البحث الثانى

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم

جامعة دار الحكمة بجدة

متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات

Requirements for Interactive Electronic Activities at the Kindergarten Stage at Private Schools in Jeddah City from the Point of View of Guardians, and Female Teachers and Leaders

إعداد

حسناء محي الدين عبد الغفار

أ. د. خالد رمضان عبد الفتاح سليمان

كليَّة العلوم الصِّحيَّة والسُّلوكيَّة والتعليم

جامعة دار الحكمة بجدة

المستخلص:

متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات

هدفت الدراسة إلى التعرف على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات، وما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في استجابات عينة الدراسة تُعزى للمتغيرات: التخصص العلمي، ومرحلة الطفل العمرية، وسنوات الخبرة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانة مكونة من خمسة محاور لمتطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية وهي: (المحتوى، التفكير الإبداعي وحل المشكلات، التقويم في الأنشطة الإلكترونية، التفاعل والتواصل، طريقة العرض). وتكونت عينة الدراسة من (86) فرداً، من أولياء الأمور والمعلمات والقائدات لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة جاءت بدرجة موافقة جداً على مستوى المجالات ككل. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين آراء المعلمات والقائدات تجاه متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال على مستوى المحاور الخمسة والأداة ككل تعزى لمتغير (سنوا.ت الخبرة). وكذلك لا توجد فروق بين آراء أولياء الأمور والمعلمات والقائدات تجاه متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال على مستوى المحاور الخمسة ككل بالنسبة لمتغير (مرحلة الطفل العمرية).

الكلمات المفتاحية: متطلبات – الأنشطة الإلكترونية – رياض الأطفال.

Abstract

Requirements for Interactive Electronic Activities at the Kindergarten Stage at Private Schools in Jeddah City from the Point of View of Guardians, and Female Teachers and Leaders

The study aimed to identify the requirements of interactive electronic activities at the kindergarten stage from the point of view of guardians, and female teachers and leaders; and whether there were statistically significant differences at the level of (0.05) between the sample's responses attributed to variables of: major, stage of a child's age, and years of experience. Then, a descriptive and analytical approach was used by the researcher.

To achieve the objective of the study, the researcher designed a questionnaire of five areas, namely: content, creative thinking and problem solving, evaluation in electronic activities, interaction and communication, and presentation method. A sample of (**86**) was selected from the guardians, and female teachers and leaders of kindergarten at private schools in Jeddah City.

The findings of the study revealed that: the requirements for interactive electronic activities at the kindergarten stage at private schools in Jeddah City scored a very high degree of agreement at the level of all areas as a whole; there were no statistically significant differences at the level of (0.05) between the views of female teachers and leaders towards the requirements at the level of the five areas and the tool as a whole attributed to the variable of years of experience; and there are no differences between the views of guardians, teachers and leaders towards the requirements at the level of the five areas as a whole attributed to the variable of the stage of a child's age.

Keywords: Requirements, Electronic Activities, Kindergarten.

مدخل الدراسة

المقدمة

يشهد العالم في الوقت الحالي ثورةً علميةً وتقنيةً كبيرةً، كان لها تأثير واضح على كافة جوانب الحياة، فأصبح التعليم مطالباً بمواكبة هذه الثورة، وتعليم المعلم كيفية استغلالها والاستفادة منها، وذلك بالبحث عن أساليب ونماذج تعليمية جديدة لمواجهة التحديات مثل: الكم الهائل من المعلومات في جميع أنواع المعرفة وصعوبة الإلمام بها جميعاً، ولذلك ظهر التعلم الإلكتروني ليساعد المعلم على ممارسة التعلم بالمكان والوقت الذي يريد، كما يُعد التعليم الإلكتروني الداعم الأساسي للتنمية البشرية، وذلك من خلال تسهيل الوصول إلى المعرفة والاستزادة منها من قبل جميع المتعلمين باختلاف أعمارهم وتخصصاتهم ومستوياتهم، فالتعليم الإلكتروني يفسح المجال لاكتساب المهارات والخبرات وتنويعها من خلال تجاوز مشكلات المسافة والزمن لتحقيق التواصل وزيادة الفاعلية والإبداع (الحويطي، ٢٠٢٠م، ص٢).

ولأن مرحلة رياض الأطفال مرحلة مهمة جدا لنمو الأطفال وتطورهم المتكامل فإن الأطفال الذين يتعرضون إلى مثيرات مخططه لهم في برامج تربوية وتعليمية فاعلة، أكثر استعداداً ودافعية للتعلم، وأكثر تقديراً لذواتهم من الأطفال الذين لم يتعرضوا في طفولتهم لمثل هذه البرامج والخبرات المنظمة والمثيرات اللغوية المبكرة (Abu Saleh, 2016).

يضاف إلى ذلك أن مرحلة ما قبل المدرسة تتيح للطفل الفرصة لاكتساب العديد من الخبرات الكافية لتنمية مهاراته واستعداداته للتعلم، وفيها يمكن وضع الأساس للعملية التربوية عبر مراحل التعليم المختلفة، نظراً لما يكون لديه في هذه المرحلة من قابلية شديدة للتأثر بما يحيط به من عوامل مختلفة، تؤثر على نموه بشكل عام، كما تؤثر على ما لديه من خصائص، ومواهب وقدرات بشكل خاص، مما يكون له أبعد الأثر في تكوين شخصيته المستقبلية (Adas,2001).

وقد حظيت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) باعتراف أكبر واستخدام أكثر في الوقت الحالي كأداة تعليمية متكاملة لتعزيز التنمية الاجتماعية واللغوية والمعرفية ومحو الأمية للأطفال في تلك المرحلة. فلم يعد يتعلق الاتجاه السائد اليوم بمخاطر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس، بل أصبح يتعلق بكيفية استخدامها بطريقة مثمرة (Oladunjoye, 2013).

مشكلة الدراسة

في وقتنا الحالي وبناء على الأهمية المتزايدة للأنشطة الإلكترونية التي باتت وسيلة تعلمية أساسية في المدارس ورياض الأطفال ، لابد من البحث والتحقق للمتطلبات الأساسية لهذه الأنشطة لتطوير العملية التعليمية لمرحلة رياض الأطفال بما يتناسب مع ميولهم وإحتياجاتهم . وبعد الإطلاع على الدراسات التربوية التي تعنى بتعلم الأطفال، ومن خلال خبرة الباحثة الميدانية في مجال تعلم الأطفال فضلا عن قيام الباحثة بدراسة إستطلاعية عن مدى فاعلية الأنشطة الإلكترونية الخاصة بمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية، من وجهة نظرهم، وهل الأنشطة الإلكترونية المتاحة حالياً لمرحلة رياض الأطفال تحقق التفاعل الإيجابي بين المادة التعلمية وبين ما يكتسبه الطفل منها بالشكل المطلوب والمرضي؟ فكان الإجماع منهم جميعاً على أن الأنشطة الإلكترونية لا تحقق النتائج المتوقعة، ولا تحقق أهداف التعلم والتفاعل التعلمي المطلوب. ومن موقع الباحثة كقائدة لمركز رعاية وتعلم الأطفال وولية أمرٍ لنفس المرحلة أجد صعوبة في توفير أنشطة مناسبة تحقق المتطلبات الخاصة بالأنشطة الإلكترونية التفاعلية لتقديمها في الروضه في الوضع الراهن الذي أصبح التعلم التقني ليس أداة تكميلة بل ضرورة بسبب جائحة كورونا والتعليم عن بعد.

فعدم توفر أنشطة مناسبة لمرحلة رياض الأطفال قد يكون سببا للتأثير على المخرَج المراد الوصول إليه عبر عملية التعلم، وهو ما أكدت عليه دراسة (المالكي وداغستاني، ٢٠٢٠).

وتبرز عددة مبررات اقتضت القيام بهذه الدراسة أهمها: أهمية مرحلة التعليم الأولية للطفل والتي تعد أهم وأخطر المراحل العمرية التي نالت اهتمام المفكرين والتربويين، لذا كان على الدول مواكبة التطورات والتقنيات الحديثة في التعليم وخاصة في مرحلة رياض الأطفال، ولذلك أُنشئت العديد من المنصات الإلكترونية التي سهلت عملية التعلم لدى الأطفال وبات من السهل التواصل بين الطفل ومعلمه.

ونظراً لما تمر به أكثر دول العالم من مشكلات كبيرة في الوقت الحالي جراء جائحة كورونا؛ اضطرت بعض تلك الدول إلى تحويل عملية التعلم إلى التعليم الإلكتروني عن بُعد، واتخاذ أساليب ملائمة للوضع الراهن، وفي مقدمة تلك الدول المملكة العربية السعودية، فقد ذكر زياد (٢٠٢٠) أن وزارة التعليم السعودية قد نوهت عن خدمة الروضة الافتراضية لمرحلة رياض الأطفال عبر تطبيقها الإلكتروني للدراسة عن بُعد، يستفيد منه الطلاب من سن ثلاث سنوات وحتى سن السادسة، ويمكن إضافة خمسة أطفال بحدٍ أقصى على الحساب والذي يتم إنشاؤه في خطوات معدودة سيتم شرحها، وذلك في إطار الخطوات الجادة والمتميزة التي اتخذتها الوزارة لنُظم التعلم الإلكتروني بما يتوافق

ورؤيا ٢٠٣٠ للمملكة، وذلك بعد أن تعاظمت الأهمية عقب التأثر بتداعيات الجائحة، والحاجة لإيجاد البدائل القوية التي تسهم بفعالية في تنمية قدرات الطفل ومهاراته بطرق حديثة.

كما تم القيام بهذه الدراسة كونها تتوافق مع رؤية ٢٠٣٠ للمملكة والتي أشارت إلى دمج التكنولوجيا والتقنيات الحديثة كعنصر هام من عناصر رؤية ٢٠٣٠ في التعليم، حيث كان من ضمن توجهاتها: "رفع كفاءة الأداء، وتفعيل التقنيات الحديثة المساندة في منظومة العمل التعليمي"، كذلك تتوافق الدراسة مع الرؤية كونها تهتم بمرحلة رياض الأطفال إذ أوصت رؤية ٢٠٣٠ بالاهتمام بها والتركيز عليها ودعمها. فقد جاء في نص الرؤية ضمن سُبل التطور التعليمي: "توفير فرص التعليم قبل الابتدائي والتوسع فيه، وتوفير الحضانات ورياض الأطفال وتفعيل ارتباطها مع منظومة التعليم"(رؤية المملكة ٢٠٣٠، ٢٠١٦).

وبناء على ذلك سلطت الدراسة الحالية الضوء على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمراحل رياض الأطفال، وتم صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ماهي متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات؟

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ماهي متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات؟

والإجابة عن السؤال الأول تقتضي الإجابة عن التساؤلات الفرعية المنبثقة منه، وهي كما يلي:

- ماهي متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية فيما يتعلق بالمحتوى لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات ؟
- ماهي متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية فيما يتعلق بالتفكير الإبداعي وحل المشكلات لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات؟
- ماهي متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية فيما يتعلق بالتقويم لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات؟

- ماهي متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية فيما يتعلق بالتفاعل والتواصل في الأنشطة لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات؟
- ماهي متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية فيما يتعلق بطريقة العرض لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات؟

٢- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمات والقائدات عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ تعزى لصالح متغيرات الدراسة (التخصص العلمي، ومرحلة الطفل العمرية، وسنوات الخبرة)؟

٣- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أولياء الأمور عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ تعزى لصالح متغير مرحلة الطفل العمرية؟

أهداف الدراسة

يتمثل الهدف الرئيس للدراسة في التعرف على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات.

وينبثق منه الأهداف الفرعية الآتية:

- التعرف على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية للمحتوى الخاص بها لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات.
- التعرف على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لتحقيق التفكير الإبداعي وحل المشكلات لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات.
- التعرف على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية من ناحية التقويم لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات.
- التعرف على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية من ناحية التفاعل والتواصل في الأنشطة لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات.

- التعرف على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية من ناحية طريقة العرض لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات.

أهمية الدراسة

أولاً: الأهمية النظرية

تكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة في كونها دراسة جديدة من نوعها وباللغة العربية على حد علم الباحثة مما يجعلها إثراء للمكتبة العلمية العربية، وبالتالي تفتح المجال لدراسات أخرى في نفس المجال تتناول موضوع الدراسة من وجهات نظر أخرى أو تتعلق بمحاور أخرى ذات صلة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

قد تفيد نتائج هذه الدراسة في وضع بعض المقترحات التي تفيد الجهات المختصة ومعلمات رياض الأطفال في تحديد متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية، كما قد تفيد نتائج هذه الدراسة المختصين حول أهم المعوقات التي تقف أمام تقديم الأنشطة الإلكترونية التفاعليه للأطفال في مرحلة رياض الأطفال. علاوة على ذلك قد تفيد نتائج هذه الدراسة في الخروج بخطوات تساعد في إعداد الأنشطة الإلكترونية التفاعليه للأطفال في مرحلة رياض الأطفال والتي قد تفيد الجهات المسؤولة عن عملية تعليم رياض الأطفال. كما قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في عملية التطور التعليمي الإلكتروني للإسهام في تحقيق رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال.

الحدود البشرية: معلمات وقائدات مرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية، وأولياء أمور الأطفال لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة.

الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠٢٠.

مصطلحات الدراسة

١- الأنشطة التعليمية

التعريف الاصطلاحي

ممارسة من جانب الطالب على المستوى العقلي والنفسي والحركي والاجتماعي بفاعلية داخل مجتمع المدرسة (حوراني، ٢٠١٤).

التعريف الإجرائي

هو النشاط الذي يمارسه الطالب في مرحلة رياض الأطفال من أجل فهم المقرر واستيعابه، واكتساب المفاهيم وإتقان بعض المهارات المفترض منه فهمها في هذا السن، سواء أكان ذلك النشاط إلكترونياً أم غير إلكتروني، وفردياً أم جماعياً.

٢- التعليم الإلكتروني

التعريف الاصطلاحي

هو نظام تعليمي يستخدم تقنيات المعلومات وشبكات الحاسوب في تدعيم وتوسيع نطاق العملية التعليمية من خلال مجموعة من الوسائل منها أجهزة الحاسوب، الإنترنت والبرامج الإلكترونية المُعدة من قبل المختصين في الوزارة أو الشركات (كرار، ٢٠١٢).

التعريف الإجرائي

هو نظام تعليمي يدعم تقديم الأنشطة التعليمية إلكترونياً إلى الطلبة في مرحلة رياض الأطفال من خلال الوسائط المختلفة من أجل فهم المقرر واستيعابه، واكتساب المفاهيم، وإتقان بعض المهارات المفترض منهم فهمها.

٣- الأنشطة الإلكترونية

التعريف الاصطلاحي

يمكن تعريف الأنشطة الإلكترونية اصطلاحا بأنها: أنشطة تعليمية تعمل على الحاسوب والإنترنت يستطيع من خلالها المتعلم التعامل مع المقرر بصورة تفاعلية تمكنه من فهمه واستيعابه، واكتساب المفاهيم، واستنتاج التعميمات، وإتقان المهارات الواردة في المقرر (عطيف، ٢٠١٢).

التعريف الإجرائي

يمكن تعريف الأنشطة الإلكترونية إجرائياً بأنها: الأنشطة التعليمية التي تعمل عن بُعد وتقتضي متطلبات محددة حتى يمكن تفعيلها للأطفال في مرحلة رياض الأطفال؛ من أجل تمكينهم من فهم المقررات واستيعابها واكتساب المفاهيم المختلفة الموجودة بها، وإتقان بعض المهارات المفترض منهم إتقانها خلال تلك المرحلة.

الإطار النَّظري والدِّراسات السَّابقة:

يستعرض هذا الفصل الأدبيات المتعلقة بالجانب النظري للدراسة الحالية والدراسات السابقة ذات العلاقة، وذلك من خلال مبحثين، يتناول المبحث الأول ماهية الأنشطة الإلكترونية بشكل عام، والتركيز على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال بشكل خاص. بينما سيستعرض المبحث الثاني الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة والتعقيب عليها. وذلك على النحو الآتي:

المبحث الأول: الإطار النظري

المحور الأول: الأنشطة الإلكترونية

المطلب الأول: مفهوم الأنشطة الإلكترونية

تعرف الأنشطة الإلكترونية بأنها واحدة من أهم أساليب وطرق التعلم النشط التي زهرت وتطورت إلى حد كبير في الفترة الأخيرة إلى أن بات الاعتماد عليها بشكل كبير في التعليم من خلال شبكة الويب، ومن صور الأنشطة الإلكترونية التعليم التعاوني في شكل مجموعات من خلال الويب، ومنها أيضا المناقشة الإلكترونية، والمنتديات الإلكترونية والعصب الذهبي الإلكتروني، والتواصل من خلال ما يعرف بالميل، وهناك أيضا لوحات النقاش الإلكترونية، ووفقاً لذلك فإن الأنشطة الإلكترونية تتعدد وتتنوع وتختلف في كل نوع من الأنواع التي سبق ذكرها (عبد السلام، ٢٠٢٠، ص١٦).

وقد تكون الأنشطة الإلكترونية غير متزامنة ومنها الاستعانة بالبريد الإلكترونى، وأيضاً لوحات النقاش الإلكترونية، وتجدر الاشارة إلى أن تطبيق أسلوب العصف الذهني بحاجة إلى استخدام العديد من الأنشطة الإلكترونية من خلال شبكات الويب والتي تتمثل في استخدام مجموعات البريد الإلكتروني أو المنتديات أو الاستعانة ببرامج التفاعل التي تتم من خلال الويب والمدونات (حسن، ٢٠١٩، ص٣٠).

ولقد أشارت مجموعة من الدراسات إلى أن المجتمعات تسعى إلى التجديد بصورة طردية وبشكل مستمر في الأنشطة الإلكترونية التي يتم الاستعانة بها في التعليم، كما أن هناك تجدداً في صور أشكال استخدام تقنيات التعليم والمعلومات إلى أن يتم إنجاز وتصميم وتنفيذ الأنشطة التعليمية.

المطلب الثاني: إيجابيات استخدام الأنشطة الإلكترونية في التعليم

مما لا شك فيه أن التطور في العالم في مختلف المجالات جاء بفعل التطور التكنولوجي الكبير والذي أحدث أثراً كبيراً في مجموعة مختلفة من المجالات، ولعل أبرز ما أثر فيه التطور التكنولوجي هو التعليم والذي حقق مجموعة من النتائج الإيجابية الهامة وهو ما انعكس إيجاباً على كلٍ من الفرد والمجتمع، وقبل التطرق إلى إيجابيات ودور الأنشطة الإلكترونية الإيجابي في التعليم، ينبغي الإشارة إلى أهم صور الأنشطة الإلكترونية، وعلى الرغم من تنوع صور الأنشطة الإلكترونية وظهورها في عدد من المجالات، إلا أن أهم وأبرز صور الأنشطة الإلكترونية التي يتم الاستعانة بها في التعليم هي ما يلي:

أولا: الرسوم وصور المصلقات الكرتونية والتوضيحية: وهي تعتبر واحدة من أهم وأبرز طرق التعليم والتي تعزز من التفكير الناقد، والذي يكون من خلال الاهتمام بقراءة تلك الملصقات والرسوم والعمل على إجراء تحليل شامل وكامل لها وعمل عدد من المقارنات إلى أن يتم الوصول إلى مجموعة من النتائج الإيجابية، وعليه لا بد من التأكيد على أن هناك اتفاقاً كبيراً بين مجموعة من الباحثين والعلماء على أهمية تعزيز قدرة الفرد على التفكير الناقد، حيث إن التفكير الناقد لا يعد واحداً من الخيارات التربوية ولكنه يعتبر ضرورة تربوية، وذلك لعددٍ من الاعتبارات، منها كما في زامل (٢٠١٣، ص٢٥) الآتي:

- يقوم التفكير الناقد بتحويل مسألة اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يقود الفرد إلى إتقان المعلومة بطريقة أفضل.
- يعمل التفكير الناقد على منح الطلاب مجموعة من التفسيرات الصحيحة والمقبولة للمواضيع المطروحة وهو ما له دور كبير في التقليل من التفسيرات الخاطئة.
- يؤدي التفكير الناقد إلى مراقبة الطلاب لتفكيرهم، وهو ما يعزز من قدرتهم على ضبطه، مما يولد مجموعة من الأفكار الجديدة ويجعلها أكثر دقة وصحة وهو ما يضمن مساعدة الطلاب في صنع القرارات (حسن، ٢٠١٩، ص٤٢).

