مدى إلمام طالبات كليتي إعداد المعلم بالمنهج المتطور النمائي المناسب في رياض الأطفال بدولة الكويت(دراسة مقارنة)

الدكتور/ طلال إبراهيم المسعد الدكتورة عزيزة خضير اليتيم

الدكتور أحمد إبراهيم الهولي

كلية التربية الأساسية - الكويت

مقدمة

بدأ الاهتمام بالطفولة المبكرة في عديد من دول العالم الحديث والنامي منذ فترة طويلة، ومؤخرا بعد أن تأسست المؤسسة الدولية لتعليم الطفولة المبكرة (NAEYC). واعتبرت هذه المرحلة من أقوى مراحل تعلم الطفل ووضع لها برنامج خاص لكونها مرحلة منفصلة بذاتها. وفى عام (١٩٨٧) بدأ انتشار المناهج التعليمية الخاصة برياض الأطفال والمسمى Developmentally Appropriate Practices (DAP)، والذى يستند على فلسفات خاصة بمراحل تعلم الطفل، وتعمل على النمو الذي يلبي حاجات الأطفال فى المراحل العمرية المبكرة، والتي تقدم الأنشطة المشوقة والمثيرة لاهتمام الأطفال (٢٠٠٦) Parker &Neuharth – Pritchett.

وقد بنيت أنظمة التعليم الحديثة الاهتمام بالطفل وتعليمه عن طريق الممارسة والتجريب بأسلوب اللعب والعمل، والاهتمام بميول الأطفال، ومناسبة المنهج لخصائص نمو الأطفال واستعداداته وقدراته، مع مراعاة الفروق الفردية للأطفال، والخلفية الثقافيةللأسرة (المسعد واليتيم،٢٠٠٩) . ولقد أكد بلشر (Belcher, 2000) على أهمية المنهج النمائي المناسب لتعلم الأطفال مختلف المهارات، وعلى أهمية إدراجه في جميع رياض الأطفال وكذلك المرحلة الابتدائية، كما أثبتت دراسة "بلشر" على أهمية دراية المعلمين بهذا المنهج وعناصره لما لهذا المنهج من تأثير على توثيق العلاقة بين المعلمين وأطفالهم من جهة وعلاقتهم بأولياء الأمور من جهة أخرى.

فمنهج رياض الأطفال المتطور النمائي المناسب يقوم على أساس منهج النشاط الذاتي والذي تبنى خبراته وتصمم على أسس الحركة واللعب والانطلاق والحرية والاستقلالية والبحث والاستكشاف، وتحقيق مبدأ التعلم من أجل التعلم، فهو نشاط ذاتي محوره الطفل، مما يؤكد مبدأ التعلم بالممارسة والمران، وربط التعلم بالعمل المصاحب بالحرية المصاحبة بالبحث والتجريب، والتفاعل مع البيئة الغنية بالمثيرات التي يتعايش بها الطفل (kim, elat .2005).

ومن هذا المنطلق ابتدأت دولة الكويت بوضع برامج خاصة لكليات رياض الأطفال تنسجم مع الفلسفات التي تبنت عملية تعلم الأطفال من خلال فلسفة (DAP). فقد بدأ تطبيق تلك المناهج عند بداية التجربة لتطبيق المنهج المتطور في رياض الأطفال في عام (١٩٩٩) والذي عمم بعد التجربة في السنة التالية ومما لا شك فيه فإن تطبيقات المنهج المتطور النمائي المناسب والمستحدث على معلمات رياض الأطفال قد نجد فيه نوعا من القصور أو سوء فهم تطبيقات فلسفة رياض الأطفال الحديثة عند المعلمات، والتي تؤثر في عملية تطور الأطفال. ويواجه التعليم الجامعي فى البلاد العربية كثيرا من التحديات، وذلك لاحتياج سوق العمل إلى صيغ جديدة غير نمطية لتواكب وسائل الاتصال والمعلومات والتكنولوجيا الحديثة.

ولقد أكدت كثير من الدراسات التي تمت بالكويت والخليج وعدد من الدول الأجنبية على أهمية دراية معلمات رياض الأطفال بالمنهج المتطور النمائي المناسب وكيفية تنفيذه وتطبيقاته (المسعد والهولي، ٢٠٠٣؛ الهولي وآخرون، ٢٠٠٦؛ الصويغ، ١٩٩٧؛ Belcher, 2000).

وتتحدد فلسفة المنهج المتطور النمائي المناسب والذي نادت به المؤسسة الدولية لتعليم (NAEYC) والتي عرفته تلك المؤسسة بالخبرات المربية المباشرة وغير المباشرة التي تتم داخل وخارج المؤسسة التعليمية، والتي تعتمد على الممارسة والتجريب من أجل تحقيق أهداف التربية، وتنمي جوانب النمو الشامل للطفل واحتياجاته، مراعية لثقافة المجتمع ومستعينة بأولياء الأمور لإنجاح العملية التعليمية (اليتيم، ٢٠١٣).

هذا المنهج قائم على المشاركة الإيجابية للأطفال، حيث يهتم بالأطفال الصغار من عمر (٣-٧) سنوات لتطبيق المهارات الحياتية في قاعات النشاط المختلفة وتنمية القدرة على التعبير، ويستعان بأولياء الأمور والمعلمين ومدراء تلك المؤسسات التعليمية والأكاديميين المتخصصين في مجال الطفولة، وكذلك اشراك الأطفال عند تخطيط وتطوير هذا المنهج (اليتيم، ٢٠١٣).

ويحتوي المنهج المتطور النمائي على مجموعة المفاهيم والبرامج التي تهم الطفل والأهل (كبرنامج القراءة والكتابة، والدراسات الاجتماعية، والعلوم، والرياضيات، ولغة ثانية بجانب لغة الأم، والفنون الجميلة والموسيقى). كل تلك البرامج تقدم عن طريق اللعب في الأركان التعليمية والممارسة والتجربة. ويكون دور المعلمون في المنهج النمائي المناسب دورا ارشاديا ويتم التدخل عند الحاجة بعد إعداد البيئة التعليمية المناسبة. ويتم إشراك أولياء الأمور من خلال الاجتماعات والندوات والاسهام في الأنشطة (اليتيم، ٢٠١٣).

فالمنهج المتطور النمائي المناسب يهدف إلى الاهتمام بالطفل ككائن حي بيولوجي ذي كيان منفصل وخصائص مميزة تفرق بينه وبين الأطفال الآخرين من بني الإنسان، وتمتاز طرائق التطور والتعليم المقدمة له بمراعاة النواحي البيئية التي مر بها الطفل من ثقافة الأسرة والمجتمع المختلفة (المسعد واليتيم، ٢٠٠٩). كما يهدف المنهج المتطور النمائي المناسب إلى نمو التعلم عند الأطفال بالممارسة والتجريب، وإلى اكساب الطفل المهارات الحياتية، وكذلك لتنمية الخيال الإبداعي لدى الطفل (اليتيم، ٢٠١٣؛ الهولي والمسعد، ٢٠١٣).

إن المنهج المتطور النمائي المناسب يعتمد على أربعة عناصر رئيسية كما وضحته (اليتيم، ٢٠٠٥، ص١٩) وهي كالتالي:

١- **التعامل مع الأشياء:** حيث يحدث التعلم فيه بتعامل الأطفال بأيديهم مع المواد الطبيعية والألعاب وأيضا الأشياء التي يتبرع بها الأهالي للمؤسسة التعليمية، وكذلك ما توفرها

المعلمة والمؤسسة التعليمية، فهذه المواد تساعد الطفل على التفكير والإبداع ومن خلالها يبدأ الطفل بتكوين المفاهيم المرتبطة بالخبرات المادية.

٢- **التأمل في الأعمال:** كما يحدث التعلم أيضا عند تفكير الأطفال بأعمالهم وتأملهم لأعمالهم، وليس اللعب والتعامل مع المواد التي يتفاعل معهاو هنا يحدث التعلم.

٣- **الدافعية الداخلية والاختراع:** تبنى المعلومات والخبرات، وكذلك الاختراعات والاستكشافات عند البحث والسؤال وإيجاد الإجابة عن الأسئلة، فهي إذا نابعة من داخل الطفل ورغبته في اكتساب المعرفة الجديدة. فالتعلم هنا عملية إبداعية مستمرة يقوم الطفل فيها بمزج مختلف المواد للحصول على مادة جديدة تمثل لهم خبرة جديدة قد تكون غير مفهومة للراشدين.

٤- **حل المشكلات:** وفيها يحاول الطفل إيجاد حلول لمشكلة تصادفه، ويساعد هذا التفكير الطفل على الملاحظة والاستنتاج والتفكير السليم.

إن دراسة الصويغ استهدفت (١٩٩٧) معرفة مدى تطبيق معلمات رياض الأطفال للمنهج المتطور والتعلم الذاتي والتفكير الابتكاري. طبقت الدراسة على عينة قدرها (٢٤) معلمة من عدد (٦) روضات حكومية وأهلية تطبق المنهج المتطور. ولقد تم تدريب عدد (١٢) معلمة على كيفية تطبيق المنهج المتطور وأن يكونوا على دراية تامة بالمنهج المتطور، وعدد (١٢) معلمة لم يتم تدريبهن على تطبيق المنهج المتطور. استخدمت الدراسة استمارة ملاحظة لرصد قدرة المعلمات على تطبيق المنهج وتدريب الأطفال على التفكير الابتكاري. أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمات اللاتي تم تدريبهن على تطبيق المنهج المتطور واللائي لم يتم تدريبهن وعدم درايتهن بالمنهج المتطور لصالح المجموعة التي تم تدريبهن على تطبيق ذلك المنهج.

كما هدفت دراسة أوكر مان (Oekerman, 1997 إلى معرفة مدى معرفة معلمات رياض الأطفال بالمنهج المتطور. طبقت الدراسة على عينة قدرها (١٢٤) معلمة روضة منتقاة من (٥٠) روضة لديها اعتماد أكاديمي من المؤسسة الدولية لتعليم الطفولة (NAEYC) والتي تطبق المنهج المتطور النمائي المناسب. وتمت مقابلة المعلمات

لكشف مدى معرفتهن بالمنهج المتطور. كشفت النتائج أن المعلمات لديهن المعرفة التامة بالمنهج المتطور النمائي المناسب، كما أسفرت النتائج أن متغير العمر كان له أثر على مدى الإلمام بالمنهج المتطور النمائي المناسب لصالح الفئة الأكبر عمرا.

ولقد أوضحت دراسة أمريكية جونز جولو (Jones &Gullo, 1999)والتي تم تطبيقها على أطفال ومعلماتهم في الصف الأول الابتدائي. ولقد قسمت العينة لمجموعتين أحداهما ضابطة تطبق المنهج التقليدي والأخرى تجريبية تطبق المنهج المتطور النمائي. وتكونت العينة من (٢٩٣ طفل و٨ معلمات في ٤ فصول). وهدفت الدراسة إلى معرفة فوائد المنهج المتطور النمائي مقارنة بالمنهج التقليدي ولمعرفة آراء المعلمات حول المنهجين. وبينت النتائج أن الأطفال في المجموعة التجريبية التي تطبق المنهج المتطور النمائي زاد تحصيلهم عن الأطفال في المجموعة الضابطة، كما أسفرت أيضا عن اقتناع المعلمات بأهمية المنهج المتطور النمائي مقارنة بالمنهج التقليدي بالنسبة للمعلمات والأطفال.

وبينت دراسة ماك مالن (McMallan, 1999) حول رأي المعلمات بتطبيق للمنهج المتطور النمائي. وأشارت النتائج إلى أنهن يفضلن هذا المنهج، لأنه يراعي خصائص النمو للأطفال ويهيئهم لاكتساب المهارات اللازمة للمراحل التعليمية المقبلة، ولكنهن يجبرن على تطبيق المنهج التقليدي تحت ضغط الإدارة وأولياء الأمور.

