# واقع تحقيق الاستدامة الاجتماعية في رياض الأطفال: التحديات والتطلعات من منظور المعلمات

أ.رويدا بنت حمود مسفر الخثعمي[1]، أ. ياسمين بنت عبد الله حامد الثقفي[2]، د. آلاء بنت إبراهيم كتبي[3]

(قدم للنشر في 6/ 5/ 1447؛ وقبل للنشر في 17/ 6/ 1447هـ)

المُستخلَص: هدف البحث الحالي إلى دراسة واقع تحقيق مبادئ الاستدامة الاجتماعية المتمثلة فيما يأتي: (مبدأ الاستمرارية، مبدأ الديمقراطية، مبدأ العدالة، مبدأ الشمولية، ومبدأ التفاعل)، لمرحلة رياض الأطفال من خلال منظور المعلمات، كما سعى إلى الكشف عن التحديات التي تواجه المعلمات في توظيف هذه المبادئ في إطار المنهج الوطني، كما سعى إلى معرفة تطلعاتهم المستقبلية، واستكشاف كيفية تأثير واقع تحقيق الاستدامة الاجتماعية على تحديد التحديات والتطلعات المستقبلية في تحسين بيئة التعلم. وتحقيقاً لهذه الأهداف تم استخدام المنهج المزجي القائم على التصميم (التتابعي التفسيري)، حيث تم الاعتماد على أداة الاستبانة في جمع البيانات الكمية، عن طريق توزيعها على عينة عشوائية بلغت (287) معلمة، وبعد تحليل الاستجابات الكمية تم تنفيذ مقابلات شخصية مع (8) معلمات، وتوصل البحث إلى ارتفاع درجة تحقيق مبادئ الاستدامة الاجتماعية في جميع الأبعاد، حيث تصدر مبدأ الديمقراطية، ويليه مبدأ الشمولية، ثم مبدأ التفاعل، ومبدأ الاستمرارية، في حين احتل مبدأ العدالة المرتبة الأخيرة. وأوصى البحث بتصميم برنامج تدريبي إلزامي يركز على الجانبين النظري والعملي لمبادئ الاستدامة الاجتماعية وأنشطتها الصفية، وإصدار دليل عملي موحد من وزارة التعليم لترجمة المبادئ إلى ممارسات يومية قابلة للتطبيق، وضع معايير ملزمة لأعداد الأطفال بالفصل وتخصيص ميزانية سنوية مضمونة لتوفير أدوات تعليمية متنوعة.

**الكلمات المفتاحية:** الرؤية 2030، التنمية المستدامة، المنهج الوطني.

# The Reality of Achieving Social Sustainability in Kindergartens from the Teachers' Perspective: Challenges and Aspirations

Dr. Rwaidah Bint Hamoud Musfer[1]& Dr. Al-Thaqafi Yasmin Bint Abdullah Hamed [2]& Dr. Alaa Bint Ibrahim Kutbi[3]

(Received 28/10/2025; Accepted 8/12/2025)

**ABSTRACT:** This This study examined the implementation of social sustainability principles—continuity, democracy, justice, inclusiveness, and interaction—in Saudi kindergartens from teachers' perspectives. It aimed to assess the current application, identify challenges within the national curriculum framework, and explore teachers' future aspirations for improving the learning environment. Employing an explanatory sequential mixed-methods design, quantitative data was first collected via a questionnaire from 287 teachers, followed by qualitative interviews with 8 teachers. Results revealed an overall high level of implementation. Among the principles, democracy was ranked highest, followed by inclusiveness, interaction, and continuity. The principle of justice received the lowest implementation score. The study highlighted a significant relationship between the current state of application and the specific challenges and aspirations identified by teachers. To address these findings, key recommendations were proposed. These include designing a mandatory training program integrating theoretical and practical aspects of social sustainability with applicable classroom activities. Furthermore, the study advises the Ministry of Education to issue a unified practical guide for translating principles into daily practices, establish binding standards for classroom student numbers, and allocate a guaranteed annual budget for diverse and updated educational resources.

**Keywords:** Vision 2030, Sustainable Development, National Curriculum.

(1) جامعة الملك عبدالعزيز- البريد الإلكتروني: Royda.675@gmail.com
(2) جامعة الملك عبدالعزيز- البريد الإلكتروني: Yasmin142154@gmail.com
(3) جامعة الملك عبدالعزيز- البريد الإلكتروني: akotabi@kau.edu.sa

(1) King Abdulaziz University-E-mail: Royda.675@gmail.com
(2) King Abdulaziz University-E-mail: Yasmin142154@gmail.com
(3) King Abdulaziz University-E-mail: akotabi@kau.edu.sa

المقدمة

تمثل رؤية المملكة 2030 خارطة طريق لتحقيق استدامة مستقبلية للمجتمع، وتعد التنمية المستدامة ركيزة أساسية لأهداف الرؤية (المنصة الوطنية، 2022). ويُقصد بها التنمية التي تلبي الحاجات الأساسية وتوسع الفرص وتُنشر القيم ضمن حدود الإمكانات البيئية (باحمدان والديب، 2022، ص 9) وتعد الاستدامة الاجتماعية التي تعرف بأنها: "قدرة المجتمع على الحفاظ على رفاهية أفراده على المدى الطويل، من خلال تحقيق العدالة الاجتماعية، وضمان جودة الحياة، وتلبية الاحتياجات الأساسية، وتعزيز التماسك المجتمعي، مع الحفاظ على هذه القدرات للأجيال القادمة، وتعد أحد أهم أبعادها، التي تستهدف غرس القيم الاجتماعية وضمان استمرارية جودة الحياة عبر تعزيز قيم الإنصاف والمشاركة" (صقر، 2022). ولأن التعليم يعد الأداة المثلى لتنمية العقول وتطبيق مبادئ التنمية المستدامة (وزارة التعليم، 2021 ب)، فقد أولت المملكة قطاع التعليم اهتمامًا كبيرًا حيث يعد التعليم ركيزة لتحقيق الاستدامة الاجتماعية، خاصة في مرحلة رياض الأطفال، باعتبارها مرحلة حاسمة لغرس القيم الأساسية. وفي هذا الإطار تم استحداث المنهج الوطني لمرحلة رياض الأطفال عام 1443هـ ضمن مبادرات الرؤية، لضمان تحقيق أهداف الاستدامة الاجتماعية عبر الأدوار المناطة بمعلمة رياض الأطفال (وزارة التعليم، 2023). تعد معلمات رياض الأطفال حلقة الوصل في تحقيق هذه الأهداف، لذا حرصت المملكة على إعدادهن وتطويرهن مهنيًا بما يتماشى مع الهدف الاستراتيجي لبرنامج التحول الوطني الذي ينص على "تحسين استقطاب المعلمين وإعدادهم وتطويرهم" (رؤية 2030، 2016ب، ص 62). ومع ذلك ما زالت مهنة التعليم تواجه تحديات وصعوبات خاصة بالاستدامة الاجتماعية تهدد استقرار وتماسك المجتمعات على المدى الطويل. يأتي في مقدمة هذه التحديات التفاوت الاجتماعي والاقتصادي العميق، الذي يتجلى في توسع الفجوة في الدخل والثروة وعدم تكافؤ فرص الحصول على الخدمات الحيوية مثل التعليم والرعاية الصحية، مما يُضعف التماسك الاجتماعي ويُعزز الشعور بالاغتراب. حيث أشار تقرير المسح الدولي للتعليم والتعلم 2018 إلى ارتفاع معدلات التأثيرات السلبية لمهنة التعليم (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2020). وفي ضوء هذا الواقع، تبرز أهمية الكشف عن واقع تحقيق الاستدامة الاجتماعية من منظور المعلمات، كونه يحوّل الأهداف النظرية إلى معايير قابلة للقياس والتقييم. فهذه المؤشرات توفّر تشخيصاً دقيقاً وموضوعياً للتحديات كالتفاوت الاجتماعي

ونقص الخدمات، وتتيح تتبع التقدّم عبر الزمن، مما يضمن فعالية السياسات والبرامج ويرسخ مبادئ المساءلة والشفافية. وبذلك، تصبح المؤشرات أداة استرشاد حيوية لاتخاذ القرارات المستندة إلى الأدلة، وتوجيه الموارد نحو التدخلات الأكثر تأثيرًا، لضمان بناء مجتمعات مستقرة وعادلة تحقق رفاهية أفرادها على المدى البعيد. وتحديد التحديات التي تواجههن، ومعرفة التطلعات المستقبلية التي يعبرن عنها، خاصة وأن الرؤية تؤكد على ضمان تجاوب الجهات الحكومية لملاحظات عملائها (رؤية 2030، 2016أ). تعد التنمية المستدامة محور رئيس في رؤية 2030، حيث تسعى المملكة لتحقيق استثمار أمثل للموارد المادية والبشرية وضمان استدامتها على المدى الطويل. واهتمت بربط التعليم منذ المراحل المبكرة برؤيتها المستقبلية، إذ يعد التعليم الأساس لغرس المعارف والمهارات الضرورية في الأطفال. وأكدت دراسة البشر (2022) على الأهمية المحورية لدمج أبعاد التنمية المستدامة الثلاثة في العملية التعليمية، وهي: البعد البيئي الذي يهدف إلى صون الموارد الطبيعية وترشيد الاستهلاك وبناء وعي بيئي مبكر، والبعد الاقتصادي الذي يركز على تنمية مفاهيم الادخار والإنتاجية والابتكار لتحقيق نمو مستدام، والبعد الاجتماعي الذي يُعدّ حجر الزاوية في بناء مجتمع متماسك من خلال غرس قيم العدالة والتضامن والمشاركة واحترام التنوع. وقد سلّط البحث الضوء بشكل خاص على بعد الاستدامة الاجتماعية، مؤكداً أن تحقيق التماسك المجتمعي والمساواة في الفرص والحد من الفقر والإقصاء هي أسس لا تقل أهمية عن الأبعاد الأخرى، إذ لا يمكن لمجتمع أن يزدهر اقتصاديًا أو يحافظ على بيئته دون تحقيق عدالة اجتماعية ورفاهية شاملة لجميع أفراده، وهو ما يبدأ من مراحل التعليم الأولى، في مرحلة رياض الأطفال، لما لها من دور في تزويد الأطفال بالقيم والمهارات التي تضمن مستقبلًا مستدامًا للمجتمع محليًا وعلميًا. تم اشتقاق مبادئ الاستدامة الاجتماعية من الإطار الوطني للمنهج (2018أ) لوزارة التعليم وشملت المبادئ التالية: مبدأ الاستمرارية، ويركز على التطور المستمر للأفراد والمجتمع، من خلال نقل الخبرات والمعارف بشكل تراكمي عبر المراحل التعليمية. وتبرز أهمية هذا المبدأ في دور المعلمة في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطفل، حيث أظهرت دراسة الحضيف والحماد (2021) أن اللعب التربوي يُعد وسيلة فعالة لغرس القيم الأخلاقية، مما يعزز قدرة الطفل على تكرار السلوكيات الإيجابية داخل وخارج البيئة المدرسية. كما يشمل هذا المبدأ أهمية تكامل المراحل التعليمية لضمان نمو معرفي ومهاري متسق. مبدأ الديمقراطية،

