البحث الثانى عشر :

وحدة مقترحة في أدب الطفل؛ قائمة على المدخل الوظيفي؛ لتنمية مهارات اللغة للحياة، وسلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة

إعداد :

د. نجلاء أحمد عبد القادر المحلاوي

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية المساعد

في كلية التربية – جامعة الإسكندرية

د. نورهان محمد سامي طـــه دراج

مدرس المناهج وطرائق تعليم الطفل

في كلية التربية – جامعة الإسكندرية

وحدة مقترحة في أدب الطفل؛ قائمة على المدخل الوظيفي؛ لتنمية مهارات اللغة للحياة، وسلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة

د. نجلاء أحمد عبد القادر المحلاوي
أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية المساعد
في كلية التربية – جامعة الإسكندرية
د. نورهان محمد سامي طـــه دراج
مدرس المناهج وطرائق تعليم الطفل
في كلية التربية – جامعة الإسكندرية

• **المستخلص**:
هدفت الدراسة إلى معرفة أثر وحدة مقترحة في أدب الأطفال؛ قائمة على المدخل الوظيفي؛ في تنمية مهارات اللغة للحياة، وسلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة، واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة من خلال التطبيقين: القبلي والبعدي؛ لملاءمة هذا التصميم متغيرات الدراسة؛ فضلا عن ذلك استخدم المنهج الوصفي التحليلي في الإطار النظري؛ لعرض الدراسات، والكتابات ذات الصلة، واستخلاص المبادئ والتطبيقات، وكذلك في تحليل النتائج وتفسيرها. وتمثلت أدوات الدراسة في أربع هي: اختبار مهارات اللغة للحياة، ومقياس معتقدات الطفل نحو قيم ريادة الأعمال، وبطاقة ملاحظة الأداء اللغوي للطفل في مواقف التواصل، و بطاقة ملاحظة سلوكيات ريادة الأعمال لدى الطفل و وقد طبِّقت على عينة قِوامها (٥٣) طفلا من أطفال المستوى الأول بروضة حمزة بن عبد المطلب التجريبية لغات بالبيطاش؛ التابعة لإدارة العجمي التعليمية، وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (٢٠٢١م – ٢٠٢٢م). وأثبتت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، وكذلك عند مستوى($\alpha \leq 0.01$)؛ وبحجم تأثير كبير (٠.٩٨) للوحدة المقترحة ؛ كما كان متوسط درجات مجموعة الدراسة في القياس البعدي؛ أعلى من متوسط درجاتها في القياس القبلي لبطاقة ملاحظة أداء الطفل في مواقف التواصل، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٤٣.٢٩٧) ؛ وهذا معناه أن الوحدة المقترحة قد كانت ذات أثر في تنمية مهارات الطفل في مواقف التواصل المختلفة ، كذلك كانت درجات الأطفال مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لمقياس معتقدات ريادة الأعمال ؛ لصالح القياس البعدي، وبحجم تأثير كبير، بلغ (٠.٩٣). أما بالنسبة لبطاقة ملاحظة سلوكيات ريادة الأعمال عند الأطفال؛ فقد كان متوسط درجات مجموعة الدراسة في القياس البعدي؛ أعلى من متوسط درجاتها في القياس القبلي، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٥١.٤٠٠)؛ ومن ثم يعد الفرق بين المتوسطين دالا إحصائيًا أيضا؛ وهذا معناه أن الوحدة المقترحة قد كانت ذات أثر في اكتساب الأطفال - مجموعة الدراسة - سلوكيات ريادة الأعمال.

الكلمات المفتاحية: مهارات اللغة للحياة/ أدب الطفل/ سلوكيات ريادة الأعمال /المدخل الوظيفي/ تعليم اللغة في الروضة.

A proposed Unit in Children's Literature Based on the functional Approach to Develop Language Skills for Life and Entrepreneurial Behaviors for the Kindergarten Child

Naglaa Ahmed Abdelkader Elmahalawy&Nourhan Mohamed samy Taha Darrag

Abstract:

The study aimed at finding out the impact of a proposed unit in children's literature, based on the functional approach, to develop language skills for life and entrepreneurial behaviors for the kindergarten child. The study adopted the experimental method with its one group, quasi-experimental

design through both pre and post administrations because it is suitable for the variables of the study. The study also used the descriptive analytical method in the theoretical framework for presenting relevant studies and literature, extracting principles and applications, as well as analyzing and interpreting results. The study instruments were a test of language skills for life, a scale of the child's beliefs about the values of entrepreneurship, an observation sheet of the child's linguistic performance in communication situations, and an observation sheet of the child's entrepreneurial behaviors. The instruments were applied to a sample of (53) children in level one in Hamza Bin Abdul Muttalib Experimental Kindergarten in Al-Bitash; Affiliated to Al-Ajami Educational Administration, in the second semester of the academic year (2021-2022). The results showed that there was a statistically significant difference at the level of ($a \leq 0.05$), as well as at the level of ($a \leq 0.01$), with a significant effect size of (0.98) for the proposed unit, and the mean scores of the study group in the post administration was higher than the mean scores in the pre administration of the observation sheet of the child's performance in communication situations, and the calculated t value was (43.297). This means that the proposed unit had an impact on the development of the child's skills in different communication situations. The scores of the study group in both the pre and post administrations of the entrepreneurial beliefs scale were in favor of the post administration, with a large effect size of (0.93). As for the observation sheet of entrepreneurial behaviors for children, the mean scores of the study group in the post administration were higher than the mean scores in the pre administration, and the calculated t value was (51.400); hence, the difference between the two means is also statistically significant. This means that the proposed unit had an impact on the study group's acquisition of entrepreneurial behaviors.

Keywords: language skills for life, children's literature, entrepreneurial behaviors, functional approach, language teaching in kindergarten

- **مُقدمة**:

تشهد الكتابات التربوية المعاصرة - دعاوى عديدة - تروم جميعها إلى ضرورة العناية بمناهج الطفولة، وبخاصة اللغة؛ بوصفها أُطرا منظمة تحوي ما سيتعلمه الطفل من مفهومات، ومهارات، وقيم، ومن المفترض أن تنال مناهج اللغة – لذلك - حظا مزدوجا من العناية؛ ليس فقط لأن اللغة سبيل الطفل للتعلم، واكتساب المعارف؛ ولكن لأنها – في الوقت ذاته - نافذته للحياة؛ فبها يفكر، ويتواصل، ويبدع، ويكتسب ملامح هويته.

من هنا ظهرت الحاجة مسيسة إلى أن يتعلم الطفل اللغة ذاتها: يفكر بها ويمارسها؛ لا أن يتعلم معارفا عنها؛ وإذا تعود - من بداية عهده باللغة -على التلقي الأصم، والحفظ، والتكرار – دون أن يُمنح الفرصة للتفكير، والتعبير؛ لعهد ذلك، وصار غيره غير مألوف.

وهذا نفسه ما اطمئن إليه اللغويون الوظيفيون؛ الذين أكدوا أن تُعلم اللغة لأهداف وظيفية حياتية يجب أن يصير مبتغى المعنيين بتعليمها؛ فيكون الغرض الرئيس من تعلمها وتعليمها توظيف مهارات فنونها الأربعة، في الأغراض التي تقتضيها حياة متعلميها في الدراسة والعمل، وصور تواصلهم كافة؛ لا أن تكون معارفا مجردة خالية من الحياة. (عبد الرحيم فتحي محمد ٢٠١٩، ٣١٤)[١]

وعليه ألمحت عديد من الكتابات إلى ضرورة تعليم "اللغة للحياة"؛ فقد أشارت لجنة تحديث اللغة العربية (٢٠١٣، ٢٢) في تقريرها المعنون: "العربية لغة حياة" إلى ضرورة وضع منهج للطفل ترتبط فيه اللغة العربية بالحياة؛ عبر منظومة تحدد الوظائف العامة للغة أدائيًا وربطها بالواقع المعاش.

وأشار عبد الرازق مختار (٢٠١٩، ٢٢٠) أن التعلم الموقفي؛ يسد الفجوة بين مواقف الحياة، ومواقف التعلم في الصف؛ حيث ينمي مهارات المتعلمين المختلفة؛ وذلك حين يتعرض المتعلمون – في أثنائه - إلى مواقف تعليمية حياتية تتيح لهم التعلم بفاعلية وإيجابية.

وأوصى عديد من الدراسات بضرورة تضمين مهارات الحياة في مناهج اللغة العربية، ومقرراتها، وإكسابها المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة؛ فالتفوق الأكاديمي -لا يضمن بحال - النجاح في الحياة، وكم نصادف بعض المتفوقين الذين يعانون من ضعف مستوى مهاراتهم الحياتية؛ ومن هذه الدراسات: (إيناس عبيد الله سرور، ٢٠١٦) (أحمد سيد محمد إبراهيم، وعبد الرازق مختار، وعبد الرحيم فتحي محمد، وأحمد أحمد السيد،٢٠١٦)، (عويد بن مسعد زايد الفقيهي، وحسن إبراهيم حسن الجليدي، ٢٠١٩)، و (عبد الحميد صبري عبد الحميد، ومحمد بن عبد الرحمن الحربي، ٢٠٢٠).

وفي خضم الدعاوى الحثيثة لاكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين؛ برز دور اللغة بوصفها أحد العلوم الأساسية التي ينبغي إتقانها، وتوظيفها، وتنميتها لدى الطفل؛ فهي وسيلته في اكتساب هذه المهارات، وسبيله للتكيف، والتعايش مع متغيرات الحياة: الآنية، والآتية. (ساما فؤاد عباس، ٢٠١٨، ١٥٣ - ١٥٤).

وعليه وُجهت الدعوة -غير مرة - للمعنيين بتعليم الطفل إلى ضرورة تضمين مواقف التعلم/ التعليم مهارات "التعلم للحياة"؛ التي تنمي – بدورها - جوانب شخصيته، وقدرته على التكيف مع متغيراتها المتسارعة؛ بحيث يراعي أن تكون ذات صلة بثلاثة مجالات رئيسة (شكل١) تتمثل في: مهارات التعلم والابتكار، والمعلومات والمهارات التكنولوجية والإعلامية، ومهارات الحياة والمهارات المهنية؛ بحسبانها طرق التفكير والعمل والعيش. (ليو جيان، ٢٠١٥، ٣٧) ❖، (المركز

[١] وثقت المراجع في الدراسة وفقا للإصدار APA 6.

الإقليمي للجودة والتميز في التعليم،٢٠٢١، ٧)، (ياسر سعود المطيري وآخرون، ٢٠٢٢، ٦٣٦).

شكل (١) المهارات الرئيسة للقرن الحادي والعشرين

وفي غمار الحديث عن دور اللغة في إكساب الفرد مهارات الحياة في القرن الحادي والعشرين، وفي الوقت الذي يواجه فيه العالم -بأسره - تحديات تنموية متعددة؛ أبرزها الاقتصاد الجديد الذي يعتمد على رأس المال الفكري؛ بديلا عن الموارد الطبعية؛ صار تعزيز " ثقافة ريادة الأعمال"، وما يتصل بها من قيم وسلوكيات تدعم التعاون، وقيمة العمل، والعمل الخدمي، وتقبل الآخر - مخرجا بدهيا، ومنطقيا - لكثير من نظم التعليم التي تسعى - حثيثا - لمواكبة العالم المتغير.

وتؤكد عديد من الكتابات أن التعليم الريادي – بذلك - سيحقق قدرا كبيرا من النجاح الاقتصادي، والاجتماعي: الفردي والجماعي؛ لأنه يسعى لخلق جيل من الرياديين والمبتكرين متفتح على العالم، مؤمن بأهمية العمل، والمسؤولية الاجتماعية، واع بحقوقه وواجباته، وقادر على القيادة؛ وهو لا يقتصر – كما يعتقد البعض على إكساب المتعلم مفاهيم الاقتصاد، والثروة (عزيزة محمد الغامدي،٢٠٢٠، ٢٣٨)، و (رشيد الطيبي، ٢٠٢٢، ٩).

ومن هنا كان العمل على تنمية قيم ريادة الأعمال، وسلوكياتها، في سن مبكر، بدءًا من مرحلة رياض الأطفال ضرورة حياتية؛ لأنه سيخلق جيلا متميزًا من رواد الأعمال، مما يدعم ضرورة تنمية، وصقل تلك القيم بين الأطفال؛ بما يُوجه، ويناسب تطلعاتهم المستقبلية (جنات عبد الغني البكاتوشي، وأمل محمد أحمد، ٢٠٢٠، ١٧)، (رشا على عزب، ٢٠٢١، ١٧٨٩ -١٧٩٩).

ولأن القيم والسلوكيات لا تلقن إلى الأطفال؛ لأنها لا تكتسب بالتلقين، كان أدب الأطفال - بأشكاله التعبيرية المختلفة - الاختيار الأمثل لغرسها في نفوسهم؛ لأنه وسيلة جاذبة لهم، ومن خلاله يمكن أن يتعلم الطفل القيم، والسلوكيات الطيبة المرغوب فيها، ويتجنب نقائضها المذمومة.

فمهما يكن للغة من وظائف، وغايات كما أكد عبد الرحيم فتحي محمد (٢٠١٩، ٣١٤ -٣١٥)؛ فإنها لا تتحقق إلا بمقدار ترجمتها في الاستخدام الذي يؤدى نفعًا للطفل في حياته؛ كربط أدب الأطفال بأهداف وظيفية حياتية تتصل بأهداف تعلم الطفل المنشودة؛ بغية توظيفها في حياته، وليس فقط تعلمها بصفتها معارف مُجردة. وبخاصة أن طبيعة الإنتاج اللغوي في مرحلة الطفولة اجتماعي إبداعي، قائم على وضع الطفل في مواقف لغوية مُتغايرة تحاكي مواقف الحياة؛ من أجل التعايش الحقيقي باللغة وتحقيق وظائفها المتنوعة.

وفي ضوء ما سبق جاءت الدراسة -الحاضرة - لتقدم "وحدة مُقترحة في أدب الأطفال؛ قائمة على المدخل الوظيفي؛ لتنمية مهارات اللغة للحياة، وبعض سلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة"؛ ومتغيرات الدراسة – في حدود علم الباحثتين - لم تجتمع في دراسة سابقة؛ بل إن " مهارات اللغة للحياة " متغير - رغم أهميته الكبرى - ندر تناوله في بحوث تعليم اللغة في مرحلة رياض الأطفال؛ ولهذا كان سبب اختياره في الدراسة الحاضرة.

- **الشعور بالمشكلة**:

نبع الشعور بالمشكلة؛ من ثمانية مصادر:

- **أولا: ندرة الكتابات، والدراسات ذات الصلة بمهارات اللغة للحياة في مراحل التعليم، وبخاصة رياض الأطفال**:

فقد لاحظت الباحثتان غياب التناول المُباشر والصريح "لمهارات اللغة للحياة" في الكتابات ذات الصلة بتعليم طفل الروضة وتعلمه؛ إذ لا توجد أي دراسة ـ في حدود علمهما ـ قد تناولتها على الإطلاق؛ برغم ضرورتها، والحاجة المسيسة إليها.

ولم يختلف الأمر كثيرا في المراحل الدراسية الأعلى؛ فثمة دراسة واحدة تناولت مُتغير "مهارات اللغة للحياة" وسعت إلى تنميتها بشكل مباشر؛ وهي – في حدود علم الباحثتين - دراسة عبد الرحيم فتحي محمد (٢٠١٩): التي أكدت ضرورة وضع المتعلمين في مواقف لغوية تحاكي مواقف الحياة؛ من أجل التعايش الحقيقي باللغة، وتحقيق وظائفها المتعددة، و في دراسة أخرى سبقتها بسنوات ل (أحمد سيد محمد إبراهيم، وعبد الرازق مختار، وعبد الرحيم فتحي محمد، وأحمد أحمد السيد،٢٠١٦) وُجهت العناية إلى قياس مهارات الأداء اللغوي الحياتي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ولا شك أن تلك الندرة كانت -مُلفتة - بالقدر الذي دفع الباحثتان إلى العناية بتنمية تلك المهارات الغائبة.

- **ثانيا: توصيات الدراسات التي فحصت محتويات اللغة العربية، باحثة عن المهارات الحياتية في كتب اللغة؛ فتناولت – بذلك- الفكرة من منظور مغاير ومتغيرات تكاد تقترب -إلى حد ما- في مضمونها من "اللغة للحياة"، كالآتي**:

- دراسة سمر عبد المنعم صايمة، وخليل عبد الفتاح حماد، وراشد محمد أبو صواوين(٢٠١٠): التي أوصت بإبراز المهارات الحياتية ضمن المنهاج الدراسي، وتوظيفها عند بناء الأنشطة وأسئلة التقييم، والحرص على ممارسة المتعلمين لها بشكل فعلي.

- دراسة إيناس عبيد الله سرور (٢٠١٦): التي كشفت عن مستويات رضا أولياء الأمور عن المناهج الدراسية ومدى ما تكسبه للمتعلم من مهارات حياتية، وأوصت بضرورة العناية بتنمية المهارات الحياتية الذهنية والعملية للمتعلمين للمناهج باستخدام أسلوب الدمج التكاملي.
- دراسة معمر نواف الهوارنة(٢٠١٨): حيث دعا إلى ضرورة إغناء بيئة الطفل بالمثيرات السمعية والبصرية؛ من خلال توظيف الأنشطة اليومية والاهتمام بزيادة حصيلة الطفل اللغوية من قبل التفاعل اللغوي مع الطفل، ويمكن خلق مواقف لعب تشمل هذه الأنشطة، بالإضافة إلى إعطاء الفرصة للأطفال للحوار والمناقشة والتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم فيما بينها لما له من أثر كبير في تنمية الحصيلة اللغوية لديهم.
- دراسة عويد بن مسعد زايد الفقيهي، وحسن إبراهيم حسن الجليدي(٢٠١٩): التي كشفت عن إغفال كتاب لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية بعض مهارات الحياة؛ للاعتقاد أنها لا تتعلق بمناهج اللغة العربية بشكل مباشر، ولذا أوصت بضرورة تضمينها إياها.
- دراسة عبد الحميد صبري عبد الحميد جاب الله، محمد بن عبد الرحمن الحربي (٢٠٢٠): التي توصلت إلى وجود قصور واضح في تضمين المهارات الحياتية في المقررات الدراسية موضع الدراسة، وأوصت بضرورة تضمين المهارات الحياتية في مقررات لغتي الجميلة لتلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، وضرورة العناية بتنمية المهارات الحياتية لديهم.

- **ثالثا: الكتابات، والدراسات ذات الصلة بريادة الأعمال:**

- تقرير منظمة اليونسكو، ويونيفوك، ومكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (٢٠١٢): إذ دعوا إلى ضرورة دمج مفهوم الريادة في مجال التعليم، والمناهج التعليمية؛ بما يعزز خلق ذهنية وثقافة المبادرة التي تتبنى الابتكار، وحل المشكلات، والمواطنة، ورفع قدرات المتعلمين الريادية؛ في سياق مشروع "التعليم للريادة في الدول العربية".
- دراسة سعدية يوسف حسن (٢٠١٧): التي دعت إلى ضرورة تنمية مهارات التفاوض لدي طفل الروضة؛ فأوصت بتضمينها في مناهج مرحلة رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية، ووضع تصور مقترح لطرائق تعليمها.
- دراسة *Costin, Y.; Obrien, M. P. &Slattery, D. M.* (٢٠١٨): التي أوصت بضرورة توظيف المناشط المختلفة في تنمية مهارات ريادة الأعمال لدى المتعلمين.
- دراسة سعدي جاسم عطية (٢٠١٨): والتي عني من خلالها بتنمية المبادأة لدى طفل الروضة، كما حدد ارتباطها الإيجابي بمهارات حل المشكلات لديه.
- دراسة منى مصطفى زيتون (٢٠١٩): والتي أكدت أهمية تنمية مهارات التعلم من أجل ريادة الأعمال لدى طفل رياض الأطفال.

- دراسة أماني جودة عبد الصادق، ونائلة حسن فائق، أمل السيد خلف(٢٠١٩): والتي أوصت واضعي مناهج رياض الأطفال بضرورة تضمين مهارات التفاوض داخل مناهج طفل الروضة؛ فالأطفال في هذه السن – كما ذكرت - لا يحسنون التفاوض بالتواصل والإقناع لحل مُشكلاتهم مع الآخر، بل يوكلون الكبار عنهم لحل ما يواجهون.
- دراسة ريمان عبد الحي محمد، سعيدة مسعود سلمان، وأثير يحي على (٢٠٢٠): إذ أوصت بضرورة تطوير المناهج المقدمة لطفل الروضة، وتهيئته للتفكير بعقلية ريادية مستقبلية؛ وإبراز مهارات ريادة الأعمال؛ المؤثرة في تكوين شخصية الطفل بما يتوافق مع المتغيرات المجتمعية التي تحيط به وتشكل فكره.
- دراسة جنات عبد الغني البكاتوشي، وأمل محمد أحمد (٢٠٢٠): والتي رأت أنه - من الأهمية -بمكان توفير المناشط المنوطة بتنمية بعض المهارات غير التقليدية مثل: مهارات ريادة الأعمال، ودعت لمزيد من الدراسات والأبحاث التربوية التى تعنى بتنمية مهاراتها لدى طفل الروضة.
- دراسة آلاء حسين شكر، وعدنان محمود عباس(٢٠٢٠): والتى كشفت عن مدى توافر سلوك المبادأة لدى طفل الروضة، لعينة قوامها ٤٠٠ طفل - وتوصلت إلى وجود مستوى منخفض من المبادأة لدى الأطفال في هذه المرحلة، ومن ثَم؛ أوصت واضعي المناهج في وزارة التربية والتعليم بضرورة تضمين مهارة المبادأة بمنهج طفل الروضة، كما أوصت مُعلمات رياض الأطفال بضرورة العناية بتنميتها لدى الطفل.
- دراسة منى حلمي عباس (٢٠٢٠): والتي أكدت الحاجة المسيسة لتنمية مهارات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة بكافة الوسائل الممكنة؛ وشددت على ضرورة إدراج الأنشطة الريادية في منهج طفل الروضة.
- دراسة كامل عبد المجيد قنصوة، وريهام رفعت المليجي، وياسمين عبدالنظير كحيل (٢٠٢٢): والتى أوصت بضرورة إعداد برنامج تنموى لمهارة التفاوض لدى طفل الروضة، كما يُمكن إشراك المعلمة والوالدين -معًا - في ذلك.

• **رابعا: الكتابات، والدراسات ذات الصلة بأدب الأطفال:**

- دراسة جبرائيل بشارة، ونجوى خضر (٢٠١١): والتي أوصت بضرورة توظيف القصة في تعليم طفل الروضة وتعلمه، وأشارت لدورها في تحقيق نموه الإبداعي.
- دراسة *Betawi, I. A.* (٢٠١٥): التي أكدت ضرورة إدراج وقت لقراءة القصة بالبرنامج اليومي للأطفال؛ بما يؤثر على مهاراتهم الإجتماعية والعاطفية ويعزز قدراتهم على التعلم.
- دراسة *Gnjatovic. D,* (٢٠١٥): والتي كشفت نتائجها عن أهمية رواية القصص لطفل الروضة ، وأنها يجب أن تكون جزءًا رئيسا من أنشطة الطفل، ومنهجه في مرحلة رياض الأطفال.
- دراسة ريم أحمد عبد العظيم (٢٠١٦): التي أوصت بضرورة توجيه الأنظار للعناية بتوظيف ادب الأطفال في تنمية الطلاقة اللغوية لدى المتعلمين.

- دراسة راشد على العيسى (٢٠١٩): والذي أوصى بضرورة استثمار أدب الطفل في بناء الشخصية اللغوية عند الطفل؛ من خلال اختيار نصوص جيدة مناسبة من أدب الطفل، ولاسيما القصص القصيرة.

