دور منصة (روضتي) في اكتساب أطفال مرحلة الطفولة المبكرة بعض المهارات الاجتماعية في ظل جائحة كورونا

The role of (Rodaty) platform in early childhood children's acquisition of some social skills in light of the Corona pandemic

إعداد

ريم أسعد ازهر

Reem Asaad Azhar

طالبة ماجستير- بقسم دراسات الطفولة - جامعة الملك عبد العزيز

د. راندا محمد المغربي

Dr. Randa Muhammad Al-Maghribi

أستاذ مساعد - بقسم دراسات الطفولة - جامعة الملك عبد العزيز

Doi: 10.21608/ejev.2023.277326

استلام البحث	**٢٥ / ١٠ / ٢٠٢٢**
قبول البحث	**١٠ / ١١ / ٢٠٢٢**

ازهر، ريم أسعد و المغربي، راندا محمد (٢٠٢٣). دور منصة (روضتي) في اكتساب أطفال مرحلة الطفولة المبكرة بعض المهارات الاجتماعية في ظل جائحة كورونا . ***المجلة العربية للتربية النوعية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب ، مصر، ٧(٢٥) يناير ، ١١٩ – ١٥٦.

http://jasq.journals.ekb.eg

دور منصة (روضتي) في اكتساب أطفال مرحلة الطفولة المبكرة بعض المهارات الاجتماعية في ظل جائحة كورونا

المستخلص:

يهدف البحث إلى معرفة دور منصة (روضتي) في اكتساب أطفال مرحلة الطفولة المبكرة بعض المهارات الاجتماعية في ظل جائحة كورونا، وتكونت العينة من امهات اطفال مرحلة التمهيدي والبالغ عددهم (٢٠٩) ام ومعلماتهم والبالغ عددهم (٤٠) معلمة، واتبع البحث المنهج الوصفي، واستخدم أداتين هما استبانة لتحديد الممارسات التربوية للمعلمة المستخدمة بمنصة (روضتي) لإكساب المهارات الاجتماعية التالية: (التواصل غير اللفظي، التفاعل الاجتماعي، والتعاون) للأطفال من وجهة نظر المعلمات، وبطاقة ملاحظة اكتساب الأطفال للمهارات الاجتماعية التالية: (التواصل غير اللفظي، التفاعل الاجتماعي، والتعاون) بمنصة (روضتي) من وجهة نظر الأمهات، وتم تحليل البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتوصلت النتائج إلى قيام معلمات مرحلة التمهيدي بالممارسات التربوية بمنصة (روضتي) والتي تدعم تنمية المهارات الاجتماعية التالية: (التواصل غير اللفظي، التفاعل الاجتماعي، والتعاون)، أيضًا وجد أن هناك تفاوتًا في اكتساب الأطفال للمهارات الاجتماعية بمنصة (روضتي)، فقد حصلت مهارة التواصل غير اللفظي على المرتبة الأولى، تليها مهارة التفاعل الاجتماعي في المرتبة الثانية، ثم جاءت مهارة التعاون في المرتبة الأخيرة.

كلمات مفتاحية: التعليم عن بعد، الفصول الافتراضية، مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي.

Abstract

The research aims to learn about the role of the (Rawdati) platform in early childhood children acquiring some social skills in the light of the coronavirus pandemic. The sample of the study consisted of (209)mothers, (40)female teachers, who were chosen intentionally ، The research followed the prescriptive curriculum and used two tools to identify the teacher's educational practices used by the platform (Non-verbal communication, social interaction and collaboration) for children from the teacher's point of view, and the following social skills card for children: (Non-verbal communication, social interaction and collaboration) of the (Rawdati) platform from the point of view of mothers. The data were analysed using averages of

calculation and standard deviations. The results resulted in teachers of the preparatory stage of pedagogical practices of the (Rawdati) platform, which supports the development of the following social skills: (Non-verbal communication, social interaction, and collaboration), also found that there was a disparity in children's acquisition of social skills at the (Rawdati) platform, the non-verbal communication skill was ranked first, followed by social interaction skill in second place, and cooperation skill came last.

Keywords: Distance education, virtual classes, communication, and interaction skills.

مقدمة:

يعد التعليم عن بعد أحد الأنظمة التكنولوجية المتطورة، حيث سهل الوصول للمعرفة، وشجّع العديد من الدول العالمية والعربية على تفعيله كحل للعديد من التحديات المجتمعية والتعليمية (القحطاني،٢٠١٨). وذلك لتخطيه حاجز الزمان والمكان، وجعل الطالب محور العملية التعليمية، فهو يدعم التعلم الذاتي، ويتيح الفرص التعليمية لمن فاتهم الالتحاق بالتعليم (عثمان،٢٠١٦).

وقد أولت المملكة العربية السعودية اهتمامها بالتعليم عن بعد، وقامت بتوظيفه في جميع المراحل التعليمية خاصة مرحلة الطفولة المبكرة، باعتبار أنها من أهم المراحل المكونة للشخصية، فأطلقت وزارة التعليم تطبيق (روضتي)، لالتحاق أكبر عدد من الأطفال بالعملية التعليمية (وزارة التعليم، ٢٠٢٢). كما أنه يدعم نقل المعرفة للأطفال بشكل متزامن وغير متزامن، حيث يلتقي الطفل مع المعلمة في نفس الوقت بشكل متزامن، مع بقاء كلٌّ منهما في مكان مختلف، بينما يستطيع متابعة الدرس من التطبيق التعليمي المخصص له، وإعادة الاستماع إليه أكثر من مرة، والتفاعل مع الأنشطة الموجودة به بشكل غير متزامن (الخفاجي،٢٠١٥).

وأشار عامر (٢٠١٥أ) أن هناك إقبالاً على التعليم عن بعد المتزامن؛ وذلك لفاعليته في العملية التعليمية والتي لا تقل جودة عن التعليم التقليدي؛ وذلك لإتاحته للتواصل المباشر. إضافة إلى احتوائه على أدوات الاتصال، والتي تسمح بتبادل الرسائل الصوتية أو المكتوبة بين الطلاب والمعلم، مثل: المؤتمرات الصوتية، مؤتمرات الفيديو، ومجموعات النقاش (عبد العاطي، ٢٠١٤). وفي هذا الصدد نوهت بعض الدراسات كدراسة أحمد (٢٠٢١)، والسفياني (٢٠٢١) إلى فاعلية استخدام المنصات التعليمية في تعليم أطفال مرحلة الطفولة المبكرة.

أضف إلى ذلك أن هذا النوع من التعليم عن بعد لا يقتصر دوره على تقديم المعرفة فحسب، إنما يهتم بتنمية المهارات الحياتية (عامر، ٢٠١٨). حيث تعد تلك المهارات عنصرًا مهمًّا في النمو الإنساني، وتشتمل على مجموعة من الأنماط السلوكية، والوجدانية، والمعرفية، يؤثر كل منهما في الآخر (يوسف، ٢٠١٥). ومن بين تلك المهارات المهم تنميتها في مرحلة الطفولة المبكرة المهارات الاجتماعية، فتنميتها لدى الأطفال يطوّر من قدرتهم على التفاعل والتواصل الإيجابي، وإقامة علاقات اجتماعية سليمه، تُسهِّل اكتسابهم لمهارات أخرى أكثر تعقيدًا (قطامي،٢٠١٤). وعلى النقيض من ذلك يشكل القصور بها أو فقدانها عائقًا أمام النمو الاجتماعي، والذي ينتج عنه مشكلات تعليمية واجتماعية ونفسية مختلفة، مثل: ضعف التحصيل الدراسي، العزلة والانطواء، الانحراف الاجتماعي، والعدوان (الدخيل الله،٢٠١٤).

ومن المهم ذكر أن تنمية المهارات الاجتماعية يتوقف على معيارين أولهما طبيعة الأطفال وخصائصهم النمائية والعمرية، ثانيًا المعايير الاجتماعية المتعلّمة من التنشئة الاجتماعية التي يتعرضون لها سواءً من الأسرة أو المدرسة أو الرفاق، وهي تختلف باختلاف ثقافة المجتمع وعاداته (سلامة،٢٠١٤). حيث تعد الأسرة الحاضنة الأساسية في تنشئة الأطفال اجتماعيًّا، واستقبال وتفسير الإشارات الانفعالية الصادرة منهم بشكل صحيح، كما يتكامل دورها مع ما تقوم به الروضة (الدخيل الله،٢٠١٤). من توفير فرص وخبرات اجتماعية تطوّر سلوكيات الأطفال أثناء تعاملهم مع الآخرين، وإتاحة الوقت الكافي لممارستها والتدرب عليها لإتقانها (قطامي واليوسف،٢٠١٠).

مشكلة البحث

نظرًا لواقع تعليم الأطفال عن بعد عمدت المملكة العربية السعودية إلى تطبيقه بحلول عام (٢٠٢٠)، وذلك بعد قرار إغلاق المؤسسات التعليمية بسبب تفشي جائحة كورونا، حيث وجهت وزارة التعليم معلمات مرحلة الطفولة المبكرة إلى تدريس الأطفال والالتقاء بهم يوميًّا من خلال منصة (روضتي) (وزارة التعليم، ٢٠٢٠). ويتماشى هذا القرار مع ما أوصت به منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO,2020) باستخدام المنصات التعليمية عن بعد في ظل جائحة كورونا، كما نوهت على أن إغلاق المؤسسات التعليمية سيفقد الأطفال الكثير من علاقاتهم، باعتبارها مراكز لممارسة الأنشطة الاجتماعية المختلفة.

ومن واقع الدراسة الاستطلاعية على عينة من معلمات وأمهات أطفال مرحلة الطفولة المبكرة، والبالغ عددهم (١٥) معلمة، و(٢٣) أمًا، بهدف معرفة أثر استخدام الأطفال لمنصة (روضتي) على مهاراتهم الاجتماعية، أظهرت النتائج ضعف السلوك التفاعلي للأطفال أثناء تعليمهم عن بعد بشكل متزامن، فقد لوحظ قلة العمل الجماعي،

وتكوين الصداقات بنسبة (١٣٪) لكلٍّ منهما من وجهة نظر المعلمات، إضافة إلى تدني مهاراتهم الاجتماعية، والمتمثلة في: (التواصل غير اللفظي، التفاعل الاجتماعي، والتعاون) بنسبة (٢١٪) من وجهة نظر الأمهات.

ومن خلال ذلك وجد البحث قصورًا في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال أثناء تعليمهم عن بعد بشكل متزامن، لذا دعت الحاجة إلى إجراء بحث علمي يوضح دور منصة (روضتي) في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال من وجهة نظر المعلمات والأمهات.

نتيجة لما تقدم يتضح السؤال الرئيس لهذا البحث وهو: **ما دور منصة (روضتي) في اكتساب أطفال مرحلة الطفولة المبكرة بعض المهارات الاجتماعية في ظل جائحة كورونا؟**

تساؤلات البحث

انبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١) ما الممارسات التربوية المستخدمة لتنمية المهارات الاجتماعية لكلٍّ من: (التواصل غير اللفظي، التفاعل الاجتماعي، والتعاون) لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة أثناء منصة (روضتي) من وجهة نظر المعلمات؟

٢) ما المهارات الاجتماعية المكتسبة لكلٍّ من: (التواصل غير اللفظي، التفاعل الاجتماعي، والتعاون) من قبل أطفال مرحلة الطفولة المبكرة بمنصة (روضتي) من وجهة نظر الأمهات؟

أهداف البحث

١) معرفة الممارسات التربوية المستخدمة لتنمية المهارات الاجتماعية لكلٍّ من: (التواصل غير اللفظي، التفاعل الاجتماعي، والتعاون) لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة أثناء منصة (روضتي) من وجهة نظر المعلمات.

٢) معرفة المهارات الاجتماعية المكتسبة لكلٍّ من: (التواصل غير اللفظي، التفاعل الاجتماعي، والتعاون) من قبل أطفال مرحلة الطفولة المبكرة بمنصة (روضتي) من وجهة نظر الأمهات.

أهمية البحث

تظهر أهمية البحث في جانبين، أولهما:

أ- الأهمية النظرية، من خلال معرفة:

- ضرورة تنمية المهارات الاجتماعية لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة، لمساعدتهم على الاندماج مع المجتمع، وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة.
- استخدام منصة (روضتي) لمرحلة الطفولة المبكرة، باعتبارها أحد الأنظمة التعليمية عن بعد، والتي توفر بيئة تفاعلية، وتدعم التعليم المتزامن.

