[٥]

فاعلية برنامج قائم على الكتاب الإلكتروني فى تعليم القراءة بالطريقة الجزئية لأطفال الروضة

أ.م.د. نجوى الصاوي
أستاذ مناهج الطفل المساعد بقسم العلوم التربوية
كلية التربية للطفولة المبكرة
جامعة القاهرة

فاعلية برنامج قائم على الكتاب الإلكتروني فى تعليم القراءة بالطريقة الجزئية لأطفال الروضة

أ.م.د. نجوى الصاوي*

مقدمة:

تُعد مرحلة الطفولة المبكرة المرحلة الأهم في مراحل حياة الإنسان؛ وبخاصة الست سنوات الأولى من حياته، وكما يسميها العلماء "الست سنوات الذهبية"نظرا لأن الفاقد فى تلك المرحلة يصعب تعويضه مستقبلاإن لم يكن مستحيلا فى بعض الحالات. فى تلك المرحلة الباكرة من حياة الطفل تتشكل الصفات الأولى للشخصية، ويبدأ اعتماده على نفسه للتعرف على البيئة من حوله سواء أسرته أو الروضة، وتنمو لدى الطفل العديد من المهارات والمفاهيم والخبرات التي يتعلمها والتي تساعده في التعامل مع البيئة المحيطة به بطريقة إيجابية.

ومن بين الخبرات التي يكتسبها الطفل الخبرة اللغوية، فهي أولى الخبرات التي يتلقاها الطفل ويسعى لاكتسابها وتنميتها في حياته، فهي تعد من أسرع الخبرات نموا، ولحاجته للغة في يومه ومستقبله تتشكل ذخيرته اللغوية مما يسمع ويتعلم. حيث تكمن أهميتها في كونها عنصراً بنائياً في حياة الطفل يستخدمه للتواصل مع الآخرين، وكذلك أساسا في مراحل تعلمه المختلفة ليتمكن من امتلاك مفاتيح المعرفة في كل وقت، فخلال سنوات ما قبل المدرسة يتمكن الأطفال من اكتساب ما يقرب من خمسين مفهوما حديثا كل شهر في حياته ما ينمي مهارات اللغة بشكل جيد لديهم والتى تتمثل فى الإستماع والتحدث والقراءة والكتابة حيث تعتبر مهارة القراءة أحد أهم تلك المهارات التي يترتب على اكتسابها بشكل صحيح نمو لغة الطفل (رشدي طعيمه وآخرون، ٢٠١٩، ص٢٤٠).

إن التحول التكنولوجي في مجال التعليم قد أحدث تغييرات جذرية في طرق التعليم والتعلم، مما أدي إلى إعادة تشكيل البيئة التعليمية بشكل كبير. فقد

* أستاذ مناهج الطفل المساعد بقسم العلوم التربوية– كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة القاهرة.

وفرت التكنولوجيا مجموعة واسعة من المواد التعليمية بما في ذلك الكتب، المجلات، والمقالات. كما وفرت وصولاً أوسع إلى الموارد التعليمية من أي مكان في العالم. وأصبح إستخدام الأجهزة اللوحية والسبورات التفاعلية لتعزيز التعلم والتفاعل في الفصول الدراسية أمر حتمى.

مع ثورة تكنولوجيا المعلومات والحاسبات بدأت النظم التعليمية العالمية بابتكار أساليب ونماذج تعليمية حديثة، فظهرت من ذلك مفاهيم جديدة، كان من بينها التعليم الإلكتروني، محدِثاً منظومة تعليمية قائمة على التعلم من خلال محتوى علمي مختلف عمّا يُقدّم في الكتب الدراسية التقليدية، حيث يعتمد من خلال تقديمه على وسائط إلكترونية متعددة وهي بمثابة عملية تعاونية تشاركية يكون للمتعلم النصيب الأكبر فيها ما يجعله أحد أدوات التعلم التفاعلية والفاعلة في العملية التعليمية (Estrada & Conaway, 2012, p125- 126).

وهذا ما أكدته العديد من الشواهد والرؤى التي تناولت ذلك التحول والتي كان الذي Future- proofing your district plan conference أبرزها المؤتمر الإفتراضي الذي عقد بالولايات المتحدة االمريكية بتاريخ ٢٠٢٠/٥/٢٩م، حيث تناول المؤتمر أوضاع المؤسسات التعليمية بعد جائحة كورونا، وخلصت توصيات المؤتمر إلى أن توجه المؤسسات التعليمية بمختلف مستوياتها سيكون نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج بجميع المراحل التعليمية، فالتعلم المدمج يجمع بين مزايا التعلم الإلكتروني من جهة ومزايا التعلم التقليدي المباشر من جهة أخرى، حيث يتضمن التعلم المدمج عمليات التعلم في الفصول التقليدية التي يلتقي فيها المعلم مع المتعلم وجها لوجه، إلى جانب التعلم الإلكتروني، وفيه مزج بين نوعى التعلم. (محمد أحمد كاسب، ٢٠٢٠، ١٠)

ويمثل الكتاب الإلكتروني التفاعلي، خطوة فعّالة ونقلة نوعية في مجال الابتكارات التعليمية، وبالأخص الكتب التفاعلية والتي تعتبر جيل جديد من هذه الكتب الإلكترونية حيث تتميز تلك الكتب الإلكترونية التفاعلية بما فيها من تقنيات حديثة من تصميم الشاشات ولقطات الفيديو.

حيث أكد كل من درويش إسماعيل (٢٠١٧)، (Binas 2012, p41 &et. al,) على مميزات الكتاب الإلكتروني التفاعلي ونشره وتزويد المكتبات

المدرسية به عن الكتاب التقليدي المطبوع ومدي فاعليته عن الآخر، وتتفق مع ماسبق دراسة كل من هند سليمان (٢٠٢١)، (مها إبراهيم، ٢٠١٥)، وهديل محمد (٢٠١٥)، فاتن حسن (٢٠١٢) على فاعلية البرامج اللغوية والقصة الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة لدى طفل الروضة.

وأكدت دراسة زينب محمد حسن مصطفي (٢٠١٨) طارق سليم ميخائيل (٢٠١٢)، دراسة "برباره وماري"،(Barbara & Mary (2014 على أن الكتب التفاعلية لها أهمية كبيرة حيث أنها تساعد على تعزيز عملية التعلم، وأشارت هبة باشا (٢٠١٨) إلى أهمية استخدام الكتاب الإلكترونى مع الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة أيضا.

كذلك دراسة (O. Korat, A. Shamir, 2008) والتى أكدت على تحسن فهم معانى الكلمات وإنجاز مستوى اعلى فى القراءة والكتابة لدى الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة (٥– ٦) سنوات بإستخدام الكتب الإلكترونية التى استخدم فيها نمط قراءة القصة المصاحبة للألعاب والتدريبات افضل من نمط قراءة قصة فقط أو قراءة القصة مع قاموس. كما أوصت دراسة Yueh- Min Huang, Tsung- Ho Liang ,Yen- Ning Su ,Nian- Shing Chen (2012) بضرورة إتاحة التعلم الفردى للأطفال بالمدرسة الإبتدائية واستخدام الكتب الإلكترونية لتلبية إحتياجاتهم التعليمية والإهتمام بتصميم الكتب بشكل وظيفى ليؤثر بشكل فعال على التعلم الأكاديمى للأطفال. وقد أشارت دراسة (نشوى صلاح الدين، ٢٠١٩) إلى أن طبيعة الحياة والتطورات الرقمية فرضت ضرورة تطوير الأداء التعليمى والبحث عن إستراتيجيات جديدة، حيث بات التعليم التقليدى غير قادر على تلبية الإحتياجات الحالية للمتعلم.

وهكذا يتضح أن هذه الوسائط الإلكترونية تستخدم بكافة أشكالها في تعلم وتنمية المهارات اللغوية من إستماع وتحدث وقراءة وكتابة، لذا ظهرت الدعوة الى توظيف التعليم الإلكترونى القائم على بعض التطبيقات التكنولوجية بهدف تنويع مصادر التعلم وأساليب التدريس. وبناءا على ذلك يمكن تنمية مهارات القراءة بإستخدام برامج وإستراتيجيات مناسبة، وذلك بالدمج بين عدة مداخل تدريسية لبناء برنامج هادف ومتكامل من حيث المحتوى وطريقة التدريس.

مشكلة البحث:

بالإضافة الى ماتقدم لاحظت الباحثة من خلال الإشراف على طالبات الكلية فى التدريب الميدانى فى رياض الأطفال قصورا فى تقديم مهارات اللغة العربية لطفل الروضة وتحديدا مهارة القراءة حيث يقتصر تعليم اللغة على المنهج المعد لطفل الروضة (٢٠٠) من خلال كتاب اللغة العربية (تواصل) وما يتضمنه من أنشطة الكتاب فقط. ويتم الإقتصارعلى طرق التلقين، وإستخدام بعض التطبيقات الورقية. كما لاحظت الباحثة أن المعلمة تستخدم طرقا عشوائية فى تعليم الأطفال القراءة وتكتفى بخطوتين أو ثلاثة فقط ولا تطبق خطوات أى طريقة الى نهايتها. كما لوحظ عدم وجود معمل لغات أو معمل كمبيوتر يتيح للطفل تعلم مهارات القراءة بطريقة أيسر حيث أن الوسائط التكنولوجية توفر عناصر الصوت والحركة واللون والرسوم، وجميعها مثيرات هامة فى تعليم الطفل القراءة. وبناء على تلك الملاحظات قامت الباحثة بإستطلاع آراء المعلمات (*) وعددهن عشر معلمات حول الطرق التى يستخدمنها فى تعليم القراءة للأطفال، والوسائط التكنولوجية المصاحبة، وأظهرت النتيجة أن (٨٠%) من المعلمات يجهلن الطريقة الجزئية والطريقة الكلية فى تعليم القراءة. وان النسبة الأقل منهن لا يعرفن من هذة الطرق إلا إسمها فقط ولا يعرفن خطواتها، وبالتالى تأكد هذا القصور الذى لاحظته الباحثة. أما عن إستخدام التكنولوجيا فى تعليم القراءة للأطفال فقد أجمعن على عدم إستخدامها، وعدم وجود كتب تفاعلية لتعليم القراءة للأطفال، وأنهن بحاجة إلى الوسائط التكنولوجية عند ممارسة العملية التعليمية، وبخاصة الكتب الإلكترونية التفاعلية نظرا لسهولة إستخدامها، وتأكد للباحثة من نتائج إستطلاع الرأى أن المعلمات يتبعن الطريقة التقليدية والتي تفتقد إلى التفاعلية مع الأطفال، والتي من أحد أهم مصادرها الكتب الإلكترونية التفاعلية والتي تقدم المحتوى التعليمي بشكل تفاعلي أكثر تشويقا للطفل عن الطرق التقليدية.

وتنبع مشكلة البحث أيضا من أهمية تعليم القراءة للأطفال، وكذا الطريقة المستخدمة فى التعليم. فهناك وسائط غير تقليدية أثبتت فاعليتها فى تعليم القراءة للأطفال ومنها الكتب التفاعلية بكافة أشكالها حيث أكد ذلك العديد من الدراسات. مثل دراسة (محمود مصطفى، ٢٠١١)، دراسة (مها إبراهيم، ٢٠١٥) التى

استخدمت الكتب الإلكترونية بكافة أشكالها، وأثبتت فاعليتها فى العملية التعليمية فى تعلم وتنمية المهارات اللغوية. كما أكدت دراسة أنفال أمين الدريني (٢٠٢٠) على قدرة الكتب التفاعلية على جذب انتباه المتعلمين وتقليل تشتت انتباههم وأفكارهم والتركيز على المهارات المطلوبة وتشجيعهم على المشاركة من خلال التفاعل مع محتويات تلك الكتب، وأشارت دراسة رانيا علون، وآخرون، (٢٠١٨) الى دور الألعاب التعليمية الإلكترونية فى تنمية المفاهيم الرياضية والتفكير الإبتكارى لدى طفل ما قبل المدرسة وتنمية العلاقات المنطقية الرياضية وتعزيز نمو مختلف مهارات التفكير وحل المشكلات. كما أشارت دراسة توفيق بن عبد العزيز (٢٠١٧)، دراسة عابدة جمعان (٢٠٢٠) إلى أهمية الكتب التفاعلية حيث أنها أسهمت في تغيير دور المعلم من أن يكون مصدراً للمعلومات إلى موجه ومرشد في بيئة تعليمية تتمركز حول الطفل الذي هو أساس عملية التعليم.

وبناء على نتائج تلك الدراسات هدف البحث الى إختيار الكتاب الالكترونى كوسيط فعال لتعليم القراءة بالطريقة الجزئية لطفل الروضة، حيث يندرج تحتها طريقتين فرعيتين الطريقة الأبجدية والطريقة الصوتية حيث تتميز بسهولتها والتدرج في خطواتها لأنها تربط بين الصوت المنطوق والرمز المكتوب ويشترك فيها أكثر من حاسة في عملية التعلم فالأذن تقوم بسماع صوت الحروف والعين ترى الحروف واليد تكتبها. أحمد رشاد مصطفى، (٢٠١٠، ٣٥).

هذا وتعتبر الطريقة الصوتية إحدى الطرق المستحدمة فى تعليم القراءة للأطفال. وتقوم هذه الطريقة على التزامن بين تقديم الصوت والحرف لتطوير مهارات الترميز والدمج والنطق أثناء القراءة. سلامة إمبارك، (٢٠٢١، ٢١٣).

إن علم الصوتيات علم يتمتع بجاذبية واضحة لدى معلمى اللغة من خلال تقديمه خطوة بخطوة للأصوات المرتبطة بكل حرف والتهجئ والنطق. ويبدو أن الصوتيات تقدم حلاً فعالاً مع إحتياج المتعلمين الصغار المبتدئين إلى قدر كبير من الدعم في القراءة والكتابة أثناء تعلمهم تشكيل الحروف وفك تشفير الأصوات من الأبجدية. (Dodgson, D 2018).

ومما سبق يتبين أن الأدبيات التربوية تؤكد على ضرورة البحث عن وسائل تربوية من أجل تنمية مهارات الاطفال. وقد ترتب على نتائج التقدم

التكنولوجي ودخوله في مجال تصميم التدريس أن برزت تقنيات جديدة. فإستخدام الوسائط التكنولوجية له فوائد أهمها إثارة المتعلم وجعل التعليم أكثر فائدة، وأن استخدامها يساعد على تعلم الأطفال كيف يشاركون في إنتاج المعرفة.

ولم تجد الباحثة فى حدود إطلاعها دراسات سابقة تناولت الطريقة الجزئية بالبحث مع طفل الروضة سوى دراسة واحدة ولكنها قديمة وهى الوحيدة التى تناولت العائلة الصوتية، ولم تتطرق الى إستخدام الكتاب الإلكترونى ولا الطريقة الهجائية كما فى البحث الحالى. وهى دراسة أسماء سيد جمعة (٢٠٠٨) وهدفت الدراسة إلى تعرف طفل ما قبل المدرسة بالعائلة الصوتية للأبجدية العربية وعلاقة ذلك باكتسابه بعض المهارات القرائية (بناء الكلمة– الهجاء الصوتي– الفهم القرائي) من خلال برنامج يعتمد على التدريب المركز، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي واستخدمت الشكل التجريبي ذو المجموعة الواحدة، واشتملت عينة الدراسة على ٣٠ طفلا وطفلة من أطفال الروضة، كما استخدمت مقياس العائلة الصوتية للأبجدية العربية (إعداد الباحثة) في القياسين القبلي والبعدي وبرنامج أنشطة لتدريب الطفل على العائلة الصوتية للأبجدية العربية (إعداد الباحثة)، وقد أوضحت النتائج فاعلية برنامج الدراسة في تعرف الطفل العائلة الصوتية للأبجدية العربية. أما دراسة أمية حسن مصطفى أحمد (٢٠٢١) تناولت أثر االإنقرائية باستخدام الطريقة الصوتية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة االابتدائية.

وتساعد الطريقة الصوتية على تعرف صوت الحرف وأشكاله المختلفة مما يؤدى الى القدرة على القراءة. وقد أثبتت العديد من الدراسات السابقة فاعلية الطريقة الصوتية، ومن هذه الدارسات دراسة محمد على عيسى (٢٠١٤ (، فقد إستخدمت الطريقة الصوتية لتنمية مهارة القراءة لتلاميذ الصف الأول الإبتدائى. أما البحث الحالى فقد استخدم كلا الطريقتين الأبجدية والصوتية لتعليم القراءة لطفل الروضة.

وفي ضوء أهمية تعليم القراءة للطفل، وفي ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية، ونتائج الدراسات السابقة التي اطلعت عليها الباحثة، أمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في وجود قصور في طريقة تعليم القراءة لطفل الروضة

وكذا إستخدام الطرق التقليدية المعتمدة على الكتب الورقية، ما يستدعي إعداد برنامج قائم على الكتاب الإلكتروني التفاعلي وقد إعتمدت الباحثة الطريقة الجزئية (الأبجدية والصوتية) لتعليم القراءة لطفل الروضة من خلال برنامج قائم على الكتاب الإلكترونى.

أسئلة البحث:

وفي ضوء ماسبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة فى السؤال الرئيس التالي:

١. ما مهارات القراءة المتضمنة فى الكتاب الإلكترونى؟
٢. ما التصميم التعليمي المقترح للكتاب الإلكتروني التفاعلي لتعليم القراءة بالطريقة الجزئية لطفل الروضة؟
٣. ما فاعلية برنامج قائم على الكتاب الإلكتروني فى تعليم القراءة بالطريقة الجزئية لطفل الروضة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١- إعداد برنامج قائم على الكتاب الإلكتروني التفاعلي لتعليم القراءة بالطريقة الجزئية لطفل الروضة.
٢- قياس فاعلية البرنامج القائم على الكتاب الإلكتروني التفاعلي فى تعليم القراءة بالطريقة الجزئية لطفل الروضة.
٣- تحديد مهارات القراءة الواجب تنميتها لطفل الروضة.
٤- إعداد إختبار مهارات القراة لقياس فاعلية البرنامج القائم على الكتاب الإلكتروني التفاعلي فى تعليم القراءة بالطريقة الجزئية لطفل الروضة.
٥- تحديد التصميم التعليمي للكتاب الإلكتروني التفاعلي لتعليم القراءة بالطريقة الجزئية لطفل الروضة.

أهمية البحث:

يمكن تناول أهمية البحث الحالي على المستوى النظري والتطبيقي كالتالي:

أولاً: الأهمية النظرية:

١- تكمن الأهمية النظرية في أن البحث يقدم تراثا نظريا للكتاب الإلكتروني التفاعلي من حيث التعريفات، والخصائص والأنواع، والتأصيل النظري

للكتاب الإلكتروني التفاعلي، وكذا تراثا نظريا للطريقة الجزئية وخطواتها وطريقة تطبيقها وإستخدامها فى تعليم القراءة لطفل الروضة.

٢- يعتبر هذا البحث إستجابة لتوصيات البحوث السابقة فى مجال تكنولوجيا تعليم الأطفال في السنوات الأخيرة.

٣- تسهم الكتب الإلكترونية التفاعلية في علاج قصور تعليم القراءة للأطفال بالطرق التقليدية.

٤- قد يسهم البحث فى تطوير أداء المعلمة مع الأطفال بإستخدامها للطريقة الجزئية بطريقة صحيحة.

٥- قد يزيد البحث من دافعية المعلمة نحو إستخدام طرقا بديلة وموازية للطرق التقليدية لتعليم القراءة للأطفال.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

١- إنتاج كتاب إلكتروني تفاعلي لتعليم القراءة بالطريقة الجزئية لطفل الروضة، والتعرف على فاعليتة.

٢- بناء برنامج قائم على الكتاب الإلكترونى التفاعلى لتعليم القراءة بالطريقة الجزئية لطفل الروضة.

٣- إعداد إختبار القراة المصور لقياس فاعلية البرنامج القائم على الكتاب الإلكتروني التفاعلي فى تعليم القراءة بالطريقة الجزئية لطفل الروضة.

٤- يمكن للروضات الإستفادة من الإختبار والبرنامج والكتاب الإلكتروني التفاعلي المنتج في البحث بتطبيقه في العملية التعليمية بجانب التعليم التقليدي على الأطفال.

٥- يمكن للشركات المنتجة للوسائل التعليمية الإستفادة من نتائج البحث في إنتاج الكتب الإلكترونية التفاعلية لتنمية مهارات اللغة بصفة عامة.

متغيرات البحث:

١- **المتغير المستقل:**

البرنامج القائم على الكتاب الإلكتروني التفاعلي بإستخدام الطريقة الجزئية.

٢- **المتغير التابع:** مهارة القراءة لطفل الروضة.

حدود البحث:

١- **الحدود البشرية:** إشتمل المجتمع الأصلى للعينة على جميع أطفال المستوى الثانى بروضات محافظة الجيزة، وتم إختيار روضة مدرسة الحرية التابعة لإدارة الدقى التعليمية، وتضم أربع قاعات.

تم إختيار قاعتين عدد الأطفال فيهما (٦٧) طفلاً وطفلة، قسموا إلى مجموعتين احداهما تجريبية وتضم (٣٤) طفلا وطفلة، والأخرى ضابطة وتضم (٣٣) طفلا وطفلة. وقد استخدمت القاعتين الأخرتين لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، وإجراء التجربة الإستطلاعية.

٢- **الحدود الزمنية:** تم التطبيق الميداني للبحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٢- ٢٠٢٣) في الفترة من (٢٦ أكتوبر ٢٠٢٢) إلى (٥ يناير ٢٠٢٣).

٣- **الحدود المكانية:** تم التطبيق في روضة مدرسة الحرية التابعة لإدارة الدقى التعليمية.

٤- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث على تعليم القراءة بالطريقة الجزئية بإستخدام برنامج قائم على الكتاب الإلكتروني التفاعلي.

منهج البحث:

التصميم التجريبي: اتبعت الباحثة التصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. وذلك لمناسبته لطبيعة البحث واستخدمت القياسين القبلي لضبط الإجراءات التجريبية، ثم القياس البعدي لدراسة الفروق، ودلالتها بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام برنامج قائم على الكتاب الإلكترونى، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة، للتحقق من فاعلية البرنامج.

أدوات البحث:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

- **أدوات جمع البيانات:**
- استمارة استطلاع رأي المعلمات (إعداد الباحثة)
- اختبار المصفوفات المتتابعة الملون "Raven" (إعداد/ عماد أحمد حسن)(**).

- **أدوات قياس:** إختبار مهارات القراءة (إعداد الباحثة) (***).
- **أدوات معالجة تجريبية:** البرنامج القائم على الكتاب الإلكتروني التفاعلي المصمم لتعليم القراءة بالطريقة الجزئية لطفل الروضة (إعداد الباحثة) (****).

فروض البحث:

١- توجد فروق داله إحصائيا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على إختبار مهارات القراءة بعد تطبيق البرنامج القائم على الكتاب الإلكتروني لصالح القياس البعدي.

٢- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على على إختبار مهارات القراءة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣- لا توجد فروق داله إحصائيا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى على إختبار مهارات القراءة بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج.

مصطلحات البحث:

التعريفات الإجرائية:

البرنامج:

هو محتوى تربوي منظم يستند إلى فلسفة اجتماعية ونظريات علمية، يعبر عن حاجات الطفل ومتطلبات نموه اللغوى، ويترجم هذا المحتوى إلى أهداف يمكن ملاحظتها والتأكد من تحققها من خلال أنشطة يمارسها الأطفال تحت رعاية الباحثة وبإستخدام الكتاب الإلكترونى لتعليم الطفل القراءة بالطريقة الجزئية، خلال فترة زمنية محددة.

الكتاب الإلكتروني E- book:

وتعرف الباحثة الكتاب الإلكتروني إجرائياً بأنه "وسيط معلوماتى رقمى يتم إنتاجه عن طريق إدماج المحتوى النصى للكتاب من جانب وتطبيقات البيئة الرقمية على الجانب الآخر لتعليم القراءة بالطريقة الجزئية لطفل الروضة ويحتوي على عدد من الصفحات الإلكترونية التفاعلية متضمنا عددا من المثيرات (كالصوت والصور والرسوم المتحركة والأنشطة التطبيقية التفاعلية)، وتتبع

الكتاب أحيانا أنشطة فى شكل إلكترونى أو مطبوع يتيح للطفل المشاركة الإيجابية فى عملية التعلم.

مهارة القراءة Reading skill:

تعرف الباحثة القراءة إجرائيا بأنها عملية فكرية معقدة لارتباطها بالنشاط العقلي للطفل وتتمثل في إدراك رموزاللغة المكتوبة بصرياً ونقلها للعقل ثم ترجمتها إلى أصوات منطوقة وهى واحدة من أهم مهارات اللغة الأربع، ويقتصر البحث الحالى على المهارة الشفهية، ومهارة التمييز البصرى، ومهارة التذكر البصرى، ومهارة التمييز السمعي ومهارة التذكر السمعي.

الطريقة الجزئية: هى طريقة لتعليم القراءة وتتضمن طريقتين فرعيتين هما الطريقة الأبجدية، والطريقة الصوتية وتسير فى خطوات متسلسلة ولايجوز تقديم خطوة على أخرى.

إطار نظرى ودراسات سابقة:

يأتى الإطار النظرى فى محورين رئيسيين وهما:

- **المحور الأول:** الكتاب الإلكتروني التفاعلي.
- **المحور الثانى:** تعليم القراءة بالطريقة الجزئية. ويتناول شقين هما مهارة القراءة والطريقة الجزئية لتعليم الأطفال القراءة.

المحور الأول: الكتاب الإلكتروني التفاعلي

بداية نعرض لمفهوم التفاعلية: Interactive

ورد العديد من التعريفات لمصطلح التفاعلية على النحو التالى:

بأنها قدرة الأفراد على استخدام أساليب عديدة للتفاعل والتعامل والتكيف مع بيئة التعلم الإلكترونية وتغييرها أو تعديلها بما يتفق مع مدخلات المستخدم".

(محمد عطية خميس، ٢٠١٥: ١١١).

هي ذلك التأثير الذي يحدث بين المعلم والمتعلم من جهة، وبين المتعلم وأقرانه والأنشطة والمحتوى التعليمي من جهة أخرى، وتتضمن عمليات التغذية الراجعة عبر المواد والوسائل الممكنة" (نبيل جاد عزمي، ٢٠١٤: ٨٩).

وهي اتصال مزدوج بين كيانين أو أكثر من خلال الفعل ورد الفعل وهو التشارك والتبادل في الأحداث". (طارق سليم ميخائيل، ٢٠١٢: ٧٤)

وعلى ذلك تتضح خاصية التفاعلية وهى التى تنقل الكتب الإلكترونية من نسخ إلكترونية بسيطة إلى تفاعلية متطورة. ويمكن قرائتها على أي جهاز إلكتروني مصمم لقراءة الكتب وهي تسمى أجهزة قراءة الكتب الإلكترونية.

