

[٥]

برنامج لتحقيق أهداف التربية الأمنية
لطفل الروضة
قائم على بعض استراتيجيات التعلم النشط

د. مرفت سيد مدني شاذلي
مدرس بقسم العلوم التربوية
كلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة

برنامج لتحقيق أهداف التربية الأمانية لطفل الروضة

قائم على بعض استراتيجيات التعلم النشط

د. مرفت سيد مدني شاذلي*

مقدمة:

يتزايد الاهتمام في مصر بل في العالم أجمع بتربية الطفل في سن ما قبل المدرسة، وقد نبع هذا الاهتمام من البحوث العلمية والتربوية التي أكدت على أهمية وخطورة هذه المرحلة العمرية في حياة الفرد، وقد ظل الاهتمام الدائم والمستمر بمرحلة الطفولة في مصر حتى إصدار وثيقة العقد الثاني لحماية الطفل ورعايته؛ حيث تضمنت تنفيذ برامج متطورة للحد والوقاية من الحوادث والمخاطر.

وتعد الحوادث والأخطار اليومية التي يتعرض لها الأطفال في هذه المرحلة خطراً على حياتهم فقد تتسبب في إصابة الطفل بإعاقة أو تصل به إلى حد الوفاة؛ حيث تؤكد الإحصائيات أن عدد الأطفال في سن ما قبل المدرسة (٤-٦) سنوات الذين يموتون كل سنة بسبب الحوادث أكثر من عدد الأطفال الذين يموتون بسبب أمراض الأطفال مجتمعة، إذ أن في هذا السن يكون الطفل معرضاً للحوادث أكثر من أي وقت آخر (عصام المصري، بسام كباره، ٢٠٠٢، ٣٠).

وهذا ما أكدته دراسة منظمة اليونيسف بالتعاون مع الجمعية المصرية لطب الأطفال حيث قامت بعمل مسح للحوادث بالمجتمع المصري عن طريق إحصاء جميع الإصابات والحوادث بالمستشفيات في مصر، ولقد

* مدرس بقسم العلوم التربوية، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

أثبتت الدراسة أن الأطفال هم أكثر إصابة وتعرضاً للمخاطر وخاصة حوادث التسمم والسقوط من الارتفاعات والحروق بشتى أنواعها علاوة على تعرضهم لبعض الحيوانات المختلفة، وأوضحت الدراسة إمكانية تجنب الكثير من هذه الحوادث بتحقيق قدر من العناية والمتابعة للأطفال، كما أوصت بضرورة تدريب الأطفال على كيفية مواجهة هذه الحوادث فور وقوعها (اليونيسف، ١٩٩٩، ٩٥).

كما أكدت دراسة مشروع أطفال تكساس (١٩٩٧) على أن الأسباب الرئيسية لحوادث وإصابات الأطفال ووفاتهم هي الأخطار التي يتعرض لها منها التسمم مثل ابتلاع أجسام غريبة، أو مبيدات حشرية، أو اللعب بالكبريت أو موقد الغاز، واللعب بالطلقات النارية، والسقوط من الأماكن المرتفعة (Institution Texas Kids Count Project, 1997).

لهذا لا يمكن ترك الأطفال وشأنهم دون احتياطات أمنية ودون مراقبة، وإكسابهم المهارات المطلوبة للتعامل مع الأخطار عند التعرض لها، كما يجب أن يبدأ تعليم مهارات الأمان في سن مبكرة والعمل على زيادة وعي الطفل بالأخطار التي يتعرض لها وآثارها ونتائجها، وعواقب السلوكيات التي يقوم بها والتي تعرضه للمخاطر بأنواعها، وممارسة السلوكيات الأمنية والتدريب عليها بشكل مباشر حتى يعتاد الطفل ممارستها.

والتربية الأمنية هي التربية التي تهدف إلى المحافظة على أمان الأفراد عن طريق تعليمهم أساسيات الحياة الآمنة السليمة، وغرس العادات الصحيحة فيهم حتى يتعودوا على ممارستها في حياتهم اليومية، وحتى تصبح جزءاً لا يتجزأ من مبادئهم وشخصيتهم (إكرام حمودة الجندى، ٢٠١١، ٣١).

وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات منها دراسة أسماء فتحي توفيق (٢٠٠١)، ودراسة أسماء محمد محمود السرس (١٩٩٦)، ودراسة إكرام حمودة أحمد الجندي (٢٠٠٣)، حيث أكدت هذه الدراسات على أهمية تدريب الأطفال على المهارات والقدرات اللازمة لإدراك الطفل لمواقع الخطر وتعليم الطفل الأمن والسلامة والوقاية من المخاطر، وتنمية السلوك الحذر لدى الأطفال من الأخطار داخل المنزل وخارجه. وقد أشارت هذه الدراسات إلى أن مسؤولية وقاية الأطفال من الحوادث والمخاطر مسؤولية هامة من مسؤوليات الروضة وذلك بتعليم الطفل السلوك والعادات الأمنية السليمة باستخدام طرق وأساليب مناسبة لتحقيق ذلك، وضرورة الربط بين المعلومات الخاصة بالأمان والسلامة بالبرامج المقدمة للأطفال في هذه المرحلة؛ لذلك يجب أن يتعلم الطفل في الروضة كيفية تجنب المخاطر وتجنب السلوكيات التي تعرضه لهذه المخاطر، وممارسة سلوكيات التربية الأمنية للحد والوقاية من الحوادث والمخاطر.

وللتعلم النشط فلسفة تربوية جديدة تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي وتشمل جميع الممارسات التربوية والإجراءات التعليمية التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلم وتعظيمه، حيث يتم التعلم من خلال العمل والبحث والتجريب، واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات وتكوين الاتجاهات والسلوكيات. (Hanmann, Mary, 2002,35)

وتؤكد فلسفة التعلم النشط على أن التعلم لا بد أن يرتبط بحياة المتعلم وواقعه واحتياجاته واهتماماته، ويتم من خلال تفاعله مع كل ما يحيط به في بيئته وتتطلب من استعدادات المتعلم وقدراته، ويمكن أن

يحدث في جميع الأماكن التي ينشط فيها المتعلم في البيت والحي والنادي والأماكن الطبيعية والخلوية (Graham, Bodlie, 2006, 119).

وقد أكدت العديد من الدراسات على فاعلية التعلم النشط ودوره المؤثر في إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي مثل دراسة ويلكي (Wilke, 2001)، ودراسة جودت سعادة وآخرون (٢٠٠٣)، ودراسة إيمان لطفي عبد الحكيم (٢٠١٠) والتي أكدت على أن التعلم النشط يوفر للطفل تعليم بصورة أفضل من خلال المناقشة والبحث والاستنتاج واكتشاف المعلومات والمشاركة في الأنشطة المختلفة، الأمر الذي يجعل عملية التعلم باقية الأثر في فكر ووجدان المتعلم.

كما أشارت دراسة منال كامل بهنس (٢٠١٤) إلى أن التعلم النشط على الرغم من فوائده الجمة إلا أن عملية تفعيله في مرحلة رياض الأطفال تظل حتى الآن محدودة.

وبناء على ما سبق وما أكدته الكتابات التربوية من أن أسلوب التعلم النشط يعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي واعتماده على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات بما ينمي لديه القدرة على مواجهة المشكلات.

ونظراً لقلة الدراسات التي ربطت بين التعلم النشط والتربية الأمنية في مرحلة الروضة، فقد حاولت الدراسة الحالية تنمية بعض سلوكيات التربية الأمنية لدى طفل الروضة، وذلك بتوظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط لتحقيق أهداف التربية الأمنية لطفل الروضة.

مشكلة البحث:

تكمّن مشكلة البحث في كثرة الأخطار والحوادث التي يتعرض لها طفل الروضة، فالأطفال في مراحلهم العمرية الأولى يملكون قدرات وطاقات هائلة تدفعهم وتوجههم بشكل دائم لاكتشاف ما يحيط بهم، والتفاعل مع كل ما يوجد ببيئتهم، وهم في ذلك معرضون للعديد من أخطار الحياة اليومية والسبب في ذلك يرجع إلى أن خبرتهم المحدودة تجعلهم في كثير من الأحيان غير قادرين على حماية أنفسهم من التعرض لمثل هذه الأخطار وغير قادرين على التصرف السليم لمواجهة ما قد يتعرضون له من أخطار؛ لذا من الضروري تزويد الأطفال بالخبرات والمعارف والمعلومات بالأخطار التي قد يتعرضون لها، وكيفية وقاية أنفسهم منها وهذا ما أكدته العديد من الدراسات مثل دراسة Hollowell, K, (2012) حيث أشارت إلى ضرورة تعليم أطفال الروضة قواعد ورموز الأمان، ودراسة رشا وجيه (٢٠١٠) والتي أكدت على ضرورة تنمية السلوكيات المرتبطة بأهداف التربية الأمنية من خلال مراكز التعلم، ودراسة إكرام حمودة أحمد (٢٠٠٣) والتي أكدت على أهمية تنمية السلوك الحذر لدى طفل الروضة لحمايته من الأخطار، ودراسة نجلاء السيد على الزهار (٢٠٠٩) والتي أكدت على ضرورة تنمية عوامل الصحة والسلامة والأمان لطفل الروضة.

وقد لاحظت الباحثة من خلالها إشرافها على التدريب الميداني أن أطفال الروضة دائماً عرضة للإصابات التي تحدث داخل الروضة أثناء تواجدهم في الملعب وحجرة النشاط، وأثناء صعودهم وهبوطهم لسلم الروضة، كما لاحظت أيضاً تعرض الكثير من الأطفال للمخاطر مثل (المخاطر الناتجة عن العبث بالأدوات الحادة، والمنظفات، والكهرباء، والنار، والأدوية، وكذلك المخاطر الناتجة عن التحرش الجنسي بالأطفال)

وهذا يؤكد على افتقار هؤلاء الأطفال للوعي بسلوكيات التربية الأمانية، فضلاً عن نقص الأنشطة المقدمة للطفل لإكسابه الوعي بسلوكيات التربية الأمانية، وهذا ما أكدته دراسة استطلاعية قامت بها الباحثة على عدد ١٦ موجهه من موجهات رياض الأطفال بمحافظة القاهرة والقلوبية من أن هناك فقراً في الأنشطة المرتبطة بالتربية الأمانية المقدمة للطفل، وافتقار المعلمات القدرة على تخطيط تلك الأنشطة فضلاً عن تدني المعلومات المرتبطة بمفاهيم التربية الأمانية لدى المعلمات وهذا ما أكدته دراسة نهى مرتضى رياض (٢٠١٢) حيث أكدت على حاجة المعلمات إلى معلومات حول التربية الأمانية لطفل الروضة وكيفية المحافظة على الأطفال من المخاطر والحوادث وكذلك الأساليب التي يمكن بها تعليم الأطفال بعض قواعد السلوك الآمن؛ لذلك وجدت الباحثة أنه من الضروري إكساب طفل الروضة الوعي بمفاهيم التربية الأمانية والسلوكيات المرتبطة بها لتجنب المخاطر التي قد يتعرض لها في الروضة والشارع والمنزل وتقليل نسبة الإصابة بالأخطار بين الأطفال من خلال تعلم حقيقي يجعل الطفل نشطاً وفعالاً في الموقف التعليمي حتى يكتسب خبرات أمانية تساعد على الحفاظ على نفسه من الأخطار التي تواجهه، والبحث الحالي يحاول تحقيق أهداف التربية الأمانية لطفل الروضة بتوجيه سلوكياته الأمانية التوجيه الصحيح باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط نظراً لأن الأساليب التقليدية تعد غير مناسبة في مواجهة الحوادث والأخطار التي قد يتعرض لها طفل الروضة في داخل وخارج المنزل.

وتتحدد مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

- ١- ما أهم أهداف التربية الأمانية المراد تحقيقها لدى طفل الروضة؟
- ٢- ما السلوكيات الأمانية التي يجب تتميتها لدى طفل الروضة لتحقيق أهداف التربية الأمانية؟
- ٣- ما التصور المقترح للبرنامج القائم على بعض استراتيجيات التعلم النشط لتحقيق أهداف التربية الأمانية لطفل الروضة؟
- ٤- ما فاعلية البرنامج المقترح باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تحقيق أهداف التربية الأمانية لطفل الروضة؟

أهداف البحث:

يحاول البحث الحالي تحقيق أهداف التربية الأمانية لدى طفل الروضة باستخدام برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم النشط للحد من المخاطر والحوادث التي قد يتعرض لها طفل الروضة من خلال:

- ١- تحديد أهداف التربية الأمانية لطفل الروضة.
- ٢- تصميم برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم النشط لتحقيق أهداف التربية الأمانية لطفل الروضة.
- ٣- تصميم بطاقة ملاحظة لقياس السلوكيات الأمانية لدى طفل الروضة.
- ٤- تصميم مقياس لقياس سلوكيات التربية الأمانية لدى طفل الروضة.
- ٥- التحقق من فاعلية البرنامج باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تحقيق أهداف التربية الأمانية لطفل الروضة.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يلي:

- ١- إلقاء الضوء على مصادر الأخطار التي يتعرض لها طفل الروضة داخل وخارج الروضة.
- ٢- توجيه النظر إلى أهمية دور الروضة في إكساب طفل الروضة الوعي بسلوكيات التربية الأمنية.
- ٣- توجيه القائمين على العمل في مجال رياض الأطفال بأهمية تفعيل التربية الأمنية في برامج رياض الأطفال وإكسابها للطفل من خلال الوسائل التربوية المختلفة.
- ٤- الإسهام في معاونة معلمات رياض الأطفال في إكساب طفل الروضة الوعي بسلوكيات التربية الأمنية واستخدام استراتيجيات التعلم النشط في إكسابها لهم.

منهج البحث:

استعان البحث الحالي بالمنهج التجريبي لمناسبته لطبيعة هذا البحث وذلك باستخدام التصميم التجريبي ذو المجموعتين (التجريبية- الضابطة).

وبإتباع القياسين القبلي والبعدي لكل مجموعة على حدة بهدف التعرف على فاعلية البرنامج ومدى مساهمته في إكساب طفل الروضة الوعي بمفاهيم التربية الأمنية والسلوكيات المرتبطة بها لتحقيق أهداف التربية الأمنية.

فروض البحث:

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى على أبعاد مقياس سلوكيات التربية الأمانية بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدى.
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى على محاور بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمانية بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدى.
- ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدى على مقياس سلوكيات التربية الأمانية لصالح أطفال المجموعة التجريبية.
- ٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدى على بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمانية لطفل الروضة لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

حدود البحث:

التزم البحث بالحدود الآتية:

- ١- **الحدود الجغرافية:** طبقت تجربة البحث على روضة السيدة عائشة التابعة لإدارة شرق شبرا التعليمية بمحافظة القليوبية.
- ٢- **الحدود البشرية:** تكونت عينة البحث من (٧٠) طفلاً وطفلة مقسمين إلى مجموعة (تجريبية- ضابطة) كل مجموعة عددها (٣٥) طفلاً وطفلة.

٣- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق البرنامج في الفترة الزمنية من ٢٨/١٠/٢٠١٤ إلى ٢٥/١٢/٢٠١٤، بواقع ٣ أيام أسبوعياً على مدار ٨ أسابيع وتم التطبيق خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥.

أدوات البحث:

- ١- بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمنية لطفل الروضة ملحق (٢).
 - ٢- مقياس سلوكيات التربية الأمنية لطفل الروضة ملحق (٣).
 - ٣- برنامج لتحقيق أهداف التربية الأمنية لطفل الروضة (ملحق ٤).
- (جميع أدوات البحث من إعداد الباحثة)

مصطلحات البحث:

١ - البرنامج Program:

"يعرف البرنامج بأنه التكتيك أو الأسلوب الذي تتبعه المعلمة في إشباع حاجات الأطفال وتقديم المعلومات والخبرات المناسبة لهم وصولاً إلى تحقيق الأهداف المنشودة التي يسعى إلى تحقيقها من خلال آلياته". (شبل بدران، ٢٠٠٣، ٦٢)

ويعرفه البحث إجرائياً بأنه: "مجموعة من الأنشطة والممارسات في إطار محتوى تربوي منظم ويتم اختياره بناءً على تخطيط محدد ودقيق لإكساب الوعي بمفاهيم التربية الأمنية والسلوكيات المرتبطة بها لطفل الروضة باستخدام استراتيجية التعلم النشط".

٢ - التعلم النشط Active Learning:

يعرف التعلم النشط بأنه: "ذلك التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة في عملية التعلم من خلال قيامه بالبحث والإطلاع ومشاركته في

الأنشطة الصفية واللاصفية ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداً لعملية التعلم" (أحمد حسين اللقاني، على أحمد الجمل، ٢٠٠٣، ١٢٠).

ويعرفه البحث إجرائياً بأنه: "طريقة تعليم وتعلم يشارك فيها الأطفال في أثناء تنمية وعيهم بسلوكيات التربية الأمانية من خلال بيئة تعلم غنية ومتنوعة تسمح لهم بالإصغاء، والحوار، والمناقشة، والتحليل السليم لكل ما تم طرحه من سلوكيات مرتبطة بأهداف التربية الأمانية.

٣- التربية الأمانية Safety Education:

تعرف التربية الأمانية بأنها: "التربية التي لا تستهدف نشر المعلومات بقدر ما تستهدف تغيير المواقف من خلال أنشطة تعليمية مخطط لها" (أحمد حسين اللقاني، على أحمد الجمل، ٢٠٠٣، ١٠٤).

وتعرف بأنها: إعداد الفرد للحياة في المجتمع بأمان واستقرار ونجاح بإعطائه معلومات وإكسابه مهارات واتجاهات نحو الأمان بحيث يؤثر ذلك في سلوكه تجاه نفسه وتجاه الآخرين وفهمه للخطر ومصادره وكيفية البعد عنه ومقاومته" (نبيهة السيد عبد العظيم، ٢٠٠٩، ١٣٤).

ويعرفها البحث إجرائياً بأنها: "عملية تربوية تهدف إلى إكساب الطفل معلومات وخبرات ضرورية للمحافظة على أمنه وسلامته الشخصية وسلامة الآخرين من خلال معاشته للمواقف التي يمكن أن يتعرض لها في الروضة أو الشارع أو المنزل حتى يتمكن من اتخاذ القرارات السليمة في وقت قصير لتفادي المخاطر التي يمكن أن يتعرض لها".

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: التعلم النشط Active Learning:

مفهوم التعلم النشط:

تعرفه كريمان بدير بأنه: "نمط من التعلم يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للمتعلم والتي من خلالها قد يقوم بالبحث مستخدماً مجموعة الأنشطة والعمليات العلمية كالملاحظة ووضع الفروض والقياس والاستنتاج وقراءة البيانات من أجل التوصل إلى المعلومات المطلوبة بنفسه وتحت إشراف المعلم وتوجيهه، وهو تعلم يجعل المتعلم قادراً على اكتساب مهارات معينة ومعارف واتجاهات محددة، كما أنه يحول العملية التعليمية إلى شراكة ممتعة بين المعلم والمتعلم" (كريمان بدير، ٢٠٠٨، ٣٥).

ويعرفه ماثيوز (Mathews) بأنه: "طريقة ينهمك المتعلم من خلالها في الأنشطة الصفية المختلفة بدلاً من أن يكون فرداً سلبياً يتلقى المعلومات من غيره، حيث يشجع التعلم النشط على مشاركة المتعلم في التفاعل من خلال العمل ضمن مجموعات للمناقشة، وطرح العديد من الأسئلة المتنوعة، والاشتراك في اكتشاف المفاهيم والتدريبات القائمة على حل المشكلات" (Mathews, L.K, 2006, 6).

ويعرفه جودت سعادة وآخرون بأنه: "طريقة تعلم وطريقة تعليم في آن واحد، حيث يشارك فيها المتعلمين في الأنشطة والتمارين والمشاريع بفاعلية كبيرة من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي والحوار والبناء، والمناقشة الثرية، والتفكير الواعي، والتحليل السليم، والتأمل العميق لكل ما تتم قراءته أو كتابته أو طرحه من مادة

دراسية أو أمور أو قضايا مع وجود معلم يشجعهم على تحمل مسئولية تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشرافه الدقيق" (جودت سعادة وآخرون، ٢٠١١، ٣٣).

ويعرفه محمد هندي بأنه: "كل إجراء تعليمي يقوم به المتعلم داخل قاعة النشاط أو خارجها أكثر من مجرد جلوسه ساكناً صامتاً أمام المعلم بحيث يترتب عليه تعديل في أحد جوانب سلوكه وفقاً لهدف واتجاه ذلك الإجراء، وهو يتضمن الاستماع والتفاعل مع الأنشطة واستخدامه في مواقف أخرى داخل القاعة وخارجها" (محمد هندي، ٢٠١٠، ٢٧).

وتعرفه كوثر كوجك بأنه: "تعلم قائم على الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم والتي ينتج عنها سلوكيات تعتمد على مشاركة المتعلم الفاعلة والإيجابية في الموقف التعليمي" (كوثر كوجك، وآخرون، ٢٠٠٥، ١٤: ١٥).

وتعرفه منال كامل بهنس بأنه: "طريقة من طرق التعليم والتعلم تهدف إلى توفير البيئة التربوية الغنية بالمتغيرات، والتي تتيح لطفل مسئولية تعليم نفسه بنفسه والمشاركة بفعالية من خلال قيامه بالبحث والإطلاع واستخدام قدراته العقلية العليا في الوصول للمعرفة تحت توجيه وإشراف المعلمة، وفي جو يسوده الألفة والتعاون بين أفراد المجموعة" (منال كامل بهنس، ٢٠١٤، ٣٥٥).

