كفايات تربية الرُّضَّع والفُطم ورعايتهم*

د. محمد خليفة إسماعيل متولي**

* تاريخ التسليم: ٢٢/ ١٢/ ٢٠١٢م، تاريخ القبول: ٢٤/ ٢/ ٢٠١٣م.
** أستاذ مساعد الطفولة المبكرة/ كلية التربية/ جامعة الأميرة نوره/ المملكة العربية السعودية.

ملخص:

يهدف هذا البحث إلى وضع قائمة بكفايات تربية الأطفال الرضع والفطم ورعايتهم (من الميلاد حتى الثالثة) .وقد تم الاطلاع على أدبيات البحث، والدراسات السابقة، والتوصل إلى مجموعة من الكفايات، وعُرضت قائمة بها على مجموعة من المتخصصين في المجال، وعُدِّلت القائمة من حيث وضوح العبارات في ضوء تعليقات المحكمين، وأجريت المعالجة الإحصائية، وحُسب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والأهمية النسبية لتلك الكفايات، وحصلت كلها على أهمية نسبية مرتفعة.وقد نوقشت النتائج، وقدِّمت التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة.

Abstract:

The objective of this research is to develop competencies list of Educating and caring for infants and toddlers (birth to three) .The researcher surveyed the literature and the previous studies to reach a set of competencies.The competencies' list was presented to a group of specialists in the field, and the researcher modified the sentences to clarify them, in the light of comments of the specialists.The researcher conducted statistical treatment and calculated the arithmetic means and the standard deviation and the relative importance of competencies.All competencies got high importance.The researcher discussed the results, presented recommendations and proposals in the light of the results of the study.

مقدمة:

تحدد الخبرات المبكرة للأطفال مدى نجاحهم في المدرسة، وتؤثر على تكوين شخصيتهم مدى الحياة؛ وذلك لأن تلك المرحلة هي مرحلة نوافذ المخ، وتسمى «المرحلة الحرجة، أو الحاسمة» (Critical Period) ، التي اتضح للباحث من خلال دراسته للدكتوراه أنها تبدأ منذ ميلاد الطفل.ويؤكد) مركز رعاية الرضع والصغار بنيويورك ((Infant & Tod-dler Technical Assistance Resource Center,2006)) أن السنوات الثلاث الأولى من حياة الطفل تتميز بالنمو السريع للمخ، حيث ينمو أكثر من تريليون مسار للتعلم والنمو. وبحلول الثالثة تصل نسبة ٥٨٪من قدرة المخ إلى وضعها الطبيعي، حيث تنمو القدرة على التحدث والتعلم والتفسير.وكذلك تؤثر الخبرات المبكرة على عادات التعلم، والسلوك الاجتماعي، والنمو البدني والوجداني مدى الحياة.

وقد تزايد اهتمام الدول الغربية، وخاصةً الولايات المتحدة الأمريكية بوضع معايير التعلم لمراحل التعليم كافة، ومرحلة الطفولة المبكرة، وخاصةً مرحلة ما قبل الروضة "Prekindergarten"، وهي تخص الأطفال الرضع الذين لم يبلغوا العامين من العمر، والفُطُم الذين لم يبلغوا سن الرابعة بعد؛ وذلك بهدف وضع إطار لما يجب أن يعرفه الطفل ويتعلَّمه، وما يستطيع القيام به في هذه المرحلة العمرية.

وفي هذا الإطار، تذكر "كاثرين سكوت" وآخرون (Catherine Scott,2007) أن هناك اهتماماً كبيراً ومتزايداً في عدد الولايات بأمريكا التي وضعت معايير مرحلة ما قبل الروضة منذ عام ٢٠٠٣م، وتؤكد أن معظم الولايات انتهت من وضع تلك المعايير، وكذلك وضعت استراتيجيات للمعلمين من أجل استخدام هذه المعايير، وذلك من خلال المسح الذي طُبق على الولايات كافة.

وتأكيدًا على ما سبق، يضيف كل من «كاجان وفريلو» (Kagan , & Frelow , 2003) أن عشر ولايات فقط قامت بوضع معايير أطفال ماقبل الروضة في عام ١٩٩٠م، ووصل عدد الولايات إلى ٢٧ ولاية عام ٢٠٠٢م، وأن العدد في تزايد بدرجةٍ كبيرة منذ هذا التاريخ.

ونستنتج مما سبق، أن هناك اتجاهاً عالمياً ألا وهو استثمار الموارد البشرية في المستقبل، والذي يبدأ منذ ميلاد الطفل، عن طريق الرعاية والتعليم عالي الجودة.

ويتضح أن الهدف الأساسي من برامج ماقبل الروضة، هو تقليل الفجوات في التحصيل والاستثمار في المستقبل.ويستثمر المنافسون الدوليون في التعليم المبكر داخل

سوق العولمة، الأمر الذي أدى إلى زيادة الرغبة في رعاية طفل ماقبل الروضة وتربيته. وقد ازداد عدد الولايات في العام الدراسي ٢٠٠١م/ ٢٠٠٢م ليصل إلى ٤٠ ولاية، بها برامج لأطفال ماقبل الروضة.وقد أكدت نتائج البحوث تَقَدُّم هؤلاء الأطفال عند التحاقهم بالروضة، في مهارات الرياضيات والقراءة، كما اتضح وجود حَدّ من المشكلات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال.وقد أشارت النتائج أيضًا، إلى أن هذه البرامج بحاجة إلى معلمة مؤهَّلة، ومعايير للمنهج.

وفي المقابل، تلاحظ أنه لا توجد معايير أو تخصص ما قبل الروضة في الجامعات العربية، بل ما زال الأمر مقتصرًا على مرحلة رياض الأطفال.وإن وُجدت بعض الجامعات تهتم بتخصص تربية الطفولة المبكرة (٨– ٠) ، إلا أنه لا يوجد تخصص "تربية ورعاية الرضع الفُطُم" (ما قبل الروضة) ، كما لا توجد معايير أو مناهج وبرامج لهذه الفئة العمرية من الأطفال.لذلك كان من الضروري وضع تلك المعايير، التي ستُبنى عليها بعد ذلك المناهج والبرامج للرُّضَّع والفُطُم، وإعداد معلمات ومقدمات الرعاية لهذه الفئة العمرية وتقويمهن. وستساعد أيضًا كل من يتعامل مع أطفال ما قبل المدرسة (ما قبل الروضة) ، بمعرفة ما يمكن أن يتعلمه أو يقوم به.

وفي هذا الصدد، تشير (سوزان كتابانو) (Susan Catapano,2005) إلى أنه يجب تعليم الطلاب المعلمين لمرحلة الطفولة المبكرة معايير تعلم الأطفال منذ الولادة حتى سن الثامنة، ومعرفة كيف بُنيت هذه المعايير، ولماذا هي مهمة بالنسبة لهم عند التعامل مع الأطفال في بداية حياتهم المهنية.ويجب أن يعلم هؤلاء الطلاب، أن تلك المعايير ضرورية لتمكن الأطفال من تحقيق الكفاءة في مهارات فنون اللغة، والعلوم، والرياضيات، والدراسات الاجتماعية.

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث الحالية، في عدم وجود تخصص معلمة الرضع والفطم، وبالتالي عدم وجود كفايات لتربية الرضع والفطم ورعايتهم في الدول العربية؛ وذلك لأسباب عدة؛ منها: عدم الاعتقاد بإمكانية تعلم الطفل في هذه المرحلة، والخلط بين مفهوم الطفولة المبكرة، ورياض الأطفال، والرعاية الأولية.وكذلك يرى بعض المتخصصين في التربية، عدم ضرورة وضع معايير لتربية الأطفال قبل سن الرابعة وتعليمهم؛ اعتقادًا منهم بأنها مرحلة ليس لها أسس تربوية ومنهجية، مما يؤدي إلى العشوائية، وعدم جودة مخرجات التعلم في تلك المرحلة المهمّة من حياة الطفل.ومن ثم، فإن عدم وجود كفايات لتربية أطفال ما قبل الرابعة ورعايتهم، يمثل مشكلة البحث الأساسية.وتتبلور مشكلة البحث في

السؤال الرئيسي الآتي:

ما هي الكفايات المقترحة لتربية الرُّضَّع والفُطُم ورعايتهم؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١. تحديد كفايات تربية الرضع والفطم ورعايتهم (أطفال ما قبل الروضة) .

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في أنه:

١. يُعد من البحوث العربية الأولى التي تتناول تربية الرضع والفطم ورعايتهم.

٢. يلقي الضوء على أهمية إدراج تخصص "أطفال ما قبل الروضة" في الجامعات العربية.

٣. يلفت الانتباه إلى تحويل كليات رياض الأطفال إلى كليات تربية الطفولة المبكرة.

٤. يساعد مصممي برامج الطفولة المبكرة.

مصطلحات البحث

◄ **كفايات تربية الرُّضَّع والفُطُم ورعايتهم:**

ويشار إليها في البحث الحالي على أنها مجموعة المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي تحتاجها المعلمة أو المربية، لتربية ورعاية الرضع وصغار الأطفال.

◄ **الرُّضَّع والفُطُم**

ويُقصد بهم في هذا البحث، أنهم الأطفال الرضع، والصغار الذين تتراوح أعمارهم من سن الثانية حتى ما قبل الرابعة.

حدود البحث:

♦ **حدود موضوعية:**

التوصل إلى قائمة بكفايات تربية الرضع والفطم ورعايتهم.

♦ **حدود بشرية:**

اقتصر البحث الحالي على مجموعة من المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في مجال الطفولة المبكرة.

♦ **حدود مكانية:**

طبقت أداة الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي ١٤٣٢– ١٤٣٣هـ.