ويتمثل في إشراك الأطفال في اتخاذ القرارات والتعبير عن آرائهم، مما يعزز من ثقتهم بأنفسهم وإحساسهم بالمواطنة. وقد بيّنت دراسة الحارثي وآخرون (2020) أن تعزيز الهوية الوطنية للأطفال وفق رؤية 2030 يسهم في تحقيق الأمن النفسي، حيث يمنحهم الشعور بالاستقرار والانتماء، ويشجعهم على المشاركة الفاعلة وإبداء آرائهم بحرية. مبدأ العدالة، وفي ضوء التوجه العالمي نحو تعميم قيم العدالة والمساواة، يُعد مبدأ المساواة في الفرص التعليمية ركيزةً أساسيةً للاستدامة الاجتماعية في مرحلتها التأسيسية. حيث يؤكد هذا المبدأ على ضمان وصول جميع أطفال رياض الأطفال – دون تمييز بسبب الجنس، أو الخلفية الاجتماعية، أو الاقتصادية، أو القدرات الذهنية والبدنية – إلى تعليم جيد يحقق نموهم الشامل. وفي هذا الإطار، أوصت دراسة المهناء (2020) بتدريب المعلمات تدريبًا متخصصًا يركز على مراعاة الفروق الفردية وتعزيز التعليم التمايزي، كنهج عملي لتحقيق هذه المساواة الجوهرية وليس الشكلية فقط. ويتجسد هذا النهج في تصميم أنشطة تعليمية متنوعة ومرنة، تتكيف مع أنماط التعلم المختلفة: بصرية، سمعية، حركية، وتتدرج في مستويات الصعوبة، وتوفر خيارات متعددة للتعبير عن الفهم. كما يشمل استخدام أدوات تقييم متنوعة ترصد تقدم كل طفل من حيث نقطة انطلاقه الخاصة، وتوفر سقالات تعليمية داعمة للذين يحتاجون ذلك. وبهذا لا يقتصر الأمر على "المساواة في الوصول" إلى الفصل الدراسي، بل يتعداه إلى الإنصاف التربوي، أي تقديم الدعم المخصص الذي يحتاجه كل طفل لتحقيق أقصى إمكاناته. وهذا الاستثمار في التنمية المتوازنة والشاملة للأطفال منذ مرحلة الروضة لا يُنمي مهاراتهم الأكاديمية فحسب، بل يبني أيضًا وعيهم بحقوقهم وقدرتهم، ويعزز لديهم احترام التنوع والانتماء للمجتمع، مما يسهم مباشرة في غرس أسس مجتمع مستدام، متماسك، وعادل. مبدأ الشمولية يهدف إلى دمج جميع الأطفال في البيئة التعليمية، بما يعزز الانتماء الوطني والتنوع الثقافي. وأشارت دراسة دانيال (Danniel, 2024) إلى أن تصورات معلمات رياض الأطفال حول الإدماج في اللعب لا تزال بحاجة إلى تعزيز، حيث أظهرت أن 24٪ فقط من المعلمات يطبقن استراتيجيات تدعم الإدماج الأكاديمي والمجتمعي في الأنشطة الصفية. مبدأ التفاعل يسهم بتعزيز التواصل والتعاون بين الأطفال، مما يسهم في بناء المهارات الاجتماعية والإحساس بالانتماء. وأكدت دراسة العباد (2021) على أهمية دور معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، حيث أظهر أفراد العينة تقديرًا كبيرًا لهذا الدور، مما يعكس فاعلية المعلمات

في تطوير العلاقات الاجتماعية لدى الأطفال منذ سن مبكرة. وتوكد نظريات التعلّم الداعمة للاستدامة الاجتماعية وفق المنهج الوطني لرياض الأطفال ومنها نظرية التطوّر المعرفي التي تركّز على نمو المعرفة لدى الطفل من خلال التفاعل المستمر مع البيئة، باعتباره عاملًا أساسيًا في تطوّر العمليات المعرفية (الموسوي، 2015؛ قطامي، 2005). يعكس المنهج الوطني هذه المبادئ من خلال اعتماد أنشطة جماعية بين الطفل ومعلمته، ومهام تحفّز التعلّم الذاتي من جهة أخرى، ودور المعلمة كميسّرة وموجهة، مما يدعم غرس مبادئ الاستدامة الاجتماعية (الجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار، 2018؛ العويس، 2023؛ وزارة التعليم، 2018أ). ونظرية التعلّم بالملاحظة (باندورا) وتبرز هذه النظرية أهمية التعلّم من خلال ملاحظة النماذج السلوكية في البيئة. ويُعد المعلم نموذجًا مؤثرًا يسهم سلوكه في تشكيل سلوك الطلاب وتعزيز ثقتهم وتفاعلهم الاجتماعي (مليكة، 2023؛ العسكري وآخرون، 2012). ويظهر دور المعلمة في تجسيد قيم الاستدامة الاجتماعية عبر سلوكها العادل وتوفير فرص متكافئة. كما تعمل على تعزيز التعاون والمشاركة الديمقراطية بين الأطفال، مما يغرس لديهم مهارات حياتية مستدامة. ويظهر الفرق الجوهري بين النظرية المعرفية العامة ونظرية باندورا في تفسير دور وسلوك المعلمة داخل الصف. فتركز نظرية باندورا على التعلم بالملاحظة، حيث تُعد المعلمة نموذجاً سلوكيًا مرئيًا ومباشرًا يكتسب الأطفال من خلاله قيم الاستدامة الاجتماعية مثل العدل والتعاون عبر مراقبة سلوكها اليومي وتقليده، مما يجعلها العامل الأكثر تأثيرًا. في حين النظرية المعرفية، يكون دور المعلمة أكثر تركيزًا على تسهيل العمليات العقلية الداخلية للطفل، من خلال تصميم أنشطة وبيئات تعليمية تحفز التفكير المستقل والبناء الذهني للمفاهيم، حيث يكون تأثيرها غير مباشر أكثر منه قدوة سلوكية مباشرة، فتهتم بكيفية فهم الطفل للعدالة والمسؤولية أكثر من تقديم نموذج حي لتقليده (جريش، 2023؛ وزارة التعليم، 2022أ). والنظرية الاجتماعية الثقافية (فيغوتسكي) تُحقق نظرية التعلم التعاوني أبعاد الاستدامة الاجتماعية من خلال آليات عملية مُوثقة في الأدبيات التربوية. فمن ناحية الشمولية، يُظهر تصميم الأنشطة الجماعية بأدوار مُتكاملة قدرةً على إشراك كل طفل بغض النظر عن مستواه، مما يعزز الانتماء ويقلل الإقصاء (وزارة التعليم، 2018أ). وفي مجال العدالة، يحوّل العمل الجماعي المنافسة الفردية إلى إنجاز مشترك، وهو ما دعمته دراسة أحمد (2020) التي وجدت أن المشاريع التعاونية خفّفت التفاوت في المهارات

الأساسية بين الأطفال. أما بالنسبة لتنمية احترام التنوع الثقافي، فقد أشار سالم وآخرون (2021) إلى أن المشاريع القائمة على التعاون (كمشروع "أعياد العالم") تخلق حوارًا ثقافيًا تلقائيًا وتُعزز التقدير الإيجابي للاختلاف. وأخيرًا، في مجال ترسيخ التعلم المستدام العابر للأجيال، أكد باركر وتومسان (Parker & Thomsen, 2019) أن ربط التعاون بمشكلات مجتمعية واقعية (كترشيد استهلاك المياه) ينقل المعرفة خارج الفصل ويبني مهارات قابلة للتطوير والتوريث، مما يحقق الاستدامة في أبعادها الزمنية والمجتمعية معًا.

