



الجمهورية العربية السورية

جامعة البعث

كلية التربية

قسم تربية طفل

الدراسات العليا

فاعلية برنامج مقترح قائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال

الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة

أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في تربية الطفل

إعداد الطالبة

أسماء محمد ياسر دالاتي

المشرف المشارك

د. هناء المحرز

أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس

المشرف العلمي

د. منال مرسي

أستاذ في قسم تربية الطفل

٢٠٢٠م / ١٤٤٢هـ

شكر وتقدير

ربّ لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك، حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه، والصلاة والسلام على من لا نبي بعده، المعلم الأول وسيّد البشر، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

بعد أن منّ الله عليّ بإتمام هذا البحث، وسخر لي من أصحاب الفضل والعلم الذين ساهموا بأفكارهم النيرة في إخراج هذا البحث إلى النور، كان لزاماً عليّ أن أتوجّه إليهم بأسمى آيات الشكر والعرفان؛ فمن لا يشكر الناس لا يشكر الله.

بدايةً أتقدّم بالشكر والاعتراف بالفضل إلى أستاذتي الفاضلة الدكتورة منال مرسي، التي أضاعت لي هذه المرحلة الهامة من حياتي، فلم تتوانى منذ اللحظة الأولى عن توجيهي وإرشادي ونصحي للسّير على الطريق الصحيح في مراحل البحث المختلفة والمُضي قدماً نحو الأمام، فكان لمتابعتها المستمرة أثرٌ بالغ في إنجاز هذا البحث، جزاها الله عني خيراً وجعله في ميزان حسناتها.

كما أتقدّم بوافر الامتنان والاعتراف بالجميل إلى أستاذتي الفاضلة _المرحومة بإذن الله_ الدكتورة هناء المحرز، لقبولها آنذاك المشاركة في الإشراف على بحثي هذا، والتي تركت داخلي بصمات عميقة لا يمكن أن أنساها، فلا تزال ملاحظاتها وآرائها السديدة حاضرةً في ذاكرتي، طارقةً مسامع أذنيّ حتّى اللحظة، سأبقى أفخر وأعتزّ ما حييت أنّي نهلت من فكرها الزاقي، سائلةً المولى عزّ وجلّ أن يتغمّدها برحمته وأن يعوّضها الفردوس الأعلى في الجنة.

كما أتوجّه بالشكر إلى السادة أعضاء لجنة الحكم الأكارم الذين تفضّلوا مشكورين بقبول مناقشة هذه الرسالة، فمنحوني من وقتهم في سبيل تقييم هذا العمل العلمي، وإبداء ملاحظاتهم وإسداء آرائهم التي أغنت الرسالة. كما أهدي شكري وامتناني إلى السادة محكمي أدوات البحث لما قدّموه من ملاحظات علميّة دقيقة وقيّمة أسهمت في تطوير أدوات الرسالة.

والشكر موصول إلى إدارة روضة البشائر الخاصّة في مدينة حمص، على ما قدّمته من مساعدة وتسهيلات في تطبيق هذا البحث.

هؤلاء من ذكرتهم من أصحاب الفضل، أمّا من غفلتهم من غير قصد فلهم منّي كلّ الشكر والتقدير. ختاماً أدعو الله تعالى أن يجعل عملي هذا خالصاً لوجهه الكريم، وفي ميزان حسناتي، فما كان من توفيق فمن الله، وما كان من تقصير فهو منّي، فالكمال لله وحده وحسبي أن اجتهدت، وما توفّيقني إلّا بالله عليه توكلت وإليه أنيب.

الباحثة

أسماء محمد ياسر دالاتي

إهداء

أهدي ثمرة كدّي وجهدي المتواضع :

إلى من حنّ لهما القلب واشتاق ، وتفطّرت العين لرؤياهما ، والأذن لسماع صوتيهما ، إلى روح والدي ووالدتي المتألمتين في ثنايا روحي ، سائلةً الباري عزّ وجلّ أن يجعل عملي هذا في ميزان حسناتهما.

إلى من أحاطوني بالحبّ ودفعوني بكلماتهم المشجّعة قدماً للأمام.....إخوتي.

إلى الحبيب والصديق ، رفيق الكفاح وشريك ما فات وما بقي من العمر ، إلى من أشعر معه بالأمان ، إلى من تعجز كلماتي عن شكره لمساندته لي ووقوفه الدائم إلى جانبي..... زوجي الغالي.

إلى قلبي النابض ، إلى من أتشوّق لأرى مستقبلهم المشرق والمشرّف بإذن الله ، فلذات كبدي أولادي.

إلى جموع الأقارب والأصدقاء.

إلى كلّ من تمنّى لي النجاح..... ومن تمنّى لي الفشل.

أهديكم جميعاً خلاصة جهدي العلمي المتواضع

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتوى
١٣-١	الفصل الأول: موضوع البحث ومنهجه
٣	مقدمة
٥	مشكلة البحث
٧	أهمية البحث
٨	أهداف البحث
٨	أسئلة البحث
٨	متغيرات البحث
٨	فرضيات البحث
١٠	مصطلحات البحث
١١	إجراءات البحث
٦٦-١٥	الفصل الثاني: الجانب النظري
٣١-١٥	المحور الأول: الخبرات المتكاملة
١٦	أولاً: مفهوم الخبرات المتكاملة
١٨	ثانياً: أهمية الخبرات المتكاملة في رياض الأطفال
١٩	ثالثاً: أهداف الخبرات المتكاملة في مرحلة رياض الأطفال
٢١	رابعاً: جوانب الخبرات المتكاملة في رياض الأطفال
٢١	خامساً: خصائص الخبرات المتكاملة في رياض الأطفال
٢٣	سادساً: أبعاد الخبرات التعليمية المتكاملة
٢٣	سابعاً: الأسس التي تُبنى عليها الخبرات المتكاملة
٢٦	ثامناً: بعض النظريات المفسرة لمنهج الخبرات المتكاملة
٢٨	تاسعاً: مراحل التخطيط لتصميم الخبرة المتكاملة
٦٦-٣٢	المحور الثاني: مهارات عالم العمل
٣٢	❖ عالم العمل
٣٢	أولاً: مفهوم العمل وعالم العمل
٣٤	ثانياً: تصنيفات العمل

٣٨	ثالثاً: أهمية العمل وفوائده
٣٩	❖ مهارات عالم العمل
٤٠	أولاً: مفهوم المهارة
٤١	ثانياً: خصائص المهارة وشروط اكتسابها
٤٢	ثالثاً: مفهوم مهارات عالم العمل
٤٥	رابعاً: المهارات الأساسية اللازم توافرها لدى الفرد للوفاء بمتطلبات عالم العمل
٤٧	• مهارة التفاوض والإقناع
٤٨	• مهارة التخطيط
٥٠	• مهارة التسويق
٥١	• مهارة التصميم
٥٣	• مهارة الترويج
٥٤	• مهارة البيع والشراء
٥٦	• مهارة العمل ضمن فريق
٥٧	• مهارة إدارة الوقت
٥٩	• مهارة الالتزام بأخلاقيات العمل
٦٠	❖ أهمية إكساب طفل الروضة مهارات عالم العمل
٦٢	❖ دور معلّمة الروضة في إكساب الطفل مهارات عالم العمل
٦٤	❖ العلاقة بين الخبرات المتكاملة ومهارات عالم العمل لطفل الروضة
١٢٢-٦٧	الفصل الثالث: إجراءات البحث الميدانية
٦٩	❖ منهج البحث
٧٠	❖ مجتمع البحث وعينته
٧١	❖ ضبط متغيرات البحث وتكافؤ العينة
١٢٠-٧٦	❖ تصميم أدوات البحث
١٢٠	❖ الإجراءات الميدانية لتنفيذ التجربة
١٢٠	❖ الأساليب الإحصائية المستخدمة
١٦٣-١٢١	الفصل الرابع: تحليل البيانات وتفسير النتائج
١٥٥-١٢٥	❖ نتائج البحث
١٥٦	❖ تفسير النتائج

١٦٢	❖ مقترحات البحث
١٨٨ - ١٦٥	مراجع البحث
١٦٧	❖ المراجع العربية
١٨٥	❖ المراجع الأجنبية
٣٢٢ - ١٨٩	الملاحق
١٩٧	ملخص البحث باللغة العربية
٢٠٣	ملخص البحث باللغة الأجنبية

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
١	توزع أفراد عينة البحث تبعاً للمتغيرات التصنيفية	٧١
٢	دلالة الفروق بين درجات أفراد العينة في القياس القبلي لمقياس مهارات عالم العمل تبعاً لمتغير الجنس	٧٢
٣	دلالة الفروق بين درجات أفراد العينة في القياس القبلي لمقياس مهارات عالم العمل تبعاً لمتغير عمل الأب	٧٣
٤	دلالة الفروق بين درجات أفراد العينة في القياس القبلي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل تبعاً لمتغير الجنس	٧٣
٥	دلالة الفروق بين درجات أفراد العينة في القياس القبلي للاختبار المعرفي تبعاً لمتغير عمل الأب	٧٤
٦	دلالة الفروق بين درجات أفراد العينة في القياس القبلي لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير الجنس	٧٥
٧	دلالة الفروق بين درجات أفراد العينة في القياس القبلي لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير عمل الأب	٧٥
٨	النسب المئوية لاتّفاق المحكّمين على قائمة مهارات عالم العمل	٧٨
٩	المهارات الفرعية لقائمة عالم العمل موزّعة على المهارات الأساسية	٧٨
١٠	وصف المقياس المصوّر لمهارات عالم العمل بصورته المبدئية	٨٠
١١	توزيع درجات المقياس المصوّر بصورته المبدئية	٨١
١٢	تعديلات المحكّمين ونتائج اتّفاقهم على مفردات المقياس المصوّر	٨٢
١٣	معاملات الاتّساق الداخلي لمفردات المقياس المصوّر لمهارات عالم العمل مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه	٨٣
١٤	معاملات الاتّساق الداخلي لكل بعد مع الدرجة الكلية لمقياس مهارات عالم العمل	٨٣
١٥	قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمقياس مهارات عالم العمل وأبعاده الفرعية	٨٤
١٦	قيم معاملات ثبات التجزئة النصفية للمقياس المصوّر لمهارات عالم العمل	٨٥
١٧	وصف الاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل بصورته المبدئية	٨٦
١٨	توزيع درجات الاختبار المعرفي لأطفال الروضة بصورته المبدئية	٨٨
١٩	معاملات الاتّساق الداخلي لمفردات الاختبار مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه	٨٩
٢٠	معاملات الاتّساق الداخلي لكل بعد مع الدرجة الكلية لاختبار مهارات عالم العمل	٨٩
٢١	قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ للاختبار ككل وأبعاده الفرعية	٩٠
٢٢	قيم معاملات ثبات التجزئة النصفية للاختبار المعرفي	٩٠
٢٣	معاملات السهولة لمفردات الاختبار المعرفي	٩١
٢٤	معاملات التمييز لمفردات الاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل	٩١
٢٥	معاملات الاتّساق الداخلي لمفردات بطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه	٩٤
٢٦	معاملات الاتّساق الداخلي لكل بعد مع الدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل	٩٤
٢٧	قيم معاملات ثبات بطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل ككل وأبعادها الفرعية	٩٦

٢٨	خبرات البرنامج المقترح وموضوعاتها وأنشطتها	١٠٦
٢٩	الفترة الزمنية للبرنامج المقترح	١١٦
٣٠	مستويات حجم التأثير عند كوهن	١٢١
٣١	دلالة الفروق بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات عالم العمل لدى المجموعة التجريبية	١٢٧
٣٢	دلالة الفروق بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل لدى المجموعة التجريبية	١٢٩
٣٣	دلالة الفروق بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل لدى المجموعة التجريبية	١٣٢
٣٤	دلالة الفروق للمجموعة التجريبية بين التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للمقياس المصوّر	١٣٤
٣٥	دلالة الفروق للمجموعة التجريبية بين التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة الملاحظة	١٣٧
٣٦	الفروق للمجموعة التجريبية بين التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي	١٣٩
٣٧	دلالة الفروق للمجموعة التجريبية بين الذكور والإناث في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر	١٤١
٣٨	دلالة الفروق للمجموعة التجريبية بين الذكور والإناث في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة	١٤٤
٣٩	دلالة الفروق للمجموعة التجريبية بين الذكور والإناث في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي	١٤٦
٤٠	دلالة الفروق للمجموعة التجريبية تبعاً لمتغير عمل الأب في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر	١٤٨
٤١	دلالة الفروق للمجموعة التجريبية تبعاً لمتغير عمل الأب في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة	١٥٠
٤٢	دلالة الفروق للمجموعة التجريبية تبعاً لمتغير عمل الأب في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي	١٥٢
٤٣	نتائج حساب نسبة الكسب لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لكل من أدوات البحث	١٥٥

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
١	مخطط تصميم البحث شبه التجريبي	٧٠
٢	الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للمقياس المصوّر	١٢٩
٣	الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة	١٣١
٤	الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي	١٣٤
٥	الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للمقياس المصوّر	١٣٦
٦	الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمؤجل لبطاقة الملاحظة	١٣٨
٧	الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمؤجل للاختبار المعرفي	١٤١
٨	الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر	١٤٣
٩	الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة	١٤٥
١٠	الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي	١٤٧
١١	الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر تبعاً لمتغير عمل الأب	١٥٠
١٢	الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير عمل الأب	١٥٢
١٣	الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي تبعاً لمتغير عمل الأب	١٥٤

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
١	أسماء المحكمين لأدوات البحث	١٩١
٢	موافقة مديرية التربية على تطبيق البحث	١٩٣
٣	الصورة الأولية لمهارات عالم العمل لأطفال الروضة	١٩٥
٤	الصورة النهائية لمهارات عالم العمل لأطفال الروضة	٣٠٣
٥	المقياس المصوّر لمهارات عالم العمل لأطفال الروضة	٢٠٧
٦	الاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل لأطفال الروضة	٢٣٧
٧	الصورة النهائية لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل لأطفال الروضة	٢٦١
٨	أنشطة بطاقة الملاحظة	٢٦٣
٩	البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة	٢٦٥
١٠	صور من تطبيق البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة	٣٢٠

الفصل الأول

موضوع البحث ومنهجه

- ❖ المقدمة
- ❖ مشكلة البحث
- ❖ أهميّة البحث
- ❖ أهداف البحث
- ❖ أسئلة البحث
- ❖ متغيّرات البحث
- ❖ فرضيّات البحث
- ❖ مصطلحات البحث
- ❖ إجراءات البحث

الفصل الأول "موضوع البحث ومنهجه"

مقدمة :

إنّ تقدّم الأمم وازدهارها لا يقاس فقط بما يتوفّر لديها من موارد طبيعيّة، وإنّما بمدى امتلاكها للقوى البشريّة الواعية والقادرة على الإنتاج والعمل بكفاءة وإتقان. ويعدّ الأطفال طاقة متجدّدة، وعلى عاتقهم تقع مسؤوليّة مواجهة التحدّيات المستقبلية، ومسايرة التغيّرات الاقتصاديّة المتسارعة، ومواكبة التطلّورات المستقبلية غير المتوقّعة؛ لأنّهم أمل المستقبل وبُناتهِ، وهم أساس بناء المجتمع، فنجاح المجتمعات وتطوّرها يتوقّف على حسن استثمار الأطفال، وتوظيف طاقاتهم وقدراتهم بوصفهم رأس مال بشري يسهم وبشكل كبير في نهضة المجتمع وتقدّمه، إذ يُبنى المجتمع ويتطوّر بالعمل الجادّ والمخلص والدّؤوب، وبما يمتلكه كلّ فرد من مهاراتٍ عمليّة ومهنيّة تساعد على الارتقاء بمستواه المهنيّ والنّفسيّ والاجتماعيّ، وتؤهّله لأداء العمل بصورة مقبولة وجيدة.

ولكي يتمكّن الفرد من مسايرة التغيّرات الاقتصاديّة، يجب عليه أن يؤسّس علاقاته على عاداتٍ وقيم ومفاهيم اقتصاديّة ومهنيّة سليمة، الأمر الذي يتطلّب تنمية المفاهيم المهنيّة والاقتصاديّة لديه منذ صغره، سواء من حيث كونه ذا شخصيّة متميّزة لها اهتماماتها الاقتصاديّة، أو كونه مواطناً عصريّاً وعضواً في المجتمع وله علاقاته الاقتصاديّة، أو كونه عاملاً مشتركاً في الإنتاج الاقتصادي للمجتمع (توفيق، ٢٠١٨، ٤٨٧). ولكي يشترك في الإنتاج الاقتصادي لابدّ وأن يمتلك مهارات العمل التي تمكّنه من فهم العلاقات، والتعامل المهني والاقتصادي مع الآخرين.

ويعدّ الاهتمام بمهارات عالم العمل أحد أهمّ الاتّجاهات الحديثة في مجال التربية المهنيّة، حيث تهتمّ الدّول المتقدّمة بهذا المجال، ولاسيّما في مجال تربية الطّفل، وتضع خطّاً تسويقيّاً لنشر هذا الفكر في الأجيال الجديدة، فمن الجيّد إعداد الطّفل في سنّ مبكّرة وتهيئته للدّخول إلى عالم الأعمال والاقتصاد، الأمر الذي يتيح له اكتساب بعض مهارات عالم العمل المهنيّ والعمليّ والاقتصاديّ وفق أسسٍ علميّة سليمة، ممّا ينمي لديه شعوراً بالذّات المستقبلية التي تعدّ امتداداً لذاته الحاليّة، فقد أكّدت نتائج العديد من الدّراسات أهميّة تنمية القيم والمهارات والمفاهيم المتعلّقة بعالم العمل والاقتصاد لطفل الروضة كدراسة كلّ من (Sherraden,2011) (Boland,2012) (فراج، ٢٠١٩)، إذ أكّدت أنّ اكتساب الأطفال للمفاهيم

والمهارات في عالم العمل والاقتصاد في وقتٍ مبكرٍ، يساعدهم على اكتساب المهارات اللازمة لاتخاذ قرارات ذكية حول الاستهلاك في ظل بيئة العولمة التي يعيش فيها الأطفال اليوم، كما أنّ اكتسابهم لهذه المهارات مثل الاستثمار والبيع والشراء، يدعم العادات والأساليب الاقتصادية الجيدة، مما يسهم في تحسين جودة حياتهم المهنية في المستقبل، وينمي لديهم الاعتماد الذاتي اقتصادياً، بالإضافة إلى مهارة تخطيط وتنفيذ القرارات الاقتصادية بالشكل الصحيح.

وقد يكون مصطلح مهارات عالم العمل كبيراً على طفل الروضة، ولكن إيصاله للطفل من خلال تبسيط مهارات العمل الصعبة والمجردة، وتجسيدها بصورة سلوكيات حسية وملموسة وفق خبرات تربوية متكاملة، تتضمن أنشطة متنوعة تنطلق من اهتمامات الطفل واحتياجاته، وتلائم طبيعته وخصائص نموه، وتعتمد على نشاطه الذاتي في عملية تعلمه، فيمارسها الطفل ويؤديها بحبٍ وشغفٍ لقربها من ميوله الفطرية، مما يسهم في اكتسابها بشكل شيق وممتع، ويوفر له الاندماج في هذا المجال ببسرٍ وسهولة، ويمكنه من اكتساب بعض المهارات المهنية والعملية البسيطة، كخطوة أولية تمهّد له الطريق للسير في عالم العمل بطريقة تضمن له النجاح المهني والعملية مستقبلاً.

وبعدّ منهج الخبرات المتكاملة هو التنظيم المنهجي الأقدر من غيره من التنظيمات المنهجية الأخرى على تحقيق أهداف التربية التي تسعى بالدرجة الأولى إلى مساعدة الطفل على تحقيق النمو الشامل والمتكامل لشخصيته، الأمر الذي يجعل منه مواطناً مفكراً منتجاً مبتكراً (عاطف، ٢٠٠٢، ٨٧)، حيث تستمدّ الخبرات التعليمية المتكاملة مفهومها وملامحها من نظرة المنهج إلى الطفل ككيان واحد متكامل، يهدف إلى تحقيق نمو الطفل في جوانبه الثلاثة الجسمي الحركي والوجداني الاجتماعي والعقلي المعرفي.

وقد أشارت عدّة دراسات إلى أهمية البرامج ذات المنحى التكاملي، ودورها الفاعل مع طفل الروضة كدراسة (العيثاوي، ٢٠٠١) والتي بيّنت زيادة مستوى تحقيق الأهداف التربوية للمنهج القائم على وحدة الخبرة المتكاملة، ودور منهج الخبرة المتكاملة الواضح في إكساب الأطفال الخبرات والمعارف والمهارات المختلفة، ودراسة (شاذلي، ٢٠٠٧) والتي أثبتت فاعلية برنامج الخبرات التربوية الإثرائية المتكاملة في رياض الأطفال، ودراسة (علي، ٢٠٠٩) التي أكّدت فاعلية الوحدات التعليمية المتكاملة في تنمية عوامل الصحة والسلامة لدى طفل الروضة، ودراسة كلّ من (حميرة، ٢٠١٥) و(صوفان، ٢٠١٧) و(الخضر، ٢٠١٩) والتي أكّدت فاعلية الأنشطة المتكاملة مع طفل الروضة في مجالات النمو المختلفة.

ومنهج الخبرة المتكاملة يؤمن بأنَّ الطَّفل لا يتعلَّم إلَّا ممَّا يعمل، وهو محور العمل في موقف الخبرة، إذ يعيد بنفسه تنظيم الخبرات السابقة فيدرك العلاقات ويلاحظ ويفكّر ويعمل بنشاط لاكتساب خبرات جديدة، ممَّا يتيح له الفرصة للتعلم الذاتي وفقاً لمستوى قدراته واستعداداته وسرعته الذاتية.

ومن هنا توجَّهت الباحثة لدراسة فاعليَّة الخبرات المتكاملة من خلال تصميم برنامج قائم على خبرات تعليميَّة متكاملة، وقياس أثره في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل.

مشكلة البحث:

من خلال اطلع الباحثة على منهج رياض الأطفال المعتمد من قبل وزارة التربية، لاحظت اقتصره على بعض المفاهيم المهنيَّة الأولى البسيطة التي تنطرق لعدد محدود من المهن والأدوات الخاصة بكل مهنة دون أن تنطرق إلى المفاهيم ذات التأثير في تشكيل سلوكيات الطفل المهنيَّة والاقتصادية، إذ لم تحظ المفاهيم والمهارات التي تشكّل السلوك المهنيّ والعملّي والاقتصادي للطّفل بالقدر الكافي الذي يسمح بتنشئة جيل مهنيّ منتج ومبتكر، يمتلك مهارات العمل والإنتاج والسَّوق، وغيرها من المهارات التي تساعد الفرد على القيام بمتطلّبات دوره كعضوٍ فعّال في المجتمع، وكمُنتجٍ كفء للسلع والخدمات، وكمستهلكٍ رشيد يعرف ماله من حقوق وما عليه من واجبات في حياته المستقبلية.

وقد تمّ الوقوف على مشكلة البحث من خلال الآتي:

أولاً- الاطلاع على نتائج الدراسات والبحوث السابقة، وذلك على النحو الآتي:

* الدراسات التي تناولت موضوع الخبرات المتكاملة مع طفل الروضة: كدراسة (المباركة، ٢٠١٢) و(ابراهيم، ٢٠١٦) و(خضور، ٢٠١٦) و(العبد، ٢٠١٧) و(الفيلفي والمواجهة، ٢٠١٨)، والتي بيّنت فاعلية البرامج المبنية وفق الخبرات والأنشطة التكاملية في إكساب طفل الروضة المهارات والمفاهيم والقيم التي تحاكي الجوانب الثلاثة لشخصيته (المعرفية والمهارية والوجدانية)، كما ودعت تلك الدراسات إلى اعتماد المنحى التكاملي في تقديم كلّ ما هو جديد للطفل من معارف ومهارات وقيم في شتّى مجالات الحياة.

* الدراسات التي تناولت مهارات عالم العمل: نادرة هي الدراسات التي تناولت متغيّر مهارات عالم العمل لدى المتعلّمين عامّة وأطفال الروضة بشكلٍ خاص، إذ لا يوجد على حدّ علم الباحثة دراسة عربيّة أو أجنبيّة في مجال رياض الأطفال سعت إلى إكساب طفل الروضة مهارات عالم العمل كالبيع والشراء والتخطيط والترويج والتصميم.... إلخ، فهو متغيّر حديث، ولكن هناك بعض الدراسات والأبحاث التي أُجريت في مجال رياض الأطفال وتناولت الجانب المهني والتربية الاقتصادية ومهارات التربية المهنية، وعملت على إكسابها

وتتميتها لدى طفل الروضة، وتضمنت قيماً ومفاهيماً ومهارات ذات صلة - إلى حدٍّ ما- بمهارات عالم العمل، كدراسة (دالاتي، ٢٠١٣) والتي هدفت إلى إكساب طفل الروضة بعض مهارات التربية المهنية في عدد من المجالات المهنية كالمجال الزراعي والصناعي والحياة العامة، ودراسة (العيوطي، ٢٠١٢) والتي هدفت إلى غرس العديد من القيم والسلوكيات الاقتصادية لدى الطفل في مجال الموارد الاقتصادية والأموال والتجارة، ودراسة كلٍّ من (البكاتوشي، ٢٠١٤) و(توفيق، ٢٠١٨) و(الخضر، ٢٠١٩) والتي هدفت إلى إكساب الطفل مفاهيم وسلوكيات اقتصادية مختلفة تتعلق بالنقود والبيع والشراء والاستهلاك والعمل واحترام المهن ودعم الإنتاج الوطني، وتوصلت إلى نتائج مفادها إمكانية اكتساب طفل الروضة السلوكيات والمفاهيم المذكورة وفق أنشطة وأساليب مختلفة كالمشروعات والصناعات الصغيرة والأنشطة المتكاملة، ودراسة (الجندي وشلبي، ٢٠١٩) والتي هدفت إلى تهيئة طفل الروضة للتفكير بعقلية اقتصادية صغير من خلال تدريبه على العديد من الممارسات الاقتصادية، كممارسة التبادل التجاري (البيع والشراء)، والتمييز بين المنتج والمستهلك، وممارسة تتبع العروض والدعاية والإنتاج، ومن خلال الاطلاع على أهداف الدراسات المذكورة ونتائجها، نجد أنها تناولت الجانب القيمي والمعرفي للعمل والاقتصاد، وركزت على العمل والادّخار والإنتاج كمفاهيم، ولم تقدّم للطفل فرص المحاكاة لمهارات عالم العمل التي تنطوي عليها تلك المفاهيم.

ثانياً: وثيقة المعايير الوطنية لمنهج رياض الأطفال الصادر عن وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية: حيث أكدت اعتماد المدخل الشمولي التكاملي في مناهج رياض الأطفال، وتبني مدخل المهارات، والاعتراف بأهمية الدافعية الداخلية للطفل والتي تقوده إلى المبادرة للقيام بالمهارات المطلوبة المتنوعة من خلال الأنشطة والخبرات التي تتداخل بشكل متوازن لتنمي مختلف جوانب شخصية الطفل. فالسنوات الأولى من حياة الطفل هي أساس نموّ المهارات والقدرات مدى الحياة، وأنماط السلوك والكفاءة والتعلم تبدأ وتتأسس خلال الطفولة المبكرة.

كما وأشارت المعايير العامة والخاصة لمناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية في المجال الاقتصادي إلى ضرورة أن يفهم الطفل أهمية العمل لتلبية الحاجات، ويتعرّف المهن السائدة في مجتمعه، ويحترم العمل ولاسيما العمل اليدوي، ويقدر أصحاب المهن وأعمالهم. (وزارة التربية، ٢٠١٢، ٤٨٤)

ثالثاً- الدراسة الاستطلاعية: لكي يكون البحث مستوفياً للشروط العلمية في الوقوف على مشكلة البحث بصورة أدقّ، وانطلاقاً من الواقع، قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عيّنة قوامها (٣٠) معلّمة من

معلّات رياض الأطفال في مدينة حمص (روضة عبير الياسمين والبشائر وجنتي ونور العطاء والكوثر والنعيم)، حيث هدفت هذه الدراسة إلى قياس مدى توفّر بعض مهارات عالم العمل لطفل الروضة من وجهة نظر المعلّات، وذلك من خلال استبانة تكوّنت من (٤٠) بند وضعت لهذا الهدف، وقد بيّنت النتائج أنّ درجة توفّر مهارات عالم العمل لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلّات كانت منخفضة، وهذا يشير إلى تدني وضعف مهارات عالم العمل لدى طفل الروضة، ممّا يستدعي العمل على إكساب الطفل هذه المهارات، واختيار منهج الخبرة المتكاملة كمنهج يهدف لتحقيق النموّ الشامل والمتوازن لطفل الروضة، من خلال خبرات تعليميّة تتطّلق في تخطيطها وإعدادها من حاجات الطفل وخصائص نموّه، وهذا ما دفع الباحثة إلى بناء واقتراح برنامج قائم على الخبرات المتكاملة لإكساب طفل الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة.

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في: وجود ضعف في مهارات عالم العمل لدى طفل الروضة.

ويمكن حلّ هذه المشكلة من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية برنامج مقترح قائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة؟

أهميّة البحث: تكمن أهمية البحث في النقاط الآتية:

- أهميّة الموضوع الذي يتناوله البحث، وهو إكساب طفل الروضة مهارات عالم العمل، إذ أصبح ضرورة ملحة تقتضيها الظروف والتحديات الاقتصادية التي تمرّ بها البلاد، والتي تتطلّب إعداد فرد منتج اقتصادي، محباً للعمل المنتج، وملتزماً بأخلاقياته في المستقبل.
- الحداثة النسبية لموضوع البحث من جهة، وافتقار المكتبة السورية - في حدود علم الباحثة - لهذا النوع من الأبحاث من جهة أخرى، إذ لا توجد أبحاث تناولت مهارات عالم العمل، وهو متغيّر حديث نسبياً على الساحة التربويّة.
- ينسجم هذا البحث مع توجّهات وزارة التربية في تعديل الأساليب المستخدمة في مناهج رياض الأطفال، والانتقال من الأساليب التقليديّة التي تعتمد على الشرح والتلقين إلى الأساليب الحديثة التي تعتمد على التعلّم الذاتي الفعّال القائم على نشاط الطفل.
- قد يفيد هذا البحث الباحثين الآخرين ويدفعهم إلى البحث فيما يتعلّق بإكساب مهارات عالم العمل باستخدام برامج أخرى وذلك في مراحل تعليمية لاحقة مختلفة.

أهداف البحث: تمثلت أهداف البحث بالآتي:

- تحديد مهارات عالم العمل المناسبة لطفل الروضة.
- تصميم برنامج قائم على خبرات تعليمية متكاملة تتناسب خصائص أطفال الروضة (5-6 سنوات)، وتفيد في إكسابهم مهارات عالم العمل.
- تحديد الأسس التي يقوم عليها البرنامج القائم على الخبرات المتكاملة لإكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل.
- تحديد إجراءات البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة لإكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل.
- الكشف عن فاعلية البرنامج المقترح في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة.

أسئلة البحث: يحاول البحث الاجابة عن الأسئلة الآتية:

- ١- ما مهارات عالم العمل المناسبة لطفل الروضة؟
- ٢- ما الأسس التي يقوم عليها البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة؟
- ٣- ما إجراءات البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة؟
- ٤- ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة؟

متغيرات البحث: تحددت متغيرات البحث بالآتي:

- ١- المتغير المستقل: البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة.
- ٢- المتغير التابع: مهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة.
- ٣- المتغيرات التصنيفية: الجنس - عمل الأب.

فرضيات البحث: سعى البحث إلى اختبار الفرضيات الصفرية الأساسية الآتية عند مستوى دلالة (0.05)، ويتفرع عن كل فرضية أساسية من هذه الفرضيات عدة فرضيات فرعية بحسب أبعاد أدوات القياس المستخدمة.

- (١) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطيّ درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات عالم العمل المصوّر.
- (٢) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطيّ درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل.
- (٣) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطيّ درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل.
- (٤) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطيّ درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لمقياس مهارات عالم العمل المصوّر.
- (٥) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطيّ درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل.
- (٦) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطيّ درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل.
- (٧) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطيّ درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل المصوّر تبعاً لمتغيّر الجنس.
- (٨) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطيّ درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل تبعاً لمتغيّر الجنس.
- (٩) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطيّ درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل تبعاً لمتغيّر الجنس.
- (١٠) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطيّ درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل المصوّر تبعاً لمتغيّر عمل الأب.
- (١١) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطيّ درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل تبعاً لمتغيّر عمل الأب.
- (١٢) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطيّ درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل تبعاً لمتغيّر عمل الأب.

مصطلحات البحث العلمية والإجرائية:

أولاً - البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة:

يعرّف البرنامج بأنه: خطة أو مسار يتضمّن ممارسات وإجراءات ونشاطات، ومكوّنات البرنامج تتضمّن الأهداف وتحديدها، والتنظيم وأساليبه، والمحتوى ومبرراته، والطرق ومقوماتها، والتّقويم وإجراءاته. (إبراهيم، ٢٠٠٩، ١٩٥)

أمّا الخبرات المتكاملة (Integrated Experience) فتعرّف بأنها: كلّ ما يكتسبه الطّفل داخل الرّوضة من خلال المواقف المنظّمة، والأنشطة المخطّطة الحرّة والموجّهة، والتي تتيح للطّفل أن يشبع حاجاته وينمي مهاراته في تلقائيّة وإيجابيّة، مع مراعاة المرونة والتنوّع والتّكامل والترابط، وتحقيق التّوازن في جوانب النّموّ المختلفة. (مردان، ٢٠٠٤، ١٩٠)

وتعرّفها الباحثة إجرائياً بأنها: مجموعة من الموضوعات التربويّة المتنوّعة والمترابطة فيما بينها، صمّمت وفق مراحل متتابعة، بدءاً من توصيف كلّ خبرة ثمّ تحليل محتواها وتحديد المفاهيم والمهارات والقيم المنبثقة عنها، ومن ثمّ تحديد الأهداف السلوكيّة وترجمتها إلى مواقف وممارسات تربويّة، واختيار الأنشطة وتحديد أساليب التّقويم والاستراتيجيّات التربويّة، ووضع التّعليمات التي تساعد المعلّمة المشرفة على الوصول مع الطّفل إلى نواتج التّعلّم المرغوب فيها، والمتمنّلة باكتسابه مهارات عالم العمل المناسبة لخصائصه وقدراته في هذه المرحلة من العمر.

وتعرّف الباحثة البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة بأنه: سلسلة من الخطوات المنظّمة، محدّدة الأهداف والمحتوى والوسائل والإجراءات والأنشطة وأساليب التّقويم، تعتمد على تقديم المحتوى وفق مجموعة خبرات متكاملة مخطّطة بدقّة تنطوي على أنشطة متكاملة متنوّعة، يكتسب الطّفل من خلالها مهارات عالم العمل بما يتناسب مع قدراته وخصائصه العمريّة، تمهيداً للخروج إلى الحياة العمليّة المهنيّة ولعب الأدوار الاقتصاديّة مستقبلاً، كعضو فعّال في المجتمع، وكمنتج كفء للسلع والمنتجات، وكمستهلك رشيد يعرف ماله من حقوق وما عليه من واجبات.

ثانياً: مهارات عالم العمل (World Of Work Skills):

تعرّف المهارة (Skill) بأنها: مجموعة استجابات الفرد الأدائيّة المتناسقة، التي تنمو بالتّعلّم والممارسة، حتّى تصل إلى درجة عالية من الإتقان. (إسماعيل وإبراهيم، ٢٠٠٩، ٩٧)

وتُعرّفها الباحثة إجرائياً بأنها: قدرة الطفل على أداء العمل بمستوى عالٍ من التمكن، وبأقل وقت وجهد ممكنين، وتقاس بدرجة استجابة الفرد على المقياس أداة الدراسة.

ويُعرف العمل بأنه: نشاط منظم ومنسق من أجل الوصول إلى أثر منتج، وهو النشاط المبذول من أجل أثر ضروري سواءً أعلق ذلك بالإنتاج أو بالأجرة. (مسلم، ٢٠٠٧، ٢٦)

ويُعرف أيضاً بأنه: المجهود الإرادي العقلي أو البدني الذي يستهدف التأثير على الأشياء المادية وغير المادية لتحقيق هدف اقتصادي مفيد لمن قام بهذا العمل. (محمود، ٢٠٠٢، ١٢٥)

ويُعرف عالم العمل بأنه: أنواع متعددة من النشاطات التي تُمارس داخل المجتمع، بحيث تشمل الإنتاج الصناعي والزراعي والخدمات على اختلاف أنواعها. (مخلوف، ٢٠١٠، ١٤٣)

ويُعرف أيضاً بأنه: البيئة التي تستثمر كل جهد عقلي وبدني يستثمره الإنسان في مجال النشاط الاقتصادي، في سبيل إنتاج الخدمات والسلع الاقتصادية لغرض الكسب والعيش. (السراي، ٢٠١٣، ٧)

وتُعرف الباحثة مهارات عالم العمل إجرائياً بأنها: مجموعة من السلوكيات والاستجابات والممارسات التي يؤدّيها الفرد في مجال النشاط المهني والاقتصادي بمستوى عالٍ من التمكن، وبأقل وقت وجهد، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها طفل الروضة على الأدوات المستخدمة لقياس مهارات عالم العمل المناسبة له.

إجراءات البحث: شملت إجراءات البحث تحديد الآتي:

١. منهج البحث:

اعتمد البحث المنهج شبه التجريبي حيث تم استخدام هذا المنهج عند تحديد العينة، وتطبيق أدوات القياس قبلياً وبعدياً، وعند تطبيق البرنامج القائم على الخبرات المتكاملة؛ لمعرفة فاعلية البرنامج (المتغير المستقل) في إكساب أطفال الروضة مهارات عالم العمل (المتغير التابع)، وقد تم اختيار تصميم المجموعة التجريبية الواحدة باستخدام القياس قبلي _ بعدي بوصفه أفضل تصميم يناسب هذا البحث.

٢. مجتمع البحث:

يتألف المجتمع الأصلي للبحث من جميع أطفال الروضة (الفئة الثالثة) في مدينة حمص، الذين تتراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنوات، والبالغ عددهم (٥٨٨٩) طفلاً وطفلةً بحسب إحصائيات مديرية التربية للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩)، وقد تم اختيار عينة البحث المكونة من (٢٦) طفلاً وطفلةً (١٣) ذكور و(١٣) إناث بالطريقة القصدية من روضة البشائر.

٣. حدود البحث:

- الحدود الزمنية: تمّ تطبيق البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٨ / ٢٠١٩ م .
- الحدود المكانية: تمّ تطبيق البحث في روضة البشائر في مدينة حمص.
- الحدود العلمية: اقتصر البحث على تطبيق البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة، كما اقتصر على بعض مهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة (التصميم والترويج والبيع والشراء).

٤. أدوات البحث: تمثّلت أدوات البحث - وجميعها من إعداد الباحثة- في الآتي:

- قائمة مهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة.
- المقياس المصوّر لمهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة.
- الاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة.
- بطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة.

الفصل الثاني

الجانب النظري للبحث

❖ المحور الأول: الخبرات المتكاملة

❖ المحور الثاني: مهارات عالم العمل

الفصل الثاني "لجانِب النظري"

تمهيد:

يتناول هذا الفصل المفاهيم الأساسية ذات العلاقة بالبحث الحالي، وسوف تتناول الباحثة الخبرات المتكاملة من خلال تحديد مفهومها، وأهدافها وأهميتها، وجوانب الخبرات المتكاملة وخصائصها في رياض الأطفال، وأبعادها والأسس التي تُبنى عليها، ومراحل التخطيط لتصميم الخبرة المتكاملة. كما ستتناول أيضاً مهارات عالم العمل من خلال استعراض مفهوم العمل وتصنيفاته والنظريات المفسرة له، بالإضافة إلى أهمية العمل وفوائده، ومن ثمّ سوف تستعرض مهارات عالم العمل، وأهمية إكسابها للطفل، ودور المعلمة في إكساب طفل الروضة هذه المهارات، كما ستبحث في العلاقة بين الخبرات المتكاملة ومهارات عالم العمل لطفل الروضة.

المحور الأول: الخبرات المتكاملة

❖ الخبرات المتكاملة (Integrated Experince):

تمهيد:

تتبلور فلسفة رياض الأطفال حول فكرة مفادها أنّ الروضة ليست امتداداً لحياة الطفل في المنزل وحسب، بل هي تحسينٌ لها، لكن مدى استفادة الطفل من خبرة رياض الأطفال تتوقف على مجموعة من الأمور، أولها طبيعة المنهج المستخدم، ومدى ملاءمته ومناسبته لقدرات الطفل ومستوى نموه، وبالتالي فإنّ برامج رياض الأطفال يجب أن تقوم على أساس فهم نموّ الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث تتكامل هذه البرامج بما يحقق نموه في مختلف الجوانب. (خضور، ٢٠١٦، ٢٦)

وينسجم مفهوم الخبرات المتكاملة وما تتضمنه من أنشطة متكاملة مع خصائص نموّ الأطفال وتطوّرهم في مرحلة رياض الأطفال، إذ نجدهم في هذه المرحلة يتسمون بالحركة والنشاط الدؤوب؛ ذلك أنّ الأطفال لا يكتفون بالاستجابة للمثيرات والمواقف التعليمية المخططة، إنّما يتفاعلون معها عقلياً وجسدياً وانفعالياً، فزاهم يُمسكون الأشياء ويتفحصونها بحواسهم، ويُجرون التعديلات والتغيرات عليها، ويُعيدون بناءها من جديد؛ ممّا يؤدي إلى

اكتسابهم المعلومات والحقائق والمهارات والاتجاهات، وبمعنى آخر إنّ نشاط الأطفال الداخلي والخارجي يؤدي إلى اكتساب الأطفال منظومة متكاملة من المعارف والاتجاهات، تؤدي بدورها إلى تطوّر شخصيّة الطّفل تطوّرًا متكاملًا من جوانبها المختلفة العقلية والحسية والحركية والوجدانية. (الفلفلي والمواجدة، ٢٠١٨، ١٠٠٠)

وقد انطلق تصميم مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السوريّة من الاتجاهات العالمية الحديثة التي دعت إلى تبني منهج الخبرة المتكاملة في بناء أنشطة المنهاج، حيث أكّدت أنّه المنهج الأكثر ملاءمة لطبيعة طفل الرّوضة، وتطوّر السيكولوجي، والنّظور المنطقي للمعرفة بنفس الوقت. (الياس ومرتضى، ٢٠٠٦، ١٨٧)

أولاً- مفهوم الخبرات المتكاملة:

تستمدّ الخبرات المتكاملة مفهومها وملامحها من ثلاث نقاط أساسية هي:

- ✓ نظرة المنهاج إلى الطّفل ككيان واحد متكامل، وسعيه إلى تحقيق النّمو الشّامل المتكامل والمتوازن في جوانبه الثلاثة الحسية - الحركية والوجدانية والعقلية.
- ✓ تكامل جوانب المعرفة، حيث تتكامل الخبرات اللغويّة والرياضيّة والفنيّة والعلميّة و... إلخ، بحيث يرى المتعلّم (الطّفل) وحدة المعرفة وتكاملها.
- ✓ تكامل جوانب التعلّم من مفاهيم وحقائق ومهارات وميول وقيم، لذا تُصمّم الخبرات التّعليميّة المتكاملة وتُخطّط بحيث تتنوّع موضوعاتها وأنشطتها وأدواتها وتتدرّج مستوياتها، ثم تُطرح ليمارسها الأطفال، ويتفاعلوا معها، فينمون من خلالها وتتطوّر قدراتهم في يسرٍ وسهولة من خلال وسطٍ خصب ثريّ ممتع يتّسم بالمرونة والحرية، فيشعر كلّ منهم بالإيجابية وإمكانية المبادرة. (الياس ومرتضى، ٢٠٠٦، ١٨٨)

ولا يكفي أن تغطّي الخبرة جميع جوانب الشّخصيّة حتّى تكون متكاملة، بل لا بدّ من أن تستند إلى الخبرات السابقة، وتبعث على الاهتمام بالمرور بخبرات جديدة، يربط الطّفل فيما بينها ويستخدمها في حل المشكلات التي تواجهه ممّا يُشعره بهذا التّكامل في نفسه (عريفج وأبو طه، ٢٠٠١، ٩٠)، فالتّكامل الحقيقي يؤدي إلى إحداث توافق وتوازن بين مظاهر سلوك الطّفل الجسميّة والوجدانيّة والعقلية، ويؤثّر تأثيراً إيجابياً في سلوكه وتفكيره، وإنّ إدراك القائمين على إعداد مناهج رياض الأطفال هذا المعنى العميق للتّكامل هو الخطوة الأولى لتحقيق الانسجام المنشود بين طبيعة الطّفل وأهداف التعلّم في هذه المرحلة. (منصور، ٢٠١٢، ٣٦)

وقد تبنت معظم البرامج والكتب الخاصّة ببرامج تربية أطفال الرّياض التّعريف الذي طرحته (بهادر)؛ باعتباره قدّم وصفاً دقيقاً لمفهوم التّكامل في مناهج رياض الأطفال، فالخبرة التّعليميّة المتكاملة هي منظومة تتكوّن من

مجموعة عناصر تتكامل مع بعضها البعض، وتتفاعل تفاعلاً وظيفياً بصورة متناسقة ومتدرّجة، بحيث تتحقّق الأهداف المنشودة للمناهج. (بهادر، ٢٠٠٣، ١١٩)

أمّا مردان وآخرون (٢٠٠٤، ١٩٠) فالخبرة المتكاملة لديهم هي: كلّ ما يكتسبه الطّفل داخل الرّوضة من خلال المواقف المنظّمة والأنشطة المخطّطة الحرّة والموجهة، والتي تُتيح للطّفل أن يشبع حاجاته وينمّي مهاراته في تلقائيّة وإيجابية، مع مراعاة المرونة والتنوع والتّكامل والترابط وتحقيق التّوازن في جوانب النّمّو المختلفة.

ويرى كلّ من سعادة وإبراهيم (٢٠٠١، ١٥٠-١٥١) أنّ منهج الخبرة المتكاملة هو: محصّلة التّفاعل بين الطّفل بما لديه من طاقات واستعدادات وقدرات كافية من جانب، والبيئة المحيطة به بما فيها من مثيرات وتحديات من جانب آخر، وهذا يتحقّق ضمن مجموعة من الخبرات التي تتّصف بالتّتابع والترابط فيما بينها، تُقدّم للطّفل داخل الروضة أو خارجها وبإشراف المعلّمة، بقصد تحقيق النّمّو الشّامل المتكامل في جميع نواحي شخصيّته، وربط الجانب العملي بالجانب النظري للخبرة، من خلال مواجهة الطّفل لموقف حقيقي حياتي يتمّ من خلاله الإسهام في تحقيق الأهداف التي يرمي إليها.

وتشير كلّاً من الياس ومرتضى (٢٠٠٦، ١٨٩) إلى أنّ الخبرة المتكاملة هي خبرة مقصودة، منظّمة وهادفة تسعى لتحقيق عدد من الأهداف، من خلال القيام بعدد من الإجراءات واستخدام الوسائل والاستراتيجيات المناسبة، بحيث يكتسب الأطفال من خلال أنشطتهم بعض المفاهيم الأساسية والاتّجاهات والقيم والاهتمامات والميول، ويسعى منهاج الخبرات المتكاملة إلى الترابط والتّكامل بين موضوعات الخبرة في المستويات الثلاث، بما يضمن تحقيق النّمّو المتكامل والشّامل والمتوازن للأطفال.

والخبرات التعليميّة المتكاملة هي مجموعة الخبرات النّربويّة والثّقافيّة والاجتماعيّة والرياضيّة والفنيّة التي تهوؤها الرّوضة للأطفال، سواء داخلها أو خارجها، وذلك بغرض مساعدتهم على النّمّو الشّامل المتكامل لجميع الجوانب العقليّة والثّقافيّة والدينيّة والاجتماعيّة والجسميّة والنفسيّة، نموّاً يؤدّي إلى تعديل سلوكهم، ويكفل تفاعلهم بنجاح مع بيئتهم ومجتمعهم وابتكارهم حلولاً لما يواجههم من مشكلات، وتشمل الخبرات المعرفيّة والانفعاليّة والاجتماعيّة والرياضيّة والفنيّة وغيرها. (عاطف، ٢٠٠٥، ٢٦)

والخبرات التعليميّة المتكاملة كمنظومة تتكوّن من مجموعة من العناصر التي تتكامل مع بعضها البعض، وتتفاعل تفاعلاً وظيفياً محقّقاً لأهدافها المحدّدة، ولكن بالرّغم من هذا الإحكام الشّديد إلّا أنّها لا تشكّل قيداً على حريّة كلّ من المعلّم والمتعلّم، كما أنّها تُعدّ عائقاً أمام إمكانيّة التعلّم الفردي للطّفل. (أمين، ٢٠١٢، ٢٩٥)

وتشير إبراهيم (٢٠١٦، ٩١) إلى أن الخبرة المتكاملة هي مجموعة من المواقف والمناشط التعليمية المخطط لها، والتي تشمل جوانب التعلم لدى الطفل: المعرفية والمهارية والوجدانية، كما تشمل المجالات المختلفة في المنهج في تتوُّع يلغي الفواصل والحواجز بينها، وتوازن من حيث كمّها وكيفها، ويؤدّيها طفل الروضة وحده أو مع مجموعة من الأطفال في نشاط وإيجابية، ويشترط أن تكون ذات صلة بالمنهج، وتراعي الفروق الفردية بين الأطفال، وأن تناسب لغةً وفكراً طفل الروضة، ممّا يشكّل دعماً مناسباً وإثراءً لخبرات الطفل، وترسيخاً لنموّه نمواً شاملاً متكاملًا.

في ضوء ما سبق تعرّف الباحثة الخبرات المتكاملة بأنّها: مجموعة من الموضوعات التربوية المتنوّعة والمتربطة فيما بينها، صمّمت وفق مراحل متتابعة، بدءاً من توصيف كلّ خبرة ثمّ تحليل محتواها وتحديد المفاهيم والمهارات والقيم المنبثقة عنها، ومن ثمّ تحديد الأهداف السلوكية وترجمتها إلى مواقف وممارسات تربوية، واختيار الأنشطة وتحديد أساليب التقويم والاستراتيجيات التربوية، ووضع التعليمات التي تساعد المعلمة المشرفة على الوصول مع الطفل إلى نواتج التعلم المرغوب فيها، والمتمثلة باكتسابه مهارات عالم العمل المناسبة لخصائصه وقدراته في هذه المرحلة من العمر.

ثانياً_ أهمية الخبرات المتكاملة في مرحلة رياض الأطفال:

تتجلّى أهمية الخبرات المتكاملة في مرحلة رياض الأطفال من خلال عدّة جوانب هي:

- الاهتمام بالأنشطة التعليمية القائمة على نشاط المتعلّم (الطفل)، حيث يعدّ أساس العملية التعليمية ومحورها.
- تكامل الخبرة: تهتمّ الخبرات المتكاملة ذات الأنشطة المتعدّدة بتنظيم المعارف والمهارات والانفعالات، والتي تساعد الطفل على التّمو بطريقة متكاملة.
- تكامل المعرفة: وذلك من خلال إكساب الأطفال المعارف بصورة كليّة شاملة، لأنّ الدّراسة وفق أسس المنهج التّكاملي تتخذ من موضوع واحد محوراً لها، وتحيطه بكلّ المعارف المرتبطة به ليتسنى للأطفال الإلمام به متكاملًا.
- تكامل الشّخصيّة: فهدف الخبرات المتكاملة بشكل أساسي هو بناء شخصيّة متكاملة، من خلال إكساب الأطفال العلوم والمعارف والمهارات والقيم ليصلوا إلى التفكير الإبداعي المفتوح، وإلى التكيّف مع البيئة والمجتمع المحيط بهم، وهذا الأساس يعدّ من الميّزات البارزة للخبرات المتكاملة.
- مراعاة الخبرات المتكاملة لميول الأطفال ورغباتهم.

● إتاحة الفرصة للأطفال للعمل الجماعي والتعاون مع معلمهم عند تنفيذ الخبرة. (العبد، ٢٠١٨، ٤٢)

بالإضافة إلى ما سبق تضيف الباحثة أنّ استخدام الخبرات المتكاملة يُكسب الطفل عدّة مهارات ولاسيّما مهارة الحوار والمناقشة والتّفكير والنّقد، كما ويعزّز التعاون بين الأطفال، ويتيح استخدام أكثر من طريقة للتعلّم ممّا يزيد من احتمال حدوث التعلّم بين أطفال الروضة وذلك بتتوّع الطرائق التي يتعلّم بها الطفل، كما ويساعد على بقاء أثر التعلّم.

ثالثاً_ أهداف الخبرات المتكاملة في رياض الأطفال:

تهدف الخبرات المتكاملة في مرحلة رياض الأطفال إلى إدراك النّمو الشّامل والمتكامل للطفّل، ويتحقّق ذلك من خلال ما يأتي:

١. تحقيق الشّخصيّة المتكاملة للطفّل عن طريق النّظر إليه نظرةً كليّة تهتمّ بالمجال العقلي المعرفي، ولا تهمل المجالات الاجتماعية الانفعالية والحسية الحركية.

٢. يعتمد منهج الخبرات المتكاملة على التنظيم السيكولوجي ثمّ على التّنظيم المنطقي، فينطلق أساساً من اهتمامات الأطفال، حيث يتمّ تشويقهم وإثارتهم نحو موضوع معيّن أو مشكلة معيّنة، ثمّ يبدأ في استخدام المنطق (منطق المادّة) بما يناسب مستوى نموّ ونضج الأطفال، وبالقدر الذي يتطلّب موضوع الخبرة والنّشاط أو المشكلة المطروحة عليهم.

٣. يخرج الأطفال بمعلومات ومفاهيم وعادات واتجاهات وقيم وميول واهتمامات متكاملة هي محصّلة نشاطهم الذاتي أثناء مرورهم بالنّشاط والخبرة، حيث أنّهم يمرّون بخبرات مترابطة تتيح لهم إشباع حاجاتهم، وتكسبهم العديد من الميول والاتّجاهات والعادات والقيم التي تسعى مرحلة رياض الأطفال إلى تحقيقها نحو بيئتهم.

٤. يعتمد منهج الخبرات المتكاملة على ما يوجد لدى الأطفال من اهتمامات وميول، فيجب على المعلّمة أن تحدّد لها وتدرّسها وتعرّف على الإمكانيّات والمصادر المتاحة في بيئة الروضة وخارجها والتي تمكّنها من توجيه الأطفال نحو استخدامها والاستفادة منها، كذلك على المعلّمة أن تنثير لدى الأطفال اهتمامات وميول جديدة نحو الخبرات التي يمرّون بها إذا لم تجد لديهم مثل هذه الاهتمامات والميول، وهذا يتطلّب من المعلّمة أن تلمّ بإمكانيّات البيئة المحليّة والوسائل التعليميّة المتاحة والتّقنيات وغيرها من المصادر والوسائل والأساليب التي تستطيع عن طريقها إثارة انتباههم نحو موضوع الخبرة والأنشطة بشكل مترابط، ممّا يكون لدى الأطفال صورة

متكاملة عن موضوع الخبرة والنّشاط. (جاد، ٢٠٠٧، ١١٥)

٥. مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال من خلال اعتماده النشاطات التعليمية المتنوعة التي تتحدى قدرات الأطفال وتمنحهم قدراً من النجاح بنفس الوقت ، إضافة إلى أنّ كلّ طفل يختار من هذه الأنشطة ما يتناسب مع ميوله وقدراته، فمنهج الخبرات المتكاملة لا يطلب من الأطفال الوصول إلى مستوى واحد من التحصيل، بل يضع مستويات مختلفة بحيث يصل كلّ طفل إلى ما يناسبه منها. (الطيبي وأبو شريك، ٢٠٠٧، ٢١)

٦. تسهم الخبرة المتكاملة في تحقيق النمو المتوازن للطفل في كافة المجالات المعرفية والوجدانية والحس حركية، فالخبرة التعليمية المتكاملة تنمي لدى الطفل المفاهيم العلمية والاجتماعية واللغوية والرياضية وغيرها من المفاهيم، والمهارات المتنوعة كالمهارات العقلية والحركية والاجتماعية، والاتجاهات الإيجابية نحو الذات والأسرة والمجتمع والوطن، والميول الفنية والاجتماعية والمهنية والأدبية، والعادات والتقاليد المطلوبة اجتماعياً والقيم الأخلاقية. (الأمانة الفنية لمجلس الوزراء العرب، ٢٠٠٥، ٧٩)

٧. إكساب الطفل مهارات التعلم الذاتي، فأسلوب المنهج المتكامل يؤمن بأنّ الطفل لا يتعلّم إلّا ممّا يعمل، حيث يعتمد على تهيئة مواقف خبرة مباشرة يعيشها الطفل ويواجه بنفسه ما قد يعترضه منها من مشكلات، وهو في موقف الخبرة يعيد تنظيم خبراته السابقة، ويدرك العلاقات ويكون نشيطاً يلاحظ ويفكر ويعمل، وكلّ ذلك يترتب عليه اكتساب خبرات جديدة. (فهيم، ٢٠٠٧، ٧٦)

وقد حدّدت الياس وآخرون (٢٠٠٦، ٢٠) أهداف الخبرات التعليمية المتكاملة في رياض الأطفال بما يأتي:

١) تعويد الأطفال حرية الاختيار واتخاذ القرار وتحمل مسؤولية خياراتهم وأعمالهم، فالأنشطة المتعددة تتيح لهم فرصة الاختيار دون قيود أو إجبار على ممارسة نشاط معين.

٢) تنمية مهارات التفكير والإبداع والتّخيل لدى الأطفال، وتعويدهم على المبادرة الإيجابية.

٣) إكساب الطفل المهارات الحياتية المختلفة، ومهارات التّواصل والاتّصال، وفرص التّعامل مع الكبار من خلال الرّحلات والزّيارات أو استضافة بعض المختصّين.

٤) إكساب الأطفال الثقة بالنفس واحترام الذات.

٥) الكشف عن مواهب الأطفال وتنميتها.

٦) تنمية شعور الأطفال بالانتماء للأسرة والوطن.

٧) غرس روح التّعاون بين الأطفال وتعويدهم العمل ضمن فريق، وتنمية شعورهم بالتّعاطف مع الآخرين.

٨) إكسابهم العادات الصحيّة السّليمة من حيث النظافة والمحافظة على البيئة والتّزام الأنماط السلوكيّة السّليمة.

٩) غرس قيم الصبر والأمانة والصدق والرحمة والمحبة.

١٠) إكساب الأطفال مهارات حس حركية متعددة مع مراعاة خصائص نمو الطفل في كل مراحل نموه. بناءً على ما سبق ترى الباحثة أنّ الخبرات المتكاملة تراعي حبّ الطفل للحركة واللعب، وتعطيه الفرصة للتعبير عن رغبته وأفكاره وعواطفه، وتدرّبه على خدمة نفسه بنفسه، كما وتسمح له بالتفوق في بعض جوانب نموه والوصول إلى درجة عالية جداً بما يتناسب مع قدراته واستعداداته، دون السماح له بالتخلف في أي جانب من جوانب النمو الأخرى، وتتيح الخبرات المتكاملة للطفل التقدم في عملية التعلم ببسر وسهولة ومرونة انطلاقاً من التدرج في تقديم الخبرات له.

رابعاً_ جوانب الخبرات المتكاملة في رياض الأطفال:

يذكر شحاتة (٢٠٠٢، ٣٠-٣٦) أنّ الخبرة المتكاملة لها جوانب: معرفية، ووجدانية، ومهارية، وهي جوانب متكاملة يؤثر كل جانب في غيره ويتأثر به، وهذه الجوانب هي:

- _ الجانب المعرفي: ويتجلى عند إكساب الطفل خصائص الأشياء التي يتعامل معها، وتفاعلاتها، وآثرها.
 - _ الجانب المهاري: ويتجلى عند قيام الطفل بأداء عمل ما وتنفيذه بالاعتماد على فهمه له.
 - _ الجانب الوجداني: ويتجلى عندما يمرّ الطفل بمواقف الخبرة التي تتطلب استجابةً نحو بعض الأمور التي يصاحبها الرضا والارتياح، وأخرى نحو بعض الأمور التي يصاحبها الفشل، وبذلك تتكوّن الميول والاتجاهات الإيجابية والسلبية، التي بدورها توجه السلوك وتكسبه نوعاً من الثبات.
- ومراعاةً للجوانب المذكورة قامت الباحثة بتصميم الخبرات المتكاملة لمهارات عالم العمل بحيث تحاكي كلّ خبرة الجوانب الثلاث في شخصية الطفل بمستوياتها المختلفة، الأمر الذي يمكن الطفل من الإلمام بالمعارف والأدوات والاتجاهات لكلّ مهارة من مهارات عالم العمل التي صُمم البرنامج وفقها، بما يتناسب مع قدراته واستعداداته وخصائصه الشخصية، ممّا يسهم في رسم ملامح شخصيته المستقبلية التي تمثل امتداداً للذات الحالية للطفل ويجعل منه في المستقبل مواطناً مفكراً منتجاً مبتكراً.

خامساً_ خصائص الخبرات المتكاملة في رياض الأطفال:

أكدت الدراسات النفسية والتربوية، أنّ مرحلة رياض الأطفال هي مرحلة تربوية تعليمية هادفة، ولها دور فاعل في العملية التعليمية، لما لها من فلسفة تربوية وأهداف تعليمية سلوكية تشبع حاجات الطفولة الأساسية، وتنمي الشخصية المتكاملة، ولهذه المرحلة برامجها التعليمية وأنشطتها المتنوعة التي تحددها أهداف سلوكية لنشاطات

يمارسها الطّفل، وتعتمد المناهج المعاصرة لرياض الأطفال على مبدأ النّشاط الذاتيّ ضمن مواقف تعليميّة منظمّة، وأنشطة وألعاب هادفة تتّسم بالشّمول والمرونة والترابط والتكامل. (بدر، ٢٠٠٩، ٧٧)

هذا وتحكم الخبرات المتكاملة مجموعة من الخصائص، يمكن توضيحها كما يأتي:

* التّفاعل: يعدّ التّفاعل أساس الخبرة المتكاملة، فهي ثمرة التّفاعل الإيجابي النّشط بين الإنسان والبيئة التي تحيط به، ويظهر فيه تأثر الإنسان وتأثيره فيها (شاذلي، ٢٠٠٧، ٧٤).

* التّكامل: يرتبط مبدأ التّكامل بالخبرة التّربويّة والموقف التعليمي الذي يعيشه الطّفل في وحدة متكاملة، بشكل يساعد الطّفل على تطبيق ما اكتسبه من معرفة في مواقف جديدة، لذلك تُبنى مناهج الروضة على شكل وحدات تدور حول موضوعات معيّنة، وتتفّذ على شكل أنشطة متنوّعة تتمي بشكل عام المفاهيم في المجالات المعرفيّة والوجدانيّة والنفس حركية والاجتماعية (بدر، ٢٠٠٩، ٨٤).

* الشمول: توصف الخبرة المتكاملة بالشموليّة، ويقصد بها تنمية مفهومات الطّفل ومهاراته الأدائية واتجاهاته الاجتماعية والخلقيّة من خلال الخبرات والأنشطة التي يقدّمها المنهاج، حيث تتماشى أهداف المنهاج مع تصنيف بلوم، ويعمل المنهاج على تحقيق مجالات نموّ الطّفل الثلاثة، المعرفية والوجدانيّة والأدائية (النفس حركيّة). (حطّيبية، ٢٠٠٩، ١٧)

* الاستمرارية: فالخبرة المكتسبة من موقف ما تستند على ما قبلها، وتمهّد لما بعدها؛ لتتلاحم الخبرات في بناء متماسك (شاذلي، ٢٠٠٧، ٧٥)، واستمرار الخبرة يعني أن تظلّ مؤثرة في حياة الطّفل بعد حدوثها بحيث تدفعه إلى خبرات أخرى ومجالات جديدة، فالخبرة الحاضرة قائمة على الخبرة الماضية لتستفيد منها، كما أنّها تمهّد للخبرة المستقبلية لتعدّل فيها. (بدر، ٢٠٠٩، ٨٥)

* التوازن: ويقصد بالتوازن مراعاة الوزن النسبي لأهداف الخبرات والأنشطة في مناهج رياض الأطفال، فلا تغطي الأهداف المعرفيّة لخبرة أو نشاط على الأهداف الاجتماعية أو الوجدانية، ممّا يؤدّي إلى خلل في توازن نموّ الطّفل (حميرة، ٢٠١٥، ٥٢)

* المرونة: إنّ الخبرة التّربويّة المتكاملة تتّصف عادةً بالمرونة الوظيفيّة التي تسمح لكلّ متعلّم (طفل) بأن يسير وفقاً لسرعته الخاصّة، وتبعاً لقدراته واستعداداته وخصائص نموه. (بهادر، ٢٠٠٦، ٢٤٢)

* التدرّج: ويقصد بالتدرّج تنظيم الخبرات وترتيبها بصورة متدرّجة من الخاص إلى العام ومن الكلّ إلى الجزء، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن السهل إلى الصعب. (أمين، ٢٠١٢، ٣٢٧)

بناءً على ما سبق وحتى تحقق الخبرة المتكاملة أهدافها المرجوة لا بدّ من التأكيد على أهمية الدور الذي تؤديه المعلمة عند تنفيذها لمنهاج الخبرة المتكاملة، ويظهر ذلك جلياً في ربط كلّ ما يقوم به الطفل من أنشطة بما تعلّمه سابقاً حتّى يتمكّن من رؤية الوحدة المتكاملة في المعرفة، ويكون ذلك من خلال تنويع الأساليب التي تستخدمها مع الطفل بين مناقشة وقصة وعروض عملية وحوار وألعاب، حتّى يستطيع الطفل رؤية الارتباط بين ما تعلّمه سابقاً وما يتعلّمه حالياً، ولا بدّ لها كذلك من تنويع الأنشطة والوسائل المستخدمة، ومراعاة الفروق الفردية بين الأطفال وسرعتهم في استيعاب المعلومات التي تقدّم لهم، كما وينبغي عليها التدرّج والتسلسل في تقديم الخبرات من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرّد، بما يتناسب مع قدرات الأطفال بالشكل الذي يسمح للطفل السير والتقدّم في الخبرة ببسر وسهولة ومرونة.

