مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد العدد (٤٠) – اكتوبر ٢٠٢٢م
الترقيم الدولي للنسخة المطبوعة: ٥٣١٩ - ٢٠٩٠ الترقيم الدولي للنسخة الالكترونية: ٣٢٦٨-٢٦٨٢
الموقع الالكترونى : website : https://jftp.journals.ekb.eg

برنامج مقترح قائم على مدخل ريجيو إميليا لتنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة

د. / رشا أحمد محمد عيسى
مدرس المناهج وطرق تدريس العلوم
كلية التربية – جامعة دمياط

تاريـــخ استلام البحـث : ٢٠ / ٧ /٢٠٢٢م
تاريـــخ قبـول البحـث : ٢٨ / ٨ /٢٠٢٢م
البريد الالكتروني للباحث :rasha_a_eissa@yahoo.com

DOI: JFTP-2207-1222

الملخص

هدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل ريجيو إميليا في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة، وتحديد العلاقة الارتباطية بين تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة، ولتحقيق ذلك أعدت الباحثة قائمة بالمفاهيم العلمية المناسبة لأطفال الروضة، وقائمة بالمهارات الحياتية اللازم توفراها لدى أطفال الروضة، وبرنامج مقترح قائم على مدخل ريجيو إميليا لأطفال الروضة، واختبار المفاهيم العلمية المصور لأطفال الروضة، واختبار المهارات الحياتية المصور لأطفال الروضة، وتكونت مجموعة البحث من مجموعة من أطفال روضة الشهيد إسماعيل فهمي التابعة لإدارة فارسكور التعليمية بمحافظة دمياط بالمستوى الثاني (٥- ٦ سنوات)، حيث بلغ عددها (٣٠) طفلًا في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢م.

وأشارت النتائج إلى:

- **وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوي دلالة ٠,٠٠١ بين متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم العلمية المصور ككل ولكل بعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدي.**
- **وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوي دلالة ٠,٠٠١ بين متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية المصور ككل ولكل بعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدي.**
- **وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوي دلالة ٠,٠١ بين متوسط درجات أطفال مجموعة البحث في اختبار المفاهيم العلمية المصور ومتوسط درجاتهم في اختبار المهارات الحياتية المصور في التطبيق البعدي.**

الكلمات المفتاحية:

مدخل ريجيو إميليا – المفاهيم العلمية– المهارات الحياتية– أطفال الروضة.

A Proposed Program Based on Reggio Emilia's Approach for Developing Kindergarteners' Scientific Concepts and Life Skills

ABSTRACT

The purpose of the current research is to investigate the effectiveness of a proposed program based on Reggio Emilia's Approach in developing kindergarteners' scientific concepts and life skills, and to determine the correlation between the two dependent variables. Towards this purpose, the researcher prepared a checklist of the life skills required for kindergarteners, a proposed program based on Reggio Emilia's Approach for kindergarteners, a pictorial scientific concepts test for kindergarteners, and a pictorial life skills test for kindergarteners. The sample was 30 second-grade children (5-6 years) from Martyr Ismail Fahmy Kindergarten affiliated to Fareskour Educational Administration in Damietta Governorate in the second semester of the academic year 2021/2022 AD.

The findings revealed that:

- **There was a statistically significant difference at 0.001 level between the mean scores of the research group children in the pre and post measurements of the pictorial scientific concepts test as a whole and for each of its dimensions in favor of the post-measurement.**
- **There was a statistically significant difference at 0.001 level between the mean scores of the research group children in the pre and post measurements of the pictorial life skills test as a whole and for each of its dimensions in favor of the post-measurement.**
- **There was a positive, statistically significant correlation at 0.01 level between the mean scores of the research group children in the pictorial scientific concepts test and the pictorial life skills test in the post-measurement.**

KEYWORDS:

Reggio Emilia's Approach - scientific concepts - life skills - kindergartners.

المقدمة:

تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل التي تؤثر في تكوين ونمو شخصية الطفل، وقدراته المختلفة، حيث يكتسب فيها العديد من المعلومات والمفاهيم التي تمكنه من التفاعل مع البيئة، والتعامل مع المواقف الحياتية المختلفة، وتؤهله لمواكبة متطلبات العصر، كما أنها تساعده على تكوين رؤية وتصور واضح للعالم المحيط به.

وفي ظل التقدم الهائل في المعرفة والتكنولوجيا، تظهر أهمية تعليم العلوم للأطفال وأنها من الضروريات الأساسية في هذا العصر، وهذا يتطلب إعداد الأطفال وتزويدهم بالمفاهيم الأساسية للتعامل مع كافة التحديات التي تواجههم في العالم الخارجي؛ لذا يستوجب على التربويين إعادة النظر في البرامج التعليمية بحيث تتناسب مع هذه التطورات، والتوجه نحو إكساب الأطفال المهارات المختلفة، وإثارة رغباتهم في الاستكشاف والاستطلاع والمعرفة.

كما يعد تعلم العلوم مجالًا مهمًا بشكل خاص في مرحلة رياض الأطفال؛ لأنه يسهم في بناء الأساس العلمي لفهم المفاهيم العلمية في المستقبل، وبناء المهارات والاتجاهات للتعلم (Wroth , 2010, 1) [*]، كما نجد أن المفاهيم العلمية وتنميتها في مرحلة رياض الأطفال تعد اللبنة الأساسية التي سيبنى عليها الطفل مفاهيمه العلمية في المراحل اللاحقة من حياته، وبالتالي لابد وأن تقدم تلك المفاهيم بمداخل واستراتيجيات جذابة تناسب المرحلة ومعلومات صحيحة وبسيطة تسهم في الفهم السليم للمفهوم، كما يبنى عليها تعلم باقي المعارف المختلفة؛ وذلك لأنها أحد المكونات الأساسية للهيكل المعرفي للعلم والتي يبنى عليها باقي مستويات هذا الهيكل من مبادئ وتعميمات وقوانين ونظريات (ريم الفوزان،٢٠١٨، ٦٠، ٦٤).

وأوصت الجمعية الوطنية الأمريكية لتعليم الأطفال الصغار National Association for the Education of Young Children (NAEYC) بأهمية تعلم المفاهيم العلمية، واستخدام استراتيجيات تعلم جذابة تناسب خصائص الطفل في مرحلة رياض الأطفال (National Association for the Education of Young Children, 2022)، وأضاف Gross, 2012) (4 أن فهم الأطفال للمفاهيم العلمية يعد أساسًا لفهمهم المواد الدراسية في مراحل الدراسة اللاحقة.

وتُقدم في برامج الروضة العديد من الخبرات والمفاهيم العلمية، والتي تعد ذا أهمية لأنها تسهم في إكساب الطفل العديد من المعلومات عن البيئة التي يعيش فيها وتخلق اتصالًا بيئيًا يُعينه على فهم وتمييز الأشياء وإدراك العلاقات بين عناصرها والتعبير عنها، ولكي نُطور من إدراك هذه المفاهيم

[*] يسير التوثيق في هذا البحث كالتالي في المراجع العربية (اسم المؤلف، السنة، رقم الصفحة)، أما المراجع الأجنبية (اسم العائلة. السنة، رقم الصفحة)

العلمية لابد أن يحصل الأطفال على الأدوات وتتاح لهم مساحة للإبداع من خلال اللعب وتنفيذ الأنشطة والتفاعل مع الآخرين (عبير أمين، ٢٠١٦، ٧٨).

وقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث السابقة على أهمية تنمية المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة من خلال المنهج أو استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة أو أنشطة تقليدية وإلكترونية تساعدهم على تعلم المفاهيم العلمية، مثل دراسة Gross (2012) ، ودراسة Hamlin &Wisneski (2012)، ودراسة نزهت الشالجي وخولة عباس (٢٠١٢)، ودراسة ليلي كرم الدين وهدى بكري وجمال أحمد (٢٠١٤)، ودراسة تهاني سليمان (٢٠١٥)، ودراسة ريتا خضور وسلوى مرتضى (٢٠١٦)، ودراسة بثينة قربان (٢٠١٦)، ودراسة Choi (2016) ، ودراسة Fragkiadaki ; Fleer & Rai (2022) وأكدت أيضا تلك الدراسات أن الأطفال يكونوا قادرين على فهم المفاهيم العلمية بشكل أفضل عند تزويدهم بفرص متنوعة للمشاركة في استكشاف الأشياء والخبرات العلمية المختلفة.

ولا تقتصر أهداف مرحلة رياض الأطفال على تنمية بعض المفاهيم الأساسية المناسبة للطفل، بل ينبغي إعداد الطفل للتعامل مع كافة التحديات التي يفرضها العصر الحالي، وهذا يتطلب أن يمتلك مجموعة من المهارات الحياتية التي تؤهله للتفاعل الإيجابي مع هذه التحديات ومواجهتها (علاء مرواد، صبري الجيزاوي، ٢٠١٩، ٢١٨).

وتعد المهارات الحياتية من أهم المهارات المرتبطة بحياة الفرد في كافة مراحل حياته، بداية من مرحلة الطفولة، والتي تزداد فيها أهمية التركيز على هذه المهارات لما لها من صلة بحياة الطفل وسلوكه، ولما لها من تأثير على مراحل حياته المستقبلية (سوزان واصف، ٢٠١٦، ١٧٧).

ولذا نجد أن المهارات الحياتية لها أهمية خاصة كونها تساهم في تكوين شخصية الطفل، ليكون إنسانًا قادرًا على مواجهة مشكلات ومواقف الحياة اليومية، وقادرًا على التكيف مع الأخرين، كما أن اكتساب تلك المهارات من الأهداف التي تسعى المناهج إلى تنميتها في أي مرحلة دراسية؛ لكي يتوافق مع المجتمع الذي يعيش فيه ويتعايش معه.

وهذا ما أشارت إليه عدد من الدراسات بضرورة الاهتمام بتلك المهارات عند أطفال الروضة من خلال تقديم برامج أو أنشطة مقترحة كدراسة كل من: Fitzpartrick; Twohig & Morgan (2014)، ودراسة سوزان واصف (٢٠١٦)، ودراسة Gatumu & Kathuri (2018)، ودراسة عفاف عثمان وابتسام أحمد (٢٠١٩)، ودراسة علاء مرواد وصبري الجيزاوي (٢٠١٩)، وأوصت بضرورة مراجعة موضوعات المناهج الحالية من أجل مراعاة احتياجات الأطفال والتركيز على المهارات الحياتية للأطفال.

ومن هنا يأتي التأكيد على أهمية تقديم مناهج تربوية حديثة للطفل تثري تفكيره وتنمي قدراته ومهاراته وتراعي خصائص نمو الأطفال، وتثبت المعلومات والمفاهيم العلمية، وتوضح الجوانب المتعلقة

بالمهارات الحياتية للطفل، ويعد مدخل ريجيو إميليا من المداخل التربوية المعاصرة في مجال تربية الطفل، التي تقوم على أساس أن الطفل يمثل قوة كامنة غير محدودة تمكنه من التفاعل مع الآخرين وتنمية قدراته ومهاراته في مجال الخبرات الحياتية (سهر عبد المنعم، ٢٠١٩، ٢٧٨).

ويتميز مدخل ريجيو إميليا بعدة خصائص ينبغي توافرها في أثناء تعلم الطفل وهي: أن تكون قاعة النشاط مشجعة على اللعب والتعلم وتجذب انتباه الأطفال، وتتضمن قاعة النشاط مناضد ومصادر للتعلم متنوعة، وتوثيق أعمال الأطفال وعرضها، ومشاركة الأطفال في مشروعات قصيرة وطويلة الأجل تشبع احتياجاتهم واهتماماتهم (Bower, 2015, 8).

ويتبنى هذا المدخل أيضا التطور العقلي للأطفال عن طريق التركيز المنظم على التعبير الرمزي، وكذلك تشجيع الأطفال على استكشاف بيئتهم والتعبير عن أنفسهم عن طريق جمع ما يتوافر لهم من طرق للتعبير والتواصل سواء أكانت هذه الطرق كلمات أو حركات أو رسومات أو عمل تماثيل، أو اللعب أو التلوين، وغيرها من طرق التعبير التي تتوافر لدى الأطفال، بالإضافة إلى التعاون أو الشراكة بين الآباء والمعلمين والأطفال (كارولين إدواردز، ليلى جانديني، جورج فورمان، ٢٠١٠، ٧).

وأشارت بعض الدراسات السابقة إلى أهمية مدخل ريجيو إميليا في تنمية بعض مهارات التواصل الاجتماعي، وتحقيق معايير مجال العلوم، وإكساب المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية لدى الأطفال، وتنمية التفكير الناقد، وتعميق فهم العلوم، وتوفير بيئة مشجعة علي التعلم، كدراسة أسيل الشوارب (٢٠١٢)، ودراسة أمل القداح وأميرة محمد (٢٠١٧)، ودراسة فاطمة عفيفي (٢٠١٧)، ودراسة Santin & Torruella (2017)، ودراسة Smith & Chao (2018) ، وتأسيسًا على ما سبق يمكن أن يكون لمدخل ريجيو إميليا دور مهم في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة.

الإحساس بالمشكلة

تم الإحساس بمشكلة البحث من خلال عدة مؤشرات منها:

١. أشارت بعض الدراسات السابقة إلى وجود مشكلة في طريقة تنمية المفاهيم العلمية لأطفال الروضة وتنمية المهارات اللغوية والعددية لدى الأطفال من دون الاهتمام بحاجاتهم ومتطلباتهم، وضعف الاهتمام بتعليم العلوم والتربية العلمية للأطفال، وذلك على المستوى المحلي والعربي والدولي، وأوصت بضرورة مراعاة متطلبات نمو الطفل وخصائصه، واختيار استراتيجيات تدريس مناسبة لتعليم المفاهيم العلمية للأطفال كدراسة نزهت الشالجي وخولة عباس (٢٠١٢)، ودراسة تهاني سليمان (٢٠١٥)، ودراسة Choi (2016) ، ودراسة ريم الفوزان (٢٠١٨)، ودراسة فاطمة عرابي ورقية الدعيس وصفية الدعيس (٢٠٢٠)، ودراسة Fragkiadaki ; Fleer & Rai (2022) .

٢. نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة التي أشارت إلى وجود ضعف في مستوى المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة كدراسة قاسم خزعلي (٢٠١٢)، ودراسة منى رضوان (٢٠١٢)، ودراسة إيمان محمد وأم هاشم محمد (٢٠١٥)، ودراسة علاء مرواد وصبري الجيزاوي (٢٠١٩)، كما أكدت تلك الدراسات أن المهارات الحياتية من أهم المهارات التي يحتاجها الأطفال؛ لإسهامها في مواجهة العديد من المواقف الحياتية.

٣. توصيات بعض الدراسات السابقة التي اهتمت بمدخل ريجيو إميليا لطفل الروضة، وأوصت بضرورة تطبيقه والاستفادة منه عند تطوير المناهج التعليمية لمرحلة رياض الأطفال نظرًا لقدرته على إكساب الطفل مهارات واتجاهات علمية إيجابية، وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين والتعامل مع المواقف بثقة كدراسة أسيل الشوارب (٢٠١٢)، ودراسة Cutcher (2013)، ودراسة أمل القداح وأميرة محمد (٢٠١٧)، ودراسة Santin & Torruella (2017)، ودراسة فاطمة عفيفي (٢٠١٧)، ودراسة Smith & Chao (2018)، ودراسة إبراهيم شعير وعاطف زغلول ونرمين محمود (٢٠٢٠)، ودراسة روان الحربي ومنى الصانع (٢٠٢١).

