مدى مساهمة العلاقة بين طفل الروضة ومعلمته في استعداده الاجتماعي الانفعالي

إعـــــداد

د/ مصطفى فنخور الخوالدة

د/ أيوب حمدان الروسان

د/ علي مصطفى العليمات

كلية الملكة رانيا للطفولة

الجامعة الهاشمية – الزرقاء - الأردن

د/ عماد توفيق السعدي

كلية التربية – جامعه اليرموك – اربد

مدى مساهمة العلاقة بين طفل الروضة ومعلمته في استعداده الاجتماعي الانفعالي

د/ مصطفى فنخور الخوالدة ود/ أيوب حمدان الروسان
د/ علي مصطفى العليمات ود/ عماد توفيق السعدي*

المقدمة:

يواجه الطفل عند انتقاله لمرحلة المدرسة العديد من الصعوبات، والتحديات الاجتماعية والأكاديمية، وهذا ما دعا التربويين إلى الاهتمام بالاستعداد المدرسي، وأدى إلى وجود ضرورة لوضع صيغة مشتركة لهذا المفهوم. حيث أصبح لدى المجتمعات المدرسية تفسيرات متنوعة ونسبية لمعناه، وتم التشكيك بالافتراضات الرئيسية للعناصر المكونة له وتباين المواقف الاجتماعية والنظرية حوله.

إلا أن أحد الأمور المؤكدة هي أنه يمكن وصف الاستعداد المدرسي بأنه أحد أبرز قضايا السياسات التربوية في أي بلد (قطامي، ٢٠١٤ Shonkoff & Phillps, 2000;). وفي الأردن تتطلع وزارة التربية والتعليم إلى جعل مرحلة رياض الأطفال مرحلة تعليم إلزامية في المستقبل، وجعلت الاستعداد المدرسي هدفاً وطنياً ومكوناً أساسياً من مكونات خطة التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦).

ويرى البعض أنّ الاستعداد المدرسي يعني بشكل أساسي تطوير القدرة على القراءة والكتابة، ومعرفة الأعداد، والمهارات المعرفية الأخرى، ويضيف إليها بعض الباحثين دافعية التعلم لدى الأطفال الصغار، والصحة الجسمية، والصحة السيكولوجية، وقدرة الانسجام والتوافق مع الآخرين، والفضول، وقدرات تنظيم الذات (Carlton & Winsler, 1999). أما التعريفات متعددة الأبعاد للاستعداد المدرسي فقد نظرت إليه باعتباره عملية تبادلية شاملة مرتبطة بالنظام البيئي الذي يعيش فيه الطفل. وضمن هذه النظرة فإن كلاً من الطفل والبيئة لديهما جوانب

* **د/ مصطفى فنخور الخوالدة ود/ أيوب حمدان الروسان ود/ علي مصطفى العليمات:** كلية الملكة رانيا للطفولة– الجامعة الهاشمية – الزرقاء - الأردن
د/ عماد توفيق السعدي: كلية التربية – جامعه اليرموك – اربد.

ووجوه متعددة ومختلفة، وأنهما يتفاعلان ضمن سياقات ديناميكية مختلفة (Kagan, 2000). وبينما يبقى العمر أحد العوامل المهمة، إلا أنّه ليس المؤشر الوحيد للاستعداد المدرسي؛ إذ تبرز التأثيرات المتبادلة للمدرسة والمنزل، والأقران، ومكان السكن على الاستعداد المدرسي بوصفها عوامل أكثر أهمية (Rimm, Pianta & Cox, 2000).

وقد حددت مجموعة من الدراسات مجالات مرتبطة بالطفل يمكن اعتبارها بأنها معايير الاستعداد المدرسي، وهي: الصحة الجسمية الجيدة، والتطور الحركي، ومقاربة الطفل نحو التعلم، والتطور الاجتماعي والانفعالي، ومهارات التواصل، والقدرة اللغوية، والمعرفة العامة، والإدراك (Murphey, 2003).

الاستعداد الاجتماعي الانفعالي:

يعرف شافر (Schaffer) الكفاية الاجتماعية الانفعالية بأنها قدرة الشخص على التكيف مع الآخرين، وعلى التكيف مع المشاعر الذاتية (Stefan, 2008). ويعرفها بوستن (Bustin, 2007) على أنها قدرة التطبيق أكثر من كونها ذكاءً متوارثًا، وهي قدرة واحدة مكونة من مجالين مترابطين، هما: المجال الاجتماعي، والمجال الانفعالي. ويقترح سارني (Saarni, 1997) وجود تفاعل بين المهارات الانفعالية والاجتماعية والتي تختلف باختلاف مكونات وعناصر هذه المهارات حسب الثقافة والسياق. ويمكن تعريف الكفاية الاجتماعية الانفعالية على أنها تكييفات بين نزعات الطفل الانفعالية في التفاعل مع البيئة (Rose–Krasnor, 1997).

وتتطور الكفاية الانفعالية في سياق اجتماعي، إذ تعمل السياقات والمواقف الاجتماعية على استثارة الانفعالات، ويتم بناء الانفعالات والتعبير عنها بشكل اجتماعي (Salovey & Sluyter, 1997). وتمثل الكفاية الاجتماعية الانفعالية القدرة على المشاركة والتطور، واكتساب السيطرة على البيئة الاجتماعية. وتحصل الكفاية الانفعالية حين يخرج الشخص من بيئة مختلفة ومتغايرة أكثر قدرة من الناحية التكيفية وأكثر فاعلية وثقة (Bustin, 2007).

كما قام سكويرز (Squires, 2003) بتعريف الكفاية الاجتماعية الانفعالية اعتمادًا على مؤشرات سلوكية، إذ عرفها بأنها السلوك التعاوني والاجتماعي، وإنشاء العلاقات المختلفة مع الأقران والكبار، والمحافظة عليها، وإدارة النزاعات،

وتطـوير القيمـة الذاتيـة، بالإضـافة إلـى التوافـق الانفعـالي، وتقـديم الاسـتجابة المناسبة.

العلاقة بين الطفل والمعلمة والاستعداد الاجتماعي الانفعالي:

تعد العلاقات الإيجابية بين الطفل والمعلمة مؤشرًا قويًا للسلوك المدرسي، ولمدى توافق الطفل مع المدرسة؛ فالأطفال الذين لديهم علاقات إيجابية مع المعلمات يستفيدون بشكل أكبر من فرص التعلم المقدمة لهم، وبأن الكفاية الاجتماعية الانفعالية لهؤلاء الأطفال مرتبطة مع التوافق مع المدرسة (الناشف، ٢٠٠٥;Birch & Ladd, 1997). وتتميّز العلاقات الإيجابية بين الطفل والمعلمة بشكل عام بالصفات الآتية: علاقات قريبة خالية من النزاعات وقائمة على الاستقلالية، ومرتبطة بشكل إيجابي مع التطور الأكاديمي الاجتماعي داخل المدرسة (Mashburn & Pianta, 2006). وأكد لكونل وبرنز (Connell & Prinz, 2002) على أهمية العلاقة الإيجابية بين الطفل ومقدمة الرعاية، وذلك لما لها من أثر إيجابي في الاستعداد المدرسي والمهارات الاجتماعية وتطور مهارات التواصل لدى الأطفال.

وقد أجريت دراسات تمحورت حول متغيرات هذه الدراسة، وحول طبيعة العلاقة فيما بينها. فمنها ما أجري حول علاقة طفل الروضة بالمعلمة وتأثيره على توافقه وكفاءته الاجتماعية والانفعالية والمعرفية، ومن هذه الدراسات ما أشار إلى الارتباط الايجابي بين علاقة الطفل بالمعلمة وقدرته على التوافق في المراحل الدراسية المبكرة (Birch & Ladd, 1997)، وغيرها أشار إلى أهمية علاقة الأم بالطفل في نشاطه المعرفي والانفعالي والاجتماعي ودورها البارز في الاستعداد الأكاديمي لطفل ما قبل المدرسة، وأن علاقة القرب بين المعلمة والأم من جهة والطفل من جهة أخرى ذات أثر واضح في الاستعداد المدرسي وبتقليل المشكلات السلوكية لديهم وتطور مهاراتهم الاجتماعية (Hanish et al., 2007; Keys, Farkas, Burchinal, Duncan, Vandell, Li, Ruzek & Howes, 2013; NICHD, 2005). وأثبت بعض هذه الدراسات قدرة التطور النوعي لتفاعلات المعلمات مع الأطفال (مثل الدعم العاطفي والتنظيم الصفي) في التعلم العقلي لهؤلاء الأطفال (Heller, & Nagle, 2012 Sidell, Boothe, Rice, KeyesVaughn, (Hoglund & Leadbeater, 2004) . وقامت دراسة بالبحث في التأثيرات المستقلة والتفاعلية للبيئة الصفية والمدرسية والأسرية إذ بينت

أن البيئة الصفية كانت عامل التنبؤ الأقوى بالتغيرات في كفاية الأطفال الاجتماعية، وأن انخفاض مستوى تلبية احتياجات الطفل، وارتفاع مستوى المتطلبات المفروضة عليه في الأسرة، كانا مؤشرًا على زيادة المشاكل الانفعالية لديه.

وأجريت مجموعة من الدراسات حول الكفاية الاجتماعية والانفعالية ومهارات كل منها، ومن هذه الدراسات ما أكد على وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين هاتين الكفايتين (Vorbach & Foster, 2003). ومنها ما أشار إلى أن أطفال الروضة يأتون وليس لديهم المهارات الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية الضرورية، ويواجهون صعوبات واضحة في إتباع التعليمات (Rimm-Kaufman, Pianta & Cox, 2000). وأشارت دراسة أخرى أن الأطفال الذين سجلوا مستويات مرتفعة في حدة الانفعالات السلبية، وفي مستوى التعبير عن الانفعالات، سجلوا انخفاضًا في مهاراتهم الاجتماعية (Sallquist, Eisenberg, Spinrad, Reiser, Hofer, Zhou, Liew & Eggum, 2009). فيما أشار هارون (٢٠١١) إلى أهمية المهارات الاجتماعية– الانفعالية في التعلم المدرسي، وأن معلمات الروضة يعتقدن بدور هذه المهارات في التعلم المدرسي أكثر من معلمات الصف، وأن توقعات معلمات مؤسسات التعليم الخاص أقوى حول أهمية هذه المهارات في التعلم من توقعات معلمات المؤسسات الحكومية. وأشار واجد (Waajid, 2005) إلى أن الكفاية الاجتماعية الانفعالية قادرة على التنبؤ بالاستعداد المدرسي، والأطفال الذين لديهم مستوى جيد من الكفاية الاجتماعية الانفعالية كانوا أكثر استعدادًا للدخول إلى المدرسة، وأكثر قربًا من معلمتهم.