**مشكلة البحث**

في إطار رؤية المملكة العربية السعودية 2030، أولت وزارة التعليم اهتمامًا كبيرًا بتضمين القيم الاجتماعية ومفاهيم التنمية المستدامة ضمن المناهج الدراسية، من خلال تطوير الحوار التعليمي وتعزيز ارتباط المحتوى ببيئة الطالب لبناء مجتمع حيوي ووطن طموح (وزارة التعليم، 2023). ورغم الجهود المبذولة لتطوير المناهج، لا تزال هناك فجوة بين الواقع والتطلعات، حيث كشفت دراسة الزناتي وآخرون (2020) عن ممارسات وسلوكيات غير مسؤولة لدى أطفال رياض الأطفال، مثل الكتابة على الجدران وتمزيق الكتب وإهمال الألعاب، وهو ما يُنذر بوجود خلل تنموي مبكر يرتبط ارتباطًا وثيقًا بضعف تطبيق مبادئ الاستدامة الاجتماعية في الممارسات اليومية. فغرس المسؤولية الاجتماعية والوعي بقيمة الممتلكات العامة والموارد المشتركة يعد حجر الزاوية في بناء أجيال تحترم التكافل الاجتماعي وتراعي حقوق الآخرين. ويشير ظهور هذه السلوكيات في مرحلة عمرية حرجة إلى حاجة ملحة لتعزيز برامج التنشئة التي ترسخ مفاهيم المواطنة الفاعلة، والاستهلاك الواعي، والمسؤولية الجماعية تجاه البيئة والمجتمع. وإن معالجة هذه الظاهرة ليست مسألة تربوية فحسب، بل هي استثمار في رأس مال اجتماعي مستقبلي، قادر على الحفاظ على المكتسبات المجتمعية والإسهام في بناء مجتمعات متماسكة ومستدامة، حيث يدرك كل فرد منذ الصغَر دوره في صون المصلحة العامة وضمان الرفاه للأجيال القادمة مما يشير إلى ضعف تأثير المناهج في تنمية القيم الاجتماعية الأساسية. وفي سياق متصل أكدت دراسة النعيمية والمعمري (2022)على تدني معرفة المعلمين بمفاهيم الاستدامة الاجتماعية، مما يؤثر سلباً على فعالية دمجها في الممارسات التعليمية الميدانية، حيث أشارت دراسة شيرازي وكيفاني (Shirazi & Keivani, 2018) إلى وجود نقص في التعاريف والمعايير الخاصة بقياس الاستدامة الاجتماعية، الأمر الذي يعيق التكامل بين أبعادها البيئية والاقتصادية والاجتماعية، وهو ما دعمه أيضًا تقرير التنمية

المستدامة والمواطنة العالمية (2016) الذي أشار إلى غياب التوافق حول مخرجات التعليم من أجل الاستدامة. وتزداد أهمية هذه الإشكالية في مرحلة رياض الأطفال، نظراً لما تمثله هذه المرحلة من دور حاسم في تشكيل وعي الطفل وتنمية هويته الوطنية وهذا ما أوصت به دراسة إبراهيم والأغا (2021). وبناءً على ذلك فإن فكرة البحث الحالي تتمثل في تحليل واقع تحقيق مبادئ الاستدامة الاجتماعية في المنهج الوطني لمرحلة رياض الأطفال في مدينة جدة، والكشف عن التحديات التي تواجه المعلمات في تطبيقها، واستكشاف تطلعاتهن المستقبلية لتحقيق تكامل بين الاستدامة الاجتماعية والمناهج التعليمية.

**أسئلة البحث:**

1. ما درجة تحقيق الاستدامة الاجتماعية في مرحلة رياض الأطفال من منظور المعلمات؟
2. ما أبرز التحديات التي تعيق تحقيق الاستدامة الاجتماعية في مرحلة رياض الأطفال من منظور المعلمات؟
3. ما التطلعات المستقبلية التي تسهم في تحقيق الاستدامة الاجتماعية في مرحلة رياض الأطفال من منظور المعلمات؟
4. كيف يسهم واقع تحقيق الاستدامة الاجتماعية لمرحلة رياض الأطفال في تحديد التحديات والتطلعات المستقبلية من منظور المعلمات؟

**أهداف البحث**

1. الكشف عن واقع تحقيق الاستدامة الاجتماعية في المنهج الوطني من وجهة نظر المعلمات.
2. التعرف على التحديات التي تعيق من تحقيق الاستدامة الاجتماعية كما تراها معلمات رياض الأطفال.
3. استكشاف التطلعات المستقبلية التي تسهم في تحقيق الاستدامة الاجتماعية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال.
4. استكشاف كيفية تأثير واقع تحقيق الاستدامة الاجتماعية في مرحلة رياض الأطفال على تحديد التحديات التي تواجه المعلمات وتطلعاتهن المستقبلية في تحسين بيئة التعليم.

**أهمية البحث**

**أولًا: الأهمية النظرية**

- تقديم إطار معرفي لفهم واقع تحقيق الاستدامة الاجتماعية في المنهج الوطني.
- توضيح المفاهيم والمبادئ الأساسية للاستدامة الاجتماعية وجوانبها السياقية من خلال البيئة التعليمية والثقافية.

**ثانيا: الأهمية التطبيقية**

- يسهم البحث في تقديم تشخيص علمي لأهم التحديات التي تواجه معلمات رياض الأطفال عند تطبيق أبعاد الاستدامة الاجتماعية، مما

يمكن الجهات التربوية والإدارية من بناء خطط تطويرية مستندة إلى معطيات ميدانية حقيقية، بعيدًا عن التنظير المجرد.

- قد تساعد نتائج البحث في تصميم برامج تدريبية للمعلمات وقادة الروضات، تركز على سد الفجوات المعرفية والمهارية المحددة التي يسلط الضوء عليها البحث، مما يرفع من كفاءتهن التطبيقية ويحول المفاهيم النظرية إلى ممارسات قابلة للتنفيذ داخل الغرفة الصفية.
- يوفر البحث مدخلات قيّمة لواضعي السياسات التربوية وإدارات رياض الأطفال لتطوير أدلة إجرائية، وأنظمة تقييم، وتوفير موارد مادية وبشرية تدعم تحقيق الاستدامة الاجتماعية.

**حدود البحث**

- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث الحالي على واقع تحقيق الاستدامة الاجتماعية في مرحلة رياض الأطفال من حيث التضمين الأمثل لمبادئ الاستدامة الاجتماعية في المملكة العربية السعودية وفق المنهج الوطني: والكشف عن التحديات والتطلعات المستقبلية من خلال وجهة نظر المعلمات.

- الحدود المكانية: اقتصر البحث الحالي على مدارس رياض الأطفال في مدينة جدة في المملكة العربية السعودية، حيث تم اختيار عينة البحث نظرًا للتنوّع الاجتماعي في المدينة، إضافة إلى سهولة الوصول إلى المعلمات وضمان الحصول على الاستجابات اللازمة لتطبيق أداة البحث بكفاءة، بما يسهم في جمع بيانات دقيقة تعكس الواقع التربوي ضمن الحدود الجغرافية والزمنية للبحث.

- الحدود الزمانية: طُبق البحث في الفصل الدراسي الثاني – للعام الدراسي 1446هـ

- الحدود البشرية: اقتصر البحث على معلمات رياض الأطفال في المدارس الحكومية البالغ عددهن (899) بمدينة جدة.

**مصطلحات البحث**

**مفهوم رؤية المملكة 2030**

تعرف اصطلاحيًا: هي خطة وطنية تنموية شاملة تهدف لتحويل المملكة العربية السعودية إلى نموذج رائد في العالم من خلال تمكين أبنائها لإطلاق طاقاتهم وقدراتهم، واستثمار مكامن القوة لخلق اقتصاد متنوع ومزدهر، وبناء مجتمع حيوي ينعم بحياة عامرة وصحية. (رؤية المملكة، 2020). وتعرف إجرائيًا: على أنها الإطار المرجعي الوطني الذي تُقاس في ضوئه ممارسات وتحديات تحقيق الاستدامة الاجتماعية، من خلال ما تعكسه آراء المعلمات حول دور البيئة التعليمية، والممارسات التربوية، والدعم الإداري، والشراكة المجتمعية في تعزيز القيم الاجتماعية، والتنمية المستدامة للطفل، بما يتوافق

مع مستهدفات الرؤية في بناء مجتمع حيوي.

**مفهوم الاستدامة**

تعرّف لغويًا "السَّوْمُ: البقاء والدوام. ويقال: شيء سائم أي دائم." ابن منظور، ص. 293) وتعرف اصطلاحيًا من خلال تعريف تقرير برونتلاند (1987) – الأمم المتحدة على أن الاستدامة هي: "تلبية احتياجات الحاضر دون المساس بقدرة الأجيال القادمة على تلبية احتياجاتها الخاصة " (World Commission on Environment and Development [WCED], 1987, p. 41). وتعرف إجرائيًا بأنها: مجموعة الممارسات والعمليات والأنظمة القابلة للقياس والتطبيق التي تهدف إلى تحقيق التوازن بين النمو الاقتصادي، والحفاظ على البيئة، والعدالة الاجتماعية، من خلال مؤشرات وأهداف محددة قابلة للتحقق والتقييم.

**المنهج الوطني**

يعرف المنهج الوطني اصطلاحيًا بأنه "كل ما تحتوي عليه الروضة من مواقف وخبرات وأنشطة ووسائل تتجه في مجموعها نحو تحقيق التكامل في مظاهر نمو الطفل المختلفة، ويتميز المنهج في الروضة بالتكامل والشمولية والمرونة والاستمرارية"(الجعفري، 2024، ص.367). ويعرف إجرائيًا بأنه: مجموعة المحتويات والأنشطة والخبرات التعليمية المعتمدة في رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية، والتي تُطبَّق داخل الروضة ويُقاس من خلالها مدى تحقيق التكامل في نمو الطفل، ودعم القيم الاجتماعية، وتعزيز الاستدامة الاجتماعية من منظور المعلمات.