وفي دراسة قام بها سميث (Smith, 2000) حول العلاقات بين نظرة الأطفال إلى أنفسهم من جهة وإلى آراء المعلمات حول المنهج المتطور النمائي وعلاقته بتطور الجانب النفسي والاجتماعي للأطفال. وقد استخدم الباحث مقياسا لأطفال العينة المستهدفة والتي بلغ عددها (٢٣ ذكرا، ٢٨ أنثى) في بداية العام الدراسي ومن ثم تم تطبيق المقياس مرة أخرى بعد ستة أشهر لقياس تطور نظرة الأطفال إلى أنفسهم. وتوصلت النتائج إلى أن المعلمات رأين أن الأطفال الذكور أظهروا تطورا حول نظرتهم إلى أنفسهم من الجانب النفسي والاجتماعي من خلال المنهج التقليدي، ولم تكن هناك أية علاقة إحصائية حول

علاقة المنهج المتطور النمائي بتطور الأطفال الاجتماعي والنفسي بينما لم يظهر المنهج التقليدي ولا النمائي أي تطور ذا دلالة إحصائية حول نظرة الإناث لأنفسهن في نفس الدراسة.

وأوضحت دراسة هدج وكاسيدي (Hedge & Cassidy, 2009) والتي أجريت في الهند لقياس آراء المعلمات حول البرنامج المتطور النمائي، حيث قام الباحثان باستطلاع آراء (٤٠) معلمة رياض أطفال في مدينة مومباي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المعلمات يفضلن استخدام المنهج المتطور النمائي داخل فصول الرياض مقارنة بالمنهج المعمول به مع الأطفال.

دراسة بلشر (Belcher, 2000) والتي استهدفت عينة من (٤) رياض الأطفال التي تم تطبيقها على عينة تكونت من (٥٢٥ طفل) وعدد (٣٤ معلمة)، حيث لم يطبق (٩) معلمات المنهج النمائي المناسب والبقية كن يطبقن المنهج النمائي المناسب. ولقد تم تطبيق طريقة تواجد المعلمات والمعلمين مع أطفالهم مدة عامين في ضوء تطبيق المنهج المتطور وقياس أثر ذلك على الأطفال والمعلمين وأولياء الأمور. حيث تمت مقابلة المعلمين والإداريين وأولياء الأمور بعد الانتهاء من مدة الدراسة، كما طبق مقياس اتجاه المعلمين نحو المنهج النمائي المناسب. أسفرت النتائج أن وجود أولياء الأمور أدى إلى معرفتهم أكثر بما يحدث في الروضة، وكيفية تعلم أطفالهم. وكنتيجة أخرى فإن المستوى التحصيلي ونسبة الذكاء للأطفال تحسنت بعد تطبيق المنهج المتطور النمائي كما تبين من خلال المقابلات مع المعلمات. كما أسفرت النتائج أيضا أهمية دراية كل هؤلاء من معلمين وإداريين وأولياء أمور الأطفال بالمنهج المتطور النمائي المناسب وأسسه ومعايير تطبيقه وأهميته لتعلم الأطفال. كما أكدت نتائج الدراسة أهمية وجود المعلمين والمعلمات مع الأطفال مدة عامين، مما أدى إلى توثيق العلاقة بينهم وما بين أطفالهم. ولقد أشارت النتائج إلى أن هذا المنهج النمائي المناسب يساعد على توثيق العلاقة بين المعلمات وبين أطفالهم من جهة وأولياء الأمور من جهة أخرى. كما أن الضغط النفسي زال عن

المعلمين لما لهذا المنهج من مرونة حيث يعطي الأطفال دور ايجابي في العملية التعليمية، وحرية اللعب، واكتساب المهارات، وعدم الخوف من المراحل الدراسية المقبلة.

وفي دراسة ياسين (٢٠٠١م ١٤٢٢هـ) التي استهدفت عينة من معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة والتي كانت تتكون من (٧٨) معلمة من (٧) روضات حكومية تطبق المنهج النمائي المناسب. استخدمت الباحثة استمارة ملاحظة طبقت مرتين للتأكد من تطبيق الكفايات التدريسية. وأشارت النتائج إلى أن المعلمات لديهن كفايات شخصية عالية جدا لكن لديهن ضعفا في كفايات الأداء للمنهج النمائي المناسب. كما أسفرت النتائج أن متغيرات: (التخصص والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات أثناء الخدمة وقبلها) ليس لهأ تأثير على أداء وتوافر الكفايات التعليمية. وأخيرا أوصت الدراسة بإعادة النظر ببرامج كليات إعداد المعلم بتكثيف التدريب على أساليب ومهارات تطبيق المنهج المتطور النمائي المناسب.

قام باحثان فايل وجولو (File &Gullo, 2002) في الولايات المتحدة بدراسة آراء (١١٩) طالبا من طلاب التربية العملية حول اتجاهاتهم نحو المنهج المتطور النمائي. وتوصلت نتيجة الدراسة إلى أن الطلاب يفضلون بشكل عام المنهج المتطور النمائي في الجوانب التالية: طرق التدريس، التوقعات من المتعلمين، التقويم، العلاقة التبادلية بين المعلم والمتعلم. بينما أظهرت نفس الدراسة أن الطلاب يفضلون الجانب التقليدي في إدارة الفصل.

دراسة كوك (Cook ,2002) والتي هدفت لدراسة العلاقة ما بين التخصص (طفولة مبكرة، ابتدائي) ومدى دراية وتطبيق المعلمات في فصول رياض الأطفال للمنهج المتطور النمائي المناسب لولاية تينيسي الأمريكية وخصوصا المنطقة الشمالية الغربية من الولاية. ولقد تم استخدام أسلوب الملاحظة لتحقيق أهداف الدراسة. وتكونت العينة من (٥٥) معلمة باختلاف متغيرات متعلقة بالمؤهل الدراسي والتخصص والمنطقة السكنية والخبرة التعليمية. وأسفرت النتائج عن أن المؤهل الدراسي (بكالوريوس وماجستير) و

(المنطقة التعليمية) لم يكن لهما تأثير ذو دلالة على مدى دراية المعلمين بالمنهج النمائي المناسب، لكن التخصص والخبرة التدريسية كمتغير كان له تأثير ذو دلالة احصائية ما بين تخصص طفولة مبكرة وتخصص ابتدائي لصالح تخصص رياض أطفال.

وبحثت دراسة قام بها باحثان كويتيان المسعد والهولي (٢٠٠٣) وجهة نظر المعلمات حول المنهج المتطور النمائي بعد تعميمه من وزارة التربية بدولة الكويت بثلاث سنوات، حيث تم تطبيق استبيان معد سلفا لهذا الغرض على عينة تكونت من (٦٠٩) من معلمات الرياض في محافظات الكويت المختلفة. وبينت النتائج أن المنهج المتطور النمائي يحقق أهداف الرياض في دولة الكويت بشكل أفضل من التقليدي وأكد أغلب المعلمات على فاعلية المنهج أيضا في تطبيق الأنشطة والأساليب التربوية. كما أسفرت النتائج أن سنوات الخبرة لم تبين أي تأثير.

وفي دراسة أخرى للهولي والمسعد (٢٠٠٤) حول الصعوبات التي تواجه معلمات الروضة بدولة الكويت في تطبيق المنهج المتطور النمائي المناسب، ولقد كانت عينة الدراسة تتكون من (٣٠٧) معلمة روضة. ولتحقيق أهداف الدراسة طبقت استبانة الصعوبات التي تواجه المعلمات. وأسفرت النتائج عن أنه من الصعوبات التي تواجه المعلمات هي عدم دراية المديرات بالمنهج المتطور النمائي المناسب وكيفية تطبيقه سبب مشكلة للمعلمات، كما أن عدم مشاركة أولياء أمور الأطفال بالعملية التعليمية كما يتوجب عليه بالمنهج المتطور النمائي المناسب، وأخيرا عدم توافر ورش عمل ودورات لتدريب المعلمات والمديرات على هذا المنهج.

وفي دراسة حالة أكد الباحث ماك كاسلين (McCaslin, 2004) أهمية المنهج النمائي المناسب لنمو الأطفال المتكامل وكذلك أهميته لبرنامج إعداد المعلم. استخدمت الدراسة أسلوب الملاحظة كأداة لملاحظة الفصل ومعلمته قبل تطبيق المنهج النمائي المناسب وبعد الانتهاء من تطبيقه على فصل من فصول رياض الأطفال التي تطبيق المنهج النمائي المتطور في لويزيانا الأمريكية. ولقد أشارت النتائج لأهمية المنهج النمائي المناسب لنمو الأطفال، وخصوصا بعد الانتهاء من تطبيق المنهج للفصل المخصص

للدراسة. ولقد أكدت الباحثة أهمية إدراج البرنامج ضمن برامج كليات إعداد المعلم ليكونوا على دراية تامة بالمنهج النمائي المناسب والتدريب على كيفية تطبيقه.

كما أن هناك دراسة أخرى في الكويت للباحثتان جوهر والهولي (٢٠٠٥) والتي هدفت لقياس اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو المنهج المطور بدولة الكويت. ولقد تم تطبيق استبانة، كذلك مجموعة من الأسئلة المفتوحة لمعرفة اتجاهات المعلمات. ولقد تكونت العينة من (٣٠٨) معلمة رياض أطفال. أسفرت النتائج عن أهمية هذا المنهج واتجاه المعلمات كانت ايجابية، لكنهن يطالبن بتدريبهن على هذا المنهج وتكثيف الخبرات لجميع المناطق التعليمية. كما أن المعلمات أبدوا ملاحظة بوجود معوقات تواجههن لتطبيق المنهج المطور.

كما أجريت دراسة زنك وزنك (Zeng & Zeng, 2005) في الولايات المتحدة الأمريكية لمعرفة اتجاهات المعلمين والإداريين والتربويين حول المنهج المتطور النمائي. وشارك في الدراسة (٣٠٤٧) معلما و(٨٦٦) إداريا وبينت النتائج أن الغالبية من الطرفين يفضلون المنهج المتطور النمائي نظريا وعمليا، كما بينت الدراسة أيضا أن نسبة كبيرة من المعلمين والتربويين تنقصهم الكفاءة التربوية المطلوبة.

وهدفت دراسة قام بها عدد من الباحثين كم وآخرون (Kim, et al. 2005) في كوريا إلى التحقق من كيفية فهم المعلمون في كوريا بفلسفة، وتطبيقات المنهج المتطور النمائي المناسب، حيث قام الباحثون باستخدام عينة تكونت من (٢١١) معلمة حضانة و(٢٠٨) معلمة روضة للإجابة على استبانة مخصصة للدراسة تقيس اتجاه المعلمين نحو المنهج النمائي المناسب، وأداة أخرى لقياس أثر الأنشطة وطرق التدريس المقدمة. وتركت الحرية للمعلمات في تطبيق أي نوع من المنهج (النمائي المناسب، أو الغير النمائي والغير مناسب). وتلخصت نتائج الدراسة إلى أن المعلمات يفضلن بشكل عام المنهج المتطور النمائي، وكانت نسبة الأفضلية أوضح بين معلمات الرياض مقارنة بمعلمات الحضانة. كما أشارت النتائج إلى أن المعلمات اللاتي طبقن المنهج النمائي المناسب

كانوا أكثر اقتناعا بهذا المنهج ومدى أهميته للأطفال والمعلمات والهيئة الإدارية وكذلك لأولياء الأمور. كما أن المجموعة التي لم تطبق المنهج النمائي المناسب أبدت اتجاها ايجابيا نحو المنهج واقتناعهم بمعرفة كيفية تطبيق المنهج النمائي وأنشطته. وأخيرا أسفرت النتائج أن المعلمات في كوريا لم تكن لديهن معرفة بالمنهج النمائي المتطور وكيفية تطبيقه.

وفي دراسة فريدة من نوعها عندما قام فريق من الباحثين ماكميلان وآخرون (McMullen et al. 2005) بمقارنة اتجاهات المعلمين والتربويين حول المنهج المتطور النمائي في الولايات المتحدة الأمريكية والصين وتايوان وكوريا وتركيا. شارك في الدراسة (٤١٢) معلما من الولايات المتحدة الأمريكية و (٢٤٤) معلما من الصين و (٢٢٢) معلما من تايوان و (٥٤٧) معلما من كوريا و (٢١٤) معلما من تركيا وأكملوا استبانة تقيس آرائهم حول المنهج المتطور النمائي مقارنة بالمنهج التقليدي. ومن خلال استخدام تحليل التباين بين المعدلات في البلدان الخمسة خلصت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية أظهروا معدل مرتفع في صالح استخدام المنهج المتطور النمائي. وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين جميع الدول المشاركة حيث كانت الولايات المتحدة في المقدمة، تبعتها تايوان، ثم تركيا، ثم كوريا، وأخيرا الصين.