واهتمت دراسات أخرى بإجراء البرامج التدريبية المختلفة على أطفال ما قبل المدرسة بهدف رفع مستوى الكفايات الاجتماعية والانفعالية لتطوير الاستعداد الأكاديمي لهؤلاء الأطفال في المدرسة. وقد أشار وبستر – ستراتون وريد (Webster-Stratton & Reid, 2003) إلى أهمية وفعالية التفاعل بين الآباء والأطفال على تنمية وتطوير الكفاية الاجتماعية والانفعالية للأطفال، وفي مقاومة المشكلات السلوكية. وبين بيرس وفشر وبرونز (Pears, Fisher & Bronze, 2007) الدور الهام والكبير للبرامج الإرشادية في تعزيز الاستعداد المدرسي الاجتماعي الانفعالي لدى هؤلاء الأطفال. وجاءت دراسة أخرى (Graziano,

(Slavec, Hart, Garcia & Pelham, 2014 أكدت جدوى وفعالية برامج الإعداد الاجتماعية والانفعالية والسلوكية والتنظيم الذاتي ما قبل المدرسي على الاستعداد الأكاديمي المدرسي.

وجاءت مجموعة من الدراسات كشفت عن العلاقة التنبؤية بين مهارات التعلم الاجتماعي والانفعالي والاستعداد الأكاديمي، ودور الوالدين والمعلمات في كلا المتغيرين. وإحدى هذه الدراسات (Garner & Waajid, 2008) أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية مباشرة بين المعرفة الانفعالية لطفل ما قبل المدرسة، وبين كفايته المدرسية المعرفية، وأن علاقة الطفل بالمعلمة كانت عامل تنبؤ مهم لكفاية الطفل المدرسية غير المعرفية (الاجتماعية الانفعالية). ودراسة أخرى (Sheridan, Knoche, Edwards, Bovaird & Kupzyk, 2010) أشارت إلى أهمية الوالدين والمعلمات في إكساب أطفال ما قبل المدرسة للخصائص التكيفية لدى دخولهم المدرسة وللاستعداد للدخول للمدرسة، وأن الأهم هو العلاقة التشاركية بين أسر الأطفال والهيئة التدريسية. وأشارت للأهمية النسبية للكفاءة الانفعالية الاجتماعية في الاستعداد المدرسي. وأجري بحث نوعي (2012) Paulsel, Nuner Hatcher, & أشار إلى أهمية العوامل الاجتماعية والعاطفية والتفاعل الناجح مع الأقران والمعلمين في الاستعداد للدخول إلى المدرسة. وأكدت شالا (Shala, 2013) على وجود علاقة تنبؤية قوية دالة إحصائيًا للتطور الانفعالي الاجتماعي على النجاح الأكاديمي لطلاب الصفوف الأول والثاني والثالث الابتدائية، بينما لم تكن دالة للصف الرابع. وكشفت دراسة Bassett, (Denham, Zinsser 2014) Wyatt, & عن وجود علاقة تنبؤية للتعلم الانفعالي الاجتماعي على الاستعداد الأكاديمي والتكيف الصفي اللاحقين لأطفال ما قبل المدرسة.

اهتمت الدراسات السابقة بالبحث في الكفاية الاجتماعية والكفاية الانفعالية والعلاقة بينهما وبالتدريب عليهما وعلاقتهما بالكفاية المعرفية، وفي التعلم الانفعالي الاجتماعي وعلاقته بالتعلم المعرفي وبالاستعداد الأكاديمي للدخول إلى المدرسة والنجاح الدراسي فيها، وبأهمية الوالدان والمعلمات في اكتساب مهارات التكيف والمهارات الاجتماعية والدراسية، وبعلاقة الطفل بالمعلمة ودور هذه العلاقة في التوافق مع المراحل الدراسية المبكرة والاستعداد الأكاديمي للمدرسة، وذلك لأطفال ما قبل المدرسة.

يلاحظ من استعراض الدراسات السابقة خلوها من مصطلح الاستعداد الاجتماعي الانفعالي، باستثناء دراسة واحدة فقط، إلا أنها اقتصرت على الكفاية الاجتماعية، وعلى مهارات تنظيم الذات. ويلاحظ خلو هذه الدراسات من أي دراسة محلية، أو عربية تناولت العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة، أو الكفاية الاجتماعية الانفعالية لدى طفل الروضة، ولهذا جاءت هذه الدراسة كمحاولة من الباحثين لإلقاء الضوء على مفاهيم: الاستعداد الاجتماعي الانفعالي، والعلاقة بين الطفل والمعلمة، بالإضافة إلى الكشف عن نسبة ما يفسره متغير العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة، من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يساعد تطور الكفاية الاجتماعية الانفعالية الطفل في مرحلة الروضة، حيث تُساعد على التكيف الناجح مع المتطلبات الجديدة، وتعمل على الوقاية من ظهور الأنماط السلوكية العدوانية أو غير المناسبة. ويستمر الفهم الحاليّ للاستعداد المدرسي، والذي يُركز على تعزيز وزيادة المهارات الأكاديمية لدى طفل الروضة بتجاهل أهمية التعلم الاجتماعي الانفعالي. وقد لاحظ الباحثون ومن خبرتهم العملية في رياض الأطفال أن الكثير من الأطفال يأتون إلى المدرسة وليس لديهم الاستعداد الاجتماعي الانفعالي الكافي للتعلم، ولمواجهة المشكلات الاجتماعية في المدرسة والتكيف مع متطلباتها الجديدة. ويشعر الباحثون بمشكلة الدراسة من ضرورة التأكيد على أهمية توافر الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لدى طفل الروضة من أجل الدخول الناجح إلى المدرسة، وضرورة العمل على كل ما من شأنه دعم وتعزيز هذا الاستعداد.

وحيث إنّ مفهوم الاستعداد المدرسي مفهوم متعدد الأبعاد، ويتضمن الطفل وبيئته، فإن من المتوقع أن يتباين استعداد الطفل الاجتماعي الانفعالي باختلاف نوع العلاقة بين الطفل ومعلمته، بالإضافة إلى التباين الذي يمكن أن يحدث نتيجة لاختلاف جنس الطفل ونوع الروضة (حكومية، أو خاصة). وتأتي هذه الدراسة لتسليط الضوء على أحد أبعاد الاستعداد المدرسي لدى الطفل، والذي يُعتقد بأنه من أهم هذه الأبعاد وهو الاستعداد الاجتماعي الانفعالي. كما جاءت هذه الدراسة محاولة للكشف عن مدى مساهمة العلاقة بين الطفل ومعلمته – باعتبارها من

متغيرات البيئة – في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لدى عينة من أطفال الروضات.

وتتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي "ما مدى مساهمة العلاقة بين طفل الروضة ومعلمته في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي؟"

ويتفرع عن السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مدى الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة؟
٢. ما نوع العلاقة السائدة بين طفل الروضة والمعلمة؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي تعزى إلى نوع العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة، والجنس، ونوع الروضة، من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة؟

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من تناولها لموضوع الاستعداد الاجتماعي الانفعالي باعتباره أحد أبعاد الاستعداد المدرسي، وهو من الموضوعات الحديثة التي ارتبطت بالكفاية الاجتماعية الانفعالية. والاستعداد المدرسي ليس فقط مسألة مرتبطة بالإعداد المعرفي واللغوي، ولكنه يتطلب أيضًا تطوير المهارات الاجتماعية، وكفايات تنظيم الذات، والعلاقات الاجتماعية الإيجابية والتعاون والتقيد بالقواعد أثناء التعلم (Thompson & Raikes, 2007).

وتسهم هذه الدراسة في توفير معلومات عن الاستعداد المدرسي الاجتماعي الانفعالي ومدى تأثره بالعلاقة بين طفل الروضة ومعلمته. وتظهر أهمية هذه الدراسة أيضًا من عينة الدراسة، وهم أطفال الروضة الذين يُعدّون في الفترة الحرجة من الحاجة للرعاية والاهتمام، فما لديهم من استعداد اجتماعي انفعالي سوف يشكل لهم وسيلة حماية من المصادر المختلفة للضغوط النفسية، ومن ثم مساعدتهم في الوقاية من تطور مشكلات سلوكية وانفعالية في مراحل الحياة اللاحقة.

مصطلحات الدراسة:

الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة: قدرة طفل الروضة على فهم انفعالاته الذاتية وتقييمها، والتعبير عنها ضمن السياقات الاجتماعية بطرق مقبولة (إدراك الذات)، والقدرة على تعديل وتنظيم وضبط الانفعال والسلوك،

لتحقيق التفاعل الاجتماعي الناجح (تنظيم الذات)، والقدرة على التعامل طوعيًا مع الأشخاص الآخرين على المستويين الاجتماعي والانفعالي بثقة واقتدار (العلاقات الاجتماعية)، والقدرة على رعاية الذات وحل المشكلات، واتخاذ القرارات المسؤولة، وتوقع نتائج هذه القرارات (الاستقلالية)، والقدرة على تبني وجهة نظر الآخر عن طريق الاستجابة الانفعالية للحالة الانفعالية التي يعيشها ذلك الشخص بهدف التكيف اجتماعيًا مع تلك الحالة (التعاطف). ويعبّر عن هذا الاستعداد بالدرجة التي يحصل عليها طفل الروضة على مقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي.