ب- الأهمية التطبيقية، قد تفيد نتائج هذه الدراسة كلٌّ من:

- **مصممي البرامج الإلكترونية**، بتطوير التطبيقات والمنصات الخاصة بالتعليم عن بعد، وأدوات الاتصال الملحقة بها الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة، بما ينمي مهاراتهم الاجتماعية.
- **المؤسسات التعليمية**، من خلال تفعيل منصة (روضتي) للأطفال الذين يصعب عليهم الحضور للروضة، مع مراعاة تنمية مهاراتهم الاجتماعية عند استخدامه.
- **قائدات الروضة**: بمتابعة الممارسات التربوية للمعلمات لتنمية المهارات الاجتماعية للأطفال، وإقامة ورش العمل والدورات التي يحتاجونها لتطوير مهاراتهم التقنية للتعامل مع منصة (روضتي).
- **معلمات رياض الأطفال**، بمعرفة الممارسات المهم تطبيقها خلال منصة (روضتي) لتنمية المهارات الاجتماعية للأطفال، والأدوات والوسائل المساعدة في ذلك، وإعداد بيئة تعليمية تفاعلية غنية بالفرص والخبرات اللازمة.
- **الأطفال**، بمعرفة كيفية التعلم من خلال منصة (روضتي) واستخدام أدوات الاتصال الملحقة بها، وتحسين مهاراتهم التقنية.
- **أولياء الأمور**، بمعرفة المهارات الاجتماعية المرتفعة أو المنخفضة للأطفال بمتابعتهم عند استخدام منصة (روضتي).
- **الباحثين**، بإجراء المزيد من البحوث والدراسات الخاصة بالتعليم عن بعد وأثره على المهارات الاجتماعية للأطفال.

حدود البحث

- **الحدود الموضوعية:** تقتصر الدراسة على معرفة دور منصة (روضتي) في اكتساب أطفال مرحلة الطفولة المبكرة بعض المهارات الاجتماعية في ظل جائحة كورونا.
- **الحدود الزمانية**: الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٤٣هـ..
- **الحدود البشرية:** تتضمن أطفال مرحلة التمهيدي، وأمهاتهن، ومعلماتهن.
- **الحدود المكانية:** تتمثل في توزيع أدوات الدراسة على أفراد العينة بشكل إلكتروني، بالروضات الحكومية بمدينة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية.

مصطلحات البحث

المهارات الاجتماعية Social Skills

عُرفت بأنها "قدرة الطفل على المبادأة بالتفاعل مع الآخرين، والتعبير عن المشاعر السلبية والايجابية ازاءهم، وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل الاجتماعي، وبما يتناسب مع طبيعة الموقف" (عبد الرحمن ،١٩٩٨، ص١٦).

تعرف المهارات الاجتماعية إجرائيًا بأنها: مجموعة من السلوكيات الاجتماعية التي يقوم بها الطفل مع المعلمة والأقران، وتتمثل في مهارات: (التواصل غير

اللفظي، التفاعل الاجتماعي، والتعاون)، وتقاس في البحث الحالي بالدرجة التي تتحصل عليها معلمات مرحلة التمهيدي وفقًا لاستجابتهن، من خلال استبانة لتحديد الممارسات المستخدمة في منصة (روضتي) لتنمية المهارات الاجتماعية لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة، وبالدرجة التي يحصل عليها أطفال مرحلة التمهيدي، من خلال بطاقة ملاحظة المهارات الاجتماعية لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة بمنصة (روضتي) من وجهة نظر الأمهات.

منصة (روضتي) Rawdati

عرفتها وزارة التعليم (٢٠٢٢، فقرة١) بأنها " نظام إدارة تعلم جاذب يقدم خدمات التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد لأطفال مرحلة رياض الأطفال".

تعرف منصة (روضتي) إجرائيًّا بأنها: بيئة تعليمية عن بعد مصممة من قبل وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، لمرحلة الطفولة المبكرة، تمكن المعلمة من تدريس الأطفال بصورة متزامنة، والتواصل معهم مباشرة بشكل (مرئي، أو سمعي، أو كتابي)، من خلال أدوات الاتصال الملحقة بها، للحصول على المعارف والمهارات اللازمة، بما يحقق الأهداف التعليمية لهذه المرحلة.

مرحلة الطفولة المبكرة Early Childhood

يقصد بها "المرحلة التي تمتد من عمر عامين إلى خمسة أعوام (٢-٥)، وفيها يكتسب الطفل المهارات الأساسية مثل المشي واللغة مما يحقق قدراً كبيراً من الاعتماد على النفس والرغبة في توكيدها" (خليوي،٢٠١٧، ص١٧٩).

جائحة كورونا Coronavirus

عرفت منظمة الصحة العالمية (٢٠٢١، فقرة١) جائحة كورونا بأنها "فصيلة واسعة الانتشار معروفة بأنها تسبب أمراضاً تتراوح من نزلات البرد الشائعة إلى الاعتلالات الأشد وطأة مثل متلازمة الشرق الأوسط التنفسية (MERS) ومتلازمة الالتهاب الرئوي الحاد الوخيم (السارس).

الإطار النظري والدراسات السابقة

في هذا الإطار سيتم عرض محورين، يتمثل الأول في المهارات الاجتماعية من حيث مفهومها، مكوناتها، أهميتها، النظريات المفسرة لها، ودور المؤسسات التربوية في تنميتها، ويتضمن المحور الثاني المنصات التعليمية الإلكترونية من حيث مفهومها، أهميتها، منصة روضتي، دور الطفل والمعلمة بها، ودور منصة روضتي في تنمية المهارات الاجتماعية.

المهارات الاجتماعية

تعد المهارات الاجتماعية مظهرًا رئيسيًّا من مظاهر النمو الاجتماعي والانفعالي، فهي أحد العناصر المجسدة لطبيعة التفاعلات الإنسانية للفرد مع

المحيطين به، والمسؤولة إلى حد كبير عن نجاحه في حياته، فاكتسابه لها يساعده على امتلاك العديد من الخبرات الاجتماعية، وإقامة علاقات جيدة (سلامه، ٢٠١٤).

مفهوم المهارات الاجتماعية

يقصد بالمهارة "المستوى الذي يبلغه الفرد في أداء عمليات حركية حسية معقدة يتوفر فيها عناصر السرعة والدقة والتكيف مع الظروف المتغيرة" (شاش ،٢٠١٥، ص٣١).

وعرفت المهارات الاجتماعية بأنها " مجموعة من السلوكيات المكتسبة التي تمكن الطفل من التفاعل الإيجابي مع الآخرين وتعطيه القدرة على أن يدرك ما يصدر عنه من سلوكيات بشكل صحيح يساعد على حسن التصرف في مواقف التفاعل الاجتماعي وأن يكون قادراً على تعديل سلوكه والتحكم فيه بما يتناسب مع المواقف المختلفة ومعايير المجتمع" (سلامه ،٢٠١٤، ص ١٠٨). وذكر عامر (٢٠١٥ب، ص١٦٣) أنها "عادات وسلوكيات مقبولة اجتماعيًا يتدرب عليها المتعلم إلى درجة الإتقان والتمكن من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يعد بمثابة مشاركة بين المتعلمين في مواقف الحياة اليومية وتفيد في إقامة علاقات مع الأخرين". كما عرفها شاش (٢٠١٥، ص ١٧٨) بأنها "مجموعة من الأنماط السلوكية اللفظية وغير اللفظية التي يستجيب بها الطفل مع غيره: كالرفاق، الإخوة، الوالدين، المعلمين – والتي تحدد معدل تأثير الفرد في الآخرين عن طريق (التحرك نحو أو بعيداً عما هو مرغوب في البيئة الاجتماعية دون أن يسبب أذى أو ضرر للآخرين من حوله".

مكونات المهارات الاجتماعية

قدم العلماء تصنيفات عدة لمكونات المهارات الاجتماعية، وذلك لاختلاف تعيين مفهوم محدد لها لتنوع آرائهم واتجاهاتهم، فذكر شاش (٢٠١٥) نقلاً عن Mrerl (1993) أن المهارات الاجتماعية للأطفال تتكون من خلال تقييم كل من الأم والمعلمة لمجموعة من العناصر، تتمثل في الآتي (التفاعل الاجتماعي، الاستقلال الاجتماعي، التعاون، الانضباط الذاتي، المهارات البين شخصية، مهارات تدبير الأمور والتصرف، المهارات الاجتماعية المدرسية).

كما تتكون المهارات الاجتماعية من المكونات السلوكية والمعرفية، حيث تشير الأولى إلى التصرفات التي تصدر من الفرد ويمكن ملاحظتها عن طريق المواقف التفاعلية مع الآخرين، وتنقسم إلى السلوك اللفظي وغير اللفظي (عامر، ٢٠١٥ب). بينما تشير المكونات المعرفية إلى الأفكار والقدرات الخاصة بالمهارات الاجتماعية التي يمتلكها الفرد، وتشتمل على اتجاهاته، ومدى فهمه للاستجابات المناسبة، ووعيه بالأنظمة الاجتماعية الخاصة بالموقف الاجتماعي (الشمري، ٢٠١٠). **وفيما يلي سيتم توضيح بعض المهارات الاجتماعية موضوع البحث.**

أولاً- مهارة التواصل غير اللفظي Nonverbal Communication

تمثل مهارة التواصل غير اللفظي أحد أنواع عملية الاتصال الإنساني، فهي عملية ديناميكية مستمرة، تقوم على إرسال المعلومات والأفكار والمشاعر واستقبالها (أحمد وآخرون، ٢٠١٨). وهي اللغة الأولى التي يستخدمها الإنسان في حياته، حيث يعبّر الطفل منذ ميلاده عن انفعالاته وحاجاته بحركات جسده، ويتدرج بعدها في اكتساب الألفاظ ودمجها مع الإشارات والتعبيرات غير اللفظية (إسماعيل، ٢٠١٣).

ولزيادة كفاءة الأطفال في فهم واستخدام هذه المهارة بشكل صحيح، لا بد من توظيفها في العملية التعليمية، مع مراعاة التنويع في استخدامها، ومعرفة التوقيت المناسب لها (البحيصي،٢٠١٥). وفي هذا الصدد هدفت دراسة عبد المنعم وآخرون (٢٠١٨) إلى تنمية مهارة التواصل غير اللفظي لدى طفل الروضة من خلال إعداد برنامج الوسائط التثقيفية المرئية والمسموعة بجمهورية مصر العربية، وتكونت العينة من (٦٠) طفلاً وطفلة، تراوحت أعمارهم بين (٥-٦) سنوات، وأظهرت النتائج الأثر الإيجابي لبرنامج قائم على بعض وسائط التثقيف المرئية والمسموعة في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لطفل الروضة.

ويعبّر عن تلك المهارة بأساليب غير لفظية، منها النبرات الصوتية والتحكم في مستوى ارتفاعها وانخفاضها، والإشارات الجسدية، مثل: تحريك أجزاء الجسم (كالوجه، اليد، الذراع، وغيرها)، والقيام بتعبيرات حركية، منها: (الإيماءات، التواصل البصري، وتعبيرات الوجه)، وجميعها تتم أثناء التفاعل الاجتماعي (الشهري ،٢٠١٠). وتتصف هذه الإشارات بالاستمرارية في التعبير، فقد يتوقف الشخص عن الحديث إلا أنه يستمر في إصدار تلك الحركات، حيث يصعب التحكم بها، حتى لو حاول إخفاءها (علي، ٢٠١٨).

ثانيًا- مهارة التفاعل الاجتماعي Social Interaction

يعد التفاعل الاجتماعي أساس العلاقات الاجتماعية، فهو عملية متبادلة بين فردين أو أكثر يؤثر كل منهما في الآخر، فتصبح استجابة أحدهما مثيرًا للطرف الثاني، ويستمر التبادل بين المثير والاستجابة إلى انتهاء عملية التفاعل (عبد الهادي، ٢٠١٢).

ويبدأ الإنسان في التفاعل مع الآخرين منذ نعومة أظفاره، إذ يتصل الطفل مع أفراد أسرته وخاصة الأم من خلال حواسه، بهدف تلبية احتياجاته المختلفة، وإدراك ما حوله، فيتفاعل ويتوحد مع عائلته، ويأخذ من سلوكهم نموذج في تعامله مع الآخرين، فيكتسب تبعًا لذلك القدرة على إقامة علاقات اجتماعية يسودها الود والحب والثقة بين جميع الأطراف المتفاعلة، والمشاركة في مختلف الأنشطة (الحافي، ٢٠١٣). ويتأثر التفاعل الاجتماعي للأطفال بوجود الأصدقاء، فيتمكنون من إظهار سلوكياتهم في جو تفاعلي يؤثر فيهم بشكل متبادل (السرسي، صبحي، وفاء ،٢٠١٣).