ومن هنا يظهر مدى أهمية دور الأنشطة الإلكترونية في التعليم حيث إنها تعزز من قدرة الفرد على التفكير الناقد والتي تمنحه فرصة في الاهتمام بعرض الآراء والتعرف على وجهات النظر المختلفة، غير أن التفكير الناقد يمنح الفرد فرصة أمام جمع سلسلة من الدراسات والمعلومات والأبحاث ومختلف صور الوقائع التي تتعلق بموضوع الدراسة، هذا بالاضافة إلى أنه يمكنه من مناقشة مختلف الآراء من أجل تعيين الصحيح منه وغير الصحيح، ليس هذا فحسب بل يمنحه التفكير الناقد فرصة في البحث عن معلومات وبيانات أكثر في حال استدعت الحاجة إلى ذلك.

وتأكيداً لما سبق، فإن التفكير الناقد يمنح الأفراد القدرة على الوقوف والتعرف على جوانب القوة والضعف والتفرقة بينهما، والاهتمام بتقديم الحجج التي توافق الرأي الذي تم الوصول إليه، وقد نما الاهتمام بها في الفترة الأخيرة أي تلك الأنشطة التي تعزز من التفكير الناقد من أجل تطور العقل البشري الذي بات في أمسّ الحاجة إلى التطور في الفترة الأخيرة حتى يتمكن من مواكبة تلك التغيرات والتطورت في مختلف المجالات عالمياً (بيتس، ٢٠١٣، ص٢٨).

ثانيا: البرمجيات التعليمية الموجودة على الإنترنت: وهي أيضا تعد من أهم صور الأنشطة الإلكترونية والتي تعمل على تقديم ومد كافة المتابعين بعدد من الأنشطة والممارسات المختلفة، وتمنحهم الفرصة للتدريب المناسب والتي غالباً ما تكون من خلال الإنترنت، ولا بد من الإشارة إلى أن الهدف منها هو عمل مجموعة من التغيرات التي تطرأ على السلوك، والذي ينجم عنه حدوث تنوع وتشكل واختلاف في نمط وطرق ومهارات التفكير والاستنتاج التي تكون في عدد من المواقف التعليمية الإلكترونية أو المدمجة في صورة التعليم التقليدي الصفي.

ثالثا: المكتبات الرقمية والإلكترونية: تسعى المكتبات الرقمية والإلكترونية إلى تقديم عدد من الخدمات التي تهدف إلى تحسين الدعم المقدم إلى الأنشطة الصفية وغير الصفية التي تتم في داخل غرفة المدرسة وفي خارجها والتي تقوم بتعزيز التعليم وتطويره.

رابعاً: البريد والمنتديات الإلكترونية: غالباً ما يتم استخدام البريد والمنتديات الإلكترونية في عدد من المجتمعات العالمية؛ بهدف تقديم الدعم الكامل إلى الأنشطة التعليمية الذاتية والتعاونية والتي تكون في مجالات البحث وفي الطرق الخاصة بها، وتهدف أيضا الأنشطة التعليمية الذاتية والتعاونية إلى عمل عدد من المراجعات والتحليلات للمقالات البحثية للطلاب من أجل الاستعانة بها في إثراء المواد العلمية والتي تسعى إلى تطوير التعليم، هذا بالاضافة إلى استخدام البريد والمنتديات الإلكترونية من أجل تعيين مواعيد تسليم الأنشطة المكتملة والتعيينات الصفية المطبقة بالفعل في المجتمعات العالمية والعربية.

خامسا: الألعاب التعليمية العادية والمحوسبة والإلكترونية: وتعمل تلك الألعاب التعليمية العادية والمحوسبة والإلكترونية إلى تقديم مجموعة من الخدمات الهامة في مجال التعليم، وبشكل خاص تعليم صغار السن عن طريق الأنشطة التعليمية التي تم تصميمها بطريقة جيدة وتم إضفاء مناخ من المتعة عليها لكي يتعلق الأطفال بالتعليم بصورة أكبر، ولعل أبرز صور الألعاب التعليمية العادية والمحوسبة والإلكترونية هي: الألعاب التركيبية، البطاقات المصورة والملونة، الألعاب التعليمية العادية والمحوسبة والإلكترونية (عبد السلام، ٢٠٢٠، ص٣٥).

سادساً: المواقع والمصادر الإلكترونية: مما لا شك فيه أن المواقع والمصادر الإلكترونية أبرز صور الأنشطة الإلكترونية، والتي لها قابلية للدمج على اعتبار أنها جزء من الأنشطة التعليمية أو من الممكن أن يتم بناء الأنشطة التعليمية على أساس تلك المصادر والمواقع التي تعتبر مادة خام إلى راغبي التعلم في مختلف المجالات ومن مختلف الأعمار والجنسيات.

وفي سياق الحديث عن صور الأنشطة الإلكترونية لا بد من التأكيد على أنها تلعب دوراً كبيراً في التعليم وفي إثراء المواد التعليمية عند الطلاب، ولا بد من التأكيد على أن الأنشطة الإلكترونية تم تصميمها بطرق تتناسب مع مختلف الأعمار، ولأن الأنشطة الإلكترونية عابرة للحدود يعتبرها الكثيرون الوسيلة الأهم في التعليم في العصر الحديث، فمن الممكن أن يتم الحصول على الأنشطة الإلكترونية من أي دولة في العالم وعن طريق أي فرد من الأفراد (حسن، ٢٠١٩، ص٥٣).

يعزى ذلك إلى أن الأنشطة الإلكترونية تعتمد على التقنيات المتطورة ووسائل الاتصال الحديثة، وهو ما عزز من قدرة عدد كبير من المتعلمين حول العالم في الوصول إلى كافة صور المواد التعليمية من أي مصدر من المصادر بدون السفر من بلدانهم، بل من الممكن التأكيد على أن الحصول على تلك المواد قد يتم والمتعلم جالس في البيت من خلال الاستعانة بشبكات الويب وهو ما منح تلك الفئة القدرة على التعلم في أي مكان وأي زمان، وهو ما يشير إلى أن الأنشطة الإلكترونية جعلت التعليم أكثر مرونة وبشكل خاص في التعليم الإلكتروني غير المتزامن، وهو ما يتحقق عندما يستهدف المتعلمون الرجوع إلى تلك المواد التعليمية لأكثر من مرة، والتفاعل معها في الوقت والمكان والسرعة المناسبة لهم (بيتس، ٢٠١٣، ص٤٢).

هذا بالاضافة إلى أن الأنشطة الإلكترونية تتمتع بقدر كبير من التنظيم، وهو ما يسهّل إلى حد كبير من التعلم بطريقة سهلة حيث إن هذا التنظيم يمنح الطلاب القدرة على الحصول على المعلومات التي يرغبون فيها بطريقة تحمل قدراً كبيراً من البساطة، ومن هنا لا بد من إرجاع الفضل إلى القائمين على تلك الأنشطة الإلكترونية الذين راعوا عند التصميم السهولة ليتم الوصول إلى المعلومات المنشودة، ولا بد من التأكيد على أن التعليم من خلال الأنشطة الإلكترونية يتميز بإمكانية تحديث وتجديد وتطوير المحتوى التعليمي ووسائل التقييم بطريقة سهلة وميسّرة، هذا بالاضافة إلى أن تلك الأنشطة تجعل المتعلم قادراً على الاستعانة بمجموعة من الخبراء من جميع دول العالم من أجل المشاركة في تطوير وتقديم المحتوى العلمي (زامل، ٢٠١٣، ص٣٢).

فضلاً عن ذلك هناك العديد الإيجابيات جراء تطبيق الأنشطة الإلكترونية في التعليم، فهي تمنح الجميع الفرصة في خلق وتنظيم بيئة تفاعلية تعتمد في الأساس على المتعة في التعليم وعلى المجهود الذي يقوم به المتعلم من أجل البحث والتعاون واستقصاء المعلومات، وهناك من يرى أن

الإيجابية الأهم من الأنشطة الإلكترونية تتمثل في كونها تشجع بشكل كبير على التعليم والحصول على المعلومات بطريقة مستمرة على أن يكون ذلك بطريقة أقل في التكلفة في التعليم التقليدي، دون النظر إلى ما إذا كان المتعلم يرغب في الحصول على الموارد التعليمية من أجل نيل درجة أو شهادة علمية معترف بها، أو من أجل التثقف أو لغرض آخر ينشده، فهو لا ينظر إلى ذلك بل إلى مدى رغبة الفرد في التعلم (عبد السلام، ٢٠٢٠، ص٧٢).

وينبغي الأخذ في الاعتبار أن بيئة الأعمال اختلفت إلى حد كبير في الفترة الأخيرة عمّا كان متعارف عليه في الماضي، حيث كان يُشترط قديماً الحصول على الشهادة ليتمكن الأفراد من الحصول على الوظيفة، ولكن في الفترة الأخيرة ظهر الاعتماد على عدد كبير بدون الحصول على الشهادة، إذ أصبح النظام يعتمد على ما إذا كان الفرد قادراً على إتمام المهام التي تطلب منه أم لا، فقد يكون الفرد حاصلاً على شهادة ولكنه غير قادر على تنفيذ المهام، وهناك من لم يتمكن من الحصول عليها إلا أنه تعلّم وتدرّبَ حتى امتلك القدرة على تنفيذ تلك المهام، وغالباً ما تكون الأنشطة الإلكترونية سبباً في تعلم الكثيرين للعديد من المهارات التي تنمي وتعزز من القدرات الخاصة بهم، وهو ما يمنحهم الفرصة في العمل (الصعيدي، ٢٠١١، ص٢٨).

ولقد اهتمت الدراسات في الفترة الأخيرة بالتعرف على الدور الإيجابي الكبير الذي تقوم به الأنشطة الإلكترونية من أجل تطوير وإثراء المواد التعليمية وتعزيز المعلومات عند الجميع، ومن بين أبرز تلك الدراسات دراسة قام بها سعد في عام ٢٠١٣، والتي هدفت إلى التعرف على دور الأنشطة الإلكترونية في تنمية وتعزيز الإبداع الأكاديمي عند طلاب جامعة القدس المفتوحة، والوقوف على مهام ودور عدد من المتغيرات التي تتعلق بالطلاب ومنها: الكلّية والجنس، وأشارت الدراسة إلى أن الأنشطة الإلكترونية تلعب دوراً كبيراً في تعزيز الإبداع الأكاديمي على أن يكون ذلك في حالة وجود أجهزة حاسوب مرتبطة بشبكات الويب في البيوت (بيتس، ٢٠١٣، ص٥٣).

وأيضا أجرى حسن (٢٠١٩) دراسة عن أثر ودور التعليم الرقمي الذي يكون من خلال الاستعانة بصور الأجهزة الذكية المختلفة والأنشطة الإلكترونية على التحصيل العلمي للطلاب في مقرر الوسائل التعليمية، واتجاهاتهم نحو استخدام الأجهزة الذكية في التعلم والتعليم، هذا بالاضافة إلى أن الدراسة قد وقفت على مدى فاعلية تقنيات التعلم الرقمي، وذلك من خلال استخدام مجموعة من الأجهزة الذكية في مختلف عمليات التعليم والتعلم (حسن، ٢٠١٩، ص٧٤).

وقد أشارت الدراسة إلى أن هناك عدداً كبيراً من الإيجابيات تطرأ على المجتمعات في حال تم تطبيق تلك الأنشطة الإلكترونية، وأشارت إلى أهمية الاستعانة بكافة صور الأنظمة الحديثة في التعليم ومنها الاجهزة الذكية والتي لها دور كبير في رفع التحصيل الأكاديمي إذا تم الاستعانة بها عند شرح المقررات التعليمية، هذا بالاضافة إلى أن استخدامها سيكون له دور كبير في تعيين

اتجاه المتعلمين الإيجابي، ليس هذا فحسب بل أكدت الدراسة على أنه من الممكن أن يزداد الاهتمام في المرحلة القادمة بإعداد وتجهيز عدد آخر من التطبيقات الفعالة التي تلعب دوراً كبيراً في تغطية كافة صور ومفردات المقررات الجامعية الخاصة بمختلف التخصصات، هذا بالإضافة إلى أن تطبيقها سيكون له أثر في تحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية، حيث إن تطبيقها بات واحداً من الأساسيات في المرحلة القادمة (الصعيدي، ٢٠١١، ص٣٠).

خلاصة ما ذُكر أن الأنشطة الإلكترونية تنطوي على تقديم مجموعة من الإيجابيات في التعليم، والتي تتمثل في:

- تسهيل الحصول على المواد التعليمية بطريقة سهلة ومنظمة.
- تعزيز الطلب على التعليم بغضّ النظر عمّا إذا كان الراغب في الحصول على تلك المواد التعليمية هدفه نيل شهادة أو التثقف.
- تمكين الدارس من العودة اليها في أي وقت ممكن، هذا بالاضافة إلى أنها عابرة للحدود، وهو ما سهل الحصول عليها دون الحاجة إلى التنقلات (عبد السلام، ٢٠٢٠، ص٦٣).

وفي هذا السياق يرى الكثيرون أن الجانب المادي غالبا ما يقف عائقاً أمام راغبي التعلم، غير أن تلك الأنشطة الإلكترونية كان لها دور كبير في التقليل إلى حد كبير من التكلفة التي يمتاز بها التعليم التقليدي وهو ما مكّن عدد كبير من تحقيق أكبر استفادة ممكنة منها في مجال التعليم.

ويحرص المهتمون بتقديم وتنظيم الأنشطة الإلكترونية على أن تتضمن جانباً كبيراً من المتعة حتى تكون قادرة على جذب أكبر نسبة ممكنة من المتابعين، وهو ما سهل من عملية التعلم (الصعيدي، ٢٠١١، ص٣٦).

وتتعدد طرق التدريس التي يتم استخدامها عند استخدام الأنشطة الإلكترونية بما يتلائم مع أساليب التعلم النشطة عند الأطفال، فهي تقدم الطرق المسموعة أو المرئية أو التفاعلية... إلخ بما يتناسب مع مختلف الطلبة، وكذلك التقييم الفوري والسريع وبشكلٍ جاذبٍ للأطفال، والتعرف على النتائج مباشرة مع تصحيح الأخطاء (الخزرجي وعلي، ٢٠١٨).

المطلب الثالث: سلبيات استخدام الأنشطة الإلكترونية في التعليم

على الرغم من كم الإيجابيات التي تم ذكرها آنفاً فيما يتعلق بطبيعة الأنشطة الإلكترونية وأهميتها ودورها الكبير في التعليم، إلا أن هناك عدداً من السلبيات تطرأ على البيئة التعليمة من خلال تلك الأنشطة، فعلى سبيل المثال تعتبر المكتبات الرقمية من أهم وأبرز صور الأنشطة الإلكترونية كما سبق، وعلى الرغم من دورها الكبير في التعلم والحصول على المعلومات إلا أنها تتضمن عدداً من السلبيات، منها أن بعض الباحثين لا يفقهون طبيعة الحاسوب، وغير مدركين

للمزايا والخصائص الخاصة بها، وهناك من يتردد في الدخول إلى عالم الحاسوب بسبب الخوف من المعلومات التي تقدمها المكتبة الرقمية، علاوة على أنهم يشككون في المعلومات الخاصة بها، وهو ما يجعلهم غير راغبين في الدخول إليها، وهناك من لا يقدر على الدخول إليها بسبب التكاليف الباهظة التي تفرضها المكتبة الرقمية أحياناً، أضف إلى ذلك حقوق الملكية والنشر (زامل، ٢٠١٣، ص٤٣).

ومن صور الأنشطة الإلكترونية الرسوم وصور المصلقات الكرتونية والتوضيحية كما سبق ذكره، وقد تم التطرق إلى كم الفوائد الإيجابية لها، إلا أن هذا الدور الإيجابي لم يتمكن من إزالة سلبياتها في التعليم خاصة على الأطفال؛ حيث إنها تستهدف بشكل كبر الأطفال وتعليمهم، ومن الممكن أن تكون المصلقات الكرتونية سبباً في جعل الطفل يعتمد في الأساس على التلقي ولا يعتمد على الاكتشاف، وتقلل إلى حد كبير من الإبداع عند الأطفال بسبب عدم القدرة على الاشتراك فيها، ومن الممكن أن تكون المصلقات الكرتونية سبباً في إلهاء الطفل في هذا السنّ الذي يكون فيه في أمس الحاجة إلى تعلم القراءة والكتابة والأعداد والحصول على عدد من المهارات المناسبة والتعبير عن نفسه، هذا بالاضافة إلى أنها تقوم على تعطيل ملكات الفكر والابتكار عنده (الصعيدي، ٢٠١١، ص٤٢).

ليس هذا فحسب بل من قد يصل الأمر إلى حد الإدمان وهو ما يجعل الطفل غير قادر على التفاعل مع أسرته الخارجية، بل من الممكن أن تكون وسيلة تلهيه عن تنفيذ المهام والواجبات، ومن هنا لا تكون الرسوم وصور المصلقات الكرتونية والتوضيحية وسيلة في التعليم بل تكون وسياة من وسائل الإلهاء والتعطيل وعدم تنمية المهارات، وهو ما يقلل من المستوى التعليمي عند الطلاب (بيتس، ٢٠١٣، ص٦٠).

وكما سبق القول فان هناك مجموعة لا بأس بها من البرمجيات التعليمية الموجودة على الإنترنت مليئة بقدر كبير من المحتويات التعليمية، وعلى الرغم من أهمية تلك البرمجيات التعليمية إلا أن لها عدداً من السلبيات التي لا يمكن إغفالها، حيث إن تلك البرمجيات التعليمية بسبب غياب التنظيم المنطقي تقوم ببعثرة المعلومات، وعلى الرغم من أنها تحوي كمّاً من المعلومات إلا أنها تجعل المتعلمين غير قادرين على التركيز بفعل كمّ المواضيع الكبيرة المطروحة، أضف إلى ذلك أن المعلومات غالباً ما تتعارض مع المعتقدات الدينية والعادات والتقاليد لدى المعلم.

وبالرغم من كم الحماية الكبيرة الموجودة على تلك المواقع وما بها من معلومات إلا أنها تبقى معرضة إلى حد كبير إلى الاختراق من قبل جهات خطيرة، وهو ما يجعلها عرضة للضياع، غير أن هناك خلطاً في المعلومات وليس في مجال واحد بل في عدد من المجالات وهو ما يجعل المتعلم غير قادر على التركيز ويصل به الأمر إلى التشتت. وإذا ما تم النظر إلى الموضوع من

خلال المجتمعات العربية سيتضح أن هناك ضعفاً إلى حد كبير في البنية التحتية الخاصة بالاتصالات، فيها وهو ما يحد من قدرة المتعلمين على التعامل معها، وتتمثل السلبية الأكبر في كون تلك المجتمعات لم تهتم بتعليم ومعرفة الطلاب والمعلمين بطريقة التعامل مع تلك التقنيات المتطورة والحديثة، وهو ما يجعل الفائدة منها في المجال التعليمي لا تكاد تذكر (بيتس، ٢٠١٣، ص١٥).