الإطـــار النـــظري:

يرى) رونالد لالي ((Ronald Lally , 2000) ، أنه توجد ثمة معايير يجب أن توضع في الاعتبار عند تصميم منهج الرضع والفطم، نعرض منها ما يأتي:

١. تشمل الرضاعة ثلاث مرحل:

يمر الطفل منذ لحظة الميلاد إلى سن الثالثة بثلاث مراحل مختلفة للنمو؛ الرضيع الصغير young infant، والرضيع المتحرك mobile infant، والطفل الصغير أو الطفل الذي يبدأ في المشي toddler، ولذلك يجب أن تتطور الخبرات المقدمة للطفل عندما ينتقل من مرحلة لأخرى، ويجب أن يوضع في الاعتبار الانتقال بين هذه المراحل.

٢. يتعلم الرضع بالطريقة الكلية:

يمر الرضع بتعلم الخبرات الاجتماعية، والعقلية، واللغوية، والبدنية بطريقة متصلة من دون انفصال، ويجب على الكبار أن يعلموا ذلك جيداً؛ حتى يتمكنوا من التعامل مع الرضيع بطريقة فعالة.

٣. العلاقات أساس النمو:

يعتمد الرضع على العلاقات التي تتسم بالقرب، والرعاية، والاستمرار للنمو البدني، والاجتماعي، والوجداني، والعقلي بطريقة إيجابية؛ وينمو الرضيع بطريقة أفضل عندما يتأكد من أن لديه مربياً يستطيع أن يفهمه ويستجيب لاحتياجاته.ويؤكد ذلك) شنكوف فيليبس ((Shonkoff , Phillips ,2000) ، فيذكر أن البحوث التي أُجريت على مخ الرضع أوضحت أن مساراته تنمو من خلال علاقات الرضع مع المربين والأمهات.

٤. يشعر الرضع بالإحساس بالذات لأول مرة خلال تفاعلهم مع الآخرين:

يتعلم الرضع أكثر عن كيفية التفكير والشعور، من خلال تقليد سلوك من يقومون برعايتهم.

٥. الرضع متعلمون نشطون، ولديهم دافعية ذاتية:

لا بد من توافر بيئات وأنشطة للحفاظ على الدافعية، والتجريب والفضول؛ لتسهيل عملية تعلم الرضع.

٦. الرضع ليسوا متشابهين، فهم أفراد ذوو أمزجة مختلفة:

وبسبب هذه الاختلافات، يجب أن يراعي المعلم أو المربي احتياجات كل رضيع.

٧. تنمو مهارات اللغة والعادات مبكرًا:

يعدّ عامل نمو اللغة أساسًا مهمّاً جدًّا خلال مرحلة الرضاعة، والرعاية الجيدة للرضيع هي التي تساعد على دمجه في خبرات تعتمد على الاتصال مع المربين.

٨. بيئات الرضع أقوى:

يتأثر الرُّضَّع والفُطُم بالبيئات، والروتين، والخبرات اليومية بدرجة كبيرة، وخاصةً أن الرضيع لا يستطيع أن ينتقل بنفسه من بيئةٍ لأخرى.

وعن تأثير برامج ما قبل الروضة في استعداد الطفل للتعلم عند إلحاقة بالمدرسة، أثبتت نتائج البحوث أنه يوجد تأثير إيجابي لبرامج أطفال ما قبل الروضة على قدرات الأطفال المعرفية، وخاصةً مهارات ما قبل تعلم القراءة والكتابة، ومهارات ما قبل تعلم الرياضيات، والقدرة على التعرف إلى الحروف ونطق الكلمات، والهجاء.وقد يرجع الفشل في تطبيق برامج ما قبل الروضة، إلى عدم مراعاة معايير مناهج ما قبل الروضة، وطرق التعليم الخاطئة، مما يؤثر على خبرات الأطفال واستعدادهم للروضة والمدرسة (كورلاك، ودومبرو، وآرمي) (Koralek, Derry G.& Dombro, Amy Laura,2005)

وقد اتضح، أن البرامج الموجهة لأطفال ما قبل الروضة تنمي التطور المعرفي، والمهارات الأكاديمية عند دخول الطفل المدرسة.على سبيل المثال، في برنامج "صحة ونمو الرُّضَّع""Infant Health and Development Program" والذي كان يرعى الأطفال منخفضي الوزن من الميلاد حتى الثالثة اتضح أن أطفال الثالثة بذلك المركز قد حصلوا على أربع نقاط في مقياس الذكاء، وكانت هذه النتيجة أعلى من أطفال الخامسة للمجموعة التجريبية.كذلك، في إحدى الدراسات التي أُجريت على برنامج «الهيد ستارت» (Head Start) اتضح أن العينة التي كانت لأطفال يبلغون من العمر سبع سنوات، والذين التحقوا ببرامج ما قبل الروضة قد أحرزت تقدماً بفارق سبع نقاط في اختبار المفردات، عن أقرانهم الذين لم يلتحقوا ببرامج ما قبل الروضة (Administration on Children, Youth and Families.2001)

وفي الإطار نفسه، نجد أن الأطفال الذين حضروا لمدة عام قبل الروضة حصلوا على ٠,٦٤ في الانحراف المعياري، على المهارات الأكاديمية في رياض الأطفال.كذلك، وجود دليل يؤكد استمرار تقدم مثل هؤلاء الأطفال، في تحصيل القراءة والرياضيات.وتوجد دراسات ملاحظة أكدت النتائج السابقة، كما أكدت وجود تأثير إيجابي لبرامج ما قبل

الروضة على الاستعداد للمدرسة، ومن هذه الدراسات البحث الذي قام بتقويم برنامج ولاية جورجيا.وكذلك في دراسةٍ أخرى لِعَينة تضم مجموعةً كبيرة من أطفال الولايات المتحدة، الذين التحقوا بالروضة عام ١٩٩٨، وقد حصل هؤلاء الأطفال على ٠,١٩ على الانحراف المعياري لتقويم مهارات القراءة والرياضيات عند دخول المدرسة، عن أقرانهم الذين ظلوا في المنزل.(إيرل، وجينا، وكاثرين) (Ehrle, Gina, and Kathryn, 2001)

ويؤكد ذلك، وجود تغيرات إيجابية لنمو الطفل المعرفي؛ نظرًا للوقت الذي يقضيه داخل مركز رعاية الطفل.وكذلك، حصول أطفال الثالثة والرابعة على درجات مرتفعة، على مقياس التحصيل الأكاديمي، عن الأطفال الذين لم يلتحقوا ببرنامج تربية الرُّضَّع والفُطُم ورعايتهم.ولكن، لم يتضح وجود ارتفاع ثابت ومستمر في التحصيل الأكاديمي، للأطفال الذين التحقوا بالبرامج منذ الميلاد حتى سن الثالثة.ولعل ذلك يثير سؤالًا حول السن المناسب لإبعاد الطفل عن أمه، وتلقيه رعايةً وتعليمًا من معلمةٍ مربية (جوملي، وفيلبس) (Gormley & Phillips., 2005) .

ومن ناحيةٍ أخرى، فإن تأثير برامج ما قبل الروضة يمتد أثره فيما بعد.ويؤكد ذلك (فرانسيز، كامبل وكيراج رامي) (Frances A.Campbell and Craig, 1995 T.Ramey) ؛ حيث يذكر أن الفوائد الأكاديمية للطفل تستمر.وقد اتضح له ذلك، من خلال البحوث التي قام بها لمقارنة ذكاء أطفالٍ يبلغون من العمر ثمانية أعوام، ومجموعةٍ أخرى تضم أطفالًا يبلغون من العمر خمسة عشر عامًا وقد التحقوا ببرامج ما قبل الروضة بأقرانهم ممن لم يلتحقوا بمثل هذه البرامج؛ حيث حصل أطفال برامج ما قبل الروضة على درجةٍ أعلى من مجموعات الأطفال الذين لم يلتحقوا ببرامج ما قبل الروضة.وعلاوةً على ذلك، فإن برامج ما قبل الروضة تقلل من التربية الخاصة، ورسوب الطلاب فيما بعد.

لقد أُنشئت برامج ما قبل الروضة، من أجل تنمية المهارات الأكاديمية والمعرفية؛ ولذلك نجد القليل من الدراسات التي تناولت تأثير برامج ما قبل الروضة على مهارات الأطفال الاجتماعية، والمشكلات السلوكية.

ومع ذلك، يوجد العديد من الدراسات التتبعية، التي أكدت انخفاض معدل السلوك اللااجتماعي والجريمة، وكذلك الانحرافات في سن المراهقة، وقد اتضح ذلك من خلال حصر المراهقين الذين قُبض عليهم.ويظهر أن التفاعل الاجتماعي مع الرضيع من أهم المجالات التي تؤثر على النمو السليم، وتعلم الرضع والفُطُم.) جوليمان ((Goleman,1995) سيزانتون (Szanton,2001)

إن استعداد الرضع للروضة والمدرسة كمرحلة قادمة، يعتمد على العلاقات والنمو الوجداني.ولا يقتصر تأثير العلاقات مع الطفل الرضيع والصغير على ذلك فقط، بل يتعداه إلى مجالات التعلم والنمو كافة.

الدراسات السابقة:

الدراسات المتعلقة بتأثير برامج ما قبل الروضة على نمو الأطفال وتعلمهم:

في دراسة (**ليليان فيلدمان**) **(Lillian M.Feldman, 1988)** ، التي أجريت على مجموعةٍ من المراهقين بعد سبعة عشر عامًا من التحاقهم ببرنامج ما قبل الروضة كان هدف هذا البحث تقصي أثر خبرة هؤلاء المراهقين، عند التحاقهم ببرنامج ما قبل الروضة، وأثر ذلك على حياتهم وآبائهم.وقد أشارت النتائج إلى أنه على الرغم من اختلاف مستوى تحصيلهم فيما بعد، إلا أنهم استفادوا من المعلومات التي اكتسبوها في مرحلة ما قبل الروضة، ومن خلال تعزيز النمو الوجداني، ونمو مفهوم الذات الإيجابي.وكانت تقارير الآباء دليلًا على أن أبنائهم استطاعوا استخدام المعلومات، التي اكتسبوها في مرحلة ما قبل الروضة، ونمت لديهم قيمة الذات.

