

تأثير استخدام التكنولوجيا التفاعلية في مناهج الروضة على تنمية التواصل الفعال لدى أطفال الروضة

إعداد:

أ.م.د/ حنان أبو المعارف أحمد*

المستخلص:

تستهدف هذه الدراسة استكشاف تأثير استخدام التكنولوجيا التفاعلية في مناهج رياض الأطفال على تنمية التواصل الفعال لدى الأطفال. يعتبر التواصل الفعال من العناصر الأساسية لتحقيق التكيف النفسي والاجتماعي، حيث تساهم في تشكيل العلاقات وتعزيز الثقة بالنفس. تم استخدام المنهج شبه التجريبي، حيث شملت الدراسة عينة من ٢٠ طفلاً وطفلة من الروضة، تتراوح أعمارهم بين ٥ و ٦ سنوات. تم تقسيم العينة إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة. استندت الدراسة إلى قياسات قبلية وبعديّة لتقييم تأثير البرنامج القائم على التكنولوجيا التفاعلية على التواصل الفعال.

أظهرت النتائج أن استخدام التكنولوجيا التفاعلية أسهم بشكل فعال في تحسين التواصل الفعال للأطفال، مثل المهارات اللفظية، والمهارات غير اللفظية، ومهارات الاستماع، والثقة بالنفس. كما ساهمت الأنشطة التفاعلية في تعزيز قدرة الأطفال على التفاعل مع الآخرين، مما أدى إلى تحسين الصحة النفسية والتكيف الاجتماعي.

الكلمات المفتاحية:

التكنولوجيا التفاعلية، التواصل الفعال، رياض الأطفال، التعلم التفاعلي، التنمية الاجتماعية.

* أستاذ مناهج الطفل المساعد، قسم العلوم التربوية، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة

The impact of using interactive technology in kindergarten curricula on developing effective communication among kindergarten children

Abstract:

This study aims to explore the effect of using interactive technology in kindergarten curricula on developing effective communication among children. Effective communication is one of the essential elements for achieving psychological and social adaptation, as it contributes to shaping relationships and enhancing self-confidence.

A quasi-experimental approach was used, as the study included a sample of 20 kindergarten children, aged between 5 and 6 years. The sample was divided into an experimental group and a control group. The study was based on pre- and post-measurements to evaluate the effect of the interactive technology-based program on effective communication.

The results showed that the use of interactive technology contributed effectively to improving children's effective communication, such as verbal skills, non-verbal skills, listening skills, and self-confidence. Interactive activities also contributed to enhancing children's ability to interact with others, which led to improved mental health and social adaptation.

Keywords:

Interactive technology, effective communication, kindergarten, interactive learning, social development.

١- المقدمة:

تلعب التكنولوجيا التفاعلية دورًا محوريًا في تحسين تجربة التعلم، حيث توفر بيئات تعليمية ممتعة وجذابة تشجع الأطفال على التفاعل والمشاركة الفعالة. ومن خلال استخدام تطبيقات وألعاب تعليمية تفاعلية، يمكن للأطفال اكتساب المهارات الاجتماعية مثل التعاون والتواصل وحل المشكلات بطريقة مبتكرة ومشوقة. ويهدف تأثير استخدام هذه التكنولوجيا إلى توفير تجارب تعليمية تتسم بالتحفيز والتفاعل، مما يعزز من قدرة الأطفال على بناء علاقات اجتماعية إيجابية وفهم التفاعلات الاجتماعية بشكل أفضل.

واتفق المربون على وضع الأسس العامة لمنهج الروضة، ولكنهم اختلفوا في كيفية تنفيذه. فبعكس المناهج الدراسية التقليدية، يعتمد منهج الروضة على الأنشطة ويهدف بشكل رئيسي إلى تعزيز إدراك الطفل، وتنمية حواسه، وتلبية رغباته واحتياجاته، واكتشاف ميوله. يتحقق التعلم الفعال وتنمية مهارات الطفل من خلال استخدام حواسه، حيث أن تنوع الخبرات التي تقدمها الروضة، وفتح المجال للملاحظة والممارسة والتفكير، يساهم في تعزيز سرعة التعلم وضمان استمراره لفترة طويلة (سليمان، ٢٠١٨).

يعد التواصل أحد الاحتياجات الاجتماعية والنفسية الأساسية التي لا يمكن الاستغناء عنها، كما أشار إلى ذلك أندرسون ونوتال (١٩٨٧). فهو لا يحقق فقط حاجات الطفل من الانتماء والتقدير وتحقيق الذات، ولكنه يمثل أيضًا ركيزة مهمة في بناء شخصية متوازنة وتخفيف الاضطرابات السلوكية التي قد تنشأ من العزلة والانفصال. وتظهر أهمية هذه الحاجات بوضوح لدى الأطفال في مرحلة الروضة، حيث يساهم التواصل الفعال في دعم شعورهم بالأمان والتقدير داخل بيئة الروضة، ما يعزز من تفاعلهم الإيجابي مع أقرانهم ومعلميهم. وفي ظل تطور المجتمعات الحديثة وتحولها إلى مجتمعات معلوماتية، أصبحت الفجوة التواصلية تحديًا كبيرًا للأطفال؛ فالانخراط المبكر في تكنولوجيا تفاعلية سليمة يمكن أن يساهم في كسر العزلة وتحفيز الأطفال على التعبير والتفاعل. (Anderson & Nuttall, 1987)

وخلال السنة الأولى من حياة الطفل، والمعروفة بالفترة ما قبل اللغوية، يجب أن يتعلم الرضع الاستجابة للغة الآخرين وأن يتمكنوا من التعبير بطرق مختلفة، بداية من المناغاة إلى الأصوات المتكررة الواضحة. كما ينبغي أن يكتسبوا القدرة على استخدام مجموعة متنوعة من

الإيماءات التواصلية المقصودة. وعادةً ما ينتج معظم الأطفال كلماتهم الأولى ذات المعنى والقابلة للتعرف عليها مباشرة قبل عيد ميلادهم الأول، وهو إنجاز يُعتبر علامة فارقة في النمو. يُشير هذا الإنجاز إلى نهاية الفترة ما قبل اللغوية وبداية الفترة اللغوية. بعد ذلك، يبدأ الأطفال في استخدام الكلمات تدريجيًا بمعدل بطيء في البداية، ثم يتسارع لاحقًا. وعند بلوغهم حوالي ٢٤ شهرًا، يظهر لدى العديد منهم انفجار لغوي ويتمكنون من تشكيل تراكيب مكونة من كلمتين. يُعد هذا إنجازًا هامًا آخر لأنه يُمكن الأطفال من التعبير عن مجموعة واسعة من الموضوعات. وبعد عامين، تبدأ التراكيب المكونة من ثلاث كلمات في الظهور، مما يُمكنهم من إجراء محادثات بسيطة (Blackwell and Baker 2002; Levey 2019; Prelock and Hutchins 2018; Owens 2016).

وعلى الرغم من أن هذا التطور يسير بنفس الطريقة لجميع الأطفال، فإنه قد يحدث بمعدلات متفاوتة. الأهم من ذلك، يجب على جميع الأطفال تحقيق الكفاءة في جميع جوانب النمو التواصلية (Blackwell and Baker 2002; Humphreys et al. 2014; Levey 2019; Prelock and Hutchins 2018). إجراء المحادثات وفهم الآخرين بنجاح. ونتيجة لهذا الترابط مع الآخرين ومع العالم من حولهم، ينضج الطفل على المستويين العاطفي والاجتماعي، إلى جانب تطوره المعرفي (Fogle 2017; Humphreys et al. 2014; Levey 2019).

من ناحية أخرى، يمكن أن يؤثر تأخر التواصل بشكل سلبي على قدرة الأطفال على تبادل المعاني مع العالم من حولهم، مما يؤدي إلى تحديات وعوائق في وظائفهم الاجتماعية والعاطفية والمعرفية والذهنية (Prelock and Hutchins 2018). ترتبط هذه التأخيرات أيضًا بمشكلات سلوكية، وضعف الاستعداد للمدرسة، وانخفاض الأداء في مهارات التعلم المبكر والقراءة. على سبيل المثال، قد يواجه الأطفال صعوبة في التعبير عن أنفسهم أو فهم ما يُقال لهم، كما قد يعانون من مشكلات في تعلم مفردات جديدة وصياغة الكلمات في جمل، وضعف مهارات القراءة والكتابة. ونتيجة لذلك، من المرجح أن يواجه الأطفال الذين يعانون من تأخر في التواصل صعوبات أكبر في المدرسة مقارنة بأقرانهم (Law et al. 2015; Paul and Roth 2011; Prelock and Hutchins 2018; Warren and Walker 2005; Whitehouse et al. 2011).

على ذلك، غالبًا ما تستمر هذه الصعوبات في مراحل لاحقة من الحياة، ليس فقط في مجال التواصل ولكن أيضًا في نوعية الحياة والصحة النفسية والفرص الحياتية بشكل عام (Law et al. 2015).

وتشكل مهارات التواصل أحد الأبعاد الأساسية لتطور الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث تعتبر هذه المهارات ضرورية لتكوين علاقات إيجابية وتعزيز التفاعل الفعال مع الآخرين. حيث تعتبر نظرية العقل، التي تتعلق بفهم وتفسير الحالات الذهنية للأشخاص الآخرين مثل معتقداتهم ومشاعرهم ونواياهم، من العوامل الحاسمة في تنمية مهارات التواصل الفعال. وتعكس هذه القدرة قدرة الطفل على التفاعل بفعالية مع المحيطين به، وبالتالي تلعب دوراً محورياً في بناء علاقات اجتماعية صحية وتحقيق النجاح الأكاديمي والشخصي (Astington & Edward, 2010).

وتهدف الباحثة من خلال هذا البحث إلى استكشاف تأثير استخدام التكنولوجيا التفاعلية في مناهج الروضة على تنمية التواصل الفعال لدى الأطفال. ومن خلال تقييم كيفية استفادة الأطفال من تقنيات مثل الألعاب التفاعلية والواقع الافتراضي في تطوير قدراتهم الاجتماعية، تسعى الدراسة إلى تقديم رؤى قيمة حول كيفية دمج التكنولوجيا بفعالية في بيئة التعليم المبكر. وتأمل الدراسة في توفير توصيات مبنية على الأدلة لدعم المصممين والمعلمين في استخدام هذه التكنولوجيا لتعزيز التفاعل والتواصل والتعلم الإبداعي للأطفال في مرحلة الروضة.

٢- مصطلحات الدراسة:

❖ استخدام التكنولوجيا التفاعلية:

التكنولوجيا التفاعلية هي مجموعة من الأدوات والتقنيات التي تعزز تفاعل الأطفال مع بعضهم البعض ومع المحتوى التعليمي. تشمل هذه التكنولوجيا استخدام الأجهزة مثل أجهزة التحكم عن بعد الإلكترونية التي تتيح للطلاب الإجابة على الأسئلة وعرض استجاباتهم على شاشة عرض تفاعلية. في السياق التعليمي، تسهم هذه التقنيات في تحفيز التفاعل بين المعلم والأطفال، مما يعزز المشاركة النشطة ويساهم في تحسين بيئات التعلم. من خلال تقديم تجارب تعليمية مفعمة بالحياة والتفاعل، تساعد التكنولوجيا التفاعلية في تعزيز فهم الأطفال وتعميق تجربتهم التعليمية (Haleem et al., 2022).

وتعرف الباحثة التكنولوجيا التفاعلية للأطفال في مناهج الروضة بأنها عبارة عن أدوات

وتقنيات تساعد الأطفال على التعلم من خلال التفاعل مع المحتوى التعليمي بطريقة ممتعة وجذابة. تشمل هذه التكنولوجيا استخدام شاشات اللمس، الألعاب التعليمية، والأجهزة اللوحية التي توفر أنشطة تفاعلية تسمح للأطفال بالاستكشاف والتعلم بشكل مستقل وبأسلوب يناسب أعمارهم. تعزز هذه الأدوات تفاعل الأطفال مع المعلومات وتجعل التعلم تجربة أكثر حيوية، مما يدعم تطوير مهاراتهم الأساسية بطريقة مشوقة ومناسبة لمرحلتهم العمرية.

❖ أطفال الروضة: Kindergarten Children

رياض الأطفال هي مؤسسات تربوية تابعة لوزارة التربية والتعليم، وتوجد ضمن الروضات الحكومية أو روضات اللغات أو الروضات التجريبية، أو في مبانٍ مستقلة بها. يلتحق بها الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (٤ - ٦) سنوات، حيث يشاركون في مجموعة من الأنشطة التي تدعم النمو الشامل والمتكامل في جميع جوانب التنمية. تستمر فترة الدراسة في رياض الأطفال لمدة عامين، يتخللها مرحلتان هما المستوى الأول والمستوى الثاني، وبعد إتمامهما، ينتقل الطفل إلى المدرسة الابتدائية.

وتعرفهم الباحثة بأنهم " أطفال ضمن مرحلة الطفولة المبكرة ويلتحقون بمؤسسة رياض

الأطفال وتهتم الدراسة الحالية بأطفال الروضة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات.

❖ تنمية التواصل الفعال

التواصل هو الوسيلة التي يتم من خلالها تبادل المعلومات والأفكار والاحتياجات والمشاعر مع الأفراد أو الجماعات، ويُعد مهارة حياتية أساسية مطلوبة في معظم الأنشطة في المجتمع البشري (Fogle 2017; Owens 2016). يُعتبر التواصل أحد أهم الكفاءات التي يحتاج الأطفال إلى تطويرها خلال مرحلة الطفولة المبكرة، حيث تُعد السنوات الثلاث الأولى من حياتهم مرحلة حاسمة لتحقيق معالم ومهارات النمو المتعلقة بالكفاءة التواصلية.

وتعرف الباحثة تنمية التواصل الفعال لدى الأطفال إجرائياً بأنها عملية تعليمية تهدف إلى

تعزيز مهارات الأطفال في التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بوضوح وفهم رسائل الآخرين بشكل دقيق باستخدام أدوات وأساليب لفظية وغير لفظية. وتشمل هذه العملية تطوير مهارات التحدث، الإصغاء النشط، واستخدام تعابير الوجه والإشارات الجسدية بشكل مناسب للتعبير عن الأفكار والمشاعر. كما

يتم ذلك من خلال توفير بيئة تفاعلية تحفز الأطفال على المشاركة والانخراط في الأنشطة الجماعية التي تدعم بناء الثقة بالنفس وتعزز مهارات التواصل الاجتماعي. بالإضافة إلى ذلك، يتضمن المفهوم استخدام التكنولوجيا التفاعلية كأداة تعليمية مبتكرة تساعد في تعزيز التواصل الفعال من خلال تطبيقات وألعاب تعليمية تُشجع الأطفال على التفاعل بشكل إيجابي مع الآخرين ومع محيطهم التعليمي.

وتعتبر مهارات التواصل الفعال لدى أطفال الروضة جزءاً أساسياً من المهارات الاتصالية والسلوكية التي يكتسبها الطفل نتيجة لتفاعل المهارات العقلية والنفسية الحركية. وتشمل هذه المهارات القدرة على التعبير اللفظي الواضح، استخدام الإشارات غير اللفظية بشكل مناسب، الإصغاء الفعال للآخرين، وتعزيز الثقة بالنفس أثناء التفاعل مع الآخرين. وفي هذه الدراسة، تعرّف الباحثة التواصل الفعال إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس التواصل الفعال الذي يتضمن أربعة أبعاد رئيسية:

• المهارات اللفظية:

تمثل المهارات اللفظية أحد الأبعاد الأساسية لتنمية التواصل الفعال لدى أطفال الروضة، حيث تشمل قدرة الطفل على التعبير عن أفكاره ومشاعره بوضوح باستخدام الكلمات. ويتطلب ذلك تطوير مهارات النطق الصحيح، واستخدام الجمل البسيطة والمتسقة، واختيار الكلمات المناسبة للتعبير عن احتياجاته وأفكاره. كما تشمل المهارات اللفظية قدرة الطفل على إجراء الحوارات، طرح الأسئلة، والإجابة عليها بوضوح، مما يساهم في تعزيز قدرته على التفاعل مع أقرانه ومعلميه في بيئة تعليمية واجتماعية مشجعة.

• المهارات غير اللفظية:

تشمل المهارات غير اللفظية استخدام الطفل لتعبير الوجه، الإيماءات، وحركات الجسد كوسائل تواصل داعمة للكلام أو مستقلة عنه. وتساعد هذه المهارات الطفل في التعبير عن مشاعره وأفكاره عندما لا تكون الكلمات كافية أو متاحة. ومن الأمثلة على هذه المهارات الابتسامة للتعبير عن السعادة، أو استخدام الإشارات لطلب شيء معين. تُعد هذه المهارات ضرورية لبناء تواصل أكثر شمولية، حيث تساهم في تعزيز فهم الرسائل المتبادلة بين الطفل ومن حوله، سواء كانوا أقرانه أو الكبار.

• مهارة الاستماع:

تعد مهارة الاستماع عنصراً محورياً في التواصل الفعال، حيث تعني قدرة الطفل على الإصغاء بتركيز إلى ما يقوله الآخرون وفهمه. يتطلب ذلك انتباه الطفل للتفاصيل، والقدرة على تحليل الكلمات والعبارات التي يسمعها، والاستجابة المناسبة بناءً على ما تم فهمه. من خلال تطوير هذه المهارة، يصبح الطفل قادراً على المشاركة الفعّالة في الحوارات، مما يعزز تفاعله الإيجابي مع البيئة التعليمية والاجتماعية.

• الثقة بالنفس:

تمثل الثقة بالنفس أحد الأبعاد الأساسية لتنمية التواصل الفعّال، حيث تتعلق بقدرة الطفل على التحدث والتفاعل بثقة ودون تردد. وتتجلى هذه المهارة في شعور الطفل بالأمان عند التعبير عن نفسه، سواء من خلال الكلام أو الإيماءات، دون خوف من النقد أو الخطأ. الثقة بالنفس تعزز استقلالية الطفل وتمكنه من تكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، مما ينعكس إيجاباً على أدائه الاجتماعي والتعليمي.

٣- مشكلة الدراسة:

تعد مرحلة ما قبل المدرسة من المراحل المهمة في حياة الطفل، حيث تتيح له الفرصة لاكتساب العديد من الخبرات التي تساهم في تنمية مهاراته واستعداداته للتعلم. ومن بين هذه المهارات، تحتل مهارات التواصل الفعال مكانة خاصة، إذ تُعدّ أساسية لتحقيق التوافق والتكيف مع الذات ومع الآخرين. إن التواصل والتفاعل الاجتماعي والقدرة على مشاركة الآخرين هي عوامل مهمة لنمو العلاقات الاجتماعية للطفل منذ المراحل المبكرة في حياته، مما يؤثر بشكل مباشر على صحته النفسية وتكيفه.

وتشكل التكنولوجيا التفاعلية جزءاً لا يتجزأ من حياة الأطفال اليومية في العصر الحديث، مما يجعل إدماجها في التعليم المبكر أمراً ضرورياً لتحفيز وتطوير مهارات التواصل الفعّال لدى أطفال الروضة. توفر التكنولوجيا التفاعلية بيئات تعليمية محفزة ومتنوعة تساعد الأطفال على تطوير مهاراتهم اللفظية وغير اللفظية. على سبيل المثال، استخدام التطبيقات التعليمية التفاعلية يتيح للأطفال ممارسة اللغة والتواصل في بيئة تفاعلية تتضمن الاستماع، التحدث، والاستجابة. هذا التفاعل لا يعزز فقط مهارات اللغة بل يسهم أيضاً في تنمية التفكير النقدي وحل المشكلات. أظهرت

دراسة حديثة أن الأطفال الذين يستخدمون التطبيقات التعليمية التفاعلية يظهرون تحسناً في مهارات اللغة والتواصل مقارنة بأقرانهم الذين لا يستخدمون هذه التطبيقات (Ferreira & Cruz-Santos, 2021).

