



واقع دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات

Investigating the Male and Female 1st-3rd Graders
Integration System from Female Teachers' Point of View

إعداد

عمر بن عثمان محمد سهيل

Omar Othman Mohammad sohail

تخصص المناهج وطرق التدريس - كلية التربية - جامعة جازان

د. علي بن عبد الله فرحان العنزي

Dr. Ali Abdullah Alenazi

أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك - بكلية التربية - جامعة جازان

Doi: 10.21608/jasep.2025.450389

استلام البحث: ٢٨ / ٤ / ٢٠٢٥

قبول النشر: ٤ / ٦ / ٢٠٢٥

سهيل، عمر بن عثمان محمد والعنزي، علي بن عبد الله فرحان (٢٠٢٥) واقع دمج
تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات. *المجلة
العربية للعلوم التربوية والنفسية*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب،
مصر، ٩(٥٢)، ٤٦٧-٥٢٦.

<http://jasep.journals.ekb.eg>

واقع دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات

المستخلص:

هدف البحث إلى الوقوف على واقع دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات، حيث استخدم الباحث المنهج النوعي (Qualitative Research) القائم على التفاعل المباشر مع المشاركين في البحث ومقابلتهم بهدف التوصل لفهم أعمق للظاهرة المدروسة، وقد اشتملت عينة البحث على (١٥) معلمة من معلمات مدراس الطفولة المبكرة التابعة لمكتب تعليم محافظة جزر فرسان بمنطقة جازان وذلك من أصل (٣٠) معلمة من مجتمع البحث، وتم استخدام المقابلة الفردية الشبه مقننة (A Semi- structured interview) كأداة رئيسية للحصول على بيانات تساعد في فهم إيجابيات وسلبيات دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية وذلك وجهة نظر المعلمات المنفذات لعملية الدمج، وقد أظهرت النتائج أنه على الرغم من وجود بعض السلبيات لدمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية، إلا إن إيجابيات عملية الدمج كانت أيضاً ملموسة، وقد اختلفت السلبيات والإيجابيات في طبيعتها وتأثيرها على كل من التلميذ والتلميذة وكذلك المعلمة، وتنوعت ما بين التعليمية والتربوية والسلوكية وغيرها. وفي ضوء نتائج البحث، تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: دمج، الصفوف الأولية، الطفولة المبكرة.

Abstract

The aim of this research was to investigate the male and female 1st-3rd graders integration system from female teachers' perspective. The researcher applied the qualitative approach in order to reach a deeper understanding of the phenomenon being studied. The research sample included (15) female teachers out of a population of (30) from Early Childhood Schools in Farasan Governorate – Jazan. Data were collected using a semi-structured interview as the main data collection tool, and then were coded, analyzed multiple times and synthesized in order gain a deep understanding of the pros and cons of the integration system. Results showed that although there are some cons to the

integration system, its pros were also tangible. In addition, the pros and cons of the integration system differed in their nature and impact on the male and female 1st-3rd graders as well as their female teacher. The pros and cons also varied between educational, pedagogical, behavioral and others. In light of the results, recommendations and educational implications are discussed.

Keywords: Integration, Primary Grades, Early Childhood.

مقدمة

تولي المملكة العربية السعودية أهمية كبيرة لتطوير التعليم؛ من أجل بناء جيل واعد يمتلك ثقافات متنوعة ورغبة في التجديد والتطوير، حيث رسمت المملكة من خلال رؤية (٢٠٣٠) انطلاقة جديدة إلى التميز والرقي في تطوير التعليم عبر شتى مراحل ومختلف مناهجه وطرقه، وسَخَّرَتْ اهتمامها بكل مراحل التعليم من تعليم عام، أو تعليم عالٍ، أو تعليم مهني، أو تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، فلم تترك مرحلة تعليمية إلا وقد أعطتها اهتماما يتناسب مع احتياجاتها ومتطلباتها.

وتعد المرحلة الابتدائية التأسيس الحقيقي لطلاب التعليم العام الحكومي والأهلي، وهي المقياس لإطلاق الاحكام على تلاميذ هذه المرحلة، وذلك بإتقانهم للمهارات الأساسية في العلوم المختلفة في اللغة العربية، والعلوم الدينية والرياضيات، والعلوم، والدراسات الاجتماعية التي تؤهلهم للانتقال للمرحلة الثانية، والثالثة في التعليم العام حتى يصل الطالب إلى مراحل متقدمة من التعليم الأكاديمي بكفاءة عالية. وتُعتبر الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية – تحديداً – من أكثر المراحل حساسية حيث تستلزم وجود كوادر بشرية مؤهلة تستطيع بناء المهارات الأساسية من لغوية وعلمية لطلبة هذه المرحلة، وذلك انطلاقاً من أن الهدف النهائي من التعليم في هذه المرحلة ليس الكم أو الكيف فحسب، بل مقدار ما يحقق المعلم من الجمع بين هذين الهدفين، فيعمل على تحقيق أكبر قدر من الكم التعليمي في الصف عنده، وكذلك الكيف من حيث المهارات التي يكتسبها المتعلمون (Ober, 2013).

ومما يزيد من أهمية التعليم في الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية طبيعة النمو المعرفي المتسارع الذي يشهده الواقع المعاصر في شتى ميادين المعرفة، وحاجة المتعلمين إلى إكسابهم مهارات تعليمية، وهذا يعد من أقوى العوامل الداعية لتطوير المناهج والمقررات الدراسية مع وجود مشكلات تتعلق بتحصيل الأبناء في تعلم القراءة، والحساب (Akyeampong et al., 2013).

وفي تغير لافت على نظام التعليم، وبعد أن كان تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية يدرسون بشكل منفصل في مدارس حكومية مختلفة، در قرار وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بدمج فصولهم تحت مظلة مدارس الطفولة المبكرة، وبعبارة أدق هو قرار تحويل تلاميذ مرحلة الصفوف الأولية بجميع مدارس التعليم الابتدائي من الجنسين (بنين، وبنات) إلى مدارس الطفولة المبكرة، بحيث يتلقون التعليم في مدرسة واحدة، ولكن في فصول مستقلة؛ بحيث تكون هناك فصول خاصة بالتلميذات وأخرى خاصة بالتلاميذ، ويشرف عليهم معلمات متخصصات أو كلت لهن مهمة تأسيس تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية معرفياً ووجدانياً ومهارياً.

وقد بدأ تنفيذ عملية الدمج تدريجياً منذ العام (١٤٤٠-١٤٤١هـ)، حيث ما زالت هناك مجموعة من مدارس المرحلة الابتدائية في التعليم العام بها مرحلة الصفوف الأولية تحت إشراف مباشر من قبل المعلمين، ولا ينفك دور المعلمين عند هذا الحد، فبعد انتهاء تلاميذ الصفوف الأولية من مدارس الطفولة المبكرة سوف يعودون إلى مدارس المرحلة الابتدائية للبنين لإكمال ما تبقى من مراحل دراسية تابعة للمرحلة الابتدائية متمثلة في الصف الرابع، والخامس، والسادس الابتدائي.

مشكلة البحث

تعد المرحلة الابتدائية، وخاصةً الصفوف الأولية، الركيزة الأساسية لبقية المراحل التعليمية، حيث إن إتقان تلاميذ وتلميذات مرحلة الصفوف الأولية للمهارات الأساسية في اللغة والعلوم والرياضيات سينعكس إيجاباً على مستويات تحصيلهم الدراسي في المراحل التالية. ولكن للأسف، نتائج طلبة المملكة العربية السعودية غير مرضية في الاختبارات العالمية التي تقيس مستوى المهارات الأساسية، فقد أظهرت نتائج اختبار PISA (والذي يقيس المهارات الأساسية في القراءة والعلوم والرياضيات في عمر ١٥ - مرحلة الأخيرة في التعليم الأساسي) للعام ٢٠١٨م أن نتائج طلبة المملكة العربية السعودية كانت ٣٩٩ و ٣٨٦ و ٣٧٣ لمهارات القراءة والعلوم والرياضيات على التوالي وجميع هذه النتائج متدنية وتعتبر أقل من المتوسط مقارنة بنتائج دول في منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (هيئة التقويم التدريب، ٢٠١٩). وهذا يتفق مع ما لاحظته الباحثة خلال عمله معلماً التعليم الابتدائي لأكثر من ثلاثة عشر عاماً، ومن خلال اطلاعه على نتائج الاختبارات التحصيلية لتلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية.

وتسعى وزارة التعليم جاهدةً لمعالجة أسباب هذا الضعف في المهارات الأساسية في القراءة والعلوم والرياضيات وذلك بالتركيز على بناء هذه المهارات بشكل فعال بدءاً من مرحلة الصفوف الأولية المرحلة الابتدائية بطرق فعالة أهمها

توفير كوادر بشرية مؤهلة لهذه المرحلة، ولكن قد لا يكون هذا سهلاً، فقد أشار الحجيرى (٢٠١٥) إلى وجود عزوف من المعلمين المميزين عن تدريس مراحل الصفوف الأولية لأسباب متعددة منها زيادة عدد التلاميذ في الصفوف الأولية، وصعوبة ضبطهم، والمجهود المضاعف لتدريسهم، مع ضعف الحزم التشجيعية لتدريس الصفوف الأولية، وعليه قد تكون عملية دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية جاءت كأحد الطرق البديلة للمساهمة في معالجة هذا الضعف.

وبطبيعة الحال، عملية الدمج جديدة في مجتمعنا ولكنها ممارسة منذ القدم في مجتمعات أخرى، حيث أشار (Mathews, 2004) إلى وجود أثر إيجابي للتعليم المختلط في اتجاهات كلا الجنسين نحو التعليم، كما ذكر Jackson & Bisset, (2004) أن هناك دوراً إيجابياً للتعليم المختلط في تحسين النتائج الأكاديمية للإناث، وكذلك تحسين الكفاءة الاجتماعية للذكور. وفي نفس السياق، تناولت العطار (٢٠١٣)، في دراسة تحليلية الإيجابيات والسلبيات التربوية والأخلاقية والنفسية للتعليم المدمج بين الجنسين في ضوء التربية الإسلامية.

وبما أن تجربة دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية جديدة على مجتمعنا، ولندرة الدراسات التي تناولت إيجابيات وسلبيات عملية الدمج على التلميذ والتلميذة والمعلمة، يسعى الباحث لدراسة واقع دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات.

هدف البحث

دراسة واقع دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات.

أسئلة البحث

السؤال الرئيس:

ما واقع دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات؟

وينبثق عن هذا الأسئلة التالية:

- ١- ما إيجابيات دمج تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية لكل من التلميذ والتلميذة والمعلمة من وجهة نظر المعلمات؟
- ٢- ما سلبيات دمج تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية على كل من التلميذ والتلميذة والمعلمة من وجهة نظر المعلمات؟

أهمية البحث

الأهمية النظرية:

١ - عرض الآثار الإيجابية والسلبية لعملية دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية من خلال وجهات النظر المختلفة لدى معلمات هذه المرحلة التعليمية.

الأهمية التطبيقية:

- ١ - تقديم توصيات قد يستفيد منها صانعو القرار في المؤسسات التعليمية لتلافي النقاط السلبية وتعزيز النقاط الإيجابية لعملية الدمج.
- ٢ - تقديم تصورا واضحا لأولياء الأمور عن أثر عملية الدمج على أبنائهم، ومعرفة النواحي التي يمكن أن يساهموا من خلالها في تحسين مخرجات عملية الدمج.
- ٣ - تقديم مقترحات قد ينفذها الباحثون للمساهمة تحسين مخرجات عملية الدمج

حدود البحث

اقتصرت حدود هذا البحث على الحدود التالية:

- ١ - **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الحدود الموضوعية لهذا البحث على الصفوف الأولية فقط دون غيرها من الصفوف في المرحلة الابتدائية كونها المطبق عليها النظام التعليمي الجديد لدراسة واقع دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية
- ٢ - **الحدود المكانية:** اقتصرت الحدود المكانية لهذا البحث على مدارس المرحلة الابتدائية، والطفولة المبكرة التابعة لمكتب تعليم محافظة جزر فرسان التي طبق فيها قرار عملية الدمج.
- ٣ - **الحدود البشرية:** اقتصرت تطبيق البحث على جميع المعلمات اللواتي يطبق في نطاقهن التعليمي قرار عملية دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية في مدارس مكتب تعليم محافظة جزر فرسان بمنطقة جازان.
- ٤ - **الحدود الزمانية:** تم تطبيق استمارة المقابلة المعدة للبحث خلال الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٤٢ هـ.

مصطلحات البحث

١ - الدمج في التعليم

هو تعليم التلاميذ من الذكور، والتلميذات من الإناث في مدرسة واحدة من غير فصل بينهم أو تمييز، حيث عرف (الخطيب وآخرون، ٢٠٠٧) الدمج في التعليم بأنه إيجاد نظام تربوي موحد يخدم كل المتعلمين على قدر المساواة مهما كانت الفروق بينهم.

ويعرفه الباحث إجرائياً: بأنه عملية تحويل تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية (الأول والثاني والثالث الابتدائي) من مدارس المرحلة الابتدائية (بنين، بنات) إلى مدارس الطفولة المبكرة وفق آلية منظمة تتيح استقلالية البنين في فصل البنات في فصل آخر، وإسناد عملية المتابعة والتعليم المختلط للمعلمات.

٢- الصفوف الأولية (Primary Grades)

يقصد بها المراحل الدراسية الأولى من سلم التعليم العام والتي تبدأ بمرحلة الصف الأول وتنتهي بالصف الثالث وهي ما تعرف بالصفوف الأولية الدنيا بالمرحلة الابتدائية.

ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها تلك المرحلة التي تبدأ من عمر السادسة أو ما دون السادسة بمائة وثمانين يوماً وتنتهي بعمر التاسعة ، ويكتسب فيها الطفل النمو المعرفي والوجداني والحركي عن طريق معلمات الطفولة المبكرة.

أدبيات البحث

المبحث الأول: الإطار النظري

يتناول هذا المبحث خمسة محاور رئيسة، وضم كل محور عددًا من العناصر الفرعية؛ حيث تناول الباحث المحور الأول: واقع الدمج في التعليم في المملكة العربية السعودية، مفصلاً ومفرداً بين مفهوم الدمج في التعليم والتعليم المختلط، ومتناولاً نشأة التعليم المختلط، وتطوره، وأهداف التعليم المختلط في مرحلة الطفولة المبكرة، أما المحور الثاني فتناول الباحث فيه: المرحلة الابتدائية خصائصها، وأهدافها، وأهميتها، ومرآحلتطورها، وعلاقتها بواقع الدمج، والمحور الثالث يتناول الباحث فيه مدارس الطفولة المبكرة: (المفهوم، والنشأة والتطور، والأهداف، والأهمية). مستعرضاً الدور الحقيقي لمدارس الطفولة المبكرة في واقع الدمج لطلاب المرحلة الابتدائية، وتناول الباحث في المحور الرابع: الكفايات الأساسية لمعلمات مدارس الطفولة المبكرة في المملكة العربية السعودية، والمحور الخامس: الجانب التحصيلي في المرحلة الابتدائية (الطفولة المبكرة)، وفيما يلي تفصيل لهذه المحاور.

المحور الأول: تعريف التعليم المختلط (المفهوم، والنشأة والتطور، والأهداف) أولاً: المفهوم

يستعرض الباحث مجموعة من تعريفات مفهوم التعليم المختلط ومفهوم الدمج التربوي في التعليم، ومقارنتهما بتعريف دمج الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية المطبق حالياً في المملكة العربية السعودية.

فهناك تعريفات متعددة لمفهوم التعليم المختلط، فكلاً يعرفها وفق مفهومه الخاص، ومن أشهر تلك التعاريف:

ما ذكره معوض حيث عرف التربية المختلطة بأنها: "تعليم البنين مع البنات في مراحل التعليم المختلفة تحت توجيه وإرشاد" (معوض، ١٩٨٣، ٢٣٥). ويرى زكي أن التعليم المختلط هو: "تعليم الذكور والإناث ليس في نفس المدرسة فحسب، بل في نفس الفصل" (زيتون، ٢٠٠٥، ٢٧).

أما جوزيف لايف (Joseipg) فيرى أن هذا النوع من التعليم هو: "نشاط تربوي يوجه إلى الجنسين الذين يستقبلونه في نفس القسم ونفس المدرسة، وأنه الحال التي تجيز استقبال البنين والبنات في نفس الفصول حيث يتابعون دراستهم" (زيتون، ٢٠٠٥، ٢٧).

وذكر عبد الغفور تعريفاً لإدوارد (Edoward) بأنه "مفهوم في التربية يتمثل في اجتماع البنين والبنات في نفس المدرسة ونفس الفصل وإعطائهم معاً نفس برنامج التعليم مدة الحياة الدراسية كلها" (عبد الغفور، ١٩٨٦، ٩).

ويعرف عبد الغفور التعليم المختلط بأنه: "ذلك النمط من التعليم الذي يتلقى فيه البنون والبنات تعليمهم معاً في نفس الفصول في جميع المواد ويقوم بتعليم جميع الطلاب نفس المدرسين الذين يستخدمون طرقاتاً ومواد موحدة مع البنين والبنات" (عبد الغفور، ١٩٨٦، ٩).

وأشار الطنطاوي إلى أن التعليم المختلط هو "التعليم الذي يتلقى فيه الذكور والإناث المواد الدراسية والأنشطة اللاصفية جنباً إلى جنب، أي يشتركون في هذا التعليم على نفس المستوى ويتعرضون لنفس المؤثرات التربوية" (الطنطاوي، ١٩٩١، ٧٤).

وقد أوردت عبد الهادي (١٩٩٤)، ثلاثة مفاهيم للتعليم المختلط، مفهوماً لغوياً – وآخر اصطلاحياً وثالثاً علمياً:

المفهوم اللغوي: تواجد كل من الجنسين ذكور وإناث في مكان واحد مخصص لعملية التعليم، والمفهوم الاصطلاحي: هو اشتراك الجنسين – البنين والبنات في مراحل التعليم المختلفة من الحضانة وحتى الجامعة، والمفهوم العلمي: عملية التعليم التي تستند على إشراك الجنسين معاً في تلقيهما العلم بناءً على أسس سيكولوجية وتربوية. (ص ٨٨)

واستناداً على التعاريف السابقة، يتضح أن جميع الباحثين الذين تناولوا مفهوم التعليم المختلط يتفقون على ضرورة تلقي البنين والبنات دروسهم في فصل واحد إضافة إلى اشتراكهم سوياً في الأنشطة وإن كان البعض يركز في تعريف التعليم المختلط على بعض المراحل التعليمية.

بالنسبة لمفهوم الدمج التربوي في التعليم، يستعرض الباحث أدناه مجموعة من التعاريف لمفهوم الدمج التربوي والذي يهتم بالدرجة الأولى بتلاميذ وتلميذات ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن هذه التعاريف:

ما ذكره ريبالات (٢٠٠٩): "بأن الدمج إتاحة الفرص للأطفال المعوقين للانخراط في نظام التعليم كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم" (ص ٢٣) كما عرف منصور ورجاء الدمج بأنه: "التحاق الطفل المعاق مع الأطفال العاديين في الفصول العادية طوال الوقت، حيث يتلقون برامج تعليمية مشتركة" (٢٠١٢، ٣٥).

وفي نفس السياق، عرف (الخطيب وآخرون، ٢٠٠٧) بأنه "إيجاد نظام تربوي موحد يخدم كل المتعلمين على قدر المساواة مهما كانت الفروق بينهم (٢٠٠٧، ٤٣). وعرف بشتاوي بأنه "العملية التي يتم إلحاق الطالب ذي الإعاقة من خلالها في عملية التعليم مع الطلاب الأسوياء الطبيعيين دون النظر إلى إعاقته في الفصول العادية، وتلقيهم برامج تعليمية مشتركة ومتعددة" (٢٠١٨، ١٨).

واستناداً على التعاريف السابقة، يتضح أن جميع الباحثين الذين تناولوا مفهوم الدمج التربوي يتفقون على أنه إلحاق لذوي الإعاقة مع المتعلمين العاديين في فصولهم ومشاركتهم للأنشطة سوياً.

وفي ضوء التعاريف السابقة لمفهوم التعليم المختلط والدمج التربوي في التعليم، يتضح الفرق بينهما وبين تعريف دمج الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية والذي يمكن تعريفه إجرائياً كالتالي: هو تلقي تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية للتعليم في مدرسة واحدة، ولكن في فصول مستقلة؛ بحيث تكون هناك فصول خاصة بالتلميذات وأخرى خاصة بالتلاميذ، أو بمعنى آخر هو عملية نشاط تربوي تعليمي لتلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية، يعتمد على إشراك الجنسين معاً في تلقيهما العلم كلا في حجرته الدراسية، بناءً على أسس سيكولوجية وتربوية، للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، تحت توجيه وإرشاد معلمات مؤهلات لهذه العملية.

ثانياً: واقع الدمج في التعليم في المملكة العربية السعودية (النشأة والتطور)

اتسمت رؤية ٢٠٣٠ في تطوير التعليم بالعديد من السمات، منها الشمولية فالتعليم متاح لجميع أفراد المجتمع، من ذكور وإناث، ويضم مختلف المراحل العمرية من الحضنة إلى الدراسات العليا، كذلك يشمل التنوع في المناهج التعليمية مختلف المراحل العمرية بما يتناغم مع عقيدتنا الإسلامية وفكرنا العربي، وفق التطورات المعرفة والثورة التكنولوجية (العبدلي، ٢٠١٩).

