# تصوُّر مُقترح لتفعيل دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل

**سارة راجح عوض الروقي**

أستاذ مشارك – قسم تعليم الطفولة المبكرة–كلية التربية – جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية

salrawgi@su.edu.sa

**المستخلص**: استهدف البحثُ الإجابة عن هذا السُّؤال: ما الدّورُ الذي تقوم به مراكزُ التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل؟ ويتفرّع من هذا السُّؤال مجموعة من الأسئلة الفرعية تدور حول معرفة واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة الاستقلالية، ومهارة حلّ المُشكلات، ومهارة التّواصُل الاجتماعي لدى الطّفل. وللإجابة عن أسئلة البحث استُخدم المنهجُ الوصفيُّ المسحيُّ، وتكوّن مجتمعُ البحث من جميع مُعلّمات الرّوضة المُتخصّصات بمدارس الطُّفولة المُبكّرة في مدينة الرّياض، والبالغ عددُهنّ (٣٢٥١) مُعلّمة، وطُبّق البحثُ على عيّنةٍ عشوائية قوامُها (٣٤٤) مُعلّمة، واستخدمت الباحثةُ الاستبانة أداة للبحث. وقد دلّت النّتائجُ على أنّ مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة تقوم بدورها المَنُوط بها في تنمية مهارة الاستقلالية لدى الطّفل بدرجة عالية جدًّا، وفي تنمية مهارة حلّ المُشكلات ومهارة التّواصُل الاجتماعي بدرجة عالية، كما جاءت درجةُ المُوافقة على المُعوّقات التي تَعُوق مراكز التّعلُّم التّربوية عن أداء دورها في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل بدرجة عالية جدًّا، ثمّ قدّمت الدّراسة تصوُّرا مُقترحا لتفعيل دور مراكز التّعلُّم التّربوية في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل.

***الكلمات المفتاحية:*** المهارات الحياتية، مراكز التّعلُّم التّربوية، حل المشكلات

# Proposed Vision for Activating the Role of Educational Learning Centers in Kindergartens in Developing Life Skills in Children

**Sarah Rajeh Al Rougi**

Associate Professor of Pedagogy, Early Childhood Education Department
College of Education, Shaqra University, Kingdom of Saudi Arabia
salrawgi@su.edu.sa

**Abstract**: This study aimed to answer the question: What role do educational learning centers in kindergartens play in developing life skills in children? This question is followed by several sub-questions about the role of these centers in developing specific skills in children, such as independence, problem-solving, and social communication. To answer the research questions, the descriptive survey method was used. The study population comprised all specialized kindergarten teachers at early childhood schools in Riyadh, totaling 3,251. A random sample of 344 teachers was selected for the study, and a questionnaire was used as the research tool. The results indicated that educational learning centers in kindergartens are highly effective in developing children's independence skills. They also play a significant role in developing problem-solving skills and social communication skills. Additionally, the study found significant obstacles that hinder these centers from fulfilling their role in developing children's life skills. Based on these findings, the study presented a proposed vision to enhance the role of educational learning centers in developing children's life skills.

***Keywords*:** Life skills, educational learning centers, problem solving

**المُقدّمة:**

إنّ مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة حرجة ومهمة في حياة الإنسان؛ حيث تبدأ فيها السمات الأساسية للشخصية بالتشكل والنمو، وخلال هذه السنوات يتعرض الأطفال لمجموعة متنوعة من التجارب التي تسهم في بناء هويتهم وتطوير مهاراتهم، ويبدءون بتكوين فهمهم لأنفسهم وللعالم من حولهم، ويتعلمون كيفية التعبير عن مشاعرهم، وفهم مشاعر الآخرين، مما يساعدهم على بناء علاقات اجتماعية صحية.

وتلعب مرحلة الطفولة المبكرة دورًا أساسيًا في تطوير المهارات الاجتماعية والعاطفية للطفل؛ مما يعزز قدرتهم على التكيف في بيئات جديدة، كما أن تعزيز المهارات الحياتية والاجتماعية في مرحلة الطفولة يمكن أن يؤثر بشكل إيجابي في نجاحهم في الحياة المدرسية والمهنية في المستقبل، ويأتي دور المعلمين المهم أيضا في هذه العملية؛ حيث يمكنهم تقديم نماذج إيجابية وتهيئة بيئة مشجعة تسهم في تعلم الأطفال وتطورهم. وبوجه عام، تمثل الطفولة مرحلة حاسمة؛ حيث تتشكل فيها الأسس التي تؤثر في حياة الفرد في المستقبل (Machmudah et al., 2024 ).

إنّ تنمية المهارات الحياتية لدى طفل الرّوضة أحدُ المُتطلّبات التي هي أكثر فاعليّة التي يحتاجها الطّفلُ في تشكيل السُّلوك الإيجابي والتّعامُل مع المواقف الحياتية التي يمرُّ بها كي تساعده على التّفاعُل الجيّد مع مُتطلّبات الحياة اليومية وحلّ مشكلاتها؛ لذا صار من الضّرورة القُصوى وضعُ استراتيجية للمهارات الحياتية للطّفل انطلاقا من ضرُورة إعداد الطّفل للتّعامُل مع جميع التّحدّيات التي يواجهها (في الحمود وآخرين، ٢٠٢٢، ١٣).

إنّ المهارات الحياتية من المهارات التي يحتاج إليها الطّفلُ مدى الحياة؛ لأنّها تُسهم إسهاما واضحا في تمكينه من التّفاعُل والتّعامُل مع صُعوبات البيئة المحيطة، وتعزيز إيجابيّاته بما يمكّنه من التّفكير الإبداعي، والتّفكير النّاقد، واتّخاذ القرار، وامتلاك مهارات التّعلُّم الذّاتي وإتقانها؛ وهذا ممّا يُمكّن الطّفل من التّعلُّم في كلّ الأوقات وطُول العُمر. وقد أشار تقريرُ اليونسيف (٢٠١٧) إلى ضرورة إدماج المهارات الحياتية في المناهج الدّراسية لتكون وسيلة لتمكين الأفراد من مُواجهة المواقف التي يمُرون بها وإكسابهم المعارف التي تُبنى على السُّلوك الصّحيح، مع ضرورة إدماجها أيضا في برامج تكوين المُعلّمين (حرب، ٢٠٢٤، ٥).

إنّ إعداد الطّفل للحياة وتدريبه على أداء المهارات الحياتية المطلوبة منه في حياته اليومية يفرض على الواقع التّعليمي توفير جوٍّ مريح وبيئة نشطة خالية من التّعقيد، وإتاحة الفرصة للطّفل كي يُمارس حياته بالطّريقة الذي تُحقّق سعادته (أحمد، ٢٠٢٢، ١٨٨). ومن أهمّ المثيرات الحسّيّة والمناسبة في إكساب الطّفل المفاهيم بيئةُ الأركان التّعليمية التي تُعدُّ من الاتّجاهات الحديثة في مجال تربية الطّفل التي تؤكّد مع نشاطه وإيجابيّته، وهي أماكنُ مُستقلّة داخل الرّوضة مُخصّصة لتلبية احتياجات الأطفال، ومناسبة لما لديهم من إمكانات وقدرات، ومشتملة على أدواتٍ وتجهيزات مطلوبة لتحقيق الأهداف التّربوية المرجُوّة منها (الجفري، ٢٠٢٠، ٤٢٤).

والأركانُ هي المساحة المُحدّدة التي يفصل كلًّا منها عن الآخر حواجزُ طبيعية، وتخصّص كلُّ مساحة لمُمارسة نشاطٍ مُعيّن، وتُزوّد المُعلّمةُ كلّ ركن بالموادّ والوسائل والأدوات المرتبطة بموضوع الرُّكن، وتعرضها بطريقةٍ جذّابة تُحقّق تفاعل الأطفال معها. وتتّسم الأركانُ بأنّها مُتغيّرة ويجب تطويرُها، وبإضافة أنشطةٍ جديدة بحسب ظروف الموقف والنّشاط والإمكانيات، على ألاّ يكُون التّغييرُ على فترات سريعة؛ حتّى يألف الطّفلُ المكان ويطمئنّ إليه وينتبه له (بوعبيد، ٤٨٣، ٢٠٢٢).

تُنظّم الأركانُ المتشابهة في أماكن مُتقاربةٍ. مع الحرص على عدم تداخُل الأركان ليكُون لكلّ ركن حدودُه وسماته المُميّزة له، كما يجب تنظيمُ الأركان تنظيمًا يتيح لكلّ طفل مُمارسة الأنشطة بحُريّة ودون إزعاج لبقيّة الأطفال؛ فركنُ المكتبة يجب أن يكُون بعيدا عن ركن الموسيقا وعن ركن التّمثيل، كما يجب أنْ يكُون ركنُ الفنّ قريبا من حوض ماء حتّى يستطيع

الأطفالُ غسل أيديهم، وكذلك يجب التّأكُّدُ من توفُّر وصلاتٍ كهربائية لاستخدام أجهزة الاستماع والعرض، والتّأكُّد من وجود ممرّاتٍ كافية لتحرُّك الأطفال أثناء مُمارسة الأنشطة في الأركان المختلفة، ووضع الأركان التي تحتاج أنشطتُها إلى ضوءٍ مرتفع قُرب النّوافذ (بوعبيد، ٢٠٢٢، ٤٨٤).

كما تؤكّد النّظرياتُ والاتّجاهات التّربوية الحديثة حتمية تعليم الأطفال عن طريق الأنشطة الذّاتية؛ وذلك لجدوى التّعليم الفردي وأفضليّته على التّعليم داخل مجموعاتٍ دراسية، حتّى لو كانت صغيرة؛ ولذلك وجب علينا تهيئةُ بيئةٍ تعليمية مناسبة للطّفل داخل غُرفة الدّراسة تُمكّنه من التّعلُّم الذّاتي باستخدام المُمارسات الحسّيّة؛ وذلك لأنّ لكل طفل استعداداته ومُيوله التي يتحكّم فيها النُّموُّ تبعًا لكلّ مرحلة ويختلف فيها أكثرُ الأطفال؛ الأمرُ الذي يُبرز ضرورة مُراعاة مبدأ الفروق الفردية. ومن هذا المُنطلق يجب أن يحتوي المنهجُ على أنشطةٍ مُتنوّعة وطُرق تعلُّمٍ مُتعدّدة تُقابل الاحتياجات والمُيول المختلفة ومستويات الإدراك المتباينة (خشان، ٢٠٢٠، ٩٢).

**مشكلة البحث:**

إنّ الاهتمام بالمهارات الحياتية من أكثر الاتّجاهات الحديثة أهمية في المجال التّربوي؛ فقد تزايد الاهتمامُ العالمي بالتّعليم العامل على تنميتها سعيا إلى إعداد الطّفل إعدادًا شاملًا للحياة، كما أكّد العلماءُ أهميّة تضمين المهارات الحياتية في المناهج؛ لأنّها من أهمّ نواتج التّعلُّم المُهمّة المرغوب إكسابُها للمُتعلّمين في جميع المراحل الدّراسية؛ لأنّ الأطفال يحتاجون إلى هذه المهارات في جميع مراحل حياتهم، بلْ وفي جميع أمورهم الحياتية من أجْل تحقيق التّنمية الشّاملة المُتكاملة (فراج، ٢٠١٩).

وتُعدُّ مراكزُ التّعلُّم في رياض الأطفال من الأدوات الأساسية ذات الإسهام الكبير في تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال. ومع ذلك تواجه هذه المراكزُ تحدّياتٍ مُتعدّدة تؤثّر في فاعليّتها في تحقيق هذا الهدف. وقد أظهرت بعضُ الأبحاث أنّ هناك نقصا في الفهم الشّامل لكيفيّة استثمار الأنشطة التّعليمية في تعزيز المهارات الأساسية كالتّواصُل، وحلّ المشكلات (علي، ٢٠٢١)، وهذا الأمرُ ضروري لتكيُّف الأطفال مع بيئاتهم الاجتماعية، ولزيادة قُدرتهم على التّفاعُل الإيجابي مع الآخرين.

وكذلك يعاني الكثيرُ من مراكز التّعلُّم من ضعف الموارد التّدريبية والمهنية، وهذا الضّعفُ يؤثّر تأثيرًا سلبيًّا في قدرتها على تحقيق أهدافها التّعليمية. ووفْقا للغامدي (٢٠٢٢) يُمكن أنْ يَحُدّ عدمُ توفُّر المُعلّمين المُؤهّلين أو البرامج التّدريبيّة المناسبة من فاعليّة الأنشطة المُقدّمة؛ ومن ثمّ يؤثّر في تنمية المهارات الحياتية المطلوبة، وهذا الضّعفُ في الموارد لا يُقْصَر على المُعلّمين، بلْ يمتدُّ إلى الأدوات والموادّ التّعليمية التي تُعزّز التجارب التّعليمية. وقد أكدت دراسة الجفري (٢٠٢٠) أن الأطفال الموجودين في البيئة التربوية التي لا تتوافر فيها مراكز تعلم مهيئة بالأركان التعليمية المناسبة يمرون بخبرات محدودة في فائدتها؛ حيث إنهم يعتمدون على المعلمة فقط كمصدر للمعلومة.