وكانت عينة دراسة) **كلارك ستيورات، وجربر وفتزجيرلاد)** ١٥٠ طفلًا وطفلة **(Clarke- Stewart, Gruber, & Fitzgerald,1994)** تتراوح أعمارهم من الثانية إلى الثالثة.وكان هدف هذا البحث، مقارنة نمو الأطفال الملتحقين بمراكز التربية والرعاية وخبراتهم، بالأطفال الماكثين في المنزل مع أمهاتهم.وقد استخدم البحث استمارة ملاحظة مركز التربية والرعاية، ومقابلات مع الآباء والمعلمين، وكذلك مقياس للنمو المعرفي والاجتماعي.وأكدت نتائج البحث، اختلاف خبرات الأطفال الذين لم يلتحقوا بمراكز التربية والرعاية؛ حيث كانت أقل من أقرانهم الذين التحقوا بتلك المراكز.واتضح أيضًا تقدُّم نمو الأطفال الذين التحقوا بمراكز التربية والرعاية، عن أقرانهم الذين ظلوا في المنزل مع أمهاتهم.

وكذلك هدفت دراسة (**ستيفن بارنت، وكنيثيا لامي، وكوانغي جينج**) **(Steven Barenett; Cynthia Lamy ; Kwaanghee Jung,2005)** إلى قياس تأثيرات خمسة برامج لأطفال ما قبل الروضة في خمس ولايات بالولايات المتحدة الأمريكية، على مهارات الأطفال الأكاديمية عند التحاقهم بالروضة فيما بعد.وتكونت عينة البحث من ٥٠٧١ طفلًا من ولايات متشجن، ونيو جيرسي، وأوكلاهوما، وكارولينا، وفيرجينيا.وقيست مفردات الأطفال، والمهارات الأولى في الرياضيات واللغة.وأشارت نتائج البحث إلى وجود تأثير

دال إحصائيًّا لبرامج أطفال ما قبل الروضة الخمسة، على نمو اللغة والرياضيات، مع وجود دليل قوي إلى حدّ ما لبرنامج قوي من البرامج الخمسة على مهارات وعي بالمطبوعات، للأطفال من قِبل الأسر منخفضة الدخل.

وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج دراسات (**جورملي وآخرين، ٢٠٠٤**) ، (وبارنيت وآخرين، ٢٠٠٤) ، (وفرِد وبارنت، ١٩٩٢) ، و (إرفن وآخرين، ١٩٨٢) (، (Gormley et al., 2004; Barnett et al., 2004; Frede & Barnett, 1992; Irvine, et al, 1982)

بينما هدفت دراسة (**بارتشيا كوبر وآخرين**) **(Patricia M.Cooper; etal,2007)** إلى بحثِ أثر استخدام المنهج المصاحب بسرد القصة على مهارات المفردات والقراءة والكتابة المبكرة استخدم البحث اختبار بيارسون، واختبار المفردات التعبيرية، واختبار المفردات المصورة.واتضح من خلال نتائج البحث، وجود تقدم في نمو مهارات المفردات والقراءة والكتابة المبكرة، ومدى فاعلية المدخل المتمركز على المهارات في تعلم أطفال ما قبل الروضة.

وفي دراسة (**بيارسون شنون، وأوستنت بيرجوت، ودي أكوينو سايل**)

(Pearison,Shannon; Austin,Ann M.Berghout;de Aquino,Cyle ,2008)

شارك حوالي ١٠٦ رضيع وطفل صغير في باراجواى، وتراوح عمر الأطفال من الميلاد حتى ٢٤ شهرًا.وكان ستة وأربعون طفلًا من هؤلاء الأطفال غير ملتحقين ببرنامج أطفال ما قبل الروضة، وستون طفلًا ملتحقين ببرنامج تربية الطفل ورعايته.وهدف البحث إلى مقارنة النمو المعرفي وبيئة الرعاية بين المجموعتين.وقد أشارت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة في النمو المعرفي لأطفال البرنامج عند الميلاد حتى الشهر الرابع، ومن الشهر العشرين حتى الشهر الرابع والعشرين.بينما ظهرت فروق دالة لدى مجموعة الأطفال الضابطة، التي لم تلتحق بأي برنامج منذ الميلاد حتى الشهر التاسع عشر.كما كانت نتائج المجموعة التجريبية أفضل في الصحة والتغذية، والمتغيرات التعليمية.

بينما كان هدف دراسة (**دوغرتي، ومارثا، ووايت ستيفن**) **(Daugherty, Martha; White, C.Stephen,2008)** استكشاف فكرة (فيجوتسكس) (Vygotsky) عن الحديث الخاص، كعملية معرفية نظامية، وكيف أنها ترتبط بمقاييس الإبداع بين الأطفال في برنامج (هيد ستارت) (Head Start) لأطفال ما قبل الروضة.وقد قدِّم اختبار تورانس للإبداع، واختبار التفكير الإبداعي في الفعل والحركة.كما جُمع الحديث الخاص للأطفال في أثناء اللعب المفتوح، وفي أثناء أنشطة الرياضيات المنطقية أيضًا.وقد اتضح من نتائج البحث، أن الإبداع المرتبط بالطلاقة والأصالة مرتبط بالحديث الخاص للأطفال، وقد أكدت نتائج البحث ارتباط الحديث الخاص المعرفي الذاتي بالتفكير الإبداعي.

وعن تأثير برامج ما قبل الروضة، قامت (**جيري مارشال مولر وآخرون**) **(Geri Marshall Mohler,etal,2009)** بدراسة طولية على مدى ثلاث سنوات، استهدفت قياس أثر منهج إثرائي لمباديء القراءة والكتابة، لدى اثنين وعشرين فصلًا من فصول أطفال ما قبل الروضة بولاية كاليفورنيا.وبعد مرور عام من تطبيق المنهج، اتضح تقدُّم هؤلاء الأطفال على مقاييس مبادىء القراءة والكتابة.كما اتضح وجود فروق دالة إحصائيًّا ل١٠٣ أطفال على مقياس القراءة والكتابة في الروضة، مقارنةً بـ ٦٦٥ طفلًا من أقرانهم من أطفال الروضة الذين لم يلتحقوا بأي برنامج قبل الالتحاق بها.

واستهدفت دراسة (**جاكلين لينش**) **(Jacqueline Lynch,2009)** استكشاف معتقدات معلمي ما قبل المدرسة، عن اللغة المكتوبة لدى عينة من الأطفال الكنديين.كما طبق البحث مقابلات مع مدرسي ثماني حضانات لما قبل الروضة.وقد توصلت نتائج البحث، إلى عدم التأكد، والتنوع في المعتقدات حول كيف ومتى يتعلم أطفال ما قبل الروضة القراءة والكتابة؟ ، والعزلة بين حضانات ما قبل الروضة، وكذلك قلة معرفة المعلمين المهنية بالقراءة والكتابة لهذه المرحلة.كما اتضح أهمية دور الآباء في تنمية القراءة والكتابة، والحاجة لزيادة المعرفة بهما في هذه المرحلة من قِبل المعلمين.

وكان الهدف من دراسة (**جوفن يلدز**) **(Guven, Yildiz 2009 ,)** قياس العوامل المرتبطة بأطفال ما قبل الروضة وأمهاتهم، وأثرها على قدراتهم الرياضية الحدسية.وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة في قدراتهم الأطفال الرياضية الحدسية، عندما أتيحت الفرصة للأطفال في التفكير الحدسي وعمل التقديرات، وكذلك عندما اعتقدت الأمهات بأهمية توافر مثل تلك الفرص للطفل في المنزل.وبالتالي، حصل الأطفال الذين كان لديهم ميل للتفكير السريع، وفحص تفاصيل الأشياء، على درجات مرتفعة.كما اتضح أن الأمهات العاملات كن يهدفن إلى إعطاء فرص لأطفالهن، أكثر من الأمهات غير العاملات.كما أن الأمهات اللاتي التحق أطفالهن ببرامج ما قبل الروضة، كانت لديهن الرغبة في إعطاء فرص لأطفالهن من أجل التفكير الحدسي، والقيام بالتقدير.وحينما كانت تخطئ أطفال الأمهات الأقل تعليمًا، كن يوبخن أطفالهن، وعلى العكس من ذلك الأمهات ذات الدرجة العلمية الأعلى، فإنهن كن يشرحن لأطفالهن سبب أخطائهم.

واستهدف البحث الذي قامت به (**مونيكا جرين وآخرون**) **(, Monica, Greene ,etal, 2009)** توضيح العلاقة بين الدافعية والتحصيل الأكاديمي.وقد اختبر فيه واحد وثمانون طفلًا من برنامجين من برامج ما قبل الروضة في الدافعية والنمو المعرفي (التسلسل، والشيء المختلف) ، والتحصيل الأكاديمي (مقياس التعرف على الحرف، ومقياس

المشكلات التطبيقية) .واتضح من خلال النتائج، وجود ارتباط دال بين المتغيرات كافة، وكذلك أن الدافعية القبلية تؤدي إلى التحصيل الأكاديمي فيما بعد وليس العكس، كما تم إثبات وجود علاقة بين الدافعية وبين النمو المعرفي، وبين النمو المعرفي وبين التحصيل الأكاديمي.وكان من أهم توصيات البحث ضرورة التأكيد على أهمية الدافعية لدى طفل ما قبل الروضة، ودورها في التقدم الأكاديمي فيما بعد.

تعقيب على نتائج الدراسات السابقة:

يتضح من خلال نتائج الدراسات التي عُرضت، وتناولت تأثير برامج ما قبل الروضة على نمو الأطفال تعلمهم، ما يأتي:

١. قلة الدراسات السابقة التي تناولت تربية الرضع والفُطُم ورعايتهم (ما قبل الروضة) في الدول العربية، في حدود علم الباحث، مما يعطي أهميةً لهذه البحث.

٢. عدم اهتمام الباحثين في المجتمع العربي بتربية أطفال ما قبل الروضة ورعايتهم.