٤. توصيات بعض المؤتمرات التي تناولت مدخل ريجيو إميليا في بعض الدول العربية، ومنها: توصيات المؤتمر الدولي: تجربة "ريجيو إميليا" الإيطالية التربوية لمرحلة رياض الأطفال والحضانات بدولة الكويت ٢٠١٢ (نورة الهاشل، ٢٠١٢، ٩٩)، وتوصيات المؤتمر الدولي الثاني الخاص بتجربة ريجيو إميليا التربوية "منهج ريجيو إميليا في التعليم: المدرسة باعتبارها مكانًا للإلهام والابتكار والتعاون" بدولة الكويت ٢٠١٦ (سعيد عمر، ٢٠١٦، ١٠٩)، وتوصيات مؤتمر ريجيو إميليا التعليمي للأطفال بدولة الإمارات ٢٠١٨ (مؤتمر ريجيو إميليا للتعليم في الطفولة المبكرة، ٢٠١٨)، وأوصت جميعها بأهمية إعادة النظر في منهج رياض الأطفال والبرامج المقدمة لهم وتطبيق مدخل ريجيو إميليا.

٥. ومن خلال إجراء دراسة استطلاعية على عدد (٣٠) طفلًا من أطفال روضة الشهيد محمد طارق أبو الفرح التابعة لإدارة فارسكور التعليمية بمحافظة دمياط في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢م، حيث تم تطبيق اختبار للمفاهيم العلمية مصور تكون من (١٥) مفردة، واختبار للمهارات الحياتية مصور تكون من (١٥) موقفًا، وتم رصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا كما يلي:

جدول (١) نتائج تطبيق اختبار المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية المصور على أطفال الدراسة الاستطلاعية

م	الأداة	درجة الاختبار	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية للمتوسط
١	اختبار المفاهيم العلمية المصور	١٥	٥.٤	%٣٦
٢	اختبار المهارات الحياتية المصور	١٥	٦.٦	%٤٤

ومن الجدول السابق يتضح أن المتوسط الحسابي لاختبار المفاهيم العلمية المصور (٥.٤)، والمتوسط الحسابي لاختبار المهارات الحياتية المصور (٦.٦)، مما يشير إلى وجود ضعف في مستوى اكتساب أطفال الروضة للمفاهيم العلمية والمهارات الحياتية.

مشكلة البحث

في ضوء ما سبق تحددت مشكلة البحث الحالي في "وجود ضعف في مستوى اكتساب أطفال الروضة للمفاهيم العلمية والمهارات الحياتية"، وعليه فإن البحث الحالي يسعى للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: "ما فاعلية استخدام برنامج مقترح قائم على مدخل ريجيو إميليا في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة؟"

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١. **ما المفاهيم العلمية المناسبة لأطفال الروضة؟**
٢. **ما المهارات الحياتية اللازم توافرها لدى أطفال الروضة؟**
٣. **ما التصور المقترح لبرنامج قائم على مدخل ريجيو إميليا لتنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة؟**
٤. **ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل ريجيو إميليا في تنمية المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة؟**
٥. **ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل ريجيو إميليا في تنمية المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة؟**
٦. **ما العلاقة بين المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة؟**

أهداف البحث

هدف البحث الحالي إلى:

١. **تنمية المفاهيم العلمية عند أطفال الروضة من خلال برنامج مقترح قائم على مدخل ريجيو إميليا.**

٢. تنمية المهارات الحياتية عند أطفال الروضة من خلال برنامج مقترح قائم على مدخل ريجيو إميليا.
٣. إيجاد العلاقة بين المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة.

أهمية البحث

تمثلت أهمية البحث فيما يلي:

١. تزويد ميدان الطفولة المبكرة بأحدث الاتجاهات التربوية في التعليم، وتقديم نموذج تطبيقي قائم على مدخل ريجيو إميليا لتعليم الطفل.
٢. مساعدة معلمات رياض الأطفال في فهم وتوظيف مدخل ريجيو إميليا في تعليم أطفال الروضة.
٣. توجيه نظر الخبراء ومطوري البرامج لأطفال الروضة إلى أهمية تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لطفل الروضة، وإعداد برامج وأنشطة تتناسب مع مدخل ريجيو إميليا.

مواد البحث وأدواته

تم استخدام مواد البحث وأدواته التالية: (من إعداد الباحثة)

١. قائمة بالمفاهيم العلمية المناسبة لأطفال الروضة.
٢. قائمة بالمهارات الحياتية اللازم توفراها لدى أطفال الروضة.
٣. البرنامج المقترح القائم على مدخل ريجيو إميليا لأطفال الروضة.
٤. كراسة نشاط الطفل.
٥. اختبار المفاهيم العلمية المصور لأطفال الروضة.
٦. اختبار المهارات الحياتية المصور لأطفال الروضة.

حدود البحث

اقتصر البحث الحالي على الآتي:

١. مجموعة من أطفال روضة الشهيد إسماعيل فهمي التابعة لإدارة فارسكور التعليمية بمحافظة دمياط بالمستوى الثاني (٥- ٦ سنوات)، حيث بلغ عددها (٣٠) طفلًا.
٢. تطبيق أدوات البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢١- ٢٠٢٢م.
٣. المفاهيم العلمية التالية: (الإنسان، والنبات، والبيئة، والغذاء).
٤. المهارات الحياتية التالية: (المهارات الصحية والوقائية، والمهارات البيئية، والمهارات الغذائية).

منهج البحث

استخدمت الباحثة في هذا البحث:

١- المنهج الوصفي: لعرض الأدبيات والدراسات التي اهتمت بمدخل ريجيو إميليا، والمفاهيم العلمية، والمهارات الحياتية، ووصف أدوات ومواد البحث.

٢- المنهج التجريبي: لقياس فاعلية استخدام برنامج قائم على مدخل ريجيو إميليا في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة، واستخدم لذلك التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة (قبلي- بعدي).

مصطلحات البحث

في ضوء إطلاع الباحثة على عدد من التعريفات المتعلقة بمصطلحات البحث فإنها تعرف تلك المصطلحات إجرائيًا كما يلي:

مدخل ريجيو إميليا: Reggio Emilia Approach

"منحى تعليمي يقوم على المشاركة والعمل التعاوني بين الأطفال في مشروعات قائمة على احتياجاتهم واهتماماتهم، والتي يتم تحديدها من خلال التواصل مع المعلمات وأولياء الأمور، ويتم توثيق أعمال الأطفال ليتم عرضها في نهاية المشروع".

المفاهيم العلمية: Scientific Concepts

" تصور عقلي يتكون في عقل الطفل للعناصر والصفات المشتركة بين عدة مواقف أو ملاحظات لظاهرة ما، ويعطى لهذا التصور اسمًا او رمزًا أو مصطلحًا للتعبير عنه، ويمكن قياسها من خلال اختبار المفاهيم العلمية المصور المعد لهذا الغرض"

المهارات الحياتية: Life Skills

" السلوكيات التي يحتاجها طفل الروضة لمواجهة مواقف ومشكلات الحياة اليومية التي يتعرض لها، والمتعلقة بالجوانب الصحية والوقائية، والجوانب البيئية، والجوانب الغذائية، ويتم قياسها باختبار المهارات الحياتية المصور المعد لذلك".

الإطار النظري والدراسات السابقة

فيما يلي عرض للإطار النظري والدراسات السابقة في ثلاثة محاور:

المحور الأول: مدخل ريجيو إميليا.

المحور الثاني: المفاهيم العلمية لدى طفل الروضة.

المحور الثالث: المهارات الحياتية لدى طفل الروضة.

المحور الأول: مدخل ريجيو إميليا.

تعد مرحلة الطفولة المبكرة ذات أهمية بالغة في حياة الأطفال، فهي تسهم في تنمية خيالهم وتعزز من علاقاتهم الاجتماعية، لذا ظهرت اتجاهات عالمية للاهتمام بالطفولة المبكرة كان من أهمها مدخل ريجيو إميليا Reggio Emilia Approach، وهو يتميز بالاهتمام بالأطفال وتقديم أنشطة مثيرة تراعي اهتماماتهم ورغباتهم، وتنمي حب التعلم والاستكشاف لديهم (Birinci, 2018, 280).

وأسس هذا المدخل لوريس مالاجوزي Loris Malaguzzi للتعليم في الطفولة المبكرة وترجع تسميته إلى مدينة ريجيو إميليا بإيطاليا، ويتم تنفيذه في أغلب المدارس ورياض الأطفال والحضانات بالمدينة من الميلاد وحتى عمر السادسة، ويقوم على المبادئ الفلسفية الأساسية لكل من جون ديوي وبياجية، ويؤكد على أن تعليم الأطفال يجب أن يكون عن طريق اكتشاف البيئة المحيطة به، وأصبح هذا المدخل نموذجًا تربويًا عالميًا في الطفولة المبكرة (Santin & Torruella ,2017, 53; Cutcher, 2013, 321).

ويقوم مدخل ريجيو إميليا على أن الأطفال يعبرون عن أنفسهم من خلال العديد من الطرق المتنوعة في أثناء التعلم، ويسمح للأطفال بالتفاعل مع عالمهم واكتشافه (Boyd & Bath, 2017, 194)، كما يقدم للأطفال فرصة لاستكشاف أنفسهم، ومنحهم الحرية والمرونة في التواصل بطرق متعددة مثل الرسم، والدراما، والموسيقي وبالتالي تنمية قدراتهم الإبداعية والفنية (Aden & Theodotou ,2019,158).

تعريف مدخل ريجيو إميليا:

عرفت كل من أمل القداح وأميرة محمد (٢٠١٧، ٢١٦) مدخل ريجيو إميليا بأنه المنهج الذي يقوم على احتياجات ورغبات الطفل من خلال المواقف الحياتية التي يمر بها، حيث يشجعهم المنهج على التعبير عن أنفسهم واكتساب المهارات من خلال توفير بيئة غنية تتيح للطفل التفاعل مع أقرانه، وأشار كل من Santin & Torruella (2017, 52) إلى أنه مدخل فلسفي يقوم على احترام رغبات الأطفال والاستماع إليهم، ومتابعة أعمالهم وإعادة صياغة أفكارهم ومشاريعهم وممارساتهم، كما عرفه Smith & Chao (2018, 5) بأنه مدخل للتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة يقوم على خبرات الأطفال من خلال الارتباط بالثقافة والمجتمع والبيئة، حيث يتم استخدام المواد الطبيعية والعروض الفنية من صنع الأطفال في الفصول الدراسية، مع التأكيد على توثيق أعمال الأطفال، وعرفه زياد النمراوي (٢٠٢١، ١٩٥) بأنه "منحي تعليمي اختص في مرحلة الطفولة المبكرة، وهو يهتم بتوفير طرق ووسائل متعددة تشجع الطفل على المشاركة الفاعلة في الموقف التعليمي، وهذا المنحى يثير في نفوس الأطفال الرغبة في التعلم، ويسمح لهم بتنفيذ الأنشطة بشكل تشاركي تعاوني".

وفي ضوء ما سبق تُعرف الباحثة مدخل ريجيو إميليا بأنه "منحى تعليمي يقوم على المشاركة والعمل التعاوني بين الأطفال في مشروعات قائمة على احتياجاتهم واهتماماتهم، والتي يتم تحديدها من خلال التواصل مع المعلمات وأولياء الأمور، ويتم توثيق أعمال الأطفال ليتم عرضها في نهاية المشروع".

المبادئ الرئيسة لمدخل ريجيو إميليا

يستند هذا المدخل إلى عدة مبادئ أساسية وهي:

أ- الطفل وقدرته على التفاعل:

يقوم مدخل ريجيو إميليا على إعطاء الأطفال الفرص لتوصيل ما يفكر به إلى الآخرين، والتعبير عن فهمهم بطرق عديدة رمزية ومختلفة مثل الصور، والرسم، والنحت، والألعاب المثيرة، ويعمل الأطفال مع أقرانهم حول مشاكلهم ويقوم المربين بمساعدتهم خلال هذه الأعمال (Arseven, 2014, 168)، وأشارت سهر عبد المنعم (٢٠١٩، ٢٢٠) إلى أن منهج ريجيو إميليا احترم الطفل وراعى طبيعته وخصائصه، وأتاح له الفرصة للتعبير عن احتياجاته، وفرص للتفاعل مع البيئة المحيطة، كما جعله محور العملية التعليمية من خلاله اشتراكه في اختيار محتوى المشروعات التعليمية والتخطيط لها وتنفيذها مع المعلمات والآباء.

وأوضح Cadwell (2017, 117) أن الطفل من خلال مدخل ريجيو إميليا يصبح له دور إيجابي في بناء المعرفة والتعليم من خلال قيامه بالاكتشاف والتعلم وإدراك العالم، كما يصبح الطفل باحثًا يتساءل عما يراه ويقدم الحلول والنتائج المتعلقة باكتشافاته والمشروعات التي يقوم بها، بالإضافة إلى أن الطفل يكتشف أخطائه من خلال علاقاته وتعاونه مع الأقران والكبار.

مما سبق يتضح أن مدخل ريجيو إميليا اهتم بالطفل لتوصيل أفكارهم وآرائهم، والتعبير عن أنفسهم للآخرين، والتفاعل مع البيئة المحيطة بهم بمختلف الطرق؛ للوصول لاكتشافات جديدة ومفاهيم علمية ملموسة تسهم في إثراء المعلومات لدى الطفل.

ب- مشاركة الآباء والمعلمين وعلاقتهم بالطفل:

من أهم المبادئ التي يقوم عليها مدخل ريجيو إميليا هي مشاركة الآباء والمعلمين في تعلم الأطفال، وهنا يلاحظ المعلمون الأطفال ويشتركون مع الآباء بشكل وثيق لفهم كيف يتعلم كل طفل، ثم يقوم المعلمون بالتخطيط لعملية التعلم والأنشطة ومصادر التعلم بشكل مناسب بناءً على اهتمامات الطفل، ويقوم المعلمون بإنشاء مشاريع بناءً على معلومات الآباء والملاحظة واهتمامات الأطفال (Berg, 2021, 6).

ويقوم المعلم وفق مدخل ريجيو إميليا بأدوار عديدة ومختلفة، منها متابعة الأطفال في أثناء التعلم، وجذب انتباه الأطفال وتوجيههم، والتخطيط لأنشطة قائمة على اهتمامات الأطفال، وإيجاد بيئة تعليمية أمنة للأنشطة التعليمية، وتصميم المواد المتعلقة بالموضوع الذي سيتم توجيه الأطفال له، وتطبيق أنشطة حل المشكلات والتفكير الإبداعي والتعلم التعاوني، والتواصل والتعاون مع أولياء الأمور وإشراكهم في الأنشطة (Birinci, 2018, 382)، ويصمم المعلم الأنشطة الاستكشافية والإبداعية التي تلبي احتياجات الفرد والجماعة، وتشجع الاستكشاف باستخدام الحواس الخمس وطرح الأسئلة، وغالبًا

ما يستخدم المعلم الصور المرئية لجذب انتباههم للاستكشاف والمناقشة وتحقيق أفضل ممارسات لتعليم العلوم والرياضيات في الطفولة المبكرة (Smith & Chao, 2018, 5)

كما أن المعلم يقوم بعرض القصص المشوقة التي تثير انتباه الأطفال، ثم يشجعهم على طرح أسئلتهم واستفساراتهم، وفي أثناء ذلك يكون مستمعًا جيدًا لأطفاله، فالاستماع للأطفال يعد عنصرًا أساسيًا في تحقيق التواصل البناء؛ وذلك لتحقيق استقلالية في التعلم بحيث يتمكن الأطفال أنفسهم من إصدار الأحكام واتخاذ القرارات من خلال تجاربهم الشخصية (زياد النمراوي، ٢٠٢١، ١٩٢).