وفي هذا السياق هدفت دراسة Palonen, & wang, Kajamies, Hurme, Kinos (2017) إلى معرفة صور التفاعل الاجتماعي بين الأطفال أثناء الأنشطة الجماعية من خلال اللعب في الأجهزة اللوحية في بيئة محفزة لمدة عامًا دراسيًّا واحدًا، بجمهورية فنلندا، وبلغ عدد العينة (١٥) طفلاً وطفلة بعمر (٥-٦) سنوات، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، تكونت الأولى من أصدقاء مقربين من بعضهم، وقام الأطفال باختيار أعضائها، بينما تكونت المجموعة الثانية من أطفال مختلفي الجنسيات، وقام المعلم باختيار أعضائها، وتشارك أطفال كل مجموعة في استخدام جهاز كمبيوتر لوحي واحد، ووضعت أمامهم كاميرات لتسجيل سلوكهم الاجتماعي وتفاعلهم، وأظهرت النتائج تقديم الأطفال للمساعدة بشكل متكرر، ومشاركة الحديث مع الأقران، وممارستهم للتعاطف، كما أظهروا نشاطًا أكبر في اللعب مع أقرانهم في المجموعة الأولى.

ثالثًا- مهارة التعاون Collaboration

يعد التعاون من المهارات الاجتماعية المهمة، فهو عملية تفاعلية تحدث بين مجموعة من الأشخاص لتحقيق أهداف مشتركة، حيث يلبي كل فرد منهم حاجة المجموعة المنتمي إليها بما يحتاجونه، وهو لا يتطلب وجود قائد بالضرورة (قطامي واليوسف، ٢٠١٠). وتتعدد أشكال ممارسة الأطفال لمهارة التعاون، وتتمثل في التعاون من أجل إنجاز المهمة الموكلة إليهم، والتعاون اللفظي من خلال تحدث الطفل مع الغير والاستماع إليهم، واللعب التعاوني، ويظهر في الميل نحو اللعب مع أطفال آخرين لهم نفس الظروف (يوسف، ٢٠١٥).

وترجع أهميته في نشر روح الجماعة، ومشاعر الألفة والود، وإجراء المناقشات والحصول على أفكار جديدة (عبده، ٢٠١٠). بالإضافة إلى أن مهارة التعاون تساعد في التخلص من السلوكيات غير المرغوب بها، وهذا ما أكدته دراسة حسونة، البصال، وعبد الرحمن (٢٠١٦) حيث هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج تعويضي لتنمية مهارة التعاون للحد من السلوك الاجتماعي السلبي لدى أطفال الروضة قاطني العشوائيات، وتكونت العينة من (١٥) طفلاً وطفلة، تراوحت أعمارهم بين (٤-٥) سنوات بجمهورية مصر العربية، واشتمل البرنامج على مجموعة من الأنشطة والتدريبات بشكل جماعي، وأظهرت النتائج فعالية البرنامج التعويضي لتنمية مهارة التعاون للحد من السلوك الاجتماعي السلبي لدى أطفال الروضة قاطني العشوائيات.

فبإمكان الأطفال اكتساب وممارسة مهارة التعاون فيما بينهم من خلال تنوع الأنشطة في المواقف الاجتماعية، وإتاحة الفرصة لتقديم المساعدة للآخرين، والعمل الجماعي، ومعرفة بأن لكل شخص مهمته في الحياة، فتقسيم العمل بينهم يجعلهم أكثر إدراكًا بحاجتهم إلى معونة زملائهم والعكس صحيح (الحريري،٢٠١٣).

أهمية المهارات الاجتماعية

تشكل المهارات الاجتماعية أهمية كبيرة في حياة الأطفال باعتبارها المدخل الرئيسي للاندماج مع المجتمع، وتحقيق التكيف الاجتماعي (خليفة،٢٠١٤). حيث يكتسب الطفل من خلالها القدرة على تكوين علاقات ناجحة قائمة على التواصل والتفاعل المتبادل، والإبداع والابتكار في حدود طاقته الجسمية والعقلية (بن خليفة،٢٠١٦). بينما يؤدي فقدانها إلى عدم عيشه حياة سعيدة ومتزنة؛ لشعوره بالضعف والحساسية جرّاء عدم تنميتها لديه بشكل كاف، وعدم قدرته على التفاعل والتواصل الاجتماعي مع الآخرين، مما يدفعه للانسحاب وعدم التقبل والعجز، فنقصانها يؤدي إلى وجود العديد من المشكلات والاضطرابات النفسية والسلوكية داخل المدرسة وخارجها (بن خليفة،٢٠١٦؛ قطامي واليوسف،٢٠١٠).

النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية

تعتبر النظريات المفسرة لتعلم المهارات الاجتماعية مدخلاً هاما لمعرفة كيفية التفاعل، والاندماج مع الآخرين، واكتساب السلوكيات الاجتماعية، وقد تم اختيار نظريتي (التعلم الاجتماعي، والسلوكية) لتناسب تطبيقها مع الأطفال في الفصول الدراسية وخارجها (يوسف، ٢٠١٥).

نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory

تعتبر نظرية التعلم بالملاحظة من أقوى الطرق التعليمية المؤثرة في السلوك، حيث تستند على أن تعلم سلوكيات جديدة يتم عن طريق الملاحظة أو التعزيز أو العقاب، فحين يرى الشخص المُلاحَظ نتائج إيجابية ومرغوبة للسلوك الذي لاحظة من قبل النموذج تزداد احتمالية تقليده ومحاكاته له (حسانين،٢٠١٢). ويمر اكتساب الأطفال لسلوكيات جديدة عن طريق التعلم بالملاحظة بأربع مهارات أساسية مرتبطة ببعضها البعض، وهي عمليات (الانتباه، الاحتفاظ، الإنتاج أو الاستخراج الحركي، والدافعية)، فلكي يحدث التعلم الاجتماعي لا بد من الانتباه إلى سلوكيات النموذج المراد تعلّمها، ومن ثم تخزينها في الذاكرة واستيعابها وتمثيلها وتحويلها إلى صيغ رمزية، ثم إنتاجها حركيًا، أي ظهور سلوك خارجي قابل للقياس سواء كان بشكل لفظي أو حركي، مع ضرورة مراعاة وجود الدافعية لتعلم أي سلوك مرغوب به، وإن عدم وجوده يقلل من الانتباه للسلوكيات المعروضة من النماذج (الزغول،٢٠١٠).

ومن أبرز نتائج ملاحظة الأطفال لنموذج سلوكي وتقليده، هو اكتسابهم لأنماط سلوكية جديدة، وهذا نتيجة تفاعلهم مع الآخرين ومراقبتهم، أيضًا كف أو تحرير السلوك، ويعتمد ذلك على التعزيز أو العقاب المصاحب له، فإما يشجّع الطفل على ممارسته أو البعد عنه، كما تسّهل ظهور السلوك الذي تعلموه سابقًا (يوسف، ٢٠١٥). فالطفل الذي تعلم السلوك التعاوني ولم يمارسه يمكن أن يؤديه عندما يلاحظ قيام بعض الأطفال به (الخفاف والربيعي،٢٠١١).

النظرية السلوكية Behavioral Theory

تهتم النظرية السلوكية بالسلوك الظاهر، وتفترض أن السلوك الإنساني بمعظم أنماطه متعلم سواء كان إيجابيًا أو سلبيًا (الدخيل، ٢٠١٤). فالإنسان يولد صفحة بيضاء ومن خلال علاقته بالبيئة يتعلم أنماط سلوكية مختلفة إيجابية أو سلبية (الحراحشة،٢٠١٢). وتتنوع المواقف البيئية التي يتعلم منها الفرد السلوك الاجتماعي، وتختلف بحسب التنشئة الاجتماعية (الأزرق، ٢٠١٣).

وتستند على مبدأ (المثير والاستجابة)، فالطفل يتعلم العديد من الأنماط السلوكية عن طريق الاستجابة لمنبه أو مثير مماثل لتلك الاستجابة، فعندما يشعر بالخوف لسلوكه الخاطئ، أو حين يرفع يده للإجابة على سؤال المعلمة، فهو يستجيب بشكل حركي وعقلي وانفعالي تجاه المثير الخارجي (الشرقاوي، ٢٠١٢). أيضًا يعد التعزيز مبدأ أساسيًا في تعلم السلوكيات وتعديلها، من خلال تقوية السلوك (الاستجابة) نحو مثير ما، وتثبيته وتكرار تطبيقه مستقبلاً عند مواجهة مثير مشابه له (أبو حماد، ٢٠١٧). ولتسهيل تعلم السلوكيات الاجتماعية وإتقانها يتم تعلّمها من البسيط إلى المعقد، حيث تتم تجزئة السلوكيات ومكافأة الطفل على كل جزء قام به، فيتشكل السلوك الاجتماعي لديه تلقائيًّا من خلال المعززات المرادفة للسلوك المرغوب به (يوسف، ٢٠١٥).

دور المؤسسات التربوية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة

تلعب المؤسسات التربوية دورًا بالغ الأهمية في التنشئة الاجتماعية للأطفال، من خلال التفاعلات الاجتماعية القائمة بها، وعلى الرغم من تعدد تلك المؤسسات واختلاف أدوارها إلا أنها تشترك في صقل شخصياتهم وتكوين أفكارهم، إذ تؤثر الحياة الاجتماعية الموجودة بها في تشكيل سلوكياتهم الاجتماعية وتوجيهها (الختاتنة والنوايسة، ٢٠١٠). وسيتم فيما يلي تسليط الضوء على دور كلٌّ من (الأسرة، والروضة، والمعلمة) في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال.

دور الأسرة في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال

تعتبر الأسرة الحاضنة الأساسية للطفل والمسؤولة عن نمو شخصيته وتوجيه سلوكياته، ومساعدته على بناء علاقات إيجابية مع الآخرين، فهي الوسيط الرئيسي لعملية التنشئة الاجتماعية حيث تؤثر نوعية العلاقات الموجودة بها في اتزان شخصيته (الحجازي، ٢٠١٧). فوجودها يعزز الشعور بالأمن والاستقرار النفسي لدى الطفل، وبغيابها يتعرض لمشاعر القلق والخوف مما يؤثر على علاقته بالآخرين وتكيفه مع البيئة (الجزار ،٢٠١٧).

- **دور الروضة في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال**

تعتبر الروضة أول اتصال حقيقي للأطفال مع العالم الخارجي، فهي امتداد لحياتهم بعد محيط العائلة (شريف،٢٠١٧). حيث تُعِدهم للمرحلة التعليمية اللاحقة، وتعرُّفهم بالبيئة التعليمية، وتساعدهم على الانتماء والتكيف مع الأنظمة الجديدة الخاصة بها (الحريري،٢٠١٣). كما أنها تدعم الخبرات التي اكتسبوها من الأسرة، وتضيف إليها مهارات جديدة، فتصقل شخصياتهم بشكل أفضل، من خلال ما تقدمه من فرص حياتية، ونشاطات ومصادر تعلم متنوعة، وإشراك أطفال آخرين من ثقافات بيئية متنوعة (قطامي، اليوسف،٢٠١٠). حيث تساعد هذه الأنشطة على فهمهم لوجهة نظر المحيطين بهم من خلال مناقشتها، وتبادل الآراء حولها، وبناء مهارات (التعاون، والتفاوض، وحل المشكلات، والإحساس بالآخرين) (بولارد، ٢٠١٠/٢٠١٥).

- **دور المعلمة في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة**

تعتبر المعلمة المحرك الرئيسي في بيئة الروضة، فهي تقوم بمجموعة من الممارسات لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، متضمنة عددًا من الأنشطة والأساليب التربوية، التي تدعم تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال، فنجاح المنهج يرتبط بأدائها (فهمي،٢٠١٣). كما أشارت دراسة المهنا وعبد العزيز (٢٠١٩) إلى دور معلمة الروضة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة بالمملكة العربية السعودية، وتكونت العينة من (٢٠٠) معلمة، وأظهرت النتائج أهمية دورها في تنمية التفاعل الاجتماعي لأطفال، بتوفير ألعاب جماعية، وتشجيعهم على الاشتراك في الأنشطة التعليمية.