وبناءً على ما سبق تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: "أسلوب من أساليب التعلم يعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي وتفعيل دوره، ومن ثم يتوصل المتعلم للمعلومة عن طريق الاعتماد على نفسه في اكتساب السلوكيات والاتجاهات وتكوين القيم واكتساب المهارات، فهو

تعلم قائم على الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم وينتج عنها سلوكيات تعتمد على مشاركته الفاعلة والإيجابية في الموقف التعليمي".

فلسفة التعلم النشط:

تؤكد فلسفة التعلم النشط على أن التعلم لابد أن يرتبط بحياة المتعلم وواقعه واحتياجاته واهتماماته ويتم من خلال تفاعل المتعلم مع كل ما يحيط به من بيئة، وينطلق من استعدادات المتعلم وقدراته، ويمكن أن يحدث في جميع الأماكن التي ينشط فيها التعلم في البيت والمدرسة والحي والنادي والأماكن الطبيعية والخلوية (علية حامد وآخرون، ٢٠٠٥، ١٥)، (Graham ,Bodie, 2006, 119).

ويستمد التعلم النشط فلسفته من المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة، فالتعلم النشط يعد تلبية لهذه المتغيرات التي تتطلب إعادة النظر في أدوار المتعلم والمعلم، والتي نادت بنقل بؤرة الاهتمام من المعلم إلى المتعلم، وجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية. (Haffman, Elizabeth, 2001, 5)

وفي ضوء الانفجار المعلوماتي الهائل الذي نلاحظه هذه الأيام، فإن ذلك يتطلب تطوير طريقة للتعلم تشجع المتعلمين على تحمل المسؤولية في التعامل مع هذا الكم اللامحدود من المعارف، والذي لا يكون ناجحاً إلا بالتعلم النشط الذي يركز على مبدأ التعلم بالعمل، والتشجيع على التعليم العميق الذي يفهم المتعلم بواسطته المادة التعليمية بشكل أفضل، ويتوقع أن يكون قادراً على شرحها أو توضيحها بكلماته الخاصة، ويطرح الأسئلة المختلفة، ويجيب عن أسئلة المعلمة، ويعمل جاهداً على حل المشكلات المتنوعة بعد التعامل بفاعلية معها والوصول إلى تعميمات مفيدة بشأنها (جودت سعادة وآخرون، ٢٠١١، ٤١).

أهمية التعلم النشط:

تظهر أهمية التعلم النشط من النتائج الإيجابية التي يحدثها عند التعلم من حيث المعرفة والمهارات والاتجاهات، وهذه النتائج أكدتها ودعمتها البحوث حول التعلم النشط.

وتتمثل أهمية التعلم النشط فيما يلي:

- دعم الثقة بالنفس لدى الأطفال حيث تظهر قدرتهم على التعلم بدون سلطة مما يعزز ثقتهم بأنفسهم.
- اكتساب الأطفال للمعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها، والمرور بخبرات حياتية حقيقية.
- يساعد المتعلم في اكتساب مهارات التفكير العليا، فضلاً عن تعلمه كيف يعمل مع آخرين، كما يتعلم طرق الحصول على المعرفة.
- يساعد التعلم النشط على تغيير صورة المعلمة على أنها المصدر الوحيد للمعرفة.
- يتيح للمتعلم التوصل إلى حلول غير تقليدية للمهام التعليمية وليست حلول تقليدية وذلك من خلال ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة.
- يتيح للمتعلم تعزيزات كافية حول فهمه للمعارف الجديدة (جودت سعادة وآخرون، ٢٠١١، ٣٣)، (فايزة أحمد محمد حماده، ٢٠٠٩، ٧٣).

وهذا ما أكدته العديد من الدراسات منها دراسة مكارثي وأندرسون (Mccarthy & Anderson, 2000) والتي أظهرت نتائجها أن المتعلمين الذين تعلموا باستخدام أساليب التعلم النشط أحرزوا نتائج أفضل من أقرانهم الذين تعلموا باستخدام أساليب اعتيادية، ودراسة كارول وليندر (Carroll & Leander, 2001)، والتي أكدت على أهمية التعلم

النشط ودوره في تحسين مهارات المتعلمين وزيادة قدرتهم على تنظيم وفهم المعلومات، ودراسة (Kimonen & Nevalainen, 2005) التي أكدت على أهمية التعلم النشط لماله من فاعلية كبيرة في إحداث تغيرات في الطفولة المبكرة وإحداث تغييرات هامة في عادات الطفل الاجتماعية وطريقة تعامله مع الآخرين.

مزايا التعلم النشط:

هناك العديد من المميزات التي تتحقق من خلال تطبيق التعلم النشط في العملية التعليمية ومنها تحسن مستوى الأطفال الذين يتعلمون عن طريق التعلم النشط، حيث أن التفاعل الذي يتم بين المعلمة والأطفال يعمل على تحقيق نوع من التطور الفكري لدى الأطفال، فالتعلم النشط يقلل من الوقت الأكاديمي المخصص للتعلم، كما أنه يسمح لهم بتنمية العديد من المفاهيم (على كمال معبد، ٢٠٠٦، ٧٧).

ويضيف بال (Ball) إن أهم ما يميز استخدام التعلم النشط في العملية التعليمية هو الأثر الذي يتركه على جميع عناصر العملية التعليمية من متعلم ومعلم وبيئة التعلم، وأن لاستراتيجيات التعلم النشط أهمية كبيرة في اقتصاد الوقت المخصص للتعلم، كما أنها تساعد في توضيح العديد من المفاهيم الغامضة للأطفال، فهو يرفع من المرونة الفكرية لدى الأطفال (Ball, S., 2004, 4).

كما يشير باركر (Barker) على أن التعلم النشط يساعد على إيجاد بيئة مناسبة للتعلم بما يحويه من نماذج يساعد الطفل على التعلم الصعب، فالتعلم النشط يسمح للأطفال بالاشتراك في الأنشطة ومناقشة المعلمة فيما يعترضهم من صعوبات، كما أنه يسمح بتقييم أداء الأطفال

الأكاديمي، ويخفف العبء على المعلمة، ويسمح لمجموعة البرامج الجديدة في إحداث أثر إيجابي لرفع كفاءة التعلم لدى الأطفال (Barker, S., U., 2004, 492).

ويمكن أن نلخص مزايا التعلم النشط فيما يلي:

- ١- يحفز المتعلمين على الإنتاج والاندماج في العمل، ويجعل التعلم متعة وبهجة.
- ٢- ينمي العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين والتفاعل الإيجابي بينهم.
- ٣- يقوي روح المسؤولية والمبادرة لدى المتعلمين.
- ٤- يعود المتعلمين على إتباع قواعد العمل وينمي لديهم اتجاهات وقيماً إيجابية.
- ٥- يزيد الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن الرأي لدى المتعلمين.
- ٦- يعزز التنافس الإيجابي بين المتعلمين. (Ting, Siuman & Ray, Mond, 2000, 353)
- ٧- يساعد على استيعاب المواد التي تحتوي على قدر كبير من التجريد.
- ٨- يعمل على تنمية قدرة المتعلمين على استقلال مهاراتهم الشخصية بصورة متكاملة.
- ٩- ينمي قدرة المتعلمين على استخدام أساليب حل المشكلات لأداء المهام المطلوبة بصورة أفضل (Mikkelsen, A.O, 2005, 153).

دور الطفل في التعلم النشط:

وحتى تتم عملية التعلم النشط بنجاح فإن الأمر لا يتوقف على المعلم أو البيئة التعليمية بل إن الدور الأكبر والحيوي يكون للطفل ودوره الإيجابي حيث يعد هو المحور الأساسي في العملية التعليمية. ويمكن أن نحدد دور الطفل في التعلم النشط فيما يلي:

- المشاركة الحقيقية في الخبرات التعليمية، وتقدير قيمة تبادل الأفكار والآراء مع الآخرين.
 - يتعامل مع البيئة التعليمية المحيطة به وتوظيف المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها في مواقف تعليمية حياتية جديدة.
 - يشارك بإيجابية وفاعلية في تخطيط وتنفيذ الأنشطة.
 - يبحث عن المعلومة بنفسه من مصادر متعددة، ويشارك في تقييم نفسه ويحدد مدى ما حققه من أهداف.
 - يشترك الطفل مع أقرانه وبيادر بطرح الأسئلة أو التعليق على ما يقال أو يطرح من أفكار.
 - يكون لديه القدرة على المناقشة والحوار، والمشاركة في تصميم البيئة التعليمية.
 - يعمل مستقلاً أو ضمن مجموعة متعاونة.
 - يشارك في الموقف التعليمي النشط بإيجابية سواء في مراحل تخطيطه أو تنفيذه أو تقييمه.
 - ينقل المعلومات والمهارات التي تعلمها في مواقف حياتية جديدة.
 - يربط بين ما تم تعلمه مؤخراً وما تم تعلمه من قبل
- (كوثر كوجك، ٢٠٠٨، ١٥٨)، (منى محمد على جاد، ٢٠١٣، ٢٤٣)،
(Petress ken, 2008, 566).

يتضح مما سبق أن دور الطفل في التعلم النشط يختلف عن دوره في التعلم التقليدي، حيث يقتصر دوره في التعلم التقليدي على الحفظ فقط والاعتماد على المعلمة ليعرف ما ينبغي عليه معرفته وتعلمه دون أن يبذل أي جهد على عكس التعلم النشط فيجعل من الطفل مشاركاً نشطاً

في العملية التعليمية ومشاركاً إيجابياً وفعالاً في ممارسة الأنشطة من خلال الحوار والمناقشة ومشاركته في التخطيط للأنشطة مع المعلمة.

دور المعلمة في التعلم النشط:

تقوم المعلمة في التعلم النشط بأدوار تختلف عن أدوارها التقليدية فهي مخططة ومرشدة وميسرة وموجهة لعمليات التعلم وليست ملقنة للمعلومات وناقلة لها، وهي ليست المصدر الوحيد للمعرفة فهي تسعى للتواصل في جميع الاتجاهات بينها وبين الأطفال، وبين الأطفال وبعضهم البعض.

ومن هنا يتطلب التعلم النشط من المعلمة ما يلي:

- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- مراعاة الاتجاهات والميول والاهتمامات لدى المتعلمين.
- مساعدة المتعلمين على اكتساب المعارف والمعلومات بأنفسهم.
- مراعاة التكامل بين المواد التعليمية وإثراء بيئة التعلم بالوسائل والأساليب الحديثة (كريمان بدير، ٢٠٠٨، ٢٤٠).
- تهيئة الفرصة للمتعلمين فتسمح لهم ببناء معرفة جديدة وفهم عميق.
- توظيف الخبرات السابقة للمتعلمين في المواقف التعليمية الجديدة وربطها بالتعلم الجديد سعياً لتكوين خبرات مكتسبة وفق بناء عقلي سليم.
- تنظيم الخبرات التعليمية للمتعلمين بحيث تساعد المتعلم في بناء خبراته بشكل يساعد على التفكير الناقد والتأملي في ممارسته التعليمية لاكتشاف الأخطاء وتصويبها (نجوى شاهين، دلال مخلص، ٢٠٠٤، ٤٥٣).

- اختيار الأدوات والخامات التي تنفذ بها الأنشطة ويجب أن تأخذ المعلمة في اعتبارها سلامة الأجهزة والأدوات والخامات وممانتها، ومواصفاتها التعليمية، ومرونتها وسهولة تحريكها وسهولة استعمالها (منى محمد على جاد، ٢٠٠٧، ٧٢).
- توفر المناخ الودي الآمن والداعم، وتهيئة البيئة التعليمية الغنية وتزويدها بالخبرات المثيرة للتعلم النشط.
- تعمل على زيادة دافعية الأطفال للتعلم، وتجعله مكتشف وفعالاً في العملية التعليمية.
- تضع الطفل دائماً في مواقف يشعر فيها بالتحدي والإثارة لما لذلك من أثر في عملية التعلم وإثارة اهتمامه ودوافعه وحفزه نحو التعليم.
- توفر فرص الاختيار للأطفال فيما يتعلق بالأنشطة التعليمية.
- نختار الاستراتيجيات وأساليب التعليم الملائمة للتعلم النشط (جودت سعادة وآخرون، ٢٠١١، ١١٣)، (Mccarthy & Anderson, 2000, 45)، (كريمان بدير، ٢٠٠٨، ٢٣٣).

استراتيجيات التعلم النشط:

إن تطبيق التعلم النشط يتطلب التنوع في استخدام استراتيجيات التعليم، حيث أن استخدام استراتيجية واحدة في جميع المواقف المختلفة لم تعد فعالة في تحقيق الأهداف التعليمية خاصة لطفل الروضة، وهذا يعني أن يتقن المعلم العديد من استراتيجيات التعلم النشط لتحقيق هذه الأهداف.

وهذا ما أكدته دراسة فليكس (Felix, Richard, C, 2003) حيث أكدت على ضرورة تنوع استراتيجيات التعليم، كالمناقشة والتعلم في

مجموعات، ولعب الأدوار، والتعلم التعاوني حيث أنها تؤدي إلى اندماج المتعلمين في المواقف التعليمية وتجعل من التعليم تعلم ذات معنى. دراسة فاييزة أحمد سيد (٢٠٠٣) التي أكدت على ضرورة استخدام استراتيجيات تعلم متنوعة تقوم على مشاركة المتعلم في الموقف التعليمي عند تطبيق التعلم النشط وقد تناول هذا البحث خمس استراتيجيات هي (استراتيجية التعلم التعاوني، استراتيجية الحوار والمناقشة، استراتيجية لعب الأدوار، استراتيجية الألعاب التعليمية، استراتيجية العصف الذهني).

أولاً: استراتيجية التعلم التعاوني:

يعد التعلم التعاوني من الاستراتيجيات الحديثة التي تهدف إلى تحسين وتنشيط مهارات الأطفال أثناء عملهم مع بعضهم البعض في مجموعات، وهو أحد الأساليب التعليمية التي تتطلب من الأطفال العمل في مجموعات صغيرة، بهدف حصولهم على المعلومات والمعرفة العلمية، وكذلك مشاركتهم الفعالة والإيجابية في عملية التعلم، وقد نال التعلم التعاوني اهتماماً كبيراً بسبب إمكانية استخدامه كأسلوب حديث للتعلم يقوم على التعاون والعمل الجماعي لتحقيق أهداف مشتركة من خلال الأنشطة التعاونية التي يقوم بها الأطفال. (السيد محمد شعلان، فاطمة سامي ناجي، ٢٠١١، ١٩٣)

مفهوم التعلم التعاوني:

يعرف التعلم التعاوني بأنه: "بيئة تعلم تتضمن مجموعات صغيرة من المتعلمين تتراوح ما بين اثنين إلى ستة متعلمين يعملون سوياً على إنجاز هدف مشترك، وقد يختار أعضاء المجموعة مجموعة تحمل

مسئولية المهام الفرعية لكل فرد على حدة، أو قد تعمل بشكل تعاوني للقيام بالعمل سوياً (Karen & Paul, 2000, 195).

ويعرفه جودت سعادة وآخرون بأنه: "الطريقة التي يتعلم من خلالها المتعلمين مع بعضهم البعض ضمن مجموعات صغيرة غير متجانسة بحيث يعملوا على تعلم المفاهيم والمهارات والتصميمات من خلال التفاعل والتعاون المتبادل بحيث يحصل كل متعلم على المساعدة من زميله، ويكون لكل فرد دور معين، بينما يقتصر دور المعلم على المراقبة والإشراف والتوجيه والتعزيز لأداء المجموعات المختلفة، كما يكون التنافس بين المجموعات وليس ما بين الأفراد ضمن المجموعة الواحدة (جودت سعادة وآخرون، ٢٠١١، ٧٣).

ويعرفه أحمد حسين اللقاني وعلى أحمد الجمل بأنه: "تعلم قائم على أساس المشاركة الفعالة والنشطة للمتعلمين في عملية التعلم ويقوم على تقسيمه إلى مجموعات صغيرة داخل الفصل، وإعطاء الفرصة لتحمل المسؤولية عند دراسة موضوع، ويتم تحت إشراف وتوجيه المعلم ويكون المعلم فيه موجهاً ومرشداً، ويتدخل حينما يتطلب الموقف ذلك، ويتاح في هذا التعلم الفرصة للمناقشة والحوار وإبداء الرأي بين المعلمة والمتعلمين وبعضهم البعض (أحمد حسين اللقاني، على أحمد الجمل، ٢٠٠٣، ٩١).

ويعرفه البحث إجرائياً بأنه: "استراتيجية تعليمية يتم فيها تقسيم الأطفال في مجموعات تتراوح المجموعة ما بين (٢-٦) أطفال ويعملوا سوياً لتحقيق أهداف مرجوة تحت إشراف وتوجيه من المعلمة.

مميزات التعلم التعاوني:

يتسم التعلم التعاوني بالعديد من المميزات يمكن تلخيصها في النقاط

الآتية:

- تكوين اتجاهات إيجابية بين المعلمين والمتعلمين.
 - إيجابية المتعلم ومشاركته الفعالة في التعلم.
 - ينمي قدرة المتعلمين على حل المشكلات.
 - زيادة الثقة لدى المتعلم في قدراته وإمكاناته.
 - تنمية شئون المتعلم بالمسئولية نحو نفسه ونحو أفراد المجموعة ونحو إنجاز المهام (عقيل محمود رفاعي، ٢٠١٢، ١٨٥-١٨٧).
 - تقليل الصراعات الموجودة بين أعضاء المجموعة الواحدة.
 - مساعدة الأطفال على التفاعل الدائم واحترام آراء بعضهم البعض.
 - تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة. (جابر عبد الحميد، ٢٠٠٠، ١٥)
- وهذا ما أكدته دراسة أمل عبيد مصطفى (٢٠٠٦) حيث أكدت على أن استخدام التعلم التعاوني يؤدي إلى تنمية قدرة المتعلمين وتنمية مهاراتهم وزيادة دافعيّتهم نحو عملية التعلم.

دور المتعلم في التعلم التعاوني:

من الأدوار الرئيسية التي يقوم بها المتعلمون في التعلم التعاوني ما

يلي:

- ١- قائد المجموعة (Leader): وهو المسئول عن الحفاظ على التزام المجموعة بالمهمة الموكلة إليها، وعليه أيضاً التأكد من إتاحة الفرصة لكل أعضاء المجموعة من أجل المشاركة.

- ٢- **المراقب Monitor**: وهو المسئول عن التأكد من سير المجموعة في الاتجاه المفروض، وكذلك التأكد من الالتزام بالوقت المحدد.
- ٣- **المتحدث المقرر (Reporter)**: وهو الذي يقوم بعرض الاستجابات جهرًا أمام المتعلمين من مناقشات وما تتوصل إليه المجموعة من قرارات.
- ٤- **المسجل (Recorder)**: وهو المسئول عن النشاط الكتابي للمجموعات ويسجل ما يدور من مناقشات وما تتوصل إليه المجموعة من قرارات وهو يقوم بتلخيص هذه القرارات وقراءتها على المجموعة قبل أن يكتبها.
- ٥- **المشجع**: وهو الذي يقدم الدعم، ونشر روح الطمأنينة بين المجموعة، ويساعدها بتحديد أهمية الآراء التي ذكرت أثناء العمل، ويظهر نواحي القوة فيما يسمعه، ويشجع زملاؤه مع ذكر مزيد من الآراء.
- ٦- **الناقد**: وهو الذي يظهر بعض جوانب القصور فيما اقترحه زملاءه ويطلب منه اقتراح التعديل المطلوب لتحسين الموضوع.
- ٧- **المتعهد**: وهو المسئول عن تجهيز وإعداد الخامات وهو الذي يتسلم الأدوات والخامات من المعلمة ويسلمها في نهاية النشاط (كوثر كوجك، ١٩٩٧، ٣٢٨)، (حسن زيتون، كمال زيتون، ٢٠٠٣، ٢٣٠).

يتضح مما سبق أن التعلم التعاوني يسعى إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية، ويؤكد على إيجابية المتعلم ودوره النشاط والفعال في الموقف التعليمي.

دور المعلمة في التعلم التعاوني:

المعلمة هي العامل الرئيسي لنجاح عملية التعلم التعاوني، وعليها يقع نجاح أو فشل هذه الاستراتيجية، ويتحدد دور المعلمة في تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني في:

- إعداد بيئة التعلم أو الغرفة التعليمية.
- تحديد الأهداف التعليمية.
- تحديد عدد وحجم المجموعات.
- تكوين المجموعات بطريقة (عشوائية- مقصودة).
- إعداد وتجهيز المواد والأدوات التعليمية.
- مراقبة عمل المجموعات وتصرفاتهم السلوكية والاعتماد المتبادل في استخدام المواد.
- تقديم المساعدة للمجموعات التعاونية متى احتاجت ذلك مع استخدام التعزيز في الوقت المناسب.
- تقييم أداء المجموعات (سناء سليمان، ٢٠٠٥، ١٠٤)، (فخري رشيد، ٢٠٠٦، ١٤٨).

ثانياً: استراتيجية الحوار والمناقشة:

تعتبر طريقة المناقشة إحدى الطرق الهامة التي تعزز التعلم النشط، وهي من أفضل استراتيجيات التدريس؛ بل وتستخدم لعلاج سلبيات استراتيجيات أخرى مثل طريقة المحاضرة التقليدية.