واهتم مدخل ريجيو إميليا بمشاركة الآباء في العملية التعليمية، حيث اهتم بمشاركتهم في مناقشة مشروعات الأطفال ومساعدتهم في جمع المعلومات والصور حول المشروعات، وحضور اجتماعات المدرسة الخاصة بتعليم ونمو أطفالهم، والمشاركة في حفلاتها، بما يحقق التكامل بين المدرسة والأسرة في العملية التعليمية (سهر عبد المنعم، ٢٠١٩، ٢٨٢).

وحددت الرابطة الوطنية لمعلمي العلوم National Science Teachers Association (NSTA) (2014) بالاشتراك مع الرابطة الوطنية لتعليم الأطفال الصغار National Association for the Education of Young Children (NAEYC) (2013) مجموعة من المبادئ لتوجيه معلمي مرحلة رياض الأطفال والآباء نحو دعم إعداد وتعليم الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة كما يلي:

- **يمتلك الأطفال القدرات على تعلم العلوم والتركيبات المجردة وممارسات العلم كالاستدلال والتساؤل والاستفسار والتواصل والتحقيق.**
- **تمثل البيئة واللغة عاملين مهمين في تعلم العلوم للأطفال.**
- **يجب أن تكون المواد متنوعة ويتم توفيرها بطرق مختلفة.**
- **يمكن تعلم العلوم في بيئات رسمية وغير رسمية.**
- **تسمح البيئات المصممة عن قصد للتعلم واستخدام المواد المختلفة بتنمية المهارات العلمية للأطفال.**

ج- التوثيق:

يعد التوثيق أحد المبادئ الأساسية التي يقوم عليها مدخل ريجيو إميليا، فمن خلاله يتم تحديد مدى تقدم الأطفال، وتعديل أفكارهم وتثبيت المعلومات، ويمكن للأطفال من إعادة تقييم أفكارهم وتصحيحها أو تغييرها كليًا، كما أن التوثيق يمكن المعلم من متابعة الأطفال ومعرفة كيفية تعلمهم، ومعرفة الأفكار التي يمكن تقديمها أو تأجيلها (Cutcher, 2013, 326).

كما يعد التوثيق أساس لتطوير العمل مع الأطفال، كما تساعد الآباء في معرفة مستوى أبنائهم وتشجيعهم على المشاركة والتفاعل، وقد يأخذ التوثيق عدة صور منها تصوير الأطفال في أثناء القيام

بالأنشطة والمشروعات، ورسومات الأطفال، والأعمال التي ينجزها الأطفال في فترة النشاط (أمل القداح، أميرة محمد، ٢٠١٧، ٢٢١).

يتضح مما سبق أنه يتم توثيق مخرجات تعلم الأطفال من خلال تجميع إنتاجهم وأعمالهم وتوثيقها بملف إما عن طريق الصور أو الملاحظات التي تسجلها المعلمة للطفل في أثناء تفاعله مع أقرانه، والأسئلة التي يطرحها في أثناء استكشافاته؛ مما يسهم في إمكانية التفكير والتأمل فيما حققوه، واطلاع الآباء على ملفات التوثيق الخاصة بأطفالهم ومتابعتهم.

د- الاعتماد على مدخل المشروعات:

يعتمد مدخل ريجيو إميليا على تصميم أنشطة مقدمة للأطفال قائمة على عمل المشروعات والاستكشاف للتعرف على الظواهر الطبيعية المحيطة بهم (Gardner & Jones, 2016, 608)، ويقوم مدخل المشروعات على فكرة أو مشكلة يتعرض لها الطفل، حيث تنشأ فكرة المشروعات من تجارب الأطفال وخبراتهم وممارساتهم لبناء المعرفة العامة، ويسهل المعلمون اكتشاف الموضوعات للأطفال والعمل على المشروعات ذات المدى القصير أو الطويل، ويمكن أن يستخدم الأطفال وسائل التعبير بالصور والرموز لتوصيل المعلومات والأفكار في المشروع العملي (أمل القداح، وأميرة محمد، ٢٠١٧، ٢٢١- ٢٢٢).

وتسهم المشروعات في تكوين خبرات الأطفال التعليمية وتوفير فرص المشاركة واكتشاف الحقيقة في العالم المحيط به، فيكتسب العديد من الخبرات والمهارات والاتجاهات المرغوبة كالعمل في مجموعات صغيرة والمشاركة مع الآخرين (عماد سيفين، ٢٠١١، ٨٧).

وأوضح سعيد لافي (٢٠١٢، ٤٥ -٤٦) أن المشروع يمر بعدة خطوات وهي:

- **تحديد المشروع: يتم تحديد واختيار المشروع وفقًا لخبرات الأطفال ومعارفهم السابقة واهتماماتهم، حيث يشتركون في اختياره ويقوم المعلم بتوجيههم.**
- **وضع خطة المشروع: يتم مناقشة تفاصيل المشروع، حيث يتم تحديد أهداف المشروع للأطفال، والمواد والأدوات اللازمة لتنفيذ المشروع، وتحديد الأنشطة اللازمة لتنفيذ المشروع، وتحديد الدور الذي يقوم به كل مجموعة من الأطفال، ودور كل طفل داخل المجموعة وفقا لميوله وقدراته.**
- **تنفيذ المشروع: يتم توزيع الأدوار والأنشطة على الأطفال كما تم تحديدها، وينفذ كل طفل النشاط المكلف به في المشروع، ويمكن للمعلم التدخل في الوقت المناسب لعلاج أوجه القصور في تنفيذ الأنشطة.**
- **تقويم المشروع: يقوم المعلم بتقويم المشروع من حيث أهدافه وخطته وتنفيذه؛ للوقوف على النواحي الإيجابية ودعمها، وتعرف أوجه القصور وعلاجها، وفي هذه الخطوة يتم طرح**

التساؤلات التالية: هل ارتبط المشروع بمشكلة حقيقية؟ هل كان المشروع متوافقًا مع ميولهم واهتماماتهم؟ هل هناك تنوع في المشاريع، هل هناك تنوع في الأنشطة التي مارسها الأطفال؟

وقد قامت الباحثة بإعداد أنشطة البرنامج في صورة مشروعات قائمة على مدخل ريجيو إميليا لتنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية، وتم تناول المفاهيم بشكل بسيط، وبعد ذلك تم عرض المشروعات على جميع الأطفال للاستفادة منها وتقيمها.

وحدد أسيل الشوارب (٢٠١٢، ٧٩) أهم المرتكزات التي يرتكز عليها مدخل ريجيو إميليا ويمكن تضمينها في برامج رياض الأطفال:

- **التركيز على ممارسات المعلمين، ومساعدتهم في فهم حاجات الأطفال، وتصميم الأنشطة الإبداعية التي تساعد في توسيع مدارك الطفل وخياله.**
- **التأكيد على أهمية التعلم في السياق الثقافي الاجتماعي للطفل، وتفعيل دور الآباء ومشاركتهم في دعم تعلم الطفل.**
- **وجود منهج مرن يساعد الطفل على ممارسة عمليات العلم، وعدم التقيد فقط بمحتوى العلم.**
- **التعلم المبني على المشروعات لما يوفره من فرص للابتكار والتفاعل لدى الأطفال.**
- **التوثيق لأعمال الأطفال، لما يساعد في متابعة تطور الطفل وتقويمه.**
- **الاهتمام بتقديم الخبرات والمفاهيم العلمية في مرحلة رياض الأطفال.**
- **تقديم المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة في سياق أنشطة إبداعية من خلال الفن والغناء والأعمال اليدوية.**

ويمكن استخلاص بعض التضمينات التربوية التي يمكن الاستفادة منها عند استخدام مدخل ريجيو إميليا فيما يلي (شهناز عبد الله، ويارا إبراهيم، ولمياء كدواني، وأسماء التنجي، ٢٠١٨، ٢٠٥):

- **تشجع المشروعات الأطفال على اتخاذ القرارات والتعاون مع أقرانهم، وتزيد ثقتهم في قدراتهم.**
- **يعتمد مدخل ريجيو إميليا على موضوعات مألوفة للطفل تسهم في تنمية معرفتهم وتشجعهم على طرح التساؤلات.**
- **يركز المعلمون على الاستماع للأطفال والاهتمام باقتراحاتهم.**
- **توثيق كل ما يحدث في الصف بطرق مختلفة مثل كتابة الملاحظات، والصور الفوتوغرافية يساعد المعلم في التخطيط الجيد لتعلم الأطفال.**

وتناولت بعض الدراسات والبحوث السابقة استخدام مدخل ريجيو إميليا لتنمية بعض الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية لدى أطفال الروضة، كدراسة أسيل الشوارب (٢٠١٢) التي تناولت الخبرات العلمية في مرحلة رياض الأطفال من منظور ريجيو إميليا، وتوصلت إلى أن الخبرات العلمية تقدم بشكل عملي من خلال المشروعات، وساعدت في اكتساب الأطفال المهارات والاتجاهات العلمية

الإيجابية، ودراسة Santin & Torruella (2017) التي توصلت إلى فاعلية مدخل ريجيو إميليا في تنمية مهارات التفكير الناقد، وأوصت بضرورة استخدام التمثيلات المتعددة والمثيرة للأطفال، بينما أشارت دراسة أمل القداح وأميرة محمد (٢٠١٧) إلى وجود أثر للأنشطة القائمة على منهج ريجيو إميليا في تنمية المهارات المرتبطة بالتواصل الاجتماعي لأطفال الروضة، أما دراسة Smith & Chao (2018) توصلت إلى أن مدخل ريجيو إميليا يسهم في تعميق فهم الأطفال للعلوم والرياضيات، وأن تعدد وتنوع مصادر التعلم جعل الأطفال يمتلكون النظرة الإيجابية لزملائهم، مما ساعد في توفير بيئة تعاونية تشاركية طورت من تعلم جميع الأطفال للعلوم والرياضيات، أما دراسة سهر عبد المنعم (٢٠١٩) استخدمت منهج ريجيو إميليا القائم على المواقف الحياتية لتنمية المفاهيم الرياضية، وأشارت النتائج إلى وجود تأثير إيجابي للبرنامج المقترح على تنمية المفاهيم الرياضية لدى طفل الروضة.

من خلال استعراض الدراسات السابقة اتضح ما يلي:

- **هدفت بعض الدراسات السابقة إلى استخدام مدخل ريجيو إميليا في تنمية بعض المتغيرات المختلفة كدراسة أسيل الشوارب (٢٠١٢) التي استخدمت المدخل في اكتساب المهارات والاتجاهات العلمية الإيجابية، ودراسة أمل القداح وأميرة محمد (٢٠١٧) في تنمية بعض مهارات التواصل الاجتماعي، ودراسة Santin & Torruella (2017) في تنمية التفكير الناقد، ودراسة Smith & Chao (2018) في تعميق فهم الأطفال للعلوم والرياضيات، ودراسة سهر عبد المنعم (٢٠١٩) لتنمية المفاهيم الرياضية.**
- **اتفقت معهم الدراسة الحالية في استخدام المتغير المستقل وهو مدخل ريجيو إميليا، ولكن اختلفت في المتغيرات التابعة والمتمثلة في المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لطفل الروضة.**
- **وتم الاستفادة من تلك الدراسات في التعرف على المبادئ التي يقوم عليها مدخل ريجيو إميليا.**

المحور الثاني: المفاهيم العلمية لدى طفل الروضة.

يعد اكتساب الطفل للمفاهيم العلمية في مرحلة رياض الأطفال أحد أهداف التربية العلمية، والتي تسهم في تفسير العديد من الظواهر العلمية، وتصنيف الأشياء والحقائق المختلفة في فئات يسهل تعلمها، كما أنها تساهم في تعلم المفاهيم الأساسية في المراحل الدراسية اللاحقة، وهذا يدل على أهمية ما يتعلمه الطفل في الروضة وتأثيره على التعليم في المدرسة.

ويشير Fragkiadaki ; Fleer & Rai (2022,2) إلى أن تكوين المفاهيم العلمية وفهمها لدى الأطفال تبدأ في مراحل مبكرة من حياتهم، حيث يشكل الأطفال مفاهيم متعددة ومعقدة حول العالم الطبيعي بناءً على تجاربهم اليومية من خلال البيئات المتنوعة كالأسرة والمجتمع والمؤسسات

التعليمية، ولذا ينبغي الاهتمام باكتساب تلك المفاهيم بحيث تكون متوافقة مع النماذج العلمية الصحيحة.

وتعددت التعريفات التي تناولت المفاهيم العلمية نذكر منها: تعريف السيد شهده (٢٠١٢، ٢١) بأنها " تصور عقلي قائم على مجموعة من العناصر المشتركة بين عدة مواقف أو ملاحظات أو سمات لظاهرة ما ويعطى لهذا التصور اسمًا قد يكون رمزًا أو كلمة أو مصطلحًا"، وعرفها عاصم عمر (٢٠١٣، ٢٢١) بأنها " تصور عقلي يجمع خصائص مشتركة بين عديد من الحقائق أو الأشياء، ويشار إليها بكلمة أو مصطلح وله دلالة لفظية (تعريف)"، وعرفتها تهاني سليمان (٢٠١٥، ٧) بأنها "استنتاج عقلي يتوصل إليه الطفل عندما يستخلص العناصر أو الصفات المشتركة لعدد من الحقائق التي تتعلق بظاهرة ما، ويعطى هذا الاستنتاج أسماء أو رموز أو مصطلحات للتعبير عنه"، كما عرفتها ريم الفوزان (٢٠١٨، ٦٤) بأنها صورة عقلية تمثل في مجموعها عدد من الخصائص المشتركة الموجودة في كل مثال لهذا المفهوم، ويعطي لها اسمًا يدل عليها، بينما ذكرت كل من فاطمة عرابي ورقية الدعيس وصفية الدعيس (٢٠٢٠، ١٤١) بأنها تنظيمات عقلية تساعد الطفل على فهم وتفسير كثير من الأشياء التي تثير انتباهه في البيئة والعالم المحيط به والتي يمكن أن يستجيب لها ويفهمها ويفسرها، كما تزيد من قدراتهم على استخدام المعلومات في حياته اليومية وتزيد من الدافعية لتعلمها.

ومن خلال العرض السابق يمكن تعريف المفاهيم العلمية بأنها: " تصور عقلي يتكون في عقل الطفل للعناصر والصفات المشتركة بين عدة مواقف أو ملاحظات لظاهرة ما، ويعطى لهذا التصور اسمًا او رمزًا أو مصطلحًا للتعبير عنه".

أهمية تدريس المفاهيم العلمية:

يشير كل من Ampartzaki & Kalogiannakis (2016,169) إلى أن تدريس المفاهيم العلمية كالفلك والكواكب في السنوات الأولى لدى الأطفال ينمي الاتجاهات العلمية لديهم، ويحفزهم على أن يصبحوا علماء في المستقبل، بالإضافة إلى فهم التفسيرات العلمية، وكيف يعمل العالم الطبيعي، والتفاعل مع المواقف البيئية المختلفة.

ونجد أن المفاهيم العلمية الأساسية التي توجد ضمن البنية المعرفية للمتعلم هي المحك الرئيس للقدرة على التفكير السليم، والتعليم المبني على عمليتي الفهم وإدراك العلاقات بين المفاهيم ذات العلاقة بالمادة التعليمية هو تعليم ذو معني، لذلك نجد أن من المهم أن تكون الوظيفة الأساسية للتعلم هي تعلم المفاهيم المرتبطة بحياة الأطفال اليومية (بطرس بطرس،٢٠١٠، ١٣٥).