سادساً_ أبعاد الخبرات التعليمية المتكاملة:

يسعى منهاج الخبرات المتكاملة إلى الترابط والتكامل بين موضوعات الخبرة في المستويات الثلاث (المعرفية والوجدانية والمهارية) بما يضمن تحقيق النّمو المتكامل والشامل والمتوازن للطفل بأبعاده الثلاثة وهي:

* البعد الأول: البعد الأفقي: ويعني ربط مجالات أنشطة الخبرة العلمية والرياضية واللغوية والفنية والحركية، ودمجها ضمن البرنامج اليومي المقدم للطفل (العناني، ٢٠٠٠، ٢٤٦) أي ارتباطاً أفقيّاً، فعلى سبيل المثال ترتبط المفاهيم العلمية بمشاهدات الطبيعة والرّسم والأنشطة الفنية، وترتبط المفاهيم اللّغوية بالمفاهيم الاجتماعية والموسيقية في وحدة متكاملة تتخطى الحواجز الموجودة بين المواد.

* البعد الثاني: البعد العمودي: وهو الارتباط العمودي، ويسمّى البعد الحلزوني أو الرّأسي أو اللّولبي، حيث تُبنى كلّ خبرة تالية على خبرة سابقة عليها، وتؤدي في الوقت نفسه إلى الخبرة اللاحقة، ممّا يحقّق الاتصال الوظيفي الذي بدوره يؤدي في النهاية إلى تكوين جوانب تعلّم ذات معنى أشمل وأعمق للمفاهيم التي يكتسبها وهذا ما يسمّى بالاستمرارية (جاد، ٢٠٠٧، ١١٢).

البعد الثالث: التكامل الذي يحدث داخل الفرد أثناء نشاطه الداخلي في عملية تنظيم المعرفة والربط بين الخبرات التي تبدو غير مترابطة (الياس ومرتضى، ٢٠٠٦، ١٨٩).

سابعاً_ الأسس التي تُبنى عليها الخبرات المتكاملة:

يقوم منهج الخبرة المتكاملة على مجموعة من الأسس الفلسفية والنفسية والتربوية والتي تمّ الاتفاق عليها من قبل مصممي المناهج، وهذه الأسس تعدّ هي الركيزة الأساسية في عملية بناء المناهج التعليمية المتكاملة:

الأساس الفلسفي: وهو مجموعة الأفكار والمبادئ والمعتقدات التي تؤثر في إعداد وتصميم مناهج رياض الأطفال التي تعكس فلسفة المجتمع (الحوامدة والعدوان، ٢٠٠٩، ٦٤)، وتعدّ الأسس الفلسفية المحكّ الأول الذي يُفترض أن يتمّ اختيار أهداف المنهاج في ضوءها بشكل يساعد على الانتقال الصحيح إلى الخطوة التالية والمتمثلة في اختبار الأنشطة والتقويم في الخبرة التعليمية. (يوسف، ٢٠٠٩، ١٩)

وقد بيّنت منصور (٢٠١٢، ٣٩) وجود علاقة وثيقة بين إعداد منهج رياض الأطفال والفلسفة التربوية التي هي في محصلتها النهائية تعبّر عن الفلسفة التي يؤمن بها المجتمع، فالفلسفة التربوية التي يعتمد عليها المجتمع السوري لإعداد مناهج رياض الأطفال قائمة على تحقيق العديد من الأهداف التربوية نذكر منها:

✓ إكساب الطّفل منظومة من المعارف والمهارات والخبرات لتهيئته للمرحلة التعليمية اللاحقة.

✓ تنمية القيم الأخلاقية والتربوية لدى الطّفل.

✓ غرس وتنمية اتجاهات وقيم وممارسات المحافظة على البيئة واستثمار مواردها.

✓ رعاية الطّفل من النّواحي الجسميّة والنّفسيّة والحركيّة واللغويّة والقوميّة والاجتماعيّة.

✓ تعويد الطفل الاعتماد على النّفس، وتكوين الاستقلال الذاتي.

وتعدّ الخبرة في الفكر التربوي الحديث سجلاً متكاملًا لا يمكن الفصل بين أجزائه بعضها عن بعض، وتتكوّن الحياة من مجموعة هذه الخبرات المتكاملة، حيث يؤديّ التكامل والاستمرار والاتصال في الخبرة إلى وحدتها، وتحقيق الوحدة والتكامل في الخبرة التربوية التي يكتسبها الطفل يتحقّق التكامل في شخصيته، وتعدّ هذه العملية من أهمّ أهداف التربية. (خضور، ٢٠١٦، ٣٣)

الأساس النّفسي: وهو مجموعة العوامل والعناصر والمبادئ النّفسيّة التي يُعتمد عليها في بناء منهج الطّفل، ومن هذه العوامل: الإحساس والإدراك والانتباه، الذاكرة والتخيّل والتفكير، الانفعالات والمشاعر والإرادة (الياس ومرتضى، ٢٠٠٦، ٩٧)، كما وتتعلّق الأسس النّفسيّة بطبيعة المتعلّم وخصائص نموّه وحاجاته وميوله واستعداداته (الحوامدة والعدوان، ٢٠٠٦، ٦٤)

وبمرّ الطّفل منذ ميلاده بمراحل نمو متتابعة، ولكلّ مرحلة سمات وخصائص ومطالب تميّزها عن غيرها، لذا لا بدّ لواضعي مناهج وأنشطة رياض الأطفال من الاستناد على نظريات علم النّفس التي تمكّنهم من اختيار محتوى الخبرات والبرامج التربوية التي تلبيّ خصائص وحاجات الأطفال في كلّ مرحلة وتتفق مع مستوى قدراتهم ونموّهم. (يوسف، ٢٠٠٩، ٢٢)

الأساس الاجتماعي: يتضمّن مفهوم الأساس الاجتماعي القوى الاجتماعية التي تؤثر في إعداد منهاج رياض الأطفال وتصميمه وتطويره، متمثلة بالأسرة والمدرسة والمجتمع وما فيه من عادات وتقاليده وقيم ومبادئ وحاجات ومشكلات اجتماعية. (سلامة، ٢٠٠٢، ٤٤)

ولمّا كان النمو الاجتماعي من الأسس الرئيسة التي يقوم عليها أيّ منهاج، كان لابدّ من أخذ مظاهر النمو بعين الحسبان عند القيام بوضع منهاج لرياض الأطفال، ولابدّ للمنهاج من أن يقدّم مجموعة من الأنشطة الجماعية التي تهدف إلى تحقيق التفاعل الاجتماعي والاتصال بالآخرين، وتكليفه أيضاً ببعض الأعمال الفردية لتعويده الاعتماد على النفس، وأن يقدّم مجموعة من الأنشطة التي تهدف إلى تعويد الطفل على النظام والنظافة والترتيب وتساوده على الاستكشاف بنفسه لبعض عناصر البيئة المحيطة به، وأن يفسح مجالاً واسعاً للطفل لأن يقوم ببعض الأعمال بعيداً عن تدخل الكبار.

ولمّا كان سنّ الخامسة هو مرحلة انتقال الأطفال من المركزية الذاتية إلى المشاركة الاجتماعية والتفكير المنطقي، كان على المنهاج أن يعمل على تشجيع الأطفال للتعبير عن أفكارهم ورغباتهم، وأن يفسح لهم مجالاً للحوار مع الآخرين والإصغاء لهم (الياس ومرتضى، ٢٠٠٦، ١٥٤، ١٥٥)

الأساس الجسمي والحركي: يلعب المنهاج دوراً فاعلاً في النمو الجسمي، فالوقوف على خصائص النمو الجسمي للأطفال يساعد في اختيار الأنشطة المختلفة المناسبة لها، فمرحلة الطفولة المبكرة تتميز بازدياد الطاقة الجسدية، وميل الأطفال للقفز والتسلق واللعب والحركة الدائمة، وعلى المنهاج استغلال هذه الظاهرة، وإيجاد برامج عملية وأنشطة مختلفة وتنظيم لعبهم وأنشطتهم بشكلٍ هادف لإكسابهم الخبرات والمهارات المختلفة. وحتى يلبي المنهاج متطلبات الأسس الجسمية والحركية لابدّ من:

١. أن يقدّم المنهاج للأطفال خبرات وأنشطة مناسبة تساعدهم على التنسيق بين مراكز الأعصاب وحركات العضلات، بالإضافة لبعض الأعمال اليدوية الهادفة إلى تعويد الأطفال حبّ العمل والنظافة والعناية بالأشياء.
٢. أن تكون الخبرات المقدمة للأطفال حافلاً بالأنشطة الجماعية التي تساعد الطفل على الاندماج بالجماعة.
٣. أن تتوافر في المنهاج أنشطة تلائم الحركة والنشاط الزائدين اللذين يتمتع بهما الطفل في هذه المرحلة.
٤. أن يختار المنهاج الحركات التي تتطلب توافقاً عضلياً كبيراً، ويتعد عن تلك الحركات التي تتطلب توافقاً عضلياً دقيقاً؛ كون عضلات الطفل الدقيقة لم تتم بعد النمو الكافي، ممّا يؤدي إلى فشل الطفل في أدائها (الياس ومرتضى، ٢٠٠٦، ١٣٢-١٥٠).

الأساس المعرفي: تقوم الأسس المعرفية للمنهج على حقيقة كون التفكير سمة إنسانية فريدة تجعل الأطفال أكثر استقلالاً وابتكاراً وإنتاجاً (الخليفة، ٢٠٠٥، ١٠٠)، فالأسس المعرفية في أبسط معانيها تعني إعداد المنهج الذي يحقق للطفل من خلال تفاعله مع البيئة التعليمية المحيطة تطوراً في مهارات تفكيره، من فهم وتحليل وتركيب واستنتاج وتطبيق وتقويم للمفاهيم والحقائق التي يتعامل معها. (أبو العينين، ٢٠٠٣، ٢٠٣-٢٠٤)

انطلاقاً مما سبق يتضح لنا أن منهج الخبرة المتكاملة يأخذ بعين الاعتبار الأسس المذكورة، إذ يركّز بشكل جوهري على الطفل وحاجاته وميوله وقدراته العقلية ومهاراته الاجتماعية والعملية، ويهيئ المواقف التفاعلية التي تتيح للطفل فرصة المشاركة والتفاعل مع الآخرين، مما يوفر وسطاً مناسباً للتعلم المعرفي والاجتماعي والنمو الجسدي، ومراعاة منهج الخبرات المتكاملة للأسس السابقة يعدّ إحدى أهم المبررات لاعتماد هذا المنهج في تربية الأطفال وتعليمهم في رياض الأطفال.

ثامناً - بعض النظريات المفسرة لمنهج الخبرات المتكاملة:

تعددت النظريات التي تلقت في مضمونها مع منهج الخبرة المتكاملة، حيث يتأثر تخطيط الخبرات بواحدة أو أكثر من النظريات التي تفسر حدوث التعلم وفق المنحى التكاملي بأسسه وأبعاده، ومن النظريات التي تتسجم مع منهج الخبرات المتكاملة:

• نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning theory):

أسهمت نظرية التعلم الاجتماعي التي وضعها باندورا (Bandura) في تعلم العادات والمهارات السلوكية المختلفة، وتنمية السلوك التمييزي القائم على إدراك التباين والاختلاف، والسلوك التكاملي القائم على التشابه والتماثل، ومما لا شك فيه أن هاتين العمليتين (التمايز والتكامل) هما أساس تكوين المفاهيم والتصورات لدى الفرد (بدران وعمار، ٢٠٠٠، ٢٦٣)، وقد تعامل عالم النفس باندورا مع العمليات المعرفية والتحكم الذاتي بالبيئة والاتجاهات النفسية كمحددات تتكامل مع بعضها البعض لتكوين سلوك الإنسان عن طريق ملاحظة الأفراد في البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الأطفال. (يوسف، ٢٠٠٩، ٨٣)

• نظرية الجشتالت (Gestalt Theory):

يرى كوفكا (Koffka) - وهو واحد من أهم مؤسسي نظرية الجشتالت - أن عالم الواقع ليس مجرد حزمة من الحقائق الجزئية، ولكنه يتكوّن من وحدات كلية لا مكان به للجزئيات المستقلة (عاطف، ٢٠٠٥، ١٠٦)، بمعنى أن الفرد يدرك الموقف ككل أو كوحدة، والفرد ما هو إلا وحدة أو كل متكامل، ولا قيمة للأجزاء في حد ذاتها إلا

في ضوء ما تؤدّيه من وظائف ككلّ، وللكلّ خصائص ليست للأجزاء، ولا يمكن دراسة خواص الكلّ من جزء، لهذا يؤكّد الجشتالتيون ضرورة المدخل الكلّي للتعلّم، ويتّضح ذلك من الأسس السيكلولوجيّة التي قامت عليها، والتي تتلخّص في:

١. إنّ طبيعة الموقف التعليمي الكلّي لا تتحدّد بمجموع العناصر التي تكوّنه فحسب، ولكن تتحدّد بالعلاقات التي تقوم بين مختلف الأجزاء.

٢. إنّ عناصر الموقف التعليمي يتّضح معناها في ضوء علاقتها ببعضها البعض، وعلاقتها بالكلّ.

٣. إنّ هدف المتعلّم هو العامل الموحد الذي ينظّم عناصر الموقف التعليمي. (الطيبي وأبو شريح، ٢٠٠٧، ٦١) وقد أشار الخواجة (٢٠٠٢، ١٧٤-١٨١) إلى عدّة نقاط بنيت عليها نظريّة الجشتالت تفسّر منهج الخبرة المتكاملة:

- يميل الفرد وفقاً لقانون التنظيم الإدراكي الذي بُنيت عليه نظريّة الجشتالت إلى إدراك الأشياء والمواقف ككليات، وأنّ الكلّ هو الذي يحدّد الجزء وليس العكس.

- العقل والجسم كياناً واحداً، ووفقاً لذلك لا يمكن الفصل بين الجوانب المعرفية والحركيّة والانفعاليّة للإنسان.

- لا يوجد فرق بين النشاط العقلي والنشاط الجسمي، وأيّ جزءٍ من جوانب سلوك الفرد يُنظر له كمظهر من مظاهر الكلّ، والفرد يسعى لتنظيم مدركاته بشكلٍ كليّ.

• نظريّة الذكاءات المتعدّدة (Multiple Intelligences Theory):

أكّدت أبحاث جاردنر (gardner) -مؤسس نظريّة الذكاءات المتعدّدة- أنّ كلّ إنسان يمتلك كلّ أنواع الذكاءات ولكن بدرجات متفاوتة، وهي تعمل معاً بطرق معقّدة ومتكاملة ومركّبة، ولا يوجد ذكاء يعمل بمفرده ولوحده إلّا في حالاتٍ نادرة، فالذكاءات تتفاعل دائماً الواحد مع الآخر، والذكاء متعدّد وليس مفرد، وهناك طرائق كثيرة يكون الفرد بها ذكياً، ولا توجد مجموعة مقنّنة من الخصائص ينبغي توافرها لأيّ فرد حتى يمكن اعتباره ذكياً في مجال محدّد. (العكاري، ٢٠١٠، ١٩)

وقد حدّد جاردنر الذكاءات التي تحدّث عنها، وهي الذكاء اللغوي/ اللفظي، والذكاء المنطقي/ الرياضي، والذكاء المكاني/ البصري، والذكاء الجسمي/ الحركي، والذكاء الموسيقي/ الإيقاعي، والذكاء الشخصي/ الداخلي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الطبيعي (كوجك وآخرون، ٢٠٠٨، ٥٨-٦١)

ولما كانت المعلمة غير ملمة بنوع الذكاء الذي يتفوق به كل طفل، فإن عرضها لخبرة متكاملة تخترق الذكاءات جميعها هو الحل الذي يمنح الفرصة لكل طفل لاكتساب المفاهيم بالطريقة التي تتناسب مع ما يتمتع به من رصيد من أنواع الذكاء، ووفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة ثمة تكامل بين جميع جوانب التعلم، فهي تعدّ الطفل كلاً متكاملًا يجب العمل على تنميته من جميع جوانب نموّه (معرفياً وانفعالياً وحركياً)؛ بهدف تنمية تفكيره وخلق الإبداع لديه، الأمر الذي يتطلب من المعلمة أن يتوقّر لديها ذخيرة من الاستراتيجيات التعليمية – التعلمية المستندة إلى أنواع الذكاء المتعددة والمتناسبة مع أساليب التعلم التي يتميز بها كل طفل، ويتطلب منها أيضاً أن تتوّع في الأنشطة المقدمة للطفل، فينتقل من الأنشطة العلمية إلى اللغوية إلى الموسيقية إلى الحركية إلى الأنشطة الفنية وهكذا وكأنّها تنتقل من ذكاء إلى آخر، وتدمج وتجمع بين الذكاءات بطرق مبتكرة وبأساليب متعددة ومتنوعة تراعي الفروق الفردية بين الأطفال، وبذلك تكون قد طبقت مبادئ نظرية الذكاءات المتعددة التي تحقّق في مضمونها التكامل بين جميع جوانب المعرفة. (منصور، ٢٠١٢، ٤٦-٤٧)

• النظرية البنائية المعرفية (Cognitive Constructivism theory):

يطلق عليها النظرية البنائية لتأثيرها بنظرية (بياجية) في كيفية تعلّم الأطفال وبناء معلوماتهم، حيث أنّ الأطفال يقومون ببناء معارفهم من التجارب الشخصية. (Dietz,2002,8)

ووفقاً لهذه النظرية فإنّ الطفل يبادر بالقيام بكثير من الأنشطة الاستطلاعية، ويتناول الأشياء ويعالجها بأساليب مختلفة، وذلك يساعد على وضع نظام للتفكير بالعالم المحيط، وأدت هذه النظرية إلى ظهور التربية المفتوحة التي توقّر البيئة الملائمة للنمو المتكامل للطفل. (بدران وعمار، ٢٠٠٠، ٢٦٤)

تاسعاً_ مراحل التخطيط لتصميم الخبرة المتكاملة:

تمرّ عملية تخطيط الخبرة التعليمية المتكاملة بعدة مراحل متتابعة، وكلّما كانت هذه الخطوات واضحة ومحدّدة كلّما تمكّنت المعلمة من النّجاح بعملها، فوضوح كل مرحلة هو المحدّد لنجاح المرحلة التالية، والمراحل هي:

المرحلة الأولى: توصيف الخبرة التعليمية المتكاملة في إطارها العام: يقوم مصمّم الخبرة بوضع مواصفات

خاصّة بها ممّا يساعد على تحديد جميع المحاور التربوية والنفسية للخبرة، ويسهل في عملية الإلمام بمحتواها ومضمونها ومكوّناتها وعناصرها الرئيسية والفرعية، وبذلك يكون من السهل عليه الانتقال للمرحلة التالية التي يقوم فيها بتحليل المحتوى إلى عدد من المفاهيم الأساسية. (بهادر، ٢٠٠٣، ١٢١)

ومن الأمور التي تساعد في تحديد الإطار المرجعي للخبرة: تحديد الفئة التي توجّه إليها الخبرة، وتحديد جوانب النمو التي تهدف إلى تمتيتها والفلسفة التي تستند إليها، وتحديد مجالات الأهداف السلوكية والمفاهيم التي ترغب في تقديمها لتحقيق الأهداف، إضافة إلى ما يمكن للمعلّمة استخدامه من استراتيجيات أثناء التطبيق والتقويم. (شاذلي، ٢٠٠٧، ٨٢)

المرحلة الثانية: تحليل محتوى الخبرة: إنّ الخطوة التي تلي توصيف الخبرة، هي تحليل محتواها وتحديد المفاهيم الأساسية المنبثقة من المفهوم الرئيس، بحيث يتناول كل مفهوم فكرة جديدة يركّز عليها ويقدمها بأسلوب يضمن دعم جميع مجالات نموّ الطّفل جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً.

ويجب أن تكون هذه المفاهيم متكاملة ومتراصة فيما بينها بما يضمن تحقيق الأهداف المرسومة، كما ويجب أن يمهّد كل مفهوم لما يليه ويكون مكتملاً لما سبقه من مفاهيم، وبذلك يكون محتوى الخبرة مناسباً للترتيب النفسي (السيكولوجي) والترتيب المنطقي للخبرة .

وعند تحليل محتوى الخبرة التعليمية المتكاملة لابدّ من مراعاة أن تتضمن الخبرة جميع جوانب النمو المنشودة بحيث ينبثق عن المفهوم الرئيس لها ما يأتي:

- ✓ مفاهيم معرفية (تصنيف، ترتيب، أحجام، أعداد).
- ✓ مهارات عقلية (انتباه، تذكر، تحليل، استنتاج).
- ✓ مهارات حركية (توافق عضلي - عصبي، عضلات كبيرة وصغيرة).
- ✓ مهارات اجتماعية (تعاون، مبادرة، تحمّل مسؤولية).
- ✓ اتجاهات نمو الذات نحو (الأسرة، المجتمع، الوطن)، والميول (الفنية، الاجتماعية، الموسيقية).
- ✓ العادات (طرائق التحدّث، التفاعل مع الآخرين).
- ✓ تقاليد (الحفاظ على التراث).
- ✓ قيم (أخلاقية، اجتماعية، علمية) (الياس ومرضى، ٢٠٠٦، ١٩٣) .

ويجب على المخطّط والمعدّ للخبرة عند تحديده المفاهيم، مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين الأطفال، وذلك بتحديد مستويات ثلاثة للمفاهيم (مرتفع، متوسط، منخفض)؛ لتتناسب ومستويات نمو الأطفال، كما عليه أن يخطّط ويبرمج لتقديم كلّ مفهوم في يوم من الأيام المحددة لتقديم الخبرة، ما يساعد على تكامل مواقفها وأحداثها من خلال برنامج يومي متوازن يقترحه معدّ الخبرة للمعلّمة في التوجيهات المرفقة. (بهادر، ٢٠٠٣، ١٢٣)

المرحلة الثالثة: تحديد الأهداف السلوكية للخبرة التعليمية المتكاملة : يحدّد القائم ببناء الخبرة وتصميمها أهدافها السلوكية في المجالات الثلاثة (المعرفية والوجدانية والنفس حركية)، وذلك بما يتناسب مع مستويات أعمار الأطفال المقدّمة لهم الخبرة، ويحقّق نواتج التعلّم المراد الوصول إليها (بهادر، ٢٠٠٣، ١٢٣)، كما ولا بدّ من تحديد السلوك بشكل إجرائي عند صياغة أهداف الخبرة في المجالات الثلاثة، ممّا يساعد على قياس مدى تحقيق كلّ هدف. (عريفج وأبو طه، ٢٠٠١، ٩٧)

المرحلة الرابعة: ترجمة الأهداف السلوكية إلى مواقف وممارسات تربوية: واختيار أنشطة متنوّعة بين حيوية وهادئة، داخل حجرة النشاط وخارجها، فردية وجماعية، موجّهة وحرّة، وأن تكون الأنشطة واقعية محسوسة يمكن للأطفال إدراكها، وتسهم في نموهم، ومن الممكن تقويمها. (الياس ومرتضى، ٢٠٠٦، ١٤٩)

المرحلة الخامسة: تحديد أساليب التقويم: إذ يتمّ في هذه المرحلة اختيار أساليب التقويم التي تمكّن المعلمة من تحديد مستوى نمو الطّفل قبل تقديم الخبرة، وفي أثناء تقديمها وبعد تقديمها (العناني، ٢٠٠١، ١٠٦)، وتتنوّع أدوات التقويم التي يمكن للمعلّمة اعتمادها مع أطفال الروضة مثل: بطاقة الملاحظة، السجل اليومي، سلاّم التقدير، قوائم الرصد. ويجب أن تتناسب أدوات التقويم مع مستويات نمو الطّفل الذي تُستخدم معه، وأن توضّح للمعلّمة نواتج التعلّم الذي حقّقه الطّفل بعد تفاعله مع الخبرة بالمقارنة بمستواه السابق قبل التقويم (منصور، ٢٠١٢، ٥٤).

المرحلة السادسة: تحديد الاستراتيجيات التربوية التي تساعد على تحقيق الأهداف المرجوة: وتتمثّل هذه الاستراتيجيات فيما يأتي:

- ✓ استراتيجية التفاعل بين المشرفة والطّفل والتي يحدّد بناءً عليها دور كل منهما.
- ✓ استراتيجية تقسيم وتوزيع الأطفال وتجميعهم حسب نوع النشاط .
- ✓ استراتيجيات توزيع وتخطيط البرنامج اليومي كتحديد النشاط الجماعي والفردى، والنشاط الحر والموجّه، والنشاط الهادئ والفعّال.
- ✓ استراتيجيّة التقنيّات التربويّة المناسبة للخبرة، وتشمل تحديد مكان وزمان عرض التقنيّة، ومدة العرض وتحديد مواصفات الأمن والسلامة في التقنيّة، بالإضافة إلى الاستخدام المشوّق والسّليم لها.

✓ استراتيجية التنظيم الفيزيقي لمكان تقديم الخبرة، وتشمل تقسيم غرفة الصّف إلى أركان أو إلى مساحات واسعة تتيح حرية الحركة، أو استخدام غرفة الصّف التقليديّة، أو التنقّل لأماكن مختلفة أثناء تقديم الخبرة (المسرح، غرفة الموسيقى، غرفة الألعاب التربويّة، خارج الروضة). (خضور، ٢٠١٦، ٤٠)

المرحلة السابعة: وضع التعليمات والإرشادات والتوجيهات اللازمة للمعلّمة:

يوجّه القائم ببناء الخبرة جميع التعليمات والإرشادات التي تساعد المشرفة على النّجاح في مهمّتها، وتمكّنها من الوصول لتحقيق نواتج التعلّم المرغوب فيها بأسلوب سهل مبسّط ومفهوم، وبترتيب نفسي ومنطقي متدرّج، ممّا يعمل على تحقيق التّفاعّل المنشود (بهادر، ٢٠٠٣، ١٢٩)، كتزويد المعلّمة بمعلومات حول أفضل الوسائل التّعليميّة وأكثرها تشويقاً للطفّل وأنسب أساليب التّقويم، إضافةً إلى التّعليمات حول أهميّة إشراك الأهل وبعض أصحاب المهن في بعض الخبرات، والقيام بالزيارات والرحلات المحليّة. (عريفج وأبو طه، ٢٠٠١، ٩٩)

من العرض السابق لمفهوم الخبرة المتكاملة وأهميّته وأهدافه وأبعاده وأسسّه، نجد أنّه منهج يودّي إلى تعلّم ذي أثرٍ أكبر ونفعٍ أكثر، لأنّه تعلّم قائم على تفاعل الأطفال في كافّة مواقف العمليّة التّعليميّة، ونابع من رغباتهم وميولهم، ويتماشى مع قدراتهم وإمكاناتهم، فالطفّل محور العمليّة التّعليميّة التعلّميّة في كافّة مراحلها، وكلّ ما يتعلّمه من خبرات وما تحتويه هذه الخبرات من معارف وقيم ومهارات، ينطلق من الخصائص التّمائيّة لطفّل هذه المرحلة من العمر، ويّلامس كافّة نواحي حياة الطّفّل العقليّة والانفعاليّة والنفس حركيّة، ممّا يضمن للطفّل فرص النّمو الشامل والمتوازن والمتكامل معرفيّاً ووجدانيّاً ومهاريّاً، ويحقّق التّوافق والتّوازن في كافّة مظاهر شخصيّته وسلوكيّاته.

وسنستعرض في المحور التالي مهارات عالم العمل المناسبة للطفّل، ودور معلّمة الروضة في إكسابه لها، والعلاقة بين مهارات عالم العمل والخبرات المتكاملة.

المحور الثاني: مهارات عالم العمل

❖ عالم العمل:

العمل ظاهرة طبيعية نشأت تلقائياً في الحياة الإنسانية منذ بدء الخليقة بهدف مواجهة أعباء معيشة الإنسان، وقد ارتبط مفهوم العمل بمجموعة من المهن داخل نطاق التنظيمات المهنية المتعددة، وفي مراحل متقدمة ارتبط مفهومه في المجتمعات البدائية والبسيطة بأحوال الطقس والمناخ والعادات والتقاليد التي تعيشها تلك الجماعات، حيث يقوم العمل على أساس التماثل والتشابه بين الأفراد، وهذا على العكس من مفهوم العمل في المجتمعات الحديثة التي تتميز بالاختلاف والتباين، ويقوم المفهوم على أساس الكفاءة والمقدرة بدرجة تفوق ارتباطه بالعوامل البيئية والاجتماعية والثقافية. (الزيات، ٢٠٠١، ١٢٤)

أولاً- مفهوم العمل وعالم العمل:

وردت عدة تعاريف للعمل واختلفت باختلاف العلماء والمجالات التي ينتمون إليها، فعلماء النفس اهتموا وركزوا على تعاريفهم للعمل بإبراز البعد النفسي له، في حين اعتبره علماء الاقتصاد أحد عناصر الإنتاج الأساسية. **والعمل في اللغة:** عمل يعمل: عملاً، فعل بقصدٍ وفكر (مسعود، ٢٠٠٣، ٦٢٥)، ويُبرز التعريف اللغوي للعمل النشاط أو الفعل الذي ينجزه الفرد أو العامل عن قصد لتحقيق هدف أو غاية، ومعنى عمل أي مارس نشاطاً وقام بجهدٍ للحصول على منفعة أو للوصول إلى نتيجة مُجدية. (حمودي، ٢٠٠١، ١٠٢)

- **تعريف العمل حسب علماء النفس:** اهتم علماء النفس بإبراز الجوانب النفسية للعمل، واعتباره سلوك هادف وكذلك محصلة تفاعل بين الإمكانيات المادية والتقنية والموارد البشرية، فالعمل هو مجموعة المهام أو الواجبات الموكلة لشخص بهدف تحقيق غايات محددة، عن طريق مجموعة من الوسائل، ويصنّف حسب سلم التقويم إلى سهل ومعقد وروتيني ويدوي وفكري.... إلخ، والعمل هو سلوك مكتسب من خلال التعلم، ويهدف إلى التكيف مع مُتطلبات المهمة. (حياة، ٢٠٠٦، ٥٧)

- **تعريف العمل حسب علماء الاجتماع:** يشير مصطلح العمل بمعناه العام إلى أي نشاط أو جهد نحو إنجاز هدف معين بكفاءة (مداس، ٢٠٠٣، ٥٦)، وتطلق صفة العامل على كل إنسان يمارس نشاطاً معيناً، فالعمل هو مجموعة نشاطات ذات هدف إجرائي يقوم بها الإنسان بواسطة عقله ويديه وأدواته وآلاته، وينفذها على المادة، فتُسهم هذه النشاطات بدورها في تطويره. (معتوق، ٢٠٠١، ٢٣)

- تعريف العمل حسب علماء الاقتصاد: يُعبّر العمل عن ذلك النشاط الواعي والهادف، العضلي أو الفكري، والمبذول في عملية الإنتاج أي في استعمال أدوات الإنتاج من أجل تحويل مادة العمل.

ويرى الاقتصاديون أنّ العمل هو صورة عنصر أساسي، وهو قوّة العمل التي تكمن في ذات أو جسم الإنسان الحي، بحيث تظهر عند إنفاقها في صورة عمل، ويُعرّف ماركس قوّة العمل بأنّها مجموعة من الطاقات الجسميّة والفكريّة المتواجدة في جسم الإنسان، في شخصيّة الحيّة، والتي يجب أن يجعلها في حركة لكي يُنتج أشياء نافعة (عدون، د.ت، ١٢٢).

ويركّز علماء الاقتصاد على أهمية عملية الإنتاج أو إنشاء المنفعة، حيث يعتبرون أنّ العمل البشري هو أساس كل عملية إنتاج، فالفرد هو أساس النشاط الاقتصادي وركيزته الأساسيّة، ويتلقّى أجره مقابل الجهد الذي يبذله. (حياة، ٢٠٠٦، ٥٩)

- أمّا بالاصطلاح الفلسفي، فتُطلق كلمة العمل على نشاط الإنسان الإرادي المقترن بالجهد (أي التعب والمشقة) لغرض نافع غير التسلية واللّهو. (جعفور وباعمر، ٢٠١٨، ٧٠٩)

- والعمل هو المجهود الإرادي العقلي أو البدني الذي يستهدف التأثير على الأشياء الماديّة وغير الماديّة لتحقيق هدف اقتصادي مفيد لمن قام بهذا العمل. (محمود، ٢٠٠٢، ١٢٥)

- وهو النشاط الذي يؤدّي إلى خلق المنفعة أو زيادتها، وتُمارس فيه الصنعة أو التجارة أو الزراعة أو غيرها ممّا يساعد على تحصيل الرزق. (الحمود، ٢٠١٠، ٦٤)

- ويعرّفه (Meyerson) بأنّه نشاط منظّم ومنسّق من أجل الوصول إلى أثر منتج، وهو النشاط المبذول من أجل إحداث أثر ضروري سواء أعلّق ذلك بالإنتاج أو بالأجرة. (مسلم، ٢٠٠٧، ٢٦_٢٨)

أمّا عالم العمل فهو البيئة التي تستثمر كل جهد عقلي وبدني يبذله الإنسان في مجال النشاط الاقتصادي، في سبيل إنتاج الخدمات والسلع الاقتصاديّة لغرض الكسب والعيش. (السرابي، ٢٠١٣، ٧)

وتُعرّف مخلوف (٢٠١٠، ١٤٣) عالم العمل بأنّه: أنواع متعدّدة من النشاطات التي تمارس داخل المجتمع، بحيث تشمل الإنتاج الصناعيّ والزراعي والخدمات على اختلاف أنواعها.

أمّا مهران (٢٠٠٢، ١١٨) فيعرّفه بأنّه: المجال الواسع الذي يشمل حركة النشاط البشري من أنشطة تجاريّة أو زراعيّة أو صناعيّة أو خدميّة، ومدى استيعابها للقوى البشرية على كافّة المستويات، وتتوقّف طبيعته على خصائص البيئة ومواردها وما بها من مشروعات، وحاجتها إلى تخصّصات معينة ومستويات من المهارة،

ويحكمها في ذلك قانون العرض والطلب، مع الأخذ في الاعتبار التغيرات التكنولوجية وما تفرضه من توفر مهارات جديدة في العنصر البشري، حتى يتحمل مسؤوليته في عملية التنمية وسد احتياجات سوق العمل. من خلال العرض السابق لتعريف العمل ترى الباحثة أن منطلقات تعريف العمل قد تتعدّد وتتوّع، حيث يمكن اعتباره بمثابة المهنة أو الحرفة بما أنّه يمثل نشاطاً مهنيّاً يكتسب الفرد من خلاله مهارات وخبرة ودراية، كما يمكن اعتباره مهارة بما أنّه يتطلب معارف وقدرات معيّنة يتمّ انتقاء الفرد تبعاً لمدى توفرها لديه وتمكّنه منها، كما يمكن أيضاً اعتباره ممارسة نشاط بما أنّه يمثل جملة من المهام المتناسقة التي يقوم بها الفرد ويستمدّ منها معاني وجوده ومصادر رزقه، ويمكن اعتباره وظيفة بما أنّه يتمثّل في جملة من المهام التي توكل لفرد ما مقابل أجر معيّن، وفي جميع ما ذكر يعدّ العمل بالدرجة الأولى جهداً يتمّ بذله عند ممارسة نشاط معيّن، ولا يمكن التّغاضي تبعاً لذلك عن ضرورة رصد الهدف الذي يُبذل ذلك النّشاط والجهد من أجله، مادياً كان ذلك الهدف أو غير مادّي، فهو نشاط هادف وغائيّ يختصّ به الإنسان، وهذا ما بيّنته التعاريف السابقة حيث اشتركت جميعها في مجموعة من الجوانب هي:

- العمل جهد إرادي يدلّ على ممارسة فكريّة أو يدويّة.
- العمل يضمن استمرار الحياة وتلبية حاجات الفرد الضروريّة.
- يهدف العمل إلى إيجاد منفعة اقتصاديّة أو معنويّة مقابل أجر أو بدونه، وعليه فإنّ لكلّ عمل غاية وهدف.
- وبناءً على ما سبق تعرّف الباحثة العمل بأنّه: نشاط أو مجموعة من الأنشطة والمهام التي ينجزها الفرد ويبذل فيها جهداً أو طاقة يدويّة أو فكريّة، بقصد تحقيق غاية أو هدف مادّي أو معنوي للحصول على مقابل (أجر أو إنتاج سلعة أو تحقيق منفعة) نظير الجهد المبذول.
- وتعرّف عالم العمل بأنّه: البيئة التي تتعلّق بالإنتاج والمال والأعمال، وتبادل وسائل العيش والظواهر المكوّنة للنّشاط الاقتصادي والتّسيق بين جميع عناصر الإنتاج، بهدف الحصول على مواد أو خدمات صالحة للإنسان في المجتمع.

ثانياً - تصنيفات العمل:

على اعتبار أنّ العمل مجموعة من النّشاطات والمهام، فهو يتطلّب قدرات وكفاءات تختلف باختلاف العمل في حدّ ذاته، فالمهارات والقدرات التي يتطلّبها العمل في كلّ قطاع أو مجال تختلف عن القطاع الآخر، كما أنّ المواصفات والكفاءات التي تتطلّبها مهنة ما تختلف عن متطلّبات مهنة أخرى.

وقد اختلف الباحثون في تصنيف العمل وتحديد أنواعه التي ينقسم إليها، فقد بينت حياة (٢٠٠٦، ٦٦-٦٩) أنّ الأعمال تختلف وتُصنّف إلى ما يأتي:

● **العمل الفكري:** ويتطلّب هذا الصّنف من الأعمال قدرات عقلية وفكرية وثمة مؤهلات خاصّة، والشّخص الذي يمارس عملاً فكرياً يتوقّر لديه صفات خاصّة وتكوين خاصّ، فمن غير الجائز أن يُكلّف شخص لا يتوقّر لديه مستوى علمي معيّن لشغل وظيفة أستاذ مثلاً أو طبيب.

ويرى **Imberet** أنّ العمل الفكري يحتلّ مكانة هامّة في تصنيف الأعمال، حيث ركّز في أبحاثه على توضيح فكرة أنّ تفضيل عامل على آخر حتّى في الأعمال الميكانيكية يكون بناءً على عوامل فكرية أكثر من العوامل الجسميّة.

● **العمل اليدوي:** يمكن اعتبار كلّ عمل يمارس بصفة يدوية عملاً يدوياً، ومن حيث الفئة السوسيو مهنيّة نجد أنّ العمّال المنفّذين على اختلافهم (عامل منفذ مؤهل، متخصص، بسيط) يصنّفوا كعمّال ضمن هذا الصّنف من الأعمال.

والأعمال اليدوية لا تتطلّب قدرات فكرية عالية، في حين أنّ الشّخص الذي يمارس هذا الصّنف من الأعمال يجب أن تتوافر فيه بنية جسميّة تتلاءم مع متطلّبات هذا النوع من الأعمال، غير أنّ ذلك لا ينطبق على جميع الأعمال، فقد نجد بعض الأعمال اليدوية يمارسها أشخاص عاجزون عن المشي أو مكفوفون أو بنيتهم الجسميّة لا تتناسب مع القدرات التي تتطلّبها هذه الوظيفة، ولكن هناك بعض الأعمال التي تتطلّب من شاغليها أن يكونوا سليمي البنية كي يستطيعون تأديتها.

● **العمل الفردي:** هناك بعض الأنواع من الأعمال يقتضي ممارستها بصورة فردية، وبالمقابل نجد أنّ بعض الأعمال تفترض أن تمارس جماعياً. وخلافاً للعمل الجماعي هناك صنف من الأعمال يتطلّب إنجاز نشاطات ومهام بصفة فردية لا تحتاج إلى تصوّرات أو معارف مشتركة، وينطبق هذا الصّنف من الأعمال على مجموعة من الوظائف والمهن كالطبيب والممرّض والحارس، ويمكن أن نجد هذا العمل في مختلف المؤسسات الاقتصاديّة تجارية كانت أو صناعيّة أو خدميّة.

● **العمل الجماعي:** يشترك في إنجاز هذا الصّنف من الأعمال مجموعة من الأشخاص تقسّم الأنشطة والمهام فيما بينهم، حيث تقتضي بعض الأعمال أن يتمّ ممارستها بصورة جماعية، وخاصّة تلك التي تتطلّب مراحل متتالية للحصول على المخرج المطلوب بصورته النهائيّة، كالأعمال التي تُجرّ في ورشات مصانع الحديد

والصلب، إذ توزّع الأعمال على فريق عمل يتضمّن عمّال بسطاء ومهندسين ومعاونين، يعملون ضمن نظام المناوبة أو في مدّة العمل الرسميّة، كما ويتطلّب هذا النوع من العمل التنسيق المستمرّ بين أعضاء فريق العمل من خلال وضع مجموعة من التصرّوات والمعارف المشتركة حول العمل المراد إنجازه.

وينفرد العمل الجماعي بميزة جوهريّة، وهي إمكانيّة الاستفادة من اقتراحات فريق العمل وآرائهم المتعدّدة؛ من أجل تحسين المخرجات واختصار الجهد والوقت، وخاصّةً إذا ما توافرت ظروف العمل المناسبة لتحقيق ذلك.

● العمل الصناعي: يُعرّف كردي (٢٨،٢٠٠٠) الصناعة بأنّها: نشاط يهدف إلى تحويل المواد الأولية من خلال عمليّات مستمرة، وبوتيرة هامّة إلى منتجات صناعيّة مختلفة.

ويتضمّن العمل الصناعيّ مجموعة من الأنشطة والمهام التي تهدف إلى تحويل المواد الأولية إلى مواد مصنّعة أو نصف مصنّعة، ويختلف العمل الصناعي عن العمل الإداري كونه منتجاً لسلع ومواد وبعض الخامات، فالمخرجات الصناعية أشياء ملموسة قابلة للتسويق أو الاستهلاك، في حين أنّ العمل الإداري يحوي على مجموعة من الأنشطة والمهام الإداريّة التي لا تقضي إلى مخرجات ماديّة، غير أنّ ذلك لا يقلّ من أهميّة الأعمال الإداريّة، حيث تتكفّل الإدارة في مختلف التنظيمات صناعيّة كانت أم خدميّة بوضع الخطط والاستراتيجيّات التي تهدف إلى الحصول على منتجات تتوافر فيها كافّة شروط التسويق.

● العمل الإداري: تُطلق عبارة العمل الإداري على مختلف النشاطات والمهام الإداريّة، والإدارة مصطلح يُطلق عادةً في المجال الحكومي على تنسيق جهود الأفراد والجماعات لتحقيق هدف معيّن، ومهمّات ووظائف مختلفة كالنّخطيط والتّوجيه والتنسيق (العيسوي، ٢٣،٢٠٠٠).

وممّا يجدر الإشارة إليه أنّ الإدارة أو الوظائف الإداريّة لا تقتصر فقط على المجال الحكومي، إذ يوجد أعمال إداريّة في مختلف القطاعات والمؤسسات الصناعية والخدميّة، فالمؤسسة ماهي إلّا تنظيم لعدد من الأنشطة والمهام، يقوم بها مجموعة من الأشخاص لتحقيق أهداف معيّنة بواسطة نظام لتقسيم العمل والسلطات والمراكز، ويتمّ ذلك بناءً على نظام إداريّ يحدّد هذه السلطات.

وقد قسم (Lou Adler, 2001) العمل إلى أربعة أنواع أساسية، تتمثّل فيما يأتي:

● العمل التقني: ويناسب هذا النوع الأشخاص الذين يمتلكون مقدرة على التحليل ومشاركة التفاصيل الخاصة بالعمل مع زملائهم، والمقدرة الكبيرة على التحدي، وتحديد أسباب وتفاصيل المشاكل التي تظهر في العمل، ووضع الحلول المناسبة لها.

● العمل الإداري: يُناسب هذا النوع الأشخاص الذين يتمتعون بالمقدرة على إدارة الأعمال، وبناء فرق العمل ذات الأساس القوي وتنظيمها بهدف تنفيذ الأعمال، ويكون هدفهم تحسين الأعمال وجعلها تصل إلى أعلى المراتب، ويصلح لهذا العمل من يتحلّى بروح العمل ضمن فريق، ومن له القدرة على القيادة وتكوين فرق العمل من أجل تنظيمه والدفع به للأمام حتى تصل المؤسسة إلى أهدافها التي أنشئت من أجلها.

● العمل في نطاق الأعمال الحرة: يتّصف الأشخاص في هذا المجال بحبهم للبيئة، ووجود روح التحدي لديهم، حيث يتّخذون القرارات بشكلٍ سريع دون الاعتماد على الحقائق، كما أنّهم يُنجزون المهمّات -مهما كان ضغط العمل- في وقتٍ قصير وبشكلٍ سريع، ولهم القدرة على التحليل وجمع المعلومات وإقناع من حولهم بما لديهم.

● العمل الذي يحتاج إلى رؤية: وهي الأعمال التي تتّصف بالإبداع والابتكار، فلا تتوقّف على تنفيذ فكرة موجودة ولكنها تعتمد في الأساس على ابتكار ما هو جديد. ويناسب هذا النوع من العمل الأشخاص الذين يمتلكون استراتيجيات يمكن من خلالها تكوين مشاريع ضخمة، ويتحلّون بروح الإبداع مع المقدرة على صنع أفكارٍ جديدة، إلّا أنّه من الممكن أن تكون بعض الأفكار الناتجة عن أولئك الأشخاص قليلة الخبرة من الناحية الإدارية، وفي أحيانٍ أخرى قد تكون الأفكار فعّالة في صناعة مؤسساتٍ عظيمة.

ويرى (صفوت، ٢٠١٦) أنّ تقسيم العمل يتمّ عن طريق مفهومين أساسيين هما الإنتاجية والفعّالية، فالإنتاجية تعني زيادة الإنتاج أما الفعّالية فتعني تحسين جودة المنتج، وقد قسّم العمل إلى عدّة أنواع، فهناك العمل الإداري الذي يعتمد على التنظيم والإشراف على الآخرين، والعمل التنفيذي الذي يعتمد على تنفيذ خطةٍ معيّنة تحت إشراف شخصٍ آخر، وهناك العمل الإبداعي وهو استكشاف يودّي إلى اختراع أو اكتشاف يعتمد على الطّاقة الفكرية المتفوّقة، وأخيراً العمل الفكري ويتطلّب جهداً فكرياً وثقافياً.

من خلال العرض السابق لبعض أنواع وتصنيفات العمل نرى أنّ العمل ظاهرة اجتماعية _ اقتصادية متنوّعة معقّدة ومتعدّدة الجوانب والخصائص، ويمكن تقسيمه وتصنيفه في جوانب ومجالات مختلفة بالاعتماد على معايير عدّة تختلف حسب وضع الشّخص المادّي والاجتماعي، وحسب الإمكانيّات والمهارات التي يمتلكها، وبناءً على المهمّة التي يقوم بأدائها، فهناك العمل اليدوي والآلي، والعمل البسيط والصعب والمعقّد، والعمل الوظيفي والمهني، والعمل العقلي والجسدي العضلي، والعمل المستقلّ والجماعي، والعمل الحرّ والمنظّم، والعمل التجاري والصناعي والزراعي... إلخ من التّصنيفات التي وإن تعدّدت وتنوّعت فإنّما ذلك من أجل أن يختار كلّ فرد الأفضل منها وما يناسبه ويناسب قدراته وإمكانيّته وبيئته التي يعيش فيها.

ثالثاً - أهمية العمل وفوائده:

العمل هو أساس الحياة التي نعيشها ونحياها اليوم، حيث يعدّ المصدر الرئيسي للرزق والقوت الذي يرتجيه كلّ إنسان على وجه الأرض، والعمل معروفٌ بالنسبة للإنسان منذ بدء الخليقة، وهو أحد العوامل الرئيسة لاستمرار الحياة وتوفير مستلزماتها، والإنسان الذي لا يعمل يعدّ فرد غير فعّال وغير منتج.

وللعمل أهمية كبيرة وفوائد عدّة تعود بالنفع على الفرد والمجتمع، إذ يعدّ من إحدى أهم أسس بناء المجتمعات، كما أنّه الوسيلة التي تحافظ على استقرار الأفراد وتساعدهم على تأسيس الحياة الخاصة بهم بنجاح. ويحتلّ العمل مكانة هامة في حياة الأفراد والجماعات، ويمكن توضيح هذه الأهمية في النقاط الآتية:

- ✓ العمل سبيل للازدهار وعزّة وكرامة الفرد.
- ✓ يستطيع الفرد بالعمل تأمين متطلّبات حياته التي تغنيه عن الناس.
- ✓ العمل وسيلة لتحقيق الذات وإثبات الوجود.
- ✓ تأكيد اجتماعية الفرد، فالعمل يضع الفرد في مستوى اجتماعيّ معيّن ممّا يمكنه من تأدية دوره الاجتماعيّ وتحقيق مكانة في المجتمع.
- ✓ يسهم العمل في تكوين أنماط السلوك والقيم والاتجاهات لدى الفرد. (عويضة، ٢٠٠٢، ٥)
- ✓ العمل وسيلة لتحقيق الرضا.
- ✓ العمل وسيلة لتحقيق الاحترام وكسب الاعتبار (احترام الغير للشخص ذاته أو لعمله على الأقل)، ووسيلة لنسج العلاقات مع الزملاء والمشرفين والزبائن وأرباب العمل.
- ✓ العمل نشاط دائم يُشغل الفرد ويمتصّ فراغه، كما أنّه نشاط اقتصادي، به تُحقّق الحياة الكريمة وتُضمن الحاجات الحيائية. (جعفور وباعمر، ٢٠١٨، ٧١٣)
- ✓ العمل أداة لإرضاء كثير من الدوافع والحاجات النفسيّة للفرد، كالحاجة إلى الأمن والتقدير الاجتماعي والتعبير عن الذات وتوكيدها، كما أنّه يحدّد النشاط الذي يقضي فيه الفرد معظم أوقاته، فيحدّد مكانه الاجتماعي وعلاقاته ونوع الزملاء أو الأصدقاء الذين سيتعامل معهم، كما يحدّد مستوى الفرد الاقتصادي. (شريت، ٢٠٠٣، ١٢٦)
- ✓ يعدّ العمل وسيلة الإنسان للمساهمة في الحياة والنشاط الاقتصادي، وهو أداة الإنسان لتحقيق الدخل له ولأسرته، وبالتالي إشباع حاجاته الأساسية والكماليّة، ووسيلة لاستخدام الطاقة البشرية وتلافي إهدارها

أو ضياع ما تحمله من معارف ومهارات ذهنية ويدوية، والعمل من أقدم القيم وتقاس أهمية الأعمال وأهمية موقعها في المجتمع من حيث النفع والحاجة. (الحمود، ٢٠١٠، ٦٤)

هذا وإنّ للعمل فوائد كثيرة تعود بالنفع على المجتمع ومنها:

١. زيادة الإنتاج المحلي: وهو من أكثر الفوائد أهمية للعمل في المجتمع، إذ تؤدي العديد من أنواع الأعمال والمهن، وخصوصاً الصناعية منها، إلى زيادة نسبة الإنتاج المحلي الخاص بالمجتمعات، مما ينتج عنه تحسّن في الوضع الاقتصادي العام، فكلّما ساهم قطاع الأعمال في تشغيل الأفراد، أدّى ذلك إلى ظهور مؤشرات إيجابية حول الناتج المحلي للمجتمع.

٢. تقليل نسبة الجرائم في المجتمع: وهي من الفوائد المهمة جداً للعمل، إذ يساهم التحاق الفرد بوظيفة أو مهنة ما إلى تقليل معدّات الجريمة والتي تكون معظمها ناتجة عن دافع الحصول على المال، فيساند العمل التهذيب الأخلاقي عند الأفراد، ويساعد على توفير حياة كريمة لهم بعيداً عن أيّ تصرفات خاطئة مرتبطة بأيّ نوع من أنواع الجرائم التي يعاقب عليها القانون. (Forstart, 2016, 26)

مما سبق ترى الباحثة أنّ العمل أساس الحياة فلا حياة بدون عمل، والعمل هو من يُعطي الحياة معنى وطعم، ولا يمكن لأيّ إنسان له هدف وطموح أن يعيش بدون عمل، وهنا يبرز دور التربية في إعداد المناخ الملائم الذي يغرس لدى الطفل بذور الوعي المهني، وينمي لديه حبّ العمل منذ نعومة أظفاره، والذي بدوره يربط بين العمل اليدوي والعمل العقلي، وذلك بتوفير الجوّ الذي ينمو فيه الأفراد متمسكين بقيم العمل الأصيلة، بحيث ينشأ الفرد منذ طفولته على أن تكون شخصيته شخصية إنسانية منتجة فعّالة، تسعى إلى التطوير المستمر وتحقيق الذات، وتؤمن بمبدأ العمل بروح الفريق، وترسم رؤية واضحة لمستقبلها منذ مرحلة الطفولة.

❖ مهارات عالم العمل:

أكّدت الاتجاهات العالمية في مجال العمل والثقافة الاقتصادية ضرورة الاهتمام لتنقيف الأطفال اقتصادياً ومهنيّاً منذ مرحلة ما قبل المدرسة كأحد أهمّ متطلبات التنمية البشرية المستدامة، فالعالم اليوم يتسم بالعديد من التحوّلات في المعاملات الاقتصادية المتسارعة التي تفرض تحديات على دول العالم، ولكي يتمكن الفرد من مسايرة التغيّرات الاقتصادية الهائلة من حوله عليه ممارسة عادات وقيم ومهارات وسلوكيات اقتصادية سليمة، أي ممارسة الاقتصاد من أجل الحياة (المنير، ٢٠١٦، ٦٢)، فطفل اليوم هو رجل أعمال الغد، وهو تاجر المستقبل، والطفلة هي الأم والزوجة التي تنظّم وتحكّم في اقتصاديات البيت مستقبلاً.

وإنّ ممارسة مهارات عالم العمل وإكسابها للطفل يساعد في توسيع الأفق المهني لديه، والتكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، واكتساب الكثير من الخبرات التي تساعد في مواجهة المشكلات التي تصادفه في حياته.

أولاً- مفهوم المهارة:

يتّسع استخدام مصطلح المهارة في الحياة اليومية باختلاف المجالات المتعدّدة التي تحتاج في تنفيذها لهذا المصطلح، فمن الصعب تحديد تعريف مطلق للمهارة نظراً لكونها تشير إلى مستويات نسبية من الأداء. فهناك من عرّف المهارة انطلاقاً من صفات الأداء التي يعبر عنها، كالكفاية والدقة والسرعة والإتقان، ومن هذه التعاريف:

- تعريف واينتج الذي عرّف المهارة بأنّها: الكفاية في إنجاز واجبات أو أعمال خاصّة محددة.
- وتعريف الكبيسي بأنّها: درجة من الكفاءة والجودة في الأداء.
- وعرفها جابلن بأنّها: القدرة العالية على أداء فعل حركي معقّد بسهولة ودقّة (الزهراني، ٢٠٠٦، ١٠).
- ويعرّف كلاً من إسماعيل وإبراهيم المهارة بأنّها: مجموعة استجابات الفرد الأدائية المتناسقة التي تنمو بالتعلّم والممارسة، حتّى تصل إلى درجة عالية من الإتقان (إسماعيل وإبراهيم، ٢٠٠٩، ٩٧).
- والمهارة تعني: السهولة والدقّة والسرعة والإتقان، والاقتصاد في الوقت الحالي والجهد في أداء عمل معيّن يؤدّيه الفرد (الهاشمي والعزاوي، ٢٠٠٥، ١٠٨).
- كما تعرّف المهارة بأنّها: قدرة الفرد على أداء أنواع من المهام العلميّة والعملية بكفاءة عالية، بحيث يقوم الفرد بالمهمّة بسرعة وبدقّة وإتقان مع توفير الوقت والجهد (اللقاني والجمل، ٢٠٠٣، ٣١٠).
- وتعرفها بهادر بأنّها: حركات متتابعة متسلسلة يتمّ اكتسابها عادةً عن طريق التدريب المستمر، وهي إذا ما اكتسبت وتمّ تعلّمها تصبح عادة متأصّلة في سلوك الطفل، يقوم بها من دون تفكير في خطواتها أو مراحلها (شريف، ٢٠٠٦، ٣١٨).

وهناك من أشار في تعريف المهارة إلى العوامل المؤثرة بأداء المهارة كالعوامل الشخصية والاجتماعية والنفسية:

- فقد أشار شمت إلى أثر العامل النفسي في أداء المهارة فعرفها بأنّها: امتلاك القابلية في التوصل إلى نتائج نهائية بأعلى درجة من الثقة بالنفس، وبأقل جهد بدني ممكن، وبأقل وقت ممكن (المشرفي، ٢٠٠٩، ١٧).

- وأشار إبراهيم (٢٠٠٤، ٨) إلى أثر الظروف المحيطة، فعرف المهارة بأنها: القدرة على القيام بعملية معينة أو أداء استجابة من الاستجابات، بدرجة من السرعة والإتقان مع الاقتصاد في الجهد المبذول ومع مراعاة الظروف القائمة وتغييرها.

- أما منصور (٢٠١٢، ٨٠) فتعرفها بأنها: القدرة على إنجاز أو أداء عمل ما بأعلى درجة من الإتقان وبأقل جهد ووقت ممكنين، وتتأثر جودة هذا الأداء بعوامل تتعلق بالفرد نفسه، وأخرى تتعلق بالبيئة المحيطة وتحسن وتتطور بالتدريب والممارسة.

ثانياً- خصائص المهارة وشروط اكتسابها:

بالرغم من اختلاف التعاريف المتعلقة بمصطلح المهارة، إلا أن خصائصها واحدة، ومن هذه الخصائص:

١. تعبّر المهارة عن القدرة على أداء عمل أو عملية معينة، وهذا العمل يتكوّن في الغالب من مجموعة من الأداءات أو العمليات الأصغر، وهي الأداءات أو العمليات الفرعية أو المهارات البسيطة أو الاستجابات البسيطة التي تتم بشكل متسلسل ومتناسق، فتبدو مؤلفة بعضها مع بعض.

٢. تتكوّن المهارة عادة من خليط من الاستجابات العقلية والاجتماعية والحركية أو الجسمانية، غير أنه في كثير من الحالات يغلب من هذه الجوانب على غيره عند تصنيف مهارة ما.

٣. ينمى الأداء المهاري للفرد ويحسن من خلال عملية التدريب أو الممارسة.

٤. يتم تقييم الأداء المهاري من معياري الدقة والسرعة في الإنجاز معاً. (إسماعيل وإبراهيم، ٢٠٠٩، ٩٧-١٠٠)

٥. يتأسس الأداء المهاري على المعرفة، إذ تكون المعرفة أو المعلومات جزءاً لا غنى عنه من هذا الأداء، ومن ثم يُنظر للمهارة على أنها القدرة على استخدام المعرفة في أداء عمل معين، غير أنه يجدر التنويه إلى أن المعرفة وحدها لا تضمن إتقان الفرد لأداء المهارة (إبراهيم، ٢٠٠٤، ٨).

وحتى يكتسب الفرد (الطفل) المهارة، لابد من توفر شروط محددة؛ من أجل التأكد من أن التدريب سيؤدي إلى اكتساب المهارة المنشودة، وفيما يأتي أهم الشروط:

✓ النضج الجسمي والعصبي المناسب.

✓ الاستعداد لتعلّم المهارة.

✓ الرغبة الشديدة في تعلّم المهارة.

✓ التشجيع الدائم على الاكتساب والأداء السليم.

- ✓ التدريب اللازم.
- ✓ القدوة أو النموذج السليم.
- ✓ التقليد أو النقل الصحيح من النموذج.
- ✓ التوجيه والإرشاد المناسب.
- ✓ التركيز والانتباه خلال التدريب.
- ✓ الإشراف على الطفل خلال أداء المهارة.

وقد عملت الباحثة جاهدة على مراعاة الشروط المذكورة عند تدريب الأطفال على المهارات المُرادَة، فقدّمت المهارات بأسلوبٍ جذابٍ، وسعت إلى عرضها أمام الأطفال بالشكل الأمثل بحيث تكون أنموذجاً يُحتذى به، كما وحرصت على تقديم التّوضيحات اللاّزمة، وتوجيه انتباه الأطفال إلى النقاط الدّقيقة والتي تتطلّب منهم مزيداً من الانتباه والتركيز، بالإضافة إلى تشجيع الأطفال الدائم والمستمر، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وتنمية إحساسهم بأهميّة العمل الذي يقومون به وتقديره.

ثالثاً - مفهوم مهارات عالم العمل:

إنّ تقدم الأمم وازدهارها لا يقاس فقط بما يتوافر لديها من موارد طبيعية، وإنّما بمدى امتلاكها للقوى البشريّة الواعية والقادرة على الإنتاج والعمل بكفاءة وإتقان، وهذا لا يتحقّق إلّا إذا كان هناك تربية اقتصاديّة بالشكل الذي يسمح لها بتحقيق أهدافها المتمثّلة بترسيخ المفاهيم والعادات والمهارات الاقتصادية الصحيحة لدى أطفالنا (عبد الرؤوف، ٢٠٠٨، ٤٣). ولكي يتمكّن الفرد من مسايرة التغيرات الاقتصادية المعاصرة عليه أن يؤسّس علاقاته على عادات وقيم ومفاهيم اقتصاديّة سليمة، الأمر الذي يتطلّب تنمية المفاهيم الاقتصادية لدى الطفل منذ صغره، سواءً من حيث كونه ذا شخصيّة متميّزة لها اهتماماتها الاقتصادية، أو كونه مواطناً عصريّاً، أو عضواً في المجتمع وله علاقاته الاقتصادية مع الآخرين، أو كونه عاملاً مشتركاً في الإنتاج الاقتصادي للمجتمع (الحمود، ٢٠١٠، ٣).

وتمثّل مرحلة رياض الأطفال حجر أساس في بناء الوعي الاقتصادي والمهني للطفّل، وهذا يؤكّد ضرورة الاهتمام بتنمية المفاهيم الاقتصادية والمهارات المهنيّة ومهارات عالم العمل لدى طفل الروضة منذ تلك المرحلة من العمر، وهذا يتّفق مع نتائج العديد من الدراسات في مجال تشكيل الوعي الاقتصادي لطفل الروضة، كدراسة (Sunaryo, 2014) و (Vanlathlana, 2014)، والتي أوصت نتائجها بضرورة الاهتمام بتقديم برامج مقترحة

تساعد المعلمة في تنمية المفاهيم الاقتصادية المبكرة لدى طفل الروضة، ودراسة (عبدالحليم، ٢٠١٣) و(يوسف، ٢٠١٣) و(البكاتوشي، ٢٠١٤) والتي أشارت في مجملها إلى ضرورة تعزيز مناهج الروضة بأنشطة المفاهيم الاقتصادية، وضرورة تنشئة أطفالنا تنشئة اقتصادية حتى يكونوا منتجين في المستقبل.

وبالرغم من كثرة الدراسات والأبحاث التي تؤكد ضرورة غرس بذور الوعي المهني والاقتصادي للطفل منذ مرحلة رياض الأطفال إلا أن الباحثة لم تجد -على حد علمها - دراسات تختص بمهارات عالم العمل وكذلك لم تجد تعريف محدد يوضح معنى مهارات عالم العمل، إلا أنه يوجد بعض المفاهيم أو المصطلحات التي تحوم حول مصطلح عالم العمل، وترتبط به من قريب أو بعيد، وتتعلق بالجانب المهني والاقتصادي والريادة وإدارة الأعمال ومن هذه المصطلحات والتعاريف نذكر:

◀ مهارات الريادة: وهي الخصائص والسلوكيات التي تتعلق بالابتداء بعمل ما، والتخطيط له وتنظيمه وتحمل المخاطرة والإبداع في إدارته. (العامري والغالي، ٢٠٠٨، ١٧٢)

وهي أيضاً: أنواع السلوك المتعلقة باختيار الأعمال والتخطيط لها وتنظيمها وتحمل مخاطرها، وتحتاج إلى الإبداع والابتكار والتميز في إدارتها. (النفيعي، ٢٠١٥، ٦٧٢)

كما وتُعرّف ريادة الأعمال بأنها: الإبداع والمخاطرة لاستثمار فرصة حقيقية في بيئة تتسم بدرجة عالية من عدم التأكد، وممارسة العمل الحر بمهارة من خلال مشروع تجاري ناجح. (أبو بكر، ٢٠١٣، ٣٤١)

◀ المهارات المهنية: وهي مجموعة السلوكيات والأداءات المهنية المناسبة لقدرات طفل الروضة واستعداداته وخصائصه العمرية، والتي يؤدّيها الطفل من خلال مجموعة من الأنشطة الأدائية المخطّط لها؛ من أجل نشر الوعي المهني، وبلورة الاتجاهات المهنية الإيجابية لديه، وتوجيهه إلى العادات السلوكية الصحيحة وقواعد الأمن والسلامة المهنية في أثناء العمل، لتصبح راسخة في حياته المستقبلية وليكن عنصراً فعالاً يشارك بدور إيجابي في بناء مجتمعه. (دالاتي، ٢٠١٣، ١٣)

ويعرّفها Morales بأنها: القدرة على تطبيق المعارف النظرية بشكل مؤثر وفعال، مما يؤدّي إلى ممارسة العمل المهني بسهولة وإتقان. (العجلاني، ٢٠٠٥، ٤٥)

◀ المفاهيم الاقتصادية: وتعرّف بأنها: مجموعة الحقائق والمعلومات الاقتصادية التي تتلاءم مع قدرات الطفل، والتي يكتسبها نتيجة مروره بخبرات تتعلق بالاقتصاد مثل النقود والإنتاج والبيع والشراء وترشيد الاستهلاك. (البكاتوشي، ٢٠١٤، ٢٨١)

وتعرّف أيضاً بأنها: تلك المفاهيم المعاصرة المتعلقة بالمتطلبات الاقتصادية التي تحتاج البلاد لغرس دعائمها لدى أفرادها منذ مراحلهم العمرية المبكرة، ليصبحوا قادرين على التصدي للتحديات الاقتصادية التي يواجهها المجتمع المعاصر كالاستثمار والتصدير والإنتاج وترشيد الاستهلاك وإدارة الميزانية، مما يسهم في تقدّم المجتمع وازدهاره. (توفيق، ٢٠١٨، ٤٩١)

◀ الممارسات الاقتصادية (Economic Practices): وتعرّف بأنها قدرة الطفل على استخدام دلالات

ومفردات مرتبطة بتعاملاته الاقتصادية، يكتسبها الطفل خلال خبراته اليومية، وتشكّل معرفته بممارسة

(الحاجات والرغبات، العرض والطلب على المنتجات، الخدمات والسلع). (الجندي وشليبي، ٢٠١٩، ٥٧)

◀ الاقتصادي الصغير (Small Economic): ويعرّف بأنه: ذلك الفرد الذي يتمتّع بقدر من المعرفة

وتتوافر لديه بعض المهارات اللازمة لإنجاز أمر من الأمور في مجالات الحياة المتعدّدة، سواء كان

الاقتصاد أو التعليم أو السياسة أو التجار. (الطريري، ٢٠١٨، ٦٣)

ويعرّف أيضاً بأنه قدرة الطفل على تجميع ومعرفة واستخدام المعلومات المرتبطة بممارسته المفاهيم

الاقتصادية، وتطوّر من سلوكه الاقتصادي بشكل سليم. (الجندي وشليبي، ٢٠١٩، ٥٨)

◀ القيم الاقتصادية: وتعرّف بأنها: تلك القيم التي تلجّ على الفوائد العملية المباشرة والمردود المادي للعمل،

وكلّ ما يؤدّي إلى المنفعة ويجلب الخيرات المادية. (ميخائيل، ٢٠٠١، ٢٣)

كما وتعرّف بأنها إحدى أنواع القيم التي تتمثّل في حبّ الأفراد للعمل المنتج، وممارسة النشاطات الاقتصادية

التي تسهم في تحسين أحوال الفرد والمجتمع. (البلخي، ١٩٩١، ١٠)

وتعرّف أيضاً بأنها: مجموعة القواعد والمعايير التي تدعو إلى التحلّي بالسلوك الاقتصادي السليم للفرد سواء في

عمله أو نشاطه الاقتصادي أو سلوكياته الاقتصادية، بحيث يلتزم بأخلاقيات إيجابية عند أدائه أيّ سلوك

اقتصادي يلبي له هدفاً أو يوصله إلى منفعة معيّنة. (الحمود، ٢٠١٠، ٥١)

وبناءً على ما سبق، وبعد اطلاع الباحثة على العديد من الأدبيات التربوية والدراسات والأبحاث ذات الصلة

بالجانب المهني والاقتصادي وإدارة وريادة الأعمال، وما تنطوي عليه من مفاهيم وما تطرقت إليه من مهارات

كمفهوم الاستثمار والإنتاج والتصدير وإدارة الميزانية والتعامل مع النقود وتنمية الثقافة المالية والتبادل التجاري

والبيع والشراء والتميز بين المنتج والمستهلك وتتبع العروض والدعاية للمنتج، وجميعها ترتبط بشكلٍ أو بآخر

بعالم العمل ومهاراته، ومن خلال ذلك تعرّف الباحثة مهارات عالم العمل بأنها: مجموعة السلوكيات

والاستجابات والممارسات التي يؤدّيها الفرد في مجال النشاط المهني والاقتصادي، بمستوى عالٍ من التمكن وبأقلّ وقت وجهد، والتي يُثبت فيها قدرته على معرفة واستخدام المعلومات المرتبطة بممارسة الأعمال المهنية، وإنتاج السلع والخدمات المختلفة، وتطوير سلوكه المهني من خلال تعاملاته الاقتصادية.

