دراسة ميدانية لرؤى أولياء أمور أطفال الروضة نحو أهدافها

إعداد:
دكتور/ زكريا محمد هيبة

أستاذ أصول تربية الطفل المساعد
بكلية التربية بالعريش
جامعة قناة السويس

ملخص الدراسة

سعت الدراسة للوقوف على مدى مطابقة أهداف رياض الأطفال لرؤى أولياء الأمور.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وذلك من خلال استبانة تم تطبيقها على عينة من أولياء أمور أطفال الروضة قوامها(٢٢١) ولى أمر، للوقوف على تصوراتهم للأهداف التي يتعين على الروضة أن تعمل على تحقيقها.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن المستوى التعليمي له تأثير بالإيجاب على تصور أهداف الروضة لصالح المستوى الأعلى، فكلما ارتفع المستوى التعليمي لأولياء الأمور يرتفع إدراكهم لأهداف الروضة في كل محاور الدراسة. كما انتهت الدراسة إلى وجود فروق بين استجابات أفراد العينة من حيث الإقامة: (الريف، الحضر) لصالح الريف في الجانب العقلي، ولصالح الحضر في الجوانب: الحركي، الوجداني، الاجتماعي. وقد يرجع ذلك إلى أن المستوى التعليمي لأفراد العينة في الحضر أعلى من الريف مما كان له انعكاساته على الاستجابات.

وقد كانت الاستجابات بشكل عام مرتبة تبعاً لأهمية المحاور من وجهة نظر أولياء الأمور كالتالي: (الجانب العقلي، الجانب الجسمي، الجانب الوجداني، الجانب الاجتماعي).

وفي النهاية وضع الباحث بعض المقترحات لتساعد في تغيير أيديولوجية أولياء الأمور تجاه توقعاتهم من الروضة بما يتسق مع أهدفها، وليس مع طموحات وتصورات أولياء الأمور.

Abstract:

This study attempts to identify the extent to which kindergartens conform with the vision of the parents of the kindergarten children. The researcher used the descriptive method, through a questionnaire applied to a sample of parents of kindergarten children (221) in number, to determine their perceptions of the objectives which the kindergarten should achieve.

The study reached several conclusions, including: the level of education has a positive impact on the perception of the goals of kindergarten for the top level. The higher the educational level of parents the better their awareness of the objectives of the kindergarten in each module.

The study concluded that the differences of responses can be rendered to place of residence (rural, urban) for the benefit of rural mental side, and for urban areas: motor, emotional, social. This may be due to the fact that the educational level of respondents in urban areas is higher than the countryside which has had its impact on responses.

The responses were generally arranged according to the importance of the themes from the parents' points of view as follows: (the mental side of physical, emotional side, the social aspect).

Finally, the researcher put some suggestions to help change the ideology of parents towards their expectations of kindergarten, consistent with the parents' aspirations and perceptions.

مقدمة

المحور الاول : الاطار العام

تعتبر الأهداف بصفة عامة المحددة للمسار والمنظمة للأعمال في أي نشاط بشرى، وأية مؤسسة لا تحدد أهدافها من البداية؛ يصاب العمل كله بالتخبط، وإذا كانت المؤسسات والمنظمات – على كافة مستوياتها– في حاجة ماسة إلى وضوح وتحديد أهدافها؛ فإن الوضوح والتحديد أحوج ما يكون في العمل التربوي الذي يشكل لحمته وسداه البشر.

وتشكل الأهداف التربوية مبتدأ الفعل التربوي وخبره في الآن الواحد، فهي دائمًا ما تكون نقطة البداية والنهاية في كل فعل تربوي. إذ تشكل منطلقًا لمختلف اتجاهات السلوك الإنساني ومرتكزًا للوعي الاجتماعي في مختلف تجلياته وإسقاطاته، فهي المخطط المركزي الذي يعول عليه في تحديد مسارات الإصلاح التربوي وتطوير الأنظمة التربوية نحو آفاق مستقبلية، تستجيب لطموحات المجتمع بمختلف فئاته الاجتماعية وتكويناته الطبقية. ومن هذا المنطلق فإن تحديد هذه الأهداف يشكل في نهاية الأمر بلورة لطموحات المجتمع واستجابة موضوعية تفرضها احتياجاته وتحدياته (وطفة: ٢٠٠٦، ٧٨)

ولا تفرض الأهداف التربوية على العمل التربوي، بل تنشأ من رؤيته وفلسفته، والتي تتجسد في صورة إستراتيجية تعليمية بعيدة أو قريبة المدى، ولا تأتى منعزلة عن حياة الأفراد أو بعيدة عن تطور المجتمع أو سمات العصر الذي توجد فيه (خليل: ١٩٩٥، ١٩٥) وتحديد أهداف الروضة من الأهمية بمكان، حيث يرى جون ديوى (John Dewey) أن النشاط الذي لا يملك هدفًا تربويًا تصبح فائدته محدودة (Glassman and Whaley:2000)

هذا وقد تغيرت النظرة إلى رياض الأطفال وإلى الأدوار المنوطة بها، فلم يعد يقتصر دورها على رعاية وإيواء الأطفال أثناء غياب أمهاتهم، ولم يعد ينظر إليها على أنها نوع من أنواع الرفاهية التربوية، بل أصبحت الدول تعمل جاهدة على تقديم كل الدعم الممكن لأطفال هذه المرحلة، إيمانًا منها أنه كلما بدأ في تربية الطفل مبكرًا بشكل منظم ومن خلال مؤسسات ومنظمات معنية بذلك؛ كلما كانت نتائجه أجدى على المدى البعيد.

فوزارة التربية البريطانية قررت أن هناك أهدافًا للروضة تتمثل في الرعاية الطبية اللازمة، وتربية الأطفال على ممارسة العادات الطيبة والسلوك الصحيح، وتهيئة بيئة يتعلمون فيها ما يناسب سنهم (فايد، وحافظ: ١٩٩٠، ٢٥١) ويؤكد بلانك (Blank) على أن مؤسسات رياض الأطفال في بريطانيا تهدف إلى الاهتمام بالتربية أكثر من اهتمامها بالتعليم (Tamburrini: 2001)

ولا تهدف برامج الروضة في أمريكا إلى تعليم الأطفال القراءة والكتابة، وإنما يتم تعريفهم الحروف الأولى من الأسماء (Genishi:2001) ويعتمد البرنامج بصورة كبيرة على اللعب بكل

صوره: اللعب الفردي، والمنعزل، واللعب المتماثل، ولعب الأصدقاء، واللعب التعاوني والإستكشافى (Jeann:1975, 44)

كما جاء في وثيقة المنهج الصادرة عن مركز بحوث الطفولة والمراهقة والتربية في اليابان أن الأهداف الرئيسة العامة لرياض الأطفال تكمن فيما يلي (Research Center for Child and Adolescent Development and Education: 2005,2)

-الجانب الاجتماعي ويرتبط بتنمية قدرات الطفل على التواصل بأنماطه المختلفة.

-الجانب الجسمي ويرتبط بتفعيل نشاط الطفل وتوجيهه لبناء جسمه.

-الجانب العقلي ويرتبط بتنمية مدارك الطفل وحواسه.

-الجانب الانفعالي ويرتبط بتنمية شعور الطفل وإحساسه بالآخرين.

وتقوم الروضة من خلال برامجها على تعامل الطفل مع البيئة المحيطة به مثل رعاية الحيوان وزراعة الحديقة وغرس الأشجار، حيث يتعلم الأطفال بواقعيه والحصول على المعلومات من جوها الطبيعي.

الأمر الذي يوجب التمييز بين طبيعة الأهداف التربوية في رياض الأطفال، وبين الأهداف التعليمية للمدارس، إذ ينبغي أن تختلف الأهداف التربوية لتربية الطفولة المبكرة في رياض الأطفال والتي تكون عادة قبل المدرسة عما هي عليه في المدارس الرسمية، فإذا أدركنا هذه الحقيقة؛ فإن رياض الأطفال ينبغي أن تكون ذات سمات خاصة وطبيعة متميزة، تتفق مع الفلسفة التي تكمن وراء رياض الأطفال، ولكن الواقع يشير إلى أن هذا الموضوع مازال يتعثر بسبب عدم التمييز بين مستويات رسالة التربية قبل المدرسة، ورسالة التعليم في المدرسة، ويترتب على هذا الأمر فشل رياض الأطفال في تحقيق الغايات الأساسية من تربية الطفولة المبكرة والتي يتشكل فيها (٥٠%) من القدرات الذهنية للطفل (الخوالدة: ١٩٩١، ٨٦). هذا الخلط وعدم الوضوح في الرؤية بالنسبة لأهداف رياض الأطفال يقع فيه معظم الآباء بتصورهم أن روضة الأطفال امتداد سفلى للمدرسة أكثر منها امتداد علوي للبيت.

وفى كوريا تعتبر الروضة بمثابة رعاية أسرية واعية، أوجدتها الظروف الاجتماعية الحالية بما أضفت على الأسر من أعباء جعلت عملية الرعاية الوالدية من الفتور بما يقلل إمكانية الاهتمام بأطفالهم، مما يؤثر على حياتهم التعليمية في المستقبل القريب، وتزيد الهوة بين التلاميذ في المدرسة، وتجعل عملية التعليم لاحقًا عملية في غاية الصعوبة، ولذا فإن لرياض الأطفال برامج تضمن توفير القدر المناسب من الرعاية الوالدية لكل الأطفال قدر الإمكان، وتضمن لهم سلامة الجسد والعقل مع إمكانية التفاعل مع الآخرين وتعرف بيئاتهم المختلفة (Na and Moon: 2003,2)

ويشير كل من (Fenlon)و(Forest) إلى التحدي القائم في حالة تطوير رياض الأطفال نظير التناقض الواقع بين احتياجات الأطفال وطموحات الآباء وممارسات المعلمين، وفى هذه الصدد يجب إعادة بناء ما أسمياه روضة أطفال منتجة والتي يجب أن تكون امتدادًا للتربية الأسرية ولكن في ضوء الاتجاهات الحديثة، بمعنى أن رياض الأطفال يجب أن تكون بمثابة المنزل المطور للأطفال والتي يتيح ما لا تتيحه الأسر لأطفالها، ولكن هذا لا ينسينا ضرورة اعتبارها بمثابة مرحلة تحضيرية للمدرسة لإنتاج طفل نستطيع التنبؤ بمستقبله التعليمي (Fenlon: 2005, 8)

وتمشيًا مع التوجهات العصرية في مجال رياض الأطفال لارتباطها بمرحلة حرجة في عمر الناشئة؛ فإنه من الضروري أن تساير أهداف هذه المرحلة المستجدات العصرية في هذا الإطار. وإذا كانت أهداف رياض الأطفال بمصر قد تم وضعها منذ فترة بعيدة؛ فإنه من الضرورة بمكان إجراء مراجعة علمية لها، والوقوف على أهم المقترحات لتفعيلها وتعديلها لكي تتوافق مع هذه التطورات والمستجدات العالمية، ورؤى أولياء الأمور حول أهداف الروضة يعد أحد المداخل الرئيسية في هذا السياق.

مشكلة الدراسة:

تمثل الخبرات التي يتعرض لها الطفل في السنوات المبكرة الركائز الأساسية لبناء شخصيته، والتي من خلالها يمكن التنبؤ بما يمكن أن يكون عليه في مستقبله التعليمي أو الحياتي بصفة عامة، وهذا يلقى عبئًا كبيرًا على المؤسسات المنوط بها التربية في مراحل مبكرة بضرورة الانطلاق من النظريات التي تؤكد على صناعة بيئة معرفية واجتماعية أمنة ومستقرة قدر الإمكان، بالإضافة إلى ضرورة التفكير بشكل جيد عند انتقاء الخبرات التي يتعرض لها الطفل في رياض الأطفال بمكوناتها ومستوياتها المعرفية والمهارية والوجدانية (Ministry of Education: 2006, 2)

وتمثل مرحلة الطفولة المبكرة بالنسبة لنمو الطفل مرحلة نمو اجتماعي وانفعالي، علاوة على النمو الجسمي والحس حركي والعقلي المعرفي، على ذلك فإن البرامج التربوية التي تتناسب مع طبيعة الطفل –جسميًا وعقليًا واجتماعيًا ووجدانيًا– هي التي تقوم على أساس تقديم خبرات تعليمية ترتبط باللعب والحرية والاكتشاف وحب الاستطلاع عبر طرق وأساليب لا منهجية بعيدة عن الأساليب المدرسية التقليدية (طلبة: ٢٠٠٣، ٣٤٠)

وينظر كثير من أولياء الأمور إلى أن الدور الرئيس والأهم– والذي يتوقعونه من الروضة– يتمحور حول التعليم. ولربما عمدت كثير من الأسر إلى سحب أطفالها من الروضة أو تهديد إدارتها –في الرياض الخاصة–بسحب أطفالها إذا لم تلاحظ تقدمًا معرفيًا للطفل في حفظ بعض الأناشيد والأعداد والحروف، وهذا ناتج من تصورهم بأن الروضة إنما قامت لهذا الغرض.

