برنامج قائم على التعلم المدمج لتنمية بعض مهارات الأمان لدى طفل الروضة

إعداد

د/ إيمان فؤاد محمد البرقي[1]

مقدمـــة:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة هي مرحلة أساسية ومهمة في حياة الإنسان، تتشكل ملامح الشخصية العامة وتنمو قدرات الطفل خلالها، وتتفتح مواهبه، وتتزايد قابليته للتأثير والتعلم والتوجيه والتشكيل، ويمثل الاهتمام بالطفولة أحد المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمع ومدى تطوره، لأنه اهتمام بمستقبل الأمة كلها، حيث أن إعداد الطفل ورعايته في كافة الجوانب هو إعداد للأجيال القادمة، لتنمية القدرة على مواجهة التحديات التي تفرضها مقتضيات التطورات السريعة التي تشهدها المجتمعات.

وتعد الحاجة إلي الأمان من أهم الحاجات النفسية التي يجب أن يتم إشباعها في السنوات المبكرة من حياة الطفل، كما يستمر أثرها مع الفرد في حياته المستقبلية، وذلك كلما زاد تدريب الطفل على مهارات الأمان وممارستها باستمرار.

وفى عصرنا الحاضر يزداد الاعتراف يوما بعد يوم بضرورة رفع مستوى الخدمات والرعاية والأمان التي تهيأ للأطفال، وأصبح اللجوء للعلم في ميدان رعاية الطفولة سمة أساسية تميز عصرنا، حيث إن مرحلة الطفولة وخصوصًا المبكرة منها، من المراحل التي ترتبط بالعجز وعدم القدرة على تلبية الاحتياجات وحماية النفس من الأخطار مع النشاط الجسمي الزائد للأطفال في هذه المرحلة"، فهي مرحلة النشاط الحركي المستمر، والتي تتميز فيها حركات الأطفال بالشدة وسرعة الاستجابة والتنوع (زينب محمد، ٢٠٠٠، ٩٠؛ Nixon D, 2003, 202).

وأشارت (رشا وجيه، ٢٠١٠، ٣) أن الطفل معرض لكثير من الحوادث والأخطار، والتي يجب علينا حمايته من التعرض لها، وذلك من خلال السير في اتجاهين: الاتجاه الأول أن نعمل على زيادة وعى الطفل بالأخطار التي قد يتعرض لها وأثارها ونتائجها، وعواقب السلوكيات التي يقوم بها

---

[1] مدرس بقسم العلوم التربوية – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة مدينة السادات

التي تعرضه لخطر الإصابة، وممارسة السلوكيات الأمانية والتدريب عليها بشكل مستمر، حتى يعتاد الطفل على ممارستها، أما الاتجاه الثاني هو أننا نعالج أسباب ممارسة الطفل السلوكيات التي قد تعرضه للخطر، وذلك عن طريق توفير بيئة تعليمية ثرية تشبع حاجاته إلى الحركة واللعب وحب الاستطلاع وتناسب خصائص نموه واهتماماته، وذلك في ظل ظروف أمنة من الأخطار، وفى حالة وقوع الخطر، علينا أن نعلم الطفل كيفية التعامل معه للتقليل من أثارة السلبية.

مشكلة البحث:

تتميز مرحلة الطفولة المبكرة بالنشاط الحركي المستمر للطفل وفيها تتميز حركات الطفل بالشدة وسرعة الاستجابة والتنوع، ويكتسب مهارات جديدة كالجري والقفز ويميل طفل الروضة إلى اللعب وحب الاستطلاع مما يعرضه للعديد من أخطار الحياة اليومية لذا فالحاجة مستمرة لضرورة ابتكار طرق مختلفة لتدريب الطفل على حماية نفسه من الأخطار التي يتعرض لها يوميا خاصةً أن هناك بعض الممارسات التي لا تحدث يومياً فيتم اهمالها فلا يتم ترسيخها بذهن الطفل، وبالتالي فإن **البحث الحالي يحاول الإجابة عن السؤال التالي:**

س: ما فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج في تنمية بعض سلوكيات الأمان لدى طفل الروضة؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي عدد من الأسئلة الفرعية التالية :-

س١: ما المخاطر التي يتعرض لها الطفل في الروضة والمنزل والشارع، وكيف يتم التعامل مع هذه المخاطر والوقاية منها ؟

س٢: ما مدى استجابة الأطفال بعد استخدام التعلم المدمج باستخدام الأنشطة الالكترونية والتقليدية ؟

هدف البحث :

إعداد برنامج قائم على التعلم المدمج لتنمية بعض مهارات الأمان لدى طفل الروضة.

أهمية البحث :

تتمثل أهمية البحث في جانبين هما:

١- الأهمية النظرية: التي تتمثل في:

أ- أهمية المرحلة التي يتناولها البحث وهى مرحلة رياض الأطفال، حيث تتشكل فيها الملامح الرئيسية لشخصيه الطفل والتي تؤثر على مستقبل حياته.

ب- يسهم البحث الحالي في إلقاء الضوء على بعض الحقائق والمهارات التي تضمن توفير مهارات الأمان لدى الطفل.

ج- يسهم في توضيح أهمية التنوع بين الطرق التي يتعلم بها الطفل حتى تترسخ لديه الحقائق والمهارات.

الأهمية التطبيقية: والتي تتمثل في أنها قد تفيد كل من:-

- المسئولون عن إعداد البرامج التي تقدم لطفل الروضة.
- المعلمات، اللاتى يتعاملن مع طفل الروضة لتدريبهم على كيفية الوقاية من المخاطر اليومية المختلفة.
- الآباء والأمهات في محاولة لإكسابهم الثقافة الأمانية، ومساعدة الطفل على تطبيق ما تعلمه في الروضة وفي المنزل والشارع.
- الطفل ذاته، حيث تساعده على ممارسة مهارات الأمان وحماية نفسه ووقايتها من المخاطر المختلفة.

حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:-

الحدود بشرية : تتحدد في عينة، قوامها (٢٠) عشرون طفلاً وطفلةً من أطفال الروضة من سن (٥-٦) سنوات kg2.

حدود زمنية: تم تطبيق الجانب العملي من الدراسة في الفصل الدراسي الأول في الفترة من ٢٠١٧/١٠/٣م إلى ٢٠١٧/١٢/١٢م بواقع خمس أيام أسبوعياً، خلال العام الدراسي ٢٠١٧ م – ٢٠١٨م.

حدود مكانية: تم تطبيق الجانب العملي للبحث بروضة مدرسة أسامة بن زيد في إدارة السادات التعليمية بمحافظة المنوفية.

مصطلحات البحث :

مهارات الأمان safty skills: عرفتها الباحثة إجرائيًا بأنها" مجموعة من الإجراءات والوسائل التي يتم اتخاذها من أجل توفير حماية الفرد والتقليل من احتمالية وقوع الخطر له سواء في الروضة أو المنزل أو الشارع، باستخدام مجموعة من الأنشطة التقليدية والإلكترونية المتنوعة".

التعلم المدمج Blended learning: عرفته الباحثة إجرائيًا بأنه بأنه مدخل تدريسي يدمج بين أنشطة التعلم التقليدي وجهاً لوجه وأنشطة التعلم الالكتروني، بحيث يستفيد من مزايا كل منهما، وفق متطلبات الموقف التعليمي بهدف تحقيق وتحسين الأهداف التعليمية المرجوة.

الإطار النظري للبحث:

أولاً: مهارات الأمان:

يحاول الأطفال في مراحل نموهم المختلفة استكشاف العالم من حولهم وعالمهم هو أسرتهم الصغيرة ومنزلهم والروضة، فهم يلعبون ويمسكون بأشياء قد تؤدي إلى إصابتهم وأيضاً تؤدي محاولة محاكاتهم للكبار في سلوكهم إلى الإصابة ولحوق المخاطر بهم.

ويتعرض الطفل في جميع المراحل العمرية لعديد من الأخطار في المنزل مثل المصاعد الكهربائية و السقوط من الشرفات والنوافذ و أخطار الغاز والفيش الكهربائية والسكاكين وأمواس الحلاقة وغيرها الكثير، ويبلغ عدد الوفيات الناتجة عن الحوادث بين الأطفال أكثر من الوفيات الناجمة الأمراض الخطيرة (نادية محمد رشاد، ٢٠٠٠).

و تقع على معلمة الروضة مسئولية إكساب الطفل عادات صحية و أمانيه لازمة له، وذلك بأن تعمل على إكساب الأطفال مهارات تساعدهم على الوقاية من الأخطار والحوادث و الإصابة بالأذى، وذلك نظراً لطبيعة النمو في تلك المرحلة وحتى تصبح الوقاية من الأخطار والحوادث عادة دائمة يمارسها معظمهم إن لم يكن كلهم. (مارجريت رينجتون، ٢٠٠٨: ١٤٧).

وتوجد عدد من الدراسات في هذا الصدد مثل دراسة(Jonathan,2004) والتي توصلت إلي فاعلية برنامج (المدينة الآمنة) في تعليم الأطفال قواعد المرور، وكيف يعبرون الشارع وكيف يستعدون للإسعافات في حالة الحوادث مثل دراسة (نهي مرتضى،٢٠١٥) بضرورة إعداد برنامج لمعلمات رياض الأطفال والطالبات المعلمات و أولياء الأمور والمتعاملين مع أطفال الروضة في التربية الأمانية لسلامة وأمان الأطفال

والتربية الأمانية لا تقتصر علي تحقيق الأمان للأطفال في الجانب الصحي والجسمي فقط، وإنما التربية الأمانية تسعي إلى تغيير السلوكيات غير الآمنة لدى الطفل للمحافظة على حق الأطفال في بيئة إنسانية وطبيعية ومادية آمنة.

أولاً: مفهوم مهارات الأمان:

عرف اللقاني والجمل المهارة بأنها: الأداء الأسهل الدقيق، القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيا وعقليا، ومع توفير الوقت والجهد والتكاليف (اللقاني والجمل، ٢٠٠٣، ٣١٠)

عرف طه المهارة بأنها السرعة والدقة والبراعة في أداء نشاط معين، وقد يميل البعض لتخصيصها للأعمال المهنية كالنجارة والحدادة، إلا أن الغالبية تجعلها عامة لتشمل المهارات الحسابية – اللغوية والمهارة في إقامة العلاقات الاجتماعية – والمهارات الإدارية (طه، ٢٠٠٣، ٨١٣).

عرفت كريمان بدير المهارة بأنها القدرة على الأداء المنظم المتكامل للأعمال الحركية المعقدة بدقة وسهولة مع التكيف للظروف المتغيرة المحيطة بالعمل (كريمان بدير، ٢٠٠٨، ١٨٠).

أهداف التربية الأمانية:

وحدد نيلا، كونرز جوانب الأمن التي ينبغي أن تتوفر في المدرسة والتي منها الأمن الاجتماعي والأمن العاطفي والأمن الفكري والأمن الجسدي في زمن أصبح فيه القلق يسيطر على الجميع كما ينبغي أن تتوفر خطط طوارئ جاهزة يكون الجميع (المعلمين والطلاب على علم بها لمواجهة

المشكلات المحتملة، فينبغي أن تكون خطة الأزمات مبلغة وواضحة للجميع (نيلا، كونرز، ٢٠٠٨، ٥٧– ٥٨) وهذا لا يمكن أن يحدث بدون إلمام المعلم بمهارات الأمان اللازمة للقيام بذلك وإكسابها للطلاب.

وحدد (إبراهيم عميره، ومحمد ناصر ،٢٠١١: ٢٤٥)

- مساعدة الأطفال على اكتساب معرفة ببيئته وما تحتويها من أخطار.
- مساعدة الأطفال على اكتساب المهارات اللازمة للتعامل مع البيئة.
- مساعدة الأطفال على تكوين الاتجاهات السليمة التي تحميه من التعرض للحوادث.
- تدريب الأطفال علي الاستجابة السريعة لعلامات الخطر سريعاً.
- تنمية ضبط النفس لدى الأطفال لتجنبه الفزع عند حدوث المفاجآت ووقوع الحوادث كي لا يصاب البعض بسبب السلوكيات غير المنتظمة.
- تنمية الإحساس لدى الأطفال بمسؤليتهم عن أمان أنفسهم والآخرين بحيث يتخلص من الأنانية.
- مساعدة الأطفال على أن تطبيق قواعد السلامة والأمان في المنزل والمدرسة والطريق والبيئة.

تصنيف المهارات الأمانية:

يمكن تصنيف المهارات الأمانية إلى ثلاثة أنواع تقوم على أساس مجموعة الاستجابات أو السلوكيات المكونة لها إلى :

- مهارات معرفية.
- مهارات حركية.
- مهارات اجتماعية

ويمكن تصنيف المهارات على أساس المكون الرئيسي السائد في المهارة إلى :

– مهارت لفظية – مهارات عقلية – مهارات اجتماعية– مهارات حركية وقد يصعب الفصل بينها تماما فصلا تاما لتعقد بعض المهارات (إمام مختار حميدة، وآخرون، ٢٠٠٠، ١٩& نايف قطامي،٢٠٠٤، ١٨).

ويمكن تصنيف المهارات الأمانية في هذا البحث إلى :

– مهارات أمانية معرفية: ترتبط بالتعلم الأكاديمي والفهم مثل معرفة الإشارات المرورية والأماكن والأشياء الخطرة وطرق التعامل معها.

– مهارات أمانية حركية: ترتبط باكتساب الحركات التي ترتبط باستخدام الأدوات والوسائل والأجهزة بأمان مثل مهارات تشغيل الأجهزة الكهربائية.

– مهارات أمان اجتماعية: ترتبط بالعامل الاجتماعي والأدوار التي ينبغي أن يقوم بها الفرد مثل التعاون في عمليات الإطفاء واكتساب مهارات التواصل وتحمل المسئولية.

مبادئ التربية الأمانية عن الأطفال:

- مساعدة الطفل على تطبيق قواعد الأمان في المنزل والشارع والروضة.
- المساهمة الايجابية من قبل الطفل في تحقيق الأمان والسلامة للنفس والآخرين، من خلال تنمية ضبط النفس وتجنب الفزع عند حدوث المفاجآت ووقوع الحوادث، فيتصرف الطفل بشكل ايجابي بعيدا عن الأنانية واللامبالاة.
- مساعدة الطفل على اكتساب المهارات اللازمة للتعامل مع البيئة الطبيعية والمادية والإنسانية واستخدام ما فيها من عناصر بأسلوب يزيد من الاستفادة منها، ويقلل من الأخطار الناجمة عنها.
- تدريب الأطفال على الاستجابة السريعة لعلامات الخطر وإنذاراته الأولى (محمد قنديل و رمضان بدوي، ٢٠٠٥)

وأضافت أيضا(هدى جلال ،٢٠٠٩ ، ٩٦) المبادئ التالية:

- مساعدة الطفل علي تكوين مفهوم ايجابي عن ذاته من خلال تحقيق الأمن النفسي له.
- إكساب الأطفال بعض السلوكيات الأخلاقية والقيمة التي تساعده على تحقيق الأمان السلوكي والاجتماعي له وللآخرين.
- إكساب الأطفال بعض المهارات الاجتماعية مثل تحمل المسؤولية واتخاذ القرار.

أهمية مهارات الأمان لطفل الروضة:

وتشير(إكرام حمودة، ٢٠٠٣؛ دينا سعيد، ٢٠١٣) إلى أهمية إكساب الطفل مهارات الأمان في النقاط التالية:

١- مساعدة الطفل في اكتساب معلومات عما يحيط به في بيئته، وما يوجد فيها من أخطار وما يمكن أن يفعله حيالها ليجنب نفسه والآخرين شرها وأذاها.
٢- مساعدة الطفل على اكتساب الاتجاهات السليمة التي تعد عوناً له على عدم التعرض لأخطار غير ضرورية أو حوادث من الممكن تلافيها.
٣- تدريب الأطفال على الاستجابة السريعة لعلامات الخطر وإنذاراته الأولى.
٤- تنمية ضبط النفس، وتجنب الهلع والفزع عند حدوث المفاجآت ووقوع الحوادث.
٥- المساهمة الإيجابية من قبل الطفل في تحقيق الأمان للنفس وللآخرين.
٦- تنمية الإحساس لدى الطفل بمسئوليته عن أمان نفسه وأمان الآخرين، بحيث يتخلص من الأنانية واللامبالاة.
٧- مساعدة الطفل في تطبيق قواعد الأمان في المنزل والروضة والشارع وعلى الآباء والمربيين أن يكونوا نماذج يحتذي بها في هذا المجال.