وتشير بعضُ الدّراسات إلى أنّ الأنشطة المُقدّمة في مراكز التّعلُّم يمكن أنْ تُعزّز تطوير مهارات التّواصُل والتّعاوُن لدى الأطفال، لكنّ هذا يتطلّب تصميمًا دقيقًا للبرامج التّعليمية (عبد النبي، ٢٠٢١)، ومع ذلك فإنّ عدم وجود استراتيجياتٍ واضحة لتقييم فاعليّة هذه الأنشطة قد يؤدّي إلى نتائج غير مُرضية، ويستدعي مُراجعة شاملة للمُمارسات الحالية. وتحتاج مراكزُ التّعلُّم إلى استراتيجيات تقييمٍ فعّالة لضمان تحقيق الأهداف التّعليمية المرجُوّة.

ويجب أن تُؤخذ في الاعتبار البيئةُ التّعليمية في مراكز التّعلُّم؛ إذ تؤدّي دورًا حيويًّا في تحفيز الأطفال إلى المُشاركة والتّفاعُل. وتشير بعضُ الدّراسات إلى أنّ بيئة التّعلُّم الإيجابية تُعزّز من دافعية الأطفال للتّعلُّم، وتساعدهم في تطوير مهاراتهم الحياتية (الدوسري، ٢٠٢٣).

إنّ إجراء دراسة شاملة حول هذه المشكلة خُطوة أساسية لتحديد العوامل المُؤثّرة في فاعليّة مراكز التّعلُّم، ويُسهم في تحسين المُمارسات التّعليمية، وفي ضمان تلبية احتياجات الأطفال في هذه المرحلة الحاسمة من حياتهم (الشهراني والحسين، ٢٠١٩). ومن هنا انبثقت مشكلة الدراسة التي تسعى إلى وضع تصور مُقترح لتفعيل دور مراكز التّعلُّم بالرّوضة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل.

**أسئلة البحث:**

السُّؤال الرّئيس للبحث هو:

**ما الدّورُ الذي تقوم به مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل؟**

ويتفرّع من هذا السُّؤال مجموعة من الأسئلة الفرعية:

١. ما واقعُ دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة الاستقلالية لدى الطّفل؟
٢. ما واقعُ دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة حلّ المُشكلات لدى الطّفل؟
٣. ما واقعُ دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة التّواصُل الاجتماعي لدى الطّفل؟
٤. ما مُعوّقاتُ تفعيل دور مراكز التّعلُّم بالرّوضة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل؟
٥. ما التّصوُّرُ المُقترح لتفعيل دور مراكز التّعلُّم بالرّوضة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل؟

**أهداف البحث:**

١. الكشف عن واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة الاستقلالية لدى الطّفل.
٢. الكشف عن واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة حلّ المُشكلات لدى الطّفل.
٣. الكشف عن واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة التّواصُل الاجتماعي لدى الطّفل.
٤. التّعرُّف على مُعوّقات تفعيل دور مراكز التّعلُّم بالرّوضة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل.
٥. وضع تصوُّر مُقترح لتفعيل دور مراكز التّعلُّم بالرّوضة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل.

**أهميّة البحث:**

**١- الأهميّة النّظرية:**

- أهميّة المرحلة العمرية التي يتناولها البحثُ الحالي؛ وهي مرحلةُ الطُّفولة الـــمُبكّرة التي تُعدُّ المرحلة الأساسية التي يبدأ فيها الطّفلُ في تنمية مهاراته الحياتية من خلال البيئة التّعليمية.
- توجيه اهتمام الباحثين إلى أهميّة مراكز التّعلُّم بالرّوضات؛ لكونها مكانًا تربويًّا يجب استغلالُه في غرس القيم والمفاهيم والمهارات في نفس الطّفل.

**٢- الأهميّة التّطبيقية:**

- تزويد إدارة الرّوضات ومُعلّمات الطُّفولة المُبكّرة - من خلال التّصوُّر المُقترح للبحث الحالي- بآليّات تنمية المهارات الحياتية للطّفل وإجراءاتها.
- يمكن أن يُستخدم البحث لتوجيه تحسينات في مراكز التعلم بالروضات من خلال توفير بيئات تعليمية محفزة تدعم التعلم النشط وتفاعل الأطفال.

**حدود البحث:**

- **الحدود الـموضوعيّة:** تقديم تصوُّر مُقترح لتفعيل دور مراكز التّعلُّم التّربوية في تنمية الـمهارات الحياتية للطّفل في مدارس الطُّفولة المُبكّرة.
- **الحدود المكانيّة والبشرية:** عيّنة من المُعلّمات في الرّوضات الحكومية في مدينة الرّياض.
- **الحدود الزمانيّة:** الفصل الدّراسي الأوّل من العام الجامعي (١٤٤٦).

**مصطلحات البحث:**

**١- مراكز التّعلُّم التّربوية:**

**اصطلاحًا:** (هي بيئة تعليمية تتضمّن مجموعة من المراكز المُزوّدة بمجموعةٍ من الأدوات والموادّ التّعليمية، وأنواعُ هذه المراكز مُتعدّدة، فمنها: العلومُ، والأسرة، والفنُّ، ويمارس فيها الأطفالُ بعض الأنشطة التي تساعدهم على اكتساب بعض المفاهيم العلمية، والمهارات الحياتية، ومهارات الاتّصال، ودورُ المُعلّمة تجهيزُ المراكز باحتياجاتها، ومُلاحظةُ نشاط الأطفال في المراكز مع التّوجيه والمُتابعة من خلال التّعلُّم الذّاتي) (خشان، ٢٠٢٠، ٩٧).

**إجرائيًا:** (هي بيئات تعليمية مُنظّمة تعمل على تعزيز النُّموّ الشّامل للأطفال من خلال توفير تجارب تعليميةٍ مُتنوّعة ومتكاملة في مساحاتٍ مُتعدّدة الاستخدامات تُركّز على تنمية المهارات الاجتماعية، والعاطفية، والمعرفية، والحركية لدى الأطفال في مرحلة الطُّفولة المُبكّرة).

**٢- المهارات الحياتية:**

**اصطلاحًا:** (هي المهاراتُ اليومية التي يتعلّمها الطّفلُ أو يكتسبها من البيئة المحيطة به، وتؤكّدها الرّوضةُ التي يتعلّم فيها وتدمُجُه في المجتمع دمجًا إيجابيًّا، وتُمكّنه من تحمُّل المسئولية في حياته عند وصوله إلى مرحلة الشّباب) (أحمد، ٢٠٢٢، ١٩٣).

**إجرائيًّا:** (هي مجموعةُ المهارات والقُدرات التي يحتاجها الطّفلُ في مرحلة الطُّفولة المُبكّرة، وتُمكّنه من التّعامُل الفعّال مع الحياة اليومية وضُغوطها ومن هذه المهارات حلُّ المشكلات، ومهاراتُ التّواصُل؛ بحيث تجعله يعيش في حياة تتّسم بالصّحّة النّفسية والجسدية).

## أدبيات البحث

### أوّلا: مراكز التّعلُّم التّربوية

إنّ بيئة مراكز التّعلُّم بيئة خصبة غنيّة بالمُؤثّرات والموادّ التّعليمية، ومن التّوجُّهات الحديثة في تربية طِّفل الرّوضة تنظيمُ بيئة الرّوضة وتقسيمُها إلى مراكز تعلُّمٍ يكون محور التّعلُّم فيها الطّفل نفْسه وعمله؛ فالطّفلُ يتعلّم بنفْسه ويُشبع حاجاته واهتماماته من خلال الأنشطة التي يمارسها داخل هذه المراكز، وفيها يتدرّب على مُمارساتٍ وسُلوكيّاتٍ، ويكون عُرْضة لمواقف مختلفةٍ ومُتنوّعةٍ، ويكتسب الخبرات المختلفة، ويكتسب عاداتٍ سُلوكية، واتّجاهاتٍ إيجابية نحو العمل والتّعلُّم، وقيما، ومهاراتٍ اجتماعية، مثل التّعاوُن والنّظام التّواصُل والعمل في مجموعة وغيرها؛ فعن طريق مراكز التّعلُّم نستطيع أن نُحقّق أهدافا كثيرة ليس فقط للطّفل بل للمُعلّمة كذلك (خشان، ٢٠٢٠، ٩٨).

إنّ مراكز التّعلُّم جزء أساسي من منهج التّعليم المُبكّر؛ إذ تُستخدم أداة لتطوير مهارات الحياة الأساسية مثل التّعاوُن والتّواصُل والاعتماد على الذّات، ومن خلال هذه البيئات يتمكّن الأطفالُ من استكشاف اهتماماتهم الخاصّة وتطبيق ما يتعلّمونه في سياقاتٍ عملية؛ فيُعزّزون قُدرتهم على التّكيُّف مع تحدّيات الحياة اليومية.

إنّ مراكز التّعلُّم هي المُكوّنُ الأساسي والرّئيس في بيئة التّعلُّم، وهي المنطقةُ أو المكان الذي تكون فيه بدايةُ النّشاط، كما أنّه المكانُ الذي يستطيع فيه الطّفلُ الاكتشاف والتّعلُّم الذّاتي. وللعمل في مراكز التّعلُّم أهميّة كبيرة في الرّوضة، لأنّ الطّفل يبدأ التّفكير حين يبدأ النّشاط، وهو جُزء مُهمّ من العملية التّربوية الحديثة (محمد، ٢٠١٥، ٥٧).

**أهميّتها:**

تعُود أهميّةُ مراكز التّعلُّم إلى أنّها تُحفّز الأطفال على العمل والتّعلُّم، وتزيد من الدّافعيّة، وترفع الكفاية الذّاتية لدى الأطفال، كما تُكسب الطّفل جميع المهارات والمعارف والاتّجاهات المطلوب معرفتُها لتحقيق النُّموّ الشّامل المُتكامل للطّفل؛ فمراكزُ التّعلُّم فرصة كبيرة لدمج مجموعةٍ مُتنوّعة من الأنشطة حول الموضوع، وتُوفّر فرصة لتقويم أداء الأطفال وزيادة اهتمامهم، ورفع دافعيّتهم إلى التّعلُّم، وتنمية مهاراتهم، والتّخلُّص من السُّلوكيات غير المرغوب فيها (محمد، ٢٠١٥، ٦١).

**أهدافها:**

تستطيع مراكزُ التّعلُّم أنْ تُحقّق أهدافًا عِدّة للطّفل، منها تحقيقُ النُّموّ الشّامل المُتكامل لطّفل الرّوضة، واكتسابُ المفاهيم والخبرات والمعارف والمهارات المختلفة، وإشباعُ حاجاته ومُيوله واهتماماته بما تُوفّره من فُرص تعلُّمٍ شائقة وجذّابة، مع تنمية قُدرات الطّفل وإمكانيّاته إلى أقصى درجة. وتعمل مراكزُ التّعلُّم على تدعيم التّعلُّم الفردي والذّاتي من خلال توفير الموادّ التّعليمية بمختلف أنواعها، والتصميم والإنتاج للموادّ التّعليمية التي تساعد على النُّموّ وعلى تطوير الأساليب التّعليمية بما يُراعي الفروق الفردية، وإعطاء الفُرصة لحدوث التّفاعُل بين الأطفال، وتشجيع الطّفل على الاعتماد على نفْسه في اكتساب المهارات والمفاهيم (خشان، ٢٠٢٠، ١٠٢).

وتعد بيئة مراكز التعلم بيئة خصبة وغنية بالمثيرات والمواد التعليمية؛ فمن التوجهات الحديثة لتربية طفل الروضة تنظيم بيئة الروضة وتقسيمها إلى مراكز تعلم يكون فيها الطفل هو محور عملية التعلم؛ فالطفل يتعلم بنفسه ويشبع حاجاته واهتماماته من خلال الأنشطة التي يمارسها داخل المراكز، وفيها يتدرب على ممارسات وسلوكيات ويتعرض لمواقف مختلفة ومتنوعة فيكتسب الخبرات المختلفة، ويكتسب عادات سلوكية واتجاهات إيجابية نحو العمل والتعلم، وقيمًا ومهارات

اجتماعية، مثل: التعاون، والنظام، والتواصل، والعمل في مجموعة، وغيرها من المهارات. (خشان، والقداح، وعايد ,٢٠٢٠,ص. ٩٨).

وتتركز أهمية مراكز التعلم ممثلة بالأركان التعليمية في الروضة فيما ذكره بوعبيد (٢٠٢٢) كالآتي:

١. تعزيز التعلم النشط :توفر الأركان التعليمية بيئة تفاعلية تشجع الأطفال على المشاركة والاستكشاف، مما يسهم في تعزيز فهمهم للمفاهيم.

٢. تنمية المهارات الاجتماعية :من خلال الأنشطة الجماعية يتعلم الأطفال كيفية التعاون والتواصل مع أقرانهم؛ مما يعزز من مهاراتهم الاجتماعية.

٣. تحفيز الإبداع :تتيح الأركان للأطفال التعبير عن أنفسهم من خلال الأنشطة الفنية والحرفية؛ مما يعزز من إبداعهم.

٤. تلبية احتياجات التعلم الذاتي :تتيح الأركان للأطفال حرية الاختيار في الأنشطة؛ مما يشجع على التعلم الذاتي، ويعزز من استقلاليتهم .