ولكي تتمكن المعلمة من تنمية تلك المهارات بفاعلية، لا بد لها من مراعاة بعض الخطوات أثناء ممارساتها التربوية، أشار إليها عبد العظيم (٢٠١٥) فيما يلي:

أولاً: التخطيط للمهارة، من خلال جمع المعلومات عن المهارة المرغوب تعليمها للأطفال، وإعداد الأنشطة الملاءمة لها، واختيار الأدوات والاستراتيجيات المستخدمة بها.

ثانيًا: عرض المهارة على الأطفال، مع ذكر الأمثلة التوضيحية لها، وأهميتها، والهدف منها.

ثالثًا: تنفيذ المهارة، باختيار المعلمة للأطفال الذين سيقومون بتنفيذها، ومتابعتهم وتقديم المساعدة لهم عند الحاجة.

المنصات التعليمية الإلكترونية

تعد المنصات التعليمية الإلكترونية من أبرز الأساليب التدريسية في التعليم عن بعد، إذ تسهل عملية التعليم، وتجعل البيئة التعليمية بيئة تفاعلية ثنائية المصدر، غنية

بالموارد، لتحقيق الأهداف المرجوة منها (Ouadoud, Chkouri, Nejjari, & El Kadiri ,2016).

مفهوم المنصة التعليمية الإلكترونية

تعرف المنصة التعليمية بأنها "ارضيات للتكوين عن بعد قائمة على تكنولوجيات الويب، وهي بمثابة الساحات التي يتم بواسطتها عرض الاعمال وجمع ما يختص بالتعليم الإلكتروني وتشمل المقررات الالكترونية، وما تحتويه من نشاطات من خلالها تتحقق عملية التعلم باستعمال مجموعة من أدوات الاتصال والتواصل وتمكن المتعلم من الحصول على ما يحتاجه من مقررات دراسية وبرامج وغيرها (عبد النعيم، ٢٠١٦، ص١١٠). وعرفها الغامدي (٢٠١٩، ص٢٢٥) بأنها "بيئة تعليمية اجتماعية افتراضية تدعم عملية التعلم في جميع مراحلها بحيث تتضمن التصميم والاستخدام والإدارة والتقويم، وتتضمن المنصة عدداً من الإمكانيات والأدوات التي تيسر إضافة المصادر والأنشطة وعمل الاختبارات وتقويم مشاركات المتعلمين".

أهمية المنصات التعليمية الإلكترونية

تقدم المنصات التعليمية الإلكترونية العديد من الخدمات التي تميزها عن غيرها من أساليب التعلم الإلكتروني، إذ تتميز بقدرتها على إيصال المعارف والمعلومات دون التقيد بالمكان أو الزمان، كما يستطيع الطالب الوصول إلى المادة الدراسية عبرها، والتعلم بحسب قدراته وفي الوقت المناسب له، بالإضافة إلى تنوع أساليب العرض بها سواء بالمحاضرات المباشرة، أو الفيديوهات وغيرها (الأحمدي، ٢٠١٩).

منصة (روضتي)

تعد منصة (روضتي) النظام التعليمي الخاص بمرحلة الطفولة المبكرة عن بعد بالمملكة العربية السعودية، وقد أطلقت بهدف توفير حلول تقنية لدعم التعلم الذاتي للطفل، وتقديم تعليم تفاعلي رقمي بشكل متزامن من خلال الفصول الافتراضية (وزارة التعليم، ٢٠٢١).

حيث تتيح للمعلمة تقديم الدروس والأنشطة والمحتوى التعليمي بشكل مباشر، وإدارة الفصل الافتراضي من خلال استخدامها لبرامج العروض الإلكترونية، والأفلام التعليمية، وتسجيل الدروس، بالإضافة إلى متابعة حضور الأطفال وتغيبهم، والتحكم في دخولهم أو خروجهم منه، وإلغاء خاصية تحدثهم أثناء الشرح أو العكس، كما يمكنها متابعة كل طفل على حدة، وإرسال الاستفسارات لأولياء الأمور والرد عليها (عامر،٢٠١٥أ). كما يتوفر فيها أدوات الاتصال والتي تزيد من تنوع دور المعلمة، ومساحة الطفل بها، وتسعى لتعاونه مع أقرانه (شعيب، ٢٠١٦).

وقد ذكرت دراسة أحمد (٢٠٢١) واقع تفعيل بيئة التعلم الافتراضية في ظل جائحة كورونا وعلاقتها باتجاهات الأمهات نحوها والصمود النفسي لدى أطفال الروضة بالمملكة العربية السعودية، وتكونت العينة من (٢٣٤) طفلاً وطفلة تراوحت أعمارهم من (٤-٦) سنوات، وأمانهم، واتبعت المنهج الوصفي الارتباطي، وأظهرت النتائج أن مستوى تفعيل بيئة التعلم الافتراضية في مرحلة رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية جاء بدرجة مرتفع؛ ويرجع ذلك إلى تنوع الأنشطة المتضمنة به، والتي شملت (القصص، الأناشيد، الألعاب التربوية، الأنشطة الحسية والتقنية، والفيديوهات الإثرائية)، إضافة إلى ارتفاع نسبة مشاركة الأطفال بالفصول الافتراضية وتفاعلهم مع المعلمة بالإجابة على أسئلتها الموجهة لهم؛ كما لوحظ حماس الأطفال ودافعيتهم للمشاركة والتفاعل في الأنشطة المقدمة بالفصول الافتراضية، وقد ساهم ذلك في جعل بيئة التعلم الإلكترونية جاذبة وممتعة ومشوقة للأطفال مما زاد إقبالهم على التعلم الافتراضي.

أدوات الاتصال في منصة (روضتي)

تحتل أدوات الاتصال مساحة كبيرة في تصميم المنصات التعليمية الإلكترونية فهي تعمل مع بعضها البعض بشكل متكامل لتحقيق وظيفتها الأساسية في توفير التفاعل الإنساني في البيئة التعليمية عن بعد، مثل طلب المساعدة، طرح الأسئلة، تبادل الآراء، كما أن للمعلم القدرة على استخدام بعضها وإيقاف الآخر منها بحسب الأهداف المرجو تحقيقها (أبو خطوة، ٢٠١٧). ومن تلك الأدوات كما ذكرها كلٌّ من (حسنين،٢٠١٧؛ عبد الحي، ٢٠١٠؛ كنسارة وعطار،٢٠١٣):

١) غرف الدردشة (Chatting Rooms)، وتسمح بإجراء حوار ونقاش متزامن بين أعضاء المجموعة في الدرس التعليمي (صوتًا وكتابة).
٢) المؤتمرات الصوتية (Audio Conferences)، وتعتمد على إجراء المحادثات الصوتية باستخدام التطبيقات المعتمدة على شبكة الإنترنت.
٣) مؤتمرات الفيديو (Video Conferences)، ويتم من خلالها اللقاء المباشر بين الطلاب والمعلم، وهم في مواقع جغرافية مختلفة، بواسطة الاتصال التلفزيوني (البث السمعي، البصري المرئي).
٤) اللوحات البيضاء (White Board) ويشرح المعلم من خلالها ما يريد، وتظهر الشروحات أمام الطلاب، ومن الممكن أن يشاركوا في الكتابة عليها.

أدوار عناصر التعليم (المعلمة، الطفل) بمنصة (روضتي)

تتشكل ملامح مجتمع التعليم عن بعد بواسطة الطالب والمعلم، فهم المسؤولون عن إنشاء هذا المجتمع، بقيام كل منهم بمهامه في العملية التعليمية والتي تتزايد مع استخدامهم لهذه التقنية (quinlan,2011). وسيتم توضيح دور كلٍّ منهما فيما يلي:

- **دور معلمة مرحلة الطفولة المبكرة في منصة (روضتي)**

تزداد أهمية معلمة الروضة عن باقي المراحل الدراسية في التعليم عن بعد؛ لحساسية المرحلة العمرية التي تتولى تعليمها، كونها المسؤولة عن خلق بيئة تعليمية داعمة لتعلم الأطفال عن بعد (وزارة التعليم، ٢٠٢١). فهي بحاجة إلى تطوير مهاراتها التقنية، لمواكبة التطور الإلكتروني الحاصل، وإدارة بيئات التعليم عن بعد ببراعة، والذي ينعكس على نجاح أداء الأطفال وإبداعهم به (عامر،٢٠١٥أ).

حيث يؤثر استعداد المعلمة في التعامل مع هذه التقنية الحديثة في تعليم الأطفال عن بعد (Kalogiannakis,2010). وقد ذكرت دراسة العجلان (٢٠٢١) الاحتياجات التدريبية لمعلمات مرحلة رياض الأطفال في مجال التعليم عن بعد في الروضات الحكومية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهن، وتكونت العينة من (٩٢) معلمة، وأظهرت النتائج أن أهم المجالات التدريبية التي تحتاجها معلمات مرحلة رياض الأطفال في ضوء التعليم عن بعد، هي تصميم موقع تعليمي خاص بالأطفال، وتحميل الوسائط التعليمية وحفظها لعرضها عليهم، واستخدام البرامج والتطبيقات مثل (Teams, Zoom, Classera) في عرض محتوى الدرس إلكترونيًّا وذلك من خلال تشغيل الدروس وعرضها، وإنشاء المجموعات، وبدء الاتصال وإنهائه.

كما تتنوع مهام المعلمة في تعليم الأطفال عبر منصة (روضتي) بشكل متزامن ما بين (التخطيط، التنفيذ، والتقويم)، للدرس التعليمي، لتسهيل أداء مهمتها في العملية التعليمية، ورفع مستوى إنجاز الأطفال (وزارة التعليم،٢٠٢١). فمن الضروري أن توضح لهم موعد اللقاء التعليمي، آلية تسليم الواجبات وموعدها، وطريقة استخدام أدوات التواصل الملحقة بها، فهم بحاجة إلى التوجيه والإرشاد لتعلم القوانين التي لا بد من الالتزام بها؛ وذلك لحداثة استخدامهم لهذا النظام، وتوفيرًا للجهد والوقت في العملية التعليمية (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج،٢٠٢٠).

- **دور الطفل بمرحلة الطفولة المبكرة في منصة (روضتي)**

يعد الطفل في عملية التعليم عن بعد محور العملية التعليمية، وتتلخص مهمته الأساسية في (التعلّم)، وهي ليست بالمهمة السهلة، كونها تتطلب القدرة على تحليل المحتوى التعليمي، والتفاعل عن بعد (الخفاجي،٢٠١٥). كما يستلزم قيامه بالبحث والاكتشاف للوصول إلى المعلومات، وتفسيرها وتقويمها، واستخدام البرمجيات التعليمية المختلفة، والتواصل والتفاعل والمشاركة مع الزملاء في الفصل الافتراضي (سرحان وبدران، ٢٠١٧).

وتختلف نتائج التعليم عن بعد بحسب العمر الزمني للمتعلمين، فهو قابل للتنفيذ بالنسبة لطلاب المراحل العليا، بينما يصعب تفعيله لمرحلة الطفولة المبكرة، فكلما تقدم الطالب سِنًّا ارتفعت كفاءته وقدرته في التعامل مع هذا النظام، بعكس الأطفال في

مرحلة الطفولة المبكرة (القحطاني، ٢٠٢١). ويرجع ذلك لطبيعة تعلم الأطفال في تلك المرحلة، وخصائص نموهم، فهم بحاجة إلى اللعب، والاحتكاك المباشر بالأشخاص من حولهم، واستخدام حواسهم لاكتشاف البيئة المحيطة بهم، والذي يؤدي إلى حدوث تفاعلات اجتماعية (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج،٢٠٢١).

دور منصة (روضتي) في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة

اتفق التربويون على أهمية تنمية المهارات الاجتماعية بمرحلة الطفولة المبكرة، وبالإمكان اكتساب الأطفال لها عن طريق المنصات التعليمية الإلكترونية بشكلها المتزامن؛ وذلك لما يتوفر بها من فرص تفاعلية تتم بشكل فردي أو جماعي، مع المعلم، أو المحتوى الدراسي، أو الأقران، محققة بذلك نتائج ومخرجات بمستوى أفضل في العملية التعليمية (مصطفى،٢٠١٢). حيث أشارت دراسة السفياني (٢٠٢١) إلى فاعلية المنصات التعليمية عن بعد في مرحلة الطفولة المبكرة في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر القائدات والمشرفات والمعلمات في المملكة العربية السعودية، وتكونت العينة من (٤٣) قائدة و(٢٤) مشرفة و(٢٢٦) معلمة، وأظهرت النتائج أن هذا النظام يدعم عملية التفاعل بين المعلمة والأطفال، وأنه يعزز العلاقة بين أولياء الأمور والروضة.