كيفية تحقيق مفهوم التربية الأمانية في رياض الأطفال:

يعتبر مفهوم التربية الأمانية أحد مكونات منهج الأنشطة المتكاملة المستخدم في مرحلة الطفولة المبكرة، وبالتالي فان تحقيق مفهوم التربية الأمانية في تلك المرحلة يتطلب الآتي:

- إعادة صياغة محتوي الأنشطة والمواقف التعليمية التي يمكن للطفل أن يمارسها من خلال مفهوم التربية الأمانية بأبعاده المختلفة باستخدام الوسائل التعليمة الازمة، وهذا ما أكدته دراسة (إكرام الجندي، ٢٠٠٧) والتي توصلت إلي تحسن سلوك الأطفال بعد تقديم برامج التربية الصحية لهم.
- التحقق من صحة وسلامة معتقدات معلمات رياض الأطفال حول ما يعينه مفهوم التربية الأمانية بأبعاده المختلفة، وتصحيح تلك المعتقدات إن لزم الآمر.

دور المعلمة في تنمية مهارات الأمان لدى الطفل:

المعلمة التي تعيش مستجدات العصر الحالي، وملمة بحاجات وقدرات ومواهب ومشكلات الطفل، تتابع كل التطورات، ذات ثقافة متعددة الأبعاد، تجعل الأنشطة التي يتم ممارستها يومياً فرصة للنمو المتكامل للأطفال بما يحقق التفاعل والتكامل بين الخبرات التي يكتسبها الطفل (سهيل أحمد عبيدات، ٢٠٠٦، ٦٨- ٦٩).

وعلى المعلمة الإلمام بمهارات الأمان التي تجنب وقوع الخطر فبالإضافة لكونها الملاحظ الأول والمستخدم لتقنيات التعليم، والمسئول عن سلامة الأطفال والأجهزة والأدوات والمختبرات وقاعات النشاط، فهي أيضاً المدرب الأول للأطفال على المهارات الأمانية اللازمة لذلك (Gunter,2007).

ولقد وضعت(منظمة الصحة العالمية، ٢٠٠٩) مجموعة من قواعد الأمان التي يجب مراعاتها لحماية أطفالنا من الأخطار التي قد يتعرضون إليها في المنزل أو الشارع أو الروضة وهى:

- تعليم الطفل مبادئ قواعد المرور.
- تدريب الطفل على استخدام مقعد الأمان الخاص به في أثناء ركوب السيارة مع والديه، وكذلك استخدام حزام الأمان حتى في المسافات القصيرة.
- تدريب الأطفال على المشي بصورة متأنية أثناء عبور الشارع، والتأكيد عليهم على ضرورة التركيز على مهمة العبور وترك اللعب أو التفكير في أي شئ أخر أو الجري أثناء العبور ويفضل العبور في الأماكن المخصصة للعبور، وأن يعبر فقط عندما تظهر الإشارة الضوئية التي تسمح بذلك.
- عدم السماح للطفل بركوب الدراجة في الشوارع العامة والسماح بركوبها بحريه في المنتزهات والحدائق العامة وساحات اللعب.
- نصيحة الطفل بارتداء ملابس واقية من الصدمات عند ركوب الدراجة.
- تحذير الطفل من اللعب بأدوات السيارة في أثناء السير وكذلك تحذيره من تشتيت انتباه والديه أثناء القيادة، واحترام الدور الحيوي الذي يقوم به رجل المرور.

الوقاية من الحوادث والإسعافات الأولية:

الإسعافات الأولية هي الرعاية والعناية الأولية والفورية المؤقتة التي يتلقاها الإنسان نتيجة التعرض المفاجئ لحالة صحية طارئة أدت إلي النزيف أو الجروح أو الكسور أو الإغماء، لإنقاذ حياته وحتى يتم تقديم الرعاية الطبية المتخصصة له بوصول الطبيب لمكان الحادث أو بنقله إلي أقرب مستشفى أو عيادة طبي، فالهدف من إجراء الإسعافات الأولية إنقاذ حياة المصاب أولاً، والتقليل قدر الإمكان من الآثار الضارة المترتبة على الإصابة مع استدعاء رجل الإسعاف في نفس الوقت لنقل المصاب بأسرع ما يمكن حتى يمكن استكمال إسعافه (النسور وآخرون، ٢٠١٢، ص٥)، وتعرض أفراد الأسرة وخاصة الأطفال الصغار منهم لأخطار وحوادث، قد تؤدي إلى الوفيات نتيجة الإصابات الخطيرة، والحروق، والغرق والتسمم، وقد يرجع سبب وقوع الحوادث إلى الجهل والإهمال أو نتيجة للقصور في معلومات السلامة لدى من يتعامل مع الأطفال، لا تأخذ الوقاية ضد الحوادث لدى كثير من العائلات اهتماما كبيراً، فبعضهم يعتقد بأن الوقاية وإعطاء النصائح في الحذر للأطفال يؤدي إلي جعلهم من النوع الذي يقضي معظم أوقاته بملل تحت سقف منزله، فمنع الحوادث لا يعني الخوف على الصغار واخفائهم لإبعاد جميع الأخطار عنهم، وإنما يجب على المربين البدء المبكر في توعية الأطفال من خلال سير الحياة اليومية، وتمرينهم على التعرف على الأخطار وكيفية استعمال الآلات لتفادي عواقبها، بهذه الطريقة فقط يتعلم الأطفال تقدير إمكاناتهم ووضعها ضمن الحدود المطلوبة(كونتر ريدل، ٢٠٠٦، ٢)، ويشير (Krause,٢٠٠٩) إلى أن إدارة مخاطر الحياة اليومية تستلزم أن يشعر الطفل بالانتماء والتماسك مع المجتمع الذي يعيش فيه وتعزيز قدراتهم وممارسة أنشطتهم اليومية في جو من التفاعل الاجتماعي، وتقدم الإسعافات الأولية للطفل خلال حالة طوارئ أو مباشرة بعد حدث خطر، ويمكن أن يجري التدريب على الإسعافات الأولية للأطفال كجزء من الاستجابة الفورية، أو كنشاط لبناء القدرات ضمن عملية الاستعداد للكارثة في المناطق المعرضة للطوارئ ويمكن تقديم الإسعافات الأولية للأطفال في أي مكان آمن مثل المساحات الصديقة للأطفال التابعة لمنظمة إنفاذ الطفل أو مراكز تنمية الطفولة المبكرة أو رياض الأطفال(هيدين هالدورسون، ٢٠١٣، ١٠)

المؤشرات السلوكية الدالة على وجود مهارات الأمان:

- إتباع قواعد الأمان.
- تجنب الأشياء التي قد تسبب أضرارا وحوادث.
- الإبلاغ السريع عن أي خطر أو مصدر خطر (جيرولد كمب: ١٩٨٧، ٧٠).
- التمييز بين السلوك الأمن والسلوك غير الآمن.
- القيام بالسلوك الآمن عند التعامل مع المواقف الخطرة.

افتراضات تقوم عليها مهارات الأمان:

يشير (حسن زيتون، ٢٠٠١) لوجود عدد من الافتراضات التي تقوم عليها مهارات الأمان منها:

– الأول: تعبر المهارة عن أداء عمل أو عملية معينة ويتكون العمل أو العملية في الغالب من مجموعة أدوات أو عمليات فرعية (إجراءات) أو مهارات فرعية أو استجابات بسيطة.

– الثاني: تتكون المهارة من مجموعة استجابات أو سلوكيات عقلية، اجتماعية، حركية.

– الثالث: يتأسس الأداء المهاري على المعرفة أو المعلومات، إذ تكون جزء لا غني عنه من هذا الأداء ومن ثم ينظر للمهارة على أنها القدرة على استخدام المعرفة في أداء عمل معين، إلا أن المعرفة وحدها لا تتضمن إتقان الفرد للمهارة.

– الرابع: تنمي المهارة من خلال عملية التدريب أو الممارسة واستخدام المهارة في مواقف أدائية حياتية جديدة. (حسن زيتون، ٢٠٠١، ٥).

عوامل تسهم في إكساب مهارات الأمان للطفل:

هناك عدة عوامل تسهم في إكساب الأطفال مهارات الأمان منها:

– العلاقات المدعمة: وجود أو غياب العلاقات المدعمة إما أن يجعل الفرد يصر على اكتساب المهارة أو يهملها.

– نماذج الدور: قوة أو ضعف المهارة يتأثر بملاحظة الفرد لنماذج تقوم بأدائها.

– تتابع الإثابة: وقد تكون تلك الإثابة أساسية مثل الحصول على الغذاء، مثلا، وقد تكون ثانوية مثل الحصول على مال أو تشجيع أو ثناء.

– التعليمات: معظم تعليمات أداء المهارات مكتسبة من الأسرة، وأسئلة الطفل للأب أو الأم وهناك تعليمات لمهارات الدراسة، والحفاظ على الصحة، ينبغي أن يتعلمها بطريقة صحيحة خارج المنزل أو الأسرة.

– إتاحة الفرصة: عندما يعتمد الفرد على الآخرين لأداء مهارات الأمان يصعب اكتسابه لتلك المهارات.

– التفاعل مع الأقران: قد يكون تعلم المهارة من الأقران مفيدا أو ضارة حسب طبيعة ومهارة هؤلاء الأقران.

– مهارات التفكير: وهي تسهم بإيجابية في اكتساب المهارات وتنميتها.

– النوع (ذكور – إناث): يؤثر على اكتساب نوعية معينة من المهارات.

– الثقافة.

– المستوى الاجتماعي.

– وجود تحديات تواجه الفرد. (محمد أبو الفتوح حامد، وخالد صلاح علي الباز، ١٩٩٩، ٨٩)

خصائص السلوك الأماني الماهر:

يشير (إمام مختار حميدة، ٢٠٠٠) أنه بتحليل السلوك الأماني الماهر يتضح أنه يتكون من مجموعة أداءات مختلفة تحدث متتابعة، وعلى درجة من التماسك والترابط بحيث تبدو المهارة وحدة واحدة ولكنها معقدة، وتتآزر عوامل السرعة والدقة والشدة والسهولة في تكوين المهارة الموجهة أساسا نحو تحقيق أهداف سبق تحديدها، **كما يوضح أن السلوك الأماني الماهر يتصف بالخصائص الآتية:**

– السلوك الأماني الماهر معقد فهو يتكون من عدد من المكونات الحسية والحركية والعقلية تتآزر جميعها لتكون المهارة.

– تؤدى مهارة الأمان بأي قدر من الطاقة فعلى الرغم من تعقد مكوناتها، إلا أن ترابط وتنظيم تلك المكونات يجعلها تبدو كوحدة واحدة مترابطة تتم بأقل قدر من الطاقة والوقت.

– هي متغير وسيط تحكمها درجة النجاح في تحقيق نتائج أو أهداف محددة فنحن نستنبط وجود مهارة الأمان من إنجازات الفرد فالمهارة ليست مجرد فعل ولكنها القدرة على الفعل وما نقيسه هو المخرجات والنواتج.

– ترتبط مهارة الأمان بنواتج ناجحة تعبر عن أثر هذا السلوك الأماني الماهر في تحقيق الأهداف، ويمكن ملاحظتها وقياسها بوسائل القياس المتاحة.

– الموازنة بين السرعة والدقة في الحكم على درجة مهارة الأمان.

– توصف مهارة الأمان على أساس المكون الرئيسي السائد فيها.

– السلوك الأماني الماهر سلوك مكتسب متعلم (إمام مختار حميدة، وآخرون:٢٠٠٠، ١٤ -٢٠).

معوقات تحقيق التربية الأمانية:

يشير (محمد الخوالدة ، ٢٠٠٣) لوجود بعض المعوقات التي تحول دون إمكانية تحقيق التربية الأمانية بالشكل الأفضل في حياة أطفالنا وترجع تلك المعوقات إما لقصور في معتقدات بعض المعلمات وأولياء الأمور حول المفهوم الصحيح والشامل للتربية الأمانية أو لأسباب أخرى قد تكون نفسية أو اجتماعية أو بيئية ، أو جميعها معاً، وفيما يلي طرح لبعض المعوقات:

- القلق المبالغ فيه من قبل الوالدين على الطفل بشكل يحد من فرص الممارسة الشخصية للطفل، فيفقد الثقة بنفسه.
- افتقاد الآباء والمعلمات إلى المعلومات والخبرة اللازمة لحماية الطفل وتحقيق الأمان له.
- افتقاد الطفل للإحساس بالأمان والحب والتقدير والدفء، والتقبل ممن حوله.
- ضعف العوامل الاقتصادية والثقافة والصحية للأسرة.
- حداثة سن الأطفال وضعف ثقافتهم الأمانية.
- الاندفاع وحب الاستطلاع والنشاط الزائد للأطفال دون وعي أو ادارك.

ثانياً: نظريات التعلم ومعايير تصميم البرامج الإلكترونية:

ينبغي أن يقوم التصميم والتطوير التعليمي لمصادر التعلم الالكترونية على مبادئ نظريات التعلم، حيث توضح هذه النظريات الأسس التربوية والنفسية لإعداد مصادر التعلم المختلفة فالتصميم الفعال ينبثق من التطبيق المقصود لنظرية تعلم معينة، والمصممون بحاجة إلى الوعي باعتقاداتهم الشخصية حول طبيعة التعلم، وأن يختاروا مفاهيم واستراتيجيات من تلك النظريات التي تتفق واعتقاداتهم. (بدناروكننجهام ودفي، ٢٠٠٤، ١٤١)

وتؤكد النظرية السلوكية أنه عند التصميم الجيد للمواد التعليمية ينبغي مراعاة مايلي: تنظيم عناصر المحتوى بطريقة محددة وواضحة، وصياغتها بطريقة متدرجة من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد؛ لمساعدة المتعلمين إداركيا وإكتسابها.

أما النظريات المعرفية فتؤكد على ضرورة تصميم الأشكال البصرية في محتوى البرنامج وفقاً للمبادئ التالية: أن تمثل الصور المحتوى بشكل واضح، وأن تكون جميع الصور واضحة المعالم وأن يتوافر في الصور والرسوم البساطة والتباين والإنسجام، والتنظيم؛ لجذب إنتباه المتعلمين، وعدم المبالغة في استخدام الرسومات المتحركة. (Moreno & Mayer,2000; Rieber, 2000, 151-223)

ويهتم أصحاب النظرية البنائية بضرورة بناء المتعلم معرفته بنفسه؛ وذلك من خلال قيامه بأنشطة تتصف أن تكون أنشطة التعلم حقيقية ومرتبطة بأهداف التعلم (Koohang, Riley, Smith, & Schreurs, 2009:211)، وبالاضافة إلى ما سبق فإنه في محتوى التعلم المدمج يجب أن يساعد على التفاعل الاجتماعي وأن يساهم في نمو شخصية المتعلمين في جميع الجوانب. (Dabbagh, 2005, 38)

ثالثاً: التعلم المدمج:

عند التطرق لمفهوم التعلم المدمج يتضح أنه مفهوم جديد؛ إلا أن له جذوراً قديمة تشير فى معظمها إلى دمج طرق التعليم واستراتيجياته مع الوسائل المختلفة، ويطلق عليه مسميات عدة مثل: التعلم الخليط، والتعلم المزيج، والتعلم الهجين، والتعلم التكاملى، والتعلم الثنائى، ويرجع السبب فى تعدد مسمياته إلى اختلاف وجهات النظر حول طبيعة التعليم المدمج ونوعه.

لقد تعددت تعريفات التعلم المدمج وذلك باختلاف الرؤية له، فيعرفه Laster, S.,et., al., (2005): "استبدال جزء من وقت التعلم وجها لوجه بأنشطة عبر الأجهزة الإلكترونية بطريقة مخطط لها وذات قيمة تعليمية كبيرة.

فيعرفه (حمدى البيطار، ٢٠٠٨، ٨٩) بأنه "تجميع وخلط لمجموعة من الوسائط التعليمية المتعددة والاستراتيجيات التعليمية وتقنيات التعليم الإلكترونى فى تدريس المقررات، مع التعليم وجهاً لوجه فى المحاضرات الصفية.

ويعرفه (الغريب زاهر، ٢٠٠٩، ٩٩-١٠٠) بأنه توظيف المستحدثات التكنولوجية فى الدمج بين الأهداف والمحتوى ومصادر وأنشطة التعلم وطرق توصيل المعلومات من خلال أسلوبي التعلم وجهاً لوجه والتعليم الإلكترونى لإحداث التفاعل بين عضو هيئة التدريس بكونه معلماً ومرشداً للطلاب من خلال المستحدثات التى لا يشترط أن تكون أدوات إلكترونية محددة.