وتوقعات أولياء الأمور لأداء أطفالهم بالروضة يرتبط ارتباطًا كبيرًا بأداء الطفل في دور الحضانة ورياض الأطفال، فالأطفال الذين يتوقع آباؤهم أن يوأدوا بشكل جيد في الروضة؛ فإن أداءهم سيكون أفضل من هؤلاء الأطفال الذين لدى آبائهم توقعات أقل (طلبة: ٢٠٠٤، ٥٨) وهذا الأمر يعكس أهمية معرفة رؤى وتصورات أولياء الأمور تجاه ما يناط بالروضة من أدوار.

وقد كانت رياض الأطفال في بدايتها تركز في مجملها على بعدين رئيسين هما: البعد الاجتماعي والبعد الأكاديمي، ويركز الأول على تنمية مهارات الطفل في التواصل مع الآخرين، وتعرف بعض المفاهيم المرتبطة باللعب والعمل والتفكير داخل مجموعة صغيرة صفية أو لا صفية، ويركز البعد الثاني على تنمية بعض المعارف والمهارات اللغوية والرياضية التي تضمن إمكانية تنمية البعد الأول، حيث لا يستطيع الطفل التواصل مع الآخرين دون تعرف بعض المفردات والجمل والأشكال التي تمكنه من التعبير عن أفكاره ومشاعره، مع تنمية بعض المهارات المرتبطة باكتشاف أسرته وبيئته. و خلال السنوات القليلة السابقة انحاز البعض إلى التركيز على البعد الأكاديمي، وكان من نتائج ذلك العديد من الصعوبات التي يواجهها الطفل في تعليمه حتى في هذا البعد الأكاديمي نفسه. وبالتالي فإن الرؤية الحقيقية هي جعل البعد الأكاديمي ليس غاية بقصد ما يمكننا من تنمية جوانب شخصية الطفل الأخرى (Guanglei and Raudenbush: 2005, 207)

وقد قام الباحث بدراسة استطلاعية على عينة قوامها سبعين من أولياء الأمور حول الأنشطة المتوقع أن تقوم بها الروضة تجاه أطفالهم، وقد تمثلت الغالبية العظمى من الاستجابات في الأتي:

-حفظ بعض الأناشيد.

-حفظ بعض آيات القران الكريم.

-النطق الصحيح للحروف.التجهيز للالتحاق بالمدرسة الابتدائية.

-تنمية القدرة اللغوية.

-اكتساب بعض المهارات الرياضية.

-زيادة حصيلة الطفل اللغوية.

-اكتساب بعض القيم الإسلامية.

وواضح أن هذه الاستجابات تدور في معظمها حول الجانب العقلي أو المعرفي فقط، والذي يمثل جانبًا من جوانب متعددة قامت رياض الأطفال من أجلها.

وقد أكدت العديد من التقارير والدراسات إلى أن الصعوبات التي تواجه عملية تطوير رياض الأطفال تكمن في رؤى أولياء الأمور لأهدافها، والتي ربما تتشابه أو تتناقض مع رؤية التربية في مراحل مبكرة، علمًا بأن هناك العديد من الرؤى الخاطئة لدى أولياء الأمور حول دور رياض الأطفال، حيث يقصر البعض دورها على بعض الجوانب المعرفية المرتبطة بالمهارات الرئيسة، وإن فاق

دورها ذلك ليتعدى إلى البناء الجسمي والاجتماعي والمعرفي والانفعالي (Ministry of Education: 2006, 4)

ويتفق هذا مع ما تشير إليه الدلائل من أن معظم رياض الأطفال في مصر تركز معظم اهتمامها على تعلم الطفل القراءة والكتابة، وإلزامه بالهدوء والنظام وعدم الحركة في القاعة، في حين أن الروضة يجب أن تكون مكاناً للانطلاق واللعب والمرح والنمو والبناء والتكوين، مكان تقل فيه الأوامر والنواهي (البهواشي: ٢٠٠٧، ١٩٠).

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن البرنامج التربوي للروضة يغفل التعليم الحركي ويهتم بالتعليم اللفظي وإكساب الأطفال لمبادئ القراءة والكتابة والحساب (السيد وعلي: ٢٠٠٨، ١٢٠).

وقد دلت بعض الدراسات أن معظم الآباء والأمهات يرون أن دخول أبنائهم الروضة لكي يكونوا قادرين على العد إلى عشرين أو أكثر، ومعرفة الأبجدية، والقدرة على استخدام أقلام الرصاص وفرش الطلاء (Cubbins: 2004, 21)

وقد توصلت بعض الدراسات إلى أن الكثير من الآباء والأمهات مازالوا يعتقدوا أن الهدف من مرحلة ما قبل المدرسة هو تعليم الطفل مبادئ العلوم الأساسية، ويتنافى هذا مع طبيعة الرياض باعتبارها مرحلة إكساب الطفل العديد من الخبرات والمهارات الذهنية والاجتماعية والنفسية، عن طريق اللعب والنشاط واستخدام الحواس (اللواتي: ٢٠٠٣)

وهذه الدراسة كانت على مجلس التعاون الخليجي، فهل ينطبق هذا الأمر على المجتمع المصري؟

هذا الاتجاه من الأسر دفع رياض الأطفال إلى تقسيم اليوم إلى حصص، وهذا يتنافى مع الفكر التربوي الحديث، الذي يدعو إلى ضرورة تهيئة الطفل عقليًا وجسميًا وانفعاليًا. وربما يرجع ذلك إلى جهل كثير من أولياء الأمور بطبيعة هذه المرحلة وأهدافها، حيث يطلبون من المعلمة تعليم الأطفال مهارات القراءة والكتابة وإعطائهم واجبات منزلية، وإذا لم تستجب المعلمة لطلباتهم؛ يهددوا بسحب الطفل من الروضة، وتحويل أوراقه إلى روضة أخرى (محمدين وشريف: ١٩٩٩، ٢٥٢) الأمر الذي يجعل مدير الروضة يخضع لطلبات أولياء الأمور، رغبة في تحقيق الربح من خلال الرسوم التي يدفعها هؤلاء الأطفال.

ولم يقف الأمر على حدود الروضة بل تعداه إلى خارجها حيث يرجع الطفل إلى بيته محملًا بأثقال الواجبات المنزلية. ويرى الباحث أن هذا الأمر ناتج من ضغط أولياء الأمور " فقد اتفق الآباء الذين ألحقوا أطفالهم برياض تابعة لوزارة التربية والتعليم بنسبة(٩٢،٢%) على ضرورة تكليف الطفل بأداء واجبات مدرسية بالمنزل، ورأى (٩٠،٢%) من العينة نفسها ضرورة مساعدة الطفل

أثناء قيامه بالواجب المدرسي، في حين لوحظ أن نسبة من الآباء تمثل حوالي (١٥%) من ذوى المؤهلات العليا ترفض تكليف الطفل بواجبات منزلية (فايد، وحافظ: ١٩٩٠، ٢٧٧)

هذا التوجه من قبل الأسرة يتعارض جملة وتفصيلا مع ما تنادى به الاتجاهات الحديثة من ضرورة تلبية الحاجات الإنمائية للطفل، والبعد عن المقررات المنهجية والنمطية.

وضرورة تجنب المربين تعليم الطفل القراءة والأبجديات بصورة مباشرة، كأن تعلمه المشرفة مثلا:.....A,B,C وإنما لو تم فيكون بصورة غير مباشرة عن طريق اللعب والمكعبات، ومع أهمية اكتساب الطفل مهارات الكتابة؛ إلا أن بعض الدراسات أشارت إلى أن التعجل بها يأتي بنتائج عكسية (Kari: 2008).

فإجبار الطفل على التعلم المنهجي في رياض الأطفال قبل اكتمال الأجهزة الفسيولوجية والعضلية؛ هو عمل ضد طبيعة الطفل الإنسانية، ناهيك عن أن عملية الإجبار وعدم مراعاة اهتمامات الأطفال هو في حد ذاته اغتيال لبراءة هؤلاء الصغار، كما أنه يعوق الدافعية للتعلم والإنجاز الحقيقي، وأخيرًا فإن فقد أساس النضج الطبيعي والدافعية المناسبة في عملية التعلم لا تساعد على إتمام عملية التعلم الفعال، وإنما قد تأتى بنتائج عكسية في حاضر الطفل ومستقبله (طلبة: ٢٠٠٣، ٣٤٤)

هذا الابتعاد بالروضة عن دورها المنوط بها والبعد عن أهدافها يدفع الباحث بالبحث عما إذا كانت أهداف رياض الأطفال تتفق مع رؤى أولياء أمور الأطفال الملتحقين بالروضة أم لا؟ ومن هنا يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

ما رؤية أولياء أمور أطفال الروضة حول أهداف رياض الأطفال؟

ويتفرع من التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

- ما أهداف رياض الأطفال كما جاءت في القوانين والوثائق الرسمية ؟
- إلى أي مدى تحقق رياض الأطفال بمصر الأهداف المنوطة بها ؟
- إلى أي مدى تتفق رؤى أولياء الأمور مع الأهداف المعلنة لرياض الأطفال ومع الفكر التربوي الحديث ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق برؤى أولياء أمور أطفال الروضة يعزى لمتغيرات:نوع الروضة، الموقع الجغرافي، المستوى التعليمي، عمل الأم؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- معرفة أهداف رياض الأطفال بمصر كما جاءت في القوانين والوثائق الرسمية.
- الوقوف على مدى تحقيق رياض الأطفال بمصر الأهداف المنوطة بها.
- تحليل أهداف الروضة المصرية ومدى مراعاتها لطبيعة العصر، الفلسفة، المجتمع، حاجات الطفل.

- الوقوف على مدى مطابقة أهداف رياض الأطفال لرؤى أولياء الأمور.

أهمية الدراسة:

يمكن الإشارة إلى أهمية الدراسة من خلال النقاط الآتية:

- لفت انتباه الأسرة إلى الأدوار الحقيقية التي يتعين على الروضة أن تقوم بها تجاه الطفل والعمل على تعزيزها.
- توثيق الصلات وتجسير العلاقة بين الأسرة والروضة، ومعرفة الأدوار التي يتعين على كلتيهما القيام بها دونما تضارب أو تعارض.
- زيادة وعي أولياء أمور الأطفال بأهمية هذه المرحلة، وأنها ليست للإيواء وليست للتعليم ولكنها للتربية في المقام الأول- وثمة فارق بين الأمرين- ويمكن فيها تحقيق الكثير من الأهداف.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي، وذلك من خلال استبانة تم تطبيقها على عينة من أولياء أمور أطفال الروضة قوامها(٢٢١) ولى أمر، للوقوف على تصوراتهم للأهداف التي يتعين على الروضة أن تعمل على تحقيقها.

مصطلحات الدراسة:

الأهداف التربوية:

درجت المدرسة الانجليزية على استخدام كلمة الأهداف بمعنىAims، أما المدرسة الأمريكية فتفضل استخدام الأغراض بمعنى **Objectives** على أنها أكثر تحديدًا من الأهداف. وذلك لأن المدرسة الأمريكية تميز بين هذين المفهومين على أساس أن الأهداف أعم وأشمل من الأغراض (مرسي: ١٩٩٢، ٩٨) .

ويمكن تعريفها بأنها: "توقعات سلوكية ينتظر حدوثها في شخصية المتعلم، نتيجة مروره بخبرة تعليمية معينة" (علي: ٢٠٠٠، ١١٩) .

وعرفها البعض بأنها: "التغيير المرغوب في سلوك المتعلم- معرفيا، أو مهاريًا، أو وجدانيًا- بعد مروره بخبرة تعليمية معينة، بحيث يكون هذا التغيير قابلًا للملاحظة والقياس(عبد العاطي وأبو خطوة: ٢٠٠٩، ٢١٣) .

وعرفها البعض بأنها " العبارات التي تصف المخرجات أو النواتج المتوقعة في كافة أبعاد الشخصية الإنسانية لأية منظومة تربوية، سواء أكانت هذه النواتج لمنظومة التربية النظامية أم غير النظامية في مجتمع ما، أم لمنظومة التعليم النظامي أو لمنظومة التدريس" (زيتون، وزيتون: ١٩٩٥، ٢٨٠)

وعرفها البعض بأنها: النتيجة النهائية التي يسعى المعلم لتحقيقها (شحاتة: ١٩٩٧، ٦٢)أو هي النتائج التعليمية التي يسعى النظام التعليمي بكل مؤسساته وبكل إمكاناته أن يحققها (كوجك: ١٩٩٧، ٤٥) .