أما المختبرات الافتراضية فهي التي يستعين بها الباحثون من أجل إجراء العديد من التجارب التى يصعب إجراؤها فى المعامل الحقيقية بسبب الخطورة التي تتمتع بها، وفي حال تم عمل تلك التجارب في المختبرات الافتراضية فسوف يكون هناك حالة عامة من الأمان، كما أن المختبرات الافتراضية تلعب دوراً كبيراً في توفير كل من المجهود والوقت، وتجعل الأفراد غير مجبرين على التقيد بأوقات معينة لدخول المعامل، ولا الانتقال من مكان إلى آخر، كما أنها تمنح الباحثين فرصة في التطور التكنولوجي، وعلى الرغم من كم تلك الإيجابيات إلا أن المختبرات الافتراضية تحتوي عدداً من العوائق والسلبيات تحول دون تنفيذ تلك الأهداف التعليمية، منها أنها في حاجة إلى مجموعة من الأجهزة الذكية والتي تتمتع بعدد من المواصفات الخاصة ليتم تصوير تلك الظواهر الدقيقة بمختلف التفاصيل التي تتمتع بها، كما أنها بحاجة إلى تأسيس عدد من المعامل الافتراضية ثلاثية الأبعاد (الصعيدي، ٢٠١١، ص٤٧).

هذا بالاضافة إلى أن هناك مجموعة من الآثار السلبية الخاصة بالمعامل الإفتراضية حيث إنها تقلل وتحد من الطلاب وبعضهم البعض وأيضاً بين الطلاب والمعلمين؛ وذلك لأن التواصل فيما بينهم غالباً ما يكون بشكل إلكترونى، وهو ما يكون من خلال الاستعانة بأجهزة الحاسب الآلى، هذا بالاضافة إلى أنها تبقى في حاجة إلى وجود مجموعة من المحترفين والمبرمجين المحترفين ممن يملكون القدرة على التعامل مع تلك البرامج المختلفة، ليس هذا فحسب بل إن تلك المعامل بحاجة إلى وجود فريق من الخبراء فى المادة العلمية والمعلمين وخبراء فى علم النفس ليتم تحقيق أكبر استفادة ممكنة منها والحصول على نتائج هامة ومباشرة (حسن، ٢٠١٩، ص٥٥).

ويمكن التعبير عن أبرز سلبيات تلك الأنشطة فيما يلي:

- غياب البنية التحتية التي تعوق القدرة على تحقيق أكبر استفادة ممكنة منها.
- يبقى تحقيق أكبر استفادة ممكنة من تلك الأنشطة معتمداً في المقام الأول على توفر قائد مؤهل ومجهز من اجل استخدام التقنية الرقمية بطريقة تمكّنهم من التعامل معها بشكل مناسب.

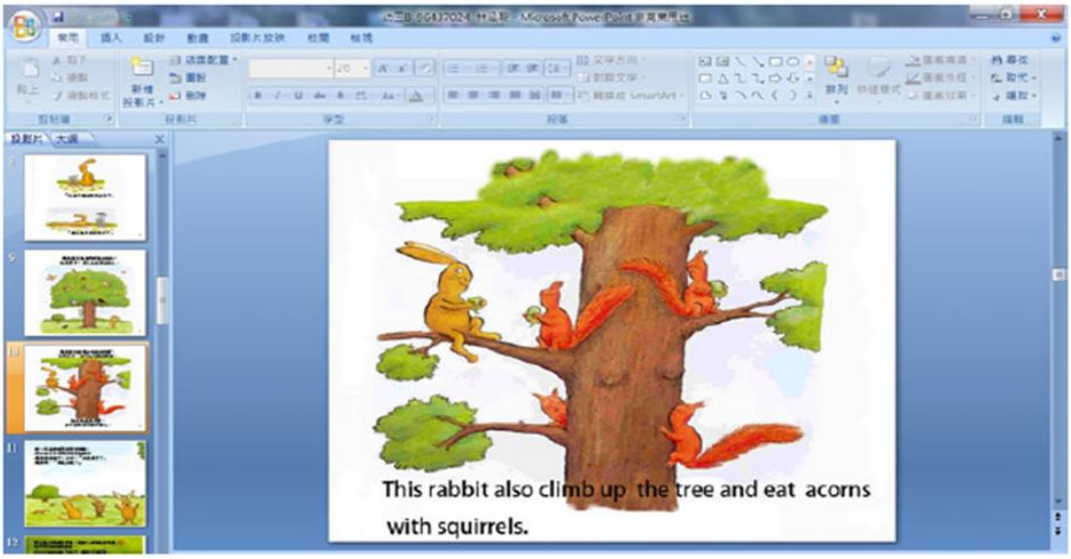
- غياب التواصل القائم بين المعلم والطالب والموجود في التعليم التقليدي، وهناك عدد كبير من الطلاب غير قادر على التعلم من خلال تلك الأنشطة ويرغب في التواصل والتحاور مع المعلم من أجل استيفاء كامل المعلومات وهو ما لا يتوفر في تلك الأنشطة.
- من الممكن أن تؤدي تلك الأنشطة إلى التقليل من الدافعية والرغبة في التعلم.
- غياب القدرة على التقييم، وهو ما يجعل الأهل والمعلم أيضاً غير قادرين على التعرف على المستوى الخاص بالطالب، وما إذا كان مستواه في حاجة إلى التطوير أم لا (بيتس، ٢٠١٣، ص٢١).

المحور الثاني: الأنشطة الإلكترونية في مرحلة رياض الأطفال

المطلب الأول: أنواع الأنشطة الإلكترونية الملائمة لمرحلة رياض الأطفال

تنوعت الأنشطة الإلكترونية في الحقبة الأخيرة وذلك بالتزامن مع التقدم التكنولوجي الواسع والسريع. وهذا ما أكدت عليه دراسة (Nacher et al., 2015) بأن تحديد الأنشطة الإلكترونية التي يتم استخدامها والتي يجب أن تكون ملائمة للأطفال في مرحلة رياض الأطفال يجب أن تكون وفقا للأهداف الموضوعة للدرس والمرحلة العمرية للطلاب. وخلصت دراسة (Lin, 2012) إلى مجموعة من الأنشطة الإلكترونية، وفيما يلي بعض تلك الأنشطة التي ذكرتها، وبعض الصور التوضيحية لها:

أولا: الكتب المصورة الرقمية: إن الكتب المصورة الرقمية تمكّن المعلمة من عرض الكتب المصورة والقصص المختلفة للأطفال على الحاسب الآلي، مع إمكانية إضافة المؤثرات الصوتية المختلفة أو الحركات للقصص، فقد يتم إضافة صوت المعلمة وهي تقص القصة على الأطفال، وقد يضاف أصوات لشخصيات القصة، أو مجرد مؤثرات صوتية مع القصة، وقد يتم إنشاء صور مخصوصة للقصة أو تصوير الصفحات المختلفة من القصة المصورة، ويتم رفعها على جهاز الحاسب الآلي، إن عرض الكتب المصورة الرقمية بطرق مختلفة ومتنوعة مناسب بالتأكيد للأطفال. وفيما يلي نموذج الكتب المصورة الرقمية التي عرضته (Lin, 2012) في دراستها.



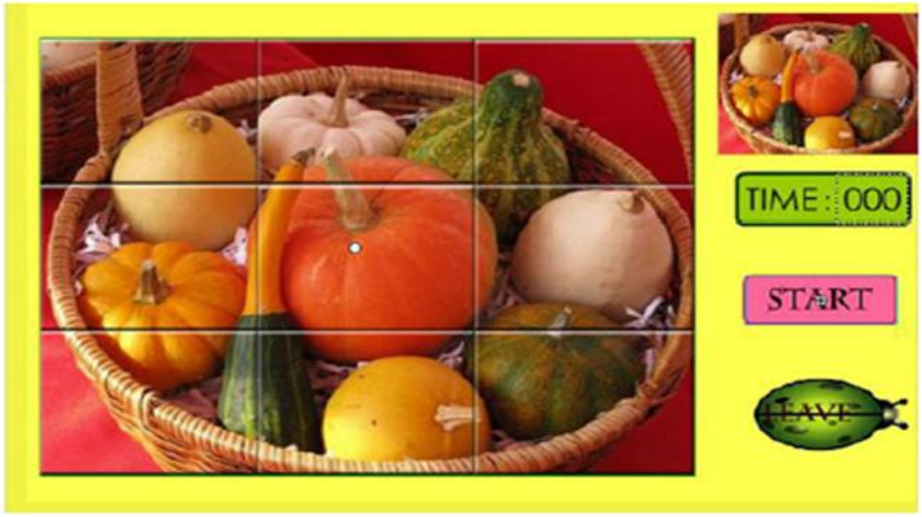
شكل (١) نموذج الكتب المصورة الرقمية. (المصدر: Lin, 2012) في دراستها.

ثانياً: القصص المتحركة: في هذا النوع من القصص يتم تحويل القصة إلى ما يشبه عروض الكرتون، حيث يتم عرض الصور المتتالية ليكون أشبه بعرض كرتون تتحدث فيه الشخصيات وتتحرك.

ثالثاً: الوسائط المتعددة: استخدام ملفات الوسائط المتعددة، لإنشاء عرض مميز وملفت للانتباه لمرحلة رياض الأطفال من الأمور المثيرة جداً بالنسبة للأطفال في هذه المرحلة.

رابعاً: عرض الخرائط الذهنية والملخصات: حيث يتم عرض الخرائط الذهنية والملخصات إلكترونياً على الأطفال ومناقشة الأطفال فيما يتم عرضه من خلالها.

خامساً: الألعاب الإلكترونية: تعد الألعاب الإلكترونية من أكثر الأنشطة الإلكترونية جذباً للأطفال في مرحلة رياض الأطفال، والعديد من المعلمات يستخدمن الألعاب الإلكترونية كونها عامل جذب لتعلم الأطفال دون أن يدركوا ذلك، كما يمكن استخدام الألعاب الإلكترونية لتقويم الأطفال في تلك المرحلة بشكلٍ مرح وجذاب فلا يشعر الطفل بالرهبة والخوف وأنه يتم تقييمه فعلياً. وفيما يلي نموذج للعبة من الألعاب الإلكترونية:



شكل (٢) نموذج للعبة إلكترونية يتم استخدامها في مرحلة رياض الأطفال. (المصدر: Lin, 2012)

شكل (٣) نموذج للتقويم باستخدام الألعاب الإلكترونية والتي يتم استخدامها في مرحلة رياض الأطفال. (المصدر: Lin, 2012)

أما (2015) .Nacher et al فقد قسم أنواع الأنشطة الإلكترونية الخاصة برياض الأطفال وفقا للأجهزة المختلفة المستخدمة في الأنشطة إلى ثلاثة أقسام رئيسة هي:

- الأنشطة الإلكترونية الخاصة بجهاز الحاسب الآلي.
- الأنشطة الإلكترونية الخاصة بالأجهزة اللوحية والهواتف الذكية.
- الأنشطة الإلكترونية الخاصة بالروبوتات.

المطلب الثاني: تصميم الأنشطة الإلكترونية لمرحلة رياض الأطفال

يجب أن يرتبط نموذج التعلم دائمًا بالبيئة المحيطة مثل: الثقافة والتميز الإقليمي والإمكانات الإقليمية، وغيرها من الأشياء الموجودة أو التي يمكن القول إنها مرتبطة بالحكمة المحلية.

الحكمة المحلية: هي مجموعة من الخطط والترتيبات المتعلقة بالأهداف والمواد التعليمية التي جمعتها وحدة التعليم وفقًا للتنوع، والإمكانات الإقليمية، والخصائص الإقليمية، والتميز الإقليمي، والاحتياجات الإقليمية، والبيئة –على التوالي– بالإضافة إلى الطرق المستخدمة كمبادئ توجيهية لتنظيم أنشطة التعلم لتحقيق أهداف تعليمية معينة (Putra, Wahyuni, Kurniawati & Patta 2016 2017).

ولكن لتنفيذ أنشطة التعلم في نموذج مركز التعلم المرتبط بالحكمة المحلية، يجب على المعلم إعداد جميع أدوات التعلم، وخاصة خطة النشاط اليومية (RKH / RPPH). وقد تم إنشاء وحدة التعلم خصيصًا لتسهيل إعداد أدوات التعلم الخاصة بهم. وتتمثل إحدى طرق تسهيل المعلمين في تقديم المواد التعليمية باستخدام وحدات التعلم. ومن خلال الاستفادة من التطورات التكنولوجية الحالية، يمكننا العثور على وحدات في شكل إلكتروني (وحدات إلكترونية) مصممة خصيصًا وفقًا للمواد التعليمية ويمكن استخدامها بسهولة من قبل المعلمين.

أولاً: مفهوم الوحدة الإلكترونية

يمكن تعريف الوحدة الإلكترونية على أنها كتاب إلكتروني مكتوب بهدف أن يتمكن الطلاب من الدراسة بشكل مستقل بدون توجيه من المعلم. والوحدات النمطية كأنشطة برنامج التدريس والتعلم التي يمكن أن يتعلمها الطلاب بأقل قدر من المساعدة من المعلم المشرف، بما في ذلك تخطيط الأهداف المراد تحقيقها بوضوح، وتوفير الموضوع، والأدوات اللازمة في التعلم، وأدوات إجراء التقييمات كطرق لقياس نجاح الطالب في إكمال الدروس (Pendidikan& Departemen Pusat، 2008).

ثانيا: خطوات التصميم

بعد إنشاء وحدة التعليم الإلكتروني، سيتم التحقق من صحة الوحدة الإلكترونية من قِبل خبراء الإعلام وخبراء المواد. ويتم التحقق من صحة الوحدة الإلكترونية، فإذا تم العثور على نقطة ضعف، فيجب مراجعة المنتج لبيانات التحقق التي تم الحصول عليها وهي بيانات كمية ونوعية. بعد التحقق من صحتها من قبل خبراء المواد وخبراء الإعلام، سيتم بعد ذلك تطبيق الوحدة الإلكترونية في مواقف حقيقية مع تدريس حقيقي.

وقد صمم الباحثون برنامجاً قائماً على الألعاب الإلكترونية، وبُني هذا النموذج لتصميم برامج الألعاب التعليمية فيقدَّم للطفل كتاب بصفحات ملونة لجعل المقياس أكثر تشويقاً. وكان العمر الزمني عاملاً هاماً من أجل الحصول على القدرة العقلية للطفل، وتتضمن هذه المرحلة الخطوات التالية:

١- تحديد الأهداف الإجرائية: وهي الأهداف السلوكية التي يمكن قياسها، حيث يتم تحويل الهدف العام إلى مجموعة من الأهداف الإجرائية التي تحتوي كل منها على نقطة واحدة بسيطة يمكن قياسها.
٢- تحديد برنامج التأليف والجهاز الذي سوف يستخدم عليه: استخدام برنامج Micromedia أو PowerPoint أو XCode لإنتاج ألعاب تعليمية للأجهزة التي تعمل بنظام الويندز، أو استخدام برنامج Jclic أو Flash مثل الآيباد والأجهزة التي تعمل بنظام GameSalad.
٣- تحديد طريقة استجابة المتعلم (بالفأرة – بلوحة المفاتيح – بلمس الشاشة) بناء على نوع الجهاز الإلكتروني وإمكانيات البرنامج المستخدم لإنتاج اللعبة.
٤- تحديد معايير الألعاب التعليمية الإلكترونية من حيث التصميم والاختيار والإنتاج.
٥- مدة وعدد جلسات البرنامج وزمن جلساته:

- جلسة القياس القبلي.
- جلسة القياس البعدي.
- مدخلات البرنامج
- مكان تنفيذ البرنامج: معمل الحاسوب.
- تقويم البرنامج: يتم تقويم البرنامج بقياس الهدف العام (قياس بعدي).
- مثال على تصميم الأنشطة الإلكترونية لرياض الأطفال باستخدام الأجهزة اللوحية.

ثالثاً: الأجهزة اللوحية

ترتبط تقنيات الهاتف المحمول ارتباطًا وثيقًا بأسلوب الحياة الحديث. الأطفال الصغار من لا يستطيع القراءة أو الكتابة حتى سن السابعة في بعض الحالات، يعرف بالفعل كيفية استخدام جهاز لوحي و/أو هاتف ذكي. وهذا ممكن بسبب التفاعلية وسهولة استخدام منتجات البرمجيات. ومع ذلك، يجب ألا يغيب عن البال أن التطبيقات يجب أن تكون مناسبة للأطفال ومختلفة عن تلك المعمولة للبالغين. وعادة ما تكون مضحكة، بديهية ومثيرة للاهتمام، وبالتالي فإنها تحافظ على انتباه الأطفال لفترة طويلة. من ناحية أخرى، يمكن أن يكون للواجهة سيئة التصميم تأثير سلبي على المهارات المعرفية للفتيان والفتيات وحتى على صحتهم (الخط أو اللون غير المناسب يمكن أن يضر بصر الأطفال).

هناك العديد من الدراسات التي تهتم بطريقة إنشاء واجهة إلكترونية مناسبة للأطفال، وتحديد طريقة التفاعل معها، ومهارات الأطفال عند التعامل مع تقنية اللمس، لكن معظم الأبحاث تستهدف صناعة الألعاب.

واقترح Druin (2002) أنه يمكن للأطفال اللعب في عملية تصميم التكنولوجيا: المستخدم والمخبر، وشريك التصميم. وبحسب قوله: يمكن للأطفال كمستخدمين استخدام التطبيقات أو الأجهزة والتعليق عليها. وبصفتهم مختبرين، يمكنهم تجربة النموذج الأوّلي وتقديم اقتراحات لتحسينه، أو ببساطة التعبير عن الرأي. وهم كمختبرين، من المتوقع أن يشاركوا في عملية التصميم، للتعبير عن الآراء، لتحديد كيفية التفاعل مع الجهاز (أو التطبيق) والنتيجة التي تم الحصول عليها. وكشركاء في التصميم، يتمتع الأطفال بأكبر قدر من الامتيازات؛ لأنهم يشاركون بشكل كامل في تصميم التكنولوجيا. ويمكن اعتبار Druin يقدم مفهومًا جديدًا في تصميم الكمبيوتر، وهو بالضبط إنشاء تطبيقات للأطفال من الأطفال.

رابعاً: تصميم التطبيقات الخاصة بالأطفال

ويرى Hough and Ellis (1997) أنه يتم وضع نموذج أولي لبرامج التعلم المتنقل لأطفال ما قبل المدرسة، بناءً على ما تم تجميعه وتلخيص المعلومات ثم تطويرها.

وتتمحور المادة على النحو التالي:

- لمحة عامة عن النظريات والممارسات الحديثة في عملية تصميم التطبيقات للأطفال ووصف لمراحل تصميم واجهة مناسبة للأطفال.
- نموذج أولي للتطبيق تم إنشاؤه بعد تحليل آراء الأطفال المشاركين في التحقيق.
- اقتراحات لمزيد من التطوير.

