DOI: http://dx.doi.org/10.33948/sjes-ksu-3-21-1

مدى تضمين مناهج الصفوف الأولية لأبعاد التعددية الثقافية

أماني إبراهيم الرياعي[1] د. لينا سعيد باشطح[2]

(قدم للنشر 1446/10/05هـ -وقبل 11 /06/ 1447هـ)

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تضمين مناهج الصفوف الأولية بُعْدَي التعددية الثقافية التاليَيْن (دمج المحتوى، تقليص التحيز)، والكشف عن الفروق بين مدى تضمين مناهج الصفوف الأولية لأبعاد التعددية الثقافية والتي تُعزَى إلى متغير السنة الدراسية (الأول، الثالث الابتدائي). ولتحقيق أهداف الدِّراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفِي التحليلي، وقد جُمِعت بيانات الدِّراسة من خلال بطاقة تحليل محتوى على عيِّنة تكونت من منهجَيْ (لغتي، والمهارات الحياتية والأسرية) في المملكة العربية السعودية المقرَّرَيْن على مرحلة الصفوف الأولية (الأول، الثالث الابتدائي). وتوصَّلت نتائج الدِّراسة إلى: حصول بُعد (تقليص التحيز) على المرتبة الأولى متفوقًا على بُعد (دمج المحتوى) حيث جاءت مؤشراته بعدد تكرارات (467) من إجمالي تكرارات المؤشِّرات المتوفرة (659) وبنسبة توفُّر (70.9%)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزَى إلى متغير السنة الدراسية (الأول، الثالث الابتدائي)، وذلك لصالح الصف الأول الأعلى في متوسطات نسب التوفر بفارق معنوي بلغت قيمته (11.9%). وأوصَت الدِّراسة بالتالي: تطوير مناهج الصفوف الأوليَّة وجَعْلها داعمة لمفاهيم التعددية الثقافية، وربْطها بحقائق الحياة الواقعية للمتعلِّمين، والاهتمام بمراعاة التوازن المنطقي في تضمين القيم والمفاهيم بين مناهج الصفوف الأوليَّة.

الكلمات المفتاحية: التعدُّدية الثقافيَّة، مناهج الصفوف الأوليَّة، مناهج.

The extent to which primary school curricula include dimensions of multiculturalism

Amani I. Alriyaee[1] *Lina S. Bashatah[2]*

(Submitted 04-04-2025 and Accepted on 02-12-2025)

Abstract: The study aimed to identify the extent to which primary school curricula include dimensions of multiculturalism (integrating content, reducing bias), To achieve the objectives of the study, the researcher used the descriptive analysis approach. The data of the study was collected through a content analysis card on a sample of the two curricula (my language "Loghati", and Life and Family Skills) in the Kingdom of Saudi Arabia, the curricula of the primary grades (the first grade and third grade of primary school), of (12) books. The results of the study found that: The dimension of (reducing bias) came in the first place, followed by the dimension of (integrating content), as its indicators were repeated (467) times out of the total number of indicators repeated (659) times, with an availability rate of (70.9%). There were statistically significant differences attributed to the variable of the grade (first grade and third grade of primary school), in favor of the first grade with the highest in the average of availability rates, with a significant difference of (11.9%). The study recommended the following: developing the curricula of primary grades and making them supportive to the concepts of multiculturalism, linking them to the real-life realities of learners.

Keywords: multiculturalism, the curricula of primary grades, curricula.

---

(1) ، (2) قسم الطفولة المبكرة - جامعة الملك سعود

(1) ,(2) Early Childhood Department - King Saud University

E -mail: lbashatah@ksu.edu.sa

E-mail: 443203206@student.ksu.edu.sa

مقدمة

يَشهد العصر الحالي انفتاح الشعوب بعضها على بعض نتيجة التحديات التي يفرضها التقدم العلمي والتكنولوجي، وتُعدّ التعددية الثقافية من أهم ملامح المجتمعات الحديثة، ومفتاحًا لتقدُّم العلم والمجتمع والتنمية الاقتصادية والوصول إلى تعايُش قائم على التسامح والاحترام والمساواة، وباعتبارها إحدى مهارات القرن الحادي والعشرين أصبح من الضروري اكتساب الكفاءات الثقافية لجميع الأفراد والبدء بتربيتهم على ذلك في المراحل المبكرة.

فالتعددية الثقافية هي بعض الممارسات الإيجابية التي يتبنَّاها الفرد الذي يعيش في بيئة اجتماعية مختلفة ومتعددة الثقافات، والتي تدل على تقبُّله للآخرين واحترامه للأجناس المختلفة التي يتعايش معها والتعامل مع هذه الاختلافات بالتسامح (المقرن، 2016). وباعتبار مرحلة الطفولة المبكرة ذات أهمية في حياة الطفل، ومن خلالها تتشكَّل ملامح شخصيته في مختلف مظاهر النمو، وفيها يكتسب الطفل الكثير من الممارسات الإيجابية والمعارف والسلوكيات التي تُمكّنه من النمو السليم والمتوازن (غراب، 2015)؛ فإن إدماج التعددية الثقافية في تعليم هذه المرحلة يُسهم في التقليل من النزاعات وزيادة التماسك الاجتماعي وتعزيز المساواة، وتنظيم المشاعِر التي تُؤثر على أدَاء الأطفال في المجالات السلوكية والأكاديميّة والاجتماعية (Khalfaoui et al., 2021). ويؤكد ذلك ما ذكره بانكس (Banks) أن التعليم متعدد الثقافات يسعى إلى إكساب المتعلمين الاتجاهات، والمهارات، والمعرفة المطلوبة لأداء وظائفهم داخل الثقافة السائدة التي تنطوي عليها الثقافات العِرقية الأخرى (بانكس، 2014\ 2015).

بدأت منظمة اليونسكو (UNESCO) من عام (2015) في السعي إلى تحقيق أهداف التنمية المستدامة للعالم، من خلال تنظيم ملتقى عالمي للتربية بالتعاون مع العديد من الجهات في إنشيون بكوريا الجنوبية، فكان مما أشارت إليه في ذلك ضمان الشمولية والإنصاف في التعليم، وتحقيق الاندماج، ومعالجة أشكال الاستبعاد والتهميش وجميع جوانب عدم التكافؤ والمساواة، من خلال تكييف عمليات التعلم والمحتوى التعليمي وتطوير مناهج متعددة الثقافات تستند إلى وجهات نظر وأصوات عديدة (الشاذلي، 2020).

وفي السياق ذاته، أقامت منظمة اليونيسكو في عام (2020) بالتعاون مع العديد من الجهات في المملكة العربية السعودية ملتقى "التربية على المواطنة والقيم الإنسانية المشتركة"، ومن أبرز توصيات الملتقى إرساء ثقافة التعليم من أجل المواطنة والقيم الإنسانية المشتركة في المناهج التعليمية انسجامًا مع الهدف الرابع "التعليم الجيد" من أهداف التنمية المستدامة. إضافةً إلى ذلك وتحقيقاً لأهداف "رؤية المملكة 2030" من خلال محور "وطن طموح، ومجتمع حيوي" نظّمَت الإدارة العامة للتعليم بحائل ملتقى الطفولة المبكرة "طفولة آمنة... مستقبل واعد"، وتم استعراض ورقة عمل بعنوان "مختلفون لكن متساوون"، وكان من أبرز توصياتها: أن تقوم المدارس بجميع منسوبيها بإنشاء بيئة آمنة ومقبولة للجميع، وأن يأخذ مطورو المناهج الدراسية في عين الاعتبار عند كتابة المحتوى تضمين نماذج عن الاختلاف والدول والثقافات الأخرى (وزارة التعليم، 2022).

ولقد أظهرت مراجعة الأدب البحثي في مجال التعليم متعدد الثقافات ضرورة الاهتمام بالمناهج الدراسية، وتضمين موضوعات التعددية الثقافية فيها كونها تلعب دورًا رئيسًا لتأثيرها على اتجاهات وقيم الأطفال وتقبُّل الثقافات الأخرى والاحترام المتبادل بينهم، وضرورة الاهتمام بتطويرها بما يتلاءم مع

أهداف التنمية المستدامة (Habib, 2017; Ohanu et al., 2021; van Werven et al., 2021). كما أوصى المقرن (2016) وأيدين وآخرون (Aydin et al., 2017) بضرورة تكييف مناهج الطفولة المبكرة بما يتلاءم مع احتياجات الأطفال متعددي الثقافات، وإكسابهم ما يُؤهّلهم للتعامل مع التنوع الثقافي العالمي.

مشكلة الدراسة

نظراً لما يشهده عصرنا الحالي من عولمَة، قد يتعرَّض الأطفال إلى العديد من الثقافات المختلفة من خلال بيئتهم أو من خلال ما يتعرضون له من مقاطع أو برامج في مواقِع التواصل الاجتماعي؛ لذلك أصبح من الضروري تعريف الأطفال بالثقافات الأخرى واحترام وتقبُّل الآخر. ويؤكد وونغجانتا وآخرون (Wongjanta et al., 2021) أن قلة وعي الأطفال بالتنوع الثقافي وأبعاده تؤدي إلى مواقف سلبية، مثل: عدم قبول الآخرين، والتحيُّز. كما أشارت راجنارسدوتير (Ragnarsdóttir, 2020) إلى أن عدم التوافق الثقافي في سياق المدرسة وسياق المنزل قد يؤدي إلى نقص التواصل وسوء التفاهم بين المدرسة والمنزل، وقد يواجه الأطفال ذوو الثقافات المتعددة تحدياتٍ قد تؤثر على حياتهم اليومية وتعليمهم.