تعريفات الكتاب الإلكترونى:

في عصر التطور العلمي والتكنولوجي وسيطرة المستحدثات التكنولوجية، تطورت الأجهزة الإلكترونية من حولنا بشكل ملحوظ ومن بينها أجهزة الحواسيب المختلفة، وقد ساعد ذلك في ظهور التحول من الكتاب الورقي إلى الكتاب الإلكتروني، ويعد ذلك تطورا جديدا للتكنولوجيا في عالمنا اليوم وقد أشار "Jou, Tennyson, Hun" إلى أنه على الرغم من بساطة مصطلح "الكتاب الإلكتروني" إلا أنه تعددت وجهات النظر بشأنه، ومنهم من يري تعريفه بأنه عبارة عن تطبيق يشمل خطة منهجية تعتمد على الوسائط المتعددة التي تحوي نصوصا رقمية، ملفات نصوص، صورا، رسوما متحركة، قواعد بيانات إلكترونة، بصرف النظر عن شكلها وحجمها، يتم الوصول إليها إلكترونياً على شاشة أي جهاز إلكتروني بما في ذلك الكمبيوتر المكتبي والمحمول والأجهزة المحمولة الصغيرة. (Shih, B. Y., Chen, 2013, p1638).

ويعرف الكتاب الإلكترونى بالنسبة لمرحلة رياض الأطفال بأنه أحد الركائز الأساسية في العملية التعليمية التفاعلية لتلك المرحلة لما يتمتع به من تقنيات ومميزات تعمل على استغلال المهارات المختلفة للطفل من خلال حاستي السمع والبصر، حيث أثبتت التجارب أن التعليم القائم على تكوين المفاهيم والخبرات الحسية للأطفال من خلال التعليم بالوسائل الإلكترونية يعمل على توصيل المعلومات وثباتها بشكل فيه ترفيه وتسلية. (حمدي عبد العزيز، ٢٠١٣، ص٢٦)

ووصف بأنه شكل من أشكال النصوص الإلكترونية التي تحوي خصائص الكتب التقليدية المطبوعة كالرسوم التوضيحية وغيرها، مع إضافة التحسينات الرقمية التي تعمل على إثراء القارئ وبوجود قدر من التفاعلية. (Frye, 2014, p1)

ويري (Marshall. , 2014) أن الكتاب الإلكتروني التفاعلي هو الكتاب الإلكتروني التقليدي لكن مع وجود بعض المميزات الإضافية، وبالإضافة إلى أن

هذا الجهاز به عناصر من الوسائط المتعددة التحكّم فيها يكون بشكل تفاعلي، وبها يحدث تبادل التعليمات بين الكتاب والطالب، وهذا المطلوب من استخدامه لتوفير بيئة تعليمية متطورة تستخدم فيها الحواس لتنمية المهارات. (Marshall et al. , 2014)

والكتاب الإلكتروني مصطلح يستخدم لوصف نص مشابه للكتاب في شكل رقمي ليعرض على شاشة الحاسب الآلي، ويرتبط ارتباطا تكنولوجيا بالفيديو التفاعلي ويتم استخدامه بإيجابية في نظام التعليم عن بعد، ويمكن للأقراص المدمجة اختزان كميات هائلة من المعلومات والبيانات في شكل نصي وصوررقمية ورسوم متحركة وصور ثابتة ومتحركة وكلمات منطوقة وغيرها من الأصوات التي تجذب انتباه المتعلم وتعمل على إثارة تفكيره تجاه المشكلات الدراسية وغيرها من المشكلات الحياتية. (داليا المنهراوي، ٢٠١٦، ٢٥٤).

ويُعرف أيضاً بأنه رؤية جديدة للكتاب الورقي في صورة إلكترونية مع إدخال عناصر الوسائط المتعددة والبحث وكذلك النصوص الفائقة، وهو بذلك يجمع بين سمات الكتاب الورقي المطبوع (التقليدي) وسمات الوسائط المتعددة المتمثلة في النصوص والصور المتحركة، والثابتة، ومقاطع الفيديو، وغيرها (حيدر العجرش، ٢٠١٧، ص٤٦).

وهو كتاب منشور رقميا يتضمن داخله نص وصورة وباقي الوسائط المتعددة وهو ينشر في وسط إلكتروني على أجهزة لوحية تختلف في الأحجام والأشكال وقد صممت خصيصا للقراءة، وتحتوي هذه الكتب في العادة على أنشطة في شكل إلكتروني أو مطبوع ويطلق عليه كتاب إلكتروني تفاعلي، وتوظف كل هذه المزايا بشكل مناسب لنجاح الهدف وهو التعليم في الطفولة المبكرة. (Kozminsky, Revital Asher- Sadon, 2013, p236)

وهى تلك الكتب التى تتكون من عده صفحات مجسمة يمكن للمتعلم تقليبها واستعراضها بشكل يشبه الكتاب الورقي، وتحتوي كل صفحة على مجموعة من الوسائط المتعددة (نص، أصوات، صور، رسومات، مقاطع فيديو...) ويمكن للمتعلم التفاعل مع الوسائط المتعددة في كل صفحة من خلال مشاهدة الصور ومقاطع الفيديو والاستماع إلى الأصوات، ويستطيع المتعلم التنقل بين الصفحات

من خلال النقر على كلمة معينة أو جملة أو صورة أو أى عنصر موجود في صفحة الكتاب إذا كان عليه رمز الارتباط مع صفحات أخرى فينتقل إلى الصفحة المحددة. (محمد محمد السعيد نعيم، ٢٠١١، ٦٣)

كذلك يعرف بأنه وسيط معلوماتى رقمى يتم إنتاجه عن طريق إدماج المحتوى النصى للكتاب من جانب وتطبيقات البيئة الرقمية على الجانب الآخر، وذلك لإنتاج الكتاب فى شكل إلكترونى يكسبه المزيد من الإمكانات والخيارات التى تتفوق بها البيئة الإلكترونية الافتراضيةعلى البيئة الورقية للكتاب. (محمد فريد محمود، ٢٠١٢، ٢٨٠)

وعرف بأنه كتابا منشورا رقميا يتضمن نص وصورة وباقى الوسائط المتعددة وهو ينشر فى وسط إلكترونى فى الوقت الحاضر على أجهزة لوحية مختلفة الأشكال والأحجام التى صممت خصيصا للقراءة، وعادة ما تحتوى كتب الأطفال قصة والرسوم ذات الصلة بها وتتبع الكتب أحيانا أنشطة فى شكل إلكترونى أو مطبوع. وعادة ما يطلق عليه كتاب إلكترونى تفاعلى، وقد تستخدم ميزة التفاعلية بشكل سلبى فتشتت انتباه الاطفال عن المفهوم الأساسى، لذلك فالتوظيف المناسب للكتاب الإلكترونى ومحتواه أمر ضرورى لنجاح الهدف وهو التعليم فى الطفولة المبكرة. (Ely Kozminsky, Revital Asher- Sadon, 2013, 235, 236).

ويرى آخرون أن الكتاب الإلكترونى نشر فى شكل رقمى يتألف من نص وصورة أو كليهما ويتم انتاجه ونشره على أجهزة الحاسب وقراءته عليها أو على الأجهزة الإلكترونية الأخرى، وهو منشور رقمى. يسمح بسهولة التكامل بين الفيديو والصوت والميزات التفاعلية والمحتوى متعدد الوسائط أكثر من مجرد كتاب إلكترونى وليس بالضرورة وجود تطبيق، أما الكتاب التفاعلى فهو الذى يمكن من التفاعل مع المحتوى فى الصورة والصوت ومع التطبيق ولهذا تعتبر خاصية التفاعلية هى التى تنقل الكتب الإلكترونية من نسخ إلكترونية بسيطة إلى تفاعلية متطورة. (Nadia Mana, Ornella Mich, 2013, 14)

من العرض السابق يتضح أن هناك تعريفات كثيرة تناولت الكتاب الإلكترونى، فمنها من يرى أنه مجرد شكل إلكترونى للكتاب الورقي، ومنها من

يرى اختلافه عن الكتاب الورقى فى وجود الأدوات التى يتم بها التصفح داخل الكتاب، ومنها من يزيد عليها إدخال الصور والأصوات حتى تصبح أكثر جاذبية. وتستخلص الباحثة أن الكتاب الإلكتروني عبارة عن نص وصورة في شكل رقمى، ويتضمن وسائط متعددة مختلفة، ويعتبر وسيطا لعرض المعلومات وينشر فى وسط رقمى، وفى بعض الأحيان يتبع الكتاب أنشطة فى شكل إلكترونى أو فى شكل مطبوع كما يمكن إستخدام تطبيقات البيئة الرقمية.

وعلى ذلك يمكن إستخلاص أن الكتاب الإلكترونى التفاعلى "هو عدد من الصفحات الإلكترونية التفاعلية التى تجمع المادة العلمية وتقدمها على هيئة كتاب يعتمد على أكثر من وسيط من الوسائط المتعددة تتضمن النص والصورة والصوت والرسوم المتحركة ومشاهد الفيديو بالإضافة الى تدريبات وأنشطة وألعاب تفاعلية مصاحبة وتالية تقيس استيعاب الطفل للمحتوى. وقد راعت الباحثة عند تصميم الكتاب الإلكترونى جميع ما تقدم.

وهنا تخلص الباحثة الى تعريف إجرائي للكتاب الإلكتروني بأنه وسيط معلوماتى رقمى يتم إنتاجه عن طريق إدماج المحتوى النصى للكتاب من جانب وتطبيقات البيئة الرقمية على الجانب الآخر لتعليم القراءة بالطريقة الجزئية لطفل الروضة ويحتوي على عدد من الصفحات الإلكترونية التفاعلية متضمنا عددا من المثيرات (كالصوت، والصور، والرسوم المتحركة، والأنشطة التطبيقية التفاعلية)، وتتبع الكتاب أحيانا أنشطة فى شكل إلكترونى أو مطبوع يتيح للطفل المشاركة الإيجابية فى عملية التعلم.

وقد مر الكتاب الإلكتروني بمراحل تطور عديدة أهمها:

- **المرحلة الأولي:** طباعة ونشر الكتب التقليدية على جهاز الكمبيوتر الشخصي، وفي هذه الطريقة ظل الكتاب مشابهاً بنسبه كبيره للكتاب الورقي سوى استخدام الشاشة في مطالعته، بيد أنها كانت خطوة ضرورية للتحول من المطبوع إلى الرقمي.
- **المرحلة الثانية:** تزامن مع ظهور الإنترنت حيث بات من المتاح الدخول إلى مواقع تنشر كتباً إلكترونية وقراءتها فورياً أو تحميلها إلى الحاسوب الشخصي وتخزينها ومن ثم إمكانية الرجوع إليها في أي وقت لاحق.

- **المرحلة الثالثة:** ابتكار تقنيات رقمية أكثر كفاءة وفاعلية من الحاسوب الشخصي وأصغر حجماً ذات إمكانية فائقة في التخزين والدخول إلى المواقع الإلكترونية بسرعة ومرونة بحثاً عن الكتب والمعلومات وتقديمها للمستفيد.

(مهند الشبول، ربحي عليان، ٢٠١٤، ص٣٧٥- ٣٧٦).

ومن الملاحظ أن أهمية هذا التطور تتضح في سهولة الاستعانة بالشكل الحالي للكتاب الإلكتروني التفاعلي فى العملية التعليمية سواء من قِبل المعلمة أو الطفل، وتقدم الكتب الإلكترونية من حيث المحتوى النص والصوت مع إضافة بعض الصور والرسوم بشكل شيق ويصاحبهم أيضاً مجموعة من الفيديوهات والأنشطة والألعاب التي يتحقق من خلالها التفاعلية داخل العملية التعليمية بشكل أفضل. وبذلك يتفوق الكتاب الإلكتروني بمحتوياته على الكتاب المطبوع المصاحب للبيئة التعليمية التقليدية.

عناصر الكتاب الإلكتروني التفاعلي:

١. **النص Text:**

أحد مكونات تقديم المعلومات وربط عناصر الوسائط المتعددة بالبرنامج ومن الممكن استخدام كل أنواع الخطوط داخل الكتاب الإلكتروني بمختلف خصائصها لتوضح المحتوى وما يتضمنه من أفكار ومفاهيم، ويستخدم كذلك في التغذية الراجعة والعناوين والقوائم وغيرها.

٢. **الرسوم Graphics:**

هو المكون الرئيسي في تقديم المعلومات للأطفال من مختلف أنواع الصور والرسوم التوضيحية داخل المفاهيم الرئيسية، وللصور خمس وظائف تعليمية وتتضمن الشكل والتحفيز وجذب الانتباه والقديم والممارسة وذلك دون التأثير على حجم الكتاب ومساحته.

٣. **الصوت Sound:**

قد يحتوي الكتاب الإلكتروني على الصوت بأنواعه المختلفة، كالتعليق الصوتي والصوت الشارح للعناصر وغيرها كأصوات التعزيز أو الموسيقى والمؤثرات الصوتية والتي تستخدم للتعبير عن المواقف المختلفة ومن الجيد عند استخدام الصوت أن يكون هناك تكامل للصوت مع الوسائط المختلفة داخل الكتاب.

وتعتبر الرسوم والأصوات من المكونات الرئيسية في تقديم المعلومات للطفل لما يحققانه من جاذبية وتأثير مقارنة بوجود النصوص بشكل رئيسي.

٤. الرسوم المتحركة والفيديو Animation& Movies:

تحتوي الكتب الإلكترونية على الرسوم المتحركة والفيديو أو على أحد منهما إذا كان الهدف منها إثراء وتغذية المحتوى بشكل يفيده، وتعتبر الرسوم المتحركة أداة لمحاكاة الحركة أو تقليد الأعمال كالتي تحدث على أرض الواقع وتستخدم الرسوم المتحركة في العديد منها تعلم الحقائق والمفاهيم التي تتطلب من المتعلمين فهم التغيرات وغيرها.

٥. الوصلات الفائقة Hyperlinks:

يتميز الكتاب الإلكتروني التفاعلي بوجود الروابط والوصلات الفائقة التي تساعد على الترابط بين عناصر الكتاب ومكوناته وصفحاته، ويتم التفاعل من خلال المحتوى والتدريبات والتفريعات الداخلية للكتاب.

٦. المحاكاة التفاعلية Interactive Simulation:

من المحتمل وجود بعض أنماط لمحاكاة الواقع داخل الكتب الإلكترونية كالصور والمكونات والعناصر التي تساعد المتعلم عند استخدامها على التفاعل مع مفاهيم وأهداف تلك الكتب. وقد ناقشت ذلك دراسة (Melanie Christine , 2018) والتي أكدت مدى التفاعل والتشارك من جانب الأسرة مع الخبرات والعناصر التي أتاحتها الكتب الإلكترونية التفاعلية للمستخدم. (هالة الديب، ٢٠١١، ص٤٧) (حسن عبد العاطي، السيد أبو خطوة، ٢٠١٢، ص٢٧٦– ٢٧٧) (نبيل عزمي، ٢٠١٥، ص ٢٣٦– ٢٣٧).

إن عناصر الكتاب الإلكتروني التفاعلي لابد أن يتوافر فيها ما يلي:

١– **تصميم الشاشات:** يجب أن تحتوي على العناصر بشكل متوازن على شاشة العرض مع أدوات مساعدة للمتعلم، ومراعاة أن تكون الرسومات أكثر من النصوص المكتوبة.

٢– **الصور المتحركة والثابتة:** يجب تجنب الألوان الصارخة، مع استخدام الطبيعية، كما يمكن الاستفادة من تلك الألوان للفت انتباه المتعلم مع عدم الإكثار نها في الشاشة الواحدة، والتقليل من الصور المتحركة لتخفيف عملية تشتت الانتباه.

٣- **المؤثرات الصوتية:** يجب توافر أدوات التحكم في الأصوات بتشغيل وإيقاف المقاطع الصوتية، مع الحرص على وجود الهدف من هذه المقاطع من خلال عرض المحتوى.

٤- **النصوص:** مراعاة ألوان الخطوط بحيث تكون مناسبة لخلفية الشاشة، مع الحرص على عدم وجود زخرفة تعمل على وجود تشتت للمتعلم.

٥- **لقطات الفيديو:** يجب اختيار مقاطع الفيديو بأن تكون مناسبة مع الفئة العمرية المستهدفة، ويجب توفر شريط أدوات للتحكم حتى يستطيع المتعلم القيام بإعادة لقطات معينة.

وعلى ذلك نلاحظ أن أن هناك جزء يتشابه فيه الكتاب الإلكتروني مع الكتاب الورقي فضلا عن تميز الكتاب الإلكتروني بعناصر كثيرة، حيث نلاحظ المعلومات مرتبطة بالوسائط المتعددة، حيث تساعد تلك الروابط والوصلات الموجودة على إتاحة الفرصة للنشر والربط بين أجزاء الكتاب والإبحار في شبكة الإنترنت. مع توافر الرسوم والصور والفيديوهات وإضافة إلى ذلك توافر عنصر الصوت وهو عنصر مهم جدا فى تعليم القراءة لا يتوافر فى الكتب المطبوعة العادية. (Zahang Kennedy, 2016)، (Hwang & et al, 2015).

خصائص ومميزات الكتاب الإلكتروني التفاعلي:

الكتاب الإلكتروني شأنه شأن بقية مصادر المعلومات الإلكترونية الأخرى لها العديد من الخصائص، فقد أشار إلى بعض منها (نبيل عزمي، محمد المرادني، ٢٠١٠، ص ٢٥١) فوضح أنه يسهم في تزويد المتعلمين بالدافعية للتعلم، وفي إثراء الأنشطة التعليمية، كما أنه يتميز بإمكانية تقديم أساليب التغذية الراجعة الفورية التي تساعد المتعلمين تصحيح أخطائهم وعلاج القصور لديهم، كما أنه يمكّن المتعلم من التحرك بين صفحاته بلمسه واحدة من الفأرة، كما يمكن أيضاً أن يُنشر على الإنترنت ويصل بصورة مباشرة وبأقل تكلفة مادية.

(نبيل عزمي، محمد المرادني، ٢٠١٠، ص٢٥٣).

كما أوضحت دراسة مروة خليل (٢٠٢٠) الأثر الإيجابي للكتاب الإلكتروني التفاعلي واستخدامه في العملية التعليمية، مما يخلق سهولة في تناول المادة العلمية، وسهولة التحصيل الدراسي. كما أكدت دراسة كل من (Li J. , Ma F., Wang

Y., Lan R., Zhang, Y., Dai X, 2020) على دور الكتب الإلكترونية في تحقيق الإنجازات وإكمال المهام لدى الأطفال المستخدمين للكتب الإلكترونية مقارنه بأطفال مجموعة أخرى لم تستخدم الكتب الإلكترونية فكانوا ذوي إنجاز منخفض، وقد إستفادت الباحثة من هذه الدراسة فى إعتماد التصميم التجريبى ذو المجموعتين التجريبية والضابطة فى هذا البحث.

ومن خصائصه أيضاً سهولة الوصول إلى محتوياته بإستخدام جهاز الكمبيوتر، مع إمكانية تصميم شكل الكتاب من صور ورسوم تصميما ممتعا وجيدا للطفل.

وقد تناولت دراسة إسلام الجزار (٢٠١١) أسس تصميم الصور والرسوم في برامج الكمبيوتر التعليمية لمرحلة رياض الأطفال حيث احتوت على١٥ برنامجا تم إنتاجها من قِبل مركز التطوير التابع لوزارة التربية والتعليم.

كما يتميز الكتاب الإلكتروني التفاعلي بعدّة نقاط كما جاء فى توصيات المؤتمر الدولي الثامن والعشرون لأجهزة الكمبيوتر في التعليم، بأنه يُمكّن المتعلم من البحث فيه عن النصوص وكذلك المحتويات المختلفة بداخله، كما أنه من السهل تحميل الموضوعات بداخله وبتكاليف بسيطة، إضافة الى أنه لا يشغل حيزا مما يجعله مميزا في مقابل الكتاب الورقي، ومثل هذه الكتب تعمل على زيادة المرونة في العملية التعليمية وأيضا أغراض التعليم عن بعد. (محمد خلف الله، ٢٠١٢، ص٣٦)، (محمود أبو الدهب، سيد شعبان، ٢٠١٣، ص١٦٢) , Chen M.- R. A. , Flanagan B. , Ogata H. , 2020)Majumdar R.)

وأشار لذلك أيضا ربيع الروبي (٢٠١٢) في دراسته والتي أكد فيها فاعلية برنامج مقترح بإستخدام الكتاب الفائق والمكتبات الإلكترونية الناطقة لإكتساب التلاميذ المفاهيم العلمية وبعض عمليات العلم، وتميز بتفاعل المتعلم بشكل ملحوظ أثناء عرض المواد التعليمية من خلاله فضلا عن الورقي والذي يفتقر للتفاعل بالمقارنة بالإلكتروني، ومن ذلك فهو يعطي المرونة في التعليم ويؤثر بشكل إيجابي على دور المعلم في العملية التعليمية،

وقد ناقش ذلك كلا من (Ran W. , Jingle L, 2020) في المؤتمر الدولي.

"The Design and Development of Digital Books for E-learning"، المميزات التي يتمتع بها الكتاب الإلكتروني في ذاته وما يميزه عن الكتاب الورقي، فمع التقدم أصبح تقديم المعلومات للمتعلم بطريقة تشبه الواقع المحسوس الذي يعيشه ذاك المتعلم بحيث تحوّل المعلومات من الشكل المجرد النظري (التقليدي) إلى شكل متطور تفاعلي حي وواقعي، مع إمكانية عرض الكتاب الإلكتروني على الطلبة داخل القاعات باستعمال جهاز Data show، يُعتمد في إعداد نصوص الكتاب الإلكتروني التفاعلي على بيئة رقمية كلياً، وسرعة التجهيز مع إمكانية الوصول إلى محتويات الكتاب الإلكتروني بكل سهولة.

إن الكتب الإلكترونية تعمل على توفير خبرة تعلم حسية وغنية للطفل، والتي تسهم بشكل كبير في أن يكون المحتوى مرنا يمكن التعديل والتغير في بنوده بما يتوافق والتطورات الحديثة، ويحقق بذلك الأهداف التعليمية واكتساب المهارات المختلفة لطفل الروضة، ويساعد الأطفال على تفهم المعني وما يتضمنه الكتاب بالأخص عند الربط بين محتوى الكتاب وسياق حياة الطفل. (حيدر العجرش، ٢٠١٧، ص٤٧– ٤٨)، (Korat, 2010).

وقد ذكر كلا من (لطيفة الكميشي، ٢٠١٧)، (Hwang, Lai, 2017) عددا من مميزات الكتب الإلكترونية التفاعلية للأطفال، ومنها على النحو التالي:

- يسهم في إثراء الأنشطة داخل العملية التعليمية وكذلك تزويد المتعلمين بالمعلومات بشكل سهل وبسيط.
- سهولة نقله وتحميله عن بقية الأجهزة الأخرى المتنوعة.
- إمكانية احتواه على وسائط متعددة (Multimedia) مثل الرسومات المتحركة والمؤثرات الصوتية وغيرها.
- يمكن ربط المراجع العلمية بكل سهولة.
- يقدم الكتاب الإلكتروني التفاعلي المعلومات بطريقة تحاكي الواقع المحسوس الذي يعيشه المتعلم بحيث يمكن تحويل تلك المعلومات من شكل مجرد نظري إلى آخر حي واقعي على سبيل المثال القصص التفاعلية داخل الكتب الإلكترونية وتأثيرها، فقد أكدت دراسة أسعد رضوان (٢٠١١) فاعلية إنتاج القصة التفاعلية في برامج الكمبيوتر التعليمية في تعليم الأطفال المهارات الحياتية.

- من السهل التوصل إلى محتوياته باستخدام المحمول أو غيره، كما يمكن قـراءة محتويات الكتاب الإلكتروني التفاعلي بواسطة بعض أنواع الأجهزة الحديثة.

ومن خلال ما تم عرضه لخصائص ومميزات الكتاب الإلكتروني التفاعلي نجد أن نتائج دراسة كلا من محمود مصطفي (٢٠١١)، مها إبراهيم (٢٠١٥) قد أكدت على أهمية الكتب الإلكترونية التفاعلية في العملية التعليمية وإثرائها بما تتميز به من إمكانيات نقل المعلومات بشكل فعال، إضافةً إلى التنوع الداخلي بين الصور والأصوات والنصوص بما يسهم ذلك في جذب الأطفال في المتابعة لكافة أنشطة الكتب الإلكترونية التفاعلية.

وتؤكد كذلك دراسة (Korat, Shamir, 2017) على أهمية الكتب الإلكترونية التفاعلية في تنمية المعارف والجوانب لدى الطفل وتنميتها لمهاراته في البحث والتعلم الذاتي وغيرها بشكل أفضل. وليست هذه الدراسات فحسب فقد أكدت دراسة كل من (Mark O. Riedl, 2015)، ودراسة (Yueh- Min Huang & et al, 2012) على فاعلية الكتب الإلكترونية التفاعلية في تنمية المفاهيم اللغوية وغيرها من أنواع المفاهيم، وكذلك زيادة قدرة الطفل على التحصيل وبقاء أثر التعلم لديه. وهكذا يتبين أن الكتاب الإلكتروني يتمتع بمميزات عديدة بالإضافة الى كونه غير مقيد بالمادية كالورق والتجليد وتكاليف الطباعة مثل الكتاب الورقي.

وترى الباحثة أن الكتاب الإلكتروني التفاعلي يعد من أكثر المصادر التعليمية الإلكترونية التي تربط الطفل بما يشاهده ويتعلمه ويكون لذلك تأثير قوي في إشباع احتياجات الطفل لما يود معرفته من المعلومات من تضمنه للأصوات والصور والحركة ومقاطع الفيديو وغيرها مما يساعده على اكتساب المفاهيم وربطه بالعالم المحيط به. كما يتضح من ذلك أيضا أن الكتاب الإلكتروني يتمتع بميزات وإمكانيات فائقة جعلته يحظي باهتمام كبير لتطويعه في مختلف المراحل التعليمية لتيسير التفاعل بين المتعلم والمحتوي التعليمي كخطوة لتحقيق التعلم النشط الفعال حيث يحتوي على مجموعة من الصفحات التفاعلية النشطة والمتاحة عبر أي وسيط إلكتروني مع إمكانية رفعها على الإنترنت، وقد راعت الباحثة قدر الإمكان توافر تلك المميزات فى إعداد الكتاب الإلكترونى.

أشكال الكتب الإلكترونية:

يمكن تصنيف أشكال الكتب الإلكترونية فيما يلي:

١- الكتب الإلكترونية الثابتة التقليدية Conventional eBooks:

وهي الكتب الإلكترونية التي تشتمل على معلومات قائمة على النصوص، ومزودة بعقد تعليمية، يمكن الوصول إليها عن طريق الفهرس، وأشكال مختلفة من واجهة التفاعل، وعادة ما تنشر على الأقراص الضوئية (أحمد سيد، ٢٠١٠، ص٩٠).

٢- كتب الوسائط المتعددة المتشعبة Hypermedia & Multimedia Books:

وهي كتب إلكترونية ذات وسائط متعددة، ولكنها تشتمل على تفريعات وروابط بين العقد، تقوم على أساس العقد المتشعبة، وتقرأ بطريقة خطية وغير خطية (محمد خميس، ٢٠١٥، ص٤٤٦).