٥. تنمية المهارات الحياتية :تساعد الأركان التعليمية في تطوير مهارات الحياة الأساسية، مثل التفكير النقدي وحل المشكلات.

**وتتمثل مراكز التعلم بعدد من الأركان والمناطق التعليمية المختلفة: من أكثرها أهمية كما ذكرها الجفري (٢٠٢٠):**

١. ركن المكتبة :يُعتبر من الأركان الرئيسية التي تساهم في تعرُّف الخصائص السلوكية لدى الأطفال.

٢. ركن الفنون :يلعب دورًا مهمًّا في تنمية الإبداع والمهارات الفنية لدى الأطفال.

٣. ركن الألعاب الدرامية :يُساعد الأطفال في ممارسة الأدوار المختلفة وتطوير مهاراتهم الاجتماعية.

٤. ركن الاكتشاف :يُتيح للأطفال استكشاف مفاهيم جديدة من خلال التجربة العملية.

٥. ركن البناء :يُعزز التفكير الهندسي والمهارات الحركية.

**ثانيا: المهارات الحياتية**

عرّفها يوسفُ (٢٠١٩) بأنّها: "سلوكُ الطّفل وأداؤه ومُمارساته الدّوريّة أثناء مواقف حياته اليومية. وقد حُدّدت في عدّة مهاراتٍ هي: مهارةُ الاعتماد على النّفس، ومهارةُ النظافة الشّخصية، ومهارةُ التّغْذية، ومهارةُ الاهتمام بالبيئة المحيطة" (ص٦٣٤).

إنّ المهارات الحياتية من المُكوّنات الأساسية التي تُسهم في نُموّ الأطفال وتطوُّرهم خلال مرحلة الطُّفولة المُبكّرة. وتشمل هذه المهاراتُ مجموعة من القُدرات التي تمكّن الأطفال من التّعامُل بفاعلية مع التّحدّيات اليومية،

وتُعزّز قُدرتهم على بناء علاقاتٍ اجتماعية إيجابية؛ ومن ثمّ تُسهم في استقرارهم النّفسي والعاطفي. وتتضمّن المهاراتُ الحياتية جوانب مُتعدّدة، منها المهاراتُ الاجتماعية.

وفي مراكز التّعلُّم بالروضة يُشجّع الأطفالُ على ممارسة المهارات الحياتية، مثل التّفاعُل مع أقرانهم من خلال الأنشطة الجماعية التي تساعدهم على فهم مشاعر الآخرين، وتطوير مهارات التّعاوُن والتّواصُل، فقد ذكر العوفي والروقي (٢٠٢٣) أنّ هذه المهارات الحياتية تعد من الأسس والمتطلبات الضرورية المهمة لتكيف الطفل؛ فتساعده على مجاراة التغيرات السريعة التي تحدث في هذا العصر؛ فهي تمكنه من التعامل الجيد مع المواقف التي تعترض طريقة خلال يومه، وتمكنه كذلك من التفكير في مجريات الأمور من حوله بشكل بناء والاعتماد على نفسه في اتخاذ قراراته والتفاعل الجيد مع مجتمعه.

**أهميّتها وخصائصها:**

إنّ المهارات الحياتية من العناصر الأساسية التي ينبغي تعزيزُها لدى الأطفال في مرحلة الرّوضة؛ إذ تُؤدّي دورًا حيويًّا في تأهيلهم لمُواجهة تحدّيات الحياة اليومية. وفيما يلي بعضُ الأسباب التي تبرز أهميّة هذه المهارات (فراج، ٢٠١٩، ٦٢٨):

١. أنّها تساعد على إدراك الذّات وتحقيق الثّقة بالنّفس.
٢. أنّها تُكسب الفرد القُدرة على تحمُّل المسئولية.
٣. أنّها تساعد على تحقيق قدرٍ كبير من الاستقلال الذّاتي.
٤. أنّها تنمي القُدرة على التّعبير عن المشاعر.
٥. أنّها تُكسب الفرد القُدرة على التّحكُّم الانفعالي.
٦. أنّها تُنمّي التّفاعُل الاجتماعي والاتّصال الجيّد مع الآخرين.
٧. أنّها تُنمّي القُدرة على مُواجهة مشكلات الحياة.
٨. أنّها تُوفّر النُّموّ الصّحّي الجيّد للشّخصية.
٩. أنّها تُنمّي المشاعر الإيجابية داخل الطّفل تُجاه ذاته وتُجاه الآخرين في مجتمعه.

وقد أكد (Yıldırım & Niyomugabo, 2023) أنه تُعتبر المهارات الحياتية أساسية للتطور الشامل للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، حيث تدعم هذه المرحلة التنموية الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٠ إلى ٦ سنوات من خلال نهج شامل يعزز المهارات الاجتماعية والعاطفية والمعرفية واللغوية والحركية ومهارات العناية بالذات. يهدف هذا النهج إلى تنشئة أطفال واثقين في التعبير عن مشاعرهم، وقادرين على التصرف بشكل مستقل، وتعظيم قدراتهم وقد أظهرت الدراسات أن التدخلات المبكرة خلال هذه الفترة تعزز بشكل كبير الاستعداد المدرسي والنتائج التي تتطلع إليها التنمية البشرية.

كذلك ذكر في يوسف (٢٠١٩) أنّ لها خصائص تتمثّل فيما يلي:

١. التّنوُّع والشُّمولية: فالمهاراتُ الحياتية تشمل كلًّا من الجوانب المادّية وغير المادّية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجاته ولمُتطلّبات تفاعُله مع الحياة وتطويره لها.

٢. أنّها تختلف من مجتمع إلى آخر تبعا لطبيعة كلّ مجتمع ودرجة تقدُّمه، وتختلف من فترةٍ زمنية إلى أخرى.

٣. أنّها تعتمد على الطّبيعة التّبادُلية بين الفرد والمجتمع، وبين المجتمع والفرد، ودرجة تأثير كلٍّ منهما في الآخر.

٤. أنّها تستهدف مساعدة الفرد على التّفاعُل النّاجح مع الحياة، وتطوير أساليب معايشته للحياة، وما يتبع ذلك من التّفاعُل مع مواقف الحياة بأساليب جديدةٍ مُتطوّرة (ص.٦٤١).

وبناء على ما سبق يمكن القولُ: إنّ تعزيز المهارات الحياتية في مرحلة الرّوضة ليس مُجرّد إضافةٍ تعليمية، بل هو ضرورة لضمان النُّموّ المتوازن والشّامل للأطفال.

**الدّراسات السّابقة:**

**فيما يلي عرض لأكثر الدّراسات السّابقة أهمية العربية والأجنبية، ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي، وقد رُتّبت زمنيًّا من الأقدم إلى الأحدث:**

دراسةُ سبكي (٢٠١٩) سعت لمعرفة دور الأركان التّعليمية في تنمية المهارات الحياتية الاجتماعية لأطفال ما قبْل المدرسة بالرّوضات الحكومية في مدينة مكّة المُكرّمة، وهي (الوعي بالذّات، والتّواصُل، والتّعاوُن والعمل مع الآخرين). وقد تكوّنت عيّنةُ الدّراسة من ٣٦٢ طفلا وطفلة، و٢٢٣ من مُعلّمات رياض الأطفال، و٢٥ روْضة حكومية بمدينة مكّة المُكرّمة، وقد اتّبعت الدّراسةُ المنهج المسحي الوصفي، وطُبّق مقياسُ المهارات الحياتية الاجتماعية. وأظهرت النّتائجُ فاعلية أنشطة الأركان التّعليمية في تنمية المهارات الحياتية الاجتماعية، وكان ترتيبُها على التّوالي: بُعْد مهارات التّواصُل، يليه بُعدُ مهارات الوعي بالذّات وإدارة الذّات، وأخيرا كان بُعدُ مهارات التّعاوُن والعمل مع الآخرين، كما أظهرت أنّ مستوى امتلاك أطفال الرّوضة للمهارات الحياتية الاجتماعية يتراوح بين المُتوسّط إلى المرتفع، وأوصت الدّراسةُ بتطوير تصميم بيئة الأركان التّعليمية وإثرائها بالأنشطة المُحفّزة إلى تنمية المهارات الحياتية الاجتماعية (الوعي بالذّات، وإدارة الذّات، والتّواصُل، والتّعاوُن والعمل مع الآخرين)، وبتصميم برامج تُسهم في تنمية المهارات الحياتية الاجتماعية لدى طفل الرّوضة.

أمّا دراسةُ الجفري (٢٠٢٠) فحاولت تّعرُّف مُتطلّبات تفعيل دور الأركان التّعليمية في تّعرُّف الخصائص السُّلوكية لدى أطفال الرّوضة الموهوبين من وجهة نظر المُعلّمات، وقد أُجْريتْ عيّنةٍ بلغت (١٥٠) من مُعلّمات رياض الأطفال بمنطقتي الباحة ومكّة المُكرّمة، وطبّقت الباحثةُ استبيان دور الأركان التّعليمية في تّعرُّف الخصائص السُّلوكية لدى أطفال الرّوضة الموهوبين، وأسفرت النّتائجُ عن وجود تأثيرٍ بدرجة مُتوسّطة لكلٍّ من ركن المكتبة والرُّكن الفنّي والرُّكن الإيهامي وركن البناء والهدم وركن الاكتشاف والرُّكن الإدراكي في تّعرُّف الخصائص السُّلوكية لدى الأطفال الموهوبين من وجهة نظر المُعلّمات، وكان من أكثر التّوصيات أهمية الاهتمامُ بالأركان التّعليمية في جميع مراحل التّعليم؛ لا سيّما رياضُ الأطفال، ودراسةُ مزيد من العوامل المرتبطة بالأركان التّعليمية في الحياة المدرسية.

وسعت دراسةُ الأغا (٢٠٢٠) إلى تبيان معايير التّربية الوجْدانيّة لطفل الرّوضة، والوقوف على أكثر أهدافها أهمية ، وتصميم أنشطة مراكز التّعلُّم القائمة على التّكوين الفعّال للبيئة التّعليمية لتنمية التّربية الوجْدانيّة لطفل الرّوضة، وقد أُعدّ مقياسُ التّربية الوجْدانيّة بُغْية تنمية بعض معايير التّربية الوجْدانيّة وهي: (تسميةُ المشاعر، والتّعبير لفظيًّا عن المشاعر، والتّعامُلُ مع المشاعر بطُرُقٍ مختلفة، وفهمُ مشاعر الآخرين، وضبطُ الانفعالات نحو الآخرين، وإدراكُ أنّ المشاعر مُتغيّرة، والتّعاطُفُ

مع الآخرين، والاستقلاليةُ في الفصل، والدّفاعُ عن الحقوق)، واتّبعت الدّراسةُ المنهج شبه التّجريبي، وأُجريتْ على عيّنةٍ بلغت (٨٠) طفلا وطفلة، وتوصّلت إلى: وجود فُروقٍ دالّةٍ إحصائيًّا بين مُتوسّطات درجات المجموعتين التّجريبية والضّابطة من أطفال مرحلة الرّياض على مقياس المفاهيم الوجْدانيّة لطفل الرّوضة في التّطبيق البعْدي (بعد تطبيق برنامج الأنشطة على أفراد المجموعة التّجريبية فقط) لصالح المجموعة التّجريبية، ووجود فروقٍ دالّةٍ إحصائيًّا بين مُتوسّطات درجات المجموعة التّجريبية من أطفال مرحلة الرّياض في القياسين القبْلي والبعْدي، وفي القياسين البعْدي والتتبُّعي على مقياس المفاهيم الوجْدانيّة لطفل الرّوضة لصالح القياس البعْدي والقياس التّتبُّعي، وعدم وجود فروقٍ دالّةٍ إحصائيًّا بين مُتوسّطات درجات المجموعة الضّابطة من أطفال مرحلة الرّياض في القياسين القبْلي والبعْدي على مقياس المفاهيم الوجْدانيّة لطفل الرّوضة.

وسعت دراسةُ خشان (٢٠٢٠) إلى معرفة فاعلية مراكز التّعلُّم في تنمية بعض مهارات المشاركة الاجتماعية لدى طفل الرّوضة، وقد اتّبعت المنهج شبه التّجريبي على عيّنةٍ مُكوّنة من (٦٠) طفلًا مُقسّمين على مجموعتين (عيّنة ضابطة ) و(عيّنة تجريبية )، وكانت أبرزُ النّتائج ظهور أهميّة مراكز التّعلُّم في تنمية مهارات المشاركة الاجتماعية لتفوُّق المجموعة التّجريبية على المجموعة الضّابطة، وقد أوصت الدّراسةُ بإعداد دليلٍ لمُعلّمة الطُّفولة المُبكّرة يساعدها في استخدام مراكز التّعلُّم وتفعيلها بطريقة صحيحة، وتدريب الطالبات المُعلّمات في كُليّات التّربية على استخدام مراكز التّعلُّم بطريقة صحيحة لتنمية مهارات الطّفل.