وذكر أيدين وآخرون (Aydin et al., 2017) أن التعليم التقليدي لم يَعُدْ فعالًا للمتعلمين ذوي الثقافات المتعددة؛ فالأطفال يتوافدون إلى المدارس بمستويات مختلفة من الكفاءة، والإعداد الأكاديمي، والمهارات الاجتماعية. فقد أدى تنوع هؤلاء الأطفال من حيث العِرق والثقافة والوضع الاجتماعي، إلى الحاجة لمناهج دراسية تُقدم برامج لتلبية احتياجاتهم الاجتماعية والعاطفية. ويؤكد على ذلك نيكا (Neca, 2019) بأن ضمان نجاح تعليم الأطفال من ذوي الثقافات المتعددة يجب أن يرتبط بتحقيق عدة أهداف: كتقدير الهوية الذاتية والموضوعية، ووَضْع الطلاب في مواقع تراث لغوي واجتماعي وثقافي مختلف، واختيار محتوى للمنهج يتضمَّن تعدُّد الثقافات ويقبل التعدُّدية الاجتماعية والثقافية.

وبناءً على ما توصلت إليه دراسة الحربي (2020) من غياب عدد من مفاهيم التربية على السلام في منهج لغتي للصفوف الأولية منها عدم الكراهية وتقبل الرأي، بالإضافة إلى توصية ملتقى الطفولة المبكرة "طفولة آمنة... مستقبل واعد" أن يتم تطوير محتوى المناهج الدراسية وتضمينها مفاهيم التعددية الثقافية (وزارة التعليم، 2022)؛ قامت الباحثة بدراسة استطلاعية شملت (30) معلمة لمرحلة الصفوف الأولية؛ وذلك بهدف التعرف على مدى تضمين مناهج أطفال الصفوف الأولية مفاهيمَ تدعم تقبُّل الثقافات المتعددة من خلال استبانة أولية، فأظهرت النتائج أن مناهج أطفال الصفوف الأولية لا تحتوي على قيم المساواة والاختلافات العرقية من وجهة نظر معلمات المرحلة حيث بلغت النسبة (67.6%) غير موافق وفقط (32.4%) موافق، بالرغم من الاهتمام المتزايد من قِبل وزارة التعليم بأهمية تعليم وتدريب الأطفال بالانفتاح على الثقافات المختلفة، وتعزيز التواصل الثقافي والحضاري.

ونتيجةً لذلك يُمكن تلخيص مشكلة الدراسة في الحاجة إلى التعرف على مدى تضمين مناهج الصفوف الأولية لأبعاد التعددية الثقافية.

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة الحاليَّة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس: ما مدى تضمين مناهج الصفوف الأولية لأبعاد التعددية الثقافية؟

ويتفرَّع منه الأسئلة التالية:

- ما مدى تضمين مناهج الصفوف الأولية بُعدَي التعددية الثقافية التاليَيْن: (دمج المحتوى، تقليص التحيز)؟

- ما لفروق في مدى تضمين مناهج الصفوف الأولية بُعْدَي التعددية الثقافية تعزى إلى متغير السنة الدراسية (الأول، الثالث الابتدائي)؟

أهداف الدراسة

- التعرف على مدى تضمين مناهج الصفوف الأولية بُعْدَي التعددية الثقافية التاليَيْن: (دمج المحتوى، تقليص التحيز).
- الكشف عن الفروق بين مدى تضمين مناهج الصفوف الأولية بُعْدَي التعددية الثقافية تعزى إلى متغير السنة الدراسية (الأول، الثالث الابتدائي).

أهمية الدراسة

تتمثل أهمِية هذه الدِراسة فيما يلي:

الأهمية النظرية

- من المتوقَّع أن تسهم هذه الدِّراسة في إثراء المكتبات العَربية بالأدب المتخصص في مجال تنمية التعددية الثقافية في مرحلة الطفولة المبكرة.
- تنبع أهمية الدِّراسة نتيجة التحديات التي يفرضها التقدم العلمي والتكنولوجي، والتي تتطلب أفرادًا قادرين على الاندماج في مجتمعات حديثة متعددة ثقافيًّا.
- سوف تسهم الدراسة في تركيز الضوء على أهمية تناول التعددية الثقافية في المناهج الدراسية في الطفولة المبكرة بما يتوافق ورؤية المملكة 2030.

الأهمية التطبيقية

- تُعَدّ الدراسة استجابة لرُؤية المملكة 2030، وما تهدف إليه من انفتاح ثقافي، واجتماعي، واقتصادي، وسياسي.
- تقديم صُورة عن واقع محتوى مناهج الطفولة المبكرة من حيث مدى توافر بُعْدَي التعددية الثقافية فيها.
- المساعدة في بناء منهج شامل يدعم التعددية الثقافية وتحليل المناهج الدراسية.

حدود الدراسة

تتكوَّن حدود الدِّراسة مما يلي:

الحدود الموضوعية: تقتصر هذه الدراسة على تحليل محتوى كتب (لغتي، المهارات الحياتية والأسرية) المقررة على مرحلة الصفوف الأولية (الأول، الثالث الابتدائي)، ويشمل ذلك كتب الفصل الدراسي (الأول، والثاني، والثالث) للعام الدراسي 1444هـ\2022 في المملكة العربية السعودية في ضوء بُعْدَي التعددية الثقافية التاليَيْن (دمج المحتوى، وتقليص التحيز).

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثالث، للعام الدراسي 1444هـ.

الحدود المكانية: المملكة العربية السعودية، مدينة الرياض.

مصطلحات الدراسة

المناهج Curricula:

تُعرّف المناهج نظريًّا بأنها: نظام شامل لعملية التعليم والتعلم التي تُقدمها المدرسة، وتشمل جميع المواد الدراسية، والأنشطة الصفية واللّاصفية، وإعداد المعلم، ومصادر التعلم، والكتب، والأدلة (العاتكي، 2019).

وتُعرِّف الباحثة المناهج إجرائيًّا بأنها: مواد دراسية منظَّمة ومخطَّطة، تُقدَّم للمتعلمين في مرحلة الصفوف الأولية خلال فترة الدراسة، تسعى إلى تحقيق أهداف معيّنة تتناسب مع مستوياتهم واحتياجاتهم ومتطلبات العصر.

التعددية الثقافية Multiculturalism:

تُعرِّف منظمة اليونسكو التعددية الثقافية نظريًّا بأنها: "وجود تفاعل عادل بين الثقافات المتنوعة مع خَلْق تعبيرات ثقافية مشتركة من خلال الاحترام

والحوار على المستوى المحلي والإقليمي والدولي" (جبر، 2016، ص243).

وتُعرِّف الباحثة التعددية الثقافية إجرائيًّا بأنها: مجموعة من المفاهيم والقيم والمعارف والعادات والتقاليد المتضمَّنة في المناهج الدراسية، والتي تسهم في تنمية اتجاهات عنصرية وعرقية أكثر إيجابية تجاه المجموعات العرقية الأخرى وتقدير الاختلافات الثقافية، والتعامل مع هذه الاختلافات بالتسامح للحد من التحيز وتحقيق الاحترام والمساواة.

أدبيات الدراسة

المحور الأول: المناهج في مرحلة الصفوف الأولية

يرى العديد من التربويين والمهتمين بالدراسات الاجتماعية والنفسية، أن السنوات الأولى من حياة الطفل مهمة لبقية حياته من حيث تكوين شخصيته، وترسيخ القيم والمعتقدات لديه، وأن الكثير من الاضطرابات الجسدية والعقلية والأمراض التي يعاني منها الأفراد تعود في أصولها إلى نشأتهم المبكرة (الجهني، 2019؛ الشهراني، 2021). كما أن أصل العديد من المشكلات التعليمية يعود إلى جودة التعليم في المراحل الأولى، وبعض الآثار الناتجة عن القصور في تعليم المراحل الأولى لا يمكن إصلاحها في المراحل اللاحقة (الشمري والحربي، 2022).

ويرجع ذلك إلى نمو الدماغ في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث تتكاثر الوصلات العصبية؛ مما يضمن احتمالية عالية للنمو الأمثل حتى سن الثامنة، فهي فترة نمو وتطور؛ لذلك من الصعب تغيير بنية ووظيفة الدماغ مع التقدم في العمر (Manas, 2020). كما تؤثر التجارب الإيجابية للطفل على نمو دماغه؛ حيث يعتمد معظم نمو الدماغ على الخبرات والتجارب التي يجب تكرارها وتنسيقها ووضعها في سياق آمن عاطفيًّا واجتماعيًّا (Winter, 2010).

نتيجة لذلك، تعد المناهج الدراسية أحد أهم العناصر الرئيسة التي يتكون منها تعليم الصفوف الأولية؛ لذلك ينبغي الاهتمام بها وربطها ارتباطًا وثيقًا بالمجتمع وحاجات الأطفال وخصائصهم النمائية في هذه المرحلة (برناوي وبوترة، 2021). وتعرف المناهج الدراسية بأنها مجموعة متعددة من المعارف والخبرات والمهارات داخل المدرسة وخارجها، تسعى إلى تحقيق النمو الشامل والمتكامل لدى أطفال الصفوف الأولية، وفق خطة، وأهداف، ومحتوى، وأنشطة، ووسائل تعليمية محدَّدة (الهويمل، 2020).

وقد أشارت دراسة كلٍّ من (الشريف، 2017؛ الهنائية، 2018؛ Syomwene et al., 2013) إلى أن مناهج الصفوف الأولية بصفة عامة ينبغي أن تسعى إلى توسيع الأفق المعرفية للأطفال من خلال تنمية المهارات الأكاديمية المختلفة كالقراءة والكتابة والحساب، وأن تساعد على زيادة حبّ الاستطلاع واكتساب مهارات حياتية وخبرات جديدة لدى الأطفال. وأن تعمل على غرس القيم والمعتقدات والاتجاهات التربوية القائمة على الاحترام المتبادل والتسامح وتقبُّل الآخرين والتعاون معهم؛ من أجل تحقيق الانسجام الاجتماعي.