- **خامسا: مُطالعة دليل المُعلمة لنافذة "اكتشف" لطفل الروضة بمنهج التعليم 2.0؛ بالمُستوى الأول (وزارة التربية والتعليم المصرية "اكتشف"، ٢٠١٨)؛**

بحسبه النافذة الرئيسة التي ينشعب منها بقية نوافذ المنهج، وباطلاع الباحثتين على فلسفة بناء المنهج -المذكورة في مُقدمة دليل اكتشف - وما يدعمه المنهج من مهارات؛ وجدتا تأكيد وزارة التربية والتعليم ضرورة العناية بإكساب الطفل مهارات القرن الحادي والعشرين؛ التي تؤهله - بدورها - للحياة الناجحة والعمل الكفء، وأن يكون الطفل "متعايشًا مع الآخر، مؤمنًا بقيم العمل ، ومحققًا لمبادئ ريادة الأعمال"؛ الأمر الذي يتطلب ضرورة العناية بتلك المهارات، وهذا ما دفع الباحثتين لتقديم مناشط داعمة لها من خلال وحدة في الأدب تنمي هذه المهارات بأسلوب غير مباشر، جاذب للطفل ، ومناسب لخصائصه النمائية في الوقت ذاته.

- **سادسا: مُطالعة محتوى نافذة اللغة العربية " تواصل" لطفل الروضة بمنهج التعليم 2.0؛**

بالمستوى الأول، ودليل المعلمة المصاحب له(وزارة التربية والتعليم المصرية "تواصل"؛ ٢٠١٨)؛ وذلك للتحقق من مدى انعكاس فلسفة منهج التعليم 2.0على نافذة اللغة العربية "تواصل" من حيث: محتواه، وأهدافه، ومناشط التعلم فيه؛ فوجدتا أن أهدافه تُركز بصفة رئيسة على التمهيد للقراءة والكتابة، وتقديم الحروف ودمج الكلمات، وتقديم بعض القصص الموجهة والتي تتصل -فقط - بالكلمات الشائعة التي تعلمها الأطفال مُسبقا -فيما عدا المحور الأول: من أكون، بالإضافة إلى التركيز على التقويم التكويني؛ الذي يتم من خلال جدار الكلمات في نهاية كل موضوع؛ بغرض التعرف على قدر ما تعلم الطفل من أحرف، وكلمات بسيطة وفقط؛ من دون التفات لقياس مدى تمكن الطفل من المهارات بصورة نهائية أو حتى تكوينية؛ الأمر الذي دفع الباحثتين للتفكير في مُحاولة تمكن الطفل من بعض مهارات فهم اللغة؛ لتوظيف ما يتعلمه – بنجاح - في مواقف حياتية.

- **سابعا: الخبرة الشخصية:**

ففي أثناء متابعة أداء طالبات شعبة الطفولة في مدارس التدريب العملي لعدة سنوات؛ وما ترتب عليه من معايشة كثير من ممارسات التعليم – الفعلية - في بيئة الروضة؛ تبين أن هناك فصلا جليا بين: التنظير والتطبيق الفعلي؛ ظهر ذلك في بعض نماذج إعداد الدروس لبعض المعلمات، بل وفي بعض أداءات التدريس الفعلية لبعضهن؛ في أثناء تقديمهن المناشط اللغوية للأطفال وتمثل في:

- تركيز المعلمات على تعليم القراءة والكتابة للطفل كأساس؛ فالمهم – من منظورهن - تعليم الطفل حروف اللغة، ودمج الكلمات بصورة رئيسة.

- تقديم بعض القصص الموجهة والتي تتصل -فقط - بالكلمات الشائعة التي تعلمها الأطفال مُسبقًا، من دون عناية باستثمارها في تغير اتجاهات الطفل، أو في تكوين منظومة القيم لديه.
- مُتابعة الأداء اللغوي للطفل تتم من خلال التقويم التكويني؛ باستخدام جدار الكلمات في نهاية كل موضوع.

• **ثامنا: الدراسة الاستطلاعية:**

حيث أجريت مقابلة مفتوحة مع ثماني مُعلمات؛ مفادها الإجابة عن سؤال رئيس هو: "لماذا لا تقدمين للطفل مناشط لغوية إضافية تُساعده على توظيف ما تعلمه في دروس اللغة في مواقف حياتية ؟"، فأكدن جميعا أن الأنشطة اللغوية المُقدمة للطفل غير كافية لمساعدته على توظيف ما تعلمه، كما أنهن – في الوقت نفسه - لا يجدن – في كثير من الأحيان - مصادر موثوق فيها يرجعن إليها؛ لإثراء معرفتهن اللغوية، أو ليستعنن بها عند التخطيط لهذه الأنشطة؛ الأمر الذي يجعلهن يجتهدن في التخطيط لها، وقد يرجعن إلى الإنترنت بما قد يتضمنه من معلومات ليس لها أي درجة من المصداقية في بعض الأحيان.

من جهة أخرى، لوحظ أن الأطفال - في الفترات المخصصة للغة العربية - نادرا ما تُتاح لهم الفرصة للتحدث والتعبير عن أنفسهم؛ وعللت المعلمات ذلك بأن اليوم في الروضة مقسم إلى فترات، وهن ملتزمات بمقرر معين يردن الانتهاء منه؛ وفقا للخطة التي وضعتها الوزارة، ومن هنا فالوقت المتبقي لا يسمح بذلك.

وعليه؛ جاءت فكرة تقديم وحدة مُقترحة في أدب الأطفال؛ قائمة على المدخل الوظيفي؛ لتنمية مهارات اللغة للحياة، وسلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة، ومن ثَم تحددت مُشكلة الدراسة -الحاضرة - في الأسئلة التالية:

• **أسئلة الدراسة:**

- ما مهارات اللغة للحياة المراد تنميتها لدى طفل الروضة؟
- ما سلوكيات ريادة الأعمال المراد تنميتها لدى طفل الروضة؟
- ما أسس بناء وحدة في أدب الطفل قائمة على المدخل الوظيفي؛ لتنمية مهارات اللغة للحياة، وسلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة؟
- ما مكونات وحدة مقترحة قائمة على المدخل الوظيفي؛ لتنمية مهارات اللغة للحياة، وسلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة؟
- ما أثر تدريس الوحدة المقترحة في أدب الطفل في تنمية مهارات اللغة للحياة لدى طفل الروضة؟
- ما أثر تدريس الوحدة المقترحة في أدب الطفل في تنمية سلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة؟

• **حدود الدراسة:**

- تلتزم الدراسة أوعية أدب الطفل: الرقمية وغير الرقمية، من قصص، وشعر، وأناشيد، ومسرحيات.

- اختيرت مجموعة الدراسة الحاضرة من أطفال المستوى الأول من رياض الأطفال(*kg1*)، بروضة حمزة بن عبد المطلب، التجريبية لغات بإدارة العجمي التعليمية - الإسكندرية.
- طُبِّقت الدراسة الحاضرة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (٢٠٢١م – ٢٠٢٢م).

- **هدف الدراسة**:

تمثَّل هدف الدراسة الحاضرة في استخدام وحدة في أدب الطفل؛ قائمة على المدخل الوظيفي؛ لتنمية مهارات اللغة للحياة، وسلوكيات ريادة الأعمال لطفل المستوى الأول من رياض الأطفال.

- **أهمية الدراسة**:

يتوقع أن تفيد الدراسة كلاً من:

- مصممي مناهج، وبرامج، وتطبيقات تعليم اللغة في مرحلة رياض الأطفال؛ لما تمدهم به من تطبيقات عملية في أدب الطفل تفيد في توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين في المقررات الدراسية.
- أطفال المستوى الأول من رياض الأطفال؛ إذ تتضمن الوحدة عددا من ألوان النشاط اللغوي المتنوعة؛ التي تنمي لديهم مهارات: الفهم والتواصل اللغويين، كما ترسخ فيهم قيم ريادة الأعمال، وسلوكياتها المرغوبة.
- أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية، وكليات الطفولة المبكرة في أقسام المناهج وطرائق التدريس المعنيين بتعليم اللغة لطفل الروضة؛ بحيث تضع بين يديهم تطبيقا عمليا يقدم مهارات اللغة للحياة، وكيفية توظيفها في مقررات رياض الأطفال.
- باحثي المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والطفولة؛ إذ توجههم الوحدة إلى كيفية تصميم أنشطة تقدم من خلالها المفهومات للطفل، والقيم التي نأمل أن يسلك وفقها.
- معلمات مرحلة رياض الأطفال، والطالبات المعلمات؛ حيث تمدهن الوحدة المقترحة - ودليل المعلمة المصاحب لها - بخبرات قد تفيدهن عند تصميم الأنشطة اللغوية وتنفيذها، كما تقدم لهن عددا متنوعا من الأنشطة اللغوية التي يمكنهم الاستعانة بها؛ لتنمية مهارات اللغة، وسلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة.

- **منهجا الدراسة**:

اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي؛ بتصميمه شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة من خلال التطبيقين: القبلي والبعدي؛ لملاءمة هذا التصميم لمتغيرات الدراسة؛ فضلا عن ذلك استخدم المنهج الوصفي التحليلي في الإطار النظري؛ لعرض الدراسات، والكتابات ذات الصلة، واستخلاص المبادئ والتطبيقات، وبناء الأدوات اللازمة للتطبيق، وكذلك في تحليل النتائج وتفسيرها.

- **مصطلحات الدراسة**:

- **أدب الطفل**

يقصد بأدب الأطفال في هذه الدراسة:" مجموعة من النصوص الموجهة لطفل الروضة، والملائمة لخصائص نموه؛ وتشمل القصص بصورتيها: المصورة، والرقمية، والشعر، والأناشيد، ومسرح الدمى وغيرها؛ والتي اختيرت في ضوء قائمتي المهارات التي اعتمدتهما الدراسة؛ بحيث تعزز -على نحو غير مباشر مهارات اللغة للحياة، وبعض سلوكيات ريادة الأعمال لديه.

- **المدخل الوظيفي**

هو مجموعة من المسلمات والافتراضات التي ترى أن التربية هي الحياة ذاتها، وليست الإعداد لها، وتدعو - بالتالي - إلى استثمار كل ما يتعلمه الفرد في المؤسسة التعليمية وعبر المناهج، والبرامج الدراسية المختلفة، وتوظيفه في مواقف الحياة؛ بحيث لا يشعر أن هناك فجوة بين ما يتعلمه، وما يعايشه؛ وأنه -في الوقت ذاته - مُعين له على التواصل مع أفراد المجتمع، والتعايش معهم.

ولأهداف الدراسة الحاضرة وظف المدخل الوظيفي في انتقاء موضوعات الوحدة المقترحة، وفي تصميم ألوان النشاط اللغوي الحياتي المناسبة لطفل الروضة.

- **مهارات اللغة للحياة**

يقصد بها الأداءات اللغوية: اللفظية وغير اللفظية التي تصدر عن طفل الروضة في مجالي فهم اللغة، والتواصل بها؛ وتتضمن فهم نصوص اللغة: المسموعة، والمرئية، وتعبيره عن فهمه شفهيا، ومن خلال الرسوم، كما تتضمن تلك التي تظهر عند تواصله مع الآخرين: المعلمة والزملاء (مجتمع الروضة)؛ في أثناء الاستجابة لأنشطة الوحدة المقترحة، ويقاس أداء الطفل في ضوء درجاته في اختبار مهارات اللغة للحياة، وبطاقة ملاحظة الأداء اللغوي للطفل في مواقف التواصل اللذان أعدتهما الباحثتان.

- **سلوكيات ريادة الأعمال**

جميع الأداءات / الأفعال التي تصدر عن أطفال المستوى الأول من رياض الأطفال - مجموعة الدراسة -والتي تعكس قيم ريادة الأعمال التي حددتها الدراسة؛ وهي: المبادأة، والثقة بالنفس، والتفاوض وتقبل الاختلاف، والإبداع، والمرونة في تقبل النتائج، والعمل الخدمي والتعاون، ويقاس سلوك الطفل فيها في ضوء الدرجات التي يحصل عليها في مقياس معتقدات ريادة الأعمال، وبطاقة ملاحظة سلوكيات ريادة الأعمال اللذان أعدتهما الباحثتان.

- **خطوات الدراسة وإجراءاتها**:

اتبعت الدراسة الحاضرة الخطوات، والإجراءات الآتية:

- إعداد قائمة: الأولى بمهارات: اللغة للحياة الملائمة، والثانية: بسلوكيات ريادة الأعمال، مناسبتين لأطفال المستوى الأول من رياض الأطفال.
- تحديد أسس بناء الوحدة المقترحة في أدب الطفل؛ والقائمة على المدخل الوظيفي، وذلك في ضوء الكتابات التربوية المعنية بطبيعة لغة الطفل، وطرائق تعليمها، وقيم ريادة الأعمال.
- بناء الوحدة المقترحة، وذلك من خلال تحديد أهدافها، واختيار محتواها، وأنشطتها، وتصميم مخطط زمني لتدريسها، ثم تحديد طرائق التدريس، والوسائل المحققة لأهدافها.
- إعداد مادتي التعلم اللازمتين لتدريس الوحدة وهما: أوراق العمل الخاصة بالمتعلمين، ودليل المعلمة.
- عرض الوحدة المقترحة، ومرفقاتها (أوراق العمل، ودليل المعلمة) على المحكمين؛ وتعديل ما يلزم في ضوء آرائهم.
- تطبيق الوحدة المقترحة، والتحقق من أثرها باستخدام الأدوات الآتية:
  - ✓ اختبار مهارات اللغة للحياة لأطفال المستوى الأول من رياض الأطفال. (إعداد الباحثتين)
  - ✓ مقياس معتقدات الطفل نحو قيم ريادة الأعمال. (إعداد الباحثتين).
  - ✓ بطاقة ملاحظة الأداء اللغوي للطفل في مواقف التواصل. (إعداد الباحثتين).
  - ✓ بطاقة ملاحظة سلوك الطفل الريادي. (إعداد الباحثتين).
- المعالجة الإحصائية لدرجات التطبيقين: القبلي والبعدي لأدوات الدراسة، ثم مناقشة النتائج، وتفسيرها.

- **فروض الدراسة**:

استهدفت الدراسة التحقق من صحة الفروض الآتية:

- لا يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.01$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات اللغة للحياة.
- لا يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.01$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء اللغوي للطفل في مواقف التواصل.
- لا يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.01$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لمقياس معتقدات الطفل نحو قيم ريادة الأعمال.
- لا يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.01$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لبطاقة ملاحظة سلوك الطفل الريادي.

• **الإطار النظري**:

يتناول الإطار النظري للدراسة ثلاثة محاور رئيسة وذلك كما يلي:

- المحور الأول: اللغة للحياة: مفهومها، صلتها بالمدخل الوظيفي، ومهاراتها ووسائل تنميتها في رياض الأطفال.
- المحور الثاني: ريادة الأعمال: المقصود بها، وتطبيقاتها في رياض الأطفال.
- المحور الثالث: أدب الأطفال، ودوره في تنمية مهارات اللغة الحياة، وسلوكيات ريادة الأعمال.

وفيما يلي تفصيل القول في المحاور السابقة:

• **المحور الأول: اللغة للحياة: مفهومها، صلتها بالمدخل الوظيفي، ومهاراتها ووسائل تنميتها في رياض الأطفال.**

• **أولاً: مفهوم اللغة للحياة:**

يهدف تعليم اللغة، وتعلمها بصفة عامة إلى تمكين المتعلمين من مختلف أشكال التواصل اللغوي التي يحتاجون إليها في حياتهم، ومن ثمَ؛ لا ينبغي أن يكون تعليم مهارتها قاصرًا على حجرة الدراسة، بل يجب أن يتعدى ذلك إلى الإفادة منها في الحياة، وفي ضوء الاحتياجات الحياتية الحقيقية. (عبد الرحيم فتحي محمد، ٢٠١٩، ٣١٤ -٣١٥).

والدعوة لأن تكون اللغة "للحياة" ليست بدعًا، ولا مستحدثة؛ بل هي وظيفة اللغة منذ خلق آدم عليه السلام؛ فالله -جل وعلا - علم آدم اللغة؛ ليتعايش بها ويوظفها في عمارة الأرض، واستمرار الحياة.

وجاء لغويو العرب فأكدوا هذه الحقيقة؛ فقد عرف ابن جني (١٩٥٢، ج١، ٣٣) اللغة بأنها" أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"؛ في إشارة منه للوظيفة الاجتماعية الحياتية للغة؛ وهو -بذلك - يقر حقيقتين: أولهما: وظيفة اللغة في الفهم، والإفهام؛ والثانية: وظيفتها في التواصل بين أفراد المجتمع؛ عندما قال: (كل قوم) قاصدا - ضمنيا - الهوية الثقافية اللغوية للمجتمعات، كما أن (التعبير) جاء - مقرونا - (بالأغراض)، وليس(الأفكار)، في إشارة مبدعة إلى الحياة بمفهومها الواسع.

وفي السياق ذاته -أكد -ابن خَلدون (١٩٨١، ٧٥٣) الوظيفة الاجتماعية للغة حين قال: "اعلم أنّ اللّغة في المتعارف هي عبارة المتكلّم عن مقصوده ؛ وتلك العبارة فعل لسانيّ ناشئ عن القصد بإفادة الكلام فلا بدّ أن تصير ملكة متقرّرة في العضو الفاعل لها، وهو اللسان وهو في كلّ أمّة بحسب اصطلاحاتهم"؛ فالغرض من اللغة - من منظوره - هي إفادة الكلام؛ أي التواصل بين أفراد المجتمع ، كما أنه أكد أننا لا يمكن أن نفهم اللغة، ولا قوانينها بمعزل عن المجتمع الناطق بها.

ويظهر مما سبق أن غاية وجود اللغة في حياة الناس تحقيقُ التواصل الإنساني، فلم يُصطلح أن اللغة قوالب جامدة من دون حياة؛ وإنما وجدت؛ لتكون وسيلة للفهم والإفهام، والتواصل سواء في مواقف التعلم/ التعليم، أو في الحياة بعامة (عبد الرحيم فتحي محمد، ٢٠٢١، ٢٠ -٢١).

وجاء هذا متوافقا مع أهداف التربية للحياة التي تدور حول أربعة محاور رئيسة هي: (تعلم لتعرف، تعلم لتعمل، تعلم لنعيش معا، تعلم لتكون)، وجميع هذه المحاور - في نظر علي عبد العظيم سلام (٢٠٢٢، ج، ٨٨) - تدور حول كينونة الإنسان وماهيته، وما يمكن أن يعرفه، ويستطيع إنجازه في الحاضر، والمستقبل.

وهذه الأهداف كما ترى الباحثتان لا يمكن أن تتحقق من دون اللغة؛ فاللغة هي هوية الإنسان، وبها -فقط - يتعلم، ويعمل، ويتعايش، ويكون.

وفلسفيًا تشتق " اللغة للحياة" -كرؤية - في تعليم اللغة من خلال " وظيفية اللغة "؛ وهو اتجاه تربوي يرى أن المعرفة ستظل قليلة القيمة حتى يطبقها المتعلم في الواقع، وأن تعليم اللغة سواء كان شفهيا، أو كتابيا ينبغي أن يرتبط بمواقف الحياة اللغوية للمتعلمين؛ لأن اللغة ليست من الأمور التي يصنعها فرد معين؛ وإنما تخلقها طبيعة الاجتماع، وما تقتضيه من تعبير عن الخواطر وتبادل الأفكار، ومن هنا كان كل برنامج تعليمي لا يضع في حسبانه ذلك؛ لا يعد تعليما للحياة.(حسن عمران حسن، ٢٠١٣، ٢٨٨)، (سيد محمد سنجي، وسيد فهمي مكاوي، وهالة أنور محمد،٢٠٢٠، ٥٠٧ - ٥٠٨).

وعليه، هدفت الدراسة الحاضرة إلى تنمية مهارات اللغة للحياة عند أطفال المستوى الأول من رياض الأطفال، واستقرت قناعات الباحثتين على تعريفها بأنها: الأداءات اللغوية: اللفظية وغير اللفظية التي تصدر عن طفل الروضة في مجالي فهم اللغة، والتواصل بها ؛ وتتضمن فهم نصوص اللغة: المسموعة، والمرئية، وتعبيره عن فهمه شفهيا، ومن خلال الرسوم، كما تتضمن تلك التي تظهر عند تواصله مع الآخرين: المعلمة والزملاء (مجتمع الروضة)؛ في أثناء الاستجابة لأنشطة الوحدة المقترحة.

ومن هنا كان: فهم اللغة، والتواصل بها – في نظر الباحثتين - أساس "اللغة للحياة"؛ فلا حياة من دونهما.

وفيما يلي توضح الباحثتان ذلك تفصيلا:

- **ثانيًا: الفهم والتواصل ومهاراتهما:**

يعد "الفهم "، و"الإفهام" القضية الرئيسة في الاستعمال اللغوي التي لا تزال مدار الكتابات المعنية باللغويات التربوية؛ الفهم عن الآخرين، وإفهامهم، وما يود

مرسل اللغة بثه: متحدثا أو كاتبا؛ ذلك أن بث النص: مكتوبا أو منطوقا يعني أن منتجه يدعو الآخرين (متلقي النص) لمشاركتهم إياه - وفقا لخبراتهم، وثقافاتهم، وبناهم العقلوجدانية – أي يدعوهم لفهم مواز عن النص الذي أنتجه. (نجلاء أحمد المحلاوي، وعايدة فاروق حسين،٢٠١٧، ٤٣٢).

ويبدأ الطفل في فهم اللغة مبكرا؛ في نوع يطلق المعنيون عليه " الفهم الموقفي"؛ فالطفل يفهم الموقف بعناصره، من دون أن يعي ما تضمنه الموقف من كلمات، وهو – إذن - يفهم سلسلة من الأصوات ذات تنغيم معين، ينطقها شخص ما، في موقف بعينه؛ أي أن فهمه تلك الكلمات والجمل في هذه المواقف، لا يعتمد على فهمه تركيبها ومعاني كلماتها؛ بل على وقعها الصوتي، والمواقف التي قيلت فيها؛ أي سياقها. (معمر نواف الهوارنة، ٢٠١٨، ٢٦٦)، (علي عبد العظيم سلام، ٢٠٢٢، أ، ٦١-٦٢).

ولعل ما ذكره " الهوارنة"،" وسلام" هو ما يفسر لنا تمييز الطفل – في سن مبكر - عبارات: التحذير، وصيغة الأمر، ومواقف الهدهدة، والتدليل، والغضب، وغيرها واستجابته لها؛ لأنه ربط بين مكونات الموقف من: كلمات وأصوات، والسياق الذي تم فيه بما يتضمنه من لغة: لفظية وغير لفظية متمثلة في إيماءات الوجه، وحركات الجسد التي تصدر عن مجتمع الكبار من حوله.

وتعد اللغة -غير اللفظية -هنا - وسيلة الطفل لإرسال الرسائل، واستقبالها من دون كلمات؛ من خلال: تعبيرات الوجه، وحركات الجسد، أو لغة العيون؛ وهي الوحيدة التي يوظف فيها حواسه جميعا - مجتمعة أو فرادى - في حين أنه في اللغة اللفظية؛ يبادل الآخرين اللغة المنطوقة؛ للوصول إلى الفهم المشترك للمعنى الذي تثيره الألفاظ لدى كافة الأطراف. (Abdi Karimova. Et.al., 2021, 87)

ولا يقتصر فهم اللغة عند ذلك؛ ففي مرحلة متقدمة يبدأ الطفل في تكوين مفاهيمه الخاصة عن الحياة، وقاطنيها؛ فالطفل في المرحلة من ٤ – ٧ سنوات قادر على تصنيف الأشياء وفقا لمعايير: الشكل واللون والحجم، وإجراء موازنة بين مجموعتين من الأشياء أو الكائنات، والمطابقة بين حرفين أو كلمتين، أو عددين، ويدرك -أيضا - مفهوم" التحول"؛ حين يدرك أن تفاعله مع الأشياء يغير بعض خصائصها دون بعضها الآخر الذي يظل ثابتا، وفي مرحلة لاحقة يدرك مفاهيم: ثبات المادة، والوزن والحجم، مع ملاحظة أن إدراك الطفل للمفهوم يستغرق وقتا طويلا عبر مراحل نموه؛ فالأمومة كمفهوم – مثلا – يمر بعدة مراحل تبدأ من مرحلة المهد وتمتد إلى ما بعد السابعة من عمره(علي عبد العظيم سلام، ٢٠٢٢، ب،٢٠ -٢١، ٣٠).