٣- كتب الوسائط المتعددة التفاعلية Multimedia Interactive Books (mi Books):

وهي أدوات لعرض بيئة تعلم تفاعلية، تعرض المواد التعليمية المختلفة، والتي تشتمل بداخلها قوالب النصوص الإلكترونية العامة التي يمكن استخدامها لإتاحة محتوى الكتب الإلكترونية، مثل: مايكروسوفت وورد (Microsoft Word)، وأدوبي بي دي إف (Adobe PDF)، والقوالب الخاصة بالكتب الإلكترونية، مثل أدوبي ايبوك (Adobe eBook)، ومايكروسوفت ريدر (Microsoft Reader)، وفليبوك (Flipbook)، وتجمع بين الوسائط المتعددة بشكل متكامل. حيث يجمع كتاب الوسائط المتعددة التفاعلية بين: (١) الكتاب التقليدي في شكله الرقمي، (٢)الكتاب السمعي الذي يروي قصة Storytelling، (٣) النماذج ثلاثية الأبعاد الحقيقة الفعلية(Augmented Reality) (Dias, 2009, p 74). وفى هذا البحث تم إختيار فليبوك (Flipbook) حيث يجمع بين الوسائط المتعددة بشكل متكامل. وبذلك أمكن استخدام هذا النوع من الكتب الإلكترونية الذى تميز بمبدأ التفاعلية والتعلم الفردي والجماعي، وساعد في التحول من نموذج التدريس التقليدي إلى نموذج تعلم الخبرات التفاعلي، حيث يسمح للمتعلمين باكتشاف المواد التعليمية وتوافر المثيرات البصرية والأنشطة المتنوعة.

مراحل إنتاج وتصميم الكتب التفاعلية:

يعد التصميم التعليمي جزءا هاما من العملية التعليمية، وهو الأساس المهم والأول في عملية تطوير التعليم وتلبية متطلباته وحل مشكلاته وبناء نظمه بشكل علمي صحيح وعلى قواعد راسخة لتحسين مخرجات عملية التعليم.

عرف محمد الحيلة التصميم التعليمى (٢٠١٦) بأنه "إجراءات مختلفة تتعلق باختيار المادة التعليمية المراد تصميمها وتحليلها وتنظيمها وتطويرها وتقويمها، ذلك من أجل تصميم مناهج تعليمية تساعد على التعلم بطريقة أفضل وأسرع، وتساعد المعلم على اتباع أفضل الطرق التعليمية في أقل وقت وجهد ممكنين" (محمد محمود الحيلة، ٢٠١٦: ٣٠).

وتعددت نماذج التصميم التعليمي وفقاً للهدف منها، فهناك النماذج الخاصة بتصميم البرامج التعليمية والتدريبية، ومنها خاص بتصميم الوحدات والدروس اليومية والمقررات الدراسية ، ومنها ما هو خاص بتصميم برنامج الوسائط المتعددة، ومنها ما هو خاص بتصميم المواقع التعليمية الإلكترونية، لكنها جميعاً تتفق في اعتماد تلك النماذج على أسلوب النظم، لذلك تتشابه في خطواتها وهى في مجملها تدور حول المعيار النموذجي العالمي ((**ADDIE** وهو يعد من أشهر نماذج التصميم التعليمي، كما أنه أسلوب نظامي لعملية تصميم التعليم، يزود المصمم بإطار إجرائي، يضمن أن تكون المنتجات التعليمية ذات فاعلية وكفاءة في تحقيق الأهداف.

ويتكون النموذج العام لتصميم التعليم **(ADDIE)** من خمس مراحل رئيسية التي يستمد اسمه منها فهو اختصار مكون من الأحرف الأولي لمراحله الخمسة، ويذكرها (نبيل جاد عزمي، ٢٠١٤)، (محمد عطية خميس، ٢٠١٥) كالآتي:

١- **مرحلة التحليل Analysis Stage (A):** تعد مرحلة التحليل هى حجر الأساس لجميع المراحل الأخرى، ويتم فيها تحديد المشكلة ومصادرها، والحلول الممكنة لها، وتحديد الفئة المستهدفة، وتحديد الموارد المطلوبة، وتحليل الحاجات، وتحليل المهام، وتحليل المحتوى، وفي هذه المرحلة يتم طرح عدد من الأسئلة (ماذا أقدم؟، لماذا أقدم؟، لمن أقدم؟، متى أقدم؟، كيف أقدم؟، أين أقدم؟).

٢- **مرحلة التصميم Design stage(D):** تهتم هذه المرحلة بوضع المخططات والمسودات الأولية، وتحديد إستراتيجيات التقويم المناسبة للأهداف، وتحديد إستراتيجيات التدريس بناء على الأهداف.

٣- **مرحلة التطوير Development Stage (D):** ويتم فيها ترجمة مخرجات مرحلة التصميم إلى مواد حقيقية، ويتم فيها إعداد أو اختيار الوسائط المناسبة، ووضع الدليل الإرشادي للمتعلم، وإجراء التنقيحات التكوينية وإجراء الاختبار التجريبي.

٤- **مرحلة التطبيق Implementation Stage (I):** وتختص بتجهيز بيئة التعلم وإشراك المتعلمين، حيث يتم فيها تحضير المعلم والمتعلم، ومن ثم إجراء التجربة الميدانية للمواد للتأكد من كفاءتها، وتوفير الظروف الملائمة لتطبيقها، وإمكانية تعامل كل من المعلم والمتعلم معها.

٥- **مرحلة التقويم Evaluation (E):** وتختص هذه المرحلة بقياس مدى كفاءة وفاعلية عمليات التعليم والتعلم، وتشمل مرحلتين تقويم تكويني Formative ويستمر موازياً لجميع المراحل السابقة، ويهدف إلى تحسين التعليم والتعلم قبل وضعه بصيغته النهائية، وآخر ختامي Summative بعد تنفيذ الصيغة النهائية، ويهدف إلى تقييم الفاعلية الكلية للمنتج، ويتم فيه تحديد معايير التقويم، وتحديد أدوات التقويم، وإجراءات التقييمات. (نبيل جاد عزمي، ٢٠١٤: ٥٦)، (محمد عطية خميس، ٢٠١٥: ٤٥)

وقد تم الإستفادة من هذا النموذج فى إعداد الكتاب التفاعلي وفقاً لتلك المراحل كما يلى:

أولاً: مرحلة التخطيط للكتاب التفاعلي وتضمنت

١- تحديد الخصائص النمائية للفئة المستهدفة.

٢- تحديد احتياجات وميول واهتمامات الفئة المستهدفة.

٣- اختيار موضوعات الكتاب التفاعلي على أن تكون مألوفة جذابة.

٤- تحديد الأهداف العامة والإجرائية.

٥- تحديد محتوى الكتاب التفاعلي (الأنشطة) بما يتناسب مع الأهداف المحددة.

٦- تحديد محتوى (الأنشطة) الذى يحقق عنصر التفاعلية عند تنفيذه وتطبيقة مع الأطفال.

٧- تحديد أنماط التفاعل، والمثيرات السمعية المستخدمة التي تناسب أنشطة الكتاب التفاعلي.

٨- تحديد الإستراتيجيات المستخدمة لتقديم أنشطة الكتب التفاعلية وتحديد نمط التغذية الراجعة.

٩-تحديد التصميم التفصيلي للكتاب التفاعلي من حيث (حجم الكتاب وعدد الصفحات ومحتوياتها- الأنشطة- ألوان الصفحات- الصور والرسوم- الألوان- تنظيم الصور داخل الصفحات..... الخ).

ثانياً: مرحلة التنفيذ العملي للكتب التفاعلية

١- إعداد غلاف الكتاب التفاعلي وفقاً لمعايير انتاج الكتب التفاعلية.

٢- إعداد الصور والرسومات التوضيحية، وإعداد الصفحات وذلك وفقاً لمعايير الإنتاج الفنية بالإضاقة إلى تجهيز المثيرات السمعية (الأصوات) المستخدمة.

٣- مراعاة التناسق في الألوان والأحجام لما يتم عرضه داخل الصفحات.

٤- وضع المحتوي داخل الصفحات وتنظيمها وفقاً لمحتواها.

٥- تثبيت الصفحات مع بعضها وتثبيت الغلاف الخارجي.

٦- ترتب الصور والرسومات بحيث تحقق عنصر التفاعلية.

٧- إعداد وتركيب المثيرات البصرية والسمعية داخل الكتاب.

ثالثاً: مرحلة تطبيق الكتاب التفاعلي

يتم تجريب الكتاب مع عينة من فئة الأطفال المستهدفين وإتاحة الفرصة لهم للتفاعل مع محتوياته للتحقق من تحقيقه للأهداف، ولدعم الجوانب الإيجابية ومحاولة التدخل لعلاج السلبيات قبل التطبيق الفعلي مع الأطفال عينة البحث.

رابعاً: مرحلة تقويم الكتاب التفاعلي

ويتم ذلك من خلال:

١- إجراء الإختبار القبلي على الأطفال قبل البدء في تنفيذ أنشطة الكتاب التفاعلي.

٢- إجراء تقويم بنائى مستمر لتقويم أداء الطفل أولا بأول.

٣- القيام بعمل تغذية راجعة فورية تعزز استجابة الطفل لكل نشاط من أنشطة الكتب التفاعلية.

٤- إجراء الاختبار البعدي على الأطفال بعد تطبيق أنشطة البرنامج القائم على الكتاب التفاعلى.

المحور الثانى- تعليم القراءة بالطريقة الجزئية:

يتم عرض مهارة القراءة أولا ويلى ذلك عرضا للطريقة الجزئية وتوظيفها فى تعليم القراءة للأطفال.

أولاً: مهارة القراءة Reading Skill:

إن إعداد الطفل للقراءة من القضايا الهامة والمعاصرة التي تحظى بأهمية كبيرة في الدول المتقدمة لما لها من أهمية كبيرة في حدوث أثر إيجابي للمستوى الثقافي والعلمي والدراسي لدى الطفل، كما أن هذه العملية تزيد من الخبرات والمهارات لدى القارئ بشكل كبير أيضا. (طاهرة أحمد، ٢٠٠٨، ص١٠).

والقراءة هي الصوت الناطق بالكلام المكتوب، والقراءة إما بصوت عال (جهرية) أو صامتة من خلال النظر دون نطق ودون أي صوت، وتعد عملية القراءة معقدة في فهم معني الكتابة، بما تتضمنه من حروف وكلمات، وربطها بالأصوات بهدف استيعاب المقصود الصحيح. (خالد الشطيبي، ٢٠٢٢، ص ٤٢-٦١).

وتعتبر القراءة وسيلة تعلم ذاتي وإثرائي غير التحصيل الدراسي والذي يُكسب معرفه لغوية واسعه بلا شك، لذا من الصعب التعايش في المجتمع المعاصر المتطور بدون قراءة وإطلاع ولو بشكل بسيط على كل ما هو جديد، لذا كان من المهم الاهتمام بالمهارات القبلية والخبرات الجيدة والتي تعمل على تحسين القدرة على القراءة ووجود برامج تدعم وتعمل على إثراء هذه المهارة (رافد التميمي، بلال يعقوب، ٢٠١٥، ص ٢٩٧).

وتعلم اللغة العربية يختلف بحسب المرحلة الدراسية (التعليمية) للمتعلم، فالمرحلة الأساسيّة الدنيا مثلاً يتم فيها التركيز على مهارات القراءة والكتابة، وتعليم الحروف والكلمات وتحليلها وتركيبها وتكوين الجملة.

ويعتبر الإستماع والتحدث أولى المهارات التي يكتسبها الطفل والتى من خلالها يعطي الاهتمام لاستقبال الأصوات، وكذلك المعلومات بهدف الفهم، مما يجعلها أكثر المهارات اللغوية استخداما طوال حياة الإنسان، والأساس فى تعليم القراءة فيما بعد. (عبد السلام يوسف، ٢٠١١، ص٢١٩) (محمد عبد الحميد ٢٠١٥، ص١٠٧).

وتؤكد هدى الناشف، أن مهارة التحدث تمثل الجانب الإيجابي في التواصل عن طريق اللغة، ويبدأ الطفل في اكتسابها بعد نطقه الكلمة الأولى، وتشير هذه المهارة إلى قدرة الطفل في التعبير عن نفسه وأفكاره في شكل رموز وكلمات وألفاظ. (هدى الناشف، ٢٠٠٧: ٧٢)

ومما يدل على أهمية مهارة الإستماع في عمليات التواصل والتفاعل مع الأخرين أنها أولى مهارات اكتساب اللغة حيث أنها تمكن الفرد من الرد والتحدث والتفاوض، ومن خلال هذه المهارة يحدث الاستقبال للأصوات، وكذلك المعلومات بهدف الفهم، مما يجعلها عملية تفاعلية بين المرسل والمرسل إليه وأساسا فى تعلم وتنمية مهارات اللغة الأعقد وهى القراءة والكتابة طوال حياة الإنسان، (Rost, 2013).

ومن ضمن أهداف الاستماع نمو المفردات اللغوية التي يحتاجها الطفل للتعبير عن الأشياء والأفعال والأحاسيس واكتساب مهارة ترتيب الأفكار ليفهم السامع معنى الكلام مع النطق الصحيح للكلمات والنطق السليم وقراءة الحروف فيما بعد. (هدى الناشف، ٢٠٢١، ص٧٣).

وكذلك ماأشار إليه فهيم مصطفى (٢٠٠٨) من أن الاستماع جزء لا يتجز من البرامج الحديثة في تعليم اللغة، وطفل الروضة يتعلم الإصغاء لتعليمات المعلمة، والقصص التي تقصها، كما يتعود الاستماع للأناشيد، والموسيقى، ومن الاستماع الدقيق يتعلم الطفل النطق الصحيح للكلمات. كما وضح أيضاً أن النمو في مجال القراءة والهجاء، يعتمد على قدرة الطفل على الاستماع الدقيق وربط الأصوات بالكلمات حيث تعتمد المهارة فى القراءة على قدرة الطفل على تمييز أصوات الحروف المتشابهة والمختلفة. وينبغي أن يدرب الأطفال على الاستماع حتى يستطيعوا الاستمتاع بالشعر، والمشاركة في المناقشات وتقويم الأفكار التي يستمعون إليها من غيرهم. (فهيم مصطفى، ٢٠٠٨، ٧٠– ٧٨)

ومن الدراسات ما أشارت الى ضرورة تنمية المهارات اللغوية من خلال تنمية مهارة الاستماع حيث أكدت دراسة مها الشوبكي (٢٠١١) على فاعلية البرنامج القائم على مهارات الاستماع فى تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ بغزة، وما يدعم هذه المهارة من وسائط وأجهزة تعليمية ومواقف تعمل على تنمية مهارة الاستماع مما يعمل على تنمية مهارة القراءة.

كذلك أكدت دراسة "فاتن حسن" على فاعلية برنامج لغوي تدريبي مقترح لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة (الاستماع، التهيئة للقراءة، التعبير الشفوي). فاتن حسن (٢٠١٢).

ودراسة "هديل العرينان" والتي توصلت إلى فاعلية استخدام القصة الإلكترونية في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى طفل مرحلة الروضة. (هديل العرينان ٢٠١٥)، كما أكدت أيضاً دراسة نانسي الدمرداش (٢٠١٥) على فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية القائمة على الطريقة القرائية فى تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين.

وقد جاءت دراسة هيام إسماعيل (٢٠١٦) تؤكد على فاعلية استخدام الألعاب وبالأخص ألعاب الكمبيوتر في تنمية الحصيلة اللغوية لطفل الروضة من خلال بعض ألعاب الكمبيوتر، وتوصلت النتائج إلى وجود تأثير إيجابي لاستخدام ألعاب الكمبيوتر على تنمية الحصيلة اللغوية لدى طفل الروضة. أما عن القصص الإلكترونية فقد أكدت ذلك دراسة حيات العازمي (٢٠١٨) على فاعلية برنامج بإستخدام القصة الإلكترونية في تنمية الحصيلة اللغوية والذكاء الاجتماعي لدى طفل الروضة. وأيضا دراسة (Whorrall, & Cabell, 2016) التي هدفت إلى تنمية المهارات اللغوية الشفهية خلال سنوات ما قبل المدرسة أثبتت أن إشراك الأطفال في المحادثات واستخدام الأسئلة المفتوحة تؤدي إلى دعم وتطوير المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة بشكل أفضل.

ويؤكد حميدات مسكجوب (٢٠١٦) على أن الاستماع والقراءة مهارتان متلازمتان تسيران وفق ترتيب لأسبقية الإستماع على القراءة، ومعني ذلك أن عملية القراءة لا يمكن أن تحدث دون الإستماع الجيد. وكذلك عملية الإستماع كفائتها متوقفة على القراءة بشكل كبير. (حميدات مسكجوب، ٢٠١٦، ص١٣٠)

مما تقدم من خلال عرض الأدبيات والدراسات السابقة نجد أن الاستماع والتحدث مهارتان هامتان فى التمهيد لتنمية مهارات اللغة الأعقد وهما القراءة والكتابة. وعلى ذلك لابد من الإهتمام بهما قبل الشروع فى تعليم القراءة للأطفال. والقدرة على الإستماع أساسية في تعلم القراءة، فالاستماع والقراءة متشابهان، فكلاهما يشمل استقبال الأفكار من الخارج. وتشير نتائج الدراسات الى أهمية وعي الطفل المبكر بالصوتيات، وتأثير هذا الوعي على نمو مهارات القراءة والكتابة عنده بعد ذلك، وأوصت بإستخدام وحدات صوتية مقفاة وغير مقفاة وبيان تأثيرها الإيجابى على بنود الذاكرة السمعية وتعاقب الصوت في الذاكرة.

لذلك يجب أن يصمم التعليم في الروضة لتحفيز التفاعل اللفظي لإثراء مفردات الأطفال اللغوية، وتشجيع الحديث عن الكتب، وتوفير الممارسات التي تمكن الطفل من بناء الكلمات، وتنمية المعرفة حول المواد المطبوعة التي تمكنه من معرفة الحروف لتحقيق الأهداف الأساسية للقراءة الفعالة. ما يساعد على تنمية مهارات القراءة، والكتابة المستقبلية لديهم. ومما يدعم هذه المهارات إثراء برامج ما قبل المدرسة بمنهج الصوتيات لمساعدة الأطفال على كيفية التناظر بين الصوت والحرف الكتابي، وإعطاء الفرصة للأطفال للقراءة والكتابة إذا استعدوا لذلك.

تقويم القراءة:

يهدف التقويم في التربية إلى تحسين عملية التعليم والتعلم وتطويرها وزيادة الكفاءة بالنسبة للمتعلم (الطفل) والعملية التعليمية.

ويرتبط التقويم أساساً بالأهداف التعليمية كنتاج للتعلم فإذا كانت الأهداف تمثل العنصر الأول في الموقف التعليمي فإن أساليب التقويم وأدواته تمثل العنصر الأخير، وهذا لا يعني أن التقويم يجب أن يترك لنهاية النشاط ذلك أن التقويم عملية مستمرة تسبق البدء في التعليم وتصاحبه حتى النهاية.

وفي تعليم الأطفال القراءة، وحتى يؤتي التعليم ثماره لابد من القيام بعملية التقويم هذه، وتستخدم في هذه العملية اختبارات لقياس الاستعداد. وفي مجال تقويم الاستعداد للقراءة تم إعداد الكثير من الاختبارات لقياس هذا الاستعداد وتذكر "هدى الناشف" أن اختبارات الاستعداد للقراءة متعددة وإن كان العنصر الأساسي فيها جميعاً هو قياس القدرة على التمييز بين الكلمات المكتوبة.

بالإضافة إلى ذلك تقيس اختبارات الاستعداد للقراءة القدرة على تفسير الصورة والرسوم، والقدرة على الانتباه إلى ما يقال، وعلى تذكر العناصر الأساسية، وعلى القيام بألوان من النشاط تتضمن هذه العناصر، والقدرة على استخدام العناصر الصوتية التي تتألف منها الكلمات، وعلى التمييز بين الحروف الهجائية في صورها المختلفة، والقدرة على محاكاة بعض الأشكال بالرسم، وعلى فهم الكلمات والجمل، وعلى ضبط حركات العينين، وعلى استخدام المتاهات، وعلى التمييز بين الأصوات، وعلى صواب النطق وسرعته، وعلى تعلم الصيغ اللغوية. (هدى الناشف، ٢٠٠٧، ٧٨).

من خلال العرض السابق يمكن إجمال مهارات القراءة كما يلي:

- تمييز الألوان (أساسية وفرعية).
- تمييز المختلف (أشكال هندسية– حروف هجائية).
- تمييز المؤتلف والمختلف من (حروف هجائية أكثر تشابهاً، أشكال هندسية–).
- تذكر الرموز ونسخها (ذاكرة بصرية).
- النطق الصحيح لأصوات الحروف في بداية الكلمة.
- القدرة اللغوية (البيانات الشخصية).
- التعرف على الحروف والكلمات من أصواتها.
- تذكر الجملة وإعادتها (ذاكرة سمعية).
- ذكر الحروف الهجائية جمعيها.

كما أمكن تحديد مهارات القراءة فى البحث الحالى كالتالي:

- المهارة الشفهية.
- مهارة التمييز البصري.
- مهارة التذكر البصرى.
- مهارة التمييز السمعي.
- مهارة التذكر السمعى.

ويتم ذلك من خلال:

- سرد القصص.
- التعرف على الصور ومسمياتها.

- الأشكال المتشابهة والمختلفة.
- فهم الكلمة عن طريق التضاد.
- التعرف على الحروف من خلال الصور.
- الربط بين الحروف الهجائية والصور.
- التمييز بين الحروف المتشابهة في الرسم والمختلفة في النطق.
- التمييز بين الحروف المتشابهة في النطق والمختلفة في الرسم.
- التعرف على شكل الحرف في الكلمة.
- التعرف على الحروف.
- قراءة الحروف بالحركات.
- قراءة الحروف بالمدود.
- قراءة المقاطع المتشابهة.
- قراءة المقاطع المختلفة.
- قراءة كلمات قصيرة من الحروف التى تعلمها الطفل.
- قراءة جمل قصيرة تدخل فيها تلك الكلمات.

١- اللغة الشفهية: Oral language skill

هى القدرة على التعبير، صياغة الجمل بشكل صحيح، الترتيب الجيد للأفكار والنطق الصحيح للكلمات. ويمكن التعرف على مهارة اللغة الشفهية لدى طفل ما قبل المدرسة من خلال حصيلته من المفردات والمعاني والصور التعبيرية عن طريق قراءة مجموعة من الصور، والقراءة تبني على أساس من المدركات اللفظية والقدرات اللغوية والخبرات السابقة التي يملكها الطفل، حيث يشير تقرير اللجنة الوطنية لمحو الأمية المبكرة the National Early Literacy Panel Report (٢٠١٠). من خلال نتيجة ابحاثه أن الأطفال الصغار الذين يتمتعون بمهارات لغوية أفضل يتعلمون القراءة فى وقت أسرع، وعلى العكس من ذلك، فإن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في الاستماع والتحدث يميلون إلى مواجهة صعوبة في تعلم القراءة والكتابة (Timothy Shanahan, Christopher J. Lonigan 2010)

وعموما إن إتقان الطفل للغة من أهم العوامل المؤثرة في التقدم في القراءة، فمثلاً قدرة الطفل على أن يتعلم الكلمات وينطقها أو يدرك معنى الجمل أو

يتتبع سلسلة من الأفكار والأحداث تتأثر كلها بإتقان اللغة، وكلما كانت ثروة الطفل من المفردات التي يمتلكها أو يسمعها كبيرة كان تقدمه فى القراءة أفضل.

٢- **التمييز البصري: Visual discrimination skill**

إن التمييز البصري هو القدرة على تمييز أوجه الشبه أو الاختلاف بين الصور والأشكال والحروف والكلمات، والقدرة على تمييز الألوان المختلفة. وتتطلب القراءة قدرة بصرية جيدة، لذلك فإنه من الطبيعي أن تدخل المهارات البصرية في إختبارات للقراءة.

ويتضمن أيضا قدرة الطفل على تمييز التشابه والاختلاف بين مثيرين بصريين أو اكثر، وتمييز الخصائص المتعلقة بالحجم والشكل والمسافة وغيرها من التفصيلات، ويتضمن التمييز البصري بين الحروف والأرقام، والقدرة على إدراك اتجاه الحروف. **(Child Development Centre [CDC], 2017)**، **(الشخص، ٢٠١١: ٤٥)**.

ويذكر (عبد العزيز القوصي) أنه يمكن الاستفادة من اللغة العربية في وضع تدريبات للتمييز البصري حيث أن الحروف العربية تنقسم إلى مجامع تتشابه من حيث الرسم:

- المجموعة الأولى: ب، ت، ث، ن، ي، ف، ق، ك، ل.
- المجموعة الثانية: ج، ح، خ، ع، غ.
- المجموعة الثالثة: د، ذ، ر، ز، و.
- المجموعة الرابعة: س، ش، ص، ض، ط، ظ.
- المجموعة الخامسة: م، ه، أ.

ويمكن تكوين مجموعات ثانوية مثل أزواج الحروف التي لا تتميز إلا بالنقط مثل: د ذ– ر ز– س ش– ص ض– ط ظ– ع غ– ف ق.

وكذلك التمييز بين الكلمات المتشابهة أيضاً، والتى تشترك فى معظم الحروف وتختلف فى حرف واحد فى اولها أو آخرها، مثل (عاد، جاد). (علم، قلم).

وعند وجود مشكلات في التمييز البصري بين صغار الأطفال الذين يجدون صعوبة في مطابقة الأحجام والأشكال والأشياء، ينبغي التأكيد على هذه

النشاطات في التدريبات وفي اختبارات الاستعداد للقراءة لأهمية هذه المهارات فيما بعد لتعليم القراءة. **(بول، ويتي، ٢٠١٩، ٤٦)**

٣- مهاراة التذكر البصري:

وهى قدرة الطفل على الربط والاحتفاظ بما يراه في ذاكرته، واستدعاء هذه الخبرة والاستفادة منها، وتتمثل في تذكر الحروف والكلمات، أماكن الأشياء، خصائصها المميزة لها، الأسماء، والوجوه. كما تتضمن الإغلاق البصري هو قدرة الطفل على إدراك الشكل الكلي عند ظهور أجزاء من الشكل أو الحرف أو الكلمة. وتعد مهارات الإدراك البصري ومنها التمييز البصري من العوامل الرئيسة في تعلم الطفل اللغة ومهارات القراءة. **(منصور عبد الله، ٢٠١٧، ١٠٢)**.

لذلك يؤثر الإدراك البصري بشكل كبير في عمليتي إعداد الطفل للقراءة والكتابة في سنوات العمر اللاحقة، حيث تتطلب تلك العمليات مهارات معينة منها التمييز البصري بين الحروف والأرقام، والقدرة على إدراك اتجاه الحروف في الفراغ، وتمييز الحروف عن خلفياتها، وبالتالي فإن محاولة تنمية الإدراك البصري لدى طفل الروضة يؤدي إلى تحسين استعداد الطفل للقراءة والكتابة منذ سنوات العمر الأولى. **(رانيا وجيه، ٢٠١٧: ٢٥٣)**.

٤- مهارة التمييز السمعي:

التمييز السمعي هو القدرة على التعرف على أوجه التشابه والاختلاف بين الأصوات. وعلى وجه الدقة التمييز السمعي يسمح للمتعلم بالتمييز بين المقاطع الصوتية في الكلمات، الفونيمات هي أصغر وحدات الصوت في أي لغة معينة، ويتيح التمييز السمعي للفرد معرفة الفرق بين الكلمات والأصوات المتشابهة وكذلك الكلمات والأصوات المختلفة.