٣. استفادة الأطفال في مرحلة المراهقة- رغم اختلاف مستوى تحصيلهم- من المعلومات التي اكتسبوها في مرحلة ما قبل الروضة، وتأكيد الآباء والأمهات على أن أبناءهم قد تمكنوا من استخدام المعلومات التي اكتسبوها في مرحلة ما قبل الروضة، ونمو تقدير الذات.(ليليان فيلدمان) (Lillian M.Feldman, 1988) ، مما يؤيد ضرورة التعلم قبل الروضة وأهمية.

٤. قلة خبرات الأطفال الذين لم يلتحقوا ببرامج تعليم ما قبل الروضة، وكذلك تقدم نمو الأطفال- وخاصةً في النمو المعرفي- الذين التحقوا بمراكز التربية والرعاية، عن أقرانهم الذين ظلوا في المنزل مع أمهاتهم.كلارك ستيورات، وجربر، وفتزجيرلاد) (Clarke- Stewart, Gruber, & Fitzgerald,1994).كما أكد (بيارسون وشنون، وأوستنت، وبيرجوت، ودي أكوينو سايل) (Pearison,Shannon; Austin,Ann M.Berghout;de Aquino,Cyle ,2008) على وجود فروق ذات دلالة في النمو المعرفي، والصحة، والتغذية، والمتغيرات التعليمية لصالح الأطفال الملتحقين ببرامج ما قبل الروضة، الأمر الذي يشير إلى ضرورة استغلال هذه الفترة لتعزيز نمو الطفل وقدراته.

٥. نمو مهارات الأطفال الأكاديمية عند التحاقهم بالروضة، وخاصةً الرياضيات واللغة ومفردات اللغة؛ بفضل التحاقهم ببرامج ما قبل الروضة.(ستيفن بارنت، وكنيثيا لامي، وكوانغي جينج) (Steven Barenett; Cynthia Lamy ; Kwaanghee Jung,2005) ، (جورملي، وآخرون، ٢٠٠٤) ، (بارنيت وآخرون، ٢٠٠٤) ، (فرد وبارنت، ١٩٩٢) ، (إرفن

آخرون، ١٩٨٢) ، (Gormley et al., 2004; Barnett et al., 2004; Frede & Bar-nett, 1992; Irvine, et al, 1982) ، وكذلك دراسة (بارتشيا كوبر وآخرين Patricia) M.Cooper; etal, 2007) ، ودراسة جيري مارشال مولر وآخرين) Geri Marshall) Mohler,etal,2009) التي أكدت تقدم أطفال برامج ما قبل الروضة في مهارات المفردات، والقراءة، والكتابة؛ مما يشير إلى أهمية معايير محتوى برامج ما قبل الروضة، الأمر الذي يؤدي إلى تقدم الأطفال في المهارات الأكاديمية فيما بعد، وخاصةً الرياضيات واللغة، التي تمثل صعوبات مستقبلية عند كثيرٍ من الأطفال.

٦. نمو التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل الروضة، (دوغرتي، ومارثا، ووايت ستيفن) Martha; White, C.Stephen,2008 (Daugherty,) ، مما يؤكد وجود فرصة كبيرة للاكتشاف المبكر للطفل الموهوب في هذه المرحلة، وإمكانية تعلم التفكير، وهو ما تهدف إليه التربية في العصر الحالي.

٧. زيادة رغبة الآباء في تعليم أطفالهم القراءة والكتابة، بينما تكون المعلمات على عدم وعي بالقدر الكافي لتقديم مهارات ما قبل القراءة والكتابة في هذه المرحلة (جاكلين لينش) (Jacqueline Lynch,2009) .وهذا ما يؤكد أيضًا ضرورة وضع معايير وكفايات واضحة، لتربية أطفال ما قبل الروضة ورعايتهم.

٨. نمو التفكير الحدسي لدى أطفال ما قبل الروضة (جوفن يلدز) (,2009Guven Yildiz) ، مما يدل على إمكانية تنمية الحدس في هذه المرحلة، خلال تقديم الأنشطة التي تثير مخ الطفل المرن.

بعد التعليق على الدراسات السابقة وتحليل نتائجها، تتضح أهمية البحث الحالي، وقد استفاد الباحث من تلك الدراسات السابقة في تحديد مشكلة البحث وتساؤلاتها وأهدافها، وكذلك تحديد تصور الكفايات لتربية أطفال ما قبل الروضة ورعايتهم.

منهج البحث وإجراءاته:

أولاً- منهج البحث:

يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث اتبع البحث المنهج الوصفي البنائي، من خلال استبانة وزِّعت على أفراد العينة؛ وذلك لغرض استطلا ع آراء أفراد العينة، حول كفايات تربية الرضع وصغار الأطفال ورعايتهم.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من ثلاثةٍ وأربعين من أعضاء هيئة التدريس، من مختلف الجامعات

المتخصصة في الطفولة المبكرة.

أدوات البحث:

- **أولًا- استبيان مفتوح:**

صمم الباحث استبانة مفتوحة للمتخصصين ومعلمات الطفولة المبكرة؛ وذلك بهدف التعرف إلى أهم كفايات تربية الرضع والفُطُم ورعايتهم من وجهة نظر المختصين.

- **ثانياً- استبيان مغلق:**

صممت استبانة موجهة لعينة من المتخصصين في مجال تربية الطفولة المبكرة، لاستطلاع آرائهم حول كفايات تربية الرضع والفطم ورعايتهم.وقد بنيت أداة الدراسة من خلال المراحل الآتية:

١. الاطلاع على الأدبيات والدراسات:

اطلع الباحث على أدبيات البحث التي تناولت كفايات مقدمات الرعاية للرضع والفطم. واستفاد الباحث من هذه الأدبيات في تحديد المحاور الرئيسة للكفيات وصياغة مفردات الاستبانة.ومن بين أدبيات البحث المهمّة التي تناولت معايير تربية ورعاية الرضع والفُطُم؛ : (Lillian) MFeldman, 1988) (Clarke- Stewart, Gruber, & Fitzgerald,1994) ((Pearison,Shannon; Austin, Ann M.Berghout;de Aquino,Cyle ,2008 ، وتم التعرف على مكوناتها ومحتوياتها، وبالتالي حدّد الباحث مكونات الكفايات، وبالتالي استبانة تحكيم تلك الكفايات

٢. تحديد هدف الاستبانة:

قدَّمت كفايات رعاية وتربية الرُّضَّع والفُطُم في صورة استبانة، وتهدف هذه الكفايات إلى ضمان جودة الرعاية والتعليم، مما سوف يساعد في الممارسات التعليمية والقياس، الأمر الذي يعدّ بمثابة دليل إرشادي للمعلمين والموجهين في تربية أطفال ما قبل الروضة ورعايتهم، في مرحلة الطفولة المبكرة.كذلك تقديم كفايات أداء تضع إطارًا للممارسات التعليمية المناسبة لهذه المرحلة العمرية المهمّة، وإعداد معلمة متخصصة لها.

أهداف وضع الكفايات:

وُضعت كفايات تربية ورعاية الرضع والفطم، بهدف:

- توضيح أهمية تنمية الطفل ككل في شتى مجالات التعلم، والنمو الاجتماعي، والوجداني، والجسمي، والمعرفي، والتعبير الإبداعي.

- تيسير خبرات التعلم التي تتيح التفاعل والتحدي للطفل.
- وضع دليل للمنهج المتمركز حول الطفل، والناتج عن ملاحظة وتقويم المعلم المستمرَّين للطفل.
- توفير بيئة تعلم ثرية وآمنة لكل الأطفال، بما فيهم ذوي الصعوبات.

ويعد الهدف الأساسي من تطبيق الاستبانة هو استطلاع رأي المتخصصين في مجال تربية الطفولة المبكرة حول كفايات تربية ورعاية الرضع والفطم.وفي ضوء ذلك صمم الباحث استبانة، تضمنت المحاور الآتية: المجال الأول: نمو الرضع والفطم، المجال الثاني: الأسرة والثقافة، لمجال الثالث: البيئة والمنهج، و لمجال الرابع: والتقويم.

٣. تصميم الاستبانة:

تكونت الاستبانة من أربعة مجالات: المجال الأول: نمو الرضع والفطم، ويتكون هذا المجال من (٣) كفايات و (٢٨) مفرده أو كفاية ثانوية، تعكس في مجملها المعرفة بأهم نظريات وأبحاث نمو الطفل، ومجالات نمو الطفل من الميلاد حتى الثالثة.بينما المجال الثاني كان يتعلق بكفايات أسرة الطفل وثقافته، ويتكون هذا المجال من (٣) كفايات رئيسة و (٢٥) كفاية ثانوية، يتناول هذا المجال كل ما يتعلق بدور المعلمة بعلاقتها بأسرة الطفل، وعلاقتها بالطفل ذاته، ودور المعلمة في التدخل المبكر.أما المجال الثالث، فقد تناول الكفايات المتعلقة بالمنهج وبيئة التعلم.وتكون هذا المجال من (٣) كفايات رئيسة، و (٣١) كفاية ثانوية.وتكون المجال الرابع من (٣) كفايات، و (٣٥) كفاية ثانوية، تتناول في مجملها ملاحظة الطفل وتقويمه، وإدارة البرنامج، ومهنية تربية ورعاية الرضع والفطم.و من ثم يكون العدد الكلي للكفايات الرئيسة (١٢) كفاية، والعدد الكلي للكفايات الثانوية هو ١١٩.

٤. تصحيح الاستبانة:

حدِّد تقدير درجات المقياس بإعطاء (٣) في حالة اختيار "مهم جداً" على أية مفردة من مفردات المقياس، وإعطاء الدرجة (٢) عند الاستجابة بوضع علامة في خانة درجة "مهم"، وإعطاء ا (١) عند اختيار "غير مهم".

٥. حساب الصدق والثبات

حُسب الصدق والثبات لاستبانة المعايير، وكان ثبات الاستبانة (٠,٨١) ؛ وذلك باستخدام طريقة إعادة التطبيق، و (٠,٨٧) للتجزئة النصفية، وتراوحت معاملات الصدق بين (٠,٨٨– ٠,٩٠) ؛ وذلك عن طريق حساب الصدق الظاهري، وصدق الاتساق الداخلي.