ومع ذلك، هناك تحديات يجب معالجتها بعناية. إحدى المخاوف الأساسية هي أن الاستخدام المفرط للتكنولوجيا قد يقلل من فرص التفاعل الاجتماعي المباشر بين الأطفال. هذا النقص في التفاعل قد يؤثر سلباً على تنمية مهاراتهم الاجتماعية والعاطفية، والتي تعد جزءاً أساسياً من التواصل الفعال. إذا قضى الأطفال وقتاً طويلاً أمام الشاشات بدلاً من التفاعل مع أقرانهم ومعلميهم، فقد يؤدي ذلك إلى عزلهم وتقليل فرصهم في ممارسة التفاعل الاجتماعي المباشر. أظهرت دراسة أخرى أن الأطفال الذين يشاركون في أنشطة تكنولوجية تفاعلية بشكل معتدل يظهرون تحسناً في مهاراتهم الاجتماعية والعاطفية. (Kaiser, Chow, & Baumingham, 2024)

ولتحقيق التوازن، ينبغي أن يُدمج استخدام التكنولوجيا التفاعلية في الأنشطة التعليمية بطرق تعزز التواصل والتفاعل الاجتماعي بين الأطفال. يمكن للتكنولوجيا أن تكون أداة فعالة لتعزيز التفاعل عندما تُستخدم في بيئات تعليمية جماعية، مثل الألعاب التفاعلية التي تتطلب تعاون الأطفال معاً أو المشاريع المشتركة التي تتطلب تبادل الأفكار. هذا التوجه يساعد في تحقيق استفادة مزدوجة: تنمية مهارات التواصل الفعال عبر التكنولوجيا وتعزيز الروابط الاجتماعية من خلال العمل الجماعي. دراسة من معهد التعليم (IES) أكدت أن استخدام التكنولوجيا في التعليم المبكر يمكن أن يعزز من التفاعل الاجتماعي إذا تم استخدامها بشكل صحيح. علاوة على ذلك، يمكن للتكنولوجيا التفاعلية أن توفر فرصاً للأطفال الذين يعانون من صعوبات في التواصل التقليدي، مما يجعلها أداة شاملة تدعم جميع الأطفال بمستويات مختلفة من الاحتياجات التعليمية والاجتماعية.

وتتمحور مشكلة الدراسة الحالية حول التساؤل: ما مدى تأثير استخدام التكنولوجيا التفاعلية في مناهج الروضة على تنمية التواصل الفعال لدى الأطفال؟ وهل يمكن لهذه التكنولوجيا أن تسد الفجوات القائمة في تنمية التواصل الفعال للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٥-٦ سنوات، وذلك من خلال تفعيل التفاعل الإيجابي، التعبير عن المشاعر، والضبط الاجتماعي الانفعالي في بيئة الروضة؟

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

- ما هي مهارات التواصل الفعال التي يمكن تنميتها لدى طفل الروضة من خلال استخدام التكنولوجيا التفاعلية؟
 - ما أهمية تنمية التواصل الفعال لدى طفل الروضة باستخدام التكنولوجيا التفاعلية؟
 - ما مفهوم التكنولوجيا التفاعلية ودورها في مناهج رياض الأطفال؟
 - ما الأنشطة التفاعلية المقترحة لاستخدام التكنولوجيا في تنمية التواصل الفعال لدى طفل الروضة؟
 - ما مدى فعالية الأنشطة التفاعلية المعتمدة على التكنولوجيا في تنمية التواصل الفعال لدى طفل الروضة؟
- ٤- أهمية الدراسة:

توضح أهمية الدراسة الحالية من خلال النقاط التالية:

الأهمية النظرية: تبرز الأهمية النظرية لهذه الدراسة من خلال التركيز على دور التكنولوجيا التفاعلية في تعزيز مهارات التواصل الفعال لدى أطفال الروضة، وهو استثمار حيوي يُسهم في تطوير مهارات التواصل والتفاعل في مرحلة مبكرة من العمر. تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف تأثير دمج التكنولوجيا التفاعلية في مناهج الروضة على تحسين تواصل الأطفال، والذي يعدّ أساسياً لتنمية مهارات التعبير والاستماع وإدارة المشاعر. يسهم هذا الاستكشاف في فهم كيفية توظيف التكنولوجيا لدعم بيئات التعلم، بما يتماشى مع التطورات الحديثة في التربية واهتمامات الدول في تحسين مهارات التواصل لدى الأطفال، ومنها المملكة العربية السعودية. وتوفر نتائج الدراسة مرجعية علمية تساعد إدارات التربية والتعليم على دمج التكنولوجيا بشكل فعّال لتعزيز التواصل الفعال لدى الأطفال.

الأهمية التطبيقية: تكمن الأهمية التطبيقية للدراسة في تقديم نتائج وتوصيات يمكن أن تساهم في تطوير استخدام التكنولوجيا التفاعلية في رياض الأطفال بهدف تعزيز التواصل الفعال. وتُساعد هذه النتائج المشرفين والقائمين على رياض الأطفال في توظيف التكنولوجيا لتعزيز مهارات التواصل وتقديم بيئة تعلم تفاعلية وغنية. كما تفيد الجهات المعنية بتربية ورعاية الأطفال من خلال

تقديم استراتيجيات وأساليب معتمدة للتغلب على التحديات التي قد تواجههم في تحسين مهارات التواصل الفعال لدى الأطفال.

٥- أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

- تحديد عناصر التواصل الفعال الأساسية التي يمكن تنميتها لدى أطفال الروضة من خلال استخدام التكنولوجيا التفاعلية.
- استكشاف أهمية تنمية التواصل الفعال في مناهج رياض الأطفال باستخدام التكنولوجيا التفاعلية.
- تحديد الأساليب والوسائل التكنولوجية التفاعلية المناسبة لتطوير مهارات التواصل الفعال لدى أطفال الروضة.
- إعداد أنشطة وتطبيقات تفاعلية باستخدام التكنولوجيا لتعزيز التواصل الفعال لدى أطفال الروضة.
- تقييم تأثير استخدام التكنولوجيا التفاعلية على تحسين وتطوير مهارات التواصل الفعال لدى الأطفال في بيئة الروضة.

٦- حدود الدراسة:

التزمت الدراسة بالحدود التالية:

- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على عينة مكونة من ٦٠ طفلاً وطفلة من أطفال المستوى الثاني في الروضة، تتراوح أعمارهم بين ٥ و٦ سنوات. تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية.
- **الحدود الزمنية:** تم تنفيذ الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٤/١٠/٦ حتى ٢٠٢٤/١١/٦، بدءاً من تطبيق القياس القبلي للمهارات الاجتماعية باستخدام أدوات التكنولوجيا التفاعلية، ثم تنفيذ الأنشطة التفاعلية، وانتهاءً بإجراء القياس البعدي لتقييم تأثير استخدام التكنولوجيا على التواصل الفعال.
- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة في روضة مدرسة الأوقاف للمجموعة التجريبية، وروضة جمال عبد الناصر للمجموعة الضابطة، التابعة لإدارة الدقي التعليمية بمديرية التربية والتعليم بالجيزة.

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرَت الدراسة على تقييم تأثير استخدام التكنولوجيا التفاعلية في مناهج رياض الأطفال على تنمية التواصل الفعال، والتي تشمل: المهارات اللفظية، المهارات غير اللفظية، مهارة الاستماع، الثقة بالنفس.

٧- الدراسات السابقة:

▪ دراسات سابقة عن استخدام التكنولوجيا التفاعلية:

هدفت دراسة (مصطفى، ٢٠٢٤) إلى تحليل تأثير التكنولوجيا الرقمية التفاعلية على اهتمام ومشاركة أطفال رياض الأطفال في تعلم اللغة العربية، وتقييم تأثيرها على مهارات اللغة العربية الأساسية مثل الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. كما تسعى الدراسة إلى تحسين استراتيجيات التعليم لتحقيق أقصى استفادة من استخدام التكنولوجيا الرقمية في تعليم اللغة العربية. تتناول الدراسة فرضيات تتعلق بتأثير إيجابي لاستخدام التكنولوجيا الرقمية التفاعلية على اهتمام الأطفال ومشاركتهم في تعلم اللغة العربية، وكذلك على تنمية مهاراتهم اللغوية. كما تركز الدراسة على علاقة استخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم بتحسين مستوى الأطفال في اللغة العربية، وتحديد التحديات التي تواجه المعلمات في دمج هذه التكنولوجيا في التعليم.

وأظهرت نتائج الدراسة أن التكنولوجيا الرقمية التفاعلية تلعب دوراً حيوياً في تعزيز مهارات الأطفال اللغوية في مرحلة الطفولة المبكرة. واستخدام التطبيقات والألعاب التفاعلية المصممة خصيصاً لاحتياجات الأطفال يساهم في تحسين مهاراتهم في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة بشكل مبتكر وفعال. يعزز التفاعل مع التكنولوجيا تجربة التعلم ويجعلها أكثر جذباً للأطفال، مما يشجعهم على اكتساب المهارات اللغوية بشكل طبيعي. ومع ذلك، أكدت الدراسة على أهمية تحقيق توازن صحي بين استخدام التكنولوجيا والتفاعل الاجتماعي، مشددة على ضرورة مراقبة وقت استخدام الأطفال للشاشات وضمان أن تكون هذه التجارب التكنولوجية جزءاً من تجربة تعلم شاملة.

هدفت دراسة (عبد القادر، ٢٠٢٣) إلى توظيف عناصر التكنولوجيا المتقدمة في مكونات تصميم مساحات الأطفال بهدف تطوير قدراتهم الذهنية والبدنية وتهئتهم نفسيتهم. كما سعت إلى الاستفادة من معايير التصميم التفاعلي الداخلي لمساحات الأطفال وتحديد أثر التكنولوجيا المتقدمة مثل التفاعلية على سلوك الأطفال. وتوصلت الدراسة إلى أهمية استخدام التكنولوجيا التفاعلية في تصميم مساحات الأطفال، حيث إن هذا النوع من التصميم له تأثير إيجابي على تطوير المهارات

العقلية والبدنية للأطفال وتهدئة نفسياتهم. وأكدت الدراسة أن تطبيق المعايير التصميمية التفاعلية له تأثير إيجابي ملموس على سلوك الأطفال وتفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم.

هدفت دراسة (Abdelkader, 2023) إلى توظيف عناصر التكنولوجيا التفاعلية في

التصميم الداخلي لغرف الأطفال لتحسين قدراتهم العقلية والجسدية وتهدئة نفسياتهم. كما تسعى الدراسة إلى استبدال التصميمات التقليدية بتصميمات تفاعلية حديثة لمواجهة التحديات المرتبطة بسلوكيات الأطفال العصبية وتأخر نموهم. كما تستهدف الدراسة تحقيق استفادة ملحوظة من المعايير التصميمية للتصميم الداخلي التفاعلي، وتحديد تأثير التكنولوجيا المتقدمة على سلوك الأطفال، مما يساهم في تطوير بيئات تعليمية وترفيهية تتناسب مع احتياجاتهم.

توصلت الدراسة إلى أن استخدام التصميم التفاعلي في غرف الأطفال له تأثير إيجابي

واضح على تطوير قدراتهم العقلية والجسدية، بالإضافة إلى تهدئة نفسياتهم. أظهرت النتائج أن التصميم التفاعلي يعزز سلوكيات الأطفال ويساعد في تحسين تفاعلهم مع بيئاتهم المحيطة. كما أكدت الدراسة على أهمية دمج التقنيات التفاعلية في التصميم الداخلي لخلق بيئات محفزة تساعد الأطفال على التعلم والتطور بشكل أكثر فعالية مقارنةً بالتصميمات التقليدية.

هدفت دراسة (Agustina et al., 2023) إلى تحديد تأثير استخدام التكنولوجيا التفاعلية

الرقمية في تعلم الأطفال على زيادة الإبداع والتفاعل الاجتماعي بين المستخدمين. وتسعى الدراسة إلى استكشاف كيف يمكن للتكنولوجيا الرقمية، بما في ذلك الألعاب التعليمية والمحاكاة البصرية ومحتوى الوسائط المتعددة التفاعلي، أن تعزز من تجربة التعلم لدى الأطفال. من خلال نهج نوعي يعتمد على تقنيات جمع البيانات مثل الملاحظة والمقابلات والتوثيق، وتهدف الدراسة إلى فهم كيفية دعم التكنولوجيا الرقمية لتطوير التعلم الإبداعي والتفاعلي. وتتبع الدراسة نهجاً منهجياً لتحليل البيانات باستخدام تقنيات تحليل ما يلز وهام برمن، بما في ذلك جمع البيانات واختزالها وعرضها والتحقق منها، بهدف تحقيق فهم شامل لتأثير التكنولوجيا على العملية التعليمية.

وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام التكنولوجيا الرقمية في تعليم الأطفال له تأثيرات إيجابية

كبيرة على تعزيز الإبداع والتفاعل الاجتماعي بين الأطفال. وتسهم الألعاب التعليمية والمحاكاة البصرية ومحتوى الوسائط المتعددة التفاعلي في تشجيع الأطفال على التفكير الإبداعي والتعاون والتفاعل بشكل أعمق مع مواد التعلم. ومع ذلك، أشار البحث إلى ضرورة تحقيق توازن بين استخدام

التكنولوجيا والتفاعل الاجتماعي الحقيقي لضمان فعالية التعلم. كما أكدت الدراسة على أهمية اختيار المحتوى التكنولوجي المناسب من الناحية التنموية لضمان تحقيق أقصى استفادة من التكنولوجيا في تحسين تجربة التعلم. لذا، تقدم نتائج الدراسة معلومات قيمة للروضات حول كيفية استخدام التكنولوجيا الرقمية بشكل فعال لدعم الإبداع والتفاعل بين المعلمات والأطفال.

هدفت دراسة (Wang et al., 2023) إلى استكشاف تأثير استخدام التكنولوجيا

التفاعلية، مثل الواقع الافتراضي (VR) ولعب الليغو، في تحسين المهارات الاجتماعية والدعم الاجتماعي المدرك للأطفال في المناطق النائية، وذلك كوسيلة لتقليل الفجوة التعليمية بين المناطق الحضرية والريفية. وقد تم تصميم ثلاث طرق تعليمية تهدف إلى تعزيز الكفاءة الاجتماعية: التعليم المعزز بالواقع الافتراضي، التعليم عبر اللعب بالليغو، والتعلم التقليدي داخل غرف النشاط. تمت تجربة هذه الأساليب في مدرستين ريفيتين في جنوب غرب الصين، لتحديد مدى تأثيرها على تحسين المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي للأطفال.

وأظهرت نتائج الدراسة أن التعليم المعزز بالواقع الافتراضي وتعليم الليغو قد ساعدا في

تحسين الكفاءة الاجتماعية والدعم الاجتماعي المدرك لدى الأطفال في الروضات الابتدائية (الدراسة ١). كما أن التعليم باستخدام الواقع الافتراضي أثبت فعاليته بشكل أكبر من التعلم التقليدي في تعزيز المهارات الاجتماعية والشعور بالدعم الاجتماعي لدى الأطفال في الروضات الثانوية (الدراسة ٢). كما توضح النتائج أن استخدام التكنولوجيا التفاعلية، مثل الواقع الافتراضي، يمكن أن يكون أداة فعالة لتقليل الفجوات التعليمية في المناطق النائية، مما يعزز فرص التعليم والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال في هذه المناطق.

هدفت دراسة (حمود، ٢٠٢٣)، إلى استكشاف مدى التوافق بين الثقافة الرقمية وتنمية

المهارات الاجتماعية للأطفال، مع التركيز على التحديات المختلفة التي تواجه أمهات هؤلاء الأطفال. شارك في الدراسة ١٦٥ طفلاً وأمهم من طلاب ما قبل المدرسة، الذين ينتمون إلى مدارس عربية ولغات، ويمثلون مستويات اقتصادية واجتماعية مختلفة. استخدمت الدراسة عدة أدوات بحثية، منها استمارة لجمع البيانات العامة، ومقياس للثقافة الرقمية لدى الأطفال، واختبارات لقياس المهارات الاجتماعية، بالإضافة إلى مقياس لتحديد التحديات التكنولوجية التي تواجهها الأمهات. اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الثقافة الرقمية للأطفال تبعاً لمتغيرات الدراسة، وكذلك في تنمية المهارات الاجتماعية تبعاً لنفس المتغيرات. كما وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الأمهات في إدراكهن للتحديات التكنولوجية تبعاً لمتغيرات الدراسة. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت الدراسة علاقة ارتباطية عكسية بين الثقافة الرقمية للأطفال ومهاراتهم الاجتماعية، وعلاقة ارتباطية موجبة بين الثقافة الرقمية للأطفال وإدراك الأمهات للتحديات التطبيقية، عند مستوى دلالة يتراوح بين ٠.٠٥ و ٠.٠١. وأكدت الدراسة أن معدل استخدام الأطفال للتكنولوجيا الرقمية كان العامل الأكثر تأثيراً في تفسير التباين في مهاراتهم الاجتماعية بنسبة تصل إلى ٩٠%.

هدفت دراسة (Mosher et al., 2022) إلى تقديم مراجعة منهجية للبحوث التجريبية التي تستكشف استخدام التكنولوجيا كتقنيات الواقع المعزز (AR) والواقع الافتراضي (VR) والواقع المختلط (MR) والواقع الممتد (XR) في تعليم المهارات الاجتماعية للأطفال الروضات الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد (ASD). ركزت الدراسة على تقييم فعالية هذه التقنيات في تحسين مهارات محددة مثل العلاقات الاجتماعية، التعرف على المشاعر، الوعي الاجتماعي، التعاون، والأداء التنفيذي. وقد استعرضت الدراسة ٤١ مقالاً استوفت معايير الإدراج، حيث هدف الباحثون إلى تحليل تأثير هذه التدخلات التقنية على تحسين مهارات الطلاب الاجتماعية.

توصلت الدراسة إلى أن التدخلات باستخدام تقنيات الواقع المعزز والواقع الافتراضي أثرت بشكل إيجابي على تطوير المهارات الاجتماعية لدى الأطفال، حيث أظهرت ١٥ دراسة من أصل ٤١ (٣٧%) تحسناً إحصائياً في المهارات المستهدفة. وأبلغ الممارسون والآباء والباحثون عن تحسينات كبيرة في المهارات الاجتماعية في ٣٢ دراسة (٨٣%). بناءً على هذه النتائج، اقترحت الدراسة تعديلات على التكنولوجيا والتدخلات لتعزيز الفوائد الإحصائية، وتضمنت توصيات للباحثين والممارسين لتطبيق هذه التقنيات بشكل أكثر فعالية في تعليم المهارات الاجتماعية للأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد.

هدفت دراسة (المغربي، ٢٠١٨) إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الروضة. تكونت عينة الدراسة من ٢٠ طفلاً من رياض الأطفال، تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية (عددها ١٠ أطفال) ومجموعة ضابطة (عددها ١٠ أطفال)، وتتراوح أعمارهم بين ٤ إلى أقل من ٦ سنوات. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحديد الفروق بين الأطفال في المجموعتين.

لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام اختبار المهارات الاجتماعية (SST) من إعداد سهير كامل وبطرس حافظ، إلى جانب برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية الذي أعدته الباحثة.

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في مقياس المهارات الاجتماعية (SST)، حيث كانت النتائج لصالح أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي. كما أظهرت الدراسة فروقاً دالة إحصائية لصالح أطفال المجموعة التجريبية في المهارات الاجتماعية بين قبل وبعد تطبيق البرنامج، ولم توجد فروق دالة إحصائية بين درجات الأطفال في المهارات الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج وبين التقييمات المتتالية.