وترى الباحثتان أن الموقف اللغوي موقف متكامل؛ غايته التواصل الذي لا يحدث -بدوره - من دون فهم وإفهام؛ فكلاهما: الفهم والتواصل صنوان: ولا

يحدث أحدهما لذاته؛ فيحصل التواصل اللغوي من خلال الاستماع والقراءة تلقيا، والتحدث والكتابة تعبيرا؛ ويتتابع ظهور هذه الفنون في حياة الطفل؛ فيمارس فني التلقي أولا؛ الاستماع الذي يتيح له تعرف اللغة في بيئته: مفرداتها، وأنماطها، وسياقاتها، والقراءة – بصريا - حين يقرأ تفاصيل بيئته المحيطة، ثم قراءة أشكال الحروف والفقرات لاحقا؛ فيخزن ذلك كله في ذاكرته لحين الحاجة له بعد حين؛ ثم يأتي دور فني الإنتاج : التحدث والكتابة ؛ فيظهر الأول ؛عندما يعبر الطفل عن أفكاره وخيالاته، ويتفاعل مع أفراد مجتمعيه: الصغير والكبير، ثم تأتي الكتابة – في مرحلة تالية - التي تعتمد - بدورها - على الفنون الثلاثة السابقة؛ فالمستمع الجيد، متحدث جيد، قارئ جيد كاتب جيد.

وفي ضوء هذا التصور ستتناول الباحثتان مهارات الفهم والتواصل من دون تقسيم؛ لأن كلاهما صنو الآخر كما أوضحتا سلفا؛ وفيما يلي تفصيل ذلك:

- **فهم المسموع**:

يمارس الطفل -منذ الميلاد - فنا لغويا هو الاستماع؛ وهو أساس التعلم، وعن طريقه يكتسب عددا من المفردات اللغوية، ومعانيها، واستخداماتها، ويميز أوجه الاختلاف في أصواتها، وطريقة نطقها؛ فضلا عن التراكيب اللغوية المختلفة، وما تحمله الكلمات والجمل من أفكار ومفاهيم، والطفل إذ أحسن الاستماع؛ فهو يحسن التحدث، ويتقن ما يتعلمه. (على عبد المحسن الحديبي، صالح عياد الحجوري، على محمد الغامدي ،٢٠٢٠، ٥٧)

والاستماع كما ذكر – علي عبد العظيم سلام (٢٠٢٢، أ، ٩٨ - ١٠٢) عملية معقدة تستقبل فيها اللغة الشفهية؛ ولكنه لا يقف عند حد استقبال الأصوات، وإنما يتعدى ذلك إلى التمييز، والتفسير، والفهم، والتقييم، والنقد؛ وفقا لمستويات ثلاثة: أولها: الحدة السمعية؛ إذ يُوصف الاستماع عند هذا المستوى بأنه مجرد استقبال حاسي فسيولوجي للأصوات، وفي المستوى التالي، وهو مستوى التمييز السمعي: يميز الطفل مكونات ما سمعه من حيث: النطق، والنبر، والإيقاع، وحدة الصوت، ثم هي في مستواها الأخير عملية: فهم وتقويم ونقد.

وفي ضوء مهارة فهم المسموع، تستنتج الباحثتان بعض المهارات الفرعية التي يمكن أن يمارسها طفل الروضة عند تفاعله مع محتوى الوحدة المقترحة وهي:

- يحدد شخصيات قصة ما من ضمن عدة شخصيات تعرض عليه.
- يصف الشخصيات التي وردت في قصة / مسرحية رآها أو سمعها.
- يبرر إعجابه/ أو عدم إعجابه بشخصية ما وردت بالقصة.
- يذكر تفاصيل قصة ما عندما يسأل فيها.
- يتعرف مضمون نشيد ما.
- يستنتج معاني بعض الكلمات من خلال السياق، ولغة جسد المعلمة.

- يوضح الهدف من القصة المسموعة أو المرئية.
- يعيد رواية القصة المسموعة أو المرئية في عبارات واضحة.
- يكمل القصة المسموعة الناقصة بنهاية مناسبة.
- يبدي رأيه في سلوك شخصيات القصة/ المسرحية.
- يستنتج بعض القيم أو المضامين الثقافية الواردة في القصة/ المسرحية.
- يحدد الكلمة وضدها من خلال بطاقات مصورة توزع عليه: (بعيد / قريب)، (طويل / قصير)، (أمام/ خلف).

• **قراءة الصورة، وما شابهها (المصاحبات البصرية):**

القراءة – في نظر الباحثتين – فن يمارسه الطفل منذ الميلاد -أيضا -وذلك عندما يقرأ وجوه من حوله، ويتعرف عليها، مميزا إياهم عن غيرهم، وعندما يقرأ تعبيرات وجوههم في المواقف المختلفة؛ فينفعل بها، ويتفاعل معها، كما يقرأ خصائص منزله، وبيئته فيميزهما عن غيرهما.

وإذن فالطفل يمارس قراءة الصور من سني عمره الأولى، وتتحول تلك الممارسة من بيئته الأولى إلى بيئته النظامية في رياض الأطفال؛ فيقرأ الصور، وأشكال الحروف، ثم الكلمات، والفقرات في مراحل تعليمية لاحقة.

ويُعزز تعلم اللغة في رياض الأطفال بالمصاحبات البصرية؛ التي - تضم - وفقا لما ذكره عبد الرحيم فتحي محمد(٢٠١٧، ٢٨٩) الصور، والرسوم، والملصقات، والخرائط، والمخططات، والأشكال التي يقرأ الأطفال محتواها، ويعبرون عنه؛ فتحفزهم على الانخراط في مناقشات، وتفاعلات تنمي مهاراتهم اللغوية، والاجتماعية الحياتية، ويقرأ الأطفال المصاحبات البصرية وفقا لمستويات هي: التعرف، والوصف، والتحليل، والربط، والتفسير، واستخلاص المعاني، وكلها لازمة لممارسة اللغة في مواقف الحياة، ومن هنا كان من المهم أن يتعلم الطفل مهارات قراءة النص البصري؛ وبخاصة وأن العالم اليوم يشهد طفرة في انتشار المصاحبات البصرية: المطبوعة والإلكترونية.

وفي ضوء مهارة قراءة الصورة تستنتج الباحثتان المهارتان الفرعيتان الآتيتان، واللتان يمكن أن يمارسهما طفل الروضة عند تفاعله مع محتوى الوحدة المقترحة وهما:

- يرتب صورا معطاة له؛ لتكوين قصة مترابطة الأحداث.
- يميز بين الصور التي تتضمن سلوكيات مقبولة، وتلك التي تتضمن سلوكيات غير مقبولة.

• **التحدث؛ للتعبير عن الذات، والتواصل، والتشارك الوجداني مع الآخرين:**

من أهم ما يشكل شخصية الطفل، ويؤكد هويته الذاتية، وانتمائه إلى مجتمعه مهاراته في التواصل مع غيره من أبناء مجتمعه؛ من خلال إكسابه مهارات: إنتاج اللغة وتلقيها، ويمثل التحدث أحد جوانب إنتاج اللغة في عملية

التواصل اللغوي؛ فمن خلاله يعبر الطفل عن أفكاره، ومشاعره، وآرائه؛ ويتفاعل مع مجتمع الكبار: مؤثرا فيهم، ومتأثرا بهم.

ويمارس الطفل - من خلال التحدث - عمليتين ذهنيتين متكاملتين هما: التحليل، والتركيب؛ ففي الأولى يبحث الطفل في رصيده اللغوي عن المفردات التي تمكنه من التعبير عن المعاني التي ظهرت في ذهنه، أما التركيب - فمن خلاله - يؤلف مما انتقاه من مفردات جملا متكاملة تأنس لها نفسه (خولة عبد الوهاب عبد اللطيف القيسي، ومروة صالح علوان كاظم، ٢٠١٨، ٥٧٩).

ويتيح التحدث للطفل فرصا ثرية لتعلم اللغة، فالمحادثات التي تتم بين الأطفال والكبار في نظر سارة جاسم عبد الله جاجي (٢٠٢٠، ٣٣٣ -٣٣٤)، تكسب الطفل مزيدا من الكلمات؛ التي تثري مخزونهم من المفردات، وعندما يتواصل الكبار معهم بأسلوب محبب وممتع، وخال من الأوامر ؛ فإن ذلك يحفز تفكيرهم، ويساعد في نموهم الاجتماعي، والعاطفي المبكر؛ فيعرفون أن الآخرين لديهم منظورات مختلفة عنهم؛ ويتعرفون أفكارهم وخبراتهم، ويتفهمون مشاعرهم، ويصبحون أكثر قدرة على مشاركاتهم وجدانيا، وهذا - بدوره - يؤثر إيجابيا في علاقاتهم مع مجتمع الكبار، وأقرانهم في الروضة.

وفي ضوء مهارة التحدث؛ للتعبير عن الذات، والتواصل، والتشارك الوجداني مع الآخرين:

تستنتج الباحثتان بعض المهارات الفرعية التي يمكن أن يمارسها طفل الروضة عند تفاعله مع محتوى الوحدة المقترحة وهي:

- يتعرف حدود دوره، وأدوار زملائه عند تقمص شخصيات القصة.
- يتحدث إلى زملائه بوضوح في أثناء أداء المهمات اللغوية.
- يوظف عبارات السلام والشكر والتعاطف في سياق لغوي صوابا.
- يعيد إنشاد الشعر مراعيا معايير إنشاده.
- يعبر عن احتياجاته بعبارات واضحة مفهومة.
- يوظف المفردات الجديدة التي تعلمها في سياقات لغوية مناسبة.
- يوظف لغة الجسد في أثناء حديثه بطريقة ملائمة.
- يرتب أفكاره عند التحدث إلى المعلمة وزملائه.

• **التعبير عن التعلم اللفظي بالرسوم**:

تعد رسوم الأطفال لغة تعبيرية؛ يدعم بها الطفل لغته اللفظية ويحاول من خلالها أن يعبر عن أفكاره وتصوراته، وعواطفه للآخرين؛ فضلا عما يتحقق له من شعور بالمتعة.

وتمر رسوم الأطفال وفقا لرحاب خضير عبادي، (٢٠١٨، ٢٧٩ - ٢٨٠) بأربع مراحل، ينتمي طفل الرياض منها لمرحلة " الرموز الخيالية" والتي تبدأ من بداية

العام الرابع، وحتى نهاية السادس، وتنماز رسوم الطفل في هذه المرحلة ببعض الخصائص منها: العناية بالشكل الكلي، وإهمال التفاصيل، كما تظهر في رسومه الأشكال الهندسية؛ فيرسم الوجه دائريا، والأرجل والأيدي على شكل خطوط، كما يرسم الجسد مستطيلا، أو بيضاويا، أو مربعا؛ فضلا عن أنه قد يستخدم اللون استخداما ذاتيا، لا علاقة له بواقع الأشياء.

ورأت يمنى سمير عبد الوهاب (٢٠٢٠، ٥٨، ٧٦) أن رسوم الأطفال تتميز بمجموعة من الخصائص التي تجعل توظيفها في تنمية الأداء اللغوي الشفهي أمرا بالغ الأهمية؛ لأنها تتسم بالتلقائية؛ فلا تعتمد على قوانين ثابتة، أو إتقان لفن الرسم؛ وإنما على المنطق، والفكر الخاص بالطفل؛ وأثبتت من خلال برنامجا أعدته - قائم على رسوم الأطفال -أنه كان ذا أثر كبير في تنمية الأداء اللغوي لدى مجموعة الدراسة.

وفي مرحلة لاحقة يمكن للطفل المشاركة في تصميم شبكة المفردات، وخرائط الكلمات، كما يمكنه تصميم الخرائط الذهنية المصورة.

وفي ضوء مهارة التعبير عن التعلم اللفظي بالرسوم، تستنتج الباحثتان بعض المهارات الفرعية التي يمكن أن يمارسها طفل الروضة عند تفاعله مع محتوى الوحدة المقترحة:

- يلون الشخصية الرئيسة في القصة؛ وفقا لما توجهه المعلمة.
- يعبر عن مضمون قصة/ نشيد بالرسم.
- يصمم شبكة المفردات ذات الصلة بكلمة تعلمها بمشاركة زملائه.

• **ثالثا: وسائل تنمية مهارات اللغة للحياة في رياض الأطفال:**

يمكن تنمية مهارات اللغة للحياة من خلال ما يلي:

- العناية بركن القصص المصورة، والرقمية؛ لأن القصة توظف -من خلال محتواها - أحداث الحياة في الماضي، والحاضر؛ فتشكل معتقداته، وتنمي مهاراته اللغوية، وتكسبه المفهومات، والقيم والسلوكيات المرغوبة.
- تصميم أنشطة ومواقف تعلم ثرية متنوعة توفر للأطفال فرصا يعبرون عن أنفسهم ومشاعرهم، وتشجعهم على التحدث مع بعضهم بعضا.
- استثمار الإمكانات المتاحة في الروضة، كمسرح العرائس؛ لتنمية بعض القيم والاتجاهات عند الطفل؛ لأنه وسيلة محببة وشائقة بالنسبة لهم، كذلك يمكن الاستفادة من الإمكانات التكنولوجية المتاحة في عرض القصص والأناشيد.
- مخاطبة المتعلمة الأطفال بلغة فصحى سهلة؛ وتشجيعهم على التواصل معها بالطريقة نفسها؛ وتعويد الطفل على ذلك ليس عسيرا؛ فالطفل يتأثر بعبارات أفلام الكرتون، ويقلدها، وبالتالي فالروضة أولى بذلك.

- استخدام الصور الملونة الجاذبة، وغيرها من المصاحبات البصرية؛ لتنمية مهارات التحدث الشفهي لدى الأطفال.
- تدريب الطفل على تصميم شبكة للمفردات التي يتعلمها؛ لإثراء حصيلته من المفردات.
- التأكيد على مواقف التشارك، والتعاطف الاجتماعي، وأسيقتهم اللغوية من خلال القصص التي ترويها المعلمة، والمواقف التي تحدث في الصف نفسه.
- تدريب الطفل على اتباع آداب التحدث؛ كالالتزام بالوقت الذي حددته المعلمة، واحترام آراء الآخرين، والإنصات إليهم جيدا، ومهارات التفاوض وغيرها.

ولما كانت اللغة هي الحياة، فالأصل أتنمي عند المتعلم من خلال – محتوى نصوصها الثقافي - مهارات الحياة ذاتها، ومنها ريادة الأعمال التي ستكون مدار القول في المحور الثاني.

- **المحور الثاني: ريادة الأعمال: المقصود بها، وتطبيقاتها في رياض الأطفال.**

- **أولاً: ريادة الأعمال، والتعليم الريادي:**

يدين مجال ريادة الأعمال من الناحية التاريخية لكل من ألقى الضوء على مفهومه عبر سنوات طوال، إلا أنه ومع العناية البالغة على كافة الأصعدة؛ لم تصبح له صيغة رسمية إلى أن أشار ماك سليلاند Mac Clelland في عام ١٩٦١ إلى ضرورة وجود كيان مستقل لريادة الأعمال، ومُذ ذلك التاريخ بدأت جهود عديد من الباحثين تسهم في بلورة هذا المجال (راشد محمد الحمالى وهشام يوسف مصطفى، ٢٠١٦، ٣٩٨).

واشتق مصطلح "ريادة الأعمال" -في أساسه - من الكلمة الفرنسية"Entreprendre"، ويعني الشخص الذي يتعهد بامتلاك وإدارة الأعمال مع المخاطرة في الربح أو الخسارة، واكتسبت ريادة الأعمال أهمية خاصة في العقود الأخيرة؛ وبرغم أنها ليست مصطلحا حديثا؛ فإن الأضواء سلطت مجددا عليها وبكثافة؛ إذ استخدمت لأول مرة في القرن التاسع عشر من قِبل ريتشارد كانتيورن، وجان باتيست ساي (أحمد جمال خطاب وحازم حسانين محمد، ٢٠٢٠، ٤٧٦ -٤٨٢).

واختلف مفهوم ريادة الأعمال عنه قبل مئة عام؛ فبعد أن كان يركز على ما يتصل بالناحية الاقتصادية وفقط، ظهر وجهه -الأكثر حداثة - الذي يشمل كل ما يتصل بتغيير العالم عن طريق: حل المشكلات الكبيرة؛ كالبدء في التغيير الاجتماعي، أو إنشاء منتج مبتكر، أو تقديم حل جديد يغير الحياة نحو الأفضل. J; Fernandes, C. & Kraus, S. ,2019,30-32). (Ferreira,

فوفقًا لمنظمة OECD "الاتحاد الأوروبي للتعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي" عُرفت ريادة الأعمال بأنها عملية اجتماعية دينامية تعنى بتجديد

فرص الابتكار، وتحويل الأفكار إلى مناشط عملية، محددة الأهداف في السياقات: الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية في ضوء أبعاد ثلاثة تشمل: رواد الأعمال؛ وهم أصحاب الأعمال الذين يسعون إلى توليد قيمة بتحديد منتجات أو عمليات أو أسواق جديدة أو استثمارها جميعا، والنشاط الريادي؛ ويعني العمل الإنساني المغامر الساعي إلى توليد القيمة، وأخيرا ريادة الأعمال؛ وهي الظاهرة المرتبطة بنشاط الريادة(OECD, 2009, 14-15).

ولأن التعليم هو السبيل الأوحد لإحداث التغيير الإيجابي، والنهضة الشاملة بالمجتمعات؛ جاء تعريف منظمة العمل الدولية ومنظمة اليونسكو(٢٠١٠، ٢١) الذى ألمح إلى أهمية التعليم الريادي المؤسسي؛ وقصد به التعليم القائم على تدريب الأفراد الراغبين في المشاركة في التنمية الاجتماعية والاقتصادية ؛ بإكسابهم مجموعة من المهارات الريادية اللازمة؛ التي تحفزهم على المشاركة، وتثري إبداعاتهم، وتنمي ثقتهم في أنفسهم.

ومن ثَم؛ يُنظر لريادة الأعمال على أنها: قدرة الفرد على تحويل الأفكار إلى أفعال تتسم بالإبداع، والمخاطرة، والابتكار، وكذا القدرة على التخطيط، وإدارة المشروعات؛ من أجل تحقيق الأهداف (Sinkovec, B. 2013. 2).

وتجدر الإشارة هنا إلى أنه مع بداية ثمانينات القرن العشرين صار مجال ريادة الأعمال مجالًا أكاديميًا ودراسيًا واعدًا؛ وكان التحدي الرئيس الذي واجهه حتى بداية التسعينيات من القرن نفسه؛ هو ضرورة التوصل إلى نماذج ونظريات خاصة به -تتوافق مع المنظور التربوي - اعتمادًا على المبادئ والأسس المستمدة من العلوم الاجتماعية الأخرى. وصار مُذ ذلك الوقت مجالا له خصوصية واستقلالية على كافة الأصعدة، بل وعلمًا يُعترف به (راشد محمد الحمالى وهشام يوسف مصطفى، ٢٠١٦، ٣٩٨).

وفى السياق نفسه، ظهرت -غير دعوة - توجه المجددين من التربويين إلى دمج ثقافة ريادة الأعمال، وما يتصل بها من سلوكيات، ومناشط في برامج التعليم؛ وعليه ظهر مصطلح "التعليم الريادي"؛ مُعبرًا عن جُمَاع ألوان النشاط الهادفة للارتقاء بقيم الطلاب، ومعتقداتهم واتجاهاتهم نحو ريادة الأعمال؛ كأساس للعمل، وما اتصل به – بالتالي - من توليد الأفكار، والنمو، والابتكار. (Sanchez, 2011, 241) (عائشة عبد الفتاح مغاوري، ٢٠٢٠، ٥٦٤).

وعليه؛ يُمكن القول إن التعليم الريادي يُمثل استثمارًا اقتصاديًا كبيرًا؛ إذ يُعنى برأس المال البشري - أحد أهم أشكال الاستثمار - بما يحرزه من إنجاز علمي، وتقدم معرفي، وما يحدثه من تطور في بناء القدرات البشرية -تحقيقا للوظيفة الاقتصادية للتعليم؛ وهو الأمر الذي يتطلب تنمية السلوكيات المسايرة لتلك التحولات المستمرة.

• **ثانيًا: ريادة الأعمال، وتطبيقاتها في رياض الأطفال.**

يواجه العالم تحديات اقتصادية وتنموية مُتباينة؛ وحتى يتأتى للمجتمع التحول من اقتصاد الآلة إلى اقتصاد المعرفة، لابد وأن يكون لريادة الأعمال، وسلوكياتها؛ دورًا في حياة طفل الروضة في سن مبكرة؛ بما يسهم في بعث جيل جديد من المبدعين مؤهلين بالمهارات: العلمية، والعملية، والحياتية.

ولأن رواد الأعمال هم صانعو التغيير، فلطالما ارتبط مفهوم ريادة الأعمال بمفهوم "الريادي"؛ وهو ذلك الفرد الذي يبتكر شيئًا جديدًا بشكل علمي وشمولي؛ نتاجًا لقدرته على الإبداع، وصنع القرار، وخلق الفرص (محمد رجب فضل الله، ٢٠١٩، ١٦ -١٧).

وعليه؛ فمن المهم تزويد الطفل -ذلك الريادي الصغير - بالمهارات التي تجعله عضوًا فاعلًا في المجتمع؛ بحسب التعليم المصدر الآمن والمشروع؛ لتنمية القيم، والسلوكيات ذات الصلة بريادة الأعمال؛ بصورة تكامل فيها ألوان النشاط الثرية مناهج المتعلمين، وبرامجهم المختلفة (منظمة اليونسكو، وينيفوك، ومكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، ٢٠١٢، ١ -٢).

وحتى يتسنى لريادة الأعمال أن تكون ذات أثر على شخصية الفرد: قيمه، واتجاهاته، وعاداته، وسلوكياته؛ ينبغي تقديمها للأطفال، وغرسها فيهم في سن صغيرة؛ الأمر الذي أكدته الاتجاهات الحديثة في بعض الدول العالمية في مجال ريادة الأعمال؛ بتقديمها برامج، ومناشط تعليمية توفر للطفل فرص النماء، والتعلم؛ لمواجهة مواقف الحياة المتغايرة (أنور شحادة نصار، ٢٠١٨، ٤٩١ -٤٩٢).

والأمر -إذن - يُحتم ضرورة تعزيز سلوكيات أطفال الروضة ذات الصلة بريادة الأعمال، والعناية بتدريبهم على مناشط تُمتعهم بالمقومات اللازمة لبناء شخصياتهم؛ بما يعود عليهم بالنفع، وعلى المجتمع بالتنمية.

ويروم مجال ريادة الأعمال -إذن - إلى تحديد الآليات، والكيفيات التي تدعم - بدورها - الأطفال في هذه المرحلة؛ فتسعى إلى تطوير مهاراتهم الريادية؛ بما يجعلهم أكثر طموحًا، وسعيا للتجديد والابتكار، وتحملا للمسئولية، وتكسبهم – في الوقت ذاته - مهارات التخطيط، واتخاذ القرار، وإدارة الفريق، والعمل وفق سلوكيات قابلة للتنظيم والتغيير المستمر. (منى مصطفى زيتون، ٢٠١٩، ٣١٩) و (جنات عبد الغني البكاتوشي، وأمل محمد أحمد، ٢٠٢٠، ٢٣) و(رشا على عزب، ٢٠٢١، ١٨٠٢ -١٨٠٣).

ويؤمل في ضوء ما سبق أن يعزز تعليم الغد هذا كله؛ فيتصف منتوجه - أطفال المستقبل - بسمات المبادأة، والمبادرة، والثقة بالنفس، والتفاوض؛ يتقبلون الاختلاف، ويسعون للتجديد، ولا يأنسون بالجمود ويرضون به.

وعليه؛ عرفت الدراسة -الحاضرة - سلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة بأنها: جميع الأداءات / الأفعال التي تصدر عن أطفال المستوى الأول من رياض الأطفال -مجموعة الدراسة - التي تعكس قيم ريادة الأعمال التي حددتها الدراسة؛ وهي: المبادأة والثقة بالنفس، والتفاوض وتقبل الاختلاف، والإبداع، والمرونة في تقبل النتائج، والعمل الخدمي والتعاون. وذلك على النحو التالي:

- **المبادأة والثقة بالنفس**:

يرتبط سلوك المبادأة لدى طفل الروضة بتشجيع الكبار له، ورضاهم عما يفعله؛ إذ يدفعه – ذلك - بطريقة غير مباشرة -للسعى نحو تحقيق إنجاز محس؛ يحرك فِكره للمبادأة، ويولد لديه الرغبة نحو البناء(Webster, J. 2015, 81-82).