أمّا دراسة (Diana & Yusufi, 2021) فتهدف إلى تقييم تأثير نموذج التعليم الشامل (I-Teach) في مهارات الحياة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أثناء التعلم من المنزل خلال جائحة COVID-19. تكونت العينة من ١٢ طفلا ذوي احتياجات خاصة. استخدمت الدّراسةُ استبيانات وملاحظات لقياس مهارات الحياة، بالإضافة إلى وثائق تشمل صورًا وفيديوهات لأنشطة الأطفال، واتبعت الدراسة استبيانا، وأظهرت النّتائج أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أبَدْوا تقدمًا ملحوظًا في مهارات الحياة، خاصة في مهارة الأكل الذاتي. أوصت الدراسة بأنه ينبغي أن تكون برامج تعليم مهارات الحياة جزءا أساسيا ومخططا له في المناهج الدراسية للأطفال لتطوير مهاراتهم وإعدادهم للمراحل التالية في حياتهم، كما أشارت إلى ضرورة تعزيز التواصل بين المعلمين والأهالي لضمان استمرارية التعلم في المنزل وتبادل المعلومات حول تقدم الأطفال، ويجب على المؤسسات التعليمية توفير الأدوات والموارد اللازمة لدعم أنشطة مهارات الحياة، مما يساعد الأطفال على ممارسة المهارات بشكل فعال.

دراسة الرشيدي (٢٠٢٣)، سعت هذه الدّراسةُ إلى تّعرُّف جودة الفصول التّعليمية، والكشف عن العلاقة بين جودة الفصول التّعليمية وتنمية المهارات الاجتماعية لطفل الرّوضة من وجهة نظر المُعلّمات، وقد تكوّنت عيّنةُ الدّراسة من (٥٠) من مُعلّمات الرّوضات الحكومية، و(٥٠) من مُعلّمات الرّوضات الأهلية، واتّبعت الدّراسةُ المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت استبانة جودة الفصول التّعليمية في الرّوضة، وأسفرت نتائجُ الدّراسة عن وجود علاقة ارتباطية طردية (مُوجبة) بين مستوى جودة الفصول التّعليمية بأبعادها (تجهيزات بيئة الصّفّ، والأركان والأنشطة الصّفّية، والمُواصفات الفنّية، والتّوجيه والإرشاد، والتّقويم، والدّرجة الكُليّة لمستوى جودة الفصول التّعليمية) وتنمية المهارات الاجتماعية لطفل الرّوضة من وجهة نظر المُعلّمات بأبعادها (المسئولية الاجتماعية، والتّفاعُل مع الآخرين، والتّعاوُن، والتّحدُّث، والمُشاركة، والدّرجة الكُليّة للمهارات الاجتماعية)، الأمرُ الذي يشير إلى أنّه كلّما ارتفع مستوى جودة الفصول التّعليمية ارتفع مستوى المهارات الاجتماعية لطفل الرّوضة.

وأمّا دراسةُ الغامدي (٢٠٢٣) فقد سعت إلى تّعرُّف دور الأركان التّعليمية في تنمية الاستعداد اللُّغوي للطّفل من وجهة نظر مُعلّمات رياض الأطفال، ولتحقيق هدف الدّراسة اتُّبع المنهجُ الوصفي المسحي، واعتُمدت الاستبانةُ أداة بعد التّأكُّد من صدقها وثباتها على عيّنةٍ تكوّنت من (٦٨) من مُعلّمات رياض الأطفال في الأحساء، وبعد تحليل البيانات أسفرت النّتائجُ عن مجيء دور الأركان التّعليمية في جميع محاور الاستعداد اللُّغوي بدرجة كبيرة، وبناء على النّتائج أوصت الدّراسةُ بعدّة توصياتٍ أكثرها أهمية تشجيعُ المُعلّمات على استخدام الأركان التّعليمية في صفوفٍ أعلى لما لها من دورٍ إيجابي في زيادة الحصيلة اللُّغوية.

وأمّا دراسةُ العوفي (٢٠٢٣) فقد سعت إلى تّعرُّف دور مُعلّمات رياض الأطفال في تنمية المهارات الحياتية لدى أطفال الرّوضة بمحافظة الطّائف من وجهة نظرهنّ، وقد استُخدمت الاستبانةُ أداة للدّراسة، وركّزت على خمسة محاور رئيسيةٍ لتنمية المهارات الحياتية هي: المهاراتُ الوقائية، والصّحيّة، والبيئية، والغذائية، واليدوية، وشملت عيّنةُ الدّراسة (١٦٣) من مُعلّمات رياض الأطفال في الطّائف، وأسفرت الدّراسةُ عن عدّة نتائج، كان من أبرزها: ارتفاع درجة المُوافقة على توفُّر إجماليّ دور مُعلّمات رياض الأطفال في تنمية المهارات الحياتية لدى أطفال الرّوضة. وفي ضوء النّتائج أوصت الدّراسةُ بتضمين المهارات الحياتية في منهج رياض الأطفال لما لها من أثرٍ كبير في توجيه المُعلّمة وتشجيعها وتفعيل دورها، والاستمرار في القيام بدوْرها في تنمية المهارات الحياتية لأطفال الرّوضة.

**دراسة**(Yildirim & Niyomugabo, 2025) ، تهدفُ هذه الدراسةُ إلى استكشاف المهارات الحياتية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة في تركيا ورواندا، مع التركيز على الفروقات والتشابهات في السياقات الاجتماعية والثقافية والتعليمية التي تؤثرُ في هذه المهارات. تمّ استخدامُ "مقياس المهارات الحياتية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة". تكونتْ العيّنةُ من ٢٠٠ طفلٍ تتراوحُ أعمارُهم بين ٥–٧ سنواتٍ، وعدد متساوٍ من المعلمين، وأظهرتْ الدراسةُ عدة نتائج رئيسية، أنّ المهارات الاجتماعية والمسئولية ومهارة الوعي الذاتيّ ومهارة اتخاذ القرار حقق الأطفالُ الأتراكُ فيها درجاتٍ أعلى في المهارات الاجتماعية مقارنة بأقرانهم في رواندا، مما يدلُّ على تأثير أنظمة التعليم المختلفة الموجودة في تركيا في تعزيز هذه المهارات لدى أطفالهم.

**التعليقُ العامُّ على الدّراسات السّابقة:**

ركّزت جميعُ الدّراسات السّابقة على دور المُعلّمات والأركان التّعليمية في تعزيز المهارات والقيم لدى الأطفال؛ فعلى سبيل المثال سلّطت دراسةُ الرشيدي (٢٠٢٣) الضّوء على تأثير جودة الفصول التّعليمية في تنمية المهارات الاجتماعية، وهو عنصر أساسي في المهارات الحياتية. أمّا دراسةُ الجفري (٢٠٢٠) فأبرزت أهميّة الأركان التّعليمية في فهم الخصائص السُّلوكية للأطفال؛ ومن ثمّ بيّنت حاجة الأطفال إلى بيئات تعليمية مُلائمة. وفي السّياق نفْسه تستهدف الدّراسةُ الحالية تفعيل مراكز التّعلُّم التّربوية بما تشمله من أركان تعليمية ومناطق تعلم، وهو ما يتماشى مع النّتائج التي أظهرتها الدّراساتُ السّابقة من أهميّة البيئة التّعليمية في تعزيز النُّموّ الشّامل للأطفال، كما أنّ التّركيز على المهارات الحياتية ينسجم مع الأبعاد التي تناولتها الدّراساتُ من حيث أهميّةُ المهارات الاجتماعية واللُّغوية والوجْدانيّة. وتستخدم الدّراسةُ الحالية الاستبانة أداة لجمع البيانات مثلُها مثلُ الكثير من الدّراسات السّابقة كدراسة العوفي (٢٠٢٣)، ودراسة الجفري (٢٠٢٠)؛ ففي هذه الدّراسات كانت الاستبانةُ أداة فعّالة لجمع آراء المُعلّمات حول دورهنّ وتأثير بيئات التّعلُّم في الأطفال، وهذا الاستخدام المشترك للاستبانة يبيّن منهجية بحثية متّسقة تتيح مُقارنة النّتائج والتّحليلات بين الدّراسات المختلفة.

وكذلك تتكوّن عيّنةُ الدّراسة الحالية من مُعلّمات الطُّفولة المُبكّرة، وهو ما يتماشى مع تركيز الكثير من الدّراسات السّابقة على الفئة نفسها، فعلى سبيل المثال استخدمت دراسةُ الرشيدي (٢٠٢٣) عيّنة من مُعلّمات رياض الأطفال؛ وهذا ممّا يعزّز من مصداقية النّتائج، ويسهم في الوصول إلى فهمٍ أعمق لدور المُعلّمات في تنمية المهارات الحياتية.

وبناء على هذه الرّوابط يمكن القولُ: إنّ الدّراسة الحالية تستند إلى أُسسٍ قويّة من الأبحاث السّابقة، سواء من حيث الموضوعُ أو الأدوات المستخدمة؛ إذ تُعزّز النّتائجُ والتّوصيات المستخلصة من الدّراسات السّابقة أهميّة تفعيل مراكز التّعلُّم التّربوية لتكُون وسيلة فعّالة لتنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال؛ ومن ثمّ تُسهم في تقديم تصوُّرٍ شامل ومتكامل يتماشى مع الاحتياجات التّعليمية المعاصرة.

**جوانب الاستفادة من الدّراسات السّابقة:**

١- تحديدُ مُشكلة البحث الحاليّ، وتطويرُ أداته.

٢- إثراءُ الإطار النّظريّ للبحث الحاليّ بالدّلالة على المراجع والمصادر العلْميّة المناسبة، وقد استفادت منها الدّراسةُ الحالية في وضع الإطار النّظري.

٣- الاستفادة من نتائجها في مناقشة نتائج البحث الحالي.

## الطريقة والإجراءات

**منهج الدّراسة:**

اتّبعت الدّراسةُ المنهج الوصفي التحليلي، وقد عرّفه العسّافُ (٢٠١٢) بأنّه: "ذلك النّوعُ من البحوث الذي يحدُث باستجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عيّنةٍ كبيرة منهم بُغْية وصف الظّاهرة المدروسة من حيث طبيعتُها ودرجةُ وجودها فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب مثلًا" (ص.١١).

**مجتمع الدّراسة:**

عرّفه عبيدات وآخرون (٢٠٠٧م) بأنّه: "جميعُ الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث" (ص٩٩). ويتكوّن مجتمعُ الدّراسة الحالية من جميع مُعلّمات الرّوضة المُتخصّصات بمدارس الطُّفولة المُبكّرة في مدينة (الرّياض) البالغ عددُهنّ (٣٢٥١) مُعلّمة (إدارة تعليم الرّياض).

**عينة الدّراسة:** بلغت عيّنةُ الدّراسة الحالية (٣٤٤)، وقد أرسلت الباحثةُ الرّابط الإلكتروني إلى أفراد عيّنة الدّراسة فحصلت على (٣٥٠) من الرُّدود الإلكترونية.

**أداة الدّراسة:** يُقصد بأداة الدّراسة أو أداة جمع البيانات: "الوسيلةُ التي تُجمع بها البياناتُ بُغْية اختبار فرضيّات الدّراسة، أو الإجابة عن تساؤلاتها" (القحطاني وآخرون، ٢٠٠٤، ٢٨٧). وقد استخدمت الباحثةُ الـــمُقابلة والاستبانة أداتين لجمع البيانات اللّازمة للدّراسة.

**خُطوات بناء أداة الدّراسة:**

بعْد الاطّلاع على الدّراسات السّابقة وما احتوتْه من إطارٍ نظري واستبانات ومُقابلات أُعدّت الاستبانةُ في صُورتها الأوّليّة لتكون أداة لجمع البيانات اللّازمة عن الدّراسة.

وقد اعتمدت الباحثةُ في إعدادها الشّكل المُغلق (Closed Questionnaire) الذي يحدّد الاستجابات المحتملة لكلّ عبارة، وعند صياغة عبارات الاستبانة راعتْ ما يلي:

١. وضوح العبارة وانتماءها إلى المحور.
٢. ألا تحتمل العبارةُ أكثر من فكرة أو معنى.
٣. الابتعاد عن الكلمات التي تحتمل أكثر من معنى.
٤. وضوح ألْفاظ العبارات وابتعادها عن الغموض.

وقد تكوّنت الاستبانةُ من (٢٥) عبارة من العبارات التي تقيس مُتغيّرات الدّراسة، وقُسّمتْ إلى أربعة محاور على النّحو التّالي:

المحور الأول: يقيس واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة الاستقلالية لدى الطّفل، ويشتمل على (٥) عباراتٍ. والمحور الثاني: يقيس واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة حلّ المُشكلات لدى الطّفل، ويشتمل على (٥) عباراتٍ. والمحور الثالث: يقيس واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة التّواصُل الاجتماعي لدى الطّفل، ويشتمل على (٥) عباراتٍ. والمحور الرابع: يقيس المُعوّقات التي تحُول دون تفعيل دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل، ويشتمل على (١٠) عباراتٍ.

وصيغتْ عباراتُ الاستبانة وفْقا لمقياسٍ خُماسي على النّحو التّالي: (موافق بدرجة كبيرة جدّا/ موافق بدرجة كبيرة/ موافق بدرجة مُتوسّطة/ موافق بدرجة ضعيفة/ موافق بدرجة ضعيفة جدًّا).