العلاقة بين الطفل والمعلمة: ويقصد بها نوع العلاقة السائدة بين الطفل والمعلمة من وجهة نظر المعلمة (علاقة قرب، أو علاقة نزاع، أو علاقة اعتماد)، ويعبّر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على كل بُعد من أبعاد مقياس العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة.

طفل الروضة: الأطفال الذين تم اختيارهم من مستوى التمهيدي والملتحقين بالروضات الحكومية أو الخاصة التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة.

منهج الدراسة:

تم إتباع المنهجية الوصفية في هذه الدراسة، فهي تهدف تعرف مستوى الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة، ونوع العلاقة السائدة بين طفل الروضة والمعلمة، وإلى الكشف عن نسبة ما تفسره متغيرات الدراسة: نوع العلاقة بين الطفل والمعلمة، والجنس، ونوع الروضة، من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أطفال الروضات الحكومية والخاصة التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة، في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٥/ ٢٠١٦م ممن هم في مستوى التمهيدي (KG2)، والبالغ عددهم (٧٧٠) طفلاً (٣٨٠ ذكور، و٣٩٠ إناث)، موجودين في (١٨) شعبة رياض أطفال حكومية، و(٢١) شعبة رياض أطفال خاصة*. أما عينة الدراسة فقد تمّ

* تمّ الحصول على هذه الإحصائية من قسم التعليم العام في مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة.

اختيارها من مجتمعها بطريقة عشوائية طبقية، إذ بلغ عدد أفرادها (٣٢٥) طفلاً (١٦١ ذكور و١٦٤ إناث). والجدول (١) يبين أعداد مجتمع وعينة الدراسة تبعًا لمتغيري الجنس ونوع الروضة.

جدول (١)

توزيع مجتمع وعينة الدراسة تبعًا للجنس ونوع الروضة

المجتمع				العينة			
الجنس	روضة حكومية	روضة خاصة	المجموع	الجنس	روضة حكومية	روضة خاصة	المجموع
ذكور	١٦٣	٢٢٧	٣٨٠	ذكور	٦٩	٦٩	١٦١
إناث	١٦٨	٢٣٢	٣٩٠	إناث	٧٠	٩٤	١٦٤
المجموع	٣٣١	٤٥٩	٧٧٠	المجموع	١٣٩	١٨٦	٣٢٥

أدوات الدراسة:

أولاً– مقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة:

بناء المقياس: لأغراض بناء مقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة قام الباحثون بمراجعة الأدب النظري، والدراسات ذات الصلة بالكفايات الاجتماعية والانفعالية وبالاستعداد الاجتماعي الانفعالي. كما تمّ الاستفادة من مقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي الذي أعدّه بوستن (Bustin, 2007). وقد تمّ تنظيم المقياس في خمسة أبعاد رئيسة، هي: إدراك الذات (١٤) فقرة، وتعديل الذات (١٨) فقرة، والعلاقات الاجتماعية (١٦) فقرة، ومهارات الحياة والتوافق (٦) فقرات، والتعاطف (٦) فقرات. وأصبح المجموع الكلي لفقرات المقياس (٦٠) فقرة في صورته المبدئية.

صدق المحكمين (المحتوى): للتحقق من الصدق المنطقي لمقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة، تمّ عرضه بصورته المبدئية على (١١) محكمًا من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الاختصاصات الآتية: علم النفس التربوي، وتربية الطفل، والقياس والتقويم. وطلب منهم إبداء الرأي حول مدى ارتباط كل فقرة بالمقياس وبالبُعد المحدد لها، ومدى وضوح الصياغة اللغوية، وحذف أو تعديل أو إضافة ما يرونه مناسبًا من فقرات. لقد اعتمد الباحثون على إجماع (٨) من المحكمين لقبول الفقرة، أي أن ملاحظات ثلاثة محكمين أو أكثر كان معيارًا كافيًا لتعديل أو حذف أو إضافة الفقرات. وبناء على ذلك فقد تمّ تعديل مسمى البُعد الثاني إلى (تنظيم الذات) بدلاً من تعديل الذات، كما تمّ تعديل مسمى

البُعد الرابع إلى (الاستقلالية) بدلاً من مهارات الحياة والتوافق. وتمّ تعديل صياغة (١٥) فقرة وحذف ثلاثة، وأصبحت الصورة المعدّلة للمقياس تتكون من (٥٧) فقرة.

صدق البناء: قام الباحثون بالتحقق من صدق البناء على مستويين، هما:

الصدق على مستوى الفقرات: بعد الانتهاء من إجراءات صدق المحكمين، تمّ تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، بلغ عدد أفرادها (٦٦) طفلاً. وتمّ بعد ذلك حساب معامل ارتباط كل فقرة مع البُعد الذي تنتمي إليه، ومع المقياس ككل (معامل ارتباط الفقرة المصحح، Biserial)، فكانت معاملات الارتباط كما هو مبين في الجدول (٢).

جدول (٢) معاملات ارتباط فقرات مقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة مع البُعد الذي تنتمي إليه ومع المقياس ككل

الفقرة	ارتباط الفقرة مع البُعد	ارتباط الفقرة مع المقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة مع البُعد	ارتباط الفقرة مع المقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة مع البُعد	ارتباط الفقرة مع المقياس
1	0.53	0.53	20	0.57	0.47	39	0.63	0.54
2	0.55	0.45	21	0.49	0.52	40	0.53	0.33
3	0.54	0.54	22	0.53	0.45	41	0.53	0.52
4	0.55	0.56	23	0.62	0.55	42	0.56	0.50
5	0.65	0.63	24	0.55	0.57	43	0.43	0.43
6	0.65	0.58	25	0.61	0.44	44	0.46	0.53
7	0.66	0.50	26	0.51	0.50	45	0.43	0.24
8	0.63	0.56	27	0.59	0.55	46	0.68	0.62
9	0.61	0.55	28	0.48	0.44	47	0.58	0.52
10	0.53	0.52	29	0.52	0.44	48	0.31	0.23
11	0.41	0.45	30	0.52	0.51	49	0.59	0.61
12	0.53	0.44	31	0.60	0.58	50	0.54	0.27
13	0.58	0.54	32	0.56	0.44	51	0.49	0.35
14	0.62	0.59	33	0.36	0.35	52	0.39	0.24
15	0.46	0.42	34	0.40	0.36	53	0.58	0.47
16	0.44	0.37	35	0.59	0.55	54	0.67	0.62
17	0.63	0.61	36	0.49	0.57	55	0.52	0.51
18	0.56	0.38	37	0.36	0.24	56	0.39	0.48
19	0.67	0.56	38	0.31	0.33	57	0.51	0.47

وبعد حساب معامل ارتباط الفقرات المصحح (Biserial) مع البُعد الذي تنتمي إليه الفقرة، ومع المقياس ككل، تمّ اعتماد معيار أن لا يقل معامل الارتباط عن (٢٠, .). وبذلك تكون جميع الفقرات قد حققت هذا المعيار، وأصبح المقياس

بشكله النهائي مكونًا من (٥٧) فقرة موزعة على الأبعاد الخمس للمقياس، وذلك كما يلي:

١. إدراك الذات، ويتكون من (١٣) فقرة تحمل الأرقام: (٢، ٦، ٧، ١٢، ٢١، ٢٣، ٢٦، ٣٤، ٤٣، ٤٤، ٤٨، ٥١، ٥٧).
٢. تنظيم الذات، (١٧) فقرة تحمل الأرقام: (١، ٤، ٩، ١٣، ١٤، ٢٠، ٢٥، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٣، ٣٦، ٣٩، ٤٢، ٤٦، ٤٧، ٤٩).
٣. العلاقات الاجتماعية، (١٥) فقرة تحمل الأرقام: (٣، ١٠، ١١، ١٦، ١٧، ٢٢، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٥، ٣٧، ٤١، ٥٣، ٥٤، ٥٦).
٤. الاستقلالية (مهارات الحياة)، ويتكون من (٦) فقرات تحمل الأرقام: (١٨، ٣٨، ٤٠، ٤٥، ٥٠، ٥٢).
٥. التعاطف، ويتكون من (٦) فقرات تحمل الأرقام: (٥، ٨، ١٥، ١٩، ٢٤، ٥٥).

الصدق على مستوى الأبعاد: بعد أن تمّ التحقق من صدق البناء على مستوى كل فقرة من فقرات المقياس، تمّ حساب معامل ارتباط كل بُعد من أبعاد المقياس الخمسة بباقي الأبعاد، وبالمقياس ككل، والجدول (٣) يبيّن ذلك.

الجدول (٣) معاملات الارتباط
بين أبعاد مقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي والمقياس ككل

البُعد	إدراك الذات	تنظيم الذات	العلاقات الاجتماعية	مهارات الحياة (الاستقلالية)	التعاطف
إدراك الذات	-				
تنظيم الذات	٠.٤٢	-			
العلاقات الاجتماعية	٠.٤٦	٠.٥٧	-		
مهارات الحياة (الاستقلالية)	٠.٤٣	٠.٤٥	٠.٤٥	-	
التعاطف	٠.٥٦	٠.٥٠	٠.٥٣	٠.٤١	-
المقياس ككل	٠.٧٣	٠.٨٣	٠.٨٣	٠.٧١	٠.٧٥

يبين الجدول (٣) أن قيم معاملات ارتباط كل بُعد من أبعاد المقياس بالأبعاد الفرعية الأخرى تراوحت ما بين (٠.٤١– ٠.٥٧)، أما قيم معاملات ارتباط كل بُعد من أبعاد المقياس بالعلامة الكلية للمقياس فتراوحت ما بين (٠.٧١–٠.٨٣)، وهي قيم كافية لأغراض اعتماد المقياس بأبعاده الخمسة.

ثبات مقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة: بعد الانتهاء من إجراءات صدق البناء، تمّ حساب ثبات المقياس بطريقتين، هما: الاختبار

وإعادة الاختبار كمؤشر على ثبات الاستقرار (الإعادة)، ومعادلة كرونباخ ألفا كمؤشر على الاتساق الداخلي (التجانس). وكان الفاصل الزمني بين الاختبار وإعادة الاختبار أسبوعين، ويبين الجدول (٤) ذلك.