وكدراسة غير مباشرة توضح أهمية دراية المعلمات بالمنهج المتطور النمائي أسفرت نتائج دراسة اليتيم والصانع (٢٠٠٦) والتي هدفت لكشف العلاقة بين بيئة العمل ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال بدولة الكويت. ولقد طبقت الدراسة على عينة قوامها (٥٧٦) معلمة رياض أطفال من جميع المناطق التعليمية الست بدولة الكويت. وكانت الأداة تتكون من استبيان يقيس الرضا الوظيفي وعلاقته ببيئة العمل وعلاقة ذلك بعدة متغيرات كالخبرة والتخصص والمنطقة التعليمية. وأسفرت النتائج عن أن هناك بعض الأسباب التي تؤثر على عدم الرضا الوظيفي كصعوبة المنهج المطبق (المنهج النمائي المتطور) لعدم معرفتهن به ضمن برامج كليات إعداد المعلم وكذلك نتيجة قلة الدورات التدريبية المتعلقة بهذا المنهج أثناء الخدمة، وكثرة الأنشطة المطلوبة منهن،

وعدم توحيد الارشادات والتعليمات من قبل التوجيه الفني بالمناطق التعليمية الست التي تخص المنهج المتطور وكيفية تطبيقه. ولقد أوصت الدراسة بالاهتمام بالدورات أثناء الخدمة في مجال تطبيق المنهج المتطور النمائي لمواجهة المستجدات التربوية الحديثة.

هدفت دراسة الهولي وآخرون (٢٠٠٦) على تحديد الكفايات الشخصية والأدائية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء المنهج المتطور بدولة الكويت. ولقد استخدمت الدراسة عينة من المعلمات قوامها (٦٦) معلمة طبق عليهن استمارة ملاحظة لقياس الكفايات الشخصية والأدائية على فترتين للتأكد من ثبات الكفاية. وأسفرت النتائج أن المعلمات ذوي سنوات خبرة كبيرة أصبح لديهن دراية بأركان المنهج المتطور النمائي المناسب، مما ترك أثر على نتائج الدراسة، كما أن النتائج التي تخص تطبيق الكفايات الأدائية المتعلقة بالمنهج المتطور النمائي أظهرت الحاجة التامة لتوفير برامج لكليات إعداد المعلم تدرب فيه المعلمات على عناصر ومهارات المنهج المتطور النمائي المناسب.

وقام ليو من الصين(Liu, 2007) بدراسة حول اتجاهات وآراء المعلمين في المدارس الحكومية والخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية وتايوان حول المنهج المتطور النمائي المناسب. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٥) معلمين في المدارس الحكومية (١٧٢) أخر من المدارس الخاصة في تايوان، بينما شارك (٥٤) معلما من المدارس الحكومية و(٥٧) معلم أخر من المدارس الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية. وتلخصت نتائج الدراسة في أن المعلمين في المدارس الحكومية والخاصة في البلدين يفضلون المنهج المتطور النمائي المناسب داخل الفصل مع الأخذ بعين الاعتبار استخدام القليل من الأنشطة التقليدية.

وتناولت دراسة قام بها عدد من الباحثين سشمت وآخرون (Schmidt et al., 2007) على فصلين في رياض الأطفال هدفت إلى التعرف على فوائد المنهج المتطور النمائي المناسب ومدى تأثير هذا المنهج على جوانب النمو للأطفال. أجريت الدراسة على روضتين باختيار فصل من كل روضة أحدهما يطبق المنهج المتطور النمائي المناسب

والآخر يطبق المنهج التقليدي. واختير (٣) أطفال من كل فصل (ذكور/إناثا)، وتمت ملاحظتهم لمدة ٣ أشهر متصلة،. تم استخدام الملاحظة للأطفال والمعلمات، وكذلك مقابلة مقننة مع المعلمات كأداة للقياس. وأسفرت النتائج أن المنهج النمائي المناسب يساعد على اكساب الأطفال مهارة التعلم الذاتي ومهارة الاعتماد على النفس، كما أن السلوك الاجتماعي والانفعالي الايجابي تحسن مع أطفال المجموعة بعضهم بعض ومع معلميهم بالنسبة للمجموعة التي تطبق المنهج المتطور النمائي المناسب. وأخيرا تبين ارتياح المعلمات من تطبيق المنهج النمائي المناسب، حيث أكدن على تطبيق المنهج النمائي المتطور المناسب وذلك لما لهذا المنهج من تأثير على جميع المعلمات وتسهيل تطبيق أنشطة الخبرات. أما بالنسبة للمتغيرات الأخرى كالجنس والمنطقة والخبرة فلم تظهر لهم أي تأثير على بنود الأداة المستخدمة.

وأوضحت دراسة شيكو وبلسكي (Shiakou&Belsky, 2009) والتي أجريت في نيقوسيا (قبرص) لمعرفة فوائد المنهج المتطور النمائي المناسب من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات في تطور الجانب النفسي والاجتماعي للأطفال. أجريت الدراسة على (١٤٢) ولي أمر و(١٦) معلمة حيث تم قياس آرائهم حول تطور الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة (٤ إلى ٧ سنوات) خلال العام الدراسي. ومع الأخذ في الحسبان اهتمام أولياء الأمور بأطفالهم، ومراعاة الجانب الاجتماعي والنفسي لديهم ثم رصد بعض التطورات القليلة في المهارات الاجتماعية وخاصة في جانب اللعب في نهاية العام الدراسي.

كما أوضحت دراسة المسعد واليتيم (٢٠٠٩) والتي هدفت لدراسة مدى وعي الهيئة الإدارية بالمنهج المتطور النمائي المناسب بدولة الكويت. ولقد استخدم الباحثان استبيان مكون من (٣٦) فقرة مقسم إلى محورين محور يتناول المنهج المتطور النمائي المناسب، ومحور آخر يتناول المنهج التقليدي. طبقت الدراسة على عينة قوامها (١٢٠) مديرة من المناطق التعليمية الست. وأشارت النتائج إلى محدودية دراية الهيئة الإدارية بالمنهج المتطور النمائي المناسب مما يؤثر على تقييمهن للمعلمات. كما أسفرت النتائج

عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لبعض المتغيرات كمتغير الخبرة والمنطقة التعليمية على بنود الاستبيان. وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية في محافظات الكويت الست عن فلسفة المنهج المتطور النمائي المناسب وأهدافه وعناصره وطرق التقويم.

وأشارت دراسة أبو جابر وآخرون (Abu-Jaber et al., 2010) والتي أجريت في الأردن على عينة عشوائية من معلمات الرياض في التعليم العام والخاص، حيث أجري استبيان على (٢٨٥ معلمة) لمعرفة اتجاهاتهن حول المنهج المتطور النمائي المناسب. أجبن المعلمات على استبيان يحتوي على خمسة محاور تلخصت في بيئة ومناخ التعلم، تطور المعلمين، المنهج، التقويم، العلاقة بين الأسرة والمدرسة. وتوصلت النتائج في الدراسة إلى أفضلية المنهج المتطور النمائي المناسب مقارنة بالأسلوب التقليدي في جميع المحاور ما عدا المحور الخاص بالعلاقة بين الأسرة والمدرسة. ولم يكن هناك أية دالة إحصائيا بالنسبة لسنوات الخبرة وأعمار المعلمات، والمؤهل التعليمي إلا في البيئة والمناخ التعليمي.

وفي دراسة أخرى هان نوهارث-بريتشت (Han &Neuharth-Pritchett, 2010) أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية حيث قام الباحثان بمقارنة بين (٣٥ من المعلمات الرئيسيات و٢٧ من المعلمات المساعدات) في فصول رياض الأطفال حول المنهج المتطور النمائي والمنهج التقليدي من ناحية المؤهل العلمي واتجاهاتهن حول المنهج النمائي المناسب. وتوصلت النتائج إلى أفضلية المنهج المتطور النمائي بشكل عام عن المنهج التقليدي وقد كان هذا جليا مع المعلمات الرئيسيات مقارنة بالمعلمات المساعدات في الفصول.

وفي دراسة خوالدة وآخرين (٢٠١٠) التي هدفت لبيان مشكلات التربية العملية التي تصادف الطلبة المعلمين بكلية رياض الأطفال. استهدفت الدراسة عينة من الطلبة المعلمين تخصص طفولة مبكرة قدرها (١٠٠). حيث طبقت استبانة لتحقيق أهداف الدراسة. كانت النتائج تتعلق ببرنامج التربية العملية، كما أنها لها علاقة قوية بصعوبة

التخطيط وتنفيذ الدروس والأنشطة وهذا يرجع لعدم دراية الطلبة بالمنهج المطبق (المنهج النمائي المناسب). ولقد أوصت الدراسة بتطوير برامج الكلية في ضوء المعايير العالمية لتتضمن عناصر المنهج النمائي المناسب.

وفي دراسة أجراها رنتزو وساكيلاريو (Rentzo&Sakellariou, 2011) في اليونان قام الباحثان بقياس آراء طالبات التربية العملية في فصول الرياض حول التطبيقات العملية للمنهج المتطور النمائي المناسب ومقارنته بالمنهج التقليدي. استخدم الباحثان المقياس المقدم من المؤسسة الدولية لتربية الطفولة المبكرة (DAP) على عينة تكونت من (٥٥) طالبة معلمة لمعرفة اتجاهاتهن حول المنهجين. وتوصلت النتائج إلى أفضلية المنهج المتطور النمائي المناسب نظريا وعمليا بالنسبة للمعلمة والأطفال.

وفي دراسة أخرى في نفس السنة قام ساكيلاريو ورونتزو (Sakellariou&Rentzo, 2011) في قبرص بدراسة أخرى لقياس آراء طالبات التربية العملية في فصول الرياض حول المنهج المتطور النمائي المناسب بعد تدريبهن على كيفية تطبيقه، حيث قام الباحثان باستخدام نفس المقياس المستخدم في الدراسة السابقة والمقدم من المؤسسة الدولية لتربية الطفولة المبكرة (DAP) على عينة تكونت من (٦٨) طالبة معلمة لمعرفة اتجاهاتهن حول المنهج المتطور النمائي المناسب. وتوصلت النتائج إلى أفضلية المنهج المتطور النمائي المناسب نظريا ولم يكن هناك أي دالة إحصائية حول أفضلية المنهج من الناحية العملية.

وفي دراسة كم (Kim, 2011) التي استهدفت لمعرفة مدى اعتقاد الطالبة المعلمة بالمنهج المتطور النمائي المناسب ومدى تأثير برنامج إعداد المعلم على المنهج النمائي المناسب ومدى تدريبهن على تطبيقه في التربية العملية. تكونت العينة من (٦٥) طالبة معلمة تخصص طفولة مبكرة وفي السنة النهائية من الدراسة في الكلية. استخدمت الدراسة استبانة لقياس مدى اعتقاد الطالبة المعلمة نحو المنهج النمائي المناسب. وأسفرت النتائج عن أن الطالبات أظهرن اتجاها ايجابيا قويا نحو المنهج النمائي المناسب، وكذلك أكدن على أهمية تطبيقات هذا المنهج بالنسبة للطفل والمعلمة. وأكد الباحث أن تلك النتيجة تدل

على أن برنامج الطفولة المبكرة في تلك الكلية تحتوى على جوانب المنهج النمائي المناسب وتتماشى مع وتتناسب مع المنهج النمائي المناسب.

وفي دراسة مماثلة أجرى لونج (Leung, 2012) في هونغ كونغ دراسة حول آراء طلبة كلية التربية في التربية العملية تخصص رياض أطفال تجاه المنهج المتطور النمائي، واستخدم الباحث استبيان صمم في عام (٢٠٠٩) من المؤسسة الدولية لتربية الطفولة المبكرة لقياس المحاور الخاصة بالمنهج المتطور مقارنة بالمنهج التقليدي. وتكونت العينة من (١٥٧) طالبا في السنة الرابعة و(١٢٦) طالبا في السنة الثالثة بمجموع (٢٨٣)، حيث كان في العينة ذكران وكانت البقية إناثا. وتوصلت النتائج إلى أن الطلبة في كلية التربية في هونغ كونغ يفضلون استخدام المنهج المتطور النمائي بدلا من المنهج التقليدي في فصول الرياض لمرونة هذا المنهج بالنسبة للمعلمة وكذلك بالنسبة للأطفال وتعلمهم.