وواضح من التعريفات السابقة أنها تركز على البعد التعليمي، والذي هو جزء من الأهداف بطابعها التربوي. وعلى ذلك يمكن تعريف الأهداف بشكل يتطابق مع طبيعة الروضة – التربوية وليست التعليمية– بأنها: تلك النتائج المرغوبة التي تعمد الروضة إلى إحداثها في الطفل بعد فترة زمنية محددة.

رياض الأطفال:

"هي مؤسسات تربوية تعليمية ترعى الأطفال في المرحلة السنية من ثلاث أو أربع سنوات حتى سن السادسة، وتسبق المرحلة التعليمية أو التعليم الأساسي. وتقدم رياض الأطفال رعاية منظمة هادفة محددة المعالم، لها فلسفتها وأسسها وأساليبها وطرقها التي تسند إلى مبادئ ونظريات علمية ينبغي السير على هديها " (بدر: ١٤٢١، ٣٧) .

وعرفها البعض بأنها:"مؤسسات تربوية خصصت لتربية الأطفال الصغار، الذين تتراوح أعمارهم بين أربع وست سنوات، وتتميز بأنشطة متعددة تهدف إلى إكساب الأطفال القيم التربوية والاجتماعية، وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن الذات، والتدريب على كيفية العمل والحياة معًا من خلال اللعب المنظم (شحاتة، والنجار: ٢٠٠٣، ١٩٢) .

الدراسات السابقة:

سيعرض الباحث الدراسات السابقة تبعًا لتسلسلها الزمني من الأقدم فالأحدث كما يأتي:

(١) نحو رؤية مستقبلية لأهداف رياض الأطفال(١٩٨٧): (الرشيدي، ١٩٨٧)

هدفت الدراسة وضع رؤية مستقبلية لأهداف رياض الأطفال وذلك انطلاقًا من محاور ثلاثة: رؤية مستقبلية للمجتمع المصري، رؤية جديدة لرياض الأطفال، أهداف خاصة لرياض الأطفال تحقق الرؤية المستقبلية.

ففيما يتعلق بالمحور الأول الخاص بالرؤية المستقبلية للمجتمع المصري؛ حدد الباحث أهم عناصره في:(رفض التبعية، رفض الفوارق الطبقية، رفض تقليد التكنولوجيا الناعمة والاعتماد عليها، الإيمان بمفهوم التنمية الحديثة، التحول من اللفظية إلى التطبيق). وفيما يتعلق بالمحور الثاني والخاص برؤية جديدة لرياض الأطفال فقد رأى الباحث ضرورة اشتمال برامج إعداد الطفل على: (جميع جوانبه، توثيق الصلة بين أولياء الأمور العاملين بالروضة، تحديث إمكانات الروضة لمقابلة التغيير، انتقاء معلمات الروضة، الاعتماد على أحدث الاتجاهات المعاصرة في التربية وعلم النفس). أما المحور الثالث والخاص بأهداف رياض الأطفال لتحقيق الرؤية المستقبلية فقد اشتملت

على: (أهداف خاصة بصحة وسلامة الأطفال، أهداف خاصة بالنمو الحركي، أهداف خاصة بالنمو العقلي أهداف خاصة بالنمو اللغوي،أهداف خاصة بالنمو الانفعالي، أهداف خاصة بالنمو الخلقي، أهداف خاصة بالنمو الاجتماعي، أهداف خاصة بعلاقة الفرد بمجتمعه).

وفيما يتعلق بالدراسة الميدانية فقد توصلت الدراسة إلى أن جميع أفراد العينة(معلمين، أولياء أمور) بمختلف تخصصاتهم وجنسهم وأقاليمهم يؤكدون على أهمية الأهداف التي يجب أن تحققها تلك المرحلة الهامة في حياة الطفل، وربما يرجع ذلك إلى إدراكهم لأهمية مرحلة رياض الأطفال وأنها الأساس لكل المراحل التعليمية التي تليها ولابد من تحقيق قدرٍ كافٍ من الأهداف التي تحقق نسبة الاستجابة بين المعلمين وأولياء الأمور.

(٢) مستوى وعى معلمات رياض الأطفال بأهداف التعليم قبل المدرسة(١٩٨٧): (علم الدين: ١٩٨٧)

هدفت الدراسة الوقوف على مدى وعى معلمات رياض الأطفال بأهداف التعليم قبل المدرســـي. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

يتدرج المستوى المعرفي لوعى المعلمات بالروضة بأهداف التعليم قبل المدرسي كما يأتي:

-تنمية الطفل اجتماعيًا وتنمية شخصه بنسبة(٤٧%).

-التنمية العقلية للطفل بنسبة (٣٥%).

-التنمية الجسمية للطفل بنسبة (٢٨%).

-التنمية الوجدانية بنسبة (٢١%).

-التنمية الروحية بنسبة (١٠%).

ومن ذلك تستنتج الباحثة أن مستوى وعي معلمات رياض الأطفال بأهداف المرحلة منخفض، مما يجعلنا نتوقع انخفاضًا في مستوى العملية التربوية.

(٣) معتقدات الآباء والمعلمين والمديرين بشأن تقديم برامج خاصة لأطفال الروضة الموهوبين(١٩٩٠): (Msiriswat: 1990)

هدفت الدراسة تحديد معتقدات أباء ومعلمي ومديري رياض الأطفال نحو وضع برامج لأطفال الروضة الموهوبين، وتمثلت الموضوعات المفحوصة في تحديد طفل الروضة الموهوب، وتحديد الممارسات المناسبة، وتحديد الاهتمامات.

وبصفة عامة اتفقت المجموعات الثلاث في تحديد وتعريف أطفال الروضة الموهوبين، إلا أنه كانت هناك اختلافات في المعتقدات بين المجموعات الثلاث بشأن الممارسات والاهتمامات، وفى أغلب الحالات كانت معظم الاختلافات بين الآباء من ناحية والمعلمين والمديرين من ناحية أخرى، وقد مال

الآباء لاقتلاع الطفل الموهوب من بين أقرانه العاديين ووضعه في مكان خاص به وبأقرانه ووضع برامج خاصة غير عابئين بالضرر الذي يلحق به من جراء معاملته كموهوب.

(٤) أهداف تربية الطفولة المبكرة وأساليب تعليمها في رياض الأطفال(١٩٩١): (الخوالدة: ١٩٩١).

هدفت الدراسة الوقوف على الأهداف التعليمية التي تضعها منظومة الدول الأوربية لتربية الطفولة المبكرة في مؤسسات رياض الأطفال، والأساليب التعليمية التي تتبعها هذه الدول لتحقيق هذه الأهداف.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للأدب التربوي للوصول إلى أهداف هذه المرحلة. واقتصرت الدراسة على ثمان دول هي:بريطانيا، بلجيكا، كندا، إيطاليا، فرنسا، ألمانيا الغربية، هولندا، السويد.

واستخلصت الدراسة أهداف تربية الطفولة المبكرة في هذه الدول والتي ركزت على ضرورة تطوير إمكانات الطفل الإدراكية والانفعالية والاجتماعية والأخلاقية والجسمية والحركية، والتي وضحتها هذه الأهداف التعليمية فى صيغ إجرائية تمثلت في: تطوير لغة الطفل، وتفكيره ومفاهيمه، وتحقيق ذاته بإشباع حاجاته وإكسابه السلوك الاستقلالي، وتقبله الآخرين والتفاعل معهم، والقدرة على التحكم بالانفعالات، وتشكيل عادات سلوكية حميدة، علاوة على إكسابه مهارات حركية يدوية وجسمية تمكنه من السيطرة على جسمه وتطوير أدائه، فضلًا عن تعليم الطفل اتجاهات نحو احترام النظام والقوانين، ومراعاة مصالح الآخرين، والثقة بالنفس واستثارة الاهتمام الجمالي، وحب الاستطلاع، والتكيف نفسيًا واجتماعيًا بهدف استقبال المدرسة بشئ من الرغبة.

(٥) تقييم الروضة: رؤى المعلمين، المديرين، الآباء(١٩٩٧): (Faine: 1997)

أجريت الدراسة في إحدى المقاطعات الريفية بولاية فلوريدا لدراسة تقييم الروضة من خلال رؤى المعلمين، والمديرين، والآباء، وقد تم تطوير دراسة مسحية لتحديد المبادئ التي اعتقدت كل مجموعة أنها الأهم في تقييم الروضة، والاستراتيجيات المستخدمة لتقييم تقدم أطفال الروضة.

ولقد أظهرت الدراسة أن تقييم الطفل بشكل كلى من الأهمية بمكان من خلال وجهة نظر كل المجموعات، وأنه لابد أن يغطى المهارات المختلفة للطفل، ولقد كانت القوائم، الملاحظة، نشاط واحد لواحد، هي الاستراتيجيات التي فضلها المعلمون والمديرون لتقييم الطفل، بينما فضل الآباء استخدام المقابلات، ونشاط واحد لواحد، والملاحظة.

(٦) رياض الأطفال في مصر وفرنسا دراسة مقارنة في ضوء أهدافها(١٩٩٩): (مصطفى: ١٩٩٩)

هدفت الدراسة رصد الجوانب التي يمكن من خلالها تطوير الروضة المصرية ودفعها نحو تجاوز أزمتها الحالية. وقد استخدمت الباحثة المنهج المقارن والتاريخي، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها:

أن أهداف الروضة المصرية المعلنة تتفق مع الاتجاهات التربوية والمعايير العلمية المعاصرة، ومن ثم تتشابه مع الأهداف المعلنة للروضة الفرنسية، وتوجد فجوة بين الأهداف المعلنة للروضة في مصر وما يتحقق في الواقع، وتحتفظ الروضة المصرية بخصائصها المعرفية منذ نشأتها وهى الصبغة التعليمية، وذلك بإكساب الأطفال القراءة والكتابة. وتقتصر الروضة على المقومات الأساسية اللازمة للوفاء بمسئولياتها، وتتضافر الآثار السلبية لأوضاع الروضة المصرية سالفة الذكر في إعاقة تحقيق الروضة أهدافها المنصوص عليها في المواثيق.

(٧) أطفال الروضة: المشاركة الوالدية في تعليم الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة(٢٠٠٠): (Denn: 2000) .

هدفت الدراسة تجميع المعلومات عن المدركات التي تكون لدى الآباء بخصوص دورهم في تعليم أطفالهم في مرحلة رياض الأطفال، وكيف تظهر هذه المدركات في التفاعلات التدريسية مع أطفالهم في الأنشطة التعليمية الأخرى.

ولقد اشتملت طرق جمع البيانات على المقابلات، الملاحظات، تحليل الوثائق، المناقشة مع مجموعة معينة، ولقد اشتمل المشاركون على سبعة آباء وخمس أمهات ومدرس فصل في بعض الولايات بجنوب الولايات المتحدة الأمريكية.

وقد أظهرت البيانات أن الآباء يعتقدون أنهم يلعبون دورًا هامًا ومزيدًا في تعليم أطفالهم الصغار، وأن هؤلاء الآباء مشتركون في كثير من أحداث التعليم التفاعلية مع أطفال الروضة مثل: القراءة، التحدث، اللعب، التدريس، وأن اشتراكهم في تعليم أطفالهم يزودهم بكثير من المكافآت العاطفية.

(٨)وعي أولياء الأمور بقرائية الأطفال في روضة الأطفال(٢٠٠٨) (Armistead: 2008) .

هدفت الدراسة إدراك أولياء الأمور لدور رياض الأطفال بصفة عامة مع التركيز على دورها في قرائية الطفل في الوقت الحالي وفى مستقبله بالمدرسة. وقد استخدمت استطلاع رأي لعينة من أولياء الأمور الذين لديهم أطفال في مرحلة رياض الأطفال بالمستوي الأول والمستوى الثاني. وقد بني الاستطلاع حول مجموعة من المحاور منها توقعات أولياء الأمور حول رياض الأطفال في الجانب المعرفي، وتوقعاتهم في الإعداد للمدرسة بصفة عامة وتوقعاتهم للإعداد إلى مستقبل تعليم أفضل وأكثر جودة.

وتوصلت النتائج إلى الطموحات العالية لدى أولياء الأمور حول قرائية طفل (من نهاية السنة الثالثة حتى نهاية السنة الخامسة)، ولوحظ أن المجالات الرئيسة التي يركز عليها أولياء الأمور القدرة على القراءة بشكل صحيح ثم تأتى بعد ذلك عملية الاستيعاب والقراءات المصورة والقدرة على التواصل باستخدام الأشياء المقروءة.