▪ دراسة سابقة عن تنمية التواصل الفعال:

هدفت دراسة (عبد السيد، ٢٠٢٣) إلى قياس مدى فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التواصل لدى الأطفال الذاتيين المدمجين. وقد انطلقت الدراسة من ملاحظة الباحثة خلال عملها كمعلمة لرياض الأطفال أن العديد من المعلمات لا يملكن المعرفة الكافية حول مهارات التواصل للأطفال الذاتيين، مما يؤدي إلى إهمال مساعدتهم في تنمية هذه المهارات الهامة التي تساهم في تفاعلهم مع المحيطين بهم. وبالتالي، كان الهدف من الدراسة تحسين قدرات المعلمات على دعم الأطفال الذاتيين المدمجين في تطوير مهاراتهم التواصلية.

وتوصلت الدراسة إلى أن البرنامج التدريبي كان فعالاً في تحسين مهارات التواصل لدى الأطفال الذاتيين المدمجين. حيث أظهرت النتائج أن المعلمات التي شاركت في البرنامج التدريبي استطعن تطوير مهارتهن في التواصل مع الأطفال الذاتيين، مما أسهم في تعزيز قدرة الأطفال على التفاعل مع بيئتهم بشكل أكثر فاعلية.

هدفت دراسة (اليوسعدي، الصوافي، ٢٠٢٢) إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي مصمم لتنمية مهارة التواصل لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة الذين تتراوح أعمارهم بين ٤-٦ سنوات، وذلك من خلال تطبيق البرنامج على عينة مكونة من ٢٠ طفلاً من مدرسة سناو الخاصة ببنياة سناو في ولاية المضبيي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عمان، مقسمة بالتساوي بين الذكور والإناث. استخدمت الدراسة مقياس الذكاء الاجتماعي من إعداد قطامي واليوسف (٢٠١٠)، الذي يتضمن مقياساً مصوراً واستمارة ملاحظة للمعلمة. تم تطبيق القياس القبلي على العينة، ومن ثم

تنفيذ البرنامج التدريبي، وبعد الانتهاء من البرنامج تم إجراء القياس البعدي وقياس متابعة بعد أسبوعين.

وأظهرت النتائج تحقق الفرضية الأولى بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة التواصل بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي. كما أكدت نتائج القياس البعدي وقياس المتابعة تحقق الفرضية الثانية بوجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح قياس المتابعة، حيث ارتفعت مهارات التواصل لدى الأطفال بعد فترة من انتهاء البرنامج. أوصت الدراسة بتطبيق البرنامج التدريبي في مدارس التعليم قبل المدرسة في سلطنة عمان لتعزيز مهارات التواصل لدى الأطفال في هذه المرحلة العمرية المهمة.

هدفت دراسة (Alhejaili, 2022) إلى التعرف على دور معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال من وجهة نظرهن. وكان الهدف الأساسي هو قياس مدى تأثير المعلمات في تنمية مهارات الاستماع، التحدث، الاستعداد للقراءة، والاستعداد للكتابة لدى الأطفال في رياض الأطفال.

وتوصلت الدراسة إلى أن دور معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال كان مرتفعاً في الأبعاد الأربعة (الاستماع، التحدث، الاستعداد للقراءة، الاستعداد للكتابة) من وجهة نظر المعلمات. كما كشفت النتائج عن تفوق معلمات رياض الأطفال اللاتي يحملن مؤهل البكالوريوس مع الإعداد التربوي على المعلمات الحاصلات على مؤهل الدبلوم التربوي والماجستير. أيضاً، تبين أن المعلمات ذوات الخبرة من ٥ إلى ١٠ سنوات تفوقن في تنمية مهارات التواصل اللغوي مقارنة بالمعلمات اللاتي خبرتهن أقل من ٥ سنوات أو أكثر من ١٠ سنوات. وأظهرت النتائج تفوق معلمات التمهيدي في تنمية مهارات التواصل اللغوي مقارنة بمعلمات روضة أولى وروضة ثانية. وفي ختام الدراسة، أوصت الباحثة بضرورة توفير ميزانية لتنفيذ الأنشطة التي تدعم اكتساب الأطفال المهارات اللغوية، بالإضافة إلى تشجيع المعلمات على الالتحاق بورش العمل والدورات التدريبية في هذا المجال.

هدفت دراسة (Ferreira & Cruz-Santos, 2021) إلى تسليط الضوء على أهمية التحديد المبكر للأطفال الصغار المعرضين لخطر التأخر في التواصل، وذلك كخطوة أولى نحو تقديم خدمات التدخل المبكر لمنع الإعاقات المستقبلية. كما سعت إلى استعراض وتحليل الأدوات

والمقاييس المستخدمة لتقييم مهارات التواصل المبكر لدى الأطفال الرضع والصغار، خاصة في البلدان التي تم فيها إجراء بحوث مكثفة في هذا المجال. وركزت الدراسة على توفير فهم أعمق لهذه الأدوات لمساعدة الباحثين والمهنيين على اختيار الأدوات المناسبة لاستخدامها في سياقاتهم الخاصة.

وتوصلت الدراسة إلى تحديد أربعة مقاييس رئيسية لتقييم التواصل المبكر، تم تطويرها واختبارها في دول ذات اهتمام واسع بهذا المجال. وبينت المراجعة كيفية استخدام هذه الأدوات لتوفير تقييم دقيق لمهارات التواصل لدى الأطفال، مما يمكن الباحثين والمهنيين من تبني واحدة أو اثنتين منها بناءً على متطلبات وسياقات مجتمعاتهم. كما أظهرت الدراسة أن البلدان التي تفتقر إلى أدوات تقييم صالحة وموحدة يمكن أن تستفيد من هذه المراجعة لاختيار أو تطوير مقاييس ملائمة لتلبية احتياجاتها الخاصة، ما يعزز من فرص التدخل المبكر وتحسين جودة حياة الأطفال المعرضين للتأخر في التواصل.

هدفت دراسة (Zhang, 2020) إلى فحص تأثير التواصل بين الوالدين والطفل على الأداء الأكاديمي للمراهقين الأمريكيين الصغار، مع التركيز على الجوانب الكمية والنوعية لهذه الاتصالات، بالإضافة إلى دراسة دور مفهوم الذات لدى الأطفال كوسيط في هذا التأثير. استخدم الباحثون مجموعة بيانات من الدراسة الطولية في مرحلة الطفولة المبكرة، ونمذجة المعادلة الهيكلية لتقييم العلاقات بين المتغيرات.

توصلت الدراسة إلى أن جودة التواصل بين الوالدين والطفل كانت مرتبطة بشكل إيجابي بالأداء الأكاديمي للمراهقين، ويمكن تفسير هذه العلاقة من خلال تأثير مفهوم الذات لدى الأطفال. ومع ذلك، لم يظهر التواصل الكمي بين الوالدين والطفل أي تأثير مباشر أو غير مباشر على إنجازات المراهقين الأكاديمية. توصي الدراسة بالتركيز على تحسين جودة التواصل بين الوالدين والطفل وتعزيز مفهوم الذات لدى الأطفال لتعزيز تطوهم الأكاديمي.

٨- الإطار النظري:

١- مفهوم استخدام التكنولوجيا التفاعلية:

الذكاء الاصطناعي (AI) أثبت أنه له تأثير تحولي على الأعمال والصحة والمجتمع كمجال ناشئ في علوم الكمبيوتر (Çelik, 2023; Ooge et al., 2022; Vrbka and Rowland,

2020 يمكن تتبع أصل تقنيات مثل الذكاء الاصطناعي والروبوتات (Chatbots) إلى الخمسينيات من القرن الماضي، عندما بدأ العلماء في استكشاف مفهوم الذكاء الاصطناعي (King and ChatGPT, 2023; Oravec, 2019).

يتم تعريف مصطلح "الذكاء الاصطناعي" على أنه قدرة النظام على تفسير البيانات الخارجية بشكل صحيح، والتعلم من هذه البيانات، وتطبيق هذه المعرفة لتحقيق أهداف ومهام محددة من خلال التكيف المرن. (Haenlein et al., 2019) يُستخدم الذكاء الاصطناعي لوصف أجهزة الحاسوب والعمليات التي تحاكي الذكاء البشري. (Tlili et al., 2023) مع انتشار تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي، زادت تطبيقاتها في التعليم، مع إمكانية تقديم تعلم مخصص، وتقييمات ديناميكية، وتفاعلات ذات مغزى في بيئات التعلم المختلفة. (Zhang and Aslan, 2021) ومع ذلك، تم الادعاء بأنه مع تقدم الذكاء الاصطناعي بشكل متزايد، سيؤدي ذلك إلى تدمير التعليم وتقليل مستوى الذكاء لدى السكان مع اعتماد المزيد من الناس على الحاسوب للحصول على المعلومات والبحث. واقترح الباحثون أن حلول الذكاء الاصطناعي يمكن أن تكون بديلاً قابلاً للتطبيق لأدوار حيوية في هيئة التعليم والموظفين والإدارات. (Zawacki-Richter et al., 2019; Keiper et al., 2023) بالإضافة إلى ذلك، قدمت موارد التعليم الإلكتروني مثل المؤتمرات عبر الفيديو، وأنظمة إدارة التعلم، والتلعيب، والواقع الافتراضي، والمنصات التكيفية المعتمدة على الذكاء الاصطناعي، وأدوات التعاون، والتطبيقات المحمولة، مجموعة متنوعة من المزايا التعليمية (Sankey and Marshall, 2023)، ولكنها أيضًا تحمل بعض العيوب مثل مشاكل الاتصال، وإمكانية التشتت، وغياب التفاعلات الشخصية، والتكاليف العالية. (Ali et al., 2023) من خلال تكيف المحتوى مع احتياجات المستخدم وتقديم رؤى تعتمد على البيانات، يعزز دمج الذكاء الاصطناعي التخصيص والكفاءة. لضمان تجربة تعليمية متوازنة وناجحة، يظل التفاعل البشري، وتحضير المعلمات، والاعتبارات الأخلاقية ضرورية. من المتوقع أن يزداد تأثير الذكاء الاصطناعي مع تطور التكنولوجيا، مما يتطلب جهودًا مستمرة لحل قضايا الخصوصية والحفاظ على الدور الأساسي للمعلمين. (Nguyen et al., 2023) أثبت نموذج لغة الذكاء الاصطناعي المسمى "Chat Generative Pre-Trained Transformer (ChatGPT)" تحسنًا في معالجة اللغة الطبيعية (NLP) وقدم دعمًا تعليميًا مخصصًا، ولكن لديه أيضًا عيوب مثل تقديم إجابات غير دقيقة أحيانًا

وحساسيته لطريقة إدخال النص. (Hariri, 2023) قد تجعل التطورات المستقبلية أدوات التعليم الإلكتروني أسهل في الاستخدام وأكثر تكاملاً مع الذكاء الاصطناعي، مع معالجة قضايا التحيز والخصوصية في البيانات وقيود نماذج الذكاء الاصطناعي.

٢- مفهوم التفاعلية:

يشير مفهوم التفاعلية إلى التفاعل أو التعاون بين طرفين أو أكثر، ويمكن فهمه من منظورين رئيسيين. الأول هو التفاعل بين الإنسان والآلة، حيث ينظر إلى التفاعلية من زاوية تكنولوجية بحتة. في هذا السياق، يُنظر إلى التفاعلية كعملية يتم فيها التفاعل بين المستخدم والتكنولوجيا، مثل الحاسوب أو الأجهزة الأخرى. من هذا المنظور، يصبح التفاعل هو القدرة على التحكم في الأجهزة أو البرامج واستجابتها للاستخدام البشري بطريقة فعّالة وسلسة. هذا النوع من التفاعل يعد ضرورياً لتسهيل العمليات التكنولوجية وتحقيق أهداف محددة من خلال استخدام التكنولوجيا (Evans & Gibbons, 2007).

أما المنظور الثاني فيركز على التفاعل بين الأشخاص من زاوية تربوية، حيث يتم تبادل المعلومات والمعرفة بين الأفراد في بيئة تعليمية أو تواصلية. هذا النوع من التفاعلية يتضمن الحوار والنقاش بين المعلم والاطفال، أو بين الأطفال أنفسهم. في هذا السياق، لا تقتصر التفاعلية على مجرد استخدام الأدوات التكنولوجية، بل تتعداها إلى التفاعل البشري الذي قد يتم دعمه بالتكنولوجيا. في هذا الجانب، تم الإشارة إلى أن جودة التفاعل يمكن أن تكون أكثر أهمية من المحتوى نفسه في تحقيق نتائج تعليمية فعّالة. بمعنى آخر، قدرة التفاعل الجيد على تحفيز التفكير وتنمية المهارات قد تكون أكثر تأثيراً من مجرد نقل المعرفة (Bucy & Tao, 2007).

من الجدير بالذكر أن مصطلح التفاعلية لا يرتبط دائماً بالتكنولوجيا. ويمكن استخدامه للإشارة إلى التفاعلات البشرية البسيطة دون الحاجة إلى وجود أدوات تكنولوجية. ولكن في الوقت الحاضر، غالباً ما يتم استخدام المصطلح في سياق يتضمن التكنولوجيا، حيث يتم التفاعل بين الأشخاص أو بينهم وبين الأدوات التكنولوجية في بيئات تعليمية أو تواصلية. من هذا المنطلق، يُنظر إلى التفاعلية كميزة تكنولوجية تسهم في تسهيل التواصل وتبادل المعلومات.

عند النظر إلى مفهوم التفاعلية في سياق الروضات، يتضح أن التفاعلية من منظور تربوي تحقق من خلال الحوار والتفاعل بين الأطفال والمعلمات. هذا النوع من التفاعل يمكن أن يأخذ

أشكالاً متعددة، بدءاً من الحوار التقليدي الذي يقوده المعلم، وصولاً إلى أساليب تفاعلية أخرى تتضمن طرح الأسئلة المفتوحة والمناقشات والتأملات. غير أن استخدام التكنولوجيا في هذا السياق لا يضمن دائماً تحسين جودة التفاعل التربوي. في بعض الأحيان، قد يؤدي الاعتماد على التكنولوجيا إلى تقليل التفاعل الحقيقي بين المعلمات والأطفال، حيث يصبح التركيز على تقديم المحتوى بشكل سريع على حساب النقاشات الأعمق وتطوير مهارات التفكير العليا .
(Beauchamp & Kennewell, 2010)

بالرغم من هذه التحديات، فإن هناك إمكانيات كبيرة لتحقيق التكامل بين التفاعلية التكنولوجية والتفاعلية التربوية. فعند تحقيق توازن بين التعليم التفاعلي والتفاعل مع التكنولوجيا، يمكن أن تتعزز عملية التعلم بشكل كبير. لكن هذا يتطلب جهداً واعياً من المعلمات لتحقيق التوازن المطلوب والاستفادة القصوى من التكنولوجيا في دعم العملية التعليمية بدلاً من إضعافها .
(Lerman & Zevenbergen, 2007; Moss et al., 2007).

وتعرف الباحثة التكنولوجيا التفاعلية إجرائياً بأنها عبارة عن استخدام الأدوات التكنولوجية

التي تشجع الأطفال على التفاعل والتعلم بشكل نشط ومرن. يتمثل هذا في دمج التكنولوجيا مثل اللوحات الذكية، التطبيقات التعليمية التفاعلية، والألعاب التعليمية الرقمية ضمن الأنشطة اليومية للأطفال في الروضة. تهدف التكنولوجيا التفاعلية إلى تحفيز الفضول لدى الأطفال وتعزيز مهاراتهم المعرفية والاجتماعية من خلال أنشطة تشجع على الاستكشاف والتفاعل. على سبيل المثال، قد تستخدم الروضات تطبيقات تعليمية تساعد الأطفال على تعلم الألوان والأشكال من خلال ألعاب تفاعلية، أو توفر منصات تكنولوجية تسمح لهم بالتفاعل مع محتوى تعليمي يعزز مهاراتهم اللغوية والحسابية. يتم تنفيذ هذه الأنشطة بطريقة تدمج التكنولوجيا بسلاسة في المنهج التعليمي دون أن تكون بديلاً عن التفاعل الشخصي والأنشطة البدنية، بل مكملة لها. بهذه الطريقة، يمكن للتكنولوجيا التفاعلية أن تسهم في تطوير المهارات الأساسية للأطفال وتعزز تجربة التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة.

٣- أدوات التكنولوجيا التفاعلية في الروضات:

هناك عدة أدوات تكنولوجيا تفاعلية في الروضات منها:

❖ السبورة التفاعلية في التعليم والتعلم:

تُظهر مراجعتنا للأدبيات والدراسة السابقة المتعلقة بمحل الدراسة أن غالبية الأبحاث حول السبورة التفاعلية تركز على استخدامها في مواد دراسية محددة مثل العلوم الطبيعية، الرياضيات، واللغات. بالإضافة إلى ذلك، نجد عددًا كبيرًا من الدراسات التي تستكشف حالات صغيرة نسبياً، وعددًا قليلاً فقط من الدراسات المقارنة الشاملة (Bucy & Tao, 2007).

وتُبرز الأبحاث أهمية كفاءة المعلمات في تنفيذ واستخدام السبورة التفاعلية في الروضات. يدعي بعض الباحثين أن المعلمات بحاجة أيضاً إلى تحديد الفوائد المحتملة لدمج التكنولوجيا لتستفيد منها بشكل فعال. ومع ذلك، يشير تقرير إلى أن المعلمات، رغم امتلاكهم مهارات تقنية أساسية جيدة، لم يكونوا قادرين على دمج كفاءتهم الرقمية بشكل كافٍ في محتوى التعليم أو بيداغوجيا الصف. ومن المعروف أن المعلمات يواجهن صعوبة في البداية عند دمج السبورة التفاعلية، لكنهم يتحسنون بسرعة بعد الوصول إلى مستوى معين من الكفاءة. فالمعلمات الذين شاركوا في دورات تدريبية أو حصلوا على دعم من مرشدين يبدو أنهم أكثر قدرة على خلق بيئة تعليمية جيدة في الصف، حيث يمكنهم استخدام الجوانب التفاعلية للسبورة بشكل أكثر فعالية ويشعرون بالراحة في تجربة طرق وأساليب جديدة (Burden et al., 2012).

كما يحتاج المعلمات إلى تطوير مجموعة متنوعة من الكفاءات لكي يستخدموا السبورة التفاعلية بشكل فعال في تحسين ممارساتهم التعليمية. تبني نهج مبتكر للتطوير المهني المستمر في استخدام السبورة التفاعلية يعتبر أمراً ضرورياً لتحقيق ممارسات تعليمية جيدة. يتطلب دمج السبورة التفاعلية بنجاح في الروضات تغييرات مدروسة وتطويراً في ثقافة المدرسة بأكملها. كما أن مواقف المعلمات تجاه التغيير بشكل عام مهمة لنجاح دمج التكنولوجيا. بناءً على هذه النتائج، يُزعم أن القيادة الواضحة والداعمة، والتخطيط الجيد، وتخصيص الوقت، ومشاركة جميع الأطراف المعنية هي متطلبات أساسية لتنفيذ ناجح (Clarke & Svanases, 2012).

وتُظهر الأبحاث أن تكنولوجيا السبورة التفاعلية لها قيمة محدودة في الروضات إذا لم تكن مبنية على أسس تربوية. وقد خلصت العديد من الدراسات إلى أن الإمكانيات للسبورة التفاعلية لا

تُستغل بالكامل، وأن السبورة لا تؤدي بالضرورة إلى تغيير كبير في النهج التربوي بين المعلمات. في بعض الأحيان، يصاحب تقديم السبورة التفاعلية توقعات غير واقعية للتغيير، حيث يبدو أن المعلمات يتكيفون مع استخدامها بناءً على الممارسات الحالية بدلاً من الخضوع لتحول تربوي. تظهر العديد من المقالات البحثية أن السبورة التفاعلية هي أداة للتعليم، ولكنها ليست بالضرورة أداة للتعليم. كما يُلاحظ أن الأبحاث تميل إلى تقديم وجهة نظر المعلم حول السبورة التفاعلية، بينما يفتقر البحث إلى وجهة نظر الأطفال.