ولأن ريادة الأعمال تعد مفتاحًا أساسيًا، ومدخلًا رئيسًا؛ لمساعدة طفل الروضة في تحويل أفكاره إلى أفعال؛ فإن قيمها تنعكس بالضرورة على سلوكيات الطفل وزيادة حماسه للمبادأة والإقدام؛ بما يجعله أكثر ثقة بنفسه، وأفكاره (Costin, Y.; Obrien, M. P. &Slattery, D. M. 2018.136)، وعليه يُمكن القول بأن المبادأة والثقة بالنفس، وجهان لعملة واحدة؛ يتأثر كلا منهما بالآخر، ويؤثر فيه.

وتضم "الثقة بالنفس" خمسة عناصر هي: النظر إلى الذات على أنها قادرة على عمل الأشياء كالأخرين، والشعور بالانتماء، والإيمان بأنه جزء متكامل مع الأخرين، والتفاؤل بالمستقبل والنظرة الإيجابية للحياة، ومواجهة الفشل من خلال النظر إلى خبرات الفشل على أنها فرصة للتعلم والنمو في الحياة، وأخيرًا: امتلاك مصادر مناسبة من التعزيز (شفيقة داود ، ٢٠١٥، ١١٥).

وكلما زادت ثقة الطفل بنفسه فإنه يُعبر عما يشعر به؛ إذ تُعبر ثقته تلك عن نسيج مركب من ثلاث صفات عاطفية وروحية متمثلة في: إدراك الذات، وقبولها، والاعتماد عليها؛ بما ينعكس إيجابًا على إبداع الطفل ونجاحه (محمد رزق البحيري، وأسماء محمد البحيري، وتوفيق عبد المنعم توفيق، ٢٠١٧، ٥٩).

ومن هنا تُمثل الثقة بالنفس أحد العوامل الرئيسة في نمو قدرة الطفل على التوافق السليم والاندماج مع المجتمع، وفى حال لم تُنم ثقته بنفسه في مرحلة مبكرة من حياته، فسوف يصير مسلوب الإرادة، ويفقد – بالتالي - القابلية للاندماج والتفاعل مع المجتمع؛ فيشعر بالاغتراب، وما يلحقه من سلبيات تعطل مسيرة المجتمع نحو التقدم. (رانيا على محمود، وندى جبريل محمد، ٢٠١٩، ٢١٣ -٢١٤).

- **التفاوض وتقبل الاختلاف**:

التفاوض جزء أصيل من حياة الإنسان، فقد سجل التاريخ التفاوض بوصفه وسيلة البشر - الأولى - للتفاهم والتوافق، ولطالما اقترن التفاوض بالاتفاق،

فلا ينتهي إلا به؛ إذ يُعرف بأنه التوصل لاتفاق متبادل بين طرفين أو أكثر؛ بغرض الوصول إلى اتفاق يخدم أهدافهما معًا. (سعدية يوسف حسن، وأروى سمير محمد، ومحمد إبراهيم إبراهيم، ٢٠١٧، ٤٩٩ -٥٠٠).

وعليه؛ فحاجة البشرية إلى التفاوض لن تنته؛ بل تزداد أهميتها كلما نمت العلاقات مع الآخرين، من هنا كان المتعلمون، وأطفال الروضة بخاصة - يحتاجون تعلم مهاراته؛ لتحقيق حاجاتهم بما يحقق مبدأ الكسب للجميع. (أماني جودة عبد الصادق، ونائلة حسن فائق، أمل السيد خلف، ٢٠١٩، ٢٤١).

وإن كان الطفل يمارس التفاوض منذ الميلاد؛ عندما يبكي مقابل تلبية حاجاته؛ فالتفاوض – كمهارة ريادية - يختلف كثيرا عن هذا الأسلوب، ولا يُمكن لأي طفل أن يمارسه من دون دُربة، وجهد مقصود لتنميته عنده، ولذا يجب أن نعلم الطفل أن يكتشف قدراته، وإمكاناته؛ لأن هذا - بدوره - سيساعده أن يتقبل اختلاف الآخرين عنه في الآراء، والمشارب (كامل عبد المجيد قنصوه، وريهام رفعت المليجي، وياسمين عبد النظير كحيل، ٢٠٢٢، ٣٩٠).

- **الإبداع**:

ينشط الخيال عند الأطفال بدءا من سن الخامسة، والتخيل عملية ذهنية عليا ينشئ من خلالها الطفل علاقات جديدة بين خبراته السابقة؛ حيث تنتظم في صور وأشكال جديدة؛ فالخيال إذن هو مدخل الإبداع؛ والطفل كائن مبدع يتصف بخصائص المبدعين التي يتمثل أهمها في الخيال الخصب، والمثابرة وحب الاستطلاع.

والأداء المبدع يتوقف على المبدع ولا يحصل إلا من خلاله؛ بوصفه الكائن الوحيد الذي يصبو دائما أن يكون غير ما هو عليه؛ ويبدأ الإبداع من " الدهشة" التي تترجم في تساؤلات عن: كيف، وماذا، ولماذا أي عن السبب والعلة والمعلول، وما هو كامن وراء الأشياء، ويتطلب الأداء الإبداعي الانفتاح على الجديد بغير تعصب، والتسامح، وقبول الآخر، وتقييم الذات(محمد إبراهيم عيد،٢٠١٤، ١٥٣).

والطفل -وفقا لتشومسكي -مبدع بالفطرة؛ إذ يملك ملكة فطرية، تجعله قادرا على تعلم اللغة، وهو مهيئ– لذلك - لأن يكون قواعد لغته من خلال الكلام الذي يسمعه؛ إذ يستطيع– من خلال سماعه لعدد محدود من الجمل توليد ما لا يحصى منها، وأن يفهم جملا جديدة -غير متناهية - لم يسبق له أن سمعها من قبل(ناصر فرحان الحريص، ٢٠١٨، ٢٦).

ويمكن - في ضوء ذلك - أن نستثمر قبليات الطفل الإبداعية؛ بتوفير مساحة للإبداع، وحثه -دوما – على إعمال عقله، وقدح زناد أفكاره؛ وتقدير حبه للاستطلاع، والثقة في قدراته؛ لأن ذلك كله يعزز عقلية الريادي (ريمان عبد الحي محمد، سعيدة مسعود سلمان، وأثير يحي علي، ٢٠٢٠، ١٥٤).

والإبداع أساس الريادة، والتوجه الريادي بمثابة المبادرة التي يبديها الطفل بقدرته على الخروج عن المألوف في التفكير؛ فيسير مفهوم الإبداع في اتجاهين: الأول؛ ويُعنى بتطوير الفكرة المبدعة وبلورتها، أما الثاني فيتعلق بأسلوب تنفيذها وتحويلها إلى أشياء نافعة (محمد عبد الوهاب حامد، وعصام عطية عبد الفتاح، ورحاب السيد السيد، ٢٠٢٠، ١٥١).

ولكي ننمي الإبداع عند الطفل - كمهارة من مهارات ريادة الأعمال - يجب أن نرسخ لدية ثقافة قبول الآخر والتسامح، وأنه ضعيف بنفسه، قوي بالآخرين، كما أن الإبداع يكون أعظم شأنا عندما يكون جماعيا.

- **المرونة في تقبل النتائج**:

أشار جومداز .Gumduz،B (٢٠١٣، ٢٠٨٠ -٢٠٨١) إلى أنها القدرة على التعامل مع المواقف الجديدة الصعبة، وإنتاج الخيارات، والأفكار المتنوعة، والفاعلة؛ وهي – إذن - تساعد الفرد على تغيير وجهته الذهنية نحو ما يستجد من متغيرات في أي موقف، وتدفعه للمشاركة الإيجابية، وتوظيف معارفه، وخبراته المكتسبة في مواجهتها.

وتعد المرونة الجانب النوعي من الإبداع؛ وتمثل المرونة في تقبل النتائج أحد المتطلبات اللازمة للطفل في مواجهته للمواقف المتباينة التي تعترضه، وما يترتب عليها من تغييرات غير متوقعة؛ تتطلب منه – بدورها - أن يتمتع بقدر من السلاسة يتيح له تغيير اتجاهاته في التفكير؛ ليصدر استجابة: لفظية أو حركية تعبر عن أفكار وحلول متنوعة للموقف المشكل الذي يمر به.(مروة الحسيني محمد توفيق، ٢٠٢١، ٤٠١).

وعليه؛ فالمرونة نوعان: الأول يُعرف بالمرونة التكيفية؛ وهي قدرة الطفل على تغيير وجهته العقلية تجاه مشكلة التي تواجه، أما النوع الثاني فيُعرف بالمرونة التلقائية؛ وهى التي تُعبر عن قدرة الطفل على إنتاج أفكار متعددة مستخدمًا إمكاناته الانفعالية، والعقلية في فترة زمنية قصيرة تجاه المشكلة التي تواجهه. (إيمان مصطفى محمد، ٢٠٢١، ١٢٨).

- **العمل الخدمي**:

ترتبط ثقافة العمل الخدمي بوعي الطفل واستيعابه لدوره المنوط به في المجتمع، وتوقعاته، واتجاهه نحو ممارسة نشاط أو دور معين يفرضه وجوده بين فئة معينة من الأفراد؛ وهو الأمر الذي يتطلب امتلاكه لدرجة مناسبة من الشعور بقضايا المجتمع والانتماء له؛ بما يُمكنه من القيام بأدواره المجتمعية المستقبلية على أكمل وجه.

واقترح جون ديوي منذ بداية القرن العشرين ربط العمل الخدمي بقضايا التعلم؛ بما يعزز دور الطفل في المواقف التعليمية، ويُمكنه من تحمل المسئولية المجتمعية مستقبلا، فيكتسب خبرات جديدة: من مواقف التعلم/ التعليم،

والتواصل مع الآخرين؛ مما يتيح له فرصة ثمينة لتوظيف ما تعلمه في مواقف الحياة الحقيقية (أمل سعيد على، ٢٠٢٠،٥)، (محمد سيد عباس،٢٠٢١، ١٧٤ - ١٧٥).

- **التعاون**:

التعاون - في أبسط تعريفاته - لقاء طرفين أو أكثر في عمل مشترك؛ كمشاركة الطفل لزملائه في أداء نشاط معين يحقق أهدافا مشتركة بينهم على اعتبار التعاون مع الأقران هو الأساس في بناء العلاقات الناجحة معهم، وتنمية المهارة والمشاركة والاحترام في بيئات ما قبل المدرسة (إسراء محمود أحمد، ٢٠٢٠، ٢٨٩).

يُعد اجتماع الطفل مع الآخرين، والتعاون معهم أحد مؤشرات الصحة النفسية للطفل؛ فمشاركة الآخرين ينمي معارفه، ويكسبه عديدا من المهارات كما يقضي على كثير من صفاته غير المرغوب فيها؛ فيتقبل الآخرين، ويسعى لتكوين الصداقات معهم، ويقل لديه الشعور بالأنانية، وحب الذات؛ فيحقق - بذلك - مزيدا من التوافق، والتكيف مع بيئته ويشبع حاجاته، ويحل مشكلاته، وينوع استجاباته -من موقف إلى أخر - وفقا للموقف الذي يقابله. (هالة يحيى السيد، وفاطمة نشمي سليمان، ومروة الحسيني محمد، ٢٠٢٠، ١٠٧).

والمعنيون بتربية الطفل، والتعليم الريادي بخاصة؛ يبحثون عن آليات، ووسائط مناسبة ينقلون للطفل من خلالها ما يريدون من قيم وسلوكيات، تعد أساس الحياة في القرن الحادي والعشرين، ولن يجدوا سوى الأدب ليؤدي هذه الوظيفة السامية، وهذا ما ستتناوله الباحثتان في المحور الثالث.

- **المحور الثالث: أدب الأطفال، أشكاله، ودوره في تنمية مهارات اللغة الحياة، وسلوكيات ريادة الأعمال**:

- **أولاً: مفهوم أدب الطفل**:

يعد أدب الأطفال أحد أهم روافد ثقافتهم؛ إذ ينمي لغتهم، ويشكل بناهم العقلوجدانية، فيزيد معارفهم، ويثير خيالاتهم، ويضبط انفعالاتهم، ويغرس فيهم قيم المجتمع فيؤدي بذلك دورا مؤثرا في بناء ذواتهم.

ويندرج أدب الطفل ضمن الأدب بعمومه، فيحمل خصائصه وصفاته، إلا أنه موجه إلى فئة الصغار بعينها؛ وجدير بالذكر أن أدب الأطفال – كفن متميز - له كينونته لم يجد طريقه إلى الأدب العربي قبل أحمد شوقي في الشعر العربي، وكامل كيلاني في القصة، وظهور مجلات الطفل المتخصصة، وحينئذ تخصص بعض الأدباء في الكتابة للطفل (حنين فريد فاخوري، ٢٠١٩، ٣٩).

وتعددت تعريفات المعنيين لأدب الطفل؛ فقد عرفه رافد سالم سرحان (٢٠١٣، ٢٣) أنه عمل إبداعي -بطبيعته - يتصل بنشاطات أدبية مقدمة للطفل، تجسد من خلالها: المعاني، والأفكار، والمشاعر؛ بما يراعي خصائص نموه وحاجاته.

ورأته ريم أحمد عبد العظيم (٢٠١٦، ٢١٨) أنه النتاجات الفنية المقدمة للأطفال، والتي تستهويهم وتمتعهم وتراعي خصائصهم، واحتياجاتهم، ومستويات نموهم. وقد يأتي هذا الإنتاج الفني في صورة قصة، أو حكاية، أو مسرحية، أو أنشودة، أو أغنية.

وهو في نظر ماجدة هاشم بخيت، ومجدي خير الدين كامل، ونشوى مسعود محمود، (٢٠٢٢، ٩١ -٩٢) إبداع ذهني موجه للطفل في شتى فروع المعرفة، يراعي خصائص نموه، ويهدف إلى تسليته وإمتاعه وتعليمه، وبناء منظومة قيمه؛ من خلال مضمون هادف متنوع سواء كان شعرًا أو نثرًا.

وعُرف في الدراسة الحاضرة بأنه مجموعة من النصوص الموجهة لطفل الروضة، والملائمة لخصائص نموه؛ وتشمل القصص بصورتيها: المصورة، والرقمية، والشعر، والأناشيد، ومسرح الدمى وغيرها؛ والتي اختيرت في ضوء قائمتي المهارات التي اعتمدتهما الدراسة؛ بحيث تعزز -على نحو غير مباشر مهارات اللغة للحياة، وبعض سلوكيات ريادة الأعمال لديه.

ويظهر من التعريفات السابقة أن أدب الطفل:

- نص مبدع متعدد الأشكال ما بين القصص، والشعر، والأناشيد، ومسرح العرائس، وغيرها.
- يلقى ميلا في نفسه، ويوافق خصائص نموه، ويلبي حاجاته.
- يمكن من خلاله بناء منظومة القيم، وتدريبه على السلوكيات المقبولة المستحسنة.

ومن هنا ف "أديب الأطفال" كما أكد -لعياضي أحمد (٢٠٢٠، ٣٩). يجب أن يكون على دراية واسعة بعالم متلقيه الخاص؛ خصائصه النمائية، وقاموسه اللغوي حتى يتمكن من صوغ الرسالة الأقرب، والأحب إلى نفسه؛ فيستجيب لها وينفعل بها، ويتفاعل معها.

- **ثانيًا: فنون أدب الطفل:**

يعد أدب الأطفال – ولا سيما والقصص والمسرحيات والأشعار والأناشيد - وسيطا ناجحا ورئيسا في بناء شخصية الطفل، وتأهيله للحياة وفيما يلي سوف تتناول الباحثتان هذه الفنون.

- **القصة:**

القصة لون من ألوان الأدب الرفيع التي تحتل المرتبة الأولى في الإنتاج الفكري الموجه للأطفال على اختلاف أعمارهم، وهى من الأشكال الفنية المحببة لهم، وأكثرها انتشارًا وشيوعًا بينهم وأشدها جذبًا، لما تحويه من عناصر المتعة والتشويق، ولما لها من تأثير في نفوسهم.

والقصة في نظر أمل حمدي دكاك (٢٠١٢، ١٩٦). حكاية قصيرة تتضمن غرضًا تربويًا، أو فنيًا، أو أخلاقيًا، أو علميًّا، أو لغويًا، أو ترويحيًّا، وتعد وسيلة من وسائل

نشر الثقافات، والمعارف، بوصفها أكثر ألوان الأدب تأثيرًا؛ إذ تتضمن تلك المثيرات الباعثة على تشكيل سلوكهم، وتكوين شخصياتهم

وتبعث القصة في نفس الطفل الهدوء والسكينة؛ فلا يمل تكرارها، ويعتبرها متنفسًا لطاقاته المتفتحة؛ فيستمع إليها متمتعًا وكلما صاحب ذلك السرد صورًا معبرة عن مشاهد القصة وأحداثها، كلما زاد استمتاع الطفل بها، وتفاعله معها (نهى محمد الشحات، ٢٠١٧، ١٥١).

وعددت آمنة لطروش (٢٠١٧، ١٣٢) ميزات القصة؛ إذ إنها تقرب المفهومات المجردة إلى ذهنه، وتنمي لديه الذائقة الفنية واللغوية، وتثري حصيلته اللغوية، كما تسهم في نموه الاجتماعي فيميز بين الصواب والخطأ، والمقبول والمستهجن، والخير والشر.

وتؤدي القصة، والمصورة بخاصة دورا لا يستهان به في تكوين الذات اللغوية، وغرس القيم الاجتماعية عند الطفل؛ فضلا عن أنها تقدم له المضمون - من خلال الصور - بشكل أبسط، وأوضح، وأسرع.

وذكرت أماني كمال حسن (٢٠١٣، ٨٢٧ - ٨٢٨) أن القصص المصورة تشمل عددا من العناصر الأدبية هي الحبكة، والشخصيات، والفكرة، الإطار، والأسلوب، وجهود الرسام، فالرسم لا يصور الكلمات المكتوبة في النص حرفيا؛ ولكنه يخلق بعدا جديدا أبعد من حدود النص؛ فالصورة تضيف للنص، وتفسره، وهي أشبه بالتوزيع الموسيقي الذي يضيف روحا للكلمات.

وثمَن عبد الرحيم فتحي محمد (٢٠١٧، ٢٨٩) دور القصة المصورة في نمو الطفل؛ التي تنمي عنده عديد من مهارات الذهن؛ حين يلاحظ المحتوى الموجود بالصور، أو الرسوم، أو الأشكال البصرية، ويصفها، ويفسر مضمونها، فيستنتج ما فيها من مفاهيم، وأفكار، ثم يحولها إلى لغة لفظية: مكتوبة أو منطوقة.

فالقصة المصورة -على وجه التحديد - تجذب انتباه الطفل بدرجة عالية، وتتفاعل مع خياله الطلق، وتسهم في تعليمه فن الحياة؛ إذ تتضمن القليل من المفردات، والكثير من الصور الملونة التي تحكي قصة متسلسلة الأحداث، تتيح - بدورها - لطفل الروضة التنبؤ بمعناها والتأثر بشخوصها وأخذ العبرة منها وتقليد العمل الذي يقوم به أشخاصها (زينب محمد كاطع، ٢٠١٨، ٢١٢ -٢١٥).

ويظهر مما سبق أن شغف الطفل باللون القصصي، ومحبته لتقليد بعضًا من مشاهده وتقمص شخصياتها، تتفق وولِعه بالتقليد، والمحاكاة، والتمثيل؛ وهو ما يتوافر لفن أدبي تال مُحبب لنفسه أيضا. هو مسرح الطفل.

- **مسرح الطفل**:

يضم مسرح الطفل الوقائع والأحداث والأشخاص بشكل مجسد ومسموع ومرئي وملموس؛ فيثرى معارف الطفل، ويبث فيه البهجة والسعادة؛ باللعب

والفكاهة والغناء والموسيقى والشعر والإثارة والإدهاش، فيندفع إليه ويرتبط به ولا تغريه عنه أي بدائل.

فمسرح الطفل هو المأوى الذي يجد فيه نفسه، فيمثل ركنًا رئيسًا فيه؛ كممثل أو متفرج، وفي كلتا الحالتين يؤثر ذلك على شخصه الطفل (Sedat ،M, ,2010, 35).

ورأت مديحة عبد الكريم إبراهيم (٢٠١١، ٧١) أنه ينمي قوة ملاحظة الطفل، ويدرب ذاكرته، ويزيد قدرته على الحركة، والحديث، والمشاركة، والخلق، والإبداع، ويرجع ذلك لطبيعته التي تجمع الأدب والفن معًا.

فإلى جانب أحداث ومشاهد قصة الطفل التي تترجم في الواقع من خلال أداء الطفل المسرحي، يمتاز مسرح الطفل بالمشاهد، والحوار، والإخراج؛ ليرتدي بذلك رداء آخر يجعله أكثر حيوية وأبقى أثرًا.

ورأى هادي نعمان الهيتي (٢٠١٢، ٢٧٩ -٢٨٠). أنه يعد أحد الوسائط الفاعلة في تنمية الطفل: ذهنيا ووجدانيا، ولغويًا، وثقافيًا؛ عبر نقله الأفكار والمفاهيم والقيم للأطفال ضمن أطر فنية حافلة بالموسيقى، والغناء، والنثر، والشعر.

وأضاف برافين Praveen, K. (2016, 15) أن مسرح الطفل أحد الفنون التمثيلية والدرامية التي تعزز منظومة القيم عند الأطفال؛ مما يجعله في مقدمة الوسائل لتنمية الأطفال في شتى المجالات.

وذلك فضلًا عن أنه شكلًا من أشكال المسرح الذي يشارك فيه الطفل بصورة أو بأخرى سواءًا كان مسرحًا موجهًا للطفل، أو مسرحًا يمثل فيه، أو مسرحًا يؤلفه الطفل (Eluyefa, D. 2017, 79).

ويتعلم الأطفال من خلال الدراما المتصلة بمسرح الطفل توظيف قدراتهم الذهنية وحواسهم ولغتهم وأجسادهم، ولعل هذا الأمر -تحديدًا - هو الفارق الجوهري بين مسرح الطفل "البشري" الذي يعتمد على الأداءات التمثيلية للطفل نفسه، وبين مسرح العرائس القائم على التحكم في أداء الدمية "العروسة"، سواءً كانت عرائس: يد، أو قفازية، أو عصا، أو إصبع، أو ماريونيت، أو خيال الظل، أو الأقنعة.

وتمثل طبيعة الدمى -القابلة للتشكيل، والتعديل - بحسب ما تقتضيه طبيعة الشخوص في القصة، والمواقف التي تصدر عنها ميزة تحسب لمسرح الدمى؛ مقارنة بالمسرح البشري، لأن الأخير إمكاناته محدودة، أما مسرح الدمى فيتيح له أن يعيش فترة في دنيا المغامرات والعجائب (ربحي مصطفي عليان، ٢٠١٤، ٢٠٦).

ويمنح مسرح الدمى لمعلمة رياض الأطفال فرصة ثمينة؛ تستطيع من خلالها أن تقول للطفل ما تريده بشكل مباشر أو غير مباشر، فالطفل يتعلم من الدمية ما لا يتعلمه من الآباء والمعلمين؛ فيتعلم كثيرا من أنماط السلوك الإيجابي مقارنة

بأساليب: الأمر والنهي، والتوجيه والإرشاد النفسي. (هدى إبراهيم علي ،٢٠١٦، ١٩٣).

ويرجع ذلك في نظر جيهان السيد عبد الحميد (٢٠١٦، ١٠٣٣ -١٠٣٤). إلى أن الدمية التي تمثل على المسرح غير الدمية التي يلهو بها الأطفال في حياتهم العادية؛ لأن الدمية في هذا اللون المسرحي كائن خارق الحيوية؛ يفكر، ويخطط وينفذ، ويتحرك، ويتكلم، ويجيب عن الأسئلة، ويحل المشكلات، بل يصل القرب بين الطفل والدمية لأن يتقبل ما تقوله له برضا بالغ، حتى النصائح التي يعزف عنها الطفل -في العادة حين يسمعها من إنسان - فإنه يتقبلها حين تحدثه بها الدمية المحببة إليه.