ويعرفه (Badawi. M., 2009, 43) بأنه "طريقة مرنة تجمع بين أنشطة التعلم وجهاً لوجه إضافة إلى أنشطة التعليم الإلكترونى عبر الإنترنت، إضافة إلى تبادل الأفكار والآراء والتغذية المرتدة عبر الإنترنت سواء كان بشكل متزامن أو غير متزامن".

وتذكر (إلهام أبو الريش، ٢٠١٣، ١٤) أن التعلم المدمج هو "طريقة للتعليم تهدف إلى مساعدة المتعلم على تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة، ويسمح بالانتقال من التعليم إلى التعلم، ومن التمركز حول المعلم إلى التمركز حول المتعلم، وذلك من خلال الدمج بين أشكال التعليم الإلكترونى بأنماطه داخل قاعات الدراسة وخارجها".

بينما يعرفه (بلال الذيابات، ٢٠١٣، ١٨٧) بأنه "مجموعة من الطرق والأدوات والأساليب المعتمدة على التقنية الحديثة من وسائل وشبكات وآليات اتصال، التى تدمج مع التعلم الصفى التقليدى من أجل الوصول إلى تعلم فعال".

ويعرفه (تيسير سليم، ٢٠١٣، ٧) بأنه "أحد أشكال التعليم الإلكترونى الذى يمزج بين استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وبين الأساليب التدريسية الأخرى، ضمن مقررات إلكترونية، بحيث تتكامل هذه الأساليب وتتفاعل مع الطلبة والمعلمين بصورة فردية أو جماعية، خدمة الأهداف التعليمية، وتحقيقاً لمصلحة الطلبة، دون التخلى عن الواقع التعليمى فى قاعة التدريس.

وتشير (حنان السلامونى، ٢٠١٤، ٢٨٣) إلى التعلم المدمج بأنه "تهيئة مواقف تعليمية مميزة باستخدام استراتيجيات التعلم النشط لتقديم الخدمة التعليمية بالمزج بين استراتيجيات وطرق وأدوات كل من: التعلم الصفى المعتاد والتعلم الإلكترونى وذلك وفق متطلبات الموقف التعليمى؛ بما يضمن التعاون والتفاعل المستمر بين عناصره لتبادل المعلومات والخبرات؛ مما يساعد فى تكوين خبرات جديدة تربط التعلم بالعمل والمعلومة بالتطبيق، لضمان تحقيق الأهداف بكفاءة".

وتعرف (وفاء شلبى وآخرون، ٢٠١٦، ٤٤٥) التعلم المدمج بأنه "استخدام وسائل الاتصال الحديثة كالحاسوب، والوسائط المتعددة، وبوابات الإنترنت فى بيئة التعلم، بحيث تتكامل فيها أساليب التدريس، ويتفاعل الطلبة والمعلمين معاً باستخدام المواد الإلكترونية، سواء كانت بصورة فردية أو جماعية مباشرة أو جماعية غير مباشرة، دون التخلى عن الواقع التعليمى المعتاد وحضور الطلبة،

وضمن إطار محدد بالزمان والمكان المناسبين، وبأقل تكلفة ممكنة، بصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطها وقياس وتقييم أداء الطلبة".

ومن هنا كانت الحاجة إلى مدخل جديد يجمع بين مميزات كل من التعليم التقليدى والتعليم الإلكترونى والتغلب على جوانب القصور فى كل منهما، فظهر ما يسمى بالتعلم المدمج Blended Learning والذى يعنى دمج كل من التعليم التقليدى بأشكاله المختلفة والتعليم الإلكترونى بأنماطه المتنوعة ليزيد من فاعلية الموقف التعليمى وفرص التفاعل الاجتماعى وغيرها (Gogos, 2014).

وتؤكد (وفاء مرسى، ٢٠٠٨) أن التعلم المدمج أصبح نظاماً عالمياً لتطوير التعليم وأن هناك دواعى لتطبيقه فى التعليم الجامعى، بهدف الاستفادة منه فى التغلب على بعض مشكلات وسلبيات التعليم التقليدى، والارتقاء بمستوى الخريجين وتطوير العملية التعليمية، وهذا ما أكدته دراسة (عماد السيد، ٢٠١٤) حيث أوضحت فاعلية التعلم المدمج فى تدريس مقرر الحاسب الآلي فى تنمية مهارات برنامج بوربوينت لدى طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية ببنها واتجاهاتهم نحوه.

وترى الباحثة مما سبق أن التعلم المدمج ليس أن يتم التعلم عشوائياً بل هو منظومة مخطط لها مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها والتغذية الراجعة، فهو تعلم يدمج بين أنشطة التعلم الإلكتروني و أنشطة التعلم التقليدي.

وتعرف الباحثة التعلم المدمج إجرائياً: بأنه مدخل تدريسي يدمج بين أساليب التعلم التقليدي وجهاً لوجه وأساليب التعلم الالكتروني، بحيث يستفيد من كل منهما، وفق متطلبات الموقف التعليمي بهدف تحقيق وتحسين الأهداف التعليمية المرجوة.

التعلم المدمج والإلكتروني:

يشير (محمد خلف الله، ٢٠١٠، ١٠٦– ١٠٧) أن التعليم الإلكترونى له عديد من المميزات منها سهولة تحديث وتعديل المعلومات المقدمة، وزيادة إمكانية التواصل لتبادل الآراء والخبرات ووجهات النظر بين الطلاب ومعلميهم وبين الطلاب وبعضهم البعض، والتغلب على مشكلة الأعداد المتزايدة مع ضيق قاعات الدراسة، وإمداد الطالب بالتغذية الراجعة المستمرة خلال عملية التعلم.

عيوب التعلم الإلكتروني:

وبالرغم من المميزات والإيجابيات للتعليم الإلكترونى؛ إلا أن بعض الدراسات قد أشارت إلى وجود قصور فى بعض جوانب التعليم الإلكترونى، مثل دراسة(عبد الحميد الخطابي، ٢٠٠٤)، (جمال الشرقاوي، ٢٠٠٥)، (عبدالعزيز الزهراني، ٢٠٠٥) (حسن غانم، ٢٠٠٩) ودراسة (تيسير سليم،

٢٠١٣) والتى أكدت أن التعليم الإلكترونى يفتقر إلى التفاعل الإنسانى بين المعلم وتلاميذه، وبين المتعلمين مع بعضهم، ويتخلله بعض جوانب الضعف التى تتوفر فى التعليم التقليدى وأظهرت تلك الدراسات بعض عيوب التعلم الإلكتروني مثل: قلة التفاعل الإنساني بين المعلم والمتعلم، يركز على حاستي السمع والبصر فقط دون بقية الحواس ويركز على الجانب المعرفي والمهارى دون الاهتمام بالجانب الوجداني كما أنه يزيد من إحساس العزلة والانطوائية لدى الأطفال لعدم تفاعلهم في موقف تعليمي، ولقد ظهر مفهوم التعلم المدمج كتطور طبيعي للتعلم الإلكتروني؛ فهذا النوع من التعلم يجمع بين التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي العادي، فهو لا يلغى التعلم الإلكتروني ولا التعلم التقليدي إنما يمزج بين الاثنين معا فهو تعليم يدمج بين أنشطة التعلم الإلكتروني وأنشطة التعلم التقليدي المتكاملة على التوازي (Rothery ,2004, 3).

ومن هنا كانت الحاجة إلى مدخل جديد يجمع بين مميزات كل من التعليم التقليدى والتعليم الإلكترونى والتغلب على جوانب القصور فى كل منهما، فظهر ما يسمى بالتعلم المدمج Blended Learning والذى يعنى دمج كل من التعليم التقليدى بأشكاله المختلفة والتعليم الإلكترونى بأنماطه المتنوعة ليزيد من فاعلية الموقف التعليمى وفرص التفاعل الاجتماعى وغيرها (Gogos, 2014).

أهمية التعلم المدمج:

أشارت بعض الدراسات إلى أهمية التعلم المدمج من حيث قدرته على تنمية متغيرات عديدة ومنها (Buket et al., 2006) التى أكدت أن الأطفال يتمتعون بمشاركة أكبر فى بيئة التعلم المدمج، وأن التحصيل الدراسى ارتفع لديهم، كما أن وجهات نظرهم حول بيئة التعلم المدمج فى التفاعل وجهاً لوجه كانت إيجابية.

وتبرز أهمية التعلم المدمج فى كونه أكثر شمولاً ومرونة وفاعلية من أنماط التعليم الإلكترونى، حيث يشير (محمد عماشة، ٢٠٠٨، ١٢- ١٤) إلى أنه يشعر المعلم بدوره المهم فى العملية التعليمية، ويحافظ على العلاقة بين المتعلم والمعلم، ويرى (الغريب زاهر، ٢٠٠٩، ٩٧) بأنه يتغلب على العزلة الاجتماعية والملل الذى يتسرب إلى الطلاب؛ نتيجة استخدام التعلم الإلكترونى لمدة طويلة. ويتفق كل من (Feza, 2008: 6; Boitshwarelo, 2009:12; Sivakumar, et al, 2013) على أهمية التعلم المدمج فى زيادة فاعلية عملية التعلم، وزيادة رضا المتعلم نحو عملية التعلم، تخفيض التكلفة والوقت اللازم للتعلم، سرعة ومرونة أفضل للتعلم، وتحقيق الأهداف التعليمية المحددة من خلال المستحدثات التكنولوجية، كما أكدت دراسة (عمرو صالح، ٢٠١١) على أن التعلم المدمج يسهم فى التخلص من المشكلات التى تواجه المعلم سواء فى حال اللجوء إلى التعلم الإلكترونى أو التقليدى، ويتم ذلك بالدمج بينهما، مما يوفر مرونة وفهماً وسهولة

فى التطبيق وجاذبية وبعداً عن الملل، وتوضيح النظريات والمفاهيم الصعبة فى أي مكان وزمان، وذلك دون حرمانهم من العلاقات الاجتماعية سواء فيما بينهم أو مع معلميهم،

وتشير (نورس الجبوري، ٢٠١٧، ١١١٢) إلى وجود أهمية كبيرة لاستخدام طريقة التعليم المدمج فى التدريس؛ فهناك بعض المبررات التى تجعل القائم بالتدريس يقوم باستعمالها، فهي تقوم بإحياء العملية التعليمية التى شابها الفتور فى السنوات الأخيرة، فالطالب مثلاً يجد أشياء كثيرة تثرى حواسه وتشد انتباهه خارج بيئة التعلم؛ لكنه لا يجدها داخل هذه البيئة، كما أنها تقوم بتقريب الخبرات التعليمية من الواقع مما يساعد على خلق بيئة تفاعلية جذابة للطالب والمعلم ينتج عنها تنمية القدرات وتطوير العملية التعليمية للوصول إلى مخرجات ومهارات تقنية نفخر بها فى المستقبل، كما أنه مزج التكنولوجيا فى التعليم تعطينا نتائج أفضل فى وقت أقصر وبتكلفة أقل على المدى البعيد ونوعية أحسن، إذ أنها توفر إمكانية تحفيز المتعلمين وتشجيعهم على حل المشكلات عبر استعمال التكنولوجيا فى التعليم.

مميزات التعلم المدمج:

يشير (عبد الحافظ سلامة، ٢٠٠٥، ٨٥) إلى مميزات التعلم المدمج وهي:

- الاستفادة من التقدم التكنولوجى من التصميم والاستخدام الأمثل للموارد التعليمية.
- إثراء المعرفة الإنسانية ورفع جودة العملية التعليمية، ومن ثم جودة المنتج التعليمى وكفاءة المعلمين.
- التواصل الحضارى بين مختلف الثقافات للاستفادة من كل ما هو جديد فى العلم والتكنولوجيا.
- كثير من الموضوعات العلمية يصعب تدريسها إلكترونياً بالكامل، وبصفة خاصة المهارات العالية.
- الاستخدام الأمثل للموارد المادية والافتراضية.
- تدعيم طرق التدريس التقليدى التى يستخدمها أعضاء هيئة التدريس.

ويذكر (Ross, B. & Gage, K., 2006, 155) أن من مميزات التعلم المدمج:

- يدعم التعلم الذاتي كما يدعم نظرية البنائية الاجتماعية.
- يحقق المرونة في التعلم.
- يساهم في تحسين طرق التدريس وتبسيط المراجعة.
- يزيد من الفاعلية الاقتصادية.
- يساهم في تحسين أداء الأطفال.

وترى الباحثة أنه لن تتحقق مميزات التعلم المدمج إذا لم يتم تصميمه جيدا، فالتعلم المدمج تعلم وليس تقنية حيث إن التحدي ليس في دمج التعلم وإنما في كيفية الدمج ونتائجه.

ويؤكد (Tang & Byarne, 2007) على بعض مزايا التعلم المدمج ومنها:

- يعد الجمع بين مزايا التعليم التقليدى ومزايا التعليم عن بعد أهم المميزات للتعلم المدمج، إذ أن للتعليم التقليدى والتعليم عن بعد مزايا وعيوب، وعيوب النوع الأول تعتبر مزايا للنوع الثانى والعكس صحيح.
- رفع مستوى التواصل وتبادل الخبرات بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم، وذلك داخل وخارج نطاق الفصول الدراسية عن طريق وسائل وأدوات الاتصال المتزامن وغير المتزامن، الأمر الذى يؤدى إلى مشاركة واندماج المتعلمين فى أنشطة التعلم وتحسين مخرجات التعليم.
- زيادة الدعم للمقررات التى تدرس عن بعد، وزيادة التسهيل فى تعليم المتعلمين ومستوى التغذية الراجعة.
- من خلال الموارد التعليمية المتاحة على الإنترنت يستطيع المتعلم الذى يحتاج إلى مزيد من التكرار والتمارين؛ الرجوع إلى تلك المصادر دون الحاجة إلى مراجعة المعلم والسؤال عنها فى الصف الدراسى.

واتفق عدد من الباحثين مثل (فراس الريماوى، ٢٠١٤ ;Mai, 2014) على بعض مزايا التعلم المدمج وهي:

- زيادة رضا المتعلم نحو عملية التعلم.
- تخفيض التكلفة والوقت اللازم للتعلم.
- سرعة ومرونة أفضل للتعلم، وعدم التقيد بحدود المكان والزمان.
- زيادة الدافعية من خلال استخدام الوسائط المتعددة.
- تلبية الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم المختلفة للمتعلمين.
- الاستفادة من التقدم التقنى فى التصميم والتنفيذ والاستخدام.
- يعزز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين والمعلم.
- يتيح سرعة التواصل بين الطالب والمعلم، وبين الطلاب بعضهم البعض من خلال توفير بيئة تفاعلية مستمرة.

سلبيات التعليم المدمج:

بالرغم من الإيجابيات المتعدة للتعلم المدمج؛ إلا أن (مختار الصديق، ٢٠١١، ٣) يؤكد أن له مجموعة من السلبيات والمعوقات، نوضحها فيما يلى:

- عدم إمكانية اكتشاف المواهب والقدرات لدى المتعلمين.
- انعدام تنمية القدرة اللفظية لدى المتعلم.
- محدودية الجانب الإنسانى فى العملية التعليمية.

- التسبب فى إضعاف العلاقات الاجتماعية لدى المتعلم.
- التأثير سلباً على الناحية الصحية للمتعلم من ناحية طول فترة البقاء أمام الحاسوب وتركيز البصر وربما بعض المضار الاشعاعية.

– صعوبة التحول من طريقة التعلم التقليدية التي تقوم على المحاضرات بالنسبة للمعلمة، واستذكار المعلومات بالنسبة للمتعلمين إلى طريقة تعلم حديثة.

– مشكلة اللغة: فغالبية البرامج والأدوات باللغة الإنجليزية وهذا قد يشكل عائق أمام بعض المتعلمين والمعلمين غير المتقنين للغة الانجليزية.

– المعيقات المادية: نقص الأجهزة والبرمجيات والشبكات

– المعيقات البشرية: غياب برامج التأهيل والتدريب بصورة عامة.

– عدم وجود الكفاءة بين أجهزة المتعلمين التي يتدربوا عليها في منازلهم.

– صعوبات التقويم ونظام المراقبة والتصحيح والغياب.

– نقص الخبرة الكافية لدى بعض المتعلمين في التعامل مع أجهزة الكمبيوتر والشبكات.