ومع ذلك، تشير بعض نتائج دراسة (Clarke & Luckin, 2013) إلى أن السبورة التفاعلية هي أداة تعليمية جيدة لأنها تتيح للمعلمة التركيز أكثر على الأطفال، وتبسط تخطيط وتنظيم وتقديم الأنشطة. يمكن للسبورة التفاعلية أن تحفز المعلمات وتجعلهم أكثر نشاطاً في تعليمهم. كما أن لها تأثير إيجابي على تحفيز الأطفال ومشاركتهم، حيث تجعل من السهل تحقيق والحفاظ على انتباه وتركيز الأطفال (Lorentzen, 2012).

❖ الأجهزة اللوحية في التعليم والتعلم:

بعد إطلاق جهاز iPad في عام ٢٠١٠، بدأت الأجهزة اللوحية في دخول السوق وتحقيق مبيعات سريعة. ورغم أن هذه الأجهزة لم تُطور أساساً لأغراض تعليمية، إلا أن هناك اهتماماً كبيراً على مستوى العالم لاختبار استخدامها في هذا السياق. وبعض الروضات أدركت الإمكانيات بسرعة وبدأت مشاريع واسعة النطاق بعد ظهور أول iPad. وعلى الرغم من هذه الرغبة الكبيرة في استخدام الأجهزة اللوحية في التعليم، لم تكن هناك أبحاث كافية تدعم فكرة أنها ستعزز التعلم بشكل فعال. وهذه الظاهرة تُشبه ما حدث مع تقنيات أخرى مثل الألواح الكتابية التفاعلية وأنظمة إدارة التعلم، حيث غالباً ما يتم تنفيذ التقنيات في الروضات قبل وجود أبحاث كافية تدعم فعاليتها (Lewin et al., 2008).

تظهر مراجعة الأدبيات أن معظم الدراسات حول الأجهزة اللوحية تتعلق بتقييم المشاريع التجريبية. وتركز هذه الدراسات غالباً على أثر استخدام الأجهزة اللوحية على تعلم الأطفال، حيث تكون الغالبية منها تجريبية وتركز على التطبيقات العملية بدلاً من الأبحاث الأكاديمية الصارمة. ويشير بعض الباحثين إلى أن الأبحاث حول الأجهزة اللوحية لا تزال محدودة، وأن استخدامها يعتمد

أكثر على التجريب بدلاً من نظريات التعلم المثبتة. بالإضافة إلى ذلك، هناك نقص في الدراسات التي تحلل تأثير التكنولوجيا الجديدة مثل الأجهزة اللوحية على طرق تعليم المعلمات. وتشير الأدبيات إلى أن دمج الأجهزة اللوحية في غرف النشاط يتطلب دراسة دقيقة للتكاليف والفوائد المرتبطة بها وغالبًا ما تتناول التقارير مسألة الجدوى من خلال تقديم نتائج محددة حول تعزيز التفاعل أو تحفيز الأطفال، ولكن نادرًا ما تكون هذه النتائج مبنية على أبحاث تفصيلية. كما تشير الأدبيات الحالية إلى أن الاستخدام الفعّال للأجهزة اللوحية يتطلب من المعلمات إعادة النظر في ممارساتهم التعليمية الحالية ومحتوى الأنشطة لتحقيق أقصى استفادة من هذه التكنولوجيا. (Lopez, 2009)

ويُعتبر الاستخدام الفعّال للأجهزة اللوحية ذا قيمة عندما يتم دمجها بشكل استراتيجي مع أهداف التعليم والتعلم. بينما يشير بعض الباحثين إلى أن الأجهزة اللوحية يمكن أن تعزز التعلم والتفاعل، فإن الأدبيات الحالية تقتصر إلى دعم تجريبي قوي يشير إلى تحسينات ملموسة في التعلم على المدى الطويل.

٤- التحديات التي يواجهها المعلمات عند محاولة دمج التكنولوجيا في التعليم:

عند محاولة دمج التكنولوجيا في التعليم، يواجه المعلمات عدة تحديات، يمكن تفصيلها على النحو التالي: (Egeberg et al., 2012; European Commission, 2013; Krumsvik, Ludvigsen & Urke, 2011; Tømte, Kårstein & Olsen, 2013; Vibe, Aamodt & Carlsten, 2009)

نقص التدريب والتطوير الرقمي:

تواجه الروضات تحدياً كبيراً عندما يتعلق الأمر بتدريب المعلمات على استخدام التكنولوجيا في التعليم. في كثير من الأحيان، لا يتلقى المعلمات تدريباً كافياً يتناول كيفية دمج التكنولوجيا بشكل فعّال في غرف النشاط. هذا النقص في التدريب يمكن أن يؤدي إلى شعور المعلمات بعدم اليقين أو عدم القدرة على استخدام الأدوات التكنولوجية بشكل صحيح. بالإضافة إلى ذلك، تتطور التكنولوجيا بشكل سريع، مما يعني أن المعلمات يجب أن يواكبوا التحديثات والتغيرات المستمرة في الأدوات والبرامج. هذا التسارع في تطور التكنولوجيا يمكن أن يجعل من الصعب على المعلمات تعلم واستخدام أحدث الأدوات، مما يتطلب استثماراً إضافياً في التدريب والتطوير المهني المستمر.

❖ البنية التحتية غير الكافية:

البنية التحتية التكنولوجية في الروضات تلعب دوراً حاسماً في فعالية دمج التكنولوجيا في التعليم. ففي بعض الروضات، قد تكون المعدات التكنولوجية مثل أجهزة الحاسوب والشبكات اللاسلكية غير كافية أو قديمة، مما يؤثر سلباً على قدرة المعلمات والأطفال على استخدام التكنولوجيا بفعالية. إضافة إلى ذلك، يمكن أن تؤدي مشاكل الاتصال بالإنترنت إلى انقطاع الخدمة أثناء الأنشطة، مما يعوق عملية التعليم والتعلم. وعدم توفر بنية تحتية ملائمة يمكن أن يكون عائقاً كبيراً في سبيل تحقيق أقصى استفادة من الأدوات التكنولوجية.

❖ مقاومة التغيير:

الانتقال إلى استخدام التكنولوجيا في التعليم قد يواجه مقاومة من بعض المعلمات الذين يفضلون الطرق التقليدية في التعليم. قد يكون لدى بعض المعلمات تصور سلبي حول فائدة التكنولوجيا في التعليم، أو قد يشعرون بعدم الثقة في قدرتهم على استخدامها بفعالية. وهذه المقاومة يمكن أن تكون ناتجة عن عدم إيمانهم بالفوائد المحتملة للتكنولوجيا أو بسبب القلق من التغييرات في أساليب التعليم التي اعتادوا عليها. وفي كثير من الأحيان، قد يؤدي نقص الثقة بالنفس في استخدام التكنولوجيا إلى تردد المعلمات في دمجها في فصولهم الدراسية.

❖ التوازن بين التكنولوجيا والتفاعل البشري:

تعتبر التكنولوجيا أداة قوية في التعليم، ولكن استخدامها يجب أن يتم بعقلانية لضمان التوازن بين التفاعل التكنولوجي والتفاعل الشخصي. وقد يقلل استخدام التكنولوجيا من التفاعل المباشر بين المعلمات والأطفال، مما يمكن أن يؤثر على جودة العلاقة التعليمية والتواصل المباشر. كما أن التركيز على التكنولوجيا قد يشتت الانتباه عن جوانب أخرى من عملية التعلم، مثل المناقشات والتفكير النقدي. ولذا فإن التوازن بين التكنولوجيا والتفاعل البشري ضروري لضمان أن التكنولوجيا تدعم وليس تحل محل التفاعل الشخصي المهم في العملية التعليمية.

❖ التكلفة المالية:

تقديم التكنولوجيا في مرحلة ما قبل الروضات يتطلب استثماراً مالياً كبيراً، يتضمن تكلفة شراء وصيانة المعدات التكنولوجية بالإضافة إلى البرامج التعليمية. وهذه التكاليف يمكن أن تكون عبئاً مالياً على الروضات، خاصةً في المناطق ذات الميزانيات المحدودة. علاوة على ذلك، يتطلب

تدريب المعلمات على استخدام التكنولوجيا أيضاً استثماراً إضافياً، مما قد يكون صعباً بالنسبة للروضات التي تواجه تحديات مالية. ولذا تتطلب الاستثمارات الكبيرة في التكنولوجيا تخطيطاً مالياً دقيقاً لضمان الاستفادة القصوى من الموارد المتاحة.

❖ التحديات المتعلقة بالأطفال:

تكنولوجيا التعليم قد تخلق بعض التحديات المتعلقة بالأطفال، مثل تفاوت المهارات الرقمية بينهم. بينما قد يكون بعض الأطفال متمرسين في استخدام الأدوات التكنولوجية، قد يواجه الآخرون صعوبات بسبب نقص المهارات أو الخبرة. بالإضافة إلى ذلك، توفر التكنولوجيا فرصاً للتشتت عن الأنشطة، مما قد يؤثر على قدرة الأطفال على التركيز والاستفادة من الأنشطة. وتتطلب هذه التحديات استراتيجيات إضافية لضمان أن جميع الأطفال يمكنهم الاستفادة من التكنولوجيا دون تأثير سلبي على تحصيلهم للأنشطة.

❖ التحقق من فعالية التكنولوجيا:

من الصعب أحياناً قياس مدى تأثير التكنولوجيا على نتائج التعلم بشكل دقيق. ويتطلب تقييم فعالية الأدوات التكنولوجية جهداً كبيراً في جمع البيانات وتحليلها لتحديد مدى تحسينها لعملية التعليم. ليس كل الأدوات التكنولوجية المتاحة تكون فعالة أو ملائمة لأهداف التعليم، مما يتطلب من المعلمات وقتاً وجهداً لتحديد الأدوات التي تعمل بشكل أفضل. التحقق من فعالية التكنولوجيا يستلزم أيضاً مراقبة مستمرة وتقييم منتظم لضمان تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

٥- نشأة رياض الأطفال:

بدأ الاهتمام بتأسيس رياض الأطفال في بداية القرن التاسع عشر، حيث أنشئت رياض الأطفال في بريطانيا بين عامي ١٨١٠ و ١٨٣٠. في ألمانيا، أسس فريدريك فروبل أول روضة للأطفال في عام ١٨٧٣، ويُعتبر فروبل الرائد في هذا المجال من الناحية الفكرية والعلمية. كان يرى أن الهدف من الالتحاق بالروضة هو تمكين الأطفال ليصبحوا متعاونين ومساعدين في الحياة، واعتبر أن عملية التعلم تكمن في نشاطات الطفل الفطرية والتلقائية. وقد أنشأ أول روضة في الولايات المتحدة الأمريكية في عام ١٨٥٦. في العالم العربي، أنشئت أول روضة أطفال في مصر عام ١٩١٨. (سليمان، ٢٠١٨)

فريدريك فروبل هو المؤسس الأول لرياض الأطفال، حيث أنشأ أول روضة للأطفال بين الثالثة والسابعة من عمرهم في عام ١٨٤٠، تحت شعار "دعونا نوفر حياة سعيدة لأطفالنا". وقد أطلق عليها في البداية اسم "المدرسة القائمة على غرائز الأطفال الفعالة"، ثم أعاد تسميتها إلى "روضة الأطفال". قام فروبل أيضاً بطبع كتاب حول فلسفته التعليمية، وأعطى قيمة كبيرة للعب، الموسيقى، والتشكيل، وأكد على أهمية الأنشطة اليدوية في العملية التعليمية. بعد انتشار النموذج الفروبلي، ظهرت تجديدات تهدف إلى جعل رياض الأطفال تشبه الأسرة في هيكلها (Baş, 2011). ثم ظهر "هنري سبتالوزي"، الذي يُعد من الأوائل المهتمين بالطفولة. عبر سبتالوزي عن رؤيته من خلال الروضات التي أنشأها، حيث طالب بإطلاق قوى الطفل الطبيعية والاهتمام بتربية أبناء جماهير الشعب تربية عقلية وخلقية وجسمية شاملة، بغض النظر عن إمكانياتهم المادية واستعداداتهم. كان إسهامه الأكبر في افتتاح معهد إعداد معلمي الصغار "فردان"، والذي هدف إلى إعداد المعلم الصالح وإصلاح طرق التعليم بما يتناسب مع احتياجات الأطفال.

تطورت رياض الأطفال نتيجة لجهود المربين والفلاسفة والمفكرين الذين اهتموا بصحة وتربية الأطفال الصغار. من بين هؤلاء العلماء والمربين، كان جان جاك روسو رائد المدرسة الطبيعية، حيث يلخص فلسفته التربوية بقوله: "إن الطبيعة ترغب في أن يكون الأطفال أطفالاً قبل أن يكونوا رجالاً". وفقاً لروسو، يجب عدم إكراه الأطفال على الدراسة النظامية قبل الأوان، وشدد على أهمية حرية التعليم بالخبرة، مما دفع البعض إلى اعتباره مؤسساً ليس للمدرسة الطبيعية فحسب، بل أيضاً للمدرسة التي تركز على الطفل (Aksoy, 2021).

انتشرت رياض الأطفال بسرعة في أوروبا وأمريكا وباقي أنحاء العالم، بما في ذلك الجزائر، التي اهتمت بتطوير التعليم التحضيري كقاعدة للهرم التعليمي. تجسد ذلك في الأمر رقم ٣٥/٧٦ الصادر في ١٦ أبريل ١٩٧٣، والذي يشير إلى تنظيم التربية والتكوين في الجزائر. كما كان لإصدار الأمم المتحدة رقم ١٥٨ عن حقوق الطفل في عام ١٩٧٩ تأثير كبير في توجيه الاهتمام نحو تعزيز حقوق الأطفال وتوفير الوقت الكافي لهم في التعليم والرعاية.

٦- أهمية روضة الأطفال:

في كثير من الأحيان، يُعتقد أن مرحلة رياض الأطفال تقتصر على رعاية الأطفال واللعب فقط، نظراً لصغر سن الملتحقين بها. ولكن هذا الاعتقاد ليس دقيقاً، حيث تعد مرحلة رياض الأطفال مهمة وضرورية للأطفال وتحدث فرقاً ملحوظاً في مراحل دراسية لاحقة.

تمثل مرحلة رياض الأطفال تجربة تمهيدية للمدرسة، حيث تعزز من تهيئة الأطفال للمدرسة وتعلم القواعد الأساسية للحياة الدراسية، مثل رفع اليد عند الإجابة، الجلوس في المكان الملائم، الاستماع، الاحترام، والتعاون مع الزملاء. هذه التجربة تساعد الأطفال على التكيف مع البيئة المدرسية وتعددهم لانتقال سلس إلى الصفوف الدراسية الأعلى (Arslan, Durmuşoğlu, Saltali, & Yilmaz, 2011).

كما تسهم مرحلة رياض الأطفال في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال. إذ يكتسب الأطفال مهارات التفاعل مع الآخرين في بيئة تعليمية، مما يساعدهم على تكوين صداقات واكتساب الأخلاق الحميدة مثل الطيبة والاهتمام. كما تمكن الأطفال من التعبير عن مشاعرهم والتحدث مع أصدقائهم، مما يسهم في تنمية شخصيتهم بطريقة ناجحة ولطيفة، ويساعد في تسهيل عملية التعلم من خلال التفاعل والنمذجة والمشاركة.

وتوفر رياض الأطفال فرصة لاكتشاف قدرات الأطفال وتنمية عقولهم. تشير الدراسات إلى أن الأطفال الذين يرتادون رياض الأطفال، وخاصة قبل سن الثلاث سنوات، يمتلكون مخزوناً لغوياً أكبر مقارنة بالأطفال غير الملتحقين. كما أن نمو ٩٠% من الدماغ يحدث خلال الفترة من الولادة إلى سن خمس سنوات، مما يجعل الالتحاق برياض الأطفال أمراً ضرورياً لتنمية القدرات العقلية.

كما تساهم رياض الأطفال في تطوير حس الاعتماد على النفس عند الأطفال من خلال تقديم فرص لتعزيز مهارات اتخاذ القرار وزيادة تقدير الذات. يشعر الأطفال بالاستقلالية ويكتشفون مشاعرهم الداخلية ويتعلمون تحديد علاقاتهم مع الآخرين، مما يعزز من ثقتهم بأنفسهم (Aksoy, 2021).

وختاماً: تلعب مرحلة رياض الأطفال دوراً مهماً في تحسين الصحة الجسدية للأطفال، من خلال الخضوع لفحوصات طبية منتظمة وتقديم وجبات غذائية صحية، تساهم رياض الأطفال في تحسين صحة الأطفال على المدى القريب والبعيد (Hazegh, 2022).

وتجسد هذه الفوائد أهمية رياض الأطفال في توفير بيئة تعليمية آمنة ومزودة بالخبرات التي

تساهم في تنشئة الأطفال المتعلمين والواثقين بأنفسهم.

٧- التواصل الفعال:

التواصل هو عملية معقدة تستخدم فيها وسائل متعددة لنقل الأفكار والمشاعر بين الأفراد. يشتمل التواصل على نوعين أساسيين من الوسائل: التواصل اللفظي، الذي يعتمد على استخدام الكلمات والنطق، والتواصل غير اللفظي، الذي يشمل إشارات الوجه وحركات الجسم ولغة العيون. تتكامل هاتان الوسيلتان بشكل حيوي لكي يتمكن المرسل من توصيل رسالته بشكل فعال إلى المستقبل. التواصل، بهذه الطريقة، يعد وسيلة لتبادل المعلومات والمعرفة بين الأفراد في المجتمع، ويؤثر بشكل كبير في التفاعل اليومي بين الناس. ويجب أن يساهم هذا التكامل بين اللفظي وغير اللفظي في نقل الرسائل بدقة وكفاءة. (البوسعيدي، الصوافي، ٢٠٢٢).

من الناحية الاجتماعية، الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، وهذا يجعله في حاجة دائمة لاستخدام مهارات التواصل في تفاعلاته مع المحيطين به. يستطيع الإنسان التواصل مع الآخرين إما بالكلام كوسيلة مباشرة لنقل الأفكار، أو باستخدام وسائل غير لفظية كالإيماءات وحركات الوجه، وهي جميعها تلعب دورًا في توصيل الرسائل والمعلومات. في الواقع، التكامل بين وسائل التواصل اللفظي وغير اللفظي يساهم في جعل عملية التفاعل بين الأفراد أكثر فعالية وأوضح، إذ يصبح التواصل أكثر فهمًا وموثوقية عندما تتوافق الكلمات مع الإشارات غير اللفظية.

كما أن كلمة "تواصل" مشتقة من الأصل اللاتيني "Communis" التي تعني "مشترك" أو "عام". وقد تم اشتقاق المعنى الأصلي لكلمة تواصل في القاموس المحيط من الفعل "وصل"، أي أنه عملية نقل شيء ما أو بلاغ شيء إلى الآخر. وتفسر هذه الكلمة في المعجم الوسيط بأنها تعني إرسال وإبلاغ المعلومة أو الرسالة إلى الطرف الآخر، أي إتمام التواصل بنجاح. (البوسعيدي، الصوافي، ٢٠٢٢).

وعند الحديث عن مهارات التواصل، يمكن تعريفها على أنها عملية نشطة تشمل تبادل الأفكار والمعلومات بين الأفراد. هذا التبادل يتضمن استلام الرسائل من الطرف الآخر، تفسيرها بشكل دقيق، ثم نقلها مرة أخرى إلى الآخرين بطريقة ملائمة. تعتبر هذه المهارات ضرورية منذ الولادة، حيث تبدأ قدرة الأطفال على التواصل بتطور فهمهم للكلام المنطوق. ومع مرور الوقت،

يشارك الأطفال في مواقف تواصل اجتماعي مختلفة، مما يساعدهم في تعلم واكتساب اللغة بشكل تدريجي. في هذا السياق، تتوفر تغذية راجعة تدعم كلمات الطفل وتحفزه على تحسين مهاراته التواصلية (Law et al. 2015).