فالمناقشة موقف تعليمي يتحدث فيه المعلمون والمتعلمون أو المتعلمون بعضهم مع البعض، ويعبرون فيها عن أفكارهم وآرائهم حول

موضوعات معينة، وتعمل تلك الاستراتيجية على جعل المتعلم يشارك بإيجابية في الموقف التعليمي، وبالتالي لا يمكن الاستغناء عنها عند تنفيذ أي استراتيجية أخرى في التدريس؛ حيث يتم من خلالها تعلم الأطفال التفكير، كما يتعلمون كيف يعالجون المشكلات أو الموضوعات، بالإضافة إلى أنها تساعد في الكشف عن اتجاهاتهم وقيمهم (عقيل محمود رفاعي، ٢٠١٢، ١٨١).

وهذا ما أشارت إليه دراسة عبد الهادي عبد الله أحمد (٢٠٠٧) من أن المناقشة واحدة من أهم الاستراتيجيات السائدة والتي تعمل على تعزيز التعلم النشط، كما أنها تمكن المتعلمين من تطبيق المعلومات في سياقات جديدة، حيث يعتبر أسلوب النقاش أفضل من طريقة المحاضرة وحدها.

وتعرف استراتيجية الحوار والمناقشة بأنها: "أحد الاستراتيجيات التي تعتمد على الحوار بين المعلم وطلابه وتلعب الأسئلة والأجوبة دوراً أساسياً في تحقيق أهداف تلك الاستراتيجية" (حسن زيتون، ٢٠٠٣، ٢٣٥).

وتعرف أيضاً بأنها: "طريقة من طرق التدريس الحديثة تتسم بالتفاعل والاتصال اللغوي الذي يتم في غرفة الصف عن طريق الحديث الموجه من المعلمة إلى المتعلمين، وعن طريق الإجابات التي يؤديها المتعلمين في الصف أو عن طريق الأسئلة والاستفسارات التي يوجهها المتعلمين إلى زملائهم أو معلمهم، فهي عملية تسمح بإشاعة جو من الحرية والمشاركة الفاعلة والحوار الدائم واحترام الرأي والرأي الآخر" (وليد أحمد جابر، ٢٠٠٣، ١١٨).

وللمناقشة أنواع عديدة منها:

١ - مناقشة على نمط لعبة كرة الطاولة (معلم - متعلم):

وهنا تدور الأسئلة والإجابات بين المتعلم والمعلم باتجاهين متعاكسين، ويوصف هذا النمط بأنه نمط المناقشة الاستقصائية ذات المستوى المنخفض.

٢ - مناقشة على نمط لعبة كرة السلة:

ويكون التفاعل هنا بين المتعلمين أنفسهم أولاً، ثم المعلم ويعطي المعلم وقتاً كافياً لانتظار توليد الأفكار، ويوصف هذا النمط بأنه نمط المناقشة الاستقصائية الذي يعد فيه المتعلم هو محور عملية المناقشة، وقد استخدمت الباحثة هذه الطريقة لمناسبتها لطبيعة العينة.

٣ - المناقشة التي تقوم بها جماعة صغيرة:

ويتم فيها تكوين جماعات صغيرة داخل حجرة الصف، كل جماعة تدرس وجهاً مختلفاً لمشكلة معينة. (كمال زيتون، ٢٠٠٥، ٢٠٣)، (زيد الهويدي، ٢٠٠٥، ١٥٣)

مما سبق تستخلص الباحثة أن استراتيجية الحوار والمناقشة تتميز بأنها تساعد طفل الروضة على جمع أكبر قدر من المعلومات عن الموضوعات بالإضافة إلى أنها تساعد في الكشف عن اتجاهات الأطفال وقيمهم، كما أنها تساعد في تكوين المفاهيم والسلوكيات لدى الأطفال، إلى جانب أنها تجعلهم متعلمين مشاركين بإيجابية في الموقف التعليمي، وقد تم تطبيق استراتيجية الحوار والمناقشة في أغلب أنشطة البرنامج لتنمية وعي طفل الروضة بمفاهيم التربية الأمانية والسلوكيات المرتبطة بها، وهذا من خلال مناقشة الباحثة مع الأطفال العديد من

السلوكيات المتعلقة بسلوكيات التربية الأمانية والأخطار التي يتعرض لها الأطفال وعن سلوكيات الأمان المراد ممارستها، وكان ذلك يتم في بداية كل نشاط.

ثالثاً: استراتيجية لعب الأدوار:

ومن استراتيجيات التعليم التي تفعل دور المتعلم بوضوح استراتيجية لعب الأدوار التي تسعى إلى تحويل موضوعات المنهج العلمية إلى نشاط عملي يعايشه المتعلم واقعاً ويشارك فيه أداءً ومشاهدة" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٩، ١٢).

وتعرف استراتيجية لعب الأدوار بأنها: "طريقة تتضمن التمثيل التلقائي لموقف بواسطة فردين أو أكثر بتوجيه من المعلم، وينمو الحوار من واقع الموقف الذي رتبته الأطفال الذين يقومون بالتمثيل، ويقوم كل شخص من الممثلين بأداء الدور طبقاً لما يشعر به، أما الأطفال الذين لا يقومون بالتمثيل فإنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين، وبعد التمثيلية فإن المجموعة تقوم بالمناقشة" (كمال زيتون، ٢٠٠٥، ٣٢٦).

مميزات استراتيجية لعب الأدوار:

- تتيح للمتعلمين التصرف بتلقائية إبداعية.
- تساعد المتعلم على ممارسة علميات التفكير في مجالات متعددة تتعدى حدود المقررات الدراسية المقررة عليه.
- تساعد المتعلم على معرفة خصائص الشخصية، والوقوف على حقيقة قدراته الذهنية.
- تثير انتباه المتعلمين وتحفزهم على المشاركة والإيجابية نظراً لكونه يبدو وكأنه تمثيلية مثيرة.

• تنتمي لدى المتعلمين القدرة على اتخاذ قرارات فورية كما تنتمي لديهم تحمل المسؤولية.

• تنتمي لدى الأطفال مهارات التفكير العليا، والتفكير الناقد (Franklin, S.J, 2001, 98).

ولتطبيق استراتيجية لعب الأدوار عدة مستويات:

• **المستوى الأول:** يطلب المعلم من المتعلم أن يتخيل نفسه مكان إحدى الشخصيات ويعبر عن إحساسه بهذه الشخصية في موقف من المواقف كما يتخيلها هو.

• **المستوى الثاني:** أن يكلف المعلم بعض المتعلمين بتمثيل موقف اجتماعي يدرسونه، وفي هذه الحالة يوزع الأطفال أنفسهم على الأدوار، ويعطيهم المعلم فترة زمنية للاستعداد وبعدها يؤدون المشهد أمام زملائهم.

• **المستوى الثالث:** وهو قيام المتعلمين بتمثيل مشهد يعبر عن حياة أفراد أو أسر في مجتمعات مختلفة.

• **المستوى الرابع:** تكليف المتعلمين بتمثيل مشهد لموقف اجتماعي يمر حياتهم الشخصية الحالية. (كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٥، ٣٥٢).

مما سبق يتضح أن استراتيجية لعب الأدوار تعد فرصة لتعبير الأطفال عن مواقف الحياة الواقعية، كما أنها تدريبهم على حسن التصرف في مواقف معينة إذا وضعوا فيها حيث أن لعب الأدوار يكسبهم قيماً واتجاهات تعدل من سلوكياتهم، بالإضافة إلى أنها تشجع روح التلقائية لدى الأطفال حيث يكون الحوار خلالها تلقائياً وطبيعياً بينهم.

وقد تم تطبيق استراتيجية لعب الأدوار في البرنامج حيث يقوم الأطفال بتمثيل أحداث القصة ولعب دور كل شخصية وتبادل الأدوار فيما بين الأطفال، وقد تم استخدام استراتيجية لعب الأدوار في كل سلوكيات التربية الأمنية المراد إكسابها لطفل الروضة.

رابعاً: استراتيجية الألعاب التعليمية:

تعد الألعاب التعليمية من أهم الوسائل التعليمية التي يمكنها أن تجسد المفاهيم المجردة، كما يمكنها أن تجعل المتعلم نشطاً وفاعلاً أثناء عملية التعلم، واكتساب الحقائق والمفاهيم والاتجاهات.

فالألعاب التعليمية ليست أنشطة مسلية تبعث على المتعة للطفل فحسب بل أداة فعالة تزود الطفل بالخبرات التربوية وتحول الخبرات المجردة إلى خبرات محسوسة، كما أنها تجعل المتعلم أكثر إيجابية في عملية التعلم، وبذلك أصبحت الألعاب التعليمية من الخبرات التعليمية التي توفر التسلية والتعلم والمتعة (حنان عبد الحميد العناني، ٢٠٠٢، ١٤١).

وتعرف الألعاب التعليمية بأنها: "نشاط مصمم بطريقة مقصودة له هدف محدد، ومجموعة من القواعد والمحددات التي تقع في سياق محدد ويوفر بيئة تنافسية للاعب المتعلم عن طريق تحديه للوصول لهدف تعليمي بشكل يهيئ للمتعم فرصة التفاعل مع المحتوى التعليمي بطريقة ذات معنى، وبحيث يتم تقييم أداء المتعلم لتحدي مدى تعلمه للجوانب المستهدفة". (Hays, 2005, 15-17)

وتعرف أيضاً بأنها: "عبارة عن نشاط منظم يؤدي إلى تعلم مجموعة من الحقائق والمفاهيم لما لها من قدرة على جذب انتباه المتعلم

إلى المادة التعليمية وتفاعله معها بأسلوب مسل وممتع " (Percival, F. & Others., 1994, 12).

وتعرفها منى جاد بأنها: "شكل من أشكال الألعاب الموجهة المقصودة، تبعاً لخطط وبرامج وأدوات ومستلزمات خاصة بها، يقوم المربون بإعدادها وتجريبها وتقنينها، ثم توجيه الأطفال نحو ممارستها لتحقيق أهداف محددة". (منى محمد على جاد، ٢٠٠٣، ٢٣٩)

مزايا استراتيجية الألعاب التعليمية:

- للألعاب التعليمية عدة مزايا في تعليم وتعلم طفل الروضة منها:
- تمثل وسيلة فاعلة لتقريب المفاهيم للأطفال ولمساعدتهم على إدراك معاني الأشياء.
- تمثل وسيلة مهمة جداً لتعليم التفكير بأشكاله المختلفة.
- تكسب الطفل أنماط السلوك السوي، وتساعد في تعديل اتجاهات الأطفال.
- تزيد من ميول الأطفال للتعلم عن طريق الألعاب التي تتصل بشكل مباشر أو غير مباشر بمجالات محتوى المنهج.
- (محمد محمود الحيلة، ٢٠٠٦، ٤٥)، (Broad head, 2006, 19)، (Hays, 2005, 17).

وقد أكدت العديد من الدراسات مثل دراسة إيمان لطفي عبد الحكيم (٢٠١٠)، نجلاء يوسف (٢٠٠٧)، ونجلاء السيد عبد الحكيم (٢٠١٣)، على وجود العديد من المزايا التي تتميز بها استراتيجية الألعاب التعليمية في التعليم منها:

- الألعاب التعليمية توفر مرونة في التعلم من خلال التفاعل مع الخبرات والمواقف المتعددة التي تُتيحها اللعبة للطفل.

- الألعاب التعليمية تؤدي دوراً فعالاً في تنظيم عملية التعلم إذا أحسن تخطيطها وتنظيمها.
- الألعاب التعليمية تجعل الطفل متعلماً إيجابياً لأنه يستخدم قدراته العقلية فيزداد تفهمه للموضوعات التي يتعلمها.
- الألعاب التعليمية تعمل على إثارة دوافع المتعلم نحو النشاط التربوي وتعزز قدراته، وتنمي مهاراته العملية.
- توفر الألعاب التعليمية عنصر الواقعية للتعلم بدرجة أكبر بالإضافة إلى المتعة والسرور للأطفال.

كما تتميز الألعاب التعليمية بأنها تعمل على إثارة دوافع التعلم نحو النشاط التربوي الهادف، وتنمي روح الفريق والتعاون الإيجابي من خلال تطبيق الأنشطة الجماعية، وتنمي مهارة الاتصال والعلاقات الاجتماعية (زيد الهويدي، ٢٠٠٥، ٢٨).

خامساً: استراتيجيات العصف الذهني:

يعتبر هذا الأسلوب من أكثر الأساليب استخداماً في تحفيز الإبداع والمعالجة الإبداعية للمشكلات، وقد ابتكره أليكس أوسبورن (١٩٣٨) حيث بدأ يستخدم هذه الاستراتيجية بشكل منظم في تدريب الأفراد والمجموعات على حل المشكلات بطريقة ابتكارية بهدف التوصل إلى حلول جديدة لهذه المشكلات.

وتعرف استراتيجيات العصف الذهني بأنها: استراتيجية استخدام الدماغ أو العقل في التصدي النشط للمشكلة، وتهدف جلسة العصف الذهني أساساً إلى توليد قائمة من الأفكار التي يمكن أن تؤدي إلى حل للمشكلة مدار البحث" (فتحي جروان، ٢٠٠٧، ١٠٢).

وتعرف أيضاً بأنها: "تلك العملية التي تم تنظيمها من أجل الحصول على أكبر عدد من الأفكار ذات العلاقة بمجالات محددة من الاهتمام" (جودت أحمد سعادة وآخرون، ٢٠١١، ٢٢٥).

وتعرفها كريمان بدير بأنها: "إحدى أساليب المناقشة الجماعية التي تشجع بمقتضاها أفراد مجموعة مكونة من (٥-١٢) فرداً بإشراف المعلم لتوكيد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة المبتكرة بشكل عفوي، تلقائي وفي مناخ مفتوح غير نقدي والتي تعد حلولاً لمشكلة محددة سلفاً" (كريمان بدير، ٢٠٠٨، ٩٤).

قواعد استخدام استراتيجية العصف الذهني:

- عدم انتقاد أفكار المشاركين مهما بدت تافهة أو شخصية حتى يكسر حاجز الخوف والتردد لدى المشاركين.
- تشجيع المشاركين على إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار دون التقات لنوعيتها، والترحيب بالأفكار الغريبة أو المضحكة وغير المنطقية.
- التركيز على الكم المتولد من الأفكار وبإمكان أي مشارك الجمع بين فكرتين والخروج بفكرة جديدة أو معدلة (فتحي جروان، ٢٠٠٧، ١٠٣)، (هادي طوالية وآخرون، ٢٠١٠، ١٨).

مراحل استخدام استراتيجية العصف الذهني:

- تمر عملية العصف الذهني بالمراحل التالية:
- مرحلة صياغة المشكلة: طرح المشكلة وتجميع الحقائق والبيانات.
- مرحلة بلورة المشكلة: إعادة صياغة المشكلة عن طريق سؤال.

- **مرحلة العصف الذهني:** توليد الأفكار في جو من الحرية.
- **مرحلة تقييم الأفكار:** أخذ المفيد والنافع من الأفكار لتنفيذه وفقاً لعدة معايير مثل (الأصالة - الحداثة - المنفعة - الأفكار المنطقية) (مجدي عزيز، ٢٠٠٥، ٢٧٦)، (منى محمد على جاد، ٢٠١٣، ٢٥٦).

مزايا استخدام استراتيجية العصف الذهني:

- لقد أكدت العديد من الدراسات على مزايا استخدام استراتيجية العصف الذهني في إثراء وتنشيط بيئة التعلم مثل دراسة على محيي الدين (٢٠٠٠)، ودراسة منال كامل بهنس (٢٠١٤) حيث أكدت هذه الدراسات على أن استراتيجية العصف الذهني لها مزايا عدة منها:
- تعليم وتدريب الأطفال على توليد الأفكار بلغتهم الخاصة، وتوجيههم نحو صياغة واختيار الجمل بدقة وكل ذلك يساعد في تنمية لغتهم.
- عدم نقد أفكار الآخرين مما يساعد الأطفال على التحدث دون خوف أو الشعور بالارتباك والخجل.
- احترام الآخرين لحسن طريقة الإصغاء لحين الانتهاء من الحديث وتدريب الطفل على انتظار دوره في الكلام.
- تعزيز الأطفال على توليد الأفكار وطرحها أمام الآخرين بكلمات وجمل واضحة وصحيحة.
- يُنظر للطفل باعتباره مشاركاً فهو يناقش ويسأل ويحاور ويجب.

وقد تم تطبيق استراتيجية العصف الذهني في البرنامج الحالي الذي أعدته الباحثة لإكساب طفل الروضة الوعي بمفاهيم التربية الأمنية والسلوكيات المرتبطة بها، حيث تمثلت في عرض سؤال على الأطفال مرتبط بالأخطار التي يواجهها الأطفال ومدى معرفتهم بهذه الأخطار من

خلال طرح إجابات متعددة لهذا السؤال لمعرفة مدى إلمامهم بسلوكيات التربية الأمانية، ثم تقوم الباحثة بشرح وتوضيح سلوكيات الأمن والسلامة التي يجب أن يعرفها الأطفال للحد من المخاطر التي يتعرض لها الأطفال سواء في الروضة أو المنزل أو الشارع أو عند التعامل مع الأشخاص الغرباء.

المحور الثاني: التربية الأمانية لطفل الروضة:

إن الأطفال بحكم تكوينهم وخصائص نموهم من أكثر الفئات عرضة للمخاطر والإصابات والحوادث ففي مراحل نموهم المختلفة يحاولون استكشاف العالم من حولهم فنجدهم في حركة ونشاط مستمر ورغبة في التنقل ومن هنا يتعرضون لكثير من المخاطر والإصابات التي تصل بهم للوفاة أو الإعاقة وهذا ما أكدته منظمة اليونيسف.

أسباب تعرض الأطفال للمخاطر:

خصائص نمو الطفل:

أ- النمو الحركي:

يتميز النمو الحركي للطفل في هذه المرحلة بالشدة والتنوع وعدم الاتزان، كما يتسم بالاندفاع والتهور؛ لذلك فهو دائم التعرض للمخاطر دون حساب للعواقب أو نتائج تعرضه للأخطار، فحركة الأطفال السريعة تجعله لا يستطيع تفادي الخطر الذي قد يتعرض له أو يعرض زملائه له من أخطار السقوط والاصطدام بالأجسام الصلبة، فيجري الأطفال داخل قاعة النشاط فيصطدمون بزملائهم ويسقطون على الأرض، أو يصدمون بالمناضد والدواليب وقد يصابوا بالجروح نتيجة الاصطدام بالحواف، وكذلك في الفناء فيمارسون الجري واللعب وتسلك الأشجار والأماكن

العالية؛ كل هذه السلوكيات تعرضهم للعديد من المخاطر التي قد تصيبهم بإصابات بالغة الخطورة. (مها عبد العزيز، ٢٠٠٥، ٨٩). ويتعرض الأطفال للمخاطر ليس فقط لأنهم ليس لديهم الخبرة الكافية بهذه الأخطار، ولكن أيضاً لعدم نمو مهاراتهم الحركية النمو الذي يمكنهم من تجنب الأخطار بالطريقة والسرعة المطلوبة (هدى محمود الناشف، ٢٠٠٤، ٢٨٠).

لذلك يجب أن تقدم المعلمة أنشطة وممارسات للطفل تكسبه الوعي والمعرفة بالأخطار التي قد تواجهه وأثرها بالنسبة له وللآخرين، كما يقع عليها العبء الأكبر في إكسابه المهارات الحركية التي تساعد على تجنب الأخطار بالطريقة والسرعة المطلوبة للحفاظ على أمنه وسلامته. وهذا ما أشارت إليه دراسة إكرام حمودة أحمد الجندي (٢٠٠٣) حيث أشارت إلى ضرورة تنمية السلوك الحذر من أخطار المنزل والروضة لدى طفل الروضة في ضوء مبادئ التربية الأمانية.

ب- النمو العقلي:

يتميز النمو العقلي في هذه المرحلة باتساع مداركه فيكتسب خبراته ومعلوماته عن العالم الخارجي، ويكون ذلك من خلال حواسه المختلفة، فالطفل في هذه المرحلة يحاول الاستزادة العقلية المعرفية، فيزداد حبه للاستطلاع والاستكشاف، ولديه رغبة ملحة في الوصول لمكونات كل شيء وكيف يعمل.

لذلك فإن خصائص النمو العقلي في هذه المرحلة تكون سبب من أسباب تعرض الطفل للخطر ويكون ذلك ناتجاً عن فضوله وحببه لاستطلاع الأشياء من حوله دون وعي منه وإدراك أن هذه الأشياء قد تكون سبباً في تعرضه للخطر.

ج- النمو الانفعالي:

تتميز انفعالات الطفل في هذه المرحلة بالشدة والعنف والاندفاع وعدم الاستقرار والأنانية وحب الامتلاك والديكتاتورية والرغبة في تحقيق حاجاته دون النظر إلى كيفية تحقيقها، كما تتميز هذه الانفعالات بأنها قصيرة المدى تبدأ بسرعة وتنتهي بنفس السرعة التي بدأت بها، فالطفل في ثورته الانفعالية لا يستطيع أن يميز بين الأمور التافهة والأمور الهامة وينعكس ذلك على علاقات الطفل الاجتماعية (سهير كامل أحمد، ١٩٩٨، ٧٣-٧٤)، (نادية حسن أبو سكيانة، وفاء صالح الصفتي، ٢٠١١، ٤٥-٤٦).

