جامعة دمشق

كلية التربية

قسم تربية الطفّل

تصور مقترح لتضمين مفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها في المنهج التّكاملي لطفل الرّوضة

دراسة ميدانيّة في محافظة دمشق

رسالة أُعدّت استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

إعداد الطّالبة: وصال أحمد الزعبي

إشراف الأستاذة الدّكتورة: أسما الياس

الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التّدريس

1437–1436

2016–2015

شكر وتقدير

بسم الله، والحمد والشّكر لله، والصّلاة والسّلام على رسول الله، محمد وعلى آله وصحبه ومن والاه. أمّا بعد: عرفاناً بالجميل، واعترافاً بالفضل، ووفاءً وامتناناً، لمن قدّم لي يد العون وأسدى لي معروفاً:

أتوجه بخالص الشّكر وعظيم الامتنان؛ إل من كان لها في قلبي مكان، وفي ذاكرتي عنوان، وفي نجاحي بصمات، وفي قوتي لمسات؛ أستاذتي ومشرفة رسالتي: **الأستاذة الدكتورة أسما الياس**، على تفضلها بالإشراف على هذا البحث، فكانت نعم المعلّم المتفاني، والناصح الصّادق، والمعين المخلص، منذ أن كان هذا العمل مجرد فكرة، إلى أن كتب الله له الظهور على هذا النحو. فلها منّي موفور الشّكر والعرفان، وأسأل الله العظيم أن يحفظها ويجزيها عني خير الجزاء وأحسنه.

كما أتوجه بالشّكر الكبير إلى **الأستاذة الدكتورة سلوى مرتضى**، رئيسة قسم تربية الطفل، على سخائها وكرمها ونصحها، فكانت نعم المعلمّ والأخت الحنون، التي لم تدخر جهداً في تعليمنا ونصحنا نحن جميعاً طلاب قسم تربية الطّفل، حفظها الله وجزاها الله عنا خير الجزاء وأحسنه.

ولا يفوتني أن أتوجه بخالص شكري وتقديري؛ إلى جميع الأساتذة الأعزاء في كليتي الغالية؛ كلية التربية، وأخصّ بالشكر؛ كلّ من قدم لي النصح والإرشاد، وأسهم في تحكيم هذا البحث وبلورته وتصويبه وتجويده، وتطبيقه، والحكم عليه.

والشّكر الجزيل لعائلتي وأهلي الكرام الذين عاشوا معي الحلم وانتظروا طويلاً تحقيقه.

لكم جميعاً أرفع أسمى آيات التقدير وعظيم الامتنان. حفظكم الله ووفقكم لخير العلم والعمل.

والحمد لله رب العالمين.

الإهداء

﴿إنّ صلاتي ونسكي ومحياي ومماتي لله رب العالمين﴾ الإهداء أولاً وأخيراً.

إل المعلّم الأوّل؛ معلّم البشرية، ومهندس الحضارة الإسلامية؛ نبينا محمد عليه أزكى صلاة الله وأتمّها.

إلى نبض قلبي، وشريان دمي، إلى من تحرق آهاتها روحي، ويسكن حبها وريدي... سوريتي الحبيبة، فرّج الله كربها وحماها وأدامها وطن عزٍّ وشموخ.

إلى سيد الرجال، وعنوان الأمان والحنان، رمز كبريائي وعنفواني، والديّ الحبيبين، أمدّ الله في عمرهما وأدامهما لي سعادة وعزاً لا ينتهي.

إل شريك النبض وهدية العمر وقبلة الفؤاد؛ زوجي جمال بجبوج، أدامك الله لي أعياداً تدوم ولا تنتهي.

إلى من تصفو حياتي بوجودهم، إلى مفترش همّي، ومرفأ روحي، إلى رياحينٍ ملأت حياتي بالفرح والأمل والحب؛ إخوتي وأخواتي (وسام ونظام ومحمد هشام ووئام وإناس وإكرام ورهام الزعبي)، أدامكم لي الرحمن نوراً يضئ عتمة أيامي.

إلى من أدمنت حبهم، وغُرس في روحي رسمهم، واستوطن قلبي عشقهم، ولداي؛ خالد ومحمد بجبوج، حفظهم لي الرحمن وأكرمهم وأدامهم.

إلى من كان في القلب ذكرهم وعجز القلم عن خط اسمهم ..... إلى كلّ من أحبّ وصال بصدق.

إليكم جميعاً أهدي عملي المتواضع هذا.

وصال

فهرس المحتويات

العناوين	رقم الصفحة
شكر وتقدير	أ
إهداء	ب
فهرس المحتويات	ج
فهرس الجداول	ح
فهرس الأشكال البيانية	ل
فهرس الملاحق	ن
الفصل الأول: التعريف بالبحث ومسوغاته	1-10
أولاً: مقدمة البحث	2
ثانياً: مشكلة البحث	3
ثالثاً: أهمية البحث	5
رابعاً: أهداف البحث	6
خامساً: أسئلة البحث	7
سادساً: فرضيات البحث	7
سابعاً: متغيرات البحث	7
ثامناً: منهج البحث	7
تاسعاً: أدوات البحث	8
عاشراً: مجتمع البحث وعينته	8

أحد عشر : حدود البحث	8
ثاني عشر: مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائيّة	8
الفصل الثاني: الدراسات السابقة	**11-37**
تمهيد	12
أولاً: الدّراسات المتعلقة والمرتبطة بالتربية الوجدانية للطفل	12
ثانياً: الدّراسات المتعلقة بالتّكامل والمنهاج التكاملي	26
ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة	33
رابعاً: موقع البحث من الدراسات السابقة	36
خامساً: أوجه الإفادة من الدّراسات السابقة	37
الفصل الثالث: الإطار النظري للبحث	**114 - 38**
أولاً: التربية الوجدانية ومرحلة رياض الأطفال	**71 - 39**
تمهيد	40
أولاً: التربية المبكرة في رياض الأطفال ومسوغاتها	40
ثانياً: التّوجهات التّربوية المعاصرة في رياض الأطفال	43
ثالثاً: مفهوم التربية الوجدانية ومرحلة رياض الأطفال	44
رابعاً: المنطلقات الأساسية للتربية الوجدانية في رياض الأطفال	47
خامساً: المرتكزات النّظريّة للتّربيّة الوجدانيّة في رياض الأطفال	48
ثانياً: المنهاج والمنهج التكاملي في مرحلة رياض الأطفال	**100 - 72**
تمهيد	73
أولاً: المعنى التربوي للمنهاج ومفهومه في رياض الأطفال	73
ثانياً: أهمية المناهج في مرحلة رياض الأطفال	74

ثالثاً: الأهداف التّربوية في مناهج رياض الأطفال، وتصنيفاتها	75
رابعاً: خصائص منهاج رياض الأطفال	80
خامساً: المعايير العالمية لمنهاج الطّفولة المبكرة	81
سادساً: مفهوم المنهاج المتكامل، ومسوغات الاهتمام به	83
سابعاً: أسس المنهاج التكاملي، ومزاياه، وأبعاده	84
ثامناً: شروط تخطيط المنهاج التكاملي، ومعايير بنائه	87
تاسعاً: التّكامل وبناء محتوى منهاج رياض الأطفال	88
عاشراً: مفهوم الخبرة المتكاملة في منهاج رياض الأطفال وأهدافه	89
الحادي عشر: مجالات منهاج الخبرة المتكاملة والنشاط	91
الثاني عشر: مراحل التّخطيط لتصميم الخبرة التّعليميّة المتكاملة	94
ثالثاً: تحليل المحتوى في العلوم التّربوية	**114 - 101**
تمهيد	102
أولا: مفهوم تحليل المحتوى، وتعريفاته	102
ثانيّاً: أهمية تحليل المحتوى	103
ثالثاً: أغراض تحليل المحتوى، وأهدافه	105
رابعاً: خصائص تحليل المحتوى، وأسسه	105
خامسا: أنواع تحليل المحتوى (الكيفي والكمّي)	109
سادساً: الشّروط والمتطلبات اللازمة لتطبيق تحليل المحتوى	110
سابعاً: المعايير التي يعتمدها تحليل المحتوى في المناهج الدّراسيّة	111
ثامناً: الخطوات المنهجيّة في تحليل محتوى المناهج	112
تاسعاً: الصّعوبات العامّة التي تواجه تحليل المحتوى	113

الفصل الرابع: منهجية البحث وإجراءاته	131 - 115
تهميد	116
أولاً- منهج البحث	116
ثانياً- المجتمع الأصلي للبحث وعينته	116
ثالثاً: أدوات البحث وإجراءاته	119
الفصل الخامس: عرض نتائج البحث ومناقشتها	186 - 132
أولاً- عرض النّتائج المتعلقة بأسئلة البحث ومناقشتها	166 - 133
السّؤال الأوّل	133
السّؤال الثّاني	133
السؤال الثالث	164
ثانياً: عرض النّتائج المتعلقة بفرضيات البحث ومناقشتها	167
الفرضية الأولى	167
الفرضية الثانية	170
الفرضية الثالثة	179
الفصل السادس: التصور المقترح	254 - 187
تمهيد	188
أولاً: منطلقات التصور المقترح	188
ثانياً: مرتكزات التّصور المقترح	189
ثالثاً: أهداف التّصور المقترح	191
رابعاً: مجالات التّصور المقترح	192
المجال الأول: الأهداف في المنهج التكاملي	192

1- الأهداف التربوية في المجال العقلي المعرفي	193
2- الأهداف التربوية في المجال الوجداني	199
3- الأهداف التربوية في المجال السلوكي المهاري	202
المجال الثاني: تطوير الأنشطة التّربوية العمليّة في المنهج التكاملي	203
المجال الثالث: نماذج لبعض الأنشطة التربوية في التّصور المقترح	206
المجال الرابع: الأهداف الوجدانية في المنهج المتكامل	244
خامساً: متطلبات إنجاح التّصور المقترح	247
سادساً: معوقات التّصور المقترح	251
توصيات البحث	253
قائمة المراجع	268 - 255
أولاً: قائمة المراجع العربية	256
ثانياً: قائمة المراجع الإنكليزية	266
قائمة الملاحق	350 - 269
ملخص البحث باللغة العربية	353 - 351
ملخص البحث باللغة الإنكليزية	i-iii

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	توزع عينة المادة العلميّة في دليل المعلّمة	117
2	توزع أفراد عينة البحث وفق متغير تبعية الروضة	117
3	توزع أفراد عينة البحث وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي	118
4	توزع أفراد عينة البحث وفق متغير عدد سنوات الخبرة العملية	119
5	تعديلات هيئة التحكيم لبعض بنود قائمة مفاهيم التربية الوجدانية المُقترحة	120
6	الشكل النهائي لقائمة المفاهيم المقترحة بعد إجراءات التحكيم	121
7	الشّكل النهائي لاستمارة التّحليل	124
8	قيم معامل الثبات للخبرة المحللة من عينة البحث	125
9	معاملات ارتباط درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة	126
10	معاملات ارتباط كلّ بند من بنود الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة	127
11	معاملات ثبات الاعادة لأبعاد الاستبانة والدرجة الكلّية	129
12	معاملات ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لأبعاد الاستبانة والدرجة الكلية	129
13	معاملات ثبات التّجزئة النّصفية لأبعاد الاستبانة والدّرجة الكلّية	130
14	مفتاح تصحيح الاستبانة في صورتها النهائية	131
15	النّتائج النهائية لتحليل خبرة أنا وروضتي وترتيب الأبعاد	133
16	النّسب المئوية لوحدات تحليل خبرة أنا وروضتي	140
17	النّتائج النهائية لتحليل خبرة الخريف وترتيب الأبعاد	141

18	النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة الخريف	142
19	النتائج النهائية لتحليل خبرة أسرتي وبيتي وترتيب الأبعاد	143
20	النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة أسرتي وبيتي	143
21	النتائج النهائية لتحليل خبرة غذائي وصحتي وترتيب الأبعاد	144
22	النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة غذائي وصحتي	145
23	النتائج النهائية لتحليل خبرة الشتاء وترتيب الأبعاد	146
24	النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة الشتاء	146
25	النتائج النهائية لتحليل خبرة وطني وترتيب الأبعاد	147
26	النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة وطني	148
27	النتائج النهائية لتحليل خبرة النقل والمواصلات وترتيب الأبعاد	149
28	النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة النقل والمواصلات	149
29	النتائج النهائية لتحليل خبرة النباتات وترتيب الأبعاد	150
30	النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة النباتات	151
31	النتائج النهائية لتحليل خبرة فصل الرّبيع وترتيب الأبعاد	152
32	النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة فصل الرّبيع	152
33	النتائج النهائية لتحليل خبرة المهن وترتيب الأبعاد	153
34	النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة المهن	154
35	النتائج النهائية لتحليل خبرة الحيوانات وترتيب الأبعاد	155
36	النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة الحيوانات	155
37	النتائج النهائية لتحليل خبرة الصيف وترتيب الأبعاد	156
38	النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة الصّيف	157

39	النتائج النهائية لتحليل خبرة الكون والطبيعة وترتيب الأبعاد	158
40	النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة الكون والطّبيعة	158
41	النتائج النهائية لتحليل خبرة الأعياد وترتيب الأبعاد	159
42	النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة الأعياد	160
43	نتائج التحليل النهائية لجميع الخبرات وتكرارات البنود والنسب المئوية لتحققها وترتيبها	161
44	تكرارات الأبعاد والنسب المئوية لتحققها وترتيبها في محتوى جميع الخبرات	161
45	النسب المئوية لوحدات تحليل الخبرات جميعها	163
46	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والرتب لدرجات معلّمات رياض الأطفال على الدرجة الكلية للاستبانة وعلى درجة كل بعد من أبعادها	164
47	دلالة الفروق بين متوسطات درجات المعلّمات في رياض الأطفال العامّة، ومتوسطات درجات المعلّمات في رياض الأطفال الخاصّة على الدّرجة الكلّية للاستبانة ودرجة كلّ بعد من أبعادها	167
48	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث باختلاف المؤهل العلّمي والتربوي على الدّرجة الكلية للاستبانة وفي كلّ بعد من أبعادها	170
49	نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي لأثر متغير المؤهل العلّمي والتربوي على درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة ودرجة كل بعد من أبعادها	172
50	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة للعينات المتجانسة تبعاً لمتغير المؤهل العلّمي والتربوي	174

51	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث باختلاف عدد سنوات الخبرة العمليّة على الدّرجة الكلية للاستبانة وفي كلّ بعد من أبعادها	179
52	نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي لأثر متغير عدد سنوات الخبرة العملية على درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة القيادة التشاركية ودرجة كل بعد من أبعادها	181
53	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة العملية	183

فهرس الأشكال البيانية

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	جوانب تنميّة الطّفل	41
2	حاجات النمو الأساسية لطفل الرّوضة	43
3	العلاقة المتبادلة بين النمو الاجتماعي والنمو الوجداني الانفعالي للطفل	67
4	تأثير جوانب النمو المختلفة في النمو الوجداني للطفل	68
5	الأهداف العامّة والخاصّة في منهاج رياض الأطفال	76
6	تدرج مستويات الإدراك المعرفي كما حدّدها بلوم	77
7	تدرج مستويات المهارات في المجال الحركي المهاري	78
8	تدرج مستويات المجال الوجداني الانفعالي من البسيط إلى المعقد	79
9	العلاقة الوثيقة والتّداخل المتبادل بين مجالات النّمو الثّلاثة	79
10	خصائص المنهاج في رياض الأطفال	80
11	الأسس التي يقوم عليها المنهاج التكاملي	85
12	أبعاد المنهاج التكاملي ومجالاته	86
13	مجالات منهاج الخبرة المتكاملة والنشاط	94
14	مخطط لتحليل محتوى الخبرة التّعليمية المتكاملة	95
15	الأهداف السّلوكية للخبرة بمجالاتها الثلاثة ومكوناتها .	96
16	أنواع التّقويم المستخدمة في منهاج الخبرة المتكاملة	97
17	مراحل التخطيط لتصميم الخبرة التّعليميّة المتكاملة	100
18	المبادئ الأساسية اللازمة لتطبيق تحليل المحتوى	111
19	توزع عدد أفراد عينة البحث وفق متغير تبعية الروضة	118

20	توزع عدد أفراد عينة البحث وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي	118
21	توزع عدد أفراد عينة البحث وفق متغير عدد سنوات الخبرة العملية	119
22	مدى مراعاة مناهج رياض الأطفال لمفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها من وجهة نظر المعلّمات	166
23	الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في كلّ بعد من أبعاد الاستبانة تبعاً لمتغير تبعية الروضة	169
24	الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة تبعاً لمتغير تبعية الروضة	170
25	الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث باختلاف المؤهل العلّمي والتربوي في كل بعد من أبعاد الاستبانة	178
26	الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث باختلاف المؤهل العلّمي والتربوي على الدرجة الكلية للاستبانة	179
27	الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث باختلاف عدد سنوات الخبرة العملية في كل بعد من أبعاد الاستبانة	186
28	الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث باختلاف عدد سنوات الخبرة العملية على الدرجة الكلية للاستبانة	186

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	قائمة بأسماء السادة محكمي قائمة مفاهيم في التربية الوجدانية ومبادئها بحسب المرتبة العلمية	270
2	استبانة مدى توافر مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية من خلال دليل المعلمة (للفئة الثالثة) من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال في محافظة دمشق	271
3	نتائج تحليل خبرة "أنا وروضتي" (دليل المعلمة) الفصل الأول	276
4	نتائج تحليل خبرة "الخريف" (دليل المعلمة) الفصل الأول	281
5	نتائج تحليل خبرة "أسرتي وبيتي" (دليل المعلمة) الفصل الأول	286
6	نتائج تحليل خبرة "غذائي وصحتي" (دليل المعلمة) الفصل الأول	291
7	نتائج تحليل خبرة "الشتاء" (دليل المعلمة) الفصل الأول	296
8	نتائج تحليل خبرة "وطني" (دليل المعلمة) الفصل الأول	301
9	نتائج تحليل خبرة "النقل والمواصلات" (دليل المعلمة) الفصل الثاني	306
10	نتائج تحليل خبرة "النباتات" (دليل المعلمة) الفصل الثاني	311
11	نتائج تحليل خبرة "فصل الربيع" (دليل المعلمة) الفصل الثاني	316
12	نتائج تحليل خبرة "المهن" (دليل المعلمة) الفصل الثاني	321
13	نتائج تحليل خبرة "الحيوانات" (دليل المعلمة) الفصل الثاني	327
14	نتائج تحليل خبرة "الصيف" (دليل المعلمة) الفصل الثاني	332
15	نتائج تحليل خبرة "الكون والطبيعة" (دليل المعلمة) الفصل الثاني	337
16	نتائج تحليل خبرة "الأعياد" (دليل المعلمة) الفصل الثاني	342

17	قائمة بأسماء السادة محكمي الأنشطة الوجدانية في التصور المقترح بحسب المرتبة العلمية	347
18	قائمة بأسماء الرياض التي تمّ فيها تطبيق أدوات الدّراسة حسب الترتيب الهجائي	348
19	كتاب تسهيل مهمة الباحثة لتطبيق أدوات البحث	349

الفصل الأول
التعريف بالبحث ومسوغاته

أولاً: مقدمة البحث

ثانياً: مشكلة البحث

ثالثاً: أهمية البحث

رابعاً: أهداف البحث

خامساً: أسئلة البحث

سادساً: فرضيات البحث

سابعاً: متغيرات البحث

ثامناً: منهج البحث

تاسعاً: أدوات البحث

عاشراً: مجتمع البحث وعينته

أحد عشر: حدود البحث

ثاني عشر: مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية

أولاً: مقدمة البحث:

يعتمد مستقبل حضارتنا، في نظر الكثيرين؛ على القدر الذي نستطيع من خلاله إعلاء القيم والعادات والاتجاهات الصّحيحة، وتقوية جوانب الإرادة، وتفعيل الجانب الوجداني في شخصيات النّاشئة تفعيلاً متوازناً وموازياً لمراحل النّمو والتّطور المختلفة. الأمر الذي يفرض علينا تزويد الأطفال بنظام من القيم؛ تتحرر من خلاله كوامن الطّاقة لديهم؛ فتوجه إلى منحى إيجابي من خلال خلق مواقف تربويّة حقيقيّة، تعمل على التّوازن والتّوفيق بين الغرائز الفطرية، والغايات المادّيّة، والقيم الرّوحيّة. فالدّور المعرفي يبقى قاصراً؛ إذا لم يتكامل مع الجانب الوجداني في تنمية الطّفل وتربيته. والنّظام التّربوي النّاجح يبدأ بالتّعامل مع الطّفل، وتربية شخصيته تربية شاملة من النّواحي الجسميّة والعقليّة والوجدانيّة كلّها، على أنّ التّربيّة الوجدانيّة؛ تعدّ المدخل الأساسي نحو بناء شخصيّة متوازنة، ويمكن النّظر إليها على أنّها الطّريق الأنجع، لمواجهة قضايا المجتمع الكثيرة ومشكلاته المتعددة.

وأكدّ أبو سليمان (2005، ص14)؛ أنّ الجانب الوجداني في مرحلة الطّفولة هو الجانب الأساسي في بناء الشّخصيّة الإنسانيّة، وهو أشمل وأهم من الجانب المعرفي؛ لأنّ الجانب النّفسي والوجداني لا يتشكّل إلا في مرحلة الطّفولة، في حين نجد أنّ التّكوين المعرفي؛ هو عملية متطورة ومستمرة مدى حياة الإنسان، لذا ينبغي إعطاء الجانب النّفسي والوجداني في المنظومة الثّقافيّة التّربويّة لأيّ أمّة، الجانب الأعظم من الأهميّة.

وأشار (Best, 2003)؛ أنّ التّعلّم الوجداني يهتم بالانفعالات والإحساسات والغضب، ويعزز العمل الإنساني ويقيده ويشكّله، وأنّ التربيّة الوجدانيّة هي المستهدفة من التّعلّيم الوجداني، التي تأخذ على عاتقها التّمييز بين النّواحي العقليّة والخلقيّة لدى المتعلّم.

وأكدّ (Sheldon, 1994)؛ أنّ تتبني فكرة التّربيّة الوجدانيّة في بناء المنهاج؛ يحقق التّفاعل والتّعاون بين المتعلّمين أنفسهم، ويظهر ذلك في زيادة المشاركة المجتمعيّة، وتنميّة فنيات تعليم الأقران، والميل المرتفع والدّافعية، وارتفاع مستوى الاعتداد بالذّات، وإنماء مهارات التّعلّم؛ مثل: المسؤوليّة الذّاتيّة، والتّوجيه الذّاتي، والتّعلّم الفردي، والبحث وإدارة الوقت.

لذا يعدّ مصطلح التربيّة الوجدانيّة مرتبط ارتباطاً كبيراً بمصطلح التّربيّة، بوصفها عملية تنشئة وإعداد، وإكساب مهارات وقيم، فالتربيّة هي عملية غايتها مساعدة الطّفل على التّكيف مع البيئة التي يعيش فيها، والتّفاعل معها، وتربيته من النّواحي العقليّة والخلقيّة والجسديّة والعاطفيّة كلها، وإذا كانت التّربيّة بمعناها العام تعني ما سبق، فالتربية الوجدانية للطّفل تعني العمليّة التي يقوم المجتمع من خلالها بنقل القيم والمبادئ الأخلاقيّة إلى أفراده على نحو فعال (عبد الوهاب، 2006، ص37).

وتعدُّ الرّوضة عاملاً عظيم الأثر في تكوين شخصيّة الطّفل السّليمة، وتقرير اتجاهاته في حياته المقبلة وعلاقته بالمجتمع، وبقدر جودة محتوى البرامج، وجودة عناصرها التّعليميّة؛ ينمو الطّفل نمواً متكاملاً

ومتوازناً، فطفل الرّوضة يحتاج إلى تعلّم المفردات التي تدّل على المشاعر الإيجابيّة، والبدائل المختلفة، للتعامل مع المشاعر السّلبيّة المزعجة حتى يتمتع بصحة وجدانية سليمة (جاد،2006، ص230).

وتشير نتائج الدّراسات المتعددة؛ مثل: دراسة عويس (2006)، وأحمد (2006) إلى أهمية التحاق الطّفل بمرحلة الرّوضة، لأنّها تسهم إسهاماً رئيسياً في تنمية الجوانب النفسيّة والوجدانيّة؛ خاصّة (الصداقة والانتماء والتّقدير الاجتماعي والنّجاح والحرية والاستقلال وتحمل المسؤولية والطّمأنينة والأمن النّفسي)، إضافة إلى الجوانب المعرفيّة والمهاريّة، ممّا يؤكد أهمية الدّور الذي تؤديه الرّوضة في تربية وجدان الطّفل، حيث اتفق صادق(2000)، والخضر(2002)؛ على أنّ التربيّة الوجدانيّة للطّفل هي الهدف الأوّل لتحقيق الصّحة النفسيّة له، وأنّها مجموعة عمليات متداخلة يكمل بعضها بعضاً في الجانب المعرفي، ممّا يسهم إسهاماً ايجابياً في العمليّة الوجدانيّة، من خلال تفسير الموقف الانفعالي، وترميزه، وتسميته.

وأشارت نتائج الدّراسات المتعددة؛ مثل: دراسة (عبد الوهاب، 2006)، و(عويس، 2006)، و(الحيارى، 2006)، و(جاد، 2006)، و(Robbins & Ehri, 1994)، و(Kuchink & Peter, 2002)، إلى ضرورة الاهتمام بالتّربيّة الوجدانيّة لطفل الرّوضة، من خلال محتوى مناهج رياض الأطفال وبرامجها في إطار تحقيق هدف النّمو الشّامل المتكامل المتوازن للطّفل. إذ يمكن إدماج وتضمين مفاهيم التربية الوجدانية ضمن الخبرات الواردة في منهاج رياض الأطفال، وإيجاد التوازن المرغوب في مجالات نمو الطفل، بحيث يتحقق التكامل والتوازن المنشودان في بناء محتوى المنهج التكاملي، وتبرز الحاجة إلى اختيار المنهج المتكامل لتحقيق مبادئ التربيّة الوجدانيّة لدى الطّفل، حيث ثبُت أنّ ثمّة قصوراً واضحاً من المؤسسات التّربويّة، في العناية الكاملة بتربية الجانب الوجداني للطّفل، رغم أهميته البالغة.

ثانياً: مشكلة البحث:

لم تغفل السّياسات التّربويّة في الجمهوريّة العربية السّوريّة، متمثلة في وثيقة المعايير الوطنيّة، عن تحديد أهداف منهاج رياض الأطفال من خلال البعد الوجداني، وقد تمثلت بالسّعي إلى بناء نظرة إيجابية عن الذّات، وتعزيز ثقة الطّفل بنفسه، والشّعور بالاطمئنان والسّعادة، واكتساب روح الاستقلالية وتحمل المسؤولية، وتفهم مشاعر الآخرين واحترامها. غير أنّ الباحثة تسعى من خلال دراسة تحليليّة إلى الكشف عن واقع تضمين هذه المناهج لمفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها ودرجة تقديس الجانب المعرفي والإدراكي لدى الطّفل، كاستجابة طبيعيّة لرغبات المجتمع، وتطلعات الآباء.

وأشار أبو سليمان أنّ؛ "غياب الخطاب النّفسي والتّربوي الذي لا بدّ منه لبناء نفسيّة الطّفل، قد أدى إلى خلل في تكوين البعد النّفسي لديّه، مما جعله ينمو إنساناً بالغاً مفتقداً لدافع البعد الوجداني الفعال، وبذل الجهد، وتوافر الأداء الإيجابي (الإرادة)؛ الذي يعدّ شرطاً ضرورياً لامتلاك القدرة على التّصدي للتّحديات التي تواجه الأمّة والمجتمع، امتلاكاً ناجحاً وفعالاً" (أبو سليمان، 2005، ص18).

وأكّد كنعان (2004، ص5-22) أنّ التربيّة العربيّة تعاني اضطرابات في الفلسفة التربويّة، أمّا فيما يتعلق بالمناهج التّربويّة، فثمّة بطء شديد في مواكبة روح العصر، وقصور في بناء الفرد بناءً متوازناً ومتكاملاً من النواحي كلّها، مما يؤكد أهمية تطوير المناهج التّربويّة، واشتمالها على قضايا العصر الأكثر إلحاحاً؛ التي لا تتعارض مع قيم المجتمع، مما يؤدي إلى تأكيد قيّم العلّم، والحريّة والإنتاج، وإقامة مشاعر السّلام والأمان في عقول البشر.

وخلُصت دراسة (الحسين، 2003) إلى عدم وجود اتفاق بين الرّوضة والأسرة على أسلوب توجيه الطّفل ورعايته، وأنّ ثمّة فجوة حقيقيّة بين واقع هذه المناهج والمأمول منها.

ومن خلال دراسة تحليليّة؛ قامت بها جاد (2006)، وقدمتها كورقة عمل إلى المؤتمر السّنوي المنعقد في جامعة القاهرة، بهدف التّعرف إلى أهم ملامح مناهج رياض الأطفال، وما تضمنته برامجها من جوانب التربيّة الوجدانيّة ومجالاتها في الدّول العربيّة؛ ومنها الجمهوريّة العربيّة السّوريّة؛ حيث أكّدت الباحثة أنّه؛ وعلى الرّغم من تكامل الخبرات في تنمية المجالات كلّها، إلا أنّ بعض المجالات ينال حظاً أوفر من غيره؛ فمثلاً يبرز المجال العقلي المعرفي في كلّ من الخبرة اللّغويّة، والخبرة الرّياضيّة، والخبرة العلّميّة، ونجد له نصيباً وافراً في الخبرة التّهذيبيّة. وفيما يتعلق بمحتوى التّربيّة الوجدانيّة في دليل المعلّمة؛ فلم يتوفر في الدّليل أيّة توجيهات حول أساليب تحقيق التّواصل بين المعلّمة والأسرة، التي تؤثر تأثيراً كبيراً في التربيّة الوجدانيّة لطفل الرّوضة، ولم يتحقق الاهتمام الكافي لتشجيع الأطفال على المشاركة، واكتسابهم لمهارات التّعلّم الذّاتي والتّواصل مع الآخرين، وتحفيزهم على المنافسة وإبداء الرّأي، والتّعامل مع الجماعة من خلال العمل التّعاوني، أو الشّعور بالإنجاز، فكانت درجات تحقيق هذه المجالات في أنشطة الدّليل المختلفة بين متوسط وضعيف، ممّا يوضح قصور الاهتمام بالنّمو الوجداني الانفعالي لطفل الرّوضة (جاد، 2006، ص247- 249).

وأكّدت دراستي (بشارة، 2009)، و(مرسي، 2012)؛ قلّة الاهتمام بالمهارات الحياتيّة والاجتماعيّة في مناهج رياض الأطفال وعدم وضوحها وترابطها، وقلّة الاهتمام بتخطيط الأنشطة لتنمية هذه المهارات لدى طفل الرّوضة، وخلُصت إلى أنّ مهارات تقدير الذّات والمهارات الاجتماعيّة، ومهارات الاتصال وحلّ مواقف الصراع بين الأطفال، ومهارات القيادة والمواطنة، غير محققة؛ أي أنّها غير متوافرة في محتوى مناهج رياض الأطفال.

وفي دراسة تحليليّة أخرى، قامت بها الباحثة (2015) بهدف التّعرف إلى مدى مراعاة مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربيّة السّوريّة، لمفاهيم المواطنة، وجدت غياب مفاهيم؛ مثل: معرفة ضوابط الحرية، واحترام حقوق الآخر وممتلكاته، ومعرفة أهمية الوقت وإدارته، والشّجاعة والصّدق في القول والعمل، والوعي بالعدالة والمساواة وتكافؤ الفرص، والتّسامح والعفو، والإيثار والغيرية، وتجنب السّلوك

المنحرف، وتقديم المصـــلحة العامّة على المصـــلحة الخاصّـــة. حيث لم يتطرق المنهاج إلى طرح هذه المفاهيم كمحتوى تعليمي يمكن تضمينه من خلال أيّ هدف أو نشاط.

ولتحديد مشكلة البحث تحديداً أكثر دقة، قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعيَة على عينة من الخبرات المقدّمة في كراس الأنشـطة ودليل المعلّمة في رياض الأطفال للفئة الثّالثة (قامت الباحثة باختيار عينة الدّراسة من خلال الأنشطة المقدمة للفئة الثّالثة، لأنّه قد تمّت مراعاة معايير الاستمراريّة والتّتابع في تنظيم محتوى المنهاج)، حيث اختارت خبرتي " أنا وروضـــتي، والشّـــتاء"، وتبيّن للباحثة؛ أنّه ثمّة قصـــور في معالجة الجانب الوجداني للطفل، وحضـــور كبير للجانب المعرفي والإدراكي، على الرّغم من تطرق خبرة "أنا وروضـتي" للجوانب الاجتماعية والوجدانية الكثيرة، ولكن بصـورة نمطية مع وجود تكرار كبير للأهداف والأنشـــطة ذات الطّابع الوجداني والاجتماعي، في حين كانت المفاهيم ذات هذا الطّابع غائبة غياباً شـــبه تام عن خبرة "الشتاء"، ولم تتطرق أهداف الخبرتين وأنشطتهما، إلى تهيئة المناخ الملائم الذي يساعد على تفعيل عناصـــــر الأهداف الوجدانية وأبعادها الواردة في وثيقة المعايير الوطنية، وتوظيفها في بعض الأنشطة الصّفيّة أو اللاصفيّة.

ونظراً لعدم عثور الباحثة على دراسات تناولت التربيّة الوجدانيّة في مناهج رياض الأطفال بالتّحليل والتّقويم، (في حدود علّم الباحثة)، بات من الضروري إيلاء هذا الموضوع أهميّة أكبر، انطلاقاً من أهمية التّنميّة التّربويّة الشّـــاملة، لإحداث التغيير المطلوب في وجدان الطّفل العربي، ومواجهة تحديات العولمة وثورة الاتصـالات، والاستجابة إلى الاحتياجات المستقبليّة التي تفرضـها ظروف المرحلة الحاليّة. واستناداً إلى ما سبق ذكره؛ يمكن صوغ مشكلة البحث بالسّؤال الرّئيسي الآتي:

ما واقع مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها في محتوى مناهج رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة، وما التصور المقترح لتضمين هذه المفاهيم والمبادئ في المنهج التكاملي لطفل الروضة؟

ثالثاً: أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث من خلال جانبين أساسيين؛ هما على النحو الآتي:

الجانب الأول: المستوى النظري:

1- يمكن أن يكشف هذا البحث واقع تضمين مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها في محتوى مناهج رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة.

2- لفت نظر القائمين على تربية الطّفل إلى أهميّة مسألة التّربية الوجدانية، وإدراجه كموضوع أساسي في مناهج رياض الأطفال، انطلاقاً من أهمية المرحلة، وأهمية التنشئة الاجتماعية لطفل الرّوضة، حيث أكدّت معظم الدراسات التّربويّة والنفسيّة، أنّ القيم التي يتمّ غرسها في طفل هذه المرحلة، هي الأكثر ثباتاً وتأثيراً في شخّصيته.

الجانب الثاني: المستوى التطبيقي:

1- يتوقع أن يقدم البحث قائمة بمفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها المناسبة لطفل الرّوضة، التي يمكن تضمينها في مناهج رياض الأطفال المطوّرة، حيث يمكن أن تساعد نتائج البحث الحالي القائمين على تربية طفل الرّوضة على تعزيز مفاهيم جديدة ومهمّه لديه.

2- يوفر البحث الحالي وسيلة معياريّة محكّمة للحكم على مدى توافر مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها في المنهج التّكاملي لطفل الروضة، إذ يمكن الإفادة من المعايير التي تمّ التّوصل إليها في بناء معايير مشابهة لمجالات النمو الأخرى، في بناء محتوى منهاج رياض الأطفال.

3- يعدّ البحث باكورة الدّراسات في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة، التي تناولت مناهج رياض الأطفال بالتّحليل والتقويم في ضوء مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، ولا سيما بعد المفاهيم الجديدة، التي تمّت مراعاتها في المنهاج الجديد.

4- يُعدّ البحث استجابة لدعوات التّربويين والمختصين الكثيرة، التي نادت بضرورة إعادة تقييم مناهج رياض الأطفال استناداً إلى مدى توافر البعد الوجداني، الذي طغت على وجوده المفاهيم العلميّة والماديّة الصّرفة، ممّا انعكس سلباً على إنسانيّة الفرد المتعلّم ونظامه القيمي.

5- يُعدّ البحث استجابة لنظريات علم النّفس الإيجابي، الذي أرسى أسسه العالم الأمريكي مارتن سليغمان Martin Seligman، ودعا من خلاله إلى تنمية الانفعالات الإيجابية المختلفة لدى المتعلمين، وذلك من خلال التّعليم العاطفي والاجتماعي، وتطبيقاته في المجال التّربوي، مما سيكون له تأثير كبير في التّعامل مع المشكلات المختلفة في البيئة التّربويّة والتّعليميّة.

رابعاً: أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- تصميم قائمة بمفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، المتمثلة في أبعاد أساسية تنبثق منها مجموعة مفاهيم فرعية، والتي يمكن تضمينها في المنهج التّكاملي لطفل الرّوضة.

2- الكشف عن واقع مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها في محتوى مناهج رياض الأطفال المطوّرة، في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة.

3- تحديد مدى مراعاة مناهج رياض الأطفال لمفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها، من وجهة نظر معلّمات رياض الأطفال، وفق المتغيرات الآتية: (تبعيّة الرّوضة، والمؤهل العلّمي والتربوي، والخبرة العملّيّة).

4- تقديم تصور مقترح لتضمين مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها في المنهاج التكاملي لطفل الرّوضة.

خامساً: أسئلة البحث:

1- ما مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادؤها المناسبة، والتي يمكن تضمينها في المنهج التّكاملي لطفل الرّوضة؟

2- ما واقع مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها في محتوى مناهج رياض الأطفال المطوّرة في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة؟

3- ما مدى مراعاة مناهج رياض الأطفال لمفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، من وجهة نظر معلّمات رياض الأطفال، وفق المتغيرات الآتية: (تبعيّة الرّوضة، والمؤهل العلّمي والتربوي، والخبرة العملّيّة)؟.

4- ما التصور المقترح لتضمين مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها في المنهج التكاملي لطفل الروضة؟

سادساً: فرضيات البحث:

1- لا توجد فروق ذات دلالّة إحصائيّة عند مستوى (0,05)، بين متوسطات درجات استجابات معلّمات رياض الأطفال (عينة البحث) نحو مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، تُعزى إلى متغير تبعيّة الرّوضة.

2- لا توجد فروق ذات دلالّة إحصائية عند مستوى (0,05)، بين متوسطات درجات استجابات معلّمات رياض الأطفال (عينة البحث)، نحو مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، تُعزى إلى متغير المؤهل العلّمي والتّربوي.

3- لا توجد فروق ذات دلالّة إحصائيّة عند مستوى (0,05)، بين متوسطات درجات استجابات معلّمات رياض الأطفال (عينة البحث) نحو مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، تُعزى إلى متغير الخبرة العمليّة.

سابعاً: متغيرات البحث:

أ-**المتغيرات المستقلة:** وتتمثل في الآتي:

1- تبعيّة الرّوضة: (قطاع عام، قطاع خاص).

2- المؤهل العلّمي والتّربوي: (ثانويّة عامّة، معهد متوسّط، إجازة جامعيّة، دبلوم تأهيل تربوي).

3- الخبرة العمليّة: (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، 11 سنة فما فوق).

ب-**المتغيرات التابعة:** وتتمثل في الدّرجة الكليّة لاســـتجابات المعّلمات (أفراد العينة) على أداة البحث، حول مدى توافر مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها في محتوى مناهج رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة، ودرجاتهن في مجالات الأداة.

ثامناً: منهج البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التّحليلي لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن تساؤلاته، إذ يوفر هذا المنهج بيانات عن واقع الظّاهرة المراد دراستها، مع تفسير لهذه البيانات، وينظمها على نحوٍ كمّي وكيّفي، واستخراج النّتائج التي تساعد على فهم الظّاهرة المطروحة للدّراسة وتطويرها (النوح، 2004، ص185).

تاسعاً: أدوات البحث:

اشتمل البحث على الأداتين الآتيتين:

أولاً: استمارة تحليل محتوى الخبرات في دليل المعلّمة لخبرات رياض الأطفال (الفئة الثّالثة): وستعرض الباحثة الخطوات المنهجية في بناء استمارة التحليل من خلال فصل منهجية البحث وإجراءاته.

ثانياً: اســتبانة وُجهت إلى معلّمات رياض الأطفال في محافظة دمشــق: حول مدى توافر مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في عينة البحث.

عاشراً: مجتمع البحث وعينته:

يتكوّن مجتمع البحث وعينته من جانبين:

- الأول: المادّة العلميّة (منهاج رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّورية)، وقد اختارت الباحثة دليل المعلّمة للفئة الثالثة عينة للتّحليل.
- الثّاني: كما تكوّن مجتمع البحث من جميع المعلّمات العاملات في رياض الأطفال الخاّصــة والرّسـمية في محافظة دمشـق للعام الدّراسـي2015 – 2014 م. وفي خطوة تالية؛ قامت الباحثة بسـحب عينة عشــوائية بســيطة مكوّنة من (120) معلّمة من المعلّمات العاملات في رياض الأطفال في محافظة دمشق، ومثلت ما نسبته (16,23%)من أفراد المجتمع الأصلي.

أحد عشر: حدود البحث:

- **الحدود العلميّة (الموضوعيّة):** طبقت أدوات البحث بهدف تقديم تصور مقترح لتضمين مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها في المنهاج التّكاملي لطفل الروضـة، وذلك بعد قيام الباحثة بدراسـة تحليليّة لمحتوى منهاج رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة، إذ تمّ تحليل (دليل المعلمة)، للفئة الثّالثة، لمعرفة مدى توافر مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها في محتوى المنهاج، وفق قائمة مفاهيم مقترحة من الباحثة ومحكّمة.
- **الحدود البشــريّة والمكانيّة:** طُبقت أدوات البحث على عينة معلّمات رياض الأطفال في محافظة دمشق.
- **الحدود الزمانيّة:** طُبقت أدوات البحث خلال الفصــل الثّاني من العام الدّراســي 2014– 2015 ميلادي.

ثاني عشر: مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائيّة:

- **التّصـور المقترح:** يعرّفه بيومي؛ أنّه: إطار فكري منظم وشـامل، يحتوي على عدد من المراحل، تتدرج تحتها عدد من العناصــر المترابطة معاً، والتي تعمل حالة انســجام لتوجيه عملية التنفيذ على المدى البعيد (بيومي، 2009، ص11).

- **وتعرفه الباحثة إجرائياً**: بأنّه خطّة تربويّة وأسلوب موجّه يهدف إلى بناء منهاج في التربيّة الوجدانيّة، هدفه تحسين مفهوم الذّات، والنّمو الانفعالي الإيجابي لدى طفل الرّوضة.
- **المفاهيم principles**: تعددت تعريفات المفهوم؛ ومنها ما ذكره بطرس (2004، ص21)؛ بأنّه فكرة عامّة أو مصطلح يتفق عليه الأفراد نتيجة المرور بخبرات متعدّدة عن شيء ما، يشترك في خصائص محدّدة يتفق فيها كلّ أفراد هذا النوع، وقد تختلف في بعض الصفات التي قد يشترك فيها كلّ أفراد هذا النوع، وقد تختلف في بعض الصّفات التي قد يشترك فيها هذا المفهوم مع موضوعات أخرى. ومن ناحية أخرى؛ استخلص سلامة (2004، ص53) تعريف للمفهوم استنتجه من تّعريفات متعددة؛ بأنّه: فكرة تختصّ بظاهرة معينة، أو علاقة، أو استنتاج عقلي، يعبّر عنها عادة بكلمة من الكلمات أو مصطلح معين.
- **وتعرفها الباحثة إجرائياً** بأنّها: فكرة معينة ترتبط بمجموعة مبادئ قيميّة ووجدانيّة تناسب مستوى نمو طفل الرّوضة، تسعى الباحثة إلى تضمينها في المنهاج التّكاملي لطفل الرّوضة.
- **المبادئ Elements**: أشار أبو زينة (1997، ص159)؛ إلى أنّ المبدأ هو علاقة بين مفهومين أو أكثر، ويأتي تصنيف المبادئ والتّعميمات فوق المفاهيم في السّلّم الهرمي لنتاجات العلّم عند جانييه Ganie.
- **وتعرفها الباحثة إجرائياً**: أنّها مجموعة من القواعد، أو العادات القيمية والمرتبطة بالوجدان والخلق، توافق العقل والمنطق والقيم الغالبة في المجتمع، والتي ينبغي أو يستحسن اتباعها، تنبثق من مجموعة مفاهيم أساسية في التربية الوجدانية، يمكن أن تُضمن في المنهج التكاملي لطفل الروضة.
- **التربية الوجدانية Affective Education**: عرّفها الحياري بأنّها: تنميّة ما يتعلق بانفعالات الفرد ومشاعره وعواطفه واتجاهاته واشباعها، مما يحقق حاجاته وتنمية قدراته ومواهبه، ويؤدي إلى بناء شخصيته والإسهام الفاعل في بناء مجتمعه (الحيارى، 2009، ص357).
- **وتعرفها الباحثة إجرائياً**: بأنّها مجموعة من القيم والسّلوكات الخلقيّة، والاجتماعية، والمهارات الحياتيّة، والمواقف التّربويّة الإيجابية، التي يمكن أن تشكل قاعدة التّعلّم الوجداني لدى طفل الرّوضة، ويمكن تضمينها في المنهج التّكاملي لطفل الرّوضة.
- **المنهج Curriculum**: هو: "مجموعة من المهارات والأنشطة، والمعارف، والحقائق والمعايير، والخبرات، والقيم، التي تقدمها المدرسة بأساليب وطرائق مناسبة لتعديل سلوك المتعلمين، ليكون السّلوك إيجابياً موافقاً للفهم والإدراك والتحصيل، وهذا يعني أنّ المنهج هو الجانب التطبيقي للأصول التّربويّة، مما يقتضي أن يكون المنهج المعدّ لهذا الغرض كلاًّ متكاملاً في حقائقه وخبراته وأنشطته كلّها" (مدكور، 1998، ص18).

- **المحتوى Content**: عرّفه الخليفة (2005، ص26) بأنّه: المعالجة التّفصيليّة لموضوعات المقرر، ويشمل عادة حقائق ومعارف ومفاهيم وتعميمات ومبادئ ونظريات؛ أيّ يتضمن نواحي معرفية عديدة تعكس أجزاء من البنيّة المعرفية لعلّم ما، أو لعدد من العلوم، وهذا المحتوى قد يتمّ تنظيمه في شكل أو آخر، ليلائم مستوى دراسياً معيناً.
- **المنهج التكاملي Integrative approach**: يعني تقديم المفاهيم والمبادئ التي تركز على وحدة التّفكير، وعدم الفصل بين مجالات العلّم المختلفة، وتقديمه بأساليب تمزج بين مجالات المعرفة المختلفة، وتُراعى فيه حاجات المتعلمين، واتجاهاتهم، وميولهم، ومهاراته (Muller, 1994, p.40) .
- **وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنّه**: مجموعة من البرامج والأنشطة التّربويّة، والخبرات التّعليميّة، المصمّمة وفق حاجات نمو طفل الرّوضة، ويُراعى فيه التّرابط والتّكامل بين موضوعات الخبرات، ومستويات التّعلّم الثّلاث، مما يحقق هدف النّمو المتكامل والمتوازن لطفل الرّوضة.

الفصل الثاني
الدراسات السابقة

تمهيد

أولاً: الدّراسات المتعلقة والمرتبطة بالتربية الوجدانية للطفل

ثانياً: الدّراسات المتعلقة بالتكامل والمنهج التكاملي

ثالثاً: تعليق على الدراسات السابقة

رابعاً: موقع الدّراسة الحاليّة من الدراسات السابقة

خامساً: ما استفادت منه الدّراسة الحالية من الدّراسات السابقة

تمهيد:

لمّا قامت الباحثة بمراجعة الدّراسات السّابقة ذات الصّلة بموضوع البحث؛ وجدت أنّه ليس ثمّة دراسات مباشرة ذات علاقة مباشرة في البحث الحالي، حيث إنّ التربيّة الوجدانيّة للطفل موضوع لم يتمّ التّطرق إليه إلا على نطاق ضيق، في الدّراسات العربية خاصّة– في حدود علم الباحثة – ومعظم الدّراسات التي توافرت للباحثة، تناولت موضوعات كثيرة، وأشكال المعرفة المتنوعة، وبعضها لم يتعرض لأهمية المبادئ الوجدانية ودورها في مناهج رياض الأطفال، إلا على نطاق ضيق بعيداً عن أهداف البحث الحالي. ولكن ثمّة دراسات اهتمت بدراسة المهارات الاجتماعيّة والحياتيّة والقيميّة، وتنميتها لدى طفل الرّوضة، وتُعدُّ هذه المهارات والمفاهيم جزءاً من المهارات والمفاهيم الوجدانية، وذات علاقة وثيقة بها. وعلى ذلك فقد لجأت الباحثة إلى تلك الدّراسات القريبة من موضوع البحث بغية الإفادة مما اتبعته من إجراءات، وما توصلت إليه من نتائج، وما اقترحته من توصيات. وسيتمّ تناول هذه الدّراسات من خلال محورين؛ هما: المحور الأوّل الدّراسات المتعلقة والمرتبطة بالمفاهيم الوجدانية في المناهج ولا سيما مناهج رياض الأطفال. والمحور الثّاني من خلال محور يتعلق بالتّكامل والمناهج المتكاملة في التّعليم.

أولاً: الدّراسات المتعلقة والمرتبطة بالتربية الوجدانية للطفل.

1- دراسة يان Yun (2002)، أمريكا.

- **عنوان الدّراسة:** **"Moral qualitative study in early education as Con textual A childhood class room".**
- **"دراسة نوعية في التربية الخلقية المبكرة كأساس في صفوف الطّفولة"**
- **هدف الدّراسة:** التّعرف إلى واقع التّربيّة الخلقية في مرحلة الطّفولة المبكرة، ووسائل إكسابها لأطفال الرّوضة.
- **عينة الدّراسة:** بلغت عينة الدّراسة (25) طفلاً من عمر (4–5) سنوات.
- **أدوات الدّراسة:** اشتملت الدّراسة على الأدوات الآتيّة:
  - بطاقة ملاحظة قيم أخلاقيّة محدّدة للأطفال في ورشة العمل الخّاصّة بالرّوضة.
  - مقابلة شخصيّة رسميّة للمعلمين والأطفال داخل الرّوضة، من خلال ثلاث سياقات؛ (مقابلة الفصل بأكمله، ومجموعة العمل الفردية، والمجموعة التعاونيّة).
- **نتائج الدراسة:** توصلت الدّراسة إلى نتائج؛ كان من أهمها: أنّ استخدام طرائق التّعليم المباشرة في تعليم التربيّة الخلقيّة، التي تستند إلى المحسوسات، تعدّ أكثر ملاءمة للطفولة المبكرة أكثر من غيرها من الطّرائق غير المباشرة في التّعليم، حيث انعكس ذلك وظهر جلياً في سلوكيات الأطفال.

2- دراسة داغستاني (2004)، السّعودية.

- **عنوان الدّراسة:** "**تضمين بعض المفاهيم المرتبطة بالعولمة في الأنشطة التّعليميّة والتّربويّة بمرحلة رياض الأطفال كخطوة لتسليح أجيال المستقبل بما يستطيعون به من مواجهة العولمة**".
- **هدف الدّراسة:** تعرّف مدى تضمين المفاهيم الخاصّة بالعولمة في أنشطة رياض الأطفال التّعليميّة في المملكة العربية السّعوديّة، وتقديم تصور مقترح للأنشطة التّربوية والتّعليميّة لمرحلة رياض الأطفال، التي تتضمن بعض المفاهيم المرتبطة بالعولمة.
- **عينة الدّراسة:** بلغت عينة الدّراسة (90) معلمة، و(20) مشرفة تربويّة من المعلّمات والموجهات العاملات في إدارة التّعليم بمنطقة شمال الرياض.
- **أدوات الدراسة:** استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للدّراسة.
- **نتائج الدّراسة:** أجمع معظم أفراد العينة من المعلّمات والمشرفات التّربويات على أنّ بنود المحاور الثّمانية (الخصوصيّة الثقافيّة، وحقوق الإنسان، والوحدة الإنسانية، والتّوفيقيّة، وحلّ الصّراعات سلمياً وعدالة التّفاوض، والتّضامن الدّولي والدّيمقراطي والشّورى، والمساواة بين الأجيال، والتّنميّة البشرية)؛ غير محققة في أنشطة رياض الأطفال، وركزت الباحثة في التّصور المقترح الذي قدمته للأنشطة التّربوية والتّعليميّة؛ على المفاهيم السّابقة كلّها، وأهمية تضمينها في منهاج رياض الأطفال.

3- دراسة القداح (2004)، مصر.

- **عنوان الدّراسة:** "**فعاليّة برنامج مقترح لتنميّة بعض المهارات الاجتماعيّة لدى أطفال الرّياض من خلال المواقف الحياتيّة**".
- **هدف الدّراسة:** قياس فاعلية برنامج مقترح لتنميّة بعض المهارات الاجتماعيّة لدى أطفال الرياض من خلال المواقف الحياتيّة.
- **عينة الدّراسة:** بلغت عينة الدّراسة (72) طفلاً وطفلة، قسّمت إلى مجموعتين ضابطة وتجريبيّة.
- **أدوات الدّراسة:** مقياس المهارات الاجتماعيّة المصور (من إعداد الباحثة)، وقد شمُل المهارات الآتية: المبادرة التفاعلية، وآداب الاستئذان، والاحترام، والتّواصل، وتحمل المسؤوليّة، والتّعاون.
- **نتائج الدّراسة:** توصلت الدّراسة إلى نتائج؛ كان من أهمها ما يأتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التّجريبيّة والضابطة على مقياس المهارات الاجتماعيّة، لصالح أطفال المجموعة التجريبيّة.
- أنّ المواقف الحياتيّة التي قامت الباحثة بتصميمها، التي تضمنت السّلوكيات الاجتماعيّة المستهدفة، ذات فاعلية كبيرة في تنمية المهارات الاجتماعيّة لدى أطفال الرياض.

4- دراسة عبد اللطيف وآخرين (2005)، السّعودية.

- **عنوان الدّراسة: "برنامج مقترح لتعليم بعض المهارات الحياتيّة وتأثيره في تحسين مفهوم الطفل لذاته".**
- **هدف الدّراسة:** قياس فاعلية برنامج مقترح لتعليم بعض مهارات الحياة، وتأثيره في تحسين مفهوم الطّفل لذاته.
- **عينة الدّراسة:** بلغ حجم عينة الدّراسة (32) طفلاً وطفلة، تراوحت أعمارهم من (5–6) سنوات، وقد تمّ تقسيم العينة عشوائياً إلى مجموعتين متساويتين؛ إحداهما تجريبيّة، وأخرى ضابطة، حيث شملت المجموعة التّجريبيّة (16) طفلاً وطفلة، والمجموعة الضّابطة (16) طفلاً وطفلة.
- **أدوات الدّراسة:** استخدم الباحثون الأدوات التالية، يمكن تقسيمها إلى فئتين هما:

أ–أداة ضبط متغيرات العينة؛ وتتمثل في: اختبار الذكاء لجود أنف هاريس good Enough "رسم الرجل تعريب عزة خليل".

ب–أدوات جمع البيانات؛ وتتمثل في الآتي:

- البورت فوليو Portfolios، التي تتضمن مجموعة الأعمال التي تبرز ارتقاء الطّفل، ومدى تقدمه، وتقويم البرنامج.
- بطاقة تقدير المعلّمة لمفهوم الذّات لطفل الرّوضة من إعداد الباحثين.
- اختبار مفهوم الذّات المصور للأطفال، إعداد إبراهيم قشقوش.

- **نتائج الدّراسة:** توصلت الدّراسة إلى النتائج الآتية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة، في القياس البعدي لمقياس تقدير المعلّمة لمفهوم الذّات لطفل الرّوضة، لصالح المجموعة التّجريبيّة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبيّة والضّابطة، في القياس البعدي لاختبار مفهوم الذّات المصور للأطفال، لصالح المجموعة التّجريبيّة.
- البرنامج المقترح "بلاك" فعال بنسبة تنحصر بين (1.2: 2) في تحسين مفهوم الطّفل لذاته.

5- دراسة إبراهيم واسماعيل (2005)، سورية.

- **عنوان الدّراسة: "أثر برنامج مقترح من الأنشطة المسرحيّة في تنمية بعض المهارات الحياتيّة لدى طفل الرّوضة".**
- **هدف الدّراسة:** معرفة أثر برنامج الأنشطة المسرحيّة المقترح في تنمية بعض المهارات الحياتيّة؛ وهي مهارات: (عقليّة– اتصال– عمليّة– اجتماعيّة– انفعاليّة– مواطنة).

- **عينة الدّراسة:** اقتصرت الدّراسة على عينة مؤلفة من (30) طفلاً وطفلة، اختيروا من إحدى رياض الأطفال في مدينة حمص.
- **أدوات الدّراسة:** استخدم الباحثان الأدوات الآتية:
  - قائمة بالمهارات الحياتيّة المناسبة لطفل الرّوضة.
  - بناء برنامج مقترح من الأنشطة المسرحيّة.
  - مقياس المهارات الحياتيّة.
- **نتائج الدّراسة:** توصلت الدّراسة إلى نتائج؛ كان من أهمها الآتي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات أطفال العينة على مقياس المهارات الحياتيّة قبل تطبيق البرنامج المقترح، وبعد تطبيقه لصالح التّطبيق البعدي.
- فعالية البرنامج المقترح في تنمية المهارات الحياتيّة لدى أفراد عينة الدّراسة.

6- دراسة الدهمشي (2006)، مصر.

- **عنوان الدّراسة:** "**العوامل الوجدانية في الاندماج المدرسي، بحث في السّلوك التوافقي لدى أطفال ما قبل المدرسة (4–6 سنوات)**".
- **هدف الدّراسة:** هدفت الدّراسة إلى كشف الدور الذي تقوم به مكونات رياض الأطفال، وأساليب الرّعاية الوجدانيّة في تشكل أساليب السّلوك التّوافقي لدى مجموعة من الأطفال اليمنيين من الجنسين، في مرحلة ما قبل المدرسة من عمر (4- 6 سنوات)، على نحو يمكن أن يؤدي إلى فهم مدى حضور العوامل الوجدانية داخل رياض الأطفال.
- **عينة الدّراسة:** بلغت العينة الكلّيّة (120) طفلاً وطفلة، موزعة على ثلاثة مستويات من رياض الأطفال؛ عالي المستوى: عددهم (40) طفلاً وطفلة، ومستوى متوسط: عددهم (40) طفلاً وطفلة، ومنخفض المستوى: عددهم (40) طفلاً وطفلة.
- **أدوات الدّراسة:** اشتملت الدّراسة على الأدوات الآتية:

- استبانة لمستوى رياض الأطفال ومكوناتها في المجالات الآتية: (الهيكل الفيزيقي العام، والأدوات والخامات وأجهزة اللّعب، والأنشطة التّرويحيّة الاجتماعيّة).
- مقياس أساليب الرّعايّة الوجدانيّة للمعلّمة ليجيب عنها الطّفل في الجوانب الآتية: حاجة الطّفل إلى الاندماج مع المعلّمة، وحاجة الطّفل إلى الاندماج مع رفاقه، وحاجة الطّفل إلى الإثارة والمعرفة والإنجاز والمشاركة في الأنشطة، وحاجة الطّفل إلى إشباع الاستقلال، والاعتماد على النّفس.

- مقياس ملاحظة السّلوك التّوافقي لدى أطفال ما قبل المدرسة؛ المكوّن من جزأين؛ هما: الجزء الأول: أبعاد المجال النّمائي؛ (اللّغوي، والمعرفي، والاجتماعي)، والجزء الثاني: أبعاد الاضطرابات السّلوكيّة؛ (العدوان، والمشكلات الانفعاليّة، والقصور في الانتباه).

– **نتائج الدراسة:** توصلت الدّراسة إلى نتائج؛ كان من أهمها الآتي:

- إنّ دراسة العوامل الوجدانيّة التي ترتبط بتشكل السّلوك التّوافقي لدى أطفال ما قبل المدرسة، تعدّ أمراً حيوياً ومفيداً على مستوى فهم الأساليب البيداغوجيّة في مجال ما قبل المدرسة، وتبيّن فهم بعض الخصائص والحاجات النفسيّة والاجتماعيّة التي تميز الأطفال في هذه المرحلة عن غيرها من المراحل.
- إنّ حضور العوامل الوجدانيّة داخل مؤسسة ما قبل المدرسة، سواء أكانت مكونات ماديّة أم تربويّة أم وسائل ديالكتيكيّة وموظفة داخل هذا المجال، لكفيلة بفهم أوضح لطبيعة ما ستؤول إليه أساليب السّلوك التّوافقي لدى الطّفل. وإنّ العوامل الوجدانيّة مرتبطة في هذه المرحلة بالإشباعات والحاجات التي تلائم تكامل الشّخصيّة (تحقيق الذّات والتّوافق مع الآخر والموضوع).

7- دراسة كارنس وأيبرشت Carnes & Albrecht (2007)، أمريكا.

– **عنوان الدّراسة:** **"Academic and social-emotional effects of full-day kindergarten: The benefits of time".**

– "**التّأثير الأكاديمي والوجداني والاجتماعي لبرنامج اليوم الكامل في رياض الأطفال**".

– **هدف الدّراسة:** معرفة التّأثيرات الأكاديميّة والوجدانيّة والاجتماعيّة لبرنامج اليوم الكامل في روضة الأطفال، من خلال تعرّف دلالة الفروق في الإنجاز بين يوم كامل في الرّوضة، مقابل نصف يوم.

– **عينة الدّراسة:** بلغت عينة الدّراسة (27) طفلاً من أطفال الرّوضة، إضافة إلى آبائهم، ومعلّمة تعمل في روضتين، ومعلّميّن وإداريين.

– **أدوات الدّراسة:** استخدم الباحثان الأدوات الآتية:

- المؤشرات الدّيناميكيّة لمهارات القراءة المبكرة البسيطة.
- اختبارات المعيار المرجعيّة.
- اختبارات تقييم التّطور للأطفال الصّغار.

– **نتائج الدّراسة:** أظهرت الدّراسة النتائج الآتية:

- من ناحية الإنجاز الأكاديمي: لم يكن ثمة فروق واضحة بين نتائج التّعليم بيوم كامل، أو بنصف يوم من ناحية العلامات المحصلة. أما من ناحية أراء المعلّمين؛ فقد شجّع معظمهم التّعليم بيوم كامل؛ لأنّه أعطاهم مرونة أكثر في تصميم طرائق التّدريس.

- من ناحية التّطور الاجتماعي والوجداني: كانت ميزات التّعليم بيوم كامل واضحة وإيجابية على الأطفال، حيث أعطت المعلّمة فرصة لمشاركة الأطفال في ألعاب جماعيّة، ونشاطات مشتركة؛ تنمّي لديهم السّلوكيات الاجتماعية (الانضباط الذّاتي، وإظهار الغضب بطريقة غير عدوانية، والحصول على الاهتمام من الأقران.... وغيرها).

8- دراسة خميس (2008)، مصر.

- **عنوان الدّراسة:** "**بعض القيم الحضاريّة في أدب الأطفال ومدى تضمينها في أنشطة الأطفال الرّسميّة والخاصّة**".
- **هدف الدّراسة:** الوقوف على أهم القيم الحضاريّة في أدب الأطفال، ومدى تضمينها في أنشطة رياض الأطفال.
- **عينة الدّراسة:** عينة من معلّمات رياض الأطفال الرّسميّة والخّاصّة في محافظة الدّقهلية بمصر.
- **أدوات الدّراسة:** اشتملت الدّراسة على الأدوات الآتية:
  - استبانة موجّهة إلى معلّمات رياض الأطفال الرّسميّة والخّاصّة.
  - بطاقة ملاحظة لأداء المعلّمة للأنشطة الأدبيّة المتنوعة، والمشتملة على فنون أدب الطفل.
- **نتائج الدّراسة:** توصلت الدّراسة إلى نتائج؛ كان من أهمها؛ أنّ أهم القيم الحضاريّة المناسبة لطفل الرّوضة، التي يمكن تضمينها في أنشطة رياض الأطفال القيم الآتية: العمل- التّعاون- النّظام- التّسامح- التّذوق الجمالي- النّظافة- المحافظة على البيئة.

9- دراسة بيكنز Pickens (2009)، أمريكا.

- **عنوان الدّراسة:** **"Socio-Emotional Training Promotes Positive Behavior in Preschoolers".**
- "**أثر التعليم العاطفي والاجتماعي في السّلوك الإيجابي لأطفال ما قبل المدرسة**".
- **هدف الدّراسة:** قياس النتائج المحصلة من برنامج تعليمي قائم على التّعليم الوجداني في مرحلة ما قبل المدرسة، من خلال تدريب المعلّمين والآباء على مبادئ هذا البرنامج ومراحله.
- **عينة الدّراسة:** تمّ اختيار (1500) معلّم ومعلّمة، من أكثر من (450) روضة خاصّة في ميامي وفلوريدا، للمشاركة في يوم تدريبي يتضمن برنامجين تدريبيين؛ الأوّل: تكوين أطفال مهتمين، والثّاني: تكوين مهارات حفظ السّلام لدى الأطفال.
- **أدوات الدّراسة:** تمّ استخدام مقاييس السّلوك في الحضانة وما قبل المدرسة من خلال (76) استبانة تضمنت (5) مقاييس فرعيّة؛ هي: (التّعاون الاجتماعي، والتّفاعل، والاستقلاليّة، وسلوكيات التّركيز الدّاخلي أو الخارجي في حال وجود مشكلات).

- **نتائج الدّراسة:** كان من أهم نتائج الدّراسة الآتي:

- أظهرت الدّلالة الإحصائيّة للبرنامج زيادة ملحوظة في اهتمام الأطفال بمن حولهم.
- أظهرت نتائج تحليل مقاييس السّلوك الإيجابي لدى الأطفال (المشاركة الاجتماعيّة، والتّفاعل الاجتماعي، والاستقلالية) زيادة إيجابية واضحة، وتطوراً ملحوظاً في قيم عوامل التّقييم.

10 - دراسة الشهري (2009)، السّعودية.

- **عنوان الدّراسة:** " **التربيّة الوجدانيّة للطّفل وتطبيقاتها التّربويّة في المرحلة الابتدائيّة**".
- **هدف الدّراسة:** بيان التّربيّة الوجدانيّة وأهميتها بالنسبة إلى الطفل، والأسس التّربويّة لبنائها، وبعض العوامل المؤثرة فيها، وتوضيح بعض التّطبيقات التّربويّة في المرحلة الابتدائية.
- **منهج الدّراسة:** اتبع الباحث المنهج الوصفي؛ وقد اعتمد الباحث هذا المنهج عن طريق وصف مباحث الموضوع المتعلقة بالدّراسة، ثم بيان بعض ما يمكن تطبيقه في المرحلة الابتدائيّة من تطبيقات تربويّة في تربية هذا الجانب.
- **نتائج الدّراسة:** توصلت الدّراسة إلى نتائج متعددة؛ كان من أهمّها الآتي:

- لا تقلُّ مرحلة الطّفولة أهمية عن مراحل حياة الإنسان الأخرى، بل ربما تكون أهم مرحلة؛ لأنّ فيها تتشكل شخصيّة الطّفل، مما يؤثر سلباً أو إيجاباً في سلوكه حاضراً ومستقبلاً.
- التربيّة الوجدانيّة جزء لا يتجزأ من جوانب التربيّة الإسلامية؛ لذا اهتمت التربيّة الإسلاميّة اهتماماً بالغاً بها، لأنّها تؤثر في سلوك الإنسان، وتعدّ بمنزلة المحركات لهذا السّلوك، لا سيما في مرحلة الطّفولة.
- للطفل حاجات وجدانيّة، ينبغي للآباء والمربين والمعلّمين إشباعها، والحرمان من إشباعها قد يؤدي إلى خلل في الاتزان.
- التربيّة الوجدانيّة كغيرها من جوانب التربيّة، تمارس في المؤسسات التّربويّة، وعلى رأسها الأسرة والمدرسة.
- يساعد الاهتمام بأهداف التربيّة الوجدانيّة، والمحتوى الدّراسي الذي يحقق هذه الأهداف، على تنمية الجانب الوجداني لدى أطفال المرحلة الابتدائية.

11- دراسة علي (2009)، سورية.

- **عنوان الدّراسة:** "**فاعلية مسرح العرائس في إكساب أطفال الرّياض من عمر (5-6) سنوات بعض القيم الاجتماعيّة والأخلاقيّة**".
- **هدف الدّراسة:** التّعرف إلى مدى فاعلية مسرح العرائس في إكساب أطفال الرياض من عمر (5-6) سنوات، بعض القيم الاجتماعيّة والأخلاقيّة.

- **عينة الدّراسة:** تألفت عينة الدّراسة من (80) طفلاً وطفلة من أطفال روضة بشائر المحبة في مدينة طرطوس، حيث قُسمت إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة، ومجموعة تجريبيّة.
- **أدوات الدّراسة:** اشتملت الدّراسة على الأدوات الآتية:

▪ مقياس تحمل المسؤوليّة الاجتماعيّة لطفل الرّوضة، من إعداد (عبد المقصود).
▪ مقياس القيم الأخلاقيّة، من إعداد الباحثة.
▪ استبانة للوقوف على آراء المعلّمات حول فاعلية مسرح الطّفل، من إعداد الباحثة.
▪ بطاقة ملاحظة الطّفل.

- **نتائج الّدراسة:** توصلت الدّراسة إلى نتائج؛ كان من أهمها الآتي:

• وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مقياس تحمل المسؤوليّة الاجتماعيّة، ومقياس القيم الأخلاقيّة، لصالح المجموعة التّجريبيّة.
• وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة، وفق متغير الجنس.

12- دراسة داغستاني (2010)، السّعودية.

- **عنوان الدّراسة:** "**أثر برنامج مقترح قائم على الأنشطة التّربويّة في تنميّة بعض القيم الخلقيّة والاجتماعيّة لدى طفل الرّوضة**".
- **هدف الدّراسة:** تحديد القيم الخلقية والاجتماعية المناسبة التي يمكن تنميتها لدى أطفال الرّوضة، وإعداد برنامج مقترح لتنميتها من خلال الأنشطة التّربويّة، والتّعرف إلى فعالية البرنامج في تحقيق أهدافه.
- **عينة الدّراسة:** عينة من أطفال المستوى الثّاني (4-5) سنوات لرياض الأطفال التّابعة لوزارة التّربيّة والتّعليم شمال مدينة الرياض، قسمت إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبيّة.
- **أدوات الدّراسة:** اشتملت الدّراسة على الأدوات الآتية:

▪ استبانة تحديد القيم الخلقيّة والاجتماعيّة، التي يمكن تنميتها لدى أطفال الرّوضة، من إعداد الباحثة.
▪ مقياس القيم الخلقيّة والاجتماعيّة لدى أطفال الرّوضة، من إعداد الباحثة.

- **نتائج الدّراسة:** توصلت الدّراسة إلى نتائج؛ كان من أهمها الآتي:

• وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة لصالح التّطبيق البعدي لمقياس القيم الخلقيّة والاجتماعيّة.
• وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة، بين درجات أطفال المجموعة التّجريبيّة ودرجات أطفال المجموعة الضّابطة في التطبيق البعدي لمقياس القيم الخلقية والاجتماعية، لصالح أطفال المجموعة التّجريبيّة.

13- دراسة حسن (2010)، مصر.

- **عنوان الدّراسة:** "تصور مقترح لتفعيل بعض القيم التّربويّة لدى طفل الرّوضة في مصر".
- **هدف الدّراسة:** التّعرف إلى مفهوم القيم التّربوية لدى بعض فلاسفة تربية طفل ما قبل المدرسة، ومتطلبات تفعيل القيم التّربويّة لدى طفل الرّوضة في مصر، وواقع القيم التربويّة لدى طفل الرّوضة في مصر في ظل المتغيرات المجتمعيّة المعاصرة، وتقديم تصور مقترح، لتفعيل بعض القيم التّربوية لدى طفل الرّوضة.
- **عينة الدّراسة:** عينة من معلّمات ومديرات الرّوضات؛ بلغ عددهن (109)، و(4) موجهات رياض الأطفال في إدارة المعادي التّعليميّة.
- **أدوات الدّراسة:** استخدمت الباحثة بطاقة الملاحظة، والاستبانة، والمقابلة الشخّصيّة؛ للتّعرف إلى واقع القيم التّربويّة في مؤسسات رياض الأطفال.
- **نتائج الّدراسة:** توصلت الدّراسة إلى نتائج متعددة؛ كان من أهمّها الآتي:

- إن الرّوضات الخاصّة (عربي) لديها فرص أكبر لغرس القيم التّربويّة لدى طفل الرّوضة، أكثر من الرّوضات (اللّغات، والحكوميّة، والتّجريبيّة).
- إن الرّوضات الحكوميّة ينقصها الموارد الماديّة والبشريّة الكثيرة، التي تساعد على تفعيل القيم التربويّة في الرّوضة.
- تنشغل المعلّمات في إعداد الخطط الأسبوعيّة والشّهريّة والسّنويّة والسّجلات، أكثر من اهتمامها بتفعيل القيم التّربويّة لدى طّفل الرّوضة.
- إنّ بعض المديرات لسن تربويات، وتنقصهنّ الخبرة في مجال رياض الأطفال، وكيفيّة تربية طفل هذه المرحلة الحسّاسة.

14- دراسة فرغلي (2010)، سورية.

- **عنوان الّدراسة:** "برنامج مقترح وفق مستويات أنشطة التّعلّم باللّعب لتحقيق أهداف التّربيّة الوجدانيّة لطفل الرّوضة".
- **هدف الدّراسة:** هدفت الدّراسة إلى تحقيق الآتي:

- تحديد أهداف التّربيّة الوجدانيّة المناسبة لطفل الرّوضة.
- وضع أنشطة تعلّم باللّعب مناسبة، تناسب خصائص أطفال كلّ مستوى من مستويات الرّوضة، وتفيد في تحقيق الأهداف المحدّدة.
- تصميم برنامج وفق أنشطة التّعلّم باللّعب لتحقيق هذه الأهداف.

- تصميم مقياس للكشف عن مدى تحقق أهداف التربيّة الوجدانيّة لطفل الرّوضة، وقياس فاعليّة البرنامج المقترح، وقياس بقاء أثر تعلّم المهارات والقيّم المقدّمة لأفراد العينة.

- **عينة الدّراسة:** تألفت عينة الدّراسة من (40) طفلاً وطفلة، وهم من أطفال ما قبل المدرسة (5-6) سنوات في محافظة حمص من الجنسين؛ (20 من الذكور)، (20 من الإناث).
- **أدوات الدّراسة:** استخدمت الباحثة الأدوات الآتية:
  - قائمة لتحديد أهداف التّربيّة الوجدانيّة المناسبة لطفل الرّوضة، من إعداد الباحثة.
  - برنامج مقترح وفق أنشطة التّعلّم باللّعب لتحقيق هذه الأهداف، من إعداد الباحثة.
  - مقياس أهداف التّربيّة الوجدانيّة المقترح.
- **نتائج الدّراسة:** توصلت الدّراسة إلى النتائج الآتية:

- أثبت البرنامج المقترح فاعليّة كبيرة في تنميّة القدرة على التّعبير عن الانفعالات، وتنميّة القدرة على التّعاطف مع الآخرين، وتنميّة القدرة على التّحكم بالغضب لدى أطفال العينة.
- عدم وجود فروق بين الذّكور والإناث في اكتساب القدرة على التّعاطف مع الآخرين، واكتساب القدرة على التّحكم بالغضب.
- أثبت البرنامج فاعلية كبيرة في قدرة الأطفال على الاحتفاظ بالمعارف والمهارات والقيم المقدّمة في وحدة الانفعالات، ووحدة التّعاطف، ووحدة التّحكم بالغضب.
- عدم وجود فروق بين الذّكور والإناث، في القدرة على الاحتفاظ بالمعارف، والمهارات، والقيم في وحدة التّعبير عن الانفعالات، ووحدة التّعاطف مع الآخرين، ووحدة التّحكم بالغضب.

15- دراسة الصقرات (2011)، الأردن.

- **عنوان الدّراسة:** "**مدى تضمين المنهاج الشّمولي التّكاملي لرياض الأطفال لحقوق الطفل من وجهة نظر معلّمات رياض الأطفال**".
- **هدف الدّراسة:** الكشف عن حقوق الطّفل المتضمنة في المنهاج الشّمولي التّكاملي لمرحلة رياض الأطفال في المملكة الأردنية الهاشمية، والكشف عن الحقوق الفعلية للطّفل المتضمنة في المنهاج بصورة فعلية، من وجهة نظر معلّمات رياض الأطفال.
- **عينة الدّراسة:** تألفت عينة الدّراسة من المنهاج الشّمولي التّكاملي لمرحلة رياض الأطفال في المملكة الأردنيّة الهاشميّة، إضافة إلى عينة من المعلمات؛ اختيرت عشوائياً، حيث ضمت (69) معلّمة من معلّمات رياض الأطفال.
- **أدوات الدّراسة:** تكوّنت أداة الدّراسة من استبانة؛ شمُلت الحقوق الخاصّة بالطّفل.
- **نتائج الدّراسة:** تمخض عن الدّراسة النتائج الآتية:

- تضمن المنهاج الشّمولي التّكاملي لمرحلة رياض الأطفال في الأردن سبعة عشر حقّاً من حقوق الطّفل.
- تتمتّع معلّمات رياض الأطفال في الأردن بدراية جيّدة بحقوق الطّفل المتضمنة في المنهاج الشّمولي التّكاملي لمرحلة رياض الأطفال.
- إنّ تعرض معلّمات رياض الأطفال لبرامج تعليميّة تدريبيّة مشابهة، أزال الفروق بينهن وجعلهن على دراية كافية بحقوق الطفل.

16- دراسة درلاك وآخرون Durlak et al (2011)، أمريكا.

- **عنوان الدّراسة:** **"The Impact of Enhancing Students Social and Emotional Learning A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions".**
- **"أثر زيادة التّعليم الاجتماعي والعاطفي للتّلاميذ على تحسين سلوكهم وممارساتهم ومهاراتهم المدرسية (تحليل ما وراء المعرفة)".**
- **هدف الدّراسة:** بيان فوائد التّعليم الاجتماعي والوجداني لدى التّلاميذ في تحسين تطورهم الاجتماعي والوجداني.
- **عينة الدّراسة:** اختير أكثر من (213) دراسة منشورة بغية تحليل محتواها، والوصول إلى أهداف الدّراسة في بيان أهمية التّعليم الاجتماعي والوجداني للطفل في تحسين أدائه الاجتماعي والوجداني، حيث طبقت هذه الدّراسات على (270034) مدرسة أطفال، وقام بتنفيذها طلاب التعليم الثانوي، والدّراسات كلها التي تمّ تحليلها مكتوبة باللّغة الإنكليزيّة، ومنشورة بدءاً من 31 ديسمبر 2007، وتركز على تطور واحد أو أكثر من مهارات التّعليم الوجداني والاجتماعي، وتستهدف الأطفال من عمر 5 حتى 18سنة.
- **منهج الدّراسة وأدواتها:** اختيرت الدّراسات التي تمّ تحليل محتواها، من خلال استخدام الحاسوب، وقد تضمنت المجالات الآتية: التّعلم الاجتماعي والوجداني، والكفاءة، والتّقييمات، والتّطور الصّحي، والوقاية، والتّطور الإيجابي، والمهارات الاجتماعية، والتقييم الذّاتي، والتّعاطف، والذّكاء الاجتماعي، وحلّ المشكلات، وحلّ النّزاعات، وإنقاص التّوتر، والتّدخل.
- **نتائج الدّراسة:** أظهرت نتائج التّحليل للدّراسات المذكورة الآتي:

- تمتلك برامج التّعليم الوجداني والاجتماعي نتائج إيجابية واضحة على الكفاءات العاطفية والاجتماعية المستهدفة، والسّلوكيات نحو الذّات والآخرين والمدرسة.
- تحسن برامج التّعليم الوجداني والاجتماعي التّطور السّلوكي للأطفال من خلال تقوية السّلوك الاجتماعي الإيجابي والتّقليل من عملية توجيه المشكلات نحو الذّات.

- تحسن برامج التّعليم الوجداني والاجتماعي التّحصيل العلّمي، وقد ظهر ذلك جلياً في نتائج الاختبارات، حيث بينت الدّراسات تأثيراً جلياً لبرنامج التّعليم الاجتماعي والوجداني في التّحصيل العلّمي تأثيراً إيجابياً.
- إنّ معلّمي الصّف وغيرهم من الطّاقم المدرسي، قد طبقوا تطبيقاً ناجحاً جداً برامج التّعليم الاجتماعي والوجداني، مما يدلّ على أنّ هذا التّدخل يمكن أن يطبق من خلال دمجه في العمليّة التّعليميّة الرّوتينيّة اليوميّة، ولا يحتاج إلى أشخاص من خارج المؤسسة التّعليميّة لتطبيقه.
- أظهرت الدّراسة أنّ برامج التّعليم الوجداني والاجتماعي يمكن أن تُطبق في المستويات التّعليميّة كلها، سواء أكان في الرّيف أم المدينة.

17- دراسة مرسي (2012)، سورية.

- **عنوان الدّراسة:** " **مدى توافر المهارات الحياتيّة في مناهج رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة**".
- **هدف الدّراسة:** هدفت الدّراسة إلى تحديد مدى توافر المهارات الحياتيّة في محتوى مناهج رياض الأطفال بفئاتها الثّلاث في سوريّة.
- **عينة الدّراسة:** كراس رياض الأطفال للمستوى الأوّل والثّاني والثّالث، في الفصلين الأوّل والثّاني، في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة.
- **أدوات الدّراسة:** استخدمت الباحثة قائمة المهارات الحياتيّة، التي أعدّتها الباحثة (عيسى، 2001)، لتحديد مدى توافر المهارات الحياتيّة لدى أطفال مرحلة الرياض من (5–6) سنوات، باستخدام بعض المواقف التّعلّيميّة المقترحة.
- **نتائج الدّراسة:** أظهرت نتائج التّحليل في كراسات المستويات الثّلاث؛ أنّ مهارات التّعلّم محقّقة بدرجة جيّدة، والمهارات الشّخصيّة، ومهارات اتخاذ القرار محقّقة بدرجة متوسطة، في حين أن مهارات تقدير الذّات، والمهارات الاجتماعيّة، ومهارات الاتصال، ومهارات حلّ مواقف الصّراع بين الأطفال، ومهارات القيادة، ومهارات المواطنة غير محققة؛ أيّ غير متوافرة في محتوى مناهج رياض الأطفال.

18- دراسة براكيت وآخرين Brackett et al (2012) أمريكا.

- **عنوان الدّراسة:** **" Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum"**
- **" زيادة الأداء العلّمي والكفاءة الاجتماعية والوجدانية من خلال منهاج كلمات المشاعر RULER**".

- **هدف الدّراسة:** هدفت الدّراسة إلى الآتي:

- تحديد مدى تأثير دمج منهاج RULER (كلمات المشاعر) (وهو برنامج تعليمي اجتماعي وجداني، مصمم لتعليم مهارات مرتبطة بالتّحكم بالمشاعر، وفهم مشاعر الآخرين، ووجهات نظرهم).
- تحديد مدى تأثير دمج هذا المنهاج بالمنهج الحالي في زيادة الدّرجات العلّميّة والكفاءة الاجتماعيّة والوجدانيّة للمتعلمين.

- **عينة الدّراسة:** ثلاث مدارس ابتدائية في لونغ أيلاند، كانت الخلفيّة الدّينيّة والعرقيّة للتّلاميذ متنوعة.
- **منهج الدّراسة وأدواتها:** تمّت إضافة منهج RULER (كلمات المشاعر) للصّف الخامس ابتدائي في إحدى المدارس، والصّف السّادس الابتدائي في مدارس أخرى، والصّفوف التّي لم يدمج معها هذا المنهج كانت تعدّ بمنزلة صفوف مقارنة. واستُخدم مقياس تقييم الكفاءة الاجتماعيّة والوجدانيّة، حيث طُبق على كلّ طفل من أطفال العينة.
- **نتائج الدّراسة:** أشارت نتائج الدّراسة إلى الآتي:

- أظهر الأطفال في الصّفوف التي طُبق عليها منهاج RULER؛ مؤشراً مرتفعاً لمهارات التّكيف أكثر من الأطفال الذين لم يخضعوا للمنهاج نفسه.
- حاز الأطفال في الصّفوف التي طُبق عليها منهاج RULER؛ على تقييماً أعلى في مجال الكفاءة الاجتماعيّة والوجدانيّة، أكثر من الأطفال الذين لم يخضعوا للمنهاج نفسه.
- حصل الأطفال في الصّفوف التي طُبق عليها منهاج RULER؛ على درجات أعلى في تطور العادات والسّلوك الاجتماعي، وفي مجال فنون اللّغة، في حين لم يحصل الأطفال الذين لم يخضعوا للمنهاج نفسه على مثل هذه الدّرجات.

19- دراسة براكيت وآخرين Bracket et al (2013)، أمريكا.

- **عنوان الدّراسة:**

"Improving Classroom Quality with The RULER Approach to Social and Emotional Learning: Proximal and Distal Outcomes".

- **"تحسين جودة الصّف الدّراسي من خلال منهاج كلمات المشاعر RULER للتّعليم الوجداني والاجتماعي: النتائج القريبة والبعيدة".**

- **هدف الدّراسة:** دراسة تأثير تطبيق برنامج RULER للتّعليم الاجتماعي والوجداني في تطور التّلاميذ الاجتماعي والوجداني وتحصيلهم العلّمي.
- **عينة الدّراسة:** بلغت عينة الدّراسة (109) مشاركاً؛ منهم (66) متطوعاً من صفوف تعليم ELA (فنون اللغة الإنكليزية)، مع معلّميهم، وقد اختارهم الباحثون من (62) مدرسة ابتدائيّة، في بروكلين في الولايات المتحدة الأمريكية.

- **منهج الدّراسة وأدواتها:** دُرب معلّمو الصّفوف الابتدائيّة على تطبيق منهج RULER، حيث زُود معلمو المرحلة الخامسة والسّادسة بـ (12) وحدة دراسيّة من منهج RULER، ليتمّ تدرسيها للتّلاميذ خلال السّنة التّعليميّة، حيث ركزت كلّ وحدة دراسيّة على كلمة مشاعر واحدة؛ مثل: الحماس، والعيب، والالتزام، وغيرها، ثمّ طُلب من المعلّمين دمج هذه الدّروس في عمليّة التّعليم الرّوتينيّة لمدة أسبوعين لكلّ وحدة دراسيّة؛ كلمة واحدة من منهج كلمات المشاعر من خلال خمس خطوات؛ هي على النحو الآتي:

- الخطوة الأولى: تواصل الأطفال مع كلمة المشاعر من خلال المادة التّعليميّة.
- الخطوة الثانية: رأى الأطفال معنى الكلمة من خلال عرض مرئي أو نشاط.
- الخطوة الثالثة: ناقش الأطفال تلك الكلمة مع أفراد العائلة، وكتبوا مقطعاً صغيراً حول هذا النقاش.
- الخطوة الرّابعة: أُجريت المناقشة داخل الصّف لتقييم الطرائق المختلفة لإدارة المشاعر من خلال النقاش الذي أُجري مع العائلة، ومن خلال المنهج العلمي والأحداث الحاليّة.
- الخطوة الخامسة: طُلب من المعلّمين إضافة وحدة دراسيّة جديدة كلّ (2 – 3) أسابيع.

- **نتائج الدّراسة:** أظهرت النتائج الآتي:

- إنّ تدريس منهاج RULER له تأثير واضح في الجودة التّنظيميّة والتّعليميّة والوجدانيّة، في صفوف المرحلة الخامسة والسادسة من التّعليم الابتدائي، بعد سنتين من الاختبار.
- عدّ المراقبون المستقلون أنّ الصّفوف التي تعرضت لمنهاج RULER كانت بالمتوسط هي الأفضل في المجالات الثّلاثة الأساسية (التّنظيميّة، والتّعليميّة، والوجدانيّة) مقارنة بالمدارس العادية.
- أظهرت المقارنة بين نتائج السّنة الأولى لتطبيق المنهاج والسّنة الثّانية، أنّ المدّة الأطول لإدخال منهاج RULER تعطي دائماً نتائج أوسع وأكبر في المجالات الثّلاثة.
- إنّ تأثير هذا البرنامج في المجال التّنظيمي والتّعليمي، كان نتيجة للتحسين الكبير الذي قدمه على مستوى الدّعم الوجداني الذي ظهر جلياً مع نهاية السّنة الأولى لتطبيق المنهاج.
- تؤكد الدّراسة أنّ التّعليم الوجداني والاجتماعي يمكن أن يكون وسيلة قوية جداً لتحسين بيئة التّعليم وجودته.
- تقدم الدّراسة دليلاً على أنّ الجودة الوجدانيّة والاجتماعيّة للتّعليم داخل الصّف، يجب أن تكون هدفاً أساسياً حينما نريد إجراء أيّ تعديل أو تحسين في مستوى التّعليم.

20- دراسة الزعبي (2015)، سورية:

- **عنوان الدّراسة:** "**مفاهيم المواطنة في مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السّوريّة، دراسة تحليلية (دليل المعلمة)**".
- **هدف الدّراسة:** التّعرف إلى مدى توافر مفاهيم المواطنة في منهاج رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة من خلال دليل المعلّمة.
- **عينة الدّراسة:** عينة من المعلّمات مكوّنة من (66) معلّمة من معلّمات رياض الأطفال في محافظة دمشق، وذلك وفق متغيري المؤهل العلّمي والتّربوي والخبرة العملّيّة، وعينة من الخبرات ضمن منهاج رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة.
- **أدوات الدّراسة:** استخدمت الباحثة استمارة تحليل المحتوى، وفق قائمة محكّمة في مفاهيم المواطنة الملائمة لطفل الرّوضة، وهي من إعداد الباحثة، وطبقت استبانة على المعلّمات لتعرف آرائهن في مدى توافر مفاهيم المواطنة في منهاج رياض الأطفال؛ من إعداد الباحثة.
- **نتائج الدّراسة:** كان من أهم نتائج الدّراسة: أنّ أبعاد الدّراسة (المعرفي، والوجداني، والسّلوكي المهاري) قد تحققت في عينة الدّراسة بنسب مئوية مقدارها على الترتيب (66,6%، 72,72%، 75%)، وأظهرت النتائج من خلال استبانة المعلّمات أنّ المتوسط الموزون لمفاهيم المواطنة في منهاج رياض الأطفال، المتصّلة بالبعد المعرفي والوجداني والسّلوكي المهاري، قد جاءت كلها بدرجة تأثير متوسطة، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05)، بين متوسطات درجات استجابات معلّمات رياض الأطفال نحو مفاهيم المواطنة، تُعزى إلى متغير المؤهل العلّمي والتّربوي، ومتغير الخبرة العمليّة.

ثانياً: الدّراسات المتعلقة بالتّكامل والمنهاج التكاملي

1- دراسة عاطف (2001)، مصر.

- **عنوان الدّراسة:** "**الأنشطة المتكاملة لطفل الرّوضة**".
- **هدف الدّراسة:** وضع الأسس التّربويّة والفلسفيّة والنّفسيّة والعلّميّة اللازمة لبناء برنامج مقترح للأنشطة المتكاملة لمرحلة رياض الأطفال، وقياس أثر هذه الأنشطة في إكساب الأطفال بعض الحقائق والمهارات، والقواعد السّلوكيّة لدى أطفال المستوى الثّاني في الرّوضة.
- **عينة الدّراسة:** بلغت عينة الدّراسة (34) طفلاً وطفلة من أطفال المستوى الثّاني في إحدى الرّياض التّابعة لوزارة التّربيّة والتّعليم.

- **منهج الدّراسة وأدواتها:** اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي في تحديد الأسس، من خلال استمارة تحليل المحتوى المُعدّة من الباحثة، والمنهج التّجريبي لتجريب وحدة (رغيف العيش) المقترحة.
- **نتائج الدّراسة:** كان من أهم نتائج الدّراسة الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات المجموعة التّجريبيّة في التّطبيق القبلي، ومتوسط درجاتهم في التّطبيق البعدي، لاختبار الحقائق والمهارات والقواعد السّلوكيّة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التّجريبية في التّطبيق القبلي، ومتوسط درجاتهم في التّطبيق البعدي، لاختبار ميول الأطفال نحو الأنشطة المتكاملة.
- فاعلية البرنامج المقترح للأنشطة المتكاملة لمرحلة رياض الأطفال، وأثره العالي في نمو الحقائق والمهارات والقواعد السّلوكيّة، وتحقيق تغيرات إيجابيّة في ميول الأطفال نحو الأنشطة المتكاملة.

2- دراسة كوبر وديفر Cooper & Diver(2001) ، أمريكا:

- **عنوان الدّراسة:**

"Socio dramatic Play as a Vehicle for Curriculum Integration in First Grade".

- "**اللّعب الدّرامي الاجتماعي كوسيلة لتكامل المنهج في الصّف الأوّل الابتدائي**".
- **هدف الدّراسة:** تعرّف أثر أنشطة اللّعب الدّرامي الاجتماعي كوسيلة لتكامل المنهاج، وقياس أثرها في تنمية المهارات الرّياضية واللّغوية والفنيّة والاجتماعيّة.
- **عينة الدّراسة:** عينة من أطفال الصّف الأوّل؛ بلغ عددهم (10) أطفال.
- **منهج الدّراسة وأدواتها:** استخدمت الباحثتان المنهج التّجريبي، والملاحظة المباشرة، وأنشطة مسرحية قام الأطفال بتمثيلها.
- **نتائج الدّراسة:** كان من أهم النتائج التّي عرضت في الدّراسة الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التّجريبيّة في التّطبيق القبلي لاختبار المهارات المختلفة المُعدّ من الباحثتان، ومتوسط درجاتهم في التّطبيق البعدي للاختبار، باتجاه التّطبيق البعدي.
- إنّ تقديم الخبرات التّعليميّة، بالطريقة التّكاملية القائمة على التّعلم الذّاتي واللّعب الاجتماعي، أكثر أثراً في تنمية المهارات المختلفة للأطفال.

3- دراسة كوهين Cohen (2001) أمريكا.

- **عنوان الدّراسة:** **"The integration of Whole Language and Mathematical Concepts"**
- "**أثر الأسلوب التّكاملي في تنمية المفاهيم اللّغوية والرّياضية**".

- **هدف الدّراسة:** "قياس أثر الأسلوب التّكاملي في تنميّة المفاهيم اللّغويّة والرّياضيّة لدى أطفال الرّوضة".
- **عينة الدّراسة:** تألفت العينة التّجريبيّة من (14) طفلاً وطفلةً من أطفال الرّياض.
- **منهج الدّراسة وأدواتها:** اعتمدت الباحثة المنهج التّجريبي، حيث صمّمت أنشطة المنهاج بالأسلوب التّكاملي، وقد تضمنت أنشطة حركية، وقصصيّة، وفنيّة، ورياضيّة متكاملة.
- **نتائج الدراسة:** كان من أهم نتائج الدّراسة الآتي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسط درجات أطفال المجموعة التّجريبية في التّطبيق القبلي لاختبار المفاهيم اللّغوية، ومتوسط درجاتهم في التّطبيق البعدي، لصالح درجاتهم في التّطبيق البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسط درجات أطفال المجموعة التّجريبيّة في التّطبيق القبلي لاختبار المفاهيم الرّياضيّة، ومتوسط درجاتهم في التّطبيق البعدي، لصالح درجاتهم في التّطبيق البعدي.
- كان أطفال المجموعة التّجريبية أكثر سعادة ونشاطاً، ودافعية للتّعلّم، بعد تطبيق الأنشطة التّكامليّة.
- كان أطفال المجموعة التّجريبيّة أكثر استيعاباً للمفاهيم، واحتفاظاً بها، بعد تطبيق الاختبارين مرّة أخرى.

4- دراسة شو Chao (2003) الصين:

- **عنوان الدّراسة:**

"A study on the curriculum design of environmental integrated in art and humanity in education".

- "**دراسة حول تصميم منهاج بيئي تربوي متكامل في الفن والعلوم الإنسانيّة في التربية**".
- **هدف الدّراسة:** تصميم منهاج بيئي متكامل لتعليم الفنون والعلوم الإنسانية، لطلاب الصّف السّادس الابتدائي، وقياس أثره في تحصيلهم.
- **عينة الدّراسة:** طلاب الصّف السّادس الابتدائي في مدرستين ابتدائيتين، تمّ اخيارهم كعينة تجريبيّة.
- **منهج الدّراسة وأدواتها:** اعتمد الباحث المنهج التّجريبي، حيث استخدم برنامجاً مصمماً وفق منهج الخبرة المتكاملة حول التّربية البيئيّة المتكاملة، طبقه في تدريس مادتي الفنون والعلوم الإنسانية، إضافة إلى إقامة دورات تثقيفيّة لطلاب الصّف السّادس الابتدائي، وزيارات ميدانية تسمح للطلاب بالاتصال المباشر مع البيئة.
- **نتائج الدّراسة:** لمّا طبق الباحث البرنامج توصل إلى النتائج الآتيّة:

- تحسن الخبرات المعرفيّة لدى الطّلاب في مجال التّربيّة البيئيّة.
- زيادة الانضباط الذّاتي نحو البيئة المحليّة للطلاب.

- زيادة الوعي بأهمية حماية البيئة.
- تقديم منتجات إبداعيّة فنية من الطّلاب المتميزين.

5- دراسة يوسف والهنيدي (2005)، مصر.

- **عنوان الدّراسة: "فعالية برنامج مقترح قائم على التّكامل بين أنشطة التّربيّة الحركية والتّربيّة الفنيّة في تنميّة الاستعداد للقراءة والكتابة لدى أطفال الرّوضة".**
- **هدف الدّراسة:** التّعرف إلى فعالية برنامج قائم على التّكامل بين الأنشطة الحركيّة والأنشطة الفنيّة في تنمية الاستعداد للقراءة والكتابة لدى أطفال الرّوضة.
- **عينة الدّراسة:** تألفت العينة من (240) طفلاً وطفلةً موزعين في مجموعتين؛ مجموعة تجريبية مؤلفة من (120) طفلاً وطفلةً، ومجموعة ضابطة مؤلفة من (120) طفلاً وطفلةً.
- **أدوات الدّراسة:** قامت الباحثتان بإعداد اختبار الاستعداد للقراءة والكتابة بهدف قياس مدى استعداد طفل الرّوضة لتّعلّم القراءة والكتابة قبل تطبيق البرنامج، القائم على الأنشطة الحركيّة والفنيّة المتكاملة.
- **نتائج الدّراسة:** أشارت نتائج الدّراسة إلى فعالية البرنامج المقترح، القائم على التّكامل بين الأنشطة الحركية والفنيّة المختلفة، في تنمية الاستعداد للقراءة والكتابة لدى طفل الرّوضة.

6- دراسة مجلى (2007)، مصر.

- **عنوان الدراسة: "فاعلية برنامج أنشطة متكاملة لتنمية بعض استعدادات طفل الروضة للتّعليم الابتدائي".**
- **هدف الدّراسة:** قياس فاعلية برنامج أنشطة متكاملة في تنمية بعض الاستعدادات للتّعليم المدرسي، لدى أطفال الرّوضة.
- **عينة الدراسة:** تألفت عينة الدّراسة من (60) طفلاً وطفلةً، من أطفال المستوى الثّاني لرياض الأطفال.
- **أدوات الدّراسة:** استخدمت الباحثة الأدوات الآتية:
  - مقياس مصور لقياس الاستعداد للقراءة والكتابة.
  - مقياس مصور لقياس الاستعداد المنطقي الرّياضي.
  - استمارة ملاحظة السّلوك الانفعالي.
  - استمارة ملاحظة السّلوك الاجتماعي.
- **نتائج الدّراسة:** أظهرت نتائج الدّراسة الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التّجريبيّة، في التّطبيق القبلي، ومتوسط درجاتهم في التّطبيق البعدي، على مقاييس استعداد الطّفل للتّعليم الابتدائي، لصالح التّطبيق البعدي.

- فاعلية برنامج الأنشطة المتكاملة في تنمية الاستعدادات (موضوع الدّراسة) لدى العينة التّجريبيّة.

7- تجربة التّعليم التّكاملي في مدارس الملك عبد العزيز النّموذجيّة بتبوك (2007)، السعودية.

- **هدف الدّراسة:** قياس أثر المنهج التّكاملي في اكتساب الطّلاب مهارات التّعلم الذّاتي، ومهارات تنميّة التّفكير وحلّ المشّكلات، ومدى تأثيره في بناء شخصيّة الطّالب، وتطوير قدراته على مناقشة العادات الاجتماعيّة والسّلوكيّة السّائدة، ومدى قدرته على تطبيق إستراتيجيات تساعده على تحمل المسؤوليّة، وتكوين اتجاهات إيجابيّة نحو المدرسة والزّملاء والتّعلّم، إضافة إلى مساعدة المعلّم على التّخطيط الجيّد للتّدريس، وتطوير قدرته على استخدام طرائق مختلفة في التّعليم وتحسين البيئة التّعليميّة، والاستغلال الأمثل لمرافق المدرسة في تنفيذ الأنشطة المتكاملة.
- **عينة الدّراسة:** عينة من صفوف المدرسة؛ طلاب في الصّف الرّابع الابتدائي، والأوّل المتوسط والأوّل الثّانوي.
- **أدوات الدّراسة:** تطبيق موضوع وحدة (الماء)، المُعدّة بالأسلوب التّكاملي في المجالات كلها؛ مثل: العلوم، والاجتماعيات، والتّاريخ، واللّغة العربيّة، والتّربيّة الإسلامية، مدة أسبوع كامل.
- **نتائج الدّراسة:** كان من أهم نتائج المنهاج المّطبق ما يأتي:

- ميّزت طريقة التّعليم التّكاملي علاقة الطّالب بالمعلّم بالكثير من الانفتاح والقرب، مما انعكس على نفسيّة الطّالب، وجعله يحبّ المدرسة، ويندمج في العمليّة التّعليميّة.
- ساعدت التّجربة على إعطاء الطّالب الحرية، كي يكون عنصراً مؤثراً في العمليّة التّعليميّة.
- يتطلب منهج التّعليم التّكاملي من المعلّم جهداً متواصلاً في إعداد التّلاميذ وإرشادهم، ويتطلب منه دراية تامّة بالوحدات الدّراسيّة، وبإعداد مراجعها.