وفي ضوء آراء المحكمين، وبعد إجراء التعديلات على الصورة الأولية للمقياس، أصبح المقياس في صورته النهائية، وهو عبارة عن كراسة أسئلة تتكون من صفحة الغلاف يليها صفحة التعليمات، التي تتضمن بيانات تعريفية، التي اقتصرت على التخصص.وصفحة الكفايات التي بلغ عددها (١١٩) .وقد حُكِّمت الكفايات، من حيث الوضوح ومدى مناسبتها وأهمية كل كفاية في مرحلة تحكيم الاستبانة مع المتخصصين في مجال رياض الأطفال.

بعد عرض الكفايات على المتخصصين في مجال رياض الأطفال، عدّلت بعض الكلمات في التعليمات، وبعض العبارات التي لم تكن واضحة، وحدّدت الشكل النهائي للتصور المقترح لكفايات تربية الرضع والفُطُم ورعايتهم.وقد أسفرت نتائج التحكيم على بقاء العبارات التي حصلت على نسبة ٨٠٪ فأكثر من اتفاق المحكمين جميعهم، وبالتالي حذفت ٢٥ عبارة لم تحصل على نسبة الاتفاق، ومن ثم عدّل الباحث صياغة عدد من المعايير والمؤشرات والممارسات، وعلى هذا الأساس عدّل التعليمات وفقًا لذلك.

وحُلِّل مضمون الاستجابات على الاستبانة، واُستخلص التصور النهائي للكفايات. وقد حصلت على نسبة اتفاق مرتفعة كان متوسطها أكثر من ٨٥٪ بين المحكمين.وبعد ذلك صاغ الباحث بنود الاستبانة، والتوصل إلى صياغة سهلة ومبسطة الهدف منها سهولة فهم الكفايات.

إجراءات البحث:

اتبع البحث إجراءات عدة، كانت على النحو الآتي:

١. الاطلاع على الأساس النظري، والدراسات السابقة لاستنتاج طبيعة المشكلة وأبعادها، ومعالجة الباحثين لها، مما يمكن أن يسهم في وضع تساؤلات البحث، وتحديد المنهج المناسب.

٢. الاطلاع على معايير تربية الرضع والفُطُم العالمية ورعايتهم وتحليلها.

٣. تقديم استبانة مفتوحة لمجموعة من المتخصصين؛ لتحديد الكفايات التي يرونها ضرورية لتربية الرضع والفطم ورعايتهم.

٤. تحليل استجابات العينة الاستطلاعية على الاستبانة المفتوحة.

٥. صياغة الكفايات في صورتها الأولية.

٦. تقديم استبانة مغلقة لمجموعة من المتخصصين والمعلمات؛ لتحكيم المعايير.

٧. توزيع الاستبانة المغلقة على أفراد العينة، ومطالبتهم بتحديد درجة أهمية كل

معيار، أو الحذف أو الإضافة من خلال تحديد ذلك في حقلٍ آخر متدرج (مهم جدًّا – ومهم – وغير مهم) ، بجانب حقل الكفايات المقترحة.

٨. حساب متوسط أهمية كل معيار، باعتبار القيمة العددية للحقول كالآتي: مهم جدًّا= ٣، مهم= ٢، غير مهم= ١.

٩. تعديل الاستبانة وفقًا لآراء أفراد العينة،) وذلك من خلال حذف بعض المعايير، ودمج بعضها بالآخر) ، وقد وضّح متوسط درجة الأهمية لكل معيار بجانبه في هذه الاستبانة.

١٠. مناقشة النتائج وتفسيرها.

١١. تقديم الكفايات في صورتها النهائية.

١٢. تقديم التوصيات والمقترحات.

نتائج البحث:

يركز هذا الجزء من البحث على عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها وفقاً لاستجابات أفراد العينة.للإجابة عن سؤال الدراسة الأول: «ما هي الكفايات المقترحة لتربية الرُّضَّع والفُطُم ورعايتهم؟ » حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات الاستبانة، وكذلك لكل محور.وقد أوضحت النتائج صلاحية جميع الكفايات؛ والجداول من (١) إلى (٤) توضح تلك النتائج:

◄ **النتائج المتعلقة بالمحور الأول: نمو الرضع والفطم**

من خلال الجدول (١) تراوحت الأهمية النسبية لكفايات محور نمو الرضع والفطم من ٦٣,٤٠٪ إلى ٧٢,٢٠٪، وهي نسبة اتفاق مرتفعة.وهذا يثبت بالفعل ضرورة تمكن معلمة الرضع والفطم لكفايات النمو؛ حيث يجب استخدامها للتعرف على التفاعل بين الوراثة والبيئة، ومراعاة ذلك في ممارساتها مع الطفل.أيضًا يساعد تمكن المعلمة من كفاية محور النمو، إدراك التنوع في مزاج الطفل، وأثره في علاقته بالآخرين والبيئة، ومراعاة ذلك مع الطفل؛ ويؤكد ذلك (Bredekamp, S., and Copple, C,.2009) .كما تدرك المعلمة من خلال تعرفها على خصائص نمو الطفل، كيف تستجيب بطريقة مناسبة للفروق في أمزجة الأطفال.كما يتاح للمعلمة تطبيق المعرفة بالفروق بين العقاب والتوجيه، واستخدام طرق الإرشاد الإيجابية؛ ويؤكد ذلك (Clifford, R., Cryer, D., and Harms, T.(2006.كذلك اتفق الجميع على أن الكفاية المتعلقة بالنمو تساعد المعلمات، ومقدمات الرعاية على توفير العديد من الفرص للرضع والفطم للتعلم، من خلال الاستكشاف والتكرار.

الجدول (١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لكفايات محور نمو الرضع والفطم

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
المحور الأول: نمو الرضع والفطم				
١	نظريات النمو وأحدث البحوث			
١,١	التعرف إلى مراحل النمو من الميلاد حتى الثالثة.	٣,٣٢	٠,٩٩	٦٦,٤٠٪
٢,١	القدرة على وصف تغير النمو والتعلم في كل مرحلة نمو.	٣,١٧	٠,٩٩	٦٣,٤٠٪
٣,١	وصف أحدث الأبحاث الخاصة بأهمية دور مقدمة الرعاية في نمو المخ خلال السنوات الأولى.	٣,٤٦	١,٠٣	٦٩,٢٠٪
٤,١	وصف تأثير نمو الطفل قبل الولادة وبعدها على الرضع.	٣,٢٧	١,٠٤	٦٥,٤٠٪
٥,١	استخدام المعرفة والنظريات الخاصة بتسلسل مجالات النمو في مراحل النمو المختلفة.	٣,٤٤	١,٠٦	٦٨,٨٠٪
٦,١	وصف التنوع في مزاج الطفل وأثره في علاقته بالآخرين والبيئة.	٣,٣٦	١,٠١	٦٧,٢٠٪
٧,١	استخدام المعرفة الخاصة بالتفاعل بين الوراثة (الطبيعة) والبيئة (رعاية) في نمو الطفل.	٣,٥٧	٠,٩٨	٧١,٤٠٪
٢	النمو الوجداني والاجتماعي والإبداعي			
١,٢	دعم الاتزان الوجداني للطفل، وتكوين علاقة ناتجة عن الثقة والأمان.	٣,٤٣	١,٠٤	٦٨,٦٠٪
٢,٢	تشجيع التفاعل الاجتماعي الإيجابي بين الأطفال.	٣,٣١	١,٠٥	٦٦,٢٠٪
٣,٢	تعزيز استراتيجيات حل الصراع بين الأطفال.	٣,٤٢	١,٠٦	٦٨,٤٠٪
٤,٢	إظهار احترام الهوية المختلفة لكل طفل.	٣,٤٣	١,٠٤	٦٨,٦٠٪
٥,٢	تشجيع نمو تقدير الذات للرضع والفطم.	٣,٣١	١,٠٥	٦٦,٢٠٪
٦,٢	الفهم والاستجابة بطريقة مناسبة للفروق في أمزجة الأطفال.	٣,٤٢	١,٠٦	٦٨,٤٠٪
٧,٢	الفهم والاستجابة لسلوكيات الأطفال النمطية لكل عمر ولكل مرحلة نمو.	٣,٥٤	٠,٩٨	٧٠,٨٠٪
٨,٢	تطبيق المعرفة بالفروق بين العقاب والتوجيه، واستخدام طرق الإرشاد الإيجابية.	٣,٥٦	١,٠٠	٧١,٢٠٪
٩,٢	الاستجابة بطريقة مناسبة وباستمرار لاحتياجات الطفل خلال الاستجابات اللفظية وغير اللفظية.	٣,٤٧	١,٠٣	٦٩,٤٠٪
١٠,٢	خلق فرص لتعلم الطفل عن الهوية والرعاية الذاتية.	٣,٦١	٠,٩٧	٧٢,٢٠٪
١١,٢	دعم استراتيجيات حل المشكلات للطفل.	٣,٥١	٠,٩٩	٧٠,٢٠٪

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
المحور الأول: نمو الرضع والفطم				
١٢,٢	إظهار الفهم من خلال أن التنوع في الخبرات يعزز الإبداع.	٣,٣٨	١,٠١	٦٧,٦٠٪
١٣,٢	مساعدة الأطفال في محاولاتهم اللعب الاجتماعي مع الأقران.	٣,٢٨	١,٠٣	٦٥,٦٠٪