وأشار أحمد النجدي ومني سعودي وعلي راشد (٢٠٠٢، ٦٧) إلى أن المفاهيم العلمية لها أهمية بالغة وذلك لأنها:

- تسهل دراسة البيئة ومكوناتها.
- تعد أساسًا لتكوين المبادئ والقواعد والقوانين والنظريات العلمية.

- ثابتة وترتبط بحياة المتعلمين أكثر من الحقائق العلمية.

وأضافت تهاني سليمان (٢٠١٥، ١٦) أن المفاهيم العلمية بالغة الأهمية بالنسبة للطفل حيث أنها تسهم في:

- تنمية وتدريب حواسه المختلفة.
- إكسابه بعض الميول والاتجاهات العلمية.
- تنمية قدرته على تفسير بعض الظواهر العلمية.
- تدريبه على الأسلوب العلمي في التفكير.
- تدريبه على التجريب بالمعني البسيط الذي يتناسب مع قدراته.

تصنيف المفاهيم العلمية:

هناك عدة تصنيفات للمفاهيم العلمية، حيث أنه لا يوجد تصنيف بعينه يمكن من خلاله تصنيف جميع المفاهيم العلمية، ولكن يوجد مفهوم علمي يمكن إدراجه ضمن أكثر من تصنيف؛ وذلك لاختلاف الرؤى ووجهات النظر حول الهدف من التصنيف، ونذكر منها تصنيف أحمد النجدي ومني سعودي وعلي راشد (٢٠٠٢، ٦٧) والذي يري أن المفهوم يكون:

- مفاهيم أولية مثل الزمن، ومفاهيم مشتقة مثل السرعة.
- مفاهيم وصفية مثل الأسد، ومفاهيم تقريرية مثل الكثافة.
- مفاهيم محسوسة مثل الثدييات، ومفاهيم مجردة مثل الذرة.
- مفاهيم بسيطة مثل الزهرة، ومفاهيم معقدة مثل التطور.

وأضاف السيد شهده (٢٠١٢، ٢٦- ٢٨) أن المفاهيم العلمية يمكن تصنيفها إلى:

- مفاهيم تقسيمية: مثل تقسيم العناصر إلى فلزات ولافلزات.
- مفاهيم علاقية: مثل الكثافة تساوي الكتلة على الحجم.
- مفاهيم نظرية مجردة: يتم وضعها من تخيلات العلماء مثل الالكترونات والجينات.

وصنفها حسام مازن (٢٠٠٧، ٢٢) إلى:

- مفاهيم بسيطة: وهي المفاهيم التي تشتق من المدركات الحسية مثل النبات والخلية.
- مفاهيم مركبة: وهي المفاهيم التي تشتق من المفاهيم البسيطة مثل السرعة والكثافة.
- مفاهيم تصنيفية: وهي المفاهيم المشتقة من خصائص تصنيفية مثل الفقاريات والفلزات.
- مفاهيم عمليات: وهي المفاهيم المشتقة من العمليات مثل التكاثر والترسيب.

خصائص المفاهيم العلمية:

أشار محمد الطيطي (٢٠١٠، ٤٦- ٤٧) والسيد شهده (٢٠١٢، ٣٩- ٤٠) وعاصم عمر (٢٠١٣، ٢٢١) إلى أن المفاهيم العلمية تتميز بما يلي:

- المفاهيم العلمية مجردة، فهي تجريد للعلاقات المشتركة بين عدد من الحقائق.

- **يعبر عن المفاهيم بأسماء أو مصطلحات أو رموز لها دلالة معينة.**
- **تتميز بالشمولية أو العمومية بعكس الحقائق التي تتميز بالبساطة.**
- **يمكن تدريس المفهوم لعدة مراحل تعليمية ولكن يختلف مستوى تدرجه من مرحلة لأخرى.**
- **تكوين المفاهيم العلمية ونموها عملية مستمرة ومتدرجة.**
- **يمكن أن ترتبط بعض المفاهيم الفرعية مع بعضها البعض لتكون مفهومًا أعم وأشمل يسمى بالإطار المفاهيمي.**
- **المفاهيم العلمية عملية وناتج في نفس الوقت، فالمفهوم عملية يتم من خلالها تجريد مجموعة من الحقائق أو الصفات المشتركة، والمفهوم كناتج يشار إليه بمصطلح (اسم) ومدلول (تعريف).**
- **تنتج المفاهيم العلمية من الخبرة المباشرة أو من التفكير المجرد.**
- **يمكن أن تتغير مدلولات المفاهيم العلمية نتيجة للتقدم في مجال المعرفة العلمية.**
- **ليست كل مدلولات المفاهيم محسوسة أو موجودة في الطبيعية أو لها وجود حقيقي.**

وقد اهتمت بعض الدراسات بالمفاهيم العلمية وتنميتها لدى طفل الروضة كدراسة نزهت الشالجي وخولة عباس (٢٠١٢) والتي توصلت إلى وجود أثر للبرنامج المقترح على تنمية المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة، أما دراسة Gross (2012) توصلت إلى فاعلية اللعب (استخدام الماء في اللعب) في تنمية بعض المفاهيم العلمية لدى الأطفال مثل التدفق والحركة، والمحلول، والتبخر، والحياة النباتية والحيوانية، والقياس والتكافؤ والحجم، واتفقت معها دراسة Hamlin & Wisneski (2012) والتي أشارت إلى فاعلية اللعب في تنمية بعض المفاهيم العلمية مثل التنوع، والعلاقة بين القوة والحركة، وبنية المادة.

أما دراسة ليلي كرم الدين وهدى بكري وجمال أحمد (٢٠١٤) فقد استهدفت التعرف على فاعلية برنامج للإسراع من إكساب بعض المفاهيم الميكانيكية والكهربية لطفل الروضة، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج في إكساب تلك المفاهيم، واقترحت دراسة تهاني سليمان (٢٠١٥) برنامج أنشطة قائم على المحطات العلمية لإكساب أطفال الروضة بعض المفاهيم العلمية وعمليات العلم، وأثبتت النتائج فاعلية برنامج الأنشطة المقترح، أما دراسة Choi (2016) استهدفت تحسين التعلم المبكر للمفاهيم العلمية للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة من خلال استخدام مدخل STEM للأطفال من (٣ :٥) سنوات، وأوضحت النتائج أن مجال العلوم من أقل المجالات التي يتم الاهتمام بها في تلك المرحلة، وفاعلية المدخل في تنمية المفاهيم العلمية لدى الأطفال، وأوصت بضرورة تقديمها في صورة متكاملة من خلال مدخل STEM.

وهدفت دراسة ريتا خضور وسلوى مرتضى (٢٠١٦) إلى تصميم برنامج قائم على استراتيجية التعلم بالاكتشاف لإكساب أطفال الروضة من الفئة العمرية (٥- ٦) سنوات بعض المفاهيم العلمية، وأشارت النتائج إلى أن استخدام التعلم بالاكتشاف فعال في تنمية المفاهيم العلمية عند الأطفال، كما

سعت دراسة بثينة قربان (٢٠١٦) إلى الكشف عن فاعلية استخدام قصص الرسوم المتحركة في تنمية المفاهيم العلمية لأطفال الروضة في مدينة مكة المكرمة، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية التدريس باستخدام قصص الرسوم المتحركة في تنمية المفاهيم العلمية، أما دراسة فاطمة عرابي ورقية الدعيس وصفية الدعيس (٢٠٢٠) فقد استهدفت تحديد فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تنمية المفاهيم العلمية عند الأطفال في ماليزيا، وأشارت النتائج إلى أن اللعب يقرب المفاهيم العلمية للطفل ويساعد في إدراكها واكتساب المهارات العلمية ويساعده في المواقف الحياتية التي تواجهه، كما هدفت دراسة Fragkiadaki ; Fleer & Rai (2022) إلى دراسة عملية تكوين المفاهيم العلمية في السنوات الخمس الأولى من حياة الأطفال داخل البيئات التعليمية من خلال اللعب، وأشارت النتائج إلى تأثير اللعب على تنمية المفاهيم العلمية والدافعية نحو تعلم العلوم.

من خلال استعراض الدراسات السابقة اتضح ما يلي:

- هدفت بعض الدراسات لتنمية المفاهيم العلمية لدى الأطفال من خلال استخدام اللعب كدراسة Gross (2012)، ودراسة Hamlin & Wisneski (2012) ودراسة Fragkiadaki ; Fleer & Rai (2022)، أو باقتراح برامج قائمة على الأنشطة والمحطات العلمية كدراسة نزهت الشالجي وخولة عباس (٢٠١٢)، ودراسة ليلي كرم الدين وهدى بكري وجمال أحمد (٢٠١٤)، ودراسة تهاني سليمان (٢٠١٥)، ودراسة ريتا خضور وسلوى مرتضى (٢٠١٦)، أو باستخدام قصص الرسوم المتحركة كدراسة بثينة قربان (٢٠١٦)، أو باستخدام مدخل STEM كدراسة Choi (2016) ، ونجد أن جميع تلك الدراسات أكدت على أهمية تنمية المفاهيم العلمية لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال.
- اتفقت معهم الدراسة الحالية من حيث المتغير التابع والمتمثل في تنمية المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة، ولكن اختلفت من حيث المتغير المستقل والمتمثل في استخدام برنامج قائم على مدخل ريجيو أميليا في تنمية المفاهيم العلمية.
- وتم الاستفادة من تلك الدراسات في تحديد المفاهيم العلمية، والتعرف على الاختبارات المستخدمة في قياسها وكيفية إعدادها.

المحور الثالث: المهارات الحياتية لدى طفل الروضة.

من أهم المرتكزات الفلسفية التي تقوم عليها مرحلة رياض الأطفال الاهتمام بالتجارب المحسوسة بدلًا من الخبرات المجردة؛ وذلك لسهولة إدراك الطفل لها، وأهمية إدراك الطفل لبيئته وما تتضمنه من مكونات ذات أهمية، ويجعل الطفل يقبل على مختلف الخبرات بدافع وحب الاستطلاع، وبناء الثقة بأنفسهم والعالم من حولهم (محمد الزبون، رضا المواضية، عبد السلام الجعافرة، ٢٠١٥، ٩).

وتعد المهارات الحياتية لطفل الروضة أحد متطلبات العصر الحالي، ومبررًا لاهتمام البرامج التعليمية التي تقدم للأطفال بها، وذلك من خلال تقديم مجموعة من الأنشطة والمواقف والتطبيقات

العلمية المرتبطة بالبيئة المحيطة به، يتحقق من خلالها بناء متكامل لشخصية الطفل، وتحمل المسئولية، والتعامل مع مقتضيات الحياة اليومية بنجاح (سلوى حمادة، ٢٠١٢، ١٨٣).

تعريف المهارات الحياتية:

وتوجد عدة تعريفات للمهارات الحياتية نذكر منها: تعريف منى رضوان (٢٠١٢، ٩٦) بأنها "المهارات التي يتدرب عليها أطفال الروضة للتعامل بثقة مع المواقف الحياتية المختلفة، وتساعدهم على التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه، وتمكنهم من تحمل المسئولية"، وعرفتها سوزان واصف (٢٠١٦، ١٨٤) بأنها "قدرة الطفل على أداء السلوك بشكل صحيح في مواجهة مشكلة من مشكلات حياته اليومية التي يتعرض لها"، وعرفها علاء مرواد وصبري الجيزاوي (٢٠١٩، ٢٢٢) بأنها المهارات التي تمكن الأطفال بمرحلة رياض الأطفال من القيام بسلوك تكيفي وإيجابي يجعلهم قادرين على التعامل مع الحياة اليومية وتحدياتها واتخاذ القرارات المهمة في حياتهم، كما تعرفها منظمة الصحة العالمية بأنها مجموعة من الكفاءات والمهارات الشخصية التي تساعد الفرد على اتخاذ قرارات، وحل مشكلات، والتفكير الناقد والإبداعي، والتواصل بفاعلية، وبناء علاقات تفاعلية مع الآخرين (Mythili, 2022,2).

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف المهارات الحياتية بأنها: "السلوكيات التي يحتاجها طفل الروضة لمواجهة مواقف ومشكلات الحياة اليومية التي يتعرض لها، والمتعلقة بالجوانب الصحية والوقائية، والجوانب البيئية، والجوانب الغذائية".

المهارات الحياتية التي يمكن تنميتها لدى طفل الروضة:

تختلف المهارات الحياتية باختلاف المرحلة العمرية للفرد، كما أنها تختلف حسب احتياجات الأفراد لها، فما يحتاج إليه فرد ما من المهارات الحياتية لا يحتاج إليه فرد آخر، فلا يوجد تصنيف محدد لتلك المهارات ولكن يتم تحديدها من خلال معرفة حاجات الأطفال والسلوكيات المجتمعية المتوقعة منهم (خالد القحطاني، ٢٠١٩، ٩٦).

وهناك العديد من المهارات الحياتية التي يمكن تنميها لدى أطفال الروضة، من خلال البرامج التعليمية والأنشطة المقدمة لهم، فقد أشارت منى رضوان (٢٠١٢، ١٠٦) إلى بعض المهارات الحياتية التي يمكن تنميتها لدى أطفال الروضة في بعدين، هما: مهارات رعاية الذات وتشمل (الغذاء، والنظافة، والملابس، والنظام)، ومهارات التفاعل الاجتماعي وتشمل (مهارة الصداقة، ومهارة المشاركة، ومهارة المسؤولية الاجتماعية، ومهارة التواصل الاجتماعي)، أما قاسم خزعلي (٢٠١٢، ٤١٨) فقد حدد المهارات الحياتية التالية: المهارة الغذائية، والمهارة الصحية، والمهارة الوقائية، والمهارة البيئية، والمهارة اليدوية.

وحددت إيمان محمد وأم هاشم محمد (٢٠١٥، ٤٤) المهارات الحياتية التالية:

- مهارات تقدير الذات، ومنها: فهم الذات، والعناية بالذات، واحترام الذات، والثقة بالنفس.

- **مهارات شخصية، ومنها: تناول الطعام، والنظافة الشخصية، والعناية بالصحة، والحماية من الأخطار، والتعامل مع الأشياء، ومواجهة المواقف التي يتعرض لها.**
- **مهارات اجتماعية، ومنها: التفاعل مع الأصدقاء، والتعامل مع أفراد الأسرة، والتعامل مع الغرباء.**
- **مهارات التعامل مع المشاعر، ومنها: تحديد المشاعر، والتعبير عن المشاعر، وتقدير مشاعر الآخرين.**
- **مهارات الاتصال، ومنها: التواصل مع الذات، وتكوين صداقات جديدة، واستخدام وسائل الاتصال.**
- **مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات، ومنها: التفكير التحليلي، واتخاذ القرار، والتخطيط.**
- **مهارات القيادة، ومنها: إدارة الوقت، وقبول الاختلافات في وجهات النظر.**
- **مهارات خاصة بالتعلم، ومنها: القراءة والكتابة، والحساب، واستخدام مصادر التعلم، والتعلم الذاتي، والتعامل مع تكنولوجيا العصر.**
- **مهارات المواطنة، ومنها: الفرد ودوره في المجتمع، والمشاركة السياسية، وفهم الاختلافات الثقافية.**

كما أوضحت سوزان واصف (٢٠١٦، ١٩٠) المهارات الحياتية التالية: (مهارة حماية الذات من خطر الحرائق، ومهارة حماية الذات من خطر التعامل مع الأدوات الكهربية، ومهارة حماية الذات من خطر التعامل مع الأدوات الحادة، ومهارة حماية الذات من خطر التعامل مع الأدوية، ومهارة حماية الذات من التحرش، ومهارة حماية الذات من الاختطاف)، بينما أشار Gatumu & Kathuri (2018, 3) إلى بعض المهارات الحياتية اللازمة لأطفال ما قبل المدرسة وهي: الوعي الذاتي، والتواصل الفعال، والنظافة الشخصية، والتغذية بأنفسهم، وارتداء الملابس، والسلامة.