8- دراسة شيوك Cheuk (2007)، الصين.

- **عنوان الدّراسة:** **"Teachers' perception of integrated from kindergarten programs in Hong Kong".**
- **"تصورات المعلّمين للتكامل في برامج رياض الأطفال في هونغ كونغ".**
- **هدف الدّراسة:** تعرف وجهة نظر معلّمي التّعليم العام في مدينة هونغ كونغ، حول تطبيق البرامج المتكاملة لرياض الأطفال، ومدى فاعلية هذه البرامج في التّكيف الاجتماعي للأطفال، واقتراح طرائق فعالة لتحسين نوعية البرامج المتكاملة في مرحلة رياض الأطفال.
- **عينة الدّراسة:** عينة من معلّمي رياض الأطفال في هونغ كونغ.

- **أدوات الدّراسة:** اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التّحليلي في دراستها، حيث استخدمت أسلوب المقابلات المفتوحة مع المعلّمين، وقد ركز تحليل البيانات على ثلاثة محاور أساسية؛ هي: نظام التّعليم، وتأهيل المعلّمين، نوعيّة البرامج المتكاملة.
- **نتائج الدّراسة:** أكدّت الدّراسة أهمية التّعليم التّكاملي كطريقة لتحسين التّعليم في المؤسسات التّعليميّة، ولُخصت توصيات الدّراسة في ثلاث نقاط أساسية لتحسين نوعية البرامج المتكاملة؛ هي على النحو الآتي:

- ضرورة أن تُشمِل الحكومة التّعليم في مرحلة الطفولة المبكرة ضمن نظام التّعليم الإلزامي.
- تأهيل المعلّمين لتطبيق البرامج المتكاملة في رياض الأطفال.
- تحسين نوعية البرامج التّعليميّة المتكاملة في الرّوضة، من خلال إجراء المزيد من البحوث التي تقيس فاعلية هذه البرامج في أطفال الرياض.

9- دراسة أمين (2008)، مصر.

- **عنوان الدّراسة:** "**تخطيط بعض الأنشطة التّعليميّة المتكاملة لرياض الأطفال وقياس أثرها على تنمية كلّ من الذّكاء المنطقي والرّياضي والذّكاء البصري المكاني**".
- **هدف الدّراسة:** بناء برنامج من الأنشطة المتكاملة، وقياس أثره في تنمية كلّ من الذّكاء المنطقي الرّياضي، والذّكاء البصري المكاني، في مرحلة ما قبل المدرسة في ظلّ أسس المنهج المتكامل ومبادئه.
- **عينة الدّراسة:** تألفت عينة الدّراسة من (66) طفلاً وطفلةً؛ قُسمت إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبيّة ضمت (30) طفلاً وطفلة، ومجموعة ضابطة ضمت (30) طفلاً وطفلة.
- **أدوات الدّراسة:** أعدّت الباحثة مقياسي الذّكاء المنطقي الرّياضي والذّكاء البصري.
- **نتائج الدّراسة:** كان من أهم نتائج الدّراسة ما يأتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التّجريبيّة، ودرجات أطفال المجموعة الضّابطة، على مقياس الذّكاء المنطقي الرّياضي، ومقياس الذّكاء البصري المكاني، لصالح أطفال المجموعة التّجريبيّة.
- فاعلية البرنامج التّعليمي المتكامل في تنمية الذّكاءات المتعددة.

10- دراسة زغلول (2009)، اليمن.

- **عنوان الدراسة:**" **فاعلية منهج مقترح باستخدام وحدات الخبرة المتكاملة في تنمية جوانب النّمو لطفل الرّوضة باليمن**".
- **هدف الدّراسة:** وضع تصور عام للمنهاج المتكامل، واختبار فاعلية وحدات مصممة وفق منهاج الخبرة المتكاملة، في تنمية جوانب النّمو المختلفة لطفل الرّوضة.

- **عينة الدّراسة:** بلغت عينة الدّراسة (60) طفلاً وطفلة، من المستوى الثّاني لرياض الأطفال، خضعت لاختبارين قبلي وبعدي.
- **أدوات الدّراسة:** أعدّ الباحث استبانة مفتوحة الأسئلة، لتحديد الموضوعات التي يحتاج إليها طفل الرّوضة، وترتبط بالبيئة التي يعيش فيها، إضافة إلى ثلاثة اختبارات؛ هي: اختبار النّمو المعرفي، واختبار النّمو الاجتماعي والانفعالي، واختبار النّمو الحركي واللّغوي لطفل الرّوضة.
- **نتائج الدّراسة: كان** من أهم النتائج التي توصلت إليها الدّراسة ما يأتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التّجريبيّة، ودرجات أطفال المجموعة الضّابطة، في اختبار النّمو المعرفي لصالح التّطبيق البعدي للاختبار.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التّجريبية، ودرجات أطفال المجموعة الضّابطة، في اختبار النّمو الاجتماعي والانفعالي، لصالح التّطبيق البعدي للاختبار.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التّجريبيّة، ودرجات أطفال المجموعة الضّابطة، في اختبار النّمو الحركي واللّغوي، لصالح التّطبيق البعدي للاختبار.

11- دراسة منصور (2012)، سورية.

- **عنوان الدّراسة: "فاعلية منهج الخبرة المتكاملة في تنمية بعض المفاهيم (العلمية- اللّغوية- الاجتماعية) والمهارات (الحركية- الفنية) لدى أطفال الرياض (5-6) سنوات".**
- **هدف الدّراسة:** هدفت الدّراسة إلى الآتي:

- تصميم خبرة (غذائي وصحتي) لأطفال الرّياض من الفئة الثالثة (5-6) سنوات، وفق منهج الخبرة المتكاملة.
- قياس فاعلية الخبرة التّعليميّة المتكاملة في تنمية بعض المفاهيم (العلمية- الاجتماعية-اللغوية)، والمهارات (الحركيّة – الفنيّة) لدى أطفال الرياض (5-6) سنوات.

- **عينة الدّراسة:** اشتملت عينة الدّراسة على (60) طفلاً وطفلة من أطفال الرياض (5-6)، مقسمة إلى مجموعتين؛ (30) طفلاً وطفلة مجموعة تجريبية، و(30) طفلاً وطفلة مجموعة ضابطة.
- **أدوات الدّراسة:** استخدمت الباحثة الأدوات الآتية:

- خبرة (غذائي وصحتي) المصمّمة من الباحثة وفق منهج الخبرة المتكاملة.
- اختبار مصور (قبلي- بعدي مباشر- بعدي مؤجل)، لقياس مدى فاعلية الخبرة التّعليميّة المتكاملة في نمو المفاهيم (العلمية-اللغوية-الاجتماعية) لدى أطفال المجموعة التّجريبيّة.
- بطاقة ملاحظة لقياس مدى فاعلية الخبرة التّعليميّة المتكاملة في نمو المهارات الحركيّة والفنيّة، لدى أطفال المجموعة الّتجريبيّة.

- **نتائج الدّراسة:** أظهرت نتائج الدّراسة فاعلية منهج الخبرة المتكاملة في إكساب الأطفال بعض المفاهيم (العلمية- الاجتماعية -اللغوية) والمهارات (الحركية - الفنية)، وقد قيس ذلك من خلال الآتي:

- تفوق أطفال المجموعة التّجريبيّة على أطفال المجموعة الضّابطة في الاختبار البعدي المباشر، والاختبار البعدي المؤجل للمفاهيم.
- تفوق أطفال المجموعة التّجريبية على أطفال المجموعة الضّابطة في الاختبار البعدي المباشر، والاختبار البعدي المؤجل للمهارات الحركيّة والفنيّة.

ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة:

لمّا استعرضت الباحثة عدداً غير قليل من الدراسات السّابقة التي لها علاقة بالبحث، وفق محوريها قامت بالتّعليق على هذه الدّراسات، وموقعها من البحث. ويمكن الاشارة إلى بعض النقاط المهمّة على النحو الآتي:

1- من حيث الهدف:

- اتفق البحث الحالي مع دراسة (حسن، 2010)، و(داغستاني، 2004)، و(زعلول، 2009)، في هدف تقديم تصور مقترح.
- واتفق مع بعض الدّراسات السّابقة في أهداف ضمنية، يسعى البحث من خلالها إلى تبيان أهمية أن تشتمل مناهج رياض الأطفال وبرامجها على التربية الوجدانيّة، أو على أحد مكوناته؛ مثل: المهارات الاجتماعية، والأخلاقية، والحياتيّة، أو مفاهيم المواطنة؛ إذ أكدّ مكروم (2005، ص113) "أنّ التنمية الخلقية وإكساب القيم يرتبط بالمستويات المختلفة للسّلوك الوجداني". وأكدّ حسين (2009، ص229) "أنّ الكفاءة الاجتماعية والوجدانية العاطفية، هي القدرة على فهم الفرد للجوانب الاجتماعيّة والعاطفية في حياته، والتّصرف فيها على نحوٍ يمكنه من الإدارة الناجحة لمهامه الحياتيّة". وأكدّ (Best, 2003) "أنّ التّضمينات الخاصّة بالتربية الوجدانيّة تركز على جهد المتعلّم، وعلى إكسابه المهارات الشّخصيّة والحياتيّة، وتنمّي المهارات الاجتماعية، والخلقيّة، وتهتم بتعلّم سلوك المواطنة".
- لذلك استعانت الباحثة بالدّراسات السّابقة كلّها، التي شمُلت أهدافاً لتنمية هذه الجوانب والمهارات كلّها؛ مثل: دراسة (Yun, 2002)، و(القداح، 2004)، و(علي، 2009)، و(داغستاني، 2010)، و(عبد اللطيف وآخرون،2005)، و(إبراهيم وإسماعيل، 2005)، و(علي، 2009)، حيث سعت كلّ منها إلى بناء برنامج يستهدف المهارات الاجتماعية والأخلاقية، أو الحياتيّة لطفل الرّوضة.

- في حين استعانت الباحثة في دراسات أخرى لتبيان أهمية التّعليم الوجداني والاجتماعي للطفل، وأهمية بناء البرامج والمناهج والتطبيقات التّربوية على هذا النوع من التّعليم والتّربيّة، وهي من أهداف البحث الضّمنية، ومن هذه الدّراسات: دراسة (الدّهمشي، 2006)، و (Carnes & Albrecht, 2007)، و(Pickens, 2009)، و(الشّهري، 2009)، و(فرغلي، 2010)، و(Durlak et al, 2011)، و(Brackett et al, 2012)، و(Brackett et al, 2013).
- واتفق البحث مع بعض الدّراسات السّابقة، في هدف تعرّف مدى تضمين مناهج رياض الأطفال لبعض القيم والمهارات والمفاهيم الملائمة لطفل الرّوضة، وهذه الدراسات هي: دراسة (داغستاني، 2004)، و(خميس، 2008)، و(الصّقرات، 2011)، وكذلك دراسة الباحثة (2015).
- ومن ناحية أخرى، حيث سعت الباحثة إلى بيان أهمية المنهج التّكاملي، وأساليب التّعلم القائمة على التّكامل، في تنمية وجدان الطّفل وتربيته، حيث يُعدّ المنهاج المُعدّ وفق الأسلوب التكاملي، أو منهاج الخبرات المتكاملة– كما يسمّى في رياض الأطفال؛ الطرّيق الأمثل في تنمية جوانب النّمو للطفل كلّها وتطورها تطويراً شاملاً ومتوازناً، دون تنميّة جانب على حساب الآخر، لذلك استعانت الباحثة بالدّراسات الممكنة كلها، التي أكدت فاعلية هذا المنهاج والأسلوب في تحقيق الأهداف المرجوة، ومن هذه الدراسات؛ دراسة (عاطف، 2001)، و(Cohen, 2001)، و(Chao, 2003)، و(يوسف والهنيدي، 2005)، و(مجلى، 2007)، و(Cheuk, 2007)، و(تجربة التّعليم التّكاملي في مدارس الملك عبدالعزيز النّموذجيّة بتبوك، 2007)، و(أمين، 2008)، و(زغلول، 2009)، و(منصور، 2012).

يُلاحظ من خلال العرض السّابق أنّ الدراسات السابقة التي عرضت سالفاً، مختلفة الأهداف، إلا أنّها تلتقي كلّها مع البحث الحالي بهدف أو أكثر، حيث لم تدخر الباحثة جهداً في رصد أهدافها، وبيان أوجه الإفادة منها في البحث الحالي.

2– من حيث العينة:

- أشارت الباحثة إلى اتفاق البحث مع بعض الدّراسات السّابقة في تعرّف مدى تضمين مناهج رياض الأطفال، بعض القيم والمفاهيم، ومدى توافرها في مكوناتها؛ لذا كان لا بدّ لها من أن تتفق مع بعضها، في عينة البحث؛ إذ اتفقت مع دراسة (داغستاني، 2004)، و(خميس، 2008)، و(حسن، 2010)، و(الصقرات، 2011)، و(الزعبي، 2015)، و(Cheuk, 2007)؛ في اختيار معلّمات رياض الأطفال كعينة للدّراسة، في حين اختارت معظم الدّراسات السابّقة الأطفال، أو الطّلاب والمعلمين، كعينة للدّراسة.

- اتفق البحث مع بعض الدّراسات في اختيار المادة العلّمية كعينة لتحليل محتواها، وفق منهج تحليل المحتوى، ومن هذه الدّراسات؛ دراسة (Durlak, 2011)، و(الصقرات، 2011)، و(مرسي، 2012)، و(الزعبي، 2015).

3- من حيث الأدوات:

استخدمت معظم الدّراسات السّابقة اختبارات أو مقاييس لاختبار فاعلية برامجها، أو مناهجها المقترحة، أو قوائم وبطاقات ملاحظة، أو استبانات موجّهه إلى المعلمين والطّلاب معاً، أو المعلّمات والمديرات معاً، في حين استند البحث الحالي، للوصول إلى نتائج حول مدى توافر مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في مناهج رياض الأطفال؛ إلى أداتين أساسيتين، هما على النحو الآتي:

- استمارة تحليل محتوى، قامت الباحثة بإعدادها، واتفقت في ذلك مع دراستي كلّ من؛ (مرسي، 2012)، و(الزعبي، 2015).
- استبانة موجّهة إلى معلّمات رياض الأطفال، حول مدى توافر مفاهيم التّربية الوجدانية، في مناهج رياض الأطفال، واتفقت في استخدام هذه الأداة، مع دراسة (داغستاني، 2004)، و(خميس، 2008)، و(الصّقرات، 2011)، و(الزعبي، 2015)، التي استخدمت استبانة موجّهه إلى المعلّمات لتعرّف آرائهن حول مدى تضمين مناهج رياض الأطفال لبعض القيم والمهارات والمفاهيم.

4- من حيث النتائج:

يمكن إجمال النتائج التي توصلت إليها الدّراسات السّابقة بالآتي:

- أهمية التّربية الوجدانية للطفل عامّة، وطفل الرّوضة خاصّة، وأهمية المبادئ والمفاهيم والقيم التي تستند إليها، وتأثيرها الإيجابي في التّوافق النّفسي والاجتماعي والأكاديمي للطّفل، وفي عمليات التّوجيه والضّبط الدّاخلي والخارجي للسّلوك، والتّقليل من المشكلات المختلفة، وتحسين مفهوم الطّفل لذاته والآخرين، ولا يخفى أثرها الإيجابي في المناخ التّعليمي، والمهارات الأكاديمية، والاجتماعية للمتعلّمين، وأهمية تضمينها في المناهج والبرامج المختلفة، وأهمية إجراء البرامج التّنموية التي تستند إلى هذا المجال، وهذا ما توصلت إليه نتائج الدّراسات السّابقة؛ مثل؛ دراسة (الدهمشي، 2006)، و(Carnes & Albrecht, 2007)، و(الشّهري، 2009)، و(Pickens, 2009)، و(فرغلي، 2010)، و(Durlak et al, 2011)، و(Brackett et al, 2012 . 2013).
- إمكانيّة استخدام طرائق وبرامج التّعليم المباشرة؛ مثل: المناهج والبرامج المختلفة التي تستند إلى المحسوسات؛ مثل: الأنشطة المسرحيّة، وبعض المواقف الحياتيّة، وأنشطة اللّعب المختلفة، وغيرها من أساليب التّعليم وطرائقه، في إكساب الطّفل المهارات الوجدانية والاجتماعية والحياتية والأخلاقية الأساسية في تربية الطّفل وتنميته، ومن هذه الدّراسات؛ دراسة (Yun, 2002)، و(القداح، 2004)،

و(عبد اللطيف وآخرون، 2005)، و(إبراهيم وإسماعيل، 2005)، و (Carnes & Albrecht, 2007)، و(علي، 2009)، و(Pickens, 2009)، و(داغستاني، 2010)، و(فرغلي، 2010)، و(Durlak et al, 2011)، و(Brackett et al, 2012)، (Brackett et al, 2013)..

- إمكانيّة تعرّف مدى تضمين مناهج وبرامج رياض الأطفال لبعض المفاهيم، والقيم، والمهارات الأساسيّة، في تربية طفل الرّوضة وتنميته وإعداده، من خلال أسلوب تحليل المحتوى، أو من خلال تعرّف آراء معلّمات رياض الأطفال، ومن هذه الدّراسات التي أكدت ذلك؛ دراسة (داغستاني، 2004)، و(خميس، 2008)، و(الصّقرات، 2011)، و(مرسي، 2012)، و(الزعبي، 2015).
- أهمية البرامج والمناهج التّكاملية، وفاعليتها في العمليات التّعليميّة، وإكساب الأطفال الحقائق والمهارات وقواعد السّلوك، وتنمية المفاهيم اللّغوية والرّياضيّة، والمهارات الحركيّة والفنيّة، ومهارات التّعلّم الذّاتي، وحلّ المشكلات، وأثرها في الذّكاء (المنطقي والرّياضي، والذّكاء البصري المكاني)، والتّكيف الاجتماعي، وتنمية جوانب النّمو الأخرى، وتأثيرها الإيجابي في المعلّم والمتعلّم. ومن الدراسات التي أكدت ذلك؛ دراسة و(عاطف، 2001)، و(Cohen, 2001)، و(Chao, 2003)، و(يوسف والهنيدي، 2005)، و(مجلى، 2007)، و(Cheuk, 2007)، و(تجربة التّعليم التّكاملي في مدارس الملك عبد العزيز النّموذجيّة بتبوك، 2007)، و(أمين، 2008)، و(زغلول، 2009)، و(منصور، 2012).

رابعاً: موقع البحث من الدراسات السابقة:

- تناولت معظم الدّراسات التي توافرت للباحثة، موضوعات متعددة، وأشكال متنوعة للمعرفة، واستخدمت طرائق وأساليب متعدّدة ومتنوعة، ولم تتناول أيٌّة دراسة منها صراحة تقديم تصور حول تضمين مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في المنهج التّكاملي لطفل الرّوضة، على الرّغم من النتائج المهمّة، التي توصلت إليها الدّراسات السّابقة المختلفة، حيث أكدّت أهمية هذا النّوع من التّعليم والتّربية في حياة الطّفل الشّخصيّة والاجتماعية والنّفسية والأكاديميّة، وأهميته ودوره في عملية التّعليم، وإكساب أطفال الرّوضة، المفاهيم والمهارات الوجدانية المختلفة.
- تتضح مكانة البحث الحالي؛ من خلال تقديم قائمة مقترحة من المفاهيم والمبادئ الوجدانية، التي تناسب طفل الرّوضة، ويمكن تضمينها في منهاج رياض الأطفال التكاملي، من خلال بعض الأهداف والأنشطة المختلفة، ومن خلال تقديم تصور مقترح لتفعيل ذلك، مما يعطي البحث أصالته وجدّته في عدم اعتماد تصورات ومقترحات سابقة في هذا المجال.

- جاء البحث مكمّلاً للدّراسات السّابقة، ولكنه اختلف عنها من حيث الرّبط بين مجالين مهمين من مجالات تربية الطّفل، وهو التّعليم القائم على تربية وجدان الطّفل، وإمكانية تحقيقه من خلال منهاج متكامل لطفل الرّوضة.

خامساً: أوجه الإفادة من الدّراسات السابقة:

تتضح أهمية الدّراسات السّابقة من خلال مجموعة نقاط مهمّة، استندت إليها الباحثة بعد الرجوع إلى تلك الدّراسات وتفحصها، يمكن تلخيص أوجه الإفادة في النقاط الآتية:

- بناء الإطار النّظري، واختيار مجالات البحث ومحاوره.
- الاطلاع على منهجية تلك الدّراسات والإفادة منها في طريقة الوصول إلى نتائج منهجية.
- الإفادة منها في تصميم الأدوات المستخدمة في البحث.
- الاطلاع على المهارات الوجدانية والحياتية والاجتماعية، التي يمكن تنميتها لدى طفل الرّوضة من خلال بعض البرامج والأنشطة التي قدمتها تلك الدّراسات.
- الاطلاع على النّتائج التي توصلت إليها الدّراسات السّابقة مما ساعد على بلورة أهداف البحث وفروضه.

خلاصة وتعقيب:

قدّم هذا الفصل، عرضاً للدّراسات السّابقة، ذات العلاقة بالبحث، في محاولة لتوضيح أوجه الشّبه والاختلاف بين ما تّم عرضه، وبين ما حاولت الباحثة الإفادة منه، سواء أكان من حيث الأهداف أم العينة، أم الأدوات والنتائج، وحاولت الباحثة من خلال العرض السابق بيان موقع البحث من الدّراسات السّابقة، ومسوغات جدّيّة الطّرح وأصالته.

الفصل الثالث
الإطار النظري للبحث

أولاً: التربية الوجدانية ومرحلة رياض الأطفال

ثانياً: المنهاج والمنهج التكاملي في رياض الأطفال

ثالثاً: تحليل المحتوى في العلوم التربوية

أولاً: التربية الوجدانية ومرحلة رياض الأطفال

تمهيد

أولاً: التربية المبكرة في رياض الأطفال ومسوغاتها

ثانياً: مفهوم التربية الوجدانية ومرحلة رياض الأطفال

ثالثاً: المنطلقات الأساسية للتربية الوجدانية للطفل

رابعاً: المرتكزات النّظريّة للتّربيّة الوجدانيّة في رياض الأطفال

خامساً: خصائص نمو طفل الرّوضة وعلاقتها بالنمو الوجداني

تمهيد:

أشارت الدّراسات النّفسيّة والعلّميّة المختلفة إلى أهمية مرحلة الطّفولة المبكرة؛ واعتقاد معظم الباحثين بأنّ السّنوات الأولى من حياة الطّفل، تُعدّ من أهم مراحل الحياة، وأكثرها خطورة وتأثيراً في مستقبل الإنسان؛ لأنّها مرحلة تكوينيّة يوضع فيها الأساس لشخصيّة الفرد، ويكتسب فيها عاداته التّفاعليّة في بيئته الاجتماعيّة والطّبيعيّة، وهي عادات تُوصف غالباً بالثبات، وترسم الخطوط الكبرى لما سيكون عليه الإنسان في المستقبل. لذا لا بدّ من إكساب الطّفل فيها قدراً من المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابيّة التّي تؤهله ليضطلع بواجباته المستقبليّة، ومواكبة تطورات الألفيّة الثّالثة، مع تفعيل القيم الإنسانيّة في وجدانه، فالطفل لا يعيش بعقله وجسمه فقط، بل يعيش أيضاً بوجدانه ومشاعره، حيث باتت الدوافع الأولى للتربية اليوم؛ تتمثل في ضرورة العمل وبأولوية إلى إعادة بناء الجانب الوجداني في نفوس الناشئة، واستعادة طاقاتها القيميّة والاجتماعيّة والخلقيّة بغية بلوغ التّطور الفكري والحضاري المنشود للأمّة على نحو خاص، والحضارة الإنسانيّة على نحو عام.

أولاً: التربية المبكرة في رياض الأطفال ومسوغاتها:

يُعدّ فريدريك فروبل Frobel أوّل من أطلق لفظ "رياض الأطفال"، وافتتح أوّل روضة بألمانيا في عام (1837)، وقد اختار هذا الاسم لاعتقاده بأنَّ الأطفال الصّغار مثل النبات في الحديقة يحتاجون إلى الرّعايّة والاهتمام (Decker, 1997, p. 408). ويشير مصطلح الطّفولة المبكرة (Early Childhood) إلى المرحلة العمرية التي تبدأ من نهاية السّنة الثّانيّة، وتنتهي بنهاية السّنة الخامسة، وفيها يحتاج الطّفل إلى توفير بيئة اجتماعية تضمن عوامل التّربيّة الرّشيدة التّي تساعد على إنماء شخصيته وتكوينها (أبو ختلة، 2005، ص20)، إضافة إلى إشعار الأطفال بالكفاءة في تّعامل بعضهم مع بعض تعاملاً ناجحاً، وتنميّة قدرتهم على التّحكم بالذّات، وأن يجدوا معنى لما يمرّون به من خبرات، وزيادة رغبتهم في التّعلم (عبد الفتاح، 2005، ص8).

لقد وجد كال Kal أنّه يمكن تنميّة الطّفل في هذه المرحلة من الجوانب الآتية:

1- **المعارف:** تتضمن حقائق ومعلومات وأفكار يمكن أن يكتسبها الطّفل من خلال تفاعله مع الآخرين، والرّد على أسئلته واستفساراته حول ما يلاحظ داخل مجتمعه الصّغير.

2- **المهارات:** حيث يمكن تنمية مهارات مختلفة لدى الطّفل؛ مثل: المهارات الاجتماعية والحركية والوجدانيّة، وتُكتسب هذه المهارات اكتساباً مباشراً من خلال الملاحظة والتّدريب والمحاكاة.

3- **الميول:** يمكن تنمية ميول الطّفل في هذه المرحلة وتحديدها بسهولة؛ بغية تشجيع المبدعين والمبتكرين في مجال ما.

4-الشّعور: هو احساس فطري لدى الأطفال، يمكن من خلاله تنميّة شعور الطّفل بالحبّ، والانتماء، والاستقلال، وتقدير الذّات.... وغيرها (Kal, 2006, p.17). ويُعدّ الشعور الجانب المتّصل بوجدان الطّفل. يمكن توضيح جوانب تنمية الطفل في مؤسسات رياض الأطفال من خلال الشكل الآتي:

الشّكل رقم (1) جوانب تنميّة الطّفل

وعلى ذلك فقد بذلت المنظمات الدّوليّة والإقليميّة في دول العالم، وخاصّة الدّول المتقدّمة، جهوداً مكثفة، وأولت اهتماماً كبيراً بكلّ ما يتعلق بمرحلة الطّفولة عامة، والتّربيّة المبكرة خاصة، وطالبت بضرورة جعل مرحلة رياض الأطفال مرحلة إلزاميّة، وجزءاً لا يتجزأ من السّلم التّعليمي، وقامت هذه الدّول بجهود مكثفة لوضع منهج قومي موحد لمرحلة رياض الأطفال واعتماده؛ يسعى إلى تنميّة الأطفال تنميّة شاملة متكاملة في جوانب نموهم المختلفة (كرم الدين، 2004، ص73).

أمّا فيما يتعلق بأسباب الاهتمام بموضوع التّربيّة المبكرة في المرحلة الرّاهنة، فيمكن تحديدها بالآتي:

- **أسباب تتعلق بالنّمو العقلي للأطفال:**

- تأكيد معظم الدّراسات والبحوث في مجال علم نفس النمو؛ أنّ قسماً كبيراً من النّمو العقلي واللّغوي للطّفل، ونمو ذكائه وتفكيره، يتمّ خلال الأعوام القليلة الأولى من عمره.
- تأكيد نظريات النّمو النّفسي للطّفل المختلفة خاصة نظرية بياجيه؛ ضرورة استثارة حواس الطّفل، وجعله يقوم بأكبر قدر ممكن من الأنشطة لتحقيق نموه السّليم وتنمية جوانبه المختلفة، وأنّ أصل ذكاء الإنسان يكمن في مثل هذه الخبرات.
- تأكيد الدّراسات والبحوث العلّميّة ضرورة بذل الجهود كلها لتحقيق التّنمية المبكرة للأطفال، وما أشارت إليه من كفاءة البرامج التّربويّة والتّنمويّة التّي طُبقت، وفعاليتها في تطوير معدل نمو الأطفال في جوانبهم المختلفة (كرم الدين، 2004، ص74).

- **أسباب تتعلق بنمو المخ البشري والجهاز العصبي للإنسان، وخصائصهما، ووظائفهما:**

- فقد أشارت هذه النتائج عامة إلى أنّ المخ والخلايا العصبيّة التي لا تُستخدم تُضمر، والخلايا العصبيّة التّي تموت لا يمكن تجديدها.

- يولد الطّفل الإنساني وهو مُزوّد بما يسمى بنوافذ الفرص، وهو ما يشير إلى وجود مدّة يكون فيها الطّفل أكثر قدرة على الإفادة وبناء الرّصيد الذي سيبنى منه العقل بعد ذلك، وإذا لم يتمّ خلالها الإفادة من هذه الفرص؛ فإنّ الإفادة بعد ذلك ستكون أقل بكثير وربما تنعدم.
- يؤدي إثراء البيئة بالمثيرات والحوافز وتنوعها وتجدّدها إلى زيادة الرّوابط العصبيّة، وهي الوصلات والشّبكات التّي تزيد من فعالية المخ وكفاءته.

- **أسباب تتعلق ببناء القيم والاتجاهات والعادات والسّلوكيات وبناء الضمير:**

- إنّ الأساس السّليم للشّخصيّة الإنسانيّة يُبنى خلال الأعوام القليلة الأولى من العمر.
- أهمية العلاقة السّويّة بالوالدين، وتحقيق الارتباط المبكر معهما لتحقيق الصّحة النّفسيّة للأبناء.
- يتعلّم الطّفل أفضل أنواع التّعلّم وأبقاها؛ وهي الاتجاهات والقيم والأعراف، ويُبنى الأساس الأوّل للضمير الإنساني خلال السنوات القليلة الأولى من عمر الطفل، مما يمكّن من حلول الضّبط الدّاخلي محل الضّبط الخارجي (كرم الدين، 2004، ص76).

وعلى ذلك؛ فثمّة حاجات أساسيّة تعدّ من مطالب نمو الطفل، ومنطلقاً لتنميته وتطويره. يمكن تحديد هذه الحاجات والمطالب بالآتي:

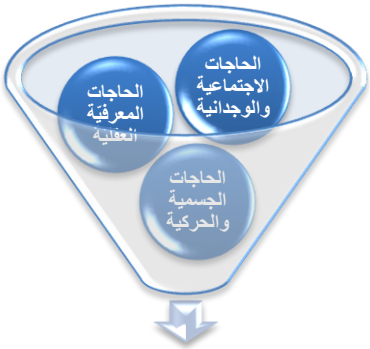
أ-**الحاجات الجسميّة الحركيّة:** تتمثل في حاجاته إلى التّوازن الفسيولوجي المتعلّق بالطّعام والشّراب والنوم والإخراج، وحاجات البدن المرتبطة بالنشاط والحركة والتّمكن من المهارات الحركيّة والعضليّة، حيث تفرض هذه الحاجات ضرورة أن تتوافر الرّعايّة التّربويّة والصّحيّة المناسبة لتحقيق هذه الحاجات، ولن يتأتى ذلك إلا إذا توافرت لهم فرص النّشاط الحرّ، والنّشاط الذّاتي والضّبط والتّوجيه من المحيطين، والعمل على وقاية أجسامهم وحمايتها.

ب-**الحاجات المعرفيّة العقليّة:** تتمثل في حاجات الإشباع والاستثارة الحسيّة، والحاجة إلى التّجريب والاستطلاع، والاستقصاء، وإثراء الخيال، والتّعامل مع الأشياء وتداولها بيديه، والتّمكن من مهارات الاتصال اللّغوي والاجتماعي، واكتساب المفاهيم المتعلقة بالزّمان والمكان والكم وغيرها، وأن تتوافر الفرص لاكتساب اللّغة، وتأكيد أهمية تنمية التّفكير الإبداعي، وإعداده لمواجهة المستقبل، وتنمية القدرات التّقنية انطلاقاً من محبة الأطفال للعمل اليدوي.

ج-**الحاجات الاجتماعيّة والوجدانيّة:** تتمثّل في الحاجة إلى الثّقة بالنفس والمبادأة وتعلّم الدّور، وتعلّم قواعد السّلوك المرغوب فيه، وتكوين مفهوم إيجابي عن الذّات، والمشاركة الاجتماعيّة، والحاجة إلى الحبّ والتّقدير والأمان. وتُعدُّ تنميّة الحاجات الاجتماعيّة والوجدانيّة ورعايتها، الأساس والمنطلق لتكوين الشّخصيّة السّويّة المتزنة، القادرة على تحمل المسؤوليّة، وتأكيد الذّات المنفتحة والمتعاونة؛ لذلك فإنّ إتاحة الفرصة أمام الطّفل لاعتياد سلوك التّحكم بردود أفعاله العفوية، والتّعامل مع الضغوط الحياتيّة، وتفهم انفعالات الآخرين، والتّوفيق بين وجهات النّظر المختلفة، وتفهم معايير السّلوك المقبول وغير

المقبول، وتكوين نظرة إيجابية واقعيّة عن الذّات، يمكن أن يساعده على اكتساب المهارات اللازمة للتّعامل مع أشكال التّوتر المختلفة، والصّراع الذّي نعيشه (الكندري، 2007، ص42-43).

مما سبق يتضح أنّ حاجات الفرد هي متكاملة وأساسيّة، ويصعب فصل بعضها عن بعض، وهي مهمّة من أجل خلق فرد يتّسم بالصّحة النّفسيّة والمعافاة الكاملة، لا في بدنه وعقله فقط، بلّ في وجدانه أيضاً، وهو ما يُعتقد أنّه من أولى أولويات التّربيّة، ومن أهم أدوارها. يمكن توضيح حاجات النمو الأساسية للطفل ومطالبه، التي تّعد منطلقاً لتنميته وتطويره، من خلال الشّكل الآتي:



الشّكل رقم (2) حاجات النمو الأساسية لطفل الرّوضة

ثانياً: التّوجهات التّربوية المعاصرة في رياض الأطفال:

يأتي تأكيد القيم على رأس المبررات التّي تدفع إلى مزيد من العنايّة بالتّربيّة المبكرة، فالقيم الإنسانيّة والخلقيّة والاجتماعيّة هي تراث يخلد الإنسان ويحدّد هويته بين الشّعوب والثقافات الأخرى، فمن خلال التّربيّة المبكرة يمكن نقل قيمنا ومعتقداتنا إلى أبنائنا منذ نعومة أظفارهم، وتعميق فكر الصّدق مع النفس ومع الآخرين، وتنمية فكر الانتماء وحبّ الوطن، وأن يتعلّم الطّفل كيف يوفق بين التّوجه المادي للقرن الحالي والتّوجه الرّوحي والإنساني.

- أهمية تنمية التّفكير لدى الطّفل، وأن تكون هذه التّنمية في مقدمة الأهداف التّربويّة، حتى تنشئ جيلاً قادراً على الوفاء بمتطلبات العصر الحديث، ولذلك فإنّ تنمية مهارات التّفكير الإبداعي، وحلّ المشكلات والتّعامل الجماعي، والتّعاون، وإتقان اللّغة القوميّة، وإتقان مهارات التّكنولوجيا من التّوجهات المعاصرة التّي يمكن للتّربية المبكرة أن تزرع بذورها ومقوماتها لدى الطّفل.
- أهمية تعليم الإنسان كيف يتّسم سلوكه بالإنجاز والإصرار والمثابرة ووضوح الرّؤية، وتحديد الهدف، وتوخي الجودة والإتقان فيما يقوم به من أعمال.

- أهمية أن يمتلك الطّفل مهارات التّعلّم، أو تعلُّم كيف يتعلّم، وأن يتقن أدوات العصر اللازمة للتّعلّم، التّي من أهمها تغذية العقل وتنمية إمكانات التفكير؛ لأنّ اكتساب مهارات الّتعلّم هو الوسيلة الأساسيّة التّي تتيح نضجاً شاملاً متكاملاً للشّخصيّة الإنسانيّة.
- ضرورة الحرص على إقامة علاقات صحيحة، وارتباط دافئ وآمن بين الطّفل ومن حوله، بحيث يتوفر له الأمن العاطفي والنّفسي، فالعواطف والانفعالات هي جزء أساسي من البناء النفسي للإنسان، وأنّ للوجدان تأثيراً كبيراً في السّلوك والتّعلّم، يفوق تأثير العمليات العقليّة المنطقيّة، وأنّ الوجدان والتّفكير بعدان متداخلان في التّركيبة الشّخصية الإنسانيّة.
- أهمية استثارة حواس الطّفل: فالتنميّة العقليّة في الطّفولة المبكرة تنمو وتتطور من خلال ممارسة الطّفل للخبرات المحيطة به، معتمداً على حواسه وإمكاناته الحركيّة، وأنّ التّجريب والاستكشاف والتّخيل كلّها أدوات أساسيّة في حياة الطّفل يستخدمها ويمارسها معتمداً على حواسه التّي هي نوافذ المعرفة.
- أهمية مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال: على الرّغم من أنّ للأطفال في كلّ مرحلة خصائص عامّة يتميزون بها، إلا أنّ ثمّة فروقاً فردية كبيرة بينهم، وهي فروق تعود إلى اختلاف معدلات النّمو أو الذكاء أو النوّع أو غيرها من المتغيرات؛ لذلك كان من الضروري توجيه الاهتمام للكشف عن الأطفال المبدعين والموهوبين، والتّعرف إليهم، والعمل على تنمية بوادر الإبداع لديهم.

ضرورة إشراك الوالدين والأسرة في برامج الرّعاية والتّربية المبكرة، فنجاح الجهود المبذولة في التّربية المبكرة من خلال المؤسسات التّربويّة المختلفة مرهون بتفاعل الأسرة ومشاركتها في المناسبات المختلفة الكندري، 2007، ص30-31-32).

ويبدو جلياً؛ أنّ التوجهات التربوية المعاصرة في مجال التربية في رياض الأطفال؛ تركز وبدرجة كبيرة على الجانب الوجداني للطفل، من خلال نقاط أساسية، دعت من خلالها، على تأكيد دور القيم ولاسيما الإنسانية والاجتماعية، وقيم المواطنة والانتماء، كما أكدت على أهمية تنمية سلوك المثابرة والإصرار وتوخي الجودة والاتقان في العمل، ولم تغفل عن وجوب بناء ارتباط آمن ودافئ بين الطفل ومحيطه، وهذا جوهر وهدف النمو الوجداني لطفل الروضة.

ثالثاً: مفهوم التربية الوجدانية ومرحلة رياض الأطفال

شهدت الأساليب التّربوية في عصرنا الحاضر تطورات متلاحقة، وعلى جانب كبير من المسؤولية، مما جعل المدرسة الحديثة تقوم على أساس تفهم حاجات المتعلمين ومشكلاتهم، وصار جلُّ اهتمامها التّغلب على هذه المشكلات بأسلوب تربوي صحيح، وتربية الأبناء تربية متكاملة من الجوانب كلها، والعمل على تهيئة الوسائل والسّبل لنمو أفكارهم وشخصياتهم على نحو تُؤهلهم للوصول إلى الحقائق بأنفسهم. وتُعدّ التّربيّة الوجدانية للطفل ذات أهمية عظيمة في بناء شخصيته وسلامته النّفسيّة من العقد والانحرافات، وإكسابه العادات الصالحة المختلفة، والقيم النبيلة المرغوب فيها (عبد الوهاب، 2006، ص38-39).

ويذكر (جابر، 1995، ص132) أنّ علماء التّربيّة وعلم النّفس يستخدمون عدداً من المفاهيم لوصف التّعلّم الوجداني؛ ومن أكثرها شيوعاً الميول والقيم والدوافع، والاتجاهات النّفسيّة، حيث يتفقون على أنّ الأطفال ينبغي أن يكوّنوا اتجاهات ايجابية نحو أنفسهم، ونحو الآخرين، ونحو المدرسة، ونحو العمل، ونحو أسرهم، ونحو أسلوب الحياة، ونحو استخدام العقل والمنطق والذّكاء في حلّ المشكلات. والجدير بالذكر أنّ جانباً مهمّاً من عملية التّعليم يهتم بالمشاعر، والمعتقدات، والاتجاهات، والميول، والانفعالات الخاصّة بالمتعلمين، إضافة إلى المعرفة الانفعالية، والعلاقات مع الآخرين، والمهارات الاجتماعية؛ أيّ بالأشكال غير المعرفية لنمو المتعلّم (Puurula et al, 2001). وحينما نأخذ بالحسبان تفعيل التّربيّة الوجدانية؛ فإنّه ينجم عن ذلك تأثيرات في جوانب النمو كلها، فنمو العلاقات بين المتعلمين يؤدى إلى خلق بيئة تعلّمية جيدة، ويحسن المكتسبات الأكاديمية، ونمو قدراتهم للاندماج في الجماعات (Lang, 1995, p 103). ويضيف" أسبا وروبيك (Aspy & Roebuck, 1982) أنّ التّربية الوجدانية ليست ترفاً، بل هي الاستثمار الصّحيح في المجال التّربوي، ويظهر ذلك في أنّها تنمّي باستمرار مهارات التّعامل مع الآخرين.

ويذكر جراهام (Graham, 2003) أنّه من الخطأ الاعتقاد بأنّ التّربية الوجدانية قاصرة على التّطبيقات المرتبطة بنمو الطفل، ويظهر ذلك تقسيمات حديثة للمجال الوجداني، تضمنت أبعاد المجال الوجداني، مثل: النّمو الانفعالي والخلقي والاجتماعي والرّوحي والجمالي والدّافعي، فكلّ بعد من تلك الأبعاد يتضمن مكونات المعرفة والمهارات والاتجاهات والتضمينات Implications الخاصّة بالتّربية الوجدانيّة، حيث تتلخص في الانتقال من المناهج التّقليديّة إلى المناهج الحديثة، التّي تركز على جهد المتعلّم وإكسابه المهارات الشّخصيّة والتواصل مع الآخرين والمهارات الحياتيّة، وتنمّي المهارات الاجتماعيّة والمعرفيّة والنّمو الصّحي والاجتماعي والخلقي، وتهتم بتعلّم سلوك المواطنة.

وتُعدّ التّربية الوجدانيّة في رياض الأطفال من المجالات المهمّة والمؤثرة في عملية التّجديد والتّغيير، حيث تهتم بتربية الطّفل على ضبط النفس والمثابرة، والقدرة على حفز النّفس والحماس، وهذه المهارات يمكن تعليمها للطّفل لتوفر له فرص أفضل. وللتربية الوجدانية أهمية كبرى في تعليم الأطفال العواطف كضرورة أخلاقية، فالقدرة على السّيطرة على الانفعالات هي أساس الإدارة وأساس الشّخصيّة، وتكمن مشاعر الإيثار في التّعاطف الوجداني مع الآخرين، عن طريق اكتساب الأطفال القدرة على قراءة عواطفهم، وعلى ذلك فهي تسعى إلى إكساب الطّفل القدرة على كيفيّة التّعبير عن حالته العاطفيّة إكساباً سليماً، وهي بذلك تجمع بين القلب والعقل في إدارة الوجدان، حيث تؤثر الحالة الانفعاليّة في الحالة العقليّة للطفل إيجاباً أو سلباً (جاد، 2006، ص230- 231).

يمكن إجمال أهمية التربيّة الوجدانية للطفل إجمالاً عاماً بالآتي:

- تسهم بدرجة كبيرة في تحديد شخصية الطّفل وصقلها وبلورتها وتحديد معالمها، وتكوين عقليته، وتشكيل هويته.

- تسهم بدرجة كبيرة في تمتع الطّفل بمستوى من التّكيف والصّحة النفسيّة، مما يمكنه من التفاعل الإيجابي مع المجتمع الذي يعيش فيه.
- تساعد الطّفل على التّوافق السّريع مع التّغيرات المختلفة والمواقف الجديدة.
- تُعدل كثيراً من أشكال سوء التّكيف والجنوح والإحباط التي قد يمرُّ بها معظم الأطفال في مرحلة المراهقة وما بعدها.
- تساعد الطّفل على الوصول إلى درجة عالية من الاتزان الانفعالي وعدم الاضطراب أمام المشكلات التي تواجهه.
- تسهم في مساعدة الطّفل على تكوين علاقة قوية مع أفراد المجتمع الذي يعيش فيه، قائمة على الودّ والعطف والحنان والتقدير والاحترام والتعاون.
- توجّه سلوك الطّفل وتُحدد نمط تفكيره، وتُعزّز لديه الثّقة بالنفس، وتثير الرّغبة في العطاء.
- تسهم في إبعاد المخاوف عنه، وتوجيهه إلى مواطن السّرور والأمان والطمأنينة في المجتمع الذي يعيش فيه، وصيانته من ردود الفعل النّفسيّة التي تؤلمه وتضرّ به.
- توجه الطّفل نحو الطّبيعة، ليستلهم منها معاني الحبّ والبهجة والجمال والأمن، ويتشوق إلى البحث والمعرفة والاكتشاف.
- تشجّع الطّفل على البوح عمّا يدور في عقله ووجدانه، وتدفعه نحو التّساؤل والاستفسار دون خوف أو خجل، فتنمي بذلك فيه روح الإقدام وحبّ الاستطلاع، والرّغبة في التّزود بالعلم والمعرفة (عبد الوهاب، 2006، ص39-40).

يجب أن تراعى النقاط التالية في تصميم مناهج رياض الأطفال؛ لتحقيق أهداف التربية الوجدانية:

– اهتمام المنهاج بمجالات النّمو العقليّة المعرفيّة والحسيّة الحركيّة والوجدانيّة الانفعاليّة؛ لتحقيق النمو الشّامل.

1. ارتباط المنهج بحياة الطفل وبيئته وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه.
2. اكتساب الطّفل مهارات التّعلّم الذّاتي.
3. اكتساب الطّفل مهارات التّفكير المختلفة.
4. تنمية شعور الطّفل بالانتماء إلى الوطن.
5. اكتساب الطّفل مهارات التّواصل الاجتماعي.
6. تحقيق التّواصل بين التّربيّة الأسريّة والرّوضة.
7. تربيّة حواس الطّفل، وإشباع رغباته، وتلبية حاجاته، واكتشاف ميوله وقدراته (الذكاءات المتعددة)، واستثمار قدراته واستعداداته وتنميتها.
8. اهتمام المنهاج بالفروق الفردية بين الأطفال.

9. ضرورة توفير خبرات في المنهاج، للممارسات والمواقف والأنشطة النّمائيّة المناسبة للأطفال، التي تعتمد على مبادراتهم، إذ إنّ اكتساب الخبرات يعتمد على فعالية الطّفل ونشاطه المباشر، وليس على دور الكبار في التّعليم الموجّه (جاد، 2006، ص231-232).

لذا يفترض أن تكون المناهج هي القوة الداعمة لتحقيق هذه الأهداف بحيث تبني المتعلمين بشكل شمولي وتكاملي، يواكب أحدث التطورات والمستجدات التربوية العالمية، وأن تعمل على تحقيق التوازن بين حاجات الطفل ورغباته، وتضمينها موضوعات تهتم بتربية وجدان الطفل، وتنمي لديه قيم العمل والخير والسّلوك الاجتماعي المقبول، والعدالة والديمقراطية، وجميع القيم الفاضلة، وتعليم الطفل أنّ له حقوق وعليه واجبات متوقعة خاصة بأدائه لدوره الاجتماعي، ولما كانت التربية عملية مستمرة فإن فلسفة النمو تحدد دور الرّوضة، حيث تبدأ مع الطفل من حيث من هو، ثم تمُدّه بالخبرات التي يستطيع من خلالها تحقيق النمو المتكامل والشّامل والمتوازن المنشود.

رابعاً: المنطلقات الأساسية للتربية الوجدانية في رياض الأطفال

لابد حين نتحدث عن التّربية الوجدانية للأطفال، أن نحدّد بعض المنطلقات الأساسيّة نحو تربية وجدانية صحيحة، ويمكن إجمال هذه المنطلقات بالآتي:

1- المنطلق الطّبيعي: أي أن يربط المربي الطّفل بالطبيعة من حوله، فالقاعدة الأساسيّة في تربية الطفل تستند إلى أساس من التّفهم والطمأنينة والاهتمام بالطّبيعة، والعمل على إبعاد المخاوف عنه، وتوجيهه إلى مواطن السّرور والأمان والطمأنينة في هذا العالم؛ لصيانته من ردود الفعل النّفسية التي تؤلمه وتضرّ به، ومن ناحية أخرى؛ جعله يتوجّه نحو الطّبيعة، ويستلهم منها معاني الحبّ والبهجة والجمال والأمن، ويتشوّق إلى البحث والمعرفة والاكتشاف.

2- المنطلق الاجتماعي: إنّ للوسط الاجتماعي الذي يعيش الطفل فيه تأثيراً كبيراً في سلوكياته وبناء شخصيته، فسرعان ما يتطبع طابع ذلك الوسط، ويكتسب صفاته ومقوماته، وعقائده، وأعرافه وتقاليده وطريقة تفكيره. يتمثّل الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه الطفل في الأسرة والمجتمع والمدرسة والدّولة التّي ينتمي إليها، لذلك ينبغي أن يجد الطّفل في هذا الوسط الاجتماعي مصدراً لإرضاء نزعاته الوجدانيّة والنّفسيّة وإشباعها؛ من حبّ وعطف وحنان وعناية ورعاية واهتمام، مما ينعكس إيجاباً على شخصيته وتفاعلها المثمر مع المجتمع (عبد الوهاب، 2006، ص45-46).

3- المنطلق النّفسي: يرتبط هذا المنطلق ارتباطاً أساسيّاً بمسلمة فحواها؛ أنّ الحالة النّفسيّة التّي يتميّز بها الأطفال هي التي تحدّد ملامح شخصياتهم، فالأطفال ذوو الحالات النّفسيّة المتزنة، هم أطفال تتّسم شخصياتهم بالاتزان النّفسي والانفعالي، وهم أكثر من غيرهم تحملاً للمسؤوليّة، وقدرة على مواجهة المشكلات. أمّا الأطفال ذوو الحالات النّفسيّة المضطربة فهم أقل اتزاناً، وأضعف قدرة على تحمل

المسؤولية ومواجهة المشكلات، فإذا أخفقت الخبرات المبكرة في توفير مشاعر الأمن والارتباط بالآخرين، فإنّ الطّفل سوف ينظر إلى العالم من حوله على أنه عالم مخيف لا يوفر الأمن الكافي له.

4- المنطلق التّعليمي: يعتقد كثير من علماء النّفس التربوي أنّ الإنسان يتعلّم ما يرغب فيه بسهولة، بغض النّظر عن مدى صعوبة أو سهولة ما يتعلمه، وهذه المسلمات تدفعنا إلى الاعتقاد بأنّ الجهود يجب أن تركز على جعل المؤسسة التّعليمية، أيّاً كان مستواها ونوعها، مكاناً مشوّقاً، يأتي إليها الناشئة بحماس ورغبة، ليجدوا فيها ذواتهم، ويكتشفوا مواهبهم، ويمارسوا الأنشطة التّربويّة الّتي تنمّي القيم الاجتماعية لديهم، فتشحذ عقولهم بمعارف تنظم تفكيرهم، وتساعدهم على ابتكار الجديد، في إطار تربية وجدانية صحيحة (عبد الوهاب، 2006، ص47-48).

5- المنطلق الأخلاقي: يقصد به إكساب الطّفل أنماط السّلوك الأخلاقي المقبول اجتماعياً؛ مثل: الصدق والأمانة والتعاون ... وغيرها. وقد أشار كولبرج Kullberg من خلال الدّراسات التي قام بها؛ إلى أنّ الطّفل يتمكن من استيعاب مفاهيم السّلوك الأخلاقي في مرحلة الطّفولة المتأخرة، وعلينا أن نبدأ معه مبكراً (الياس ومرتضى، 2007، ص148).

وانطلاقاً مما سبق كانت الطفولة ومازالت ميداناً خصباً لأبحاث عدّة تتقاسمها علوم مختلفة، واهتم بدراستها وتفسيرها، علماء التربية وعلم النفس والاجتماع، ليتخذوا من هذه المنطلقات والمميزات الأساسية للطفولة، أساساً يسيرون بهديه في تربية الأطفال، وبناء الأسس النّظرية التي تقوم عليها حياة الطفل في ألوانها ومناحيها المختلفة.

خامساً: المرتكزات النّظريّة للتّربيّة الوجدانيّة في رياض الأطفال

يعود الفضل الأول لنشوء حركة التّعليم الوجداني الاجتماعي؛ لمارتن سليغمان Martin Seligman، مؤسس حركة علم النّفس الإيجابي، الذي أضاف إلى الحاجة نظرة تستند إلى تحقيق السّعادة والصّحة في التّعليم، تتجاوز التّركيز على العجز والمشكلات العقليّة التّقليديّة. فقد ركز في التّعليم على الخبرة والتّعبير عن العواطف الإيجابية، وإدراك القوة الفرديّة واستخدامها للوصول إلى الأهداف الذّاتيّة والمشتركة، وتمكين عوامل مثل العواطف الإيجابية، التي تسهل ضبط العافية ومرونتها ونموها، وتمنع من حالات الإحباط والقلق وفقدان الأمل وتخففها، وركز على خمسة أجزاء أساسيّة للعافية ليتمّ تعليمها في المؤسسات التعلّيميّة، واقترحها كإطار عمل أساسي للتّعليم الإيجابي، حيث تستند إلى الآتي:

1 - الكفاءة الوجدانية والاجتماعية؛ مثل:

أ. المهارات الاجتماعية (الاحترام، والتعاون، وقبول الاختلافات، والشفقة، والصدق، والقبول، والصداقة).

ب. مهارات المرونة (التفاؤل، والشّجاعة، والكياسة، وروح الفكاهة، ومهارات التفكير المفيد، والمشاركة، والتعاون، وحلّ الصّراعات).

ت. مهارات الإدراك العاطفي (إدارة العواطف السّلبيّة وفرض الإيجابية منها، والتّعاطف).

ث. مهارات الإنجاز الشّخصي (تحديد الاستراتيجيات الذّاتيّة وشروطها، والمثابرة، وتحديد الأهداف).

ج. مهارات حلّ المشكلات.

2- المشاعر الإيجابيّة: (مشاعر الانتماء، والرّضا والفخر، والسّلامة، والإثارة والسعادة والتفاؤل).

3- العلاقات الإيجابية؛ خاصّة داخل غرف النشاط.

4- الارتباطات من خلال القوة.

5- الّشعور بالمعنى والهدف (Cefai, 2014, p.14).

لا بد من الإشارة إلى أنّ الاتجاهات الحديثة في التربية المعاصرة، تتضمن مجموعة من الاتجاهات والأفكار والميول وغيرها من العوامل المادية والبشرية، تتداخل معظمها أو كلّها في تحديد صياغة العمليات التّربويّة الديناميكيّة لنمو المجتمع الإنساني وتقدمه، وبحسب (Grath, 2005)؛ فإنّ إكساب المتعلمين المهارات المقبولة اجتماعياً، مع فرص إمكانات تطبيقها في المؤسسات التّعليمية، يعدّ من الأساليب المهمة والأكثر فاعلية لتطوير الكفاءة الاجتماعية والوجدانية الانفعالية لديهم (العاسمي، 2014، ص454).

واستناداً إلى ما سبق توجهت الباحثة إلى المراجعة الشّاملة والممكنة للأدب النظري والدّراسات والمراجع المختلفة، التي يمكن من خلالها بناء أبعاد للتّربية الوجدانيّة الملائمة لطفل الرّوضة، وهذه المراجع والدراسات هي: (ملحم، 2008)، و(الهولي، 2009)، و(العاسمي، 2014)، و(مكروم، 2005)، و(مؤتمر التربية الوجدانية للطفل، 2006)، و(Cefai, 2014)، و(Davies, 2008)، و (Snyder & Shane, 2002)، و(Seligman & Csikszentmihalyi, 2000)، و(Fredrickson, 2001).

وعلى ذلك فقد توصلت إلى الأبعاد التي يمكن أن تستند إليها التربية الوجدانية في مرحلة رياض الأطفال، التي يمكن تضمينها في المنهاج التكاملي لطفل الرّوضة، حيث تتمثل هذه الأبعاد في الآتي:

البعد الأول: تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة:

يعدّ مفهوم المواطنة من أكثر المفاهيم حاجةً إلى الإثارة والممارسة والفهم ومن ثمّ التّجسيد، لأنّ الانتماء إلى الوطن حاجةٌ متأصلةٌ في طبيعة النفس البشريّة، فالإنسان من غير وطن تائه، والوطن من غير إنسان مهجور لا معنى له (الشريدة، 2005، ص2). ونقل سرور والعزام (2012) عن طهطاوي (1996)، أنّ أهمّ وأثمن ما يقدمه أيّ نظام تربوي لأبنائه هي قيم المواطنة الصّالحة التي تشكل نشاطه وسلوكه، مما يؤدي إلى تكامل الفرد واتزان سلوكه (سرور والعزام، 2012، ص488). لذا فإنّه ثمّة إجماع بين المختصين في ميدان التّربيّة على أنّ تحقيق قيم المواطنة الصّالحة؛ يمثل الهدف الأسمى للنّظام التّربوي في أيّة دولة (المجادي،1991، ص8).

وقد أكدّت بدير؛ أنّه لابد من إكساب طفل الروضة قيم المواطنة؛ لأنّ مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل لغرس القيّم والسّمات المرغوبة فيها، التي تساعد النشء على التّكيف في ظلّ التّغيرات

المتلاحقة (بدير،1995، ص175). وخلّصت دراسة إبراهيم (2005) إلى أهمية أنشطة الرّوضة في إكساب الطّفل لقيم المواطنة، ويمكن تنشئة الأطفال سياسيّاً وإعدادهم للمستقبل في سنوات مبكرة، ووافقت هذه النتائج دراسة كمفورد (Comford, 2003) في فكرة مفادها؛ أنّ طفل الرّوضة يمكن أن يكتسب قيم المواطنة من خلال المناهج المقدّمة له؛ مثل: قيم الانتماء، والدّيمقراطية، والحرية، والسّلام، والمشاركة الفاعلة، وهذه القيم تشكل مفهوم المواطنة الملائمة لطفل الروضة، واتفقت دراسته مع دراسة ديفيد (David ، 2007) في أنّ طفل الرّوضة لديه استعداد قوي لاكتساب قيم المواطنة؛ مثل: حرية الرّأي وتحمل المسؤولية، والمشاركة، والاستقلالية، والشّجاعة، إذا ما تمّت مراعاتها في البرامج الموجّهة إليه.

وقد حدّد مرسي أهم المبادئ، التي تستند إليها التّربية من أجل تنمية المواطنة، على النحو الآتي:

1- التّربيّة من أجل الحرية، بحيث تستهدف التّربية تنشئة المواطن على حرية الفكر واستثارة العقل.

2- التّربيّة من أجل الكرامة الإنسانيّة، إيماناً بقيمة الشّخصيّة الإنسانيّة وبضرورة إعلاء شأنها.

3- التّربيّة من أجل الاستقلال، وهو غاية ما تصبو إليه المجتمعات، ولعل استقلال الأمم مرهون بتنشئة الأفراد منذ صغرهم على روح الاستقلال.

4- التّربيّة من أجل المساواة، بحيث تسود العدالة الاجتماعية، وتتضاءل الفوارق الطبقية، ويشترك الجميع بما لهم من حقوق وماعليهم من واجبات.

5- التّربيّة من أجل المشاركة بأنواعها كلها، وذلك من أجل الحياة الجماعية المشتركة، حيث إن المشاركة في المجتمع تعدّ من أهم دعائم المجتمع الديمقراطي (مرسي، 1999، ص246-247).

وتتفق المبادئ السّابقة مع ما يسعى إليه البحث لتضمينه؛ وهو: تنمية الانتماء والمواطنة؛ كمفهوم وجداني ينطلق من مبادئ أساسيّة يمكن تنميتها لدى طفل الرّوضة؛ مثل: الشّعور بالهويّة الوطنيّة والاعتزاز بها، والرّغبة في المشاركة الفاعلة والتّعاون، وتمثل قيم الجماعة والإخلاص لها، والتزام النّظام واحترام القانون، واحترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم، والحفاظ على المرافق العامّة والخاصّة، واحترام التّراث الحضاري والتّاريخي للوطن.

البعد الثاني: تنمية مشاعر الاستقلالية:

يُقصد بالاستقلاليّة الحالة التي يكون فيها الشّخص قادراً على السّيطرة على الذّات والتحكم بها، والحرية في توجيه الذّات والتّصرف دون تبعية، وهي بكلّ بساطة لا تعني الأنانيّة أو الحرية المطلقة، وتُحقق هذه المشاعر؛ كما رأى كلّ من " ديسي وريان Deci & Ryan" حينما يشعر النّاس أنّهم مسؤولون عن سلوكهم، ويشعرون بإتاحة الفرصة في اختياراتهم، مما يؤدي إلى القدرة على التّعبير عن وجهات النّظر المختلفة (Deci & Ryan, 2000, p.133).

فالاستقلالية تعني اعتماد الطّفل على نفسه، وتؤدي إلى بناء شخصيّة تتمتع بنمو نفسي سوي، وتساعد الطّفل على تكوين مفهوم الذات الإيجابي عن النّفس، والنجاح في الحياة، والثّقة بالآخرين،

وتكوين علاقات اجتماعيّة جيّدة، وثبات في انفعالاته واستقرارها، وعلى ذلك فقد عرفت نظرية محددات الذّات الاستقلالية: بأنّها الميل إلى التّنظيم الذّاتي (Murray, 1982, p. 397).

أشار الجسماني إلى أنّ الاستقلالية هي الحاجة إلى الشّعور بشيء من الاستقلال الذاتي، حيث يرغب طفل ما قبل المدرسة في إظهار أنّه يمكن أن يؤدي بعض المسؤوليات البسيطة، وأنّه أهل لاتخاذ بعض القرارات الخاصّة به، لذلك من المهم جدّاً أن نشرع في تطبيق برامج تنمية الثّقة بالنفس، وتنمية مفهوم إيجابي لدى الأطفال منذ الصّغر (الجسماني، 1994، ص18-49).

وتبدو الحاجة ملحة إلى تحديد هامش الحرية الذي ينبغي تركه للأطفال، فالأطفال يحتاجون إلى هامش كافٍ من الحرية ليساعدهم على تكوين فرديتهم ومبادراتهم، إضافة إلى الكثير من النصح والرّعاية؛ لوقاية أنفسهم من التّأثيرات والمخاطر الجسميّة والنّفسية (Deci & Ryan, 2000, p.295).

وقد بيّن عدد غير قليل من الدّراسات التي أجراها المختصون على مجموعات متفرقة من الأطفال؛ أنّ الطفل الذي يشعر بالحبّ والارتباط بجماعته، هو أكثر الأطفال استقلالاً في الرّأي واعتماداً على النّفس، حيث ينشأ اجتماعياً ودوداً، ويصير متوازياً ومستقلاً في آرائه وشخصيته؛ وهو أكثر إحساساً بالمسؤولية تجاه دروسه وواجباته (Linfoot, 1999, p. 351-340).

وقد وجدت الباحثة أنّ من أولى أهداف رياض الأطفال؛ تنمية مشاعر الاستقلالية لدى الطّفل، حيث تُعدّ الأساس الذي تُبنى عليه شخصيته، والمفتاح الذي يتمّ من خلاله عبور آفاق الحياة المستقبلية، وخير وسيلة لذلك تضمينها في الأنشطة والأهداف، مما يؤدي إلى تنمية هذه المشاعر لديه من خلال منهج تكاملي شامل، يراعي مبادئ مهمة ترتبط بهذا المفهوم؛ مثل: حرية التّعبير عن الرّأي، وتحمل الأعباء والاعتماد على النّفس، والثّقة بالذّات، والوعي بأهمية الدّور والمكانة، وحرية التّفكير واتخاذ القرار، والحفاظ على السّلامة والأمن الشخصي.

البعد الثالث: تنمية مشاعر التّعاطف:

يعرّف بعض المختصين التّعاطف بأنّه: المشاركة والتفاعل الوجداني المتزن، ووجد بعضهم الآخر؛ أنّ التّعاطف هو قراءة المشاعر لدى الآخرين والتّعرف إليها، والاستجابة لها، وقد أكدّت البحوث العلّميّة في الآونة الأخيرة أنّ الأطفال في السّنة الثّانية من العمر يملكون بالفعل القدرات الآتية:

1. القدرة المعرفية لتفسير حالات الآخرين الجسدية والنفسية.
2. ذخيرة سلوكية تسمح لهم بتخفيف الانزعاج لدى الآخرين.
3. القدرة التّعاطفية مع حالات أخرى (العاسمي، 2014، ص110-113).

ووجد علماء النفس أنّ التّعاطف مع الآخرين يُشعر الفرد بقيمته، ويعلّمه كيف يستمتع بالألفة والارتباط مع الآخرين، ويجعله قادراً على التّواصل معهم من خلال إحساسه بحاجاته الخاصّة، وحاجات الآخرين (العبيدي، 2011، ص139)، حيث يبدأ الطّفل في السّنوات الأولى من عمره بتنمية مشاعر التّعاطف

نحو الآخرين، خاصّة الأفراد الذين يشاركونه مشاعره واهتماماته. وأنّ ثمّة بعض الأنشطة المقترحة التي يمكن أن تُؤخذ بالحسبان بهدف تنمية التّعاطف لدى أطفال الرّوضة؛ منها ما يأتي:

1. رعاية النباتات والحيوانات الأليفة.
2. لعب دور الضّحية في إعادة تمثيل محاكاة للموقف المؤذي.
3. لمسة تدليك لطيفة على رأس الطّفل المحتاج إلى المساعدة.
4. تعليم الأطفال أنّ العقاب البدني يمكن أن يؤدي إلى ضعف النمو الاجتماعي والانفعالي.
5. التّركيز على الأنشطة القائمة على لعب الدّور، بحيث يقوم كلّ طفل بتبادل دور الطّفل المتعاطف، ودور الطّفل المحتاج إلى المساعدة.
6. التدريب المستمر لتخيل مشاعر الآخر وإدراكها.
7. التعبير عن سمّة المدح الإيجابي؛ بهدف تعزيز سمات الأطفال الاجتماعية الإيجابية، التي هي جزء من طبيعتهم.
8. نمذجة السّلوك التّعاطفي من المعلمين وغيرهم من الكبار، الذين يتواصل الطّفل معهم.
9. التركيز على الأنشطة التي تصف حياة الأشخاص المتعاطفين في المجتمع؛ مثل: نماذج الشّخصيات التي تفخر فيها أمّتنا العربية عامّة (العاسمي، 2014، ص125-126-127).

وعلى ذلك فقد وجدت الباحثة أنّ خير ما يمكن أن يتضمنه هذا البعد كمفهوم وجداني؛ مبادئ مهمّة يمكن تنميتها لدى طفل الرّوضة، يمكن تلخصها بالآتي: مواساة الآخرين وتقديم العون والدّعم لهم، ومراعاة مشاعر الآخرين وحاجاتهم، والعطف على الفقراء والمحتاجين، وزيارة المرضى والعناية بهم، ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصّة واحترامهم.

البعد الرابع: تنمية مشاعر السّعادة والفخر:

تُعرّف السّعادة بأنّها: الشعور بالرّضا والإشباع وطمأنينة النفس، وتحقيق الذّات والبهجة واللّذة والاستمتاع (أرجيل، 1993، ص10). وقد وجد بعض علماء النّفس أنّ مفاهيم السعادة تتألف من وجود المشاعر الإيجابية الكثيرة في الماضي والحاضر والمستقبل، وتشتمل على الآتي: الرّضا، والإنجاز المثمر، واحترام القيم الأخلاقية، والارتياح، والوفاء، ومشاعر الفخر، والصّفاء (Lyubomirsky & Sheldon, 2004).

ويبدو أنّ الشّعور بالسّعادة يؤثر في صحة الفرد النّفسيّة والجسمية، وتتأثر السّعادة بأمور عدّة؛ من أهمها: تكامل شخصية الفرد، وتقبل الذات، والرّضا على الحياة بما فيها من ضغوط ومصاعب، والسّعادة من خلال حبّ الآخرين والتفاعل معهم بإيجابية، والحرص على إقامة صداقات جديدة، فالشعور بالسعادة جزء لا يتجزأ من شعور الفرد بجودة حياته سواء أكانت النفسيّة أم الاجتماعيّة، لذلك لا بدّ من تطوير مزيد من التّداخلات لتعزيز رفاهية الأطفال وسعادتهم، وذلك من خلال استخدام البرامج المصممة لتعزيز

السّعادة. وتعدّ مشاعر الاعتزاز والفخر من أبرز الانفعالات الإيجابية، التي تساعد على التّعلّم القائم على تنظيم القدرة على النمو، وزيادة قدرة المتعلمين على التفكير التّفاؤلي، وحلّ المشكلات واتخاذ القرارات التي تؤدي إلى الحلول الإبداعية المبتكرة للأطفال (العاسمي، 2014، ص443-456-461).

لقد وجد كورنها بير وآخرون (Kornhaber et al, 2003)، وكذلك نوبل (Noble, 2004) أنّ مشاعر المتعلمين بالفخر والاعتزاز بالذات والرّضا، تتفجر حينما تكون لديهم فرص بالنجاح في المدرسة، وحينما تقوم المدرسة بتعزيز هذه النجاحات عن طريق الاحتفال بالمتفوقين سواء على المستوى الدّراسي أم الفنّي أم الرّياضي.

يمكن تحديد أهداف تحقيق السّعادة أو الرّفاه لدى الأطفال، وغايات التّعلم بالآتي:

1. سيكون الأطفال أقوياء نفسياً واجتماعياً.
2. سيكون الأطفال أكثر صحة وصلاحاً، كما يرغبون.
3. سيكون الأطفال مبدعين وأكثر روحانية.
4. سيكون للأطفال توقعات إيجابية حول التّعلم والحياة. (The Early Childhood Curriculum Framework). (العاسمي، 2014، ص458-465-466).

استناداً إلى ما سبق وجدت الباحثة أنّ هذا البعد (السعادة والفخر) كمفهومين وجدانيين مهمين في منهاج طفل الرّوضة التكاملي؛ يمكن أن يشمل مبادئ أساسية؛ مثل: التّحلي بروح الفكاهة، والرّضا عن الذّات وتقبلها، والاستمتاع بالطّبيعة والتّرويح عن النّفس، والألفة والحنان تجاه الذّات والآخرين، والشّعور بالقوة والتّفوق، والشّعور بالتّميز والسّمو.

البعد الخامس: تنمية مشاعر المسؤولية:

يُعرّف بيركويتز وكميث (Berkowitz & Kemeth, 1988, p.170) المسؤولية بأنّها: الميل إلى إبداء المساعدة للأخرين دون انتظار الحصول على أية منافع شخصية.

وتؤكد دراسة ولسون (Wilson, 2001, p. 250)؛ أنّ الطفل في الأعوام الأولى يكون مستعداً لتقبل دروساً بسيطة في تحمل المسؤولية، وأن أفضل وقت لتعليمهِ حينما يبلغ عامهِ الأوّل، ويحاول إطعام نفسهِ والاعتماد عليها في قضاء حاجاتهِ، وتوضح الدّراسة أنّ أعمال المنزل تستهوي معظم الاطفال في سن الثّالثة، لذلك ينبغي تشجيع الطّفل وإشعارهِ بأنّه إنسان نافع في الأسرة.

وحينما يزداد الشّعور بالمسؤولية الاجتماعية، والقدرة على الضّبط الذّاتي للسّلوك، يصير نمو المسؤولية أساساً للسلوك المعبر عن الإيثار والكرم ومساعدة الآخرين، حيث أشار أدلر Adler الى أنّ الفرد السّوي يتميز من غيره بشعوره الاجتماعي ومسؤولياته أمام نفسه وأمام الآخرين (عبد المقصود، 2005، ص29)، ويمكن تنمية الجوانب الاجتماعية والأخلاقية من خلال إدراك النتائج المترتبة على سلوكهم، والتّنمية التّربوية في هذا الأسلوب هي أن يتعلّم الطّفل تنظيم ذاته من خلال خبراته الشّخصيّة، التي

تشكل مستقبل سلوكه، وعلى ذلك يكون الطفل قد صار إنساناً يتّصف داخل المجتمع بالالتزام والتّفكير المنطقي وتحمل المسؤولية تجاه ذاته والآخرين (عبد المقصود، 2003، ص37). وتأكيداً لما سبق؛ أنّه من ضمن الأسباب الأساسية لتنمية المسؤولية لدى الطّفل؛ أنّ القدرة على تحمل المسؤوليّة تُعدُّ أحد مصادر الصّحة النّفسيّة له كفرد داخل المجتمع، قادر على تحمل المسؤولية بهدف تطوير مجتمعه والنهوض به (موسى، 2003، ص226). وعليه فإنّ المسؤولية، وإن كانت تكويناً ذاتياً وجزءاً من تكوين الشّخصية؛ إلا أنّها في جانب كبير منها؛ هي نتاج اجتماعي؛ لأنّها تكتسب وتنمو تدريجياً عن طريق التّربيّة والتنشئة الاجتماعيّة، من خلال المؤسسات التّربوية، التي تعمل على تنميتها وتطويرها بما يتفق ومتطلبات المجتمع، وإنّ الجهل بتحمل المسؤولية وغيابها أو ضعفها لدى الفرد، يؤثر في المجتمع، فالمجتمعات تُبنى وتتطور بأفرادها الذين يشعرون بالواجب تجاهها (Harrison,1992, p. 89).

وفي ضوء ما سبق يمكن اقتراح بعض المبادئ المرتبطة بمشاعر المسؤولية كمفهوم، ومن ثمّ تضمينها في المنهج التكاملي لطفل الرّوضة؛ مثل: أداء الأمانة، وحفظ أسرار وممتلكات الآخرين، والإخلاص في العمل واتقانه، والتّنظيم والمراقبة والضّبط الذّاتي، والصبر والتّروي في التعامل، والإيثار والاستجابة لحاجات الآخرين، والوفاء بالعهد، والاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة.

البعد السادس: **تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال**:

وجد مكروم (2005، ص207–208) أنّه يمكن للتّربية تخيف صراع القيم في مجتمع متعدّد، ولا يكون ذلك من خلال إضعاف القيم المسببة للصراع أو إزالتها، بل من خلال تدعيم قيم أخرى تساعد الناس على التّعايش مع وجود قيمهم المختلفة؛ ومن أهم هذه القيم: الوسطية والاعتدال، حيث وجد بعضهم أنّ الأخلاقيات يمكن أن تكون قابلة للتوسط بين القيم على نحو صحيحّ دون أن يكون ثمّة أيّ نوع من وخز الضّمير، فالوسطية في هذا المعنى لا تعني إنكار القيم التي يؤمن بها الفرد، بل تعطي تقديراً مهماً لمراعاة العوامل المحيطة، والبصيرة بنتائج التّصرفات والأفعال، مع مراعاة أنّ المبادئ التي لا تشير في ذاتها إلى نتائج تصير محل صراع، ووجد أننّا يمكن أن نصل إلى صيغة مناسبة لفهم معنى الوسطية في مجال القيم؛ إذا خرجنا من الالتزام بلغة القواعد الأخلاقية " لا تكذب، ولا تخلف الوعد"، وتحدثنا بلغة الفضائل "فضيلة الصدق، فضيلة الوفاء بالوعد"...وغيرها، مما يعطي مساحة كبيرة لتقديرات الفرد، ومن ثمّ يكون التّمايز بين الأفراد في حسن تقدير النّتائج، ومظاهر السّلوك المرتبطة بها، لذا فإنّ الانتقال من لغة المطلق إلى الوعي بشروط الموقف، ونتائج السّلوك يعني وجود وسطية بدرجة كبيرة.

وقد لاحظت الباحثة؛ أنّ ثمّة قصوراً في معالجة قضية الوسطية والاعتدال كقيمة أو مفهوم من خلال المناهج والبرامج المقدمة للناشئة (في حدود علمها)، على أهمية هذا المفهوم، وأهمية الحاجة إليه لمواجهة المشكلات المرتبطة بالصّراعات، والتّطرف، والاختلافات القيميّة والعقائديّة والدّينيّة في المجتمعات

المتعددة على وجه العموم، ومجتمعنا العربي والسّوري على وجه الخصوص، وما تمخض عن سوء استخدام مصطلح التدين والغلو والتّطرف، الذي بلغه الكثيرون ممن لم يتربوا على حقيقة الدّين الحنيف، ومعرفة لبّ الأديان السّماوية وأسسها، التي دعت إلى المحبة والتسامح، والتّوسط وقبول الآخرين والتّعايش معهم على اختلاف عقائدهم، فقد خاطب الله تعالى هذه الأمّة بوصفها أمّة وسطاً، فقال تعالى في محكم آياته {**وكذلك جعلناكم أمّةً وسطاً لتكونوا شهداء على النّاس**} {البقرة، الآية 143}، وفي مقامات عدّة نهى نبي الرّحمة {صلّ الله عليه وسلم} عن الغلو والتّطرف. كما عدّ أفلاطون أنّ الاعتدال أحد الفضائل الأربعة (الحكمة، والعدالة، والشّجاعة، والاعتدال)، ونوّه كلٌّ من ليندا وإيري Linda & Eyre في كتابهما (علموا أولادكم القيم) إلى ضرورة إكساب الطّفل في سنواته المبكرة قيم الوجود التي تُعدّ الاعتدال كقيمة أحد مكوناتها. وانطلاقاً من دور التّربية الوقائي والعلاجي، باتت الحاجة إلى تضمين هذا المفهوم، كمحتوى تعليمي، أو مبادئ يمكن اكسابها من خلال الأنشطة والبرامج المختلفة المقدمة للطفل، لذا قامت الباحثة باقتراح مبادئ مناسبة تتعلق بهذا المفهوم يمكن إكسابها لطفل الرّوضة؛ مثل: الحفاظ على النعم وعدم الاسراف، واحترام التنوع وقبول الاختلاف، وتجنب السّلوك المنحرف، والكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم، والاعتدال في المحبة والكره، والتّغلب على المشاعر السّلبيّة تجاه الأشياء والأشخاص.

البعد السابع: تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات:

تمحور التنظيم الانفعالي حول قدرة الفرد على أن يبقى هادئاً تحت الضّغوط، وألاّ يترك مشاعره تغمره أو تؤثر في يومه الكامل، وهذا لا يعني قطع المشاعر السّلبيّة أو كبتها، فالتّعبير عن المشاعر سواء أكانت السّلبيّة أم الإيجابية، أمر صحي وبناء، فطريقة التّفكير في المشكلة أو الحادث المسبب للضغط النفسي، قد يساعد الفرد على تحديد سبب المشكلة، التي تساعده على اجتناب الوقوع فريسة للتفكير المزعج وعاداته، وتتيح له فرصة التّفكير المرن، وأن يقوم بالعزو المناسب للمشكلة (العاسمي، 2014، ص159-158). ففي السّنوات الماضيّة كان مشروع "تحسين الوعي الاجتماعي وحلّ المشكلات" بمنزلة المعمل لتعلّم الرّاشدين المهتمين ببناء كفاءات الأطفال لمواجهة الضّغوط ومواقف التّفاعل الاجتماعي، حيث بدأ هذا المشروع في ولاية نيو جرسي الأمريكيّة، ثمّ انتشر في ولايات أخرى ومن ثم انتقل إلى بريطانيا، والمشروع جامع لجهود هيئات علميّة متعددة، وهو يستمد جذوره من أعمال (جون ديوي وجان بياجيه) وغيرهما من كبار المنظرين والفلاسفة، وقد قامت الأسس المحورية لهذا المشروع على خمس خطوات من أجل بناء مهارات حلّ المشكلات واتخاذ القرار، هي على النحو الآتي:

1- ثمّة نظام متدرج للمهارات اللازمة للعلاقات الاجتماعية ذات الكفاءة، والأساس الأوّل لهذا النظام هو حلّ المشكلات، واتخاذ القرارات وحلّ الصراعات.

2- التّركيز على مواقف اتخاذ القرار، حيث تقع هذه القرارات في مواقف يغيب فيها الوالدين، أو غياب إشرافهم، ويتحدّد طريق الانحراف أو النّجاح، بالقرار الذي يتخذه الطّفل في المواقف الضّاغطة.

3-تقديم استراتيجية معرفيّة، من خلال إطار عام يوّحد كلّ المجالات، ويقدم استراتيجية يمكن استخدامها لمواجهة قضايا متنوعة، وإعداد المتعلمين لاستخدام مهارات اتخاذ القرار في مجالات الحياة المختلفة.

4- جعل المعلمين والآباء يستخدمون هذه الاستراتيجيات في مراحل النمو المختلفة، ومع نمو المتعلمين، لأنّ فهمهم للمواقف وقدراتهم المعرفيّة تصير أكثر نضجاً، ويستطيع الآباء والمعلّمون أن يراعوا تغيرات النّمو، فيعدلوا في هذا الإطار بما يناسب خبرات الأبناء ومهاراتهم.

5- ثمّة أنشطة ضمن البرنامج تساعد على المحافظة على بقائه وتعميمه في مواقف جديدة، فقد وضع مصممو المشروع مبادئ نفسيّة واجتماعية وبيولوجية لمراحل النمو، استناداً إلى نظرية التّعلّم الاجتماعي؛ مفادها: أنّ الاحتفاظ بالاستراتيجيات وتعميم استخدامها؛ دلالة على مدى قوتها، ومدى تدعيم البيئة لاستخداماتها، حيث إنّ الأطفال الذين يتعلمون مهارات حلّ المشكلات، واتخاذ القرار، ينمو لديهم إحساس بالتمكن "أنا أستطيع"؛ وهو إحساس يحمي الأطفال الذين يعانون مشكلات من التّسليم في المواقف الصّعبة، ويحمي الأطفال الذين يتعرضون لمشكلات؛ من الانسحاب لأوّل بادرة صعوبة في بعض المواقف الجديدة (حسين، 2009، ص87-88).

وعلى ذلك فقد اقترحت الباحثة مبادئ تتصل بمفهوم تنمية مشاعر التّمكن في التعامل مع المشكلات؛ تنطلق من حاجات الطفل، ومتطلبات تنمية هذا المفهوم في وجدانه، وقد تمثلت هذه المبادئ في الآتي: الطلاقة والسّرعة في أداء الأعمال، والدّقة والتّصميم في انجاز العمل، والشّعور بالدافعية والرّغبة في تجاوز الصّعاب، وإدراك المشكلة بأبعادها كلها، والنهوض بعد التّعثر، وإدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور، وعدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً.

البعد الثامن: تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل:

أشار بترسون (Peterson, 2000) إلى أنّ الأمل والتفاؤل يمكن اعتماده كمنبئات بالصّحة النّفسيّة والجسميّة، ورغم تقارب السّمتين من الناحية الشّكليّة؛ إلا أنّ ثمة فروقاً واضحة من النّاحية النّظريّة وطرق القياس (الدغيم، 2008، ص150). وعلى أنّ الأمل والتفاؤل يشيران إلى المستقبل؛ إلا أنّ الأمل كسمة تؤكد الدّافعية (قوة الإرادة)، والقدرة على توليد خطط مستقبلية وتنفيذها، في حين يشير التّفاؤل إلى الاعتقاد بأنّ الأمور الإيجابية سوف تحدث في المستقبل (العاسمي، 2014، ص315). وقد وجد سنايدر (Snyder, 2000, p8) أنّ الأمل حالة تحفيزية إيجابية، تستند على نحو تفاعلي إلى الشّعور بالنجاح، في حين يعطي التفاؤل الطّبعي مصداقية للأفكار التي من طبيعتها طاقة، والأمل سمة، تؤكده الطّاقة وكذلك مسارات التّفكير.

لقد أشار عدد غير قليل من الباحثين إلى وجود علاقة بين التفاؤل والتّعلّم، على أنّ التفاؤل هو مكتسب بالدّرجة الأولى بحكم التنشئة الاجتماعيّة للفرد، حيث قدموا استنتاجاً مفاده: أنّ التفاؤل نمط تفكيري يمكن تعلّمه كما نتعلّم الأشياء الأخرى في حياتنا، وقد طرح سليغمان Seligman من خلال كتابه "التفاؤل المكتسب" وكتاب جولمان Golman "الذكاء العاطفي"، الذي يتفق فيه مع ما ذهب إليه سليغمان Seligman ؛ من أنّ الأمل والتفاؤل كسمتين، يمكن تعلّمهما، حيث يشعر الفرد نتيجة لذلك بالكفاءة الذاتيّة، وإتقان أحداث الحياة اليّومية واستيعابها، ومواجهة التّحديات، لأنّه يملك التّفاؤل، ويمكن تعزيزه عن طريق التّعلّم بوصفه شكلاً من أشكال عمليات التّفكير النّشطة، الذي يُعدُّ أعمق من النشاط المعرفي (العاسمي، 2014، ص265).

ونظراً للأدلة على زيادة أعراض الاكتئاب التي تُعدُّ أكثر انتشاراً، في سنوات الدّراسة المختلفة، ولمنع هذه الأعراض قبل بلوغ الأطفال المدرسة الثانوية؛ قامت ثلة من الباحثين بتطوير برنامج بنسلفانيا للتفاؤل POP، حيث يتكون من (12) جلسة لعينة من الأطفال، وقد استخدمت مجموعة من المهارات لجعل تقنيات إعادة البناء المعرفي مفيدة، حيث يمكن استخدام التّمثيليات والقصص ولعب الأدوار والرّسوم؛ ليتعلّم الأطفال أنّ المشاعر والسّلوكيات هي في جزء كبير منها ترتبط بالطّريقة التي يفكر بها الأطفال في الأحداث التي تواجههم. وقد حقق الباحثون تقدماً في فعالية التّدخل القائمة على تعزيز الأمل وزراعته حسب نظرية سنايدر Snyder وتطبيقات لوبيز Lopez لهذه النّظرية؛ بهدف تعزيز الأمل والرّضا عن الحياة، وتنمية الصّحة النّفسية والإنجاز الأكاديمي، وتقدير الذّات لدى المتعلمين في مراحلهم الدّراسيّة المختلفة، وقد تمخض عن هذا البرنامج نتائج إيجابية في تعزيز الأمل والصّحة النفسيّة والأكاديمية لدى أفراد العينة (العاسمي، 2014، ص297-298-343).

ونظراً لأهمية مفهومي الأمل والتفاؤل وارتباطهما الكبير بوجدان الطّفل، وانطلاقاً من نتائج تنميتهما لدى الطّفل؛ وجدت الباحثة (في حدود علمها)؛ أنّ ثمّة قصوراً كبيراً في طرح هذا المفهوم من خلال البرامج والأنشطة المقدّمة لطفل الرّوضة، وتضمينه كمحتوى تعليمي في المناهج التكاملية، سواء أكان على الصعيد الوجداني، أم الصعيد الأكاديمي-كما بينت معظم الدّراسات، لذلك اهتمت الباحثة بطرح هذا المفهوم كمكوّن أساسي من مكونات التّربية الوجدانية للطفل، يستند إلى مجموعة مبادئ تتلخص في الآتي: الرّضا عن الحياة ومحبتها، والشّعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف، والإقبال على الحياة والطّموح، والرّغبة في التّعلّم والتفوق والسّمو، والنّظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث السارة.

البعد التاسع: تنمية مشاعر الحكمة والخلق:

اهتم الفلاسفة منذ القدم بتعريف الحكمة فعدّها أفلاطون أحد الفضائل الأربعة (الحكمة، والعدالة، والشّجاعة، والاعتدال)، وعدّها أرسطو رأس العلوم والأدب والفن، وهي تلقيح الأفهام، ونتاج الأذهان. أمّا ديكارت في مطلع العصر الحديث؛ فقد عرّفها بأنّها: المعرفة الكاملة بجميع ما يمكن أن يُعرف لتدبير

الحياة، وحفظ الصّحة، واختراع الصناعات. ووضع عدد غير قليل من الباحثين مقاييس للحكمة انطلقت من أبعاد متعددة، كان البعد العاطفي الوجداني بعداً أساسياً من أبعادها. وعدّ الكثير من الباحثين أنّ من مكونات الحكمة الفهم والضبط الوجداني، والتوجه والالتزام الأخلاقي (العاسمي، 2014، ص474-495-504).

وعلى الرغم من ارتباط الحكمة بمرحلة البلوغ، إلا أنّ بذورها تّزرع في مرحلة الطّفولة، حيث تمّ التّفكير مؤخراً حول أهمية الحكمة في التّعامل بنجاح مع الأوقات العصيبة، وتحقيق ذلك لا يقلّ أهمية للأطفال كما هو للبالغين، لذلك ثمّة أسباب متعددة تجعل المؤسسات التّعليّمية تأخذ مفهوم الحكمة على محمل الجدّ في تعليم الناشئة تلك المهارات من خلال مناهجها الدّراسيّة، يمكن إجمال هذه الأسباب بالآتي:

1. المعرفة غير كافية لظهور الحكمة، ولا تضمن الرّضا أو السّعادة، فالحكمة تبدو أفضل أداة لتحقيق هذه الأهداف.
2. توفر الحكمة وسيلة، إذ تضع بالحسبان القيم في مهمة إطلاق الأحكام، ولا يكون المرء حكيماً إذا كان حكمه طائشاً أو متسرعاً.
3. تمثل الحكمة وسيلة لأخلاق فاضلة، وعالم متناغم.
4. وأخيراً، فإنّ هؤلاء المتعلمين، سيصبحون يوماً ما الآباء والقادة في المجتمع، ومن ثم سيستفيدون من التعّلّم في الحكم على الأشياء حكماً عادلاً (العاسمي، 2014، ص522-523-520).

ويمكن النّظر إلى الفعل الخلقي على أنّه التّرجمة الحقيقيّة لإحساسات الضّمير الخلقي في نفوسنا، والسّلوك الخلقي من حيث هو كذلك؛ يتضمن مساندة القيم، أو القيمة التي يستند إليها، التي يستمد منها مغزاه الاجتماعي والخلقي، ومن ثمّ يمكن تحليل السّلوك الخلقي إلى ثلاثة جوانب رئيسيّة؛ هي: الأول: الجانب المعرفي؛ وهو ما يُعبر عنه بالمظهر الإدراكي، ويتّصل بالعمليات العقليّة الذّهنيّة، حيث إنّ المعرفة ضرورية لتنمية الوعي الأخلاقي واكتساب القيم. أمّا الجانب الثاني: فهو الجانب الانفعالي؛ وهو ما يُعبر عنه بالمظهر الوجداني، ويتضح من خلال الشّعور العاطفي، والميل نحو الأخلاق أو القيم، مما يُعبر عن رغبة الإنسان وحريته في توجيه سلوكه، ويشير المظهر الوجداني إلى مستوى الالتزام الخلقي فكراً وسلوكاً بقيم معينة، والاستجابة لمتطلبات المواقف الاجتماعية المختلفة في مجال هذه القيم. ويشير الجانب الثالث؛ الجانب السّلوكي إلى طبيعة الممارسات السّلوكية في المواقف الاجتماعية المختلفة، وما تحمله من مضامين قيميّة معينة (مكروم، 2005، ص52-53).

يمكن النّظر إلى التّربية في تحليلها النّهائي، بحكم نشأتها وعلاقاتها العضوية؛ على أنّها ذات وظيفة خلقيّة، فهي وإن كانت تتناول الناشئين بالتّشكيل والتّوجيه، فإنّها لا بدّ أن تعبر عما يختاره المجتمع من قيم، وتستمد أهدافها من تلك القيم، وعلى أساسها يكون اختيار خبرات التّعلم، ومن ثمّ؛ فإنّ الرّعايّة الخلقية للناشئين، تُعدُّ من أسمى الأهداف التّربوية، وتُعدُّ الاستجابة التّربوية لاحتياجات النمو الخلقي؛ من أهم معايير الكفاءة التّربوية والجودة التي نتطلع إليها، وإنّ التربية تصير مفهوماً فارغاً إذا لم تعكس

القيم الموجودة في سياقها الثقافي، وتوضيح مغزاها (الحكمة) في إطار المرجعيّة الحاكمة لها. وإذا كان اهتمام التنمية العقلية موجهاً نحو الوعي بالعالم الخارجي من خلال الحواس؛ فإنّ تربية الخلق تهتم بتنمية ذلك الوعي من خلال الوجدان (مكروم،2005، ص102-103).

لذا كان لزاماً على منهاج الطّفولة المبكر التّعرض لمفهومي الحكمة والخلق دون الفصل بينهما، بوصفهما مركز وجدان الطفل، وعليه تُبنى أسس شخصيته المستقبليّة، لذلك اهتم البحث الحالي بهما، وألقى الضوء على أهمية تضمين هذين المفهومين الأساسين في منهاج رياض الأطفال التّكاملي، وقد وجدت الباحثة أنّه يمكن أن يشتمل هذا البعد على مبادئ أساسية في تنمية الحكمة والخلق لطفل الرّوضة؛ مثل: إظهار الشّكر على النّعم، وبرّ الوالدين وطاعتهما، واحترام الكبير والعطف على الصغير، والإيثار والغيرية وحبّ الخير للجميع، واحترام الرّموز الدّينية والوطنية والاقتداء بها، واحترام العلم والعلماء، واحترام العمل والعمال، والتّواد وحسن الجوار، والرّفق بالحيوان، والكياسة وحسن اللباقة.

البعد العاشر: تنمية مشاعر التسامح والعفو:

التسامح هو فضيلة أخلاقية، وضرورة مجتمعيّة، وسبيل لضبط الاختلافات وإدارتها، وهو من مقتضيات القيم، ومتطلبات الالتزام والمبادئ، وهو بما يعنيه من قيم وسلوك ومواقف؛ جسرنا في إعادة تنظيم علاقاتنا الدّاخلية بما يوفره من إمكانية حقيقيّة وصلبة لمواجهة كلّ التّحديات والصّعوبات، فالتسامح ليس فضيلة فحسب؛ بل ضرورة اجتماعية وثقافية وسياسية، وهو من قضايا العيش المشترك (محفوظ، 2012، ص35).

ويشير مصطلح العفو إلى عملية تنطوي على تغيير العاطفة والموقف فيما يتعلق بحق الجاني، وهذه العملية في أحيان كثيرة، هي عملية طوعيّة ومتعمدة ومدفوعة بقرار متعمد للتّسامح، وهي استبدال للمشاعر السّلبيّة بمشاعر إيجابية تجاه الجاني؛ مثل: التّعاطف والإحسان، ويتضمن العفو مجموعة من المتغيرات المعرفية والوجدانية والسّلوكية، التي تحدث داخل الفرد مثله في ذلك مثل التّسامح (العاسمي، 2014، ص210-212).

وتتجلى أهمية التّسامح والعفو، في أنّهما ركيزة للعيش المشترك في مجتمع متعدد الأطياف الدّينيّة والثقافية والعرقية، وهي ردّ أخلاقي على التّعصب المذموم بأشكاله كلّها، حتى يمكن تهذيبه فلا يصل إلى حدّ العنف، أيّ؛ هو مبدأ يتضمن الاحترام والقبول والتّقدير والتّنوع الثقافي، ويعني إقراراً بحقّ الآخرين في التّمتع بحقوقهم وحرياتهم الأساسيّة، ولا يعني تقبل الظّلم الاجتماعي، أو تخلي الفرد عن حقوقه ومعتقداته أو التّهاون فيها، فعملية التّسامح تتمّ بإرادة الفرد داخل منظومة متكاملة لجماعة بشرية، وهي مطلقة داخل المنظومة الثقافية الواحدة (الراشد، 2010، ص187).

وإذا كانت مرحلة رياض الأطفال هي مرحلة البذرة، ومرحلة غرس السّمات الخلقية والاجتماعية المرغوبة في عقل الطّفل ووجدانه، فلا يوجد أروع، ولا أجمل من مفاهيم كمفهومي التّسامح والعفو؛

لغرسهما في عقل طفلنا العربي ووجدانه، انطلاقاً من حاجات الصّحة النّفسية للطفل، وتخليصه من مشاعر الحقد والكره والانتقام، وما يمكن أن يتمخض عن هذه المشاعر إذا ما تمّ اهمالها في وجدانه، ولا يفوتنا حاجات مجتمعاتنا وقيمنا ووجودنا، في ظلّ الظّروف والمؤامرات التّي تتعرض لها هويتنا الحضارية، ومحاولة إلصاق تهم التّطرف والإرهاب بالمجتمع العربي عامة، والإسلامي خاصة، لذا كان لزاماً على منهاج الطفولة المبكرة تضمين ما يمكن تضمينه من مبادئ وقيم مفاهيم التّسامح والعفو، وقد اقترح البحث بعض هذه المبادئ التي يمكن تضمينها في منهاج طفل الرّوضة التّكاملي؛ مثل: كظم الغيظ والانفعال السّلبي، ورد الإساءة بكلمة طيبة، واحترام الآخر وتقديره، والبحث عن أعذار للآخرين، والتّحلي بروح رياضيّة وقبول الخسارة، ومحاورة الآخر وقبول وجهات النظر المختلفة، والتغاضي عن التصرفات المستفزة.

البعد الحادي عشر: **تنمية مشاعر العدالة والمساواة**:

المساواة من المبادئ التي نادى بها الإنسان منذ القدم، ودعت إليها الشّرائع السّماويّة والفلسفات كلها، واستخدمتها الدّساتير الحديثة للتّعبير عن مفهوم مفاده: "أنّ الأفراد أمام القانون سواء، دون تمييز بينهم بسبب الأصل أو الجنس أو الدّين أو اللّغة، أو المركز الاجتماعي، في اكتساب الحقوق وممارستها، وتّحمل الالتزامات وأدائها (عبد المنعم، 2002، ص17).

وتعني المساواة تنظيم القوى الاجتماعية حتى يكتمل التّوازن بين الجهد المبذول والجزاء على هذا الجهد (هيتر، 2007، ص181).

لقد حققت الإنسانية مع المساواة خطوات جبارة إلى الأمام، لتشمل المساواة بين المواطنين في الحقوق والواجبات، وأنّها حق طبيعي ينبغي أن يتمتع به الإنسان لمجرد أنّه إنسان (اليماني، 2004، ص253). وتتبنى معظم المجتمعات المتقدمة قيمة المساواة، بوصفها إحدى القيم الأساسية التي تحكم علاقة الأفراد والجماعات، ففي هذه المجتمعات يكاد يختفي التّمييز بين الأفراد في الحقوق والالتزامات، سواء أكان هذا التّمييز يستند إلى عوامل طبقيّة أو إقليميّة أو عرقيّة أو جنسيّة، حيث تتمّ عملية المفاضلة والتّمييز استناداً إلى مبدأ الإنجاز (المنوفي، 1994، ص64). وتعدّ قيمة المساواة من القيم التي ينبغي أن تغرس في نفوس الأطفال من خلال مؤسسات التّربية المختلفة؛ الأسرة، والمدرسة، ووسائل الإعلام، بغية تنشئتهم تنشئة سليمة بلا تفرقة أو تمييز بين الأطفال في التّعليم والعمل والحقوق الطّبيعية الأخرى (عبد الكافي، 2001، ص84).

وتطورت النّظرة إلى القيم نتيجةً لبعض الآثار السّلبية الكامنة وراء التّطورات العالميّة المعاصرة، وبات من الواضح اهتمام المؤسسات العلميّة ومراكز البحوث الكثيرة بتبني رؤية حول القيم اللازمة لدعم هوية إنسانية قادرة على معايشة هذا التّطور، واستيعاب متغيراته ومواجهة مشكلاته، لذلك تمّ تضمين عدد غير قليل من القيم والمفاهيم في التّشريعات التّربوية في بعض دول العالم، حيث كان مفهوم العدالة

Justice أبرزها (مكروم، 2005، ص106-107). وقد عدّها رواد حركة علم النّفس الإيجابي أحد أبرز نقاط قوة الفضائل الإنسانيّة. وإذا كانت المؤسسات التربويّة في الدّول المتقدمة المختلفة قد تنبهت إلى أهمية مفهومي العدالة والمساواة، وأهمية تنشئة المتعلمين في ضمان قيام مجتمع متعدد، مبني على أسس صحية بعيدة عن التّمييز والتّطرف، كان الأحرى بالمجتمع العربي، الذي ينشد الأمن والطّمأنينة، وتكافؤ الفرص، أن يسعى إلى تبني مفاهيم أساسية؛ مثل: مفهوما العدالة والمساواة، وأنّ خير ما يمكن إكسابه للناشئة من مبادئ ترتبط به، هو تقديم خبرات حقيقية يعيشها الأطفال، فيشعرون، ويتفهمون هذين البعدين من خلال أساليب المعاملة والتربية التي تنتهجها المؤسسة التربوية على اختلافها، ولا ضير من تضمين المناهج بعضاً من مبادئ وقيم تؤدي إلى طريق تنمية العدالة والمساواة في نفوس المتعلمين، ويمكن أن تتضمن مناهج رياض الأطفال مبادئ تتعلق بهاذين المفهومين؛ مثل: العدالة في إصدار الأحكام، واحترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات، واحترام حرية الآخر في التّعبير عن رأيه، وتقدير إنجاز الآخرين وأعمالهم، وحسن الاستماع والإنصات، وجميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات.

البعد الثاني عشر: تنمية مشاعر الكفاءة الذاتيّة والشّجاعة:

ترتبط الكفاءة الذّاتيّة باعتقاد مفاده أنّ الفرد قادر على مواجهة معظم المشكلات والتّعامل معها. فالشّعور بالكفاءة الذاتيّة هو الذي يصنع الفرق، والمهم أن يشعر الفرد بأنّه قادر على فعل أمر ما، وأنّ الثّقة والاعتقاد بمقدراته وكفاءاته الخاصّة تشجعه على مواصلة المحاولة، حتى وإن كانت الظّروف والمواقف تبرز كتحديات أمامه، مما يؤثر في الحفاظ على استمرار الأمل بمستقبل زاهر بصورة واقعيّة ومتفائلة، ولعل عرض الخيارات المتاحة للأطفال يمكن أن يعزز هذه الكفاءة عبر إعطاء حسّ من التّحكم بالأشياء التي يقومون بها؛ (هل تريد أن تلعب بمكعباتك الآن أو أن تتناول وجبة سريعة؟)، مما يمنحهم فرصاً للاختيار، لكنهم سيشعرون أنّ أمراً سيزيد من كفاءتهم وثقتهم (العاسمي، 2014، ص162-163). وقد وجدت الباحثة أنّ الكفاءة الذّاتيّة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمفهوم الشّجاعة، حيث تُمكن الشّجاعة الطّفل من مواجهة المشكلات، والمواقف الصعبة بحزم وجرأة. ويذكر (الشريدة، 2005، ص33) أننّا في عالم متغير، وأنّ الفرد كي يواكب تطورات هذا العالم وتغييراته؛ لا بدّ أن يكون لديه لغة حازمة من أجل التّعايش معها، مما يجعله يتّسم بالشّجاعة الكافية التي تساعده على فرض صوته ولغته أمام الجميع، خاصة إذا تعلق الأمر بأمور الوطن والدفاع عنه.