(٩)تفعيل استخدام التربية البيئية في سياق رياض الأطفال في كوريا(٢٠٠٨):(Keum: ٢٠٠٨)

هدفت الدراسة الوقوف على أهداف وأهمية رياض الأطفال في ضوء الاتجاهات العالمية ودعم هذه الأهداف بأهداف جديدة تتمثل في التربية البيئية بما يرتبط بها.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود مجموعة من الأهداف ترتبط ببرامج رياض الأطفال تختلف حسب الرؤية حولها، فالبعض يرى أن رياض الأطفال مجرد تربية أسرية بديلة للوالدين في حالة الغياب أو في حالة نقص الوعي الأسرى، والبعض الأخر يعتبرها برنامج لتعرف الطفل على بيئته من خلال النشاط والحركة وما يتبع ذلك من عمليات البحث والاستقصاء والتواصل واللعب والخيال وتنمية المهارات، وما يصاحبه من تنمية جميع جوانب الشخصية، والبعض ينظر إلى رياض الأطفال على أنها بداية العملية التعليمية، وهى جزء لا يتجزأ من المدرسة وتخضع لنفس القوانين والبرامج، وبالتالي فإن أهدافها هي أهداف المدرسة ذاتها في مراحلها المختلفة مركزة على الجانب الاجتماعي والعقلي والانفعالي مع الجانب الصحي.

(١٠)استراتيجيات التدخل المبكر في مرحلة رياض الأطفال لضمان التعلم في المستقبل(٢٠٠٨): (Covington: 2008)

هدفت الدراسة تحديد طرائق التدخل المبكر مع الأطفال في مرحلة الروضة للتأكيد على تعلمهم داخل المدرسة، ومن بين ما قدمته الدراسة التأكيد على الأدوار المختلفة لرياض الأطفال، سواء في الجوانب المعرفية التي تؤكد على مهارات الاستماع وإمكانية التحدث والتواصل ومناقشة الآخرين، ويرتبط بذلك المهارات الاجتماعية التي تمكن الطفل من التفاعل مع الآخرين وعرض أفكاره وتكوين مجموعات صغيرة وإمكانية الاشتراك كعضو في فريق، بالإضافة إلى بعض المفاهيم والمهارات المرتبطة بالأعداد والأشكال والقياسات مع تفعيل الجانب الانفعالي والتأكيد على دافعية المتعلم.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن اللعب والقصص والعمل في مجموعات صغيرة يمكن من تحقيق أهداف الروضة بفعالية، كما يمكن الأطفال من تعرف دوره الأساسي بالإضافة إلى إمكانية التنبؤ بمستقبلهم التعليمي داخل المدرسة.

تعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة أنها ركزت على الأهداف بشكل عام من حيث ملائمتها للطفل، ومن حيث مراعاتها للمتغيرات العالمية، وركز بعضها على البعد المستقبلي، بالتأكيد على ضرورة تضمين الأهداف بعضًا من الاتجاهات العالمية كالاهتمام بالتربية البيئية.

كما أن معظمها دار حول أهداف الروضة بعيدًا عن رؤى أولياء الأمور، باستثناء دراسة أجنبية واحدة هدفت إلى الوقوف على مدى إدراك أولياء الأمور للدور الذي تلعبه الروضة في تشكيل الطفل.

زد على ذلك عدم مراعاتها رؤى أولياء الأمور في هذه الأهداف، وعما إذا كانت تتسق مع أهداف الروضة أم تسير خارج السياق وهو ما تسعى إليه الدراسة الحالية.

المحور الثاني: الإطار النظري

واقع تحقق أهداف رياض الأطفال:

يعرض الباحث في الصفحات الآتية الأهداف المعلنة لرياض الأطفال، ثم يتبعها بمدى تحقيقها، وذلك استنادًا إلى الأدب النظري من كتب ورسائل وأبحاث وكذا القرارات المنظمة. فقد ورد باللائحة التنفيذية لقانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦م أهداف الروضة ممثلة فيما يأتي :- (ج، م، ع، القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصدار قانون الطفل ولائحته التنفيذية: ١٩٩٧، مادة، ١٢٦)

١. التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية، والجسمية، والحركية، والانفعالية، والاجتماعية، والخلقية، والدينية، على أن يؤخذ في الاعتبار الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات ومستويات النمو.

٢. تنمية مهارات الأطفال اللغوية، والعددية، والفنية، من خلال الأنشطة الفردية والجماعية وإنماء القدرة على التفكير والابتكار والتميز.

٣. التنشئة الاجتماعية، والصحية السليمة في ظل المجتمع ومبادئه وأهدافه.

٤. تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة من العمر لتمكين الطفل من أن يحقق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية السوية القادرة على التعامل مع المجتمع.

٥. تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية في مرحلة التعليم الأساسي، وذلك عن طريق الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلى المدرسة، بكل ما يتطلبه ذلك من تعود على النظام، وتكوين علاقات إنسانية مع المعلم والزملاء، وممارسة أنشطة التعليم التي تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتى المجالات.

وباستعراض الأهداف السابقة وفى ضوء المصادر التي أشير إليها يلاحظ أن هذه الأهداف تراعي في مضامينها طبيعة المرحلة العمرية، من خلال تركيزها على تلبية مطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة، والعمل على التنمية الشاملة والمتكاملة للطفل، وعدم الاقتصار على بعد واحد. كما يلاحظ تأكيدها على التنمية الشاملة المتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية، والاجتماعية، والجسمية، الحركية، الانفعالية، والتي تتمشى مع الاتجاهات التربوية الحديثة العلمية المعاصرة، بالإضافة إلى تأكيدها على ضرورة مراعاة الفروق الفردية للأطفال في الاستعدادات والميول والقدرات، وتحقيق التكيف الاجتماعي وإثارة دافعة الإنجاز لدى الأطفال واتجاهاتهم الإيجابية نحو المدرسة.

وقد أكدت الأهداف أيضًا على إشباع رغبات الطفل في هذه المرحلة، والتعامل معه على أنه طفل وليس على أساس أنه بالغ صغير، ويتجلى ذلك في تبنيها للعب كطريقة أو أسلوب يكتسب من خلاله الطفل الخبرات المطلوبة.

كما أنها راعت المجتمع وكان في الحسبان بصورة ركزت فيه على الماضي والحاضر، ولكن المستقبل أسقط من حسابها، غير أنها لم تراعى تحديات رئيسة مثل الفقر والمرض والأمية والانفجار السكاني. وكذا لم تراعى البعد الجغرافي لكل محافظة أو إدارة تعليمية، ويرجع ذلك في المقام الأول إلى مركزية الأهداف وعموميتها، كما تنفصل هذه الأهداف في صياغتها عن الطبيعة المصرية التي تتفشى فيها الأمية الأبجدية والفقر والانفجار السكاني. الأمر الذي يؤكد حقيقة مهمة فحواها: أن هذه الأهداف إنما وضعت لفئة أنشئت رياض الأطفال من أجلها.

إضافة إلى أنه لم يظهر سلم للأولويات تعمد الروضة أن تقوم به وتسير في هداه- الأولى فالأولى- ولكن الأهداف كلها أخذت مرتبة واحدة دونما تفريق. كما لم تظهر أية إشارة للتغيرات المتلاحقة والتطورات السريعة والثورات: المعرفية، الثقافية، التكنولوجية... والتي تعتبر من أهم سمات العصر.

هذا ولم تظهر فلسفة واضحة تسير الروضة في فلكها أو تنبثق منها، الأمر الذي يعنى أن الأهداف اشتقت بعيدًا عن فلسفة بعينها، وإن كانت الممارسات تدلل على تبنى فلسفة تنطلق من جعل الروضة نظامًا تعليمًا بما يجعلها امتدادًا سفلى للمدرسة أكثر منها امتدادًا علويًا للأسرة.

أما عن البعد الأيديولوجي، فلم يظهر في الأهداف، الأمر الذي يعنى معه تحييد الدين وعدم إبراز ذلك في الأهداف.

والأهداف وإن كانت تركز على معرفة الطفل الحروف الهجائية؛ إلا أنها لم تهتم بكيفية تنمية الخبرة اللغوية من حيث: تشجيع التعبير اللفظي، الإنصات، الانتباه، التذكر، التدريب على النطق الواضح الصحيح، تنمية الاستعدادات لتعلم القراءة والكتابة. كما أنها لم تهتم أيضا بتوضيح فلسفة المجتمع المصري، فلم تعن باحترام شخصية الطفل والإيمان بقدرة كل شخص على التعلم والقيادة الديمقراطية التعاونية المرنة (بدران: ٢٠٠٣، ١٠٠) .

كما أنها أغفلت حب الوطن وغرس الانتماء لدى الطفل، إضافة إلى تركيزها على بعض الحواس مثل: البصر والسمع وإغفالها باقي الحواس، وعدم اهتمامها بكيفية تنمية خبرة الطفل من حيث اكتسابه بعض المعلومات بنفسه (العاصي: ١٩٨٨، ٢٦-٢٧) .

وقد أكدت بعض الدراسات وجود فجوة بين ما هو معلن من أهداف الرياض وما هو مطبق بالفعل (سكران: ١٩٧٨، ١٣٨) حيث لا يتحقق من هذه الأهداف إلا الجانب المعرفي فقط والذي يتمثل في تعريف الطفل القراءة والكتابة (طلبة: ١٩٩٢، ٦٣٥) .

وعلى الرغم من أن الأهداف موضوعة لتحقيق تكامل نمو الطفل إلا أننا نلاحظ تركيزًا على بعض الأهداف وإهمال أهداف أخرى، أي أن هناك فجوة بين ما هو قائم وبين ما يجب أن يكون (العاصي: ١٩٨٨، ٢٧) .

كما أن هناك قصور في الترابط بين أهداف رياض الأطفال وبين برامجها التربوية، ويرجع ذلك إلى قلة التوازن بين كل جانب من جوانب النمو الشامل للطفل، ويتضح في أن البرامج التربوية غالبًا ما تأخذ الشكل التقليدي للتعليم المدرسي، وإثقال كاهل الأطفال بالواجبات المنزلية وقلة توافر إمكانيات مزاولة الأنشطة(فايد، وحافظ: ١٩٩٠، ٢٧٥) .

وعلى الرغم من أن وزارة التربية والتعليم قد حرصت على عدم منهجية الروضة من خلال عدة قرارات وزارية أهمها:

-(ج، م، ع: وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم(١٥٤)، قرار رقم (٣٣٠) قرار وزاري رقم (٦٥))

-قرار وزاري رقم(١٥٤) بتاريخ ١٩٨٨/٧/٦ مادة(١) :"لا يجوز بأي حال من الأحوال تكليف الأطفال بواجبات منزلية".

-قرار وزاري رقم (٣٣٠) بتاريخ ١٩٩٤/١١/٢٣ مادة(٢):" يحظر حظرًا باتًا إجبار الأطفال على الكتابة والاكتفاء ببطاقات إعداد الطفل للكتابة وكذا عقد امتحانات وإعطاء درجات للأطفال.

-قرار وزاري رقم (٦٥) بتاريخ ٢٠٠٠/٣/٢٣ مادة (١): " رياض الأطفال هي مرحلة تعليم غير منهجي، ولا ترتبط بقترة دراسية معينة، وهى مرحلة تمهيدية للالتحاق بالتعليم الأساسي.

إلا أن الواقع يشير إلى أن هدف التربية في الروضة يتجه نحو الناحية الأكاديمية بصورة أوضح من ذي قبل، حيث أصبح قدر كبير من العمل موجهًا نحو التدريس المباشر والتعليم المعرفي المحدد، وعلى هذا فإن كثيرًا من الروضات تستخدم كتبًا دراسية مقررة وأدوات تعليمية من شأنها تحقيق أهدافها الأكاديمية الدراسية(حجاج: ١٩٨٥، ١١٩- ١٢٠).وتنحصر الكتب الدراسية للأطفال في أربعة كتب هي (الحساب، اللغة العربية، الدين، اللغة الإنجليزية) (فايد، وحافظ: ١٩٩٠، ٢٦٧) .

ولم يقف الأمر عند هذا الحد بل استعانت بعض الرياض بالكتب الخارجية بجانب كتب الوزارة، ومن أمثلتها كتاب الأضواء في مبادئ الحساب ومبادئ القراءة والكتابة ومبادئ اللغة الإنجليزية للمبتدئين، كما تعقد بعض الروضات وعلى الأخص (الخاصة منها) امتحانات شفوية أو تحريرية مطبوعة للأطفال في نهاية العام، ويتسلم الطفل شهادة يثبت بها الدرجات المعبرة عن أدائه في الامتحانات (مصطفى: ١٩٩٩، ٩٢) ويتنافى هذا مع ما جاء بالمادة التاسعة من القانون (١٥٠) والذي يقضى بعدم استخدام أية كتب إضافية.

وأحد أهم الأمور التي تؤدى إلى هذا الوضع المأزوم: الضغوط المستمرة من جانب معظم أولياء الأمور دون وعى وإدراك لتعليم أطفالهم الصغار تعليما منهجيًا أو مدرسيًا(schooling) والتي تعد من أهم الصعوبات التي تواجه مؤسسات رياض الأطفال وتحول دون تحقيق أهدافها التربوية (طلبة: ٢٠٠٣، ٣٤١) .