وتشير معلمات الطفولة المبكرة في دراسة جعفر (2021)، والرشيدي (2023) أنه لا بد أن تتضمَّن المناهج الدراسية في مرحلة الصفوف الأولية عددًا من المهارات المستقبلية التي تساعد الأطفال على التكيف مع الطبيعة المعقدة والتغير السريع في القرن الحادي والعشرين. ويؤكد ذلك ما كشفت عنه دراسة دحلان (2020) إلى أن المناهج الدراسية هي الأداة الأنجح في تزويد أطفال هذه المرحلة بالمعارف والمهارات والقيم اللازمة التي تساعد الأطفال في مواجهة المشكلات التي يمرّ بها المجتمع، والتي تساعدهم على العيش بسلام.

وتشير نتائج دراسة عبد الباقي (2019) إلى أنه من الضروري أن نغرس في نفوس أطفالنا في مرحلة الصفوف الأولية أهمية شعورهم بالفخر تجاه ثقافتهم، والتطلُّع إلى الانفتاح على العالم، وبالتالي

ينبغي أن يهتم واضعو المناهج الدراسية لهذه المرحلة بتضمينها القصص والأناشيد التي تُعزز وتُنمّي ذلك. كما ينبغي أن تتضمَّن مجموعة من الأنشطة الجماعية المصمَّمة لتمكين التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين، وتشجيع الأطفال على التعبير عن أفكارهم ورغباتهم، ومنحهم مساحة للتحدث بحرية والاستماع إلى الآخرين (الرشيدي، 2023).

وجدير بالذكر، أن إتاحة المناهج الدراسية فرصًا للأسرة بالمشاركة في العملية التعليمية تُعدّ أمرًا مهمًّا وأساسيًّا في مرحلة الصفوف الأولية؛ من أجل تنمية شخصية الطفل في تكامُل وانسجام، وللتغلب على العديد من المشكلات والصعوبات التعليمية، ورَفْع مستوى التحصيل، وزيادة دافعية الأطفال للتعلم، وكذلك توفير العديد من الفرص لاكتساب الاتجاهات الثقافية والاجتماعية (الهاجري، 2017؛ عبد الباقي، 2019). واتفق كوبل وبريد يكامب (2008/ 2011) على أن مشاركة الأسرة في تعليم الطفل تُعدّ مكونًا رئيسًا للنجاح في السنوات الأولى، فمعرفة الحياة الأسرية للطفل وثقافته تساعد المعلمين على معالجة الاختلافات والتفكير في أكثر الطرق نجاحًا للتعامل مع كُلّ طفل، وعلى سبيل المثال مشاركة الأسرة في المواضيع والأنشطة الثقافية في المناهج الدراسية.

المحور الثاني: التعليم متعدد الثقافات

يُعتبر التعليم أداة يمكن من خلالها توجيه المعرفة، وبناء الشخصية، واكتساب المهارات، وغرس القيم الدينية والأخلاقية والمعتقدات الاجتماعية والثقافية، وأداة لتشكيل الوعي الوطني والدولي، ويُعتبر الركيزة الأساسية والأداة التي يعتمد عليها كل مجتمع في عملية التطوير والنمو (البازعي، 2018). ومن أجل تحقيق التعدُّد الثقافي في التعليم قد تكون هناك حاجة إلى إجراء العديد من إصلاحات التنفيذ التي تشمل جميع مكونات النظام التعليمي؛ كالمناهج الدراسية، والمعلمين، وأنشطة ووسائل التعليم، وأدوات التقييم (Suniti, 2014).

وبناءً على تلك الإصلاحات للتعليم؛ قامت الباحثة بالاطّلاع على العديد من الأدبيات والدراسات التي توضح ما هي تلك الإصلاحات من أجل إدخال ودمج التعددية الثقافية في التعليم، وما هو التعليم متعدد الثقافات، وما هو الإطار المرجعي الذي يمكن الاعتماد عليه في هذه الدراسة؛ فتوصلت إلى العديد من المنظِّرين المهتمِّين بهذا المجال، وكان من أبرزهم العالم جيمس أ.بانكس باعتباره عُرف في العالم بأنه أب ومؤسس للتعليم متعدد الثقافات، وقدَّم العديد من الإسهامات في هذا المجال؛ فهو تولَّى مقعد المنح لكيري ولينداكيلينجر في الدراسات المتنوعة، وكان رئيسًا سابقًا لجمعية البحث التعليمي الأمريكي، وتضمَّنَت كتُبه استراتيجيات لتعليم الدراسات العرقية، وتعليم المواطنين في مجتمع متعدد الثقافات، كما أنه وضع معاييرَ وأبعادًا أساسية يتم من خلالها إصلاح النظام التعليمي لتتكامل فيه مفاهيم التعليم متعدد الثقافات (بانكس، 2014/ 2015).

وأضاف الشاذلي (2020) أن بانكس في حديثه عن "المساواة في الفرص التعليمية" في ثمانينيَّات القرن العشرين قدَّم فكرة التعددية الثقافية في التعليم، ويعتقد أن التعليم متعدد الثقافات في مفهومه الأوسع هو فكرة أو مفهوم لحركة الإصلاح التربوي، وهو توحيد فكرة أن جميع المتعلمين يجب أن يتمتعُوا بفرص متساوية للتعلم في المدرسة بغض النظر عن الجنس، أو الطبقة الاجتماعية، أو العرق، أو الدين. لذلك، يتطلب إدخال مفهوم التعددية الثقافية في التعليم، تغييراتٍ في المناهج الدراسية والأنشطة والوسائل التعليمية وطرق التعليم والتعلُّم، والمعلمين والإداريين والبيئة الثقافية للمدرسة؛ من أجل إنشاء ما يُسمَّى "التعليم متعدد الثقافات" (Banks, 2016).

وتأسيسًا لما سبق، يعرِّف البازعي (2018) التعليم متعدد الثقافات بأنه: مجموعة من السياسات والممارسات والبرامج والأنشطة التعليمية البديلة والإصلاحية التي تهدف في نهاية المطاف إلى تعزيز العدالة والديمقراطية في المجتمع من خلال احترام ثقافات المجموعات الثقافية المتنوعة بغضّ النظر عن العرق والطبقة الاجتماعية والمستوى الاقتصادي والدين واللغة والخصائص المتنوعة.

أشار Orey & Rosa (2020) إلى أن التعليم متعدد الثقافات معقدًا ومتعددَ الأبعاد؛ لذلك غالبًا ما يركز التربويون على واحد فقط من أبعاده المتعددة؛ فالبعض يرى أنه: تضمين محتوى المجموعات الثقافية المختلفة، والبعض يرى أنه: الحد من التحيُّز، والبعض يرى أنه: المشاركة والاحتفال مع الأحداث العرقية. ووفقًا لما توصلت إليه الباحثة سابقًا من حيث مساهمات العالم بانكس، يمكننا الاعتماد على تصنيفه للأبعاد من أجل دمج وتضمين مفاهيم التعددية الثقافية في التعليم، وهي خمسة أبعاد (دمج المحتوى، تقليص التحيُّز، بناء المعرفة، إنصاف علم أصول التدريس، تمكين ثقافة المدرسة) وتم الاعتماد على بعدين منها في هذه الدراسة لمناسبتها لمرحلة الطفولة المبكرة؛ وفيما يلي توضيح لهذه الأبعاد كما أشار إليها بانكس (2014\ 2015):

دمج المحتوى: هو مدى استخدام أمثلة وموضوعات من ثقافات ومجموعات عرقية مختلفة؛ لتوضيح معاني المفاهيم والمبادئ في مجال الموضوع، ويُعدّ هذا البعد للتعليم متعدِّد الثقافات ملائمًا أكثر لمقررات اللغة والدراسات الاجتماعية والمهارات الحياتية، كما يمكن استخدامه في المقررات الأخرى من خلال القصص والأنشطة والأساليب المناسبة.

تقليص التحيُّز: وهو مساعدة الأطفال على اكتشاف تصوراتهم المسبقة عن الأشخاص الآخرين، خاصةً الأطفال من مجموعات أقليَّة، ومن ثم تنمية اتجاهات عنصرية وعرقية أكثر إيجابية تجاه المجموعات العرقية الأخرى.

واستناداً على ما سبق، تشير الباحثة إلى أن هذه الأبعاد قد تساعد المؤسسات التعليمية ومطوري المناهج الدراسية والتربويين بوجه عام في تطبيق التعليم متعدد الثقافات في مرحلة الطفولة المبكرة، من خلال إجراء التعديلات على المقررات الدراسية؛ كإضافة مفاهيم وقصص متعددة الثقافات، وإدراج الصور والأنشطة التي تساعد على تحقيق التكافؤ التعليمي، وتطوير اتجاهات إيجابية لدى الأطفال.

وبناء على ما سبق، كشفت نتائج دراسة الرشيدي (2023) إلى ان اعتماد معلمات مرحلة الطفولة المبكرة على هذه الابعاد في تطبيق التعددية الثقافية في التعليم كان لها أثر إيجابي على سلوكيات الأطفال واحترام وتقدير الاختلافات فيما بينهم. وتؤكد دراسة كلٌّ من (باحاذق والدغيري، 2019؛ Ohanu et al., 2020) إلى أن هناك عددًا من العوامل المؤثرة على إلحاق الآباء أبناءَهم بالتعليم الدولي، وكان أبرزها: أن برامج التعليم الدولي ومناهجها الدراسية ذات الصلة تظهر نموًّا واضحًا وجليًّا في تعزيز ودمج التعددية الثقافية في التعليم والميل نحو تعلم اللغات والثقافات الأخرى لدى المنتمين إليها، والاحترام المتبادل بين الطفل والمعلم والاسرة.