- **أناشيد الطفل، وأشعاره**:

تعد أناشيد الطفل وأشعاره من أهم فنون الأدب التي تشارك في تكوين شخصية الطفل، وهي -في الأساس - من الشعر البسيط الذي يسهل حفظه، ويمكن تنغيمه، وتلحينه فيقبل الأطفال على اللغة في صورة ممتعة محببة.

ولأناشيد الأطفال وظيفة كبيرة في تعليم الأطفال المهارات الأساسية للغة مثل الاستماع والقراءة والتحدث والكتابة، كما ان لها دور كبير في تقوية وجدان الطفل، والإلقاء لديه (Fonseca, M. C. & Toscano, W. k. 2011. 107). فالإيقاع والموسيقي يثيران في الطفل الجمال والفن، ويخاطبان وجدانه، ويجلبان السرور والفرح للأطفال.

وأناشيد الأطفال ليست إيقاعًا فحسب، ولا مجرد نظم، أو تلحين، أو موسيقى، أو ترتيب متناظر للكلمات، وإنما منظومة تتناسب كلماتها وألحانها مع مستوى لغة الطفل، وتنماز بوضوح المعنى، وتوفر المتعة والفرح والبهجة للأطفال؛ فيتحمسون لألحانها، وينشدونها في أوقات فراغهم، ولهوهم، ونشاطهم (عبير أحمد على، ٢٠٢٠، ٢٠)، (رنا عاطف عبد العزيز، ٢٠٢١، ٢١٩٨).

وثمة فن أخر يقترب من الأناشيد في جاذبيته، ونفعه، وقربه لنفس الطفل، وهو شعر الأطفال، والحكايات الشعرية منه خاصة؛ وهي في نظر نجلاء محمد علي (٢٠٢٠، ٣٥٣، و٣٥٦) أقصوصة شعرية قصيرة في معظم الأحيان، بسيطة العناصر الفنية، تنتهي ببيت المفاجأة، وغالبا ما تكون رمزية.

ومن أمثلتها في الأدب العربي ما كتبه أحمد شوقي للأطفال الذي تفرد في مجال الحكاية الشعرية حيث صاغها بأسلوب سهل، جاذب؛ متخذا منها وسيلة فنية ينثر من خلالها القيم: الخلقية والاجتماعية والنفسية ويبث فيها الشعور بالجمال فيصل لنفس القارئ ما أراد له.

- **ثالثا: دور أدب الطفل في تنمية مهارات اللغة للحياة، وسلوكيات ريادة الأعمال**:

أكدت عديد من الدراسات التأثير الإيجابي لأدب الطفل في بناء شخصية الطفل لغويا واجتماعيا؛ فرأت هدى إبراهيم علي (٢٠١٦، ١٩٤) أن مسرح العرائس إذا ما أحسن استخدامه بما يحمله من معان وأغان وأناشيد، وبما يتضمنه من

كلمات النص، يؤدي دورا لا يستهان به في تنمية القيم، ومنها قيم الانتماء لدى الطفل. كما ثمنت زينب محمد كاطع (٢٠١٨، ٢٤٨ - ٢٥٧) دور القصص في تنمية القيم الاقتصادية لدى طفل الروضة مثل: ترشيد استهلاك، الماء، والكهرباء، والادخار، وغيرها.

وذهب كل من مازن على الشوابكة، وأحمد إبراهيم رشيد (٢٠١٨، ٤) إلى أن أدب الأطفال يؤدي دورا مهما في تنمية الوعي الثقافي لدى أطفال الروضة من خلاله أشكاله المختلفة؛ كمسرح الدمى والقصص والأناشيد. كما ألمحت كل من ألفت عبد الله إبراهيم، والجوهرة حمادة برغش (٢٠١٨، ٤٥) لدور القصة في تنمية قبول الآخر لدى طفل الروضة، وذلك من خلال التعرف على دور القصص في تنمية قبول الآخر حسب: الجنسيات، ولون البشرة، والمظهر، والنوع.

ورأى حسن تهامي عبد اللاه (٢٠١٩، ٣٥١) أن استخدام القصة المصورة تثري المعجم الذهني عند المتعلمين، كما تنمي مهارات التحدث لديهم، وتصوب ما علق بأذهانهم من كلمات عامية؛ فيبدلونها بكلمات فصيحة. وأكد (راشد على العيسى، ٢٠١٩، ١٧١) أن أدب الأطفال ينماز بقابليته للحفظ، والترديد والتكرار أكثر من غيره؛ كما أن الاستجابة للقيم التي يبثها في نفوسهم تتم أسرع منها في النصوص الأخرى.

ويظهر من خلال هذه الدراسات أنه يمكن استخدام أدب الطفل كوسيط ننمي من خلاله مهارات اللغة للحياة، وقيم وسلوكيات ريادة الأعمال وهذا ما سيتضح من خلال إطار الدراسة الميداني في الجزء التالي.

- **إطار الدراسة الميداني**:

يتناول هذا الجزء إطار الدراسة الميداني الممثَّل في اختيار مجموعة الدراسة، وتصميم الوحدة المقترحة، وإعداد الأدوات وضبطها: صدقا وثباتًا، وتطبيقها، فضلا عن النتائج وتفسيرها.

- **أولاً: إجراءات ما قبل التنفيذ**:

(أ) **اختيار مجموعة الدراسة**:

اختيرت مجموعة الدراسة من أطفال المستوى الأول في رياض الأطفال بروضة حمزة بن عبد المطلب. بإدارة العجمي التعليمية -الإسكندرية، وقد بلغ عددهم (٥٣) طفلا؛ وهم فقط اللذين حضروا جميع أنشطة تدريس الوحدة والتطبيقين: القبلي، والبعدي، واستبعدت أعداد من تخلفوا عن إتمام جميع مراحل التطبيق.

(ب) **بناء الوحدة المقترحة**:

- **فلسفة بناء الوحدة المقترحة**:

بُنيت الوحدة المقترحة في ضوء الأسس والمبادئ المستمدة من الكتابات المعنية بتعليم الطفل اللغة وتطبيقاتها على النحو الآتي:

- القيم والآداب والاتجاهات، ومبادئ الثقافة لا تلقن إلى الأطفال؛ لأنها لا تكتسب بالتلقين؛ وإنما يكتسبونها ضمنا - من خلال أنشطة التعلم -

بأسلوب غير مباشر فمن خلالها – فقط - ترسخ عنده الإيجابيات، وتُتجنب نقائضها.

- ينتمي طفل الرياض -وفقا لبياجيه - إلى مرحلة ما قبل العمليات؛ التي يتسم النمو اللغوي فيها بتسارع خطواته؛ فالطفل - على غير ما نتوقع - يمتلك قدرات ذهنية، واستعدادات لغوية تمكنه من اكتساب اللغة والتواصل بها وفي هذه المرحلة تنمو المهارات اللفظية والذهنية؛ مما يمكن الطفل من السيطرة على سلوكه، وحل المشكلات، والتعبير عن أفكاره بدرجة أكبر، كما تصير الألعاب التشاركية مفضلة لديه، ويبدأ في الشعور باحتياجات الآخرين، ويتعاطف معهم؛ بل وفي التخطيط للمستقبل.
- الموقف اللغوي متكامل غايته التواصل؛ ويحدث التواصل من خلال: الاستماع والقراءة تلقيا، والتحدث والكتابة تعبيرا؛ ويتتابع ظهور هذه الفنون في حياة الطفل فيبدأ بالاستماع الذي يتيح له تعرف الأنماط اللغوية في بيئته، وتخزينها؛ ثم يأتي التحدث عندما يعبر الطفل عن أفكاره وخيالاته، ثم القراءة؛ قراءة الصور والرسوم وأشكال الحروف ثم الفقرات، والموضوعات في مراحل تعليم لاحقة، وأخيرا تأتي الكتابة التي تعتمد على الفنون الثلاثة السابقة؛ فالمستمع الجيد، متحدث جيد، قارئ جيد كاتب جيد.
- فنا: الاستماع والتحدث هما الوسيلتان الرئيستان للتعلم في السنوات الأولى من عمر الطفل وإتقان مهارات التحدث (اللغة الشفهية) هو المدخل المنطقي لتنمية الثروة اللغوية: كما ونوعا لدى الأطفال، ولتعلم مهارات فني: القراءة والكتابة لاحقا.
- إن اعتماد الطفل في هذه المرحلة على المُحسات يجعله يميل للصور الملونة؛ فالنمط البصري للطفل يؤثر في ممارسته اللغة، وهو شرط رئيس لنموه اللغوي.
- ثمة عوامل تدعم عمليات تعلم اللغة في مرحلة رياض الأطفال، وتسهم بشكل غير مباشر في نمو مهاراتها منها: الصور، والرسوم، والتصميمات البصرية (الخطوط والأشكال الهندسية)، والخرائط الذهنية، وخرائط المفهومات، والألغاز المصورة، والقصص: المصورة والرقمية، ومقاطع الفيديو التعليمية، والألعاب اليدوية.
- تقييم الأداء اللغوي للطفل يهدف في الأساس إلى الوقوف على ممكنات تفكيره، وفهم كفاياته اللغوية وتنميتها؛ فلم يعد الأمر مجرد قياسا للتعلم بقدر ما هو وسيلة لإحداثه.
- اللغة ليست مجرد أصوات يسمعها الطفل فيقلدها أدنى تدخل منه؛ فاللغة نظام يستطيع الطفل إدراكه في سن الثالثة أو الرابعة؛ بل أنه يستطيع - أيضا - أن ينسج على منوال هذا النظام جملا وتراكيبا لم يكن قد سمع بها من قبل.
- الثروة اللغوية لا تقاس لدى الطفل بعدد ما يمتلكه من مفردات؛ ولكن أيضا بقدرته على توظيفها في سياق له معنى.

- الأطفال إيقاعيون بفطرتهم يرددون الأغاني، والأناشيد قبل أن يعرفوا معانيها.
- تحقق الأناشيد للأطفال كثيرا من الغايات التربوية، واللغوية؛ إذ تقوي ألسنتهم، وتكسبهم النطق السليم، وتثري حصيلتهم اللغوية، كما أنها تنمي حسهم اللغوي والفني الأدبي وتوسع خيالهم، وتعودهم جرأة القول، وتمثيل المعنى، فضلا عن أنها تغرس فيهم مكارم الأخلاق، والقيم النبيلة.
- تتيح رواية القصص للأطفال فرصا ثمينة للنمو اللغوي، والنفسي؛ إذ إنها تمنحه شعورا بالبهجة، وتجذبه للاستماع، وتعزز لديه ملكة التخيل؛ فضلا عن تنمية ثروته اللغوية، وتقويم أسلوبه.
- الأطفال مشاركون نشطون في عملية التعلم؛ وهم ليسوا متلقين لنماذج لغوية جاهزة.

• **أهداف الوحدة المقترحة**:

اشتقت أهداف الوحدة المقترحة من الهدف الرئيس للبحث؛ وهو تنمية مهارات اللغة للحياة، وسلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة، الذي ترجم بدوره إلى قائمتين: قائمة مهارات اللغة للحياة وسلوكيات ريادة الأعمال، وقد حددت الأهداف العامة للوحدة فيما يلي:

- تنمية مهارات فهم اللغة: اللفظية وغير اللفظية لدى تلاميذ المستوى الأول من رياض الأطفال.
- تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى تلاميذ المستوى الأول من رياض الأطفال.
- إكساب الطفل سلوكيات ريادة الأعمال، وتدريبه على ممارستها.

❖ ❖أما الأهداف الإجرائية؛ فذكرت تفصيلا في بداية دليل تدريس الوحدة.

• **محتوى الوحدة المقترحة**:

بعد الاطلاع على الكتابات المعنية بأدب الطفل، وطرائق تعليمه، وريادة الأعمال؛ أعدت الباحثتان محتوى الوحدة، الذي جاء في ثمانية دروس تنوعت فيها فنون أدب الطفل ما بين القصة، والشعر والمسرحية وأرفق بها:

- دليل المعلمة[٢] الذي تضمَّن مقدمة نظرية موجزة عن (أدب الطفل، ومهارات اللغة للحياة، وريادة الأعمال، ومحتوى الوحدة، والخطة الزمنية لتنفيذ دروسها، وأهداف كل درس وإرشادات تنفيذه ، وأوراق العمل التي ستقدم للطفل – تباعا - في أثناء التدريس.
- أوراق العمل: الخاصة بكل موضوع من موضوعات الوحدة، والموجهة للطفل؛ وفقا لعدد الأنشطة وكونها فردية أم جماعية، وقد روعي فيها شمولها لجميع المهارات التي استهدفت الدراسة تنميتها، وتوظيفها للصور، والرسوم الجاذبة للأطفال.
- الخامات: وشملت: أقلام ألوان، أوراق ملونة، ورق كانسون، مقصات، عصى خشبية، كرات من البلاستيك، ورق قص ولزق، فوم مضغوط، قماش جوخ،

[٢] ملحق رقم (١) دليل الطالبة معلمة الطفولة؛ لتنفيذ دروس الوحدة المقترحة.

قماش بروش نايلون، بطاقات تعليمية مصورة متنوعة بحسب الموضوعات، قصص مصورة، مسرح للعرائس، بعض الخامات الموجودة في بيئة الطفل.

◄◄ الوسائل التعليمية: السبورة التفاعلية، و*data show*؛ لعرض مقاطع فيديو.

❖❖وقد قُدم كل نشاط تفصيلا أيضا في مجموعات WhatsApp، مصحوبة بالمصادر الرقمية المتاحة لموضوعات الوحدة؛ لمزيد من التدقيق، وحتى يكون هذا مصدرا لمراجعة الطالبات المعلمات لمهماتهن تفصيلا قبل بداية تدريس كل موضوع.

وتحقق من مدى ملاءمة النصوص المختارة؛ حيث عرضت على عدد من المحكمين المعنيين بأدب الطفل، وطرائق تعليم اللغة العربية، وقد أجمعوا على مناسبتها لخصائص الطفل النمائية، واحتوائها على ألوان النشاط اللغوي التي تنمي مهارات اللغة للحياة، وسلوكيات ريادة الأعمال التي ارتضتهما الدراسة.

وفيما يلي توضيح موضوعات الوحدة:

جدول (١): موضوعات الوحدة المقترحة في أدب الطفل؛ لتنمية مهارات اللغة للحياة وسلوكيات ريادة الأعمال

م	عنوان الدرس	الأنشطة المتضمنة	زمن التدريس
الأول	جزاء الإحسان (قصة)	▪ استمع وأفهم وأعبر. ▪ أصنف، وأتعلم، وأعبر ▪ أساعد الآخرين. ▪ أخمن، وأتعلم، وأعبر	يومان أسبوعيا بواقع فترة كاملة كل يوم (مدة الفترة ساعة ونصف).
الثاني	الجندب، والنملة (قصة)	▪ استمع وأفهم وأعبر. ▪ ألون، وأتعلم، وأعبر. ▪ أميز وأتعلم، وأعبر. ▪ أصنع وأستفيد، وأعيد تدوير الأشياء. (مشروع حصالتي الجميلة).	
الثالث	العمال: (شعر معروف الرصافي).	▪ استمع وأفهم وأعبر. ▪ أتعرف، وأصنف. ▪ أصمم شبكة المفردات بمعاونة زملائي. ▪ أتخيل، وأعبر.	
الرابع	قشرة موزة (قصة).	▪ استمع وأفهم وأعبر. ▪ أحدد السلوك المقبول وغير المقبول. ▪ أنشد، وأتعلم عادة طيبة.	
الخامس	حكاية الكلب والحمامة (شعر أحمد شوقي).	▪ استمع وأفهم وأعبر. ▪ أصمم شبكة المفردات بمعاونة زملائي. ▪ أفكر وأعبر عن التصرف المقبول. ▪ الاحظ جيدا، وأرتب ثم أعبر.	
السادس	قرية أشرف(قصة).	▪ استمع وأفهم وأعبر. ▪ أقرأ الصورة؛ ثم أحدد السلوك المقبول، وغير المقبول. ▪ أصنع وأتعلم. ▪ أنشد وأتعلم عادة طيبة.	
السابع	لا للتنمر (قصة)، وأنشودة.	▪ استمع وأفهم وأعبر. ▪ الاحظ الصورة، وأعبر عما تتضمنه، وأذكر رأيي. ▪ أنشد، وأتعلم عادة طيبة. ▪ ألون، وأعبر عن رأيي.	
الثامن	رحلة إلى حديقة الحيوان (مسرح العرائس).	▪ استمع وأفهم وأعبر. ▪ أصمم شبكة المفردات بمعاونة زملائي. ▪ أقرأ الصورة، وأعبر عن مضمونها.	
المجموع: (١٦ فترة/ ٨ أسابيع)			٢٤ ساعة

- **استراتيجيات التدريس**:

تنوعت الاستراتيجيات المستخدمة؛ ما بين: التدريس المباشر، والمناقشة، والقدح الذهني، وشبكة المفردات، ولعب الأدوار، ومجموعات العمل التعاونية الصغيرة.

- **أساليب التقويم**:

تنوعت أساليب التقويم المستخدمة؛ ما بين:

- التقويم القبلي: الذي تَمثَّل في التطبيق القبلي لأدوات الدراسة؛ لتحديد مستوى أطفال المستوى الأول من رياض الأطفال قبل تطبيق دروس الوحدة المقترحة عليهم.
- التقويم التكويني: تَمثَّل في الأنشطة التي تناولتها دروس الوحدة، والمهمات المتنوعة التي طلب إلى الأطفال أدائها، فضلاً عن ملاحظة سلوكياتهم في أثناء تفاعلهم في مجموعات التعلم.
- التقويم الختامي: وتَمثَّل في القياس البعدي لأدوات الدراسة؛ وذلك لتحديد أثر الوحدة المقترحة في أدب الطفل، في تنمية متغيري الدراسة التابعين.

(ج) إعداد أدوات الدراسة:

في ضوء الأبعاد التي تناولها إطار الدراسة النظري، صُممت قائمة[٣] بمهارات اللغة للحياة لطفل الروضة، كما صممت قائمة[٤] أخرى بسلوكيات ريادة الأعمال المناسبة له أيضا ثم عُرضت على بعض المحكمين في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وتعليم الطفل وقد أقروا صلاحيتها، ومناسبتها هدف الدراسة، ووفقا لذلك أعدت أدوات الدراسة وهي: مقياس معتقدات الطفل نحوريادة الأعمال، واختبار الدراسة وبطاقتي ملاحظة أداء الطفل في مواقف التواصل، وسلوكيات ريادة الأعمال، والجدول (٢) يوضح كيف قيست كل مهارة في قائمة اللغة للحياة:

ويتضح من الجدول أن مهارات اللغة للحياة وفقا للقائمة المقترحة تتضمن شقين: أولهما: مهارات فهم اللغة، والثاني: مهارات التواصل، والتقسيم هنا لغرض الدراسة فقط؛ والشقان متكاملان؛ فغاية التواصل: الفهم والإفهام، وتقاس مهارات هذه القائمة بالأساليب التالية:

- اختبار الدراسة.
- بطاقة ملاحظة أداء الطفل في موقف التواصل.
- أوراق العمل المرفقة بدروس الوحدة؛ وفقا لطبيعة محتوى الدرس.

وجدير بالذكر أن الدراسة ارتضت أسلوبين لرصد سلوك الطفل الريادي وهما:

---

[٣] ملحق رقم (٢): قائمة مهارات اللغة للحياة المناسبة لطفل الروضة.

[٤] ملحق رقم (٣) قائمة سلوكيات ريادة الأعمال المناسبة لطفل الروضة.

جدول (٢) أساليب قياس مهارات اللغة للحياة لدى طفل الروضة

أساليب قياس مهارات اللغة للحياة		
	مهارات فهم اللغة	أسلوب القياس
١.	يحدد شخصيات قصة ما من ضمن عدة شخصيات تعرض عليه.	اختبار الدراسة + أوراق العمل المرفقة بدروس الوحدة؛ وفقا لطبيعة محتوى الدرس
٢.	يصف الشخصيات التي وردت في قصة / مسرحية رآها أو سمعها.	أوراق العمل المرفقة بدروس الوحدة؛ وفقا لطبيعة محتوى الدرس
٣.	يبرر إعجابه/ أو عدم إعجابه بشخصية ما وردت بالقصة.	اختبار الدراسة + أوراق العمل المرفقة بدروس الوحدة؛ وفقا لطبيعة محتوى الدرس
٤.	يعبر عن تفاصيل قصة ما عندما يسأل فيها.	
٥.	يتعرف مضمون نشيد ما.	
٦.	يستنتج معاني بعض الكلمات من خلال السياق، ولغة جسد المعلمة.	
٧.	يقرأ صورة ما، معبرا عما تشير إليه من أفكار.	
٨.	يوضح الهدف من القصة المسموعة أو المرئية.	
٩.	يعيد رواية القصة المسموعة أو المرئية في عبارات واضحة.	
١٠.	يكمل القصة المسموعة الناقصة بنهاية مناسبة.	أوراق العمل المرفقة بدروس الوحدة؛ وفقا لطبيعة محتوى الدرس
١١.	يبدي رأيه في سلوك شخصيات القصة/ المسرحية.	اختبار الدراسة + أوراق العمل المرفقة بدروس الوحدة؛ وفقا لطبيعة محتوى الدرس
١٢.	يرتب صورا معطاة له؛ لتكوين قصة مترابطة الأحداث.	
١٣.	يستنتج بعض القيم أو المضامين الثقافية الواردة في القصة/ المسرحية.	
١٤.	يحدد الكلمة وضدها من خلال بطاقات مصورة توزع عليه: (بعيد / قريب)، (طويل / قصير)، (أمام/ خلف).	
١٥.	يذكر شبكة المفردات ذات الصلة بكلمة تعلمها.	
١٦.	يلون الشخصية الرئيسة في القصة؛ وفقا لما توجهه المعلمة.	
١٧.	يميز بين الصور التي تتضمن سلوكيات مقبولة، وتلك التي تتضمن سلوكيات غير مقبولة.	
١٨.	يعبر عن مضمون قصة/ نشيد بالرسم.	
	مهارات التواصل	أسلوب القياس
١.	يتعرف حدود دوره، وأدوار زملائه عند تقمص شخصيات القصة.	بطاقة الملاحظة (ملاحظة أداء الطفل من خلال الأنشطة المصاحبة للدروس)
٢.	يتحدث إلى زملائه بوضوح في أثناء أداء المهمات اللغوية.	اختبار الدراسة+ (ملاحظة أداء الطفل من خلال الأنشطة المصاحبة للدروس)
٣.	يوظف عبارات السلام والشكر والتعاطف في سياق لغوي صوابا.	
٤.	يعيد إنشاد الشعر مراعيا معايير إنشاده.	بطاقة الملاحظة (ملاحظة أداء الطفل من خلال الأنشطة المصاحبة للدروس)
٥.	يعبر عن احتياجاته بعبارات واضحة مفهومة.	
٦.	يوظف المفردات الجديدة التي تعلمها في سياقات لغوية مناسبة.	
٧.	يوظف لغة الجسد في أثناء حديثه بطريقة ملائمة.	
٨.	يرتب أفكاره عند التحدث إلى المعلمة وزملائه.	اختبار الدراسة + بطاقة الملاحظة (ملاحظة أداء الطفل من خلال الأنشطة المصاحبة للدروس)
٩.	يتضمن حديثه مفردات غير شائعة عند زملائه.	بطاقة الملاحظة (ملاحظة أداء الطفل من خلال الأنشطة المصاحبة للدروس)
١٠.	يستمع لرأي زملائه دون مقاطعتهم.	