والتركيز على المهارات المعرفية قراءة، كتابة، حساب، من شأنه أن يصيب الطفل الذي التحق بالروضة بالملل عندما يلتحق بالمدرسة، نتيجة تكرار ما تعلمه في الروضة مرة أخرى في المدرسة، إضافة إلى الإخلال بمبدأ تكافؤ الفرص بين الأطفال وبعضهم (هيبة: ٢٠٠٤، ١٢٩) .

المحور الثالث: الإطار الميداني

إجراءات الدراسة الميدانية:

قام الباحث بإجراءات الدراسة الميدانية متبعًا في ذلك مجموعة من الخطوات أو الإجراءات الممثلة في: بناء الاستبانة، تحديد العينة، المعالجات الإحصائية، استجابات أفراد العينة حول محاور الدراسة، استجابات العينة تبعًا للمتغيرات المحددة، ترتيب أهمية المجالات.

أ.بناء الاستبانة:

قام الباحث بتحديد محاور الاستبانة في ضوء الأهداف المعلنة لرياض الأطفال، وذلك بهدف الوقوف على رؤى أولياء أمور أطفال الروضة لأهدافها.

كما عرض الباحث الاستبانة – في صورتها الأولية – على عدد من المُحَكَّمِين، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة، بناءً على مقترحاتهم وملاحظاتهم، أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية.

وتم قياس صدق الاستبانة وثباتها، وتأكد الباحث من صدقها من خلال اتفاق المُحَكَّمِين على صلاحيةعباراتها للغرض الذي وضعت لأجله، وانتمائها لمحاور الاستبانة، ومناسبة صياغة العبارات، ويطلق على هذا النوع من الصدق، صدق المحتوى.

ولمعرفة ثباتها قام الباحث بحساب معامل الاتساق الداخلي بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach (Alpha)،ونظرا لتقسيم الاستبانة إلى أربعة محاور فقد تم حساب معامل الثبات لكل محور على حده وللأداة ككل كما هو موضح بجدول (١).

جدول (١)

يوضح معامل ثبات الاستبانة لكل جانب من جوانب الدراسة الأربعة على حدة

م	الجانب	عدد العبارات	معامل ألفا	الترتيب
١	العقلي	١٩	٠,٩١٤	١
٢	الجسمي	١٥	٠,٨٩٤	٣
٣	الوجداني	١٥	٠,٨٩٨	٢

٤	الاجتماعي	١٤	٠,٩١٤	١
إجمالي الثبات للأداة ككل		٦٣	٠,٩٥	

وقد بلغ معدل الثبات للاستبانة ككل(٠,٩٥) وهو معدل ثبات عالٍ.

ب. عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة الكلى وذلك من محافظات: القاهرة ممثلة للمنطقة المركزية، وكفر الشيخ ممثلة للريف، وبها يقطن الباحث، وشمال سيناء ممثلة للمنطقة الساحلية، وبها يعمل الباحث. وقد قام الباحث بتوزيع استبانات على (٣٠٠) من أولياء الأمور استرجع منها (٢٢١) استبانة تمثل عددها من أولياء الأمور وهو العدد الذي قام الباحث بمعالجته إحصائيًا.

وقد تم توزيع الاستبانات في المحافظات الثلاث على طلاب الدبلومات العامة والمهنية لهم ولأزواجهم ممن لهم أطفال في مرحلة رياض الأطفال، وقد كانت هذه الخطوة بمساعدة بعض الزملاء الذين يقومون بالتدريس في كلية التربية بجامعتي كفر الشيخ والأزهر.

ج. المعالجة الإحصائية:

تم معالجة البيانات المستخلصة من الاستبانة بواسطة الحاسوب باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) (Statistical Package for Social Since) لإجراء التحليل الإحصائي المطلوب باستخدام المعالجات والأساليب والاختبارات الإحصائية الآتية:

– حساب نسبة متوسط الاستجابة وحساب الخطأ المعياري لنسبة متوسط درجة الاستجابة للوقوف على مدى تحقق عبارات الاستبانة في الواقع.

– راعت الدراسة إذا زادت نسبة متوسط استجابة أفراد العينة عن الحد الأقصى للثقة تعتبر الدراسة أن هناك اتجاهًا نحو الحكم بتحقق هذه العبارات في الواقع بدرجة كبيرة، وإذا نقصت نسبة متوسط استجابة أفراد العينة عن الحد الأدنى للثقة تعتبر الدراسة أن هناك اتجاهًا نحو الحكم بتحقق هذه العبارات في الواقع بدرجة ضعيفة، أما إذا انحصرت نسبة متوسط استجابة أفراد العينة بين الحدين الأعلى والأدنى للثقة، تعتبر الدراسة أن هناك اتجاهًا بتحقق العبارة في الواقع بدرجة متوسطة، والجدول الأتي يوضح ذلك.

جدول(٢)

القاعدة الحسابية لتقدير استجابات أفراد العينة

مدى المتوسط	تقدير درجة الممارسة
من (١) إلى (١،٦٦)	ضعيفة
من (١،٦٧) إلى (٢،٣٢)	متوسطة
من (٢،٣٣) إلى (٣)	كبيرة

- ولمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في محاور الدراسة الأربع حسب متغيرات الدراسة: (نوع الروضة، الموقع الجغرافي، المستوى التعليمي، عمل الأم)؛ استخدمت الأساليب الإحصائية الآتية:

اختبار (t-test) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في محاور الاستبانة الأربع تعزى إلى متغيرات: (نوعية الروضة، الموقع الجغرافي، عمل الأم).

اختبار (f-test) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في محاور الاستبانة الأربع تعزى إلى متغير: المستوى التعليمي.

اختبار شيفيه (Schffe Test) لمعرفة المقارنة بين متوسطات درجات أفراد العينة ككل حسب متغير: المستوى التعليمي.

د. نتائج الدراسة فيما يتعلق باستجابات العينة حول محاور الدراسة

يقوم الباحث بالإجابة عن السؤال الخاص بمدى اتفاق رؤى أولياء الأمور مع الأهداف المعلنة لرياض الأطفال ومع الفكر التربوي الحديث.

ففيما يتعلق باستجابات أفراد العينة ككل قام الباحث بتقسيمها إلى أربعة محاور كما جاءت بالاستبانة وإليك هي:

أ- الجانب العقلي:

جدول (٣)

يوضح متوسط استجابات أفراد العينة لكل عبارة من عبارات الاستبانة للجانب العقلي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مدى الممارسة
٤	النطق السليم للحروف المختلفة.	٢,٨٠	٠,٤١٥	١	كبيرة
٦	حفظ بعض آيات القران الكريم والأحاديث النبوية.	٢,٧٧	٠,٤٨٣	٢	كبيرة
٥	التعبير اللفظي بشكل جيد.	٢,٧٦	٠,٤٨١	٣	كبيرة
٢	التمييز بين الحروف الهجائية.	٢,٧٥	٠,٤٨٣	٤	كبيرة
٧	التدريب على ترديد الأدعية والأذكار.	٢,٧٤	٠,٥٢٤	٥	كبيرة
٨	حفظ بعض الأناشيد الإسلامية والوطنية.	٢,٦٧	٠,٥٨٥	٦	كبيرة
١١	العد عن طريق الإدراك الحسي والخبرة المباشرة.	٢,٦٤	٠,٥٩٢	٧	كبيرة
١٠	القدرة على أن يعبر عما بداخله.	٢,٦٢	٠,٦٣٢	٨	كبيرة
١٤	إجراء بعض عمليات الجمع والطرح البسيطة.	٢,٦٠	٠,٦٧١	٩	كبيرة
١٥	القدرة على القراءة السليمة.	٢,٥٨	٠,٦٦٦	١٠	كبيرة
١	القدرة على حسن الاستماع.	٢,٥٧	٠,٥٥٧	١١	كبيرة

٩	حفظ بعض مفردات اللغة الانجليزية البسيطة.	٢,٥٧	٠,٦٦٨	١١	كبيرة
١٦	القدرة على الكتابة بشكل جيد.	٢,٥٤	٠,٦٥٠	١٢	كبيرة
٣	تنمية قدرة الطفل على إيجاد العلاقة بين الأشياء.	٢,٥٢	٠,٥٨٤	١٣	كبيرة
١٢	التمييز بين الأشكال والأطوال والمساحات المختلفة.	٢,٤١	٠,٦٩٢	١٤	كبيرة
١٧	معرفة مفهوم الوقت:ساعة،يوم،شهر،سنة.....	٢,٣٩	٠,٦٨٣	١٥	كبيرة
١٩	التعرف على البيئة المحيطة.	٢,٣٨	٠,٦١١	١٦	كبيرة
١٣	معرفة الاتجاهات المختلفة: شمال، جنوب، فوق، تحت،....	٢,٢٨	٠,٧٢٢	١٧	متوسطة
١٨	تنمية المهارات الأساسية للتفكير: الملاحظة، إدراك أوجه الشبه والاختلاف، المقارنة، التصنيف.	٢,١٩	٠,٦٨١	١٨	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن العبارات (٢، ٤، ٥، ٦) والتي تنص على: التمييز بين الحروف الهجائية، النطق السليم للحروف المختلفة، التعبير اللفظي بشكل جيد، حفظ بعض آيات القران الكريم والأحاديث النبوية، كانت أعلى العبارات استجابة بالنسبة لأفراد العينة ككل، سواء فيما يتعلق بهذا الجانب العقلي أو الجوانب الأربعة. في حين كانت أقل العبارات استجابة العبارتين (١٣،١٨) واللتان تنصان على: معرفة الاتجاهات المختلفة، وتنمية المهارات الأساسية للتفكير، وقد جاءت الاستجابات كبيرة في سبع عشرة عبارة ومتوسطة في عبارتين فقط وهذا يؤكد رؤية أولياء أمور أطفال الروضة على أنها مرحلة تعليمية في المقام الأول، وبالتالي التركيز على الأهداف التي تحقق هذا. إضافة على تركيزهم على الأهداف التي تركز على التعليم بشكل مباشر كما هو واضح في الاستجابات السابقة.

ب- الجانب الجسمي

جدول (٤)

يوضح متوسط استجابات أفراد العينة لكل عبارة من عبارات الاستبانة للجانب الجسمي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مدى الممارسة
٦	الإمساك بالقلم بشكل سليم.	٢,٦٣	٠,٥٦١	١	كبيرة
١	العناية بأعضاء جسمه والمحافظة عليها.	٢,٤٧	٠,٥٤٤	٢	كبيرة
٢	ممارسة المهارات الحركية المختلفة.	٢,٤٤	٠,٨٨٠	٣	كبيرة
٣	القدرة على الرسم والتعبير الفني البسيط.	٢,٤٢	٠,٨٦١	٤	كبيرة
٧	الاعتماد على اللعب في ممارسة الأنشطة.	٢,٤١	٠,٥٨٦	٥	كبيرة
٥	اكتساب العادات الغذائية والصحية السليمة.	٢,٣٨	٠,٦٠٣	٦	كبيرة
٤	تدريب الحواس على التمييز الحسي.	٢,٢٩	٠,٥٨٧	٧	متوسطة
٨	التعود على الجلسة الصحيحة كي يستقيم الجسم.	٢,٢٠	٠,٦٦٧	٨	متوسطة

١٢	تنمية السلوكيات السليمة للمحافظة على الصحة العامة.	٢,١٨	٠,٧٥٩	٩	متوسطة
١٤	تنمية قدرته على تقليد الحركات.	٢,١٤	٠,٦٨٣	١٠	متوسطة
١٥	الاستفادة من طابور الصباح في التنشيط البدني.	٢,١٤	٠,٦٦٥	١٠	متوسطة
٩	اكتشاف القدرات الرياضية وتنميتها.	٢,١٣	٠,٦٨٤	١١	متوسطة
١١	تنمية استخدام الحواس المختلفة للطفل.	٢,٠٥	٠,٧٠٦	١٢	متوسطة
١٣	تنمية قدرته على الاستخدام السليم والآمن للأدوات والأجهزة.	٢,٠٠	٠,٧٣٩	١٣	متوسطة
١٠	المشاركة في أنشطة التمثيل والمسرح.	١,٨٥	٠,٧٠٣	١٤	متوسطة

وفيما يتعلق بالجانب الجسمي الحركي في الجدول السابق كانت العبارة(٦) والخاصة باستخدام القلم بشكل سليم؛ أعلى العبارات استجابة من قبل أولياء الأمور في هذا الجانب، في حين كانت العبارة (١٠) والخاصة بالمشاركة في أنشطة التمثيل والمسرح أقل العبارات استجابة، وقد جاءت الاستجابات كبيرة في ست عبارات ومتوسطة في تسع.