رابعاً- المهارات الأساسية المطلوب توفرها لدى الفرد للوفاء بمتطلبات عالم العمل:

يحتاج سوق العمل للعديد من القوى البشرية الماهرة والمدربة على التعامل بمرونة مع معطيات السوق ومتطلباته ومتغيراته في ذات الوقت؛ حتى تكون قادرة على مواجهة كافة التطورات، وما يتبعها من تغيرات حالية ومستقبلية على كافة المستويات المحلية والإقليمية والعالمية، وتستطيع البقاء والمنافسة بكفاءة وإنتاجية عالية في أسواق العمل المختلفة. (سعيد، ٢٠١٧، ٣٨٤)

وتكمن أهمية تعلّم واكتساب المهارات الأساسية لعالم العمل في وضع كلّ فرد على المسار الصحيح للتطوير الذاتي والنمو المهني والنجاح في عمله، فجميع مجالات الحياة تحكمها مجموعة من الأخلاق والمهارات والسلوكيات المناسبة، كالظروف الاجتماعية والعلاقات المهنية في العمل التي لا بدّ وأن يمتلكها الفرد ويتعلّمها، ليتمكن من إنجاز العمل المطلوب بالجودة المطلوبة، وليكون أكثر نجاحاً في المستقبل، وهناك مجموعة من المهارات التي يجب أن يمتلكها الفرد حتى يصبح قادراً على الوفاء بمتطلبات سوق العمل وعالمه، ومن هذه المهارات (سرور، ٢٠٠٥، ٢١٥-٢١٧):

✓ المهارات العملية: وتعرّف بأنها السلوك والدقة في إجراء عمل من الأعمال (النجيحي، ٢٠٠٣، ٤٧)، كما وتعرّف أيضاً بأنها القدرة على أداء عمل أو عملية معينة، والتي تتكوّن في الغالب من مجموعة الأداءات أو العمليات الصغرى، التي تتمّ بشكلٍ متسلسلٍ ومتناسق فتبدو مؤثّفة مع بعضها البعض. (شفيق، ٢٠٠١، ٨)

ويتوقّف اكتساب المهارات العملية على مدى مزاولة وتكرار التّدريبات التي يتطلّبها سوق العمل حتى يتقنها الفرد، للوصول للحدود المتعارف عليها لتلبّي الشروط والمواصفات القياسية المطلوبة، وهذا يتطلّب أن تتوفر التجهيزات والمعدّات اللازمة لاكتساب المهارات، مع مراعاة توفير بيئة فيزيقية صالحة للتدريب على الحرف والمهارات التي يتطلبها سوق العمل.

✓ المهارات السلوكية: إنّ أهم عوامل ضعف إنتاجية الفرد العامل تكمن في ضعف مهارات الاهتمام بالصورة النهائيّة للمنتج سواءً في مرحلة التنفيذ أو الإنهاء، وتحكم هذه العمليات سلوكيات ومهارات

الحرفة، والتي يجب أن تكون موضع اهتمام القائمين على التدريب، ولابدّ من نشر ثقافة إتقان العمل، سواءً تمّ هذا العمل داخل مجموعات أو بصورة فردية، ليصل المنتج إلى المستهلك بصورة مُرضية.

✓ المهارات التسويقية: كلّ نشاط أو عمل أو إنتاج يحتاج إلى التسويق بعدّة أساليب وبدرجات مختلفة من الأهمية، ولا يمكن أن يكون المستهدف من العمل الجودة والتّصميم الجيّد والتكلفة فحسب، بل لابدّ من تسويقه بطرائق ووسائل مختلفة تساعد على تحقيق ونجاح الأهداف المطلوبة.

هذا وقد صنّف خميس (٢٠١٨، ١٥٢) المهارات التي يحتاجها العاملون في مختلف بيئات العمل ليكونوا أعضاء فاعلين ومنتجين بل مبدعين، وتتمثّل هذه المهارات فيما يأتي:

✓ مهارات الإبداع: والتي يمكن من خلالها إعداد الطلبة للمستقبل، حتّى يصبحوا قادرين على مواجهة التعقيدات في مجالات الحياة والعمل، وتشمل: الإبداع والابتكار، والتفكير الناقد وحلّ المشكلات، والتواصل والتعاون والمشاركة.

✓ مهارات المعلومات والإعلام والتقنية: وتعني القدرة على صنع وتوظيف المعلومات والإعلام والتقنية بفاعليّة، مع الحرص على تطبيق الاشتراطات الأخلاقية والقانونية.

✓ المهارات الحياتية والمهنية: والتي تتعلّق بمهارات التفكير والكفاءة الاجتماعية والانفعالية للتعامل مع بيئات العمل والحياة المعقّدة، وتشمل المرونة والتكيف مع الأدوار المختلفة، والمبادرة وتوجيه الذات والقدرة على وضع أهداف منطقية ومتابعة تحقيقها بالتخطيط لها، والمهارات الاجتماعية واحترام الثقافات المختلفة وتقبّلها، والإنتاجية والمحاسبية وتحديّ الأهداف والتخطيط لها، والعمل بإيجابية وأخلاقية، وإدارة الوقت والمراجعة والمحاسبة لنتائج العمل، بالإضافة إلى مهارات القيادة وتحمل المسؤولية.

وقد أشارت طشطوش (٢٠١٢، ٤٨) إلى ضرورة توفّر العديد من المهارات الأساسية لدى أصحاب العمل، وهي مهارات التخطيط ومهارات إدارة الوقت، ومهارات التفاوض ومهارات القدرة على التكيف مع المتغيّرات ومهارات حل المشكلات، وتنبّي الأفكار الجديدة، وتشجيع التغيير لصالح العمل.

كما وحدّدت (اليونيسيف، ٢٠٠٥) المهارات الحياتية المرتبطة بعالم العمل بمهارات التواصل والعلاقات بين الأشخاص، ومهارات التفاوض والرّفص والقبول، ومهارات التفاهم مع الآخر والتعاطف معه، ومهارات التعاون

والعمل في فريق، ومهارات صنع واتخاذ القرار، ومهارات التفكير الناقد وحلّ المشكلات، ومهارات إدارة التعامل مع الضغوط.

في حين صنّف فريق من الباحثين العاملين في مجال التعليم المهني والتدريب بولاية وسكونسن (U.S.A) المهارات الحياتية المتعلقة بسوق العمل في ثلاثة جوانب رئيسية هي:

- ✓ مهارات أساسية: وتشمل مهارات الاتصال والكتابة والاتصال الشخصي.
- ✓ مهارات تحليلية: وتشمل مهارات حلّ المشكلات والتقنية والبحث عن المعلومات والتخطيط والتنظيم.
- ✓ مهارات تأثيرية (فعالة): وتشمل مهارات فضّ النزاع والمواطنة، ومهارات تطوير المهنة، ومهارات تحمّل المسؤولية، ومهارات تنظيم الوقت وإدارته، ومهارات فهم الذات، ويضاف إلى ذلك المهارات التسويقية والتصميم والعرض والدعاية والترويج ومهارات التفاوض والتأثير والإقناع (سعيد، ٢٠١٧، ٣٨١).
- وبالعودة إلى الأدبيات التربوية والأبحاث ذات الصلة ككتاب (قطامي، ٢٠٠٧) و (المنير، ٢٠١٥)، ودراسة كل من (دالاتي، ٢٠١٣) و (البكاتوشي، ٢٠١٤) و (التلاوي، ٢٠١٨) و (توفيق، ٢٠١٨) و (الجندي وشلبي، ٢٠١٩) و (الخضر، ٢٠١٩) توصّلت الباحثة إلى تصنيف مهارات عالم العمل كالآتي:

• مهارات التفاوض والإقناع:

يمارس الإنسان التفاوض والإقناع في كل شأن من شؤون الحياة - في المنزل والعمل - فهو جزء من نسيج العلاقات الاجتماعية بين الأفراد.

والتفاوض هو فنّ الإقناع للآخر، من حيث القدرة على جذب انتباه الآخرين والتأثير عليهم وتغيير آرائهم، والمتفاوض الناجح هو من لديه القدرة على التعرّف على فرص التأثير الكامنة بأيّ موقف، ثم يقوم باستغلالها استغلالاً مشروعاً (أمين، ٢٠٠٣، ١٧٨)، ومهارة الإقناع مهارة أساسية يجب أن يتحلّى بها المفاوض كي يستطيع أن يصل في نهاية التفاوض إلى الأهداف المرجوة، وهذا يتطلب أن يكون المفاوض على علم بما يدور في ذهن الطرف الآخر، وأن يدرك أسباباً يتخذها للوصول إلى عملية الإقناع التي تُعدّ ضرورة نفسية أساسية تسهم في نجاح عملية التفاوض. (إسماعيل، ٢٠٠٧، ٦٣)

- تعريف التفاوض:

يُعرّف التفاوض في معجم مصطلحات العلوم النفسية والاجتماعية بأنه: عملية البحث عن أرضية مشتركة، حيث يحاول كل طرف تحقيق أكبر قدر ممكن من المكاسب من خلال الحوار. (شحاتة والنجار، ٢٠٠٣، ١٢٣)

وتُعرّف مهارات التفاوض بأنّها: مجموعة من المهارات التي يجب أن يتحلّى بها الفرد ليحقّق أهدافه وهي: التواصل والتحدّث والإقناع والإنصات وحل المشكلات واتّخاذ القرار. (أمين، ٢٠٠٣، ١٩٢) و(حسنين، ٢٠١٦، ٨٠) - تعريف الإقناع:

تُعرّف مهارة الإقناع بأنّها: قدرة الفرد على التواصل مع الآخرين، والتأثير على الاتجاهات والاعتقادات أو السلوك، وقدرته على تقديم الأدلّة والحجّة والمنطق في أي عمل. (الشهري، ٢٠٠٧، ١٩٠) وتُعرّف أيضاً بأنّها: عمليّة أو فنّ التأثير في آراء وسلوك الآخرين، باستمالة عقولهم ومشاعرهم والحصول على موافقتهم. (الخزامي، ٢٠١١، ٩٣)

وتُعرّف الباحثة مهارات التفاوض والإقناع لدى الطفل في عالم العمل بأنّها: مجموعة من المهارات والممارسات يقوم بها الطفل بكفاءة وإتقان في أثناء تفاعله مع الزبائن والبائعين وتواصله معهم، خلال عمليات البيع والشراء وعرض المنتج وتسويقه والإعلان له، ممّا يمكنه من التأثير في آرائهم وأفكارهم فيحصل على موافقتهم، ويصل إلى ما يريد، ويحقّق أهدافه الاقتصادية والعمليّة المرجوة.

ونظراً لأنّ تنمية مهارات التفاوض يعدّ منطقياً وأساسياً في المراحل التعليمية الأولى للطفل، حيث يزداد مستوى تلك المهارات تركيباً وتعقيداً في المراحل التعليمية التالية، وهو ما يعني جهداً مضاعفاً في تعلّم تلك المهارات، فلا بدّ من إكساب الطفل هذه المهارات في وقتٍ مبكّر؛ لإعداده إعداداً جيّداً لحياته الاجتماعية والعمليّة، فنجاح الطفل في حياته يتوقّف بقدرٍ كبير على ما يمتلكه من مهارات وخبرات، ومن هنا فإنّ مهارات التفاوض والإقناع مهمّة لكي يحقّق الطّفل النّجاح في حياته، فالتفاوض والإقناع يؤثّران في العمل والعلاقات الأسرية والحياة الشخصية والتفاعلات الاجتماعية، وإدارة الحوار مهارة أساسيّة للتعامل مع تحديات الحياة اليومية، ولا يوجد إنسان لا يحتاج للتفاوض والإقناع طالما أنّه يعيش مع غيره من البشر (الشرقاوي وآخرون، ٢٠١٧، ٤٩١)، فالتفاوض والإقناع ببساطة مهارات تمكّن الفرد من النّجاح في كلّ حياته العمليّة وحياته الشخصية، لأنّها تساعد على تحقيق أهدافه وغاياته وتلبية احتياجاته بهدوء وسلام. (نصر، ٢٠١٠، ٤٩)

• مهارات التخطيط:

تعدّ مهارات التخطيط من المهارات الحياتيّة الضروريّة للنّجاح المعرفي والنّموّ الاجتماعيّ، كما وتعد من المحدّدات المهمّة في حياة الفرد، فالطريقة التي يعمل بها الفرد تحدّد هويّته واتجاهاته في العمل، وعلى كلّ فرد أن يؤمن أنّ العمل والأهداف لا يمكن إنجازها جملة واحدة، وإنّما عليه العمل وفق الأولويّات في وضع الأهداف

والتخطيط لها وإنجاز الأنشطة، ومن ثمّ عليه أن يقدّر قيمة الوقت، وأن تكون لديه مهارات إدارية لما لذلك من فاعلية في التخطيط لحياته الشخصية والمهنية، ولا بدّ لمسيرة الحياة من تخطيط وتنظيم، فأيّ عمل دون خطة يصعب تنفيذه. (عبد الجواد وعبد اللطيف، ٢٠١٦، ١٩٤)

وقد أشارت معايير الاعتماد ومعايير الأداء للمجلس القومي لتعليم الأطفال الصغار (NAEYC, 1998) بأنّ الأطفال الصغار لابدّ وأن تتاح لهم الفرصة للتخطيط.

وتعتبر المدارس في الغرب الاهتمام بالتخطيط وتحديد الأهداف بمثابة مفتاح النهضة منذ بداية التحاق الطفل بالمدرسة، حيث توجد حصّة أسبوعية للأطفال تسمى حصّة الهدف، وفيها يعلّم المعلمون أطفالهم الإجابة عن سؤال: ما هدفك في الحياة؟ ويتكرّر هذا السؤال كلّ أسبوع حتّى يصل الطفل في النهاية إلى تحديد هدف واضح محدّد يتوافق مع ميوله وقدراته واستعداداته، حيث تنمو القدرة على التخطيط تدريجياً بالممارسة في السنوات الأولى من حياة الطفل. (Epstein, 2003: 2)

- تعريف التخطيط:

يُعرّف التخطيط في معجم اللغة العربية المعاصرة بأنّه: وضع خطة مدروسة للنواحي الاقتصادية والتعليمية والإنتاجية وغيرها، تُنفَّذ في أجل محدود. (عمر، ٢٠٠٨)

والتخطيط هو: عملية تستخدم مهارات مختلفة اعتماداً على نوع المهمة للوصول إلى هدف مستقبلي، ويقاس من خلال السلوكيات التي تتمّ أثناء إنجاز الهدف. (Neal, 2003, 18)

وهو أيضاً: القدرة على إنشاء خطة ومتابعة تنفيذها لإنجاز المهمة كما ينبغي. (جمال، ٢٠١٨، ٩)

وتعرّف الباحثة مهارات التخطيط لدى الطفل في عالم العمل بأنّها: مجموعة من الاستجابات والأداءات السلوكية المدروسة والمخطّط لها، والتي يقوم بها الطفل بكفاءة وإتقان خطوة بخطوة، عند شروعه في إنتاج وتصميم منتج ما بدءاً من تحديد الهدف من العمل المُراد تنفيذه، وتحديد احتياجات هذا العمل وتربيتها بعناية، حتّى الوصول إلى الهدف.

وقد تناولت عدّة دراسات مهارات التخطيط بشكل عام، ومهارات التخطيط لمهنة الحياة بشكل خاص، كدراسة (Magnuson, starr, 2000) والتي ناقشت العلاقة بين خبرات الطفولة المبكرة والمتوسطة وبين عملية التخطيط لمهنة الحياة، حيث استعرض الباحثان أسس تطوير مهنة الحياة كعملية مستمرة، وتشكيل المهنة والوعي بها، ونظرية نمو الطفل، ونظرية نمو المهنة، وكيف يرى الطفل مبكراً العمل والمهن، وخلص الباحثان إلى أنّ

التخطيط لمهنة الحياة يبدأ منذ الطفولة، وأنّ قرارات الأطفال عمّا يستطيعون وما لا يستطيعون فعله تؤدي إلى تأثيرات كبيرة في حياتهم، وهذا يشير إلى أنّ نموّ المهارات يتطلّب التخطيط الفعّال لمهنة الحياة والذي يجب أن يبدأ مبكراً.

- وقد أشار عبد الجواد وعبد اللطيف (٢٠١٦، ١٩٩) إلى أنّ مهارات التخطيط تكتسب أهميّتها ممّا يأتي:
- ✓ تساعد مهارات التخطيط الطّفل على مواجهة مواقف الحياة، والتغلّب على المشكلات الحيائيّة.
 - ✓ إنّ ممارسة المهارات الحيائيّة المختلفة - ومن ضمنها مهارات العمل - في مختلف المواقف تُشعر الطّفل بالفخر والاعتزاز بالنفس، فعندما يُطلب منه عملاً ويؤدّيه بإتقان فإنّه يشعر بالثقة بالنفس.
 - ✓ تحسين وزيادة فاعلية الأداء بما يحقق أفضل النتائج.
 - ✓ إتاحة الفرصة لتنمية القدرات الإبداعية.
 - ✓ زيادة الإنتاجيّة وبالتالي زيادة العائد المنتظر من وراء العمل .
 - ✓ التركيز على النتائج والأهداف وليس على الإجراءات (الصيرفي، ٢٠٠٧، ٥٥).

• مهارة التسويق:

يعدّ التسويق من المهارات المهمّة الواجب توفّرها في صاحب العمل والمشروع، حيث يبدأ بتحديد حاجات الزبائن ورغباتهم، ومن ثمّ اختيار وتحديد الآليات التي يتمّ تبنيها للتأكد من أنّ المنتج مناسب، ثمّ بيعه بالقيمة المناسبة، وتوزيعه في المكان المناسب، واختيار الطريقة المناسبة لجذب الزبائن واختيار الأشخاص المناسبين لهذه المهمّة.

- تعريف التسويق:

تعدّدت التعاريف حول التسويق طبقاً لاختلاف وجهات النّظر التي ينظر إليها الباحثون، فقد عرّفه وليم استانتون بأنّه: النّشاط الذي يحكم التدفّق الاقتصادي للسلع والخدمات للمستهلكين، بما يحقق الأهداف الاقتصادية للمجتمع.

وتعرّفه الجمعية الأمريكيّة (AMA) بأنّه: النّشاط الخاصّ بتسعير وترويج السلع والخدمات والأفكار التي تسعى إلى إشباع رغبات الأفراد والمنشآت.

أمّا كوتلر رائد المدرسة الحديثة في التسويق فيعرّفه بأنّه: النّشاط الاقتصادي الموجّه لإشباع الاحتياجات والرغبات من خلال عمليّات التبادل (حسن، ٢٠٠١، ١٣).

والتسويق هو العملية الاجتماعية التي يتم بها التنبؤ بالطلب على السلع والخدمات الاقتصادية، وبالتالي حث وإمداد هذا الطلب بعمليات الترويج والتبادل، وتحديد الوسائل اللازمة للتوزيع المادي للسلع والخدمات (الصيرفي، ٢٠٠٥، ٧).

وتعرف الباحثة مهارات التسويق لدى الطفل في عالم العمل بأنها: مجموعة السلوكيات والأداءات والأنشطة التي يؤديها الطفل بكفاءة وإتقان من أجل تحديد احتياجات الزبائن الفعلية، ورغباتهم من المنتجات أو الخدمات، والوقوف عليها عند تصميم وإنتاج السلع، وذلك بهدف تحقيق ربح كبير من خلال رضا الزبائن. وتكتسب مهارات التسويق أهميتها من العديد من النقاط:

- ✓ رفع المستوى المعيشي للأفراد والوصول بهم إلى درجات عالية من الرفاهية الاقتصادية.
 - ✓ يخلق النشاط التسويقي عدداً كبيراً من الوظائف التي يعمل فيها أفراد المجتمع.
 - ✓ يعمل التسويق على إنعاش التجارة الداخلية والخارجية وبذلك يسهل حركة التبادل.
 - ✓ يؤدي دوراً كبيراً في توجيه وترشيد سلوك المستهلكين تجاه السلع المختلفة.
- وبذلك يمثل التسويق عنصر الحركة الاقتصادية للمجتمع ويعد مؤشراً لتطويره الاقتصادي (المؤذن، ٢٠٠٤، ٤).
- كما ويلعب التسويق دوراً هاماً في حياة المستهلك من خلال مساعدته على إشباع حاجاته الحالية والمستقبلية وحمايته، وذلك من خلال تقديم مجموعة من السلع مصحوبة بمجموعة من الأنشطة التي تضمن حصوله على السلع في الوقت والجودة المناسبة. (الصيرفي، ٢٠٠٥، ٣٤)
- وتتضمن عملية التسويق العديد من المهارات، وهي:

- ✓ معرفة المنتجات أو الخدمات التي يحتاجها أو يريدها الزبائن.
- ✓ إنتاج هذه المنتجات أو الخدمات حسب المواصفات والجودة المطلوبة.
- ✓ تسعير هذه المنتجات أو الخدمات بالشكل الصحيح.
- ✓ ترويج المنتجات أو الخدمات.
- ✓ بيع وإيصال هذه المنتجات أو الخدمات للزبائن (الحسين، ٢٠٠٧، ٣).

• مهارات التصميم:

إنّ مهارات التصميم مثلها مثل غيرها من المهارات، لها دور في تنمية شخصية الفرد، ومساعدته على التوافق مع نفسه ومع البيئة المحيطة به، وذلك لأنّه بممارسته لمهارات التصميم فإنّه يمارس العديد من المهارات الفنية

التي تهدف إلى بناء الشخصية الإنسانية السوية في جميع الجوانب العقلية والنفسية والحركية والإدراكية والاجتماعية والإبداعية والجمالية، والتي تضم بدورها مجموعة من المعارف والمهارات والقيم الداعمة لقدرات التعبير الابتكاري ومهارات التواصل والثقافة البصرية والتذوق الفني، والاتصال الفعال والعمل والإنتاج المتقن، وتنمية روح المشاركة في جوانب التنمية المجتمعية في عالم سريع التفكير قائم على التنافس وإتقان العمل وضمان الجودة في مختلف المجالات.

وإن ممارسة مهارات التصميم وما تتضمنه من مهارات يدوية وفنية يلعب دوراً فعالاً وحيوياً بالنسبة لطفل الروضة، فالطفل شغوف بالفنون التشكيلية، وغالباً ما يمسك بقطعة من الصلصال أو مجموعة من الألوان، فينهمك ويخطّط ويصمّم ويخلق منها عملاً جديداً خاصاً به، وهو في كل ذلك مرحّ ومسرور ولا يعنيه سوء حسن التكيف والانسجام مع العالم الذي يعيش فيه (بخيت وعبد الحميد، ٢٠١٧، ٢٢٣-٢٢٤).

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى ضرورة تشجيع الأطفال على اكتساب مهارات التصميم وما تحتويه من مهارات فنية مختلفة، كدراسة (كحلة، ٢٠٠٢) والتي استهدفت بناء برنامج لتدريس الطباعة اليدوية لطفل الرياض من خلال التشكيل الورقي، وتنمية القدرة على استخدام بعض أدوات وخامات البيئة البسيطة، وتحقيق قيم فنية وتشكيلية من خلال البرنامج المقترح، ودراسة (البغدادي، ٢٠٠٤) والتي هدفت إلى التعرف على فعالية وحدة مقترحة للتعرف على الألوان وتذوقها، وتنمية مهارات التلوين لدى أطفال الرياض، ودراسة (البغدادي، ٢٠١٠) والتي هدفت إلى قياس فعالية برنامج مقترح في أنشطة التربية الفنية لإكساب أطفال الرياض المهارات الفنية المختلفة وتنمية قدراتهم على الإنتاج والإبداع، ودراسة (إبراهيم، ٢٠١٥) والتي هدفت إلى تنمية بعض المهارات الفنية (التشكيل المجسم والرسم والتلوين والقص واللصق) إلى جانب بعض المهارات الحياتية لطفل الروضة (٤-٦) سنوات، ودراسة (بخيت وعبد الحميد، ٢٠١٧) والتي هدفت إلى تنمية بعض المهارات الفنية لطفل الروضة كمهارة التلوين والقص واللصق ومهارة الطباعة.

- تعريف التصميم:

يعرّف التصميم بأنه: تنظيم وتنسيق مجموعة عناصر المنتج، والذي يجمع بين الجانب الجمالي والتذوق الفني معاً، وهو الشكل المبتكر الذي يحقق الهدف والغرض منه في مجال النشاط الفني. والدوافع البدائية للغريزة الجمالية الكامنة فنياً تدفع المصمّم إلى ترتيب أفكاره وأحاسيسه وتنظيمها وفق فكرة تصميمية محدّدة في إبداعه لإنتاج المواد والمنتجات المختلفة. (منسي، ٢٠٠١، ٣٢)

وهو أيضاً: القدرة على التعبير الفني عن فكرة توضع على شكل صيغة للتعبير عن موضوع معين أو فكرة معينة، كما ويُعرّف بأنه: قدرات عقلية تهدف إلى التخطيط والتنظيم الفني المبتكر لفكرة محدّدة تتمثل في ذهن المصمّم (سلمان، ٢٠١٣، ٣١٣).

وتعرّف الباحثة مهارات التصميم لدى الطّفل في عالم العمل بأنها: مجموعة الأداءات والسلوكيات والقدرات الفنية التي يؤدّيها الطّفل بكفاءة وإتقان، والتي تمكّنه من اختيار خامات البيئة المناسبة واللّون المناسب ونوع الخط وحجمه وحجم الأشكال ونوعها وغيرها من العناصر الفنية للمنتج الذي يقوم بإنتاجه وتصميمه.

وقد أكّد باحثون كثيرون في مجال الاهتمام بتصميم المنتجات والمواد المتنوّعة على مراعاة مجموعة من العناصر في بيئة التصميم وهي: النقطة والخطوط بأنواعها المختلفة (المستقيم والمنحني والمنكسر)، والأشكال الهندسيّة والمساحة والملمس والألوان الأساسيّة والفرعيّة. (سلمان، ٢٠١٣، ٣١٩)

وقد حرصت الباحثة عند تدريب الأطفال على مهارة تصميم المنتجات على توفّر المهارات المتعلّقة بعناصر التصميم التي سبقت ذكرها، وبرز ذلك جليّاً في أنشطة الخبرة الأولى من خبرات البرنامج وهي (خبرة التصميم).

• مهارة التّرويج:

يُعدّ الترويج مهارة أساسيّة من مهارات العمل التي تلي تسويق المنتج وتصميمه، وذلك يرجع إلى الدور الحيوي الذي يلعبه الترويج في تعريف المستهلك، وفي إقناعه بمزايا السلعة والفوائد التي يمكن أن تحقّقها له، ومن ثمّ في دفعه إلى اتخاذ قرار بشرائها واستمرار استعمالها.

- تعريف الترويج:

لقد وردت عدة تعريفات لمصطلح الترويج حيث عرفه Kincaid بأنه: نظام اتّصال متكامل، يقوم على نقل معلومات عن سلعة وخدمة بأسلوب إقناعي إلى جمهور مستهدف من المستهلكين لحمل أفرادها على قبول السلعة أو الخدمة المعلّنة عنها.

أمّا Stanley فقد نظر إلى الترويج على أنّه: نقل معلومات عن السلعة بأسلوب إقناعي مصمّم وموجّه للتأثير على ذهن المستهلك، ممّا يقوده في النهاية إلى تصرّف سلوكي معيّن تجاه المنتج أو السلعة التي يُروّج لها.

ويرى Smith أنّ الترويج عبارة عن: مجموعة من الأنشطة المتميزة والمتفاعلة، والتي وجدت أساساً للتأثير على جمهور المشتريين، من خلال عمليّات اتصال متعدّدة الأشكال لغرض شراء أو اقتناء السلع والخدمات، ومن ثمّ تحقيق التدفّق الفعّال للسلع (الصيرفي، ٢٠٠٥، ٤٧١-٤٧٢)

من التعريفات السابقة نجد أنّ مفهوم الترويج رغم تعدّد تعريفاته إلّا أنّ جميعها تركز على هدف أساسي وهو إقناع المستهلكين والتأثير عليهم لشراء المنتج سواءً كانت تلك المنتجات خدمات أو سلع.

وتعرّف الباحثة مهارات الترويج لدى الطفل في عالم العمل بأنها: مجموعة الأداءات والسلوكيات التي يؤديها الطفل بكفاءة وإتقان من أجل تعريف الناس بالمنتج والسلع، والإعلان عنها وإقناعهم بشرائها.

وللدور الذي يقوم به الترويج، والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، أهمية كبيرة يمكن توضيحها في عدّة نقاط:

✓ خلق الرغبات والحاجات وطرق إشباعها: يهدف الترويج بوسائله المختلفة إلى الوصول للمستهلكين، ومعرفة حاجاتهم أو خلق حاجات ورغبات جديدة، واقتراح طرق لإشباعها.

✓ تعليم المستهلك: يقدّم الترويج المعلومات، ويخبر المستهلك بكلّ ما هو جديد ومستحدث من المنتجات.

✓ تذكير المستهلك بالمنتجات والخدمات، ولفت انتباهه الدائم إليها، وإثارة اهتمامه بها.

✓ يساهم الترويج في خلق جوّ من التسلية بواسطة الوسائل المختلفة كالإعلانات والمعارض والمسابقات.

✓ زيادة المبيعات والمحافظة على الحجم الكبير منها.

✓ التغلب على مشكلة انخفاض المبيعات.

✓ يساعد الترويج في تعزيز ودعم موقف المنتج أو الخدمة.

✓ يؤثر النشاط الترويجي على قرار الشراء للمستهلك، حيث يقوم المستهلك بشراء منتجات إضافية لم

يخطط لشرائها؛ وذلك نتيجة للجهود الترويجية (صقور، ٢٠٠٠، ٥٧-٦٠).

ممّا سبق نجد أنّ الترويج هو بمثابة الإعلان عن المنتجات والخدمات، وذلك من أجل دعمها وحثّ الزبائن والجمهور على شرائها والإقبال عليها بشكل كبير، لذا قامت الباحثة بتدريب الأطفال في هذه الدراسة على بعض مهارات الترويج البسيطة، ولا سيّما تصميم الإعلان لمنتج ما، وعرض المنتج وتشجيع الزبائن على شراء المزيد من المنتجات، وذلك من خلال مجموعة من الأنشطة التي اكتسب الأطفال من خلالها المهارات الفرعية المتعلقة بمهارة الترويج.

• مهارات البيع والشراء:

تعدّ عملية البيع والشراء من أقدم العلاقات الاقتصادية في تاريخ الإنسان، حيث تكمن أهميتها في الحصول على مستلزمات الحياة المختلفة، كما أنّها تساهم في تحقيق التواصل الاجتماعي بين الفرد والمجتمع من خلال تبادل البضائع والنقود.

- تعريف البيع والشراء:

يعرّف البيع بأنّه: عمليّة تبادل السلع بين البائع والمشتري، بحيث يدفع المشتري نقوداً في مقابل الحصول على منافع للسلعة. (حسن، ٢٠٠١، ٢٦٩)

ويعرّف أيضاً بأنّه المعاملة التي تجري بين البائع والمشتري أو السوق المستهلك، حيث تتمّ خلال هذه العمليّة تبادل قيمة نقدية مقابل البضائع أو الخدمات. (غريفن، ٢٠٠١، ٢٨)

أما الشراء فيعرّف بأنّه: عمليّة تحديد الاحتياجات ومكان استلام البضائع مع الموردين الذين يقدّمون أرخص الأسعار للبضائع المراد شرائها مع أفضل المستويات الممكنة. (خالد، ٢٠٠٨، ٧)

كما ويعرّف بأنّه: تلك الأنشطة التي يحصل الفرد عن طريقها على مختلف احتياجاته من المواد والمستلزمات والسلع والخامات بالكميّة والجودة والسعر المناسب، ومن مصدر الشراء المناسب، بما يحقق استمرار عمليات الإنتاج. (محمّد الشيخ، ٢٠١٧، ١١)

والشراء هو: عمليّة اكتساب السلع والخدمات والعمل بالجودة المطلوبة، والكميّة المطلوبة، في الوقت والمكان المطلوبين وبالسعر العادل من المورد المناسب. (سعيد، ٢٠١٠، ١٤)

وتعرّف الباحثة مهارات البيع لدى الطّفل في عالم العمل بأنّها: مجموعة السلوكيات والأداءات التي يؤدّيها الطّفل بكفاءة وإتقان، من أجل تصريف وبيع السلع والمنتجات التي يمتلكها من خلال إقناع الزبائن بشرائها ومبادلة منتجاته بالنقود.

أما مهارات الشراء لدى الطّفل في عالم العمل فتعرّفها الباحثة بأنّها: مجموعة السلوكيات والأداءات التي يؤدّيها الطّفل بكفاءة وإتقان، من أجل الحصول على الخامات والمواد والمنتجات التي تلزمه بالسعر المناسب والجودة المطلوبة، مقابل مبلغ من المال يدفعه للبائع للحصول على ما يريد.

هذا ولم تعدّ عمليّة البيع هي تلك العمليّة الميسرة التي يقوم فيها البائع بعرض السلعة على المستهلك لشرائها، فمع تعدّد وتنوّع وتعدّد أنواع السلع المختلفة، ازدادت الحاجة إلى العديد من المهارات التي لا بدّ وأن تتوفر لدى رجل البيع، ويمكن تحديد أهم مهارات البيع فيما يأتي:

✓ مهارات الاتصال الفعّال مع الآخرين (المشتريين والزبائن).

✓ مهارات الإنصات الجيّد والاستماع للمشتري، ومعرفة ردّ فعله على ما يرسله إليه البائع.

✓ مهارات التفاوض والإقناع.

✓ مهارات التفكير الابتكاري الذي يساعد البائع على توليد مجموعة من الأفكار المتتالية التي تعطي الفرصة للمشتري للمقارنة والاختيار.

✓ مهارة إدارة المواقف المعقدة والصعبة.

✓ مهارات الترتيب والتنسيق والتجميل، والمهارات الجمالية في طريقة عرض السلعة، وطريقة تقديمها للمشتري (الزبون). (حسن، ٢٠٠٤، ١٧٠)

وكذلك الأمر بالنسبة لعملية الشراء، فهناك مجموعة من الإجراءات والمهارات التي لابد وأن يمتلكها المشتري (الزبون) من أجل تحديد المنتجات للشراء، والتحقق من جودتها وطبيعتها ومطابقتها للمواصفات والشروط المطلوبة، والتفاوض الشرائي مع البائع من أجل تحصيل السلعة أو الخدمة المطلوبة بالجودة والكمية والسعر المناسب. (إدريس والمرسي، ٢٠٠٥، ٢٤٩)

مما سبق نستنتج أن عملية البيع والشراء، عملية اتصال ما بين شخص بائع وآخر مشتري، والهدف منها تحقيق الرضا للشخص المشتري والربح للشخص البائع في ضوء عملية متكاملة متتامة كل طرف منها يتم ويكمل الطرف الآخر دون فصلهما عن بعضهما البعض.

• مهارة العمل ضمن فريق:

العمل بروح الفريق هو مفتاح النجاح في أغلب مجالات الحياة والعمل، ومن خلال هذه المهارة يمكن دمج مختلف وجهات النظر التي تكمل بعضها البعض، والتغلب على العوائق وتحقيق الأهداف الصعبة. فالعمل بروح الفريق هو بمثابة تحدي، ويتطلب مجهوداً كبيراً لكي يتحقق، حيث يشمل التحكم بالذات والتواصل الفعال والقدرة على حل المشكلات والاختلافات، والأهم من هذا كله التزام كل فرد تجاه الآخر واحترامه وتحديد هدف مشترك والسعي إلى تحقيقه.

- تعريف العمل ضمن فريق:

يُعرف العمل ضمن فريق بأنه: عمل تعاوني يشترك فيه مجموعة من الأشخاص، وغالباً يكون جزء من عمل تجاري، يبذل الجميع فيه أقصى جهدهم لتحقيق هدف معين، ويستخدم كل فرد مهاراتهم متجاهلين أي نزاعات شخصية فيما بينهم. (كندرلي، ٢٠٠١، ٦)

ويعرف بأنه: جماعة محدودة العدد، يتعاون أفرادها في ظل الشعور بالوحدة والتضامن والمسؤولية الاجتماعية، لتحقيق عمل مشترك أو هدف مشترك. (المدهون والعجومي، ٢٠١١، ٩٢)

وتعرّف الباحثة مهارات العمل ضمن فريق لدى الطّفل في عالم العمل بأنّها: مجموعة السلوكيّات والأداءات التي يؤدّيها الطّفل في فريق العمل بكفاءة وإتقان، لتحقيق هدفٍ أو مهمّة محدّدة، تتطلّب التّفاعل والتّسيق والتّكامل بين أعضاء الفريق، من أجل تحسين فاعليّة العمل الجماعي الإنتاجي الذي يقومون به.

وتأتي أهمية مهارات العمل ضمن فريق من أهميّة فريق العمل بحدّ ذاته، والتي تتجلّى في النّقاط الآتية:

✓ روح الفريق تحفّز تحقيق الوحدة في مكان العمل، فالبيئة التي تتميز بروح الفريق تشجّع على بناء الصّداقات والولاء، وهذه العلاقات بدورها تحفّز الأفراد على العمل بانسجام، ويدفعهم لبذل جهدٍ أكبر.

✓ العمل كفريق يزيد من الإنتاجيّة، ويسمح بتحقيق المزيد من الأهداف ويرفع جودة الأداء.

✓ روح الفريق توفرّ وجهات نظر مختلفة وتغذية راجعة إيجابية، وتتيح للأفراد القيام بالعصف الذّهني بشكل جماعي من أجل مواجهة المشكلات، الأمر الذي بدوره يزيد من نسب النّجاح في حلّ المشكلات وإيجاد الحلول الأكثر فاعليّة.

✓ روح الفريق تعزّز التّآزر في مكان العمل، وبذلك يصبح الأفراد أكثر قدرة على الإنجاز وتحمل المسؤولية المشتركة، ممّا يرفع الأداء في العمل (عبد الغني، ٢٠١٠، ٧-٨).

✓ العمل ضمن فريق وسيلة جيّدة للتّطوير المهني.

✓ ينمّي فريق العمل لدى الأفراد العديد من المهارات، ولاسيّما التّخطيط واتخاذ القرار ووضع الأهداف وإدارة الوقت بفعاليّة.

✓ يساعد العمل ضمن فريق في تعزيز مهارات التّواصل بين الأفراد، وإجراء المناقشات المفتوحة التي تمكّن جميع أعضاء الفريق من الاطّلاع على العمل والتّعديل فيه ورفع كفاءته.

✓ يوفّر العمل ضمن فريق قاعدة عريضة من الخبرات والمعارف، والتي لها الأثر الكبير في تحسين أداء العمل. (عبد، ٢٠١٠، ١٦)

• مهارة إدارة الوقت:

يعدّ مفهوم إدارة الوقت من المفاهيم المتكاملة والشّاملة، فإدارة الوقت لا تقتصر على فرد دون آخر، ولا يقتصر تطبيقها على مكانٍ دون آخر، أو على زمانٍ دون آخر، أو مجتمعٍ دون آخر، وقد ارتبط مفهوم الوقت وإدارته بشكلٍ كبير بالعمل دون غيره. والمفهوم بمجمله عبارة عن قدرة يمكن للفرد أن يكتسبها ويتعلّمها كباقي القدرات لتجعل منه قائداً فعّالاً. (عدارية، ٢٠٠٦، ٢١)

- تعريف إدارة الوقت:

يُعرّف مفهوم إدارة الوقت بأنه: عملية الاستفادة من الوقت المتاح والمواهب الشخصية المتوفرة، لتحقيق الأهداف المهمة التي نسعى إليها في حياتنا، مع المحافظة على تحقيق التوازن بين متطلبات العمل والحياة الخاصة وبين حاجات الجسد والروح والعقل. (القعيد، ٢٠٠١، ٢٩٥)

وتعرّف أيضاً بأنها: الطرائق والوسائل التي تعين الفرد على الاستفادة القصوى من وقته في تحقيق أهدافه، وخلق التوازن في حياته ما بين الواجبات والرغبات والأهداف. (جريسمان، ٢٠٠٣، ١)

وتعرّف الباحثة مهارة إدارة الوقت لدى الطفل في عالم العمل بأنها: مجموعة السلوكيات والأداءات التي يؤديها الطفل بكفاءة وإتقان، بحيث يتمكن من استخدام الوقت بالشكل الأمثل من خلال تحديد الأولويات، وإنتاج العمل المطلوب وتحقيق الأهداف المنشودة بأقل جهد ممكن وضمن حدود الوقت المحدد لتنفيذها.

و لمهارة إدارة الوقت أهمية لا يمكن تجاهلها، ويمكن توضيحها في النقاط الآتية:

✓ تساعد الفرد في تنفيذ مهامه وأعماله الهامة بأقل جهد وأقصر وقت.

✓ تمكن الفرد من تحديد الأولويات وإنجاز أهم الأعمال.

✓ تمكن الفرد من الاستفادة من الوقت الضائع واستغلاله بالشكل الأمثل.

✓ إدارة الوقت وتنظيمه هو الوسيلة الناجحة للتغلب على الإحباط الذي يقلل من كفاءة العمل لدى الفرد.

هذا ويعدّ الوقت من أهم عناصر الإنتاج الرئيسية، وتعدّ اتجاهات الأفراد في مجتمع معين نحو الوقت وأهميته وكيفية استثماره، أحد العناصر الرئيسية للبيئة الثقافية، كما أنه من الممكن قياس مدى التقدم الحضاري لدولة ما من خلال اتجاهات شعبها وتقديرهم للوقت. (الأسطل، ٢٠٠٩، ١٣٠)

انطلاقاً من الأهمية الكبيرة لإدارة الوقت في حياة الإنسان، ترى الباحثة أنّ إدارة الوقت نظام يؤثر في حياة الأطفال على كافة الأصعدة الاجتماعية والعملية والجسمية والعقلية والروحية، وأنها مهارة يحتاج كل طفل إلى تعلّمها، وتحتاج إلى تدريب كأي مهارة أخرى، فإذا تعلّم الطفل منذ الصّغر كيف يستغلّ وقته بشكلٍ فعّالٍ وسليم، فإنّه بالتّأكيد سيكون شخصية ناجحة بشكلٍ عام بشرط أن يكون تعليم الطفل لتنظيم وقته منذ الصّغر قبل دخول المدرسة، لأنّ مفهوم تنظيم الوقت قد لا يدركه الطفل بسهولة، لذلك لابدّ من التحلّي بالصّبر في التعامل مع الطفل، والتأكّد أنّه عندما يتمّ تعليمه كيف يدير وقته وينظّم أموره في عمرٍ مبكّر بما يتناسب مع مستواه العقلي والفكري، فإنّه سيتمتع بمهارة يمكنه الاستفادة منها مدى الحياة.

• مهارة الالتزام بأخلاقيات العمل:

بدأت قضايا الأخلاقيات الإدارية، أو ما يسمّى بأخلاقيات العمل تحظى باهتمام متزايد خلال السنوات الأخيرة، مقارنةً مع ما كانت عليه في الماضي، وذلك بعد أن اتسع نطاق الأعمال، وبدأ المجتمع الدولي يولي هذه القضية اهتماماً متزايداً خاصةً وأنّ الأخلاق تلعب دوراً هاماً في حياة الشعوب على اختلاف أجناسها وأماكن وجودها والفلسفات التي تتبنّاها، وينعكس أثر هذه الأخلاق على سلوك الأفراد، إذ يصبح سلوكهم متّصفاً بالثبات والتماسك والتوافق، وعندئذٍ تتشكّل الأخلاق أحد مظاهر الضبط الاجتماعي عند الأفراد، ودافعاً ومحركاً للفرد لكي يصل إلى هدفه، وتعمّق لدى الأفراد إحساسهم بالانتماء إلى مجتمعاتهم، وتساعدهم على التكيف مع واقع المجتمع الذي يعيشون فيه (الرواشدة، ٢٠٠٧، ١٦).

- تعريف أخلاقيات العمل:

يعرّف الغامدي (٢٠١٠، ٣٣) أخلاقيات العمل بأنّها: مجموعة من الصفات السلوكيّة الحسنة التي لا بدّ من توفّرها في صاحب العمل أو المهنة، ليؤدّي عمله على الوجه الأمثل.

وتعرّفها محمّد (٢٠١٨، ١١) بأنّها: مجموعة من المبادئ والقيم التي تضبط تصرّف الفرد العامل وتحكم سلوكه الإداري، والتي تتمحور حول أهميّة العمل، وانعكاس هذه القيم على الرّغبة في العمل والتصميم على الإنجاز. وتعرّف الباحثة مهارة الالتزام بأخلاقيات العمل لدى الطّفل في عالم العمل بأنّها: مجموعة الأداءات والسلوكيات التي يؤدّيها الطّفل بكفاءة وإتقان عند قيامه بالعمل المكلف، وتتمثّل في درجة التزامه بأوقات العمل وبالأُسس والقواعد والمعايير الأخلاقيّة لكلّ عملٍ أو مهنةٍ يقوم بها، واحترامه لجميع من يتعامل معهم، وكذلك احترام الوقت والتقيّد بالموعد المحدّد لإنجاز العمل؛ من أجل تحقيق أكبر قدر ممكن من الإنتاج.

وقد أكّدت العديد من الدّراسات في مجال أخلاقيات العمل كدراسة (أبكر، ٢٠١٣) و(محمّد، ٢٠١٤) ودراسة (عبد الله، ٢٠١٥) على أهميّة أخلاقيات العمل وأثرها الجوهري، وضرورة تأهيل القيادات الإداريّة للالتزام بأخلاقيات العمل ونشر الوعي بأهميتها، كما بيّنت الدّراسات وجود علاقة قويّة بين الالتزام بأخلاقيات العمل والسلوك الإداري الإيجابي للفرد في ميدان العمل.

كما أوضحت الدّراسات السّابقة ظهور عدّة مؤشّرات على الفرد تدلّ على اكتسابه لأخلاقيات العمل، ومنها:

✓ الوصول إلى العمل في الوقت المحدّد.

✓ إنتاج المطلوب من المهام والواجبات سواءً كانت سهلة أو صعبة.

✓ التوقف عن الشكوى والتذمر.

✓ الاستراحة والتوقف عن العمل في حال المرض.

✓ تنفيذ العمل بطريقة جيدة مع الإتقان عند التنفيذ.

✓ التحلي بصفات الصدق في القول، والإخلاص في العمل، والعدل والأمانة وحسن التعامل والنزاهة.

وهكذا تم استعراض المهارات الأساسية المطلوب توفرها لدى الفرد للوفاء بمتطلبات عالم العمل وفق تصنيفات متعددة، وقد صنفت الباحثة مهارات عالم العمل في قائمة أعدت خصيصاً لحصر أهم مهارات عالم العمل المناسبة لطفل الروضة، وسوف يتم التفصيل في هذه القائمة في الفصل الثالث من هذا البحث.

❖ أهمية إكساب طفل الروضة مهارات عالم العمل:

أكدت بعض النظريات المتعلقة بالجانب المهني للإنسان - ولاسيما نظرية جينزبيرغ (Gensberg) - بأن النمو المهني عملية مستمرة تبدأ مع الطفل في سن مبكرة، إذ ينتقل الطفل من التوجه نحو اللعب إلى التوجه نحو العمل (دالاتي، ٢٠١٣، ٤).

وقد حددت الجمعية القومية الأمريكية للاتحاد الائتماني (Credit Union National Association, 2011) المنطق وراء ضرورة البدء في إكساب مفاهيم العمل والإنتاج والبيع والشراء والسلع مبكراً للأطفال في سن ما قبل المدرسة، أن الأطفال يواجهون هذه المفاهيم في حياتهم قبل دخولهم المدرسة؛ لذا فإنهم بحاجة إلى برامج مخصصة لتنمية تلك المفاهيم لديهم بما يتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم وميولهم، لتكوين شخصية قادرة على مواجهة المواقف الاقتصادية التي يمرّون بها فيما بعد، والتي تتطلب اتخاذ قرارات تؤثر على حياتهم بشكل خاص وعلى مستقبل مجتمعاتهم بشكل عام.

هذا وقد أكدت دراسات عدة كدراسة (علي، ٢٠١٣) على أهمية تضمين القيم ومهارات العمل والتعامل الاقتصادي (كالتخطيط والإنفاق والبيع والشراء والادّخار) في مناهج مرحلة ما قبل المدرسة، ودراسة (يوسف، ٢٠١٣) والتي أكدت أن المعايير القومية لرياض الأطفال قد تناولت المفاهيم الاقتصادية كأحد مجالات تعلم الطفل، وأوصت بضرورة أن يشتمل عليها منهاج رياض الأطفال، وضرورة تنويع الأساليب والاستراتيجيات لغرس ودعم المفاهيم والمهارات والقيم الاقتصادية منذ الصغر.

ويؤكد التربويون على أهمية دور التربية في توفير المهارات التي تساعد على فهم نظام عالم الأعمال والاقتصاد، وتكوين القدرة على الحكم السليم (حنفي، ٢٠١٢، ١٣١)، كما يؤكدون على أهمية تعلم هذه المهارات واكتسابها،

ودورها الكبير في مساعدة المتعلّم على وضع وترتيب الخبرات التي مرّ بها، واستخدامها وتوظيفها في المكان الصحيح. (زارع، ٢٠١٤، ١٣٨)

وتوجز الباحثة أهمية إكساب طفل الروضة مهارات عالم العمل من خلال اطلاعها على العديد من الدراسات والأدبيات ذات الصلة بعالم العمل في النقاط الآتية:

✓ إن إكساب الأطفال مفاهيم عالم العمل والاقتصاد وما يتعلّق بها من ممارسات مثل الاستثمار والادّخار والشراء والبيع، يدعم العادات والأساليب الاقتصادية الجيدة، ممّا يُسهم في تحسين جودة حياتهم الاقتصادية عندما يكبرون ويعتمدون على أنفسهم اقتصادياً. (Claar, 2013, 86)

✓ إنّ طفل اليوم هو رجل أعمال المستقبل؛ لذا فإنّ إكساب الأطفال الصّغار في مرحلة رياض الأطفال مفاهيماً متعلّقة بالجانب الاقتصادي والمهني والعملي، ينمّي شعورهم بالذّات المستقبلية التي تمثّل امتداداً للذّات الحالية للطفّل، كما تكسبهم شعوراً بالأخذ والعطاء والنّزاهة وفهم المعاملات المالية، وأنّ قيمة العملة لا تقاس بحجمها بل بقدرتها الشرائية، وأنّ السلع والخدمات يمكن تداولها بين الدّول كلّاً حسب احتياجاته. (Takahashi & Hatano, 2013, 585_ 590)

✓ إنّ عملية إكساب الأطفال لمفاهيم الاقتصاد والعمل مبكراً يُفيدهم في فهم وتخطيط وتنفيذ القرارات الاقتصادية بشكل صحيح. (Stigler, 2014, 77)

✓ إنّ الأطفال في مرحلة الطفولة يشكّلون في حدّ ذاتهم سوق رئيسي هام للاقتصاد في المستقبل. (Cook, 2013, 269).

✓ تساند البحوث في مجال النّمو فكرة ملائمة إكساب المفاهيم الاقتصادية والمهارات المهنية حتى المعقّدة منها للأطفال الصّغار في سنّ ما قبل المدرسة، وتوصّلت البحوث الحديثة إلى أنّ مفاهيم الأطفال الصّغار حول الموضوعات الاقتصادية تعكس خبراتهم واهتماماتهم، وسهولة إكساب الأطفال للمفاهيم الاقتصادية يتوقّف على ضوء الفرص التي تقدّم من خلالها تلك المفاهيم (Jahodo, 2014, 127)

✓ أشار (Knapp, 2001) إلى أهمية التّكبير بالمعرفة الاقتصادية للوصول بالطفّل إلى مستوى جيّد من الفهم والاستيعاب والتّطبيق للمهارات الشرائية والاستهلاكية؛ لذا كان لا بدّ من أن تعمل الروضة على تعليم الأطفال دورهم الاقتصادي والاستهلاكي، وإكسابهم مفاهيم العمل، وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو الاقتصاد بوجه عام. (البكاتوشي، ٢٠١٤، ٢٩٩)

✓ إنَّ الطفل في سنِّ ثلاث سنوات يكون قادر على تمييز وإدراك الاسم التجاري للمنتجات الخاصة به، وقادر على الصرف والإنفاق بصورة بسيطة. (Strasburger,2004) (Dotson&Hyatt,2005)

✓ إنَّ الأطفال الصغار في مرحلة الرّوضة يكونون قادرين على أن ينمّو فهماً لمفاهيم عالم العمل والمفاهيم المالية أحدها. (كريم، ٢٠١٨، ٦)

✓ يجب تزويد الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة بمعرفة قوى الإنتاج الأساسية في ميادين العمل والصناعة، حيث أنَّ التعرّف على هذه القوى منذ الصّغر يمكّن الأطفال من استيعاب مقتضيات عمل المجتمع المتقدّم، كما يعرفهم بالخيارات المهنية الأساسية المفتوحة أمامهم، مما يزودهم بالقدرات والمهارات اللازمة للنّجاح في أكثر من عمل أو مهنة. (فاطمة، ٢٠٠٧، ١٧٦)

وتضيف الباحثة إلى تلك النّقاط أنَّ الطّفل في مرحلة رياض الأطفال يمكنه التّفكير في النّاحية المهنية والاقتصادية، وكيفية الاستفادة من خامات البيئة في الأنشطة التي يؤدّيها من خلال تصنيع منتج بسيط، وبذلك يكتسب العديد من مهارات العمل والمفاهيم المتعلّقة بها بدءاً من التّخطيط لتصميم المنتج وتسويقه، والتّرويج له وبيعه والتّفاوض الشّرائي مع الزبائن وإقناعهم به، والتّعاون مع الزملاء، والعمل ضمن فريق لإنتاج السّلع والخدمات التي تتطلّب مجهوداً جماعياً، بالإضافة إلى إدارة وقت العمل وتنظيمه وتصميم المنتج في الوقت المحدّد، مع الالتزام بأخلاقيات العمل والأسس والمعايير الأخلاقية لكلِّ عملٍ يؤدّيه.

❖ دور معلّمة الرّوضة في إكساب الطّفل مهارات عالم العمل:

يعدّ الحرص على تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل - ومهارات العمل إحدى هذه المهارات - أحد مظاهر الاهتمام بتربية الطّفل ورعايته، فهي من المتطلّبات الأساسية التي يحتاج إليها الطّفل لكي يتوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه، ويتعايش معه ومع غيره من المجتمعات، حيث تمده بالمعلومات اللازمة للتواصل مع البيئة، والتعلّم من أجل الحياة، وتشجّعه على التّفاعل الاجتماعيّ والمواطنة، وتساعده على التّخطيط لحياته في المستقبل. (عبد الهادي، ٢٠١١، ٣)

وترجع أهميّة إكساب المهارات وتنميتها لطفل الرّوضة في أنّها تُكسبه القدرة على أداء العمل في يسرٍ وسهولة، وترفع مستوى إتقانه لأداء الأعمال المختلفة، وتساعده كذلك على اكتساب الميل إلى التعلّم، وتجعله قادراً على مسايرة التّطوّرات العلميّة والتكنولوجيّة وتوسيع علاقاته بالآخرين، وتمهّد المهارات التي يكتسبها الطّفل إلى اكتسابه العادات المختلفة، وتساعده على تحقيق التعلّم الذاتي في أغلب مجالات الحياة. (جاد، ٢٠٠٧، ١٢٨)

وإذا كان من الأمور المتفق عليها أنّ مرحلة رياض الأطفال تعدّ من أنسب المراحل العمرية لتنمية مهارات الطّفل المختلفة، فإنّ هذا يتطلّب أن تكون معلّمة الروضة على درجة عالية من الكفاءة كي تقوم بأدوار عديدة ومتداخلة، وتؤدي مهام كثيرة ومتنوعة من أجل إكساب الطّفل مهارات الحياة على اختلافها، وتدعيمها وتميئتها. وإنّ إتاحة الفرصة لأطفال الروضة لممارسة بعض الأنشطة البسيطة المتعلقة بعالم العمل له دور كبير في توسيع الأفق المهني لدى الطّفل، وتشكيل اتجاهات إيجابية لديه نحو العمل، بوصفه عنصراً أساسياً من عناصر التعليم، بما يتناسب مع قدراته وإمكاناته وخصائصه في هذه المرحلة. (بنّا، ٢٠١١، ٩٥)

ومعلّمة الروضة النّاجحة هي التي تعمل على تهيئة المناخ الفعّال داخل غرفة النّشاط بصورة تدفع الطّفل إلى العمل معها ومع الأقران، لذا يتوجّب عليها أن تحسن اختيار الأنشطة المناسبة للطّفل فيما يتعلّق بمهارات عالم العمل، واختيار استراتيجيّات وأساليب تربويّة حديثة تناسب تلك الأنشطة، ومن ثمّ تقديم المهارة بأسلوب شيق جذاب، يثير دافعيّة الأطفال لتعلّم المهارة المطلوبة.

وقد أشارت دالاتي (٢٠١٣، ٦٥) إلى عدد من الأمور الواجب على معلّمة الروضة مراعاتها عند تدريب الطّفل على مهارات المهن والعمل البسيطة، نذكر منها ما يأتي:

- ✦ تشجيع الطّفل على استخدام خبراته السّابقة، وإعطائه الفرصة للبحث والاستكشاف في بيئة آمنة.
- ✦ تذكير الطّفل بالأهداف المطلوب تحقيقها من تعلّم المهارة.
- ✦ تقديم التعزيز بأنواعه المختلفة في أثناء التدريب على أداء المهارة، مع مراعاة أن يكون التعزيز مرتبطاً بالسلوك المرغوب إكسابه للطّفل (تعزيز إيجابي)، وتجنّب تعزيز الاستجابات غير الملائمة.
- ✦ تقديم التغذية الراجعة الفوريّة، وتصحيح أخطاء الأطفال في أثناء أداء المهارة.
- ✦ التأكيد على الالتزام بأخلاقيّات العمل، والتحلّي بروح الفريق أثناء تنفيذ الأطفال للأنشطة المتعلّقة بمهارات العمل والمهن.
- ✦ توجيه الطّفل نحو تطبيق قواعد السّلامة المهنيّة في أثناء تنفيذ الأنشطة ومزاولة الأعمال، والتأكيد عليها حتى تصبح عادةً لديه.

وتضيف الباحثة أموراً أخرى على معلّمة الروضة القيام بها عند تدريب الطّفل على مهارات عالم العمل وهي:

- * إكساب الطّفل السلوكيّات الإيجابية نحو حب العمل والإنتاج، والمحافظة على جودة وإتقان العمل المنتج، بكلّ ما يتوفّر لديه من قدرات وإمكانيّات.

* تنمية اتجاهات الطفل الإيجابية لإتقان العمل للحصول على منتج ذي جودة عالية قادرة على منافسة المنتجات الأخرى المشابهة، وهنا يتجلى دور المعلمة في إجراء مسابقات لأعمال الأطفال ومنتجاتهم التي يصممونها، ووضع مواصفات معينة لكل تصميم يدخل ضمن هذه المنتجات.

* تقديم مفاهيم عالم العمل والاقتصاد وتبسيطها للطفل من خلال أنشطة مليئة بالحركة واللعب والتعبير، لتقديم هذه المفاهيم المجردة والمعقدة بشكلٍ حسي، يتناسب وخصائص تعلم الطفل في هذه المرحلة العمرية، وهذا يتوافق مع ما دعت إليه دراسة (توفيق، ٢٠١٨) التي أكدت فاعلية الأنشطة التعبيرية المتنوعة في تبسيط وتنمية مفاهيم اقتصادية مختلفة لطفل الروضة، كمفاهيم الإنتاج والتصدير والاستثمار وتبادل السلع.

* يعتمد تدريب الطفل وإكسابه مهارات عالم العمل على عدة جوانب منها: دراسة المهارة نظرياً لتتعمق في عقله ووجدانه، ثم ممارستها وتكرارها حتى تصبح عادة، ومن ثم تصبح جزءاً من شخصيته، ومن ثم يصبح شخصاً قادراً على تصميم منتج بسيط، وشراء مكوناته وخاماته اللازمة، وتسويقه والترويج له وبيعه وإقناع الآخرين به، وكل ذلك بما يتناسب مع قدراته وخصائصه العمرية وسماته الشخصية.

❖ العلاقة بين الخبرات المتكاملة ومهارات عالم العمل لطفل الروضة:

يعدّ مجال الطفولة من المجالات المهمة التي تتطلب الفهم والإلمام، حيث تعدّ هذه المرحلة العمرية أساسية ومهمة في حياة الإنسان، إذ تتشكل فيها الملامح العامة للشخصية من جميع الجوانب المعرفية والاجتماعية والنفسية والاقتصادية والمهنية والعملية؛ لذا فإن وضع البرامج التربوية اللازمة لرعايتها والعناية بها يعدّ مطلباً ضرورياً، حيث يحتاج الطفل إلى من يرعاه ويعدّه للحياة إعداداً شاملاً كي يكون قادراً على المشاركة فيها بإيجابية، والتوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه، فيثبت وجوده ويؤدي دوره ويسهم في بنائه وتطويره.

وتعدّ مهارات عالم العمل ضرورة حتمية لجميع الأفراد في أيّ مجتمع، إذ تُعدّ من المتطلبات التي يحتاج إليها الأفراد للدخول إلى مجال عالم العمل والمهن والتوافق مع مجتمعهم الذي يعيشون فيه، ممّا يساعدهم على حلّ المشكلات التي يمرون فيها، والتفاعل مع مواقف الحياة المستقبلية، وممارسة حياتهم العملية والمهنية بنجاح.

وقد أجمع علماء التربية على أنّ مرحلة الطفولة من أنسب المراحل لتنمية مهارات الطفل المختلفة، ومهارات عالم العمل إحدى هذه المهارات، حيث يعدّ الاهتمام بمهارات عالم الأعمال أحد أهمّ الاتجاهات الحديثة في مجال التربية المهنية، إذ تهتم الدول المتقدمة بهذا المجال، وتضع خططاً تسويقية لنشر هذا الفكر في الأجيال الجديدة، ذلك أنّ طفل اليوم هو رجل الغد وتاجر المستقبل، والعمل على إكسابه المهارات والمفاهيم والقيم

المتعلّقة بالجانب الاقتصادي والمهني والعملي منذ مرحلة الطفولة ينمّي شعوره بالذات المستقبلية التي تعدّ امتداداً لذاته الحالية.

وحتى تكون التربية المهنية مثمرة وذات تأثير على شخصية وقيم واتجاهات وعادات الأفراد، لا بدّ من ترسيخ قيمها وممارستها منذ الصّغر، وغرس قيم العمل المهني والاقتصادي في نفوس الأطفال، وتزويدهم بمهارات عالم العمل والاقتصاد وما يتعلّق بها من مفاهيم بشكلٍ مبسّط، وفق أساليب وطرائق مناسبة فهماً وممارسةً، مع مراعاة خصائصهم العمرية والعقلية، إذ أكّدت دراسة (Hill,2010) أنّ الأطفال في المراحل العمرية المبكرة يمكن أن يتعلّموا بعض المفاهيم المهنية والاقتصادية مبكراً، ويكتسبوا بعض المهارات البسيطة المتعلقة بها ويحتفظوا بها إذا تمّ تعليمهم بأساليب مناسبة لأعمارهم وفق مناهج تلائم متطلبات نمو طفل الرّوضة، وتوفّر له مواقف الخبرة التي تساعد على التفاعل الإيجابي مع مختلف مواقف الحياة وبطرائق تثير اهتمامه وتتحدّى قدراته وتكسبه مهارات جديدة في مختلف نواحي الحياة.

وقد أشارت دراسات وبحوث عديدة إلى فاعلية برامج الخبرات المتكاملة مع طفل الرّوضة كدراسة (زغلول، ٢٠٠٩) والتي أكّدت فاعلية المنهج المتكامل في تنمية جوانب النمو لطفل الرّوضة، ودراسة (منصور، ٢٠١٢) والتي أكّدت فاعلية منهج الخبرة المتكاملة في تنمية بعض المفاهيم العلمية واللغوية والاجتماعية والمهارات الحركية والفنية لدى طفل الرّوضة، ودراسة (أمين، ٢٠١٢) والتي بدورها أشارت إلى دور الخبرات المتكاملة في تنمية المفاهيم الحياتية لدى أطفال الرّوضة، ودراسة (خليل، ٢٠١٤) والتي أثبتت الدور الفاعل الذي تؤديه الخبرة المتكاملة في تحقيق أهداف التربية البيئية لدى طفل الرّوضة.