كانت بدايات واقع الدمج في القطاع التعليمي الأهلي، حيث صدر نظام المدارس الأهلية في ١٣٥٧/٥/٤ هـ، وفي عام ١٣٨٦ هـ قامت وزارة المعارف - التعليم حالياً- بافتتاح أول روضة بمدينة الرياض، بعد أن أصبحت هي المشرفة على تلك المرحلة، وفي العام التالي قامت الوزارة بافتتاح روضة بالدمام وأخرى بالأحساء، وكانت تتبع تلك الروضات وزارة المعارف إلى عام ١٤٠٠ هـ حيث نقل الإشراف عليها للرئاسة العامة لتعليم البنات، لأن الطفل في تلك السن المبكرة في حاجة للمعلمة لتكون بديلة مؤقتة عن الأم، وكانت أول روضة تابعة للرئاسة توجد بمكة المكرمة عام ١٣٩٥ هـ وفي العام التالي افتتحت الرئاسة ١٠ رياض بمدينة الرياض، وبلغ عددها ١٠٢٨ روضة تابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات. فقد مر على تأسيس مرحلة رياض الأطفال في السعودية نحو ٦٤ عاماً واليوم يبلغ مجموع عدد الروضات نحو ٣٦٨٤ يتلقى التعليم فيها ما يزيد على ٣٠٠ ألف طفل ويقوم على تدريسهم أكثر من ٢٥ ألف معلمة" (الغامدي، ٢٠١٨).

وفي عام (١٤٤٠-١٤٤١ هـ)، أعلنت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية عن قرار بدمج الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية بمدارس الطفولة المبكرة كخطوة عملية لتطوير التعليم.

ونص القرار الجديد أن يتم دمج البنين والبنات في مرحلة الطفولة المبكرة "رياض الأطفال" وأعمارهم دون السادسة في فصل واحد أما طلاب المرحلة الأولية "أول، ثاني، ثالث" ممن تتراوح أعمارهم بين السادسة والثامنة في مدرسة واحدة لكن البنين في فصل مستقل، والبنات في فصل آخر.

واستمرت فترة عملية الاختلاط بين تلاميذ، وتلميذات الصفوف الأولية بمدارس الطفولة المبكرة حتى وقتنا الحالي مع تغير طارئ في آلية عملية التنفيذ بسبب جائحة كورونا كوفيد ١٩ (covid- 19)، والتي من أثارها ان تحول نظام التعليم عامة إلى نظام التعليم عن بعد، واستمرت عملية التعليم الإلكتروني قرابة العامين ونصف العام، ثم بدأت عودة الدراسة حضورياً لطلاب وطالبات الابتدائية ورياض الأطفال بدءاً من تاريخ ٢٣ يناير من العام الحالي ٢٠٢٢، بما يتوافق مع تقارير ودراسات منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف).

وباطلاع الباحث على آخر الإحصائيات المتعلقة بموضوع الدراسة في الموقع الرسمي لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية تبين له نسبة إسناد البنين إلى مدارس البنات في الصفوف الأولية (الأول، والثاني، والثالث الابتدائي) لعام ١٤٤٣ هـ ٣٧،٤ %، حيث بلغ إجمالي الطلبة في الصفوف الأولية (الأول، والثاني، والثالث الابتدائي) لعام ١٤٤٣ هـ (١،٥٤٩،٢٨٠)، وبلغ عدد الفصول الدراسية (٧٠،٩٩٩).

ثالثاً: أهداف ومبادرات، واقع الدمج في المملكة العربية السعودية يستعرض الباحث في هذا العرض أهم أهداف ومبادرات واقع الدمج في المملكة العربية السعودية عن طريق السياسة التعليمية المنشورة على موقع وزارة التعليم على النحو الآتي:

- ١- تطوير رياض الأطفال، والتوسع بخدماتها لتشمل جميع مناطق المملكة، لتحقيق الهدف الإستراتيجي "ضمان التعليم الجيد المنصف، والشامل للجميع، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع" من خلال المؤشر "نسب القيد الإجمالية في رياض الأطفال" التي من أهم أهدافها رفع نسبة التحاق الأطفال في رياض الأطفال من ١٧ % إلى ٩٠ % في عام ٢٠٣٠.
- ٢- مبادرة الطفولة المبكرة "المكاسب السريعة" التي تستفيد من الموارد المادية، والبشرية، والمالية في تحقيق رفع نسبة الالتحاق بالصفوف الأولية من خلال إسناد تدريس البنين والبنات لمعلمات مع بداية العام الدراسي ١٤٤١ هـ.
- ٣- تأسيس قناة تلفزيونية تختص بفئة الأطفال لدعم توجهات وزارة التعليم.
- ٤- مراجعة وتطوير اللوائح، والأنظمة الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة.
- ٥- تعزيز ورفع مهارات التربويات في الطفولة المبكرة.
- ٦- افتتاح وبناء مجموعة من المدارس (رياض أطفال – طفولة مبكرة).
- ٧- إعداد دراسات تدعم مبادرات ومشاريع الإدارة العامة للطفولة المبكرة.
- ٨- تجويد بيئات التعلم في رياض الأطفال باستخدام "مقياس الإيكرز" أو بما يعرف بـ "مقياس أثر البيئة في الطفولة المبكرة على الطفل"، وفق منهجية علمية وباستخدام أداة علمية مقننة، من خلال الشراكة مع جامعة الملك عبد العزيز للتعرف على السلوك الموجه نحو جودة البيئة التربوية لرياض الأطفال الحكومية، والأهلية.
- ٩- برنامج السلامة الشخصية لحماية الطفل من الإيذاء بالتعاون مع "الأجفند" و"اليونسيف"؛ بهدف تعزيز قيم ومهارات السلامة الشخصية لدى الأطفال، والقائمين على تربيتهم من معلمات وأولياء أمور من خلال توفير بيئة تربوية صحية تسهم في تنمية المهارات الوقائية لمختلف أنواع الإيذاء والإهمال.
- ١٠- برنامج تثقيف الأم، والطفل؛ بهدف مساعدة الأم على إكساب طفلها المهارات الأساسية (عقلية، جسمية، عاطفية اجتماعية) بما يتوافق وخصائصه النمائية بعمر الخمس سنوات، وهو برنامج: تثقيفي: لدعم الأم ومساندتها في تربية أطفالها، وبرنامج تعويضي للأطفال الذين لم يتمكنوا من الالتحاق برياض الأطفال.

معايير التعلم المبكر النمائية لمرحلة رياض الأطفال للفئة العمرية المبكرة (٣- ٦) سنوات في المملكة العربية السعودية: حيث تساعد تلك المعايير المؤسسات والفئات ذات العلاقة المباشرة بتربية الطفل، وتعليمه على إدراك التوقعات لما يجب أن يعرفه الطفل، وقادراً على القيام به، وهذه الوثيقة هي دليل وصفي لجملة من التوقعات لما لدى الأطفال من معرفة وسلوكيات ومهارات ستسهم في بناء شخصية الطفل في مراحل التعلم اللاحقة ليكون مواطناً صالحاً ومنتجاً وفعالاً في مجتمعه (موقع وزارة التعليم، ٢٠٢٢).

المحور الثاني: المرحلة الابتدائية (خصائصها، وأهدافها، وأهميتها، ومراحل تطورها، وعلاقتها بواقع الدمج)

التعليم في المرحلة الابتدائية - وتحديدًا في الصفوف الأولية - من أخطر المهمات التي تتطلب من القائمين عليه التركيز على المهارات الأساسية من لغوية ورياضية، وذلك انطلاقاً من أن الهدف النهائي من التعليم في هذه المرحلة ليس الكم أو الكيف فحسب، بل مقدار ما يحقق المعلم من الجمع بين هذين الهدفين، فيعمل على تحقيق أكبر قدر من الكم التعليمي في الصف عنده، وكذلك الكيف من حيث المهارات التي يكتسبها المتعلمون (Ober, 2013).

ومما يزيد من أهمية التعليم في الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية طبيعة النمو المعرفي المتسارع الذي يشهده الواقع المعاصر في شتى ميادين المعرفة، وحاجة المتعلمين إلى إكسابهم مهارات تعليمية، وهذا يعد من أقوى العوامل الداعية لتطوير المناهج والمقررات الدراسية مع وجود مشكلات تتعلق بتحصيل الأبناء في تعلم القراءة، والحساب (Akyeampong et al., 2013).

ففي هذا المحور سيتناول الباحث عدة محاور مبتدئاً بخصائص المرحلة الابتدائية، ثم يعقبها أهداف المرحلة الابتدائية، وأهميتها، وعلاقة هذه المرحلة بواقع دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالطفولة المبكرة على النحو الآتي:

أولاً: خصائص النمو لتلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية من عمر، (٦-٩) سنوات
إن التلاميذ والتلميذات يعدان من أهم عناصر العملية التعليمية، والتربية لا تنفك منطلقاً عبر تطلعاتها واستراتيجياتها مهتمة ومطورة لما يخدم هذين العنصرين الهامين، مستجيبة لخصائص نموه واحتياجاته في جميع مراحل نموه، فديننا الحنيف أسس منزلة عظيمة للطفولة، وكان العناية بها قائمة منذ الأزل، فخصها الله بالرحمة والعطف، إلى جانب الاكتشاف والتطوير والتربية.

لقد عمد علماء النفس إلى تقسيم مراحل الطفولة إلى خمس مراحل، ويعد هذا التقسيم على أساس النمو الجسمي للطفل، وما يواكب هذا النمو من خصائص نفسية ونمو عقلي ولغوي وهذه المراحل هي

- ١- مرحلة الطفولة الأولى: وتبدأ من الولادة حتى سن ثلاث سنوات.
- ٢- مرحلة الطفولة المبكرة (الطفولة الثانية): من ثلاث إلى ست سنوات.
- ٣- مرحلة الطفولة المتوسطة (الطفولة الثالثة): من ست إلى تسع سنوات.
- ٤- مرحلة الطفولة المتأخرة: وتمتد من سن التاسعة إلى الثانية عشرة.
- ٥- مرحلة المراهقة: التي تبدأ من سن الثالثة عشرة. (أبو علام، ١٩٩٤).
- و على ضوء هذا التقسيم يقع تلاميذ المرحلة الابتدائية في الفئة العمرية من (٦-١٢) عاماً، ومن هذا المنطلق كان لزاماً التعرف على خصائص هذه المرحلة للتعرف على ملامح شخصية تلميذ المرحلة الابتدائية وسماتها.
- ويمكن عرض خصائص النمو ومتطلباته من خلال تلاميذ المرحلة الابتدائية، إلا أن لكل مظهر من مظاهر النمو المختلفة تطبيقات تربوية خاصة به يجب أن يدركها المعلم أو من يقوم بعملية التدريس لهؤلاء التلاميذ في تلك المرحلة (القضاء والترتوري، ٢٠٠٦).

١- النمو الحركي:

حيث تنمو العضلات الصغيرة والكبيرة في المرحلة العمرية من (٦-٩) سنوات، ويحب الطفل العمل اليدوي كما يشاهد النشاط الزائد وتعلم المهارات الجسمية والحركية اللازمة للألعاب والأنشطة المختلفة ويتردد النمو الحركي حيث تعتبر المرحلة العمرية من (٩-١٢) سنة هي مرحلة النشاط الحركي الواضح حيث تشاهد فيها زيادة واضحة في القوة والطاقة، وذكر زهران (٢٠٠٤):

أن الطفل يحب العمل اليدوي كما يشاهد النشاط الزائد وتعلم المهارات الجسمية والحركية اللازمة للألعاب والأنشطة المختلفة ويتردد النمو الحركي ويستمتع الأطفال بأوجه النشاط العضلي كالجري والقفز والتسلق على الأشياء، كما أنهم يميلون بشكل عام إلى الحركة في مختلف أوضاعهم (ص ٢٥١).

التطبيقات التربوية للنمو الحركي:

- أ- إتاحة فرصة للأطفال للتعبير عن نشاطهم العضلي من خلا ممارسة الألعاب مع توفير المكان والوقت المناسبين للأطفال.
- ب- الاهتمام بأن تكون الوسائل التعليمية في المدارس الابتدائية مجسمة بقدر الإمكان؛ كي يستطيع الطفل لمسها ورؤيتها.
- ت- أن تكون الكتب الدراسية مكتوبة بخط واضح وكبير.
- ث- الاهتمام بتغذية الطفل.
- ج- توسيع نطاق الإدراك عن طريق الرحلات إلى المتاحف والمعارض.

ح- اتخاذ النشاط وبخاصة الحركي مدخلا إلى تعليم الطفل، وإثراء أنواع النمو المختلفة، ويأتي على رأس النشاط الحركي اللعب باعتباره أداة مشوقة لبذل الجهد والاستمرار في ممارسة الخبرة.

خ- إن لغة الأطفال هي الحركة، ومن ثم يجب إعداد الأنشطة المتنوعة التي تتبج لهم الحركة والجري والانطلاق مع أدوات اللعب، كما أن خيال الطفل يتدخل في تصويره للأشياء والأحداث وحواس الطفل هي المصدر الرئيسي للإدراك ولتنمية محصوله اللغوي (أبو حطب وآمال، ١٩٨٨).

٢- النمو الحسي

يشاهد في المرحلة من (٦-٩) سنوات تطور في النمو الحسي، وخاصة في الإدراك الحسي ويتضح ذلك تماما في عملية القراءة والكتابة، ومع بداية المدرسة الابتدائية تظهر قدرة الطفل على التمييز بين الحروف الهجائية المختلفة الكبيرة والمطبوعة، ويستطيع تقليدها، ويستمر السمع في طريقه إلى النضج، ويتطور الإدراك الحسي وخاصة إدراك الزمن، إذ يتحسن في هذه المرحلة من (٩-١٢) سنة إدراك المدلولات الزمنية والتتابع الزمني للأحداث التاريخية.

وتتمتاز شخصية تلاميذ الصف الأول من (٦-٩) سنوات بأن مازال إدراكهم لمفاهيم الزمن والمكان والمسافة محدودة، وتكاد تكون أهدافهم مباشرة، كما يستخدمون خبراتهم البديلة، في حل بعض مشكلاتهم وفي إدراك العلاقات السببية، في حين تتسع قدرة التلاميذ في المرحلة من (٩-١٢) سنة على فهم العلاقة السببية ويتسع إدراكهم لمفاهيم الزمان والمكان والمسافة.

التطبيقات التربوية للنمو الحسي:

تتفق التطبيقات التربوية للنمو الحسي مع النمو الحركي، حيث يفضل إتاحة الفرص للأطفال في هذه المرحلة للتعبير عن نشاطهم من خلال الألعاب مع توفير المكان والزمان المناسبين مع ضرورة تركيز النشاط اللغوي حول المحسوسات من الأشياء وحول لعب الدور والأداء التمثيلي وأن يدور حول اهتمامات الطفل وقدراته (قطامي، ٢٠٠٠).

٣- النمو العقلي:

يؤثر الالتحاق بالمدرسة في نمو الطفل وذلك في المرحلة العمرية من (٦-٩) سنوات، والمدرسة هي المؤسسة التربوية التي وكلها المجتمع لتقوم بعملية التربية والتعليم والسلوك القويم القائم على القيم والمعايير الاجتماعية التي تحدد ثقافة المجتمع، ويستمر النمو العقلي بصفة عامة في نموه السريع بالمرحلة من (٦-٩) سنوات، ومن ناحية التحصيل يتعلم الطفل المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، ويلاحظ هنا أهمية التعلم بالنشاط والممارسة. وينمو التفكير الناقد في نهاية

هذه المرحلة حيث يلاحظ أن الطفل نقاد للآخرين حساس لنقدهم، وينمو التخيل من الإسهام إلى الواقعية والابتكار والتركيب، وينمو اهتمام الطفل بالواقع والحقيقة (قطامي، ٢٠٠٠).

التطبيقات التربوية للنمو العقلي:

أ- أن تكون موضوعات المنهج ملائمة لدرجة النضج العقلي التي وصل إليها الطفل.
ب- أن يعتمد التدريس في السنوات الأولى على حواس الطفل، وذلك عن طريق تشجيع الملاحظة والنشاط.

ت- ربط التدريس بمظاهر الحياة أو الأشياء الموجودة في البيئة.

ث- استغلال الهوايات والمهارات الموجودة عند الطفل لتساعده على تنمية الخيال مع العلم أن التخيل في مرحلة الطفولة المبكرة بيد أمن الواقع وهو خيال جامح، أما التخيل في مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة تخيل مرتبط بالواقع ومقيد بقوانين الطبيعة. وهناك صلة وثيقة بين هذا التخيل وبين الإبداع أو الابتكار لأن التفكير الإبداعي يعتمد على التخيل إلى حد كبير لأن الأساس فيه الإتيان بأفكار جديدة غير مسبقة، وعليه فإن بؤادر التفكير الإبداعي تظهر في هذه المرحلة عند الطفل ممثلة في التفكير التخيلي.

ج- تدريب الطفل على التفكير واكتشاف العلاقات بين الأشياء.

ح- مواصلة استخدام الألعاب اللغوية، وتوظيف أوجه النشاط المختلفة، والتركيز على التدريبات الاتصالية التي تنمي القدرة على الإبداع اللغوي والتخفيف من التدريبات النمطية.

خ- توضيح أهداف تعليم اللغة العربية للتلاميذ، وإشعارهم بقيمة ما يتعلمونه، وذلك تماشياً مع رغبتهم في هذه المرحلة في السؤال عن أهداف ما يقدم إليهم من خبرات. ويميز بياحيه بين أربع مراحل رئيسية في نمو التفكير عند الأطفال، وهذه المراحل هي:

- **مرحلة اكتساب الانطباعات الإدراكية:** وهي تمتد من سن الميلاد حتى سنتين، حيث يتعلم فيها الطفل أن يتعرف على الملامح الرئيسية للعالم من حوله وبعض صفاته الأساسية، ويتعلم معاني المدركات الحسية.

- **مرحلة التفكير الفطري:** وهي تمتد من سن سنتين إلى سبع سنوات، وهي مرحلة يواجه فيها الطفل مشكلات أكثر في تفسير بيئته، أي في فهم العلاقات بين الأمور الحسية التي كان قد تعرفها ويعرف كذلك صفة واحدة فقط للشيء في وقت ما.

- **مرحلة التفكير الحسي الإجرائي:** وهي تمتد من سن سبع سنوات إلى إحدى عشرة سنة، وفيها يكتسب التلميذ المفاهيم الموجودة في العلاقات المعقدة ويتمكن من التفكير المعكوس، حيث يمكن أن يعود بالشيء إلى نقطة بدايته، ويعلل بوضوح

تحولات المظهر وينظم الموضوعات في مجموعات مختلفة الحجم على أساس الصفات المختلفة.

- **مرحلة التفكير الشكلي المنطقي:** وتمتد من سن الحادية عشرة إلى ما فوقها، حيث يستطيع التلميذ أن يتصور العلاقات الممكنة بين الأشياء ويتناولها، ويبدأ في مزاوله التفكير الذي يتطلب المقدمات المنطقية الصرفة التي يمكن أن تؤخذ من الخبرات الأخرى السابقة.

وإذا نظرنا إلى تفكير الطفل في مرحلة الطفولة المتوسطة من (٦-٩) سنوات نجد أنه يتطور من التفكير الحدسي إلى التفكير المجرد، كما أن خياله يتجه من خيال التوهم إلى الاهتمام بالواقع والحقيقة ويميل إلى الابتكار والتركيب، وتبرز قدرته على الحفظ، وكلما زاد تشجيع الوالدين للطفل وتوفير المثيرات التربوية المناسبة لنموه العقلي زاد حب الاستطلاع لديه وهذه المرحلة كما نعلم هي بداية دخوله المدرسة الابتدائية لا ينساها ولا تغيب عنه طوال حياته. أما عن مرحلة الطفولة المتأخرة التي تقع ما بين (٩-١٢) سنة من عمر الطفل من ناحية التفكير يصبح الطفل قادرا على ربط الظواهر بأسباب واقعية مقبولة، لأن هناك انتقالا واضحا من الذكاء الحدسي إلى الذكاء المحسوس القائم على العلاقات المتبادلة أو العكسية، بالإضافة إلى التفسيرات الموضوعية والمنطقية (الترتوي والقضاء، ٢٠٠٦).

وفي ضوء ذلك فإن تعليم التلاميذ مهارات التفكير يتطلب التأكيد على أن محتوى المواد الدراسية ينبغي ألا يصبح مركز اهتمام المعلمين بل هو مجرد أداة لنقل ما تحمله من مهارات التفكير، بالإضافة إلى تدريب التلاميذ على التفكير الناقد وحل المشكلات والاكتشاف والاستنتاج باستخدام أسلوب التعلم التعاوني الجمعي والتنافس، والإدراك البصري بمساعدة الرسوم لتعزيز عمليات التفكير، حيث يوضح التلميذ أفكاره لكل فرد في مجموعته ويتشارك الجميع، ويتفاعلون في الحصول على التعميمات أثناء تنظيم أفكارهم من خلال المواد الدراسية وتطبيقها في مواقف جديدة.

ويمتاز تلاميذ المرحلة الابتدائية بارتفاع مستوى الابتكارية والخيال، مما يجعلهم يميلون إلى إظهار هذه القدرات من خلال فرص اللعب وحكاية القصص، فالأنشطة الابتكارية التي يمارسها تلاميذ المرحلة الابتدائية يمكن من خلالها أن يزداد فهم المعلم لتلاميذه، حيث يكشف كل تلميذ عن نفسه أمام زملائه بما يساعده على تكوين مفهوم واقعي عن ذاته، ومن هنا يتضح أن التفكير الابتكاري هو واحد من أهم القدرات التي ينبغي العناية بها وتنميتها لدى التلاميذ في شتى المراحل وأثناء تعلمهم للمواد الدراسية المختلفة وبالأخص اللغة التي هي أداة الاتصال بين الأفراد.