مكونات التعلم المدمج:

يشير (Gogos, 2014) إلى مجموعة من المكونات الأساسية للتعلم المدمج وهي:

- الأحداث الحية (المقابلة وجهاً لوجه): وهي المواقف التعليمية التى يقودها المعلم كما فى الفصول التقليدية ويشارك فيها المتعلمون، ولها مميزات وحوافز تعزز التعلم لدى المتعلم من جذب الانتباه، وزيادة الثقة بين المعلم وتلاميذه.
- أحداث التعلم الذاتى: وفيها يقوم المتعلم بالتعلم الفردى بناء على سرعته وحاجاته الخاصة، مثل التعلم القائم على الإنترنت والأقراص المدمجة.
- التعاون: يتم من خلال تواصل المتعلمين مع بعضهم من خلال البريد الإلكترونى أو الدردشة على مواقع الإنترنت، ومنتديات المناقشة.
- التقييم: يهدف إلى قياس الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية، ويكون التقييم لأنشطة التعلم سواء التى تكون وجهاً لوجه أو الأنشطة الإلكترونية، وهناك تقويم نهائى يعطى الحكم النهائى على مدى تحقق أهداف التعلم واكتساب المهارات المختلفة.
- أدوات دعم الأداء: من المكونات الأساسية الأكثر أهمية للتعلم المدمج، حيث تهدف إلى بقاء التعلم وانتقال أثره إلى بيئة العمل وتتضمن: المراجع القابلة للطباعة، الأنشطة المساعدة (الخرائط والرسوم والجداول)، (الويكى– ملفات التقويم الإلكترونى– المحادثات الإلكترونية– مواقع التواصل الاجتماعى).

متطلبات التعلم المدمج:

يشير(Gerham, 2004) إلى وجود عدة متطلبات لبرامج التعلم المدمج مثل:

المتطلبات التقنية:

مقرر إلكتروني، ونظام لإدارة التعلم ونظام لإدارة المحتوى، وبرامج تقييم إلكترونية، ومواقع للتحاور الإلكتروني مع الخبراء والمتخصصين في المجال، والأجهزة والبرمجيات اللازمة لهذا النمط من التعلم، مواقع يمكن الاتصال بها، وكذلك توفير فصول افتراضية بجانب الفصول التقليدية واستخدامها وفقاً الاستراتيجية التعليمية المستخدمة.

المتطلبات البشرية:

وهي متطلبات تتعلق بالمعلم والمتعلم، أما ما يخص المعلم، فيجب أن يكون لديه القدرة على: التدريس التقليدي، مصحوباً بالتطبيق العملي باستخدام الحاسب والبحث عما هو جديد عبر الإنترنت مدفوعاً برغبته في تجديد معلوماته وإثرائها، وكذلك تمتعه بقدر من المهارات التي تمكنه من التعامل مع البرامج الإلكترونية المختلفة، إضافة إلى مقدرته على حث الطلاب على المشاركة بفاعلية سواء في الفصل التقليدي أو الفصل الافتراضي، و تمتعه بالحد الأدنى من المهارات التي تمكنه من تحويل كل ما يقوم بشرحه صورته الجامدة إلى واقع حي يثير انتباه الطلاب، أما المتطلبات البشرية المتعلقة بالطالب فأهمها: ضرورة أن يشعر الطالب بأنه مشارك في العملية التعليمية، وأن مشاركته مهمة في نجاح عملية التعلم (Gerham, 2004, p3).

دور المعلم في ظل التعلم المدمج:

يذكر (حسن زيتون، ٢٠٠٥) أن استخدام التعلم المدمج يتطلب معلماً من نوع خاص، يتمتع بالقدرات على ما يلي: – الدمج بين التدريس التقليدي والالكتروني.

– تصميم الاختبارات.

– التعامل مع الوسائط المتعددة.

– خلق روح المشاركة والتفاعلية بين المتعلمين.

– توليد الإبداع لدى المتعلمين.

– الإلمام بمجال التخصص الأكاديمي.

– تشجيع المتعلمين على التعلم الذاتي.

– وجود اتجاه إيجابي نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس.

دور المتعلم في ظل التعلم المدمج:

يشير(Michael ,L, 2006) أن المتعلم في ظل التعلم المدمج لابد من امتلاكه لعدة مهارات مثل:

– التمكن من المهارات اللازمة للتعلم المدمج مثل استخدام الاسطوانات والتواصل عبر الانترنت والتواصل الالكتروني مع الآخرين.

– تنفيذ المهام التي يكلفه بها المعلم مثل إعداد البحوث والعروض التقديمية والتقارير ورفعها على الانترنت.

– البحث الذاتي عن المعلومات على مواقع الانترنت.

– الحصول على التغذية الراجعة عبر الانترنت بعد تنفيذ المهام والمشروعات المكلف بها.

– الإجابة عن الأسئلة والاختبارات الالكترونية.

– التواصل الالكتروني مع المعلم عبر حجرات المناقشة الالكترونية.

– التواصل المباشر التقليدي وجهاً لوجه مع زملاءه ومع المعلم في مختلف المواقف التعليمية.

أما فيما يخص طفل الروضة في هذا النوع من التعلم المدمج فإن المعلمة هي الوسيط بينه وبين الادوات التكنولوجية .

وتوجد بعض الدراسات التي استخدمت التعلم المدمج في مرحلة الطفولة المبكرة مثل دراسة دينا أحمد (٢٠١١) التي استخدمت برنامج قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات الرياضيات لدى طفل الروضة ودراسة ريم فريد (٢٠١٥) استخدمت برنامدج قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم الخبرة المتكاملة لطفل الروضة.

وحيث إن من أهداف رؤية التعليم في رؤية مصر في تعليم عالي الجودة متاحاً للجميع دون تمييز مرتكز على المتعلم المتمكن تكنولوجياً وجودة الحياة المدرسي

نماذج التعلم المدمج:

يشير كلاً من (Blois, 2013; Marsh, 2012) إلى أنه يمكن توظيف التعلم المدمج فى العملية التعليمية من خلال مجموعة من النماذج ومنها:

١- **النموذج التعاقبى أو الدوار:** وفيه ينتقل الأطفال بين محطات تعليمية على الأقل واحدة منها الإنترنت، والمحطات الأخرى تتضمن أنشطة صفية مثل تعلم فى مجموعات صغيرة، ومشروعات جماعية، والأنشطة الفردية، ومهام الورقة والقلم، وفى هذا النموذج يمر جميع الأطفال بجميع المحطات.

٢- **النموذج المرن :** وفى هذا النموذج يعد استخدام الإنترنت بمثابة الأساس لتعليم الأطفال، فهم يتعلمون بصفة أساسية من خلال الإنترنت، بتوجيه مباشر من المعلمة داخل القاعة لوقت أقل، والهدف الأساسى لهذا النموذج هم أولئك الأطفال الذين يحتاجون مساعدات اجتماعية، أو لديهم تحديات خاصة ويحتاجون فترات إضافية عن التى يشرحها المعلم.

٣- نموذج **الدمج الذاتى:** وفى هذا النموذج يختار الأطفال أحد الأنشطة التى تبث على الإنترنت، ويتم التواصل بينهم وبين معلم المقرر على الإنترنت، ويتم ذلك داخل الروضة أو خارجها، أما بقية الأنشطة فيتعامل معها الطفل داخل الروضة بالتعليم التقليدى.

٤- **النموذج الافتراضى:** وفيه تقدم جميع الأنشطة على الإنترنت بصفة اساسية؛ مع تقدم الممارسات الأخرى غير مرتبطة بالإنترنت مثل الأنشطة التقليدية مع المعلمة، إلى جانب التعلم الفردى والجماعى من خلال الإنترنت، وبذلك فهناك توازن بين التعلم عبر الإنترنت والتعلم داخل قاعة النشاط.

وقد قامت الباحثة بالاعتماد في البحث الحالي على النموذج التعاقبي أو الدوار وذلك للأسباب الآتية:

- يتيح الفرصة لكل طفل في المجموعة بدور أساسي لممارسة الخبرات واكتساب المهارات والمفاهيم بنفسه، مما يساعده على فهمها وتثبيتها .
- يتحمل كل طفل مسئولية كاملة فى مواقف التعلم داخل الأنشطة.
- تكسب الأطفال مهارة السرعة والدقة والالتزام بالوقت المحدد لإنهاء المهام المطلوبة في كل محطة تعليمية يزوروها.
- تسهل على الأطفال فهم المفاهيم والمعارف فتعمل على مواجهة الفروق الفردية بين الأطفال

استراتيجيات التعلم المدمج:

لقد أكد (حسن زيتون، ٢٠٠٥؛ Comey , 2009) على مجموعة من الاستراتيجيات لتقديم التعلم المدمج، وهي:

الاستراتيجية الأولى: ويتم فيها تعليم وتعلم مهارة ما أو أكثر من خلال التعلم داخل قاعة النشاط، وتعلم مهارات أخرى من خلال التعلم الإلكترونى، ويتم تقويم تعلم الأطفال للنشاط بأي من وسائل التقويم التقليدية أو الإلكترونية.

الاستراتيجية الثانية: يتشارك فيها كل من التعلم الصفى مع التعلم الإلكترونى تبادلياً فى تعليم وتعلم النشاط الواحد، غير أن البداية تكون للتعلم الصفى يليه التعلم الإلكترونى، ثم تقويم الطلاب ختامياً بأساليب التقويم التقليدية أو الإلكترونية.

الاستراتيجية الثالثة: وتشبه الاستراتيجية السابقة غير أن البداية تكون للتعلم الإلكترونى أولاً يليه التعلم الصفى، ثم تقويم تعلم الأطفال ختامياً بأساليب التقويم التقليدية أو الإلكترونية.

الاستراتيجية الرابعة: وتشبه كلاً من الاستراتيجيتين السابقتين، غير أن التناوب بين التعلم التقليدي والإلكترونى يحدث أكثر من مرة داخل النشاط الواحد.

ونظراً لعدة عوامل ترتبط بالبحث الحالي أهمها: طبيعة المحتوى، خصائص النمو المعرفي والنفسي والاجتماعي للأطفال في هذه المرحلة، وأيضاً هدف هذا البحث، تم الاعتماد في البحث الحالي على الاستراتيجية الثانية، على أن يكون التقويم بأساليب التقويم التقليدية لعدة أسباب منها:

- التأكد من مصداقية النتائج.
- ألفة الأطفال بنمط الاختبارات التقليدية.
- ضمان تطبيق الأدوات في الفترة الزمنية ذاتها لكل طفل.

لذا ترى الباحثة أن للتعلم المدمج (الأنشطة المتكاملة التقليدية والأنشطة الإلكترونية) دور إيجابي في تنمية مهارات الأمان لدى طفل الروضة:

حيث تعد الأنشطة الإلكترونية بجانب الأنشطة المتكاملة والتي تكون كل منهما مدخل التعلم المدمج من أنسب الأنشطة المقدمة لطفل الروضة لتنمية مهارات الأمان، حيث يتحقق من خلالها إيجابية الطفل وفاعليته في مواقف الحياة وتؤثر في تكوين مفاهيمه وسلوكياته وتساعده على تكوين العادات والاتجاهات، وتساعده في تعويده على العناية بنفسه واتباع النظام والقواعد في جو من المتعة والاستمتاع وذلك من خلال تقديم مجموعة من الأنشطة المحببة لدى الطفل والتي تهدف إلى تنمية مهارات الأمان للمحافظة على حياة الطفل وحماية نفسه من الأخطار والحوادث.

ومما سبق ترى الباحثة أنة لضمان نجاح استخدام التعلم المدمج وفق أي استراتيجية من الاستراتيجيات السابقة فإنه يجب مراعاة مجموعة من الاعتبارات، منها ما يلي:

- تقديم معلومات للأطفال عن المحتوى سواء كانت شفوية أو مكتوبة، مع تحفيزهم وزيادة دافعيتهم للتعلم.
- التأكد من توافر المتطلبات القبلية لاستخدام التعلم المدمج والتي من أهمها توافر مهارات استخدام الكمبيوتر.
- توضيح الفكرة أو المفهوم أو المبدأ أو العملية أو التطبيق للأطفال بشكل واضح ومفهوم لكيفية تنفيذ المهام والأنشطة التي قد تطلب منهم.
- إعطاء الوقت والفرص الكافية للطفل لتطبيق وإعادا تطبيق ما يكتسبه من معارف ومهارات وفقاً لقدراته وسرعته في التعلم.
- تزويد الطفل بتغذية راجعة فورية ودقيقة حول فهمه للمحتوى ومهاراته المكتسبة باستخدام أنشطة التقويم.
- السماح للطفل مشاركة أقرانه في أنشطة تعاونية.

عوامل نجاح التعلم المدمج:

هناك بعض العوامل المساعدة على نجاح التعلم المدمج، منها ما يتعلق بالمشاركة والتنافس بين الطلاب، واستمرار تقديم الموضوعات المثيرة، ومنها ما يرتبط بالمتابعة المستمرة من جانب المعلم، وقد أشار (الغريب زاهر، ٢٠٠٩: ٩٨) غلى مجموعة من العوامل منها:

- التواصل والإرشاد: ويشمل التواصل بين المتعلم والمعلم، وكذلك بين المتعلمين بعضهم البعض، وإرشاد المعلم لهم، والخطوات التى ينبغى اتباعها من أجل التعلم، والبرامج المستخدمة لذلك.
- التركيز على الأهداف ونواتج التعلم: تحقيق الأهداف التعليمية، وتحسين ناتج التعلم غاية يسعى إليها كل من المعلم والمتعلم، ولا ينبغى أن تأخذنا التكنولوجيا ومهارات باستخدامها بعيداً عن تحقيق هذه الأهداف.
- العمل التعاونى على شكل فريق: يحتاج هذا النوع من التعلم إلى تفاعل بين المعلم والمتعلم، والعمل على هيئة فريق، وتحديد الأدوار التى سيقوم بها كل فرد.
- التوازن: وله شقان أحدهما التوازن بين المهام المطلوبة بين المتعلمين على الإنترنت، وكمية المعلومات المتوفرة على الشبكة، والثانى: التوازن بين ما يعرض ويناقش على الإنترنت، وبين المحاضرات التقليدية وجهاً لوجه، بحيث لا يطغى أحدهما على الآخر ولا يؤثر سلباً عليه.
- المرونة والتنويع: فى إعطاء المتعلم أكثر من اختيار فى عرض المحتوى من أجل مراعاة الفروق الفردية.
- تحديد جدول زمنى: وتحديد زمن للأنشطة التى تقدم عبر الإنترنت، والأنشطة فى الفصول التقليدية، واستخدام أدوات تقويم متعددة من أجل تحقيق الأهداف المرجوة.
- الاتصال: يحتاج التعلم المدمج وضوح الاختيارات المتاحة عبر نمط الموضوع الواحد، وسرعة الاتصال، وإتاحة الوقت بين المعلم والمتعلم، كي يمكن إرشاد الطلبة وتوجيههم فى كل الظروف، وتشجيع الاتصال الشبكى بين الطلاب وبعضهم البعض لتبادل الخبرات وحل المشكلات والمشاركة فى البرمجيات.

ويتضح مما سبق أن من أهم عوامل نجاح هذا النوع من التعلم هو اقتناع كل من المعلم والطفل بأهميته وفوائده التى تحققها، وتوفير مصادر التعلم المختلفة، سواء كانت فى قاعة النشاط التقليدى أو عبر الإنترنت، والتأكد من أن كل طفل لديه الفرصة فى الحصول على هذه المصادر إلى جانب الاقتناع بأهمية العمل الجماعى والتعاونى، والذى يعد من مهارات القرن الحادى والعشرين واللازمة لكل من المعلم والمتعلم.

ولضمان نجاح هذا النمط من التعليم يجب مراعاة مجموعة من الجوانب الهامة والتى أوجزتها (إلهام أبو الريش، ٢٠١٣، ٣٢) في أنه يمكن التغلب على تلك الصعوبات من خلال

الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة فى هذا المجال، والعمل على تجهيز البنية التحتية، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة، وتخصيص المبالغ المادية من الجهات المسئولة، كذلك تشكيل فريق عمل مكون من: خبراء ومشرفين ومعلمين تربويين يقومون بوضع خطط واضحة وفق أسس علمية، ومبادئ تربوية، ويتم تنفيذها تحت إشراف مختصين فى مجال التعليم الإلكترونى، حتى يؤدى التعليم المدمج دوراً فاعلاً فى العملية التعليمية.