وبينت دراسة أخرى في الصين للباحث هيو (Hu, 2012) لبيان مدى مواءمة المنهج المتطور النمائي لثقافة المجتمع الصيني ولقياس آراء المعلمات في مرحلة الرياض والحضانات حول المنهج المتطور النمائي، حيث قام الباحث باستخدام استبانة كأداة للدراسة. وتوصلت النتائج إلى وجود ثغرة كبيرة بين رأي المعلمات في مرحلة ما قبل المدرسة وتطبيقهن داخل الفصول. أما بالنسبة للمعلمات اللائي يملكن الخبرة التدريسية من ٧ إلى ١٩ سنة فهن يفضلن المنهج المتطور النمائي، كما اختلفت آراء معلمات فصول رياض الأطفال مع معلمات الحضانات.

التعقيب على الدراسات السابقة

وبتحليل الدراسات السابقة يمكن التوصل إلى النتائج التالية:

١. كل الدراسات السابقة بينت أن المعلمين والتربويين يفضلون فلسفة المنهج المتطور النمائي المناسب على المنهج التقليدي وذلك لتطابقه مع النظريات التربوية الحديثة كما أن الغالبية

العظمى منهم يفضل تطبيق المنهج النمائي المناسب في التدريس والأنشطة المقدمة للطفل.

٢. أن هناك بعض الدراسات المباشرة عن أهمية المنهج النمائي المناسب وأخرى ذكرت أهمية هذا المنهج بطريقة غير مباشرة أو ضمنية.

٣. أن الدراسات كانت من دول متنوعة مثل الولايات المتحدة الأمريكية، الصين، تايوان، كوريا، تركيا، الهند، الكويت وبعض دول الخليج، الأردن، قبرص، اليونان، ولكن أغلبها كان من الولايات المتحدة الأمريكية.

٤. مع أن الغالبية العظمى من المعلمين يفضل المنهج المتطور النمائي المناسب مقارنة بالمنهج التقليدي إلا أن هناك بعض التكاسل في تطبيقه لعدة عوامل منها عدم وعي أولياء الأمور، والهيئة الإدارية، ومدى اقتناع المعلمات بأهمية التغيير وصعوبته، واختلاف الثقافات، وكفاءة المعلمين.

مشكلة الدراسة

بدأت دولة الكويت بتطبيق المناهج الحديثة في رياض الأطفال (المنهج المتطور) في عام (١٩٩٩) بعد أن ظهرت الحاجة إلى التغيير في أساليب التربية القبل المدرسية وتحويلها من النظم القديمة تناغما مع تطور برامج التعليم في العالم وقد قامت الكليات في السنوات العشر السابقة بتغيير بعض المناهج التعليمية في كليات إعداد معلمات تخصص رياض أطفال بحيث تعرض فلسفات التعليم للطفولة المبكرة وكيفية تطبيقها في الميدان التربوي. وبالرغم من أن ذلك المنهج قد نال استحسان الهيئات التعليمية والإدارية في وزارة التربية بدولة الكويت من جهة، فإنه من جهة أخرى واجهت المعلمات بعضا من المشكلات أثناء التغيير إلى ذلك المنهج كعدم تدريبهن على المنهج المتطور وتطبيقاته أو تدريبهن و لكن ليس بالتدريب الكاف، ومنه طالبت المعلمات على عمل دورات لهن أثناء الخدمة لتدريبهن على المنهج المتطور وكيفية تنفيذه. وهذا ما أظهرته نتائج دراسة كل من (الهولي والمسعد، ٢٠٠٤؛ وجوهر والهولي، ٢٠٠٥؛ ودراسة اليتيم والصانع، ٢٠٠٦). لذا عمل الباحثون في الدراسة الحالية للتعرف على مدى إلمام طالبات تخصص رياض

أطفال بكليتي التربية في كل من الهيئة العامة للتعليم التطبيقي وجامعة الكويت بالمنهج المتطور النمائي المناسب قبل البدء بممارسة العمل التربوي.

أهداف الدراسة

بينت الدراسات في هذا المجال أهمية متابعة تطبيقات المنهج المتطور النمائي المناسب لمتابعة التغيرات التي تطرأ في الساحة العملية وعليه فإن للمربين دور أساسي في تقييم ذلك الأداء مباشرة من خلال متابعة الميدان (Bredekamp&Copple , 2002). كما أشارت بعض الدراسات إلى أن المعلمات لسن على دراية كافية في تطبيقات المنهج المتطور النمائي المناسب ويجهلن بعض الفروقات بين المنهج التقليدي والمنهج المتطور النمائي المناسب (اليتيم والصانع، ٢٠٠٥) لهذا تهدف هذه الدراسة في:

١. التعرف على مدى إعداد طالبات التربية العملية لتطبيقات المنهج المتطور النمائي المناسب في رياض الأطفال بدولة الكويت.
٢. بيان أهمية إعداد صحائف تخرج تتماشى مع المتطلبات والتغيرات المعاصرة في رياض الأطفال.
٣. تحسين الأداء للطالبات المعلمات في التطبيقات للمناهج الحديثة في رياض الأطفال.

أهمية الدراسة

لوحظ على أداء المعلمات الخريجات تخصص رياض أطفال من الكليات التربوية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقى وجامعة الكويت بتفاوت إعدادهن لتطبيقات المنهج الحديث النمائي المناسب في رياض الأطفال. وكما أنه لا توجد دراسات ميدانية كافية على المعلمات لتقييم المنهج المتطور أو النمائي المطبق بالرياض الحكومية بدولة الكويت. لذا سوف تأمل الدراسة الحالية في تشخيص نواحي القوة والضعف في الإعداد والممارسات التدريبية لدى طالبات تخصص رياض الأطفال، لعلاج القصور إذا وجد ودعم الممارسات الإيجابية وتحفيز الميدان التربوي على تطبيق المنهج النمائي المتطور المناسب.

أسئلة الدراسة

في ضوء ما تقدم فإن الدراسة الحالية تهتم بالإجابة على التساؤلين التالين:

السؤال الأول: ما مدى إلمام طالبات التربية العملية في تخصص رياض الأطفال بمؤسسات إعداد المعلم (كلية التربية الأساسية، جامعة الكويت) بالمنهج المتطور النمائي مقارنة بالمنهج التقليدي؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية لقيم (ت) عند مستوى (٠.٠٥) بالنسبة إلى إعداد معلمة رياض الأطفال في -كلية التربية الأساسية وجامعة الكويت- وفقا للمنهج التنموي المتطور المناسب بدولة الكويت؟

حدود الدراسة

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني سنة ٢٠١٥ م.

الحدود المكانية: طالبات التربية العملية في كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي وطالبات كلية التربية جامعة الكويت.

الحدود الموضوعية: مدى إلمام الطالبات بتخصص رياض الأطفال بكليات إعداد المعلم بالمنهج المتطور النمائي المناسب.

مصطلحات الدراسة

- **المنهج النمائي المتطور المناسب:** وهو المنهج الذي يهتم بالخبرات المربية المباشرة منها وغير المباشرة، متماشية مع خصائص نمو الطفل واحتياجاته، والتي تتم داخل وخارج المؤسسة التعليمية، حيث أساسها الممارسة والتجريب من أجل تحقيق أهداف التربية. ومستعينة بأولياء الأمور لإنجاح العملية التعليمية ومراعية لثقافة المجتمع (Bredekamp&Copple, 2002).

- **المنهج التقليدي في رياض الأطفال:** هو المنهج الذي يعتمد على المعلمة محورا للعملية التعليمية، ويكون الطفل فيه متلقيا للمعلومة. وهذا البرنامج لا يهتم بالنمو الشامل للطفل، فقد ينمي جوانب دون أخرى، ولا يلبي أيضا احتياجات الأطفال (Bredekamp&Copple, 2007).

- **طالبات تخصص رياض أطفال:** هي جامعية متخصصة في تربية طفل ما قبل المدرسة، ويتم إعدادها وتأهيلها للعملية الفنية والتربوية والإدارية من خلال كلية جامعية متخصصة تجمع بين علم نمو الطفل في مرحلة رياض الأطفال وبين تطبيقات الإشراف على هذا النمو، وتتدرب على الإشراف على روضة أطفال بعد ذلك، وتخضع للتوجيه والإشراف التربوي والرسمي (عبد الكافي، ٢٠٠٥، ص٣٠٨).

- **كليات إعداد المعلم:** وهي "جزء من الجامعة لتعليم الأفراد وتدريبهم لمهنة تربوية معينة" (Longman Dictionary, 1991)

كما عرفها (عبد الكافي، ٢٠٠٥، ٢٦٩) بالتالي: "كلية تربوية متخصصة تعني بإعداد وتأهيل الأفراد ليقوموا بتعليم فئة معينة".

الأسلوب الإحصائي للدراسة

- استخدم برنامج الرزم الإحصائية (SPSS Vergien 19. 0) لحساب ما يلي:-
- معامل الثبات ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach,s).
- التكرارات(ت)– النسبة المئوية(%)، والمتوسطات الحسابية (م)- الانحرافات المعيارية (ن).
- اختبار (ت) test- T لحساب الدلالات الإحصائية للفروق بين للمتوسطات الحسابية.

منهجية الدراسة

استخدم البحث الحالي المنهج التحليلي المقارن للتوصل إلى أفضل النتائج التي تتمتع بمصداقية كبيرة وتعتبر هذه الدراسة المقارنة احدى المحاولات لتوحيد برامج إعداد المعلم في مؤسسات الإعداد بدولة الكويت من خلال محورين أساسين، هما محور المنهج التقليدي، ومحور المنهج المتطور النمائي المناسب.

ثانيا: أداة الدراسة

صممت أداة الدراسة من خلال قسمين رئيسين هما:

القسم الأول جهة الإعداد: كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي وكلية التربية بجامعة الكويت.

القسم الثاني: صمم عمل مقياس التقدير الخماسي (rating scale R) (أوافق بشدة – أوافق – محايد- غير موافق – غير موافق بشدة).

من خلال محورين رئيسين هما:

١- محور المنهج التقليدي ويتكون من (١٧) بندا من أسئلة مغلقة على مقياس ليكرت الخماسي.

٢- محور المنهج المتطور النمائي المناسب ويتكون من (١٩) بندا من أسئلة مغلقة على مقياس ليكرت الخماسي.

صدق الأداة

اعتمد الباحثون في التأكد من صدق الأداة على محكمين في تخصص رياض الأطفال بكلية التربية الأساسية، وجامعة الكويت وكذلك على اختصاصيون من تخصص القياس والتقويم للوقف في مدى سلامة الأداة من النواحي الفنية واللغوية.

ثبات الأداة

جدول رقم (1)

يبين معاملات الثبات ألفا كرونباخ للاستبيان ومحاوره

المحاور	عدد البنود	معامل الثبات
المحور الأول	١٧	٠.٦٨٥
المحور الثاني	١٩	٠.٧٥٦
الاستبيان ككل	٣٦	٠.٨٤٠

يبين جدول رقم (1) معامل الثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبيان، وللاستبيان ككل ومنه يتضح:

أن معامل الثبات للمحور الأول (٠.٦٨٥)، وللمحور الثاني (٠.٧٥٦)، وللاستبيان ككل (٠.٨٤٠) أي أن معامل الثبات لأداة الدراسة مقبول إحصائيا ومناسب.

أولا: مجتمع الدراسة

اختيار طالبات السنة الأخيرة في الدراسة من تخصص رياض أطفال واللاتي يمارسن التربية العملية الميدانية في كلية التربية الأساسية وجامعة الكويت والتي بلغ عددهن (٢٤٦) طالبة تخصص رياض أطفال. ولبيان توزيع العينة (انظر جدول 2).

عينة الدراسة

أصبحت العينة الفعلية بعد استلام جميع الاستبانات من الكليتين (١٥٩) طالبة تخصص رياض أطفال كما هو مبين في جدول (2).