وتعد المدرسة المكان المناسب الذي يوفر مناخا خصبا لنمو القدرات الابتكارية وقدرات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ من خلال ممارسة الأنشطة التي تسهم في

تنميتها، ومن خلال المعرفة والخبرات والمهارات التي يتعرض لها التلاميذ في المدرسة بصورة منظمة مما يكون لها الأثر الإيجابي أو السلبي على نمو قدرات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ أثناء تعلمهم لمهارات اللغة المختلفة.

٤- النمو اللغوي:

يعتبر النمو اللغوي في المرحلة من (٦-٩) سنوات بالغ الأهمية، حيث تعتبر هذه المرحلة هي الأساس في اكتساب اللغة، وتعتبر هذه المرحلة مرحلة الجمل المركبة الطويلة، ولا يقتصر الأمر على التعبير الشفوي بل يمتد إلى التعبير التحريري، أما عن القراءة فإن استعداد الطفل لها يكون موجوداً قبل الالتحاق بالمدرسة ويظهر ذلك منذ خلال الاهتمام بالصور والرسوم والمجلات والصحف. وتتطور القدرة على القراءة بعد ذلك إلى التعرف على الجمل وربط مدلولاتها بأشكالها، كما أن عدد الكلمات التي يقرأها الطفل في الدقيقة تزداد مع النمو، ويستطيع الطفل في هذه المرحلة تمييز المترادفات ومعرفة الأضداد، ويتضح تقدم النمو اللغوي في هذه المرحلة من (٩-١٢) سنة في كلام الطفل وقراءته وكتابته، حيث تزداد المفردات ويزداد فهمها، ويزداد إتقان الخبرات والمهارات اللغوية، ويلاحظ طلاقة التعبير والجدل المنطقي.

وفي المرحلة الابتدائية تنمو المفردات اللغوية من صف دراسي إلى صف دراسي أعلى، كما أن تلاميذ تلك المرحلة يستخدمون الأسماء بنسبة تصل إلى ثلاثة أضعاف استخدامهم للأفعال ؛ وذلك لأن طبيعة الفعل أكثر من طبيعة الاسم تعقيداً كما يقل تكرار المفردات في الأحاديث المنطوقة تدريجياً تبعاً لتقدم التلميذ في العمر، ويكثر استخدام الجمل في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بصورة أوضح منه في الصفوف الثلاثة الأخيرة، كما تحظى المفردات اللغوية غير الفصحى بنسبة مرتفعة في أحاديث التلاميذ وخاصة في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية إذا ما قيست بالمفردات اللغوية غير الفصحى لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة، بالإضافة إلى ذلك يجب أن نأخذ في الاعتبار بأن البيئة المحيطة للتلميذ تؤثر تأثيراً كبيراً على المفردات اللغوية المختلفة المنطوقة في جميع الصفوف الدراسية بالمرحلة الابتدائية. وتلعب المدرسة دوراً مؤثراً في النمو اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حيث تدهم بذخيرة من الخبرات المختلفة، كما يعرض الطفل لأنماط لغوية شبيهة بما تستخدم في البيئة؛ ويرجع هذا إلى تقليد الكبار من حوله.

ومن أهم الأمور التي ينبغي على المدرسة أن توفرها لتلاميذها كي تنمو ثروتهم اللغوية:

- الخبرات المباشرة الغنية والوفيرة.
- القراءة الواسعة المتنوعة.

- دراسة الكلمة وذلك من خلال (استخدام المعاجم، والسياق في معرفة معاني الكلمات، واستخدام الكلمة في الأنشطة المختلفة داخل المدرسة).
ومن ناحية أخرى فإن من جوانب النمو اللغوي في هذه المرحلة هو حدوث تطور مهم في نمو فنون اللغة الأربعة (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة)، حيث تزداد قدرة التلاميذ على الاستماع لفترة طويلة، وتنمو قدرتهم على التعبير عن أنفسهم بطلاقة وحيوية، كما يتعلمون في أثناء تلك المرحلة معظم المهارات التي تحتاجها عملية القراءة، بالإضافة إلى أن حجم المفردات المستخدمة لدى التلميذ تنمو بسرعة حيث إن تلاميذ تلك المرحلة تنمو لغتهم نموا مطردا في كمية المفردات ونوعيتها، واتساع معانيها.

ويذكر زهران: " خصائص لغة الطفل في المراحل الأولى من العمر:

- يغلب على لغة الطفل أن تتعلق بالمحسوسات لا بالمجردات
- يغلب على لغة الطفل أن تتركز حول النفس.
- يغلب على لغة الطفل البساطة وعدم الدقة والتحديد.
- للطفل مفاهيمه وتراكيبه الخاصة في الكلام.

وتوجد العديد من العوامل التي تؤثر على النمو اللغوي للطفل في مرحلة التعليم الابتدائي ولعل أهمها (الجنس، والذكاء، وظروف البيئة، ونمط الضبط، وترتيب الطفل في العائلة، وحجم العائلة، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، بالإضافة إلى وسائل الإعلام وتشجيع الآباء).

إن النمو اللغوي لدى الطفل يظهر من مظاهر النمو العقلي، كما أن اللغة أداة مهمة من أدوات التفكير، لذا تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة هي المرحلة المناسبة لبدء تعلم اللغة، ويسبق هذا التعلم محاولة الطفل فهم معنى الكلام الذي يسمعه؛ لأن عملية الفهم تسبق عملية التعبير اللغوي، وتؤثر في نمو الطفل العقلي واللغوي ظروف ذاتية متصلة بالطفل نفسه، كما تؤثر في هذا النمو بيئته المحيطة به تأثيرا مباشرا، فالبنات عادة أسرع من الأولاد في النمو اللغوي وأفضل نطقا، وأوسع حصيلة في المفردات.

ويعد النمو اللغوي جزءا من النمو العقلي تؤثر فيه الظروف الاجتماعية المحيطة فمثلا إذا كان الطفل وحيدا أو الأول في أسرته، فهو يخالط والديه مخالطة مستمرة ويتعلم منهما، كان أسرع في اكتساب اللغة وأقدر على تمثيلها، كذلك يؤثر المستوى الاقتصادي للأسرة في تعلم اللغة؛ لأن الطفل في الأسرة الحسنة المستوى أكمل صحة وأسلم أجهزة وأعضاء، فهو أسرع نطقا وأدق لفظا وأوسع تجربة، كما أن محيط الطفل الوجداني والانفعالي يساعد أيضا على النمو اللغوي السوي؛ فالطفل المحاط بالحنان الأبوي والأسري أقدر على اكتساب اللغة من الطفل الناشئ في ظل

الكبت والإحباط. وأخيرا فإن لغة الكلام والتخاطب عند الطفل لغة مكتسبة، حيث يكتسبها الطفل من بيئته ويتقنها.

وعلى ضوء ذلك فإن النمو السليم للطفل لغويا وعلميا، واجتماعيا ونفسيا، وصحيا يستدعى استعمال الأشياء والخامات التي تتفق مع حاجات الطفل الطبيعية واستخدام القصص والمسرحيات والأنشيد وغيرها من الأشياء المحببة إلى نفسه في تعليمه اللغة، واتخاذ النشاط وبخاصة الحركي مدخلا إلى تعليم الطفل، وإثراء أنواع النمو المختلفة ويأتي على رأس النشاط الحركي اللعب باعتباره أداة مشوقة تؤدي إلى بذل الجهد والاستمرار في ممارسة الخبرة (زهران، ٢٠٠٦، ٢٥٧).

التطبيقات التربوية للنمو اللغوي:

- أ- تدريب التلاميذ على إجادة القراءة الصامتة وعلى سرعة الفهم من خلالها.
- ب- تشجيع التلاميذ من خلال توفير مجموعة من القصص والكتب العلمية والاجتماعية الشيقة لتدفعه إلى القراءة والتحصيل الذاتي.
- ت- تنوع النشاط اللغوي سواء في الفصل أو في الكتب المقررة، فلا يقتصر على الأداء الفردي بل يمتد إلى النشاط اللغوي الجماعي.
- ث- توثيق صلة التلميذ في هذه المرحلة بالمكتبة، مع توسيع الاستخدامات اللغوية عند الطفل، وتدريبه على استعمال بدائل لغوية أخرى تضاف إلى رصيده.
- ج- توظيف المفردات الشائعة في بيئاتهم والتدرج في عرض الجديد من الألفاظ، مما هو بعيد إلى حد ما عن خبرتهم المباشرة.
- ح- تربية ملكة التعبير الشفوي لدى التلاميذ؛ لأنها الخطوة الطبيعية التي تمهد للتعبير الكتابي، وعلى المعلم في أثناء تحدث الأطفال أن يسلك طريقا وسطا فلا يتركهم يتحدثون بالعامة بلا قيد ولا شرط ولا يحملهم على الفصحى وهم لا يسمعونها في المنزل وغيره من الأماكن العامة.
- خ- يغلب على تلاميذ تلك المرحلة الخجل والتهيب، لذا يجب على المعلم النابه تشجيعهم وأخذهم باللين والصبر، كما يميل الأطفال إلى المحاكاة والتقليد ولهذا يجب أن يحرص المعلمون على أن تكون لغة الفصل لغة سهلة سليمة جديرة بأن يحاكيها التلاميذ.
- د- الطفل ميل بطبعه إلى الحديث عن عمله، وإلى إلقاء الأخبار، ولهذا كان التعبير الحر خير ما يلئم الأطفال في تلك المرحلة للتدريب على فنون اللغة كلها.
- ذ- الاهتمام بمهارات الكلام والاستماع حيث إنهما يسبقان مهارات القراءة والكتابة.
- هـ- النمو الانفعالي:

تعتبر هذه المرحلة مرحلة الاستقرار والثبات الانفعالي، ويتضح الميل للمرح وتتنمو الاتجاهات الوجدانية، كما تؤثر الضغوط الاجتماعية تأثيراً واضحاً في النمو الانفعالي.

وفي المدرسة الابتدائية يجب أن يحس التلاميذ بأنهم محبوبون من مدرسيهم وأن يكونوا مطمئنين إلى الجو المدرسي الذي يعيشون فيه، حتى يطمئنوا إلى البيئة الطبيعية كما اطمأنوا للبيئة الاجتماعية وهذا يؤثر بدوره على نموهم الانفعالي، ومن هنا يجب على المناهج أن تتصل بحاجات التلاميذ النفسية والانفعالية فتحقق للنشئ حريته في البحث والقراءة والاطلاع والتنقل من الفصل إلى الحديقة إلى المكتبة إلى غير ذلك من مصادر المادة المختلفة.

التطبيقات التربوية للنمو الانفعالي:

- أ- إشباع الحاجات النفسية للطفل كالحاجة إلى الحب والتقدير والانتماء.
- ب- تدريب التلاميذ على ضبط انفعالاتهم والتحكم فيها.
- ت- عدم استثارة التلاميذ من قبيل التسلية وعدم التفرقة بينهم في المعاملة.
- ث- عدم الاستجابة للطفل والسماح له بالحصول على ما يريد عن طريق الصراخ.

٦- النمو الاجتماعي:

تستمر عملية التنشئة الاجتماعية في المرحلة العمرية من (٦-٩) سنوات؛ وتدخل المدرسة كمؤسسة رسمية لتقوم بدورها في هذه العملية، وفي سن السادسة تكون طاقات الطفل على العمل الجماعي مازالت محدودة وغير واضحة، ويدخل الطفل المدرسة تتسع دائرة اتصاله الاجتماعي، ويبدى رغبته في العمل الجماعي ويكون لعبه جماعياً، وتكثر صداقاته ويزداد تعاونه مع رفاقه في المدرسة والمنزل، وتتحقق له المكانة الاجتماعية، وتكثر الصداقات عن ذي قبل لازدياد صلة الطفل بالآخرين. وقد يهتم بالأصدقاء ورفاق السن أكثر من اهتمامه بأفراد أسرته، وتطرد عملية التنشئة الاجتماعية في هذه المرحلة من (٩-١٢) سنة، فيعرف الطفل عن المعايير والقيم والاتجاهات الديمقراطية، ويزداد احتكاكه بالكبار، ويكون التفاعل الاجتماعي مع الأقران على أشده، يشوبه التعاون والتنافس والولاء، ويستغرق العمل الجماعي معظم وقت الطفل ممثلاً في الأنشطة الجماعية داخل الفريق.

ويعد التعاون بين التلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي من أهم مطالب النمو الاجتماعي، ويظهر هذا التعاون من خلال الأنشطة الصفية والألعاب اللغوية التي يقوم المعلم بإعدادها، حيث يتعلم الطفل كيف يعيش مع نفسه، ويتفاعل مع غيره من الناس، هذا بالإضافة إلى أن هذا التعاون يساعد التلميذ على تحقيق أفضل نمو ممكن؛ من خلال دراسة نمو السلوك الإنساني لتحديد أفضل الشروط البيئية الممكنة للتعاون، والتي تؤدي إلى أحسن نمو ممكن ولتيسير اكتساب التكيف الاجتماعي السوي وذلك

من خلال أساليب تعلم المهارات الاجتماعية وخاصة المهارات التعاونية والتي تظهر بشكل جلي في الأداءات والمواقف التي يقوم التلاميذ بها تحت إشراف وتوجيه من معلمهم.

كما أن التعاون يعد أحد أهم صور السلوك الاجتماعي التي يتم تشكيلها في هذا السن حيث إن الطفل في تعاونه مع الآخرين يزيد من مشاركته الاجتماعية، وفي هذا السياق يشير فروبل إلى "أن الفرد وحدة في كتلة هي المجتمع هدفها تحقيق وجودها والاعتراف بعضويتها في المجتمع ولا سبيل لبلوغ هذه الغاية إلا بنشاط الطفل الذاتي" والذي يتضح من خلال التعاون الذي يعد أحد القيم التي تنبثق في النفس من خلال المخالطة.

التطبيقات التربوية للنمو الاجتماعي:

- أ- توفير المناشط التي تساعد التلاميذ على التعلم مع مراعاة احتياجات هؤلاء التلاميذ من خلال الممارسة واللعب والعمل الجماعي.
- ب- توفير الجو الاجتماعي وإشباع حاجة الطفل إلى الرعاية والتقبل والحنان من قبل الأسرة والأقران.
- ت- تحسين العلاقة بين الوالدين والطفل كوقاية من حدوث الاضطرابات النفسية.
- ث- تقوية الميل الاجتماعي مثل التعاون واحترام الآخرين.
- ج- إمداد الطفل بخبرات اجتماعية سليمة وكيفية التصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة.
- ح- أهمية الرحلات والمعسكرات والتدريب على تحمل المسؤولية الاجتماعية.
- خ- مشاركة التلاميذ مع بعضهم البعض للتعبير عن أفكارهم في صورة مجموعات صغيرة، لأن هذا من شأنه أن ينمي الثقة بالنفس والمسؤولية فضلاً عن روح الجماعة والعمل في الفريق.

ثانياً: أهداف المرحلة الابتدائية

المرحلة الابتدائية هي القاعدة التي يركز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعاً، وتزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة، والاتجاهات السليمة، والخبرات والمعلومات والمهارات، وبناءً على وثيقة سياسة التعليم فإن أهداف المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية تتضمن العناصر الآتية:

- ١- تعهد العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفسه الطفل ورعايته بتربية إسلامية متكاملة، في خلقه، وجسمه، وعقله، ولغته، وانتمائه إلى أمة الإسلام.
- ٢- تدريبه على إقامة الصلاة، وأخذه بأداب السلوك والفضائل.

- ٣- تنمية المهارات الأساسية المختلفة وخاصة المهارة اللغوية، والمهارة العددية، والمهارات الحركية.
- ٤- تزويده بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات.
- ٥- تعريفه بنعم الله عليه في نفسه، وفي بيئته الاجتماعية والجغرافية، ليحسن استخدام النعم، وينفع نفسه وبيئته.
- ٦- تربية ذوقه البديعي، وتعهده نشاطه الابتكاري، وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه.
- ٧- تنمية وعيه ليدرك ما عليه من الواجبات وماله من الحقوق، في حدود سنّه وخصائص المرحلة التي يمر بها، وغرس حب وطنه، والإخلاص لولاء أمره.
- ٨- توليد الرغبة لديه في الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح، وتدريبه على الاستفادة من أوقات فراغه.
- ٩- إعداد الطالب لما يلي هذه المرحلة من مراحل حياته. (سياسة التعليم في المملكة ١٤١٦ هـ، ١٦- ١٧).

ثالثاً: أهمية المرحلة الابتدائية

تكمّن أهمية المرحلة الابتدائية إلى كونها البداية الحقيقية لعملية التنمية الشاملة لمدارك الطفل روحياً واجتماعياً وعقلياً وجدانياً وجسيمياً. (الحامد وآخرون، ٢٠٠٧). تعتبر المرحلة الابتدائية هي القاعدة التي يتركز عليها أعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعاً تزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة، والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات. (سياسة التعليم في المملكة، ١٤١٦).

وتعتبر مرحلة التعليم الابتدائي مرحلة التكوين الوطني للطالب وانتمائه للمجتمع الذي يعيش فيه، كما تعتبر هذه مرحلة تكوين الحقوق التي له والحقوق التي عليه بل يعتبر هذا الهدف الأسمى للمدرسة الحديثة خاصة الابتدائية حيث إنها لا تقتصر على المعلومات والمعارف بل لابد أن تحقق التوافق الاجتماعي والانفعالي بالإضافة للتحصيل العلمي.

ويطلق (اريكسون) على مرحلة التعليم الابتدائي بمرحلة العمل حيث يتميز الطفل بأنه ينهي واجباته وما يستند إليه من أعمال بعكس المرحلة السابقة عندما كان يبدأ العمل ونادراً ما ينجزه (السنبل، وآخرون، ١٤٢٩).

رابعاً: تطور تعليم المرحلة الابتدائية

إن التعليم في المملكة العربية السعودية، وما وصل إليه من إنجازات، وتطور في زمن قياسي جداً مقارنة بعمر الدولة في التعليم وعدم تقبل الجيل الأول لمبدأ تعلم أطفالهم، والثقافات المختلفة في المملكة والمساحة الجغرافية الكبيرة التي تتميز بها، يعتبر نجاح يسجل باسم من قام على هذا التعليم من بداية نشأته وحتى وقتنا هذا.

فسوف يعرض الباحث كيف تطور التعليم في المملكة، وما هي الأسباب التي ساعدت على تطوره.

ويرى السنبلي وآخرون (١٤٢٩) تقسيم تطور التعليم إلى ست فترات لكي يسهل لنا معرفتها بالتفصيل، وأبرز ما جاء في كل فترة.

الفترة الأولى: ١٣٤٤هـ - ١٣٧٢هـ:

ويعتبر تاريخ ضم الحجاز بداية التعليم النظامي في المملكة حيث أنشئ في العام الذي يليه مديرية المعارف التي استطاعت أن تفتح مدارس عديدة بلغت ٣٢٦ مدرسة.

وقد كانت المرحلة الابتدائية مقسمة إلى قسمين:

- المرحلة التحضيرية: مدتها ثلاث سنوات.

- المرحلة الابتدائية: مدتها أربع سنوات.

أبرز الأحداث في هذه الفترة:

١- تشكيل أول مجلس للمعارف في عام ١٣٤٦ هـ وجاء بقرار توحيد التعليم، وجعله إجبارياً ومجانياً.

٢- تغيير اسم الدولة ليصبح (المملكة العربية السعودية) عام ١٣٥١ هـ.

٣- دمج المرحلتين في مرحلة واحدة سميت (بالمرحلة الابتدائية) في عام ١٣٦١ هـ.

الفترة الثانية: ١٣٧٣/٧٢ هـ - ١٣٨٠/٧٩ هـ:

بعد ما تم توحيد أجزاء المملكة في كيان واحد، وتم تغيير المسمى، قامت الدولة بتشكيل عدة وزارات مهمة في الدولة.

أبرز الأحداث في هذه الفترة:

١- إنشاء وزارة المعارف في عام ١٣٧٣ هـ.

٢- تعيين الأمير فهد بن عبد العزيز وزيراً للمعارف.

٣- تم وضع أول منهج مخصص للمرحلة الابتدائية.

٤- زادت عدد المدارس إلى ٦٠٠ مدرسة ابتدائية في المملكة.

الفترة الثالثة: ١٣٨١/٨٠ هـ - ١٣٩١/٩٠ هـ:

وفي هذه الفترة بالتحديد أصدر قرار يعتبر هو نقطة التحول في التعليم، والمجتمع السعودي كافة لما ترتب عليه من اعتراضات وهو إنشاء الرئاسة العامة لتعليم البنات.

أبرز الأحداث في هذه الفترة:

١- تم تشكيل لجان مسح وعملها المرور على القرى وعدد السكان وحاجتهم للعلم.

٢- تم وضع خطة خمسية لافتتاح المدارس الابتدائية.

٣- في نفس الفترة استطاعت الوزارة بتحقيق ٩٥% أهداف من الخطة الخمسية.