كما تُعدّ الشّجاعة وفق تصنيف "رالف وايت" Ralf Wait؛ إحدى القيم الأساسية المهمّة من أجل نمو الفرد سياسيّاً، فهي تصنف على أنّها الصّبغة التي تجعل الفرد يواجه المخاطر أو الصّعوبات بهدوء، وتفكير منطقي، وبسلاسة، ودون خوف (بيومي، 2003، ص92).

وتبدو الكفاءة الذّاتية والشّجاعة مرتبطين بوجدان الطّفل ارتباطاً عظيماً، حيث تحتاج قدرة الطّفل على الصّمود والتّعلم في المواقف الصّعبة المختلفة وربما القاسيّة، إلى جرعة كبيرة من المناعة ضد

تعرضه للإحباطات، والاضطرابات النّفسيّة النّاتجة عن مواقف الخوف والتّردد والقلق، وهذه الجرعة تتمثل في شخصيّة تتضمن في خصائصها هذين المفهومين كدرع يقيه شرورها، ويمكن أن يتضمن هذا البعد كمحتوى تعليمي في منهاج طفل الرّوضة التّكاملي مجموعة مبادئ، يسعى المنهاج إلى تربيتها في نفس الطّفل؛ منها: اليقظة العقليّة والتوقع، والمشاركة في الأعمال التّطوعية والخيرية، والصّدق في القول والعمل، والتّركيز على الأهداف والرّغبة في الإبداع، والتّخلص من التوتر بطريقة مناسبة، والمبادأة والمبادرة، والاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها.

سادساً: خصائص نمو طفل الرّوضة وعلاقتها بالنمو الوجداني:

لمرحلة الطّفولة المبكرة خصائص نمو تنفرد بها: جسميّة وعقليّة واجتماعيّة وانفعاليّة ومعرفيّة، وهذه الخصائص تساعد على تفهم سلوك الأطفال وتصرفاتهم، والأساليب التّي يستخدمونها لمعالجة الأمور، أو للتفاعل مع الآخرين، وتساعدنا على تّعرف كيفيّة التّعامل مع الأطفال وتوجيههم، ومساعدتهم على النمو نمواً سليماً (طلبة، 2000، ص5). وإذا كان ثمّة فروق فردية بين الأطفال، إلا أنّه بات معروفاً أيضاً؛ أنّ ثمّة مجموعة من الخصائص والصّفات المشتركة لأطفال هذه المرحلة العمريّة، الّتي يمكن أن تشكل دليلاً لما هو متوقع إنجازه في هذه المرحلة، والمطلوب من معدي المناهج أن يستخدموا هذه الحقائق كدليل لإعداد ما يلائمهم من أنشطة وأساليب تعلّم، إذ إنّ معرفة خصائص نمو الأطفال تؤثر في القرارات الّتي يتخذها المربون لتنظيم البيئة التربوية، والتّعامل مع الأطفال، واختيار الأنشطة المناسبة لهم (الياس ومرتضى، 2007، ص164).

لقد صار من الأهمية بمكان دراسة خصائص نمو طفل الرّوضة من النّاحيّة الجسميّة والحركيّة والانفعاليّة الوجدانية والعقليّة المعرفية والاجتماعية، وإلقاء الضوء على علاقتها بنمو المفاهيم الوجدانيّة لديه. يمكن عرض هذه الخصائص على النحو الآتي:

1-خصائص النمو الجسمي والحركي للطفل وعلاقتها بتنمية بعض المفاهيم الوجدانيّة لديه:

يسير النّمو الجسمي في هذه المرحلة بمعدل أبطأ بالمقارنة مع النّمو الجسمي السّريع في مرحلة المهد، ومع ذلك فإنّ النّمو الجسمي للطّفل في نهاية هذه المرحلة؛ أيّ في السّادسة من العمر يكون قد وصل إلى 43% من النمو النّهائي، ويترتب عليه تغير في نسب أجزاء الجسم، بحيث تقترب أكثر من نسب الشّخص البالغ، ويقلُّ تدريجياً المظهر الطّفولي (الناشف، 2001، ص26).

أمّا العضلات فتنمو بمعدل أسرع من أعضاء الجسم الأخرى، ففي السّنة الخامسة من عمر الطّفل، نجد أنّ ثلاثة أرباع زيادة الوزن تقريباً يعود إلى النّمو العضلي، ويكون نمو العضلات الكبيرة أكثر منه في العضلات الصّغيرة، ممّا يعينه على أداء الحركات والتّحكم بجسمه، مما يشير إلى أنّ الطّفل يكون أكثر مهارة في الأنشطة التي تتطلب استخدام العضلات الكبيرة من الأنشطة التّي تحتاج إلى تآزر دقيق

واستخدام للعضلات الصّغيرة. أمّا الجهاز العصبي فينمو بسرعة خلال هذه المرحلة، حيث يصل وزن دماغ الطّفل في نهاية هذه المرحلة إلى 90% من وزن دماغ الرّاشد (الزعبي، 2006، ص116–117).

دور النمو الجسمي والحركي للطفل في تنمية بعض المفاهيم الوجدانية لديه:

تفُيد النتائج البحثية المطولة؛ إلى أنّ العلاقة بين النشاط الجسمي المنتظم، ومستوى الرّشاقة المتصاعد، والتّفوق الأكاديمي، علاقة إيجابيّة دون أدنى شك، وتبيّن لنا أبحاث تطور الدماغ والجهاز العصبي؛ أنّ التّطور الإدراكي يحدث بالتّتابع التّصاعدي، وبالتوافق مع القدرات الحركية ومستوى القدرات البدنية (Smith et al. 1999, p.p.235-260)، حيث يسهم استثمار الطّاقة الحركيّة، وتطور البنيّة الجسمية للطفل في تنمية بعض المفاهيم الوجدانية لديه، من خلال تفعيل مشاعر السّعادة والفخر، والشّعور بالتّميز والقوة، والقدرة على تحمل المسؤولية، وتحقيق الهدف، والمشاركة الفاعلة، وتشجيعه على الاستجابة لحاجات الآخرين، وتقديم العون والدّعم لهم، والاستمتاع بالطّبيعة والتّرويح عن النّفس من خلال أنشطة السّباحة، والتّسلق، والألعاب المناسبة في أثناء الرحلات، إضافة إلى تكليفه ببعض الأنشطة، التّي من شأنها توجيهه إلى السّرعة والطّلاقة في أداء الأعمال، والتّركيز على الهدف والتّصميم في إنجازه، والمشاركة في بعض الأعمال التّطوعية والخيرية، مما ينمّي لديه مشاعر الشّجاعة والكفاءة الذّاتيّة، والسّعي الدّؤوب إلى تجاوز الصّعاب والمشكلات التي تعترضه.

2- خصائص النمو الحسّي للطفل وعلاقتها بتنمية بعض المفاهيم الوجدانيّة لديه:

يرتبط النمو الحسّي للطّفل في هذه المرحلة بنمو الحواس لديه، حيث إنّ معظم الأطفال الذين هم أقل من سن السّادسة، لديهم طول النّظر على النحو الطّبيعي، ولأنّ طول النّظر يجعل من الصّعب التّركيز على المواد القريبة؛ فإنّ الخط الكبير يكون ضرورياً عند بداية تعليم الطّفل القراءة، أمّا حاسة السّمع فتنمو جيداً في الطّفولة المبكرة، فهي تُعدّ مهمّة جداً في اكتساب اللّغة، وتنمو حاسة اللمس بدرجة كبيرة في هذه المرحلة لتوفر للطّفل الكم الهائل من المعلومات عن العالم المحيط به، ورغباته في اكتشافه، أمّا حاستا الشّم والتّذوق فتكونان كاملتين في مرحلة ما قبل المدرسة (كفافي، 1997، ص232–234).

واستناداً إلى ما سبق يُعدّ الإدراك الحسّي وسيلة الطّفل الأولى للاتصال بنفسه وبالبيئة من حوله، حيث يهدف إلى فهم الواقع، ومعرفته عن طريق عملية التّعلّم. ويتأثر إدراك الطّفل بالبيئة المحيطة وبالثقافة السّائدة، حيث يصطبغ إدراكه بمدى إشباع دوافعه وحاجاته النّفسيّة (الزعبي، 2006، ص120).

دور النمو الحسّي للطفل في تنمية بعض المفاهيم الوجدانية لديه:

إنّ الطّفل في هذه المرحلة يتعلّم عن طريق حواسه التي هي نوافذ المعرفة لديه، وإنّ النّمو الحسي للطّفل وسيلته للتّطور والارتقاء، حيث يرتبط هذا النمو بمدى إشباع الحاجات النّفسيّة لديه، لذلك ينبغي على المنهاج أن يشبع الحاجات النّفسيّة المختلفة للطفل، ومراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، وتنمية مشاعر الأمن والاستقرار النّفسي لديه، فيشعر الطّفل أنّ الرّوضة مكاناً مريحاً ومطمئناً، وفسح المجال

لديه للتّعرف إلى العناصر الطّبيعيّة والماديّة المختلفة في بيئته المحيطة، وذلك من خلال الخبرات العلميّة، وأنشطة المعالجة والتّناول الدّقيق للمواد والأدوات المتوفرة، التّي من شأنها تنمية قدراته الحسيّة سواء البصريّة أم السّمعية أم اللّمسيّة، وتنمية التآزر الحركي البصري لديه، وفسح المجال لديه للتّجريب والعثور على بدائل، مما ينمّي مشاعر الاستقلالية، والاعتماد على النفس، والثقة بالذّات، ومشاعر التّمكن في التّعامل مع المشكلات، والتّصميم والإرادة لديه.

3- خصائص النمو العقلي للطّفل وعلاقتها بتنمية بعض المفاهيم الوجدانيّة لديه:

يُعدّ جان بياجيه Jean Biaget من أكثر الفلاسفة الذين أكدوا أهمية الجانب العقلي المعرفي لدى الطّفل في إدراك الرّموز والمحسوسات، واكتساب المفاهيم المختلفة، وقد وجد أربعة عوامل رئيسية تؤثر في النمو العقلي المعرفي لطفل الرّوضة؛ هي على النحو الآتي:

1. الخبرات الطبيعيّة باستخدام الأدوات والأشياء.
2. النّمو العصبي؛ فهو أساس للانتقال من مرحلة إلى أخرى.
3. اكتساب الطّفل للخبرات الاجتماعية تساعده على الخروج التّدريجي من التّمركز حول الذّات.
4. وصول الطّفل إلى مرحلة التّوازن في التفكير (Bikart, 2005, p.21).

ويمرّ النمو العقلي للطفل في هذه المرحلة من وجهة نظر بياجيه بمرحلة ما قبل العمليات pre–operational stage؛ وهي المرحلة التي توازي مرحلة رياض الأطفال، تصير قدرة الطّفل في هذه المرحلة على استخدام الرّموز والصّور الذّهنيّة في ازدياد ملحوظ، فتزداد قدرته اللّغوية، ويصير بإمكانه تصور أساليب جديدة للعب الإبداعي، فيمضي معظم وقته في اللّعب الإيهامي، الذي يستند إلى الرّموز والصّور الذهنيّة، ويتناول الأفعال والتّصرفات الصّريحة الظّاهرة (الزعبي، 2006، ص118–119).

دور النمو العقلي للطفل في تنمية بعض المفاهيم الوجدانية لديه:

يهتم الطفل في هذه المرحلة من النمو بمعرفة كلّ شيء يحيط به؛ لأنّه يتخيل أنّ كلّ شيء يتصل بذاته وله علاقة بها، وكثيراً ما نلاحظ أنّه دائم الحركة، يستطلع ويستكشف الأشياء، الأمر الذي يتطلب تفاعله المستمر مع تلك الأشياء، وعلى ذلك فإنّ إتاحة الفرص لتعريض الطّفل لخبرات ومثيرات أكثر تنوعاً وثراء؛ تجعله أكثر رغبة في المعرفة، وحبّ للاستطلاع، ومعرفة الأشياء من حوله، واكتشافها وهو بهذا يكتسب معلومات ومعارف أكثر عن العالم الخارجي، مما يسهم في تنمية مشاعر الثّقة بالنفس، والكفاءة الذّاتية، واليقظة العقليّة والتّوقع، والتّركيز على الهدف، والحكمة، والشّجاعة، والرّغبة في التّعلّم والتّفوق والسّمو، وتزداد قدرة الطّفل في هذه المرحلة على التّذكر والتّخيل؛ مما يوفر أفضل الفرص للتّخلص من التّوتر على النحو المناسب والمرغوب فيه، والتّرويح عن النّفس، حيث تزداد رغبته في سماع القصص الخياليّة ومحاولته لتمثيلها في أثناء اللعب الإيهامي، وتأثره بالأبطال الشّجعان الذين

يدافعون عن الحقّ والحرية والعدالة والمساواة، ممّا يتيح فرصاً مهمّةً لتنمية قيم وجدانية تتصل بهذه المفاهيم، ومن ثمّ تمثلها لاحقاً.

4- خصائص النمو اللّغوي للطفل وعلاقتها بتنمية بعض المفاهيم الوجدانيّة لديه:

لقي النّمو اللّغوي في سنوات ما قبل المدرسة اهتماماً كبيراً من الباحثين، خاصّة ما يتعلق بمدى التّعبير اللّفظي لدى الأطفال، فكلما ازداد العمر الزّمني للطّفل، كانت جملته أطول، ويُعدُّ ذلك مؤشراً على كفاءته اللّفظية، حيث يُعدّ تقدم الطّفل في استخدام الجمل ذات الكلمات الثّلاثة أو الأربعة؛ تنوعاً أكبر في بنائه اللّغوي، ويتأثر النمو اللّغوي للطفل بعوامل مختلفة؛ مثل: نسبة الذّكاء، وسلامة حواسه، وجنسه، حيث تسبق الأنثى الذّكر في نطق الكلمات، وتظلّ متميزة عليه. ويتأثر النّمو اللّغوي للطّفل بالبيئة التي يعيش فيها؛ لأنّ النمو اللّغوي يستند إلى التّقليد، وتعدّ لغة الرّاشدين خير النّماذج اللّغوية لتعلّم الطّفل (الزعبي، 2006، ص123).

لقد وجد بدران أنّ الطّفل في هذه المرحلة يتمتع بمهارة حبّ التّكلم، خاصّة أمام مجموعته، لذلك يجب أن تُنمى هذه القدرات من خلال اللّعب، والرّسم، والأنشطة المسرحيّة (بدران، 2000، ص200). فالطفل يكوّن صورة ذهنية بفعل المثيرات الحسيّة الأوليّة وتحديدها، ومن ثمّ تثبيتها ونقلها للغير في أثناء تفاعله مع الآخرين. وهكذا نجد أن تفكير الطّفل ينمو نمواً سريعاً وكبيراً بفضل اللّغة ونمو العلاقات الاجتماعية؛ لأنّ سماع الكلام الذي لا يثير التّفكير، والتفكير الاجتماعي يتبعه تعبير، والتّعبير الاجتماعي يكون عادة باللّغة (الناشف،2001، ص45).

دور النمو اللّغوي للطفل في تنمية بعض المفاهيم الوجدانية لديه:

إنّ مراعاة خصائص النّمو اللّغوي للطّفل في هذه المرحلة، والعمل على إثرائها يمكن أن ينمّي المفاهيم الوجدانية في شخصيته، وذلك من خلال المشاركة في الأنشطة المسرحية ولعب الأدوار، بحيث يُترك للطفل مساحة للارتجال والتّعبير عن آرائه وأفكاره دون خوف أو خجل أو تردد، مما يكسب الطفل مشاعر الفخر والسّعادة، والرّضا عن الذّات والثّقة بالنفس، وينمّي مشاعر الغبطة والتّحلي بروح الفكاهة، والمبادرة والايجابية والمبادأة، وإنّ النّمو اللّغوي من خلال الأناشيد والأغاني المحببة للطّفل، يمكن أن يؤدي إلى تنمية مشاعر الانتماء إلى الوطن، والشّعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها من خلال المشاركة في المناسبات الدّينيّة والوطنيّة والاجتماعية المختلفة.

5- خصائص النمو الاجتماعي للطّفل وعلاقتها بتنمية بعض المفاهيم الوجدانيّة لديه:

من أهم مطالب النّمو الاجتماعي للطّفل في هذه المرحلة، أن يتعلّم كيف يعيش مع نفسه، وكيف يعيش في عالم يتفاعل فيه مع غيره من الناس ومع الأشياء، وتنمية الشّعور بالثّقة والتّلقائية والمبادأة، والتّوافق الاجتماعي (زهران، 2001، ص2247)، حيث تتكوّن شخصية الطّفل الاجتماعيّة في هذه المرحلة من خلال تفاعلاته مع أقرانه في الرّوضة، ومع المحيطين به، وتتكوّن لديهم أنماط سلوكية من

خلال ملاحظتهم ومحاكاتهم للكبار في المواقف الحياتيّة المختلفة، ويميل الطفل في هذه المرحلة إلى القيام بالألعاب الجماعيّة والتّعاونية، ولكنه يشعر بالخجل والانطواء في بعض الأحيان والشّقاوة والتّمرد في أحيان أخرى (Catherine, 1999, p.26).

ومن أهم أشكال السّلوك الاجتماعي في الطّفولة المبكرة ما يأتي:

1. اتساع دائرة العلاقات الاجتماعيّة: حيث تتسع دائرة الطّفل لتشمل رفاق اللّعب خارج الأسرة، ويقلّ تعلقه بوالديه تدريجياً.
2. التّوحد: يعدّ التّوحد أعلى مراحل التّقليد، حيث يتمّ التّقليد في بداية هذه المرحلة ويصل إلى أقصاه في أواخرها، فيشارك الطّفل شخص آخر انفعالاته، وغالباً ما يكون هذا الشخص أحد الوالدين.
3. تحديد الدّور الجنسي: المقصود بذلك تنمية سمات سلوكية لدى الطّفل تتناسب مع جنسه، وتختلف هذه العملية من ثقافة إلى أخرى ومن مرحلة إلى أخرى.
4. الميل إلى التنافس: يظهر التنافس لدى طفل الرّوضة ظهوراً واضحاً، ويبلغ ذروته في سن الخامسة، حيث تظهر هذه المنافسة من خلال أنشطة اللّعب، ورغبة الطّفل في التّفوق على الآخرين.
5. الأنانية: تصل ذروتها لدى الأطفال ما بين الرّابعة والسّادسة من العمر، حيث يكون الطفل في هذه المرحلة متمركزاً حول ذاته، فيحاول الطّفل من خلال اللّعب إخفاء ميول الأنانيّة لتحلّ محلها ميول متصلة بالجماعة.
6. العدوان: يكون العدوان لدى الطّفل في هذه المرحلة استجابة للإحباط، ويزداد ما بين سن الثانية والرّابعة، ويقلّ بعد ذلك، حيث تزداد اتجاهات الصّداقة والحبّ للأطفال الآخرين (الزعبي، 2006، ص128-129).

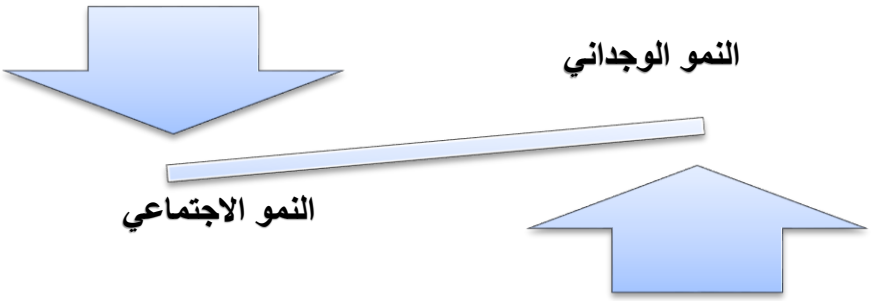
دور النمو الاجتماعي للطفل في تنمية بعض المفاهيم الوجدانية لديه:

يتيح النّمو الاجتماعي للطّفل الفرص لفهم العالم الذي يعيش فيه، ويتوقف نجاح هذا النّمو على اكتساب الطّفل للخبرات الحياتيّة المختلفة وزيادة وعيه بالأشخاص والأشياء، ويتعلّم المفاهيم والأفكار الجديدة والمتنوعة، التي تساعده على الاستقلالية وبناء الخبرات الإيجابية، ويسعى إلى أن يكون مقبولاً لديهم، ويقبل على التّعاون والاندماج بنشاط وحماس، ويبدأ لاحقاً بتكوين مشاعر الانتماء إلى جماعته، ومحاورة الآخر وقبول وجهات نظر الآخرين، واحترام حريتهم في التّعبير عن الرّأي، مما يتيح الفرصة لتقدير إنجازهم، والعدالة في إصدار الأحكام، والتّحلي بالرّوح الرّياضية وقبول الخسارة، ويمكن تشجيع الطّفل في بعض الأحيان على القيام بدور مدير الرّوضة وقائدها، وذلك من خلال تناوب بعض الأطفال في مساعدة الإداريين والموجهين في الرّوضة على إدارة شؤون الرّوضة، والقيام بتنسيق بعض الملفات، وتنظيم البرنامج، وتوزيع التّغذية على الأطفال، وتنظيم حلقات اللّعب، مما ينمّي مشاعر الثّقة بالنّفس والوعي بأهمية دوره ومكانته بين أقرانه ومجتمعه المحيط، ويتيح له فرص المشاركة الفاعلة وتحمل

الأعباء والاعتماد على النفس، إضافة إلى مشاعر التكافل الاجتماعي والمساندة، والتعاطف معهم، والرّضا عن الذات والآخرين.

يمكن للأنشطة المسرحية، ولعب الادوار ذات الطابع الاجتماعي، أن تنمّي لديه اتجاهاً ايجابياً نحو مشاعر العطف على الفقراء والمساكين، والرّفق بالحيوان، ورفض السّلوك المنحرف، والوفاء بالعهد، وتنمية الحكمة والخلق لديه، وتعزيز مفاهيم العدالة والمساواة والوسطية والاعتدال.

لقد وجدت الباحثة أنّه إذا ما أتيحت الفرصة للطفل للقيام ببعض الممارسات والأنشطة، التّي تتفق وقدراته وإمكاناته، وتقوي علاقاته الاجتماعية مع الآخرين، وتنمّي قدرته على المشاركة الاجتماعية والتّعاون؛ فإنّ ذلك من شأنه خفض حدّة انفعالات الطّفل، وتكويّن الانفعالات الإيجابية لديه، والرّقي بوجدانه ومشاعره، والعكس صحيح؛ إذ إنّ النمو الوجداني الإيجابي للطفل يوسع من دائرة علاقاته، ويجعله مرغوباً فيه ومحبوباً من الآخرين، ممّا يؤدي إلى تحقيق الصّحة النّفسية لديّه، والثقة بالنّفس والمشاركة الإيجابية، ومشاعر المحبة والانتماء، فيعكس قوة العلاقة والصّلة الوثيقة بين النمو الاجتماعي للطفل والنمو الوجداني لديه، وهذا ما جعل الباحثين يسعون إلى دمج الحاجات الاجتماعية والوجدانية في خانة واحدة، وعدّ المهارات الاجتماعية جزءاً لا يتجزأ من المجال الوجداني للطفل. يمكن من خلال الشكل التالي تبيان طبيعة العلاقة بين جانبي النمو الاجتماعي والوجداني.



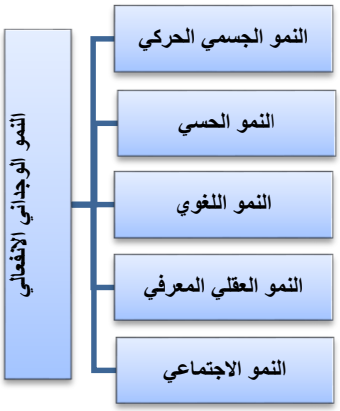
الشكل (3) العلاقة المتبادلة بين النمو الاجتماعي والنمو الوجداني الانفعالي للطفل

استناداً إلى ما سبق تحدّد الباحثة المنطلقات التّربوية لتنمية جوانب النّمو المختلفة، وعلاقتها بتنمية الجانب الوجداني لطفل الرّوضة بالآتي:

1. جوانب النّمو المختلفة: هي جوانب متكاملة ومتنوعة، ولا ينمو جانب منها بمعزل عن الآخر، ويؤثر كلّ منها في الآخر ويتأثر به.
2. لا بد من مراعاة الحاجات النفسيّة للطّفل، فهي منطلق لتحقيق جوانب النّمو كلها، وتعزز النمو الوجداني الأمثل للطفل، وتفعل مكوناته لديه.
3. تنمية قدرات الطّفل الحركيّة والإدراكيّة من خلال وعي الطّفل لمكونات جسمه، وتمكينه من رفع كفاءة أعضاء جسمه في أداء الأعمال والحركات التّي تعزز ثقته بنفسه، وتنمّي لديه مشاعر السّعادة والفخر والتّفرد والتّميز، والقدرة على تحقيق الهدف.

4. تنمية التّفكير الابتكاري لديه من خلال العناية بالجانب المعرفي الإدراكي، مما يسمح للطفل بابتكار بعض الوسائل والطّرائق التي من شأنها تنمية قدراته على التّوقع، والتّصميم والدّقة في العمل، والطّلاقة والسّرعة في أداء الأعمال، وتنمية مشاعر الدّافعية والرّغبة في التّميز والنجاح.
5. تنمية روح المشاركة والتّفاعل الاجتماعي، وتعزيز مهارات القيادة، التي تعمل على تنمية الشّعور بالمسؤولية، وأداء الأمانة والتّسامح والإخلاص في العمل، والانتماء، والإيثار والاستجابة لحاجات الآخرين، واحترام التنوع وقبول الاختلاف.
6. تربية حواس الطّفل المختلفة وتنميتها، وتدريبه على الملاحظة المنظمة في عمليات المعالجة، وتناول المواد والعناصر الطّبيعيّة، ممّا يمكن الطّفل من تفعيل مشاعر الثّقة بالنفس، والتّعامل مع المشكلات، والتّركيز والدّقة في إنجاز العمل.
7. التّركيز على الأنشطة اللّغوية وتمثيل الأدوار، التي من شأنها تربية الحكمة والخلق لديه من خلال الأدوار البناءة التي يقوم بمثيلها، وفسح المجال للطفل للارتجال والتّعبير عن آرائه وأفكاره بحرية، ومساعدته على المبادرة والمبادأة، والتّحلي بروح الفكاهة، والتّغلب على المشاعر السّلبية تجاه الأشياء والأشخاص.

يمكن تبيان أهمية جوانب النمو المختلفة، ودورها في تنمية الجانب الوجداني للطّفل من خلال الشّكل الآتي:



الشّكل (4) تأثير جوانب النمو المختلفة في النمو الوجداني للطفل.

6- خصائص النمو الوجداني وتحقيق الصّحة الوجدانية للطفل:

يُعدُّ الانفعال أو الوجدانيات ركن مهم في عملية النمو الشّاملة المتكاملة؛ لأنّه أحد الأسس التي تعمل على بناء الشّخصية السّوية، حيث تعمل على توجيه المسار النّمائي الصحيح لتلك الشّخصية بكلّ ما تحمله من عواطف وأفكار، وما تحققه من أفعال السّلوك المختلفة وأنماطه، وهو مفهوم شامل؛ لأنّه يشمل الحالات الوجدانية بصورها المختلفة (شعبان وتيم، 1999، ص7).

وتتميز انفعالات الأطفال في هذه المرحلة بالحدّة، والمبالغة، حيث نجد الطّفل شديد الغيرة، وشديد الغضب، وشديد العناد، حيث تظهر انفعالات الطفل متمركزة حول الذّات؛ مثل: الخجل والشّعور بالنقص، والشّعور بالذّنب، ومشاعر الثقة بالنفس (الزعبي، 2006، ص125).

ويتأثر النمو الوجداني للطفل بعوامل بيولوجيّة وعضوية (حالة الجهاز العصبي اللاإرادي، وحالة الغدد الصّماء، والحالة الصّحيّة العامّة)، وعوامل بيئيّة اجتماعيّة وتربويّة (الناشف، 1997، ص54).

لقد حدّدت عبد الفتاح خصائص النمو الانفعالي للطفل على النحو الآتي:

1. لديه رغبة ناميّة للتقبل، والرغبة في الشّعور بالإنجاز.
2. لديه حياة انفعالية قوية مع المنزل والعائلة.
3. يحبّ أن يكون الأوّل، ويبدأ في تنمية الابتكار.
4. ينمّي مهارات الذّات، ويحبّ أن يكون قادراً على أن يصف ما يفعله.
5. يبدأ في حلّ مشكلاته بنفسه، ويحتاج إلى الفرصة كي يقوم بأشياء أخرى بنفسه.
6. يبدأ بالتعبير عن أفكاره للكبار.
7. يجدّ المواقف الجديدة صعبة أو مخيفة.
8. ينمّي مفهوم الذّات، ويحتاج إلى الدعم الإيجابي لبناء شخصيته.
9. ينمّي احترامه للآخرين (عبد الفتاح، 2005، ص16-17).

لذلك فإنّ الطفل الذي يتمتع بصحة وجدانية هو الطّفل الذي حسُنت معاملته، وتنشئته، من خلال تعليمه كيف يتحمل المسؤولية الفردية، وكيف يشارك في تحمل المسؤولية الاجتماعية، وهو الطّفل الذي يحظى بالاحترام والتقدير له ولقدراته وإمكاناته الفعلية، وهو الطّفل الذي تنطبق عليه الشروط الآتية:

1. لا يُطالب بتحقيق إنجازات تفوق قدراته وطاقاته.
2. يتعلّم كيف يمنح الحبّ والتقدير للآخرين، ويتعلّم كيف يتلقاها.
3. يُقدّر العدالة، ويتعامل بها مع الآخرين.
4. يجدُّ مناخاً مشجّعاً على تنمية مواهبه وإمكاناته الفنية والتثقيفية والحركية والاجتماعية.
5. يتعلّم كيف يألف الآخرين، ويألفوه، وأن يأنس إليهم كما يأنسون إليه.
6. يتفهم مشاعر الآخرين، ويقدّرها.
7. يتعلّم كيف يتسامح مع الآخرين.
8. يستطيع أن يتدبر الموقف قبل أن يسمح للوظيفة الانفعالية أن تنطلق من عقالها.

ومع هذه الأهمية البالغة للصحة الوجدانية، ولما تمثله في سلوك الطّفل وشخصيته؛ إلا أنّها مع الأسف الشّديد، لا تلقى التّربية الوجدانيّة ما تستحق من اهتمام ورعاية من جانب المربين، سواء الآباء أم المعلمين في المؤسسات التّعليميّة، فالمدارس لا تهتم بتنمية الجوانب الوجدانية في شخصية الطّفل، ويكاد يقتصر همها على الجوانب المعرفية فقط،، ولا تسعى حتى في الجوانب المعرفية إلى تعليم التفكير

والتدريب على عمليات الاستدلال، وممارسة التفكير النقدي والتفكير الإبداعي؛ بل تكاد تحصر جهودها في الجوانب التّحصيلية المستندة إلى التذكر والاسترجاع، لذلك ينبغي أن تتضمن برامجنا التربوية والإعلامية كلّ ما يربي وجدان الطّفل ويُرشّده، وأن تعمل على تبصير هؤلاء الأطفال بأساليب المعاملة والتفاعل، التي من شأنها أن تنمّي قدراتهم الانفعالية، وأن تثري وجدانهم. لقد أكدّ جولمان Golman؛ وهو أحد العلماء المهتمين بالصّحة الوجدانية، أهمية التنمية الوجدانية والاجتماعية، وضرورة تقديمها كجزء من المقرر الدراسي والحياة المدرسية (كفافي وآخرون، 2008، ص 507 –508).

ومما سبق يتضح أنّ لدى الأطفال في هذه المرحلة مطالب يجب أن تُشبع، وحاجات يجب أن تُلبى؛ وفي مقدمتها حاجات النمو الاجتماعي والانفعالي؛ مثل: الحاجة إلى الحبّ والحنان والأمان والانتماء، والإنجاز والمشاركة واحترام الذّات، وحاجات النّمو العقلي المعرفي؛ مثل: الحاجة إلى الاكتشاف والاستطلاع والقراءة والكتابة، وحاجات النّمو اللّغوي؛ مثل: التّحدث والاستماع والقراءة والكتابة، ومن ثم فإنّ تلبية هذه الحاجات كلّها فرضت على القائمين بالعمليّة التّربويّة والتّعليميّة، إعادة النظر في البرامج المُعدّة لطفل هذه المرحلة، إذ كلما هيأت هذه المناهج بيئة تلائم متطلبات نمو طفل ما قبل المدرسة، وأسهمت في إشباع حاجاته الأساسية، وتوفير مواقف الخبرة التي تساعده على التّفاعل الإيجابي مع مواقف الحياة المختلفة، أسهمت في خلق العقول المبدعة القادرة على تحقيق تقدم المجتمع وتطوره (فهمي، 2007، ص78)، لذلك تستوجب النّظرة الكلّيّة المتكاملة لنمو الطفل نمواً شاملاً ومتكاملاً ومتوازناً من خلال برامج تتضمن مجموعة متنوعة من الأنشطة المتكاملة، التي تتّسم بالمرونة، وتهيئة المواقف التّفاعليّة التي تتيح للطّفل المشاركة والتّفاعل مع المواقف التي توفر بيئة مناسبة للتعلم المعرفي والوجداني الاجتماعي (جاد، 2006، ص231). ونتيجة لذلك ظهرت اتجاهات حديثة في مجال تحسين مناهج رياض الأطفال وتطويرها، ومحاربة التّعلم القائم على الشّرح والحفظ والتلقين؛ ومن أهم هذه الاتجاهات التي تقوم على فلسفة تتلخص؛ بأنّ الإنسان يمارس حياته على نحو متكامل في تفاعله مع البيئة والأشياء والأحداث من حوله، بحيث يعمل عقله وجسمه وإحساساته على نحو متكامل في وقت واحد دون الفصل بين العقل والجسم والوجدان (الناشف،2005، ص141)، وعلى ذلك فإن هذا الاتجاه ينادي بالبدء بإطار العلّم، وتحديد الصّلات بين كلّ علّم، والأساليب التي يمكن من خلالها تحقيق التّكامل داخل المنهج، بحيث يصير ذا معنى بدرجة أكبر للمتعلّمين، فالمنهاج المتكامل هو الإجابة المناسبة لرغبتنا في تحقيق شمولية المنهاج، وفي الوقت نفسه الارتقاء بالفهم، وتوضيح معنى ما يتمّ تقديمه (عبد الفتاح، 2006، ص128).

خلاصة وتعقيب:

لقد أدى تزايد الضغوطات الاقتصادية والنفسيّة والاجتماعية، والتحديات التي تواجه الناشئة، إلى الحاجة إلى استراتيجيات داعمة للنّمو الأكاديمي والاجتماعي والنّفسي للطّفل، وزيادة عافية الأطفال من خلال تقوية شخصياتهم المميزة، وتقوية جوانب الإرادة لديهم، والّسعي إلى تحفيزهم بطريقة فعالة. لذلك كانت الحاجة إلى بروز علم النّفس الإيجابي الذي قدّم إطاراً مرجعياً للتّطبيقات التّربوية الإيجابيّة في إطار العمل التربوي، وقد كانت هذه التّطبيقات نواة ما يسمى بالتّعليم العاطفي الاجتماعي في المؤسسات التّعليميّة على اختلافها، مما لفت أنظار التّربويين والمختصين إلى أهمية تربية وجدان الطّفل، ودور هذه التربية في مجالات نموه المختلفة، سواء أكان على المدى القريب أم على المستوى البعيد، مما حدا بالمؤسسات التربوية المختلفة، ولا سيما مؤسسات التربية المبكرة، وخاصّة في الدّول المتقدمة، إلى إعادة بناء مناهجها وفق المنحنى الشّمولي التّكاملي، آخذين بالحسبان المساحة الكبيرة والضخمة التي تحتلها التّربيّة الوجدانيّة في مناهجها التكاملية، ولا سيما في منهاج رياض الأطفال.

ثانياً: المنهاج والمنهج التكاملي في مرحلة رياض الأطفال

تمهيد

أولاً: المعنى التربوي للمنهاج ومفهومه في رياض الأطفال

ثانياً: أهمية المناهج في مرحلة رياض الأطفال

ثالثاً: الأهداف التّربوية في مناهج رياض الأطفال وتصنيفاتها

رابعاً: خصائص منهاج رياض الأطفال

خامساً: المعايير العالمية لمنهج الطّفولة المبكرة

سادساً: مفهوم المنهج التكاملي ومسوغات الاهتمام به

سابعاً: أسس المنهج التكاملي ومزاياه وأبعاده

ثامناً: شروط تخطيط المنهج التكاملي ومعايير بنائه

تاسعاً: التّكامل وبناء محتوى منهج لرياض الأطفـال

عاشراً: مفهوم الخبرة المتكاملة في منهج رياض الأطفال وأهدافه

الحادي عشر: مجالات منهج الخبرة المتكاملة والنشاط

الثاني عشر: مراحل التّخطيط لتصميم الخبرة التّعليميّة المتكاملة

تمهيد:

إنّ أيّة استراتيجية تنتهجها المجتمعات المتقدّمة والنّاميّة من أجل التّطوير والتّحديث، لا بدّ لمرحلة الطّفولة المبكرة من أن تكون أحد أولوياتها، وإنّ الانطلاق من مرحلة الطفولة المبكرة في التّخطيط الدّقيق للبرامج والمناهج المقدّمة للطفّل، أضحى ضرورة ملحّة في ظلّ التّطورات والتّحديات التي تفرضها الألفيّة الثّالثة. لذا يُعدّ التّخطيط الدّقيق لمناهج التّربية قبل المدرسيّة وبرامجها أحد أبرز أهداف التّنمية التّربوية لدول العالم المتقدمة والنّامية على السواء، وإنّه من الأولويات التّي أتى على ذكرها المنتدى العالمي للتّربية في داكار سنة 2000؛ ضرورة أن تركز الجهود على تنفيذ منهاج متكامل في تصميم برامج الطّفولة المبكرة من خلال تقديم الخدمات التّعليميّة وتطويرها، وتطوير البرامج والمناهج والطّرائق التّربويّة الكفيلة بتحقيق التّنمية المنشودة في المجال التّربوي.

أولاً: المعنى التربوي للمنهاج ومفهومه في رياض الأطفال:

يعدّ المنهاج نظاماً متكاملاً من الحقائق والمعايير والقيم الثابتة، والخبرات والمعارف والمهارات الإنسانيّة المتغيرة، التي تقدمها المؤسسة التربويّة إلى المتّعلمين فيها بغية تحقيق الأهداف التّربوية المنشودة (مدكور، 2001، ص14).

ويعدّ عاملاً مهماً في مدخلات نظام التّعليم في رياض الأطفال، فهو يُسهم مع العوامل الأخرى، في تحديد مستوى جودة مخرجات تعليم الطّفل. لقد تطور تصميم منهاج رياض الأطفال نتيجة أفكار رواد الطّفولة المبكرة ونظرياتهم؛ مثل: (فروبل Frobel ومنتسوري Montessori)، وصار يهدف إلى التّنميّة الشّاملة المتكاملة للطّفل من خلال التّعلّم النّشط، لذلك سُمي منهاج رياض الأطفال المعاصر بمنهاج الأنشطة المتكاملة (عثمان، 2010، ص183).

لقد قُدمت تعريفات متعددة لمنهاج رياض الأطفال؛ منها الآتي:

- "مجموعة الخطط والأنشطة المترابطة والمتكاملة والشاملة لمواقف تربوية تتمركز حول الطّفل بتوجيه معلّمة متخصصة لتحقيق أهداف الرّوضة في بيئة تربوية ممتعة" (وثيقة المعايير الوطنية لمناهج رياض الأطفال، 2009، ص5).
- "مجموعة الخبرات المتنوعة والمتعددة، والفعاليات التربوية المخططة، التي توفرها الرياض لأطفالها لمساعدتهم على اكتساب عادات وأنظمة تربوية وفق أهداف رياض الأطفال، وبما يتناسب وقدرات الأطفال" (مرتضى وأبو النور، 2005، ص50).
- "مجموعة منظمة من الخبرات التّربوية المرنة، التي تراعي عقيدة المجتمع وثقافته وخصائص النّمو الإنساني للطّفل، مصاغه على شكل وحدات تعليميّة مشوقة، استناداً إلى اهتمامات الأطفال وميولهم، وترتبط ببيئتهم وأمور حياتهم، وتلبي احتياجاتهم الجسمية والنفسية والاجتماعية بما يحقق الأهداف التّربوية لرياض الأطفال بأبعادها المعرفية، والوجدانية، والمهارية" (زمزمي، 2001، ص9).

- "منهج يقوم على النشاط ويعتمد عليه، هدفه الأول تنمية مدارك الطفل وتربية حواسه وإشباع رغباته وتلبية احتياجاته، واكتشاف ميوله ومواهبه والسماح لهذه المواهب والميول بالنمو والظهور في جو تسوده الحرية والانطلاق المعقولين، بعيدًا عن الكبت والإرهاق الشّديد في اتباع نظام معين" (الخريجي، 2000، ص26).
- "كلّ ما تحتوي عليه الرّوضة من مواقف وخبرات وأنشطة وأساليب ووسائل تتجه في مجموعها نحو تحقيق التّكامل في مظاهر نمو الطّفل المختلفة" (الناشف، 1997، ص115).

ويتبين ممّا سبق أنّ منهاج الطّفولة المبكرة الجيّد، هو الذّي يستند إلى حاجات الأطفال وخصائص نموهم، وهذا المنهاج يتكوّن من مجموعة كبيرة من المفاهيم والخبرات والأنشطة المترابطة والمتكاملة، والمواد التّعليميّة المصمّمة لتحقيق متطلبات نمو الطّفل على نحو تكاملي وشمولي ومتوازن.

ثانياً: أهمية المناهج في مرحلة رياض الأطفال:

تستمد مناهج رياض الأطفال أهميتها من أهمية المرحلة العمرية 3-6 سنوات، وما يمكن أن تحققه من فوائد، أو ما يترتب عليها من آثار في تشكيل الشّخصيّة الإنسانيّة؛ لأنّ المنهاج هو التّرجمة الواقعيّة لفلسفة التّربية وأهدافها، ورسالتها في خدمة الفرد والمجتمع. وتعود أهمية مناهج رياض الأطفال إلى أنّها تتعامل مع الأطفال في مرحلة غضّة من حياتهم، حيث تُعدّ هذه المرحلة مرحلة النّمو العقلي السّريع، فتتفتح فيها القوى العقليّة للأطفال، ويتجلى دافع الحبّ والاستطلاع لديهم، وتعدّ حواسهم النّوافذ التّي يتطلعون منها على البيئة، ويطلق رجال التربيّة على هذه المرحلة مرحلة التّوقد الذّهني. ولا يتوقف الأمر على مجرد تكوين المفاهيم، ولا مجرد اكتساب المهارات، بل يتعداه إلى تكوين بعض الميول والاتجاهات التّي يمتصها الطّفل من بيئته.

إضافة إلى جميع ما قد سبق؛ فقد أسهم البحث العلمي في بيان أهمية مناهج رياض الأطفال من خلال عدد من الدّراسات والأبحاث؛ اذكر منها الآتي:

1. ما قام به هنت Hint في كتابه "الذكاء والخبرة"، حيث أجرى دراسة مسحية للأبحاث التي بينت أثر الخبرة في الذكاء، وانتقد بشدّة الأفكار التي تركز على ترك الأطفال على سجيتهم، وتجنب إثارتهم وتوجيههم، وقد وجد ضرورة إعداد البيئة الفنيّة المناسبة، والعمل على توجيه الطفل.
2. توصل بلوم Bloomعام 1964 إلى ما يدعم أهمية دور المناهج والخبرة في نمو الأطفال خلال هذه المرحلة، التي تتّسم بالنّمو السّريع، وتغيير خصائص السّلوك.
3. وقدّم كيرك Kirk عام 1965 دراستين؛ بين من خلالهما أنّ الأطفال الذين يتلقون الرّعايّة والتّدريب، تقدموا في الذّكاء والنّضج الاجتماعي، وأنّ برامج التّربيّة في مرحلة ما قبل المدرسة، تؤدي إلى سرعة في نمو الأطفال وتطورهم (جاد، 2007، ص28-29-30).

ويبدو أنّ جميع ما سبق دفع بمختلف الأنظمة التّربوية والتّعليمية الحديثة، إلى الاهتمام في مناهج وبرامج رياض الأطفال، بصورة أكثر جدّية، وإعادة النّظر في مواصفات البيئة التّعليميّة ومحتوى المناهج الدّراسية وفي أساليب التّعليم والتّعلم والتّقويم التّربوي واستراتيجيات التّدريس وتطويرها بما يتوافق مع المتغيرات الجديدة والتي تؤهل لمواجهة التّحديات المتواصلة في المجالات العلمية والثقافية المختلفة.

ثالثاً: الأهداف التّربوية في مناهج رياض الأطفال وتصنيفاتها:

تمثّل الأهداف العنصر الأوّل من عناصر المنهاج في رياض الأطفال، وكلّما تحدّدت بدقة ووضوح ساعد ذلك على اختيار المحتوى والطرائق والوسائل، واختيار أساليب التقويم المناسبة التي نستطيع من خلالها معرفة مدى تحقق هذه الأهداف.

تشتق الأهداف التربوية من مصادر مختلفة؛ تتمثّل في فلسفة المجتمع وحاجاته ومشكلاته، وفلسفة التّربيّة، والمتعلّم وقدراته وحاجاته ومشكلاته، وعمليّة التّعلّم وأسسها ونظرياتها، وطبيعة المواد الدّراسيّة وأهدافها (الوكيل ومحمود، 2001، ص 78).

يمكن تلخيص **أهداف مناهج رياض الأطفال** بهدفين أساسين كبيرين، يندرج تحت كلٍّ منهما أهداف فرعية متعددة؛ هما: ربط الطفل بثقافة أمته، وإدراك النمو الشامل للطفل، وهذان الهدفان يمثلان الأهداف العامّة التي تحدّد نوع التّربية المطلوبة، وتوجّه العمل التّربوي، وتشتق من فلسفة المجتمع، وتترجم من خلال المحتوى التعليمي، وتوضع بشكل مبادئ وتعميمات بعيداً عن التفصيلات.

أمّا الأهداف الخاصّة؛ فتعبر عن النتائج المنتظرة من جملة فعاليات تربويّة من أجل الوصول إلى الأهداف العامّة. يمكن إجمال الأهداف الخاصّة بالآتي:

الأهداف في المجال الحسي الحركي: تطوير المهارات الحركية للطّفل، المتعلقة بالعضلات الكبيرة المسؤولة عن التّوازن، والعضلات الصّغيرة المسؤولة عن الكتابة والأعمال الدّقيقة.

الأهداف في المجال العقلي: تنمية القدرات العقلية للطّفل من خلال تنمية الإدراك الحسي، وتنشيط خياله وانتباهه، وتعويد الطّفل أسلوب الملاحظة الدّقيقة والمقارنة بين الأشياء، وتنميّة حبّ الاستطلاع لديه، والكشف عن ميوله واهتماماته واستعداداته.

1- **الأهداف الصّحية:** إكساب الطفل العادات الصّحية السّليمة والوقائية، والعادات الغذائية الصّحيحة.

2- **الأهداف اللّغوية:** إكساب الطفل مهارات التّواصل الأساسية، وتنمية القدرة على التّعبير والحوار، وتهيئته للقراءة لاحقاً.

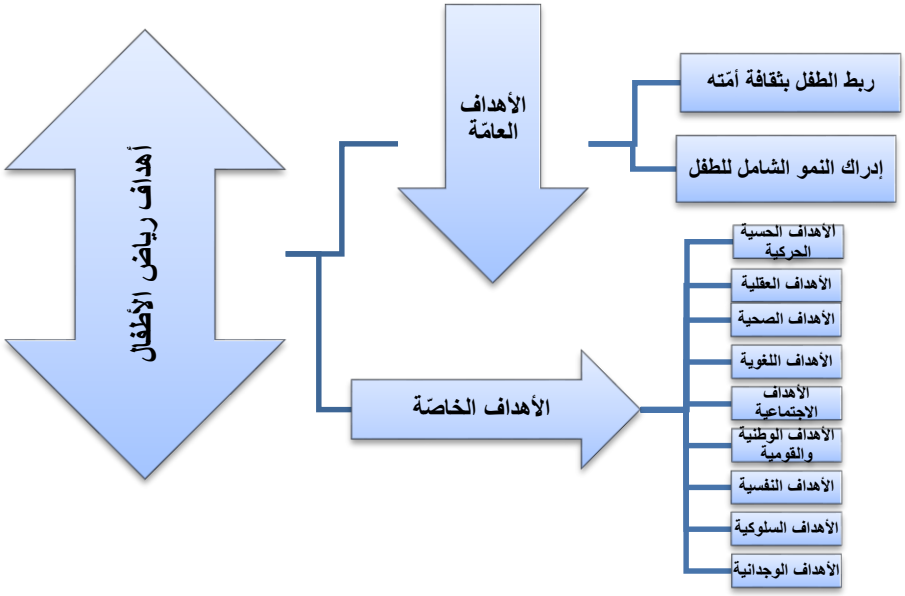
3- **الأهداف الاجتماعية:** تتمثّل في إكساب الطّفل مهارات التّعامل الاجتماعي، وتقدير العمل والعمال، وتعويده النّظام وتحمل المسؤولية والتّعاون والمشاركة، واحترام الأدوار الاجتماعية.

4- **الأهداف الوطنية والقومية:** تتمثل في حبّ الوطن والاعتزاز بأمجاد آبائه وأجداده.

5- الأهداف النّفسية: تتمثّل في تحقيق النمو الانفعالي السّليم للأطفال، ومساعدتهم على ضبط الانفعالات، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، والتّخلص التّدريجي من التّمركز حول الذّات.

6- الأهداف السّلوكية: تتمثّل في نقل المفاهيم والتّعريفات والمبادئ من المستوى المجرد إلى المستوى المحسوس للنشاط أو التّطبيق المباشر.

7- الأهداف في المجال الوجداني (الانفعالي): تتمثّل الأهداف الوجدانية في السّعي إلى تنمية القيم الرّوحيّة والدّينيّة والخلقيّة للطّفل، وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديه، ومساعدته على النمو العاطفي، وتهذيب ذوقه الحسّي والفني (الياس ومرتضى، 2007، ص54-55- 56-57-58). وتشمل هذه الأهداف الميول والاتجاهات والقيم والتّذوق والتّقدير، التّي لا يمكن لواضعي المناهج أن يتجاهلوا هذه الأهداف؛ لأنّ عملية التّعلّم تتناول مظاهر السّلوك الإنساني كلها، فهي لا تنحصر في مظهر واحد من مظاهر الشّخصيّة؛ بل تخضع لها، وتتفاعل معها أبعاد الشّخصيّة كلها، فتتكوّن لديه عادات انفعاليّة نتيجة الخبرات والمواقف التّعليميّة التّي مرّ بها (أبو الضبعات، 2007، ص 190). يمكن توضيح الأهداف العامّة والخاصّة في مناهج رياض الأطفال من خلال الشكل الآتي:



الشّكل (5) الأهداف العامّة والخاصّة في منهاج رياض الأطفال.

لقد صُنفت الأهداف التّربوية أكثر من تصنيف، ويعدّ تصنيف بلوم أشهر هذه التصنيفات وأكثرها شيوعاً واستخداماً، وهو ما عرف بتصنيف بلوم Blooms Taxonomy، حيث يتكوّن من ثلاثة مجالات رئيسية، يتضمن كلّ منها مستويات متدرجة متعددة. والمجالات الثّلاثة هي: المجال الإدراكي (المعرفي)، والمجال النفس حركي، والمجال الوجداني (الوكيل ومحمود، 2001، ص83).

وعلى ذلك فإنّ مصادر الأهداف تكون على النحو الآتي:

أ-المجال الإدراكي المعرفي Cognitive Objectives domain:

تعدّ المعرفة من مكونات الثّقافة الأساسية، وهي عنصر أساسي من عناصر المنهاج، فهي تشمل المعلومات والأساسيات والمفاهيم، لذا لابد أن يقترن اكتساب المعلومات بالّتفاعل المستمر بين المتعلّم والبيئة المحيطة به، مّما يساعده على تحليل الموقف، وتحليل البيانات والخروج بنتائج، فيقوى لديه السّلوك العقلي المستند إلى التّفكير الصحيح (أبو الضبعات، 2007، ص265- 266).

وقد حدّد بلوم Bloom مستويات الإدراك المعرفي على النحو الآتي:

1- المعرفة Knowledge: تتضمن استدعاء المعلومات والحقائق والنظريات وتذكرها.

2- الفهم (الاستيعاب) Conceive: هو إدراك المتعلّم للمعلومات التي تعرض عليه، واستخدام المواد أو الأفكار المتضمنة فيها.

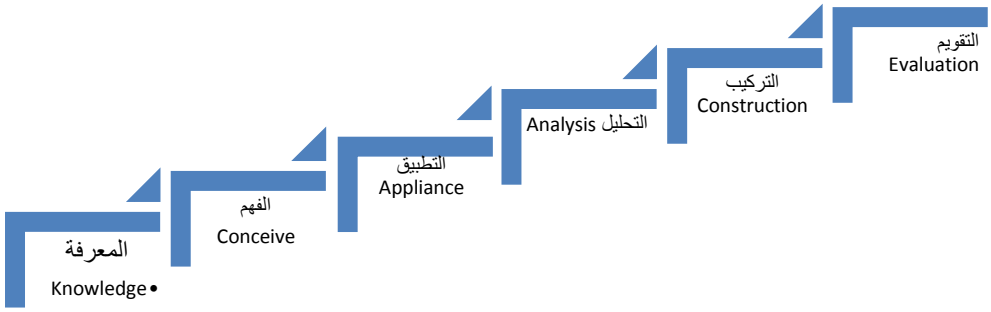
3- التّطبيق Appliance: هو القدرة على استخدام المجردات والنّظريات في مواقف جديدة.

4- التّحليل Analysis: هو القدرة على تحليل المحتوى، وتجزئته إلى العناصر التي يتكوّن منها.

5- التّركيب Construction: هو القدرة على ربط عناصر أو أجزاء المعرفة لتكوين كلّ ما له معنى، وما لم يكن موجوداً.

6- التّقويم Evaluation: هو القدرة على إصدار حكم على قيمة ما أو عمل ما (الوكيل ومحمود، 2001، ص84).

يُلاحظ أنّ هذه المستويات تتدرج من المستويات الدّنيا إلى المستويات العليا في التّفكير. يمكن توضيح تدرج هذه المستويات من خلال الشّكل الآتي:



الشكل (6) تدرج مستويات الإدراك المعرفي كما حدّدها بلوم.

ب-المجال الحركي (Motor domain):

لا بدّ للمتعلّم كي يكتسب مهارة ما، أن يكون نشيطاً فعالاً، فالمهارة الحركية لا تُكتسب دون ممارسة، ودون مجهود من المتعلّم (أبو الضبعات، 2007، ص268). ويتطلب هذا المجال (الحركي أو المهاري)؛

التّنسيق والتّآزر بين العقل وحركات أجزاء الجسم المختلفة والحواس، وتكتسب هذه المهارات من خلال الخطوات المتمثّلة في المستويات الخمسة الآتية:

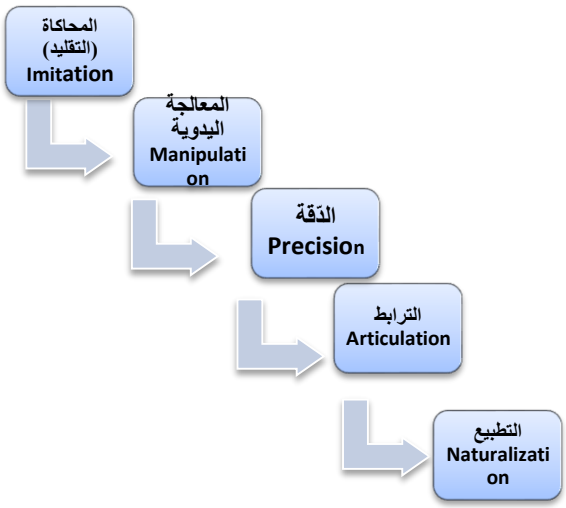
1–المحاكاة (التّقليد) Imitation: قيام المتعلم بحركة أو مجموعة من الحركات نتيجة الملاحظة والتقليد.

2– المعالجة اليدويّة Manipulation: قيام المتعلّم بالحركات المطلوبة، استناداً إلى تعليمات محددة، وليس عن طريق التقليد.

3– الدّقة Precision: أن يصل الأداء إلى مستوى عالٍ من الاتقان.

4– التّرابط Articulation: التّوافق بين مجموعة من الحركات المختلفة لأعضاء الجسم المختلفة.

5– التّطبيع Naturalization: الوصول إلى درجة من الإتقان في الأداء الحركي (الوكيل ومحمود، 2001، ص84–85)، حيث تتدرج هذه المستويات من أدنى مستوى إلى أعلى مستوى كما هو موضح من خلال الشّكل الآتي:



الشّكل رقم (7): تدرج مستويات المهارات في المجال الحركي المهاري.

ج–المجال الوجداني الانفعالي (Affective domain):

تشمل العواطف كل ما يتعلق بالحسّ البشري المرهف للمثيرات الخارجية، لذا لا بدّ أن تشتمل الأهداف العامّة على هذه الجوانب العاطفيّة، ومن ثمّ تحقيقها من خلال أهداف قصيرة المدى كي تتحقق على المدى البعيد (أبو الضبعات، 2007، ص269)، حيث يتضمن هذا المجال الميول أو الاهتمامات والاتجاهات والقيم وأوجه التقدير، فقد صنفها "كراثول" Krathwohl وزملاؤه في خمسة مستويات، وتتدرج هذه المستويات من البسيط إلى المعقد، وهي على النحو الآتي:

1– الاستقبال receiving: يقصد به الحساسيّة لظاهرة أو مثير معين بحيث تتولد رغبة في الاهتمام بالظاهر أو استقبال المثير.

2– الاستجابة Responding: يقصد بها التفاعل بإيجابية مع الظاهرة، أو المثير بحثاً عن الرضا والارتياح والاستمتاع.

3- الحكم القيمي Valuing: يقصد به تقدير الأشياء أو الظواهر أو السّلوك في ضوء الاقتناع التّام بقيم معينة.

4- التّنظيم القيمي Organization: يقصد به تنظيم مجموعة من القيم، وتحديد العلاقات بينها في نظام معين تتضح فيه القيمة الحاكمة والموجهة.

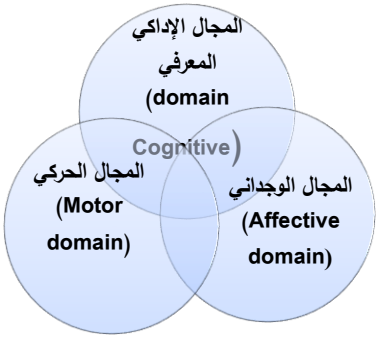
5- الاتصاف بقيمة أو بنظام قيمي Characterization by value or value complex: يقصد به تبني الفرد قيمة أو قيم معينة تتحكم بسلوكه، ويحدث تكامل القيمة أو القيم مع سلوك الفرد وتميزه بها (الوكيل ومحمود، 2001، ص86).

يمكن توضيح تدرج مستويات المجال الوجداني من البسيط إلى المعقد من خلال الشّكل الآتي:

الشّكل (8) تدرج مستويات المجال الوجداني الانفعالي من البسيط إلى المعقد.

ونتيجة لنظرية التكامل في مجالات النمو والتّعلّم؛ انطلق تصميم قائمة المفاهيم والمبادئ الوجدانية المقترحة في الدّراسة الحالية من مختلف تصنيفات هذه الأهداف، إذ يبدو جلياً؛ أنّ كلا المجالين الحركي والمعرفي، على علاقة وثيقة وقوية في المجال الوجداني، فلا انفعال دون معرفة، ولا معرفة دون اتجاه وقيمة، ولا مهارة دون معرفة وانفعال، لذا فإنّ الوصول إلى درجة كبيرة من الاتقان في العمل أو العلم هو محصلة هذه المجالات مجتمعة، ومحصلة الارتقاء في مستويات هذه الأهداف، والانتقال من البسيط إلى المعقد، حتى وصول درجة التماهي مع العمل والمهارة والإحاطة التّامّة بمقتضياتها.

وتتفاعل هذه المجالات بعضها مع بعض تفاعلاً مستمراً، حيث يؤثر كلٌّ منها في الآخر، ويتأثر به ويمكن توضيح التّأثير المتبادل بين مجالات النّمو الثّلاثة الأساسية من خلال الشّكل الآتي:



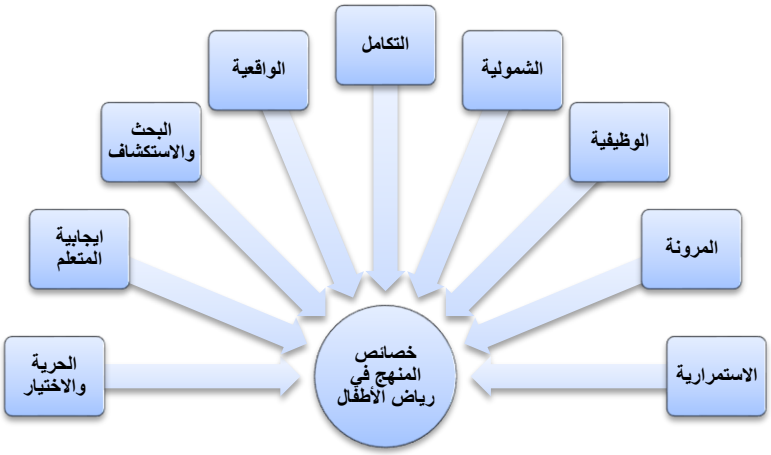
الشكل (9) العلاقة الوثيقة والتداخل المتبادل بين مجالات النّمو الثّلاثة.

رابعاً: خصائص منهاج رياض الأطفال:

يتصف المنهاج في مؤسسات رياض الأطفال بخصائص مهمّة؛ هي على النحو الآتي:

1. **التّكامل:** لقد نجح المنهاج في رياض الأطفال في إلغاء الفواصل بين المواد المختلفة، وقد كان الفيلسوف الألماني" جون هربارت Jon Herbert "من أوائل المهتمين بمعالجة مشكلات التّجزئة والتّفتيت للمعرفة، وقدم طريقة عرفت بسيكولوجية هربارت؛ حيث تستند إلى أسلوب تكامل الوحدة التّعليميّة، وأن يسير التّعليم في خطوات معينة كي يكتسب المتعلّم المفاهيم والتّعميمات التي تساعده على تطبيق ما تعلّمه على مواقف جديدة (شفشق، 1978، ص115).
2. **الشّمولية:** وتعني الاهتمام بالنّمو الشّامل للأطفال من الجوانب الجسدية والعقليّة والوجدانية والحس حركية والاجتماعيّة كلها.
3. **الوظيفيّة:** يُقصد بها توظيف المناهج لتحقيق أقصى نمو للطفل تسمح به إمكاناته.
4. **الواقعية:** يُقصد بها أن تكون مناسبة لمستوى الأطفال ومشبعة لحاجاتهم (الياس ومرتضى، 2007، ص38).
5. **المرونة ومراعاة الفروق الفردية:** حيث تُعطى الحرية لمعلمة الرّياض لاختيار محتوى المناهج التي تجدها مناسبة للمرحلة، وتراعي خصائص نمو الأطفال، حيث تتيح المرونة الفرصة لمراعاة الفروق الفردية، وإعطاء كل طفل الفرصة للتّعلّم والتّقدم حسب قدراته.
6. **الاستمرارية:** حيث يكمل منهاج الرّوضة الخبرات التّي يمرُّ بها الطّفل بالرّوضة بخبراته في المنزل، لذا ينبغي أن تكون الخبرات التّي اكتسبها الطّفل في بيته وفي الرّوضة، النواة والأساس الذي تبنى عليه الخبرات في مرحلة التّعليم الأساسي (الناشف، 1997، ص117).

يمكن توضيح الخصائص التي يبنى عليها المنهاج في رياض الأطفال من خلال الشّكل الآتي:



الشّكل (10) خصائص المنهاج في رياض الأطفال.

خامساً: المعايير العالمية لمنهاج الطّفولة المبكرة:

قامت هيئات دولية متعددة بتطوير ما يسمى بمعايير الجودة الشّاملة في مجال التربية في الطّفولة المبكرة، وقد بدأت فكرة وضع المعايير عام 1990 حين عقد مؤتمر للمنظمات العاملة في مجال الطفولة، تحت رعاية كل من Naecs Side, Naeyc الرابطة القومية للمتخصصين بالطفولة المبكرة، في الإدارة الأمريكية للتربية، وقد وضع في هذا المؤتمر عدد من الإرشادات فيما يتصل بمحتوى المنهاج، وقدم عشرون توجيهاً، أو خطوط إرشادية، تُؤخذ بالحسبان في أثناء التخطيط لمنهاج الطفولة المبكرة، وهذه النقاط العشرون هي على النحو الآتي:

1- المنهاج له توضيح تفصيلي يبين الأسس النظرية التي تتسق مع الآراء المتخصصة السائدة والبحوث حول الكيفية التي يتعلّم بها الأطفال.

2- محتوى المنهاج مصمم لتحقيق أهداف طويلة المدى بالنسبة إلى الأطفال، في المجالات كلّها؛ الاجتماعية، والوجدانية، والمعرفية، والجسمية الحركية.

3- يوجه المنهاج اهتمامه إلى نمو المعرفة والفهم، والعمليات والمهارات، والميول، والاتجاهات.

4- يوجه المنهاج اهتمامه إلى مدى اتساع المحتويات ذات الصّلة، التي تدعو للاشتراك، وذات معنى بالنسبة إلى الأطفال.

5- أهداف المنهج العامّة واقعية ويمكن تحقيقها بالنسبة إلى معظم الأطفال في المدة الزمنية الذي خطط المنهاج لها.

6- تعكس محتويات المنهاج حاجات الأطفال واهتماماتهم، وتنبثق منها، ويشتمل المنهاج على خبرات التعلّم المتنوعة؛ الخامات والأدوات، واستراتيجيات التدريس، بهدف التكيف ومراعاة الفروق الفردية، ومعدلات النضج، وأنماط التعلّم وحاجاته.

7- يحترم المنهاج ويدعم التعّددية الفردية، والثقافية واللغوية، ويدعم العلاقات الإيجابية مع أسر الأطفال، ويشجعها.

8- يُبنى المنهاج على ما يعرفه الاطفال بالفعل، وما هم قادرون على القيام به؛ لتعزيز تعلّمهم، وتحسين اكتسابهم لمفاهيم ومهارات جديدة.

9- يوفر المنهاج إطار عمل مفهوم بالنسبة إلى الأطفال، بحيث يصير بناؤهم العقلي المستند إلى المعرفة والخبرة السابقة، أكثر تعقيداً مع مرور الوقت.

10- يسمح المنهاج بالتركيز على موضوع أو محتوى معين، مما يسمح بتحقيق مبدأ التكامل بين العلوم أو المجالات التّقليدية المختلفة، وذلك من خلال التخطيط على شكل محاور وخبرات تعلّم، توفر فرصاً أفضل لنمو المفاهيم لدى الطّفل.

11- يتميز المحتوى بالسّلامة المعرفية، فالمحتويات تحقق المعايير المعروفة للعلوم المرتبطة بها.

12- يحترم المنهاج ذكاء الأطفال، ولا يضيع وقتهم هباء.

13- يُشرك المنهاج الأطفال اشراكاً نشطاً في عملية التّعلّم، ويكون للأطفال ويتيح الفرص للقيام باختيارات لها معنى بالنسبة إليهم.

14- يُقدر المنهاج أخطاء الأطفال البناءة، ولا يحُدُّ بصورة غير ناضجة من الاستكشاف والتجريب.

15- يركز المنهاج على قدرات الأطفال على التفكير، والاستنتاج، واتخاذ القرار وحلّ المشكلات.

16- يؤكد المنهاج قيمة التفاعل الاجتماعي في المجالات كلّها، ويوفر فرصاً للتّعلّم من الأقران.

17- يدعم المنهاج حاجة الأطفال الفسيولوجية للنشاط، والمثيرات الحسية، والهواء النقي، والصحة والّتغذية الجيدة.

18- يحمي المنهاج الأمن السّيكولوجي للأطفال؛ أي: أن يشعر الأطفال بالسّعادة، والاسترخاء، والرّاحة، عوضاً عن الشّعور بعدم الارتباط والخوف، والقلق، والتّوتر.

19- يقوي المنهاج إحساس الأطفال بالكفاءة والمتعة في التّعلّم من خلال توفير خبرات للأطفال تشعرهم بالنجاح من وجهة نظرهم.

20- المنهاج مرن يسمح للمعلمات أن يكيّفنه على الأطفال فرادى أو مجموعات (عبد الفتاح، 2006، ص97- 110).

لا بدّ أن يتوافر في منهاج رياض الأطفال مجموعة أمور؛ كي يقوم بدوره كعامل فعال في تحقيق جودة التّعليم في مرحلة الطّفولة المبكرة؛ هي على النحو الآتي:

1- يؤكد منهاج رياض الأطفال مبدأ الحرية والاختيار، حيث يوفر بدائل وخيارات في البرنامج اليومي؛ ليختار الطّفل ما يحبّ القيام به، وما يميل إليه وما يثير اهتمامه في ظلّ بيئة مادية غنيّة، تتيح له النّمو الحرّ الذي يتماشى مع دوافعه وحاجاته الخاصّة (الحوامدة والعدوان، 2009، ص24).

2- يتّصف منهاج رياض الأطفال بالمرونة والتّكيف مع التّغيير المستمر لاحتياجات الأطفال وأولياء أمورهم، وتتوافر أدلة كثيرة على أنّ الأطفال في مرحلة الطفّولة المبكرة يتعلمون تعلماً أفضل في البيئات التّي تلائم احتياجاتهم، والغنيّة بالعلاقات الدّافئة، واللّعب التّخيلي، حيث يشارك الأطفال في اختيار أنشطتهم المحببة (Miller & Almon, 2009, p.17).

3- يركز المنهاج على التّعلّم الجماعي عن طريق العمل، لتنمية قيمة التّعاون لدى الأطفال التي تدفعهم إلى تشجيع بعضهم البعض للتّجريب والمحاولة والاكتشاف كمجموعات تعلّم صغيرة.

4- يتّصف المنهاج بالتّكامليّة والاستمراريّة، فمخرجات التّعليم في مرحلة رياض الأطفال هي مدخلات لنظام التّعليم في المرحلة الابتدائيّة، تعزز الاستعداد للمدرسة.

(National Center for Education Research, 2009) (الحسين، 2011، ص67).

5- يعكس المنهاج اهتمامات الأطفال وأولياء أمورهم، وخلفياتهم واحتياجاتهم، من المصادر الممتازة للإسهام في تخطيط المنهج، والاتصال المتكرّر بين الأسرة والمعلّمات، والسّياسة المفتوحة التي تنقل

للرّوضة أهمية الشّراكة مع أولياء الأمور، يمكن أن تشجعهم على أن يكونوا جزءاً من برنامج التّربية في رياض الأطفال (جاد، 2007، ص77).

6- النّمو الوجداني منظم أساسي للشّخصيّة، وعامل مهم من عوامل النّجاح المستقبلي، سواء أكان على المستوى الأكاديمي أم المهني أم على مستوى حياة الفرد العامّة، فالصّلة بين النّمو المعرفي والنّمو العاطفي تعدّ أساسيّة، وقد تبيّن أنّ التّعلّم والنّمو يرتبطان بالمشاعر السّارّة لدى الأطفال الصّغار، وعادة ما يصلون في نموهم إلى مستويات عليا من القدرات المعرفيّة.

7- التحسين المستمر للمنهاج استناداً إلى تجدّد المعرفة في تربية الطفولة المبكرة والتغيير المستمر لاحتياجات المستفيدين وتطلعاتهم.

8- التّكامل بين عناصر المنهاج، وعدم فصل الأنشطة أو مجالات التّعلم إلى نشاط لغوي، ونشاط علمي، ونشاط رياضي منطقي، بل يجب أن تعمل المعلّمة على دمج مجالين أو أكثر من هذه المجالات وفق ما تفرضه طبيعة النّشاط الذّي يمارسه الأطفال، وفي هذا الصّدد يقول "جون ديوي": إنّ التّطور لا يتمثّل في تتابع موضوعات الدّراسة، بل في نمو اتجاهات واهتمامات جديدة تجاه الخبرات، فالتّربيّة يجب أن تُدرك بوصفها نوعاً من إعادة البناء المستمر للخبرات (مشروع تطوير وتنمية الطفولة المبكرة في مصر، 2006، ص17-18-23).

ومما سبق تبيّن أنّ أدبيات دراسات الطفولة المبكرة؛ تشير إلى ضرورة أن تتكفل مؤسسات مرحلة الطفولة المبكرة في المقام الأول في الانتقال من المناهج التقليدية التّعليمية إلى المناهج التّعلميّة، والتي توفر نصيباً وافراً للتّعلم الوجداني والتّعلّم الذاتي، والتي تربط بين الحاجات الوجدانية والاجتماعية والأكاديمية للمتعلمين، وذلك من خلال النحو باتجاه المنحى التّكاملي في تنظيم مناهج الطّفولة المبكرة الذي يعتمد على تطبيق مهارات متداخلة من موضوعات ومجالات مختلفة، يكسب المتعلّم القدرة على التّعامل باقتدار، وكفاية، ومرونة، مع مشكلات العصر وقضاياه.

سادساً: مفهوم المنهج التكاملي، ومسوغات الاهتمام به

إذا كانت التّربيّة الحديثة تتمّ عن طريق الخبرة التّربوية بعواملها ومواصفاتها المعروفة، فإنّ اختيار الخبرة والتّخطيط لها يتضمن أن تُراعى الخبرات الأخرى التي يمرُّ بها المتعلّم، أو قد مرّ بها، أو سيمرُّ بها في المستقبل، ومن هنا كان اهتمام ديوي بتكامل الخبرة التّربويّة وترابطها وتسلسلها؛ من خبرة حاضرة عن طريق خبرة سابقة، وتؤدي إلى اكتساب خبرة لاحقة، وهنا نصل إلى مبدأ تكامل الخبرات التّربويّة، وهو الأساس التّربوي للمناهج المتكاملة (الصعيدي،1981، ص5).

ولقد اتجه التّفكير إلى إيجاد التّكامل من زاوية التّكامل الطّبيعي للمتعلّم، والفائدة التّي يجنيها من دراسته للمواد الدّراسية، وأن يعتني بالمتعلّم ونموه الكلي (الجسمي والعقلي والانفعالي)، أو الإفادة من

الخبرات السّابقة لمواجهة المشكلات الجديدة في الحياة تحت إشراف المعلّم وتوجيهه، ويتطلب ذلك تهيئة الظّروف والإمكانات، وربطها ربطاً مستمراً (سلامة، 2008، ص234 -235).

وقد وصفت لاك (Lak,1997 ,p.2) التّنظيم المنهجي للمنهاج التّكاملي بأنّه: مشروع تعليمي مخطط ومنظم، وله علاقة وثيقة بطريقة المشروعات، والتي تعدّ من أساليب تطبيقه، وتدور حول موضوع، أو مفهوم، أو مشكلة، يقوم المتعلمون من خلالها باستكشاف المعرفة، التّي لها صلة وثيقة بالبيئة المحيطة بهم. **وعلى ذلك يمكن تحديد المعنى التّربوي للمنهاج التكاملي بأنّه:** "مجموعة من المهارات والأنشطة، والمعارف، والحقائق والمعايير، والخبرات، والقيم، التي تقدمها المدرسة بأساليب وطرائق مناسبة لتعديل سلوك المتعلمين، ليكون السّلوك إيجابياً موافقاً للفهم والإدراك والتّحصيل؛ أي: تحقيق الأهداف المنشودة، وهي تنميّة الإنسان، وإيصاله إلى أقرب درجة من الكمال المنشود، وهذا يقتضي أن يكون المنهاج المعدّ لهذا الغرض كلاًّ متكاملاً في حقائقه وخبراته ومناشطه كلّها (مدكور، 1998، ص18).

ويعني المنهاج التّكاملي تقديم المفاهيم والمبادئ التّي تركز على وحدة التّفكير، وعدم الفصل بين مجالات العلّم المختلفة، إذ يتمّ تقديم المنهاج التكاملي بأساليب تمزج بين مجالات المعرفة، تراعي فيه حاجات المتعلمين، واتجاهاتهم، وميولهم، ومهاراتهم (Muller,1994, p.40).

لقد تزايد الاهتمام بهذه المناهج في الدّول الغربية المتقدّمة، في حين يغيب غياباً شبه كامل في المناهج الدّراسيّة في الدّول العربيّة، وفي أبحاثها (السنبل، 2002، ص 124)، إلا أنّ رؤيّة التّربيّة والمنظمة العربيّة للتّربيّة والثّقافة والعلوم في دول الخليج العربي كانت تتجهه إلى المنهاج التّكاملي في التّدريس، وآليات الإصلاح، وأولويات التّغيير، التّي جاء التّركيز فيها على شموليّة التّربيّة وتكاملها، التّي تولي التّعليم بالمنهاج التّكاملي أهمية بالغة، إذ تظهر نتائجه الجيدة في ذهن المتعلّم (مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي، 2000، ص 28-60).

ويبدو واضحاً أنّ دعوات التربويون المتزايدة، بالأخذ بفكرة المنهج التكاملي، أثناء التخطيط لمناهج التّعليم المختلفة، لمواجهة التّحديات التربوية المتمثلة في كيفية ربط المعرفة النظرية بالتطبيق العملي لها، وكذلك كيفية الربط بين مجالات التّعلم المختلفة، والتّصنيفات التربوية المختلفة للأهداف التّعليمية، فالتّكامل وإن كان هدفاً أساسياً للمعرفة؛ فهو هدف أكثر أهمية للشّخصيّة السّوية والمتوازنة.

سابعاً: أسس المنهج التكاملي، ومزاياه، وأبعاده:

يستند المنهج التكاملي إلى أسس متعددة؛ من أهمها الآتي:

1- تكامل الخبرة: يهتم المنهج التّكاملي بالخبرة المتكاملة ذات الأنشطة المتعدّدة التّي تنظم المعارف، والمهارات، والانفعالات، التّي تساعد المتعلّم على النّمو نمواً متكاملاً.

2- تكامل المعرفة: يقوم المنهج التّكاملي بإكساب المتعلّمين المعارف إكساباً كليّاً شاملاً؛ لأنّ الدّراسة وفق هذا المنهاج؛ تتخذُ من الموضوع الواحد محوراً له، وتحيطه بكلّ العلوم المرتبطة به.

3- تكامل الشّخصيّة: يهدف هذا المنهج على نحو أساسي إلى بناء شخصيّة متكاملة من خلال إكساب المتعلّمين العلوم، والمعارف، والمهارات، والقيم، ليصلوا إلى التّفكير الإبداعي المفتوح، والتّكيف مع البيئة والمجتمع المحيط بهم.

4- مراعاة ميول المتعلّمين ورغباتهم: يراعي المنهج التّكاملي رغبات المتعلمين، وميولهم في أثناء بناء المنهاج، واختيار المقررات الدّراسيّة وتنفيذها.

5- مراعاة الفروق الفردية: يهتم المنهج التّكاملي بتوفير الدّراسات الاختيارية المتنوعة لمواجهة الفروق الفردية لدى المتعلّمين، ويعمل على مراعاة الفروق الفردية من خلال بناء المناهج، واختيار المقررات، ويوفر الفرص التّي تسمح بالتّعرّف إلى خصائص المتعلّمين، واختلاف مستوياتهم.

6- التّعاون والعمل الجماعي: يركز المنهج التّكاملي على التّعاون بين أفراد العملّية التّعليميّة؛ إذ يتيح الفرصة للتّعاون بين المتعلّمين، ومدرسيهم في اختيار موضوعات الدّراسة، والتّخطيط لها، وتنفيذها، وتقويمها (العلي، 2010، ص35). والشّكل الآتي يبين الأسس التّي يقوم عليها المنهج التكاملي:

الشّكل (11) الأسس التي يقوم عليها المنهج التكاملي.

ويتصف المنهاج التّكاملي بمزايا وخصائص متعددة؛ من أهمها الآتي:

أ. يلائم مراحل نمو المتعلمين في مراحل التّعليم كلها.

ب. يشبع حاجات المتعلمين، ويساعدهم على النّمو نمواً متكاملاً.

ت. يحقق تكامل المعرفة ووحدة التّعلم، ويوفر الجهد والوقت، ويُعدُّ المتعلمين إعداداً متكاملاً.

ث. يؤثر في شخصيّة المتعلّم من جوانبها كلها (مراد، 2002، ص87).

ج. تصنف الخبرة فيه على أنّها كلّ متكامل، وتندمج في تيار الخبرة الإنسانيّة للمتعلّم، لتصير جزءاً لا يتجزأ منه.

ح. يتيح تكامل المنهاج الفرصة لربط المناهج بالبيئة، فيتعرف المتعلمون إلى مشكلات مجتمعهم.

خ. يدرسه المتعلّم بفاعلية، ويتقبله بإيجابية.

د. يواجه المتعلّم المشكلات خلال حياته ويحتاج إلى حلّ هذه المشكلات، فتبرز أهمية المناهج المتكاملة؛ إذ تكون أكثر واقعية وارتباطاً بالحياة.

ذ. تمتاز بعدم التّكرار الذي يكون غالباً سمّة المناهج المنفصلة، وعلى ذلك فإنّ الاعتماد على المناهج المتكاملة لن يضيع وقت المتعلمين، ولن يثير مللهم.

ر. تعمل على رفع المستوى العلّمي للمتعلمين؛ إذ يجد المعلّم نفسه مضطراً ليطور نفسه كي يكون على مستوى جيد في التّخصصات كلّها.

ز. تمتاز بالمرونة، حيث يمكن تغييرها وتحسينها كلما استدعت الضرورة ذلك.

س. تتّصف بالشّمول، حيث يمكن أن تمتد لتشمل المادة العلّمية على مستوى المقرر الواحد، أو على مستوى مقررات متعددة (المعيقل، 2001، ص8- 87).

وللمنهاج التّكاملي أبعاد أساسية تنظم محتواه، وتبرز خصائصه؛ ومن أهم الأبعاد ما يأتي:

1- التّكامل على مستوى المادة الدّراسيّة؛ مثل: التّكامل بين فروع اللّغة العربيّة.

2- التّكامل على مستوى مادتين دراستين تنتميان إلى مجال دراسي واحد؛ إذ يحدث التّكامل بين فرعين من فروع المادة الدّراسيّة الواحدة؛ مثل: التّكامل بين التّاريخ والجغرافيا.

3- التّكامل بين المواد الدّراسيّة كلها، التّي تنتمي إلى مجال واحد؛ مثل: الفيزياء والكيمياء والأحياء.

4- التّكامل بين المجالات الدّراسيّة المقررة على الصّف الدّراسي الواحد؛ وهو أقوى مستويات التّكامل كلها (الخياط، 2001، ص65). يمكن توضيح هذه الأبعاد ومجالاتها من خلال الشّكل الآتي:

الشّكل (12) أبعاد المنهاج التكاملي ومجالاته.

ثامناً: شروط تخطيط المنهج التكاملي، ومعايير بنائه:

يخضع المنهج التكاملي لمجموعة من الشروط ضماناً لسلامة بنائه وتنفيذه، وقد تحدّدت هذه الشّروط بالآتي:

- ظهور مجموعة متداخلة من الموضوعات.
- تأكيد استخدام المشاريع.
- استخدام مصادر التّعلم التّي تتخطى الكتاب المدرسي.
- إيجاد العلاقات بين المفاهيم.
- توفر وحدات تدور حول المحور.
- توفر المرونة في التّطبيق، وتشكيل مجموعات المتعلّمين (الخياط، 2001، ص102).

وتتحدّد فكرة التّكامل من خلال اتجاهات التّكامل التي تظهر من خلال صور متعددة؛ منها ما يأتي:

1. إيجاد علاقات بين الخبرات التّعليّمية القائمة.
2. إعادة تنظيم محتوى المعرفة في خبرات عامّة.
3. البحث في مشكلات حيوية تهم المتعلّم والمجتمع.

ويتحدّد السّلوك التّكاملي بالآتي:

- القدرة العقليّة القادرة على إيجاد العلاقات الرّمزية المحدّدة.
- الاستعدادات والإمكانات العقليّة والمعرفية التّي تساعد المتعلّم على استنتاج تلك العلاقات.
- إدراك المتعلّم لمدى نجاحه أو فشله فيما يقوم به من أعمال.
- قدرة المتعلّم على تكوين التّعميمات والتّجديدات؛ أي: قدرته على تحليل الأشياء إلى مكوناتها الأوليّة، ثمّ الرّبط والبناء بينهما (سلامة، 2008، ص 257-258).

وحُدّدت معايير خاصّة لبناء المنهج التكاملي؛ من أهمها ما يأتي:

- التّركيز على تكامل نمو شخصيّة المتعلّم جسمياً وعقلياً وروحياً.
- مراعاة طبيعة المادّة وخصائصها، وطبيعة المتعلّم وحاجاته وقدراته ومواهبه وميوله.
- مراعاة طبيعة العصر ومعطياته، وتحقيق وظيفة اللّغة في المواقف الحياتيّة.
- تحقيق الشّمول والتّوازن والتّكامل في المضمون، ونتاجات التّعلّم.
- توافر الدّقة والوضوح لكلّ من المعلّم والمتعلّم، والصّياغة، بحيث تكون قابلة للملاحظة والقياس.
- إكساب المتعلّمين القدرة على البحث والاستقصاء والتعلّم الذاتي، وتعزيزها، وتعزيز الارتباط بالتّراث والمحافظة عليه.
- الواقعية والقابلية للتّحقق (مراد، 1999، ص40-41).

تاسعاً: التّكامل وبنـاء محتوى منهاج رياض الأطفـال:

رغم تطور وتغير أهداف أيّة مرحلة تعليميّة بفعل تغير الزمان والمكان، إلا أنّه ثمة استمرارية من نوع ما في الأهداف، التّي تعود إلى عشرات السّنين عند المربين الأوائل أمثال فروبل Frobel، وماريا منتسوري Maria Montessori، ومارجريت وماكميلان Margaret & Macmillan، وغيرهم، حيث يشتركون جميعاً في أنّ الطّفل كائن متكامل، وأنّ التّعلّم في هذه المرحلة ينبغي أن يتركز حول الطّفل، وأن يتمتع بحرية الحركة، وتأكيد أهمية اللّعب، ودوره في نمو الطّفل (Curtis, 1986, p. 5-15).

يهدف التكامل في رياض الأطفال إلى الآتي:

1- تحقيق الشّخصيّة المتكاملة للطّفل عن طريق النّظر إليه نظرة كليّة، تهتم بالمجال العقلي المعرفي، ولا تهمل المجالات الاجتماعية الانفعالية والحسيّة الحركية.

2- الاهتمام بالقيمة الاجتماعيّة لما يُقدم للأطفال فيتخطى الحدود بين مواد المنهاج التّقليدي.

3- اعتماد التّنظيم السّيكولوجي، ثمّ التّنظيم المنطقي، فينطلق أساساً من اهتمامات الأطفال، حيث يتمّ تشويقهم، وإثارتهم نحو موضوع معين أو مشكلة معينة، ثمّ يبدأ باستخدام المنطق، بما يناسب مستوى نمو الأطفال ونضجهم، وبالقدر الذي يتطلبه موضوع الخبرة والنّشاط أو المشكلة المطروحة.

4- إكساب الأطفال معلومات ومفاهيم وعادات واتجاهات وقيم وميول واهتمامات متكاملة، هي محصلة نشاطهم الذاتي في أثناء مرورهم بالنّشاط والخبرة، حيث إنّهم يمرون بخبرات مترابطة تتيح لهم إشباع حاجاتهم، وتكسبهم الميول والاتجاهات والعادات والقيم المتعددة، التي تسعى رياض الأطفال إلى تحقيقها لديهم.

5- اعتماد ما يوجد لدى للأطفال من اهتمامات وميول، فيجب على المعلّمة أن تحددها وتدرسها، وتتعرّف إلى الإمكانات والمصادر المتاحة في بيئة الرّوضة وخارجها، التي تمكنها من توجيه الأطفال نحو استخدامها والإفادة منها، ولا تقتصر الخبرات فقط على ما يكتسبه الطّفل من معارف ومعلومات ومهارات؛ بل تتضمن الخبرة المتكاملة ما يُغرس في سلوك الطّفل من اتجاهات وقيم وعادات اجتماعية خلقية نحو ذاته والآخرين والأشياء والموضوعات من حوله، إضافة إلى ما يتكوّن لديه، من خلال مروره بالخبرات التّربوية المتكاملة وتفاعله معها، من ميول واهتمامات مختلفة، تساعد على نمو الطّفل نمواً متكاملاً داخل البيئة (جاد، 2007، ص115).

إنّ تكامل الخبرات التّربوية كمفهوم يعني تحقيق الكليّة والكمال والإكمال والوحدة، وهو في هذه الحالة هدف تربوي أساسي يسعى إليه الفرد، وتسعى إليه كلّ مؤسسة تربويّة. ويتضمن التّكامل كعملية تربويّة الوسائل والإمكانيات، والطّريقة التّي تتجمع بها وتترابط أجزاء الكلّ في وحدة وتناسق. فالاستمرار والتّكامل يؤديان إلى وصول الخبرة إلى نهايتها دون أن تكون ثمة فجوات في اتصالها، ودون أن يكون الارتباط بين أجزائها ارتباطاً ميكانيكياً، وعلى ذلك نستطيع بتحقيق الوحدة والتّكامل في الخبرة التّربويّة المقدمّة

للطّفل، أن نحقق التّكامل في شخصيته (الصعيدي، 1981، ص7- 12)، وحين يتمّ جمع المواضيع أو العلوم الأكاديمية معاً لخلق خبرات تعلّم ذات معنى، فإننّا نقول: إنّ ثمّة تكاملاً في المنهاج، وبالنسبة إلى المدارس الثّانوية ومقررات الكليات؛ عادةً ما نعني بذلك دمج فصلين معاً والتّدريس كفريق، أمّا في سنوات الطّفولة المبكرة، التي تُعدّ المقررات الرّسميّة فيها من الأشياء غير الاعتيادية، ولا تتفق مع المعايير، فإنّ التّكامل عادةً ما يظهر كجزء من المنهاج النابع من الطّفل، أو كجزء من التّعلّم المرتكز على محور ما (عبد الفتاح، 2006، ص128).

لقد طرح الفيلسوف الألماني جون فريدريك هربارت (1814-1776)؛ وهو من أوائل المهتمين بمعالجة مشكلات التّجزئة والتّفتيت للمعرفة، مجموعة من التساؤلات؛ هي على النحو الآتي:

أولاً: كيف يمكن تحقيق التّوازن بين تعليم الأطفال مجموعة من المعارف والمعلومات الأساسية، وبين مراعاة ميولهم واهتماماتهم؟

ثانياً: كيف يمكن تقديم خبرات شاملة ومتكاملة دون إغفال أيّ جانب من جوانب النمو المختلفة؟

وفي محاولة منه للإجابة عن هذه التّساؤلات كلّها، انطلق هربارت في وضع الأسس الأوليّة لمنهج قائم على وحدات متكاملة"، تدور حول موضوعات معينة، أو مشكلة ما، تنفذ على شكل أنشطة متنوعة، بعضها ينمّي المفاهيم والمعارف، وبعضها الآخر ينمّي الميول والاتجاهات، وفي الوقت نفسه تعمل على إكساب الطّفل المهارات العقلية والاجتماعية والوجدانية والنّفسية والحركية، ويمكن القول: إنّها كانت البداية لما اتفق على تسميته لاحقاً بمنهاج الخبرة المتكاملة (الناشف، 2005، ص141).

ومن هذا المنطلق؛ يتضح أنّ المنهاج المناسب لرياض الأطفال وفق الاتجاهات التّربويّة المعاصرة؛ هو منهاج الخبرة المتكاملة، حيث إنّه أكثر المناهج مناسبة وملاءمة لطبيعة طفل الرّوضة وخصائصه، حيث يتكوّن هذا المنهاج من عناصر العمليّة التّعليميّة كلّها، لابد أن يأخذها بالحسبان لخدمة الطّفل، ويشمل: المحتوى والمعلّمة والمبنى والإدارة والعناصر كلها المؤثرة في الطّفل، وهو بذلك يحقق التّكامل المنشود في مناهج الطّفولة المبكرة.

عاشراً: مفهوم الخبرة المتكاملة في منهاج رياض الأطفال وأهدافه

لمّا تطوّر مفهوم الطّفولة، وتطورت أهداف التربية اليوم، اختير منهاج الخبرة المتكاملة في رياض الأطفال دول العالم الكثيرة، بعد أن ثبُت صعوبة استخدام منهاج الوحدات الدراسيّة المنفصلة، سواء فيما يتعلق بالطّفل، أم المعلّمة، أم تحقيق أهداف التربية، ووجد أنّ منهاج الخبرة المتكاملة هو الأكثر ملاءمة لطبيعة طفل الرّوضة، وتطوره النّفسي السّيكولوجي، والتّطور المنطقي للمعرفة في الوقت نفسه (الياس ومرتضى، 2007، ص187).

تُعرّف الخبرة المتكاملة بأنّها: "كل ما يكتسبه الطّفل داخل الرّوضة من خلال المواقف المنظمة، والأنشطة المخططة الحرّة والموجهة (نظام الأركان الحرّة، وركن التّعلّم الموجّه المقصود)، التي تتيح

للطّفل أن يشبع حاجاته، وينمّي مهاراته بتلقائية وإيجابية، مع مراعاة المرونة والتّنوع والتّكامل والتّرابط، وتحقيق التّوازن بين جوانب النمو المختلفة" (جاد، 2011، ص79)، وعلى ذلك ينبغي توضيح أن الخبرة المتكاملة في رياض الأطفال هي خبرة مقصودة مخطط لها مسبقاً، وتحدد لها الأهداف في مجالات النّمو الثّلاثة، بحيث يكتسب الأطفال من خلال التّفاعل والمشاركة، مجموعة أمور مناسبة لمستوى نموه وتقدمه؛ هي على النحو الآتي:

أ. مجموعة من المفاهيم الأساسية.

ب. مجموعة من الاتجاهات والقيم.

ت. مجموعة من الاهتمامات والميول.

ث. مجموعة من العادات، والمهارات العقليّة والحسيّة والحركيّة والاجتماعيّة.

ويهدف منهاج الخبرة المتكاملة والنشاط إلى إدراك النمو الشامل والمتكامل لطفل الرّوضة وذلك من خلال الآتي:

1- إكساب الأطفال مهارات التّعلّم الذّاتي، فما نكتسبه من مهارات يتمّ عن طريق الممارسة العملية والمواجهة المباشرة لما نتعرض له من مشكلات، ومن خلال معايشة الخبرات.

2- إكساب الأطفال مفاهيم ومهارات وقيم واتجاهات في المجالات المعرفية المختلفة، دون الفصل بين هذه المجالات.

3- تعويد الأطفال حرية الاختيار، واتخاذ القرار، وتحمل مسؤولية خياراتهم وأعمالهم.

4- إكساب الأطفال المهارات الحياتيّة المختلفة، ومهارات التّواصل والاتصال.

5- تنمية مهارات التّفكير والإبداع والتّخيل، وتعويدهم أسلوب المبادأة والمبادرة الإيجابيّة.

6- الكشف عن مواهب الأطفال، وتنميتها.

7- إكساب الأطفال الثّقة بالنّفس واحترام الذّات.

8- غرس روح التّعاون بين الأطفال، وتعويدهم العمل ضمن فريق، وتنمية شعورهم بالتّعاطف مع الآخرين.

9- تنمية شعور الأطفال بالانتماء إلى الأسرة والوطن.

10- إكسابهم العادات السّليمة في المحافظة على البيئة، والتزام الأنماط السّلوكيّة البيئيّة السّليمة.

11- إكسابهم العادات الصّحية السّليمة من حيث النظافة، وتنوع الغذاء، وزيارة الطّبيب.

12- غرس قيم الصّدق والأمانة والصّبر والرّحمة والمحبة.

13- تنمية الإدراك البصري- الشّمّي- الذّوقي- اللّمسي- السمعي، من خلال أنشطة وتدريبات عملية متعدّدة وممتعة للأطفال.

14- إدراك النّمو الحركي السّليم، وإكساب الأطفال مهارات حس- حركية متعدّدة من خلال الأنشطة الحركية المختلفة، مع مراعاة خصائص نمو الطّفل الحركية في كلّ مرحلة من مراحل نموه (الياس ومرتضى، 2007، ص191-192).

إنّ مراعاة منهج الخبرات المتكاملة في رياض الأطفال الترابط والتكامل بين موضوعات الخبرة في مستويات النمو الثلاثة، يحقق هدف النّمو المتكامل والمتوازن والشامل، ويؤكد فكرة الترابط والشّمولية في نمو قدراته المختلفة؛ إذ إنّ أيّ تعلّم في أيّ مجال من هذه المجالات لا بدّ أن ينتج عنه تعلّم في المجالات الأخرى، مما يقضي على تشتت الخبرات، ومجالات التّعلّم وتفتيتها، بطريقة منهجية تؤدي إلى التّنمية والتّربية الشّاملة المنشودة لطفل الرّوضة.

الحادي عشر: مجالات منهاج الخبرة المتكاملة والنشاط

تشمل مجالات الخبرة التّربوية المتكاملة في رياض الأطفال مجموعة من المفاهيم الأساسية والفرعية، والاهتمامات والميول، والعادات والمهارات، والاتجاهات والقيم بما يتناسب ومستوى نمو طفل الرّوضة. ويُراعى في إكساب الأطفال المعلومات والمفاهيم، أن يكون من خلال النّشاط الذّاتي لكلّ طفل؛ أي: ألّا يشعر بأنّها تفرض عليه من الخارج، بل يجب أن يشعر بالرّغبة والدافع الدّاخلي لاكتساب تلك المعلومات، وهذا لا يتأتى إلا إن شعر الطّفل بوظيفة المعلومات والمفاهيم في حياته، ومسايرتها لأحداث التّطورات التي يعيشها، في بيئته المحيطة به (جاد، 2007، ص121-122).

يمكن لمنهاج الخبرة المتكاملة والنّشاط أن يعمل على إكساب الطّفل الآتي:

- **المهارات اللّغوية**: تُعدّ اللّغة أساسية للمهارات الأخرى خاصّة في مرحلة ما قبل المدرسة، وتنقسم مهارات اللّغة إلى مهارات الحديث، والاستماع، والقراءة والكتابة، ومع أنّ هذه المهارات متشابكة ومتداخلة يصعب فصل بعضها عن بعض، إلّا أنّه من الضروري أن يتمّ تنمية كلّ مهارة على حدّة (الناشف، 2003، ب، ص26). ومن المهارات اللّغوية التي يمكن تنميتها لدى طفل الرّوضة؛ مهارة قراءة المصورات، ومهارة قراءة بعض الكلمات وكتابتها، ومهارة التّحدث والتعبير اللغوي، ومهارة النطق الصّحيح لأسماء بعض الأشياء المرتبطة بالخبرة (جاد، 2007، ص128).
- **المفاهيم والمهارات الرّياضيّة**: للرياضيات مستويان من المعرفة؛ أولهما: الصّفة الكميّة للشيء، والثّاني: الرّمز الذي يُستعمل لوصف هذه الكميّة، وهذه الصّفة المزدوجة للرّياضيات؛ الحسيّة والرّمزية وراء الصّعوبة التي يجدها بعض الأطفال في التّعامل مع المفاهيم الرّياضيّة، فحينما تُقدم الرّياضيات تقديماً رمزياً دون إتاحة الفرصة لفهمها فهماً محسوساً. ومن أهم المفاهيم الرّياضيّة للأطفال الأرقام والأعداد، وما يتعلق بهما من مهارات؛ مثل: التّصنيف، والتّسلسل، وعلاقة الجزء بالكلّ، والقياس، ومفاهيم الفراغ والفضاء، والأشكال الهندسيّة، والجمع والطّرح، والكسور البسيطة (الناشف، 2003، ب، ص26).