ولذلك نجد أن الطفل أثناء ثورته الانفعالية الشديدة يقوم بالسلوكيات غير الأمنية التي تعرضه للخطر فقد يتشاجر مع زملائه أو يتعدى على زميله بالضرب فيعرض نفسه للخطر، فهو يعبر عن غضبه بشكل عنيف، لذلك يجب تدريب الأطفال على كيفية التحكم في انفعالاتهم والتعبير عن الغضب بشكل سليم ومقبول وذلك عن طريق تقديم بعض أنشطة التربية الأمنية والمواقف التي تتطلب استجابات آمنة غير انفعالية.

د- حاجات الأطفال:

من أهم حاجات الأطفال في هذه المرحلة حاجاتهم إلى البحث والاستكشاف فيزيد شغفهم في معرفة الأشياء التي تثير انتباههم وحب الاستطلاع قد يكون محفوفاً ببعض المخاطر التي لا يعيها الأطفال ولا يستطيعون تجنبها (نعمة مصطفى رقبان، ٢٠٠٤، ١٠٨).

ومن حاجات الأطفال في هذه المرحلة أيضاً الحاجة إلى الاستقلال والاعتماد على النفس والشعور بالحرية والمسئولية، والقيام ببعض الأعمال مما قد يؤدي إلى تعرضهم لبعض المخاطر عند إشباعهم لهذه الحاجات دون الإدراك الكافي للمخاطر التي قد يتعرضون لها وأضرارها وكيفية تجنبها (فاروق عبد الفتاح موسى، ٢٠٠٠، ٢٥٧).

لذلك في هذه المرحلة لابد من تزويد الطفل بمعلومات ومعارف وقائية مع الاستمرار في المتابعة والمراقبة لكل تحركاته ولابد من تعريفه بالمخاطر مثل مخاطر العبث بمصادر الكهرباء، ومخاطر القفز من فوق الأثاث المرتفع والنوافذ، والمخاطر التي يتعرض لها عند العبث بالمواد الكيميائية كالمبيدات الحشرية والأدوية ومستحضرات النظافة ومخاطر الأدوات الحادة، وتعريف الطفل بفائدة الأدوات والأجهزة والاستفادة منها دون التعرض للمخاطر (نبيهة السيد عبد العظيم، ٢٠٠٩، ١٣٩-١٤٠).

هـ - مشاجرات الأطفال:

المشاجرات أمر طبيعي بين الأطفال في هذه المرحلة، فهم يقومون بإيذاء بعضهم البعض بسبب الاهتمام بالاستحواذ على الأشياء الموجودة بقاعة النشاط، وتبدو المشاجرات على شكل ضرب أو عض أو حركات مختلفة قد تؤدي إلى إصابات، ومن الملاحظ أن معظم نزاعات الأطفال تكون بسبب عدم فهمهم العلاقات الاجتماعية. (محمد عبد الرحيم عدس، عدنان مصلح، ٢٠٠٣، ٧٠-٧٢)

وقد تحدث المشاجرات بين الأطفال بسبب النزاع على لعبة معينة أو عند ركوب الأرجوحة أو على الأدوات التي يمتلكونها، فالأطفال لا يستطيعون التمييز بين أدواتهم وأدوات زملائهم للتشابه بينهم فيحدث

الشجار والنزاع مما يجعلهم عرضة للخطر لأنهم لا يعبرون عن غضبهم إلا بطرق غير آمنة وهي الضرب (محمود عبد الحليم، سيد محمود الطواب، ٢٠٠٣، ٣١٢).

لذلك لابد من تخطيط أنشطة تسهم في توعية الأطفال ضد مخاطر الشجار والنزاع مما يجنبهم العديد من المخاطر وذلك من خلال ممارسة السلوكيات الأمنية مثل سلوك اللعب سوياً وتبادل الأدوات، والنظام، والتعاون، وانتظار الدور، وتبادل الأدوار فيما بينهم، وكل هذه الممارسات تسهم في تقليل النزاع بين الأطفال وبالتالي تقلل من تعرض الطفل لمخاطر المشاجرات.

أنواع المخاطر التي يتعرض لها طفل الروضة:

لقد أصبحت الحوادث في عصرنا وما ينجم عنها من عجز أو تشويه أو وفاة من أشد خطورة على الطفل من الأمراض المعروفة، فالأطفال يتعرضون منذ ولادتهم وحتى بلوغهم إلى كثير من الأخطار والحوادث التي غالباً ما تكون جسيمة إلى حد أن بعضها يشكل خطراً على حياتهم. وهذا ما أكدته الإحصائيات العالمية أن حوادث الأطفال تشكل الخطر الأول على حياتهم وتعرضهم للموت بنسبة تفوق نسبة الأمراض وهناك أنواع أخرى من الأخطار التي يتعرض لها الأطفال.

ويمكن عرض أنواع المخاطر فيما يلي:

(١) حوادث السقوط والارتطام:

يتعرض الأطفال لخطر السقوط من الشرفات أو النوافذ، وقد يتعرض أيضاً لخطر السقوط والارتطام أثناء صعود أو هبوط السلم، أو إذا كان أحد أطراف السجادة مثني، أو إذا كانت أشرطة الحذاء غير

مربوطة، أو قد يترك الأطفال ألعابهم مبعثرة على الأرض مما تكون سبب في تعرضهم لخطر الارتطام أو السقوط (نعمة مصطفى رقبان، ٢٠٠٤، ٢٥٧).

كما يتعرض الأطفال للسقوط عند المشي على أرض مبللة بالماء أو التزحلق على سور السلم ويؤدي تعرض الأطفال للسقوط والارتطام إلى العديد من الأضرار منها الجروح والتواء المفاصل وكسور العظام وإصابات الرأس والجمجمة الذي قد يؤدي إلى النزيف الدماغي أو الارتجاج في المخ بالإضافة إلى الإعاقة العقلية والحركية (Jane A.Fox, Rn, 1997, 205).

وقد يتعرض الطفل لخطر السقوط داخل قاعة النشاط أثناء القفز من أعلى المناضد والكراسي وفي الفناء من على الأرجوحة وأجهزة التسلق، وكذلك الجري والاصطدام والارتطام بزملائه أو الآخرين من خلال دفع بعضهم ببعض أو بالأجسام الصلبة داخل الروضة مثل الدواليب وأجهزة الفناء، والتزحلق في الطرقات وحمامات الروضة مما يعرض الطفل لأخطار السقوط والارتطام.

ومن السلوكيات الأمنية الواجب أخذها في الاعتبار لوقاية الأطفال من أخطار السقوط والارتطام اختبار الأحذية التي لا يكون لها أشرطة، ووضع فرش بلاستيك في أرض الحمام لمنع الانزلاق، والتأكد من سلامات درجات السلم وعدم وجود عائق ومراعاة أن تكون درجات السلم سليمة وطول سور السلم مناسب للأطفال، وعدم السماح للأطفال بالوقوف أو القفز من أماكن عالية (حسنية غنيمي عبد المقصود، ٢٠٠٣، ١٣٨).

(٢) الحروق:

تعتبر الحروق سبب رئيسي في وفاة الأطفال، وقد تكون بسبب النار أو الكهرباء أو سقوط سوائل ساخنة على الأطفال أو قد يتعرض الأطفال لهذه الأخطار نتيجة العبث بالكبريت أو الولاعات أو مواقد الغاز والبوتاجاز، أو اللعب بالمكواة الكهربائية، ومحاولة الإمساك بأواني الطهي الساخنة (كوثر كوجك وآخرون، ١٩٩٩، ٢٢٩).

وهذا ما أكدته دراسة (Dougerty & others, 2007) على أن الأطفال في سن ما قبل المدرسة يكون عرضة للوفاة بسبب الحروق لعدم قدرتهم على التصرف السليم لوقاية أنفسهم من أخطار الحروق.

ومن السلوكيات الأمنية الواجب مراعاتها للوقاية من أخطار الحروق إبعاد أدوات الاشتعال (الكبريت، الولاعة) ومصادر النار عن أيدي الأطفال ومنعهم من العبث بها، وعدم ترك الأواني الساخنة على حافة البوتاجاز، والتأكد من غلق الغاز في حالة عدم الاستخدام، وإبعاد الأطفال عن مصادر النار والمواد المشتعلة (تالا قطيشات وآخرون، ٢٠٠٩، ٢١٨).

(٣) الاختناق:

إن من عادة الطفل أن يدخل في فمه كل شيء تصل إليه يده مما يعرضه باستمرار للاختناق، ويحدث الاختناق للطفل عندما يمر الطعام أو أي جسم غريب في مجرى التنفس فيتوقف تنفس الطفل ويزرق لونه مما يتسبب في منع وصول الأكسجين إلى الرئتين والدماغ، حيث يؤدي ذلك إلى تلف دماغي أو الوفاة (فاتن عبد اللطيف، هالة الجرواني، ٢٠٠٨، ١٥٤)، (نعمة مصطفى رقبان، ٢٠٠٤، ٢٥٨).

ويتعرض الأطفال للاختناق بسبب أكل بعض الأطعمة كالحلوى والعنب والفول السوداني والترمس أو المكسرات، وهناك أشياء أخرى غير الطعام منها البالونات والخرز والبلي والعملات المعدنية، والأكياس البلاستيكية أو بسبب الأشرطة والحبال، وقد يحدث أيضاً نتيجة دخول الأطفال الدواليب وغلقها.

ومن السلوكيات الأمنية الواجب مراعاتها لوقاية الأطفال من أخطار الاختناق الاهتمام بملاحظة الأطفال أثناء اللعب حتى لا يبتلعوا الأجزاء الصغيرة مع ضرورة إبعاد أي أجسام صلبة صغيرة عن متناول أيديهم، وحفظ الأكياس البلاستيكية والأسلاك والحبال في أماكن بعيدة عن أيديهم، وضرورة متابعة الطفل أثناء تنقله بالمنزل حتى لا يدخل لأي مكان ضيق ويغلق الباب على نفسه، وتدريب الطفل على العادات الصحيحة عند تناول الطعام فلا يتكلم أثناء بلع الطعام حتى لا ينزلق الطعام إلى القصبة الهوائية.

٤) التسمم بالمواد الكيماوية:

إن الإحصائيات تشير إلى أن حوادث التسمم تحتل أعلى نسبة من حالات الخطر التي يتعرض لها الأطفال قبل بلوغ السنة السادسة من العمر، وقد يتعرض الطفل للتسمم عبر الاستنشاق لمنتجات كيماوية، أو يتعرض للتسمم عبر الجلد مثل رش المبيدات، أو التسمم عبر الفم من خلال تناول المأكولات الفاسدة والمعلبات التي انتهت فترة صلاحيتها، أو تناول المواد الكيماوية كتناول الأدوية أو المنظفات أو المبيدات الحشرية أو أدوات الزينة، وقد يتعرض لذلك بسبب امتصاص نباتات سامة أو تناول نباتات مرشوشة بالمبيدات (Jane A.Fox, Rn, 1997, 214).

وهذا ما أشارت إليه دراسة كريمان بدير (٢٠٠١) حيث أشارت إلى الأخطار الناتجة عن تعرض الأطفال للتسمم الناتج من وضع أوراق النباتات في فم الأطفال، وكذلك مص الأطفال للأوراق الملوثة وتناول الطعام غير النظيف وابتلاع المواد الكيماوية، كما أشارت إلى الأخطار الناتجة من الأطعمة المضاف إليها المواد الحافظة والملونة والنكهة وغيرها مما له أثر بالغ الخطورة على الأطفال.

ومن السلوكيات الأمنية التي يجب مراعاتها لوقاية الأطفال من أخطار التسمم يجب عدم وضع الأدوية في أماكن قريبة من الأطفال وعدم ترك الأطفال يتناولون الأدوية بمفردهم، وتعويد الأطفال على إتباع السلوكيات الصحية السليمة كالنظافة وعدم وضع أي شيء في الفم، وتعويد الأطفال على تناول الطعام بالمنزل والبعد عن الأطعمة الجاهزة الفاسدة، والتأكد من تاريخ الصلاحية قبل أن يتناولها الأطفال، وعدم استخدام المبيدات الحشرية في المنزل والروضة، وعدم استخدام الأسمدة والمواد الضارة في رعاية نباتات الروضة، وغسل الخضروات والفاكهة جيداً قبل تناولها، والاهتمام بحفظ الطعام حتى لا يتعرض للتلوث، والاهتمام بحفظ وتخزين المنظفات والمطهرات بعيداً عن تناول الأطفال.

(٥) الصعق بالكهرباء:

مخاطر الكهرباء قد تؤدي بحياة الإنسان ليس الأطفال فحسب بل أيضاً البالغين، ولكن فئة الأطفال هم أكثر عرضة لها مثل حوادث الصواعق الكهربائية، ويؤدي الصعق الكهربائي إلى ما يشبه الغيبوبة، وفي بعض الحالات تكون مصحوبة بحروق في الجسم، ويؤدي التعرض للتيار الكهربائي إلى توقف مركز التنفس أو توقف عضلة القلب مما

يؤدي إلى الوفاة، فشدة الإصابة بالصدمة الكهربائية تعتمد على كمية التيار الكهربائي في وقت تدفق هذا التيار داخل الجسم (Fowler Thaddens & Miles Karen, 2002, 14).

ويكون هذا نتيجة لعب الطفل في برايز الكهرباء أو إدخال مسمار أو شيء معدني فيها أو الإمساك بسلك كهربائي غير معزول أو محاولة تشغيل واستخدام أدوات كهربائية كالمروحة والغسالة وغيرها بمفرده.

ومن السلوكيات الأمنية الواجب مراعاتها لوقاية الأطفال من أخطار الصعق الكهربائي تغطية برايز الكهرباء وعدم إظهار أسلاك الكهرباء فتكون داخل الجدران، وعدم السماح للطفل باستعمال الأجهزة المنزلية بمفرده وتعليم الطفل كيف يصنع الفيش في برايز الكهرباء بمساعدة الكبار، وتوعيتهم بمخاطر الكهرباء.

٦) الجروح والنزيف:

يتعرض الأطفال للجروح أو النزيف بسبب اللعب بالأدوات الحادة كالسكاكين والمقصات وغيرها من الأدوات والآلات الحادة الموجودة خاصة في المطبخ مثل الأواني الزجاجية المكسورة، أو الأواني ذات الحواف الحادة (John Scott, 1998, 5).

كما يتعرض الطفل أيضاً للجروح والنزيف نتيجة استخدام أشياء واخلزة كالإبر، واللعب بقطع الزجاج المكسور أو الصفائح أو بقايا ألعاب ذات حواف حادة وغيرها من الأدوات التي تصيب الأطفال بالجروح والجروح هي القطوع التي تحدث بالجلد والأوعية الدموية، والجروح الناتجة عن الآلات الحادة تتميز بكثرة النزيف، ويحدث النزيف عندما تتمزق مجموعة من الأنسجة بسبب قطع أو جرح في الجلد، ولا تحدث

الجروح والنزيف من الآلات الحادة فقط بل أيضاً نتيجة تصادم الجسم بشيء صلب، أو السقوط من أعلى، أو ينشأ عن مقذوف ناري من بندقية أو نحوها (نبهة السيد عبد العظيم، ٢٠٠٩، ١٤٧).

كما تحدث الجروح والنزيف للأطفال بسبب الاصطدام بحواف الأثاث أو حواف الحائط، أو دفع بعضهم البعض مما يؤدي إلى السقوط أو الارتطام بأي شيء، وكذلك السقوط من الأماكن العالية كالسلم.

ومن السلوكيات الأمنية الواجب مراعاتها لوقاية الأطفال من أخطار الجروح والنزيف الاحتفاظ بالآلات الحادة كالسكاكين والمقصات بعيداً عن متناول الأطفال، والتخلص من لعب الأطفال المكسورة ذات الحواف المدببة، ومراعاة ترتيب الأثاث بطريقة تحمي الأطفال من حوافها قدر الإمكان، واستخدام المناضد المستديرة في الروضة بدلاً من التي لها حواف مدببة، وعدم شراء لعب الأطفال المصنوعة من الزجاج أو المعدن، ومعرفة الطريقة الصحيحة لاستعمال الأدوات الحادة مثل السكاكين والمقصات.

(٧) مخاطر تلوث الغذاء:

وتلوث الغذاء هو احتوائه على جراثيم مسببة للأمراض أو أية مواد كيميائية أو طبيعية تؤدي إلى الإضرار بمن يتناول هذه الأطعمة، فقد يتلوث الغذاء عن طريق الحشرات التي تصل إلى الغذاء وتتلفه ولذلك يجب حفظ الطعام في أماكن نظيفة بعيدة عن الحشرات، أو التلوث الكيميائي الذي يحدث من قبل أصحاب المصانع الغذائية الذين يخرجون الأغذية بمواد سامة تحت مسميات براقية كالمخففات والألوان والطعوم والروائح الصناعية بأنواعها، كالمواد الحافظة الطبيعية، والمواد الحافظة

الصناعية، والمحليات التي تعطي الأطعمة المذاق الحلو وهي لا تنتمي إلى السكريات أو إلى المواد الغذائية المانحة للطاقة وهي مواد شديدة الحلاوة ولا تعطي الجسم سعرات حرارية وكل هذه المواد تشكل خطراً على الصحة وخاصة صحة الطفل (نبيهة السيد عبد العظيم، ٢٠٠٩، ٦٦-٧٢)، (نادية محمد رشاد، ٢٠٠٠، ٢٢).

ومن السلوكيات الأمنية الواجب مراعاتها لوقاية الأطفال من مخاطر تلوث الغذاء لتعويد الطفل على العادات الصحية السليمة قبل وأثناء وبعد تناول الطعام، تعويد الطفل الابتعاد عن استخدام الأغذية المحفوظة والمعلبة، وتجنب تقديم طعام غير سليم للطفل، وحفظ الطعام في أماكن بعيدة عن التلوث والحشرات والغبار أو الحيوانات وتغطية الأطعمة لحين تناولها، وتنظيف وتطهير الأدوات والأواني التي تستخدم في تجهيز الطعام.

٨) مخاطر الغذاء غير الصحي:

إن الأطفال شغوفون بأنماط الغذاء الجاهز الذي أصبح ثمة هذا العصر فمنه الغذاء السريع والأغذية الخفيفة ومشروبات الطاقة والمشروبات الغازية والحلويات والأطعمة الدسمة، وهذه الأنواع من الأغذية تقتصر إلى الكثير من العناصر الغذائية الضرورية لصحة وسلامة نمو الطفل، كما أنها تسبب للطفل الكثير من المشكلات الغذائية كتسوس الأسنان والسمنة واضطراب الشهية (Arredondo, Elva, 2006, 18).

ومن السلوكيات الأمنية الواجب مراعاتها لوقاية الأطفال من مخاطر الغذاء غير الصحي توعية الأطفال بالغذاء الذي يساعد على

نمو الجسم بشكل سليم ويقيه من الأمراض مثل تناول الفاكهة، والخضروات، والألبان، ومنتجاتها، واللحوم، والوجبات الغذائية المتكاملة.

٩) مخاطر الحوادث المرورية:

يعتبر الطريق من أهم المجالات التي يتعامل معها الطفل بصفة يومية عند عبوره، والأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة أكثر عرضة لحوادث المرور، كما أن حوادث الدهس هي السبب المؤدى إلى موت الأطفال أو إصابتهم بإصابات بالغة وخطيرة.

لذلك يجب أن نعرف الطفل الأسلوب الأمثل لاستخدام الطريق مثل عبور الطريق من خلال الخطوط البيضاء المخصصة لذلك، والتأكد من إشارة المرور قبل العبور، وطلب مساعدة شرطى المرور إذا تعذر عليه العبور، وعدم اللعب أمام السيارات أو عبور الشارع للحاق بصديق، والإمساك بيد الكبار أثناء عبور الطريق، وعدم اللعب فى وسط الطرق العامة وبين السيارات، وعدم التحدث مع الأصدقاء أثناء عبور الطريق (Miller, J.A & Others, 2014, 86).

وهذا ما أشارت إليه دراسة (فوزية محمود النجاشي، حنان محمد رمضان، ٢٠٠٩) على ضرورة اكساب طفل الروضة الوعي الكافي بالقواعد والمهارات السلوكية الخاصة بالمرور سواء في مجال المشاة وعبور الطريق أو ركوب السيارة حتى لا يتعرض لكثير من مخاطر الطريق.

١٠) مخاطر الحيوانات:

يتعرض الطفل في الشارع لخطر شديد وهو خطر الحيوانات التي يجذب الأطفال أحياناً مما ينتج عنه قيام هذه الحيوانات بعضهم، وقد تكون هذه الحيوانات ناقلة للأمراض، وفي حالة حدوث العضة ينتشر المرض عن طريق لعاب الحيوان إذا أصاب الطفل بجرحاً أو خدشاً مما يؤدي إلى إصابة الطفل بالكثير من الأمراض، ومن أهم هذه الأمراض مرض التيتانوس المسمى بالكزاز وفيروسات مرض الكلب أو السعار وكلاهما من الأمراض الخطيرة (فاتن عبد اللطيف، هالة الجرواني، ٢٠٠٨، ٢٠٢).

ومن السلوكيات الأمنية التي يجب إكسابها لطفل الروضة للوقاية من مخاطر الحيوانات توجيه سلوك الأطفال لضرورة الابتعاد عن الحيوانات الضالة في الشارع وعدم مشاكتها.