جدول رقم (2)

يبين توصيف العينة

جهة الدراسة	العدد	النسبة المئوية
كلية التربية الأساسية	٧٩	% ٣.٢.٢
جامعة الكويت	٨٠	% ٣٢.٤
لم يبين	٨٨	% ٣٥.٤
المجموع الكلى	٢٤٦	%١٠٠

يبين جدول رقم (2) توصيف عينة الدراسة حيث بلغ اجمالي العينة التي تم توزيع الاستبيان عليها (٢٤٦) طالبة في كل من كلية التربية الأساسية وكلية التربية جامعة الكويت – مؤسسات إعداد معلمة رياض الأطفال بدولة الكويت– وبلغ عدد المستجيبات من كلية التربية الأساسية (٧٩) طالبة (من أصل ٢٤٦) بنسبة مئوية ٣٢% والمستجيبات من جامعة الكويت (٨٠) طالبة (من أصل ٢٤٦) أي بنسبة مئوية ٣٢.٤ % وبلغ عدد الذين لم يبينوا (٨٨) استبيان (من أصل ٢٤٦) أي بنسبة مئوية ٣٥.٤ % ، وبلغت النسبة المئوية للاستجابة على أداة الدراسة ٦٤.٢ % وذلك نتيجة الصعوبات التي واجهت الدراسة والتي تمركزت في التوزيع على مؤسستين جامعيتين متواجدتين في مكانين بمنطقتين مختلفتين.

عرض النتائج ومناقشتها

السؤال الأول: ما مدى إلمام طالبات التربية العملية في تخصص رياض الأطفال بمؤسسات إعداد المعلم (كلية التربية الأساسية، جامعة الكويت) بالمنهجالمتطور النمائي مقارنة بالمنهج التقليدي؟

للإجابة على هذا التساؤل حسب الباحثون التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية مرتبة تنازليا مع انحرافاتها المعيارية لبنود المحور الأول، فكانت النتائج كما هو موضح بجدول (٣) كما يلي:

جدول (٣)

التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية

مرتبة ترتيبا تنازليا مع انحرافاتها المعيارية لبنود المحور الأول

بنود الاستبانة	م	أوافق بشدة		أوافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المتوسط	الانحراف	الترتيب
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	الحسابي	المعياري	التنازلي
٢	١	٦٥	٢٦.٣	٧٠	٢٨.٣	١٤	٥.٧	٩	٣.٦	١	٠.٤	٤.١٩	٠.٨٦٥	٤
٥	٢	٣٣	١٣.٤	٧٣	٢٩.٦	٢٤	٩.٧	٢٤	٩.٧	٣	١.٢	٣.٦٩	١.٠٢٩	١٣
٦	٣	٣٨	١٥.٤	٧١	٢٨.٧	٢٧	١٠.٩	١٩	٧.٧	٣	١.٢	٣.٧٧	١.٠٠٩	١١
٩	٤	٥٠	٢٠.٢	٧٣	٢٩.٦	١٣	٥.٣	١٨	٧.٣	٥	٢	٣.٩١	١.٠٦٤	٨
١١	٥	٣١	١٢.٦	٨١	٣٢.٨	٣٠	١٢.١	١٤	٥.٧	٢	٠.٨	٣.٧٩	٠.٩٠٣	١٠
١٢	٦	٤٤	١٧.٨	٦٢	٢٥.١	٢٠	٨.١	٢٥	١٠.١	٨	٣.٢	٣.٦٩	٠.١٨١	١٣ م
١٤	٧	٤٨	١٩.٤	٦٧	٢٧.١	١٩	٧.٧	٢٢	٨.٩	٣	١.٢	٣.٨٥	١.٠٦٣	٩
١٦	٨	٣٥	١٤.٢	٧٧	٣١.٢	١٩	٧.٧	٢٣	٩.٣	٥	٢	٣.٧٢	١.٠٦٣	١٢
١٩	٩	٦٧	٢٧.١	٧٣	٢٩.٧	١٣	٥.٣	٥	٢	١	٠.٤	٤.٢٦	٠.٧٨٩	٢
٢٠	١٠	٤٥	١٨.٢	٧٤	٣٠	٢٤	٩.٧	١٣	٥.٣	٢	٠.٨	٣.٩٣	٠.٩٣٨	٦
٢٢	١١	٦٢	٢٥.١	٧٧	٣١.٢	١٥	٦.١	٤	١.٦	١	٠.٤	٤.٢٣	٠.٧٧١	٣
٢٦	١٢	٨١	٣٢.٨	٦٦	٢٦.٧	٦	٢.٤	٣	١.٢	٣	١.٢	٤.٣٨	٠.٨٠٩	١
٢٨	١٣	٣١	١٢.٦	٦٧	٢٧.١	٣٨	١٥.٤	١٩	٧.٧	٣	١.٢	٣.٦٦	٠.٩٨٩	١٥
٣١	١٤	٥٣	٢١.٥	٧٠	٢٨.٣	١٩	٧.٧	١٠	٤	٧	٢.٨	٣.٩٦	١.٠٥١	٥
٣٣	١٥	٣٥	١٤.٢	٨٨	٣٥.٦	٢٦	١٠.٥	٦	٢.٤	٣	١.٢	٣.٩٢	٠.٨٤١	٧
٣٤	١٦	٥٥	٢٢.٣	٧٦	٣٠.٨	١٧	٦.٩	٧	٢.٨	٤	١.٦	٣.٠٨	٠.٩٢٥	١٧
٣٥	١٧	٣٥	١٤.٢	٥٣	٢١.٥	٢٤	٩.٧	٣٠	١٢.١	١٦	٦.٥	٣.٣٩	١.٢٩٥	١٦
		المتوسط الحسابى العام ٣.٩١ مع انحراف معيارى ٠.٣٩٤												

يبين جدول رقم (٣) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية مرتبة ترتيبا تنازليا مع انحرافاتها المعيارية لبنود المحور الأول من الدراسة "حول المنهج التقليدي بكلية التربية الأساسية، وجامعة الكويت". ولقد أسفرت النتائج من الجدول السابق بشكل عام أن جميع أفراد العينة يفضلن المنهج التقليدي في رياض الأطفال حيث بلغت بنود المحور (١٧) بند، وبلغ المتوسط الحسابي للمحور العام (٣.٩١) مع انحراف معياري (٠.٣٩٤) وهو في مستوى المناسبة حسب مقياس ليكرت الخماسي (**المناسب من ٣ إلى أعلى**) وفيما يلى تحليل لبنود المحور الأول:

(سيركز التحليل على أعلى ثلاث مراتب للمتوسطات الحسابية، وأدنى ثلاث مراتب للمتوسطات الحسابية)

البنود التى حققت أعلى نسبة مئوية من بين بنود المحور الأول:

- البند رقم(١٢): الذى ينص على "**تستخدم المعلمات المسابقات والمقارنة والتنافس كتوجيه أو أسلوب تربوي**" بلغ المتوسط الحسابي البند (٤.٣٨) مع انحراف معياري (٠.٨٠٩) وهو بذلك حقق المرتبة الأولي من الترتيب التنازلي للمتوسطات الحسابية من بين بنود المحور، وبلغت النسبة المئوية للإجابة "اوافق بشدة" (٣٢.٨ %) "وأوافق" بنسبة مئوية (٢٦.٧ %)، أما النسبة المئوية "لغير موافق" (١.٢ %)، "وغير موافق بشدة" (١.٢ %)، أي أن استخدام أسلوب التنافس والمسابقات والمقارنة من الأساليب المطلوبة في برامج رياض الأطفال من وجهة نظر الطالبات.
- البند رقم(٩): الذى ينص على "**المشاريع الفنية تتضمن النسخ على نموذج جاهز معد مسبقا جاهز للتلوين**" بلغ المتوسط الحسابي لهذا البند (٤.٢٦%)، مع انحراف معياري (٠.٧٨٩%)، وهو بذلك حقق المرتبة الثانية من الترتيب التنازلي للمتوسطات الحسابية من بين بنود المحور. وبلغت النسبة المئوية للإجابة "اوافق بشدة" (٢٧.١%)، "وأوافق" بنسبة مئوية (٢٩.٧%)، أما النسبة المئوية "لغير موافق" (٢%)، "وغير موافق بشدة" (٠.٤%).

- البند رقم (١١): الذي ينص على "**تحاول المعلمة الاندماج بالأنشطة عن طريق مشاركة الأطفال وإعطائهم جوائز**" بلغ المتوسط الحسابي لهذا البند (٤.٢٣) مع انحراف معياري (٠.٧٧١) وهو بذلك حقق المرتبة الثالثة من الترتيب التنازلي للمتوسطات الحسابية من بين بنود المحور. وبلغت النسبة المئوية للإجابة "أوافق بشدة" (٢٥.١%)، "وأوافق" بنسبة مئوية (٣١.٢%)، أما النسبة المئوية "لغير موافق" (١.٦%)، "وغير موافق بشدة" (٠.٤%). ومنه يتضح أن الطالبات يعتقدن أن تقديم الجوائز المادية يحقق مناخا بيئيا جاذبا داخل الروضة.

<u>وفيما يلي البنود التي حققت أدنى متوسطات حسابية من بين بنود المحور الأول</u>

البند رقم(١٦): الذي ينص على "**تركز المعلمة في الحلقة على طرح الخبرة المقررة على الأطفال بشكل يومي**" بلغ المتوسط الحسابي لهذا البند (٣.٠٨) مع انحراف معياري (٠.٩٢) وهو بذلكحقق المرتبة الأخيرة (١٧) من الترتيب التنازلي للمتوسطات الحسابية من بين بنود المحور. وبلغت النسبة المئوية للإجابة "أوافق بشدة" (٢٢.٣%)، "وأوافق" بنسبة مئوية (٣٠.٨%)، أما النسبة المئوية "لغير موافق" (٢.٨%)، "وغير موافق بشدة" (١.٦%).

- البند رقم(١٧): الذي ينص على "**تلاحظ المعلمة الأطفال في وقت اللعب فقط لجمع وتدوين الملاحظات** "بلغ المتوسط الحسابي لهذا البند (٣.٣٩ %)، مع انحراف معياري (١.٢٩٥ %)، وهو بذلك في مستوى المناسبة، وحقق المرتبة قبل الأخيرة (١٦) من الترتيب التنازلي للمتوسطات الحسابية من بين بنود المحور. وبلغت النسبة المئوية للإجابة "أوافق بشدة" (١٤.٢ %)، "وأوافق" بنسبة مئوية (٢١.٥%)، أما النسبة المئوية "لغير موافق" (١٢.١ %)، "وغير موافق بشدة" (٦.٥%).
- البند رقم(١٣): الذي ينص على "**عادة ما تكون الأصوات السائدة في البيئة أما ازعاج أو هدوء**" بلغ المتوسط الحسابي لهذا البند (٦٦) مع انحراف معياري (٠.٩٨٩) وهو بذلك حقق المرتبة رقم (١٥) من الترتيب التنازلي للمتوسطات الحسابية من بين بنود المحور.

وبلغت النسبة المئوية للإجابة "أوافق بشدة" (١٢.٦%)، "وأوافق" بنسبة مئوية (٢٧.١%)، أما النسبة المئوية "لغير موافق" (٧.٧ %)، "وغير موافق بشدة" (١.٢ %).

من التحليل الخاص للمنهج التقليدي يتضح أن التركيز على الخبرة المقررة يحتاج إلى مزيد من استخدام أساليب متنوعة من طرق التدريس للتركيز على مضمون الخبرة وأن الأصوات السائدة في البيئة ما بين الإزعاج والهدوء وفقا لطبع الأطفال بكل فصل.