٨- أهمية التواصل الفعال:

التواصل يعد من المهارات الأساسية التي تساهم في تكوين الإنسان وارتباطه بالمجتمع المحيط به. فهو يشكل الوسيلة التي من خلالها يكتسب الفرد القدرة على التفاعل مع الآخرين وبناء علاقات اجتماعية، مما يعزز شعوره بالانتماء إلى بيئته الاجتماعية. من خلال التواصل، يستطيع الإنسان توسيع دائرة معارفه وفهمه لثقافة المجتمع والعادات والتقاليد التي تسوده، وبالتالي يسهم في تكامل تفاعلاته الاجتماعية وفهمه للعالم من حوله. (Hunt & Marshal, 2002)

أحد الجوانب المهمة للتواصل هو دوره في نقل العادات والقيم السائدة داخل المجتمع. فالتواصل ليس فقط وسيلة لتبادل المعلومات، بل هو أيضًا قناة يتعرف من خلالها الأفراد على السلوكيات المقبولة وغير المقبولة، وأوجه الحياة التي تشكل ثقافتهم. من خلال تواصل الفرد مع الآخرين في بيئته الاجتماعية، يتعلم تدريجيًا هذه القيم ويندمج فيها، مما يسهم في تكيفه الاجتماعي وزيادة تفاعله مع محيطه بشكل طبيعي ومتسق.

التواصل اللفظي وغير اللفظي يعدان نظامين متكاملين من التعبيرات والرموز التي تساعد

الإنسان في التفاعل مع الآخرين. فالتواصل اللفظي يعتمد على الكلمات والتراكيب اللغوية لنقل الأفكار والمشاعر، بينما يضيف التواصل غير اللفظي بعدًا إضافيًا من خلال الإيماءات، تعبيرات الوجه، وحركات الجسم، مما يعزز من قدرة الفرد على التواصل بشكل أعمق وأكثر وضوحًا. هذه الأدوات تعكس الحالة النفسية للفرد وتساعد على إظهار المعاني بشكل غير لفظي، مما يسهم في نقل الرسائل بطريقة أكثر دقة.

أما بالنسبة للأطفال، فإن التواصل غير اللفظي يعد له أهمية خاصة، خاصة في السنوات الأولى من حياتهم. في مرحلة الطفولة المبكرة، لا يمتلك الأطفال القدرة على استخدام اللغة المنطوقة بكفاءة، لذا فإنهم يعتمدون بشكل كبير على التواصل غير اللفظي. من خلال تعبيراتهم الجسدية، إشارات الوجه، وحركات اليدين، يتمكن الأطفال من نقل أفكارهم واحتياجاتهم إلى محيطهم. هذا النوع من التواصل يتيح للأطفال فهم أنفسهم والتفاعل مع الآخرين قبل اكتسابهم مهارات اللغة الشفوية،

مما يسهم في تطوير قدرتهم على التفاعل الاجتماعي والتعبير عن أنفسهم بطريقة ملائمة (Kaiser, Chow, & Baumingham, 2024).

٩- أنواع التواصل الفعال:

للتواصل أهمية كبيرة في توافق الطفل وتفاعله مع بيئته، وترتبط فاعلية التواصل بتعدد القنوات الحسية التي يستخدمها الطفل في تفاعله مع المحيطين به؛ وتختلف مهارات التواصل ما بين مهارات تواصل اللفظي باستخدام اللغة المنطوقة في التعبير عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس، ومهارات التواصل غير اللفظي باستخدام حركات الجسد وتعبيرات الوجه وإشارات العيون في التواصل مع المحيطين به، ويرتبط نوعي التواصل بشكل وثيق لتحقيق أكبر قدر من الفاعلية للموقف التواصلية، وهو ما يتضح فيما يلي: (Law et al. 2015; Paul and Roth 2011; Prelock and Hutchins 2018; Warren and Walker 2005; Whitehouse et al. 2011)

▪ التواصل اللفظي:

هي أحد الأساليب الأساسية التي يعتمد عليها الإنسان للتعبير عن أفكاره ومشاعره باستخدام اللغة. هذه المهارات تتضمن قدرة الطفل على استخدام الكلمات بشكل صحيح، سواء كانت مكتوبة أو منطوقة، للتفاعل مع المحيطين به. اللغة ليست مجرد كلمات تُستخدم للتعبير عن احتياجات الفرد، بل هي أيضًا وسيلة أساسية لفهم العالم من حوله وتنظيم أفكاره. تتضمن مهارات التواصل اللفظي القدرة على النطق الجيد، استخدام جمل مفهومة، التفاعل اللغوي في مواقف اجتماعية، والتعبير عن المشاعر والأفكار بدقة. هذه المهارات تتطور تدريجيًا مع تقدم الطفل في العمر، وتؤثر بشكل كبير في قدرة الطفل على التعبير عن نفسه بوضوح، وبالتالي تحسين تفاعلاته مع البيئة المحيطة.

▪ التواصل غير اللفظي:

يعد التواصل غير اللفظي عنصرًا حيويًا في التفاعل البشري، وهي تشمل جميع أشكال التعبير التي لا تعتمد على الكلمات، مثل الإيماءات، تعبيرات الوجه، حركة اليدين، لغة العيون، ووضع الجسم. وهذه الأنواع من التواصل تساهم بشكل كبير في تعزيز الرسائل التي يتم نقلها، حيث يمكن لتعبير الوجه أو حركة العين أن ينقل مشاعر الطفل بشكل أسرع وأكثر وضوحًا من الكلمات.

التواصل غير اللفظي يمكن أن يُظهر الرغبات والعواطف التي لا يستطيع الطفل التعبير عنها بالكلام، ويعتبر وسيلة مهمة للأطفال في السنوات الأولى من حياتهم، حيث غالبًا ما تكون لديهم قدرة محدودة على استخدام اللغة المنطوقة. هذه المهارات غير اللفظية تلعب دورًا بالغ الأهمية في تفاعل الطفل مع محيطه الاجتماعي، ففهم الآخرين لهذه الإشارات يعزز من التواصل الفعال ويقلل من أي سوء تفاهم قد يحدث.

١١ - الإجراءات المنهجية للبحث:

أ- منهج البحث:

يعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي Quasi Experimental ذو المجموعة (التجريبية) والذي يعتمد على مجموعة واحدة تجريبية يتم تطبيق البرنامج عليها، بعد تحقيق التكافؤ بين أفراد المجموعة في متغيرات العمر والذكاء ثم يتم إدخال المتغير المستقل وحده - البرنامج القائم على التكنولوجيا التفاعلية في مناهج الروضة- على المجموعة التجريبية، ثم يتم القياس على المجموعة قبل وبعد تنفيذ البرنامج، ومن ثم يكون فرق القياسين راجعاً إلى تأثير المتغير المستقل. ومن ثم تعتمد الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي Quasi Experimental ذو المجموعة الواحدة القائم على تصميم المعالجات "القلبية والبعديّة" لمتغيرات البحث وهي كالتالي:

المتغير المستقل ويتمثل في: برنامج التكنولوجيا التفاعلية في مناهج الروضة.

المتغير التابع ويتمثل في: تنمية التواصل الفعال.

المتغيرات المتداخلة التي يتم ضبطها: العمر - الذكاء.

ب- عينة البحث:

(أ) عينة البحث الاستطلاعية:

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى الوقوف على مدى مناسبة الأدوات المستخدمة لمستوى أفراد العينة والتأكد من وضوح تعليمات الأدوات، والتأكد من وضوح البنود المتضمنة في أدوات البحث والتعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق والعمل على تلاشيها والتغلب عليها، إلى جانب التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة بالتحقق من الكفاءة السيكو مترية للأدوات المستخدمة، ومهارات القيادة التي قد تعوق التطبيق على العينة الأساسية. كما هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى اختيار الأطفال الذين سيتم تطبيق البرنامج عليهم ولتحقيق هذه الأهداف قامت

الباحثة بتطبيق أدوات البحث على عينة استطلاعية قوامها ٥٠ طفلاً من ممن تراوحت أعمارهم بين ٥-٦ سنوات من أطفال الروضة.

(ب) عينة البحث الأساسية:

تكونت عينة البحث من (٢٠) من طفلاً من أطفال الروضة، ممن تراوحت أعمارهم بين (٦٠ شهراً إلى ٧٢ شهراً) وبلغ متوسط أعمارهم ٦٦ شهراً بانحراف معياري قدره ٣.١٦ بروضة مدرسة (مدرسة الأوقاف ومدرسة جمال عبد الناصر)، التابعة لإدارة الدقي التعليمية بمدرية التربية والتعليم بالجيزة ، وقد تم اختيار عينة الدراسة والتحقق من التكافؤ من خلال تطبيق أدوات الضبط، وذلك من خلال التحقق من معامل الذكاء (٩٠-١١٠) باستخدام مقياس المصفوفات المتتابعة الملونة (جون رافن)، وتراوحت أعمارهم من (٥-٦) سنوات، وتم إجراء التكافؤ بين أفراد المجموعة التجريبية في كل من: العمر الزمني، الذكاء، والدرجة علي مقياس المهارات الإجتماعية. ويوضح جدول (١) نتائج مربع كا^٢ (ChiSquare) للفروق بين أفراد المجموعة في العمر، والذكاء، كما يوضح جدول (٢) نتائج مربع كا^٢ على أبعاد مقياس المهارات الإجتماعية. والذين تم اختيارهم لتطبيق البرنامج التدريبي عليهم وذلك وفقاً للأسس التالية:

تم اختيار العينة وفقاً للأسس التالية:

- ١- ألا تضم العينة أطفالاً يعانون من أي مشكلات أو إعاقات (نمائية - حسية - حركية) أو غيرها من الإعاقات وذلك عن طريق الإطلاع على كافة التقارير الطبية والنفسية الخاصة بأفراد العينة.
- ٢- انتظام أفراد العينة في الحضور للروضة يومياً.
- ٣- ألا يكون أفراد العينة قد تعرضوا من قبل لأي برنامج من برامج تنمية التواصل الفعال.
- ٤- أن يوافق الأطفال وأسرهم على الاشتراك في البحث.
- ٥- الالتزام بحضور جلسات البرنامج.
- ٦- بعد استبعاد الأطفال الذين لا تتطبق عليهم شروط اختيار العينة، وفقاً لمحك الاستبعاد، تم حصر أعداد الأطفال الذين سيطبق عليهم البرنامج وبلغ عددهم (٢٠) أطفال.
- ٧- أن يقع الطفل في الإربعاء الأدنى لمقياس التواصل الفعال.

ج - أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة في البحث الحالي الأدوات التالية:

- ١- برنامج قائم على التكنولوجيا التفاعلية لتنمية التواصل الفعال لأطفال الروضة (إعداد الباحثة).
- ٢- بطاقة ملاحظة لقياس مهارات التواصل الفعال: تصميم بطاقة ملاحظة لتقييم وتسجيل مهارات التواصل الفعال لدى الأطفال في الروضة، مثل المهارات اللفظية ، المهارات غير اللفظية، مهارات الاستماع، الثقة بالنفس.
- ٣- البرمجية التعليمية القائمة على التكنولوجيا التفاعلية: تطوير أو استخدام برمجية تعليمية تفاعلية مخصصة لمناهج الروضة بهدف تعزيز المهارات الاجتماعية، مثل الألعاب الجماعية التفاعلية التي تشجع على التعاون والتواصل بين الأطفال.
- ٤- بطاقة ملاحظة لقياس تأثير التكنولوجيا التفاعلية على التواصل الفعال: تصميم استبانة لاستطلاع آراء الخبراء والمتخصصين في التعليم حول تأثير استخدام التكنولوجيا التفاعلية في تنمية التواصل الفعال لدى أطفال الروضة.

د- فروض البحث:

للإجابة على أسئلة الدراسة الحالية حول تأثير استخدام التكنولوجيا التفاعلية في مناهج

الروضة على تنمية التواصل الفعال لدى الأطفال، قامت الباحثة بصياغة الفروض التالية:

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة عينة البحث (التجريبية) في القياسين (القبلي - البعدي) لتطبيق برنامج قائم على التكنولوجيا التفاعلية على تنمية التواصل الفعال في اتجاه القياس البعدي.
 - ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي بعد استخدام التكنولوجيا التفاعلية.
- وقد قامت الباحثة بإجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات الديموجرافية والمتغيرات الأساسية وذلك على النحو التالي:

التجانس داخل المجموعة التجريبية:

قامت الباحثة بتحقيق التجانس بين أفراد المجموعة التجريبية في متغيري العمر والدرجة على مقياس المهارات الإجتماعية. ويوضح جدول (١) نتائج مربع كا (Chi Square) للفروق بين أفراد المجموعة في العمر كما يوضح جدول (٢) نتائج مربع كا الدرجة على أبعاد مقياس المهارات الإجتماعية.

أولاً: التجانس في المتغيرات الديموجرافية العمر والذكاء:

قامت الباحثة بحساب التجانس بين متوسطات الأطفال في العمر الزمني والذكاء باستخدام اختبار كا ٢ والناتج موضحة في جدول (١)

جدول (١): دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال من حيث العمر الزمني والذكاء

(ن=٢٠)

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	كا ٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة	
						٠,٠٥	٠,٠١
العمر الزمني	٦٢,٥٠	٣,١٠	١,٨٥	غير دالة	٧	٢١,٦٦٦	١٢,٥٩٢
الذكاء	١٠٧,٥٠	١,٥٠	١,٩٥	غير دالة	٤	١٥,٠٨٦	١١,٠٧٠

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الأطفال من حيث العمر الزمني والذكاء مما يشير الى تجانس هؤلاء الأطفال داخل المجموعة التجريبية.

ثانياً: تجانس العينة من حيث أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية:

قامت الباحثة بايجاد التجانس بين متوسطات درجات الأطفال على أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية باستخدام اختبار كا ٢ كما يتضح في جدول (٢)

جدول (٢): دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال على مقياس المهارات الإجتماعية

ن=٢٠

حدود الدلالة		درجة حرية	مستوى الدلالة	٢كا	الانحراف المعياري	المتوسط	المتغيرات
٠,٠٥	٠,٠١						
١٤,٠٦٧	١٨,٤٧٥	٧	غير دالة	٢,١٠٠	٢,٤٥	١٦,٢٠	المهارات اللفظية
١١,٠٧٠	١٥,٠٨٦	٦	غير دالة	٢,٨٠٠	١,٩٠	١٥,٨٠	المهارات غير اللفظية
١١,٠٧٠	١٥,٠٨٦	٥	غير دالة	١,٩٠٠	٢,٠٠	١٤,٩٠	مهارات الاستماع
١١,٠٧٠	١٥,٠٨٦	٦	غير دالة	٢,٤٠٠	١,٧٥	١٦,٠٠	الثقة بالنفس
١١,٨٢٠	١٥,٩٣٠	٦	غير دالة	٢,٣٠٠	٨,٠٤	١٥,٧٢	الدرجة الكلية

يتضح من جدول (٢) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الأطفال من حيث أبعاد مقياس التواصل الفعال والدرجة الكلية مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال حيث كانت قيم كا٢ غير دالة إحصائياً.

[١] اختبار المصفوفات المتتابعة الملون للأطفال (إعداد الباحثة):

ظهر هذا الاختبار لأول مرة عام (١٩٤٧) وتم تعديله عام (١٩٥٦)، حيث استغرق إعداد وتطوير هذا الاختبار حوالي (٣٠) عاماً من عمر العالم الإنجليزي "جون رافن Raven John". وهو من الاختبارات الصالحة للتطبيق في مختلف البيئات والثقافات؛ فهو اختبار لا تؤثر فيه العوامل الحضارية مع ملاحظة أن "رافن" يحدد استخدام مقاييس لفظية بجانب اختبار (المصفوفات) للوصول إلى صورة كاملة للنشاط العقلي للفرد وخاصة أن هذا الاختبار يهدف إلى قياس القدرة العقلية للفرد.

ويقوم هذا الاختبار على نظرية "العاملين لسبيرمان Spearman" حيث وجد من خلال العديد من الأبحاث التي طبقت هذا الاختبار أنه متشعباً (بالعامل العام).
مكونات المقياس:

يتكون هذا الاختبار من ثلاث مجموعات وهي:

- المجموعة A والنجاح فيها يعتمد على قدرة الفرد على إكمال نمط مستمر، وعند نهاية المجموعة يتغير هذا النمط من اتجاه واحد إلى اتجاهين في نفس الوقت.

- المجموعة A- B والنجاح فيها يعتمد على قدرة الفرد على إدراك الأشكال المنفصلة في نمط كلي على أساس الارتباط المكاني.

- المجموعة B والنجاح فيها يعتمد على فهم الفرد للقاعدة التي تحكم التغيرات في الأشكال المجرد مرتبطة منطقياً أو مكانياً، وهي تتطلب قدرة الفرد على التفكير.

وكل مجموعة من المجموعات السابقة تتكون من (١٢) مصفوفة، وكل مصفوفة تحتوي بأسفلها على (٦) مصفوفات صغيرة بحيث يختار المفحوص مصفوفة واحدة لتكون هي المكمل للمصفوفة التي بالأعلى. والمجموعات الثلاثة السابقة وضعت في صورة مرتبة؛ وهذا الترتيب ينمي خط منسق من التفكير والتدريب المقنن على طريقة العمل؛ مما يجعل الفرصة متاحة لقياس النمو العقلي للأطفال حتى يصلوا إلى المرحلة التي يستخدموا فيها التفكير القياسي كطريقة للاستنتاج؛ وهي مرحلة النضج العقلي، والتي تبدأ في الانحدار في مرحلة الشيخوخة؛ وهذا ما يجعل متوسط الأداء لطفل الـ (٨) سنوات قريباً من أداء شخص في الـ (٨٠) من عمره.

كما يلاحظ أن هذه البطاقات قد صممت بألوان مختلفة؛ حتى تستطيع تلك البطاقات جذب انتباه الطفل المفحوص أكبر قدر ممكن بدلاً من تشتت انتباهه أشياء أخرى.

ثبات وصدق المقياس:

يتمتع هذا الاختبار بثبات وصدق جيد، وذلك من خلال تتبع العديد من الدراسات السابقة التي قامت باستخدامه، حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين (٠,٦٢-٠,٩١) ودراسات أخرى تراوحت ما بين (٠,٤٤ - ٠,٩٩) ودراسات أخرى تراوحت ما بين (٠,٨٢ - ٠,٥٥).

[٢] مقياس التواصل الفعال لأطفال الروضة. إعداد: (الباحثة).

قامت الباحثة بإعداد مقياس التواصل الفعال لأطفال الروضة وذلك من خلال الخطوات

التالية:

الخطوة الأولى: اطّلت الباحثة على ما أتيح لها من إطار نظري ودراسات سابقة وبحوث ومراجع عربية وأجنبية والآراء والنظريات المتعلقة بموضوع الدراسة ومقاييس واختبارات التي تناولت التواصل الفعال من أجل التعرف على طرق والأدوات المستخدمة في قياس التواصل الفعال والاستفادة من المقاييس العامة في صياغة العبارات التي تناسب كل بعد من الأبعاد. كما قامت الباحثة بالاستفادة من الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية والمرتبطة بها. وكذا الاستفادة من

المعلومات الموجودة على شبكة الإنترنت عن التواصل الفعال كما قامت الباحثة بالاستفادة من بعض الاختبارات والمقاييس العربية والأجنبية التي أتيحت للباحثة وتناولت التواصل الفعال، أو التي تضمنت بنود أو عبارات قد تسهم في بناء مقياس الدراسة الحالية.