- مقياس معتقدات الطفل نحوريادة الأعمال، وقصد به رصد معتقدات الطفل؛ بوصفها أداة تشكيل السلوك.
- بطاقة ملاحظة سلوك الطفل الريادي (في أثناء أداء الأنشطة المصاحبة للدروس)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٣) أسلوبا رصد سلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة

أساليب رصد سلوكيات ريادة الأعمال		
السلوك		أسلوب القياس
معتقدات الطفل حولريادة الأعمال		مقياس معتقدات الطفل
المبادأة والثقة بالنفس	يبادر بالمشاركة في الأنشطة التي تنفذها المعلمة.	بطاقة ملاحظة سلوك الطفل الريادي (في أثناء أداء الأنشطة المصاحبة للدروس).
	ينفذ المهمات التي تطلب إليه بمجرد طلبها.	
	يؤدي المهمات التي تطلب منه بتدقيق؛ وفقا للأهداف التي حددتها المعلمة.	
التفاوض وتقبل الاختلاف	يتقبل الاختلاف في الرأي بينه وبين الآخرين.	
	يتقبل الاختلافات بينه وبين الآخرين في اللون والجنس.	
الإبداع	يظهر سلوكا مبدعا عند أداء المهمات اللغوية اللفظية وغير اللفظية	
	يقترح حلولا غير مألوفة لمشكلة عرضت عليه.	
	يستخدم الخامات المعطاة له بطرق غير مألوفة.	
المرونة في تقبل النتائج	يتقبل الخطأ الوارد منه أو من مجموعة العمل التي ينتمي إليها.	
	يتجنب الوقوع في الخطأ نفسه في المرات القادمة.	
	يحاول تقديم أداء أفضل في المرات القادمة.	
العمل الخدمي	يبادر إلى أي نشاط له ملمح اجتماعي.	
	يرحب بمساعدة الآخرين حين يطلبون ذلك.	
التعاون	يرحب بمشاركة زملائه دوما في المهمات التي توكل إليهم.	
	يظهر إيجابية في أثناء أداء المهام التشاركية.	

(ج-١) مقياس معتقدات الطفل نحو ريادة الأعمال ٥

استهدف المقياس تعرف معتقدات الطفل نحو ريادة الأعمال؛ والذي يشكل اتجاهاته، ينعكس في سلوكياته وهو عبارة عن مواقف لكل موقف ثلاث استجابات وتسجل المعلمة اختيار الطفل بعد عرض الموقف عليه.

وجدير بالذكر أن بطاقة الملاحظة (١) الخاصة بتتبع سلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة تعد تقييما عمليا لمدى اكتساب الطفل لهذه السلوكيات؛ ولذا فهي أداة متممة للمقياس؛ لأنها تمثل الشق العملي لهذه المعتقدات.

- **ضبط المقياس**:
- **صدق المقياس**:

تضمن – في صورته المبدئية – عشرة مواقف؛ ثم عرض على بعض المحكمين الذين أشاروا بحذف موقفين مكررين، فصاروا ثمانية؛ ومن ثم صار المقياس صالحا للتطبيق في صورته النهائية.

---

٥ ملحق (٤) مقياس معتقدات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة.

• **ثبات المقياس**:

جرى التحقق من ثبات المقياس؛ عن طريق تطبيقه استطلاعيًّا يوم الأربعاء الموافق (٣) من نوفمبر ٢٠٢١م، على (عشرين) طفلا٦ من تلاميذ روضة حمزة بن عبد المطلب التجريبية لغات بالبيطاش - التابعة لإدارة العجمي التعليمية، وحُسب معامل الثبات؛ بتطبيق معادلة "ألفا كرونباخ" Coronbach's Alpha، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٧٠٤،) وهي درجة مرتفعة؛ وبذلك صار صالحا للتطبيق في صورته النهائية.

(ج- ٢) اختبار مهارات اللغة للحياة لطفل الروضة٧

بُني الاختبار في ضوء المهارات التي أقرها المحكمون، وقد تكون من خمسة أسئلة رئيسة، يضم بعضها عددا من الأسئلة الفرعية.

ويوضح الجدول (٤) وصفا لاختبار مهارات اللغة للحياة لطفل الروضة وفقا للمهارات التي يقيسها كل سؤال، وذلك على النحو التالي:

ويلاحظ من الجدول أن الاختبار بُني في ضوء محورين رئيسين هما: فهم اللغة والتواصل، وتضمن تسع عشرة مهارة من أصل ثمان وعشرين تضمهم قائمة مهارات اللغة للحياة، وقيست المهارات الثمانية المتبقية ببطاقة ملاحظة أداء الأطفال في مواقف التواصل، المتضمنة في أنشطة الوحدة.

ففي السؤال الأول: قُصد التركيز على قياس بعض المهارات؛ فمثلت وزنا نسبيا كبيرا؛ مثل المهارة (يعبر عن تفاصيل قصة ما عندما يسأل فيها) فقد شغلت تسع مهارات فرعية من أصل تسع عشرة أي بنسبة ٤٧.٣ ٪؛ لأنها رئيسة ومؤثرة؛ وهي مهارة مركبة تتضمن قياس فهم النص، وتفاصيله، والتعبير عن الفهم. أما المهارة:(يبدي رأيه في سلوك شخصيات القصة/ المسرحية)، فقد كررت ثلاث مرات؛ بنسبة ١٥.٧٪، وهي تعبر عن قدرة الطفل على الحكم على سلوك ما، وهي تكامل المهارة:(يبرر إعجابه/ أو عدم إعجابه بشخصية ما وردت بالقصة)؛ لأن التبرير هنا يضمن أن حكم الطفل على شخصية ما قصدي، ومبرر. وتضمن السؤال أيضا قياس بعض المهارات اللغوية؛ كتكوين شبكة مفردات - بمساعدة المعلمة، ومعرفة الكلمة وضدها.

وفي السؤال الثاني: قصد أيضا التركيز على قياس مهارة قراءة الصورة - وهي مهارة رئيسة -في فهم اللغة من خلال مواقف حياتية: مقبولة، وغير مقبولة؛ ثم تمييز أيها يتفق معه أو العكس، وهو يشمل: فهم اللغة، والتواصل.

وجاء السؤال الثالث: في صورة قصة مصورة من دون كلمات، كما قدمت الصور إلى الطفل من دون ترتيب، وطلب إلى الطفل قراءة كل صورة، والتعبير عما تتضمنه؛ ثم ترتيبها؛ لتكوين قصة ذات معنى، ثم إعادة روايتها لمعلمته، وقد قاس – بذلك - عديد من مهارات فهم اللغة والتواصل.

---

٦ اختيرت عينة الثبات من غير مجموعة الدراسة.

٧ ملحق رقم (٥) اختبار مهارات اللغة للحياة لدى طفل الروضة.

جدول (٤) أسئلة اختبار الدراسة وفقا للمهارات التي يقيسها كل سؤال

السؤال	المهارة	الجانب المقاس	
		فهم اللغة	التواصل
الأول	يحدد شخصيات قصة ما من ضمن عدة شخصيات تعرض عليه.	√	ـــــــــ
أ			
ب	يعبر عن تفاصيل قصة ما عندما يسأل فيها.	√	√
ج	يلون الشخصية الرئيسة في القصة؛ وفقا لما توجهه المعلمة.	√	ـــــــــ
د	يبرر إعجابه/ أو عدم إعجابه بشخصية ما وردت بالقصة.	√	√
ه	يبدي رأيه في سلوك شخصيات القصة/ المسرحية.	√	√
و	يعبر عن تفاصيل قصة ما عندما يسأل فيها.	√	√
ز			
ح			
ط			
ي			
ك			
ل			
م	يبدي رأيه في سلوك شخصيات القصة/ المسرحية.	√	√
ن	يعبر عن تفاصيل قصة ما عندما يسأل فيها.	√	√
س	يبدي رأيه في سلوك شخصيات القصة/ المسرحية.	√	√
ع	يذكر شبكة المفردات ذات الصلة بكلمة تعلمها.	√	ـــــــــ
ف	يوضح الهدف من القصة المسموعة أو المرئية.	√	√
	يستنتج بعض القيم أو المضامين الثقافية الواردة في القصة/ المسرحية	√	√
ص	يحدد الكلمة وضدها من خلال بطاقات مصورة توزع عليه: (بعيد / قريب)، (طويل / قصير)، (أمام/ خلف).	√	ـــــــــ
السؤال الثاني	يقرأ صورة ما، معبرا عما تشير إليه من أفكار.	√	√
	يميز بين الصور التي تتضمن سلوكيات مقبولة، وتلك التي تتضمن سلوكيات غير مقبولة.	√	√
السؤال الثالث	يرتب صورا معطاة له؛ لتكوين قصة مترابطة الأحداث.	√	√
	يعيد رواية القصة المسموعة أو المرئية في عبارات واضحة.	√	√
السؤال الرابع	يوظف عبارات السلام والشكر والتعاطف في سياق لغوي صوابا.	√	√
السؤال الخامس	يتعرف مضمون نشيد ما.	√	√
	يتحدث إلى زملائه بوضوح في أثناء أداء المهمات اللغوية.	ـــــــــ	√
	يستنتج معاني بعض الكلمات من خلال السياق، ولغة جسد المعلمة.	√	√
	يرتب أفكاره عند التحدث إلى المعلمة وزملائه.	√	√
	يعبر عن مضمون قصة/ نشيد بالرسم.	√	√

أما السؤال الرابع: فقد قيس من خلاله كيف يوظف الطفل عبارات: السلام والشكر والتعاطف في إطار لغوي صوابا ؛ وهي مواقف حيوية تشمل محوري: فهم اللغة والتواصل.

وتضمن السؤال الخامس والأخير أبياتا تصف قدرة الله تعالى في خلق الشجر، ونعمه التي لا تحصى؛ وقد قيس من خلال أسئلته الفرعية عديد من مهارات الفهم والتواصل، كما تضمن في سؤاله الفرعي الأخير مهارة مركبة، وهي فهم محتوى النشيد، ثم التعبير عما فهمه من خلال الرسم؛ موظفا بذلك التعبير باللغة غير اللفظية.

- **ضبط الاختبار**:

طُبِّق الاختبار استطلاعيًّا يوم الأربعاء الموافق (٢٤) من نوفمبر ٢٠٢١م على عشرين طفلا من أطفال روضة حمزة بن عبد المطلب التجريبية لغات بالبيطاش، وأسفر التجريب الاستطلاعي عما يأتي:

- **مناسبة تعليمات الاختبار عينة الدراسة**.
- **زمن الاختبار**:

حُسب زمن الاختبار؛ عن طريق حساب زمن انتهاء أول طفل من الإجابة، وزمن انتهاء آخر طفل، ثم حُسب متوسط الزمنين؛ وبذلك صار زمن الإجابة عن الاختبار (٦٠ دقيقة).

- **صدق الاختبار**:

حُسب صدق الاختبار؛ اعتمادًا على صدق المحتوى.

- **صعوبة الأسئلة**:

تراوحت معاملات الصعوبة المقبولة ما بين: (٠.٢٠٠٠)، و(٠.٩٠٠٠)؛ بمتوسط قدره (٠,٦٥٠)، وهذا لا يمنع قبول الدراسة الحاضرة بعض المعاملات التي انخفضت قليلاً عن الحد الأدنى المقبول؛ لأنها تقيس مهارات، وسلوكيات مهمة؛ لذلك أبقت الدراسة على أسئلتها؛ وبذلك يمكن القول: إن أسئلة الاختبار - في معظمها – على درجة مناسبة، ومقبولة من الصعوبة.

- **تمييز الأسئلة**:

تراوحت معاملات التمييز المقبولة ما بين: (٠.٢٢٦٠)، و(٠.٩٦٤)؛ بمتوسط قدره (٠,٧٠٨)، وهذا لا يمنع قبول الدراسة الحاضرة بعض المعاملات التي انخفضت قليلاً عن الحد الأدنى المقبول؛ لأنها تقيس مهارات، وسلوكيات مهمة؛ لذلك أبقت الدراسة على أسئلتها؛ وبذلك يمكن القول: إن أسئلة الاختبار - في معظمها – على درجة مناسبة، ومقبولة من التمييز.

- **ثبات الاختبار**:

حُسب؛ عن طريق حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٧٤٢)، ويلاحَظ أن الاختبار على درجة عالية من الثبات؛ وبذلك صار صالحا للتطبيق في صورته النهائية.

- (ج-٣) **بطاقة ملاحظة أداء الطفل في مواقف التواصل** [٨]:

الغرض من هذه البطاقة مكاملة المهارات التي يقيسها اختبار الدراسة، وتتميم النتائج المستقاة من تطبيقه، وقد شملت البطاقة – في صورتها المبدئية - خمسة عشرة مهارة.

وجدير بالذكر أن البطاقة طبقت عقب الانتهاء من أنشطة كل درس من دروس الوحدة المقترحة؛ كأسلوب من أساليب التقويم التكويني؛ حيث يرصد – من خلاله - أداء المتعلم في أثناء كل درس؛ ويعد مؤشرا على مستوى تقدمه.

- **صدق البطاقة**:

اعتمدت الباحثتان – في إعداد البطاقة - على تقدير رباعي الذي يمثل درجات الأداء من (صفر - ٣) حيث يعبر (صفر) عن عدم أداء الطفل للمهارة، على حين تدل الدرجة (٣) بلوغ الطفل تمام تحقق المهارة، وعرضت - في صورتها الأولية - على بعض المحكمين الذين اتفقوا على ضرورة حذف عبارتين جاء محتواهما متضمنا في عبارات أخرى؛ فصار عدد العبارات (١٣) عبارة.

- **ثبات بطاقة مُلاحظة أداء الطفل في مواقف التواصل**:

جرى التحقق من ثبات بطاقة الملاحظة؛ عن طريق تطبيقها استطلاعيًّا يوم الأحد الموافق (٢٤) من نوفمبر ٢٠٢١م، على عشرة أطفال من تلاميذ روضة حمزة بن عبد المطلب التجريبية لغات بالبيطاش، وحُسب معامل الثبات باستخدام معادلة "كوبر" Cooper ، والتي تتطلب ملاحظة الطفل الواحد من قبل ملاحظين أو أكثر؛ بحيث يعمل كل منهما مستقلا عن الآخر، وأن يستخدما الرموز نفسها لتسجيل الأداءات، وأن ينتهيا في التوقيت نفسه؛ أي في نهاية الفترة الزمنية المخصصة للملاحظة، وفي ضوء ذلك تحسب نسبة الاتفاق بين الملاحظين، وقد بلغت نسبة الاتفاق(٨٩.٤٪) وهي نسبة مرتفعة؛ إذ حدد كوبر مستوى الثبات بدلالة نسبة الاتفاق التي يجب أن تكون (٨٥٪) فأكثر، لتدل على ارتفاع ثبات الأداة.

- (ج-٤) **بطاقة ملاحظة سلوكيات ريادة الأعمال عند طفل الروضة**[٩].

تمثل هذه البطاقة الجانب التطبيقي لمقياس معتقدات الطفل نحوريادة الأعمال؛ ولذا الغرض منها تتميم النتائج المستقاة من تطبيقه، وقد شملت البطاقة –في صورتها المبدئية - عشرين مهارة. والبطاقة – كسابقتها؛ التي ترصد مهارات التواصل لدى الطفل - طبقت -أيضا - عقب الانتهاء من أنشطة كل درس من دروس الوحدة المقترحة؛ كأسلوب من أساليب التقويم التكويني؛ حيث يرصد – من خلاله - سلوكيات المتعلم في أثناء كل درس؛ ويعد مؤشرا على مستوى تقدمه.

---

[٨] ملحق رقم (٦): بطاقة ملاحظة أداء الطفل في مواقف التواصل.

٩ ملحق رقم (٧) بطاقة ملاحظة سلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة.

• **صدق البطاقة**:

اعتمدت الباحثتان – في إعداد البطاقة – على تقدير رباعي الذي يمثل درجات الأداء من (صفر – ٣) حيث يعبر (صفر) عن عدم أداء الطفل للمهارة، على حين تدل الدرجة (٣) بلوغ الطفل تمام تحقق المهارة، وعرضت – في صورتها الأولية – على بعض المحكمين الذين اتفقوا على ضرورة حذف عبارتين جاء محتواهما متضمنا في عبارات أخرى؛ فصار عدد العبارات (١٨) عبارة.

• **ثبات بطاقة ملاحظة سلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة**:

جرى التحقق من ثبات بطاقة الملاحظة؛ عن طريق تطبيقها استطلاعيًّا يوم الأحد الموافق (٢٤) من نوفمبر ٢٠٢١م، على عشرة أطفال من تلاميذ روضة حمزة بن عبد المطلب التجريبية لغات بالبيطاش، وحُسب معامل الثبات باستخدام معادلة "كوبر" Cooper ، والتي تتطلب ملاحظة الطفل الواحد من قبل ملاحظين أو أكثر؛ بحيث يعمل كل منهما مستقلا عن الآخر، وأن يستخدما الرموز نفسها لتسجيل الأداءات، وأن ينتهيا في التوقيت نفسه؛ أي في نهاية الفترة الزمنية المخصصة للملاحظة، وفي ضوء ذلك تحسب نسبة الاتفاق بين الملاحظين، وقد بلغت نسبة الاتفاق(٨٧.٤٪) وهي نسبة مرتفعة؛ إذ حدد كوبر مستوى الثبات بدلالة نسبة الاتفاق التي يجب أن تكون (٨٥٪) فأكثر، لتدل على ارتفاع ثبات الأداة.

(د) **التطبيق القبلي لأدوات الدراسة**:

(د-١) **إلتطبيق القبلي لاختبار الدراسة**:

طبق اختبار الدراسة قبليًّا في يوم الخميس الموافق (٢٣) من فبراير ٢٠٢٢م؛ على ثلاث وخمسين) طفلا من أطفال روضة حمزة بن عبد المطلب التجريبية لغات – التابعة لإدارة العجمي التعليمية، ورُصدت درجاتهم في الاختبار، وعولجت إحصائيًّا.

(د-٢) **إلتطبيق القبلي لمقياس معتقدات الطفل نحوريادة الأعمال**:

طبق المقياس قبليًّا على مجموعة الدراسة، ورُصدت درجاتهم، وعولجت إحصائيًّا.

(د-٣) **التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة أداء الأطفال في موقف التواصل**:

طبقت البطاقة قبليا على مجموعة الدراسة، ورُصدت درجاتهم، وعولجت إحصائيًّا.

(د-٤) **التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة سلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة**:

طبقت البطاقة قبليا على مجموعة الدراسة، ورُصدت درجاتهم، وعولجت إحصائيًّا.

• **ثانياً: إجراءات التنفيذ**:

بدأت تجربة الدراسة يوم الأربعاء الموافق (٢) من مارس ٢٠٢٢م؛ بتدريس موضوعات الوحدة، وانتهت يوم الأربعاء الموافق (٢٠) من أبريل ٢٠٢١م بانتهاء آخر اللقاءات التطبيقية.

- **ثالثًا: التطبيق البعدي لأدوات الدراسة:**
- **التطبيق البعدي لاختبار الدراسة، ومقياسها:**

طُبِّقت أدوات الدراسة بعديًّا على مجموعة الدراسة في يوم الخميس الموافق (٢١) من أبريل ٢٠٢٢م. واتُّبعت الإجراءات -نفسها- المتبعة في التطبيق القبلي؛ من حيث رصد النتائج، وتحليلها إحصائيًّا؛ تمهيدًا لاستخلاص نتائج الدراسة.

- **رابعًا: نتائج الدراسة: عرضًا، ومناقشةً، وتفسيرًا:**

تمثلت نتائج الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التي حُدِّدت سلفًا في المشكلة؛ وهذا ما يعرضه الجزء الآتي:

- **للإجابة عن السؤال الأول؛ وكانت صيغته: ما مهارات اللغة للحياة المراد تنميتها لدى طفل الروضة؟**

◄◄ طالعت الباحثتان كتابات عديدة: عربية وغير عربية في مجال تعليم اللغة للطفل، وتطبيقات المدخل الوظيفي؛ حُددت - في ضوئها - بعض الأسس والمهارات اللغوية الحيوية المناسبة لطفل الروضة.

◄◄ صُممت قائمة بمهارات اللغة للحياة المناسبة لطفل الروضة، ثم عُرضت القائمة على بعض المحكمين في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وتعليم الطفل، وقد أقروا صلاحيتها، ومناسبتها هدف الدراسة.

- **للإجابة عن السؤال الثاني؛ وكانت صيغته: ما سلوكيات ريادة الأعمال المراد تنميتها لدى طفل الروضة؟**

◄◄ طالعت الباحثتان كتابات تربوية مختلفة في مجال ريادة الأعمال.

◄◄ حدَّدتا القيم الرئيسة في ريادة الأعمال – المناسبة لطفل الروضة - والتي تمثلت في:

- ✓ المبادأة والثقة بالنفس.
- ✓ التفاوض وتقبل الاختلاف.
- ✓ الإبداع.
- ✓ المرونة في تقبل النتائج.
- ✓ العمل الخدمي.
- ✓ التعاون.

◄◄ صُمم مقياس معتقدات الطفل نحو ريادة الأعمال، كما صُممت بطاقة ملاحظة سلوكيات ريادة الأعمال التي تكامل المقياس، وتمثل الجانب التطبيقي له، ثم عُرضا على بعض المحكمين الذين أقروا بمناسبتهما بعد إجراء بعض التعديلات عليهما.

- **للإجابة عن السؤال الثالث؛ وكانت صيغته: ما أسس بناء وحدة في أدب الطفل قائمة على المدخل الوظيفي؛ لتنمية مهارات اللغة للحياة، وسلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة؟**

فقد أُجيب عنه في الجزء الخاص ببناء الوحدة المقترحة – تفصيلا - حيث بُنيت الوحدة المقترحة في ضوء الأسس والمبادئ المستمدة من الكتابات المعنية بـ: تعليم الطفل اللغة، وأدب الأطفال، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وريادة الأعمال منها خاصة.

- **للإجابة عن السؤال الرابع؛ وكانت صيغته: ما مكونات وحدة مقترحة قائمة على المدخل الوظيفي؛ لتنمية مهارات اللغة للحياة، وسلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة؟**

فقد أجيب عنه في الجزء الخاص بإعداد الوحدة المقترحة؛ من حيث عرض محتواها الذي تمثل في: دليل المعلمة، وأوراق العمل المقدمة للطفل، وموضوعات الوحدة، ثم أهدافها واستراتيجيات التدريس المتبعة في أثناء تنفيذ دروسها، وأساليب تقييم أداء الأطفال.

- **للإجابة عن السؤال الخامس؛ وكانت صيغته: ما أثر تدريس الوحدة المقترحة في أدب الطفل في تنمية مهارات اللغة للحياة لدى طفل الروضة؟**

كان لابد من التحقق من الفرضين الآتيين:

- لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ($a \leq 0.01$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات اللغة للحياة لدى أطفال الروضة.
- لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ($a \leq 0.01$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء اللغوي للطفل في مواقف التواصل.

وللتحقق من صحة الفرض الأول طبقت الباحثتان الاختبار – قبليًا – على مجموعة الدراسة، ثم بعد انتهاء تدريس الوحدة طُبِّق الاختبار بعديًا.

ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي؛ لاختبار الدراسة؛ طبق اختبار "ت" (t-test) لعينتين (مرتبطتين)؛ وهذا ما يوضحه الجدول (٥):

جدول (٥): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق، وقيمة حجم التأثير بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات اللغة للحياة لدى أطفال الروضة.

القياس	العدد	المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة		حجم التأثير	
							القيمة	الدلالة
القبلي	٥٣	٢١.٥٠٩٤	٥٢	٥٤.٣٠٢	٠.٠٥	دال	٠.٩٨	مرتفع
البعدي	٥٣	٥٣.٧٥٤٧			٠.٠١	دال		

ويلاحَظ أن متوسط درجات مجموعة الدراسة في القياس البعدي؛ أعلى من متوسط درجاتها في القياس القبلي لاختبار الدراسة، وأن قيمة (ت) المحسوبة التي بلغت (٥٤.٣٠٢) أعلى من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٥٢)؛ ومن ثم يعد الفرق بين المتوسطين دالًا إحصائيًا عند مستوى ($a \leq 0.05$)، وكذلك عند مستوى ($a \leq 0.01$)؛ وهذا معناه أن الوحدة المقترحة قد كانت ذات أثر في تنمية مهارات اللغة للحياة لدى مجموعة الدراسة.

وبذلك يُرفض الفرض الصفري، ويُقبل الفرض البديل؛ وهو: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ($a \leq 0.01$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات اللغة للحياة لدى أطفال الروضة؛ لصالح القياس البعدي.

وعن حجم تأثير الوحدة المقترحة في تنمية مهارات اللغة للحياة لدى أطفال الروضة – مجموعة الدراسة -يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير تطبيق الوحدة في هذا الشأن قد بلغ (٠.٩٨) وهو حجم تأثير مرتفع؛ أي أن نسبة التباين في مهارات اللغة للحياة والتي ترجع للوحدة المقترحة هي: ٩٨٪

- **أما عن أثر تطبيق الوحدة المقترحة في الأداء اللغوي للطفل في مواقف التواصل فقد لزم التحقق من صحة الفرض الثاني؛ ولذا طبقت الباحثتان بطاقة ملاحظة أداء الطفل في مواقف التواصل – قبلياً – على مجموعة الدراسة، ثم بعد انتهاء تدريس الوحدة طبقت بعدياً.**

ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي؛ لبطاقة ملاحظة أداء الطفل؛ طبق اختبار "ت" (t-test) لعينتين (مرتبطتين)؛ وهذا ما يوضحه الجدول (٦):

جدول (٦): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق، وقيمة حجم التأثير بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي في مواقف التواصل.