فمنهج الخبرة المتكاملة يؤمن بأنّ الطّفل لا يتعلّم إلّا ممّا يعمل، فالطفل في موقف الخبرة هو محور العمل يعيد بنفسه تنظيم الخبرات السابقة ويدرك العلاقات، ويلاحظ ويفكر ويعمل بنشاط لاكتساب خبرات جديدة (فهيم، ٢٠٠٧، ٧٨)، فبنية الخبرة المتكاملة تتركّب من عدد من المفاهيم والمهارات الرئيسة التي تُقدّم للطّفل بأسلوب متكامل مترابط مرتّب ومنظّم، يلقي الضوء على الخبرة ككل، وتوفّر للطّفل فرصة التعلّم الذاتي والسير وفقاً لمستوى قدراته واستعداداته وسرعته الخاصّة. (بهادر، ٢٠٠٣، ١١٩)

ولمّا كان الهدف الأساسي للتعليم في مرحلة رياض الأطفال وفقاً للاتجاهات التربوية الحديثة هو اكتساب الخبرات التربوية التي تهدف إلى بناء شخصية الطّفل بصورة متكاملة، ولمّا كان منهج الخبرة المتكاملة يهدف إلى إدراك النّمو الشّامل والمتكامل للطّفل من خلال إكسابه مفاهيم ومهارات وقيم واتجاهات في مختلف

المجالات دون الفصل فيما بينها، بالإضافة إلى إتاحة الفرصة له للمشاركة الفعّالة والممارسة العمليّة للأنشطة والمهارات وفقاً لسرعته الدّائيّة، وهو المنهج الأكثر ملاءمةً لطبيعة طفل الرّوضة وتطوّره النّفسي (السيكولوجي) والتّطوّر المنطقي للمعرفة بنفس الوقت، وبما أنّ تزويد الأطفال في مرحلة الطّفولة المبكّرة بمعرفة قوى الإنتاج الأساسيّة في ميادين الصناعة وما يتعلّق بها من عمليّات كالبيع والشّراء والتخطيط الإنتاجي والتصميم والتسويق وغيرها من العمليّات يمكن الأطفال من استيعاب مقتضيات عمل المجتمع المتقدّم، ويعرّفهم بالخيارات المهنيّة الأساسيّة المفتوحة أمامهم، ممّا يزوّدهم بالقدرات والمهارات والقيم والمعارف اللازمة للنّجاح المهني والعملي (فاطمة، ٢٠٠٧، ١٧٦)، انطلاقاً من كلّ تلك النّقاط التي سبق ذكرها، كان لا بدّ من اختيار منهج الخبرة المتكاملة وتصميم البرنامج في هذا البحث وفقاً له من أجل إكساب طفل الرّوضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة لخصائصه وقدراته بشكل مبسّط كخطوة أوّلية تمهّد له الطّريق للسير في عالم العمل بطريقة تضمن له النّجاح المهني مستقبلاً.

وبعد هذا العرض المفصّل عن مهارات عالم العمل، تؤكّد الباحثة أهميّة توظيف هذه المهارات وتضمينها في مناهج مرحلة رياض الأطفال، تلك المرحلة التي تعدّ بمثابة حجر الأساس لتكوين شخصيّة الفرد، فالطفّل إذا ما اكتسب هذه المهارات في سنّ مبكّرة سيكون قادراً على اكتساب مهارات عمليّة أكثر تعقيداً، وصنع قرارات مهنيّة واقتصاديّة في المستقبل.

وهكذا تناول هذا الفصل الجانب النّظري مشتملاً على المحاور الأساسيّة للبحث، الأوّل: محور الخبرات المتكاملة، والذي تمّ فيه عرض مفهوم الخبرات المتكاملة وأهدافه وأهميّته وأبعاده، والنظريّات المفسّرة للخبرات المتكاملة، كما تناول تفصيلاً لمراحل تصميم الخبرة المتكاملة لطفل الرّوضة. أمّا المحور الثاني: محور مهارات عالم العمل، فقد تمّ فيه عرض مفهوم العمل وأهدافه وأهميّته وأنواعه وتصنيفاته، بالإضافة إلى مهارات عالم العمل ومفهومها والمهارات الأساسيّة المطلوب توفّرها لدى الفرد للوفاء بمتطلّبات عالم العمل، كما تناول أهمية إكساب طفل الرّوضة مهارات عالم العمل، ودور معلّمة الرّوضة في إكساب الطّفّل هذه المهارات، بالإضافة إلى توضيح العلاقة بين الخبرات المتكاملة ومهارات عالم العمل. وقد استفادت الباحثة من هذا الفصل في بناء أدوات البحث والبرنامج المقترح، وسيتمّ عرض ذلك بالتّفصيل في الفصل اللاحق.

الفصل الثالث

إجراءات البحث الميدانية

- ❖ تحديد منهج البحث
- ❖ مجتمع البحث وعيّنته
- ❖ ضبط متغيرات البحث وتكافؤ العينة
- ❖ تصميم أدوات البحث
- ❖ إجراءات تنفيذ البرنامج
- ❖ الإجراءات الميدانية لتنفيذ التجربة
- ❖ الأساليب الإحصائية المستخدمة

الفصل الثالث "إجراءات البحث الميدانية"

يتناول هذا الفصل الجانب الميداني للبحث متمثلاً في الإجراءات التي قامت بها الباحثة لتنفيذ تجربة البحث من حيث اختيار العينة، وإعداد أدوات البحث والتأكد من صدقها وثباتها، وتصميم البرنامج، بالإضافة لإجراءات تطبيق البرنامج المقترح، والأساليب المتبعة في معالجة وتحليل البيانات.

أولاً - منهج البحث: اعتمد البحث على منهجين هما:

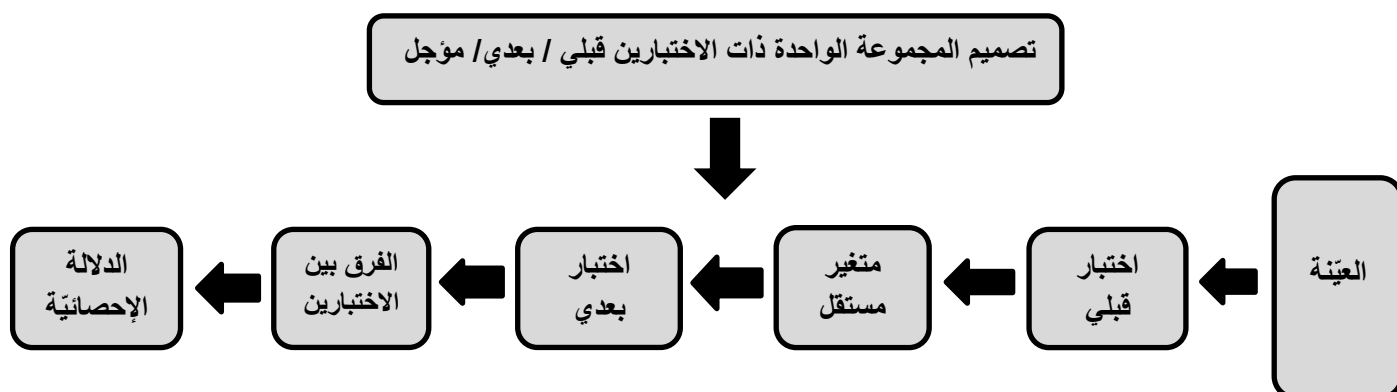
المنهج الوصفي التحليلي: يُعرّف المنهج الوصفي بأنه: "مجموعة الإجراءات البحثية التي يقوم بها الباحث بشكل متكامل لوصف الظاهرة المبحوثة معتمداً على الحقائق والبيانات وتصنيفها، ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محلّ البحث (عطية، ٢٠٠٩، ١٣٨)، وقد تمّ استخدام هذا المنهج في جمع المعلومات عن مهارات عالم العمل، ووضع قائمة بالمهارات المناسبة لطفل الروضة (٥-٦) سنوات، كما تمّ الاستعانة به في تصميم البرنامج.

المنهج شبه التجريبي: وهو المنهج الذي يهتم بدراسة العلاقة السببية بين متغيرين، أحدهما المتغير المستقل والآخر المتغير التابع (ملحم، ٢٠٠٠، ٣١١). وقد تمّ استخدام هذا المنهج عند تحديد العينة، وتطبيق أدوات القياس قبلياً وبعدياً، وعند تطبيق البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة؛ لمعرفة فاعلية البرنامج (المتغير المستقل) في إكساب بعض مهارات عالم العمل المناسبة (المتغير التابع) لطفل الروضة.

وقد اعتمدت الباحثة على تصميم المجموعة الواحدة بقياس (قبلي/ بعدي)، وذلك لأنّه يناسب طبيعة هذا البحث، فلا يكون هناك متغير تجريبي أو مؤثر سوى البرنامج، وفيه تُضبط المتغيرات التي تؤثر في التجربة ما عدا المتغير التجريبي، بمعنى أنّ المجموعة الواحدة تمرّ بحالتين إحداها تضبط الأخرى، وبالتالي لا يوجد ضبط أفضل من استخدام المجموعة نفسها في الحالتين، طالما أنّ جميع المتغيرات المستقلة مرتبطة بخصائص أفراد العينة المؤثرة في المتغير التابع قد أحكم ضبطها. (صفوت، ٢٠١٠، ص ٨٨)

وبموجب هذا التصميم يقوم الباحث باختيار عينة ممثلة للمجتمع، ثم يُجري اختباراً قبلياً لقياس المتغير التابع لدى هذه المجموعة، قبل إدخال المتغير المستقل، ثم يُعرض المجموعة التجريبية للمتغير المستقل، وبعد ذلك يُجري اختباراً بعدياً لقياس المتغير التابع، ثم يتمّ حساب الفروق بين نتائج القياس القبلي والبعدي لهذه

المجموعة، ومن ثم معرفة دلالة الفروق بين نتائج القياسين، والشكل الآتي يوضح التصميم المتبع في البحث.



الشكل (١) مخطط تصميم البحث شبه التجريبي

ثانياً - مجتمع البحث وعينته:

يتكوّن المجتمع الأصلي للبحث من جميع أطفال الرياض من الفئة الثالثة بعمر (٥-٦) سنوات في مدينة حمص، والبالغ عددهم (٥٨٨٩) طفلاً وطفلة، بحسب إحصائيات مديرية التربية في مدينة حمص للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩)، موزعين على رياض الأطفال التابعة لمديرية التربية (الرياض الحكومية)، ونقابة المعلمين، ورياض الأطفال الخاصة، والرياض التابعة للجمعيات الخيرية، وروضات الاتحاد النسائي سابقاً.

عينة البحث: تم اختيار روضة البشائر بشكل قصدي، وكان لذلك الاختيار القسدي أسبابه منها:

- التعاون الكبير الذي أبداه الكادر الإداري والتعليمي في الروضة، والتسهيلات المتعلقة بتطبيق البرنامج وأدواته.
- وجود قاعة مونتيسوري مخصصة لتطبيق الأنشطة ومزوّدة بالوسائل والأدوات وخامات البيئة المتنوعة، والتي تخدم الباحثة بشكل كبير عند تطبيق البحث.
- تتفّذ الروضة بشكل سنوي مع أطفالها فعّالية بعنوان "سوق البشائر"، وهذه الفعّالية تخدم إجراءات البحث إلى حدّ ما.

وتّم اختيار عينة البحث من إحدى الشعب الموجودة في الروضة من الفئة العمرية (٥-٦) سنوات، وبلغ عدد أفراد العينة (٢٦) طفلاً وطفلة، (١٣ ذكور و ١٣ إناث)، وذلك بعد استبعاد الأطفال الذين لم يلتزموا بحضور الجلسات وعددهم أربعة أطفال.

ويعود اختيار عينة الأطفال بعمر (٥-٦) سنوات إلى خصائص النّمو الحركيّة والاجتماعيّة والعقليّة والفكرية والانفعاليّة التي يتمتّع بها أطفال هذه الفئة العمرية منها:

- تصبح عضلاتهم الكبيرة والصغيرة أكثر مرونة، والتَّحَكَّم فيها واضحاً.
- يستطيعون الاهتمام بأمورهم، فيخدم كل واحد نفسه.
- قادرون على التَّحَكَّم بالتلوين ضمن مساحة محدّدة.
- قادرون على فهم وتوضيح الأدوار المختلفة التي يلعبونها.
- يبدعون باللّعب الخيالي والتقليد.
- يحبّون أداء الأدوار الاجتماعية المختلفة ويبرعون فيها.
- يتحدّثون بجمل سليمة وطويلة أكثر، ويظهرون فيها مهاراتهم اللّغويّة، ويستعملون الكلمات الجديدة التي تعلّموها بدقّة أكبر، وللحديث عندهم غاية واضحة.
- يحبّون مشاركة الكبار والصغار ومصادقتهم، ويبدؤون باستعمال مهارات اجتماعيّة مقبولة من الآخرين، وذلك للتعبير عن مشاعرهم وعواطفهم (الياس ومرتضى، ٢٠٠٥، ١٦٨)، والجدول (١) يوضّح كميّة توزيع أفراد عيّنة البحث تبعاً للمتغيّرات التصنيفيّة.

جدول (١) توزع أفراد عينة البحث تبعاً للمتغيرات التصنيفية

المتغيرات	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	١٣	%٥٠
	إناث	١٣	%٥٠
عمل الأب	العمل الأكاديمي	١١	%٤٢,٣
	العمل غير الأكاديمي	١٥	%٥٧,٦

ضبط متغيّرات البحث وتكافؤ العينة:

لما كان هدف البحث تعرّف فاعليّة البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة، وضماناً لدقّة النتائج، كان لا بدّ من التأكّد من تكافؤ أفراد العيّنة، وذلك على النحو الآتي:

✦ **العمر الزمني:** لتثبيت هذا العامل، تمّت العودة إلى سجّلات الروضة، والتأكّد من تجانس أعمار الأطفال من واقع ملفّ كل طفل وتاريخ ميلاده، وتبيّن أنّ العمر الزمني لأطفال العيّنة يتراوح بين (٥-٦) سنوات.

✦ **المستوى الاقتصادي والاجتماعي:**

قامت الباحثة بتوزيع استمارة على أولياء الأمور لجمع بيانات عن الحالة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لأسر أفراد عيّنة البحث إعداد (الهوارنة، ٢٠٠٥)، وقد أظهرت البيانات تقارباً في المستويات الثقافية

والاجتماعية والاقتصادية لأسر أفراد عينة البحث، كما أثبتت النتائج أنّ أفراد عينة البحث يعيشون في منطقة جغرافية واحدة، ومن مستوى اقتصادي واجتماعي جيّد، وتتراوح الأعمال التي يمارسها الآباء بين (أعمال أكاديمية تعتمد على المؤهل العلمي الذي يحمله الأب، وأعمال غير أكاديمية أي مهن وحرف مختلفة)، ويتراوح المؤهل العلمي للأسر بين (الشهادة الثانوية، معاهد، إجازة جامعية)، وبهذا نستنتج تكافؤ أفراد العينة.

✦ التجانس من حيث أدوات الدراسة:

◀ مقياس مهارات عالم العمل المصوّر:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس مهارات عالم العمل المصوّر تبعاً لمتغيّر الجنس.

لاختبار هذه الفرضية تمّ استخدام اختبار (t-test) لمجموعتين مستقلتين، حيث تمّ حساب الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (الذكور والإناث)، في القياس القبلي للمقياس المصوّر لمهارات عالم العمل ككل، ثم لكل بعد من أبعادها، كما هو موضّح في الجدول الآتي:

جدول (٢) دلالة الفروق بين درجات أفراد العينة في القياس القبلي لمقياس مهارات عالم العمل تبعاً لمتغيّر الجنس

البعد	الذكور ١٣		الإناث ١٣		قيمة (t) عند درجة حرية 24	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
التصميم	٢,١٥	٠,٩٨٧	٢,٢٣	١,٢٣٥	٠,١٧	٠,٨٦	غير دال
الترويج	٢,٧٧	١,٥٨٩	٢,٦٢	٠,٦٥٠	٠,٣٢	٠,٧٤	غير دال
البيع	٢,٠٠	٠,٧٠٧	٢,٦٢	٠,٦٥٠	٢,٣٠	٠,٣٠	غير دال
الشراء	٢,٢٣	١,٠٩٢	٢,٠٨	١,٢٥٦	٠,٣٣	٠,٧٤	غير دال
المقياس ككل	٩,١٥	٢,٢٦٧	٩,٥٤	٢,٦٣٤	٠,٣٩	٠,٦٩	غير دال

يتّضح من الجدول السابق أنّ هناك تقارباً في متوسطات أفراد المجموعة التجريبية في المجموعتين الأولى (الذكور) والثانية (الإناث) في القياس القبلي للمقياس المصوّر لمهارات عالم العمل ككل، وعلى كلّ بعد من أبعادها، حيث تبين أنّ قيمة (T) هي (٠,٣٩) بدلالة إحصائية (٦٩%)، أي أنها غير دالة، وعليه فإننا نقبل الفرض الصفري بأنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي للمقياس المصوّر، تبعاً لمتغيّر الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس مهارات عالم العمل المصوّر تبعاً لمتغير عمل الأب.

لاختبار صحة هذه الفرضية تمّ تطبيق المقياس المصوّر على أفراد العينة، وتمّ تفرّغ البيانات على الحاسب، واستخدام برنامج SPSS لحساب الفروق بين مجموعتين مستقلّتين، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٣) دلالة الفروق بين درجات أفراد العينة في القياس القبلي لمقياس مهارات عالم العمل تبعاً لمتغير عمل الأب

البعد	العمل الأكاديمي		العمل غير الأكاديمي		قيمة (t) عند درجة حرية 24	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
التصميم	١.٧٣	٠.٧٨٦	٢.٥٣	١.١٨٧	١.٩٥	٠.٠٦	غير دال
الترويج	٢.٣٦	١.٣٦٢	٢.٩٣	١.٠٣٣	١.٢١	٠.٢٣	غير دال
البيع	٢.١٨	٠.٦٠٣	٢.٤٠	٠.٨٢٨	٠.٧٤	٠.٤٦	غير دال
الشراء	٢.١٨	١.٣٢٨	٢.١٣	١.٠٦٠	٠.١٠	٠.٩١	غير دال
المقياس ككل	٨.٤٥	٢.٤٢٣	١٠.٠٠	٢.٢٦٨	١.٦٦	٠.١٠	غير دال

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق بين أفراد عينة البحث في التطبيق القبلي لمقياس مهارات عالم العمل المصوّر تبعاً لمتغير عمل الأب، وهذا يدلّ على تجانس أفراد المجموعة في التطبيق القبلي للمقياس.

٤ الاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل تبعاً لمتغير الجنس.

لاختبار صحة هذه الفرضية تمّ تطبيق الاختبار المعرفي على أفراد العينة (الذكور والإناث)، وتمّ تفرّغ البيانات على الحاسب، واستخدام برنامج SPSS لحساب الفروق بين مجموعتين مستقلّتين، وكانت النتائج:

جدول (٤) دلالة الفروق بين درجات أفراد العينة في القياس القبلي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل تبعاً لمتغير الجنس

البعد	الذكور ١٣		الإناث ١٣		قيمة (t) عند درجة حرية 24	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
التصميم	١.٦٢	٠.٨٧٠	١.٧٧	٠.٩٢٧	٠.٤٣	٠.٦٦	غير دال
الترويج	١.٨٥	٠.٨٩٩	١.٩٢	٠.٦٤١	٠.٢٥	٠.٨٠	غير دال
البيع	١.٩٢	٠.٧٦٠	٢.٢٣	٠.٥٩٩	١.١٤	٠.٢٦	غير دال
الشراء	١.٦٩	٠.٦٣٠	١.٦٢	٠.٨٧٠	٠.٢٥	٠.٧٩	غير دال
الاختبار ككل	٧.٠٨	١.٢٥٦	٧.٥٤	١.١٢٧	٠.٩٨	٠.٣٣	غير دال

يتّضح من الجدول السابق عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في عيّنة البحث في التطبيق القبلي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل تبعاً لمتغيّر الجنس، وهذا يدلّ على تجانس أفراد المجموعة في التطبيق القبلي للاختبار المعرفي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل تبعاً لمتغيّر عمل الأب.

لاختبار صحة هذه الفرضية تمّ تطبيق الاختبار المعرفي على أفراد العيّنة، وتمّ تفرّغ البيانات على الحاسب، واستخدام برنامج SPSS لحساب الفروق بين مجموعتين مستقلّتين، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٥) دلالة الفروق بين درجات أفراد العينة في القياس القبلي للاختبار المعرفي تبعاً لمتغير عمل الأب

البعد	العمل الأكاديمي		العمل غير الأكاديمي		قيمة (t) عند درجة حرية 24	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
التصميم	١,٨٢	٠,٧٥١	١,٦٠	٠,٩٨٦	٠,٦١	٠,٥٤	غير دال
الترويج	١,٧٣	٠,٩٠٥	٢,٠٠	٠,٦٥٥	٠,٨٩	٠,٣٨	غير دال
البيع	٢,٠٠	٠,٦٣٢	٢,١٣	٠,٧٤٣	٠,٤٨	٠,٦٣	غير دال
الشراء	١,٥٥	٠,٩٣٤	١,٧٣	٠,٥٩٤	٠,٦٢	٠,٥٣	غير دال
الاختبار ككل	٧,٠٩	١,٣٠٠	٧,٤٧	١,١٢٥	٠,٧٨	٠,٤٣	غير دال

يتّضح من الجدول السابق عدم وجود فروق بين أفراد عيّنة البحث في التطبيق القبلي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل تبعاً لمتغيّر عمل الأب، وهذا يدلّ على تجانس أفراد المجموعة في التطبيق القبلي للاختبار المعرفي.

◀ بطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل تبعاً لمتغيّر الجنس.

لاختبار صحة هذه الفرضية تمّ تطبيق بطاقة الملاحظة على أفراد العيّنة (الذكور والإناث)، وتمّ تفرّغ البيانات على الحاسب، واستخدام برنامج SPSS لحساب الفروق بين مجموعتين مستقلّتين، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٦) دلالة الفروق بين درجات أفراد العينة في القياس القبلي لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير الجنس

البعد	الذكور ١٣		الإناث ١٣		قيمة (t) عند درجة حرية 24	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
التصميم	٤١.٣١	٣.٢٥٠	٤١.٤٦	٢.٥٣٧	-٠.١٣	٠.٨٩	غير دال
الترويج	٩.٠٠	١.٤٧٢	٩.٠٨	١.٠٣٨	-٠.١٥	٠.٨٧	غير دال
البيع	٩.٢٣	١.٣٠١	٩.٤٦	.٩٦٧	-٠.٥١	٠.٦١	غير دال
الشراء	١٥.٩٢	١.٣٨٢	١٥.٧٧	١.٦٩١	٠.٢٥	٠.٨٠	غير دال
البطاقة ككل	٧.١٤	١.١١٤	٧.١٥	١.١٤٤	٠.١٠	٠.٨٩	غير دال

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في عينة البحث في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير الجنس، وهذا يدلّ على تجانس أفراد المجموعة في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة. الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل تبعاً لمتغير عمل الأب .

لاختبار صحة هذه الفرضية تمّ تطبيق بطاقة الملاحظة على أفراد العينة، وتمّ تفرغ البيانات على الحاسب، واستخدام برنامج SPSS لحساب الفروق بين مجموعتين مستقلتين، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٧) دلالة الفروق بين درجات أفراد العينة في القياس القبلي لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير عمل الأب

البعد	العمل الأكاديمي		العمل غير الأكاديمي		قيمة (t) عند درجة حرية 24	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
التصميم	٤١.٩١	٢.٩١٤	٤١.٠٠	٢.٨٥٤	٠.٧٩	٠.٤٣	غير دال
الترويج	٨.٧٣	.٧٨٦	٩.٢٧	١.٤٨٦	١.٠٩	٠.٢٨	غير دال
البيع	٩.٨٢	١.٢٥٠	٩.٠٠	.٩٢٦	١.٩٢	٠.٠٧	غير دال
الشراء	١٦.٥٥	١.٥٠٨	١٥.٣٣	١.٣٤٥	٢.١٥	٠.٠٨	غير دال
البطاقة ككل	٦.٨٢	.٧٥١	٧.٤٠	١.٢٩٨	١.٣٢	٠.١٩	غير دال

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق بين أفراد عينة البحث في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل تبعاً لمتغير عمل الأب، وهذا يدلّ على تجانس أفراد المجموعة في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة.

وبناءً على النتائج السابقة تمّ التأكد من التكافؤ بين أفراد المجموعة (عينة البحث) بحسب متغيرات البحث التصنيفية، وبذلك يمكن البدء بتطبيق تجربة البحث الأساسية.

ثالثاً- تصميم أدوات البحث: قامت الباحثة بإعداد أدوات البحث الآتية:

- ❖ قائمة مهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة.
- ❖ مقياس مهارات عالم العمل المصوّر لأطفال الروضة.
- ❖ الاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل لأطفال الروضة.
- ❖ بطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل لأطفال الروضة.
- ❖ البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة.

أولاً: قائمة مهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة:

١. الهدف من القائمة: تهدف القائمة إلى تحديد أهمّ مهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة، وذلك من أجل انتقاء بعض هذه المهارات، وتصميم البرنامج في ضوءها.

٢. إعداد القائمة: تمّ اشتقاق مهارات عالم العمل اللازمة للأطفال بعد الرجوع إلى المصادر الآتية:

- منهاج رياض الأطفال والدليل المرفق به الصادرين عن وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، وأهداف مرحلة رياض الأطفال المضمنة في وثيقة المعايير الوطنية لمنهج رياض الأطفال الصادر عن وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية.

- خصائص نموّ طفل ما قبل المدرسة.

- الأدبيّات والأبحاث والدراسات السابقة ذات الصّلة بموضوع البحث، والتي تناولت الجانب المهني والاقتصادي وعالم العمل والإنتاج وما يتعلّق به من مفاهيم وقيم ومهارات، كدراسة (ميخائيل، ٢٠٠٢) و (Webly, Nyhus, 2006) و (الزّعبي، ٢٠٠٧) و (Newingham, 2010) و (بكور، ٢٠١١) و (عبد الملاك، ٢٠١١) و (Sabina, 2012) و (نسيم، ٢٠١٢) و (عبد الحليم، ٢٠١٣) و (علي، ٢٠١٣) و (زكي، ٢٠١٦) و (الكلثم، ٢٠١٦) و (الشرقاوي وعبد الحميد، ٢٠١٧).

- المراجع المتعلّقة بالعمل والاقتصاد وإدارة الأعمال، منها: (عبدالرحيم، ٢٠٠٢) و (كيلاني، ٢٠٠٤) و (توفيق، ٢٠٠٦) و (قطّامي، ٢٠٠٧) و (Doglas, 2008) و (مانو ونلسون، ٢٠٠٩) و (محاسنة، ٢٠١١) و (مرسي وأبو بكر، ٢٠١٤).

٣. وصف القائمة في صورتها الأولى: تكوّنت القائمة في صورتها الأولى من (١١) مهارة أساسية، يندرج تحتها (١٣٩) مهارة فرعية، الملحق (٣)، والمهارات الأساسية هي: مهارات التواصل، التخطيط، التسويق، التصميم، الترويج، البيع، الشراء، العمل ضمن الفريق، حلّ المشكلات واتّخاذ القرار، الاستقلالية وتحمل المسؤولية، وإدارة الوقت.

٤. ضبط القائمة: بعد التوصل إلى الصورة الأولية لقائمة مهارات عالم العمل المناسبة لطفل الروضة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال تربية الطفل والمناهج وطرائق التدريس والإرشاد النفسي والتربية المهنية، ومجال الاقتصاد وإدارة الأعمال، ملحق (١) وذلك لإبداء الرأي في الأمور الآتية:

✓ أهمية المهارات المختارة في القائمة بالنسبة لأطفال الروضة.

✓ ترتيب المهارات من حيث أهميتها لطفل الروضة.

✓ مناسبة المهارات الأساسية والفرعية لطفل الروضة.

✓ مدى انتماء المهارات الفرعية للمهارة الأساسية التي أدرجت تحتها.

✓ التأكد من سلامة الصياغة العلمية واللغوية للقائمة.

✓ إضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه مناسباً.

وبعد الانتهاء من تحكيم القائمة، تم جمع آراء المحكمين وتحليلها، وقد أسفرت عن الآتي:

- مناسبة معظم المحاور الأساسية في القائمة لأطفال الروضة، وشموليّتها وتغطيتها لجوانب مهارات عالم العمل.
- حذف معيار الأداء من عبارات المهارات الفرعية الخاصة بكل مهارة.
- تعديل كلمة مهارات في كل محور لتصبح مهارة بدلاً عنها.
- إضافة مهارة الالتزام بأخلاقيات العمل.
- حذف مهارة الاستقلالية وتحمل المسؤولية؛ لتكرار مهاراتها الفرعية ضمن غيرها من المهارات الأساسية.
- حذف مهارة حلّ المشكلات واتخاذ القرار؛ كون مهاراتها الفرعية عامة وغير مرتبطة بعالم الأعمال.
- الاختصار في مهارات التواصل على البنود المتعلقة بالتفاوض والإقناع، وحذف مهارات الاستماع والتحدث، نظراً لتكرار مهاراتها الفرعية وتضمينها في مهارات أخرى، ولاسيما البيع والشراء، وعليه يصبح تسميتها مهارة التفاوض والإقناع كمهارة أساسية.
- تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات من الفعل المضارع إلى المصدر مثال: (يصنّف المنتجات بشكلٍ صحيح)، تُعدّل إلى (تصنيف المنتجات وفق معيار محدّد)، و(يغلّف المنتج بطريقة مناسبة)، تُعدّل لتصبح (تغليف المنتج الذي صنّمه).
- حذف بعض المهارات الفرعية كونها أكبر من مستوى طفل الروضة، كمهارة (يضمّن المنتج "خدمة ما بعد البيع") و(يبحث بصورة دائمة عن زبائن جدد للمنتجات) من مهارات التسويق، ومهارة (يستطيع إقناع الزبائن بأنّ منتجاته تلبي رغباتهم واحتياجاتهم) و(يتابع الديون المترتبة على الزبائن)

من مهارات البيع، ومهارة (يُميّز بين ما هو مهم وما هو عاجل) من مهارات إدارة الوقت. والجدول الآتي يوضّح النسب المئوية لاتّفاق المحكّمين على قائمة مهارات عالم العمل

جدول (٨) النسب المئوية لاتّفاق المحكّمين على قائمة مهارات عالم العمل

م	المهارات الأساسية	النسبة المئوية	الملاحظات
١	التواصل	٨٣,٣٣%	تعديل مسمى المهارة إلى التفاوض والإقناع.
٢	التخطيط	٧٧,٧٧%	
٣	التسويق	٨٣%	حذف مهارة يضمن المنتج "خدمة ما بعد البيع".
٤	التصميم	٩٤,٤٤%	تعديل صياغة بعض المهارات.
٥	الترويج	٨٨,٨٨%	
٦	البيع	١٠٠%	
٧	الشراء	١٠٠%	
٨	العمل ضمن الفريق	٨٣%	
٩	حل المشكلات واتّخاذ القرار	٥٥,٥٥%	حذف المهارة كون مهاراتها الفرعية عامّة وغير مرتبطة بعالم العمل.
١٠	الاستقلالية وتحمل المسؤولية	٦١,١١%	حذف المهارة لتكرار مهاراتها الفرعية ضمن غيرها من المهارات.
١١	إدارة الوقت	٧٧,٧٧%	

من الجدول نلاحظ أنّ النسب المئوية لاتّفاق المحكّمين على قائمة مهارات عالم العمل تتراوح بين (١٠٠%) و(٥٥,٥٥%)، وبناءً على ذلك تمّ تضمين جميع المهارات التي حازت نسبة (٧٥%) فما فوق من آراء المحكّمين، واستبعاد المهارات التي اتّفق المحكّمون على حذفها، والتي حازت نسبة أقل من (٧٥%).

٥. الصورة النهائية للقائمة: في ضوء ملاحظات المحكّمين وآرائهم، تمّ إجراء التعديلات المناسبة، والوصول إلى القائمة بصورتها النهائية، حيث اشتملت على (١٠) مهارات أساسية يندرج تحتها (٧٨) مهارة فرعية، ملحق (٤)، والجدول الآتي يوضّح عدد محاور الصورة النهائية لقائمة مهارات عالم العمل للأطفال.

جدول (٩) المهارات الفرعية لقائمة عالم العمل موزعة على المهارات الأساسية

م	المهارات الأساسية	عدد المهارات الفرعية	العبارات
١	التفاوض والإقناع	٦ مهارات	٦-١
٢	التخطيط	٥ مهارات	١١-٧
٣	التسويق	٥ مهارات	١٦-١٢
٤	التصميم	٨ مهارات	٢٤-١٧
٥	الترويج	٨ مهارات	٣٢-٢٥
٦	البيع	١٤ مهارة	٤٦-٣٣
٧	الشراء	٦ مهارات	٥٢-٤٧
٨	العمل ضمن الفريق	٨ مهارات	٦٠-٥٣
٩	إدارة الوقت	٧ مهارات	٦٧-٦١
١٠	الالتزام بأخلاقيات العمل	١١ مهارة	٧٨-٦٨

وقد جرى حساب نتائج ترتيب المهارات بحسب أهميتها، وتبين أنّ المهارات التي حصلت على أعلى ترتيب في مدى أهميتها لأطفال الروضة هي:

١. مهارة البيع.
٢. مهارة الشراء.
٣. مهارة التصميم.
٤. مهارة الترويج.

وهذه هي المهارات التي سيتم بناء البرنامج في ضوءها وإكسابها للأطفال، وبذلك تمّ الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث وهو: ما مهارات عالم العمل المناسبة لطفل الروضة؟

ثانياً: المقياس المصوّر لمهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة:

قامت الباحثة بإعداد مقياس مصوّر لتعرّف فاعلية الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة. وقد مرّت عملية بناء المقياس المصوّر بالخطوات الآتية:

١. تحديد الهدف من المقياس المصوّر: يهدف هذا المقياس إلى:

✓ معرفة مدى التكافؤ بين الأطفال (عينة البحث) قبل تطبيق البرنامج القائم على الخبرات المتكاملة (التطبيق القبلي للمقياس).

✓ تصميم أداة ثابتة وصادقة قدر الإمكان، لقياس مدى اكتساب أطفال الروضة لمهارات عالم العمل نتيجة البرنامج القائم على الخبرات المتكاملة (التطبيق البعدي المباشر).

✓ قياس مدى احتفاظ الأطفال بتلك المهارات من خلال إعادة تطبيق المقياس بعد فترة زمنية لا تقلّ عن ١٥ يوماً، لمعرفة أثر البرنامج القائم على الخبرات المتكاملة في احتفاظ الأطفال بمهارات عالم العمل (التطبيق البعدي المؤجل).

٢. إعداد المقياس المصوّر: لاشتقاق مادّة المقياس، عادت الباحثة إلى مصادر عديدة، منها:

- قائمة مهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة من إعداد الباحثة.

- الاطلاع على دراسات وبحوث عديدة، أُجريت في مجال قياس وتقويم طفل الروضة، وتضمّنت مقاييساً مصوّرة، واهتمّت بتنمية مهارات مختلفة لدى أطفال الروضة، وذلك للاستفادة منها في بناء المقياس المصوّر، ونظراً لعدم امتلاك طفل الروضة بعد كافّة مهارات القراءة والكتابة، كدراسة (الدرغلي، ٢٠١٠) و(خضر، ٢٠١١) و(منصور، ٢٠١٢) و(العبد، ٢٠١٨).

- العودة إلى بعض المراجع التي قدّمت نماذجاً مصوّرة لتقويم أداء الأطفال خلال مرحلة الروضة، مثل (عثمان، ٢٠٠٥) و(الياس ومرتضى، ٢٠٠٦).

- قائمة معايير المخرجات التعليمية الخاصة بمرحلة رياض الأطفال في سورية.

- آراء التربويين المختصّين في المناهج وطرائق التدريس ورياض الأطفال والتربية المهنية وإدارة الأعمال.

٣. وصف المقياس: تمّ تصميم المقياس في صورته المبدئية المكوّنة من أربعة محاور، موزعةً على (٢٦) مفردة، والجدول الآتي يوضّح المحاور، وعدد البنود المصوّرة التي تقابل كل محور:

جدول (١٠) وصف المقياس المصوّر لمهارات عالم العمل بصورته المبدئية

المحور	عدد البنود
مهارة التصميم	٥
مهارة الترويج	٧
مهارة البيع	٩
مهارة الشراء	٥
العدد الكلي	٢٦

وقد راعت الباحثة عند تصميم المقياس النقاط الآتية:

- أن تكون صياغة تعليمات الصورة بسيطة وواضحة ومحدّدة، ولا يحتمل أكثر من استجابة.

- أن تكون مفردات المقياس شاملة ومتنوعة.

- أن تمثّل مفردات المقياس الهدف الرئيسي للبرنامج.

- أن تكون المفردات سهلة واضحة، واستجابتها مألوفة لدى الطّفل، ومستقاة من بيئته.

- أن تكون الصور واضحة ومناسبة من حيث الحجم واللون.

ويطبق المقياس بطريقة فردية على كلّ طفل، وذلك بأنّ تشرح الباحثة للطّفل في كلّ موقف ما يراه في الصورة، ثمّ تطلب منه أن يختار استجابة واحدة لكلّ موقف، وقد روعي تبادل الموقف الإيجابي أو الصحيح بين الصورتين في المواقف المختلفة على طول ورقة الإجابة الخاصة بالمقياس.

٤. صياغة تعليمات المقياس: صيغت تعليمات المقياس في الصفحة الأولى منه، وتضمّنت توضيحاً للهدف من المقياس وأسلوب تطبيقه، وكيفية تسجيل بيانات الطفل عليه، وعدد مفرداته، وكيفية الإجابة على بنوده، فضلاً عن الالتزام بظروف تطبيقه، ومنها: وجود مكان مريح وهادئ قليل المشتتات، وإمكانية إعادة السؤال مرّة أخرى بنفس الصياغة في حال طلب الطّفل ذلك، وأن يترك للطفل حرية الاختيار بين الاستجابات دون أدنى ضغط عليه.

٥. تقدير درجات المقياس وطريقة التصحيح: تم إعداد نموذج لتصحيح المقياس، حيث يُعطى الطفل درجة واحدة عن الإجابة الصحيحة، ودرجة الصفر عن الإجابة الخاطئة، وتكون الدرجة الكلية للمقياس (٢٦) درجة بصورته المبدئية، موزعة على النحو الآتي:

جدول (١١) توزيع درجات المقياس المصوّر بصورته المبدئية

م	المهارات	الدرجة
١	مهارة التصميم	٥
٢	مهارة الترويج	٧
٣	مهارة البيع	٩
٤	مهارة الشراء	٥
	الدرجة الكلية	٢٦

٦. الخصائص السيكمترية للمقياس:

أولاً: صدق المقياس المصوّر: يقصد بصدق المقياس أن يكون المقياس قادراً على قياس ما وضع لقياسه (زهران، ٢٠٠٥، ٢٣)، وللتأكد من صدق المقياس المصوّر اتبعت الباحثة الطرق الآتية:

■ اصدق المحتوى (المحكمين): تعتمد هذه الطريقة على فكرة الصدق الظاهري وصدق المحتوى معاً، بمعنى أنه من المطلوب أن يقدر المحكم المختص مدى علاقة كل بند من بنود المقياس بالسمة أو البعد المطلوب قياسه، وذلك بعد توضيح هذه السمة بصورة إجرائية (عبد الرحمن، ٢٠٠٨، ٢٠١)، ويشير هذا النوع من الصدق إلى ما يبدو ظاهرياً أن المقياس يقيسه، بمعنى أن المقياس يتضمن بنوداً يبدو أنها على صلة بما يُقاس، وأن مضمون المقياس متفق مع الغرض منه. (جيدوري والأخرس، ٢٠٠٥، ١٦٩)

وقد قامت الباحثة بعرض المقياس بصورته المبدئية على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال تربية الطفل والمناهج وطرائق التدريس وعلم النفس والإرشاد النفسي، ملحق (١)، وذلك لإبداء آرائهم فيما يأتي:

- ✓ صحة الصياغة اللغوية للعبارات الممثلة في المقياس.
- ✓ مناسبة مفردات المقياس لطفل الروضة.
- ✓ ارتباط مفردات المقياس بأهداف البرنامج.
- ✓ مناسبة الصور وتعليماتها لمهارات عالم العمل المناسبة لطفل الروضة.
- ✓ مناسبة الصور للأسئلة والعبارات في مفردات المقياس.
- ✓ انتماء مفردات المقياس (العبارات اللفظية والمواقف المصورة) للمحور الذي تتدرج تحته.
- ✓ إضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه مناسباً.

وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها، تم حساب النسب المئوية للتكرارات، والتي تشير إلى درجة الاتفاق على مفردات المقياس والمواقف المصوّرة، حيث تراوحت نسبة الاتفاق بين (١٠٠% و ٨٣%)، والجدول الآتي يوضّح تعديلات المحكمين ونتائج اتفاقهم على مفردات المقياس.

جدول (١٢) تعديلات المحكمين ونتائج اتفاقهم على مفردات المقياس المصوّر

المحور	رقم المفردة	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق	الملاحظات
مهارة التصميم	١	١٢	١٠٠%	
	٢	١٢	١٠٠%	
	٣	١١	٩١,٦٦%	إضافة تعليق للإجابة أ، ب
	٤	١٢	١٠٠%	
	٥	١٠	٨٣,٣٣%	تعديل الصياغة اللغوية
مهارة الترويج	٦	١٢	١٠٠%	
	٧	١٢	١٠٠%	
	٨	١٢	١٠٠%	
	٩	١٢	١٠٠%	
	١٠	١٢	١٠٠%	
	١١	١٠	٨٣%	تعديل حجم الصورة ب وإضافة تعليق عليها
	١٢	١١	٩٢%	تعديل الصياغة اللغوية
مهارة البيع	١٣	١٢	١٠٠%	
	١٤	١٢	١٠٠%	
	١٥	١٢	١٠٠%	
	١٦	١٢	١٠٠%	
	١٧	١١	٩١,٦٦%	توضيح الصورتين أ و ب
	١٨	١٠	٨٣,٣٣%	تعديل الصياغة اللغوية
	١٩	٩	٨٣%	توضيح الصورة
	٢٠	١٢	١٠٠%	
	٢١	١٠	٨٣,٣٣%	تعديل الصياغة اللغوية
	٢٢	١٢	١٠٠%	
مهارة الشراء	٢٣	١٠	٨٣,٣٣%	تعديل الصياغة اللغوية، وحجم الصورة
	٢٤	١١	٩٢%	تعديل صياغة الاستجابة أ و ب
	٢٥	١٢	١٠٠%	
	٢٦	١٢	١٠٠%	

وقد تلخصت ملاحظات المحكمين بالآتي:

- مناسبة مفردات المقياس لطفل الروضة.
- تعديل الصياغة اللغوية لبعض الاستجابات.

- إضافة عبارات لفظية على بعض الصّور.

- تعديل حجم بعض صور المقياس وتوضيحها.

وفي ضوء تلك الملاحظات قامت الباحثة بإجراء التعديلات المطلوبة على المقياس، وأصبح عدد مفردات المقياس في صورته النهائية (٢٦) مفردة، وبذلك تمّ التحقق من صدق محتوى المقياس المصوّر.

▪ **صدق الاتّساق الداخلي:** تعتمد هذه الطريقة على مدى ارتباط البنود بعضها ببعض داخل المقياس، وكذلك ارتباط كل فقرة مع المقياس ككل، ولحساب صدق الاتّساق الداخلي، تمّ تطبيق المقياس المصوّر على عيّنة مكّونة من (٣٠) طفلاً وطفلة من أطفال روضة عبير الياسمين، تحمل خصائص العيّنة نفسها، وتتراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنوات، ثمّ تمّ حساب معامل الارتباط بين درجات كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وكذلك معامل الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للمقياس المصوّر، والجدولان الآتيان يوضّحان ذلك.

جدول (١٣) معاملات الاتّساق الداخلي لمفردات المقياس المصوّر لمهارات عالم العمل مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

رقم المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	***,٨٩	١٠	***,٦٩	١٩	***,٥٦
٢	***,٥١	١١	***,٥٣	٢٠	***,٥٧
٣	*,٣٨	١٢	***,٥٧	٢١	***,٥٧
٤	***,٨٤	١٣	*,٣٣	٢٢	*,٣٧
٥	***,٦٩	١٤	***,٧٠	٢٣	*,٣٧
٦	*,٤٣	١٥	***,٥٦	٢٤	***,٧٤
٧	*,٤٣	١٦	*,٤٤	٢٥	***,٦٢
٨	***,٤٨	١٧	***,٧١	٢٦	***,٥٩
٩	***,٥٠	١٨	*,٣٦		

*Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed)

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

جدول (١٤) معاملات الاتّساق الداخلي لكل بعد مع الدرجة الكلية لمقياس مهارات عالم العمل

الأبعاد	معامل الارتباط
التصميم	***,٧٦٨
الترويج	***,٧١٤
البيع	***,٥١٥
الشراء	*,٤٣٧

من الجدولين السابقين نلاحظ أنّ جميع معاملات الارتباط التي تمّ الحصول عليها جيّدة، وهي دالّة عند مستوى دلالة (٠,٠١) و(٠,٠٥) حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط (٠,٣٣) فيما كان الحد الأعلى (٠,٨٩)، ممّا يدلّ على أنّ المقياس المصوّر يتمتّع بدرجة عالية من صدق الاتّساق الداخلي.

▪ **الصدق الذاتي (الصدق الإحصائي):** ويمثّل العلاقة بين الصّدق والثبات، فصدق المقياس يعتمد جزئياً على ثباته، ويمثّل الثبات شرطاً ضرورياً وغير كافٍ للصدق، فالمقياس الذي يعطي نتائج

غير متسقة لا يمكن أن يعطي نتائج صادقة، على حين أن المقياس الذي يعطي نتائج صادقة لا بد وأن يعطي نتائج متسقة ويتمتع بصفة الثبات، فالزيادة في معامل الثبات قد تؤدي إلى زيادة في معامل الصدق (ميخائيل، ٢٠٠٦، ١٨٥). وقد قامت الباحثة بحساب الصدق إحصائياً، ويساوي الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقياس، أي أنه يساوي (٠,٩٠) وهو معامل صدق مرتفع.

ثانياً: ثبات المقياس: معامل الثبات يعني استقرار المقياس وعدم تناقضه مع نفسه، أي أنه يعطي نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه على نفس العينة، ومعامل الثبات يأخذ قيماً تتراوح بين الصفر والواحد الصحيح، وقد تكون هذه القيمة موجبة أو سالبة، فإذا لم يكن هناك ثبات في البيانات فإن قيمة المعامل تكون مساوية للصفر، وعلى العكس إذا كان هناك ثبات تام تكون قيمة المعامل تساوي الواحد الصحيح، وكلما اقتربت قيمة معامل الثبات من الواحد الصحيح كان الثبات مرتفعاً، وكلما اقتربت من الصفر كان الثبات منخفضاً (الفرّ، ٢٠٠٩، ٨٣). وللتأكد من ثبات المقياس المصوّر اتبعت الباحثة الطرائق الآتية:

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:** وتستخدم هذه الطريقة لقياس التناسق الداخلي بين مفردات المقياس (سعد الدين، ٢٠١٥، ٩٢)، وفي هذه الطريقة تمّ حساب معامل ألفا كرونباخ لكل مفردة من مفردات المقياس والمحور الذي تنتمي إليه، وكذلك على المقياس ككل، حيث بلغت قيمته (٠,٨٢٧)، وهي قيمة مرتفعة، الجدول (١٥).

جدول (١٥) قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمقياس مهارات عالم العمل وأبعاده الفرعية

أبعاد المقياس	عدد المفردات	معامل ثبات ألفا
التصميم	٥	٠,٧٠٧
الترويج	٧	٠,٧٠٥
البيع	٩	٠,٧٠٩
الشراء	٥	٠,٧٠٦
المقياس ككل	٢٦	٠,٨٢٧

يتضح من الجدول السابق أنّ جميع قيم معامل الثبات للمقياس ومحاوره الفرعية مقبولة، بحسب مقياس نانلي، الذي اعتمد (٠,٧٠) كحد أدنى للثبات (NUNNALLY & BERNSTEIN, 1994, 264-265)، (أبو علام، ٢٠٠٤، ٤٤٨)، وبالتالي يمكن القول بأنّ المقياس يتمتع بدرجة ثبات جيّدة، ويمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للبحث.

- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية:** تعتمد هذه الطريقة على تجزئة المقياس إلى نصفين متكافئين وذلك بعد تطبيقه على مجموعة واحدة، النصف الأول ويشمل البنود الفردية، والنصف الثاني ويشمل البنود الزوجية، ثمّ يتمّ حساب معامل الارتباط بين درجات النصفين (إسماعيل، ٢٠٠٤، ٧٦)،

والجدول الآتي يوضح أنّ قيمة معامل الثبات للمقياس ككلّ هي (٠,٩١٠) وهي قيمة جيّدة، وهذا يدلّ على ثبات المقياس وصلاحيّته للتطبيق.

جدول (١٦) قيم معاملات ثبات التجزئة النصفية للمقياس المصوّر لمهارات عالم العمل

م	عدد المفردات	التجزئة النصفية
التصميم	٥	٠,٧٨٤
الترويج	٧	٠,٧٠٦
البيع	٩	٠,٧٠٤
الشراء	٥	٠,٧٠٨
المقياس ككل	٢٦	٠,٩١٠

حساب زمن تطبيق المقياس: تمّ تحديد الزمن اللازم للإجابة عن المقياس، باستخدام معادلة متوسط الزمن اللازم للتطبيق بين أول طفل وآخر طفل، وذلك كما تبين من خلال تطبيق التجربة الاستطلاعية فكان الزمن الذي استغرقه أول طفل مستجيب (١٦) دقيقة، في حين أنّ الزمن الذي استغرقه آخر طفل مستجيب (٢٠) دقيقة، وبتطبيق المعادلة: $(٢٠ + ١٦) / ٢ = ١٨$ دقيقة. وبذلك يكون متوسط الزمن اللازم لتطبيق المقياس (١٨) دقيقة، أي ما يعادل ثلث ساعة تقريباً.

وبذلك تمّ التأكد من صدق المقياس المصوّر وثباته والزمن اللازم لتطبيقه، وأصبح في صورته النهائية جاهزاً للتطبيق على عينة الدراسة التجريبية.

ثالثاً: الاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة:

ويقصد بالاختبار أنّه: "إجراء منظمّ لقياس سمة ما من خلال عينة من السلوك (ملحم، ٢٠٠٠، ٢٧٠)، وقد تضمّن الاختبار المصمّم في هذا البحث بنوداً مصوّرة؛ نظراً لخصوصيّة مرحلة رياض الأطفال، على أن تقيس هذه البنود مدى اكتساب أطفال الروضة لمهارات عالم العمل المناسبة، والتي قدّمت لهم من خلال البرنامج القائم على الخبرات المتكاملة. وقد مرّت عملية بناء الاختبار بالخطوات الآتية:

١. **تحديد الهدف من الاختبار:** يهدف الاختبار إلى قياس مدى فاعليّة البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل، وقد تمّ تطبيق الاختبار قبل تطبيق برنامج الخبرات المتكاملة وبعده، وذلك من أجل:

١. معرفة مدى التكافؤ بين الأطفال (عينة البحث) قبل تطبيق البرنامج القائم على الخبرات المتكاملة (التطبيق القبلي للاختبار).

٢. تصميم أداة ثابتة وصادقة قدر الإمكان، لقياس مدى اكتساب أطفال الروضة لمهارات عالم العمل نتيجة البرنامج القائم على الخبرات المتكاملة. (التطبيق البعدي المباشر للاختبار)

٣. قياس مدى احتفاظ الأطفال بتلك المهارات، من خلال إعادة تطبيق الاختبار بعد فترة زمنية لا تقل عن ١٥ يوماً، لمعرفة أثر البرنامج القائم على الخبرات المتكاملة في احتفاظ الأطفال بمهارات عالم العمل. (التطبيق البعدي المؤجل)

٢. مصادر إعداد الاختبار المعرفي: لاشتقاق مادة الاختبار، عادت الباحثة إلى مصادر عديدة منها:

- قائمة مهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة، من إعداد الباحثة.

- الاطلاع على دراسات وبحوث عديدة، أُجريت في مجال قياس وتقويم طفل الروضة، وتضمنت اختبارات معرفية اهتمت بتنمية مهارات مختلفة لدى أطفال الروضة، وذلك للاستفادة منها في بناء الاختبار كدراسة كل من (العيثاوي، ٢٠٠٩) و (مشهور، ٢٠١٢) و (حميرة، ٢٠١٥) و (حريات، ٢٠١٥) و (الشوايش، ٢٠١٦).

- الاطلاع على كراس الطفل (أنشطتي)، والمقرر ضمن المنهاج المطور لرياض الأطفال، والذي يتضمن أوراق العمل الخاصة بكل خبرة من خبرات المنهاج، والاستفادة منه في تحديد أشكال الأسئلة التي ستتخذها بنود الاختبار.

- الاطلاع على بعض أوراق العمل الإثرائية في بعض الرياض الخاصة والحكومية.

- قائمة معايير المخرجات التعليمية الخاصة بمرحلة رياض الأطفال في سوريا.

- آراء التربويين المختصين في المناهج وطرائق التدريس ورياض الأطفال والتربية المهنية وإدارة الأعمال.

- بعض الأدبيات والدراسات العربية والأجنبية، التي تناولت التربية المهنية والاقتصادية لطفل الروضة، وعالم العمل والإنتاج، ونذكر منها: (Kilburn, 2008) و (Jere Braphy, 2009) و (البكاتوشي، ٢٠١٤) و (المنير، ٢٠١٥).

٣. وصف الاختبار المعرفي: تم تصميم الاختبار المعرفي في صورته المبدئية المكونة من أربعة محاور، موزعة على (٢٤) مفردة، والجدول الآتي يوضح المحاور، وعدد بنود الاختبار التي تقابل كل محور:

جدول (١٧) وصف الاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل بصورته المبدئية

المحور	عدد البنود
مهارة التصميم	٦
مهارة الترويج	٨
مهارة البيع	٦
مهارة الشراء	٤
العدد الكلي	٢٤

وقد تمّ تصميم الاختبار المعرفي بحيث يكون مصوراً، بما يتناسب مع خصائص أطفال الروضة الذين لم يمتلكوا بعد كافة مهارات القراءة والكتابة، وراعت في صياغة مفردات الاختبار الاعتبارات الآتية:

- أن تكون مفردات الاختبار شاملة ومتنوعة.
- أن تكون المفردات مرتبطة بالمهارة المراد قياسها.
- أن تمثل المفردات الهدف الرئيسي للبرنامج.
- أن تكون المفردات سهلة واضحة، واستجابتها مألوفة لدى الطفل، ومستقاة من بيئته.
- أن تكون الصور في الاختبار واضحة ومناسبة من حيث الحجم واللون.
- أن تكون صياغة تعليمات الصورة بسيطة واضحة، محدّدة، ولا تحتل أكثر من استجابة.

وفي ضوء هذه الاعتبارات أخذت مفردات الاختبار المعرفي عدّة أنواع من أشكال الاختبارات الموضوعيّة، وهي: (اختيار من متعدّد، ووصل الصور، ووضع إشارة صح تحت الصورة الصحيحة، وحصر العناصر المطلوبة، ووضع إشارة تحت الصور المعبّرة عن السلوك الصحيح، وإعادة الترتيب بالأرقام)، فالاختبارات الموضوعيّة ذات كفاءة عالية في قياس وتقويم نواتج التحصيل، وترجع تسمية هذه الاختبارات بهذا الاسم في الواقع، لموضوعيّة تصحيح إجاباتها، أي أنّ تصحيح المدرّس لهذه الاختبارات محدّد بموضوع إجاباتها المحدّدة والمعروفة، دون إتاحة أي فرصة لتدخّل ميوله أو أهوائه الشخصية في تقرير صحتها وتقييمها والحكم عليها. (القُدومي، ٢٠٠٨، ٢٢)

ويطبّق الاختبار بطريقة فردية على كلّ طفل، وتقدّم الباحثة بعض التعليمات البسيطة للطفل حول كلّ مفردة من مفردات الاختبار، فتشرح له المطلوب منه في كلّ مفردة، وقد تمّت مراعاة تبادل الموقف الإيجابي أو الصحيح على طول ورقة الإجابة الخاصّة بالاختبار.

٤. **صياغة تعليمات الاختبار المعرفي:** بعد الانتهاء من وضع مفردات الاختبار المعرفي، تمّت صياغة تعليمات الاختبار على الصفحة الأولى منه، بلغة سهلة واضحة ومناسبة للأطفال، وتضمّنت التعليمات توضيحاً لمفردات الاختبار والهدف منه، وأسلوب تطبيقه وعدد أسئلته وكيفية الإجابة عنه، بالإضافة إلى كيفية تسجيل بيانات الطفل على الاختبار، فضلاً عن التزام شروط تطبيقه، ومنها: وجود مكان مريح وهادئ وقليل المشتتات، وإمكانية إعادة السؤال مرّة أخرى بنفس الصياغة في حال طلب الطفل ذلك، وأن يُترك للطفل حرية الاختيار بين الاستجابات وحرية الإجابة عن كافة الأسئلة دون أدنى ضغط عليه.

٥. تقدير درجات الاختبار: تم إعداد نموذج لتصحيح أسئلة الاختبار المعرفي، حيث يُعطى الطفل درجة واحدة عن الاستجابة الصحيحة، ودرجة الصفر عن الاستجابة الخاطئة والناقصة، وتكون الدرجة الكلية للاختبار (٢٤) درجة بصورته المبدئية، على النحو الآتي:

جدول (١٨) توزيع درجات الاختبار المعرفي لأطفال الروضة بصورته المبدئية

م	المهارات	الدرجة
١	مهارة التصميم	٦
٢	مهارة الترويج	٨
٣	مهارة البيع	٦
٤	مهارة الشراء	٤
	الدرجة الكلية للاختبار	٢٤

٦. الخصائص السيكمترية للاختبار المعرفي:

أولاً: صدق الاختبار المعرفي: للتأكد من صدق الاختبار المعرفي، اتبعت الباحثة الطرائق الآتية:

- صدق المحتوى (المحكمين): تم اعتماد صدق المحكمين، فهو دليل على درجة شمول الأداة، ودرجة تمثيل المحتوى، ويعدّ هذا الأمر هاماً جداً في قياس التحصيل، وضمان جودة قياس الاختبار لمحتوى المادة الدراسية ونواتج التعلم، وإنّ إعداد اختبار ذي صدق محتوى عالٍ، يتطلب تحكيمه عن طريق مجموعة من المختصين في المجال (مراد وسليمان، ٢٠٠٢، ٣٥٢).
- وللتأكد من صدق الاختبار، قامت الباحثة بعرضه بصورته المبدئية على مجموعة من المحكمين المختصين، ملحق (١) وذلك لإبداء آرائهم فيما يأتي:

✓ صحة الصياغة اللغوية للعبارات الممثلة في الاختبار.

✓ مناسبة مفردات الاختبار لطفل الروضة.

✓ انتماء مفردات الاختبار للمحور الذي تندرج تحته ومدى ارتباطها بأهداف البرنامج.

✓ سلامة تعليمات الاختبار ووضوحها.

✓ مناسبة الصور للأسئلة والعبارات في مفردات الاختبار.

✓ إضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه مناسباً.

وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها، تم حساب النسب المئوية للتكرارات، والتي تشير إلى درجة الاتفاق على مفردات الاختبار والصور التي تندرج تحتها، وذلك باستخدام معادلة كوبر، فكانت نسبة الاتفاق (١٠٠%)، ولم ترد أية ملاحظات أو تعديلات على مفردات الاختبار المعرفي لأطفال الروضة.

▪ صدق الاتساق الداخلي: لحساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار، تم تطبيق الاختبار على عينة

استطلاعية مكونة من (٣٠) طفلاً وطفلة من أطفال روضة عبير الياسمين، تتراوح أعمارهم بين

(٥-٦) سنوات، ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات كلّ مفردة من مفردات الاختبار والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، ومعامل الارتباط بين درجة كلّ محور والدرجة الكلية للاختبار، والجدولان الآتيان يوضّحان ذلك.

جدول (١٩) معاملات الاتساق الداخلي لمفردات الاختبار مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
التصميم	.٨٦٨**	٩	.٥٢٧**	١٨	.٤٧٥**
١		١٠	.٦٤٨**	١٩	.٥٩٥**
٢	.٦٠٧**	١١	.٣٦٦*	٢٠	.٦٣٨**
٣	.٦٥٧**	١٢	.٦٢٧**	الشراء	
٤	.٨٣٠**	١٣	.٦١٦**	٢١	.٦١٣**
٥	.٦٧٤**	١٤	.٧٢٧**	٢٢	.٥٢٩**
٦	.٧٥٦**	البيع		٢٣	.٤٥٢*
		١٥	.٥٥٧**	٢٤	.٥٩٢**
الترويج					
٧	.٤٤٩*	١٦	.٥٥١**		
٨	.٤٠٦*	١٧	.٨٠١**		

*Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed)

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

جدول (٢٠) معاملات الاتساق الداخلي لكل بعد مع الدرجة الكلية لاختبار مهارات عالم العمل

الأبعاد	معامل الارتباط
التصميم	.٧٨٨**
الترويج	.٥٥١**
البيع	.٤٦٩**
الشراء	.٣٩٠*

من الجدولين السابقين نلاحظ أنّ جميع معاملات الارتباط التي تمّ الحصول عليها جيّدة، وهي دالّة عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥)، حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط (٠,٣٦)، فيما كان الحد الأعلى (٠,٨٦٨)، ممّا يدلّ على أنّ المقياس يتمتّع بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي.

ثانياً: ثبات الاختبار المعرفي: ويقصد بالثبات: درجة الاتساق في النتائج التي تعطيها أداة التقويم، إذا ما طبّقت على عيّنة من المفحوصين أكثر من مرّة في ظروف تطبيقية متشابهة. (زيتون، ٢٠٠٧، ٨٨)، وللتأكّد من ثبات الاختبار واستقراره، اتّبعت الباحثة الطرائق الآتية:

- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ: للتأكّد من ثبات الاختبار المعرفي، تمّ الاستناد إلى استجابات أفراد العيّنة الاستطلاعية المكوّنة من (٣٠) طفلاً وطفلة على مفردات الاختبار المعرفي، حيث تمّ حساب معامل ألفا كرونباخ لكلّ محور من محاور الاختبار، وكذلك على الاختبار ككلّ، حيث بلغت قيمته (٠,٨٥٨) وهي قيمة جيّدة، الجدول (١٥).

جدول (٢١) قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ للاختبار ككل وأبعاده الفرعية

أبعاد الاختبار	عدد المفردات	معامل ثبات ألفا
البعد الأول	٦	٠,٨٢١
البعد الثاني	٨	٠,٧٠٣
البعد الثالث	٦	٠,٧٠١
البعد الرابع	٤	٠,٧٠١
الاختبار ككل	٢٤	٠,٨٥٦

■ الثبات بطريقة التجزئة النصفية: تمّ حساب معامل ثبات التجزئة النصفية، حيث بلغت قيمته

(٠,٨٥٨) وهي قيمة جيّدة، وهذا يدلّ على ثبات الاختبار وصلاحيّته للتطبيق، جدول (٢٢).

جدول (٢٢) قيم معاملات ثبات التجزئة النصفية للاختبار المعرفي

أبعاد الاختبار	عدد المفردات	التجزئة النصفية
التصميم	٦	٠,٨٨١
الترويج	٨	٠,٧١١
البيع	٦	٠,٧٠١
الشراء	٤	٠,٧٠٣
الاختبار ككل	٢٤	٠,٨٥٨

٤. حساب زمن تطبيق الاختبار: تمّ تحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، باستخدام معادلة متوسط الزمن اللازم للتطبيق بين أول طفل وآخر طفل، وذلك كما تبين من خلال تطبيق التجربة الاستطلاعية، فكان الزمن الذي استغرقه أول طفل (١٨) دقيقة، في حين أنّ الزمن الذي استغرقه آخر طفل كان (٢١) دقيقة، وبتطبيق المعادلة $(19,5) = 2 / (21 + 18)$ دقيقة. وبذلك يكون متوسط الزمن اللازم لتطبيق الاختبار (١٩,٥) دقيقة، أي ما يعادل (٢٠) دقيقة تقريباً.

٥. حساب معاملات السهولة لمفردات الاختبار المعرفي:

قامت الباحثة بعد تطبيق الاختبار المعرفي على العينة الاستطلاعية، بحساب معاملات السهولة لكل مفردة من مفردات الاختبار، وذلك بهدف حذف البنود السهلة جداً والبنود الصعبة جداً في ضوء نتائج أطفال العينة الاستطلاعية، وتتراوح قيمة معامل السهولة بين (صفر-١)، فتكون المفردة صعبة كلما اقترب معامل صعوبتها من (الصفر)، وتكون سهلة كلما اقترب معامل سهولتها من (الواحد)؛ بمعنى آخر حذف أو تعديل الأسئلة التي أجاب معظم الأطفال عنها إجابات خاطئة، ومعظم الأسئلة التي أجاب عنها الأطفال إجابات صحيحة. (القُدومي، ٢٠٠٨، ٢٢٧). وبناءً على ذلك تبين أنّ معامل السهولة لمفردات الاختبار تراوحت بين القيمتين (٠,٢٦ - ٠,٧٣) وهي قيم مقبولة لمعامل السهولة، والجدول الآتي يوضح قيم معاملات السهولة لمفردات الاختبار.

جدول (٢٣) معاملات السهولة لمفردات الاختبار المعرفي

رقم المفردة	معامل السهولة	رقم المفردة	معامل السهولة	رقم المفردة	معامل السهولة
١	٠,٥٣	٩	٠,٦٦	١٧	٠,٥٠
٢	٠,٥٦	١٠	٠,٣٣	١٨	٠,٦٦
٣	٠,٤٦	١١	٠,٧٠	١٩	٠,٣٦
٤	٠,٦٦	١٢	٠,٣٠	٢٠	٠,٥٣
٥	٠,٧٠	١٣	٠,٤٦	٢١	٠,٦٣
٦	٠,٣٦	١٤	٠,٣٦	٢٢	٠,٣٦
٧	٠,٤٦	١٥	٠,٧٣	٢٣	٠,٢٦
٨	٠,٥٠	١٦	٠,٤٣	٢٤	٠,٧٠

٦. حساب معامل التمييز لمفردات الاختبار المعرفي: يشير معامل التمييز إلى درجة تمييز المفردة بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل من الأطفال. (غباري وأبوشعيرة ، ٢٠١٠، ٣٩٤).