وبهذا تجيب بنود المحور الأول للدراسة على التساؤل الأولحول وجهة نظر الطالبات حول المنهج التقليدي. ولقد تلخصت النتائج حول أن الطالبات في كلتا الكليتين يفضلن المنهج التقليدي بوجه عام، كما أن أسلوب التنافس والمسابقات والحوافز المادية من الأشياء الجاذبة والمحببة للأطفال من وجهة نظرهن. وأيضا أن التقليد والتلوين والنسخ في المشاريع الفنية من الأساليب المطلوبة في تدريس الأطفال بالرياض.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة المسعد والهولي (٢٠٠٣)، جوهر والهولي (٢٠٠٥)، هدج وكاسيدي (٢٠٠٩) التي وضحت أن المعلمات يستخدمن كل من المنهج التقليدي والمتطور النمائي في التعامل مع أطفال الرياض. كما تتفق مع دراسة ياسين (٢٠٠١)، التي أشارت نتائجها أن المعلمات في مكةالمكرمة تنقصهن الخبرة في المنهج المتطور النمائي، وتتفق أيضا مع دراسة فايل وجولو (٢٠٠٢)، ليو (٢٠٠٧) اللتان أكدتا أن طلبة التربية العملية يفضلون المنهج التقليدي في إدارة الفصل عن المنهج المتطور النمائي. وتتوافق مع دراسة كم وآخرون (٢٠٠٥) التي توضح أن المعلمات في كوريا تنقصهن الخبرة في تطبيق المنهج المتطور النمائي. وكذلك نتائج أبو جابر وآخرون (٢٠١٠) التي بينت أن المعلمات يفضلن المنهج التقليدي في محور العلاقة بين البيت والمدرسة. وتتفق كذلك مع دراسة خوالدة وآخرين (٢٠١٠) التي بينت ان طالبات التربية العملية لم يكن على دراية كافية بالمنهج المتطور النمائي.

للإجابة على المحور الثاني الخاص بالمنهج المتطور النمائي حسب الباحثون التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية مرتبة تنازليا مع انحرافاتها المعيارية، فكانت النتائج كما هو موضح بجدول (٤)، كما يلي:

جدول(٤)

التكرارات، النسب المئوية، والمتوسطات الحسابية

مرتبة ترتيبا تنازليا مع انحرافاتها المعيارية لبنود المحور الثاني

بنود الاستبانة	م	أوافق بشدة		أوافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب التنازلي
		ت	%	ت	%	ت	%							
١	١٨	١٨	٧.٣	٣٧	١٥	١٨	٧.٣	٧٠	٢٨.٣	١٦	٦.٥	٢.٨٢	١.٢٢	١٥
٣	١٩	٥٤	٢١.٩	٧٢	٢٩.١	٢٣	٩.٣	٨	٣.٢	١	٠.٤	٤.٠٨	٠.٨٦٤	٧
٤	٢٠	٣٩	١٥.٨	٦٤	٢٥.٩	٢٢	٨.٩	٢٨	١١.٣	٥	٢	٣.٦٦	١.١٢	١٨
٧	٢١	٤٧	١٩	٨٠	٣٢.٤	٢١	٨.٥	١١	٤.٥	-	-	٤.٠٣	٠.٨٤٢	٨
٨	٢٢	٧٤	٣٠	٦٥	٢٦.٣	١٠	٤	٨	٣.٢	٢	٠.٨	٤.٢٦	٠.٨٨٢	٤
١٠	٢٣	٤٠	١٦.٢	٧٨	٣١.٦	٢٤	٩.٧	١٢	٤.٩	٥	٢	٣.٨٦	٠.٩٨٦	١٣
١٣	٢٤	٢٩	١١.٧	٧٦	٣٠.٨	٢٣	٩.٣	٢٤	٩.٧	٦	٢.٤	٣.٦٤	١.٠٨٢	١٩
١٥	٢٥	٨٤	٣٤	٦٦	٢٦.٧	٥	٢	١	٠.٤	٢	٠.٨	٤.٤٥	٠.٧١٠	١
١٧	٢٦	٦٢	٢٥.١	٧٢	٢٩.١	١٥	٦.١	٦	٢.٤	٤	١.٦	٤.١٤	٠.٩٢٠	٥
١٨	٢٧	٤٣	١٧.٤	٦٦	٢٦.٧	٢٢	٨.٩	٢٢	٨.٩	٦	٢.٤	٣.٧٤	١.١١٥	١٧
٢١	٢٨	٤٥	١٨.٢	٦٦	٢٦.٧	٢٧	١٠.٩	١٨	٧.٣	٣	١.٢	٣.٨٣	١.٠٢٦	١٤
٢٣	٢٩	٤٣	١٧.٤	٧٩	٣٢	٢١	٨.٥	١٤	٥.٧	٢	٠.٨	٣.٩٢	٠.٩٣١	١١
٢٤	٣٠	٧٥	٣٠.٤	٦٦	٢٦.٧	١٥	٦.١	٣	١.٢	-	-	٤.٣٤	٠.٧٢٨	٣
٢٥	٣١	٦١	٢٤.٧	٦٨	٢٧.٥	١٧	٦.٩	١٠	٤	٢	٠.٨	٤.١١	٠.٩٢٤	٦
٢٧	٣٢	٥٦	٢٢.٧	٦٩	٢٧.٩	٢٥	١٠.١	٦	٢.٤	٣	١.٢	٤.٠٦	٠.٩١٢	٩
٢٩	٣٣	٧٥	٣٠.٤	٧٧	٣١.٢	٥	٢	-	-	١	٠.٤	٤.٤٢	٠.٦٢١	٢
٣٠	٣٤	٤٩	١٩.٨	٧٢	٢٩.١	٢١	٨.٥	١٤	٥.٧	٢	٠.٨	٣.٩٦	٠.٩٥٧	١٠
٣٢	٣٥	٣٥	١٤.٢	٧٣	٢٩.٦	٣١	١٢.٦	١٥	٦.١	٤	١.٦	٣.٧٦	٠.٩٨٧	١٦
٣٦	٣٦	٤٨	١٩.٤	٦٨	٢٧.٥	٢٥	١٠.١	١٢	٤.٩	٥	٢	٣.٩٠	١.٠٢	١٢
المتوسط الحسابي العام ٣.٩٤ مع انحراف معياري ٠.٤٠٣														

يبين جدول رقم (٤) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية مرتبة ترتيبا تنازليا مع انحرافاتها المعيارية لبنود المحور الثاني من الدراسة، وعدد بنوده (١٩) بند حول رأي الطالبات حول المنهج المتطور النمائي، وبلغ المتوسط الحسابي العام للمحور (٣.٩٤) مع انحراف معياري (٠.٤٠٣) وهو في مستوى المناسبة.

وفيما يلى البنود التي حققت أعلى نسبة مئوية من بين بنود المحور الثاني:

- البند رقم (٢٥): الذى ينص على "**يستخدم الأطفال وسائل فنية متنوعة ويشمل ذلك التلوين على الحامل بالأصابع والعمل بالصلصال بطرق يختارونها بأنفسهم**" بلغ المتوسط الحسابي لهذا البند (٤.٤٥) مع انحراف معياري (٠.٧١٠) وهو بذلك حقق المرتبة الأولى من الترتيب التنازلي للمتوسطات الحسابية من بين بنود المحور. وبلغت النسبة المئوية للإجابة "أوافق بشدة" (٣٤ %)، "وأوافق" بنسبة مئوية (٢٦.٧ %)، أما النسبة المئوية "لغير موافق" (٠.٤ %)، "وغير موافق بشدة" (٠.٨ %).
- البند رقم (٣٣): الذي ينص على "**تستخدم المعلمات التدعيم الإيجابي والتشجيع لإرشاد وتوجيه الأطفال**" بلغ المتوسط الحسابي لهذا البند (٤.٤٢ %)، مع انحراف معياري (٠.٦٢١%)، وهو بذلك حقق المرتبة الثانية من الترتيب التنازلي للمتوسطات الحسابية من بين بنود المحور. وبلغت النسبة المئوية للإجابة "أوافق بشدة" (٣٠.٤%)، "وأوافق" بنسبة مئوية (٣١.٢ %)، أما النسبة المئوية "غير موافق بشدة" فكانت (٠.٤ %).
- البند رقم (٣٠): الذى ينص على "**تظهر المعلمة العاطفة عن طريق الابتسام واللمس والجمل والتحدث مع الأطفال خاصة عند الحضور والانصراف**" بلغ المتوسط الحسابي لهذا البند (٤.٣٤) مع انحراف معياري (٠.٧٢٨) وهو بذلك حقق المرتبة الثالثة من الترتيب التنازلي للمتوسطات الحسابية من بين بنود المحور. وبلغت النسبة المئوية للإجابة "أوافق بشدة" (٣٠.٤ %)، "وأوافق" بنسبة مئوية (٢٦.٧ %)، أما النسبة المئوية فكانت "لغير موافق" (١.٢%).

وفيما يلي البنود التي حققت أدنى متوسطات حسابية من بين بنود المحور الثاني:

- البند رقم (٢٤): الذى ينص على "**تستخدم المعلمة أنشطة مثل بناء المكعبات وقياس المكونات للطبخ والرسم لمساعدة الأطفال على تعلم مفاهيم في الرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية**" بلغ المتوسط الحسابي لهذا البند (٣.٦٤) مع انحراف معياري (١.٠٨٢) وهو بذلكفي المرتبة الأخيرة (١٩) من الترتيب التنازلي للمتوسطات الحسابية

من بين بنود المحور. وبلغت النسبة المئوية للإجابة "أوافق بشدة" (١١.٧ %)، "وأوافق" بنسبة مئوية (٣٠.٨ %)، أما النسبة المئوية "لغير موافق" (٩.٧%)، "وغير موافق بشدة" (٢.٤ %).

- البند رقم (٢٠): الذى ينص على "**يندمج الأطفال بالأنشطة ثلاثية الأبعاد التي يكون بها مواد تتعلق بالخبرات الحياتية اليومية لهم**" بلغ المتوسط الحسابي لهذا البند (٣.٦٦%)، مع انحراف معياري (١.١٢%)، حقق المرتبة قبل الأخيرة (١٨) من الترتيب التنازلي للمتوسطات الحسابية من بين بنود المحور. وبلغت النسبة المئوية للإجابة "أوافق بشدة" (١٥.٨) "وأوافق" بنسبة مئوية (٢٥.٩%)، أما النسبة المئوية "لغير موافق" (١١.٣ %)، "وغير موافق بشدة" (٢ %).
- البند رقم (٢٧): الذي ينص على "**تشجع بيئة الفصل الأطفال على الاستماع إلى القصص وقراءتها والاندماج في اللعب الدرامي**"بلغ المتوسط الحسابي لهذا البند (٣.٧٤) مع انحراف معياري (١.١١٥) هو في المرتبة رقم (١٧) من الترتيب التنازلي للمتوسطات الحسابية من بين بنود المحور. وبلغت النسبة المئوية للإجابة "أوافق بشدة" (١٧.٤ %) "وأوافق" بنسبة مئوية (٢٦.٧%)، أما النسبة المئوية "لغير موافق" (٨.٩%)، "وغير موافق بشدة" (٢.٤%).

وتتفق نتائج الدراسة الحالية والتي تأكد على أهمية دراية المعلمات بالمنهج المتطور النمائي المناسب لما له من تأثير على الأطفال والمعلمات معا مع نتائج دراسة (Oekerman, 1997) وكذلك نتائج دراسة (الصويغ، ١٩٩٧)، كما أن أيضا دراسة (Jones&Gullo, 1999)، وأيضا نتائج دراسة (McMallan, 1999) والذي تم أخذ رأي المعلمات حول تطبيق المنهج المتطور النمائي المناسب والذين بدورهم أكدوا على اقتناعهم بأهمية هذا المنهج بالنسبة للمعلمين والأطفال وأولياء الأمور جميعهم ولو كان الأمر بيدهم لطبقوا المنهج المتطور النمائي المناسب بدل المنهج التقليدي المطبق. كما أن نتائج الدراسة الحالية تتناسب مع نتائج مجموعة الدراسات التي تؤكد أيضا على أهمية هذا المنهج وفعاليته كدراسة (Hedge&Cassidy, 2009) (المسعد والهولي، ٢٠٠٣)،

كما أن نتائج دراسة (جوهر والهولي، ٢٠٠٥، Abo-Jaber et al., 2010; Han&Neuharth-Pritchett, 2010) عند قياس اتجاه المعلمات حول المنهج المتطور النمائي المناسب أنها كانت اتجاه ايجابي وطالبن بتدريبهن على تطبيقيه، وأيضا نتائج دراسة (Zeng&Zeng, 2005) أكدت على نسبة كبيرة من المعلمين والتربويين تنقصهم الكفاءة التربوية المطلوبة. ونتائج دراسة (McMullen et al., 2005; Liu, 2007; Rentzo&Sakellariou, 2011) والتي أسفرت نتائجها أن آراء المعلمين في المشاركة بالدراسة على أهمية استخدام المنهج المتطور النمائي المناسب. كما طالبت المعلمات بتوفير دورات للتدريب على تطبيق المنهج المتطور النمائي المناسب بدولة الكويت نسبة لنتائج دراسة (اليتيم والصانع، ٢٠٠٦، المسعد واليتيم، ٢٠٠٩).