**الاستدامة الاجتماعية Social Sustainability**

اصطلاحًا بأنها: "حالة لا يمكن أن تتحقق إلا بالمشاركة المجتمعية المنظمة وترابط المجتمع مع وجود هوية ثقافية وتحقيق العدالة في التوزيع ومعايير مجتمعية مقبولة ومتفق عليها كالصحة والتعليم والمساواة والمشاركة الشعبية، وذلك لدعم قدرة الأجيال الحالية وأجيال المستقبل على خلق تلك الحالة"(جريش،2022، ص.234). وتعرف الاستدامة الاجتماعية إجرائيًا بأنها: أحد أبعاد التنمية المستدامة والتي تستهدف زيادة الوعي بضرورة تحقيق مبادئ الاستدامة الاجتماعية المتمثلة في مبدأ الاستمرارية، ومبدأ الديمقراطية، ومبدأ العدالة، ومبدأ الشمولية، ومبدأ التفاعل الاجتماعي.

**التحديات**

وتعرف إجرائيًا بأنها: الصعوبات في العقبات المادية (مثل نقص الموارد والتجهيزات)، والبشرية (كقلة الوعي أو التدريب الكافي)، والتنظيمية (مثل المناهج المكثفة وضغط الوقت)، التي تعيق قدرة المعلمات على ترسيخ مبادئ الاستدامة الاجتماعية (كالاستمرارية، والديمقراطية، والعدالة، والشمولية، والتفاعل)

بشكل عملي وفعّال داخل بيئة الروضة.

**التطلعات**

تعرف إجرائيًا بأنها: الحلول والمقترحات والرؤى المستقبلية التي تقدمها معلمات رياض الأطفال لتعزيز تحقيق الاستدامة الاجتماعية في هذه المؤسسات.

**إجراءات البحث**

**منهج البحث**

اتبع البحث المنهج المزجي التتابعي التفسيري (Explanatory Sequential Mixed Methods)، الذي يجمع بين الطريقتين الكمية والنوعية في مرحلتين متتابعتين ومترابطتين. في المرحلة الأولى، يجمع الباحث البيانات الكمية (مثل الاستبيانات المُقننة) ويحللها إحصائيًا للحصول على نتائج رقمية تُظهر الأنماط العامة أو العلاقات بين المتغيرات. تليها المرحلة الثانية التفسيرية، التي تستخدم فيها أدوات نوعية (مثل المقابلات المتعمقة أو الملاحظة) لجمع بيانات تفصيلية من عينة فرعية مستهدفة، بهدف تفسير وتعميق فهم النتائج الكمية التي ظهرت في المرحلة الأولى. بمعنى آخر لا تقتصر هذه الخطة على مجرد الجمع بين النهجين، بل تُستخدم النتائج النوعية خصيصاً لتوفير السياق والتوضيح والتفسير المنطقي للظواهر التي كشف عنها التحليل الكمي، مما يمنح البحث فهمًا شاملًا وأكثر دقة للظاهرة المدروسة (كريسول، 2019).

**مجتمع البحث**

معلمات مرحلة رياض الأطفال في الروضات الحكومية بمدينة جدة البالغ عددهن (899) معلمة.

**عينة البحث**

تكونت من (287) معلمة، وأما عينة البحث النوعية تكونت من (8) مشاركات من معلمات رياض الأطفال.

أدوات البحث وإجراءات بنائها وضبطها تم استخدام الاستبانة لجمع البيانات الكمية، وفي الجانب النوعي تم إجراء المقابلات للكشف عن التحديات والتطلعات لدى معلمات رياض الأطفال تجاه تطبيق مبادئ الاستدامة الاجتماعية.

1. صدق الاستبانة

طُبِّقت الاستبانة بعد عرضها على محكّمين مختصين وتعديلها على عينة مكونة من (287) معلمة من معلمات رياض الأطفال، بهدف التحقق من الاتساق الداخلي للأداة، وذلك بحساب معامل الارتباط (بيرسون) بين كل عبارة ودرجة المحور التابع له. وقد أظهرت النتائج أن جميع العبارات ارتبطت إيجابيًا بدرجة المحور ارتباطًا دالًا إحصائيًا عند مستوى (0.01)، وبقيم تراوحت بين المتوسطة والمرتفعة، مما يدل على دقة العبارات في قياس ما وُضعت لأجله، ويؤكد تحقق الاتساق الداخلي لمحاور الاستدامة الاجتماعية الخمسة: الاستمرارية، الديمقراطية، العدالة، الشمولية، والتفاعل.

2. ثبات الاستبانة

أُستخرجت معاملات الثبات لمحاور الاستبانة، وللاستبانة ككل باستخدام معامل ألفا كرو نباخ (Cronbach's Alpha)، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول.

**جدول (1) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرو نباخ**

| المحاور | عدد العبارات | ألفا كرونباخ |
|---|---|---|
| مبدأ الاستمرارية | 5 | **0.733** |
| مبدأ الديموقراطية | 5 | **0.814** |
| مبدأ العدالة | 5 | **0.810** |
| مبدأ الشمولية | 5 | **0.900** |
| مبدأ التفاعل | 5 | **0.816** |
| المجموع | 25 | **0.949** |

يوضح الجدول معاملات الثبات باستخدام (ألفا كرو نباخ) لأداة البحث حسب المحاور، حيث جاءت القيم مرتفعة بين (0.733 – 0.900)، مما يدل على موثوقية عالية لكل محور. كما بلغ معامل ألفا كرو نباخ للاستبيان كاملًا (0.949)، مما يشير إلى قدرة الاستبانة على تكرار النتائج بدقة تصل إلى حوالي 95٪ عند إعادة القياس.

**إجراءات التحقق من الموثوقية والاعتمادية في المقابلة**

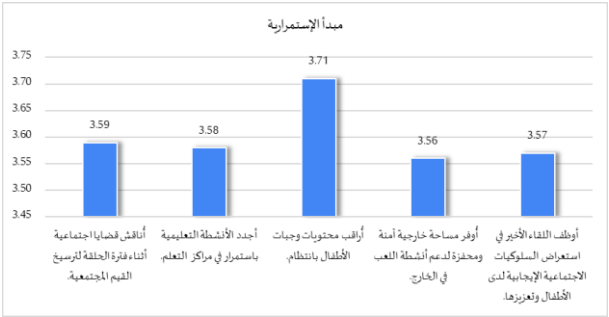
تم اتخاذ عدد من الإجراءات لضمان جودة المقابلات، شملت مراجعة أسئلة المقابلة من قبل محكّمين متخصصين لضمان ملاءمتها لبيئة المشاركات، وعرض المقابلات بعد تفريغها على المشاركات للتحقق من دقتها، وزيادة عددها لتحقيق الإشباع النظري، وأخيرًا مراجعة البيانات المتحصلة للتأكد من صحتها ودقتها. كما تم التأكد من فعالية المقابلة عبر تطبيقها على عينة استطلاعية للتحقق من وضوح الأسئلة وقدرة المشاركات على فهمها بشكل جيد.

**النتائج ومناقشتها وتفسيرها**

**نتائج السؤال الاول**: ما درجة تحقيق الاستدامة الاجتماعية في مرحلة رياض الأطفال من منظور المعلمات؟

مستوى تحقيق مبدأ الاستمرارية كأحد مبادئ الاستدامة الاجتماعية تشير النتائج إلى أن استجابات معلمات رياض الأطفال نحو مبدأ الاستمرارية كانت مرتفعة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين 3.56 و3.71، وبنسب استجابة بين 89.0٪ و92.8٪، وبلغ المتوسط العام 3.60 بانحراف معياري 0.63، في حين بلغت النسبة الكلية للاستجابة 90.0 ٪. مما يعكس اهتمام معلمات رياض الأطفال في جدة بإدماج ممارسات الاستدامة المرتبطة بالصحة والبيئة ضمن بيئة

التعلم. وهذا يشير إلى تركيز المعلمات على السلوكيات الصحية المستدامة، مثل مراقبة محتويات وجبات الأطفال الغذائية بانتظام (متوسط = 3.71)، مما يعزز بناء عادات غذائية صحية دائمة. ويتفق ذلك مع دراسة قشطة وجمعة (2023) حول متطلبات تحقيق العدالة التعليمية في مؤسسات رياض الأطفال بدمياط، التي أكدت على أهمية بناء عادات مستدامة لدى الأطفال، وكشفت أيضًا عن تحديات تواجه المعلمات مثل ضعف التأهيل ومحدودية الموارد، مما يؤكد أهمية توفير بيئة مرنة تدعم تنفيذ الأنشطة المستدامة وتحقيق العدالة التعليمية. ويُوضح الرسم البياني (1) توزيع العبارات حسب المتوسطات الحسابية.