الصعوبات التى تواجه تطبيق التعليم المدمج وكيفية تجاوزها:

تؤكد (ولاء عبد الله، ٢٠١٤، ١٨) على وجود مجموعة من الصعوبات التى تواجه تطبيق التعلم المدمج منها:

- عدم النظر بجدية إلى موضوع التعلم المدمج باعتباره استراتيجية جديدة تسعى لتطوير العملية التعليمية.
- صعوبة التحول من طريقة التعلم التقليدية إلى طريقة تعلم حديثة.
- المعيقات المادية: كنقص الحواسيب والبرمجيات والشبكات، وارتفاع أسعارها نوعاً ما.
- المعيقات البشرية: كعدم توفر الأطر المؤهلة والخدمات الفنية فى المختبرات، وغياب برامج التأهيل والتدريب بصورة عامة.
- البرامج: التى ما تزال مطبوعة ورقياً، لذا ينبغى تحويلها إلى ملفات إلكترونية يسهل التعامل معها.
- صعوبات التقويم ونظام المراقبة والتصحيح والغياب.

منهج البحث:

اقتضت طبيعة البحث، الاعتماد على المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة وإجراء اختبارين: قبلي، وبعدي، كمنهج مناسب لدراسة شبه تجريبية، تستهدف تنمية مهارات الأمان لدى طفل الروضة، باستخدام برنامج قائم على التعلم المدمج (تعلم إلكتروني + أنشطة متكاملة تقليدية)، باعتباره المنهج المناسب لمثل هذه الدراسات، وقد استخدمت الباحثة هذا التصميم التجريبي لتأكيد عدد من العلماء والمؤلفين أن استخدام تصميم المجموعة الواحدة ذي العينة الصغيرة يعد أفضل التصميمات في معرفة فعالية البرامج ، إذ إنه من الناحية النظرية لا يوجد ضبط أفضل من استخدام المجموعة نفسها فى الحالتين (القياس القبلي والبعدى).(فؤاد أبوحطب وآخرون، ١٩٩٦)، (فان دالين، ٢٠٠٧).

ثالثاً: عينة الدراسة: قامت الباحثة باختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية وذلك بإجراء اختبار مهارات الأمان المصور على جميع أطفال المستوى الثاني برياض الأطفال الملحقة بمدرسة أسامة بن زيد بمدينة السادات، محافظة المنوفية، وبلغ عدد مجتمع عينة الدراسة الأصلي (٤٤) ثم اختيار

الأطفال الأقل درجات في الاختبار، وقد تم تطبيق الأنشطة على عينة بلغ عددها (٢٠) طفلاً، ممن تتراوح أعمارهم بين (٥ – ٦) سنوات.

أدوات البحث والمواد التعليمية:

تتحدد أدوات البحث على حسب طبيعتة وأهدافه وعينته ومستلزماته؛ وبما أن البحث الحالي يهدف إلى تنمية مهارات الأمان لدى طفل الروضة، باستخدام برنامج تعلم مدمج (الكتروني وأنشطة متكاملة)، فإن تحقيق أهدافه تطلب من الباحثة اعداد واستخدام الأدوات التالية:

- اختبار مهارات الأمان المصور لطفل الروضة.
- بطاقة ملاحظة مهارات الأمان لطفل الروضة.

أولاً: اختبار مهارات الأمان المصور لطفل الروضة: إعداد الباحثة

وقد انطلقت الباحثة في إعداد الاختبار من المبررات التالية:

- تيسير إجراءات قياس مهارات الأمان لدى طفل الروضة؛ حيث إنه من خلال هذا الاختبار يقاس كل سلوك، من خلال إجابات الطفل عن الأسئلة الخاصة بكل المهارات بالاختبار والمقسمة إلى الأجزاء الثلاثة (المخاطر التى يتعرض لها الطفل، الإسعافات الأولية البسيطة وطفل الروضة، المهارات المرورية لطفل الروضة)، ومن ثم يتم التعرف والتأكد من نمو مهارات الأمان لدى الطفل.
- تقديم أداة تساعد في تقييم تنمية مهارات الأمان لدى طفل الروضة؛ حيث إن هذا الاختبار هو اختبار مصور يناسب المستوى العمري والعقلي لأطفال الروضة.

وقد مر إعداد الاختبار بالخطوات التالية:

الخطوة الأولى: تحديد الهدف من الاختبار:

قياس مدى وعى طفل الروضة بمهارات الأمان، وذلك من خلال إجابات أطفال الروضة على أسئلة الاختبار.

الخطوة الثانية: تحديد مهارات الأمان المستهدف قياسها من خلال البرنامج: ملحق (٢)

الخطوة الثالثة: صياغة أسئلة الاختبار:

قامت الباحثة بصياغة أسئلة الاختبار وفق الخطوات التالية:

١- صياغة أسئلة مصورة، وهي سلوكيات واختيارات تواجه أي طفل في حياته اليومية وعن طريق قيام الباحثة بتجربة استطلاعية للتعرف على السلوكيات والاختيارات التي قد تواجه الأطفال بشكل يومي، واستطاعت الباحثة التوصل لمجموعة من السلوكيات تم عرضها على آباء ومعلمات أطفال روضة أسامة بن زيد (حكومية)، بمدينة السادات، محافظة المنوفية، وبعد إضافة بعض

السلوكيات التي ترى مدى أهمية معرفتها بالنسبة للطفل في مرحلة الروضة (من خلال الاطلاع على أراء السادة المحكمين) أصبحت الأسئلة ٣٦ سؤالاً، وهو ما يوضحه الجدول (٢)

جدول (٢)

يوضح عدد أسئلة الاختبار ككل وعدد الأسئلة الخاصة بكل مكون من مكونات الاختبار على حدى

م	المحور	عدد الأسئلة
١	المخاطر التي يتعرض لها الطفل	١٤
٢	الإسعافات الأولية وطفل الروضة	١٠
٣	المهارات المرورية وطفل الروضة	١٢
٤	المجموع	٣٦

٢- يتم عرض كل سؤال على كل طفل بأسلوب مشوق وجذاب؛ من خلال عرض السؤال بشكل مصور.

٣- يتم تقديم أسئلة الاختبار بلغة مبسطة ومناسبة لمستوى أطفال الروضة.

الخطوة الرابعة: صياغة تعليمات الاختبار: حيث تضمنت تعليمات الاختبار عدة عناصر مثل: أهداف الاختبار، وصف الاختبار، الإعداد لعملية الاختبار، تطبيق الاختبار، زمن الاختبار.

الخطوة الخامسة: صدق الاختبار: ولغرض التحقق من صدق الاختبار، استخدمت الباحثة الطرق التالية: صدق المحكمين: ولغرض التأكد من صدق الاختبار بهذه الطريقة؛ عرضت الباحثة الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين ملحق (١)، من ذوي الخبرة والاختصاص في المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس ورياض الأطفال في بعض الجامعات المصرية؛ لإبداء الرأي والملاحظات حول النقطتين التاليتين: مدى وضوح الصورة المعبرة عن السؤال، مدى ملائمة صياغة الأسئلة مع الصور المقدمة للطفل، وذلك من خلال جدول معد لذلك الغرض ملحق (٥)، وفي ضوء آراء السادة المحكمين؛ تم إجراء بعض التعديلات، التي تمثلت في التالي: تعديل الصياغة اللغوية لبعض الأسئلة، تعديل بعض صور الأسئلة، حذف بعض الأسئلة، إضافة بعض الأسئلة فى محور الإسعافات الأولية وطفل الروضة.

الخطوة السادسة: ثبات الاختبار:

لغرض التأكد من ثبات الاختبار؛ قامت الباحثة بحساب الثبات، باستخدام معادلة ألفا كرونباخ للاختبار ككل ولأقسامه الثلاثة، والجدول (٣) يوضح قيمة الثبات للاختبار وأبعاده الثلاثة.

جدول (٣)

نتائج معادلة ألفا كرونباخ؛ لبيان معاملات ثبات اختبار مهارات الأمان المصور لطفل الروضة

محاور الاختبار	المخاطر التي يتعرض لها الطفل	الإسعافات الأولية	المهارات المرورية	الكل
قيمة الثبات	.٨٩٥	.٧٠٠	.٨٤٣	٠.٨٠٢
ن	١٤	١٠	١٢	٣٦

يتضح من جدول (٣) أن للاختبار وأبعاده الثلاثة معاملات ثبات مقبولة، مما يشير لقابليته للتطبيق، والاطمئنان من نتائجه.

الخطوة السابعة: الصورة النهائية للاختبار ملحق (٥): تكونت الصورة النهائية اختبار مهارات الأمان المصور لطفل الروضة من(٣٦) سؤال؛ مقسمة لثلاثة أجزاء(محور المخاطر التى يتعرض لها الطفل = ١٤، محور الإسعافات الأولية وطفل الروضة =١٠، محور الوعى المرورى وطفل الروضة =١٢).

الخطوة الثامنة: التجربة الاستطلاعية للاختبار: لغرض التأكد من وضوح الاختبار بصورته النهائية ووضوح أسئلته؛ قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة من الأطفال (١٠) من أطفال روضة أسامة بن زيد بمدينة السادات، محافظة المنوفية " عينة خارج عينة الدراسة".

ثانياً: بطاقة ملاحظة مهارات الأمان لطفل الروضة: ملحق(٦): لغرض قيام الباحثة بملاحظة مدى نمو مهارات الأمان لدى طفل الروضة، عمدت الباحثة لبناء بطاقات ملاحظة مهارات الأمان، والمستهدف تنميتها في هذه الدراسة، ولإعداد بطاقة الملاحظة قامت الباحثة بما يلي:

١. الاطلاع على البحوث والدراسات العلمية السابقة، والأطر الأدبية الخاصة بمهارات الأمان لدى طفل الروضة.
٢. تحديد الجوانب المتضمنة في بطاقات الملاحظة.
٣. تحديد العبارات التي تدل على المهارات المستهدف تنميتها.

٤. تحديد مستويات الأداء لكل بطاقة، حيث تم تحديد خمسة مستويات لكل سلوك فقد يقوم الطفل بفعل السلوك (بدرجة كبيرة جداً وبدرجة كبيرة وبدرجة متوسطة وبدرجة قليلة وبدرجة قليلة جداً)؛ وذلك لتوضيح مستوى أداء الأطفال.

صدق البطاقة: لغرض التحقق من صدق البطاقات، تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم من حيث: مدى مناسبة البطاقة للهدف، ومدى وضوحها وموضوعيتها، مناسبة العبارة لطفل الروضة ودقة صياغتها، واعتمدت الباحثة في حساب الصدق للبطاقات على حساب نسب الاتفاق بين المحكمين، وتم قبول البنود التي أجمعوا عليها، واستبعاد ما تم رفضه، وتعديل بعضها الآخر.

ثبات البطاقة: للتحقق من ثبات بطاقة الملاحظة، تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ لبنودها ككل ولأبعاده الثلاثة، والجدول (٤) يوضح قيمة الثبات لبطاقة الملاحظة وأبعادها (المخاطر التي يتعرض لها الطفل – الإسعافات الأولية البسيطة وطفل الروضة – المهارات المرورية لطفل الروضة).

جدول (٤)

نتائج معادلة ألفا كرونباخ؛

لبيان معاملات ثبات بطاقة ملاحظة مهارات الأمان بأبعادها الثلاثة

محاور بطاقة الملاحظة	المخاطر التي يتعرض لها الطفل	الإسعافات الأولية	المهارات المرورية	الكل
قيمة الثبات	.٧٠٩	.٨٤١	.٧٥٣	.٧٢٩
ن	١٠	١٠	١٠	٣٠

يتضح من جدول (٤) أن لبطاقة الملاحظة وأبعادها الثلاثة معاملات ثبات مقبولة، مما يشير لقابليتها للتطبيق، والاطمئنان من نتائجها.

ثالثاً: برنامج التعلم المدمج: الجزء الإلكتروني ملحق (٣): عبارة عن مجموعة متنوعة من مهارات الأمان المراد تنميتها لدى طفل الروضة تم ترجمتها إلى مواقف من خلال برامج مختلفة مثل 2D, 3D، **وعند تصميم التعلم المدمج (الأنشطة الإلكترونية والمتكاملة التقليدية) لتنمية مهارات الأمان لطفل الروضة قامت الباحثة بمراعاة النقاط التالية :**

١- تتيح الأنشطة (الإلكترونية والمتكاملة التقليدية) فرصة للطفل للتعرف على عناصر الأمان (يتعرف الطفل على مصادر الخطر وكيفية التعامل معها سواء في الروضة ، مثل (التدافع على

الدرج ، التحرك من غرفة إلى أخرى، التعامل مع الأدوات والخامات ،....) – يدرك السلوك الخطأ الذي قد يعرض حياته للخطر، مثل (مخالفة القواعد والتعليمات، التعامل مع الأشياء الخطيرة كسوائل التنظيف والكهرباء ، ....) – يتعرف على الإسعافات الأولية البسيطة – يعرف قواعد وآداب المرور وطرق تطبيقها .

٢- تقدم مهارات الأمان بصورة بسيطة من خلال التركيز على الخبرات المتكاملة.

٣- تكون الخبرات المقدمة للطفل سواء التقليدية أو الإلكترونية تتم في محيط بيئته ونابعة منها.

برنامج الأنشطة المتكاملة ملحق (٥) يتضمن برنامج البحث الحالي (٤٥) نشاط؛ عبارة عن مجموعة متنوعة من الأنشطة؛ بين مسرح العرائس، ولعب الأدوار، وسرد القصص، والأنشطة الفنية (طباعة– رسم وتلوين– تشكيل بالصلصال والقص واللصق)، وأنشطة لغوية، وأنشطة رياضية، وموسيقية، واستخدام الوسائط التكنولوجية، الحوار والمناقشة والحوار باستخدام وسائل ومجسمات تعليمية، وتجسيد مواقف حياتية؛ حيث إن الهدف الأساس من الدراسة الحالية تنمية مهارات الأمان لدى الطفل، من خلال وضع الطفل في مواقف مختلفة من خلال الأنشطة المتنوعة المقدمة في برنامج الأنشطة المتكاملة، وإعطاء الطفل معلومة معرفية بسيطة، تناسب سنه بطريقة غير مباشرة، والمدة الزمنية لتنفيذ كل نشاط هي من ١٥: ٣٠ دقيقة بالنسبة لغالبية الأنشطة و٤٥ دقيقة بالنسبة للأنشطة التي تتطلب تقسيم الأطفال إلى مجموعات فالوقت يكون مقسم على مجموعات العينة كلها وكذلك الأنشطة التي تتطلب قيام كل طفل من أطفال المجموعة بتمثيل دور(مثل تمثيل دور الطبيب في أحد الأنشطة)، بمعدل نشاط واحد في اليوم؛ يتم تنفيذ الأنشطة ضمن برنامج اليوم العادي في الروضة لعينة الدراسة، وفيما يلي تتناول الباحثة كل ما يخص برنامج الأنشطة المتكاملة بالتفصيل.

رابعاً: إعداد برنامج البحث:

البعد الأول: تحكيم برنامج الأنشطة المتكاملة: لهدف التأكد من صلاحية برنامج التعلم المدمج لتحقيق أهداف البحث؛ قامت الباحثة بعرض برنامج التعلم المدمج بصورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في المناهج وطرق التدريس، ورياض الأطفال في بعض الجامعات المصرية والعربية، موضحةً في بداية أنشطة البرنامج الهدف من استخدامها، والغرض من عرضها عليهم، والعينة المستهدفة، وتم إبداء ملاحظاتهم حول مدى صلاحيتها لتحقيق أهداف الدراسة، واقتراح بعض التعديلات المناسبة والحذف أو الإضافة إن وجدت، وقد أسفرت نتيجة التحكيم عن تعديل بعض الأنشطة، وحذف بعضها لتناسب عينة الدراسة؛ ومن ثم تكونت الأنشطة المتضمنة في برنامج الأنشطة المتكاملة المقترح بصورتها النهائية من (٤٥) نشاطاً.

البعد الثاني: الإطار العام للبرنامج والذي يتحد بالإجابة عن خمسة أسئلة رئيسة: لمن، لماذا، ماذا، كيف، متى، يقدم البرنامج لأطفال الروضة، ذكور وإناث، ملحقين بالروضات الخاضعة لوزارة التربية والتعليم.

لماذا: يتضمن الإجابة عن هذا السؤال تحديد بعدين أساسين وهما :

أولا: البعد الفلسفي للبرنامج:

تنبثق فلسفة البرنامج من فلسفة المجتمع الذي يعيش فيه الطفل فقيم المجتمع تقاس بمدى ما يتلقاه الطفل من رعاية واهتمام بأمنه وسلامته، وكذلك من حتمية وضرورة تنمية مهارات الأمان لدى الطفل خاصة في ظل تطورات العصر وخروج المرأة للعمل واحتمال وجود الطفل لفترة بمفردة، ومن تعدد النظريات التربوية والنفسية التى تتناسب مع طبيعة البرنامج مثل نظرية" ابراهام ماسلو" للحاجات: حيث تعتمد هذه النظرية على ضرورة إشباع الحاجات الأساسية للإنسان والتي يأتي في مقدمتها حاجات الفرد إلى الأمن والسلامة والحب والانتماء في مجتمعه. وكذلك نظرية " إريك فروم" حيث تعتمد هذه النظرية أيضاً إلى أن حاجة الإنسان للاستقلال والأمن والأمان والهوية من الحاجات الأساسية التي ينبغي إشباعها للفرد حتى يكون له شخصيته المستقلة داخل وطنه.