وأشار الحسوني (Alhosani, 2022) إلى أن الأطفال يبدؤون في ملاحظة الاختلافات وتطوير التحيز العنصري في سن مبكرة؛ مما يستلزم تنفيذ التعليم متعدد الثقافات في مناهج وبرامج تعليم الطفولة المبكرة حتى يتمكنوا من تنمية اتجاهات إيجابية تجاه الأفراد المختلفين عنهم. ويتفق ذلك مع ما أظهرته نتائج دراسة رحماواتي واخرون (Rahmawati et al., 2020) بأن الأطفال يلاحظون الاختلافات بينهم قبل أن يروا أوجه التشابه؛ لذلك أصبح من الضروري أن تعكس

المؤسسات التعليمية ومناهجها التنوع الموجود في المجتمع من أجل مساعدتهم على فهم هذه الاختلافات.

وبناء على ذلك، أشار روبنارين وجايبول (2022/2012) إلى أنه يجب أن تشتمل البرامج الجيدة لتعليم الصفوف الأولية على أساليب تعليمية وممارسات تدريس مستجيبة ثقافيًّا؛ من أجل مساعدة الأطفال متعددي الثقافات على الاندماج، والتواصل الاجتماعي في الصف الدراسي، بالإضافة إلى سدّ الفجوة بين المعرفة التي يمتلكها الأطفال عند التحاقهم بالمدرسة والمعرفة التي تريد المدرسة تزويدهم بها. ولضمان نجاح التعليم متعدد الثقافات، وتكوين شخصية منفتحة وقابلة للتكيف في مرحلة الصفوف الأولية؛ ينبغي الاهتمام بجميع مكونات العملية التعليمية (المتعلم والمعلم والإدارة التربوية والمناهج وطرق التدريس والمرافق التعليمية والبيئة الخارجية للمدرسة)؛ فكل مكوّن من هذه المكونات له وظيفة ودور مختلف وأساسي (توق، 2021؛ Banks, 2013). كما يجب أن يرتبط التعليم بتقدير الهوية الذاتية والموضوعية، ووضع الأطفال في تراث ثقافي واجتماعي ولغوي مختلف، واختيار محتوى للمنهج يتضمَّن تعدد الثقافات (Arifin, 2020؛ Neca, 2019؛ Ragnarsdóttir, 2019).

وأضاف زيلياكوزا واخرون (Zilliacusa et al., 2017) أن مرحلة الصفوف الأولية مرحلة قائمة على فلسفة تربوية تسعى إلى تحقيق التطوير الشامل لاحتياجات الأطفال الاجتماعية والعاطفية والمعرفية والجسدية لبناء أساس قوي وواسع للتعلم مدى الحياة، ولديها إمكانية تأهيل مواطنين مسؤولين في المستقبل؛ لذلك، فإن الرعاية والتعليم في هذه المرحلة من أفضل الاستثمارات التي يمكن لأيّ بلد القيام بها لتعزيز الوعي الثقافي والتماسك الاجتماعي. ووفقًا لذلك، أشار المنتشري (2021) أن تطبيق التعليم متعدد الثقافات في هذه المرحلة سيسعى إلى دعم التعدد الثقافي والعدالة الاجتماعية، ومكافحة التهميش والتمييز وتحقيق المساواة والاحترام للجميع في التعليم والمجتمع، وذلك من خلال تزويد الأطفال بالمعارف والمهارات والسلوكيات المطلوبة للعمل ضِمْن ثقافات مجتمعهم أو داخل الثقافة السائدة التي تنطوي عليها الثقافات العرقية الأخرى. ويضيف سرجار (Siregar, 2018) إلى أن التعليم متعدد الثقافات يسهم في توفير فرص متكافئة للجميع والوصول إلى تعليم جيد بغض النظر عن الجنس والوضع الاجتماعي والاقتصادي والاختلافات اللغوية. ومساعدة الأطفال على تطوير مواقف إيجابية تجاه التعدد الثقافي والعرقي، وتنمية شخصية طفل متسامح ومتفاهم مع تعدد الثقافات حوله وحول العالم.

لذلك، يحظى التعليم متعدد الثقافات باهتمام، ويحتل مكانة عالية لدى العديد من المنظمات العالمية للطفولة، فقد عزَّزَت منظمة اليونسكو (UNESCO) في تقريرها الصادر عام 2015م التربية على المواطنة العالمية والتي تركز فيها على تهيئة الأطفال لتحديات القرن الحادي والعشرين وتمكينهم من المشاركة والمساهمة في القضايا العالمية وتطوير قيم الإنصاف والعدالة الاجتماعية والمهارات اللازمة واحترام التنوع. وتؤكد الرابطة الوطنية لتعليم الأطفال الصغار (NAEYC) في رؤيتها الاستراتيجية الصادرة عام 2019م «يتعلَّم كلُّ طفل» على أهمية التعليم للجميع، وتعزيز المساواة والاندماج لتحقيق أكبر قَدْر من الإنصاف، والسعي نحو تنمية مستدامة.

وعلى الصعيد المحلي، تحقيقًا لمستهدفات رؤية المملكة 2030 من خلال محور "وطن طموح ومجتمع حيوي"، أصدرت هيئة تقويم التعليم والتدريب في عام 2018م إطارًا وطنيًّا لمناهج التعليم العام، ويركز هذا الإطار على ترسيخ مبادئ التعايش الإنساني وتعزيز

التواصل الحضاري وتقبُّل التنوع والاختلاف في المناهج الدراسية. وفي عام 2021م أطلقت المملكة العربية السعودية برنامج تنمية الموارد البشرية، الذي يسعى إلى تطوير منظومة التعليم والتدريب من مرحلة الطفولة المبكرة؛ حيث كان من مستهدفاته الاستراتيجية تعزيز قيم الوسطية والتسامح، وغرس قيم الوطنية وتعزيز الانتماء الوطني، وتحسين تكافؤ الفرص التعليمية (رؤية السعودية 2030، 2021).

مما سبق ذكره، نستنتج أن تطبيق التعليم مُتعدد الثقافات في المؤسسات التعليمية أصبح ضروريًّا؛ حيث إنه يخلق فرصًا متساوية للجميع، ويكافح التهميش والتمييز، ويساهم في بناء شخصية الطفل وتكوين اتجاهات إيجابية لديه؛ وبالتالي تنمو قيم الاحترام والتسامح والتقبُّل للثقافات الأخرى لديه.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ للإجابة عن أسئلة الدراسة، وملائمته لتحقيق أهدافها.

مجتمع الدراسة

يتمثل مجتمع الدراسة في جميع المناهج الدراسية لمرحلة الصفوف الأولية (الأول، الثاني، الثالث) المعتمَدة من قِبل وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية، ويبلغ عددها (24) منهجًا دراسيًّا متمثلةً في (63) كتابًا.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من منهجَيِ (لغتي، والمهارات الحياتية والأسرية) المقرَّرَيْن على مرحلة الصفوف الأولية (الأول، الثالث الابتدائي)، والمتمثِّلَيْن (12) كتابًا، للعام الدراسي 1444هـ/2022؛ وذلك للأسباب التالية:

- كتاب لغتي: حيث أسفرت نتائج دراسة باشطح (Bashatah, 2014) أن الصور التي تم تضمينها في وحدة أسرتي تعكس الأدوار النمطية لجميع أفراد الأسرة في السعودية؛ النساء ربَّات بيوت، والرجال يقومون بالأدوار التعليمية والاقتصادية؛ وفيما يتعلق بالعِرق والطبقة فالصور لا تُظهر أيّ تنوُّع بشري، فالشخصيات كلها تظهر بنفس لون البشرة.
- كتاب المهارات الحياتية والأسرية: ندرة البحوث التي تناولت هذه المادة، إضافةً إلى اعتبارها إحدى المواد التي تسعى إلى إكساب الأطفال المهارات المتعلقة بالقرن الحادي والعشرين؛ كمهارات القيادة والمسؤولية، المرونة والتكيف، التفاعل الاجتماعي والتفاعل متعدد الثقافات (آل خنجف، 2022).
- اقتصار البحث على مرحلتين من مراحل الصفوف الأولية (الأول، الثالث الابتدائي) فقط، بسبب الخصائص العمرية لهذه المرحلة وامتلاك الأطفال فيها الاستعداد لتلقِّي واكتساب المهارات الاجتماعية الإيجابية، واستُبعد الصف (الثاني) من الدراسة باعتباره يقع بين هذين الصفين؛ فهو لا يختلف كثيرًا في مفاهيمه ومهاراته عنهما.

أداة الدراسة

لتحقيق الأهداف المرجوّة من الدراسة تم تصميم بطاقة تحليل محتوى للمناهج الدراسية في مرحلة الصفوف الأولية من قبل الباحثة بعد اطلاعها على الأدبيات والدراسات المتعلقة بمتغيرات الدراسة، وعليه تم اتخاذ بُعدين من خمسة أبعاد رئيسة وضَعَها العالم بانكس في إطار إصلاح المناهج متعددة الثقافات، وهما (دمج المحتوى، وتقليص التحيز) كفئتَيْ تحليل. واقتصرت الدراسة على بعدين فقط من أبعاد التعددية الثقافية؛ لمناسبتهما لمرحلة الطفولة المبكرة وإمكانية تطبيقهما في الكتاب المدرسي، في حين أن الأبعاد الأخرى ترتبط بالبيئة المدرسية، والمعلم، والأنشطة اللاصفية التي يُقدّمها للأطفال.