فمهمة التمييز تتمثل في تحديد مدى فاعلية مفردة ما، في التمييز بين المستجيب ذي القدرة العالية والمستجيب الضعيف، بالقدر نفسه الذي يفرق الاختبار بينهما في الدرجة النهائية بصورة عامة، وعليه تم احتساب معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار، حيث تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين متساويتين، مجموعة عليا ضمت (١٥) من مجموع الأفراد الذين حصلوا على أعلى الدرجات، ومجموعة دنيا ضمت (١٥) من مجموع الأفراد الذين حصلوا على أدنى الدرجات، وتم احتساب معامل التمييز وفق المعادلة الآتية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{نصف عدد الأفراد في المجموعتين}}$$

وتم اعتبار (٣٠%) فما فوق كحد أدنى لتمييز المفردة (أبو دقة، ٢٠٠٨، ١٧٠). والجدول الآتي يبين ذلك.

جدول (٢٤) معاملات التمييز لمفردات الاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل

رقم المفردة	معامل التمييز	رقم المفردة	معامل التمييز	رقم المفردة	معامل التمييز
١	٠,٣٣	٩	٠,٦٧	١٧	٠,٦٠
٢	٠,٤٠	١٠	٠,٥٣	١٨	٠,٥٣
٣	٠,٥٣	١١	٠,٦٦	١٩	٠,٥٣
٤	٠,٤٦	١٢	٠,٦٠	٢٠	٠,٧٣
٥	٠,٤٠	١٣	٠,٦٠	٢١	٠,٦٦
٦	٠,٦٠	١٤	٠,٧٣	٢٢	٠,٤٠
٧	٠,٣٣	١٥	٠,٤٦	٢٣	٠,٧٣
٨	٠,٤٧	١٦	٠,٤٧	٢٤	٠,٣٣

يتّضح من الجدول السابق أنّ جميع قيم معاملات التمييز مقبولة، وبالتالي فإنّ مفردات الاختبار تتمتع بتميّز مقبول. وهكذا أصبح الاختبار المعرفي في صورته النهائية جاهزاً للتطبيق على عيّنة الدراسة التجريبية.

رابعاً: بطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل المناسبة لطفل الروضة:

تعرف الملاحظة بأنّها: عملية توجيه الحواس لمتابعة سلوك أو ظاهرة محدّدة، خلال فترة أو فترات زمنيّة محدّدة، وضمن ترتيبات بيئية تضمن الموضوعيّة لما يتمّ جمعه من معلومات (الجديلي، ٢٠١١، ٨٠). وتحظى الملاحظة بعناية خاصّة في مجال تقويم المهارات، لما توفره من معرفة مباشرة قد لا تحقّقها الأساليب الأخرى، لذا رأت الباحثة أنّ رفد البحث ببطاقة ملاحظة من شأنه أن يُعطي نتائج أدقّ في قياس مهارات عالم العمل لدى طفل الروضة، خاصّة وأنّ سلوك الطفل خلال هذه المرحلة تلقائي، يميّز بالصدق، ويعبّر بصورة عفويّة عن مكتسباته السابقة، الأمر الذي دفع الباحثة إلى اعتماد بطاقة الملاحظة كمؤشّر حقيقي، وأداة هامّة لقياس سلوك الأطفال، وتقويم اكتساب مهارات عالم العمل لديهم.

١. الهدف من بطاقة الملاحظة: تهدف بطاقة الملاحظة إلى مساعدة الباحثة في قياس تطوّر أداء أطفال

الروضة في مهارات عالم العمل (التصميم، الترويج، البيع، الشراء)، نتيجة استخدام البرنامج المقترح.

٢. إعداد بطاقة الملاحظة: لتصميم بطاقة الملاحظة عادت الباحثة إلى المصادر الآتية:

- مراجعة الأدب التربوي من المراجع ذات العلاقة بموضوع مهارات عالم العمل.
- الاطلاع على بعض المؤلّفات التي تضمّنت بطاقات ملاحظة لطفل الروضة، ومنها (قطامي، ٢٠٠٨).
- الدراسات والبحوث السابقة التي أشارت لبطاقة الملاحظة كأحدى أدوات البحث التي تمّ اعتمادها في ملاحظة أطفال الرياض، كدراسة كل من (حمدي، ٢٠١٤) و(أبو سريع، ٢٠١٥) و(الفرّاء، ٢٠١٦) و(السباعي، ٢٠١٥) و(عبد الصادق، ٢٠١٩).

- الاطلاع على عدّة مراجع في مجال القياس والتقويم مثل (العزاوي، ٢٠٠٨) و(درويش ورحمة، ٢٠١٢).
- قائمة مهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة، من إعداد الباحثة.

٣. وصف بطاقة الملاحظة وطريقة تطبيقها: تكوّنت بطاقة الملاحظة في صورتها الأولى من (٤) أبعاد

أساسية، وهي التصميم، الترويج، البيع، الشراء. ويندرج تحتها (٣٦) مهارة فرعيّة، وهي على النحو الآتي:

* البعد الأول: مهارة التصميم، ويشمل على (٨) أداءات.

* البعد الثاني: مهارة الترويج، ويشمل على (٨) أداءات.

* البعد الثالث: مهارة البيع، ويشمل على (١٤) أداء.

* البعد الرابع: مهارة الشراء، ويشمل على (٦) أداءات.

وقد راعت الباحثة في صياغة العبارات النقاط الآتية:

- أن يكون الجانب المراد ملاحظته قابلاً للملاحظة والقياس.
- أن تكون جوانب الملاحظة مناسبة لطفل الروضة.
- أن تكون جوانب الملاحظة مرتبطة بالبعد المراد ملاحظته.
- أن تصف كل عبارة أداءً واحداً فقط هو المراد ملاحظته.
- أن تبدأ العبارة بفعل سلوكي في زمن المضارع.

وتطبق البطاقة من قبل الملاحظ على أفراد العينة بطريقة فردية، أثناء الأنشطة التي قامت الباحثة بإعدادها من أجل هذا الغرض ملحق (٨)، حيث يقوم الملاحظ بملء بطاقة الملاحظة، وذلك بوضع إشارة في العمود الذي يدل على مستوى أداء الطفل الملاحظ، وقد قامت الباحثة بتطبيق بطاقة الملاحظة على أفراد العينة، كما استعانت بملاحظ ثانٍ، وذلك بعد تدريبه على طريقة الملاحظة والهدف منها، من أجل الحصول على درجة ثبات أكبر لبطاقة الملاحظة.

٤. **تقدير درجات بطاقة الملاحظة:** استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الثلاثي لتقدير أداء الطفل على المهارة، حيث يُعطى الطفل:

- * درجة واحدة: عندما يؤدي المهارة بدرجة ضعيفة.
- * درجتين: عندما يؤدي المهارة بدرجة متوسطة.
- * ثلاث درجات: عندما يؤدي المهارة بدرجة كبيرة.

وبذلك تكون أدنى درجة يحصل عليها الفرد الملاحظ هي (٣٦) درجة، وأعلى درجة هي (١٠٨) درجات.

٥. **الخصائص السيكومترية لبطاقة الملاحظة:**

أولاً: **صدق بطاقة الملاحظة:** للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة، اتبعت الباحثة الطرائق الآتية:

▪ **صدق المحتوى (المحكمين):** قامت الباحثة بعرض الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة على مجموعة

من المحكمين المختصين، ملحق (١)، وذلك لإبداء آرائهم فيما يأتي:

✓ صحة الصياغة اللغوية للعبارات المتضمنة في بطاقة الملاحظة.

✓ مناسبة العبارات والمهارات لطفل الروضة (٥-٦) سنوات.

✓ انتماء المهارة إلى البعد الذي تتدرج تحته.

✓ مدى قدرة العبارة على قياس الأداء المطلوب.

✓ إضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه مناسباً.

وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها، تمّ حساب النّسب المئويّة للتكرارات، والتي تشير إلى درجة الاتّفاق على بنود بطاقة الملاحظة، حيث تراوحت نسبة الاتّفاق بين (٩٠%-١٠٠%)، وقد اقتصرّت الملاحظات التي أبدّاها المحكمون على ما يأتي:

- تعديل الصياغة اللغويّة لبعض العبارات لتصبح أكثر مناسبة لطفل الروضة.

- ترقيم بنود بطاقة الملاحظة.

- استبدال عبارة (جوانب الملاحظة) لتصبح مؤشرات الأداء.

وفي ضوء هذه الملاحظات تمّ إجراء التعديلات المطلوبة، وبذلك تمّ التحقق من صدق محتوى البطاقة.

▪ **صدق الاتّساق الداخلي:** لحساب صدق الاتّساق الداخلي، قامت الباحثة بتطبيق بطاقة الملاحظة

على العيّنة الاستطلاعيّة المكوّنة من (٣٠) طفلاً وطفلة، حيث تمّ حساب معامل الارتباط بين

درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه، وكذلك حساب معامل الارتباط بين كلّ بعد

والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، والجدولان الآتيان يوضّحان ذلك.

جدول (٢٥) معاملات الاتّساق الداخلي لمفردات بطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
١	.٧٥٤**	١٣	.٥١٢**	٢٥	.٣٦٠*
٢	.٨٤٥**	١٤	.٧٢٥**	٢٦	.٨٧٣**
٣	.٦٣٦**	١٥	.٨٦٨**	٢٧	.٣٢٤*
٤	.٧٠٤**	١٦	.٣٦٦*	٢٨	.٦٦٢**
٥	.٧١٥**	١٧	.٦٤٠**	٢٩	.٣٦٧*
٦	.٦٠٣**	١٨	.٨٤٦**	٣٠	.٥٦٣**
٧	.٣٦٤*	١٩	.٧٤٣**	٣١	.٥٦١**
٨	.٨٤٥**	٢٠	.٥٧١**	٣٢	.٥٥٠**
٩	.٤٧٨**	٢١	.٥٧٥**	٣٣	.٤٧١**
١٠	.٨٧٧**	٢٢	.٨٧٣**	٣٤	.٤٣٠*
١١	.٨٦٨**	٢٣	.٨٧٣**	٣٥	.٤٦١*
١٢	.٥٢٨**	٢٤	.٥٧٥**	٣٦	.٥٥٣**

*Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed)

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

جدول (٢٦) معاملات الاتّساق الداخلي لكل بعد مع الدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل

الأبعاد	معامل الارتباط
التصميم	.٠٧٨٣**
الترويج	.٠٩٥٣**
البيع	.٠٨٧٠**
الشراء	.٠٧٨٩**

من الجدولين السابقين نلاحظ أنّ جميع معاملات الارتباط التي تمّ الحصول عليها جيّدة، وهي دالّة عند مستوى دلالة (٠,٠١) و(٠,٠٥)، حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط (٠,٣٢)، فيما كان الحد الأعلى (٠,٩٥)، ممّا يدلّ على أنّ بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة عالية من صدق الاتّفاق الداخلي.

ثانياً: ثبات بطاقة الملاحظة: للتأكّد من ثبات بطاقة الملاحظة اتّبعت الباحثة الطرائق الآتية:

■ **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:** للتأكّد من ثبات بطاقة الملاحظة، تمّ حساب معامل ألفا كرونباخ لكلّ بعد من أبعاد البطاقة، وكذلك على البطاقة ككلّ، حيث بلغت قيمته (٠,٩٢)، وهي قيمة مرتفعة الجدول (٢٠).

■ **ثبات التقديرات بين الملاحظين:** هذا النوع من الثبات يعني درجة الاتّفاق بين الملاحظين بعضهم البعض أثناء الجمع الفعلي للبيانات (أبو علام، ٢٠٠٤، ٣٩٦)، حيث يقوم ملاحظان بملاحظة نفس السلوك باستخدام نفس أداة الملاحظة لفترة زمنيّة متساوية، بحيث يبدأ الملاحظان وينتهيان معاً، ثمّ يتمّ حساب نسبة الاتّفاق بينهما، وتدلّ نسبة الاتّفاق على ثبات أداة الملاحظة، فإذا كانت أقلّ من (٧٠%) فهذا يعبر عن انخفاض نسبة ثبات الأداة، وإذا كانت (٨٥%) فأكثر فهذا يدلّ على ارتفاع قيمة معامل الثبات (الفرّاء، ٢٠١٩، ١١٣).

وبناءً على ذلك قامت الباحثة بالاتّفاق مع ملاحظة أخرى، من أجل تطبيق بطاقة الملاحظة على أفراد العيّنة الاستطلاعيّة، وذلك بعد أن قامت بتزويدها بالإرشادات الأساسيّة لضمان الملاحظة الجيّدة، من خلال إعطائها معلومات كافية حول الموضوع الذي ستقوم بملاحظته، وتوضيح الهدف من الملاحظة، وتحديد الأداء المراد قياسه بوضوح، ومناقشة بطاقة الملاحظة معها ووصف كلّ مفردة في البطاقة وصفاً كافياً؛ حتّى يتّضح لها ما الذي ستلاحظه، وكيف ستسجّل ملاحظتها.

وقد تمّ اختيار الملاحظة بناءً على أساس التّكافؤ بينها وبين الباحثة (الملاحظة الأولى)، حيث أنّ القائمتان بالملاحظة باحثتان من طلاب السنة الثّانية (دكتوراه) في الدّراسات العليا في قسم تربية الطّفل.

وقد تمّ تطبيق بطاقة الملاحظة على العيّنة الاستطلاعيّة من قبل الباحثة والملاحظة الثّانية، ومن ثمّ حساب نسبة الاتّفاق بينهما، حيث استخدمت الباحثة معادلة كوبر (Cooper) لحساب نسبة الاتّفاق، وبتطبيق المعادلة المذكورة كانت نسبة الاتّفاق بين الملاحظتين هي (٠,٨٨) ممّا يدلّ على ثبات مرتفع لبطاقة الملاحظة، والجدول الآتي يوضح النتائج.

جدول (٢٧) قيم معاملات ثبات بطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل ككل وأبعادها الفرعية

أبعاد الاختبار	عدد المفردات	معامل ثبات ألفا	اتفاق الملاحظين
البعد الأول	٨	٠,٨٤٠	٠,٨٨٢
البعد الثاني	٨	٠,٨٠٠	٠,٨٧٥
البعد الثالث	١٤	٠,٨٦٣	٠,٨٥٧
البعد الرابع	٦	٠,٧١٥	٠,٨٧٣
الاختبار ككل	٣٦	٠,٩٢٤	٠,٨٨١

من الجدول السابق نلاحظ أنّ جميع قيم معاملات الثبات مرتفعة وهي دالة إحصائية، وهذا يدلّ على ثبات بطاقة الملاحظة، كما يتّضح أنّ هذه القيم متشابهة جدّاً، وذلك لأنّ طرائق حساب معامل الثبات مرتبطة مع بعضها، لذلك كان لا بدّ أن تكون القيم التي نحصل عليها بهذه الطرائق متشابهة.

■ **الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة:** في ضوء النتائج التي أسفرت عنها عمليّات الصدّق والثبات لبطاقة الملاحظة، تمّ التأكد من صلاحيتها كأداة للقياس في هذا البحث، وقد ضمت بطاقة الملاحظة (٣٦) أداءً غطّت أربعة أبعاد، وهي (التصميم، الترويج، البيع، الشراء)، وقد عبّرت بطاقة الملاحظة عن مواقف يفعلها الطّفل بدرجة ضعيفة أو بدرجة متوسطة أو بدرجة كبيرة، وبالتالي يستحقّ عليها الدّرجات المناسبة، وهكذا أصبحت البطاقة في صورتها النهائية صالحة كأداة لتقييم أداءات الأطفال وسلوكياتهم فيما يختص بمهارات عالم العمل، ملحق (٧).

خامساً: البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة:

تعدّ مرحلة رياض الأطفال من أهمّ المراحل النمائية؛ لما لها من تأثير بالغ في تشكيل شخصية الطّفل إذا ما أحسن استثمارها، فكلّ ما يُنفق من استثمارات في مجال تربية الطّفل، أو جهد يُبذل من أجل رعايته، هو تأمين لمستقبل المجتمع وبنائه. (الجندي وشلبي، ٢٠١٩، ٥٢)

ويؤكد كثير من المهتمين ببرامج تربية الطّفل ضرورة تزايد الاهتمام بتعليم الطّفل الحقائق التي تدور حوله منذ سنوات عمره المبكرة (Frant & Recchia, 2013)، وتعزيز معرفته ومهاراته ومفاهيمه عن الحياة اليومية ذات التأثير على مكتسباته من القيم الاجتماعية والفكرية والاقتصادية، عن طريق الخبرات التي تحفّزه نحو الاكتشاف والتّفكير السليم، والمشاركة في المجتمع بشكلٍ فعّال. (عبد اللّطيف، ٢٠٠٧، ٢٦١)

وللتربية دور بارز في ترسيخ المهارات والقيم وتعزيزها لدى الأفراد منذ الطفولة المبكرة، إذ تؤثر على الفرد من جوانب متعدّدة، منها التأثير المهني والاقتصادي؛ لكونه شخصية مجتمعية له اهتمامات وتحكمه علاقات اقتصادية مع الآخرين، وتؤثر على حياته بشكلٍ مباشر. وحتى تكون التربية المهنية مثمرة وذات تأثير على

شخصية الأفراد وقيمهم واتجاهاتهم، لابد من ترسيخ قيمها وممارستها منذ سنّ الصّغر، وغرس مفاهيم العمل والاقتصاد وتنميتها في نفوس الأطفال، وفق برامج وأساليب وطرائق مناسبة فهماً وممارسةً، مع مراعاة العمر والمستوى العقلي، لتسهم في إكساب الطّفل مهارات عالم العمل والقيم والمفاهيم المتعلقة بها.

وبناءً على ذلك تمّ تصميم برنامج مقترح قائم على الخبرات المتكاملة بهدف إكساب أطفال الروضة مهارات عالم العمل منذ مرحلة عمرية مبكرة. وفيما يأتي توضيح لملامح هذا البرنامج:

■ مفهوم البرنامج:

ويعرّفه فهمي (٢٠٠٤، ٢٣٤) بأنّه: محتوى تربوي يستند إلى فلسفة اجتماعية ونظريات علمية، ومعلومات عن حاجات الطفل ومتطلبات نموه والبيئة المحيطة به، ويُترجم هذا المحتوى إلى أهداف يتمّ تحقيقها في سلوك الأطفال، ويمكن ملاحظتها والتحقّق منها من خلال الخبرات التي يمرّ بها، وما تحتويه من أنشطة متكاملة يمارسها الأطفال تحت رعاية معلّّات متخصصّات، وما تستخدمه من تقنيّات وأساليب مناسبة لتحقيق تلك الأهداف في برامج زمنية.

وتعرّفه خضر (٢٠١١، ١٠) بأنّه: مجموعة من الأنشطة والأعمال والإجراءات التي قُدّمت للأطفال بأساليب مختلفة، ومدعمة بوسائل وصور ومجسمات وتسجيلات صوتية تتناسب مع الخصائص النمائية والحاجات التربوية لأطفال الروضة، ويكتسب من خلالها خبرات تربوية متكاملة معرفياً واجتماعياً ووجدانياً وحسياً. وتعرّف الباحثة البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة بأنّه: سلسلة من الخطوات المنظمة، محدّدة الأهداف والمحتوى والوسائل والإجراءات والأنشطة وأساليب التّقييم، تعتمد على تقديم المحتوى وفق مجموعة خبرات متكاملة مخطّطة بدقّة، تتطوي على أنشطة متكاملة متنوّعة، يكتسب الطّفل من خلالها مهارات عالم العمل بما يتناسب مع قدراته وخصائصه العمرية، تمهيداً للخروج إلى الحياة العملية المهنية ولعب الأدوار الاقتصادية مستقبلاً، كعضو فعّال في المجتمع، ومنتج كفء للسلع والمنتجات، وكستهلك رشيد يعرف ماله من حقوق وما عليه من واجبات.

■ خطوات بناء البرنامج:

اتّبعَت الباحثة الخطوات الآتية في تصميم البرنامج المقترح:

* الاطّلاع على عدّة أبحاث ودراسات اهتمّت ببناء برامج لطفل ما قبل المدرسة (مرحلة الروضة)، وتناولت الجوانب المختلفة لشخصيته، كدراسة (Lamy, 2001) و(جبارة، ٢٠٠٦) و(التّلاوي، ٢٠١٨).

* الاطّلاع على عدّة بحوث ودراسات عربية وأجنبية اهتمّت ببناء برامج للأطفال تتعلّق بالجانب المهني والاقتصادي، وعالم العمل والإنتاج ومهاراته ومفاهيمه، أو إحدى هذه المفاهيم أو المهارات منفردة، كدراسة

كلّ من (Adams,2002) و (Baker,2002) و (Batrek,2006) و (Peter,2009) و (Global,2010) و (Nahid,2011) و (يوسف، ٢٠١٣) و (البكاتوشي، ٢٠١٤) و (توفيق، ٢٠١٨).

* الاطلاع على عدّة كتب ومراجع في مجال إعداد برامج أطفال الروضة، أبرزها كتاب "تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة" (الناشف، ٢٠٠٣)، و كتاب "المرجع التربوي العربي لبرامج رياض الأطفال" (عبد العال وآخرون، ٢٠٠٤)، وكتاب "رياض الأطفال: الفلسفة، المهارات، الفعاليات، البرامج" (قسم الترجمة والتعريب، ٢٠٠٥)، و"برامج تربية طفل ما قبل المدرسة" (بهادر، ٢٠٠٨)، و"برامج أطفال ما قبل المدرسة" (طلبة، ٢٠٠٨).

* الاطلاع على عدّة مراجع وبحوث ودراسات، تناولت برامج مصمّمة وفق الخبرات والأنشطة المتكاملة، ككتاب "الأنشطة المتكاملة لطفل الروضة" (عاطف، ٢٠٠١)، وكتاب "المنهاج التكاملي" (الطيطي وأبو شريك، ٢٠٠٧) و كتاب "الخبرات التربوية المتكاملة لرياض الأطفال" (يوسف، ٢٠٠٩)، ومن الدّراسات نذكر، دراسة (مجلي، ٢٠٠٦) و (أمين، ٢٠٠٨) و (زغلول، ٢٠٠٩) و (المحمود، ٢٠١٠) و (خضور، ٢٠١٦).

* الاطلاع على دليل المعلّمة لخبرات رياض الأطفال (وزارة التربية، ٢٠١٣) للاستفادة منه في بناء وتصميم الخبرات الخاصّة بالبرنامج.

* تحديد خصائص نموّ أطفال ما قبل المدرسة وحاجاتهم ومراعاتها وفهمها؛ لأنّ التربية تتطلّب فهماً كاملاً لمبادئ النموّ، بالإضافة إلى الاطلاع على مراجع وأدبيّات تناولت خصائص طفل الروضة، وطبيعة هذه المرحلة مثل (سليمان، ٢٠٠٣) و (إبراهيم، ٢٠٠٥).

* خبرة الباحثة في تدريس مقرر التربية العمليّة والتدريب الميداني لطالبات رياض الأطفال، وحضورها لخبرات نُفّذت أمامها، ممّا ساعدها في الاطلاع على أمثلة متنوعة عن قرب، وأفادها في معرفة ما يناسب ويجذب الطّفل.

■ أسس بناء البرنامج:

عند تصميم البرنامج، التزمت الباحثة بعدد من الأسس والمبادئ لتكوّن قواعد للتصميم الدقيق له، والذي يؤدّي لتحقيق هدفه في إكساب طفل الروضة مهارات عالم العمل، وتمثّلت الأسس بما يأتي:

١. الأسس الفلسفيّة: وتتمثّل في النقاط الآتية:

* يؤمن الفيلسوف (جون ديوي) بأهميّة الخبرة المباشرة في تعليم الصغار، ونادى بعدم فصل المدرسة عن المجتمع والبيئة، وضرورة اتخاذ الخبرة أساساً للتعلّم، كما أكّد أن تكون الخبرات التربويّة مستمرة ومرتبطة مع بعضها البعض.

* التعلّم في مرحلة رياض الأطفال يتمّ من خلال ممارسة العمل، والتفاعل مع البيئة، والاحتكاك بالواقع ومحاكاة الخبرات والنماذج الموجودة فيه، وهذا ما نادى به جون ديوي - الفلسفة البراغماتية - عندما اعتبر أنّ التربية الحقيقية هي التي تنتج عن العمل، لذلك عمدت الباحثة إلى بناء جلسات البرنامج بحيث تتضمن أنشطة تغطّي ميول الأطفال المتباينة، وتتيح الفرصة لهم للعمل والتعلّم واكتساب المهارات.

* يؤكّد جون ديوي أنّه لا فائدة من المادّة العلميّة إذا لم تجد صدًى عند المتعلّمين، ولا جدوى من المتعلّمين في حال شعروا بأنّ المادّة التي تُعلّم لهم ليست ذات معنى، وليس لها قيمة عمليّة في حياتهم أو خبرتهم، لذا صمّمت الباحثة خبرات البرنامج ومحتوى هذه الخبرات وأنشطتها بحيث تكون مرتبطة بحياة الطفل اليوميّة، ومستمدّة من واقع بيئته الاجتماعيّة، وملائمة لخصائص نموّه في هذه المرحلة من العمر.

* نظريّة الذكاءات المتعدّدة التي لخصّ أرمسترونج أسسها المعرفيّة، بأنّ كلّ فرد يمتلك سبعة ذكاءات تعمل بشكل تعاونيّ جماعيّ نسبيّ، وبطرائق متعدّدة ومعقّدة، وإنّ أداء أيّة مهمّة ولو كانت بسيطة يتطلّب تعاون أكثر من نوع من الذكاء لإنجازها، ووفقاً لذلك فإنّ الباحثة عند تقديمها الخبرة المتكاملة للأطفال حول مهارة من المهارات، فإنّها تنتقل بين شتى أنواع الأنشطة (علميّة، موسيقيّة، فنيّة، قصصيّة، مسرحيّة)، وهكذا تنتقل من ذكاء إلى آخر، وتخترق الذكاءات جميعها ممّا يسمح للأطفال باكتساب المهارات وما يتعلّق بها من جوانب معرفيّة وجدانيّة وأدائيّة بالطريقة التي تتناسب مع قدراتهم ومع ما يمتلكون من أنواع الذكاء.

* نظريّة التعلّم الاجتماعي التي أسهمت في تعلّم الكثير من العادات والمهارات السلوكيّة المختلفة، وفي تنمية السلوك التمييزيّ القائم على إدراك التباين والاختلاف، والسلوك التكامليّ القائم على التشابه والتماثل، ووفقاً لذلك فإنّ البرنامج المقترح القائم على الخبرة المتكاملة يلتقي مع نظريّة التعلّم الاجتماعيّ في أنّ التكامل هو الأساس لاكتساب الطفل المهارات المختلفة، وما تتطوّر عليه من معلومات وقيم وأداءات.

* استثمار حبّ الأطفال للتقليد والمحاكاة في توصيل المادّة العلميّة إليهم وإكسابهم المهارات المختلفة، ذلك أنّ الطفل من خلال لعب الدور يشبع دوافعه للتقليد والمحاكاة، ويكتسب الكثير من المهارات والخبرات، وهذا ما أكّده باندورا بقوله "إنّ معظم أنماط التعلّم الإنسانيّ تحدث من خلال الملاحظة والتقليد والمحاكاة".

* يرى أنصار النظريّة السلوكيّة ومنهم (سكينر) أنّه يجب تجزئة المهارات المعقّدة المراد تعليمها للأطفال إلى أجزاء متدرّجة بسيطة وفق خطوات متسلسلة، وأنّ المعلّمة مسؤولة عن إعداد البيئة التي تعزّز السلوك الملائم، والتي تتيح للطفل التعرّض للمثيرات المختلفة، وهذا ما سعت إليه الباحثة في البرنامج من خلال تجزئة كلّ مهارة إلى عدد من المهارات البسيطة، وتدريب الأطفال على كلّ مهارة على حدة، مع تقديم المثيرات والمعزّزات المتنوّعة، ممّا يتيح لهم التفاعل المستمرّ، والاستجابة للمثيرات التي يتعرّض لها.

- * يؤكد أصحاب النظرية السلوكية أن الطفل يتعلم جميع أنواع السلوك والمهارات بالمحاولة والخطأ وبالتعزيز والمكافأة، والتي تلعب دوراً مهماً في عملية التعلم وتقلل من الخطأ.
- * يؤكد فروبل أن الأطفال يميلون بطبيعتهم إلى العمل، وأن اللعب أحد مظاهر العمل لديهم، ويؤمن بأن التربية لا بُدَّ وأن تكون متكاملة، تهتمّ باجتماعية الطفل وفرديته بأن واحد، وتشمل تنمية القدرات الحسية والعقلية والخلقية والاجتماعية للطفل في آن واحد.
- * يؤكد فروبل على أهمية توظيف اللعب والغناء وسرد القصص والرسم كأنشطة للتعلم في الروضة، وأكد سارتر على تفوق قيمة اللعب على قيمة الجدية، ففيه يُطلق الفرد العنان لابتكاراته، وهذا ما عمدت إليه الباحثة في البرنامج من خلال توظيف أنشطة اللعب والرسم وسرد القصص بطريقة تدعم أهداف البرنامج.
- * يؤكد بياجيه أن التعلم عملية نشطة يقوم بها المتعلم في التفاعل مع بيئته، ومن ثمَّ يُنشئ معارفه بنفسه من خلال ذلك التفاعل، ويتعلم بنفسه من خلال التجريب الحسي مع الأشياء، فيتعلم من واقع التجريب والاستكشاف الذي بدوره يعتمد على العمل بدلاً من التلقين ويبنى بالفعل والعمل.
- * أكد بياجيه على ضرورة تركيز اهتمام المعلم على تعامل المتعلم في أنشطته اليومية مع الأشياء والأدوات، بلمسها ورؤيتها والقبض عليها وتفحصها وتداولها وحلّها وتركيبها وقلبها وتنظيمها باليد وبمهارة، لذا عمدت الباحثة إلى إتاحة الفرصة للطفل في جلسات البرنامج للتعامل مع الأدوات والخامات البيئية المختلفة (المعجون، الخرز الملون، أوراق الأشجار، المقصّ، وغيرها)، مع مراعاة شروط السلامة المهنية في أثناء العمل، و ذلك من أجل خلق متعلم قادر على صنع وإنتاج أشياء جديدة له ولمجتمعه.
- * يؤكد بستانلوتزي على أهمية العناية بالنشاط الذاتي والتلقائي، وتربية الطفل تربية شاملة، كما يؤكد على أن تكون المحبة أساس العلاقة بين المعلمة والطفل، وهذا ما سعت الباحثة إلى توفيره في علاقتها مع الأطفال.
- * يتطلب منهج الخبرة المتكاملة من الطفل المساهمة والمشاركة الفعالة في عملية التعلم، وبذلك يكتسب المعلومات ويُبنى المفاهيم ويكوّن الاتجاهات والقيم ويكتسب المهارات المختلفة، أي يُعلم دماغه وقلبه ويديه وليس دماغه فقط، وهذا ما أكد عليه بستانلوتزي "للحصول على الرجل العامل يجب تعليم قلبه ويديه ودماغه، ليس فقط لأنّ هذه الأعضاء تتحد في الجسم البشري، وإنّما لأنّ واحدها يُعلم الآخر".
- * العلاقة وثيقة بين اللعب والعمل، ومن خلال اللعب يكتسب الطفل كثيراً من المهارات والأعمال المتعلقة بمستقبله، ويُعدّ أفلاطون من أوائل الذين أدركوا هذه العلاقة "لا تُدربوا الأولاد بالخشونة أو القوة ولكن وجّهوهم للعمل عن طريق ما يُسلي عقولهم".

* يؤكّد ديكرولي أهمية العمل ضمن فريق، ويتمّ ذلك من خلال توزيع الأطفال في بعض الأنشطة في مجموعات، وهذا يغرس روح التعاون بين الأطفال، ويُنمّي شعورهم بالتعاطف مع الآخرين، ويوفّر للطفل مجالاً واسعاً لاكتساب عادات ومهارات ومواقف مقبولة اجتماعياً، كحُبّ العمل ضمن جماعة، واحترام الآخرين، ويؤكّد ديكرولي أيضاً على أهمية تشجيع الأطفال على الحوار المتبادل فيما بينهم، ومن خلال البرنامج قامت الباحثة بتوزيع الأطفال ضمن مجموعات صغيرة في بعض الأنشطة لأداء بعض الأعمال والمهمّات الجماعيّة، واستخدمت طريقة الحوار والمناقشة مع الأطفال حول تلك الأعمال.

* تقوم فلسفة منتسوري على مبدأ هام، وهو تأثّر حواس الأطفال منذ ولادتهم وحتى عمر السادسة بدرجة كبيرة بالمنبهات الخارجيّة، لذلك تهتمّ بإحاطة الطفل بمنبهات حسّيّة (وسائل تعليميّة)، تُثير في الأطفال الرغبة في الاستكشاف وتدفعهم إلى المزيد من التدريب الحسيّ، الذي يستمرّ بدوره طوال فترة التعلّم، لذا عمدت الباحثة في جلسات البرنامج إلى استخدام وسائل تعليميّة متنوّعة (سمعيّة، بصريّة) تُحاكي جميع حواس الطفل، وعرضها بأساليب حسّيّة قريبة من خبراته؛ من أجل جذب انتباهه وزيادة دافعيّته للتعلّم.

* أكّد جينزبيرغ في نظريّة النمو المهنيّ أنّه عمليّة مستمرة تبدأ مع الطفل في سنّ مبكّرة قبل دخول المدرسة. * أشار أوبرلين إلى دور الأعمال اليدويّة في تسليّة الأطفال، وتهذيب خلقهم وتنمية مهاراتهم.

* يعتمد البرنامج منهج الخبرة المتكاملة في تقديم المهارات المختلفة للأطفال، فالتكامل الذي يوفّره هذا المنهج يتناسب مع الخصائص النمائيّة للأطفال في هذه المرحلة، ممّا يُسهّل اكتساب المهارات المُقدّمة لهم. * يرى برغسون أنّ عقل الإنسان لم يتكوّن ويتطوّر إلّا لأنّ لديه يدان تصنعان الآلات، فالعمل هو جوهر الوجود.

* أسفرت العديد من الدراسات الفيزيولوجيّة على الإنسان عن حقيقة مفادها، أنّه بقدر ما تمارس اليد من أنشطة بقدر ما تزداد وظائف العقل جودة وثراءً وتعقيداً، لذا لا بدّ من تصميم البرامج في رياض الأطفال بحيث تتمحور حول الطفل، وتُتيح له الفرصة للمشاركة في عمليّة التعلّم وممارسة المهارات بشكل فعليّ وعمليّ، واكتسابها.

٢. الأسس المرتبطة بمرحلة رياض الأطفال:

تتحدّد هذه الأسس انطلاقاً من الفلسفة العامّة لمرحلة رياض الأطفال، وسماتها ومطالبها التي تميّزها عن غيرها من المراحل العمرية، والخصائص النمائيّة للطفّل في هذه المرحلة (الجسميّة والعقليّة والاجتماعيّة والانفعاليّة)، والفروق الفرديّة بين الأطفال من حيث الاهتمامات والميول والقدرات العقليّة؛ من أجل تحقيق النمو الشامل والمتكامل في شخصيّة الطفل.

٣. الأسس المرتبطة بمحتوى التعلّم: وتشمل النقاط الآتية:

- الاعتماد على الصورة النهائية لقائمة مهارات عالم العمل المناسبة لطفل الروضة.
- ارتباط محتوى التعلّم بالهدف العام للبرنامج، والأهداف الخاصة المُراد تحقيقها.
- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.
- مراعاة المحتوى لخصائص نمو الطفل في هذه المرحلة واستعداداته وقدراته.
- مراعاة مبدأ الاستمرارية، واتصال الخبرات اللاحقة بالسابقة عند تعلّم المحتوى.
- تنوّع وشمولية الخبرات التي يتضمّنها محتوى البرنامج بحيث تغطّي كافة مستويات الأهداف الموضوعية.
- مراعاة التسلسل المنطقي لمحتوى التعلّم، من حيث تدرّجه من السهل إلى الصعب ومن العام إلى الخاص.
- مراعاة النّمّ المتوازن والشامل لجميع جوانب شخصية الطفل، معرفياً ووجدانياً ومهارياً.

٤. الأسس المرتبطة بالخبرات المتكاملة: وتشمل النقاط الآتية:

- مراعاة ارتباط الخبرات بالأهداف التي يسعى البرنامج لتحقيقها.
- مناسبة الخبرات لقدرات الأطفال وإمكاناتهم وخصائصهم النمائية.
- تنوّع الخبرات وموضوعاتها، بحيث تراعي الفروق الفردية بين الأطفال.
- مراعاة عنصريّ الأمان والسلامة في أثناء أداء المهمّات والمهارات التي تتضمنها الخبرات.
- توفير عناصر الجذب والتشويق في كلّ ما يُقدّم للأطفال ضمن الخبرات، ممّا يثير دافعيتهم نحو التعلّم.
- التّركيز على الدّور الإيجابي للطفّل، ومشاركته في عملية التعلّم.
- مراعاة أن تكون كلّ خبرة من خبرات البرنامج والأنشطة المتضمّنة في كلّ منها مناسبة للأطفال من حيث الوقت الذي تُنفَّذ فيه.

- توفير فرص التعاون والمشاركة والمنافسة بين الأطفال في أنشطة الخبرة.
- توجيه الاهتمام لكلّ طفل على حدّ، إلى جانب الاهتمام بتكامل الخبرة الاجتماعية القائمة على التعاون والتفاعل الإيجابي بين الجماعة (تقسيم الأطفال إلى مجموعات).

٥. الأسس المرتبطة بالبيئة التعليمية:

- تنظيم بيئة التعلّم التي يتحقّق فيها كافّة الأهداف التربوية المتعلّقة بتنمية قدرات الطفل المتكاملة والمتوازنة.
- توفير بيئة تعلّم مشجّعة ومحفّزة لمزيد من التعلّم.
- الاستفادة من الإمكانيات المتاحة داخل أو خارج غرفة النشاط.
- توفير بيئة تربوية مُعدّة حسب أركان تعليمية، تعتمد على مبدأ الاختيار في التعلّم.

- توفير مناخ يسوده الحبّ والتعاون والتعاطف بين الأطفال.
- تنظيم البيئة وإغنائها بما يتناسب وحاجات كلّ طفل ورغباته وقدراته.
- مراعاة شروط الأمان والسلامة في أثناء تنظيم بيئة التعلّم.
- تدعيم السلوك المقبول اجتماعياً لدى الأطفال، من خلال امتداح السلوك الإيجابي الملائم الصادر من أحد الأطفال.

- الطفل محور عمليّة التعلّم.
- الربط بين الروضة والبيئة المحليّة للطفل.
- تشجيع الأطفال على العمل في مجموعات صغيرة.
- تعليم الأطفال الضبط الذاتي.
- صياغة القواعد والتعليمات بأساليب إيجابية.

٦. الأسس المرتبطة بأدوات ووسائل التعلّم:

- توظيفها لتحقيق الأهداف المنشودة.
- مناسبتها لأنشطة التعلّم وخصائص المتعلّمين.
- اتصافها بالبساطة والوضوح.
- تنويع الوسائل التعليميّة، مع الحرص على ألا يكون تعدّدها عاملاً مشتتاً لانتباه المتعلّمين.
- توفير عناصر التشويق والجاذبيّة والسلامة والأمان في الوسائل المستخدمة.
- استخدامها في التوقيت المناسب.

٧. الأسس المرتبطة بميسري التعلّم:

- المعلمة مرشدة وموجهة لخبرات الأطفال، وميسرة لعمليّة التعلّم.
- إعطاء الفرصة لكلّ طفل للسؤال والتعبير عن رأيه واتّخاذ القرار.
- مراعاة الفروق الفرديّة بين الأطفال، وتعرّف ميولهم وقدراتهم واهتماماتهم.
- توضيح الأهداف التي يحققها الأطفال من خلال ممارستهم للأنشطة التي تتضمنها الخبرات.
- إثارة الدافعيّة للتعلّم من خلال التنويع في الأنشطة والوسائل والخامات ومختلف مصادر التعلّم.
- توظيف كلّ الإمكانيات المتاحة في البيئة من أجل إثراء العمليّة التعليميّة التعلّمية.
- تشجيع الأطفال ومساعدتهم على حلّ المشكلات التي تواجههم.
- حسن إدارة ضبط الصف، وتوفير جوّ من الحرية المنظّمة والاحترام المتبادل.

- تحسن تنظيم الوقت بما يتيح للأطفال ممارسة الأنشطة التي تُتمّي فيهم الجوانب الثلاثة للشخصية.
- تقديم الدعم النفسي وتعزيز ثقة الأطفال بأنفسهم.
- الاهتمام بجميع الأطفال بالتساوي دون تمييز.
- تقديم التغذية الراجعة للأطفال باستمرار، واستخدام أساليب التعزيز المادية والمعنوية.

٨. الأسس المرتبطة بأساليب التقويم:

- ارتباط أساليب التقويم بأهداف البرنامج.
- شموليته بحيث يغطّي جميع جوانب المحتوى، واستمراريته وتنوّعه.
- تقديم التغذية الراجعة باستمرار كلّما استدعى الأمر ذلك.

٩. الأسس المرتبطة بالأطفال:

الطفل مشارك في عملية التعلّم وهو محورها، ويكتسب المعلومات والمهارات والقيم من خلال تفاعله، ولا يكون مشغولاً بالنشاط ولكن بغاية النشاط، وله الحقّ في التعبير عن رأيه واتخاذ القرار وتحمل المسؤولية.

■ المكونات العامة للبرنامج:

♣ تحديد أهداف البرنامج المقترح:

يُعدّ تحديد الأهداف أحد الموجهات الأساسية للعمل، وأهمّ مكوّن عند تخطيط البرامج والخبرات وتنفيذها وتطويرها وتقويمها، فاختيار محتوى البرنامج والخبرات يتمّ في ضوء الأهداف. (مراد وسليمان، ٢٠٠٢، ٩٩)

ويعتمد نجاح البرنامج بشكل أساسي على مدى دقّة ووضوح أهدافه، وتحديدّها لتعرّف الأداءات والمهارات المتوقّعة أن يحققها الطفل بعد مروره بخبرات وأنشطة التعلّم المتضمّنة فيه.

وقد تمّ تحديد أهداف البرنامج كما يلي:

الهدف العام للبرنامج:

يُعدّ تحديد الهدف العام للبرنامج هو الخطوة الأولى في أيّ برنامج، ففي ضوءه يتمّ تحديد الأهداف السلوكية الأكثر تحديداً، ويُسترشد به لاختيار المحتوى والأنشطة وأساليب التقويم، وبناءً على ذلك تمّ تحديد الهدف العام للبرنامج وهو: "إكساب طفل الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة".

وتنبثق عن هذا الهدف مجموعة من الأهداف الفرعية، التي إذا ما تحقّقت يتحقّق الهدف العام وهي:

- ✓ إكساب طفل الروضة بعض مهارات التصميم.
- ✓ إكساب طفل الروضة بعض مهارات الترويج.
- ✓ إكساب طفل الروضة بعض مهارات البيع.

✓ إكساب طفل الروضة بعض مهارات الشراء.

الأهداف الإجرائية الخاصة للبرنامج:

تُعدّ صياغة الأهداف الإجرائية الخاصة من الخطوات الأساسية عند تصميم وبناء أي برنامج تعليمي، فهي بمثابة الدليل والمرشد للباحث عند التطبيق. ويؤكد (أيزنر) أنه عند غياب الأهداف الواضحة المحددة يكون من المستحيل تقييم أية مادة دراسية، ولا يكون هناك أساس لاختبار المادة أو المحتوى أو طرائق التدريس. (بدرخان، ٢٠٠٦، ١٧٧)

ويؤكد المختصون في التربية وتصميم التدريس، ضرورة وضع مجموعة من الأهداف الإجرائية تُشتق من الأهداف العامة، تعمل على وصف التغير السلوكي المتوقع حدوثه في شخصية المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية (إسماعيل وإبراهيم، ٢٠٠٩، ٥٥)، وقد قامت الباحثة بوضع مجموعة من الأهداف الخاصة المتفرعة من الأهداف العامة، وتتصدر هذه الأهداف بداية كل جلسة من جلسات البرنامج، وراعت صياغة الأهداف الإجرائية السلوكية للخبرات، مع مراعاة الاعتبارات الآتية:

- أن تتناسب مع خصائص الأطفال (٥-٦) سنوات، وأن تشمل المجالات الثلاثة للأهداف.
- أن يتضمن كل هدف ناتجاً واحداً فقط لتجنب الخلط والفوضى في الأداء.
- أن تصف نواتج التعلم وليس أنشطة التعلم، وأن تكون قابلة للملاحظة والقياس.
- أن تكون واضحة ومحددة تحديداً دقيقاً مع إمكانية تحقيقها فعلياً.
- أن يستوفي الهدف السلوكي جميع مكوناته وعناصره.

✱ تحديد محتوى البرنامج المقترح:

يعدّ اختيار المحتوى من المراحل الهامة في بناء البرنامج بعد تحديد الأهداف، فأى عمل مخطط ومنظم ينبغي أن يبدأ بتحديد الأهداف أولاً، ثم انتقاء عناصر المحتوى التي تسهم في تحقيق تلك الأهداف، ويعرّف المحتوى بأنه: مجموعة المعلومات والمهارات والقيم التي تُقدّم للتعلم، لمساعدته على تحقيق أهداف معينة. (إسماعيل ومرسي، ٢٠٠٩، ٩٣)

وقد تمّ وضع محتوى البرنامج في ضوء قائمة مهارات عالم العمل المناسبة لطفل الروضة، وفق منهج الخبرات المتكاملة، وراعت الباحثة عند اختيار وتصميم المحتوى أن يكون مناسباً للأهداف التي يسعى البرنامج لتحقيقها، وملائماً لطبيعة مرحلة الرياض، ومناسباً لقدرات الأطفال واستعداداتهم، وراعت أيضاً مبدأ التدرج في تسلسل الخبرات وأنشطتها (من السهل إلى الصعب)، ومبدأ الاستمرارية واتصال الخبرات اللاحقة بالخبرات السابقة، واعتمادها عليها عند تنظيم محتوى الخبرات.

وعند بناء خبرات البرنامج وفق منهج الخبرات المتكاملة، اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

- الاطلاع على الأهداف العامة للتربية في مرحلة رياض الأطفال.
- الاطلاع على الأسس العامة لبناء منهج لرياض الأطفال.
- توصيف الخبرة: أي وضع الأهداف الخاصة بالخبرة بحيث تغطي المجالات الثلاثة (المعرفي والمهاري والوجداني) بما يتناسب مع أطفال الروضة (٥-٦) سنوات.
- تحديد جوانب الخبرة وموضوعاتها، وذلك بوضع المفاهيم والميول والعادات والمهارات والقيم الخاصة بها.
- ترجمة جوانب الخبرة إلى أهداف سلوكية قابلة للقياس والملاحظة في سلوك الأطفال بعد مرورهم بالخبرة.
- تأليف الأنشطة التي تحقق هذه الأهداف في المدى الزمني المحدد لها مسبقاً، وترتيبها بشكل مترابط ومتكامل خلال فترة تنفيذ الخبرة.

وقد نظمت الباحثة محتوى البرنامج في صورة خبرات متكاملة وهي (مهارات التصميم - مهارة الترويج - مهارة البيع - مهارة الشراء)، ووضعت الأهداف والأنشطة والأساليب الخاصة بكل خبرة وموضوعاتها، والإجراءات التعليمية لتحقيق أهدافها، إلى جانب تحديد الوقت اللازم لتنفيذها، وإعداد الأدوات والوسائل المساعدة في استئثار الأطفال وحثهم على التفاعل المستمر في الأنشطة المختلفة. والجدول الآتي يوضح خبرات البرنامج، وهدفها الرئيس وموضوعاتها، والأنشطة التي تتضمنها.

جدول (٢٨) خبرات البرنامج المقترح وموضوعاتها وأنشطتها

رقم الخبرة	اسم الخبرة	موضوعات الخبرة	أنشطة الخبرة
الأولى	مهارة التصميم	* تعريف الطفل بالأنواع المختلفة للخطوط. (المستقيم، المنحني، المنكسر). * تعريف الطفل بالأشكال الهندسية. * التمييز بين الألوان الأساسية والفرعية.	- نشاط رياضي: أنواع الخطوط. - نشاط موسيقي: أغنية الأشكال الهندسية. - نشاط الأركان: الألوان: أحمر، أزرق، أصفر. - نشاط قصصي: أصفر الصغير وأزرق الصغير. - نشاط موجّه: لولو وقلم التلوين الضائع. - نشاط علمي: ناعم - خشن - نشاط فني: تزيين لون من خامات البيئة. - نشاط موجّه: الهدية.
الثانية	مهارة الترويج	- تعريف الطفل ببعض المصطلحات والتسميات (المنتج والسلعة - الإعلان - الزبون - البائع - تاريخ الإنتاج - تاريخ الانتهاء).	- نشاط موجّه: تعالوا نتعلم. - نشاط قصصي: وجدتها - وجدتها.

		<ul style="list-style-type: none"> - تعريف الطفل بخطوات تصميم إعلان لمنتج ما. - تعريف الطفل بطريقة عرض وتقديم المنتج وتشجيع الزبائن لشرائه. 	<ul style="list-style-type: none"> - نشاط فني: تصميم إعلان. - نشاط مسرحي: بائع الفاكهة.
الثالثة	مهارة البيع	<ul style="list-style-type: none"> - تعريف الطفل بصفات التاجر الناجح. - تعريف الطفل بطريقة تعامل التاجر (البائع) مع الزبائن. - تعريف الطفل بالقطع النقدية في الجمهورية العربية السورية. - إكساب الطفل مهارة إحصاء المبيعات وتدوين نتائجها. 	<ul style="list-style-type: none"> - نشاط قصصي: مسابقة التاجر الناجح. - نشاط الأركان: النقود. - نشاط موجّه: إحصاء المبيعات.
الرابعة	مهارة الشراء	<ul style="list-style-type: none"> - تعريف الطفل بطريقة وأسلوب إلقاء التحية والتعامل مع البائع عند شراء سلعة وشكره. - تعريف الطفل بانتقاء السلع ومكونات المنتج وفق الشروط والمواصفات المطلوبة. - تعريف الطفل بأسلوب مناقشة البائع للحصول على المطلوب بأقل سعر. - تعريف الطفل بأهمية النقود والحفاظ عليها. 	<ul style="list-style-type: none"> - نشاط درامي مسرحي: المفاجأة. - نشاط فني موجّه: إنتاج طوق من الأزهار.

♣ تحديد الأساليب والأنشطة المقترحة لتطبيق البرنامج:

تعدّ الأنشطة أداة ممتازة في التعلّم، يميل إليها الأفراد فطرياً وتلقائياً؛ لأنها تتضمن المتعة والتسلية، وتعدّ فعّالة في فهم وتذكّر المفاهيم التعليمية، وخاصةً عند الأطفال (نسيم وأبو الفتوح، ٢٠١٣، ٧٤)، حيث تقوم الأنشطة بتوظيف الخبرات والمعارف في شتى مجالات العلم المُراد إكسابها للطفل، وتبسيطها لتناسب مع طبيعته وخصائصه النمائية، بأنشطة قائمة على التعبير اللفظي وغير اللفظي كالموسيقى والرسم والتلوين والتشكيل بالخامات المتنوعة وكذلك المسرح والقصص. (Powell, 2003, 11)

ولهذا تشكّل الأنشطة اليوم عصب المناهج في التعليم بصفة عامّة ورياض الأطفال بصفة خاصّة، فمن خلال المواقف الحياتية والخبرات التي يودّيها الأطفال درامياً من خلال لعب الأدوار أو العروض المسرحية التي يشاركون في أدائها أو مشاهدتها أو أنشطة التعبير الحركي مع الموسيقى والغناء، يكتسبون الكثير من المهارات، ويتعلّمون كثيراً من المفاهيم المتنوعة في شتى المجالات. (الزيات، ٢٠٠١، ٦٦٦)

وتعرّف الأنشطة بأنها مجموعة من الفنون التي تعتمد على التعبير من خلال المسرح، الموسيقى، الحركة، القصة، والأنشطة الفنية، والتي من خلالها يستطيع الطفل اكتساب العديد من المهارات والمفاهيم، وتعديل سلوكياته في جوّ من اللعب والمرح والترفيه. (محمد، ٢٠١٦، ٨)

وفي ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، وخصائص الأطفال في مرحلة رياض الأطفال، قامت الباحثة بصياغة موضوعات الخبرات في صورة أنشطة، وقد تضمن البرنامج ثمانية أنواع من الأنشطة، لا تُقدّم منفصلة عن بعضها البعض، بل تُقدّم مترابطة؛ لتحقيق خبرة متكاملة ونمو متكامل للطفل في جوانب شخصيته المعرفية والانفعالية والاجتماعية والحسية الحركية، كما تمّ تحديد النتائج التعليمية والأهداف السلوكية لكل نشاط من أنشطة البرنامج، وقد شملت مختلف الجوانب المعرفية والوجدانية والحسية حركية، وتمّ إعداد أنشطة التمهيد بحيث تتّصف بالقدرة على استثارة تفكير الأطفال، وتحديد إجراءات سير النشاط بتوضيح ما تقوم به المعلمة، وما يقوم به الطفل، كما تمّ إعداد الوسائل والأدوات التعليمية والتقنيات التربوية الملائمة لكل نشاط: (بطاقات مصوّرة، أوراق عمل، مسجّل، مجسمات، نماذج مختلفة، جهاز عرض، آلات موسيقية، خامات بيئية)، وسارت خطة كل نشاط وفق الآتي:

- تحديد عنوان النشاط.
 - تحديد المهارات المراد إكسابها في كل نشاط.
 - تحديد محتوى النشاط.
 - تحديد الهدف العام للنشاط.
 - تحديد الأهداف السلوكية مع مراعاة التنوع في المجالات الثلاثة (المعرفية والوجدانية والحس حركية).
 - تحديد الوسائل وتقنيات التعليم.
 - تحديد زمان ومكان تنفيذ النشاط.
 - تحديد إجراءات سير النشاط، وتوضيح ما تقوم به المعلمة وما يقوم به الطفل.
 - تحديد أنشطة وأساليب التقويم الملائمة لموضوع كل نشاط.
- ومن أجل إكساب أطفال الروضة مهارات عالم العمل التي تتناسبهم، قامت الباحثة باختيار أنواع من الأنشطة بما يتناسب مع خصائص نمو أطفال ما قبل المدرسة (٥-٦) سنوات، وبما يلبي احتياجاتهم الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية، وذلك على النحو الآتي:
- ✓ الأنشطة الفنية:

يُظهر الأطفال الصغار ميلاً طبيعياً نحو الفن، إذا ما توفرت لهم الفرص الفنية في بيئتهم، والفن مثل اللغة، هو وسيلة للاتصال، وهو مرئي أكثر منه لفظي، ويتضمن عناصر الخط والشكل واللون واللمس بدلاً من الكلمات، كما أنّ أنشطة الفنون تنتمي إلى بيئة التعلم الموجّه ذاتياً (عبد الفتاح، ٢٠٠٧، ٢٠٠٥)، وللأنشطة الفنية عدّة أهداف هي:

- إكساب الطفل المهارات اليدوية التي تتطلبها الحياة اليومية.
- ممارسة فكّ وتركيب الصور، والقصّ واللصق.
- تنمية قدرة الطفل على استخدام بعض الأدوات البسيطة كالفرشاة والورق والألوان وغيرها من الخامات.
- التشكيل بمختلف الخامات.
- تنمية ذوق الطفل الجمالي، وتشجيع الطفل على الإنتاج الفني، وعرض إنتاجه في معرض تصميم يضمّ الإنتاج الفني للطفل (علي، ٢٠٠٦، ١٣).
- وقد اختارت الباحثة هذا النوع من النشاط في صياغة بعض خبرات البرنامج، نظراً للأهمية الكبيرة للأنشطة الفنية في مرحلة الطفولة المبكرة فهي:
- * وسيلة لتحديد الميول والطباع التي تتميز بها شخصية الطفل المستقبلية.
- * تنمي القدرة الحس حركية لدى الطفل عن طريق اللعب والعمل اليدوي.
- * تسهم في النمو المعرفي عن طريق إكسابه المفاهيم بأساليب ممتعة وشيقة (عبد الحميد، ٢٠١٢، ١٦).
- * تسهم في إكساب الأطفال المهارات الحياتية التي تمكنهم من الاعتماد على النفس، وكذلك تشعرهم بالثقة بالذات، وتعدّهم للحياة السوية في البيئة والمجتمع. (مبارز، ٢٠١٦، ١١)
- ✓ الأنشطة الدرامية المسرحية:
- يعدّ استخدام الفنون المسرحية من أفضل طرائق التدريس، فهي تتفق مع طريقة الطفل وتفكيره، لأنها تجسّد الأحداث والشخصيات بشكل ملموس حيّ، بالإضافة إلى عنصر الحركة، فمدخل النشاط التمثيلي الذي يوفّره النشاط المسرحي يستثمر حبّ المتعلّم للعب والحركة في تيسير عملية التعلّم. (عبد الحميد، ٢٠١٤، ١٧٩)
- وتهدف الأنشطة المسرحية للطفل إلى:
- * مساعدته في تفهّم الواقع.
- * إعداده لأن يكون طاقة خلاقة منتجة.
- * تطوير حواسّه الخمسة وتدريبه على سرعة التفكير والتعبير.
- * توسيع مداركه وتهذيب وجدانه وإرهاف حسّه وعواطفه (عبد المنعم وشرف، ٢٠١١، ١٣٤).
- وقد استُخدمت الدراما على نطاق ناجح واسع في إمداد الأطفال بالعديد من الخبرات التعليمية التي ساعدت في تعليم الأطفال، عن طريق إشراك العديد من الأطفال في القيام بتمثيل الأدوار، وهذه العملية هي الوسيلة الطبيعية للأطفال للتعبير عن شخصياتهم من خلال أداء دورهم الدرامي، مثل التخيل والتقمّص وابتكار أفعال جديدة (ميخائيل وبهادر، ٢٠٠٣، ٢٠٢).

ونظراً لأهمية المسرح والدراما للطفل، فهما يتناسبان مع مرحلة اللعب الإيهامي التي يمر بها الطفل في طفولته المبكرة، قامت الباحثة بتأليف بعض المسرحيات والمواقف الدرامية، والتي تحاول فيها توضيح بعض مهارات عالم العمل التي تتناولها بدراستها الحالية، لتصل إليه بالشكل الذي يتناسب مع قدراته واهتماماته وميوله، وكان ذلك في نشاط (المفاجأة)، ونشاط (بائع الفاكهة)، وغيرها من الأنشطة.

✓ الأنشطة القصصية:

يُقصد بالأنشطة القصصية أنها: مجموعة من الأنشطة التعليمية والترفيهية المتنوعة والمقصودة والمخططة، والتي تقدّم من خلال مجموعة من القصص المختارة والمناسبة لمستوى نمو الطفل، يقوم بها طفل الروضة تحت توجيه المعلمة. (هاللي، ٢٠١٢، ١٨٢)

وتشير عدّة دراسات، كدراسة (توفيق، ٢٠١٨) و(عبد الحليم، ٢٠١١) و(صومان، ٢٠١٧) إلى أنّ القصص تُعدّ من أفضل الوسائل التي تقدّم من خلالها ما نريد تقديمه للأطفال، حيث أنّ الأسلوب القصصي بما فيه من خيال وربط للأحداث، يمكن أن يكون الوعاء الذي يُصبّ فيه كلّ ما نريد تقديمه للأطفال.

ويرجع الاهتمام بالقصص إلى أنّ الطفل ميّال بطبيعته إلى القصة، يلذّ الاستماع إليها، ويشوّقه أن يقرأها أو يشاهد حوادثها تُمثّل أمامه؛ لأنّ في القصة حركة وحياة تثير انتباهه وتجدد نشاطه.

ولقصص الأطفال أهمية كبيرة في مرحلة ما قبل المدرسة فهي:

- * تبدأ من الواقع الذي يعيشه الطفل، وتقرب به تدريجياً من عالم الكبار.
- * تعطي الأطفال شعوراً واضحاً بالعلاقة بين خبراتهم الشخصية وخبرات الإنسانية كلّها.
- * لها دور كبير في تنمية الطفل نمواً متكاملًا في جميع جوانب شخصيته.
- * تساعد على تقريب المفاهيم المجردة (حسين، ٢٠١٥، ١٣).
- * يمكن أن يُصاغ من خلالها العديد من المفاهيم والمهارات.
- * تعدّ رواية القصص للأطفال طريقة مفيدة لبناء علاقة طيبة بين المعلم والأطفال، وتساعد على إكساب الأطفال عادة تركيز الاهتمام (Bryant, 2003, 20-22).

ومن هنا قامت الباحثة بتأليف بعض القصص التي تبسّط من خلالها بعض مهارات عالم العمل التي تناولتها الدراسة الحالية، آخذة بعين الاعتبار المحدّدات المرتبطة بفنّ كتابة القصة للأطفال، من حيث وضع عنوان واضح مشتق من بيئة الطفل، ووضوح الفكرة الرئيسة للقصة من أجل زيادة إقبال الأطفال للاستماع إليها والاستمتاع بها، واستخدام ألفاظ يمكن فهمها من قبل الأطفال، وتضمين القصة صوراً توضيحية من أجل مساعدة الطفل على تخيل الأحداث، كما راعت الباحثة سرد حوادث القصة بتسلسل، وبلغة فصحي

مبسّطة وسليمة وأسلوب مشوّق، بالإضافة إلى تغيير نبرات صوتها حسب حوادث القصة، وطرح أسئلة لتحفيز تفكير الأطفال في أحداث القصة، والطلب من الأطفال قصّ الأحاديث الدائرة على لسان الشخصيات، وتنفيذ لعبة ترتيب أحداث القصة معهم.

✓ الأنشطة الموسيقية:

يحتلّ النشاط الموسيقي في رياض الأطفال قدراً كبيراً من الاهتمام، حيث يهدف إلى تحفيز الأطفال على بذل الجهد، وهو وسيلة ممتعة تُكسب الأطفال النمو المتكامل. (البكاتوشي، ٢٠١٤، ٤) ويعدّ الغناء من أكثر الأنشطة الموسيقية فاعليةً كمثير تربوي، فالأغنية على اختلاف أنواعها تلازم الطفل، فهو ينمو ويتفاعل معها، ومن هنا جاء الاتجاه إلى الربط بين الغناء والعملية التربوية، فهو يضيف عليها صبغة حسية وجدانية، تُخرج المعلومة من حدود التلقين المباشر للمعلومات. (إبراهيم، ٢٠١٣، ١٦٩) وقد أشارت العديد من الدراسات كدراسة (الناغي، ٢٠٠٢) و(الدسوقي وعلي، ٢٠١٢) و(الشرقاوي، ٢٠١٢) و(عراقي، ٢٠١٢) إلى الفاعلية والدور الذي أثبتته الأنشطة الموسيقية في إكساب طفل الروضة المهارات والقيم والمفاهيم في شتّى جوانب الحياة.

وعند اختيار الأغاني والأناشيد المقدّمة للأطفال ضمن النشاط الموسيقي، لا بدّ من مراعاة عدّة مواصفات:

- * أن تكون كلماتها وتعابيرها بسيطة يسهل على الأطفال فهمها.
- * أن تستهدف تربية أذن الطفل، وتذوّقه الموسيقي الذي يعتمد على حاسة السمع.
- * أن تستهدف تهذيب الكلمات والألفاظ للأطفال.
- * أن تتميز الألحان بالحركة لتحفظ الموسيقى بقدرتها على التعبير.
- * أن تضيف بكلماتها وألحانها المرح والتفاؤل.
- * أن تتناول موضوعات محببة للطفل (أحمد، ٢٠١١، ٦٥ - ٦٧).

✓ الأنشطة العلمية:

تعدّ العلوم جزءاً من الأنشطة التي تقدّم للأطفال في رياض الأطفال، ويجب أن تُخطّط برامج العلوم في رياض الأطفال بشكل يوفّر للأطفال الفرصة ليُظهروا إبداعاتهم، وتنمو مهاراتهم من خلال العمل اليدوي، والتحكّم في استخدام الأدوات والوصول إلى النتائج (الياس ومرتضى، ٢٠٠٧، ٧٥)، إذ يتعلّم الأطفال بشكل أفضل عندما يمارسون الأنشطة ويعالجونها بأيديهم، فبرامج الأنشطة العلمية تقدّم الكثير من المعلومات العلمية المفيدة عن البيئة التي يعيش فيها الأطفال، كما يكتشف الطفل طبيعة العلاقات التي تربط بين الكائنات الحية، ويميّز الأشياء ويفهم حقيقتها، ويعبّر عن فهمه لها بطريقة علمية (خضر، ٢٠٠١، ٤٩٧).

والطفل الصغير في مرحلة الطفولة المبكرة هو باحث نشط، ويوجهه حب الاستطلاع وشغفه للمعرفة لمحاولة الاستزادة المعرفية، والكشف عن المفاهيم والحقائق والظواهر المهمة بالنسبة إليه، ولذلك فإنّ تعليم العلوم لطفل الروضة لا بدّ وأن يكون من خلال الأنشطة التي تشبع فضوله للمعرفة والاستكشاف، فمن خلالها يتفاعل الطفل في خبرات تعلّم تكون فيها حواسه هي أبوابه إلى المعرفة. (هاشم وعفيفي، ٢٠٠٦، ٣٣)

لذا وانطلاقاً من أهمية الأنشطة العلمية، والفوائد التي يجنيها الأطفال من تفاعلهم معها، ودورها في تنمية مهارات مختلفة لطفل الروضة، وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات كدراسة (منسي، ٢٠٠٠)، ودراسة (عزوز، ٢٠٠٨)، قامت الباحثة بتدريب الأطفال على إحدى مهارات التصميم الفرعية وفق النشاط العلمي، وظهر ذلك في نشاط (ناعم - خشن)، الذي أبدى فيه الأطفال الكثير من التفاعل مع الباحثة في استخدام حواسهم، ولا سيما حاسة اللمس التي كانت بوابتهم الرئيسة للتعرف على ملمس المنتجات المختلفة.

✓ الأنشطة الرياضية:

عندما يتم إدخال الرياضيات إلى عالم الأطفال إدخالاً إبداعياً، يمكن أن تتحسن لديهم بعض المهارات مثل التبرير والمنطق، وحلّ المشكلات، والعدّ والمهارات الفراغية، وتصنيف الأجسام بتسلسل منطقي وفقاً للحجم أو أية خصائص أخرى، ويمثّل تعلّم الرياضيات نمواً طبيعياً للطفل عندما يكون نشاطاً مبهجاً له وتحدياً لتصوراته، وخبرات يراها أو يلمسها في الفن والموسيقى والحوار والحركة، ويشعر بأنّها وظيفية في حياته، ممّا يسهم في إبعاد الشعور بالملل. (حميرة، ٢٠١٥، ٥٨)

لذلك اختارت الباحثة أن تصوغ مهارات بعض خبرات البرنامج في صورة نشاط رياضي، يكتسب الطفل من خلاله المهارات المطلوبة، في جوّ من التفاعل والمتعة والفائدة.