وتتسق هذه الاستجابات مع الكلام السابق في النظر إلى الروضة على أنها تعليمية بحتة، حيث كان التركيز من قبل أولياء الأمور عند الاستجابة على الجانب الجسمي الحركي على إمساك الطفل بالقلم بشكل جيد، وهو الأمر الذي يعزز النتائج السابقة ويسير في سياقها، بينما كانت المشاركة في أنشطة التمثيل والمسرح غير مرحب بها من قبل أولياء الأمور، وقد يرجع ذلك إلى النظرة الشرقية التي تنظر للتمثيل نظرة متدنية.

ج- الجانب الوجداني:

جدول (٥)

يوضح متوسط استجابات أفراد العينة لكل عبارة من عبارات الاستبانة للجانب الوجداني

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مدى الممارسة
١٤	تنمية العاطفة الدينية أو الوازع الديني.	٢,٦٧	٠,٥٦٨	١	كبيرة
١١	إكسابه القيم الأخلاقية الحميدة مثل الصدق، الأمانة،الصبر.....	٢,٦٥	٠,٦٠٤	٢	كبيرة
٢	الشعور بالمرح والسعادة.	٢,٤١	٠,٥٩٤	٣	كبيرة
٤	تنمية الاتجاهات الايجابية تجاه أفراد الأسرة والمجتمع.	٢,٣٣	٠,٥٨٢	٤	كبيرة
١	تعود الطفل على الحياة المنظمة المرتبة	٢,٣٢	٠,٦٠٢	٥	متوسطة
٣	تنمية الاتجاهات الايجابية نحو الذات.	٢,٢٨	٠,٥٩٠	٦	متوسطة
١٠	تنمية الاعتزاز الوطني لدى الطفل وتعميق شعور الانتماء للأمة.	٢,٢٦	٠,٦٩٥	٧	متوسطة

١٥	الاعتزاز ببعض الرموز والشخصيات الوطنية والقومية.	٢,٢٠	٠,٦٩٤	٨	متوسطة
٩	تنمية الشعور بالجمال، وملء نفوس الأطفال بكل ما هو جميل.	٢,١٩	٠,٦٨٣	٩	متوسطة
١٣	الميل لتذوق الجمال.	٢,١٩	٠,٦٥٢	٩	متوسطة
٦	تنمية قدرة الطفل على التخيل والإبداع.	٢,١٧	٠,٦٤٩	١٠	متوسطة
٨	تنمية قدرة الطفل على التعبير عن مشاعره وأحاسيسه.	٢,١٦	٠,٦٥٩	١١	متوسطة
٧	تنمية قدرة الطفل على الضبط الذاتي لسلوكه والسيطرة على انفعالاته.	٢,١١	٠,٦٤٥	١٢	متوسطة
١٢	تنمية حب الاستطلاع وروح البحث والتقصي.	١,٩٧	٠,٧٧١	١٣	متوسطة
٥	تكوين اتجاهات سلبية نحو الأنانية، وحب الذات، والعدوان والسيطرة.	١,٨٢	٠,٧٨١	١٤	متوسطة

وفيما يتعلق بهذا الجانب وكما هو موضح بالجدول السابق يتضح أن العبارتين(١١، ١٤) واللتان تنصان على :إكساب الطفل القيم الأخلاقية الحميدة: الصدق، الأمانة، الصبر....، وتنمية العاطفة الدينية والوازع الديني كانت أعلى العبارات استجابة، بينما كانت العبارتان: (١٢، ١٣) واللتان تنصان على: حب الاستطلاع وروح البحث والتقصي، والميل لتذوق الجمال وإدراكه أقل العبارات استجابة، وقد جاءت الاستجابات كبيرة في ثلاث عبارات ومتوسطة في اثنتا عشرة عبارة.

وربما يرجع ذلك إلى الصبغة الدينية للمجتمع المصري والتي تركز على التدين واكتساب القيم والفضائل أكثر من غيرها.

د- الجانب الاجتماعي:

جدول (٦)

يوضح متوسط استجابات أفراد العينة لكل عبارة من عبارات الاستبانة للجانب الاجتماعي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مدى الممارسة
١	التمييز بين الصواب والخطأ.	٢,٧٩	٠,٤٤٢	١	كبيرة
٢	تنمية المهارات الاجتماعية للتعامل مع أقرانه والكبار.	٢,٣٣	٠,٦١٣	٢	كبيرة
٦	تنمية اتجاهات روح الجماعة وأساليب التعاون.	٢,٢٨	٠,٦٠٤	٣	متوسطة
٥	اكتساب العادات والتقاليد الاجتماعية المناسبة.	٢,٢٧	٠,٦٠٠	٤	متوسطة
٨	المشاركة في الأعياد والاحتفالات الدينية والوطنية.	٢,٢٤	٠,٦٦٨	٥	متوسطة
١٣	تنمية الرغبة للعيش مع الآخرين.	٢,٢٤	٠,٦٨٩	٥	متوسطة
٧	التخطيط والمشاركة في العمل الجماعي	٢,٢٢	٠,٦٣٨	٦	متوسطة

٣	اكتساب خبرات تحمل المسئولية والاعتماد على النفس.	٢,١٩	٠,٦١٦	٧	متوسطة
١٤	تنمية مهارات العمل في فر يق.	٢,١٢	٠,٧١٣	٨	متوسطة
٤	التقويم الذاتي للأعمال الجماعية والإفادة منها في الأعمال المقبلة.	٢,٠٦	٠,٦٤٤	٩	متوسطة
٩	الاشتراك في الخطط الجماعية المقترحة لحل المشكلات	١,٩٠	٠,٦٥٧	١٠	متوسطة
١٠	إشراك الأطفال في إعداد الأركان التعليمية	١,٩٠	٠,٧١٧	١٠	متوسطة
١٢	الإسهام في عمل مجلة حائط مصورة مع الأطفال	١,٨٩	٠,٧٤٣	١١	متوسطة
١١	تنمية مفاهيم الديمقراطية(السلطة، المسئولية، العدل، الخصوصية)	١,٧٤	٠,٧٧٥	١٢	متوسطة

وفيما يتعلق بالجانب الاجتماعي ومن خلال الجدول السابق كانت العبارتان (١، ٢) واللتان تتضمنان: التمييز بين الصواب والخطأ، وتنمية المهارات الاجتماعية للتعامل مع الأقران والكبار، أعلى العبارات استجابة بينما كانت العبارة(١١) والتي تنص على: تنمية مفاهيم الديمقراطية والسلطة، والمسؤولية، والعدل، والخصوصية. أقل العبارات استجابة، بل كانت أقل العبارات استجابة في كل بنود الاستبانة.

وقد يرجع ذلك إلى طبيعة المجتمع المصري التي تميل إلى الخضوع والمسالمة كما يقول الدكتور جمال حمدان، وبالتالي يحاولوا إبعاد أبنائهم عن كل ماله علاقة بالأمور السياسية، وقد جاءت الاستجابات كبيرة في عبارة واحدة فقط ومتوسطة في ثلاث عشرة عبارة.

ه. استجابا أفراد العينة تبعا لمتغيرات الدراسة:

تحاول الدراسة في هذا الجزء الإجابة على السؤال المتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق برؤى أولياء أمور أطفال الروضة يعزى لمتغيرات:نوع الروضة، الموقع الجغرافي، المستوى التعليمي، عمل الأم. وهى كما يأتي:

أ- نوع الروضة:

جدول(٧)

نتائج اختبار (ت) حسب نوع الروضة (حكومي/أهلي) للجوانب المختلفة: العقلية، الجسمية، الوجدانية، الاجتماعية

الجانب المقاس	نوع الروضة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الجانب العقلي	حكومية	١١٣	٤٨,١٩	٧,٣٩٣	١,٢٤٤	٠,٢١٥
	أهلية	١٠٨	٤٩,٣٩	٦,٩٥٩		

الجانب الجسمي	حكومية	١١٣	٣٤,٠١	٥,٨٩٩	٠,٦٩٦	٠,٤٨٧
	أهلية	١٠٨	٣٣,٤٣	٦,٥٤١		
الجانب الوجداني	حكومية	١١٣	٣٣,٣٦	٥,٩٧٧	٠,٣٢٤	٠,٧٤٧
	أهلية	١٠٨	٣٣,٥٨	٦,٦٥٦		
الجانب الاجتماعي	حكومية	١١٣	٣٠,٣٨	٥,٧٨٨	٠,٥١٢	٠,٦٠٩
	أهلية	١٠٨	٢٩,٩٤	٦,٨٤٢		

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) تراوحت من (٠،٣٢٤) إلى (١،٢٤٤)، وكانت هذه القيم غير دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠٥) بالنسبة لكل الجوانب:(العقلي، الجسمي الحركي، الوجداني، الاجتماعي).

وهذا يشير إلى أن متغير نوع الروضة(حكومية/أهلية) ليس له تأثير في استجابات أفراد العينة.وربما يرجع ذلك إلى أنه لا توجد فروق بين الروضات الحكومية والخاصة فيما يتعلق بالفلسفة العامة، ولا المحتوى أو البرنامج العام للروضة، باستثناء بعض الروضات التابعة لمدارس اللغات. الأمر الذي يعنى أن تبعية الروضة سواء للحكومة أم للجهات الأهلية ليس له تأثير فيما يتعلق برؤية أولياء الأمور لأهداف الروضة.

ب- الموقع الجغرافى:

جدول (٨)

نتائج اختبار (ت) حسب الإقامة (حضر/ ريف) فيما يتعلق بتصورات أولياء الأمور للجوانب المختلفة: العقلية، الجسمية، الوجدانية، الاجتماعية

الجانب المقاس	الموقع الجغرافي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الجانب العقلي	حضر	١٢٢	٤٧,١٩	٨,٠٢٤	٣,٧٤٣	*٠,٠٠١
	ريف	٩٩	٥٠,٧٣	٥,٤٤٧		
الجانب الجسمي	حضر	١٢٢	٣٥,٤٠	٥,٩٦٥	٤,٦٦١	*٠,٠٠١
	ريف	٩٩	٣١,٦٦	٥,٩٠٩		
الجانب الوجداني	حضر	١٢٢	٣٤,٩٢	٦,٣٥٣	٣,١٩٠	*٠,٠٠٢
	ريف	٩٩	٣٢,٢٥	٥,٩٥٤		
الجانب الاجتماعي	حضر	١٢٢	٣١,٤٣	٦,١٥٦	٣,٣٦٦	*٠,٠٠١
	ريف	٩٩	٢٨,٦٢	٦,١٩٠		

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) تراوحت من (٣،١٩٠) إلى (٤،٦٦١)، وكانت هذه القيم دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠٠١) في الجانب العقلي والحركي والاجتماعي، وعند مستوى دلالة(٠،٠٠٢) في الجانب الوجداني.

وهذا يشير إلى وجود فروق بين إقامة الأسر في الحضر والريف لصالح الريف في الجانب العقلي، ولصالح الحضر في الجوانب: الحركي، الوجداني، الاجتماعي. وقد يرجع ذلك إلى أن المستوى التعليمي لأفراد العينة في الحضر أعلى من الريف مما كان له انعكاساته على الاستجابات.

فالجانب العقلي كان أعلى لدى عينة الريف لاعتقادهم أن الروضة إنما جعلت لتنمى المدارك العقلية للطفل في المقام الأول، وينظرون إلى الروضة على أنها مستوى أدنى من المدرسة أكثر منها مستوى أعلى للأسرة. في حين كان أفراد العينة الذين يقيمون في الحضر أكثر وعيا بأهداف الروضة، حيث يرون الروضة لا يقتصر دورها على التنمية العقلية فقط، وإنما يتعداها إلى التنمية الحركية والوجدانية والاجتماعية. ويتفق هذا مع ما توصلت إليه نتائج الدراسة فيما يتعلق بالمستوى التعليمي من خلال جدول (٩).

ج- المستوى التعليمي:

جدول(٩)

تحليل التباين الأحادي لرؤى أولياء الأمور بأهداف الروضة للجوانب المختلفة: العقلي، الجسمي، الوجداني، الاجتماعي تبعا لمتغير المستوى التعليمي

الجانب	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العقلي	بين المجموعات	٨١٧,٤٦٨	٢	٤٠٨,٨٦٤	٨,٤٣٤	*٠,٠٠١
	داخل المجموعات	١٠٥٦٥,٢٢٠	٢١٨	٤٨,٧٤٣		
	الكلى	١١٣٨٢,٦٨٨	٢٢٠			
الجسمي	بين المجموعات	١٧٩٨,١٩٩	٢	٨٩٩,١٠٠	٢٩,٢٧٢	*٠,٠٠١
	داخل المجموعات	٦٦٩٥,٩٦٣	٢١٨	٣٠,٧١٥		
	الكلى	٨٤٩٤,١٦٣	٢٢٠			
الوجداني	بين المجموعات	١٧٧٤,٣٥٦	٢	٨٨٧,١٧٨	٢٧,٧٤١	*٠,٠٠١
	داخل المجموعات	٦٩٧١,٨٠٧	٢١٨	٣١,٩٨١		
	الكلى	٨٧٤٦,١٦٣	٢٢٠			
الاجتماعي	بين المجموعات	٩٠٨,٠٢٩	٢	٤٥٤,٠١٥	١٢,٥٨٥	*٠,٠٠١
	داخل المجموعات	٧٨٦٤,٧٧٦	٢١٨	٣٦,٠٧٧		
	الكلى	٨٧٧٢,٨٠٥	٢٢٠			

من الجدول السابق والخاص بتحليل التباين الأحادي (one way Anova) بغرض المقارنة للجوانب المختلفة: العقلي، الحركي، الوجداني، الاجتماعي بالنسبة لمتغير المستوى التعليمي؛ وجدت قيم (ف) تتراوح ما بين(٨،٤٣٤) إلى (٢٩،٢٧٢) وكانت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠،٠٠١).