خامسا: نظريات تصميم الأنشطة الإلكترونية لرياض الأطفال

هناك عدة نظريات مختلفة تتعلق بتصميم البرامج للأطفال، يمكن تقسيم تلك التي تم تكييفها للأطفال وفقا Kraleva (2017) على النحو التالي:

١- تصميم محوره المستخدم: بهذه الطريقة يشارك المستخدمون بشكل غير مباشر في تصميم البرنامج. ويتم استخدام الاستبيانات والمقابلات واستطلاعات المستخدمين، وبالتالي: التحقق من مجموعة كبيرة من المستخدمين. ومع ذلك فإن المصممين هم الذين يتحكمون في عملية التصميم. ويمكن للمستخدمين فقط إبداء الرأي وتقييم التصميم، وتُستخدم هذه الطريقة غالبًا عند تصميم تطبيقات للأطفال.

٢- التصميم السياقي: يعتمد تصميم البرنامج على المعلومات المطلوبة، وأنشطة المستخدمين في حياتهم اليومية، وعلى هدف البرنامج. ويتم استخدام سيناريوهات حالة الاستخدام ومخططاتها، ويعد هذا النموذج مناسبًا لتصميم البرامج التي تركز على سياق الطفل.

٣- التصميم التشاركي: يفترض هذا النموذج أن معظم المستخدمين يمكنهم تحديد ما يجب أن يفعله التطبيق بشكل صحيح والبيانات التي يجب حفظها ومعالجتها. ولا يتم استخدام هذه الطريقة مع الأطفال؛ لأن العديد من المصممين يرفضون قبول فكرة أن الأطفال يمكنهم تقديم نصائح وأفكار مفيدة عند التصميم.

٤- الاستفسار التعاوني: تتضمن هذه الطريقة استخدام عناصر من جميع المنهجيات المذكورة أعلاه لتصميم البرمجيات، أي الملاحظة والاستبيانات ومشاركة الأطفال في تصميم البرنامج. وهناك حقيقة مثيرة للاهتمام وهي أنه عندما يعمل الأطفال بمفردهم، فإنهم يشعرون بقدر أكبر من الحرية والإنتاجية والإبداع. خلاف ذلك، يفعلون فقط ما يتوقعه الكبار منهم. وبالنسبة إلى Druin (2002) فإن الأطفال من سن ٧ إلى ١٠ سنوات هم أفضل الشركاء المحتملين في عملية تصميم البرنامج.

٥- تصميم المخبر: في هذه الطريقة يشارك المستخدمون كمختبرين في مراحل مختلفة من تطوير البرمجيات، بما في ذلك التصميم. والأطفال هنا مفيدون للغاية في عملية التصميم؛ لأن لديهم دائمًا أفكارًا غير عادية تؤدي إلى الحصول على برنامج مضحك وبديهي.

٦- التصميم المتمحور حول المتعلم: تم تكييف تصميم البرنامج مع اهتمامات الطلاب ومهاراتهم وأسلوبهم. والهدف الرئيس في التصميم هو ما يمكن تعلمه منه، وكيف سيكون البرنامج قادرًا على تحفيز الطلاب، وما هي موارد التدريب المدمجة فيه. ويشارك الأطفال كمختبرين ويمكنهم تقدير البرنامج الناتج ولكن لا يمكنهم المشاركة في تصميمه.

٧- التصميم الإنشائي: الهدف الرئيسي هو تصميم البرنامج من أجل توفير أكبر عدد ممكن من الفرص للمستخدمين. الفكرة هنا هي أن المستخدمين أنفسهم يمكنهم بناء التصميم المطلوب بناءً على التخصيص بواسطة التطبيق.

٨- التصميم التفاعلي: التصميم التفاعلي هو نظام تحديد سلوك المنتجات والأنظمة استجابةً لمستخدميها.

يستنتج من ذلك أن الأطفال يلعبون دورًا مهمًا في تصميم وتطوير التطبيقات، وتجدر الإشارة هنا إلى أن الأطفال المختلفين لديهم تفضيلات مختلفة في المراحل العمرية المختلفة، ويستمرون في تغيير تفضيلاتهم. المهم هو أن منتج البرنامج المصمم يجب أن يكون متعدد الاستخدامات بما يكفي لتلبية احتياجات وأذواق أكبر عدد ممكن من المستخدمين وهم الأطفال.

وتقترح الباحثة بأنه يمكن تحديد عدة مراحل مهمة عند تصميم الأنشطة الإلكترونية المخصصة للأطفال كما أشار إليها Kraleva (2017) وهي:

١- تحديد الفئة العمرية المستهدفة: ليس فقط الفئة العمرية للأطفال ولكن يجب تحديد قدراتهم النفسية والفسيولوجية والمعرفية هنا. وطبقاً لصعوبة التركيز على ألعاب الكمبيوتر للأطفال من اثنتين إلى أربع سنوات، في حين يستمتع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين خمس وست سنوات بالنصر.

٢- تصميم مبسط: كلما كان الطفل أصغر سنًا، يجب أن تكون العناصر الموجودة على الشاشة أبسط وأكبر، سيسمح هذا للطفل بالتعرف عليها بسهولة أكبر. بالإضافة إلى ذلك، عند العمل على التصميم، ينبغي ألا ننسى أن الأطفال يحبون الألوان ومزجها. مثلاً: تكون الأزرار بألوان مختلفة تختلف عن الخلفية. وإذا تم استخدام القوائم، فيجب تنظيمها بأزرار لا تفتح قوائم فرعية لأن هذا غالبًا ما يربك الأطفال. والأيقونات يجب أن تكون كبيرة ومعها رسوم توضيحية مناسبة. وينبغي وصف المزيد حول صعوبات إنشاء تصميم مناسب للتطبيقات المناسبة للأطفال.

٣- الموسيقى والأصوات: تضفي النغمات والأصوات المناسبة على الأطفال إدراكًا أفضل للتطبيقات؛ فقد أثبتت الممارسة أن المصاحبة الموسيقية، سواء كان ذلك في شكل الأصوات أو نغمات الرنين أو الأغاني، هو جزء مهم من تصور الأطفال. وتتعلق هذه الدراسة بدور الموسيقى والألحان كجزء مهم من التواصل والإدراك لدى الأطفال.

٤- مهام سهلة: يجب ألا تكون المهام صعبة على الأطفال؛ فالمهام الصعبة تجعلهم يشعرون بالملل ويتجنبون استخدام التطبيق.

٥- الجوائز: يجب أن تكافأ كل مهمة تم حلها بشكل صحيح، ويمكن القيام بذلك باستخدام العلامات النجمية أو النقاط أو أي نوع آخر من الصورة وأن يصحبها لحن لطيف أو رسالة ترحيب.

أما (2016) Marone فقد قسم عملية تصميم الألعاب الإلكترونية والتي تعتبر من الأنشطة الإلكترونية إلى ثلاث مراحل كما يلي:

أولا عملية البرمجة: حيث يتم برمجة اللعبة بالشكل الأولي لها من أجل تجربتها والوقوف على أهم النقاط التي تحتاج إلى تطوير سواء في التصميم أم البرمجة.

ثانيا عملية التعديل: حيث يتم إجراء بعض التعديلات على اللعبة التي تم تطويرها من أجل تلافي العيوب الأولية بها ومن أجل الوصول إلى الصورة النهائية للعبة.

ثالثا عملية التطوير: حيث يتم تطوير اللعبة وإضافة بعض المميزات الإضافية لها.

أما سليم (٢٠٠٨) فقد قسم عملية تصميم البرامج التعليمية الإلكترونية والتي تعتبر واحدة من ضمن الأنشطة الإلكترونية إلى ثلاث مراحل مختلفة وهي كما يلي:

١- تحديد الأهداف: حيث يجب تحديد الأهداف بوضوح قبل البدء بتصميم البرنامج.
٢- محتوى البرنامج: حيث ترى أنه لا بد أن يكون مرتبطاً بشكل وثيق بالوحدة التي يتم شرحها من خلاله، كذلك يحقق الأهداف المحددة، ويتضمن معلومات ومهارات مرتبطة بالمحتوى، يتناسب مع قدرات المتعلم، وخالياً من الأخطاء العلمية، ويستخدم لغة سهلة للمتعلم، ويستخدم الأصوات والألوان والصور المشوقة والجاذبة للانتباه.
٣- طريقة عرض المحتوى: حيث يجب ألا يتم عرض عدد كبير من المعلومات في نفس الشاشة، ويتم عرض المادة بطريقة مشوقة ومحفزة للتعلم، ويتوفر للمتعلم حرية التحكم في سرعة وتسلسل العرض وفقاً لقدراته، ويكون هناك فرصة للتعلم الذاتي وتقديم المساعدة وقت الحاجة، ووجود كلمات مفتاحية ملونة تنقل المتعلم لمواضيع ومعلومات إضافية عند الضغط عليها، واستخدام الألوان والأصوات في تقديم المعلومة بشكل شيق، مع إمكانية عودة المتعلم لأي عنوان أو موضوع في البرنامج.

المطلب الثالث: طريقة تقديم الأنشطة الإلكترونية للأطفال

قام Turgu (2016) بتقسيم طريقة تقديم الأنشطة الإلكترونية للأطفال والتي تم إجراؤها على أطفال مرحلة رياض الأطفال من أجل تعليمهم الحاسب الآلي إلى ثلاث مراحل مختلفة كما يلي:

أولاً: مرحلة التقديم: وخلال هذه المرحلة يتم تحفيز الطفل من خلال عدة أسئلة يتفاعل معها الطفل، وكذلك تعطي الطفل تلميحاً عما سيتعلمه من خلال الأنشطة الإلكترونية، ويتم إخبار الطفل أنه سيلعب اليوم خلال الدرس ليزداد من تحمس الطفل.

ثانياً: التقدم (التطور): يتم عرض الدرس للطفل بطريقة شيقة من خلال الأنشطة الإلكترونية المختلفة الخاصة بالعرض سواء كانت قصصاً أم برامج العرض المختلفة التي تحتوي على صور وأصوات شيقة، كما يقوم الطفل بلعب عدة ألعاب متعلقة تساعده على تثبيت المعلومة بشكل أكبر (هذه مجرد أمثلة على الأنشطة الإلكترونية التي يتم استخدامها في هذه المرحلة).

ثالثاً: التقويم: في نهاية الجلسة وبعد أن يتم الانتهاء من الدرس يتم تقويم الطفل باستخدام الأنشطة الإلكترونية المحبذة عند المعلم، فقد يقوم الطفل برسم بعض الرسومات وتصويرها ورفعها للمعلم، أو الرسم ببرنامج مخصص للرسم، أو لعب لعبة تقيس مدى استفادته، أو حل بعض الأسئلة المُعدة مسبقة بصورة مبهجة للطفل. ويستطيع المعلم من خلالها معرفة مدى تحقق أهداف الدرس.

أما عن طريقة عرض المحتوى فيمكن الرجوع إلى ما ذكرته سليم (٢٠٠٨) حيث طرحت شروطاً ينبغي مراعاتها عند تقديم النشاط الإلكتروني للأطفال في مرحلة رياض الأطفال، ومنها:

- لا يتم عرض عدد كبير من المعلومات في نفس الشاشة.
- يتم عرض المادة بطريقة مشوقة ومحفزة للتعلم.
- يتوفر للمتعلم حرية التحكم في سرعة وتسلسل العرض وفقا لقدراته.
- يكون هناك فرصة للتعلم الذاتي.
- تقديم المساعدة وقت الحاجة.
- وجود كلمات مفتاحية ملونة تنقل المتعلم لمواضيع ومعلومات إضافية عند الضغط عليها.
- استخدام الألوان والأصوات في تقديم المعلومة بشكل شيق.

المبحث الثاني: الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية

١- **دراسة القباطي وأحمد ومحمد (٢٠١٩)** بعنوان "أثر اختلاف نمط التغذية الراجعة في الألعاب التعليمية الإلكترونية على تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة بالجمهورية اليمنية"، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر اختلاف نمط التغذية الراجعة في الألعاب التعليمية

الإلكترونية على تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة بالجمهورية اليمنية. ولتحقيق هدف البحث تم استخدام المنهج شبه التجريبي، واستخدمت الدراسة أداتين: الأولى تمثلت بمقياس التفكير الإبداعي، والثانية عبارة عن برمجة الألعاب التعليمية الإلكترونية. وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفلاً وطفلة. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في القياس البعدي لمهارات التفكير الإبداعي ككل، وعلى مستوى كل مهارة على حدة، لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية ذات نمط التغذية الراجعة السمعية. بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات كلٍ من المجموعتين الأولى والثانية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الإبداعي، لصالح القياس البعدي لكلا المجموعتين.

٢- **دراسة مشيط وباحاذق (٢٠١٩)** بعنوان: فعالية تطبيقات الآيباد في تنمية مهارتَي الطلاقة والمرونة لدى طفل الروضة. وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية تطبيقات الآيباد في تنمية مهارتي الطلاقة والمرونة. وتم تطبيق الدراسة في إحدى روضات مدينة الرياض، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، واستخدمت الدراسة الاختبار البريطاني(British abilty scales) واختبار تورانس للتفكير الإبداعي (الطلاقة والمرونة). وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفلاً وطفلة في إحدى روضات الرياض. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة بالاختبار البعدي في مهارة الطلاقة والمرونة، وذلك لصالح الأطفال بالمجموعة التجريبية. كما وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الأطفال بالمجموعة التجريبية بالاختبارين القبلي والبعدي في مهارتي الطلاقة والمرونة، وذلك لصالح الاختبار البعدي. ولم تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل في متوسط درجات الأطفال بالمجموعة الضابطة بالاختبارين القبلي والبعدي في مهارتَي الطلاقة والمرونة بالدرجة الكلية للاختبار.

٣- **دراسة أبو صالح (٢٠١٩)** بعنوان: أثر البرمجيات التعليمية والحاسوب في تحسين مخرجات التعليم لطلبة رياض الأطفال بمديرية تربية الزرقاء الأولى في الأردن. وهدفت الدراسة إلى معرفة أثر البرمجيات التعليمية والحاسوب في تحسين مخرجات التعليم لطلبة رياض الطفال في مديرية تربية الزرقاء الأولى. حيث استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، كما صممت الدراسة اختباراً تحصيلياً بعدياً. وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبة. حيث استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي. وقد توصل الباحث إلى مجموع نتائج أبرزها: أن تحسُّن أداء الطلبة في تطبيق البرمجية التي أعدها الباحث كانت بدرجة مرتفعة. وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بنشر هذه البرمجية على جميع طلاب رياض الأطفال في مديرية تربية الزرقاء الأولى.

٤- **دراسة عبد الباقي (٢٠١٩)** بعنوان: التعليم الإلكتروني ودوره في تعزيز بعض نواحي النمو المختلفة لدى الأطفال من وجهة نظر طالبات قسم رياض الأطفال بكلية التربية صبيا. وقد هدفت الدراسة إلى تعريف التعليم الإلكتروني ودوره في تعزيز النمو (اللغوي- المعرفي) لدى الأطفال من وجهة نظر طالبات قسم رياض الأطفال بكلية التربية المستوى الثامن. واستخدمت الدراسة الاستبانة لجمع المعلومات، وتم اتباع المنهج الوصفي. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة أن للتعليم الإلكتروني دوراً في تعزيز النمو اللغوي لدى الأطفال، وأن للتعليم الإلكتروني دوراً في تعزيز النمو المعرفي لدى الأطفال، ويساعد التعليم الإلكتروني معلمة رياض الأطفال على الإبداع والابتكار وتوفير الوقت والجهد، وأن هنالك تحديات تواجه تطبيق التعليم الإلكتروني في رياض الأطفال بمنطقة جازان.

٥- **دراسة متولي وعبد الخالق (٢٠٠٩)** بعنوان: توظيف الأنشطة الإلكترونية لإكساب طفل الروضة مبادئ البرمجة. وقد هدفت الدراسة إلى تحديد المبادئ الأساسية للبرمجة التي يمكن تدريب الطفل عليها في مرحلة الروضة، وبناء وتوظيف الأنشطة الإلكترونية لإكساب طفل الروضة مبادئ البرمجة. وقد تمّ اختيار إحدى الروضات بمحافظة الجيزة التي تتوافر بها أجهزة كمبيوتر لتدريب الأطفال، وتمّ استخدام إحدى البرمجيات الموجهة لطفل الروضة والتي تساعده على البرمجة دون الحاجة للكتابة لتتناسب مع خصائص هذه المرحلة وهو برنامج Scratch. وقد تأكد من خلال النتائج نجاح الأنشطة الإلكترونية في إكساب الطفل مبادئ البرمجة، وقد تبين أيضاً وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للأنشطة التقويمية لصالح التطبيق البعدي، ولم يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومستوى التمكن في التطبيق البعدي للأنشطة التقويمية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

١- **دراسة Lin (2012)** بعنوان: تطبيق نموذج لدمج التكنولوجيا في رياض الأطفال "دراسة تجريبية في تايوان" Application of a Model for the Integration of Technology in Kindergarten: An Empirical Investigation in Taiwan هدفت الدراسة إلى إعداد منهج لدمج الحاسب الآلي يستند إلى الدراسة التجريبية عن الاستخدام الفعلي للمعلمين لتقنيات الحاسب الآلي ووجهات نظرهم حول دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية داخل الفصول المدرسية لرياض الأطفال؛ لإعداد منهج مناسب لدمج تقنيات الحاسب الآلي في التدريس داخل الفصل. ولتحقيق ذلك اعتمدت الدراسة على المنهج النوعي، واستخدمت المقابلات الشخصية والملاحظات الفعلية في روضة الأطفال كأدوات لجمع البيانات. وتم تطبيق الدراسة على (٢٠) فصلاً دراسيًا وتكونت عينة الدراسة فيها من (٩) أطفال من رياض الأطفال و(٣٧) معلمًا مؤهلاً في مرحلة ما قبل المدرسة.

وقد نتج عن الدراسة بناء منهج مكوّن من ثمانية تصنيفات لعناصر منشئة، بناءً على تحليل البيانات التجريبية التي تم جمعها من مقابلات وملاحظات مثبتة في رياض الأطفال في تايوان. وبمجرد تحديد الموضوع الرئيس والموضوعات الفرعية والأنشطة التعليمية، بالإشارة إلى هذا المنهج، يدمج المعلمون تضمين عناصر تقنيات الحاسب الآلي المختلفة في نشاطهم التعليمي في أسرع وقت ممكن. كما تم طرح مثال لتوضيح كيف يمكن للمدرسين تطبيق هذا المنهج ودمج تقنيات الحاسب الآلي مع بيئة تعليم حقيقية.

٢- **دراسة Nacher et al. (2015)** بعنوان: توجيهات الألعاب التكنولوجية في مرحلة رياض الأطفال: الخبرات، تحديات المستقبل. Game Technologies for Kindergarten Instruction: Experiences and Future Challenges والتي هدفت إلى تحديد مجموعة من اتجاهات البحث المحتملة للمعلمين ومصممي الألعاب وخبراء تفاعل البشر مع الحاسب الآلي في نظام تعليم رياض الأطفال من خلال الألعاب المدعومة بتقنيات حديثة. استخدمت الدراسة المنهج النوعي التحليلي. واستخدمت الملاحظة. وتوصلت هذه الدراسة إلى مدى ملاءمة تقنيات الألعاب لتحسين وتطوير قدرات الأطفال الصغار جدًا من خلال مراجعة لأحدث الأنشطة المدعومة بالتكنولوجيا التي تدعم الأبعاد الثلاثة لتنمية أطفال رياض الأطفال. كما تم عرض مجموعة من التحديات المستقبلية التي تسرد المجالات غير المستكشفة لتنمية أطفال ما قبل المدرسة والتي قد يكون لتقنيات الألعاب فيها تأثير حقيقي وقابل للقياس. مع التوصية بأن تكون هذه المجالات محور بحث مكثف في المستقبل القريب لإنشاء ألعاب تدعم جميع أبعاد تطوير أطفال ما قبل المدرسة.