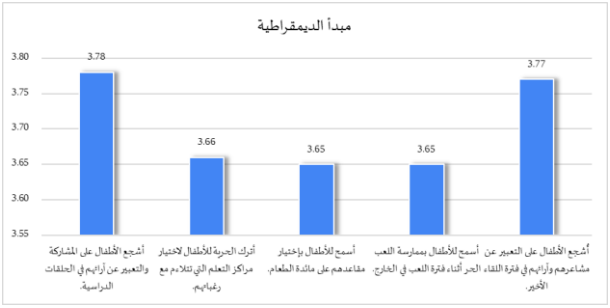



**(شكل 1) استجابات معلمات رياض الأطفال نحو مبدأ الاستمرارية**

**مستوى تحقيق مبدأ الديمقراطية كأحد مبادئ الاستدامة الاجتماعية**

تشير النتائج إلى أن استجابات معلمات رياض الأطفال نحو مبدأ الديمقراطية جاءت مرتفعة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين 3.65 و3.78، وبنسب استجابة بين 91.3٪ و94.5٪، وبلغ المتوسط العام 3.70 بانحراف معياري قدره 0.55، فيما بلغت النسبة الكلية للاستجابة 92.5. مما يعكس التزام المعلمات بتعزيز حرية التعبير والمشاركة لدى الأطفال. جاءت العبارة الأعلى "تشجيع الأطفال على المشاركة والتعبير عن آرائهم في الحلقات الدراسية" (متوسط 3.78)، مما يدل على فعالية البرامج التربوية في تعزيز الحوار والمشاركة. هذه النتائج تتفق مع دراسة لورا وديانا (Laura & Diana, 2024) التي عنوانها التحرك نحو الديمقراطية النقدية: المساحات الديمقراطية في فصول السنوات المبكرة في البرتغال، حيث أظهرت الدراسة أن الديمقراطية النقدية في التعليم المبكر تعزز بيئات تعليمية تعاونية تركز على الإنصات والتفكير النقدي. ومع ذلك أظهرت النتائج الحاجة لتكثيف فرص اتخاذ القرار العملي في مراكز التعلم؛ مما يسلط الضوء على أهمية توفير

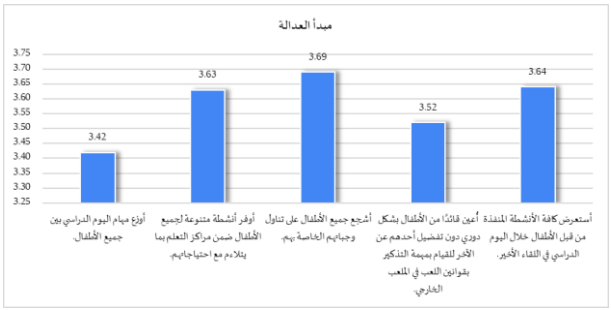
مزيد من الفرص للقرار الحر داخل البيئة الصفية، وهذا يستدعي تطوير الفرص بشكل مستمر لتحويل الديمقراطية إلى ممارسة سلوكية فعلية في الصفوف الدراسية. ويُوضح الرسم البياني(2) توزيع العبارات حسب المتوسطات الحسابية.




**(شكل2) استجابات معلمات رياض الأطفال نحو مبدأ الديمقراطية**

**مستوى تحقيق مبدأ العدالة كأحد مبادئ الاستدامة الاجتماعية**

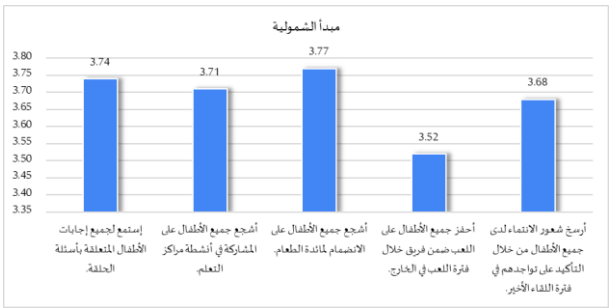
تشير النتائج إلى أن استجابات معلمات رياض الأطفال نحو مبدأ العدالة كانت مرتفعة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين 3.42 و3.69، وبنسب استجابة بين 85.5٪ و92.3٪، وبلغ المتوسط العام 3.58 بانحراف معياري 0.69، في حين بلغت النسبة الكلية للاستجابة 89.5٪. مما يعكس التزام المعلمات بتطبيق العدالة في الأنشطة اليومية. ومع ذلك، كانت النتائج متباينة، حيث أظهرت العبارات المرتبطة بتشجيع الأطفال على تناول وجباتهم الخاصة (متوسط 3.69) تفاعلًا إيجابيًا، بينما جاءت عبارة "توزيع الأدوار والمسؤوليات بين الأطفال" بأدنى متوسط (3.42). هذا التفاوت يعكس الحاجة إلى التركيز على العدالة العملية والتوزيع المنظم للأدوار لضمان تكافؤ الفرص بين الأطفال. في هذا السياق، تتوافق نتائج البحث مع دراسة حسن وكاظم (2024) التي أتت بعنوان سيسيولوجيا العدالة الاجتماعية: دراسة تحليلية في المعوقات واستراتيجية تحقيقها، حيث توصلت إلى أن العدالة الاجتماعية تحتاج إلى العديد من المقومات من أجل تحقيقها، وتتجسد من خلال العديد من الصور. ووفقًا لهذه الدراسة من الضروري تعزيز العدالة في التعليم من خلال استراتيجيات أكثر فعالية تشمل تخصيص أدوار ملائمة للأطفال بناءً على احتياجاتهم الفردية. ويُوضح الرسم البياني (3) توزيع العبارات حسب المتوسطات الحسابية.




**(شكل3) استجابات معلمات رياض الأطفال نحو مبدأ العدالة**

**مستوى تحقيق مبدأ الشمولية كأحد مبادئ الاستدامة الاجتماعية**

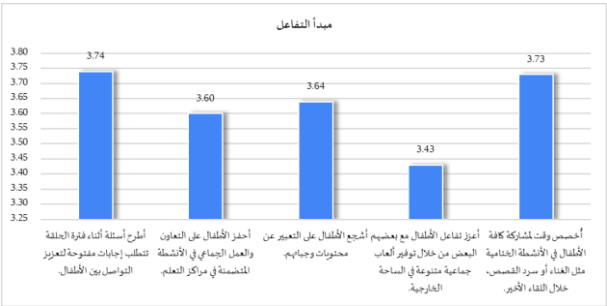
تشير النتائج إلى أن استجابات معلمات رياض الأطفال نحو مبدأ الشمولية كانت مرتفعة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين 3.52 و3.77، وبنسب استجابة بين 88.0٪ و94.3٪، وبلغ المتوسط العام 3.68 بانحراف معياري 0.58، فيما بلغت النسبة الكلية للاستجابة 92.0٪. ويُوضح الرسم البياني (4) توزيع العبارات حسب المتوسطات الحسابية. مما يعكس نجاح المعلمات في تضمين جميع الأطفال في الأنشطة المختلفة، ويعزز ذلك الشعور بالانتماء والمساواة داخل البيئة الصفية. وتدل هذه النتائج على فاعلية التعليم في تحقيق التوازن بين احتياجات الأطفال المختلفة، إلا أنها في ذات الوقت تشير إلى الحاجة لتعزيز البرامج الحركية الجماعية التي تدعم التعاون والعمل الجماعي بين الأطفال، وتُسهم في تعزيز التكامل الاجتماعي داخل الصفوف. ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة شادي (2021) التي أتت بعنوان تنمية الهوية الوطنية والاجتماعية: معضلة "أنا والآخر" بين الشمول والإقصاء بين الأطفال من عمر 8 إلى 12 عامًا، حيث أكدت على أهمية الأنشطة الجماعية في تحقيق الشمول الفعلي، حيث أوضحت أن التفاعل بين الأطفال يعزز من وعيهم بالآخر، ويقود إلى تقبل الاختلاف وتقليل مشاعر التحيز. وهذا يدعم الحاجة إلى تبني برامج حركية وتشاركية تُسهم في ترسيخ قيم التعاون والتسامح، وتدعم بناء الهوية الاجتماعية المتوازنة في بيئات التعليم المبكر. ويُوضح الرسم البياني (4) توزيع العبارات حسب المتوسطات الحسابية.




**(شكل4) استجابات معلمات رياض الأطفال نحو مبدأ الشمولية**

**مستوى تحقيق مبدأ التفاعل كأحد مبادئ الاستدامة الاجتماعية**

تشير النتائج إلى أن استجابات معلمات رياض الأطفال نحو مبدأ التفاعل كانت مرتفعة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين3.43 و3.74، وبنسب استجابة بين 85.8٪ و93.5٪، وبلغ المتوسط العام 3.63 بانحراف معياري 0.65، فيما بلغت النسبة الكلية للاستجابة 90.8٪. مما يعكس مستوى عالٍ من التفاعل بين الأطفال في الأنشطة الصفية. تتماشى هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة العباد (2021) التي أتت بعنوان دور معلِّمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال في مدينة الرياض وسُبل تفعيله من وجهة نظر مشرفات رياض الأطفال، حيث أكدت أن معلمات رياض الأطفال يسهمن بدرجة كبيرة في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال، من خلال تعزيز قيم مثل طاعة أولياء الأمور، والالتزام بالنظام والقوانين، ونشر روح التسامح بينهم. وأشارت الدراسة أيضًا إلى أن كثرة الأعباء التدريسية وضعف الحوافز والصلاحيات تشكل معوقات تحدّ من قدرة المعلمات على دعم التفاعل الاجتماعي بشكل أوسع .لكن سجلت النتائج أدنى تحقق في التفاعل عبر الألعاب الجماعية في الساحات الخارجية (متوسط 3.43)، مما يعكس الحاجة إلى مزيد من الفرص للتفاعل الاجتماعي غير الرسمي، وتعزيز التواصل الجماعي في الأنشطة الخارجية، وهو ما يدعو إلى ضرورة توفير بيئات تعليمية أكثر دعمًا ومحفزة على التفاعل، حيث أوصت بذلك أيضًا دراسة العباد (2021) عبر تأكيدها على أهمية توفير بيئة داعمة ومهيأة لتنمية هذه المهارات .ويُوضح الرسم البياني(5) توزيع العبارات حسب المتوسطات الحسابية.