ولمعرفة اتجاه الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه (scheffe) للمقارنات بين المتوسطات الحسابية، وفيما يأتي جدول (١٠) يوضح اتجاهات هذه الفروق.

جدول(١٠)

الخاص بالمقارنة بين أفراد العينة فيما يتعلق بالمستوى التعليمي

الجانب	المستوى التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى التعليمي		
					١	٢	٣
العقلي	أقل من المتوسط	٤٢	٤٥,٣٣	٦,٥٨٨		٥,٤٦٢*	٣,٣١٠*
	متوسط وفوق المتوسط	٧٨	٥٠,٧٩	٦,٤٠٥			٢,٢٥١
	عالٍ ودراسات عليا	١٠١	٤٨,٦٤	٧,٥٠١			
الجسمي	أقل من المتوسط	٤٢	٢٨,٩٠	٣,٣٩٢		٣,٨٧٧*	٧,٥٥١*
	متوسط وفوق المتوسط	٧٨	٣٢,٧٨	٦,٢٤٩			٣,٦٧٣*
	عالٍ ودراسات عليا	١٠١	٣٦,٤٦	٥,٦٧٢			
الوجداني	أقل من المتوسط	٤٢	٢٩,٨٣	٤,٤١١		٢,١٢٨	٦,٨٧٠*
	متوسط وفوق المتوسط	٧٨	٣١,٩٦	٥,٨٣٦			٤,٧٤١*
	عالٍ ودراسات عليا	١٠١	٣٦,٧٠	٥,٩٥٩			
الاجتماعي	أقل من المتوسط	٤٢	٢٧,٧١	٥,٩٠٧		٠,٩٥٢	٤,٦٣٢*
	متوسط وفوق المتوسط	٧٨	٢٨,٦٧	٦,٢٥٨			٣,٦٨٠*
	عالٍ ودراسات عليا	١٠١	٣٢,٣٥	٥,٨٤٧			

١-الجانب العقلي:

من خلال اختبار شيفيه (scheffe) اتضح وجود فروق ترجع للمستوى التعليمي العالي فما فوق مقابل أقل من المتوسط ولصالح المؤهل المتوسط وفوق المتوسط في مقابل الأقل من المتوسط. بينما أوضح التحليل أنه لا توجد فروق بين المؤهل العالي فما فوق والمتوسط وفوق المتوسط.

٢- الجانب الجسمي:

توجد فروق لصالح المؤهل المتوسط وفوق المتوسط والعالي وما فوق لصالح هاتين الفئتين في مقابل أقل من المتوسط. ولصالح المؤهل العالي وما فوق في مقابل المتوسط.

٣- الجانب الوجداني:

لا توجد فروق بين أقل من المتوسط والمؤهل المتوسط وفوق المتوسط، في حين توجد فروق بين المؤهل العالي وما فوق والمتوسط وفوق المتوسط لصالح العالي وكذلك الحال بين المؤهل العالي وما فوق وأقل من المتوسط لصالح العالي وما فوق.

٤-الجانب الاجتماعي:

لا توجد فروق بين أقل من المتوسط والمؤهل المتوسط وفوق المتوسط في حين توجد فروق بين المؤهل العالي وما فوق وأقل من المتوسط وكذا المتوسط لصالح المؤهل العالي وما فوق.

ومن هنا يمكن القول بأن المستوى التعليمي له تأثير بالإيجاب على تصور أهداف الروضة لصالح المستوى الأعلى، فكلما ارتفع المستوى التعليمي لأولياء الأمور يرتفع إدراكهم لأهداف الروضة في كل محاور الدراسة، ففئة التعليم العالي والدراسات العليا كانت في المرتبة الأولى، ثم يأتي المستوى التعليمي المتوسط وفوق المتوسط ثم أقل من المتوسط.

د- عمل الأم:

جدول (١١)

نتائج اختبار (ت) حسب عمل الأم (تعمل/ لا تعمل) فيما يتعلق بتصورات أولياء الأمور للجوانب المختلفة: العقلية، الجسمية، الوجدانية، الاجتماعية

الجانب المقاس	نوع الروضة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الجانب العقلي	تعمل	١١٢	٤٦,٧١	٨,٢٦٨	٤,٥٢١	٠,٠٠١
	لا تعمل	١٠٩	٥٠,٩٠	٥,١١٣		
الجانب الجسمي	تعمل	١١٢	٣٥,٢٧	٥,٨٦٠	٣,٨٦١	٠,٠٠١
	لا تعمل	١٠٩	٣٢,١٤	٦,١٩٢		
الجانب الوجداني	تعمل	١١٢	٣٥,٤٩	٦,٢٤٩	٤,٣٩٦	٠,٠٠١
	لا تعمل	١٠٩	٣١,٩١	٥,٨٥٦		
الجانب الاجتماعي	تعمل	١١٢	٣٢,٠٨	٥,٩٧٦	٤,٧٨٧	٠,٠٠١
	لا تعمل	١٠٩	٢٨,٢٠	٦,٠٦٩		

يتضح من جدول(١١) والخاص بعمل الأم (تعمل/ لا تعمل) أن قيم (ت) تراوحت من (٣،٨٦١) إلى (٤،٧٨٧)،وكانت هذه القيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠٠١) بالنسبة لكل الجوانب:العقلي، الجسمي الحركي، الوجداني، الاجتماعي). وهذا يشير إلى وجود فروق بين الأسر التي تكون الأم فيها عاملة عن غيرها من الأسر التي لا تعمل الأم بها .

ففيما يتعلق بالجانب العقلي أوضحت النتائج أن الفروق في صالح أسر الأمهات غير العاملات، حيث بلغ متوسط درجاتهن على هذا الجانب (٥٠،٩٠) بينما كان متوسط درجات أسر الأمهات العاملات (٤٦،٧١). وربما يرجع ذلك إلى أن المستوى التعليمي لمعظم أسر الأمهات العاملات أعلى من غير العاملات؛ الأمر الذي يؤثر على رؤية أولياء الأمور في الهدف من إرسال الطفل للروضة. فالأسر التي تكون الأم فيها غير عاملة والتي يتوقع أن يكون مستوى تعليمها أقل ترى أن الروضة إنما جعلت للتنمية العقلية للطفل وللجانب المعرفي. في حين كانت الاستجابات في الجوانب : الجسمي الحركي، الوجداني، الاجتماعي لصالح الأسر التي تخرج فيها الأم للعمل، وقياسًا على المسلمة السابقة –والتي تتعلق بالعلاقة بين العمل والمستوى التعليمي– يتوقع أن الأسر التي تعمل فيها الأم؛ مستواها التعليمي أعلى، مما يتوقع معه رؤية أوسع لأهداف الروضة بعدم قصرها على الجانب العقلي وإنما تعديها إلى الجوانب: الحركية، الوجدانية، الاجتماعية.

كما أن الأسرة التي بها الأم عاملة تكون أكثر احتكاكًا من قبل الأم وبالتالي يكون مستوى وعيهن أكبر من غير العاملات؛ فيرين إرسال الطفل للروضة عوضًا عن الجوانب الاجتماعية والوجدانية والحركية والتي يفتقدها في البيت نظرًا لانشغال الأم.

وفيما يأتي يقوم الباحث باستعراض متوسط استجابات أفراد العينة لكل عبارة من عبارات الاستبانة في كل محور على حدة.

و. ترتيب المجالات تبعًا لرؤى أولياء الأمور:

من الجدير بالذكر أن استجابات أفراد العينة على الاستبانة كانت على مدرج ثلاثي (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) بدرجات (١،٢،٣) على الترتيب.

وقد لجأ الباحث لهذا التقسيم؛ حتى يتسنى له الحكم على مدى رؤية أولياء أمور الروضة لأهداف الروضة وكانت كما يلي:

رؤى عالية: إذا تراوح المتوسط الحسابي ما بين (٢،٣٣) إلى (٣).

رؤى متوسطة: إذا تراوح المتوسط الحسابي يتراوح بين (١،٦٧) إلى (٢،٣٢).

رؤى ضعيفة: إذا المتوسط الحسابي يتراوح بين (١) إلى (١،٦٦).

وقد اعتبرت هذه القيم كمحكات للحكم على مدى تصور أولياء أمور أطفال الروضة لأهدافها، والجدول الأتي يوضح ذلك:

جدول (١٢)

يوضح ترتيب المجالات الأربع كما يراها أولياء الأمور

م	الجانب	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الترتيب	مدى الاستجابة
١	العقلي	١٩	٤٨,٧٧	٢,٥٦٧	٧,١٩٣	١	كبيرة
٢	الجسمي	١٥	٣٣,٧٢	٢,٢٤٨	٦,٢١٤	٢	متوسطة
٣	الوجداني	١٥	٣٣,٧٢	٢,٢٤٨	٦,٣٠٥	٢	متوسطة
٤	الاجتماعي	١٤	٣٠,١٧	٢,١٥٥	٦,٣١٥	٣	متوسطة

يتضح من الجدول السابق والخاص بترتيب الجوانب الأربعة: العقلي، الحركي، الوجداني، الاجتماعي. أن رؤى الآباء لأهداف الروضة كان ترتيبها كالآتي:

الجانب العقلي.

الجانب الجسمي.

الجانب الوجداني.

الجانب الاجتماعي.

وقد كانت رؤاهم للأهداف المتعلقة بالجانب العقلي مرتفعة، بينما كانت متوسطة في الجوانب الثلاثة الأخرى. وقد تراوحت متوسطاتها ما بين (٢،٥٦٧-٢،١٥٥). وربما يعزى ذلك إلى نظرة المجتمع عمومًا إلى الروضة على أنها مرحلة تعليمية، وأنها امتداد سفلى للمدرسة أكثر منها امتدادًا علويًا للأسرة، مما يجعل أولياء الأمور يرسلون أبناءهم إلى الروضة بغرض التنمية العقلية والتفوق الدراسي جاعلين تلك الأهداف في المرتبة الأولى، ثم تأتي بعد ذلك الأهداف المتعلقة بالجانب الحركي والوجداني والاجتماعي.

وبشكل عام ومن خلال استجابات أفراد العينة يمكن القول بأن المستوى التعليمي يؤثر بالإيجاب على رؤى أولياء الأمور وتفهمهم للدور الذي تقوم به الروضة؛ حيث أنهم ينظرون إلى الروضة على أنها منوطة بالتنمية العقلية والوجدانية والجسمية والاجتماعية. بينما تركز الأسر التي يتدنى فيها المستوى التعليمي على الجوانب العقلية بحيث لا يفرقون بينها وبين المدرسة.

والنتيجة السابقة يمكن سحبها على عمل الأم وإقامة الأسرة، فالأسر التي تعمل بها الأم أكثر إدراكًا ورؤيتها لأهداف الروضة تكون أعمق عن الأسرة التي لا تعمل الأم بها. وكذا الأسرة التي تقطن المدينة تكون رؤيتها أعمق من الأسرة التي تقطن القرية.

أما فيما يتعلق بتبعية الروضة فالنتائج تشير إلى عدم وجود فروق بين الأسر التي ترسل أطفالها للروضات الحكومية وتلك التي ترسل أطفالها للروضات الخاصة.

ومن هنا يمن القول: إن رؤى أولياء الأمور لأهداف الروضة لا تتفق إلى حد بعيد مع الأهداف المعلنة، حيث أنهم لم يعيروا اهتماما كبيرًا للأهداف المتعلقة بالجانب الجسمي والوجداني والاجتماعي. كما أن رؤاهم لم تتفق مع الفكر التربوي الحديث والذي ينادى بضرورة ابتعاد الروضة عن التعليم المنهجي المدرسي والتركيز على الجانب التربوي وليس التعليمي، وقد كانت رؤى أولياء الأمور لا تسير في نفس السياق مركزة على البعد التعليمي. الأمر الذي يوجب على المهتمين بتربية الطفل بذل مزيد من الجهد لتوعية أولياء الأمور بالدور الذي يتعين على الروضة أن تقوم به.