القياس	العدد	المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة		حجم التأثير	
القبلي	٥٣	١٠.٨٣٠٢	٥٢	٤٣.٢٩٧	٠.٠٥	دال	٠.٩٧	مرتفع
البعدي	٥٣	٣٤.٧٧٣٦			٠.٠١	دال		

ويلاحَظ أن متوسط درجات مجموعة الدراسة في القياس البعدي؛ أعلى من متوسط درجاتها في القياس القبلي لبطاقة ملاحظة أداء الطفل في مواقف التواصل، وأن قيمة (ت) المحسوبة التي بلغت (٤٣.٢٩٧) أعلى من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٥٢)؛ ومن ثم يعد الفرق بين المتوسطين دالاً إحصائيًا عند مستوى ($a \leq 0.05$)، وكذلك عند مستوى ($a \leq 0.01$)؛ وهذا معناه أن الوحدة المقترحة قد كانت ذات أثر في تنمية مهارات الطفل في مواقف التواصل المختلفة

وبذلك يُرفض الفرض الصفري، ويُقبل الفرض البديل؛ وهو:

يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ($a \leq 0.01$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لبطاقة ملاحظة أداءات الطفل ؛ لصالح القياس البعدي.

وعن حجم تأثير الوحدة المقترحة في أداء الطفل في مواقف التواصل يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير االوحدة في هذا الشأن قد بلغ (٠.٩٧)؛ وهو حجم تأثير مرتفع؛ أي أن نسبة التباين في الجانب التطبيقي الأدائي لمهارات التواصل، والتي ترجع لتطبيق الوحدة المقترحة هي: ٩٧٪.

- **للإجابة عن السؤال السادس، وكانت صيغته: ما أثر تدريس الوحدة المقترحة في أدب الطفل في تنمية سلوكيات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة؟**

كان لابد من التحقق من الفرضين الآتيين:

- **لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ($a \leq 0.01$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لمقياس معتقدات الطفل نحو قيم ريادة الأعمال.**

◄◄ لا يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.01$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لبطاقة ملاحظة سلوكيات ريادة الأعمال.

وللتحقق من صحة الفرض الأول طبقت الباحثتان مقياس معتقدات الطفل نحو ريادة الأعمال– قبليًّا – على مجموعة الدراسة، ثم بعد انتهاء تدريس الوحدة طُبِّق بعديًّا.

ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي؛ للمقياس؛ طبق اختبار "ت" (t-test) لعينتين (مرتبطتين)؛ وهذا ما يوضحه الجدول (٧):

جدول (٧): الفرق بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لمقياس معتقدات ريادة الأعمال:

القياس	العدد	المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة، ونوعها		حجم التأثير	
					٠.٠٥	٠.٠١	القيمة	الدلالة
القبلي	٥٣	٢.٦٩٨١	٥٢	٢٧.١٣٦	دال	دال	٠.٩٣	مرتفع
البعدي	٥٣	٦.٨١١٣						

ويلاحَظ أن متوسط درجات مجموعة الدراسة في القياس البعدي؛ أعلى من متوسط درجاتها في القياس القبلي لمقياس الدراسة، وأن قيمة (ت) المحسوبة التي بلغت (٢٧.١٣٦) أعلى من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٥٢)؛ ومن ثم يعد الفرق بين المتوسطين دالاً إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.05$)، وكذلك عند مستوى ($a \leq 0.01$)؛ وهذا معناه أن الوحدة المقترحة قد كانت ذات أثر في تغيير مستوى معتقدات نحو ريادة الأعمال -لدى الأطفال - مجموعة الدراسة.

وبذلك يُرفض الفرض الصفري، ويُقبل الفرض البديل؛ وهو:

يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.01$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لمقياس معتقدات ريادة الأعمال؛ لصالح القياس البعدي.

وعن حجم تأثير الوحدة المقترحة في تنمية مُعتقدات ريادة الأعمال لدى الأطفال – مجموعة الدراسة - يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير الوحدة المقترحة في هذا الشأن قد بلغ (٠.٩٣) وهو حجم تأثير مرتفع؛ أي أن نسبة التباين في مستوى مُعتقدات الأطفال نحو ريادة الأعمال والتي ترجع للبرنامج هي: ٩٣٪.

- **أما الفرض الثاني: لا يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.01$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لبطاقة ملاحظة سلوكيات ريادة الأعمال.**

فلكي يُتحقق من صحته؛ طبقت الباحثتان بطاقة ملاحظة سلوكيات ريادة الأعمال - قبليًّا -على الأطفال مجموعة الدراسة، ثم بعد انتهاء تدريس الوحدة طُبِّقت بعديًّا.

ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي؛ للمقياس؛ طبق اختبار "ت" (t-test) لعينتين (مرتبطتين)؛ وهذا ما يوضحه الجدول (٨):

جدول (٨): الفرق بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لبطاقة ملاحظة سلوكيات ريادة الأعمال

القياس	العدد	المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة ونوعها		حجم التأثير	
القبلي	٥٣	١٧.٤٧١٧	٥٢	٥١.٤٠٠	٠.٠٥	٠.٠١	القبلي	٥٣
البعدي	٥٣	٤٨.٤١٥١			دال	دال	البعدي	٥٣

ويلاحَظ أن متوسط درجات مجموعة الدراسة في القياس البعدي؛ أعلى من متوسط درجاتها في القياس القبلي لمقياس الدراسة، وأن قيمة (ت) المحسوبة التي بلغت (٥١.٤٠٠) أعلى من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (٥٢)؛ ومن ثم يعد الفرق بين المتوسطين دالاً إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.05$)، وكذلك عند مستوى ($a \leq 0.01$)؛ وهذا معناه أن الوحدة المقترحة قد كانت ذات أثر في اكتساب الأطفال - مجموعة الدراسة - سلوكيات ريادة الأعمال.

وبذلك يُرفض الفرض الصفري، ويُقبل الفرض البديل؛ وهو:

يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($a \leq 0.01$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين: القبلي، والبعدي لبطاقة ملاحظة سلوكيات ريادة الأعمال؛ لصالح القياس البعدي.

وعن حجم تأثير الوحدة المقترحة في تنمية سلوكيات ريادة الأعمال للأطفال – مجموعة الدراسة - يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير الوحدة المقترحة في هذا الشأن قد بلغ (٠.٩٨) وهو حجم تأثير مرتفع؛ أي أن نسبة التباين في مستوى سلوكيات ريادة الأعمال والتي ترجع للبرنامج هي: ٩٨٪.

- **مناقشة النتائج، وتفسيرها:**

أثبتت نتائج الدراسة - بشكل عام - أن الوحدة المقترحة قد كانت ذات أثر في تنمية مهارات اللغة للحياة، وسلوكيات ريادة الأعمال لدى الأطفال – مجموعة الدراسة؛ فكانت قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية، وكان الفرق بين المتوسطين دالاً إحصائيًّا عند مستويي: ($a \leq 0.05$)، و($a \leq 0.01$)؛ لصالح القياس البعدي، وبحجم تأثير كبير؛ وهذا ما أظهرته الإحصاءات في الجداول: (٥)، (٦)، و(٧)، و(٨).

وقد يرجع ذلك للأسباب التالية:

- تناغم موضوعات الوحدة الدراسية مع الخصائص النمائية لطفل الروضة؛ وهو أحد المبادئ الرئيسة للتعلم المستند إلى الدماغ؛ مما جعل الأطفال نشطين؛ لأن موضوعات الوحدة تخاطب شغفهم بالقصص، والأناشيد، والمسرحيات.

- تنوع ألوان النشاط اللغوي المقدمة إلى الطفل من خلال موضوعات الوحدة من جهة، وتناسبها مع خصائص نموه: اللغوي والذهني والاجتماعي من جهة أخرى؛ فتضمنت الأنشطة الفردية والجماعية، كما تضمنت تلك التي تنمي التفكير، وتعين الطفل على ممارسة اللغة في مواقف حياتية مطابقة للواقع؛ الأمر الذي جعل الأطفال يتفاعلون -إيجابيا – وقد اتضح ذلك جليا من خلال ملاحظة أدائهم الذي تغير مرة بعد مرة، وقد وثق هذا من خلال الصور التي أدرجت بملاحق الدراسة.[١٠]
- تقديم أوراق العمل بما تضمنه من صور، وأشكال بألوان جاذبة للطفل؛ فروعي بذلك الحس الجمالي لديه، وازداد شغفه للانخراط في الأنشطة المقدمة له، كما تضمنت الأنشطة أيضا استخدام اللغة غير اللفظية؛ كما اتضح ذلك في أنشطة الرسم والتلوين والتعبير بالإيماءات.
- الاستعانة بمعينات التعلم التكنولوجية؛ كالسبورة الذكية، و*data show*، والتي عرضت عليها بعض القصص المتضمنة في الوحدة في صورة مقاطع فيديو، كما استخدمت في تطبيق نشاط تصميم شبكة المفردات وغيرها.
- تضمن دليل المعلمة وصفا تفصيليا لدور المعلمة في كل نشاط؛ فضلا عن التواصل - دوريا - مع الطالبات المعلمات في اجتماعات مصغرة بالكلية، وكذلك عن طريق *whatsApp*؛ للإجابة عن استفساراتهن، ومدهن بمواد تعليمية ذات صلة بموضوعات الوحدة، وفكر جديدة تساعدهن في تطبيق مزيد من الأنشطة، والاستماع إلى مقترحاتهن، كما طلب إليهن كتابة يومياتهن التي تتضمن ما حدث في أثناء التطبيق: إيجابا، وسلبا، وعُد ذلك بمثابة تقييم ذاتي لموقف التعليم/ التعلم.
- وظيفية محتوى الوحدة؛ إذ تضمنت مواقف حياتية؛ كالأنشطة التي تتضمن التمييز بين سلوكيات مقبولة وغير مقبولة، أو تلك التي تتضمن كيف يوظف الطفل اللغة في مواقف التواصل مع الآخرين (الشكر - التعاطف...) وغيرها.
- تكثيف جرعة الأنشطة التي يمارسها الطفل في اليومين المخصصين لتدريس دروس الوحدة من كل أسبوع؛ فضلا عن حرص الطالبات المعلمات على تعزيز بعض السلوكيات لديهم بتوجيه من الباحثتين؛ مثل: احترام آراء الآخرين، والتفاعل المنظم، وتشجيع المبادرين، والمبدعين كان ذا أثر في اكتساب الطفل كثير من المهارات.
- تعاون إدارة الروضة، ومعلمة الصف مع طالبات التربية العملية وتقبلهما لتطبيق التجربة، يسر كثيرا من الإجراءات، فضلا عن استفادة الطالبات المعلمات من إمكانات المدرسة: مثل: *data show*، والسبورة الذكية، وغيرها... وأتاح – بذلك - الفرصة لنجاح تنفيذ الوحدة المقترحة على أتم وجه.

[١٠] ملحق رقم (٨) توثيق تجربة الدراسة من خلال الصور الدالة على تفاعل الأطفال.

وقد أسهمت التجربة بعامة في إشعار الطالبات المعلمات اللاتي نفذنها بدورهن -المهم - في تنمية لغة الطفل، وتعديل سلوكياته؛ ففي لقاءات متابعة الباحثتين لسير تطبيق الوحدة؛ أظهرن إيجابية في تنفيذ الأنشطة، وذكرن أنهن استفدن كثيرا – على المستوى الشخصي - من أسلوب تصميم أنشطة الوحدة، وأن سعادتهن ازدادت بعدما رأين تفاعل الأطفال يزيد مرة بعد أخرى، فضلا عن أنهن وجدن -تطبيقا عمليا - لما تعلمنه في مقرر طرائق التدريس.

- **عزز ما توصلت إليه الدراسة الحاضرة من نتائج، وتوصيات بدراسات أكدت نتائجها أهمية مهارات اللغة للحياة -على نحو غير مباشر-وذلك كما يلي:**

- دراسة حنان محمد عبد الحليم (٢٠١٢): والتي كشفت عن فاعلية استخدام القصص المصورة؛ في تحسين الأداء اللغوي الشفهي، وفهم القصة لدى أطفال الروضة.
- دراسة غسان معلا بركات (٢٠١٩): والذي أثبتت دراسته فاعلية البطاقات المصورة في تنمية مهارات التحدث لدى طفل الروضة.
- دراسة آيات عبد الرحمن مصطفى، وعوض حسان الماحي (٢٠١٩): واللذان توصلا إلى أن القصة تؤدي دورا مؤثرا في تنمية مهارة الاستماع لطفل الروضة.
- دراسة داليا عبد الواحد، وعبد الرحيم فتحي محمد (٢٠٢١): التي توصلت إلى الأثر الإيجابي للكتب المجسمة المتحركة، والصور الملونة بعامة في تنمية مهارات الوعي الصوتي، وزيادة الحصيلة اللغوية لدى الأطفال.

- **كما تتفق ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، وتوصيات مع دراسات عدة في مجال ريادة الأعمال، على النحو الآتي:**

- تقرير منظمة اليونسكو، ويونيفوك، ومكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (٢٠١٢): في سياق مشروع "التعليم للريادة في الدول العربية"، والذي أكد فعالية المشروعات التي تم فيها إدماج مفهوم الريادة التعليمية وأنا نجاح قربت بين كفايات التعلم القائمة على المهارات، والسلوكيات الريادية.
- دراسة سعدية يوسف حسن(٢٠١٧): والتي أفادت بأن المهارات التفاوضية مكنت طفل الروضة من التواصل الفاعل مع معلمته، وأقرانه؛ إضافة إلى المساهمة في إبقاء أثر التعلم.
- *Costin, Y.; Obrien, M. P. &Slattery, D. M.* (٢٠١٨): والتى أثبتت فعالية استخدام الألعاب، والمحاكاة في تطوير مهارات ريادة الأعمال، والمهارات الذهنية؛ كمهارات اتخاذ القرار، وإدارة المخاطر، وحل المشكلات، والتواصل، والعمل الجماعي.
- سعدي جاسم عطية(٢٠١٨): والتى أوضحت وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين المبادأة ومهارات حل المشكلات لدى الاطفال الروضة.
- منى مصطفى زيتون (٢٠١٩): والتي توصلت إلى أن الاستراتيجيات التدريسية ومناشط التعلم لهما دور كبير في تنمية مهارات الأطفال الريادية؛ كمهارات: الحداثة في الأفكار، والتخطيط، والمبادرة والاستقلالية، والإصرار والمثابرة،

وأوصت الدراسة بضرورة العناية بتنفيذ الأنشطة الموسيقية بالشكل الصحيح والفعال للأهميتها في تنمية تلك المهارات.

- دراسة أماني جودة عبد الصادق، ونائلة حسن فائق، أمل السيد خلف (٢٠١٩): والتي جاءت نتائجها مؤكدة أهمية مهارات التواصل والتعاون والإقناع لنجاح التفاوض؛ وعززت دور روضة الطفل ومناشطها المختلفة فى دعم تلك المهارات التفاوضية.
- دراسة ريمان عبد الحي محمد، سعيدة مسعود سلمان، وأثير يحي علي (٢٠٢٠): والتي عززت توظيف المناشط اليدوية في تهيئة طفل الروضة للتفكير بعقلية ريادي مستقبلي صغير.
- دراسة جنات عبد الغني البكاتوشي، وأمل محمد أحمد (٢٠٢٠): والتي خلُصت إلى أن تنوع استراتيجيات تعليم طفل الروضة، وتعلمه؛ والتى ساعدت بشكل كبير في إكسابهم لمهارات ريادة الأعمال -المتضمنة في برنامجها - بما جعل النتائج ايجابية، والتعلم أبقى أثرًا.
- دراسة كامل عبد المجيد قنصوة، وريهام رفعت المليجي، وياسمين عبدالنظير كحيل (٢٠٢٢): والتى أشارت إلى أن طفل الروضة تنمو لديه مهارة التفاوض، وتظهر فى سلوكه، إذا اكتسبها من خلال أنشطة مُحببة إلى نفسه.

- **كما تتفق ما توصلت إليه الدراسة الحاضرة من نتائج، وتوصيات مع ما يلي من دراسات تتصل بأدب الأطفال**:

- دراسة جبر ائيل بشارة، ونجوى خضر (٢٠١١): والتي أكدت دور القصة الفاعل في تعليم طفل الروضة وتعلمه.
- دراسة صباح محمود عبد السلام (٢٠١١): والتي أكدت الدور الفاعل لاستخدام مسرح العرائس في تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريًا.
- دراسة *Barton, G. &Baguley, M.*(٢٠١٤): التي توصلت الي أن توظيف القصة في الموقف التدريسي يساعد في زيادة المعرفة لدى المتعلمين، وكذلك والتعبير عن المعنى، واعتبارها أداة قوية للتعلم.
- دراسة ريم أحمد عبد العظيم (٢٠١٦): التي أكدت دور أدب الأطفال الإيجابي في تنمية الطلاقة اللغوية لدى المتعلمين.
- دراسة *Pekdogan, S.* (٢٠١٦): والتي أكدت فاعلية القصة في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال.
- دراسة آمنة لطروش (٢٠١٧): والتي كشفت عن دور القصة الفاعل في تعزيز نمو لغة الطفل وإثرائها.
- دراسة راشد على العيسى (٢٠١٩): حيث أكدت دراسته دور القصة في تحفيز التفكير الناقد، والإبداعي، واتخاذ القرار، وتكوين اتجاهات: معرفية، ووجدانية، وسلوكية لدى المتعلمين، كما أدت القصة إلى اكتشافه للموهوبين فى الرسم والغناء.

- **التوصيات**:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحاضرة من نتائج؛ يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- تقديم قائمتي مهارات: اللغة للحياة، وسلوكيات ريادة الأعمال المناسبتين لطفل الروضة، التي توصلت إليهما الدراسة إلى المعنيات بتربية الطفل: من معلمات، وموجهات؛ للاستفادة منهما في تعليم الطفل مهارات اللغة.
- تصميم أوعية، أدبية، إثرائية، رقمية – في ضوء المدخل الوظيفي – مصاحبة لنافذة اللغة العربية؛ لتنمية مهارات اللغة لدى الأطفال، وتعزيز قيم المجتمع وعاداته؛ بأسلوب محبب لهم ، ومناسب لخصائص نموهم.
- تصميم برامج تدريبية لمعلمات الروضة في أثناء الخدمة؛ لتوجيههن إلى توظيف أوعية الأدب الرقمية، وغير الرقمية في ترسيخ القيم والاتجاهات الإيجابية لدى الأطفال.
- تقديم دورات تدريبية مماثلة لموجهات رياض الأطفال؛ توضح لهن كيفية توجيه المعلمات إلى استخدام طرائق التعليم التي تنمي عند الأطفال قيم ريادة الأعمال وسلوكياته؛ باعتبارهن القائمات بمهمة إرشادهن وتوجيههن.
- تدريب الطالبات المعلمات على توظيف أوعية الأدب العربي المناسبة لأطفال الروضة؛ من خلال موضوعات مقرر طرائق تعليم الطفل .

- **المقترحات**:

تقترح الدراسة الحاضرة إجراء بعض الدراسات؛ على النحو الآتي:

- برنامج في أدب الطفل؛ لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى أطفال الروضة.
- وحدة مقترحة قائمة على مدخل كل اللغة؛ لتنمية مهارات اللغة للحياة؛ لدى أطفال الروضة.
- محتوى رقمي مقترح في أدب الطفل - قائم على المدخل الوظيفي؛ لتنمية الكفايات الثقافية لدى الأطفال الناطقين بلغات أخرى.
- مقرر مقترح في أدب الطفل؛ لتنمية كفايات تصميم الأنشطة المصاحبة للمقرر لدى الطالبات معلمات الطفولة.
- تقويم مناهج تعليم اللغة العربية في مراحل دراسية مختلفة؛ في ضوء تنميتها مهارات اللغة للحياة.

- **المراجع العربية**:

- أبو الفتح عثمان ابن جني. (١٩٥٢). **الخصائص**. تحقيق: محمد علي النجار. القاهرة: دار الكتب.
- أحمد جمال خطاب وحازم حسنين محمد. (٢٠٢٠). فاعلية ريادة الأعمال في تعزيز إستراتيجية التنمية المستدامة في ضوء رؤية مصر٢٠٣٠. **المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية. جامعة قناة السويس. كلية التجارة بالإسماعيلية**. ١(١١). ٤٣٧-٥١٧.
- أحمد سيد محمد، عبد الرازق مختار محمود، عبد الرحيم فتحي محمد، أحمد أحمد السيد. (٢٠١٦). مهارات الأداء اللغوي الحياتي ومدى توافرها لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية. **مجلة كلية التربية جامعة أسيوط**.٣٢(٣). ٣٢٨-٣٥٥.

- إسراء محمود أحمد. (٢٠٢٠). استخدام استراتيجية المشروعات في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طفل الروضة في ضوء متغيرات العصر وتحدياته. **مجلة الطفولة والتربية. كلية رياض الأطفال جامعة الإسكندرية.** *٤١*(١٢). ٢٧١-٣٠٦.
- إسماعيل إبراهيم علي، وسمر غني حسين. (٢٠١٧). أثر برنامج الأنشطة اللغوية في الإبداع اللغوي لدى أطفال الرياض. **مجلة العلوم التربوية والنفسية. الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية.** *١*(١٣٣). ١٤٨-١٨٦.
- آلاء حسين شكر، وعدنان محمود عباس. (٢٠٢٠). سلوك المبادأة لدى أطفال الرياض. **مجلة ديالي.** *١*(٨٥). ١٠٦-١٢٢.
- آيات عبد الرحمن مصطفى، وعوض حسان الماحي (٢٠١٩). فاعلية القصة في تنمية مهارة الاستماع لطفل التعليم قبل المدرسي من وجهة نظر المعلمات: ولاية الخرطوم-محلية الخرطوم-وحدة الخرطوم شرق. **رسالة ماجستير منشورة.** كلية التربية. جامعة إفريقيا العالمية.
- ألفت عبد الله إبراهيم، والجوهرة حمادة برغش. (٢٠١٨). دور القصصي تنمية قبول الآخر لدى أطفال الروضة محافظة حفر الباطن. **رسالة ماجستير.** كليات الشرق بالرياض. جامعة الأميرة نورا.
- أماني جودة عبد الصادق، نائلة حسن فائق، أمل السيد خلف. (٢٠١٩). برنامج لتنمية مهارتي التفاوض(التواصل والإقناع) لدى طفل الروضة. **مجلة البحث العلمي في التربية. كلية البنات للآداب والعلوم والتربية جامعة عين شمس.** ٦ (٢٠). ٢٣٩-٢٥٨.
- أماني كمال حسن. (٢٠١٣). استخدام القصة المصورة في تدريس القواعد اللغوية وأثرها في تنمية التحصيل لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي. **رسالة ماجستير منشورة. مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد.** *١*(١٤). ٨١٤- ٨٣٨.
- أمل حمدي دكاك. (٢٠١٢). **القصة في مجلات الأطفال ودورها في تنشئة الأطفال اجتماعيًا.** دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب.
- أمل سعيد على. (٢٠٢٠). فاعلية إستخدام إستراتيجية التعلم الخدمي لتدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية الوعي بالتنمية المستدامة والمسئولية الاجتماعية لدى طالبات الصف الثالث متوسط. **مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية.** ٢ (٧). ١-٦٠.
- آمنة لطروش. (٢٠١٧). دور القصة في اكتساب اللغة عند الطفل. **مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية. مركز جيل البحث العلمي.** *١*(٢٧). ١٢٨-١٣٥.
- أنور شحادة نصار. (٢٠١٨). تقييم دور الجامعات الفلسطينية في تحقيق التعليم الريادي. **المجلة العلمية المحكمة لكلية فلسطين التقنية للأبحاث والدراسات.** *١*(٥). ٤١٨- ٥٤١.
- إيمان مصطفى محمد. (٢٠٢١). العوامل المسهمة فى المرونة الذهنية لدى والدي الأطفال ذوي الإعاقة البصرية. **رسالة ماجستير.** كلية التربية جامعة حلوان.
- إيناس عبيدالله سرور. (٢٠١٦). مستويات الرضا عن المناهج الدراسية وعن مدى ما تكسبه للمتعلم من مهارات حياتية في مراحل التعليم العام: دراسة ميدانية على المجتمع السعودي. **دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.** *١*(٢١٤). ٢٥١-٢٨٧.
- جبرائيل بشارة، ونجوى خضر.(٢٠١١) . فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة . **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية. سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية.** ٣٣ (٢). ١٣١ — ١٤٤.
- جنات عبد الغني البكاتوشي، وأمل محمد أحمد. (٢٠٢٠). استخدام بعض الاستراتيجيات القائمة على المتعلم لتنمية بعض مهارات ريادة االعمال لدى طفل الروضة. **مجلة القراءة والمعرفة. كلية التربية جامعة عين شمس. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.** *١*(٢١٩).١٥-٨٤.
- جيهان السيد عبد الحميد. (٢٠١٦). تصميم مواقف مسرحية وقياس فعاليتها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وتنمية المفردات اللغوية لدى طفل الروضة. **مجلة دراسات تربوية واجتماعية. كلية التربية جامعة حلوان.** ٣ (٢٢). ٩٩٧-١٠٦٠.