٣	النمو الجسدي والمعرفي واللغوي وتعلم القراءة والكتابة.			
١,٣	إظهار المعرفة بالنضج الجسدي، والنمو المعرفي واللغوي، والنمو الاجتماعي الوجداني من قبل الميلاد إلى سن الثالثة.	٣,٤٠	٠,٩٩	٦٨,٠٠٪
٢,٣	دعم جهود الأطفال لتنمية العضلات الدقيقة والغليظة.	٣,٣٩	١,٠٠	٦٧,٨٠٪
٣,٣	استغلال لحظات التدريس الممكنة كفرص مناسبة للتعلم.	٣,٢٠	١,٠٢	٦٤,٠٠٪
٤,٣	توفير العديد من الفرص للرضع والفطم للتعلم من خلال الاستكشاف والتكرار.	٣,٣٧	١,٠٠	٦٧,٤٠٪
٥,٣	دعم دمج تعلم القراءة والكتابة خلال استخدام اللغة.	٣,٥٢	١,٠١	٧٠,٤٠٪
٦,٣	دعم دمج اللغة للرضع والفطم خلال التفاعلات اللفظية وغير اللفظية بين الكبار والأطفال.	٣,٢٩	٠,٩٩	٦٥,٨٠٪
٧,٣	دعم دمج تعلم القراءة والكتابة خلال البيئة المادية والبشرية لأنشطة تعلم القراءة والكتابة؛ مثل: قراءة الكتب، واللعب بالعرائس، ولعب الأصابع والأغاني، و آلات الإيقاع.	٣,١٨	٠,٩٩	٦٣,٦٠٪
٨,٣	توفير فرص للفطم من أجل ملاحظة وممارسة السبب والنتيجة.	٣,٣٥	١,٠٣	٦٧,٠٠٪

◄ النتائج المتعلقة بالمحور الثاني، الأسرة والثقافة:

وباستعراض نتائج الجدول رقم (٢) ، نجد أن الأهمية النسبية لكفايات محور الأسرة والثقافة، تراوحت من ٧٩ ٪ إلى ٩٠٪، وهي نسبة عالية جدًّا، مما يدل على أهمية كفاية محور الأسرة والثقافة.وهذا يدل أيضًا على أهمية بناء علاقة مع أسرة الطفل، تكون قائمة على الفهم والثقة المتبادلين، ويشير إلى ذلك ،Raikes & (H.2002 Edwards,C.P.) .كما تساعد هذه الكفاية مقدمة الرعاية أو معلمة الرُّضَّع والفُطُم على تصميم استراتيجيات وتخطيطها لمساعدة الآباء والأطفال على التكيف مع الانفصال. ومن خلال هذه الكفاية تدرك المعلمة المؤشرات التي تدل على ضرورة التدخل المبكر، والتعاون مع الأسرة في ذلك.

الجدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لكفايات محور الأسرة والثقافة

رقم الفقرة	المحور الثاني: الأسرة والثقافة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
١	العلاقات الأسرية	١,٠١	١,٠١	٪٦٩,٠٠
١,١	إظهار القدرة على تنمية والحفاظ على العلاقة مع الأسرة.	١,٠٠	١,٠٠	٪٦٨,٢٠
٢,١	إظهار القدرة على التواصل اليومي مع الأسرة لبناء علاقة من الفهم والثقة المتبادلين.	١,٠٣	١,٠٣	٪٦٩,٦٠
٣,١	العمل مع الأسرة لضمان رعاية ذات جودة عالية للرضع والفطم.	٤,١٣	٠,٦٤	٪ ٨٢
٤,١	الاستماع والتواصل بفاعلية لتسهيل بناء العلاقات.	٤,٣٥	٠,٧٣	٪ ٨٧
٥,١	تزويد الأسرة بأفضل الممارسات والمعلومات المهمّة بفاعلية وثقة.	٤,١٥	٠,٧٣	٪ ٨٣
٦,١	تصميم أنشطة تشجع وتدعم وتسمح بمشاركة الأسرة في البرنامج.	٤,٢٥	٠,٦٢	٪ ٨٥
٧,١	إظهار احترام ثقافة ومعتقدات وأمزجة الأطفال وأسرهم.	٤,١٣	٠,٦٤	٪ ٨٢
٨,١	السعي لتوفير رفاهية الأطفال وأسرهم.	٤,٣٥	٠,٧٣	٪ ٨٧
٩,١	إدراك وفهم القيم والممارسات الخاصة بكل أسرة.	٤,١٥	٠,٧٣	٪ ٨٣
٢	الارتباط والانفصال.			
١,٢	وصف نظريات الارتباط والانفصال ومراحلهما.	٤,١٣	٠,٦٤	٪ ٨٢
٢,٢	شرح عملية الارتباط.	٤,٥	٠,٦٣	٪ ٩٠
٣,٢	استخدام المعرفة عن مبررات أن الثقة في العلاقة بين مقدمة الرعاية والرضيع أو الفطيم أساسية للنمو الأمثل.	٤,٢٥	٠,٨٠	٪ ٨٥
٤,٢	تحديد مراحل وسلوكيات الانفصال.	٤,٤٣	٠,٦٣	٪ ٨٨
٥,٢	تصميم وتخطيط استراتيجيات لمساعدة الآباء والأطفال للتكيف مع الانفصال.	٤,٢٥	٠,٨٦	٪ ٨٥
٦,٢	توضيح أن الارتباط المستمر له تأثير على نمو الطفل.	٤,٥	٠,٦٣	٪ ٩٠
٧,٢	توضيح كيف أن مقدمي الرعاية يدعمون الارتباط العاطفي للرضيع أو الفطيم.	٤,٢٢	٠,٦٥	٪ ٨٤
٨,٢	التركيز على الرعاية المستمرة للتأكد أن كل رضيع وفطيم قادر على تكوين علاقة مع مقدمة الرعاية.	٤,٢٥	٠,٧٠	٪ ٨٥
٩,٢	تصميم وتنفيذ خطة لمساعدة الآباء من أجل الحفاظ على الارتباط العاطفي بأطفالهم.	٤,٠٠	٠,٦٧	٪ ٨٠

رقم الفقرة	المحور الثاني: الأسرة والثقافة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
٣	التدخل المبكر			
١,٣	تقويم نضج ونمو الطفل باستخدام الممارسات المتوقعة.	٣,٩٨	٠,٦٥	٧٩ ٪
٢,٣	فهم المعدل النمطي لمجالات النمو المتعددة من أجل التعرف إلى الوقت المناسب للتدخل.	٤,٤٠	٠٤٩	٨٨ ٪
٣,٣	تحديد العلاقات مع مصادر المجتمع المتاحة للتقييم والتدخل.	٤,٢٢	٠,٦٩	٨٤ ٪
٤,٣	تلبية كل احتياجات الأطفال الفردية وأسرهم.	٤,٠٨	٠,٦٥	٨١ ٪
٥,٣	التعاون واستخدام التدخل المبكر.	٤,٠٥	٠,٥٩	٨١ ٪
٦,٣	المشاركة والمساهمة والعمل الجماعي في فريق لتطوير استراتيجيات تفيد كل طفل.	٤,٢٠	٠,٧١	٨٤ ٪
٧,٣	إدراك المؤشرات بأن الطفل بحاجة إلى التقييم والتقويم والتدخل المبكر.	٣,٩٥	٠٧١	٧٩ ٪

◄ النتائج المتعلقة بالمحور الثالث: البيئة والمنهج

ومن خلال نتائج الجدول (٣) ، يتضح أن الأهمية النسبية لكفايات محور البيئة والمنهج، تراوحت بين ٧٧ ٪ و ٩٢ ٪، وهي أيضًا نسبة مرتفعة جدًّا.وتساعد هذه الكفاءة مقدمات الرعاية على تحليل البيئة؛ لدعم نمو الطفل، واتباع إجراءات الصحة والسلامة والأمان، وتصميم الفراغ، إلى مناطق نشاط تتضمن أنشطة لعب المجموعات، أو الأنشطة الفردية، وتحديد الطريقة التي تجعل بيئة التعلم أكثر فاعلية.كما أن هذه الكفاية تمكن المعلمة من فهم قدرات الطفل وحدوده داخل البيئة، وتحديد خطط الأمان، وتصميم بيئة آمنة ملائمة نمائيًّا، واستخدام الفراغ لخلق مناخ مشابه للمنزل.ويؤكد ذلك، تخطيط المنهج وتقويمه نمائيًّا في أثناء اللعب، وتضمين برنامج يدعم مجالات النمو، والعضلات الدقيقة والكبيرة.وكذلك، تساعد هذه الكفاية المعلمة على تصميم أنشطة تعلم للرضع والفطم، في ضوء احتياجاتهم واهتماماتهم الفردية، وتحديد أدوات مناسبة للقدرات والمهارات النمائية.كما تعمل على توفير الخبرات الحسية لتحفيز التعبير الإبداعي والخيالي للطفل. (Collet,B.R.,&) (Gomzalez- Mena.J.,&Eyer,D.W.,2007) (L.,Brekken.,2004) (Spltz,M.L.2006)

الجدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لكفايات محور البيئة والمنهج

رقم الفقرة	المحور الثالث: البيئة والمنهج	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
١	الصحة والأمان			
١,١	توضيح المعايير والبروتوكولات في مجال مكافحة العدوى والاحتياطات العالمية.	٤,٠٥	٠,٥٩	٨١ ٪
٢,١	التعرف إلى ووصف أعراض وعلامات الأمراض الشائعة.	٤,٠٠	٠,٦٧	٨٠ ٪
٣,١	معرفة مؤشرات سوء المعاملة، ووصف المتطلبات القانونية، والإجراءات؛ للإبلاغ عن إساءة معاملة الأطفال.	٤,٠٥	٠,٥٩	٨١ ٪
٤,١	التمكن من الإشراف على كل الأطفال.	٤,١٠	٠,٦٦	٨٢ ٪
٥,١	تحليل البيئة بانتظام لدعم النمو والحفاظ على اتباع إجراءات الصحة والسلامة.	٤,٠٥	٠,٥٩	٨١ ٪
٦,١	استخدام الملاحظة لتأكيد صحة وحماية وأمان الطفل.	٤,٠٠	٠,٦٧	٨٠ ٪
٢	البيئة			
١,٢	تصميم الفراغ إلى مناطق نشاط، تتضمن أنشطة لعب المجموعات، أو الأنشطة الفردية.	٤,٦٣	٠,٤٨	٩٢ ٪
٢,٢	استخدام مناطق للراحة، وتوفير مناطق تسع للعب رضيعين أو فطيمين.	٤,٠٨	٠,٥٢	٨١ ٪
٣,٢	تحديد الطريقة التي من خلالها تكون البيئة مؤشرًا قويًّا لتفاعل الأطفال مع الكبار.	٤,٤٧	٠,٥٠	٨٩ ٪
٤,٢	فهم قدرات الطفل وحدوده داخل البيئة، وتحديد أي خطة توازن بين الأمان والمخاطرة.	٤,١٥	٠,٥٧	٨٣ ٪
٥,٢	تصميم بيئة آمنة ملائمة نمائيًّا.	٤,٠٠	٠,٧٧	٨٠ ٪
٦,٢	استخدام الفراغ لخلق مناخ مشابه للمنزل.	٤,٠٥	٠,٢٢	٨١ ٪
٧,٢	تحديد اهتمامات كل طفل كفرد وإضافة أدوات تناسبه.	٤,٠٨	٠,٨٥	٨١ ٪
٨,٢	وصف البيئة التي تثري التذوق الجمالي للطفل.	٣,٩٥	٠,٣٨	٧٩ ٪
٩,٢	خلق بيئة من الامتثال للقواعد والنظام.	٤,٢٢	٠,٦١	٨٤ ٪
١٠,٢	تقويم البيئة باستمرار.	٤,٣٥	٠,٤٨	٨٧ ٪