أيضًا اهتمت دراسة أمين، غريب، وعبد العال (٢٠١٦) إلى معرفة أثر اختلاف نمطي التعلم التشاركي الإلكتروني المتزامن وغير المتزامن على تنمية مهارة التعاون لدى طلاب المرحلة الابتدائية بجمهورية مصر العربية، وتكونت العينة من (٦٠) طالبًا بالصف السادس الابتدائي، وأظهرت النتائج وجود أثر للتعلم التشاركي الإلكتروني المتزامن وغير المتزامن في تنمية مهارة التعاون لدى عينة الدراسة، مع وجود اختلاف لصالح التعلم التشاركي الإلكتروني المتزامن.

بالإضافة إلى أن هذا النظام يناسب الشخصيات الانطوائية بشكل أكبر من غيرهم، فتتيح لهم العمل الفردي، والتفكير بهدوء (مصطفى ،٢٠١٢). فهو يلائم الأطفال اللذين يعانون من صعوبة المشاركة في الفصل الدراسي، بسبب الخجل، أو التنمر من الأصدقاء، فقد لاحظ Kim(2020) ارتياح الأطفال الخجولين أثناء تعلمهم عن بعد بشكل متزامن، وازدياد تفاعلهم بنهاية الدرس التعليمي؛ ويرجع ذلك للمساحة المتروكة لهم للمشاركة دون ضغوط كلما كانوا مستعدين لذلك.

ومع هذا إلا أن المنصات التعليمية الإلكترونية تفتقر إلى العديد من العناصر المتوفرة بالتعليم التقليدي، والتي تسهم في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال، فعلى الرغم من وجود عنصر التفاعل بها إلا أنها لا تتيح نفس الخبرات الاجتماعية التي يحصل عليها الطفل في الروضة، حيث تقل فرص التواصل الجسدي، واللعب العفوي

والإبداعي، كون المعلمة هي المتحكمة في سير العملية التعليمية في الفصل الافتراضي (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج،٢٠٢١). إضافة إلى صعوبة إعداد وتنفيذ بعض الأنشطة العملية والألعاب التفاعلية من مسافات بعيدة (Manches & Plowman ,2017). علاوة على أنه من الصعب قراءة تعابير الوجه أثناء التعليم عن بعد من خلال الشاشة، فهي تقدم لغة جسد غير مكتملة (أوكلي، وورغوفسكي، وسينوفسكي ٢٠٢٢/٢٠٢١). وقد نوهت دراسة الحارثي (٢٠٢٢) إلى فاعلية التعليم عن بعد وصعوبة استخدامه في مرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر المعلمات بالمملكة العربية السعودية، وبلغ عدد العينة (٣٠٨) معلمة، وأظهرت النتائج حصول صعوبة استخدام التعليم عن بعد في مرحلة الطفولة المبكرة على درجة مرتفعة، ومنها: صعوبة ملاحظة سلوك الأطفال من خلال الشاشات، وصعوبة بنائهم لعلاقات الاجتماعية، والحاجة إلى وجود أجهزة مساعدة لجذب تفاعلهم وإشراكهم في الأنشطة.

كما أن معلمة الروضة قد لا تتمكن من أداء مهامها التربوية بفاعلية من خلال المنصات التعليمية الإلكترونية؛ وذلك لافتقادها للتواصل البصري مع الأطفال، فليس بمقدورها أن تراهم جميعًا عند عرض مواد بصرية على الشاشة، كما يصعب عليها متابعة فهمهم للدرس التعليمي، وفي تقسيمهم للعمل الجماعي أو التعاوني، فيتعذر ضبطهم، ومتابعة مناقشاتهم داخل كل مجموعة (البهنساوي، ٢٠١٨). وفي هذا الصدد هدفت دراسة عابد (٢٠٢١) إلى معرفة تأثير التعليم عن بعد على الاتصال بين المعلم والطالب في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، وبلغ عدد العينة (١١) مفردة من أولياء أمور طلاب المرحلة الابتدائية، وأظهرت النتائج قلة مشاركة الطلاب خلال الفصول الافتراضية، وعدم قدرتهم من رؤية المعلمين مما أدى إلى تشتت انتباههم، وهذا يوضح أن التواصل بين المعلمين والطلاب يتأثر سلبًا بالتعليم عن بعد.

إجراءات البحث

منهج البحث

استخدم البحث المنهج الوصفي، وذلك لقدرته على جمع البيانات المساعدة في معرفة دور منصة (روضتي) في اكتساب أطفال مرحلة الطفولة المبكرة بعض المهارات الاجتماعية في ظل جائحة كورونا.

مجتمع وعينة البحث

يتكون مجتمع البحث من أطفال مرحلة التمهيدي بعمر (٥-٦) سنوات، والملتحقين بالروضات الحكومية بمدينة مكة، وأمهاتهن، والبالغ عددهن (٩٨١٩) طفلاً وطفلة، وأمًا، ومعلماتهن والبالغ عددهن (٤٢٩) معلمة، وذلك وفقًا لإحصائية قسم التخطيط والتطوير التابعة للإدارة العامة للتعليم بمدينة مكة، والصادرة في

الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٤٣هـ، وتم اختيار عينة الدراسة بأسلوب قصدي، فبلغ عدد العينة المشاركة (٤٠) معلمة لأطفال مرحلة التمهيدي، و(٢٠٩) طفلاً وطفلة بمرحلة التمهيدي وأمهاتهن.

أدوات البحث

أولاً: استبانة لتحديد الممارسات المستخدمة بمنصة (روضتي) لتنمية المهارات الاجتماعية لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر المعلمات، (من إعداد الباحثتين)، وتهدف إلى معرفة الممارسات التربوية للمعلمة أثناء لقائها المتزامن مع الأطفال لتنمية المهارات الاجتماعية التالية: (التواصل غير اللفظي، التفاعل الاجتماعي، والتعاون).

الخصائص السيكو مترية للاستبانة

أولاً: صدق الاستبانة

أ- الصدق الظاهري (صدق المحكمين)

بعد عرض الاستبانة بصورتها الأولوية على مجموعة من الأستاذة المحكمين، لمعرفة مدى ملاءمة الفقرات لبنود الاستبانة، تم التعديل عليها وفقًا لآرائهم ومقترحاتهم.

ب- صدق الاتساق الداخلي

تم حساب الصدق باستخدام الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين كل عبارة والدرجة الكلية لكل بعد، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (١) يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد على استبانة تحديد الممارسات المستخدمة في منصة (روضتي) لتنمية المهارات الاجتماعية لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر المعلمات

البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد
التواصل غير اللفظي	١	,٧٠٨	التفاعل الاجتماعي	١	,٦٦٣	التعاون	١	,٩٤٠
	٢	,٦٨٤		٢	,٧٥٢		٢	,٩٨١
	٣	,٥٩٢		٣	,٧٦٥		٣	,٩٣٨
	٤	,٧٣٥		٤	,٦٣٧		٤	,٩٦٩
	٥	,٨٥٨		٥	,٨٣٦		٥	,٩٤٧
	٦	,٦٣٥		٦	,٦٩١		٦	,٩٠٤
	٧	,٦١٢		٧	,٧٣٠			
				٨	,٧٧٩			

*مستوى الدلالة ٠١,

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط تراوحت بين متوسطة ومرتفعة، وجميعها قيم دالة عند مستوى (٠,٠٠١>) مما يدل على اتساق وتجانس عبارات الاستبانة.

كما تم حساب صدق الاستبانة باستخدام الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للاستبانة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٢) يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية على استبانة تحديد الممارسات المستخدمة في منصة روضتي لتنمية المهارات الاجتماعية لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر المعلمات

البعد	عدد العبارات	معامل الارتباط
التواصل غير اللفظي	٧	٠,٨٢
التفاعل الاجتماعي	٨	٠,٨٤
التعاون	٦	٠,٨٥

*مستوى الدلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط مرتفعة ودالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على اتساق وتجانس أبعاد الاستبانة.

ثانيًا: ثبات أداة الاستبانة

تم حساب الثبات للاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ كما في الجدول الآتي:

البعد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
التواصل غير اللفظي	٧	٠,٨٢
التفاعل الاجتماعي	٨	٠,٨٧
التعاون	٦	٠,٩٨
الدرجة الكلية	٢١	,٩٤

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ جاءت بنسبة مرتفعة.

ثانيًا: بطاقة ملاحظة المهارات الاجتماعية لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة بمنصة (روضتي) من وجهة نظر الأمهات، (من إعداد الباحثتين)، وتهدف إلى معرفة المهارات الاجتماعية المكتسبة من قبل الأطفال لكلٍّ من: (التواصل غير اللفظي، التفاعل الاجتماعي، والتعاون) أثناء منصة (روضتي) من خلال ملاحظة الأمهات لها.

الخصائص السيكو مترية لبطاقة الملاحظة

أولاً: صدق بطاقة الملاحظة

أ- الصدق الظاهري (صدق المحكّمين)

تم عرض بطاقة الملاحظة بصورتها الأولوية على الأساتذة المحكّمين، وذلك لمعرفة مدى ملاءمة الفقرات لبنود بطاقة الملاحظة، وتم التعديل عليها وفقًا لآرائهم ومقترحاتهم.

ب- صدق الاتساق الداخلي

تم حساب الصدق باستخدام الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له، كما تم حساب الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٣) يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد لبطاقة ملاحظة المهارات الاجتماعية لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة بمنصة روضتي من وجهة نظر الأمهات

البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد
التواصل غير اللفظ	١	,٦٨٠	التفاعل الاجتماعي	١	,٦٦٣	التعاون	١	,٨١١
	٢	,٧١٥		٢	,٧٦٢		٢	,٧٢٥
	٣	,٦٦٤		٣	,٧٨١		٣	,٨٠١
	٤	,٦٧١		٤	,٧٥٣		٤	,٨٥٥
	٥	,٦٥٠		٥	,٨٠٨		٥	,٧٤٤
	٦	,٥٤٢		٦	,٦٢٣		٦	,٦٦١
	٧	,٧١٨		٧	,٧٨٥			
	٨	,٦٠٩						

*مستوى الدلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط تراوحت بين متوسطة ومرتفعة وجميعها قيم دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على اتساق وتجانس عبارات بطاقة الملاحظة.

جدول رقم (٤) يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية على بطاقة ملاحظة المهارات الاجتماعية للأطفال بمنصة روضتي

البعد	عدد العبارات	معامل الارتباط
التواصل غير اللفظي	٨	٠,٧١
التفاعل الاجتماعي	٧	٠,٩٢
التعاون	٦	٠,٨٣

*مستوى الدلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط مرتفعة، حيث تراوحت بين (٠,٧١-٠,٩٢)، وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠٠١) مما يدل على اتساق وتجانس أبعاد بطاقة الملاحظة.

ثانيًا: ثبات أداة بطاقة الملاحظة

تم حساب الثبات لبطاقة الملاحظة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، كما في الجدول الآتي:

جدول رقم (٥) معامل الثبات لبطاقة الملاحظة ن = (٢١)

البعد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
التواصل غير اللفظي	٨	٠,٨١
التفاعل الاجتماعي	٧	٠,٨٦
التعاون	٦	٠,٨٦
الدرجة الكلية	٢١	,٩٤

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ مرتفعة، مما يؤكد ثبات بطاقة الملاحظة وصلاحيتها في التطبيق للبحث.

تصحيح بطاقة الملاحظة

تم تصحيح بطاقة الملاحظة بمقياس ليكرت الخماسي بحيث تعطى غير موافق بشدة (١)، غير موافق (٢)، محايد (٣)، موافق (٤)، وموافق بشدة (٥) لكل عبارة من عبارات الأداة، وتتراوح الدرجة الكلية للملاحظة بين ٣٠-١٥٠.

تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتيجة التساؤل الفرعي الأول والذي نص على: ما الممارسات التربوية المستخدمة لتنمية المهارات الاجتماعية التالية: (التواصل غير اللفظي، التفاعل الاجتماعي، والتعاون) لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة أثناء منصة (روضتي) من وجهة نظر المعلمات؟

تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد الممارسات التربوية الداعمة لتنمية المهارات الاجتماعية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٦) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد أدوات التواصل لتنمية المهارات الاجتماعية

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
التواصل الصوتي	٤,٦٨	,٥٢٦	١
التواصل الكتابي	٤,٤٧	,٧٥١	٣
التواصل المرئي	٤,٥٣	,٧١٦	٢

يتضح من الجدول السابق أن متوسطات استخدام المعلمات لأدوات التواصل الثلاث عالية ومتقاربة، فقد احتلت أداة التواصل الصوتي المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٤,٦٨)، وانحراف معياري (,٥٢٦)، في حين جاءت أداة التواصل المرئي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤,٥٣) وانحراف معياري (٠,٧١٦)، ثم جاءت أداة التواصل الكتابي في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٤,٤٧) وانحراف معياري (,٧٥١). وتعزو الباحثة ذلك لملاءمة استخدام أدوات التواصل (الصوتية، والمرئية،

والكتابية) بمنصة (روضتي) مع أطفال مرحلة التمهيدي. فهي تعمل مع بعضها لتحقيق وظيفتها الأساسية في إتاحة التفاعل الإنساني، كما أن للمعلمة القدرة على استخدام بعضها وإيقاف الآخر منها بحسب الأهداف المرجو تحقيقها (أبو خطوة ،٢٠١٧). وهذا يوضح سبب التفاوت البسيط بين الأدوات الثلاثة.

جدول رقم (٧) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد الممارسات التربوية الداعمة لتنمية المهارات الاجتماعية

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
التواصل غير اللفظي	٣١,٥٨	٢,٩٥	٢
التفاعل الاجتماعي	٣٧,٢٠	٣,١٢	١
التعاون	٢٧,٨٥	٣,٥٧	٣

يتضح من الجدول السابق قيام المعلمة بالممارسات التربوية لتنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال مرحلة التمهيدي بمنصة (روضتي)، حيث حصلت الممارسات التربوية الداعمة لتنمية مهارة التفاعل الاجتماعي على المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٣٧,٢٠)، وانحراف معياري (٣,٢١)، ثم جاءت الممارسات التربوية الداعمة لتنمية مهارة التواصل غير اللفظي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣١,٥٨)، وانحراف معياري (٢,٩٥)، وأخيراً احتلت الممارسات التربوية الداعمة لتنمية مهارة التعاون المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢٧,٨٥)، وانحراف معياري (٣,٥٧). ويعزو البحث ذلك لدور المعلمة التربوي في دعم نمو المهارات الاجتماعية للأطفال. واتفقت دراسة المهنا وعبد العزيز (٢٠١٩) على ذلك، حيث أشارت إلى مهمة المعلمة في تنمية التفاعل الاجتماعي، بتوفير الألعاب الجماعية، وإشراكهم في الأنشطة المختلفة.

بالإضافة إلى أن منصة (روضتي) توفر العديد من الفرص للمناقشة والتفاعل والتواصل، من خلال أدوات الاتصال الملحقة بها، مما سهل قيام المعلمات بالممارسات التربوية لتنمية المهارات الاجتماعية؛ حيث إنها تختص بتقريب المسافات المكانية، وتوفير بيئة تعليمية تفاعلية تقوم على تبادل الحوار والمناقشة بين (المعلمة أو الأقران) (عامر، ٢٠١٥أ).

وفيما يلي سيتم عرض الجداول الخاصة بالممارسات التربوية الداعمة لتنمية المهارات الاجتماعية (التواصل غير اللفظي، التفاعل الاجتماعي، والتعاون) كلٌ على حِدا بحسب الأعلى مرتبة.

جدول رقم (٨) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للممارسات التربوية الداعمة لتنمية مهارة التفاعل الاجتماعي

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	أدربه على إلقاء التحية على المعلمة والأقران بشكل لفظي أو غير لفظي	٤,٥٨	,٣٦٢	٥
٢	أشجعه على دعوة بعض الأقران للاشتراك معه في الأنشطة الجماعية	٤,٤٥	,٧١٤	٧
٣	أطلب منه الاشتراك مع الأقران في وضع قوانين العمل الجماعي	٤,٣٨	,٧٤٠	٨
٤	أعزز لديه احترام دوره عند رغبته بالمشاركة في النشاط	٤,٧٨	,٤٢٣	٢
٥	أتيح له فرصه المشاركة في طرح الأسئلة والتعليقات مع أفراد المجموعة	٤,٦٣	,٥٤٠	٤
٦	أنمي لديه أدب الحوار مع الأقران والمعلمة	٤,٨٢	,٣٨٥	١
٧	أطلب منه ترديد بعض الأناشيد مع الأقران	٤,٧٣	,٤٥٢	٣
٨	أطلب منه مشاركة بعض صوره أثناء قيامه بسلوك إيجابي	٤,٥٨	,٥٩٤	٦

يتضح من الجدول السابق أن الممارسات التربوية التي تدعم تنمية مهارة التفاعل الاجتماعي من قبل المعلمة تتضمن (٨) ممارسات تربوية بمنصة (روضتي)، تراوحت المتوسطات الحسابية لهن بين (٤,٣٨ -٤,٨٢)، مما يدل على أن جميع الممارسات تطبق بدرجة عالية. ويعزو البحث ذلك لإتاحة هذا النظام إلى العديد من فرص التفاعل مع المعلمة والأقران بشكل مباشر. فوجود الأصدقاء في البيئة التعليمية يساعد على إظهار السلوكيات الاجتماعية في جو تفاعلي والذي يؤثر فيهم بشكل متبادل (السرسي وآخرون، ٢٠١٣). كما أكدت دراسة wang et al. (2017) على أن الأطفال يظهرون المساعدة والتعاطف مع أقرانهم أثناء اللعب. وتتفق دراسة السفياني (٢٠٢١) مع النتيجة السابقة حول فاعلية المنصات التعليمية عن بعد في مرحلة الطفولة المبكرة، وأنها تدعم التفاعل الاجتماعي بين المعلمة والأطفال. بينما تختلف دراسة عابد (٢٠٢١) حول فاعلية المنصات التعليمية في تنمية التفاعل الاجتماعي، فقد لوحظ قلة مشاركة وتفاعل أطفال المرحلة الابتدائية من خلال الفصول الافتراضية عبر منصة (مدرستي) بالمملكة العربية السعودية.

جدول رقم (٩) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للممارسات التربوية الداعمة لتنمية مهارة التواصل غير اللفظي

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	أشجعه على تغير نبرات صوته وفقًا لانفعالاته ومشاعره	٤,٥٨	,٥٤٩	٣
٢	أدربه على استخدام حركات وجهه وجسده ليعبر عن انفعالاته ومشاعره	٤,٥٨	,٥٩٤	٤
٣	أطلب منه فتح الكاميرا والنظر لي مباشرة عند حديثه معي	٤,٤٣	,٧٨١	٥
٤	أطلب منه تفسير تعبيرات الآخرين بشكل صحيح	٤,٣٣	,٦٥٦	٦
٥	أدربه مسبقاً على استخدام بعض الإشارات الجسدية للدلالة على معنى محدد	٤,٢٣	,٧٦٨	٧
٦	أشجعه على الانصات عند حديثي معه	٤,٨٠	,٤٠٥	١
٧	أطلب منه تقليد انفعالات النماذج السلوكية المعروضة أمامه	٤,٦٥	,٤٨٣	٢

يتضح من الجدول السابق أن الممارسات التربوية التي تدعم تنمية مهارة التواصل غير اللفظي من قبل المعلمة تتضمن (٧) ممارسات تربوية بمنصة (روضتي)، تراوحت المتوسطات الحسابية لهن بين (٤,٢٣ ـ ٤,٨٠) مما يدل على أن جميع الممارسات تطبق بدرجة عالية. ويعزو البحث ذلك لتواصل المعلمة بشكل مباشر مع الأطفال من خلال أدوات الاتصال، فبإمكانها عن طريق (الكاميرا) تدريب الأطفال على الإشارات الجسدية ومعانيها، ومشاهدة تعبيراتهم غير اللفظية، كما يستطيعون هم بدورهم من ملاحظة ما تقوم به من إشارات فيسهل عليهم تقليدها، والتواصل غير اللفظي معها ومع الأقران. كما سهلت هذه الأدوات تقديمها للعديد من الأنشطة الداعمة لتنمية هذه المهارة. وتتفق دراسة عبد المنعم وآخرون (٢٠١٨) مع ذلك، حيث أشارت إلى دور وسائط التثقيف المرئية والمسموعة في تنمية مهارة التواصل غير اللفظي لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة.

جدول رقم (١٠) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للممارسات التربوية الداعمة لتنمية مهارة التعاون

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	أطلب منه المبادرة في تقديم المساعدة للأقران أو المعلمة عند الحاجة	٤,٧٣	,٥٩٩	١
٢	أشجعه على طلب المساعدة من الأقران والمعلمة عند الحاجة	٤,٦٨	,٦١٦	٢
٣	أتيح له فرصة مشاركة الأقران في التفكير الجماعي للوصول إلى المعرفة	٤,٦٠	,٦٣٢	٥
٤	أطلب منه مشاركة الأقران في الأنشطة الجماعية	٤,٦٣	,٦٢٨	٣
٥	أشجعه على اقتراح بعض الحلول للمشكلات المطروحة مع الأقران	٤,٦٣	,٦٢٨	٤
٦	أدربه على مساعدة أفراد مجموعته من خلال التعلم التعاوني	٤,٦٠	,٦٧٢	٦

يتضح من الجدول السابق أن الممارسات التربوية التي تدعم تنمية مهارة التعاون من قبل المعلمة تتضمن (٦) ممارسات تربوية بمنصة (روضتي)، تراوحت المتوسطات الحسابية لهن بين (٤,٦٠ -٤,٧٣) مما يدل على أن جميع الممارسات تطبق بدرجة عالية. ويعزو البحث ذلك لإتاحة المعلمة لفرص العمل الجماعي، ومشاركة الأقران بعض الأنشطة. حيث أشارت دراسة حسونة وآخرون (٢٠١٦) أن استخدام أنشطة العمل الجماعي مع الأطفال ينمي مهارة التعاون لديهم. بالإضافة إلى أن بيئة التعليم عن بعد بشكلها المتزامن تدعم إشراك الأطفال وتعاونهم مع أقرانهم (شعيب،٢٠١٦). وتتفق دراسة أمين وآخرون (٢٠١٦) مع ذلك، حيث أوضحت الأثر الإيجابي للتعلم التشاركي المتزامن من خلال الفصول الافتراضية على تنمية مهارة التعاون لدى طلاب الصف الابتدائي.

كما نلاحظ حصول الممارسات التربوية للمعلمة التي تدعم تنمية مهارة التعاون لدى أطفال مرحلة التمهيدي أثناء منصة (روضتي) على المرتبة الثالثة والأخيرة، وقد يرجع ذلك للبعد المادي والجغرافي في تعليمهم عن بعد، والذي قد يكون معضلة أمام المعلمات في خلق العديد من الفرص والأنشطة التعليمية المساندة على تعاون ومشاركة الأطفال في الأنشطة الجماعية. وقد أشار Manches (2017) & Plowman أن المعلمة تجد صعوبة في إعداد وتنفيذ بعض الأنشطة العملية والألعاب التفاعلية من مسافات بعيدة. أيضًا يعزو البحث هذه النتيجة لانخفاض خبرة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في استخدام هذه التقنية الحديثة، فمنصة (روضتي) قد طبقت في فترة تفشي جائحة كورونا لعامي (٢٠٢٠/٢٠٢١)، دون أن يتم تدريبهن على استخدامه مسبقًا، مع العلم أن توظيف هذه التقنية الحديثه مع مرحلة الطفولة المبكرة بحاجة إلى مهارة في استخدامها؛ لتتمكن المعلمات من استخدامه بفاعلية وتنمية المهارات الاجتماعية للأطفال. واتفقت دراسة العجلان (٢٠٢١) على أهمية تدريب معلمات مرحلة الطفولة المبكرة على مهارات استخدام التعليم عن بعد.