٣- **دراسة Ramani (2012)** بعنوان: نظام تعليم لمرحلة ما قبل المدرسة مبني على تطبيقات الموبايل Pre-Schooler Learning System Using Mobile ApplicatioN. هدفت الدراسة إلى قياس مدى فاعلية تطبيق برنامج تعليمي على الموبايل والذي سيشمل التعرف على الحروف الأبجدية والأرقام الحسابية وتطبيقات الهاتف المحمول، بدلاً من المواد المطبوعة أو شاشات الحاسب الآلي كوسيلة للتعلم والتعليم. المستهدف الأساسي لهذا النظام هم طلاب مرحلة الروضة بالإضافة إلى الراشدين مثل: أولياء الأمور والمعلمين والأشقاء لتوجيه وتعليم المستهدف الأساسي لهذا النظام. شارك في هذه الدراسة ثلاثون طفلاً في مرحلة الروضة وخمسة معلمين وعشرة من أولياء الأمور. وسلطت تلك الدراسة الضوء على أهم أهداف هذا المشروع ألا وهو تفاعل البشر مع الهواتف المحمولة. لجأ المشروع إلى برنامج "Aptana Studio 2.0" مع لغة ترميز النص التشعبي (HTML) لتطوير نظام التعلم لمرحلة الروضة باستخدام تطبيقات هاتف المحمول. ويحتاج تشغيل هذا النظام إلى تقنيات أو أجهزة أهمها هاتف محمول نوكيا مزود بشاشة تعمل باللمس. كما تتميز الهواتف المحمولة بخاصية "التشغيل الدائم" مما يسهّل وصول الأطفال إليها حينما يرغبون، ومما يزيد من إمكانية تقديم محتوى قيّم عند الحاجة.

٤- **دراسة Cheng (2016)** بعنوان: تكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في بيئات ما قبل المدرسة في هونغ كونغ: دراسات حالة لاثنين من رياض الأطفال في هونغ كونغ. هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف آراء معلمي مرحلة ما قبل المدرسة في هونغ كونغ والطرق التي يتم بها تنفيذ تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في ممارساتهم التعليمية؛ كما أنها تهدف إلى وصف مستوى المعلمين من المعرفة التكنولوجية والتربوية والمحتوى (TPACK). كان الغرض الإضافي هو الكشف عن التحديات التي تؤثر على صنع القرار لمعلمي ما قبل المدرسة فيما يتعلق باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. قد تشمل هذه التحديات الافتقار إلى الوصول إلى موارد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والمشاكل التقنية، ونقص التدريب على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لمعلمي ما قبل المدرسة وما إلى ذلك. استخدمت الدراسة المنهج النوعي وتمثل بدراسة الحالة باستخدام مجموعة التركيز، وطبقت على عينة من (١٥) من معلمي ما قبل المدرسة. كما تم استخدام الملاحظات والمقابلات شبه المنظمة مع (٤) معلمين في مدرستين. وكشفت النتائج أن المعلمين كانوا قادرين على دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بنجاح في أشكال محددة من الأنشطة، ولكن لتحسين جودة دروسهم، كان من الضروري أن يتناسبوا مع ثلاثة مكونات (المناهج وطرق التدريس والتكنولوجيا) معًا. بالإضافة إلى ذلك، كانوا على استعداد لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتسهيل تعلم الطلاب، وكانوا واضحين بشأن دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المناهج الدراسية. ومع ذلك، في الحالتين كانت هناك بعض الحواجز التي تؤثر على المستوى المناسب من TPACK بين المعلمين وهي: مشاكل جمع الأموال، قلة الموارد، مشاكل تدريب المعلمين، الدعم الفني وكفاءة المعلمين في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. كما أن الإرشادات غير الكافية للمدرسين في دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في بيئات ما قبل المدرسة أثنت المعلمين عن استخدامها في فصولهم الدراسية. وبينت الدراسة أن المهارات الشخصية والعوامل المؤسسية أثرت أيضًا على كيفية استخدام معلمي ما قبل المدرسة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في ممارساتهم التعليمية. ومن ثم ، تشير هذه النتائج إلى أن صانعي السياسات وقادة المدارس ومعلمي المعلمين والمؤسسات التعليمية بحاجة إلى خلق ظروف جيدة والتعاون لمساعدة معلمي ما قبل المدرسة بشكل فعال في استكشاف كيفية دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل مناسب في تعليم الطفولة المبكرة. وأوصت الدراسة أيضًا بضرورة تقديم نماذج TPACK إلى معلمي مرحلة ما قبل المدرسة من قِبل المؤسسة التعليمية أو معلمي المعلمين.

٥- **دراسة Toki and Pange (2010)** بعنوان: أنشطة التعلم الإلكتروني للتعبير في علاج النطق وتعلم اللغة والتعلم للأطفال ما قبل المدرسة " E-learning activities for articulation in speech language therapy and learning for preschool children". هدفت الدراسة إلى التحقق

من إمكانية إنشاء برمجيات تطبيقية محوسبة لاستخدامها في أنشطة التعلم الإلكتروني لمرحلة ما قبل المدرسة اليونانية خاصة لتحسين مشاكل النطق وتعلم اللغة. واعتمدت على النموذج التربوي للتطبيق على نظريات التعلم الاجتماعي وخاصة طريقة تعلم الجيران الأقرب. وقد أجريت الدراسة في اليونان، خلال عام ٢٠٠٩ في مجموعة مختارة من الأطفال. وأظهرت نتائج الدراسة أن مخرجات التعلم لأنشطة التعلم الإلكتروني المتكاملة للتعبير اللغوي في مرحلة ما قبل المدرسة كانت فوق المتوسط مقارنةً بالطرق الأخرى.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة تلك الدراسات تتجلى بعض وجوه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية وبينها، وفيما يلي بيان لأهم تلك الوجوه:

- أوجه الشبه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

- تهتم الدراسة الحالية باستخدام التعليم الإلكتروني في مرحلة رياض الأطفال، وهي في هذا تتفق مع الدراسات السابقة.
- بعض الدراسات السابقة ركزت على الأنشطة الإلكترونية في مرحلة رياض الأطفال، والدراسة الحالية تتفق معها في هذا الجانب.

- أوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

- أغلب الدراسات السابقة اعتمدت على المنهج التجريبي من أجل التوصل إلى نتائج الدراسة، وبالتالي تختلف عنها الدراسة الحالية إذ لجأت إلى المنهج الوصفي التحليلي؛ نتيجة لصعوبة استخدام المنهج التجريبي في الوقت الحالي جراء جائحة كورونا.
- أغلب الدراسات السابقة أجريت خارج المملكة العربية السعودية وبذلك فإن مجتمع الدراسة الحالية مختلف عن مجتمع تلك الدراسات.
- اهتمت الدراسات السابقة بتأثير نشاط إلكتروني محدد على مهارةٍ ما لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال، بينما ركزت الدراسة الحالية على طريقة ومتطلبات تقديم الأنشطة الإلكترونية بمختلف أنواعها للأطفال في مرحلة رياض الأطفال.
- عينة الدراسة في معظم الدراسات السابقة متمثلة في الأطفال في مرحلة رياض الأطفال بسبب طبيعة الدراسة التجريبية، بينما عينة الدراسة الحالية تمثلت في المعلمات والقائدات وأولياء الأمور نتيجة لطبيعة الدراسة الوصفية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في صياغة مشكلة الدراسة وتحديد تساؤلاتها، وفي بناء الإطار النظري، وبما أشارت إليه من مراجع ذات علاقة بموضوع الدراسة الحالية، كما استفادت منها في مناقشة النتائج وربطها بتلك الدراسات.

منهجيَّة الدِّراسَة وإجراءاتها:

منهج الدراسة

بناءً على أهداف البحث المراد تحقيقها، وبعد مراجعة بعض الدراسات السابقة، لجأت الباحثة إلى استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وهو كما أشار إليه عبيدات وآخرون (٢٠٢٠، ص١٩١) عبارة عن أسلوب يعتمد دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، وتسهم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً. وقد عرف (بدوي، ٢٠١١، ص٦٩) البحث بأنه طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي للوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية معينة، وهو طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كمياً عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة. (هشام، ٢٠٠٧، ص٧٣).

مجتمع الدراسة:

ذكر عبيدات وآخرون (٢٠٢٠ ، ص٩٩) أن "مجتمع الدراسة يتمثل بجميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث". وهؤلاء يمثلون جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي تسعى الباحثة إلى أن تعمم عليها نتائج الدراسة، وتكون مجتمع هذه الدراسة من أولياء الأمور والمعلمات والقائدات لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية في مدينة جدة.

عينة الدراسة

تعتبر عملية اختيار عينة البحث من الخطوات الضرورية لغرض إتمام العمل العلمي، وهذا يتطلب البحث عن عينة تتلاءم مع طبيعة الدراسة وتنسجم مع المشكلة المراد حلها، بالإضافة إلى كون هذه العينة تمثل المجتمع الأصلي أصدق تمثيل، وتم أخذ عينة ممثلة للمجتمع الأصلي من مدارس رياض الأطفال الأهلية بمدينة جدة. تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة للإجابة عن أسئلة الدراسة حيث تم توزيع الاستبانة إلكترونياً، فكان العائد منها (٩٠) استبانة، وتم استبعاد (٤) استبانات ليصبح عدد الاستبانات (٨٦).

خصائص عينة الدراسة:

١- توزيع أفراد العينة وفق الصفة:

جدول (٣-١)

توزيع أفراد العينة وفق الصفة

	الصفة	النسبة التراكمية	النسبة المئوية	النسبة	التكرار
العينة	معلمة	26.7	26.7	26.7	23
	قائد/ة رياض الأطفال	40.7	14.0	14.0	12
	ولي أمرطفل /أطفال رياض أطفال	100.0	59.3	59.3	51
	المجموع		100.0	100.0	86

٢- توزيع أفراد العينة وفق المؤهل العلمي/التخصص

جدول (٣-٢)

توزيع أفراد العينة وفق المؤهل العلمي

	المؤهل العلمي/التخصص	النسبة التراكمية	النسبة المئوية	النسبة	التكرار
العينة	بكالوريوس(أي تخصص غير رياض الأطفال)	55.8	55.8	55.8	48
	بكالوريوس رياض أطفال	74.4	18.6	18.6	16
	دراسات عليا	88.4	14.0	14.0	12
	لغة إنجليزية	89.5	1.2	1.2	1
	ثانوية عامة أو أقل	94.2	4.7	4.7	4
	دبلوم (أي تخصص غير رياض الأطفال)	98.8	4.7	4.7	4
	دبلوم رياض أطفال	100.0	1.2	1.2	1
	المجموع		100.0	100.0	86

٣- توزيع أفراد العينة (القائدات والمعلمات) وفق سنوات الخبرة

جدول (٣-٣)

توزيع أفراد العينة (القائدات والمعلمات) وفق سنوات الخبرة

	سنوات الخبرة	النسبة التراكمية	النسبة المئوية	النسبة	التكرار
العينة	سنة – أقل من 5 سنوات	39.5	39.5	39.5	34
	5سنوات – أقل من 10 سنوات	70.9	31.4	31.4	27
	أكثر من عشر سنوات	100.0	29.1	29.1	25
	المجموع		100.0	100.0	86

يتضح من الجداول السابقة أن أكثر أفراد عينة الدراسة كانوا من أولياء الأمور حيث بلغ عددهم (51) فردا، بنسبة(59.3) من مجموع أفراد عينة الدراسة. ومن حيث المؤهل العلمي كان أكثر عينة الدراسة من حاملي شهادة البكالوريوس. أما من حيث عدد سنوات الخبرة بالنسبة لعينة الدراسة (القائدات والمعلمات) فالأغلب من ذوي الخبرة (سنة – أقل من 5 سنوات).

أداة الدراسة

تم اعتماد الاستبانة أداةً رئيسة لهذه الدراسة، حيث قامت الباحثة بإعداد الاستبانة بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والإطار النظري، ومن ثم أرسلتها إلى العينة المفحوصة، والتي تكونت من قسمين على النحو التالي:

القسم الأول: والذي تضمن البيانات الأولية لعينة الدراسة (معلمة- قائدة رياض أطفال- ولي أمر)، المرحلة العمرية للأطفال، المؤهل التعليمي وسنوات الخبرة.

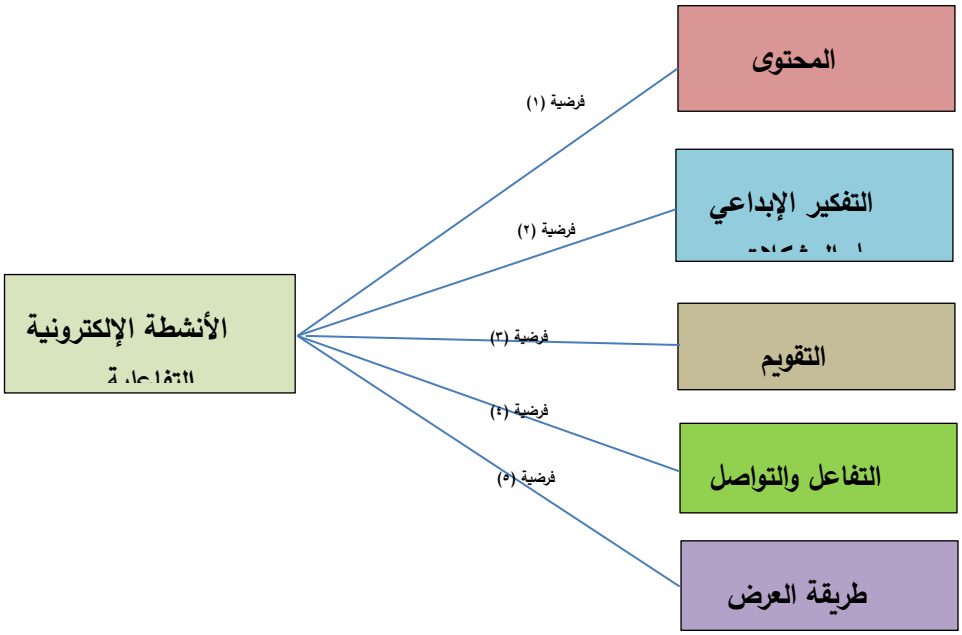
القسم الثاني: محاور أداة الدراسة:

تكونت الاستبانة من (٢٨) فقرة توزعت على المحاور الخمسة، على النحو التالي:

- **المحور الأول:** المحتوى، وتكون من (٦ فقرات).
- **المحور الثاني:** التفكير الإبداعي وحل المشكلات، وتكون من (٥ فقرات).
- **المحور الثالث:** التقويم في الأنشطة الإلكترونية، وتكون من (٥ فقرات).
- **المحور الرابع:** التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية، وتكون من (٦ فقرات).

- **المحور الخامس:** طريقة العرض للأنشطة الإلكترونية، وتكون من (٦ فقرات).

ويمكن وصف فرضيات البحث الخمس بالشكل التالي:



شكل (٥) النموذج المبدئي للأداة

صدق الأداة:

ويشير مفهوم "الصدق" إلى مدى ملاءمة مضمون الأداة المستخدمة في الدِّراسَة للهدف الذي وضعت من أجل قياسه، أو مدى قدرة المقياس (الأداة) على قياس ما وضع لأجله (العساف، ٢٠١٠)، وللتحقق من صدق أداة الدراسة والتأكد من أنها تخدم أهدافها وتقيس ما أُعدت لقياسه، استخدمت الباحثة نوعين من الصدق، وهما:

- **الصدق الظاهري (المحكمين)**

استخدمت الدراسة الصدق الظاهري، حيث عرضت الأداة بصورتها الأولية عن متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة على مجموعة من المحكمين من جامعات مختلفة وعددهم عشرة محكمين.

- **صدق الاتساق الداخلي**

استخدمت الدراسة صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك بتطبيقها ميدانيًّا بعد إجراء الصدق الظاهري عليها على عينة استطلاعية مكونة من (20) معلمة وقائدة مدرسة وولي أمر في المدارس الأهلية بمدينة جدة، بعد ذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون(PEARSON) بين درجة كل فقرة أو متطلب بالدرجة الكلية للمحور والأداة ككل، ودرجة المحور بالدرجة الكلية، ويوضح الجدول التالي قيم معامل الارتباط كما يلي:

جدول (٣-٤) معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات المحور والمحور ككل بالدرجة الكلية للمحور الذي تنمي له والأداة ككل

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	معامل ارتباط درجة المحور بالدرجة الكلية للأداة
المحور الأول: المحتوى (6 فقرات)						
1	.356**	3	.817**	5	.881**	.869**
2	.631**	4	.911**	6	.936**	
المحور الثاني: التفكير الإبداعي وحل المشكلات(5)						
1	.899**	3	.822**	5	.889**	.921**
2	.925**	4	.944**			
المحور الثالث: التقويم في الأنشطة الإلكترونية (5 فقرات)						
1	.815**	3	.596**	5	.826**	.818**
2	.737**	4	.597**			
المحور الرابع: التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية (6 فقرات)						
1	.943**	**3**	.857**	**5**	.863**	.892**
2	.911**	**4**	.900**	**6**	.850**	
المحور الخامس: طريقة عرض الأنشطة الإلكترونية (6 فقرات)						
1	.737**	**3**	.830**	**5**	.775**	.726**
2	.804**	4	.806**	6	.779**	

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة *(0.01)

يتضح من الجدول (٣-٤) أن قيم معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات مع محورها والمحور بالدرجة الكلية للأداة موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل. حيث تبين أن معاملات ارتباط درجة فقرات محور المحتوى بالدرجة الكلية للمحور نفسه تراوحت بين (**.356- **.936) ومعامل ارتباط درجة محور (المحتوى) بالدرجة الكلية للأداة (**.869). كما تراوحت أيضاً معاملات ارتباط درجة فقرات محور (التفكير الإبداعي وحل المشكلات) بالدرجة الكلية للمحور نفسه بين (**.822-**.944) وبلغ معامل ارتباط درجة محور (التفكير الإبداعي وحل المشكلات) بالدرجة الكلية للأداة (**.921). كما تراوحت معاملات ارتباط فقرات محور (التقويم في الأنشطة الإلكترونية) بالدرجة الكلية للمحور نفسه بين (**.596-**.826) وبلغ معامل ارتباط هذا المحور بالدرجة الكلية للأداة (**.818)، فيما تراوحت معاملات ارتباط فقرات محور (التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية) (**.850-**.943)، وبلغ معامل ارتباط هذا المحور بالدرجة الكلية للأداة (**.892). وأخيراً تراوحت معاملات ارتباط فقرات محور طريقة عرض الأنشطة الإلكترونية بين (**.737-**.830) وبلغ معامل ارتباط هذا المحور بالدرجة الكلية للأداة (**.726). وفي ضوء هذه المعاملات تشير الباحثة إلى أن جميع فقرات الاستبانة والخاصة بمتطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات تتمتع بدرجة اتساق داخلي متوسطة إلى عالية جدًا؛ وعليه فإن هذه النتيجة توضح اتساق فقرات أداة الدراسة بشكل متكامل، وصلاحيتها للتطبيق الميداني.