(Ann Logsdon, 2021)

وعلى ذلك فإن مهارة التمييز السمعي تعنى قدرة الطفل على تمييز أصوات الحروف والكلمات عن طريق الربط بين الأصوات المتشابهة، والطفل في مرحلة الروضة يمر بخبرات كثيرة تمكنه من التعرف على عالم الأصوات، فهو يسمع أصوات الطيور والحيوانات والمراكب والطائرات ويستمع إلى القصص والأناشيد والأغاني والإعلانات، ويلاحظ ما بين القوافي من تشابه في الصوت،

وكلما كان الطفل أكثر قدرة على الملاحظة زاد من استعداده للقراءة، كما أن الطفل الذي نما نمواً سوياً في القدرة على فهم اللغة واستخدامها يكون قد اكتسب نوعاً من الكفاية في التمييز السمعي، إذ بوسعه أن يميز بين نطق الكلمات الشديدة التشابه فيما بينها، ويتم التفريق بين تلك الكلمات بتمييز صوت واحد يميز في أول الكلمة أو وسطها أو آخرها عندما يسمع إليها الطفل بشكل كلي. وتتضمن مهارة التمييز السمعي أيضا مقارنة الأصوات من خلال التعرف على أوجه التشابه والاختلاف بينها، وبذلك تتضمن تمييز أصوات الحروف والكلمات المتشابه منها والمختلف، كما تتضمن القدرة على التقاط الأصوات المهمة من الخلفيات الصاخبة. وتحديد مصدر الصوت وتميز وجود صوت أو عدم وجود صوت.

٥- مهارة التذكر السمعي Auditory memorization skill:

- وتعنى القدرة على تذكر ما تم سماعه بعد فترة من الزمن، ومهارات التذكر السمعي تمكن الأطفال من تحسين قدرتهم على الاستدعاء السمعي بطريقة مركزة. كما تعنى الاحتفاظ بالمعلومات لمدة طويلة دون نسيان، وهذه المهارة مهمة جدًا للأطفال كمؤشر للنجاح الدراسي فيما بعد. وتتضمن تذكرالحروف، والأرقام، الأسماء، تذكر تسلسل الكلمات، تذكر وتنفيذ التوجيهات المتتالية، إعادة الأناشيد وإعادة رواية القصص المختلفة. حيث يتطلب ذلك الإصغاء والانتباه، فضلاً عن التركيز على المادة المسموعة. والقدرة على تتبع المسموع.
- وتعتمد مهارة التذكر السمعي على الادراك السليم للأصوات حتى يستطيع المخ تفسيرها ولابد أن يتدرج الطفل في إدراك الأصوات من الأوامر البسيطة إلى أن يصل إلى تنفيذ عدة أوامر مركبة، وفقا للعمر الزمني والعقلي والحسي للطفل مثل قدرة الطفل على تذكر مقطع واحد يسمعه، ويعيد سرده مرة أخرى. (إيمان الخفاف، ٢٠١٤: ١٤٤)

ثانيا: الطريقة الجزئية في تعليم القراءة:

يرتبط الاستعداد للقراءة بالطريقة المتبعة في تعليم القراءة ويتم ذلك بعد تنمية المهارات والقدرات اللازمة قبل البدء باستخدام طريقة معينة. ويمكن تقسيم طرائق تعليم القراءة إلى طريقتين أساسيتين يتفرع عنهما عدة طرائق وهاتان الطريقتان هما: الطريقة الجزئية، والطريقة الكلية.

١- الطريقة الجزئية: وتعتمد على البدء بتعليم الحروف وأصواتها.

٢- الطريقة الكلية: وتعتمد على البدء بتعليم الكلمة أو الجملة.

٣- وسوف تتناول الباحثة هنا الطريقة الجزئية (التركيبية) لأنها موضع البحث.

الطريقة الجزئية لتعليم القراءة:

وهي تبدأ بتعليم جزء من الكلمة سواء كان حرفاً أو صوتاً، فإذا كان البدء بتعليم الحرف سميت (الطريقة الحرفية)، وأما إذا كان البدء بتعليم الصوت سميت (الطريقة الصوتية).

والأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة هو أن القراءة هي القدرة علي تعرف الحروف وأصواتها والكلمات والنطق بها.

سميت الطريقة الجزئية بذلك لأنها تبدأ بالجزء وتنتهي بالكل، إنها تعلم الدارس القراءة بدءاً بالحروف أو الأصوات، ثم تضمها إلى بعضها البعض لتكون منها كلمات وتكون من الكلمات جملاً ومن الجمل فقرات ومن الفقرات موضوعاً، وتسمّى أيضا بالطّريقة التّركيبيّة، لأنّها "تبدأ بتعليم الأجزاء التي تتألّف منها الكلمات وهي الحروف، فالطفل يركب الأجزاء (الحروف) لتصير كلاً (الكلمة). (محمد أحمد عبد القادر، ١٩٨٦، ١٢٤).

ومن هذه الطرق نعرض لطريقتين فرعيتين:

أ: الطريقة الأبجدية أو طريقة الحروف:

يذكر (محمد أحمد عبد القادر، ١٩٨٦) أنها طريقة قديمة في التعليم، فقد تعلم عن طريقها الكبار منذ عشرات السنين، حيث تبدأ هذه الطريقة بأن يقوم المعلم بتعليم أشكال الحروف وأسمائها، فيكتب مجموعة من الحروف، ثم يشير إلى هذه الحروف واحداً واحداً وهو يذكر أسمائها، والأطفال يرددون هذه الأسماء، ويكررونها حتى يحفظونها، وإذا فرغ المعلم من مجموعة الحروف، انتقل إلى غيرها حتى ينتهي منها جميعاً.

وقد يستعين علي الحفظ بالتلحين مثل (الألف لا شئ عليها، والباء نقطة من تحتها) فإذا حفظ الأطفال أشكال الحروف وأسماؤها، انتقل المعلم إلى تعليم أصواتها بالحركات الثلاث (بَ، بِ، بٌ) ثم ينتقل إلى تعليم الحروف بالممدود

مثل: (بَا، بُو، بِي)، ثم يكون منها مقاطع، ثم ينتقل المعلم بأطفاله إلى قراءة الكلمات ثم إلى قراءة الجمل وبذلك يكون الجزء الأكبر من تعليم القراءة قد انتهي. ولم يبق إلا التدريب والتمرين علي قراءة قطع أكبر. (محمد أحمد عبد القادر، ١٩٨٦، ١٢٤).

ويذكر (رشدي طعيمة وآخر، ٢٠٠٠) أن هذه الطريقة تقوم على تسلسل الخطوات التالية؛ السابق منها قبل لاحقه:

١- يتعلم الطفل أولاً نطق أسماء جميع حروف الهجاء منفصلاً بعضها عن بعض، وكذلك رسمها بصورها المختلفة.
٢- ثم يتعلم نطق ورسم حروف الهجاء مرة أخرى مع الحركات.
٣- ثم يتعلم نطق ورسم حروف الهجاء ممدودة بالألف والواو والياء.
٤- ثم يكون الطفل مما تعلمه سابقاً مقاطع يتدرب على نطقها ورسمها.
٥- ثم يكون الطفل مما تعلمه سابقاً كلمات يتدرب على نطقها ورسمها.
٦- ثم يكون الطفل مما تعلمه سابقاً جملاً يتدرب على نطقها ورسمها.

(رشدي طعيمة- محمد السيد مناع، ٢٠٠٠، ١٣٣)

وطريقة الحروف من أقدم طرق تعليم القراءة كما تقدم ذكره وفيها يبدأ المعلم بتدريب المتعلم على قراءة أسماء الحروف (ألف، باء، ثاء،... الخ) وتأخذ هذه الطريقة عدة أشكال منها:

١- تعليم أسماء الحروف حسب ترتيبها الألفبائي (أ- ب- ت- ث- ج- ح- خ- د- ذ- ر- ز- س- ش- ص- ض- ط- ع- غ- ف- ق- ك- ل- م- ن- ه- و- ى) وبعد ذلك تنتقل بالمتعلم إلى الرموز بأشكالها مع الحركات (أ- ب- ت.. الخ) ثم تكون من هذا كله كلمات (أب- أخ.... الخ) ومن الكلمات جملاً... الخ.
٢- تعليم أسماء الحروف حسب ترتيبها الأبجدي وليس الألفائي (أ- ب- ج- د/ ه- و- ز/ ح- ط- ي/ ك- ل- م- ن/ س- ع- ف/ ص- ق- ر/- ش- ن.. الخ) ثم الرموز بأشكالها مع الحركات، وتنتقل بالدارس بعد ذلك إلى تكوين كلمات فجمل ففقرات... الخ.

٣- تعليم الأسماء والرموز والحركات من أول الحروف لآخرها (ألف فتحة أ- باء فتحة ب- ألف كسرة أِ- باء كسرة بِ.. الخ) أي تبدأ بالفتحة ثم الكسرة ثم الضمة ثم السكون.

وترى الباحثة فى هذا الصدد أنه ليس بالضرورة الإلتزام بأى من الترتيبين، الألفبائى أو الأبجدى ويمكن أن نبدأ مع الطفل بأى حرف من الحروف شريطة أن نختار الحروف سهلة النطق أولا وسهلة الكتابة، وأن نبتعد عن الحروف المتشابهة لفظا (صوتا).

وسوف تتبنى الباحثة الطريقة الجزئية كما أوردها (رشدى طعيمة، السيد مناع) نظرا لترتيب ووضوح خطواتها، ووضوح تفصيل كل خطوة.

وقد حرصت الباحثة على طول أنشطة البرنامج على إتباع تلك الخطوات، كما إلتزمت بها أيضا فى تصميم محتوى الكتاب الإلكترونى.

ب- الطريقة الصوتية:

والطّريقة الجزئية الثّانية هي "الصّوتيّة"، والطريقة الصوتية، المعروفة أيضًا بالطريقة الفونيكية، هي أسلوب تعليمي يركز على تعلم الأصوات الأساسية للغة وربطها بالحروف والكلمات، وتعتمد هذه الطريقة على تعليم الأطفال كيفية فك ترميز الكلمات بناءً على أصواتها. والطريقة الصوتية في تعليم القراءة تمثل أسلوبًا فعالًا يدعم تطور مهارات القراءة لدى الأطفال. بالتكامل مع الأدوات التكنولوجية مثل الكتب الإلكترونية والتطبيقات التعليمية، يمكن تعزيز هذه الطريقة لتوفير تجربة تعليمية غنية ومحفز. ((Susan Hill, 2006

المبادئ الأساسية للطريقة الصوتية:

١. التعرف على الأصوات :يتعلم الأطفال أصوات الحروف الفردية أو مجموعات الحروف.
٢. المزج الصوتي :تعلم كيفية دمج الأصوات معًا لتكوين كلمات.
٣. الفصل الصوتي :تطوير القدرة على تحليل الكلمات إلى أصوات فردية.
٤. التعرف على الكلمات من خلال الصوت :تشجيع الأطفال على استخدام معرفتهم بالأصوات لقراءة كلمات جديدة. **(Susan Hill, 2006, 276)**

بداية يجب أن نوضح الفرق بين اسم الحرف وصوته ورسمه، إن لكل حرف اسماً (الألف، الباء، الذال... الخ) ولكل حرف صوتاً (أَ أِ أُ- ذَ ذِ ذُ... الخ)

ولكل حرف رسماً ومن الحروف ما يتغير شكله أيضا حسب موقعه فى الكلمة، فعلى سبيل المثال العين في أول الكلمة هكذا "ع "وفي وسطها هكذا "ع "وفي آخرها هكذا "ع "أو هكذا "ع".

ويتكون الحرف من ثلاث مكونات هي:

- اسم الحرف.
- صوت الحرف.
- الرمز الكتابي.

ويذكر "محمد محمود رضوان" أن هذه الطريقة تقوم على تعلم أصوات الحروف بدلاً من تعلم أسمائها، أي أن الطفل يبدأ تعلم الأصوات التي تحدثها الحروف الهجائية، ثم ينتقل إلى تعلم الصوت الذي ينشأ من اجتماع حرفين معاً، وينظر الطفل إلى الكلمة فينطق سراً بأصوات الحروف صوتاً صوتاً، ثم يمزج هذه الأصوات وينطق أخيراً بالكلمة كلها.

وطريقة الأصوات تبدأ بالحرف مع صوته ولا تعني باسمه إلا أخيراً، وقد تأخذ شكلين:

١- البدء بالحرف مع صوته مع الحركات كلها (أَ إِ أُ أْ- بَ بِ بُ بْ... الخ).

٢- البدء بأصوات الحروف جميعها مع حركة واحدة (أَ- بَ- تَ- ثَ- جَ... الخ) ثم (إِ- بِ- تِ- ثِ- جِ.. الخ) وهكذا. (محمد محمود رضوان، ١٩٧٣، ٨٢)

وتتّفق الطريقة الصوتية مع الطّريقة الأبجديّة في الأساس الذي تقوم عليه، وفي الخطوات المتّبعة، ولكنّها تختلف عنها في خطوة واحدة من خطواتها، وهي خطوة حفظ أسماء الأحرف فينبغي في هذه الطّريقة تعليم الأصوات فقط. عن طريق تعرّف أشكال الأحرف وأصواتها من غير الاهتمام بأسمائها.

وقد طورت هذه الطريقة تركيز اهتمامها علي الأصوات حتى عرفت بالطريقة المقطعية التي تقسم الكلمة إلى مقاطع صوتية مثل كلمة (أرنب) تنقسم إلى مقطعين أر- نب وكلمة (عصفورة) تنقسم إلى ثلاثة مقاطع عص- فو- رة وهكذا علي نفس المنوال في كلمات أخرى. (محمد عبد القادر، ١٩٨٦، ١٢٨)

عيوب ومميزات الطريقة الجزئية:

وعيوب هذه الطريقة تتلخص فيما يلي:

١- أنها تعني بغير المعنى في تعلم القراءة حيث تركز عند البداية على معرفة الحروف والمقاطع مما لا يحمل للقارئ معنى يجذبه إلى القراءة ويحببه فيها ويؤدي بها غرضاً وظيفياً يشعر به. فالأحرف بالنسبة إليه رموز مجرّدة.

٢- أن إتمام خطواتها بالصورة السابقة يستغرق وقتاً طويلاً مما يبعث على الملل، في حين أن عملية القراءة لا تحتاج إلى معرفة أسماء الحروف كلها وقضاء الوقت الطويل في التركيز عليها حفظا ورسماً، وإنما هي بحاجة في المقام الأول إلى التعرف على الجمل التامة وإدراك المعاني التي تتضمنها.

٣- تخالف طبيعة الإنسان من حيث أنه يدرك الكل قبل الجزء، فتعلم الحرف وهو (جزء) قبل الكلمة وهي (كل) يقلب هذه الحقيقة. وتفتقر هذه الطّريقة إلى عنصر التّشويق لإهمالها حاجات المتعلّم وميوله ورغباته.

٤- المتعلم بهذه الطريقة يكون عرضة للخلط بين أصوات الحروف المتشابهة صوتا.

مزايا الطريقة الهجائية الحرفية:

١- على الرغم من تحمل هذه الطريقة لتلك العيوب السابقة فإن لها ميزة خاصة وهي أنها تعود الطفل على حسن إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

٢- يستطيع الطفل فيها تمييز الحروف والكلمات بعضها من بعض مما لا يجعله يخلط بينها حين القراءة.

٣- من مميزاتها أيضا أنّها وسيلة سهلة في التّعلّم، وتتدرّج بالمتعلّم من من البسيط الى المركب (من الحرف إلى الكلمة).

وتعطي نتائج سريعة ودقيقة حيث يتمكن الطفل من تكوين وقراءة كلمات جديدة لأن باستطاعته تهجيها. فهى تزود الأطفال بمفاتيح القراءة.

٤- هذه الطريقة ترضي أولياء الأمور لأن نتائجها مباشرة، ويتمكن الأطفال من القراءة بسرعة.

٥- إنها تساعد الطفل علي الكتابة السليمة، لسهولة وصل الحروف وفصلها أو استبدال حرف بحرف. (عطية محمد عطية وآخرون، مرجع سابق، ٤٦- ٤٧، ٨٢)- (حابس العواملة، ٢٠٠٤، ١٥٥- ١٥٨).

وتري الباحثة أنه بالرغم من العيوب السابق ذكرها، إلا أنه يمكن للمعلمة الماهرةالإستفادة من المميزات والتغلب علي تلك العيوب فى نفس الوقت كالتالى:-

- تبدأ المعلمة بالحروف سهلة النطق.
- تؤجل تعليم الحروف المتشابهة صوتا.
- تختار المعلمة أولا الحروف التى يمكن بسهولة تكوين كلمات جديدة منها.
- تنتقل المعلمة بعد تعليم ثلاث أو أربع حروف إلى تكوين كلمات مباشرة.
- أن تتكون الكلمة من حرفين أو ثلاثة على الأكثر في بداية تعليم الطفل القراءة.

النظريات المفسرة لاكتساب الطفل للغة:

(١) النظرية السلوكية الإجرائية (سكنر):

تقوم هذه النظرية على الملاحظة والقياس للسلوكيات ولا تركز الاهتمام على الأساس العقلي أو العمليات الداخلية التي تسود الأبنية اللغوية، من هذا يعتقد "واطسون" و"سكنر" و"بوهاثون" أن اللغة متعلمة ورؤية "واطسون" أن اللغة في مراحلها المبكرة هي نموذج بسيط من السلوك من هنا اعتبر سكنر السلوك اللغوي المتعلم، كأي سلوك آخر، حيث تبني نظرية التعلم لديه على نتاج لعملية تدعيم إجرائي للسلوك المطلوب، وإهمال السلوك غير المرغوب فيه الذي بدوره ينطفئ من خلال إهماله. إذن اللغة بالنسبة لهذه النظرية عملية اجتماعية تعتمد على بيئة الطفل وتكون بمثابة الدافع لتكوين اللغة والتي سيصبح اكتسابها عملية ألية. (أديب النوايسه، إيمان القطاونه، ٢٠١٥، ص ص ٤١- ٤٤).

وبالتالي يتم تعلم المادة العلمية بشكل تدريجي وفي كل مرحلة متتالية تُمد بالتعزيز الإيجابي ستساعد المتعلم في تثبيت البرنامج التعليمي المتدرج الذي لن يسمح له بتجاوز المرحلة التالية إلا بعد فهم مضامين المرحلة السابقة من خلال إجاباته الصحيحة (أحمد البوعزاوي، ٢٠١٥، ص٣٧).

من هنا اتضح لنا إنتاج نظرية التعلم الشرطي الإجرائي لنوع من التعليم هو التعليم المبرمج وهو أحد التطبيقات التربوية المهمة التي ساعد سكنر بنظريته في تطويرها من ظاهرة التعزيز الفوري والتي أشارت الدراسات التي أجريت على التعليم المبرمج أنه يفوق فاعلية التعليم التقليدي. (قحطان الظاهر، ٢٠١٠، ص٥٥).

(٢) النظرية اللغوية (تشومسكي):

تفترض هذه النظرية أن الأطفال يولدون ولديهم نماذج للتركيب اللغوي تمكنهم من معرفة القواعد اللغوية النحوية للتركيبات اللغوية في أي لغة، استناداً إلى وجود عموميات في التركيبات اللغوية

تشترك فيها جميع اللغات، مثل وجود أسماء وأفعال في الجمل، ومن هنا جاءت قدرة الطفل على تكوين جمل لم يسمعها من قبل سواء من الوالدين أو غيرهم. (هدى الناشف، ٢٠٢١، ص٣٢)

لذلك يطلق عليها اسم النظرية التوليدية التحويلية من خلال وصف "تشومسكي" اللغة، فهو يولد بها تنمو وتكبر من خلال التعايش والاحتكاك بالأخرين.

وتتميز اللغة لدى تشومسكي بالآتى:-

١- بالازدواجية وهي تتضمن مستويين: المستوى التركيبي والمستوى الصوتي.

٢- التحول اللغوي من استخدام التخزين الداخلي للغة في التعبير عن الأشياء وغيرها.

٣- الإنتقال اللغوي تكتسب لدى الأفراد من طرق التعبير اللغوي وتركيب الجمل وإدراك المعنى.

٤- الإبداعية اللغوية من خلال الذاكرة الداخلية للفرد واستخدام اللغة في الحياة المعيشية. ويحدث الإبداع بالتعبير عن الأفكار والمشاعر وغيرها، وبدورها تعتبر عملية اكتساب اللغة مؤثرة على التنمية المعرفية والاجتماعية. (خالد عبد الغني، ٢٠١٦، ص١٨).

(٣) النظرية المعرفية (بياجيه):

تعارض النظرية المعرفية فكرة تشومسكي من حيث وجود أشياء وراثية تساعد على تعلم اللغة وفي ذات الوقت لا تتفق مع نظرية التعلم في أن اللغة تكتسب من خلال التقليد والتدعيم في المواقف للكلمات وغيرها التي ينطق بها الطفل (هدى الناشف، ٢٠٢١، ص٣٣).

وبخلاف أيضاً النظرية السلوكية، تركز النظرية المعرفية على العمليات التي تجري داخل الفرد من تفكير وتخطيط واتخاذ القرار بناء على ما تم من

العمليات السابقة وذلك أكثر من المؤثرات الخارجية واستجاباتها والبيئة المحيطة بالفرد (أديب النوايسه، إيمان القطاونه، ٢٠١٥، ص١٨٦).

كما خالف أيضا بياجيه الجشطلتيين وأخذ عليهم نظرتهم الجامدة للوعي مشيرا بذلك لمراحل التفكير لدى الطفل التي تبدأ مراحلها بكونها حسية حركية لتصل إلى مرحلة العمليات التجريدية (أحمد البوعزاوي، ٢٠١٥، ص٣٩).

من هذا الاختلاف والتعارض أوضح بياجيه أن النمو اللغوي لدى الطفل يرتبط ارتباطا وثيقا بالتطور المعرفي من خلال تطور العمليات العقلية لديهم (قحطان الظاهر، ٢٠١٠، ص٦١).

(٤) النظرية الارتباطية (ثورندايك):

هذه النظرية من ضمن النظريات الترابطية وسميت هذه النظرية بأسماء مختلفة مثل: المحاولة والخطأ أو الوصلية ويعتقد فيها ثورندايك أن عملية التعلم تقوم على المثير والاستجابة حيث أوضح أنه لابد أن يكون هناك دافع لتحدث عملية التعلم بما ينتج عنه تفعيل الأثر الإيجابي لذلك (أنور الشرقاوي، ٢٠١٢، ص ٥٨).

من هنا يعتبر صاحب هذا النظرية أن التعلم يتم عن طريق الاكتشاف وذلك من خلال توفير مصادر التعلم وربط خبرات التعليم بالحياة من المعلومات التي يحصلون عليها بأنفسهم فيحدث بذلك التطور والتنمية للمهارات الأكاديمية. (عماد الزغول، ٢٠١٢، ص ١٠٢).

(٥) نظريه الاشتراط الكلاسيكي (بافلوف):

يرى صاحب هذه النظرية أن عملية تعلم اللغة تتم من خلال عملية الارتباط وهي الربط بين المثير والاستجابة وهو ما يسمى بالاشتراط الاستجابي. (عماد الزغول، ٢٠١٢، ص ٨٩).

وهو ما يوضح أن عملية التعلم تحدث عند اكتساب مثير نتيجة تلاقيه مع مثير قادر علي إحداث استجابة دون الاكتراث بدور الفهم في هذه العملية.
(أحمد البوعزاوي، ٢٠١٥، ص ٣٦)

(٦) نظرية التعليم لجشطلت:

ظهرت هذه النظرية اعتراضا على النظريات الترابطية والبنائية فهي تري أن عملية التعليم الحقيقية تحدث عند الفهم والتبصير والاستبصار قبل كل شيء. (عماد الزغول، ٢٠١٢، ص ١٣١).

حيث تدور هذه النظرية في التعرف على الكل ومن ثم التطرق إلى الأجزاء في شكل ترابط للعملية التعليمية، وبذلك يحدث الفهم من خلال هذا الترابط في جميع العلاقات المترابطة للموضوع ويتكشف هذا الغموض (أديب النوايسه، إيمان القطاونه، ٢٠١٥، ص١٢٤).

(٧) النظرية التفاعلية:

يرى التفاعليون مثل "فيجوتسكي" وهو أحد تلاميذ "بافلوف" أن تعلم اللغة يأتي نتيجة للتفاعل الاجتماعي وهي تتشابه بشكل كبير مع النظرية السلوكية لأنها تؤكد أيضا على عامل البيئة من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يعد شيئا أساسياً في تعلم اللغة ونموها. (قحطان الظاهر، ٢٠١٠، ص ٥٩)

وتوضح أيضا النظرية التفاعلية أهمية مشاركة الطفل من خلال تفاعله النشط بالمظاهر اللغوية وغير اللغوية في بيئته لاكتساب اللغة ونموها بشكل سليم لديه من المعلومات الجديدة التي يبحث عنها ويحدث التطور (ثناء الضبع، ٢٠١٣، ص٣٧).

(٨) نظرية التعلم الاجتماعي:

أما هذه النظرية فتنسب "لباندورا" التي أطلق عليها أيضاً اسم التعلم بالملاحظة والمحاكاة، وتعتبر هذه النظرية مؤكده لدور العمليات المعرفية التي تتوسط المثير والاستجابة وبذلك تعد حلقة وصل بين النظرية السلوكية والنظرية المعرفية، وعلى ذلك تتم عملية التعلم من خلال الملاحظة سواء بالتفاعل المباشر أو غير المباشر في الحياة الواقعية. (عماد الزغول، ٢٠١٢، ص ١١٥– ١١٩).

(٩) نظرية برونر (التعلم بالاكتشاف):

تؤكد هذه النظرية على أهمية دور الطفل الإيجابي في عملية التعلم يتطلب للحصول على ذلك تقديم المعلومات اللازمة التي تمكن الطفل من القيام بعملية الاكتشاف للمفاهيم وهذا يوضح اهتمام برونر بنشاط للطفل لاستثارة اهتمامه مما يتيح أيضا مراعاة للفروق الفردية لدى الأطفال (أمل خلف، ٢٠١٤، ص ٧٠).

(١٠) النظرية الاتصالية:

الاتصالية: نظرية التعلم للعصر الرقمي يقدم "جورج سيمنز" نظرية للتعلم تتوافق مع احتياجات القرن الحادي والعشرين. وتأخذ نظريته في الاعتبار

الاتجاهات في التعلم، واستخدام التكنولوجيا والشبكات، فهو يجمع بين العناصر ذات الصلة بالعديد من نظريات التعلم والهياكل الاجتماعية والتكنولوجيا لإنشاء بناء نظري قوي للتعلم في العصر الرقمي. وقد تم تطوير نظرية التعلم الاتصالية كإطار لفهم المعرفة في عالم رقمي شديد الترابط.

تتميز هذه النظرية عن النظريات الاجتماعية في أنها لا تهتم فقد بالعنصر البشري وإنما أيضا بالأشياء وكذلك المنظمات وكلها يمكن الإشارة إلى أنها عناصر فاعلة في العملية التعليمية، ويمكن القول بأن هذه النظرية تعتمد على تكوين شبكات معرفية من خلال ما تقدمه تكنولوجيا الشبكات من المصادر البشرية وغيرها. (Bell, (2010، Siemens, G. (2005).

السلوكية والمعرفية والبنائية هي نظريات التعلم الثلاثة الواسعة التي تستخدم في أغلب الأحيان في إنشاء البيئات التعليمية. ومع ذلك، فقد تم تطوير هذه النظريات في وقت لم يتأثر فيه التعلم بالتكنولوجيا. أما على مدار العشرين عامًا الماضية، أعادت التكنولوجيا تنظيم الطريقة التي نعيش بها، وكيف نتواصل، وكيف نتعلم. وعليه يجب أن تعكس احتياجات التعلم والنظريات التي تصف مبادئ وعمليات التعلم البيئات الاجتماعية الأساسية.