**صدق الأداة:**

تحقّقت الباحثةُ من صدق أداة الدّراسة بطريقتين:

**أوّلا: الصّدق الظّاهري للاستبانة**

بعد إعداد الاستبانة في صُورتها الأوّليّة عُرضت على نُخبةٍ من المُحكّمين في جامعات المملكة العربية السُّعودية لإبداء آرائهم حول مدى وضوح العبارات، وانتمائها إلى المحور، وصحّة صياغتها، وقد بلغ عددُ المُحكّمين (١٠) من أساتذة الجامعات السعودية، ثمّ عُدّلت الاستبانةُ بناء على مُلاحظاتهم حتّى وصلت إلى صُورتها النّهائية، وأصبحت صالحة لقياس ما وُضعتْ لقياسه.

**ثانيا: صدق الاتّساق الدّاخلي:**

حسبت الباحثةُ الاتّساق الدّاخلي لفقرات أداة الدّراسة بحساب مُعاملات ارتباط بيرسون بين كلّ فقرة بالمحور الذي تنتمي إليه، وهو ما توضّحه الجداول التّالية:

**جدول ١**

*مُعاملات ارتباط بنود محاور الدّراسة بالمحور الذي تنتمي إليه والدّرجة الكُليّة للمحور*

| م | فقرات الاستبانة | معامل الارتباط بالمحور |
|---|---|---|
| | **المحور الأول** | |
| 1 | تسمح للطّفل بالتّعبير عن نفسه ومشاعره واحتياجاته. | 0.578** |
| 2 | يستطيع الطّفلُ إكمال المهامّ المُوكلة إليه، مثل ترتيب الأدوات وإعادتها إلى أماكنها المُخصّصة. | 0.776** |
| 3 | تبْني ثقة الطّفل بنفْسه، ويكون مُتحدّثا ومُستمعا جيّدا. | 0.627** |
| 4 | يستطيع الطّفلُ تنفيذ طلبات المُعلّمة بكُلّ دقّة. | 0.650** |
| 5 | يستطيع الطّفلُ اللّعب منفردا أو اختيار مجموعة من الأصدقاء للّعب معه بدون تدخُّل المُعلّمة. | 0.777** |
| | **المحور الثاني** | |
| 1 | تُشجّع مراكزُ التّعلُّم الطّفل على التّفكير النّقدي. | 0.666** |
| 2 | تُحفّز مراكزُ التّعلُّم الطّفل على تطبيق مهارة الاستقصاء. | 0.727** |
| 3 | يستطيع الطّفلُ التّعبير بعبارات واضحة عن المشكلة التي تواجهه خلال فترة مراكز التّعلُّم. | 0.660** |
| 4 | تسمح للطّفل باستكشاف جميع مراكز التّعلُّم واكتشاف محتوياتها. | 0.588** |
| 5 | يستطيع الطّفلُ اقتراح عدّة حلول للمشكلة التي تواجهه. | 0.654** |
| | **المحور الثالث** | |
| 1 | تساعد الطّفل في بناء علاقاتٍ ناجحة وصحّيّة مع الأطفال الآخرين. | 0.702** |
| 2 | يمتاز الطّفلُ خلال فترة مراكز التّعلُّم بتقبُّل آراء أصدقائه الآخرين. | 0.632** |
| 3 | يخاطب الطّفلُ في أثناء فترة مراكز التّعلُّم أصدقاءه بكلماتٍ وألْفاظ مقبولة. | 0.677** |
| 4 | يستطيع الطّفلُ الاستماع إلى آراء الآخرين بكُلّ فاعليّة. | 0.809** |
| 5 | يستخدم الطّفلُ وسائل إقناع عند التّحدُّث مع الآخرين. | 0.689** |
| | **المحور الرابع** | |
| 1 | عدم كفاية الوسائل التّعليمية اللّازمة لتنمية المهارات الحياتية أثناء فترة مراكز التّعلُّم التّربوية. | 0.687** |
| 2 | قلة الدّورات التّدريبية التي تدرب المُعلّمة على التّعامُل الصّحيح لتنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل. | 0.803** |
| 3 | كثرةُ أعداد الأطفال في الفصل تُشكّل عائقا أمام الاستفادة الكاملة من مراكز التّعلُّم التّربوية. | 0.805** |
| 4 | قلّة الأدلّة الاسترشادية لكيفية تنمية المهارات الحياتية تفيد المُعلّمة أثناء فترة مراكز التّعلُّم التّربوية. | 0.804** |
| 5 | ضعْف التّعاوُن والتّنسيق بين المُعلّمة وإدارة الرّوضة؛ ممّا يُسبّب ضعفا في مُتابعة اكتساب الطّفل للمهارات الحياتية. | 0.685** |
| 6 | محدُوديّة الدّعم المادّي اللّازم لتنفيذ الأنشطة الدّاعمة للمهارات الحياتية بالرّوضة. | 0.765** |
| 7 | ضعْف قناعة المُعلّمة بأهميّة مراكز التّعلُّم التّربوية في تعزيز المهارات الحياتية لدى الطّفل. | 0.727** |
| 8 | ضعْف الخُطط المُعتمدة بالرّوضات وتسعى إلى توحيد المُمارسات الدّاعمة لتنمية المهارات الحياتية. | 0.681** |
| 9 | ضعْف التّجهيزات اللّازمة لتفعيل المهارات الحياتية – مثل الكراسي والطّاولات– أثناء فترة مراكز التّعلُّم التّربوية. | 0.720** |
| 10 | ضعْف توظيف التّقنية الدّاعمة لتنمية المهارات الحياتية أثناء فترة مراكز التّعلُّم التّربوية. | 0.641** |

** **عبارات دالّة عند مستوى 0.01 فأقلّ.**

من الجدول السّابق يتّضح أنّ جميع العبارات دالّة عند مستوى (٠,٠١)، وهو ما يوضّح تمتُّع جميع الفقرات المُكوّنة للاستبانة بدرجة صدق عالية تجعلها صالحة للتّطبيق الميداني.

**ثبات الاستبانة:**

للتّحقُّق من ثبات مُفردات محاور الدّراسة استُخدم معامل ألْفا كُرونباخ؛ فجاءت النّتائجُ على النّحو المُبيّن في الجدول التّالي:

**جدول ٢**

*معاملات ثبات ألْفا كرونباخ*

| محاور الدّراسة | عدد البنود | معامل الثّبات ألفا كرونباخ |
|---|---|---|
| المحور الأوّل | 5 | 0.837 |
| المحور الثّاني | 5 | 0.845 |
| المحور الثّالث | 5 | 0.844 |
| المحور الرّابع | 10 | 0.896 |
| مُعامل الثّبات الكُلّي | 25 | 0.904 |

من الجدول السّابق يتّضح أنّ درجة ثبات محور الدّراسة مرتفعة؛ إذ تراوحت قيمةُ مُعامل الثّبات ألْفا كُرونباخ لجميع محاور الدّراسة ما بين (٠,٨٣٧ إلى ٠,٩١٥)، كما بلغتْ قيمةُ مُعامل الثّبات الكُلّي (٠,٩٠٤)، وهي قيمةُ ثباتٍ مرتفعة توضّح صلاحية أداة الدّراسة للتّطبيق الميداني.

**تصحيح أداة البحث:**

لتسهيل تفسير النّتائج استخدمت الباحثةُ تصحيح أداة الدّراسة، وتحديد مُستوى الإجابة عن بُنود الأداة أعطت الباحثةُ وزنا للبدائل على النّحو المُبيّن في الجدول التّالي كي تُعالج إحصائيًّا :

**جدول ٣**

*تصحيح أداة الدّراسة*

| درجة المُوافقة | موافق بدرجة كبيرة جدّا | موافق بدرجة كبيرة | موافق بدرجة مُتوسّطة | موافق بدرجة ضعيفة | موافق بدرجة ضعيفة جدّا |
|---|---|---|---|---|---|
| الدرجة | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

ثمّ صُنّفت تلك الإجاباتُ إلى خمسة مُستويات متساوية المدى باستخدام المُعادلة التّالية:

طُول الفئة = (أكبر قيمة – أقلّ قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (٥–١) ÷ ٥ = ٠,٨٠

لنحصُل على التّصنيف التّالي:

**جدول ٤**

*توزيع الفئات وفْق التّدرُّج المُستخدم في أداة البحث*

| الوصف | مدى المُتوسّطات |
|---|---|
| موافق بدرجة كبيرة جدًّا | من 4.21-5.00 |
| موافق بدرجة كبيرة | من 3.41 إلى أقل من 4.21 |
| موافق بدرجة مُتوسّطة | من 2.61 إلى أقل من 3.41 |
| موافق بدرجة ضعيفة | من 1.81 إلى أقل من 2.61 |
| موافق بدرجة ضعيفة جدًّا | من 1.00 إلى أقل من 1.81 |

**أساليب تحليل البيانات:**

استخدمت الباحثةُ الأساليب الإحصائية التّالية لتّعرُّف خصائص أفراد الدّراسة، وحساب صدق الأدوات وثباتها، والإجابة عن تساؤلات الدّراسة:

- التّكرارات والنّسبة المئوية.
- المُتوسّط الحسابي (Mean): لمعرفة مدى ارتفاع آراء أفراد الدّراسة أو انخفاضها عن كلّ عبارة من عبارات مُتغيّرات الدّراسة إلى جانب المحاور الرّئيسية، وكذلك لترتيب العبارات من حيث درجةُ الاستجابة تبعًا لأعلى مُتوسّطٍ حسابي.
- الانحراف المعياري (Standard Deviation): لتّعرُّف مدى انحراف آراء أفراد الدّراسة لكلّ عبارة من عبارات مُتغيّرات الدّراسة ولكلّ محور من المحاور الرّئيسية عن مُتوسّطها الحسابي؛ إذ يوضّح الانحرافُ المعياري التّشتُّت في آراء أفراد الدّراسة لكلّ عبارة من عبارات مُتغيّرات الدّراسة إلى جانب المحاور الرّئيسية؛ فكلّما اقتربت قيمتُه من الصّفر تركّزت الآراءُ وانخفض تشتُّتها بين المقياس، وكذلك لترتيب العبارات بحسب المُتوسّط الحسابي لصالح أقلّ تشتُّتٍ عند تساوي المُتوسّطات الحسابيّة.
- مُعامل ألْفا كُرُونباخ (Cronbach Alpha): لحساب درجة ثبات أدوات البحث.
- قيم مُعامل ارتباط بيرسون (Pearson): لحساب صدق الاتّساق الدّاخلي لأداة الدّراسة.

## نتائج الدراسة ومناقشتها

**إجابة السُّؤال الأول: ما واقعُ دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة الاستقلالية لدى الطّفل؟**

لتّعرُّف واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة الاستقلالية لدى الطّفل حُسبت المُتوسّطاتُ والانحرافات المعيارية لعبارات محور واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة الاستقلالية لدى الطّفل؛ فجاءت النّتائجُ على النّحو المُبيّن في الجدول التّالي:

**جدول ٥**

*استجابات أفراد الدّراسة على عبارات محور واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة الاستقلالية لدى الطّفل مُرتّبة تنازليًا بحسب المُتوسّط الحسابي*

| م | العبارة | المُتوسّط الحسابي* | الانحراف المعياري | درجة الممارسة | الرُّتبة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | تسمح للطّفل بالتّعبير عن نفسه ومشاعره واحتياجاته | 4.36 | 0.791 | عالية جدّا | 1 |
| ٣ | تبني ثقة الطّفل بنفْسه، ويكُون مُتحدّثا ومُستمعا جيّدا | 4.35 | 0.800 | عالية جدّا | 2 |
| ٢ | يستطيع الطّفلُ إكمال المهامّ المُوكلة إليه مثل ترتيب الأدوات وإعادتها إلى أماكنها المُخصّصة | 4.32 | 0.815 | عالية جدّا | 3 |
| ٥ | يستطيع الطّفلُ اللّعب منفردا أو اختيار مجموعة من الأصدقاء للّعب معه بدون تدخُّل المُعلّمة | 4.13 | 0.936 | عالية | 4 |
| ٤ | يستطيع الطّفل تنفيذ طلبات المُعلّمة بكُلّ دقّة | 3.95 | 0.942 | عالية | 5 |
| | **المُتوسّطُ العامُّ** | 4.22 | 0.619 | **عالية جدّا** | |

***المُتوسّط الحسابي من (٥,٠٠).**

يتبيّن من الجدول السّابق أنّ مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة تقوم بدورها المنُوط بها في تنمية مهارة الاستقلالية لدى الطّفل بدرجة عالية جدًّا على وجه العموم بمُتوسّط حسابي بلغ (٤,٢٢ من ٥,٠٠)، وهو المُتوسّطُ الذي يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي التي تشير إلى أنّ درجة المُوافقة (موافق بدرجة كبيرة جدًّا) في أداة الدّراسة.

كما تبيّن أنّ مُتوسّطات استجابة أفراد الدّراسة على دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة الاستقلالية لدى الطّفل تراوحت بين (٣,٩٥ إلى ٤,٣٦)، وهي المُتوسّطاتُ التي تقع في الفئتين الرّابعة والخامسة من فئات المقياس الخماسي، والتي تشير إلى (موافق بدرجة كبيرة/ موافق بدرجة كبيرة جدًّا).