٤- إنشاء إدارة المناهج في عام ١٣٨٤ هـ

- ٥- تم إصدار أول منهج خاص للمرحلة الابتدائية.
- الفترة الرابعة: ١٣٩١/٩٠ هـ - ١٤١٥/١٤ هـ:
- وصاحبة هذه الفترة قفزات رائعة وذلك لوجود عقول وأيدي عاملة في المجتمع بسبب تخريج عدد من الطلاب في الفترات السابقة.
- أبرز الأحداث في هذه الفترة:
- ١- إصدار أمر بإلغاء المركزية في امتحان الشهادة الابتدائية.
- ٢- إعطاء مدير المدرسة صلاحيات أكبر.
- الفترة الخامسة: ١٤١٦/١٥ هـ - ١٤٢٣/٢١ هـ:
- ويمكن القول: إن هذه الفترة تغطي الخطة السادسة وجزء من الخطة السابعة للتنمية الشاملة بالمملكة.
- أبرز الأحداث في هذه الفترة:
- ١- دمج التلاميذ المكفوفين مع تلاميذ التعليم العام.
- ٢- تطبيق برنامج التربية الخاصة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية.
- ٣- تدريس مادة التربية الوطنية عام ١٤١٧ هـ بدءاً من الصف الرابع.
- ٤- برنامج الكشف عن الموهوبين في عام ١٤١٩ هـ.
- الفترة السادسة: ١٤٢٤/ ٢٣ هـ - وحتى وقتنا الحاضر:
- تعتبر هذه الفترة مليئة بالتغيرات والأحداث وهي تعتبر فترة تحديد الهوية حيث تسعى الدولة لتوحيد جهودها في دعم التعليم، والوصول به إلى أعلى المستويات وفي هذه الفترة قرارات تاريخية، ومفصلية في سير العملية التعليمية في المملكة وأنسب ما يقال عنها فترة تغير الأسماء بالدمج.
- أبرز الأحداث في هذه الفترة:
- ١- صدور قرار بدمج الرئاسة العامة لتعليم البنات بوزارة المعارف في عام ١٤٢٣ هـ.
- ٢- صدور قرار بتغيير مسمى وزارة المعارف إلى وزارة التربية والتعليم في عام ١٤٣٤ هـ.
- ٣- إدخال مادة اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية.
- ٤- استحداث نظام نور في تسجيل الطلاب في المرحلة الابتدائية.
- ٥- إقرار نظام التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية.
- ٦- الرجوع إلى النظام السابق الاختبارات التحريرية في تقويم المرحلة الابتدائية.
- ٧- دمج وزارة التربية والتعليم بوزارة التعليم العالي بمسمى وزارة التعليم.

خامساً: علاقة واقع دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية
إن واقع دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالطفولة المبكرة ما هو إلا نتيجة دراسات مستفيضة أجرتها وزارة التعليم طيلة السنوات الخمس الأخيرة، ومن خلال خبرة الباحث وإطلاعه على واقع تدريس المرحلة الابتدائية لأكثر من عشر سنوات عامة والصفوف الأولية (الأول والثاني والثالث) خاصة، فتبلور عن تلك الدراسات ضرورة التطوير في المرحلة الابتدائية، فواقع دمج تلاميذ، وتلميذات الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية بمدارس الطفولة المبكرة ضرورة جاءت نتيجة لتدني مستويات طلاب هذه المرحلة والتي ظهرت واضحة في المراحل الدراسية المتقدمة (الصفوف العليا، المرحلة المتوسطة، المرحلة الثانوية) - وهذا ما أيدته عدة دراسات علمية كدراسة زيد، ميرا محمد (٢٠١٦)، ودراسة يعقوب، أميرة طه (٢٠١٤)، ودراسة عبد الرزاق (٢٠١٠).

وبمقارنة مخرجات التعليم في المرحلة الابتدائية بين تلاميذ وتلميذات هذه المرحلة، وللدور الكبير الذي تقدمه مدارس رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية تبين أن هناك تفوق كبير لصالح التلميذات من حيث الجودة في تعلم المهارات الأساسية كالقراءة الصحيحة والكتابة السليمة والتي بدورها تعد مفتاحاً لتعلم باقي العلوم والمعارف كالحساب والعلوم وغيرها من المهارات التي يكتسبها التلاميذ والتلميذات في هذه المرحلة المهمة.

ونتيجة لذلك فإن مرحلة رياض الأطفال هي القاعدة الأساسية لمراحل التعليم المختلفة، فيها تقدم الأصول الأولى والأسس الراسخة التي تقوم عليها العملية التعليمية المقصودة وغير المقصودة. كما أصبحت مرحلة رياض الأطفال من المراحل الأساسية ذات المعالم والقسمات المحددة وأصبحت ذات خصائص واضحة، وتم وضع برامج تربوية مقننة لتقدمها إلى رياض الأطفال في معظم دول العالم (العنبي والسويلم، ٢٠٠٢).

وبذلك تقرر تحويل مهمة تعليم تلاميذ، وتلميذات الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية وانتقالهم إلى مدارس الطفولة المبكرة، وإسناد مهمة التعليم إلى معلمات رياض الأطفال لقرب هذا التخصص من هذه المرحلة ولجهدهم الواضح في واقع التعليم الأولي في رياض الأطفال.

المحور الثالث: مرحلة الطفولة المبكرة (المفهوم، والنشأة والتطور، والأهداف، والأهمية)

الطفولة هي المرحلة الأساسية في حياة الإنسان وما يحدث خلالها يبقى أثره لباقي حياته، ففيها توضع الركائز الأساسية لشخصيته وتنمى جميع جوانبها، كما تبدأ ميوله بالتكوين في هذه المرحلة ويتم تحديد مبادئ السلوك التي سوف يسير عليها،

فكون الشخص مبدعاً أو ناجحاً أو انساناً عادياً يعود ذلك بالدرجة الأولى إلى التربية والتعليم التي تلقاها في سنواته الأولى، وتعتبر الطفولة من أهم المراحل التي يمر بها الكائن البشري، بل وأخطرها إذ أن قابلية الطفل تكون فيها شديدة التأثير بالعوامل الاجتماعية والبيئية المحيطة به، مما يجعل الاهتمام بتربية الطفل في هذه الفترة في غاية الأهمية (الحري، ٢٠١٠).

ونتيجة لذلك فإن مرحلة رياض الأطفال هي القاعدة الأساسية لمراحل التعليم المختلفة، وعلى هذا الأساس اهتمت الكثير من النظم التربوية في دول العالم المختلفة بهذه المرحلة وأصبحت المؤسسات التربوية في المجتمع شريكاً مهماً للأسرة في تربية الطفل وتنشئته وتوفير الرعاية المناسبة له منذ السنوات الأولى للميلاد (السليمي، ٢٠١٠).

كما سجلت العقود الثلاثة الماضية زيادة في الجهود العالمية والوطنية للتوسيع المنصف لخدمات الرعاية والتربية الجيدتين في مرحلة الطفولة المبكرة. وعلى الصعيد العالمي ثمة إدراك متزايد لأهمية المرحلة المبكرة من الطفولة. ويتجلى هذا الإدراك في الهدف الأول من التعليم للجميع، وهو توسيع وتحسين الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة على نحو شامل (منظمة اليونسكو، ٢٠١٠).

حيث وضعت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية أساسيات التنمية البدنية، والاجتماعية، والعاطفية، والذهنية، للطلاب والطالبات وتطورها بشكل متزامن، في وقت مبكر من مرحلة الطفولة الواقعة بين سن ٣-٨ سنوات، وتعتمد تلك العملية في كل مرحلة على القدرات التي حققها الطفل في المرحلة السابقة؛ وجاءت تلك السياسات لتلمس الحاجات الخاصة للمتعلمين الصغار، والارتقاء بمستويات الأداء وتطوير الخطط لبناء، وتشكيل مؤسسي لدخول الطفل وتهيئته لمراحل التعليم الأعلى.

وجاء في الدليل التنظيمي للوزارة الصادر بقرار مجلس الوزراء رقم (٥١١) وتاريخ ١٤٤٠-٩-٢ هـ: "إن الهدف العام من عمل الإدارة العامة للطفولة المبكرة التابعة لوكالة التعليم العام يركز على العمل على توفير خدمات تعليمية مميزة للأطفال (من سن ٣ وحتى الصف الثالث الابتدائي)، ومتابعة أداء مرحلة الطفولة المبكرة وفقاً للمؤشرات المعتمدة لتهيئة الطلبة للالتحاق بالتعليم الأساسي" (وزارة التعليم، ٢٠٢٢).

أولاً: مفهوم الطفولة المبكرة

يعرف الدليل التنظيمي للحضانة ورياض الأطفال (الطفولة المبكرة) بأنها "مؤسسة تربوية ترخصها وتشرف عليها وزارة التعليم تقدم فيها الرعاية والتعليم المبكر للأطفال من (٣-٦) سنوات

ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها مؤسسة تربوية يبدأ التحاق التلاميذ والتلميذات فيها من عمر الخمس سنوات في مرحلة الروضة ثم ينتقل التلاميذ والتلميذات لمرحلة

الصفوف الأولية، ويستمر بقاؤهم فيها لمدة ثلاث سنوات يكتسبون فيها المهارات الأساسية في اللغة العربية والدراسات الإسلامية والعلوم والحساب بإشراف مباشر من قبل المعلمات.

ثانيًا: النشأة والتطور

أول من قدم فكرة إنشاء دور الحضانة ورياض الأطفال في المملكة العربية السعودية هي المؤسسات التربوية الأهلية فقد كانت الفكرة الأساسية هي العناية بأطفال الأمهات العاملات مقابل مبلغ معين من المال وكانت الفكرة في نشأة هذا النوع من التعليم فكرة اجتماعية وإنسانية أكثر منها عملية تجارية (الحريري، ٢٠١١).

وكان القطاع الأهلي هو المسؤول الوحيد عن رياض الأطفال بالمملكة حتى عام ١٣٨٥ هـ حين أشرفت عليها وزارة المعارف كما قامت الوزارة في العام نفسه بإنشاء روضة للأطفال بمدينة الرياض ثم روضة في المنطقة الشرقية في العام التالي (الغامدي، ٢٠١٠)، ثم بدأت الروضات في الزيادة، وفي عام ١٤٠٤ هـ تم وضع أول منهج لرياض الأطفال من قبل الرئاسة العامة لتعليم البنات في المملكة، وقد روعي في المنهج عدم الاعتماد على الحفظ والتلقين وتوافر الأنشطة حيث اشتمل هذا المنهج على المجالات الرئيسة في التربية الدينية، اللغة العربية، العد والحساب، العلوم، التربية الفنية، التربية الجسمية، التربية الاجتماعية (الرئاسة العامة لتعليم البنات، ١٤٠٤).

ثم توالى التطورات حتى عصرنا الحالي، وما تشهده المملكة العربية السعودية من تقدم ملموس لهو واقع انبثق من رؤية حكيمة وعمل دؤوب تهدف فيه المملكة للرقى بمراحل التعليم عامة، ومرحلة التعليم المبكر أو الطفولة المبكرة على وجه الخصوص.

ولذلك يُعد مشروع الطفولة المبكرة في المملكة مشروع وطني يعكس توجهات القيادة ودعماً لتحسين جودة التعليم، وذلك من أجل التأكد من حصول كل طفل على فرص التعليم الجيد وفق خيارات متنوعة، وهذا ما ذكره ولي العهد السعودي الأمير: محمد بن سلمان عبر وسائل الإعلام المقروء والمسموع.

وتم مؤخراً تأهيل ١٤٦٠ مدرسة قائمة في مناطق المملكة، من أجل استيعاب فصول جديدة لرياض الأطفال والصفوف الأولية، بالإضافة إلى إسناد تدريس الصفوف الأولية بنين إلى معلمات مع مراعاة تجهيز فصول ودورات مياه مستقلة للبنين وأخرى للبنات، من أجل ضمان الراحة للجميع والاطمئنان لأولياء الأمور، وذكرت وزارة التعليم أهم أهداف مشروع الطفولة المبكرة في التعليم:

- ١- زيادة فرص الالتحاق برياض الأطفال.
- ٢- تحسين جودة التعليم في الطفولة المبكرة.
- ٣- إعداد الاستثمار الأمثل للمساحات في مباني مرحلتي رياض الأطفال والابتدائية.

- ٤- رفع كفاءة الاستفادة من الموارد المتاحة لمنظومة التعليم.
 - ٥- توسيع فرص الالتحاق برياض الأطفال وزيادة نسبة الأماكن لتشمل كافة مناطق المملكة.
 - ٦- تطوير إطار عملي من أجل توفير تعليم الطفولة المبكرة.
 - ٧- توفير التعليم الذي يهدف إلى دفع عجلة الاقتصاد.
 - ٨- تطوير المواهب وبناء الشخصية لدى الأطفال.
 - ٩- العمل على تعزيز دور المعلم ورفع تأهيله وإعداد مناهج تعليمية متطورة.
- خطط المملكة لزيادة أعداد مدارس الطفولة**

تهدف خطة المملكة وفق رؤية ٢٠٣٠ إلى وصول عدد مدارس الطفولة الموزعة على كافة مناطق المملكة كالتالي:

- ١- 1460 مدرسة للطفولة المبكرة.
- ٢- 3313 فصلاً دراسياً لرياض الأطفال.
- ٣- 3483 فصلاً لطلاب الصفوف الأولية.
- ٤- 82825 إجمالي استيعاب عدد الطلاب والطالبات في رياض الأطفال.

نسبة الطلاب المتوقع إسناد تدريسهم إلى المعلمات ١٣.٥%، ١٧%، ٢١%، حيث تسعى المملكة جاهدة إلى رفع نسبة الالتحاق في رياض الأطفال. (وزارة التعليم، ١٤٤٢).

رفعت وزارة التعليم خلال العام الدراسي الجديد نسبة إسناد تدريس البنين في مرحلة الطفولة المبكرة للمعلمات إلى ٤٥%؛ لتشمل كافة مناطق ومحافظات المملكة؛ بهدف تحقيق مستهدفات رؤية المملكة ٢٠٣٠، والمساهمة في التعليم الجيد المنصف والشامل، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع.

واشتملت عملية التوسع في مرحلة الطفولة المبكرة لعام ١٤٤٣ هـ على زيادة الفصول لاستيعاب الطلاب والطالبات، حيث بلغ عدد الأطفال المقبولين في الروضات (حكومي - أهلي - أجنبي) ٣٠٠.٣٢٩ طفلاً بإجمالي ١٦.٩٢٦ فصلاً في مرحلة رياض الأطفال، ووصل عدد الطلبة في مدارس الطفولة المبكرة إلى (٢٣٣٧٨٤) طفلاً في الصفوف الأولية بإجمالي (٩١٢٢) فصلاً، إلى جانب توفير مقاعد للأطفال من ٤-٦ سنوات؛ بهدف رفع نسبة مؤشر الالتحاق في رياض الأطفال، والتوسع في افتتاح مدارس الطفولة المبكرة، والتي تستهدف زيادة نسبة إسناد تدريس البنين إلى المعلمات في الصفوف الأولية.

وسعت وزارة التعليم خلال العام الدراسي الحالي إلى تطوير طرق التدريس والمناهج المبتكرة، وبناء منظومة تقويم متكاملة للطفل، وبرامج تدريبية نوعية غير متزامنة لمنسوبات رياض الأطفال، إلى جانب تطوير اللوائح والاشتراطات في مرحلة

رياض الأطفال والطفولة المبكرة، وتطوير اشتراطات وتنظيمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة، وكذلك بناء روضات مستقلة، وبناء فصول لرياض أطفال في مدارس قائمة، وتأهيل مباني بنات لتصبح مدارس طفولة مبكرة، بالإضافة إلى تأهيل مباني بنين لتصبح مدارس طفولة مبكرة .

وحرصت الوزارة على تطوير مناهج رياض الأطفال، حيث تم تطبيق المنهج الوطني للعام الدراسي ١٤٤٣ هـ مشتملاً على عدد من الأدلة التطبيقية، فيما نفذت الإدارة العامة للطفولة المبكرة عدداً من المبادرات والمشاريع في السنوات الأخيرة، وخلال جائحة كورونا منها: معايير التعلم المبكر النمائية لمرحلة رياض الأطفال للفئة العمرية (٣-٦) سنوات، ومعايير التعلم المبكر النمائية لمرحلة الحضانات للفئة العمرية (من الميلاد- ٣ سنوات)، وكذلك بيئات التعلم في رياض الأطفال باستخدام "مقياس الإيكرز، وبرنامج السلامة الشخصية لحماية الطفل من الإيذاء بالتعاون مع "الأجفند" و"اليونسيف"، بالإضافة إلى الروضة الافتراضية، ومنصة روضتي للتعليم عن بُعد، ودروس البث الفضائية لمرحلة رياض الأطفال.

ثالثاً: أهداف مرحلة الطفولة المبكرة

تختلف أهداف مرحلة رياض الأطفال من مجتمع لآخر تبعاً للظروف التي أنشئت من أجلها والفلسفة العامة التي يتبناها المجتمع ورغم ذلك توجد أهداف عامة تشترك فيها رياض الأطفال في معظم المجتمعات (طلبة، ٢٠٠٩).

حيث يرى البعض أن أهداف رياض الأطفال أهداف تنموية بالدرجة الاولى إذ تساعد الروضة أطفالها على النمو المتكامل، ومن خلال ذلك يتم التعلم، وقد أظهرت نتائج بعض البحوث العلمية أهمية الأهداف الاجتماعية مقارنة بغيرها من الأهداف إذ يمثل انتقال الطفل من البيت الى الروضة الولوج إلى بيئة اجتماعية تالية للأسرة تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية من تعلم وإدخال للثقافة (قناوي، وآخرون، ٢٠٠٥).

وتؤكد العديد من الأدبيات أن من أهم معايير الجودة في النظام التعليمي وضوح أهدافه وإدراكها من قبل العاملين فيه، وإن كثيراً من مشكلات النظام تنتج من عدم معرفة العاملين بالأهداف (البيز، ٢٠٠٨).

كما صنفت وحدة الخبراء الاقتصاديين من ناحية جودة تعليم ما قبل المدرسة الدول فجاءت السويد في المرتبة الثانية على مستوى العالم (Economist Intelligence, 2012)

حيث تستند فلسفة السويد في رياض الأطفال على انه يجب أن يضع التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة الأسس لتعلم مدى الحياة، ويجب أن يكون ممتع وآمن لجميع الأطفال، كما ينبغي أن يستند التعليم إلى نظرة شاملة للأطفال واحتياجاتهم، حيث تشكل الرعاية والتنمية والتعلم ككل.

وقد حظيت رياض الأطفال باهتمام في المملكة العربية السعودية حيث نصت وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية على "تشجيع الدولة دور الحضانة ورياض الأطفال، سعياً وراء ارتفاع المستوى التربوي في البلاد ورعاية الطفولة"، كما بذلت المملكة العربية السعودية جهوداً كبيرة ومستمرة للارتفاع بمستوى رياض الأطفال، ومن هذه الجهود رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ والتي هدفت إلى "أن يحصل كل طفل سعودي - أينما كان - على فرص تعليم جيدة وفق خيارات متنوعة، وسيكون التركيز الأكبر على مراحل التعليم المبكر" (رؤية المملكة، ٢٠٣٠).

حيث تستند فلسفة التعليم الطفولة المبكرة في المملكة العربية السعودية إلى بناء منظور نمائي قادر على مخاطبة الأطفال لرعايتهم وتعليمهم من الولادة إلى ست سنوات، مرتكزاً على نظريات تربوية تهدف إلى إشراك الأطفال عن طريق التعلم من خلال اللعب الذي يشكل حجر الزاوية لاستكشاف وتجربة ما حولهم. الدليل التنظيمي للحضانة، ورياض الأطفال (١٤٣٩).

رابعاً: أهمية مرحلة الطفولة المبكرة

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من المراحل المهمة في حياة الإنسان والتي بدأها بالاعتمادية الكاملة على الغير ثم هو يترقى في النمو نحو الاستقلال والاعتماد على الذات، ففي مرحلة الطفولة المبكرة يقل اعتماد الطفل على الكبار ويزداد اعتماده على نفسه وذاته ويتم فيها الانتقال من بيئة المنزل إلى بيئة الحضانة ورياض الأطفال حيث يبدأ في التفاعل مع البيئة الخارجية والمحيط به، مما يمكنه من التعامل بوضوح مع بيئته مقارنة بمرحلة المهد. وفي هذه المرحلة تبدأ عملية التنشئة الاجتماعية وإكساب القيم والاتجاهات، والعادات الاجتماعية ويتعلم فيها التمييز بين الصواب والخطأ وإن كان لا يفهم لماذا هو صواب أو خطأ. لقد اهتم العلماء بهذه الفترة وصرفوا جزء كبيراً من أبحاثهم لدراسة هذه المرحلة، يقول: (عبد الرحمن، ١٩٩٨م) كل المنظرين (علماء النفس) تقريباً قد اجمعوا على أهمية مرحلة الطفولة المبكرة وأنها في غاية الأهمية فمدرسة التحليل النفسي مثلاً ركزت على هذه المرحلة تركيزاً بالغاً ففرويد مثلاً يرى أن شخصية الفرد تتكون خلال الخمس سنوات الأولى والتي تشكل مرحلة الطفولة المبكرة منها ثلاث سنوات يعتبرها من مراحل النمو الحرجة التي تشكل خبرات الطفولة فيها شخصية الفرد كذلك اهتمت أنا فرويد بهذه المرحلة غير أنها قالت بأن خبرات الطفولة تعتبر مشكلات حاضرة بالنسبة للأطفال (الغامدي، ٢٠٠٠).

المحور الرابع: كفايات معلمات مدارس الطفولة المبكرة في المملكة العربية السعودية

أن أهمية مرحلة الطفولة المبكرة في التعليم يقابلها إعداد معلمات ذات كفايات محددة ومتخصصة تتناسب مع هذه المرحلة، ووزارة التعليم في المملكة العربية السعودية لا تنفك جاهدة في توفير المعلمات ذات الكفاءة العالية تماشياً مع رؤية ٢٠٣٠.