وتعتمد فلسفة البرنامج على عدة مبادىء:

التفاعلية: توفير بيئة تفاعل بين الطفل والمعلمة.

الفردية: يسمح البرنامج بمارعاة الفروق الفردية بين الأطفال.

التنوع: يجب التنوع بين الأدوات المستخدمة والنماذج.

التكامل: بين استراتيجيات التعلم المدمج والتقليدي.

الإتاحة: بحيث يتيح البرنامج الاستخدام في أي وقت

المرونة: يعطي الفرصة لاستخدام الأنشطة التقليدية بجانبه.

التواصل: يؤكد البرنامج على التواصل والتفاعل المستمر بين الطفل والمعلمة وأصحابه بسهولة.

ثانياً: أهداف البرنامج: يشير هاريس (Harris, 2003) إلى أن تحديد الأهداف يعد الخطوة الأولى لإعداد أي برنامج لأنه في ضوئها يتم اختيار محتوي البرنامج وطرق تطبيقه وأساليب تقويمه.

الهدف العام من هذا البرنامج: تنمية مهارات الأمان لدى الطفل الروضة وذلك من خلال برنامج تعلم مدمج (الكتروني وأنشطة متكاملة)، ويتفرع عن هذا الهدف العام، أهدافاً إجرائية.

التجربة الاستطلاعية لأنشطة البرنامج: لغرض التأكد من وضوح الأنشطة المتضمنة في برنامج التعلم المدمج؛ قامت الباحثة بتطبيق بعضها على عينة من الأطفال بلغ عددهم (١٠) من أطفال

روضة أسامة بن زيد بمدينة السادات محافظة المنوفية؛ وتم تطبيق الأنشطة عليهم، اعتباراً من يوم الأحد ٢٠١٧/٩/٢٤م، وحتى الخميس ٢٠١٧/٩/٢٨م.

الإجراءات الفعلية للتطبيق: بعد أن اطمأنت الباحثة لأدوات البحث وصلاحيتها لتحقيق أهداف البحث، من خلال إيجاد الخصائص السيكومترية لها، من صدق وثبات وتجربة استطلاعية؛ قامت الباحثة بتطبيق الأدوات على عينة الدراسة، وفيما يلى توضيح لذلك:

أولاً: تطبيق البرنامج على الأطفال عينة البحث: تم تطبيق برنامج الأنشطة المتكاملة على الأطفال–عينة الدراسة– ابتداءً من الأحد ٢٠١٧/١٠/٨م إلى الأحد ٢٠١٧/١٢/١٠م بواقع (٥) أيام أسبوعياً؛ وذلك بتطبيق نشاط واحد في اليوم – مدته من ٣٠ دقيقة إلى ٤٥ دقيقة، وبعد الانتهاء من التطبيق نهائياً تم إعادة تطبيق الاختبار على الأطفال ثم قامت برصد الدرجات، والقيام بالتحقق من صحة فروض الدراسة باستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة؛ للتوصل إلى نتائج البحث وتفسيرها.

نتائج فروض البحث ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول ومناقشته: " لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات الأطفال فى القياس القبلى والبعدى لاختبار مهارات الأمان المصور ككل، وعلى كل مكون من مكوناته (الأخطار التى يتعرض لها الطفل – الأسعافات الأولية البسيطة للطفل – المهارات المرورية لطفل الروضة)"؛ وللتحقق من صحة الفرض، استخدمت الباحثة أسلوب الإحصاء اللابارامترى، باستخدام معادلة ويلكوكسن **Wilcoxon** للعينات وهذا ما يوضحه جدول (٥)

جدول (٥)

لبيان نتائج اختبار Wilcoxon، للكشف عن دلالة الفروق بين درجات الأطفال على اختبار مهارات الأمان المصور؛ قبل تطبيق التعلم المدمج وبعده (حيث ن = ٢٠)

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة z	مستوى	الدلالة الإحصائية
الأخطار التى يتعرض لها الطفل	القبلي	22.35	2.183	3.946	>.01	دالة لصالح البعدى
	البعدي	41.70	.733			
الإسعافات الأولية	القبلي	13.70	1.455	3.940	>.01	دالة لصالح البعدى
	البعدي	29.95	.224			
المهارات المرورية	القبلي	16.90	2.382	3.932	>.01	دالة لصالح البعدى
	البعدي	36.00	0.000			
الكلي	القبلي	٥٢.٩٥	٥.٣٥	٣.٨٢	>.01	دالة لصالح البعدى
	البعدي	١٠٧.٦٥	١١.٨٤			

يتضح من جدول (٥) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى أكبر من (٠.٠١) فى القياس البعدى لكل محور من محاور اختبار مهارات الأمان المصور؛ مما يعنى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدى لاختبار مهارات الأمان المصور ككل بمحاوره الثلاثة (الأخطار التى يتعرض لها الطفل – الإسعافات الأولية البسيطة – المهارات المرورية)، وبذلك يتم رفض فرض العدم وقبول الفرض البديل الذى ينص على إنه" يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات الأطفال في القياس القبلي والبعدي على اختبار مهارات الأمان المصور ككل، وعلى كل مكون من مكوناته (الأخطار التي يتعرض لها الطفل، الإسعافات البسيطة للطفل، المهارات المرورية) لصالح القياس البعدي.

مناقشة نتائج الفرض الأول: تعزى الباحثة نتائج الفرض الأول من فروض الدراسة، والخاص بتفوق أطفال عينة الدراسة فى الأداء البعدى لاختبار مهارات الأمان المصور، سواء بالدرجة الكلية للاختبار أو بدرجة كل مهارة على حده إلى أثر مدخل التعلم المدمج فى تنمية مهارات الأمان لأطفال العينة، حيث إنهم لم يتعرضوا فقط لبرنامج التعلم التقليدى فى الروضة، بل تعرضوا أيضاً لأنشطة إلكترونية حيث تم الدمج بين التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني، حيث لم تركز الباحثة على المنهج الإلكتروني والبيئة الإلكترونية المغلقة، وإنما قامت على الحرية واللعب والتجريب في الأنشطة التقليدية المكتاملة، حيث تأثر أطفال العينة بالبيئة المفتوحة، التى أتاحت لهم فرص الحرية، والغنية بالمثيرات والخبرات التى ساعدت أطفال العينة على التفاعل مع كل ما فيها من أنشطة وألعاب تعليمية.

ومن ناحية أخرى كان لحرية ممارسة أنشطة البرنامج فى بيئة الروضة، سواء داخل قاعة النشاط أو خارجها دور كبير في تفوق أطفال عينة الدراسة في الأداء البعدى لاختبار مهارات الأمان المصور، حيث وفرت لأطفال العينة مواقف قد يتعرضون لها فى الواقع، كما كان لتنوع الأدوات المستخدمة فى كل نشاط من الأنشطة دور كبير فى إثارة عقول الأطفال ومشاركتهم وتفاعلهم مع أنشطة البرنامج بفاعلية وإيجابية، كما كان هناك أثر إيجابي لخروج أطفال العينة على التعليم التقليدى الروتينى داخل قاعة النشاط، وخروجهم من الأسوار المغلقة إلى بيئة تستدعى التفكير والأستكشاف للأدوات المحيطة، ومليئة بالمثيرات المتنوعة والمحفزة للحواس سواء خلال الأنشطة الإلكترونية أو الأنشطة التقليدية؛ (التعلم المدمج)، وهو ما لم يكن متاحاً فى بيئات الحياة فى المنزل وفى الروضة، وقد تم توفيره من خلال الزيارات الميدانية التى قام بها الأطفال من خلال برنامج الدراسة، كل ذلك مكن هؤلاء الأطفال من مشاهدة مواقف العالم المحيط بهم بأنفسهم، وتفاعلوا معه، مما أدى إلى تنمية مهارات الأمان لديهم، كما

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (Millar,et al. , 2004؛ قدرية سعيد، ٢٠٠٨؛ رشا وجيه، ٢٠١٠؛ شيماء حسين، ٢٠١١؛ دينا سعد، ٢٠١١).

(٢) الفرض الثانى الذى ينص على أنه: " لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة الخاصة بمهارات الأمان لطفل الروضة (المخاطر التى يتعرض لها الطفل – الإسعافات الأولية البسيطة لطفل الروضة – المهارات المرورية)"، وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ استخدمت الباحثة أسلوب الإحصاء اللابارامترى، باستخدام معادلة Wilcoxon للكشف عن دلالة الفروق بين درجات التطبيقين القبلى والبعدى فيما يتعلق ببطاقة ملاحظة مهارات الأمان لأفراد العينة والجدول (٦) يوضح نتائج هذا الإجراء.

جدول (٦)

نتائج معادلة Wilcoxon؛ للكشف عن دلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات الأمان حيث (ن=20)

المحاور	القياس	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة z	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الأخطار	القبلي	36.20	4.731	3.930	>.01	دالة لصالح البعدى
	البعدي	50.00	0.000			
الإسعافات الاولية	القبلي	23.80	1.576	3.976	>.01	دالة لصالح البعدى
	البعدي	50.00	0.000			
المهارات المرورية	القبلي	23.55	1.877	4.175	>.01	دالة لصالح البعدى
	البعدي	50.00	0.000			
الكلي	القبلي	٨٣.٥٥	١١.٢٧	٣.٩٠	>.01	دالة لصالح البعدى
	البعدي	١٥٠	0.000			

يتضح من الجدول (٦)، وجود فروق عند مستوى أكبر من (٠.٠١) في القياس البعدي مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة في المحاور الثلاث (المخاطر – الإسعافات الأولية – المهارات المرورية)، وبذلك يتم رفض فرض العدم وقبول الفرض البديل الذى ينص على أنه "يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات الأمان لطفل الروضة (المخاطر التى يتعرض لها الطفل – الإسعافات الأولية البسيطة لطفل الروضة – المهارات المرورية) لصالح القياس البعدي".

مناقشة نتائج الفرض الثانى: ترجع الباحثة نتيجة هذا الفرض إلى فعالية وتنوع أنشطة التعلم المدمج المستخدمة سواءً الأنشطة التقليدية المتكاملة أو الأنشطة الإلكترونية والتي تعرض لها أطفال العينة ومدى تأثيرها على سلوكيات الأطفال وممارستهم لسلوكيات ومهارات الأمان فى المواقف المختلفة

حيث قدم لهم البرنامج مهارات الأمان من خلال مجموعة متنوعة من الأنشطة القصصية والفنية واللغوية والحركية والغنائية وهى أنشطة تتناسب مع قدرات الأطفال وطبيعتهم، بالإضافة إلى الألعاب التعليمية والزيارات الميدانية مثل زيارة الإسعاف وزيارة وحدة الأطفاء والخروج خارج قاعة النشاط وخارج الروضة بأكملها، كل ذلك مكن الباحثة من متابعه سلوكيات الأطفال التى من المستحيل متابعتها داخل غرفة النشاط مثل السلوكيات التى يتبعها الأطفال عند صعود الباص والنزول منه، كذلك السلوكيات التى يتبعوها داخل الباص وعند عبور الشارع ، ومكن الباحثة من التأكد من ممارسة الأطفال للسلوكيات والمهارات التى تعلموها من خلال الأنشطة (أنشطة التعلم المدمج) فى المواقف التى تتطلب ذلك، وتأكيدها على هذه السلوكيات حتى أصبحت جزء لا يتجزأ من ممارسات الأطفال اليومية، فالأنشطة القصصية أسهمت فى إعطاء الطفل المعلومات والمعارف الخاصة بمفاهيم الأمن والسلامة فى صورة سرد قصصى(من خلال قصة مصورة أومن خلال مسرح العرائس) لمواقف حياتية يومية تحدث للطفل ولها دلالة وظيفية عنده، لأنها تدور حول اهتماماته واحتياجاته اليومية وهذا ساعد على زيادة تفاعل الطفل فى محاكاة الأحداث وتقليدها واتخاذ السلوك الأمن كقدوة ونموذج فى الأداء فى المواقف الحقيقية ويتفق ذلك مع ما أشار (ولاء عطية، ٢٠٠٨ ؛ رانيا حلمى، ٢٠١١) على مساهمة القصص فى تقديم النماذج الإيجابية لطفل الروضة لتنمية وعيه الصحى والأنماط السلوكية المرغوبة اجتماعياً، كما كان للأنشطة الموسيقية ومشاركة الأطفال فى الأداء الحركى والغناء وتمثيل الأدوار أثر فعالاً فى تعليم الطفل مفهوم التعاون والمشاركة وأن لكل منهم دوراً مهم يؤديه ويتكامل مع زملاءه مما أكسب الأطفال القدرة على الملاحظة واليقظة فى تتبع الأدوار المختلفة لكل طفل لتشجيعه فى جواً ممتعاً ومحبباً إلى نفوسهم.

أيضاً كان للأنشطة الحركية دور هام فى زيادة إقبال الأطفال على الأداء بهمة ونشاط وتدعيم السلوك الأمن أثناء اللعب من خلال تطبيق مهارات الأمان على المكان والأدوات التى يستخدموها حرصاً على وقايتهم من الإصابة والحوادث نظراً لأنها تتم فى مكان واسع مفتوح بعيداً عن حجرة النشاط المقيدة لحركة الأطفال وحرياتهم والتى لا تشبع لديهم الرغبة فى الجرى والحركة ويتفق ذلك مع دراسات كلاً من (نادية رشاد، ٢٠٠٠؛ ونتائج وزارة الزراعة الأمريكية United Sates Department Of Agriculture , 2011) فى إبراز أهمية النشاط الحركى وممارسة الرياضة فى تطبيق القواعد وما يصاحبها من خبرات يكتسبها الطفل بالمحاكاة والنماذج الحسنة، فضلاً على دورها الحيوى فى تحسين تكوين الجسم وزيادة استهلاك الطفل للسعرات الحرارية فتلعب الرياضة والحركة دوراً وقائياً للطفل وآخر علاجياً.

كما أسهمت الأنشطة الفنية فى تعليم الطفل المهارات اللازمة لحمايته من الأخطار أثناء تنفيذ الأنشطة، فضلاً عن الاهتمام بكيفية تنظيم البيئة التعليمية بصورة مشابهة للبيئة الخارجية وتجهيز

حجرة النشاط بالخلفيات والخامات والأدوات والملابس وغيرها من الأدوات شجعت الأطفال على الأداء والتقليد والمحاكاة وفقاً للنماذج المعروضة عليهم بصور أكثر فاعلية عن ذى قبل مع الإستماع الجيد وتنفيذ توجيهات الباحثة لتوضيح بعض الأشياء للأطفال كل هذا كان له تأثيراً إيجابياً على تفاعل الأطفال ومشاركتهم وإقبالهم على الأنشطة للتنفيس عما بداخلهم وانعكاس ذلك الأثر على الشعور بالارتياح والرضا لدى الأطفال وهذا يتفق مع ما أشارت إليه (نادية العرب، ٢٠١٠) أن للأنشطة الفنية دور إيجابى فى تعبير الطفل عن ذاته وتعديل سلوكه مما يزيد الشعور بالرضا ويتفق أيضاً مع دراسة كلاً من (Simon Karen, 2005 ؛ Jemnifer Kullik, 2007) على أهمية الأنشطة الفنية فى زيادة روح المشاركة والتعاون وربط الأطفال بالعالم المحيط بهم.