- **المفاهيم والمهارات العلّميّة**: المفاهيم والمهارات العلّمية المناسبة لطفل الرّوضة، هي التي ترتبط بصفة أساسيّة بحواسه وملاحظاته الشّخصيّة، التي يكتسبها من خلال خبرات مباشرة، وتفاعل حقيقي مع الأشياء في الطّبيعة؛ مثل: النباتات والحيوانات والإنسان والظّواهر الطّبيعيّة، وبعض التّجارب البسيطة التي يمكن أن يجريها الأطفال في غرفة النّشاط، أو في المختبر، بإمكانات بسيطة وقليلة التّكلفة؛ مثل: التّجارب المرتبطة بمفاهيم الطّفو والتّبخر، والجاذبية بالمغناطيس، والاستنبات، وتصنيف الأشياء حسب الوزن أو الطّعم، وخواص أخرى.
- **المفاهيم والمهارات الوجدانية والاجتماعية والاتجاهات الخلقيّة:** تساعد الخبرات الاجتماعية التي تقدمها الرّوضة لأطفالها، على تمثيل الحياة الاجتماعيّة والتّوافق معها، يحتاج الطّفل كي يستطيع أن يتوجه نحو الآخرين، ويتعاطف معهم، ويقيم علاقات اجتماعية سوية مع الأقران والرّاشدين، إلى تنمية الثقة بالنفس، وتكوين مفهوم إيجابي عن ذاته، وتلبية حاجاته الاجتماعية الأساسية، والشّعور بالاطمئنان، وأنّه مقبول من الآخرين، وجدير بالتّقدير والمحبة، حيث تساعد هذه الخبرات الطّفل في مرحلة الرّوضة على تخطي مرحلة التّمركز حول الذّات تدريجياً (الناشف، 2003، ب، ص 263).
- **المفاهيم الجماليّة والفنون التّعبيريّة**: يمكن أن يكتسب طفل الرّوضة بعض المفاهيم الجماليّة؛ مثل: تناسق الألوان، وتقدير أهمية الأصوات والألوان والأشكال (جاد، 2007، ص123). ويُعبر الأطفال عن ذواتهم بطرائق متعددة؛ ومن صور التّعبير الفني لديهم: الرّسم، والنّحت، والتّشكيل، والموسيقا، والتّمثيل والدّراما، والرّقص، والتّعبير بالحركة والإيقاع، إضافة إلى لغة الغناء والشّعر، حيث يتميز تعبير طفل الرّوضة بالإبداع والابتكار، ومع ذلك فهو بحاجة إلى توجيه لطاقاته الإبداعيّة دون فرض أي اتجاه أو أي شكل من أشكال التّعبير، فمن خلالها تتوافر له الخامات وموضوعات الخبرة والصّور الفنية، التي تعمل على تأصيل إنتاجه الفني وتعميقه (الناشف، 2003، ب، ص263).
- **الاهتمامات والميول**: ترتبط الميول بالحبّ والكراهيّة لدى الفرد، أو التّفضيل وعدم التّفضيل، في حين يُعبر الفرد عن الاتجاه بالرّأي أو العقيدة. وقد يبدو أنه ثمة تشابه بين الميول والاتجاهات والعادات، ولكنها تختلف من حيث إنّ الميول تنبع من رغبة الطّفل الدّاخليّة، وهذا يبرز لنا اهتمام التّربية بالتّعرف إلى ميول الأطفال، وحاجاتهم كمنطلق أساسي لتزويدهم بخبرات هادفة تقوم عليها جوهر عمليّة التّعلّم والتّعليم، ومن أهم مصادر التّعرف إلى ميول الأطفال: المعايشة اليوميّة للأطفال، وملاحظتهم، وبطاقات تتبع الأطفال، واستخدام أسلوب المناقشة.

وتحدّد جوانب كلّ خبرة من الخبرات المتكاملة في برنامج رياض الأطفال مجموعة من الميول المناسبة المرتبطة بموضوع الخبرة من ناحية، ومن ناحية أخرى تلك التي ترتبط بقدراتهم واحتياجاتهم، ومستوى نموهم ونضجهم، وكذلك تصنّف جوانب كلّ خبرة مجموعة من الاهتمامات المناسبة للطّفل في كلّ مستوى، وفي كلّ خبرة وفق تسلسل تلك الخبرات، وارتباط ذلك التّسلسل بمستوى نمو الأطفال.

والجدير بالذّكر أنّ الفصل بين الاهتمامات والميول من أصعب الأشياء، التي قد لا يمكن ملاحظة الفرق بينهما في سلوك الطّفل ملاحظة واضحة (جاد، 2007، ص126).

- **العادات:** هي مجموعة من أنماط السّلوك الجيّدة التي اتفق عليها أفراد المجتمع، ويرغبون في نقلها من جيل إلى آخر، ووسيلتهم في ذلك التّربية، ومنها ما يكتسبه الطّفل بطريقة غير مقصودة من خلال ممارساته اليوميّة في الحياة، ومنها ما يكتسبه الطّفل من خلال التّربيّة المقصودة والمنظمة داخل الرّوضة، ويتمّ عادة اختيار العادات الحسنة والجيّدة المتعلقة بموضوع الخبرة، وتجنب العادات السّيئة، على أن يراعى مناسبة العادات الجيّدة لمستوى نمو الطّفل ونضجه، وارتباطها ببيئته وحاجاته. وترتبط العادات بالمهارات ارتباطاً وثيقاً، حيث نلاحظ أنّ جدول جوانب الخبرة يتناول المهارات والعادات في جانب واحد، نظراً لطبيعة كلّ منها المتشابكة والمترابطة فيما بينها، سواء أكانت في مرحلة التّكوين أم مرحلة الاستخدام السّلوكي لكلّ من العادات أو المهارات لدى الطّفل (جاد، 2007، ص127).
- **الاتجاهات**: تهدف التّربيّة في رياض الأطفال إلى تكوين الاتجاهات الإيجابيّة والمرغوب فيها، وتنميتها كأحد الجوانب الأساسية للخبرات التّربويّة لبرنامج الخبرات المتكاملة لهذه المرحلة. وتتكوّن الاتجاهات لدى الطّفل نتيجة لمجموعة خبرات تراكميّة سابقة، تجعله يسلك سلوكاً معيناً نحو الأفراد أو الأشياء أو المواقف أو المشكلات، مما يميزه عن غيره ممن لم تتكوّن لديهم مثل هذه الاتجاهات.

وتكتسب الاتجاهات أهميتها من حيث إنّها:

1. تخضع لقوانين التّعلّم؛ أي: إنّها مكتسبة، وتتكوّن لدى الطّفل من خلال تفاعله، ومعايشته للبيئة.
2. ترتبط بالمجال الانفعالي الوجداني للطّفل، وتُعدّ حلقة وصل ديناميكيّة فعالة بين العمليات النّفسية للطفل، والانفعال أو السّلوك الذي يقوم به الطّفل، فحينما يتعرض الطّفل لموقف معين (عملية نفسيّة) فإنّه يحدث نوعاً من تحديد الاتجاه نحو هذا الموقف، بحيث يصير قوة دافعة للطّفل نحو سلوك معين، ويحتاج تكوين الاتجاه المرغوب فيه لدى الطّفل (الصدق- الأمانة- العدل- الرّحمة- الاحترام...)؛ إلى نوع من التفاعل مع المعلومات المقدّمة له حول موضوع معين، ممّا يعدل سلوكه، ويوجهه توجيهاً مرغوباً فيه، بصورة محسوسة وملموسة.
3. الاتجاهات قابلة للتّغيير، وتتأثر بأسلوب التّفكير.
4. ترتبط الاتجاهات بالدّوافع، فلا يوجد سلوك دون دافع.

- **القيم:** تُعدّ القيم مبادئ وعقائد المجتمع التي يعتز بها، ويحرص على نقلها من جيل إلى جيل، وتعدّ القيم عنصراً أساسياً من عناصر بقاء المجتمعات والثقافات واستمرارها، وتعدّ الميول أساسية في اكتساب القيم (جاد، 2007، ص129- 130).

ويمكن توضيح مجالات منهاج الخبرة المتكاملة والنشاط من خلال الشّكل الآتي:

الشّكل (13) مجالات منهاج الخبرة المتكاملة والنشاط.

الثاني عشر: مراحل التّخطيط لتصميم الخبرة التّعليميّة المتكاملة:

تتمّ عملية تصميم الخبرة التّعليمية المتكاملة وفق مراحل متتابعة ومرتبط كلّ منها بالآخر، وهذه المراحل هي على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: تحديد الخبرة التّعليميّة في إطارها العام، وتوصيفها:

ويتمّ ذلك بوضع مواصفات خاصّة بالخبرة، مما يساعد على تحديد المحاور التّربويّة والنّفسيّة للخبرة كلها، ويسهل عملية الإلمام بمحتواها ومضمونها وعناصرها الرّئيسيّة والفرعيّة (بهادر، 2003، ص121)؛ مثل: تحديد الفئة التي يوجّه إليها البرنامج، وجوانب النّمو التي يهدف إلى تنميتها، والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، والمفاهيم المناسبة لتحقيق هذه الأهداف، إضافة إلى الاستراتيجيات التي ستستخدمها المعلّمة في أثناء التّطبيق والتّقويم؛ مثل: توزيع الأطفال، وتهيئة المكان، وتحديد دور كلّ من المعلّمة والأطفال في تنفيذها، إضافة إلى تحديد وسائل التّقويم وأدواته (الياس ومرتضى، 2007، ص193).

المرحلة الثّانية: تحليل محتوى الخبرة إلى مفاهيم أساسية:

يتحدّد الإطار العام لمحتوى بنية الخبرة التّعليميّة بالتّوصيف المحدّد لها، الذي يتكوّن عادة من عدد من المفاهيم الأساسيّة المنبثقة عن المفهوم الأصلي، الذي يعدّ العصب الرّئيسي للخبرة، ويكوّن محتواها وبنيتها الكليّة، وعلى تعدد المفاهيم المكوّنة لبنية الخبرة التّعليميّة المتكاملة؛ إلا أنّها تكون عادة مترابطة، ومتكاملة، ومتشابكة، بحيث يؤدي تفاعلها إلى تحقيق الأهداف المرجوة، وينبثق كلّ مفهوم عما سبقه من مفاهيم، ويمهد لما يليه، وعلى ذلك يكون محتوى الخبرة متماشياً مع التّرتيب النّفسي والمنطقي، الذي ينقل الطّفل من المحسوس إلى المجرد، ويهيئه نفسياً بالتّشويق والاستثارة (بهادر، 2003، ص121).

ينبغي في تحليل الخبرة التّعليميّة المتكاملة أن تتضمن جوانب النّمو المنشودة كلّها، بحيث ينبثق عن المفهوم الرّئيسي للخبرة ما يأتي:

1. المفاهيم المعرفية: (العلميّة، والاجتماعيّة، واللغويّة، والرياضيّة.. وغيرها).
2. المهارات العقليّة: (الانتباه، والتذكر، والإدراك، والتحليل، والابتكار، والتفكير، والاستقراء، والاستنتاج ...وغيرها).
3. المهارات الحركيّة: (التوافق العضلي– العصبي، والعضلات الكبيرة والصغيرة).
4. المهارات الاجتماعيّة: (التعاون، والمبادرة، وتحمل المسؤوليّة الفرديّة والجماعيّة).
5. الاتجاهات نحو: (الذّات، والأسرة، والمجتمع، والوطن).
6. الميول: (الفنية، والاجتماعية، والموسيقية، والأدبية... وغيرها).
7. العادات: (طرائق التحدث، والمأكل، والملبس... وغيرها).
8. التقاليد: (الحفاظ على التّراث).
9. القيم: (الأخلاقية، والاجتماعية.... وغيرهما) (الياس ومرتضى، 2007، ص193).

فيما يلي مثال تخطيطي لتنظيم كلّ مفهوم من مفاهيم الخبرة وبرمجته بما يعمل على تحقيق التّكامل المنشود في تقديم المفهوم الواحد:

الشكل (14) مخطط لتحليل محتوى الخبرة التّعليمية المتكاملة (بهادر، 2003، ص122)

يلاحظ من المخطط السّابق لمفاهيم الخبرة المتكاملة؛ أنّ المفهوم الرّئيسي يعمل على تحقيق الأهداف السّلوكية للخبرة في مجالاتها الثّلاثة؛ المعرفي: (المفاهيم اللفظية، والمهارات العقلية)، والوجداني: (الميول، والعادات، والقيم، والتقاليد، والمهارات الاجتماعية)، والحركي: (المهارات الحسيّة والمهارات الحركية)، مع العلّم أنّه لا يشترط أن يكتسب كلّ مفهوم من مفاهيم الخبرة المهارات والاتجاهات والمفاهيم العقلية كلها الموضحة في هذا المخطط، بل يأخذ كلّ منها ما يتناسب مع الفكرة التي تعرضها دون افتعال أو إقحام، وبما يتناسب ومستوى الطّفل، بحيث يتكامل الموقف التربوي في كلّ مفهوم (بهادر، 2003، ص123)

<u>المرحلة الثّالثة</u>: تحديد الاتجاهات التي يجب أن تنميها الخبرة في سلوك الطفل:

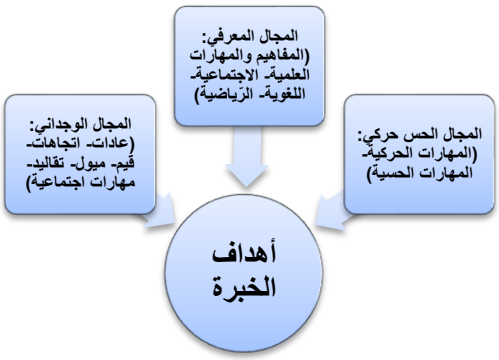
تُحدد الاتجاهات كلّها الموضحة في الأهداف الخاصّة بأطفال المرحلة المحددة مسبقاً، وتُبرمج الاتجاهات التي تمّ تحديدها، وتُوزع على مفاهيم الخبرة وفق مبدأ ملاءمتها لطبيعة المفهوم في إطار واقعي مقبول ومرغوب فيه لدى الطّفل، وينطبق ذلك على العادات والميول والمهارات والمفاهيم المراد إكسابها، أو تنميتها، أو تعزيزيها في سلوك الطّفل (بهادر، 2003، ص123).

<u>المرحلة الرّابعة</u>: ضوابط صياغة الأهداف السّلوكية للخبرة التّعليمية:

تحدد الأهداف السّلوكية للخبرة في ضوء ما تمّ تحديده من مفاهيم أساسيّة للخبرة، ومحتواها من اتجاهات ومهارات وعادات وميول وقيم، بحيث تغطي الجوانب المعرفيّة والوجدانيّة والحس حركية (عريفج وأبو طه، 2001، ص97). ثمّة أمور لابدّ من مراعاة في صوغ الأهداف؛ هي على النحو الآتي:

1. –تحديد الفئة العمرية للأطفال.
2. تحديد السّلوك المرغوب فيه تحديداً إجرائياً، يمكن من خلاله قياس مدى تحققه.
3. تحديد الشّروط اللازمة لتحقيق السّلوك المرغوب فيه.
4. تحديد مستويات الإتقان المستهدفة (الحدّ الأدنى من السّلوك المقبول) (بهادر، 2003، ص124).

يمكن توضيح أهداف الخبرة السّلوكية في مجالاتها الثلاثة من خلال الشكل الآتي:



الشكل (15) الأهداف السّلوكية للخبرة بمجالاتها الثلاثة ومكوناتها.

المرحلة الخامسة: تحديد استراتيجيات التّقويم وأدواته:

تنقسم استراتيجية الّتقويم المستخدمة عادة إلى تقويم سابق لتقديم الخبرة، ومصاحب لها، وتقويم لاحق لتقديم الخبرة للطفل وتفاعله معها، والأمثلة التّالية تصلح كي تكون أدوات التّقويم التي تستخدم مع أطفال ما قبل المدرسة:

1. بطاقة الملاحظة.
2. لوحة جيوب.
3. سجل يومي لتقدم الطّفل.
4. استمارة متابعة الطّفل في البيت؛ يستخدمها أولياء الأمور.
5. ممارسات عملية؛ يطلب من الطّفل القيام بها.
6. تطبيقات تربوية يُطلب من الطّفل القيام بها (بهادر، 2003، ص125).

يمكن توضيح أنواع التّقويم المستخدمة في منهاج الخبرة المتكاملة من خلال الشّكل الآتي:

الشّكل (16) أنواع التّقويم المستخدمة في منهاج الخبرة المتكاملة.

المرحلة السادسة: ترجمة الأهداف السّلوكية إلى ممارسات تربوية:

يقوم معدّ الخبرة ومخططها بترجمة الأهداف السّلوكية إلى ممارسات تربوية؛ تتمثل في الأنشطة التّربوية بأنواعها وأنماطها المختلفة؛ هي على النحو الآتي:

أ. حيوية/ هادفة Active/ Quite

ب. خارجية/ داخلية Indoor /Outdoor

ت. للمشاهدة/ للتفاعل Observing/ Participating

ث. فردية/ جماعية Individual/ Group

ج. موجهة/ حرّة Structured/ Unstructured

معايير النشاط المناسب وشروطه؛ وتتمثل في الآتي:

1. من الممكن تحصيله والنجاح فيه Achievable
2. واقعية النّشاط Believable
3. محسوس يمكن للطفل إدراكه Conceivable
4. مرغوب فيه من جانب الطّفل Desirable
5. من الممكن تقويمه Evaluable
6. محبب لنفس الطّفل Favorable
7. يسهل عملية نمو الطّفل Growth Facillable (بهادر، 2003، ص125-126).

المرحلة السابعة: تحديد الاستراتيجيات التّربوية المناسبة لإنجاح الموقف التّعليمي (بهادر، 2003، ص127 -128):

تعدُّ هذه المرحلة من أهم المراحل وأكثرها دقة، فهي مرحلة تحديد آليات التّنفيذ لما تمّ تحديده في المراحل السابقة؛ ومن أهم هذه الاستراتيجيات ما يأتي:

1- استراتيجية التفاعل بين المشرفة والطّفل، التي يتحدّد بناء عليها دور كلّ منهما، وذلك من خلال النقاط الآتية:

أ. المبادرة من الطّفل أو المعلّمة.

ب. التّوجيه الكامل من المعلّمة.

ت. التّوجيه والإرشاد الجزئي من المعلّمة.

ث. إعداد البيئة فقط، وتهيئة الفرصة لحدوث التّعلّم.

ج. تعزيز أساليب السّلوك الإيجابي من جانب المعلّمة.

ح. إدارة الصّف، والسّيطرة عليه من جانب المعلّمة.

خ. إتاحة الفرصة للتّعلّم الذّاتي للطّفل.

د. تشويق الطّفل، وإثارة دافعيته للتّعلّم.

2 – استراتيجية تقسيم الأطفال، وتوزيعهم، وتجميعهم حسب نوع النشاط:

أ. التّجميع المتجانس.

ب. التّجميع غير المتجانس.

ت. التّجميع المرن.

ث. التّجميع الثابت.

ج. التّنظيم المتوازي.

3- استراتيجيات توزيع البرنامج اليومي، وتخطيطه:

أ. تحديد النشاط الصّباحي.

ب. تحديد النشاط الجماعي والفردي.

ت. تحديد النّشاط الحرّ والموجّه.

ث. تحديد النشاط الدّاخلي والخارجي.

ج. تحديد النشاط الهادئ والفعال.

ح. تحديد المدد المخصّصة للراحة.

خ. تحديد المدد المخصّصة للتّغذية.

4- استراتيجية التّقنيات التّربويّة المناسبة للخبرة:

أ. تحديد مكان عرض التّقنية، وزمانها.

ب. تحديد مدّة العرض، وتوقيته.

ت. تحديد مواصفات الأمن والسّلامة في التقنية.

ث. الاستخدام المشوق للطّفل.

ج. الاستخدام السّليم للتّقنية.

5- استراتيجية التّنظيم الفيزيقي لمكان تقديم الخبرة:

أ. تقسيم غرفة النّشاط إلى أركان ومراكز محددة.

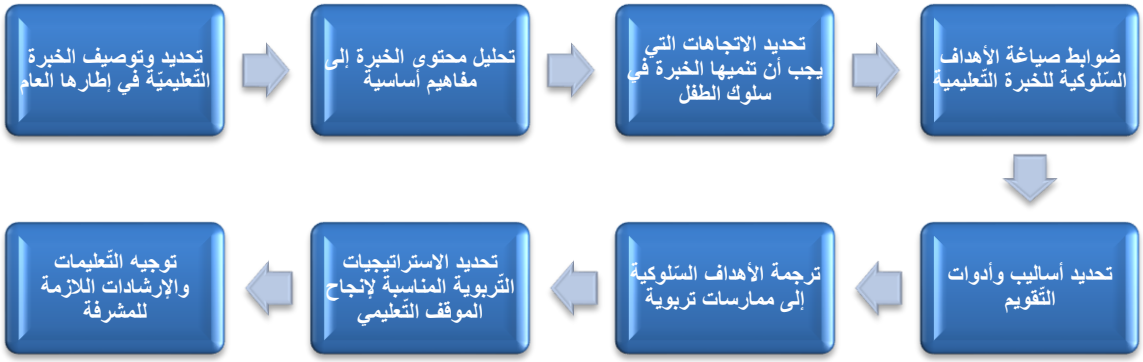
ب. تقسيم غرفة النّشاط إلى مساحات واسعة تتيح حرية الحركة.

ت. التنقل إلى أماكن مختلفة في أثناء تقديم الخبرة (السّاحة، وغرفة الألعاب، والمسرح)، خارج الرّوضة

المرحلة الثامنة: توجيه التّعليمات والإرشادات اللازمة للمشرفة:

تتضمن هذه المرحلة تقديم بعض التّعليمات للمربيّة، مما يساعدها على النّجاح في عملها؛ مثل: تزويدها بمعلومات حول أفضل الوسائل التّعليميّة وأكثرها تشويقاً للطّفل، وأنسب أساليب التّقويم، إضافة إلى التّعليمات حول أهمية إشراك الأهل، وبعض أصحاب المهن في بعض الخبرات، والقيام بالزيارات والرّحلات المحليّة (عريفج وأبو طه، 2001، ص99).

ويمكن توضيح مراحل التخطيط لتصميم الخبرة التّعليميّة المتكاملة من خلال الشّكل الآتي:



الشكل (17) مراحل التخطيط لتصميم الخبرة التّعليميّة المتكاملة.

تتحدّد الأسس السّيكولوجية في تنظيم أنشطة البرنامج اليومي بالآتي:

1. تنويع أنشطة البرنامج وفق اهتمامات الأطفال.
2. تنوع الأنشطة، واقتصار مدّة كلّ نشاط على نصف ساعة.
3. تناوب الأنشطة فيما بينها كنشاط حركي يعقبه نشاط هادئ.
4. التّنظيم السّيكولوجي لبرنامج الأنشطة المترابطة، التي تدور حول أحد اهتمامات الأطفال.
5. تقسيم الأنشطة إلى أنشطة جماعية، ثمّ أنشطة فردية لتنمية ذاتيّة الطّفل، حسب ايقاع نموه (إبراهيم، 1993، ص40).

خلاصة وتعقيب:

تطورت النّظرة إلى مناهج الطّفولة المبكرة، بتطور النظرة إلى الطّفل ذاته، والحاجة إلى تنمية شاملة متكاملة ومتوازنة، لجوانب نموه كلها، انطلاقاً من منهاج متكامل، يهيئ الفرصة لتحقيق أهداف التّربية المنشودة في هذه المرحلة الحاسمة من حياته، وتبرز الحاجة إلى منهاج متوازن من الخبرات التّربويّة المتكاملة، يستند إلى مجموعة أهداف سلوكيّة معرفيّة ووجدانية وحس حركية، تنبثق عنها مجموعة مفاهيم أساسية، تُقدم في جرعات ملائمة ومناسبة تماشياً مع حاجات النمو ومراحله، وروح العصر واتجاهاته الحديثة، وتستند إلى مفاهيم حياتية محسوسة يمكن للطفل إدراكها ومعايشتها، ومن ثمّ تمثلها، وهذا مطلب التربية الأساسي، وهدفه المنشود.

ثالثاً: تحليل المحتوى في العلوم التّربوية

تمهيد

أولا: مفهوم تحليل المحتوى وتعريفاته

ثانياً: أهمية تحليل المحتوى

ثالثاً: أغراض تحليل المحتوى وأهدافه

رابعاً: خصائص وأسس تحليل المحتوى

خامسا: أنواع تحليل المحتوى (الكيفي والكمّي)

سادساً: الشّروط والمتطلبات اللازمة لتطبيق تحليل المحتوى

سابعاً: المعايير التي يعتمدها تحليل المحتوى في المناهج الدّراسيّة

ثامناً: الخطوات المنهجيّة في تحليل محتوى المناهج

تاسعاَ: الصّعوبات العامّة التي تواجه تحليل المحتوى

تمهيد:

يعدّ تحليل المحتوى واحداً من أهم تقنيات البحث العلمي وأساليبه، حيث تعود جذوره إلى القرن الثّامن عشر، ويعدّ من الموضوعات القديمة التّي اهتمّ بها الباحثون، وكثُرت حولها البحوث ولاسيما في مجال البحوث الاجتماعية والإنسانيّة عامّة، ويعتمد اعتماداً أساسياً أسلوب تحويل المعلومات المكتوبة إلى أرقام تصفّ الظاهرة التّي تتّم دراستها وفق منهج علمي منظم.

وتجدر الإشارة؛ إلى أنّ التّطور الذي شهده مجال تحليل المحتوى، كأسلوب بحثي في مجال العلوم الاجتماعيّة، يتمثّل في عدم اقتصار هذا الأسلوب؛ كأسلوب بحث ودراسة؛ على الأساليب الكميّة فقط، بل امتدّ ليشمل الأساليب الكيفيّة إلى جانب الأساليب الكميّة. ومن مظاهر التّطور في استخدام تحليل المحتوى؛ اتساع استخدامه، الذي شمل مجالات العلوم المختلفة؛ من أهمها مجال التّربية، خاصة في مجال تحليل محتوى المناهج والكتب الدّراسيّة، بعد أن كان استخدامه مقتصراً في بداية نشأته على مجالات الإعلام والاتصالات (المطلق والعمارين، 2014، ص18).

أولا: مفهوم تحليل المحتوى، وتعريفاته:

يتكرر كثيراَ مصطلح content Analysis تحت صيغتين في الكتب العربيّة؛ هما: تحليل المحتوى وتحليل المضمون، فكلاهما يعني الشّيء نفسه، فالإعلاميون يفضلون استخدام مصطلح تحليل المضمون في مجال الإعلام، في حين يفضل التّربويّون استخدام مصطلح تحليل المحتوى في مجال الدّراسات التربويّة، ومهما كانت طريقة نقل البيانات والمعلومات من المصدر إلى المستقبل؛ فإنّها تقوم على جوانب متعددة، أو مكونات تتمثّل في وصف ما يأتي:

1. ما الذي يتضمّنه المحتوى What ولمن يوجّه To Whom؟
2. كيف يصاغ المحتوى أو يعبر عنه How؟
3. ما أثر انتقاله في المستقبل With What Effect؟ (المطلق والعمارين، 2014، 19-20).

وقد أورد الباحثون تعريفات متعددة لتحليل المحتوى؛ منها: ما ذكره النّجدي وآخرون، حيث عرّف تحليل المحتوى بأنّه: الطّريقة العلميّة التي تستهدف الوصف الموضوعي الكمّي للمحتوى الظّاهر لمادة التفاهم، سواء أكانت مقروءة أم مسموعة (النجدي وآخرون، 2005، ص104).

- ويعرّفه عليان وغنيم بأنّه: الدّراسة العلميّة الدّقيقة والشّاملة، التّي تعتمد بعض الطّرق والمصادر بهدف معرفة العناصر الأساسيّة التّي تتكون منها المادة العلميّة، التّي يتمّ تحليليها (عليان وغنيم، 2000، ص48). وقد وجدت سليمان أنّ: تحليل المحتوى أسلوب موضوعي للحكم الكمّي والكيفي، في آن واحد، يسهم في اتخاذ القرار المناسب، وأنّه يساعد في تحقيق أهداف البحث العلمي الذّي يُعنى بالدّراسة في هذا المجال (سليمان، 2009، ص220).

- ووجد هولستي Holsti: أنّ تحليل المحتوى أسلوب لتطبيق الطّريقة العلميّة للإثبات المستندي المدعم بالوثائق (Holsti, 1969, p,14).
- أمّا طعيمة فقد عرّف تحليل المحتوى بأنّه: أسلوب علمي إحصائي، يهدف إلى تحويل المواد المكتوبة إلى بيانات عدديّة كميّة قابلة للقياس، وتستخدم نتائجه في مجال التّعليم، وتقويم محتوى الكتب والمناهج الدراسيّة، والحكم على مدى جودتها (طعيمة، 2004، ص72).
- ويعرّفه زيتون بأنّه: أسلوب منظّم لتحليل مضمون رسالة معينة، وأداة لملاحظة السّلوك الظاهر للأشكال وتحليله، وذلك بين مجموعة منتقاة من الأفراد القائمين على التّحليل، حيث يهدف تحليل المحتوى إلى التّصنيف الكمّي لمضمون معين في ضوء نظام ضمني للفئات، ليعطي بيانات مناسبة لظروف متعددة خاصة بالمضمون (زيتون، 2004، ص199).
- ويُعدّ بيرلسون Burleson أول من عرّف تحليل المحتوى، حيث عرّفه بأنّه: طريقة بحث، يتم تطبيقها من أجل الوصول إلى وصف موضوعي منظم للمضمون الصّريح لبيانات أو معلومات، يتمّ تبادلها باستخدام بعض الإجراءات الكميّة (Burleson,1952,p18). فقد وجد العساف أنّ تعريف بيرلسون يعدُّ من أشمل هذه التّعريفات، وأوضحها في تحديد مفهوم تحليل المحتوى؛ لأنّه يركز على النقاط الآتية:

1. لا يجري تحليل المحتوى بغرض الحصر الكمّي لوحدة التّحليل فقط؛ بل يتعداه لمحاولة تحقيق هدف معين.
2. يقتصر على وصف الظّاهرة، وما قاله الإنسان أو كتبه صراحة فقط، دون اللّجوء إلى تأويله.
3. لم يحدّد أسلوب اتصال دون غيره، بل يمكن للباحث أن يطبقه على أيّة مادة اتصال مكتوبة أو مصوّرة.
4. يعتمد أسلوب الرّصد التّكراري المنظم لوحدة التّحليل المختارة (العسّاف، 1989، ص235).

- في حين يرى المطلق والعمارين أنّ بيرلسون Burleson قصُر تحليل المحتوى على المضمون الصّريح دون الضمّني، والكمّي دون الكيفي (المطلق، العمارين، 2014، ص23).

ومما سبق يتضح أن الهدف الذي يسعى إليه الباحث من تحليل المحتوى، هو ما يحدّد تعريفه.

ثانياً: أهمية تحليل المحتوى:

تنبع أهمية تحليل المحتوى من تعدّد المجالات التي يستخدم فيها، حيث تُعدّ إمكانيةُ استخدامه في مجالاتٍ كثيرةٍ دلالةٌ مهمةٌ على الدورِ الذي يقومُ به، فقد يستخدم في مجال البحث العلّمي والمناهج الدّراسيّة، وفي مجال التّعليم والتّقويم.

لقد وجد (سلامة وحوري ،2007، ص24)، أنّ الأهميّةَ القُصوى لأسلوب تحليل المحتوى تكمن في التّربيّة؛ حيث يستخدم في مجال المناهج الدّراسيّة خاصة، وتتمثل هذه الأهمية فيما يأتي:

- إصدار الأحكام بشأن ما تتماشى المناهج الدّراسيّة المقررة، مع بعض المعايير العامّة للمناهج، التي ينبغي أن يلتزم بها أيُّ منهجٍ دراسيٍ بوجهٍ عام، وكذلك المعايير الخاصّة بمنهجٍ دراسيٍ معين.
- تحديد مدى ما يتوافر للمنهج الدّراسي، موضوع التّحليل، كلَّ معيارٍ من هذه المعايير العامّة والخاصّة.
- تساعد عملية التّحليل على تحديد مستوى الكتاب المدرسي، والمرحلة العُمريّة للمتعلمين، ومقدار تحصيلهم.
- تحديد نقاط القوة والضّعف في المناهج الدّراسيّة؛ أملاً في تعزيز نقاط القوة، وتطوير الكتب من خلالها، وتلافي نقاط الضّعف.
- يلقي الضّوء على تقويم عمليتي التّعليم والتّعلّم، وإعداد الوسائل التي لابُدَّ لها من تعلّم محتوى الكتاب.
- يكشف التّحليل طبيعة العلاقات بين أبواب الكتاب وفصوله، ومدى ترابطها، ويساعد على الكشف عن العلاقة بين جزيئات كلّ درس؛ لأنّ دقة التّرابط تعوّدُ التّلاميذ التّفكير المنطقي. يبيّن التّحليل دور الكتاب في تنميّة التّفكير لدى المتعلمين، ويعمل على إعدادهم إعداداً سليماً، ليكونوا أفراداً منتجين، وذلك بما يغرسه من قيمٍ إيجابيّةٍ في نفوسهم.
- يقدم الحلول التي توصلت إليها الدّراسات والبحوث، للقائمين على تطوير المناهج وتعديلها، بما يتماشى ومستوى نمو المتعلمين، والتّغيرات المعاصرة، وحاجات المجتمع.

يمكن تحديد أهمية تحليل المحتوى في مجال التربية والتعليم بالآتي:

1- **في مجال البحث العلمي:** وذلك باستخدامه أسلوباً بحثياً يكشف عن متغيرات الدّراسة وخصائصها وأهميتها، من خلال الأوزان النّسبيّة للمتغيرات والقيم، ومن ثم التّوصل إلى العلاقات، وإتاحة الفرصة لتفسيرها.

2- **في مجال المناهج الدّراسيّة:** وذلك من خلال نتاج التّعلّم، وتحديد عناصر محتوى المناهج، وما تتضمنه من مهارات متنوعة يكتسبها المتعلمون من خلال دراستهم لهذه المناهج.

3- **في مجال التّعليم: من** خلال تعرّف المدرس أوجه التّعلّم المختلفة، وتحديد أفضل الطّرائق لإيصالها إلى المتعلمين.

4- **في مجال التّعلّم:** من خلال مقارنة ما درسه المتعلّمون، وما حُقّق فعلاً من نتائج هذا التّعلّم.

5- **في مجال التّقويم:** ويتجلى ذلك في تحليل أسئلة الاختبارات الموجّهة إلى المتعلّمين، ونتائجهم المتحصلة في نهاية هذه الاختبارات (طعيمة، 1987، ص20).

ثالثاً: أغراض تحليل المحتوى، وأهدافه:

لا يمكن للباحث استخدام أسلوب تحليل المحتوى اعتباطاً، بل يعتمد ذلك على منهجية بحثه، وما إذا كانت تفي بمتطلباتها أغراض تحليل المحتوى.

ويهدف تحليل المحتوى إلى عزل خصائص المحتوى وسماته بعضها عن بعض؛ بغية إمكانية وصفها بوضوح، والكشف عن علاقات بعضها ببعض، وبعناصر أخرى ذات ارتباط بها (سليمان، 2009، ص216).

يمكن إجمال أهداف تحليل المحتوى بالآتي:

1. وصف ممارساتٍ أو ظروفٍ سائدة.
2. اكتشاف الأهميّة النّسبيّة، أو الاهتمام بموضوعاتٍ، أو مشكلاتٍ معينة.
3. اكتشاف مستوى الصّعوبة المتمثّلة في الكتب المدرسيّة.
4. تقييم التّحيّز أو التّعصب أو الدّعاية، في تقديم الكتب المدرسيّة.
5. تحليل أنماط الأخطاء في عمل الطلاب.
6. تحليل استخدام الرّموز التي تمثّل الأشخاص.
7. تعيين الأسلوب الأدبي والمفاهيم (طعيمة، 2004، ص123).

ووجد (طعيمة، 1987، ص27)؛ أنّ تحليل المحتوى يهدف إلى التّركيز على الجانب الكمّي؛ للوصول إلى تحليل كيفي، يظهر لنا الاتجاهات والقيم في المحتوى، حيث إنّه يمكّن من الأمور الآتية:

أ. الكشف عن أوجه القوة وأوجه الضّعف في الكتب المدرسيّة والمواد التّعليميّة.

ب. إتاحة الفرصة أمام أهل العلّم من التّخصصات المختلفة للتّعاون مع المعلّمين والمديرين ومسؤولي العمل التّعليمي؛ لتحسين الكتب المدرسيّة أو المواد التّعليميّة.

ت. تقويم أسس ومواد مساعدة في عملية المراجعة والتّعديل لدى برامج الدّراسة، وفي إعداد المعلّمين، واختيار الكتب المدرسيّة والمواد التّعليميّة.

رابعاً: خصائص تحليل المحتوى، وأسسه:

يتميّز أسلوب تحليل المحتوى بخصائص تجعل الباحث يفضل استخدامه في حالات معينة. يمكن إجمالها بالآتي:

1- يتعدى الحصر الكمّي لوحدة التّحليل إلى محاولة تحقيق هدف معين.

2- يقتصرُ على وصف الظّاهرة دون تأويلها.

3-عدم اقتصاره على وسيلة اتصال، بل يمكن تطبيقه على أيّةِ مادة، سواءً أكانت مكتوبةً أم مصورةً أم مسموعةً (الحربي، 2013، ص23).

ووجد طعيمة أنّ لتحليل المحتوى خصائص، يذكر منها الآتي:

أ. **أسلوب للوصف:** أيّ تفسير الظّاهرة كما تقع، وفي ضوء الظّواهر التّي تمكننا من التنبؤ بها.

ب. **أسلوب موضوعي:** أي النّظر إلى الموضوع نفسه دون تأثر كبير بالذّات المدركة، بالقدر الذي يقرب الباحث من المادة التّي يدرسها، ملتزماً بمكونات الموضوع وظواهره.

ت. **أسلوب منظم:** والتّنظيم هنا يعني أن يتمّ التّحليل في ضوء خطة علميّة تتضح فيها الفروض، وتتحدّد على أساسها الفئات، وتتبيّن من خلالها الخطوات التي مرَ بها التّحليل حتى وصول الباحث إلى النتائج.

ث. **أسلوب كمّي:** لأن ما يميّز تحليل المحتوى التقدير الكمّي كأساس للدّراسة، ومنطلق للحكم على انتشار الظّواهر، وكمؤشر للدّقة في البحث، ومن ثَمّ الاطمئنان للنتائج.

ج. **أسلوب علمي:** إنّ تحليل المحتوى أسلوب من أساليب البحث العلّمي، يستهدف من خلال دراسة ظواهر المضمون، وضع القوانينٍ لتفسيرها، والكشف عن القوانين التي تربطُ بعضها ببعضٍ، وأنّه يهتّم بدراسة الحقائق المتّصلة بالظّاهرة، دون أن يتعدى ذلك الانطباعات أو الاحكام الذاتيّة، فهذا ممّا يتّسم به التّفكير العلّمي (طعيمة، 2004، ص95).

أمّا فيما يخصُّ **أسس تحليل المحتوى**؛ فإنّه ثمَّةَ نظام يحكم تحليل المحتوى لابدّ من مراعاته، حتى يتسنّى للباحث الوصول إلى النتائج المرجوة من بحثه، وهذه الأسس في مجملها على النحو الآتي:

1- **فئات التحليل:**

لابدّ لعملية التّحليل كي تتمّ بنجاح، أن تقوم على تحديد فئات التّحليل تحديداً دقيقاً، فالفئات تستخدم في الوصف الموضوعي لمادة الاتصال موضوع البحث.

ويُقصد **بفئة التحليل:** مجموعة من الكلمات ذات معنى متشابه أو تضمينات مشتركة، وتُعرّف أيضاً بأنّها: العناصر الرّئيسيّة أو الثانويّة التي توضع وحدات التّحليل فيها؛ (كلمة أو موضوع أو قيم أو غيرها) ويمكن وضع كلّ صفة من صفات المحتوى فيها (طعيمة، 2004، ص272).

ووجد روبنسون (Robinson, 2000, p.7-13)؛ أنّ الفئاتِ ترميزٌ يقوم على إنقاص أو اختصار النّص المدروس إلى مجموعة كلمات، " فمرحلة الترميز تعدُّ نوعاً من إنقاص النّص إلى مجموعة من الفئات المؤلفة، فذلك يسمح للباحث بالتّركيز والتّرميز من أجل تعيين أسئلة البحث". فالفئات عناصر رئيسيّة تندرج تحتها عناصر فرعيّة، يُتقصّى عن وحدات التّحليل من خلالها.

ولفئات التّحليل صفات لابدّ أن تتوافر فيها كي تؤدي غرضها المطلوب؛ هي على النحو الآتي:

أ. أن تكون محددة ودقيقة وتخدم البحث.

ب. أن تكون شاملة للجوانب المختلفة التي يتعرض لها الباحث المحلّل.

ت. ألّا يكون ثَمّة تداخل بين الفئات، ممّا يؤدي إلى تصنيف أو إدراج أكثر من وحدة تحت أكثر من فئة في آنٍ واحد.

ث. أن تتّسم بالتّفصيل، وتساعد الباحث على وضع كلّ عنصر من عناصر المحتوى مهما كان صغيراً أو كبيراً.

2- وحدات التحليل:

إذا أراد الباحث أن يكون أسلوب تحليل المحتوى قادراً على التّقدير الكمّي لظواهر التحليل؛ فلا بدّ من وجود وحدات تحليل يعتمدها الباحث المحلل في عدّ ظواهر مادة الاتصال كلّها، وعلى ذلك؛ فإنّ التحليل يستلزم إضافة إلى تحديد الفئات وتعريفها بصورة دقيقة، تعيين وحدات التحليل؛ يتّمّ التّقصي عن الفئات من خلالها (طعيمة، 1987، ص 63-271).

لقد توصل الخبراء والمختصون إلى أنّ أهمّ وحدات تحليل المحتوى هي الآتي:

- **وحدة الكلمة:** تعدّ أصغر وحدات تحليل المحتوى، وأسهلها استخداماً في عمليّة التّرميز، وعادةً ما يوفر استخدامها عنصر الثّبات في النتائج، نتيجة الاتفاق على محددات الكلمة وتعريفها.
- **وحدة الجملة:** يوجّه إليها الانتقاد بعدم سهولة ترميزها لاحتوائها على حلقات الاتصال اللّفظي، التي قد تضع الجملة الواحدة عند ترميزها في جانبين مختلفين، الأمر الذي يتطلب الرجوع إلى وحدات أكبر؛ مثل: الفكرة أو الموضوع.
- **وحدة الفقرة:** الفقرة هي جزء من موضوع، وتبدأ بسطر جديد يتكوّن من مجموعة تدور حول فكرة واحدة ذات كيان مستقل، ولها علاقة بما قبلها وما بعدها، ويوقف طولها على حسب طول الفكرة.
- **وحدة الموضوع أو الفكرة:** هي من أهم وحدات التّحليل وأكثرها فائدة؛ لأنّها تكشف عن الآراء، والاتجاهات الرّئيسيّة في مادة الاتصال، وقد تكون جملة مفيدة، أو فكرة تدور حول قضيّة محددة، سياسيّة أو اجتماعيّة، ويمكن أن تكون:
- مبدأ يوضح العلاقة بين مفهومين.
- حقائق أو معلومات.
- مجرى البرهان على العلاقة بين مفهومين أو أكثر.
- **وحدة الشّخصيّة:** هي وحدة تركز على الشّخصيات الخياليّة أو التّاريخيّة في تحليل القصص والأفلام والدّراسات والمسلسلات الإذاعيّة والتّلفزيونيّة والتّمثيليّات.
- **وحدة المفردة:** يقصد بها وسيلة الاتصال نفسها، فقد تكون كتاباً أو مقالةً أو قصّة، وتستخدم كوحدة تحليل إذا كانت ثمة مفردات متعددة دون أن توجد بينها فروق جوهرية.
- **وحدة مقاييس المساحة أو الزمن:** هي مقاييس ماديّة يلجأ إليها الباحث لمعرفة عدد السّطور والأعمدة والصفحات المخصصّة لمعالجة موضوع من موضوعات البحث، أو عدد السّاعات الدّراسيّة المخصصّة له. ويغلب استخدام وحدة المساحة والزمن في الدّراسات السياسيّة والاقتصاديّة على وجه الخصوص (المطلق والعمارين، 2014، ص180-181-182).

ويمكن أن تقتصر وحدة التحليل المستخدمة في أثناء تحليل المضمون المادي للمحتوى على الآتي:

1. الكلمة Word.
2. الفكرة Theme.
3. المفردة Item (سليمان، 2009، ص216- 219)

ويشير عقل وأبو غزالة (2006، ص46) إلى أنّ وحدة التّحليل في الكتب قد تشمل الآتي:

- المفردات: هي العناوين الرئيسيّة والفرعية الواردة في الوحدة الدّراسية أو الدّرس.
- المفاهيم والمصطلحات: المفاهيم هي صورة ذهنية تشير إلى مجموعة من العناصر المتقاربة، ويُعبر عنها بكلمة أو أكثر، أما المصطلحات فهي ما تمّ الاتفاق على إطلاقه على شيء معين.
- الحقائق والأفكار: الحقيقة هي ظواهر ثبتت صحتها، أمّا الأفكار فهي مجموعة من الحقائق العامّة تفسر الظواهر أو العلاقات.
- التّعميمات: التّعميم هو ربط أو توضيح العلاقة بين مفهوم وأكثر.
- القيم والاتجاهات: هي المعايير التي في ضوئها يحكم على المواقف والسّلوك، أمّا الاتجاه فهو مفهوم فردي شخصي، يحدّد ميول الإنسان نحو الأشياء والأشخاص أو المواقف، فيؤثر في سلوكه، ويعمل على توجيه هذا السّلوك نحو المواقف المختلفة.
- المهارات: هي الممارسات العقليّة والعمليّة التي يقوم بها الطّلبة بهدف تعريضهم لخبرات مقصودة مخطط لها.
- الصّور والرّسومات والأشكال التّوضيحيّة.
- الأنشطة والتّدريبات والأسئلة.

ويتوقف اختيار الوحدة المستخدمة على موضوع البحث وتساؤلاته الرّئيسية. ونظراً لخصوصية منهاج رياض الأطفال وطبيعته؛ اعتمدت الباحثة الفكرة كوحدة تحليل، وما تضمنته من القيم والاتجاهات والمهارات الوجدانية للطفل، وستقوم بتفصيل ما تضمنته وحدات التحليل المعتمدة في البحث الحالي من خلال فصل منهج البحث وإجراءاته.

3- صدق أداة التحليل، وثبات نتائجها:

التّحليل الجيّد هو الذي يعطي صورة موضوعيّة ودقيقة للمادة المحلّلة (الصدق)، الذي يصل إلى نتائجه نفسها باحثون آخرون (الثبات)، ولابدَّ أن يقوم الباحث بالتّحقق منها (طعيمة، 2004، ص140). وستقوم الباحثة بتوضيح إجراءات الصّدق والثبات التي اعتمدتها في تحليل المحتوى الذي أجرته، في فصل منهج البحث وإجراءاته.

خامسا: أنواع تحليل المحتوى (الكيفي والكمّي):

كان المفهوم القديم لأسلوب تحليل المحتوى يقصره على المعالجة الكميّة للمحتوى، التي من شأنها تحويل الصّورة الوصفيّة للتّحليل إلى صورة كميّة يسهل التّعامل معها بالأساليب الرّياضية أو الاحصائيّة لحساب صدقها وثباتها وموضوعيّتها، ولكن فيما بعد تغيرت النّظرة إلى أسلوب تحليل المحتوى، وصار الباحثون ينظرون إلى تحليل المحتوى على أنّه قد يتبع إلى الأساس الكمّي أو الأساس الكيفي أوكليهما معاً، وقد اتفق معظم الباحثين على خصائص هذين النوعين على النحو الآتي: (الزعبي، 2009، ص49-50).

التحليل الكيفي	التحليل الكمّي
• خلال التحليل الكيّفي تكون القراءة الأوّليّة للمضمون الذي تحويه المادة العلميّة من أجل تكوين الفروض وإدراك العلاقات.	• خلال التّحليل الكمّي تكون القراءة الأوليّة للمحتوى الذي تحويه المادة العلميّة بهدف اختبار مدى صحة الفروض.
• تُتّبع في التّحليل الكيفي بعض الإجراءات التي تهدف إلى الخروج بانطباعات الباحث عن خصائص المحتوى.	• تُتّبع في التّحليل الكمّي بعض الإجراءات التي تهدف إلى إصدار أحكام موضوعيَة حول خصائص المحتوى.
• يهتم التّحليل الكيفي بالصّفات المتعارضة للمحتوى، للخروج باتجاهاتٍ عامّة.	• يهتم التحليل الكمّي بتّرتيب الصّفات أو الظواهر لمقياس التّرتيب القيمي لها.
• لا يلتزم التّحليل الكيفي بقواعد ثابتة في إجراءات التّحليل لمرونة الملاحظات الوصفيّة الصّادرة عنه.	• يلتزم التّحليل الكمّي بقواعد ثابتة في إجراءات التّحليل، بحيث يتاح للغير فرصة القيام باتباع القواعد نفسها.
• يركز التّحليل الكيّفي تركيزاً أكبر على قصد المؤلف للمادة العلميّة وأثرها في الطّرف الآخر المتقبل له.	• يركز التّحليل الكمّي على الوصف المباشر للمحتوى، وليس على تأثيره في الطّرف الآخر، ولا على قصد مؤلف المحتوى ونيته.
• يركز التّحليل الكيّفي على المحتوى من ناحية بوصفه انعكاساً لظاهرة ما أو اتجاه معين.	• يركز التّحليل الكمّي على شكل المحتوى ووصفه بالدّرجة الأولى، دون الحاجة إلى ما يعكسه من ظواهر خلفه قد تكون خفية.
• يستخدم التّحليل الكيفي عادةً أقساماً فرعيةً قليلة التّحليل، بحيث لا تتضمن قواعدُ التّحليل متغيراتٍ فرعيةٍ كثيرةٍ، وتكون مشكلات التّعريف بسيطة لارتباط التّحليل بالوجود أو عدم الوجود للظاهرة فقط.	• يستخدم التّحليل الكمّي عادة أقساماً فرعية أكبر، وتصفُّ قوائم التّحليل متغيراتٍ فرعيةٍ كثيرةٍ لكثرة مشكلات التّعريف؛ لارتباط التّحليل بالوجود النّسبي للظواهر في المحتوى.

• يفيد التّحليل الكيفي عادة في الموضوعات المعقدة التي يتناولها المحتوى، حلاً لمشكلة الثّبات التي تتطلب شروطاً صعبة يكسر من حدّتها التّحليل الكيّفي لاعتماد هذا التّحليل الأثر والانطباع العام على نحو علّمي.	• يفيد التّحليل الكمّي عادة في الموضوعات ذات المحتوى الصّريح، حيث يسهل حلّ مشكلة الثّبات لهذا التّحليل إذا كان المحتوى غير صعب التّركيب.

سادساً: الشّروط والمتطلبات اللازمة لتطبيق تحليل المحتوى:

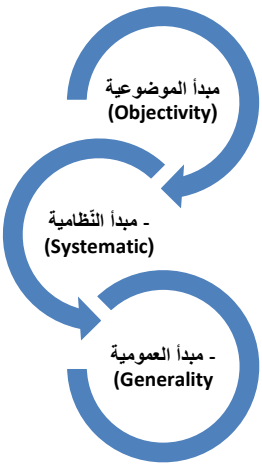
يحتاج أسلوب تحليل المحتوى، كأسلوب للبحث والدّراسة، إلى ضرورة توافر ثلاثة مبادئ ومتطلبات لا بدّ منها من أجل ضمان نجاح عملية التّحليل والوصول إلى نتائج أكثر دقة وموضوعيّة، وهذه الشّروط والمتطلبات هي على النحو الآتي:

1. مبدأ الموضوعية (Objectivity): يعني أن يتجرد الباحث قدر المستطاع من ذاتيّته في أثناء التّحليل، فيبتعد عن التّحيّز قدر المستطاع، ولتحقيق أكبر قدر من الموضوعيّة، يمكن الاستعانة بمجموعة محلّلين آخرين، وبعض الخبراء المحكّمين من المتخصصين في المجال، وتتضح أهميّة هذا المبدأ؛ في حالة المحتوى ذي الصّياغة الصّعبة، والمحتوى الضّمني غير الصّريح، وفي حالة إتباع الأسلوب الكيّفي. والموضوعيّة لا بدّ من توافرها ليس في عملية التحليل فقط، بل في الأمور والإجراءات الأخرى التي يضمّها تحليل المحتوى؛ مثل: اختيار عيّنة الكتب الدراسيّة التي ستحلل، وعمليّة التّرميز، وتصميم الوحدات الفرعيّة، والعناصر التي يدور حولها التّحليل وغيرها من الإجراءات.

2. مبدأ النّظامية (Systematic): يعني ضرورة تناول كلّ جزء من أجزاء المحتوى الذي يتمّ تحليله وفق المعايير والقيم أو الأقسام والعناصر الفرعيّة للتّحليل، بحيث نضمن خضوع كلّ جزء من أجزاء هذا المحتوى للتّحليل، مروراً بالخطوات والإجراءات كلها على نحو نظاميّ، مما يضمن لنا عدم التّكرار أو عدم النسيان لبعض الأجزاء، ولذلك فإنّ النّظاميّة تقتضي من المحلّلين تناول المحتوى بالتّحليل تناولاً جزئياً متدرجاً من أوّله إلى نهايته، مخضعاً كلّ جزء منه للخطوات والإجراءات كلها، مجيباً عن الأسئلة الموجّهة إليه بشأن كلّ جزء من هذه الأجزاء على حدّة.

3. مبدأ العمومية (Generality): يعني ضرورة قيام تحليل المحتوى في النّهاية بإصدار تعميماتٍ تصفُ المحتوى كأحكام قيميّة، ينصبّ حكمها على المحتوى الكلّي في النّهاية، ولكي تتحقق العموميّة في التّحليل، لابد أن تصمّم القوائم التي تضمها الأقسام الفرعيّة للتّحليل تصميماً جيّداً، مع تحديد تعريفاتٍ دقيقةٍ للخطوات والمصطلحات، وصياغة محتوى القائمة وعناصرها صياغةً علميّةً دقيقةً، لا تأتي فضفاضةً على نحو غير مميزٍ، وإلا فقدت قيمتها على إصدار الأحكام في ضوئها، أو التّعميم تعميماً دقيقاً من خلالها، ولا تأتي ضيقةً على نحو يصعب إصدار تعميماتٍ من خلال نتائجها، فتوضع

الأقسام والعناصر الفرعيّة على نحو مناسبٍ، لا فضفاضةً ولا شديدةَ التّضييق (المطلق والعمارين، 2014، ص91-92). يمكن توضيح المبادئ اللازمة لتطبيق تحليل المحتوى من خلال الشكل الآتي:



الشّكل (18) المبادئ الأساسية اللازمة لتطبيق تحليل المحتوى.

سابعاً: المعايير التي يعتمدها تحليل المحتوى في المناهج الدّراسيّة:

يسعى تحليل المحتوى إلى اختبار مدى توافر مجموعة من المعايير العامّة ودرجتها في المناهج الدّراسيّة التي يقوم الباحث بتحليلها، ومن أهم هذه المعايير ما يأتي:

1- **معيار الاحتواء والتّضمّين:** أي إنّ أسلوب تحليل المحتوى قد يهدف إلى الحكم على ما إذا كان المحتوى الذي يتناوله التّحليل يضم الظّواهر، أو الخواص، أو القيم المعنية كلها، وما إذا كان ثمة أثر واضح لهذا التّضمين ونوعه ودرجة الاحتواء، وهل هو بشكل واضح أو صريح؟.

2- **معيار الشّمول:** يقصد بهذا المعيار؛ الحكم من خلال أسلوب تحليل المحتوى على درجة تناول الظّاهرة أو الخاصيّة أو القيمة المعنية، التي قد تحويها المادة العلميّة بحيث يتحدّد إلى أيّ مدى تعرض هذه الظاهرة أو الخاصيّة؟؛ أي: هل تُعرض عرضاً كلياً أو جزئياً؟.

3- **معيار الواقعيّة:** يقصد بهذا المعيار الحكم على مدى واقعية عناصر المحتوى والبيانات، ومدى قربها من حياة المتعلّم وبيئته، التي يعيش فيها، وطريقة عرض العناصر.

4- **معيار الوحدة:** يقصد به الحكم على درجة التّركيز في تناول الظّاهرة أو الخاصيّة أو القيمة المعنية في المحتوى، وهل يرد عرضها في المحتوى وروداً مركزاً في مكان واحد؟ أم ترد بصورة متكررة مبعثرة مشتتة للانتباه في أماكن متعددة؟.

5- **معيار الدّقة:** يعني الحكم على دقة البيانات التي يضمها المحتوى، ومدى حداثتها وانتظام عرضها بصورة يسهل استيعابها وإدراكها بسهولة.

6- معيار التّوازن: يقصد به الحكم على كيفيّة عرض الجوانب المختلفة للظّاهرة أو الخاصيّة، أو القيمة في المحتوى؛ أي: هل يركز المحتوى على بعض الجوانب، ويهمل بعضها الآخر؟، أم يعرض الجوانب كلها بالتّوازي؟

7- معيار الملاءمة: أي الحكم على مدى مناسبة محتوى المادة العلمية لمستوى الطّالب وعمره، وما إذا كان الطّالب يشعر بقيمتها، أو مدى فائدتها له، وهل هي قريبة من واقعه وتتصل به؟.

8- معيار مستوى التّعلّم: أي الحكم على المستوى المعرفي الذي تنميه المادة العلميّة التي يتمّ تحليلها، فقد تنمّي هذه المادة مستويات تعلّم دنيا؛ مثل: الحفظِ والتّذكرِ والاسترجاع، وقد تنمّي مستويات تعلّم ذات رتبة تعلّمية أعلى، تشجّع المتعلّم على التفكير وحلّ المشكلات والنقد والتّحليل (سيد أحمد وآخرون، 1992، ص26-29).

ثامناً: الخطوات المنهجيّة في تحليل محتوى المناهج:

حدّد هولستي Holsti خطوات تحليل محتوى المناهج بالآتي:

1- صوغ المشكلة، والإطار النّظري، وفرض الفروض.

2- اختيار عينة البحث، وتحديد فئات التحليل ووحداته.

3- قراءة المحتوى وترميزه من خلال تحويل المعطيات الخام إلى وحدات يمكن من خلالها تقديم الوصف الدّقيق للخصائص المناسبة للتّحليل.

4- تكثيف محتوى المادة الدّراسيّة بالبيانات في استمارات التّحليل.

5- تقدير الوحدات التي صُنفت تحت كلّ فئة، وحساب تكراراتها أو تقدير مدى شدتها.

6- تفسير النّتائج في ضوء الإطار النّظري المناسب (Holsti, 1969, p.38).

في حين حدد فتح الله (2006، ص229) هذه الخطوات بالآتي:

أ. تحديد الهدف من أداة التّحليل.

ب. تحديد فئات التّحليل.

ت. تحديد وحدات التّحليل.

ث. إعداد دليل التّحليل.

ج. ضبط أداة التّحليل.

ح. وضع الصّورة النّهائية لأداة التّحليل.

خ. تفريغ نتائج التّحليل ومعالجتها إحصائياً.

وعلى ذلك فقد أخذت الباحثة هذه الخطوات بالحسبان في سير عملية التّحليل الذي أجرته، وستقوم بتوضيحها توضيحاً أكثر دقة في فصل منهجية البحث وإجراءاته، مع مراعاة خصوصية محتوى منهاج رياض الأطفال، وطبيعة مادته.

تاسعاً: الصّعوبات العامّة التي تواجه تحليل المحتوى:

على الرغم من الأهميّة العظمى لاستخدام تحليل المحتوى في نواحي البحث العلّمي وأغراضه المختلفة، وعلى الرغم من الفوائد التي تُجنى من هذا الاستخدام، إلّا أنّ ثمّة صعوبات ومشكلات قد تقع في أثناء التّحليل، أو قبل البدء به؛ يُذكر منها الآتي:

1- **اختيار العيّنة:** من حيث حجمها ونوعها، وما يمكن أن يصدر عنها من نتائج تخدم أغراض البحث العلّمي الذي يقوم به الباحث، ومشكلة تحديد الخطأ والتّحيّز في هذه العيّنة وكيفيّة حصرها، والّتقليل من الأخطاء والآثار السّلبيّة في نتائج البحث؛ لذّا ينبغي مراعاة بعض الأمور في اختيار العيّنة؛ منها ما يأتي:

أ. الانسجام بين اختيار العيّنة وأهداف البحث؛ بحيث يكتسب الحديث عن إجراءات اختيار العيّنة أهميّة خاصّة، ويعدُّ فهم هذه الإجراءات وتطبيقها بأمانة ودّقة من الباحث شرطاً لنجاح دراسته وتعميمها.

ب. أن تمثل العيّنة المجتمع الأصلي أفضل تمثيل؛ كي تكون النّتائج أقرب إلى الدّقة والتّعميم، مع مراعاة خصائص مجتمع الدّراسة.

ت. أن يتّم اختيار العيّنة اختياراً علميّاً، يخدم أهداف البحث ونتائجه.

2- **تفاوت المهارة لدى الباحثين:** لابدّ للباحث قبل القيام ببحثه؛ أن يكون مستوعباً للأسس التي يستند إليها تحليل المحتوى، والجوانب النّظرية والتّطبيقيّة الخاصّة به، لأنّ الاختلاف في اختيار حجم عينة بحث قد يختلف بين بحثٍ وآخر، وفي دراسة باحثٍ عن آخر، وفي دولةٍ عن أخرى من حيث الإمكانات العلميّة المتوافرة.

3- **أهداف الدّراسة ومدى مناسبة أسلوب تحليل المحتوى لها:** لكلّ دراسةٍ أو بحثٍ أهداف يسعى الباحث إلى تحقيقها، وهو قبل أن يستخدم أسلوب تحليل المحتوى في بحثه، عليه توخي الدّقة في اختيار الأساليب البحثيّة المناسبة لأهداف بحثه، واختيار الأسلوب الأمثل في التّوصل إلى النتائج القابلة للتّعميم.

4- **خطوات اختيار العيّنة:** وهي من الإجراءات التي تتطلب من الباحث اتخاذ قرارات بشأنها؛ مثل:

أ. اختيار عيّنة المصادر: الكتب، والصحف، والمجلات، والوثائق وغيرها.

ب. اختيار العينّة الزّمنيّة: وهي المرحلة الزّمنيّة التي سينفذ فيها الباحث بحثه.

ت. اختيار المادة المكتوبة: من الكتب والصحف والمجلات والدوريّات، وغير ذلك من مواد التّحليل التي يرغب الباحث في تحليلها.

ث. اختيار فئات التّحليل: تعدُّ هذه المرحلة من أكثر مراحل التّحليل أهميّة وصعوبة، فهي تحتاج إلى دقّةٍ ومهارةٍ من الباحث، وكي لا تكون مجرد مسمّيات أو عناوين دون دِلالة تصنيفيّة؛ لا بدَّ أن

يستند تحليلها إلى تعريفات إجرائيّة، يتخذها الباحث أساساً لبناء تصنيف البحث، ومرتبطة بمشكلة البحث وتساؤلاته.

5- **الاقتصار على تحليل المحتوى:** لابدَّ للباحث من اعتماد أدوات أخرى تدعم النتائج التي يمكن التّوصل إليها، مراعيّةً أسئلة البحث وأهدافه، حتى أنّ بعض الباحثين عدَّ تحليل المحتوى منهجاً تكميليّاً، ولا يصلح أن يكون أساسيّاً في عمليّة البحث العلمي؛ لأنّ تفهم الرّسالة الإعلاميّة يتطلب أبعاداً متعددة.

6- **الاقتصار على التّحليل الكمّي:** حيث إنّ الاقتصار على التّحليل الكمّي للظواهر، لا يقدم أكثر من مؤشرات إحصائيّة سريعة، ممّا يجعل البحث ذا طابع استطلاعي يفتقر إلى عمق الخبرة، فالأرقام لا تصلح أحياناً في معالجة العلوم الإنسانيّة، وقد تؤدي إلى تجزئة الظّاهرة الإنسانيّة وتفتيتها، ممّا يتعذر معه في النّهاية فهمها واستيعابها وتحليلها.

7- **إيجاد الوحدات التّسجيليّة المنسجمة:** وتحديد ما إذا كانت هذه الوحدات متعلقة بالموضوع، وما القسم الذي يمكن أن نستبعده أو نضمّنه، وإمكانيّة وجود معانٍ مختلفة للوحدات المسجلة (المطلق والعمارين، 2014، ص207-211)

خلاصة وتعقيب:

قدم هذا الفصل توضيحاً لأسلوب تحليل المحتوى، والمنهجيّة العلميّة التي يستند إليها، من خلال العرض النّظري والأدب التّربوي الذي استندت إليه الباحثة، في محاولة منها للوصول إلى نتائج موضوعيّة من استخدام هذا الأسلوب، بوصفه أداة بحثيّة موضوعيّة، لتحقيق أهداف البحث، والإجابة عن تساؤلاته.

الفصل الرابع
منهجية البحث وإجراءاته

تمهيد

أولاً- منهج البحث

ثانياً- المجتمع الأصلي للبحث وعينته

ثالثا: أدوات البحث وإجراءاته

تهميد:

يتضمن هذا الفصل شرحاً تفصيلياً لإجراءات البحث الميدانية، ابتداء بالمنهج المستخدم، وقد عمدت الباحثة إلى وصف مجتمع البحث، وعينته وتحديد خصائصها، وأدوات البحث، وما تحقق لها من دلالات الصدق والثبات، والطّريقة التي جمعت من خلالها المادة العلّميّة للدّراسة، إضافة إلى توضيح الأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة نتائج البحث، والكيفيّة التي تمّ بها تحليل تلك المعلومات، وصولاً إلى الإجابة عن تساؤلات البحث، واختبار فرضياته، وفيما يلي توضيح لذلك.

أولاً- منهج البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التّحليلي لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن تساؤلاته، إذ يوفر هذا المنهج بيانات عن واقع الظّاهرة المراد دراستها، مع تفسير لهذه البيانات، وينظمها على نحوٍ كمّي وكيّفي، واستخراج النّتائج التي تساعد على فهم الظّاهرة المطروحة للدّراسة وتطويرها (النوح، 2004، ص185). لذا قامت الباحثة بإجراءات متعددة، تتمثل في تحديد المنهج، حيث اعتمدت أسلوب تحليل المحتوى كأداة وأسلوب؛ لتعرف محتوى المنهج، ومدى اشتماله على مفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها، وفق استمارة تحليل تمّ بناؤها في ضوء قائمة مقترحة ومحكّمة، كما اعتمدت أسلوب تقصي آراء أفراد عينة البحث (معلّمات رياض الأطفال)؛ لمعرفة آرائهن حول مدى توافر مفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها في منهاج رياض الأطفال، وذلك من خلال بناء استبانة أُعدتها لهذا الغرض، ومن ثمّ الإفادة من نتائج تطبيق الأداتين بعد تحليل النتائج، وتفسيرها، ومناقشتها.

ثانياً- المجتمع الأصلي للبحث وعينته:

أ-يتكوّن مجتمع البحث وعينته من جانبين:

الأول: المادّة العلميّة (منهاج رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّورية)، وقد اختارت الباحثة دليل المعلّمة للفئة الثالثة عينة للتّحليل؛ ومن مسوغات اختيار الفئة الثّالثّة عينة للبحث أنّه تمّت مراعاة معايير الاستمرارية والتتابع في بناء محتوى منهاج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السّورية، كما اختارت دليل المعلّمة، بسبب إمكانية اختيار وحدات التّحليل الملائمة، وتوزيعها، حيث وجدت الباحثة أنّها تشتمل على مجموعة الأهداف والأنشطة والعناوين المتوفرة في محتوى الدّليل؛ بغية تحقيق أهداف البحث، والإجابة عن تساؤلاته وفرضياته.

الثّاني: كما تكوّن مجتمع البحث من جميع المعلّمات العاملات في رياض الأطفال الخاّصة والرّسمية في محافظة دمشق للعام الدّراسي 2014- 2015، والبالغ عددهنّ حسب الدليل الإحصائي لدائرة التّخطيط والإحصاء والخريطة المدرسيّة للعام 2014- 2015: (739) معلّمة وإدارية، منهنّ (444) معلّمة وإدارية تعمل في الرياض الخاصّة، مقابل (295) معلمة وإدارية تعمل في الرياض العامة، بما في ذلك الرياض التابعة لمديرية التربية، والرياض التابعة للاتحاد النسائي ونقابة

المعلمين. وفي خطوة تالية؛ قامت الباحثة بسحب عينة عشوائية بسيطة مكوّنة من (120) معلّمة من المعلّمات العاملات في رياض الأطفال في محافظة دمشق، ومثلت ما نسبته (16,23%) من أفراد المجتمع الأصلي، ومن مبررات لجوء الباحثة إلى أسلوب العينة العشوائية البسيطة؛ أنّه يمكن تعميم النّتائج التي يتمّ التّوصل إليها من خلال العينة المسحوبة، على أفراد المجتمع الأصلي، لذا لا بدّ أن تكون العينة المختارة عشوائية، حيث يعدّ اختيار عينة ممثلة للمجتمع الأصلي قدر المستطاع؛ من أهم خطوات إمكانية تعميم النتائج فيما بعد (أبو علام، 2003، ص19).

ب-خصائص عينة البحث:

- تتوزع عينة المادة العلّميّة وفق الآتي:

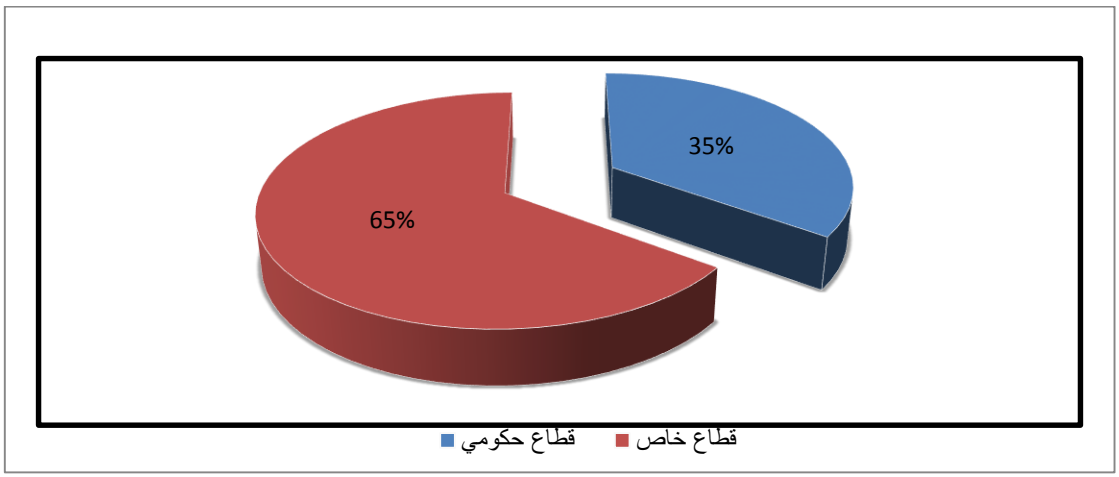
الجدول (1) توزع عينة المادة العلميّة في دليل المعلّمة

الخبرات من الفصل الأوّل	الخبرات من الفصل الثاني
أنا وروضتي	النقل والمواصلات
الخريف	النباتات
أسرتي وبيتي	الربيع
غذائي وصحتي	المهن
الشتاء	الحيوانات
وطني	الصيف
-	الكون والطبيعة
-	الأعياد

- قُسم أفراد العينة وفق متغيرات البحث (تبعيّة الرّوضة، المؤهل العلمي والتّربوي، الخبرة العملية) كما يتبيّن في الجداول (2)، (3)، (4)، والأشكال البيانيّة رقم (19)، (20)، (21) وفق الآتي:

الجدول (2) توزع أفراد عينة البحث وفق متغير تبعية الروضة

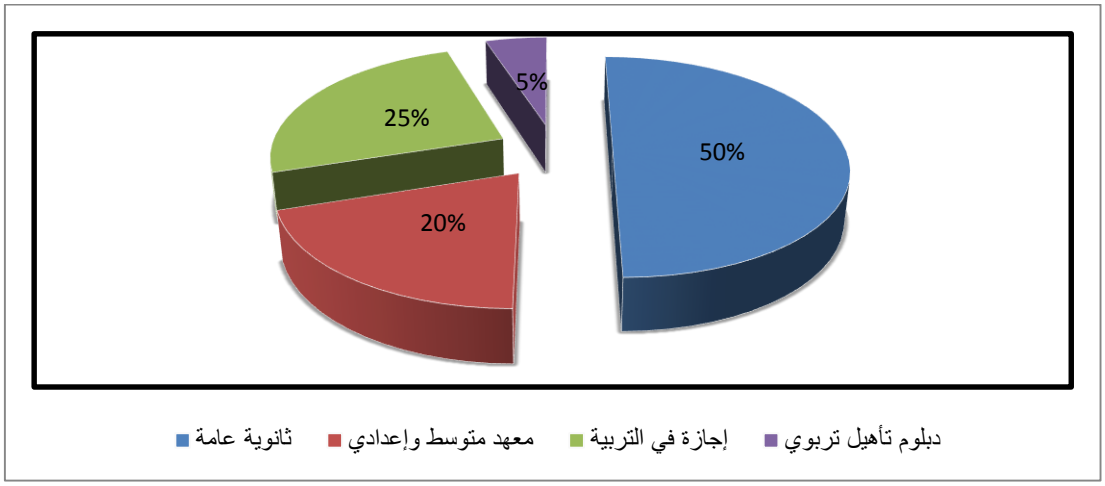
تبعية الروضة	العدد	النسبة المئوية
القطاع الحكومي	42	35%
القطاع الخاص	78	65%
المجموع	120	100%



الشّكل رقم (19) توزع عدد أفراد عينة البحث وفق متغير تبعية الروضة

الجدول (3) توزع أفراد عينة البحث وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي

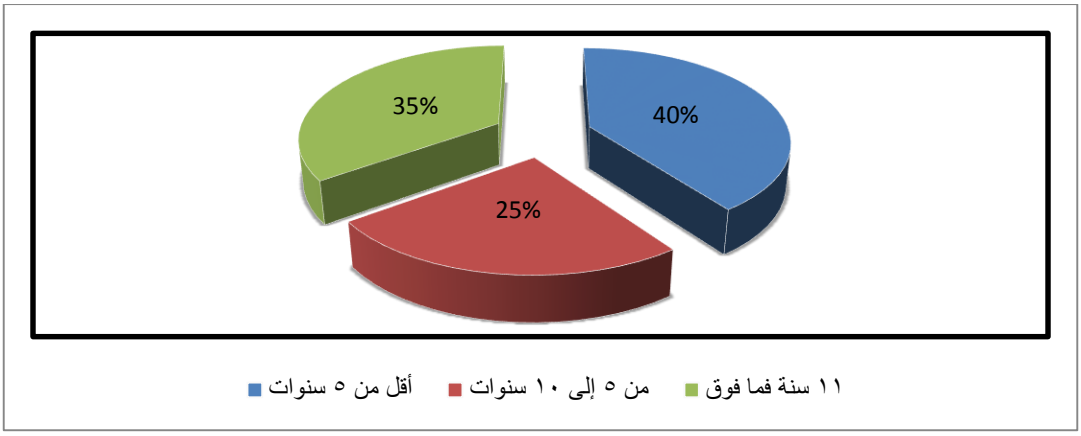
المؤهل العلمي والتربوي	العدد	النسبة المئوية
الثانوية العامة	60	50%
معهد متوسط وإعدادي	24	20%
إجازة في التربية	30	25%
دبلوم تأهيل تربوي	6	5%
المجموع	120	100%



الشكل رقم (20) توزع عدد أفراد عينة البحث وفق متغير المؤهل العلمي والتربوي

الجدول (4) توزع أفراد عينة البحث وفق متغير عدد سنوات الخبرة العملية

عدد سنوات الخبرة العملية	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	48	40%
من 5 إلى 10 سنوات	30	25%
11 سنة فما فوق	42	35%
المجموع	120	100%



الشّكل رقم (21) توزع عدد أفراد عينة البحث وفق متغير عدد سنوات الخبرة العملية

ثالثا: أدوات البحث وإجراءاته:

اشتمل البحث على الأدوات الآتيّة:

أولاً: استمارة تحليل محتوى الخبرات في دليل المعلّمة لخبرات رياض الأطفال (الفئة الثّالثة):

قامت الباحثة ببناء استمارة التّحليل متبعة الخطوات الآتية:

1- **تحديد الهدف من التّحليل:** ويتمثّل في الكشف عن المفاهيم الوجدانية، ومبادئها في منهاج رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة (دليل المعلّمة)، باعتماد قائمة معايير محكّمة تحدّد الأبعاد والمفاهيم الفرعية.

2- **تحديد عينة التّحليل:** وتشمل الخبرات الواردة في دليل المعلّمة لخبرات رياض الأطفال (الفئة الثالثة) في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة، بفصليه الأوّل والثّاني؛ اختيرت هذه الخبرات لتكون عينة للتّحليل.

3- **تحديد وحدات التّحليل:** نظراً لطبيعة منهاج رياض الأطفال وخصوصيّته؛ قامت الباحثة باعتماد /الفكرة/ وحدة للتّحليل، وتتضمن الجوانب الآتيّة: (العنوان، والهدف، والنشاط) ، حسب ورودها في كلّ خبرة، وتبيان نسب المفاهيم الواردة في محتوى الخبرات عينة البحث، وتحديد المفاهيم غير الواردة.

4- تحديد فئات التّحليل: تمّ تحيد فئات التّحليل من خلال إطلاع الباحثة على الدّراسات السّابقة والأدب النّظري في هذا المجال، فالتربية الوجدانية لدى الطّفل كأيّ اتجاه تتكوّن من ثلاثة أبعاد؛ (المعلومات، والمشاعر، والسّلوك)، وأنّ تنميتها لطفل الرّوضة ينبغي أن ينطلق من أبعاد نمو الطّفل المعرفيّة والوجدانيّة والسّلوكيّة المهاريّة، واستناداً إلى ما سبق؛ صمّمت الباحثة معيار التّحليل في ضوء قائمة مفاهيم في التربية الوجدانية ومبادئها، حيث تكوّنت القائمة في شكلّها الأوّلي من اثني عشر بعداً؛ و(86) مفهوماً فرعياً موزعة على تلك الأبعاد، ولاعتماد هذا المعيار أساساً للتّحليل؛ قامت الباحثة بتوزيع القائمة على مجموعة من المحكّمين ذوي الخبرة والاختصاص، من أعضاء هيئة التّدريس في كليّة التّربيّة، (انظر الملحق (1، ص270)؛ لإبداء آرائهم في مدى ملاءمة القائمة لطفل الرّوضة، وإمكانية تضمينها في مناهج رياض الأطفال، وصلاحيتها كمعيار للتّحليل، وانتمائها إلى البعد، وأهميتها، وإضافة ما يرونه ملائماً، وقد جاءت آراء بعض المحكمين على النحو الآتي:

أ. ضرورة تعديل بعض البنود لتلائم الأبعاد التي تنتمّي إليها.

ب. استبدال بعض البنود تجنباً للتّكرار.

ت. تعديل طول بعض البنود لتصير متقاربة الطّول.

ث. حذف بعض البنود لعدم ملاءمتها لمستوى نمو طفل الرّوضة.

ويمكن عرض التّعديلات التي قامت بها الباحثة وفق آراء السّادة المحكمين من خلال الجدول الآتي:

الجدول (5) تعديلات هيئة التحكيم لبعض بنود قائمة مفاهيم التربية الوجدانية المُقترحة

رقم البند	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
13	الشعور بالتكافل والتضامن الاجتماعي.	مواساة الآخرين، وتقديم العون والدعم لهم.
18	الشعور بالغبطة والتحلي بروح الفكاهة.	التحلي بروح الفكاهة.
31	الاهتمام بالبيئة والموارد المائية.	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة.
33	رفض السلوك المنحرف.	تجنب السلوك المنحرف.
42	النهوض بعد الفشل.	النهوض بعد التعثر.
54	احترام الرموز الدينية والاقتداء بها.	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها.
64	تقبل أعذار الآخرين.	البحث عن أعذار للآخرين.
70	محاورة الآخرين وقبول وجهات النظر المختلفة.	احترام حرية الآخر في التعبير عن الرأي.

إضافة إلى حذف البنود الآتية:

الشّعور بالاستقرار والأمن النفسي، وحرية القيام بالأعمال والسّلوكيات دون خوف أو تردد، ومشاعر الاسترخاء والرّاحة النفسية، والابتعاد عن سوء الظن، والرّغبة في التّعاون والعمل مع الأصدقاء والأهل، والإمساك عن اللّغو والنّميمة.

وعُدل المعيار وفق الملاحظات السابقة، حيث صارت معيار التحليل وفئاته المقترحة من الباحثة بعد إجراءات التّحكيم، في شكلها النهائي مؤلفةً من **12** بعداً، ومن **(80)** مفهوماً فرعياً موزعة على تلك الأبعاد عُدّت فئات للتّحليل، والجدول الآتي يبين الشّكل النّهائي لقائمة المفاهيم المقترحة من الباحثة بعد إجراءات التّحكيم:

الجدول (6) الشكل النهائي لقائمة المفاهيم المقترحة بعد إجراءات التحكيم.

الرقم التسلسلي	البعد (المفهوم الأساسي)
البعد الأول	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة
1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها
2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون.
3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.
4	التزام النظام واحترام القانون.
5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.
6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.
7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن.
البعد الثاني	تنمية مشاعر الاستقلالية
8	حرية التعبير عن الرأي.
9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.
10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.
11	حرية التفكير واتخاذ القرار.
12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.
البعد الثالث	تنمية مشاعر التعاطف
13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.
14	مراعاة مشاعر الآخرين وحاجاتهم.
15	العطف على الفقراء والمحتاجين.
16	زيارة المرضى والعناية بهم.
17	تقديم المساعدة لذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.
البعد الرابع	تنمية مشاعر السعادة والفخر
18	التحلي بروح الفكاهة.
19	الرضا عن الذات وتقبلها.
20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس.

21	الألفة والحنان تجاه الذات والآخرين.
22	الشعور بالقوة والتفوق.
23	الشعور بالتميز والسمو.
البعد الخامس	تنمية مشاعر المسؤولية
24	أداء الأمانة.
25	حفظ أسرار الآخرين وممتلكاتهم.
26	الإخلاص في العمل واتقانه.
27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي.
28	الصبر والتروي في التعامل.
29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين.
30	الوفاء بالعهد.
31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة.
البعد السادس	تنمية مشاعر الوسيطة والاعتدال
32	الحفاظ على النعم وعدم الاسراف.
33	احترام التنوع وقبول الاختلاف.
34	تجنب السلوك المنحرف.
35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم.
36	الاعتدال في المحبة والكراهية.
37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص.
البعد السابع	تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات
38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال.
39	الدقة والتصميم في إنجاز العمل.
40	الشعور بالدافعية والرغبة في النجاح.
41	إدراك المشكلة من أبعادها كلها.
42	النهوض بعد التعثر.
43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور.
44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً.
البعد الثامن	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل
45	الرضا عن الحياة ومحبتها.
46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف.

47	الإقبال على الحياة والطموح.
48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو.
49	النظرة الإيجابية إلى المستقبل وتوقع الأحداث السارة.
البعد التاسع	تنمية مشاعر الحكمة والخلق
50	اظهار الشكر على النعم.
51	بر الوالدين وطاعتهما.
52	احترام الكبير والعطف على الصغير.
53	الإيثار والغيرية وحب الخير للجميع.
54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها.
55	احترام العلم والعلماء.
56	احترام العمل والعمال.
57	التواد وحسن الجوار.
58	الرحمة والاشفاق وكف الأذى.
59	الرفق بالحيوان.
60	الكياسة وحسن اللباقة.
البعد العاشر	تنمية مشاعر التسامح
61	كظم الغيظ والانفعال السلبي.
62	رد الإساءة بكلمة طيبة.
63	احترام الآخرين وقبولهم.
64	البحث عن أعذار للآخرين.
65	التحلي بالروح الرياضية وقبول الخسارة.
66	محاورة الآخرين وقبول وجهات النظر المختلفة.
67	التغاضي عن التصرفات المستفزة.
البعد الحادي عشر	تنمية مشاعر العدالة والمساواة
68	العدالة في إصدار الأحكام.
69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات.
70	احترام حرية الآخر في التعبير عن الرأي.
71	تقدير إنجازات الآخرين وأعمالهم.
72	حسن الاستماع والإنصات.
73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات.

البعد الثاني عشر	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة
74	اليقظة العقلية والتوقع.
75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية.
76	الصدق في القول والعمل.
77	التركيز على الأهداف والرغبة في الإبداع.
78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة.
79	المبادرة والمبادأة.
80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها.

5- تصميم استمارة التحليل: قامت الباحثة بتصميم استمارة التّحليل المراد استخدامهما في التّحليل وفق القائمة المُعدّة والمُحكّمة؛ على النحو الآتي:

الحقل الأول: الأبعاد الأساسيّة: يُذكر فيه اسم الأبعاد الثّلاثة التي أُعتمدت معياراً للّتحليل.

الحقل الثاني: يُذكر فيه الرّقم المتسلسل للمفاهيم الفرعيّة التي اعتمدت فئات للتّحليل.

الحقل الثّالث: يُذكر فيه المفهوم الفرعي كمصطلح.

الحقل الرّابع: ويشتمل على ثلاثة حقول توضح أشكال ورود وحدة التّحليل، سواء أكان: عنواناً أم هدفاً أم نشاطاً.

الحقل الخامس: يُذكر فيه عدد التّكرارات التي يحصل عليها المفهوم وفق أشكال وروده.

الحقل السّادس: يُذكر فيه تقديرات المفهوم بالنّظر إلى وروده أو عدم وروده؛ وقد عدّت الباحثة أنّ تكرار فئة التّحليل مرّة واحدة أو أكثر تعطى التقدير (محقق)، أمّا في حال عدم وروده فإنّه يُعطى التقدير (غير محقق)؛ وذلك بسبب افتقار الأدبيات إلى الوزن النسبي لكلّ مفهوم من مفاهيم المعايير.

ثمّ ذُيّلت الاستمارة بصفّين أفقيين: الأوّل: مجموع تقديرات المفهوم؛ أي: مجموع نقاط التّحقق وعدم التّحقق لكلّ فئة من فئات التّحليل ضمن بُعده، والصّف الثّاني: معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية؛ أي: النسبة المئوية التي حازت تقديرات المفهوم المحقق وغير المحقق، وفق الآتي:

جدول (7) الشّكل النّهائي لاستمارة التّحليل

الأبعاد	الرقم المتسلسل	المفاهيم الفرعية	وحدة التحليل			عدد التكرارات	تقديرات المفهوم	
			عنوان	هدف	نشاط		محقق	غير محقق
مجموع تقديرات المفهوم								
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية								

6- **صدق أداة التّحليل، وثبات نتائجها:** قامت الباحثة بإعداد استمارة التحليل، في ضوء قائمة المفاهيم المّعدة مسبقاً، وفي خطوة تالية؛ قامت بعرض الاستمارة على بعض أعضاء الهيئة التدريسية من مختلف الاختصاصات، في كلية التربية جامعة دمشق، من أجل التأكد من صدق الأداة وصدق محتواها. (انظر ملحق (1، ص270).

وللتّحقق من ثبات نتائج استمارة التّحليل؛ اختارت الباحثة خبرة اجتماعية وجدانية (أنا وروضتي)، من أجل التحقق من ثبات استمارة التحليل، وتُعدّ هذه الخبرة أكبر الخبرات الموجودة في الدليل، حيث بلغ عدد وحدات التحليل المتضمنة فيها (119) وحدة تحليل تتضمن: العنوان، والأهداف، والأنشطة. واستخدمت الباحثة طريقتين لحساب الثبات من خلال:

أ-**الثبات عبر الزمن:** قامت الباحثة بإجراء تحليلين لخبرة (أنا وروضتي)، يفصل بينهما مدّة (20) يوماً، وقد اعتمدت الباحثة معادلة (هولستي) Holsti لاستخراج معامل الاتفاق بين التحليلين.

ب-**الثبات عبر الأفراد:** استعانت الباحثة بمحلّلين من قسم المناهج وطرائق التّدريس، حيث قاما بتحليل العينة نفسها (خبرة أنا وروضتي)، بعد اطلاعهما على خطوات التّحليل وقواعده التي أُتبعت في تحليل محتوى الخبرة، وقامت الباحثة بحساب معامل الثبات وفق معادلة هولستي بين تحليلها الأوّل وكلّ من المحللين الآخرين من ناحية، وبين تحليل كلّ من المحللين اللذين استعانت بهما الباحثة من ناحية أخرى، وفق الآتي:

$R= 2(C1,2) / C1+C2$ حيث إنّ:

R: معامل الثبات. **C1:** عدد وحدات التّحليل الأوّل. **C2:** عدد وحدات التّحليل الثاني.

C1,2: عدد وحدات التّحليل التي يتفق عليها المحللان (طعيمة، 1987، **ص**178).

الجدول (8): قيم معامل الثبات للخبرة المحللة من عينة البحث.

المحللان	عدد وحدات التحليل المتفق عليها	عدد الوحدات المختلف عليها	قيم معامل الثبات
الباحثة (1) و (2)	111	8	0,96
الباحثة (1) والمحلل (1)	105	14	0,93
الباحثة (1) والمحلل (2)	98	21	0,90
المحلل (1) والمحلل (2)	110	9	0,95

وتعدّ معاملات الثّبات هذه عالية وهي تفي بأغراض البحث. ولمّا قامت الباحثة بإجراءات الصّدق والثّبات صارت الاستمارة المُعدّة جاهزة للتّحليل. (انظر جدول (7)).

- **معيار تصحيح استمارة التحليل:** ارتأت الباحثة ايجاد معيار لتصحيح استمارة التحليل، تتوضح من خلاله المرتبة التي يمكن أن تتناسب مع النسبة المئوية، التي تحصل عليها الخبرة المُحللة أو المفهوم الوارد في الخبرة، وفق الترتيب الآتي:

إذا كانت النسبة أقل من 40% فهي ضعيفة.

إذا كانت النسبة المئوية بين 40% و60% فهي متوسطة.

إذا كانت النسبة بين 60% و **80%** فهي جيدة.

وإذا كانت النسبة أكثر من 80% فهي جيدة جداً.

ثانياً: استبانة وُجهت إلى معلّمات رياض الأطفال في محافظة دمشق: حول مدى توافر مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في عينة البحث، وتكوّنت الاستبانة من قسمين: الأوّل خُصّص للمقدِّمة؛ يتمّ من خلاله توضيح هدف البحث، وذِكّر متغيراته، في حين خُصّص القسم الثّاني لبنود الاستبانة، البالغ عددها (80) بنداً، موزَّعاً على أبعاد البحث الاثنا عشر بعداً، وانحصرت إجابات المعلّمات ضمن ثلاثة خيارات (أوافق، محايد، لا أوافق)، وذلك بعد القيام باعتماد قائمة المفاهيم، وكذلك اعتمادها معياراً للتحليل.

أ-صدق الأداة: للتّحقق من صدق الاستبانة، اتبعت الباحثة الطّرائق الآتيّة:

1- الصدق الظاهري (صدق المحكّمين): تمّ بناء الاستبانة في ضوء القائمة واستمارة التحليل المحكّمتان من قبل أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية، ثمّ قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من السّادة أعضاء الهيئة التّدريسية في كلية التربية، للتأكد من صلاحية الأداة، لتعرّف مدى توافر مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في منهج الطفل التكاملي، من وجهة نظر المعلّمات عينة البحث. (انظر الملحق (1، ص270)، الملحق (2، ص271).

2- صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنيوي): للتحقق من الصّدق البنيوي لاستبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها؛ تمّ توزيع الاستبانة على عينة خارجية مؤلّفة من (53) معلّمة من معلّمات رياض الأطفال من خارج حدود عينة البحث الأساسية، وتمّ تفريغ إجاباتهن في برنامج الرزّمة الإحصائيّة للعلوم الاجتماعية (SPSS 17). وكانت النتائج وفق ما يلي:

2-1- ايجاد معاملات الارتباط بين درجة كلّ بعد من أبعاد الاستبانة مع الدّرجة الكلّيّة للاستبانة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (9) معاملات ارتباط درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة

أبعاد استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة	معاملات الارتباط
تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	0,61**
تنمية مشاعر الاستقلالية	0,49**
تنمية مشاعر التعاطف	0,60**
تنمية مشاعر السعادة والفخر	0,54**
تنمية مشاعر المسؤولية	0,67**
تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	0,80**

تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	0,87**
تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0,80**
تنمية مشاعر الحكمة والخلق	0,60**
تنمية مشاعر التسامح	0,78**
تنمية مشاعر العدالة والمساواة	0,76**
تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	0,72**

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

يُلاحظ من الجدول (9)؛ أنَّ معاملات ارتباط بيرسون person كل بعد من أبعاد استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها مع الدّرجة الكليّة للاستبانة جميعها دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0,01)، وقد تراوحت هذه المعاملات بين (0,49-0,87) وهي جيدة وملائمة لأغراض البحث العلمي.

2-2- قامت الباحثة بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كلّ بند من بنود استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، مع الدّرجة الكليّة للاستبانة، والجدول الآتي يبين معاملات الارتباط الناتجة:

الجدول (10) معاملات ارتباط كلّ بند من بنود الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	0،48**	28	0,55**	55	0,68**
2	0,40**	29	0,45**	56	0,30*
3	0, 39**	30	0,47**	57	0,64**
4	0,45**	31	0,39**	58	0,32**
5	0,46**	32	0,50**	59	0,35**
6	0,42**	33	0,56**	60	0,61**
7	0,52**	34	0,58**	61	0,46**
8	0,47**	35	0,68*	62	0,54**
9	0,49**	36	0,34**	63	0,52**
10	0,61*	37	0,49**	64	0,77**
11	0,39**	38	0,47**	65	0,42**
12	0,58**	39	0,71**	66	0,70**
13	0,51**	40	0,49**	67	0,39**
14	0,41**	41	0,50**	68	0,40**
15	0,52**	42	0,70**	69	0,66**
16	0,34**	43	0,55**	70	0,73**

17	0,41**	44	0,77**	71	0,39**
18	0,36**	45	0,58**	72	0,46**
19	0,40**	46	0,54**	73	0,49**
20	0,63**	47	0,54**	74	0,57**
21	0,56**	48	0,46**	75	0,41**
22	0,32*	49	0,69**	76	0,56**
23	0,36**	50	0,53**	77	0,66**
24	0,60**	51	0,65**	78	0,42**
25	0,44**	52	0,40**	79	0,37**
26	0,42**	53	0,39**	80	0,51**
27	0,40**	54	0,51**		

** دال عند مستوى الدلالة (0,01) * دال عند مستوى الدلالة (0,05)

يتبين من الجدول (10) وجود ارتباطات دالة إحصائياً عند مستويي الدلالة (0,01) و(0,05)، بين درجة كلّ بند من بنود الاستبانة، مع الدّرجة الكليّة للاستبانة، وقد تراوحت هذه الارتباطات الدّالة إحصائياً بين (0,30-0,77) وهذه الارتباطات موجبة ودالة إحصائياً، مما يشير إلى أنَّ استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها تتصف باتساق داخلي جيد، وهذا يدّل على صدقها البنيوي.

ب-التحقق من ثبات الاستبانة:

اعتمدت الباحثة في التّحقق من ثبات استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها على ثلاثة طرائق هي؛ طريقة الثّبات بالإعادة، وثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ Cornbrash's alpha وثبات التجزئة النصفية، وذلك للتأكد من أنَّ الاستبانة تتمتع بمستوى ثبات موثوق به، وذلك وفق الآتي:

1 . الثبات بالإعادة: قامت الباحثة باستخراج معاملات الثبات؛ من خلال إعادة تطبيق استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها على عينة مؤلفة من (53) معلّمة من معلّمات رياض الأطفال في مدينة دمشق من خارج حدود عينة البحث الأساسية، وهي نفس عينة الصّدق والثّبات السّابقة، حيث تمّ تطبيق الاستبانة على أفراد عينة الصّدق والثّبات، ثم قامت الباحثة بإعادة تطبيق الاستبانة للمرة الثّانية على العينة نفسها، بعد مضي أسبوعين من التّطبيق الأوّل، وجرى استخراج معاملات الثّبات لأبعاد الاستبانة وللدّرجة الكلّيّة، عن طريق حساب معاملات ارتباط بيرسون person بين التّطبيقين الأول والثاني للاستبانة، والجدول الآتي يعرض نتائج حساب معاملات الثبات بطريقة الإعادة:

الجدول (11) معاملات ثبات الاعادة لأبعاد الاستبانة والدرجة الكليّة

أبعاد استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة	معاملات ثبات الإعادة
تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	0,71**
تنمية مشاعر الاستقلالية	0,74**
تنمية مشاعر التعاطف	0,76**
تنمية مشاعر السعادة والفخر	0,73**
تنمية مشاعر المسؤولية	0,80**
تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	0,76**
تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	0,76**
تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0,72**
تنمية مشاعر الحكمة والخلق	0,78**
تنمية مشاعر التسامح	0,79**
تنمية مشاعر العدالة والمساواة	0,70**
تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	0,78**
الدرجة الكلية للاستبانة	0,88**

** دال عند مستوى الدلالة (0,01) * دال عند مستوى الدلالة (0,05)

يتضح من خلال الجدول (11) أنَّ معامل ثبات الإعادة للدرجة الكلية للاستبانة بلغ (0,88) وهو معامل ثبات مرتفع، وبالنّظر إلى معاملات ثبات الإعادة لدرجات أبعاد الاستبانة فقد تراوحت بين (0,70-0,80) وهي معاملات ثبات جيدة أيضاً وصالحة لأغراض البحث العلمي.

2. ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ: تمّ حساب معاملات ثبات الاتساق الداخلي لعينة الصّدق والثّبات نفسها من التّطبيق الأول للاستبانة، باستخدام معادلة ألفا كرونباخ Cornbrash's alpha والجدول الآتي يعرض نتائج معاملات الثبات باستخدام هذه الطريقة:

الجدول (12) معاملات ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لأبعاد الاستبانة والدرجة الكلية

أبعاد استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة	معاملات ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ
تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	0,75
تنمية مشاعر الاستقلالية	0,73
تنمية مشاعر التعاطف	0,77
تنمية مشاعر السعادة والفخر	0,73
تنمية مشاعر المسؤولية	0,81
تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	0,74

تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	0,81
تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0,74
تنمية مشاعر الحكمة والخلق	0,75
تنمية مشاعر التسامح	0,82
تنمية مشاعر العدالة والمساواة	0,75
تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	0,77
الدرجة الكلية للاستبانة	0, 95

يُلاحظ من الجدول (12)، أنّ قيمة معامل ثبات الاتساق الدّاخلي، بمعادلة ألفا كرونباخ للدّرجة الكلية لاستبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها قد بلغ (0,95)، على حين تراوحت قيم معاملات ثبات الاتساق الدّاخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لأبعاد الاستبانة بين (0,73–0,82) وهي أيضاً معاملات ثبات جيدة ومقبولة لأغراض البحث الحالي.

3 . ثبات التّجزئة النّصفيّة: قامت الباحثة باستخراج معاملات ثبات التّجزئة النّصفيّة للاستبانة على العينة نفسها من التّطبيق الأوّل باستخدام معادلة سبيرمان– براون Spearman Brawn، والجدول الآتي يوضح نتائج معاملات الثّبات باستخدام هذه الطريقة:

الجدول (13) معاملات ثبات التّجزئة النّصفية لأبعاد الاستبانة والدّرجة الكليّة

أبعاد استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها	معاملات ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان–براون
تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	0,77
تنمية مشاعر الاستقلالية	0,73
تنمية مشاعر التعاطف	0,77
تنمية مشاعر السعادة والفخر	0,76
تنمية مشاعر المسؤولية	0,87
تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	0,75
تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	0,84
تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0,63
تنمية مشاعر الحكمة والخلق	0,79
تنمية مشاعر التسامح	0,82
تنمية مشاعر العدالة والمساواة	0,74
تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	0,83
الدّرجة الكليّة للاستبانة	0,95

تبين من خلال الجدول (13)؛ أنّ قيمة معامل ثبات الدّرجة الكليّة للاستبانة بطريقة التّجزئة النّصفية قد بلغت (0,95) في حين تراوحت بين (0,63-0,87) فيما يخصّ أبعاد استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، وهي تعتبر معاملات ثبات جيدة أيضاً لأغراض البحث الحالي. وبعد إجراء معاملات الصدق والثبات أصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق كأداة للبحث الحالي.

يتضح مما سبق عرضه؛ أنَّ استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، تتصف بدرجة جيّدة من الصّدق والثّبات، تجعلها صالحة للاستخدام كأداة للبحث الحالي.

ج- طريقة تصحيح الأداة

تكوّنت الاستبانة في صورتها النّهائية بعد التّحقق من صدقها وثباتها من (80) بنداً، مدرّج كلّ منه على سلّم من ثلاثة مستويات من الإجابة لمقياس ليكرت هي: (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) تعطى الدّرجات الآتية على التوالي: (3، 2، 1)، وسيتمّ اعتماد المتوسطات الموزونة لكلِّ محور؛ المتوسط الموزون= مجموع متوسطات عبارات المحور/عدد عبارات المحور/، وذلك وفق مفتاح التصحيح الآتي الذي اعتمد بحساب طول الفئة وفق القانون التّالي: [طول الفئة= المدى/عدد الفئات] (سلامة، 2002، ص 28).

الجدول (14) مفتاح تصحيح الاستبانة في صورتها النهائية

المتغير	درجة دنيا	درجة عليا	درجة الموافقة		
			قليلة	متوسطة	كبيرة
متوسط العبارة والمتوسط الموزون للأبعاد	1	3	1 وأقل من 1,8	1,8 وأقل من 2,4	2,4 وأقل من 3

د-الأساليب الاحصائية المستخدمة في البحث:

اعتمدت الباحثة في الدّراسة السّيكو مترية لأدوات البحث، وفي تحليل نتائج أسئلة البحث وفرضياته، على البرنامج الإحصائي الحاسوبي (SPSS)، حيث استخدمت الباحثة ما يأتي:

1- معامل ارتباط بيرسون (person) لحساب صدق أدوات البحث.

2- معامل ارتباط بيرسون (person)، ومعادلة ألفا كرونباخ Cornbrash's alpha، ومعامل ثبات التّجزئة النّصفيّة، باستخدام معادلة سيبرمان براون Spearman Brawn ، لحساب ثبات أدوات البحث.

3- المتوسطات الحسابية، والتّكرارات، والانحرافات المعيارية، والنّسب المئوية للإجابة عن سؤال البحث.

4- اختبار ت ستودنت (T, test)، واختبار تحليل التّباين الأحادي تحليل التباين الأحادي One Way Anova، واختبار شيفيه Scheffe Test للمقارنات البعدية المتعددة، للتّعرف على دلالة الفروق بين متغيرات البحث، للإجابة عن فرضياته.

5- برنامج (Excel) لتوضيح نتائج البحث عن طريق الرّسوم البيانيّة.