وقد رتّبت الباحثةُ أكثر هذه الأدوار أهمية لممارستها على النّحو التّالي:

جاءت العبارة رقم (١) التي تنصُّ على أنّه: (تسمح للطّفل بالتّعبير عن نفسه ومشاعره واحتياجاته) في المرتبة الأولى، بمُتوسّط حسابي بلغ (٤,٣٦ من ٥,٠٠)، وتشير تلك النّتيجةُ إلى أنّ مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة تعطي الفرصة للأطفال للتّعبير عن مشاعرهم بحُريّة وتمارس دورا أساسيًّا في تعزيز التعبير الذاتي؛ مما يسهم في تطوير مهارات التواصل وثقة الأطفال بأنفسهم. كما أن تمكين الأطفال من التعبير عن مشاعرهم يساعد المعلمين على فهم احتياجاتهم العاطفية ودعمهم بشكل فعّال. هذه البيئة تعزز من الهوية الشخصية للأطفال؛ مما يساهم في انخراطهم الفعّال في العملية التعليمية ويشجع على التفكير الإبداعي. لذلك، تعتبر هذه العبارة محورية في بناء بيئة تعليمية شاملة تدعم نمو الأطفال وتطورهم.

كما جاءت في المرتبة الأخيرة العبارة رقم (٢) التي تنصُّ على أنّه: (يستطيع الطفل تنفيذ طلبات المعلمة بكل دقة) بمُتوسّط حسابي بلغ (٣,٩٥ من ٥,٠٠)، وتتفق هذه النتيجة ودراسة سبكي (٢٠١٩)؛ حيث تركزت على فاعلية الأركان التعليمية في تنمية المهارات الحياتية الاجتماعية للأطفال، مثل الوعي بالذات، والتواصل، والتعاون. وأظهرت أن الأطفال في الروضات الحكومية بمكة المكرمة يمتلكون مستوًى مرتفعًا من المهارات الحياتية الاجتماعية، مما يبرِّز في قدرتهم على التفاعل مع المعلمات وتنفيذ الطلبات بدقة.

ويمكن تفسير ذلك بأن الأنشطة المتنوعة في مراكز التعلم والأركان التعليمية تعزز من قدرة الأطفال على فهم وتنفيذ التعليمات، مما يساهم في تطوير مهاراتهم الاجتماعية والعملية.

**إجابة السُّؤال الثاني: ما واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة حلّ المُشكلات لدى الطّفل؟**

لتّعرُّف واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة حلّ المُشكلات لدى الطّفل حُسبت المُتوسّطاتُ والانحرافات المعيارية لعبارات محور واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة حلّ المُشكلات لدى الطّفل؛ فجاءت النّتائجُ على النّحو المُبيّن في الجدول التّالي:

**جدول ٦**

*استجابات أفراد الدّراسة على عبارات محور واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة حلّ المُشكلات لدى الطّفل مُرتّبة تنازليًّا بحسب المُتوسّط الحسابي*

| م | العبارة | المُتوسّط الحسابي* | الانحراف المعياري | درجة الممارسة | الرُّتبة |
|---|---|---|---|---|---|
| 4 | تسمح للطّفل باستكشاف جميع مراكز التّعلُّم واكتشاف محتوياتها | 4.14 | 0.827 | عالية | 1 |
| 3 | يستطيع الطّفلُ التّعبير بعبارات واضحة عن المشكلة التي تواجهه خلال فترة مراكز التّعلُّم | 3.98 | 0.924 | عالية | 2 |
| 2 | تُحفّز مراكزُ التّعلُّم الطّفل على تطبيق مهارة الاستقصاء | 3.97 | 0.943 | عالية | 3 |
| 1 | تُشجّع مراكزُ التّعلُّم الطّفل على التّفكير النّقدي | 3.92 | 0.890 | عالية | 4 |
| 5 | يستطيع الطّفلُ اقتراح عدّة حلول للمشكلة التي تواجهه | 3.81 | 0.958 | عالية | 5 |
| | **المُتوسّطُ العامُّ** | 3.96 | 0.753 | **عالية** | |

***المُتوسّط الحسابي من (٥,٠٠).**

يتبيّن من الجدول السّابق أنّ مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة تقوم بدورها المنُوط بها في تنمية مهارة حلّ المُشكلات لدى الطّفل بدرجة عالية على وجه العموم، بمُتوسّط حسابي بلغ (٣,٩٦ من ٥,٠٠)، وهو المُتوسّطُ الذي يقع في الفئة الرّابعة من فئات المقياس الخماسي، ويشير إلى (موافق بدرجة كبيرة) في أداة الدّراسة.

كما تبيّن أن مُتوسّطات استجابة أفراد الدّراسة على دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة حلّ المُشكلات لدى الطّفل تراوحت بين (٣,٨١ إلى ٤,١٤)، وهي المُتوسّطاتُ التي تقع في الفئة الرّابعة من فئات المقياس الخماسي ويشير إلى (موافق بدرجة كبيرة).

وقد رتّبت الباحثةُ أكثر هذه الأدوار أهمية تبعًا لممارستها على النّحو التّالي:

جاءت العبارةُ رقم (٤) التي تنصُّ على أنّه: (تسمح للطّفل باستكشاف جميع مراكز التّعلُّم واكتشاف محتوياتها) في المرتبة الأولى، بمُتوسّط حسابي بلغ (٤,١٤ من ٥,٠٠)، وتشير تلك النّتيجةُ إلى أنّ مراكز التّعلُّم تسمح للطّفل بتعرُّف مُكوّناتها، فتزيد من دافعيّته نحو التّعلُّم ومعرفة طُرق حلّ المُشكلات التي قد تواجهه وأساليبها، وتشير أيضا إلى أهمية حرية الاستكشاف في تعزيز التعلم النشط؛ فتمكين الأطفال من استكشاف بيئة التعلم يعزز مهاراتهم في حل المشكلات، وهذا الاستكشاف يؤكد أيضا مبدأ التعلم الذاتي؛ حيث يصبح الأطفال نشطين في عملية التعلم؛ مما يسهم في تعزيز ثقتهم

بأنفسهم وقدرتهم على التفكير المستقل. بالتالي، تبرِز هذه النتائج أهمية تصميم بيئات تعليمية تشجع على الاستكشاف والابتكار، مما يعد أساسيًّا في تطوير مهارات حل المشكلات لدى الأطفال في مرحلة الروضة.

كما جاءت العبارةُ رقم (٥) التي تنصُّ على أنّه: (يستطيع الطّفلُ اقتراح عدّة حلول للمشكلة التي تواجهه) في المرتبة الأخيرة بمُتوسّط حسابي بلغ (٣,٨١ من ٥,٠٠)، وتتفق هذه النتيجة وما أوصت به دراسة Diana & Yusufi (2021) بأنه ينبغي أن تكون برامج تعليم مهارات الحياة جزءًا أساسيًا ومخططًا له في المناهج الدراسية للأطفال لتطوير مهاراتهم وإعدادهم للمراحل التالية في حياتهم ، ويجب على المؤسسات التعليمية توفير الأدوات والموارد اللازمة لدعم أنشطة مهارات الحياة؛ مما يساعد الأطفال على ممارسة المهارات بشكل فعال.

**إجابة السُّؤال الثالث: ما واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة التّواصُل الاجتماعي لدى الطّفل؟**

لتّعرُّف واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة التّواصُل الاجتماعي لدى الطّفل حُسبت المُتوسّطاتُ والانحرافات المعيارية لعبارات محور واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة التّواصُل الاجتماعي لدى الطّفل؛ فجاءت النّتائجُ على النّحو المُبيّن في الجدول التّالي:

**جدول ٧**

*استجابات أفراد الدّراسة على عبارات محور واقع دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة التّواصُل الاجتماعي لدى الطّفل مُرتّبة تنازليًا بحسب المُتوسّط الحسابي*

| م | العبارة | المُتوسّط الحسابي* | الانحراف المعياري | درجة الممارسة | الرُّتبة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | تساعد الطّفل في بناء علاقاتٍ ناجحة وصحّيّة مع الأطفال الآخرين | 4.25 | 0.825 | عالية جدّا | 1 |
| ٣ | يخاطب الطّفلُ في أثناء فترة مراكز التّعلُّم أصدقاءه بكلماتٍ وألْفاظ مقبولة | 4.01 | 0.866 | عالية | 2 |
| ٢ | يمتاز الطّفلُ خلال فترة مراكز التّعلُّم بتقبُّل آراء أصدقائه الآخرين | 3.91 | 0.892 | عالية | 3 |
| ٤ | يستطيع الطّفلُ الاستماع إلى آراء الآخرين بكُلّ فاعليّة | 3.85 | 0.920 | عالية | 4 |
| ٥ | يستخدم الطّفلُ وسائل إقناع عند التّحدُّث مع الآخرين | 3.73 | 0.989 | عالية | 5 |
| | **المُتوسّطُ العامُّ** | 3.95 | 0.756 | **عالية** | |

***المُتوسّط الحسابي من (٥,٠٠).**

يتبيّن من الجدول السّابق أنّ مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة تقوم بدورها المنُوط بها في تنمية مهارة التّواصُل الاجتماعي لدى الطّفل بدرجة عالية على وجه العموم، بمُتوسّط حسابي بلغ (٣,٩٥ من ٥,٠٠)، وهو المُتوسّطُ الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي، ويشير إلى (موافق بدرجة كبيرة) في أداة الدّراسة.

كما تبيّن أنّ مُتوسّطات استجابة أفراد الدّراسة على دور مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة في تنمية مهارة التّواصُل الاجتماعي لدى الطّفل تراوحت بين (٣,٧٣ إلى ٤,٢٥)، وهي المُتوسّطاتُ التي تقع في الفئتين الرّابعة والخامسة من فئات المقياس الخماسي، وتشير إلى (موافق بدرجة كبيرة/ موافق بدرجة كبيرة جدًّا).

وقد رتّبت الباحثةُ أكثر هذه الأدوار أهمية تبعًا لممارستها على النّحو التّالي:

جاءت العبارة رقم (١) التي تنصُّ على أنّه: (تساعد الطّفل في بناء علاقاتٍ ناجحة وصحّيّة مع الأطفال الآخرين) في المرتبة الأولى، بمُتوسّط حسابي بلغ (٤,٢٥ من ٥,٠٠)، وتشير تلك النّتيجةُ إلى أهميّة مراكز التعلم في تكوين العلاقات الاجتماعية النّاجحة بطريقة صحيحة تُبنى على الاحترام والتّعاوُن مع الآخرين وتبرز الأهمية في تعزيز السُّلوكيات الإيجابية لدى الطّفل، ويتفق ذلك ونتيجة دراسة الرشيدي (٢٠٢٣) التي أسفرت نتائجُها عن وجود علاقة ارتباطية طردية (مُوجبة) بين مستوى جودة الفصول التّعليمية وتنمية المهارات الاجتماعية لطفل الرّوضة بأبعادها (المسئولية الاجتماعية، والتّفاعُل مع الآخرين، والتّعاوُن، والتّحدُّث، والمُشاركة، والدّرجة الكُليّة للمهارات الاجتماعية)، الأمرُ الذي يشير إلى أنّه كلّما ارتفع مستوى جودة الفصول التّعليمية ارتفع مستوى المهارات الاجتماعية لطفل الرّوضة.

كما جاءت العبارة رقم (٥) التي تنصُّ على أنّه: (يستخدم الطّفلُ وسائل إقناع عند التّحدُّث مع الآخرين) في المرتبة الأخيرة، بمُتوسّط حسابي بلغ (٣,٧٣ من ٥,٠٠)، وتشير تلك النّتيجةُ إلى الدّور الإيجابي لمراكز التّعلُّم في غرس قيم الحوار الإيجابي داخل نفوس الأطفال، وتعليمهم أهميّة تقبُّل آراء الآخرين والاستفادة منها.

وتتّفق تلك النّتيجةُ مع دراسة السبكي (٢٠١٩) التي توصّلت إلى فاعليّة أنشطة الأركان التّعليمية في تنمية المهارات الحياتية الاجتماعية، وكان ترتيبُها على التّوالي: بُعْد مهارات التّواصُل، يليه بُعدُ مهارات الوعي بالذّات وإدارة الذّات، وأخيرا بُعدُ مهارات التّعاوُن والعمل مع الآخرين.