- حسن تهامي عبد الله. (٢٠١٩). فاعلية استخدام القصص المصورة في تدريس اللغة العربية على تنمية القدرة المعجمية والتعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة كلية التربية جامعة بني سويف.** ١ (٢). ٣٤٦- ٣٩٣.
- حسن عمران حسن. (٢٠١٣). تنمية مهارات التحدث لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها باستخدام المدخل الوظيفي. **مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط.** ٣ (٢٩). ٢٧٧-٣٢٣.
- حنان محمد عبد الحليم. (٢٠١٢). فاعلية استخدام الصور في النشاط القصصي في تحسين الأداء اللغوي الشفهي، وفهم القصة لدى أطفال الروضة. **مجلة الطفولة والتربية. كلية رياض الأطفال جامعة الإسكندرية.** ٤(١٠).١٩١- ٣٣١.
- حنين فريد الفاخوري. (٢٠١٩). **سيكولوجيا أدب وتربية الأطفال.** عمان: دار اليازوري.
- داليا عبد الواحد، وعبد الرحيم فتحي محمد. (٢٠٢١). أثر برنامج قائم على الكتب المجسمة المتحركة Pop Up Books في تنمية مهارات الوعي الصوتي، والحصيلة اللغوية لدى أطفال الروضة. **مجلة جامعة جنوب الوادي للعلوم التربوية.** ١ (٧).٢٦٣٦-٢٨٩٩.
- راشد على العيسى. (٢٠١٩). تنمية الشخصية اللغوية وأدب الطفل: القصة القصيرة أنموذجًا. **مجلة العلوم الإنسانية.** ١ (٣٤). ١٦٧-١٩٠.
- راشد محمد الحمالي وهشام يوسف مصطفى. (٢٠١٦). واقع ثقافة ريادة الأعمال بجامعة حائل وآليات تفصلها من وجهة نظر الهيئة التدريسية، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. رابطة التربويين العرب.** ١ (٧٦). ٣٨٧-٤٤٢.
- رافد سالم سرحان. (٢٠١٣). أدب الأطفال في العالم العربي مفهومه ونشأته أنواعه وتطوره دراسة تحليلية. **مجلة التقني. الجامعة التقنية الوسطى بالعراق.** (٢٦). ٢٠-٣٦.
- رانيا على محمود، وندى جبريل محمد. (٢٠١٩). أثر برنامج قائم على الأنشطة الإبداعية في رفع مستوى الثقة لدى طفل الروضة. **مجلة تطوير الأداء الجامعي.** ١ (٨). ٢١٣-٢٣٢.
- ربحي مصطفى عليان. (٢٠١٤). **أدب الأطفال.** عمان: دار صفاء للنشر.
- رحاب خضير عبادي. (٢٠١٨). الخصائص المشتركة بين رسوم الأطفال، والرسوم البدائية. **مجلة جامعة بابل. العلوم الإنسانية.** ٦(٢٦). 278-252
- رشا على عزب. (٢٠٢١). برنامج متكامل لتنمية بعض مفاهيم ومهارات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة الأزهري في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. **مجلة قطاع الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر.** ١ (٢٧). ١٧٨٥-١٨٩٢.
- رشيد الطيبي. (٢٠٢٢). نشر ثقافة ريادة الأعمال في رياض الأطفال. **مجلة خطوة.** ١ (٤٤). ٨-١١.
- رنا عاطف عبدالعزيز. (٢٠٢١). طريقة تطبيقية مقترحة لتدريس ميارات عزف وغناء أناشيد مرحلة رياض الأطفال لطالبات التعليم المفتوح على آلة البيانو. **مجلة علوم فنون الموسيقى.** ١ (٤٤). ١٢٩٤-١٣٤٨.
- ريم أحمد عبدالعظيم. (٢٠١٦). وحدة مقترحة فى أدب الأطفال قائمة على المدخل الجمالى لتنمية الخيال الأدبى والطلاقة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. كلية التربية. جامعة عين شمس.** ١ (٢١٦). ١٩٣-٢٧٢.
- ريمان عبد الحي محمد، سعيدة مسعود سلمان، وأثير يحي علي. (٢٠٢٠). الأنشطة اليدوية كمدخل لتهيئة طفل الروضة للتفكير بعقلية ريادي مستقبلي صغير. **الملتقى العلمي العاشر لطلاب وطالبات جامعة جازان"باحث المستقبل". مجلة كلية التربية جامعة الأزهر.** ١٨٨ (٣). ١٣٧-١٧٤.
- زينب محمد كاطع. (٢٠١٨). أثر البرنامج القصصي في تنمية القيم الإقتصادية لدى أطفال الرياض. **مجلة حوليات آداب عين شمس.** ١ (٤٦). ٢٠٩-٢٧١.
- سارة جاسم عبدالله جاجي. (٢٠٢٠). أثر برنامج قائم على نظرية التعلم الاجتماعي في تنمية مهارة التحدث بطلاقة لدى أطفال الروضة بالكويت. **مجلة مستقبل التربية العربية.** ٢٧ (١٢٧). ٣٢١-٣٧٢.

- ساما فؤاد عباس. (٢٠١٨). مهارات القرن الـ٢١: إطار عمل للتعليم من أجل المستقبل. **مجلة الطفولة والتنمية**، المجلس العربي للطفولة والتنمية، ٩ (٣١)، ١٤٩-١٦٣.
- سعدي جاسم عطية. (٢٠١٨). المبادأة وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة. **مجلة أبحاث الذكاء والقدرات العقلية**. ١ (٢٤). ١٣٧-١٧٠.
- سعدية يوسف حسن، واروى سمير محمد، ومحمد إبراهيم إبراهيم. (٢٠١٧). فعالية برنامج قائم على طريقتها المشروع في تنمية مهارات التفاوض لدى طفل الروضة. **مجلة كلية رياض الأطفال. جامعة بورسعيد**. ١ (١١). ٤٨٧-٥١٢.
- سمر عبد المنعم صايمة، وخليل عبد الفتاح حماد، وراشد محمد أبو صواوين. (٢٠١٠). المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج اللغة العربية للصف الثالث الأساسي، ومدى ممارستها لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث الدولية – دراسة تحليلية تقويمية. **رسالة ماجستير غير منشورة**- كلية التربية- جامعة الأزهر في غزة.
- سيد محمد سنجي، وسيد فهمي مكاوي، وهالة أنور محمد. (٢٠٢٠). استخدام المدخل الوظيفي في تنمية التنور اللغوي الكتابي لدى طلاب الإعلام التربوي. **مجلة كلية التربية. جامعة بنها**. ٣١ (١٢٢). ٥٣٤-٥٤٣ .
- شفيقة داوود. (٢٠١٥). العوامل المؤثرة على مستوى الثقة بالنفس لدى المراهق المتمدرس. **مجلة الدراسات والبحوث الإجتماعية**. ١ (٣). ١١٤-١٢٩.
- صباح محمود عبد السلام. (٢٠١١). فعالية استخدام مسرح العرائس في تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا. **رسالة ماجستير**. كلية التربية. جامعة الزقازيق.
- عائشة عبد الفتاح مغاوري. (٢٠٢٠). نحو استراتيجية مُقترحة لتعزيز التعليم الريادي بالجامعات المصرية"في ضوء رؤية مصر٢٠٣٠". **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. رابطة التربويين العرب**. ١ (١٢٦). ٥٦١-٥٩٨.
- عبد الحميد صبري عبد الحميد جاب الله، محمد بن عبد الرحمن الحربي. (٢٠٢٠). تقويم مقررات لغتي الجميلة في مدى تضمينها للمهارات الحياتية اللازمة لتلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية. **مجلة القراءة والمعرفة. جامعة عين شمس. كلية التربية. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة**. ١ (٢١٩). ٢٢١-٢٥٠.
- عبد الرازق مختار محمود. (٢٠١٩). أثر استخدام استراتيجية قائمة على التعلم الموقفي في تنمية الطلاقة اللفظية والكتابة الوظيفية لدى الطلاب الروس الناطقين بغير العربية. **المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية**. المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل.٢ (٣). ٢١٥- ٢٧٥.
- عبد الرحمن ابن خلدون. (١٩٨١). [**العِبَر و] ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر**. المجلد الأول. الباب السادس. الفصل الخامس والأربعون (في علوم اللسان العربي). مراجعة: د. سهيل زكار بيروت: دار الفكر.
- عبد الرحيم فتحي محمد. (٢٠١٧). برنامج باستخدام المصاحبات البصرية والمهام اللغوية لتحسين التفاعل اللغوي المنطوق ومهارات قراءة النص البصري لدى الأطفال التوحديين بالمرحلة الإبتدائية. **مجلة كلية التربية جامعة عين شمس**.٤١ (٤١). ٢٨١-٣٤٨.
- عبد الرحيم فتحي محمد. (٢٠١٩). بناء نموذج لمعايير الاستخدام اللغوي الوظيفي لطلاب الجامعة المتخصصين في اللغة العربية على ضوء مستوى كفاية اللغة الوظيفية لديهم وفاعليته في تحسين مهارات اللغة للحياة. **مجلة كلية التربية جامعة المنصورة**.١ (١٠٥). ٣١٤-٣٨٠.
- عبد الرحيم فتحي محمد. (٢٠٢١). **تعليم المهارات اللغوية في رياض الأطفال والصفوف الأولية(الأهداف-المهارات-الإستراتيجيات-التطبيقات)**. عمان: دور الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- عبير أحمد على. (٢٠٢٠). تقويم أناشيد الأطفال المقررة في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء أدب الأطفال. **مجلة القراءة والمعرفة. كلية التربية جامعة عين شمس. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة**. ١ (٢٢٣). ١٥-٦١.

- عزيزة محمد الغامدي. (٢٠٢٠). تعليم ريادة الأعمال لمرحلة قبل التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية. **المجلة التربوية لتعليم الكبار**. كلية التربية- جامعة أسيوط. مج٢.ع١. ص ص ٢٣٧-٢٨٠.
- علي عبد العظيم سلام (٢٠٢٢). أ. **فنيات تعليم اللغة العربية للأطفال**. الإسكندرية: دار على الحديثة.
- علي عبد العظيم سلام (٢٠٢٢). ج. **الهوية الثقافية وتعليم اللغة العربية: (المنهج والمعلم)**. الإسكندرية: دار على الحديثة.
- علي عبد العظيم سلام. (٢٠٢٢). ب. **المفاهيم اللغوية والدينية للأطفال: تعليمها وتعلمها**. الإسكندرية: دار على الحديثة.
- عويد بن مسعد زايد الفقيهي، وحسن إبراهيم حسن الجليدي. (٢٠١٩). تحليل كتاب لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء بعض مهارات الحياة. **المجلة العلمية لكلية التربية – جامعة أسيوط**. ٨(٣٥). ٤٨١- ٥٠٥.
- غسان معلا بركات. (٢٠١٩). أثر استخدام البطاقات المصورة في تنمية مهارة المحادثة لدى طفل الروضة: دراسة ميدانية في مدينة حمص. **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية- سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية**.٤١(١).٣٣٧- ٣٥٤.
- كامل عبد المجيد قنصوة، وريهام رفعت المليجي، وياسمين عبدالنظير كحيل. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج دراما حركية لتنمية بعض مهارات التفاوض والحوار لدى طفل الروضة. **مجلة كلية التربية للطفولة المبكرة. جامعة أسيوط**.٣ (٢١). ٣٨٤-٤١٩.
- لجنة تحديث اللغة العربية. (٢٠١٣). **تقرير "العربية لغة حياة"**. الإمارات العربية المُتحدة، ١-١٤٢.
- لعياضي أحمد. (٢٠٢٠). أدب الأطفال بين مراحل الطفولة وجماليات الكتابة. **مجلة مهد اللغات. جامعة ميرا عبد الرحمن بجاية. كلية اللغات الأجنبية بالجزائر**.٣ (٢). ٣٣-٤٠.
- ليو جيان، وى روى، ليو تشنغ، شي مان، زو بينيان، كريس تان، ليو خيا .(٢٠١٥). **التعليم من أجل المستقبل التجربة العالمية لتطوير مهارات وكفاءات القرن الحادي والعشرين**. قطر: مؤتمر القمة العالمي للابتكار في التعليم.
- ماجدة هاشم بخيت، ومجدى خير الدين كامل، ونشوى مسعود محمود. (٢٠٢٢). أثر برنامج قائم على أدب الطفل في تنمية بعض قيم السلام لدى الأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم. **مجلة دراسات في الطفولة والتربية. كلية التربية. جامعة أسيوط**.١ (٢١). ٨١-١١٨.
- مازن علي الشوابكة، وأحمد إبراهيم رشيد. (٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على أدب الأطفال في تنمية الوعي الثقافي لدى أطفال الروضة. **رسالة ماجستير**. جامعة الإسراء الخاصة. عمان.
- محمد إبراهيم عيد. (٢٠١٤). الإبداع وثقافة الطفل. **مجلة الطفولة والتنمية. المجلس العربي للطفولة والتنمية**.٦ (٢١). ١٤٣-١٦٠.
- محمد رجب فضل الله. (٢٠١٩). ريادة الأعمال التعليمية(رؤية تربوية). **مجلة كلية التربية جامعة العريش**.١ (١٧).١١-٣٢.
- محمد رزق البحيري، وأسماء محمد البحيري، وتوفيق عبد المنعم توفيق. (٢٠١٧). المشاركة الوجدانية وعلاقتها بالثقة بالنفس لدى عينة من أطفال الروضة. **مجلة البحث العلمي في التربية. كلية البنات للآداب والعلوم والتربية**.٥(١٨). ٥٧-٧٤.
- محمد سيد عباس. (٢٠٢١). استراتيجية التعلم الخدمي كإحدى الطرق المستحدثة في تخصص طريقة العمل مع الجماعات. **المجلة العلمية للخدمة الإجتماعية**.١ (١٥). ١٧٠-٢٠١.
- محمد عبد الوهاب حامد، وعصام عطية عبد الفتاح، ورحاب السيد السيد. (٢٠٢٠). ريادة الأعمال المفهوم والنشأة والأهمية دراسة تحليلية. **مجلة كلية التربية جامعة العريش**.٨(٢٢). ١٢٤-١٦٨.

- مروة الحسيني محمد. (٢٠٢١). أثر التمثيل الدرامي للنصوص الأدبية في تنمية بعض مهارات الخيال الإبداعي لطفل الروضة. **مجلة الطفولة والتربية. كلية رياض الأطفال. جامعة الإسكندرية.** ١٣(٤٦). ٣٧٥ -٤٥٢.
- مديحة عبد الكريم إبراهيم. (٢٠١١). **مسرح الطفل في مصر والعالم.** القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.
- المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم. (٢٠٢١). **دمج مهارات القرن الحادي والعشرين في المناهج الدراسية بالتعليم العام في الدول العربية – ملخص تنفيذي.** المملكة العربية السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- معمر نواف الهواري. (٢٠١٨). الكشف عن خصائص اللغة والكلام لدى عينة من أطفال الروضة. **مجلة العلوم التربوية والنفسية. كلية التربية جامعة دمشق.** ٤(١٩). ٢٥٩-٢٨٤.
- منظمة العمل الدولية ومنظمة اليونسكو. (٢٠١٠). **نحو ثقافة للريادة في القرن الواحد والعشرين.** بيروت: مكتب التربية الإقليمي للتربية في الدول العربية.
- منظمة اليونسكو، ويونيفوك، ومكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية. (٢٠١٢). **مشروع "التعليم للريادة في الدول العربية": المكون الثاني(٢٠١٠-٢٠١٢)- تقرير توليفي (مايو ٢٠١٢).** بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.
- منى حلمي عباس. (٢٠٢٠). فعالية برنامج قائم على استراتيجيات حل المشكلات لتنمية مهارة ريادة الأعمال لدى طفل الروضة. **مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ.** ٣ (٢٠). ٩٦-١٠٤.
- منى مصطفى زيتون. (٢٠١٩). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الأنشطة الموسيقية لتنمية بعض مهارات التعلم من أجل ريادة الأعمال لدى طفل الروضة. **المجلة العلمية المحكمة لكلية فلسطين التقنية للأبحاث والدراسات.** ١(٢٥). ٣١٦-٣٩٥.
- ناصر فرحان الحريص. (٢٠١٨). المظهر الإبداعي للغة :مقاربة أدنوية-إدراكية. **مجلة اللسانيات العربية.** ١(٦). ٢٦-٥٩.
- نجلاء محمد علي. (٢٠٢٠). الحكايات الشعرية كمدخل لتنمية بعض القيم التربوية لدى طفل الروضة :حكايات الحيوان عند أحمد شوقي نموذجا. **مجلة الطفولة والتربية. كلية رياض الأطفال جامعة الإسكندرية.** ١٢(٤٤). ٣٣٥-٤٢٢.
- نجلاء أحمد المحلاوي، وعايدة فاروق حسين. (٢٠١٧). نمطا الإنفوجرافيك: الحواري، والاستقصائي، وفاعليتهما في تنمية الذكاءين: اللغوي والبصري، وبعض عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الإعدادي. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس. رابطة التربويين العرب.** ١(٨٦). ٤٠٧: ٤٨٢.
- نهى محمد الشحات. (٢٠١٧). فن قصة الطفل من الشفاهية إلى التفاعلية. **مجلة سرديات. الجمعية المصرية للدراسات السردية.** ١(٢٦). ١٤٧-١٩٢.
- نورهان محمد سامي. (٢٠٢٠). إطار مرجعى مُقترح لمنهج الروضة، واستخدامه فى تقويم وتطوير منهج "التعليم ٢٠" بمرحلة رياض الأطفال فى مصر. **رسالة دكتوراة.** كلية التربية. جامعة الإسكندرية.
- هادي نعمان الهيتي. (٢٠١٢). **صحافة الأطفال وأدبهم.** عمان: دار أسامة للطباعة والنشر.
- هدي إبراهيم علي. (٢٠١٦). فعالية استخدام مسرح العرائس كمدخل لتنمية الإنتماء لدى طفل ما قبل المدرسة. **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. رابطة التربويين العرب.** ٣ (٧٣). ١٩١-٢١٦.
- وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٨). **دليل المُعلم - رياض الأطفال "اكتشف"، المستوى الأول بالفصل الدراسى الأول.** جمهورية مصر العربية: مطابع الأهرام التجارية.
- وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٨). **دليل المعلم - رياض الأطفال "تواصل"، المستوى الأول بالفصل الدراسى الأول.** جمهورية مصر العربية: مطابع الأهرام التجارية.
- وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٨). **كتاب الطالب - رياض الأطفال "اكتشف"، المستوى الأول بالفصل الدراسى الأول.** جمهورية مصر العربية: مطابع الأهرام التجارية.

- وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٨). **كتاب الطالب – رياض الأطفال "تواصل"، المستوى الأول بالفصل الدراسى الأول.** جمهورية مصر العربية: مطابع الأهرام التجارية.
- ياسر سعود المطيري، محمد عبد العزيز الربعي. (٢٠٢٢). مُستوى الممارسات التدريسية الداعمة لمهارات القرن الحادي والعشرين لدى مُعلمي اللغة العربية. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية.** المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب. ١(٢٨). ٣٢٩-٦٦٦.
- يمنى سمير عبد الوهاب. (٢٠٢٠). برنامج مقترح قائم على رسوم الأطفال؛ لتنمية الأداء اللغوي لطفل الروضة (٥- ٦) سنوات. **مجلة كلية التربية – جامعة بنها.** ٣١(١٢٢). ٥٤-٨٢.
- يمنى سمير عبدالوهاب. (٢٠٢٢). برنامج إلكتروني مقترح قائم على بعض روائع أدب الطفل لتنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة. **مجلة التربية وثقافة الطفل كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة المنيا.** ١(٢١). ١-٤٣.

• المراجع الأجنبية:

- Abdikarimova, Malika; Tashieva, Nurzhamal; kyzy و Aida Tashbolot& Zhypargul, Abdullaeva. (2021). Developing Students Verbal Communication Skills and Speech Etiquette in English Language Teaching. *Open Journal of Modern Linguistics*, *1*(11), 83-89.
- Barton, G. &Baguley, M. (2014). Learning through Story: A Collaborative, Multimodal Arts Approach, *Wilf Malcolm Institute for Educational Research, and University of Waikato. Hamilton, New Zealand. 2*(13). 93-112.
- Betawi, I. A. (2015). What Effect Does Story Time Have on Toddlers' Social and Emotional Skills, *Early Child Development and Care, ٤*(185). 596-602.
- Costin, Y.; Obrien, M.P. &Slattery, D.M. (2018). Using simulation to develop entrepreneurial skills and mind – set, an exploratory case study. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. 1*(30).136-145.
- Eluyefa, D. (2017). Children's theatre: A Brief pedagogical Approach, *Arts praxis. 4* (1).79-93.
- Ferreira, J; Fernandes, C. & Kraus, S. (2019). Entrepreneurship research: mapping intellectual structures and research trends. *Journal of Managerial Science. 7*(13). 1-205.
- Fonseca, M. C. & Toscano, W. k. (2011). Melodies that help: the relation between language aptitude and musical intelligence. *International Journal of English studies*,*22*(1). 101-118.
- Gnjatovic. D, (2015): Stories in Different Domains of Child Development. *Research in Pedagogy*. ١(5). 84-97.
- Ghassemi, M. (2013). The impact of Cooperative Listening Materials Adaptation on Listening Comprehension Performance of Iranian EFL Learners. English Language Teaching: 6(2) 45-54.
- Gunduz, B. (2013): The Contribution of Attachment Styles, Irrational Believes and Psychological Systems to the Prediction of

Cognitive Flexibility, *Educational Sciences: Theory & Practice*, *13* (4), 2079-2085.

- OECD .(٢٠٠٩) .*OECD of Collection A: Entrepreneurship Measuring, Development*. Paris : OECD Headquarters.
- Pekdogan. S, (2016): Investigation of the Effect of Story-Based Social Skills Training Program on the Social Skill Development of 5–6-Year-Old Children, *Online Submission, Education and Science. 41*(183). 305-318.
- Praveen, K. (2016). Views on the Concept of Childhood and its Representation on Children's Theatre, A Brief Analysis. *Global Media Journal*, ١(7), ١-23.
- Sanchez, J. C. (2011). University training for entrepreneurial Competencies: Its impact on intention of venture Creation. *international Entrepreneurship and Management Journal*,*7*(2).239-254.
- Sedat, M. (2010). Child Theatre Tought turkey and native theatre. *Jouma of New World Sciences Academy*.*3*(5). 30-45.
- Sinkovec, B. (2013). *Entrepreneurial and innovation developing entrepreneurial mindest for knowledge economy analytical compendium*. UK: university of wolver Hampton knowledge economy Network.
- Webster, J. (2015). Practical Life from the Second Plane to Third Plane: Orientation to History and Social Organization. *NAMTA Journal*, *3*(40). 77-91.

❋❋❋❋❋❋❋