وبناءً على توضيح بانكس (2014\ 2015) لمفهوم كل بعد على حِدة، قامت الباحثة بصياغة مؤشرات

دالة عليها وقابلة للقياس من خلال بطاقة تحليل المحتوى، والتي بلغ عددها الكلي (34) مؤشرًا. واستخدمت بطاقة التحليل حساب التكرارات والنسب، ومقياس ليكرت (Likert) الثلاثي وفقًا للتدرج الآتي: (متوفر بدرجة منخفضة، متوفر بدرجة متوسطة، متوفر بدرجة كبيرة) باعتبارها الطريقة المعتمدة كما أشار إليها (Pimentel, 2010).

الصدق والثبات

صدق أداة الدراسة

وللتحقق من صدق الأداة تم استخدام صدق المحكمين، وذلك من خلال عرضها بصورتها الأولية التي تكونت من (38) مؤشرًا موزعة على بعدين من أبعاد التعددية الثقافية (دمج المحتوى، تقليص التحيز)، على (15) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس ذوي الاختصاص في مجال الطفولة المبكرة والمناهج وطرق التدريس؛ للاستفادة من خبرتهم والتحقق من صلاحية الأداة لقياس ما وُضعت لقياسه، ووضوح مفرداتها، وسلامتها اللغوية، أو أي ملاحظات أخرى. وبناءً على توجيهات المحكمين وملاحظاتهم تم إجراء بعض التعديلات على الصياغة اللغوية لبعض المؤشرات، وحذف المتشابه منها ودمج بعضها، وبذلك تكونت الأداة في صورتها النهائية من (34) مؤشرًا.

ثبات أداة الدراسة

تم التحقق من ثبات بطاقة تحليل المحتوى من خلال سحب عينة عشوائية بلغ عددها ثلاثة كتب تُمثل 25% من عينة الدراسة، حيث قامت الباحثة بتحليلها، ثم إعادة التحليل بواسطة باحثة أخرى وهي (مُحاضِرة بقسم رياض الأطفال في جامعة حائل)؛ لتقدير ثبات الأداة، ومن ثم حساب معامل الثبات بين الباحثة والمحللة الأخرى، باستخدام معادلة هولستي (Holsti)، وتم التوصل إلى معاملات الاتفاق بين الباحثة والمحللة الأخرى الموضَّحة في جدول (1) الآتي:

جدول (1)

معاملات الاتفاق بين الباحثة والمحللة الأخرى لحساب ثبات الأداة

الأبعاد	حساب معامل هولستي للاتفاق	المهارات الحياتية والأسرية (الأول الابتدائي)					لغتي (الثالث الابتدائي)	
		كتاب الفصل الأول			كتاب الفصل الثاني		كتاب الفصل الأول	
		1	2	3	4	5	1	2
دمج المحتوى (16 مؤشرًا)	عدد الاتفاق	16	13	16	15	16	14	13
	معامل هولستي للاتفاق	%100	%81	%100	%94	%100	%88	%81
تقليص التحيز (18 مؤشرًا)	عدد الاتفاق	18	16	17	17	15	15	15
	معامل هولستي للاتفاق	%100	%89	%94	%94	%83	%83	%83
عدد الاتفاق		34	29	33	32	31	29	28
معامل هولستي للاتفاق		%100	%85	%97	%94	%91	%85	%82

وبناءً على الإجراء السابق، تشير معاملات الاتفاق عبر اختلاف المحللتين إلى ثبات الأداة؛ حيث إنها معاملات اتفاق مقبولة وتدل على ثبات قوي، وقد أشار عبد الرحمن (2017) إلى أن نسبة معاملات الاتفاق تُعتبر جيدة إذ بلغت 80% فأعلى.

الأساليب الإحصائية

بعد إجراء الدراسة وتطبيق أداتها، من خلال تحليل محتوى المناهج الدراسية في مرحلة الصفوف الأولية؛ لمعرفة مدى تضمين مناهج الصفوف الأولية لأبعاد التعددية الثقافية، توصلت الباحثة إلى مجموعة من البيانات قامت بمعالجتها إحصائيًّا، وذلك باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة متغيرات الدراسة وأهدافها، وتمثلت الأساليب الإحصائية في الآتي:

- **حساب التكرارات والنسب المئوية:** تم حساب التكرارات؛ وذلك لتحديد مستوى تضمين بُعْدَي التعددية الثقافية: (دمج المحتوى، تقليص التحيز)، عن طريق حصر تكرارات المؤشرات المتوفرة بكل مقرر، كما تم حساب النسب المئوية (مجموع التكرارات على العدد الكلي)؛ وذلك لتحديد مستويات التضمين.
- **معادلة هولستي (Holsti):** تم استخدامها لحساب الثبات، من خلال معامل الاتفاق بين تحليل الباحثة والمحللة الأخرى.
- **اختبار (ت) للعينات المستقلة:** تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لاختبار الفروق في تضمين أبعاد التعددية الثقافية تبعًا للصف وللمنهج.

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:"ما مدى تضمين مناهج الصفوف الأولية بُعْدَي التعددية الثقافية التاليَيْن: (دمج المحتوى، تقليص التحيز)؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم حصر إجمالي التكرارات والنسب المئوية نسبةً إلى الدرجة الكلية، وذلك بترتيب الأبعاد تنازليًّا، وحساب مدى التوفر تبعًا لمقياس التدرج الثلاثي (منخفضة- متوسطة- كبيرة) المعتمَد في الدراسة، كما هي موضَّحة في جدول (2) التالي:

جدول (2)

الإحصائيات الكلية لبُعْدَي التعددية الثقافية بمحتوى منهجَيْ (لغتي، والمهارات الحياتية الأسرية) في الصفوف الأولية (الأول، والثالث الابتدائي)

المنهج	الصف	أبعاد التعددية الثقافية	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب	درجة التوفر
لغتي	الأول	دمج المحتوى	71	%37.8	2	متوسطة
		تقليص التحيز	117	%62.2	1	كبيرة
	الدرجة الكلية لأبعاد التعددية الثقافية		**188**	**%100 (%28.5)**	**(2)**	**(كبيرة)**
	الثالث	دمج المحتوى	45	%21.1	2	منخفضة
		تقليص التحيز	168	%78.9	1	كبيرة
	الدرجة الكلية لبعدي التعددية الثقافية		**213**	**%100 (%32.3)**	**(1)**	**(كبيرة)**
المهارات الحياتية والأسرية	الأول	دمج المحتوى	46	%27.4	2	متوسطة
		تقليص التحيز	122	%72.6	1	كبيرة
	الدرجة الكلية لأبعاد التعددية الثقافية		**168**	**%100 (%25.5)**	**(3)**	**(متوسطة)**

	الثالث	دمج المحتوى	30	%33.3	2	متوسطة
		تقليص التحيز	60	%66.7	1	كبيرة
	الدرجة الكلية لأبعاد التعددية الثقافية		**90**	**100% (13.7%)**	**(4)**	**(منخفضة)**
الدرجة الكلية لتوافر أبعاد التعددية الثقافية بجميع محتويات عينة الدراسة		**دمج المحتوى**	**192**	**100%)(29.1%**	-----	
		تقليص التحيز	**467**	**100% (70.9%)**	-----	

يتضح من نتائج جدول (2) أن توفر مؤشرات بُعد تقليص التحيز قد حصل على المرتبة الأولى بنسبة (70.9%) متفوقًا على مؤشرات دمج المحتوى الذي حصل على نسبة (29.1%)، وذلك في منهجَيْ عينة الدراسة (لغتي، المهارات الحياتية والأسرية) للصفوف الأولية محل الدراسة (الأول، والثالث الابتدائي). بينما حصل منهج لغتي للصف الثالث الابتدائي على المرتبة الأولى؛ حيث كان المجموع الكلي لمؤشرات بُعْدَي التعددية الثقافية توفر بمحتواه بإجمالي (213) تكرارًا من إجمالي (659) تكرارًا بنسبة توفر (32.3%) من الإجمالي الكلي، والذي يقابل درجة توفر كبيرة، يليه في المرتبة الثانية منهج لغتي للصف الأول الابتدائي وقد حصل على إجمالي (188) تكرارًا ونسبة توفر (28.5%) والذي يقابل درجة توفر كبيرة، يليه في المرتبة الثالثة منهج المهارات الحياتية والأسرية في الصفوف الأولية (أول ابتدائي) بإجمالي عدد (168) تكرارًا ونسبة مئوية (25.5%) والذي يقابل درجة توفر متوسطة، يليه في المرتبة الرابعة والأخيرة منهج المهارات الحياتية والأسرية في الصفوف الأولية (الثالث الابتدائي) بإجمالي عدد (90) تكرارًا ونسبة مئوية (13.7%) والذي يقابل درجة توفر منخفضة.