**إجابة السُّؤال الرابع: ما مُعوّقات تفعيل دور مراكز التّعلُّم بالرّوضة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل؟**

لتّعرُّف مُعوّقات تفعيل دور مراكز التّعلُّم بالرّوضة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل حُسبت المُتوسّطاتُ والانحرافات المعيارية لعبارات محور مُعوّقات تفعيل دور مراكز التّعلُّم بالرّوضة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل؛ فجاءت النّتائجُ على النّحو المُبيّن في الجدول التّالي:

**جدول ٧**

*استجابات أفراد الدّراسة على عبارات محور مُعوّقات تفعيل دور مراكز التّعلُّم بالرّوضة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل مُرتّبة تنازليًا بحسب المُتوسّط الحسابي*

| م | العبارة | المُتوسّط الحسابي* | الانحراف المعياري | درجة التأثير | الرُّتبة |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣ | كثرةُ أعداد الأطفال في الفصل تُشكّل عائقا أمام الاستفادة الكاملة من مراكز التّعلُّم التّربوية | 4.58 | 0.822 | كبيرة جدّا | 1 |
| ٦ | محدُوديّة الدّعم المادّي اللّازم لتنفيذ الأنشطة الدّاعمة للمهارات الحياتية بالرّوضة | 4.55 | 0.761 | كبيرة جدّا | 2 |
| ١٠ | ضعْف توظيف التّقنية الدّاعمة لتنمية المهارات الحياتية أثناء فترة مراكز التّعلُّم التّربوية | 4.25 | 1.100 | كبيرة جدّا | 3 |
| ١ | عدم كفاية الوسائل التّعليمية اللّازمة لتنمية المهارات الحياتية أثناء فترة مراكز التّعلُّم التّربوية | 4.20 | 1.043 | كبيرة | 4 |
| ٤ | قلّة الأدلّة الاسترشادية لكيفية تنمية المهارات الحياتية تفيد المُعلّمة أثناء فترة مراكز التّعلُّم التّربوية | 4.11 | 1.062 | كبيرة | 5 |

| م | العبارة | المُتوسّط الحسابي* | الانحراف المعياري | درجة التأثير | الرُّتبة |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | قلّة الدّورات التّدريبية التي تُدرّب المُعلّمة على التّعامُل الصّحيح لتنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل | 4.05 | 1.139 | كبيرة | 6 |
| ٨ | ضعْف الخُطط المُعتمدة بالرّوضات وتسعى إلى توحيد المُمارسات الدّاعمة لتنمية المهارات الحياتية | 4.05 | 1.228 | كبيرة | 7 |
| ٥ | ضعْف التّعاوُن والتّنسيق بين المُعلّمة وإدارة الرّوضة ممّا يُسبّب ضعفا في مُتابعة اكتساب الطّفل للمهارات الحياتية | 4.03 | 1.175 | كبيرة | 8 |
| ٩ | ضعْف التّجهيزات اللّازمة لتفعيل المهارات الحياتية – مثل الكراسي والطّاولات– في أثناء فترة مراكز التّعلُّم التّربوية | 3.99 | 1.292 | كبيرة | 9 |
| ٧ | ضعْف قناعة المُعلّمة بأهميّة مراكز التّعلُّم التّربوية في تعزيز المهارات الحياتية لدى الطّفل | 3.59 | 1.469 | كبيرة | 10 |
| | **المُتوسّطُ العامُّ** | 4.14 | 0.779 | **كبيرة** | |

***المُتوسّط الحسابي من (٥,٠٠).**

يتبيّن من الجدول السّابق أن مُعوّقات تفعيل دور مراكز التّعلُّم بالرّوضة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل جاءت بدرجة عالية على وجه العموم، بمُتوسّط حسابي بلغ (٤,١٤ من ٥,٠٠)، وهو الـــمُتوسّطُ الذي يقع في الفئة الرّابعة من فئات المقياس الخماسي، ويشير إلى (موافق بدرجة كبيرة) في أداة الدّراسة.

كما تبيّن أنّ مُتوسّطات استجابة أفراد الدّراسة على مُعوّقات تفعيل دور مراكز التّعلُّم بالرّوضة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل تراوحت بين (٣,٥٩ إلى ٤,٥٨)، وهي المُتوسّطاتُ التي تقع في الفئتين الرّابعة والخامسة من فئات المقياس الخماسي، وتشير إلى (موافق بدرجة كبيرة/ موافق بدرجة كبيرة جدًّا).

وقد رتّبت الباحثةُ أكثر هذه المُعوّقات أهمية تبعًا لممارستها على النّحو التّالي:

جاءت العبارة رقم (٣) التي تنصُّ على أنّ: (كثرة أعداد الأطفال في الفصل تُشكّل عائقا أمام الاستفادة الكاملة من مراكز التّعلُّم التّربوية) في المرتبة الأولى، بمُتوسّط حسابي بلغ (٤,٥٨ من ٥,٠٠)؛ ويرجع ذلك إلى أنّ كثرة أعداد الأطفال في الفصل الواحد تُؤدّي إلى صعوبة التّعامُل مع كلّ طفل على حدةٍ؛ ومن ثمّ إلى ضعْف الاستفادة من مراكز التّعلُّم. وفي هذا السياق أوصت دراسةُ خشان (٢٠٢٠) بإعداد دليلٍ لمُعلّمة الطُّفولة المُبكّرة يساعدها في استخدام مراكز التّعلُّم وتفعيلها بطريقة صحيحة، وتدريب الطالبات المُعلّمات في كُليّات التّربية على استخدام مراكز التّعلُّم بطريقة صحيحة لتنمية مهارات الطّفل.

كما جاءت العبارة رقم (٧) التي تنصُّ على: (ضعْف قناعة المُعلّمة بأهميّة مراكز التّعلُّم التّربوية في تعزيز المهارات الحياتية لدى الطّفل) في المرتبة الأخيرة، بمُتوسّط حسابي بلغ (٣,٥٩ من ٥,٠٠)، ويُعزى ذلك إلى وجود قناعة لدى معلمة الروضة بأهمية مراكز التعلم في تنمية المهارات الحياتية لدى الطفل. وتتفق هذه النتائج ونتائج بعض الدراسات، مثل دراسة (Yildirim & Niyomugabo, 2025) التي ذكرت أن أنظمة التعليم المختلفة لها دور كبير في تعزيز هذه المهارات لدى الأطفال.

**إجابة السُّؤال الخامس: ما التّصوُّر الـــمُقترح لتفعيل دور مراكز التّعلُّم بالرّوضة في تنمية الـــمهارات الحياتية لدى الطّفل؟**

للإجابة عن هذا السُّؤال أُعدّ التّصوُّر المُقترح ثم عُرض على مجموعة من الخبراء في الطُّفولة المُبكّرة بلغتْ (١٠) متخصّصين، واشتمل – في صورته الأخيرة– على المُكوّنات التّالية:

١. فلسفة التّصوُّر المُقترح.
٢. مُنطلقات التّصوُّر المُقترح.
٣. أهداف التّصوُّر المُقترح.
٤. مُسوّغات التّصوُّر المُقترح.
٥. مُتطلّبات التّصوُّر المُقترح.
٦. آليّات تنفيذ التّصوُّر المُقترح.
٧. مُعوّقات تنفيذ التّصوُّر المُقترح.

**أولا: فلسفة التّصوُّر المُقترح**

تنطلق فلسفةُ التّصوُّر المُقترح من أهميّة مراكز التّعلُّم التّربوية من حيث كونُها ركيزة أساسية من ركائز التّعلُّم بالرّوضة، والعنصر الفعّال في أيّ عملية تربوية تُسهم في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل؛ لذلك يجب تفعيلُ دورها في القيام بهذه المَهَمّة بما يكفُل تحقيق الرّوضة لأهدافها المرسومة التي من أكثرها أهمية إكسابُ الطّفل المهارات الحياتية اللّازمة لمُمارسة حياته اليومية.

**ثانيا: منطلقات التّصوُّر المُقترح:**

معايير التّعليم المُبكّر: الاستناد إلى معايير التّعليم المُبكّر المُعتمدة من قبل الهيئات التّعليمية؛ مثل مُنظّمة الأُمم المتّحدة للطُّفولة (يونيسف)، والمُنظّمة الأمريكية للتّعليم المُبكّر (NAEYC)؛ تلك المعاييرُ التي تؤكّد أهميّة تنمية المهارات الحياتية في مرحلة الطُّفولة المُبكّرة.

أهداف التّنمية المستدامة: الرّبطُ بين تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال وأهداف التّنمية المستدامة؛ خاصّة الهدف الرّابع وهو ضمانُ التّعليم الجيّد والشّامل للجميع، وتعزيزُ فُرص التّعلُّم مدى الحياة.

التّوجيهات الوطنية للتّعليم: التّوافُق مع التّوجيهات والمعايير الوطنية الخاصّة بالتّعليم المُبكّر التي وضعتْها وزارةُ التّعليم لضمان جودة التّعليم في مراكز التّعلُّم.

التّقييم المُعتمد على الأداء: استخدامُ أساليب تقييمٍ مُعتمدة على الأداء كما هو مُوضّح في دليل تقييم التّعليم المُبكّر الذي يشدّد على أهميّة تقييم المهارات العملية والاجتماعية بدلا من الاختبارات التّقليدية.

**ثالثا: أهداف التّصوُّر المُقترح**

١. تنمية مهارة حلّ المُشكلات، وتعزيز قُدرة الطّفل على التّفكير التحليلي والتّعامُل مع التّحدّيات اليومية.

٢. تعزيز الاستقلالية، وتمكين الطّفل من اتّخاذ قراراته الخاصّة والشُّعور بالمسئولية تُجاه نفْسه.

٣. تنمية مهارة التّواصُل الاجتماعي من خلال تحسين تفاعُل الطّفل مع الآخرين وتطوير مهارات التّعاوُن والتّعاطف لديه.

٤. التّعلُّم من خلال اللّعب بمراكز التّعلُّم، وذلك باستخدام اللعب وسيلة لتعليم الطّفل المهارات الحياتية بطُرقٍ مُمتعة.

٥. التّركيز على التجارب العملية، وتشجيع الطّفل على مُمارسة الأنشطة عمليًّا لتحفيزه إلى التّعلُّم الفعّال.

**رابعا: مُسوّغات التّصوُّر المُقترح**

١. التّحدّيات المستقبلية: إعداد الأطفال لمُواجهة التّحدّيات التي قد تواجههم في حياتهم.

٢. التطور الشّخصي: مساعدة الأطفال على بناء الثّقة بالنّفس والقُدرة على التّكيُّف.

٣. أهميّة مرحلة الرّوضة: مرحلةُ الرّوضة مرحلة حسّاسة في تكوين شخصية الطّفل وتنمية قُدراته الذّهنية والاجتماعية.

٤. دور مراكز التّعلُّم: مراكزُ التّعلُّم مكان مناسب لتنمية المهارات الحياتية من خلال البيئة التّفاعُلية والمُحفّزة.

**خامسا: مُتطلّبات التّصوُّر المُقترح**

**أولا: مجال تدريب المُعلّمين**

١. تقديم دوْراتٍ تدريبية للمُعلّمات حول أساليب التّعليم الحديثة، وطُرق تعزيز المهارات الحياتية.

٢. تنظيم ورش عملٍ منتظمة لتحديث معارف المُعلّمات ومهاراتهنّ.

**ثانيا: مجال تطوير المناهج**

١. تعديل المناهج التّعليمية لتتضمّن أنشطة وأهدافا واضحة تدعم تنمية المهارات الحياتية.

٢. تقديم محتوى مُتنوّعٍ بتضمينه مواضيع تتعلّق بالاستقلالية، وحلّ المُشكلات، والتّواصُل الاجتماعي في المناهج.

**ثالثا: مجال الموادّ التّعليمية**

١. تجهيز مراكز التّعلُّم بموارد تعليميةٍ مُتنوّعةٍ، مثل الكتب، والألْعاب التّعليمية، والموادّ الفنّية.

٢. استخدام التكنولوجيا لتعزيز التّعلُّم، مثل التّطبيقات التّعليمية والألْعاب الإلكترونية التّعليمية.

**رابعا: مجال الأسرة**

١. تنظيم فاعليات وورش عملٍ لأولياء الأمور لتعريفهم بأهميّة المهارات الحياتية ودورهم في تعزيزها.

٢. إنشاء قنوات تواصُلٍ فعّالةٍ بين المُعلّمات وأولياء الأمور لتبادل الأفكار والملاحظات.

**خامسا: مجال التقييم:**

١. العمل على تطوير أدوات تقييم مُتنوّعة تشمل الملاحظات، والتّقارير، والتقييم الذّاتي للأطفال.

٢. تقديم تغذيةٍ راجعة للمُعلّمات وللأهل حول تقدُّم الأطفال في تنمية المهارات الحياتية.

**سادسا: آليّات تنفيذ التّصوُّر المُقترح**

تتطلّب آليّاتُ تنفيذ التّصوُّر المُقترح التّركيز على الأنشطة والمواد التّعليمية، والتّوجيه المطلوب خلال فترة مراكز التّعلُّم التّربوية بالرّوضة لتكُون على النّحو التّالي:

**أولا: مهارة حلّ المُشكلات:**

**الأنشطة:** تنظيم أنشطةٍ تتضمّن تحدّياتٍ بسيطة مثل الأُلْغاز والألْعاب البنّاءة التي تشجّع الطّفل على التّفكير واكتشاف الحلول.

**الموادُّ التّعليمية:** استخدام ألْعاب التّركيب (البازل)، والألعاب التي تتطلّب مهارات التّحليل والتّجريب.

**التّوجيه:** تقديم توجيهاتٍ بسيطة تساعد الطّفل في البدء، ثمّ تركه وحْده يحاول حلّ المشكلة.

**ثانيا: مهارة الاستقلالية**

**الأنشطة:** توفير بيئةٍ تشجّع الطّفل على اتّخاذ قراراته الخاصّة، مثل اختيار نشاط مُعيّن أو تنظيم أدواته.

**المواد التّعليمية:** توفير أدواتٍ بسيطة يمكن للطّفل استخدامُها بحُريّة (مثل مواد الرّسم، واللّعب بالدُّمى).

**التّوجيه:** توجيه الطّفل توجيها غير مباشر، وتشجيعه على الاعتماد على نفسه واتّخاذ القرارات التي تخصُّه.

**ثالثا: مهارة التّواصُل الاجتماعي:**

**الأنشطة:** تنظيم أنشطةٍ جماعية تتطلّب تعاوُن الأطفال، مثل الألْعاب الجماعية، والحوار في حلقات القراءة.

**المواد التّعليمية:** تُشجّع أدواتُ اللّعب الجماعية – مثل الألْعاب التّشارُكية والقصص– على التّفاعُل.

**التّوجيه:** تشجيع الطّفل على التّعبير عن أفكاره ومشاعره والتّفاعُل مع أقرانه في جوٍّ من التّعاوُن.

**سابعا: مُعوّقات تنفيذ التّصوُّر المُقترح**

١. عدم قناعة إدارات الرّوضات والمُعلّمات بأهميّة مراكز التّعلُّم التّربوية ودورها في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل.