الفصل الخامس
عرض نتائج البحث ومناقشتها

أولاً- عرض النّتائج المتعلقة بأسئلة البحث ومناقشتها

السّؤال الأوّل

السّؤال الثّاني

السؤال الثالث

ثانياً:عرض النّتائج المتعلقة بفرضيات البحث ومناقشتها

الفرضية الأولى

الفرضية الثانية

الفرضية الثالثة

أولاً- عرض النّتائج المتعلقة بأسئلة البحث ومناقشتها:

السّؤال الأوّل:

ما مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها المناسبة، والتي يمكن تضمينها في المنهج التّكاملي لطفل الرّوضة؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ قامت الباحثة بمراجعة الأدب النّظري، والدّراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدّراسة، وإعداد قائمة مقترحة في مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها، والتي يمكن إكسابها لطفل الروضة، وتمّ عرضها على أعضاء الهيئة التّدريسيّة من مختلف الاختصاصات والأقسام في كلية التربية، وبعد إجراءات التّحكيم، أصبحت القائمة مؤلفةً من (12) بعداً، ومن (80) مفهوماً فرعياً، موزعاً على تلك الأبعاد، اعتُبرت مفاهيم ومبادئ أساسية ملائمة لمستوى نمو الطّفل، ويمكن تضمينها في المنهج التّكاملي لطفل الرّوضة، انظر جدول (6).

السّؤال الثّاني:

ما واقع مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها في محتوى مناهج رياض الأطفال المطوّرة، في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تمّ تحليل عينة البحث المختارة، في ضوء مفاهيم التّربية الوجدانية، ومؤشراتها والتي تمّ تحديدها مسبقاً، وفق استمارة التّحليل المعدّة ومعاييرها، وتحديد التّكرارات والنّسب المئويّة، لورود المفاهيم وفق وحدات التّحليل المقترحة، (انظر الملاحق 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16).

ونتيجة لما سبق؛ ومن مراجعة الملاحق السّابقة المتعلقة بنتائج التّحليل، يمكن الخروج بنتائج نهائية فيما يتعلّق بتحليل محتوى المنهاج كاملاً، حيث لا بدّ من الإشارة إلى الأبعاد والبنود المحققة، وكذلك النّسب المئوية لتحقق بنود كلّ بعد، وترتيب البنود جميعها، من حيث ورودها وحضورها ضمن جميع الخبرات، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (15) نتائج التحليل النهائية لجميع الخبرات وتكرارات البنود والنسب المئوية لتحققها وترتيبها

الأبعاد الأساسية	الرقم المتسلسل	المفاهيم والمبادئ الفرعية	عدد التكرارات	تقديرات المفهوم		ترتيب البند ضمن الخبرات
				محقق	غير محقق	
البعد الأول: تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها	20	x		10
	2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون	35	x		3

	3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.	16	x		12
	4	التزام النظام واحترام القانون.	9	x		17
	5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.	1	x		25
	6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.	13	x		14
	7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن	6	x		20
مجموع تقديرات المفهوم =←				7	0	
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←				100%	0%	
البعد الثاني: تنمية مشاعر الاستقلالية	8	حرية التعبير عن الرأي.	34	x		4
	9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.	31	x		5
	10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.	21	x		9
	11	حرية التفكير واتخاذ القرار.	27	x		8
	12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.	30	x		6
مجموع تقديرات المفهوم =←				5	0	
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←				100%	0%	
المحور الثالث: تنمية مشاعر التعاطف	13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.	5	x		21
	14	مراعاة مشاعر وحاجات الآخرين.	1	x		25
	15	العطف على الفقراء والمحتاجين	1	x		25
	16	زيارة المرضى والعناية بهم.	1	x		25
	17	تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.	0		x	-
مجموع تقديرات المفهوم =←				4	1	
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←				80%	20%	
البعد الرابع:	18	التحلي بروح الفكاهة	0		x	-
	19	الرضا عن الذات وتقبلها	1	x		25

تنمية مشاعر السعادة والفخر	20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس	11	x		15
	21	الألفة والحنان تجاه الذات والآخرين	2	x		24
	22	الشعور بالقوة والتفوق	1	x		25
	23	الشعور بالتميز والسمو	0		x	-
مجموع تقديرات المفهوم =←				4	2	
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←				66,6%	33,3%	
البعد الخامس: تنمية مشاعر المسؤولية	24	أداء الأمانة	2	x		24
	25	حفظ أسرار وممتلكات الآخرين	0		x	-
	26	الإخلاص في العمل واتقانه	10	x		16
	27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي	1	x		25
	28	الصبر والتروي في التعامل	0		x	-
	29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين	0		x	-
	30	الوفاء بالعهد	0		x	-
	31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة	28	x		7
مجموع تقديرات المفهوم =←				4	4	
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←				50%	50%	
البعد السادس: تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	32	الحفاظ على النعم وعدم الإسراف	9	x		17
	33	احترام التنوع وقبول الاختلاف	20	x		10
	34	تجنب السلوك المنحرف	0		x	-
	35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم	0		x	-
	36	الاعتدال في المحبة والكره	0		x	-
	37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص	0		x	-
مجموع تقديرات المفهوم =←				2	4	
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←				33,3%	66,6%	

البعد السابع: تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال	8	x		18
	39	الدقة والتصميم في انجاز العمل	44	x		1
	40	الشعور بالدافعية والرغبة في تجاوز الصعاب	0		x	–
	41	إدراك المشكلة من جميع أبعادها	0		x	–
	42	النهوض بعد التعثر	0		x	–
	43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور	0		x	–
	44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً	0		x	–
مجموع تقديرات المفهوم =←				2	5	
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←				28,5%	71,4%	
البعد الثامن: تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	45	الرضا عن الحياة ومحبتها	0		x	–
	46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف	0		x	–
	47	الإقبال على الحياة والطموح	0		x	–
	48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو	0		x	–
	49	النظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث السارة	0		x	–
مجموع تقديرات المفهوم =←				0	5	
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←				0%	100%	
البعد التاسع: تنمية مشاعر الحكمة والخلق	50	اظهار الشكر على النعم	15	x		13
	51	بر الوالدين وطاعتهما	5	x		21
	52	احترام الكبير والعطف على الصغير	2	x		24
	53	الايثار والغيرية وحب الخير للجميع	0		x	–
	54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها	10	x		16
	55	احترام العلم والعلماء	17	x		11
	56	احترام العمل والعمال	40	x		2

	57	التواد وحسن الجوار	0		x	–
	58	الرحمة والشفقة وكف الأذى	0		x	–
	59	الرفق بالحيوان	7	x		19
	60	الكياسة وحسن اللباقة	9	x		17
مجموع تقديرات المفهوم =←				8	3	
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←				72,7%	27,2%	
البعد العاشر: تنمية مشاعر التسامح والعفو	61	كظم الغيظ والانفعال السلبي	0		x	–
	62	رد الإساءة بكلمة طيبة	0		x	–
	63	احترام الآخر وتقديره	0		x	–
	64	البحث عن أعذار للآخرين	0		x	–
	65	التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة	0		x	–
	66	محاورة الآخر وقبول وجهات النظر المختلفة	0		x	–
	67	التغاضي عن التصرفات المستفزة	0		x	–
مجموع تقديرات المفهوم =←				0	7	
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←				0%	100%	
البعد الحادي عشر: تنمية مشاعر العدالة والمساواة	68	العدالة في إصدار الأحكام	0		x	–
	69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات	0		x	–
	70	احترام حرية الآخر في التعبير عن رأي	0		x	–
	71	تقدير إنجاز وأعمال الآخرين	27	x		8
	72	حسن الاستماع والإنصات	0		x	–
	73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات	4	x		22
مجموع تقديرات المفهوم =←				2	4	
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←				33,3%	66,6%	
	74	اليقظة العقلية والتوقع	0		x	–

البعد الثاني عشر: تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية	3	x		23
	76	الصدق في القول والعمل	1	x		25
	77	التركيز على الأهداف والرغبة بالإبداع	27	x		8
	78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة	1	x		25
	79	المبادأة والمبادرة	5	x		21
	80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها	0		x	-
مجموع تقديرات المفهوم =←				5	2	
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←				71,4%	28,5%	

من مراجعة الجدول (15)؛ يتضح الآتي:

1. تحققت جميع بنود بعد (تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة)، بنسبة مئوية وقدرها 100%، وحقق بند (الرّغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون)، (35) تكراراً، وجاء في المرتبة الأولى بين جميع البنود.
2. كما تحققت جميع بنود بعد (تنمية مشاعر الاستقلالية)، بنسبة مئوية وقدرها 100%، وكان بند (حرية التّعبير عن الرأي) قد حقق (34) تكراراً، وجاء في المرتبة الأولى بين جميع البنود.
3. تحققت بنود بعد (تنمية مشاعر التّعاطف)، بنسبة مئوية قدرها 80%، وبتكرارات ضعيفة جداً، حيث لم تتجاوز التكرارات، إلا تكراراً واحداً في محتوى جميع الخبرات، كما غاب بند (تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصّة واحترامهم)، ولم يرد حوله أيّ نشاط أو هدف ضمن المحتوى على أهميته.
4. تحققت بنود بعد (تنمية مشاعر السّعادة والفخر)، بنسبة مئوية قدرها 66,6% وبتكرارات ضعيفة جداً في أغلبها، باستثناء بند (الاستمتاع بالطّبيعة والترويح عن النفس)، حيث بلغت تكراراته (11) تكراراً، في محتوى جميع الخبرات، مع الإشارة؛ إلى غياب كلي للبنود؛ (التّحلي بروح الفكاهة، الشّعور بالتّميز والسّمو)، حيث لم تتوافر حولها أيّ نشاط أو هدف في المحتوى.
5. تحققت بنود بعد (تنمية مشاعر المسؤوليّة)، بنسبة مئوية قدرها 50% وبعض التّكرارات كانت ضعيفة جداً، باستثناء بند (الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة)، حيث بلغت تكراراته (28) تكراراً، مع الإشارة إلى غياب كلّي للبنود؛ (حفظ أسرار وممتلكات الآخرين، الصّبر والتّروي في التّعامل، الإيثار والاستجابة لحاجات الآخرين، الوفاء بالعهد)، حيث لم يتوافر أيّ نشاط أو هدف حول فحوى هذه البنود.

6. تحققت بنود بعد (الوسطية والاعتدال)، بنسبة مئوية قدرها 33,3%، حيث لم يتحقق من البعد سوى بندين اثنين وهما (الحفاظ على النعم وعدم الإسراف، احترام التنوع وقبول الاختلاف)، في حين غابت بقية البنود عن المحتوى كاملاً ولم تُضمن من خلال أيّ هدف أو نشاط.
7. تحققت بنود بعد (تنمية مشاعر التّمكن في التّعامل مع المشكلات)، بنسبة مئوية قدرها 28,5%، حيث لم يتحقق من البعد سوى بندين وهما، (الدّقة والتصميم في إنجاز العمل) الذي حقق (44) تكراراً، وبند (الطّلاقة والسّرعة في أداء الأعمال) وحقق (8) تكرارات، مع غياب تام لبقية البنود على أهميتها على مستوى البعد.
8. غياب بعد (تنمية مشاعر الأمل والتّفاؤل) من محتوى الخبرات جميعها، حيث لم يرد أيّ هدف أو نشاط، حول فحوى أيّ بند من بنوده.
9. تحققت بنود بعد (تنمية مشاعر الحكمة والخلق)، بنسبة مئوية قدرها 72,7%، مع غياب كلّي لثلاثة بنود من بنوده وهي؛ (الإيثار والغيرية وحبّ الخير للجميع، التّواد وحسن الجوار، الرّحمة والشّفقة وكف الأذى)، ولم يرد أيّ هدف أو نشاط حول فحوى هذه البنود.
10. غياب بعد (تنمية مشاعر التّسامح والعفو) من محتوى الخبرات جميعها، حيث لم يرد أيّ هدف أو نشاط، حول فحوى أيّ بند من بنوده.
11. تحققت بنود بعد (تنمية مشاعر العدالة والمساواة)، بنسبة مئوية قدرها 33,3%، حيث لم يُحقق من بنوده إلا بندين وهما؛ (تقدير إنجاز وأعمال الآخرين، جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات)، في غابت بقية بنود البعد، عن محتوى المنهاج بشكل كلّي.
12. تحققت بنود بعد (تنمية مشاعر الكفاءة الذّاتيّة والشّجاعة)، بنسبة مئوية قدرها 71,4%، وإن كانت بعض البنود الهامّة قد حققت تكرارات ضعيفة، لم تتعد التّكرار الواحد، مثل البندين؛ (الصّدق في القول والعمل، التخلص من التوتر بطريقة مناسبة)، في حين غابت بعض البنود بشكل كلّي، مثل؛ (اليقظة العقلية والتّوقع، الاعتراف بالأخطاء والرّغبة في تجاوزها).
13. على مستوى جميع الخبرات، هناك غياب كبير لبعض البنود، في حين حققت بنود أخرى تكرارات ضعيفة، لا تتعدى التّكرار الواحد، وبعض البنود حقق تكرارات كبيرة، مثل بند؛ (الدّقة والتّصميم في إنجاز العمل) حقق (44) تكراراً، وجاء في المرتبة الأولى بين جمع البنود في محتوى جميع الخبرات، كما حقق بند (احترام العمل والعمال) (40) تكراراً وجاء في المرتبة الثانية، في حين جاء بند (الرغبة في المشاركة الفاعلة والتّعاون)، الذي حقق (35) تكراراً، في المرتبة الثالثة بين جميع البنود، ثمّ بند؛ (حرية التّعبير عن الرّأي)، حيث حقق (34) تكراراً، وجاء في المرتبة الرّابعة تحققاً، وتلاه بند (تحمل الأعباء والاعتماد على النّفس) الذي حقق (31) تكراراً وجاء في المرتبة الخامسة بين جميع البنود.

14. بلغت عدد البنود الغير محققة (37) بنداً، وبنسبة مئوية قدرها (46,25%)، مما يعكس غياب كبير للمفاهيم والمبادئ الوجدانية عن منهاج رياض الأطفال.

15. بلغت عدد البنود التي حققت تكراراً واحداً (9) بنود، وبنسبة مئوية قدرها (11,25%).

ومما سبق عرضه؛ يتضح؛ أنّ ما يعكسه تركيز مصممي المنهاج على بنود معينة وبدرجة أكبر، كتركيز المنهاج على الأنشطة والأهداف ذات العلاقة بتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس، والمشاركة الفاعلة، وحرية التّعبير عن الرّأي، إلى أنّ هناك نظرة عامّة لدى واضعي المناهج، أنّ؛ الهدف الأساسي لمنهاج رياض الأطفال هو تهيئة الطّفل وتنميه قدراته استعداداً لدمجه في مجتمعه، والانتقال به من مرحلة التمركز حول الذّات، والاعتماد على الآخرين، إلى مرحلة التفاعل والتّطبيع الاجتماعي، وتعزيز ثقته بنفسه، إذ حققت هذه البنود تكرارات كبيرة، ولا تزال جزء كبير من التّعليم الوجداني، لم يلق الاهتمام الكافي، وهو مؤجل لمراحل أخرى، كما لا يزال الجانب المعرفي هو الجانب الغالب في جميع مناهج التّعليم، ولم تسلم من ذلك حتى مناهج الطّفولة المبكرة، والتي أثبتت أغلب الدّراسات والأبحاث؛ أهمية هذه المناهج والبرامج في تربية الطّفل وتكوين اتجاهاته وقيمه، التي ستنعكس لاحقاً على رغبته وقدرته على التّعلّم والتّحصيل، وكذلك على سلوكاته ومختلف مهاراته، مما يبرر أهمية إعادة بناء هذه المناهج على أساس التّربية الوجدانية، ومنطلقاتها ومبادئها، كغاية ووسيلة هدفها الأساسي النّمو المتكامل المنشود للطفل.

وفي خطوة سابقة تمّ حساب النّسب المئوية لوحدات التّحليل، وعدد التكرارات، لكلٍّ خبرة على حِدّة، كما توضحه نتائج التّحليل الآتي من خلال الجداول الآتيّة:

<u>الخبرة الأولى: مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في محتوى خبرة (أنا وروضتي):</u>

جدول (16) النتائج النهائية لتحليل خبرة أنا وروضتي وترتيب الأبعاد

الرقم	الأبعاد الأساسية	عدد التكرارات	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية		ترتيب البعد ضمن الخبرة
			محقق	غير محقق	
1	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	9	42,8%	57,14%	2
2	تنمية مشاعر الاستقلالية	42	100%	0%	1
3	تنمية مشاعر التعاطف	2	40%	60%	3
4	تنمية مشاعر السعادة والفخر	1	16,6%	83,4%	6
5	تنمية مشاعر المسؤولية	1	12,5%	87,5%	7
6	تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	10	16,6%	83,4%	6
7	تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	8	28,5%	71,4%	4

8	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0	0%	100%	0
9	تنمية مشاعر الحكمة والخلق	4	18,1%	81,8%	5
10	تنمية مشاعر التسامح والعفو	0	0%	100%	0
11	تنمية مشاعر العدالة والمساواة	0	0%	100%	0
12	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	0	0	100%	0

من مراجعة الجدول (16) يتبيّن؛ أنّ مفاهيم التربية الوجدانيّة ومبادئها المتعلقة ببعد (تنمية مشاعر الاستقلالية)، قد تحقق في محتوى الخبرة بنسبة مئوية وقدرها (100%) و(42) تكراراً، وجاء في المرتبة الأولى بين جميع الأبعاد، تلاه بعد (تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة)، قد تحقق بنسبة مئوية قدرها (42,8%)، و(9) تكرارات، وجاء في المرتبة الثّانيّة، في حين تحققت المفاهيم في بعد (تنمية مشاعر التّعاطف) بنسبة مئوية قدرها (40%) و(2) تكراراً، وجاء في المرتبة الثّالثة، كما لوحظ غياب تام للأبعاد (تنمية مشاعر الأمل والتّفاؤل)، (تنمية مشاعر التّسامح والعفو)، (تنمية مشاعر العدالة والمساواة)، (تنمية مشاعر الكفاءة الذّاتية والشّجاعة)، حيث لم يحقق منها أي تكرار، وبالتّالي أي نسبة مئوية.

أمّا فيما يخصّ النّسب المئوية لوحدات التّحليل؛ فالجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (17) النّسب المئوية لوحدات تحليل خبرة أنا وروضتي

نوع وحدة التّحليل	عدد وحدات التّحليل في الخبرة	عدد وحدات التّحليل المحققة في الخبرة	النّسبة المئوية لوحدات التحليل المحققة في الخبرة
هدف	29	18	62%
عنوان	15	11	73,3%
نشاط	75	48	64%
الكل	119	77	64,7%

من مراجعة الجدول (17) يتبيّن؛ أنّ النسبة المئوية لوحدات التّحليل جميعها، المحققة في محتوى الخبرة بلغت (64,7%)، وهي نسبة تُعتبر جيدة، وتُعدّ خبرة (أنا وروضتي)، أغنى وأكبر خبرات المنهج، حيث شملت على تنوع كبير في الأهداف، والعناوين المختارة؛ العديد منها كان له طابع وجداني اجتماعي، يبعث في نفس الطّفل، مشاعر التّساؤل، وتركزت في مجملها على تكوين ما يبعث في نفس الطّفل؛ حول؛ من أنا، ماذا أشعر، ماذا أريد؟

الخبرة الثّانية: مفاهيم التّربية الوجدانيّة ومبادئها في محتوى خبرة (الخريف):

الجدول (18) النتائج النهائية لتحليل خبرة الخريف وترتيب الأبعاد

الرقم	الأبعاد الأساسية	عدد التكرارات	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية		ترتيب البعد ضمن الخبرة
			محقق	غير محقق	
1	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	4	14,2%	85,7%	6
2	تنمية مشاعر الاستقلالية	7	80%	20%	1
3	تنمية مشاعر التعاطف	0	0%	100%	0
4	تنمية مشاعر السعادة والفخر	0	0%	100%	0
5	تنمية مشاعر المسؤولية	2	20%	75%	5
6	تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	0	0%	100%	0
7	تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	4	28,5%	71,4%	3
8	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0	0%	100%	0
9	تنمية مشاعر الحكمة والخلق	5	27,2%	72,7%	4
10	تنمية مشاعر التسامح والعفو	0	0%	100%	0
11	تنمية مشاعر العدالة والمساواة	1	20%	80%	5
12	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	4	42,8%	57,14%	2

من مراجعة الجدول (18)؛ يتبيّن أنّ مفاهيم التّربية الوجدانيّة ومبادئها المتعلقة ببعد (تنمية مشاعر الاستقلالية)؛ تحقق بنسبة مئوية وقدرها (100%) و(7) تكرارات، وجاء في المرتبة الأولى بين جميع الأبعاد، تلاه بعد (تنمية مشاعر الكفاءة الذّاتية والشّجاعة) قد تحقق بنسبة مئوية قدرها (42,8%) و(4) تكرارات، وجاء في المرتبة الثّانية، في حين تحققت المفاهيم في بعد (تنمية مشاعر التّمكن في التعامل مع المشكلات) بنسبة مئوية قدرها (28,5%) و(4) تكرارات، وجاء في المرتبة الثّالثة، كما لوحظ غياب تام للأبعاد: (تنمية مشاعر التّعاطف)، (تنمية مشاعر السّعادة والفخر)، (تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال)، (تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل)، (تنمية مشاعر التّسامح والعفو)، حيث لم يحقق منها أيّ تكرار، وبالتّالي أي نسبة مئوية. أمّا فيما يخصّ النسب المئوية لوحدات التّحليل، فالجدول الآتي يوضح:

الجدول (19) النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة الخريف

نوع وحدة التّحليل	عدد وحدات التّحليل في الخبرة	عدد وحدات التّحليل المحققة في الخبرة	النسبة المئوية لوحدات التحليل المحققة في الخبرة
هدف	37	12	32,4%
عنوان	7	1	14,2%
نشاط	31	14	45,1%
الكل	75	27	36%

من مراجعة الجدول (19) يتبين؛ أنّ النسبة المئوية لوحدات التّحليل جميعها، المحققة في محتوى الخبرة بلغت (36%)، وهي نسبة ضعيفة، ولاحظت الباحثة؛ أنّ الخبرة اصطبغت بالطّابع العلّمي والمعرفي بدرجة أكبر، ولم تقدم التّوازن المنشود، على مستوى الخبرة المتكاملة، وحتى المفاهيم الوجدانية فيها، تمحورت في جانب كبير حول بنود مثل (الرغبة في المشاركة الفاعلة، تحمل الأعباء والاعتماد على النّفس، الحفاظ على السّلامة والأمن الشّخصي، الدّقة والتّصميم في إنجاز العمل، التّركيز على الأهداف، احترام العمل والعمال)، ولم تقدم أنشطة أخرى مبتكرة لتنمية بقية الجوانب الوجدانية الهامّة، التي يسعى البحث إلى تضمينها.

الخبرة الثّالثة: مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في محتوى خبرة (أسرتي وبيتي):

الجدول (20) النتائج النهائية لتحليل خبرة أسرتي وبيتي وترتيب الأبعاد

الرقم	الأبعاد الأساسية	عدد التكرارات	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية		ترتيب البعد ضمن الخبرة
			محقق	غير محقق	
1	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	16	71,4%	28,5%	2
2	تنمية مشاعر الاستقلالية	16	80%	20%	1
3	تنمية مشاعر التعاطف	0	0%	100%	0
4	تنمية مشاعر السعادة والفخر	3	33,3%	66,6%	4
5	تنمية مشاعر المسؤولية	0	0%	100%	0
6	تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	5	16,5%	83,5%	5
7	تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	0	0%	100%	0
8	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0	0%	100%	0
9	تنمية مشاعر الحكمة والخلق	10	36,3%	63,6%	3

10	تنمية مشاعر التسامح والعفو	0	0%	100%	0
11	تنمية مشاعر العدالة والمساواة	9	33,3%	66,6%	4
12	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	0	0%	100%	0

من مراجعة الجدول (20) يتبيّن؛ أنّ مفاهيم التّربية الوجدانية ومبادئها المتعلقة ببعد (تنمية مشاعر الاستقلالية) تحققت في محتوى الخبرة، بنسبة مئوية وقدرها (80%) و(16) تكراراً، وجاء البعد في المرتبة الأولى بين جميع الأبعاد، تلاه بعد (تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة)، قد تحقق بنسبة مئوية قدرها (71,4%)، و(16) تكراراً، وجاء في المرتبة الثّانية، في حين تحققت المفاهيم والمبادئ في بعد (تنمية مشاعر الحكمة والخلق) بنسبة مئوية قدرها (36,3%) و(10) تكرارات، وجاء البعد في المرتبة الثّالثة، كما لوحظ غياب تام للأبعاد: (تنمية مشاعر التّعاطف)، (تنمية مشاعر المسؤولية)، (تنمية مشاعر التّمكن في التّعامل مع المشكلات)، (تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل)، (تنمية مشاعر التّسامح والعفو)، (تنمية مشاعر الكفاءة الذّاتيّة والشّجاعة)، حيث لم يحقق منها أيّ تكرار، وبالتّالي أيّ نسبة مئوية. أمّا فيما يخصّ النسب المئوية لوحدات التّحليل فالجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (21) النّسب المئوية لوحدات تحليل خبرة أسرتي وبيتي

نوع وحدة التّحليل	عدد وحدات التّحليل في الخبرة	عدد وحدات التّحليل المحققة في الخبرة	النّسبة المئوية لوحدات التّحليل المحققة في الخبرة
هدف	31	14	45,1%
عنوان	9	8	88,8%
نشاط	45	37	82,2%
الكل	85	59	69,4%

من مراجعة الجدول (21) يتبيّن؛ أنّ النّسبة المئوية لوحدات التّحليل جميعها، المحققة في محتوى الخبرة بلغت (69,4%)، وهي نسبة جيدة، واشتملت الخبرة من حيث المحتوى؛ على مواضيع، وأنشطة، وعناوين كثيرة، ذات طابع وجداني واجتماعي، عمل بالتّوازي مع الأهداف التي صُمّمت لأجلها الخبرة، واستطاعت أن تقدم للطفل نموذج حقيقي؛ ضمن بنيانه المعرفي والوجداني وحتى السّلوكي؛ ماذا تعني الأسرة والبيت؟ ومن أنا؟ وأين أنا من أسرتي ومن الآخرين؟ وكيف أكون جزءاً محيطي؟، على الرّغم من غياب عّدة أبعاد كان من الأجدر عدم تجاهلها، فالخبرة متنوعة وغنيّة، ولكنها لم تسلم من تكرار الأهداف والأنشطة التي تتمحور حول موضوع واحد؛ من حيث وصف العادات والمقارنة مع الأسر الأخرى، ووصف البيت، وكان يمكن ابتكار أنشطة جديدة تنمّي بعض المفاهيم الغائبة؛ كالتّعاطف، والتسامح، والمسؤولية، والشّجاعة، والتمكن في التّعامل مع المشكلات، وغيرها.

الخبرة الرابعة: مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في محتوى خبرة (غذائي وصحتي):

الجدول (22) النتائج النهائية لتحليل خبرة غذائي وصحتي وترتيب الأبعاد

الرقم	الأبعاد الأساسية	عدد التكرارات	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية		ترتيب البعد ضمن الخبرة
			محقق	غير محقق	
1	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	3	28,5%	71,4%	4
2	تنمية مشاعر الاستقلالية	17	80%	20%	1
3	تنمية مشاعر التعاطف	2	40%	60%	2
4	تنمية مشاعر السعادة والفخر	0	0%	100%	0
5	تنمية مشاعر المسؤولية	4	25%	75%	5
6	تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	5	16,6%	83,3%	6
7	تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	5	28,5%	71,4%	4
8	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0	0%	100%	0
9	تنمية مشاعر الحكمة والخلق	13	36,3%	63,6%	3
10	تنمية مشاعر التسامح والعفو	0	0%	100%	0
11	تنمية مشاعر العدالة والمساواة	4	16,6%	83,3%	6
12	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	5	28,5	71,4%	4

من مراجعة الجدول (22) يتبيّن؛ أنّ مفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها المتعلقة ببعد (تنمية مشاعر الاستقلاليّة) قد تحقق في محتوى الخبرة؛ بنسبة مئوية وقدرها (80%) و(17) تكراراً، وجاء في المرتبة الأولى بين جميع الأبعاد، تلاه بعد (تنمية مشاعر التّعاطف) قد تحقق بنسبة مئوية قدرها (40%)، و(2) تكراراً، وجاء البعد في المرتبة الثّانية، في حين تحققت المفاهيم والمبادئ في بعد (تنمية مشاعر الحكمة والخلق) بنسبة مئوية قدرها (36,3%) و(13) تكراراً، وجاء البعد في المرتبة الثّالثة، كما لوحظ غياب تام للأبعاد: (تنمية مشاعر السّعادة والفخر)، (تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل)، (تنمية مشاعر التّسامح والعفو)، حيث لم يحقق منها أيّ تكرار، وبالتّالي أيّ نسبة مئوية، أمّا فيما يخصّ النسب المئوية لوحدات التّحليل فالجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (23) النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة غذائي وصحتي

نوع وحدة التّحليل	عدد وحدات التّحليل في الخبرة	عدد وحدات التّحليل المحققة في الخبرة	النسبة المئوية لوحدات التّحليل المحققة في الخبرة
هدف	32	15	46,8%
عنوان	12	6	50%
نشاط	46	35	76%
الكل	90	56	62,2%

من مراجعة الجدول (23) يتبين؛ أنّ النسبة المئوية لوحدات التّحليل جميعها، المحققة في محتوى الخبرة بلغت (62,2%)، وتُعدّ هذه النسبة جيدة، من حيث ورود المفاهيم والمبادئ الوجدانية ضمن أشكال وحدات التّحليل، حيث تضافرت في مجملها، وساهمت في توجيه انتباه الطّفل، إلى كيف يمكن أن يكون مسؤولاً ومستقلاً، وكيف يمكن أن يسهم في يميز بين ما يتوجب فعله، وبين ما لا يجب القيام به، وبالتّالي تقدير نتائج السّلوك المترتبة على الفعلين. على الرّغم من غياب العديد من الأبعاد، وكذلك العديد من البنود ضمن الأبعاد المحققة، حيث تميزت الخبرة كسالفتها بتكرار بعض الأنشطة التي تتمحور حول؛ أن يذكر الطّفل أنّ الفاكهة تقي من الأمراض، أن يبدي رغبة في تناول الفاكهة، أن يبدي رغبة في الحرص على غسلها، وكان الأجدر ابتكار أنشطة وأهداف جديدة، تنمّي لدى الطّفل مهارات وجدانية أخرى، تتحقق من خلالها بعض البنود الهامّة، وما فيها من مبادئ وجدانية، مثل؛ احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم، من خلال عدم تخريب بعض المزارع وأخذ أيّ شيء من ما تحتويه هذه المزارع دون إذن أصحابها، وكذلك يمكن تحقيق بند العطف على الفقراء والمحتاجين، بتقديم بعض الأغذية الهامّة لمن لا يمتلك ثمنها، كذلك التّغلب على المشاعر السّلبيّة تجاه الأشياء والأشخاص، كأن ننمّي لدى الطّفل أن لا يرفض أيّ نوع من الغذاء أو الفاكهة لمجرد أنّ طعمها لا يروق له، بل عليه أن ينظر إليها بعين إيجابية من خلال فوائدها وحاجة جسمه إليها، وهذه الأمثلة ليست على سبيل الحصر.

<u>الخبرة الخامسة: مفاهيم التّربية الوجدانيّة ومبادئها في محتوى خبرة (الشّتاء):</u>

الجدول (24) النتائج النهائية لتحليل خبرة الشّتاء وترتيب الأبعاد

الرقم	الأبعاد الأساسية	عدد التكرارات	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية		ترتيب البعد ضمن الخبرة
			محقق	غير محقق	
1	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	2	28,5%	71,4%	2
2	تنمية مشاعر الاستقلالية	7	40%	60%	1
3	تنمية مشاعر التعاطف	0	0%	100%	0

4	تنمية مشاعر السعادة والفخر	0	0%	100%	0
5	تنمية مشاعر المسؤولية	0	0%	100%	0
6	تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	0	0%	100%	0
7	تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	3	14,2%	85,7%	3
8	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0	0%	100%	0
9	تنمية مشاعر الحكمة والخلق	1	9,09%	90,9%	4
10	تنمية التسامح والعفو	0	0%	100%	0
11	تنمية مشاعر العدالة والمساواة	0	0%	100%	0
12	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	1	14,2%	85,7%	3

من مراجعة الجدول (24) يتبيّن؛ أنّ مفاهيم التّربية الوجدانيّة ومبادئها المتعلقة ببعد (تنمية مشاعر الاستقلالية) قد تحقق في محتوى الخبرة، ووفقاً لنتائج التّحليل؛ بنسبة مئوية وقدرها (40%) و(7) تكرارات، وجاء البعد في المرتبة الأولى بين جميع الأبعاد، تلاه بعد (تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة) قد تحقق بنسبة مئوية قدرها (28,5%)، و(2) تكراراً، وجاء البعد في المرتبة الثّانية، في حين تحققت في بعد (تنمية مشاعر التّمكن في التعامل مع المشكلات) بنسبة مئوية قدرها (14,2%) و(3) تكرارات، وجاء في المرتبة الثّالثة، كما لوحظ غياب تام للأبعاد: (تنمية مشاعر التّعاطف)، (تنمية مشاعر السّعادة والفخر)، (تنمية مشاعر المسؤولية)، (تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال)، (تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل)، (تنمية مشاعر التّسامح والعفو)، (تنمية مشاعر العدالة والمساواة)، حيث لم يحقق منها أيّ تكرار، وبالتّالي أيّ نسبة مئوية. أمّا فيما يخصّ النسب المئوية لوحدات التّحليل فالجدول الآتي وضح ذلك:

الجدول (25) النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة الشتاء

نوع وحدة التّحليل	عدد وحدات التّحليل في الخبرة	عدد وحدات التّحليل المحققة في الخبرة	النّسبة المئوية لوحدات التّحليل المحققة في الخبرة
هدف	19	5	26%
عنوان	5	0	0%
نشاط	25	9	36%
الكل	49	14	28,5%

من مراجعة الجدول (25) يتبين؛ أنّ النسبة المئوية لوحدات التّحليل جميعها، المحققة في محتوى الخبرة بلغت (28,5%)، وهي نسبة ضعيفة، وهو ما يدلل أيضاً على فقر خبرة الشّتاء، بالمفاهيم الوجدانية، التي يمكن في أن تسهم في خلق مواقف واتجاهات إيجابية، لفصل الشّتاء، ولعل ما ينطبق على خبرة الخريف، هو نفسه ما ينطبق على خبرة الشتاء، فالخبرة معرفية بدرجة كبيرة، وتميزت بقلة أهدافها وأنشطتها، ولم تأتِ بأيّ جديد يعلّم الطّفل، سوى بعض المعلومات والمعارف البسيطة عن ميزات الفصل،

وخضرواته، وفاكهته، وملابسه، وكان يمكن تضمين بعض الأنشطة المسرحية، ولعب الأدوار في توضيح طبيعة علاقة الحبّ والود بين الفصل والأرض، وكيف تقوم الأرض بانتظار أمطاره لتزورها وتحييها بعد طول غياب، وهو ما يبعث في نفس الطّفل مشاعر السّعادة والأمل والتّفاؤل بولادة جديدة للحياة، كما غابت عن أنشطته وأهدافه الكثير من المفاهيم الوجدانية الهامّة، مثل تنمية مشاعر التعاطف، والمسؤولية، والمساواة، تجاه الآخرين الذين لا يستطيعون ابتياع وسائل التدفئة من وقود، أو ملابس، وكان يمكن تضمين بعض القصص ولعب الدّور، والعديد من الأنشطة المسرحية، ممّا يغني الخبرة، وينوع أنشطتها وأهدافها.

الخبرة السّادسة: مفاهيم التّربية الوجدانية ومبادئها في محتوى خبرة (وطني):

الجدول (26) النتائج النّهائية لتحليل خبرة وطني وترتيب الأبعاد

الرقم	الأبعاد الأساسية	عدد التكرارات	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية		ترتيب البعد ضمن الخبرة
			محقق	غير محقق	
1	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	30	85,7%	14,2%	1
2	تنمية مشاعر الاستقلالية	5	60%	40%	2
3	تنمية مشاعر التعاطف	0	0%	100%	0
4	تنمية مشاعر السعادة والفخر	0	0%	100%	0
5	تنمية مشاعر المسؤولية	4	12,5%	87,5%	7
6	تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	6	33,3%	66,6%	3
7	تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	2	14,2%	85,7%	6
8	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0	0%	100%	0
9	تنمية مشاعر الحكمة والخلق	7	27,2%	72,7%	4
10	تنمية مشاعر التسامح والعفو	0	0%	100%	0
11	تنمية مشاعر العدالة والمساواة	5	25%	75%	5
12	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	2	14,2%	85,7%	6

من مراجعة الجدول (26) يتبيّن؛ أنّ مفاهيم التّربيّة الوجدانية ومبادئها المتعلقة ببعد (تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة) قد تحققت في محتوى الخبرة بنسبة مئوية وقدرها (85,7%) و(30) تكراراً، وجاء البعد في المرتبة الأولى بين جميع الأبعاد، تلاه بعد (تنمية مشاعر الاستقلالية) قد تحققت المفاهيم الوجدانية فيه بنسبة مئوية قدرها (60%) و(5) تكرارات، وجاء في المرتبة الثّانية، في حين تحققت في بعد (تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال) بنسبة مئوية قدرها (33,3%) و(6) تكرارات، وجاء البعد في المرتبة الثّالثة، كما لوحظ غياب تام للأبعاد: (تنمية مشاعر التّعاطف)، (تنمية مشاعر السّعادة والفخر)،

(تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل)، (تنمية مشاعر التّسامح والعفو)، حيث لم يحقق منها أيّ تكرار، وبالتّالي أيّ نسبة مئوية. أمّا فيما يخصّ النسب المئوية لوحدات التّحليل فالجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (27) النّسب المئوية لوحدات تحليل خبرة وطني

نوع وحدة التحليل	عدد وحدات التحليل في الخبرة	عدد وحدات التّحليل المحققة في الخبرة	النسبة المئوية لوحدات التحليل المحققة في الخبرة
هدف	36	18	50%
عنوان	8	7	87,5%
نشاط	40	36	90%
الكل	84	61	72,6%

من مراجعة الجدول (27) يتبين؛ أنّ النّسبة المئوية لوحدات التّحليل جميعها، المحققة في محتوى الخبرة بنسبة بلغت (72,6%)، وهي نسبة جيدة، حيث ارتكزت أهداف وأنشطة الخبرة على مفاهيم ومبادئ وجدانية هامّة، كان لا بدّ لهذه الخبرة من تنميتها لدى الطّفل، والتّعرض إليها، فالحاجة للانتماء والوطنية، حاجة أساسية لدى البشر، ينطلق فيها الفرد من ذاته، وينتهي بها ضمن منظومته الاجتماعية، ومحيطه القومي، بالرّغم من فقر الخبرة بالأنشطة المسرحية، ولعب الأدوار، والأنشطة المتحفية، وكان لا بدّ من كون ذلك جزءاً كبيراً من أنشطتها الصّفية واللاصفّية، وكذلك غياب بعض الأبعاد الهامّة، والتي تُعدّ أرضاً خصبة لتنمية مشاعر الوطنية والانتماء، مثل (تنمية مشاعر التّعاطف)، (تنمية مشاعر السّعادة والفخر)، (تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل)، (تنمية مشاعر التّسامح والعفو)، وكان يمكن أن تكون الخبرة أكثر اتساعاً في الأهداف والأنشطة، بعيد عن تكرار العديد منها، مثل، يقارن بين المدينة والريف، يقارن بين عادات المدينة والريف والبادية، يذكر صفات المدينة والريف والبادية، يسمّي بعض أعمال سكان الريف والمدينة والبادية، فالخبرة كموضوع وطرح؛ هي أساسيّة وهامّة، ومن الضروري جداً أن تكون جزءاً أساسياً من المنهج التّكاملي لطفل الرّوضة.

<u>الخبرة السابعة: مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في محتوى خبرة (النقل والمواصلات):</u>

الجدول (28) النتائج النهائية لتحليل خبرة النقل والمواصلات وترتيب الأبعاد

الرقم	الأبعاد الأساسية	عدد التكرارات	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية		ترتيب البعد ضمن الخبرة
			محقق	غير محقق	
1	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	8	42,8%	57,1%	2
2	تنمية مشاعر الاستقلالية	4	60%	40%	1
3	تنمية مشاعر التعاطف	0	0%	100%	0

4	تنمية مشاعر السعادة والفخر	0	0%	100%	0
5	تنمية مشاعر المسؤولية	0	0%	100%	0
6	تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	0	0%	100%	0
7	تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	2	14,2%	85,7%	5
8	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0	0%	100%	0
9	تنمية مشاعر الحكمة والخلق	8	18,1%	81,8%	3
10	تنمية مشاعر التسامح والعفو	0	0%	100%	0
11	تنمية العدالة والمساواة	2	16,6%	83,3%	4
12	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	2	14,2%	85,7%	5

من مراجعة الجدول (28) يتبيّن؛ أنّ مفاهيم التّربيّة الوجدانية ومبادئها المتعلقة ببعد (تنمية مشاعر الاستقلالية) قد تحققت في الخبرة بنسبة مئوية وقدرها (60%) و(4) تكرارات، وجاء البعد في المرتبة الأولى بين جميع الأبعاد، تلاه بعد (تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة)، قد تحققت المفاهيم الوجدانية فيه بنسبة مئوية قدرها (42,8%)، و(8) تكرارات، وجاء في المرتبة الثّانيّة، في حين تحققت في بعد (تنمية مشاعر الحكمة والخلق) بنسبة مئوية قدرها (18,1%) و(8) تكرارات، وجاء البعد في المرتبة الثّالثة، كما لوحظ غياب تام للأبعاد: (تنمية مشاعر التّعاطف)، (تنمية مشاعر السّعادة والفخر)، (تنمية مشاعر المسؤولية)، (تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال)، (تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل)، (تنمية مشاعر التّسامح والعفو)، حيث لم يحقق منها أيّ تكرار، وبالتّالي أيّ نسبة مئوية.

أمّا فيما يخصّ النسب المئوية لوحدات التحليل فالجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (29) النّسب المئوية لوحدات تحليل خبرة النقل والمواصلات

نوع وحدة التّحليل	عدد وحدات التّحليل في الخبرة	عدد وحدات التّحليل المحققة في الخبرة	النسب المئوية لوحدات التّحليل المحققة في الخبرة
هدف	29	7	24,1%
عنوان	7	1	14,2%
نشاط	38	18	47,3%
الكل	74	26	35,1%

من مراجعة الجدول (29) يتبيّن؛ أنّ النّسبة المئوية لوحدات التّحليل جميعها، المحققة في محتوى الخبرة بلغت (35,1%)، وهي نسبة ضعيفة، وهو ما يوضح أنّ الخبرة تعاني من مشكلة ما تعانيه جميع الخبرات ذات الطابع العلّمي والمعرفي، حيث لايزال يُصعب على مصممي المناهج وواضعيها، تزويد هذا النوع من الخبرات، بالعديد من ما يمكنه تربية وجدان الطّفل، وهو ما يُبنى على قاعدة كبيرة من

التّعليم الوجداني لدى الطّفل، يمكنه من تنمية مشاعر المسؤولية، والشّعور بالدّافعية والرّغبة في تجاوز الصّعاب، والنهوض بعد التّعثر، والشّعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف، والرّغبة في التّعلم والتّفوق والسّمو، واليقظة العقلية والتوقع، وكلّ ما من شأنه تنمية اتجاهات ايجابية نحو البحث والعمل والاستكشاف والتّميز في العمل، إذ لا يمكن من تحقيق هذه الأهداف لديه، دون قاعدة وجدانية عريضة، وبالتالي تنمية باحثين وعلماء صغار، وأكثر ما تحتاج هذه الخبرات، العديد من الأنشطة اللاصفية، والزيارات الميدانيّة لعدد من المعامل الممكنة، بعد توفير إجراءات السّلامة والأمان للأطفال، بالإضافة للرّحلات في الطّبيعة ذات الطابع الاستكشافي، والاستطلاعي، وهو ما لم توفره أنشطة الخبرة ولا أهدافها.

الخبرة الثامنة: مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في محتوى خبرة (النباتات):

الجدول (30) النتائج النهائية لتحليل خبرة النباتات وترتيب الأبعاد

الرقم	الأبعاد الأساسية	عدد التكرارات	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية		ترتيب البعد ضمن الخبرة
			محقق	غير محقق	
1	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	3	14,2%	85,7%	5
2	تنمية مشاعر الاستقلالية	6	60%	40%	1
3	تنمية مشاعر التعاطف	0	0%	100%	0
4	تنمية مشاعر السعادة والفخر	0	0%	100%	0
5	تنمية مشاعر المسؤولية	6	12,5%	87,5%	6
6	تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	1	16,6%	83,3%	4
7	تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	6	28,5%	71,4%	2
8	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0	0%	100%	0
9	تنمية مشاعر الحكمة والخلق	3	18,1%	81,8%	3
10	تنمية مشاعر التسامح والعفو	0	0%	100%	0
11	تنمية مشاعر العدالة والمساواة	2	16,6%	83,3%	4
12	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	3	14,2%	85,%	5

من مراجعة الجدول (30) يتبيّن؛ أنّ مفاهيم التربية الوجدانيّة ومبادئها المتعلقة ببعد (تنمية مشاعر الاستقلالية) قد تحققت في محتوى الخبرة بنسبة مئوية وقدرها (60%) و(6) تكرارات، وجاء في المرتبة الأولى بين جميع الأبعاد، تلاه بعد (تنمية مشاعر التّمكن في التّعامل مع المشكلات)، حيث تحققت المفاهيم الوجدانية فيه بنسبة مئوية قدرها (28,5%)، و(6) تكرارات، وجاء البعد في المرتبة الثّانية، في حين تحققت في بعد (تنمية مشاعر الحكمة والخلق) بنسبة مئوية قدرها (18,1%) و(3) تكرارات، وجاء

البعد في المرتبة الثّالثة، كما لوحظ غياب تام للأبعاد: (تنمية مشاعر التّعاطف)، (تنمية مشاعر السّعادة والفخر)، (تنمية مشاعر الأمل والتّفاؤل)، (تنمية مشاعر التّسامح والعفو)، حيث لم يحقق منها أيّ تكرار، وبالتّالي أيّ نسبة مئوية، أمّا فيما يخصّ النسب المئوية لوحدات التّحليل، فالجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (31) النّسب المئوية لوحدات تحليل خبرة النباتات

نوع وحدة التّحليل	عدد وحدات التّحليل في الخبرة	عدد وحدات التّحليل المحققة في الخبرة	النسبة المئوية لوحدات التّحليل المحققة في الخبرة
هدف	28	6	21,4%
عنوان	8	2	25%
نشاط	41	22	53,6%
الكل	77	30	38,9%

من مراجعة الجدول (31) يتبين؛ أنّ النسبة المئوية لوحدات التّحليل جميعها، المحققة في محتوى الخبرة بلغت (38,9%)، وهي نسبة ضعيفة، وهذا ما يعكس ويؤكد ارتكاز الخبرات ذات الطّابع العلّمي والمعرفي على تنمية الجانب المعرفي والاهتمام فيه، حتى ما حُقق في الخبرة ضمن الجانب الوجداني؛ تركز على أهداف وأنشطة حول المشاركة، وكيف يعتمد الطّفل على نفسه، في تقديم وتشكيل بعض النّماذج، أو تشكيل ألعاب، وتركيب مكعبات، في حين أنّ خبرة هامّة مثل خبرة النباتات، لم تتطرق إلى أهمية هذا المكوّن الأخضر في الكون، وماذا قدمنا نحن للبيئة لنحافظ على اكتسابها اللوّن الأخضر، وروعة وجمال اللون الأخضر، ورقة حضوره بين مكونات الطّبيعة الجميلة، وماذا لو فقدنا هذا المكوّن، وماذا علينا أن نفعل لنوقف هذا الهجوم الكاسح على البيئة سواء من ناحية النّظافة، أو الحرائق المفتعلة، أو المياه المهدورة، أو مخلفات المصانع ومياه الصّرف الصّحي، أوليس الطّفل أولى بغرس هذه المفاهيم والاتجاهات والقيم في نفسه من خلال منهج تربوي متكامل؟ وهذا تماماً ما غاب عن هذه الخبرة، فامتازت الأنشطة بالنّمطية، والأهداف بالرّوتينية، والعناوين بالجمود، بعيد عن الابتكار والتّجديد.

<u>الخبرة التاّسعة: مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في محتوى خبرة (فصل الربيع):</u>

الجدول (32) النتائج النهائية لتحليل خبرة فصل الرّبيع وترتيب الأبعاد

الرقم	الأبعاد الأساسية	عدد التكرارات	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية		ترتيب البعد ضمن الخبرة
			محقق	غير محقق	
1	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	2	14,2%	85,7%	3
2	تنمية مشاعر الاستقلالية	5	60%	40%	1
3	تنمية مشاعر التعاطف	0	0%	100%	0
4	تنمية مشاعر السعادة والفخر	5	16,6%	83,3%	2

5	تنمية مشاعر المسؤولية	6	14,2%	85,7%	0
6	تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	0	0%	100%	0
7	تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	3	14,2%	85,7%	3
8	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0	0%	100%	0
9	تنمية مشاعر الحكمة والخلق	1	9,09%	91,9%	4
10	تنمية مشاعر التسامح والعفو	0	0%	100%	0
11	تنمية مشاعر العدالة والمساواة	0	0%	100%	0
12	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	2	14,2%	85,7%	3

من مراجعة الجدول (32) يتبيّن؛ أنّ مفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها المتعلقة ببعد (بتنمية مشاعر الاستقلالية)، قد تحققت في الخبرة بنسبة مئوية وقدرها (60%) و(5) تكرارات، وجاء في المرتبة الأولى بين جميع الأبعاد، تلاه بعد (تنميّة مشاعر السّعادة والفخر)، قد تحققت المفاهيم الوجدانيّة فيه بنسبة مئوية قدرها (16,6%) و(5) تكرارات، وجاء في المرتبة الثّانيّة، في حين تحققت في بعد (تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة)، و(تنمية مشاعر التّمكن في التّعامل مع المشكلات) بنسبة مئوية قدرها (14,2%) و(5) تكرارات، وجاء البعدان في المرتبة الثّالثة، كما لوحظ غياب تام للأبعاد: (تنمية مشاعر التّعاطف)، (تنمية مشاعر الوسطيّة والاعتدال)، (تنمية مشاعر الأمل والتّفاؤل)، (تنمية مشاعر التّسامح والعفو)، (تنمية مشاعر العدالة والمساواة) حيث لم يحقق منها أيّ تكرار، وبالتّالي أي نسبة مئوية.

أمّا فيما يخصّ النسب المئوية لوحدات التّحليل، فالجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (33) النّسب المئوية لوحدات تحليل خبرة فصل الرّبيع

نوع وحدة التّحليل	عدد وحدات التّحليل في الخبرة	عدد وحدات التّحليل المحققة في الخبرة	النسبة المئوية لوحدات التّحليل المحققة في الخبرة
هدف	22	6	27%
عنوان	6	3	50%
نشاط	30	15	50%
الكل	58	24	41,3%

من مراجعة الجدول (33) يتبيّن، أنّ النّسبة المئوية لوحدات التّحليل جميعها، قد تحققت في محتوى الخبرة بنسبة بلغت (41,3%)، وهي درجة أقرب ما تكون للدرجة الضعيفة منها للدرجة المتوسطة، فخبرة الرّبيع، خبرة الجمال والانطلاق، والولادة، والحياة، ولم تحظ الخبرة بالاهتمام الكافي، بتوافر أنشطة خلاقة ومبدعة، تدعم كلّ ما توصف به هذه الخبرة، واقتصرت الأنشطة الوجدانية فيها على؛ أنشطة تلوين لصور وفواكه فصل الربيع، والمحافظة على الأغصان المزهرة، ونظافة البيئة، وأنشطة النزهات، وكان

يمكن أن تؤدى العديد من الأنشطة المسرحية، ولعب الدّور عن كيفية ولادة الحياة من جديد، بعد فصل قاس من الأمطار والرّعود، انتظرته الأرض طويلاً وتحملت آلام مناخه وبرده، ويمكن الرّبط بين الصّمود في العمل، والتّضحية بأوقات جميلة، في سبيل النتائج المنتظرة، والسّعادة العظيمة التي ترافقها، وتّعدّ خبرة الرّبيع، خبرة رائعة في تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل، والسّعادة والفخر التي غابت من محتوى المنهاج بدرجة كبيرة.

الخبرة العاشرة: مفاهيم التّربيّة الوجدانية ومبادئها في محتوى خبرة (المهن):

الجدول (34) النتائج النهائية لتحليل خبرة المهن وترتيب الأبعاد

الرقم	الأبعاد الأساسية	عدد التكرارات	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية		ترتيب البعد ضمن الخبرة
			محقق	غير محقق	
1	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	7	42,8%	57,1%	2
2	تنمية مشاعر الاستقلالية	8	100%	0%	1
3	تنمية مشاعر التعاطف	1	20%	80%	5
4	تنمية مشاعر السعادة والفخر	0	0%	100%	0
5	تنمية مشاعر المسؤولية	7	25%	75%	4
6	تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	0	0%	100%	0
7	الشعور مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	2	14,2%	85,7%	7
8	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0	0%	100%	0
9	تنمية مشاعر الحكمة والخلق	18	27,2%	72,7%	3
10	تنمية مشاعر التسامح والعفو	0	0%	100%	0
11	تنمية مشاعر العدالة والمساواة	7	16,6%	83,3%	6
12	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	4	14,2%	85,7%	7

من مراجعة الجدول (34) يتبيّن؛ أنّ مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها المتعلقة ببعد (تنمية مشاعر الاستقلالية) قد تحققت في الخبرة بنسبة مئوية وقدرها (100%) و(8) تكرارات، وجاء البعد في المرتبة الأولى بين جميع الأبعاد، تلاه بعد (تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة)، قد تحققت المفاهيم الوجدانية فيه بنسبة مئوية قدرها (42,8%)، و(7) تكرارات، وجاء البعد في المرتبة الثّانية، في حين تحققت في بعد (تنمية مشاعر الحكمة والخلق)، بنسبة مئوية قدرها (27,2%)، و(18) تكراراً، وجاء البعد في المرتبة الثّالثة، كما لوحظ غياب تام للأبعاد: (تنمية مشاعر السّعادة والفخر)، (تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال) (تنمية مشاعر الأمل والتّفاؤل)، (تنمية مشاعر التّسامح والعفو)، حيث لم يحقق منها أيّ تكرار، وبالتّالي أي نسبة مئوية. أمّا فيما يخصّ النسب المئوية لوحدات التّحليل، فالجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (35) النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة المهن

نوع وحدة التّحليل	عدد وحدات التّحليل في الخبرة	عدد وحدات التّحليل المحققة في الخبرة	النّسبة المئوية لوحدات التّحليل المحققة في الخبرة
هدف	23	8	34,7%
عنوان	9	5	55,5%
نشاط	57	41	71,9%
الكل	89	54	60,6%

من مراجعة الجدول (35) يتبيّن؛ أنّ النسبة المئوية لوحدات التّحليل جميعها، المحققة في محتوى الخبرة، بلغت (60,6%)، وهي نسبة جيدة، تعكس أهمية الخبرة في تنمية مفاهيم تتصل، بتنمية اتجاهات ايجابية نحو مختلف أنواع المهن في المجتمع، وكذلك احترامها وبيان أهميتها وتكامل الحاجة لوجودها، ولكن ما احتاجت إليه الخبرة بدرجة كبيرة، أن تقدم هذه الاتجاهات والقيم، بتوظيف مزيد من الأنشطة اللاصفية، في تنمية هذه المفاهيم، والزيارات الميدانية، والأنشطة المسرحية، فكانت هذه الأنشطة والبرامج، غير متوفرة في محتوى الخبرة، حيث اعتمدت الخبرة على أنشطة حسيّة نمطيّة، كاللوحات، والصّور، والبطاقات، وأدوات بعض المهن، حيث لا مناص من طرائق تعتمد الشّرح والحفظ والتلقين، على الرغم من كون الزيارات الميدانية، والأنشطة المسرحية، ولعب الدّور، ذات أهمية عظيمة في تنمية اتجاهات إيجابية نحو مختلف المهن، وبصورة كبيرة.

الخبرة الحادية عشر: مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في محتوى خبرة (الحيوانات):

الجدول (36) النتائج النهائية لتحليل خبرة الحيوانات وترتيب الأبعاد

الرقم	الأبعاد الأساسية	عدد التكرارات	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية		ترتيب البعد ضمن الخبرة
			محقق	غير محقق	
1	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	0	0%	100%	0
2	تنمية مشاعر الاستقلالية	4	40%	60%	1
3	تنمية مشاعر التعاطف	0	0%	100%	0
4	تنمية مشاعر السعادة والفخر	0	0%	100%	0
5	تنمية مشاعر المسؤولية	2	12,5%	87,5%	5
6	تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	0	0%	100%	0
7	تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	2	14,2%	85,7%	4
8	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0	0%	100%	0

9	تنمية مشاعر الحكمة والخلق	9	18,1%	81,8%	2
10	تنمية مشاعر التسامح والعفو	0	0%	100%	0
11	تنمية مشاعر العدالة والمساواة	1	16,6%	83,3%	3
12	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	1	14,2%	85,7%	4

من مراجعة الجدول (36) يتبيّن؛ أنّ مفاهيم التّربية الوجدانية ومبادئها المتعلقة ببعد (تنمية مشاعر الاستقلالية)، قد تحققت في الخبرة بنسبة مئوية وقدرها (40%) و(4) تكرارات، وجاء البعد في المرتبة الأولى بين جميع الأبعاد، تلاه بعد (تنمية مشاعر الحكمة والخلق)، قد تحققت المفاهيم الوجدانية فيه بنسبة مئوية قدرها (18,1%) و(9) تكرارات، وجاء البعد في المرتبة الثّانيّة، في حين تحققت المفاهيم والمبادئ في بعد (تنمية مشاعر العدالة والمساواة) بنسبة مئوية قدرها (16,6%) و(1) تكراراً، وجاء البعد في المرتبة الثّالثة، كما لوحظ غياب تام للأبعاد؛ (تنمية مشاعر التّعاطف)، (تنمية مشاعر السّعادة والفخر)، (تنمية مشاعر المسؤولية)، (تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال)، (تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل)، (تنمية مشاعر التّسامح والعفو)، حيث لم يحقق منها أيّ تكرار، وبالتّالي أيّ نسبة مئوية.

أمّا فيما يخصّ النسب المئوية لوحدات التّحليل، فالجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (37) النسب المئوية لوحدات تحليل خبرة الحيوانات

نوع وحدة التّحليل	عدد وحدات التّحليل في الخبرة	عدد وحدات التّحليل المحققة في الخبرة	النسبة المئوية لوحدات التّحليل المحققة في الخبرة
هدف	33	7	21,2%
عنوان	12	2	16,6%
نشاط	57	10	17,5%
الكل	102	19	18,6%

من مراجعة الجدول (37) يتبيّن؛ أنّ النّسبة المئوية لوحدات التّحليل جميعها، قد تحققت في محتوى الخبرة بنسبة بلغت (18,6%)، وهي نسبة ضعيفة جداً، وهو ما يعكس مدى ضعف المفاهيم الوجدانية في خبرة هامة مثل خبرة الحيوان، يفترض أن تكون النّافذة التي يطلّ بها الطّفل على هذا العالم الواسع، وكانت الخبرة معرفية بامتياز، وكان يمكن أن تتضمن الكثير ممّا ينمّي لدى الطّفل، مشاعر الرّفق بالحيوان، ونماذج لطرق التّعامل مع الحيوانات والعناية بها، وأن يكتسب الحذر من بعض الحيوانات، وبعض الأمراض التي يمكن أن تنقلها. كما يمكن أن تقدم الخبرة للطفل اتجاهات عدّة وقيم من خلال مسرح العرائس، ولعب الأدوار، وبعض الأفلام القصيرة، ما يُشبع رغبة الطّفل وفضوله في اقتحام هذا العالم الهام والمحبب والمفضل له، فلطالما كانت شخصيات الحيوانات في القصص الخيالية، وأفلام

الكرتون، تمثل موقع البطولة، واستطاعت مثل هذه الشّخصيات تقديم جرعات كبيرة من القيم والاتجاهات، وإكساب الأطفال بعض العادات، على لسان بعض الشّخصيات الحيوانية الكرتونيّة، في العديد من البرامج التّلفزيونيّة والمسرحيّة، ولا سيما مسرح العرائس، في حين غابت هذه الأساليب والطّرائق كلّياً، عن محتوى الخبرة وأنشطتها.

الخبرة الثّانية عشرة: مفاهيم التّربية الوجدانية ومبادئها في محتوى خبرة (الصيف):

الجدول (38) النتائج النهائية لتحليل خبرة الصيف وترتيب الأبعاد

الرقم	الأبعاد الأساسية	عدد التكرارات	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية		ترتيب البعد ضمن الخبرة
			محقق	غير محقق	
1	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	2	14,2%	85,7%	3
2	تنمية مشاعر الاستقلالية	12	80%	20%	1
3	تنمية مشاعر التعاطف	0	0%	100%	0
4	تنمية مشاعر السعادة والفخر	5	16,6%	83,3%	2
5	تنمية مشاعر المسؤولية	0	0%	100%	0
6	تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	0	0%	100%	0
7	الشعور مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	5	14,2%	85,7%	3
8	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0	0%	100%	0
9	تنمية مشاعر الحكمة والخلق	0	0%	100%	0
10	تنمية مشاعر التسامح والعفو	0	0%	100%	0
11	تنمية مشاعر العدالة والمساواة	0	0%	100%	0
12	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	4	14,2%	85,7%	3

من مراجعة الجدول (38) يتبيّن؛ أنّ مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها المتعلقة ببعد (تنمية مشاعر الاستقلالية، قد تحققت في الخبرة بنسبة مئوية وقدرها (80%) و(18) تكراراً، وجاء البعد في المرتبة الأولى بين جميع الأبعاد، تلاه بعد (تنمية مشاعر السّعادة والفخر)، قد تحققت المفاهيم الوجدانية فيه بنسبة مئوية قدرها (16,6%) و(5) تكرارات، وجاء في المرتبة الثّانية، في حين تحققت في بعد (تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة) بنسبة مئوية قدرها (14,2%) و(2) تكراراً، وجاء البعد في المرتبة الثّالثة، كما لوحظ غياب تام للأبعاد: (تنمية مشاعر التّعاطف)، (تنمية مشاعر المسؤولية)، (تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال)، (تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل)، (تنمية مشاعر الحكمة والخلق)، (تنمية مشاعر التّسامح والعفو)، (تنمية مشاعر العدالة والمساواة)، حيث لم يحقق منها أيّ تكرار، وبالتّالي أيّ نسبة مئوية. أمّا فيما يخصّ النّسب المئوية لوحدات التّحليل، فالجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (39) النّسب المئوية لوحدات تحليل خبرة الصّيف

نوع وحدة التّحليل	عدد وحدات التّحليل في الخبرة	عدد وحدات التّحليل المحققة في الخبرة	النّسبة المئوية لوحدات التّحليل المحققة في الخبرة
هدف	21	6	28,5%
عنوان	6	2	33,3%
نشاط	34	20	58,8%
الكل	61	28	45,9%

من مراجعة الجدول (39) يتبّين؛ أنّ النّسبة المئوية لوحدات التّحليل جميعها، قد تحققت في محتوى الخبرة بنسبة بلغت (45,9%)، وهي نسبة جيدة، جاءت في أغلبها، لتنمّي مهارات الاعتماد على النّفس، والتّمكن من التّناول والتّصميم في إنجاز بعض الأعمال كالرسم، والتركيب والتّشكيل، وغياب كثير لمفاهيم متعددة يمكن أن تسهم الخبرة في لفت نظر الطّفل إليها، من خلال الرّحلات المختلفة، وبعض أنشطة البيئة، والتّعاون البناء في إنجاز العديد من الأنشطة خلال هذا الفصل، وتمكين الطّفل من رفع كفاءته من العناية بنفسه واتخاذ أساليب التّدبر والوقاية، والاندماج بدرجة أكبر في جماعته وبيئته.

الخبرة الثالثة عشرة: مفاهيم التّربية الوجدانيّة ومبادئها في محتوى خبرة (الكون والطّبيعة):

جدول (40) النتائج النّهائية لتحليل خبرة الكون والطبيعة وترتيب الأبعاد

الرقم	الأبعاد الأساسية	عدد التكرارات	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية		ترتيب البعد ضمن الخبرة
			محقق	غير محقق	
1	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	3	14,2%	85,7%	6
2	تنمية مشاعر الاستقلالية	7	80%	20%	1
3	تنمية مشاعر التعاطف	1	20%	80%	3
4	تنمية مشاعر السّعادة والفخر	1	16,6%	83,3%	5
5	تنمية مشاعر المسؤولية	4	12,5%	87,5%	7
6	تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	2	16,6%	83,3%	5
7	الشعور مشاعر التّمكن في التعامل مع المشكلات	7	28,5%	71,4%	2
8	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0	0%	100%	0
9	تنمية مشاعر الحكمة والخلق	10	18,1%	81,8%	4
10	تنمية مشاعر التسامح والعفو	0	0%	100%	0
11	تنمية مشاعر العدالة والمساواة	0	0%	100%	0
12	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	3	14,2%	85,7%	6

من مراجعة الجدول (40) يتبيّن؛ أنّ مفاهيم التّربيّة الوجدانية ومبادئها المتعلقة ببعد (تنمية مشاعر الاستقلالية) قد تحققت في الخبرة بنسبة مئوية وقدرها (80%) و(7) تكرارات، وجاء البعد في المرتبة الأولى بين جميع الأبعاد، تلاه بعد (تنمية مشاعر التّمكن في التّعامل مع المشكلات)، قد تحققت المفاهيم الوجدانية فيه بنسبة مئوية قدرها (28,5%) و(7) تكرارات، وجاء البعد في المرتبة الثّانية، في حين تحققت في بعد (تنمية مشاعر التّعاطف)، بنسبة مئوية قدرها (20%) و(1) تكراراً، وجاء البعد في المرتبة الثّالثة، كما لوحظ غياب تام للأبعاد: (تنمية مشاعر الأمل والتّفاؤل)، (تنمية مشاعر التّسامح والعفو)، (تنمية مشاعر العدالة والمساواة)، حيث لم يحقق منها أيّ تكرار، وبالتّالي أيّ نسبة مئوية.

أمّا فيما يخصّ النّسب المئوية لوحدات التّحليل، فالجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (41) النّسب المئوية لوحدات تحليل خبرة الكون والطّبيعة

نوع وحدة التّحليل	عدد وحدات التّحليل في الخبرة	عدد وحدات التّحليل المحققة في الخبرة	النسبة المئوية لوحدات التّحليل المحققة في الخبرة
هدف	39	10	25,6%
عنوان	12	2	16,6%
نشاط	57	26	45,6%
الكل	108	38	35,1%

من مراجعة الجدول (41) يتبيّن؛ أنّ النّسبة المئوية لوحدات التّحليل جميعها، قد تحققت في محتوى الخبرة بنسبة بلغت (35,1%)، وهي نسبة ضعيفة، إذ ترى الباحثة؛ أنّ هذه الخبرة الكون والطّبيعة، لها أهميتها العظيمة في توضيح مفهوم الانتماء الحقيقي للطّفل، ومشاعر الفخر ببشريته، وموقعه ومكانته من هذا العالم الضّخم العظيم، وكيف يكوّن لنفسه ولمجتمعه مكانة بين زحام العالم، وتنمية اتجاهات هامّة نحو التّسامح مع الآخر وتقبل الاختلاف، وكذلك العدالة والمساواة بين الجنس البشري بشكل عام، فكانت هذه المفاهيم غائبة عن محتوى الخبرة، فالخبرة تشكو مما تشكو منه جميع الخبرات ذات الطّابع المعرفي والعلّمي، ولايزال هذا البعد يسيطر سيطرة كبيرة على محتوى هذه الخبرات، وكلّ ما تحقق في الجانب الوجداني، لا يتعدى تنمية اتجاهات نحو المشاركة الفاعلة، التّعبير عن الرأي، والحفاظ على الأمن والسّلامة الشّخصي، والدّقة والتّصميم في إنجاز العمل، واحترام العلّم والعلماء، شأنه شأن أغلب هذا النوع من الخبرات، ولم تتطرق الخبرة إلى عالم البحار ومخلوقاته أبداً بالرغم من كونه عالماً محبباً للطفل، وكان يمكن التنويع، والتّجديد، والانطلاق نحو آفاق جديدة، ومفاهيم أكثر تنوعاً وشمولاً.

الخبرة الرابعة عشر: مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في محتوى خبرة (الأعياد):

جدول (42) النتائج النّهائية لتحليل خبرة الأعياد وترتيب الأبعاد

الرقم	الأبعاد الأساسية	عدد التكرارات	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية		ترتيب البعد ضمن الخبرة
			محقق	غير محقق	
1	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	12	42,8%	57,1%	2
2	تنمية مشاعر الاستقلالية	3	40%	60%	3
3	تنمية مشاعر التعاطف	2	40%	60%	3
4	تنمية مشاعر السعادة والفخر	0	0%	100%	0
5	تنمية مشاعر المسؤولية	5	25%	75%	4
6	تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	0	0%	100%	0
7	مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	3	14,2%	85,%	5
8	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0	0%	100%	0
9	تنمية مشاعر الحكمة والخلق	16	45,4%	54,5%	1
10	تنمية مشاعر التسامح والعفو	0	0%	100%	0
11	تنمية مشاعر العدالة والمساواة	0	0%	100%	0
12	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	7	42,8%	57,1%	2

من مراجعة الجدول (42) يتبيّن؛ أنّ مفاهيم التّربية الوجدانية ومبادئها المتعلقة ببعد (تنمية مشاعر الحكمة والخلق) قد تحققت في الخبرة بنسبة مئوية وقدرها (45,4%) و(16) تكراراً، وجاء البعد في المرتبة الأولى بين جميع الأبعاد، تلاه بعد (تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة)، قد تحققت المفاهيم الوجدانية فيه بنسبة مئوية قدرها (42,8%) و(12`) تكراراً، وجاء البعد في المرتبة الثّانية، في حين تحققت في بعد (تنمية مشاعر الاستقلالية)، و(تنمية مشاعر التّعاطف) بنسبة مئوية قدرها (40%) و(5) تكرارات، وجاء البعدان في المرتبة الثّالثة، كما لوحظ غياب تام للأبعاد: (تنمية مشاعر الفخر والسّعادة)، (تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال)، (تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل)، (تنمية مشاعر التّسامح والعفو)، (تنمية مشاعر العدالة والمساواة)، حيث لم يحقق منها أيّ تكرار، وبالتّالي أيّ نسبة مئوية.

أمّا فيما يخصّ النّسب المئوية لوحدات التّحليل، فالجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (43) النّسب المئوية لوحدات تحليل خبرة الأعياد

نوع وحدة التّحليل	وحدات التّحليل في الخبرة	عدد وحدات التّحليل المحققة في الخبرة	النّسبة المئويّة لوحدات التّحليل المحققة في الخبرة
هدف	–	–	–
عنوان	12	9	75%
نشاط	42	39	92,8%
الكل	54	48	88,8%

من مراجعة الجدول (43) يتبيّن، أنّ النسبة المئوية لوحدات التّحليل جميعها، قد تحققت في محتوى الخبرة بنسبة بلغت (88,8%)، وهي نسبة جيدة جداً، وهو ما يعكس اهتمام هذه الخبرة بتنمية الجانب الوجداني والاجتماعي، وتجدر الإشارة أن هذه الخبرة صُممت لتوزع نشاطاتها على مدار العام الدّراسي، تزامناً مع المناسبات المختارة في أوقاتها الرّسمية، وسعت فيما قدمته من أهداف وأنشطة إلى تحقيق انتماء الطّفل لمجتمعه، وتمثّل قيمه.

وكنتيجة نهائية؛ كان لا بدّ من الإشارة؛ إلى تكرارات كلّ بعد، والنسبة المئوية لدرجة تحققه في محتوى جميع الخبرات. وكذلك ترتيب تحققه بين مختلف الأبعاد، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (44) تكرارات الأبعاد والنسب المئوية لتحققها وترتيبها في محتوى جميع الخبرات

الرقم	الأبعاد الأساسية	عدد التكرارات	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية		ترتيب البعد ضمن الخبرة
			محقق	غير محقق	
1	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	100	32,5%	67,4%	2
2	تنمية مشاعر الاستقلالية	143	68,5%	31,5%	1
3	تنمية مشاعر التعاطف	8	11,4%	88,6%	8
4	تنمية مشاعر السعادة والفخر	15	7,1%	92,9%	10
5	تنمية مشاعر المسؤولية	41	12,2%	87,8%	6
6	تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	29	8,3%	91,7%	9
7	مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	52	18,2%	81,8%	4
8	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	0	0%	100%	0
9	تنمية مشاعر الحكمة والخلق	105	22%	78%	3
10	تنمية مشاعر التسامح والعفو	0	0%	100%	0
11	تنمية مشاعر العدالة والمساواة	31	11,5%	88,5%	7
12	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	37	17,2%	82,8%	5
	الكلّ	561	17,4%	82,6%	

من مراجعة الجدول (44) يتبيّن؛ أنّ النّسبة المئوية لتحقق أبعاد قائمة مفاهيم التّربية الوجدانية ومبادئها في محتوى المنهاج لطفل الرّوضة بلغت (17,4%)، مما يعكس ضعف تضمين التربية الوجدانية المقترحة في منهاج رياض الأطفال، وأنّه لا تزال التربية الوجدانية تعاني، من ضيق حدود أهدافها ونمطية هذه الأهداف، والتّركيز على أهداف بدرجة أكبر من أخرى، دون أن تتنوع المجالات المستهدفة في تربية وجدان الطّفل، ولا يزال أهمية ودور الجانب الوجداني في تنمية الجانب المعرفي والسّلوكي للطفل غائب عن سياسة التّطوير والتّحديث لمناهج الطّفولة المبكرة.

ومن ملاحظة الجدول (44)؛ يتبيّن أيضاً أنّ بعد (تنمية مشاعر الاستقلالية) جاء في المرتبة الأولى تحققاً في محتوى جميع الخبرات، بنسبة مئوية (68,5%) وبتكرارات كبيرة، بلغ مجموع تكراراته (143) تكراراً، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ما تمّ طرحه سابقاً، من أنّ هناك نظرة عامّة لدى واضعي المناهج ومصمميها، أنّ الهدف الأساسي لمنهاج رياض الأطفال، هو تنمية قدرات الطّفل على الاعتماد على نفسه، وتنميه قدراته استعداداً لدمجه في مجتمعه، والانتقال به من مرحلة التّمركز حول الذّات، والاعتماد على الآخرين، إلى مرحلة التفاعل والتّطبيع الاجتماعي، وتعزيز ثقته بنفسه، لذلك حقق هذا البعد حضوراً قوياً في المنهاج.

كما جاء بعد الانتماء والمواطنة في الدّرجة الثّانيّة تحققاً وبنسبة مئوية قدرها (32,5%)، وبتكرارات بلغت (101) تكراراً، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ما ساهمت به خبرتي (وطني، الأعياد)، في تقديم أنشطة وأهداف وعناوين تتصل بهذين البعدين، إذ لم يفت واضعي المناهج أهمية تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة لدى الطّفل منذ مراحل مبكرة، فكان لا بدّ من وجود خبرة مثل خبرة (وطني) لتحقيق هذا الهدف.

كذلك جاء بعد (تنمية مشاعر الحكمة والخلق)، في المرتبة الثّالثّة، وبنسبة مئوية قدرها (22%)، وبتكرارات بلغت (105) تكراراً، حيث لا بدّ من منهج الطّفولة المبكرة؛ ألّا يفوته كلّ ما من شأنه تنمية هذا البعد لدى الطّفل، حيث تعدّ هذه المرحلة مرحلة البذرة، التي تُغرس فيها كل الصّفات والأخلاق الحميدة، وكلّ ما من شأنه لفت نظره إلى توخي الحكمة في أساليب التّعامل والنّظر إلى الآخرين، وهذا ما سعى إليه المنهاج.

أمّا بقية الأبعاد، فجاء تحقيقها بنسب مئوية وتكرارات ضعيفة، كما غابت أبعاد أخرى عن المنهاج، وهذا ما يعكس حقيقة، أنّ المنهاج لا يزال يركز على جوانب في التربية الوجدانية دون أخرى، وهناك مفاهيم ومبادئ لا تزال غائبة عن محتوى منهاج رياض، وهناك تكراراً كبيراً في هذه الأهداف والمفاهيم الوجدانية، وكان يمكن التّنويع وتقديم الجديد والمبتكر، تماشياً مع ما يمكن أن يقدمه المنهج التّكاملي، حيث أكدت مختلف الدّراسات في هذا المجال، عن قدرات هذا المنهج في تحقيق هذه الأهداف، وهو يقوم على فلسفة التّكامل بين مختلف جوانب النّمو، وتنميتها بشكل متوازن، وشامل، وهو ما لم يتمّ

استثماره بالشّكل الحقيقي في المنهاج، حيث لاحظت الباحثة، أنّ هناك خبرات تحمل طابعاً اجتماعياً بدرجة كبيرة، وساهمت بتقديم قيم ومفاهيم ترتبط بالجانب الوجداني للطفل، ولكن الطابع العلّمي والمعرفي كان له بصماته الكبيرة، ولم تسلم حتى هذا النوع من الخبرات من ترجيح لهذا الجانب وتقديسه، وهو ما يتفق مع دراسة (جاد، 2006) التّحليلية لمحتوى مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربيّة السّوريّة، إذ أكدت الباحثة، حضور الجانب المعرفي بدرجة كبيرة حتى في الخبرات التّهذيبيّة.

كما كانت هناك خبرات تحمل طابعاً علميا معرفياً بدرجة كبيرة، وكانت هي الغالبة في المنهاج، حيث لا يزال يصعب على مصمّمي المناهج دمج مفاهيم ومبادئ وجدانية واجتماعية، ضمن هذا النوع من الخبرات، ولا يزال التكامل المنشود، ينقصه الّتوازن في تنمية جميع جوانب التّعلم والنمو، دون تفضيل جانب على آخر، فالطّفل قادر على ترميم الجانب المعرفي، في جميع مراحله الدّراسية، بينما الجانب المتعلق بوجدانه، سيكون من الصّعب ترميمه، إذا شاب الطّفل على غير ما نسعى لغرسه في شخصيته ووجدانه من قيم واتجاهات ومبادئ وعادات حميدة، وهو ما يدعم أهمية هذا النوع من التّربيّة، وأهمية المنهج التّكاملي في تحقيق أهدافها.

وكنتيجة نهائية؛ سيتم تحديد النّسب المئوية لتحقق وحدات التّحليل المعتمدة في البحث، من خلال الجدول الآتي:

جدول (45) النسب المئوية لوحدات تحليل الخبرات جميعها

نوع وحدة التحليل	وحدات التحليل في جميع الخبرات	عدد وحدات التحليل المحققة في جميع الخبرات	النسبة المئوية لوحدات التّحليل المحققة في جميع الخبرات
هدف	379	132	34,8%
عنوان	128	59	46%
نشاط	618	370	59,8%
الكل	1125	561	49,8%

من مراجعة الجدول (45)، يتبيّن أنّ النسبة المئوية لجميع وحدات التّحليل قد تحققت في الخبرات جميعها بنسبة مئوية قدرها؛ (49,8%) وهي تُعدّ نسبة جيدة بدرجة متوسطة، لكن تجدر الإشارة، أنّ هذه النسبة نتيجة تكرار كبير لبعض الأهداف والأنشطة المعرفية أو المهارية السّلوكية أو الوجدانية، في تنمية مفاهيم تتعلق ببعد الاستقلالية، والاعتماد على النفس، والمشاركة الفاعلة والتّعاون، أيّ أنّ بعض وحدات التّحليل هذه، ليست جميعها ذات بعد وجداني كامل؛ على سبيل المثال؛ خصص مصممي المنهاج في كامل المنهاج؛ (72) هدفاً وجدانياً، من مجموع (379) هدفاً عامّاً، وُضع لكامل المنهاج، في المجالات الثّلاث. وتحقيقاً لفلسفة التّكامل بين المجالات؛ اختارت الباحثة من ضمن الأهداف، والأنشطة والعناوين، التي صُنفت ضمن الأهداف والأنشطة المعرفية، أو المهارية، أهداف وأنشطة تنمّي بالنّهاية مفهوم أو

مبدأ وجداني أو أكثر، حيث يدعو التّكامل إلى عدم الفصل بين هذه مجالات النّمو الثّلاث بدرجة واضحة، فكثير من الأهداف المعرفية أو المهارية، تنمّي لدى الطّفل في النّهاية مفاهيم وجدانية، وبالتالي تنميّ مفهوم إيجابي نحو الذّات، وهو جوهر ومركز الوجدان.

السؤال الثالث:

ما مدى مراعاة مناهج رياض الأطفال لمفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها من وجهة نظر معلّمات رياض الأطفال (أفراد عينة البحث)؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية والرّتب للدّرجة الكليّة لاستبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها ودرجة كلّ بعد من أبعادها، والنتائج موضحة في الجدول (46)، والشّكل البياني (22).

الجدول (46) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والرتب لدرجات معلّمات رياض الأطفال على الدرجة الكلية للاستبانة وعلى درجة كل بعد من أبعادها

الرقم	أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية	عدد البنود	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	النسب المئوية	درجة الموافقة	الرتب
1	تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	7	2,06	0,55	% 69	متوسطة	3
2	تنمية مشاعر الاستقلالية	5	1,77	0,44	% 59	قليلة	8
3	تنمية مشاعر التعاطف	5	1,98	0,51	% 66	متوسطة	4
4	تنمية مشاعر السعادة والفخر	6	1,85	0,48	% 62	متوسطة	6
5	تنمية مشاعر المسؤولية	8	1,85	0,53	% 62	متوسطة	6
6	تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	6	1,99	0,51	% 66	متوسطة	4
7	تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	7	1,88	0,52	% 63	متوسطة	5
8	تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	5	2,12	0,59	% 71	متوسطة	2
9	تنمية مشاعر الحكمة والخلق	11	2,18	0,46	% 73	متوسطة	1
10	تنمية مشاعر التسامح	7	1,79	0,56	% 60	قليلة	7
11	تنمية مشاعر العدالة والمساواة	6	2,06	0,53	% 69	متوسطة	3
12	تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	7	1,69	0,43	% 56	قليلة	9
	الدرجة الكلية للاستبانة	80	1,94	0,42	% 65		

*الدرجة العليا للبند من (3)

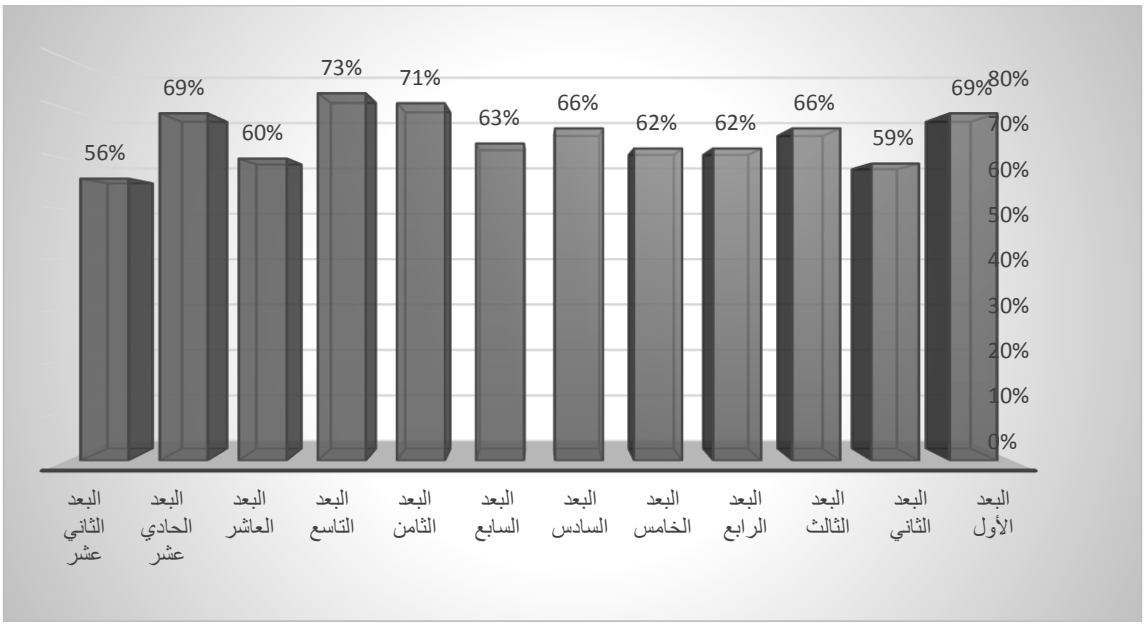
يتضح من الجدول (46)؛ أنّ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لاستبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها بلغ (1,94) وبنسبة مئوية بلغت (65%)، وهذا يشير إلى أنَّ درجة موافقة معلّمات رياض الأطفال على مدى مراعاة مناهج رياض الأطفال لمفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها من وجهة نظر معلّمات رياض الأطفال (أفراد عينة البحث) تقع ضمن الحدود المتوسطة.

وبالرجوع إلى أبعاد استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، يتبين من الجدول (46) والشّكل (22)؛ أنَّ درجة موافقة معلّمات رياض الأطفال على مدى مراعاة مناهج رياض الأطفال لمفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها كانت بدرجة متوسطة بالنسبة للأبعاد (1، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 11) حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه الأبعاد بين (1,85–2,18)، وتراوحت النّسب المئوية لهذه المتوسطات بين (62%، 73%)، أمّا فيما يتعلق ببقية أبعاد استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها (الأبعاد: 2، 10، 12) فكانت درجة موافقة معلّمات رياض الأطفال على مدى مراعاة مناهج رياض الأطفال لمفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها فيما يتعلق بمضمون هذه الأبعاد؛ بدرجة ضعيفة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه الأبعاد بين (1,69–1,79) وتراوحت النّسب المئوية لهذه المتوسطات بين (56%–60%). أي أنَّ درجة موافقة معلّمات رياض الأطفال على مدى مراعاة مناهج رياض الأطفال لمفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها المتضمنة في بنود كل بعد من الأبعاد الاثني عشر للاستبانة من قبل مناهج رياض الأطفال، كانت بدرجة متوسطة لجميع الأبعاد عدا الأبعاد (2، 10، 12) كانت بدرجة ضعيفة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة؛ أنّ المعلّمات قد يرين أنّ؛ هذا منهاج رياض الأطفال، كسائر المناهج لايزال أكثر ما يركز عليه المفاهيم العلّمية والرّياضيّة واللّغويّة ، وأنّ الجانب الوجداني للطفل، في كثير من الأبعاد المطروحة في الدّراسة، لا تلائم منهج طفل الرّوضة، ومن المبكر تضمينها في مناهج رياض الأطفال، حيث أنّ طفل الرّوضة، لم يصل بعد إلى الدّور الذي يمكن من خلاله ممارسة سلوكات المواطنة، أو أن يفهم بعض الأبعاد (كالعدالة والمساواة، أو التسامح والعفو، أو الوسطية والاعتدال، أو المسؤولية، أو التّعاطف) إذ أنّ خاصية التّمركز حول الذّات، تمنعه من أن يفهم وجهات نظر الآخرين، وهو في هذه المرحلة يصعب عليه التّخلي عن أنانيته التي تسيطر عليه، ونظرته لنفسه أنّه مركز العالم، وكلّ ما هو أمامه مسخر لخدمته وإرضاء رغباته، وأنهّ من المبكر اقحامه في هذه الأدوار. في حين أنّ الكثير من المناهج في دول العالم المتقدم، قد قطعت أشواطاً كبيرة في مجال التّعليم العاطفي والاجتماعي، وأعطت التربية الوجدانية مساحة كبيرة في مناهج الطّفولة المبكرة، إذ يستطيع الطّفل تدارك كلّ ما يفوته من المعرفة، فالنمو المعرفي والإدراكي لا يقف عند حدّ في جميع مراحل العمر، أما تربية الوجدان، إذا فات موسم بذاره، فلن يتمكن الطفل من تدارك ذلك، بل سيشتدّ عوده، على غير ما نطمح ونسعى كمربين وآباء في غرسه في وجدانه وسلوكه ونظامه القيمي.

كذلك إذا قمنا بمراجعة الجدول (46)؛ يتبيّن أنّ بعد (تنمية مشاعر الحكمة والخلق)، قد حصل على أعلى متوسط حسابي من وجهة نظر المعلّمات، بلغ مقداره (2,18)، وبنسبة مئوية مقدارها (73%)، وتفسر الباحثة هذه النتيجة، أن المعلّمات قد يرين أنّ؛ أكثر ما يسعى إليه منهاج رياض الأطفال، والمتعلق بالجانب الوجداني للطفل؛ هو تنمية مشاعر الخلق والحكمة في أسلوب التّعامل، والنّظرة للآخرين، وهو هدف أساسي، تسعى إليه جميع المؤسسات التّربويّة على اختلاف أهدافها.

كما حصل بعد (تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل)، على المرتبة الثانية، من حيث المتوسط الحسابي الذي بلغ (2,12)، ونسبة مئوية قدرها (73%)، من وجهة نظر المعلّمات، وقد ترى المعلّمات، أنّ المنهاج تطرق لهذا المفهوم، من خلال الأنشطة الجماعية، والأناشيد والأغاني، وأنشطة الرّقص التي يوفرها المنهاج، وهذا ما خالف نتائج التّحليل تماماً؛ إذ أنّ هذا البعد كان غائباً بالكلّيّة عن محتوى المنهاج، وهذه النتيجة تعكس ضعف مهارات تحليل المحتوى لدى المعلّمات، وهو ما تعزوه الباحثة؛ إلى غياب مقررات أسس تحليل المحتوى في العلوم التّربوية والنّفسية، في برامج الإعداد الأكاديمي للمعلمين، وكذلك في برامج التّدريب والتّأهيل التّربوي لهم. وجاء بعد (تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة)، وبعد (تنمية مشاعر العدالة والمساواة)، في المرتبة الثّالثة من وجهة نظر المعلّمات، وبمتوسط حسابي قدره (2,06)، ونسبة مئوية كانت (69%)، وتفسر الباحثة ذلك؛ أنّ المعلّمات قد يرين أنّ خبرتي (وطني، الأعياد)، قد ساهمت في تحقيق هذين البعدين، وتماماً هذا ما خالف نتائج التّحليل ولا سيما فيما يتعلّق ببعد (تنمية مشاعر العدالة والمساواة)، وهو ما يعكس مهارات ضعف تحليل المحتوى لدى المعلّمات، وأنّ أكثر الإجابات على الاستبانة، جاءت نتيجة التخمين، والتّوقع، وقدمت الباحثة التفسير الذي قد يكون حقيقياً وواقعياً. ويبين الشّكل البياني الآتي مدى مراعاة مناهج رياض الأطفال لمفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها من وجهة نظر المعلّمات:



الشّكل رقم (22) مدى مراعاة مناهج رياض الأطفال لمفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها من وجهة نظر المعلّمات

ثانياً: عرض النتائج المتعلقة بفرضيات البحث ومناقشتها:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات درجات استجابات معلّمات رياض الأطفال (أفراد عينة البحث) نحو مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئهاّ تُعزى إلى متغير تبعية الروضة.

لاختبار هذه الفرضية؛ تمّ استخدام اختبار ت ستودنت (T) للعينات المستقلة، حيث قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطات درجات المعلّمات في رياض الأطفال العامّة، وبين متوسطات درجات المعلّمات في رياض الأطفال الخاصّة، على الدّرجة الكلّيّة لاستبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، ودرجات كلّ بعد من أبعادها، والنتائج موضحة في الجدول (47).

الجدول (47) دلالة الفروق بين متوسطات درجات المعلّمات في رياض الأطفال العامّة، ومتوسطات درجات المعلّمات في رياض الأطفال الخاصّة على الدّرجة الكلّيّة للاستبانة ودرجة كلّ بعد من أبعادها

الأبعاد والدرجة الكلية	متغير تبعية الروضة	عدد المعلمات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	د.ح	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد الأول	عامة	42	12,90	3,138	3,002	118	0,003	الفروق دالة
	خاصة	78	11,22	2,822				
البعد الثاني	عامة	42	9,62	2,152	2,967	118	0,004	الفروق دالة
	خاصة	78	8,41	2,116				
البعد الثالث	عامة	42	10,90	2,346	3,407	118	0,001	الفروق دالة
	خاصة	78	9,32	2,473				
البعد الرابع	عامة	42	12,07	3,165	2,826	118	0,006	الفروق دالة
	خاصة	78	10,55	2,602				
البعد الخامس	عامة	42	16,74	4,494	3,842	118	0,000	الفروق دالة
	خاصة	78	13,81	3,686				
البعد السادس	عامة	42	13,40	2,812	4,077	118	0,000	الفروق دالة
	خاصة	78	11,18	2,873				
البعد السابع	عامة	42	14,71	3,890	3,517	118	0,001	الفروق دالة
	خاصة	78	12,36	3,271				
	عامة	42	12,00	2,613	4,084	118	0,000	

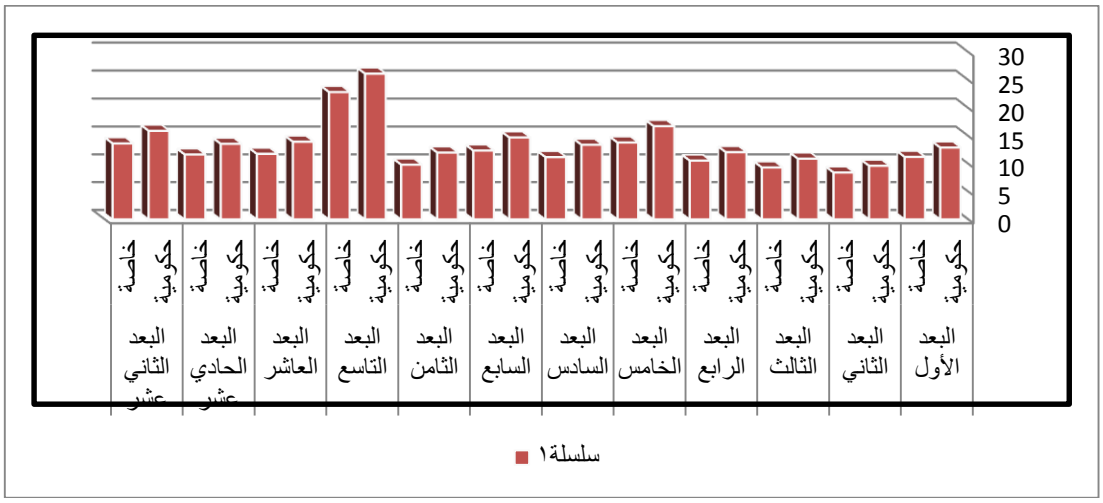
البعد الثامن	خاصة	78	9,82	2,877				الفروق دالة
البعد التاسع	عامة	42	26,12	4,940	3,545	118	0,001	الفروق دالة
	خاصة	78	22,83	4,790				
البعد العاشر	عامة	42	13,95	4,277	2,997	118	0,003	الفروق دالة
	خاصة	78	11,77	3,531				
البعد الحادي عشر	عامّة	42	13,57	3,005	3,291	118	0,001	الفروق دالة
	خاصة	78	11,65	3,066				
البعد الثاني عشر	عامّة	42	15,90	3,760	3,171	118	0,002	الفروق دالة
	خاصة	78	13,64	3,714				
الدرجة الكلية للاستبانة	عامّة	42	171,90	34,072	4,197	118	0,000	الفروق دالة
	خاصة	78	146,56	30,119				

من مراجعة الجدول (47) يتبيّن؛ بأنّ قيمة (T) للدّرجة الكّليّة لاستبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، بلغت (4,197)، كما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0,000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (0,05)، وبالتّالي فإنَّ الفروق دالة احصائياً، وهي لصالح المعلّمات في رياض الأطفال العامّة، وذلك لأنّ متوسط درجاتهن على الدّرجة الكلّيّة لاستبانة مفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها وهو (171,90) أكبر من متوسط درجات معلّمات رياض الأطفال الخاصة وهو (146,56).

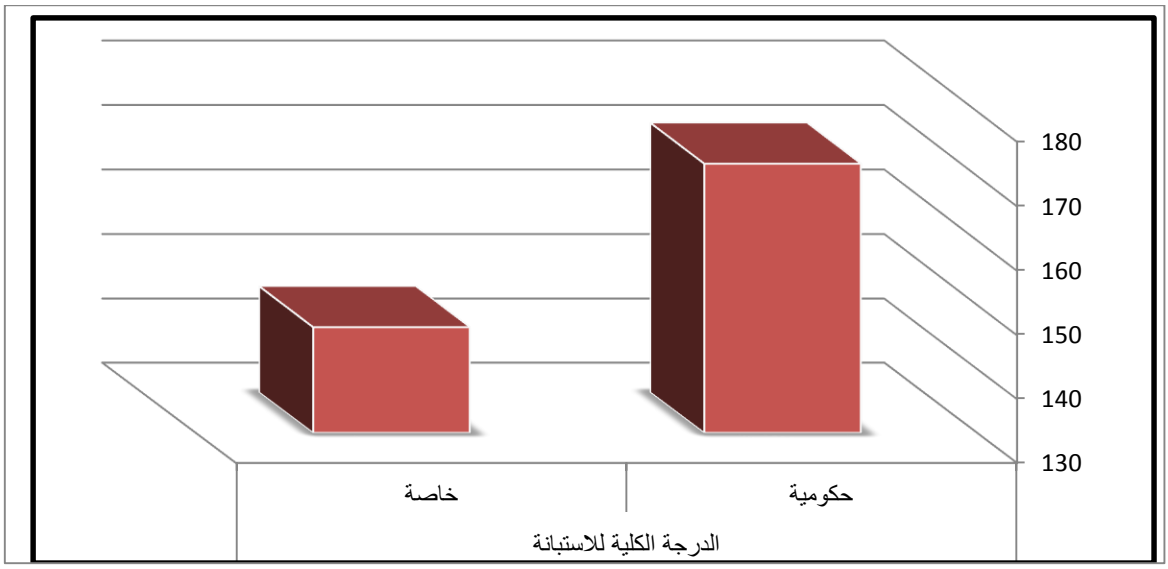
أمّا فيما يخصّ مجالات استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها؛ فيتبين من الجدول (47)؛ بأنَّ القيم الاحتمالية لاختبار (T) لجميع الأبعاد، كانت أصغر من مستوى الدلالة (0,05) حيث تراوحت القيم الاحتمالية لمتوسطات درجات الأبعاد بين (0,006- 0,000) **وبالتالي فإنَّ الفروق دالة احصائياً، وهي لصالح معلّمات رياض الأطفال العامّة**، حيث كانت متوسطات درجاتهن على جميع أبعاد استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، أكبر من متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال الخاصّة على جميع أبعاد الاستبانة. ويتبين مما سبق؛ بأنَّه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال العامّة، وبين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال الخاصّة، على الدّرجة الكليّة لاستبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، ودرجة كلّ بعد من أبعادها، وبالتّالي نرفض الفرضية الصّفريّة، ونقبل الفرضية البديلة، التي تقول: **بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات معلّمات رياض الأطفال (أفراد عينة البحث) نحو مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئهاّ تُعزى إلى متغير تبعية الروضة.**

وتعزو الباحثة وجود هذه الفروق إلى أن معلمات رياض الأطفال العامة يتمتعن بدرجة أكبر من الاستقرار والانتماء للروضة التي يعملن بها بحكم أن يمتلكن وظيفة حكومية ثابتة تتيح لهن إمكانية البقاء في الروضة ذاتها لفترة زمنية طويلة تضمن استقرارهن وشعورهن بالانتماء للمكان، مما يتولد عنه صداقات وعلاقات إنسانية حقيقية ومديدة فيما بينهن، وهذه العلاقات تثمر مع مرور الزمن جواً من التعاون والتعاطف والمشاركة في تجاوز العقبات وتحمل المسؤوليات المتعلقة بالروضة والأطفال لأن تلك الروضة تصبح جزءاً لا يتجزأ من حياتهن وتربطهن بها مشاعر وجدانية صادقة. بينما نجد المعلّمة في الرّياض الخاصّة، تكاد لا تملك نفسها أثناء العمل في الرّوضة، ومهددة بشكل دائم بالاستغناء عنها بسبب عملها المؤقت القائم على ما تبذله من جهود لإرضاء الإدارة وأولياء أمور الأطفال بما يزيد من أرباح صاحب الروضة، الأمر الذي يجعلها منشغلة دائماً بأعبائها ومسؤوليتها وبعيدة عن زميلاتها التي لا تربطها بهن سوى علاقة العمل. وهناك ملاحظة أخرى لفتت نظر الباحثة، ومن خلال عينة البحث؛ أنّ أغلب المعلّمات التي تحمل المؤهل الجامعي والأكاديمي الأعلى، تعمل في الرّياض العامّة، على حين لا تزال أغلب الرّياض الخاصّة، تعتمد على معلّمات بمؤهلات تربوية وعلّمية أقل، ولكن لديهن خبرات طويلة في مجال التّعليم الذي غالباً يركز على الجانب المعرفي بدرجة كبيرة، ولا يخفى أثر المؤهل الجامعي، على امكانات المعلّمات واستجاباتهن.

وهذه النتيجة تعارض تماماً ما توصلت إليه نتائج دراسة (حسن، 2010)، حيث وجدت الباحثة أنّ؛ الرّوضات الخاصّة، لديها فرص أكبر لغرس القيم التّربويّة لدى طفل الرّوضة، أكثر من الرّوضات الحكوميّة. والشّكلان (23 و(24) يوضحان هذه النتائج:



الشكل البياني (23) الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في كلّ بعد من أبعاد الاستبانة تبعاً لمتغير تبعية الروضة



الشّكل (24) الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة تبعاً لمتغير تبعية الروضة

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالّة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات درجات استجابات معلمات رياض الأطفال (أفراد عينة البحث) نحو مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئهاّ تُعزى إلى متغير المؤهل العلّمي والتربوي.

لاختبار هذه الفرضية؛ قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على الدّرجة الكلّيّة لاستبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، ودرجة كلّ بعد من أبعادها باختلاف المؤهل العلّمي والتّربوي لمعلّمات رياض الأطفال، والنتائج موضحة في الجدول (48) والأشكال البيانية (25) و(26).