ونستطيع من خلال ما سبق عرضه، تفسير ومناقشة مدى توفُّر المؤشرات حسَب كل بُعد على حِدة وحسب ترتيبها تنازليًّا كالتالي:

المرتبة الأولى: تقليص التحيز

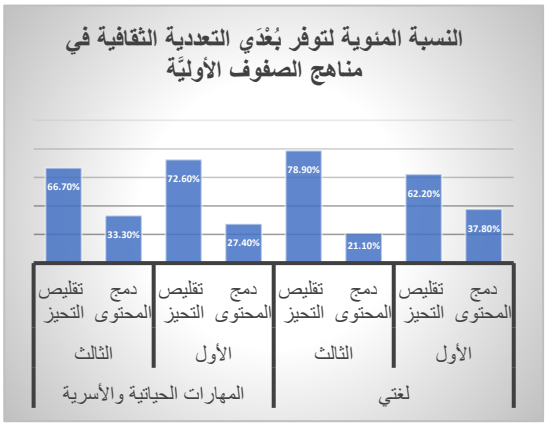
بناءً على حصول بُعد تقليص التحيز على المرتبة الأولى بنسبة (70.9%) إجماليًّا، تُفسر الباحثة هذه النتيجة بوجود قصص ومفاهيم وأنشطة في المناهج الدراسية تدعم التعاون والعمل بروح الفريق وتُنمي اتجاهات إيجابية بين الأطفال. وقد يرجع ذلك إلى أن كل مجتمع بحاجة إلى تنمية المفاهيم الإيجابية التي تعمل على استقراره، وترتبط بقيمه ومعاييره، فأول طريق لتنمية ذلك هو نشر تلك المفاهيم في مؤسسات التنشئة الاجتماعية ودمجها في المناهج الدراسية في مرحلة مبكرة. فتربية وإكساب الأطفال ثقافة التسامح والتعاطف والتعاون وعدم التحيز والعنصرية في سن مبكرة يمثل أحد الحلول الوقائية التي تحميهم من الصراعات المستقبلية، وتكسبهم مهارات التعايش الإيجابي في المجتمع؛ ومِن ثَمَّ يتحقق استقرار المجتمع. كما أنه قد ترجع دوافع ارتفاع نسبة هذا البُعْد في المناهج إلى ارتباط بعضٍ من مؤشرات هذا البُعْد بقيم الدين الإسلامي وتنبثق منها، واهتمام مصممي وواضعي المناهج بربط المناهج الدراسية بديننا الحنيف وجَعْلها ضابطةً لسلوك المتعلم. وهذه النتيجة تتفق مع ما أسفرت عنه دراسة كلٍّ من (الصالح، 2022؛ الشريف، 2017) من أن القيم الدينية والأخلاقية في المناهج الدراسية توفرت بدرجة كبيرة، وبالتالي قد تسعى تلك القيم إلى تحقيق التعاون والاحترام وبناء اتجاهات إيجابية نحو الآخرين.

المرتبة الثانية: دمج المحتوى

بناءً على حصول بُعد دمج المحتوى على المرتبة الثانية بنسبة (29.1%) إجماليًّا، تُفسِّر الباحثة هذه النتيجة بقِلّة وجود مفاهيم وموضوعات، وقصص،

وشخصيات، وعادات وتقاليد، وصور لأزياء، ومعالم، ومناسبات تعكس التعددية الثقافية في مناهج الصفوف الأولية، كما أنها لم تُتِحْ فرصة للمتعلمين بالتعبير عن ثقافتهم ودمجها في تعليمهم. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة توق (2021) التي أشارت إلى أنه بالرغم من التنوع العرقي والديني والثقافي الكبير في الدول العربية، والتزايد الكبير في أعداد المهاجرين واللاجئين والعمالة الوافدة في السنوات القليلة الماضية، إلا أن بيئة التعليم العربي نادرًا ما تكون تعددية شاملة في مناهجها العامة. كما تتفق مع ما جاء في توصيات الدراسات السابقة من ضرورة تضمين المناهج والمقررات الدراسية في مرحلة الطفولة المبكرة بالكثير من الموضوعات والمفاهيم المتعلقة بالتعددية الثقافية، والتي من خلالها يُرفَع وعي الأطفال بالثقافات الأخرى، ويُضْمَن توفير تعلُّم ذي معنى (الرشيدي، 2023؛ السديس، 2020؛ Yansyah, 2020; Ohanu et al., 2021). كما تتفق مع ما أشار إليه العالم بانكس (2015) في إصلاح المناهج الدراسية القائمة على التعليم متعدد الثقافات، من ضرورة أن تتضمَّن المناهج مجموعة واسعة من التنوع حتى يتعلَّم الأطفال مدى تشابُه الناس، حتى لو كانوا مختلفين عنهم، وأن تعطي المتعلمين فرصة بمشاركة ثقافتهم وتُشجعهم على أن يكونوا نشيطين في العملية التعليمية. كما أن هذه النتيجة لا تتوافق مع ما ورد في منظمة اليونسكو (UNESCO) في تقريرها الصادر عام 2015م من التربية على المواطنة العالمية والتي تركز على تهيئة الأطفال لتحديات القرن الحادي والعشرين وتمكينهم من المشاركة والمساهمة في القضايا العالمية وتطوير قيم الإنصاف والعدالة الاجتماعية والمهارات اللازمة واحترام التنوع. كما أنها لا تتوافق مع مستهدفات رؤية المملكة 2030 نحو تنمية مستدامة؛ فمن مقاصد الهدف الرابع (ضمان التعليم الجيد والمنصف والشامل للجميع) هو الترويج لثقافة السلام واللاعنف والمواطنة العالمية وتقدير التنوع.

وتأسيسًا على ما سبق، يظهر تفاوت واضح في مدى توفر أبعاد التعددية الثقافية في مناهج الصفوف الأولية؛ حيث تم التركيز على بعض مؤشرات بُعْدَي التعددية الثقافية، في حين أنه تم إغفال الكثير منها بشكلٍ تام؛ وقد يرجع ذلك إلى ضعف إلمام مصممي ومطوري مناهج الصفوف الأولية بأهمية دمج التعددية الثقافية في مناهج هذه المرحلة في عصرنا الحالي، بالرغم من أن ذلك ورد في الإطار الوطني لأسس مناهج التعليم في المملكة العربية السعودية في ضوء تحقيق مستهدفات رؤية المملكة 2030؛ وهو ضرورة وأهمية ربط الخبرات والمهارات التعليمية في المناهج الدراسية بحقائق الحياة الواقعية، وتعزيز القيم المناسبة للنجاح في الحياة الاجتماعية، والتسامح، والحوار والسلام العالمي، ودعم الانسجام بين الثقافات (مركز هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2018). فالتغيرات الاجتماعية تؤثر على حياة المتعلمين باستمرار؛ لذلك يجب أن يكون مطورو المناهج استباقيّين في جميع الأوقات مع التنبؤ بالتحديات والفرص ومعالجة المناهج الدراسية وفقًا لذلك (برناوة وبوترة، 2021). ويوضِّح الشكل (2) التالي النسبة المئوية لتوفر أبعاد التعددية الثقافية في مناهج الصفوف الأولية:



شكل (2): النسبة المئوية لتوفر بُعْدَي التعددية الثقافية في مناهج الصفوف الأولية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:
"ما لفروق في مدى تضمين مناهج الصفوف الأولية بُعْدَي التعددية الثقافية تعزى إلى متغير السنة الدراسية (الأول- الثالث الابتدائي)؟".

للإجابة عن هذا التساؤل تم إجراء اختبار (ت) للعينات المستقلة؛ وكانت النتائج كما هي موضَّحة في جدول (4) التالي:

جدول (4)
نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للفروق في مدى تضمين مناهج الصفوف الأولية بُعْدَي التعددية الثقافية تبعًا لمتغير السنة الدراسية (الأول، والثالث الابتدائي)

	الصف	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الدلالة الإحصائية
إجمالي النسب المئوية لتوفر بُعْدَي التعددية الثقافية	الأول	68	%79.48	1.54	0.508	*0.036
	الثالث	68	%67.58	1.16		

*: دال إحصائيًا عند مستوى (0.05)

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تضمين مناهج الصفوف الأولية بُعْدَي التعددية الثقافية تُعزَى إلى متغير السنة الدراسية (الأول، الثالث الابتدائي)، حيث كان متوسط نسبة تضمين بُعْدَي التعددية الثقافية في منهجي الصف الأول الابتدائي هو الأعلى بقيمة 79.48% بانحراف معياري 1.54 مقابل 67.58% وانحراف معياري 1.16% للصف الثالث الابتدائي، وكانت قيمة "ت" (0.508) بدلالة إحصائية (0.036) أقل من (0.05)، وذلك لصالح الصف الأول الأعلى في متوسطات نسب التوفر بفارق معنوي بلغ قيمة (11.9%). وتُفسر الباحثة هذه النتيجة بأن مناهج الصف الأول الابتدائي تحتوي على الكثير من الصور والقصص القصيرة التي قد تكون سببًا في ارتفاع مدى توفر أبعاد التعددية الثقافية في هذا الصف، بينما مناهج الثالث الابتدائي كانت تركز على النصوص الأدبية أكثر من الصور؛ باعتبار أن أطفال هذه المرحلة قد تمكنوا من مهارات القراءة وتهيئتهم لمرحلة الصفوف العليا. كما قد تعزى هذه النتيجة إلى التفاوت في تضمين المفاهيم والقيم التي قد تسعى إلى تحقيق بُعْدَي التعددية الثقافية في منهجي الصفين؛ حيث إن مناهج الصف الأول الابتدائي تُركز بشكل أكثر على الموضوعات والقيم الاجتماعية، بينما تركز مناهج الثالث الابتدائي على الموضوعات والقيم الأخلاقية من وجهة نظر الباحثة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشريف (2017) بأن هناك عدم توازن في توزيع القيم الأخلاقية في كتب لغتي الجميلة للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة الحربي (2020) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توفُّر مفاهيم السلام في مناهج الصفوف الأولية.

توصيات الدراسة

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية، توصي الباحثة بما يلي:

- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في تطوير مناهج الصفوف الأولية وجَعْلها داعمة لمفاهيم التعددية الثقافية، ورَبْطها بحقائق الحياة الواقعية للمتعلمين، وتعزيز الحوار والسلام العالمي فيها.
- إضافة أنشطة في مناهج الصفوف الأولية تتسم بالمرونة بحيث تتيح الحرية لكل طفل في ربط موضوعات المناهج بثقافته ومشاركتها مع زملائه؛ لرفع وعي الأطفال بالثقافات الأخرى، وضمان توفير تعلُّم ذي معنى.