(١١) مخاطر تناول الأطعمة من الباعة الجائلين:

يتعرض الأطفال للعديد من المخاطر عن طريق شراء الأطعمة الملوثة من الباعة الجائلين، وقد تؤدي هذه المخاطر إلى وفاة الأطفال، أو إصابتهم بالعديد من الأمراض منها التسمم الغذائي، والديدان المعوية، والإسهال والدوسنتاريا، والالتهاب الكبدي الوبائي، الكوليرا، وشلل الأطفال (إكرام حمودة الجندی، ٢٠١١، ١١٠ - ١١٢).

ومن السلوكيات الأمنية الواجب اتباعها لوقاية الطفل من هذه الأخطار تعويد الطفل على تناول إفطاره بالمنزل، وتحذير الأطفال ومنعهم من تناول الأطعمة المكشوفة، وتوعية الأطفال بعدم شراء الأطعمة من الباعة الجائلين حتى ولو كانت هذه الأطعمة غير مكشوفة.

١٢) مخاطر التعامل مع الغرباء:

تشير المصادر إلى أن مشكلة الاستغلال والاعتداء الجنسي التي يواجهها الأطفال من أهمية المشكلات والتحديات وأكثرها انتشاراً في الحقبة الأخيرة، مما يتطلب توعية الطفل ببعض أبعاد التربية الأمنية والتي تمكنه من حماية نفسه أثناء التعامل مع الغرباء. (Pritcahrd, 2000, 13).

فبعض الغالبية (خاصة من الرجال) يثارون جنسياً من الأطفال، وغالباً ما يحاولون التحرش بهم في الظروف المواتية كدور السينما والمراحيض العامة وغيرها من المناطق المزدحمة والصدمة التي تصيب الطفل عن جراء محاولة الشخص البالغ التعدي عليه جنسياً ستكون أقل وقعاً إذا ما أعلمناه عن إمكانية حدوث هذه الأشياء وعن كيفية التصرف إزاءها، وأفضل الطرق لتفادي حدوث مثل هذه الأمور المشينة هي أن يتواجد الأطفال معاً في مجموعات في حالة خروجهم من البيت إلى مكان عام أو أن يتواجدوا بصحبة شخص راشد. (فاتن عبد اللطيف، هالة الجرواني، ٢٠٠٨، ٨٥)

وقد يكون الاعتداء جنسياً على الطفل أو يكون غير جنسياً فبعض الأماكن تشكل خطراً على صحة الطفل إن لم يكن على حياته فارتداء الطفل الملابس الملفتة يؤدي إلى غضب الآخرين، بالإضافة إلى اقتناء الأشياء الملفتة للنظر فقد تدعوا الآخرين للاستيلاء عليها، لذلك يجب أن نعطي الطفل أشياء تتناسب مع الأشياء التي بحوزة الأطفال الآخرين حتى لا يكون مميزاً عن الأطفال الآخرين مما يعرضه للخطر.

وقد أكدت بعض الدراسات التربوية على أن كثير من مشكلات الاعتداء الجنسي على الأطفال تكون نتيجة قصور واضح في امتلاك السلوكيات الأمنية عند التعامل مع الغرباء، فالأطفال في هذه المرحلة يكونوا عاجزين عن مواجهة مثل هذه المشكلات ولديهم نقص في التعامل مع هذه الاعتداءات التي تصدر عن بعض الغرباء (Rogers & Roche, 2011, 4).

كما أكدت دراسة محمد محمود العطار (٢٠٠٥) على أن نقص قدرة الطفل على التعامل مع مواقف الاعتداء والاستغلال الجنسي يرجع إلى القصور في المعلومات والمهارات اللازمة لتجنبه خطر التعرض له والوقاية فيه، إلى جانب انخفاض قدرتهم على البحث عن وسائل مساعدة أو اتخاذ قرار فيما يحدث في تلك المواقف.

ومن ثم فقد روعي في البرنامج توعية الطفل بالسلوكيات الأمنية عند التعامل مع المحيطين والغرباء بشكل مبسط بما يتناسب مع أعمارهم، حيث تضمنت تحذير الطفل من الاستجابة لمن يقترب منه بإعطائه حلوى أو هدايا بدون سبب أو لمن يرغب في أخذ الطفل لمكان مغلق أو بعيد بالإضافة إلى توعية الطفل بكيفية الاستغاثة وطلب المساعدة في حالة تعرضه للخطر من جانب المحيطين الغرباء، وتدريب الطفل على الاستجابة السريعة لعلامات الخطر، وتجنب الهلع والفرع عند حدوث الخطر.

أهداف التربية الأمنية:

إن الهدف من التربية الأمنية للأطفال هو مساعدتهم على اكتساب معلومات عما يحيط بهم من أخطار وما يمكن أن يفعلوه حيالها

ليحققوا الأمان لأنفسهم وذلك من خلال تطبيق قواعد الأمن والسلامة والأمان في المنزل والروضة والشارع لتقليل تعرضهم للإصابات.

والتربية الأمانية عملية تربوية تهدف إلى إكساب المتعلم معلومات وخبرات ومهارات لازمة للمحافظة على سلامته الشخصية وسلامة الآخرين من خلال تدريبه ومعايشته لبعض المواقف التي يمكن أن يتعرض لها حتى يتمكن من اتخاذ القرارات السليمة المناسبة في وقت قصير لتفادي أو تقليل حجم الأضرار والخسائر التي يمكن أن يتعرض لها. (نبيلة السيد عبد العظيم، ٢٠٠٩، ١٣٥)

لذلك فإن أمن وسلامة الطفل من الأخطار التي قد يتعرض لها لابد وأن يكون هدف رئيسي من أهداف تربية طفل الروضة، لذا يجب أن تتدرج التربية الأمانية في منهج رياض الأطفال كجزء لا يتجزأ منه، بحيث يتضمن مجموعة من الممارسات والأنشطة التي يقوم بها الأطفال والتي تجعلهم قادرين على تقييم الأخطار، وتمكنهم من حفظ الأمان لأنفسهم وللآخرين، وكذلك تساعد في تقبلهم للنصيحة التي تحوي معلومات أمانيه من الآخرين مثل المعلمة والوالدين، فالطفل عندما يعتاد على ممارسة سلوكيات أمانيه بشكل مستمر تصبح تلك السلوكيات جزءاً لا يتجزأ من ممارسته اليومية.

وفي ضوء ما سبق تحدد أهداف التربية الأمانية في:

- مساعدة الطفل على اكتساب معلومات مما يحيط به في بيئته وما قد يوجد في البيئة من أخطار.
- تدريب الطفل على كيفية الوقاية من الأخطار وإنذاراته الأولى.

- مساعدة الطفل على تطبيق قواعد الأمان والسلامة في المنزل والروضة والشارع والبيئة المحيطة به.
- مساعدة الطفل على اكتساب الاتجاهات الإيجابية السليمة التي تجنبه الأخطار والوقوع في الحوادث بما يحقق الأمان والسلامة لنفسه وللآخرين.
- تدريب الأطفال على التعرف على الاستجابة السريعة لعلامات الخطر.
- إكساب الأطفال القدرة على التعرف على أنسب الطرق الناجحة لتجنب الأخطار والتغلب عليها وتقليل حجم الخسائر الناتجة عنها.
- تدريب الأطفال على حسن التصرف في المواقف الطارئة وطلب المساعدة من الكبار الموثوق بهم عند عدم القدرة على المواجهة.
- مساعدة الطفل على اكتساب الاتجاهات السليمة التي تكون عوناً له على عدم التعرض لأخطار أو حوادث من الممكن تلافيها (إبراهيم بسيوني، محمد على نصر، ١٩٨٠، ١٨)، (نبيهة السيد عبد العظيم، ٢٠٠٩، ١٣٥-١٣٦)، (إكرام حمودة الجندي، ٢٠١١، ٣٢).

أساليب التربية الأمانية لطفل الروضة:

ومن أساليب وطرق تربية الأمان لدى طفل الروضة الاهتمام بالأنشطة التي تدرب الطفل على التوعية وأشكال السلوك التي يجب أن يكتسبها، وذلك من خلال اللعب والقصص والأغاني وعمل المشروعات، وعلى المعلمة أن تتناول الموضوعات المرتبطة بالأمان بصورة بسيطة وفي أوقات مناسبة، كذلك تراعي تكرارها بصورة مستمرة وكلما دعت الحاجة إليها حتى تتحول إلى سلوك يمارسه الأطفال في حياتهم اليومية (منى محمد على جاد، ٢٠٠٤، ١٨٧).

كما يمكن تربية الطفل على الأمان عن طريق إيضاح السلوكيات الغير آمنة عملياً، وتغيير مساره وتعديله إلى السلوك الآمن، وأن تعطي المعلمة الفرصة للأطفال بأن يشتركوا في تقرير قواعد الأمان في حجرة النشاط، ويجب أن يتفق الجميع على هذه القواعد، ولا بد أن تكون بسيطة بحيث يمكن لكل طفل أن يعيها لكي يحمي نفسه والآخرين من المخاطر (Bae,J.Y,2003,162). وعندما نريد أن نغرس في نفوس الأطفال بعض السلوكيات والإرشادات الأمانية يجب أن نتبعها بقدر المستطاع بالمبررات البسيطة، ويجب أن نقدم هذه السلوكيات والإرشادات من خلال الصور والحكايات والأفلام المصورة، ومن خلال الأساليب التي تبت وترسخ استيعاب الأطفال لهذه السلوكيات (جوليانا بيرتا نتوني سافاريزي، ٢٠٠١، ١٤٢).

وهذا ما أشارت إليه دراسة مشروع مؤسسة أطفال تكساس (١٩٩٧) من ضرورة تقديم أساليب متنوعة لتوعية الأطفال بالحوادث وكيفية الوقاية منها وتعليم الأطفال كيفية حماية أنفسهم من خلال برامج تدريبية تعتمد على استراتيجيات متنوعة، ودراسة هولويل (Hollowell, 2012) التي أكدت على ضرورة التنوع في استخدام طرق وأساليب تعليم الأطفال الأمان حيث أكدت على فاعلية استخدام استراتيجية لعب الأدوار، واستخدام الخبرة المباشرة لتعليم الأطفال رموز الأمان، كما أكدت على استخدام ألعاب الإنترنت لما لها من فاعلية في تعليم الأطفال قواعد ورموز الأمان.

مما سبق نجد أن طرق التربية الأمانية لا تركز على حشو أذهان الأطفال بالمعلومات والمعارف عن الأخطار وأضرارها؛ بل أنها تؤكد على الممارسات الإيجابية للأطفال.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لمناسبتة لطبيعة هذا البحث، وذلك باستخدام التصميم التجريبي ذو المجموعتين (التجريبية- الضابطة) واتباع القياسين القبلي والبعدي لكل مجموعة على حدة.

ثانياً: عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (٧٠) طفلاً وطفلة في المستوى الثاني بروضه الشيماء التجريبية التابعة لوزارة التربية والتعليم بإدارة شرق شبرا الخيمة بمحافظة القليوبية، وقسمت العينة إلى (٣٥) طفلاً وطفلة للمجموعة التجريبية، و (٣٥) طفلاً وطفلة للمجموعة الضابطة.

ثالثاً: أدوات البحث:

وقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

- ١- بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمنية لطفل الروضة. (إعداد الباحثة)
- ٢- مقياس سلوكيات التربية الأمنية اللفظي لطفل الروضة. (إعداد الباحثة)
- ٣- برنامج لتحقيق أهداف التربية الأمنية باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط. (إعداد الباحثة)

وفيما يلي وصف تفصيلي لهذه الأدوات:

أولاً: بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمنية لطفل الروضة: (ملحق ٢)

١- وصف بطاقة الملاحظة:

تكونت بطاقة الملاحظة من ٤٥ سلوك للتربية الأمنية موزعة على خمس محاور فرعية وهي كالتالي:

- سلوكيات الأمان من مخاطر الروضة وتتكون من (١٢) مفردة.
- سلوكيات الأمان من مخاطر المنزل وتتكون من (١٣) مفردة.
- سلوكيات الأمان من مخاطر الشارع وتتكون من (٨) مفردات.
- سلوكيات الأمان من مخاطر تناول بعض الأطعمة وتتكون من (٦) مفردات.
- سلوكيات الأمان من مخاطر التعامل مع الغرباء وتتكون من (٦) مفردات.

ويتفرع من كل محور عدد من المفردات السلوكية التي يمكن ملاحظتها، وروعي أن تتميز المفردات بالدقة والوضوح في تحديد الأداء، وأن تكون قصيرة وواضحة وتصف مكوناً واحداً من السلوك.

٢ - التقدير الكمي لبطاقة الملاحظة:

تم تحديد طريقة أداء طفل الروضة على بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمانية وذلك بتقسيم الأداء إلى مستويين نعم يوجد، لا يوجد، وعند ملاحظة السلوك الذي يعبر عن السلوك الآمن يأخذ الطفل درجة، وعند ملاحظة السلوك غير الآمن يأخذ الطفل صفر.

٣ - إجراءات إعداد بطاقة الملاحظة:

- تم عمل مسح للدراسات العربية والأجنبية التي تناولت مفهوم التربية الأمانية.
- تم تحديد السلوكيات الأمانية المراد إكسابها لطفل الروضة لتحقيق أهداف التربية الأمانية
- بناءً على ما سبق تم إعداد بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية حيث تكونت من خمس محاور.

- تم عرض بطاقة الملاحظة على مجموعة من السادة المحكمين حتى وصلت إلى صورتها النهائية ملحق (١) قائمة بأسماء السادة المحكمين.

٤ - صدق بطاقة الملاحظة:

وللتحقق من صدق البطاقة استخدمت الباحثة الصدق العاملي، وصدق المحكمين.

أ- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

قامت الباحثة بعرض بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمنية لطفل الروضة على مجموعة من الأساتذة لإبداء الرأي في مدى وضوح العبارات التي تصف الأداء السلوكي ومناسبة التقدير المحدد للقياس، وقد اتفق جميع السادة المحكمين على الصياغة اللغوية لجميع العبارات بنسبة (١٠٠%) ولم يتم إجراء أية تعديلات، فأصبحت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية (ملحق ٢).

ب- الصدق العاملي:

قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي التحقيقي لبنود بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمنية بتحليل المكونات الأساسية بطريقة هوتلنج على عينة قوامها ١٥٠ طفلاً من غير عينة البحث الأساسية، وأسفرت نتائج التحليل العاملي عن خمسة عوامل يتراوح الجذر الكامن لها بين (٥.٦ - ١.٢٥) وهي دالة إحصائياً حيث قيمة كل منها أكبر من الواحد الصحيح على محك كايزر ثم قامت الباحثة بتدوير المحاور بطريقة فاريمكس Varimax وتوضح جداول (١، ٢، ٣، ٤، ٥) التشبعات الخاصة بهذه العوامل بعد التدوير.

جدول (١)

التشبعات الخاصة بالبعد الأول (سلوكيات الأمان من مخاطر الروضة)

رقم العبارة	البند	التشبعات
	يصعد أو يهبط سلم الروضة بنظام.	٠.٧١
	يزاحم زملاءه عند الدخول والخروج من قاعة النشاط.	٠.٦٩
	يقوم بالترحلق على درابزين السلم.	٠.٦٨
	يجري باندفاع ويصطدم بالآخرين.	٠.٧٠
	يقف أمام الأرجوحة أثناء تأرجح زميله.	٠.٦٩
	ينتظر الدور الخاص به لركوب الأرجوحة.	٠.٦٨
	يتشاجر مع زملاءه أثناء اللعب.	٠.٧٠
	يلقي زملاءه بالحجارة أو الرمال أثناء اللعب في الفناء.	٠.٦٩
	يلعب بالألعاب المكسورة في الروضة.	٠.٦٨
	يحاول تسليق الأشجار والأماكن المرتفعة في الروضة.	٠.٦٧
	يعبث في محتويات حمام الروضة.	٠.٦٦
	يضع الألوان أو الأقلام أو الصلصال في فمه.	٠.٦٥
	الجزر الكامن	٥.٦

يتضح من جدول (١) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث

بلغت قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

جدول (٢)

التشبعات الخاصة بالبعد الثاني (سلوكيات الأمان من مخاطر المنزل)

رقم العبارة	البند	التشبعات
	يلعب في فيش وأباريز الكهرباء.	٠.٦٨
	يعبث بالأدوات الكهربائية في المنزل.	٠.٦٧
	يقفز من الأماكن العالية مثل كرسي أو منضدة.	٠.٦٥
	يعبث بمفاتيح الغاز داخل المطبخ.	٠.٥٥
	يحاول العبث في الثقاب والولاعات.	٠.٥٤
	يلعب بالألات الحادة (سكين- مقص).	٠.٥٣
	يحاول لمس الأواني الساخنة.	٠.٥٢
	يجمع الأشياء المكسورة بيديه.	٠.٥١
	يلعب بالأدوية ويأخذها في عدم وجود الكبار.	٠.٥٨٠
	يعبث بالمنظفات المنزلية (كلور - صابون سائل).	٠.٥١
	يحاول اللعب بعلب المبيدات الحشرية.	٠.٥٣
	يجلس على مسافة قريبة من التلفزيون أثناء مشاهدته.	٠.٥٠
	يتجنب النظر من شرفة المنزل بمفرده.	٠.٥١
	الجزر الكامن	٣.٨٦

يتضح من جدول (٢) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

جدول (٣)

التشبعات الخاصة بالبعد الثالث (سلوكيات الأمان من مخاطر الشارع)

رقم العبارة	البند	التشبعات
	يصر على عبور الطريق بمفرده بدون الكبار.	٠.٥٦
	ينظر يمينا ويسارا عند عبور الطريق.	٠.٥١
	يلتزم بالسير مع الكبار ممسكا بأيديهم.	٠.٤٩
	يقترّب من السيارات أثناء سيره في الشارع.	٠.٤٨
	يلعب بالحجارة أثناء سيره في الطريق.	٠.٤٧
	يضايق الحيوانات الأليفة الموجودة في الشارع (القطط- الكلاب).	٠.٤٦
	يعبث بأي شيء يجده ملقى على الأرض.	٠.٤٥
	يلتزم بالسير على الخطوط المخصصة لعبور الطريق.	٠.٤٤
	الجزر الكامن	١.٨٧

يتضح من جدول (٣) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

جدول (٤)

التشبعات الخاصة بالبعد الرابع (سلوكيات الأمان من مخاطر تناول بعض الأطعمة)

رقم العبارة	البند	التشبعات
	يغسل يديه جيداً عند تناول الطعام.	٠.٥٦
	يحرص على عدم تعرض طعامه للذباب.	٠.٥٤
	يغسل الخضار والفاكهة جيداً قبل تناولها.	٠.٥٢
	يمتنع عن تناول البيبسي والشيبسي والمياه الغازية.	٠.٥١
	يتناول الحلويات والشوكولاتة بكثرة.	٠.٤٣
	يشترى الطعام من الباعة الجائلين.	٠.٤١
	الجزر الكامن	١.٤٨

يتضح من جدول (٤) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

جدول (٥)

التشبعات الخاصة بالبعد الخامس (سلوكيات الأمان من مخاطر التعامل مع الغرباء)

رقم العبارة	البند	التشبعات
١	يفتح الباب لشخص غريب لا يعرفه في عدم وجود الكبار.	٠.٦٨
٢	يتحدث إلى أي شخص يقابله ولا يعرفه.	٠.٤٢
٣	يسير في الطريق مع شخص غريب لا يعرفه.	٠.٤٣
٤	يعطي اسمه وعنوانه لأي شخص يسأله.	٠.٣٩
٥	يحكي تفاصيل حياته لشخص غريب مثل (سائق أتوبيس الروضة).	٠.٣٨
٦	يقبل الحلوى أو الهدايا من شخص لا يعرفه.	٠.٣٧
	الجزر الكامن	١.٢٥

يتضح من جدول (٥) ان جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

ثبات بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمانية:

١- إيجاد معاملات الثبات بطريقة كرونباخ:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة كرونباخ، وذلك على عينة قوامها ١٥٠ طفلاً من غير عينة البحث الأساسية، وذلك كما يتضح في جدول (٦).

جدول (٦)

معامل الثبات α بطريقة كرونباخ

المتغيرات	معامل الثبات
١- سلوكيات الأمان من مخاطر الروضة	٠.٨٧
٢- سلوكيات الأمان من مخاطر المنزل	٠.٨٩
٣- سلوكيات الأمان من مخاطر الشارع	٠.٨٣
٤- سلوكيات الأمان من مخاطر تناول بعض الأطعمة	٠.٨١
٥- سلوكيات الأمان من مخاطر التعامل مع الغرباء	٠.٨٠
الدرجة الكلية	٠.٨٨

يتضح من الجدول السابق ارتفاع قيم معاملات الثبات بطريقة كرونباخ حيث تراوحت بين (٠.٨٠ - ٠.٨٩) مما يدل على ثبات بطاقة الملاحظة.

٢- إيجاد معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق، وذلك على عينة قوامها ١٥٠ طفلاً من غير عينة البحث الأساسية، وذلك كما يتضح في جدول (٧).

جدول (٧)

معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق

المتغيرات	معامل الثبات
١- سلوكيات الأمان من مخاطر الروضة	٠.٩٥
٢- سلوكيات الأمان من مخاطر المنزل	٠.٩١
٣- سلوكيات الأمان من مخاطر الشارع	٠.٩٣
٤- سلوكيات الأمان من مخاطر تناول بعض الأطعمة	٠.٩٤
٥- سلوكيات الأمان من مخاطر التعامل مع الغرباء	٠.٩٣
الدرجة الكلية	٠.٩٤

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات تتراوح فيما بين (٠.٩١ - ٠.٩٥) وهي قيم معاملات مرتفعة مما يدل على ثبات بطاقة الملاحظة.