الجدول (48) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث باختلاف المؤهل العلّمي والتربوي على الدّرجة الكلية للاستبانة وفي كلّ بعد من أبعادها

الأبعاد والدرجة الكلية	المؤهل العلّمي والتربوي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الأول	ثانوية عامة	60	10,40	2,316
	معهد متوسط	24	11,17	2,371
	إجازة في التربية	30	14,30	2,351
	دبلوم تأهيل تربوي	6	16,00	3,688
البعد الثاني	ثانوية عامة	60	8,03	1,850
	معهد متوسط	24	8,04	1,829
	إجازة في التربية	30	10,30	1,725
	دبلوم تأهيل تربوي	6	12,67	,816

البعد الثالث	ثانوية عامة	60	9,00	2,163
	معهد متوسط	24	9,25	2,048
	إجازة في التربية	30	11,47	2,360
	دبلوم تأهيل تربوي	6	13,17	2,639
البعد الرابع	ثانوية عامة	60	10,00	2,131
	معهد متوسط	24	9,54	2,000
	إجازة في التربية	30	13,50	2,286
	دبلوم تأهيل تربوي	6	16,00	2,683
البعد الخامس	ثانوية عامة	60	13,02	3,034
	معهد متوسط	24	13,08	2,765
	إجازة في التربية	30	18,20	3,468
	دبلوم تأهيل تربوي	6	23,17	1,602
البعد السادس	ثانوية عامة	60	10,93	2,674
	معهد متوسط	24	10,75	2,005
	إجازة في التربية	30	14,13	2,623
	دبلوم تأهيل تربوي	6	16,17	2,639
البعد السابع	ثانوية عامة	60	11,67	2,832
	معهد متوسط	24	12,63	2,931
	إجازة في التربية	30	15,33	3,565
	دبلوم تأهيل تربوي	6	19,83	1,169
البعد الثامن	ثانوية عامة	60	9,35	2,629
	معهد متوسط	24	10,13	2,490
	إجازة في التربية	30	12,80	2,325
	دبلوم تأهيل تربوي	6	13,67	2,805
البعد التاسع	ثانوية عامة	60	21,65	4,194
	معهد متوسط	24	22,79	4,374
	إجازة في التربية	30	27,90	3,325
	دبلوم تأهيل تربوي	6	32,50	1,225
البعد العاشر	ثانوية عامة	60	10,97	2,940
	معهد متوسط	24	10,63	1,765
	إجازة في التربية	30	15,63	3,508
	دبلوم تأهيل تربوي	6	20,33	1,633

البعد الحادي عشر	ثانوية عامة	60	11,27	2,916
	معهد متوسط	24	11,21	2,570
	إجازة في التربية	30	14,50	2,330
	دبلوم تأهيل تربوي	6	16,50	2,811
البعد الثاني عشر	ثانوية عامة	60	12,63	3,283
	معهد متوسط	24	13,21	2,686
	إجازة في التربية	30	17,87	2,529
	دبلوم تأهيل تربوي	6	20,17	1,602
الدرجة الكلية للاستبانة	ثانوية عامة	60	138,92	23,690
	معهد متوسط	24	142,42	21,262
	إجازة في التربية	30	185,93	24,453
	دبلوم تأهيل تربوي	6	220,17	11,374

يتضح من الجدول (48)؛ وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث باختلاف المؤهل العلّمي والتّربوي، على الدّرجة الكليّة لاستبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، ودرجات كلّ بعد من أبعادها، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تمّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي One Way Anova، كما هو موضّح في الجدول الآتي:

الجدول (49) نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي لأثر متغير المؤهل العلّمي والتربوي على درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة ودرجة كل بعد من أبعادها

أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	الدلالة	القرار
البعد الأول	بين المجموعات	420,558	3	140,186	24,126	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	674,033	116	5,811			
	الكلي	1094,592	119				
البعد الثاني	بين المجموعات	206,142	3	68,714	21,629	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	368,525	116	3,177			
	الكلي	574,667	119				
البعد الثالث	بين المجموعات	196,325	3	65,442	13,346	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	568,800	116	4,903			
	الكلي	765,125	119				
البعد الرابع	بين المجموعات	447,708	3	149,236	31,621	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	547,458	116	4,719			

	الكلي	995,167	119				
البعد الخامس	بين المجموعات	1028,217	3	342,739	36,797	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	1080,450	116	9,314			
	الكلي	2108,667	119				
البعد السادس	بين المجموعات	346,258	3	115,419	17,887	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	748,533	116	6,453			
	الكلي	1094,792	119				
البعد السابع	بين المجموعات	549,508	3	183,169	20,304	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	1046,458	116	9,021			
	الكلي	1595,967	119				
البعد الثامن	بين المجموعات	300,758	3	100,253	15,580	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	746,408	116	6,435			
	الكلي	1047,167	119				
البعد التاسع	بين المجموعات	1256,158	3	418,719	26,897	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	1805,808	116	15,567			
	الكلي	3061,967	119				
البعد العاشر	بين المجموعات	888,008	3	296,003	36,073	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	951,858	116	8,206			
	الكلي	1839,867	119				
البعد الحادي عشر	بين المجموعات	343,633	3	114,544	15,619	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	850,692	116	7,334			
	الكلي	1194,325	119				
البعد الثاني عشر	بين المجموعات	781,275	3	260,425	30,204	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	1000,192	116	8,622			
	الكلي	1781,467	119				
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	73484,350	3	24494,783	46,205	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	61495,117	116	530,130			
	الكلي	134979,467	119				

من مراجعة الجدول (49)؛ يتبيّن وجود فروق ذات دلالة احصائية، بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير المؤهل العلّمي والتربوي، وذلك على الدّرجة الكلّيّة لاستبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، ودرجات كلّ بعد من أبعادها، حيث يظهر من خلال الجدول (49)؛ أنَّ القيم الاحتمالية للدرجة الكليّة للاستبانة، ولدرجة كلّ بعد من أبعادها، أصغر من مستوى الدلالة (0,05)، وللكشف عن جهة هذه

الفروق، تمّ استخراج نتائج اختبار (شيفيه) Scheffe Test للمقارنات البعدية المتعددة للعينات المتجانسة، والنتائج موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (50) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة للعينات المتجانسة تبعاً لمتغير المؤهل العلّمي والتربوي

أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية	المؤهل العلّمي والتربوي		الفرق بين المتوسطات	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد الأول	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية عامة	5,6*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	4,833*	0,000	الفروق دالة
		إجازة في التربية	1,7	0,481	الفروق غير دالة
	إجازة في التربية	ثانوية عامة	3,9*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	3,133*	0,000	الفروق دالة
	معهد متوسط	ثانوية عامة	0,767	0,631	الفروق غير دالة
البعد الثاني	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية عامة	4,633*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	4,625*	0,000	الفروق دالة
		إجازة في التربية	2,367*	0,000	الفروق دالة
	إجازة في التربية	ثانوية عامة	2,267*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	2,258*	0,000	الفروق دالة
	معهد متوسط	ثانوية عامة	0,008	1,000	الفروق غير دالة
البعد الثالث	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية عامة	4,167*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	3,917*	0,003	الفروق دالة
		إجازة في التربية	1,7	0,404	الفروق غير دالة
	إجازة في التربية	ثانوية عامة	2,467*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	2,217*	0,005	الفروق دالة
	معهد متوسط	ثانوية عامة	0,250	0,974	الفروق غير دالة
البعد الرابع	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية عامة	6*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	6,458*	0,000	الفروق دالة
		إجازة في التربية	2,5	0,091	الفروق غير دالة
	إجازة في التربية	ثانوية عامة	3,5*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	3,958*	0,000	الفروق دالة
	معهد متوسط	ثانوية عامة	-0,458	0,858	الفروق غير دالة

البعد الخامس	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية عامة	10,150*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	10,083*	0,000	الفروق دالة
		إجازة في التربية	4,967*	0,006	الفروق دالة
	إجازة في التربية	ثانوية عامة	5,183*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	5,117*	0,000	الفروق دالة
	معهد متوسط	ثانوية عامة	0,067	1,000	الفروق غير دالة
البعد السادس	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية عامة	5,233*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	5,417*	0,000	الفروق دالة
		إجازة في التربية	2,033	0,366	الفروق غير دالة
	إجازة في التربية	ثانوية عامة	3,2*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	3,383*	0,000	الفروق دالة
	معهد متوسط	ثانوية عامة	-0,183	0,993	الفروق غير دالة
البعد السابع	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية عامة	8,167*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	7,208*	0,000	الفروق دالة
		إجازة في التربية	4,5*	0,013	الفروق دالة
	إجازة في التربية	ثانوية عامة	3,667*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	2,708*	0,015	الفروق دالة
	معهد متوسط	ثانوية عامة	0,958	0,628	الفروق غير دالة
البعد الثامن	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية عامة	4,317*	0,002	الفروق دالة
		معهد متوسط	3,542*	0,029	الفروق دالة
		إجازة في التربية	0,867	0,9	الفروق غير دالة
	إجازة في التربية	ثانوية عامة	3,450*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	2,675*	0,003	الفروق دالة
	معهد متوسط	ثانوية عامة	0,775	0,660	الفروق غير دالة
البعد التاسع	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية عامة	10,850*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	9,708*	0,000	الفروق دالة
		إجازة في التربية	4,6	0,085	الفروق غير دالة
	إجازة في التربية	ثانوية عامة	6,250*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	5,108*	0,000	الفروق دالة
	معهد متوسط	ثانوية عامة	1142	0,698	الفروق غير دالة
البعد العاشر	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية عامة	9,367*	0,000	الفروق دالة

		معهد متوسط	9,708*	0,000	الفروق دالة
		إجازة في التربية	4,7*	0,005	الفروق دالة
	إجازة في التربية	ثانوية عامة	4,667*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	5,008*	0,000	الفروق دالة
	معهد متوسط	ثانوية عامة	-0,342	0,970	الفروق غير دالة
البعد الحادي عشر	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية عامة	5,233*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	5,292*	0,001	الفروق دالة
		إجازة في التربية	2	0,439	الفروق غير دالة
	إجازة في التربية	ثانوية عامة	3,233*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	3,292*	0,000	الفروق دالة
	معهد متوسط	ثانوية عامة	-0,058	1,000	الفروق غير دالة
البعد الثاني عشر	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية عامة	7,533*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	6,958*	0,000	الفروق دالة
		إجازة في التربية	2,3	0,385	الفروق غير دالة
	إجازة في التربية	ثانوية عامة	5,233*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	4,658*	0,000	الفروق دالة
	معهد متوسط	ثانوية عامة	0,575	0,883	الفروق غير دالة
الدرجة الكلية للاستبانة	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية عامة	81,250*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	77,750*	0,000	الفروق دالة
		إجازة في التربية	34,233*	0,014	الفروق دالة
	إجازة في التربية	ثانوية عامة	47,017*	0,000	الفروق دالة
		معهد متوسط	43,517*	0,000	الفروق دالة
	معهد متوسط	ثانوية عامة	3,5	0,941	الفروق غير دالة

*** دال عند مستوى الدلالة 0,05**

يتبيّن من خلال مراجعة الجدول (50)؛ وجود فروق دالة إحصائياً، بين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال حملة شهادة دبلوم تأهيل تربوي، وبين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال من حملة بقية المؤهلات العلّميّة التّربويّة المتضمنين في عينة البحث الحالي، على الدّرجة الكلّيّة لاستبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، وهذه الفروق لصالح معلّمات رياض الأطفال حملة شهادة دبلوم تأهيل تربوي، كما يتبين من الجدول (50)؛ وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال حملة شهادة إجازة في التّربية وبين متوسطات درجات معلّمات رياض

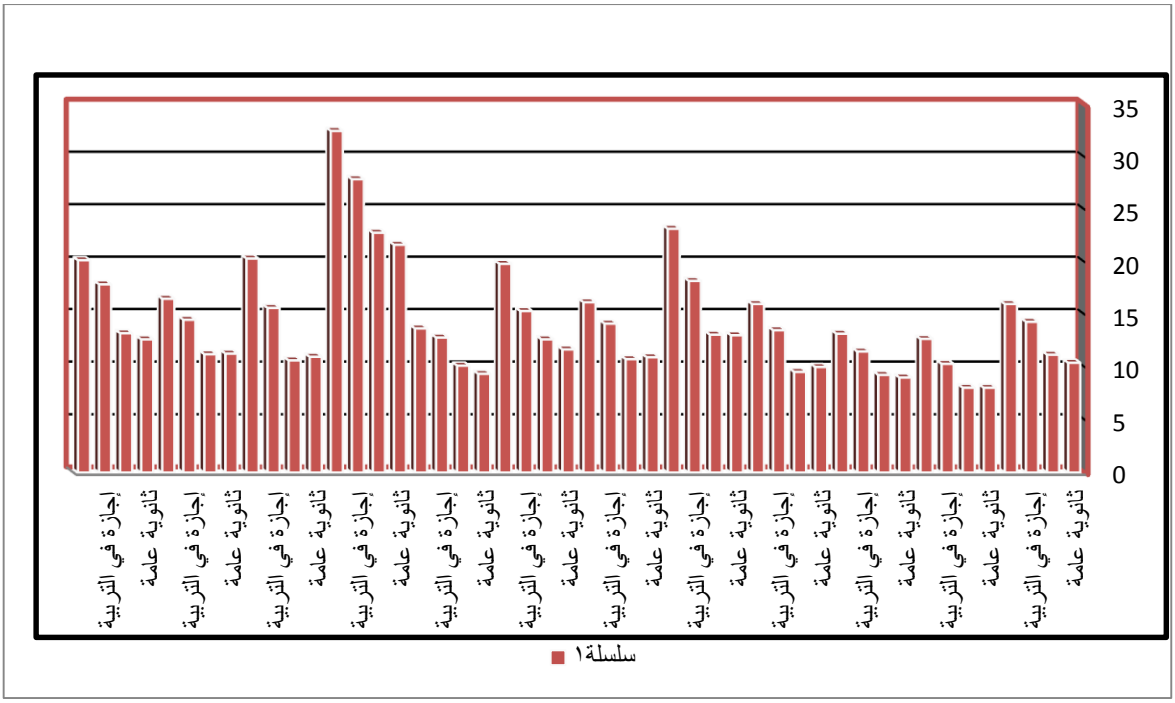
الأطفال من حملة شـهادة معهد متوسـط أو ثانوية عامّة، وذلك على الدّرجة الكلّيّة لاسـتبانة مفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها، وهذه الفروق لصالح معلّمات رياض الأطفال حملة شهادة إجازة في التّربية، على حين لم تظهر فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال حملة شهادة معهد متوسط، وبين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال من حملة شهادة ثانوية عامّة، وذلك على الدّرجة الكلّيّة لاستبانة مفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها.

وفيما يتعلق بأبعاد اسـتبانة مفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها، يتضـح من الجدول (50)؛ وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال حملة شهادة دبلوم تأهيل تربوي، وبين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال من حملة شهادة معهد متوسط أو ثانوية عامّة، على كلّ أبعاد استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، وهذه الفروق لصالح معلّمات رياض الأطفال حملة شهادة دبلوم تأهيل تربوي، ويتضح أيضاً من الجدول (50)؛ ظهور فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال حملة شـهادة دبلوم تأهيل تربوي، وبين متوسـطات درجات معلّمات رياض الأطفال من حملة شـهادة إجازة في التّربيّة على بعض أبعاد اسـتبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، وهذه الأبعاد (2، 5، 7) لصـالح معلّمات رياض الأطفال حملة شـهادة دبلوم تأهيل تربوي، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائياً، بين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال حملة شهادة دبلوم تأهيل تربوي، وبين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال من حملة شهادة إجازة في التّربيّة على درجات بقية أبعاد استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها (الأبعاد 1، 3، 4، 6، 8، 9، 11، 12).

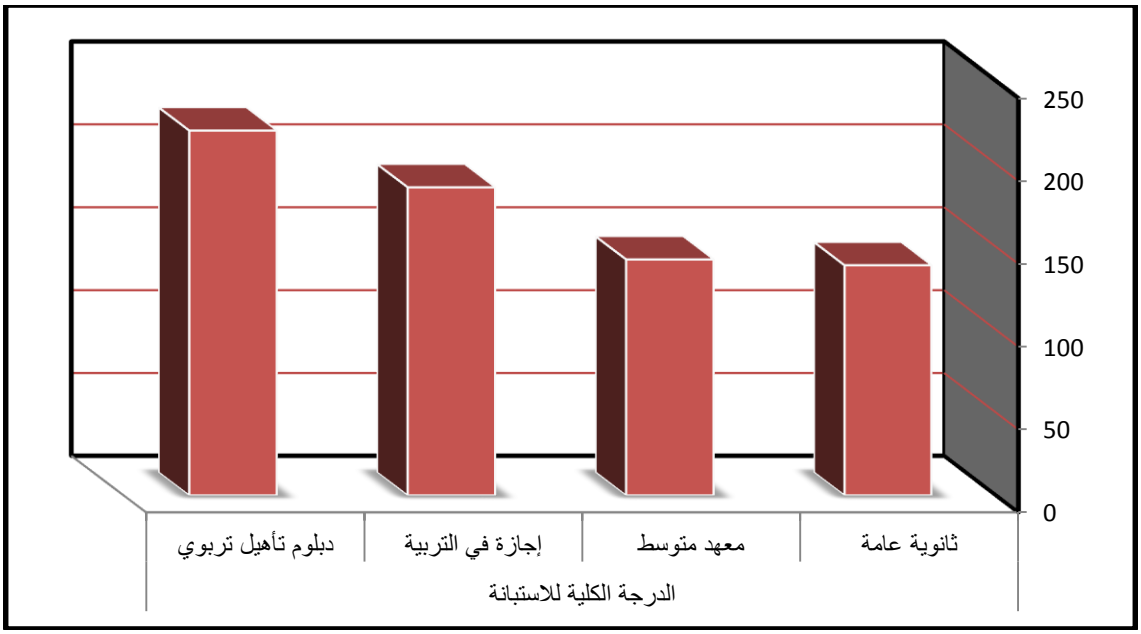
كما يظهر من خلال الجدول (50)؛ وجود فروق دالة إحصـائياً، بين متوسـطات درجات معلّمات رياض الأطفال حملة شـهادة إجازة في التّربيّة، وبين متوسـطات درجات معلّمات رياض الأطفال من حملة شـهادة معهد متوسط أو ثانوية عامّة، على كلّ أبعاد استبانة مفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها، لصالح معلّمات رياض الأطفال حملة شهادة إجازة في التّربيّة، على حين لم تظهر فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال حملة شـهادة معهد متوسط، وبين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال من حملة شـهادة ثانوية عامّة، على أبعاد اسـتبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها.

وكنتيجة لذلك؛ يمكن القول من خلال استعراض النّتائج المتعلقة بالفروق؛ بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على استبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، تبعاً لمتغير المؤهل العلّمي والتّربوي؛ بأنَّه توجد فروق ذات دلالة احصـائية، بين متوسـطات درجات معلّمات رياض الأطفال، تبعاً لمتغير المؤهل العلّمي والتّربوي (دبلوم تأهيل تربوي/ إجازة في التّربيّة/ معهد متوسـط/ ثانوية عامة)، على الدّرجة الكلّيّة لاستبانة مفاهيم التّربيّة الوجدانيّة، وعلى درجات أبعادها الفرعيّة، **لصالح المعلّمات ذوات المؤهل العلّمي والتّربوي الأعلى**، وبالتّالي نرفض الفرضـيّة الصّـفريّة، ونقبل الفرضـيّة البديلة لها والتي

تقول: **بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات معلمات رياض الأطفال نحو مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها تُعزى إلى متغير المؤهل العلّمي والتربوي**، وتفسر الباحثة ذلك، بأنّ هذه النتيجة تبدو منطقية، حيث أنّ المعلّمات ذوات المؤهل التربوي والعلّمي الأعلى، هي الفئة القادرة على تحليل المنهاج بشكل أكثر واقعية وجديّة، نظراً لخبرتها الأكاديميّة والتّربويّة في هذا المجال، بالإضافة إلى إعدادها وتأهيلها علمياً وتربوياً، وهذا الإعداد التربوي والعلّمي، لم يتوفر للفئات الأخرى. وهذا ما خالف نتائج دراسة (الصقرات، 2011)، التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات رياض الأطفال في الأردن، في الكشف عن الحقوق الفعلية للطّفل المتضمنة في المنهاج بصورة فعلية، بسبب تعرض معلّمات رياض الأطفال لبرامج تعليميّة تدريبيّة مشابهة، أزال الفروق بينهن وجعلهن على دراية كافية بحقوق الطفل. كما اختلفت هذه النتائج مع دراسة مشابهة قامت بها الباحثة (2015)، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05)، بين متوسطات درجات استجابات معلّمات رياض الأطفال نحو مفاهيم المواطنة، تُعزى إلى متغير المؤهل العلّمي والتّربوي. والنتائج موضحة من خلال الشكلين البيانين التاليين:



الشكل (25) الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث باختلاف المؤهل العلّمي والتربوي في كل بعد من أبعاد الاستبانة



الشكل (26) الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث باختلاف المؤهل العلّمي والتربوي على الدرجة الكلية للاستبانة

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالّة إحصائيّة عند مستوى (0,05) بين متوسطات درجات استجابات معلّمات رياض الأطفال (أفراد عينة البحث) نحو مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها تُعزى إلى متغير الخبرة العمليّة.

لاختبار صحة هذه الفرضيّة، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لدرجات أفراد عينة البحث، على الدّرجة الكلّيّة لاستبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، ودرجات كلّ بعد من أبعادها الفرعية باختلاف عدد سنوات الخبرة العمليّة، كما هو موضح في الجدول (51)، والأشكال البيانيّة (27)، (28).

الجدول (51) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث باختلاف عدد سنوات الخبرة العمليّة على الدّرجة الكلية للاستبانة وفي كلّ بعد من أبعادها

الأبعاد والدرجة الكلية	المؤهل العلّمي والتربوي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الأول	أقل من 5 سنوات	48	9,98	2,471
	من 5 إلى 10 سنوات	30	15,20	2,325
	11 سنة فما فوق	42	11,48	1,851
البعد الثاني	أقل من 5 سنوات	48	7,38	1,606
	من 5 إلى 10 سنوات	30	11,07	1,617

	11 سنة فما فوق	42	8,90	1,750
البعد الثالث	أقل من 5 سنوات	48	8,46	2,083
	من5 إلى 10 سنوات	30	12,50	1,978
	11 سنة فما فوق	42	9,62	1,860
البعد الرابع	أقل من 5 سنوات	48	9,35	2,026
	من 5 إلى 10 سنوات	30	14,23	2,609
	11 سنة فما فوق	42	10,81	1,978
البعد الخامس	أقل من 5 سنوات	48	12,21	2,396
	من 5 إلى 10 سنوات	30	19,87	3,391
	11 سنة فما فوق	42	14,24	3,122
البعد السادس	أقل من 5 سنوات	48	9,92	2,386
	من 5 إلى 10 سنوات	30	15,07	2,196
	11 سنة فما فوق	42	12,07	2,191
البعد السابع	أقل من 5 سنوات	48	10,85	2,744
	من 5 إلى 10 سنوات	30	17,17	2,805
	11سنة فما فوق	42	13,00	2,595
البعد الثامن	أقل من 5 سنوات	48	8,44	2,333
	من 5 إلى 10 سنوات	30	13,27	2,227
	11 سنة فما فوق	42	11,12	2,200
البعد التاسع	أقل من 5 سنوات	48	20,06	3,303
	من 5 إلى 10 سنوات	30	29,47	2,713
	11 سنة فما فوق	42	24,55	4,080
البعد العاشر	أقل من 5 سنوات	48	10,13	2,515
	من 5 إلى 10 سنوات	30	17,17	2,817
	11 سنة فما فوق	42	11,98	3,032
البعد الحادي عشر	أقل من 5 سنوات	48	10,29	2,805

	من 5 إلى 10 سنوات	30	15,10	2,564
	11 سنة فما فوق	42	12,67	2,205
البعد الثاني عشر	أقل من 5 سنوات	48	11,98	2,877
	من 5 إلى 10 سنوات	30	18,90	2,023
	11 سنة فما فوق	42	14,05	3,044
الدرجة الكلية للاستبانة	أقل من 5 سنوات	48	129,04	19,160
	من 5 إلى 10 سنوات	30	199,00	19,312
	11 سنة فما فوق	42	154,48	20,059

يتضح من الجدول (51)؛ وجود فروق بين المتوسطات الحسابيّة لدرجات أفراد عينة البحث باختلاف عدد سنوات الخبرة العمليّة، على الدّرجة الكلّيّة لاستبانة مفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها، ودرجات كلّ بعد من أبعادها، وللكشف عن الدّلالة الإحصائية لهذه الفروق، تمّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي One Way Anova، كما هو موضّح في الجدول الآتي:

الجدول (52) نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي لأثر متغير عدد سنوات الخبرة العملية على درجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة القيادة التشاركية ودرجة كل بعد من أبعادها

أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	الدلالة	القرار
البعد الأول	بين المجموعات	510,336	2	255,168	51,099	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	584,255	117	4,994			
	الكلي	1094,592	119				
البعد الثاني	بين المجموعات	251,931	2	125,965	45,666	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	322,736	117	2,758			
	الكلي	574,667	119				
البعد الثالث	بين المجموعات	305,804	2	152,902	38,948	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	459,321	117	3,926			
	الكلي	765,125	119				
البعد الرابع	بين المجموعات	444,345	2	222,172	47,192	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	550,822	117	4,708			

	الكلي	995,167	119				
البعد الخامس	بين المجموعات	1105,664	2	552,832	64,488	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	1003,002	117	8,573			
	الكلي	2108,667	119				
البعد السادس	بين المجموعات	490,473	2	245,236	47,479	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	604,319	117	5,165			
	الكلي	1094,792	119				
البعد السابع	بين المجموعات	737,821	2	368,910	50,297	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	858,146	117	7,335			
	الكلي	1595,967	119				
البعد الثامن	بين المجموعات	449,083	2	224,541	43,926	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	598,084	117	5,112			
	الكلي	1047,167	119				
البعد التاسع	بين المجموعات	1653,283	2	826,641	68,658	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	1408,684	117	12,040			
	الكلي	3061,967	119				
البعد العاشر	بين المجموعات	935,474	2	467,737	60,510	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	904,393	117	7,730			
	الكلي	1839,867	119				
البعد الحادي عشر	بين المجموعات	434,375	2	217,188	33,438	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	759,950	117	6,495			
	الكلي	1194,325	119				
البعد الثاني عشر	بين المجموعات	893,883	2	446,941	58,915	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	887,584	117	7,586			
	الكلي	1781,467	119				
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	90413,074	2	45206,537	118,68	0,000	الفروق دالة
	داخل المجموعات	44566,393	117	380,909			
	الكلي	134979,467	119				

يتضح من خلال الجدول (52)؛ وجود فروق ذات دلالة احصائيّة بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة العمليّة، وذلك على الدّرجة الكلّيّة لاستبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة

ومبادئها، ودرجات كلّ بعد من أبعادها، حيث يظهر من خلال الجدول (52)؛ أنَّ القيم الاحتمالية للدّرجة الكلّيّة للاستبانة، ولدرجات كلّ بعد من أبعادها، أصغر من مستوى الدلالة (0,05)، وللكشف عن جهة هذه الفروق، تمَّ استخراج نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test للمقارنات البعديّة المتعددة للعينات المتجانسة، والنتائج موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (53) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة العملية

أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية	عدد سنوات الخبرة العملية		الفرق بين المتوسطات	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد الأول	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	5,221*	0,000	الفروق دالة
		11 سنة فما فوق	3,724*	0,000	الفروق دالة
	11 سنة فما فوق	أقل من 5 سنوات	1,497*	0,008	الفروق دالة
البعد الثاني	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	3,692*	0,000	الفروق دالة
		11 سنة فما فوق	2,162*	0,000	الفروق دالة
	11 سنة فما فوق	أقل من 5 سنوات	1,530*	0,000	الفروق دالة
البعد الثالث	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	4,042*	0,000	الفروق دالة
		11 سنة فما فوق	2,881*	0,000	الفروق دالة
	11 سنة فما فوق	أقل من 5 سنوات	1,161*	0,024	الفروق دالة
البعد الرابع	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	4,879*	0,000	الفروق دالة
		11 سنة فما فوق	3,424*	0,000	الفروق دالة
	11سنة فما فوق	أقل من 5 سنوات	1,445*	0,008	الفروق دالة
البعد الخامس	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	7,658*	0,000	الفروق دالة
		11سنة فما فوق	5,629*	0,000	الفروق دالة
	11 سنة فما فوق	أقل من 5 سنوات	2,030*	0,006	الفروق دالة
البعد السادس	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	5,150*	0,000	الفروق دالة
		11 سنة فما فوق	2,995*	0,000	الفروق دالة
	11 سنة فما فوق	أقل من 5 سنوات	2,155*	0,000	الفروق دالة
البعد السابع	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	6,313*	0,000	الفروق دالة
		11 سنة فما فوق	4,167*	0,000	الفروق دالة
	11 سنة فما فوق	أقل من 5 سنوات	2,146*	0,001	الفروق دالة

البعد الثامن	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	4,829*	0,000	الفروق دالة
		11 سنة فما فوق	2,148*	0,001	الفروق دالة
	11 سنة فما فوق	أقل من 5 سنوات	2,682*	0,000	الفروق دالة
البعد التاسع	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	9,404*	0,000	الفروق دالة
		11 سنة فما فوق	4,919*	0,000	الفروق دالة
	11 سنة فما فوق	أقل من 5 سنوات	4,485*	0,000	الفروق دالة
البعد العاشر	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	7,042*	0,000	الفروق دالة
		11 سنة فما فوق	5,190*	0,000	الفروق دالة
	11 سنة فما فوق	أقل من 5 سنوات	1,851*	0,009	الفروق دالة
البعد الحادي عشر	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	4,808*	0,000	الفروق دالة
		11 سنة فما فوق	2,433*	0,001	الفروق دالة
	11 سنة فما فوق	أقل من 5 سنوات	2,375*	0,000	الفروق دالة
البعد الثاني عشر	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	6,921*	0,000	الفروق دالة
		11 سنة فما فوق	4,852*	0,000	الفروق دالة
	11سنة فما فوق	أقل من 5 سنوات	2,068*	0,002	الفروق دالة
الدرجة الكلية للاستبانة	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	69,958*	0,000	الفروق دالة
		11 سنة فما فوق	44,524*	0,000	الفروق دالة
	11 سنة فما فوق	أقل من 5 سنوات	25,435*	0,000	الفروق دالة

*** دال عند مستوى الدلالة 0,05**

يُلاحظ من الجدول (53) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال اللواتي تبلغ عدد سنوات خبرتهن العمليّة 11 سنة فما فوق، وبين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال اللواتي تبلغ عدد سنوات خبرتهن العمليّة أقل من 5 سنوات، وذلك على الدّرجة الكلّيّة لاستبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، وهذه الفروق لصالح معلّمات رياض الأطفال اللواتي تبلغ عدد سنوات خبرتهن العمليّة 11 سنة فما فوق، وهو ما يعكس أهمية الخبرة العملية، وقدرة استجابة المعلّمات ذوات الخبرة الأطول على الاستجابة أداة البحث.

كما يتضح من الجدول (53)؛ وجود فروق دالة إحصائياً، بين متوسطات درجات معلّمات رياض الأطفال اللواتي تبلغ عدد سنوات خبرتهن العملية من 5 إلى 10 سنوات، وبين متوسطات درجات

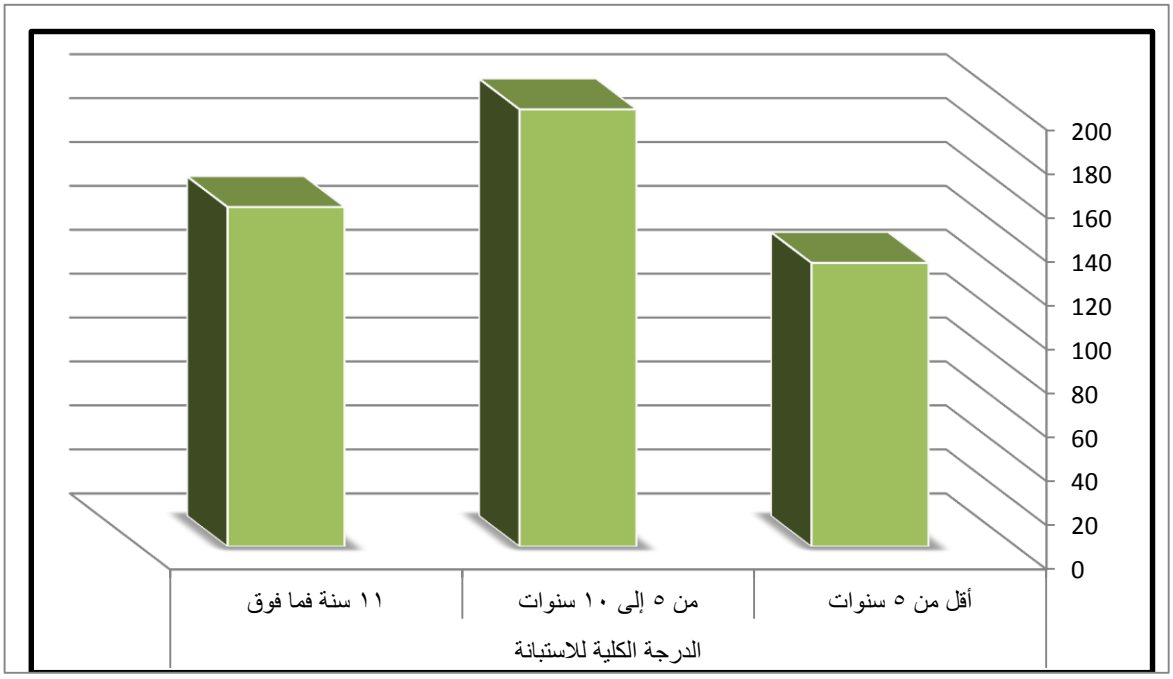
معلّمات رياض الأطفال اللواتي تبلغ عدد سنوات خبرتهن العملية أقل من 5 سنوات، والمعلّمات اللواتي تبلغ عدد سنوات خبرتهن العملية 11 سنة فما فوق، على الدّرجة الكلّيّة لاستبانة مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، **وهذه الفروق الدّالة إحصائياً هي لصالح معلّمات رياض الأطفال اللواتي تبلغ عدد سنوات خبرته العملية من 5 إلى 10 سنوات.**

يتبين من خلال ما سبق بأنَّه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة العملية (أقل من 5 سنوات/ من 5 إلى 10 سنوات/ 11 سنة فما فوق) على الدّرجة الكلّيّة لاستبانة مفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها، ودرجات أبعادها الفرعيّة، وهذه الفروق لصالح المعلّمات ذوات الخبرة العمليّة، (5–10) سنوات، وبالتّالي نرفض الفرضيّة الصّفرية ونقبل الفرضية البديلة لها والتي تقول: **بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات معلّمات رياض الأطفال نحو مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها تُعزى إلى متغير الخبرة العملية.** ومرد ذلك من وجهة نظر الباحثة أنّ هذه الفئة (5- 10)، هي فئة مخضرمة استطاعت تطوير نفسها بالنّظر إلى خبرتها العمليّة، ومعاصرتها لتطوير وتعميق المعرفة العلّميّة والتّنميّة الأكاديميّة، حيث جمعت بين الخبرة من جهة والمؤهل من جهة أخرى، في حين أنّ ذلك لم يتسّنّ للفئة الأقدم والفئة الأحدث.

وهذا ما خالف نتائج دراسة (الصقرات، 2011)، التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات رياض الأطفال في الأردن، في الكشف عن الحقوق الفعلية للطّفل المتضمنة في المنهاج بصورة فعلية، بسبب تعرض معلّمات رياض الأطفال لبرامج تعليميّة تدريبيّة مشابهة، أزال الفروق بينهن وجعلهن على دراية كافية بحقوق الطفل. كما اختلفت هذه النتائج مع دراسة مشابهة قامت بها الباحثة (2015)، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05)، بين متوسطات درجات استجابات معلّمات رياض الأطفال نحو مفاهيم المواطنة، تُعزى إلى متغير الخبرة العملية للمعلّمة.

ويتّضح من خلال هذه النتيجة؛ حضور المؤهل العلّمي والتّربوي للمعلّمة بقوّة، وتأثيره المباشر على الخبرة العمليّة، حيث تحتاج المناهج الحديثة، دون أدنى شك إلى معلّمات متمرسات، ومهما كانت الخبرة العمليّة طويلة، لا يمكن أن تفي بالغرض الكامل، دون المعرفة العلميّة والأساس النّفسيّ، والتّأهيل التّربوي الكافي للمعلّمة، ممّا يوضح أهمية وضرورة أن تكون معلّمة رياض الأطفال ذات مؤهل علمي وتربوي عالٍ، وهو ركن أساسي لا يمكن تعويضه أو الاستغناء عنه في مؤسسات تربية الطّفل على اختلافها. وقد أكد على ذلك نتائج دراسة (Cheuk، 2007)؛ على ضرورة تأهيل المعلّمين لتطبيق البرامج المتكاملة في رياض الأطفال. والشكليين البيانيين يوضحان هذه النتائج:

الشكل (27) الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث باختلاف عدد سنوات الخبرة العملية في كل بعد من أبعاد الاستبانة



الشكل (28) الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث باختلاف عدد سنوات الخبرة العملية على الدرجة الكلية للاستبانة

الفصل السادس
التصور المقترح

تمهيد

أولاً: منطلقات التصور المقترح

ثانياً: مرتكزات التّصور المقترح

ثالثاً: أهداف التّصور المقترح

رابعاً: مجالات التّصور المقترح

المجال الأول: الأهداف في المنهج التكاملي

١-الأهداف التربوية في المجال العقلي المعرفي

٢-الأهداف التربوية في المجال الوجداني

٣- الأهداف التربوية في السلوكي المهاري

المجال الثاني: تطوير الأنشطة التّربوية العمليّة في المنهج التكاملي

المجال الثالث: نماذج لبعض الأنشطة التربوية في التّصور

خامساً: متطلبات إنجاح التّصور المقترح

سادساً: معوقات التّصور المقترح

تمهيد:

بناءً على نتائج الدّراسة النّظرية، ونتائج الدّراسة الميدانيّة، ستقوم الباحثة بتقديم تصور مقترح لتضمين مفاهيم التّربية الوجدانيّة ومبادئها، في المنهج التّكاملي لطفل الرّوضة، حيث اعتمدت في رسم أبعاده ومحاوره، على ما انتهت إليه نتائج الدّراسة، كما عمدت إلى تحليل للأدب التّربوي والنّظري، فيما يتعلق بمجالات التّصور وأبعاده، وستقوم بعرضه وفقاً للمحاور الآتيّة:

- المحور الأول: منطلقات التصور المقترح.
- المحور الثّاني: مرتكزات التّصور المقترح.
- المحور الثالث: أهداف التّصور المقترح.
- المحور الرابع: مجالات التصور المقترح:
  - المجال الأول: الأهداف في المنهج التكاملي.
  - المجال الثاني: تطوير الأنشطة التّربوية العمليّة في المنهج التكاملي.
  - المجال الثالث: نماذج لبعض الأنشطة التربوية في التّصور.
- المحور الخامس: متطلبات التّصور المقترح.
- المحور السادس: معوقات تطبيق التّصور المقترح.

أولاً: منطلقات التصور المقترح:

ينطلق التّصور المقترح، من جملة من المنطلقات، التي تُعدّ بعداً أساسياً لمسوغات تقديم هذا التّصور، وهي جملة من الآتي:

1. **التغيرات السّريعة والمتلاحقة التي تشهدها الألفية الثّالثة:** وتداعيات التّقدم العلّمي والتكنولوجي التّراكمي، ووسائل الاتصالات، ومخاطر العولمة، التي تهدد المكوّن القيمي والثّقافي للشعوب، وأخطرها ما يعرف بظاهرة عولمة التّربية، مما يحدو بمختلف الأنظمة التّربوية، حماية خصوصية نظامها التّربوي، وتطوير مناهجها، مع التركيز على الجانب الوجداني في نفوس المتعلمين، بما يكفل الازدهار العلّمي والقيمي لتلك المجتمعات.
2. **الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال تربية الطّفولة المبكرة:** وخاصة مرحلة رياض الأطفال، فهذه المرحلة مرحلة تعليميّة هادفة، لا تقلّ أهمية عن أيّ مرحلة أخرى، إن لم تكن الأهم، إذ أنّ ما يتمّ غرسه في وجدان الطّفل، سيصبح جزءاً لا يتجزأ من منظومته القيميّة والسّلوكيّة، من الصّعب تغييره، أو تعديله.
3. **الاتجاهات الحديثة في التّربية المعاصرة:** التي تبنت أهمية التّركيز على المتعلّم بدرجة أكبر من التّركيز على المنهج الدّراسي، مما فسح المجال أمام علم النفس الإيجابي، ليقدم إطاراً مرجعياً

الفرص لتعلّم السّلوكات السّوية، وتعزيز، العلاقات بين الأقران من جهة، والمعلّمين والمتعلمين من جهة أخرى، وتسهيل اتصالات المتعلّمين مع مؤسسات المجتمع الأخرى، وتنمية مهارات المرونة وحلّ المشكلات، والكفاءة الاجتماعية والعاطفية لدى المتعلّم.

4. **النّظرة الحديثة لتكامل جوانب النّمو:** وعدم الاكتفاء بتنمية الجانب المعرفي لدى المتعلّم فقط، إذ لا بدّ من تغذية وجدانه وروحه، بالتّمشي مع تغذية عقله وفكره، فجوانب التّعلّم الإنساني، جوانب متكاملة، وهي تعمل ككلٍّ واحد يصعب الفصل بين أيّ مجال من مجالاته، مما يدعو إلى بناء المناهج التّعليمية، بصورة أكثر حكمة ومنهجية، دون إغفال، أو استبعاد، أو التّقصير في أيّ جانب من جوانب النّمو المختلفة، ويعدّ المكوّن الوجداني حاضر في كلّ سلوك يقوم به المتعلّم، أو اتجاه يتخذه نحو العلّم أو العمل، أو نحو الذّات والآخر.
5. **قابلية الطّفل للتّشكل وتقبل المعايير:** فاهتمامات الطّفل ورغبته في الاكتشاف وحبّ الاستطلاع، هي الأساس للتّعليم والتّثقيف، وقد أكّدت الغالبيّة العظمى من الدّراسات والبحوث في مجال علم نفس النمو؛ من أنّ قسماً كبيراً من النّمو العقلي واللّغوي للطّفل، ونمو ذكائه وتفكيره يتمّ خلال الأعوام الأولى من عمره، وهذا النّمو ما يطلق عليه نوافذ الفرص، وإذا لم يتمّ خلالها الاستفادة من هذه الفرص، فإنّ من الصعوبة بمكان، أن يتمكن الطّفل من تدارك ما فاته، إلا من خلال برامج تعويضية، لن تكون بمستوى التّعلم الأوّل وفرص نجاحه.

ثانياً: مرتكزات التّصور المقترح:

تقوم مرتكزات التّصور المقترح على جملة من المشكلات الآتية:

1. **تعقد مفهوم الثقافة وتشابكه:** إذ ينظر الكثيرون إلى الثّقافة؛ على أنّها مركب من مكونات، عقلية، وعاطفية، وحيث أنّ الأطفال، يكتسبون الكثير من عاداتهم وأفكارهم وميولهم من الثقافة العامّة والتّنشئة الاجتماعية، مما يوضح أنّ الهوية الثّقافية ليست ثابتة، بل تتميز بالتماهي مع متطلبات العصر، ومن هنا تنطلق مسؤولية المربين والآباء، نحو أطفالهم بإكسابهم ما يتفق وقيمنا وعقائدنا، في تشكيل هويتهم الثّقافية، وصبغتهم الإنسانيّة، وكذلك تبرز أهمية تكاتف وتعاضد جميع مؤسسات وهيئات المجتمع المختلفة، لتحقيق هذه الأهداف.
2. **انتشار ثقافة العنف والسّلوك السّلبي:** وانعدام الأمن في المجتمع بشكل عام، والمؤسسات التّربويّة بشكلٍ خاص، وفشل هذه المؤسسات في تطوير برامج تربوية، تتصدى لمختلف الثّقافات الدّخيلة، والمشكلات الاجتماعية والنّفسيّة، التي يعاني منها الناشئة، والتي ساهمت في تدني المستوى الأخلاقي للكثيرين، والتّأخر الحضاري والتّكنولوجي، لمختلف المجتمعات النّامية، بشكل عام، والمجتمع العربي بشكل خاص.

3. **النّظرة القاصرة للتّعليم الوجداني والاجتماعي:** الذي يُنظر إليه على أنّه ترفٌ تربوي، وأنّ المجتمعات لا تتطور إلا بالتّقدم العلّمي والمعرفي، حتى أصبح تنمية الجانب المعرفي للمتعلّم الشّغل الشّاغل للمؤسسات التّربويّة على اختلافها، ولم تسلم حتى مؤسسات رياض الأطفال من ذلك، وتُرك التّعليم جرعات بسيطة من هذا التّعليم، من خلال جميع المراحل الدّراسية، لا تتماشى مع الغزو الثّقافي والانحلال الأخلاقي الذي تتعرض له البشرية جمعاء.
4. **الطّبيعة الغالبة الشّعب العربي السّوري:** وما يميز به هذا الشّعب من ألوان المحبة والإخاء والقوة، والذّكاء، والاتجاهات الإيجابية نحو تربية الضّمير والحكمة والخلق، والاهتمام الكبير بالعلّم والثقافة، والرّغبة في تميز أطفاله وتّفوقهم وسّموهم.
5. **نتائج الدّراسة الميدانية للبحث الحالي:** التي أكدت غياب الكثير من المفاهيم والمبادئ الوجدانية عن محتوى مناهج رياض الأطفال، وتُعد هذه المناهج روح التّربية، في هذه المرحلة الحرجة من عمر الطّفل، وأهمية أن يرعى هذه المناهج ويقوّمها، المعلّمات المختصات والمؤهلات للعمل مع الطّفل، وتحمل أعباء تربيتهم وتعليمهم. كما أكدت النّتائج أنّ المناهج لا تزال في قسم كبير منها، يقدس الجانب المعرفي والإدراكي للطّفل، وأنّ نظرية التّكامل في المنهج والتّعليم، لا تزال ينقصها التّوازن المرغوب، وأغلب ما طرح من أنشطة وأهداف، ومفاهيم وجدانية، اعتمد التّكرار والنّمطية، بعيداً عن التّجديد والابتكار والإبداع في الطّرح، والمضمون.
6. **أهمية تطوير مؤسسات رياض الأطفال وتحقيق تعليم جيد النّوعيّة:** حيث لا بدّ في ذلك من إعادة تقويم التّجارب السّابقة، وسد ثغراتها، وإعداد تصور عملي قابل للتنفيذ في مرحلة رياض الأطفال، وتحديد أهم الخصائص والسّمات الي نطمح في تربية أطفالنا عليها، وإكسابهم ما ينمّي شخصياتهم الفكرية والمعرفية والاجتماعية والثقافية والوجدانية، والاستفادة من التّجارب العالمية الناجحة في هذا المجال، ولا سيما في تبنّي منهج متكامل في موضوع التّعليم ما قبل المدرسي، ويؤكد على الجوانب الوجدانية والاجتماعيّة والسّلوكيّة، كما يُشجع الأطفال على الاعتماد على أنفسهم في قضاء حوائجهم ما أمكن ذلك، وتنشئة أطفال مشبعين بالحساسية نحو الآخرين، والمهارات اليدويّة والسّلامة الجسميّة والنّفسية، قادرين على التّعاطف مع الآخرين ويتقنون فنون التّعايش معهم، ولديّهم القدرة على الاستجابة الطّيبة للمواقف والبيئات المختلفة، يقبلون الاختلاف، ويرفضون التّطرف والسّلوك السّلبي، حكماء لديهم الأساس السّليم الذي يعمل على تطوير إمكاناتهم العلميّة والمعرفيّة والاجتماعيّة، نحو الارتقاء بأنفسهم ووطنهم.

ثالثاً: الأهداف العامة للتّصور المقترح:

يهدف التّصور المقترح إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الآتية:

- تقديم رؤى استراتيجية تربويّة، لتوسيع وتطوير قاعدة العمل في رياض الأطفال، انطلاقاً من احتياجات الأطفال، والمجتمع المحلي، وانطلاقاً عن مسؤولية المجتمع تجاه التّربية المبكرة للطفل.
- تدعيم الأنشطة التّربوية في المنهاج المتكامل في مرحلة رياض الأطفال، بهدف تنمية المفاهيم والمبادئ الوجدانية لديه، وتفعيل الأنشطة الصّفية واللاصفية، ومختلف الأنشطة المسرحية، ولعب الدور، والتّربية المتحفية، في سبيل إنجاح هذا الهدف.
- لفت نظر المشرعين في وزارة التربية السّورية، إلى أهمية إرفاد مؤسسات رياض الأطفال بالمعلّمات المؤهلات نفسياً وتربوياً وأكاديمياً، انطلاقاً من خصوصية هذه المرحلة وأهميتها، وحاجة الطّفل لذلك، وإصدار التّشريعات والنّظم التي تضمن ذلك.
- تعزيز قدرات المعلّمات الابتكارية، وتعميق أرصدتهن المعرفية، وزيادة الدّورات والبرامج التّدريبيّة لهن، مما يعزز نموهن المهني والمعرفي، ويهيئ الفرص لتحقيق أهداف هذه المرحلة.
- تحديد متطلبات تحقيق التّصور المقترح، والصّعوبات التي تحول دون ذلك.

رابعاً: مجالات التّصور المقترح:

المجال الأول: الأهداف في المنهج التكاملي:

تؤدي الأهداف وظيفة هامّة في العمليّة التّعليميّة، فهي توضح الغرض الذّي من أجله أنشئت المؤسسة التّعليميّة، كما أنّها تساعد في رسم الملامح الرّئيسيّة لمختلف جوانب العمليّة التّعليمية، ويرى البعض؛ أنّ وضع الأهداف في شكل خطوط عريضة شديدة العمومية مثل النمو الجسدي، والاجتماعي، والوجداني، والأخلاقي، والعقلي، يجعل هذه الأهداف تبدو كأنّها منفصلة ومنعزلة عن بعضها البعض، فالنمو العقلي يتضمن نواحي وجدانيّة وعاطفيّة، واجتماعية وسلوكية، والسّلوك الوجداني حاضر في استجابات الطّفل النفسية والمعرفية والمهارية والاجتماعية.

ونتيجة للمراجعة الشاملة والممكنة لمختلف أهداف هذه المرحلة، قامت الباحثة باقتراح مجموعة من الأهداف التربوية، التي تعبر عن مجالات النّمو الثّلاث الأساسية، انطلاقاً من مبدأ التكامل فيما يُقدم لأطفال الروضة، وفق الآتي:

مجالات الأهداف التربوية في المنهج التكاملي		
المجال العقلي المعرفي	المجال الوجداني	المجال المهاري السّلوكي
التعبير اللغوي والشفاهي	الاهتمامات والميول	التعبير الفني والأشغال
القراءة والفهم والأناشيد	المهارات والعادات	القص واللصق
العد والعمليات الريّاضية البسيطة	الاتجاهات والقيم	الرسم والتلوين
التهيئة والكتابة والخط	التذوق الفني والجمالي	الرقص والغناء
العلوم والتربية الصّحية	مهارات المرونة والتكيف	التوازن والحركة
الهندسة والإدراك المكاني		التآزر الحسي الحركي
الترتيب والتصنيف والمقارنة		النحت والتشكيل
الحاسوب والتقانة		البناء والتشييد
الاجتماعيات (التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية).		
مهارات التفكير		

1- الأهداف التربوية في المجال العقلي المعرفي: وتتضمن الآتي:

أولاً: الأهداف في المجال العقلي المعرفي									
التعبير اللغوي والشفاهي	القراءة والفهم والأناشيد	العد والعمليات الريّاضية البسيطة	التهيئة والكتابة والخط	العلوم والتربية الصّحية	الإدراك المكاني والزمني	الترتيب التصنيف والمقارنة والقياس	الحاسوب والتقانة	الاجتماعيات (التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية	مهارات التفكير
يستمع وينصت باهتمام	ينطق كلمات الخبرة بشكل صحيح	يتعرف أعداد الخبرة رمزاً ومدلولاً	يكتب حروف الخبرة بخط سليم	يتعرف مصورات الخبرة ويسميها (أعضاء الجسم، وربطها بوظائفها، الحوس الخمس)	يتعرّف العلاقات المكانية (قبل- بعد-فوق- تحت- يمين- يسار	يرتب الأشياء تبعاً لموقعها أو تسلسها	يتعرف بعض الأجهزة والأدوات الموجودة في الروضة	يعي قواعد السّلوك والنظام في الرّوضة	يكمل قصة من خياله
يعبر عن انفعالاته	يتعرّف أحرف الخبرة	يتعرف مكونات أعداد الخبرة	يكتب أرقام الخبرة بخط واضح	يتعرّف قواعد النظافة	يميز العلاقات الزمانية اليوم- غداً- الأمس- صباح -مساء	يصنف الأشياء وفق خاصية واحدة (اللون- الطول. الحجم)	يتعرف بعض الأدوات والأجهزة الالكترونية المستخدمة في المنزل	يدرك أن الروضة مؤسسة فيها قائد يسير أمورها	يقترح أكثر من معيار للتصنيف، أو المقارنة
يتحدث عن نفسه	ينشد نشيد الخبرة	يستخدم العمليات الحسابية البسيطة ضمن أعداد الخبرة	يتعرّف أنّ الكلمة تتألف من حروف ومقاطع	يتدرب على الملاحظة	يكتسب مفاهيم الوقت	يقارن بين المجوعة الأكثر والمجوعة الأقل	يتعرف بعض أجهزة نقل الأصوات وتكبيرها	يميز موقع ومكان روضته	يمارس التفكير الناقد (يجمع بعض المواد والصور والمعلومات حول موضوع معين)

التعبير اللغوي والشفاهي	القراءة والفهم والأناشيد	العد والعمليات الريّاضية البسيطة	التهيئة والكتابة والخط	العلوم والتربية الصّحية	الإدراك المكاني والزمني	الترتيب التصنيف والمقارنة والقياس	الحاسوب والتقانة	الاجتماعيات (التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية	مهارات التفكير
يميز جنسه	يسرد أحداث قصة بتسلسل	يعد تصاعديا باستخدام أدوات محسوسة		يتناول ويعالج مختلف الأدوات ذات الخواص الفيزيائية والكيميائية	يكتسب مفاهيم أسرع وأبطأ	يتعرف مفاهيم الوزن، الحجم، الطول، العرض، السرعة،	يقارن بين الأدوات القديمة والحديثة	يسمي المفردات المرتبطة بالمهن المختلفة، وربط المهنة بأدواتها	يمارس التفكير الإبداعي (بأن يقترح أكثر من نهاية لقصة، علاقات جديدة بين الأشياء)
يتحدث عن روضته	يجرد أحرف الخبرة			يتعرف أسباب بعض الأمراض وطرق الوقاية منها		يدرك التشابه والمختلف	يفهم تأثير التقانة والعلم على تقدم المجتمع	يسمي وسائل المواصلات المختلفة	يتخيل أحداث قصة من خيلته
يتحدث عن معلمته	يستخدم الضمائر المختلفة في المحادثة والتعبير			يتفهم حاجة الإنسان للغذاء والماء		يدرك مفاهيم الكمية (قليل، كثير)	تعرّف بعض أجزاء الحاسوب وملحقاته	يتعرّف مفهوم التّلوث البيئي وأسبابه	يمارس دور الباحث الصغير
يتحدث عن زملائه	يربط بين الكلمة والصورة المناسبة لها			يتعرف مصادر الغذاء الصحي		يدرك مفاهيم التكافؤ والمساواة	يتعرّف بعض أماكن استخدام الحاسوب	يتعرف المناسبات والأعياد المختلفة	يصمم خطط يبرز العلاقة بين مختلف المهن أو وسائل الاتصال

التعبير اللغوي والشفاهي	القراءة والفهم والأناشيد	العد والعمليات الريّاضية البسيطة	التهيئة والكتابة والخط	العلوم والتربية الصّحية	الإدراك المكاني والزمني	الترتيب التصنيف والمقارنة والقياس	الحاسوب والتقانة	الاجتماعيات (التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية	مهارات التفكير
يتحدث عن العاملين في الروضة	يكتب أحرف الخبرة			يميز مصادر الغذاء- نباتي0 حيواني		يتعرف بعض الأشكال الهندسية (مثلث، دائرة، مربع، مستطيل)	يتعرّف بعض استخدامات الحاسوب	يتعرّف النقود المحلية	يتخيل رحلة فضائية في مركبة هو يقودها
يصف أحداث وأشياء وتجارب مشاعر بلغة سليمة	يستخدم مفردات وجمل باللغة العربية المبسطة			يتعرف محتويات حقيبة إسعافيه				يتعرف بعض معالم وطنه	يؤلف نغماً بسيطاً بكلمات بسيطة ويغنيه
يصغي إلى التّعليمات ويتبعها	يدرك الدلالات الرمزية لبعض الكلمات المألوفة			يتعرف أهمية الماء ومصادره				يتعرف بعضاً من تاريخ وطنه	
يناقش معاني بعض المفردات				يتعرف خواص الماء وحالاته				يتعرف بعض الشخصيات الدينية في أمته	
يتبادل المعلومات مع زملائه في غرفة النشاط بلغة سليمة				يتعرّف استخدامات الماء				يتعرف على بعض أبطال وطنه	

التعبير اللغوي والشفاهي	القراءة والفهم والأناشيد	العد والعمليات الريّاضية البسيطة	التهيئة والكتابة والخط	العلوم والتربية الصّحية	الإدراك المكاني والزمني	الترتيب التصنيف والمقارنة والقياس	الحاسوب والتقانة	الاجتماعيات (التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية	مهارات التفكير
يبدي رأيه في بعض المواضيع العامة				يتعرف مفهومي الطفو والغرق				يتعرف مصور وعلم وطنه	
				يتعرف أهمية الهواء للكائنات الحية				يتعرف بعض المناسبات الوطنية والأعياد الدينية	
				يتعرف خواص الهواء				يتعرف يعض المعالم الجغرافية في وطنه	
				يتعرّف فصائل الحيوانات				يميز بين الريف والبادية والمدينة مظاهر الحياة فيها	
				يميز الحيوانات الأليفة من الحيوانات المفترسة				يتعرف بعض الجهات والأشخاص المسؤولة عن حماية الوطن (الجيش والشرطة)	

التعبير اللغوي والشفاهي	القراءة والفهم والأناشيد	العد والعمليات الريّاضية البسيطة	التهيئة والكتابة والخط	العلوم والتربية الصّحية	الإدراك المكاني والزمني	الترتيب التصنيف والمقارنة والقياس	الحاسوب والتقانة	الاجتماعيات (التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية	مهارات التفكير
				يتعرف فوائد النباتات وطرق العناية بها				يتعرف بعض المناسبات الاجتماعية كيوم الطفل والشجرة والمرور	
				يذكر بعض النباتات المزروعة				يتعرف بعض الجهات المسؤولية عن تقديم الخدمات للمجتمع (الاطفاء-المشافي-المدارس-مراكز العبادة)	
				يميز الأصوات البشرية والطبيعية المختلفة				يفهم الخصائص المختلفة والمشتركة بين مختلف الناس	
				يتعرف مفهوم النظام البيئي (المواد الحية وغير الحية)				يعي لأدوار بعض الشخصيات في المجتمع	
				يميز الألوان من حولنا				يسمي مهام أفراد أسرته	

التعبير اللغوي والشفاهي	القراءة والفهم والأناشيد	العد والعمليات الريّاضية البسيطة	التهيئة والكتابة والخط	العلوم والتربية الصّحية	الإدراك المكاني والزمني	الترتيب التصنيف والمقارنة والقياس	الحاسوب والتقانة	الاجتماعيات (التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية	مهارات التفكير
				يتعرّف مفهوم الفصول الأربعة				يعي بعض العادات والتقاليد في المجتمع	
				يتعرف فواكه وخضراوات الفصول الأربعة				يتعرف بعض الشخصيات الهامة في أمته	
				يتعرف وسائل التدفئة والتبريد في الفصول المختلفة				يعي أهمية الثروة الحيوانية للمجتمع	
				يرتب الفصول حسب تسلسها الزمني				يتعرّف الحاجات الأساسية الضرورية للإنسان	
				يتعرّف المجهر واستخداماته				يتعرف مفهوم الموقع على سطح الأرض	
				يعي خطورة التّلوث على حياة الكائنات الحية					
				يتعرف طبيعة المناخ والتغيرات التي تطرأ عليه					

2- الأهداف التربوية في المجال الوجداني: وتتضمن الآتي:

ثانياً: الأهداف التربوية في المجال الوجداني				
الاهتمامات والميول	المهارات والعادات	الاتجاهات والقيم	التذوق الفني والجمالي	مهارات المرونة والتكيف
يهتم بالنظافة الشخصية	يحرص على نظافة نفسه وحاجاته وملابسه	يعزز قيم التعاون والنظافة	يستمتع بترديد الأناشيد مع الأداء الحركي	يقبل الاختلاف
يهتم بنظافة الروضة	يعبر عن حبه للروضة وزملائه والعاملين فيها	يعزز قيم الطّاعة والرّفق والرحمة	يعبر عن نفسه بالرسم الحر	يتحاور مع الآخر
يهتم ببناء علاقات طيبة مع أقران	يحرص على أدواته الشخصية وأغراضه	يعزز التسامح والتعاطف مع الآخر	يستمتع بمشاهدة الصور والقصص الملونة	يراعي النظام والقوانين
يميل لتصفح القصص المصورة	يحرص على استخدام آداب التعامل	يعزز قيم الانتماء والوطنية	يصمم بطاقات ملونة في المناسبات المختلفة	يحترم رغبات وحاجات الآخر
يميل لالتزام النظام أثناء ممارسة الأنشطة المختلفة	يتحدث بطلاقة وجرأة عن بعض مواقف الاحباط التي تعرض لها	يعزز قيم الإيثار وحب الآخرين ومساعدتهم	يستخدم الخامات الفنية في التعبير عن موضوعات الخبرة	يعتمد على نفسه في قضاء حاجاته
يميل للأنشطة الجماعية التعاونية	يحرص على نظافة المكان الذي يتواجد فيه	يقدر قيمة أسرته	يركب صورا مختلفة في التعبير عن النشاط	يستطيع تطوير صداقات ويحافظ عليها
يهتم باستخدام الحاسوب والتقانة	يحرص على تنظيم محتويات غرفة صفه	يقدر العاملين في الروضة	يصمم باقة ملونة من الزهور	يشارك الآخرين اللعب والعمل
يهتم بالعاملين في الرّوضة ومشاركتهم مشاعرهم	يحرص على علاقات مشبعة بالحب والود مع أقرانه	يعتز بانتمائه لوطنه	يستمتع بسماع الموسيقى	يشعر بالفخر عند سرد بعض أحداثه اليومية
يميل لتقدير انجاز وأعمال الآخرين	يمارس اللياقة الاجتماعية عند استخدام الألعاب والأدوات	يقدر جيرانه ويحترمهم	يستمتع بالعزف على الآلات الموسيقية	يشعر بالفخر والاعتزاز عند انجازه لمهامه
يميل لألعاب جنسه	يحافظ على الممتلكات العامة والخاصة	يقدر الصحة ويكون اتجاهات ايجابية نحو الوقاية	يستمتع بالأناشيد والأغاني الوطنية	يضبط انفعالاته في المواقف المخلفة
يميل للقيام ببعض التجارب العلمية البسيطة	يحرص على العادات الصّحية السليمة	يقدر عظمة الخالق في النعم الكثير في حياتنا	يستمتع بالطبيعة وجمالها في الرحلات والنزهات	يتسم سلوكه بالرغبة في التّعلم والتفوق
يميل لتناول الغذاء الصحي	يراعي قواعد الأمن والسلامة أثناء اللعب	يكوّن اتجاه إيجابي نحو الصدق في القول والعمل	يتعرف عناصر فنية من ثقافته (أزياء، تحف، منسوجات، لوحات، تماثيل)	يشارك الآخرين مشاعرهم

الاهتمامات والميول	المهارات والعادات	الاتجاهات والقيم	التذوق الفني والجمالي	مهارات المرونة والتكيف
يميل لتجنب الإكثار من الحلويات	يحرص على اتداء ملابس جنسه	يكوّن اتجاه ايجابي نحو الاعتدال وعدم الاسراف في استخدام الموارد		يمتثل للأوامر ويطيع والديه ومعلمته
يهتم بجمع بعض الأشياء المرتبطة بهويته (طوابع، نقد قديم، صور لمواقع أثرية)	يحرص على رعاية والديه وأخوته وإسعادهم	يكوّن اتجاه نحو تحمل المسؤولية وتحمل بعض الأعباء		يتسم سلوكه بالكياسة واللباقة واللطف
يميل لارتداء الأزياء الشّعبية في بعض المناسبات الوطنية والدينية	يحرص على العناية بالحيوان والنبات	تكوين اتجاه نحو الأشخاص المؤولين عن توفير الحماية للوطن		يتجنب السّلوك السلبي
ينجذب لسير العظماء والحكماء والقادة	يلتزم بآداب تحية العلم	يكوّن اتجاه ايجابي نحو أهمية العمل والعلم والتقانة في حياتنا		يتجنب اللعب بالأشياء المؤذية والخطرة
يميل لإدراك المشكلة من جميع الأبعاد	يبادر للمشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية	يكوّن اتجاه ايجابي نحو ترشيد المياه والموارد البيئية		يتجنب الاقتراب من المناطق الملوثة
يميل لعدم تسويف حل المشكلة	يتعود الصبر والقدرة على التحمل	يكوّن اتجاه ايجابي نحو الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس		يتجنب إصدار الأصوات المزعجة
يميل للتفاؤل بدرجة واضحة	يتعود السّلوك الديمقراطي	يكوّن اتجاه ايجابي نحو الرفق بالحيوان والنبات		يلتزم الهدوء في الأركان التي تتطلب الهدوء
يميل للبحث عن أعذار للآخرين	يتمثل قيم جماعته ويخلص لها	يقدر قيمة وجود الحيوانات والنباتات في حياتنا		يعبر عن فرحه في بعض المناسبات الوطنية والدّينية
	يتعود السّلوك التشاركي والتعاوني	يكوّن اتجاه ايجابي نحو احترام الكبير والعطف على الصغير		يعبر عن اعتزازه وفخره بوطنه
	يتعود الألفة والحنان مع نفسه والآخرين	يكوّن اتجاه ايجابي نحو زيارة المرضى والعناية بهم		يتّسم سلوكه بالاستقلالية والشجاعة والجرأة

الاهتمامات والميول	المهارات والعادات	الاتجاهات والقيم	التذوق الفني والجمالي	مهارات المرونة والتكيف
	يتعوّد الإخلاص في العمل واتقانه	يعزز مشاعر الفخر بالانتماء لوطنه		ينظر بإيجابية إلى جسمه وذاته
	يتعود التنظيم والمراقبة الذاتية في انجاز أعماله	يكوّن اتجاه ايجابي نحو الكرم وحسن الضيافة		يعبر عن رأيه بحرية وجرأة
	يتعود قبول الاختلاف والتنوع	يكوّن اتجاه ايجابي نحو العدالة والمساواة وتكافؤ الفرص		يستطيع اتخاذ القرارات بحرية وحماس
	يتجنب السّلوك المنحرف	يكوّن اتجاه ايجابي نحو الكتاب ومتعة تصفحه		يتسم سلوكه بالعفوية والرضا عن الذات
	يتعود التّغلب على المشاعر السلبية تجاه بعض الأشياء أو الأشخاص	يكوّن اتجاه ايجابي نحو العطف على الفقراء والمحتاجين		يتحلى بروح الفكاهة وخفة الدم
	يتعوّد الاعتدال في مشاعره	يكوّن اتجاه ايجابي نحو مساعدة وتقديم ذوي الاحتياجات الخاصة		يتّسم سلوكه بالدّقة والتصميم في إنجاز العمل
	يتعود الدافعية والإرادة في تجاوز الصعاب	يكوّن اتجاه ايجابي نحو أداء الأمانة وحفظها والوفاء بالعهد		يتّسم سلوكه بالإقبال على العمل والحياة
	ينهض بعد التعثر	يكوّن اتجاه ايجابي نحو العدالة في إصدار الأحكام		يتحلى بالروح الرياضية ويقبل الخسارة
	ينظر بإيجابية للأحداث السارة ويتوقعها	يكوّن اتجاه ايجابي نحو الشجاعة والكفاءة الذاتية		يتغاضى عن التصرفات المستفزة
	يحرص على كظم الغيظ والانفعال السلبي			يتسم سلوكه بالتركيز على الهدف والرغبة بالإبداع
	يتعود رد الإساءة بكلمة طيبة			يتخلص من التوتر بطريقة مناسبة
	يتعود اليقظة العقلية والتوقع			يعترف بأخطائه ويبدي رغبة في تجاوزها

3- الأهداف التربوية في المجال السلوكي المهاري: وتتضمن الآتي:

ثالثاً: الأهداف التربوية في المجال السّلوكي المهاري							
الرسم والتلوين	التعبير الفني والأشغال	الرقص والغناء والتمثيل	التوازن والحركة	التآزر الحسي الحركي	النحت والتركيب والتشكيل	البناء والتشييد	المهارات الحركية والفنية
يلون أحرف وأرقام الخبرة	يستخدم الخامات الفنية للتعبير عن موضوعات الخبرة	يعبر حركياً بمصاحبة الأناشيد والموسيقا	يمارس بعض الألعاب الحركية	يرسم خطوط مستقيمة ومتعرجة ومغلقة	يشكل بالصلصال أو المعجون حروف الخبرة وأعدادها	يركب أشكالاً مختلفة بالمكعبات	يرتب وينظم محتويات الأركان بعد الفراغ منها
يرسم بطريقة حرة ليعبر عن موضوعات الخبرة	يستخدم خامات بيئية نباتية لإنجاز أعمال فنية	يقلد أدوار بعض العاملين في الرّوضة	ينفذ بعض التمارين الرياضية في الهواء الطلق	يصل بين الصورة ومدلولاتها	يركب صوراً تتعلق بالخبرة	يبني سوراً من المكعبات	يمارس عادات النظافة
يلون كلمات مرتبطة بالخبرة	يستخدم مواد أوليّة بسيطة في انجاز عمل فني	يقلد شخصيات بعض أفراد القصة	يقوم ببعض ألعاب التوازن	يسير على خط منقط موضح	يصمم بطاقات تهنئة		يحافظ على أدواته
يرسم ويلون علم وطنه		يمثل أدوار بعض أفراد الأسرة	يلعب بألعاب الحديقة	يحوط صور مرتبطة بالخبرة	يصمم بعض الألعاب الورقية		يعد وجبة صحية
		يمثل حركة بعض النباتات في مراحل نموها	يسير بخطوط مستقيمة ومتعرجة		يستخدم الرمل لتشكيل موضوعات متعلقة بالخبرة		يستخدم برامج الحاسوب في عمل بعض التطبيقات
		يقلد أصوات بعض الحيوانات	يقوم بألعاب البناء والتسلق		يستخدم ألعاب البزل لتشكيل موضوعات مرتبطة بالخبرة		يقوم ببعض التجارب العلمية البسيطة

الرسم والتلوين	التعبير الفني والأشغال	الرقص والغناء والتمثيل	التوازن والحركة	التآزر الحسي الحركي	النحت والتركيب والتشكيل	البناء والتشييد	المهارات الحركية والفنية
		يقلد أعمال بعض أصحاب المهن			يشكل بالمعجون معلماً أثريا من معالم وطنه		يستنبت بعض البذور
		يعزف على بعض الأدوات الموسيقية			يشكل من المعجون أشكالاً لموضوعات الخبرة		يجمع عينات تتعلق بمواضيع الخبرة

المجال الثاني: تطوير الأنشطة التّربوية العمليّة في المنهج التكاملي:

الأنشطة أحد العناصر الهامة في بناء شخصية الطفل وصقلها، وهي تقوم بذلك بفاعلية وتأثير عميقين، ولهذا تحرص مناهج التّربية المبكرة لطفل ما قبل المدرسة، على توفير الخبرات والأنشطة التي تعمل على تحقيق النّمو الشّامل المتوازن للطفل، جسمياً واجتماعياً وعقلياً ووجدانياً.

ومن هنا وجب إعطاؤها الاهتمام الكافي الذي يتناسب مع الدّور المناط بها، فالأطفال نشطون بطبيعتهم، ولا بدّ من إفساح المجال حتى يتكمنوا من ممارسة الأنشطة المختلفة والضّرورية لنموهم نمواً سليماً متكاملاً، وهذا ما سعت إليه مناهج رياض الأطفال، وعادة ما ترفق بهذه المناهج العديد من الأنشطة المحدّدة، التي تعبر عن حيوية الطّفل، ويعبر من خلالها عن ميوله وحاجاته ودوافعه الفطرية،

ومن هنا؛ نجد أنّ الأنشطة التربوية في الرّوضة، تعتبر هي الأداة والوسيلة الفعالة لترجمة الأهداف الرّئيسيّة للمنهاج، إلى واقع فعلي يتحقق من خلاله، لذلك تعتمد برامج رياض الأطفال أساساً على الأنشطة الحيوية التي يستخدم فيها الطّفل حواسه، إلى جانب تنمية النواحي الوجدانية والاجتماعية لديه، ويمكن الاعتماد على الأنشطة التّاليّة الأساسية لتحقيق أهداف التّربية الوجدانية في المنهج المتكامل:

1- اللعب:

اللعب هو النّشاط الغالب في حياة الطّفل، والذي ينمو من خلاله بدنياً وعقلياً ووجدانياً واجتماعياً، يتعلّم من خلاله التّعاون وفنون المشاركة، ووحدة الهدف، والروح الرّياضية، وتقبل الخسارة، والتّصميم والإرادة، وفنون التفاوض والنّظام، والانتظام في جماعته، واحترام القوانين وعدم تجاوزها، ودون شك يكسب الطّفل خبرات حياته الأولى والأساسية، وهو طريقة الطّفل الخاصة للانفتاح على العالم المحيط به، ويعبر عن أحاسيسه الكامنة حيال الأفراد الآخرين، وتكشف لعب الأطفال عن حياتهم الوجدانية

والتّخيليّة، لذا هو يستحق من المربيّة الاهتمام الجاد كأفضل الوسائل للتعليم والتّعلّم، واللّعب في مرحلة الطفولة، وسيلة الطفل الأساسية إلى التّعلم والمهارة. ويمكن تحديد دور اللّعب في تربية وجدان الطّفل من خلال الآتي:

أ. يمنح الطفل مواقف حياتية، تمكنه من اكتساب النّموذج الأمثل في تكوين شخصيته الاجتماعية والوجدانية، كالمشاركة والتّعاون والتّشاور والمناقشة، والتّفاوض والسّلوك القيادي.

ب. يمنح للطفل فرصة للتّحرر من الواقع الصّعب الذي يعيشه، والتّصرف بحرية، والاختيار برغبة، وفرصة كبيرة للتنفيس الانفعالي، وتفريغ الشّحنات الانفعاليّة التي تثقل كاهله.

ت. يتعلّم الطّفل حرية التّعبير عن نفسه وانفعالاته، ويستطيع من خلال اللّعب تفهم وجهات نظر الآخرين، وينمّي احترام الطّفل لذاته وللآخرين.

ث. جماعة اللّعب مفيدة في تعريف الطّفل، بحقوق الآخرين بشكل ودي، وكيف يتعاملون مع بعضهم البعض، وكيف يحصلون على ما يريدونه بطريقة إيجابية، وكيف يتقبلون عدم حصولهم على ما يريدونه.

ج. تنمية الاهتمام والميل للعمل اليدوي، والتّدريب على التّركيز وتذوق الجمال.

ح. تنمية مشاعر السّرور والسّعادة، والفخر بالإنجاز، والمقدرة على تحقيق المزيد، واكتساب الثّقة بالنّفس.

لذا لا بدّ من أن تهتم رياض الأطفال بالتّخطيط لأنشطة اللعب وتراعي فيها:

1. التنوع في أنشطة اللّعب، والابتكار والتّجديد بهدف الاحتفاظ باستثارة ودافعية وميل الطّفل للعب.
2. مراعاة أن تتضمن أنشطة اللّعب مواقف وتفاعلات وجدانية واجتماعية، تستثير عواطفه، وتتيح له فرص تأكيد الذّات، وتعزيز ثقته بنفسه وبأقرانه، وتنميّ فيه ذكائه الوجداني.
3. الاهتمام بأنشطة اللّعب الجماعيّة بدرجة أكبر، التي تتيح فرص الإحساس بالانتماء لروح الفريق والعمل داخل الجماعة. وإتاحة الفرص للعب الحرّ، الذي يظهر إبداعات الطّفل ومواهبه.
4. تعزيز السّلوك القيادي للطفل، وتشجيعه على كلّ ما من شأنه أن يجعله يبدع ويبتكر.

2- المسرح والأنشطة المسرحية:

تلعب أنشطة المسرح، دوراً كبيراً وقيماً في مساعدة أطفال الرّوضة على مراعاة مشاعر الآخرين، وفهم طريقة تفكيرهم والتّعبير عن أنفسهم، وإدراك الأدوار المتنوعة التي يقوم بها الآخرون من حولهم، كما تساعد على إتاحة الفرصة للأطفال لتمثيل أنفسهم والعالم من حولهم.

ويرى الكثير من المختصين؛ أنّ المسرح والأنشطة المسرحية، هي مدرسة غير رسميّة للعلاقات الاجتماعية وبنائها، حيث يُزود الطّفل بالتّدريب، ويوسع خبرته في بناء العلاقات الاجتماعية، فيتعلم مشاركة الآخرين في مواقفهم، وهذه مهارات أساسية في التّفاعل الاجتماعي والنمو الوجداني لديه.

وهنا يأتي دور المعلّمة باستخدام الأنشطة المسرحيّة، في تقديم نماذج سلوكية تؤثر في وجدان الطّفل، وتدفعه للاقتداء بها وتمثلها، ويمكن اســتخدامها في تنمية العديد من جوانب التّعلم الوجداني والخلقي للطفل، ويحقق الكثير من أهداف الخبرات التّهذيبيّة.

3- لعب الدّور:

يرى علماء النّفس والتّربية؛ أنّ مفهوم لعب الدّور، هو نمط من أنماط التّعلم المتدرج، التي يستخدمها الطّفل عادة، في التّحول إلى كائن اجتماعي، وتتيح له فرصة الاندماج في بيئته.

ويمتاز لعب الدّور بمجموعة من الخصائص الهامّة، هي:

أ. تقليد الكبار، ومحاكاة سلوكهم وتصرفاتهم، مما يسهم في نموه الاجتماعي ونضجه.

ب. يكتسب مهارات لغوية متعددة، وقدرة على الارتجال، واكتساب روح الفكاهة، والغبطة.

ت. يتعزز نشاطه الاجتماعي والوجداني والحركي، من خلال الأدوار التي يقوم بتمثيلها.

ث. تفريغ المشاعر والشّحنات السّلبيّة التي يحملها، والتي يعاني منها، وتعرّف اتجاهاته، ومواقفه تجاه بعض الأشخاص أو الأشياء.

ج. اكساب الطّفل قوة الشّخصيّة، من خلال إطلاق العنان لابتكاره وإبداعه، وتلقائيته، في الأداء.

ح. يمكّن الطّفل من تمييز وجهات النّظر المختلفة، مما يدعم السّلوك الدّيمقراطي لديه، وتقبل الاختلاف، والتّخلص من المشاعر السلبيّة تجاه بعض الأشياء، والاعتدال في المحبة والكره، وإصدار الأحكام.

خ. تعزيز مختلف أنواع السّلوك الاجتماعي اللّبق، واكتساب المفاهيم الوجدانية المجردة، والتي يصعب عليه اكتسابها بالشّرح والتّلقين، كالعدالة والمساواة، والوسطية والاعتدال، والانتماء والمواطنة، والتّعاطف والتّسامح.

وعلى هذا يمكن تنمية الكثير من مفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها، وكذلك مختلف المهارات الاجتماعية والحياتيّة، والحكم الخلقي للطفل، من خلال لعب الدّور، وبالتالي يتعلّم الطّفل كيف يستطيع أن ينظم علاقاته بعالمه المحيط، بما يتضمنه من تشابهات واختلافات، أو تساؤلات حول الغامض منه.

4- القصة:

يمكن إجمال أهمية القصة، وأهدافها، بأنّها من أهم وسائل المعرفة والتّعلم لدى طفل الرّوضة، في تسهم في تنمية وغرس مختلف القيم الوجدانية والرّوحية والاجتماعية، وتقويم السّلوك وتعديله، وهي تتضافر مع الطّرائق التّربوية الأخرى في رياض الأطفال، لتحقيق أهداف المرحلة.

لذلك تقع على عاتق الجهات المختصة في تطوير المناهج، أهمية اختيار المضمون والأدب القصصي المناسب لهذه المرحلة، من خلال توخي الدّقة في الاختيار، فتأثير القصة عميق في نفس الطّفل، وإسناد المهمة للمعلّمة غير كافي، فالمعلّمة تنتقي من المجموعات المقترحة، ما يساعدها على تحقيق هدف

الخبرة أو النشاط، وأداؤها بمهارة وإتقان، يترك أثر عميق في نفس الطّفل، وتنتقل مبادئها، لتكون جزءاً من منظومته الثّقافيّة والقيّميّة.

5- التّربية المتحفية:

بدأ الكثير من دول العالم، الاهتمام بقضية التربية المتحفية، لنشر الوعي الأثري، بين صغارها، وتعتقد أنظمتها التّربويّة، أنّ الأطفال حين يشبون سيسعون بكلّ الوسائل الممكنة للحفاظ على التّراث، وجرى تنظيم زيارات للأطفال، وورش عمل لتعليم الأطفال الرّسم وإعداد نماذج من مواد مختلفة، لبعض المقتنيات التي يشاهدونها، وأصبحت التّربية المتحفية ضرورة في تربية الأطفال منذ الصّغر، لدورها الواضح في تنمية مشاعر الانتماء للطفل، حيث يكتسب من خلالها المعارف، والحقائق، والمهارات من مشاهدتهم للمعروضات المتحفية واستكشاف النّماذج والأدوات باستخدام حواسهم في فهم الأفكار التي تعبر عنها، وعن ممارستهم للأنشطة التي تساعدهم على إثراء وتدعيم معلوماتهم ومعارفهم. ومن هنا فالتربية المتحفية ينبغي أن تكون جزءاً لا يتجزأ من منهج طفل الرّوضة التكّاملي، لما لها دور في توسيع إدراكه وتربية وجدانه.

المجال الثالث: نماذج لبعض الأنشطة التربوية في التّصور المقترح

انطلاقاً مما سبق؛ قامت الباحثة بتصميم بعض الأنشطة، والتي يمكن أن تحقق الأهداف الوجدانية لمناهج رياض الأطفال، وقد راعت الباحثة في تصميمها التكامل والشمول والتنوع في الأنشطة المقدمة. وفيما يأتي نماذج لتلك الأنشطة.

خبرة "أسرتي وبيتي"

نشاط لعبي

موضوع النشاط: "**مشاعري**".

المفاهيم الوجدانية التي يسعى النشاط إلى تنميتها: الاستقلالية، التعاطف، التسامح والعفو، العدالة والمساواة.

الأدوات اللازمة للنشاط: سلة فارغة وبعض الكرات الصغيرة الملونة، صور تعبر عن مواقف مختلفة.

مكان النشاط: حديقة الرّوضة

الطّرائق والأساليب المستخدمة: المناقشة والحوار ولعب الدور.

زمن النشاط: 30 دقيقة.

أهداف النّشاط: يتوقع من الطّفل في نهاية النّشاط أن يكون قادراً على أن:

- يبدي تعبيراً عن فهم انفعالاته المختلفة وانفعالات الآخرين.
- يمارس حرية التفكير والتعبير عن الرأي.
- يتعاطف مع الآخرين ويستجيب لحاجاتهم.

- ينمّي اتجاهاً ايجابياً نحو التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي.
- يتفهم ردود بعض الأفعال وعواقب الأمور.
- ينمي اتجاهاً نحو مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.
- ينمي اتجاهاً نحو كظم الغيظ والانفعال السلبي ما أمكن.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو حسن الاستماع والإنصات.
- يكتسب مهارة في قذف الكرة داخل السّلة.
- يعدّ الكرات داخل السّلة.

توجيهات للمعلّمة:

- يتم اختيار قائد للمجموعة يتحلى بالشّجاعة والجرأة.
- تسمح لجميع الأطفال بالتعبير عن آرائهم مهما كانت غريبة وغير مألوفة.
- تفسح مجالاً للحوار والمناقشة وتفهم الأطفال لمشاعر بعضهم البعض، أثناء تطبيق اللعبة، وتحاول تفهم وشرح وجهات النظر المختلفة.
- تذكر بقواعد اللعبة وعدم تكرار الاقتراحات.

إجراءات النشاط:

تقوم المعلمة بتقسيم الأطفال إلى ثلاث مجموعات، وتختار من كلّ مجموعة طفل ليعبر الموقف عنها، تخرج كلّ مجموعة مع قائدها، ويحمل السّلة فارغة، وتوزع الكرات على أطفال المجموعات، ثمّ تطلب من كل قائد مجموعة الإجابة عن أحد الأسئلة الثلاث التي ستطرحها عليه:

المجموعة الأولى: يحمل القائد السّلة فارغة، ويقف حوله أطفال المجموعة على شكل قوس كلّ طفل بيده كرة، ثمّ تسأل قائد المجموعة: ما الذي يجعلك تغضب في بيتك؟ وكيف تعبر عنه؟

يقوم الطّفل بالحديث عن مشاعره أمام زملائه ويشرح ماذا يفعل عندما يغضب. ثم تسأل المعلمة باقي أطفال المجموعة، كلاً على حدّة: بما تنصحوه عندما يغضب، وكل طفل يدلي بنصيحة لقائد المجموعة يتوجه نحوه، ويرمي الكرة في سلته، وكلّ كرة تعبر عن موقف ((اصبر حتى أنهي واجبي، احترم قول أبي وأمي، أستمع وأنصت، أخي يحبني ولا يؤذيني...))، وتقوم المعلمة بمناقشة جميع الآراء، وعرضها على الأطفال لتقويمها. وهكذا حتى تمتلئ سلة الطفل بالكرات التي تحمل بعض المعاني، ولا يجوز تكرير المعنى. أو إعادة الكرة التي لا تدخل إلى السّلة.

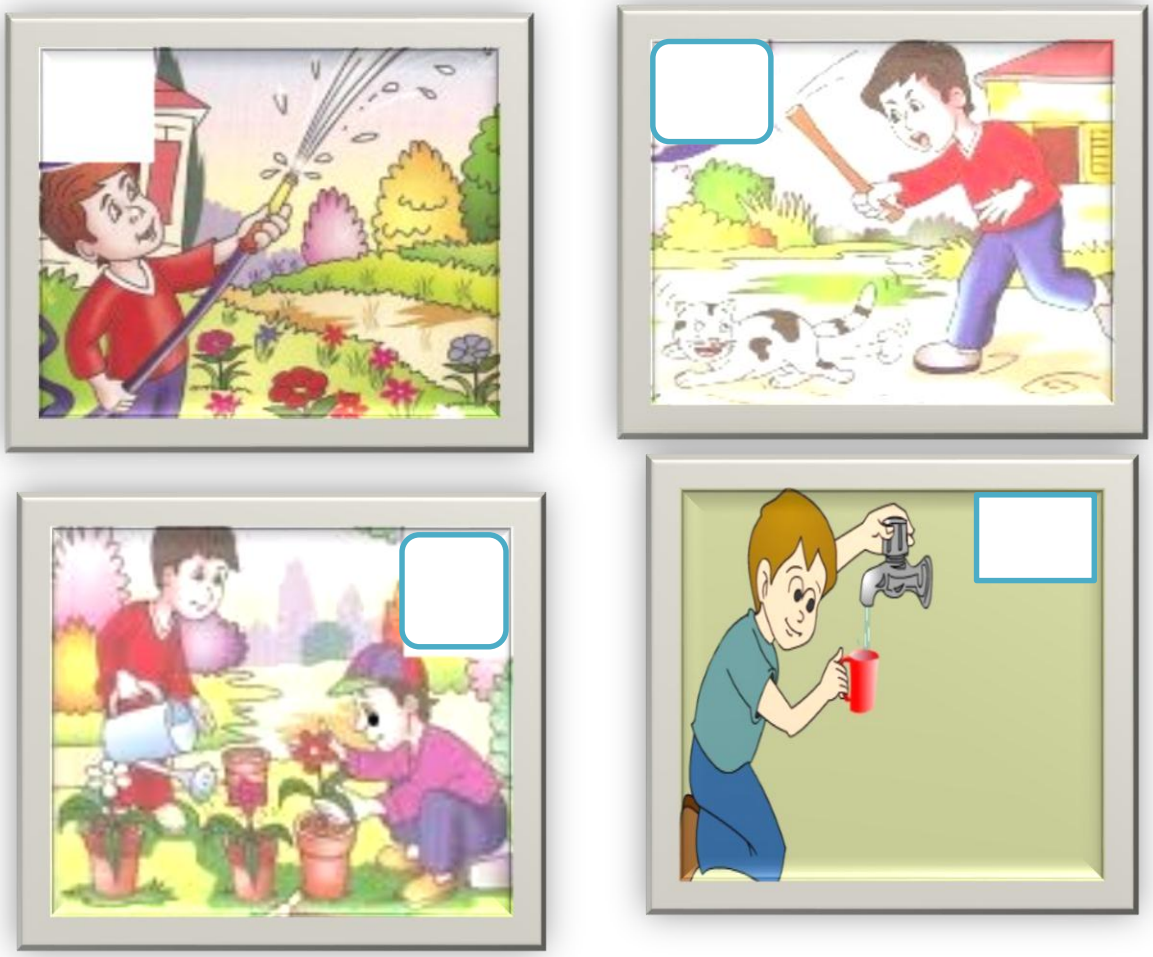
ثمّ تتوجه المعلّمة إلى المجموعة الثانية وتسأل القائد: ما الذي يجعلك تفرح، وكيف تعبر عن فرحك وسعادتك؟ وبعد أن يجيب الطّفل عن أسباب سعادته وكيف يعبر عنها، تطلب من زملائه أن يقدموا له نصائح كيف يستطيع أن يحافظ على سعادته ويعبر عنها، كذلك تفسح المعلّمة المجال لمشاركة جميع

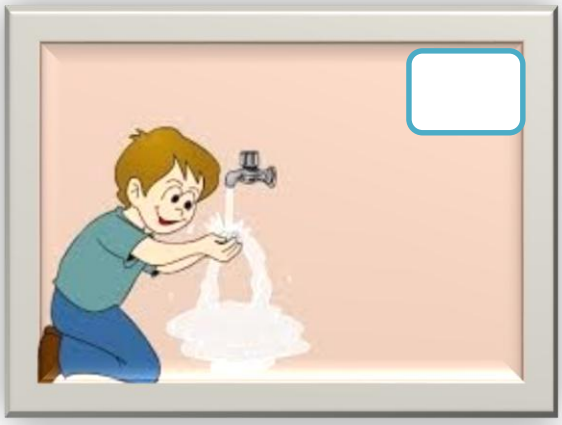
أطفال المجموعة بإبداء آرائهم، والتعبير عن تفكيرهم، وتقوم بتقويم الآراء، من طرحها على جميع الأطفال، وكل اقتراح يرمي صاحبه الكرة في سلة القائد.

تسأل قائد المجموعة الثالثة ما الذي يجعلك تحزن، وكيف تعبر عن حزنك؟ وهكذا حتى تمتلئ السّلة بالكرة. وتتبع نفس الأسلوب الذي اتبعته مع المجموعتين الأوّليتين. وتتوجه كلّ مجموعة إلى قائدها وتقوم بعد كرات المواقف التي جمعتها بصوت جماعي واحد، والمجموعة الفائزة هي التي تكون جمعت أكبر عدد من الكرات، وتكون حازت لقب مجموعة السّلة الذهبية.

تقويم النشاط:

في نهاية اللعبة تقوم المعلّمة بعرض مجموعة من الصور التي تعبر عن مواقف سلوكية وجدانية، بالإضافة إلى مجموعة من السمايلات المبتسمة والعبوسة، وتطلب من الطفل أن يعبر عن رأيه من الصورة بوضع السمايل المناسب الذي يعبر عن موقف الطفل من السّلوك المعروض في الصورة.





GO

خبرة "وطني"

نشاط متحفي

موضوع النشاط: آثار وطني.

المفاهيم الوجدانية التي يسعى النشاط إلى تنميتها: الاستقلالية، الانتماء والمواطنة، السعادة والفخر، العدالة والمساواة. الكفاءة الذّاتية والشّجاعة.

مكان النشاط: متحف دمشق الوطني.

نوع النشاط: لا صفي (زيارة ميدانية).

زمن النشاط: 60 دقيقة.

الطرائق والأساليب: العرض والمناقشة والحوار والسّرد القصصي.

الأدوات اللازمة للنشاط: لباس للأطفال بالزّي الشّعبي. وسيلة نقل لنقل الأطفال.

أهداف النّشاط: يتوقع من الطّفل في نهاية النّشاط أن يكون قادراً على أن:

- يتعرف خصائص وسمات القطعة المعروضة في خزائن المتحف.
- يلاحظ الأساليب الفنية والجمالية للقطع الفنية المعروضة عليه.
- ينتج بعض الأعمال الفنية المستمدة من ذاكرته البصرية بعد معاينة القطع الفنية التي عرضت عليه.
- يبدي رغبة للمناقشة والحوار حول القطع الفنية التي شاهدها.
- يبدي مشاعر السّعادة والفخر بالموروث الحضاري للوطن.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو تقدير إنجاز وأعمال الآخرين.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو التّركيز على الأهداف والرغبة بالإبداع.
- يبدي رغبة نحو الدقة والتصميم في انجاز العمل.

توجيهات للمعلّمة:

- تضع المعلّمة مع الأطفال خطة للزيارة بحيث تستغل أكبر وقت في إكساب الطفل المفاهيم المتعلقة بأهداف الزيارة.
- تحرص على ارتداء جميع الأطفال للأزياء الشّعبية المتنوعة أثناء الزيارة، ويمكن الطلب من الأطفال، أن يحضروا إلى الرّوضة بلباس زي شعبي إذا كان لديهم مثل هذه الأزياء.
- تطلع المعلمة على أقسام المتحف وترسم خطة الزيارة وأهدافها قبل القيام بالزيارة مع الأطفال.
- توخي عناصر الأمن والسلامة في نقل الأطفال والتنقل بين أرجاء المتحف.
- تثير فضول الأطفال للمعلومات المقدمة من خلال عملية الإبهار والتشويق والدهشة.

- تدير الحوار بعيدًا عن السّـرد التّاريخي وإنما يكون بطريقة حكي القصــة وربطها بالواقع الحالي والبيئة الطّبيعية للآثار.
- تفسح المجال أثناء الشّرح والعرض لأسئلة الأطفال والحوار والمناقشة الحرة والمثمرة.

إجراءات الزيارة:

- لتحقيق أهداف الزيارة، يتمّ اختيار جناح المتحف المراد تطبيق النشاط فيه، ثمّ التّركيز على موضوع بعينة (تختار المعلمة من المتحف الجناح الثالث، قسم الآثار السّورية المحلية).
- تقوم المعلّمة بتقديم الفن المعروض بالمتحف مراحله التّاريخية عن طريق السّرد القصصي.

- شرح خصائص الفن المعروض وأساليبه الفنية وزخارفه المختلفة بطريقة بسيطة ومثيرة ومشوقه من خلال المشاهدة المباشرة واللّمس والتّناول إن أمكن) وتوفير بعض الخامات المصنوع منها القطعة الفنية (والمقارنة بين القطع المعروضة).

- توجيه انتباه الأطفال إلى القطع المعروضة المختارة وما كتب عليها في ألواح المعلومات والأوراق الإرشادية الموضوعة بجوارها والمكتوبة بخط واضح ومقروء.
- إثارة انتباه الطفل عن طريق الاقتراب من المدركات، ثمّ الدخول في عالم القطع المعروضة الأكثر تعقيدًا.
- توجيه الطّفل ليري بنفسه ويحس ويربط ذلك بالبيئة المحيطة، ويمكن الاستعانة ببعض الوسائل لنقل المعلومات والخبرات المتعلقة بالقطع الفنية المعروضة والمتوافرة في المعرض، مثل؛ الكتالوجات، أفلام الفيديو، شرائح الصور الملونة، الكروت البريدية، الكتيبات الصّغيرة الملونة.

- تسأل المعلّمة الأطفال، عن مشاعرهم تجاه المعروضات في المتحف، عن واجبنا تجاه هذه التّحف الفنية داخل المتحف، كيف يمكن أن نحافظ عليها.

الأنشطة التطبيقية:

- بعد عملية الشّرح والحوار والمناقشة، التي تتمّ أثناء الزيارة والتجول بين المعروضات الفنية وبعد العودة إلى الروضة، توفر المعلّمة داخل غرفة النشاط، الخامات والأدوات اللازمة لمختلف الممارسات الفنية التي سوف يتمّ اختيارها من قبل الأطفال.
- يقوم الأطفال بالممارسات الفنيّة مثل؛ التشكيل بالصلصال والرّسم والتلوين والخزف وصنع العرائس والشّخصيات، وتصميم بعض الديكورات وتنفيذها. وبذلك يتمكن الطفل من تحويل انطباعاته وملاحظاته المكتسبة إلى واقع ملموس. فمن خلال الأنشطة الفنية يمارس الطفل الخبرة الجمالية ويعايشها ويتفاعل معها، وتفتح أمامه آفاقاً جديدة للخلق والابتكار وإظهار طاقاته الإبداعية، والرّغبة في الدّقة والتّصميم في إنجاز الهدف.

- تختم النشاط بأغنية تغنيها مع الأطفال بشكل جماعي وحماسي:

أنا سوري أنا عربي وطني التاريخ الذهبي

وطن الحب وطن النور سوريا التاريخ الذهبي

==========

خبرة "الربيع"

نشاط قصصي

عنوان النشاط: الأرنب والسلحفاة.

المفاهيم الوجدانية التي يسعى النشاط إلى تنميتها: الاستقلالية، الحكمة والخلق، التسامح والعفو، العدالة والمساواة. الكفاءة الذّاتية والشّجاعة. الأمل والتفاؤل، وسطية واعتدال.

الأدوات اللازمة للنشاط: صور للحيوانات الذين التي تعبر عن أحداث القصة.

زمن النشاط: 30 دقيقة.

الطرائق والأساليب: العرض والحوار والمناقشة

أهداف النّشاط: يتوقع من الطفل بعد مروره بالخبرة أن يكون قادراً على أن:

- يكتسب مفردات جزلة ومعبرة.
- يسرد وقائع القصة ويعيد ترتيب الأحداث.
- يقدر التواضع ويقبل الاختلاف بين الآخرين.
- يتعرّف على مفهومي أسرع وأبطأ.
- يمثل الحركة السّريعة والبطيئة.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الرّضا عن الذات وتقبلها.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الإخلاص في العمل واتقانه.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو التّواد وحسن الجوار.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو رد الإساءة بكلمة طيبة والتغاضي عن التصرفات المستفزة.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الشّعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف.

توجيهات للمعلّمة: تسرد المعلّمة أحداث القصة مراعية إظهار تعبيرات الصوت، وتعرض الصّور المرتبطة بأحداث القصة، بتسلسل بطيء وواضح لكلّ الأطفال، مع محاولة التّركيز وإعادة بعض المقاطع الصوتية التي تلفت نظر الطّفل إلى اتجاهات وجدانية لديه. وأثناء السّرد لا بدّ من تقويم مرحلي من خلال عدّة أسئلة تقوم المعلّمة بطرحها على الأطفال، لتحافظ على التواصل معهم، وضمان استثارة انتباههم، وتستمع إلى الإجابات المختلفة وتقوّمها.

خطوات تنفيذ النشـــاط: بعد إلقاء التّحية على الأطفال، تخبرهم أنّها ســـتروي لهم قصـــة جميلة، عن السّلحفاة سوسو، والأرنوب سريع، وعليهم أن يستمعوا لأحداث القصة، لأنّها ستقوم بجعلهم يمثلون أحداثها ويقلدون شخصياتها.

في غابة خضراء مليئة بالورود الملونة، والأشجار المزهرة، كانت تعيش السلحفاة سوسو، وجارها الأرنوب سريع. الذي كان يؤذي جارته السلحفاة سوسو كثيراً، ويتفاخر في سرعته وقدرته على الجري. كانت السلحفاة سوسو تشعر بالحزن لتصرفات جارها الأرنوب سريع، وتقول له: أنت جاري يا سريع، سأظل دائماً أعاملك باحترام حتى لو أسأت لي. فأجابها الأرنوب سريع: طبعاً فأنا أقوى وأسرع منك وأنت لا تستطيعين أن تجري مثلي، قالت له ومن قال لك ذلك، أنا أستطيع بالعمل والتّصميم أن أنجز أيّ عمل أنت تعمله، ضحك منها الأرنب وقال لها: ما رأيك أن نتسابق يا مسكينة، فردت السلحفاة سوسو عليه بثقة، طبعاً أستطيع مسابقتك، ولن أستسلم لكلامك، حدّد أنت مكان السباق وموعده، وسأفعل ما بوسعي لأسبقك، لا تكن متكبراً يا سريع، فالله أعطى كلّ مخلوق قدرات خاصّة، انتظرني يوم السباق وسترى.

ذهب الأرنوب سريع ضاحكاً مستهزئاً بالسلحفاة وقال في نفسه، سأخرج للتنزه والاستمتاع بجو الربيع المدهش وآكل الجزر والفواكه اللذيذة. بينما ذهبت السلحفاة تتدرب على السّباق، دون كلل وملل وتعب.

وفي يوم السباق، جاء الأرنوب مزهواً بنفسه، أمام حيوانات الغابة، وجاءت السلحفاة واثقة من نفسها. ووقفا جانب بعضها، ولما أعلنت حيوانات الغابة ابتداء السباق، انطلق الأرنب بسرعة البرق أمام السلحفاة وبقيت السّلحفاة تجهد في سيرها لمحاولة اللّحاق به دون كلل وملل.