نتيجة التساؤل الفرعي الثاني والذي نص على: ما المهارات الاجتماعية المكتسبة لكلٍ من: (التواصل غير اللفظي، التفاعل الاجتماعي، والتعاون) من قبل أطفال مرحلة الطفولة المبكرة بمنصة (روضتي) من وجهة نظر الأمهات؟

تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد المهارات الاجتماعية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (١١) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد المهارات الاجتماعية

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
التواصل غير اللفظي	٣٣,٨٤	٤,٣٨	١
التفاعل الاجتماعي	٢٩,١١	٤,٦٧	٢
التعاون	٢٣,٨٥	٤,٢١	٣

يتضح من الجدول السابق اكتساب الأطفال بمرحلة التمهيدي للمهارات الاجتماعية بمنصة (روضتي)، حيث حصلت مهارة التواصل غير اللفظي على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣٣,٨٤) وانحراف معياري (٤,٦٧)، ثم جاءت مهارة التفاعل الاجتماعي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢٩,١١) وانحراف معياري (٤,٦٧)، وأخيراً احتلت مهارة التعاون المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢٣,٨٥) وانحراف معياري (٤,٢١). ويعزو البحث ذلك لدعم منصة (روضتي) للتعليم المتزامن، والذي يقدم بيئة تعليمية تفاعلية. وقد أشارت دراسة أحمد (٢٠٢١) إلى تنوع الأنشطة في الفصول الافتراضية بمنصة (روضتي)، وارتفاع دافعية الأطفال للمشاركة بها، مما جعلها بيئة تعليمية إلكترونية جذابة وممتعة.

أضف إلى ذلك تساعد منصة (روضتي) الأطفال على تخطي المشكلات السلوكية التي يعانون منها، فقد أظهرت نتائج الدراسة الحالية من خلال السؤال المفتوح والموجه نحو الأمهات إلى استفادة بعض الأطفال الخجولين من هذا النظام التعليمي، وازدياد مشاركتهم مع الآخرين، وإجراء محادثات معهم؛ ويرجع ذلك لما يوفره من حرية المشاركة والتفاعل مع الآخرين متى ما كانوا مستعدين لذلك دون أي ضغوط، فلا يوجد من ينظر نحوهم أثناء تحدثهم، أو يعلق على إجابتهم بشكل سلبي، فيتسبب لهم بمشاعر القلق أو الخوف (القحطاني، ٢٠٢١؛ kim,2020). علاوة على ذلك من الممكن أن يكون لتواجد الأم بجانب الطفل أثناء استخدام منصة (روضتي) في البيئة المادية (المنزل) من الأثر في زيادة ثقته بنفسه، وتشجيعه على التحدث مع المعلمة أو الأقران. حيث أكدت الجزار (٢٠١٧) أن للأسرة دورًا في شعور الطفل بالأمن والاستقرار النفسي، وبدونهم يتعرض لمشاعر القلق والخوف مما يؤثر على شخصيته وعلاقته بالآخرين وتكيفه مع البيئة التي يعيش فيها.

وفيما يلي عرض الأنماط السلوكية الخاصة بكل مهارة من المهارات الاجتماعية التالية: (التواصل غير اللفظي، التفاعل الاجتماعي، والتعاون)، كلٌ على حِدا بحسب المهارات الأكثر اكتسابًا لها.

جدول رقم (١٢) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للأنماط السلوكية الخاصة بمهارة التواصل غير اللفظي

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	يظهر على وجهه ملامح الحزن أو الفرح للتعبير عن انفعالاته	٤,٤٦	,٧٠٠	١
٢	يظهر على وجهه ملامح الانجذاب نحو النشاط الذي تقدمه المعلمة	٤,٤٢	,٧٩٤	٢
٣	يفسِّر بشكل لفظي تعبيرات الآخرين الجسدية الدالة على المشاعر	٤,٠٠	,٨٥٩	٨
٤	يغير نبرات صوته للتعبير عن حزنه أو فرحه	٤,٣٩	,٧٨٦	٣

٥	يهز رأسه ليعبّر عن فهمه لموضوع ما أثناء الدرس التعليمي	٤,١٨	,٨٩٩	٥
٦	يزيح نظره عن المعلمة أو الأقران عند شعوره بالغضب أو الملل	٤,١٨	,٩٤٥	٦
٧	يركز نظره على الأنشطة المعروضة أمامه تعبيراً عن اهتمامه به	٤,١٨	,٩٤٥	٧
٨	ينصت لحديث المعلمة والأقران	٤,١٩	,٨٢٩	٤

يتضح من الجدول السابق تضمن مهارة التواصل غير اللفظي على (٨) أنماط سلوكية، تراوحت المتوسطات الحسابية لهن بين (٤,٠٠ -٤,٤٦) مما يدل على أن جميعها اكتسبت بدرجة عالية بمنصة (روضتي).

ويعزو البحث ذلك لتمكن المعلمة من رؤية الأطفال بشكل آني من خلال (الكاميرا)، والتي تسمح لها برؤية انفعالات الأطفال، وتعبيراتهم الجسدية، بالإضافة إلى قيامها بالأنشطة والممارسات التربوية لتنمية هذه المهارة. وقد نوهت دراسة عبد المنعم وآخرون (٢٠١٨) إلى دور وسائط التثقيف المرئية والمسموعة في تنمية مهارة التواصل غير اللفظي لمرحلة الطفولة المبكرة. بينما يرى أوكلي وآخرون (٢٠٢٢/٢٠٢١) أنه من الصعب قراءة تعابير الوجه من خلال الشاشة أثناء التعليم عن بعد؛ لعدم ظهور الحركات الجسدية بشكل كامل. وأضافت دراسة الحارثي (٢٠٢٢) أن المعلمة تجد صعوبة عند ملاحظة سلوك الطفل من خلال الشاشات. ونوه البهنساوي (٢٠١٨) أنه ليس بمقدور المعلمة من التواصل البصري ورؤية جميع الأطفال عند عرض مواد بصرية على الشاشة عن بعد.

جدول رقم (١٣) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للأنماط السلوكية الخاصة بمهارة التفاعل الاجتماعي

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	يلقي التحية على المعلمة أو الأقران بصوت مسموع أو باستخدام الرموز والإشارات الجسدية	٤,٥٧	,٦٧٦	١
٢	يُبادر بإجراء نقاش أو حوار مع المعلمة أو الاقران	٣,٩٩	,٩٠٦	٥
٣	يبدي اهتمام بحضور اللقاء التعليمي المتزامن بمتعة وفاعلية	٤,٠٣	,٩٦١	٤
٤	يستمتع باللعب الجماعي مع الأقران	٤,٣٦	,٨٦٩	٣
٥	يدعو الأقران للمشاركة معه في الأنشطة	٣,٧٧	,٩٩٠	٧
٦	يردد مع الأقران والمعلمة بعض الأناشيد أو الآيات القرآنية	٤,٥٠	,٧١٦	٢
٧	يتبادل الأدوار مع الأقران	٣,٩٠	,٩٧٣	٦

يتضح من الجدول السابق تضمن مهارة التفاعل الاجتماعي على (٧) أنماط سلوكية، تراوحت المتوسطات الحسابية لهن بين (٣,٧٧ -٤,٥٧) مما يدل على أنها اكتسبت بدرجة متوسطة أو عالية، بمنصة (روضتي).

ويعزو البحث ذلك لإتاحة عنصر التفاعل في الفصل الافتراضي بشتى الأشكال، سواء مع المعلمة أو الأقران أو المحتوى التعليمي. وقد أكدت دراسة أحمد (٢٠٢١) على تفاعل الأطفال مع المعلمة عند عرضها للأنشطة التعليمية أثناء الفصل الافتراضي. وأيدت دراسة السفياني (٢٠٢١) دعم المنصات التعليمية عن بعد للتفاعل بين المعلمة والأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة.

من جهة أخرى أورد المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج (٢٠٢١) أن الفصول الافتراضية لا تتيح نفس الخبرات الاجتماعية التي يحصل عليها الطفل في بيئة الروضة، حيث تقل فرص التواصل الجسدي، واللعب العفوي والإبداعي. كما أشار Husu (2011) أن تلك الفصول الافتراضية تواجه نقصًا في التفاعل وجهًا لوجه، والذي يؤدي إلى صعوبة الانضباط لتحقيق مهام التعلم. وتتفق دراسة عابد (٢٠٢١) مع النتيجة السابقة، فقد لوحظ قلة مشاركة الأطفال في المرحلة الابتدائية خلال الفصول الافتراضية. أيضًا أضافت دراسة الحارثي (٢٠٢٢) صعوبة بناء الطفل للعلاقات الاجتماعية أثناء التعليم عن بعد.

جدول رقم (١٤) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للأنماط السلوكية الخاصة بمهارة التعاون

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	يبادر بمساعدة الأقران عند الحاجة	٣,٩٥	,٩٦٢	٣
٢	يشارك الأقران في الأنشطة الجماعية	٤,١٦	,٩٠٦	٢
٣	يشارك في البحث عن حل للمشكلات المطروحة	٣,٨١	,٩٦٣	٥
٤	يشترك مع الأقران في البحث عن المعرفة	٣,٨٥	,٨٨٨	٤
٥	يطلب من المعلمة أو الأقران مساعدته عند الحاجة	٣,٧٤	,٩٩٠	٦
٦	يلتزم بالتعليمات التي تعطى له من قبل المعلم	٤,٣٣	,٧٩٨	١

يتضح من الجدول السابق تضمن مهارة التعاون على (٦) أنماط سلوكية تراوحت المتوسطات الحسابية لهن بين (٣,٧٤ -٤,٣٣) مما يدل على أنها اكتسبت بدرجة متوسطة أو عالية بمنصة (روضتي).

ويعزو البحث ذلك لإتاحة المعلمة الأنشطة التعاونية وفرصًا للعمل الجماعي. واتفقت مع هذه النتيجة دراسة أمين وآخرون (٢٠١٦) حيث أشارت إلى فاعلية التعليم التشاركي المتزامن من خلال الفصول الافتراضية في زيادة نسبة التعاون لدى طلاب الصف الابتدائي. ونظرًا لبعد الأطفال الجغرافي عن البيئة المادية للعملية التعليمية، وعن العنصر البشري من المعلمة والأقران، فقد تواجه المعلمة صعوبة في تحقيق الهدف من الأنشطة الجماعية عن بعد. كما نوه بهنساوي (٢٠١٨) أن المعلمة ليس بمقدورها تقسيم الأطفال للعمل الجماعي أو التعاوني، كونهم لا يستطيعون التحكم في الإعدادات الإلكترونية بأنفسهم، فيتعذر ضبطهم، ومتابعة مناقشاتهم داخل كل

مجموعة. وهذا يوضح التفاوت في اكتساب الأطفال تلك الأنماط، وحصول مهارة التعاون على المرتبة الأخيرة.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه النتائج الحالية يوصي البحث بالآتي:

- تدريب المعلمات حول استخدام منصة (روضتي) وأدواتها، بما يسهم في تنمية المهارات الاجتماعية لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة.
- إعداد المعلمات لأنشطة جماعية إلكترونية باستخدام الأدوات الملحقة بمنصة (روضتي).
- تخصيص وقت للتعارف بين المعلمة والأطفال، والسماح بعرض بعض الأغراض الشخصية لزيادة التقارب.
- تقليل المدة الزمنية، وعدد فترات البرنامج اليومي أثناء تطبيق منصة (روضتي) لزيادة فرص المشاركة والتواصل مع الأقران.
- إعداد الوالدين بيئة مادية مريحة للأطفال، تسمح لهم من التعلم عن بعد بفاعلية.

مقترحات البحث:

لإثراء مجال تعليم وتعلم الأطفال بمزيد من الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث، تم اقتراح بعض الدراسات المستقبلية الآتية:

- دور التعليم عن بعد غير المتزامن في تنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة.
- التعليم عن بعد المتزامن وعلاقته بجوانب النمو المختلفة لدى الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة.
- دور التعليم عن بعد المتزامن في خفض (الخجل) لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة.
- علاقة التعليم عن بعد في تنمية المشاعر وتعبيرات الوجه لدى الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو حماد، ناصر الدين إبراهيم (٢٠١٧). *المهارات الحياتية: الشخصية. الاجتماعية. المعرفية*. الأردن: دار المسيرة.

أمين، محمد أحمد عبد الحميد، وغريب، أحمد محمود فخري، وعبد العال، منال عبد العال مبارز (٢٠١٦). *أثر اختلاف نمطي التعلم التشاركي المتزامن وغير المتزامن على تنمية مفاهيم ومهارات انتاج صفحات الإنترنت ومهارات التعاون ومفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الابتدائية* (رسالة دكتوراه). تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com/Record/762716.