وذلك ما حددته الخطة الوطنية لتطوير برامج التعلم العالي ومناهجه في قطاع العلوم التربوية (NARS) Standard Academic Referene National، والمركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، الكفايات اللازمة لتخصص معلم الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية فيما يلي:

- ١- امتلاك المعارف والخبرات التي تمكنه من القيام بواجباته المهنية
- ٢- امتلاك مهارات التفكير، والقدرة على تصميم الأنشطة التعليمية التي تحفز التلاميذ والتلميذات على المشاركة الفعالة.
- ٣- القدرة على حل المشكلات السلوكية لتلاميذ الصفوف الأولية.
- ٤- الاهتمام بالفروق الفردية، وتنمية تفكير الطلاب أثناء تدريسهم
- ٥- القدرة على الربط بين المعارف النظرية وتطبيقاتها العملية في التعليم
- ٦- القدرة على استخدام تقنيات التعليم وتوظيفها
- ٧- الشعور بالانتماء الوطني وتنمية هذا الشعور لدى المتعلمين
- ٨- إتقان اللغة العربية واستخدامها في التعليم
- ٩- الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم
- ١٠- امتلاك مهارة تقييم وتسجيل أداء التلاميذ بشكل منتظم، وامتلاك مهارة التعلم الذاتي

- ١١- التمكن من إجراء البحوث التربوية ولاسيما الإجرائية منها
- ١٢- امتلاك القيم والاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم. (درويش، ٢٠١٣).
- كما أشارت مجموعة من الدراسات مثل دراسة (المجادعة، ٢٠١٤)، وخز علي، ومومني (٢٠١٠)، و الغامدي (٢٠٠٩)، والأزرق (٢٠٠٠)، وفخرو، والبنعلي (٢٠٠٢)، على تقصي الكفايات المهنية لمعلمي الصفوف الأولية، وخلصت لمجموعة من الكفايات المهنية من أبرزها:

- ١- استغلال وقت الحصة بفاعلية
- ٢- استخدام الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي
- ٣- صياغة الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة ومحددة
- ٤- جذب انتباه الطلبة

- ٥- صياغة أهداف الدرس
- ٦- تحديد الوسائل التعليمية للدرس
- ٧- تحديد الأنشطة التعليمية
- ٨- تحديد أدوات التقويم الملائمة
- ٩- إدارة العلاقات الإنسانية
- ١٠- إدارة الصف الدراسي
- ١١- انتقاء أدوات تحفيز التلاميذ والتلميذات.

المحور الخامس: الجانب التحصيلي في المرحلة الابتدائية (الطفولة المبكرة)

يعرف جابلن التحصيل الدراسي بأنه "مستوى محدد من الإنجاز، أو براعة في العمل المدرسي يقاس من قبل المعلمين، أو بالاختبارات المقررة" (العيسوي وآخرون، ٢٠٠٦، ١٣).

والمرحلة الابتدائية عموماً، ومرحلة الصفوف الأولية خصوصاً مرت بهاتين المرحلتين في عملية التحصيل الدراسي، ففي بداية الأمر كان التحصيل في المرحلة الابتدائية قائم على نظام الاختبارات المدرسية المقننة بفترات زمنية محددة سواء كانت شهرية أو فصلية أو سنوية منذ عام ١٣٤٧ هـ، ثم توقف العمل بهذا النظام في المرحلة الابتدائية بالتدرج وحل محل الاختبارات التحصيلية نظام التقويم المستمر الذي مر بعدة مراحل منذ مرحلة التجربة في العام الدراسي ١٤١٨-١٤١٩ هـ، ثم تدرج تطبيقه تباعاً في الصفوف الأولية (الأول - الثاني - الثالث) حتى عمم على جميع الصفوف بالمرحلة الابتدائية منذ عام ١٤٢٦ هـ.

لم يطبق التقويم المستمر بعد تنفيذ تجربة التزمت بالمبادئ العلمية لإعدادها وتطبيقها وتعميمها، وإنما نتيجة لتوجه ورغبة لدى مسؤولي الوزارة في تلك الفترة (١٤١٨-١٤٢٠ هـ) لمسيرة حركات الإصلاح التربوي العالمية التي قادها التقويم، وأفضت إلى التحول من أساليب التقويم التقليدي للتقويم البديل. فالتجربة التي طبقت في الفصلين الدراسيين من العام الدراسي ١٤١٨-١٤١٩ هـ كانت مقتصرة على تقويم المواد الشفهية، واتخذت ثلاث مراحل، هي كالتالي:

١- المرحلة الأولى:

مرحلة التجريب الأولى وهو تجريب مفتوح إعطاء كل إدارة تم اختيارها حرية تطبيق التجربة بالطريقة التي تراها) وذلك في الفصل الأول لعام ١٤١٨ هـ بتعميم صادر من وزير المعارف في ١٤١٨/٥/٢٦ هـ برقم ٢٨/٤٠٣.

٢- المرحلة الثانية:

مرحلة التجريب الثاني وهو تجريب مغلق ومقيد باستمارات رفعت للوزارة في الفصل الدراسي الثاني ١٤١٨ هـ، ومن ثم زيادة إدارات التعليم وعدد المدارس بتعميم

صادر من وزير المعارف في ٢٨/١٠/١٤١٨ هـ برقم ٢٨/٧٣٤/٧/٣٢ (آل معيض، ١٤٢٤هـ)

٣- المرحلة الثالثة

عممت نتائج مراحل التجربة المطبقة - ليس فقط على المواد الشفهية - بل وعلى جميع المواد الدراسية في الصفوف المبكرة (الأولى: الأول - الثاني - الثالث)، واعتمد بموجبها تطبيق أسلوب التقويم المستمر على الصفوف المبكرة في جميع المدارس بتعميم صادر من وزير المعارف في ٢١/٥/١٤١٩ هـ برقم ١/٣٦٤. وبرزت جراء التطبيق المتعجل العديد من المشكلات التي رصدتها مجموعة من الدراسات والأبحاث والملاحظات الميدانية التي لم تتل توصياتها الاهتمام اللازم (الناجم، ١٤٢٠ هـ، السعدوي وآخرون، ١٤٢١ هـ؛ البراهيم، ١٤٢٢ هـ؛ الداود، ١٤٢٤ هـ، الشهري، ١٤٢٧ هـ)

وفي ٢٣ من ذو الحجة لعام ١٤٤٠ هـ أعلن وزير التعليم الدكتور: حمد آل الشيخ إلغاء نظام التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية والعمل على اختبارات مركزية تتناسب مع كل مرحلة تعليمية. (وزارة التعليم، ١٤٤٠).

وإدراكاً من وزارة التعليم للاحتياجات المختلفة للمتعلمين الصغار، واستمراراً لنهج وزارة التعليم في الارتقاء بمستويات الأداء وتطوير الخطط لبناء تشكيل مؤسسي يتناسب مع التأسيس المنشود لدخول الطفل وتهيئته لمراحل التعليم الأعلى وحيث ورد في الدليل التنظيمي للوزارة الصادر بقرار مجلس الوزراء رقم (٥١١) وتاريخ ٢٠١٩-١٤ هـ بأن الهدف العام من عمل الإدارة العامة للطفولة المبكرة التابعة لوكالة التعليم العام يركز على العمل على توفير خدمات تعليمية مميزة للأطفال (من سن ٣ وحتى الصف الثالث الابتدائي) ومتابعة أداء مرحلة الطفولة المبكرة وفقاً للمؤشرات المعتمدة لتهيئة الطلبة للانتحاق بالتعليم الأساسي، وتحقيق هذا الهدف سيتم تحسين مستوى التلاميذ و التلميذات في جميع المهارات التحصيلية لهذه المرحلة.

الدراسات السابقة

يتناول هذا المبحث الدراسات السابقة التي تناولت إبراز واقع الدمج والاختلاط في التعليم، ودراسات سابقة تناولت الطفولة المبكرة ورياض الأطفال في التعليم، ودراسات تناولت عزوف بعض المعلمين عن تدريس مرحلة الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية.

أولاً: الدراسات العربية

دراسات سابقة تناولت واقع الاختلاط في التعليم

دراسة الغامدي (٢٠١٤): هدفت إلى دراسة الآثار السلوكية المترتبة على دمج (اختلاط) الطلاب والطالبات في الصفوف الأولية من منظور التربية الإسلامية من

وجهة نظر أولياء الأمور واستنتجت الدراسة أن الآثار السلوكية المترتبة على اختلاط الطلاب والطالبات في الصفوف الأولية واضحة بدرجة مرتفعة وإن الآثار السلوكية المتعلقة بالجانب الاجتماعي كانت الأعلى في التأثير تليها الآثار السلوكية المتعلقة بالجانب الأخلاقي ثم الآثار السلوكية المتعلقة بالجانب النفسي وفي المرتبة الأخيرة الآثار السلوكية المتعلقة بالجانب التعليمي.

دراسة عطار (٢٠١٣): هدفت الدراسة إلى إبراز وجهة النظر الإسلامية في حكم الاختلاط وحكمته، وإبراز وجهة نظر التربية الإسلامية في التعليم المختلط، وإبراز الإيجابيات والسلبيات التربوية والأخلاقية والنفسية من التعليم المختلط في نظر التربية الإسلامية، وكانت من ضمن نتائج هذه الدراسة تدني المستوى التعليمي والنفسي والأخلاقي للجنسين جراء الاختلاط بينهما.

دراسة العتيبي (٢٠٠٨): تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات طلبة جامعة الملك سعود وجامعة الملك عبد العزيز نحو التعليم المختلط، وكذلك الكشف عن أثر بعض المتغيرات (الجنس - الجامعة) على اتجاهات الطلاب نحو التعليم المختلط، اعتمدت هذه الدراسة على المنهج التاريخي وكذلك المنهج الوصفي القائم على دراسة الظاهرة كما هي عليه في الواقع وقد استخدم الباحث أداة خاصة هي (الاستبيان) للكشف عن اتجاهات الطلبة والطالبات نحو التعليم المختلط، وكانت نتائج هذه الدراسة على النحو الآتي: من خلال متغير الجنس (طلبة - طالبات): كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة والطالبات في اتجاهاتهم نحو تعليم المختلط إلا أن النتائج أظهرت من خلال المتوسطات الحسابية أن الطلبة الذكور أكثر ميلاً للاختلاط من الطالبات الإناث، ومن أهم التوصيات التي قدمتها هذه الدراسة:

- ١- إن الأخذ بفكرة التعليم المختلط تتطلب الوقوف على واقع الاختلاط في التعليم من حيث نتائجه الأكاديمية والاجتماعية والاقتصادية ومستوى مخرجاته من الجنسين، ومدى فاعليتهم في المشاركة في التنمية.
- ٢- يمكن إعادة النظر في التعليم المختلط كونه من الأفضل أن يكون مستمراً منذ بداية الالتحاق بالتعليم في المرحلة الابتدائية وانتهاء بالجامعة، أم أنه يقتصر فقط على المراحل الجامعية والدراسات العليا تحقيقاً لمطالب النمو النفسي والاجتماعي للفرد.
- ٣- يمكن وضع الضوابط وإقرار المعايير التي تحكم سلوك الفتى والفتاة في التعليم المختلط حتى يكتسب كلا الجنسين السلوك والمهارات اللازمة للمشاركة في الحياة الاجتماعية بشكل فعال.

دراسة مناصره (١٩٩٤) هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر مشكلتي الاختلاط والمنهاج التعليمي على تعليم الفتاة المسلمة في الجامعات الأردنية، واستخدمت الباحثة طريقة الدراسة المسحية لمعرفة آراء الطلبة أنفسهم فيما يمكن



اعتباره مشكلة أم لا، واستخدمت أيضا طريقة الاستقراء والبحث لمعرفة الحكم الشرعي في المسائل التي تتطلب ذلك، وجاءت الدراسة في فصل تمهيدي وثلاثة فصول وخاتمة، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة إن اهتمام الإسلام بالعم وحرصه على طلبه لم يقتصر على الرجال دون النساء، وأن الرسول - ﷺ - كان يتولى بنفسه تعليم النساء القضايا الشرعية ويوكل تعليمهن القراءة والكتابة إلى من تتقن ذلك، ومن أهم التوصيات التي قدمتها الباحثة في هذه الدراسة: إعادة بناء النظم التربوية على أساس الإسلام، وضرورة الفصل بين الجنسين في العلم والعمل.

دراسة خليل (١٩٩٤) هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر التعليم المختلط على مفهوم الذات عند الطلبة الأردنيين من مستويات عمرية ما بين ١٤-١٧ سنة، وقام الباحث بتطبيق مقياس مفهوم الذات لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن القائم على عينة عشوائية من طلبة المدارس المختلطة والمدارس الغير المختلطة بلغ عددها (١٣٢٧)، وأشارت النتائج إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية لكل من متغيرات الجنس والعمر في مفهوم الذات ضمن العلاقات الاجتماعية والعائلية كما أشارت النتائج إلى وجود أثر للتفاعل بين كلا من متغيري الجنس ونوع المدرسة في مفهوم الذات ضمن بعد الوضع الفكري.

دراسات تناولت الطفولة المبكرة ورياض الأطفال في التعليم

دراسة الحربي (٢٠٢٠)، تطوير أهداف مرحلة رياض الأطفال بالملكة العربية السعودية في ضوء أهداف مرحلة رياض الأطفال في السويد هدفت هذه الورقة البحثية إلى تطوير أهداف مرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية في ضوء أهداف مرحلة رياض الأطفال في دولة السويد، والتعرف على أهداف مرحلة رياض الأطفال في كل من المملكة العربية السعودية، ودولة السويد، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المقارن، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج من أهمها: أن المملكة العربية السعودية قد وضعت أهداف المرحلة منذ عام ١٣٨٩ هـ أي ما يزيد عن ٢٥ عام، وهذا يتعارض مع تطلعات المملكة وتوجهاتها، وركزت أهداف مرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية على الدين الإسلامي والعقيدة، بينما أغفلت أهداف مرحلة رياض الأطفال في السويد هذا الجانب، وتشابهت أهداف مرحلة رياض الأطفال في الدولتين على تشجيع الأطفال على الإبداع والابتكار. كما أوصت الدراسة بعدة توصيات جاء منها: تحديث أهداف مرحلة رياض الأطفال خصوصاً ووثيقة سياسة التعليم عموماً بما يتلاءم مع تطلعات وتوجهات المملكة الحديثة، وإدراج أهداف تشمل التكنولوجيا وحماية الأطفال من أضرارها، وإدراج أهداف تشمل تعليم الأطفال التنمية المستدامة، وتعليم الأطفال احترام حقوق

الإنسان، وإدراج أهداف تشمل تدريب الأطفال على احترام آراء الآخرين، ومساعدتهم وقت الحاجة.

دراسة: العتيبي، السويلم. (٢٠٠٢). أهداف التعليم المبكر (رياض الأطفال) بالمملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهمية أهداف رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتها، والتعرف على مدى تحقق أهداف رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتها. استخدمت الدراسة المنهج التحليلي، وتوصلت إلى العديد من النتائج من أبرزها: أن المعلومات ينظرن إلى جميع أهداف رياض الأطفال بالمملكة على أنها على درجة كبيرة من الأهمية دون استثناء، بالرغم من اختلاف وجهات نظر المعلمات في إجاباتهن لدرجة أهمية أهداف رياض الأطفال ودرجة تحققها إلى أنه كان هناك توافق في إجاباتهن فيما يتعلق بالهدف السابع على أنه الأقل أهمية والأقل بالتالي تحققاً ضمن أهداف رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية.

دراسة: المنقاش، سارة. (٢٠٠٦). دراسة تحليلية لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ومقترحات لتطويرها.

هدفت الدراسة إلى تحليل سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية كما جاءت في وثيقة سياسة التعليم الصادرة عن اللجنة العليا لسياسة التعليم عام ١٣٩٠هـ/١٩٧٠م. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الذي يقوم على التحليل والمقارنة. وتوصلت إلى العديد من النتائج من أبرزها: أن وثيقة سياسة التعليم في المملكة وضعت قبل أكثر من أربعة وثلاثين عاماً ولم يجري عليها أي تعديل أو تطوير لتلبي التغيرات والتحديات التي طرأت على المجتمع السعودي وعلى العالم أجمع خاصة في مجال التعليم.

دراسة: البيز، نجلاء. (٢٠٠٨). تقويم أهداف مرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة إلى تقويم أهداف مرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية الواردة في وثيقة سياسة التعليم من وجهة نظر المشرفات التربويات ومديرات المرحلة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى العديد من النتائج من أبرزها: أظهر تقويم هيئة أعضاء التدريس ومن في حكمهم أن أ على نسبة اتفاق بينهم كانت لبقاء الأهداف كما هي، كما اتفق أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم على إدراج الأهداف المقترحة ضمن أهداف مرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، وإيضاً حصلت جميع أهداف مرحلة رياض الأطفال على درجة موافقة عالية من وجهة نظر المشرفات التربويات ومديرات رياض الأطفال.

دراسات تناولت عزوف بعض المعلمين عن تدريس مرحلة الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية

دراسة الحجيري (٢٠١٥) والتي هدفت إلى إبراز أسباب عزوف معلمي المرحلة الابتدائية عن تدريس الصفوف الأولية في مدارس المدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين، وتحديد أكثر وأقل الأسباب تأثيراً في عزوف معلمي المرحلة الابتدائية عن تدريس الصفوف الأولية، والكشف عن أثر المتغيرات عدد سنوات التدريس والخبرة في تدريس الصفوف الأولية في تقديرات المعلمين لأسباب عزوف معلمي المرحلة الابتدائية عن تدريس الصفوف الأولية، وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر الأسباب تأثيراً في عزوف معلمي المرحلة الابتدائية عن تدريس الصفوف الأولية هو زيادة عدد التلاميذ في الصف، ثم قلة الحوافز التشجيعية المقدمة لمعلمي الصفوف الأولية تليها، زيادة العبء التدريسي لمعلم الصفوف الأولية، ثم شعور المعلم بأن تدريس الصفوف الأولية يحتاج لجهد أكبر.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

دراسة تكنير (Tkneer, 1992)، نقلا عن دراسة بو عبيسة (٢٠٠٧)، والتي تركز على الجوانب الإيجابية للدارسين في مدارس الذكور والمدارس المختلطة في كاليفورنيا وتوصلت هذه الدراسة إلى أن قابلية التلاميذ الذكور في المدارس غير المختلطة تكون أعلى منها عند الذكور الذين يدرسون في مدارس مختلطة في الجوانب الآتية الاهتمام باللغات الأجنبية والتهجئة وأعمال الخشب والنشاط الرياضي وعروض المواهب والحاسوب بينما ارتفعت وتيرة عطاء الطلاب الذكور في المدارس المختلطة عنها من غيرها في الجوانب الآتية: كالمسائل الحسابية، والمسؤولية في الصف، والدراسات الاجتماعية، والأنشطة المنهجية، و المكتبة ومشكلات العالم والتقارير، وألعاب التسلية، واختبارات المحادثة، وقضاء الأوقات مع الأصدقاء والموسيقى، ومجال الرحلات، وأخيرا التجمعات.

دراسة أكيامونج وآخرون (Akyeampong et al., 2013)، حيث سعت إلى استطلاع رضا أولياء الأمور نحو مستوى تحصيل أبنائهم في الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية فبلغت نسبة الرضا ٥٥%، وأشار أولياء الأمور إلى وجود مشكلات تتعلق بتحصيل أبنائهم في تعلم القراءة والحساب والمهارات الحياتية. وأظهرت دراسة جاكسون وبيست (Jackson & Bisset, 2005) أن هناك دوراً إيجابياً للتعليم المختلط في تحسين النتائج الأكاديمية للإناث وفي تحسين الكفاءة الاجتماعية بالنسبة للذكور، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات أولياء الأمور نحو اختيار مدرسة أبنائهم لا يتأثر فقط بنوع التعليم المقدم في المدرسة (مختلط أو غير مختلط)، وإنما كان هناك أيضاً دور لكيفية تقييم الطلبة داخل المدرسة.

وبينت دراسة ما ثوبيز (Matthews,2004) وجود أثر إيجابي للتعليم المختلط في اتجاهات كلا الجنسين نحو العلوم بالإضافة إلى تفهم كل من الجنسين للآخر وحب العمل التعاوني وزيادة تقديم الدعم الأكاديمي للأقران وتطور الجانب الاجتماعي وأوصت الدراسة بالتعليم المختلط حتى في مدارس محو الأمية في إنجلترا.

التعقيب على الدراسات السابقة

أولاً: من حيث الهدف:

هدفت دراسة عطار (٢٠١٣): إلى إبراز وجهة النظر الإسلامية في حكم الاختلاط وحكمته، وإبراز وجهة نظر التربية الإسلامية في التعليم المختلط، وإبراز الإيجابيات والسلبيات التربوية والأخلاقية والنفسية من التعليم المختلط في نظر التربية الإسلامية، كما هدفت دراسة الغامدي (٢٠١٤) إلى دراسة الآثار السلوكية المترتبة على دمج (اختلاط) الطلاب والطالبات في الصفوف الأولية من منظور التربية الإسلامية من وجهة نظر أولياء الأمور، كما هدفت دراسة كلا من زيد (٢٠١٦)، ودراسة يعقوب (٢٠١٤) إلى التعرف على الأسباب والعوامل المؤدية إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي وهدفت دراسة بوسطة، وفراحي (٢٠٢٠) إلى اكتشاف أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في التحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي في مادة اللغة العربية، كما هدفت دراسة الملحم (٢٠١٤) إلى إلقاء الضوء على مهارة التعامل مع التلاميذ في الصفوف الأولية بين البيت والمدرسة، وانفردت دراسة الحجيري (٢٠١٥) بهدف إبراز أسباب عزوف معلمي المرحلة الابتدائية عن تدريس الصفوف الأولية في مدارس المدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين، وهدفت دراسة العتيبي (٢٠٠٨) إلى الكشف عن اتجاهات طلبة جامعة الملك سعود وجامعة الملك عبد العزيز نحو التعليم المختلط، وكذلك الكشف عن أثر بعض المتغيرات (الجنس - الجامعة) على اتجاهات الطلاب نحو التعليم المختلط، كما هدفت دراسة الحربي (٢٠٢٠) إلى تطوير تطوير أهداف مرحلة رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية في ضوء أهداف مرحلة رياض الأطفال في السويد، ولكن هذا البحث إلى دراسة واقع دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات.