وفي منتصف الطريق، شعر الأرنب بالتعب وقال في نفسه: هذه السلحفاة البطيئة مازالت في أوّل الطريق، سأنام وأرتاح قليلاً، ثم أقوم وأكمل السباق. نام الأرنب ولم يشعر بالوقت واستغرق في نومه. بينما استمرت السّلحفاة في السير دون كلل وملل، وهي مصممة على الفوز في السباق، حتى وصلت إلى خط السّباق النّهائي قبل الأرنب المغرور الذي كان لا يزال يغط بنوم عميق.

ولما أفاق الأرنب، وجد السلحفاة قد سبقته ووصلت إلى خط النهاية قبله، وهنا بدأ يبكي، وشعر بالحزن بالعميق، فاقتربت منه السّلحفاة سوسو وقالت له، لا تحزن أيها الجار العزيز، فأنت ستبقى الأرنب السّريع، ولكنك استهنت بقدراتي وأصابك التكبر والغرور لأنك لم تشكر الله على نعمة السّرعة التي أعطاك الله إياها. وظننت أنك بدون العمل والجدّ، سوف تنجح. شعر الأرنب بالخجل من نفسه، وقال للسلحفاة أنا أعترف أنك غلبتني، وتفوقت بصبرك وجهدك، وأرجو أن تسامحيني، فردت عليه السلحفاة: أنت جاري العزيز، ودائماً كنت أسامحك. وأصبح منذ ذلك اليوم الأرنب والسلحفاة صديقين وجارين عزيزين يخرجان معاً للتنزه وسط الغابة الجميلة الخضراء ويصطحبان معهما أصنافاً من الطعام المفيد واللذيذ.

تقويم النشاط:

تستخدم المعلمة استراتيجية السؤال للتأكد من اكتساب الأطفال للمفاهيم المخطط لاكتسابها وفق الآتي:

- ما كان اسم صديقتنا السلحفاة في القصة؟ وما اسم الأرنب المغرور؟
- أين كانا يسكنان؟
- هل كان الأرنب جار طيب؟
- لماذا كان الأرنب يؤذي السلحفاة في القصة؟ وماذا كان يقول لها؟
- هل كانت السلحفاة ترد له الإساءة؟ ماذا قالت له؟
- هل كانت السلحفاة راضية عن نفسها؟ ولماذا
- هل كان الأرنب يقدر نعمة الله عليه؟ ويشكره؟
- ماذا فعلت السلحفاة عندما طلب منها الأرنب أن تسابقه؟ وماذا فعل الأرنب؟
- هل يئست السلحفاة من التدريب والعمل؟
- لماذا سبقت السلحفاة الأرنب؟
- هل تقبل الأرنب الهزيمة؟ ولماذا؟
- ماذا قال للسلحفاة؟ وماذا أجابته؟
- لماذا تفوقت السلحفاة على الأرنب؟
- كيف أصبح السلحفاة والأرنب صديقين؟

✓ تطلب المعلمة من الأطفال أن يقلدوا حركة السلحفاة البطيئة، وحركة الأرنب السريعة.

✓ تطلب المعلمة من طفلين أن يقوما بتمثيل دور السلحفاة والأرنب، وإعادة الحوار الذي جرى بينهما.

✓ تلعب مع الأطفال لعبة سريع وبطيء، من خلال حركة الأرنب والسلحفاة.

✓ يمكن أن يقوم الأطفال من خلال المعجون بتشكيل سلحفاة وبيتها العظمي، أو تلوين قصة السلحفاة والأرنب.

==========

"**خبرة المهن**"

نشاط مسرحي

عنوان المسرحية: العلم والعمل.

المفاهيم الوجدانية التي يسعى النشاط إلى تنميتها: الاستقلالية، الحكمة والخلق، انتماء ومواطنة.

الأدوات اللازمة للنشاط: أدوات بعض المهن (سماعة طبيب، منشار نجار، مسطرة مهندس، معول فلاح، طبشور وكتاب معلم، أدوات حداد.....)، وبعض اللباس الخاص ببعض المهن (طبيب–فلاح–مهندس– نجار...).

مكان النشاط: مسرح الرّوضة

الطّرائق والأساليب المستخدمة: الغناء، والحركة، الارتجال والحوار ولعب الدور.

زمن النشاط: 45 دقيقة.

أهداف المسرحية: يتوقع من الطّفل في نهاية النشاط أن يكون قادراً على:

- يقلد عمل أصحاب بعض المهن.
- يتعرف أدوات ومواد بعض المهن.
- يميز بين المهن التي تحتاج إلى التّعلم والفكر والمهن التي تحتاج إلى العمل والجهد.
- ينمي اتجاهاً إيجابياً نحو احترام العلم وتقديره.
- ينمي اتجاهاً إيجابياً نحو احترام العمل وتقديره.
- ينمي اتجاهاً إيجابياً نحو كل من يعمل في أيّ مهنة.
- ينمي اتجاهاً إيجابياً نحو حب الوطن وخدمته.
- يربط بين العلم والعمل، وأهميتهما لحياة الإنسان.
- يكتسب الطفل مهارة مشاركة الأطفال الآخرين في الغناء والتّمثيل الجماعي.
- يرسم أدوات بعض المهن.
- يلوّن رسومات مرتبطة بالخبرة.

توجيهات للمعلمة:

- تراعي اشتراك أكبر عدد من الأطفال.
- تقدم المسرحية كنشاط أخير في خبرة المهن بعد أن يكون الطّفل قد اكتسب كلّ المفاهيم المرتبطة بكلّ المهن المضمنة في الخبرة.
- تشجع التّلقائية وحرية التّعبير عن الرّأي.
- توزع الأدوار حسب رغبات الأطفال، وقدراتهم.
- تشجع الطفل الخجول على الاشتراك بأدوار بسيطة بشكل مبدئي، ومن ثمّ تعمل على اختيار أدوار أكثر عمقاً في الأنشطة المسرحية اللاحقة.

إجراءات المسرحية: تختار المعلمة لأدوار البطولة طفلين يتمتعان بقوة الشّخصية وإمكانية الارتجال، ليقوما بدور (العمل والعلم)، وتقوم بتوزيع باقي الأدوار على مجموعة من الأطفال وتدريب كلّ طفل على دوره حتى يكون قادراً على أداؤه بشكل جيد، مع تجهيز الملابس والأدوات الخاصّة بكل دور.

شخصيات المسرحية: طبيب– نجار– خباز– حداد– معلم– مهندس– دهان– فلاح، وتقسم المهن إلى مجموعتين (مجموعة العلّم، ومجموعة العمل) فيعمل الطبيب والمهندس والمعلم في مجموعة العلم، ويعمل الفلاح والخباز والنجار والحداد والدهان في مجموعة العمل، ويأخذ كل طفل موقعه، في مهنته، ويبدأ في ممارسة دوره من خلال المهنة التي اختار أن يمثلها.

ثم يخرج طفلان (الأول اسمه العلم، والثاني اسمه العمل): وتبدأ المحاورة بينهما:

العلم: العلم العلم العلم ولا شيء ينفعنا في الدنيا إلا العلم.

العمل: العمل العمل العمل ولا شيء ينفعنا في الدنيا إلا العمل.

العلم: بالعلم تحدينا الغيم طيّرنا في الجو الطيارة

وعرفنا أسرار النجم بالعلم صنعنا السيارة

العمل: بالعمل ترى الدنيا تغدو جنات خضراء خضراء

لما نزرع نحصد نبني لا نبقى فقراء فقراء

العلم: العلم بلا العمل صفرُ

العمل: العمل بلا العلم صفرُ

يتقارب الطفلان ويشـبكان أيديهما ويرفعانه أمام الأطفال ويقولان معاً: بالعلم والعمل نبني الوطن، يحيا العلم ويحيا العمل، أخوين العلم والعمل.

ثمّ يقف جميع أصحاب المهن صفاً واحداً يحملون أدواتهم عالياً وينشدون:

أصحاب المهن هيا إلى العملِ

مهنة الطبيب يعالج المريض

مهنة النجار يدق على المسمار

مهنة المعلم يعلم الأطفال

بالعلم والعمل نحقق الأمل بالعلم والعمل نبني الوطن

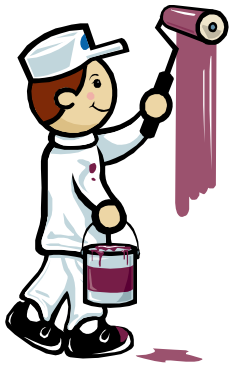
أصحاب المهن فلنبني الوطن أصحاب المهن هيا إلى العمل

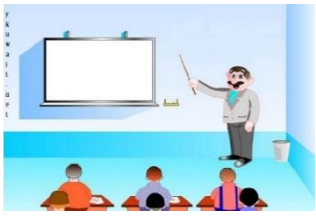
بالحب والأمل نقهر الزمن فليحيا الوطن فليحيا الوطن.

تقويم النشاط:

بعد نهاية النشاط تقوم المعلّمة بتوزيع أوراق عمل على الأطفال تتضمن:

- ارسم بعض أدوات المهن التي كانت في المسرحية.
- سمّ الأدوات التي يستخدمها أصحاب المهن التي تراها في الصّور التالية.





- أرسم أدوات المهنة التي تحبّ أن تمارسها عندما تكبر.
- ما واجبنا تجاه كل من يعمل في أي مهنة.
- كيف نتصرف عندما نرى عامل التنظيفات يعمل.

==========

خبرة "الحيوانات"

نشاط قصصي.

موضوع النشاط: الثعلب والديك.

المفاهيم الوجدانية التي يسعى النشاط إلى تنميتها: الاستقلالية، الأمل والتفاؤل، الكفاءة الذّاتيّة والشّجاعة، السعادة والفخر.

الأدوات اللازمة للنشاط: صور تعبر عن أحداث القصة.

مكان النشاط: غرفة النشاط.

زمن النشاط: 30 دقيقة.

الطرائق والأساليب: العرض والمناقشة والحوار

أهداف النّشاط: يتوقع من الطّفل في نهاية النّشاط أن يكون قادراً على أن:

- يميز بين الحيوانات الأليفة وغير الأليفة.
- يقارن بين مسكن الثعلب والديك.
- يقارن بين ما يكسو جسم الثعلب والكلب وجسم الديك.
- يتعرف مفهوم فوق، ومفهوم تحت.
- يعدّ شخصيات القصة.
- يكتسب مفردات جزلة.
- تطوير قدرات الطّفل اللّغوية، وإكسابه مفردات جزلة ومعبرة.
- يعيد سرد الوقائع وترتيب الأحداث.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو حبّ العمل والعلم والهمّة العالية والنّشاط.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً اتجاهاً ايجابياً نحو اليقظة العقلية والتّوقع.
- يكتسب الفكاهة ويتحلى بروح النكتة.
- تكوين اتجاه ايجابي لدى الطّفل الإقبال على الحياة والطموح وتوقع الأحداث السّارة.
- يقلد صوت الديك.
- يقلد حركة الثّعلب.
- يلوّن رسومات مرتبطة بالنشاط.

- يكتسب الحذر من الاقتراب من بعض الحيوانات.

توجيهات للمعلّمة:

تسرد المعلّمة أحداث القصة مراعية تغيير تعبيرات الصوت، وتعرض الصّور المرتبطة بأحداث القصة، بتسلسل بطيء وواضح لكل الأطفال، مع محاولة التّركيز وإعادة بعض المقاطع الصوتية التي تلفت نظر الطّفل إلى اتجاهات وجدانية لديه. وأثناء السّرد لا بدّ من تقويم مرحلي من خلال عدّة أسئلة تقوم المعلّمة بطرحها على الأطفال، وتستمع إلى الإجابات المختلفة وتقوّمها.

خطوات تنفيذ النشاط:

بعد إلقاء التحية على الأطفال، تخبرهم أنّها ستروي لهم قصة جميلة، عن الديك كوكو، والثّعلب مكار، وعليهم أن يستمعوا لأحداث القصة، لأنّها ستقوم بجعلهم يمثلون أحداثها ويقلدون شخصياتها.

أحداث القصة: كان هناك ديك جميل اسمه "كوكو"، وكان ديكاً نظيفاً وجميلاً يكسوه ريشاً كثيفاً وملوناً، يفيق كل يوم باكراً، يحيي الشمس قائلاً: صباح الخير أيتها الشّمس المشرقة، سأنجز اليوم عملي كلّه بنشاط وهمّة، ولن أكسل أبداً. يتناول فطوره المكوّن من حبات من القمح والشعير، ثمّ يصعد إلى أعلى السّياج، ويبدأ يصيح: كوكو كوكو كوكو هيا يا أصدقائي، هيا استيقظوا، أشرقت الشّمس الجميلة، بدأ نهار مشرق جميل، هيا لنعمل، هيا لنتعلّم.

ولكن في الطّرف الآخر من الغابة كان ينام الثّعلب "مكار"، وكان ثعلباً مغروراً ومتكبراً مزهواً بفروه الناعم، لا يحبّ أن يستيقظ باكراً، وهو يحصل على غذائه بالمكر والحيلة، وكان الثعلب مكار، كلّما سمع صوت الديك كوكو، وصياحه النّشيط، يشعر بالانزعاج، لأنّ كوكو ديك نشيط، ومكار ثعلب لا يحبّ العمل.

فكر الثّعلب مكار، وقرر أن يستريح من الدّيك كوكو ويحوله إلى وجبة سريعة وسهلة، ليظلّ نائماً في وكره دون أن يسمع صوت الدّيك كوكو.

وخرج مســـرعـاً من وكره. (تســـأل المعلّمـة: هـل ســـينجو الـديـك كوكو من مكر الثعلـب؟).

وجاء مزهواً بنفسـه ومتفاخراً بفروه الناعم، وقف تحت السياج حيث يقف الديك كوكو في أعلاه، وقال له صـباح الخير يا صـديقي الديك النشـيط، تبدو جميلاً اليوم بريشـك الملوّن النظيف، فردّ عليه الديك كوكو: أهلاً بصـــديقي الثعلب مكار، وأنت تبدو جميلاً أيضـــا بفروك الناعم الدافئ، ولكن أراك اليوم نشيطاً، على غير عادتك، فردّ عليه الثّعلب مكار: لقد اشتقت إليك كثيراً وفكرت أن أزورك لنلعب سويةً لعبة، تعال وأنزل يا صديقي، لنستمتع باللعب معاً.

(تسأل المعلمة هل تتوقعون أنّ الديك كوكو سيستجيب للثعلب مكار وينزل من أعلى الشـجرة؟). ولكن الديك الذّكي كوكو صـــمت قليلاً، وفكر، أنّ الثّعلب مكار يحبّ أكل اللّحوم والطيور، وفي طبعه مكر وغدر، وقال في نفسـه: هههه تريد أن تلعب معي أيها الماكر المغرور؟، لن تسـتطيع أبداً أن تجعلني

لقمة سـهلة لك. ثمّ ردّ كوكو بصـوت عالٍ قائلاً: يا مرحبا يا مرحبا بصـديقي الثّعلب مكار، (تحاول المعلّمة أن تبرز شـيء من السّخرية والنكتة بردّ الديك). هل تصدق كنت أفكر أن أنزل لأدعوك للعب معي؟، ولكن كنت انتظر صـديقي الكلب لبلب لنلعب جميعنا سـوياً، انتظر قليلاً إنّه في الطّريق إلى هنا. لما سمع الثعلب مكار بقدوم الكلب ارتعش خوفاً، وقال ها حسناً حسناً يا صديقي العزيز يبدو أني نسيت أن أحضر شيئاً، إلى اللقاء، سلّم لي على صديقنا الكلب لبلب. ثمّ أسرع هارباً. ابتسم الديك كوكو وقال لنفسه: أيها الماكر تريد أن تلعب معي؟ لن أكون فريسة سهلة لثعلب ماكر وكسول مثلك. سأظل متيقظاً في عملي وحريصاً من أمثالك، لأني أحبّ عملي وأحبّ حياتي، وسأظل نشيطاً ومتيقظاً، أعمل بإخلاص وحبّ، ثم راح يصيح وهو على أعلى السياج كوكو كوكو هيا لنعمل، هيا لنتعلّم.

التقويم النّهائي: تقوم المعلّمة في نهاية النشاط القصصي بطرح الأسئلة الآتية على الأطفال، وتحول الإجابات والأسئلة إلى نقاش جماعي يشترك فيه جميع الأطفال، وتستمع للإجابات وتقومها.

- ما كان اسم أصدقائنا في القصة؟
- كم عدد شخصيات القصة؟
- أين يعيش الديك كوكو والثعلب مكار؟
- ماذا يأكل الديك كوكو؟ وماذا يأكل الثعلب مكار؟
- أين كان الديك كوكو واقفاً؟ وأين وقف الثعلب مكار؟
- ماذا يغطي جسم الديك كوكو؟ وماذا يغطي جسم الثعلب مكار؟
- ما الذي يحبه الديك كوكو؟
- كيف يصيح الديك كوكو؟ وماذا ينادي كل صباح؟
- لماذا أراد الثعلب مكار أن يتخلص من الديك كوكو؟
- هل نجح الثعلب مكار في خطته؟
- هل تغلب الديك كوكو على مكر الثعلب؟ وكيف؟
- عندما تستيقظ باكراً، هل ستكون مثل الديك كوكو؟ أم مثل الثّعلب مكار؟
- هل تحب الصباح الجميل؟ ولماذا؟
- هل أظهر الديك كوكو مشاعر الخوف أمام الثّعلب مكار؟ وكيف أجابه؟

- من كان أكثر ذكاءً في القصة؟ ولماذا؟
- عندما يدعوك أحد أصـدقائك الذين لا يحبون أن ينجزوا وظائفهم إلى اللعب ولم تنجز وظائفك بعد، ماذا ستقول له؟

- تقوم المعلّمة بعد الاستماع إلى إجابات الاطفال ومناقشتها، بتوزع بعض أوراق الرسومات المتعلقة النشاط (لوّن ريش الديك، وفرو الثّعلب).
- تسأل عن مواقع بعض الأشياء في غرفة النشاط (فوق، تحت).
- تطلب تقليد حركة وصوت الديك والثعلب.
- في النهاية تنشد المعلّمة مع الأطفال نشيد طلعت يا محلا نورها.

==========

خبرة "النباتات"

نشاط قصصي.

موضوع النشاط: الدجاجة الحمراء الصغيرة.

المفاهيم الوجدانية التي يسـعى النشـاط إلى تنميتها: الاسـتقلالية، المسـؤولية، مشـاعر التمكن في التّعامل مع المشكلات.

الأدوات اللازمة للنشاط: شاشة عرض (داد شوب).

مكان النشاط: غرفة النشاط.

زمن النشاط: 30 دقيقة.

الطرائق والأساليب: عرض بوربوينت والمناقشة والحوار

أهداف النّشاط: يتوقع من الطّفل في نهاية النّشاط أن يكون قادراً على أن:

- يتعرّف مراحل صناعة الخبز.
- يذكر أنّ الخبز يتكوّن من حبات القمح ثمّ تتحول إلى طحين.
- يعدد شخصيات القصة.
- يسمي بعض الحيوانات التي تعيش في المزرعة.
- يعيد سرد أحداث القصة مراعياً الترتيب الزمني في العرض والمراحل.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الشّعور بالقوة والتفوق.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الصبر والتروي في التعامل.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الدقة والتصميم في انجاز العمل.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف.

توجيهات للمعلّمة:

تعرض المعلّمة أحداث القصة وترافق العرض بالسّرد الممتع والمعبر، مراعية تغيير تعبيرات الصوت، وتعرض الأحداث المرتبطة بالقصة، بتسلسل بطيء وواضح لكل الأطفال، مع محاولة التّركيز وإعادة بعض المقاطع الصوتية التي تلفت نظر الطّفل إلى اتجاهات وجدانية لديه. وأثناء السّرد لا بدّ من تقويم مرحلي من خلال عدّة أسئلة تقوم المعلّمة بطرحها على الأطفال، وتستمع إلى الإجابات المختلفة وتقوّمها.

خطوات تنفيذ النشاط:

بعد إلقاء التحية على الأطفال، تخبرهم أنّهم سيقومون بمشاهدة عرض مدهش، يتحدث عن الدجاجة الحمراء الصغيرة وأصدقائها (الكلب والقطة والفأر الذين يعيشون سوية في مزرعة واحدة)، وعليهم أن ينتبهوا للعرض جيداً، ويستمعوا لأحداث القصة، لأنّها ستقوم بجعلهم يسردون أحداثها ويقلدون شخصياتها.

عرض النشاط:

"Will you help me plant the wheat?" asked Little Red Hen.
"No," said the rat, the cat and the dog.
سألت الدجاجة الصغيرة:"هل تساعدوني في زرع القمح؟".
قال الفأر،القط والكلب :لا

"Then I will plant it all by myself," said Little Red Hen.
And she did.
قالت الدجاجة الصغير:حسناً سازرع القمح بنفسي

"Will you help me cut the wheat?" asked Little Red Hen.
"No," said the rat, the cat and the dog.
سألت الدجاجة الصغيرة:"هل تساعدوني في حصد القمح؟".
قال الفأر،القط والكلب :لا

"Then I will cut it all by myself," said Little Red Hen.
And she did.
قالت الدجاجة الصغير:حسناً ساحصدة بنفسي
وفعلت ذلك لوحدها

"Will you help me make the flour?" asked Little Red Hen.
"No," said the rat, the cat and the dog.
سألت الدجاجة الصغيرة:"هل تساعدوني في صنع الطحين؟"
قال الفأر،القط والكلب :لا

"Then I will make it all by myself," said Little Red Hen.
And she did.
قالت الدجاجة الصغير:حسناً ساصنعة بنفسي
وفعلت ذلك لوحدها

"Will you help me make the bread?" asked Little Red Hen:
"No," said the rat, the cat and the dog.
سألت الدجاجة الصغيرة:"هل تساعدوني في صنع الخبز؟"
قال الفأر،القط والكلب :لا

"Then I will make it all by myself," said Little Red Hen.
And she did.
قالت الدجاجة الصغير:حسناً ساخبزهُ بنفسي
وفعلت ذلك لوحدها

"Will you help me eat the bread?" asked Little Red Hen.
سألت الدجاجة الصغيرة:"هل تساعدوني في أكل الخبز؟".

"Yes," said the rat, the cat and the dog.
"قال القط والفأر والكلب :نعم"

"No," said Little Red Hen.
"I will eat it all by myself."
And she did!
قالت الدجاجة الصغيرة :لا سوف أكله بنفسي
وأكلته

تقويم النشاط: تقوم المعلمة بمناقشة أحداث القصة المعروضة باستخدام استراتيجية السؤال، وتناقش مع الأطفال الإجابات، وتستمع لأكبر عدد من الإجابات والآراء والحلول، من الأسئلة الآتية:

- من هم شخصيات القصة اليوم؟
- من هي الشّخصية التي أعجبتكم؟ ولماذا؟
- ماذا أرادت الدّجاجة أن تصنع؟
- ماذا طلبت الدجاجة الحمراء من أصدقائها؟
- هل استجابوا لطلبها؟ ولماذا؟
- ماذا فعلت الدجاجة الحمراء عندما لم يستجب أصدقائها لمساعدتها؟
- هل استسلمت الدجاجة لأنّ أصدقائها رفضوا مساعدتها؟
- هل كانت الدجاجة صبورة في التعامل مع أصدقائها؟
- هل استطاعت أن تصنع الخبز بعد جهد كبير؟
- لماذا تمكنت الدجاجة من أن تصنع الخبز؟
- لماذا أكلت الدجاجة الخبز لوحدها ولم تسمح لأصدقائها أن يأكلوه معها؟
- من يذكر مراحل صناعة الخبز التي قامت بها صديقتنا الدجاجة؟
- عندما يرفض بعض الأصدقاء مساعدتنا ماذا علينا أن نفعل؟
- لو كنت مكان الدجاجة ماذا كنت ستفعل؟

نهاية النشاط: الانتقال إلى مطبخ الروضة وصناعة الخبز مع الأطفال.

"**خبرة الحيوانات**"

نشاط قصصي.

موضوع النشاط: حذاء القط ميمو.

المفاهيم الوجدانية التي يسعى النشاط إلى تنميتها: السعادة والفخر، مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات. الأمل والتفاؤل.

الأدوات اللازمة للنشاط: شاشة عرض (داد شوب).

مكان النشاط: غرفة النشاط.

زمن النشاط: 30 دقيقة.

الطرائق والأساليب: عرض بوربوينت والمناقشة والحوار

أهداف النّشاط: يتوقع من الطّفل في نهاية النّشاط أن يكون قادراً على أن:

- يتعرّف بعض الألوان ويسميها (الأبيض–الأحمر–الأزرق–البني).
- يعيد سرد أحداث القصة مراعياً الترتيب الزمني في العرض والمراحل.
- يضع عنواناً آخر للقصة.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الألفة والحنان تجاه الذات.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الرضا عن الذات وتقبلها.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الإقبال على الحياة والنظرة الإيجابية لما قد يستجد في حياته.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الثقة بالنفس والنهوض بعد التعثر.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو القناعة وتقبل التغيير.

توجيهات للمعلّمة:

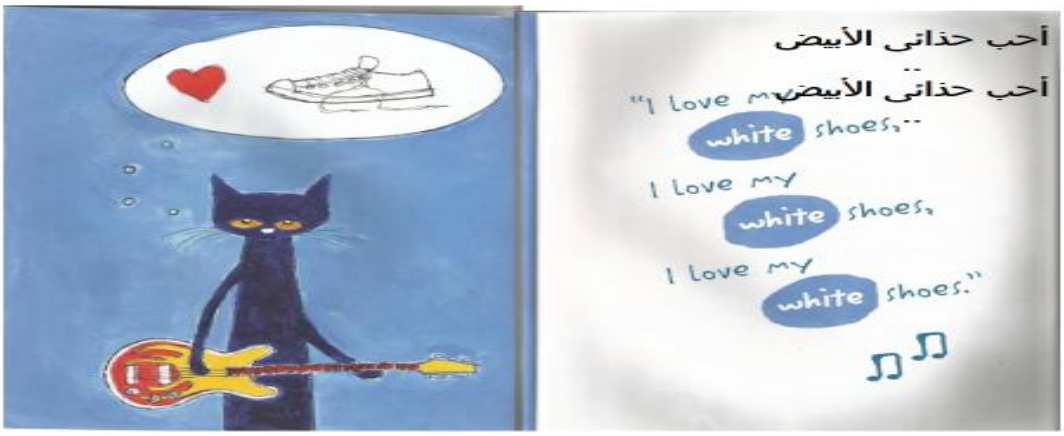
تعرض المعلّمة أحداث القصة وترافق العرض بالسّرد الممتع والمعبر، مراعية تغيير تعبيرات الصوت، وتعرض الأحداث المرتبطة بالقصة، بتسلسل بطيء وواضح لكلّ الأطفال، مع محاولة التّركيز وإعادة بعض المقاطع الصوتية التي تلفت نظر الطّفل إلى اتجاهات وجدانية لديه. وأثناء السّرد لا بدّ من تقويم مرحلي من خلال عدّة أسئلة تقوم المعلّمة بطرحها على الأطفال، وتستمع إلى الإجابات المختلفة وتقوّمها.

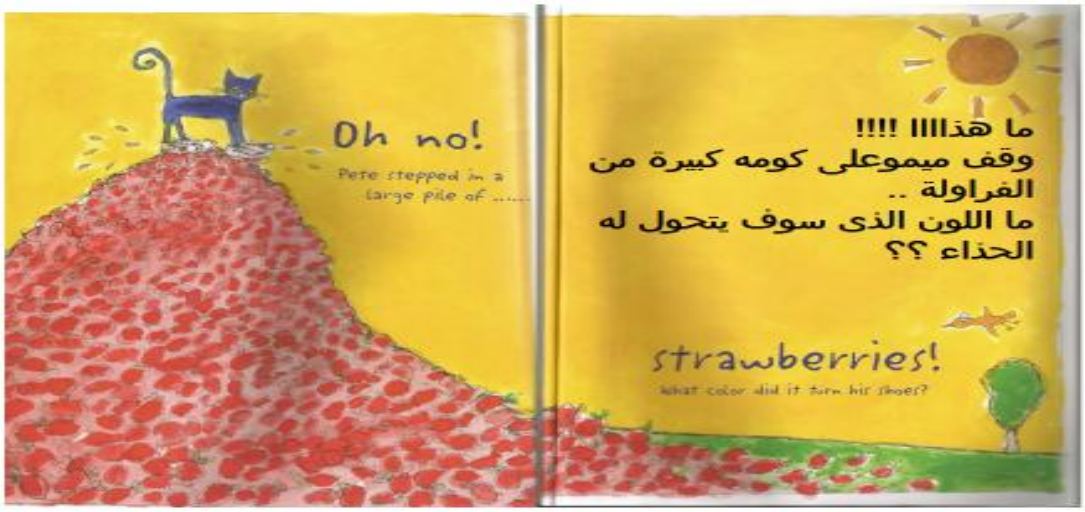
خطوات تنفيذ النشاط:

بعد إلقاء التحية على الأطفال، تخبرهم أنّهم سيقومون بمشاهدة عرض مدهش، يتحدث عن القط ميمو وحذائه الأبيض الجميل، وعليهم أن ينتبهوا للعرض جيداً، ويستمعوا لأحداث القصة، لأنّهم سيعيدون سرد أحداثها.

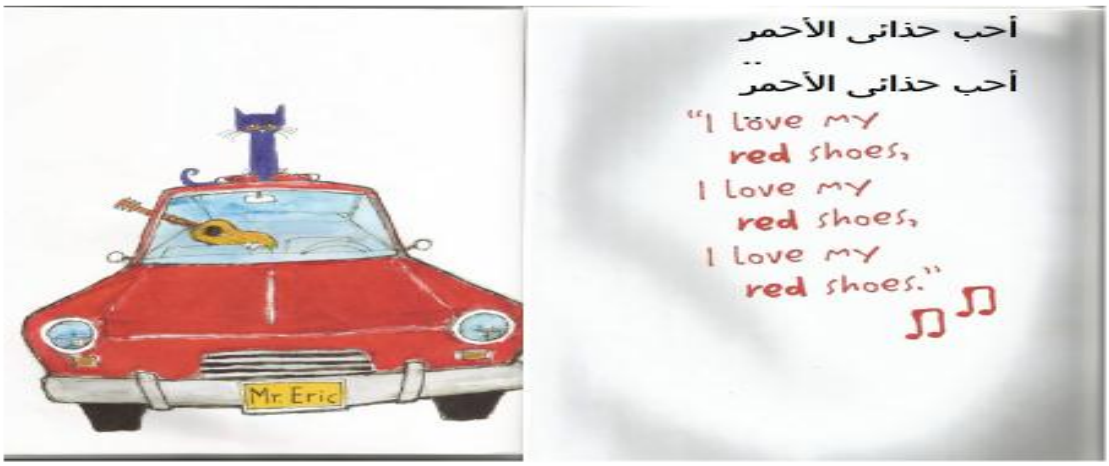
عرض النشاط:

كان القط ميمو فى الشارع
مرتديا حذاءه الجديد ،
ميمو يحب حذاءه الابيض كثيراً
ويغنى له ....


أحب حذائى الأبيض
..
أحب حذائى الأبيض
"I love my
white shoes,..
I love my
white shoes,
I love my
white shoes."


Oh no!
Pete stepped in a large pile of .....
ما هذاااا !!!!
وقف ميموعلى كومه كبيرة من الفراولة ..
ما اللون الذى سوف يتحول له الحذاء ؟؟
strawberries!
What color did it turn his shoes?

RED
أحمر
هل بكى ميمو ؟؟
بالطبع لا ... Did Pete cry?
بل استمر فى السير طويلا وهو يغنى اغنيته ..
He kept walking along and singing his song.
everything is cool!


Mr. Eric
أحب حذائى الأحمر
..
أحب حذائى الأحمر
"I love my red shoes,
I love my red shoes,
I love my red shoes."

Oh no!
Pete stepped in a large pile of ...
ما هذاااا !!!
توقف ميمو على كومة
كبيرة من التوت الأزرق
ما هو اللون الذى تحول
الحذاء اليه ؟؟
blueberries!
What color did it turn his shoes?

BLUE
الأزرق
هل بكى ميمو ؟؟
بالطبع لا ...
Did Pete cry?
بل استمر فى السير طويلا وهو
يغنى اغنيته ..
Goodness, no!
He kept walking along and singing his song.
Awesome!

أحب حذائى الأزرق ..
أحب حذائى الأزرق ..
"I love my
blue shoes,
I love my
blue shoes,
I love my
blue shoes."

Oh no!
Pete stepped in a large puddle of.....
Mud!
ما هذاااا !!!
توقف ميمو على بركة
كبيرة من الطين
ما هو اللون الذى تحول
الحذاء اليه ؟؟

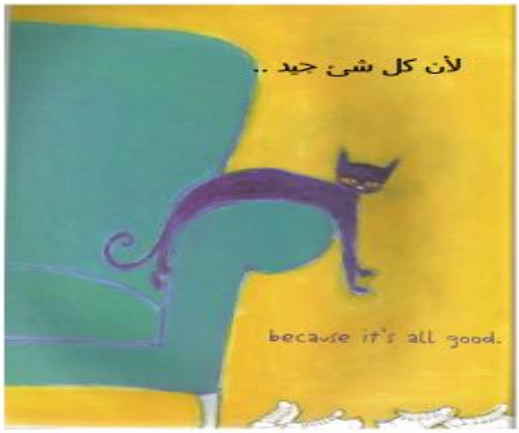
أحب حذائى البنى..
أحب حذائى البنى ..
"I love my
brown shoes,
I love my
brown shoes,
I love my
brown shoes."

Oh no! Pete stepped in a bucket of water.....
ما هذاااا !!!
توقف ميمو على دلو كبير
مملوء بالماء
وكل اللون الأحمر والبنى
والأزرق تم ازالتهم تماما
ما هو اللون الذى تحول
الحذاء اليه ؟؟
What color were
his shoes again?

BROWN
بنى

هل بكى ميمو؟؟
بالطبع لا ...
بل استمر فى السير طويلا وهو يغنى
اغنيته ..
Goodness, no!
He kept walking along and singing his song.
groovy!

أحب حذائى المبتل..
أحب حذائى المبتل ..
"I love my
WET shoes,
I love my
WET shoes,
I love my
WET shoes."



تقويم النشاط: تقوم المعلمة باستخدام استراتيجية السؤال للتأكد من اكتساب الأطفال للمفاهيم المخطط لاكتسابها:

- ما اسم صديقنا القط في القصة؟
- ماكان لون حذائه؟ وهل كان يحبه؟
- إلى أي لون تغير لون حذائه ؟ وكيف؟
- ماذا فعل القط ميمو عندما أصبح لون حذائه أحمر؟ وهل توقف عن الغناء؟
- ماذا كان يغني؟
- إلى أين لون تحول حذاء ميمو بعد أن وقف على كومة التوت الأزرق؟
- هل شعر بالحزن أو توقف عن الغناء؟ ماذا بقي يغني؟

- كيف أصبح لون حذاء ميمو بعدما مشى في الطين؟
- هل شعر بالحزن وبكا؟ وهل توقف عن الغناء؟
- ماذا بقي يغني؟
- كيف أصبح حذاءه بعد أن سقط في دلو من الماء؟
- هل حزن ميمو وبكا بعد أن ابتل حذاؤه؟
- ماذا كان يغني؟
- هل توقف ميمو مرة واحدة عن الغناء عندما تغير لون حذائه الأبيض؟
- هل نتوقف عن الغناء عندما يتغير شيئاً ما في حياتنا؟
- لو كنت مكان القط ميمو هل ستبكي عندما يتغير لون حذائك؟ أم إنّ كل شيئ جيد؟
- ما رأيك أن نضع عنواناً جديداً لقصة القط ميمو؟

نهاية النشاط: نشاط فني يقوم الطفل من خلاله بالتلوين باستخدام الألوان المختلفة.

==========

"خبرة الكون والطبيعة"

نشاط قصصي.

موضوع النشاط: سرطان البحر القوقعي.

المفاهيم الوجدانية التي يسعى النشاط إلى تنميتها: الاستقلالية، التعاطف، السعادة والفخر، الحكمة والخلق، التمكن في التعامل مع المشكلات، الأمل والتفاؤل.

الأدوات اللازمة للنشاط: شاشة عرض (داد شوب).

مكان النشاط: غرفة النشاط.

زمن النشاط: 30 دقيقة.

الطرائق والأساليب: عرض بوربوينت والمناقشة والحوار

أهداف النّشاط: يتوقع من الطّفل في نهاية النّشاط أن يكون قادراً على أن:

- يتعرّف أسماء بعض أشهر السنة (كانون الثاني، شباط، آذار، نيسان، أيار.....
- يتعرّف أسماء بعض الكائنات الحية التي تعيش في عمق البحار وخصائصها.
- يكتسب بعض المفردات الجزلة.
- يعد شخصيات القصة.
- يتعرف مفهوم مظلم ومضيئ.

- يعيد سرد أحداث القصة مراعياً الترتيب الزمني في العرض والمراحل.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الألفة والحنان تجاه الذات والآخرين.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الإقبال على الحياة والطموح.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو العطف على الصغير.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف.
- ينمي اتجاهاً ايجابياً نحو الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون.

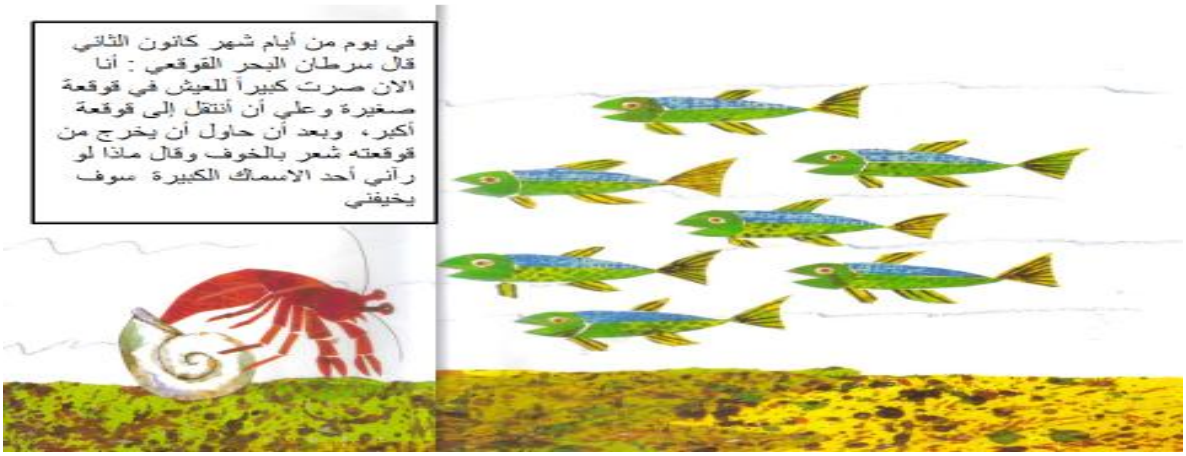
توجيهات للمعلّمة:

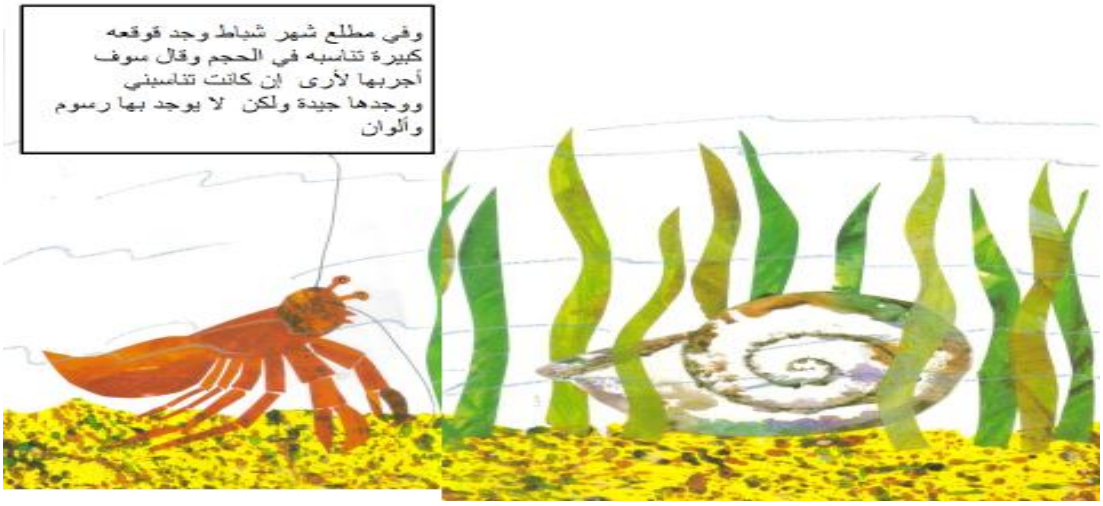
تعرض المعلّمة أحداث القصة وترافق العرض بالسّرد الممتع والمعبر، مراعية تغيير تعبيرات الصوت، وتعرض الأحداث المرتبطة بالقصة، بتسلسل بطيء وواضح لكل الأطفال، مع محاولة التّركيز وإعادة بعض المقاطع الصوتية التي تلفت نظر الطّفل إلى اتجاهات وجدانية لديه. وأثناء السّرد لا بدّ من تقويم مرحلي من خلال عدّة أسئلة تقوم المعلّمة بطرحها على الأطفال، وتستمع إلى الإجابات المختلفة وتقوّمها.

خطوات تنفيذ النشاط:

بعد إلقاء التحية على الأطفال، تخبرهم أنّهم سيقومون بمشاهدة عرض مدهش، يتحدث عن سرطان البحر القوقعي الذي يعيش في أعماق البحر وهو يبحث بيت يناسبه، وعليهم أن ينتبهوا للعرض جيداً، ويستمعوا لأحداث القصة، لأنّها ستقوم بجعلهم يسردون أحداثها ويقلدون شخصياتها.

عرض النشاط:


في يوم من أيام شهر كانون الثاني
قال سرطان البحر القوقعي : أنا
الان صرت كبيراً للعيش في قوقعة
صغيرة وعلي أن أنتقل إلى قوقعة
أكبر، وبعد أن حاول أن يخرج من
قوقعته شعر بالخوف وقال ماذا لو
رآني أحد الاسماك الكبيرة سوف
يخيفني


وفي مطلع شهر شباط وجد قوقعه
كبيرة تناسبه في الحجم وقال سوف
أجربها لأرى إن كانت تناسبني
ووجدها جيدة ولكن لا يوجد بها رسوم
وألوان

وفي شهر آذار وجد سرطان البحر القوقعي
بعض الشعب المرجانية الجميلة وقال :ما أجمل
ألوانك إنها براقة.
ثم قال: هل ممكن أن تعيشي معي داخل قوقعتي
فوافقت وأخذ يقص من ساقها ووضعها على
قوقعته

في شهر نيسان وجد سرطان البحر القوقعي بعض
الحلزونات ووجدهم ينظفون الصخور من النباتات السيئة
وقال لهم :أنتم تعملون بجهد كبير، هل من الممكن أن تأتون
وتعيشون في منزلي لكي تنظفوه ؟
فقال أحدهم: نعم أنا سأفعل.
فحملهم على ظهره

في شهر أيار رأى بعض الاسماك الشائكة القوية،
وقال لها هل من الممكن أن تحمي منزلي؟
قالت واحدة من السمكات: نعم سأفعل

وفي شهر حزيران كانوا في طريقهم الى
النباتات البحرية وهي تشبه الغابة في ظلمتها
فقال سرطان البحر القوقعي :إنها مظلمة، فقالت
نبتة الشعب المرجانية: نعم انها مظلمة جداً
وقالت القوقعة :انا لا استطيع أن أرى
وقالت السمكة الشائكة :إنها كوقت النوم

في شهر تموز رأوا داخل النباتات البحرية المظلمة الاسماك المضيئة السريعة تضيء المكان المظلم، وقال لها سرطان البحر أنت براقة جداً، هل من الممكن أن تأتي وتعيشي معي داخل قوقتي ؟
قالت واحدة منهم :انا سأفعل

ولكن عندما اتي شهر آب اصبحت القوقعة صغيرة عليه ويجب أن يبحث عن واحدة اكبر

في شهر أيلول قابل سرطان البحر القوقعي سرطانة قوقعية ولكنها كانت أصغر منه وكانت تريد أيضا أن تغير قوقعتها
فسألته: هل رأيت قوقعه كبيرة وأنت في طريقك إلى هنا؟
قال سرطان البحر القوقعي :لا وأنا أيضا أبحث عن قوقعه كبيرة الان ولكن أهلاً بك ممكن أن تعيشي داخل قوقعتي وأنا سأتركها لأرى واحدة تناسبني أكثر

تقويم النشاط: تستخدم المعلمة استراتيجية السؤال للتأكد من اكتساب الطفل للمفاهيم المخطط لاكتسابها، ولابد من مرافقة العرض أثناء التقويم ليستذكر الطفل مراحل القصة وأحداثها وشخصياتها، وذلك وفق الآتي:

- من كان بطل قصتنا؟ وأين كان يعيش؟
- لماذا كان يبحث عن قوقعة جديدة؟
- ماذا قال في يوم من أيام شهر كانون الثاني؟
- ماذا وجد في شهر شباط؟ وهل كانت القوقعة تناسبه؟
- ماذا كان ينقص القوقعة؟
- ماذا وجد في شهر آذار؟ وماذا طلب منها؟
- هل وافقت نبات الشعب المرجانية أن تعيش معه في قوقعته الكبيرة؟
- ماذا وجد في شهر نيسان؟
- ماذا كانت تفعل الحلزونات؟ وماذا طلب منهم سرطان البحر القوقعي؟ وهل قبلت؟
- ماذا طلب من الأسماك الشائكة القوية التي وجدها في شهر أيار؟ وهل قبلت طلبه؟
- كيف كانت النباتات البحرية التي قابلها سرطان البحر القوقعي وأصدقائه في شهر حزيران؟
- ماذا كانت تشبه بظلمتها؟
- ماذا وجدوا في شهر تموز داخل النباتات البحرية المظلمة؟
- كيف كانت الأسماك المضيئة السريعة؟
- ماذا طلب منها سرطان البحر القوقعي؟ وهل قبلت إحدى الأسماك طلبه؟
- كيف أصبحت القوقعة في شهر آب؟ وماذا فكر سرطان البحر القوقعي؟

- من قابل سرطان البحر القوقعي في شهر أيلول؟ وعن ماذا كانت تبحث أيضاً؟
- ماذا قال لها سرطان البحر القوقعي؟ وماذا فعل؟
- ماذا قال لقوقعته حين مغادرتها؟
- ماذا كنت تفعل لو كنت مكان سرطان البحر القوقعي؟
- هل أعجبتك القصة؟ ولماذا؟

نهاية النشاط: تحضر المعلّمة أوراق عمل عن بيئة بحرية غير ملونة وتوزعها على الأطفال لكي يلونوها.

خبرة "الأعياد"

نشاط ورشة فنية.

عنوان النشاط: خروف العيد.

المفاهيم الوجدانية التي يسعى النشاط إلى تنميتها: الاستقلالية، انتماء ومواطنة، التمكن في التعامل مع المشكلات.

الأدوات اللازمة للنشاط: ورق مقوى، خيط من الصوف الأبيض، أقلام تلوين، مقص، غراء.

مكان النشاط: غرفة النشاط.

زمن النشاط: 30 دقيقة.

أهداف النّشاط: يتوقع من الطّفل في نهاية النّشاط أن يكون قادراً على أن:

- ينمي اتجاه ايجابي نحو تمثل قيم الجماعة والاخلاص لها.
- يبدي رغبة في التعاون والعمل الجماعي.
- ينمّي اتجاه ايجابي نحو الدقة والتّصميم في انجاز العمل.
- ينمي اتجاه ايجابي نحو الطلاقة والسّرعة في أداء الأعمال.
- يساهم في عمل فني وينجزه.

توجيهات للمعلمة: يُتوقع من المعلمة أثناء النشاط أن تقوم بالآتي:

- تحرص على مشاركة جميع الأطفال.
- تحرص على أخذ رأيهم بالعمل المزمع تشكيله.
- تستخدم المواد البسيطة قدر الإمكان.
- تتوخى عنصر السلامة في استخدام المواد الحادة والمقصات.
- تستخدم المواد الأولية المتوافرة في البيئة وبأقل تكلفة.
- تبرز انجاز الأطفال بعد انتهاء النشاط.

إجراءات الورشة:

- لعمل جسم الخروف تقوم المعلمة بمساعدة الأطفال، بلف خيط الصوف الأبيض على قطع الكرتون المقوى بشكل كثيف.

- تنزع المعلمة الورق المقوى من جسم الخروف.
- تربط الخيط من منصف جسم الخروف وتقص أطراف الخيط بالمقص.
- تحاول جعل جسم الخروف متساوي الأطراف، بتقليم الأجزاء الزائدة.
- ترسم المعلمة وجه الخروف وأذنيه أرجله على الورق المقوى وتقوم بتلوينها.
- تضع الغراء في المكان الذي تريد فيه لصق وجه الخروف وأرجله.
- تلصق الوجه والأرجل على جسم الخروف.

المجال الرابع: الأهداف الوجدانية في المنهج المتكامل:

أجمع الكثير من التربويين؛ أنّ الأهداف الوجدانية هي الأهداف الأقل حظاً وعنايةً في مؤسساتنا التّعليمية. والأهداف الوجدانية في العمليّة التربوية؛ هي الأهداف المرتبطة بالقيم المستمدة من العقائد والتّقاليد، والقائمة على ربط المعلومات التّي تقدم للمتعلّم بوجدانه؛ لكي يسلك سلوكاً وجدانياً تجاه؛ الأشخاص، أو الأشياء، أو الموضوعات، وتتعلق تلك الأهداف: بالآراء، والميول، وأوجه التّقدير والمواقف، أو الاتجاهات والقيم، وأساليب التّكيف مع الحياة.

- أهمية تقويم الأهداف الوجدانية:

تبرز الحاجة إلى تقويم الأهداف الوجدانية في المناهج، وتقويم فاعلية المنهاج في تشكيل هذه السّلوكات، وإذا لم تقوّم الأهداف والأنشطة، التي تساهم في اكتساب المتعلم للسلوك الوجداني، فليس هناك دليل يقام على ضرورة تعديل المنهاج، لأنّ الإخفاق في التّقويم يؤدي في النّهاية إلى عدم الاهتمام بالمظهر الوجداني، والتّعلّم الوجداني بشكلٍ عام.

كما لا بدّ من التّنويه؛ ألا يمكن في أيّ حال من الأحوال اعتبار التقويم وسيلة لإصدار أحكام حول نجاح أو فشل الطّفل في حياته الأكاديمية، في أيّ مرحلة من مراحل تعليمه. ويمكن أن ينطوي التّقويم على شكل ملاحظات من نوع؛) نشيط/ قليل النشاط)، (متعاون/ قليل التعاون)، (مثابر/ يستسلم بسرعة)،

(يهتم/ قليل الاهتمام)....الخ. هذا مع الحرص على استبعاد كلّ الملاحظات التي لا تثمّن السّلوك الوجداني، مع التّأكيد؛ على أنّه يمكن تقويم الأهداف الوجدانية، دون إسناد علامة للسّلوك الوجداني الخاص أو الشّخص الفرد، وينبغي أن تدمج في المسار التّربوي للطفل، لكن دون إدراجها في الجلاء المدرسي للطفل، ويجب ألا تستخدم من أجل الجزاء والإثابة.

- **الصعوبات التي تعترض تقويم الأهداف الوجدانية:**

تعترض تقويم الأهداف الوجدانية صعوبات جمّة، ذلك لأنّ تحديد مواقف وتصميم وسائل تسمح للمتعلّم بالكشف عن السّلوك الوجداني المرغوب فيه ليست عملية سهلة، ومن أسباب صعوبة تقويم الأهداف الوجدانية؛ أنّ هذه الأهداف من الصّعب أن يكتسبها المتعلّم دفعة واحدة أثناء النّشاط أو الحصة الدراسية، أو أن يعي ويكتسب جميع الاتجاهات والعادات والمهارات والقيم التي تتعلق بها وتستند إليها دفعة واحدة وفي زمن قياسي، كما أنّ تقويمها لا يعتمد فقط على مواقف الطّفل وسلوكه داخل الرّوضة، بل ترتبط هذه الأهداف، ويرتبط تقويهما بسلوك الطّفل خارج أسوار المؤسسة التّعليميّة، لذا تتضح الحاجة والأهمية، في تضافر جهود الرّوضة، في توسيع قاعدة علاقاتها، مع كلّ المؤسسات التي تهتم بتربية الطّفل، وعلى رأسها الأسرة، ومن ثمّ المؤسسات الأخرى التي يمكن للطفل أن يلتحق بها، كدور العبادة، والنادي، وغير ذلك، ويمكن توجيه استبيان لتلك المؤسسات لقياس سلوك الطّفل الوجداني واتجاهاته، وأن يكون جزءاً من بطاقة تقويم سلوكه الوجداني بشكل عام، وهنا يمكن التّأكد من فاعلية البرامج والمناهج التي خُطط لها من أجل دعم الطّفل انفعالياً، والرّقي بوجدانه، وسلوكه الوجداني والاجتماعي.

- **تقويم الهدف الوجداني:**

يصعب على المعلّمات إجراء التقويم في المجال الوجداني، فالتقويم في هذا المجال يتطلب وقتاً وجهداً كبيرين، ويمكن أن تتدخل فيه العوامل الذّاتيّة واتجاهات المعلّمات تجاه الطّفل، كما يمكن في بعض الأحيان، ألا تتقبل الأسرة نتائج التّقويم الوجداني، لأنّ الكثير من الأسر تعتقد أنّ طفلها، هو الطّفل المثالي أو النّموذجي في أخلاقه وسلوكه ومهاراته، غير أنّ ذلك ينبغي ألا يكون ذريعة لتجنب هذه المهمة. وينطلق تقويم الهدف الوجداني من السّلوكات المرتبطة في المجال الوجداني وهي:

- **الرّأي:** وهو الصّورة اللّفظية للتعبير عن معتقدات الفرد، أو اتجاهاته وهو الذي يعكس وجهة نظر الفرد(Point of view) لفظياً نحو موقف معين فقط، ويكون إما معارضاً وإما مؤيداً لذلك الموقف، أو الشّخص، أو المشكلة، وإذا أصبح السّلوك اللفظي سلوكاً فعلياً أو واقعياً؛ أصبح اتجاهاً وليس رأياً، ويمكن هنا استخدام اختبارات الصّح والخطأ، التي تقيس قدرته على الرّبط بين الصّح والخطأ والسبب والنتيجة، أو يمكن تقديم مجموعة من البطاقات تحمل صوراً لسلوكات مختلفة (سوية، أو غير سوية)، يطلب من الطّفل إبداء رأيه فيها، من خلال مناقشة فاعلة، أو يمكن أن تعقب هذه المناقشة فقرة في نشاط لعب الدّور، أو نشاط متحفي أو مسرحي، أو بعد قراءة قصة، من خلال

ذلك، يتمّ تضمين الآراء المتعلقة بالموقف في بطاقة خاصّة بالمعلمة، وتقوم بتقويم الطّفل من خلال رأيه في الموضوع المطروح.

- **الميل أو الاهتمام، والاتجاهات:** الميل أو الاهتمام هو تعبير عن الحبّ أو الكره، بينما الاتجاه: تعبير عن الاعتقاد أو الموقف، وعلى سبيل المثال: إذا عبر الطّفل عن حبه للنشاط الرّياضي مثلاً، فذلك ميل أو اهتمام لديه، ولكن إذا اعتقد أنّه نشاط صعب التّعلم فذلك اتجاه، ويصبح الطّفل في ذلك عندئذ في حالة صراع بين اهتمامه وحبّ النشاط، واعتقاده في صعوبة تعلّمه، أمّا عندما يتوافق اهتمامه بالنشاط مع رغبته بالتّعلّم، فلا تعارض هنا بين ميوله واتجاهاته، وفي هذه الحالة تقوم الاختبارات الإسقاطية، بدور هام في الكشف عن ميول الطفل واتجاهاته.
- **القيمة:** القيمة ببساطة هي أحكام يصدرها الفرد على العالم المحيط به، وهناك أنماط متنوعة للقيم مثل؛ القيم الدينية، الاجتماعية، العلّميّة، السّياسية، الجمالية، والاقتصادية، والقيمة أيضاً هي محصلة مجموعة اتجاهات تكوّنت لدى الفرد نحو؛ شيء، أو موضوع، أو قضية معينة، إمّا بالموافقة، وإمّا بالرّفض، والفرق بين الاتجاه والقيمة هو فرق في الدّرجة وليس في النّوع. والسّلوك عامّة؛ مجموعة من القيم تكوّنت في صياغ مجموعة كبيرة من الاتجاهات، ويمكن استخدام اختبارات الاختيار من متعدد؛ حيث توضع عبارة واحدة، يليها عدّة عبارات يختار الطّفل من بينها البند المكمل، بعد توزيع البنود بشكل عشوائي (بنود بسيطة تلاءم الطّفل)، يمكن من خلال هذه البدائل تعرّف اتجاه الطّفل نحو قيمة معينة، وكيف سيتصرف في هذا الموقف، وفق عدّة بدائل، كما يمكن أن تؤدي اختبارات تفسير الصّور دوراً هاماً، في تحديد قيم الطّفل، من خلال تقديم صوراً معينة، يُطلب منه تقديم تفسير لها، وهنا على أساس تفسيره يتمّ تعرّف قيمه واتجاهاته.
- **التكيف:** التّكيف؛ يعني التّآلف والتّقارب، وفي علم النفس يعني: العمليّة الدّيناميكيّة المستمرة، التي يهدف بها الفرد إلى أن يغير سلوكه؛ ليحدث علاقة أكثر توافقاً بينه وبين البيئة، والتّكيف الشّخصي؛ هو رضا الشّخص في نفسه بعيداً عن التّوترات المقترنة بمشاعر الذنب والضيق والقلق. أما التّكيف الاجتماعي؛ فهو قدرة الشّخص على عقد علاقات اجتماعية راضية مرضية مع من يتعاملون معه من النّاس. كما يشير التّكيف أيضاً إلى نظرة الفرد إلى الحياة، ويعكس التّوازن الدّاخلي للذّات، وتوازن السّلوك مع العوامل المحيطة بالفرد. وتؤدي الملاحظة، دوراً كبيراً في الكشف عن قدرة الطّفل على التّكيف، ومقدار نجاحه في الوصول إلى درجة عالية من التّكيف والرّضا، كما تؤدي مقابلة الطّفل، في تعرّف مقدار ذلك، من خلال عدّة مواضيع يمكن للمعلّمة أن تطرقها مع الطّفل، أو مع أسرته، وكذلك تؤدي نتائج استبيان المؤسسات التّربوية الأخرى، كالأسرة ودور العبادة والنوادي، دوراً كبيراً في تحديد، قدرات الطّفل على التّكيف، والتوافق، وإمكانات حلّ الصّراعات والمشكلات الأخرى التي قد تواجهه.

خامساً: متطلبات إنجاح التّصور المقترح:

1- توثيق الصّلات بين الأسرة ومؤسسة الرّوضة:

هناك مؤثرات متواجدة في البيئة المحيطة بالطّفل والمجتمع المحلي، لها تأثير كبير في العمليّة التّعليميّة والتّربويّة، التي تُعدّ جزءاً لا يتجزأ من الخبرات التّعليميّة للطفل، وقد أدت هذه المؤثرات على اختلافها، إلى وجود الحاجة إلى ضرورة إعادة النّظر في دور الأسرة، والرّوضة، من خلال مزيد من قنوات التّواصل بين الأسر والمؤسسات التّعليميّة، وتقع هذه القنوات ووسائل إنشائها على عاتق الرّوضة، من خلال النّدوات والمحاضرات والاجتماعات، التي تدعو إليها أولياء الأمور، ومن في حكمهم من الآباء والمربين، تتناول التّعاون الوثيق وتنمية الوعي الأسري، وأساليب الارتقاء بالتربية الأسرية، في غرس قيم الجمال والمحبة، وتنمية الانتماء والولاء للوطن، وتقبل الآخر، وكيفية التّعايش معه، والتكافل والتّضامن الاجتماعي، وغير ذلك من الموضوعات التي تتعلق بنمو الجانب الوجداني والسّلوكي للطفل، وهذا مما لا شك فيه، سيسهم في تحقيق الأهداف المتعلقة بهذا الجانب، بشكل أكثر فاعلية وكفاءة لدى الطّفل.

2- توثيق الصّلات مع هيئات ومجالس المجتمع المحلي:

- إقامة جسور من الشّراكة مع مختلف الجمعيات والهيئات والمجالس الشّعبية والمحلية في المحافظات، وحفز الجهود الذّاتيّة، وإيجاد صندوق للتبرعات، تشرف عليه هذه الجمعيات والمجالس، واعتماد التّخطيط بالمشاركة، في جميع المجالات التي تخدم مصلحة الطّفل، وترتقي بنوعية التّعليم، في هذه المرحلة، وتواكب الاتجاهات العالمية الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة، وتبدو المشاركة المجتمعيّة ضرورة ملحة في تربية الطّفل، ورعايته، فهي تسهم في تماسك النسيج الاجتماعي، ووحدة الهدف، في نجاح ومساندة هذا النوع من التربية.
- توطيد الصّلات مع مختلف المراكز البحثية، والمنظمات الإقليمية، والمختصين في هذا المجال، للاستفادة من خبراتهم، ودعمهم، والمساهمة في إيجاد واقتراح العديد من الحلول للمشكلات المستعصية في رياض الأطفال، ودور الحضانة.
- توطيد الصّلات مع مختلف دور العبادة، والأماكن الأثرية والمعالم السّياحيّة، من أجل المساهمة في تنشئة الطّفل تنشئة دينيّة وخلقيّة ووطنيّة، والمساهمة في تغيير أساليب اكتساب المعلومات خارج جدار الرّوضة.
- الاهتمام بالزّيارات الميدانية، لبعض المؤسسات الخيرية أو الملاجئ ودور الأيتام، أو المشافي، ودور المسنين، والمطافئ، والمسارح، لما لها أثر في اكساب الطّفل، مفاهيم تتصل باحترام العمل والعمال، وتنمّي فيه مفاهيم التّعاطف، والمسؤولية والاستقلالية، والفخر والسّعادة، وكذلك تسهم والرّحلات والنزهات في الطّبيعة في تخليص الطّفل من التّوتر والقلق، والتّرويح عن النّفس، ولا بدّ من جعل كلّ

من الأنشطة السابقة والرحلات والزيارات الميدانية، جزءاً أساسياً من المنهج التّكاملي، حيث تحتاج الكثير من المفاهيم الوجدانية من معايشتها، ولا حقاً يتمكن الطّفل من تمثلها.

- الاهتمام بعقد معارض الطّفل، ودعوة مختلف الهيئات المجتمعيّة، وجعل الطّفل طرفاً فاعلاً في التّخطيط لها وتنفيذها وتنظيمها، مما يساهم في رفع كفاءة الطّفل، وتنمية ثقته بذاته، وقدراته، والانطلاق به نحو العمل والدّقة والتّصميم والإرادة، والرّغبة في التّفوق والإبداع والسّمو بأفكاره، وسلوكه، وينمّي مهارات حلّ المشكلات، ومهارات الكفاءة الذّاتيّة والشّجاعة، والمبادرة والمبادأة في شخصيته وأسلوبه، ويوثق أواصر العلاقات مع مختلف هيئات المجتمع والمنظمات الإقليمية، ويلفت النّظر إلى إبداعات الأطفال، وأهمية رعايتها.

3 – الأسس الماديّة والبشرية في مؤسسات رياض الأطفال:

– مبنى الرّوضة:

ينبغي أن يساعد على تمثل الطّفل للمفاهيم الوجدانيّة، من خلال مساحة كافية، ووقتٍ كافٍ، يسمحان بممارسة الأنشطة، وكذلك يسمحان بالتّأمل، فيكون متسع ونظيف، يسمح بحرية الحركة للطفل، وإعادة ترتيب الأدوات المستخدمة، ويمنح فرص للاختلاط بحرية مع الأطفال الآخرين، مزيّن بالعديد من اللّوحات والصّور على مداخله، ومخارجه، توحي هذه اللوحات والصّور، بمفاهيم تربي في الطّفل وجدانه وقيمه، مثلاً؛ قيم التّعاون (صور أطفال يتعاونون في إنجاز عمل معين)، صور ولوحات تنمّي الصبر والتّحمل (كصورة صياد يقوم بصيد السمك ويدلي بسنارته وينتظر)، صور تنمّي المحبة واحترام الكبير أو ذوي الاحتياجات الخاصة (كصورة لطفل يساعد طفلاً كفيفاً في عبور الشّارع)، وهكذا فالعديد من الصّور التي تحمل في مضمونها العديد من مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها، والتي يمكن أن تكون هذه الصّور جزءاً كبيراً من بناء وزينة الرّوضة، وتشير العديد من الدّراسات في هذا الصّدد؛ أنّ الرّسم أو الصّورة، أكثر إقناعاً من الكلمة في كثير من الأحيان، فالطّفل يستقبل التّعبير من خلالها، ويعتني بتفاصيلها، وتنطبع في أذهانهم الصور الموحية التي تُعدّ ركناً أساسياً من أركان المنهاج.

كما تؤدي التّجهيزات والوسائل التكنولوجية، إلى إثراء بيئة الرّوضة، ولاسيما إذا تمّ من خلالها، مراعاة خصائص مرحلة الطّفولة المبكرة، وتؤدي إلى استثارات عقلية متعددة، تحقق مستويات من النّمو العقلي للطفل، وهي تنمّي في الطّفل المهارات التّكنولوجية البسيطة، مما ينمّي ثقة الطّفل بنفسه، وتكسبه مهارات الدّقة والتّصميم والابتكار في إنجاز العمل، وتنمية مشاعر الكفاءة الذّاتيّة لديه.

ولابدّ من احتواء الرّوضة على بعض الألعاب الجماعية، كملعب لكرة القدم أو السّلة، أو شدّ الحبل، وللألعاب جماعية قدرة على تنمية مفاهيم هامّة، كالعمل الجماعي والمشاركة الفاعلة، وأيضاً تنمّي في الطّفل روح الجماعة ووحدة الهدف، وتكسبه الرّوح الرّياضيّة العاليّة. وتوفير غرفة نشاط مليئة بالحياة، وبالجوانب الدّاعية للبحث والاطلاع والفضول، تشعر الطّفل بالسّعادة والفخر، والرّغبة في الانطلاق

والعمل، مخطط لها بصورة جيدة، تفي باحتياجات الأطفال، وتقدم لهم ألعاباً مختلفة ومتنوعة (توفير أركان مادية مختلفة يمكن من خلالها ممارسة عدّة أنشطة متنوعة في نفس الوقت)، وهذه الأركان والمواد المختلفة، تبعث في نفس الأطفال روح الإنتاجية والتّخيل والإبداع والعطاء، ولا بدّ فيها من عرض أعمال الأطفال بصورة جذابة.

- المعلّمة وأدوارها ومواصفاتها:

يجمع التّربويون والمختصون في مجال الطّفولة المبكرة؛ على أنّ الإمكانيات المادية وحدها لا تكفي لنجاح الموقف التّعليمي، وتحقيق الأهداف المتوخاة، بل إنّ المعلّمة الأكاديميّة، والمدربة تدريباً مهنياً عالياً، والواعية بدورها، لها أكبر الأثر في التّنسيق بين عناصر الموقف التّعليمي، بشكل يعطي دفعة قوية لتعليم الأطفال.

ويُنظر إليها على أنّها أهم جزء في البيئة التّعليمية، فقدراتها الإبداعيّة في فهم طبيعة نمو الأطفال، واحترامهم، وإلمامها بالنّظريات التّربويّة وترجمتها إلى تطبيقات عمليّة، في مختلف الأنشطة الصّفيّة واللاصفيّة بشكل سلس ومنظم. وتكون في مظهرها وفي سلوكها، ترجمة حية لقيم المجتمع ومبادئه الأخلاقية.

وتشير المعايير العالمية في مجال الطّفولة المبكرة بصفة عامّة، إلى أهمية أن تحصل معلمة الرّوضة على دراسة جامعية متخصصة في مجال الطفولة المبكرة أو ما يعادلها، وفق توصيات الرّابطة الأمريكية لتعليم الأطفال الصّغار (NAEYC)، فهذه الدّراسة المتخصصة يمكنها أن تمدّها بخلفية معرفية ومهنية حول هذه المرحلة العمرية، وفي مرحلة رياض الأطفال، يعتبر الجانب التربوي في المعلّمة هو من الخصائص الأكثر بروزاً.

وهنا يتبيّن أنّ المعلّمة ركن أساسي وجوهري في عملية التّعليم والتربية في رياض الأطفال، لذا ينبغي الإعداد والإخراج الجيد لها، وتُعتبر هذه المهمة من أولى مهام كليات التربية، وشعب رياض الأطفال، ولابد من تفعيل عمل المختبر العملي للمعلمة والاهتمام بالتّدريب العملي، والدّورات التّدريبية لها أثناء المراحل التّعليمية، وأثناء الخدمة. كما لا بدّ من تصميم وتنفيذ برامج تدريب للمعلّمات والمشرفات غير المؤهلات تربوياً، بعد تحديد احتياجاتهن التّربوية، وتنمية مهارات المعلّمات في الاتصال والتواصل مع أسر الأطفال ومع الأطفال أنفسهم، من خلال ما تبنيه من جسور وعلاقات مع الأسرة، أساسها الثّقة المتبادلة والاهتمام المشترك بمصلحة الطّفل، وتزويد المعلّمات بأدلة إرشادية تتناول طبيعة العمل، وكيفية حلّ بعض المشكلات التي تواجههن في تربية الطّفل وتأهيله، وكيفية التّغلب على الصّعوبات المختلفة، وتدريبهن على استخدام أساليب التعليم الحديثة، والوسائط التّعليمية والتّكنولوجية.

وباختصار؛ فإنّ المعلّمة المؤهلة تأهيلاً تربوياً ونفسياً وأكاديمياً، هي ركن أساسي وحاجة حيوية لإنجاح العمل في مؤسسات رياض الأطفال، ولا معنى للتّطوير والتّحديث، في أيٍّ من المناهج أو الأبنية

أو التّشريعات بعيداً عن انتقاء وتعيين المختصات والمؤهلات، إذ أنّ معلّمة الرّوضة هي مفتاح نجاح منهاج الرّوضة دون أدنى شك.

4- صياغة معايير للمنهج التكاملي وفق معايير الجودة:

ويمكن ذلك من خلال الآتي:

- الاطلاع على أحدث الاتجاهات العالميّة المعاصرة، في مجال المناهج وتحديد المهارات الأساسية التي ينبغي تزويد الأطفال بها، مع الأخذ بعين الاعتبار تأكيد البحوث العلميّة، على إمكانية تعليم الطّفل جميع المهارات، إذا اتبعت الطرّائق والأساليب التّربوية الحديثة.
- أن تتضمن أنشطة المنهج التّكاملي العقلانية والحكمة، والقدرة على التّعبير عن الأفكار، تمكين الطّفل من زيادة عمليتي الكفاءة والتّكامل، عبر الأشكال المتضمنة في الكلمات والرّسومات، والتلوين، والنّحت، والبناء، والموسيقى والرقص واللّعب الدّرامي أو المسرحي، والحركة والأنشطة الاجتماعية، والمناقشات.... وغيرها، فكلّ هذه العمليات تساعد الطّفل على تكوين مستويات من الوعي والنضج والتّطور الفكري والوجداني.
- وضع المعايير على أساس نتائج بحوث ودراسات، تحدد المحتوى والنّتائج المرغوب فيها في مرحلة رياض الأطفال، ويساعد الآباء والمربين في تقديم فرص تعليميّة ملائمة وذات معنى، تزيد من فرص نجاح الطّفل وتهيئه لدوره المجتمعي.
- مناقشة المعايير أثناء مرحلة الإعداد والتحضير، لتحديد العناصر المطلوبة، وكيفية تطبيقها، وتتمّ هذه المناقشة دون استبعاد أيّ قطب من أقطاب العملية التّربوية، من مختصين ومعلمين وآباء، بهدف خلق نوع من الاتفاق حول نتائج ومخرجات التّعليم، وما تسعى المرحلة إلى تحقيقه. مما يساهم في خلق علاقة قوية ومتبادلة بين الرّوضة والمجتمع، وتتيح مزيد من الفرص للوالدين لفهم مهارات الطّفل ونموها، من خلال الأساليب المختلفة في التربية.
- وجود سلسلة متصلة من المعايير الخاصّة؛ بالمنهج، والتّقويم، والمعلّم، ومختلف جوانب العملية التّعليمية، تبدأ منذ الطّفولة المبكرة، وتمتد إلى جميع مراحل التّعليم المختلفة، بشكل متكامل يساعد في الانتقال من مرحلة الطّفولة المبكرة، إلى برامج التّعليم المدرسي، بقدر من السّلاسة والتّكامل، بحيث يشعر المعلّم والمتعلّم، أنّهم داخل إطار متّسق يشمل مختلف المراحل التّعليميّة ويرقى بها.
- الاستفادة من التّجارب التّربويّة في مجال مناهج رياض الأطفال، وبرامج إعداد وتدريب معلّمات رياض الأطفال، والرّبط بين المنهج والمجتمع، وتعزيز وتربية وجدانه بالدّرجة الأولى، فطفل اليوم هو رجل الغد وصانع المستقبل.
- إدخال مرحلة رياض الأطفال ضمن مرحلة التّعليم الأساسي الالزامي، وتحقيق الاستيعاب الكامل للأطفال في هذه المرحلة العمرية، والعمل على تكامل التّعليم في مرحلة رياض الأطفال، مع الحلقة

الأولى في التّعليم الأساسي، وتدريب الطّفل على بعض العادات الاجتماعية، وقواعد السّلوك المرغوب.

والاهتمام بمناهج رياض الأطفال، والنّظر إليها على أنها روح التّربية في هذه المرحلة، وتطويرها بالشّكل اللائق من حيث الشّكل والمضمون، ومراعاة الجانب الوجداني والقيمي للطفل في هذه المرحلة بالمقام الأول، والمراجعة المستمرة لها، كماً وكيفاً، وكذلك الاهتمام بالأنشطة المختلفة في رياض الأطفال، والتنوع فيها، وتطوير مؤشرات مناسبة لتقييم مستويات نمو الطّفل (المعرفية، والوجدانية، والمهارية، والاجتماعية).

- الاهتمام بتكنولوجيا التّعليم في مرحلة رياض الأطفال، مع مراعاة القواعد والشّروط الصّحية المتفق عليها عالمياً، وهذه الخطوة تلي بالتأكيد إصدار التّشريعات اللازمة في توفير المبنى الصّحي الملائم لهذا النوع من التّربية، وتزويده بالأثاث المطلوب والوسائل التّعليميّة الأساسيّة.
- أخيراً يأتي على رأس هذه المتطلبات، الاهتمام بالتربية في مرحلة رياض الأطفال، في إطار من التّنمية البشرية المتواصلة، التي تستهدف الإنسان في الحاضر والمستقبل، وتعمل توسيع المعنى الحقيقي للحياة، وتحقيق إنسانية المتعلّم وتأكيد حريته وحقه في الاختيار والعيش الكريم.

سادساً: معوقات التّصور المقترح:

- كيفية استثمار وقت الطّفل في الرّوضة، في تحقيق تعلّم مثمر، وكذلك وضع استراتيجية تتعلق بأنشطة التّعلم المقدمّة، وطرائق التّعليم القائمة على المعنى، واستثمار كلّ جوانب نمو الطّفل المعرفية والعقلية والوجدانية والاجتماعية والأخلاقية، في الأنشطة المقدمّة، واعتماد الجودة في المنهج والمبنى، وتطوير الأهداف السّلوكيّة بالشّكل الذي يركز على إبداعات الطفل، واتجاهاته تجاه الذّات والمحيطين، والانطلاق هو نفسه من ذاته في تعليمها وتهذيبها.
- أغلب الأطفال في هذه المرحلة العمرية، يقدمون على اللّعب بالألعاب الالكترونية التي تتسمّ بالعدائية، ومغامرات بطوليّة، لا معنى لها، سوى الشّجاعة في القتل والاستحواذ. وهي لا تنطلق من أيّ قصة لها معنى، بل لا غاية فيها إلا العدوان والقتل والعنف. وعبر العديد من الباحثين عن قلقهم، إزاء هذه الموجة من الألعاب التي تعصف بأسواق الطّفل الالكترونية، فهي تقدم نماذج عنيفة ولا أخلاقية، بالإضافة إلى حرمان الطّفل من فرص اللّعب الحرّ في الهواء الطّلق، وكذلك تعوده الانعزاليّة برفقة أفكار ونماذج دخيلة، هدفها غزو فكره ومبادئه وتخريبها. مما يجعل فرص اكتسابه لمبادئ التربية الوجدانية ضمن المنهاج يتمّ بصورة متخبطة، وربما ضعيفة.
- اتساع الهوة، بين أولياء أمور الأطفال، والقائمين على تربية الطّفل في الرّوضة، وانخفاض الوعي الأسري والثّقافي، لدى بعض الآباء الذي يمنعهم من التّواصل والتّعاون مع الرّوضة، في تحسين بعض عناصر العمليّة التّربوية، وفي رفع مستوى التّربيّة التّعليم في الرّوضة، كما أنّ غالبية الأطفال

يأتون إلى الرّوضة ولديهم خبرات اكتسبوها من أسرهم المتباينة ثقافياً واجتماعياً واقتصادياً، وهذه الخبرات قد تكون أنماط غير مقبولة من السّلوكات والأخلاق، فاتساع الهوة وعدم وجود التّعاون، والإيمان بقضية تربية وجدان الطّفل قبل كلّ هدف، هو ما يجب أن يلتقوا عليه المربين والآباء.

- انخفاض مستوى الوعي بأهمية مرحلة رياض الأطفال، والنّظرة القاصرة للمعلّمات العاملات فيها، مما ينعكس ذلك على مستوى الرّضا المهني للمعلّمة وبالتّالي على الرّغبة في مزيد من العطاء والابداع.
- عدم الاهتمام الكافي بهذه المرحلة مادامت خارج السّلم التّعليمي، وترتيبها في الأهمية يلي جميع مراحل التّعليم كافة.
- الحجم الكبير للتمويل، الذي تحتاجه التّربية في رياض الأطفال للارتقاء في التّربية فيها، إذا ما أخذنا بعين الاعتبار؛ العمل على جعل رياض الأطفال جزءاً من السّلم التّعليمي الالزامي، وما يتمخض عن ذلك من إمكانية استيعاب جميع الأطفال، ضمن هذه الفئة العمرية.
- تذبذب السّياسية التّربوية تجاه رياض الأطفال، باختلاف الوزارات والوزراء المتعاقبون، وغياب التوافق والتّكامل في العمل، بين كلّ المسارات التنفيذية، فالقرارات والأولويات هي رهن بالسّاسة وليست رهناً، باستراتيجيات التّطوير والتّحديث.
- ضعف برامج إعداد وتدريب معلّمات رياض الأطفال، وعدم الاهتمام من قبل الرّياض باستقطاب المؤهلات والمدربات.
- التّشريعات والنّظم التي لا تحدد شروط ومتطلبات العمل في رياض الأطفال، وكفايات المعلمات، وتحديد الأجور والحوافز التي تليق بالمعلّمة، وتساهم في رفع مستوى أدائها في هذه المرحلة الهامّة من عمر الطّفل.
- عزوف المختصات والمؤهلات عن العمل في رياض الأطفال، بسبب النظرة الدّونية لمعلّمة الرّوضة، وتبعية أغلب الرّياض للقطاع الخاص، الذي لا يهتم بالعلاقات الإنسانية داخل المنظومة الإدارية والتّعليميّة للمؤسسة، وانخفاض الأجور، وغياب الحوافز والمكافآت، وكذلك التّعويضات والضّمانات.
- ضعف التّمويل والإنفاق اللازم، لتطوير الأنشطة والمناهج بالصّورة اللائقة، وقلة عدد الرياض التّابعة للقطاع الحكومي، مقابل الرّياض التّابعة للقطاع الخاص.
- غالبية المباني المخصصة لرياض الأطفال غير ملائمة للطفولة المبكرة، وتفتقد للشروط التّربوية الملائمة لتربية الطّفل، وتعاني أغلب المباني من ضيق المساحة، التي لا تسمح للطفل بحرية الحركة والاتصال والتواصل، والتّنوع في الألعاب، والأنشطة المختلفة.

وأخيراً الأزمة التي يمرّ فيها الوطن، وانعكاساتها على مختلف الحياة الاقتصادية والاجتماعية والتّعليمية، وتبدل الأولويات لدى الأسر بالاهتمام بتأمين لقمة العيش والأمان، التي فاقت الاهتمام بالنّواحي التّعليميّة والثقافيّة والتّربوية للأبناء.

توصيات البحث

- الاهتمام بمناهج رياض الأطفال، والنّظر إليها على أنها روح التّربية في هذه المرحلة، وتطويرها بالشّكل اللائق من حيث الشّكل والمضمون، ومراعاة الجانب الوجداني والقيمي للطفل في هذه المرحلة بالمقام الأول، والمراجعة المستمرة لها، كماً وكيفاً، وكذلك الاهتمام بالأنشطة المختلفة في رياض الأطفال، والتنوع فيها، وتطوير مؤشرات مناسبة لتقييم مستويات نمو الطّفل (المعرفية، والوجدانية، والمهارية، والاجتماعية).
- الاستفادة من القائمة المصممة والمقترحة في الدّراسة، وتضمينها في أنشطة وبرامج رياض الأطفال
- العمل على رفد رياض الأطفال بالمعلّمات المؤهلات أكاديمياً وتربوياً ونفسياً، وإصدار التّشريعات والنُظم التي تضمن ذلك. وتطوير مهارات معلّمات رياض الأطفال المهنيّة والعلّميّة وقدراتهن على تحليل محتوى مناهج الطّفولة المبكرة، وكذلك القدرة على تفعيل البرامج والأنشطة في الرّوضة من أجل تعزيز المفاهيم الوجدانية لدى الطّفل وتنميتها.
- الاستفادة من التّجارب التّربويّة في مجال مناهج رياض الأطفال الأجنبيّة والعربيّة في تطوير الحياة الوجدانية والقيمية والاجتماعيّة للطّفل، والتركيز على التعليم العاطفي والاجتماعي لديه من خلال مناهج وبرامج مختلفة أُعدت لهذا النوع من التعليم.
- اعتماد المنهج التكاملي كمنهج أساسي لمرحلة رياض الأطفال وايجاد التوازن المرغوب في أنشطته، وضرورة أن تتضمن العقلانية والحكمة والكفاءة، والقدرة على التّعبير عن الأفكار، وتمكن الطّفل من زيادة عمليتي الكفاءة والتّكامل، عبر الأشكال المتضمنة في الكلمات والرّسومات، والتلوين، والنّحت، والبناء، والموسيقى والرقص واللّعب الدّرامي أو المسرحي، والحركة والأنشطة الاجتماعية، والمناقشات.... وغيرها، فكلّ هذه العمليات تساعد الطّفل على تكوين مستويات من الوعي والنضج والتّطور الفكري والوجداني.
- وضع معايير مناهج الطفولة المبكرة على أساس نتائج بحوث ودراسات، تحدد المحتوى والنّتائج المرغوب فيها في مرحلة رياض الأطفال، ويساعد الآباء والمربين في تقديم فرص تعليميّة ملائمة وذات معنى، تزيد من فرص نجاح الطّفل وتهيئه لدوره المجتمعي.

- إدخال مرحلة رياض الأطفال ضمن مرحلة التّعليم الأساسي الالزامي، وتحقيق الاستيعاب الكامل للأطفال في هذه المرحلة العمرية، والعمل على تكامل التّعليم في مرحلة رياض الأطفال، مع الحلقة الأولى في التّعليم الأساسي، وتدريب الطّفل على بعض العادات الاجتماعية، وقواعد السّلوك المرغوب.

- الاهتمام بتهيئة بيئة تساعد على التّعلّم الدّيمقراطي والإحساس بالأمان والعدالة والمساواة وتكافؤ الفرص، وتجنب الطّفل مشاعر الخوف والشّعور بالذّنب وتنّمي لديّه ثقته بنفسه ومشاعر الفخر والعزة بانتمائه لمجتمعه وبيئته العربية.

- إصدار مجلات موجّهة لطفل الرّوضة ومرتبطة بمناهج وزارة التّربية، وتهتم بتعلّم الطفل تاريخ وطنه والعادات والتّقاليد والقيم الغالبة والمرغوبة في مجتمعه وتهتم بتربية وترقية وجدانه.

- إيجاد قنوات من التواصل والاتصال بين الأسرة والروضة، يمكن من خلالها التعاون والتكامل بين المؤسستين، من أجل تنمية وتطوير شخصية الطفل بالاتجاه المرغوب، واشباع الحاجات النفسية المختلفة لديه.

- إقامة جسور من الشّراكة مع مختلف الجمعيات والهيئات والمجالس الشّعبية والمحلية في المحافظات، وحفز الجهود الذّاتية، في جميع المجالات التي تخدم مصلحة الطّفل وترقى بوجدانه ونوعية التّعليم، وتواكب أحدث الاتجاهات العالمية الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة.

- توطيد الصّلات مع مختلف المراكز البحثية، والمنظمات الإقليمية، والمختصين في هذا المجال، وتوطيد الصّلات مع مختلف دور العبادة، والأماكن الأثرية والمعالم السياحية، من أجل المساهمة في تنشئة الطّفل تنشئة دينية ووطنية، واكساب الأطفال مبادئ وقيم تربوية خارج جدار الروضة.

قائمة المراجع

أولاً: قائمة المراجع العربية:

- إبراهيم، سامية (2005): برنامج مقترح في التنشئة السياسية للأطفال من سن (5-6) سنوات في ضوء أهداف المرحلة، "**مجلة المناهج وطرائق التدريس**"، العدد (84)، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- إبراهيم، عواطف (1993): "**التربية الحسيّة ونشاط الطفل في البيئة**"، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- إبراهيم، منال وإسماعيل، محمد (2005): "**أثر برنامج مقترح من الأنشطة المسرحية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طفل الروضة**"، مجلة جامعة البعث، سورية.
- أبو ختلة، إيناس عمر (2005): "**اختبار الاستعداد المدرسي لطفل الحضانة والروضة**" (ط1)، دار الصفاء للنشر، عمان.
- أبو علام، رجاء (2003): **التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج spss**، دار النشر للجامعات، القاهرة،
- أبو سليمان، عبد الحميد (2005): **أزمة الإدارة والوجدان المسلم**، دار الفكر العربي، دمشق.
- أبو زينة، فريد كامل (1997): "**الرّياضيات، منهجها، وأصول تدريسها**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.
- أبو الضبعات، زكريا إسماعيل (2007): "**المناهج أسسها ومكوناتها**"، ط1، دار الفكر، الأردن.
- أحمد، سهير كامل (2006): "**التّربية الوجدانيّة والصّحة النّفسية للطّفل**، بحث مقدم لمؤتمر التربية الوجدانية للطفل، جامعة القاهرة، القاهرة.
- أرجيل، مايكل (1993): "**سيكولوجية السّعادة**"، ترجمة فيصل يونس، عالم المعرفة، الكويت.
- أمين، إيمان زكي محمد (2008): **تخطيط بعض الأنشطة التعليمية المتكاملة لرياض الأطفال وقياس أثرها على تنمية كل من الذكاء المنطقي والرياضي والذكاء البصري المكاني**، الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس، مصر.
- بدران، شبل (2000): "**الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة**"، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

- بدران، شبل محمد (2002): "**اتجاهات حديثة في تنمية طفل ما قبل المدرسة**"، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- بدير، كريمان (1995): "**دراسات وبحوث في الطفولة المبكرة**"، عالم الكتب: القاهرة.
- بشارة، جبرائيل (2009): "**إدماج بعض المهارات الحياتية المعاصرة في مناهج التعليم (الحوار وإكساب التلاميذ مهاراته الحياتية)**"، دراسة مقدمة لمؤتمر "نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر"، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.
- بطرس، بطرس حافظ (2004):" **تربية المفاهيم والمهارات العلمية لأطفال ما قبل المدرسة**"، دار المسيرة، عمان.
- بهادر، سعدية محمد علي (2003): "**برامج تربية طفل ما قبل المدرسة**"، ط1، دار المسيرة، عمان.
- بيومي، أسماء غريب (2003): "**التربية السياسية في أدب الأطفال–دراسة مقارنة بين مصر وإسرائيل**"، مركز الحضارة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- بيومي، محمد غازي (2008): نموذج مقترح للتخطيط الاستراتيجي في ضوء مدخل الإصلاح المتمركز حول المدرسة في مصر، " **مجلة كلية التربية بالزقازيق**"، العدد 64، الجزء الثاني.
- جابر، عبد الحميد جابر (1995): سيكولوجية التّعلّم ونظريات التّعليم، دار النهضة، القاهرة.
- جاد، منى محمد علي (2006): "**التّربية الوجدانية في برامج تربية الطّفل العربي –دراسة تحليليّة**"، بحث مقدم لمؤتمر التّربية الوجدانية للطفل، جامعة القاهرة، القاهرة.
- جاد، منى علي (2007): "**مناهج رياض الأطفال**"، (ط1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- جاد، منى علي (2011): "مناهج رياض الأطفال أنواعها تخطيطها تنفيذها وتقويمها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الجسماني، عبد العلي (1994): "**سيكولوجية الطّفولة والمراهقة وحقائقهم الأساسيّة**"، (ط1)، دار العربية للعلوم، بيروت، لبنان.
- الحربي، عبد الكريم (2013): "**تحليل محتوى مقررات اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية وتقويمها في ضوء معايير مقترحة للكفاءة اللغوية**"، رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة أمّ القرى، السعودية.

- حسن، سماح حسن (2010): "**تصور مقترح لتفعيل بعض القيم التربويّة لدى طفل الرّوضة في مصر**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربيّة، جامعة حلوان، مصر.
- الحسين، إبراهيم عبد الكريم (2003): "**دراسة تحليليّة تقويميّة لواقع رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّورية في ضوء الاستراتيجيات العربيّة للتربيّة السّابقة على المرحلة الابتدائية (رياض الأطفال)**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق.
- الحسين، إبراهيم عبد الكريم (2011): "**تقويم جودة مؤسسات رياض الأطفال وفقاً لمعايير الاعتماد الخاصّة بمرحلة الطّفولة المبكرة في الجمهورية العربيّة السّوريّة**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربيّة، جامعة دمشق، دمشق.
- حسين، محمد عبد الهادي (2009): "**الذكاء العاطفي وديناميات قوة التعلم الاجتماعي**"، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة.
- الحوامدة، محمد والعدوان، زيد (2009): "**مناهج رياض الأطفال أسس تنمية الطفولة المبكرة**"، ط1، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن.
- الحياري، محمود سلامة (2006): "**التربية الوجدانيّة في ضوء التربيّة الإسلاميّة**"، بحث مقدم لمؤتمر التّربية الوجدانية للطفل، جامعة القاهرة، القاهرة.
- الحيارى، محمود سلامة (2009): التربية الوجدانية في ضوء التربية الإسلامية، "**المجلة الأردنية للعلوم التربوية**"، مجلد 5، عدد 4.
- الخريجي، صباح محمد (2000): "**مناهج رياض الأطفال**"، ط1، مطبعة جامعة أم القرى، مكة، السعودية.
- الخضر، عثمان (2002): الذكاء الوجداني، هل هو مفهوم جديد؟، "**مجلة دراسات نفسية**"، رابطة الأخصائيين النّفسيين المصريّة، المجلد الأول، مصر.
- الخليفة، حس جعفر (2005): "**المنهج المدرسي المعاصر**"، ط 5، مكتبة الملك فهد الوطنيّة، الرياض.
- خميس، سماح رمضان (2008): "**بعض القيم الحضارية في أدب الأطفال ومدى تضمينها في أنشطة رياض الأطفال الرّسمية والخاصة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

- الخياط، عبد الكريم عبد الله (2001): آراء معلمي وموجهي المواد الاجتماعية حول استخدام الأسلوب التكاملي في بناء وتدريس منهج المواد الاجتماعية للصفين الأول والثاني في المرحلة الثانوية بدولة الكويت، "**المجلة التربوية**"، العدد 61، 9، السنة 28.
- داغستاني، بلقيس (2004): "**تضمين بعض المفاهيم المرتبطة بالعولمة في الأنشطة التّعليميّة والتربوية بمرحلة رياض الأطفال كخطوة لتسليح أجيال المستقبل بما يستطيعون به من مواجهة العولمة**"، المؤتمر العلّمي السّنوي الخامس- تربية طفل ما قبل المدرسة "الواقع وطموحات المستقبل"، القاهرة، 19- 21 أبريل.
- داغستاني، بلقيس (2010): أثر برنامج مقترح قائم على الأنشطة التّربويّة في تنمية بعض القيم الخلقيّة والاجتماعيّة لدى طفل الرّوضة، "**مجلة رابطة التربيّة الحديثة**"، السّنة الخامسة، العدد الثامن.
- الدغيم، عبد المحسن أبراهيم (2008): الفاعلية الذاتية وأساليب مواجهة الضغوط كمتغيرات محكية للتمييز بين الأمل والتفاؤل، "**مجلة دراسات عربية في علم النفس**"، مجلد (7) عدد (1).
- الدهمشي، علي عبده (2006): "**العوامل الوجدانية في الاندماج المدرسي في السلوك التوافقي لدى أطفال ما قبل المدرسة (4 – 6) سنوات**"، دراسة دكتوراه منشورة، جامعة القاهرة، القاهرة.
- الراشد، صالح أحمد (2010): مكانة قيم التسامح في الأهداف العامة للمرحلة الابتدائية في دولة الكويت، "**مجلة كلية التربية**"، جامعة الاسكندرية، المجلد (20) العدد (1).
- الزعبي، أحمد محمد (2006): "**علم نفس النمو- الطفولة والمراهقة**"، ط2، مكتبة ابن رشد المملكة العربية السعودية.
- الزعبي، زكريا (2009): "**تحليل محتوى كتب علم الأحياء المقررة للمرحلة الثانويّة فيما يتعلق بالمفاهيم الوراثيّة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.
- الزعبي، وصال أحمد (2015): مفاهيم المواطنة في مناهج رياض الاطفال في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة-دراسة تحليليّة (دليل المعلّمة)، بحث قيد النّشر، "**مجلة جامعة دمشق للعلوم التّربوية والنّفسية**"، جامعة دمشق، دمشق.
- زغلول، عاطف حامد (2009): فاعلية منهج مقترح باستخدام وحدات الخبرة المتكاملة في تنمية جوانب النمو لطفل الروضة في اليمن، "**مجلة كلية التربية ببور سعيد**"، العدد السادس، جامعة قناة السويس، مصر.

- زمزمي، فضيلة أحمد (2001): "**تقويم منهج رياض الأطفال التابع للرئاسة العامة لتعليم البنات بالمملكة العربية السعودية**"، ط1، مطبعة جامعة أم القرى، مكة، المملكة العربية السّعودية.
- زهران، حامد (2001): "**علم نفس الطفولة والمراهقة**"، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
- زيتون، كمال عبد الحميد (2004): "**التدريس نماذجه ومهاراته**"، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
- سرور، فاطمة محمد والعزام، محمد نايل (2012): دور مناهج التربية الإسلامية المطورة في تنمية قيم المواطنة الصالحة لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في تربية اربد الثالثة، "**مجلة دراسات العلوم التربوية**"، العدد 2، المجّلد (39).
- سلامة، عادل أبو العز (2004):" **تنمية المفاهيم والمهارات العلّميّة وطرق تدريسها**"، دار الفكر، عمان، الأردن.
- سلامة، عادل أبو العز (2008): "**تخطيط المناهج المعاصرة**"، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- سلامة، عبد الحافظ (2002):" **الإحصاء في التربية**"، الطبعة الأولى، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.
- سلامة، عبد الحافظ (2002): "**تخطيط وتطوير المنهج لطفل ما قبل سن المدرسة**"، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- سلامة، معلى وحوري، عهد (2007): "**تحليل محتوى المناهج**"، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، منشورات جامعة حلب، كلية التربية، حلب، سورية.
- السنبل، عبد العزيز، (2002)، "**التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين**"، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- سلوى، مرتضى وأبو النور، حسناء (2005): "**مدخل إلى رياض الأطفال**"، منشورات جامعة دمشق، مركز التعليم المفتوح، جامعة دمشق، دمشق.
- سليمان، سناء محمد (2009): "**مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس ومهاراته الأساسيّة**"، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
- سيد أحمد، شكري، الحمادي، عبد الله محمد (1992): "**منهجية أسلوب تحليل المضمون وتطبيقاته في التربية**"، ط2، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، الدوحة.

- الشريدة، خالد عبد العزيز (2005):" **صناعة المواطنة في عالم متغير رؤية في السّياسة الاجتماعية**"، ورقة بحث مقدمة لقادة العمل التربوي، وزارة التربية والتعليم، الباحة، السعودية.
- شعبان، كاملة وتيم، عبد الجابر (1999): "**النمو الانفعالي عند الطفل**"، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- شفشق، محمود عبد الرزاق (1978): "**الأصول الفلسفية للتربية**"، ط1، دار البحوث العلمية، الكويت.
- الشهري، محمد علي (2009): "**التربية الوجدانية للطفل وتطبيقاتها التربوية في المرحلة الابتدائية**"، رسالة ماجستير منشورة، جامعة أمّ القرى، السّعودية.
- صادق، عادل (2000): الذكاء العاطفي، "**مجلة الأهرام العربي**"، العدد (145).
- الصعيدي، منيرة حسن (1981): "**المناهج المتكاملة**"، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- الصقرات، خلف علي (2011): مدى تضمين المنهاج الشمولي التكاملي لرياض الأطفال لحقوق الطفل من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال، "**مجلة العلوم التّربوية**"، مجلد19، عدد 2، جزء2، جامعة مؤتة، الأردن.
- طعيمة، رشدي، (1987): "**تحليل المحتوى في العلوم الإنسانيّة (مفهومه-أسسه-استخداماته)**"، دار الفكر العربي، القاهرة.
- طعيمة، رشدي (2004):" **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانيّة (مفهومه-أسسه-استخداماته)**"، دار الفكر العربي: القاهرة.
- طلبة، ابتهاج (2000): "**برامج طفل ما قبل المدرسة**"، زهراء الشرق، القاهرة.
- العاسمي، رياض نايل (2014): "**علم النفس الإيجابي**"، دار الإعصار، عمان.
- عاطف، هيام محمد(2001) :"**الأنشطة المتكاملة لطفل الروضة**"، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عبد الكافي، اسماعيل عبد الفتاح (2001): "**القيم السياسية في الإسلام**"، الدار الثقافية للنشر، القاهرة.
- عبد اللطيف، فاتن والمشرفي، انشراح والصّاوي، زكي (2005): "**برنامج مقترح لتعليم بعض المهارات الحياتية وتأثيره في تحسين مفهوم الطفل لذاته**"، جامعة أمّ القرى، السّعودية.

- عبد المقصود، حسنية غنيمي (2003): "**المسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة، دليل عمل**"، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عبد المقصود، حسنية غنيمي (2005): "**المسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة**"، ط1 ، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عبد الفتاح، عزة خليل (2005): "**الأنشطة في رياض الأطفال**"، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عبد الفتاح، عزة خليل (2006):"**مناهج أطفال ما قبل المدرسة**"، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عبد المنعم، فؤاد (2002):" **مبدأ المساواة في الإسلام، بحث من الناحية الدستورية مع المقارنة بالديمقراطية الحديثة**"، مكتبة المكتب العربي الحديث، الإسكندرية.
- عبد الوهاب، سمير(2006): **ورقة بحثيّة مقدمة للمؤتمر السّنوي**، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، القاهرة.
- العبيدي، عفراء إبراهيم (2011): طبيعة العلاقة بين التّعاطف والسّلوك العدواني، "**مجلة جامعة دمشق للبحوث التربوية والنفسية**"، مجلد (27)، (3)، جامعة دمشق، دمشق.
- عثمان، علي عبد التواب (2010): "**طرق التعليم في الطفولة المبكرة**"، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- عريفج، سامي وأبو طه، منى (2001): "**برامج طفل ما قبل المدرسة**"، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- العساف، صالح محمد (1989): "**المدخل إلى البحث في العلوم السلوكيّة**"، ط2، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية.
- عقل، محمود وأبو غزالة، محمد، (2005): "**دليل المعلّم في التّعلّم التّعاوني للمرحلة الأساسيّة للصفوف (1-6)**"، مكتب التربية لدول الخليج العربي.
- علي، غيداء أحمد (2009): "**فاعلية مسرح العرائس في إكساب أطفال الرياض من عمر (5-6) سنوات بعض القيم الاجتماعية والأخلاقية**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق.
- علّيان، ربحي وغنيم، محمد، (2000): **مناهج البحث وأساليب البحث العلمي، النظرية والتطبيق**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- عويس، عفاف (2006): "**مقياس للذكاء الوجداني للأطفال**"، بحث مقدم لمؤتمر التّربيّة الوجدانيّة للطفل، جامعة القاهرة، القاهرة.
- فتح الله، مندور عبد السلام (2006): التقويم التربوي، دار النّشر الدولي، الرياض.
- فرغلي، ربى عدنان (2010): "**برنامج مقترح وفق مستويات أنشطة التّعلّم باللّعب لتحقيق أهداف التّربيّة الوجدانيّة لطفل الرّوضة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البعث، سورية.
- فهمي، عاطف عدلي (2007): "**تنظيم بيئة تعلم الطفل**"، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- القداح، أمل (2004): فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال الرياض من خلال المواقف الحياتية، "**مجلة كلية التربية**"، جامعة طنطا، العدد الأول، السنة الرابعة.
- كفافي، علاء الدين (1997): "**علم النفس الارتقائي سيكولوجية الطفولة والمراهقة**"، مؤسسة الأصالة، القاهرة.
- كرم الدين، ليلى (2004): "**التربية المبكرة أهميتها وأهم الاتجاهات والتوجهات الحديثة**"، المؤتمر العلمي السنوي الخامس تربية طفل ما قبل المدرسة الواقع والطموحات، ط1، مركز الكتاب للنشر، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، مصر.
- كفافي، علاء الدين والنيال، مايسة وسالم، سهير (2008): "**الارتقاء الانفعالي والاجتماعي لطفل الرّوضة**"، ط1، دار الفكر، عمان.
- الكندري، لطيفة حسين (2007): "**نظرة على مؤتمر التربية المبكرة للطفل في عالم متغير**"، ط1، المركز الإقليمي للطفولة والأمومة، منظمة اليونسكو.
- كنعان، أحمد علي (2004): "**التربية في مواجهة العولمة وتحديات القرن الحادي والعشرين وتعزيز الهوية الحضارية والانتماء للأمّة**، بحث مقدم إلى ندوة العولمة وأولويات التربية المنعقدة في رحاب كلية التربية بجامعة الملك سعود،17-18 نيسان، 2004.
- مجلى، رفقة مكرم (2007): "**فاعلية برنامج أنشطة متكاملة لتنمية بعض استعدادات طفل الروضة للتعليم الابتدائي**"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة حلوان، مصر.
- مراد، سعيد (2002): "**التكاملية في تعليم اللغة العربية**"، إربد، دار الأمل للنشر والتوزيع.