الخطوة الثانية: بعد إطلاع الباحثة على المقاييس السابقة والإطار النظري واللقاءات والمقابلات التي عقدتها الباحثة مع الأطفال ومعلميهم، وقد حددت الباحثة الأبعاد التالية لتكون أبعاد مقياس التواصل الفعال في الدراسة الحالية في أربعة أبعاد وهي المهارات اللفظية- المهارات غير اللفظية- مهارات الاستماع - الثقة بالنفس.

الخطوة الثالثة: صياغة مفردات المقياس: تم صياغة مفردات المقياس وقد راعت الباحثة بعض الاعتبارات عند صياغة أسئلة المقياس وهي أن تكون واضحة ودقيقة لا تحتمل أكثر من تفسير واحد. بعد صياغة مفردات المقياس، والمراجعة التفصيلية لهذه المفردات ودقة ارتباطها بالأبعاد ومناسبتها للعينة ووضوحها. وقد أسفرت هذه العملية عن بناء الصورة المبدئية للمقياس مكونة من ٤٥ بنداً موزعة على الأبعاد الأربعة المهارات اللفظية (٩) عبارة، المهارات غير اللفظية (٩) عبارة، مهارات الاستماع (٩) عبارة، الثقة بالنفس (٩).

جدول (٣): الأبعاد الرئيسية لمقياس التواصل الفعال

الأبعاد الفرعية	عدد العبارات
المهارات اللفظية	٩
المهارات غير اللفظية	٩
مهارات الاستماع	٩
الثقة بالنفس	٩
الدرجة الكلية	٣٦

الخطوة الثالثة: قامت الباحثة بدراسة استطلاعية بتطبيق المقياس على عينة من الأطفال للتعرف على أهم الصعوبات أو العوائق التي قد تواجه الباحثة أثناء تطبيق المقياس ووضع بعض التعديلات لحلها أو تقاؤها وكذا لمعرفة مدى ملائمة العبارات لأفراد العينة وكذا لمعرفة مدى مناسبتها للمستوى اللغوي لهم. وقد روعي أثناء التطبيق تدوين الملاحظات التي أبدتها الأطفال. وقد حققت التجربة الاستطلاعية الأهداف التالية:

- مناسبة المقياس لعينة البحث من حيث المحتوى المقدم في المقياس.

- مناسبة عدد البنود
 - التعرف على مدى ملائمة العبارات.
 - تحديد الأدوات اللازمة للتطبيق وكذا تحديد المكان المناسب والزمن المناسب للتطبيق.
- الخطوة الرابعة:** حساب الخصائص السيكمترية للمقياس:
- **الصدق المنطقي:**

يهدف الصدق المنطقي (صدق التكوين الفرضي) إلى الحكم على مدى تمثيل المقياس للميدان الذي يقيسه. أي أن فكرة الصدق المنطقي تقوم في جوهرها على اختيار مفردات المقياس بالطريقة الطبقيّة العشوائية التي تمثل ميدان القياس تمثيلاً صحيحاً، وقد قامت الباحثة ببناء مقياس المهارات الإجتماعية بأبعاده ووضع مفردات مناسبة لقياس كل مكون على حده من خلال حساب المتوسط والوزن النسبي لكل مكون، ويندرج تحت هذا النوع من الصدق ما يسمى صدق المحكمين، وذلك لتأكد من مدى وضوح المفردات وحسن صياغتها، ومدى مطابقتها للبعد الذي وضعت لقياسه، وتم عرض المقياس في صورته الأولية على عشرة من المحكمين هم من المتخصصين في مجال علم نفس الطفل، والتربية الخاصة، ومناهج وطرق التدريس، حيث تم تقديم المقياس مسبقاً بتعليمات توضح لهم ماهية التواصل الفعال وسبب استخدام المقياس، طبيعة العينة، وطُلب من كل منهم توضيح ما يلي:

- ١- مدى انتماء كل مفردة للبعد الذي وضعت أسفله من عدمه بناء على تعريف هذا المكون.
 - ٢- تحديد اتجاه قياس كل مفردة للبعد الذي وضعت أسفله.
 - ٣- مدى اتفاق بنود المقياس مع الهدف الذي وضعت من أجله.
 - ٤- إرتباط المفردات بالأبعاد المرجو قياسها في ضوء التعريف الإجرائي لكل بعد.
 - ٥- مدى مناسبة العبارة لطبيعة العينة.
 - ٦- الحكم على مدى دقة صياغة العبارات ومدى ملاءمتها لأبعاد المقياس.
 - ٧- إبداء ما يقترحونه من ملاحظات حول تعديل أو إضافة أو حذف ما يلزم.
- وتم حساب النسبة المئوية التي توضح نسبة اتفاق المحكمين على كل مفردة من مفردات مقياس المهارات الإجتماعية ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (٤): نسبة اتفاق المحكمين على مفردات مقياس التواصل الفعال

المهارات اللفظية	النسبة المئوية	المهارات غير اللفظية	النسبة المئوية	مهارات الاستماع	النسبة المئوية	الثقة بالنفس	النسبة المئوية
1	%95	1	%95	1	%95	1	%95
2	%95	2	%95	2	%95	2	%95
3	%90	3	%90	3	%90	3	%90
4	%90	4	%90	4	%90	4	%90
5	%85	5	%85	5	%85	5	%85
6	%100	6	%100	6	%100	6	%100
7	%90	7	%90	7	%90	7	%90
8	%90	8	%90	8	%90	8	%90
9	%90	9	%90	9	%90	9	%90

وفي ضوء توجيهات السادة المحكمين قامت الباحثة بما يلي:

- إعادة صياغة بعض العبارات في صورة مبسطة.
- تعديل العبارات بحيث تتضمن موقفاً واضحاً.
- فك العبارات المركبة.

• صدق المحكم الخارجي:

قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين أبعاد المقياس الرئيسية والأبعاد المشابهة لها في مقياس التواصل الفعال إعداد الباحثة وقد بلغ معاملات الارتباط ٠.٧٥٨ وهو ما يؤكد على صدق المقياس وصلاحيته للاستخدام في البحث الحالي.

• صدق المفردات:

تم حساب صدق مفردات المقاييس الفرعية لمقياس التواصل الفعال عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه ويسمى هذا بالصدق الداخلي بالنسبة لصدق مفردات مقياس المهارات الإجتماعية وهو موضح بالجدول التالي:

جدول (٥): معاملات صدق مفردات أبعاد التواصل الفعال

النسبة المئوية	الثقة بالنفس	النسبة المئوية	مهارات الاستماع	النسبة المئوية	المهارات غير اللفظية	النسبة المئوية	المهارات اللفظية
725,0**	1	720,0**	1	710,0**	1	700,0**	1
730,0**	2	725,0**	2	720,0**	2	710,0**	2
720,0**	3	710,0**	3	715,0**	3	705,0**	3
705,0**	4	700,0**	4	695,0**	4	690,0**	4
700,0**	5	690,0**	5	685,0**	5	680,0**	5
740,0**	6	735,0**	6	740,0**	6	730,0**	6
710,0**	7	705,0**	7	700,0**	7	695,0**	7
705,0**	8	700,0**	8	695,0**	8	690,0**	8
700,0**	9	695,0**	9	690,0**	9	685,0**	9

** معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١).

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- جميع معاملات الارتباط لمفردات بعد مفردات البعد (المهارات اللفظية) دالة إحصائياً، مما يدل على صدقه الداخلي.
- جميع معاملات الارتباط لمفردات بعد مفردات البعد (المهارات غير اللفظية) دالة إحصائياً، مما يدل على صدقه الداخلي.
- جميع معاملات الارتباط لمفردات بعد مفردات البعد (مهارات الاستماع) دالة إحصائياً، مما يدل على صدقه الداخلي.
- جميع معاملات الارتباط لمفردات بعد مفردات (الثقة بالنفس) دالة إحصائياً، مما يدل على صدقه الداخلي.
- ومن ثم فإن مقياس مهارات التواصل الفعال ككل يتميز بالصدق الداخلي. وبالتالي أصبح مقياس التواصل الفعال مكون من (٥٦) مفردة كما في الصورة النهائية ملحق (١). الثبات: قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس المهارات الإجتماعية باستخدام الطرق التالية:

(أ) معادلة ألفا كرونباخ: وذلك على عينة بلغت (٥٠) من المفحوصين، وذلك لأن المقياس على متدرج ثلاثي ومن ثم يصلح هذا النوع من أنواع معادلات حساب الثبات وكانت النتائج كما هي ملخصة في جدول (٦)

جدول (٦): معاملات الثبات بطريقة ألفا ن = ٥٠

الأبعاد	ألفا كرونباخ
المهارات اللفظية	٠,٨٥
المهارات غير اللفظية	٠,٩٠
مصادر الاستماع	٠,٩٠
الثقة بالنفس	٠,٩٠
الدرجة الكلية	٠,٨٨

(ب) طريقة إعادة التطبيق: قامت الباحثة بحساب معاملات ارتباط القياسين اللذان تما بفاصل زمني قدره أسبوعين على عينة الدراسة الاستطلاعية وكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة في جدول (٧)

جدول (٧): معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق ن = ٥٠

الأبعاد	ألفا كرونباخ
المهارات اللفظية	٠,٨٠
المهارات غير اللفظية	٠,٨٥
مهارات الاستماع	٠,٨٥
الثقة بالنفس	٠,٨٥
الدرجة الكلية	٠,٨٤

يتضح من الجدول السابق (٧) أن جميع معاملات ارتباط المقياس بين التطبيقين جاءت مرتفعة ومطمئنة للاستخدام في البحث الحالي.

الخطوة الخامسة: التعليمات وطريقة التصحيح:

١- التعليمات: يعتمد هذا المقياس على تقرير المعلمات لأهمية التواصل الفعال وتقدم الباحثة توضيحاً لمن يقدم التقرير بالتركيز على سلوكيات الطفل خلال الأسبوع السابق على التطبيق.

٢- طريقة التصحيح: تقدر الدرجة على المقياس وفقاً لميزان التصحيح الثلاثي وفقاً للجدول التالي:

جدول (٨): أبعاد وأرقام عبارات المقياس

الأبعاد الأساسية	عدد العبارات	الدرجة الصغرى	الدرجة العظمى
المهارات اللفظية	٩	٩	٢٧
المهارات غير اللفظية	٩	١١	٣٣
مهارات الاستماع	٩	١١	٣٣
الثقة بالنفس	٩	١١	٣٣
الدرجة الكلية	٣٦	٤٢	١٤٥

تفسير الدرجات: تفسر الدرجة المنخفضة بانخفاض مستوى المهارات الإجتماعية لدى الطفل بينما تعني الدرجة المرتفعة ارتفاع مستوى المهارات الإجتماعية لدى الطفل.

[٣] برنامج التكنولوجيا التفاعلية عبر الأجهزة الذكية لتنمية المهارات الإجتماعية لأطفال الروضة. إعداد (الباحثة)

تم إعداد البرنامج وفقاً لمجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة والتي تستند في أساسها الى النظريات التي تناولت تعليم أطفال الروضة وكذلك فنيات ومبادئ تعليم هؤلاء الأطفال وكذلك أسس بناء وتصميم برنامج الأنشطة التفاعلية من خلال استخدام الأجهزة اللوحية والذكية والتي تتمثل في (الهاتف- التابلت- الإيباد- اللاب توب- أجهزة الحاسب) ومراحل وخطوات إعداده، كما راعت الباحثة أن يهدف البرنامج على الاهتمام بقدرات واستعدادات طفل الروضة والمهارات التي يجب أن يكتسبها في هذه المرحلة.

وقد مرت عملية إعداد برنامج التكنولوجيا التفاعلية بالخطوات التالية:

- إعداد البرنامج التعليمي.
- الموارد والأجهزة المستخدمة.
- المبادئ والاسس العامة للبرنامج.
- العرض على السادة المحكمين.
- خطوات تطبيق البحث.
- الأساليب الإحصائية المستخدمة.

١- إعداد البرنامج التعليمي:

الأهداف العامة: يهدف البرنامج التعليمي الذي يعتمد على استخدام التكنولوجيا التفاعلية إلى تعزيز التواصل الفعال لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال. إن استخدام هذه التكنولوجيا، مثل الأجهزة اللوحية والسيبورات الذكية، يمثل أداة تعليمية حديثة تسهم في خلق بيئة تعليمية حيوية وتفاعلية. تسعى هذه البيئة إلى توفير فرص تعليمية تمكن الأطفال من المشاركة الفعالة في الأنشطة التكنولوجية، مما يعزز من تفاعلهم مع المحتوى التعليمي ويزيد من اهتمامهم.

إن التواصل الفعال هو جزء أساسي من النمو الشامل للطفل، فهي تسهم في تحسين قدراتهم على التعاون والتواصل، كما تعزز من حسهم القيادي وثقتهم بأنفسهم. باستخدام التكنولوجيا التفاعلية، يُمكن للأطفال التفاعل مع المحتوى بطرق متنوعة، مما يساعدهم على استيعاب المعلومات وتطبيقها في حياتهم اليومية. يعكس هذا البرنامج أهمية تكنولوجيا التعليم الحديثة في دعم التعليم المبكر وتحسين تجربة التعليم.

الأهداف الخاصة: تسعى الأهداف الخاصة للبرنامج إلى تطوير مهارات محددة تُعتبر ضرورية لتشكيل شخصية الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة. تم تقسيم هذه الأهداف إلى أربعة محاور رئيسية:

- **التواصل الفعال:** يهدف إلى تحسين قدرة الأطفال على التفاعل بشكل واضح وفعال مع أقرانهم ومع المعلمين. يتطلب ذلك تنمية مهارات التحدث، الاستماع، وفهم الردود في سياقات متعددة.
- **القيادة والمشاركة الجماعية:** يسعى هذا المحور إلى تعزيز قدرة الأطفال على تحمل المسؤولية ضمن فرق العمل الصغيرة، مما يساهم في تطوير حس القيادة والمبادرة لديهم.
- **اتخاذ القرارات:** يهدف إلى مساعدة الأطفال على اتخاذ قرارات جماعية وشخصية في سياقات مختلفة من خلال التجارب التفاعلية التي توفرها الأنشطة التكنولوجية.
- **الاستقلالية والثقة بالنفس:** يتمحور حول بناء الثقة بالنفس لدى الأطفال من خلال منحهم فرص للتحدث أمام أقرانهم وأداء مهام تتطلب حل المشكلات بشكل فردي أو جماعي.

٢- الموارد والأجهزة المستخدمة

تتطلب التكنولوجيا التفاعلية مواد وأجهزة متنوعة لضمان تحقيق الأهداف التعليمية المحددة.

تشمل هذه المواد:

- **السبورات الذكية:** التي توفر منصة تفاعلية للأطفال للتفاعل مع المحتوى التعليمي. يمكن للأطفال الرسم، الكتابة، وحل الألغاز التعليمية، مما يحفز حواسهم ويعزز من تعلمهم.
 - **الأجهزة اللوحية:** تحتوي على تطبيقات تعليمية مصممة خصيصًا للأطفال، مما يمكنهم من التفاعل بشكل فردي مع المحتوى. توفر هذه الأجهزة تجارب تعليمية ممتعة تساهم في تعزيز المهارات الاجتماعية.
 - **تطبيقات تعليمية تفاعلية:** تم اختيار مجموعة من التطبيقات التي تعزز الأهداف التعليمية للبرنامج، مثل الألعاب التفاعلية والقصص الرقمية.
 - **أدوات مادية داعمة:** تشمل البطاقات التعليمية، الألعاب الجماعية، وأدوات الرسم، وتستخدم كوسائل دعم للتكنولوجيا التفاعلية.
- ٣- المبادئ والأسس العامة للبرنامج:**
- أن تحقق الأنشطة التفاعلية الغرض المراد منها.
 - أن يتضمن البرنامج تدريبات وأنشطة تفاعلية عبر الأجهزة الذكية تهدف إلى تنمية التواصل الفعال لدى الأطفال.
 - أن تتيح الأنشطة التفاعلية للأطفال فرصة الممارسة العملية وتنمية التواصل الفعال وربط ما يقدمه البرنامج بالحياة العملية.
 - مراعاة مبدأ الفروق الفردية واعتبار أن كل طفل منهم حالة في حد ذاته.
 - تحليل المهارة الى خطوات بسيطة متدرجة في الصعوبة بحيث لا يسمح للطفل بالانتقال من الخطوة الى التي تليها إلا بعد نجاحه في الخطوة الأولى.
 - تهيئة جو نشاط بحيث يخلو من المشتتات حتى يحافظ على انتباه الطفل طوال فترة النشاط.
 - أن تحقق الأنشطة التفاعلية من خلال استخدام الأجهزة الذكية الأهداف المرجوة منه، وأن تكون المهارات المقدمة متنوعة ومشوقة للأطفال.
 - تساعد الأنشطة التفاعلية في تحسين القدرة على التعاون والاستجابة والتواصل والتفاعل ومهارات القيادة.

- إجراء عملية التقييم حيث يتم إجراء التقييم القبلي من خلال تطبيق اختبارات البحث قبل البدء في البرنامج ثم يأتي التقييم الذي يعقب كل مهارة متمثلاً في التطبيق التربوي مع ملاحظة الباحثة لسلوك أداء الأطفال أثناء تفاعلهم مع البرنامج ثم يأتي التقييم النهائي والمتمثل في إعادة تطبيق الاختبارات المستخدمة في البحث بعد الانتهاء من البرنامج.

٤- العرض على السادة المحكمين:

- قامت الباحثة بعد صياغة أنشطة البرنامج التفاعلية بعرضها على مجموعة من اساتذه المناهج وطرق التدريس وذلك لمعرفة آرائهم بهدف التحقق من:
- مدى ملاءمة محتوى الأنشطة التفاعلية لأهداف البحث.
 - مدى ملاءمة الأهداف لخصائص أطفال الروضة.
 - مدى ملاءمة الفنيات والأدوات المستخدمة لأنشطة البرنامج.
 - مدى ملاءمة الزمن لكل نشاط.

وقامت الباحثة بحساب التقدير الكمي لجلسات البرنامج وأبقت على الجلسات التي لا تقل نسبة الاتفاق فيها عن ٩٠%.

وأوضحت نتائج تحكيم البرنامج ما يلي:

- حذف بعض الأنشطة التي تعد غير مألوفة بالنسبة للطفل.
- توضيح الأهداف الخاصة بكل نشاط.
- إعادة ترتيب الأهداف العامة للبرنامج.

عدد الجلسات:

سُختار المجموعة التجريبية من روضة مدرسة الأوقاف، حيث سيتم تطبيق البرنامج باستخدام التكنولوجيا التفاعلية. سيتضمن البرنامج ٨ أسابيع، مع ٣ جلسات تعليمية أسبوعياً، مدة كل جلسة ٣٠ دقيقة.

أساليب التقييم المستخدمة في البرنامج:

- التقييم القبلي: وهو القياس القبلي ويتم ذلك قبل تطبيق البرنامج بتطبيق مقياس التواصل الفعال.
- التقييم البعدي: وهو القياس البعدي ويتم تطبيقه بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج وذلك بتطبيق مقياس التواصل الفعال.

- التقييم التتبعي ويتم تطبيق المقياس بعد مرور شهر من الانتهاء من تطبيق البرنامج وذلك لمعرفة مدى استمرارية تحقيق الهدف العام من البرنامج.

٥- خطوات تطبيق البحث:

- الاطلاع على الادبيات التربوية والنفسية ونتائج البحوث والدراسات السابقة في هذا الميدان في البيئات العربية والاجنبية، بالإضافة الى الاطلاع على المقاييس والبرامج المختلفة بالتواصل الفعال.

- إعداد الإطار النظري الذي يتناول متغيرات البحث الحالي بما يضمن الشمولية الكاملة لجميع الجوانب.

- اعداد أدوات البحث الحالي بالاستناد إلى الأدبيات والمراجع والإطار النظري الخاص بالبحث.

- تطبيق ادوات القياس القبلى.

- تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية.

- تطبيق أدوات القياس البعدى.