ثبات الأداة:

طبقت الاستبانة على عينة عشوائية من مجتمع الدراسة بواقع (20) معلمة وقائدة مدرسة وأولياء أمور رياض الأطفال في المدارس الأهلية من مجتمع الدراسة، بعدها استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات محاور الاستبانة، ويوضح الجدول التالي معامل ألفا كرونباخ لمحاور أداة الدراسة، وللأداة ككل:

جدول (٣-٥) يوضح معامل ألفاكرونباخ لمجالات ومحاور أداة الدراسة وللأداة ككل

المحاور	عدد أفراد العينة	عـدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المحور الأول: المحتوى	20	6	0.882
المحور الثاني: التفكير الإبداعي وحل المشكلات	20	5	0.930
المحور الثالث: التقويم في الأنشطة الإلكترونية	20	5	0.747
المحور الرابع: التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية	20	6	0.943
المحور الخامس: طريقة عرض الأنشطة الإلكترونية	20	6	0.868
الثبات الكلي للأداة	20	28	0.966

تشير النتائج في الجداول رقم (٣-٥) إلى أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لثبات استبانة الدارسة الحالية ككل بلغ (0.966)، وهو معامل ثبات عالٍ ومقبول تربوياً. وبالنسبة لمعاملات ثبات محاور الدراسة (المحتوى- التفكير الإبداعي وحل المشكلات- التقويم في الأنشطة الإلكترونية- التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية- طريقة عرض الأنشطة الإلكترونية) فقد تراوحت قيم معاملات الثبات بين (0.747-0.943) وجميع قيم معاملات الثبات (ألفا كرونباخ) لهذه المحاور مرتفعة وتشير إلى صلاحية الأداة لتحقيق هدف الدراسة الحالية، وبالتالي يمكن الاعتماد عليها في تطبيق استبانة الدراسة الحالية على أولياء الأمور والمعلمات والقائدات في المدارس الأهلية بمدينة جدة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بعد الانتهاء من توزيع الاستبانة والاستجابة عليها من قبل أولياء الأمور والمعلمات والقائدات بمدنية جدة، تم إجراء التحليلات الإحصائية لاستجابة عينة الدراسة على فقرات ومحاور الاستبانة، وقد استعانت الباحثة بالأساليب الإحصائية التالية مستخدمة برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical package for social science (SPSS.22) وهي على كالآتي:

١. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)؛ لحساب صدق الاتساق الداخلي بين درجة فقرات وكذلك محاور الاستبانة الخمسة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرات والأداة ككل.
٢. معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)؛ لحساب معامل ثبات المحاور الخمسة الواردة في الاستبانة.

٣. المتوسط الحسابي (Mean)؛ وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أولياء الأمور والمعلمات والقائدات عينة الدراسة على كل متطلب (فقرة) ومحور والأداة، وحساب ترتيب الفقرات والمحاور حسب المتوسط.
٤. الانحراف المعياري (Standard Deviation)؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات أولياء الأمور والمعلمات والقائدات لكل فقرة من فقرات الدراسة، ولكل مجال ومحور عن متوسطها الحسابي.
٥. اختبار مان ويتني (Mann Whitney U)؛ لكشف ما إذا كانت هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة (أولياء الأمور والمعلمات والقائدات) تجاه متطلبات الأنشطة الإلكترونية لمرحلة رياض الأطفال تعزى لمتغيري: التخصص العلمي ومرحلة الطفل العمرية.
٦. اختبار كروسيكال – ويلز(Kruskal – Waltis)؛ لكشف ما إذا كانت هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة (المعلمات– قائدات المدارس) تجاه متطلبات الأنشطة الإلكترونية لمرحلة رياض الأطفال تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها :

تم التوصل إليها من خلال تحليل استجابات عينة الدراسة (أولياء الأمور والمعلمات والقائدات) بُغية تحقيق هدف الدراسة وهو معرفة متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال الأهلية بمدينة جدة، والنتائج الخاصة حول مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ بين متوسطات عينة الدراسة تُعزى لمتغيرات الدراسة (سنوات الخبرة – مرحلة الطفل العمرية – المؤهل العلمي). ويحتوي هذا الفصل أيضاً على مناقشة النتائج وتفسيرها، وتم تحديد معيار للحكم على النتائج في السلم التصنيفي الخماسي لاستجابات عينة الدراسة كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٤-١)
معيار الحكم على النتائج

السلم التصنيفي لليكرت الخماسي	الدرجة	طول الخلية (متوسط الخلية)
لا أوافق جداً	1	1.00 – 1.80
لا أوافق	2	أقل من 1.80 – 2.60
محايد	3	أقل من 2.60 – 3.40
أوافق	4	أقل من 3.40 – 4.20
أوافق جداً	5	أقل من 4.20 – 5.0

أولا: عرض نتائج السؤال الأول وتفسيرها:

للإجابة على السؤال البحثي الأول الذي ينص على: ما متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات؟ قامت الدراسة الحالية باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات الاستبانة والمحاور الخمسة ككل، والجدول (٣-٤) يوضح ذلك.

جدول (٤-٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية والاستبانة ككل

المحور	عدد عينة الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
المحور الأول: المحتوى	86	4.531	.6147	1	أوافق جداً
المحور الثاني: التفكير الإبداعي وحل المشكلات	86	4.405	.6493	4	أوافق جداً
المحور الثالث: التقويم في الأنشطة الإلكترونية	86	4.221	.6340	5	أوافق جداً
المحور الرابع: التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية	86	4.484	.6271	3	أوافق جداً
المحور الخامس: طريقة عرض الأنشطة الإلكترونية	86	4.512	.6517	2	أوافق جداً
الأداة ككل	86	4.431	.5336	أوافق جداً	

يلاحظ من الجدول (٤-٢) أن المتوسط الحسابي لاستجابة عينة الدراسة على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية في الاستبانة ككل لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية في مدينة جدة بلغ (4.431) بانحراف معياري (.5336). فيما تراوحت المتوسطات الحسابية لمحاور الأداة الخمسة (المتطلبات) بين (4.22-4.53). وجميع متوسطات المحاور والأداة ككل جاءت مقابل الفئة الخامسة لمقياس ليكرت الخماسي (أقل من 4.20- 5) الذي يقابل معيار الحكم في تفسير النتائج (أوافق جداً). وقد جات متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية المتصلة بالمحتوى بالترتيب الأول، وفي الترتيب الخامس والأخير جاءت المتطلبات المتصلة بتقويم الأنشطة الإلكترونية. وهذه النتائج تشير إلى أن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس بمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة موافقون جداً على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة.

ووفقاً لدراسات سابقة أجريت في سياق الأنشطة الإلكترونية لطلبة رياض الأطفال، فإن هذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة متولي وعبد الخالق (٢٠٠٩) التي أشارت إلى أن توظيف الأنشطة الإلكترونية وتوفير متطلباتها الإلكترونية أسهمت في إكساب أطفال الروضة مبادئ البرمجة، وتحقيق أطفال الروضة لمستوى التمكن المطلوب في البرمجة. وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتيجة دراسة Lin (2012) التي أوضحت أن اختيار التكنولوجيا المناسبة في الوقت والمكان المناسبين في البرنامج التعليمي يُمكّن المدرسين من تعظيم التطبيقات الفعالة للتكنولوجيا في المناهج الدراسية وتعزيز فرص أطفال رياض الأطفال على التعلم الفعال.

ونظراً لأن إجابة السؤال الأول يتضمن العديد من المحاور، تستعرض الباحثة نتائج التحليل لكل محور من محاور الاستبانة كما يلي:

١- النتائج المتعلقة بالمحور الأول: المحتوى

للتعرف على ذلك، قامت الباحثة باستخراج التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة عينة الدراسة على جميع متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في محور المحتوى، والجدول (٤-٣) يوضح ذلك.

جدول (٤-٣) التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمتطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال المتصلة بالمحتوى

م	الترتيب	المتطلبات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الموافقة
			أوافق جداً	أوافق	محايد	لا وافق	لا أوافق جدا			
1	6	أن تبدأ الأنشطة بعرض يصف الهدف التعلمي المراد تحقيقه بطريقة محببة وواضحة للطفل	50	26	7	–	3	4.40	.911	أوافق جداً
2	1	أن يتضمن محتوى النشاط مواضيع تتناسب مع اهتمامات وميول الطفل.	57	21	6	–	–	4.61	.621	أوافق جداً
3	5	أن يتضمن محتوى النشاط مواضيع تتناسب مع حاجات الطفل.	52	28	6	–	–	4.53	.627	أوافق جداً
4	2	أن تنمي الأنشطة المهارات اللغوية للطفل بما يتناسب مع النمو الإدراكي للطفل.	59	20	4	-	2	4.58	.792	أوافق جداً
5	3	أن تنمي الأنشطة المهارات المعرفية للطفل بما يتناسب مع نموه الإدراكي.	58	22	4	-	2	4.56	.791	أوافق جداً
6	4	أن يتضمن النشاط محتوى ذا صلة بالمهارات الحياتية اليومية لطفل هذه المرحلة لضمان استمرارية عملية التعلم.	57	22	5	1	1	4.55	.762	أوافق جداً
		المحور ككل						4.531	.6147	أوافق جداً

اتضح من الجدول (٤-٣) أن المتوسط الحسابي لاستجابة عينة الدراسة على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال المتصلة بالمحتوى بلغ (4.53) بانحراف معياري (614.). وهو متوسط يقابل الفئة الخامسة للسلم التصنيفي ليكرت الخماسي للدراسة الحالية (أقل من 4.20– 5) الذي يقابل معيار الحكم في تفسير النتائج أوافق جداً. وهذه النتيجة تشير إلى أن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدارس موافقون جداً على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية المتصلة بالمحتوى لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية في مدينة جدة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع فقرات (المتطلبات) محور "المحتوى" بين (4.40–4.61)، أي حصول هذ النتيجة على موافقة جداً.

واتضح من الجدول أن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدارس موافقون جداً على جميع متطلبات الأنشطة الإلكترونية المتصلة بالمحتوى، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع فقرات(المتطلبات) محور المحتوى بين (4.40–4.61). حيث جاء المتطلب رقم (2) ونصه" **أن**

يتضمن محتوى النشاط مواضيع تتناسب مع اهتمامات وميول الطفل" في الترتيب الأول من بين المتطلبات، التي كان أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقين جداً عليها في محور المحتوى، حيث حصل على متوسط حسابي (4.61) وانحراف معياري (621.) وجاء المتطلب رقم (4) ونصه" **أن تنمي الأنشطة المهارات اللغوية للطفل بما يتناسب مع النمو الإدراكي للطفل**". في الترتيب الثاني من بين المتطلبات التي كان أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقين جداً عليها في محور المحتوى، بمتوسط حسابي (4.58) وانحراف معياري (792.)، فيما جاء في الترتيب السادس والأخير من بين المتطلبات التي كان أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقين جداً عليها في محور المحتوى المتطلب رقم (1) ونصه" **أن تبدأ الأنشطة بعرض يصف الهدف التعلمي المراد تحقيقه بطريقة محببة وواضحة للطفل**"، حيث حصل على متوسط حسابي (4.40) وانحراف معياري (911.).

وترى الباحثة أن هذه النتائج تعود إلى أهمية مشاركة وتفاعل الطفل لمحتوى أنشطة التعلم وتحقيق الأهداف التعلمية التي وضعت من أجلها الأنشطة، والتي سيتفاعل معها الطفل وتنعكس على تنمية المهارات الإدراكية والمهارات اللغوية وتطور النمو اللغوي في حال حصل الطفل على التوجيه المباشر من قبل المعلمة، ويتمثل ذلك في قراءة النصوص والأسئلة وفق حاجة الطفل. وقد تظهر فروق فردية بين الأطفال تعكس استقلالية الطفل في التعلم مما يستوجب توجيه المعلمة له وتقديم المساندة لتعزيز مهارات التعلم الذاتي ونقل أثر التعلم للحياة اليومية. وهنا لا بدّ من التشديد على أهمية دور المعلمة في تحديد وتصميم المهام الأدائية لنقل أثر التعلم (الإلكتروني) لتحقيق المعرفة أو اكتشافها أو استنتاجها تقنياً خلال عملية التدريس، حيث تتنوع المهام بين أدائية وتقنية والتي تتطلب توجيهاً مباشراً من المعلم لضمان سيرورة العملية التعليمية نحو تحقيق الأهداف المحددة، لكي يتعرف على قيمة العمل الذي يقوم به، وعلى ماهية المنتج المتوقع منه في نهاية النشاط، لأن ذلك يشكل تحفيزا للطفل وهدفاً يصبو لتحقيقه. وتبرز أيضا موافقة عينة الدراسة على ضرورة تلبية احتياج الطفل واهتماماته وميوله والمهارات النمائية المتعلقة بتطور نموه وربطها بالمادة التعليمية المقدمة، الأمر الذي تفسره الباحثة بوعي المعلمات وأولياء الأمور بهذا المجال بناءً على التجاوب الذي يلحظونه على أطفالهم أثناء قيامهم بهذه الأنشطة، والوقت الذي يقضونه لإنجاز أي هدف متعلق بهذه الأنشطة. فالملاحظ أنه كلما كانت الأنشطة تراعي إبداعات واهتمامات وميول الطفل كلما زادت دافعيته لإنجاز المهمة المحددة، وبالتالي زاد الوقت الذي يقضيه فيها، واستطاع تحقيق الهدف المحدد. وهذا ينعكس إيجاباً على فهم الطفل لنفسه وقدرته على الإنجاز.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة عبد الباقي (٢٠١٩) التي بينت أن توفر استخدام الأشرطة السمعية والتأثيرات الصوتية في التعليم الإلكتروني يساعد على تنمية المهارات اللغوية للطفل وتحسين الحصيلة اللغوية لديه، وبالتالي تعزيز بعض نواحي النمو المختلفة لدى الأطفال.

٢- النتائج المتعلقة بالمحور الثاني: التفكير الإبداعي وحل المشكلات

للتعرف على النتائج المتعلقة بهذا المحور تم استخراج التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة عينة الدراسة على جميع متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في محور التفكير الإبداعي وحل المشكلات، والجدول (٤-٤) يوضح ذلك.

جدول (٤-٤) التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمتطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية المتصلة بمحور التفكير الإبداعي وحل المشكلات لمرحلة رياض الأطفال

م	الترتيب	المتطلبات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الموافقة
			أوافق جداً	أوافق	محايد	لا وافق	لا أوافق جدا			
1	1	أن تنمي الأنشطة التفكير الإبداعي للطفل بما يتناسب مع نموه الإدراكي.	56	21	7	1	1	4.51	.793	أوافق جداً
2	3	أن تمنح الطفل فرصة لتكوين فكرة جديدة من أفكار متعددة مطروحة.	46	35	4	1	-	4.47	.645	أوافق جداً
3	5	أن تمنح الطفل فرصة لاستخلاص فكرة فرعية من فكرة رئيسة.	35	36	14	1	–	4.22	.758	أوافق جداً
4	4	أن تمنح الطفل فرصة لإضافة فكرة جديدة.	41	34	10	1	–	4.34	.729	أوافق جداً
5	2	أن تحتوي الأنشطة على مشكلات تناسب النمو الإدراكي للطفل ليقوم بحلها.	56	20	6	4	–	4.49	.822	أوافق جداً
		المتوسط العام للمحور ككل						4.405	.6493	

اتضح من الجدول (٤-٤) أن المتوسط الحسابي لاستجابة عينة الدراسة على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال المتصلة بمحور "التفكير الإبداعي وحل المشكلات" بلغ (4.405) بانحراف معياري (6493.)، وهو متوسط يقابل الفئة الخامسة للسلم التصنيفي الخماسي لليكرت في الدراسة الحالية (أقل من 4.20– 5) الذي يقابل معيار الحكم في تفسير النتائج "أوافق جداً". وترى الباحثة أن هذه النتيجة تدل على أن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقون جداً على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية المتصلة بمحور التفكير الإبداعي وحل المشكلات لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة.

وقد تبين من الجدول حصول (موافقة جداً) لدى أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس على جميع متطلبات الأنشطة الإلكترونية المتصلة بالتفكير الإبداعي وحل المشكلات، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع فقرات(متطلبات) محور التفكير الإبداعي وحل المشكلات بين (4.22–4.51). وقد جاء المتطلب رقم (1) ونصه" **أن تنمي الأنشطة التفكير الإبداعي للطفل بما يتناسب مع نموه الإدراكي**"، في الترتيب الأول من بين المتطلبات التي كان أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقين جداً عليها. حيث حصل على متوسط حسابي (4.51) وانحراف معياري (793.). وجاء المتطلب رقم (5) ونصه" **أن تحتوي الأنشطة على مشكلات تناسب النمو الإدراكي للطفل ليقوم بحلّها**" في الترتيب الثاني من بين المتطلبات التي كان أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقين جداً عليها بمتوسط حسابي (4.49) وانحراف معياري (822.).

وقد جاء في آخر المتطلبات الذي كان أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقين جداً عليها، المتطلب رقم (1) ونصّه" **أن تمنح الطفل فرصة لاستخلاص فكرة فرعية من فكرة رئيسة**"، حيث حصل على الترتيب الخامس والأخير من بين متطلبات المحور بمتوسط حسابي (4.22) وانحراف معياري (758.). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدة أسباب أهمها الفروق الفردية بين الأطفال، والخبرات المتنوعة، والبيئة الثرية التي من خلالها يتحقق التفاعل الإيجابي مع المهارات الإبداعية. وتعزو الباحثة أيضا هذه النتيجة إلى مواقف أولياء الأمور الإيجابية نحو التعلم والتعليم الإبداعي لمواكبة التعلم التقني لمتطلبات العصر؛ فكل ولي أمر يطمح لتنمية المهارات الإبداعية لدى طفله. هذا بالإضافة إلى أن معلمات رياض الأطفال لديهن تجارب وخبرات متعددة تؤكد توجهات وميول الأطفال نحو التقنية إذا صُممت الأنشطة التفاعلية بطريقة تنمّي مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات وتكون مشوّقة وتوازي الألعاب التقنية. واتفق ذلك مع رأي القائدات اللاتي لديهن رؤية لتطوير التعليم للحدّ من التعليم التقليدي وذلك من خلال الأنشطة الإلكترونية التفاعلية.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة نسبياً مع نتيجة دراسة القباطي وآخرين (2019) في أن توفُّر نمط التغذية الراجعة السمعية والبصرية في الأنشطة والألعاب التعليمية الكرتونية كان لها أثر على تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة. كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة مشيط وباحاذق (2019) التي أوضحت فاعلية الأنشطة التي قُدمت باستخدام تطبيقات الآيباد في تنمية مهارتَي التفكير الإبداعي: الطلاقة والمرونة، لدى طفل الروضة. كما تتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما خلصت إليه دراسة عبد الباقي (٢٠١٩) التي بينت أن استخدام شاشة العرض في التعليم الإلكتروني يسهم في تطوير مهارة الابداع والتفكير الإبداعي والمعرفة لدى الأطفال.

٣- النتائج المتعلقة بالمحور الثالث: التقويم في الأنشطة الإلكترونية

تم استخراج التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة عينة الدراسة على جميع متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في محور "التقويم في الأنشطة الإلكترونية"، والجدول (4-5) يوضح ذلك.