ثانياً: من حيث المنهج:

تباينت الدراسات السابقة من حيث المنهج فاستخدمت دراسة كلا من: الغامدي (٢٠١٤)، الحجيري (٢٠١٥)، والعتيبي (٢٠٠٨) المنهج الوصفي المسحي، والوصفي التحليلي ودراسة كلا من: يعقوب (٢٠١٤)، والملحم (٢٠١٤) المنهج الوصفي، وانفردت دراسة زيد (٢٠١٦) بالمنهج المختلط وكذلك تفردت دراسة بوسطة، وفراحي (٢٠٢٠) مستخدمة المنهج التجريبي، بينما لم تتفق الدراسة الحالية



مع دراسة عطار (٢٠١٣)، والعتيبي (٢٠٠٨)، اختلفت الدراسة الحالية أيضا عن دراسة الحربي (٢٠٢٠) في نوعية المنهج المستخدم حيث استخدمت المنهج المقارن بينما استخدم الباحث في بحث الحالي المنهج النوعي .

ثالثاً: من حيث أدوات البحث:

تمثلت أداة الدراسة عند عطار (٢٠١٣) في البحث والاستقراء من الأدبيات السابقة و الإطار النظري وجمع المعلومات من المصادر الإسلامية ثم تفسيرها وتحليلها ثم استخلاص النتائج منها، بينما اختلفت أداة الدراسة الحالية مع أداة دراسة كلا من: الغامدي (٢٠١٤)، ودراسة يعقوب (٢٠١٤)، ودراسة الحجيري (٢٠١٥)، ودراسة زيد (٢٠١٦) ودراسة العتيبي (٢٠٠٨) في استخدام أداة واحدة وهي الاستبانة، وتفردت دراسة بوسطة، وفرحاوي (٢٠٢٠) باستخدام المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بينما استخدم الباحث أداة المقابلة وتحليل الوثائق المتعلقة بالدمج.

رابعاً: من حيث عينة البحث:

اشتملت عينة الدراسة عند الغامدي (٢٠١٤) على عينة عشوائية طبقية من أولياء الأمور في مدينة جدة التعليمية، بينما اقتضرت عينة الدراسة عند الحجيري (٢٠١٥) على معلمي المرحلة الابتدائية فقط بمكتب شمال المدينة المنورة، كما اختارت دراسة زيد (٢٠١٦) المعلمين والمعلمات والمشرفين والمشرفات في مديرية التربية والتعليم بمدينة نابلس كعينة للدراسة، واتفقت عينة الدراسة الحالية مع عينة دراسة يعقوب (٢٠١٤) من المعلمين والمعلمات، واشتملت عينة العتيبي (٢٠٠٨)، وتكونت عينة الدراسة من (٤٤٠) طالباً وطالبة من جامعتي الملك سعود وجامعة الملك عبد العزيز تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- ١- دعم وتنظيم الإطار النظري للبحث الحالي.
- ٢- الاستفادة من الخطوات الإجرائية المتبعة في الدراسات السابقة لتنفيذ البحث.
- ٣- مقارنة نتائج البحث الحالي بنتائج الدراسات السابقة.

منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل منهج البحث ومجتمع البحث وعينته وكذلك الإجراءات ممثلة في جمع بيانات البحث وتحليلها وذلك على النحو التالي:

أولاً: منهج البحث

اتبع هذا البحث المنهج النوعي لملاءمته لموضوعه وأهدافه فهو يتناول دراسة أحداث وظواهر، وممارسات قائمة موجودة متاحة للبحث والقياس كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها ويحللها، حيث يذكر



طبيقي (١٤٣٢) نقلا عن العبد الكريم (١٤٣١هـ) بأن: "بعض المراجع تستخدم مصطلح النوعي مرادفاً لمصطلح الدراسة النوعية، إلا أنه في الحقيقة كما تشير كثير من المراجع أن البحث النوعي هو عمل ميداني يشمل ملاحظة المشاركين ومقابلتهم، وهم الأفراد الذين لهم علاقة بالثقافة أو الظاهرة المدروسة ومقابلتهم والاطلاع على المصوغات الفنية واليدوية والخاصة بهم" ص (١٠١).

كما وضع العساف (١٤٢٧هـ) أنه من أبرز خصائص البحث النوعي بأن الملاحظ يستخدم الملاحظة المستمرة حتى يتمكن من تسجيل كل شيء يلاحظه، وكذلك إجراء مقابلات مع تلاميذ ومعلمين ومعلمات ووثاق ويوميات ذات صلة حول مجال الدراسة.

ثانياً: مجتمع البحث وعينته

مجتمع البحث: معلمات الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية والطفولة المبكرة بمكتب تعليم فرسان بمنطقة جازان وعددهن ٣٠ معلمة.

عينة البحث: تكونت من خمس عشرة معلمة، إحدى عشرة معلمة منهن من حملة شهادة البكالوريوس الجامعي، وأربع معلمات منهن يحملن شهادة دبلوم الكلية المتوسطة، وجميعهن يعملن في مدارس الطفولة المبكرة التابعة لمكتب تعليم محافظة جزر فرسان بمنطقة جازان وتتراوح خدمة جميع أفراد عينة البحث في مدارس الطفولة المبكرة بالمرحلة الابتدائية ما بين عشر سنوات إلى عشرين سنة وجميعهن من ذوات الخبرة العلمية المشهود لهن بالتميز العلمي على مستوى مدارس قطاع التعليم بمحافظة جزر فرسان.

ثالثاً: جمع بيانات البحث

لجمع البيانات المطلوبة لتحقيق هدف البحث، قام الباحث بتحليل الوثائق المتعلقة بسياسة نظام التعليم في المملكة العربية السعودية وعملية الدمج، كما استخدم المقابلة الفردية كأداة أساسية لجمع البيانات، حيث ذكر عودة (٢٠٠٥) أن المقابلة أداة مهمة من أدوات جمع البيانات والتي قد لا يكون هناك بديلاً عنها في بعض المواقف حيث تساعد الباحث من فهم ظاهرة معينة بعمق للإجابة على تساؤلات بحثه.

أ- إعداد المقابلة:

استخدم الباحث المقابلة الفردية كأداة بحثية لموضوع البحث، وهي التي تتم بين الباحث والمشارك في البحث بشكل شخصي فردي بهدف الإجابة على أسئلة البحث (الشيخ وآخرون، ١٤٢٥)، وتحديداً تم استخدام، حيث يقوم المشارك في البحث بالإجابة على: (١) أسئلة مفتوحة محددة مسبقاً قبل بدء المقابلة و (٢) أسئلة جديدة تظهر أثناء المقابلة بهدف الاستقصاء أكثر عن مشكلة البحث.

وخلال المقابلة، استخدم الباحث أسئلة مفتوحة بحيث تعطي المشارك في البحث الحرية في إبداء رأيه دون قيود (عودة والملكاوي، ١٤٠٨)، بالإضافة إلى أسئلة استقصائية (سابعة) وهي التي يستخدمها الباحث لدفع المقابل لإعطاء معلومات أكثر عن موضوعات محددة ظهرت أثناء المقابلة (العبد الكريم، ١٤٣١).

بإيجاز، بعد الاستعانة بالدراسات السابقة التي تناولت مشكلة البحث، قام الباحث بإعداد استمارة المقابلة الفردية الشبه مقننة من محورين، المحور الأول: إيجابيات دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية، والمحور الثاني: سلبيات دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية، حيث تم تحديد ٦ أسئلة رئيسية مفتوحة (٣ لكل محور) مع طرح أسئلة فرعية استقصائية في الموضوع ذاته تبرز للباحث أثناء المقابلة بناءً على إجابة المشاركة على الأسئلة الرئيسية وذلك لاستيضاح النقاط التي لم تكن إجاباتها كافية بهدف الحصول على قدر كافٍ من المعلومات بخصوص مشكلة البحث.

ب- تحكيم المقابلة:

يوجد اختلاف في مفهوم الصدق والثبات في البحث الكمي عنه في البحث النوعي حيث تم القيام ما يلي:

- الصدق الظاهري (Face validity):

تم عرض الأداة على مجموعة المحكمين المتخصصين الأكاديميين في التعليم العالي والعام وتعديلها في ضوء آرائهم وصولاً لصورتها النهائية بغرض التأكد من أن الأداة تقيس الغرض الذي صممت له.

- المصدقية (Credibility/Trustworthiness):

تم جمع البيانات من مصادر مختلفة (Triangulation) حتى يتم التأكد من سلامة النتائج ورفع مستوى مصداقيتها، وكانت مصادر بيانات البحث هي المقابلة والوثائق المتعلقة بسياسة نظام التعليم في المملكة العربية السعودية وعملية الدمج.

- الثبات (Reliability):

ويسمى في البحث النوعي بعدم الاستقلالية (Dependability) ويقصد هنا إلا يكون البحث مستقلاً بذاته بحيث لا يمكن تكراره، ولضمان عدم حدوث ذلك يجب على الباحث عرض إجراءات البحث بوضوح وبشكل مفصل ليتمكن أي باحث آخر القيام بنفس الإجراءات والحصول على نتائج مشابهة، وهذا ما تم عمله في هذا البحث.

ج- تنفيذ المقابلة:

- الحصول على الخطابات الرسمية للتطبيق:

- خطاب تسهيل مهمة تطبيق البحث من كلية التربية، جامعة جازان
- خطاب تسهيل مهمة تطبيق البحث الإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان.



- تدريب مساعد الباحث:

مما لا شك فيه أن المقابلة الشخصية وجهاً لوجه "توفر مؤشرات غير لفظية تعزز الاستجابات وتوضح المشاعر مثل ... ملامح الوجه حركة الراس واليدين" (مطاوع والخليفة، ١٤٤٠، ٤٣)، وهذا لا يمكن الحصول عليه في حالة المقابلة الافتراضية (عن بعد). ولرغبة الباحث في الحصول على بيانات دقيقة ووافية تساعد في فهم مشكلة البحث، ونظراً لصعوبة تنفيذ الباحث للمقابلة شخصياً لاعتبارات اجتماعية، فقد استعان الباحث بمعلمة ذات كفاءة وتمتلك علاقة اجتماعية مميزة مع مجتمع البحث، كي تقوم بتنفيذ المقابلة، كمساعد باحث، حيث تم تزويدها بنسخ من خطة البحث وأسئلة المقابلة وخطاب الموافقة علي تطبيق البحث، ومن ثم تدريبها على كيفية الأعداد للمقابلة وكيفية التعامل مع المشاركة في البحث والحفاظ على حقوقها، وكسب ثقته وكيفية استدعاء البيانات المطلوبة من المشاركة وتشجيعها على الاستجابة و كذلك تسجيل الإجابات وتفريغها.

- تحديد العينة:

ذكر العبد الكريم (١٤٣١) عدداً من الطرق قد تساعد في تعيين في اختيار عينة البحث، ومنها طريقة العينة المتنامية، حيث يتم مبدئياً اختيار جزء من العينة، وهذا الجزء يُرشد بقية أفراد العينة، بناءً على معايير معينة، بحيث يتميزون بالقدرة على خدمة هدف البحث، وهذا ما عمل فعلياً في هذا البحث حيث تم الطلب من بعض أفراد العينة ترشيح معلمات أخريات ذات كفاءة علمية وخبرة تربوية وقدرة معرفية حيث قامت كل معلمة بترشيح اسم من المعلمات في المدارس المختلفة حتى بلغ عدد المعلمات خمس عشرة معلمة (عينة البحث) من أصل ثلاثين معلمة (مجتمع البحث) في مدارس الطفولة المبكرة التابعة لمكتب التعليم بمحافظة جزر فرسان بمنطقة جازان.

- إجراء المقابلات مع أفراد العينة:

قامت مساعد الباحث في تنفيذ المقابلة ميدانياً، وذلك عن طريق الالتقاء بكل معلمة مشاركة في البحث فردياً وذلك في مكان وزمان مناسب تم الاتفاق عليه، وكان متوسط زمن المقابلة الساعة الواحدة تقريباً، حيث قامت مساعد الباحث بعد الانتهاء من إجراء المقابلات بتفريغ التسجيلات الصوتية كتابياً في أكثر من (٥٠) صفحة وتسليمها للباحث الرئيس للقيام بعملية التحليل واستخلاص النتائج.

ثالثاً: تحليل بيانات البحث

١- التحليل الأولي للبيانات: تم ترميز جميع بيانات المقابلة ترميز مفتوح (قراءة البيانات عدة مرات، حيث تم تحديد كل فكرة أو حدث أو سلوك يتكرر ترميزه بوضع عنوان مناسب له) ومن ثم ترميز محوري (ثم وضع الرموز المشتركة

تحت رمز واحد أشمل) يتبعه تحليل البيانات المرمزة وتفسيرها وربطها بسؤال البحث.

٢- التحليل النهائي للبيانات: تم إعادة تطبيق خطوات التحليل الأولي ذاتها عدة مرات على فترات متباعدة، بهدف الوصول للصيغة النهائية للتحليل. ربط كل البيانات التي تم الحصول عليها من الوثائق المتعلقة بسياسة نظام التعليم في المملكة العربية السعودية وعملية الدمج، ومن المقابلة الفردية مع بعضها البعض وتفسيرها للوصول إلى فهم إيجابيات وسلبيات دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية ومناقشة ذلك في ضوء الدراسات السابقة.

نتائج البحث ومناقشتها

يتناول هذا الفصل عرض ومناقشة نتائج البحث من خلال الإجابة على سؤال البحث الرئيسي: ما واقع دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات؟ وللإجابة على هذه السؤال فإن الباحث قام بالإجابة على الأسئلة الفرعية التالية معتبراً هذه الأسئلة المحاور الرئيسية:

١. ما إيجابيات دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات؟

٢. حيث تمت مناقشة إيجابيات الدمج لكل من التلاميذ والتلميذات والمعلمات.

٣. ما سلبيات دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات؟

حيث تمت مناقشة سلبيات الدمج على كل من التلاميذ والتلميذات والمعلمات.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول ومناقشتها

وينص السؤال الأول على: ما إيجابيات دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات؟

أولاً: الإيجابيات للتلاميذ

بشكل عام، أظهرت نتائج البحث وجود إيجابيات للتلاميذ من عملية دمج الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية، حيث أشارت ثلاث عشرة معلمة بشكل قاطع إلى وجود إيجابيات ملموسة للدمج، وخالفت معلمة واحدة وجهة النظر هذه، حيث أشارت المعلمة إلى أن إيجابيات الدمج شبه معدومة، بينما أشارت معلمتان إلى أن إيجابيات الدمج ملموسة إلى حد ما.

جاءت الإيجابيات المتعلقة بالجوانب التعليمية بالمرتبة الأولى، حيث أكدت تسع معلمات على وجود إيجابيات تعليمية لدمج تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية والتي تتمثل في هو تحسين جودة التعليم في هذا العمر، اتقان المهارات بشكل أكبر، كما ساعد الدمج في تسهيل التعلم على الطفل بشكل سهل وسريع والتركيز على

تعلمهم واتقان مهارات مختلفة بشكل كبير، عملية الدمج تسهل عملية التواصل والمتابعة مع المعلمات، ويعزو الباحث تلك الإيجابيات التعليمية الى المرحلة العمرية (٦-٩) سنوات حيث أن في النمو المعرفي الطفل يبدأ بالتطور الفعلي هذه في المرحلة العمرية حيث يتعلم الطفل المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب و يتدرب على التفكير واكتشاف العلاقات بين الأشياء، وتعد المدرسة المكان المناسب الذي يوفر مناخاً خصباً لنمو القدرات الابتكارية وقدرات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ من خلال ممارسة الأنشطة التي تسهم في تنميتها، ومن خلال المعرفة والخبرات والمهارات التي يتعرض لها التلاميذ في المدرسة بصورة منظمة مما يكون لها الأثر الإيجابي أو السلبي على نمو قدرات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ أثناء تعلمهم لمهارات اللغة المختلفة.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الغامدي (٢٠١٤) التي توصلت الي أن الآثار السلوكية المتعلقة بالجانب التعليمي جاءت بالمرتبة الأخيرة في التأثير من دمج (اختلاط) الطلاب والطالبات في الصفوف الأولية.

بالمرتبة الثانية، جاءت الإيجابيات المتعلقة بالجوانب السلوكية حيث أكدت نتائج البحث أن ثمان معلمات أشاروا إلى أن هناك إيجابيات سلوكية لدمج تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية والتي تتمثل في "التخلص من ظاهرة السلوك العدائي، واكتساب صفة الهدوء والبعد عن الهمجية، حيث يشعرون بالحماية في مراحلهم الأولى من عنف بعض التلاميذ الأكبر منهم سناً، وبالتالي الحد من العنف الجسدي و اللفظي الذي قد يتعرض له التلميذ في الصفوف المبكرة من تلاميذ الصفوف العليا، وكذلك تعلم الهدوء والانضباط وحسن الانصات، والقضاء على التمر والمساعدة في الحد منها وتقليصها". بالإضافة إلى فصلهم عن الأكبر سناً منهم في الصفوف العليا، يمكن أن تعزى هذه الإيجابيات السلوكية لدى التلاميذ إلى المعلمة والتي تقوم بدور الأم في تعميق الوازع الديني في نفوس الأطفال من خلال حكاية قصص الأنبياء المحببة إلى نفوس التلاميذ، والاهتمام بالتربية الأخلاقية التي تقوم على المبادئ الأخلاقية في إطار التنشئة الاجتماعية السلوكية، مع الأخذ بعين الاعتبار أن هذا لا يقلل من دور الأب في توجيه سلوك ابنه، والذي قد يعتبر مختلف نوعياً ولكن متكامل مع دور الأم، وخاصة أن الاتجاهات للطفل في هذه المرحلة العمرية تتبلور في ضوء الاتجاهات السائدة في أسرته ومدرسته وبيئته الاجتماعية مما يستلزم وجود القدوة الحسنة المتمثلة في المعلم والأسرة.

جاءت الإيجابيات المتعلقة بالجوانب النفسية بالمرتبة الثالثة حيث أكدت نتائج المقابلة ان (٧) معلمات يرن ان هناك إيجابيات نفسية لدمج تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية حيث أنه "يحقق عملية التعلم في جو آمن وهادئ، بث روح التنافس

بين التلاميذ والتلميذات، الاندماج مع بعضهم والبيئة المدرسية بطريقة سلسة ومريحة غير معقدة أثرت بشكل واضح في نفسياتهم وطريقة تفاعلهم، مراعاة الجانب النفسي والتربوي للطفل وتعزيز ثقته بنفسه وبذو علاقة محبة وارتباط بالمدرسة منذ الصغر، يساعد على التكيف النفسي والاجتماعي للتلميذ". ويعزو الباحث تلك الإيجابيات النفسية إلى شعور التلاميذ بأنهم محبوبون من مدرساتهم ومطمئنين إلى الجو المدرسي الذي يعيشون فيه، وهذا يؤثر بدوره على نموهم الانفعالي، كما تعتبر هذه المرحلة تكوين الحقوق التي له والحقوق التي عليه بل يعتبر هذا الهدف الأسمى للمدرسة الحديثة خاصة الابتدائية حيث إنها لا تقتصر على المعلومات والمعارف بل لابد أن تحقق التوافق الاجتماعي والانفعالي بالإضافة للتحصيل العلمي.

جاءت الإيجابيات المتعلقة بالجوانب التربوية بالمرتبة الرابعة والاختيرة من حيث الإيجابيات حيث أكدت نتائج المقابلة أن (٣) معلمات يرن أن هناك إيجابيات تربوية لدمج تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية والتي تتمثل في "سهولة التواصل بين الأم والمعلمة إكساب التلميذ عادات مهمة كالنظام والتنظيم والترتيب، تحرص بعض الأمهات على زيادة متابعة الابن نظراً لوجوده في مدارس الطفولة المبكرة، تعزيز العلاقة الأخوية والنظرة البريئة بين البنين والبنات ويبنى احتراماً متبادلاً يبقى للكبر، بث روح التعاون والاحترام بينهم" ويعزو الباحث تلك الإيجابيات التربوية الي أن في سن السادسة تكون طاقات الطفل على العمل الجماعي مازالت محدودة وغير واضحة، وبدخول الطفل المدرسة تتسع دائرة اتصاله الاجتماعي، ويبدى رغبته في العمل الجماعي ويكون لعبه جماعياً، وتكثر صداقاته ويزداد تعاونه مع رفاقه في المدرسة والمنزل، وتحقق له المكانة الاجتماعية، وتكثر الصداقات عن ذي قبل لازدياد صلة الطفل بالآخرين، ويعد التعاون بين التلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي من أهم مطالب النمو الاجتماعي، ويظهر هذا التعاون من خلال الأنشطة الصفية والألعاب اللغوية التي يقوم المعلم بإعدادها، حيث يتعلم الطفل كيف يعيش مع نفسه، ويتفاعل مع غيره من الناس، هذا بالإضافة إلى أن هذا التعاون يساعد التلميذ على تحقيق أفضل نمو ممكن، هذا بالإضافة الي مشاركة التلاميذ مع بعضهم البعض للتعبير عن أفكارهم في صورة مجموعات صغيرة، لأن هذا من شأنه أن ينمى الثقة بالنفس والمسؤولية فضلاً عن روح الجماعة والعمل في الفريق.