وأرجعت الباحثة تقدم نتائج بطاقة الملاحظة الخاصة بأطفال العينة فى مهارات الأمان داخل الروضة إلى تركيز أنشطة البرنامج على اهتمامات الأطفال وحثهم الدائم على التعامل داخل النشاط بصورة آمنة وبطريقة تتسم بالحرية بدون خوف أو قيد من حدوث عواقب خطرة قد تصيبهم مما أدى إلى نجاح الأطفال والأداء بصورة جيدة، أما بالنسبة لمهارات الأمان خارج الروضة فترجع الباحثة هذا التقدم فى أداء الأطفال الى تعرضهم للبرامج وشعورهم بقدرتهم على الأداء والفعل بطريقة آمنة وصحيحة. وتكون لدى الأطفال صورة إيجابية عن أنفسهم انعكست على بعض التصرفات فى أثناء مواجهتهم لبعض المواقف داخل المنزل مشابهة للتى تعرضوا لها داخل البرنامج والتى تخص الممارسات المرتبطة بمهارات الأمان والتعرف على الاشارات التحذيرية ودلالاتها والتخلص من العبوات الفارغة للمنظفات والمبيدات بطريقة صحيحة وعدم العبث بها أو الاحتفاظ بها، بالإضافة إلى تدعيم الوالدين لتلك الممارسات من جانب طفلهم ساهم بشكل كبير فى بقاء أثر التعلم لدى الطفل وهذا يدل على زيادة وعى الوالدين واهتمامهم بسبل الوقاية والاجراءات الواجب إكسابها للطفل لحمايته ويتفق ذلك مع نتائج دراسة جونسون (Johnson , 2003) التى أكدت على أهمية توعية الآباء عبر وسائل الإعلام حول كيفية الوقاية من الإصابات داخل المنزل أدى إلى تغيير فى سلوكهم فى ممارستهم لوقاية أطفالهم من الإصابات غير المقصودة، وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسات كل من (Millar,et al. ,2004؛ قدرية سعيد، ٢٠٠٨؛ رشا وجيه، ٢٠١٠؛ شيماء حسين، ٢٠١١؛ دينا سعد، ٢٠١١).

نتائج الفرض الثالث ومناقشته: " لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات الأطفال فى القياس البعدي والتتبعي لاختبار مهارات الأمان المصور ككل، وعلى كل مكون من مكوناته (الأخطار التى يتعرض لها الطفل – الأسعافات الأولية البسيطة للطفل – المهارات المرورية لطفل الروضة)"؛ وللتحقق

من صحة الفرض، استخدمت الباحثة أسلوب الإحصاء اللابارامترى، باستخدام معادلة ويلكوكسن **Wilcoxon** للعينات وهذا ما يوضحه جدول (٧)

جدول (٧)

لبيان نتائج اختبار Wilcoxon، للكشف عن دلالة الفروق بين درجات الأطفال على اختبار مهارات الأمان المصور؛ للقياس البعدي والتتبعي (حيث ن = ٢٠)

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة z	مستوى	الدلالة الإحصائية
الأخطار التى يتعرض لها الطفل	البعدي	41.70	.732	٠.٢١٣	٠.٣٨٤	غير دالة
	التتبعي	٤١.٧٥	0.٦٣٨			
الإسعافات الأولية	البعدي	29.95	.223	1.٤٥٣	٠.١٦٣	غير دالة
	التتبعي	29.٦5	0.٨٧٥			
المهارات المرورية	البعدي	36.00	0.000	1.٨٣١	٠.٠٨٣	غير دالة
	التتبعي	35.8٥	0.٣٦٦			
الكلي	البعدي	١٠٧.٦٥	٠.٧٤٥	٠.٩٥٤	٠.٣٥٢	غير دالة
	التتبعي	١٠٧.٢٥	١.٥٥١			

يتضح من جدول (٧) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية فى القياسين البعدى والتتبعي لكل محور من محاور اختبار مهارات الأمان المصور؛ مما يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية لاختبار مهارات الأمان المصور ككل بمحاوره الثلاثة (الأخطار التى يتعرض لها الطفل – الإسعافات الأولية البسيطة – المهارات المرورية) فى القياسين البعدى والتتبعي، وبذلك يتم قبول فرض العدم الذى ينص على إنه" لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال في القياسين البعدي والتتبعي على اختبار مهارات الأمان المصور ككل، وعلى كل مكون من مكوناته (الأخطار التي يتعرض لها الطفل، الإسعافات البسيطة للطفل، المهارات المرورية).

مناقشة نتائج الفرض الثالث: ترجع الباحثة نتيجة هذا الفرض إلى استمرار تأثير البرنامج على سلوكياتهم ومهاراتهم حتى وإن تخلف بعضهم عن بعض المهارات فإن ذلك يرجع لترك بعض المهارات لمده بدون تدريب وممارسة حيث إن اهتمام الباحثة وقت تطبيق البرنامج يفوق البرنامج التقليدي الذي يمر به الطفل في أوقات النشاط الطبيعية، فالطفل في أثناء البرنامج تم وضعه بمواقف مارس خلالها جميع أنواع الأنشطة وجميع أنواع المهارات والممارسات بصورة مباشرة وموجهة؛ مما أدى إلى إتقانه لجميع المهارات.

(٢) الفرض الرابع الذى ينص على أنه: "لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدي والتتبعي لبطاقة الملاحظة الخاصة بمهارات الأمان لطفل

الروضة (المخاطر التى يتعرض لها الطفل – الإسعافات الأولية البسيطة لطفل الروضة – المهارات المرورية)"، وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ استخدمت الباحثة أسلوب الإحصاء اللابارامترى، باستخدام معادلة Wilcoxon للكشف عن دلالة الفروق بين درجات التطبيقين البعدي والتتبعي فيما يتعلق ببطاقة ملاحظة مهارات الأمان لأفراد العينة والجدول (٨) يوضح نتائج هذا الإجراء.

جدول (٨)

نتائج معادلة Wilcoxon؛ للكشف عن دلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لبطاقة ملاحظة مهارات الأمان حيث (ن=20)

المحاور	القياس	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة z	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الأخطار	البعدي	50.00	0.000	١.٤٥٣	٠.١٦٣	غير دالة
	التتبعي	٤٩.٥0	١.٥٣٨			
الإسعافت الاولية	البعدي	50.00	0.000	٢.١٢٥	٠.٠٤٧	غير دالة
	التتبعي	٤٨.٨0	٢.٥٢٥			
المهارات المرورية	البعدي	50.00	0.000	١.٠٠٠	٠.٣٣٠	غير دالة
	التتبعي	٤٩.٥0	٠.٢٢٣			
الكلي	البعدي	١٥٠	0.000	٢.٨٨٦	٠.٠٠٩	غير دالة
	التتبعي	١٤٨.٢٥	٢.٧١٢			

يتضح من الجدول (8)، عدم وجود فروق في القياسين البعدي والتتبعي مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية لبطاقة الملاحظة **في القياسين البعدي والتتبعي** في المحاور الثلاث (المخاطر – الإسعافات الأولية – المهارات المرورية)، وبذلك يتم قبول فرض العدم الذى ينص على أنه "لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لبطاقة ملاحظة مهارات الأمان لطفل الروضة (المخاطر التى يتعرض لها الطفل – الإسعافات الأولية البسيطة لطفل الروضة – المهارات المرورية).

مناقشة نتائج الفرض الرابع: ترجع الباحثة نتيجة هذا الفرض إلى فعالية وتنوع أنشطة التعلم المدمج التي تم استخدامها والتي تعرض لها أطفال العينة ومدى تأثيرها على سلوكيات الأطفال وممارستهم لسلوكيات ومهارات الأمان فى المواقف المختلفة واستمرار تأثير البرنامج على سلوكياتهم ومهاراتهم حتى وإن تخلف بعضهم عن بعض المهارات فإن ذلك يرجع لترك بعض المهارات لمده بدون مران وتدريب وممارسة.

حجم تأثير البرنامج:

وتأكيداً على فاعلية البرنامج تم حساب حجم تأثيره من خلال معادلة معدل الكسب لبلاك: ووجد أن حجم تأثير البرنامج = (0.92)أي أنه حجم تأثير كبير جداً ويرجع سبب حجم التأثير العالي للأسباب التالية:

١- وضع الطفل في بيئة تعلم ثرية تفاعلية جعلته مشارك ذي دور إيجابي مما ساعد على استيعاب وفهم مهارات الأمان ومعرفة مدى أهميتها وبقاء تأثير التعلم لديه.

٢- احتواء البرنامج المدمج على العديد من المثيرات كالصوت والصورة مما أدى إلى إثارة حواس الطفل وأضافت له نوع من المتعة والتشويق مما جعله يصل إلى درجة التمكن من مهارات الأمان.

٣- التقويم المستمر أدى إلى تحسين أداء الأطفال.

٤- يتيح التعلم الذاتي في التعلم المدمج للطفل أن يتعلم وفق قدراته وميوله بغض النظر عن الزمان والمكان.

٥- تعزيز استجابات الطفل يوفر تغذية راجعة فورية بالصوت والصورة تمكنه من التعلم بصورة افضل، وتثبيت المعلومة.

٦- تقديم المهارات الكترونياً يزيد من رغبة الطفل في التعلم، ويسير التعلم بصورة بسيطة وجذابة.

٧- تصميم مجموعة من الأنشطة المتكاملة التقليدية أدى إلى تنشيط التعلم ونمو المهارات لديهم، وجعل أطفال المجموعة التجريبية متفاعلين إيجابيين في إجراء تلك الأنشطة.

٨- تشجيع الأطفال المستمر وتعزيز استجاباتهم وتقديم بعض الهدايا لهم أدى لزيادة الرغبة في التعلم.

صعوبات واجهت الباحثة أثناء تطبيق البحث

١- توفير الوقت بصعوبة لتطبيق البحث مما شكل ارهاق على الباحثة.

٢- اقناع اولياء الأمور بعدم غياب الأطفال.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث تقدم الباحثة التوصيات التالية:

١- إعداد دراسات تهتم بتنمية مهارات الأمان لدى معلمة طفل الروضة.

٢- العمل على جعل مهارات الأمان جزء أساسي من برامج الروضة.

٣- الاهتمام بإعداد الدراسات والبحوث التي تعتمد على دمج التكنولوجيا في التعليم.

٤- تدريب معلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة على كيفية استخدام مدخل التعلم المدمج للاستفادة منه في رياض الأطفال.

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة اجراء البحوث التالية:

١- برنامج قائم على استراتيجيات التعلم النشط لتنمية مهارات الأمان لدى طفل الحضانة من (٢-٤) سنوات.

٢- برنامج قائم على استراتيجية المفاهيم الكرتونية لتنمية المهارات الأمانية لدى طفل الروضة.

٣- دور التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات التقويم لدى الطالبة المعلمة برياض الأطفال.

٤- استخدام التعلم المدمج في تنمية المفاهيم البيولوجية لدى الأطفال الموهوبين برياض الأطفال.

- **أولاً: المراجع العربية:**

- إبراهيم بسيونى عميره، و ومحمد علي ناصر(٢٠١١) مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس،عدد٣٥، ج١،ص ص٢٤٥-٢٩٧.
- أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل (٢٠٠٣): معجم مصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب الطبعة الثالثة.
- إسلام جابر علام (٢٠٠٨): اثر استخدام التعليم المدمج في تنمية التحصيل وبعض مهارات تصميم المواقع التعليمية لدى الطلاب المعلمين، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، ع ٢٢.
- إكرام محمود الجندي (٢٠٠٣) : تنمية السلوك الحذر لأطفال ما قبل المدرسة فى ضوء مبادئ التربية الأمانية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- إكرام محمود الجندي (٢٠٠٧): تنمية الوعي الصحي لأطفال ما قبل المدرسة في ضوء معايير التربية الصحي، رسالة دكتوراه، كلية التربية، قسم رياض الأطفال، جامعة طنطا.
- إلهام حرب أبو الريش (٢٠١٣): فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج فى تحصيل طالبات الصف العاشر فى النحو والاتجاه نحوه فى غزة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- إمام مختار حميدة، أحمد النجدي، صلاح الدين عرفة، علي محي الدين راشد، حسن القرش (٢٠٠٠). مهارات التدريس، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
- إيمان سعد زناتى (٢٠١٢) فاعلية الفنون الأدائية فى تنمية الأمن الوقائى لطفل الروضة، مجلة الطفولة ، جامعة القاهرة ، كلية رياض الأطفال، العدد الثانى عشر، سبتمبر، ص ص ٦٧ : ١٢٣.
- إيمان عوضه الحارثى (٢٠١٢): فاعلية برنامج مقترح فى تكنولوجيا التعليم قائم على التعلم المدمج فى تنمية مهارات الاستخدام والاتجاهات نحوها لدى طالبات كلية التربية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- بلال محمد الذيابات (٢٠١٣): فاعلية التعلم المبرمج القائم على استخدام طريقتي التعلم المدمج والطريقة التقليدية فى تحصيل طلبة جامعة الطفيلة التقنية فى مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى واتجاهاتهم نحوه، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد ٢٧، العدد ١، ص ص١٨١- ٢٠٠.
- تيسير اندراوس سليم (٢٠١٣): فعالية التعلم المدمج فى أكاديمية البلقاء الإلكترونية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فى جامعة البلقاء التطبيقية، المؤتمر الدولى الثالث للتعلم الإلكترونى "التعليم عن بعد الممارسة والأداء المنشود"، فى الفترة من ٤-٧ فبراير، الرياض، ص ص٢٣٤-

.٢٧٦

- جمال مصطفى الشرقاوي (٢٠٠٥): تنمية مهارات التعلم والتعلم الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية بسلطنة عمان، سلسلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، مايو، عدد ٢، ص ٥٨.
- جيرولد كمب (١٩٨٧). تصميم البرامج التعليمية، ترجمة أحمد خيري كاظم، القاهرة، النهضة المصرية.
- حسن حسين زيتون (٢٠٠١). تصميم التدريس رؤية منظومية، ط٢، القاهرة، علم الكتب.
- حسن حسين زيتون (٢٠٠٥). رؤية جديدة في التعلم الإلكتروني "المفهوم – القضايا – التطبيق – التقييم" الرياض، الدار المصرية للتربية.
- حسن دياب غانم (٢٠٠٩): فاعلية التعلم الإلكترونى المختلط فى إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية، رسالة دكتوراه، كلية التربية النوعية، جامعة طنطا.
- حمدى محمد البيطار (٢٠١٣): نموذج مقترح لاستراتيجية التعلم الإلكترونى الممزوج والمهارات اللازمة لتوظيفه لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة أسيوط ومعوقات استخدامه فى التدريس الجامعى، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج ١٨، العدد ١، ص ص٨٥– ١٢٣.
- حنان حمدى السلامونى (٢٠١٤): فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج فى تنمية مهارات التجارة الإلكترونية لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية المتقدمة، مجلة كلية التربية– جامعة بورسعيد، العدد ١٥، ص ص٢٧٢– ٢٩٢.
- دينا أحمد حامد منصور (٢٠١١): فاعلية استخدام التعليم المدمج في تنمية مهارات الرياضيات برياض الأطفال) ماجستير). جامعة القاهرة. معهد الدراسات والبحوث التربوية، مصر.
- دينا حامد منصور (٢٠١١): فاعلية استخدام التعليم المدمج في تنمية مهارات الرياضيات برياض الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- دينا سعد عبد الغنى (٢٠١٣) : فاعلية برنامج تدريبى لطفل الروضة لتنمية الوعى ببعض الاسعافات الأوليه، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا .
- دينا سعد عبد الغنى (٢٠١٣) : فاعلية برنامج تدريبي لطفل الروضة لتنمية الوعي ببعض الإسعافات الأولية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا، ص ٤٢ .
- ديوبولد ب فان دالين (٢٠٠٧). مناهج البحث في التربية وعلم النفس.ترجمة محمد نبيل نوفل، سلمان الخضري الشيخ، طلعت منصور غبريال، سيد أحمد عثمان، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