كان المتعلمون قبل أربعين عامًا فقط يكملون التعليم المدرسي المطلوب ويدخلون في مهنة غالبًا ما تستمر مدى الحياة. وكان تطوير المعلومات بطيئا. فى هذه المرحلة تم قياس عمر المعرفة بالعقود. واليوم تم تغيير هذه المبادئ الأساسية، والآن تنمو المعرفة باطراد وبسرعة مذهلة. في العديد من المجالات، تُقاس حياة المعرفة الآن بالأشهر والأيام. (Bell, (2010، Siemens, G. (2005).

مما سبق يمكن إستخلاص ما يلى:

يركز المبدأ الأساسي لنظرية اللغة الطبيعية (Natural Language Theory) على أهمية اللغة الطبيعية والتفاعلية في تعلم القراءة. والتطبيق على الطريقة الصوتية يكون بتشجيع الأطفال على تعلم القراءة من خلال التعرف على الأصوات وربطها بالكلمات في سياقات طبيعية.

والمبدأ الأساسي لنظرية الاستعداد الفطري (Innateness Theory) يؤكد على وجود استعداد فطري لدى الأطفال لتعلم اللغة. وعلى ذلك لابد من

استغلال قدرة الأطفال الفطرية على تعلم الأصوات وتطبيقها في تعلم القراءة. أما نظرية الذكاءات المتعددة (Multiple Intelligences Theory)، فهى تقترح وجود أنواع مختلفة من الذكاءات، بما في ذلك الذكاء اللغوي. وعلية يمكن الاستفادة من الذكاء اللغوي للأطفال لتعزيز تعلم القراءة من خلال التعرف على الأصوات والكلمات.

وتشير نظرية التعلم البنائي (Constructivist Learning Theory) إلى أن المتعلمين يبنون معرفتهم بناءً على تجاربهم السابقة. وعليه لابد من تمكين الأطفال من بناء مهارات القراءة من خلال استكشاف المهارات الفرعية الأدنى كي يتمكنوا من بناء العلاقات بين الأصوات والكلمات.

وتؤكد نظرية التفاعل الاجتماعي (Social Interaction Theory)على دور التفاعل الاجتماعي في تعلم اللغة. وعلى ذلك لابد من استخدام التفاعلات الاجتماعية، مثل القراءة الجماعية أو الألعاب التعليمية الجماعية، لتعزيز تعلم القراءة. وبالإضافة الى النظريات التربوية المتقدم ذكرها فقد تبنت الباحثة النظرية الاتصالية في بناء وإنتاج الكتاب الإلكتروني التفاعلي بهدف تعليم القراءة لطفل الروضة، فعلى الرغم من أهمية النظريات التربوية في بناء المفاهيم والمهارات وكذلك سلوك المتعلمين إلا أنها ظهرت في عصر لم تكن التقنيات الحديثة متاحة ولم تكن جزءاً منه، فالتكنولوجيا ليست مجرد آلات وبرمجيات، ولكن أيضاً هي دمج بين تلك الآلة ومستخدميها، وفي ضوء ذلك عرض (سيمنز، ٢٠٠٥) النظرية الاتصالية للتعلم والمعرفة، ويعرفها بأنها نظرية تسعى إلى توضيح كيفية حدوث التعلم في تلك البيئات الإلكترونية التفاعلية وتوظيف تلك التكنولوجيا في مجال التعليم والتعلم بحيث يكون لها أثر إيجابي فعال في جوانب شخصية الطفل مع إكسابه العديد من المهارات والمعارف، مما يجعل الطفل يتعلم بشكل مختلف ومتطور عن التعليم التقليدي الذى يتم من قِبل معلمات الروضة فقط، ويعتبر الكتاب الإلكتروني التفاعلي أحد أهم الأشكال الحديثة في مجال التعليم داخل القاعات الدراسية.

وفي البحث الحالي ولإعداد الكتاب الإلكتروني التفاعلي تم الإعتماد على مجموعة من الأسس النظرية والفلسفية والتي تعد أحد الدعائم الأساسية في إعداد

الكتاب الإلكتروني التفاعلي؛ ولذلك يوجد العديد من النظريات التي اعتمدت عليها الباحثة عند تصميم الكتاب الإلكتروني التفاعلي، وهي النظرية التفاعلية، ونظرية جشطلت، ونظرية الذكاءات المتعددة ل "جاردنر"، ونظرية برونر والتي اعتُمد فيها على التعلم بالاكتشاف. فالنظرية التفاعلية تؤكد على أهمية مشاركة الطفل من خلال تفاعله النشط بالمظاهر اللغوية وغيرها في بيئته، ومن المثيرات التي من حوله سواء تكنولوجية أو غيرها مما يساعد في اكتساب اللغة ونموها بشكل سليم لدى الطفل. وقد أكدت نظرية جشطلت على إدراك المعلومة الحقيقية ككل قبل الجزء، أما نظرية الذكاءات المتعددة ل "جاردنر" والتي أشار فيها إلى أن الطفل لديه العديد من الذكاءات والتي يولد بها، ومن أهم مبادئها مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال وذلك بإتاحة العديد من الفرص للطفل من خلال الأنشطة المختلفة التي تنمى الذكاءات المتعددة لديه، وقد راعت الباحثة ذلك خلال إعداد الكتاب الإلكتروني التفاعلي الذي بني على استخدام الوسائط المتعددة، وما يحتوي بداخله من أنشطة وأغاني وألعاب وغيرها، حيث يعد من أفضل السبل لمراعاة الفروق الفردية مع وجود التعلم الذاتي.

الإجراءات المنهجية للبحث:

بعد الانتهاء من عرض الإطار النظري لمتغيرات البحث الحالي، وتحديد فروض البحث قامت الباحثة في هذا الجزء بتناول الإجراءات المنهجية والميدانية، فيما يتعلق بالمنهج، العينة من حيث حجمها والعُمر الزمني لها، كذلك الأدوات المستخدمة في البحث ووصف محتوياتها، ومبررات اختيارها، وخصائصها السيكومترية من صدق وثبات، وكيفية تطبيق تلك الأدوات على عينة البحث، والبرنامج المستخدم وجوانبه التطبيقية والنظرية والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة وتحليل البيانات، وفيما يلي وصفا تفصيليّا لهذه الجوانب على النحو التالي:

أولًا: منهج البحث:

ويقصد بمنهج البحث الطريقة التي تسير عليها الباحثة في الدراسة، والذي يختلف باختلاف موضوع البحث وهدفه، وقد استهدفت البحث الحالي التعرف على فعالية فاعلية برنامج قائم علي الكتاب الإلكتروني **(متغير مستقل)** في

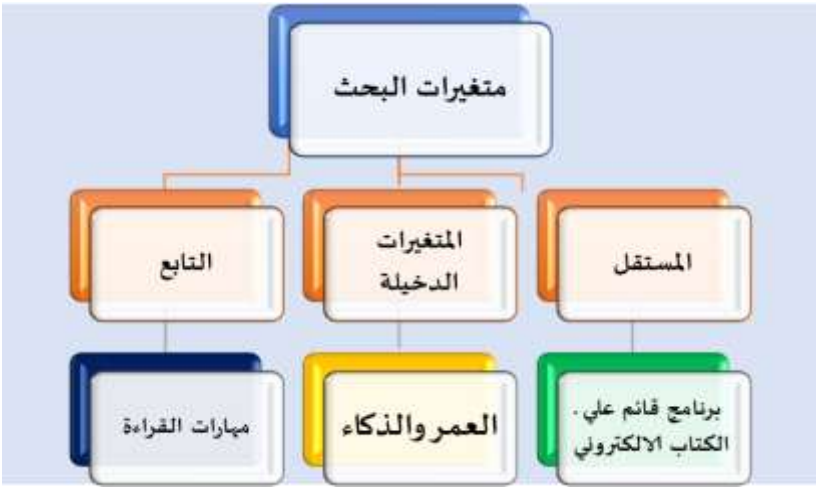
تنمية مهارات القراءة لدى طفل الروضة **(متغير تابع)** واعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي (ذي المجموعتين) والذي يعتمد على التصميم القبلي والبعدي، ومن ثمّ يتمّ قياس أداء المجموعة قبل وبعد تطبيق البرنامج **(المتغير المستقل)**، ثمّ قياس مقدار التغير الحادث ويعتبر الفرق في القياسين دليلًا على أثر المتغير المستقل، ويمكن توضيح المتغيرات الأساسية للدراسة كالتالي:

١- **المتغير المستقل:** برنامج قائم علي الكتاب الإلكتروني.

٢- **المتغير التابع:** مهارات القراءة.

٣- **المتغيرات الدخيلة:** وهي المتغيرات التي قامت الباحثة بضبطها حتي لا تتداخل في النتائج حيث تقوم الباحثة بعزل واستبعاد تأثير أي متغير باستثناء المتغير المستقل- ربما يؤثر في الأداء في المتغير التابع وهي: **العمر والذكاء** ويذكر (صلاح الدين علام، ٢٠١٢) أن جودة التجربة تتحدد بالدرجة التي يقوم فيها الباحث بعمل ضوابط صارمة للمتغيرات الدخيلة على أغراض بحثه، وأن التصميمات التجريبية الحقيقية توفر درجة عالية من الضبط على المتغيرات الدخيلة على أغراض البحث والتي تؤثر في الصدق الداخلي والخارجي لها. وقد تحققت الباحثة من تكافؤ المجموعتين في متغيرات العمر الزمنى، نسبة الذكاء. (صلاح الدين علام، ٢٠١٢: ٨٩)

ويمكن توضيح المتغيرات الأساسية للبحث علي النحو التالي:



شكل (١) متغيرات البحث

لذلك فقد اعتمدت الباحثة في هذا البحث على استخدام التصميم التجريبي ذو المجموعتين"، وذلك لكونه مناسباً لحجم العينة التي استطاعت الباحثة الوصول إليها. كما في الشكل التالي:

شكل (٢) التصميم التجريبي ذو المجموعتين

ثانيا: إجراءات البحث:

عينة البحث:

تتضمن عينة الدراسة عينتان يمكن تناولهما على النحو التالي:

عينة حساب الخصائص السيكومترية:

هدفت عينة حساب الخصائص السيكومترية إلى الوقوف على مدى مناسبة الأدوات المستخدمة في الدراسة لأفراد العينة، والتأكد من وضوح التعليمات والأدوات المستخدمة، والتعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق وتلافيها ومحاولة التغلب عليها، والتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث (الصدق، الثبات)، وذلك في سبيل تحقيق الهدف العام للبحث. حيث قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث على عينة إستطلاعية عشوائية قوامها (٥٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة تتراوح أعمارهم ما بين (٥- ٦) سنوات بمتوسط عمري (٥.٢٣) وانحراف معياري (١.٥٧) الملتحقين بروضة مدرسة الحرية بالدقى. (من دون عينة البحث الأساسية، من قاعتين من أربع قاعات). كما تمّ

تطبيق عدد من جلسات البرنامج إستطلاعيا؛ لمعرفة مدى مواءمة أدوات البحث لخصائص العينة، ومدى مواءمة الفنيات والأساليب المستخدمة.

عينة البحث الأساسية:

قامت الباحثة بحصر جميع الأطفال المقيدين في الروضة لاختيار العينة الأساسية للبحث، وهم أربع قاعات للمستوى الثانى برياض الأطفال، وتم إختيار قاعتين من القاعات الأربع مجموع الأطفال بهما (٦٧) طفلًا وطفلة، تتراوح أعمارهم ما بين (٥– ٦) سنوات، إحدى القاعتين تجريبية، والثانية ضابطة.

- المجموعة التجريبية: وتتكون من (٣٤) طفلاً وطفلة، والتي سيتم تطبيق البرنامج القائم على الكتاب الإلكترونى.
- المجموعة الضابطة: وتتكون من (٣٣) طفلاً وطفلة والذين تعرضوا لبرنامج الروضة العادى ولم يتلقوا أي معالجة تجريبية.

والجدول التالى يوضح التصميم التجريبى لمجموعتي البحث.

جدول (١) يوضح التصميم التجريبي ذو المجموعتين

مجموعات البحث	قبلي	المعالجات	بعدي
المجموعة التجريبية	مصفوفات رافن اختبار مهارات القراءة	برنامج قائم على الكتاب الإلكتروني التفاعلي	اختبار مهارات القراءة
المجموعة الضابطة	مصفوفات رافن اختبار مهارات القراءة	الطريقة التقليدية	اختبار مهارات القراءة

وقد راعت الباحثة:

- ألا يكون هناك من يعانى أي اعاقات (نمائية– حسية– حركية)، وتم ذلك من خلال ملاحظة الباحثة الدقيقة للمظهر العام للأطفال، ومن خلال ضبط معاملات ذكاء الأطفال.
- ألا يكون أفراد العينة قد تعرضوا من قبل لأي برنامج من برامج تنمية مهارات القراءة وذلك من خلال سؤال إدارة الروضة وبعض أولياء الأمور.
- أن يكون الأطفال منتظمين فى الحضور، حيث أن الغياب أو الحضور المتقطع قد يؤدي إلى النسيان أو عدم اكتساب المهارات التي يهدف البحث إلى تحقيقها.

- تمّ تطبيق اختبار مصفوفات "رافن" للذكاء، كما تم تطبيق إختبار مهارات القراءة (إعداد الباحثة) وذلك من أجل حساب التكافؤ بين المجموعتين في.

التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة:

قامت الباحثة بتحقيق التكافؤ بين أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في العُمر الزمني بالشهور ومعامل الذكاء، والقياس القبلي لإختبار مهارات القراءة. **ويمكن عرض النتائج على النحو التالي:**

(أ) التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية/ الضابطة) قبليًّا في المتغيرات الديموغرافية:

للمقارنة بين مُتوسطي درجات أطفال مجموعتين مستقلتين (التجريبية والضابطة) في متغيري العُمر الزمني ونسبة الذكاء، وتحديد الدلالة الإحصائية للفرق بينهما تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ت للفروق بين المجموعتين في الذكاء والعمر ويعرض جدول (٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ت ودلالتها وتتضح النتائج بجدول (٢).

جدول (٢) قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على متغيرات الذكاء والعمر

	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
العمر	التجريبية	٣٤	٥.٥٢	٠.٣٤	٠.٠٥٣	٠.٦٢٩	غير دال
	الضابطة	٣٣	٥.٤٦	٠.٣٥			
الذكاء	التجريبية	٣٤	١١٢.٦١	٣.٤٠	٠.١٩	٠.٨٤٢	غير دال
	الضابطة	٣٣	١١٢.٤٢	٣.٢٠			

وفي ضوء نتائج الجدول السابق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة غير دالة إحصائيًّا؛ مما يدل على عدم وجود فرق حقيقي بين مُتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمتغيري العُمر الزمني ونسبة الذكاء في القياس القبلي، ومن ثمّ تحقق التكافؤ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبليًّا في متغيري العُمر الزمني ونسبة الذكاء، وصلاحية تطبيق تجربة البحث الحالية عليهما. كما يتضح من الجدول السابق أن المُتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة قبليًّا في متغيري العُمر الزمني ونسبة الذكاء

متقاربة جدًا؛ مما يشير إلى تحقق التكافؤ قبليًّا بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في متغيري العُمر الزمني ونسبة الذكاء.

(ب) التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية/ الضابطة) قبليًّا على إختبار مهارات القراءة:

وفي ضوء النتائج الكمية للقياس القبلي لاختبار مهارات القراءة للأطفال مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وبتطبيق اختبار "ت" للمقارنة بين مُتوسطي درجات أطفال مجموعتين مستقلتين (التجريبية والضابطة) في القياس القبلي لاختبار مهارات القراءة وتحديد الدلالة الإحصائية للفرق بينهما تتضح النتائج بجدول (٣) كالتالي:

جدول (٣) قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد اختبار القراءة قبليا

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
المهارة الشفهية	التجريبية	٣٤	٩.٩١	١.٠٢	٠.٠٠٠٢٦	٠.٠١١	٠.٩٩٢
	الضابطة	٣٣	٩.٩٠	١.٠٤			غير دال
مهارة التمييز البصرى	التجريبية	٣٤	٧.٤٧	٠.٧٠	٠.٠٧٤	٠.٤٣٢	٠.٦٦٧
	الضابطة	٣٣	٧.٥٤	٠.٧١			غير دال
مهارة التذكر البصري	التجريبية	٣٤	٧.٧٣	٠.٧٠	٠.٠٥٢	٠.٢٩٧	٠.٧٦٧
	الضابطة	٣٣	٧.٧٨	٠.٧٣			غير دال
مهارة التمييز السمعي	التجريبية	٣٤	٥.٤١	٠.٤٩	٠.٤٢	٠.٣٤٨	٠.٧٢٩
	الضابطة	٣٣	٥.٤٥	٠.٥٠			غير دال
مهارة التذكر السمعي	التجريبية	٣٤	٨.٠٠	٠.٧٣	٠.٦٠	٠.٣٤٤	٠.٧٣٢
	الضابطة	٣٣	٨.٠٦	٠.٧٠			غير دال
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٤	٣٨.٥٢	٢.٤٥	٠.٢٢	٠.٣٨٥	٠.٧٠٢
	الضابطة	٣٣	٣٨.٧٥	٢.٣٩			غير دال

وفي ضوء نتائج الجدول السابق ومن خلال تطبيق اختبار "ت" يتضح أن كلّ قيم "ت" المحسوبة غير دالة إحصائيًّا؛ مما يدل على عدم وجود فرق حقيقي بين مُتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على الأبعاد الرئيسة لاختبار مهارات القراءة في القياس القبلي، ومن ثمّ تحقق تكافؤ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبليًّا في اختبار مهارات القراءة، وصلاحية تطبيق تجربة البحث الحالية عليهما. كما يتضح من الجدول السابق أن المُتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة قبليًّا في المقياس متقاربة جدًا، وذلك في كافة أبعاد المقياس كلّ على حدة وفي المقياس ككل.

التجانس بين أفراد العينة:

قامت الباحثة بتحقيق التجانس بين أطفال المجموعة التجريبية في العُمر الزمني، ومعامل الذكاء، والقياس القبلي لاختبار مهارات القراءة. **ويمكن عرض نتائج التجانس على النحو التالي:**

(أ) التجانس بين أطفال المجموعة التجريبية في المتغيرات الديموجرافية:

تكونت مجموعة الدراسة التجريبية من (٣٤) طفلًا، قامت الباحثة بالتحقق من التجانس بين هؤلاء الأطفال في متغيري العُمر ونسبة الذكاء، ويوضح جدول (٤) نتائج تطبيق كا^{٢} (Chi Square) لتحديد دلالة الفروق كما يلي:

جدول (٤) دلالة الفروق بين مُتوسطات درجات الأطفال من حيث العُمر ونسبة الذكاء للأطفال في المجموعة التجريبية (ن=٣٤)

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة	
						٠,٠١	٠,٠٥
العمر الزمنى	٥.٥٢	٠.٣٤	١,٢٠٠	غ.د	٤	١٣.٢٧٧	٩.٤٨٨
الذكاء	١١٢.٦١	٣.٤٠	٣,٢٠٠	غ.د	٦	١٦,٨١٢	١٢,٥٩٢

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين مُتوسطات الأطفال في المجموعة التجريبية من حيث العُمر الزمني ونسبة الذكاء مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال قبليًّا.

(ب) التجانس بين أطفال المجموعة التجريبية في أبعاد مهارات القراءة:

قامت الباحثة بالتحقق من التجانس بين هؤلاء الأطفال في أبعاد إختبار مهارات القراءة، ويوضح جدول (٥) نتائج تطبيق كا^{٢} (Chi Square) لتحديد دلالة الفروق كما يلي:

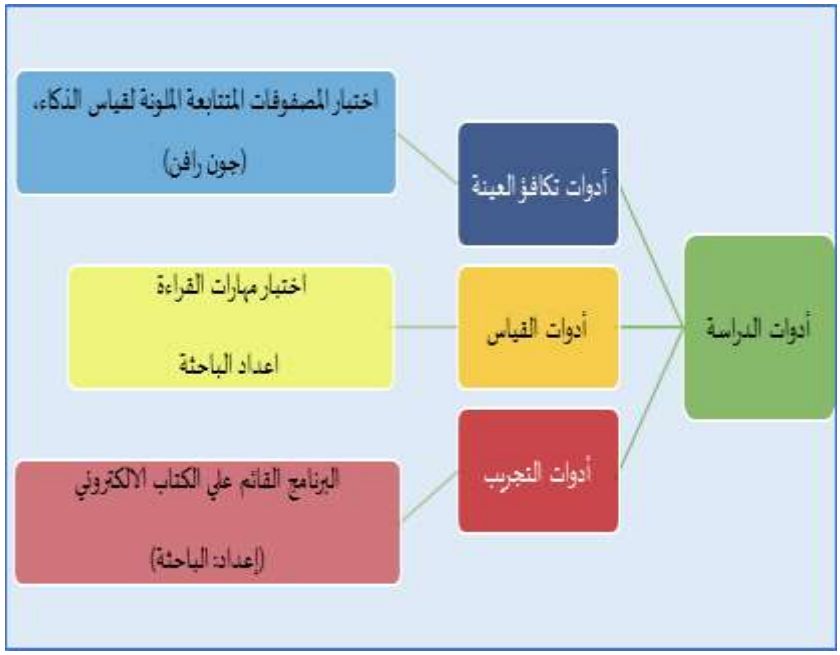
جدول (٥) نتائج تطبيق كا٢ لتحديد دلالة الفروق بين مُتوسطات درجات الأطفال على اختبار القراءة (ن=٣٤)

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة	
						٠,٠١	٠,٠١
المهارة الشفهية	٩.٩١	١.٠٢	٢.٦٠٠	غ.د	٦	١٦.٨١٢	١٢.٥٩٢
مهارة التمييز البصرى	٧.٤٧	٠.٧٠	٣.٢٠٠	غ.د	٧	١٨.٤٧٥	١٤.٠٦٧
مهارة التذكر البصري	٧.٧٣	٠.٧٠	٢.٦٠٠	غ.د	٦	١٦.٨١٢	١٢.٥٩
مهارة التمييز السمعي	٥.٤١	٠.٤٩	٣.٢٠٠	غ.د	٧	١٨.٤٧٥	١٤.٠٦٧
مهارة التذكر السمعي	٨.٠٠	٠.٧٣	٣.٢٠٠	غ.د	٨	٢٠.٠٩٠	١٥.٠٥٠
الدرجة الكلية	٣٨.٥٢	٢.٤٥	٣.٢٠٠	غ.د	٧	١٨.٤٧٥	١٤.٠٦٧

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين مُتوسطات درجات الأطفال فى أبعاد الإختبار في المجموعة التجريبية مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال قبليًّا.

أدوات البحث:

الشكل التالى يوضح تصنيف الأدوات كما يلى:



شكل رقم (٣) يوضح تصنيف أدوات البحث

وفيما يلي عرضا تفصيليا لكل منهم:

١) اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لقياس الذكاء لجون رافن (إعداد: تعديل وتقنين/ عماد أحمد حسن علي، 2019).

وصف الاختبار:

أعد الاختبار Raven" وقد أعاد تعديله وتقنينه (عماد أحمد حسن علي، ٢٠١٩)، بالإضافة إلى أنه استخدم في العديد من الدراسات والأبحاث في البيئة العربية، ويعد هذا الاختبار من الاختبارات غير اللفظية المتحررة من قيود الثقافة لقياس الذكاء. فهو مجرد مجموعة من الرسوم الزخرفية، ويتكون من ثلاثة أقسام متدرجة الصعوبة هي (أ، أب، ب) ويشمل كل قسم (١٢) بنداً ويشمل الاختبار (٣٦) مصفوفة أو تصميم، أحد أجزائه ناقصا وعلى الفرد أن يختار الجزء الناقص من بين (٦) بدائل معطاه.

ويقيس القسم (أ) قدرة الطفل على إكمال الأنماط المستمرة، كما يقيس القسم (أ ب) قدرة الطفل على إدراك الأشكال المنفصلة في نمط كلي على أساس الإرتباط المكاني أما القسم (ب) فيعتمد على فهم القاعدة التي تحكم التغيرات في الأشكال المرتبطة منطقيًا أو مكانيًا، وهي تتطلب نمو قدرة الطفل على التفكير المجرد. ويستخدم هذا الاختبار لقياس العمليات العقلية للأطفال من عمر ٥,٥ إلى ١١ سنة كما يستخدم للمتأخرين عقليا وكبار السن.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

صدق الاختبار: أُستخدم في حساب صدق الاختبار في صورته الأصلية عدة أساليب منها: الصدق العاملي، الصدق التنبؤي، والصدق التلازمي، وذلك بحساب معامل ارتباط مع كل من مقياس ستانفورد بينية، ومقياس وكسلر واختبار رسم الرجل، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٢٣- ٠.٨٦) وجميعها دالة عند مستوي (٠.٠١)، بينما قام عبد الفتاح القرشي، (١٩٨٧) بتقنين الاختبار على عينة من الأطفال الكويتيين، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين الاختبار وبعض المقاييس الفرعية لاختبار وكسلر ومتاهات بورتيوس، ولوحة سيجان ما بين (٠.٢٢- ٠.٤٥) كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية للمقياس وتراوحت بين (٠.٤٦- ٠.٧١)، وحساب معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية

للمقياس والدرجة الكلية تراوحت بين (٠.٧٥- ٠.٩١) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوي (٠.٠١)، وقام (عماد أحمد حسن علي، ٢٠١٩) بتقنين الاختبار على عينة من الأفراد المصريين في الفئات العمرية المختلفة (٥.٥- ٦٨.٤)، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين الاختبار وبعض المقاييس الفرعية لاختبار وكسلر ومتاهات بورتيوس، ولوحة سيجان ما بين (٠.٢٨- ٠.٥٢) كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية للمقياس وتراوحت بين (٠.٤٥- ٠.٧٣)، وحساب معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية للمقياس والدرجة الكلية تراوحت بين (٠.٨٧- ٠.٩٣) وجميعها دالة إحصائية عند مستوي (٠.٠١).

ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار على العينات المصرية باستخدام معادلة "كودر ريتشاردسون"، وقد بلغت قيمتها (٠.٨٥) وهي قيمة مقبولة للثبات.

الخصائص السيكومترية للإختبار في البحث الحالي:

أولاً الصدق: قامت الباحثة بإستخدام صدق المحك الخارجي وذلك بحساب معامل الارتباط بين أداء عينة من (٣٠) طفلاً علي المقياس وأداؤهم علي اختبار ستانفورد بينيه حيث بلغ معامل الصدق (٠.٧١٤) وهو دال إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١) مما يؤكد علي صدق الاختبار وصلاحيته للإستخدام فى البحث الحالية.

ثانياً: الثبات: قامت الباحثة بحساب معامل الثبات باستخدام ثبات اعادة التطبيق علي (٣٠) طفلاً بفاصل زمني قدره أسبوعين وبلغ معامل ثبات اعادة التطبيق (٠.٧٢٧) وهو معامل ثبات مرتفع يعزز الثقة فى الإختبار.

تصحيح الاختبار:

يختار الطفل الجزء الناقص من الشكل من بين (٦) بدائل حيث يوجد خيار أو بديل واحد صحيح، ويعطى درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفرا للإجابة الخاطئة، والدرجة الكلية للاختبار هي (٣٦) درجة.