ثانياً: الإيجابيات للتلميذات

للإجابة على السؤال الثاني قام الباحث بتحليل البيانات المجمعة من المقابلة، حيث أظهرت نتائج التحليل وجود إيجابيات لدمج تلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية "نعم" حيث أكدت (٨) من المعلمات ذلك، بينما نجد (٤) معلمات كانت اجابة

المقابلة " الي حد ما" نحو هناك إيجابيات لدمج تلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية، و(٤) كانت اجابتهم "لا"

ومن أهم الايجابيات لدمج تلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية جاءت **الايجابيات المتعلقة بالجوانب التربوية** بالمرتبة الاولى من حيث أكثر الايجابيات من دمج تلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية حيث أكدت (٤) معلمات وجود تلك الايجابيات والتي تتمثل في "زرع الثقة والشعور بالمساواة في نفوس الطالبات وعدم الاختلاف بينهم وبين الجنس الآخر في الناحية التعليمية، وتقبل التعامل مع الزملاء الذكور والتعرف على بعض سلوكياتهم حتى لا تتفاجأ التلميذة حينما تكبر وتصل إلى المرحلة الجامعة وكذلك تستطيع التعامل المترن مع بعض سلوكيات التلاميذ التي فيها نوع من الحركة النشطة كالدفع، فهذا النوع من التعليم ينمي الاحترام المتبادل لدى الطلاب والطالبات في سن مبكرة"، كل هذه الإيجابيات يمكن أن تُعزى الي أن عملية الدمج تعتبر نشاط تربوي تعليمي بناءً على أسس سيكولوجية وتربوية، للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، ويزداد إدراك قواعد السلوك الأخلاقي القائم على الاحترام المتبادل، وتزداد القدرة على فهم ما وراء القواعد والمعايير السلوكية وهذا ما أكدته المعلمة (ف، س) بقولها: "لابد من تقبل التلميذات لوجود التلاميذ كفرد في المرحلة التعليمية المبكرة بطريقة منظمة ضمن إطار أن كل فرد منهم له مهامه وحفاظه على السلوكيات والأنظمة داخل البيئة المدرسية وما يترتب على نقلها للمجتمع مستقبلاً".

بالمرتبة الثانية، جاءت **الإيجابيات المتعلقة بالجوانب النفسية** حيث أكدت (٣) معلمات وجود تلك الايجابيات والتي تتمثل في " التكيف النفسي والاجتماعي للطفل والتركيز علي المراحل الاولى لتعلم الأساسيات، كما ان في عملية الدمج قد تنتج عن بالنسبة للطالبات أحيانا وجود قريب لها يشعرها بالأمان أكثر، ايضا نجد من الايجابيات النفسية تعميق ثقة الطفل بنفسه ومعرفة خصائص وطبيعة التعامل مع الجنس الاخر"، هذه الإيجابيات يمكن أن ترجع الي أن إشباع الحاجات النفسية للطفل كالحاجة إلى التقدير والانتماء، يتعزز من خلال الدمج، كما ان دور المعلمة توجيه التلميذات الي تعلم المهارات الاجتماعية وخاصة المهارات التعاونية والتي تظهر بشكل جلي في الأداءات والمواقف التي تقوم بها مما يكسبها التكيف الاجتماعي السوي.

بالمرتبة الثالثة، نجد أن هنالك ايجابيات تتعلق **بولي الأمر التلميذة**، فقد وفّرت عملية الدمج بعض الوقت والمجهود على ولي الأمر، حيث أشارت إحدى المعلمات أن "في [عملية الدمج] راحة من حيث توصيل الأبناء والبنات في نفس المكان اختصار

للوقت والجهد، وتخفيف عبء المشوار عن الأب إن كان له ابن وبنت في نفس المدرسة".

بينما نجد من نتائج المقابلة ان (٤) من المعلمات يرن ان هنالك ايجابيات "الي حد ما" لدمج تلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية وتتمثل في "تأثر التلاميذ بالتلميذات في الانضباط والهدوء خاصة في الطابور الصباحي، الاستفادة من التلميذة بحكم انها هادئة ومن صفاتها اللين والعطف" بينما تري معلمة ان الإيجابيات ستظهر في حال قام كل مسؤول داخل سور التعليم والأسرة بدوره الحقيقي من توجيه والإرشاد الصحيح.

هذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة ما ثويز (Matthews,2004) التي كشفت عن وجود أثر إيجابي للتعليم المختلط في اتجاهات كلا الجنسين نحو العلوم بالإضافة إلى تفهم كل من الجنسين للآخر وحب العمل التعاوني.

وجدير بالذكر هنا، أن أغلب إيجابيات الدمج للتلاميذ والتلميذات التي تم استخلاصها من نتائج البحث تُنسب للمعلمة بشكل أو آخر حسب رأي الأغلبية من عينة البحث. للتوضيح، أكدت اثنتا عشر معلمة أن وجود المعلمة كعنصر أساسي في عملية الدمج خلق بيئة تعليمية أفضل للتلاميذ والتلميذات، حيث أفرز وجود المعلمة الكثير من الإيجابيات وذلك لتمييز معلمات الصفوف الأولية بالصبر والحنان مما أدى بشكل مباشر أو غير مباشر إلى إبعاد الرهبة من نفوس التلاميذ، كما أن نسبة حرص المعلمات يُعتبر أكبر من المعلمين، حيث يتعاملن مع التلاميذ والتلميذات كأمهاتهم، وذلك نابعاً من طبيعة الأنثى، مما يجعل تقبل الطفل لتوجيهات المعلمة أفضل بشكل عام.

كما تعتقد العينة أن المعلمة تتميز بامتلاك القدرة على احتواء الطفل في هذه المرحلة والتعامل مع سلوكياته المختلفة، كما تهتم أكثر بالمستوى التحصيلي للتلاميذ والتلميذات، مقارنة بالمعلم، وذلك لأن المعلمة تُعتبر أكثر خبرة ودراية في التعامل مع الأطفال في السن المبكرة. غالباً، يُمكن إرجاع كل هذه الإيجابيات الي تمكّن المعلمات من كفايات معلمات مدارس الطفولة المبكرة في المملكة العربية السعودية والمعتمدة بالخطة الوطنية لتطوير برامج التعليم ومنها:

- ١- الاهتمام بالفروق الفردية، وتنمية تفكير الطلاب أثناء تدريسهم.
- ٢- القدرة على حل المشكلات السلوكية لتلاميذ الصفوف الأولية.
- ٣- امتلاك القيم والاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم.

ثانياً: الإيجابيات للمعلمة

أظهرت نتائج التحليل وجود إيجابيات للدمج لدى معلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية " نعم" حيث أكدت (١٠) من المعلمات ذلك، بينما نجد (٢) معلمات

كانت اجابة المقابلة " الي حد ما" نحو هناك إيجابيات لدمج تلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية، و(٣) كانت الاجابة "لا" حيث جاءت نتيجة الايجابيات أن أكثر الإيجابيات للدمج لدى معلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية هي **الايجابيات المتعلقة بالجوانب المهنية لدي المعلمة** بالمرتبة الاولى من حيث أكثر الايجابيات للدمج لدى معلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية حيث أكدت (٦) معلمات وجود تلك الايجابيات والتي تتمثل في التعرف على الفروق في مستويات الذكاء بين التلاميذ والتلميذات، وذلك من خلال ملاحظة معلمات الطفولة المبكرة لاستجابات التلاميذ السريعة داخل حجرة الدراسة في المهارات الحسابية والأنشطة التعليمية التي يظهر فيها تفوقاً ملحوظاً لصالح التلاميذ في هذه المرحلة وباطلاع الباحث على بعض نتائج الاختبارات الورقية لمقررات الرياضيات والعلوم في مرحلتي الصف الثاني والثالث الابتدائي تبين للباحث أن هناك فرقاً واضحاً في عملية التفكير المنطقي لحل المسائل الحسابية لدى التلاميذ وكذلك أعمال العقل واستحضار الخيالات المتعددة في التجارب العلمية في مقرر العلوم أيضاً لصالح التلاميذ كذلك التعرف على مزايا الجنسين كما تري احدي المعلمات ان تعليم التلاميذ اسهل إلى حد ما من تعليم التلميذات وهذا من شأنه تسهيل العملية التعليمية للمعلمة مما يعكس ان للدمج ايجابية تنعكس على المعلمة كما ان للدمج تنعكس على المعلمة مهنيًا من خلال تبادل المعلومات والمفاهيم بين التلاميذ والتلميذات ويخلق بيئة تنافسية صحية

كما أكدت نتائج المقابلة أن من الإيجابيات المهنية للدمج لدى المعلمات يتمثل في تنظيم عملية التعلم و أسلوب التعامل مع الأطفال لترفع بمستواه الفكري والسلوكي للطلاب حيث ان جميع معلمات الطفولة المبكرة الممثلين لعينة الدراسة يدركون ويقررون بأهمية هذه المرحلة الجديدة من التعليم وضرورة تكاتف الجهود في سبيل إنجاح هذه المرحلة، والتي قدمتها الوزارة لإثبات قدرة المعلمات في تدريس الصفوف الأولية مما رسخ لديهن العزم والسير قدما نحو تحمل المسؤولية وإثبات الذات وتحقيق الهدف الاسمي وهو تطوير التعليم بما يتوافق مع الرؤية الجديدة للمملكة العربية السعودية ولإدراك جميع المعلمات للتغير السريع في نمط العملية التعليمية من خلال دمج تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية لمست معظم المعلمات حرص كلا الطرفين في إثبات الذات في العملية التعليمية وظهور التنافس الصحي بين الجنسين مما سيسهم مستقبلا في إظهار نتائج مطمئنة لهذه المرحلة بخلاف النمط القديم والذي كان يسير فيه كلا الطرفين بطريقتين مختلفتين ويقصد الباحث من حيث طريقة التدريس التي يمارسها المعلمين تختلف كلياً عن طريقة التدريس التي تمارسها وتتقنها المعلمات خاصة في تدريس مراحل الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية ويفسر الباحث هذا

الاتقان بالتنوع الذي تقدمه المعلمات في طريقة التعامل مع المناهج وتقديم طرق متنوعة في التدريس ومن خلال اهتمام المعلمات بالأنشطة التعليمية وتقديم الوسائل التعليمية المحفزة والجاذبة في بيئة التعلم باستمرار ملموس في واقع مدارس التجربة وكذلك التركيز علي المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب"، كل هذه الإيجابيات يمكن أن ترجع الي أن أهمية التعليم في الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية طبيعة النمو المعرفي المتسارع الذي يشهده الواقع المعاصر في شتى ميادين المعرفة، وحاجة المتعلمين إلى إكسابهم مهارات تعليمية، وهذا يعد من أقوى العوامل الداعية لتطوير المناهج والمقررات الدراسية مع وجود مشكلات تتعلق بتحصيل الأبناء في تعلم القراءة، والحساب

ومن الإيجابيات المتعلقة بالجوانب المهنية الرضا التام لدى عدد (١٠) من معلمات عينة البحث عن المناهج المقرر تدريسها لهذه المرحلة، وأنها مناسبة جدا للمراحل العمرية التي يقمن بالتدريس فيها وهي مرحلة الصف الأول والثاني والثالث الابتدائي، ولا يجدن أية صعوبات حول كيفية التعامل مع المناهج الدراسية الموجودة حاليا بل ويصفنها بالميزة والممتعة، بخلاف خمس من معلمات الطفولة المبكرة اللاتي يجدن صعوبة كبيرة في عملية التعامل مع المناهج الدراسية الحديثة وهذا يعزى للمؤهل العلمي الذي يحملنه (دبلوم الكليات المتوسطة) وكذلك لمرورهن بالمقررات القديمة لفترات الخدمة التعليمية سابقا مما وضع هذين السببين عائقا وحائلا بين قدرتهن على التعامل مع المناهج الجديدة إلا أنهن يسعين جاهدات في تطوير أنفسهن وذلك ثابت بالتحاقهن بالدورات والبرامج التدريبية التربوية في مجال عملهن مما قلل البعد نسبيا في كيفية مجاراة المناهج المطورة في التعليم الابتدائي، وتميزت جميع عينة البحث بالتنوع في طرائق التدريس المقدمة لطلاب الطفولة المبكرة لخبرتهن أولا ولاطلاعهن على كل جديد في مجال التقنية لتقديم المعلومة بطريقة سهلة ومميزة للتلاميذ والتلميذات .

وذكرت سبع من معلمات الطفولة المبكرة أن هناك قصور كبير في كثير من مدارس الطفولة المبكرة في توفير الوسائل التعليمية المناسبة لهذه المرحلة الجديدة من حيث توفير الملاعب الرياضية الخاصة بالتلاميذ أو الصالة المغلقة للتلميذات لممارسة بعض الأنشطة الرياضية واللاصفية ويعزى ذلك لجدة هذه المرحلة فقد تحتاج وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية مزيدا من الجهد والوقت لتوفير ما يلزم من وسائل تعليمية تتناسب مع متطلبات هذا التغيير.

كما أكدت ثمان معلمات من عينة البحث ضرورة التأقلم مع ظروف هذه المرحلة وتقديم ما أمكن من وسائل تعليمية تتناسب واقعا مع المجريات التي يعيشها افراد المجتمع بدء بالتغير الجديد للتعليم في مرحلة الصفوف الأولية وانتقالا بالظروف

العالمية للصحة وما يتعلق بجائحة كورونا وانتهاء بفضل من الله بالعودة للوضع الطبيعي للحياة اليومية في معظم دول العالم عامة وفي المملكة العربية السعودية خاصة.

واجمعت جميع عينة البحث والبالغ عددهن خمس عشرة معلمة على أن هناك ارتباط وثيق بين الأنشطة التعليمية وبين توفير الوسائل التعليمية الملائمة لتنفيذ تلك الأنشطة، وحتى يتسنى للمعلمة تكليف أنشطة - سواء صفية او لا صفية - للتلاميذ والتلميذات على حد سواء، لا بد على جميع معلمات الطفولة المبكرة مراعاة وجود الوسيلة التعليمية التي تخدم النشاط المزمع تنفيذه.

جاءت الإيجابيات المتعلقة بالخبرة بالمرتبة الثانية من حيث الإيجابيات للدمج لدى معلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية حيث أكدت (٤) معلمات وجود تلك الإيجابيات والتي تتمثل في " تمكين المعلمة من تجربة جديدة عليها وبحثها وتدريبها على كيفية التعامل مع فئة التلاميذ، اكتساب خبرة في التعامل مع التلاميذ وخاصة الذين يعانون من فرط الحركة ونشاط زائد يميل إلى العدوانية أحياناً، ويتطلب تدخل المعلمة في أحياناً كثيرة، يفيد في تبادل الخبرات والمعارف وينمي الثقافة حيث إن معلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية أكثر دراية وخبرة وحكمة في التعامل مع الأطفال في السن المبكرة حيث إن الطفل يتقبل بشكل عام توجيه المعلمة والذي يكون بشكل الطف وبالتالي يكون استيعابه للمادة العلمية كبير.

عليه يمكن استنتاج أن هنالك من الإيجابيات للدمج لدى معلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية يؤدي الي اكتساب وزيادة الخبرة في التعامل مع التلاميذ خاصة، ويعزي ذلك الي أن التلميذ في هذه المرحلة يحب الطفل العمل اليدوي كما يشاهد النشاط الزائد وتعلم المهارات الجسمية والحركية اللازمة للألعاب والأنشطة المختلفة، مما ينعكس على المعلم في كيفية التعامل معه وبذلك زيادة خبرتها.

وهذا ما ذكرته المعلمة (هـ، ع) حيث قالت: " المعلمة أكثر خبرة ودراية في التعامل مع الأطفال في السن المبكرة".

كما نجد هنالك إيجابيات للدمج لدى معلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية خاصة بالمعلمة نفسها تتمثل في " الشعور بالإيجابية في التعامل مع التلاميذ، تسخير ما تملك المعلمة من جهد عاطفي في جعل التلاميذ مقبلين على التعليم بالترغيب لا الترهيب، أن المعلمة في الغالب ستكون أكثر تحملاً ومراعاة وفهماً لكيفية احتواء الطفل في هذه المرحلة العمرية الصغيرة لسلوكياته العشوائية التي لا يدرك خطأها في كثير من الأحيان

هذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة جاكسون وبيست (Jackson & Bisset, 2005) التي أظهرت أن هناك دوراً إيجابياً للتعليم المختلط في تحسين النتائج الأكاديمية للإناث وفي تحسين الكفاءة الاجتماعية بالنسبة للذكور.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني ومناقشتها

وينص السؤال الرابع على: ما سلبيات دمج تلاميذ وتلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات؟

أولاً: السلبيات على التلاميذ

أظهرت نتائج التحليل وجود سلبيات لدمج تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية حيث نجد (٨) من المعلمات يرن أن من أهم السلبيات لدمج تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية جاءت **السلبيات المتعلقة بالبيئة المدرسية** بالمرتبة الأولى من حيث أكثر السلبيات من دمج تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية حيث أكدت (٩) معلمة وجود تلك السلبيات والتي تتمثل في عدم توفر المرافق الدراسية الكافية، لا يوجد ملاعب في المدارس والأولاد بحاجة إلى الكرة وحصة البدنية لتفريغ الطاقة وتجديد النشاط كما أنهم بحاجة إلى مدربين متخصصين في الرياضة والاكتفاء بإعطائهم لهم بصورة نظرية، وعدم توفير ملعب خارجي مما حرمهم من ممارسة ما يحبونه، كل هذه السلبيات يمكن أن تعزي الي ان عدم اتخاذ النشاط وبخاصة الحركي مدخلاً إلى تعليم الطفل، وإثراء أنواع النمو المختلفة، ويأتي على رأس النشاط الحركي اللعب باعتباره أداة مشوقة لبذل كما ان عدم توفر هذه الأنشطة المتنوعة التي تتيح لهم الحركة والجري والانطلاق مع أدوات اللعب يعتبر من السلبيات التي يمكن تواجده التلاميذ من عملية دمج تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية.

هذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة يعقوب (٢٠١٤) التي توصلت الي ان هنالك عوامل وأسباب متعلقة بالبيئة المدرسية أثرت في تدني مستوى التحصيل الدراسي.

جاءت السلبيات **المتعلقة بالجوانب التعليمية** بالمرتبة الثانية حيث أكدت (٦) معلمات على ان هناك سلبيات تعليمية لدمج تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية والتي تتمثل في احتياج التلاميذ إلى وسائل وطرق تعليمية تتناسب مع شخصياتهم وإدراكهم وفهمهم ونمط حياتهم، كما ان وجود اختلافات كبيرة بين الجنسين إضافة إلى سلوكياتهم المختلفة تماماً والتي تتطلب استخدام طرق ووسائل تعليمية مختلفة لكل منهما.

جاءت السلبيات **المتعلقة بطبيعة تكوين التلميذ** بالمرتبة الثالثة حيث أكدت نتائج المقابلة ان (٥) معلمات على ان هناك سلبيات متعلقة بالتلميذ لدمج تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية والتي تتمثل في أن عملية الدمج تقييد حركة الصبي - كما ان في هذه المرحلة يكتسب الطفل سلوكيات انثوية في طريقة الحديث نتيجة الدمج

والاختلاط مع التلميذات، وكذلك تعرض التلاميذ للتمتر و ذلك من خلال وجود بعض التلميذات في الصف الثالث الابتدائي يمارسن بعض السلوكيات المزعجة كإيذاء بعض التلاميذ الأصغر منهن سنا ومرحلة وهذا ما يعرف بالتمتر وطريقته إما بالتلفظ المباشر للتلميذ أو بالاشتباك المباشر، وأيضا هناك بعض التلاميذ ممن تظهر عليهم سمات الرجولة المبكرة كخشونة الصوت وتغير البنية الجسدية وهؤلاء التلاميذ هم من فئة التلاميذ المتعثرين دراسياً في المراحل الأولية وذلك لإخفاق التلميذ في المهارات الأساسية لأكثر من عام مما أدى به إلى البقاء في صف دراسي واحد لأكثر من عام، فيخجل من الإناث خارج محيط الأسرة والتعامل معهن فيكون كارها لهذا الدمج. ويعزو الباحث تلك السلبيات المتعلقة بالتلميذ إلى الاتجاهات الأخلاقية السائدة في أسرته ومدرسته وبيئته الاجتماعية حيث أن التلميذ في المجتمع السعودي لم يعتد بعد على الاختلاط بمعناه الحقيقي وذلك يعزى لخصوصية المجتمع السعودي، ودمج التلاميذ في المراحل الأولية للمرحلة الابتدائية نمط تعليمي جديد على الأسرة والمدرسة والبيئة في المملكة العربية السعودية، فهنا يرى الباحث ضرورة متابعة وتوجيه التلاميذ والتلميذات كلاً على حد سواء، ومع مرور الوقت الكافي لهذه المرحلة ستظهر النتائج التي يكتسبها ويتعلمها داخل مدارس الطفولة المبكرة، كما ان عدم وجود القدوة الحسنة والتي تتبلور في المعلم والأسرة

السلبيات الخاصة بخبرة المعلمة، جاءت السلبيات المتعلقة بأسلوب المعلمة بالمرتبة الرابعة حيث أكدت نتائج المقابلة ان (٥) معلمات يرن ان هناك سلبيات خاصة بالمعلمة لدمج تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية والتي تتمثل في عدم معرفة بعض المعلمات بخصائص التلاميذ المختلفة عن التلميذات ووضعهم في مقارنات تولد الإحباط والانهزامية في نفوس بعض التلاميذ الذين يعانون من تدنأ من مستوياتهم العلمية، كذلك من السلبيات المتعلقة بالمعلمة نجد عدم قدرة بعض المعلمات على التعامل مع البنين بالطريقة المناسبة خاصة الصف الثالث مما ينعكس سلباً على هؤلاء الأطفال، ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن المرحلة الابتدائية هي القاعدة التي يتركز عليها أعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعاً تزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة، والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات

هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة الحجيري (٢٠١٥) التي توصلت الي قلة الخبرة في التدريس تليها ضعف إلمام المعلم بأساسيات إعداد وتنفيذ الأنشطة الخاصة بالصفوف الأولية ثم افتقاد المعلم لمهارات التعامل مع تلاميذ الصفوف الأولية.