- تضـمين مناهج الصـفوف الأولية أنشـطة مقترحة للمعلمـة؛ لتسـاعـدهـا على التقليـل من التحيز والعنصرية بين الأطفال.

مقترحات الدراسة

بناءً على النتائج والتوصـيات التي تم التوصـل إليها في الدراســة الحالية؛ تقترح الباحثة القيام بعدد من الدراسـات لتكون امتـــدادًا للدراســة الحاليـــة، وهي كالتالي:

- إجراء دراســة لمناهج الصــفوف الأولية التي لم يتم تناولها في الدراسـة الحالية، ومعرفة مدى تضـمينها لأبعاد التعددية الثقافية.
- إجراء دراســة لأبعاد التعددية الثقافية التي لم يتم تناولها في الدراســة الحاليـــة، والتي ترتبط بالبيئة المدرسية والمعلم.
- تقديم تصــور مقترح لمناهج الصــفوف الأوليَّة في ضوء أبعاد التعددية الثقافية.
- قيـاس مـدى إلمـام مصـــمـمي ومطوري منـاهج الصفوف الأولية بالتعددية الثقافية.

****

المراجع

آل خنجف، وافيه أحمد. (2022). *الممارسات التربوية في مرحلة الطفولة المبكرة وفقاً لرؤية المملكة 2030*. دار تكوين العالمية.

باحاذق، رجاء والدغيري، أميرة (2019). السمات الشخصية لطفل الروضة في التعليم العام وبرامج التعليم الدولي" دراسة مقارنة". *مجلة كلية التربية، 38*(128)، 145-172.

البازعي، فاطمة حمد. (2018). *واقع التعليم متعدد الثقافات في النظام التعليمي الماليزي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الكويت.

بانكس، جيمس. (2015). *المدخل إلى التعليم متعدد الثقافة* (عبير الرفاعي، مترجم). دار الفكر ناشرون وموزعون. (العمل الأصلي نشر في 2014).

برناوي، بيه، وبوترة، فايزة. (2021). المناهج التعليمية أهدافها، أسسها، مكوناتها، تقويمها. *مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، 4*(1)، 230-283.

توق، محيي الدين. (٢٠٢١). *الإصلاح التربوي أطر السياسات والمداخل*. دار الشروق للنشر.

جبر، وليد. (2016). إدارة التنوع الثقافي واستدامة التنمية في المجتمعات الانتقالية "العراق أنموذجاً" دراسة اجتماعية تحليله، مجلة الآداب جامعة واسط، 119، 225-274.

الجهني، حنان. (2019). *مقدمة في التربية الابتدائية* (ط.4). مكتبة الرشد.

الحربي، صالح بن رجاء. (2020). مستوى تضمين مفاهيم التربية على السلام في كتب لغتي للصفوف الأولية بالمملكة العربية السعودية. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 12* (3)، 519-570.

دحلان، عمر علي موسى. (2020). مهارات القرن الحادي والعشرون المضمنة في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين. *مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 11* (32)، 121-134. https://doi.org/10.33977/1182-011-032-008

الرشيدي، مضاوي عبيد. (2023). *ممارسات المعلمات لتعزيز التعددية الثقافية لدى طفل الروضة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك سعود.

روبنارين، جايبول. (٢٠٢٢). *نهج التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة* (الجوهرة آل سعود، منيرة المنصور، مترجم). دار جامعة الملك سعود للنشر. (العمل الأصلي نشر في ٢٠١٢).

رؤية السعودية 2030، برنامج تنمية القدرات البشرية. (2021). الوثيقة الإعلامية تنمية القدرات البشرية 2021-2025. https://www.vision2030.gov.sa/media/kumdady3/hcdp_ar.pdf

السديس، أمل. (2020). *أثر أنشطة اللعب المبنية على التعددية الثقافية في القيم الأخلاقية لدى طفل ما قبل المدرسة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك سعود.

الشاذلي، خديجة. (٢٠٢٠). التنوع الثقافي وآليات تعزيزه بالتعليم قبل الجامعي في العالم المعاصر. *مجلة كلية التربية*، ٢ (٩١)، ٣٢٥- ٣٨١. 10.21608/JFE.2020.124829

الشريف، حازم محمد. (2017). القيم الأخلاقية المضمنة في محتوى كتب "لغتي الجميلة" للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية. *مجلة البحث العلمي في التربية، 1* (18)، 69-98. https://doi.org/10.21608/jsre.2017.8369

الشمري، تغريد. والحربي، بدر. (2022). المشكلات التدريسية التي تواجه معلمات الصفوف الأوليَّة في مدينة حائل من وجهة نظر المعلمات. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 1* (144)، 413-448.

الشهراني، أفنان محمد. (2021). *الأساليب المستخدمة في تنمية الوعي المالي لدى أطفال الصفوف الأوليَّة كما يدركها والديهم* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك سعود.

الصالح، أسيل عبد الله. (2022). مستوى تضمين القيم في كتابي المهارات الحياتية للمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية وسلطنة عُمان "دراسة مقارنة". *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 6* (30)، 23-25. https://dx.doi.org/10.21608/jasep.2022.265537

العاتكي، سندس. (2019). التراث الثقافي في محتوى المناهج الدراسية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي "دراسة تحليلية". مجلة جامعة دمشق، 35 (2)، 51-104.

عبد الباقي، سلوى. (2019). كيف نبني منهاجاً ملائماً نمائياً؟ وكيف ننمي التفكير لأطفال الطفولة المبكرة. سلوى عبد الباقي (محرر)، *التعليم في الطفولة برامج الطفولة المبكرة في ضوء المنهج الملائم نمائياً* (ص. 170-213). مكتبة المتنبي.

غراب، هشام أحمد. (2015). *علم نفس النمو من الطفولة الى المراهقة*. دار الكتاب العلمية.

كوبل، كارول. وبريد يكامب، سو. (2011). *الممارسة الملائمة تطوريا في برامج الطفولة المبكرة رعاية الأطفال من الميلاد حتى الثامنة* (مكتب التربية العربي لدول الخليج، مترجم). مكتب التربية العربي لدول الخليج. (العمل الأصلي نشر في 2008).

مخيمر، سمير كامل. (2013). الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية للطلبة الموهوبين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميهم في مدينة غزة. *مجلة جامعة الأقصى- سلسلة العلوم الإنسانية، 17* (1)، 107-153.

المقرن، خولة. (2016، مارس). دور الألعاب الإلكترونية في تعزيز التعددية الثقافية لطفل الروضة. *مجلة المعرفة*، (246)، https://t.co/Z0VmGlOgj3

المنتشري، أحمد طلميس. (2021). مفاهيم التعددية الثقافية اللازم تضمينها في مقررات الفقه للمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. *المجلة العلمية لكلية التربية، 13* (36)، 77-97. https://doi.org/10.21608/sjsw.2021.230216

الهاجري، سعد صحن. (2017). الشراكة بين الأسرة ومدارس التعليم الأساسي بدولة الكويت لتحقيق الفاعلية التعليمية: دراسة تحليلية. *مجلة التربية -جامعة الازهر، 2*(175)، 462- 492. قاعدة دار المنظومة.

الهنائية، خالصة حارث. (2018). *مدى تضمين كتب التربية الإسلامية بالحلقة الثانية في التعليم الأساسي في سلطنة عمان لحاجات الطلبة* [رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس]. قاعدة معلومات دار المنظومة.

الهويمل، ميساء محمد. (2020). *درجة مراعاة مناهج الصفوف الثلاثة الأولى للخصائص النمائية للطلبة من وجهة نظر المعلمات في لواء الشونة الجنوبية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2018). *الإطار الوطني لمعايير مناج التعليم العام*. فهرسة الملك فهد للنشر.

وزارة التعليم، إدارة منطقة حائل. (2022). *ملتقى الطفولة المبكرة*. أخبار الإدارة. https://edu.moe.gov.sa/Hail/Pages/default.aspx

اليونسيف. (2019). استراتيجية كل طفل يتعلّم. إستراتيجية-اليونيسف-التعليمية-2019-2030(unicef.org) pdf.

المراجع الأجنبية

Al'ātky, S. (2019). Cultural Heritage in the Content of Curricula in the First Cycle of Basic Education: An Analytical Study. Damascus University Journal, 35(2), 51-104.

al-Bāzi'ī, F. Ḥ. (2018). The Reality of Multicultural Education in the Malaysian Educational System [Unpublished Master's Thesis]. Kuwait University.

'Abd al-Bāqī, S. (2019). How Do We Build a Developmentally Appropriate Curriculum? And How Do We Develop Thinking for Early Childhood Children? Salwa Abdel-Baqi (Ed.), Education in Childhood: Early Childhood Programs in the Light of a Developmentally Appropriate Approach (pp. 170-213). Maktabat al-Mutanabbī.

al-Hājirī, S. (2017). The Partnership between Family and Primary Schools in the State of

Primary Education in Saudi Arabia. Journal of Scientific Research in Education, 1(18), 69-98. https://doi.org/10.21608/jsre.2017.8369

al-Shammarī, T., Al-ḥrby, B. (2022). Teaching Problems Faced by Female Teachers in the Primary Grades in the City of Hail from the Perspective of Female Teachers. Arab Studies in Education and Psychology, 1(144), 413-448.

al-Shādhilī, K. (2020). Cultural Diversity and its Enhancement Mechanisms in Pre-University Education in the Contemporary World. Journal of the Faculty of Education, 2(91), 325-381. 10.21608/JFE.2020.124829

al-Sudays, A. (2020). The Effect of Play Activities Based on Cultural Diversity on the Moral Values of Preschool Children [Unpublished Master's Thesis]. King Saud University.