حساب درجة الذكاء:

بعد معرفة الدرجة الكلية التي حصل عليها المفحوص، تستخدم (قائمة المعايير المئينية)، وهي مرفقة داخل الكراسة؛ وذلك لمعرفة ما يقابل هذه الدرجة الخام من درجة مئينية، وذلك مع مراعاة درجته تحت السن الذي يندرج فيه المفحوص.

بعد معرفة الدرجة المئينية المناسبة لعمر الطفل المفحوص، يتم تحديد ما يقابل هذه الدرجة المئينية من توصيف للمستوى العقلي ودرجة الذكاء.

٢) اختبار مهارات القراءة لطفل الروضة: (إعداد الباحثة)، (***) ملحق (٣)

الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس مستوى مهارة القراءة لدى أطفال الروضة بالمستوى الثاني برياض الأطفال ممن تتراوح أعمارهم بين (٥- ٦) سنوات، وذلك لتحديد عينة البحث الأساسية، مما يساعدها في الإعداد الجيد للكتاب الإلكتروني وكذا محتوى وأهداف أنشطة البرنامج، والتعرف على مستوى مهارات القراءة لديهم من خلال التطبيق القبلي للاختبار، وكذلك التحقق من فاعلية الكتاب الإلكتروني فى تنمية مهارات القراءة من خلال مقارنة نتائج التطبيق القبلي والبعدي لدرجات الأطفال وكذا حساب نسبة التحسن من عدمه، ثم التحقق من نتيجة التطبيق البعدي لكلا المجموعتين، وكذلك التطبيق التتبعي للمجموعة التجريبية.

وصف الإختبار:

يتكون الإختبار من خمسة أبعاد تمثل مهارات القراءة يقيس كل بعد منها عدداً من العبارات.

الأبعاد الرئيسة لإختبار مهارات القراءة:

- البُعد الأول: المهارة الشفهية. (٨) عبارات.
- البُعد الثاني: مهارة التمييز البصرى. (٧) عبارات.
- البُعد الثالث: مهارة التذكر البصري. (٧) عبارات
- البُعد الرابع: مهارة التمييز السمعي. (٥) عبارات
- البُعد الخامس: مهارة التذكر السمعي. (٧) عبارات.

وشمل الإختبارعلى (٣٤) عبارة تقيس مستوى ما لدى الطفل من مهارات ويعبر عن هذا المستوى الدرجة التي يحصل عليها الطفل في الاختبار ككل.

طريقة التصحيح: درجة للإجابة الخطأ، ودرجتان للإجابة الصحيحة.

الدرجة العظمى للاختبار: ٦٨ درجة.

الدرجة الصغرى للاختبار: ٣٤ درجة.

حساب الخصائص السيكومترية للإختبار:

أولاً: الصدق: الاختبار الصادق هو الذي يقيس ما وضع لقياسه، بمعنى أن يقيس الاختبار الأهداف الذي صُمِّمَ من أجلها، ومن ثم يعد الصدق والثبات من الأمور الهامة والضرورية التي يجب التأكد منها بالنسبة لأي مقياس حتى يمكن الاعتداد به والاطمئنان إلى استخدامه، والثقة في أنه يقيس ما وضع لقياسه أصلاً، وأنه متى تم تطبيقه على نفس الأفراد يظهر مستواهم الحقيقي تقريباً. وقد استخدمت الباحثة عدة طرق للتأكد من صدق إختبار مهارات القراءة، على النحو التالي:

صدق الاتساق الداخلي للإختبار:

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لبنود وأبعاد الإختبار وذلك على النحو التالي:

الاتساق الداخلي للعبارات: قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه هذه العبارة كما هو مبين في جدول (٦).

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لكل بعد (ن=٥٠)

المهارة الشفهية			مهارة التمييز البصرى			مهارة التذكر البصري		
	الدرجة الكلية للبعد	الدرجة الكلية للمقياس		الدرجة الكلية للبعد	الدرجة الكلية للمقياس		الدرجة الكلية للبعد	الدرجة الكلية للمقياس
١	**٠,٥٨٩	**٠,٥٣٤	١	**٠,٦٠٥	**٠,٥١٦	١	**٠,٥٩٠	**٠,٥٢٢
٢	**٠,٥٣٢	**٠,٤٨٨	٢	**٠,٥٤٨	**٠,٥٢٩	٢	**٠,٦٠٨	**٠,٥١٤
٣	**٠,٥٨١	**٠,٥١٧	٣	**٠,٥١٩	**٠,٥٥٢	٣	**٠,٦٢٤	**٠,٤٧٨
٤	**٠,٦٨٤	**٠,٥٨٣	٤	**٠,٥٢٣	**٠,٥٦٥	٤	**٠,٦٢٤	**٠,٥٣٣
٥	**٠,٦٣٤	**٠,٥٢٢	٥	**٠,٤٩٨	**٠,٤٨٧	٥	**٠,٧٦٦	**٠,٥١٤
٦	**٠,٥١٢	**٠,٤٢٠	٦	**٠,٦١٨	**٠,٥٢٤	٦	**٠,٦٦١	**٠,٥٢٧
٧	**٠,٦٧٤	**٠,٥٣٠	٧	**٠,٥٤٨	**٠,٥٣٤	٧	**٠,٥٤٨	**٠,٤٢٩
٨	**٠,٦٨١	**٠,٤٦١						
مهارة التمييز السمعي			**مهارة التذكر السمعي**					
١	**٠,٥٩٠	**٠.٥٢٧	١	**٠.٦٠٥	**٠.٧٠٣			
٢	**٠,٦١٨	**٠.٦٠٢	٢	**٠.٥٤٨	**٠.٦١٦			
٣	**٠,٦٢٩	**٠.٤٧٤	٣	**٠.٥٠٩	**٠.٦٢٣			
٤	**٠,٦٢٢	**٠.٦٨٤	٤	**٠.٥٢٣	**٠.٥٢٨			
٥	**٠,٧٦٦	**٠.٦٣٤	٥	**٠.٤٧٠	**٠.٦٣٥			
			٦	**٠.٦٥٢	**٠.٤٥٨			
			٧	**٠.٥٣٧	**٠.٦٣٨			

معامل الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١ ن=٥٠ ≤ ٠,٢٠٨ وعند مستوي ٠,٠٥ ≤ ٠,١٥٩

يتضح من جدول (٦) أن جميع معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية لكل بُعد دالة إحصائياً وهو ما يؤكد على الاتساق الداخلي للعبارات.

(٢) الاتساق الداخلي للأبعاد:

وذلك عن طريق حساب الارتباطات الداخلية للأبعاد الخمس للإختبار، كما تم حساب ارتباطات الأبعاد الخمس بالدرجة الكلية للإختبار كما هو موضح في جدول (٧) التالي:

جدول (٧) معاملات الارتباط بين درجة الأبعاد والدرجة الكلية لكل بعد (ن=٥٠)

الأبعاد	المهارة	مهارة التمييز	مهارة التذكر	مهارة التمييز	مهارة التذكر
المهارة الشفهية	–	–	–	–	–
مهارة التمييز البصرى	**٠.٦٨٧	–	–	–	–
مهارة التذكر البصري	**٠.٦٤٧	**٠.٧٣٧	–	–	–
مهارة التمييز السمعي	**٠.٥٢٨	**٠.٦٣٢	**٠.٦٥١	–	–
مهارة التذكر السمعي	**٠.٥١٢	**٠.٥٢٢	**٠.٥٤٢	**٠.٦٣٩	–
الدرجة الكلية	**٠.٧٣٣	**٠.٧٤١	**٠.٧٣٦	**٠.٧٥٦	**٠.٦٩٥

معامل الارتباط دال عند مستوى ٠.٠١ ن=٥٠ ≥ ٠,٢٠٨ وعند مستوي ٠.٠٥ ≥ ٠,١٥٩

يتضح من جدول (٧) أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد ببعضها البعض وارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية دال إحصائياً وهو ما يؤكد الاتساق الداخلي لأبعاد إختبار مهارات القراءة.

ثبات الإختبار:

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة "كودر ريتشاردسون" و"إعادة التطبيق"، والنتائج كما هي مبينة في جدول (٨).

جدول (٨) معامل ثبات إختبار مهارات القراءة

بطريقة "كودر ريتشارد سون وطريقة وإعادة التطبيق" (ن=٥٠)

أبعاد المقياس	معامل كودر ريتشاردسون	إعادة التطبيق
المهارة الشفهية	٠.٧٦٥	٠.٧٦٣
مهارة التمييز البصرى	٠.٧٩٥	٠.٧٨٦
مهارة التذكر البصري	٠.٧٣٣	٠.٧٦٣
مهارة التمييز السمعي	٠.٧٤٩	٠.٧٥١
مهارة التذكر السمعي	٠.٧٥٣	٠.٧٣٨
المجموع الكلى للعبارات	٠.٨١٧	٠.٨١٤

يتضح من جدول (٨) ارتفاع معامل ثبات " كودر ريتشاردسون" حيث تراوحت القيم مابين (٠.٧٣٣) و (٠.٧٩٥) وتراوحت ما بين (٠.٧٣٨) و (٠.٧٨٦) بطريقة "إعادة التطبيق ".كما يتضح ارتفاع معامل الثبات للمجموع الكلى بالطريقتين (٠.٨١٧)، (٠.٨١٤) وهما متقاربان، مما يشير الى الثقة فى استخدامه.

طريقة التصحيح: تقدر الدرجة على **إختبار مهارات القراءة** وفقًا لميزان التصحيح الثنائي وفقًا للجدول التالي.

جدول (٩) يوضح طريقة تصحيح إختبار مهارات القراءة

الأبعاد الرئيسية للمقياس	مقياس مهارات القراءة		
	عدد العبارات	الدرجة الصغرى	الدرجة العظمي
المهارة الشفهية	٨	٨	١٦
مهارة التمييز البصرى	٧	٧	١٤
مهارة التذكر البصري	٧	٧	١٤
مهارة التمييز السمعي	٥	٥	١٠
مهارة التذكر السمعي	٧	٧	١٤
الدرجة الكلّية	٣٤	٣٤	٦٨

٣) البرنامج القائم على الكتاب الإلكترونى:

الأسس العامة للبرنامج:

قامت الباحثة بإعداد برنامج البحث الحالي استناداً إلى أهمية تعليم القراءة للأطفال، وسعياً إلى ملاحقة التغيرات والتطورات التكنولوجية السريعة والمقدار الهائل من المثيرات التي يتعرض لها الطفل في حياته اليومية، وتحقيقاً لأسس ومبادئ ومناهج التربية وعلم النفس، وكذا تقديم المعرفة للمتعلم من حيث انتهى الآخرين، ووصولاً لتحديد الطرق المناسبة التى تتناسب وقدرات كل متعلم من أجل رفع كفاءة العملية التعليمية.

وقد اهتمت الباحثة في إعدادها للبرنامج المستخدم في البحث الحالي بخصائص واحتياجات طفل الروضة وطرق تعلمه. عن طريق تقديم برنامج قائم على الكتاب الإلكترونى لتعليم الأطفال القراءة بالطريقة الجزئية والذي يختلف عن

البرامج التقليدية فى الوسائل والأدوات والطريقة. ليكون البرنامج أكثر جاذبية للطفل سعياً إلى تحقيق أهداف البحث الحالي.

وقد راعت الباحثة تنوع تطبيقات أنشطة البرنامج ما بين فردي وجماعي وتفعيل التعلم التعاوني والحوار والمناقشة والعصف الذهني مما يحفز الأطفال على التقدم نحو تحقيق الهدف.

كما استندت الباحثة فى بناء البرنامج على الأسس التى تم تناولها، وذكر مبررات الإستناد إليها فى الإطار النظري للبحث.

الأهداف العامة للبرنامج:

- تنمية المهارة الشفهية.
- تنمية مهارة التمييز البصرى.
- تنمية مهارة التذكر البصرى
- تنمية مهارة التمييز السمعى.
- تنمية مهارة التذكر السمعى.
- التمييز بين الحروف المتشابهة رسماً.
- التمييز بين الحروف المتشابهة صوتا.
- التعرف على أشكال الحروف الأبجدية كلها.
- تحديد الحروف عند سماع أصواتها.
- تنمية مهارة التعرف على أصوات الحروف بالحركات القصيرة.
- تنمية مهارة التعرف على أصوات الحروف بالحركات الطويلة.
- تنمية مهارة الطفل لقراءة المقاطع المتشابهة والمقاطع غير المتشابهة.
- تنمية مهارة الطفل لقراءة كلمات جديدة.
- تنمية مهارة الطفل لصياغة وقراءة جمل قصيرة جديدة.
- مساعدة الطفل على تنظيم أفكاره بصورة مرتبة ومتسلسلة.
- مساعدة الطفل على تنظيم أفكاره بصورة مرتبة ومتسلسلة.
- تدريب الطفل على الإصغاء والاستماع الجيد.
- تدريب الطفل على النطق الواضح والسليم.
- تدريب الطفل على سرد الأحداث في تسلسل سليم من خلال سرد القصص.

- تدريب الطفل على مشاركة ومناقشة أفكار الآخرين وإبداء الرأي.
- إثراء الحصيلة اللغوية بالمفردات والأساليب والعبارات الجديدة وتصحيح الخطأ منها.

الأهداف الإجرائية للبرنامج:

فى نهاية النشاط يستطيع الطفل أن:

١- يذكر اسم الحرف المعروض أمامه.
٢- يعطي أمثلة لكلمات تبدأ بنفس الحرف.
٣- يشارك في الحوار والمناقشة مع الباحثة.
٤- يعيد رواية قصة عن الحرف الألف.
٥- يذكر الكلمات الدالة لحرف الألف الواردة بالقصة.
٦- يقرأ الحرف مفتوحا ومكسورا ومضموما.
٧- يقرأ الحرف بالممدود (الالف والياء والواو).
٨- يقرأ مقطعين متشابهين.
٩- يقرأ مقطعين غير متشابهين بطريقة.
١٠- يربط بين المقاطع الصوتية مكونًا كلمة.

(****) (يتم عرض جميع الأهداف الإجرائية فى البرنامج) ملحق (٤)

إعداد البرنامج:

فى سبيل إعداد البرنامج القائم علي الكتاب الإلكتروني، اطلعت الباحثة على مجموعة من المراجع والدراسات السابقة، ومجموعة من المواقع على شبكة الإنترنت في مجال الكتب الإلكترونية، وتعليم القراءة، والطريقة الجزئية. وتم ذكرها مصنفة فى قائمة المراجع.

وقد تضمن البرنامج (٣٦) لقاء بمعدل ثلاث لقاءات أسبوعياً، وكل لقاء مقسم إلى نشاطين. وبذلك بلغ إجمالي عدد أنشطة البرنامج (٧٢) نشاط.

فى النشاط الأول تتناول الباحثة حرفا من الحروف الأبجدية، يتم التعرف على شكله وإسمه وأصواته القصيرة. وإستخدام الكتاب الإلكترونى وعمل التطبيقات التربوية. فى النشاط الثانى تتناول الباحثة نفس الحرف بالحركات الطويلة والمدود. ثم إستخدام الكتاب الإلكترونى وعمل التطبيقات التربوية. وفيمايلى عرضا للقاء الأول.

اللقاء الأول

اسم اللقاء: حرف الألف

الأعمال الإدارية والتهيئة: (١٥ دقيقة)

تقوم الباحثة بالأعمال الإدارية وحصر الحضور والغياب والاطمئنان على الأطفال ثم تصطحب الباحثة الأطفال إلى غرفة الوسائط المتعددة ثم تقوم بفتح الكتاب الالكتروني باستخدام جهاز العرض العلوي وتتصفح مع الأطفال الصفحات الخاصة بحرف الألف بالكتاب الالكتروني "عالم الحروف" وعند عرض الحرف تسأل الباحثة الأطفال عن اسم الحرف وطريقة نطقه الصحيحة من اجل تهيئة الأطفال حول موضوع النشاط.

نشاط (١)

عنوان النشاط: حرف الألف.

الهدف العام: تنمية معرفة الطفل بالقراءة الصحيحة لحرف الألف وحركاته والكلمات الدالة عليه.

الأهداف السلوكية:

بعد الانتهاء من النشاط يستطيع الطفل أن:

١- يذكر اسم الحرف المعروض أمامه.

٢- يعطي أمثلة لكلمات تبدأ بحرف الألف.

٣- يشارك في الحوار والمناقشة مع الباحثة.

٤- يذكر الكلمات الدالة لحرف الألف الواردة بالقصة.

٥- يميز بين صوت الحرف مفتوحا ومكسورا ومضموما.

٦- يستخدم الكتاب الإلكتروني بمفرده.

الاستراتيجيات المستخدمة: التعليم الالكتروني، الحوار والمناقشة، العصف الذهني، التعلم الذاتي، الأسئلة المفتوحة.

مكان النشاط: قاعة الوسائط المتعددة بالروضة.

زمن النشاط: ٤٥ دقيقة.

الأدوات المستخدمة: جهاز كمبيوتر أو حاسب شخصي– شاشة عرض– جهاز داتاشو– أسطوانات ((CD.

خطوات تنفيذ النشاط:

تطلب الباحثة من الأطفال فتح النافذة والدخول على الكتاب الالكتروني" حرف الألف ثم يذهب الأطفال من نافذة لأخرى ويتعرف بالصوت والصورة على شكل الحرف والكلمات الدالة عليه مثل (أسد، أرنب، اخطبوط، أناناس) ثم يعرف كيف ينطق الحرف تبعا لعلامات التشكيل (أَ أسد)، (أِ أبره)، (أُ أُذن) ثم يستمع ويشاهد حكاية حرف الألف وفيما يلي عرض لبعض نماذج النشاط الإلكتروني.

ختام النشاط:الحوار والمناقشة:

تناقش الباحثة كل طفل فيما استمع إليه وشاهده، وتطلب من الطفل إلى إعطاء امثلة لكلمات أخرى تبدأ بحرف الألف من البيئة حوله، وتحديد الحركة المناسبة لحرف الألف تبعا للصورة المعروضة أمامه.

التقويم:

تطرح ال باحثة أسئلة مفتوحة حول موضوع النشاط، وتتلقى استجابات الأطفال وترصد الملاحظات، ثم تطلب يدخل على نافذة التطبيقات التربوية والتي تسهم بدورها في قياس مدى تنمية معرفة الطفل بقراءة حرف الألف المراد تنميته للطفل، وتترك الباحثة للطفل حرية اختيار اللعبة التي يريدها وتتابعهم لتقديم المساعدة والإرشاد لهم، وفيما يلي عرض لبعض نماذج التطبيقات التربوية الخاصة بالنشاط "حرف الألف":

فترة انتقالية (١٥ دقيقة)

تترك الباحثة الأطفال للاستراحة وتناول وجبه الطعام قبل استكمال باقي اللقاء

نشاط (٢)

عنوان النشاط: حرف الألف الممدود.

الهدف العام: تنمية معرفة الطفل بالقراءة الصحيحة لحرف الألف الممدود والمقاطع الصوتية الخاصة به.

الأهداف السلوكية:

بعد الانتهاء من النشاط يستطيع الطفل أن:

١- يقرأ حرف الألف بالممدود (الالف والياء والواو) بطريقة صحيحة.

٢- يقرأ مقطعين متشابهين بطريقة صحيحة.

٣- يقرأ مقطعين غير متشابهين بطريقة صحيحة.

٤- يستخرج كلمة ذات مقطعين متشابهين من بين الكلمات المعروضة أمامه.

٥- يقرأ المقاطع الصوتية مكونًا كلمة.

٦- يستخرج كلمة بها حرف الألف الممدود.

٧- يقوم بعمل تطبيقات الكتاب الإلكتروني بمفرده.

الاستراتيجيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، العصف الذهني، حل المشكلات، التعلم الذاتي.

مكان النشاط: قاعة الوسائط المتعددة بالروضة.

الأدوات المستخدمة: جهاز كمبيوتر أو حاسب شخصي– شاشة عرض– جهاز داتاشو– أسطوانات ((CD.

خطوات تنفيذ النشاط:

تقوم الباحثة بفتح الكتاب الالكتروني باستخدام جهاز العرض العلوي وتتصفح مع الأطفال الصفحات الخاصة بحرف الألف الممدود بالكتاب الالكتروني "عالم الحروف" وعند عرض الحرف تسأل الباحثة الأطفال عن اسم المد وطريقة نطقه الصحيحة من اجل تهيئة الأطفال حول موضوع النشاط.

الممارسات: تطلب الباحثة من الأطفال فتح النافذة الرئيسية للكتاب والدخول على "حرف الألف الممدود" ثم يذهب الأطفال من نافذة لأخرى ويتعرف بالصوت والصورة على شكل حرف الألف الممدود وطريقة قراءته الصحيحة (آآ، إِإِ، أُأُ) ومثال لكل نوع مد (آ– آية)، (أي– إيناس)، (أو– أولى) مع تميز نوع المد وطريقة قراءة المقاطع الصوتية المتشابهة وغير المتشابهة لحرف الألف الممدود وفيما يلي عرض لبعض نماذج النشاط الإلكتروني.

ختام النشاط:

تناقش الباحثة كل طفل فيما استمع إليه وشاهده، وتطلب منه تحديد نوع المد في الكلمات التي تقرأها عليهم، ومحاولة تقسيم الكلمة وقراءتها.

التقويم:

تطرح الباحثة أسئلة مفتوحة حول موضوع النشاط، وتتلقى استجابات الأطفال وترصد الملاحظات، ثم يدخل على نافذة التطبيقات التربوية والتي تسهم

بدورها في قياس مدى تنمية معرفة الطفل بقراءة حرف الألف الممدود المراد تنميته للطفل، وتترك الباحثة للطفل حرية اختيار اللعبة التي يريدها وتتابعهم لتقديم المساعدة والإرشاد لهم، وفيما يلي عرض لبعض نماذج التطبيقات التربوية الخاصة بالنشاط "حرف الألف الممدود":

في نهاية اللقاء تشكر الباحثة الأطفال على المشاركة ثم تودعهم وتخبرهم بأن بإمكانهم إعادة تشغيل النشاط مرة أخرى في المنزل.

وقد قامت الباحثة بعرض بعض أنشطة البرنامج على الأساتذة المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس (*****) وتكنولوجيا التعليم لإبداء آرائهم في محتوى اللقاءات وبلغت نسبة الانفاق بين آرائهم على مناسبة محتوى البرنامج ٩٥% حيث تمثلت آرائهم فيما يلي:-

- مناسبة البرنامج لأطفال واعتبار هدفه ذا جدوى لطفل الروضة.
- مناسبة محتوى البرنامج مع أهدافه.
- مناسبة أساليب التقويم للأنشطة.
- مناسبة الاستراتيجيات يحقق أهداف البرنامج.
- مناسبة الطريقة الجزئية وأنها ذات أهمية لتعليم الطفل القراءة.

وقد تضمن البرنامج في صورته النهائية الأنشطة التالية:

بعض الأنشطة التي يتضمنها البرنامج:

- أنشطة لتنمية اللغة الشفوية: وذلك من خلال عرض بطاقات الكلمات، وإعداد قاموس لها، وإتاحة الفرصة أمام الأطفال للاستماع والتحدث والمناقشة والتعبير عن الخبرات الشخصية.

- أنشطة لتنمية مهارة التمييز البصري: ويتم ذلك من خلال التدريب على التمييز بين المؤتلف والمختلف من الصور والأشكال والحروف والكلمات.

أنشطة لتنمية مهارة التذكر البصري:

ويتم ذلك من خلال تذكر الحروف والكلمات والصور التى تم عرضها على الطفل.

- أنشطة لتنمية مهارة التمييز السمعي: وذلك بتقديم تدريبات لتمييز الاختلاف والتشابه بين الأصوات المألوفة التي يسمعها الطفل مثل أصوات الحيوانات والطيور والأجهزة والأدوات وأصوات الحروف في أول الكلمات وفي آخرها والاستماع إلى الأناشيد التي بها كلمات مسجوعة. يميز بين نطق الكلمات الشديدة التشابه فيما بينها، ويتم التفريق بين تلك الكلمات بتمييز صوت واحد يميزها في أول الكلمة أو وسطها أو آخرها عندما يسمتع إليها الطفل بشكل كلي.
- أنشطة لتنمية مهارة التذكر السمعي: وذلك من خلال إعادة الحروف والكلمات والجمل التى سمعها بالترتيب. والتعرف على الحروف من خلال سماع أصواتها القصيرة والطويلة.
- أنشطة لتنمية مهارة تمييز الاتجاهات: أنشطة تهدف إلى تدريب الأطفال على تمييز الاتجاهات من خلال الألعاب كتمييز (اليسار واليمين، فوق وتحت، داخل وخارج، الخ.....).
- أنشطة لإثارة الإبداع والتفكير النقدى: ويتم من خلال اللعب بالألغاز ولعب الأدوار مثل كتابة خطاب أو وضع قوائم للمشتريات، أو وضع نهاية جديدة للقصة واستخدام اللغة بصورة ابتكارية وذلك من خلال معاونة الأطفال على تأليف مواضيعهم الخاصة والتعرف على أن الكتاب من إنتاج الآخرين وليس إحدى عجاب الطبيعة.
- أنشطة لتحسين القدرة على التركيز والتسلسل: وتتضمن على تدريبات لتذكر أحداث القصة أو تسلسل مراحل رحلة ما، أو مراحل إعداد وجبة غذائية معينة.

الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج:

العصف الذهني– التعلم التعاوني– الحوار والمناقشة– النمذجة– العروض التقديمية– القصة.

تقويم البرنامج:

اتبعت الباحثة أساليب التقويم التالية:

- **التقويم القبلي:** ويتم فيه الوقوف على مستوي الأطفال فى القراءة وذلك بتطبيق إختبار القراءة وهو ما يعرف بالقياس القبلي.
- **التقويم البنائي:** وهو الذى يتم أثناء لقاءات البرنامج باستمرار وفي نهاية الأنشطة وذلك عن طريق بعض التطبيقات المرتبطة بمحتوى كل نشاط، بهدف التعرف على مدى تحقق الأهداف الإجرائية وتحديد نقاط القوة والضعف ووضع خطط للتحسين ترتبط بمستوى الأداء.
- **التقويم النهائي:** ويتم فيه تحديد ما تم اكتسابه من مهارات لدى الأطفال بتطبيق إختبار القراءة وهو ما يعرف بالقياس البعدي ومقارنة الدرجات بدرجات الأطفال قبليا، ومقارنتهم بدرجات المجموعة الضابطة.
- **التقويم التتبعي:** ويتم فيه إعادة تطبيق إختبار القراءة ومقارنة الدرجات بالقياس البعدى للتحقق من استمرار فاعلية البرنامج في تحقيق اهدافه.
- قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية وذلك بتطبيق بعض أنشطة البرنامج بهدف الإطمئنان إلى الأنشطة وسلامة الأدوات (الكتاب الإلكتروني)، وقد توصلت الدراسة الاستطلاعية إلى ملائمة أنشطة البرنامج، وسلامة الأدوات، ورغبة الأطفال في المشاركة فيه بفاعلية.

تفسير النتائج ومناقشتها في ضوء التراث النظري والدراسات السابقة.

الخطوات الإجرائية للبحث:

١- بعد الانتهاء من إعداد الإطار النظري للبحث والإطلاع على الدراسات السابقة وصياغة الفروض قامت الباحثة بالاطلاع على إختبارات مهارات القراءة، وكذلك الإطلاع على بعض البرامج القائمة علي الكتاب الإلكتروني ؛ للإسترشاد بها في صياغة أدوات البحث.