جدول (٤) ثبات مقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة

البُعد	ثبات الإعادة	ثبات الاتساق	عدد الفقرات
إدراك الذات	٠.٨٣	٠.٨٥	١٣
تنظيم الذات	٠.٧٧	٠.٩٠	١٧
العلاقات الاجتماعية	٠.٧٨	٠.٨٧	١٥
الاستقلالية	٠.٧٩	٠.٧٥	٦
التعاطف	٠.٧١	٠.٨١	٦
المقياس ككل	**٠.٧٩**	**٠.٩٥**	**٥٧**

يشير الجدول (٤) أن معامل ثبات الإعادة للدرجة الكلية لمقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي بلغت (٠.٧٩)، في حين تراوحت قيمته للأبعاد الخمسة الخاصة بالمقياس ما بين (٠.٧١-٠.٨٣). وبلغ مقدار معامل ثبات الاتساق الداخلي للدرجة الكلية الخاصة بمقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي (٠.٩٥)، وتراوحت قيمته للأبعاد الخمس الخاصة بالمقياس ما بين (٠.٧٥-٠.٩٠). واعتمادًا على هذه القيم يتبين أن مقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي يتمتع بدلالات ثبات اعتبرت كافية لأغراض الدراسة.

ثبات الاتفاق: قام الباحثون بحصر شعب رياض الأطفال في مديرية بني كنانة التي تدرسها معلمتان فأكثر، وكان عدد هذه الشعب (٥) شعب فقط، وكانت تدرس كل شعبة منها معلمتان. وقد وقع الاختيار على ثلاث شعب منها، لاعتبارات تتعلق بالمستوى المعرفي والمهني لمعلمتي كل شعبة، وكانت هذه الشعب الثلاث من خارج عينة الدراسة.

وتمّ الاتفاق مع إحدى معلمتي كل شعبة من الشعب الثلاث على أن تقوم بتقييم الاستعداد الاجتماعي الانفعالي باستخدام المقياس المعدّ لهذه الدراسة، لعينة مختارة عشوائيًا ومؤلفة من (٨) أطفال من الشعبة التي تدرسها (نصفهم من الذكور)، ودون علم المعلمة الأخرى. وبعد انتهاء المعلمة الأولى من التقييم وجمع البيانات منها، كُلفت المعلمة الثانية بالقيام بتقييم الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة لذات العينة من الأطفال. وبذلك توفرت ثلاث عينات، في كل عينة (٨) أطفال. ولحساب ثبات الاتفاق لمقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل

الروضة ككل، وللأبعاد الخمسة للمقياس؛ تمّ حساب معامل الارتباط بين تقييم المعلمة وزميلتها المعلمة الأخرى في كل عينة (شعبة) على الدرجة الكلية للمقياس وعلى الدرجات الفرعية للأبعاد الخمسة للمقياس. والجدول (٥) يبيّن معامل الارتباط (الاتفاق) للعينات الثلاث.

جدول (٥) قيم معامل الارتباط (الاتفاق) بين كل مُقيِّمتين على مقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة، وعلى أبعاده الفرعية

البُعد	الاتفاق بين المقيمتين			عدد الفقرات
	العينة الأولى ن= ٨	العينة الثانية ن = ٨	العينة الثالثة ن= ٨	
إدراك الذات	٠.٨٧	٠.٨٠	٠.٨٨	١٣
تنظيم الذات	٠.٨٦	٠.٨٦	٠.٨٤	١٧
العلاقات الاجتماعية	٠.٨٣	٠.٨٦	٠.٨٩	١٥
مهارات الحياة (الاستقلالية)	٠.٨٤	٠.٨٧	٠.٨١	٦
التعاطف	٠.٩٥	٠.٩٣	٠.٩٢	٦
الاستعداد الاجتماعي الانفعالي	**٠.٨٥**	**٠.٨٥**	**٠.٨٦**	**٥٧**

يلاحظ من الجدول (٥) أن ثبات الاتفاق للدرجة الكلية لمقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة قد بلغت قيمته في العينات الثلاث (٠.٨٥، ٠.٨٥، ٠.٨٦) وعلى التوالي، في حين تراوحت قيمته للأبعاد الخمسة ما بين (٠.٨٣– ٠.٩٥) للعينة الأولى، وما بين (٠.٨٠– ٠.٩٣) للعينة الثانية، وما بين (٠.٨١– ٠.٩٢) للعينة الثالثة.

تصحيح مقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة: تمّ اعتماد تدريج ليكرت الخماسي (دائمًا وتأخذ الوزن ٥، غالبًا وتأخذ الوزن ٤، أحيانًا وتأخذ الوزن ٣، نادرًا وتأخذ الوزن ٢، أبدًا وتأخذ الوزن ١)، وحيث أن عدد فقرات المقياس (٥٧) فقرة، فإن أقل علامة يمكن أن يحصل عليها الطفل هي العلامة (٥٧)، في حين تكون أعلى علامة يمكن أن يحصل عليها هي العلامة (٢٨٥).

ثانيًا– مقياس العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة:

بناء المقياس: لأغراض بناء مقياس العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة قام الباحثون بمراجعة الأدب النظري، والدراسات ذات الصلة بالعلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي وبالعلاقة بين الطفل والمعلم. كما تمّ الاستفادة من مقياس بيانتا (Pianta, 1992) للعلاقة بين الطفل والمعلمة. وقد تمّ تنظيم المقياس وصياغة فقراته ضمن ثلاثة أنواع رئيسة من العلاقات السائدة بين الطفل

والمعلمة، هي: علاقة القرب من المعلمة، وعدد فقراته (١٨) فقرة؛ منها (٦) فقرات سالبة وهي ذات الأرقام (٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٦)، وعلاقة النزاع والغضب بين الطفل والمعلمة، وعدد فقراته (٧) فقرات، وعلاقة اعتماد الطفل على المعلمة، وعدد فقراته (٦) فقرات، بحيث أصبح المجموع الكلي لفقرات المقياس (٣١) فقرة.

صدق المحكمين (المحتوى): للتحقق من الصدق المنطقي للمقياس، تمّ عرضه على (١٢) محكمًا من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الاختصاصات الآتية: علم النفس التربوي، وتربية الطفل، والقياس والتقويم. لقد اعتمد الباحثون على إجماع (٨) من المحكمين لقبول الفقرة، أي أن ملاحظات أربعة محكمين أو أكثر كان معيارًا كافيًا للتعديل. وقد تمّ حذف (٥) فقرات وتعديل (٧). وأصبح المقياس بصورته المعدّلة يتكون من (٢٦) فقرة.

صدق البناء: بعد الانتهاء من إجراءات صدق المحكمين، تمّ تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، بلغ عدد أفرادها (٦٦) طفلاً، قامت معلماتهم بتقييم علاقة الطفل بهن باستخدام المقياس، وتمّ بعد ذلك حساب معامل ارتباط كل فقرة مع البُعد الذي تنتمي إليه (معامل ارتباط الفقرة المصحح، Biserial)، وباعتماد معيار أن لا يقل معامل الارتباط المصحح عن (٠.٢٠)، فقد تمّ استبعاد الفقرات (٧، ١٤، ١٨، ١٩) من المقياس، والجدول (٦) يبين الفقرات التي اعتمدت في المقياس بعد أن حققت المعيار.

جدول (٦) معامل ارتباط فقرات مقياس العلاقة
بين طفل الروضة والمعلمة مع البُعد الذي تنتمي إليه

رقم الفقرة	اتجاه الفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع بُعدها	رقم الفقرة	اتجاه الفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع بُعدها
1		0.62	13	-	0.63
2		0.58	15	-	0.48
3		0.48	16		0.55
4		0.41	17	-	0.48
5		0.54	20	-	0.66
6		0.73	21		0.53
8		0.56	22		0.58
9		0.48	23	-	0.53
10		0.47	24		0.53
11		0.59	25		0.49
12		0.59	26	-	0.59

وبذلك يصبح المقياس بشكله النهائي مكونًا من (٢٢) فقرة موزعة على الأبعاد الثلاثة للمقياس، وذلك كما يلي:

١. بُعد القرب بين الطفل والمعلمة، ويتكون من (١٣) فقرة تحمل الأرقام: (١، ٢، ٩، ١٣، ١٥، ١٦، ١٧، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٥، ٢٦).
٢. بُعد النزاع والغضب بين الطفل والمعلمة، ويتكون من (٦) فقرات تحمل الأرقام: (٣، ٦، ١٠، ١١، ١٢، ٢٤).
٣. بُعد اعتماد الطفل على المعلمة، ويتكون من (٣) فقرات تحمل الأرقام: (٤، ٥، ٨).

ثبات مقياس العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة: بعد الانتهاء من إجراءات صدق البناء، وحذف الفقرات التي لم تحقق المعيار المعتمد، تمّ حساب ثبات المقياس بطريقتين، هما: الاختبار- إعادة الاختبار كمؤشر على ثبات الاستقرار (الإعادة)، ومعادلة كرونباخ ألفا كمؤشر على الاتساق الداخلي (التجانس). وكان الفاصل الزمني بين الاختبار وإعادة الاختبار أسبوعين، ويبين الجدول (٧) قيم معامل الثبات لمقياس العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة.

جدول (٧)

ثبات مقياس العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة

الأسلوب	ثبات الإعادة	ثبات الاتساق	عدد الفقرات
القرب	٠.٧٩	٠.٨٧	١٣
النزاع والغضب	٠.٧٥	٠.٨١	٦
الاعتماد	٠.٧١	٠.٦٩	٣

تصحيح مقياس العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة: تمّ اعتماد تدريج ليكرت الخماسي (دائمًا وتأخذ الوزن ٥، غالبًا وتأخذ الوزن ٤، أحيانًا وتأخذ الوزن ٣، نادرًا وتأخذ الوزن ٢، أبدًا وتأخذ الوزن ١)، وذلك في الفقرات الموجبة (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٤، ١٧، ١٨، ٢٠، ٢١)، وتعكس العلامات في الفقرات السالبة (١٢، ١٣، ١٥، ١٦، ١٩، ٢٢). وحيث إنّه لا يوجد علامة كلية للمقياس، فإن أدنى وأعلى علامة يمكن أن يحصل عليها طفل الروضة تختلف باختلاف نوع العلاقة بينه وبين المعلمة، والجدول (٨) يوضح أدنى وأعلى علامة يمكن الحصول عليها تبعًا لنوع العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة.