أما نتائج دراسة (الهولي وآخرون، ٢٠٠٦) والتي كانت نتائجها تأكد على لزوم توفير برامج كليات إعداد المعلم مقررات تساعد على تدريب الطالبة المعلمة على مهارات تطبيق المنهج المتطور النمائي المناسب. كما تتوافق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (Schmidt et al., 2007; Hu, 2012) أن المجموعة التي طبقت المنهج المتطور النمائي المناسب تأكد على أهمية تطبيقه في جميع مؤسسات الأطفال وذلك لما لهذا المنهج من تأثير على جميع المعلمات وتسهيل تطبيق أنشطة الخبرات. وهناك دراسات تتعلق بالطالبة المعلمة واتجاههن نحو المنهج المتطور النمائي المناسب حيث أثبتت نتائج تلك الدراسة على أهميته في مضمون مناهج كليات إعداد المعلم ورغبتهن في تطبيق هذا المنهج كنتائج دراسة (Sakellariou&Rentzo, 2010; Leung, 2012) ونتائج دراسة (خوالدة وآخرون، ٢٠١٠).

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية لقيم (ت) عند مستوى (٠.٠٥) بالنسبة إلى إعداد معلمة رياض الأطفال في كلية التربية الأساسية وجامعة الكويت وفقا للمنهج التنموي المتطور المناسب بدولة الكويت؟

أولا: بنود المحور الأول (المنهج التقليدي)

للإجابة على السؤال الثاني قام الباحثون بما يلي: حسب الباحثون الفروق بين المتوسطات الحسابية لمؤسسات الإعداد الخاصة بالمحور الأول، فكانت النتائج كما هو واضح بجدول (٥) كما يلي:

جدول (٥)

يبين قيم (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية

لمؤسسات الإعداد في المحور الأول

	م	كلية التربية الأساسية			جامعة الكويت			مستوى الدلالة	
بنود الاستبانة		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
٢	١	٧٩	٤.٢٧	٠.٧٩٦	٨٠	٤.١١	٠.٩٢٨	٠.٢	غير دالة
٥	٢	٧٨	٣.٧١	٠.٩٦٨	٧٩	٣.٦٨	١.٠٩٢	٠.٨٩	غير دالة
٦	٣	٧٩	٣.٧٨	١.٠٢١	٧٩	٣.٧٦	١.٠٠٣	٠.٨٧	غير دالة
٩	٤	٧٩	٣.٩٠	١.٠٨١	٨٠	٣.٩٣	١.٠٥٣	٠.٨٧	غير دالة
١١	٥	٧٩	٣.٦٨	٠.٨٨٥	٧٩	٣.٩٠	٠.٩١٤	٠.١٣٥	غير دالة
١٢	٦	٧٩	٣.٨٩	١.٠٣٨	٨٠	٣.٤٩	١.٢٨٣	٠.٠٣٣	دالة*
١٤	٧	٧٩	٣.٨٠	١.٠٥٥	٨٠	٣.٩٠	١.٠٧٤	٠.٥٤	غير دالة
١٦	٨	٧٩	٣.٨٤	٠.٩٤٠	٨٠	٣.٦٠	١.١٦٥	٠.١٦	غير دالة
١٩	٩	٧٩	٤.٢٩	٠.٨٠٣	٨٠	٤.٢٢	٠.٧٧٩	٠.٥٩	غير دالة
٢٠	١٠	٧٨	٤.٠١	٠.٩٠٤	٨٠	٣.٨٥	٠.٩٦٩	٠.٢٧	غير دالة
٢٢	١١	٧٩	٤.٢٣	٠.٦٩٧	٨٠	٤.٢٢	٠.٨٤٢	٠.٩٨	غير دالة
٢٦	١٢	٧٩	٤.٤١	٠.٦١٠	٨٠	٤.٣٥	٠.٩٦٩	٠.٦٦	غير دالة
٢٨	١٣	٧٩	٣.٤٤	٠.٩٨٤	٧٩	٣.٨٧	٠.٩٥٢	٠.٠٠٦	غير دالة
٣١	١٤	٧٩	٤.٩٤	٠.١٧٠	٨٠	٣.٩٨	٠.٩٢٧	٠.٨١	غير دالة
٣٣	١٥	٧٨	٣.٨٨	٠.٨٦٨	٨٠	٣.٩٦	٠.٨١٨	٠.٥٦	غير دالة
٣٤	١٦	٧٩	٤.١٣	٠.٩٥٢	٨٠	٤.٠٣	٠.٩٠٠	٠.٤٩	غير دالة
٣٥	١٧	٧٩	٣.٣٢	١.٣٦٤	٧٩	٣.٤٦	١.٢٢٨	٠.٥٠١	غير دالة
النهائية		٧٧	٣.٩١	٠.٣٨٤	٧٥	٣.٩٠	٠.٤٠٧	٠.٩٢	غير دالة

*داله عند مستوى ٠.٠٥

يبين جدول رقم (٥) الدلالات الإحصائية لقيم (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لبرنامج الإعداد في كل من كلية التربية الأساسية، وجامعة الكويت ومنه يتضح ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة احصائيا لقيم (ت) للبند (٦) الذي ينص "**تعليمات القراءة والكتابة والتلوين تكون من ضمن التوجيه المباشر**"، بلغ المتوسط الحسابي للإعداد ي كلية التربية الأساسية (٣.٨٩) مع انحراف معياري (١.٠٣٨)، بينما بلغ في الإعداد للطالبات في كلية التربية بجامعة الكويت (٣.٤٩) مع انحراف معياري (١.٢٠٠٣)، وبلغت قيمة (ت) (٠.٠٣٣) وهى دالة ويمكن القول أنها دالة لصالح الإعداد في كلية التربية الأساسية ويفسر الباحثون هذه النتيجة بأن الإعداد في كلية التربية الأساسية يهتم بالجوانب التطبيقية أكثر من الجوانب النظرية في الإعداد مما يؤكد نتيجة تحليل البند رقم (٦) في جدول (٣). احتل هذا البند المرتبة (١٣م) من بين بنود المحور البالغ عددهم (١٧) بند وينخفض المتوسط الحسابي نسبيا إذا بلغ للبند (٣.٦٩) مع انحراف معياري (١.١٨١)، أي بوجه عام يحتاج الجانب التطبيقي الاهتمام أكثر من الجوانب النظرية في الإعداد في كلية التربية بجامعة الكويت وتتفق نتائج هذه الدراسة معدراسة (ياسين، ٢٠٠١؛ ودراسة المسعد واليتيم، ٢٠٠٩؛ ودراسة اليتيم والصانع، ٢٠٠٦) والتي تجيب على التساؤل الثاني من المحور الأول في الدارسة الحالية.

ثانيا: بنود المحور الثاني (المنهج المتطور النمائي)

للإجابة على الجزء الخاص بالمحور الثاني، قام الباحثون بما يلي: حسب الباحثون الفروق بين المتوسطات الحسابية لمؤسسات الإعداد الخاصة بالمحور الثاني، فكانت النتائج كما هو واضح بجدول (٥) كما يلي:

جدول (٦)

يبين قيم (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية

لمؤسسات الإعداد في المحور الثاني

	م	كلية التربية الأساسية			جامعة الكويت			مستوى الدلالة	
بنود الاستبانة		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
١	١٨	٧٩	٣.٠١	١.٢٠٤	٨٠	٢.٦٣	١.٢٢٦	٠.٠٤٦	دالة*
٣	١٩	٧٨	٤.١٢	٠.٧٧٣	٨٠	٤.٠٤	٠.٩٤٧	٠.٥٧	غير دالة
٤	٢٠	٧٩	٣.٨٤	١.١١٤	٧٩	٣.٤٨	١.١١٩	٠.٠٤٨	دالة*
٧	٢١	٧٩	٣.٨٦	٠.٩١٦	٨٠	٤.١٩	٠.٧٣١	٠.٠١٤	دالة*
٨	٢٢	٧٩	٤.٢٩	٠.٨٩٤	٨٠	٤.٢٤	٠.٨٧٥	٠.٧٠	غير دالة
١٠	٢٣	٧٩	٣.٨٥	٠.٩٦٢	٨٠	٣.٨٦	١.٠١٦	٠.٩٢	غير دالة
١٣	٢٤	٧٩	٣.٩٢	٠.٨٧٤	٨٠	٣.٣٥	١.٩٢	٠.٠٠١	دالة*
١٥	٢٥	٧٨	٤.٥٣	٠.٥٥٢	٨٠	٤.٣٨	٠.٨٣٢	٠.١٨٣	غير دالة
١٧	٢٦	٧٩	٤.٣٠	٠.٨٥٣	٨٠	٣.٩٩	٠.٩٦١	٠.٠٣	دالة*
١٨	٢٧	٧٩	٣.٦٦	١.٠٩٦	٨٠	٣.٨٣	١.١٣٤	٠.٣٤	غير دالة
٢١	٢٨	٧٩	٣.٩٧	٠.٩٠٥	٨٠	٩.٦٩	١.١٢١	٠.٠٧٨	غير دالة
٢٣	٢٩	٧٩	٤.٠١	٠.٨٢٤	٨٠	٣.٨٤	١.٠٢٤	٠.٢٣	غير دالة
٢٤	٣٠	٧٩	٤.٣٤	٠.٧٣٢	٨٠	٤.٣٤	٠.٧٢٨	٠.٩٧	غير دالة
٢٥	٣١	٧٨	٤.٠٨	١.٠٠٣	٨٠	٤.١٥	٠.٨٤٣	٠.٦٢	غير دالة
٢٧	٣٢	٧٩	٣.٩٧	٠.٩٤٧	٨٠	٤.١٥	٠.٨٧٣	٠.٢٢٧	غير دالة
٢٩	٣٣	٧٨	٤.٤٤	٠.٦٩٥	٨٠	٤.٤١	٠.٥٤٤	٠.٨١	غير دالة
٣٠	٣٤	٧٨	٣.٩٢	١.٠٤٢	٨٠	٤	٠.٨٧١	٠.٦١	غير دالة
٣٢	٣٥	٧٩	٣.٨١	٠.٩٢١	٧٩	٣.٧١	١.٠٥٢	٠.٥٢	غير دالة
٣٦	٣٦	٧٩	٣.٨٢	١.٠٣٥	٧٩	٣.٩٧	١.٠١٢	٠.٣٥	غير دالة
النهائية		٧٤	٣.٩٩	٠.٣٦٧	٧٧	٣.٩٠	٠.٤٣٢	٠.١٣٥	غير دالة

يبين جدول رقم (٦) الدلالات الإحصائية لقيم (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية للمنهج النمائي المتطور المناسب ومنه يتضح ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لقيم (ت) عند مستوى (٠.٠٥) للبنود التالية:
- بند رقم (١٨) "**يختار الأطفال أنشطتهم بأنفسهم من الأركان المتنوعة مثل ركن المنزل .....**" بلغ المتوسط الحسابي للكفايات المهنية لطالبات رياض الأطفال بكلية التربية الأساسية (٣.٠١) مع انحراف معياري (١.٢٠٤)، بينما بلغ لطالبات رياض الأطفال بجامعة الكويت (٢.٦٣) مع انحراف معياري (١.٢٢٦) وهي متوسطات حسابية منخفضة نسبيا بالنسبة لباقي بنود المحور وبلغت قيمة (ت) (٠.٠٤٦) و**هي دالة لصالح** المنهج النمائي المتطور المناسب التي تضمنها تخصص رياض الأطفال **بكلية التربية الأساسية**.
- البند رقم (٢٠): "**يندمج الأطفال بالأنشطة ثلاثية الأبعاد التي يكون بها مواد تتعلق بالخبرات الحياتية اليومية لهم**" بلغ المتوسط الحسابي لطالبات رياض الأطفال بكلية التربية الأساسية (٣.٨٤) مع انحراف معياري (١.١١٤) بينما في كلية التربية بجامعة الكويت بلغ المتوسط الحسابي (٣.٤٨) مع انحراف معياري (١.١١٩)، وبلغت قيمة (ت) (٠.٠٤٨) وهي دالة لصالح المنهج التنموي المتطور المناسب بكلية التربية الأساسية.
- البند رقم (٢١): "**الأطفال يتحركون داخل الفصل ويختارون من الأنشطة التي أعدتها المعلمة ويبدأون بتلقائية أنشطتهم الذاتية**" بلغ المتوسط الحسابي للإعداد المهني لطالبات رياض الأطفال بكلية التربية الأساسية" (٣.٨٦) مع انحراف معياري (٠.٩١٦)، بينما بكلية التربية جامعة الكويت بلغ (٤.١٩) مع انحراف معياري (٠.٧٣١)، وبلغت قيمة (ت) (٠.٠١٤) وهي دالة لصالح الإعداد المهني بكلية التربية الأساسية.
- البند رقم (٢٤): "**تستخدم المعلمة أنشطة مثل بناء المكعبات وقياس المكونات للطبخ والرسم لمساعدة الأطفال على تعلم مفاهيم في الرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية**" بلغ المتوسط الحسابي للإعداد المهني لطالبات رياض الأطفال بكلية التربية الأساسية (٣.٩٢) مع انحراف معياري (٠.٨٧٤)، بينما بكلية التربية جامعة الكويت بلغ

(٣.٣٥) مع انحراف معياري (١.١٩٢) وهي دالة عند (٠.٠٠١) ولصالح المنهج التنموي المتطور المناسب بكلية التربية الأساسية.