✓ الأنشطة الموجهة:

إنّ النشاط الموجه يخدم بصورة دائمة النشاط التعليمي في المجال المعرفي أو عدّة أهداف معرفية، وفي هذا النشاط تحدّد معلمة الروضة الأسلوب التربوي الذي تستعين به عند تقديم النشاط، سواء كان النشاط الموجه في مجال المفاهيم العلمية أو الرياضية أو اللغوية أو غيرها، مع تحديد الوسيلة أو الأدوات المستخدمة عند عرض النشاط. (إبراهيم، ٢٠٠٩، ٧٨)

ولمّا كانت مهارات عالم العمل المراد إكسابها للطفل جديدة بالنسبة إليه، كان لا بدّ للمعلمة من تصميم مجموعة من الأنشطة والمواقف الموجهة، التي يتدرّب من خلالها الأطفال على المهارات الجديدة، وذلك بتوجيه وإرشاد من قبل المعلمة التي بدورها تنظّم الأدوار التعليمية بينها وبين الأطفال، وقد استعانت الباحثة بهذه الأنشطة من أجل تحقيق بعض أهداف البرنامج، وتجلّى ذلك في جلسات عدّة منها: (إنتاج طوق من الأزهار) و (إحصاء المبيعات) و (تعالوا نتعلّم).

✓ أنشطة الأركان التعليمية:

تعرف الأركان التعليمية بأنها مساحات صغيرة في الصف، تحتوي على عدد كبير من الأدوات والخامات التي تساعد الطفل على أداء أنشطة معينة، وتكون مرتبة بطريقة تسمح للأطفال بممارسة أنشطة مخططة تنمي لديهم المهارات الحياتية. وتساهم الأركان التعليمية في بناء شخصية الطفل من كافة الجوانب، حيث أنها تتيح له الفرصة لممارسة الأنشطة لفترة زمنية تمتد لمدة ساعة كاملة، مما يشبع حاجة الطفل للعب والحركة والتنقل بحرية من ركن لآخر، وتعزز ميوله نحو التعلم، مع مراعاة الفروق بين الأطفال من خلال إعطائهم حرية اختيار الأنشطة بما يتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم وميولهم في فترة اللعب الحر بالأركان التعليمية. (سبكي وآخرون، ٢٠١٩، ٥)

وعند استعانة المعلمة بهذا النوع من الأنشطة، يجب عليها تزويد كل ركن بالمواد والوسائل والأدوات التي ترتبط بموضوع الركن، وتعرضها بشكل جميل يجذب الأطفال للاقتراب منها ولمسها وفحصها ثم تجربتها والتفاعل معها (حطبية، ٢٠٠٩، ١٢٩).

ولقد بينت العديد من الدراسات فعالية استخدام الأركان التعليمية في تنمية المهارات والقيم المتنوعة لدى أطفال ما قبل المدرسة، ولا سيما المهارات الحياتية والتفكير الإبداعي والقيم الاقتصادية، كدراسة (شاذلي، ٢٠١٣) و(عبد الحق والفللي، ٢٠١٤) و(سبكي وآخرون، ٢٠١٩)، لذا عمدت الباحثة إلى إكساب الطفل بعض المهارات التي تتطوي عليها خبرات البرنامج من خلال هذا النوع من الأنشطة، حيث اشتملت البيئة التعليمية على عدة أركان، منها: ركن الحل والتركيب، وركن القراءة، وركن الرياضيات، وركن الألعاب التعليمية، وركن الدكان، وقد أبدى الأطفال نشاطاً كبيراً في كل ركن من الأركان المذكورة، وتعلموا وفق قدراتهم وإمكاناتهم، مما أثار لديهم المزيد من الدافعية والنشاط نحو التعلم والإنتاج، واكتساب المهارات.

✓ أسلوب الحوار والمناقشة:

هو أحد أساليب التعلم النشط الذي يشجع الطفل على المشاركة بفاعلية داخل الحجرة، وذلك من خلال تفاعل لفظي أو شفوي بين الأطفال أنفسهم، أو بين المعلم وأحد الأطفال، أو بين المعلم وجميع الأطفال، من أجل اكتساب مجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات المرغوب بها. (الشاويش، ٢٠١٦، ٢٤٠)

وتستخدم المعلمة هذا الأسلوب عندما ترغب في طرح الأسئلة على أطفالها وتشجيعهم على طرح تساؤلاتهم، ويتصف بوجود درجة عالية من التفاعل بين المعلمة والأطفال، ويعتمد نجاح الموقف التعليمي على درجة التفاعل هذه، حيث يتحقق هذا التفاعل من خلال مشاركة المعلمة للأطفال فيما يقومون به من أنشطة، وما يدور بينهم من مناقشات وتبادل للآراء (العساف وأبو لطيفة، ٢٠٠٨، ٢٠٧).

وعند استخدام المعلمة لأسلوب الحوار والمناقشة، ينبغي عليها أن تتقن مهارة التحدث والاستماع وإدارة الحوار، وحسن صياغة الأسئلة وتوجيهها بالشكل والتوقيت المناسبين. (العناني، ٢٠٠٧، ١٤٢)

وقد استخدمت الباحثة هذا الأسلوب مع الأطفال في مرحلة الإثارة والتمهيد للنشاط وذلك من أجل إثارة انتباههم ومعرفة ما لديهم من معلومات سابقة، وعند مناقشة القصة وأحداثها معهم، وكذلك عند إجراء المناقشة الجماعية بين مجموعات التعلّم في بعض الأنشطة كما في نشاط (تصميم إعلان) ونشاط (وجدتها وجدتها) في خبرة مهارة الترويج وغيرها من أنشطة الخبرات.

✓ أسلوب الإلقاء:

ويقصد به الأسلوب المباشر الذي تستخدمه المعلمة مع تلاميذها، حيث تجمع التلاميذ حولها وتوضّح لهم الأنشطة التي سيقومون بها والمهام المطلوبة منهم، وتشرح لهم الطريقة التي سيسيرون بها العمل وتثير اهتمامهم (سعادة وآخرون، ٢٠٠٦، ١٩٦)، وقد استعانت الباحثة بهذا الأسلوب قبل البدء بأيّ مرحلة من مراحل البرنامج، وفي بداية كلّ نشاط؛ لتوضيح المهام المطلوبة من الأطفال إنجازها، وتوجيههم نحو تحقيق الأهداف المبتغاة، واكتساب المهارات المرادة.

♣ الأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج المقترح:

تعرف الوسائل التعليمية بأنها وسائط تربوية يُستعان بها لإحداث عملية التعلم (يوسف، ٢٠٠٩، ٥٦)، وتحظى عملية اختيار الوسائل المناسبة للبرامج التعليمية بأهمية كبيرة؛ كونها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بأجزاء البرنامج ومكوناته، فهي تساعد الأطفال في فهم الكثير من الأمور المجردة والحقائق، واكتساب العديد من المهارات؛ وذلك لأنها توضح الخبرة وتثير انتباه المتعلم، وتجذبه وتجعله يندمج بالخبرة ويتفاعل معها. فبتمّ لديه الإدراك السليم، وتتيح له فرصة المشاركة الإيجابية في العملية التعليمية، وتعوّضه عن الخبرات التي لا يستطيع المرور بها (الأحمد، ٢٠١٩، ٢٥٠). وقد تعددت الوسائل المستخدمة في تنفيذ البرنامج بين أدوات ووسائل سمعية كالسجلات الصوتية لبعض الأغاني والآلات الموسيقية، وأدوات ووسائل حسية مثل نماذج مصغرة لبعض الحيوانات والألبسة، ووسائل بصرية كالصور التوضيحية وأجهزة العرض والحاسوب.. إلخ.

وقد قامت الباحثة بتوظيف العديد من الأدوات الموجودة داخل غرفة النشاط، في دعم العملية التعليمية.

♣ أساليب تقويم البرنامج:

عرّف سلامة (٢٠٠٧، ٦٤) التقويم بأنه: العملية التي يُحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة.

وتهدف عملية التقويم إلى معرفة مدى تحقّق التغيّرات المرغوبة في سلوك المتعلمين، ومدى تقدّمهم باتجاه الأهداف التربوية المطلوبة، نتيجة مرورهم بالخبرات وقيامهم بالأنشطة (إسماعيل وإبراهيم، ٢٠٠٩، ٦٩).

وبعدّ التقويم من الخطوات الأساسية عند تصميم أي برنامج، فمن خلاله تستطيع المعلمة (الباحثة) تحديد المستوى الذي وصل إليه المتعلّم (الطفل) نتيجة مروره بخبرات البرنامج، والكشف عن نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف وتلافيها، وقد تم استخدام التقويم القبلي والبعدي للبرنامج من خلال تطبيق المقياس والاختبار وبطاقة الملاحظة، بالإضافة إلى التقويم في أثناء الجلسات (الأنشطة)، والذي تنوع بين تقويم مرحلي وتقويم في نهاية النشاط، حيث اشتمل التقويم في البرنامج على الآتي:

التقويم القبلي للبرنامج: ويتمّ فيه تطبيق أدوات البحث (المقياس المصور لمهارات عالم العمل، والاختبار المعرفي، وبطاقة الملاحظة) على الأطفال (عينة البحث) قبل البدء بتطبيق برنامج الخبرات المتكاملة، للوقوف على مستوى المهارات لديهم، ومقارنته قبل وبعد تطبيق البرنامج.

التقويم المرحلي: وهو عبارة عن تقويم مستمرّ يكون مصاحباً لعملية التعليم والتعلّم من بدايتها إلى نهايتها، ويسعى إلى تحديد مدى التقدّم لدى المتعلمين نحو الأهداف التعليمية المنشودة (الطنطاوي، ٢٠٠٩، ٢٢١)، ويطبّق هذا النوع من التقويم أثناء تنفيذ أنشطة جلسات البرنامج؛ لتقويم تعلّم الأطفال، وتحديد مدى تقدّمهم في اكتساب المهارات المتعلقة بخبرات البرنامج وما تنطوي عليه من معارف وقيم وأداءات، ويتمّ من خلال الأسئلة الشفوية التي تُطرح في أثناء تنفيذ خطوات كلّ نشاط والأنشطة المصاحبة للتعلّم، والتي تدور حول الخبرات المحددة لجلسات البرنامج، ويرافق ذلك تقديم التغذية الراجعة.

التقويم النهائي لكل نشاط من الأنشطة التي تتضمنها الخبرة: ويطبّق في نهاية كلّ نشاط، وذلك للوقوف على مدى تحقّق الأهداف الخاصة بكلّ جلسة (نشاط) وتقديم التغذية الراجعة، وقد اتّخذ عدّة أشكال منها: اختبار الاختيار من متعدد، واختبار الترتيب، واختبار المزاوجة أو المطابقة، واختبار الصواب والخطأ والذي يُطلب فيه من الطفل وضع إشارة عند الاستجابة الصحيحة، بالإضافة إلى بعض الاختبارات العملية التي يُطلب فيها من الأطفال القيام بأعمال فرز وتصنيف وترتيب باستخدام خامات البيئة المتنوعة.

التقويم النهائي للبرنامج: يعرفه الطنطاوي (٢٠٠٩، ٢٢٢) بأنّه: التقويم الذي يتمّ بعد الانتهاء من دراسة برنامج تعليمي أو مقرر دراسي، بهدف الحكم على النواتج النهائية لعمليات التعلّم والتعليم، ومعرفة مقدار ما تمّ تحقيقه من الأهداف التربوية المرسومة.

وفي التقويم النهائي للبرنامج تمّ تطبيق أدوات البحث (المقياس المصور لمهارات عالم العمل، والاختبار المعرفي، وبطاقة الملاحظة) على الأطفال (عينة البحث) بعد الانتهاء من تطبيق كلّ خبرة من خبرات البرنامج بشكل مباشر، وذلك بهدف معرفة مقدار التحسن الذي طرأ على أدائهم نتيجة تطبيق البرنامج.

وقد عمدت الباحثة إلى إجراء التقييم النهائي (المباشر) بعد الانتهاء من تقديم أنشطة كل خبرة من خبرات البرنامج، كما قامت أيضاً بإعادة التقييم بعد مدة زمنية؛ لمعرفة مدى احتفاظ الأطفال بما اكتسبوه من مهارات مرتبطة بالخبرة (تقييم بعدي مؤجل)

♣ تحديد مدة تطبيق البرنامج:

استغرق تطبيق البرنامج كاملاً مدة (شهرين وعشرين يوماً تقريباً) من تاريخ ٢٠١٩/٠٣/١٣ وحتى تاريخ ٢٠١٩/٠٥/٢٧، بما في ذلك تطبيق أدوات البحث قبليةً وبعدياً (مباشراً ومؤجلاً)، والجدول الآتي يبين ذلك.

جدول (٢٩) الفترة الزمنية للبرنامج المقترح

اليوم والتاريخ	الإجراءات	الفترة الزمنية	البرنامج
- الأحد ٢٠١٩/٣/٣ م - الاثنين ٢٠١٩/٣/٤ م - الثلاثاء ٢٠١٩/٣/٥ م - الأربعاء ٢٠١٩/٣/٦ م - الخميس ٢٠١٩/٣/٧ م - الأحد ٢٠١٩/٣/١٠ م - الاثنين ٢٠١٩/٣/١١ م	- لقاء تمهيدي مع الأطفال والترحيب بهم والتعرف عليهم. - التطبيق القبلي لمقياس مهارات عالم العمل المصور. - التطبيق القبلي للاختبار المعرفي. - التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة: خبرة التصميم: إنتاج لوحة فنية. - التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة: خبرة الترويج: كرات التمر بالبسكويت. - التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة: خبرة البيع: سوق البشائر. - التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة: خبرة الشراء: زيارة إلى مركز التسوق.	من ٣/٣ وحتى ٣/١١ / ٢٠١٩ م	الاختبارات القبليّة
- الثلاثاء ٢٠١٩/٣/١٢ م - الأربعاء ٢٠١٩/٣/١٣ م - الخميس ٢٠١٩/٣/١٤ م - الأحد ٢٠١٩/٣/١٧ م - الاثنين ٢٠١٩/٣/١٨ م - الثلاثاء ٢٠١٩/٣/١٩ م	- الجلسة الأولى: نشاط رياضي: أنواع الخطوط - الجلسة الثانية: نشاط موسيقي: أغنية الأشكال الهندسية. - الجلسة الثالثة: نشاط الأركان: الألوان (أحمر - أزرق - أصفر) - الجلسة الرابعة: نشاط قصصي: أصفر الصغير وأزرق الصغير. - الجلسة الخامسة: نشاط موجّه: لولو وقلم التلوين الضائع. - الجلسة السادسة: نشاط علمي: ناعم - خشن.	من ٣/١٢ وحتى ٣/٢٥ / ٢٠١٩ م	الخبرة الأولى مهارة التصميم

<p>- الأحد ٢٤ / ٣ / ٢٠١٩ م</p> <p>- الاثنين ٢٥ / ٣ / ٢٠١٩ م</p>	<p>- الجلسة السابعة: نشاط فني: تزيين لوحة من خامات البيئة.</p> <p>- الجلسة الثامنة: نشاط موجّه: الهدية.</p>		
<p>- الثلاثاء ٢٦ / ٣ / ٢٠١٩ م</p> <p>- الثلاثاء ٢٦ / ٣ / ٢٠١٩ م</p> <p>- الأربعاء ٢٧ / ٣ / ٢٠١٩ م</p>	<p>- التطبيق البعدي المباشر لمقياس مهارات عالم العمل المصوّر (خبرة التصميم).</p> <p>- التطبيق البعدي المباشر للاختبار المعرفي (خبرة التصميم).</p> <p>- التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة (خبرة التصميم: نشاط إنتاج لوحة فنية)</p>	<p>من ٢٦/٣ وحتى ٢٧/٣/٢٠١٩ م</p>	<p>الاختبارات البعدية المباشرة للخبرة الأولى</p>
<p>- الأحد ٣١ / ٣ / ٢٠١٩ م</p> <p>- الاثنين ١ / ٤ / ٢٠١٩ م</p> <p>- الثلاثاء ٢ / ٤ / ٢٠١٩ م</p> <p>- الأربعاء ٣ / ٤ / ٢٠١٩ م</p>	<p>- الجلسة التاسعة: نشاط موجّه: تعالوا نتعلّم.</p> <p>- الجلسة العاشرة: نشاط قصصي: وجدتها وجدتها.</p> <p>- الجلسة الحادية عشرة: نشاط فني: تصميم إعلان.</p> <p>- الجلسة الثانية عشرة: نشاط درامي مسرحي: بائع الفاكهة.</p>	<p>من ٣١/٣ وحتى ٣/٤/٢٠١٩ م</p>	<p>الخبرة الثانية مهارة الترويج</p>
<p>- الخميس ٤ / ٤ / ٢٠١٩ م</p> <p>- الخميس ٤ / ٤ / ٢٠١٩ م</p> <p>- الاثنين ٨ / ٤ / ٢٠١٩ م</p>	<p>- التطبيق البعدي المباشر للمقياس المصوّر (خبرة الترويج).</p> <p>- التطبيق البعدي المباشر للاختبار المعرفي (خبرة الترويج).</p> <p>- التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة (خبرة الترويج: نشاط الترويج لكرات التمر بالبسكويت).</p>	<p>من ٤/٤ وحتى ٨/٤/٢٠١٩ م</p>	<p>الاختبارات البعدية المباشرة للخبرة الثانية</p>
<p>- الثلاثاء ٩ / ٤ / ٢٠١٩ م</p> <p>- الأربعاء ١٠ / ٤ / ٢٠١٩ م</p> <p>- الخميس ١١ / ٤ / ٢٠١٩ م</p>	<p>- الجلسة الثالثة عشرة: نشاط قصصي: مسابقة التاجر الناجح.</p> <p>- الجلسة الرابعة عشرة: نشاط الأركان: النقود.</p> <p>- الجلسة الخامسة عشرة: نشاط موجّه: إحصاء المبيعات.</p>	<p>من ٩/٤ وحتى ١١/٤/٢٠١٩ م</p>	<p>الخبرة الثالثة مهارة البيع</p>
<p>- الأحد ١٤ / ٤ / ٢٠١٩ م</p> <p>- الأحد ١٤ / ٤ / ٢٠١٩ م</p> <p>- الاثنين ١٥ / ٤ / ٢٠١٩ م</p> <p>- الثلاثاء ١٦ / ٤ / ٢٠١٩ م</p>	<p>- التطبيق البعدي المباشر للمقياس المصوّر (خبرة البيع).</p> <p>- التطبيق البعدي المباشر للاختبار المعرفي (خبرة البيع).</p> <p>- التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة (خبرة البيع: نشاط سوق البشائر).</p> <p>- التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة (خبرة البيع: نشاط سوق البشائر) لباقي أفراد العينة.</p>	<p>من ١٤/٤ وحتى ١٦/٤/٢٠١٩ م</p>	<p>الاختبارات البعدية المباشرة للخبرة الثالثة</p>

الخبرة الرابعة مهارة الشراء	من ٤/٢٢ وحتى ٢٣/٤/٢٠١٩م	- الجلسة السادسة عشرة: نشاط درامي مسرحي: المفاجأة. - الجلسة السابعة عشرة: نشاط فني موجّه: إنتاج طوق من الأزهار.	- الاثنين ٢٢/٤/٢٠١٩م - الثلاثاء ٢٣/٤/٢٠١٩م
الاختبارات البعدية المباشرة للخبرة الرابعة	من ٤/٢٤ وحتى ٢٩/٤/٢٠١٩م	- التطبيق البعدي المباشر للمقياس المصوّر (خبرة الشراء). - التطبيق البعدي المباشر للاختبار المعرفي (خبرة الشراء). - التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة: (خبرة الشراء: نشاط زيارة إلى مركز التسوق) - التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة (خبرة الشراء: نشاط زيارة إلى مركز التسوق) لباقى أفراد العينة.	- الأربعاء ٢٤/٤/٢٠١٩م - الأربعاء ٢٤/٤/٢٠١٩م - الخميس ٢٥/٤/٢٠١٩م - الاثنين ٢٩/٤/٢٠١٩م
استراحة فترة زمنية لمدة (٢٠) يوم ويليهِ التطبيق البعدي المؤجل لأدوات البحث			
الاختبارات البعدية المؤجلة	من ٥/٢٠ وحتى ٢٧/٥/٢٠١٩م	- التطبيق البعدي المؤجل للمقياس المصوّر - التطبيق البعدي المؤجل للاختبار المعرفي - التطبيق البعدي المؤجل لبطاقة الملاحظة (خبرة التصميم). - التطبيق البعدي المؤجل لبطاقة الملاحظة (خبرة الترويج). - التطبيق البعدي المؤجل لبطاقة الملاحظة (خبرة البيع). - التطبيق البعدي المؤجل لبطاقة الملاحظة (خبرة الشراء).	- الاثنين ٢٠/٥/٢٠١٩م - الثلاثاء ٢١/٥/٢٠١٩م - الأربعاء ٢٢/٥/٢٠١٩م - الخميس ٢٣/٥/٢٠١٩م - الأحد ٢٦/٥/٢٠٢٠م - الاثنين ٢٧/٥/٢٠١٩م

♣ البرنامج في صورته النهائية:

بعد الانتهاء من تصميم البرنامج، كان لا بدّ من التأكد من صلاحيّته للتطبيق، وذلك من خلال الآتي:

١. صدق البرنامج: للتأكد من صدق البرنامج، قامت الباحثة بعرضه على عدد من المحكمين المختصين، ملحق (١) وذلك لإبداء الرأي فيما يأتي:

- ✓ مدى وضوح أهداف البرنامج وصحة صياغتها.
- ✓ مدى مناسبة أنشطة البرنامج لتحقيق الأهداف التي صيغت من أجلها.
- ✓ صحة إجراءات الأنشطة المتبعة.
- ✓ مناسبة الأنشطة لطفل الروضة (٥ - ٦) سنوات.

- ✓ مدى مناسبة أساليب التقويم لتحقيق أهداف البرنامج.
- ✓ اقتراح تعديلات أو إضافات ترونها مناسبة.
- وقد تركزت ملاحظات السادة المحكمين في النقاط الآتية:
- ✓ تعديل صياغة بعض الأهداف الخاصة.
- ✓ تصحيح بعض الأخطاء في الصياغة اللغوية.
- ✓ تعديل وإضافة بعض أساليب التقويم لتصبح أكثر مناسبة لمرحلة رياض الأطفال.
- ✓ التعديل في صياغة بعض الأنشطة المتبعة في تنفيذ البرنامج.
- ✓ وقد تمّ الأخذ بملاحظات المحكمين، وإجراء التعديلات المطلوبة، ليأخذ البرنامج صورته النهائية الجاهزة للتطبيق وإجراء التجربة الاستطلاعية.

٢. التجربة الاستطلاعية للبرنامج: قامت الباحثة بتطبيق أربعاً من جلسات البرنامج على عينة خارج عينة البحث الأساسية، مكونة من (٣٠) طفلاً وطفلة (٥-٦) سنوات من روضة عبير الياسمين في مدينة حمص، وذلك بهدف معرفة الآتي:

- ✓ مدى مناسبة محتوى البرنامج لإكساب الأطفال المهارات وتدريبهم عليها، وتحقيق أهداف البرنامج.
- ✓ مدى مناسبة الأنشطة وأساليب التقويم لإكساب طفل الروضة مهارات عالم العمل.
- ✓ مدى مناسبة الوسائل والأدوات المقترحة لتنفيذ البرنامج.
- ✓ معرفة الزمن اللازم لتنفيذ أنشطة البرنامج، و تقدير الزمن اللازم لتطبيق البرنامج كاملاً.
- ✓ معرفة نواحي الضعف والقصور في تطبيق البرنامج من أجل تلافيها.
- ✓ توفير التغذية الراجعة للباحثة وإكسابها خبرة التطبيق، وتعرّف الصعوبات التي يمكن أن تواجهها في التطبيق الفعلي ومحاولة تلافيها وتجاوزها.
- وبناءً على التطبيق الاستطلاعي للبرنامج خلصت الباحثة إلى الآتي:

- ✓ ملائمة محتوى البرنامج للمهارات المراد إكسابها ولخصائص الأطفال، ولتحقيق أهداف البرنامج.
- ✓ مناسبة الأنشطة والوسائل وأساليب التقويم لإكساب طفل الروضة مهارات عالم العمل.
- ✓ تعديل الزمن اللازم لتنفيذ بعض أنشطة البرنامج، وتحديد الخطّة الزمنية اللازمة لتطبيق البرنامج.
- ✓ تفاعل الأطفال مع الأنشطة المقدّمة في البرنامج ومع الباحثة، وإقبالهم على المشاركة بفاعلية.
- وبذلك تمّ الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث وهو: ما إجراءات البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة؟

وبعد التعرف على صورة البرنامج وعرض خطوات تصميمه وضبطه، أصبح جاهزاً للتطبيق على العينة الأساسية للبحث، ملحق (٩).

رابعاً - الإجراءات الميدانية لتنفيذ تجربة البحث الأساسية:

✓ حصلت الباحثة على موافقة مديرية التربية لتطبيق البحث، حيث تم توجيهها إلى إدارة روضة البشائر في مدينة حمص، ملحق (٢)، ليتم الاتفاق مع الإدارة حول خطة سير البرنامج وإجراءات القياس والتطبيق.

✓ تم سحب عينة البحث والتأكد من تكافؤ أفرادها من خلال جمع البيانات عن العمر الزمني من السجلات الموجودة لدى إدارة الروضة، وجمع بيانات عن المستوى الاقتصادي والاجتماعي والعلمي لأسر أفراد العينة من خلال استمارات خاصة لهذا الغرض.

✓ جرى تطبيق القياس القبلي لأدوات البحث (المقياس المصور والاختبار المعرفي وبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل لطفل الروضة) في الفترة الواقعة ما بين ٢٠١٩/٣/٣ ولغاية ٢٠١٩/٣/١١.

✓ جرى تطبيق جلسات البرنامج على عينة البحث، وقد تخلل ذلك تطبيق الاختبار البعدي المباشر لأدوات البحث عقب الانتهاء من تقديم كل خبرة من خبرات البرنامج، وقد تم ذلك في الفترة الواقعة ما بين ٢٠١٩/٣/١٢ ولغاية ٢٠١٩/٤/٢٩.

✓ جرى تطبيق القياس البعدي المؤجل لأدوات البحث في الفترة الواقعة ما بين ٢٠١٩/٥/٢٠ ولغاية ٢٠١٩/٥/٢٧، وقد كانت المدة الزمنية بين التطبيقين البعدي المباشر والمؤجل لأدوات البحث عبارة عن عشرين يوماً.

✓ بعد الانتهاء من التطبيق البعدي المؤجل لأدوات البحث، جرى رصد الدرجات ومعالجة البيانات إحصائياً، لتعرف فاعلية البرنامج المقترح في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة والاحتفاظ بها.

خامساً - الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي (SPSS) لإجراء التحليلات الإحصائية التي تم استخدامها في هذا البحث، والمتمثلة في الأساليب الإحصائية الآتية:

- معادلة كوبر Copper لحساب نسبة الاتفاق:

$$\frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

- معامل ارتباط بيرسون للكشف عن صدق الاتساق الداخلي لأدوات البحث.
- معادلة ارتباط سبيرمان- براون لتصحيح معامل ارتباط بيرسون بين نصفي الاختبار في التجزئة النصفية.
- معامل ألفا كرونباخ لقياس التناسق الداخلي بين مفردات المقياس ومفردات الاختبار المعرفي.
- حساب معامل السهولة لكل مفردة من مفردات الاختبار المعرفي:
معامل السهولة = $\frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة} + \text{عدد الإجابات الخاطئة}}$
- حساب معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار المعرفي:
معامل التمييز = $\frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{نصف عدد الأفراد في المجموعتين}}$
- متوسط الزمن اللازم لتطبيق المقياس = $\frac{\text{الزمن الذي استغرقه أول فرد} + \text{الزمن الذي استغرقه آخر فرد}}{2}$.
- اختبار (t- test) لمجموعتين مرتبطتين.
- اختبار (t- test) لمجموعتين مستقلتين.
- معادلة كوهين Cohen للتأكد من حجم الأثر لعينتين مرتبطتين ويرمز له بـ d

$$d = \frac{M_A - M_B}{\sigma} \quad \text{حيث: } d = \text{حجم التأثير}, M_A = \text{متوسط المجموعة ١}, M_B = \text{متوسط المجموعة ٢}, \sigma = \text{الانحراف المعياري}$$

ولقد أشار كوهن (Cohen,1988) إلى معايير للحكم على قيمة حجم الأثر المستخرجة، حيث اعتبره صغيراً عند القيمة (٠.٢) ومتوسطاً عند القيمة (٠.٥) وكبيراً عند القيمة (٠.٨) (Cohen,1988,40)، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (٣٠) مستويات حجم التأثير عند كوهن

مستويات حجم التأثير			حجم التأثير (d) كوهن
كبير	متوسط	صغير	
٠,٨	٠,٥	٠,٢	

- معادلة نسبة الكسب المعدل لبلاك.

$$Blank = \frac{M2-M1}{Dmax-M1} + \frac{M2-M1}{Dmax} \quad \text{حيث: } M2 = \text{متوسط التطبيق البعدي}, M1 = \text{متوسط التطبيق القبلي}, Dmax = \text{الدرجة العظمى للاختبار}$$

وهكذا تتناول الفصل عرضاً لمنهجية البحث، والخطوات التي تمّ القيام بها لتنفيذ التجربة، بما تضمّنه ذلك من إعداد لأدوات البحث والتأكد من صدقها وثباتها، والخطوات التي تمّ إجراؤها لتصميم البرنامج، بأسسه ومكوّناته، بالإضافة إلى الإجراءات الميدانية التي تمّ اتخاذها لتنفيذ تجربة البحث، والتي تشمل اختيار منهج البحث وعينته، وضبط المتغيّرات الدخيلة التي يمكن أن تؤثر على سلامة البحث، وسيتناول الفصل الرابع عرضاً لأهمّ النتائج التي توصّل إليها البحث.

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير نتائج البحث

❖ نتائج البحث

❖ تفسير النتائج

❖ مقترحات البحث

الفصل الرابع

نتائج البحث وتفسيرها

يتناول هذا الفصل عرض النتائج التي تمّ التوصل إليها، ومناقشتها وفقاً لتسلسل فرضيات البحث، حيث يتمّ عرض الفرضية أولاً، ثمّ الأسلوب الإحصائي المستخدم للتحقق من صحة الفرضية، ومن ثمّ تفسير النتائج. وللتأكد من فاعلية البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة في إكساب مهارات عالم العمل لأطفال الروضة عينة البحث، تمّ تطبيق (مقياس مهارات عالم العمل المصوّر، وبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل لطفل الروضة، والاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل)، قليلاً وبعدياً، وتمّ حساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي، كما تمّ استخدام معادلة كوهن "Cohen" للتأكد من حجم تأثير البرنامج، ولتحديد فاعلية البرنامج تمّ استخدام معادلة نسبة الكسب لبلاك "Blank" ويمكن عرض النتائج على النحو الآتي:

نتائج البحث:

• السؤال الأول: نصّ السؤال الأول من أسئلة البحث على الآتي:

ما مهارات عالم العمل المناسبة لطفل الروضة؟

وقد تمّت الإجابة عن هذا السؤال في الفصل الثالث من البحث، حيث قامت الباحثة بإعداد صورة مبدئية لقائمة مهارات عالم العمل المناسبة لطفل الروضة، وذلك بعد الرجوع إلى عدد من المصادر، كمنهاج رياض الاطفال والدليل المرافق له، الصادرين عن وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، وأهداف منهاج مرحلة رياض الأطفال المضمنة في وثيقة المعايير الوطنية لمنهج رياض الأطفال، والاطّلاع على عدد من الأبحاث والدراسات المتعلقة بعالم العمل، وتمّ عرض هذه القائمة على مجموعة من المحكّمين لضبطها والتوصّل إلى الصورة النهائية لها. الملحق (٤).

• السؤال الثاني: نصّ السؤال الثاني من أسئلة البحث على الآتي:

ما الأسس التي يقوم عليها البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة مهارات عالم العمل ؟

وقد تمّت الإجابة عن هذا السؤال في الفصل الثاني من البحث، حيث قامت الباحثة باستعراض مفهوم الخبرات المتكاملة وأهدافها وأهميّتها في مرحلة رياض الأطفال، وجواب الخبرات المتكاملة وخصائصها

وأبعادها، والأسس التي تُبنى عليها الخبرات المتكاملة والنظريات المفسّرة لها، بالإضافة إلى مراحل التخطيط لتصميم الخبرات المتكاملة، وتوضيح كيفية الاستفادة من الخبرات المتكاملة في تنفيذ أنشطة الروضة.

• السؤال الثالث: نصّ السؤال الثالث من أسئلة البحث على الآتي:

ما إجراءات البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة؟

وقد تمّت الإجابة عن هذا السؤال في الفصل الثالث من البحث، إذ تمّ إعداد أدوات القياس المتمثلة بمقياس مهارات عالم العمل المصوّر، وبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل لطفل الروضة، بالإضافة إلى الاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل، وتمّ ضبطها للتأكد من صدقها وثباتها، كما تمّ إعداد البرنامج بالاعتماد على قائمة مهارات عالم العمل التي أعدت في البحث الحالي كأساس لإعداد البرنامج، بالإضافة إلى الاطلاع على الدراسات التي استخدمت الخبرات المتكاملة في إكساب الطفل المهارات المختلفة، وكذلك مراجعة الكتب التي تناولت تصميم البرامج، حيث تمّ صياغة أهداف البرنامج العامة والخاصة، وتحديد الإجراءات الخاصّة بكل جلسة من حيث تحديد الأنشطة والوسائل والأدوات، إضافةً إلى الأساليب والطرائق المستخدمة لتنفيذ البرنامج، وأساليب التقويم. وقد تمّ عرض البرنامج على المحكمين لضبطه، ومن ثمّ إجراء التجربة الاستطلاعية والتعديلات المطلوبة في ضوء نتائج التجربة، وبذلك أصبح البرنامج في صورته النهائية جاهزاً للتطبيق.

• السؤال الرابع: نصّ السؤال الرابع من أسئلة البحث على الآتي:

ما فاعليّة البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ التحقق من صحّة الفرضيات الصفرية الآتية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
أولاً- النتائج المرتبطة بالفروق بين القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية:
الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات عالم العمل المصوّر.

لاختبار هذه الفرضية تمّ حساب متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات عالم العمل المصوّر، ثمّ تمّ حساب (t-test) لمجموعتين مترابطتين للمقياس ككل، ثم لكل بعد من أبعاد المقياس، بالإضافة إلى حساب قيمة حجم الأثر لمجموعتين مترابطتين باستخدام معادلة (d) Cohen للكشف عن درجة التأثير، كما هو موضّح في الجدول الآتي:

جدول (٣١) دلالة الفروق بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات عالم العمل لدى المجموعة التجريبية

البعد	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		قيمة (t) عند درجة حرية 25	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	القرار	قيمة d	حجم التأثير
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري					
التصميم	٢,١٩	١,٠٩٦	٤,٦١	٠,٥٧١	٨,٨٨٤	٠.٠٠٠	دال	٤,٢٤	كبير
الترويج	٢,٦٩	١,١٩٢	٦,٣٤	٠,٨٩١	١٠,٥٥٥	٠.٠٠٠	دال	٤,١٠	كبير
البيع	٢,٣٠	٠,٧٣٥	٧,٨٠	١,٥٧٥	١٥,٨٢٦	٠.٠٠٠	دال	٣,٥٠	كبير
الشراء	٢,١٥	١,١٥٥	٤,٥٧	٠,٧٠٢	٩,٠٧٤	٠.٠٠٠	دال	٣,٤٥	كبير
المقياس ككل	٩,٣٤	٢,٤١٥	٢٣,٣٤	٢,٨٦٩	١٦,١٢٤	٠.٠٠٠	دال	٤,٨٩	كبير

ويوضح الجدول السابق ما يأتي:

١- بالنسبة للمقياس ككل: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر ككل، مقارنة بالتطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٢٣,٣٤)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٩,٣٤)، بزيادة مقدارها (١٤) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أنّ قيمة (t) على المقياس ككل هي (١٦.١٢)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنّه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات عالم العمل، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٢- بالنسبة للبعد الأول: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر على بعد التصميم، مقارنة بالتطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٤,٦١) في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٢,١٩)، بزيادة مقدارها (٢,٤٢) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد التصميم هي (٨,٨٨)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنّه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات عالم العمل على بعد التصميم، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

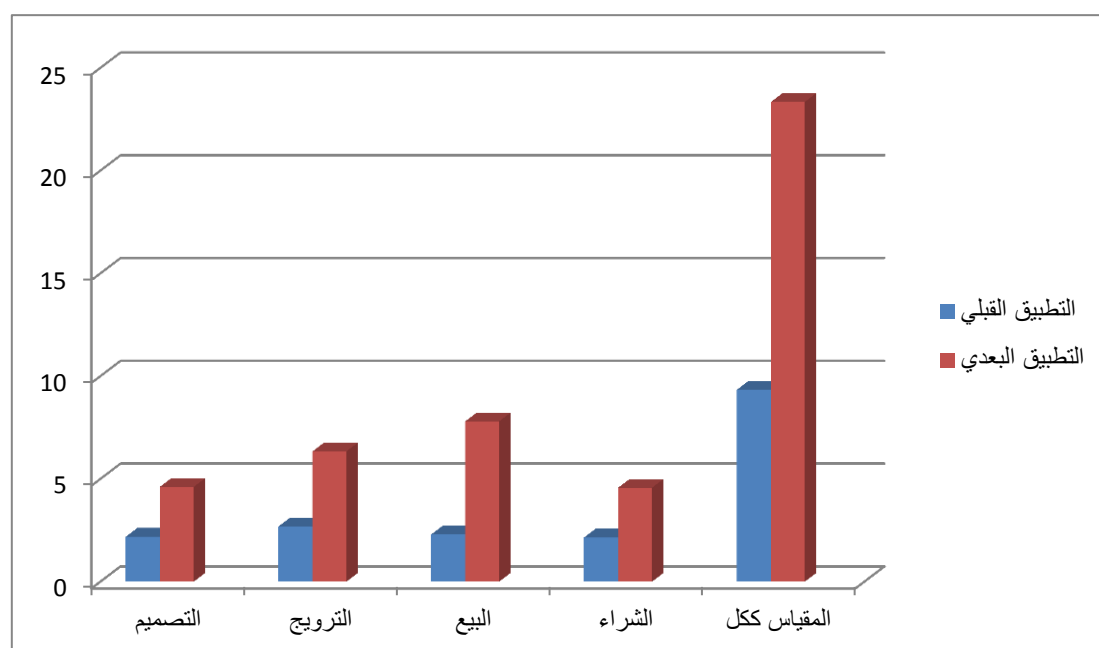
٣- بالنسبة للبعد الثاني: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر على بعد الترويج، مقارنة بالتطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٦,٣٤)، في حين بلغ

متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٢,٦٩)، بزيادة مقدارها (٣,٦٥) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أن قيمة (t) على بعد الترويج هي (١٠,٥٥)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات عالم العمل على بعد الترويج، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٤- بالنسبة للبعد الثالث: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصور على بعد البيع، مقارنة بالتطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٧,٨٠)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٢,٣٠)، بزيادة مقدارها (٥,٥) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أن قيمة (t) على بعد البيع هي (١٥,٨٢)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات عالم العمل على بعد البيع، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٥- بالنسبة للبعد الرابع: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصور على بعد الشراء، مقارنة بالتطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٤,٥٧)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٢,١٥)، بزيادة مقدارها (٢,٤٢) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أن قيمة (t) على بعد الشراء هي (٩,٠٧)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات عالم العمل على بعد الشراء، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٦- بالنسبة لحجم التأثير: نجد أن قيمة d في المقياس ككل قد بلغت (٤,٨٩) وهي قيمة عالية تجاوزت (٠,٨) التي حددها كوهن كمعيار كبير في الحكم على قيمة حجم الأثر، كذلك الأمر في بقية أبعاد المقياس، نجد أن جميع القيم كبيرة ومتجاوزة المعيار (٠,٨)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرض له الأطفال كان ذو تأثير كبير في إكسابهم مهارات عالم العمل، والشكل البياني الآتي يوضح ما ورد في الجدول السابق.



الشكل (٢) الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للمقياس المصنّف

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل.

لاختبار هذه الفرضية تمّ حساب متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل، ثمّ تمّ حساب (t-test) لمجموعتين مرتبطتين للبطاقة ككل، ثم لكل بعد من أبعاد البطاقة، بالإضافة إلى حساب قيمة حجم الأثر لمجموعتين مترابطتين باستخدام معادلة (d) Cohen للكشف عن درجة التأثير، كما هو موضّح في الجدول الآتي:

جدول (٣٢) دلالة الفروق بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل لدى المجموعة التجريبية

البعد	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		قيمة (t) عند درجة حرية ٢٥	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	القرار	قيمة d	حجم التأثير
	المتوسط	المتغير	المتوسط	المتغير					
التصميم	٩,٠٣	١,٢٤	٢٢,٨٠	١,٢٣	٣٨,١٦٢	٠,٠٠٠	دال	١١,٠١	كبير
الترويج	٩,٣٤	١,١٢	٢١,٤٦	١,٨٣	٢٨,١٢٠	٠,٠٠٠	دال	٦,٦٢	كبير
البيع	١٥,٨٤	١,٥١	٣٧,٦١	٣,٣٩	٣٠,٠٧٢	٠,٠٠٠	دال	٦,٤٢	كبير
الشراء	٧,١٥	١,١٢	١٥,٥٣	١,٧٠	٢٢,٥١٣	٠,٠٠٠	دال	٤,٩٢	كبير
البطاقة ككل	٤١,٣٨	٢,٨٥	٩٧,٤٢	٥,٩٦	٤١,٩٦٧	٠,٠٠٠	دال	٩,٤٠	كبير

ويوضّح الجدول السابق ما يأتي:

١- بالنسبة للبطاقة ككل: يتّضح تفوّق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة ككل، مقارنة بالتطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٩٧،٤٢)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٤١،٣٨)، بزيادة مقدارها (٥٦،٠٤) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أنّ قيمة (t) على بطاقة الملاحظة ككل هي (٤١،٩٦)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنّه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٢- بالنسبة للبعد الأول: يتّضح تفوّق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد التصميم، مقارنة بالتطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٢٢،٨٠)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٩،٠٣)، بزيادة مقدارها (١٣،٧٧) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد التصميم هي (٣٨،١٦)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنّه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل على بعد التصميم، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

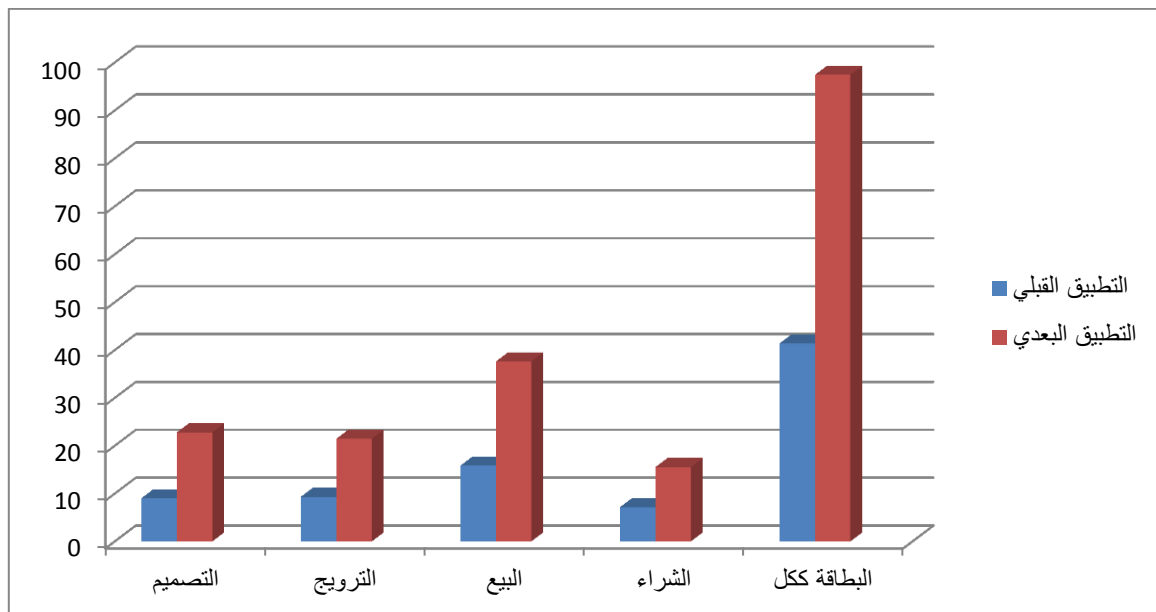
٣- بالنسبة للبعد الثاني: يتّضح تفوّق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الترويج، مقارنة بالتطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٢١،٤٦)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٩،٣٤)، بزيادة مقدارها (١٢،١٢) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد الترويج هي (٢٨،١٢)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنّه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل على بعد الترويج، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٤- بالنسبة للبعد الثالث: يتّضح تفوّق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة على بعد البيع، مقارنة بالتطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٣٧،٦١)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (١٥،٨٤)، بزيادة مقدارها (٢١،٧٧) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد البيع هي (٣٠،٠٧)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أصغر

من مستوى الدلالة (5%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل على بعد البيع، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٥- بالنسبة للبعد الرابع: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة على بعد الشراء، مقارنة بالتطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (١٥,٥٣)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٧,١٥)، بزيادة مقدارها (٨,٣٨) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أن قيمة (t) على بعد الشراء هي (٢٢,٥١)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠,٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (5%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل على بعد الشراء، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٥- بالنسبة لحجم التأثير: نجد أن قيمة d في المقياس ككل قد بلغت (٩,٤٠) وهي قيمة عالية تجاوزت (٠,٨) التي حددها كوهن كمعيار كبير في الحكم على قيمة حجم الأثر، كذلك الأمر في بقية أبعاد المقياس، نجد أن جميع القيم كبيرة ومتجاوزة المعيار (٠,٨)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرض له الأطفال كان ذو تأثير كبير في إكساب مهارات عالم العمل، والشكل البياني الآتي يوضح ما ورد في الجدول السابق.



الشكل (٣) الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل.

لاختبار هذه الفرضية تمّ حساب متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل، ثمّ تمّ حساب (t-test) لمجموعتين مترابطتين للاختبار ككل، ثم لكل بعد من أبعاد الاختبار، بالإضافة إلى حساب قيمة حجم الأثر لمجموعتين مترابطتين باستخدام معادلة Cohen (d) للكشف عن درجة التأثير، كما هو موضّح في الجدول الآتي:

جدول (٣٣) دلالة الفروق بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل لدى المجموعة التجريبية

البعد	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		قيمة (t) عند درجة حرية 25	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	القرار	قيمة d	حجم التأثير
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري					
التصميم	١,٦٩	٠,٨٨	٤,٨٤	٠,٧٨	١٣,٥١	0,00	دال	٤,٠٣	كبير
الترويج	١,٨٨	٠,٧٦	٦,٦٩	٠,٨٨	٢٥,٠٠	0,00	دال	٥,٤٦	كبير
البيع	٢,٠٧	٠,٦٨	٦,٢٣	٠,٩٩	١٥,٣٨	0,00	دال	٤,٢٠	كبير
الشراء	١,٦٥	٠,٧٤	٤,٠٣	٠,٥٩	١٤,٢٦	٠,٠٠٠	دال	٣,٢١	كبير
الاختبار ككل	٧,٣٠	١,١٩	٢١,٨٠	١,٧٦	٣٥,١٦	0,00	دال	٨,٢٣	كبير

وبوضح الجدول السابق ما يأتي:

١- بالنسبة للاختبار ككل: يتّضح تفوّق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار ككل، مقارنة بالتطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٢١,٨٠)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٧,٣٠)، بزيادة مقدارها (١٤,٥) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أنّ قيمة (t) على الاختبار ككل هي (٣٥,١٦)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠,٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنّه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٢- بالنسبة للبعد الأول: يتّضح تفوّق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار على بعد التصميم، مقارنة بالتطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٤,٨٤) في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (١,٦٩)، بزيادة مقدارها (٣,١٥) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد التصميم هي (١٣,٥١)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠,٠٠٠) وهي

أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على بعد التصميم، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

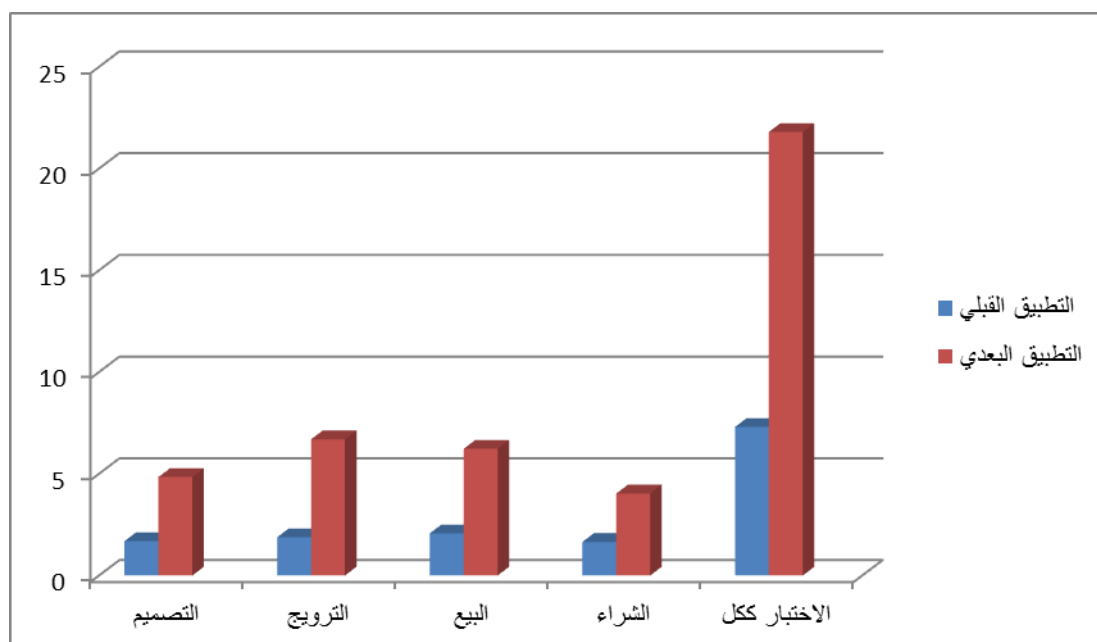
٣- بالنسبة للبعد الثاني: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار على بعد الترويج، مقارنة بالتطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٦,٦٩)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (١,٨٨)، بزيادة مقدارها (٤,٨١) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أن قيمة (t) على بعد الترويج هي (٢٥,٠٠)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠,٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على بعد الترويج، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٤- بالنسبة للبعد الثالث: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار على بعد البيع، مقارنة بالتطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٦,٢٣)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٢,٠٧)، بزيادة مقدارها (٤,١٦) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أن قيمة (t) على بعد البيع هي (١٥,٣٨)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠,٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على بعد البيع، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٥- بالنسبة للبعد الرابع: يتضح تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار على بعد الشراء، مقارنة بالتطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٤,٠٣)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (١,٦٥)، بزيادة مقدارها (٢,٣٨) لصالح التطبيق البعدي، وتبين أن قيمة (t) على بعد الشراء هي (١٤,٢٦)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠,٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على بعد الشراء، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.

٦- بالنسبة لحجم التأثير: نجد أن قيمة d في الاختبار ككل قد بلغت (٨,٢٣) وهي قيمة عالية تجاوزت (٠,٨) التي حددها كوهن كمعيار كبير في الحكم على قيمة حجم الأثر، كذلك الأمر في بقية أبعاد

الاختبار، نجد أن جميع القيم كبيرة ومتجاوزة المعيار (٠,٨)، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تعرض له الأطفال كان ذو تأثير كبير في إكساب مهارات عالم العمل، والشكل البياني الآتي يوضح ما ورد في الجدول السابق.



الشكل (٤) الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي

ثانياً- النتائج المرتبطة بالقياسين البعدي والقبلي المؤجل لأفراد المجموعة التجريبية:

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والقبلي المؤجل لمقياس مهارات عالم العمل المصوّر.

لاختبار هذه الفرضية، تمّ حساب متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والقبلي المؤجل، لمقياس مهارات عالم العمل، ثمّ تمّ حساب قيمة (t-test) لمجموعتين مرتبطتين للمقياس ككل، ثمّ لكلّ بعد من أبعاده، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٣٤) دلالة الفروق للمجموعة التجريبية بين التطبيقين البعدي والقبلي المؤجل للمقياس المصوّر

البعد	التطبيق البعدي		التطبيق البعدي المؤجل		قيمة (t) عند درجة حرية 25	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	القرار
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري			
التصميم	٤,٦١	٠,٥٧	٤,٥٣	٠,٦٤	٠,٧٠٠	٠,٤٩٠	غير دال
الترويج	٦,٣٤	٠,٨٩	٦,٠٠	١,١٣	١,٨٨٦	٠,٠٧٠	غير دال
البيع	٧,٨٠	١,٥٧	٧,٨٤	١,١٨	٠,١٨٢	٠,٨٥٦	غير دال
الشراء	٤,٥٧	٠,٧٠	٤,٥٣	٠,٥٨	٠,٢٣٨	٠,٨١٣	غير دال
المقياس ككل	٢٣,٣٤	٢,٨٦	٢٢,٩٢	٢,٧٥	١,٤٣٦	٠,١٦٣	غير دال

ويوضح الجدول السابق ما يأتي:

١- بالنسبة للمقياس ككل: يتضح تساوي أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للمقياس المصوّر ككل، بفارق بسيط جداً، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٢٣،٣٤)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (٢٢،٩٢)، وتبين أنّ قيمة (t) على المقياس ككل (١،٤٣)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.١٦) أي (١٦%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لمقياس مهارات عالم العمل.

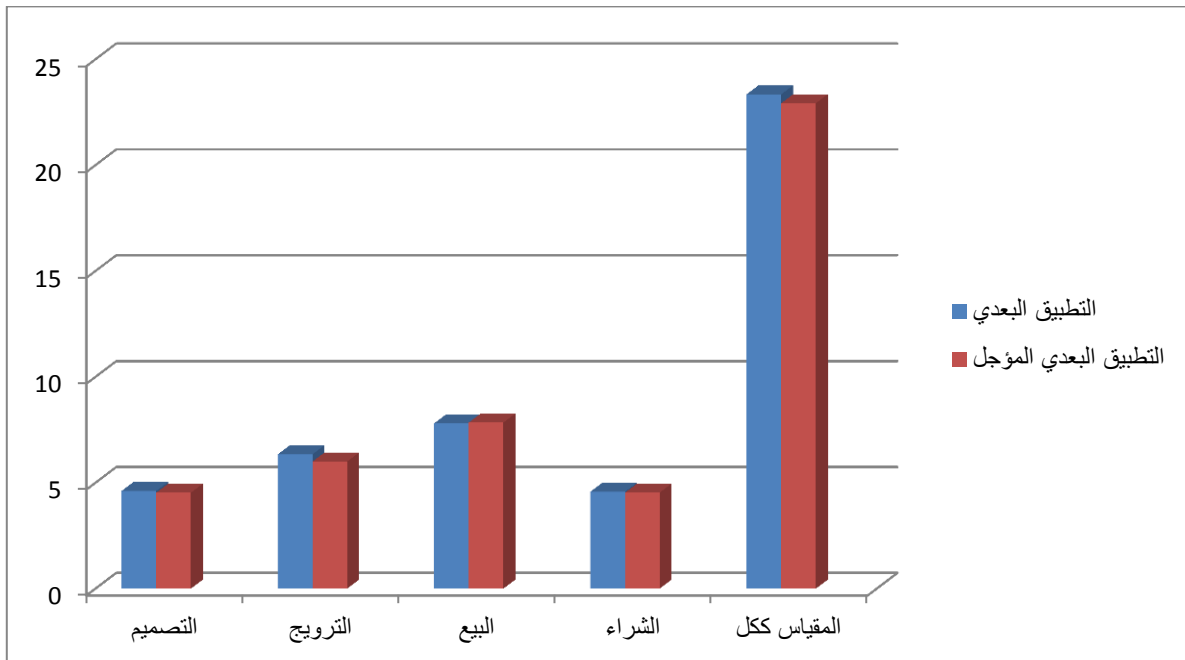
٢- بالنسبة للبعد الأول: يتضح تساوي أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للمقياس المصوّر على بعد التصميم، بفارق بسيط جداً، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٤.٦١)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (٤.٥٣)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد التصميم (٠،٧٠)، وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠،٤٩) أي (٤٩%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية؛ أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لمقياس مهارات عالم العمل على بعد التصميم.

٣- بالنسبة للبعد الثاني: يتضح تساوي أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للمقياس المصوّر على بعد الترويج، بفارق بسيط جداً، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٦،٣٤)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (٦،٠٠)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد الترويج (١،٨٨)، وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٧) أي (٧%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية؛ أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لمقياس مهارات عالم العمل على بعد الترويج.

٤- بالنسبة للبعد الثالث: يتضح تساوي أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للمقياس المصوّر على بعد البيع، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٧،٨٠)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (٧،٨٤)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد البيع (١،٨٢)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (0,85) أي (٨٥%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل

الفرضية الصفريّة، أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لمقياس مهارات عالم العمل على بعد البيع.

٥- بالنسبة للبعد الرابع: يتّضح تساوي أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للمقياس المصوّر على بعد الشراء، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٤,٥٧)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (٤,٥٣)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد الشراء (٠,٢٣)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٨١) أي (٨١%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفريّة، أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لمقياس مهارات عالم العمل على بعد الشراء. والشكل البياني الآتي يوضح ما ورد في الجدول السابق.



الشكل (٥) الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للمقياس المصوّر

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لملاحظة مهارات عالم العمل.

لاختبار هذه الفرضية، تمّ حساب متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل، لملاحظة مهارات عالم العمل، ثم تمّ حساب قيمة t-test لمجموعتين مرتبطتين للبطاقة ككل، ثم لكل بعد من أبعادها، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٣٥) دلالة الفروق للمجموعة التجريبية بين التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة الملاحظة

البعد	التطبيق البعدي		التطبيق البعدي المؤجل		قيمة (t) عند درجة حرية 25	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	القرار
	الحساب المتوسط	الفرق	الحساب المتوسط	الفرق			
التصميم	٢٢,٨٠	١,٢٣	٢٢,٣٠	١,٣٧	١,٨٣٠	٠,٠٧٩	غير دال
الترويج	٢١,٤٦	١,٨٣	٢١,٨٠	١,٩١	١,١٨٠	٠,٢٤٨	غير دال
البيع	٣٧,٦٢	٣,٣٩	٣٨,٠٧	٢,٥٤	١,٠٢٢	٠,٣١٦	غير دال
الشراء	١٥,٥٣	١,٧٠	١٥,٧٦	١,٥٥	٠,٥٦٤	٠,٥٧٧	غير دال
البطاقة ككل	٩٧,٤٢	٥,٩٦	٩٧,٩٦	٥,٢٥	١,٠٨٣	٠,٢٨٨	غير دال

ويوضح الجدول السابق ما يأتي:

١- بالنسبة للبطاقة ككل: يتضح تساوي أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة الملاحظة ككل، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٩٧,٤٢)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (٩٧,٩٦)، وتبين أن قيمة (t) على بطاقة الملاحظة ككل (١,٠٨)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٢٨) أي (٢٨%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل.

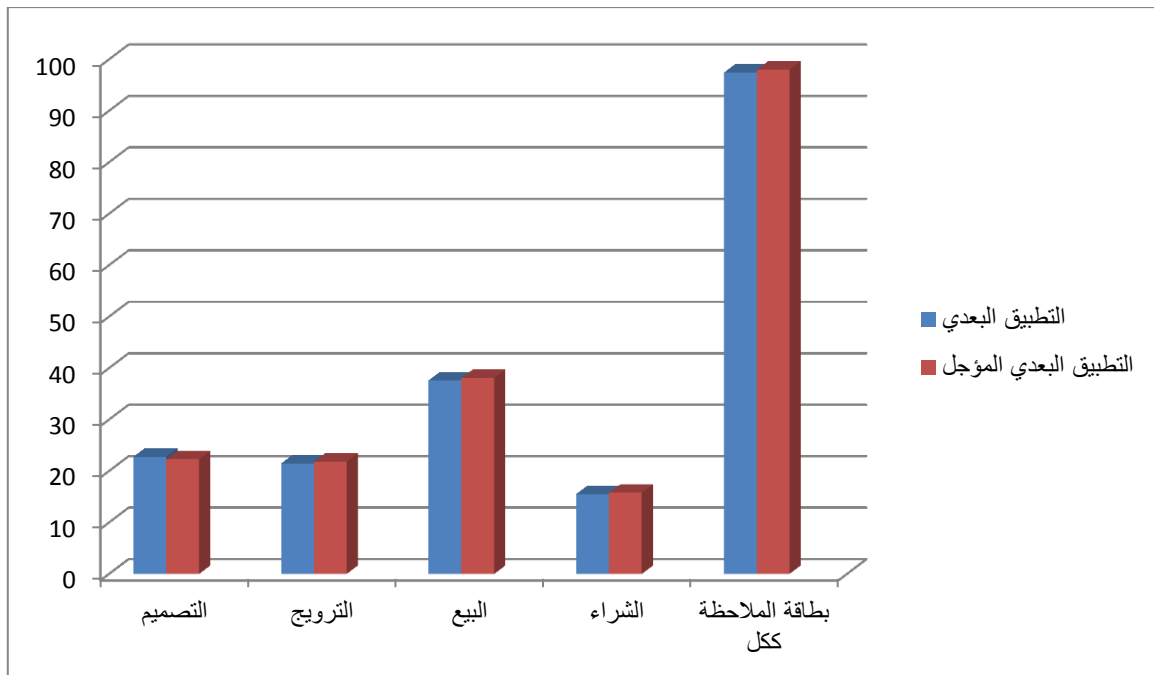
٢- بالنسبة للبعد الأول: يتضح تساوي أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة الملاحظة على بعد التصميم، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٢٢,٨٠)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (٢٢,٣٠)، وتبين أن قيمة (t) على بعد التصميم (١,٨٣)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٧) أي (٧%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل على بعد التصميم.

٣- بالنسبة للبعد الثاني: يتضح تساوي أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة الملاحظة على بعد الترويج، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٢١,٤٦)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (٢١,٨٠)، وتبين أن قيمة (t) على بعد الترويج (١,١٨)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٢٤) أي (٢٤%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا

نقبل الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل على بعد الترويج.

٤- بالنسبة للبعد الثالث: يتضح تساوي أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة الملاحظة على بعد البيع، بفارق بسيط جداً، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٣٧،٦٢)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (٣٨،٠٧)، وتبين أن قيمة (t) على بعد البيع (١،٠٢)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٣١) أي (٣١%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل على بعد البيع.

٥- بالنسبة للبعد الرابع: يتضح تساوي أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة الملاحظة على بعد الشراء، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (١٥،٥٣)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (١٥،٧٦)، وتبين أن قيمة (t) على بعد الشراء (٠،٥٦)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٥٧) أي (٥٧%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية؛ أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل على بعد الشراء، والشكل البياني الآتي يوضح ما ورد في الجدول السابق.



الشكل (٦) الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة الملاحظة

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل.

لاختبار هذه الفرضية، تمّ حساب متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل، للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل، ثم تمّ حساب قيمة (t-test) لمجموعتين مرتبطتين للاختبار ككل، ثم لكل بعد من أبعاده، كما هو موضّح في الجدول الآتي:

جدول (٣٦) دلالة الفروق للمجموعة التجريبية بين التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي

البعد	التطبيق البعدي		التطبيق البعدي المؤجل		قيمة (t) عند درجة حرية 25	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	القرار
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
التصميم	٤,٨٤	٠,٧٨	٤,٨٨	٠,٨٦	٠,٣٢٧	٠,٧٤٥	غير دال
الترويج	٦,٦٩	٠,٨٨	٦,٥٧	٠,٨٥	٠,٩٠١	٠,٣٧٦	غير دال
البيع	٦,٢٣	٠,٩٩	٦,١٥	٠,٨٨	١,٠٠٠	٠,٣٢٦	غير دال
الشراء	٤,٠٣	٠,٥٩	٤,٠٧	٠,٤٨	٠,٥٦٩	٠,٥٧٣	غير دال
الاختبار ككل	٢١,٨٠	١,٧٦	٢١,٦٩	١,٧٦	١,٨٠٥	٠,٠٨٣	غير دال

ويوضّح الجدول السابق ما يأتي:

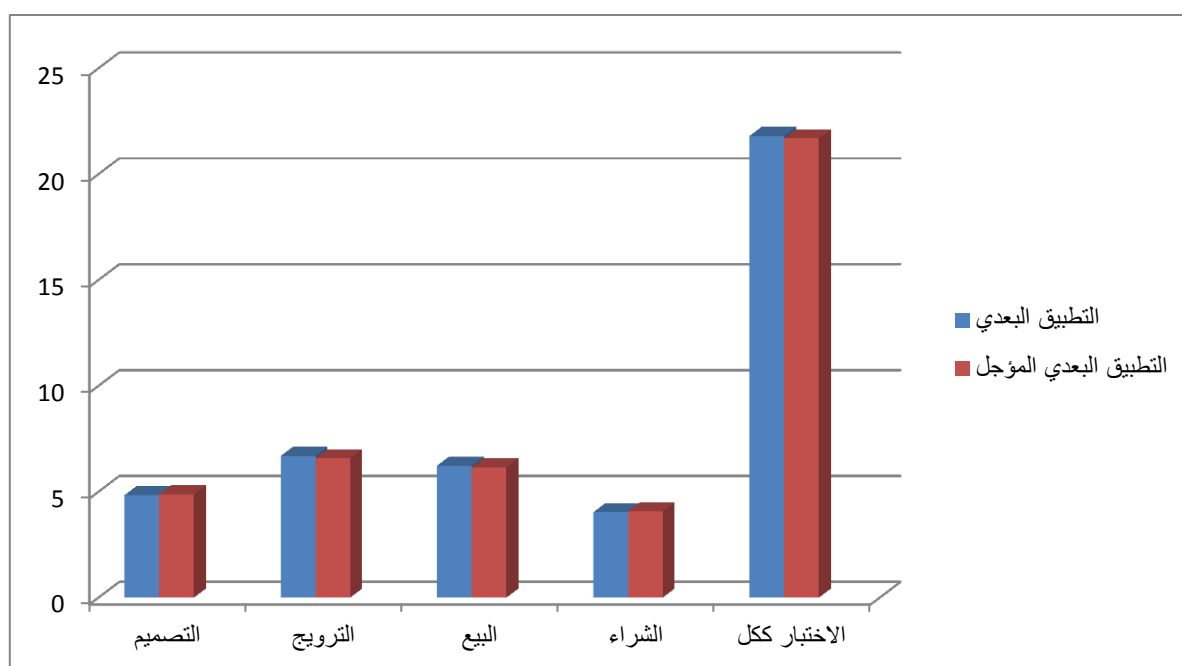
١- بالنسبة للاختبار ككل: يتّضح تساوي أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي ككل، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٢١,٨٠)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (٢١,٦٩)، وتبين أنّ قيمة (t) على المقياس ككل (١,٨٠)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠,٠٨) أي (٨%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل.