جدول (٤-٥) التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمتطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية المتصلة بمحور التقويم في الأنشطة الإلكترونية

م	الترتيب	المتطلبات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الموافقة
			أوافق جداً	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق جدا			
1	4	أن تعطي الأنشطة تقييماً فورياً لتعلم الطفل عن مدى تحقيقه للهدف التعلمي.	41	25	14	6	-	4.17	.948	أوافق
2	2	أن تعطي الأنشطة تغذية راجعة فورية للطفل عن التعلم الصائب وغير الصائب.	47	28	9	2	-	4.40	.771	أوافق جداً
3	5	أن يتضمن النشاط حوافز مادية لتشجيع وضمان استمرارية عملية التعلم.	32	16	25	10	3	3.74	1.18	أوافق
4	1	أن يتضمن النشاط حوافز معنوية لتشجيع وضمان استمرارية عملية التعلم.	46	34	6	-	-	4.47	.627	أوافق جداً
5	3	أن توفر الأنشطة فرصة للتقييم الذاتي للطفل حول مدى تحقيقه للهدف التعلمي.	43	32	7	4	-	4.33	.818	أوافق جداً
		المتوسط العام للمحور ككل						4.221	.634	أوافق جداً

اتضح من الجدول (5-4) أن المتوسط الحسابي لاستجابة عينة الدراسة على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال المتصلة بمحور "التقويم في الأنشطة الإلكترونية" بلغ (4.221) بانحراف معياري (634.)، وهو متوسط يقابل معيار الحكم في تفسير النتائج (أوافق جدا) المقابل للفئة الخامسة للسلم التصنيفي الخماسي لليكرت في الدراسة الحالية (أقل من 4.20– 5). مما تعني هذه النتيجة أن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدارس موافقون جداً على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية المتصلة بالتقويم في الأنشطة الإلكترونية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة.

وقد تبين من الجدول أن موافقة أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدارس على جميع متطلبات الأنشطة الإلكتروني المتصلة بمحور التقويم في الأنشطة الإلكترونية جاءت ما بين (موافق– وموافق جداً)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع متطلبات هذا المحور بين (3.74–4.47). وقد كانت المتطلبات التي جاءت بدرجة (موافق جداً) المتطلب رقم (4) ونصّه "**أن يتضمن النشاط حوافز معنوية لتشجيع وضمان استمرارية عملية التعلم**"، حيث حصل على متوسط حسابي (4.47) وانحراف معياري (627.) وجاء في الترتيب الأول من بين المتطلبات التي وافق عليها جداً أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدارس في محور "التقويم في الأنشطة الإلكترونية".

فيما جاء المتطلب رقم (2) ونصّه "**أن تعطي الأنشطة تغذية راجعة فورية للطفل عن التعلم الصائب وغير الصائب**" في الترتيب الثاني من بين المتطلبات التي جاءت بدرجة (موافق جداً) بمتوسط حسابي (4.40) وانحراف معياري (771.). يليه المتطلب رقم (5) ونصّه "**أن توفر الأنشطة فرصة للتقييم الذاتي للطفل حول مدى تحقيقه للهدف التعلمي**" في الترتيب الثالث من بين المتطلبات التي وافق عليها جداً أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدارس في هذه المحور، حيث حصل على متوسط حسابي (4.33) وانحراف معياري (818.)

وقد تبين من نتائج الجدول أن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدارس وافقوا على متطلبين من متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية المتصلة بالتقويم في الأنشطة الإلكترونية وهما، المتطلب رقم (1) ونصه" **أن تعطي الأنشطة تقييماً فورياً لتعلم الطفل عن مدى تحقيقه للهدف التعلمي**" حيث حصل على الترتيب الرابع من بين متطلبات هذا المحور، بمتوسط حسابي (4.17) وانحراف معياري (948.). فيما جاء المتطلب رقم (3) ونصّه "**أن يتضمن النشاط حوافز مادية لتشجيع وضمان استمرارية عملية التعلم**" في الترتيب الخامس والأخير بمتوسط حسابي قدره (4.74) وانحراف معياري (1.18).

وتعزو الباحثة نتائج المحور الثالث وتقلده الترتيب الخامس إلى تداخل واختلاف تفسير مصطلح التقييم والتقويم لدى الفئة المستهدفة؛ فنلاحظ أن الأنشطة الإلكترونية المتاحة حالياً في الميدان التعليمي لرياض الأطفال تعنى بالتغذية الراجعة الفورية وتحتسب نقاط المتعلم وتهتم بأساليب التعزيز المادي والمعنوي، كما تنمي أسلوب التعلم بالمحاولة والخطأ من خلال المؤثرات الصوتية في حالة الإجابة الخاطئة أو الصحيحة، كما يطور لدى الطفل مهارات التعلم الذاتي.

٤- النتائج المتعلقة بالمحور الرابع: التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية

تم استخراج التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة عينة الدراسة على جميع متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في محور "التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية"، والجدول (4-6) يوضح ذلك.

جدول (٤-٦) التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمتطلبات التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال

م	الترتيب	المتطلبات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الموافقة
			أوافق جداً	أوافق	محايد	لا وافق	لا أوافق جدا			
1	1	أن توصّل المعلومة بوقت قصير مراعية لفترة انتباه الطفل حسب عمره الزمني.	61	19	5	1	-	4.63	.652	أوافق جداً
2	5	أن تؤمّن التفاعل مع الأطفال من خلال الأسئلة والأجوبة أو المناقشة.	45	33	6	2	-	4.41	.726	أوافق جداً
3	4	أن توفر سبل الدعم أو المساندة الفكرية لتحقيق الهدف المراد تحقيقه.	50	29	6	1	-	4.49	.682	أوافق جداً
4	3	أن تتصف بالمرونة اللازمة لتمكن الطفل من التفاعل الجيد مع محتوى النشاط.	53	26	5	2	-	4.51	.715	أوافق جداً
5	6	أن تتصف الأنشطة بالمرونة اللازمة لتحقيق تواصل الطفل مع الأقران.	47	26	9	4	-	4.35	.851	أوافق جداً
6	2	أن تتصف الأنشطة بالمرونة اللازمة لتحقيق تواصل الطفل مع المعلمة.	56	20	9	1	-	4.52	.731	أوافق جداً
المتوسط العام للمحور ككل								4.484	.6271	أوافق جداً

تبين من معطيات الجدول (4-6) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال المتصلة بمحور "التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية" بلغ (4.484) بانحراف معياري (.627)، وهو متوسط يقابل الفئة الخامسة في مقياس ليكرت الخماسي (أقل من 4.20– 5) الذي يقابل معيار الحكم في تفسير النتائج (أوافق جداً)، مما يعني أن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقون جداً على متطلبات التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتيجة دراسة أبو صالح (2019) في البرمجيات التعليمية والحاسوب التي أظهرت تأثيراً في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة رياض الأطفال وذلك في إتاحة التفاعل مع الطلبة ومساعدتهم على دعم الأفكار الرئيسة.

وقد تبين من الجدول أن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقون جداً على جميع متطلبات التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية التفاعلية مما يعني تجانس آرائهم، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع (فقرات) متطلبات التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية التفاعلية بين (4.35–4.63). وقد جاء المتطلب رقم (1) ونصّه" **أن توصّل المعلومة بوقت قصير مراعية لفترة انتباه الطفل حسب عمره الزمني**" في الترتيب الأول من بين المتطلبات التي وافق عليها جداً أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس. حيث حصل على متوسط حسابي (4.63) وانحراف معياري (.652). كما جاء المتطلب رقم (6) ونصّه" **أن تتصف الأنشطة بالمرونة اللازمة لتحقيق تواصل الطفل مع المعلمة**" في الترتيب الثاني من بين متطلبات التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية التي كان أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقين جداً عليها، بمتوسط حسابي (4.52) وانحراف معياري (.731).

وقد جاء في ذيل متطلبات التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية الذي كان عينة الدراسة موافقين جداً عليها المتطلب رقم (5) ونصّه" **أن تتصف الأنشطة بالمرونة اللازمة لتحقيق تواصل الطفل مع الأقران**" حيث حصل على الترتيب السادس والأخير من بين متطلبات المحور، بمتوسط حسابي (4.35) وانحراف معياري (.851).

وترى الباحثة ان محور التواصل والتفاعل هو الركيزة الأساسية في بناء النشاط الإلكتروني؛ فلكي يحقق الهدف من التعلم يشترط تفاعل الطالب بشكل ثلاثي الأبعاد: مع المحتوى ومع أقرانه ومع المعلمة، لما لذلك من أهمية في تعزيز التعلم لدى الطفل ومشاركته في تعلمه، وتأكيداً على أهمية التعلم المتمركز حول الطالب. وتعزو الباحثة هذه النتائج أيضاً إلى الدورات التدريبية التي تتلقاها معلمات رياض الأطفال في هذا المجال والتي تشدد على التعلم النشط؛ لما له من تأثير إيجابي في تعزيز التعلم لدى الطفل وتطوير مهارات التواصل لديه.

أما بالنسبة لفترة النشاط وارتباطه بانتباه الطفل فتفسر الباحثة هذه النتائج بوعي المعلمات وأولياء الأمور بضرورة احترام فترة الانتباه الطبيعية للأطفال، وإعداد وتنسيق الأنشطة بناء على هذه الفترة، وذلك لما لذلك من تأثير على الإدارة الصفّية في رياض الأطفال، حيث يلاحظ أنه عندما يراعي النشاط فترة انتباه الطفل فإن ذلك يؤثر إيجاباً على التزام الطفل بإنهاء المهمة وبالتالي شعوره بالإنجاز وزيادة دافعيته للتعلم.

٥- النتائج المتعلقة بالمحور الخامس: طريقة عرض الأنشطة الإلكترونية

قامت الباحثة باستخراج التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة عينة الدراسة على جميع متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في محور **طريقة عرض الأنشطة الإلكترونية**، والجدول **(4-7)** يوضح ذلك.

جدول (٤-٧) التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمتطلبات عرض الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال

م	الترتيب	المتطلبات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الموافقة
			أوافق جداً	أوافق	محايد	لا وافق	لا أوافق جدا			
1	2	أن تعرض الأنشطة المحتوى بما يتناسب مع النمو الإدراكي للأطفال والهدف المراد تحقيقه.	55	25	4	2	-	4.55	.697	أوافق جداً
2	1	أن تحتوي الأنشطة على وسائط متعددة من صوت وصور ورسومات وآليات بحث مناسبة للطفل.	59	22	4	-	1	4.60	.691	أوافق جداً
3	3	أن تحتوي الأنشطة على مؤثرات مرئية جاذبة للطفل وللهدف المراد تحقيقه.	52	27	4	3	-	4.49	.747	أوافق جداً
4	5	أن تحتوي الأنشطة على مؤثرات صوتية تناسب الطفل والهدف المراد تحقيقه.	50	28	7	-	1	4.47	.747	أوافق جداً
5	3	أن تحتوي الأنشطة على مؤثرات لونية جذابة تناسب الطفل.	53	24	8	-	1	4.49	.763	أوافق جداً
6	4	أن تحتوي الأنشطة على مؤثرات حركية تناسب الطفل.	52	26	6	1	1	4.48	.778	أوافق جداً
		المتوسط العام للمحور ككل						**4.512**	.6517	أوافق جداً

تبيّن من معطيات الجدول (4-7) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية المتصلة بعرض الأنشطة الإلكترونية لمرحلة رياض الأطفال بلغ (4.512) بانحراف معياري (.6517). وهو متوسط يقابل الفئة الخامسة في مقياس ليكرت الخماسي (أقل من 4.20– 5) الذي يقابل معيار الحكم في تفسير النتائج (أوافق جداً). مما يعني أن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقون جداً على متطلبات عرض الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في مدينة جدة. وقد تبين من الجدول أن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقون جداً على جميع متطلبات عرض الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع فقرات (متطلبات) التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية التفاعلية بين (4.47–4.60). وقد جاء المتطلب رقم (2) ونصّه "**أن تحتوي الأنشطة على وسائط متعددة من صوت وصور ورسومات وآليات بحث مناسبة للطفل**" في الترتيب الأول من بين المتطلبات التي جاءت بدرجة (موافق جداً)، حيث حصل على متوسط حسابي (4.60) وانحراف معياري (.691).

وجاء المتطلب رقم (1) ونصّه "**أن تعرض الأنشطة المحتوى بما يتناسب مع النمو الإدراكي للأطفال والهدف المراد تحقيقه**" في الترتيب الثاني من بين متطلبات عرض الأنشطة الإلكترونية التفاعلية التي كان أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقين جداً عليها، بمتوسط حسابي (4.55) وانحراف معياري (.697). وقد جاء في ذيل متطلبات عرض الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال والتي حصلت على موافقة جداً من عينة الدراسة المتطلب رقم (٤) ونصه" **أن تحتوي الأنشطة على مؤثرات صوتية تناسب الطفل والهدف المراد تحقيقه**" حيث حصل على الترتيب الخامس والأخير من بين متطلبات المحور، بمتوسط حسابي (4.47) وانحراف معياري (.747). وتفسر الباحثة هذه النتائج بأهمية التشويق والمؤثرات المرئية والسمعية والحركية في إثارة دافعية المتعلم، وتحديداُ في هذه المرحلة العمرية من مراحل التعلم التي يتساوى فيها أنماط التعلم وتختلف باختلاف المؤثرات البيئية، وفي حال شمول الأنشطة التعلمية على أنشطة تضمن تفاعل المتعلم بحيث ينمي النشاط المقدّم له أكثر من نمط تعلمي سواء أكان حركياً أم سمعياً أو بصرياً، وعلى المعلمات الموجهات لعملية التعلم تصميم بطاقات ملاحظة لتفاعل المتعلمين من الأطفال وقياس مستوى الاستجابة والتطور.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما أوضحته نتائج دراسة أبو صالح (٢٠١٩) التي أرجعت تأثير البرمجيات التعليمية والحاسوب في تحسين مخرجات التعلم لطلبة رياض الأطفال إلى احتواء البرمجيات التعليمية على صور ثابتة ومتحركة ساعدت الطلبة في دعم الأفكار الرئيسة.

ثانياً: عرض نتائج السؤال الثاني وتفسيرها

وللإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمات والقائدات عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ تعزى لصالح متغيرات الدراسة (التخصص ومرحلة الطفل العمرية وسنوات الخبرة)؛ قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسطات استجابة عينة الدراسة (المعلمات – قائدات المدراس) وفقاً لمتغيرات الدراسة الآتية، وذلك على مستوى المحاور والأداة ككل:

١- الفروق وفق متغير التخصص العلمي (غير متخصص في رياض الأطفال- متخصص في رياض الأطفال):

قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسطات استجابة عينة الدراسة (المعلمات – قائدات المدراس) وفق متغير التخصص العلمي باستخدام اختبار مان ويتني (Mann Whitney U)؛ للتعرف على مدى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) على مستوى المحاور والأداة ككل، وكانت نتائج التحليل كما في الجدول الآتي:

جدول (٤-٨) اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمات والقائدات تجاه متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال تعزى لمتغير التخصص العلمي

المحور	متغير الاختصاص العلمي	حجم العينة	متوسط الرتبة	مجموع الرتب	ماون ويتني	قيمة sig	الفرق
المحور الأول: المحتوى	غير متخصص في رياض الأطفال	19	16.05	305	115	.196	لايوجد فرق
	متخصص في رياض الأطفال	16	20.31	325			
المحور الثاني: التفكير الإبداعي وحل المشكلات	غير متخصص في رياض الأطفال	19	16.24	308.50	118	.246	لايوجد فرق
	متخصص في رياض الأطفال	16	20.09	321.50			
المحور الثالث: التقويم في الأنشطة الإلكترونية	غير متخصص في رياض الأطفال	19	15.53	295	105	.113	لايوجد فرق
	متخصص في رياض الأطفال	16	20.94	335			
المحور الرابع: التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية	غير متخصص في رياض الأطفال	19	16.42	312	122	.303	لايوجد فرق
	متخصص في رياض الأطفال	16	19.88	318			
المحور الخامس: طريقة عرض الأنشطة الإلكترونية	غير متخصص في رياض الأطفال	19	17.37	330	140	.672	لايوجد فرق
	متخصص في رياض الأطفال	16	18.75	300			
الأداة ككل	غير متخصص في رياض الأطفال	19	16.58	315	125	.369	لايوجد فرق
	متخصص في رياض الأطفال	16	19.69	315			

يتبين من نتائج تحليل اختبار مان ويتني في الجدول (4-8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمات والقائدات تجاه متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية على مستوى المحاور الخمسة والأداة ككل تعزى لمتغير التخصص العلمي (متخصص وغير متخصص في رياض الأطفال) حيث بلغت القيمة الإحصائية (sig) للأداة ككل (.369)، وتراوحت القيمة الإحصائية (sig) للمحاور بين (.113–.672) وجميعها قيم غير دالة إحصائيًا لأنها أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05) المحددة بالدراسة.

٢- الفروق وفق متغير مرحلة الطفل العمرية:

قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسطات استجابة عينة الدراسة (المعلمات – قائدات المدارس) وفق متغير مرحلة الطفل العمرية فئتي (3 سنوات إلى أقل من 4 سنوات– من 4 سنوات إلى 5 سنوات) باستخدام اختبار مان ويتني (Mann Whitney U)؛ للتعرف على مدى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) على مستوى المحاور والأداة ككل، وكانت نتائج التحليل كما في الجدول الآتي:

جدول (٤–٩) اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمات والقائدات تجاه متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال وفق متغير مرحلة الطفل العمرية

المحور	متغير مرحلة الطفل العمرية	حجم العينة	متوسط الرتبة	مجموع الرتب	ماون ويتني	قيمة sig	الفرق
المحور الأول: المحتوى	3 سنوات – أقل من 4 سنوات	10	17.20	172	117	.758	لايوجد فرق
	4 سنوات – 5سنوات	25	18.32	458			
المحور الثاني: التفكير الإبداعي وحل المشكلات	3 سنوات – أقل من 4 سنوات	10	15.00	150	95	.252	لايوجد
	4 سنوات – 5سنوات	25	19.20	480			
المحور الثالث: التقويم في الأنشطة الإلكترونية	3 سنوات – أقل من 4 سنوات	10	20.90	209	96	.281	لايوجد
	4 سنوات – 5سنوات	25	16.84	421			
المحور الرابع: التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية	3 سنوات – أقل من 4 سنوات	10	18.30	183	122	.909	لايوجد فرق
	4 سنوات – 5سنوات	25	17.88	447			
المحور الخامس: طريقة عرض الأنشطة الإلكترونية	3 سنوات – أقل من 4 سنوات	10	19.75	197.50	107	.496	لايوجد
	4 سنوات – 5سنوات	25	17.30	432			
الأداة ككل	3 سنوات – أقل من 4 سنوات	10	17.40	174	119	.826	لايوجد
	4 سنوات – 5سنوات	25	18.24	456			

يتبين من نتائج تحليل اختبار مان ويتني في الجدول (٤-٩)عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمات والقائدات تجاه متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية على مستوى المحاور الخمسة والأداة ككل، تعزى لمتغير مرحلة الطفل العمرية، حيث بلغت القيمة الإحصائية (sig) للأداة ككل (826.)، وتراوحت القيمة الفروق الإحصائية (sig) للمحاور بين (252.-909.) وجميعها قيم غير دالة إحصائيًا لأنها أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05) المحددة بالدراسة.