- مرسي، منال (2012): مدى توافر المهارات الحياتية في مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السّورية، "**مجلة الفتح**"، العدد (48).
- مدكور، علي أحمد: (1998): "**مناهج التّربية، أسسها وتطبيقاتها**"، دار الفكر العربي، القاهرة.
- مدكور، علي أحمد (2001): "**مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها**"، دار الفكر العربي، القاهرة.
- المطلق، فرح والعمارين، يحيى (2014): "**المرجع في تحليل المحتوى**"، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، جامعة دمشق.
- المعيقل، عبد الله سعود (2001): المنهج التكاملي، "**مجلة مستقبل التربية العربية**"، العدد22، القاهرة.
- مشروع تطوير وتنمية الطفولة المبكرة في مصر، وزارة التربية والتعليم، مكتب اليونسكو بالقاهرة، (2006).
- مكروم، عبد الودود (2005): "**القيم في الفكر الغربي رؤية وتحليل**"، دار الفكر العربي، القاهرة.
- ملحم، سامي (2008): "**الإرشاد النفسي للأطفال**"، دار الفكر، عمان.
- المنتدى العالمي للتربية (2000): إطار عمل داكار، "**التعليم للجميع: الوفاء بالتزاماتنا الجماعية**"، اليونسكو، فرنسا.
- منصور، ميرنا نصر (2012): "**فاعلية منهج الخبرة المتكاملة في تنمية بعض المفاهيم (العلمية- اللّغوية- الاجتماعية) والمهارات (الحركية- الفنية) لدى أطفال الرياض (5-6) سنوات**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربيّة، جامعة دمشق، دمشق.
- المنوفي، كمال (1994): الأطفال والسياسة في مصر دراسة ميدانية استطلاعية، "**مجلة السياسات الدولية**"، الجمعية المصرية للدراسات السياسية، القاهرة.
- موسى، رشاد عبد العزيز (2003): "السلوك الايثاري وعلاقته بالصحة النفسية، "**مجلة كلية التربية**"، جامعة الأزهر، العدد (122)، المجلد (2).
- المجادي، فتوح (1991): المواطنة والتربية البيئية، "**مجلة بحوث ودراسات تربوية**"، العدد (3)، الأردن.
- محفوظ، محمد (2012): "**التسامح وقضايا العيش المشترك**"، المركز الإسلامي الثقافي، بيروت.
- مرسي، محمد منير (1999): "**الإدارة التعليمية، أصولها، تطبيقاتها**"، عالم الكتب: القاهرة.

- مرسي، سعد وكوجك، كوثر (2001): "**تربية الطفل قبل المدرسة**"، ط2 عالم الكتب، القاهرة.
- مكتب التربية العربي لدول الخليج (2000)" "**شمولية التربية وتكاملها**"، المنظمة العربية للثقافة والعلوم في دول الخليج العربي.
- الناشف، هدى محمود (1997): "**رياض الأطفال**"، دار الفكر العربي، القاهرة.
- الناشف، هدى محمود (2001): "**استراتيجيات التعليم والتعلم في الطفولة المبكرة**"، دار الفكر العربي، القاهرة.
- الناشف، هدى محمود (2003) أ: "**تصميم البرامج التّعليميّة لأطفال ما قبل المدرسة**"، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- الناشف، هدى محمود (2003) ب: "**برامج طفل ما قبل المدرسة**"، حورس للطباعة والنشر، القاهرة.
- الناشف، هدى محمود (2005): **قضايا معاصرة في تربية الطفولة المبكرة**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
- النجدي، أحمد وراشد، علي وعبد الهادي، منى (2005): "**اتجاهات حديثة لتعليم العلوم وفق المعايير العالميّة، وتنمية التفكير والنّظرية البنائيّة**"، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
- النوح، مساعد (2004): "**مبادئ البحث التّربوي**"، الرّياض: مكتبة الرّشيد، السّعوديّة.
- الهولي، عبير (2009): فعالية مناهج رياض الأطفال في إعداد الأطفال للتعليم الإلزامي في الكويت، "**المجلة الدولية للدراسات التربوية التطبيقية**"، مجلد (5)، عدد (1).
- هيتر، ديريك (2007): "**تاريخ موجز للمواطنة**"، ترجمة أصف ومكرم خليل، دار الساقي، بيروت.
- الوكيل، حلمي أحمد ومحمود، حسين بشير (2001): "**الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى**"، دار الفكر العربي، القاهرة.
- الياس، أسما ومرتضى، سلوى (2007): "**المناهج في رياض الأطفال**"، منشورات جامعة دمشق، مركز التعليم المفتوح، جامعة دمشق، دمشق.
- اليماني، عبد الكريم علي (2004): "**فلسفة التربية**"، دار الشرق، عمان.
- يوسف، صديقة علي والهنيدي، منال عبد الفتاح (2005): فعالية برنامج مقترح قائم على التكامل بين أنشطة التربية الحركية والتربية الفنية في تنمية الاستعداد للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة، " **مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية**"، المجلد (11)، العدد (1)، كلية التربية، جامعة حلوان، مصر.

ثانياً: قائمة المراجع الإنكليزية:

- Aspy, D, N, & Roebuck, F, N (1982): "**Affective Education: Sound Investment"**, Educational Leadership, 39(7), 488-493.
- Berkowitz & Kemeth, G (1988): "**Letter Man the traditional social responsible personality**", the public opinion quarterly, v 32**.**
- Best, R (2003): "New **Bottles for Old Wine? Affective Education and the Citizenship Revolution in English Schools"**, Pastoral Care in Education, 21(4), 14-21.
- Bikart, Toni (2005):"**Building the primary classroom**" (A complete guide to teaching, learning), Heine Mar, U,S,A.
- Brackett, Marc A, &, Rivers, Susan E,& Reyes, Maria R & Salovey, Peter (2012): Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum, **" journal Learning and Individual Differences",** Yale University, United States**,** www,elsevier,com/locate/lindif**.**
- Brackett, Marc A, &, Rivers, Susan E & Salovey, Peter (2013): Improving Classroom Quality with The RULER Approach to Social and Emotional Learning: Proximal and Distal Outcomes, "**Am J Community Psychol**" DOI 10, 1007/s10464-013-9570-x**,** Published online: 27 February 2013.
- Burleson, B, Content (1952):" **Content Analysis in Communication Research"**, The free Press, Publishers Glencoe Illinois,
- Cathreine, Lee (1999): "**The growth and development of children**", New York, U, S, A.
- Cefai, V, Cavioni (2014):"**Social and Emotional Education in Primary School**", Springer Science Business Media New York.
- Chao, Lee ling (2003**): "A study on the curriculum design of environmental education integrated in art and humanity in elementary schools",** Master's Thesis, china.
- Cheuk, Jenny (2007): Teacher's perception of integrated from kindergarten programs in Hong Kong**, Early Child Development and Care Journal**, Volume 177, Issue 4, University of Tennessee, USA.
- Cohen, Linda (2001): **The integration of Whole Language and Mathematical Concepts**, U,S, Department of education, Educational Resources Information Center ,EDE 705 project seminar.
- Comford, Lynne (2003): "**The efficiency of normal atmosphere learning to development" citizenship, for children"**, stat-University-of New York-at Albany, p9, 394.
- Cooper, Jacyln, Dever, Martha Taylor (2001): **"Socio dramatic Play as a Vehicle for Curriculum Integration in First Grade",** National Association for the Education of Young Children**,** Utah State University, V, 56, N, 3.

- Curtis M, Audrey **;(1986): "A Curriculum for the preschool child-learning to learn"** (Nfer-Nelson, Windser).
- David, Chen (2007):**"Suggestion training about the grand's value of citizenship",** University-of torrent, Canada, p9, 330.
- Davies, Rose (2008),The Jamaica Early Childhood Curriculum For Children Birth to Five Years A Conceptual Framework, Gibraltar Camp Way, U,W,I, Mona Campus, Kingston 7, Jamaica W,I.
- Deci, E,L & Ryan, R,M (2000): " **The "What" and "Why" of Goal pursuits: Human Needs and the self-Crimination of Behavior Psychological Inquiry"** , VOLL, no 2, P, 227-268.
- Decker, Celia, (1997):" **Children the early years"**, the good heart, will cox Company, South Holland.
- Durlak, Joseph A, & Weissberg, Roger P, & Dymnicki, Allison B, & Taylor, Rebecca D, & Schellinger, Kriston B (2011): The Impact of Enhancing Students Social and Emotional Learning A Meta- Analysis of School- Based Universal Interventions, "**Child Development**", January 2011, Vol 82, Number 1, p,405-43.
- Fredrickson, B (2001**):" Positive emotions, Motivation and emotion**", 24,237-258.
- Graham, S, L, (2003), Instructional Design for Affective Learning in Theological Education," **British Journal of Theological Education**", 14(1), 58-77.
- **Gwen Carnes & Nancy Albrecht,,** Academic and social-emotional effects of full-day kindergarten: The benefits of time**," Emporia State Research Studies"**, Vol, 43, no, 2, p, 64-72 (2007) ,Emporia State University, Emporia, KS, 66801.
- Harrison (1992): "**Managing Organization Behavior**", Johan Wiley and sons, New York.
- Holisti, O, R (1969): **"Content Analysis for the Social Science and Humanities**", Wesley Publishing Company Canada Addison.
- kal, Lilan (2006): " **What should young children be learning**" http: www,ed-gov/kindergarten, ERIC Digest.
- Kuchink, K, & peter, M:" **Academy Of Human Resource Development Conference Proceedings, School Psychology, Quarterly"**, 9, 202-221, 2002,
- Lak, Kathy, (1997)," **Integrated Curriculum Northwest",** regional Education Laboratory**,** School improvement research series **(SIRS)** Retrieved September, 2000.
- Lang, P, L, F, (1995): **"Pastoral Care and Personal and Social Education: International Perspectives"**, In: R, Best; P, Lang; C, Lodge & C, Watkins (Eds,), Pastoral Care and Personal and Social Education: Entitlement and Provision (PP, 100-148), London: Cassel,

- Linfoot, Ken, mantin (1999): preventing conduct disorder a study of parental behavior management and support needs with children aged- 3 to 5 years, journal of disability, development and education.
- Lyubomirsky, S & **Sheldon, K,** M (2004): "**Achieving sustainable new happiness prospects**", practices, and prescriptions in positive psychology in Practice, ed, P, A, New Jersey.
- Robbins, C, & Ehri, C,: "**Reading Storybooks to Kindergarten Helps Them Learn New Vocabulary Words",** Journal of Education Psychology, Vol , No,1, 1994**".**
- Robinson, John (2000):" **An overview of content analysis"**, Yale University: USA.
- Seligman, M, E, & Csikszentmihalyi, M (2000): Positive Psychology: An Introduction," **American Psychologist**" ,N,55, Smith LB, Thelen E, Titzer R, McLain D, (1999):**" Knowing in the context of acting: the task dynamics of the A-not-B error**", Psychological Review, 106(2).
- Sheldon, K, L, (1994): "**Including Affective and Social Education in the Integrated Curriculum**", Paper Presented at the Annual Meeting of the Southeastern Regional Association of teacher educators (October 11-15).
- Snyder, C, R (2000):" **Hope theory: rainbows in the mind**", Psychological inquiry, 13, 249- 275.
- Snyder & Shane (2002**):"Positive Psychology**", Oxford University Press,
- Miller; E & Almon; J, (2009): **"Crisis in the Kindergarten Why Children Need to Play in School"**, College Park, MD: Alliance for Childhood, U,S,A
- Muller, H, j, (1994): "**The rhetoric of Whole Language**", Rodding research quarterly, VoL, 29(4).
- Murray, H, A (1982): Exploration in personality, New York, NY: Oxford University press.
- Puurula, A, ; Neill, S, ; Vasileiou, L, ; Husbands, C, ; Lang, P, ; Katz, Y, J, ; Romi, S, ; Menezes, I, & Vriens, L, (2001), Teacher and Student Attitudes to Affective Education: A European Collaborative Research Project**," A Journal of Comparative Education"**, 31(2), 165-186.
- Pickens, Jeffrey (2009**): "Socio-Emotional Training Promotes Positive Behavior in Preschoolers"**, Dept, of Social Sciences & Counseling 16401 NW 37th Ave, Miami Gardens.
- Wilson,J (2001) : **"Moral Development of kindergarten aged children**", comparative study.
- Yun, Eunju (2002):" **Moral education as Con textual, A qualitative study in early childhood class room"**, Ph, D,, University of Illinois at urban, No, 3208.

قائمة الملاحق

ملحق رقم (1)

قائمة بأسماء السادة محكمي قائمة مفاهيم في التربية الوجدانية ومبادئها بحسب المرتبة العلمية

م	اسم المحكم	القسم	مكان العمل
1	أ. د. علي الحصري	المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية– جامعة دمشق
2	أ.د. سلوى مرتضى	تربية الطفل	كلية التربية– جامعة دمشق
3	أ.د. عبد الله مجيدل	أصول التربية	كلية التربية– جامعة دمشق
4	أ. د. علي النحيلي	علم النفس	كلية التربية– جامعة دمشق
5	أ.د. فواز العبد الله	المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية– جامعة دمشق
6	أ.د. أحمد الزعبي	الإرشاد النفسي	كلية التربية– جامعة دمشق
7	أ.د. جمال سليمان	المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية– جامعة دمشق
8	أ. د. جلال سناد	أصول التربية	كلية التربية– جامعة دمشق
9	أ.د. رياض العاسمي	الإرشاد النفسي	كلية التربية– جامعة دمشق
10	د. محمد حلاق	التربية المقارنة	كلية التربية– جامعة دمشق
11	د. رانيا صاصيلا	المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية– جامعة دمشق
12	د. معمر الهوارنة	علم النفس	كلية التربية– جامعة دمشق
13	د. صلاح عبد السميع	تربية الطفل	كلية التربية– جامعة حلوان
14	د. إبراهيم الحسين	تربية الطفل	كلية التربية – جامعة الملك فيصل
15	د. شيرين بغدادي	تربية الطفل	كلية التربية – جامعة الملك فيصل
16	د. خالد العمار	الإرشاد النفسي	كلية التربية– جامعة دمشق
17	د. محمد تركو	قسم تربية الطفل	كلية التربية– جامعة دمشق
18	د. ابتسام فارس	المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية– جامعة دمشق
19	د. مصطفى الحسين	قسم تربية الطفل	كلية التربية– جامعة دمشق
20	د. وائل النابلسي	قسم تربية الطفل	كلية التربية– جامعة دمشق
21	د. محمود عثمان	قسم تربية الطفل	كلية التربية الثالثة– جامعة دمشق
22	د. غسان العدوي	المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية الرابعة– جامعة دمشق
23	د. إيمان عبد ربه	التربية الخاصة	كلية التربية الثالثة– جامعة دمشق
24	د. أمين الشيخ	المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية– جامعة دمشق
25	أ. سها بسيسيني		وزارة التربية– مكتب التوجيه الأول لرياض الأطفال

ملحق رقم (2)

استبانة مدى توافر مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية من خلال دليل المعلمة (للفئة الثالثة) من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال في محافظة دمشق

المعلّمة المحترمة: السلام عليكِ ورحمة الله وبركاته:

هذه أداة بحث أعدّتها الباحثة؛ لتعرف رأيّكِ في مدى توافر مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في المنهج التكاملي لطفل الرّوضة في الجمهورية العربية السورية من خلال دليل المعلمة، وهي جزء من بحث تعدّه الباحثة لنيل درجة الماجستير في التربية، عنوانه:" تصور مقترح لتضمين مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في المنهج التكاملي لطفل الروضة".

تحتوي هذه الأداة مجموعة من العبارات، أمام كل عبارة ثلاثة خيارات، الرجاء قراءة كل عبارة، والإجابة عنها بحريّة وصدق، وذلك بوضع إشارة (√) في الحقل الذي يعبر عن رأيّكِ.

إنّ إسهامكِ في الاجابة عن هذه الاستبانة يعكس صورة حقيقيّة عن المعرفة العلميّة التي تتمتعين بها، ورغبتكِ الصادقة في تطوير المناهج وتحسينها باستمرار، كما يعكس تنامي حسّكِ بأهميّة البحث العلمي ودوره في التطوير والتحديث. علماً أن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي. أقدّر لكِ تعاونكِ ولك جزيل الشكر.

الباحثة

البيانات الأساسية:

1_ تبعية الرّوضة: قطاع عام ☐ قطاع خاص ☐

2- المؤهلات العلمّية والتربوية:

ثانوية عامة ☐ معهد متوسط ☐

إجازة في التربية ☐ فوق الاجازة ☐

3- الخبرة العمليّة:

- أقل من 5 سنوات: ☐
- من 5 إلى 10 سنوات: ☐
- 10 سنوات فما فوق: ☐

الرقم المتسلسل	البنـــــــــــــد	موافق	محايد	لا أوافق
البعد الأول	يتضمن المحتوى جانباً لإكساب الطفل مفاهيم تعمل على تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة:			
1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها			
2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون			
3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.			
4	التزام النظام واحترام القانون.			
5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.			
6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.			
7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن			
البعد الثاني	يتضمن المحتوى جانباً لإكساب الطفل مفاهيم تعمل على تنمية مشاعر الاستقلالية:			
8	حرية التعبير عن الرأي.			
9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.			
10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.			
11	حرية التفكير واتخاذ القرار.			
12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.			
البعد الثالث	يتضمن المحتوى جانباً لإكساب الطفل مفاهيم تعمل على تنمية مشاعر التعاطف:			
13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.			
14	مراعاة مشاعر وحاجات الآخرين.			
15	العطف على الفقراء والمحتاجين.			
16	زيارة المرضى والعناية بهم.			
17	تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.			
البعد الرابع	يتضمن المحتوى جانباً لإكساب الطفل مفاهيم تعمل على تنمية مشاعر السعادة والفخر:			
18	التحلي بروح الفكاهة.			
19	الرضا عن الذات وتقبلها			
20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس			
21	الألفة والحنان تجاه الذات والآخرين.			
22	الشعور بالقوة والتفوق			
23	الشعور بالتميز والسمو			
البعد الخامس	يتضمن المحتوى جانباً لإكساب الطفل مفاهيم تعمل على تنمية مشاعر المسؤولية:			
24	أداء الأمانة.			

25	حفظ أسرار وممتلكات الآخرين.			
26	الإخلاص في العمل واتقانه.			
27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي.			
28	الصبر والتروي في التعامل.			
29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين.			
30	الوفاء بالعهد			
31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة.			
البعد السادس	يتضمن المحتوى جانباً لإكساب الطفل مفاهيم تعمل على تنمية الوسيطة والاعتدال:			
32	الحفاظ على النعم وعدم الاسراف.			
33	احترام التنوع وقبول الاختلاف.			
34	تجنب السلوك المنحرف.			
35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم.			
36	الاعتدال في المحبة والكره			
37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص.			
البعد السابع	يتضمن المحتوى جانباً لإكساب الطفل مفاهيم تعمل على تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات:			
38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال.			
39	الدقة والتصميم في انجاز العمل.			
40	الشعور بالدافعية والرغبة في النجاح.			
41	إدراك المشكلة من جميع أبعادها.			
42	النهوض بعد التعثر			
43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور.			
44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً.			
البعد الثامن	يتضمن المحتوى جانباً لإكساب الطفل مفاهيم تعمل على تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل			
45	الرضا عن الحياة ومحبتها			

46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف			
47	الإقبال على الحياة والطموح.			
48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو			
49	النظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث والسارة.			
البعد التاسع	يتضمن المحتوى جانباً لإكساب الطفل مفاهيم تعمل على تنمية مشاعر الحكمة والخلق			
50	اظهار الشكر على النعم.			
51	بر الوالدين وطاعتهما.			
52	احترام الكبير والعطف على الصغير.			
53	الايثار والغيرية وحب الخير للجميع.			
54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها.			
55	احترام العلم والعلماء.			
56	احترام العمل والعمال			
57	التواد وحسن الجوار			
58	الرحمة والاشفاق وكف الأذى.			
59	الرفق بالحيوان.			
60	الكياسة وحسن اللباقة.			
البعد العاشر	يتضمن المحتوى جانباً لإكساب الطفل مفاهيم تعمل على تنمية مشاعر التسامح			
61	كظم الغيظ والانفعال السلبي.			
62	رد الإساءة بكلمة طيبة.			
63	احترام وقبول الآخرين.			
64	البحث عن أعذار للآخرين.			
65	التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة.			
66	محاورة الآخرين وقبول وجهات النظر المختلفة.			
67	التغاضي عن التصرفات المستفزة			

البعد الحادي عشر	يتضمن المحتوى جانباً لإكساب الطفل مفاهيم تعمل على تنمية مشاعر العدالة والمساواة			
68	ألعدالة في اصدار الأحكام.			
69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات.			
70	احترام حرية الآخر في التعبير عن الرأي.			
71	تقدير انجاز وأعمال الآخرين.			
72	حسن الاستماع والإنصات.			
73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات.			
البعد الثاني عشر	يتضـمن المحتوى جانباً لإكسـاب الطفل مفاهيم تعمل على تنمية مشـاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة			
74	اليقظة العقلية والتوقع.			
75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية.			
76	الصدق في القول والعمل.			
77	التركيز على الأهداف والرغبة في الإبداع			
78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة.			
79	المبادرة والمبادأة.			
80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها.			

الملحق (3)

نتائج تحليل خبرة "أنا وروضتي" (دليل المعلمة) الفصل الأول

المفاهيم الأساسية	الرقم المتسلسل	المفاهيم الفرعية	نوع وحدة التحليل			عدد التكرارات	تقديرات المفهوم	
			عنوان	هدف	نشاط		محقق	غير محقق
البعد الأول: تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها				0		x
	2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون		1	111	4	x	
	3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.		1		1	x	
	4	التزام النظام واحترام القانون.				0		x
	5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.				0		x
	6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.	1		111	4	x	
	7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							3	4
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							42,8%	57,14%
البعد الثاني: تنمية مشاعر الاستقلالية	8	حرية التعبير عن الرأي.	11	1111	1111 11	12	x	
	9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.		1	1111 111	8	x	
	10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.	1111	11	11111 1	12	x	
	11	حرية التفكير واتخاذ القرار.		111	11111	8	x	
	12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.		1	1	2	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							5	0
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							100%	0%

المحور الثالث: تنمية مشاعر التعاطف	13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.		1		1	x	
	14	مراعاة مشاعر وحاجات الآخرين.			1	1	x	
	15	العطف على الفقراء والمحتاجين.				0		x
	16	زيارة المرضى والعناية بهم.				0		x
	17	تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							40%	60%
البعد الرابع: تنمية مشاعر السعادة والفخر	18	التحلي بروح الفكاهة.				0		x
	19	الرضا عن الذات وتقبلها				0		x
	20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس				0		x
	21	الألفة والحنان تجاه الذات والآخرين				0		x
	22	الشعور بالقوة والتفوق			1	1	x	
	23	الشعور بالتميز والسمو				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							16,6%	83,4%
البعد الخامس: تنمية مشاعر المسؤولية	24	أداء الأمانة				0		x
	25	حفظ أسرار وممتلكات الآخرين				0		x
	26	الإخلاص في العمل واتقانه			1	1	x	
	27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي				0		x
	28	الصبر والتروي في التعامل				0		x
	29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين				0		x
	30	الوفاء بالعهد				0		x

	31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							12,5%	87,5%
البعد السادس: تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	32	الحفاظ على النعم وعدم الاسراف				0		x
	33	احترام التنوع وقبول الاختلاف	111	11	11 111	10	x	
	34	تجنب السلوك المنحرف				0		x
	35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم				0		x
	36	الاعتدال في المحبة والكره				0		x
	37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							16,6%	83,4%
البعد السابع: تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال		1	11	3	x	
	39	الدقة والتصميم في انجاز العمل		1	1111	5	x	
	40	الشعور بالدافعية والرغبة في تجاوز الصعاب				0		x
	41	إدراك المشكلة من جميع أبعادها				0		x
	42	النهوض بعد التعثر				0		x
	43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور				0		x
	44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							28,5%	71,4%
البعد الثامن:	45	الرضا عن الحياة ومحبتها				0		x

تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف				0		x
	47	الإقبال على الحياة والطموح				0		x
	48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو				0		x
	49	النظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث السارة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد التاسع: تنمية مشاعر الحكمة والخلق	50	اظهار الشكر على النعم				0		x
	51	بر الوالدين وطاعتهما				0		x
	52	احترام الكبير والعطف على الصغير				0		x
	53	الايثار والغيرية وحب الخير للجميع				0		x
	54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها				0		x
	55	احترام العلم والعلماء				0		x
	56	احترام العمل والعمال	1		11	3	x	
	57	التواد وحسن الجوار				0		x
	58	الرحمة والشفقة وكف الأذى				0		x
	59	الرفق بالحيوان				0		x
	60	الكياسة وحسن اللباقة			1	1	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	9
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							18,1%	81,8%
البعد العاشر: تنمية مشاعر التسامح والعفو	61	كظم الغيظ والانفال السلبي				0		x
	62	رد الإساءة بكلمة طيبة				0		x
	63	احترام الآخر وتقديره				0		x
	64	البحث عن أعذار للآخرين				0		x
	65	التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة				0		x

	66	محاورة الآخر وقبول وجهات النظر المختلفة				0		x
	67	التغاضي عن التصرفات المستفزة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الحادي عشر: تنمية مشاعر العدالة والمساواة	68	العدالة في إصدار الأحكام				0		x
	69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات				0		x
	70	احترام حرية الآخر في التعبير عن رأيه				0		x
	71	تقدير إنجاز وأعمال الآخرين				0		x
	72	حسن الاستماع والإنصات				0		x
	73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الثاني عشر: تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	74	اليقظة العقلية والتوقع				0		x
	75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية				0		x
	76	الصدق في القول والعمل				0		x
	77	التركيز على الأهداف والرغبة بالإبداع				0		x
	78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة				0		x
	79	المبادأة والمبادرة				0		x
	80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%

ملحق رقم (4)

نتائج تحليل خبرة "الخريف" (دليل المعلمة) الفصل الأول

المفاهيم الأساسية	الرقم المتسلسل	المفاهيم الفرعية	نوع وحدة التحليل			عدد التكرارات	تقديرات المفهوم	
			عنوان	هدف	نشاط		محقق	غير محقق
البعد الأول: تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها				0		x
	2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون		11	11	4	x	
	3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.				0		x
	4	التزام النظام واحترام القانون.				0		x
	5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.				0		x
	6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.				0		x
	7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%
البعد الثاني: تنمية مشاعر الاستقلالية	8	حرية التعبير عن الرأي.		1		1	x	
	9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.		1	1	2	x	
	10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.				0		x
	11	حرية التفكير واتخاذ القرار.			11	2	x	
	12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.		11		2	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							4	1
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							80%	20%
البعد الثاني: تنمية مشاعر التعاطف	13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.				0		x

	14	مراعاة مشاعر وحاجات الآخرين.				0		x
	15	العطف على الفقراء والمحتاجين.				0		x
	16	زيارة المرضى والعناية بهم.				0		x
	17	تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الرابع: تنمية مشاعر السعادة والفخر	18	التحلي بروح الفكاهة.				0		x
	19	الرضا عن الذات وتقبلها				0		x
	20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس				0		x
	21	الألفة والحنان تجاه الذات والآخرين				0		x
	22	الشعور بالقوة والتفوق				0		x
	23	الشعور بالتميز والسمو				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الخامس: تنمية مشاعر المسؤولية	24	أداء الأمانة				0		x
	25	حفظ أسرار وممتلكات الآخرين				0		x
	26	الإخلاص في العمل واتقانه		1		1	x	
	27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي			1	1	x	
	28	الصبر والتروي في التعامل				0		x
	29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين				0		x
	30	الوفاء بالعهد				0		x
	31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	6

		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					25%	75%
البعد السادس: تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	32	الحفاظ على النعم وعدم الاسراف				0		x
	33	احترام التنوع وقبول الاختلاف				0		x
	34	تجنب السلوك المنحرف				0		x
	35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم				0		x
	36	الاعتدال في المحبة والكره				0		x
	37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص				0		x
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					0	6
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					0%	100%
البعد السابع: تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال		11		2	x	
	39	الدقة والتصميم في انجاز العمل		1	1	2	x	
	40	الشعور بالدافعية والرغبة في تجاوز الصعاب				0		x
	41	إدراك المشكلة من جميع أبعادها				0		x
	42	النهوض بعد التعثر				0		x
	43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور				0		x
	44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً				0		x
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					2	5
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					28,5%	71,4%
البعد الثامن: تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	45	الرضا عن الحياة ومحبتها				0		x
	46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف				0		x
	47	الإقبال على الحياة والطموح				0		x

	48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو				0		x
	49	النظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث السارة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد التاسع: تنمية مشاعر الحكمة والخلق	50	اظهار الشكر على النعم			1	1	x	
	51	بر الوالدين وطاعتهما				0		x
	52	احترام الكبير والعطف على الصغير				0		x
	53	الايثار والغيرية وحب الخير للجميع				0		x
	54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها				0		x
	55	احترام العلم والعلماء				0		x
	56	احترام العمل والعمال	1	1	1	3	x	
	57	التواد وحسن الجوار				0		x
	58	الرحمة والشفقة وكف الأذى				0		x
	59	الرفق بالحيوان				0		x
	60	الكياسة وحسن اللباقة		1		1	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							3	8
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							27,2	72,7
البعد العاشر: تنمية مشاعر التسامح والعفو	61	كظم الغيظ والانفعال السلبي				0		x
	62	رد الإساءة بكلمة طيبة				0		x
	63	احترام الآخر وتقديره				0		x
	64	البحث عن أعذار للآخرين				0		x
	65	التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة				0		x
	66	محاورة الآخر وقبول وجهات النظر المختلفة				0		x
	67	التغاضي عن التصرفات المستفزة				0		x

مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الحادي عشر: تنمية مشاعر العدالة والمساواة	68	العدالة في إصدار الأحكام				0		x
	69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات				0		x
	70	احترام حرية الآخر في التعبير عن رأيه				0		x
	71	تقدير إنجاز وأعمال الآخرين			1	1	x	
	72	حسن الاستماع والإنصات				0		x
	73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							20%	80%
البعد الثاني عشر: تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	74	اليقظة العقلية والتوقع				0		x
	75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية				0		x
	76	الصدق في القول والعمل				0		x
	77	التركيز على الأهداف والرغبة بالإبداع			11	2	x	
	78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة			1	1	x	
	79	المبادأة والمبادرة			1	1	x	
	80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							3	4
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							42,8%	57,1%

ملحق رقم (5)

نتائج تحليل خبرة "أسرتي وبيتي" (دليل المعلمة) الفصل الأول

المفاهيم الأساسية	الرقم المتسلسل	المفاهيم الفرعية	نوع وحدة التحليل			عدد التكرارات	تقديرات المفهوم	
			عنوان	هدف	نشاط		محقق	غير محقق
البعد الأول: تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها				0		x
	2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون			1	1	x	
	3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.	1	1	11	4	x	
	4	التزام النظام واحترام القانون.		11	11	4	x	
	5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.			1	1	x	
	6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.	11	11	11	6	x	
	7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							5	2
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							71,4%	28,5%
البعد الثاني: تنمية مشاعر الاستقلالية	8	حرية التعبير عن الرأي.			11	2	x	
	9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.			111	3	x	
	10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.	11	11	1111	8	x	
	11	حرية التفكير واتخاذ القرار.			111	3	x	
	12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							4	1
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							80%	20%
البعد الثالث: تنمية مشاعر التعاطف	13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.				0		x

	14	مراعاة مشاعر وحاجات الآخرين.				0		x
	15	العطف على الفقراء والمحتاجين.				0		x
	16	زيارة المرضى والعناية بهم.				0		x
	17	تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الرابع: تنمية مشاعر السعادة والفخر	18	التحلي بروح الفكاهة.				0		x
	19	الرضا عن الذات وتقبلها			1	1	x	
	20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس				0		x
	21	الألفة والحنان تجاه الذات والآخرين			11	2	x	
	22	الشعور بالقوة والتفوق				0		x
	23	الشعور بالتميز والسمو				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	4
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							33,3%	66,6%
البعد الخامس: تنمية مشاعر المسؤولية	24	أداء الأمانة				0		x
	25	حفظ أسرار وممتلكات الآخرين				0		x
	26	الإخلاص في العمل واتقانه				0		x
	27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي				0		x
	28	الصبر والتروي في التعامل				0		x
	29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين				0		x
	30	الوفاء بالعهد				0		x
	31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة				0		x

مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	8
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد السادس: تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	32	الحفاظ على النعم وعدم الاسراف				0		x
	33	احترام التنوع وقبول الاختلاف		1	1111	5	x	
	34	تجنب السلوك المنحرف				0		x
	35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم				0		x
	36	الاعتدال في المحبة والكره				0		x
	37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							16,5%	83,5%
البعد السابع: تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال				0		x
	39	الدقة والتصميم في انجاز العمل				0		x
	40	الشعور بالدافعية والرغبة في تجاوز الصعاب				0		x
	41	إدراك المشكلة من جميع أبعادها				0		x
	42	النهوض بعد التعثر				0		x
	43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور				0		x
	44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الثامن:	45	الرضا عن الحياة ومحبتها				0		x

تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف				0		x
	47	الإقبال على الحياة والطموح				0		x
	48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو				0		x
	49	النظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث السارة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد التاسع: تنمية مشاعر الحكمة والخلق	50	اظهار الشكر على النعم			1	1	x	
	51	بر الوالدين وطاعتهما		1	1	2	x	
	52	احترام الكبير والعطف على الصغير		1	1	2	x	
	53	الايثار والغيرية وحب الخير للجميع				0		x
	54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها				0		x
	55	احترام العلم والعلماء				0		x
	56	احترام العمل والعمال	1	11	11	5	x	
	57	التواد وحسن الجوار				0		x
	58	الرحمة والشفقة وكف الأذى				0		x
	59	الرفق بالحيوان				0		x
	60	الكياسة وحسن اللباقة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							4	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							36,3%	63,6%
البعد العاشر: تنمية مشاعر التسامح والعفو	61	كظم الغيظ والانفعال السلبي				0		x
	62	رد الإساءة بكلمة طيبة				0		x
	63	احترام الآخر وتقديره				0		x
	64	البحث عن أعذار للآخرين				0		x
	65	التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة				0		x
	66	محاورة الآخر وقبول وجهات النظر المختلفة				0		x

	67	التغاضي عن التصرفات المستفزة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الحادي عشر: تنمية مشاعر العدالة والمساواة	68	العدالة في إصدار الأحكام				0		x
	69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات				0		x
	70	احترام حرية الآخر في التعبير عن رأيه				0		x
	71	تقدير إنجاز وأعمال الآخرين	11	1	111	6	x	
	72	حسن الاستماع والإنصات				0		x
	73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات		1	11	3	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	4
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							33,3%	66,6%
البعد الثاني عشر: تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	74	اليقظة العقلية والتوقع				0		x
	75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية				0		x
	76	الصدق في القول والعمل				0		x
	77	التركيز على الأهداف والرغبة بالإبداع				0		x
	78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة				0		x
	79	المبادأة والمبادرة				0		x
	80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%

ملحق رقم (6)

نتائج تحليل خبرة "غذائي وصحتي" (دليل المعلمة) الفصل الأول

المفاهيم الأساسية	الرقم المتسلسل	المفاهيم الفرعية	نوع وحدة التحليل			عدد التكرارات	تقديرات المفهوم	
			عنوان	هدف	نشاط		محقق	غير محقق
البعد الأول: تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها				0		x
	2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون		1	1	2	x	
	3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.		1		1	x	
	4	التزام النظام واحترام القانون.				0		x
	5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.				0		x
	6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.				0		x
	7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							28,5	71,4
البعد الثاني: تنمية مشاعر الاستقلالية	8	حرية التعبير عن الرأي.			11	2	x	
	9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.		11	111	5	x	
	10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.				0		x
	11	حرية التفكير واتخاذ القرار.			111	3	x	
	12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.	11	11	111	7	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							4	1
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							80%	20%
البعد الثالث:	13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.			1	1	x	

تنمية مشاعر التعاطف	14	مراعاة مشاعر وحاجات الآخرين.				0		x
	15	العطف على الفقراء والمحتاجين.				0		x
	16	زيارة المرضى والعناية بهم.			1	1	x	
	17	تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	3
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							40%	60%
البعد الرابع: تنمية مشاعر السعادة والفخر	18	التحلي بروح الفكاهة.				0		x
	19	الرضا عن الذات وتقبلها				0		x
	20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس				0		x
	21	الألفة والحنان تجاه الذات والآخرين				0		x
	22	الشعور بالقوة والتفوق				0		x
	23	الشعور بالتميز والسمو				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الخامس: تنمية مشاعر المسؤولية	24	أداء الأمانة				0		x
	25	حفظ أسرار وممتلكات الآخرين				0		x
	26	الإخلاص في العمل واتقانه	1		1	2	x	
	27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي				0		x
	28	الصبر والتروي في التعامل				0		x
	29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين				0		x
	30	الوفاء بالعهد				0		x
	31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة		1	1	2	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							25%	75%

البعد السادس: تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	32	الحفاظ على النعم وعدم الاسراف		1	1111	5	x	
	33	احترام التنوع وقبول الاختلاف				0		x
	34	تجنب السلوك المنحرف				0		x
	35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم				0		x
	36	الاعتدال في المحبة والكره				0		x
	37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							16,6%	83,3%
البعد السابع: تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال			1	1	x	
	39	الدقة والتصميم في انجاز العمل		11	11	4	x	
	40	الشعور بالدافعية والرغبة في تجاوز الصعاب				0		x
	41	إدراك المشكلة من جميع أبعادها				0		x
	42	النهوض بعد التعثر				0		x
	43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور				0		x
	44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							28,5%	71,4%
البعد الثامن: تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	45	الرضا عن الحياة ومحبتها				0		0
	46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف				0		0
	47	الإقبال على الحياة والطموح				0		0

	48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو				0		0
	49	النظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث السارة				0		0
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد التاسع: تنمية مشاعر الحكمة والخلق	50	اظهار الشكر على النعم		1	111	4	x	
	51	بر الوالدين وطاعتهما				0		x
	52	احترام الكبير والعطف على الصغير				0		x
	53	الايثار والغيرية وحب الخير للجميع				0		x
	54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها				0		x
	55	احترام العلم والعلماء	1	1	11	4	x	
	56	احترام العمل والعمال		11	1	3	x	
	57	التواد وحسن الجوار				0		x
	58	الرحمة والشفقة وكف الأذى				0		x
	59	الرفق بالحيوان				0		x
	60	الكياسة وحسن اللباقة		11		2	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							4	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							36,3%	63,6%
البعد العاشر: تنمية مشاعر التسامح والعفو	61	كظم الغيظ والانفعال السلبي				0		x
	62	رد الإساءة بكلمة طيبة				0		x
	63	احترام الآخر وتقديره				0		x
	64	البحث عن أعذار للآخرين				0		x
	65	التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة				0		x
	66	محاورة الآخر وقبول وجهات النظر المختلفة				0		x
	67	التغاضي عن التصرفات المستفزة				0		x

مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الحادي عشر: تنمية مشاعر العدالة والمساواة	68	العدالة في إصدار الأحكام				0		x
	69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات				0		x
	70	احترام حرية الآخر في التعبير عن رأيه				0		x
	71	تقدير إنجاز وأعمال الآخرين	1	111		4	x	
	72	حسن الاستماع والإنصات				0		x
	73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							16,6%	83,3%
البعد الثاني عشر: تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	74	اليقظة العقلية والتوقع				0		x
	75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية	1	11		3	x	
	76	الصدق في القول والعمل				0		x
	77	التركيز على الأهداف والرغبة بالإبداع		11		2	x	
	78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة				0		x
	79	المبادأة والمبادرة				0		x
	80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							28,5%	71,4%

ملحق رقم (7)

نتائج تحليل خبرة "الشتاء" (دليل المعلمة) الفصل الأول

المفاهيم الأساسية	الرقم المتسلسل	المفاهيم الفرعية	نوع وحدة التحليل			عدد التكرارات	تقديرات المفهوم	
			عنوان	هدف	نشاط		محقق	غير محقق
البعد الأول: تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها				0		x
	2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون		1		1	x	
	3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.				0		x
	4	التزام النظام واحترام القانون.			1	1	x	
	5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.				0		x
	6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.				0		x
	7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							28,5%	71,4%
البعد الثاني: تنمية مشاعر الاستقلالية	8	حرية التعبير عن الرأي.				0		x
	9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.				0		x
	10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.				0		x
	11	حرية التفكير واتخاذ القرار.		1	11	3	x	
	12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.		11	11	4	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							40%	60%
البعد الثالث:	13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.				0		x

تنمية مشاعر التعاطف	14	مراعاة مشاعر وحاجات الآخرين.				0		x
	15	العطف على الفقراء والمحتاجين.				0		x
	16	زيارة المرضى والعناية بهم.				0		x
	17	تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الرابع: تنمية مشاعر السعادة والفخر	18	التحلي بروح الفكاهة.				0		x
	19	الرضا عن الذات وتقبلها				0		x
	20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس				0		x
	21	الألفة والحنان تجاه الذات والآخرين				0		x
	22	الشعور بالقوة والتفوق				0		x
	23	الشعور بالتميز والسمو				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الخامس: تنمية الشعور بالمسؤولية	24	أداء الأمانة				0		x
	25	حفظ أسرار وممتلكات الآخرين				0		x
	26	الإخلاص في العمل واتقانه				0		x
	27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي				0		x
	28	الصبر والتروي في التعامل				0		x
	29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين				0		x
	30	الوفاء بالعهد				0		x
	31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	8

		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					0%	100%
البعد السادس: تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	32	الحفاظ على النعم وعدم الاسراف				0		x
	33	احترام التنوع وقبول الاختلاف				0		x
	34	تجنب السلوك المنحرف				0		x
	35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم				0		x
	36	الاعتدال في المحبة والكره				0		x
	37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص				0		x
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					0	6
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					0%	100%
البعد السابع: تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال				0		x
	39	الدقة والتصميم في انجاز العمل			111	3	x	
	40	الشعور بالدافعية والرغبة في تجاوز الصعاب				0		x
	41	إدراك المشكلة من جميع أبعادها				0		x
	42	النهوض بعد التعثر				0		x
	43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور				0		x
	44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً				0		x
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					1	6
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					14,2%	85,7%
البعد الثامن: تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	45	الرضا عن الحياة ومحبتها				0		x
	46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف				0		x

	47	الإقبال على الحياة والطموح				0		x
	48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو				0		x
	49	النظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث السارة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد التاسع: تنمية مشاعر الحكمة والخلق	50	اظهار الشكر على النعم		1		1	x	
	51	بر الوالدين وطاعتهما				0		x
	52	احترام الكبير والعطف على الصغير				0		x
	53	الايثار والغيرية وحب الخير للجميع				0		x
	54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها				0		x
	55	احترام العلم والعلماء				0		x
	56	احترام العمل والعمال				0		x
	57	التواد وحسن الجوار				0		x
	58	الرحمة والشفقة وكف الأذى				0		x
	59	الرفق بالحيوان				0		x
	60	الكياسة وحسن اللباقة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	10
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							9,09%	90,9%
البعد العاشر: تنمية مشاعر التسامح والعفو	61	كظم الغيظ والانفعال السلبي				0		x
	62	رد الإساءة بكلمة طيبة				0		x
	63	احترام الآخر وتقديره				0		x
	64	البحث عن أعذار للآخرين				0		x
	65	التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة				0		x
	66	محاورة الآخر وقبول وجهات النظر المختلفة				0		x

	67	التغاضي عن التصرفات المستفزة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الحادي عشر: تنمية مشاعر العدالة والمساواة	68	العدالة في إصدار الأحكام				0		x
	69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات				0		x
	70	احترام حرية الآخر في التعبير عن رأيه				0		x
	71	تقدير إنجاز وأعمال الآخرين				0		x
	72	حسن الاستماع والإنصات				0		x
	73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الثاني عشر: تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	74	اليقظة العقلية والتوقع				0		x
	75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية				0		x
	76	الصدق في القول والعمل				0		x
	77	التركيز على الأهداف والرغبة بالإبداع			1	1	x	
	78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة				0		x
	79	المبادأة والمبادرة				0		x
	80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%

ملحق رقم (8)

نتائج تحليل خبرة "وطني" (دليل المعلمة) الفصل الأول

المفاهيم الأساسية	الرقم المتسلسل	المفاهيم الفرعية	نوع وحدة التحليل			عدد التكرارات	تقديرات المفهوم	
			عنوان	هدف	نشاط		محقق	غير محقق
البعد الأول: تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها	11	1111	11111	11	x	
	2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون		1	11	3	x	
	3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.	1	111	11	6	x	
	4	التزام النظام واحترام القانون.			1	1	x	
	5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.				0		x
	6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.		1	11	3	x	
	7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن		111	111	6	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							6	1
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							85,7%	14,2%
البعد الثاني: تنمية مشاعر الاستقلالية	8	حرية التعبير عن الرأي.			111	3	x	
	9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.			1	1	x	
	10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.				0		x
	11	حرية التفكير واتخاذ القرار.			1	1	x	
	12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							5	2
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							60%	40%
البعد الثالث:	13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.				0		x

تنمية مشاعر التعاطف	14	مراعاة مشاعر وحاجات الآخرين.				0		x
	15	العطف على الفقراء والمحتاجين.				0		x
	16	زيارة المرضى والعناية بهم.				0		x
	17	تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الرابع: تنمية مشاعر السعادة والفخر	18	التحلي بروح الفكاهة.				0		x
	19	الرضا عن الذات وتقبلها				0		x
	20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس				0		x
	21	الألفة والحنان تجاه الذات والآخرين				0		x
	22	الشعور بالقوة والتفوق				0		x
	23	الشعور بالتميز والسمو				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الخامس: تنمية مشاعر المسؤولية	24	أداء الأمانة				0		x
	25	حفظ أسرار وممتلكات الآخرين				0		x
	26	الإخلاص في العمل واتقانه				0		x
	27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي				0		x
	28	الصبر والتروي في التعامل				0		x
	29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين				0		x
	30	الوفاء بالعهد				0		x
	31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة	1	1	11	4	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							12,5%	87,5%
البعد السادس:	32	الحفاظ على النعم وعدم الاسراف			1	1	x	

تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	33	احترام التنوع وقبول الاختلاف	1	1	111	5	x	
	34	تجنب السلوك المنحرف				0		x
	35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم				0		x
	36	الاعتدال في المحبة والكره				0		x
	37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	4
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							33,3%	66,6%
البعد السابع: تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال				0		x
	39	الدقة والتصميم في انجاز العمل			11	2	x	
	40	الشعور بالدافعية والرغبة في تجاوز الصعاب				0		x
	41	إدراك المشكلة من جميع أبعادها				0		x
	42	النهوض بعد التعثر				0		x
	43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور				0		x
	44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%
البعد الثامن: تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	45	الرضا عن الحياة ومحبتها				0		x
	46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف				0		x
	47	الإقبال على الحياة والطموح				0		x
	48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو				0		x
	49	النظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث السارة				0		x

		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					0	5
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					0%	100%
البعد التاسع: تنمية مشاعر الحكمة والخلق	50	اظهار الشكر على النعم		1		1	x	
	51	بر الوالدين وطاعتهما				0		x
	52	احترام الكبير والعطف على الصغير				0		x
	53	الايثار والغيرية وحب الخير للجميع				0		x
	54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها	1	1	11	4	x	
	55	احترام العلم والعلماء				0		x
	56	احترام العمل والعمال				0		x
	57	التواد وحسن الجوار				0		x
	58	الرحمة والشفقة وكف الأذى				0		x
	59	الرفق بالحيوان				0		x
	60	الكياسة وحسن اللباقة		1	1	2	x	
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					3	8
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					27,2%	72,7%
البعد العاشر: تنمية مشاعر التسامح والعفو	61	كظم الغيظ والانفعال السلبي				0		x
	62	رد الإساءة بكلمة طيبة				0		x
	63	احترام الآخر وتقديره				0		x
	64	البحث عن أعذار للآخرين				0		x
	65	التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة				0		x
	66	محاورة الآخر وقبول وجهات النظر المختلفة				0		x
	67	التغاضي عن التصرفات المستفزة				0		x
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					0	7
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					0%	100%
البعد الحادي عشر:	68	العدالة في إصدار الأحكام				0		x
	69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات				0		x

تنمية مشاعر العدالة والمساواة	70	احترام حرية الآخر في التعبير عن رأيه				0		x
	71	تقدير إنجاز وأعمال الآخرين	1	1	11	4	x	
	72	حسن الاستماع والإنصات				0		x
	73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات			1	1	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							25%	75%
البعد الثاني عشر: تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	74	اليقظة العقلية والتوقع				0		x
	75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية				0		x
	76	الصدق في القول والعمل				0		x
	77	التركيز على الأهداف والرغبة بالإبداع			11	2	x	
	78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة				0		x
	79	المبادأة والمبادرة				0		x
	80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%47

ملحق رقم (9)

نتائج تحليل خبرة "النقل والمواصلات" (دليل المعلمة) الفصل الثاني

المفاهيم الأساسية	الرقم المتسلسل	المفاهيم الفرعية	نوع وحدة التحليل			عدد التكرارات	تقديرات المفهوم	
			عنوان	هدف	نشاط		محقق	غير محقق
البعد الأول: تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها		11		2	x	
	2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون		1	11	3	x	
	3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.				0		x
	4	التزام النظام واحترام القانون.		1	11	3	x	
	5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.				0		x
	6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.				0		x
	7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							3	4
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							42,8%	57,1%
البعد الثاني: تنمية مشاعر الاستقلالية	8	حرية التعبير عن الرأي.			11	2	x	
	9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.				0		x
	10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.				0		x
	11	حرية التفكير واتخاذ القرار.			1	1	x	
	12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.			1	1	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							3	2
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							60%	40%
البعد الثالث:	13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.				0		x

تنمية مشاعر التعاطف	14	مراعاة مشاعر وحاجات الآخرين.				0		x
	15	العطف على الفقراء والمحتاجين.				0		x
	16	زيارة المرضى والعناية بهم.				0		x
	17	تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الرابع: تنمية مشاعر السعادة والفخر	18	التحلي بروح الفكاهة.				0		x
	19	الرضا عن الذات وتقبلها				0		x
	20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس				0		x
	21	الألفة والحنان تجاه الذات والآخرين				0		x
	22	الشعور بالقوة والتفوق				0		x
	23	الشعور بالتميز والسمو				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الخامس: تنمية مشاعر المسؤولية	24	أداء الأمانة				0		x
	25	حفظ أسرار وممتلكات الآخرين				0		x
	26	الإخلاص في العمل واتقانه				0		x
	27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي				0		x
	28	الصبر والتروي في التعامل				0		x
	29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين				0		x
	30	الوفاء بالعهد				0		x
	31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	8
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد السادس:	32	الحفاظ على النعم وعدم الاسراف				0		x

تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	33	احترام التنوع وقبول الاختلاف				0		x
	34	تجنب السلوك المنحرف				0		x
	35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم				0		x
	36	الاعتدال في المحبة والكره				0		x
	37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد السابع: تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال				0		x
	39	الدقة والتصميم في انجاز العمل		11		2	x	
	40	الشعور بالدافعية والرغبة في تجاوز الصعاب				0		x
	41	إدراك المشكلة من جميع أبعادها				0		x
	42	النهوض بعد التعثر				0		x
	43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور				0		x
	44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%
البعد الثامن: تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	45	الرضا عن الحياة ومحبتها				0		x
	46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف				0		x
	47	الإقبال على الحياة والطموح				0		x
	48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو				0		x
	49	النظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث السارة				0		x

		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					0	5
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					0%	100%
البعد التاسع: تنمية مشاعر الحكمة والخلق	50	اظهار الشكر على النعم				0		x
	51	بر الوالدين وطاعتهما				0		x
	52	احترام الكبير والعطف على الصغير				0		x
	53	الايثار والغيرية وحب الخير للجميع				0		x
	54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها				0		x
	55	احترام العلم والعلماء	1		111	4	x	
	56	احترام العمل والعمال		11	11	4	x	
	57	التواد وحسن الجوار				0		x
	58	الرحمة والشفقة وكف الأذى				0		x
	59	الرفق بالحيوان				0		x
	60	الكياسة وحسن اللباقة				0		x
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					2	9
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					18,1%	81,8%
البعد العاشر: تنمية مشاعر التسامح والعفو	61	كظم الغيظ والانفعال السلبي				0		x
	62	رد الإساءة بكلمة طيبة				0		x
	63	احترام الآخر وتقديره				0		x
	64	البحث عن أعذار للآخرين				0		x
	65	التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة				0		x
	66	محاورة الآخر وقبول وجهات النظر المختلفة				0		x
	67	التغاضي عن التصرفات المستفزة				0		x
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					0	7
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					0%	100%
	68	العدالة في إصدار الأحكام				0		x

البعد الحادي عشر: تنمية مشاعر العدالة والمساواة	69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات				0		x
	70	احترام حرية الآخر في التعبير عن رأيه				0		x
	71	تقدير إنجاز وأعمال الآخرين		1	1	2	x	
	72	حسن الاستماع والإنصات				0		x
	73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							16,6%	83,3%
البعد الثاني عشر: تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	74	اليقظة العقلية والتوقع				0		x
	75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية				0		x
	76	الصدق في القول والعمل				0		x
	77	التركيز على الأهداف والرغبة بالإبداع		11		2	x	
	78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة				0		x
	79	المبادأة والمبادرة				0		x
	80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%

ملحق رقم (10)

نتائج تحليل خبرة "النباتات" (دليل المعلمة) الفصل الثاني

المفاهيم الأساسية	الرقم المتسلسل	المفاهيم الفرعية	نوع وحدة التحليل			عدد التكرارات	تقديرات المفهوم	
			عنوان	هدف	نشاط		محقق	غير محقق
البعد الأول: تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها				0		x
	2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون		1	11	3	x	
	3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.				0		x
	4	التزام النظام واحترام القانون.				0		x
	5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.				0		x
	6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.				0		x
	7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%
البعد الثاني: تنمية مشاعر الاستقلالية	8	حرية التعبير عن الرأي.			11	2	x	
	9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.			11	2	x	
	10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.				0		x
	11	حرية التفكير واتخاذ القرار.				0		x
	12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.		1	1	2	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							3	2
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							60%	40%
البعد الثالث:	13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.				0		x

تنمية مشاعر التعاطف	14	مراعاة مشاعر وحاجات الآخرين.				0		x
	15	العطف على الفقراء والمحتاجين.				0		x
	16	زيارة المرضى والعناية بهم.				0		x
	17	تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الرابع: تنمية مشاعر السعادة والفخر	18	التحلي بروح الفكاهة.				0		x
	19	الرضا عن الذات وتقبلها				0		x
	20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس				0		x
	21	الألفة والحنان تجاه الذات والآخرين				0		x
	22	الشعور بالقوة والتفوق				0		x
	23	الشعور بالتميز والسمو				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الخامس: تنمية مشاعر المسؤولية	24	أداء الأمانة				0		x
	25	حفظ أسرار وممتلكات الآخرين				0		x
	26	الإخلاص في العمل واتقانه				0		x
	27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي				0		x
	28	الصبر والتروي في التعامل				0		x
	29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين				0		x
	30	الوفاء بالعهد				0		x
	31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة	1	1	1111	6	x	

		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					1	7
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					12,5%	87,5%
البعد السادس: تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	32	الحفاظ على النعم وعدم الاسراف			1	1	x	
	33	احترام التنوع وقبول الاختلاف			0			x
	34	تجنب السلوك المنحرف			0			x
	35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم			0			x
	36	الاعتدال في المحبة والكره			0			x
	37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص			0			x
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					1	5
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					16,6%	83,3%
البعد السابع: تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال		1	1		x	
	39	الدقة والتصميم في انجاز العمل		11	111	5	x	
	40	الشعور بالدافعية والرغبة في تجاوز الصعاب				0		x
	41	إدراك المشكلة من جميع أبعادها				0		x
	42	النهوض بعد التعثر				0		x
	43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور				0		x
	44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً				0		x
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					2	5
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					28,5%	71,4%
البعد الثامن: تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	45	الرضا عن الحياة ومحبتها				0		x
	46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف				0		x

	47	الإقبال على الحياة والطموح				0		x
	48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو				0		x
	49	النظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث السارة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد التاسع: تنمية مشاعر الحكمة والخلق	50	اظهار الشكر على النعم			11	2	x	
	51	بر الوالدين وطاعتهما				0		x
	52	احترام الكبير والعطف على الصغير				0		x
	53	الايثار والغيرية وحب الخير للجميع				0		x
	54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها				0		x
	55	احترام العلم والعلماء				0		x
	56	احترام العمل والعمال			1	1	x	
	57	التواد وحسن الجوار				0		x
	58	الرحمة والشفقة وكف الأذى				0		x
	59	الرفق بالحيوان				0		x
	60	الكياسة وحسن اللباقة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	9
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							18,1%	81,8%
البعد العاشر: تنمية مشاعر التسامح والعفو	61	كظم الغيظ والانفعال السلبي				0		x
	62	رد الإساءة بكلمة طيبة				0		x
	63	احترام الآخر وتقديره				0		x
	64	البحث عن أعذار للآخرين				0		x
	65	التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة				0		x
	66	محاورة الآخر وقبول وجهات النظر المختلفة				0		x

	67	التغاضي عن التصرفات المستفزة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الحادي عشر: تنمية مشاعر العدالة والمساواة	68	العدالة في إصدار الأحكام				0		x
	69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات				0		x
	70	احترام حرية الآخر في التعبير عن رأيه				0		x
	71	تقدير إنجاز وأعمال الآخرين		11		2	x	
	72	حسن الاستماع والإنصات				0		x
	73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							16,6%	83,3%
البعد الثاني عشر: تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	74	اليقظة العقلية والتوقع				0		x
	75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية				0		x
	76	الصدق في القول والعمل				0		x
	77	التركيز على الأهداف والرغبة بالإبداع	1	11		3	x	
	78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة				0		x
	79	المبادأة والمبادرة				0		x
	80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%

ملحق رقم (11)

نتائج تحليل خبرة "فصل الربيع" (دليل المعلمة) الفصل الثاني

المفاهيم الأساسية	الرقم المتسلسل	المفاهيم الفرعية	نوع وحدة التحليل			عدد التكرارات	تقديرات المفهوم	
			عنوان	هدف	نشاط		محقق	غير محقق
البعد الأول: تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها				0		x
	2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون		1	1	2	x	
	3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.				0		x
	4	التزام النظام واحترام القانون.				0		x
	5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.				0		x
	6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.				0		x
	7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%
البعد الثاني: تنمية مشاعر الاستقلالية	8	حرية التعبير عن الرأي.			11	2	x	
	9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.		1	1	2	x	
	10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.				0		x
	11	حرية التفكير واتخاذ القرار.			1	1	x	
	12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							3	2
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							60%	40%
البعد الثالث:	13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.				0		x

تنمية مشاعر التعاطف	14	مراعاة مشاعر وحاجات الآخرين.				0		x
	15	العطف على الفقراء والمحتاجين.				0		x
	16	زيارة المرضى والعناية بهم.				0		x
	17	تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الرابع: تنمية مشاعر السعادة والفخر	18	التحلي بروح الفكاهة.				0		x
	19	الرضا عن الذات وتقبلها				0		x
	20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس	11	111		5	x	
	21	الألفة والحنان مع الذات والآخرين				0		x
	22	الشعور بالقوة والتفوق				0		x
	23	الشعور بالتميز والسمو				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							16,6%	83,3%
البعد الخامس: تنمية مشاعر المسؤولية	24	أداء الأمانة				0		x
	25	حفظ أسرار وممتلكات الآخرين				0		x
	26	الإخلاص في العمل واتقانه				0		x
	27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي				0		x
	28	الصبر والتروي في التعامل				0		x
	29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين				0		x
	30	الوفاء بالعهد				0		x
	31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة	1	11	111	6	x	

	مجموع تكرارات وحدات التحليل =←						1	7
	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←						14,2%	85,7%
البعد السادس: تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	32	الحفاظ على النعم وعدم الاسراف				0		x
	33	احترام التنوع وقبول الاختلاف				0		x
	34	تجنب السلوك المنحرف				0		x
	35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم				0		x
	36	الاعتدال في المحبة والكره				0		x
	37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص				0		x
	مجموع تقديرات وحدات التحليل =←						0	6
	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←						0%	100%
البعد السابع: تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال				0		x
	39	الدقة والتصميم في انجاز العمل		1	11	3	x	
	40	الشعور بالدافعية والرغبة في تجاوز الصعاب				0		x
	41	إدراك المشكلة من جميع أبعادها				0		x
	42	النهوض بعد التعثر				0		x
	43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور				0		x
	44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً				0		x
	مجموع تقديرات وحدات التحليل =←						1	6
	معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←						14,2%	85,7%
البعد الثامن:	45	الرضا عن الحياة ومحبتها				0		x

تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف				0		x
	47	الإقبال على الحياة والطموح				0		x
	48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو				0		x
	49	النظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث السارة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد التاسع: تنمية مشاعر الحكمة والخلق	50	اظهار الشكر على النعم		1		1	x	
	51	بر الوالدين وطاعتهما				0		x
	52	احترام الكبير والعطف على الصغير				0		x
	53	الايثار والغيرية وحب الخير للجميع				0		x
	54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها				0		x
	55	احترام العلم والعلماء				0		x
	56	احترام العمل والعمال				0		x
	57	التواد وحسن الجوار				0		x
	58	الرحمة والشفقة وكف الأذى				0		x
	59	الرفق بالحيوان				0		x
	60	الكياسة وحسن اللباقة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	10
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							9,09%	91,9%
البعد العاشر: تنمية مشاعر التسامح والعفو	61	كظم الغيظ والانفعال السلبي				0		x
	62	رد الإساءة بكلمة طيبة				0		x
	63	احترام الآخر وتقديره				0		x
	64	البحث عن أعذار للآخرين				0		x

	65	التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة				0		x
	66	محاورة الآخر وقبول وجهات النظر المختلفة				0		x
	67	التغاضي عن التصرفات المستفزة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الحادي عشر: تنمية مشاعر العدالة والمساواة	68	العدالة في إصدار الأحكام				0		x
	69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات				0		x
	70	احترام حرية الآخر في التعبير عن رأيه				0		x
	71	تقدير إنجاز وأعمال الآخرين				0		x
	72	حسن الاستماع والإنصات				0		x
	73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الثاني عشر: تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	74	اليقظة العقلية والتوقع				0		x
	75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية				0		x
	76	الصدق في القول والعمل				0		x
	77	التركيز على الأهداف والرغبة بالإبداع			11	2	x	
	78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة				0		x
	79	المبادأة والمبادرة				0		x
	80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%

ملحق رقم (12)

نتائج تحليل خبرة "المهن" (دليل المعلمة) الفصل الثاني

المفاهيم الأساسية	الرقم المتسلسل	المفاهيم الفرعية	نوع وحدة التحليل			عدد التكرارات	تقديرات المفهوم	
			عنوان	هدف	نشاط		محقق	غير محقق
البعد الأول: تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها	1		1	2	x	
	2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون		1	111	4	x	
	3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.			1	1	x	
	4	التزام النظام واحترام القانون.				0		x
	5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.				0		x
	6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.				0		x
	7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							3	4
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							42,8%	57,1%
البعد الثاني: تنمية مشاعر الاستقلالية	8	حرية التعبير عن الرأي.			1	1	x	
	9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.		1	1	2	x	
	10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.			1	1	x	
	11	حرية التفكير واتخاذ القرار.			1	1	x	
	12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.	1		11	3	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							5	0
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							100%	0%
البعد الثالث:	13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.			1	1	x	

تنمية مشاعر التعاطف	14	مراعاة مشاعر وحاجات الآخرين.				0		x
	15	العطف على الفقراء والمحتاجين.				0		x
	16	زيارة المرضى والعناية بهم.				0		x
	17	تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	4
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							20%	80%
البعد الرابع: تنمية مشاعر السعادة والفخر	18	التحلي بروح الفكاهة.				0		x
	19	الرضا عن الذات وتقبلها				0		x
	20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس				0		x
	21	الألفة والحنان تجاه الذات والآخرين				0		x
	22	الشعور بالقوة والتفوق				0		x
	23	الشعور بالتميز والسمو				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الخامس: تنمية مشاعر المسؤولية	24	أداء الأمانة				0		x
	25	حفظ أسرار وممتلكات الآخرين				0		x
	26	الإخلاص في العمل واتقانه			1111 11	6	x	
	27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي				0		x
	28	الصبر والتروي في التعامل				0		x
	29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين				0		x
	30	الوفاء بالعهد				0		x

	31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة			1	1	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							25%	75%
البعد السادس: تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	32	الحفاظ على النعم وعدم الاسراف			0			x
	33	احترام التنوع وقبول الاختلاف			0			x
	34	تجنب السلوك المنحرف			0			x
	35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم			0			x
	36	الاعتدال في المحبة والكره			0			x
	37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص			0			x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد السابع: تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال			0			x
	39	الدقة والتصميم في انجاز العمل		1	1	2	x	
	40	الشعور بالدافعية والرغبة في تجاوز الصعاب			0			x
	41	إدراك المشكلة من جميع أبعادها			0			x
	42	النهوض بعد التعثر			0			x
	43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور			0			x
	44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً			0			x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6

		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					14,2%	85,7%
البعد الثامن: تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	45	الرضا عن الحياة ومحبتها				0		x
	46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف				0		x
	47	الإقبال على الحياة والطموح				0		x
	48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو				0		x
	49	النظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث السارة				0		x
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					0	5
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					0%	100%
البعد التاسع: تنمية الحكمة والخلق	50	اظهار الشكر على النعم				0		x
	51	بر الوالدين وطاعتهما				0		x
	52	احترام الكبير والعطف على الصغير				0		x
	53	الايثار والغيرية وحب الخير للجميع				0		x
	54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها				0		x
	55	احترام العلم والعلماء		1		1	x	
	56	احترام العمل والعمال	111	111	1111 1111	14	x	
	57	التواد وحسن الجوار				0		x
	58	الرحمة والشفقة وكف الأذى				0		x
	59	الرفق بالحيوان				0		x
	60	الكياسة وحسن اللباقة		1	11	3	x	

مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							3	8
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							27,2%	72,7%
البعد العاشر: تنمية التسامح والعفو	61	كظم الغيظ والانفعال السلبي				0		x
	62	رد الإساءة بكلمة طيبة				0		x
	63	احترام الآخر وتقديره				0		x
	64	البحث عن أعذار للآخرين				0		x
	65	التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة				0		x
	66	محاورة الآخر وقبول وجهات النظر المختلفة				0		x
	67	التغاضي عن التصرفات المستفزة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الحادي عشر: تنمية مشاعر العدالة والمساواة	68	العدالة في إصدار الأحكام				0		x
	69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات				0		x
	70	احترام حرية الآخر في التعبير عن رأيه				0		x
	71	تقدير إنجاز وأعمال الآخرين		1	11111 1	7	x	
	72	حسن الاستماع والإنصات				0		x
	73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							16,6%	83.3%
البعد الثاني عشر:	74	اليقظة العقلية والتوقع				0		x

تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية				0		x
	76	الصدق في القول والعمل				0		x
	77	التركيز على الأهداف والرغبة بالإبداع			1111	4	x	
	78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة				0		x
	79	المبادأة والمبادرة				0		x
	80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%

ملحق رقم (13)

نتائج تحليل خبرة "الحيوانات" (دليل المعلمة) الفصل الثاني

المفاهيم الأساسية	الرقم المتسلسل	المفاهيم الفرعية	نوع وحدة التحليل			عدد التكرارات	تقديرات المفهوم	
			عنوان	هدف	نشاط		محقق	غير محقق
البعد الأول: تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها				0		x
	2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون				0		x
	3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.				0		x
	4	التزام النظام واحترام القانون.				0		x
	5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.				0		x
	6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.				0		x
	7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الثاني: تنمية مشاعر الاستقلالية	8	حرية التعبير عن الرأي.				0		x
	9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.		1		1	x	
	10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.				0		x
	11	حرية التفكير واتخاذ القرار.				0		x
	12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.		1	11	3	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	3
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							40%	60%

البعد الثالث: تنمية مشاعر التعاطف	13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.				0		x
	14	مراعاة مشاعر وحاجات الآخرين.				0		x
	15	العطف على الفقراء والمحتاجين.				0		x
	16	زيارة المرضى والعناية بهم.				0		x
	17	تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الرابع: تنمية مشاعر السعادة والفخر	18	التحلي بروح الفكاهة.				0		x
	19	الرضا عن الذات وتقبلها				0		x
	20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس				0		x
	21	الألفة والحنان تجاه الذات والآخرين				0		x
	22	الشعور بالقوة والتفوق				0		x
	23	الشعور بالتميز والسمو				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الخامس: تنمية مشاعر المسؤولية	24	أداء الأمانة				0		x
	25	حفظ أسرار وممتلكات الآخرين				0		x
	26	الإخلاص في العمل واتقانه				0		x
	27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي				0		x
	28	الصبر والتروي في التعامل				0		x
	29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين				0		x
	30	الوفاء بالعهد				0		x

	31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة		1	1	2	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							12,5%	87,5%
البعد السادس: تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	32	الحفاظ على النعم وعدم الاسراف				0		x
	33	احترام التنوع وقبول الاختلاف				0		x
	34	تجنب السلوك المنحرف				0		x
	35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم				0		x
	36	الاعتدال في المحبة والكره				0		x
	37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد السابع: تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال				0		x
	39	الدقة والتصميم في انجاز العمل		1	1	2	x	
	40	الشعور بالدافعية والرغبة في تجاوز الصعاب				0		x
	41	إدراك المشكلة من جميع أبعادها				0		x
	42	النهوض بعد التعثر				0		x
	43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور				0		x
	44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%
البعد الثامن:	45	الرضا عن الحياة ومحبتها				0		x

تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف				0		x
	47	الإقبال على الحياة والطموح				0		x
	48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو				0		x
	49	النظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث السارة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد التاسع: تنمية مشاعر الحكمة والخلق	50	اظهار الشكر على النعم				0		x
	51	بر الوالدين وطاعتهما				0		x
	52	احترام الكبير والعطف على الصغير				0		x
	53	الايثار والغيرية وحب الخير للجميع				0		x
	54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها				0		x
	55	احترام العلم والعلماء				0		x
	56	احترام العمل والعمال		1	1	2	x	
	57	التواد وحسن الجوار				0		x
	58	الرحمة والشفقة وكف الأذى				0		x
	59	الرفق بالحيوان	11	11	111	7	x	
	60	الكياسة وحسن اللباقة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	9
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							18,1%	81,8%
البعد العاشر: تنمية مشاعر التسامح والعفو	61	كظم الغيظ والانفعال السلبي				0		x
	62	رد الإساءة بكلمة طيبة				0		x
	63	احترام الآخر وتقديره				0		x
	64	البحث عن أعذار للآخرين				0		x
	65	التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة				0		x

	66	محاورة الآخر وقبول وجهات النظر المختلفة				0		x
	67	التغاضي عن التصرفات المستفزة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الحادي عشر: تنمية مشاعر العدالة والمساواة	68	العدالة في إصدار الأحكام				0		x
	69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات				0		x
	70	احترام حرية الآخر في التعبير عن رأيه				0		x
	71	تقدير إنجاز وأعمال الآخرين			1	1	x	
	72	حسن الاستماع والإنصات				0		x
	73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							16,6%	83,3%
البعد الثاني عشر: تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	74	اليقظة العقلية والتوقع				0		x
	75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية				0		x
	76	الصدق في القول والعمل				0		x
	77	التركيز على الأهداف والرغبة بالإبداع			1	1	x	
	78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة				0		x
	79	المبادأة والمبادرة				0		x
	80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%

ملحق رقم (14)

نتائج تحليل خبرة "الصيف" (دليل المعلمة) الفصل الثاني

المفاهيم الأساسية	الرقم المتسلسل	المفاهيم الفرعية	نوع وحدة التحليل			عدد التكرارات	تقديرات المفهوم	
			عنوان	هدف	نشاط		محقق	غير محقق
البعد الأول: تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها				0		x
	2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون		1	1	2	x	
	3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.				0		x
	4	التزام النظام واحترام القانون.				0		x
	5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.				0		x
	6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.				0		x
	7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%
البعد الثاني: تنمية مشاعر الاستقلالية	8	حرية التعبير عن الرأي.		1	11	3	x	
	9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.		1	11	3	x	
	10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.				0		x
	11	حرية التفكير واتخاذ القرار.		1	1	2	x	
	12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.		1	111	4	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							4	1
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							80%	20%
البعد الثالث: تنمية مشاعر التعاطف	13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.				0		x

	14	مراعاة مشاعر وحاجات الآخرين.				0		x
	15	العطف على الفقراء والمحتاجين.				0		x
	16	زيارة المرضى والعناية بهم.				0		x
	17	تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الرابع: تنمية مشاعر السعادة والفخر	18	التحلي بروح الفكاهة.				0		x
	19	الرضا عن الذات وتقبلها				0		x
	20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس	11		111	5	x	
	21	الألفة والحنان تجاه الذات والآخرين				0		x
	22	الشعور بالقوة والتفوق				0		x
	23	الشعور بالتميز والسمو				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							16,6%	83,3%
البعد الخامس: تنمية مشاعر المسؤولية	24	أداء الأمانة				0		x
	25	حفظ أسرار وممتلكات الآخرين				0		x
	26	الإخلاص في العمل واتقانه				0		x
	27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي				0		x
	28	الصبر والتروي في التعامل				0		x
	29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين				0		x
	30	الوفاء بالعهد				0		x
	31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	8

		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					0%	100%
البعد السادس: تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	32	الحفاظ على النعم وعدم الاسراف				0		x
	33	احترام التنوع وقبول الاختلاف				0		x
	34	تجنب السلوك المنحرف				0		x
	35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم				0		x
	36	الاعتدال في المحبة والكره				0		x
	37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص				0		x
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					0	6
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					0%	100%
البعد السابع: تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال				0		x
	39	الدقة والتصميم في انجاز العمل		1	1111	5	x	
	40	الشعور بالدافعية والرغبة في تجاوز الصعاب				0		x
	41	إدراك المشكلة من جميع أبعادها				0		x
	42	النهوض بعد التعثر				0		x
	43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور				0		x
	44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً				0		x
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					1	6
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					14,2%	85,7%
البعد الثامن: تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	45	الرضا عن الحياة ومحبتها				0		x
	46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف				0		x
	47	الإقبال على الحياة والطموح				0		x
	48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو				0		x

	49	النظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث السارة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←								
البعد التاسع: تنمية مشاعر الحكمة والخلق	50	اظهار الشكر على النعم				0		x
	51	بر الوالدين وطاعتهما				0		x
	52	احترام الكبير والعطف على الصغير				0		x
	53	الايثار والغيرية وحب الخير للجميع				0		x
	54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها				0		x
	55	احترام العلم والعلماء				0		x
	56	احترام العمل والعمال				0		x
	57	التواد وحسن الجوار				0		x
	58	الرحمة والشفقة وكف الأذى				0		x
	59	الرفق بالحيوان				0		x
	60	الكياسة وحسن اللباقة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	11
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد العاشر: تنمية مشاعر التسامح والعفو	61	كظم الغيظ والانفعال السلبي				0		x
	62	رد الإساءة بكلمة طيبة				0		x
	63	احترام الآخر وتقديره				0		x
	64	البحث عن أعذار للآخرين				0		x
	65	التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة				0		x
	66	محاورة الآخر وقبول وجهات النظر المختلفة				0		x
	67	التغاضي عن التصرفات المستفزة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%

البعد الحادي عشر: تنمية مشاعر العدالة والمساواة	68	العدالة في إصدار الأحكام				0		x
	69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات				0		x
	70	احترام حرية الآخر في التعبير عن رأيه				0		x
	71	تقدير إنجاز وأعمال الآخرين				0		x
	72	حسن الاستماع والإنصات				0		x
	73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الثاني عشر: تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	74	اليقظة العقلية والتوقع				0		x
	75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية				0		x
	76	الصدق في القول والعمل				0		x
	77	التركيز على الأهداف والرغبة بالإبداع			1111	4	x	
	78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة				0		x
	79	المبادأة والمبادرة				0		x
	80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها				0		x
مجموع تكرارات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%

ملحق رقم (15)

نتائج تحليل خبرة "الكون والطبيعة" (دليل المعلمة) الفصل الثاني

المفاهيم الأساسية	الرقم المتسلسل	المفاهيم الفرعية	نوع وحدة التحليل			عدد التكرارات	تقديرات المفهوم	
			عنوان	هدف	نشاط		محقق	غير محقق
البعد الأول: تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها				0		x
	2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون		1	11	3	x	
	3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.				0		x
	4	التزام النظام واحترام القانون.				0		x
	5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.				0		x
	6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.				0		x
	7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%
البعد الثاني: تنمية مشاعر الاستقلالية	8	حرية التعبير عن الرأي.		1	1	2	x	
	9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.			1	1	x	
	10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.				0		x
	11	حرية التفكير واتخاذ القرار.			11	2	x	
	12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.		1	1	2	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							4	1
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							80%	20%
البعد الثالث: تنمية مشاعر التعاطف	13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.		1		1	x	

	14	مراعاة مشاعر وحاجات الآخرين.				0		x
	15	العطف على الفقراء والمحتاجين.				0		x
	16	زيارة المرضى والعناية بهم.				0		x
	17	تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	4
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							20%	80%
البعد الرابع: تنمية مشاعر السعادة والفخر	18	التحلي بروح الفكاهة.				0		x
	19	الرضا عن الذات وتقبلها				0		x
	20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس		1		1	x	
	21	الألفة والحنان تجاه الذات والآخرين				0		x
	22	الشعور بالقوة والتفوق				0		x
	23	الشعور بالتميز والسمو				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							16,6%	83,3%
البعد الخامس: تنمية مشاعر المسؤولية	24	أداء الأمانة				0		x
	25	حفظ أسرار وممتلكات الآخرين				0		x
	26	الإخلاص في العمل واتقانه				0		x
	27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي				0		x
	28	الصبر والتروي في التعامل				0		x
	29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين				0		x
	30	الوفاء بالعهد				0		x
	31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة	1		111	4	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	7

		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					12,5%	87,5%
البعد السادس: تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	32	الحفاظ على النعم وعدم الاسراف			11	2	x	
	33	احترام التنوع وقبول الاختلاف				0		x
	34	تجنب السلوك المنحرف				0		x
	35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم				0		x
	36	الاعتدال في المحبة والكره				0		x
	37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص				0		x
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					1	5
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					16,6%	83,3%
البعد السابع: تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال			1	1	x	
	39	الدقة والتصميم في انجاز العمل		1	11111	6	x	
	40	الشعور بالدافعية والرغبة في تجاوز الصعاب				0		x
	41	إدراك المشكلة من جميع أبعادها				0		x
	42	النهوض بعد التعثر				0		x
	43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور				0		x
	44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً				0		x
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					2	5
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					28,5%	71,4%
البعد الثامن: تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	45	الرضا عن الحياة ومحبتها				0		x
	46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف				0		x
	47	الإقبال على الحياة والطموح				0		x

	48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو				0		x
	49	النظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث السارة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد التاسع: تنمية مشاعر الحكمة والخلق	50	اظهار الشكر على النعم		11	11	4	x	
	51	بر الوالدين وطاعتهما				0		x
	52	احترام الكبير والعطف على الصغير				0		x
	53	الايثار والغيرية وحب الخير للجميع				0		x
	54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها				0		x
	55	احترام العلم والعلماء	1	1	1111	6	x	
	56	احترام العمل والعمال				0		x
	57	التواد وحسن الجوار				0		x
	58	الرحمة والشفقة وكف الأذى				0		x
	59	الرفق بالحيوان				0		x
	60	الكياسة وحسن اللباقة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	9
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							18,1%	81,8%
البعد العاشر: تنمية مشاعر التسامح والعفو	61	كظم الغيظ والانفعال السلبي				0		x
	62	رد الإساءة بكلمة طيبة				0		x
	63	احترام الآخر وتقديره				0		x
	64	البحث عن أعذار للآخرين				0		x
	65	التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة				0		x
	66	محاورة الآخر وقبول وجهات النظر المختلفة				0		x
	67	التغاضي عن التصرفات المستفزة				0		x

مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الحادي عشر: تنمية مشاعر العدالة والمساواة	68	العدالة في إصدار الأحكام				0		x
	69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات				0		x
	70	احترام حرية الآخر في التعبير عن رأيه				0		x
	71	تقدير إنجاز وأعمال الآخرين				0		x
	72	حسن الاستماع والإنصات				0		x
	73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الثاني عشر: تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	74	اليقظة العقلية والتوقع				0		x
	75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية				0		x
	76	الصدق في القول والعمل				0		x
	77	التركيز على الأهداف والرغبة بالإبداع		1	11	3	x	
	78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة				0		x
	79	المبادأة والمبادرة				0		x
	80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							1	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							14,2%	85,7%

ملحق رقم (16)

نتائج تحليل خبرة "الأعياد" (دليل المعلمة) الفصل الثاني

المفاهيم الأساسية	الرقم المتسلسل	المفاهيم الفرعية	نوع وحدة التحليل			عدد التكرارات	تقديرات المفهوم	
			عنوان	هدف	نشاط		محقق	غير محقق
البعد الأول: تنمية مشاعر الانتماء والمواطنة	1	الشعور بالهوية الوطنية والاعتزاز بها	11		111	5	x	
	2	الرغبة في المشاركة الفاعلة والتعاون			1111	4	x	
	3	تمثل قيم الجماعة والإخلاص لها.			111	3	x	
	4	التزام النظام واحترام القانون.				0		0
	5	احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.				0		0
	6	الحفاظ على المرافق العامة والخاصة.				0		0
	7	احترام التراث الحضاري والتاريخي للوطن				0		0
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							3	4
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							42,8%	57,1%
البعد الثاني: تنمية مشاعر الاستقلالية	8	حرية التعبير عن الرأي.			11	2	x	
	9	تحمل الأعباء والاعتماد على النفس.			1	1	x	
	10	الثقة بالذات والوعي بأهمية الدور والمكانة.				0		x
	11	حرية التفكير واتخاذ القرار.				0		x
	12	الحفاظ على السلامة والأمن الشخصي.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	3
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							40%	60%
البعد الثالث: تنمية مشاعر التعاطف	13	مواساة الآخرين وتقديم العون والدعم لهم.			1	1	x	

	14	مراعاة مشاعر وحاجات الآخرين.				0		x
	15	العطف على الفقراء والمحتاجين.			1	1	x	
	16	زيارة المرضى والعناية بهم.				0		x
	17	تقديم ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة واحترامهم.				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	3
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							40%	60%
البعد الرابع: تنمية مشاعر السعادة والفخر	18	التحلي بروح الفكاهة.				0		x
	19	الرضا عن الذات وتقبلها				0		x
	20	الاستمتاع بالطبيعة والترويح عن النفس				0		x
	21	الألفة والحنان تجاه النفس والآخرين				0		x
	22	الشعور بالقوة والتفوق				0		x
	23	الشعور بالتميز والسمو				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الخامس: تنمية مشاعر المسؤولية	24	أداء الأمانة			11	2	x	
	25	حفظ أسرار وممتلكات الآخرين				0		x
	26	الإخلاص في العمل واتقانه				0		x
	27	التنظيم والمراقبة والضبط الذاتي				0		x
	28	الصبر والتروي في التعامل				0		x
	29	الايثار والاستجابة لحاجات الآخرين				0		x
	30	الوفاء بالعهد				0		x
	31	الاهتمام بالبيئة والموارد المتاحة	1		11	3	x	
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							2	6

		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					25%	75%
البعد السادس: تنمية مشاعر الوسطية والاعتدال	32	الحفاظ على النعم وعدم الاسراف				0		x
	33	احترام التنوع وقبول الاختلاف				0		x
	34	تجنب السلوك المنحرف				0		x
	35	الكف عن نقد الآخرين والاستهزاء بهم				0		x
	36	الاعتدال في المحبة والكره				0		x
	37	التغلب على المشاعر السلبية تجاه الأشياء والأشخاص				0		x
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					0	6
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					0%	100%
البعد السابع: تنمية مشاعر التمكن في التعامل مع المشكلات	38	الطلاقة والسرعة في أداء الأعمال				0		x
	39	الدقة والتصميم في انجاز العمل			111	3	x	
	40	الشعور بالدافعية والرغبة في تجاوز الصعاب				0		x
	41	إدراك المشكلة من جميع أبعادها				0		x
	42	النهوض بعد التعثر				0		x
	43	إدراك ردود الأفعال وعواقب الأمور				0		x
	44	عدم تسويف حل المشكلة أو تركها جانباً				0		x
		مجموع تقديرات وحدات التحليل =←					1	6
		معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←					14,2%	85,7%
البعد الثامن: تنمية مشاعر الأمل والتفاؤل	45	الرضا عن الحياة ومحبتها				0		x
	46	الشعور بقوة الإرادة والمقدرة على تحقيق الهدف				0		x
	47	الإقبال على الحياة والطموح				0		x

	48	الرغبة في التعلم والتفوق والسمو				0		x
	49	النظرة الإيجابية للمستقبل وتوقع الأحداث السارة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	5
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد التاسع: تنمية مشاعر الحكمة والخلق	50	اظهار الشكر على النعم				0		x
	51	بر الوالدين وطاعتهما	1		11	3	x	
	52	احترام الكبير والعطف على الصغير				0		x
	53	الايثار والغيرية وحب الخير للجميع				0		x
	54	احترام الرموز الدينية والوطنية والاقتداء بها	111		111	6	x	
	55	احترام العلم والعلماء	1		1	2	x	
	56	احترام العمل والعمال	1		11	3	x	
	57	التواد وحسن الجوار				0		x
	58	الرحمة والشفقة وكف الأذى			11	2	x	
	59	الرفق بالحيوان				0		x
	60	الكياسة وحسن اللباقة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							5	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							45,4%	54,5%
البعد العاشر: تنمية مشاعر التسامح والعفو	61	كظم الغيظ والانفعال السلبي				0		x
	62	رد الإساءة بكلمة طيبة				0		x
	63	احترام الآخر وتقديره				0		x
	64	البحث عن أعذار للآخرين				0		x
	65	التحلي بروح رياضية وقبول الخسارة				0		x
	66	محاورة الآخر وقبول وجهات النظر المختلفة				0		x

	67	التغاضي عن التصرفات المستفزة				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	7
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الحادي عشر: تنمية مشاعر العدالة والمساواة	68	العدالة في إصدار الأحكام				0		x
	69	احترام حقوق الضعفاء وأصحاب العاهات				0		x
	70	احترام حرية الآخر في التعبير عن رأيه				0		x
	71	تقدير إنجاز وأعمال الآخرين				0		x
	72	حسن الاستماع والإنصات				0		x
	73	جميع الناس متساوون في الحقوق والواجبات				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							0	6
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							0%	100%
البعد الثاني عشر: تنمية مشاعر الكفاءة الذاتية والشجاعة	74	اليقظة العقلية والتوقع				0		x
	75	المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية				0		x
	76	الصدق في القول والعمل			1	1	x	
	77	التركيز على الأهداف والرغبة بالإبداع			11	2	x	
	78	التخلص من التوتر بطريقة مناسبة				0		x
	79	المبادأة والمبادرة			1111	4	x	
	80	الاعتراف بالأخطاء والرغبة في تجاوزها				0		x
مجموع تقديرات وحدات التحليل =←							3	4
معدل تقديرات البعد بالنسبة المئوية =←							42,8%	57,1%

ملحق رقم (17)

قائمة بأسماء السادة محكمي الأنشطة الوجدانية في التصور المقترح بحسب المرتبة العلمية

م	اسم المحكم	القسم	مكان العمل
1	أ.د. أسما الياس	المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية- جامعة دمشق
3	أ.د. سلوى مرتضى	تربية الطفل	كلية التربية- جامعة دمشق
4	د. محمد تركو	تربية الطفل	كلية التربية- جامعة دمشق
5	د. ابتسام فارس	المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية- جامعة دمشق
6	د. وائل نابلسي	تربية الطفل	كلية التربية- جامعة دمشق
7	د. نجاح محرز	تربية الطفل	كلية التربية- جامعة دمشق
8	د. بثينة عرفة	المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية- جامعة دمشق
9	د. مريهان كلش	تربية الطفل	كلية التربية- جامعة دمشق

الملحق (18)

قائمة بأسماء الرياض التي تمّ فيها تطبيق أدوات الدّراسة حسب الترتيب الهجائي

الرقم المتسلسل	اسم الروضة	المنطقة	تبعية الروضة
1	الإبداع الخاصة	فيلات شرقية	قطاع خاص
2	أشبال الفيحاء	المهاجرين	قطاع خاص
3	الإخاء	مزة – الرازي–	قطاع خاص
4	الأصدقاء	مزة – فيلات غربية–	قطاع خاص
5	الأُنس	مزة – فيلات غربية–	قطاع خاص
6	العطاء	مزة – فيلات شرقية–	قطاع خاص
7	العلاء النموذجية	مزة – فيلات متصلة–	قطاع خاص
8	الفارس الذهبي	باب مصلى	قطاع عام
9	الكلم الطيب	مزة – فيلات متصلة–	قطاع خاص
10	المنى	المهاجرين	قطاع عام
11	براعم المستقبل	مزة – الرازي –	قطاع خاص
12	دار الحنان	مواساة	قطاع خاص
13	دار النعيم	مهاجرين	قطاع خاص
14	دار الوفاء	مزة – فيلات متصلة–	قطاع خاص
15	دوحة أمية	كفرسوسة	قطاع خاص
16	دوحة الأماني	البرامكة	قطاع خاص
17	دوحة السلام	مزة – الرازي–	قطاع خاص
18	شاطئ الأطفال	مزة – مزة فيلات غربية	قطاع خاص
19	شراع الطفولة	مزة – فيلات غربية –	قطاع عام
20	فجر التفوق	مزة – فيلات شرقية	قطاع خاص
21	قوس قزح	مزة – الشيخ سعد –	قطاع خاص

ملحق رقم (19)

كتاب تسهيل مهمة الباحثة لتطبيق أدوات البحث

الجمهورية العربية السورية

وزارة التربية

التاريخ: / /١٤٣٦هـ

الموافق لـ: ٢ / ٤ /٢٠١٥م

الرقم: ١٩٢٢/ ٣/ ٢٠١٣

مديرية التربية في محافظة دمشق

إشارة إلى الطلب المقدم من الطالبة **وصال الزعبي** الذي ترجو فيه الموافقة على تسهيل مهمتها في تطبيق أدوات بحثها بعنوان "تصور مقترح لتضمين مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في المنهج التكاملي لطفل الروضة" في رياض الأطفال.

وافق السيد الوزير بحاشيته رقم ٣٣٣٩/ع تاريخ ٢٠١٥/٣/٣٠م على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه في رياض أطفال محافظة دمشق من أجل تطبيق أدوات بحثها.

للاطلاع وإجراء ما يلزم

معاون وزير التربية

الدكتور فرح سليمان المطلق

صورة إلى:

- مكتب السيد الوزير.
- مكتب السيد معاون الوزير.
- مديرية التوجيه.
- دائرة التوجيه.
- دائرة المناهج والتوجيه ع/ط مديرية التربية في محافظة دمشق.
- صاحبة العلاقة.

الجمهورية العربية السورية
وزارة التربية
التاريخ: / /١٤٣٦هـ
الموافق لـ: ٢ / ٤ /٢٠١٥م
الرقم: ١٩٣٣/ ٤٣(٣/٤)
٥

مديرية التربية في محافظة دمشق

إشارة إلى الطلب المقدم من الطالبة **وصال الزعبي** الذي ترجو فيه الموافقة على تسهيل مهمتها في تطبيق أدوات بحثها بعنوان "تصور مقترح لتضمين مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في المنهج التكاملي لطفل الروضة" في رياض الأطفال.

وافق السيد الوزير بحاشيته رقم ٣٣٣٩/ع تاريخ ٢٠١٥/٣/٣٠م على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه في رياض أطفال محافظة دمشق من أجل تطبيق أدوات بحثها.

للاطلاع وإجراء ما يلزم

معاون وزير التربية
الدكتور فرح سليمان المطلق

دائرة التعليم الخاص بدمشق
الصادر
الرقم: ١٠٦٠
التاريخ: ١٢ / ٤ / ٢٠١٥

مديرية التربية في محافظة دمشق
الرقم: ٢٧ / ١٢ / خ

إلى رياض الأطفال الخاصة والتابعة لمديرية تربية دمشق

نثبت لكم أعلاه الكتاب الوزاري رقم : ٤٣/١٩٣٣(٣/٤) تاريخ ٢٠١٥/٤/٢م للاطلاع عليه والعمل بمضمونه أصولاً

دمشق في ١٢ / ٤ / ٢٠١٥م

رئيس دائرة التعليم الخاص
ميلاد جروح

مدير التربية في محافظة دمشق
محمد مارديني

صورة إلى :
- مكتب السيد المدير .
- السيد مدير التربية المساعد لشؤون التعليم الثانوي.
- الخاص عدد [٢] مع الأصل .

ملخص البحث باللغة العربية

ملخص البحث باللغة العربية

هدف البحث إلى؛ تصميم قائمة بمفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها، والتي يمكن تضمينها في المنهج التّكاملي لطفل الرّوضة، كما هدف إلى الكشف عن واقع مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها في محتوى مناهج رياض الأطفال المطوّرة، في الجمهوريّة العربيّة السّورية، وتحديد مدى مراعاة مناهج رياض الأطفال لمفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها، من وجهة نظر معلّمات رياض الأطفال، وفق متغيرات؛ (تبعيّة الرّوضة، المؤهل العلّمي والتربوي، الخبرة العملّيّة)، وتقديم تصور مقترح لتضمين مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها في المنهج التكاملي لطفل الرّوضة. ولتحقيق هذه الأهداف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التّحليلي، حيث اعتمدت الباحثة أسلوب تحليل المحتوى كأداة وأسلوب، لتعرف محتوى المنهج ومدى اشتماله على مفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها، وفق استمارة تحليل تمّ بناؤها في ضوء قائمة مقترحة ومحكّمة، في مفاهيم التّربية الوجدانية ومبادئها، تكوّنت القائمة من (80) بنداً موزعاً على (12) بعداً، كما اعتمدت الباحثة تقصي آراء أفراد عينة البحث (معلّمات رياض الأطفال)، لمعرفة آرائهن حول مدى توافر مفاهيم التّربيّة الوجدانيّة ومبادئها في منهج رياض الأطفال، من خلال بناء استبانة أُعدت لهذا الغرض، ومن ثمّ الإفادة من نتائج تطبيق الأداتين بعد تحليلها وتفسيرها ومناقشتها.

وتألفت عينة البحث من جانبين: الأول؛ المادّة العلميّة؛ واختارت الباحثة دليل المعلّمة للفئة الثالثة كعينة للتّحليل، والثاني؛ عينة عشوائية بسيطة، مكوّنة من (120) معلّمة من المعلمات العاملات في رياض الأطفال في محافظة دمشق، ومثلت ما نسبته (16,23%) من أفراد المجتمع الأصلي.

وأسفرت نتائج البحث عن الآتي:

أولاً: فيما يتعلّق بالإجابة عن أسئلة البحث:

- النّسبة المئوية لتحقق أبعاد قائمة مفاهيم التّربية الوجدانية ومبادئها بلغت (17,4%)، في جميع الخبرات، مما يعكس ضعف تضمين مفاهيم التربية الوجدانية المقترحة في منهاج رياض الأطفال.
- إنَّ درجة موافقة معلّمات رياض الأطفال على مدى مراعاة مناهج رياض الأطفال لمفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئها من وجهة نظر معلّمات رياض الأطفال (أفراد عينة البحث) تقع ضمن الحدود المتوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (1,94) وبنسبة مئوية بلغت (65%).

ثانياً: فيما يتعلّق بنتائج اختبار الفرضيات؛ كانت النتائج ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات معلّمات رياض الأطفال (أفراد عينة البحث) نحو مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئهاّ تُعزى إلى متغير تبعية الروضة، وكانت الفروق الدّالة لصالح معلّمات رياض الأطفال العامّة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات معلّمات رياض الأطفال (أفراد عينة البحث) نحو مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئهاّ تُعزى إلى متغير المؤهل العلّمي والتّربوي، وكانت الفروق الدّالة لصالح معلّمات رياض الأطفال ذوات المؤهل العلّمي والتربوي الأعلى (دبلوم تأهيل تربوي).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات معلّمات رياض الأطفال (أفراد عينة البحث) نحو مفاهيم التربيّة الوجدانيّة ومبادئهاّ تُعزى إلى متغير الخبرة العمليّة، وكانت الفروق الدّالة لصالح معلّمات رياض الأطفال ذوات الخبرة العمليّة من 5 إلى10 سنوات.

وبناءً على نتائج الدّراسة النّظرية، ونتائج الدّراسة الميدانيّة، تمّ التوصل إلى تصور مقترح لتضمين مفاهيم التّربية الوجدانيّة ومبادئها، في المنهج التّكاملي لطفل الرّوضة، حيث تضمن التّصور ما يلي:

- المحور الأول: منطلقات التصور المقترح.
- المحور الثّاني: مرتكزات التّصور المقترح.
- المحور الثالث: أهداف التّصور المقترح.
- المحور الرابع: مجالات التصور المقترح.
- المحور الخامس: متطلبات التّصور المقترح.
- المحور السادس: معوقات تطبيق التّصور المقترح.

وانتهى البحث بملخصـــين للغتين العربية والإنكليزية بالإضـــافة إلى قائمتي المراجع العربية والأجنبية، وقائمة بالملاحق.

Summary

Research Summary:

The research objective is to design a list for the affection education concepts, which we can include it in the integrative curriculum for the children kindergarten; the research also aims to reveal the reality of the affection education concepts and principals in the content of the developed children kindergarten curriculums in Syrian Arabic Republic, and to define the extent of considering the affection education concepts and principals by the children kindergarten curriculums according to the kindergarten teachers considering some variables (the kindergarten dependency, the academic and educational qualification and the practical experience). Also it aims to present a proposed vision to include the affection education concepts and principals in the integrative curriculum for the kindergarten child. In order to achieve these objectives, the researcher used the analytical descriptive method, she chose the style of content analyze as a tool and method in order to recognize the curriculum content and the extent of its inclusion to all affection education concepts and principals, according to an analyze form which was made based on a proposed list about the affection education concepts and principals.

The list consists of (80) items, divided on 12 dimensions.

Also the researcher adopted obtaining the opinions of the research sample individuals (the kindergarten teachers) to know their opinions about the availability of the affection education concepts and principals in the kindergarten curriculum by building a survey which is made especially for this purpose, then to benefit from the two tools implementation results after analyzing, explaining, and discussing it.

The research sample contains two sides: the first, the academic material, as the researcher chose the teacher guide for the third category as a sample of analyze, and the second is a simple random sample, consists of (120) teachers work in Kindergarten in Damascus, and it represent (16.23%) of the original society individuals.

The research results were as follow:

First: regarding the answers of the research questions:

- The percentage of implementing the concepts and principals of the affection education was (17.4%) for all experiences, which reflects the lack of including the affection education concepts in the kindergarten curriculums.

- The satisfaction level of the teachers (the research sample individuals) about the extent of considering the affection education concepts and principals was in the moderate level, with an average (1.94), and a percentage of (65%).

Second: regarding the thesis test results, it was as follow:

- There are differences with statistical indication between degrees average of the kindergarten teachers responses (the sample individuals) to the affection education concepts and principals, and this was due to the kindergarten dependency, as the indicative differences was in the favor of the governmental kindergarten teachers.
- There are a differences with statistical indication between the degrees average of the kindergarten teachers responses (the sample individuals) to the affection education concepts and principals, and it is due to the academic and education qualification variable, and the indicative differences was in favor of the teacher who has higher academic and educational qualification (Diploma in Education).
- There are a differences with statistical indication between the degrees average of the kindergarten teachers responses (the sample individuals) to the affection education concepts and principals, and it is due to the academic and academic experience variable, and the indicative differences was in favor of the teacher who has a practical experience from 5 to 10 years.

And based on the theoretical study results, and the field study results, we achieved a proposed vision to include the affection education concepts and principals in the integrative curriculum of the kindergarten child, as the vision contains the following:

- The first axis: the perspectives of the proposed vision
- The second axis: the foundations of the proposed vision
- The third axis: the objectives of the proposed vision
- The forth axis: the domains of the proposed vision
- The fifth axis: the needs of the proposed vision
- The sixth axis: the obstacles of the proposed vision

The research ends with two summaries in English and Arabic, adding to the Arabic and English references lists, and the appendixes list.

Damascus University

Faculty of Education

Department of Children Education

Proposed vision to include the concepts and principles of Affective education in the integrated curriculum for the Kindergarten child

Thesis prepared to complete the requirements of obtaining the Master Degree in Education

Prepared by:

Wesal Ahmad Al Zoubi

Supervised by:

Dr. Asma Elias

Professor of Curriculum and teaching methods department

1436 – 1437

2015 – 2016