**(شكل5) استجابات معلمات رياض الأطفال نحو مبدأ التفاعل**

**نتائج السؤال الثاني**: ما أبرز التحديات التي تعيق تحقيق الاستدامة الاجتماعية في مرحلة رياض الأطفال من منظور المعلمات؟

للإجابة على هذا السؤال تم إجراء مقابلات مع (8) معلمات من مرحلة رياض الأطفال، تم اختيارهن استنادًا إلى نتائج العينة الكمية. وقد

كشفت البيانات عن تباين في طبيعة التحديات المدركة من وجهة نظرهن، كالآتي:

قصور الإعداد والتدريب المهني المتخصص: أفادت جميع المشاركات أن تطبيقهن للمبادئ مثل العدالة والتفاعل كان قائماً على اجتهاد شخصي وخبرة ميدانية دون أساس تدريبي منهجي. وعبّرت المشاركتان (1) و(3) عن عدم تأكدهما من دقة تطبيقهما. هذا الضعف في التأهيل الرسمي يتوافق مع نتائج دراسة كوفلاش وآخرون (Kovalchuk et al, 2022)، التي وجدت أن غياب الإطار النظري في إعداد المعلمين يؤدي إلى ممارسات تربوية غير متماسكة. كما تدعم هذا التحدي توصيات دراسة الحفظي والشربيني (2024) بضرورة توفير دورات تدريبية مكثفة للعاملات في الطفولة المبكرة لسد هذه الفجوة المعرفية والمهنية.

الضغوط البنيوية والإدارية في بيئة العمل: شكّلت كثافة الصفوف وتنوع الاحتياجات الفردية للأطفال مصدر إرهاق رئيسي، مما حدّ من قدرة المعلمات على تصميم أنشطة نوعية تراعي مبادئ الاستدامة. وأشارت المشاركتان (1) و(2) إلى أن العدد الكبير للأطفال يحول دون التطبيق الفعّال. هذه النتيجة تتماشى مع تحليل دراسة سالم وآخرون (2021)، التي أكدت على أن بيئة العمل المستقرة والداعمة هي شرط أساسي للاكتشاف وتنمية القدرات الكامنة لدى كل طفل، وهو ما يصعب تحقيقه تحت وطأة الضغوط الميدانية الحالية.

ضعف التواصل والشراكة مع الأسرة: اعتبرت المعلمات أن انعدام التعاون المستمر واختلاف القيم بين الروضة والمنزل يُضعفان أثر التربية القيمية. وأوضحت المشاركتان (1) و(2) أن غياب الدعم الأسري يشكل عائقاً كبيراً. هذا التحدي يعكس ما أكدت عليه دراسة سالم وآخرون (2021)، حيث شددت على أن التعاون الوثيق بين الأسرة والروضة هو مدخل حاسم لتنمية مهارات الطفل المستقبلية ومواجهة التحديات المعاصرة.

غياب المعرفة التخصصية بمفهوم الاستدامة الاجتماعية: أظهرت النتائج فجوة في الفهم النظري للمفهوم كمصطلح تربوي متكامل، حيث عرّفته معظم المشاركات بمصطلحات عامة (كالعدالة) دون ربطه بالإطار الشامل للاستدامة. هذا القصور المعرفي يتوافق مع استنتاجات دراسة رادز وآخرون (Radzi et al, 2021) حول وعي المعلمين بالاستدامة التي ربطت بين الفهم العميق للمفهوم وقدرتهم على تحويله إلى ممارسة مهنية واعية وفعالة.

قصور الموارد والأدوات التعليمية: شكّلت نقص الأدوات وقدم الوسائل المتاحة عائقًا ماديًا أمام تنفيذ أنشطة شاملة ومتنوعة تلبي الفروق الفردية. وأشارت المشاركات (1، 2، 4) إلى اضطرارهن لابتكار حلول فردية. هذا العائق المادي يدعمه ما

خلصت إليه دراسة عابدين وآخرون (2021)، التي حددت نقص التمويل والموارد كأبرز التحديات التي تواجه مؤسسات رياض الأطفال، مما يحول دون توفير بيئة تعليمية محفزة وغنية تواكب احتياجات التنمية المستدامة.

**نتائج السؤال الثالث**: ما التطلعات المستقبلية التي تسهم في تحقيق الاستدامة الاجتماعية في مرحلة رياض الأطفال من منظور المعلمات؟

في ضوء تحليل تطلعات معلمات رياض الأطفال، تتجلى خمس ركائز أساسية لتمكينهن وتحقيق الاستدامة الاجتماعية، مدعومة بأدلة من الدراسات الحديثة.

توفير الدعم الإداري والموارد: أكدت المشاركتان (3) و(5) على أن غياب الدعم الإداري والتقدير يحد من تطوير الممارسات الصفية مطالبتين بوسائل تعليمية مساعدة. وتتفق هذه الحاجة مع نتائج دراسة على (2019) ولامه (2022) اللتين أبرزتا مشكلة نقص الألعاب والوسائل التعليمية وتجهيزات المباني. كما كشفت دراسة مصطفى وآخرون (2025) أن نقص التجهيزات داخل الروضة من أبرز معوقات الكفايات الإبداعية. وأشارت دراسة بيتر وهولوي (Petrie & Holloway, 2020) إلى أن البنية الإدارية المرنة شرط أساسي لرفاهية المعلمات وأدائهن، وهو ما دعمته مطالبهن بتخفيف الأعباء وتقليل كثافة الفصول، كما أوصت دراسة الغامدي (2024) بتخفيف أعباء إدارة الصف.

تفعيل مشاركة المعلمات في صنع القرار: أعربت المشاركات (1، 3، 4، 5، 6) عن رغبتهن في تجاوز الدور التنفيذي إلى دور تشاركي في تصميم المنهج. هذا التوجه يدعمه ما أوصت به دراسة سالم وآخرون (2021) من ضرورة إمداد المعلمات بمهارات تلبي الاحتياجات المستقبلية على أساس الشراكة المهنية. كما دعت دراسة الشنواني (2020) صراحة إلى تفعيل مشاركة المعلمات في صنع القرارات التعليمية تماشياً مع رؤية 2030.

توفير برامج تدريبية تخصصية ومستمرة: طالبت المشاركات (1، 2، 3، 5، 6، 7) بتدريب تخصصي وعملي يرتبط بواقع عملهن. وهذا يتوافق مع توصيات دراسة سالم وآخرون (2021) حول ضرورة التدريب المستمر أثناء الخدمة لتطوير الكفايات الأدائية. كما أكدت دراسة البازعي والحربي (2022) أن نجاح التدريب رهن بتخصصيته وارتباطه بالتطبيق العملي، مشيرة إلى أن قلة البرامج التخصصية في رياض الأطفال تشكل عائقًا رئيسيًا للتنمية المهنية المستدامة.

تفعيل التواصل المستمر مع الأسرة: أشارت المشاركات (1، 2، 4، 6) إلى أهمية التواصل المنتظم مع أولياء الأمور لتحقيق التكامل التربوي. وأظهرت المشاركات (3، 7، 8) أن المبادرات الحالية

فردية ومحدودة. هذه النتائج تتماشى مع توصية دراسة الزهراني (2024) ببناء جسور تواصل فعال ومستمر عبر أدوات متنوعة. كما دعمت دراسة خليفة (2022) ضرورة إشراك أولياء الأمور في تطوير المستويات التعليمية والاجتماعية للأطفال.

توفير الوقت والمرونة في البيئة التعليمية: أعربت المشاركات (3، 5، 8) عن الحاجة الماسة لمزيد من الوقت ومرونة في الجدولة والمساحات للتفرغ للأنشطة النوعية. وقد أيدت دراسة العجي ومرتضى (2022) ذلك، مشيرة إلى أن كثرة الأعمال الملقاة على المعلمات تشكل عائقاً أمام تنفيذ الأنشطة الاجتماعية. كما أشارت دراسة هيكا وآخرون (Heikka et al, 2019) إلى أن الأنظمة التي تمنح المعلمات استقلالية ومرونة أكبر تحقق نتائج أعلى في تخصيص التعليم وفق احتياجات كل طفل.

**نتائج السؤال الرابع**: كيف يسهم واقع تحقيق الاستدامة الاجتماعية في مرحلة رياض الأطفال في تحديد التحديات والتطلعات المستقبلية من منظور المعلمات؟

أسهمت النتائج الكمية في قياس مدى تحقق المبادئ بشكل عام، في حين كشفت النتائج النوعية عن الفجوة بين هذا التحقق الرقمي المرتفع والتحديات الجوهرية التي تعيق ترجمة هذه المبادئ إلى ممارسات مستدامة وعميقة على أرض الواقع.

مبدأ الشمولية: فجوة بين الإقرار الرقمي والتطبيق العملي، حيث سجل المبدأ نسبة تحقق كمي مرتفعة (92%)، لكن البيانات النوعية كشفت عن صعوبات حقيقية في دمج الأطفال من خلفيات وقدرات متنوعة داخل الأنشطة اليومية، بسبب نقص الأدوات الملائمة والتخطيط غير الشامل. وهو ما يتوافق مع ما أكدته دراسة بركات وعطير (Barakat & Oteer, 2025) على أن الألعاب التعليمية المتنوعة هي أداة محورية لتعزيز التفاعل والانتماء بين الأطفال المتنوعين.

مبدأ التفاعل: بلغت فاعلية البرنامج نسبة عالية (90.8%) كميًا، إلا أن التحليل النوعي كشف عن عدد من العوائق، مثل غياب المساحات الخارجية، قلة الموارد، وضعف الدعم الإداري، التي تحد من جودة التفاعل الاجتماعي المستدام، وهو ما يدعمه تأكيد دراسة العباد (2021) على ضرورة توفير بيئة صفية محفزة. كما تطلعت المعلمات إلى تعزيز الشراكة مع الأسرة لضمان استمرارية التفاعل، وهو ما تؤيده توصيات دراسة المري (2022).