توصيات ومقترحات الدراسة:

في ضوء ما سبق يمكن تقديم جملة من التوصيات تتمثل فيما يأتي:

- التوعية العامة من قبل وسائل الإعلام لأولياء الأمور للوقوف على أهداف الروضة، ولفت انتباههم إلى أن الأهداف الجسمية والوجدانية والاجتماعية لا تقل في أهميتها عن الأهداف العقلية المعرفية.
- إحداث نوع من الشراكة بين الروضة والأسرة لتقوم الأولى بتوضيح اختصاصات الأسرة ومسؤولياتها تجاه الطفل.
- عدم انسياق الروضة وراء رغبات أولياء الأمور بالتركيز على البعد التعليمي للروضة وإهمالها بقية الجوانب.
- لأبد أن تصل رسالة لأولياء الأمور مفادها "أن الروضة تمثل امتدادًا علويًا لمعطيات مناخ الأسرة ذات الحيثيات التربوية، أكثر منها امتداد سفلي لمعطيات مناخ المدرسة الابتدائية التي لها حيثياتها التعليمية" (طلبة: ٢٠٠٥، ٤٣٢) .
- تقوم الروضة في بداية كل عام بتوزيع مطويات على أولياء الأمور يوضح فيها ما يتعين على الروضة أن تقوم به تجاه الطفل حتى تكون الأسرة على دراية بما تقوم به الروضة، وبالتالي لا تضطرها إلى السير في سياقات المؤسسات التعليمية.
- قيام الروضة بتربية والدية لأولياء الأمور، توضح فيه الروضة طبيعة المرحلة، وأنها ليست تعليمية صفية، وإنما يتسرب فيها التعلم من خلال الأنشطة المختلفة، والتركيز على الأبعاد الأخرى من شخصية الطفل غير البعد التعليمي والذي لا يتم إلا في هذا السن المبكرة مثل البعد الاجتماعي والوجداني، وضرورة أن تساعد الأسرة الروضة لكي تقوم بدورها على الوجه الأمثل في هذا الإطار.
- إلزام الوزارة الروضات حكومية كانت أم خاصة بجملة من الإجراءات تقوم بها تجاه الأطفال بحيث تكون هذه الإجراءات منمية للجوانب المختلفة: العقلية، الجسمية الحركية، الوجدانية، الاجتماعية. وتقوم الوزارة بمتابعة الروضة في مدى التزامها بهذه الإجراءات.

- **إجراء مراجعة شاملة لأهداف الروضة بحيث تتم فى سياق الروضات العصرية التى تركز على التربية أكثر من تركيزها على التعليم.**
- **إلزام معلمات رياض الأطفال بالبعد عن الممارسات التدريسية والتركيز على التعلم القائم على اللعب.**

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

١. أحمد كامل الرشيدى(١٩٨٧). نحو رؤية مستقبلية لأهداف رياض الأطفال، مؤتمر رياض الأطفال الحاضر والمستقبل ١٤-١٦ ابريل ١٩٨٧، كلية التربية، جامعة حلوان.

٢. أميمة حلمي عبد الحميد مصطفى(١٩٩٩). رياض الأطفال في مصر وفى فرنسا، دراسة مقارنة في ضوء أهدافها، دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

٣. السيد عبد العزيز البهواشى(٢٠٠٧).التربية وقضايا المجتمع، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٤. ثناء يوسف العاصي (١٩٨٨). تصور مقترح لسياسة رياض الأطفال في ج،م،ع، مجلة كلية التربية،ع٦،ج١، كلية التربية، جامعة طنطا، مارس.

٥. جابر محمود طلبة(١٩٩٢). سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر (دراسة تحليلية لبعض أبعاد التناقض والتوافق) المؤتمر الثاني عشر لرابطة التربية الحديثة بالاشتراك مع كلية التربية، جامعة المنصورة ٦-٨ المحرم ١٤١٣ ه، المنصورة.

٦. جابر محمود طلبة(٢٠٠٣). مخاطر التعليم المنهجي(المدرسي في مؤسسات رياض الأطفال) مجلة رعاية وتنمية الطفولة،ع١، م١، مركز رعاية وتنمية الطفولة، جامعة المنصورة.

٧. جابر محمود طلبة(٢٠٠٤). التربية وعملية انتقال الأطفال المستجدين إلى دور الحضانة ورياض الأطفال،مجلة رعاية وتنمية الطفولة،ع٢، م١،مركزرعاية وتنمية الطفولة،جامعة المنصورة.

٨. جابر محمود طلبة(٢٠٠٥). صدمة المدرسة وطفل الروضة وضع العربة أمام الحصان! إلى متى؟، مجلة رعاية وتنمية الطفولة، ع ٣، م ١، جامعة المنصورة، مركز رعاية وتنمية الطفولة.

٩. ج، م، ع،(١٩٩٧). القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ باصدار قانون الطفل ولائحته التنفيذية الصادرة بقرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٣٤٥ لسنة ١٩٩٧.

١٠. ج، م، ع: (١٩٨٨). وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم(١٥٤) بتاريخ ١٩٨٨/٧/٦ بشأن تنظيم رياض الأطفال في المدارس الرسمية، ١٩٨٨.

١١. ج، م، ع(١٩٩٤). وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم (٣٣٠) بتاريخ ١٩٩٤/١١/٢٣،بشأن رياض الأطفال التابعة أو الملحقة بالمدارس الرسمية أو الخاصة، ١٩٩٤.

١٢. ج، م، ع(٢٠٠٩). وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم (٦٥) بتاريخ ٢٠٠٠/٣/٢٣.

١٣. حسن الباتع محمد عبد العاطى والسيد عبد المولى السيد أبو خطوة(٢٠٠٩). التعلم الالكتروني الرقمي، النظرية- التصميم- الإنتاج، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

١٤. حسن حسين زيتون، وكمال عبد المجيد زيتون(١٩٩٥). تصنيف الأهداف التدريسية: محاولة عربية. الإسكندرية: دار المعارف.

١٥. حسن شحاته(١٩٩٧). المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب.

١٦. حسن شحاتة وزينب النجار(٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

١٧. حشمت عبد الحكم محمدين والسيد عبد القادر شريف(١٩٩٩). تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة، مجلة التربية،ع٨٥، أكتوبر ،كلية التربية، جامعة الأزهر.

١٨. رباب بنت عبد الله بن جمعة اللواتى(٢٠٠٥). مشكلات إدارة رياض الأطفال في سلطنة عمان"دراسة ميدانية"، ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

١٩. زكريا محمد هيبة(٢٠٠٤).الاحتياجات المرتبطة بالتوسع في مؤسسات رياض الأطفال بمصر وأساليب تلبيتها حتى عام ٢٠١٧ "دراسة مستقبلية" دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

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

٢١. شبل بدران(٢٠٠٣). نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية تحليل مقارن،القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

٢٢. عبد السلام إبراهيم فايد ومحمد صبري حافظ(١٩٩٠). واقع برامج التربية في رياض الأطفال بمصر في ضوء الخبرات العربية والأجنبية المعاصرة" دراسة ميدانية لمحافظة القاهرة"، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق، أغسطس.

٢٣. عبد الفتاح أحمد حجاج(١٩٨٥).التربية في مرحلة الطفولة المبكرة، حولية كلية التربية، ع٤، جامعة قطر.

٢٤. على أسعد وطفة(٢٠٠٦).الأهداف التربوية فلسفة ومفهومًا وتحديات، مجلة التربية،ع١٥٦، مارس،قطر، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم.

٢٥. كوثر كوجك(١٩٩٧). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس التطبيقات في مجال التربية الأسرية(الاقتصاد المنزلي) القاهرة، عالم الكتب.

٢٦. ليلى عبد الستار علم الدين(١٩٨٧). مستوى وعى معلمات رياض الأطفال بأهداف التعليم قبل المدرسة، مؤتمر رياض الأطفال الحاضر والمستقبل ١٤-١٦ ابريل ١٩٨٧، كلية التربية، جامعة حلوان.

٢٧. محمد السيد على(٢٠٠٠). علم المناهج: الأسس والتنظيمات في ضوء الموديولات، ط٢، القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٨. محمد سيد محمد السيدوعزة أحمد صادق علي(٢٠٠٨). التربية الجمالية في رياض الأطفال، القاهرة، عالم الكتب.

٢٩. محمد محمد الخوالده(١٩٩١). أهداف تربية الطفولة المبكرة وأساليب تعليمها في رياض الأطفال، مجلة كلية التربية، ع٣، كلية التربية،جامعة الإسكندرية.

٣٠. محمد محمد سكران(١٩٨٧). من التجارب المعاصرة في تربية طفل ما قبل المدرسة التجربة اليابانية،مؤتمر رياض الأطفال الحاضر والمستقبل١٤-١٦ابريل ١٩٨٧،كلية التربية، جامعة حلوان.

٣١. محمد منير مرسى(١٩٩٢). فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها، القاهرة: عالم الكتب.

٣٢. نبيل سعد خليل(١٩٩٥). دراسة مقارنة لرياض الأطفال في جمهورية مصر العربية وجمهورية الصين الشعبية، مجلة دراسات تربوية،ج٧٩، م١٠، القاهرة، عالم الكتب.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

33. A. Fenlon(2005). Paving the way to kindergarten for young children with disabilities. Journal of the National Association for the Education of Young Children. Washington, DC, March.

34. E.J. Forest, R. H. Horner, T. Lewis-Palmer, and A.W. Todd(2004). Transitions for young children with autism from preschool to kindergarten. Journal of Positive Behavior Interventions. Santa Barbara, CA University of California, Koegel Autism Center. Spring.

35. F. Caillrd(1994). Accountant Analysis of The Appropriateness of kindergarten curriculum and curricular Materials for High Ability students, PhD the University International, Vol. 54, No. 9, March.

36. J. L. Cubbins(2004). Transit ion into Kindergarten: collaboration of family and Educational perspectives, Master of science, the faculty of the Virginia Polytechnic Institute and state University, Virginia Blacksburg.

37. J. Na and M. Moon(2003). Integrating policies and systems for early childhood education and care: The case of the Republic of Korea. UNESCO Early Childhood and Family Policy Series, No. 7.

38. J. Tamburrini(2001). New Direction in nursery Education, Early Education The preschool Years. A source book for teachers, London Paulcha Pman Publishing, 1988.

39. (1) C. Genishi, Writing in an Integrated Curriculum English Language Learners as symbol Makers. Elementary School Journal, Vol. 101, No. 4 March.
40. H. Guanglei W. S. Raudenbush(2005). Effects of Kindergarten Retention Policy on Children's Cognitive Growth in Reading and Mathematics, Educational Evaluation and Policy Analysis, Vol. 27, No. 3.
41. K. S. Msiriswat(1990). Beliefs of Patents teachers and Administrators about providing special programs for gifred Kindergartners. PhD the university of Iowa 1989 Dissertation Abstracts International, Vol.50, No. 11, May.
42. M. Covington(2008). Early intervention strategies in kindergarten to ensure literacy success. Dissertation abstracts international 0419-4209 , vol. 69 iss. 4-A.
43. http://learningfromevent.scot.nhs.uk/topic-link-results.
44. Ministry of Education, The Kindergarten Program, Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto, 2006. http://www. edu.gov.on.ca. M. Jeann(1975). Early childhood Development - and Education, Litton Educational Publishing INC. -
45. M. Glassman and K. Whaley(2000). the Use Long - term Projects in Early Childhood classrooms in Light of Dewey's Education philosophy. Project's in Early Childhood classrooms in Light of Dew, Vol. 2, No. 1 , Spring.
46. M. Kelley(2008). Associations between teacher-child relationships, child characteristics, and children's writing quality in kindergarten and first grade, PhD, The University of North Carolina at Chapel Hill, AAT 3304344.
47. N. Faine (1997). Kindergarten assessment- teacher administrator and parent perspectives, Ed.D. University of Central Florida, Dissertation Abstracts International, Vol. 58, No. 6 December.
48. R. M. Denn(2000). Kindergarten dads- paternal participation in early childhood education. PhD, The University of Tennessee, 1999, Dissertation Abstracts International, Vol.60, No.8, February.
49. Research Center for Child and Adolescent Development and Education(2005). Guides to formulation of curriculum, Early Childhood Education Handbook, Ochanomizu University.
50. S. B. Kari(2005). Guidebook for families Language and early Literacy, Nevada's pre-kindergarten standards, State of Nevada, office of Early Care & Education.
51. S. H. Keum(2008). Development of environmental education in the Korean kindergarten context, PhD, University of Victoria (Canada); AAT NR41210, 2008.) V. S. Armistead, Are we there yet?: Parents' perceptions of kindergarten readiness, PhD, Michigan State University AAT 3312663.