- رانيا العربى عبد الله ابراهيم (٢٠١٤) : فاعليه برنامج لأكساب الأطفال المعاقين عقلياً قابلى التعلم بعض مهارات الوعى الأمانى، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس .
- رانيا وجيه حنا (٢٠١١): فاعلية برنامج قصصى إلكترونى فى تنمية الوعى الصحى لدى طفل الروضة فى ضوء معايير الجودة فى رياض الأطفال، رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- رشا وجيه أبو السعود(٢٠١٠) : تنمية بعض السلوكيات المتصلة بأهداف التربية الأمانية لطفل الروضة من خلال مراكز التعلم "، رسالة ماجستير، كلية رياض أطفال، جامعة القاهرة.
- رضا مسعد السعيد (٢٠١٨): التعلم المدمج: مدخل تكنولوجى لتنمية مهارات الاستخدام الآمن للإنترنت والوعي بأخلاقيات التكنولوجيا المعاصرة، مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، مج ٢١، ع ٣، ص ص٦- ٣٩.
- ريم محمد بهيج فريد بهجات (٢٠١٥): فاعلية جودة التعلم المدمج في تنمية مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة ، مجلة الطفولة والتربية. ع. ٢٢، ج. ١، س. ٧، أبريل ٢٠١٥ .ص ص. ١٣٥-٢٢٤.
- زينب محمد سعيد (٢٠٠٠): كيف نربى أبنائنا، النهضة المصرية، القاهرة.
- سماح عبد الفتاح مرزوق (٢٠٠٨): دور التعليم المبرمج في تنمية بعض المفاهيم الفيزيقية لأطفال الروضة باستخدام ألعاب الكمبيوتر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- سهيل أحمد عبيدات (٢٠٠٩): إعداد المعلمين وتنميتهم، عمان، عالم الكتب الحديثة.
- شيماء حسين على (٢٠١١) : برنامج لتنمية وعى طفل الروضة ببعض المخاطر اليومية والوقاية منها، رسالة ماجستير، كلية رياض أطفال، جامعة القاهرة .
- عبد الحافظ محمد سلامة (٢٠٠٥): الوسائل التعليمية والمنهج، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.
- عبد الرزاق عيادة اللهيبى (٢٠١٧): أثر التعلم المدمج فى تحصيل طلبة الصف الثانى المتوسط فى مادة الفيزياء وتنمية مهارات عمليات العلم لديهم وميلهم نحو الفيزياء، مجلة الفتح، ع ٧١.
- عبد العزيز الزهراني (٢٠٠٥): واقع استخدام الحاسب الآلي والإنترنت في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- علا حسن السيد (٢٠١٢): برنامج دراما لاكساب بعض أطفال الروضة بعض مفاهيم التربية الأمنية فى ضوء أحداث ثورة ٢٥ يناير، مجلة الطفولة، جامعة القاهرة، كلية رياض أطفال، العدد

الحادى عشر، مايو، ص ص ٤٧٣ : ٥٢٧ .
- عماد أبو سريع حسين (٢٠١٦): أثر استخدام التعلم المدمج فى تدريس مقرر الحاسب الآلي على تنمية بعض مهارات برنامج البوربوينت لدى طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية واتجاهاتهن نحوه، مجلة كلية التربية–جامعة بنها، مج ٢٥، ع ٩٨، ص ص٣٧٥– ٤٣٠.
- عمرو أبو زيد صالح (٢٠١١): تفعيل التعليم المدمج لتدريس العلوم، **مجلة كلية التربية بالفيوم،** العدد (١٠)، ص ص٣٤٢– ٣٥٤.
- غادة عثمان إسماعيل (٢٠٠٩): أثر برنامج مقترح فى التربية الأمانية على أكساب العادات السلوكية الأمنة لأطفال المؤسسات الايوائية، رسالة دكتوراه ، كلية رياض الأطفال، جامعة المنيا .
- الغريب زاهر إسماعيل (٢٠٠٩): التعليم الإلكترونى من التطبيق إلى الاحتراف، القاهرة، عالم الكتب.
- فاطمة عاشور شعبان، انجى محمد جعفر (٢٠١٧): فاعلية استخدام التعلم المدمج فى تدريس مقرر طرق تدريس الاقتصاد المنزلى لتحسين التحصيل والاتجاه نحوه لدى طالبات كلية التربية بجامعة نجران، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، مج٦، ع٧ ، ص ص١٦٨– ١٨٣.
- فراس ثروت الريماوى (٢٠١٤): أثر استخدام التعلم المدمج فى تدريس اللغة الإنجليزية على التحصيل المباشر والمؤجل لدى طلاب الصف السادس الإبتدائى بمحافظة عمان، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.
- فرج عبدالقادر طه (٢٠٠٣): موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، القاهرة، ط٢، دارغريب للنشر والتوزيع.
- فؤاد أبو حطب، آمال صادق (١٩٩٦). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- قدرية سعيد على (٢٠٠٨): تقييم بيئة الروضة وعلاقتها باصابات الأطفال " دراسة مقارنة " رسالة دكتوراة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة .
- كونتر ريدل (٢٠٠٦): الأطفال وكيفية حمايتهم من الحوادث، مجمع شركات التأمين الألمانية الإلكتروني.de.gdv.www
- كريمان بدير (٢٠٠٨): التعلم النشط، عمان، دار المسيرة للنشر.
- ماجدة محمود صالح (٢٠٠٢): الحاسوب في تعليم الأطفال، الأردن، عمان، دار الفكر.
- مارجريت رينجتون (2008) : معلمة رياض الأطفال السلسلة العالمية للتطوير التعليمي ، ترجمة : خالد العامري، القاهرة، دار الفاروق.

- محمد أبو الفتوح حامد وخالد صلاح علي الباز (١٩٩٩): دور مناهج العلوم في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمي الثالث، مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين رؤية مستقبلية، أبو سلطان، ٢٥/ ٢٨ يوليو، المجلد الأول، ص ٨١.
- محمد النسور، سالم خير (٢٠١٢): الإسعافات الأولية، المديرية العامة للدفاع المدني، إدارة الدراسات والأبحاث والتطوير، شعبة اللغات، الدفاع المدني، المملكة العربية السعودية.
- محمد جابر خلف الله (٢٠١٠): فعالية استخدام كلاً من التعليم الإلكترونى والمدمج فى تنمية مهارات إنتاج النماذج العلمية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الأزهر، **مجلة كلية التربية–جامعة بنها**، مج ٢١، ع ٨٢، ص ص٩٠– ١٦٨.
- محمد عايض القحطانى، وعامر مترك البيشى (٢٠١٧): فاعلية برنامج تدريبى مقترح قائم على التعلم المدمج فى تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد فى ضوء معايير الكوالتى ماترز، مجلة البحث العلمى فى التربية–جامعة عين شمس، ع ١٨، ج ٢، ص ص٤٤٥– ٥٠٢.
- محمد عبد العزيز التميمي (٢٠١٤): فاعلية استراتيجية تدريسية قائمة على التعلم الإلكترونى المدمج فى تنمية مفاهيم تكنولوجيا المعلومات ومهارات التواصل الإلكترونى لدى طلاب كلية التربية فى جامعة حائل، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- محمد عبده عماشة (٢٠٠٩): التعلم الإلكترونى المدمج وضرورة التخلص من الطرق التقليدية المتبعة وإيجاد طرق أكثر سهولة وأدق للإشراف التربوى تقوم على أسس إلكترونية، **مجلة المعلوماتية**، السعودية، متاح على https://kenanaonline.com/users/edu–techno/posts/301036.
- محمد متولي قنديل و رمضان مسعد بدوي(٢٠٠٥): مهارات التواصل بين المدرسة والبيت، عمان ، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- محمد محمد الخوالدة (٢٠٠٣): المنهج الإبداعي الشامل في الطفولة المبكرة، عمان ، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر.
- مختار عثمان الصديق (٢٠١١): التعليم المدمج: مدخل جديد لطرق وأساليب التعليم والتعلم، مؤتمر التعليم العام وتحديات القرن الحادى والعشرين، ٦–٧ ديسمبر، قاعة الشارقة بالخرطوم.
- منظمة الصحة العالمية، المجلس الأعلى للتعليم (٢٠٠٩) : إرشادات لمعايير الأمن والسلامة في برامج التعليم المبكر فى المدارس المستقلة" ، الصحة هى كمال الحالة الجسدية والعقلية والاجتماعية وليس فقط انعدام المرض أو العجز، قسم التعليم المبكر أغسطس. ص ٢٠ –٢١ .

- نادية محمد رشاد (٢٠٠٠): التربية الصحية والأمان، الإسكندرية، منشأة المعارف.
- نايف حجى العنزى (٢٠١٢): فاعلية التعلم المدمج فى إكساب مهارات وحدة الإنترنت فى برنامج التعليم للمستقبل لمعلمى المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحوه، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- نايف قطامي (٢٠٠٤): مهارات التدريس الفعال، عمان، دار الفكر.
- نجلاء السيد عبد الحكيم (٢٠١٢) : برنامج لتحقيق أهداف التربية الأمانية لدى طفل الروضة الكفيف فى ضوء حقوقه، مجلة الطفولة، جامعة القاهرة، كلية رياض أطفال، ع ١١، مايو، ص ص ٥٢٩ – ٥٦٩ .
- نفين أحمد خليل على (٢٠٠٤): أثر استخدام استراتيجية لعب الأدوار فى تنمية بعض مفاهيم التربية الأمانية و الأتجاهات نحوها لدى أطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، كلية التربية بالاسماعيلية، جامعة قناة السويس.
- نهي مرتضى عباس(٢٠١٥): فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض مفاهيم التربية الأمانية لدي معلمات رياض الأطفال، المجلة العلمية، مؤتمر شباب الباحثين، كلية التربية ،جامعة أسيوط، مايو، ص ص٤١٥-٣٩١.
- نورس كريم الجبوري (٢٠١٧): أثر استخدام التعليم المزيج فى تحصيل طالبات الصف الثانى المتوسط ودافعيتهن نحو مادة علم الأحياء، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد (٣٥)، ص ص١١٠٦- ١١٢٠.
- هدي جلال عبد الوهاب(٢٠٠٩): العلاقة بين معتقدات طالبات دراسات طفولة حول مفهوم التربية الأمانية في رياض الأطفال وبين ممارستهن التدريسية،مجلة دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ع٤٣.
- هيام محمد عاطف (٢٠٠٢): الأنشطة المتكاملة لطفل الروضة، دار الفكر العربى، الطبعه الاولى، ص٤٩.
- هيدين هالدورسون (٢٠١٣). الإسعافات النفسية الأولية: دليل التدريب للعاملين والعاملات مع الأطفال، نُشر من قبل منظّمة إنقاذ الطفل بالنيابة عن مبادرة حماية الطفل، الإصدار الأول: تشرين الثاني/نوفمبر.
- وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري، رؤية مصر ٢٠٣٠، استراتيجية التنمية المستدامة – مصر ٢٠٣٠
- وزارة التربية والتعليم(٢٠٠٨): المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر، جمهورية مصر العربية، ص٤٤.

- وفاء حسن مرسى (٢٠٠٨): التعليم المدمج كصيغة تعليمية لتطوير التعليم الجامعى المصرى فلسفته ومتطلبات تطبيقه فى ضوء خبرات بعض الدول، مجلة رابطة التربية الحديثة، مج ١١، ع ٢، ص ص٥٩- ١٦٠.
- وفاء شلبى، عزة جاد، رحاب نبيل، ايمان عبدالله محمود (٢٠١٦): فاعلية التعليم المدمج فى تدريس الاقتصاد المنزلى لتنمية عادة المثابرة والتفكير فى التفكير لدى تلميذات المدرسة الإبتدائية ذوى أنماط التعلم السمعى والبصرى، **مجلة العلوم التربوية**، العدد (٣)، الجزء الأول، ص ص٤٣٣- ٤٨٠.
- وفاء يوسف حمدى (٢٠١٣) : فعالية برنامج ارشادى معرفى سلوكى فى تنمية بعض المهارات الأمانية لدى عينة من الأطفال المكفوفين بشمال سيناء، رسالة ماجستير، كلية التربية بالعريش، جامعة قناة السويس.
- ولاء صقر عبد الله (٢٠١٤): التعليم المدمج حلقة الوصل بين التعليم التقليدى والتعلم الإلكترونى – دراسة تحليلية –، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة جنوب الوادى، ع٧، ص ص١٣- ٢٠.
- ولاء محمد عطية (٢٠٠٨): فاعلية برنامج قصصى لتعديل بعض جوانب السلوك الغذائى "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Badawi, M., (2009): Using Blended Learning for Enhancing EFL Prospective Teachers, Pedagogical Knowledge and Performance, Learning Language- the Spirit of the Age, 14- 15 March, Ain Shams University.
- Blois, Z. (2013): Exploring Blended Learning For Science Teacher Professional Development in An African Context, International Review of Research in Open And Distance Learning, Vol. (10), No. (4).
- Boitshwarelo, B., (2009): Exploring Blended Learning for Science Teacher Professional Development in an African Context, International Review of Research in Open and Distance Learning, Vol. 10, No. (4), September.
- Buket, A., (2008): A Study of Student's Perceptions in A Blended Learning Environment Based on Different Learning Style, Educational Technology and Society, Vol. (11), No. (1).
- Comey, W. L. (2009): Blended Learning and the Classroom

Environment: A Comparative Analysis of Students' Perception of the classroom Environment across Community College Courses Taught in Traditional Fac.e-to-Face, on line and Blended Methods. Retrieved from. pro Quest Digital Dissertations (AAT 3344753).

- Feza, O., (2008): Redesigning a Course for Blended Learning Environment, Turkish Online, Journal of Distance Education, 9 (1).

- Frederick, H. (2007). Blended learning in entrepreneurship - education in the Asia-pacific. A grounded Theory approach to entrepreneurship pedagogy, submitted to small enterprise conference 23-26 September Auckland, New Zealand.

- Gerham, Charles, R. (2004): Blended Learning Systems; Definition, Current trends, and future directions. Brigham young, University USA, p.4.

- Gogos, R. (2014): Why Blended Learning Is Better, Online: http://www.edu.gov.on.ca/elearning/blend.html
- Gunter, R., E., (2007): Checking Safety in Technology Education, Technology Teacher, V66, N6, P5-13 Mar.

- Harris (2003). The effect of short stories on children's moral values in kindergarten , Journal of studies in curriculum and instruction, Issue , March, P 19-28.

- Harrison, M. (2003). Blended Learning in Practice, White Paper Available at www.epic.co.uk Retrieved 15/3/2009.

- Heather Kanuka & Liam Rourke (2013): Using Blended Learning Strategies to Address Teaching Development Needs: How Does Canada Compare?, Canadian Journal of Higher Education, Vol. (43), No. (3), pp. 19-35.

- Jenifer – Kulik (2007): "Acting out for drang and the child ", Documention of the influence and effects of participation , Arizone – sate – university England.
- Krause, C./Lorenz, R.F.(2009). Was Kindern Halt gibt. Salutogenese in der Erziehung, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

- Laster, S., Otte, G., Picciano, A.G., & Sorg, S. (2005). Redefining Blended Learning. 2005 Sloan-C Workshop on Blended Learning, Chicago, IL, April 18

- M Rajkoomar & J Raju, (2017): A Framework Using Blended Learning for Innovation Teaching and Learning, Research & Reviews: Journal of Educational Studies, Online: http://www.rroij.com/open-access/a-framework-using-blended-learning-for-innovative-teaching-and-learning

- Mai, (2014): The Current Practice of Intergration of Information Communication Technology to English Technology And The Emotions Involved in Blended Learning, The Turkish Online Journal of Educational Technology, Vol. (13), No. (3).

- Michael ,L et all ,(2006), Online VS Blended Learning: Differences in Instructional outcomes and learner satisfaction , Online Submission , paper presented at the Academy of Human Resource , Development International Conference(AHRD).

- Michael ,L et all ,(2006), Online VS Blended Learning: Differences in Instructional outcomes and learner satisfaction , Online Submission , paper presented at the Academy of Human Resource , Development International Conference(AHRD),
- Millar , J . A , Austin J ., & Rohn , D (2004) : " teaching Pedestrian Safety Skills To Children , Enviroment & Behavior , V36 . n3 , P. 68 – 385.
- Nixon D, Aldwinckle M (2003) :Exploring child development from three to six years, 2 nd edition, social science press, katoomba, p. 202.

- Ping, Vunsum (2003): Using drama and theatre promote literacy development some basic classroom, the cleaning house on reading English, and communication digest

- Ross, B. & Gage, K. (2006). Global Perspectives on Blended Learning: Insight from WebCTand Our Customers in Higher Education. In Bonk, C. & Graham., C., The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs (pp. 155 - 168). San Francisco: Pfeiffer
- Rothery, A.(2004)."VLES and Blended Learning Programs ".Issue of Educational Technology .43 (6), 51- 54.

- Simon ,Karen (2005) : The effects of creative dramatics of reading comprehension language , through of children , Dis , Abst , int . Vol .(51) , No.4.
- Sivakumar, S., et al., (2013): Pre-implementation Study of Blended Learning in an Engineering Undergraduate Programme: Taylor's University Lakeside Campus, Procedia- Social and Behavioral Science,

International Educational Technology Conference, 10 (3), pp. 735- 743.

- Tamar Ben- Bassat, Shani Avnieli (2016).The effect of a road safety educational program for kindergarten children on their parents' behavior and knowledge**,** Volume 95, Part A, October, Pages 78-8.

- Tang, M.& Byrane, R.(2007): Regular Versus Blended. A Qualitative Description of The Electronic Modes and Quantitative Evaluation. New York.
- United Sates Department Of Agriculture (2011) : Use my pyramid to help your preschooler eat well , be active , and be healthy – retrieved from , < http / / choosemyplate .gov / preschoolers /.sited on . Apr 2010 .f

- Jonathan M. (2004). The Child and His Curriculum, London, Mercury Book, chap.6.