ثانياً: السلبيات على التلميذات

أظهرت نتائج التحليل وجود سلبيات لدمج تلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية حيث نجد (١٠) من المعلمات يرن "نعم"، بينما نجد (٤) معلمات كانت الإجابة "الي حد ما" بينما معلمة واحدة تري عدم وجود سلبيات "لا"، ومن أهم السلبيات لدمج تلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية جاءت **السلبيات المتعلقة بالبيئة المدرسية** بالمرتبة الاولى من حيث أكثر السلبيات من دمج تلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية حيث أكدت (٧) معلمة وجود تلك السلبيات والتي تتمثل في عدم وجود مرافق مخصصة من دورات مياه (دورات المياه مشتركة) مما يؤثر على التلميذات وتخوفهن من الذهاب لها تجنباً للتنمر من قبل التلاميذ، فقد يكون هناك تنمر وحصول المشادات الكلامية أو العنف. كل هذه السلبيات يمكن أن تعزي الي ان للتلميذات خصوصية في استخدام المرافق الخدمية خاصة وان نهج التربية في الاسلام يدعو لإعطاء البنت خصوصية ومحرم الشيء الذي يعتبر ان هذا الدمج يؤدي الي سلبيات تتعلق بالتلميذات خاصة في بيئة المدرسة.

جاءت السلبيات **المتعلقة بطبيعة تكوين التلميذة** بالمرتبة الثانية حيث أكدت نتائج المقابلة ان (٦) معلمات على ان هناك سلبيات متعلقة بالتلميذات لدمج تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية والتي تتمثل في التقليد الخاطئ للأولاد من قبل البنات، كما ان اعتياد مشاهدة البنين وعن قرب قد يجرد الفتاة من الخجل و الحياء، بالإضافة الي التعرض لبعض سلوكيات عنيفة من بعض التلاميذ من ضرب ودفع وذلك لطبيعتهم الذكورية الخشنة، وقد يتعرضن لسمح الله لبعض السلوكيات اللفظية السيئة، ووجود التلاميذ مع التلميذات قد يؤدي إلى وجود مشاجرات ونزاعات.

جاءت السلبيات **المتعلقة بالعوامل الاجتماعية** بالمرتبة الثالثة حيث أكدت نتائج المقابلة ان (٤) معلمات يرن ان هناك سلبيات خاصة بالتلميذات لدمج تلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية والتي تتمثل في " عدم تقبل المجتمع للدمج كوننا في دولة إسلامية تفرق بين البنين والبنات، الخوف من اختلاط الجنسين وجود اختلافات كبيرة بين الجنسين إضافة إلى سلوكياتهم المختلفة تماماً والتي تتطلب استخدام طرق ووسائل تعليمية مختلفة لكل منهم، ويمكن تفسير ذلك في ضوء عدم توفير الجو الاجتماعي وإشباع حاجة الطفل إلى الرعاية والتقبل والحنان من قبل الأسرة والأقران، كما ان النقص في إمداد الطفل بخبرات اجتماعية سليمة وكيفية التصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة يمكن ان تؤدي الي تلك السلبيات المتعلقة بدمج تلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية

هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة الغامدي (٢٠١٤) التي توصلت الي أن الآثار السلوكية المترتبة على اختلاط الطلاب والطالبات في الصفوف الأولية واضحة بدرجة مرتفعة وان الآثار السلوكية المتعلقة بالجانب الاجتماعي كانت الأعلى في التأثير

ثالثاً: السلبيات على المعلمة

للإجابة على السؤال السادس قام الباحث بتحليل البيانات المجمعة من المقابلة، حيث أظهرت نتائج التحليل وجود سلبيات للدمج لدى معلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية "نعم" حيث أكدت (٨) من المعلمات ذلك، بينما نجد (٦) معلمات كانت اجابة المقابلة " الي حد ما" نحو هناك سلبيات لدمج تلميذات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية، و(١) كانت الاجابة "لا"

حيث أكثر السلبيات للدمج لدى معلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية هي السلبيات المتعلقة بالجوانب المهنية لدي المعلمة بالمرتبة الاولى حيث أكدت (٩) معلمات وجود تلك السلبيات والتي تتمثل في " زيادة عدد نصاب حصص المعلمات مما قد يشكل عبء في بعض المدارس التي تفتقر إلى الكوادر التعليمية مما ينعكس على جودة الأداء خاصة وهذه الفئة العمرية الصغيرة تحتاج إلى بذل جهد مضاعف في التعامل والانتباه وفرض الانضباط وتسهيل التعليم ، وذلك ما ذكرته المعلمة (ع)، حيث تقول: " المعلمة في الآونة الأخيرة وخاصة في المدارس الابتدائية كما هو حالنا في المناطق النائية تعاني من ضغط المناهج و الحصر في تخصصها و غير تخصصها فالدمج يشكل عبء كبير على المعلمة ".

كذلك عدم حصول المعلمات على التدريب المناسب من قبل اخصائيين نفسيين للتعامل مع الطلاب وخصائصهم العمرية، كما ان عدم قدرتها على استخدام أسلوب القسوة والشدّة في انهاء المشاجرات المتكررة وهذا بسبب طبيعتها العاطفية، عدم وجود معلمة تربوية بدنية متخصصة "

جاءت السلبيات المتعلقة بطبيعة تكوين التلاميذ والتلميذات بالمرتبة الثانية من حيث الايجابيات للدمج لدى معلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية حيث أكدت (٨) معلمات وجود تلك السلبيات والتي تتمثل في " عدم القدرة على التعامل مع البنين وخاصة في بدايات الدمج، كما نجد من السلبيات المعاناة من كثرة مشاكل التلاميذ مع زملائهم وخاصة منهم من يعاني من فرط حركة وتكون بصورة دفاعا وضربا حياناً. أو احياناً قد يكون اعتداء لفظي لذلك لايد على المعلمة إيجاد طرق للتعامل مع كل التلاميذ والتلميذات في نفس الوقت حتى لا يفقد كل من الجنسين هويتهم الشخصية المختلفة عن بعضها، ومن السلبيات يتطلب منها مضاعفة الجهد المبذول لما يتميزون به التلاميذ من سمات شخصية تختلف عن التلميذات

هذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة الحجيري (٢٠١٥) التي توصلت الي أن أكثر الأسباب تأثيرا في عزوف معلمي المرحلة الابتدائية عن تدريس الصفوف الأولية هو زيادة عدد التلاميذ في الصف، ثم قلة الحوافز التشجيعية المقدمة لمعلمي الصفوف الأولية تليها، زيادة العبء التدريسي لمعلم الصفوف الأولية، ثم شعور المعلم بأن تدريس الصفوف الأولية يحتاج لجهد أكبر.

توصيات البحث

بناء على نتائج الدراسة التي تم عرضها يوصي الباحث بالآتي:

- ١- توفير المرافق الدراسية الكافية من ملاعب ووجود حصص تدريبية بدنية لتفريغ الطاقة الحركية للتلاميذ
- ٢- تعيين معلمات أو مدربين متخصصين في الرياضة
- ٣- ايجاد وسائل وطرق تعليمية تتناسب مع شخصيات التلاميذ وإدراكهم وفهمهم ونمط حياتهم
- ٤- تجهيز، وصيانة مرافق مخصصة من دورات مياه للتلميذات بمدارس الدمج
- ٥- توفير الكوادر التعليمية المتخصصة من المعلمات لمدارس الدمج
- ٦- تدريب المعلمات على كيفية التعامل مع التلاميذ ومعرفة خصائصهم العمرية
- ٧- تطوير دور الاشراف التربوي لهذه المرحلة الخاصة
- ٨- تخفيف الاعباء الادارية والاشرافية للمعلمات بحيث لا تتعدى النصاب التدريسي في الاسبوع
- ٩- العمل على زيادة التعاون بين المدرسة والاسرة
- ١٠- التركيز على إتقان التلاميذ والتلميذات للمهارات الأساسية من لغوية ورياضية
- ١١- تطوير المناهج والمقررات الدراسية بما يتناسب مع رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠
- ١٢- تطبيق فكرة التعليم المختلط تتطلب الوقوف على واقع الاختلاط في التعليم من حيث نتائجه الاجتماعية والاقتصادية ومستوى مخرجاته من الجنسين، ومدى فاعليتهم.
- ١٣- استمرارية التعليم المختلط خاصة في مراحل الطفولة المبكرة

المراجع العربية:

- الأزرقي، عبد الرحمن. (٢٠٠٠). علم النفس التربوي للمعلمين (ط١)، دار الفكر العربي للنشر.
- الطنطاوي، أحمد عاصم. (١٩٩١). دراسة في بعض مشكلات التعليم الثانوي الفني المختلط بمحافظة المنوفية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٧ (٤)، ٧٤.
- بشتاوي، خالد درداخ. (٢٠١٨). درجة تطبيق مديري المدارس لمتطلبات الدمج الأكاديمي للطلبة ذوي الإعاقة في تربية لواء الأغوار الشمالية في الأردن، رسالة ماجستير منشورة، قاعدة بيانات دار المنظومة، جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية، ١٨.
- البباز، نجلاء بنت عيسى بن عبد الرحمن. (٢٠٠٨). تقويم أهداف مرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- الحجيري، ماجد أحمد. (٢٠١٥). أسباب عزوف معلمي المرحلة الابتدائية عن تدريس الصفوف الأولية بمدارس المدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير منشورة، قاعدة بيانات دار المنظومة، جامعة طيبة، المدينة المنورة.
- الحري، روان سعد (٢٠٢٠). تطوير أهداف مرحلة رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية في ضوء أهداف مرحلة رياض الأطفال في دولة السويد، مقال منشور، مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة جدة، المملكة العربية السعودية، ٦٦ (٩).
- الحريري، رافده. (٢٠١٠). نشأة وإدارة رياض الأطفال (ط١)، عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- خزعلي، قاسم، ومومني، عبد اللطيف (٢٠١٠). الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص، مجلة دمشق التربوية، ٢٦ (٣)، ٥٩٢-٥٥٣.
- الخطيب، جمال والحديدي، منى (٢٠١٠). قضايا معاصرة في التربية الخاصة، عمان: دار وائل للنشر.
- الخطيب، جمال والصمادي، جميل والروسان، غاروق والحديدي، منى ويحيى، خوله والناطور، مياده، و الزريقات، إبراهيم، والعمايه، موسى والسورور، ناديا (٢٠٠٧)، مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، عمان، دار الفكر.
- خليل ميخائيل معوض (١٩٨٣م)، سيكولوجية النمو والطفولة، والمراهقة، الطبعة الثانية، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية.
- خليل، كمال محمد (١٩٩٤). أثر التعليم المختلط على مفهوم الذات عند الطلبة الأردنيين من مستويات عمرية ما بين ١٤-١٧ سنة [رسالة ماجستير، جامعة الأردن]. قاعدة بيانات المنظومة.
- درويش، ماهر (٢٠١٣). الكفايات اللازمة لتخصص معلم الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية، تقرير غير منشور، كلية التربية، جامعة الدمام، المملكة العربية السعودية.

- رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠١٦). حول رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠
<https://www.vision2030.gov.sa/ar/v2030/overview>
- ريالات، فليحان (٢٠٠٩). قضايا معاصرة في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، سوهاج: جمعية الثقافة من أجل التنمية، جامعة سوهاج.
- زكي، أحمد (١٩٨٢م). معجم المصطلحات الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت.
- زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٤) علم نفس النمو، القاهرة، عالم الكتب، الطبعة السادسة، المجلد (١)، ص ٢٥١.
- زيد، ميرا محمد. (٢٠١٦). أسباب تدني مستوى القراءة ومقترحات علاجها في المدارس الأساسية من وجهات نظر المعلمين والمربين التربويين في محافظة نابلس، رسالة ماجستير منشورة، قاعدة بيانات شبكة المعلومات العربية التربوية الإلكترونية، جامعة النجاح الوطنية.
- السليمي، يحيى بن سعود. (٢٠١٠). رياض الأطفال. وزارة التربية والتعليم.
- السياسة التعليمية للملكة العربية السعودية، موقع وزارة التربية والتعليم الإلكتروني. وزارة التعليم. (www. Ministry of Education.com). وثيقة السياسة التعليمية للملكة.
- الشعيلي، علي، البلوشي، محمد الشام. (٢٠٠٦). دراسة تحليلية للعوامل التربوية المؤدية إلى تدني تحصيل طلبة الشهادة الثانوية العامة للتعليم العام في الفيزياء كما يراها المعلمون والمشرفون، رسالة ماجستير منشورة، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس جامعة دمشق، ٩٠-٤٥.
- شهيدة عبد الهادي (١٩٩٤). دراسة مقارنة لمشكلات السلوك الاجتماعي والانفعالي لطلبة وطالبات المرحلة الثانوية للمدارس المشتركة والمدارس ذات الجنس الواحد، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ٨٨.
- الشيخ، تاج السر، عبد الرحمن، نائل وعبد الحميد، بثينة. (١٤٢٥). القياس والتقويم التربوي (ط٢)، مكتبة الرشد.
- طلبة، ابتهاج محمود. (٢٠٠٩). المهارات الحركية لطفل الروضة (ط١). عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عبد الرحمن صالح عبدالله (١٤٠٣). تاريخ التعليم في مكة المكرمة، دار الشروق، ٥٩- ١٥٠.
- عبد الرحمن، محمد السيد (١٩٩٨م). نظريات الشخصية، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- العبد الكريم، راشد بن حسين (١٤٣١). الدراسة النوعية في التربية، مكتبة العبيكان الطبعة الأولى، الرياض، ١٤٣٠/١٤٣١ هـ.
- العبدلي، إيمان، (٢٠١٩)، مقال منشور، مدونة تعليم جديد الإلكترونية، المملكة العربية السعودية، المدينة المنورة، ٢٠١٩/٢/٤م.

- العتيبي، محمد ناصر، (٢٠٠٨). اتجاهات طلاب الجامعات السعودية نحو التعليم المختلط (واقع الحاضر واحتمالات المستقبل)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، كلية الآداب، الجمهورية اليمنية، ١٤.
- العتيبي، منيرو السويلم، بندر. (٢٠٠٢). أهداف التعليم المبكر (رياض الأطفال) بالمملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية. مجلة جامعة الملك سعود. ١٨ (١-٦١).
- العجمي، محمد عبد السلام، والحارثي، سعاد (١٤٢٦)، المدرسة الابتدائية في المملكة العربية السعودية سعاد فهد، مكتبة الرشد.
- العساف صالح (١٤٢٧)، المدخل إلى الدراسة في العلوم السلوكية، ط (٤). مكتبة العبيكان، الرياض،
- عطار، إيلي عبد الرشيد. (٢٠١٣)، دراسة تحليلية للتعليم المختلط بين الجنسين في ضوء التربية الإسلامية، رسالة ماجستير منشورة، جامعة جدة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٤٣ (٤).
- العقيل، عبد الله عقيل. (٢٠١٣)، سياسة التعليم ونظامه في المملكة العربية السعودية، (ط ١٠) مكتبة الرشد، الرياض.
- علي، عيسى علي (٢٠٠٦). اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو التعليم المختلط (دراسة مقارنة في ثانوية مدينة دمشق العامة)، بحث منشور، مجلة جامعة دمشق، جامعة دمشق، سوريا، المجلد ٢٢، (١)، ص (١-٢).
- عودة، أحمد، ملكاوي، فتحى (١٤٠٨). أساسيات الدراسة العلمي في التربية ومناهجه والتحليل الإحصائي لبياناته، (ط ١)، مكتبة المنار للنشر والتوزيع، عمان.
- الغامدي، حسين (٢٠٠٠). مذكره مدارس علم النفس، غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة
- الغامدي، سالم بن عواض. (٢٠١٤). الآثار السلوكية المترتبة على دمج الطلاب والطالبات في الصفوف الأولية من منظور التربية الإسلامية من وجهة نظر أولياء الأمور، رسالة ماجستير منشورة، قاعدة بيانات دار المنظومة، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.
- الغامدي، عبد الله (٢٠١٨)، مقال منشور، حيفة الجمعة الإلكترونية، الثلاثاء ١٠ أبريل ٢٠١٨، الرياض.
- الغامدي، لطيفة (٢٠٠٩)، فاعلية الإعداد التربوي لمعلمات الصفوف الأولية، (دراسة ميدانية مطبقة على مديرات ومشرفات ومعلمات الصفوف الأولية بمحافظة الطائف)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- فخرو، عائشة، والبنعلي، حصة (٢٠٠٢)، الكفايات التعليمية لمعلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس في المرحلة الابتدائية بدولة قطر، مجلة رسالة التربوية وعلم النفس، ١٤، ٥٥، ٧٢.
- قناوي، الراشد، محمد، هدى، مضاي، ابتهاج. (٢٠٠٥). مدخل إلى رياض الأطفال. الرياض. مكتبة الرشد

- المجادعة، سعيد (٢٠١٤). معلمو المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية: واقع وتطلعات، ورقة بحث مقدمة لندوة إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، رؤية عالمية وتطلعات وطن، جامعة الملك سعود، ٢٠١٤م.
- غباري، ثائر وشعيرة، خالد (٢٠٠٩). المعلمون والمشرّفون، مجلة اتحاد الجامعات لعربية للتربية، وعلم النفس، المجلد ٤، ع ٢، (٢٣).
- الملحم، عبد المحسن محمد. (٢٠١٤)، مهارة التعامل مع الطلاب في الصفوف الأولية بين البيت والمدرسة، بحث منشور، قاعدة بيانات دار المنظومة، جامعة عين شمس، العدد ٣٨، إبريل ٢٠١٤، (٤٧٥-٤٨٣).
- مناصره، فاطمة محمد (١٩٩٤)، أثر مشكلتي الاختلاط والمنهاج التعليمي على تعليم الفتاة المسلمة في الجامعات الأردنية، رسالة ماجستير منشورة، قاعدة بيانات دار المنظومة، جامعة اليرموك، كلية التربية الإسلامية، عمان، الأردن، ٨٤-٨٦.
- منصور عبد الإله عبد الغفور (١٩٨٦). المرونة/التصلب لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وآبائهم بمحافظه قنا وعلاقتها باتجاهاتهم نحو التعليم المختلط، دراسة أميريكية إكلينيكية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر، ٩.
- منصور، سمية، وعواد، رجاء (٢٠١٢) تصور مقترح لتطوير نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمرحلة رياض الأطفال في سوريا في ضوء خبرة بعض الدول (دراسة مقارنة)، بحث منشور، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٣٢ (١)، سوريا: جامعة دمشق.
- منظمة اليونيسكو. المؤتمر العالمي بشأن الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة: بناء ثروة الأمم، ورقة مفاهيمية. (٢٠١٠). تم الاسترجاع بتاريخ ٤-١٠).
- المنقاش، سارة بنت عبد الله. (٢٠٠٦). دراسة تحليلية لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ومقترحات لتطويرها. مجلة جامعة الملك سعود-العلوم التربوية والدراسات الإسلامية. ١٩ (١) ص ٣٨١-٤٤٠.
- زيتون، منى أبو بكر (٢٠٠٥). اختلاط المراهقين في التعليم وأثره في مهاراتهم الاجتماعية، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ٢٧.
- المؤتمر العلمي الدولي السادس (٢٠١٠). مستقبل إعداد المعلم في كليات التربية وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير بالعالم العربي المنعقد بجامعة حلوان، مارس ٢٠١٠، مصر.
- وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، وزارة التعليم، ١٤١٦، الرياض.
- وزارة التعليم، الدليل التنظيمي للحضانة ورياض الأطفال. الإصدار الثاني. (١٤٣٩).
- يعقوب، أميرة طه. (٢٠١٤). أسباب وعوامل تدني مستوى التحصيل في اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الثالثة بمرحلة الأساس، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، الخرطوم.

المراجع الأجنبية:

- Akyeampong ,k.,Lussier,k.,Pryor ,J,and westbrook , j.(2013).Improving teaching and learning of basic maths and reading in Africa :does teacher preparation development ,272-282,33(3).
- Economist Intelligence Unit. (2012). starting well benchmarking early education across the world
- Gohier,C.Chevrier,J. and Anadon,M.(2007).Future teachers,identity :between an idealistic vision and a realistic view .McGiLL Journal of Education ,42(1),141-156.
- Jackson,C.,&Bisset ,M. (2005) .Gender and school choice:factors influencing parents when choosing single-sex or co-educational independent school for their children . Cambridge Journal of Education. jun,35(2),195-211.
- Matthews,B.(2004),Promoting emotional literacy ,equity and interest in science lessons for 11-14 year olds ,The improving science and emotional development " project .Research report.International Journal of Science Education.Feb,26,(3),281-308.
- Ober,D.(2013).Education ;pathways to superior content knowledge in preservice teachers. online submission, BA Thesis, Dominican University of California.