ثانياً: مقياس سلوكيات التربية الأمانية اللفظي لطفل الروضة:

(ملحق ٣)

الهدف من المقياس:

يهدف إلى التعرف على مدى إلمام طفل الروضة بسلوكيات التربية الأمانية ومدى إلمامه بالمخاطر التي قد يتعرض لها داخل الروضة وخارجها.

خطوات تصميم المقياس:

- الإطلاع على بحوث دراسات ذات صلة بموضوع البحث للاستفادة منها في إعداد في المقياس.
- تحديد المواقف التي تتطلب سلوكيات التربية الأمانية المراد إكسابها لدى طفل الروضة باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط.
- تحديد أبعاد مقياس سلوكيات التربية الأمانية والعبارات الدالة على كل بعد من هذه الأبعاد.
- إعداد المقياس بحيث يكون لفظياً، وتكون عباراته واضحة وسهلة ومناسبة للطفل.
- تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين في مجال تربية الطفل، ومناهج وطرق تعليم الطفل، وعلم النفس للتأكد من صلاحيته لما وضع له، ومدى مناسبة عباراته لقياس سلوكيات التربية الأمانية.

أولاً: أبعاد المقياس:

يتكون المقياس من خمس أبعاد تمثل مفاهيم التربية الأمانية (الأمان من مخاطر الروضة، الأمان من مخاطر المنزل، الأمان من مخاطر الشارع، الأمان من مخاطر تناول بعض الأطعمة، الأمان من مخاطر التعامل مع الغرباء).

ثانياً: عبارات المقياس:

تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين ملحق (١) وقد اتفق الأساتذة المحكمين على جودة المقياس وأبعاده، وينود كل

بعد من هذه الأبعاد، ولم يتم حذف أو إضافة أي بند آخر في المقياس، كما تم تعديل بعض العبارات لتناسب طفل الروضة، وقامت الباحثة ببناءً على آرائهم بتعديل هذه العبارات.

ثالثاً: وصف المقياس:

- تكون المقياس من (٤٥) مفردة يجيب عنها الطفل حسب ما يطلب منه، وتتوزع هذه المفردات على خمس محاور فرعية وهي كالتالي:
- سلوكيات الأمان من مخاطر الروضة وتتكون من (١٢) مفردة.
 - سلوكيات الأمان من مخاطر المنزل وتتكون من (١٣) مفردة.
 - سلوكيات الأمان من مخاطر الشارع وتتكون من (٨) مفردات.
 - سلوكيات الأمان من مخاطر تناول بعض الأطعمة وتتكون من (٦) مفردات.
 - سلوكيات الأمان من مخاطر التعامل مع الغرباء وتتكون من (٦) مفردات.

رابعاً: تعليمات المقياس:

يطبق المقياس بطريقة فردية لكل طفل على حدة، وتقوم الباحثة بقراءة السؤال والاختيارات الخاصة به بصوت واضح على الطفل، وتؤكد الباحثة على الأطفال اختيار إجابة واحدة من الاختيارات الثلاثة.

خامساً: التقدير الكلي للمقياس:

يحتوي المقياس على ٤٥ سؤال وكل سؤال يحتوي على ثلاثة اختيارات، وأحد هذه الاختيارات هو السلوك الصحيح، وقد روعي عند تصحيح المقياس أن تعطي درجة واحدة لكل سؤال في حالة الإجابة الصحيحة، وصفر في حالة الإجابة الخاطئة، وعليه تكون النهاية العظمى لدرجة المقياس ٤٥ درجة والدرجة الصغرى صفر.

سادساً: زمن تطبيق المقياس:

لم يتم تحديد زمن لتطبيق المقياس على الأطفال، فقد أتاحت الباحثة الفرصة للأطفال للإجابة على جميع أسئلة المقياس دون التقيد بزمن محدد مع تسجيل استجابات الأطفال.

حساب صدق المقياس:

الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين المتخصصين في مجال تربية الطفل ومناهج وطرق تعليم الطفل ملحق (١) للتعرف على آرائهم حول مدى مناسبة مواقف المقياس للهدف الذي صمم من أجله وهو قياس وعي طفل الروضة بسلوكيات التربية الأمنية، تم حساب النسبة المئوية لمعامل الاتفاق باستخدام معادلة "لوش" Lawshe وأسفرت آراء المحكمين أن نسبة الاتفاق تراوحت بين (٠.٩٦ : ١.٠٠) مما يدل على صدق المقياس.

الصدق العاملي:

قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي التحققى لبنود مقياس سلوكيات التربية الأمنية بتحليل المكونات الأساسية بطريقة هوتلنج على عينة قوامها ١٥٠ طفلاً، وأسفرت نتائج التحليل العاملي على خمسة عوامل يتراوح الجذر الكامن لها بين (٤.٤٧ - ١.١١) وهي دالة إحصائياً حيث قيمة كل منها أكبر من الواحد الصحيح على محك كايزر، ثم قامت الباحثة بتدوير المحاور بطريقة فاريمكس Varimax وتوضح جداول (٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢) التشبعات الخاصة بهذه العوامل بعد التدوير.

جدول (٨)

التشبعات الخاصة بالبعد الأول (سلوكيات الأمان من مخاطر الروضة)

رقم الموقف	البنود	التشبعات
		٠.٦٤
		٠.٥٦
		٠.٦١
		٠.٦٣
		٠.٦٤
		٠.٦٢
		٠.٦٣
		٠.٦٠
		٠.٥٩
		٠.٦٤
		٠.٥١
		٠.٦٤
	الجزر الكامن	٤.٤٧

يتضح من جدول (٨) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

جدول (٩)

التشبعات الخاصة بالبعد الثاني (سلوكيات الأمان من مخاطر المنزل)

رقم الموقف	البنود	التشبعات
		٠.٦١
		٠.٦٠
		٠.٥٨
		٠.٥٧
		٠.٥٦
		٠.٥٤
		٠.٥١
		٠.٥٢
		٠.٥٤
		٠.٥٣
		٠.٥٤
		٠.٥١
		٠.٥٧
	الجزر الكامن	٣.٦٥

يتضح من جدول (٩) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

جدول (١٠)

التشبعات الخاصة بالبعد الثالث (سلوكيات الأمان من مخاطر الشارع)

رقم الموقف	البند	التشبعات
		٠.٥٦
		٠.٥٤
		٠.٥١
		٠.٥٠
		٠.٤٨
		٠.٤٩
		٠.٤٧
		٠.٤٦
	الجزر الكامن	
		٢.٠١

يتضح من جدول (١٠) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

جدول (١١)

التشبعات الخاصة بالبعد الرابع (سلوكيات الأمان من مخاطر تناول بعض الأطعمة)

رقم الموقف	البند	التشبعات
		٠.٥٦
		٠.٥٥
		٠.٥٧
		٠.٥٨
		٠.٥٤
		٠.٤١
	الجزر الكامن	
		١.٧٣

يتضح من جدول (١١) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

جدول (١٢)

التشبعات الخاصة بالبعد الخامس (سلوكيات الأمان من مخاطر التعامل مع الغرباء)

التشبعات	البنود	رقم الموقف
٠.٤٦		
٠.٤٧		
٠.٤٥		
٠.٤٤		
٠.٤١		
٠.٣٥		
١.١١	الجزر الكامن	

يتضح من جدول (١٢) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

ثبات الاختبار:

١- إيجاد معاملات الثبات بطريقة كرونباخ:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة كرونباخ، وذلك على عينة قوامها ١٥٠ طفلاً، وذلك كما يتضح في جدول (١٣).

جدول (١٣)

معامل الثبات α بطريقة كرونباخ

معامل الثبات	المتغيرات
٠.٩٠	١- سلوكيات الأمان من مخاطر الروضة
٠.٨٨	٢- سلوكيات الأمان من مخاطر المنزل
٠.٨٦	٣- سلوكيات الأمان من مخاطر الشارع
٠.٨٧	٤- سلوكيات الأمان من مخاطر تناول بعض الأطعمة
٠.٨٨	٥- سلوكيات الأمان من مخاطر التعامل مع الغرباء
٠.٨٩	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق ارتفاع قيم معاملات الثبات بطريقة كرونباخ، حيث تراوحت بين (٠.٨٦ - ٠.٩٠) مما يدل على ثبات المقياس.

٢- إيجاد معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة التطبيق، وذلك على عينة قوامها ١٥٠ طفلاً، وذلك كما يتضح في جدول (١٤).

جدول (١٤)

معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق

المتغيرات	معامل الثبات
١- سلوكيات الأمان من مخاطر الروضة	٠.٩٢
٢- سلوكيات الأمان من مخاطر المنزل	٠.٩٤
٣- سلوكيات الأمان من مخاطر الشارع	٠.٩٣
٤- سلوكيات الأمان من مخاطر تناول بعض الأطعمة	٠.٩١
٥- سلوكيات الأمان من مخاطر التعامل مع الغرباء	٠.٩٠
الدرجة الكلية	٠.٩٢

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات تتراوح فيما بين (٠.٩٠-٠.٩٤) وهي قيم معاملات مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس.

ثالثاً: برنامج تحقيق أهداف التربية الأمانية لطفل الروضة:

(ملحق ٤ - إعداد الباحثة)

هدف البرنامج:

يهدف هذا البرنامج إلى تنمية وعي طفل الروضة بسلوكيات التربية الأمانية لتحقيق أهداف التربية الأمانية والمتمثلة في (الأمان والسلامة من مخاطر الروضة، الأمان والسلامة من مخاطر المنزل، الأمان والسلامة من مخاطر الشارع، الأمان والسلامة من مخاطر تناول بعض الأطعمة، الأمان والسلامة من مخاطر التعامل مع الغرباء).

أسس بناء البرنامج:

- أن يكون المحتوى مرتبط بالهدف الذي صمم من أجله البرنامج.
- أن تتنوع الأنشطة مما يثير متعة الطفل ويزيد من مشاركته.

- التدرج في عرض محتوى البرنامج من السهل إلى الصعب.
- أن يناسب محتوى البرنامج مع خصائص نمو طفل الروضة.
- التأكيد على دور الطفل وممارسته الفعلية أثناء البرنامج (من خلال الأنشطة).
- استخدام استراتيجيات التعلم النشط المناسبة لمحتوى البرنامج.
- استخدام الأساليب والأدوات والوسائل المناسبة لعرض البرنامج.

الفلسفة التربوية للبرنامج:

تنبثق الفلسفة التربوية لهذا البرنامج من قيمة وضرورة تنمية مفهوم التربية الأمانية لدى أطفال الروضة حيث أن للطفل الحق في أن يعيش في بيئة آمنة بعيدة عن المخاطر والحوادث في شتى المجالات، هذا بالإضافة إلى استعانة فلسفة البرنامج من عدد من النظريات التربوية والنفسية التي تتناسب مع طبيعة البرنامج الحالي مثل نظرية إبراهيم ماسلو Abraham Maslo للحاجات حيث تعتمد هذه النظرية على ضرورة إشباع الحاجات الأساسية للإنسان والتي يأتي في مقدمتها حاجة الفرد إلى الأمان، ونظرية أريك فروم Erick Fromm للحاجات حيث تعتمد هذه النظرية أيضاً على حاجة الإنسان إلى الأمن والأمان وهي من الحاجات الأساسية التي ينبغي إشباعها للفرد، كما استمد هذا البرنامج فلسفته من بعض نظريات التعلم النشط حيث أن التعلم النشط يحفز الطفل على التعلم من خلال المواقف التي توفرها استراتيجيات التعلم النشط بما يتلاءم مع طبيعة الطفل ويعتبر التعلم النشط مصدر لمتعة الأطفال إذ ينمي توظيفه لديهم اتجاهات إيجابية ويثير اهتمامهم نحو التعلم لأنه يوفر للطفل درجة عالية من المشاركة في العديد من أوجه

النشاط، فالطفل يتعلم بصورة أفضل من خلال المناقشة والاستنتاج واكتشاف المعلومات والمشاركة في الأنشطة المختلفة التي يشعر الطفل بالميل نحوها.

محاور برنامج التربية الأمانية:

يقوم البرنامج على تقديم مجموعة من الأنشطة باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط والتي تساعد على تنمية الوعي بسلوكيات التربية الأمانية لطفل الروضة من خلال خمسة محاور:

- السلوكيات الأمانية لطفل الروضة أثناء تواجده في الروضة.
- السلوكيات الأمانية لطفل الروضة أثناء تواجده في المنزل.
- السلوكيات الأمانية لطفل الروضة أثناء تواجده في الشارع.
- السلوكيات الأمانية لطفل الروضة أثناء تناول بعض الأطعمة.
- السلوكيات الأمانية لطفل الروضة أثناء التعامل مع الغرباء.

أهداف البرنامج:

يهدف البرنامج إلى تنمية سلوكيات التربية الأمانية لطفل الروضة.

الأهداف العامة: يسعى البرنامج لتحقيق الأهداف التالية:

- تنمية بعض السلوكيات الأمانية لطفل الروضة أثناء تواجده في الروضة.
- تنمية بعض السلوكيات الأمانية لطفل الروضة أثناء تواجده في المنزل.
- تنمية بعض السلوكيات الأمانية لطفل الروضة أثناء تواجده في الشارع.
- تنمية بعض السلوكيات الأمانية لطفل الروضة أثناء تناول بعض الأطعمة.
- تنمية بعض السلوكيات الأمانية لطفل الروضة أثناء التعامل مع الغرباء.

الأهداف الإجرائية (السلوكية):

لقد تم تحديد الأهداف الإجرائية للبرنامج على أن تكون شاملة لمجالات النمو الثلاثة العقلية والوجدانية والمهارية بما يتناسب وطبيعة البرنامج المقترح.

أ- الأهداف المعرفية: من المتوقع بعد انتهاء البرنامج أن يكون طفل الروضة قادراً على أن:

- يميز بين السلوكيات الأمنية الصحيحة والخاطئة في الروضة.
- يقارن بين الأطفال الذين يمارسون السلوكيات الأمنية والذين لا يمارسون السلوكيات الأمنية في الروضة.
- يميز بين السلوكيات الأمنية الصحيحة والخاطئة عند صعود وهبوط سلم الروضة.
- يحدد السلوكيات الصحيحة والسلوكيات الخاطئة المرتبطة بأمنه وسلامته.
- يسمى بعض الأدوات الخطيرة مثل (مقص - سكين).
- يحدد السلوكيات الخاطئة عند تناول الطعام.
- يعبر عن السلوكيات الأمنية في بعض الصور.
- يعبر عن أضرار الإكثار من تناول الحلويات.
- يحدد المشروبات الضارة.
- يميز بين الأطعمة ذات الألوان الطبيعية والصناعية.
- يميز بين بعض السلوكيات السليمة وغير السليمة عند تناول الطعام في أماكن مختلفة (المنزل - المطعم).
- يميز بين الأطعمة الصحية والضارة بصحة الإنسان.

- يناقش المعلمة حول السلوكيات الأمنية الصحيحة.
- يحدد السلوكيات الأمنية الصحيحة للتعامل مع الغرباء.
- يفرق بين الأشخاص الغرباء والأشخاص الذين يعرفهم.
- يذكر أهمية الحرص عند التعامل مع الغرباء.
- يفرق بين الأشخاص المقربين والأشخاص الغرباء أثناء التعامل معهم.
- يحدد السلوكيات الأمنية الصحيحة أثناء السير في الطريق (الشارع).
- يستخدم الأدوات والأجهزة الكهربائية بحذر داخل المنزل.
- يذكر مخاطر اللعب بالكهرباء.
- يتعرف على خطورة وضع أشياء صغيرة في فمه.
- يصف خطورة العبث بالكهرباء.
- يذكر خطورة السلوك الذي تعبر عنه الصورة.
- يستمع أسباب إصابة الأطفال بالحوادث.

الأهداف الوجدانية: من المتوقع بعد انتهاء البرنامج أن يكون طفل الروضة قادراً على أن:

- يتوخى الحذر عند استخدام أبواب الروضة.
- يشارك في عمل لوحة عن السلامة والأمان.
- يتجنب التزاحم عند دخول الروضة.
- ينتظر الدور الخاص به عند اللعب.
- يساعد في تنظيم أدوات المائدة.
- يشارك في توجيه الأطفال الآخرين لوقاية أنفسهم من الأخطار.
- ينصت باهتمام لتعليمات المعلمة.

- يحمد الله ويشكره على نعمة الطعام.
- يمتنع عن شراء أطعمة ذات ألوان صناعية ومكسبات طعم.
- يهتم بتغطية طعامه بالفوطة.
- يتجنب الإكثار من الأطعمة التي تحتوي على مواد حافظة.
- يمتنع عن الاقتراب من موقد البوتاجاز.
- يمتنع عن شرب المياه الملوثة (غير النظيفة).
- يقدر أهمية النظافة للحفاظ على أمنه وسلامة صحته.
- يتجنب الإكثار من المشروبات الغازية.
- يمتنع عن اللعب بالأجهزة الكهربائية.
- يتجنب الإكثار من الأطعمة التي تضر بصحته وسلامته.
- يمتنع عن شرب السوائل ذات الرائحة النفاذة مثل (الكلور).
- يمتنع عن الشجار مع زملائه.
- يتجنب اللعب في برايز وأسلاك الكهرباء.
- يتجنب العبث بالأدوات الحادة (مقص - سكين).
- يمتنع عن مص أوراق الأزهار والأشجار.
- يمتنع عن لمس الأواني الموضوعة على البوتاجاز.
- يشارك في إزالة الحجارة من الطريق.
- يحرص على إلقاء القمامة في المكان المخصص لها حرصاً على سلامته وأمنه.
- يتعاون مع زملائه أثناء اللعب.
- يتوخى الحذر من الارتطام بالآخرين.

• يتجنب التعامل مع الأشخاص الغرباء.

• يحرص على عدم الرد على أي شخص غريب.

ج- الأهداف المهارية: من المتوقع بعد انتهاء البرنامج أن يكون طفل الروضة قادراً على أن:

• يمارس سلوك النظام عند دخوله وخروجه من الروضة.

• يلون بطاقات تعبر عن سلوكيات أمانيه عند دخول الروضة والخروج منها.

• يلصق بطاقات لسلوكيات أمانيه على جدران الروضة.

• يكون بازل من سلوكيات أمانيه.

• يلصق بطاقات تعبر عن السلوكيات الأمانية عند دخول الروضة.

• يصنف البطاقات المصورة للسلوكيات الأمانية والسلوكيات غير الأمانية.

• يمسك السلم أثناء الصعود والهبوط.

• يستخدم كوبه الخاص به أثناء الشرب.

• يشم المشروبات والأطعمة قبل تناولها.

• يغسل الخضروات والفاكهة جيداً قبل تناولها.

• يقطع بعض الخضروات بسكين من البلاستيك.

• يستعمل أدوات النظافة الشخصية.

• يغسل يديه بالماء والصابون جيداً قبل تناول الطعام.

• يستخدم أدوات المائدة البلاستيكية (الشوكة- السكين) بحرص.

• يستخدم مقص من البلاستيك بشكل صحيح.

• يشارك في إعداد اليوم من الأطعمة الصحية.

- يلون بطاقات مصورة لسلوكيات أمانيه وغير أمانيه داخل قاعة النشاط.
- يضع علامة خطأ (x) على البطاقة التي تعبر عن سلوكيات غير أمانيه.
- يشكل نماذج من الأشياء الخطر استخدامها في المطبخ.
- يمثل أدوار بعض المهن التي تحافظ على أمنه وسلامته.
- يبتعد عن السلوكيات التي تؤدي إلى الحرائق.
- يلصق رقم تليفون المطافئ على اللوحة الوبرية.
- يحفظ رقم تليفون المطافئ.

الاستراتيجيات المستخدمة في تقديم البرنامج:

لقد تم استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في عرض البرنامج

منها:

- استراتيجية التعلم التعاوني.
- استراتيجية الحوار والمناقشة.
- استراتيجية لعب الأدوار.
- استراتيجية الألعاب التعليمية.
- استراتيجية العصف الذهني.

الوسائل والأدوات التي استخدمت لتنفيذ البرنامج:

- الأدوات والأجهزة: لوحات وبطاقات مصورة- لوحة وبرية- أفلام تعليمية- CD- جهاز كمبيوتر - بطاقات مجسمة.
- الأطعمة والمشروبات: مشروبات غازية- شيبسي- حليب- بعض الأطعمة الملوثة- بعض المشروبات الملوثة- بعض الأطعمة الفاسدة-

خضروات-فاكهة- بعض الأطعمة التي تحتوي على مكسبات الطعم واللون والرائحة.

● أدوات الأنشطة الفنية: ألوان خشب- ألوان مائية- أقلام رصاص- صلصال- مواد لاصقة- مقصات بلاستيك- صور لبطاقات تعبر عن سلوكيات أمانيه وغير أمانيه للتلوين.

● أدوات الأنشطة القصصية: ألبومات مجسمة- عرائس- شرائط كاسيت مسجل عليها القصص- مسرح عرائس- بطاقات توضح شخصيات القصة.

● أدوات النشاط الحركي: أطواق- كور- شرائط ملونة- باسكيت- حبال- صفارة.