٢. قلة الورش التّدريبية المُختصّة بتعليم المُعلّمات آليّات تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل من خلال مراكز التّعلُّم التّربوية

٣. عدم توفير الوسائل والأدوات المُثْرية لمراكز التّعلُّم بالرّوضة؛ ممّا يؤثر في عطاء الطّفل داخلها.

٤. ضعْف الدّعم المادّي المُخصّص للرّوْضات لإنشاء مراكز تعلُّم تربويّة داخل كلّ فصل.

**ثامنا: آليّات التّغلُّب على مُعوّقات التّصوُّر المُقترح:**

١. نشر ثقافة مراكز التّعلُّم التّربوية، ودورها الكبير في تعزيز المهارات بأنواعها وتنميتها لدى الطّفل.

٢. تكثيف الورش التّدريبية للمديرات والمُعلّمات.

٣. تغذية المراكز التّربوية بالوسائل والأدوات اللّازمة.

٤. تقديم الدّعم المادي للرّوْضات لإنشاء مراكز تعلُّمٍ تربوية متكاملة.

**توصيات الدّراسة:**

بيّنت نتائجُ الدّراسة أنّ هناك الكثير من مُعوّقات تفعيل دور مراكز التّعلُّم بالرّوضة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل؛ وعليه توصي الباحثةُ بما يلي:

١. تقليل أعداد الأطفال في الفصل لزيادة مستوى الاستفادة من مراكز التّعلُّم التّربوية.

٢. توفير الدّعم المادّي اللّازم لتنفيذ الأنشطة الدّاعمة للمهارات الحياتية بالرّوضة.

٣. زيادة مستوى التّوعية بأهميّة توظيف التّقنية لتنمية المهارات الحياتية في مراكز التّعلُّم التّربوية.

٤. توفير القدْر اللّازم من الوسائل التّعليمية اللّازمة لتنمية المهارات الحياتية في أثناء فترة مراكز التّعلُّم التّربوية.

٥. تكثيف برامج التّدريب اللّازمة للمُعلّمات في مجال تنمية المهارات الحياتية لدى الطّفل.

٦. زيادة مستوى التّعاوُن بين المُعلّمة وإدارة الرّوضة في مُتابعة اكتساب الطّفل للمهارات الحياتية.

**مقترحات الدّراسة:**

١. إجراء دراسة حول دور مراكز التّعلُّم في تنمية التّفكير لدى الطّفل.

٢. إجراء دراسة مُقارنة لمراكز التّعلُّم التّربوية في الدُّول المُتقدّمة وإمكانية الاستفادة منها في المملكة العربية السعودية.

# المراجع

## أولاً: المراجع العربية

أحمد، يمنى. (٢٠٢٤). *برنامج مقترح قائم على الأنشطة اليدوية والعقلية لتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة دمياط.

الأغا، رشا. (٢٠٢٠). فاعلية بعض أنشطة مراكز التعلم القائمة على التكوين الفعال للبيئة التعليمية في تحقيق أهداف التربية الوجدانية لطفل الروضة. *مجلة دراسات في الطفولة والتربية*، ١٢، ٥٤٤-٦٠٧ .

بوعبيد، سارة. (٢٠٢٢). دور الأركان التعليمية في تنمية الوعي السياحي لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات. *المجلة العربية للنشر العلمي*، ٥(٤٩) ، ٤٧٤-٥٠٤ .

الجفري، سيدة. (٢٠٢٠). متطلبات تفعيل دور الأركان التعليمية في اكتشاف أطفال الروضة الموهوبين من وجهة نظر المعلمات. *مجلة التربية*، ١٨٨(٤) ،٤١٥-٤٥٩.

حرب، نجاح. (٢٠٢٤). *درجة توظيف المهارات الحياتية في أنشطة دليل رياض الأطفال* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة البعث، فلسطين.

الحمود، لميس وقندري.، عتاب والإبراهيم، كوزيت. (٢٠٢٢). فاعلية مسرح خيال الظل في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طفل الروضة في مدينة حمص. *مجلة جامعة البعث*، ٤٤(٢٢) ، ١١-٤٨.

خشان، لبنى إبراهيم، عايد، فاطمة شحاته. (٢٠٢٠). فاعلية مراكز التعلم في تنمية بعض مهارات المشاركة الاجتماعية لدى طفل الروضة. *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة*، جامعة المنصورة، ٧(١). ٨٦-١٤٤.

الدوسري، عبد العزيز. (٢٠٢٣). الدّور التّربوي لمُعلّمات رياض الأطفال في غرس القيم الأخلاقية أثناء اليوم الدّراسي. *مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانية والاجتماع*، (٩٧).٦٥-٨٤.

الرشيدى، مرام. (٢٠٢٣). العلاقة بين جودة الفصول التعليمية وتنمية المهارات الاجتماعية لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات. *مجلة البحوث التربوية والنوعية*، ٢١(٢١) ، ٢٢٩-١٦٤ .

سبكي، ولاء والبشيتي، وداد والمغربي، راندا. (٢٠١٩). دور الأركان التعليمية في تنمية المهارات الحياتية الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة بالروضات الحكومية في مدينة مكة المكرمة. *المجلة العربية للتربية النوعية*، ٨، ١-١٨ .

الشهراني، مشرع والحسين، فهد. (٢٠١٩). دور المدرسة الثانوية في المحافظة على القيم الاجتماعية لطلابها في ظل عصر الإعلام الجديد. *المجلة العلمية بأسيوط*، ٣٥(١٠)، ٤١٦-٤٤٠.

عبد النبي، نادية. (٢٠٢١). دور رياض الأطفال في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية للأطفال. *مجلة جامعة سبها*، ٢٠(١). ١٠٢-١١٥.

عبيدات، ذوقان وعبد الحق، كايد وعدس، عبد الرحمن. (٢٠١٤). *البحث العلمي: مفهومه. أدواته. أساليبه*. دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

العساف، صالح. (٢٠١٢). *المدخل إلى البحث في العلوم السُّلوكية*. مكتبة العبيكان.

علي، فاطمه. (٢٠٢١). برنامج قائم على المجلة الرقمية التّفاعُلية لتنمية بعض القيم الأخلاقية لدى طفل الرّوضة. *مجلة الطُّفولة والتّربية*، ٤٨(٥)، ٥١٩-٦٠٠.

العوفي، عبير والروقي، راشد. (٢٠٢٣). دور معلمات رياض الأطفال في تنمية المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة بمحافظة الطائف من وجهة نظرهن .*دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ١٤٧، ٣٥٥-٣٩٩ .

الغامدي، وفاء.(٢٠٢٢). مُتطلّبات التّربية الأخلاقية في ضوء التّعلُّم الرقمي. *المجلة العلمية بأسيوط*، ٣٨(١١)، ١٩٠-٢١٦.

فراج، عبير. (٢٠١٩). برنامج قائم على أشكال أدب الأطفال لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى طفل الرّوضة. *مجلة الطُّفولة*. ٣١، ٦٢٠-٦٧٨.

القحطاني، سالم والعامري، أحمد وآل مذهب، معدي والعمر، بدران.(٢٠٠٤). *منهج البحث في العلوم السُّلوكية*، مكتبة العبيكان.

ملحم، سامي. (٢٠٠٢). *مناهج البحث في التّربية وعلم النّفس*. دار المسيرة للنشر والتوزيع

يوسف، منى. (٢٠١٩) برنامج أنشطة متكاملة قائم على الألعاب التّربوية لتنمية بعض المهارات الحياتية لطفل الحضانة. *مجلة الطُّفولة*، ٣٢، ٦٣١-٦٧١.

## ثانياً: المراجع الأجنبية

Ahmed, Y. S. A. (2024). *A proposed program based on manual and mental activities to develop life skills in kindergarten children* (in Arabic). [ Unpublished Master's thesis], Faculty of Education, Dimyat University, Egypt.

Al-Agha, R. E. Kh. (2020). The effectiveness of some activities in learning centers based on the active formation of the educational environment in achieving the emotional education goals for kindergarten children (in Arabic). *Journal of Childhood and Education Studies*, *12*, 544-607.

Buobaid, S. A. (2022). The role of educational corners in developing tourist awareness among kindergarten children from the teachers' perspective (in Arabic). *Arab Journal of Scientific Publishing*, *5*(49), 474-504.

Al-Jifri, S. H. A. (2020). Requirements for activating the role of educational corners in discovering talented kindergarten children from the teachers' perspective (in Arabic). *Journal of Education*, *188*(4), 415-459.

Harb, N. M. Kh. (2024). *The degree of utilizing life skills in kindergarten guide activities* (in Arabic). [Unpublished master's thesis], Faculty of Education, Al-Baath University, Palestine.

Al-Hamoud, L., Qandari, A., & Al-Ibrahim, K. (2022). The effectiveness of shadow play theatre in developing some life skills in kindergarten children in Homs City (in Arabic). *Journal of Al-Baath University*, *44*(22), 11-48.

Khashan, L. E. (2020). The effectiveness of learning centers in developing some social participation skills in kindergarten children (in Arabic). *Scientific Journal of the Faculty of Education for Early Childhood*, Mansoura University, *7*(1). 201-222.

Al-Dosari, A. (2023). The educational role of kindergarten teachers in instilling moral values during the school day (in Arabic). *Journal of Arts, Humanities, Social Sciences, and Education*, *97*.

Al-Rashidi, M. (2023). The relationship between the quality of educational classrooms and the development of social skills in kindergarten children from the teachers' perspective (in Arabic). *Journal of Educational and Qualitative Research*, *21*(21), 229-164.

Subki, W. F., Al-Beshiti, W., & Al-Maghribi, R. (2019). The role of educational corners in developing life skills and social skills for preschool children in public kindergartens in Makkah City (in Arabic). *Arab Journal of Quality Education*, *8*, 1-18.

Al-Shahrani, M., & Al-Hussein, F. (2019). The role of secondary schools in preserving social values among students in the era of new media (in Arabic). *Scientific Journal of Assiut*, *35*(10), 416-440.

Abdul Nabi, N. A. (2021). The role of kindergartens in developing moral and social values in children (in Arabic). *Journal of Sebha University*, *20*(1).

Obaidat, D., Abdulhaq, K., & Addas, A. (2014). *Scientific research: Its concept, tools, and methods* (in Arabic). Amman: Majdalawi for Publishing and Distribution.

Al-Assaf, S. H. (2012). *Introduction to research in behavioral sciences* (in Arabic). Riyadh: Al-Obikan Bookstore.

Ali, F. S. (2021). A program based on an interactive digital journal to develop some moral values in kindergarten children (in Arabic). *Journal of Childhood and Education*, *48*(5), 519-600.

Al-Oufi, A. A., & Al-Roqi, R. M. A. (2023). *The role of kindergarten teachers in developing life skills in children in Taif Governorate from their perspective* (in Arabic). Arab Studies in Education and Psychology, *147*, 355-399.

Al-Ghamdi, W. A. (2022). *Requirements for moral education in light of digital learning* (in Arabic). *Scientific Journal of Assiut*, *38*(11), 190-216.

Farraj, A. (2019). A program based on children's literature forms to develop some life skills in kindergarten children (in Arabic). *Journal of Childhood*, *31*, 620-678.

Al-Qhatani, S. S., Al-Amri, A. S., Al-Mazhab, M. M., & Al-Omar, B. A. (2004). *Research methodology in behavioral sciences* (in Arabic). Al-Obeikan Bookstore, Riyadh.

Diana, D., Sunardi, S., Gunarhadi, G., & Yusufi, M. (2021). Reviewing the life skills activity program for children with special needs during the COVID-19 pandemic. *Cypriot Journal of Educational Science, 16*(6), 3240-3254. https://doi.org/10.18844/cjes.v16i6.6543

Milham, S. M. (2002). *Research methodologies in education and psychology* (in Arabic). Amman: Al-Masira for Publishing and Distribution.

Machmudah, Eva, N., Andrini Farida, I., Akbar, S., Hidayah, R., Hanurawan, F., Chusniyah, T., & Fitriyah, F. K. (2024). The effect social skills training on preschool children's emotional intelligence and social skills. *Child Education Journal, 6*(3), 162–175. https://doi.org/10.33086/cej.v6i3.6849

Yusuf, M. (2019). An integrated activities program based on educational games to develop some life skills in nursery children (in Arabic). *Journal of Childhood*, *32*, 631-671.

Yildirim, Y., & Niyomugabo, I. (2025). Cross-cultural examination of early childhood life skills: Comparative analysis of educational practices in Turkey and Rwanda. *Early Childhood Education Journal*, *53*(8), 3115–3124. https://doi.org/10.1007/s10643-025-01883-1