٢- بالنسبة للبعد الأول: يتّضح تساوي أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي على بعد التصميم، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٤,٨٤)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (٤,٨٨)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد التصميم (٠,٣٢)، وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠,٤٧) أي (٤٧%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على بعد التصميم.

٣- بالنسبة للبعد الثاني: يتّضح تساوي أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار على بعد الترويج، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٦٠٦٩)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (٦٠٥٧)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد الترويج (٠،٩٠)، وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٣٧) أي (٣٧%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية؛ أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على بعد الترويج.

٤- بالنسبة للبعد الثالث: يتّضح تساوي أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار على بعد البيع، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٦٠٢٣)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (٦٠١٥)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد البيع (١،٠٠)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٣٢) أي (٣٢%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية؛ أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على بعد البيع.

٥- بالنسبة للبعد الرابع: يتّضح تساوي أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار على بعد الشراء، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٤٠٠٣)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (٤٠٠٧)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد الشراء (٠،٥٦)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٥٧) أي (٥٧%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية؛ أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على بعد الشراء. والشكل البياني الآتي يوضح ما ورد في الجدول السابق.



الشكل (٧) الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي

ثالثاً: النتائج المرتبطة بالمتغيرات التصنيفية:

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل المصوّر تبعاً لمتغير الجنس.

لاختبار هذه الفرضية، تمّ حساب متوسطي درجات مجموعتي الذكور والإناث في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل، ثم تمّ حساب قيمة t-test لمجموعتين مستقلتين للمقياس ككل، ثم لكل بعد من أبعاده، كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول (٣٧) دلالة الفروق للمجموعة التجريبية بين الذكور والإناث في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر

القرار	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	قيمة (t) عند درجة حرية 24	مجموعة الإناث		مجموعة الذكور		البعد
			متوسط الذكور	متوسط الإناث	متوسط الذكور	متوسط الإناث	
دال	٠,٠٣٦	٢,٢١٥	٠,٦٥	٤,٨٤	٠,٣٧	٤,٣٨	التصميم
غير دال	٠,١٢٦	١,٥٨٥	١,١١	٦,٠٨	٠,٥٠	٦,٦١	الترويج
دال	٠,٠٠٢	٣,٤٢٢	١,٨٠	٦,٩٢	٠,٤٨	٨,٦٩	البيع
غير دال	٠,١٦٧	١,٤٢٣	٠,٨٦	٤,٣٨	٠,٤٣	٤,٧٦	الشراء
دال	٠,٠٠٢	٣,٣١٤	٣,٢٩	٢٢,٢٢	٠,٩٥	٢٤,٤٤	المقياس ككل

ويوضح الجدول السابق ما يأتي:

١- بالنسبة للمقياس ككل: يتضح تفوق أفراد مجموعة الذكور في التطبيق البعدي للمقياس المصور ككل، مقارنة بمجموعة الإناث، حيث بلغ متوسط درجات الذكور في التطبيق البعدي (٢٤.٤٤)، في حين بلغ متوسط درجات الإناث (٢٢.٢٢)، بزيادة مقدارها (٢،٢٢) لصالح الذكور، وتبين أن قيمة (t) على المقياس ككل هي (٣.٣١)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠،٠٠٢) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل أي أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل، تبعاً لمتغير الجنس، وهذا الفرق لصالح الذكور.

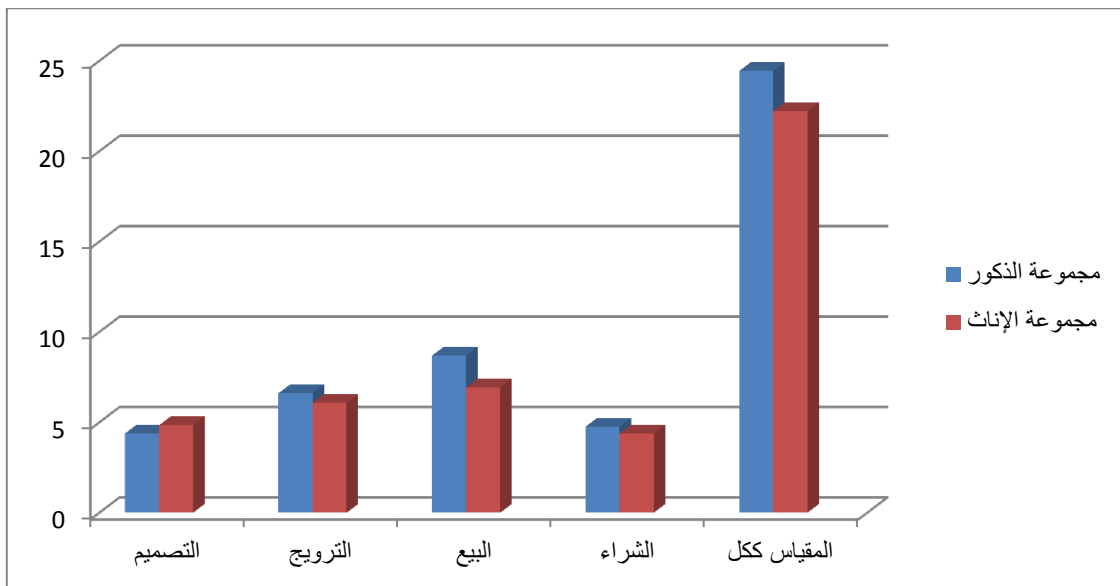
٢- بالنسبة للبعد الأول: يتضح تفوق أفراد مجموعة الإناث في التطبيق البعدي للمقياس المصور على بعد التصميم، مقارنة بمجموعة الذكور، حيث بلغ متوسط درجات الإناث (٤،٨٤)، في حين بلغ متوسط درجات الذكور (٤،٣٨)، بزيادة مقدارها (٠،٤٦) لصالح الإناث، وتبين أن قيمة (t) على بعد التصميم هي (٢،٢١)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠،٠٠٣) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل على بعد التصميم، تبعاً لمتغير الجنس وهذا الفرق لصالح الإناث.

٣- بالنسبة للبعد الثاني: يتضح تساوي أفراد المجموعتين الذكور والإناث في التطبيق البعدي للمقياس المصور على بعد الترويج، بفارق بسيط جداً، حيث بلغ متوسط درجات الذكور في التطبيق البعدي (6.61)، في حين بلغ متوسط درجات الإناث (٦،٠٨)، وتبين أن قيمة (t) على بعد الترويج (١،٥٨)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠،١٢) أي (١٢%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية؛ أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل على بعد الترويج، تبعاً لمتغير الجنس.

٤- بالنسبة للبعد الثالث: يتضح تفوق أفراد مجموعة الذكور في التطبيق البعدي للمقياس المصور على بعد البيع، مقارنة بمجموعة الإناث، حيث بلغ متوسط درجات الذكور في التطبيق البعدي (٨،٦٩)، في حين بلغ متوسط درجات الإناث (٦،٩٢٩)، بزيادة مقدارها (١،٧٧) لصالح الذكور، وتبين أن قيمة (t) على بعد البيع هي (٣،٤٢)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠،٠٠٢) وهي أصغر من مستوى الدلالة

(٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل أي أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل على بعد البيع تبعاً لمتغير الجنس، وهذا الفرق لصالح الذكور.

٥- بالنسبة للبعد الرابع: يتضح تساوي أفراد المجموعتين الذكور والإناث في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر على بعد الشراء، بفارق بسيط جداً، حيث بلغ متوسط درجات الذكور في التطبيق البعدي (٤،٧٦)، في حين بلغ متوسط درجات الإناث (٤،٣٨)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد الشراء (١،٤٢)، وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠،١٦) أي (١٦%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية؛ أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل على بعد الشراء، تبعاً لمتغير الجنس، والشكل البياني الآتي يوضح ما ورد في الجدول السابق.



الشكل (٨) الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل تبعاً لمتغير الجنس.

لاختبار هذه الفرضية، تمّ حساب متوسطي درجات مجموعتي الذكور والإناث في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل، ثمّ تمّ حساب قيمة t-test لمجموعتين مستقلتين لبطاقة ككل، ثم لكل بعد من أبعادها، كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول (٣٨) دلالة الفروق للمجموعة التجريبية بين الذكور والإناث في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة

البعد	مجموعة الذكور		مجموعة الإناث		قيمة (t) عند درجة حرية 24	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	القرار
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري			
التصميم	٢٢,٩٢	١,٣٢	٢٢,٦٩	١,١٨	٠,٤٦٩	٠,٦٤٢	غير دال
الترويج	٢١,٦٩	١,٨٤	٢١,٢٣	١,٨٧	٠,٦٣٢	٠,٥٣٣	غير دال
البيع	٣٧,٣٠	٣,٤٩	٣٧,٩٢	٣,٤٠	٠,٤٥٤	٠,٦٥٣	غير دال
الشراء	١٥,٦٩	١,٣٧	١٥,٣٨	٢,٠٢	٠,٤٥٣	٠,٦٥٤	غير دال
البطاقة ككل	٩٧,٦١	٥,٨١	٩٧,٢٣	٦,٣٥	٠,١٦١	٠,٨٧٣	غير دال

وبوضح الجدول السابق ما يأتي:

١- بالنسبة للبطاقة ككل: يتضح تساوي أفراد المجموعتين الذكور والإناث في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة، حيث بلغ متوسط درجات الذكور في التطبيق البعدي (٩٧.٦١)، في حين بلغ متوسط درجات الإناث (٩٧.٢٣)، وتبين أن قيمة (t) على بطاقة الملاحظة ككل (٠,١٦١)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠,٨٧) أي (٨٧%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية؛ أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل، تبعاً لمتغير الجنس.

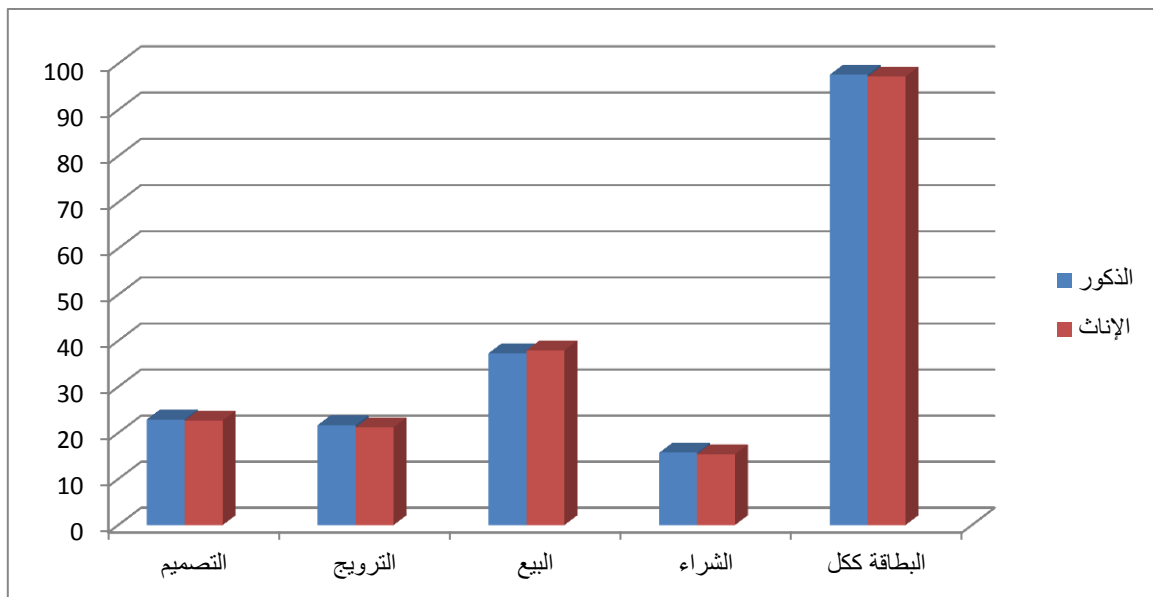
٢- بالنسبة للبعد الأول: يتضح تساوي أفراد المجموعتين الذكور والإناث في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد التصميم، حيث بلغ متوسط درجات الذكور في التطبيق البعدي (٢٢.٩٢)، في حين بلغ متوسط درجات الإناث (٢٢.٦٩)، وتبين أن قيمة (t) على بعد التصميم (٠,٤٦)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠,٦٤) أي (٦٤%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية؛ أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل على بعد التصميم، تبعاً لمتغير الجنس.

٣- بالنسبة للبعد الثاني: يتضح تساوي أفراد المجموعتين الذكور والإناث في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الترويج، حيث بلغ متوسط درجات الذكور في التطبيق البعدي (٢١,٩٦)، في حين بلغ متوسط درجات الإناث (٢١,٢٣)، وتبين أن قيمة (t) على بعد الترويج (٠,٦٣)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠,٥٣) أي (٥٣%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية،

أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل على بعد الترويج، تبعاً لمتغير الجنس.

٤- بالنسبة للبعد الثالث: يتضح تساوي أفراد المجموعتين الذكور والإناث في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد البيع، حيث بلغ متوسط درجات الذكور في التطبيق البعدي (٣٧،٣٠)، في حين بلغ متوسط درجات الإناث (٣٧،٩٢)، وتبين أن قيمة (t) على بعد البيع (٠،٤٥)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠،٦٥) أي (٦٥%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل على بعد البيع، تبعاً لمتغير الجنس.

٥- بالنسبة للبعد الرابع: يتضح تساوي أفراد المجموعتين الذكور والإناث في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الشراء، حيث بلغ متوسط درجات الذكور في التطبيق البعدي (١٥،٦٩)، في حين بلغ متوسط درجات الإناث (١٥،٣٨)، وتبين أن قيمة (t) على بعد الشراء (٠،٤٥)؛ وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠،٦٥) أي (٦٥%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية؛ أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل على بعد الشراء، تبعاً لمتغير الجنس. والشكل البياني الآتي يوضح ما ورد في الجدول السابق.



الشكل (٩) الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة

الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل تبعاً لمتغير الجنس.

لاختبار هذه الفرضية، تمّ حساب متوسطي درجات مجموعتي الذكور والإناث في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل، ثم تمّ حساب قيمة t-test لمجموعتين مستقلتين للاختبار ككل، ثم لكل بعد من أبعاده، كما هو موضح في الجدول الآتي.

(٣٩) دلالة الفروق للمجموعة التجريبية بين الذكور والإناث في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي

القرار	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	قيمة (t) عند درجة حرية 24	مجموعة الإناث		مجموعة الذكور		البعد
			متوسط انحراف معياري	متوسط انحراف معياري	متوسط انحراف معياري	متوسط انحراف معياري	
التصميم	٠,١٣٦	١,٥٤٠	٠,٧٦	٤,٦١	٠,٧٥	٥,٠٧	
الترويج	٠,٦٦٦	٠,٤٣٦	٠,٨٦	٦,٦١	٠,٩٢	٦,٧٦	
البيع	٠,٧٠١	٠,٣٨٨	٠,٨٥	٦,٣٠	١,١٤	٦,١٥	
الشراء	٠,٧٥٠	٠,٣٢١	٠,٦٤	٤,٠٧	٠,٥٧	٤,٠٠	
الاختبار ككل	٠,٥٨٩	٠,٥٤٧	١,٨٩	٢١,٦١	١,٦٨	٢٢,٠٠	

ويوضح الجدول السابق ما يأتي:

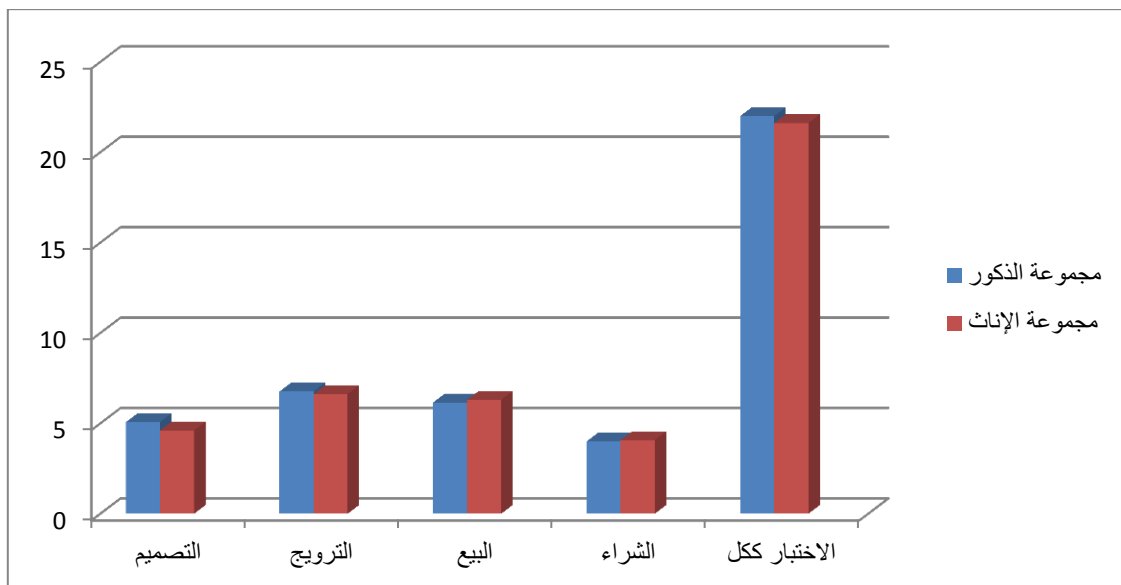
١- بالنسبة للاختبار ككل: يتّضح تساوي أفراد المجموعتين الذكور والإناث في التطبيق البعدي للاختبار ككل بفارق بسيط جداً، حيث بلغ متوسط درجات الذكور في التطبيق البعدي (٢٢)، في حين بلغ متوسط درجات الإناث (٢١.٦١)، وتبين أنّ قيمة (t) على الاختبار ككل هي (٠.٥٤)، وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٥٨) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على الاختبار ككل، تبعاً لمتغير الجنس.

٢- بالنسبة للبعد الأول: يتّضح تساوي أفراد المجموعتين الذكور والإناث في التطبيق البعدي للاختبار على بعد التصميم، بفارق بسيط جداً، حيث بلغ متوسط درجات الذكور في التطبيق البعدي (٥.٠٧)، في حين بلغ متوسط درجات الإناث (٤.٦١)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد التصميم (١.٥٤)، وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.١٣) أي (١٣%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على بعد التصميم، تبعاً لمتغير الجنس.

٣- بالنسبة للبعد الثاني: يتّضح تساوي أفراد المجموعتين الذكور والإناث في التطبيق البعدي للاختبار على بعد الترويج، حيث بلغ متوسط درجات الذكور في التطبيق البعدي (٦.٧٦)، في حين بلغ متوسط درجات الإناث (٦.٦١)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد الترويج (٠.٤٦)، وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٦٦) أي (٦٦%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على بعد الترويج، تبعاً لمتغير الجنس.

٤- بالنسبة للبعد الثالث: يتّضح تساوي أفراد المجموعتين الذكور والإناث في التطبيق البعدي للاختبار على بعد البيع، حيث بلغ متوسط درجات الذكور في التطبيق البعدي (٦.١٥)، في حين بلغ متوسط درجات الإناث (٦.٣٠)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد البيع (٠.٣٨)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٧٠) أي (٧٠%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية؛ أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على بعد البيع، تبعاً لمتغير الجنس.

٥- بالنسبة للبعد الرابع: يتّضح تساوي أفراد المجموعتين الذكور والإناث في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي على بعد الشراء، حيث بلغ متوسط درجات الذكور في التطبيق البعدي (٤.٠٠)، في حين بلغ متوسط درجات الإناث (٤.٠٧)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد الشراء (٠.٣٢)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٧٥) أي (٧٥%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية؛ أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على بعد الشراء، تبعاً لمتغير الجنس، والشكل البياني الآتي يوضح ما ورد في الجدول السابق.



الشكل (١٠) الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي

الفرضية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل المصوّر تبعاً لمتغير عمل الأب.

لاختبار هذه الفرضية، تمّ حساب متوسطي درجات المجموعتين (العمل الأكاديمي، والعمل غير الأكاديمي) في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل، ثم تمّ حساب قيمة t-test لمجموعتين مستقلتين للمقياس ككل، ثم لكل بعد من أبعاده، كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول (٤٠) دلالة الفروق للمجموعة التجريبية تبعاً لمتغير عمل الأب في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر

البعد	العمل الأكاديمي		العمل غير الأكاديمي		قيمة (t) عند درجة حرية 24	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	القرار
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري			
التصميم	٤,٢٧	٠,٦٤	٤,٨٦	٠,٣٥	٣,٠١٣	٠,٠٠٦	دال
الترويج	٦,٠٠	١,١٨	٦,٦٠	٠,٥٠	١,٧٦٥	٠,٠٣٠	دال
البيع	٦,٦٣	١,٨٠	٨,٦٦	٠,٤٨	٤,١٨٣	٠,٠٠٠	دال
الشراء	٤,٢٧	٠,٩٠	٤,٨٠	٠,٤١	٢,٠٠٠	٠,٠٥٦	دال
المقياس ككل	٢١,١٨	٣,٢٥	٢٤,٩٣	٠,٨٨	٤,٢٨٨	٠,٠٠٠	دال

ويوضح الجدول السابق ما يأتي:

١- بالنسبة للمقياس ككل: يتّضح تفوّق أفراد مجموعة العمل غير الأكاديمي في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر ككل، مقارنة بمجموعة العمل الأكاديمي، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة الأولى الأكاديمية في التطبيق البعدي (٢١.١٨)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة غير الأكاديمية (٢٤.٩٣)، بزيادة مقدارها (٣,٧٥) لصالح مجموعة العمل غير الأكاديمي، وتبين أنّ قيمة (t) على المقياس ككل هي (٤,٢٨)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل أي أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل، تبعاً لمتغير عمل الأب، وهذا الفرق لصالح مجموعة العمل غير الأكاديمي.

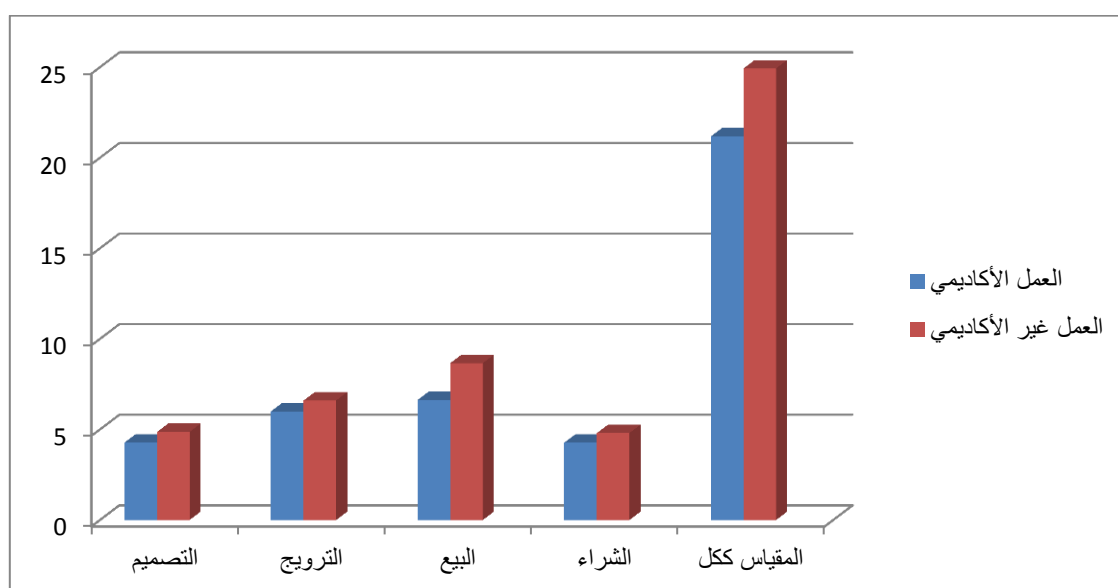
٢- بالنسبة للبعد الأول: يتّضح تفوّق أفراد مجموعة العمل غير الأكاديمي في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر على بعد التصميم، مقارنة بمجموعة العمل الأكاديمي، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة الأكاديمية (٤,٢٧)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة غير الأكاديمية (٤,٨٦)، بزيادة مقدارها (٠,٥٩) لصالح غير الأكاديمي، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد التصميم هي (٣,٠١)؛ وبما أنّ القيمة

الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل على بعد التصميم، تبعاً لمتغير عمل الأب وهذا الفرق لصالح العمل غير الأكاديمي.

٣- بالنسبة للبعد الثاني: يتضح تفوق أفراد مجموعة العمل غير الأكاديمي في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر على بعد الترويج، مقارنة بمجموعة العمل الأكاديمي، حيث بلغ متوسط درجات مجموعة العمل الأكاديمي في التطبيق البعدي (٦.٠٠)، في حين بلغ متوسط درجات العمل غير الأكاديمي (٦.٦٠)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد الترويج (١.٧٦)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٣) أي (٣%) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل البديل، أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل على بعد الترويج، تبعاً لمتغير عمل الأب، وهذا الفرق لصالح العمل غير الأكاديمي.

٤- بالنسبة للبعد الثالث: يتضح تفوق أفراد مجموعة العمل غير الأكاديمي في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر على بعد البيع، مقارنة بمجموعة العمل الأكاديمي، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة الأكاديمية (٦.٦٣)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة غير الأكاديمية (٨.٦٦)، بزيادة مقدارها (٢.٠٣) لصالح غير الأكاديمي، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد البيع هي (٤.١٨)، وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل على بعد البيع، تبعاً لمتغير عمل الأب وهذا الفرق لصالح العمل غير الأكاديمي.

٥- بالنسبة للبعد الرابع: يتضح تفوق أفراد مجموعة العمل غير الأكاديمي في التطبيق البعدي للمقياس المصوّر على بعد الشراء، مقارنة بمجموعة العمل الأكاديمي، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة الأكاديمية (٤.٢٧)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة غير الأكاديمية (٤.٨٠)، بزيادة مقدارها (٠.٥٣) لصالح غير الأكاديمي، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد البيع هي (٢.٠٠)؛ وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٠٠٥) وهي تساوي مستوى الدلالة (٥%) فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل على بعد الشراء، تبعاً لمتغير عمل الأب وهذا الفرق لصالح العمل غير الأكاديمي، والشكل البياني الآتي يوضح ما ورد في الجدول السابق.



الشكل (١١) الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس المصنّف تبعاً لمتغير عمل الأب الفرضية الحادية عشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل تبعاً لمتغير عمل الأب. لاختبار هذه الفرضية، تمّ حساب متوسطي درجات المجموعتين (العمل الأكاديمي، والعمل غير الأكاديمي) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل، ثمّ تمّ حساب قيمة t-test لمجموعتين مستقلتين للبطاقة ككل، ثم لكل بعد من أبعادها، كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول (٤١) دلالة الفروق للمجموعة التجريبية تبعاً لمتغير عمل الأب في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة

البعد	العمل الأكاديمي		العمل غير الأكاديمي		قيمة (t) عند درجة حرية 24	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	القرار
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري			
التصميم	23.00	0.89	22.66	1.44	0.673	0.50	غير دال
الترويج	21.63	2.06	21.33	1.718	0.408	0.68	غير دال
البيع	36.81	3.65	38.20	3.18	1.026	0.31	غير دال
الشراء	15.54	2.06	15.53	1.45	0.017	0.98	غير دال
البطاقة ككل	97.00	6.87	97.73	5.44	0.303	0.76	غير دال

وبوضح الجدول السابق ما يأتي:

١- بالنسبة للبطاقة ككل: يتّضح تساوي أفراد المجموعتين في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة ككل، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة الأولى الأكاديمية في التطبيق البعدي (٩٧)، في حين بلغ متوسط درجات

المجموعة غير الأكاديمية (٩٧،٧٣)، وتبين أن قيمة (t) على بطاقة الملاحظة ككل هي (٠،٣٠)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠،٧٦) أي (٧٦%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل، تبعاً لمتغير عمل الأب.

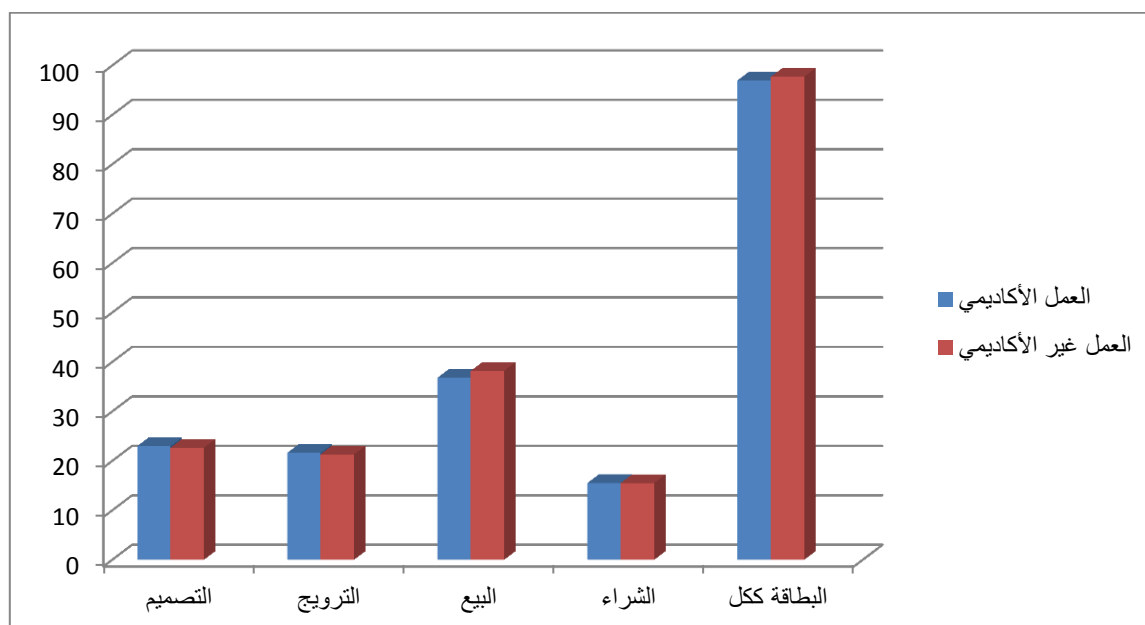
٢- بالنسبة للبعد الأول: يتضح تساوي أفراد المجموعتين في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد التصميم، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة الأكاديمية (٢٣)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة غير الأكاديمية (٢٢،٦٦)، بفارق بسيط جداً، وتبين أن قيمة (t) على بعد التصميم هي (٠،٦٧)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠،٥٠) أي (٥٠%)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرض الصفرية؛ أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل على بعد التصميم، تبعاً لمتغير عمل الأب.

٣- بالنسبة للبعد الثاني: يتضح تساوي أفراد المجموعتين في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الترويج، حيث بلغ متوسط درجات مجموعة العمل الأكاديمي في التطبيق البعدي (٢١،٦٣)، في حين بلغ متوسط درجات العمل غير الأكاديمي (٢١،٣٣)، وتبين أن قيمة (t) على بعد الترويج (٠،٤٠)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠،٦٨) أي (٦٨%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل على بعد الترويج، تبعاً لمتغير عمل الأب.

٤- بالنسبة للبعد الثالث: يتضح تساوي أفراد المجموعتين في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد البيع، حيث بلغ متوسط درجات مجموعة العمل الأكاديمي في التطبيق البعدي (٣٦،٨١)، في حين بلغ متوسط درجات العمل غير الأكاديمي (٣٨،٢٠)، بفارق بسيط جداً، وتبين أن قيمة (t) على بعد البيع (١،٠٢)، وبما أن القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠،٣١) أي (٣١%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل على بعد البيع، تبعاً لمتغير عمل الأب.

٥- بالنسبة للبعد الرابع: يتضح تساوي أفراد المجموعتين في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة على بعد الشراء، حيث بلغ متوسط درجات مجموعة العمل الأكاديمي في التطبيق البعدي (١٥،٥٤)، في حين بلغ متوسط درجات العمل غير الأكاديمي (١٥،٥٣)، وتبين أن قيمة (t) على بعد الشراء (٠،٠١)، وبما أن

القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠,٩٨) أي (٩٨%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل على بعد الشراء، تبعاً لمتغير عمل الأب، والشكل البياني الآتي يوضح ما ورد في الجدول السابق.



الشكل (١٢) الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير عمل الأب الفرضية الثانية عشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل تبعاً لمتغير عمل الأب.

لاختبار هذه الفرضية، تمّ حساب متوسطي درجات المجموعتين (العمل الأكاديمي، والعمل غير الأكاديمي) في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل، ثمّ تمّ حساب قيمة t-test لمجموعتين مستقلتين للاختبار ككل، ثم لكل بعد من أبعاده، كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول (٤٢) دلالة الفروق للمجموعة التجريبية تبعاً لمتغير عمل الأب في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي

القرار	القيمة الاحتمالية (Sig)p.value	قيمة (t) عند درجة حرية 24	العمل غير الأكاديمي		العمل الأكاديمي		البعد
			العمل غير الأكاديمي	العمل غير الأكاديمي	العمل الأكاديمي	العمل الأكاديمي	
التصميم	٠,١٧٨	١,٣٨٧	٠,٨٩	٤,٦٦	٠,٥٣	٥,٠٩	التصميم
الترويج	٠,١٣١	١,٥٦٣	٠,٨٣	٦,٤٦	٠,٨٩	٧,٠٠	الترويج
البيع	٠,٨٥٧	٠,١٨١	١,٠٨	٦,٢٠	٦,٢٧	٦,٢٧	البيع
الشراء	٠,٧١٠	٠,٣٧٥	٠,٧٥	٤,٠٠	٠,٣٠	٤,٠٩	الشراء
الاختبار ككل	٠,١١١	١,٦٥٣	٢,٠٥	٢١,٣٣	١,٠٣	٢٢,٤٥	الاختبار ككل

ويوضح الجدول السابق ما يأتي:

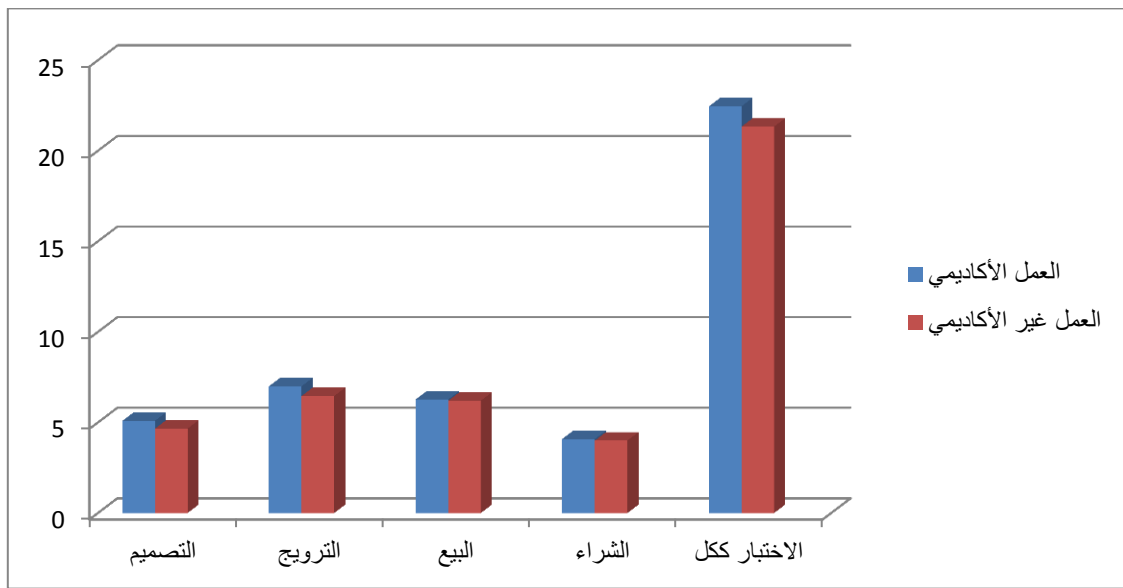
١- بالنسبة للاختبار ككل: يتّضح تساوي أفراد المجموعتين في التطبيق البعدي للاختبار ككل، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة الأولى الأكاديمية في التطبيق البعدي (٢٢،٤٥)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة غير الأكاديمية (٢١،٣٣)، وتبين أنّ قيمة (t) على الاختبار ككل هي (١،٦٥) وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.١١) أي (١١%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل، تبعاً لمتغير عمل الأب.

٢- بالنسبة للبعد الأول: يتّضح تساوي أفراد المجموعتين في التطبيق البعدي للاختبار على بعد التصميم، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة الأكاديمية (٥،٠٩)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة غير الأكاديمية (٤،٦٦)، بفارق بسيط جداً، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد التصميم هي (١،٣٨)، وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.١٧) أي (١٧%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرض الصفري، أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على بعد التصميم، تبعاً لمتغير عمل الأب.

٣- بالنسبة للبعد الثاني: يتّضح تساوي أفراد المجموعتين في التطبيق البعدي للاختبار على بعد الترويج، حيث بلغ متوسط درجات مجموعة العمل الأكاديمي في التطبيق البعدي (٧،٠٠)، في حين بلغ متوسط درجات العمل غير الأكاديمي (٦،٤٦)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد الترويج (١،٥٦)، وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.١٣) أي (١٣%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على بعد الترويج، تبعاً لمتغير عمل الأب.

٤- بالنسبة للبعد الثالث: يتّضح تساوي أفراد المجموعتين في التطبيق البعدي للاختبار على بعد البيع، حيث بلغ متوسط درجات مجموعة العمل الأكاديمي في التطبيق البعدي (٦،٢٧)، في حين بلغ متوسط درجات العمل غير الأكاديمي (٦،٢٠)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد البيع (١،١٨)، وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠.٨٥) أي (٨٥%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على بعد البيع، تبعاً لمتغير عمل الأب.

٥- بالنسبة للبعد الرابع: يتّضح تساوي أفراد المجموعتين في التطبيق البعدي للاختبار على بعد الشراء، حيث بلغ متوسط درجات مجموعة العمل الأكاديمي في التطبيق البعدي (٤,٠٩)، في حين بلغ متوسط درجات العمل غير الأكاديمي (٤,٠٠)، وتبين أنّ قيمة (t) على بعد الشراء (٠,٣٧)، وبما أنّ القيمة الاحتمالية (p.value) تساوي (٠,٧١) أي (٧١%) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٥%) فإننا نقبل الفرضية الصفرية، أي أنّه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل على بعد الشراء، تبعاً لمتغير عمل الأب، والشكل البياني الآتي يوضح ما ورد في الجدول السابق.



الشكل (١٣) الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي تبعاً لمتغير عمل الأب

ولقياس فاعلية البرنامج المقترح في إكساب مهارات عالم العمل لأطفال الروضة:

تمّ حساب الفاعلية للبرنامج في التطبيق البعدي المباشر، وذلك من خلال استخدام معادلة نسبة الكسب المعدل لبلاك، حيث تمّ تطبيق المعادلة على متوسطات درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي لكل من (مقياس مهارات عالم العمل المصوّر، وبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل، والاختبار المعرفي) وفق المعادلة الآتية:

$$Blank = \frac{M2 - M1}{Dmax - M1} + \frac{M2 - M1}{Dmax}$$

حيث: M2 = متوسط درجات أفراد العينة في التطبيق البعدي.

M1 = متوسط درجات أفراد العينة في التطبيق القبلي.

Dmax = الدرجة العظمى للاختبار.

وقد حدد بلاك مدى الفاعلية ما بين (١-٢)، والجدول الآتي يوضح النتائج.

جدول (٤٣) نتائج حساب نسبة الكسب لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لكل من أدوات البحث

أداة القياس	متوسط القياس البعدي	متوسط القياس القبلي	الدرجة العظمى	نسبة الكسب B	الدلالة
المقياس	٢٣,٣٤	٩,٣٤	٢٧	١,٣	فعال
بطاقة الملاحظة	٩٧,٤٢	٤١,٣٨	١٠٨	١,٣٥	فعال
الاختبار المعرفي	٢١,٨٠	٧,٣٠	٢٤	١,٤٦	فعال

ويُتضح من الجدول السابق الآتي:

- بالنسبة للمقياس: نسبة الكسب لدى أفراد المجموعة التجريبية في مقياس مهارات عالم العمل تساوي (١,٣) وهي تقع ضمن حدود الفاعلية التي حددها بلاك، والتي تشير إلى فاعلية البرنامج.
- بالنسبة لبطاقة الملاحظة: نسبة الكسب لدى أفراد المجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة، تساوي (١,٣٥) وهي أيضاً تقع ضمن حدود الفاعلية التي حددها بلاك، مما يشير إلى فاعلية البرنامج المقترح الذي تعرض له أفراد المجموعة التجريبية.
- بالنسبة للاختبار المعرفي: نسبة الكسب لدى أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار، تساوي (١,٤٦) وهي أيضاً تقع ضمن حدود الفاعلية التي حددها بلاك، مما يشير إلى فاعلية البرنامج المقترح الذي تعرض له أفراد المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج السابقة وتفسيرها:

تفسير الفرضية الأولى والثانية والثالثة:

تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية، في القياسين القبلي والبعدي لكل من (المقياس المصور، وبطاقة الملاحظة، والاختبار المعرفي)، وهذه الفروق لصالح القياس البعدي، مما يشير إلى فاعلية البرنامج في إكساب مهارات عالم العمل لدى الأطفال، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الآتي:

* الاعتماد في تصميم البرنامج على منهج الخبرات المتكاملة، الذي يعتمد على تكامل جوانب المعرفة المختلفة، ويراعي الخصائص النمائية للأطفال في الفئة العمرية من (٥-٦) سنوات، فالتكامل في أنشطة البرنامج وترابط المفاهيم في الخبرات المختلفة ساعد أطفال المجموعة التجريبية على فهم الأنشطة والتفاعل معها بإيجابية مما انعكس على نتائجهم في التطبيق البعدي المباشر لأدوات البحث.

* ارتباط موضوعات البرنامج متمثلة بمهارات عالم العمل، بالحياة الواقعية للطفل، وهذا ما حفز الأطفال على الاندماج في هذه الموضوعات، وزاد من فاعلية إقبالهم على تنفيذ الأنشطة المرتبطة بالموضوعات.

* استخدام أساليب متنوعة في تنفيذ أنشطة البرنامج، تتناسب مع منهج الخبرات المتكاملة، مثل (الحوار والمناقشة والأسلوب القصصي ومسرح الدمى ولعب الأدوار وغيرها)، مما ساعد على إكساب الأطفال مهارات عالم العمل المستهدفة، فعلى سبيل المثال كان لاستراتيجية لعب الأدوار المقدمة في البرنامج، دوراً كبيراً في ترسيخ المهارة المطلوبة، حيث تمّ من خلالها تجسيد تلك المهارات المجردة في شكل صور حسيّة، قام الأطفال بتمثيلها، مما سهل عليهم اكتسابها وزيادة فهمهم واستيعابهم لها، وهذا يتفق مع دراسة (دالاتي، ٢٠١٣) و(حسين، ٢٠١٥) و(الحازمي، ٢٠١٧) التي أوصت نتائجها بالاستفادة من طريقة لعب الأدوار، لتنمية العديد من المهارات للطفل؛ نظراً لفاعليتها كأسلوب تعليمي سهل وممتع في نفس الوقت.

* تصميم أنشطة البرنامج بحيث تكون مراعية للخبرات المتكاملة، حيث أنّ التكامل الذي نُظمت على أساسه المهارات جاء منسجماً مع طبيعة طفل الروضة، ومراعياً لجوانب نموه الجسميّة والعقليّة والانفعاليّة والتي تعدّ مكونات مترابطة في شخصيته، لا يجوز الفصل بينها بأي حال من الأحوال، أي أنّ تصميم الأنشطة القائم على تكامل جوانب المعرفة، مكّن الأطفال من فهمها والتفاعل معها بإيجابية، بل وساهم هذا التكامل في مساعدة الأطفال على تكوين صورة ذهنيّة متكاملة لهذه المهارات التي تعايشوا معها مباشرة من خلال الأنشطة، واكتشفوا بأنفسهم مكوناتها والعلاقات التي تربط بينها.

كما أنّ هذه الأنشطة ساعدت على تبسيط المفاهيم المتعلقة بعالم العمل والتي تعدّ صعبة ومعقّدة، حيث تمّ تجسيدها بصورة سلوكيات حسية وملموسة من خلال الأنشطة المتنوعة (قصصية، فنية، مسرحية، موسيقية، ونشاط الأركان)، يمارسها الطفل بحبّ وشغف، لقرّبها من ميوله الفطرية، ممّا ساهم في توصيل تلك المهارات للأطفال بشكل شيق وممتع بعيداً عن الطرق التقليدية التي تعتمد على التلقين، ويضاف إلى ذلك أنّ إعداد البيئة التعليمية الغنيّة بالمثيرات التي تحاكي جميع حواس الطفل، والتنوع في الأنشطة المقدّمة للأطفال، وتوظيفها بما يخدم أهداف الخبرة التعليمية المتكاملة، قد أدّى إلى الخروج عن المألوف للأطفال في تطبيق الأنشطة، وأسهم في إدخال روح البهجة والسرور عليهم، وساعد في إكسابهم المهارات المبتغاة، وهذا يتفق مع دراسة (نسيم وأبو الفتوح، ٢٠١٣) و(محمد، ٢٠١٦) و(توفيق، ٢٠١٨)، والتي أكّدت الدور الفاعل للأنشطة التعبيرية المتنوّعة في تنمية السلوكيات والممارسات والمفاهيم المختلفة لطفل الروضة .

* تركيز البرنامج على إيجابيات الأطفال ونشاطهم، وذلك من خلال أداء مجموعة من الأنشطة التي تركز على مهارات عالم العمل، خاصة وأنّ بعض موضوعات هذه الأنشطة ليست متوافرة جميعها في برنامج الروضة، وهذا ما جعل الأطفال يقبلون بحماس وتفاعل كبيرين. فمثلاً أبدى الأطفال في النشاط الفني (تزيين لوحة باستخدام خامات البيئة) الذي تدرّبوا فيه على إحدى مهارات التصميم الفرعية، تفاعلاً كبيراً وسط جوّ من المتعة والحماس، أظهروا من خلاله ميولهم الطبيعيّة نحو الفنّ ورغبتهم المستمرة في ممارسة مهارة استخدام خامات البيئة لإنتاج المزيد من الأعمال الفنيّة، وهذا يتفق مع الدراسات التي أكّدت ضرورة استخدام الأنشطة الفنيّة المتنوّعة مع طفل الروضة؛ وذلك لأهميّتها ودورها في زيادة تركيز الطّفل حول المهارات المراد إكسابه إيّاها، كدراسة كل من (Lee , 2009) و(بغيدة وعبد الحميد، ٢٠١٢) و(مبارز، ٢٠١٦).

* استخدام عدد متنوّع من الوسائل والأدوات التعليميّة، ممّا أدّى إلى توفير بيئة غنية بعناصر الإثارة والتشويق، وساعد على زيادة دافعية الأطفال لممارسة مهارات عالم العمل واكتسابهم لها، فالتنوع في استخدام الوسائل والأدوات التعليمية له دور كبير في إنجاح العملية التعليمية، وتحقيق الأهداف المنشودة منها، حيث إنّ التعلّم باستخدام مصادر تعليميّة مختلفة تتماشى مع أساليب التعلّم، يزيد من تحصيل المعلومات بصورة دالّة، وهذا ما يتفق مع دراسة (الفرّ، ٢٠١٩).

* تقديم التقويم والتغذية الراجعة بصورة مستمرة في أثناء تنفيذ كلّ نشاط، واستخدام البرنامج لأساليب التقويم المختلفة والمتنوعة، والتي تمّ فيها مراعاة خصائص أطفال الروضة وحاجاتهم، وذلك بهدف تحديد مدى تقدّم

أفراد العينة في مهارات عالم العمل المقدّمة لهم في كل جلسة، الأمر الذي ساعد في خلق جوّ من التنافس الإيجابي بين الأطفال لاجتياز الاختبار المقدّم لهم بنجاح، والتقدم نحو مزيد من التعلم.

وهذا ما أكّده دراسة كلّ من (أمين، ٢٠١٢) و(المباركة، ٢٠١٢) والتي ترى أنّ البرنامج شجّع الأطفال على المشاركة بفاعليّة في كلّ ما تتطوي عليه جلساته من خطوات ومراحل، وما تتضمنه من خبرات ومهارات، ممّا أدّى ذلك إلى اكتساب المهارات التي تمّ تجسيدها في صورة أنشطة متتابعة متكاملة يكون فيها الطفل مشاركاً نشطاً طوال فترة جلسات البرنامج، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلّ من (حميرة، ٢٠١٥) و(إبراهيم، ٢٠١٦) و(خضور، ٢٠١٦) و(الخضر، ٢٠١٩).

تفسير الفرضية الرابعة والخامسة والسادسة:

تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل، لكلّ من (المقياس المصور، وبطاقة الملاحظة، والاختبار المعرفي)، وهذا يدل على فاعليّة البرنامج المقدّم في احتفاظ أفراد المجموعة التجريبية بمهارات عالم العمل المقدّمة لهم. وتغزو الباحثة هذه النتيجة إلى: تقديم أنشطة البرنامج بطريقة تفاعليّة، جذابة استطاعت تحقيق أهداف البرنامج في ثبات المعلومات والمهارات ورسوخها لدى الأطفال، الأمر الذي ساعد على الاحتفاظ بها لفترة زمنية طويلة. والأطفال بطبيعتهم يحبّون النشاط وينجذبون إليه بكل أشكاله، ممّا جعلهم يندمجون بأنشطة البرنامج، لأنّها تحقّق لهم المتعة والتسلية من جهة، وتساعدهم على اكتساب معلومات ومفاهيم ومهارات جديدة من جهة أخرى. كما أنّ هذه الأنشطة تنطلق من اهتمامات الأطفال وميولهم، الأمر الذي جعلهم يتفاعلون معها بكلّ إيجابية، وساعد على اكتسابهم المهارات المنشودة، فالأطفال لم يكتفوا بالاستجابة للمثيرات والمواقف التعليمية المخطّطة وحسب؛ وإنّما كانوا يتفاعلون معها عقلياً وجسدياً، وبما يتناسب مع قدراتهم الحقيقية، وبذلك بقي أثر التعلم عندهم حتى انتهاء البرنامج، وحققت تلك الأنشطة ما هو مطلوب، وذلك من خلال ربط الجانب العملي بالجانب النظري لموضوعات البرنامج، حيث أنّ ربط محتوى البرنامج بالحياة الواقعيّة للأطفال، كأنشطة مهارات البيع والشراء، والتي صمّمت بطريقة بسيطة، وبأهداف وتعليمات واضحة للأطفال، كانت مشتقة من بيئة الطفل، وخبراته الحياتية، فالمواقف التعليميّة التي عاشها أطفال المجموعة التجريبية في الروضة خلال فترة تقديم البرنامج جاءت مشابهة تماماً لمواقف مألوفة يعيشها الأطفال في حياتهم اليومية، الأمر الذي كان كفيلاً بخلق جو من المبادرة والحماس للمشاركة بأنشطة البرنامج، وقد انعكس ذلك بشكل إيجابي على قدرة الأطفال في الاحتفاظ بمفاهيم البرنامج، وجعلها أكثر ثباتاً في ذاكرتهم، ومن ثمّ نجاحهم في استرجاعها، كما كان واضحاً في نتائج تقييمهم خلال القياس البعدي

المؤجل، لكل من (المقياس المصوّر، وبطاقة الملاحظة، والاختبار المعرفي)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (القيسي وسليمان، ٢٠١٥) و(حميرة، ٢٠١٥) و(الفلفلي والمواجدة، ٢٠١٨).

تفسير الفرضية السابعة:

تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل المصوّر ككل تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، وذلك لصالح مجموعة الذكور.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى المنظومة القيمية وثقافة المجتمع التي توجّه الإناث والذكور إلى مجالات محدّدة في عالم العمل، كالتعليم، والمهن التي تكتسي طابعاً فنياً وجمالياً للإناث، والمهن التي تكتسي طابعاً تجارياً وصناعياً للذكور.

ففي مهارة البيع نجد أنّ الذكور قد تفوّقوا على الإناث بفارق كبير، وربما يعود السبب في ذلك إلى تمتّع الذكور بصفات تؤهلهم لممارسة عملية البيع، بالإضافة إلى أنّ الذكور يشاركون آباءهم في عملية التسوّق المنزلي أكثر من الإناث، والتي تعدّ في حدّ ذاتها مصدراً للترفيه وتبادل السلع وتنوّعها، وقد ظهر ذلك بشكل واضح خلال عملية ممارسة أنشطة البيع، حيث أظهر الذكور قدرة ومرونة في أداء دور البائع في نشاط لعب الأدوار، بشكل أكبر مقارنة بالإناث، فكان بعض الأطفال يرتجلون في دور البائع بصورة ملفتة، فجاء أدائهم شبه كاملاً، في محاولة منهم للانفراد بشخصية البائع، بالإضافة إلى رغبة الطفل في تقمص الأدوار والشخصيات التي يواجهها، لأنّ هذا التقمص قد يقرّبه من عالم الكبار، ويتيح له ممارسة الأدوار وتجريبها بصورة عملية، ممّا يجعله يقبل على هذا الأسلوب.

وهذا ما تؤكده نظرية التدريب على المهارات، حيث يرى الفيلسوف كارل جروس (Karl Groos) أن اللعب عملية غريزية تسعى إلى إكساب الصغار المهارات التي تساعد على التكيف مع البيئة في الحاضر والمستقبل، ويعدّه بذلك أسلوب الطبيعة للتعلم، فاللعب وفقاً لهذه النظرية هو إعداد الكائن الحي للعمل الجدي في المستقبل، حيث أنّ لعب الولد بالسلاح أو الطائرة، هو نوع من التدريب على دور المقاتل في المستقبل، ولعب البنت بعروستها ما هو إلا تدريب على دور الأمومة (الخفاف، ٢٠١٦، ٥٩).

أما الإناث فقد تفوّقن على الذكور في مهارة التصميم، وقد يعود السبب في ذلك أنّ الإناث يمارسن الرسم والتلوين والتشكيل برغبة وميل أكبر من الذكور، وقد ظهر ذلك أيضاً أثناء تنفيذ الأنشطة، حيث أظهرت الإناث إبداعاً أكبر في مجال تصميم المنتج، من خلال التعبير بشكلٍ حسي وفني، وأيضاً في أنشطة التزيين والترتيب، حيث تميل الإناث بحسب طبيعتهنّ إلى أعمال الرسم والتلوين والتزيين، أكثر من الذكور، وهي

نتيجة منطقية؛ لاهتمامهم بالناحية الجمالية أكثر من الذكور، في حين أنّ الذكور اقتصر أدائهم على تقليد الآخرين في تصميم المنتج، دون محاولة للإتيان بشيء جديد أو ابتكاري، وهذا ما اختلفت به هذه الدراسة عن الدراسات السابقة، حيث لم تصل أي من نتائج الدراسات السابقة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، لصالح الذكور.

تفسير الفرضية الثامنة والتاسعة:

تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لكل من (بطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل، والاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل) تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، وهذا يعني أنّ البرنامج يؤثر في كلا الجنسين لدى الأطفال.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ البرنامج أكد على الفروق الفردية وتوزيع الاهتمام بين الأطفال ذكوراً وإناثاً، فالأنشطة كانت موجهة إلى الذكور والإناث على حد سواء، ولم يتم تخصيص أنشطة للذكور وأخرى للإناث أثناء تصميم البرنامج، وهذا يدلّ على انسجام الخبرات المتكاملة مع ميول جميع الأطفال ذكوراً وإناثاً، بالإضافة إلى أنّ كلا الجنسين يشتركان بمجموعة من الخصائص النمائية، منها الفضول والرغبة في معرفة الإجابات المختلفة عن أسئلتهم، الأمر الذي أدّى إلى عدم وجود فروق بين درجات الأطفال الذكور والإناث، وذلك بسبب تعرّضهم لنفس الأنشطة في برنامج الخبرات المتكاملة.

كما أنّ طبيعة الأنشطة التي تضمّنها البرنامج كانت ذات طبيعة عامّة لا تشكّل خصوصيّة معيّنة لأيّ من الجنسين، بالإضافة إلى أنّ الذكور والإناث كانوا يتواجدون في غرفة النشاط نفسها، وأعمارهم متقاربة، والظروف التي أحاطت بهم متشابهة، إضافة إلى جانب خضوعهم جميعاً لنفس الإجراءات عند تطبيق بطاقة الملاحظة، وكذلك الاختبار المعرفي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلّ من (الفلفلي والمواجدة، ٢٠١٨) و(منصور، ٢٠١٢) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في اكتساب المهارات.

ومما سبق نجد أنّ أفراد العينة كانت لديهم فروق فيما يخصّ تطبيق المقياس المصوّر تبعاً لمتغير الجنس، في حين أنّه لم تكن هناك فروق بينهما بالنسبة لكلّ من بطاقة الملاحظة والاختبار المعرفي، ويعود السبب في ذلك إلى أنّ المقياس المصوّر يتضمّن مواقف تقيس اتجاهات الأطفال وميولهم، والتي اختلف فيها الذكور عن الإناث، أي أنّ الأطفال ذكوراً وإناثاً لم يكن لديهم نفس الاتجاه فيما يتعلّق بمهارات عالم العمل، وبالتالي وجدت الفروق فيما بينهم، في حين أنّ بطاقة الملاحظة تركّز على قياس الناحية الأدائية للمهارة، والتي تساوى فيها الذكور والإناث من حيث تطبيق المهارات المطلوبة، وكذلك الأمر بالنسبة للاختبار

المعرفي والذي ركّز على الناحية المعرفية للمهارات، أي أنّ الأطفال ذكوراً وإناثاً كان لديهم نفس المستوى فيما يتعلّق بأداء المهارات، وكذلك بالجانب المعرفي لمهارات عالم العمل.

تفسير الفرضية العاشرة:

تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل تبعاً لمتغيّر عمل الأب، وذلك لصالح مجموعة العمل غير الأكاديمي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ بعض الأطفال يرافقون آباءهم ذوي المهن الحرة، خارج أيام الدوام في الروضة، وفي العطلة الصيفية، إلى أماكن عملهم، فيتعرّفون عن قرب على واقع المهن غير الأكاديمية التي يعمل بها آباءهم، ممّا يُكسبهم بعض المهارات المتعلّقة بعالم العمل والمهنة، في حين أنّ الآباء ذوي المهن الأكاديمية وخاصة الموظفين، لا يتّمكنون من اصطحاب أطفالهم إلى أماكن عملهم.

بالإضافة إلى أنّ العلاقة بين الآباء وأطفالهم في هذه المرحلة العمرية، تكون على درجة كبيرة من القوة، بحكم أنّ الأطفال أكثر قرباً من آبائهم، وبالتالي يتأثّر الأطفال بالمهن التي يعمل بها الآباء، فتتكوّن لديهم نوع من الخبرة وإن كانت بسيطة، الأمر الذي يمكن أن يشكّل لديهم ميل تجاه مهنة الأب، وغالباً ما يعتبر الأبناء آباءهم قدوة لهم، فيحاول الكثير من الأطفال تقليد آبائهم في مهنتهم بدافع الانجذاب نحوها، وخاصة في مثل هذه السن، حيث نجد أنّ تأثير مهنة الآباء على الأطفال تخفّ تدريجياً مع نمو الطفل وتقدّمه في العمر، وهذا ما أكّدته نتائج دراسة برلين وكوهين (Parleen & Kohen) والتي أشارت إلى تأثّر الأبناء بمهنة الوالدين أكثر من تأثرهم بمستوياتهم التعليمية (نشواتي، ١٩٩٧، ٤٨٢).

تفسير الفرضية الحادية عشرة والثانية عشرة:

تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لكل من (بطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل، والاختبار المعرفي)، تبعاً لمتغيّر عمل الأب. ويمكن أن تعود هذه النتيجة إلى أنّ الأطفال قد تساوا في اكتساب المهارات المقدّمة لهم سواء أكان عمل الأب يعتمد على الشهادة الأكاديمية أم لا يعتمد عليها، أي أنّهم تساوا في تطبيق المهارات المطلوبة، دون التأثّر بمهنة الأب، وربّما يعود ذلك أيضاً إلى تشابه البيانات الاجتماعية وأساليب تعامل الآباء مع أبنائهم في مجتمعهم، على الرغم من اختلاف مستوياتهم المهنية.

كما أنّ الأنشطة التي تضمّنّها البرنامج كانت ذات طبيعة عامّة لا تشكّل خصوصية معيّنة بالنسبة لعمل الأب، وقد يكون عامل التركيز والاستيعاب والتفاعل مع البرنامج هو السبب وراء عدم وجود فروق بما يتعلّق

يعمل الأب، بالإضافة إلى أن المجموعتين من الأطفال كانوا يتواجدون في غرفة النشاط نفسها، وأعمارهم متقاربة، والظروف التي أحاطت بهم متشابهة، إلى جانب خضوعهم جميعاً لنفس الإجراءات عند تطبيق بطاقة الملاحظة، مما يشير إلى أن عمل الأب لم يكن يحدث تأثيراً في إكساب الطفل المهارات المستهدفة. ومما سبق نجد أن أفراد العينة كانت لديهم فروق فيما يختص بتطبيق المقياس المصور تبعاً لمتغير عمل الأب، في حين أنه لم تكن هناك فروق بينهم بالنسبة لبطاقة الملاحظة، والاختبار المعرفي، ويعود السبب في ذلك إلى أن المقياس المصور يقيس الناحية الوجدانية للأطفال، والتي اختلف فيها الأطفال تبعاً لعمل آبائهم، أي أن الأطفال من المجموعتين لم يكن لديهم نفس الاتجاه نحو المهارات المتعلقة بعالم العمل، وبالتالي وجدت الفروق فيما بينهم، في حين أن بطاقة الملاحظة والاختبار المعرفي، يركزان على قياس الناحية الأدائية للمهارة والناحية المعرفية، أي أن الأطفال من المجموعتين كان لديهم نفس المستوى فيما يتعلق بأداء المهارات، من حيث التطبيق، وكذلك نفس المستوى في الجانب المعرفي للمهارات، بغض النظر عن عمل الأب.

مقترحات البحث: في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث تقترح الباحثة الآتي:

- ضرورة تشجيع معلمات رياض الأطفال على استخدام الخبرات المتكاملة في عرض الموضوعات المختلفة المرتبطة بالمنهج، وتبني منهج الخبرة المتكاملة كخطوة واقعية تهدف إلى تحويل غرفة النشاط في كل روضة إلى ورشة عمل، يكون فيها الطفل محوراً هاماً ومحركاً أساسياً في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقييم لكافة المواقف التعليمية.
- إقامة دورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال لتدريبهن على كيفية توظيف الخبرات المتكاملة في تنمية جوانب شخصية الطفل المختلفة.
- تدريب الطالبات المعلمات في برامج التربية العملية على كيفية إعداد وتنفيذ أنشطة الخبرات المتكاملة في الروضة.
- الاهتمام بعمل دورات تدريبية مستمرة لمعلمات رياض الأطفال لمواكبة ما هو جديد في مهارات التربية المهنية للأطفال في هذه المرحلة.
- توجيه نظر المعنيين في وزارة التربية والقائمين على المناهج التربوية إلى ضرورة احتواء وتضمين مناهج رياض الأطفال مهارات جديدة لم تكن مطروحة من قبل (كمهارات عالم العمل).
- توجيه الباحثين نحو المزيد من البحوث التربوية في مجال تنمية مهارات عالم العمل.

بحوث مقترحة: في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة إجراء الدراسات والبحوث الآتية:

- إجراء أبحاث مماثلة للبحث الحالي تتناول جوانب أخرى من شخصية الطفل (الجوانب العقلية واللغوية والاجتماعية على سبيل المثال).
- إجراء بحث مشابه للبحث الحالي على مراحل تعليمية مختلفة (التعليم الأساسي على سبيل المثال).
- تقويم مناهج رياض الأطفال في ضوء مدى تضمينها لأنشطة واستراتيجيات تعليمية تسهم في تنمية مهارات عالم العمل لطفل الروضة.
- تحليل محتوى مناهج رياض الأطفال، في ضوء مهارات عالم العمل.

وهكذا تناول هذا الفصل تحليل البيانات متضمناً عرض النتائج التي تمّ التوصل إليها بعد تطبيق التجربة الأساسية للبحث وتفسير هذه النتائج، بالإضافة إلى مقترحات البحث مع البحوث المقترحة. وسيتمّ عرض ملاحق البحث ثمّ ملخص للبحث باللغتين العربية والإنكليزية.

مراجع البحث

أولاً: المراجع العربية

ثانياً: المراجع الأجنبية

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم، أنوار (٢٠٠٥). *الاتجاهات الحديثة في تربية الطفل*. مصر: مؤسسة شباب الجامعة للنشر.
- إبراهيم، حنان (٢٠١٥). *فاعلية برنامج البورتاج في تنمية بعض المهارات الفنية والابتكارية لطفل الروضة، مجلة دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، المجلد (١٨)، العدد (٦٦)، ٧-١*.
- إبراهيم، سعاد (٢٠١٣). *المهارات الأساسية في التربية الموسيقية لمعلمة وطفل الروضة*. القاهرة: دار طيبة للطباعة.
- إبراهيم، صفاء (٢٠١٦). *فاعلية برنامج قائم على مناشط الخبرة المتكاملة في تنمية الاستعداد لتعلم القراءة لدى أطفال الروضة، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، العدد (١٧١)، ٧١-١١٦*.
- إبراهيم، مجدي (٢٠٠٩). *معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم*. ط١، القاهرة: عالم الكتب.
- إبراهيم، منال (٢٠٠٩). *التخطيط لإعداد الخبرات والأنشطة التربوية المناسبة لمرحلة رياض الأطفال*. سوريا: منشورات جامعة البعث.
- إبراهيم، وجيه (٢٠٠٤). *مهارات التدريس بين الواقع والمأمول*. المنصورة: مكتبة الهادي.
- أبكر، الهادي محمد (٢٠١٣). *السلوكيات الإدارية للموظف وأثرها على أخلاقيات العمل (رسالة ماجستير غير منشورة)*. كلية الاقتصاد، جامعة أم درمان، جمهورية السودان.
- أبو بكر، مصطفى (٢٠١٣). *ريادة الأعمال والمشروعات الصغيرة "المدخل إلى العمل الحر"*. الاسكندرية: الدار الجامعية للنشر.
- أبو دقة، سناء (٢٠٠٨). *القياس والتقويم الصفّي المفاهيم والإجراءات لتعلم فعال*. ط٢، غزة: دار المسيرة.
- أبو سريع، زينب (٢٠١٥). *فاعلية برنامج قائم على دراما الطفل في تنمية مهارات طفل الروضة (رسالة دكتوراه غير منشورة)*. كلية التربية، جامعة حلوان.
- أبو علام، رجاء (٢٠٠٤). *مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية*. ط٤، القاهرة: دار النشر للجامعات.
- أبو العينين، علي (٢٠٠٣). *الأصول الفلسفية للتربية*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- الأحمد، رنا (٢٠١٩). *فاعلية برنامج مقترح قائم على النشاط الحر في تنمية بعض السلوكيات المرتبطة بمفهوم السلام لدى معلمي الصف وتلامذتهم (رسالة دكتوراه غير منشورة)*. كلية التربية، جامعة البعث.
- إدريس، ثابت؛ المرسى، جمال الدين (٢٠٠٥). *إدارة الشراء والإمداد*. الاسكندرية: الدار الجامعية.