● أدوات الأركان التعليمية: عربات مجسمة- إشارة مرور مجسمة- مجسمات لأثاث المنزل- مجسمات لأدوات المطبخ- علب أدوية فارغة- علب أدوات التنظيف فارغة- بطاقات مجسمة- مجسم لمكواة- مجسم لبيتاجاز- بطاقات للسلوكيات الأمانية وغير الأمانية- مجسمات لبعض الأطعمة الصحية- مجسمات لبعض الأطعمة غير الصحية- مجسم لجسم الإنسان.

● أدوات الأنشطة الموسيقية: كاسيت- شرائط كاسيت- بعض الأدوات الموسيقية- بعض الماسكات والأقنعة- لوحات توضح السلوكيات الأمانية.

أساليب تقويم البرنامج:

تمثلت أساليب التقويم في بعض التطبيقات التربوية بعد كل نشاط يقوم به الأطفال أثناء فترة تطبيق البرنامج إلى جانب تطبيق المقياس

وبطاقة الملاحظة في التقييم النهائي بعد تطبيق البرنامج للتعرف على مدى التقدم الذي حققه الأطفال بعد تطبيق البرنامج ومن ثم التعرف على فاعلية البرنامج في تحقيق أهداف التربية الأمانية لطفل الروضة باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط.

تحكيم السادة المحكمين للبرنامج:

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المحكمين في مجال رياض الأطفال وذلك للتأكد من مدى صلاحيته قبل تطبيقه على عينة البحث، من أجل التعديل أو الحذف أو الإضافة، وقد قامت الباحثة بتعديل البرنامج في ضوء آراء مقترحات المحكمين وقد تم التوصل إلى الصورة النهائية للبرنامج لتنمية وعي طفل الروضة بسلوكيات التربية الأمانية باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط.

عرض وتفسير النتائج:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس سلوكيات التربية الأمانية بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار T-test لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على أبعاد مقياس سلوكيات التربية الأمانية كما يتضح في الجدول التالي.

جدول (١٥)

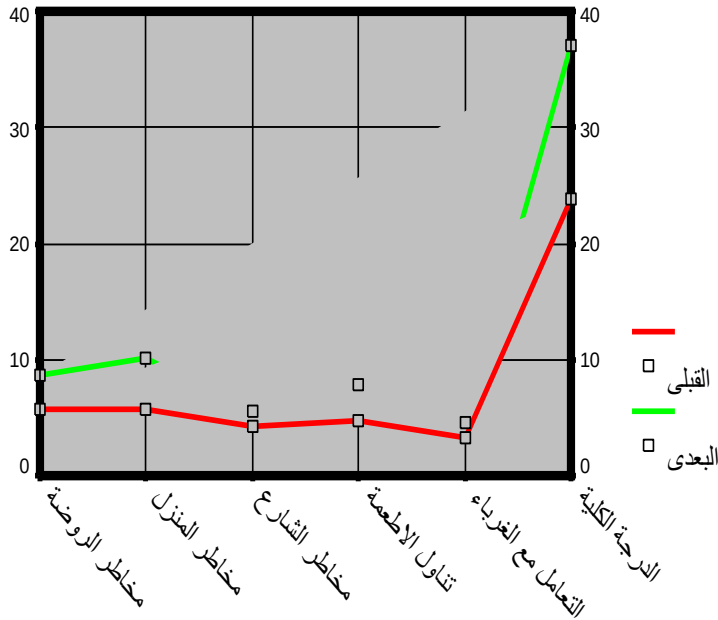
يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على أبعاد مقياس سلوكيات التربية الأمانية لطفل الروضة (ن = ٣٥)

أبعاد مقياس سلوكيات التربية الأمانية	الفروق بين القياسين القبلي والبعدي		ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	م ف	مج ح ف			
١- سلوكيات الأمان من مخاطر الروضة	٣.٤٢	١.٣٥	١٤.٩٥	دالة عند مستوى ٠.٠١	في اتجاه القياس البعدي
٢- سلوكيات الأمان من مخاطر المنزل	٤.٣١	١.٣٨	١٨.٣٧	دالة عند مستوى ٠.٠١	في اتجاه القياس البعدي
٣- سلوكيات الأمان من مخاطر الشارع	١.٨٨	١.٢٠	٩.٢٤	دالة عند مستوى ٠.٠١	في اتجاه القياس البعدي
٤- سلوكيات الأمان من مخاطر تناول بعض الأطعمة	٢.٧٧	١.٠٨	١٥.٠٨	دالة عند مستوى ٠.٠١	في اتجاه القياس البعدي
٥- سلوكيات الأمان من مخاطر التعامل مع الغرباء	١.٦	٠.٨٨	١٠.٧٤	دالة عند مستوى ٠.٠١	في اتجاه القياس البعدي
الدرجة الكلية	١٣.٧١	٢.٦٥	٣٠.٥٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	في اتجاه القياس البعدي

ت = ٢.٤٢ عند مستوى ٠.٠١ ت = ١.٦٨ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من الجدول (١٥) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس سلوكيات التربية الأمانية (سلوكيات الأمان من مخاطر الروضة، سلوكيات الأمان من مخاطر المنزل، سلوكيات الأمان من مخاطر الشارع، سلوكيات الأمان من مخاطر تناول بعض الأطعمة، سلوكيات الأمان من مخاطر التعامل مع الغرباء) والدرجة الكلية في

القياس البعدي بعد تعرضهم لبرنامج التربية الأمانية باستخدام استراتيجيات التعلم النشط مقارنة بالقياس القبلي لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيم (ت) المحسوبة على التوالي (١٤.٩٥، ١٨.٣٧، ٩.٢٤، ١٥٠.٨، ١٠.٧٤، ٣٠.٥٩) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٠١.



شكل رقم (١)

يوضح الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على أبعاد مقياس سلوكيات التربية الأمانية لطفل الروضة

كما قامت الباحثة بإيجاد نسبة التحسن بين القياس القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس سلوكيات التربية الأمانية والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٦)

نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على
أبعاد مقياس سلوكيات التربية الأمانية لطفل الروضة

أبعاد مقياس سلوكيات التربية الأمانية	متوسط القياس البعدي	متوسط القياس القبلي	نسبة التحسن
١- سلوكيات الأمان من مخاطر الروضة	٩.٤	٦	%٣٦.١٧
٢- سلوكيات الأمان من مخاطر المنزل	١٠.٤	٦.١	%٤١.٤٣
٣- سلوكيات الأمان من مخاطر الشارع	٦.١	٤.٢	%٣١.١٤
٤- سلوكيات الأمان من مخاطر تناول بعض الأطعمة	٧.١	٤.٣	%٣٩.٣٤
٥- سلوكيات الأمان من مخاطر التعامل مع الغرباء	٤.٦	٣.١	%٣٢.٦
الدرجة الكلية	٣٧.٧	٢٤	%٣٦.٣٣

يتضح من الجدول السابق أن نسبة التحسن لدى أطفال المجموعة التجريبية تراوحت ما بين (٣١.١٤% - ٤١.٣٤%) على مقياس سلوكيات التربية الأمانية، وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى نجاح برنامج التربية الأمانية القائم على استخدام استراتيجيات التعلم النشط في اكتساب أطفال المجموعة التجريبية المعارف والمفاهيم والسلوكيات الأمانية أثناء تنفيذ أنشطة البرنامج.

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على محاور بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمانية بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار T-test لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على محاور بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمنية كما يتضح في الجدول التالي.

جدول (١٧)

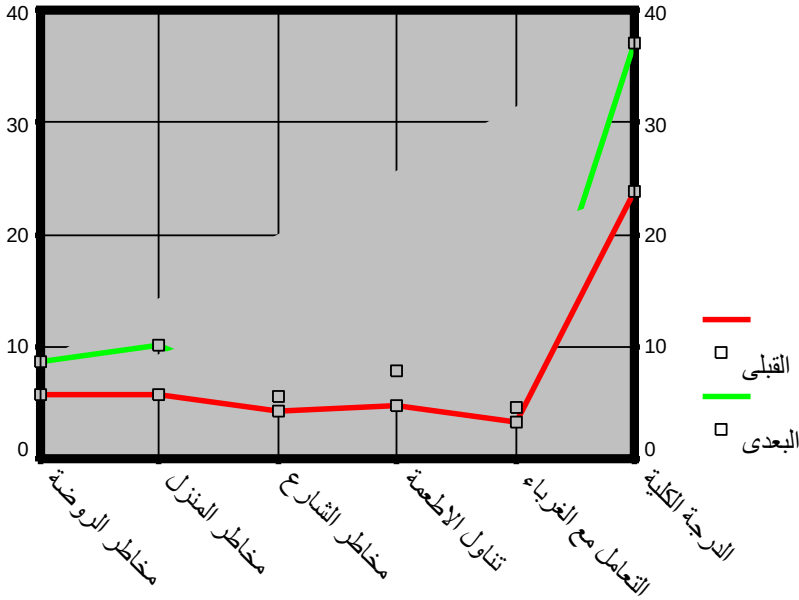
يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على محاور بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمنية لطفل الروضة (ن = ٣٥)

محاور بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمنية	الفروق بين القياسين القبلي والبعدي		ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	م ف	م ج ح ف			
١- سلوكيات الأمان من مخاطر الروضة	٣.٠٢	١.١٧	١٥.٢٤	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	في اتجاه القياس البعدي
٢- سلوكيات الأمان من مخاطر المنزل	٤.٧١	١.٣٦	٢٠.٤٦	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	في اتجاه القياس البعدي
٣- سلوكيات أمان من مخاطر الشارع	١.٣٧	٠.٨٧	٩.٢٤	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	في اتجاه القياس البعدي
٤- سلوكيات الأمان من مخاطر تناول بعض الأطعمة	٣.٠٨	١.٢٢	١٤.٩٤	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	في اتجاه القياس البعدي
٥- سلوكيات الأمان من مخاطر التعامل مع الغرباء	١.٣١	٠.٧١	١٠.٨٢	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	في اتجاه القياس البعدي
الدرجة الكلية	١٣.٤	٢.١٤	٣٦.٩	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	في اتجاه القياس البعدي

ت = ٢.٤٢ عند مستوى ٠.٠٠١ ت = ١.٦٨ عند مستوى ٠.٠٠٥

يتضح من الجدول (١٧) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على محاور بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمنية والدرجة الكلية للبطاقة في

القياس البعدي بعد تعرضهم لبرنامج التربية الأمانية باستخدام استراتيجية التعلم النشط مقارنة بالقياس القبلي لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيم (ت) المحسوبة على التوالي (١٥.٢٤، ٢٠.٤٦، ٩.٢٤، ١٤.٩٤، ١٠.٨٢، ٣٦.٩) وهي قيم دالة عند مستوى ٠.٠٠١.



شكل (٢)

يوضح الفرق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على محاور بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمانية لطفل الروضة

كما قامت الباحثة بإيجاد نسبة التحسن بين القياس القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية على محاور بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمانية والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٨)

نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على محاور بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمانية لطفل الروضة

نسبة التحسن	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	محاور بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمانية
%٣٤.٧	٥.٦٨	٨.٠٧	١- سلوكيات الأمان من مخاطر الروضة
%٤٥.٦٢	٥.٦	١٠.٣	٢- سلوكيات الأمان من مخاطر المنزل
%٢٥	٤.٢	٥.٦	٣- سلوكيات الأمان من مخاطر الشارع
%٣٩.٧٤	٤.٧	٧.٨	٤- سلوكيات الأمان من مخاطر تناول بعض الأطعمة
%٢٨.٤	٣.٢٢	٤.٥	٥- سلوكيات الأمان من مخاطر التعامل مع الغرباء
%٣٦.٢٦	٢٣.٦	٣٧.٠٣	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق أن نسبة التحسن لدى أطفال المجموعة التجريبية تراوحت ما بين (٢٥%-٤٥.٦٢%) على محاور بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمانية.

وترجع الباحثة نتائج الفرض الأول والثاني إلى أثر البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم النشط والذي تناولت أبعاده مجموعة من مفاهيم التربية الأمانية والسلوكيات المرتبطة بها لتحقيق أهداف التربية الأمانية، فبدأ البعد الأول بسلوكيات الأمان من مخاطر الروضة والبعد الثاني تناول سلوكيات الأمان من مخاطر المنزل، والبعد الثالث تناول سلوكيات الأمان من مخاطر الشارع، والبعد الرابع تناول سلوكيات الأمان من مخاطر بعض الأطعمة، والبعد الخامس تناول مخاطر التعامل مع الغرباء.

وهذه النتيجة تتفق مع عدد من الدراسات التي أوصت بضرورة إكساب الطفل مفاهيم الأمان منها دراسة إكرام حمودة (٢٠٠٣)، ودراسة جونسون كان (Jonson Can, 2005) والتي أكدت على ضرورة اكساب أطفال الروضة مبادئ التربية الأمانية لتحقيق عوامل الأمن والسلامة

للطفل لحمايته من الأخطار، ودراسة أسماء محمد محمود السرس (١٩٩٦) التي أكدت على ضرورة إكساب طفل الروضة بعض السلوكيات الحذرة للوقاية من المخاطر في الروضة والمنزل والشارع، ودراسة Kenny, Maureen C. & Other, 2012, 385. التي أكدت على ضرورة إكساب طفل الروضة سلوكيات الأمان الشخصي والسلوك الحذر من خلال برنامج عن الأمان الشخصي.

كما يرجع تحسن أطفال المجموعة التجريبية إلى استخدام استراتيجيات التعلم النشط عند تقديم أنشطة البرنامج المرتبطة بسلوكيات التربية الأمانية مما ساعد على اكتساب أطفال المجموعة التجريبية للسلوكيات الأمانية وهذا ما أكدته دراسة (Kimonen&Nevalviner,2005)، ودراسة Stephen, Christine & others, 2010 على ضرورة استخدام التعلم النشط في الطفولة المبكرة لما يحدثه من تغييرات تربية هامة في عادات الطفل وطريقة تعامله مع الآخرين.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس سلوكيات التربية الأمانية لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار T-test لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة كما يتضح في الجدول التالي.

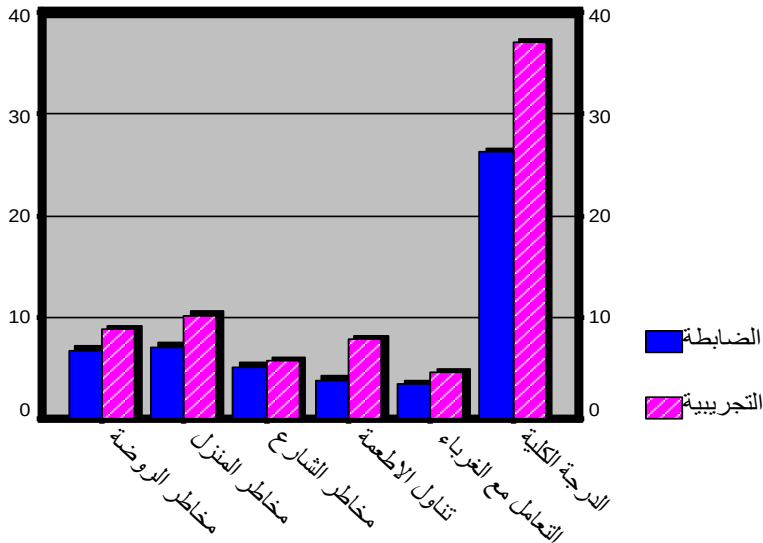
جدول (١٩)

الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال
المجموعة الضابطة على مقياس سلوكيات التربية الأمانية لطفل
الروضة (ن = ٧٠)

أبعاد مقياس سلوكيات التربية الأمانية	المجموعة التجريبية ن = ٣٥		المجموعة الضابطة ن = ٣٥		ت	مستوى الدالة	اتجاه الدالة
	١م	١ع	٢م	٢ع			
١- سلوكيات الأمان من مخاطر الروضة	٩.٤٨	١.٤٢	٦.٦٥	٠.٩	٩.٩٢	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	لصالح التجريبية
٢- سلوكيات الأمان من مخاطر المنزل	١٠.٤٢	١.٠٩	٧.١٧	١.٢٢	١١.٧٤	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	لصالح التجريبية
٣- سلوكيات الأمان من مخاطر الشارع	٦.١٤	٠.٩٧	٥.٠٨	١.٠١	٤.٤٥	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	لصالح التجريبية
٤- سلوكيات الأمان من مخاطر تناول بعض الأطعمة	٧.١١	١.٣٦	٣.٦٨	٠.٩٣	١٢.٢٥	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	لصالح التجريبية
٥- سلوكيات الأمان من مخاطر التعامل مع الغرباء	٤.٦٨	٠.٦٧	٣.٢٨	٠.٧٥	٨.٢	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	لصالح التجريبية
الدرجة الكلية	٣٧.٧٤	٢.٠١	٢٦	٢.٣٣	٢٢.٤٨	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	لصالح التجريبية

ت = ٢.٣٥ عند مستوى ٠.٠٠١ ت = ١.٦٥ عند مستوى ٠.٠٠٥

يتضح من الجدول (١٩) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات
درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أطفال المجموعة
الضابطة في القياس البعدي على أبعاد مقياس سلوكيات التربية الأمانية
حيث تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (٤.٤٥، ٢٢.٤٨) وهي قيم
دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١.



شكل رقم (٣)

يوضح الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على أبعاد مقياس سلوكيات التربية الأمنية

وترجع الباحثة هذه الفروق إلى تركيز البرنامج باستخدام التعلم النشط على إكساب الطفل الوعي بسلوكيات الأمان في الروضة، والمنزل، والشارع، وفي تناول بعض الأطعمة، والأمان في التعامل مع الغرباء واستخدام البرنامج لأسلوب القصة وما تحتويه من مواقف مفيدة لتعليم الطفل وقاية نفسه من المخاطر التي قد يتعرض لها، واستخدام الألعاب التعليمية ولعب الأدوار جعلت الأطفال يتعرفون على المخاطر وكيفية تجنب هذه المخاطر التي تعرض حياتهم للخطر، كما يرجع تحسن أطفال المجموعة التجريبية إلى التنوع في استخدام استراتيجيات التعلم

النشط مما ساعد على تنمية السلوكيات الأمنية الصحيحة والبعد عن السلوكيات غير الأمنية الخاطئة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هولويل (Hollowell, K, 2012) والتي أكدت على ضرورة التنوع في استخدام الأساليب لتدريس قواعد ورموز الأمان لأطفال الروضة.

كما يرجع تحسن أطفال المجموعة التجريبية إلى استخدام استراتيجية الحوار والمناقشة، والتي كانت تحرص الباحثة على استخدامها في بداية النشاط للنقاش حول المخاطر التي يتعرض لها الأطفال

والنقاش حول كيفية تجنب هذه المخاطر والتصرف بطريقة آمنة في التعامل مع أي خطر يواجهه الطفل في حياته اليومية، وكذلك استراتيجية لعب الأدوار التي ساهمت في إكساب الطفل الوعي بسلوكيات التربية الأمنية من خلال تمثيل أدوار شخصيات القصة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدته دراسة فلكس وريشارد (Felix & Richard, 2003) حيث أكدت على أن تنوع استراتيجيات التعليم، كالمناقشة ولعب الأدوار تؤدي إلى اندماج الأطفال في المواقف التعليمية ويجعل التعلم ذا معنى.

وقد ظهر ذلك في سلوكيات الأطفال الأمنية، حيث بدأوا في إتباع الإرشادات التي تحميهم من المخاطر وهذا يؤكد على فاعلية البرنامج في إكساب الطفل الوعي بالسلوكيات الأمنية الإيجابية.

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أطفال

المجموعة الضابطة في القياس البعدي على بطاقة ملاحظة السلوكيات
الأمانية لطفل الروضة لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) T-test
لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات
درجات أطفال المجموعة الضابطة كما يتضح في الجدول التالي.

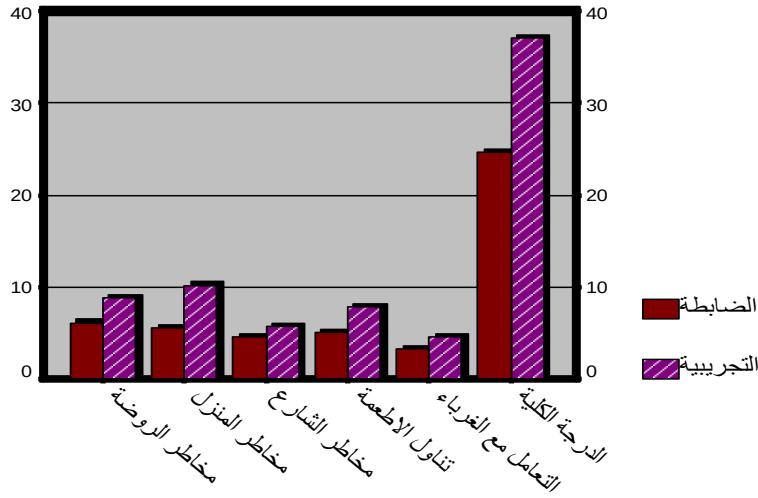
جدول (٢٠)

الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال
المجموعة الضابطة على بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمانية لطفل
الروضة (ن = ٧٠)

محاو ر بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمانية	المجموعة التجريبية ن = ٣٥		المجموعة الضابطة ن = ٣٥		ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	١م	١ع	٢م	٢ع			
١- سلوكيات الأمان من مخاطر الروضة	٨.٧١	٠.٨٥	٦.٠٨	٠.٩٨	١١.٩١	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	لصالح التجريبية
٢- سلوكيات الأمان من مخاطر المنزل	١٠.٣١	١.٠٥	٥.٤٨	٠.٨١	٢١.٤٥	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	لصالح التجريبية
٣- سلوكيات الأمان من مخاطر الشارع	٥.٦٥	٠.٤٨	٤.٦٥	١.١٨	٤.٦١	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	لصالح التجريبية
٤- سلوكيات الأمان من مخاطر تناول بعض الأطعمة	٧.٨	٠.٧٩	٥	٠.٨	١٤.٦٢	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	لصالح التجريبية
٥- سلوكيات الأمان من مخاطر التعامل مع الغرباء	٤.٥٤	٠.٥	٣.٢	٠.٦٧	٩.٤	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	لصالح التجريبية
الدرجة الكلية	٧٠	١.٧١	٢٤.٥	١.٩٤	٢٨.٤٧	دالة عند مستوى ٠.٠٠١	لصالح التجريبية

ت = ٢.٣٥ عند مستوى ٠.٠٠١ ت = ١.٦٥ عند مستوى ٠.٠٠٥

يتضح من جدول (٢٠) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى
٠.٠٠١ بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة
على بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمانية لصالح المجموعة التجريبية.