وقد اهتمت بعض الدراسات بتنمية المهارات الحياتية وتحديد مدى توافرها لدى أطفال الروضة كدراسة قاسم خزعلي (٢٠١٢) والتي سعت لتقصي أهم المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة في الأردن من وجهة نظر أمهات أطفال الروضة، وتوصلت الدراسة إلى أن الأطفال لديهم مهارات تربوية حياتية بدرجة متوسطة، كما أظهرت تصورات أمهات أطفال الروضة أن الأطفال يمتلكون مجالات المهارات الصحية، والغذائية، والوقائية بدرجات عالية، بينما يمتلكون مجالي المهارات البيئة واليدوية بدرجة متوسطة، أما دراسة إيمان محمد وأم هاشم محمد (٢٠١٥) فقد استهدفت تحديد مدى تضمين محتوى منهج "حقي ألعب وأتعلم وأبتكر" في رياض الأطفال للمهارات الحياتية، ووضع تصور مقترح لتنمية بعض المهارات الحياتية، وتوصلت الدراسة إلى أن المهارات الشخصية، والمهارات الاجتماعية، ومهارات التعلم محققة بدرجة جيدة، ومهارات اتخاذ القرار، وحل المشكلات، والمواطنة، والقيادة، والاتصال محققة بدرجة ضعيفة، أما مهارات تقدير الذات ضعيفة جدًا، بينما مهارات التعامل مع المشاعر، ومهارات حل مواقف الصراع غير متوافرة في محتوى منهج المستوى الثاني لمرحلة رياض الأطفال.

وأشارت دراسة Fitzpartrick; Twohig & Morgan (2014) إلى ضرورة الاهتمام بالمهارات الحياتية والنمو الاجتماعي عند الأطفال كمهارات الاتصال والقراءة والكتابة والحساب، وأوصت بضرورة مراجعة موضوعات المناهج القائمة من أجل مراعاة احتياجات الأطفال والتركيز على المهارات الحياتية والنمو الاجتماعي والعاطفي للأطفال، وهدفت دراسة سوزان واصف (٢٠١٦) إلى التعرف على أثر استخدام بعض الأنشطة المقترحة لتنمية المهارات الحياتية المرتبطة بحماية الذات لدى عينة من أطفال الروضة المقيمين بالمناطق العشوائية، وتوصلت النتائج إلى تأثير الأنشطة المقترحة في تنمية تلك المهارات لدى مجموعة البحث، وأوصت بضرورة تضمين المهارات الحياتية في المناهج، أما دراسة Gatumu & Kathuri (2018) استهدفت التعرف على تأثير برنامج لأطفال ما قبل المدرسة لتنمية المهارات الحياتية في كينيا، وأشارت النتائج إلى أهمية الموضوعات التي تم تناولها في تنمية المهارات ذات الصلة بنموهم وتطورهم وبقائهم على قيد الحياة، ووجود علاقة بين المهارات الحياتية والأداء الأكاديمي لدى الأطفال.

كما سعت دراسة عفاف عثمان وابتسام أحمد (٢٠١٩) إلى تعرف أثر برنامج تدريبي مقترح في ضوء مبادئ علم النفس الإيجابي لتنمية بعض المهارات الحياتية والكفاءة الذاتية لدى أطفال الروضة بمنطقة نجران، وتوصلت النتائج إلى وجود أثر للبرنامج التدريبي في تنمية تلك المهارات، أما دراسة علاء مرواد وصبري الجيزاوي (٢٠١٩) فقد استهدفت التعرف على برنامج أنشطة قائم على قصص اليوتيوب الاجتماعية في تنمية المفاهيم الزمانية والمكانية والمهارات الحياتية لدى طفل الروضة، وأشارت النتائج إلى حجم تأثير كبير للبرنامج على تنمية المفاهيم الزمانية والمكانية والمهارات الحياتية، كما هدفت دراسة خالد القحطاني (٢٠١٩) إلى تصميم بيئة تعلم الكتروني قائمة على الدمج بين الأنشطة التفاعلية ومحفزات الألعاب التعليمية لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة بمنطقة تبوك، وأشارت النتائج إلى فاعلية الدمج بين الأنشطة التفاعلية والمحفزات الرقمية في تنمية المهارات الحياتية، أما دراسة Thomas & Rajdeep (2021) اهتمت باستخدام تقنيات التعلم التشاركي القائمة على الألعاب ولعب الأدوار والدراما والرسم لتنمية المهارات الحياتية عند الأطفال، وأشارت النتائج إلى فاعلية التعلم التشاركي في تنمية المهارات الحياتية وتكوين فهم أفضل للظواهر التي تم دراستها وإمكانية تطبيقها في مواقف الحياة المختلفة.

من خلال استعراض الدراسات السابقة اتضح ما يلي:

- هدفت بعض الدراسات السابقة إلى تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال من خلال تقديم برامج مقترحة أو تدريبية أو برامج أنشطة كدراسة Fitzpartrick; Twohig & Morgan (2014)، ودراسة سوزان واصف (٢٠١٦)، ودراسة Gatumu & Kathuri (2018) ، ودراسة عفاف عثمان وابتسام أحمد (٢٠١٩)، ودراسة علاء مرواد وصبري الجيزاوي (٢٠١٩)،

ودراسة خالد القحطاني (٢٠١٩)، ودراسة Thomas & Rajdeep (2021) ونجد أن جميع تلك الدراسات أكدت على ضرورة الاهتمام بالمهارات الحياتية عند أطفال الروضة.

- وهدفت بعض الدراسات الأخرى إلى تحديد مدى توافر المهارات الحياتية لدى الأطفال أو في المحتوى المقدم لهم كدراسة قاسم خزعلي (٢٠١٢)، ودراسة إيمان محمد وأم هاشم محمد (٢٠١٥).
- اتفقت معهم الدراسة الحالية من حيث المتغير التابع والمتمثل في المهارات الحياتية، ولكن اختلفت من حيث المتغير المستقل والمتمثل في استخدام برنامج قائم على مدخل ريجيو أميليا.
- وتم الاستفادة من تلك الدراسات في تحديد المهارات الحياتية لطفل الروضة، والتعرف على كيفية قياسها، وتصميم اختبار المهارات الحياتية المصور.

فروض البحث:

في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري سعى البحث الحالي إلى التحقق من صحة الفروض التالية:

١. يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي دلالة ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم العلمية المصور ككل ولكل بعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدي.
٢. يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي دلالة ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية المصور ككل ولكل بعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدي.
٣. توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوي دلالة ≤ ٠,٠٥ بين متوسط درجات أطفال مجموعة البحث في اختبار المفاهيم العلمية المصور ومتوسط درجاتهم في اختبار المهارات الحياتية المصور في التطبيق البعدي.

إجراءات البحـــث

للإجابة عن أسئلة البحث، والتحقق من صحة فروضه، تم القيام بالإجراءات التالية:

أولاً: إعداد قائمة بالمفاهيم العلمية المناسبة لأطفال الروضة.

تم إعداد القائمة وفق الخطوات التالية:

١. الاطلاع على الأدبيات والدراسات ذات الصلة بالمفاهيم العلمية لأطفال الروضة.
٢. تم إعداد قائمة بالمفاهيم العلمية المناسبة لأطفال الروضة في صورة استبانة وعرضها على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم ورياض الأطفال لإبداء الرأي حول مناسبتها لأطفال الروضة.

٣. تم تعديل القائمة في صورتها النهائية، وتم اختيار المفاهيم العلمية التي حازت على نسبة اتفاق أكثر من ٨٠%، وبذلك أصبحت القائمة في صورتها النهائية*، واشتملت على (٤) مفاهيم رئيسة وهي (الإنسان، والنبات، والماء، والغذاء)، ويندرج تحتها (٣٩) مفهومًا فرعيًا.

وبذلك يكون قد تم الإجابة عن السؤال الأول للبحث، والذي ينص على: " ما المفاهيم العلمية المناسبة لأطفال الروضة؟"

ثانيًا: إعداد قائمة بالمهارات الحياتية اللازم توفراها لدى أطفال الروضة.

وتم إعداد قائمة المهارات وفقًا لما يلي:

١. الاطلاع على عدد من الأدبيات والدراسات التي اهتمت بالمهارات الحياتية.
٢. إعداد قائمة بالمهارات الحياتية المناسبة لأطفال الروضة واللازم توافرها لديهم في صورة استبانة.
٣. عرض القائمة على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم ورياض الأطفال لاستطلاع آرائهم وتحديد مدى أهميتها لأطفال الروضة.
٤. تعديل القائمة في ضوء آراء المحكمين والتوصل إلى صورتها النهائية**، حيث اشتملت على (٣) مهارات حياتية رئيسة وهي: (المهارات الصحية والوقائية، والمهارات البيئية، والمهارات الغذائية)، ويندرج تحتها (٢٢) مهارة فرعية مرتبطة بها.

وبذلك يكون قد تم الإجابة عن السؤال الثاني للبحث، والذي ينص على: " ما المهارات الحياتية اللازم توافرها لدى أطفال الروضة؟"

ثالثًا: البرنامج المقترح القائم على مدخل ريجيو إميليا لتنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة.

قامت الباحثة بالخطوات التالية:

١. تحديد الأسس التي تم بناء البرنامج في ضوئها.

- إعداد أنشطة في صورة مشروعات قائمة على مدخل ريجيو إميليا.
- مناسبة الأنشطة مع خصائص نمو الطفل واهتماماته.
- التنوع في الأنشطة المقدمة للطفل ما بين الفردية والجماعية.
- استخدام مصادر التعلم المختلفة والمتنوعة.
- الاهتمام بفاعلية الطفل والمشاركة في جميع الأنشطة في البرنامج.
- إكساب الطفل المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية المختلفة.

---

* ملحق (١) قائمة المفاهيم العلمية المناسبة لأطفال الروضة

** ملحق (٢) قائمة المهارات الحياتية اللازم توفراها لدى أطفال الروضة.

٢. وضع التصور العام للبرنامج من خلال:

- **تحديد أهداف البرنامج: تم إعداد الأهداف العامة والإجرائية الخاصة بالبرنامج.**
- **تحديد محتوى البرنامج: تضمن محتوى البرنامج الموضوعات العلمية التالية: (أجزاء الإنسان، والنبات وأجزاءه، والماء، والغذاء)، وتم إعداد ثلاثة مشروعات (جسمي، وبيئتي، وغذائي) في ضوء تلك الموضوعات، ويتكون كل مشروع من أربعة مراحل، هي: (اختيار المشروع، وضع خطة العمل، وتنفيذ الخطة، وتقويم المشروع)، لتنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية، ويوضح ذلك الجدول التالي:**

جدول (٢) توزيع المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية على الموضوعات والمشروعات المقترحة في البرنامج والوزن النسبي لهما

م	موضوعات البرنامج	المشروعات المقترحة	المفاهيم العلمية	المهارات الحياتية	عدد الأنشطة	الوزن النسبي
١	الإنسان	جسمي	٧	٩	١٠	% ٢٥
٢	النبات	بيئتي	١٤	٤	١٠	% ٢٥
٣	الماء		١٠	٢	١٠	% ٢٥
٤	الغذاء	غذائي	٨	٧	١٠	% ٢٥
المجموع			٣٩	٢٢	٤٠	%١٠٠

- **تحديد الأنشطة التعليمية: تم مراعاة ما يلي عند إعداد الأنشطة**
  - **إعداد أنشطة في صورة مشروعات قائمة على مدخل ريجيو إميليا، بحيث تتكون كل مرحلة من مراحل المشروع الأربعة على مجموعة من الأنشطة التي تتناول جوانب العمل بكل مرحلة، وتنمي المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى الطفل.**
  - **اشتملت الأنشطة على: التلوين، والتعرف على الصور وتصنيفها، وتشكيل الصلصال، وتصميم نماذج.**
  - **تنوعت الأنشطة المستخدمة ما بين أنشطة فردية وأنشطة جماعية.**
- **تحديد الوسائل التعليمية: تم استخدام العديد من الصور، والرسومات، والفيديوهات المتنوعة، والصلصال، وبطاقات تعليمية، وبعض الأدوات المستخدمة في التجارب مثل (اصيص، وكوب ماء، وبعض البذور، وثلج).**
- **تحديد استراتيجيات وطرق التدريس: مثل الحوار والمناقشة، وماذا تعرف، وأريد أن أعرف، وما تعلمته (KWL)، والرحلات الميدانية، والتعلم التعاوني، والعروض العملية.**

- **تحديد أساليب التقويم: تم إعداد تقويم مرحلي خلال الأنشطة، وتقرير مصور نهائي في نهاية المشروع، بالإضافة إلى تطبيق اختبار للمفاهيم العلمية واختبار للمهارات الحياتية قبل وبعد البرنامج.**

٣. عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس العلوم ورياض الأطفال، للتعرف على مناسبته لمرحلة رياض الأطفال، وإسهامه في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى طفل الروضة، ومناسبة الاستراتيجيات المستخدمة في تقديم الأنشطة، ومناسبة أساليب التقويم، وتم إجراء التعديلات في ضوء آرائهم، وإعداد الصورة النهائية للبرنامج*، كما تم إعداد كراسة نشاط الطفل والتي تتضمن عددًا من الأنشطة المتضمنة في البرنامج التي يجيب عنها الطفل مع المعلمة، وعرضها على مجموعة من المحكمين، ووضعها في صورتها النهائية .**

وبذلك يكون تم الإجابة عن السؤال الثالث للبحث، والذي ينص على: "ما التصور المقترح لبرنامج قائم على مدخل ريجيو إميليا لتنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة؟

رابعًا: إعداد اختبار المفاهيم العلمية المصور لأطفال الروضة.

تم إعداد اختبار المفاهيم العلمية المصور وفقًا للخطوات التالية:

١. تحديد الهدف من الاختبار: قياس مستوى اكتساب أطفال الروضة بالمستوى الثاني للمفاهيم العلمية المتضمنة في الأنشطة المقدمة لهم.

٢. تحديد أبعاد الاختبار: بعد الاطلاع على بعض الدراسات المرتبطة بالمفاهيم العلمية لأطفال الروضة كدراسة Gross (2012)، ودراسة Hamlin & Wisneski (2012)، ودراسة نزهت الشالجي وخولة عباس (٢٠١٢)، ودراسة تهاني سليمان (٢٠١٥)، ودراسة ريتا خضور وسلوى مرتضى (٢٠١٦)، تم تحديد أبعاد الاختبار التالية: (الإنسان، والنبات، والماء، والغذاء)، واقتصر على قياس مستويين لنمو المفاهيم العلمية وهي (الاسم أو المصطلح العلمي، وخصائص المفهوم).

٣. صياغة مفردات الاختبار: تم صياغتها من نوع الاختيار من متعدد، بحيث يتبع كل مفردة ثلاثة صور تمثل البدائل التي يجب على الطفل أن يختار منها بديلًا واحدًا صحيحًا، وتقوم المعلمة بتقديم المفردة شفهيًا للأطفال لأنها أكثر مناسبة للطفل في هذه المرحلة، وقد بلغ عدد مفردات الاختبار (٢٨) مفردة موزعة على الأبعاد السابقة.

*** ملحق (٣) البرنامج المقترح القائم على استخدام مدخل ريجيو إميليا.**

**** ملحق (٤) كراسة نشاط الطفل.**

٤. وضع تعليمات الاختبار: تم وضع مجموعة من التعليمات للاختبار موجهة لمعلمة رياض الأطفال لمراعاتها عند تطبيق الاختبار تبين كيفية الإجابة عنه.