رقم الفقرة	المحور الثالث: البيئة والمنهج	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
٣	المنهج			
١,٣	تخطيط وتقويم المنهج نمائيًّا أثناء اللعب.	٣,٨٨	٠,٥١	٧٧ ٪
٢,٣	تضمين برنامج يدعم مجالات النمو والعضلات الدقيقة والكبيرة.	٤,٦٣	٠,٤٨	٩٢ ٪
٣,٣	تصميم أنشطة تعلم للرضع والفطم في ضوء احتياجاتهم واهتماماتهم الفردية.	٤,٠٨	٠,٥٢	٨١ ٪
٤,٣	تحديد أدوات مناسبة للقدرات والمهارات النمائية.	٤,٤٧	٠,٥٠	٨٩ ٪
٥,٣	تخطيط أنشطة متنوعة إبداعية حسية تدعم الروتين اليومي.	٤,١٣	٠,٦٤	٨٢ ٪
٦,٣	التخطيط للخبرات الحسية من أجل تحفيز التعبير الإبداعي والخيالي للطفل.	٤,٣٥	٠,٧٣	٨٧ ٪
٧,٣	تدعيم دور الأسرة كمعلم أول للطفل.	٤,١٥	٠,٧٣	٨٣ ٪
٨,٣	المشاركة والمساهمة والعمل الجماعي في فريق لتطوير استراتيجيات تفيد كل طفل.	٤,٢٥	٠,٦٢	٨٥ ٪
٩,٣	تكوين علاقة آمنة مع كل طفل كأساس للمنهج.	٤,١٣	٠,٦٤	٨٢ ٪

◄ النتائج المتعلقة بالمحور الرابع: التقويم

وباستعراض الأهمية النسبية لكفايات محور والتقويم من خلال الجدول (٤) ، نجدها تراوحت ما بين ٦٨,٢٠٪ و٩٠ ٪، وهي أيضًا نسبة مرتفعة جدًّا.وهذه الكفاية تمكن المعلمة من استخدام ملاحظاتها، وتقويمها من أجل التخطيط للمنهج، والتواصل المفتوح مع الأسرة.كما تمكنها من استغلال الوجبات لتنمية الاتصال، والعضلات الدقيقة، والمهارات الاجتماعية، وعادات التغذية والصحة السليمة.

كما تساعد هذه الكفاية على توفير بيئة يستطيع فيها الطفل النوم من دون إزعاج، وكذلك الحفاظ على الإجراءات الصحية.أيضًا تساعد على إعداد الطفل ودمجه في الأنشطة المختلفة.وكذلك تساعد هذه الكفاية المربية على التعرف إلى سياسات إدارة المركز وإجراءاته؛ مثل متطلبات الأمان، وإجراءات منع الحريق والإخلاء.وتحديد التسلسل القيادي لتشغيل البرامج، واتخاذ القرارات الحاسمة.وكذلك التخطيط للتأكد من أن مقدمات الرعاية لديهن معلومات كافية عن احتياجات الرضع والفطم الفردية.أيضًا تساعد على تحديد أدوات مناسبة للقدرات، والمهارات النمائية، وتدعيم الطفل في أثناء التنقل بين مقدمات الرعاية.

الجدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لكفايات محور التقييم والتقويم

رقم الفقرة	المحور الرابع: التقييم والتقويم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
١	الملاحظة والتواصل			
١,١	وضع نظام لجمع المعلومات عن الطفل الجديد، ومشاركة أولياء الأمور.	٤,٤٥	٠,٥٩	٪ ٨٩
٢,١	تنمية مهارات الملاحظة وتوثيق نمو وسلوك الطفل	٣,٧٨	٠,٤٢	٪ ٧٥
٣,١	استخدام المعرفة النظرية للنمو في مناقشة ملاحظة الأطفال والتفاعل معهم.	٣,٥٥	٠,٩٧	٪ ٧١
٤,١	توضيح الفروق بين الملاحظات الذاتية والموضوعية التقويمية.	٣,٦٣	٠,٨٠	٪ ٧٢
٥,١	ذكر التنوع في طرق تسجيل الروتين اليومي والحضور، ومعلومات عن نمو وسلوك الأطفال.	٤,٤٥	٠,٥٩	٪ ٨٩
٦,١	جمع معلومات عن مجالات نمو الطفل المختلفة.	٣,٧٨	٠,٤٢	٪ ٧٥
٧,١	تطوير إجراءات لتسجيل المعلومات عن الأطفال.	٣,٥٥	٠,٩٧	٪ ٧١
٨,١	استخدام الملاحظات المسجلة من أجل التخطيط للمنهج.	٣,٧٣	٠,٥٠	٪ ٧٤
٩,١	مقارنة الملاحظات والتوثيق المسجل لصحة الطفل بعلامات النمو النمطية.	٣,٨٨	٠,٥١	٪ ٧٧
١٠,١	تضمين نظام للتواصل المفتوح بين الأسر ومقدمات الرعاية، يشمل المؤتمرات والسجلات اليومية.	٣,٧٨	٠,٤٢	٪ ٧٥
١١,١	الحفاظ على خصوصية كافة المعلومات عن الطفل والأسرة.	٤,٤٥	٠,٥٩	٪ ٨٩
٢	إدارة البرنامج.			
١,٢	وصف دور الروتين اليومي لتوفير الرعاية الفائقة للرضع والفطم.	٤,٤٥	٠,٥٩	٪ ٨٩
٢,٢	تعزيز وجبات الطعام، كفرص لتنمية مهارات المساعدة الذاتية للرضع والفطم.	٤,١٣	٠,٦٤	٪ ٨٢
٣,٢	استغلال الوجبات لتنمية الاتصال، والعضلات الدقيقة، والمهارات الاجتماعية، وعادات التغذية والصحة السليمة.	١,٠١	١,٠١	٪٦٩,٠٠
٤,٢	توفير بيئة يستطيع فيها الطفل النوم من دون إزعاج.	١,٠٠	١,٠٠	٪٦٨,٢٠
٥,٢	التأكيد على أن تغيير الحفاض خبرة ممتعة للرضع والفطم، والحفاظ على الإجراءات الصحية.	١,٠٣	١,٠٣	٪٦٩,٦٠
٦,٢	إعداد الطفل ودمجه بالأنشطة المختلفة.	٤,١٣	٠,٦٤	٪ ٨٢
٧,٢	التعرف إلى سياسات إدارة المركز وإجراءاته، مثل متطلبات الأمان، وإجراءات منع الحريق والإخلاء.	٤,٣٥	٠,٧٣	٪ ٨٧
٨,٢	تحديد التسلسل القيادي لتشغيل البرامج واتخاذ القرارات الحاسمة.	٤,١٥	٠,٧٣	٪ ٨٣

رقم الفقرة	المحور الرابع: التقييم والتقويم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
٩,٢	التخطيط للتأكد من أن مقدمات الرعاية لديهن معلومات كافية عن احتياجات الرضع والفطم الفردية.	٤,٢٥	٠,٦٢	٨٥ ٪
١٠,٢	تحديد أدوات مناسبة للقدرات والمهارات النمائية.	٤,١٣	٠,٦٤	٨٢ ٪
١١,٢	تدعيم الطفل أثناء الانتقال بين مقدمات الرعاية.	٤,٣٥	٠,٧٣	٨٧ ٪
٣	المهنية			
١,٣	تقييم ذاتي لمقدمات الرعاية مع فهم الذات، والسرية، ووضع الأهداف، واتخاذ القرار.	٤,١٥	٠,٧٣	٨٣ ٪
٢,٣	العمل بروح الفريق مع الزملاء والأسر، والزملاء، والمجتمع.	٤,١٣	٠,٦٤	٨٢ ٪
٣,٣	تقبل المسؤولية ومحاولة تنفيذها.	٤,٥	٠,٦٣	٩٠ ٪
٤,٣	توفير خبرات جودة للأطفال، والآباء، والمعلمين.	٤,٢٥	٠,٨٠	٨٥ ٪
٥,٣	الامتثال للوائح التنظيمية.	٤,٤٣	٠,٦٣	٨٨ ٪
٦,٣	تقويم البرنامج باستمرار من أجل التخطيط للمستقبل.	٤,٢٥	٠,٨٦	٨٥ ٪
٧,٣	تخطيط أنشطة مناسبة نمائيًّا وثقافيًّا مع بقية مقدمات الرعاية.	٤,٥	٠,٦٣	٩٠ ٪
٨,٣	تحديد المجالات التي يمكن أن يتحسن فيها الأداء.	٤,٢٢	٠,٦٥	٨٤ ٪
٩,٣	المشاركة في الجمعيات والأنشطة المهنية.	٤,٢٥	٠,٧٠	٨٥ ٪
١٠,٣	وضع أهداف مهنية تعليمية طويلة وقصيرة المدى.	٤,٠٠	٠,٦٧	٨٠ ٪
١١,٣	الاستمرار في التعلم، وتطبيق أفضل الممارسات.	١,٠١	١,٠١	٦٩,٠٠٪
١٢,٣	تكوين ملف النمو المهني والحفاظ عليه.	١,٠٠	١,٠٠	٦٨,٢٠٪
١٣,٣	الدفاع عن النفس، وعن الأطفال وأسرهم، والمهنة.	١,٠٣	١,٠٣	٦٩,٦٠٪

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج البحث، يوصى بالآتي:

١. مراعاة هذه الكفايات عند تصميم برامج للرضع والفطم.