جدول (٨) أدنى وأعلى علامة يمكن الحصول عليها
في كل بُعد من أبعاد مقياس العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة

نوع العلاقة "البُعد"	أدنى علامة	أعلى علامة
القرب	١٣	٦٥
النزاع والغضب	٦	٣٠
الاعتماد	٣	١٥

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحثون بالإجراءات الآتية:

١. بناء أدوات الدراسة وإعدادها، واستخراج دلالات الصدق والثبات لها.
٢. تحديد عدد أفراد مجتمع الدراسة بالرجوع إلى قسم التعليم العام في مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة.
٣. اختيار عينة الدراسة من جميع شعب رياض الأطفال في مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة، باستثناء (٣) شعب حيث لم تبد معلماتها المشاركة المطلوبة لإنجاح الدراسة.
٤. زيارة جميع شعب رياض الأطفال التي يوجد فيها أفراد عينة الدراسة، حيث التقى الباحثون بمعلمات هذه الشعب، وتم توضيح آلية التعامل مع مقياسي الدراسة. وأثناء وجود الباحثون في الروضة واعتمادًا على سجل الحضور والغياب، تمّ الاختيار العشوائي لأفراد عينة الدراسة.
٥. توجيه المعلمة إلى عدم تقييم أكثر من طفلين في اليوم الواحد، وضرورة أن تبدأ المعلمة بتقييم الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لجميع أطفال العينة لديها، وبعد الانتهاء من ذلك تبدأ بتقييم العلاقة بين الطفل والمعلمة، وقد بدأت المعلمات بإجراء عملية التقييم خلال النصف الثاني من شهر آيار من العام ٢٠١٥م.
٦. جمع بيانات كل أداة من أدوات الدراسة وإدخالها إلى الحاسب الإلكتروني، وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة لأسئلة الدراسة واستخراج النتائج.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً– المتغيرات المستقلة: نوع العلاقة بين الطفل والمعلمة (القرب، النزاع والغضب، والاعتماد)، الجنس (ذكور، وإناث)، نوع الروضة (حكومية، وخاصة).

ثانيًا– المتغير التابع: الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة الأول والثاني، تمّ استخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وللإجابة عن السؤال الثالث تمّ استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والعلاقات الارتباطية، كما تمّ استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Regression) بطريقة الإدخال المتدرجة (Stepwise).

نتائج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة لتعرف مدى الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة في مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة، وإلى نوع العلاقة السائدة بين طفل الروضة والمعلمة، بالإضافة إلى تعرف نسبة ما تفسره متغيرات الدراسة: نوع العلاقة بين الطفل والمعلمة، والجنس، ونوع الروضة، من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة. وذلك من خلال الإجابة عن كلٍّ من الأسئلة الآتية:

أولاً– نتائج السؤال الأول: "ما مدى الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة في مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة؟". للإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات على مقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة على مستوى المقياس وأبعاده، مع مراعاة ترتيب أبعاد المقياس تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها الحسابية، وذلك كما في الجدول (٩).

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات على مقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة على مستوى المقياس ككل وعلى مستوى أبعاده مرتبةً تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها

رقم البُعد	الرتبة	مقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة وأبعاده	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
4	1	**مهارات الحياة (الاستقلالية)**	4.591	.44
3	2	**العلاقات الاجتماعية**	4.001	.54
1	3	**إدراك الذات**	3.823	.57
2	4	**تنظيم الذات**	3.793	.62
5	5	**التعاطف**	3.443	.72
مقياس الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة ككل			3.902	.48

يشير الجدول (٩) أنَّ مستوى الاستعداد الاجتماعي الانفعالي الكلي لأطفال الروضة في مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة كان (غالبًا)، إذ بلغ مقدار المتوسط الحسابي (٣.٩٠٢). كما يبين النتائج الآتية الخاصة بأبعاد المقياس:

١. في المرتبة الأولى؛ جاء بُعد الاستقلالية (مهارات الحياة)، ضمن مستوى استعداد اجتماعي انفعالي (دائمًا)، إذ بلغ مقدار المتوسط الحسابي (٤.٥٩١).
٢. في المرتبة الثانية؛ جاء بُعد العلاقات الاجتماعية، ضمن مستوى استعداد اجتماعي انفعالي (غالبًا)، إذ بلغ مقدار المتوسط الحسابي (٤.٠٠١).
٣. في المرتبة الثالثة؛ جاء بُعد إدراك الذات، ضمن مستوى استعداد اجتماعي انفعالي (غالبًا، المتوسط ٣.٨٢٣).
٤. في المرتبة الرابعة؛ جاء بُعد تنظيم الذات، ضمن مستوى استعداد اجتماعي انفعالي (غالبًا، المتوسط ٣.٧٩٣).
٥. في المرتبة الخامسة والأخيرة؛ جاء بُعد التعاطف، ضمن مستوى استعداد اجتماعي انفعالي (أحيانًا)، إذ بلغ مقدار المتوسط الحسابي (٣.٤٤٣).

ثانيًا– نتائج السؤال الثاني: "ما نوع العلاقة السائدة بين طفل الروضة والمعلمة في مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة؟". للإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات على مقياس العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة على مستوى كل بُعد من أبعاد المقياس، مع مراعاة ترتيب أبعاد المقياس تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها الحسابية، وذلك كما في الجدول (١٠).

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات على مقياس العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة على مستوى كل بُعد من أبعاد المقياس، مرتبة تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها

رقم البُعد	الرتبة	مقياس العلاقة بين الطفل والمعلمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	1	القرب	4.185	.63
3	2	الاعتماد	2.458	.93
2	3	النزاع والغضب	2.243	.84

يستخلص من الجدول (١٠) ما يأتي:

١. في المرتبة الأولى جاءت العلاقة السائدة بين طفل الروضة والمعلمة (القرب) بدرجة (غالبًا)، إذ بلغ مقدار المتوسط الحسابي (٤.١٨٥).

٢. في المرتبة الثانية جاءت العلاقة السائدة بين طفل الروضة والمعلمة (الاعتماد) بدرجة (نادرًا)، إذ بلغ مقدار المتوسط الحسابي (٢.٤٥٨).

٣. في المرتبة الثالثة والأخيرة جاءت العلاقة السائدة بين طفل الروضة والمعلمة (النزاع والغضب) بدرجة (نادرًا)، إذ بلغ مقدار المتوسط الحسابي (٢.٢٤٣).

ثالثًا– نتائج السؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي تعزى إلى نوع العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة، والجنس، ونوع الروضة ؟"

للإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من المتغير التابع: الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة، وكذلك للمتغيرات المستقلة: الجنس، ونوع الروضة، وعلاقة القرب بين الطفل والمعلمة، وعلاقة النزاع والغضب بين الطفل والمعلمة، وعلاقة الاعتماد بين الطفل والمعلمة، وذلك كما في الجدول (١١).

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغير التابع والمتغيرات المستقلة

نوع المتغير	رمز المتغير	المتغير	المستويات	رمز المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تابع	Y	الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة			323	3.903	0.47
مستقل	x1	الجنس	ذكر	1	160	1.505	0.50
			أنثى	2	163		
	x2	نوع الروضة	حكومية	1	138	1.573	0.50
			خاصة	2	185		
	x3	القرب			323	4.185	0.63
	x4	النزاع والغضب			323	2.243	0.84
	x5	الاعتماد			323	2.458	0.93

يلاحظ من الجدول (١١) أن المتوسط الحسابي الخاص بمتغير علاقة القرب بين الطفل والمعلمة كانت قيمته (٤.١٨٥) ويقع ضمن درجة (غالبًا)، وأن المتوسط الحسابي الخاص بمتغير علاقة (النزاع والغضب) بين الطفل والمعلمة كانت قيمته (٢.٢٤٣) ويقع ضمن درجة (نادرًا)، وأن المتوسط الحسابي الخاص بمتغير علاقة (الاعتماد) بين الطفل والمعلمة كانت قيمته (٢.٤٥٨) ويقع ضمن درجة (نادرًا).

كما يلاحظ من الجدول (١١) أن المتوسط الحسابي الخاص بمتغير الجنس كانت قيمته (١.٥٠٥) بواقع (١٦٠) طفلاً ضمن فئة (الذكور)، و (١٦٣) طفلاً ضمن فئة (الإناث). ويلاحظ أيضًا أن المتوسط لحسابي الخاص بمتغير نوع الروضة كانت قيمته (١.٥٧٣) بواقع (١٣٨) طفلاً ضمن فئة (الروضات الحكومية)، و(١٨٥) طفلاً ضمن فئة (الروضات الخاصة).

ويلاحظ من الجدول (١١) أن المتوسط الحسابي الخاص بمتغير الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة قد بلغت قيمته (٣.٩٠٣) ويقع ضمن مستوى استعداد اجتماعي انفعالي (غالبًا). وبناء عليه؛ تمّ حساب قيم معاملات الارتباط الخطية البينيَّة للمتغيرات المستقلة، والمتغير التابع، وذلك كما في الجدول (١٢).