٣- الفروق وفق سنوات الخبرة:

قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسطات استجابة عينة الدراسة (المعلمات – قائدات المدراس) باستخدام اختبار كروسكال ولس(Kruskal Wallis)؛ للتعرف على مدى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) على مستوى المحاور والأداة ككل، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (٤-١٠) اختبار كروسيكال – ويلز Kruskal – Waltis ، كا 2 لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمات والقائدات تجاه متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال وفق سنوات الخبرة

المحور	متغير سنوات الخبرة	حجم العينة	متوسط الرتبة	كا٢	درجة الحرية	قيمة sig	الفرق
المحور الأول: المحتوى	سنة – أقل من 5 سنوات.	13	13.88	4.157	2	.125	لايوجد فرق
	٥سنوات - أقل من 10 سنوات	14	19.39				
	أكثر من عشر سنوات	8	22.25				
المحور الثاني: التفكير الإبداعي وحل المشكلات	سنة – أقل من 5 سنوات.	13	17.62	3.336	2	.189	لايوجد فرق
	٥سنوات - أقل من 10 سنوات	14	15.36				
	أكثر من عشر سنوات	8	23.25				
المحور الثالث: التقويم في الأنشطة الإلكترونية	سنة – أقل من 5 سنوات.	13	18.58	1.838	2	.399	لايوجد فرق
	سنوات - أقل من 10 سنوات	14	15.50				
	أكثر من عشر سنوات	8	21.44				
المحور الرابع: التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية	سنة – أقل من 5 سنوات.	13	16.38	5.073	2	.079	لايوجد فرق
	٥سنوات - أقل من 10 سنوات	14	15.57				
	أكثر من عشر سنوات	8	24.88				
المحور الخامس: طريقة عرض الأنشطة الإلكترونية	سنة – أقل من 5 سنوات.	13	14.50	6.642	2	.360	لايوجد فرق
	٥سنوات - أقل من 10 سنوات	14	17.00				
	أكثر من عشر سنوات	8	25.44				
الأداة ككل	سنة – أقل من 5 سنوات.	13	16.88	4.636	2	.098	لايوجد فرق
	سنوات - أقل من 10 سنوات	14	15.21				
	أكثر من عشر سنوات	8	24.69				

يتبين من نتائج تحليل اختبار كروسكال ولس في الجدول (4-10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمات والقائدات تجاه متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة على مستوى المحاور الخمسة والأداة ككل، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت القيمة الإحصائية (sig) للأداة ككل (.098).

وبالنسبة للقيمة الإحصائية (sig) لمحاور الأداة (المحتوى– التفكير الإبداعي وحل المشكلات– التقويم في الأنشطة الإلكترونية– التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية– طريقة عرض الأنشطة الإلكترونية) فقد تراوحت القيمة الإحصائية (sig) للمحاور بين (.079–.360) وجميعها قيم غير دالة إحصائيًا لأنها أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05) المحددة بالدراسة.

ثالثاً: عرض نتائج السؤال الثالث وتفسيرها

للإجابة عن السؤال الخامس والذي نصَّ على "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أولياء الأمور تجاه متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لصالح متغير فئتَي مرحلة الطفل العمرية (من 3 سنوات إلى أقل من 4 سنوات– من 4 سنوات إلى 5 سنوات). قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين فئتي أولياء الأمور وفق متغير (مرحلة الطفل العمرية) باستخدام اختبار مان ويتني (Mann Whitney U) على مستوى المحاور والأداة ككل. والجدول الآتي يوضح نتائج التحليل:

جدول (٤-١١) اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أولياء الأمور تجاه متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال وفق متغير مرحلة الطفل العمرية

المحور	المتغير	حجم العينة	متوسط الرتبة	مجموع الرتب	ماون ويتني	قيمة sig	الفرق
المحور الأول: المحتوى	3 سنوات – أقل من 4 سنوات	17	27.18	462.00	269	.682	لايوجد فرق
	4 سنوات – 5 سنوات	34	25.41	864.00			
المحور الثاني: التفكير الإبداعي وحل المشكلات	3 سنوات – أقل من 4 سنوات	17	25.00	425.00	272	.728	لايوجد فرق
	4 سنوات – 5 سنوات	34	26.50	901.00			
المحور الثالث: التقويم في الأنشطة الإلكترونية	3 سنوات – أقل من 4 سنوات	17	26.12	444.00	287	.968	لايوجد فرق
	4 سنوات – 5 سنوات	34	25.94	882.00			
المحور الرابع: التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية	3 سنوات – أقل من 4 سنوات	17	31.18	530.00	201	.066	لايوجد فرق
	4 سنوات – 5 سنوات	34	23.41	796.00			
المحور الخامس: طريقة عرض الأنشطة الإلكترونية	3 سنوات – أقل من 4 سنوات	17	26.41	449.00	282	.884	لايوجد فرق
	4 سنوات – 5 سنوات	34	25.79	877.00			
الأداة ككل	3 سنوات – أقل من 4 سنوات	17	27.47	467.00	264	.617	لايوجد فرق
	4 سنوات – 5 سنوات	34	25.26	859.00			

يتبين من نتائج تحليل اختبار مان ويتني في الجدول (4-11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أولياء الأمور تجاه متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية على مستوى المحاور الخمسة والأداة ككل، تعزى لمتغير مرحلة الطفل العمرية، حيث بلغت القيمة الإحصائية (sig) للأداة ككل (.617)، وبالنسبة للقيمة الإحصائية (sig) لمحاور الأداة (المحتوى- التفكير الإبداعي وحل المشكلات- التقويم في الأنشطة الإلكترونية- التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية- طريقة عرض الأنشطة الإلكترونية) فقد تراوحت القيمة الإحصائية (sig) للمحاور بين (.066-.968)، وجميعها قيم غير دالة إحصائيًا لأنها أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05) المحددة بالدراسة. وتفسر الباحثه هذه النتيجة بأن أولياء أمور طلبة رياض الأطفال لديهم خبرة في التعامل مع التقنية في مجالات مختلفة ووعيهم بأهميتها وفهمهم ل"جيل الانترنت". هذا بالإضافة إلى أن المعلمات والقائدات على دراية كافية بماهية الأنشطة الإلكترونية، ولذلك لم يكن هناك أي فروق تعزى لأي متغير؛ وذلك لممارستهم للأنشطة الإلكترونية بأنواعها فهم مُلمّون بالمتطلبات الأساسية التي يجب توافرها في الأنشطة الإلكترونية.

وفي ختام تفسير ومناقشة النتائج، تجدر الإشارة هنا إلى تعذر وصول الباحثة إلى دراسات سابقة حول موضوع الدراسة مما حال دون إمكانية مناقشة بعض نتائج الدراسة الحالية وربطها بنتائج دراسات سابقة. وهذا يمكن أن يدل على حداثة الدراسة وفرادتها في البحث حول هذا الموضوع الذي بات من أهم مكونات المناهج الدراسية في هذه الحقبة التكنولوجية.

ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها

١. توصلت الدراسة إلى أن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية موافقون جداً على ضرورة توفر متطلبات أساسية في الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة، وجاء ترتيب المتطلبات كما يلي: متطلبات المحتوى، يليها متطلبات طريقة عرض الأنشطة الإلكترونية، ثم متطلبات التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية، ثم متطلبات التفكير الإبداعي وحل المشكلات، وأخيراً متطلبات التقويم في الأنشطة الإلكترونية.
٢. توصلت الدراسة إلى أن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقون جداً على جميع متطلبات الأنشطة الإلكترونية المتصلة بالمحتوى، وتمثلت أبرزها بتضمين محتوى النشاط مواضيع تتناسب مع اهتمامات وميول الطفل، وأن تنمي الأنشطة المهارات اللغوية والمعرفية للطفل بما يتناسب مع النمو الإدراكي للطفل.
٣. خلصت الدراسة إلى أن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقون جداً على ضرورة أن تكون الأنشطة الإلكترونية التفاعلية تغذي التفكير الإبداعي وحل المشكلات لمرحلة رياض الأطفال، حيث تمثل أبرزها في أن الأنشطة الإلكترونية تنمي التفكير الإبداعي للطفل بما يتناسب مع نموه الإدراكي، ومنحه فرصة لتكوين فكرة جديدة من أفكار متعددة مطروحة، وكذلك لاستخلاص فكرة فرعية من فكرة رئيسة.
٤. توصلت الدراسة إلى أن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقون جداً على ضرورة تضمين الأنشطة الإلكترونية التفاعلية حوافز معنوية لتشجيع وضمان استمرارية عملية التعلم، وإعطاء الطفل تغذية راجعة فورية للطفل عن التعلم الصائب وغير الصائب.
٥. توصلت الدراسة إلى أن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقون جداً على جميع متطلبات التفاعل والتواصل في الأنشطة الإلكترونية التفاعلية، وتمثل أبرزها في تصوراتهم بأن الأنشطة الإلكترونية توصّل المعلومة بوقت قصير مراعاة لفترة انتباه الطفل حسب عمره الزمني، وأن تتصف الأنشطة بالمرونة اللازمة لتحقيق تواصل الطفل مع المعلمة.

٦. أظهرت نتائج الدراسة أن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدراس موافقون جداً على ضرورة الاهتمام بطريقة عرض الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال، وتمثل أبرزها في احتواء عروض الأنشطة الإلكترونية التفاعلية على وسائط متعددة من صوت وصور ورسومات وآليات بحث مناسبة للطفل، بالإضافة إلى عرض المحتوى بما يتناسب مع النمو الإدراكي للأطفال والهدف المراد تحقيقه.

٧. كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمات والقائدات تجاه متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية على مستوى المحاور الخمسة والأداة ككل تعزى للمتغيرات الآتية: التخصص العلمي، والمرحلة العمرية للطفل، وسنوات الخبرة.

٨. كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أولياء الأمور تجاه متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية، لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية، على مستوى المحاور الخمسة لأداة الدراسة ككل، تعزى لمتغير (المرحلة العمرية للطفل).

ثانياً: توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج، تقدم الدراسة مجموعة من التوصيات الموجهة لمختلف الجهات المسؤولة أملاً منها في أن تسهم في تحسين وتطوير العملية التعليمية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة والمملكة بشكل عام، وفيما يلي أهم هذه التوصيات التي يجب ان يُعنى بها مصممو الأنشطة الإلكترونية:

١. ضرورة أن يُعنى محتوى الأنشطة الإلكترونية لمرحلة رياض الأطفال بتنمية المهارات اللغوية والحسابية والإدراكية.
٢. ضرورة أن يكون محتوى الأنشطة الإلكترونية لمرحلة رياض الأطفال ملبيا لاحتياجات الأطفال وميولهم بما يتناسب مع نموهم الإدراكي.
٣. ينبغي أن تتضمن الأنشطة الإلكترونية لمرحلة رياض الأطفال مشكلات ما؛ ليقوم الطفل بحلها، وبما يتناسب مع النمو الإدراكي للطفل وينمّي التفكير الإبداعي لديه.
٤. ضرورة أن تتضمن الأنشطة الإلكترونية لمرحلة رياض الأطفال تقييماً وتعزيزاً فورياً لتحفيز التعلم لدى الطفل، وتعطيه تغذية راجعة حول أدائه ومدى تحقيقه للهدف.
٥. يجب أن تؤمّن الأنشطة الإلكترونية لمرحلة رياض الأطفال التفاعل والتواصل ثلاثي الأبعاد: مع الأقران، والمحتوى والمعلم.

٦. يجب أن تكون الأنشطة الإلكترونية لمرحلة رياض الأطفال قصيرة المدة مراعية بذلك فترة الانتباه لدى الطفل.
٧. ينبغي أن تحتوي الأنشطة الإلكترونية لمرحلة رياض الأطفال على عروض مرئية وصوتية تثير اهتمام الطفل، وذلك بما يناسب نموه الإدراكي ومرحلته العمرية.

ثالثاً: مقترحات الدراسة:

استكمالاً لما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج حول موضوع متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية، تقترح الدراسة الحالية مايلي:

١- إجراء دراسة بحثية لتحديد المعوقات التي تواجه تنفيذ الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية في مدينة جدة من وجهة نظر المعلمات وقائدات المدراس.
٢- إجراء دراسة تستقصي فاعلية استخدام بعض الأنشطة الإلكترونية التفاعلية في تنمية تحصيل رياض الأطفال في المدارس الأهلية في مدينة جدة.
٣- إنشاء منصّة تؤمّن التواصل بين معلمات وقائدات رياض الأطفال من جهة ومصمّمي الأنشطة الإلكترونية من جهة ثانية؛ وذلك لإعطاء المصممين المتطلبات المستجدة لدى الأطفال وتطوير الأنشطة بشكل مستمر.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية

أبو صالح، بلال صالح. (٢٠١٩). أثر البرمجيات التعليمية والحاسوب في تحسين مخرجات التعليم لطلبة رياض الأطفال بمديرية تربية الزرقاء الأولى في الأردن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٣ (١٨)، ٤٥ – ٥٦.

بيتس، طوني. (٢٠١٣). *التكنولوجيا والتعلم التكنولوجي والتعلم عن بعد*. ترجمة: وليد شحادة، ط٢، المملكة العربية السعودية: مكتبة العبيكان.

هشام، حسان. (٢٠٠٧). *منهجية البحث العلمي*. الجزائر: مطبعة الفنون.

حسن، الطف إياد عبد العزيز. (٢٠١٩). أثر التعليم الرقمي باستخدام الأجهزة الذكية على التحصيل العلمي للطلاب في مقرر الوسائل التعليمية واتجاهاتهم نحو استخدام الأجهزة الذكية في التعلم والتعليم. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، السعودية*، ١٠ (٢)، ٢٨١-٣١٢.

الحويطي، متعب. (٢٠٢٠). *واقع ومعوقات استخدام معلمي التعليم العام في مدينة تبوك بالمملكة العربية السعودية للموارد التعليمية المفتوحة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث، غزة*، ٤ (١٧)، ٧٨-٩٧.

الخزرجي، حمد؛ وعلي، عباس. (٢٠١٨). التعليم الإلكتروني في العراق وأبعاده القانونية. *مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية*، ٨(١)، ٢٤٥ – ٢٨٤.

عبيدات، ذوقان؛ وعبد الحق، كايد؛ وعدس، عبد الرحمن. (٢٠٠٧). *البحث العلمي مفهومة وأدواته وأساليبه*. ط١٨، بيروت: دار الفكر للنشر والتوزيع.

زامل، مجدي علي سعد. (٢٠١٣). دور المقررات الإلكترونية "الأنشطة الإلكترونية" في تنمية وتعزيز الإبداع الأكاديمي عند طلاب جامعة القدس المفتوحة في طوباس، مجلة *البحوث والدراسات الإنسانية الفلسطينية*، فلسطين، (٢٠)، ١٨٦ – ٢١٩.

زياد (٢٠٢٠). خدمة الروضة الافتراضية رياض الأطفال للدراسة عن بُعد ١٤٤٢هـ. *مجلة خبرنا*.

سليم، إيمان سليم حسن. (٢٠٠٨). *برنامج مقترح لمعلمي العلوم على استخدام الأنشطة الإثرائية بمساعدة الكمبيوتر وأثره على تنمية الإبداع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية* (رسالة ماجستير). جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية.

الصعيدي، سلمى. (٢٠١١). *المدرسة الذكية مدرسة القرن الحادي والعشرين*. مصر: دار فرحة للنشر والتوزيع.

عبد الباقي، بتول. (٢٠١٩). التعليم الإلكتروني ودوره في تعزيز بعض نواحي النمو المختلفة لدى الأطفال من وجهة نظر طالبات قسم رياض الأطفال بكلية التربية صبيا. *المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل*، (٩)، ٤٧ – ٧٨.

عبد السلام، محمد. (٢٠٢٠). *مهارات التفكير الناقد: دراسة نظرية وتطبيقات عربية وعالمية*. مصر: المؤلف.

عطيف، أحمد بن ظافر. (٢٠١٢). *أثر تدريس الرياضيات باستخدام أنشطة إلكترونية تفاعلية في تنمية التصور البصري والمكاني لدى طلاب المرحلة الثانوية* (رسالة دكتوراة غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

القباطي، هلال؛ وأحمد، توفيق؛ ومحمد، ذكريات. (٢٠١٩) أثر اختلاف نمط التغذية الراجعة في الألعاب التعليمية الإلكترونية على تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة بالجمهورية اليمنية. *المجلة العربية للتربية العلمية والتقنية*، (٨)، ٢ – ٣٢.

متولي، إيمان علي محمد؛ وعبد الخالق، حنان محمد محمود. (٢٠٠٩) توظيف الأنشطة الإلكترونية لإكساب طفل الروضة مبادئ البرمجة. *مجلة تكنولوجيا التربية: دراسات وبحوث*. ع (خاص) مايو، ١٤٧-١٨٤.

عمر، محمد زيان. (٢٠٠٢). *البحث العلمي مناهجه وتقنياته*. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

مشيط، الهنوف؛ وباحاذق، رجاء. (٢٠١٩) فعالية تطبيقات الآيباد في تنمية مهارتي الطلاقة والمرونة لدى طفل الروضة. *مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ١٦ (١)، ١٤٤- ١٨١.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Abu Saleh, H. O. (2016). The *effect of Montessori method on improving listening and conversation skills of kindergarten students in Amman* (Unpublished M.A. thesis). Jordan, Amman: Israa University.

Adams, E. (2014). *Fundamentals of game design* (3rd Edition). New Riders.

Adas, M. A. (2001). *Entrance to the kindergarten*. Amman: Dar Al Fikr for Publishing and Distribution.

Antle, A. N. (2009). *Analyzing children's hand actions using tangible user interfaces in Workshop on Children and Tangibles*. Conference on Human Factors in Computing Systems.

C. Fisher, (2014). Designing games for children. Developmental, usability, and considerations.

Cheng, E. Y. (2016). *The integration of ICT in Hong Kong preschool settings: Case studies of two Hong Kong kindergartens* (PhD dissertation). Nottingham Trent University.

Kraleva, Radoslava. (2017). Designing an Interface For a Mobile Application Based on Children's Opinion .*International Journal of Interactive Mobile Technologies,11* (1), 53-71.

Laili, F., &., Maizatul, H. (2013,July1-4). *A field study of understanding child's knowledge, skills and interaction towards capacitive touch technology* (iPad). 8th International Conference on Information Technology in Asia (CITA). Kuching, Malaysia.

Lin, C. H. (2012). Application of a model for the integration of technology in kindergarten: an empirical investigation in Taiwan. *Early Childhood Education Journal, 40(1),* 5–17.

Marone, V. (2016). Playful constructivism: Making sense of digital games for learning and creativity through play, design, and participation. *Journal For Virtual Worlds Research, 9(3).*

Mohammed, D. A. (2016). Monitoring the oral language of pre-school children as an introduction to written language. *Educational Journal,30 (118),* 206-243.

Nacher, V., Garcia-Sanjuan, F., & Jaen, J. (2015). *Game technologies for kindergarten instruction: Experiences and future challenges.* In CEUR Workshop Proceedings, Vol. 1394, pp. 58–67).

Oladunjoye, O. K. (2013). *iPad and computer devices in preschool : A tool for literacy development among teachers and children in preschool iPad and computer devices in preschool* (Unpublished M.A. thesis). Department of Child and Youth Studie, Stockholm University.

Ramani, D. (2012). *Pre-schooler learning system using mobile application* ((Unpublished M.A. thesis). Faculty of Computer Systems & Software Engineering University Malaysia Pahang.

Salen, K., & Ziammerman E. (2004). *Rules of play - Game design fundamentals*. MIT Press.

Toki, E. I., & Pange, J. (2010). E-learning activities for articulation in speech language therapy and learning for preschool children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2*, pp. 4274–4278.

Turgut, G. (2016). *Technology education in preschool : An applied sample lesson. international journal on new trends in education and their implication,7*(1), 1309-6249.

ugh, J., & Ellis, D. (1997). Acquiring skills tomorrow today: "Cyberspace learning for kids". *Education Training,39* (7), 249_255.

Wu, K., Tang Y., & Tsai, C. (2014). *Graphical interface design for children seeking information*. *Visualization in Engineering* *2*(1),1-55.