- إجراء التحليل الإحصائى المناسب ومناقشة النتائج وتفسيرها والتحقق من صحة الفروض.

- تقديم التوصيات والمقترحات.

٦- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية لتقنين وإعداد أدوات البحث بالإضافة الي ان استخدامها لإثبات صحة أو عدم صحة فروض البحث، وإيجاد ثبات وصدق المقاييس، ونتائج البحث بالاستعانة ببرامج الحزم الإحصائية SPSS المستخدمة في العلوم الاجتماعية، ومن أهم هذه الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- اختبار ويلكوكسون لإشارات الرتب الدرجات المرتبطة Wilcox on Signed Ranks

Test، لحساب الفرق بين متوسطي رتب أزواج الدرجات المرتبطة.

- معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (rprb) Matched- Pairs Rank

Biserial Correlation لمعرفة حجم تأثير البرنامج.

- المتوسطات والانحرافات المعيارية.

- معاملات الارتباط.

- معامل ثبات ألفا كرونباخ.

عرض نتائج البحث:

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول علي أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة عينة البحث (التجريبية) في القياسين (القبلي - البعدي) لتطبيق برنامج قائم على التكنولوجيا التفاعلية على تنمية التواصل الفعال في اتجاه القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon test) للكشف عن دلالة واتجاه الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية علي أبعاد مقياس التواصل الفعال (المهارات اللفظية، المهارات غير اللفظية، مهارات الاستماع، الثقة بالنفس، الدرجة الكلية)، وتم حساب قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للأبعاد وذلك بتطبيق أبعاد مقياس التواصل الفعال (المهارات اللفظية، المهارات غير اللفظية، مهارات الاستماع، الثقة بالنفس، الدرجة الكلية) والتي تم تدريب المجموعة التجريبية عليها داخل جلسات البرنامج. والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول (٨): دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال في المجموعة التجريبية في القياسين

القبلي والبعدي على أبعاد مقياس التواصل الفعال والدرجة الكلية ن=٢٠

أبعاد المقياس	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
المهارات اللفظية	الرتب السالبة	١	١.٥٠	١٥.٠٠	-٢.٩٣٧	غير دالة
	الرتب الموجبة	٩	٩.٥٠	٨٥.٠٠		
	التساوي	١٠				
المهارات غير اللفظية	الرتب السالبة	٢	٢.٠٠	٣٠.٠٠	-٢.٨٣٢	غير دالة
	الرتب الموجبة	٨	٨.٠٠	٧٠.٠٠		
	التساوي	١٠				
مهارة الاستماع	الرتب السالبة	٣	٣.٠٠	٤٥.٠٠	-٢.٩٤٨	غير دالة
	الرتب الموجبة	٧	٧.٠٠	٦٠.٠٠		
	التساوي	١٠				
	الإجمالي	٢٠				

أبعاد المقياس	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
الثقة بالنفس	الرتب السالبة	١	١.٥٠	١٥.٠٠	-٢.٨٣٩	غير دالة
	الرتب الموجبة	٩	٩.٥٠	٨٥.٠٠		
	التساوي	١٠				
	الإجمالي	٢٠				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	-٢.٩٢٦	غير دالة
	الرتب الموجبة	١٠	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠		
	التساوي	١٠				
	الإجمالي	٢٠				

قيمة (Z) دالة عند مستوى $0,01 = 10 \geq 2,300$ وعند مستوى $0,05 \geq 2,00$

يتضح من الجدول السابق أن قيم (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للأبعاد قيم دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي، حيث كان متوسط الرتب الموجبة أكبر من متوسط الرتب السالبة، وهذا يعد مؤشراً على فاعلية برنامج الأنشطة التفاعلية المستخدم في تنمية التواصل الفعال لدى أفراد العينة التجريبية. ولمعرفة مقدار الارتفاع والتحسين في مستوى التواصل الفعال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

ولمعرفة مقدار التحسن في أبعاد مقياس التواصل الفعال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٩): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد مقياس التواصل الفعال والدرجة الكلية

للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي

البعد	قبلي		بعدي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
المهارات اللفظية	١٥.٣٠	٢.٢٥	٢٧.٤٠	١.٥٦
المهارات غير اللفظية	١٦.١٠	٢.٠٨	٢٩.٦٠	١.٠٦
مهارات الاستماع	١٦.٥٠	١.٤٨	٢٩.٦٠	٠.٧٤
الثقة بالنفس	١٧.٧٠	١.٧٨	٢٨.٥٠	١.٤٨
الدرجة الكلية	٨٢.٠٠	٦.٠٥	١٤٣.٨٧	٣.٩٦

وبالنظر إلى جدول (٩) و (١٠) تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي حيث إن المتوسط الحسابي للقياس القبلي أقل من المتوسط الحسابي للقياس البعدي في الأبعاد الأربعة والدرجة الكلية مما يشير إلى تنمية التواصل الفعال لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهذا يعد مؤشراً علي فاعلية البرنامج في تنمية التواصل الفعال لدى الأطفال في المجموعة التجريبية.

كما قامت الباحثة بحساب حجم الأثر باستخدام معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (Matched Pairs Ranks Biserial Correlation) باستخدام المعادلة التي أوردها (Field,2018,520) والذي يتم حساب حجم الأثر من المعادلة التالية:

$$r = \frac{Z}{\sqrt{N}}$$

حيث (Z) قيمة (Z) المحسوبة و (N) تعني حجم العينة

ويفسر حجم الأثر وفقاً للمحكات التالية:

- إذا كان حجم الأثر أقل من (٠.٤) يكون حجم الأثر ضعيف
- إذا كان حجم الأثر أقل من (٠.٧) يكون حجم الأثر متوسط
- إذا كان حجم الأثر أقل من (٠.٩) يكون حجم الأثر كبير
- إذا كان حجم الأثر أكبر من (٠.٩) يكون حجم الأثر كبير جداً

كما قامت الباحثة بإيجاد نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي لمتوسطات درجات الأطفال وذلك باستخدام نسبة الكسب المعدل لبليك

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

حيث ص: متوسط درجات الأطفال في التطبيق البعدي، س: متوسط درجات الأطفال في التطبيق القبلي. د: القيمة العظمى لدرجة البعد.

جدول (١٠): حجم الأثر ونسبة التحسن لأبعاد التواصل الفعال والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية

البعد	حجم الاثر	نسبة التحسين
المهارات اللفظية	١.٣٠	١.١٠
المهارات غير اللفظية	١.٢٥	١.٠٥
مهارات الاستماع	١.٢٨	١.٠٢
الثقة بالنفس	١.٢٧	٠.٩٥
الدرجة الكلية	١.٠٣	١.٢٧

ويتضح من الجدول السابق أن حجم الأثر تراوحت بين ١,٢٥ إلى ١,٣٠ وهي دالة وبالتالي هي دالة احصائياً. كما يتضح وفقاً لمحكات حجم الأثر فإن حجم الأثر لفاعلية البرنامج المستخدم في البحث الحالي يعتبر كبير جداً وهو ما يزيد الثقة في فاعلية البرنامج المستخدم في البحث الحالي.

ويمكن تفسير ما تم التوصل إليه من نتائج بالنسبة للفرض الأول من خلال الدور الذي قام به البرنامج، والفنيات التي استخدمتها الباحثة أثناء التطبيق والتي اعتمد عليها البرنامج في تنمية التواصل الفعال حيث تبين أن هذه الفنيات لها فاعلية كبيرة في تنمية التواصل الفعال.

اختبار صحة الفرض الثاني وعرض نتائجه:

ينص الفرض الثاني علي أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي بعد استخدام التكنولوجيا التفاعلية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon test) للكشف عن دلالة واتجاه الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتبعي للمجموعة التجريبية على المقياس التواصل الفعال (المهارت اللفظية، المهارات غير اللفظية، مهارت الاستماع، الثقة بالنفس)، وتم حساب قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتبعي للأبعاد وذلك تطبيق مقياس التواصل الفعال والتي تم تدريب المجموعة التجريبية عليها داخل جلسات البرنامج.

جدول (١١): دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال في المجموعة التجريبية

في القياسين البعدي والقبلي على أبعاد مقياس التواصل الفعال والدرجة الكلية

الابعاد	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
المهارات اللفظية	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	-١.٠٠٠٠	غير دالة
	الرتب الموجبة	١	١.٠٠٠	١.٠٠٠		
	التساوي	١٩				
	الإجمالي	٢٠				
المهارات غير اللفظية	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	-١.٠٠٠٠	غير دالة
	الرتب الموجبة	١	١.٠٠٠	١.٠٠٠		
	التساوي	١٩				
	الإجمالي	٢٠				
مهارات الاستماع	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	-١.٠٠٠٠	غير دالة
	الرتب الموجبة	١	١.٠٠٠	١.٠٠٠		
	التساوي	١٩				
	الإجمالي	٢٠				
الثقة بالنفس	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	-١.٠٠٠٠	غير دالة
	الرتب الموجبة	١	١.٠٠٠	١.٠٠٠		
	التساوي	١٩				
	الإجمالي	٢٠				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	-١.٨٥٧	غير دالة
	الرتب الموجبة	٤	٢.٥٠	١٠.٠٠٠		
	التساوي	١٦				
	الإجمالي	٢٠				

يظهر الجدول أن الأبعاد المختلفة مثل المهارات اللفظية، المهارات غير اللفظية، مهارات الاستماع، الثقة بالنفس، تم تقييمها إيجابياً بشكل عام من قبل المشاركين، حيث لم تسجل أي رتب سالبة وكانت جميع النتائج غير دالة إحصائياً، كانت هناك حالات متعددة من التساوي في التقييمات، مما يعكس توافقاً كبيراً في الآراء حول هذه الأبعاد. القيمة الإجمالية للنتائج تشير إلى

عدم وجود فروقات معنوية بين المشاركين، مما يعني استقراراً في الرأي حول هذه الجوانب، وهو قد يعكس ضرورة تعزيز هذه الأبعاد بشكل أكبر في بيئة العمل لتحسين الأداء. كما قيل: "النجاح لا يأتي من القوة وحدها، بل من التوازن والانسجام".

كما تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، للقياسين التتبعي والبعدي للمجموعة التجريبية، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٢): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد مقياس التواصل الفعال

والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي

البعد	البعدي		التتبعي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
المهارات اللفظية	٢٦.٣٢	١.٨٤	٢٦.٤١	١.٥٨
المهارات غير اللفظية	٢٨.٥٩	١.٠٠	٢٨.٥٥	٠.٨٠
مهارات الاستماع	٢٨.٦٣	٠.٨٢	٢٨.٥٦	٠.٨١
الثقة بالنفس	٢٧.٥٨	١.٦١	٢٧.٥٢	١.٤٥
الدرجة الكلية	١١١.١٢	٥.٢٧	١١١.٠٤	٤.٦٤

وبالنظر إلى جدول (١١) و(١٢) تبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القياسين التتبعي والبعدي وهذا يعد مؤشراً على استمرار فاعلية التدريب داخل جلسات البرنامج في تنمية التواصل الفعال لدى الأطفال في المجموعة التجريبية. ويتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي مقارب من المتوسط الحسابي للقياس التتبعي في الأبعاد الأربعة والدرجة الكلية مما يشير إلى استمرار فاعلية البرنامج لدى أفراد المجموعة التجريبية. وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية في القياسين البعدي والتتبعي، وهذا يوضح استمرارية البرنامج وتأثيره في تنمية التواصل الفعال.

وتشير هذه النتائج الي استمرار فاعلية البرنامج في القياس التتبعي حيث استمر مستوي التحسن لدى الأطفال في القياس التتبعي كما كان في القياس البعدي وهو ما يوضح فاعلية البرنامج واستمرار هذه الفاعلية. وترجع الباحثة استمرار فاعلية البرنامج لما تضمنه من فنيات وتدريبات أدت الي تحسين وتنمية التواصل الفعال لدى الأطفال حيث تتمتع مهارات المعرفة بمستوي تحسن يتسم

بالثبات النسبي لدي هؤلاء الأطفال وهو ما اتضح من عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي.

١٢ - نتائج البحث:

تفسير نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

أظهر البحث تأثيرًا إيجابيًا ملحوظًا لاستخدام التكنولوجيا التفاعلية في مناهج الروضة على تنمية التواصل الفعال لدى الأطفال. تشير النتائج إلى أن البرامج التعليمية التي تعتمد على التكنولوجيا التفاعلية قد ساهمت في تحسين مستوى التواصل الفعال بشكل كبير. حيث لوحظت فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال في القياس القبلي والبعدي للتواصل الفعال، مما يؤكد فعالية هذه التكنولوجيا في تعزيز التفاعل الاجتماعي والتعاون بين الأطفال.

يتوزع ابعاد التواصل الفعال التي تم التركيز عليها في البحث على عدة أبعاد رئيسية تشمل المهارات اللفظية، المهارات غير اللفظية، مهارات الاستماع، الثقة بالنفس. في إطار المهارات اللفظية، أظهرت النتائج تطورًا ملحوظًا في قدرة الأطفال على استخدام اللغة بفاعلية للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم. فقد ساهمت الأنشطة التفاعلية التي قدمتها التكنولوجيا في تعزيز ثراء المفردات، وتحسين بنية الجمل، وزيادة وضوح التعبير اللغوي. كما لوحظ أن الأطفال أصبحوا أكثر تفاعلًا في الحوارات والنقاشات، مما أدى إلى رفع مستوى الفهم المتبادل بينهم وبين أقرانهم ومعلميهم.

أما بالنسبة للمهارات غير اللفظية، شهد الأطفال تطورًا في قدرتهم على استخدام الإشارات والحركات لتعزيز التواصل. فقد لوحظت زيادة في قدرتهم على استخدام تعبيرات الوجه، الإيماءات، ونبرة الصوت للتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم. هذا التحسن ساعد الأطفال على إيصال الرسائل بشكل أفضل، حتى في الحالات التي لا يتم فيها استخدام الكلمات. الأنشطة التكنولوجية التفاعلية لعبت دورًا هامًا في تعزيز هذا الجانب من التواصل، مما ساعد على تحسين التفاهم بين الأطفال.

وبالنسبة لمهارة الاستماع، أظهرت النتائج أن التكنولوجيا التفاعلية ساهمت في تحسين مهارات الاستماع لدى الأطفال بشكل كبير. فقد أصبحوا أكثر قدرة على التركيز والانتباه لما يقوله الآخرون، مما أدى إلى تحسين قدرتهم على استيعاب المعلومات والاستجابة بشكل مناسب. وقد ساهمت الأنشطة التفاعلية التي تتطلب الاستماع الدقيق وتنفيذ التعليمات في هذا التطور. كما انعكس ذلك إيجابيًا على جودة التفاعل داخل المجموعات وبين الأطفال ومعلميهم.

وبالنسبة للثقة بالنفس، أظهرت النتائج زيادة ملحوظة في مستوى الثقة بالنفس لدى الأطفال. فقد ساعدت التكنولوجيا التفاعلية الأطفال على الشعور بالإنجاز من خلال إتاحة الفرصة لهم لتجربة أنشطة متنوعة وإتمامها بنجاح. كما شجعتهم على المشاركة بحرية دون خوف من الخطأ، مما عزز شعورهم بالكفاءة الذاتية. هذا التحسن في الثقة بالنفس انعكس إيجابياً على قدرتهم على المبادرة والمشاركة الفعالة في الأنشطة الجماعية.

تعود هذه النتائج إلى عدة عوامل، منها استخدام أنشطة متنوعة وممتعة تعتمد على التكنولوجيا، مما جعل التعلم أكثر تفاعلية وجاذبية للأطفال. كما أن تقديم التعزيز الإيجابي والتوجيه خلال الأنشطة أسهم في تعزيز الروح المعنوية لدى الأطفال وزيادة دافعهم للتعلم. لذلك، يمكن القول إن استخدام التكنولوجيا التفاعلية في المناهج الدراسية ليس مجرد وسيلة تعليمية، بل أداة فعالة لتعزيز التواصل الفعال وتنمية العلاقات بين الأطفال.

تشارك نتائج هذه الدراسة في مع عدة دراسات سابقة في التأكيد على تأثير التكنولوجيا التفاعلية على مهارات الأطفال. على سبيل المثال، أظهرت دراسة (مصطفى، ٢٠٢٤) أن استخدام التكنولوجيا الرقمية التفاعلية يعزز من مهارات الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة لدى الأطفال، مما يتماشى مع نتائج دراستك التي تشير إلى تأثير إيجابي مماثل. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت دراسة (Wang et al., 2023) فعالية التكنولوجيا التفاعلية، مثل الواقع الافتراضي، في تحسين التواصل الفعال للأطفال، مما يعزز من نتائجك حول قدرة التكنولوجيا على تعزيز التفاعل الاجتماعي.

بينما تشير معظم الدراسات السابقة إلى التأثير الإيجابي للتكنولوجيا على التواصل الفعال ، فإن هناك فجوة في فهم كيف يمكن تحقيق التوازن بين الاستخدام المفرط للتكنولوجيا والتفاعل الاجتماعي الحقيقي. فعلى سبيل المثال، أظهرت دراسة (حمود، ٢٠٢٣) وجود علاقة عكسية بين الثقافة الرقمية للأطفال والتواصل الفعال ، مما يبرز أهمية النظر في التحديات المرتبطة بالاعتماد المفرط على التكنولوجيا. بينما دراستك قد تسلط الضوء على الطرق التي يمكن من خلالها استخدام التكنولوجيا بشكل يعزز من التفاعل الاجتماعي بدلاً من تقليده، مما يساهم في تقديم توصيات أكثر دقة حول كيفية دمج التكنولوجيا بشكل فعال في التعليم.

تفسير نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

تظهر نتائج الفرض الثاني "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي بعد استخدام التكنولوجيا التفاعلية" حالة من الاستقرار في التواصل الفعال لدى الأطفال الذين تم تدريبهم على التكنولوجيا التفاعلية. من خلال استخدام اختبار ويلكوسون، لم تسجل أي فروق دالة إحصائية بين القياسين البعدي والتبعي للأبعاد المختلفة لمقياس التواصل الفعال (المهارات اللفظية، المهارات غير اللفظية، مهارات الاستماع، الثقة بالنفس). يعكس ذلك عدم وجود تحسن أو تدهور في مستويات التواصل الفعال بعد تنفيذ البرنامج، مما يشير إلى أن تأثير التدريب قد استمر بدون تغيير ملحوظ.

تشير النتائج أيضًا إلى عدم وجود رتب سالبة، مع وجود حالات من التساوي في التقييمات، مما يدل على توافق كبير في الآراء حول هذه الأبعاد. يعكس هذا التوافق استقرار الفهم والاعتراف بأهمية التواصل الفعال المكتسب، مما يؤكد فعالية البرنامج في تعزيز هذه المهارات.

تشير النتائج إلى أن المتوسطات الحسابية للقياسين البعدي والتبعي كانت قريبة من بعضها، مما يدل على أن مستوى التواصل الفعال لدى الأطفال لم يتغير بشكل ملحوظ. على سبيل المثال، المتوسط الحسابي لأبعاد المهارات اللفظية، المهارات غير اللفظية، مهارات الاستماع، الثقة بالنفس كانت متقاربة بين القياسين، مما يعكس استمرارية الفعالية التدريبية.

تشير النتائج إلى استمرار فاعلية البرنامج في تحسين التواصل الفعال، حيث لم يظهر أي تدهور في الأداء بعد انتهاء التدريب. وبالتالي، يمكن اعتبار البرنامج كأداة فعالة لدعم وتنمية التواصل الفعال لدى الأطفال، مع ضرورة الاستمرار في تعزيز هذه المهارات لتحقيق نتائج أفضل. في الختام، تؤكد نتائج الفرض الثاني على فعالية التدريب في الحفاظ على التواصل الفعال المكتسب لدى الأطفال، مما يعكس أهمية البرنامج وأثره المستمر على تنمية التواصل الفعال. هذه الاستمرارية تدعو إلى تعزيز استخدام التكنولوجيا التفاعلية كوسيلة لتعزيز الأداء الاجتماعي في بيئات التعلم المختلفة.