جدول (١٢)
معاملات الارتباط البينيَّة للمتغيرات المستقلة والمتغير التابع

نوع المتغير	العلاقة الارتباطية		تابع: الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل لروضة	مستقل: الجنس	نوع الروضة	القرب	النزاع والغضب	الاعتماد
			Y	x1	x2	x3	x4	x5
تابع	الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة	y	1					
مستقل	الجنس	x1	.21	1				
	نوع الروضة	x2	-.27	-.03	1			
	القرب	x3	.70	.18	-.27	1		
	النزاع والغضب	x4	-.18	-.05	.20	-.37	1	
	الاعتماد	x5	-.12	.05	.14	-.12	.50	1

يوضح الجدول (١٢) ما يأتي:

١. وجود علاقة ارتباطية موجبة القيمة، ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين الجنس، والاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة؛ أي أن الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لدى طفل الروضة الأنثى أعلى منه لدى طفل الروضة الذكر.

٢. وجود علاقة ارتباطية سالبة القيمة، ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين نوع الروضة، والاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة؛ أي أن الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لدى طفل الروضة الحكومية أعلى منه لدى طفل الروضة الخاصة.

٣. وجود ثلاث علاقات ارتباطية ذوات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين الأبعاد الثلاثة لمقياس العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة من جهة، والاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة من جهة أخرى. إذ جاءت هذه العلاقات موجبة القيمة بين علاقة القرب والاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة، في حين جاءت سالبة القيمة بين كل من: علاقة النزاع والغضب، وعلاقة الاعتماد من جهة، والاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة من جهة أخرى.

وبهدف الكشف عن نسبة ما تفسره متغيرات الدراسة المستقلة من التباين في متغير الدراسة التابع؛ تمّ استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Regression)، باعتماد طريقة الإدخال المتدرجة (Stepwise) لإدخال

المتغيرات المستقلة إلى المعادلة الانحدارية، كما تمّ حساب أوزان الانحدار اللامعيارية، وقيم (ت) المحسوبة للمتغيرات المستقلة ودلالتها الإحصائية، وذلك كما في الجدول (١٣).

جدول (١٣) نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد،
باستخدام طريقة الإدخال المتدرجة (Stepwise)، والأوزان اللامعيارية

النموذج*	المتغيرات المستقلة	الرمز	ر	ر٢	ر٢ المعدل	الخطأ المعياري في التقدير	إحصائيات التغير					الأوزان اللامعيارية			
							التغير في ر٢	ف التغير	درجة حرية البسط	درجة حرية المقام	دلالة ف التغير	B	الخطأ المعياري	قيمة ت المحسوبة	دلالة ت
١أ	القرب	x3	.697	.486	.484	.341	٪48.60	**303.510**	1	321	.000	.528	.033	**16.128**	.000
٢ب	نوع الروضة	x2	.708	.501	.497	.337	٪0.67	**4.296**	1	319	.039	-.088	.039	**-2.265**	.024
٣ج	النزاع والغضب	x4	.714	.509	.503	.334	٪0.82	**5.300**	1	318	.022	.083	.027	**-3.060**	.002
٤د	الجنس	x1	.718	.515	.508	.333	٪0.63	**4.093**	1	317	.044	.082	.038	**2.188**	.029
٥هـ	الاعتماد	x5	.723	.522	.514	.331	٪0.72	**4.744**	1	316	.030	-.050	.023	**-2.178**	.030

*** المتغير التابع:** الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لدى الطفل.

أ. **المتغيرات المستقلة:** (ثابت الانحدار)؛ **القرب.**

ب. **المتغيرات المستقلة:** (ثابت الانحدار)؛ القرب؛**نوع الروضة.**

ج. **المتغيرات المستقلة:** (ثابت الانحدار)؛ القرب؛ نوع الروضة؛ **النزاع والغضب.**

د. **المتغيرات المستقلة:** (ثابت الانحدار)؛ القرب؛ نوع الروضة؛ النزاع والغضب؛ **الجنس.**

هـ. **المتغيرات المستقلة:** (ثابت الانحدار)؛ القرب؛ نوع الروضة؛ النزاع والغضب؛ الجنس؛ الاعتماد.

يتضح من الجدول (١٣)، أنّ مجموعة المتغيرات المستقلة: علاقة القرب بين طفل الروضة والمعلمة، ونوع الروضة، وعلاقة النزاع والغضب بين طفل الروضة والمعلمة، والجنس، وعلاقة الاعتماد بين طفل الروضة والمعلمة، فسَّرت معًا ما نسبته (٥١.٤٤٪) من التباين في المتغير التابع: الاستعداد الاجتماعي الانفعالي، وهذا يعني وجود ما نسبته (٤٨.٥٦٪) من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة لم يفسّر من خلال متغيرات هذه الدراسة، أي إن هناك عدد من المتغيرات التي تشكل أثرًا في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة لم تكشف عنها هذه الدراسة، ويمكن أن تكون هذه المتغيرات من النوع الموجود داخل الطفل، أو خارجه.

ويتضح من الجدول (١٣) أن أكثر المتغيرات المستقلة تأثيرًا في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة كان علاقة القرب بين طفل الروضة

والمعلمة؛ إذ ساهم هذا المتغير في تفسير ما نسبته (٤٨.٦٠٪) من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة، ثمّ علاقة النزاع والغضب بين طفل الروضة والمعلمة؛ إذ ساهم في تفسير ما نسبته (٠.٨٢٪)، ثمّ علاقة الاعتماد بين طفل الروضة والمعلمة؛ إذ أسهم في تفسير ما نسبته (٠.٧٢٪)، ثم نوع الروضة، إذ أسهم في تفسير ما نسبته (٠.٦٧٪)، وأخيرًا الجنس، إذ أسهم في تفسير ما نسبته (٠.٦٣٪) من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة.

يلاحظ من النتائج السابقة إن العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة بأنواعها الثلاث: القرب، النزاع والغضب، والاعتماد، فسَّرت معًا ما نسبته (٥٠.١٤٪) من التباين في المتغير التابع: الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة. أما المتغيرات المستقلة: نوع الروضة، والجنس، فلم تفسّر معًا سوى ما نسبته (١.٣٠٪) من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة.

المناقشة:

أولاً– مناقشة نتائج السؤال الأول: ما مدى الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة؟

أشارت النتائج إلى أن مدى الاستعداد الاجتماعي الانفعالي الكلي لطفل الروضة في مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة كان (غالبًا)، إذ بلغ مقدار المتوسط الحسابي له (٣.٩٠٢).

ويرى الباحثون أن هذه النتيجة الدالة على ارتفاع مستوى الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة تُعزى إلى الاهتمام المتزايد بالطفولة وقضاياها، والذي بدأ يشهده الأردن على مختلف الصُّعد في الفترة الأخيرة، من حيث التشريعات والتخطيط، والتعليم ما قبل المدرسي، والتربية الأسرية، والمناهج والبرامج التي تخدم فئة الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة. وفي ضوء ذلك يمكن تفسير ارتفاع مستوى الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة إلى عدد من الإجراءات التي اتخذتها وزارة التربية والتعليم بهدف تحقيق النمو المتكامل لطفل ما قبل المدرسة، يُذكر منها: تطوير المعايير والأسس المعتمدة لترخيص رياض الأطفال. والتوسع في فتح رياض الأطفال الحكومية لتغطي بدايةً المناطق التي لا تتوفر فيها رياض أطفال خاصة. وتدريب المعلمات الجامعيات تدريبًا نوعيًا يركز على طرق التعامل مع الأطفال الصغار، ومراعاة مختلف الجوانب النمائية للطفل.

وتطوير المناهج والمواد والأدلة التربوية، اعتمادًا على المعايير النمائية للطفل الأردني التي طوّرها المجلس الوطني لشؤون الأسرة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم. وتوفير البيئة التربوية (المادية، والاجتماعية) المناسبة، بما يحقق النماء المتوازن للطفل من مختلف الجوانب. وتفعيل دور الأسرة في العملية التربوية في رياض الأطفال، من خلال المشاريع التي تعزز ذلك الدور، مثل مشروع مشاركة الأهل. والتوسع في المشاريع التي تستهدف تحسين البيئة الأسرية، والتي تركز على رفع كفاية الوالدَين في التعامل مع الأطفال، مثل مشروع التوعية الوالديّة؛ الذي يهدف إلى تمكين الأسر من توفير رعاية أفضل لنمو الأطفال وتطورهم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضًا في ضوء مجموعة التغيرات والتطورات التي طرأت على الأسرة الأردنية؛ ومنها الخبرات الثقافية والتربوية المتعلقة بالجوانب النمائية للطفل، التي يتعرض لها الوالدان من وسائل الاتصال المختلفة، وارتفاع المستوى التعليمي والثقافي لديهم، ما يجعلهما مساهمين فاعلين في تنمية الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفلهما.

وبالنظر إلى مستوى الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة تبعًا لأبعاده الخمسة، تبيّن بأن هذه الأبعاد جاءت وفقًا للترتيب الآتي: مهارات الحياة (الاستقلالية)، فالعلاقات الاجتماعية، فإدراك الذات، فتنظيم الذات، وأخيرًا التعاطف. ويمكن تفسير هذه النتيجة بالنظر إلى أبعاد الاستعداد الاجتماعي الانفعالي الخمسة نظرة نمائية هرمية، بمعنى أن مهارات الحياة (الاستقلالية) لطفل الروضة تتطور وتنمو أولاً، وبشكل أسرع وأسهل من تطور العلاقات الاجتماعية لديه، وبالمثل لإدراك الذات وتنظيم الذات والتعاطف. كما يمكن تفسير هذه النتيجة من الأدوار التي تقوم بها الأسرة والروضة، فعلى الأغلب يتركز اهتمام الأسر على تعليم الطفل مهارات الحياة والاستقلالية، في حين أن التعاطف مع الآخرين ما زال لا يلقى الاهتمام والرعاية الكافيين، سواء على مستوى الأسرة أم على مستوى الروضة.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Sallquist, Eisenberg, Spinrad, Reiser, Hofer, Zhou, Liew & Eggum, 2009) والتي أشارت إلى أن الأطفال الذين سجلوا مستويات مرتفعة في حدة الانفعالات السلبية، وفي مستوى التعبير عن الانفعالات، سجلوا انخفاضًا في مهاراتهم الاجتماعية.