- البند رقم (٢٦): "**تحاول المعلمة إثارة فضول الأطفال واهتماماتهم حتى تجعلهم يندمجون بالأنشطة**" بلغ المتوسط الحسابي للإعداد المهني لطالبات كلية التربية الأساسية (٤.٣٠) مع انحراف معياري (٨٥٣) وبكلية التربية جامعة الكويت (٣.٩٩) مع انحراف معياري (٠.٩٦١) وهي دالة حيث بلغت قيمة (ت) (٠.٠٣) لصالح كلية التربية الأساسية. وبهذا تكون الدراسة الحالية قد أجابت عن المحور الثاني للتساؤل الثاني عن إعداد كعلمة رياض الأطفال للبرنامج النمائي المتطور.

المقترحات والتوصيات

في ضوء النتائج السابقة توصي الدراسة بالمقترحات التالية:

١- تنسيق برامج الإعداد لمعلمات رياض الأطفال في المؤسسات الجامعية لتحسين وتوحيد مستويات الخريجين بين كلية التربية الأساسية، وجامعة الكويت.

٢- وضع سياسة قبول لاختبارات مقننة لقبول الطالبات ذات القدرات والإمكانات المناسبة لبرنامج رياض الأطفال مراعين فيها معايير شخصية الطالبات للتعامل مع هذه المرحلة الأولى الأساسية للأطفال.

٣- الاهتمام بالجانب التطبيقي الميداني في برنامج الإعداد لاكتساب الخبرات المهنية النمائية اللازمة لذلك.

٤- استحداث برامج ومقررات دراسية حديثة تواكب التطورات العالمية والتكنولوجية من ناحية ومعايير الجودة من ناحية أخرى.

٥- تنويع الوسائط التعليمية التي يمكن استخدامها ما بين الأشرطة الممغنطة والفيديو والانترنت والبريد الالكتروني والدوائر التلفزيونية المغلقة والمفتوحة في قاعات الدراسة.

٦- إنشاء مكتبة الكترونية تضم مختلف وسائل الاتصال مدعمة بالفنيين المختصين بذلك للاطلاع على نماذج للمناهج العالمية الحديثة وتطبيقاتها.

٧- إنشاء حضانة أو روضة نموذجية ملحقة بكليات إعداد المعلم حتى يتم زيارة الطالبة المعلمة، للاستفادة في أوقات الفراغ، وأيضا لتطبيق المقررات العملية.

٨- تطبيق جميع عناصر المنهج المتطور النمائي المناسب سواء في الميدان وأيضا ضمن برامج كليات إعداد المعلم تخصص رياض أطفال.

مراجع الدراسة:

جوهر، سلوى والهولي، عبير (يناير ٢٠٠٥). اتجاهات معلمات رياض الأطفال بدولة الكويت نحوالأسلوب المطور، مجلة دراسات الطفولة، جمهورية مصر العربية ،٤١-٦٨.

خوالدة، مصطفى؛ حميدة، فتحي؛ الحجازي، سعاد (٢٠١٠). مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية طفل في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية، مجلة جامعة دمشق، الجمهورية السورية، ٢٦ (٣)، ٧٣٧-٧٨١.

الصويغ، سهام عبدالرحمن (يناير ١٩٩٧). دراسة عن المنهج المطور –التعلم الذاتي- والتفكير الابتكاري لدى الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، مجلة دراسات نفسية، جمهورية مصر العربية،٧(١)، ١١٣-١٤١.

عبد الكافي، إسماعيل عبد الفتاح (٢٠٠٥). موسوعة مصطلحات الطفولة، مركز الاسكندرية للكتاب، جمهورية مصر العربية.

المسعد، طلال؛ والهولي، أحمد (٢٠٠٣). معلمات رياض الأطفال بين البرنامج التقليدي والبرنامج المتطور في دولة الكويت، مجلة الثقافة والتنمية، جمعية الثقافة من أجل التنمية، سوهاج، جمهورية مصر العربية.

المسعد، طلال؛ واليتيم، عزيزة (سبتمبر ٢٠٠٩). مدى وعي الهيئة الإدارية بالبرنامج المتطور (النمائي) في رياض الأطفال الحكومية بدولة الكويت (رؤية تطويرية)، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة الكويت، ٢٣ (٩٢) ،١٣-٤٧.

الهولي، أحمد؛ والمسعد، طلال (٢٠٠٤). الصعوبات التي تواجهها معلمات الرياض في تطبيق الأسلوب المتطور في رياض الأطفال في دولة الكويت، مجلة الثقافة والتنمية، ملحق، جمعية الثقافة من أجل التنمية، سوهاج، جمهورية مصر العربية (٩).

الهولي، أحمد؛ والمسعد، طلال (٢٠١٢). الأسلوب المتطور الملائم في رياض الأطفال بين النظرية والتطبيق، (ط٢)، مطبعة جرير، الكويت.

الهولي، عبير؛ جوهر، سلوى؛ القلاف، نبيل (٢٠٠٦). الكفايات الشخصية والأدائية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء الأسلوب المطور، مجلة رسالة الخليج العربي، (١٠٥).

ياسين، نوال حامد (٢٠٠١م- ١٤٢٢هـ). تقويم مهارات معلمات رياض الأطفال بالعاصمة المقدسة، مجلة جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، http://uqu.edu.sa\page\ar\49181

اليتيم، عزيزة (٢٠١٣) المنهج وطفل ما قبل المدرسة- عناصره وأنواعه وأسس تطويره، مكتبة الفلاح، (ط١)، الكويت.

اليتيم، عزيزة؛ والصانع، أحمد (يناير ٢٠٠٦). العلاقة بين بيئة العمل ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال بدولة الكويت، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية، (١)،٤٧-٦٩.

Abu-Jaber, M., Al-Shawareb, A. &Gheith, E. (2010). Kindergarten teachers' beliefs toward developmentally appropriate practice in Jordan, Early Childhood Education Journal, 38, 65-74.

Belcher, M. (2000). A Descriptive Study of Loppers in Four Schools, Ph D. Dissertation Submitted to the Faculty of the Virginia Poly-technical State University, USA.

Bredekamp, S. &Copple, C. (2007). Developmentally appropriate practice in early childhood programs, Rev. ed. NAEYC, National Association for the Education of Yung Children, Washington, DC.

Bredekamp,S.&Copple,C.(2002). Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs, NAEYC, National Association for the education of Young Children, Washington, DC.

Cook, T. (May 2002).The Relationship between Teacher Certification and the Use of Developmentally-Appropriate Practices in Kindergarten Classrooms in Northeast Tennessee, Doctoral Dissertation.

File, N. & N. Gullo, D. (2002). A comparison of early childhood and elementary education students' belies about primary classroom teaching practices, Early Childhood Research Quarterly, (17), 126-137.

Han, J. &Newharth-Pritchetts, S. (2010). Beliefs about classroom practices and teachers' education level: an examination of developmentally appropriate and inappropriate beliefs in early childhood classrooms, Journal of Early Childhood Teacher Education, 31, 307-321.

http://www.schoolarabia.net/disbance-learning /dalee161content/.htm

Hu, B. (2012). Exploring the cultural relevance of developmentally appropriate practices from the point of view of preschool teachers in Beijing. Texas A&M University-Corpus Christi, Center for Educational Development, Evaluation & Research, 1-27.

Jones, I. &Gullo, D. (1999). Differential social and academic effects of developmentally appropriate practices and beliefs, Journal of Research in Childhood Education, 14, (1), 26.

Kim, H. (Summer 2011). Developmentally Appropriate Practice (DAP) as Defined and Interpreted by Early Childhood Preservice Teachers: Beliefs About DAP and Influences of Teacher Education and Field Experience",SRATE Journal, 20, (2), 12-22.

Kim, J.; Kim, S. &Maslak, M. (2005). Toward an integrative "educare" system in an investigation of teachers' understanding and uses of developmentally appropriate practices for young children in Korea, Journal of Research in Childhood Education, 20, (1), 49-56.

Leung, C. (2012). Teacher beliefs and practices of kindergarten teachers in Hong Kong, Australasian Journal of early Childhood, 37, (1), 38-54.

Liu, H. (2007). Developmentally appropriate beliefs and practices of public and private kindergarten teachers in the United States and Taiwan, Unpublished Doctoral Dissertation, University of North Texas.

Longman Dictionary of English (1991).

McCaslin, J. (December 2004). Developmentally Appropriate Practice: A Case Study of Mentoring for Teacher Change, Thesis for Master of Science.

McMallan, M. (1999). Characteristics of teachers who talk the dap talk and walk the dap walk, Journal of Research in Childhood Education, 13, (2), 216-230.

McMullen, M., Elicker, J., Wang, J., Erdiller, Z., Lee, S., Lin, C. & Sun, P. (2005). Comparing beliefs about appropriate practice among early childhood education and care professionals from the U.S., China, Taiwan, Korea and Turkey, Early Childhood Research Quarterly, 20, 451-464.

Oekerman, R. (1997). Developmentally Appropriate Practice in Accredited Child Care Centers: Teacher's Understanding and Perceived Use, Dissertation, Ed.D. Texas Tech University, USA. 9812048.

Parker, A. &Newharth-Pritchett, S. (2006). Developmentally appropriate practice in kindergarten: factors shaping teacher beliefs and practice, Journal of Research in Childhood Education, 21, (1), 65-78.

Rentzo, K. &Sakellarion, M. (2011). Greek pre-service kindergarten teacher’s belief about and practices of developmentally appropriate practices in early childhood education, Early Child Development and Care, 181, (8), 1047-1061.

Sakellarion, M. &Rentzo, K. (2011). Cypriot pre-service kindergarten teachers’ beliefs about the practices of

developmentally appropriate practices in early childhood education,Early Child Development and Care, 18, (10), 1381-1396.

Schmidt, H.; Burts, D.; Durham, S.; Charlesworth, R. & Hart, C. (2007). Impact of the developmental appropriateness of teacher guidance strategies on kindergarten children's interpersonal relations, Journal of Research in Childhood Education, 21, (3), 290-306.

Shiakou, M. &Belksy, J. (2009). Exploring effects of developmentally appropriate practices in Cyprus, Early Education and Development, 20, (4), 565-583.

Smith, K. (2000). Multidimensional self-concepts of children and teacher beliefs about developmentally appropriate practices, The Journal of Educational Research, 93, (5), 312-321.

Zeng, G. & Zeng, L. (2005). Developmentally and culturally inappropriate practice in U.S. kindergarten progress: prevalence, severity, and its relationship with teacher and administrator qualifications, Education, 125, (4), 706-724.