مبدأ الديمقراطية: وعي نظري غير مدعوم بممارسة منظمة، إذ تجاوزت نسبة التحقق الكمي 90%، إلا أن النتائج النوعية بينت أن الممارسة غالبًا ما تكون عفوية وغير منهجية، نتيجة ضعف التأهيل وغياب الإطار النظري. وهذا يتطابق مع نتائج دراسة كوفالتشوك وآخرون (Kovalchuk et al, 2022) التي

ربطت بين ضعف التأهيل المهني والممارسات غير الفعالة. وعبرت المعلمات عن رغبة في مشاركة حقيقية في صنع القرار داخل الروضة.

مبدأ الاستمرارية: سجل المبدأ نسبة تحقق مرتفعة بلغت 90% كميًا، إلا أن التحليل النوعي حذّر من أن غياب الدعم المؤسسي، تكرار الأنشطة، وعدم ملاءمة الموارد، قد تهدد قدرة المعلمات على بناء عادات مستدامة لدى الأطفال. وهذا ما أكدت عليه دراسة قشطة وجمعة (2023) حول ضرورة بناء عادات مستدامة. وطالبت المعلمات ببيئة مرنة تمكنهن من تخطيط أنشطة مستدامة.

مبدأ العدالة: التحدي الأبرز الذي يؤكده النهجان معاً كان الأقل تحققًا كميًا (89.5%)، وهو ما أكدته وتعمقت فيه النتائج النوعية، حيث ربطت ضعف العدالة بعوامل مثل كثافة الفصول، نقص الموارد، والأعباء الإدارية التي تستنزف وقت المعلمة. وهذا يدعم ما كشفته دراسة سالم وآخرون (2021) عن تأثير الأعباء على جودة التفاعل مع جميع الأطفال. ولتجاوز هذا، تطلعت المعلمات إلى برامج تدريبية تخصصية تساعدهن على إدارة هذه التحديات.

**التوصيات**

بناءً على النتائج، يُوصي البحث بالآتي:

- تصميم برنامج تدريبي إلزامي يركز على الجانبين النظري والعملي لمبادئ الاستدامة الاجتماعية وأنشطتها الصفية.
- إصدار دليل عملي موحد من وزارة التعليم لترجمة المبادئ إلى ممارسات يومية قابلة للتطبيق.
- وضع معايير ملزمة لأعداد الأطفال بالفصل وتخصيص ميزانية سنوية مضمونة لتوفير أدوات تعليمية متنوعة.
- تطبيق نظام تواصل مؤسسي مع الأسرة (منصة إلكترونية) وإلزام الروضة بتنظيم فعالية شهرية مشتركة مع أولياء الأمور.
- توفير معلمة مساعدة في الفصول ذات الكثافة العالية وتقليل الأعباء الإدارية لتمكين المعلمة التربوي.

**المقترحات**

- تطوير أداة تقييم تركز على مخرجات سلوك الطفل وإجراء زيارات تقييمية دورية داخل الصفوف.
- إجراء دراسة تتبعيه طويلة المدى لقياس أثر تطبيق برامج الاستدامة الاجتماعية على الأطفال بعد انتقالهم للمرحلة الابتدائية.

**قائمة المراجع**

أولا: **المراجع العربية**

ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم. (د.ت) .*لسان العرب* .بيروت: دار صادر.

إبراهيم، رماز، الآغا، رشا. (2021). برنامج تدريبي مقترح لمعلمات رياض الأطفال قائم على تفعيل دور المسؤولية الاجتماعية لتنمية الهوية الوطنية لدى طفل الروضة. *مجلة التربية وثقافة الطفل*، *18*(5)، 83- 110.

أحمد، محمد. (2020). برنامج في العلوم مستند إلى النظرية الثقافية التاريخية للنشاط لتنمية المهارات الاجتماعية الوجدانية والدافعية نحو التعلم والتحصيل المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*، 76(76)، 583-653.

باحمدان، محمد، والديب، خالد. (2022). دور التعليم في تحقيق التنمية المستدامة في المملكة العربية السعودية .المجلة العربية للنشر العلمي، (42)، 167-192.

البازعي، حصة، والحربي، نورة. (2022). دور برامج التدريب بمنطقة القصيم في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن. *مجلة كلية التربية*،*37*(1)،261-328. قاعدة دار المنظومة.

التنمية المستدامة والمواطنة العالمية. (2016).*في اليونيسكو*. https://gem-report-2016.unesco.org/ar/chapter-التنمية-المستدامة-والمواطنة-العالمي/

جريش، دنيا. (2022). دور مدارس الدمج في نشر ثقافة التنمية المستدامة كمؤشر لتحقق المدارس الخضراء. *مجلة كلية التربية*، *10*(32)،217-221.

جريش، دنيا. (2023). فعالية برنامج تدريبي قائم على نمذجة الفيديو لتنمية بعض مهارات التنمية المستدامة لدى الأطفال الموهوبين ذوي اضطراب التوحد. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*، *39*(2)، 66-110.

الجعفري، فاطمة. (2024). درجة توافر مفاهيم الأمن والسلامة في دليل البيئة المادية ضمن المنهج الوطني في رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية. المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل،7(27)،361-388.

الجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار. (2018). *إطار المنهج الوطني للأطفال من الولادة وحتى عمر 6 سنوات*. https://www.naeyc.org

الحارثي، سها، الروقي، راشد محمد، السلامات، محمد خير، وزكي، حنان أحمد. (2020). أثر تعزيز الهوية

الوطنية وفقا لرؤية 2030 في تحقيق الأمن النفسي لطفل الروضة السعودي. *مجلة بحوث التربية النوعية*، (59)، 71- 93.

الحربي، روان علي. (2023). مستوى وعي أولياء الأمور بأهمية رياض الأطفال في محافظة حفر الباطن. مجلة العلوم التربوية والنفسية, 7(8) , 67-88.

حسن، ريام نعيم، وكاظم، ثائر رحيم. (2024). سيسيولوجيا العدالة الاجتماعية: دراسة تحليلية في المعوقات واستراتيجية تحقيقها .*مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية*، *16*(1)، 537–563.

الحضيف، فهد صالح، الحماد، ريا عبد الله. (2021). دور رياض الأطفال في غرس القيم الأخلاقية من خلال اللعب التربوي من وجهة نظر المعلمات في منطقة القصيم التعليمية. *المجلة العلمية للنشر العلمي*، *37* (12)، 219- 265.

الحفظي، عهود علي أحمد، والشربيني، غادة حمزة. (2024). دور المعلمات في تعزيز الممارسات المتعلقة بالوسطية في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر القائدات. *المجلة الدولية للبحث والتطوير التربوي*، (5)، 38 – 52.

خليفة، ماجدة. (2022). واقع التواصل بين الأسرة ورياض الأطفال من وجهة نظر طالبات التربية الميدانية بقسم الطفولة المبكرة بكلية التربية بالدوادمي بجامعة شقراء بالسعودية. *بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*،*25*(25)،59-77.

رؤية 2030 .(2016) .برنامج التحول الوطني https://gulfpolicies.org2020 .

رؤية المملكة. (2023). *إنجازات رؤية المملكة 2030.*

https://www.vision2030.gov.sa/media/v1dngtew/achievements-booklet_ar.pdf

الزناتي، منار، السماحي، زينب، وفكري، إيمان. (2020). دور رياض الأطفال في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طفل الروضة. *المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال*، (16)،1225-1309.

سالم، سالمين، علي، نادية، محمد، أحمد، ومحمود، ولاء. (2021). أدوار معلمة رياض الأطفال في ضوء متطلبات الطفولة المستقبلية .*مجلة كلية التربية*،*32*(125)،125-387. قاعدة دار المنظومة.

شادي، إيمان. (2021). تنمية الهوية الوطنية والاجتماعية معضلة أنا والآخر: الشمول أم الإقصاء بين الأطفال من عمر 8 إلى 12 عامًا *مجلة العلوم الاجتماعية، 49*(4)، 37 – 63.

الشنواني، هانيا. (2020). دور مديرات رياض الأطفال في مشاركة المعلمات والأمهات في اتخاذ القرارات التعليمية دراسة ميدانية على مؤسسة رياض الأطفال في ضوء رؤية المملكة 2030 .*المجلة التربوية .35*(137). 383-435.

عابدين، كريمة عيد سيد، كمال، حنان البدري، ومحمد، ايمان محمود. (2021). متطلبات تحقيق بعض معايير الاعتماد بإدارة مؤسسات رياض الأطفال بمحافظة أسوان .*مجلة كلية التربية، 36* (36)، 100 – 114.

العباد، عبد الله حمد. (2021). دور معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال في مدينة الرياض وسبل تفعيله من وجهة نظر مشرفات رياض الأطفال. المجلة العلمية، 37(12)، 169- 218.

العجي، رزان، ومرتضى، سلوى. (2022). معوقات استخدام الأنشطة الاجتماعية في رياض الأطفال من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال .*مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية،38*(4)،327-355 .قاعدة دار المنظومة.

العسكري، كفاح، الشمري، محمد، والعبيدي، على. (2012). *نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية*. دار تموز.

صقر، السيد. (2022). دور التنمية البشرية في تحقيق التنمية المستدامة في المملكة العربية السعودية .المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، (1)، 549-606.

العويس، فاطمة. (2023). دور معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في إكساب الأطفال أبعاد التنمية المستدامة. *مجلة كلية التربية،90*(2)،366-412.