٥. تحديد صدق الاختبار: تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم ورياض الأطفال، وذلك لإبداء آرائهم حول مناسبة المفردات وملائمة البدائل المقترحة لكل مفردة، ووضوح التعليمات، وأشار المحكمون إلى مناسبة الاختبار ومفرداته لأطفال الروضة؛ وبذلك أصبح الاختبار صادقًا.

٦. التجربة الاستطلاعية للاختبار: تم تجريب الاختبار على مجموعة – غير مجموعة البحث– من أطفال روضة الشهيد إسماعيل فهمي التابعة لإدارة فارسكور التعليمية، وبلغ عددها (٣٠) طفلًا، وذلك لتحديد ما يلي:

- زمن الاختبار: تم حساب زمن الإجابة عن الاختبار، وذلك عن طريق حساب الزمن الكلي للإجابة عن أسئلة الاختبار ككل بالنسبة لكل طفل على حدة، ثم حساب متوسط الزمن اللازم لأداء الاختبار بقسمة مجموع الأزمنة التي استغرقها جميع الأطفال على عددهم، وقد بلغ الزمن اللازم لأداء الاختبار (٣٥) دقيقة.
- معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار*: وجد أن قيم معاملات السهولة تراوحت ما بين (٠.٤٠: ٠.٦٩)، ونجد أن العلاقة بين معامل السهولة والصعوبة علاقة عكسية، فإذا ارتفع معامل السهولة انخفض معامل الصعوبة والعكس صحيح، وتتراوح القيمة المقبولة لمعامل السهولة والصعوبة ما بين (٠.٣: ٠.٧) (جابر عبد الحميد، ١٩٩٨، ٤٠٣)، كما تراوحت معاملات التمييز للاختبار ما بين (٠.٤١: ٠.٥٤) أي جميعها أكبر من ٠.٢، وهذا يدل على مناسبة مفردات الاختبار.
- ثبات الاختبار: بلغ معامل الثبات (٠.٨٤) وفقًا لمعادلة " كودر– ريتشاردسون٢٠" وهذا يدل على أن للاختبار درجة مقبولة من الثبات.
- الاتساق الداخلي: تم حساب معامل الارتباط بين أبعاد الاختبار والاختبار ككل، وبلغ معامل الارتباط للأبعاد التالية: الإنسان، والنبات، والماء، والغذاء (٠.٨٢، ٠,٩٢، ٠,٩٧، ٠,٨٦) على الترتيب، وجميعها دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على أن مفردات الاختبار على درجة عالية من الاتساق، وبذلك أصبح الاختبار صالحًا للتطبيق.

٧. الصورة النهائية للاختبار: وبذلك تم وضعه في صورته النهائية ** ويتكون من (٢٨) مفردة، وتم إعداد مفتاح تصحيح للاختبار، حيث يحصل الطفل على درجة واحدة لكل مفردة يجيب عنها

* ملحق (٥) معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لاختبار المفاهيم العلمية.

** ملحق (٦) اختبار المفاهيم العلمية المصور لأطفال الروضة.

إجابة صحيحة، والدرجة صفر لكل مفردة يجيب عنها إجابة خاطئة، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار (٢٨) درجة، وجدول (٣) يوضح مواصفات اختبار المفاهيم العلمية المصور.

جدول (٣) مواصفات اختبار المفاهيم العلمية المصور

م	أبعاد الاختبار	أرقام المفردات	عدد المفردات	النسبة المئوية
١	الإنسان	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧	٧	%٢٥
٢	النبات	٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤	٧	%٢٥
٣	الماء	١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ٩، ٢٠، ٢١	٧	%٢٥
٤	الغذاء	٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨	٧	%٢٥
	المجموع	٢٨	٢٨	%١٠٠

خامسًا: اختبار المهارات الحياتية المصور لأطفال الروضة.

تم إعداد اختبار المهارات الحياتية المصور وفقًا للخطوات التالية:

١. تحديد الهدف من الاختبار: التعرف على مدى اكتساب أطفال الروضة بالمستوى الثاني للمهارات الحياتية.
٢. تحديد أبعاد الاختبار: بعد الاطلاع على بعض الدراسات والأدبيات ذات الصلة بالمهارات الحياتية لأطفال الروضة، تم تحديد الأبعاد الثلاثة التالية: (المهارات الصحية والوقائية، والمهارات البيئية، والمهارات الغذائية) والواردة بقائمة المهارات الحياتية.
٣. صياغة مفردات الاختبار: تم صياغة مفردات الاختبار على شكل مواقف مصورة مناسبة لسن الطفل، بحيث يتبع كل موقف بديلين، ويجب على الطفل أن يختار منها بديل واحد صحيح، وقد بلغ عدد مواقف الاختبار (١٨) موقف موزعة على الأبعاد السابقة.
٤. وضع تعليمات الاختبار: تم وضع مجموعة من التعليمات للاختبار موجهة لمعلمة رياض الأطفال لمراعاتها عند تطبيق الاختبار على أطفال مجموعة البحث.
٥. تحديد صدق الاختبار: تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين، وذلك لإبداء آرائهم حول مناسبة المواقف وملائمة البدائل المقترحة لكل موقف، ووضوح التعليمات، وتم إجراء التعديلات في ضوء آرائهم، حيث تم إعادة صياغة بعض مواقف الاختبار؛ وبذلك أصبح الاختبار صادقاً.
٦. التجربة الاستطلاعية للاختبار: تم تجريب الاختبار على مجموعة – غير مجموعة البحث– من أطفال روضة الشهيد إسماعيل فهمي التابعة لإدارة فارسكور التعليمية، وبلغ عددها (٣٠) طفلًا، وذلك لتحديد ما يلي:

- زمن الاختبار: تم حساب زمن الإجابة عن الاختبار، وذلك عن طريق حساب الزمن الكلي للإجابة عن أسئلة الاختبار ككل بالنسبة لكل طفل على حدة، ثم حساب متوسط الزمن اللازم

لأداء الاختبار بقسمة مجموع الأزمنة التي استغرقها جميع الأطفال على عددهم، وقد بلغ الزمن اللازم لأداء الاختبار (٢٠) دقيقة.

- معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار*: وجد أن قيم معاملات السهولة تراوحت ما بين (٠.٤٠: ٠.٦٦) ونجد أن العلاقة بين معامل السهولة والصعوبة علاقة عكسية، فإذا ارتفع معامل السهولة انخفض معامل الصعوبة والعكس صحيح، وتتراوح القيمة المقبولة لمعامل السهولة والصعوبة ما بين (٠.٣: ٠.٧) (جابر عبد الحميد، ١٩٩٨، ٤٠٣)، كما تراوحت معاملات التمييز لفقرات الاختبار ما بين (٠.٤٢: ٠.٦١) أي جميعها أكبر من ٠.٢، وهذا يدل على مناسبة مفردات الاختبار.
- ثبات الاختبار: بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٨٦) باستخدام معادلة " كودر- ريتشاردسون٢٠"، وهذا يدل على أن للاختبار درجة مقبولة من الثبات.
- الاتساق الداخلي: تم حساب معامل الارتباط بين أبعاد الاختبار والاختبار ككل، وبلغ معامل الارتباط للأبعاد التالية: المهارات الصحية والوقائية، والمهارات البيئية، والمهارات الغذائية (٠.٨٣، ٠,٨٦، ٠,٨٩) على الترتيب، وجميعها دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على أن مفردات الاختبار على درجة عالية من الاتساق، وبذلك أصبح الاختبار صالحًا للتطبيق.

٧. الصورة النهائية للاختبار: وبذلك تم وضع الصورة النهائية** للاختبار ويتكون من (١٨) موقفًا، وتم إعداد مفتاح تصحيح للاختبار، حيث يحصل الطفل على درجة واحدة لكل موقف يجيب عنه إجابة صحيحة، والدرجة صفر لكل موقف يجيب عنه إجابة خاطئة، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار (١٨) درجة، وجدول (٤) يوضح مواصفات اختبار المهارات الحياتية المصور.

جدول (٤) مواصفات اختبار المهارات الحياتية المصور

م	المهارات الحياتية	أرقام المواقف	عدد المواقف	النسبة المئوية
١	المهارات الصحية والوقائية	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦	٦	%٣٣.٣٣
٢	المهارات البيئية	٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢	٦	%٣٣.٣٣
٣	المهارات الغذائية	١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨	٦	%٣٣.٣٣
المجموع		١٨	١٨	%١٠٠

* ملحق (٧) معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لاختبار المهارات.

** ملحق (٨) اختبار المهارات الحياتية المصور لأطفال الروضة.

إجراءات البحث التجريبية

١. **تحديد مجموعة البحث:** تم اختيار مجموعة البحث من أطفال روضة الشهيد إسماعيل فهمي التابعة لإدارة فارسكور التعليمية بمحافظة دمياط بالمستوى الثاني، حيث بلغ عددها (٣٠) طفلًا للعام الدراسي ٢٠٢١- ٢٠٢٢م.

٢. **التصميم التجريبي ومتغيرات البحث:** استخدمت الباحثة التصميم شبه التجريبي للمجموعة الواحدة، حيث طبقت أداتي البحث تطبيقًا قبليًا على مجموعة البحث، ثم أجريت المعالجة التجريبية، ثم طبقت أداتي البحث تطبيقًا بعديًا على مجموعة البحث؛ للتعرف على فاعلية البرنامج القائم على مدخل ريجيو إميليا في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة.

كما يشمل التصميم التجريبي: المتغير المستقل والمتمثل في برنامج قائم على مدخل ريجيو إميليا، والمتغيرات التابعة المتمثلة في المفاهيم العلمية، والمهارات الحياتية.

٣. **تنفيذ تجربة البحث:** وتم تنفيذ التجربة كما يلي:

- **التطبيق القبلي لأداتي البحث:** تم تطبيق اختبار للمفاهيم العلمية مصور واختبار للمهارات الحياتية مصور قبليًا على مجموعة البحث، حيث كانت الباحثة تقرأ مفردات الاختبار على الأطفال وتطلب منهم وضع دائرة حول الإجابة التي يختارونها، وقد استعانت الباحثة بمعلمات رياض الفصل المسئولين عن الفصل لمساعدتها في أثناء تطبيق الاختبارات، وتم التصحيح ورصد الدرجات وتحليل النتائج إحصائيًا.
- **تطبيق البرنامج:** تم تنفيذ البرنامج على أطفال مجموعة البحث بدءًا من ٢٠٢٢/٢/٢٧م- ٥/٤/ ٢٠٢٢م واستمر لمدة ست أسابيع، بواقع (٥) أيام أسبوعيًا، وتم تنفيذ ثلاثة مشروعات مع الأطفال (جسمي، وبيئتي، وغذائي)، وتضمن كل مشروع الأربعة مراحل التالية: (اختيار المشروع، ووضع خطة العمل، وتنفيذ المشروع، وتقويم المشروع)، وتم تنفيذ كل مرحلة على حسب نوع وطبيعة المرحلة، ففي المشروع الأول "جسمي" استغرقت المرحلة الأولي ثلاثة أيام، والمرحلة الثانية والثالثة يومين لكل منها وتم تنفيذهما في الفترة الصباحية من اليوم الدراسي، والمرحلة الرابعة استغرقت يوم واحد وتم تنفيذها في نهاية اليوم الدراسي، وفي المشروع الثاني "بيئتي" استغرقت المرحلة الأولي ستة أيام والمرحلة الثانية والثالثة يومين لكل منها وتم تنفيذهما في الفترة الصباحية من اليوم الدراسي، والمرحلة الرابعة استغرقت يوم واحد وتم تنفيذها في نهاية اليوم الدراسي، أما المشروع الثالث "غذائي" استغرقت المرحلة الأولي والثانية ثلاثة أيام والمرحلة الثالثة يومين وتم تنفيذها في الفترة الصباحية من اليوم الدراسي، والمرحلة

الرابعة استغرقت يوم واحد وتم تنفيذها في نهاية اليوم الدراسي، وقد قامت الباحثة بشرح فكرة البرنامج وكيفية تنفيذ الأنشطة لمعلمات الروضة القائمين بالتدريس لهذه المجموعة.

- التطبيق البعدي لأداتي البحث: بعد الانتهاء من التدريس، تم تطبيق الاختبارين تطبيقًا بعديًا على مجموعة البحث، وتم رصد الدرجات ومعالجتها إحصائيًا، ومناقشتها، وتفسيرها.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

أولاً: عرض نتائج البحث

١. لاختبار صحة الفرض الأول والذي ينص على أنه: "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي دلالة ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم العلمية المصور ككل ولكل بعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدي".

تم تطبيق اختبار "ت" للعينات المرتبطة (Paired Samples (T-test، لإيجاد قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم العلمية المصور، وتم حساب قيمة مربع إيتا η^2 لتحديد فاعلية استخدام مدخل ريجيو إميليا، ويوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (٥) قيمة "ت" ودلالة الفرق بين متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم العلمية المصور ككل ولكل بعد من أبعاده، حيث ن = (٣٠)

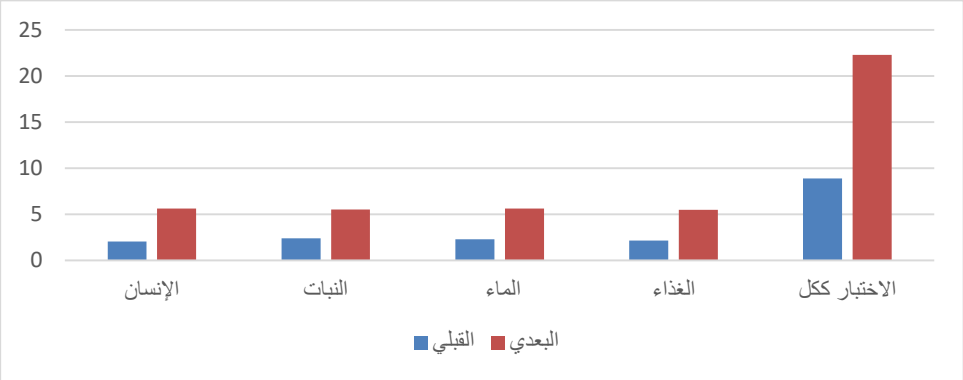
أبعاد اختبار المفاهيم العلمية	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة(ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	مقدار حجم التأثير
الإنسان	قبلي	٢.٠٣	٠.٦١٥	٣.٦٠	٢١.١٥	٢٩	٠,٠٠١	٠.٩٣٩	٧.٨٥	كبير
	بعدى	٥.٦٣	٠,٨٥٠							
النبات	قبلي	٢.٤٠	١.٠٣٧	٣.١٣	١٤.٣٥	٢٩	٠,٠٠١	٠.٨٧٦	٥.٣٢	كبير
	بعدى	٥.٥٣	٠.٦٢٩							
الماء	قبلي	٢.٣٠	٠.٧٠٢	٣.٣٣	١٩.٠٤	٢٩	٠,٠٠١	٠.٩٢٦	٧.٠٨	كبير
	بعدى	٥.٦٣	٠.٩٢٨							
الغذاء	قبلي	٢.١٣	٠.٨١٩	٣.٣٣	١٥.٨١	٢٩	٠,٠٠١	٠.٨٩٦	٥.٨٨	كبير
	بعدى	٥.٤٧	٠.٩٧٣							
ككل	قبلي	٨.٨٧	١.٢٥٢	١٣.٤٠	٢٨.١٥	٢٩	٠,٠٠١	٠.٩٦٥	١٠.٥٠	كبير
	بعدى	٢٢.٢٧	٢.٤٧٧							

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- بلغت قيمة "ت" لكل من بعد الإنسان، والنبات، والماء، والغذاء، والاختبار ككل على الترتيب (٢١.١٥، ١٤.٣٥ ، ١٩.٠٤ ،١٥.٨١، ٢٨.١٥)، وهي قيم جميعها دالة إحصائيًا عند

مستوى ٠,٠٠١ ، ويشير هذا لوجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم العلمية ولكل بعد من الأبعاد التي يقيسها لصالح التطبيق البعدي، وهذا يعني تحسنا كبيرًا في الدرجة الكلية لاختبار المفاهيم العلمية المصور لمجموعة البحث وكذا على مستوى الدرجات الفرعية لكل بعد من الأبعاد التي يقيسها، وذلك نتيجة لدراسة البرنامج.