- الأسطل، أميمة (٢٠٠٩). فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظرهم (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- إسماعيل، بشرى (٢٠٠٤). *المرجع في القياس النفسي*. القاهرة: مكتبة الأنجلو.
- إسماعيل، محمد؛ إبراهيم، منال (٢٠٠٩). *المناهج التربوية للمرحلة الأولية*. سوريا: منشورات جامعة البعث.
- إسماعيل، محمد؛ إبراهيم، منال (٢٠٠٩). *أصول التدريس*. سوريا: منشورات جامعة البعث.
- إسماعيل، نبیه (٢٠٠٧). *البعد النفسي للتفاوض*. الاسكندرية: مركز الاسكندرية للكتاب.
- الأمانة الفنية لمجلس الوزراء العرب (٢٠٠٥). الدراسة التحليلية لوضع التربية البيئية في مرحلة رياض الأطفال لبعض الدول العربية بين الواقع والرؤية المستقبلية (دراسة مقدمة إلى حلقة العمل حول التربية البيئية في دور الحضانة والتعليم قبل الابتدائي). مقر الأمانة العامة لجامعة الدول العربية.
- أمين، إيمان زكي (٢٠٠٨). *تخطيط بعض الأنشطة التعليمية المتكاملة لرياض الأطفال وقياس أثرها على تنمية كل من الذكاء المنطقي والرياضي والذكاء البصري المكاني*. مصر: الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس.
- أمين، سهير (٢٠٠٣). سيكولوجيا التفاوض. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد (٩)، العدد (٣)، ١٤١-٢١٥*.
- أمين، عبير (٢٠١٢). خبرات متكاملة لتنمية بعض المفاهيم الحياتية لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، *مجلة الطفولة والتربية، المجلد (٤)، العدد (١٠)، ٢٩١-٣٨٠*.
- بخيت، ماجدة؛ عبد الحميد، عبير (٢٠١٧). أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض المهارات الفنية لدى طفل الروضة، *المجلة العلمية لإدارة البحوث والنشر العلمي، المجلد (١)، العدد (١)، ٢١٩-٢٧٢*.
- بدر، سهام (٢٠٠٩). *مدخل إلى رياض الأطفال*. ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- بدران، شبل؛ عمّار، حامد (٢٠٠٠). *الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة*. القاهرة: الدّار المصريّة اللبنانيّة للطباعة والنشر.
- بدرخان، سوسن (٢٠٠٦). *التربية المهنية مناهج وطرائق تدريس*. ط١، عمان: دار جرير.
- البغدادي، هيام (٢٠٠٤). فعالية وحدة مقترحة للتعرف على الألوان وتذوقها وتنمية مهارات التلوين لدى أطفال الرياض (رسالة ماجستير غير منشورة). معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

- البغدادي، هيام (٢٠١٠). فعالية برنامج مقترح في أنشطة التربية الفنية لاكتساب أطفال الرياض المهارات الفنية وتنمية بعض المفاهيم الحياتية وقدراتهم على الإبداع (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة أسيوط.
- بغيدة، إبراهيم؛ عبد الحميد، محمد (٢٠١٢). الأنشطة الفنية كمدخل لتنمية بعض المهارات الجغرافية لدى طفل الروضة، *مجلة الطفولة والتربية، المجلد (١٢)*، العدد (٢٢)، ٧٧-٩٦.
- البكاتوشي، جنات (٢٠١٤). دور المشروعات والصناعات الصغيرة في إكساب طفل الروضة مبادئ الثقافة العلمية وبعض المفاهيم الاقتصادية، *مجلة الطفولة والتربية*، العدد (١٨)، ٢٧٣-٣٤٩.
- بكور، غازي (٢٠١١). أثر الإعلان في جذب العملاء لاستخدام خدمات الصيرفة الالكترونية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الاقتصاد، جامعة دمشق.
- البلخي، عامر (١٩٩١). نمو القيم لدى طلاب المرحلة الإعدادية وعلاقته بتدريس مادة التاريخ (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.
- بئ، مزنة (٢٠١١). أثر استخدام التعلّم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طفل الروضة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.
- بهادر، سعدية (٢٠٠٣). *برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة*. ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- بهادر، سعدية (٢٠٠٦). *برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- بهادر، سعدية؛ محمد علي (٢٠٠٨). *برامج تربية طفل ما قبل المدرسة*. ط٢، عمان: دار المسيرة.
- التلاوي، إباء (٢٠١٨). فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل المشروعات لتنمية بعض مهارات الريادة لدى طفل الروضة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة البعث.
- توفيق، عبد الرحمن (٢٠٠٦). *المناهج التدريبية المتكاملة منهج مهارات التسويق والبيع "مهارات البيع والتفاوض وتنمية التعامل مع العملاء"*. ج١، ط١، القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.
- توفيق، مروة الحسيني (٢٠١٨). توظيف الأنشطة التعبيرية في تنمية بعض المفاهيم الاقتصادية لدى طفل الروضة في ضوء متطلبات العصر، *مجلة الطفولة*، العدد (٢٩)، ٤٨٧-٥٤١.
- جاد، منى محمد (٢٠٠٧). *مناهج رياض الأطفال*. ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- جبارة، مرفت (٢٠٠٦). برنامج مقترح لتنمية الوعي البيئي لدى الأطفال بتوظيف بعض الأنشطة الفنية والموسيقية (بحث مقدم في مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية). كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.
- الجديلي، رحي (٢٠١١). **مناهج البحث العلمي**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- جريسمان، يوجين (٢٠٠٣). **فن إدارة الوقت**. ترجمة: بيت الأفكار الدولية، الرياض: بيت الأفكار الدولية للنشر والتوزيع.
- جعفر، ربيعة؛ باعمر، الزهرة (٢٠١٨). مفهوم العمل لدى الأساتذة الجامعية، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية في جامعة بابل**، العدد (٣٩)، ٧٠٧-٧٢٢.
- جمال، نور (٢٠١٨). **تعليم الأطفال الإدارة والتخطيط ووضع الأهداف**. ط١، عمان: دار ابن النفيس للنشر.
- الجندي، إكرام؛ شلبي، ريمان (٢٠١٩). فاعلية بعض الممارسات الاقتصادية لتهيئة طفل الروضة للتفكير بعقلية اقتصادية صغير في ضوء التحديات الاقتصادية الراهنة، **المجلة التربوية في جامعة جازان**، العدد (٦٤)، ٥٠-٨٨.
- جيدوري، صابر؛ والأخرس، نائل (٢٠٠٥). **مناهج البحث التربوي**، جدة: دار كنوز المعرفة.
- الحازمي، سارة (٢٠١٧). فاعلية استخدام لعب الأدوار لإكساب مهارات التفاوض في مواقف النزاع لدى أطفال الروضة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية رياض الأطفال، السعودية.
- حبيب، وسام عبد الحميد (٢٠١٣). التعرف إلى برنامج أنشطة متكاملة لتنمية مفاهيم بعض الممارسات السياسية لطفل الروضة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- حريات، ريم (٢٠١٢). أثر برنامج من الأنشطة القائم على القصة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الرياض ما بين (٥-٦) سنوات في مجال الخبرات الجغرافية والبيئية (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.
- حسن، أمين (٢٠٠١). **استراتيجيات التسويق في القرن الحادي والعشرين**. القاهرة: دار قباء. ط٣، السويس: مركز تطوير الأداء والتنمية.
- حسن، محمد (٢٠٠٤). **مهارات البيع**. ط٣، السويس: منشورات مركز تطوير الأداء والتنمية.
- حسنين، إيمان (٢٠١٦). مهارات التفاوض وعلاقتها بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلاب الكليات العلمية والنظرية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الدراسات العليا، جامعة القاهرة.

- حسين، منال طيب (٢٠١٥). فاعلية برنامج قائم على النشاط القصصي ولعب الدور في تنمية القيم الخلقية والاجتماعية لدى طفل الروضة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية، جامعة الإسراء.
- الحسين، نور (٢٠٠٧). **تكييف وتطوير وحدة بناء القدرات وخدمات تطوير الأعمال "مبادئ في التسويق ومهارات البيع"**. عمان: مؤسسة نور الحسين.
- حطية، ناهد فهمي (٢٠٠٩). **منهج الأنشطة في رياض الأطفال**. ط ١، عمان: دار المسيرة.
- حمدي، لميس (٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي متعدد الأنشطة في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى أطفال الرياض (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.
- الحمود، هناء (٢٠١٠). دور معلمة الروضة في بناء القيم الاقتصادية لدى أطفال الرياض ما بين (٥-٦ سنوات) (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.
- حمودي، صبحي (٢٠٠١). **المنجد في اللغة العربية المعاصرة**. ط ٢، لبنان: دار المشرق.
- حميرة، ديانا (٢٠١٥). فاعلية المسرح التعليمي والأنشطة المتكاملة في إكساب طفل الرياض بعض المفاهيم (العلمية، اللغوية، الرياضية) والمهارات (الاجتماعية، الحركية، الفنية) (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.
- حنفي، هشام (٢٠١٢). فاعلية برنامج مقترح في تنمية المفاهيم الاقتصادية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (١٢٣)، ١٦٣-١٣٩.
- الحوامدة، محمد فؤاد؛ العدوان، زيد سليمان (٢٠٠٩). **مناهج رياض الأطفال أسس تنمية الطفولة المبكرة**. إربد: دار عالم الكتب الحديث.
- حياة، خروف (٢٠٠٦). تصورات العمل لدى إدارات الهيئة الوسطى والعمال المنفذين (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الآداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة باجي مختار، الجزائر.
- خالد، نظيمة (٢٠٠٨). **إدارة المشتريات والمخازن**. الاسكندرية: الدار الجامعية للنشر.
- خضر، نجوى (٢٠١١). أثر برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.
- خضر، نجوى بدر (٢٠١١). أثر برنامج قائم على بعض الأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة (٥-٦ سنوات)، **مجلة جامعة دمشق، المجلد (٢٧)**، ملحق، ٥٢٠-٤٨١.
- الخضر، نيروز (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة لتنمية بعض المفاهيم الاقتصادية لدى طفل الروضة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة البعث.

- خضور، ريتا (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على الخبرة المتكاملة في إكساب أطفال الرياض من الفئة العمرية (٥-٦) سنوات بعض المفاهيم العلمية الوراثية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.
- الخزامي، عبد الحكم (٢٠١١). *مواقف تفاوضية استراتيجية "المكسب للجميع"*. القاهرة: ابن سينا للنشر.
- الخفاف، إيمان عباس (٢٠١٦). الألوان المفضلة لدى أطفال الرياض من خلال ألعابهم، *مجلة الفتح*، م (١٢)، ع (٦٥). ٧٩ - ٤٥.
- الخليفة، حسن جعفر (٢٠٠٥). *المنهج المدرسي المعاصر*. ط ٢، الرياض: مكتبة الرشد.
- خليل، هند سعيد (٢٠١٤). دور الخبرة المتكاملة في تحقيق بعض أهداف التربية البيئية لطفل ما قبل المدرسة المعاق عقلياً القابل للتعلّم (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- خميس، ساما (٢٠١٨). مهارات القرن ال ٢١ "إطار عمل للتعليم من أجل المستقبل، *مجلة الطفولة والتنمية، المجلد (٩)*، العدد (٣١)، ١٤٩-١٦٣.
- الخواجا، عبد الفتاح (٢٠٠٢). *الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق مسؤوليات وواجبات دليل للأباء والمرشدين*. عمان: دار المسيرة.
- دالاتي، أسماء (٢٠١٣). فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلّم النشط في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات التربية المهنية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة البعث.
- الدرغلي، ربي (٢٠١٠). برنامج مقترح وفق مستويات أنشطة التعلّم باللّعب لتحقيق أهداف التربية الوجدانية لطفل الروضة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة البعث.
- درويش، رمضان؛ رحمة، عزيزة (٢٠١٢). *الإحصاء الوصفي*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- الدسوقي، هاني؛ علي، بدرية (٢٠١٢). فاعلية برنامج قائم على استخدام الأنشطة الموسيقية والتربية الحركية في تنمية حب الاستطلاع لدى أطفال الروضة ذوي الصعوبات النمائية (بحث مقدّم في المؤتمر العلمي الدولي الأول)، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- الرواشدة، ريم (٢٠٠٧). أثر الالتزام بأخلاقيات الوظيفة العامة في مستوى الولاء التنظيمي لدى العاملين في المؤسسات العامة الأردنية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الاقتصاد، جامعة مؤتة.
- زارع، أحمد (٢٠١٤). فاعلية استخدام الألعاب الذكية التفاعلية في تنمية المفاهيم الاقتصادية ومهارات التفكير البصري لدى التلاميذ الموهوبين، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، العدد (٦٠)، ١٧٢-١٣٢.

- الزعبي، إيمان محمد (٢٠٠٧). علاقة القيم الاقتصادية للأسرة المصرية بالسلوك الاستهلاكي لطفل الروضة و أثر ذلك على إدراكه لبعض المفاهيم الاقتصادية (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية رياض الأطفال، جامعة الاسكندرية.
- زغلول، عاطف حامد (٢٠٠٩). فاعلية منهج مقترح باستخدام وحدات الخبرة المتكاملة في تنمية جوانب النمو لطفل الروضة في اليمن، *مجلة كلية التربية ببور سعيد*، جامعة قناة السويس، العدد (٦).
- زكي، نيرمين (٢٠١٦). فاعلية برنامج لتنمية حل الصراع لدى عينة من أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة باستخدام مهارات التفاوض (رسالة دكتوراه غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جامعة عين شمس.
- زهران، سماح (٢٠٠٥). *قياس الخصائص النفسية لطفل ما قبل المدرسة*. ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الزهراني، حسنية (٢٠٠٦). فاعلية استخدام التعلّم التنافسي منفرداً ومقترناً بالتعلّم التعاوني في تدريس مادة التربية الفنية لتطوير الأداء المهاري لطالبات المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة أمّ القرى.
- الزيات، كمال (٢٠٠١). *العمل وعلم الاجتماع المهني "الأسس النظرية والمنهجية"*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.
- زيتون، حسن (٢٠٠٧). *أصول التقويم والقياس التربوي "المفاهيم والتطبيقات"*. الرياض: الدار الصولتية للنشر والتوزيع.
- السباعي، ضحى تحسين (٢٠١٨). فاعلية برنامج مقترح قائم على التدريب المتمايز للقائمين على تربية طفل الروضة في تحقيق الأهداف الاجتماعية والوجدانية في أثناء الأزمات (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة البعث.
- سبكي، ولاء؛ وآخرون (٢٠١٩). دور الأركان التعليمية في تنمية المهارات الحياتية الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة بالروضات الحكومية في مدينة مكة المكرمة، *المجلة العربية للتربية النوعية*، العدد (٨)، ١-١٨.
- السرابي، علاء حسين (٢٠١٣). *برنامج مهارات سوق العمل*. الرياض: منشورات كلية السياحة والآثار.
- سرور، ماجدة (٢٠٠٥). *ربط التعليم الفني باحتياجات السوق*. القاهرة: منشورات وزارة التربية والتعليم الفني والتجهيزات.
- سعادة، جودت؛ إبراهيم، عبد الله (٢٠٠١). *تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها*. ط٢، عمان: دار الشروق للنشر.

- سعادة، جودت؛ وآخرون (٢٠٠٦). *التعلم النشط بين النظرية والتطبيق*. القاهرة: دار الشروق.
- سعد الدين، هبة (٢٠١٥). فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة وفق المنحى التكاملي في تنمية الانتماء للوطن لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سورية (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة البعث.
- سعيد، الماحي (٢٠١٠). *أسس وأساليب الشراء الحديث*. ط٢، الخرطوم: دار المصوّرات للنشر.
- سعيد، وائل أحمد (٢٠١٧). تطوير برنامج إعداد العامل الفني بالمدرسة الثانوية الصناعية لتنمية المهارات العملية والمهارات الحياتية المرتبطة بسوق العمل، *المجلة التربوية*، العدد ٤٩، ٣٥٦-٤٢٢.
- سلامة، عبد الحافظ (٢٠٠٢). *تخطيط وتطوير المنهج لطفل ما قبل سنّ المدرسة*. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.
- سلامة، عبد الحافظ (٢٠٠٧). *أساليب تدريس العلوم والرياضيات*. عمان: دار اليازوري.
- سلمان، أحلام (٢٠١٧). درجة توافر مهارات التصميم الفني للموادّ التعليميّة لدى طالبات قسم ما قبل المدرسة في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، *مجلة الأستاذ*، جامعة بغداد، *المجلد (١)*، العدد (٢٠٧)، ٣٣٨-٣١١.
- السويدان، طارق؛ العدلوني، محمد (٢٠٠١). *فن إدارة الوقت*. بيروت: دار ابن حزم للطباعة والنشر.
- سليمان، السيد (٢٠٠٣). *سيكولوجيا اللغة والطفل*. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- شاذلي، مرفت سيد (٢٠٠٧). برنامج خبرات إثرائية متكاملة لتنمية الموهوبين في رياض الأطفال (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- شاذلي، مرفت (٢٠١٣). فاعلية استخدام بيئة الأركان التعليمية في تنمية بعض القيم الاقتصادية لدى طفل الروضة، *مجلة الطفولة والتربية، المجلد (٢)*، العدد (١٦)، ٣٧٩-٢٧١.
- الشاويش، هبة (٢٠١٦). فاعلية برنامج مقترح وفق برلمانات الأطفال في تنمية وعي أطفال الروضة ببعض مفاهيم التنشئة السياسيّة والمشاركة المدنيّة في مرحلة إعادة الإعمار الإنساني (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة البعث.
- شحاتة، حسن (٢٠٠٠). *المناهج بين النظرية والتطبيق*. القاهرة: الدار العربية للكتاب.
- شحاتة، حسن؛ النجار، زينب (٢٠٠٣). *معجم مصطلحات العلوم النفسية والاجتماعية*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- الشراقوي، سعاد؛ عبد الحميد، محمد وآخرون (٢٠١٧). فاعلية برنامج قائم على المشروع في تنمية مهارات التفاوض لدى طفل الروضة، *المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال*، العدد (١١)، ٥١٢-٤٨٧.

- الشراقوي، صبحي (٢٠١٢). دراسة تطبيقية لاستخدام الأغنية في إكساب طفل الروضة مفاهيم جديدة، *مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية*، المجلد (٣٩)، العدد (٣).
- شفيق، جمال (٢٠٠١). تنمية المهارات العملية المرتبطة بمادة التكنولوجيا لدى طلاب الصف الثالث الأساسي بالمدارس الثانوية الصناعية (رسالة دكتوراه غير منشورة). معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- شريت، أشرف (٢٠٠٣). *علم النفس الصناعي*. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- شريف، عبد القادر (٢٠٠٦). دمج الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم مع أقرانهم العاديين في رياض الأطفال وتنمية بعض مهاراتهم الاجتماعية (بحث مقدم في المؤتمر السنوي لكلية رياض الأطفال "التربية الوجدانية للطفل" في جامعة القاهرة ٨-٩ نيسان).
- الشهري، حمزة (٢٠١٧). مهارات التفاوض وعلاقتها بحل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية، *المجلة المصرية للقراءة والمعرفة*، العدد (١٩٠)، ٤٢-٦٨.
- صفوت، حنان (٢٠١٠). فاعلية برنامج مقترح باستخدام الألعاب التعليمية لتنمية ثقافة البيئات المصرية لدى أطفال ما قبل المدرسة، *مجلة الطفولة*، العدد (٤)، ١١٨-١٤٩.
- صفوت، مجدي (٢٠١٦). *أهمية العمل وأنواعه*. تم الاسترجاع من موقع [http:// www.almadina.com/article/4386](http://www.almadina.com/article/4386)
- صفور، مجد (٢٠٠٠). السياسات الترويجية للسلع الصناعية وأساليب تطويرها (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الاقتصاد، جامعة دمشق.
- صومان، أحمد إبراهيم (٢٠١٧). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة في إكساب المفاهيم التكنولوجية لطفل ما قبل المدرسة، *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد (٩٢)*، العدد (٧)، ٩٢-١٣٠.
- الصيرفي، محمد (٢٠٠٧). *إدارة الوقت*. الاسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.
- الصيرفي، محمد (٢٠٠٧). *مبادئ التسويق*. ط ١، الاسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.
- الطريبي، عبد الرحمن (٢٠٠٨). من هو الخبير، *مجلة الاقتصاد الالكتروني للأبحاث والنشر*، العدد (١٢)، ١١٧-١٣٣.
- طشطوش، هايل (٢٠١٢). *المشروعات الصغيرة ودورها في التنمية*. عمان: دار الحامد للنشر.
- طلبة، ابتهاج (٢٠٠٩). *المهارات الحركية لطفل الروضة*. ط ١، عمان: دار المسيرة للنشر.
- طلبة، ابتهاج (٢٠٠٨). *برامج أطفال ما قبل المدرسة*. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- الطنطاوي، عفت (٢٠٠٩). *التدريس الفعال تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه*. عمان: دار المسيرة.
- الطيطي، محمد عيسى؛ أبو شريخ، شاهر زيب (٢٠٠٧). *المنهاج التكاملية*. عمان: دار جرير.

- عاطف، هيام (٢٠٠٥). *الأنشطة المتكاملة لطفل الروضة*، القاهرة: دار الفكر العربي.
- العامري، صالح؛ الغالبي، طاهر (٢٠٠٨). *الإدارة والأعمال*. الأردن: دار وائل للنشر.
- العبد، لولوه (٢٠١٨). فاعلية أنشطة الكترونية مصممة وفق استراتيجية الاكتشاف الموجه في إكساب طفل الروضة الخبرات التعليمية المتكاملة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.
- عبد الجواد، جمعة؛ عبد اللطيف، هيام (٢٠١٦). ممارسات أطفال ما قبل المدرسة مؤشر لنمو مهارات التخطيط، *مجلة البحث العلمي في التربية*، العدد (١٧)، ٢١٥-١٩٤.
- عبد الحق، زهرية؛ الفلّلي، هناء (٢٠١٤). أثر بيئة الأركان التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية، المجلد (٣٨)*، العدد (١) ٢٨-٥٤.
- عبد الحليم، زينب (٢٠١١). فعالية برنامج تدريبي قائم على قصص وحكايات الأطفال لتنمية بعض مهارات التحدث لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة بنها.
- عبد الحليم، مروة محمد (٢٠١٣). تنمية بعض المفاهيم الاقتصادية لدى الأم وأثرها على طفل الروضة، *مجلة البحث العلمي في التربية وعلم النفس*، العدد (١٤)، ج (١)، ١٠٤-١٢٩.
- عبد الحميد، أحمد (٢٠١٤). الدراما التمثيلية ومهارات التحدث، *مجلة القراءة والمعرفة*، العدد (١٤٨)، ٨٧-٥٦.
- عبد الرؤوف، طارق (٢٠٠٨). *أصول التربية الاجتماعية، الثقافية، الاقتصادية*. القاهرة: دار المعارف.
- عبد الرحيم، حسن توفيق (٢٠٠٢). *إدارة الأعمال التجارية الصغيرة*. عمان: دار الصفاء للنشر.
- عبد الرؤوف، طارق (٢٠٠٨). *أصول التربية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية*. القاهرة: دار المعارف.
- عبد الصادق، أماني (٢٠١٩). برنامج لتنمية مهارتي التفاوض (التواصل والإقناع) لدى طفل الروضة، *مجلة البحث العلمي في التربية*، العدد (٢٠)، ٢٥٨-٢٤٠.
- عبد العال، سميرة؛ شريف، نادية؛ مردان، نجم الدين (٢٠٠٤). *المرجع التربوي العربي لبرامج رياض الأطفال*. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- عبد الغني، أحمد (٢٠١٠). إدارة وبناء فرق عمل (ورقة عمل مقدمة في المؤتمر الأول في الجودة في التعليم). الرياض.
- عبد الفتاح، عزة (٢٠٠٧). *الأنشطة في رياض الأطفال*. ط٤، القاهرة: دار الفكر العربي.

- عبد اللطيف، فاتن (٢٠٠٧). مشروع إكساب مهارات السلام لطفل الروضة، *مجلة عالم التربية*، جامعة الاسكندرية، **مجلد (١)**، العدد (٢٣)، ٧٩-١١٥.
- عبد الله، عمر (٢٠١٥). أثر الالتزام الأخلاقي في الممارسة الإدارية (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم درمان، جمهورية السودان.
- عبد الملاك، نيفين (٢٠١١). أساليب التفاوض لدى أطفال ما قبل المدرسة (رسالة دكتوراه غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جامعة عين شمس.
- عبد المنعم، زينب؛ شرف، إيمان (٢٠١١). فاعلية مسرح الطفل في إكساب طفل الروضة بعض مفاهيم التنقيف الصحي، *مجلة البحث العلمي في التربية*، المجلد (١)، العدد (١٢).
- عبده، أم الخير إبراهيم (٢٠١٠). فرق العمل وأثرها على الإنتاجية في قطاع التعليم الجامعي النسائي (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز.
- عبد الهادي، إيمان (٢٠١١). دور معلّمة رياض الأطفال في تنمية المهارات الحياتية للطفل (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الاسكندرية.
- عثمان، محمد (٢٠٠٥). *أساليب التقويم التربوي*. عمان: دار أسامة.
- العجلاني، عمر (٢٠٠٥). تقييم المهارات المهنية عند الأخصائيين الاجتماعيين (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- عدارية، محمود (٢٠٠٦). إدارة الوقت لدى مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث الأساسية في الضفة الغربية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بيرزيت، فلسطين.
- عدون، ناصر (د.ت). *اقتصاد المؤسسة*. ط٢، الجزائر: دار المحمدية للنشر.
- عراقي، شيرين؛ عراقي، دعاء (٢٠١٢). فاعلية برنامج في الأنشطة الموسيقية لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة بدولة الإمارات العربية المتحدة، *مجلة العلوم التربوية*، المجلد (٢٠)، العدد (٤)، ١٤٦-١٨٤.
- عريفج، سامي؛ أبو طه، منى (٢٠٠١). *برامج طفل ما قبل المدرسة*. عمان: دار الفكر للطباعة.
- العزاوي، رحيم (٢٠٠٨). *منهج البحث العلمي*. ط١، الأردن: دار دجلة للنشر.
- عزوز، هنيدة (٢٠٠٨). فاعلية بعض الأنشطة العلمية في تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى عينة من أطفال الروضة في مدينة مكة المكرمة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى.
- العسّاف، جمال؛ أبو لطيفة، رائد (٢٠٠٨). *مناهج رياض الأطفال "رؤية معاصرة"*. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- عطية، محسن (٢٠٠٩). *البحث العلمي في التربية "مناهجه، أدواته، وسائله الإحصائية"*. عمان: دار المناهج.

- العكاري، عمر محمد (٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الحساب لتحسين مهارات حل المشكلات الحسابي (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.
- علي، زينب محمد (٢٠٠٦). *التربية الفنية في خمسين عاماً*. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- علي، نجلاء السيد (٢٠٠٩). فاعلية برنامج مقترح قائم على الوحدات التعليمية المتكاملة لتنمية عوامل الصحة والسلامة لدى طفل الروضة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عين شمس، مصر.
- علي، هنية محمود (٢٠١٣). فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض القيم الاقتصادية لدى طفل الروضة باستخدام التعلم النشط (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية بالوادي الجديد، جامعة أسيوط .
- عمر، أحمد مختار (٢٠٠٨). *معجم اللغة العربية المعاصرة*. القاهرة: عالم الكتب.
- العناني، حنان (٢٠٠٠). *تخطيط برامج تربية الطفل وتطويرها*. عمان: دار الصفاء.
- العناني، حنان (٢٠٠١). *برامج تربية الطفل*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- العناني، حنان (٢٠٠٧). *اللعب عند الأطفال "الأسس النظرية والتطبيقية"*. ط٣، عمان: دار الفكر.
- عويضة، كامل محمد (٢٠٠٢). *علم النفس الصناعي*. ط١، بيروت: دار الكتب العلمية.
- العيثاوي، أمل (٢٠٠١). تقويم منهج رياض الأطفال القائم على وحدة الخبرة المتكاملة في ضوء الأهداف التربوية، *مجلة كلية التربية للبنات*، جامعة بغداد، العدد (١٢).
- العيسوي، عبد الرحمن (٢٠٠٠). *الكفاية الإدارية*. الجزائر: الدار الجامعية للطباعة والنشر.
- العيوطي، رهام (٢٠١٢). فعالية برنامج باستخدام السيكو دراما لتنمية بعض المفاهيم الاقتصادية لدى أطفال الروضة من (٤-٦) سنوات، *مجلة كلية رياض الأطفال*، جامعة بور سعيد، العدد (١).
- الغامدي، سعيد (٢٠١٠). *أخلاقيات العمل "ضرورة تنموية ومصلحة شرعية"*. مكة المكرمة: الإدارة العامة للثقافة والنشر..
- غباري، ثائر؛ أبو شعيرة، خالد (٢٠١٠). *مناهج البحث التربوي*. ط١، عمان: مكتبة المجتمع العربي.
- غريفن، جيل (٢٠٠١). *طرق كسب الربائز وزيادة الأرباح*. ترجمة: الأرمنازي، أيمن، الرياض: دار العبيكان للنشر والتوزيع.
- فاطمة، محمد (٢٠٠٧). *نظم التربية والتعليم المعاصر ودورها في النهوض بالثقافة العلمية وبخاصة رعاية الشباب والموهوبين*. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

- الفرا، غنى (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على النشاط القصصي في تنمية بعض السلوكيات الأخلاقية لدى طفل الروضة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة البعث.
- الفرا، غنى فارس (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلّم التّكفي في تنمية مهارات التواصل التربوي لدى معلّّات رياض الأطفال وأثرها في تحسين التواصل عند الطّفل (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة البعث.
- الفرا، وليد (٢٠٠٩). تحليل بيانات الاستبيان باستخدام البرنامج الإحصائي *spss*. القاهرة: المكتبة الأكاديمية.
- فراج، عبير (٢٠١٩). فاعلية برنامج دراما إبداعية في تنمية بعض القيم الاقتصادية لدى طفل الروضة، *مجلة الطفولة*، العدد (٣٢)، ٥١٠-٤٥١.
- الفلفلي، هناء؛ المواجهة، عبير (٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة في إكساب المهارات الصحية والبيئية لدى طفل الروضة في الكرك، *المجلة العربية للتربية العلمية والتقنية، جامعة العلوم والتكنولوجيا*، العدد (٧)، ٩٢-١٢٠.
- فهمي، عاطف (٢٠٠٤). *معلّمة الروضة*. ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- فهمي، عاطف (٢٠٠٧). *تنظيم بيئة تعلّم الطّفل*. ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- القدومي، عبد الناصر (٢٠٠٨). الاختبارات التحصيلية وطرق إعدادها (بحث مقدّم إلى الدورة التأهيلية لمدرّسي جامعة النجاح الوطنية).
- قسم الترجمة والتعريب (٢٠٠٥). *رياض الأطفال: الفلسفة، المهارات، الفعاليات، البرامج*. العين: دار الكتاب الجامعي.
- قطامي، نايفة (٢٠٠٧). *نمو التفكير المهني للطفّل "برنامج تدريب مهني"*. عمان: دار المسيرة.
- قطامي، نايفة (٢٠٠٨). *تقويم نموّ الطّفل*. الأردن: دار المسيرة للنشر.
- القعيد، إبراهيم حمد (٢٠٠١). *العادات العشر للشخصية الناجحة*. الرياض: دار المعرفة للتنمية البشرية.
- القيسي، خولة و سلمان، أسماء (٢٠١٥). أثر برنامج مقترح لتنمية المهارات البيئية لدى أطفال الرياض، *مجلة الفتح*، م(١١)، ع(٦١)، ١٣٦-١١٣.
- كحلة، منى (٢٠٠٢). برنامج مقترح لتدريس الطّباعة اليدوية لطفل مرحلة الرياض (٤-٦) سنوات من خلال التشكيل الورقي (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية النوعية، جامعة القاهرة.
- كردي، أحمد (٢٠٠٠). *اقتصاديات الأعمال*. الجزائر: دار المحمدية للنشر والتوزيع.
- كريم، وفاء قيس (٢٠١٨). أثر برنامج قصصي في تنمية الثقافة المالية لدى طفل الروضة، *المجلة الالكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية*، العدد (١).

- الكلثم، مها (٢٠١٦). دور تدريس مقرر التربية المهنية في تنمية قيم العمل لدى طالبات المرحلة الثانوية، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، العدد (٢١)، ٤٣-٢٤.
- كندريلي، دورلنغ (٢٠٠١). *ديناميات العمل كفريق "سلسلة الإدارة المثلى"*. ط١، لبنان: مكتبة لبنان ناشرون.
- كوجك، كوثر؛ السيد، ماجدة؛ فرماوي، فرماوي (٢٠٠٨). *تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي*. بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي.
- كيلاني، هشام (٢٠٠٤) *إدارة وقت العمل*. ج١، المؤسسة العربية للعلوم والثقافة، الجيزة، مصر.
- لعلاوي، عماد (٢٠١٢). مفهوم العمل لدى العمال وعلاقته بدافعيتهم في العمل الصناعي من خلال إشباع الحوافز المادية (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإخوة منتوري، الجزائر.
- اللقاني، أحمد؛ الجمل، علي (٢٠٠٣). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*. ط٣، القاهرة: عالم الكتب.
- مانو، جورج؛ نيلسون، روبرت وآخرون (٢٠٠٩). *تعرف إلى عالم الأعمال "التربية الريادية دليل الميسر"*. بيروت: منشورات منظمة العمل الدولية المكتب الإقليمي للدول العربية.
- مبارز، غادة أحمد (٢٠١٦). فاعلية برنامج في أنشطة التربية الفنية لتدعيم الثقة بالذات لدى طفل الروضة بالاستفادة من علم البرمجة اللغوية العصبية، *مجلة بحوث في التربية الفنية والفنون*، العدد (٤٧)، ٣٠٢-٣٣٩.
- المباركة، ميرنا (٢٠١٢). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة في إكساب طفل الروضة ما بين سن (٥-٦) سنوات كفايتي الاستقبال والتعبير اللغوي (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.
- مجلى، رفقة مكرم (٢٠٠٦). *فاعلية برنامج أنشطة متكاملة لتنمية بعض استعدادات طفل الروضة للتعليم الابتدائي*. مصر: منشورات جامعة حلوان.
- محاسنة، عمر (٢٠١١). *أساسيات التعليم المهني*. ط١، عمان: دار عالم الثقافة.
- محمّد، سهام سيّد عثمان (٢٠١٤). أثر أخلاقيات الإدارة في تحقيق التنمية المستدامة في قطاع الاتصالات بالسودان (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية الاقتصاد، جامعة أم درمان.
- محمد، صفاء أحمد (٢٠١٦). برنامج قائم على استخدام الأنشطة التعبيرية في تنمية الثقافة الغذائية لطفل الروضة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.
- محمّد الشيخ، عبّاس (٢٠١٧). أثر إجراءات الشراء على جودة المنتجات (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الاقتصاد، جامعة شندي، جمهورية السودان.

- محمد، فاطمة (٢٠١٨). *أخلاقيات العمل*. السعودية: منشورات جامعة الملك عبد العزيز.
- المحمود، رندى رجب (٢٠١٠). فاعلية خبرة علمية مصممة في ضوء معايير مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية في تنمية بعض المفاهيم العلمية لرياض الأطفال (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.
- مخلوف، سميرة (٢٠١٠). التعليم الثانوي الفني والصناعي وتحقيق متطلبات سوق العمل بمحافظة الفيوم، *مجلة عالم التربية*، العدد (٣)، ١٦٤-١٣٨.
- مداس، فاروق (٢٠٠٣). *قاموس مصطلحات علم الاجتماع*. الجزائر: دار مدني للنشر.
- المدهون، محمد؛ العجومي، محمد (٢٠١١). *القيادة*. فلسطين: أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا.
- مراد، صلاح؛ سليمان، أمين (٢٠٠٢). *الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات إعدادها وخصائصها*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- مردان، نجم الدين؛ وآخرون (٢٠٠٤). *المرجع التربوي العربي لبرامج رياض الأطفال*. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- مرسي، جمال الدين؛ أبو بكر، مصطفى (٢٠١٤). *دليل في خدمة العملاء ومهارات البيع*. مصر: منشورات جامعة المنوفية.
- مسعود، جبران (٢٠٠٣). *الرائد "معجم ألفبائي في اللغة والإعلام"*. ط١، لبنان: دار العلم للملايين.
- مسلم، محمد (٢٠٠٧). *مدخل إلى علم النفس العمل*. الجزائر: دار قرطبة.
- المشرفي، انشراح (٢٠٠٩). *التربية الحركية لطفل الروضة*. مكة المكرمة: دار إحياء التراث للنشر والتوزيع.
- مشهور، كندة (٢٠١٢). فاعلية استراتيجية مقترحة للمعلمات قائمة على الدراما التخيلية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة البعث.
- معتوق، فريدريك (٢٠٠١). *معجم العلوم الاجتماعية*. لبنان: أكاديمية دار النشر.
- ملح، سامي (٢٠٠٠). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- منسي، عبير محمود (٢٠٠٠). فاعلية بعض الأنشطة العلمية في نمو قدرات التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة (رسالة ماجستير غير منشورة). معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- منسي، محمود (٢٠٠١). *التعلم*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

- منصور، ميرنا (٢٠١٢). فاعلية منهج الخبرة المتكاملة في تنمية بعض المفاهيم (العلمية، اللغوية، الاجتماعية) والمهارات (الحركية، الفنية) لدى أطفال الرياض (٥-٦) سنوات (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.
- منصور، ميرنا (٢٠١٦). أثر المشاركة الأسرية بتطبيق أنشطة خبرة تعليمية متكاملة في تنمية المهارات الاجتماعية والمفاهيم العلمية لدى أطفال الرياض (٥-٦) سنوات (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.
- المنير، رندا (٢٠١٥). *الثقافة المالية للطفل*. عمان: دار المسيرة.
- المنير، نجلاء (٢٠١٢). فاعلية برنامج أنشطة تعليمية متكاملة في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لطفل الروضة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة عين شمس.
- مهران، عادل (٢٠٠٢). التعليم الصناعي وسوق العمل في مصر وبعض الدول المتقدمة (بحث مقدم لمؤتمر التعليم الفني والتدريب). الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، الكويت.
- المؤذن، محمد صالح (٢٠٠٤). *مبادئ التسويق*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- ميخائيل، امطانيوس (٢٠٠٦). *القياس النفسي الجزء الأول*. سوريا: منشورات جامعة دمشق.
- ميخائيل، امطانيوس (٢٠٠١). التفضيلات القيمية لدى الطلبة في جامعة دمشق في ضوء عدد من المتغيرات، *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، المجلد (١٧)، العدد (٣)، ٣٢٨ - ٣٦١*.
- ميخائيل، امطانيوس (٢٠٠٢). دراسة مقارنة للقيم وقيم العمل السائدة، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد (١)، العدد (٢)، ١٤٠ - ١٧١*.
- ميخائيل، إلمي؛ بهادر، سعدية (٢٠٠٣). *الدrama والطفل*. القاهرة: عالم الكتب.
- الناشف، هدى (٢٠٠٣). *تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- الناشف، هدى (٢٠٠٥). *قضايا معاصرة في تربية الطفولة المبكرة*. ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الناعي، محمد حيدر (٢٠٠٢). أثر الأنشطة المتكاملة في الموسيقى وتنفيذها خارج الفصل في إكساب الوعي البيئي لطفل الروضة (بحث مقدم في المؤتمر العلمي السنوي العاشر "التربية وقضايا التحديث والتنمية في الوطن العربي"). كلية التربية، جامعة حلوان.
- نسيم، سحر توفيق (٢٠١٢). فعالية قصص الأطفال في تنمية بعض المفاهيم والسلوكيات الاقتصادية لدى طفل الروضة، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (٤٣)، ج (٣)، ٦٦ - ٩٢*.

- نسيم، سحر توفيق؛ أبو الفتوح، سمير (٢٠١٣). فعالية استخدام الأنشطة التعبيرية في تنمية بعض السلوكيات الأمنية والاتجاهات الوفاية لدى طفل الروضة، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد (١)، العدد (٣٦)، ١٠٧ - ١٤٤*.
- النجيجي، علي (٢٠٠٣). فعالية برنامج مقترح قائم على الوسائط المتعددة في إتقان تعلم الطلاب لبعض المهارات العملية بمادة كهرباء السيارات بالمدارس الفنية المتقدمة الصناعية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- نشواتي، عبد الحميد (١٩٩٧). العلاقة بين التفوق العقلي وبعض جوانب الدافعية وسمات الشخصية عند طلاب المرحلة الثانوية في سورية، (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة عين شمس.
- نصر، نجيب (٢٠١٠). مهارات إدارة التفاوض الفعال، *مجلة التنمية الإدارية، المجلد (٢٨)، العدد (١٢٨)، ٤٨٧ - ٥١٢*.
- النفيعي، مزنة (٢٠١٥). واقع استراتيجيات الريادة في الجامعات السعودية، *مجلة الإدارة العامة، العدد (٤)، ٦٦٥ - ٧١٨*.
- هاشم، عباس؛ عفيفي، شيرين (٢٠٠٦). *الأنشطة العلمية وتنمية مهارات التفكير لطفل الروضة*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الهاشمي، عبد الرحمن؛ العزاوي، فائزة (٢٠٠٥). *تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- هلال، هدى محمد (٢٠١٢). فاعلية الأنشطة القصصية في تنمية مهارات الوعي الصوتي وأثره على المهارات اللغوية لدى طفل الروضة، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد (٣)، العدد (٢٣)*.
- الهوارنة، معمر (٢٠٠٥). *مقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- وزارة التربية (٢٠١٢). *وثيقة المعايير الوطنية لمنهاج رياض الأطفال المستوى الأول - الثاني - الثالث*. سوريا.
- وزارة التربية (٢٠١٣). *دليل المعلمة لخبرات رياض الأطفال "الفئة الثالثة"*. دمشق: المؤسسة العامة للطباعة.
- الياس، أسما؛ مرتضى، سلوى (٢٠٠٦). *المناهج في رياض الأطفال*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- الياس، أسما؛ مرتضى، سلوى؛ بركات، فائق؛ جاموس، ياسر (٢٠٠٦). *دورة رياض الأطفال "دليل الأسرة"*. سوريا: مديرية الإعداد والتدريب في وزارة التربية.

[قائمة المراجع العربية]

- الياس، أسما؛ مرتضى، سلوى (٢٠٠٧). *تنمية المفاهيم العلمية والرياضية في رياض الأطفال*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- يوسف، محمّد كمال (٢٠٠٩). *الخبرات التربوية المتكاملة لرياض الأطفال*. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- يوسف، منى عبدالله (٢٠١٣). *فاعلية برنامج لتنمية بعض المفاهيم الاقتصادية وعلاقتها بالمهارات الحياتية لدى طفل الروضة في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال (رسالة دكتوراه غير منشورة)*. كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Adam, Nina p.(2002). ***Factors which influence kindergarten teacher selection of trade books for use in Read aloud Sessions in their classroom***, Virginia University, State of Virginia.
- Bake , Jo et al. (2002) . ***Economic Education K .12*** . Hand book USA : Uath council on Economic Education .
- Batric, Timothy . (2006). The Economic Development Benefits of Universal Preschool Education Compared to Traditional Economic Development Program. Michigan ***up John Institute*** for Employment Research.
- Boland .A.Connell, P.M, Erickson , L.M (2012). Children's Response to Sales Promotions and Their Impact on Purchase Behaviour, ***Journal of Consumer Psychology, vol. 22***, No(2), pp272–279.
- Bryant, Sars. (2003). ***Chapter IV: How to tell the story***, Retrieved on November 17, 2018,
<http://www.worldwideschool.org/library/books/school/education/Howtotellstories/shap.4htm>
- Claar , A, (2013) : Understanding the Economic Farm Work: Children's and Addescents Conceptions of Economic Inequality. Development of person–context relations, ***Hillsdale , NJ England, Vol (38)***, No(4), pp 83–112.
- Cohen, Jacob (1998). ***Statistical Power Analysis for the Behavioural Sciences***, United State of America: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cook , D.T.(2013) : Knowing the Child Consumer: Historical and Conceptual Insights on Qualitative Children's Consumer Research, young consumers, ***Insight and Ideas for Responsible Marketers, V (10)***,N (4), pp 269–282.

- Dietz , Akari. (2002). Influence of Teaching In An outdoor Classroom on Kindergarten Children Comprehension And Recall of science Lesson, ***Journal of Louisiana University***, No(13), pp3-6.
- Doglas ,J.(2008). ***Community Colleges are Essential to a Healthy Economy Chronicle of Higher Education***, Eric.ed.gov
- Doston , Michael J, and Hyatt Major, Eva M.(2005). Major Influence Factors in Children's Consumer Socialization, ***Journal of Consumer Marketing. Volume (22)***, Issue(1) , pp35-42.
- Epstein, S. Ann. (2003). How Planning and reflection develop young children's thinking skills, ***Journal of young children***, Sep 2003,pp 28-36.
- Forstater, Mathew (2016). ***" Working For a Better World :The Social and Economic Benefits of Employment Guarantee Scheme"*** , economists for full employment, on Aug11,2020 , 9:00 pm
<https://www.economistsforfullemployment.org>
- Frantz , D , Recchia , S (2013) parent perspectives on how a child centered preschool experience shapes children's Navigation of Kindergarten. Early Childhood Research & Practice. V(15) , N(1), pp 167-193.
- Global Economic prospects.(2010). ***Crisis, Finance, and Growth***. 2010 , Green press.
- Credit Union National Association. (2011). ***" Thrive by Five TM: Teaching your pre-schooler About spending and Saving***.
- Hill, A (2010). Money Matters for the Young Learners, ***Journal of Social Studies and the young Learner***. Vol(22), No(3), pp25-31
- Jahoda, G .(2014).The Construction of Economic Reality by some Glaswegian Children, ***European Journal of Social Psychology*** ,No(2), P115-127.

- Jere, Brophy. (2002). Primary-grade Student's Knowledge and Thinking About the Economic of Meeting Families. Shelter Needs. ***American Educational Research Journal*** , Vol(39), No(2).
- Kilburn, M, Karley, Lynn, A. (2008). ***The Economics of Early Childhood Policy***. Casey Family Programs.
- Lamey , James D.(2001). Children Ideas About Economic concepts before and after an integrated unit of instruction, ***Journal of children's social and Economic Education***, Vol(1) , No.1
- Lee, Seung Yean. (2009). ***The Experience of "Fiow" in Artistic Expression: Case studies of Immigrant Korean children with adjustment Difficulties***. Ed, D, United STATES. NY, Teacher college, Columbia University.
- Lou, T. Adler. (2001). ***The Four Basic Work Types Every Recruiter should Recognize*** (URL), on Aug 8,2019, 3:00 pm
- Magnuson, Carolyn& Starr, Murnion F. (2000). How Early is too early to begin life career planning? The importance of true elementary school years, ***Journal of Career Development***, Vol (27), No (2), p 89–101.
- NAECy .(1998). ***Accreditation Criteria and Procedures of the National***.
- Nahid Osseiran Waines. (2011). Development of Economic concepts among Egyptian children, ***Journal of cross-cultural psychology***, American University, Cairo.
- Neal, Kristinel. (2003). The Relationship between Parenting Practices and Children's Planning Behaviour. ***Ph.D. Northern Arizona University***, United States.
- Newingham, Beth (2010). ***The Class Store to Teach Economic Principles***. USA: Scholastic Inc.
- Nunnally, J.C & Brenstein, I. H. (1994).***The Assessment of Reliability. Psychometric Theory***, 3 , 248–292.

- Peter, Tami. (2009). *Teaching Your Children about Money* , Available at: www.bottomlesscostenyc.com
- Powell, Sandy. (2003). *What's up? Activities for responding to children's lives*. United States, Delmar Company.
- Sabrina Kolodziej. (2012). How do Polish Children Under Stand Economic Concepts . Economic Psychology Department. *Journal of Kozminski University*, Issue No. 2084-1469.
- Sherraden, M.s. Johnsson, L. Guo,B.& Elliot, W. (2011). Financial Capability in Children: Effects of Participation in a school-based financial Education and Savings program. *Journal of Family & Economic, Issues,32* NO(3), P385-399.
- Stigler,G .J. (2014). The Case ,if any, for Economic Literacy, In , *Journal of Economic Education, Vol(1)*, No(2), p 77-84.
- Strasburg , David. (2004). TV Advertising and its Effect on Children , *Journal of Developmental and behavioural Paediatrics*, p22-185.
- Sunaryo, Sri. (2014). "Developing An Economics Education Model for Children to Form Money Saving Attitude", *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research In Business*, Vol(6), No(3), p 98-121.
- Takahashi , K , & Hatano , G. (2013). Understanding of the Banking Business in Japan: Is Economic Prosperity Accompanied By Economic Literacy? *British Journal of Developmental psychology,Vol12*, No(4) , pp 585-590.
- Vanlalthan, L. (2014). Modern Financial Education practices Adopted by Household investors for Children: A study of Mizoram" , *The International Journal of Business & Management ,Vol(2)*, No(10).
- Webley, P,& Nyhus, E. (2006). *Parents ' Influence on Children's Future Orientation and Saving Economic Socialization*, 27, 140-164.

قائمة الملاحق

١. أسماء المحكمين لأدوات البحث.
٢. موافقة مديرية التربية على تطبيق البحث.

[الملاحق]

ملحق (١) أسماء المحكمين لأدوات البحث *

م	الاسم	القسم والاختصاص	جهة العمل	A	B	C	D	E
١	أ.م. ابتسام فارس	المناهج وطرائق التدريس / طرائق تدريس علم النفس	كلية التربية- جامعة دمشق	*				
٢	أ.د. اسماعيل الفقي	علم النفس/ علم النفس التربوي	كلية العلوم الاجتماعية- جامعة الإمام- الرياض	*	*			
٣	أ.د. أنور حميدوش	تربية الطفل/ مناهج وطرائق تدريس عامة	كلية التربية- جامعة طرطوس	*		*	*	
٤	أ.م. حاتم البصيص	المناهج وطرائق التدريس/ طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية- جامعة البعث	*				
٥	د. دارين رمضان	تربية الطفل / علم نفس نمو	كلية التربية- جامعة حماه	*	*			
٦	د. داليا السويد	الإرشاد النفسي/ علم النفس الإعلامي	كلية التربية- جامعة البعث	*				
٧	أ.م. ديابا حميرة	تربية الطفل/ مسرح الطفل	كلية التربية - جامعة دمشق	*	*			*
٨	أ.د. ريم سليمان	الإرشاد النفسي/ علم نفس تربوي	كلية التربية- جامعة طرطوس	*	*	*		
٩	أ.م. رقيقة السلومي	اللغة العربية / النثر العباسي	كلية الآداب- جامعة البعث	*	*			
١٠	أ.م. سعدة ساري	المناهج وأصول التدريس/أصول تدريس وطرائقه	كلية التربية- جامعة دمشق	*	*			
١١	أ.د. سلوى مرتضى	تربية الطفل/ رياض أطفال	كلية التربية- جامعة دمشق	*	*			
١٢	د. سوسن شيخ حمود	الإرشاد النفسي/ الإرشاد المدرسي والمهني	كلية التربية- جامعة البعث	*	*			
١٣	د. شكرية حقي	تربية الطفل / مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية- جامعة حماه	*	*			
١٤	أ.م. عبد القادر دواليبي	إدارة الأعمال/ إدارة الموارد البشرية	كلية الاقتصاد- جامعة حلب	*				
١٥	د. عتاب قنطرة	تربية الطفل/ إدارة مدرسية	كلية التربية- جامعة البعث	*				
١٦	د. علا أمين المفتي	تربية الطفل	كلية البنات- جامعة عين شمس- القاهرة	*	*			
١٧	أ.م. عمر محاسنة	المناهج وطرائق التدريس/ مناهج التربية المهنية	كلية عجلون - جامعة البلقاء التطبيقية	*	*			
١٨	أ.د. غسان بركات	تربية الطفل / فلسفة التربية	كلية التربية- جامعة تشرين	*	*			
١٩	أ.د. فائق زكريا النمر	رياض الأطفال	كلية التربية- جامعة الإمام- الدمام	*	*			
٢٠	د. فؤاد صبيحة	علم نفس الصحة	كلية التربية- جامعة تشرين	*	*			
٢١	د. فوزية السعيد	المناهج وطرائق التدريس/طرائق تدريس الشريعة	كلية التربية- جامعة البعث	*	*	*		
٢٢	أ.م. لميس الحمود	تربية الطفل / علم الحاسوب ونظم المعلومات التربوية	كلية التربية- جامعة البعث	*				
٢٣	أ.د. محمد اسماعيل	المناهج وطرائق التدريس / مناهج تربوية	كلية التربية- جامعة البعث	*	*	*		
٢٤	أ.م. محمد تركو	تربية الطفل/ تشريعات الطفولة	كلية التربية- جامعة دمشق	*				
٢٥	د. محمد غريب	التسويق	كلية الاقتصاد- جامعة حلب	*	*			

م	الاسم	القسم والاختصاص	جهة العمل	A	B	C	D	E
٢٦	أ.د. محمد موسى	تربية الطفل/ تاريخ الفلسفة	كلية التربية- جامعة البعث	*			*	*
٢٧	د. مريم عويجان	المناهج وطرائق التدريس/ إعداد المعلم وتدريبه	كلية التربية- جامعة البعث		*		*	*
٢٨	أ.د. منى جاد	تربية الطفل	كلية التربية جامعة القاهرة	*		*		*
٢٩	د. مهدي عكش	المحاسبة	كلية الاقتصاد- جامعة حلب	*				
٣٠	د. مهند إبراهيم	الإرشاد النفسي/ علم نفس النمو	كلية التربية- جامعة البعث				*	*
٣١	د. ناديا المنشف	المناهج وطرائق التدريس/ تربية بيئية وسكانية	كلية التربية- جامعة البعث			*		
٣٢	د. هبة الشاويش	تربية الطفل/ التربية المدنية	كلية التربية- جامعة البعث	*				
٣٣	أ.م. هبة سعد الدين	تربية الطفل/ المناهج التربوية	كلية التربية- جامعة البعث	*			*	*
٣٤	أ.م. وليد حمادة	تربية الطفل/ علم نفس تربوي	كلية التربية- جامعة البعث	*				

* تم ترتيب الأسماء حسب التسلسل الأبجدي.

رموز أدوات البحث في قائمة السادة المحكمين

- A. قائمة مهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة.
- B. المقياس المصوّر لمهارات عالم العمل لأطفال الروضة
- C. الاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل لطفل الروضة.
- D. بطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل لطفل الروضة.
- E. البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة.

ملحق (٢)

موافقة مديرية التربية على تطبيق البحث

ملخص البحث باللغة العربيّة

ملخص البحث باللغة العربية

"فاعلية برنامج مقترح قائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة"

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح قائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة.

الفصل الأول: "موضوع البحث ومنهجه" ويتناول: مقدمة، والإحساس بمشكلة البحث وأهميته البحث، وأهداف البحث، وإجراءات البحث، وحدود البحث، ومصطلحاته، والخطوات التي تم اتباعها للإجابة عن الأسئلة. **وتناول الفصل الثاني: "الجانب النظري"** واشتمل على محورين:

- **المحور الأول- الخبرات المتكاملة:** ويتضمن مفهوم الخبرات المتكاملة، وأهدافها وأهميتها في مرحلة رياض الأطفال، وجوانب الخبرات المتكاملة وخصائصها وأبعادها، والأسس التي تبنى عليها الخبرات المتكاملة والنظريات المفسرة لها، بالإضافة إلى مراحل التخطيط لتصميم الخبرات المتكاملة، وتوضيح كيفية الاستفادة من الخبرات المتكاملة في تنفيذ أنشطة الروضة.
- **المحور الثاني- مهارات عالم العمل:** ويتضمن مفهوم العمل، وتصنيفات العمل، كما تضمن أهمية العمل وفوائده، ومفهوم عالم العمل ومهاراته، والمهارات الأساسية المطلوب توفرها لدى الفرد للوفاء بمتطلبات عالم العمل، بالإضافة إلى أهمية إكساب طفل الروضة مهارات عالم العمل، ودور معلمة الروضة في إكسابها للطفل.

وتناول الفصل الثالث: "إجراءات البحث الميدانية" واشتمل على الآتي:

- تحديد منهج البحث.
- مجتمع البحث وعينته.
- تصميم أدوات البحث.
- إجراءات تنفيذ البرنامج.
- الإجراءات الميدانية لتنفيذ التجربة.

وتناول الفصل الرابع: "تحليل البيانات وتفسير نتائج البحث"، وفيما يلي تقديم ملخص عن إجراءات البحث ونتائجه، حيث تحددت مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الآتي: ما فاعلية برنامج مقترح قائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة؟ وتفرّع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

- ١- ما مهارات عالم العمل المناسبة لطفل الروضة ؟
- ٢- ما الأسس التي يقوم عليها البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة ؟
- ٣- ما إجراءات البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة ؟
- ٤- ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات عالم العمل المناسبة؟

وللإجابة عن أسئلة البحث، تم بناء الأدوات الآتية:

- قائمة مهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة.
- المقياس المصوّر لمهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة.
- الاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة.
- بطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل المناسبة لأطفال الروضة.
- البرنامج المقترح القائم على الخبرات المتكاملة.

وكان من أبرز نتائج البحث:

- الفرضية الأولى:** توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات عالم العمل، وهذا الفرق لصالح القياس البعدي.
- الفرضية الثانية:** توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.
- الفرضية الثالثة:** توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي.
- الفرضية الرابعة:** لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لمقياس مهارات عالم العمل.
- الفرضية الخامسة:** لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل.
- الفرضية السادسة:** لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل.

الفرضية السابعة: توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل، تبعاً لمتغير الجنس، وهذا الفرق لصالح الذكور.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل، تبعاً لمتغير الجنس.

الفرضية التاسعة: لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل، تبعاً لمتغير الجنس.

الفرضية العاشرة: توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات عالم العمل، تبعاً لمتغير عمل الأب، والفرق لصالح مجموعة العمل غير الأكاديمي.

الفرضية الحادية عشرة: لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات عالم العمل، تبعاً لمتغير عمل الأب.

الفرضية الثانية عشرة: لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات عالم العمل، تبعاً لمتغير عمل الأب.

واستناداً إلى نتائج الدراسة، تم تقديم مجموعة من المقترحات، وأهمها:

- ضرورة تشجيع معلمات رياض الأطفال على استخدام الخبرات المتكاملة في عرض الموضوعات المختلفة المرتبطة بالمنهج، وتبني منهج الخبرة المتكاملة كخطوة واقعية تهدف إلى تحويل غرفة النشاط في كل روضة إلى ورشة عمل، يكون فيها الطفل محوراً هاماً ومحركاً أساسياً في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقييم لكافة المواقف التعليمية.
- إقامة دورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال لتدريبهن على كيفية توظيف الخبرات المتكاملة في تنمية جوانب شخصية الطفل المختلفة.
- تدريب الطالبات المعلمات في برامج التربية العملية على كيفية إعداد وتنفيذ أنشطة الخبرات المتكاملة في الروضة.
- الاهتمام بعمل دورات تدريبية مستمرة لمعلمات رياض الأطفال لمواكبة ما هو جديد في مهارات التربية المهنية للأطفال في هذه المرحلة.
- توجيه نظر المعنيين في وزارة التربية والقائمين على المناهج التربوية إلى ضرورة احتواء وتضمين مناهج رياض الأطفال مهارات جديدة لم تكن مطروحة من قبل (كمهارات عالم العمل).
- توجيه الباحثين نحو المزيد من البحوث التربوية في مجال تنمية مهارات عالم العمل.



The Summary In English

Summary of research

Effectiveness of a Proposed Program Based on Integrated Expertise to Acquire some Appropriate Business World Skills Among kindergarteners

The current study aimed to identify the effectiveness of a proposed program based on integrated experiences in providing kindergarten children with some appropriate work world skills.

Chapter 1: "The subject and approach of the research" deals with:

Introduction, a sense of search problem and the importance of search, search goals, search procedures, search limits, search terms, and steps to answer questions.

Chapter 2: dealt with the "theoretical aspect" and included two themes:

* **The first axis – integrated experiences:** includes the concept of integrated experiences, its objectives and its importance in the kindergarten stage, aspects of integrated experiences and their characteristics and dimensions, and the foundations on which the integrated experiences and the theories explained, in addition to the stages of planning to design integrated experiences, and explaining how to benefit from integrated experiences in the implementation of kindergarten activities.

* **The second axis – skills of the world of work:** includes the concept of work, the theories interpreted for work, and the classifications of work, as well as the importance of work and its benefits, the concept of the world of work and its skills, and the basic skills required by the individual to meet the requirements of the world of work, in addition to the importance of providing the kindergarten

child the skills of the world of work, and the role of the kindergarten teacher in giving it to the child.

Chapter 3: dealt with "field search procedures" and included the following:

- Determining the research approach
- Research community and sample.
- Designing search tools.
- Programme implementation procedures.
- Field procedures to implement the experiment.

Chapter 4: "Analysis of data and interpretation of research results", the following is a summary of the research procedures and results, where the problem of research was identified in answering the following question: What is the effectiveness of a proposed program based on integrated experiences in providing kindergarten children with some appropriate work world skills?

Research questions:

- 1–What skills in the world of work suitable for the kindergarten child?
- 2– What are the foundations of the proposed program based on integrated experiences in providing kindergarten children with some appropriate work world skills?
- 3– What are the procedures of the proposed program based on integrated experiences in providing kindergarten children with some appropriate work world skills?
- 4– What is the effectiveness of the proposed program based on integrated experiences in providing kindergarten children with some appropriate work world skills?

To answer research questions, the following tools have been built:

- A list of the skills of the world of work suitable for kindergarten children. awaaq

–Illustrated measure of the skills of the world of work suitable for kindergarten children.

–Cognitive testing of the skills of the world of work suitable for kindergarten children.

–A note card for the appropriate work world skills for kindergarten children.

– The proposed programme is based on integrated expertise.

The most notable results of the research were:

The first hypothesis: There are statistically significant differences between the average grades of the experimental group in the tribal and dimensional indexes of the work world skills scale, and this difference is in favor of dimensional measurement.

The second hypothesis: There are statistically significant differences between the average degrees of the experimental group in the tribal and dimensional applications of the work world skills observation card, and this difference is in favor of the dimensional application.

The third hypothesis: There are statistically significant differences between the average degrees of the experimental group in the tribal and dimension applications of the cognitive test for the skills of the world of work, and this difference is in favor of the dimensional application.

The fourth hypothesis: There are no statistically significant differences between the mean scores of the members of the experimental group in the postponed post and post application of the scale of workers' skills.

The fifth hypothesis: There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group members in the postponed post and postponed applications of the work world skills note card.

The sixth hypothesis: There are no statistically significant differences between the mean scores of the members of the experimental group in the postponed post and post application of the cognitive test of the skills of the work world.

The seventh hypothesis: There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group members in the post application of the scale of skills in the world of work, according to the gender variable, and this difference is in favor of males.

The eighth hypothesis: There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group members in the post application of the work world skills observation card, according to the gender variable.

The ninth hypothesis: There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group members in the post application of the cognitive test of the skills of the world of work, according to the gender variable.

The tenth hypothesis: There are statistically significant differences between the mean scores of the members of the experimental group in the post application of the scale of the skills of the world of work, according to the work variable of the father, and this difference is in favor of the non-academic work group.

The eleventh hypothesis: There are no statistically significant differences between the mean scores of the members of the experimental group in the post application of the work world skills observation card, according to the father's work variable.

The twelfth hypothesis: There are no statistically significant differences between the mean scores of the members of the experimental group in the post application of the cognitive test of the skills of the work world, according to the work variable of the father.

Based on the results of the study, a set of proposals were presented, the most important of which are:

- The necessity to encourage kindergarten teachers to use integrated experiences in presenting the various topics related to the curriculum, and to adopt the integrated experience approach as a realistic step aimed at transforming the activity room in every kindergarten into a workshop, in which the child will be an important axis and a main driver in the planning, implementation and evaluation processes for all educational situations . Holding training courses for kindergarten teachers to train them on how to use integrated experiences in developing the various aspects of the child's personality.
- Holding training courses for kindergarten teachers to train them on how to use integrated experiences in developing the various aspects of the child's personality.
- Training of student teachers in practical education programs on how to prepare and implement integrated experiences activities in kindergarten.
- Directing the attention of those concerned in the Ministry of Education and those in charge of educational curricula to the need to contain and incorporate the kindergarten curricula new skills that were not proposed before (such as skills of the world of work).
- Directing researchers towards more educational research in the field of developing skills in the world of work.
- Conducting future studies concerned with experimenting with an integrated experience approach in the later stages of kindergarten.

Syrian Arab Republic

AL Baath University

Faculty of Education

child Education Department

**Effectiveness Of a Proposed Program Based On Integrated
Experiences In Providing Kindergarten Children With Some
Appropriate Working World Skills**

Dissertation submitted for obtaining a doctorate
degree in child education

Done by

Asma Muhammad Yasser Dalati

supervised by

Dr. Manal Morsi

Professor in the department
Child Education

Dr. Hana ALmehrez

Assistant professor in the department
Curricula and teaching methods

2020 - 1442