الغامدي، شريفة. (2024). مشكلات إدارة الصف التي تواجه معلمات الطفولة المبكرة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية،8*(7)،24-43. قاعدة دار المنظومة.

قشطة، هند محمد علي وجمعة، محمد حسن. (2023). متطلبات تحقيق العدالة التعليمية في مؤسسات رياض

الأطفال بدمياط. *مجلة كلية التربية بدمياط، 38*(85)، 141 – 165.

قطامي، يوسف. (2005). *نظريات التعلم والتعليم*. دار الفكر ناشرون وموزعون.

كريسول، جون. (2019). *تصميم البحوث الكمية والنوعية والمزجية* (عبد المحسن القحطاني، مترجم). دار المسيلة للنشر والتوزيع. (العمل الأصلي نشر في 2014).

المري، مضاوي. (2022). واقع تطبيق الشراكة بين الأسرة والروضة في ضوء رؤية 2030. من وجهة نظر المعلمات. *مجلة دراسات في الطفولة والتربية*، (23)،249-292. قاعدة دار المنظومة.

مليكة، شعباني. (2023). *نظريات التعلم*. مطبوعة جامعة الجزائر. وزارة التعليم. (2022أ). *التنمية المستدامة*.

المنصة الوطنية .(2022). *التنمية المستدامة* . https://www.my.gov.sa

المهناء، بدور إبراهيم. (2020). دور مؤسسات رياض الأطفال في مراعاة الفروق الفردية لدى طفل ما قبل المدرسة بمدينة الرياض. *المجلة العلمية للنشر العلمي*، (22)، 234- 273.

النعيمية، منى، والمعمري، سيف. (2022). اتجاهات الطلبة المعلمين تخصص الدراسات الاجتماعية قبل الخدمة نحو قيم الاستدامة خلال جائحة كوفيد19، وتوجهاتهم المستقبلية نحو تدريسها. *مجلة كلية التربية، 38*(3)، 171-203.

وزارة التعليم. (2018أ). *إطار المنهج الوطني*. https://www.naeyc.org/sites/default/files/wysiwyg/user-64/cftr_lmnhj_lwtny_lnskh_lrby.pdf

وزارة التعليم .(2021). *مستهدفات رؤية المملكة 2030*. https://www.moe.gov.sa

وزارة التعليم .(2022). *التنمية المستدامة*. https://moe.gov.sa/ar/aboutus/aboutministry/Pages/sustainabledevelopment.aspx

وزارة التعليم. (2023). *ملامح تطوير المناهج الدراسية في المملكة العربية السعودية*. وزارة التعليم | الخطط الدراسية (moe.gov.sa)

ثانيا: المراجع الأجنبية

A l-Shanawani, H. (2020). The role of kindergarten principals in making educational decisions in light of the Kingdom's Vision 2030 (in Arabic). *Educational Journal, 35*(137), 383-435.

Abdeen, K., Kamal, H., & Mahmoud, I. (2021). Requirements for achieving some accreditation standards in kindergarten management in Aswan (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, 36*(36), 100-114.

Ahmed, M. (2020). A science program based on the cultural-historical activity theory for developing socio-emotional skills, motivation towards learning, and cognitive achievement among primary school pupils (in Arabic). *Educational*

Arabic). *Journal of Studies in Childhood and Education*, (23), 249-292.

Al-Muhanna, B. (2020). The role of kindergarten institutions in considering individual differences in pre-school children in Riyadh (in Arabic). *Scientific Journal for Scientific Publishing,* (22), 234-273.

Al-Nuaimi, M., & Al-Maamari, S. (2022). Attitudes of pre-service social studies student-teachers towards sustainability values during the COVID-19 pandemic (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, 38*(3), 171-203.

Al-Oweis, F. (2023). The role of early childhood teachers in providing children with dimensions of sustainable development (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, 90*(2), 366-412.

Al-Zanati, M., Al-Samahi, Z., & Fikri, I. (2020). The role of kindergartens in developing the social responsibility of the kindergarten child (in Arabic). *Scientific Journal of the Faculty of Kindergarten*, (16), 1225-1309.

Bahmdan, M., & Al-Deeb, K. (2022). The role of education in achieving sustainable development in the Kingdom of Saudi Arabia (in Arabic). *Arab Journal for Scientific Publishing, (42)*, 167-192.

Dianam, S, & Laura, O. (2024). Moving towards Critical Democracy: Democratic Spaces in the Portuguese Early Years Classroom. *Educational Review*, *76*(3), 544–560.

Gresh, D. (2022). The role of inclusion schools in spreading the culture of sustainable development as an indicator of achieving green schools (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, 10*(32), 217-221.

Gresh, D. (2023). The effectiveness of a training program based on video modeling to develop some sustainable development skills for gifted children with autism spectrum disorder (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education (Assiut), 39*(2), 66-110.

Hassan, R., & Kadhim, T. (2024). Sociology of social justice: An analytical study of obstacles and the strategy for achieving it (in Arabic). *Lark Journal for Philosophy, Linguistics and Social Sciences, 16*(1), 537-563.

Ibrahim, R., & Al-Agha, R. (2021). A proposed training program for kindergarten teachers based on activating the role of social responsibility to develop the national identity of the kindergarten child *Journal of the Faculty of Education in Sohag, 76*(76), 583-653.

Al-Abbad, A. (2021). The role of kindergarten teachers in developing children's social interaction skills in Riyadh (in Arabic). *Scientific Journal, 37*(12), 169-218.

Al-Aji, R., & Murtada, S. (2022). Obstacles to using social activities in kindergartens from the point of view of kindergarten teachers (in Arabic). *Damascus University Journal for Educational and Psychological Sciences, 38*(4), 327-355.

Al-Bazai, H., & Al-Harbi, N. (2022). The role of training programs in the Qassim region in achieving sustainable professional development for kindergarten teachers from their perspective (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, 37*(1), 261-328.

Al-Ghamdi, S. (2024). Classroom management problems facing early childhood teachers (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences, 8*(7), 24-43.

Al-Hafzi, O., & Al-Sherbini, G. (2024). The role of teachers in promoting practices related to moderation in the kindergarten stage from the leaders' point of view (in Arabic). *International Journal for Educational Research and Development*, (5), 38-52.

Al-Harbi, R. (2023). Parents' level of awareness of the importance of kindergartens in Hafar Al-Batin Governorate (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences, 7*(8), 67-88.

Al-Harthi, S., Al-Ruqi, R., Al-Salamat, M., & Zaki, H. (2020). The effect of enhancing national identity according to Vision 2030 in achieving psychological security for the Saudi kindergarten child (in Arabic). *Journal of Specific Education Research, (59)*, 71-93.

Al-Hudaif, F., & Al-Hammad, R. (2021). The role of kindergartens in instilling moral values through educational play from the teachers' point of view in the Qassim educational region (in Arabic). *Scientific Journal for Scientific Publishing, 37*(12), 219-265.

Al-Jafari, F. (2024). The availability degree of safety and security concepts in the physical environment guide within the national curriculum in kindergartens in Saudi Arabia (in Arabic). *Arab Journal of Media and Child Culture, 7*(27), 361-388.

Al-Marri, M. (2022). The reality of implementing the family-kindergarten partnership in light of Vision 2030 (in

Qishta, H., & Jumaa, M. (2023). Requirements for achieving educational justice in kindergarten institutions in Damietta (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education in Damietta, 38*(85), 141-165.

Radzi, N. A. M., Saidi, N. A., Hasbollah, H. R., Hashim, H., & Abdullah, F. A. (2021). Revisiting a Study of Awareness and Perception towards Sustainability. *Journal of Tourism Hospitality and Environment Management*, *7* (28), 102-118.

Salem, S., Ali, N., Mohammed, A., & Mahmoud, W. (2021). The roles of the kindergarten teacher in light of the requirements of future childhood (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, 32*(125), 125-387.

Saqr, S. (2022). The role of human development in achieving sustainable development in the Kingdom of Saudi Arabia (in Arabic). *Scientific Journal of Economics and Commerce, (1)*, 549-606.

Shadi, E. (2021). Developing national and social identity, the dilemma of me and the other: Inclusion or exclusion among children aged 8 to 12 years (in Arabic). *Journal of Social Sciences, 49*(4), 37-63.

Shirazi, M. R., & Keivani, R. (2018). The triad of social sustainability: Defining and measuring social sustainability of urban neighbourhoods. *Urban Research & Practice, 12*(4), 448–471.

World Commission on Environment and Development. (1987). *Our common future*. Oxford: Oxford University Press

(in Arabic). *Journal of Education and Child Culture, 18*(5), 83-110.

Khalifa, M. (2022). The reality of communication between family and kindergarten from the perspective of field education students in Saudi Arabia (in Arabic). *Arab Research in Specific Education Fields, 25*(25), 59-77.

Kovalchuk, V, Maslich, S, Tkachenko, N, Shevchuk, S, & Shchypska, T. P. (2022). Vocational education in the context of modern problems and challenges. *Journal of Curriculum and Teaching*, *8*(11), 329-338.

Oteer, R., & Barakat, H. (2025). The Role of Educational Games in Developing Social Interaction Skills among Kindergarten Children from the Point of View of Nannies in the Jerusalem Governorate. *An-Najah University Journal for Research, B: Humanities*, *39*(2), 135–146.

Parker, R., & Thomsen, B. S. (2019). *Learning through play at school: A study of playful integrated pedagogies that foster children's holistic skills development in the primary school classroom*.

Petrie, K., & Holloway, J. (2020). Sustaining the work-related wellbeing of early childhood educators: Perspectives from key stake-holders in early childhood organisations. *International Journal of Early Childhood*, *52*(2), 113–129. https://doi.org/10.1007/s13158-020-00264-6