- ولحساب فاعلية استخدام البرنامج في تنمية المفاهيم العلمية: تم إيجاد قيمة مربع إيتا لكل من بعد الإنسان، والنبات، والماء، والغذاء، والاختبار ككل على الترتيب حيث بلغت (٠,٩٣٩ ، ٠,٨٧٦ ،٠,٩٢٦ ،٠,٨٩٦ ،٠,٩٦٥)، وهذا يعني أن ٩٦.٥% من التباين الكلي للمفاهيم العلمية يرجع إلى أثر البرنامج القائم على مدخل ريجيو إميليا، كما تراوحت قيمة d للاختبار ككل ولكل بعد من أبعاده التي يقيسها ما بين (٥,٣٢- ١٠,٥٠) ونظرًا لأن قيمة(d) أكبر من ٠,٨ ، وقيمة مربع إيتا أكبر من (٠.١٤) (رشدي منصور، ١٩٩٧، ٥٧)؛ لذا نجد أن استخدام البرنامج ذو تأثير كبير على تنمية المفاهيم العلمية ككل ولكل بعد من أبعاده، ويمكن التعبير عن هذه النتيجة بيانيًا في الشكل التالي:



شكل(١) متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم العلمية المصور

وعليه يتحقق صحة الفرض الأول.

وبذلك يكون تم الإجابة عن السؤال الرابع ونصه " ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل ريجيو إميليا في تنمية المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة؟"

٢. لاختبار صحة الفرض الثاني والذي ينص على أنه: " يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي دلالة ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية المصور ككل ولكل بعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدي ".

تم تطبيق اختبار "ت" للعينات المرتبطة (Paired Samples (T-test، لإيجاد قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية

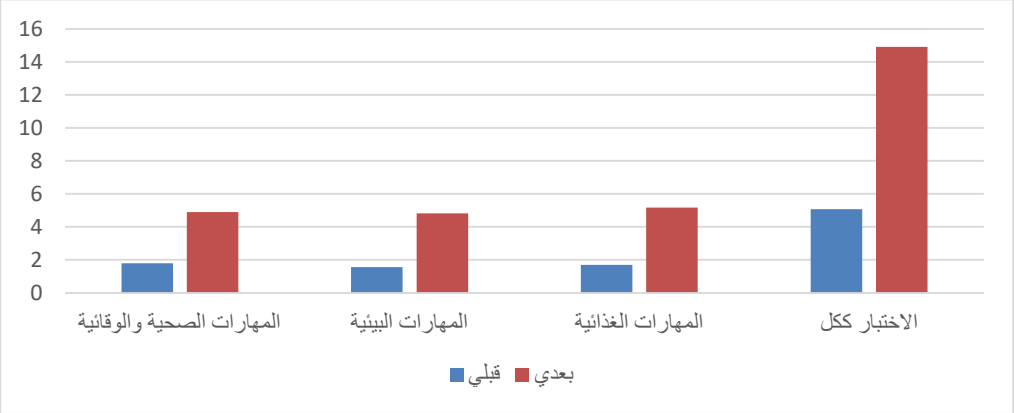
المصور، وتم حساب قيمة مربع إيتا η^2 لتحديد فاعلية استخدام مدخل ريجيو إميليا، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٦) قيمة "ت" ودلالة الفرق بين متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية المصور ككل ولكل بعد من الأبعاد التي يقيسها، حيث ن = (٣٠)

اختبار المهارات الحياتية المصور	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة(ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	مقدار حجم التأثير
المهارات الصحية والوقائية	قبلي	١.٨٠	٠.٧١٤	٣.١٠	١٩.١٩	٢٩	٠,٠٠١	٩٢٧,	١٣٧,	كبير
	بعدي	٤.٩٠	٠.٧١٢							
المهارات البيئية	قبلي	١.٥٧	٠.٦٢٦	٣.٢٧	٢٠.٦١	٢٩	٠,٠٠١	٩٣٦,	٦٥٧,	كبير
	بعدي	٤.٨٣	٠.٦٩٩							
المهارات الغذائية	قبلي	١.٧٠	٠.٧٥٠	٣.٤٧	٢٣.١٨	٢٩	٠,٠٠١	٩٤٩,	٦٢٨,	كبير
	بعدي	٥.١٧	٠.٦٩٩							
الاختبار ككل	قبلي	٥.٠٧	١.١١٢	٩.٨٣	٤٥.٧٦	٢٩	٠,٠٠١	٩٨٦,	٨٣,١٦	كبير
	بعدي	١٤.٩٠	١.٤٩٤							

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن قيمة "ت" قد بلغت لكل من المهارات الصحية والوقائية، والمهارات البيئية، والمهارات الغذائية ، والاختبار ككل على الترتيب (١٩.١٩، ٢٠.٦١ ، ٢٣.١٨ ،٤٥.٧٦)، وهي قيم جميعها دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٠١ ، ويشير هذا لوجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية ولكل بعد من الأبعاد التي يقيسها لصالح التطبيق البعدي، وهذا يعني تحسنا كبيرًا بالنسبة للاختبار ككل وكذا على مستوى الدرجات الفرعية لكل بعد من الأبعاد التي يقيسها، وذلك نتيجة لدراسة البرنامج.
- ولحساب فاعلية البرنامج في تنمية تلك المهارات: تم إيجاد قيمة مربع إيتا للاختبار ككل ولكل بعد من أبعاده على الترتيب بلغت (,٩٢٧ ، ,٩٣٦ ،,٩٤٩ ،,٩٨٦)، وهذا يعني أن ٩٨.٦% من التباين الكلي للمهارات الحياتية يرجع إلى أثر استخدام مدخل ريجيو إميليا، كما تراوحت قيمة d للاختبار ككل ولكل بعد من أبعاده التي يقيسها ما بين (٧,١٣- ١٦,٨٣) ونظرًا لأن قيمة(d) أكبر من ٨ ,٠ ، وقيمة مربع إيتا أكبر من (٠.١٤) (رشدي منصور، ١٩٩٧، ٥٧)؛ لذا نجد أن استخدام البرنامج ذو تأثير كبير في تنمية تلك المهارات، كما هو موضح بيانيًا في الشكل التالي:



شكل(٢) متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية المصور.

وعليه يتحقق صحة الفرض الثاني.

وبذلك يكون تم الإجابة عن السؤال الخامس ونصه " ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل ريجيو إميليا في تنمية المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة؟"

٣. لاختبار صحة الفرض الثالث والذي ينص على أنه: "توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوي دلالة ≤ ٠,٠٥ بين متوسط درجات أطفال مجموعة البحث في اختبار المفاهيم العلمية المصور ومتوسط درجاتهم في اختبار المهارات الحياتية في التطبيق البعدي".

تم حساب معامل الارتباط لبيرسون بين متوسط درجات أطفال مجموعة البحث في اختبار المفاهيم العلمية المصور ومتوسط درجاتهم في اختبار المهارات الحياتية المصور في التطبيق البعدي، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٧) معامل الارتباط بين متوسط درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم العلمية المصور ومتوسط درجاتهم في اختبار المهارات الحياتية المصور

الارتباط	التطبيق	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية	البعدي	٠.٨٧٤	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط موجب بين متوسط درجات أطفال مجموعة البحث في اختبار المفاهيم العلمية المصور ومتوسط درجاتهم في اختبار المهارات الحياتية المصور في التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٨٧٤) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١).

وعليه يتحقق صحة الفرض الثالث.

وبذلك يكون تم الإجابة عن السؤال السادس ونصه:" ما العلاقة بين المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة؟"

ثانياً: مناقشة نتائج البحث وتفسيرها

يمكن مناقشة نتائج البحث وتفسيرها على النحو التالي:

١. مناقشة وتفسير النتائج الخاصة باختبار المفاهيم العلمية:

باستعراض نتائج جدول (٥) اتضح وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم العلمية المصور ككل ولكل بعد من أبعاده التي يقيسها لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم العلمية (٢٨.١٥) عند درجة حرية (٢٩) ومستوى دلالة (٠.٠٠١)، كما تراوحت قيمة d للاختبار ككل ولكل بعد من أبعاده التي يقيسها ما بين (٥,٣٢- ١٠,٥٠)، وترجع الباحثة هذه النتائج إلى ما يلي:

- **تضمن البرنامج القائم على استخدام مدخل ريجيو إميليا تنفيذ العديد من الأنشطة لتعليم المفاهيم العلمية والمرتبطة بحياة الطفل والتي تراعي وتناسب جوانب النمو لطفل الروضة، هذا جعل الأطفال مهتمين بتعلم هذه المفاهيم العلمية والاستفادة منها.**
- **استخدام طرق تدريس متنوعة في تدريس الأنشطة والتي أسهمت في تعلم المفاهيم العلمية لدى الأطفال بسهولة وجعلها جذابة وشيقة.**
- **اعتمد مدخل ريجيو إميليا على العديد من الأنشطة المنزلية التي كان يؤديها الأطفال مع أولياء الأمور بأنفسهم، ساعد على اكتساب المفاهيم العلمية وتثبيتها في أذهانهم، واستثمار قدرات الأطفال وتفعيلها.**
- **استخدام الوسائل التعليمية التي تعتمد بدرجة كبيرة على الخامات المتوافرة في البيئة في تقديم المفاهيم العلمية، والتي تسهم في تبسيط المفاهيم العلمية عن طريق تقديمها في صورة محسوسة.**
- **استخدام أساليب التعزيز سواء أكانت معنويًا كعبارات التشجيع أو ماديًا كالجوائز التي توزع على المجموعات والتي من شأنها أن تحفز الأطفال على الاهتمام والتركيز مع المعلمة.**

وتتفق النتيجة التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Gross (2012) ، ودراسة Hamlin & Wisneski (2012) ، ودراسة نزهت الشالجي وخولة عباس (٢٠١٢)، ودراسة ليلي كرم الدين وهدى بكري وجمال أحمد (٢٠١٤)، ودراسة تهاني سليمان (٢٠١٥)، ودراسة ريتا خضور وسلوى مرتضى (٢٠١٦)، ودراسة بثينة قربان (٢٠١٦)، ودراسة Choi (2016) ، ودراسة Fragkiadaki ; Fleer & Rai (2022)، التي توصلت إلى ضرورة الاهتمام بتنمية المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة.

٢. مناقشة وتفسير النتائج الخاصة باختبار المهارات الحياتية:

باستعراض نتائج جدول (٦) اتضح وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية المصور ككل ولكل بعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أطفال مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية (٤٥.٧٦) عند درجة حرية (٢٩) ومستوى دلالة (٠.٠٠١)، كما تراوحت قيمة d للاختبار ككل ولكل بعد من أبعاده التي يقيسها ما بين (١٦,٨٣ -٧,١٣).

وترجع الباحثة هذه النتائج إلى ما يلي:

- **يقوم مدخل ريجيو إميليا على قيام الأطفال بأنشطة قائمة على المشروعات، وارتباط هذه الأنشطة بموضوعات محسوسة وببيئة الطفل وبالمشكلات الحياتية التي يواجهها في حياته اليومية، أدي لتدعيم بعض الجوانب الإيجابية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة.**
- **يعتمد استخدام مدخل ريجيو إميليا على مشاركة الوالدين في الأنشطة المقدمة للأطفال وتفاعلهم مع الأطفال، مما ساهم في مساعدة الأطفال على استكشاف بيئتهم وحل المشكلات التي تقابلهم.**
- **اعتماد الأنشطة المقدمة للطفل على المشاركة والتفاعل الإيجابي بين الأطفال وبينهم وبين المعلمة؛ مما كان له أثر كبير في إحساسه بالمسئولية مع زملائه.**
- **شمولية الخبرات المتضمنة في الأنشطة المقدمة للطفل، حيث تناولت جوانب عديدة متعلقة بالصحة والبيئة والغذاء وربطها بالمواقف الحياتية التي يتعرض لها الطفل داخل الروضة وخارجها.**
- **إتاحة الفرصة للأطفال لإنجاز العديد من المهام الموكلة إليهم، وتنفيذها من خلال وسائل الاتصال المختلفة، والعمل حسب قدرات الأطفال وامكاناتهم.**
- **تشجيع الطلاب على استخدام المصادر التعليمية المتنوعة، والتنافس في استخدام هذه المصادر لتلبية احتياجاتهم المعرفية.**
- **مشاركة وتفاعل الأطفال في أثناء التعلم، وإعطاء الحرية لهم في التعبير عن آرائهم؛ مما ساهم في تحمل الأطفال المسؤولية والشجاعة في طرح أفكارهم.**

وتتفق هذه النتائج مع ما أكدته نتائج دراسة Fitzpartrick; Twohig & Morgan (2014)، ودراسة سوزان واصف (٢٠١٦)، ودراسة Gatumu & Kathuri (2018) ، ودراسة عفاف عثمان وابتسام أحمد (٢٠١٩)، ودراسة دراسة علاء مرواد وصبري الجيزاوي (٢٠١٩) ، والتي أشارت إلى أهمية تنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة.

٣. مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالعلاقة بين المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية:

باستعراض نتائج جدول (٧) اتضح وجود ارتباط موجب بين متوسط درجات أطفال مجموعة البحث في اختبار المفاهيم العلمية المصور ومتوسط درجاتهم في اختبار المهارات الحياتية المصور في التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٨٧٤)، أي توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة.

وترجع الباحثة هذه النتائج إلى أن الأطفال الذين لديهم معرفة بالمفاهيم العلمية يكون لديهم مهارات حياتية مرتفعة، لأن المفاهيم العلمية هي أساس التفكير ومن دونها لا يمكن أن تتم العمليات العقلية الأخرى، فعندما يكتسب الأطفال المفاهيم العلمية يكون لديهم القدرة على الاستفادة منها في المواقف الحياتية المختلفة وحل المشكلات التي قد تواجههم في الحياة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدته دراسة Gatumu & Kathuri (2018) حيث أشارت إلى أهمية الموضوعات التي تم تناولها في تنمية المهارات ذات الصلة بنموهم وتطورهم وبقائهم على قيد الحياة، ووجود علاقة بين المهارات الحياتية والأداء الأكاديمي لدى الأطفال.