Al-mntshry, A. (2021). Concepts of Cultural Diversity That Should Be Included in Islamic Jurisprudence Curricula for High School Students in Saudi Arabia. Scientific Journal of the College of Education, 13(36), 77-97. https://doi.org/10.21608/sjsw.2021.230216

al-Muqrin, K. (2016, March). The Role of Video Games in Promoting Cultural Diversity for Kindergarten Children. Journal of Knowledge, (246), https://t.co/Z0VmGlOgj3

Aydin, H., Ozfidan, B., & Carothers, D. (2017). Meeting the challenges of curriculum and instruction in school settings in the United States. *Journal of Social Studies Education Research, 8*(3), 76–92. www.jsser.org

Bāḥādhq, R., & wāldghyry, A. (2019). Personal Traits of Kindergarten Children in Public Education and International Education Programs: A Comparative Study. Journal of the Faculty of Education, 38(128), 145-172.

Bashatah, L. S. (2014). Analysis of Images in Logatie, a Reading Book for First Year Female Students in Saudi Arabia. *International Journal of Learning Management Systems*, *2*(2), 93–108. https://doi.org/10.12785/ijlms/020201

Barnāwī, B., bwtrh, F. (2021). Educational Curricula: Their Objectives, Foundations, Components, and Evaluation. Journal of Comprehensive Educational and Social Sciences, 4(1), 230-283.

Banks, J. A. (2013). Multicultural education: Characteristics end goals. In J. A. Banks & Kuwait to Achieve Educational Effectiveness: An Analytical Study. Journal of Education - Al-Azhar University, 2(175), 462- 492. Dar Al-Manzomah Database.

al-Ḥarbī, Ṣ. (2020). Level of Inclusion of Peace Education Concepts in "My Language" Textbooks for Primary Grades in Saudi Arabia. Journal of Umm Al-Qura University for Educational and Psychological Sciences, 12(3), 519-570.

Al-hnā'yh, K. (2018). The Extent to Which Islamic Education Textbooks in the Second Cycle of Basic Education in the Sultanate of Oman Cover the Needs of Students [Master's Thesis, Sultan Qaboos University]. Dar Al-Manzomah Information Database.

Al-hosani, N. (2022). The Influence of Culture on Early Childhood Education Curriculum in the UAE. *ECNU Review of Education*, *5*(2), 284- 298. https://doi.org/10.1177/20965311221085984

al-Huwaymil, M. (2020). The Extent to Which the Curricula of the First Three Grades Take into Account the Developmental Characteristics of Students from the Perspective of Female Teachers in the Shuna South District [Unpublished Master's Thesis]. Middle East University.

al-Juhanī, Ḥ. (2019). Introduction to Elementary Education (4th ed.). Maktabat al-Rushd.

Āl khnjf, A. (2022). Educational Practices in Early Childhood According to the Saudi Vision 2030. Dār takwīn International.

al-Rashīdī, M. (2023). Female Teachers' Practices to Promote Cultural Diversity in Kindergarten Children [Unpublished Master's Thesis]. King Saud University.

Arifin, I. (2020). Development of Curriculum Management For Basic Education Basic Multicultural. *Journal Education and Humanities Research*, *404*, 231- 235.

al-Ṣāliḥ, A. (2022). Level of Inclusion of Values in Two Life Skills Textbooks for the Primary Stage in Saudi Arabia and the Sultanate of Oman: A Comparative Study. Arab Journal of Educational and Psychological Sciences, 6(30), 23-25. https://dx.doi.org/10.21608/jasep.2022.265537

al-Shahrānī, A. (2021). Methods Used to Develop Financial Awareness in Early Childhood Students as Perceived by Their Parents [Unpublished Master's Thesis]. King Saud University.

al-Sharīf, Ḥ. (2017). Moral Values Embedded in the Content of "My Beautiful Language" Textbooks for the Upper Grades of

City. Journal of Al-Aqsa University - Series of Human Sciences, 17(1), 107-153.

National Center for Education and Training Evaluation. (2018). The National Framework for General Education Curriculum Standards. King Fahd Index for Publishing.

Neca, E. (2019). Multicultural Education Primary. In P. Cristina., M. Coralia., T. Madalina., C. Bianca Elisabeta & O. Radu (Eds.), *Educational Management Strategies* (pp. 58-60). Editura Casa Corpului Didactie Prahova.

Ohanu, I. B., Salawu, I. A., & Ede, E. O. (2021). A critical analysis of the national curriculum for nomadic primary schools in Nigeria. *International Review of Education, 67*(3), 363–383. https://doi.org/10.1007/s11159-020-09869-4

Orey, C., & Rosa, M. (2020). Principles of Culturally Relevant Education in an Ethnomathematical Perspective Princípios da Educação Culturalmente Relevante em uma Perspectiva Etnomatemática Principios de la Educación Culturalmente Relevante en una Perspectiva Etnomatemática. *Revista de Educação Matemática*, *17*.

Pimentel, J. L. (2010). A note on the usage of Likert Scaling for research data analysis. *USM R&D Journal*, *18*(2), 109-112.

Ragnarsdóttir, H. (2020). Refugee families in Iceland: opportunities and challenges in schools and society. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being*, *15*(2). https://doi.org/10.1080/17482631.2020.1764294

Rwbnāryn, j. (2022). The Approach to Early Childhood Education (al-Jawharah Āl Sa'ūd, Munīrah al-Manṣūr). King Saud University Publishing House. (Original work published in 2012).

Saudi Vision 2030, Human Capabilities Development Program. (2021). Human Capabilities Development 2021-2025 Information Document. https://www.vision2030.gov.sa/media/kumdady3/hcdp_ar.pdf

Siregar, Y. (2018). Application Multiccultural Education for Early childhood. *Journal of Education,1*(7), 129-133.

Suniti. (2014). Kurikulum Pendidikan Berbasis Multikultural. *Journal Edueksos*, *3*(2), 23-44.

Syomwene, A., kitainge, K. & Mwaka, M. (2013). Psychological Influences in the Curriculum Decision Making Process.

Banks (Eds), *Multicultural education. Issues and Perspectives* (pp. 3-23). New York, NY: John Wiley& Sons.

Banks, J. (2015). An Introduction to Multicultural Education ('Abīr al-Rifā'ī, Translator). Dar Al-Fikr Publishers and Distributors. (Original work published in 2014).

Banks, J. A. (2016). *Cultural Diversity and Education* (2ed.). Library of Congress.

Kwbl, k., Bryd ykāmb. (2011). Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs: Serving Children from Birth to Eight (Arab Bureau of Education for the Gulf States, Translator). Arab Bureau of Education for the Gulf States. (Original work published in 2008).

Daḥlān, 'U. (2020). 21st Century Skills Embedded in Arabic Language Textbooks for the Upper Secondary Stage in Palestine. Journal of Quds University for Educational and Psychological Research and Studies, 11(32), 121-134. https://doi.org/10.33977/1182-011-032-008

Ghurāb, H. (2015). Developmental Psychology from Childhood to Adolescence. Dar Al-Kitab Al-Ilmiyah.

Habib, H. (2017). A Study of Cultural Pluralism and Its Advantages for Education. *Shanlax International Journal of Education, 6*(1), 88–93.

Jabr, W. (2016). Managing Cultural Diversity and Sustainable Development in Transitional Societies: Iraq as a Model. Analytical Social Study, Journal of the College of Arts, University of Wasit, 119, 225-274.

Khalfaoui, A., García-Carrión, R., & Villardón-Gallego, L. (2021). A Systematic Review of the Literature on Aspects Affecting Positive Classroom Climate in Multicultural Early Childhood Education. *Early Childhood Education Journal*, *49*(1), 71–81. https://doi.org/10.1007/s10643-020-01054-4

Manas, G. M. (2020). A study on Childhood Development in Early Stage. *Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies*, *7*(59), 13927-13938.

Ministry of Education, Hail Region Administration. (2022). Early Childhood Forum. News of the Administration. https://edu.moe.gov.sa/Hail/Pages/default.aspx

Mukhaymar, S. (2013). The Psychological, Social and Educational Needs of Gifted Students from Their Perspective and the Perspective of Their Teachers in Gaza

%20and%20publications/Publications/Early%20childhod%20educatin/Engaging%20Families%20in%20the%20ECD%20StoryNeuroscience%20and%20ECD.pdf

Wongjanta, T., Khianngam, N., Vaiyavutjamai, P., & Assapaporn, N. (2021). Learning Experience Organization Along Multicultural Education For of Early Childhood Children In Chiang Mai Perl-Uurban Area. *Journal of education naresuan university*, *23*(2), 391-409.

Zilliacusa, H., Holma, G. & Sahlstrom, T. (2017). Taking Steps Toward Institutionalising Multicultural education – The National Curriculum of Finland. *Multicultural Education Review*, *9*(4), 231- 248. https://doi.org/10.1080/2005615X.2017.1383810

Journal of Education and Practice, *4*(8), 173-180. https://www.iiste.org/

Tūq, M. (2021). Educational Reform: Policy Frameworks and Approaches. Dār al-Shurūq Publishing.

UNICEF. (2019). Every Child Learns Strategy. Every-Child-Learns-Strategy-2019.pdf (unicef.org)

Van Werven, I. M., Coelen, R. J., Jansen, E. P. W. A., & Hofman, W. H. A. (2021). Global teaching competencies in primary education. *Compare*, 1–18. https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1869520

Winter, p. (2010). *Engaging Families in the Early Childhood Development Story a National Project conducted on behalf of the Ministerial Council for Education, Early Childhood Development and Youth Affairs*. http://www.educationcouncil.edu.au/site/DefaultSite/filesystem/documents/Reports