شكل رقم (٤)

يوضح الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على محاور بطاقة ملاحظة السلوكيات الأمنية

وترجع الباحثة تحسن أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي على بطاقة الملاحظة من خلال ملاحظة الباحثة لأطفال المجموعة التجريبية لاحظت على مدى فترة تطبيق البرنامج بدأت تظهر بعض السلوكيات الأمنية الإيجابية منها السير بطريقة منظمة وعدم التزاحم أثناء اللعب، وصعود ونزول سلم الروضة بنظام، والبعد عن اللعب بالأدوات الحادة، وعدم وضع الأشياء الصغيرة في الفم، والبعد عن اللعب بالكبريت، وإتباع قواعد المرور.

كما لاحظ أولياء أمور المجموعة التجريبية أن أطفالهم يمسون بأيديهم أثناء السير في الشارع وينظرون يمينا ويسارا أثناء عبور الطريق، ويتجنبون مضايقة الحيوانات الضالة في الشارع.

كما لاحظ أولياء أمور الأطفال أن الأطفال بدأوا في تقليل تناول الأطعمة الضارة مثل الحلوى والشيبسي وبدأوا يتحدثون عن الطعام الصحي المفيد الذي يحتوي على فيتامينات تحميهم من خطر الإصابة بالأمراض، والبعد عن تناول المشروبات الغازية التي تعرض صحتهم للعديد من المخاطر الصحية.

كما لاحظ أولياء أمور الأطفال ابتعاد الأطفال عن شاشة التلفزيون عند مشاهدة البرامج، وعدم الاقتراب من البوتاجاز وعدم اللعب في مفاتيح الغاز.

وقد لاحظ أولياء الأمور أن أطفالهم بدأوا في توخي الحذر عند التحدث مع الأشخاص الغرباء وهذا يؤكد على فاعلية البرنامج باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تحقيق أهداف التربية الأمانية وهي إكساب الطفل الوعي بسلوكيات التربية الأمانية.

حيث اعتمد البرنامج في أنشطته على استراتيجيات التعلم النشط ومنها استراتيجية العصف الذهني، واستراتيجية الألعاب التعليمية، واستراتيجية لعب الأدوار، واستراتيجية التعلم التعاوني والتي ظهرت في تعاون الأطفال في إنتاج اللوحات الإرشادية في الأنشطة الفنية والتي تعبر عن السلوكيات الأمانية المطلوب إتباعها والسلوكيات غير الأمانية المطلوب تجنبها وتعليقها في أماكن مناسبة في الروضة حتى يستطيع الأطفال الآخرون مشاهدتها لتجنب المخاطر التي قد يتعرضون لها داخل الروضة وفي الشارع وعند تناول الأطعمة وعند التعامل مع الغرباء.

توصيات البحث:

- الاهتمام بالتربية الأمانية وتفعيلها في مناهج رياض الأطفال.
- تفعيل دور المشاركة المجتمعية بين المؤسسات التعليمية والأسرة في تنمي الوعي بسلوكيات التربية الأمانية لدى طفل الروضة.
- إرشاد معلمات رياض الأطفال إلى أهمية تقديم أنشطة تسهم في تنمية وعي طفل الروضة بمفهوم التربية الأمانية.
- توفير دليل إرشادي للمعلمات لكيفية التعامل مع الطفل من الناحية الأمانية.

البحوث المقترحة:

- فاعلية التكامل بين الروضة والأسرة في تنمية وعي طفل الروضة بمفهوم التربية الأمانية.
- برنامج مقترح لاكتساب طفل الروضة الوعي بسلوكيات التربية الأمانية باستخدام القصة الحركية.
- فاعلية مجلة إلكترونية في تنمية الوعي بسلوكيات التربية الأمانية لدى طفل الروضة.
- دليل تربوي مقترح لمعلمة الروضة لتنمية الوعي لدى طفل الروضة بسلوكيات التربية الأمانية.
- برنامج تدريبي مقترح لتنمية الوعي بمفهوم التربية الأمانية لدى المعلمات والأمهات وأثره على طفل الروضة.

المراجع:

- أحمد حسين اللقاني، على أحمد الجمل (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.
- أسماء فتحي توفيق عبد الهادي (٢٠٠١). إدراك الطفل لمواقع الأمان والخطر أثناء عبور الطريق. رسالة ماجستير. كلية البنات. جامعة عين شمس.
- أسماء محمد محمود السريس (١٩٩٦). "برنامج مقترح لسلامة طفل ما قبل المدرسة من الأخطار داخل المنزل وخارجه". المؤتمر العلمي الرابع "الطفل بين الواقع والمأمول". معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.
- إكرام حمودة أحمد الجندي (٢٠٠٣). تنمية السلوك الحذر لأطفال ما قبل المدرسة في ضوء مبادئ التربية الأمنية. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة طنطا.
- — (٢٠١١). علم نفس الطفولة وتربية الأمن لطفل الروضة. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- أمل عبيد مصطفى (٢٠٠٦). فعالية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في إكساب بعض مهارات التفكير الناقد لطفل الروضة. رسالة ماجستير. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.
- إيمان لطفي عبد الحكيم (٢٠١٠). أثر برنامج مقترح مبنى على التعلم النشط في تنمية بعض المفاهيم العلمية وبعض المهارات العقلية لأطفال الروضة. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة المنيا.
- تالاطيشات وآخرون (٢٠٠٩). مبادئ في الصحة والسلامة العامة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٠). مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال - المهارات والتنمية المهنية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- جودت أحمد سعادة وآخرون (٢٠١١). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. عمان. الأردن: دار الشروق.
- جودت سعادة، إسماعيل أبو زيادة، مجدي زليل (٢٠٠٣). "أثر تدريب المعلمات الفلسطينيات على أسلوب التعلم النشط في التحصيل الآتي والمؤجل لديهن في ضوء عدد من المتغيرات". مجلة العلوم التربوية والنفسية. المجلد الرابع. العدد الثاني. كلية التربية. جامعة البحرين.
- جوليانا بيرانتوني سافاريزي (٢٠٠١). التربية النفسحركية والبدنية والصحية في رياض الأطفال "النظرية والتطبيق". ترجمة عبد الفتاح حسن عبد الفتاح. دار الفكر العربي. القاهرة.
- حسن زيتون (٢٠٠٣). تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة. القاهرة: عالم الكتب.
- حسن زيتون، كمال زيتون (٢٠٠٣). التعلم والتدريس من منظور البنائية. القاهرة: عالم الكتب.
- حسنية غنيمي عبد المقصود (٢٠٠٣). المسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- حنان عبد الحميد العناني (٢٠٠٢). اللعب عند الأطفال الأسس النظرية والتطبيقية. عمان: دار الفكر.
- رشا وجيه مصطفى أبو السعود (٢٠١٠). "تنمية بعض السلوكيات المتصلة بأهداف التربية الأمنية لطفل الروضة من خلال مراكز التعلم". رسالة ماجستير. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.

- زيد الهويدي (٢٠٠٥). الألعاب التربوية استراتيجية لتنمية التفكير. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- سناء سليمان (٢٠٠٥). التعلم التعاوني. القاهرة: عالم الكتب.
- سهير كامل أحمد (١٩٩٨). سيكولوجية نمو الطفل. دراسات نظرية وتطبيقات عملية. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
- السيد محمد شعلان (٢٠١١). فاطمة سامي ناجي. أساليب التدريس لطفل الروضة. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- شبل بدران (٢٠٠٣). نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية. تحليل مقارنة. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- عبد الهادي عبد الله أحمد (٢٠٠٧). فاعلية تنوع بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاقتصاد على التحصيل والاتجاه نحو دراسة الاقتصاد لدى طلاب المرحلة الثانوية بسلطة عمان. مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس. العدد ٢٢٠. يناير.
- عصام المصري، بسام كبرة (٢٠٠٢). طبيب يتحدث عن العناية بطفلك ونموه. لبنان: مؤسسة مصر للتاريخ.
- عقيل محمود رفاعي (٢٠١٢). التعلم النشط والمفهوم والاستراتيجيات وتقويم نواتج التعلم. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- على كمال معبد (٢٠٠٦). برنامج تدريبي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية أثناء الخدمة على استخدام بعض أساليب التعلم النشط في التدريس وأثره على أدائهم واتجاهات تلاميذهم نحو دراسة المادة. المؤتمر العلمي الأول "التعليم والتنمية في المجتمعات الجديدة". كلية التربية بالوادي الجديد. جامعة أسيوط. ٥-٦ مارس.

- على محي الدين (٢٠٠٠). إثراء بيئة التعلم في ضوء المدخل المنظومي. المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للتربية العلمية. التربية العلمية للجميع. الإسماعيلية.
- عليّة حامد وآخرون (٢٠٠٥). الموسوعة المرجعية للتعلم النشط. دليل التعلم النشط. القاهرة: مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.
- عواطف إبراهيم محمد (١٩٩٩). التربية الحسية ونشاط الطفل في البيئة. القاهرة: الأنجلو المصرية.
- فاتن عبد اللطيف، هالة الجرواني (٢٠٠٨). الإسعافات الأولية. الرياض: دار الزهراء.
- فاروق عبد الفتاح موسى (٢٠٠٠). النمو النفسي في الطفولة والمراهقة. القاهرة: مكتبة النهضة الجديدة.
- فائزة أحمد سيد (٢٠٠٣). فعالية استخدام إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني في التدريس على تنمية المفاهيم التاريخية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط. المجلد التاسع عشر. العدد الثالث.
- فائزة أحمد محمد حمادة (٢٠٠٩). استخدام التعلم النشط والعصف الذهني في تنمية الحس الهندسي والاتجاهات نحو تعلم الرياضيات إلكترونياً لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس. المجلد الثاني والعشرون. العدد الثاني. أكتوبر.
- فتحي جروان (٢٠٠٧). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. الأردن: دار الفكر العربي.
- فخري رشيد (٢٠٠٦). طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية. عمان: دار المسيرة.

- فوزية محمود النجاشي، حنان محمد نصار (٢٠٠٩). الوعي المروري والسكاني لطفل الروضة دراسات وأنشطة. القاهرة: دار الكتاب والحديث.
- كريمان بدير (٢٠٠١). "التعليم المستقبلي للأطفال دراسات وبحوث". القاهرة: عالم الكتب
- — (٢٠٠٨). التعلم النشط. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- كمال زيتون (٢٠٠٥). "التدريس نماذج ومهاراته". القاهرة: عالم الكتب.
- كوثر حسين كوجك وآخرون (١٩٩٩). الكتاب المرجعي للحقيبة التعليمية للثقيف البيئي والصحي. مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية. منظمة الأمم المتحدة للأطفال. القاهرة: دار الشروق.
- — (٢٠٠٥). دليل إدارة التعلم النشط. المفهوم والأهمية والأساليب. مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية. القاهرة.
- — (١٩٩٧). الاتجاهات الحديثة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.
- — (٢٠٠٨). تنويع التدريس في الفصل. دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي. اليونيسكو. بيروت.
- مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٥). التفكير من منظور تربوي. تعريفه وطبيعته. مهاراته وتنميته وأنماطه. القاهرة: عالم الكتب.
- محمد حماد هندي (٢٠١٠). التعلم النشط. اهتمام تربوي قديم حديث. القاهرة: دار النهضة العربية.
- محمد عبد الرحيم عدس، عدنان عارف مصلح (٢٠٠٣). رياض الأطفال. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

- محمد محمود الحيلة (٢٠٠٦). الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً وعملياً. عمان: دار المسيرة.
- محمد محمود العطار (٢٠٠٥). أطفالنا والتربية الجنسية (رؤية نفسية تربوية). مجلة علم النفس العربي المعاصر. مجلد (١). عدد (٤). أكتوبر.
- محمود عبد الحليم، سيد محمود الطواب (٢٠٠٣). علم نفس النمو للأطفال. القاهرة: مكتبة نور.
- منال كمال بهنس (٢٠١٤). برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال على تطبيق بعض استراتيجيات التعلم النشط. مجلة الطفولة. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة. العدد السادس عشر. يناير.
- منى محمد على جاد (٢٠١٣). أساليب التربية لذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: مركز التعليم المفتوح.
- — (٢٠٠٤). التربية البيئية في الطفولة المبكرة وتطبيقاتها. عمان: دار المسيرة.
- — (٢٠٠٣). التربية البيئية لطفل ما قبل المدرسة وتطبيقاتها. حورس للطباعة والنشر. القاهرة.
- — (٢٠٠٧). مناهج رياض الأطفال "أنواعها - تخطيطها - تنفيذها وتقويمها". القاهرة: حورس للطباعة والنشر.
- مها عبد العزيز (٢٠٠٥). مشاكل الطفل الطبية والصحية والتربوية. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.
- نادية حسن أبو سكينه، وفاء صالح الصفتي (٢٠١١). دور الحضانه ورياض الأطفال النظرية والتطبيق. عمان. الأردن: دار الفكر.
- نادية محمد رشاد (٢٠٠٠). التربية الصحية والأمان. الإسكندرية: دار المعارف.

- نبيهة السيد عبد العظيم (٢٠٠٩). صحة البيئة والطفل. القاهرة: عالم الكتب.
- نجلاء السيد عبد الحكيم (٢٠١٣). برنامج قائم على الألعاب التعليمية لتنمية بعض مفاهيم الرياضيات لطفل الروضة في ضوء معايير الجودة. مجلة الطفولة. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة. العدد الرابع عشر. مايو.
- نجلاء السيد على الزهار (٢٠٠٩). فاعلية برنامج مقترح قائم على الوحدات التعليمية المتكاملة لتنمية عوامل الصحة والسلامة لدى طفل الروضة. مجلة دراسات الطفولة. معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس. العدد الثالث عشر.
- نجلاء يوسف حواس (٢٠٠٧). استخدام المنظمات المتقدمة والألعاب التعليمية في تدريس قواعد اللغة وأثرها على التحصيل والميل نحو المادة وبقاء التعلم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة عين شمس.
- نجوى شاهين، دلال مخلص (٢٠٠٤). برنامج تدريبي لمعلمات العلوم على استخدام استراتيجيات التعلم النشط. المؤتمر العلمي الرابع "الأبعاد الغائبة في منهاج العلوم في الوطن العربي". مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس.
- نعمة مصطفى رقبان (٢٠٠٤). نمو ورعاية الطفل "بين النظرية والتطبيق". الإسكندرية: مكتبة بستان المعرفة.
- نهى مرتضى رياض (٢٠١٢). فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض مفاهيم التربية الأمامية لدى معلمات رياض الأطفال. رسالة ماجستير. جامعة أسيوط.

- هادي طواليه وآخرون (٢٠١٠). طرائق التدريس. عمان. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- هدى محمود الناشف (٢٠٠٤). استراتيجيات التعلم والتعلم في الطفولة المبكرة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٩). نشرة إرشادية عن الأهداف. ج.م.ع.
- وليد أحمد جابر (٢٠٠٣). طرق التدريس العامة. تخطيطها وتطبيقاتها التربوية. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- اليونيسف (١٩٩٩). وضع الأطفال في العالم. عمان. الأردن:
- A special Report commissioned by Institution Texas Kids Count Project (1997). Preventing Child Death "Strategies for the Prevention of Child Death by Poisoning, Firearms. Drowning and Fire Children Trust Fund of Texas. Austin.
- Arredondo, Elva, M (2006). Is Parenting Style Related to Children's Healthy Eating and Physical Activity in Latino Families.
- Bae, J.Y. (2003). Development of Safety Education Program for Children, Korean. Chilled Health Nurs. Vol. 19. No(2).
- Ball, S., V. (2004). Using Technology to Facilitate Active Learning in Economic Through Experiments, Social Science Computer, Revier, Vol. (22), No. (4).
- Barker, S.U (2004). Active Learning in Secondary and Collage Science Classrooms: A Working Model for Helping the Learner to Learn British. Journal of Education Psychology. Vol. (74). No. (3).
- Borad head (2006). Developing and Understanding of Young Children's Learning Through Play: The Place of Observation.

- Interaction and Reflection. British Educational Research. Journal. Vol. (32). No. (2).
- Carrol, L., Leander, S. (2001). Improve Motivation Through the Use of Active Learning Strategies, Unpublished Master Dissertation, Saint Xavier University,.
 - Dougerty, J., Pucci, P & Arabi, S. (2007). Survey of Primary School Educators Regarding Burnrisk Behaviors and Fire. Safety Education. Burns. Vol. (33). No.(4).
 - Elizabeth Hoffman, A (2001). Success Ful Application of Active Learning Techniques Toint-ructory microbiology, Micobiology Education. Vol. (2). No. (11).
 - Felix, R & Richard (2003). Active Learning Model for the Effective Hybrid Courseware Deve-lopment, New York.
 - Fowler, Thaddeus, w., Miles, Karen K (2002). Electrical Safety and Health for Electrical Trades Student Manual National Inst. for Occupational Safety and Health. Web Site www.cdc.gov.
 - Franklin, S., J (2001). Creative Strategies for Teaching Language Arts to Gifted Student. Eric. No. 455059.
 - Graham, Bodlie, L (2006). Chunking Priming and Active Learning Two ards an Innovative and Blended Approach to Teaching Communication. Related Skills Inter Active Learning Environments. Vol. (14). No. (2).
 - Hays, R. (2005). The Effectiveness of Instructional Games: Aliterature Review and Discussion. U.S.A: Naval Air Warfare Center Training Systems Division.
 - Hollowel, K. (2012). How to Teach Kindergarten Safety Rules and Symbols. www.ehow.com/html.

- Jane A. fox, Rn. Cs, Edd, Pnp (1997). Primary Health Care of Children, United States of America. Mosby.
- John Scott (1998). Child Safety "Construction Guidelines". University of Florida. U.S.A.
- Jonshon, Can (2005). Kindergarten Parnts Sefaty Education, Pharmaceuticals. Chinq.
- Karen, L, Paul, I. (2000). Learning with Computers. London. New York.
- Kenny, Maureen & Others (2012). Evaluations of a Personal Safety Program with Preschoolers. Journal of Child Sexual Abuse. Vol. (21). No. (4).
- Kimonen, E., Nevalainen, E. (2005). Active Learning the Process of Educational Change. Teaching and Teacher Education. Vol. (21). No. (2).
- Mary, Honmann, et al (2002). Education Young Children Active Learning Practices Preschool Child Care and a Study Guide to Education Young Children Exercies for Adult Learners. U.S.A High. Scope Education Research Foundation.
- Mathews, L.K (2006). Elements of Active Learning. www.eric.ed.gov/activeelements.htm.
- Mccarthy, J, Anderson, L. (2000). Active Learning Techniques Versus Traditional Teaching Styles: Two Experiments from History and Political Science Innovative Higher Education, Vol. (24), No. (4).
- Mikkelson A,O (2005). The Effects of New Dimenstion of Psychological Gopjopolemand and Jop Control on Active Learning and Occupational Health. Wark and Stress. Vol. (19). No. (2).
- Miller, J.A., Austin, J., & Rohn (2014). Teaching pedestrian safety skills to children, environment & behavior. Vol. (36). No. (3).

- Pereival, F. & Others (1994). The Simulation and Gaming Year Book Developing Transferable Skills in Education and Training Educational Technology Abstracts. Vol. (10). No. (1).
- Petress Ken (2008). What is Mean by "Active Learning": Student Participation Education. Vol. (28). No. (4).
- Pritchard, D. (2000). The Child Abusers "Research and Controversy" Types of Abuse: Incidence, Over Lop, Psychiatric Effects and Prevention Physical Abuse. Open University. Press.
- Rogers, W., Roche, E (2001). Child Ause Aglobal View. Journal of Child Sexual Abusel. Vol. (9). No. (4).
- Stephen, Christine & Others (2010). Teacher and Child Talk in Active Learning. Journal. Vol. (44). No. (1).
- Ting, Siuman Ray Mond, et al (2000). The Excellence Commitment and Effective Learning (Excel) Group: Anintegrated Approach for First Year Colleges Students, Success. Journal of Colleges Student Development. Vol. (4). No. (3).
- Wilke, R. (2001). The Effect of Active Learning on Collge Students Achievement. and Self Efficacy in a Human. Psychology Course for. Non Mojors. Dissertation Abstracts International. Vol. (61). No. (2).