٢- قامت الباحثة ببناء البرنامج القائم علي الكتاب الإلكتروني بهدف تعليم القراءة للأطفال بالطريقة الجزئية.

٣- قامت الباحثة بعمل دراسة استطلاعية لإختبار مهارات القراءة للأطفال، وبعض لقاءات البرنامج وبغض أنشطة الكتاب الإلكتروني للتحقق من صلاحية تلك الأدوات للتطبيق وتحديد أطفال عينة البحث الأساسية.

٤- بعد التأكد من صلاحية الأدوات للتطبيق قامت الباحثة بالتطبيق القبلي لإختبار مهارات القراءة (إعداد الباحثة)، وكذلك تطبيق إختبار الذكاء لتحقيق التكافؤ بين أطفال المجموعتين التجريبية المجموعة والضابطة، تم رصد الدرجات.

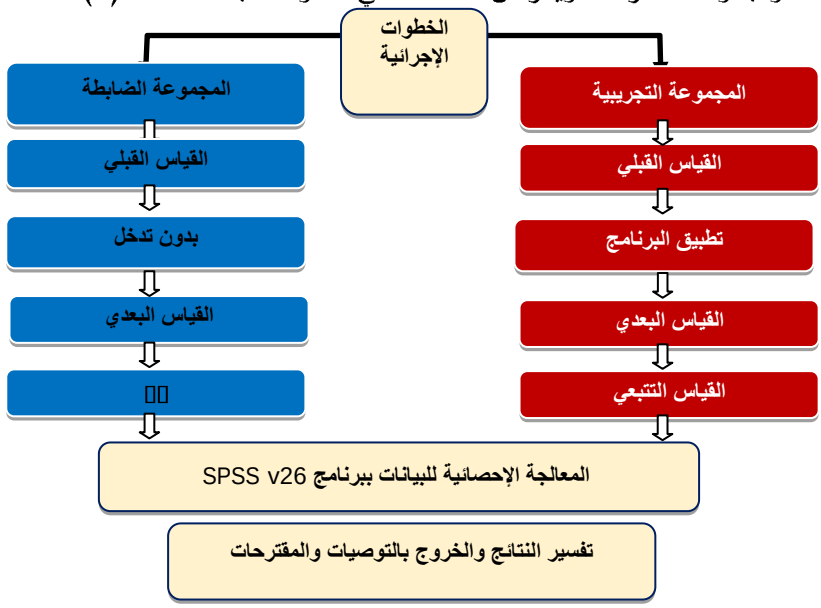
٥- قامت الباحثة بتطبيق البرنامج القائم علي الكتاب الإلكتروني فى الفترة من (٢٦ أكتوبر ٢٠٢٢) إلى (١ يناير ٢٠٢٣).

٦- بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج قامت الباحثة بالتطبيق البعدي لإختبار مهارات القراءة على المجموعة التجريبية؛ من (٢ يناير ٢٠٢٢) الى (٤ يناير ٢٠٢٢) وتم رصد الدرجات، وذلك للتحقق من فروض البحث وتحقيق أهدافه.

٧- قامت الباحثة بعد مرور حوالي شهر من إجراء التطبيق البعدي بإجراء القياس التتبعي لإختبار مهارات القراءة على المجموعة التجريبية؛ وذلك للتأكد من استمرار فاعلية تأثير البرنامج.

٨- بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج والقياس البعدي والتتبعي قامت الباحثة بالمعالجة الإحصائية للبيانات التي توصلت لها ؛ لاختبار صحة فروض الدراسة.

٩- قامت الباحثة بتحليل النتائج وعرضها وفقًا لفروض الدراسة وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، ثمّ تقديم مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة، ويعرض الشكل التالي خطوات البحث. شكل (٥)



شكل (٤) يوضح الخطوات الإجرائية للبحث

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

تمّ الاستعانة بالمعالجات الإحصائية المتوفرة عبر برنامج SPSS v26، وتمّ تبويب البيانات بالبرنامج وتطبيق المعاملات والمعادلات الإحصائية عليها وهي:-

١. حساب معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط "سبيرمان- براون"، وذلك للتحقق من صدق الاتساق الداخلي بين أبعاد ومُفردات الإختبار التابعة لها والدرجة الكلّية للإختبار.
٢. تحديد قيم معامل "كودر ريتشارد سون" وطريقة وإعادة التطبيق لتحديد معامل ثبات الإختبار.
٣. التمثيل البياني لمتوسطي مجموعة البحث التجريبية في القياس القبلي أو البعدي أو التتبعي على الإختبار، وذلك بالاستعانة بشكل الأعمدة البيانية والمضلعات التكرارية.
٤. تطبيق اختبار "ت" T Test للمقارنة بين مُتوسطي درجات أطفال مجموعتين غير مستقلتين ومرتبطتين (التجريبية في القياس البعدي/ التتبعي) على الإختبار، وتحديد الدلالة الإحصائية للفرق بينهما.
٥. تطبيق اختبار "ت" T Test للمقارنة بين مُتوسطي درجات أطفال مجموعتين مستقلتين (التجريبية والضابطة) في القياس القبلي والبعدي لإختبار مهارات القراءة، وتحديد الدلالة الإحصائية للفرق بينهما.
٦. التمثيل البياني لمتوسطى مجموعتى البحث التجريبية والضابطة في القياس القبلي أو البعدي على الإختبار، وذلك بالإستعانة بشكل الأعمدة البيانية.
٧. حساب حجم الأثر ونسبة الكسب المُعدل "**بليك**" للمقارنة بين أداء المجموعة التجريبية في إختبار مهارات القراءة ككل وفي كلّ بُعد من أبعاده على حدة في القياس القبلي والبعدي.

نتائج البحث ومناقشتها:

تتناول الباحثة في هذا الجزء نتائج البحث ومناقشتها في ضوء الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، ثم تقدم الباحثة بعض التوصيات التي تهم الباحثين والمتخصصين والمربيين، وتقترح بعض الموضوعات والدراسات المستقبلية.

أولاً- عرض النتائج:

عرض نتائج الفرض الأول:

ينصّ الفرض الأول على: "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على إختبار مهارات القراءة بعد تطبيق البرنامج القائم على الكتاب الإلكتروني لصالح القياس البعدي "" وللتحقق من صحة هذا الفرض تمّ تطبيق اختبار "ت" T Test للمقارنة بين مُتوسطي درجات أطفال مجموعتين غير مستقلتين ومرتبطتين (التجريبية في القياسين القبلي والبعدي) على الإختبار، وتحديد الدلالة الإحصائية للفرق بينهما، وتتضح النتائج بجدول (١٠) التالي:

جدول (١٠) قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على أبعاد اختبار القراءة قبل وبعد تطبيق البرنامج

	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
المهارة الشفهية	القبلي	٣٤	٩.٩١	١.٠٢	٥.٩٤	٣٠.٧٥١	٠.٠١
	البعدي	٣٤	١٥.٨٥	٠.٣٥			البعدي
مهارة التمييز البصرى	القبلي	٣٤	٧.٤٧	٠.٧٠	٦.٤٧	٤٥.٧٢٣	٠.٠١
	البعدي	٣٤	١٣.٩٤	٠.٢٣			البعدي
مهارة التذكر البصري	القبلي	٣٤	٧.٧٣	٠.٧٠	٦.١٤	٤٠.١٧٧	٠.٠١
	البعدي	٣٤	١٣.٨٨	٠.٣٢			البعدي
مهارة التمييز السمعي	القبلي	٣٤	٥.٤١	٠.٤٩	٤.٣٨	٣٢.٨٠٠	٠.٠١
	البعدي	٣٤	٩.٧٩	٠.٤٧			البعدي
مهارة التذكر السمعي	القبلي	٣٤	٨.٠٠	٠.٧٣	٥.٧٣	٤٠.٣٩٥	٠.٠١
	البعدي	٣٤	١٣.٧٣	٠.٥١			البعدي
الدرجة الكلية	القبلي	٣٤	٣٨.٥٢	٢.٤٥	٢٨.٦٧	٥٨.٣٠٢	٠.٠١
	البعدي	٣٤	٦٧.٢٠	١.٠٦			البعدي

قيمة (Z) عند مستوي ٠,٠٥ = ٢,٠٠ قيمة Z)) عند مستوي ٠,٠١ = ٢,٦٠

وفي ضوء نتائج الجدول السابق يتضح أن كافة قيم "Z" المحسوبة من خلال تطبيق اختبار "ولكوكسون" دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠١)؛ مما يدل على وجود فروق حقيقية بين مُتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على إختبار مهارات القراءة ككل وفي كلّ بُعد من أبعاده الفرعية على حدة في القياسين القبلي والبعدي.

كما يتضح من الجدول السابق أن المُتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية قبليًّا وبعديًّا في الإختبار بينها فروق كبيرة، وذلك في كافة أبعاد الإختبار كلّ على حدة وفي الإختبار ككل.

حساب فاعلية البرنامج من خلال حجم التأثير ونسبة الكسب المعدل ونسبة التحسن:

لإثبات أن البرنامج ذو فاعلية، وأن الفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي، ترجع إلى فاعلية البرنامج، تم حساب قيمة مربع إيتا (2 η) بالاستعانة بقيمة (ت) المحسوبة، **وتفسر قيم حجم الأثر وفقًا للمحكات الآتية:** إذا كان حجم الأثر أقل من (٠.٤) يكون حجم الأثر ضعيفًا.، إذا كان حجم الأثر أقل من (٠.٧) يكون حجم الأثر متوسطًا، إذا كان حجم الأثر أقل من (٠.٩) يكون حجم الأثر كبيرًا، إذا كان حجم الأثر أكبر من أو يساوي (٠.٩) يكون حجم الأثر كبيرًا جدًّا.

قامت الباحثة بإيجاد نسبة الكسب المعدل بين القياسين القبلي والبعدي لمتوسطات درجات الأطفال وذلك باستخدام نسبة الكسب المعدل لبليك. (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١١، ٢٩٦)

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د}}$$

كما قامت الباحثة بإيجاد نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي لمتوسطات درجات الأطفال وذلك باستخدام النسبة المئوية للكسب التي اقترحها "ماك جيوجان" في صورة نسبة مئوية. (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١١، ٢٩٦)

$$\text{النسبة المئوية للتحسن} = \left(\frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}}\right) \times ١٠٠$$

جدول (١١) نتائج حسابات حجم التأثير ونسبة التحسن ونسبة الكسب المعدلة

	مربع إيتا (2 η)	مستوى حجم الأثر	نسبة التحسن	نسبة الكسب المعدلة	دلالتها
المهارة الشفهية	٠.٩٦٦	ضخم	%٩٧.٥	١.٣٤	دالة
مهارة التمييز البصرى	٠.٩٨٤	ضخم	%٩٩	١.٤٥	دالة
مهارة التذكر البصري	٠.٩٨٠	ضخم	%٩٨	١.٤٢	دالة
مهارة التمييز السمعي	٠.٩٧٠	ضخم	%٩٥	١.٣٩	دالة
مهارة التذكر السمعي	٠.٩٨٠	ضخم	%٩٥.٥	١.٣٦	دالة
الدرجة الكلية	٠.٩٩٠	ضخم	%٩٧.٢٨	١.٣٩	دالة

ويمكن للباحثة تفسير النتائج المبينة في جدول (١١) بأن البرنامج أحدث فرقاً دالاً احصائياً لصالح المجموعة التجريبية كما يتضح من حجم مربع ايتا حيث تراوح بين (٠.٩٧٠ إلي ٠.٩٩٠)، وكذلك نسبة التحسن التي تراوحت بين (٩٥% إلي ٩٩%)، وكذلك نسبة الكسب المعدل التي تراوحت بين (١.٣٦ إلـــي ١.٤٥) وجميعها دالة احصائياً:

يتضح مما سبق تحقق الفرض الأول حيث كانت قيمة (z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال (المجموعة التجريبية) في التطبيق القبلي والبعدي على إختبار **مهارات القراءة** في اتجاه القياس البعدي. مما يشير إلى فعالية البرنامج القائم على الكتاب الإلكترونى المستخدم في البحث الحالي والذي أدى إلى ارتفاع متوسطات درجات المجموعة التجريبية على إختبار **مهارات القراءة**، وكذلك الدرجة الكلية للإختبار.

عرض نتائج الفرض الثاني:

ينصّ الفرض الثاني على: "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على إختبار مهارات القراءة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية". وللتحقق من صحة هذا الفرض تمّ دراسة الفروق بين أداء مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة بعديًّا على **إختبار مهارات القراءة**، وذلك بتطبيق اختبار "ت" T Test للمقارنة بين مُتوسطي درجات أطفال مجموعتين مستقلتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة، وتحديد الدلالة الإحصائية للفرق بينهما، وتتضح النتائج بجدول (١٢).

جدول (١٢) قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدى

	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	متوسط الفرق	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
المهارة الشفهية	التجريبية	٣٤	١٥.٨٥	٠.٣٥	٥.٦٤	٢٧.٥٠٦	٠.٠١
	الضابطة	٣٣	١٠.٢١	١.١٣			التجريبية
مهارة التمييز البصرى	التجريبية	٣٤	١٣.٩٤	٠.٢٣	٦.١٨	٣٣.١٢٠	٠.٠١
	الضابطة	٣٣	٧.٧٥	١.٠٦			التجريبية
مهارة التذكر البصري	التجريبية	٣٤	١٣.٨٨	٠.٣٢	٥.٧٩	٣٢.٦٤٦	٠.٠١
	الضابطة	٣٣	٨.٠٩	٠.٩٧			التجريبية
مهارة التمييز السمعي	التجريبية	٣٤	٩.٧٩	٠.٤٧	٣.٨٥	١٣.٤٤٨	٠.٠١
	الضابطة	٣٣	٥.٩٣	١.٥٩			التجريبية
مهارة التذكر السمعي	التجريبية	٣٤	١٣.٧٣	٠.٥١	٥.٥٢	٢٩.٥٠٩	٠.٠١
	الضابطة	٣٣	٨.٢١	٠.٩٦			التجريبية
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٤	٦٧.٢٠	١.٠٦	٢٦.٩٩	٣١.٠٠٥	٠.٠١
	الضابطة	٣٣	٤٠.٢١	٤.٩٦			التجريبية

في ضوء نتائج الجدول السابق يتضح أن كلّ قيم "ت" المحسوبة من خلال تطبيق اختبار "ت" دالة إحصائيًّا؛ مما يدل على وجود فرق حقيقي بين مُتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على الأبعاد الرئيسة لاختبار مهارات القراءة في القياس البعدي،

عرض نتائج الفرض الثالث:

ينصّ الفرض الثالث على: "لا توجد فروق داله إحصائيا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى على إختبار مهارات القراءة بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تمّ حساب دلالة الفروق بين أداء مجموعة البحث التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على إختبار مهارات القراءة وذلك بتطبيق اختبار "ت" T Test للمقارنة بين مُتوسطي درجات أطفال مجموعتين غير مستقلتين ومرتبطتين (التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي) على الإختبار، وتحديد الدلالة الإحصائية للفرق بينهما، وتتضح النتائج بجدول (١٣) التالي:

جدول (١٣) قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على إختبارمهارات القراءة

	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	متوسط الفرق	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
المهارة الشفهية	البعدى	٣٤	١٥.٨٥	٠.٣٥	٠.٠٢٩	١.٠٠	٠.٣٢٥
	التتبعي	٣٤	١٥.٨٨	٠.٣٢			غير دال
مهارة التمييز البصرى	البعدى	٣٤	١٣.٩٤	٠.٢٣	٠.٠٢٩	١.٠٠	٠.٣٢٥
	التتبعي	٣٤	١٣.٩٧	٠.١٧			غير دال
مهارة التذكر البصري	البعدى	٣٤	١٣.٨٨	٠.٣٢	٠.٠٢٩	١.٠٠	٠.٣٢٥
	التتبعي	٣٤	١٣.٩١	٠.٢٨			غير دال
مهارة التمييز السمعي	البعدى	٣٤	٩.٧٩	٠.٤٧	٠.٠٢٩	١.٠٠	٠.٣٢٥
	التتبعي	٣٤	٩.٨٢	٠.٣٨			غير دال
مهارة التذكر السمعي	البعدى	٣٤	١٣.٧٣	٠.٥١	٠.٠٢٩	١.٠٠	٠.٣٢٥
	التتبعي	٣٤	١٣.٧٦	٠.٤٣			غير دال
الدرجة الكلية	البعدى	٣٤	٦٧.٢٠	١.٠٦	٠.٠٢٩	١.٣٥٨	٠.١٨٤
	التتبعي	٣٤	٦٧.٢٩	٠.٩٧			غير دال

وفي ضوء نتائج الجدول السابق يتضح أن كافة قيم "ت" المحسوبة من خلال تطبيق اختبار"ت" غير دالة إحصائيًّا؛ مما يدل على عدم وجود فروق حقيقية بين مُتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على إختبار مهارات القراءة ككل، وفي كلّ بُعد من أبعاده الفرعية على حدة في القياسين البعدي والتتبعي. كما يتضح

من الجدول السابق أن المُتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في الإختبار لا يوجد بينها فروق كبيرة، وذلك في كافة أبعاد الإختبار كلّ على حدة وفي الدرجة الكلية للإختبار. وبذلك أظهرت نتائج القياس التتبعي استمرار فاعلية البرنامج.

ثانيا: مناقشة النتائج

تشير نتائج الفرض الأول إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على إختبار مهارات القراءة بعد تطبيق البرنامج القائم على الكتاب الإلكتروني لصالح القياس البعدي، ويتضح مما سبق تحقق الفرض الأول حيث كانت قيمة (z) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال (المجموعة التجريبية) في التطبيق القبلي والبعدي على اختبار مهارات القراءة في اتجاه القياس البعدي. مما يشير إلى فعالية البرنامج القائم على الكتاب اللإلكترونى المستخدم في البحث الحالي والذي أدى إلى ارتفاع متوسطات درجات المجموعة التجريبية لكل مهارة على حده، وكذلك الدرجة الكلية للإختبار.

وتُرجع الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة ونوعية البرنامج القائم على الكتاب الإلكتروني التفاعلي المستخدم في البحث الحالي والتي بُنيت فلسفته على مجموعة من الأسس النظرية والفلسفية والتي تعد أحد أساسيات إنتاج الكتاب الإلكتروني، وتحديدا (النظرية الاتصالية) والتي تبنتها الباحثة من بين تلك النظريات وهى تعمل على الدمج والتشارك بين طريقة التعليم العادية وتفعيل وسائل التكنولوجيا الحديثة كالكتاب الإلكتروني، وهذا ما أكدته دراسة (آية أحمد، ٢٠١٤، ص ١٩٩).

وأكدت الأدبيات على أن إستخدام الكتاب الإلكتروني في العملية التعليمية يعتبر تطورا في تقديم المعلومة والتفاعل مع الأطفال داخل القاعات لما يحدثه من تأثير إيجابي داخل العملية التعليمية، (Kucirkova N., Littleton K, 2020) مع التأكيد على أهمية المحتوي، وهو ما تشير إليه نتيجة دراسة مها إبراهيم (٢٠١٥) حيث أهمية الكتب الإلكترونية التفاعلية في العملية التعليمية وإثرائها، لما تتميز به من إمكانية نقل المعلومات بشكل فعال، إضافة إلى تنوع المحتوى الداخلي

بين الصور والحركات والأصوات والنصوص ومقاطع الفيديو ما يسهم في جذب الأطفال لمتابعة كافة أنشطة الكتب الإلكترونية التفاعلية.

كما أوضحت دراسة مروة خليل (٢٠٢٠) الأثر الإيجابي للكتب الإلكترونية التفاعلية فى التحصيل الدراسي، والتي تحدث إختلافا ملحوظا بشكل كبير. كما تتفق نتيجة هذا الفرض مع نتيجة دراسة (Li J. , Ma F. , 2020) على فاعلية الكتب الإلكترونية في تحقيق الإنجازات وإكمال المهام لدى مجموعة الأطفال المستخدمين للكتب الإلكترونية مقارنه بأطفال المجموعة الأخرى التى لم تستخدم الكتب الإلكترونية والذين حققوا إنجازا منخفضا، وقد أكدت دراسة إسلام الجزار (٢٠١١) على أهمية الكتب الإلكترونية في العملية التعليمية لمرحلة رياض الأطفال، والتي تم إنتاجها من قِبل مركز التطوير التابع لوزارة التربية والتعليم، وذلك لسهولة الوصول إلى محتوياتها باستخدام جهاز الكمبيوتر، مع إمكانية تصميم شكل الكتاب من صور ورسوم تصميما ممتعا وجيدا للطفل، وهذا ما تم توافره فى الكتاب الإلكتروني حيث ضم الأصوات والألوان والحركات ومقاطع الفيديو التى يسرت على الأطفال تناوله فى تجربة علمية ممتعة. كذلك سهولة العرض أيضاً على المتعلمين في القاعات باستخدام البروجكتور المتصل بالكمبيوتر.

وتتفق مع ما سبق دراسة ((Marton David, 2016، دراسة (Korat, Shamir, 2017) على أهمية الكتب الإلكترونية التفاعلية في إكتساب الطفل للمعارف وتنميتها لمهاراته في البحث والتعلم الذاتي وغيرها بشكل أفضل. وأوضح ((Korat, 2010 أن تلك الكتب الإلكترونية تعمل على توفير خبرة تعلم حسية وغنية للطفل، والتي تسهم بشكل كبير في أن يكون المحتوى مرنا يمكن التعديل والتغير في بنوده بما يتوافق والتطورات الحديثة، ولذلك حقق البرنامج القائم على الكتاب الإلكتروني الأهداف التعليمية واكتساب مهارات القراءة المختلفة لطفل الروضة. فقد ركز برنامج البحث الحالي على تعليم القراءة للأطفال بالطريقة الجزئية موفرا خبرات حسية فى محتواه.

وأشار (فهد الشايع، ٢٠١٠، ص١١٥) أنه يمكن استخدام هذه الكتب الإلكترونية والتي تتميز بمبدأ التفاعلية في التعلم الفردي والجماعي في الفصول، وتساعد في التحول من نموذج التدريس التقليدي إلى نموذج تعلم الخبرات

التفاعلي، حيث تسمح للمتعلمين باكتشاف المواد التعليمية بتوافر المثيرات البصرية والأنشطة المتنوعة، وهو ما راعته الباحثة من تنوع للمثيرات الحسية، والدمج بين التعلم الفردى والجماعى بتوفير مواقف فردية، مواقف جماعية تفاعلية أثناء التطبيق.

كما عززت نتائج حجم الأثر فى البحث الحالى فاعلية البرنامج القائم على الكتاب الإلكتروني حيث كانت قيم حجم الأثر كبيرة، كما عبرت عن ذلك أيضاً نسب الكسب المعدلة التي كشفت عن نتائج دالة احصائياً تعزز الثقة في فاعلية البرنامج القائم على الكتاب الإلكترونى.

وتشير نتائج الفرض الثانى الخاص بمقارنة نتائج التطبيق البعدي لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على إختبار مهارات القراءة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وهي نتيجة مقبولة حيث أن المجموعة الضابطة لم تتعرض إلا للأنشطة التقليدية. والتى لم يتوفر بها عوامل توفرت في برنامج البحث الحالي، حيث تم بناء هذا البرنامج في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسات المتعددة من أهمية البيئة الإلكترونية التفاعلية ومميزاتها داخل حجرات الدراسة. حيث أشار كلاً من ((Zhang Kennedy, 2016، (Hwang & et al, 2015) الى فاعلية الكتاب الإلكتروني بما يحتويه من مؤثرات الصوت والحركة ومقاطع الفيديو والصور المتحركة والثابته فى تنمية المهارات المتعددة. وفي تنمية الجانب االلغوي أشارت دراسة نهال محمود. (٢٠٠٨). ودراسة دعاء عبد الغني (٢٠١٣)، الي الأثر الإيجابي للبرمجيات الإلكترونية التفاعلية في تنمية مهارات الطفل اللغوية. كذلك تم إستخدام الاستراتيجيات المتنوعة، واحتوى البرنامج على الكثير من الأنشطة التي تدعم مهارت القراءة بالطريقة الجزئية حيث حرصت الباحثة على تناول خطوات الطريقة الجزئية خلال تطبيق الأنشطة وأثناء تصميم محتوى أنشطة البرنامج ومحتوى الكتاب الإلكترونى. ما أدى إلي ظهور تلك الفروق بين المجموعتين. وتم الإعتماد على أنشطة كالأنشطة القصصية والموسيقية وغيرهما، وهو ما لم تتعرض له المجموعة الضابطة. كما تم إستخدام مجموعة من الأدوات والألعاب، على سبيل المثال الصلصال حيث قام الأطفال

بتشكيل الحروف والكلمات. وألعاب الفك والتركيب الخاصة بالحروف والكلمات والجمل، وتلوين الحروف والصور الدالة على الكلمات، وغيرها من الأنشطة. ولاحظت الباحثة الإستجابة الجيدة للأطفال أثناء تأدية الأنشطة المتنوعة، وهو ما لم يحدث مع أطفال المجموعة الضابطة.

وتشير نتائج الفرض الثالث إلي أنه لا توجد فروق داله إحصائيا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى على إختبار مهارات القراءة بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج. وهو دليل على ثبات نتيجة التطبيق البعدى، وبذلك هو دليل على بقاء أثر التعلم بعد تطبيق البرنامج بفترة، وإحتفاظ الأطفال لما إكتسبوه خلال تطبيق البرنامج، وعلى ذلك لم يحدث إنطفاء للمعلومات التى إكتسبها الأطفال، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (Mark O. Riedl, 2015)، (Yueh- Min Huang & et al. ,2017) التى أكدت على أهمية الكتب الإلكترونية التفاعلية وضرورة إستخدامها في تنمية المفاهيم اللغوية وغيرها من المفاهيم وكذلك أهميتها فى زيادة قدرة الطفل على التحصيل وبقاء أثر التعلم والمعلومات لديه. وهنا يتضح أن هذه النتائج تتفق مع نتيجة البحث الحالي لفاعلية الكتاب الإلكتروني التفاعلي في تعليم الأطفال القراءة بالطريقة الجزئية ضمن مهارات اللغة. وقد كان لاختيار الألعاب والأنشطة المختلفة التى تتميز بعوامل الجذب للطفل أثر جيد في تحقيق الأطفال لأهداف البرنامج وتعميمها في مواقف التعلم التالية بعد إنتهاء التطبيق، ما أدى إلى استمرارية فاعلية البرنامج. حيث أظهرت نتائج القياس التتبعي عدم وجود فروق بين التطبيقين واستمرار فاعلية البرنامج القائم على الكتاب الإلكترونى المستخدم في البحث الحالي.

كما لاحظت الباحثة تجاوب بعض أولياء أمور الأطفال مع البرنامج مما ساعد للوصول إلى النتائج الإيجابية، فقد أشارت إحدى الأمهات الى أن إبنتها تردد الكلمات الجديدة التي تعلمتها من خلال الكتاب الإلكتروني، وأن وجود الصور المتحركة داخل الكتاب الإلكتروني ساعد بشكل كبير على جذب الأطفال، وأن نطق الحروف بالحركات والمدود قلدته الطفلة بسهولة.