التوصيات:

في ضوء النتائج السابقة، يمكن تقديم التوصيات التالية:

١. **تضمين أنشطة تعليمية قائمة على مدخل ريجيو إميليا في المناهج المقدمة لأطفال الروضة.**
٢. **الاهتمام بتنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة من خلال استخدام مداخل تعليمية متنوعة وشيقة تسهم في جذب انتباه الأطفال، وتربط ما يتعلمه بالمواقف الحياتية المختلفة.**
٣. **عقد دورات تدريبية للمعلمات على استخدام مدخل ريجيو إميليا في تعليم الأطفال وتنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية.**
٤. **الاستفادة من مدخل ريجيو إميليا في تطوير برامج إعداد معلمات رياض الأطفال قبل وأثناء الخدمة وتدريبهم على الاتجاهات الحديثة في تعليم الطفل.**
٥. **تقديم برامج إرشادية متخصصة لأولياء الأمور لتنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لأطفالهم.**

البحوث المقترحة:

١. **فاعلية برنامج قائم على مدخل ريجيو إميليا لتنمية عادات العقل لأطفال الروضة.**
٢. **استخدام مدخل ريجيو إميليا لتنمية مهارات التفكير الأساسية لدى أطفال الروضة.**
٣. **برنامج أنشطة قائم على مدخل ريجيو إميليا لتنمية عمليات العلم الأساسية لدى التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية.**

٤. برنامج تدريبي لمعلمات الروضة قائم على مدخل ريجيو إميليا لتنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى طفل الروضة.

المراجع

المراجع العربية

إبراهيم محمد شعير، عاطف حامد زغلول، نرمين سلامة محمود (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على مدخل ريجيو إميليا في تنمية عملية التصنيف للمعاقين ذهنيًا المدمجين برياض الأطفال، *مجلة كلية رياض الأطفال*، جامعة بورسعيد، (١٧)، ١٢٤٨- ١٢٩٦.

أحمد عبد الرحمن النجدي، مني عبد الهادي سعودي، علي محي الدين راشد (٢٠٠٢). *تدريس العلوم في العالم المعاصر المدخل في تدريس العلوم*، القاهرة، دار الفكر العربي.

أسيل أكرم الشوارب (٢٠١٢). الخبرات العلمية في رياض الأطفال من منظور (ريجيو إميليا)، *مجلة الطفولة العربية*، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، ١٣(٥٢)، ٦٩- ٨١.

أمل محمد القداح، أميرة صبري محمد (٢٠١٧). أثر استخدام الأنشطة القائمة على منهج ريجيو إميليا في تنمية بعض مهارات التواصل الاجتماعي لدى طفل الروضة، *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة*، جامعة المنصورة، ٣(٣)، ٢٠٧- ٢٦٠.

إيمان زكي محمد، أم هاشم خلف محمد (٢٠١٥). مدى توافر المهارات الحياتية في مجتمع منهج حقي ألعب وأتعلم وأبتكر في رياض الأطفال، *مجلة القراءة والمعرفة*، جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (١٧٠)، ٢٩- ٦٥.

بثينة محمد قربان (٢٠١٦). فاعلية استخدام الرسوم المتحركة في تنمية بعض المفاهيم العلمية لأطفال الروضة في مدينة مكة المكرمة، *مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، ١٧٧، ٢١- ٤٧.

بطرس حافظ بطرس (٢٠١٠). *تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لأطفال ما قبل المدرسة*، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

تهاني محمد سليمان (٢٠١٥). برنامج أنشطة مقترح قائم على المحطات العلمية لإكساب أطفال الروضة بعض المفاهيم العلمية وعمليات العلم، *المجلة المصرية للتربية العلمية*، ١٨(٢)، ١- ٤٥.

جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٨). *التقويم التربوي والقياس النفسي*، ط٣، القاهرة، دار النهضة العربية.

حسام محمد مازن (٢٠٠٧). *اتجاهات حديثة في تعليم وتعلم العلوم*، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع.

خالد بن ناصر القحطاني (٢٠١٩). تصميم بيئة تعلم إلكتروني قائمة على الدمج بين الأنشطة التفاعلية ومحفزات الألعاب الرقمية Gamification لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى

أطفال الروضة بمنطقة تبوك، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، دار سمات للدراسات والأبحاث، ٨(٣)، ٨٨- ١١٠.

رشدي فام منصور (١٩٩٧). حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٧ (١٦)، ٥٦- ٧٥.

روان سعد الحربي، منى بنت محمد الصانع (٢٠٢١). مدخل ريجيو إميليا لرياض الأطفال في إيطاليا وإمكانية الاستفادة منه في المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية مقارنة، *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، ٤(٢)، ١٦٩- ١٩٤.

ريتا خضور، سلوى محمد مرتضى (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التعلم بالاكتشاف في إكساب أطفال الرياض بعض المفاهيم العلمية، *مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية*، ٣٨(٤٣)، ١١- ٥٨.

ريم بنت خالد الفوزان (٢٠١٨). قياس واقع تطبيق معلمات رياض الأطفال للاستراتيجيات التدريسية في تعليم المفاهيم العلمية في مدينة الخبر، *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، ٣٤(٨)، ٥٧- ٨٨.

زياد محمد النمراوي (٢٠٢١). مدى تطبيق معلمات الصفوف الأولى في الأردن لمنحى "ريجيو إميليا" في تدريس الرياضيات، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، الجامعة الإسلامية بغزة، ٢٩(٣)، ١٩٠- ٢٠٨.

سعيد إسماعيل عمر (٢٠١٦). تقرير حول المؤتمر الدولي الثاني الخاص بتجربة ريجيو إميليا التربوية "منهج ريجيو إميليا في التعليم: المدرسة باعتبارها مكانًا للإلهام والابتكار والتعاون، *مجلة الطفولة العربية*، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، ١٧(٦٧)، ٨٧- ١١٠.

سعيد عبد الله لافي (٢٠١٢). *أساليب التدريس*، القاهرة، عالم الكتب.

سلوى على حمادة (٢٠١٢). برامج لتنمية المهارات الحياتية، *مجلة القراءة والمعرفة*، (١٣٢)، ١٨٢- ٢٠٠.

سهر عاطف عبد المنعم (٢٠١٩). فاعلية استخدام منهج ريجيو إميليا القائم على المواقف الحياتية في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى طفل الروضة، *مجلة الطفولة والتربية*، جامعة الإسكندرية- كلية رياض الأطفال، ١١(٤٠)، ٢٦٩- ٣٣٤.

سوزان عبد الملاك واصف (٢٠١٦). فعالية استخدام بعض الأنشطة المقترحة في تنمية بعض المهارات الحياتية المرتبطة بحماية الذات لدى عينة من أطفال الروضة المقيمين بالمناطق العشوائية، *مجلة كلية رياض الأطفال*، جامعة بورسعيد، (٨)، ١٧٥- ٢٢٠.

السيد على شهده (٢٠١٢). *تدريس مناهج العلوم (الجزء الأول)*، القاهرة، دار الفكر العربي.

شهناز محمد عبد الله، يارا إبراهيم إبراهيم، لمياء أحمد كدواني، أسماء حسين التنجي (٢٠١٨). فاعلية برنامج ريجيو إميليا في تنمية التفكير الابتكاري لأطفال الروضة والمشاركة المجتمعية لآبائهم، *مجلة دراسات في الطفولة والتربية*، جامعة أسيوط، ٤(٤)، ١٩٢- ٢٢٦.

عاصم محمد عمر (٢٠١٣). برنامج مقترح في التربية العلمية قائم على شبكات التواصل الاجتماعي لتنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ١(٤٠)، ١٩٢- ٢٧٠.

عبير صديق أمين (٢٠١٦). *تنمية المفاهيم العلمية والرياضية لطفل الروضة*، الرياض، دار النشر الدولي.

عفاف عبد اللاه عثمان، ابتسام سلطان أحمد (٢٠١٩). أثر برنامج قائم على مبادئ علم النفس الإيجابي في تنمية بعض المهارات الحياتية والكفاءة الذاتية لدى أطفال الروضة بمنطقة نجران، المؤتمر الدولي الثاني لكلية رياض الأطفال- جامعة أسيوط " بناء طفل الجيل الرابع في ضوء رؤية التعليم ٢٠٣٠" من ١٧-١٨/ ٧/ ٢٠١٩م، ٥٠٢- ٥٠٤.

علاء عبد الله مرواد، صبري إبراهيم الجيزاوي (٢٠١٩). برنامج أنشطة قائم على قصص اليوتيوب الاجتماعية لتنمية المفاهيم الزمانية والمكانية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (١١)، ٢١٣- ٢٦٤.

عماد شوقي سيفين (٢٠١١). *التعليم والتعلم من النمطية إلى المعلوماتية: رؤية عصرية في أساليب التدريب*، القاهرة، عالم الكتب.

فاطمة فتحي عفيفي (٢٠١٧). برنامج قائم على مدخل ريجيو إميليا لتحقيق معايير مجال العلوم لدى طفل الروضة، رسالة دكتوراه، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

فاطمة محمود عرابي، رقية ناجي الدعيس، صفية ناجي الدعيس (٢٠٢٠). فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تنمية المفاهيم العلمية لدى أطفال رياض الأطفال في ماليزيا، *مجلة جامعة المدينة العالمية للعلوم التربوية والنفسية*، جامعة المدينة العالمية، (١)، ١٣٥- ١٦٨.

قاسم محمد خزعلي (٢٠١٢). المهارات التربوية الحياتية لدى أطفال الروضة من وجهة نظر الأمهات، *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل –مجلة العلوم الإنسانية والإدارية*، جامعة الملك فيصل، ١٣(١)، ٤١١- ٤٦١.

كارولين إدواردز، ليلى جانديني، جورج فورمان (٢٠١٠). *الأطفال ولغاتهم المئة مدخل ريجيو إميليا تأملات مطورة*، (ترجمة ليلى كرم الدين، مراجعة على عاشور الجعفر)، الكويت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.

ليلي أحمد كرم الدين، هدى عبد العاطي بكري، جمال شفيق أحمد (٢٠١٤). فعالية برنامج للإسراع من إكساب بعض المفاهيم الميكانيكية والكهربية لطفل الروضة، *مجلة دراسات الطفولة*، ١٧(٦٣)، ١٠٩- ١١٣.

محمد حمد الطيطي (٢٠١٠). *البنية المعرفية لاكتساب المفاهيم*، الأردن، دار الأمل للنشر والتوزيع.

محمد سليم الزبون، رضا المواضية، عبد السلام الجعافرة (٢٠١٥). *المدخل إلى مناهج رياض الأطفال بين الواقع والرؤية*، عمان، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

منى جابر رضوان (٢٠١٢). برنامج تدريبي لتنمية المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة، *مجلة كلية رياض الأطفال*، جامعة بورسعيد، (١)، ٩٢- ١٣٢.

مؤتمر ريجيو إميليا للتعليم في الطفولة المبكرة (٢٠١٨). ريجيو إميليا التعليمي للأطفال، الإمارات، متاح من خلال الموقع التالي:https://faselah.net/artical/details/10451

نزهت رؤوف الشالجي، وخولة عبد الزهرة عباس (٢٠١٢). أثر برنامج مقترح لتنمية بعض المفاهيم العلمية لدى أطفال الرياض، *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، (٣٤)، ١٣٠- ١٧٤.

نورة يوسف الهاشل (٢٠١٢). تقرير حول المؤتمر الدولي تجربة (ريجيو إميليا) الإيطالية التربوية لأطفال الحضانة ومرحلة الرياض، الكويت ٥-٧ مارس، *مجلة الطفولة العربية*، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، ١٣(٥١)، ٨٩- ١٠٠.

المراجع الأجنبية

Aden,F & Theodotou, E. (2019). Reggio Emilia and the arts approach: Two exceptional examples of multimodal learning in early years, *Journal of Global Education and Research*, 3(2),157-167.

Ampartzaki, M & Kalogiannakis, M. (2016). Astronomy in Early Childhood Education: A Concept-Based Approach, *Early Childhood Education Journal*, 44(2016), 169- 179.

Arseven, A. (2014). The Reggio Emilia Approach and Curriculum Development Process, *International Journal of Academic Research*, 6(1), 166- 171. DOI: 10.7813/2075-4124.2014/6-1/B.23

Berg, V. (2021). The Reggio Emilia approach to early years' education, Retrieved Feb,21 From https://www.daynurseries.co.uk/advice/the-reggio-emilia-approach-to-early-years-education.

Birinci, C. (2018). Teacher in Reggio Emilia Approach: Educational Needs and Views, *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(1),279-290.

Bower, J. (2015). Montessori Method and Reggio Emilia Approach: Compared and Contrasted. Retrieved, Jan, 20 https://www.coursehero.com/file/ 83010316/Montessori-and-Reggio

Boyd, D., & Bath, C. (2017). Capturing student perspectives through a "Reggio" lens, *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education* ,29(2), 192-200.

Cadwell, L. (2017). Bringing Reggio Emilia home: An innovative approach to early childhood education, Teacher College Press, Colombia University.

Choi, B. (2016). Early Science Learning among Low-Income Latino Preschool Children: The Role of Parent and Teacher Values, Beliefs, and Practices, *ProQuest LLC*, Ed.D. Dissertation, University of California, San Diego.

Cutcher, A. (2013). Art Spoken Here: Reggio Emilia for the Big Kids, *International Journal of Art & Design Education*, 32(3), 318-330.

Fitzpartrick, S.; Twohig, M.& Morgan, M. (2014). Priorities for Primary Education? from subjects in Life-Skills and children's social and emotional development, *Irish Educational Studies*, 33(3), 269- 286.

Fragkiadaki, G.; Fleer, M. & Rai, P. (2022). Science Concept Formation During Infancy, Toddlerhood, and Early Childhood: Developing a Scientific Motive Over Time, *Research in Science Education*, 22 April, 1-20.

Gardner, A. & Jones, B. (2016). Examining the Reggio Emilia Approach: Keys to Understanding Why It Motivates Students, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(3), 602-625. ISSN: 1696-2095. 2016. no. 40

Gatumu, J. & Kathuri, W. (2018). An Exploration of Life Skills Programme on Pre-School Children in Embu West, Kenya, *Journal of Curriculum and Teaching*, 7(1), 1- 6.

Gross, C. (2012). Science Concepts Young Children Learn Through Water Play, *Dimension of Early Childhood*, 40(2), 3-12.

Hamlin, M.& Wisneski, D. (2012). Supporting the Scientific Thinking and Inquiry of Toddlers and Preschoolers through Play, *Young Children*, 67(3), 82- 88.

Mythili, S. (2022). 25 Essential Life Skills Every Child Should Know, Retrieved, April,28 From https://www.momjunction.com/articles/life-skills-for-kids-students-to-learn_00763227/.

National Association for the Education of Young Children (NAEYC). (2013). All Criteria Document, 17–18, Retrieved, Mar,20 From www.naeyc.org/files/academy/file/AllCriteriaDocument.pdf.

National Association for the Education of Young Children. (2022). Science concept, Retrieved, Mar,20 From https://www.naeyc.org/search/science concept.

National Science Teachers Association. (2014) Science and Engineering Practices, Retrieved, Dec ,21 From http: //ngss.nsta.org/practicesfull.aspx

Santin, M.& Torruella, M. (2017). Reggio Emilia: An Essential Tool to Develop Critical Thinking in Early Childhood, *NAER Journal of New Approaches in Educational Research*, 6(1), 50-56. ISSN: 2254-7339 DOI: 10.7821/naer.2017.1.207.

Smith, M. & Chao, T. (2018). Critical Science and Mathematics Early Childhood Education: Theorizing Reggio, Play, and Critical Pedagogy into an Actionable Cycle, *Education Science*, 8(162), 1-16. doi:10.3390/educsci8040162.

Thomas, B. & Rajdeep, C. (2021). Life Skill Education: Enhancing Empowerment among Rural Primary School Children in Gujarat, India, *Space and Culture*, 8(4), Doi 10.20896/saci. v8i4.898.

Wroth, K. (2010). Science in Early Childhood Classrooms: Content and Process. Collected Papers from the SEED (STEM in Early Education and Development) Conference, May 2010, University of Northern Iowa, Cedar Falls, Iowa, USA, Retrieved, Mar ,18 From http: https://ecrp.illinois.edu/beyond/seed/worth.html