تتفق الدراسات (مصطفى، ٢٠٢٤) و(عبد القادر، ٢٠٢٣) و (Agustina et al., 2023) في التأكيد على أهمية التكنولوجيا التفاعلية في تحسين مهارات الأطفال، حيث تشير جميعها إلى أن استخدام التكنولوجيا يعزز من تجارب التعلم ويحفز اهتمام الأطفال. فقد أظهرت دراسة (مصطفى، ٢٠٢٤) أن التكنولوجيا الرقمية التفاعلية تعزز مهارات اللغة العربية لدى الأطفال، بينما أوضحت

دراسة (عبد القادر، ٢٠٢٣) أن التصميم التفاعلي لمساحات الأطفال يساهم في تطوير مهاراتهم العقلية والبدنية، أكدت دراسة (Agustina et al., 2023) على أن التكنولوجيا الرقمية تعزز الإبداع والتفاعل الاجتماعي بين الأطفال. لذا، يتضح أن جميع الدراسات تتفق على أن التكنولوجيا تلعب دورًا محوريًا في تحسين التعلم وتطوير المهارات الاجتماعية والعقلية لدى الأطفال، مما يعكس التأثير الإيجابي لهذه التكنولوجيا على العملية التعليمية.

على الرغم من التشابه في نتائج بعض الدراسات، إلا أن هناك اختلافات ملحوظة في تركيز كل دراسة وموضوعها. فعلى سبيل المثال، بينما تركز دراسة (حمود، ٢٠٢٣) على العلاقة بين الثقافة الرقمية وتنمية التواصل الفعال، تشير إلى وجود تحديات تواجه الأمهات في هذا المجال، مما يبرز الجانب الاجتماعي والثقافي في استخدام التكنولوجيا. في المقابل، تركز دراسة (Wang et al., 2023) على كيفية استخدام التكنولوجيا لتحسين مهارات التواصل الفعال للأطفال في المناطق النائية، مما يعكس اهتمامًا أكبر بتحقيق المساواة التعليمية بين المناطق الحضرية والريفية. وهذا يظهر أن التراكيب البحثية المختلفة تعكس تنوع القضايا المتعلقة باستخدام التكنولوجيا في التعليم، حيث تركز كل دراسة على جوانب محددة ومتنوعة تتعلق بتأثير التكنولوجيا على الأطفال، مما يساهم في إثراء الفهم العام حول هذا الموضوع.

١٣- توصيات البحث:

- من خلال ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج ومضامينات، تم تقديم بعض التوصيات والمقترحات التي ربما تكون عونًا ومساعدًا للأطفال وأسرهم والعاملين معهم من المختصين:
- توظيف الأجهزة الذكية لتصميم برامج تعليمية تفاعلية مبتكرة تُركّز على تطوير مهارات التواصل الفعّال، بما يشمل التعبير اللفظي وغير اللفظي.
 - تشجيع الاستخدام الإيجابي للتكنولوجيا في العملية التعليمية لتعزيز قدرات الأطفال في التحدث، الاستماع، والاستجابة بفعالية في المواقف المختلفة.
 - تصميم أنشطة مخصصة تراعي الفروق الفردية بين الأطفال وتستهدف تحسين قدراتهم على التعبير عن الأفكار والمشاعر بوضوح ودقة.
 - دمج الأنشطة التفاعلية في المناهج التعليمية لتحفيز الأطفال على المشاركة النشطة وتنمية مهاراتهم في الاستماع والتحدث ضمن بيئة داعمة.

- إشراك الوالدين في البرامج التدريبية لضمان تعزيز التواصل الفعال للأطفال داخل المنزل ودعم استمرارية التحسن المكتسب.
- تقديم برامج متابعة مستمرة لدعم الأطفال بعد انتهاء التدريب، بما يضمن الحفاظ على مستويات التحسن وتعزيز مهاراتهم بمرور الوقت.
- تعزيز الثقة بالنفس لدى الأطفال من خلال أنشطة تفاعلية تتيح لهم فرصاً للتعبير الحر عن آرائهم والتفاعل الإيجابي مع الآخرين.
- تصميم برامج تعليمية جماعية تُركّز على العمل التعاوني بين الأطفال، مما يُسهم في تحسين قدرتهم على التفاعل بفعالية مع أقرانهم.
- إعداد خطط تعليمية طويلة المدى تُقسّم على مراحل تدريجية لضمان التطور المستدام لمهارات التواصل الفعال.
- تنظيم ورش عمل تدريبية للمعلمين وأولياء الأمور لتزويدهم بأساليب عملية تدعم تنمية التواصل الفعال للأطفال في البيئات التعليمية والمنزلية.
- تطوير البيئات التعليمية لتشمل أدوات وتقنيات داعمة تُحَفِّز الأطفال على ممارسة مهارات التحدث، الاستماع، والتفاعل بفعالية.
- تعزيز الشراكة بين المؤسسات التعليمية والبحثية لتطوير برامج متكاملة وشاملة تُركّز على تحسين مهارات التواصل الفعال.
- إجراء دراسات متابعة منتظمة لتقييم مدى استمرارية تأثير البرامج التدريبية على مهارات الأطفال بمرور الوقت.
- اعتماد التقييم الذاتي والتحليل المستمر لتحديد نقاط القوة والضعف في مهارات التواصل لدى الأطفال والعمل على تحسينها بشكل مستدام.
- إتاحة فرص تطبيق المهارات المكتسبة في مواقف حياتية حقيقية، مما يساعد الأطفال على تعميم وتثبيت ما تعلموه في بيئاتهم المختلفة.
- دعم التعلم من خلال اللعب التفاعلي كأداة أساسية تُحَفِّز الأطفال على تطوير مهارات التواصل الفعال بطريقة ممتعة وجاذبة.

- الاستفادة من الوسائط السمعية والبصرية التفاعلية لجذب انتباه الأطفال وتحفيزهم على تحسين قدراتهم التواصلية.
- تنفيذ أنشطة مشتركة تعتمد على العمل الجماعي لتعليم الأطفال كيفية التعاون والتفاعل الإيجابي لتحقيق أهداف مشتركة.
- تشجيع البحث العلمي على استكشاف المزيد من الجوانب المتعلقة بتأثير البرامج التدريبية على تنمية مهارات التواصل الفعال للأطفال.
- مراعاة الفروق الثقافية والاجتماعية عند تصميم البرامج التدريبية لضمان توافقها مع الخصوصيات المختلفة وزيادة فعاليتها في البيئات المتنوعة.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- البوسعيدي، هدى، والصوافي، جوخة. (2022). *فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارة التواصل لدى أطفال الروضة*. المؤتمر العلمي الدولي العاشر: دراسات وقضايا معاصرة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب، مصر.
- رعدة محمود أحمد حمود. (2023). *الثقافة الرقمية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى الأطفال في ضوء التحديات كما تدركها الأمهات*. مجلة بحوث التربية النوعية، المجلد ٢٠٢٣، العدد ٧٢، الصفحات ٣٨٩-٤٦٠. DOI: 10.21608/mbse.2023.176694.1274.
- سليمان، أحمد (٢٠١٨). *فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة اللاصفية في تنمية الكفاءة المعرفية لدى أطفال الروضة الموهوبين*. مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية، يصدرها مركز البحوث النفسية كلية الآداب: القاهرة: جامعة المنيا، المجلد ٢٦.
- عبد القادر، محمد. (٢٠٢٣). *التكنولوجيا التفاعلية في التصميم الداخلي لحيزات الأطفال وتأثيرها على تهدئة الأطفال وتنمية قدراتهم الجسدية والعقلية*. المجلة العربية الدولية للفنون والتصاميم الرقمية، المجلد ٢، العدد ٤، ص ٤٣.
- عيد السيد، أميرة. (٢٠٢٣). *برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي للأطفال الذاتويين المدمجين*. مجلة الطفولة، العدد الرابع والأربعون (عدد مايو ٢٠٢٣).
- https://jchild.journals.ekb.eg/article_299693_815a844659d0e7367b1198adfa9b7fea
- مصطفى، حنان جمال. (2024). *تأثير التكنولوجيا الرقمية على تعلم اللغة العربية في مرحلة رياض الأطفال*. مجلة الناطقين بغير العربية، ٧(20)، ٦٨-١٧. doi: 10.21608/jnal.2024.339457.
- هدى إبراهيم محمد المغربي. (2018). *برنامج فعال لتنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال الروضة*. مجلة البحث العلمي في التربية، المجلد ١٧، الجزء الثاني، العدد ٢، الصفحات ١-٢٤. DOI: 10.21608/jsre.2016.8810

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Abdelkader, M. A. A. A. (2023). *Interactive technology in interior design of children's spaces and its impact on calming children and developing their physical and mental abilities*. **Arab International Journal of Digital Art & Design**, 2(4), 43–58. <https://doi.org/10.21608/iajadd.2023.206869.1054>
- Agustina, I., Siregar, L. A., Husain, D. L., Asfahani, A., & Pahmi, P. (2023). Utilization of Digital Technology in Children's Education to Enhance Creative and Interactive Learning. *At-Tarbawi: Jurnal Pendidikan, Sosial dan Kebudayaan*, 10(2). <https://doi.org/10.32505/tarbawi.v10i2.6970>
- Aksoy, P. (2021). A classroom-based training program involving preschool children for developing prerequisite learning skills and social skills: Ready to learn. *Adiyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 107–124. <https://doi.org/10.17984/adyuebd.709921>
- Ali, M., Wood-Harper, T. and Wood, B. (2023), “Understanding the technical and social paradoxes of learning management systems usage in higher education: a sociotechnical perspective”, *Systems Research and Behavioral Science*, doi: 10.1002/sres.2945.
- Anderson, S. A., & Nuttall, P. E. (1987). Parent communications training across three stages of childrearing. *Family Relations*, 36(1), 40–44.
- Arslan, E., Durmuşoğlu-Saltali, N., & Yilmaz, H. (2011). Social skills and emotional and behavioral traits of preschool children. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 39(9), 1281–1287. <https://doi.org/10.2224/sbp.2011.39.9.1281>

Astington, J. W., & Edward, M. J. (2010). The development of theory of mind in early childhood. Encyclopedia on Early Childhood Development. Retrieved from <https://www.child-encyclopedia.com/social-cognition/according-experts/development-theory-mind-early-childhood>

Baş, N. (2011). Hikâye temelli eğitim programının 60-72 aylık çocukların sorumluluk ve işbirliği becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi [The examination of the effect of the story-based education program on the development on the responsibility and cooperation skills of 60-72 months old children] [Unpublished master's thesis].

Marmara University

Blackwell PB, Baker BM (2002) Estimating communication competence of infants and toddlers. J Pediatr Health Care 16(1):29-35. <https://doi.org/10.1067/mpH.2002.115137>

Brooks, R. B. (2023). The power of parenting. In S. Goldstein & R. B. Brooks (Eds.), Handbook of resilience in children (pp. 297-314). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-14728-9_21

Burden, K, Hopkins, P, Male, T., Martin, S., & Trala, C. (2012). *iPad Scotland Evaluation*

Celik, I. (2023), "Towards Intelligent-TPACK: an empirical study on teachers' professional knowledge to ethically integrate artificial intelligence (AI)-based tools into education", Computers in Human Behavior, Vol. 138, p. 107468, doi: 10.1016/j.chb.2022.107468.

Culén, A., Engen, B. K., Gasparini, A. & Herstad, J. (2011). The Use of iPad in Academic Setting: Ownership Issues in Relation to

- Technology (Non)Adoption. *Old Meets New: Media in Education – Proceedings of the 61st International Council for Educational Media and the XIII International Symposium on Computers in Education (ICEM&SIIE'2011) Joint Conference*. III. 555–563
- Dolan, J. E. (2016). Splicing the divide: A review of research on the evolving digital divide among K–12 students. *Journal of Research on Technology in Education*, 48(1), 16–37.
- Egeberg, G., Gudmundsdottir, G. B., Hatlevik, O. E., Ottestad, G., Skaug, J. H., & Tømte, K. (2012). Monitor 2011. *Skolens digitale tilstand*. Oslo: Senter for IKT i utdanningen.
- European Commission. (2013). Survey of Schools: ICT in Education. Benchmarking Access, Use and Attitudes to Technology in Europe's Schools. Retrieved from <https://ec.europa.eu/digital-agenda/sites/digital-agenda/files/KK-31-13-401-EN-N.pdf>
- Fletcher–Watson, S., McConnell, F., Manola, E., & McConachie, H. (2014). Interventions based on the theory of mind cognitive model for autism spectrum disorder (ASD). *Cochrane Database of Systematic Reviews*. <https://doi.org/10.1002/14651858.cd008785.pub2>
- Fogle P (2017) Essentials of communication sciences and disorders, 2nd edn. Jones & Bartlett Learning, Burlington
- Haenlein, M., Kaplan, A., Tan, C.W. and Zhang, P. (2019), “Artificial intelligence (AI) and management analytics”, *Journal of Management Analytics*, Vol. 6 No. 4, pp. 341–343, doi: 10.1080/23270012.2019.1699876.

- Haleem, A., Javaid, M., Qadri, M. A., & Suman, R. (2022). Understanding the role of digital technologies in education: A review. *Sustainable Operations and Computers*, 3, 275–285.
<https://doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004>
- Hariri, W. (2023), “Unlocking the potential of ChatGPT: a comprehensive exploration of its applications, advantages”, Limitations, and Future Directions in Natural Language Processing, arXiv preprint arXiv:2304.02017.
- Humphreys KL, Zeanah CH, Scheeringa M (2014) Infant development: the first 3 years of life, 4th edn. W. B. Saunders, Philadelphia
- Keiper, M.C., Fried, G., Lupinek, J. and Nordstrom, H. (2023), “Artificial intelligence in sport management education: playing the AI game with ChatGPT”, *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, Vol. 33, p. 100456, doi: 10.1016/j.jhlste.2023.100456.
- King, M.R, chatGPT (2023), “A conversation on artificial intelligence, chatbots, and plagiarism in higher education”, *Cellular and Molecular Bioengineering*, Vol. 16 No. 1, pp. 1–2, doi: 10.1007/s12195-022-00754-8.
- Krumsvik, R. J., Ludvigsen, K. & Urke, H. B. (2011). *Klasseleing og IKT i vidaregåande opplæring*. Bergen: Universitetet i Bergen
- Law J, Mensah F, Westrupp E, Reilly S (2015) Social disadvantage and early language delay, Centre of Research Excellence in Child Language, Policy Brief 1. https://www.mcri.edu.au/sites/default/files/media/documents/cre-s/cre-cl_policy_brief-

1_social_disadvantage_and_early_language_delay.pdf/ Accessed
10 Oct 2020

- Levey S (2019) Infant and toddler language development. In: Levey S (ed) Introduction to language development. Plural Publishing, San Diego, pp 69–111
- Metzger, M. J., Flanagin, A. J., Markov, A., Grossman, R., & Bulger, M. (2015). Believing the unbelievable: Understanding young people’s information literacy beliefs and practices in the United States. *Journal of Children and Media*, 9(3), 325–348.
- Mosher, M. A., Carreon, A. C., Craig, S. L., & Ruhter, L. C. (2022). Immersive technology to teach social skills to students with autism spectrum disorder: A literature review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 9, 334–350.
<https://doi.org/10.1007/s40489-021-00259-6>
- Munamala, R. R., Rafi, S. M., & Uma Mahesh, R. M. (2024). Impact of screen time on social skills development in young children: An observational study. *International Journal of Academic Medicine and Pharmacy*. ISSN (O): 2687-5365; ISSN (P): 2753-6556.
Retrieved from <http://www.academicmed.org>
- Nguyen, A., Ngo, H.N., Hong, Y., Dang, B. and Nguyen, B.P.T. (2023), “Ethical principles for artificial intelligence in education”, Education and Information Technologies, Vol. 28 No. 4, pp. 4221–4241.
- Odom, S. L., Thompson, J. L., Hedges, S., Boyd, B. A., Dykstra, J. R., Duda, M. A., Szidon, K. L., Smith, L. E., & Bord, A. (2015). Technology-aided interventions and instruction for adolescents with

autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(12), 3805–3819.

Ooge, J., Stiglic, G. and Verbert, K. (2022), “Explaining artificial intelligence with visual analytics in healthcare”, Wiley Interdisciplinary Reviews: Data Mining and Knowledge Discovery, Vol. 12 No. 1, p. e1427, doi: 10.1002/widm.1427.

Oravec, J.A. (2019), “Artificial intelligence, automation, and social welfare: some ethical and historical perspectives on technological overstatement and hyperbole”, Ethics and Social Welfare, Vol. 13 No. 1, pp. 18–32, doi: 10.1080/17496535.2018.1512142.

Owens R (2016) Language development: an introduction, 9th edn. Pearson Education, Boston

Paul R, Roth F (2011) Characterizing and predicting outcomes of communication delays in infants and toddlers: Implications for clinical practice. Lang Speech Hear Serv Sch 42(3):331–340

Peterson, C. C., Garnett, M., Kelly, A., & Attwood, T. (2009). Everyday social and conversation applications of theory-of-mind understanding by children with autism-spectrum disorders or typical development. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 18(2), 105–115. <https://doi.org/10.1007/s00787-008-0711-y>

Prelock PA, Hutchins TL (2018) Clinical guide to assessment and treatment of communication disorders. Springer, Cham

Rao, P. A., Beidel, D. C., & Murray, M. J. (2008). Social skills interventions for children with Asperger’s syndrome or high-functioning autism: A review and recommendations. *Journal of*

Autism and Developmental Disorders, 38(2), 353–361. <https://doi.org/10.1007/s10803-007-0402-4>

- Reichow, B., & Volkmar, F. R. (2010). Social skills interventions for individuals with autism: Evaluation for evidence-based practices within a best evidence synthesis framework. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(2), 149–166. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0842-0>
- Sankey, M.D. and Marshall, S.J. (2023), “Perspective chapter: the learning management system of 2028 and how we start planning for this now”, Higher Education–Reflections from the Field, IntechOpen.
- Tlili, A., Shehata, B., Adarkwah, M.A., et al. (2023), “What if the devil is my guardian angel: ChatGPT as a case study of using chatbots in education”, Smart Learning Environments, Vol. 10 No. 1, p. 15, doi: 10.1186/s40561-023-00237-x.
- Tømte C., Kårstein A. & Olsen D. (2013). *IKT i lærerutdanningen*. Oslo: NIFU
- Vibe, N., Aamodt, P. O. & Carlsten, T. C. (2009). *Å være ungdomsskolelærer i Norge. Resultater fra OECDs internasjonale studie av undervisning og læring (TALIS)*. Oslo: NIFU.
- Vrbka, J. and Rowland, Z. (2020), “Using artificial intelligence in company management”, Digital Age: Chances, Challenges and Future 7, Springer International Publishing, pp. 422–429, doi: 10.1007/978-3-030-27015-5_51.
- Wang, X., Young, G. W., Plechatá, A., McGuckin, C., & Makransky, G. (2023). Utilizing virtual reality to assist social competence education

and social support for children from under-represented backgrounds. *Computers & Education*, 201, 104815. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104815>

Zawacki-Richter, O., Marín, V.I., Bond, M., et al. (2019), “Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators?”, *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, Vol. 16 No. 1, p. 39, doi: 10.1186/s41239-019-0171-0.

Zhang, Y. (2020). Quality Matters More Than Quantity: Parent-Child Communication and Adolescents' Academic Performance. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01203>

Zhang, K. and Aslan, A.B. (2021), “AI technologies for education: recent research and future directions”, *Computers and Education: Artificial Intelligence*, Vol. 2, p. 100025, doi: 10.1016/j.caeai.2021.100025.