الإجابة عن أسئلة البحث:

١- ما مهارات القراءة المتضمنة فى الكتاب الإلكترونى؟

تناول البحث خمس مهارات:

- المهارة الشفهية.
- مهارة التمييز البصرى.
- مهارة التذكر البصري.
- مهارة التمييز السمعي.
- مهارة التذكر السمعي

٢- ما التصميم التعليمي المقترح لتطوير كتاب إلكتروني تفاعلي لتنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطفل الروضة؟

تبنت الباحثة في التصميم التعليمي النموذج العام (ADDIE) لهذا البحث، حيث تكون التصميم من خمس مراحل وهي: ١- التحليل، ٢- التصميم، ٣- الإنتاج، ٤- التنفيذ، ٥- التقويم.

٣- ما فاعلية برنامج قائم على الكتاب الإلكتروني فى تعليم القراءة بالطريقة الجزئية لطفل الروضة؟

البرنامج القائم على الكتاب الإلكتروني أثبت فاعليتة فى تعليم القراءة بالطريقة الجزئية لطفل الروضة. من خلال مقارنة نتائج التطبيقين القبلي والبعدي، كما ثبت بقاء أثر التعلم من نتائج التطبيق التتبعى.

ثالثاً- التوصيات:

فى ضوء نتائج البحث توصى الباحثة بالآتى:

- قيام المعلمات بإستخدام الوسائل التكنولوجية جنبا الى جنب مع الطرق العادية لمعالجة بعض أوجه القصور في مهارات اللغة وتوظيفها في جوانب التعلم المختلفة.
- دمج أنشطة تفاعلية مختلفة قائمة على المستحدثات التكنولوجية لتنمية مهارات اللغة لطفل الروضة.
- ضرورة أن توفر الإدارات التعليمية والروضات برامج تعليمية إلكترونية يمكن الاستعانة بها لتنمية مختلف المهارات لدى الأطفال أثناء العملية التعليمية.

- يجب عقد ورش عمل ولقاءات لتوعية أولياء أمور الأطفال بأهمية الوسائل التكنولوجية في تنمية مهارات اللغة لأطفالهم.
- إعتماد الطريقة الصوتية فى تعليم الأطفال القراءة.

رابعاً- بحوث مقترحة

- توظيف استراتيجيات التعلم الذاتي لتحسين بعض مهارات اللغة العربية لطفل الروضة.
- فاعلية برنامج قائم على التفكير الابتكاري لتنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى طفل الروضة.
- فاعلية الكتب الإلكترونية فى تنمية الجوانب العقلية المعرفية لطفل الروضة.
- برنامج تدريبى للمعلمات والطالبات المعلمات على تصميم وإنتاج الكتب الإلكترونية واستخدامها لدعم المناهج في مرحلة الطفولة المبكرة وتوظيفها في جوانب التعلم المختلفة.
- برنامج قائم على الطريقة الجزئية لتعليم الكتابة للأطفال.
- دراسة مقارنة بين الطريقة الكلية والطريقة الجزئية فى تعليم الأطفال القراءة.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١- أحمد البوعزاوي. (٢٠١٥). نظريات التعلم: تصورات عن تأسيس الفعل التعليمين الماضوية والراهنة، مجلة علوم التربية، (١٦)، ٣٢- ٤٤.

٢- أحمد رشاد مصطفي (٢٠١٠). مستوي المهارات القرائية والكتابية لدي طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القران الكريم، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

٣- أحمد سيد. (٢٠١٠). الكتاب الإلكتروني: إنتاجه ونشره، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

٤- أسعد رضوان. (٢٠١١). أسس إنتاج القصة التفاعلية في برامج الكمبيوتر التعليمية وفاعليتها في تعليم الأطفال المهارات الحياتية، رسالة ماجستير، كلية التربية قسم تكنولوجيا التعليم، جامعة حلوان.

٥- إسلام الجزار. (٢٠١١). أسس تصميم الصور والرسومات في برامج الكمبيوتر التعليمية لمرحلة رياض الأطفال، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

٦- أسماء سيد جمعة (٢٠٠٨). برنامج تدريبي لطفل الروضة عن العائلة الصوتية للأبجدية العربية وعلاقته باكتساب بعض المهارات القرائية (دراسة ميدانية). رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة.

٧- أمل خلف. (٢٠١٤). إعداد برامج طفل الروضة، القاهرة: عالم الكتب.

٨- أمية حسن مصطفى أحمد (٢٠٢١). أثر الإنقرائية باستخدام الطريقة الصوتية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة االابتدائية، مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، االاصدار السادس، يونية ٢٠٢١م

٩- أنفال أمين الدريني (٢٠٢٠): تصميم كتاب تفاعلي يدوي لتنمية بعض المهارات اليدوية والفنية لدى الطالبة المعلمة بكلية رياض الأطفال، رسالة ماجستير، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنصورة.

١٠- إيمان الخفاف. (٢٠١٤). التنمية اللغوية للأسرة والمعلم والباحث الجامعي، عمان: دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع.

١١- أنور الشرقاوي. (٢٠١٢). التعلم نظريات وتطبيقات، القاهرة: دار الأنجلو المصرية.

١٢- آية أحمد. (٢٠١٤). أثر تصميم بيئة تعلم إلكتروني في ضوء التواصلية على تنمية التحصيل ومهارات إدارة المعرفة الشخصية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، رسالة ماجستير، كلية التربية النوعية، جامعة طنطا.

١٣- توفيق بن عبد العزيز الحماد (٢٠١٧): دراسة واقع استخدام الكتاب التفاعلي في تعليم اللغة الإنجليزية ومعوقات استخدامه، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، ع (١٠)، ديسمبر ٢٠١٧، ١٧٢- ٢٢٢.

١٤- ثناء الضبع. (٢٠١٣). تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال، القاهرة: دار الفكر العربي.

١٥- حابس العواملة (٢٠٠٤): مهارات تعليم القراءة والكتابة للاطفال، الناشر: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٦- حسن عبد العاطي والسيد أبو خطوة. (٢٠١٢). التعلم الإلكتروني الرقمي (النظرية- التصميم- الإنتاج)، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

١٧- حمدي عبد العزيز. (٢٠١٣). التعليم الإلكتروني الفلسفة المبادئ الأدوات التطبيقات، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

١٨-حميدات مسكجوب. (٢٠١٦). أهمية مهارة الاستماع ودورها في تنمية مهارة القراءة عند المتعلم، مجلة آفاق للعلوم، جامعة زيان عاشور الجلفة، الجزائر، ٢، ١٣٠- ١٣٨.
١٩- حيات العازمي. (٢٠١٨). مدى فاعلية برنامج استخدام القصة الإلكترونية في تنمية الحصيلة اللغوية والذكاء الاجتماعي لدى طفل الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة جنوب الوادي.
٢٠- حيدر العجرش. (٢٠١٧). التعلم الإلكتروني رؤية معاصرة، بغداد: مؤسسة دار الصادق الثقافية.
٢١-خالد الشطيبي. (٢٠٢٢). دور الإعلام الرقمي في تنمية مهارة القراءة: الموقع العربي لوكالة برناما أنموذجا، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، ٢، ٤٢- ٦١.
٢٢-خالد عبد الغني. (٢٠١٦). اضطرابات التواصل مرشد الأسرة والمعلمين والأخصائيين للتدخل التدريبي والعلاجي، دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
٢٣- درويش إسماعيل. (٢٠١٧). الكتاب الإلكتروني التفاعلي: دراسة في المفهوم والنشر والتزويد بالمكتبات المدرسية بمحافظة القليوبية، رسالة ماجستير، كلية آداب، جامعة المنيا.
٢٤- دعاء عبد الغني. (٢٠١٣). العلاقة بين استخدام الكمبيوتر والنمو اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.
٢٥-رافد التميمي، بلال يعقوب. (٢٠١٥). المهارات اللغوية ودورها في التواصل اللغوي، مجلة مداد الآداب، بغداد، ١ (١١)، ٢٦٦- ٢٩٧.
٢٦-رانيا علون، صباح السيد، ريحاب عبد الغني ثروت (٢٠١٨): إستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية فى تنمية المفاهيم الرياضية والتفكير الإبتكارى لدى طفل ما قبل المدرسة، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، ٢٠١٨، ٥، ٤- ٢٦.
٢٧-رانيا وجيه حلمي (٢٠١٧): برنامج قائم على توظيف الكتب التفاعلية لتنمية مهارات الإدراك البصري لدى أطفال الحضانة، مجلة الطفولة، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة، ع ٢٧ (١)، سبتمر ٢٠١٧.
٢٨- ربيع الروبي. (٢٠١٢). فاعلية برنامج مقترح استخدام الكتاب الفائق والمكتبات الإلكترونية الناطقة لاكتساب تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمدارس اللغات المفاهيم العلمية وبعض عمليات العلم، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الفيوم.
٢٩-رشدى احمد طعيمة، محمد السيد مناع (٢٠٠٠): تدريس العربية فى التعليم العام: نظريات وتجارب دار الفكر العربى للطباعة والنشر، القاهرة.
٣٠- رشدي أحمد طعيمة وآخرون. (٢٠١٩). المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها- مهاراتها- تدريسها- تقويمها ط٥، عمان: دار المسيرة.
٣١-زينب محمد مصطفي (٢٠١٨): توظيف تقنيات التطريز في إعداد كتيب تفاعلي للأطفال المعاقين ذهنيا (فئة القابلين للتعلم)، المجلة العلمية لكلية التربية النوعية، كلية التربية النوعية، جامعة المنوفية، العدد ١٤ (١)، ابريل ٢٠١٨. السعودية.
٣٢-سلامة إمبارك: (٢٠٢١)، الصوتيات في فصل تعليم اللغة الانجليزية كلغة أجنبية للأطفال. مجلة جامعة صبراتة العلمية المجلد ٥ العدد ٢ ديسمبر ٢٠٢١
٣٣-صلاح الدين محمود علام (٢٠١٢): الأساليب الاحصائية الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والإجتماعية/ البارامترية واللابارامترية. القاهرة: دار الفكر العربي.

٣٤-طارق سليم ميخائيل (٢٠١٢): تصميم كتاب الطفل التفاعلي الداعم للحواس من (٤- ٧) سنوات، رسالة دكتوراة، كلية فنون جميلة، جامعة حلوان.

٣٥-طاهرة أحمد. (٢٠٠٨). مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة، ط٢، عمان: دار الفكر.

٣٦-عابدة جمعان بن عواد (٢٠٢٠): العوامل الميسرة والمعيقة لقبول الكتاب التفاعلي في البيئة السعودية، المجلة العربية للتربية النوعية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والأداب، ع (١١)، ٨٥- ٩٣ ، يناير ٢٠٢٠.

٣٧-عائشة رحموانى (٢٠١٦). فاعلية استخدام الطريقة الصوتية بلعبة كرة الحارة لترقية مهارات الكلام لدي الطالب، بحث تجريبي في المدرسة المتوسطة السالمية المتكاملة بمعهد االحسان كامبار.

٣٨-عبد العزيز السيد الشخص ومحمود الطنطاوي(٢٠١١)، صعوبات التعلم النمائية. القاهرة: مكتبةالطبري.

٣٩-عبد السلام يوسف. (٢٠١١). مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها والتطبيق ط١، عمان: مكتبة المجتمع العربي.

٤٠-عزت عبد الحميد حسن (٢٠١١): الاحصاء النفسي والتربوي تطبيقات باستخدام برنامج SPSS. القاهرة دار الفكر العربي.

٤١- عزيزة الكردي. (٢٠٢١). فاعلية استخدام كتاب إلكتروني لتنمية بعض مفاهيم علوم الحياة لدى طفل الروضة في ضوء وثيقة معايير جودة التعليم لمرحلة رياض الأطفال، مجلة الطفولة والتربية، جامعة الإسكندرية، ١٣ (٤٦)، ١٧- ٧٥.

٤٢-عطية محمد عطية (ب ت): طرق تعليم القراءة والكتابة، دار الفكر عمان.

٤٣-عماد الزغول. (٢٠١٢). مبادئ علم النفس التربوي، العين: دار الكتاب الجامعي.

٤٤- فاتن حسن. (٢٠١٢). فاعلية برنامج لغوي تدريبي مقترح لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة (الاستماع، التهيئة للقراءة، التعبير الشفوي)، رسالة ماجستير، رياض الأطفال، كلية التربية، جامعة دمشق.

٤٥-فهد الشايع. (٢٠١٠). أثر استخدام الكتب الإلكترونية على تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو استخدام الحاسوب في تعلم الأحياء لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض. مجلة جامعة صنعاء للعلوم التربوية والنفسية، ٧ (١)، ١١٢- ١٣٩.

٤٦- فهيم مصطفى. (٢٠٠٨). مهارات القراءة الإلكترونية وعلاقتها بتطوير أساليب التفكير، القاهرة: دار الفكر العربي.

٤٧- قحطان الظاهر. (٢٠١٠). اضطرابات اللغة والكلام، عمان: دار وائل للنشر.

٤٨- كريمان بدير. (٢٠١٣). تنمية المفاهيم والمهارات اللغوية، القاهرة: عالم الكتب.

٤٩- لطيفة الكميشي. (٢٠١٧). الكتاب في البيئة الرقمية، مجلة المكتبات والمعلومات، دار النخلة للنشر، ليبيا، (١٧) ٦٦- ٧٠.

٥٠-اللغوية لدى طفل الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى المملكة العربية

٥١-محمد أحمد عبد القادر. (١٩٨٦): طرق تعليم اللغة العربيّة، القاهرة، مكتبة النهضة المصريّة، ط ٥.

٥٢-محمد أحمد كاسب خليفة (٢٠٢٠): التعليم الإلكتروني فى مجتمع المعلومات والمعرفة، دار الفكر الجامع للنشر والتوزيع.

٥٣- محمد خلف الله. (٢٠١٢). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات تصميم الكتاب الإلكتروني لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، القاهرة، جامعة الأزهر.

٥٤- محمد عبد الحميد. (٢٠١٥). برنامج تربوي لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً فئة التخلف العقلي البسيط، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة بورسعيد، ١٧ (١).
٥٥- محمد عصام. (٢٠٠٩). أثر الأغنية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة، رسالة ماجستير، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان.
٥٦-محمد عطية خميس (٢٠١٥): مصادر التعليم الإلكتروني "الأفرد والوسائط" (الجزء الأول)، دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
٥٧-محمد على سليم التتري (٢٠١٦)، أثر توظيف القصص الرقمية فى تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الاساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة االإسلامية، غزة.
٥٨-محمد علي عيسى (٢٠١٤). فعالية استخدام الطريقة الصوتية في تدريس القراءة للصف االول الابتدائي رسالة دكتوراه مجلة القراءة والمعرفة، مصر، العددع١٦ مارس. ٢٠١٥
٥٩-محمد فريد محمود عزت (٢٠١٢): نشأة الكتاب الإلكترونى وتطوره ومميزاته وسلبياته، الناشر: اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، مجلة التربية. قطر، مارس.
٦٠-محمد محمد السعيد نعيم (٢٠١١): الكتاب الإلكترونى: المفهوم والمزايا، مجلة المعلوماتية، السعودية، العدد 34، إبريل.
٦١-محمد محمود الحيلة (٢٠١٦): الحقائب التعليمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
٦٢- محمود أبو الدهب، سيد شعبان يونس. (٢٠١٣). فاعلية اختلاف بعض أنماط تصميم الكتاب الإلكتروني التفاعلي في تنمية مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لدى معلمي الحاسب الآلي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، ٤١ (١)، ١٤٥- ٢٠٠.
٦٣-محمود شلبي. (٢٠١٧). برنامج إرشادي للمعلمات وعلاقته بمهارات التواصل لدى الطفل الروضة ذوي صعوبات التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.
٦٤-مروة خليل. (٢٠٢٠). تأثير الكتاب الإلكتروني التفاعلي في تلاميذ المدارس، دراسة تجريبية، رسالة ماجستير، كلية الآداب، قسم المكتبات والوثائق والمعلومات، جامعة القاهرة.
٦٥-منصور عبد الله. (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدموجين بالمدارس الابتدائية. كلية الدراسات العليا برنامج صعوبات التعلم، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين. مجلة علوم التربية. ع. ٦٧، يناير٢٠١٧.
٦٦- مها إبراهيم. (٢٠١٥). أثر تصميم الكتاب في الجوانب المعرفية والمهارية للطالب، رسالة ماجستير، كلية الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
٦٧-مها الشوبكي. (٢٠١١). فاعلية برنامج قائم على مهارات الاستماع لتنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
٦٨-مها سلامة حسن (٢٠١٤). فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدي تالميذ الصف الثاني االبتدائى في مقرر اللغة العربية، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة السالمية، غزة.
٦٩- مهند الشبول وربحي عليان. (٢٠١٤). التعليم الإلكتروني E- Learning، عمان: دار صفاء.

٧٠- نانسي الدمرداش. (٢٠١٥). فاعلية متغيرات تصميم الألعاب التعليمية الإلكترونية القائمة على الطريقة القرائية لتنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، قسم تكنولوجيا التعليم، جامعة عين شمس.
٧١- نبيل جاد عزمي. (٢٠١٥). بيئات التعلم التفاعلية ط٢، القاهرة: دار الفكر العربي.
٧٢- نبيل عبد الهادي وآخرون. (٢٠٠٩). مهارات في اللغة والتفكير، عمان: دار المسيرة.
٧٣- نبيل عزمي، محمد المرادني. (٢٠١٠). أثر التفاعل بين أنماط مختلفة من دعامات التعلم البنائية داخل الكتاب الإلكتروني في التحصيل وكفاءة التعلم لدي طلاب الدراسات العليا بكليات التربية، مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، ١٦ (٣) ٢٥١- ٣٢١.
٧٤- نشوى صلاح الدين محمد (٢٠١٩). فاعلية برنامج تعليمى بإستخدام إستراتيجية التعليم المدمج على مستوى بعض المهارات الأساسية فى التمرينات الفنية الإيقاعية وزيادة الدافعية نحو التعلم لتلميذات المرحلة الإعدادية. كلية التربية الرياضية بنات- جامعة الزقازيق
٧٥- نهال محمود. (٢٠٠٨). فعالية برنامج قصصي مقترح لتنمية بعض القدرات التعبيرية لدى طفل الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
٧٦- هالة الديب. (٢٠١١). تنمية المهارات الاجتماعية باستخدام الوسائط المتعددة لدى الأطفال المعاقين عقليا ط١، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.
٧٧- هبه عبد المنعم باشا (٢٠١٨): تدريب الطالبة المعلمة على إعداد الكتاب الإلكتروني التفاعلي لتنمية بعض مجالات التعلم للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، رسالة دكتواره (غير منشورة)، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.
٧٨- هدى الناشف. (٢٠١٤): رياض الأطفال، القاهرة: دار الفكر العربي. القاهرة.
٧٩- هدى الناشف. (٢٠٢١): تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة ط٩، عمان: دار الفكر.
٨٠- هدى محمود الناشف (٢٠٠٠): استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة دار الفكر العربي، القاهرة.
٨١- هدى محمود الناشف (٢٠٠٧): تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، دار العلوم للتحقيق والطباعة والنشر والتوزيع، لبنان.
٨٢- هديل محمد العرينان. (٢٠١٥): فاعلية استخدام القصص الإلكترونية في تنمية بعض المهارات
٨٣- هند سليمان عبد ربه (٢٠٢١): برنامج تدريبي للطالبة المعلمة لإنتاج الكتب التفاعلية لتنمية بعض الجوانب العقلية المعرفية لطفل الحضانة، رسالة دكتوراه، كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة القاهرة.
٨٤- هيام إسماعيل. (٢٠١٦): تنمية الحصيلة اللغوية لطفل الروضة من خلال بعض ألعاب الكمبيوتر، رسالة ماجستير، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

1- **Bell, F. (2010). Network theories for technology- enabled learning and social change: Connectivism and Actor Network theory .**
2- **Bell, S. (2010) Project- Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. The Clearing House, 83, 39- 43 . http:/ / dx. Doi. org/ 10. 1080/ 00098650903505415**

3- Biňas, M., Štancel, P., Novak, M., & Michalko, M. (2012, November). Interactive eBook as a supporting tool for education process, In 2012 IEEE 10th International Conference on Emerging eLearning Technologies and Applications (ICETA) (pp. 39- 44). IEEE .
4- Dodgson, D. (2018). A Focus on Phonics. Available at: https:/ / www. Modern English teacher. com/ a focus- on- phonics]
5- Dias, A. (2009). Technology Enhanced Learning and Augmented Reality: An Application on Multimedia Interactive Books .
6- Ely Kozminsky, Revital Asher −Sadon (2013): Media Type Influences Preschooler's Literacy Development: E- book versus Printed Book Reading, Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects،vol.9.
7- Estrada & Conaway,)2012. (E- Books: The Next Step in Educational Innovation. , Business Communication Quarterly 75 (2) 135, February
8- Frye, S. K. (2014). The implications of interactive eBooks on comprehension, Rutgers the State University of New Jersey-New Brunswick .
9- Hwang G. J., & Lai, C. L. (2017). Facilitating and Bridging Out- Of- Class and in-Class Learning: An Interactive E-Book- Based Filipped Learning Approach for Math Courses, Journal of Educa onal Technology & Society, 20 (1), 184- 197, pp. 99- 105 .
10- Hwang, G. J., Lai, C. L., & Wang, S. Y. (2015). Seamless flipped learning: a mobile technology- enhanced flipped classroom with effective learning strategies, Journal of computers in education, 2 (4), 449- 473 .
11- O. Korat, A. Shamir (2008): The educational electronic book as a tool for supporting children's emergent literacy in low versus middle SES groups, Computers & Education journal, Elsevier Ltd .
12- Korat, O, Shamir, A. (2015). Educational Electronic Books for Supporting Emergent Literacy of Kindergarteners At- Risk for Reading Difficulties—What Do We Know So Far? Computers in the Schools, 32:2, 105- 121
13- Korat, O. (2010). Reading electronic books as a support for vocabulary, story comprehension and word reading in kindergarten and first grade, Computers & Education, 55 (1), 24–31 .
14- Kucirkova, N., & Littleton, K. (2020). The Distance Between the Sel and the Other in Children's Digital Books, Frontiers in Psychology, 11, Article 589281 .https:/ / doi. org/ 10. 3389/ fpsyg. 2020. 589281
15- Li, J., Ma, F., Wang, Y., Lan, R. , Zhang, Y. , & Dai, X. (2020). Pre- school children's behavioral patterns and performances in learning numerical operations with a situation- based interactive e- book, Interactive Learning Environments, 28 (2), 148- 165 .
16- Majumdar R., Chen M.- R. A., Flanagan B., Ogata H. (2020). ICCE 2020- 28th International Conference on Computers in Education, Proceedings, 1, pp. 680- 682 .

17- Mana, N. , Mich, O. , De Angeli, A. , & Druin, A. (2013). Interactive e- Books for children. In Proceedings of the 12th International Conference on Interaction Design and Children, 593- 595 .
18- Mark O. Riedl R. (2015). From Linear Story Generation to Branching Story Graphs. American Associations for Artificial Intelligence, P. 99- 105 .
19- Marshall C. et al. (2014). Designing e- books for Legal Research (ERIC Document Reproduction Service, P 112- 15 .
20- Marton, David, A. (2017). E- book software to author, Journal of reports evaluative ,31, p. 66- 70.
21- Ran, W., & Jingle, L. (2020). The Design and Development of Digital Books for E- learning, In 2020 4th International Conference on Artificial Intelligence and Virtual Reality pp. 51- 55 .
22- Rost M. (2013). Teaching and researching Listening Routledge .Pearson Education Limited, Edinburgh Gate, Harlow CM20 2JE, United Kingdom, second edition published 2011 .
23- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age, International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, http:/ / www. itdl. org/ Journal/ Jan_05/ article01. htm .
24- Stahl, S. A.; Duffy- Hester, A. M & Stahl, K. A. (1998). Everything you wanted to know about phonics (but were afraid to ask). Reading Research Quarterly Vol. 33, (3), (pp. 338–355) .
25- Shih, B. Y., Chen, T. H., Cheng, M. H., Chen, C. Y., & Chen, B. W. (2013). How to manipulate interactive E- book on learning natural catastrophe- An example of structural mechanics using power machine, Natural hazards, 65 (3), 1637- 1652 .
26- Timothy Shanahan, Christopher J. Lonigan National Center for Family Literacy. (2009). Developing Early Literacy: Report of the National Early Literacy Panel. Washington, DC: National Institute for Literacy .
27- Whorrall, J., & Cabell, S. Q. (2016). Supporting children's oral language development in the preschool classroom. Early Childhood Education Journal, 44 (4), 335- 341 .
28- Yueh- Min Huang, Tsung- Ho Liang, Yen- Ning Su, Nian- Shing Chen (2012). Empowering personalized learning with an interactive e- book learning system for elementary school students, Association for Journal Educational Technology Research and Development, Volume 15 Issue number 4, p- p703- 722 .
29- Zhang- Kennedy, L., & Chiasson, S. (2016). Teaching with an interactive e- book to improve children's online privacy knowledge, In Proceedings of the 15th International Conference on Interaction Design and Children, pp. 506- 511 .
30- Zhang YX, Moore DR, Guiraud J, Molloy K, Yan TT, Amitay S. Auditory discrimination learning: role of working memory. PLoS One. 2016;11 (1): e0147320. doi:10. 1371/ journal. pone. 0147320

مواقع تم الإستعانة بها.

1- https:/ / www. guilford. com/ excerpts/ Stahl. pdf?
2- Dodgson, D. (2018). A Focus on Phonics. Available at: https:/ / www. Modern English teacher. com/ a focus- on- phonics]
3- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. http:/ / www. itdl. org/ Journal/ Jan_05/ article01. htm .
4- Blevins, W. (2010). Frequently asked questions about phonics. Available at Scholastic at: https:/ / www. scholastic. com/ teachers/ articles/ teaching- content/ frequently- asked- questions- Aboutph
5- https:/ / Doi. org/ 10. 1080/ 03043797. 2013. 766679.
6- http:/ / www. itdl. org/ Journal/ Jan_05/ article01. htm
7- http:/ / dx. Doi. org/ 10. 1080/ 00098650903505415

مراجع تم الإستعانة بها فى البرنامج:

١- عطية محمد عطية، يوسف الحشكلي، رضا محمد أحمد، أنور أبو مغلي، عبد اللطيف النبالي (١٩٩٠): طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢- علي أحمد مدكور (٢٠٠٧): طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
٣- علي جاب الله، سيد مكاوي، ماهر عبد الباري (٢٠١١): تعليم القراءة والكتابة، عمان، الأردن.
٤- فهيم مصطفى (٢٠٠٨): الطفل ومهارات القراءة الإبداعية، الطبعة الأولي، دار الفكر العربي.
٥- فوزية محمد سعيد (١٩٩٤): برنامج مقترح للاستعداد للقراءة لأطفال الرياض بدولة الإمارات العربية، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة عين شمس، القاهرة.
٦- فتحي يونس (١٩٩٩) تعليم اللغة العربية للمبتدئين (الصغار والكبار). القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ص١٨٨- ١٩١.
٧- فتحي يونس (٢٠٠٤) المؤتمر الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة بعنوان "القراءة وتنمية التفكير "دار الضيافة، جامعة عين شمس، ٧- ٨ يوليو.
٨- بول، ويتي،. "الطفل والقراءة الجيدة- Qatar National Library- مكتبة قطر الوطنية". link. qnl. qa . مؤرشف من الأصل في ٢٠١٩- ١٢- ١١. اطلع عليه بتاريخ 01 -12 -2019.