ثانيًا– مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما نوع العلاقة السائدة بين طفل الروضة والمعلمة؟

أظهرت النتائج أن علاقة القرب بين الطفل والمعلمة جاءت في المرتبة الأولى من حيث السيادة بدرجة (غالبًا)، إذ بلغ مقدار المتوسط الحسابي (٤.١٨٥).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ارتفاع المستوى التعليمي لمعلمات رياض الأطفال، إذ إن أغلبهن من حملة الشهادة الجامعية الأولى، فما تلقينه من معرفة حول خصائص واحتياجات الطفل النمائية في الدراسة يمكن أن ينعكس إيجابًا على طرق وأسلوب تعاملهن مع طفل الروضة. بالإضافة للتدريب الذي تتلقاه معلمات الروضة على التعامل مع الطفل كبرنامج التوعية الوالديّة الذي تنفذه وزارة التربية والتعليم لمختلف فئات المجتمع، ومن ضمنها معلمات رياض الأطفال الحكومية، والخاصة. كما يمكن تفسير سيادة علاقة القرب بين طفل الروضة والمعلمة من خلال طبيعة المرحلة النمائية لطفل الروضة، وغريزة الأمومة لدى المعلمة، وهو ما قد يفرض عليها التقرب من الطفل ومعاملته معاملة الأم.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة واجد (Waajid, 2005) والتي أشارت إلى أن الكفاية الاجتماعية الانفعالية قادرة على التنبؤ بالاستعداد المدرسي، والأطفال الذين لديهم مستوى جيد من الكفاية الاجتماعية الانفعالية كانوا أكثر استعدادًا للدخول إلى المدرسة، وأكثر قربًا من معلمتهم.

ثالثًا– مناقشة نتائج السؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي تعزى إلى نوع العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة، والجنس، ونوع الروضة؟"

أشارت النتائج الخاصة بتحليل الانحدار الخطي المتعدد إلى أن مجموعة المتغيرات المستقلة: علاقة القرب بين طفل الروضة والمعلمة، وعلاقة الاعتماد بين طفل الروضة والمعلمة، وعلاقة النزاع والغضب بين طفل الروضة والمعلمة، والجنس، ونوع الروضة، فسَّرت معًا ما نسبته (٥١.٤٤٪) من التباين في المتغير التابع: الاستعداد الاجتماعي الانفعالي، ويتضمن ذلك وجود ما نسبته (٤٨.٥٦٪) من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة لم يفسّر من خلال متغيرات هذه الدراسة، أي إن هناك عدد من المتغيرات التي تشكل أثرًا في

الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة لم تكشف عنها هذه الدراسة، ويمكن أن تكون هذه المتغيرات من النوع الموجود داخل الطفل، أو خارجه.

وقد تَبيَّن من نتائج تحليل الانحدار أن المتغير المستقل الأكثر تأثيرًا في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة كان علاقة القرب بين طفل الروضة والمعلمة، إذ أسهم في تفسير ما نسبته (٤٨.٦٠٪) من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة، أي كلما كانت علاقة القرب بين طفل الروضة ومعلمته أكثر توافرًا كان الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة أعلى. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطفل الذي لديه علاقة قريبة من معلمته سوف يشعر بالراحة والأمن داخل الصف، مما يساعده على تطوير علاقات وتفاعلات اجتماعية مع المعلمة ومع الأطفال الآخرين على حدٍ سواء، بالإضافة إلى أنه سوف يبادر إلى عرض ما يكمله من أعمال على معلمته، وتكون لديه القدرة على الدفاع عن رأيه ووجهة نظره، وسوف يصغي إلى معلمته حين تتحدث إليه. وفي نفس السياق فإن الطفل الذي لديه علاقة قريبة من معلمته سوف يلتزم بالقوانين والأنظمة المتبعة، كما أنه سوف يمتلك شعبية بين أقرانه مما يعزز علاقته بهم، وكل ذلك هو من متطلبات الاستعداد الاجتماعي الانفعالي.

والنتيجة السابقة تتفق مع النتائج التي جاءت بها دراسة جارنر، وواجد (Garner & Waajid, 2008)، إذ أشارت نتائجها إلى أن العلاقة الإيجابية بين الطفل والمعلمة متغير متنبِّئ مهم بكفاية الطفل المدرسية الاجتماعية الانفعالية. كما تتفق النتيجة السابقة مع نتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين علاقة الطفل القريبة مع معلمته، وبين كفايته الاجتماعية الانفعالية، وتوافقه (Birch & Ladd, 1997; Waajid, 2005).

أما المتغيران المستقلان: علاقة النزاع والغضب بين الطفل والمعلمة، وعلاقة الاعتماد بين الطفل والمعلمة، فقد ساهما معًا في تفسير ما نسبته (١.٥٤٪) من الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة، أي كلما كانت علاقة طفل الروضة مع معلمته أقل نزاعًا واعتمادًا كان مستوى الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة أعلى. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن علاقة النزاع والغضب أو الاعتماد بين الطفل والمعلمة سوف تحرم الطفل من الانتباه والإصغاء لمعلمته، وسوف تحرمه أيضًا من التعبير عن أفكاره ومن الدفاع عن

رأيه ووجهة نظره، فعلاقاته الاجتماعية كأحد أبعاد الاستعداد الاجتماعي الانفعالي سوف تتأثر سلبًا، كما أن قدرته على إدراك ذاته كشخص فاعل ومؤثر في ما حوله سوف تتأثر كذلك، وبالمثل تنظميه لذاته وتعاطفه مع الآخرين.

وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسة جارنر وواجد (Garner & Waajid, 2008)، إذ أشارت نتائجها إلى أن العلاقات السلبية بين الطفل والمعلمة متغير متنبِّئ مهم بكفاية الطفل المدرسية الاجتماعية الانفعالية. كما اتفقت النتيجة السابقة بشكل غير مباشر مع نتائج دراسة (Birch & Ladd, 1997)، إذ أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة بين علاقة الاعتماد بين الطفل والمعلمة وبين ما يشعر به الطفل من وِحدة.

أما متغير نوع الروضة فقد ساهم في تفسير ما نسبته (٠.٦٧٪) من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة، أي أن مستوى الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة الحكومية أعلى منه لدى طفل الروضة الخاصة. ويمكن تفسير هذه النتيجة بما يحيط رياض الأطفال الحكومية من رعاية واهتمام على مستوى وزراه التربية والتعليم الأردنية، حيث شملت هذه الرعاية مختلف جوانب العملية التربوية من بيئة صفية وتأهيل وتدريب للمعلمات، إلى إشراك الأهل في برامج نوعية، إضافة إلى أن أغلب معلمات رياض الأطفال الحكومية هن من المعلمات اللواتي يحملن درجة البكالوريوس في تربية الطفل، وجميعهن ممن تلقين التدريب للتعامل مع الأطفال الصغار، وخضعن لبرامج تدريبية نوعية بلغ عدد ساعاتها في العام الأول من التعيين (٢٢٠) ساعة تدريبية، وتنوعت بين تلك البرامج التي تهدف إلى تدريب المعلمة على التعامل مع الأطفال الصغار، وتلك التي تهدف إلى تدريبها على تنفيذ أنشطة المنهاج الوطني التفاعلي لرياض الأطفال بجميع مواده التعليمية (مؤتمن وجبر، ٢٠٠٦).

إضافة إلى أن معظم رياض الأطفال الحكومية مزودة بأحدث الأثاث والوسائل والأدوات التي تتناغم والاحتياجات النمائية لطفل الروضة، في حين إن هذا غير متوفر في أغلب رياض الأطفال الخاصة في مجتمع الدراسة. كما أن إشراك الأهل في برامج متخصصة داخل غرفة رياض الأطفال الحكومية "كبرنامج مشاركة الأهل"، يمكن أن يُعزِّز من الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة الحكومية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة كذلك بالنظر إلى أبعاد العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة: القرب، النزاع والغضب، والاعتماد، باعتبارها متغيرات يمكن أن تكون وسيطة بين متغيري: نوع الروضة، والاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة؛ إذ تبيّن من الجدول (١٢) أن معاملات الارتباط بين نوع الروضة من جهة، وعلاقة القرب، علاقة النزاع والغضب، وعلاقة الاعتماد من جهة أخرى، كانت (-٠.٢٧، ٠.٢٠، ٠.١٤) على التوالي، في حين إن معاملات الارتباط بين علاقة القرب، وعلاقة النزاع والغضب، وعلاقة الاعتماد من جهة، والاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة من جهة أخرى، كانت على التوالي (٠.٧٠، -٠.١٨، -٠.١٢)، وجميع هذه القيم ذات دلالة إحصائية. وهذا يعني أن مستوى علاقة القرب بين طفل الروضة الحكومية والمعلمة أعلى منه بين طفل الروضة الخاصة والمعلمة، في حين إن مستويي علاقة النزاع والغضب، وعلاقة الاعتماد بين طفل الروضة الحكومية والمعلمة أدنى منهما بين طفل الروضة الخاصة والمعلمة.

وحيث إن العلاقة بين طفل الروضة والمعلمة؛ بأنواعها الثلاث ساهمت معًا في تفسير أكبر نسبة من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة، إذ بلغ مقدار هذه المساهمة ما مجموعه (٥٠.١٤٪)، فإن مساهمة متغير نوع الروضة في تفسير (٠.٦٧٪) من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة يمكن أن تفسّر جزئيًا من خلال المتغيرات: علاقة القرب، وعلاقة النزاع والغضب، وعلاقة الاعتماد، التي يمكن أن تكون متغيرات وسيطة بين متغيري: نوع الروضة، والاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة؛ بمعنى أن أطفال الروضات الحكومية يمكن أن يكونوا أكثر استعدادًا اجتماعيًا انفعاليًا لدخول المدرسة لأنهم أكثر قربًا من معلمتهم، وأقل نزاعًا واعتمادًا عليها، مقارنة بأطفال الروضات الخاصة.