٢. الأخذ بهذه الكفايات، وفتح تخصص تربية ورعاية الرضع والفطم في الجامعات العربية.

٣. ضرورة تصميم برامج للرضع والفطم في ضوء هذه الكفايات.

٤. إنشاء مراكز رعاية الأطفال وتربيتهم من الميلاد حتى الثالثة في ضوء تلك الكفايات، وفي ضوء معايير بيئة تعلم الرضع والفطم.

٥. العمل على وضع مناهج خاصة لتلك المرحلة.

٦. إجراء مزيد من البحوث، في مجال تربية الأطفال وتعليمهم منذ الميلاد حتى الثالثة.

قائمة المصادر والمراجع:

1. *Administration on Children, Youth and Families.Building Their Futures: How Early Head Start Programs Are Enhancing the Lives of Infants and Toddlers in Low- Income Families.Volumes I- II.Washington, DC: DHHS, 2001.*
2. *Arthur J.Reynolds (1995) .One Year of Preschool or Two: Does It Matter? Early Childhood Research Quarterly10 (1995) : 1–31.*
3. *Arthur J.Reynolds, et al (2001) .Long- Term Effects of an Early Childhood Intervention on Educational Achievement and Juvenile Arrest: A Fifteen Year Follow- Up of Low- Income Children in Public Schools, Journal of the American Medical Association 285: 2339–46.*
4. *Barnett, W.S., Robin, K.B., Hustedt.J.T., & Schulman, K.L.(2004) .The State of Preschool: 2004 state preschool yearbook.New Brunswick, NJ: National Institute for Early Education Research.*
5. *Bredekamp, S., and Copple, C,.(2009) .Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8.National Association for the Education of Young Children. Washington, DC*
6. *Brekken, L.(2004) .Supporting children's possibilities: Infants and toddlers with disabilities and their families in early Head Start.In J.Lombardi and M.M.Bogle (Eds.) Beacon of hope: The promise of Early Head Start for America's youngest children.Washington, DC: Zero to Three.Pp.148- 167*
7. *BW.Steven Barnett, (1995) .Long- Term Effects of Early Childhood Programs on Cognitive and School Outcomes, The Future of Children 5, no.3 (1995) : 25–50; Blau, The Child Care Problem*
8. *Catherine Scot, Lesko, J., Martella, J.& Milburn, P.(2007) .Early learning standards: Results from a national survey to document trends in state-level policies and practices.Early Childhood Research and Practice, 9 (1) , available at http:// ecrp.uiuc.edu/ v9n1/ little.html*
9. *Catherine Scott- Little (2007) .Early Learning Standards: Results from a National Survey to Document Trends in State- Level Policies and Practices, ECRP Vol.9 No.1 Spring 2007*
10. *Cecilia McCarton , et al (1997) .Results at Age 8 Years of Early Intervention for Low- Birth- Weight Premature Infants: The Infant Health and Development Program, Journal of the American Medical Association 277 (1997) : 126–32.*

11. *Cecilia McCarton etal (1997) .Results at Age 8 Years of Early Intervention for Low- Birth- Weight Premature Infants: The Infant Health and Development Program," Journal of the American Medical Association 277 (1997) : 126–32.*
12. *Clarke- Stewart, K.A., Gruber, C.P., & Fitzgerald, L.M.(1994) .Children at home and in day care.Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Eric, ED 385 343*
13. *Clifford, R., Cryer, D., and Harms, T.(2006) .Infant/ Toddler Environment Rating Scale: Revised Edition.Teachers College*
14. *Collett. B.R.. & Speltz. M.L.(2006) .Social- emotional development in infants and young children with orofacial elefts.Infants and Young Children. 19 (4) . 262- 291.*
15. *Daugherty, Martha White, C.Stephen (2009) .Relationships among Private Speech and Creativity in Head Start and Low- Socioeconomic Status Preschool Children, Gifted Child Quarterly, v52 n1 p30- 39 2008*
16. *Edwards. C.P.. & Raikes. H.(2002) .Extending the dance: Relationship-based approaches to infant/ toddler care and education.Young Children. 57 (4) . 10- 17.*
17. *Eliana Garces, Duncan Thomas, and Janet Currie.(2002) Longer- Term Effects of Head Start, American Economic Review 92 (2002) 999–1012*
18. *Frances A.Campbell and Craig T.Ramey,) 1995 (.Cognitive and School Outcomes for High- Risk African American Students at Middle Adolescence: Positive Effects of Early Intervention, American Educational Research Journal 32, 743–72.*
19. *Frede, E.& Barnett, W.S.(1992) .Developmentally appropriate public school preschool: A study of implementation of the High/ Scope curriculum and its effects on disadvantaged children›s skills at first grade.Early Childhood Research Quarterly, 7, 483- 499.*
20. *Geri Marshall Mohler , eat al (2009) .The Effect of Curriculum, Coaching, and Professional Development on Prekindergarten Children's Literacy Achievement , Journal of Early Childhood Teacher Education, V.30, n 1, p 49- 68 January 2009.*
21. *Goleman, D.(1995) .Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ.New York: Bantam Books.*
22. *Gomzalez- Mena. J.. & Eyer. D.W.(2007) .Infants. Toddlers. and caregivers (7th ed.) .New York: McGraw- Hill*

23. *Gormley , W., Gayer, T., Phillips, D., & Dawson, B.(2004) .The Eeffects of Universal pre- k on Cognitive Development (Working paper #4) .Washington, DC: Georgetown University.*
24. *Guven, Yildiz (2009) .The Factors Related to Preschool Children and Their Mothers on Children›s Intuitional Mathematics Abilities, International Journal of Science and Mathematics Education, v7 n3 p533- 549 Jun 2009*
25. *Guven, Yildiz (2009) .The Factors Related to Preschool Children and Their Mothers on Children's Intuitional Mathematics Abilities, International Journal of Science and Mathematics Education, v7 n3 p533- 549 Jun 2009*
26. *Infant & Toddler Technical Assistance Resource Center, Child Care, Inc (2006) .Infants and Toddlers Programs the Workforce,www.childcareinc. org*
27. *Irvine, D.J., Horan, M.D., Flint, D.L., Kukuk, S.E.& Hick, T.L.(1982) .Evidence supporting comprehensive early childhood education for disadvantaged children.Annals of the American Academy of Political and Social Science, 461 (May) , 74- 80*
28. *Jacqueline Lynch (2009) .Preschool teachers› beliefs about children›s print literacy development , Early Years, Volume 29, Issue 2 July 2009 , pages 191 – 203*
29. *Kagan, Sharon Lynn; & Frelow, Victoria Stebbins.(2003) .Standards for preschool children's learning and development: Who has standards, how were they developed, and how are they used? Greensboro, NC: SERVE. Retrieved January19, 2007, from http:// www.serve.org/ TT/ Early%20 learning%20Standards.pdf*
30. *Katherine A.et al (2004) .Does Prekindergarten Improve School Preparation and Performance? Working Paper 10452 (Cambridge, Mass.: National Bureau of Economic Research, 2004) .*
31. *Katherine A.Magnuson, et al (2004) .Inequality in Preschool Education and School Readiness, American Educational Research Journal 41 (2004) : 115–57.*
32. *Lillian M.Feldman Ed.D.) 1988) .Longitudinal Study of Disadvantaged Prekindergarten Children as Young Adults: Achievers and Non-Achievers ,Early Child Development and Care, V.33 n.1,pp.153- 169*
33. *Monica, Greene, etal (2009) .A Time Lag Analysis of Temporal Relations between Motivation, Academic Achievement, and Two Cognitive Abilities, Early Education and Development, v20 n5 p799- 825 2009*
34. *Monica, Greene, etal (2009) .A Time Lag Analysis of Temporal Relations*

between Motivation, Academic Achievement, and Two Cognitive Abilities, Early Education and Development, v20 n5 p799- 825 2009

35. *NICHD Early Child Care Research Network (2002) .Child Care Structure Process Outcome: Direct and Indirect Effects of Child- Care Quality on Young Children's Development, Psychological Science 13 (2002) : 199–206.*
36. *Patricia M.Cooper ; et al (2007) .One Authentic Early Literacy Practice and Three Standardized Tests: Can a Storytelling Curriculum Measure Up? , Journal of Early Childhood Teacher Education, Vol.28, (3) July 2007 , pp.251 – 275*
37. *Pearison , Shannon; Austin , Ann M.Berghout ; de Aquino, Cyle (2008) .Cognitive Development and Home Environment of Rural Paraguayan Infants and Toddlers Participants in Pastoral del Nino, an Early Child Development Program, Journal of Research in Childhood Education, v22 n4 p343 Sum 2008*
38. *Ronald,J., Lally (2000) .Infants Have Their Own Curriculum: A Responsive Approach to Curriculum Planning for Infants and Toddlers, Curriculum in Head Start.Head Start Bulletin.http:// www.pitc.org/*
39. *Shonkoff, J.P., D.A.Phillips (Eds) & the Committee on Integrating the Science of Early Childhood Development.(2000) .From neurons to neighbourhoods: The science of early childhood development.Washington, DC: National Academy Press*
40. *Steven Barenett; Cynthia Lamy; Kwaanghee Jung (2005) .The Effects of State Prekindergarten Programs on Young Children's School Readiness in Five States, The National Institute for Early Education Research , Rutgers University*
41. *Susan Catapano (2005) .Early literacy standards: What new teachers should know, Journal of Early Childhood Teacher Education, Vo.25, (3) 2005, pp.223 – 229*
42. *Szanton, E.S.(2001) .For America's infants and toddlers, are important values threatened by our zeal to teach? Young Children, (56) 1, 15 – 21.*