وأخيرًا فقد أسهم متغير الجنس في تفسير ما نسبته (٠.٦٣٪) من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة، أي أن الإناث كُنّ أكثر استعدادًا اجتماعيًا انفعاليًا للدخول إلى المدرسة. يمكن تفسير هذه النتيجة بالنظر إلى متغير علاقة القرب بين طفل الروضة والمعلمة باعتباره متغيرًا يمكن أن يكون وسيطًا بين متغيري الجنس والاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة؛ إذ

تبيّن من الجدول (١٢) أن معامل الارتباط بين الجنس وعلاقة القرب بين طفل الروضة والمعلمة بلغت قيمته (٠.١٨)، في حين إن معامل الارتباط بين علاقة القرب والاستعداد الاجتماعي الانفعالي بلغت قيمته (٠.٧٠)، وهذا يعني أن مستوى علاقة القرب بين الطفلة الأنثى والمعلمة كان أعلى منه بين الطفل الذكر والمعلمة.

وحيث إن علاقة القرب بين طفل الروضة والمعلمة ساهمت وحدها في تفسير أكبر قدر من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة إذ بلغت نسبته (٤٨.٦٠٪)، إذًا فإن مساهمة متغير الجنس في تفسير ما نسبته (٠.٦٣٪) من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة يمكن أن تفسَّر جزئيًا من خلال متغير علاقة القرب، الذي يمكن أن يكون متغيرًا وسيطًا بين متغيري: الجنس، والاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة؛ بمعنى أن الإناث يمكن أن يكُنّ أكثر استعدادًا اجتماعيًا انفعاليًا لدخول المدرسة لأنهنّ أكثر قربًا من معلمتهن، مقارنة بالذكور.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، فإن الباحثين يتقدمون بالتوصيات الآتية:

١. إعداد وعقد برامج تدريبية متخصصة لتدريب معلمات رياض الأطفال، وتأهيلهنّ بشكل فاعل؛ ليتمكنّ من استخدام الاستراتيجيات القادرة على تنمية الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة بمختلف أبعاده، وتحديدًا بعد التعاطف؛ إذ جاء بُعد التعاطف في المستوى الأخير (أحيانًا) مقارنة بباقي أبعاد الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة. وليتمكنّ أيضًا من إقامة علاقات دافئة وقريبة مع طفل الروضة، بغض النظر عن جنسه؛ إذ جاءت علاقة القرب بين طفل الروضة الأنثى والمعلمة أعلى منها بين طفل الروضة الذكر والمعلمة.

٢. إجراء دراسات مشابهة على عينات من مختلف مناطق المملكة، مع إدخال متغيرات أخرى، يمكن أن تساهم في تفسير التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة، إذ أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ما نسبته (٤٨.٥٦٪) من التباين في الاستعداد الاجتماعي الانفعالي لطفل الروضة لم يفسّر من خلال متغيرات هذه الدراسة.

المراجع

أولاً– المراجع العربية:

قطامي، يوسف. (٢٠١٤). **النمو الانفعالي الاجتماعي لطفل الروضة**. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

مؤتمن، منى وجبر، سميرة. (٢٠٠٦). دراسة تقويمية شاملة للمنهاج الوطني التفاعلي المطبق في رياض الأطفال الحكومية في الأردن. **رسالة المعلم، ٤٤** (٤)، ٢١-٢٦.

الناشف، هدى. (٢٠٠٥). **معلمة الروضة**، عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

هارون، رمزي. (٢٠١١). توقعات معلمات الروضة في الأردن حول المهارات الاجتماعية– الانفعالية اللازمة لنجاح الطلبة في الصفوف الثلاثة الأولى. **دراسات العلوم التربوية، ٣٨** (١).

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٦). **الكتاب السنوي، منجزات ومؤشرات**. عمّان، إدارة البحث والتطوير التربوي.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Birch, S. & Ladd, G. W. (1997). The Teacher- Child Relationship and Children's Early School Adjustment. **Journal of School Psychology, 35** (1), 61-79.

Bustin, C. (2007). The Development and Validation of a Social Emotional School Readiness Scale. **Unpublished Doctoral Dissertation**: University of the Free State.

Carlton, M. P. & Winsler, A. W. (1999). School Readiness: The Need for a Paradigm Shift. **School Psychology Review, 28** (3), 338-361.

Connell, C. & Prinz, R. (2002). The Impact of Childcare and Parent- child Interactions on School Readiness and Social Skills Development for Low Income African American Children. **Journal of School Psychology, 40** (2), 178-193.

Denham, Susanne A.; Bassett, Hideko H.; Zinsser, Katherine; Wyatt, Todd M. (2014). How Preschoolers' Social-Emotional Learning Predicts Their Early School Success: Developing Theory-Promoting, Competency-Based Assessments. **Infant and Child Development, 23** (4), 426-454.

Garner, P. W. & Waajid, B.(2008). The Associations of Emotion Knowledge and Teacher-Child Relationships to Preschool Children's School-Related Developmental Competence. **Journal of Applied Developmental Psychology, 29** (2), 89- 100.

Graziano, P.; Slavec, J.; Hart, K.; Garcia, A. & Pelham, W. (2014). Improving School Readiness in Preschoolers with Behavior Problems: Results from a Summer Treatment Program. **Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment. 36** (4), 555-569.

Hanish, L. D., Martin, C.L., Fabes, R.A. & Reiser, M. (2007). Preschoolers' Academic Readiness: What Role Does the Teacher- Child Relationship Play?. **Early Childhood Research Quarterly, 22** (4), 407-422.

Hatcher, Beth; Nuner, Joyce & Paulsel, Jean. (2012). Kindergarten Readiness and Preschools: Teachers' and Parents' Beliefs within and across Programs. **Early Childhood Research & Practice, 14** (2) 1-17.

Heller, Sherryl; Rice, Janet; Boothe, Allison; Sidell, Margo; Vaughn, Krystal; Keyes, Angela & Nagle, Geoffrey. (2012). **Early Education and Development, 23** (6) 919-944.

Hoglund, W. L. & Leadbeater, B. J. (2004). The Effects of Family, School, and Classroom Ecologies on Changes in Children's Social Competence and Emotional and Behavioral Problems in First Grade. **Developmental Psychology, 40** (4), 533-544.

Kagan, S. L. (2000). Cracking the Readiness Mistake. **Young Children, 54** (5), 2-3.

Keys, D.; Farkas, G.; Burchinal, M.; Duncan, G.; Vandell, D.; Li, W.; Ruzek, E. & Howes, C. (2013). Preschool Center Quality and School Readiness: Quality Effects and Variation by Demographic and Child Characteristic. **Child Development, 84** (4) 1171-1190.

Mashburn, A.J. & Pianta, R.C. (2006). Social Relationships and School Readiness. **Early Education and Development, 17** (1), 151-176.

Murphey, D.A. (2003). Discriminant Validity of a Community Level Measure of Children's Readiness for School. **Early Childhood Research and Practice, 5** (2), 1-10.

National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network. (NICHD). (2005). Predicting Individual Differences in Attention, Memory and Planning in First Grades from Experiences at Home, Child Care, and School. **Developmental Psychology, 41** (4), 99-114.

Pears, K.C., Fisher, P.A. & Bronz, K.D. (2007). An Intervention to promote Social Emotional School Readiness in Foster Children: Preliminary Outcomes from a Pilot Study. **School Psychology Review, 36** (4), 665-673.

Pianta, R.C. (1992). Teacher- Child Relationships and Process of Adjusting to School. **New Directions for Child Development, 57**, 61-180.

Rimm- Kaufman, S. E., Pianta, R. C. & Cox, R. C. (2000). Teacher's Reports on Problems in the Transition to Kindergarten. **Early Childhood Research Quarterly, 15** (2), 147-166.

Rose- Krasnor, L. (1997). The Nature of Social Competence: A Theoretical Review. **Social Development, 6**, 111-135.

Saarni, C. (1997). **Emotional Competence and Self Regulation in Childhood**. New York: Basic Books.

Sallquist, J. V., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Reiser, M., Hofer, C., Zhou. Q., Liew. J. & Eggum, N. (2009). Positive and Negative Emotionality: Trajectories across Six Years and Relations with Social Competence. **Cognition and Emotion, 9** (1), 15-28.

Salovey, P. & Sluyter, D.J. (1997). **Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications**. New York: Basic Books.

Shala, Merita. (2013). The Impact of Preschool Social-Emotional Development on Academic Success of Elementary School Students. **Scientific Research- An Academic Publisher- Psychology, 4 (11),** 787-791.

Sheridan, Susan M.; Knoche, Lisa L.; Edwards, Carolyn P.; Bovaird, James, A. & Kupzyk, Kevin A. (2010). Parent Engagement and School Readiness: Effects of the Getting Ready Intervention on Preschool Children's Social-Emotional Competencies. **Early Education and Development, 21,** 1. 125-156.

Shonkoff, J.P. & Phillips, D.A. (2000). **From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development**. Washington, DC: National Academy Press.

Squires, J. (2003). **The Importance if Early Identification of Social and Emotional Difficulties in Preschool Children**. Center International Rehabilitation.

Stefan, C. A. (2008). Short- term Efficacy of a Primary Prevention Program for the Development of Social-

Emotional Competencies in Preschool Children. **Cognition, Brain, Behavior, (12)** 3, 285-307.

Thompson, R.A. & Raikes, H. A. (2007). **The Social and Emotional Foundations of School Readiness**. Cited in J. Knitzer, R. Kaufmann & D. Perry (Eds.), Early Childhood Mental Health (82- 109). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.

Vorbach, A. M. & Foster, S. L. (2003). The Relationship between Emotional Competence and Social Competence in Early Adolescence. (**ERIC, Document Reproduction Service, No. ED 475380).**

Waajid, B, I. (2005). The Relationship between Preschool Children's School Readiness, Social- Emotional Competence and Student- Teacher Relationship. **Unpublished Doctoral Dissertation**: Virginia Commonwealth University, USA.

Webster- Stratton, C. & Reid, J. (2003). Treating Conduct Problems and Strengthening Social and Emotional Competence in Young Children: The Dina Dinosaur Treatment Program. **Journal of Emotional & Behavioral Disorder, 11** (3), 130-145.