أحمد، غادة فرغل جابر (٢٠٢١). واقع تفعيل بيئة التعلم الافتراضية في ظل جائحة convid-19 وعلاقتها باتجاهات الأمهات نحوها والصمود النفسي لدى أطفال الروضة، *مجلة التربية وثقافة الطفل، ١٧* (١)، ١-٣١.

أحمد، ياسر عبد الحميد محمود، النجار، سميرة أبو الحسن عبد السلام، وإبراهيم، فيوليت فؤاد. (٢٠١٨). برنامج تدريبي لتنمية التواصل غير اللفظي لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية في المرحلة الابتدائية. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، (١٦)، ١٥٦-١٩٢.

الأحمدي، نوال (٢٠١٩). فاعلية منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في التحصيل وتنمية الدافعية لدى طالبات ذوات الإعاقة البصرية. *المجلة العربية للتربية النوعية*، (١٠)، ٢٩-٨٢.

الأزرق، مصطفى صالح (٢٠١٣). *علم النفس الاجتماعي اتجاهات نظرية ومجالات تطبيقية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

إسماعيل، محمود (٢٠١٣). *مهارات الاتصال*. القاهرة: دار ايجيبت آرت.

أوكلي، باربر، روغوفسكي، بيث، وسينوفسكي، تيرنس جوزيف (٢٠٢١). التعليم خارج المألوف (ابتسام الخضراء، وداود القرنة مترجم). العبيكان. (نشر العمل الأصلي في٢٠٢٢).

البهنساوي، عبير عبد الحليم (٢٠١٨). استخدام الفصول الافتراضية التزامنية في تنمية بعض الكفايات التدريسية لدى طلاب معلمي العلوم البيولوجية بكلية التربية جامعة طنطا. *مجلة كلية التربية ببنها*، ٢٩ (١١٦)، ٨٩،١٤٦. Doi: JFEB.2010.61615/10.12816

بن خليفة، فاطمية (٢٠١٦). صعوبات التعلم والمهارات الاجتماعية. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية مركز جيل البحث العلمي*، (١٧-١٨)، ٣٧-٤٩.

البحيصي، محمد صلاح طالب (٢٠١٥). مدى ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية الدنيا مهارات التواصل غير اللفظي في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.

بولارد، جولي (٢٠١٥). *ابتكار بيئات التعلم من الميلاد وحتى الثامنة من العمر*. (إيمان عبد الحق، ومجدي عابد، ولينا إبراهيم، مترجم). دار الفكر. (العمل الأصلي نشر في ٢٠١٠).

الجزار، هالة حسن سعد (٢٠١٧). الدور التربوي للأسرة في تحقيق استخدام إلكتروني آمن لأبنائها من وجهة نظر أولياء الأمور. *مجلة التربوية*، ١ (١٧٥)، ٧٤١-٦٩٦.

حسانين، عواطف محمد (٢٠١٢). *سيكولوجية التعلم (نظريات-عمليات معرفية-قدرات عقلية)*. المكتبة الأكاديمية.

حسونة، أمل محمد، والبصال، ايناس السيد، وعبد الرحمن، خلود محمد (٢٠١٦). فعالية برنامج تعويضي لتنمية مهارة التعاون للحد من السلوك الاجتماعي السلبي لدى أطفال الروضة قاطني العشوائيات، *المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال*، (٩)، ٢١٠-٢٤٩.

حسنين، محمد رفعت (٢٠١٧). *التعليم الإلكتروني*. القاهرة: دار الزهور المعرفة والبركة.

الحريري، رافده حسن (٢٠١٣). قضايا معاصرة في تربية الطفل. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الحارثي، آمال سعد (٢٠٢٢). فاعلية التعليم عن بعد في مرحلة رياض الأطفال بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمات. *مجلة المناهج وطرق التدريس*، ١ (٥)، ٢٨-٤٦.

Doi: https://doi.org/10.26389/AJSRP.L010222

الحراحشة، سالم، حمود (٢٠١٢). *التوجيه والإرشاد – الدليل الارشادي العملي للمرشدين والعاملين مع الشباب*. الأردن: دار الخليج.

الحافي، سميرة سليمان (٢٠١٣). *أثر توظيف الألعاب التعليمية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر ٥-٦ سنوات في محافظات غزه* (رسالة

ماجستير). تم الاسترجاع من http://hdl.handle.net/20.500.12358/18060.

الحجازي، مدحت عبر الرزاق (٢٠١٧). *سيكولوجية الطفل في مرحلة الروضة* (ط.٢). لبنان: دار الكتب العلمية.

الخفاجي، سامي. (٢٠١٥). *التعليم المفتوح والتعليم عن بعد أساس للتعليم الالكتروني*. الأردن: الأكاديميون للنشر والتوزيع.

الخفاف، إيمان عباس، والربيعي، دعاء فاضل (٢٠١١). *سلوك المساعدة لدى أطفال الروضة*. الأردن: دار اليازوري.

خليوي، أسماء فراج (٢٠١٧). إدراك الانفعالات الأساسية للوجه في مرحلة الطفولة المبكرة. *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، مج١ (٩٥) ١٧١-٢٢٧. http://www.journals.zu.edu.eg/.

خليفة، وليد السيد (٢٠١٤). فعالية برنامج تدريبي للقصة الاجتماعية باستخدام الوسائط المتعددة في تنمية الانتباه الاجتماعي وبعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي اضطراب التوحد بالطائف. *مجلة التربية الخاصة كلية التربية جامعة الزقازيق*، (٦)، ٢٠٢-٣١٩. Doi:10.12816/0020749

الختاتنة، سامي محسن، والنوايسة فاطمة عبد الرحيم. (٢٠١٠). *علم النفس الاجتماعي*. دار ومكتبة الحامد.

الدخيل الله، دخيل عبد الله (٢٠١٤). *المهارات الاجتماعية المفهوم والوحدات والمحددات*. الرياض: العبيكان.

الدخيل، عبد العزيز عبد الله (٢٠١٤). معجم *مصطلحات الخدمة الاجتماعية*. الرياض: الجمعية السعودية للدراسات الاجتماعية.

الزغول، عماد عبد الرحيم (٢٠١٠). *نظريات التعلم*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

سرحان، محمد عمر، وبدران، بلال عمر (٢٠١٧). معوقات تطبيق التعلم الإلكتروني بالمرحلة الثانوية بمدراس مدينة الرياض. *مجلة التربية كلية التربية*، ٢٧ (١٧٤)، ٢٢٩-٢٦٠.

السرسي، أسماء محمد محود، وصبحي، ميشيل، وصادق، وفاء يوسف أحمد (٢٠١٣). التفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ضعاف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة دراسة مقارنة. *دراسات الطفولة*، ١٦ (٥٩) ٨٣-٩٢.

السفياني، مها عمر (٢٠٢١). فاعلية المنصات التعليمية عن بعد في تعليم الطفولة المبكرة في ظل جائحة كورونا (كوفيد١٩) من وجهة نظر القائدات والمشرفات والمعلمات في مدينة جدة. *شؤون اجتماعية*، ٣٨ (١٥٢)، ١٣١-١٦٣.

سلامة، مشيرة فتحي محمد (٢٠١٤). *الانتباه والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال الذاتويين*. القاهرة: مؤسسة طيبة.

شريف، السيد عبد القادر (٢٠١٧). التربية الاجتماعية والدينية في رياض الأطفال. (ط٦) عمان: دار المسيرة.

شعيب، إيمان (٢٠١٦). أثر اختلاف نمطي الفصول الافتراضية المتزامن واللامتزامن على التحصيل وتنمية مهارات انتاج الألعاب التعليمية الالكترونية لدى طالبات رياض الأطفال. *مجلة العلوم التربوية*، ٥ (١)، ١٤-٣٦.

الشرقاوي، أنور محمد (٢٠١٢). *التعلم نظريات وتطبيقات*. مكتبة الانجلو المصرية.

الشهري، نوح يحيى (٢٠١٠). *مهارات الاتصال*. جدة: دار حافظ للنشر والتوزيع.

الشمري، رباب كامل محمود (٢٠١٠). تطور بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الرياض للأعمار (٤-٦) سنوات (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة ديالي، العراق.

شاش، سهير محمد سلامة (٢٠١٥). *تنمية المهارات الحياتية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة*. القاهرة: زهراء الشرق.

عابد، لؤي غازي (٢٠٢١). تأثير التعلم عبر الإنترنت على التواصل بين المعلمين وطلاب المدارس الابتدائية خلال جائحة كورونا في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر أولياء الأمور. *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (٢٦)، ١٦٦-١٧٨.

Doi: https://doi.org/10.33193/IJoHSS.26.2021.330

العجلان، هند عبد العزيز (٢٠٢١). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال في مجال التعليم عن بعد في الروضات الحكومية التابعة لمكتب الشفا

في مدينة الرياض (دراسة عن أثر جائحة كورونا). *مجلة العلوم التربوية*، (٢٨)، ٢٧٥-٣٠٩.

عبد المنعم، سهر عاطف عبد القادر، وعزام، جيهان عبد الفتاح شفيق، والعطواني، عبد العظيم عبد السلام إبراهيم، ووردة، صلاح شريف عبد الوهاب (٢٠١٨، مارس). *فاعلية برنامج قائم على بعض وسائط التثقيف المرئية المسموعة في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طفل الروضة*. ورقة مقدمة إلى مؤتمر العلمي الدولي الخامس: الدراسات البينية وتطوير الفكر التنموي، جامعة القاهرة. مسترجع من http://search.mandumah.com.sdl.idm.oclc.org/Record/1025243

عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠١٥أ). *التعليم الإلكتروني والتعلي الإفتراضي*. القاهرة: دار الكتب المصرية.

عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠١٥ب). *المهارات الحياتية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة*. القاهرة: دار الجوهرة.

عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠١٨). *التعليم والتعلم الالكتروني*. الأردن: دار اليازوري للنشر.

عبد النعيم، رضوان (٢٠١٦). *المنصات التعليمية المقررات المتاحة عبر الإنترنت*. القاهرة: دار العلوم.

عبد العظيم، صبري، عبد العظيم (٢٠١٥). *استراتيجيات وطرق التدريس العامة والالكترونية*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

علي، أماني عبد الفتاح (٢٠١٨). *مهارات الاتصال والتفاعل والعلاقات الإنسانية*. مكتبة الانجلو المصرية.

عبد الهادي، نبيل (٢٠١٢). *تشكيل السلوك الاجتماعي*. عمان: دار اليازوري.

عبده، نرمين محمود (٢٠١٠). فعالية برنامج في الدراما الإبداعية لتنمية السلوك التعاوني لدى أطفال ما قبل المدرسة (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

عبد العاطي، حسن الباتع محمد (٢٠١٤). التكامل بين أدوات الاتصال المتزامن وغير المتزامن في بيئة التعلم الالكتروني وقياس أثره في تنمية مهارات تصميم تعديل السلوك لدى طالبات التربية الخاصة بجامعة الطائف. *تكنولوجيا التعليم*، مج ٢٤ (٢)، ١٦٤-٩١.

عثمان، حسن عثمان (٢٠١٦، ابريل٢٢-٢٤). *التعلم الالكتروني عن بعد ومجتمع المعرفة*. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الحادي عشر- التعلم في عصر التكنولوجيا الرقمية، طرابلس، ليبيا.

عبد الحي، رمزي أحمد (٢٠١٠). *التعليم عن بعد في الوطن العربي وتحديات القرن الحادي والعشرين*. مكتبة الانجلو المصرية.

عبد الرحمن، محمد السيد (١٩٩٨). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالاكتئاب واليأس لدى الأطفال. *مجلة كلية التربية*، (١٣)، ٢٤٠-٣٠٠.

الغامدي، هيفاء عبد الله محمد (٢٠١٩). فاعلية نمط الدعم الإلكتروني الفوري عبر المنصات التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات انتاج عناصر التعلم الرقمي، مجلة كلية التربية، ٣٥ (٦) ٢٢٠-٢٤١.

فهمي، عاطف عدلي (٢٠١٣). معلمة الروضة. (ط٥)، عمان: دار المسيرة.

قطامي، اليوسف، واليوسف، رامي (٢٠١٠). الذكاء الاجتماعي للأطفال النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.

قطامي، يوسف (٢٠١٤). النمو الانفعالي والاجتماعي لطفل الروضة. عمان: دار المسيرة.

القحطاني، محمد عايض محمد (٢٠١٨). تقويم رضا طلاب جامعة بيشة عن جودة تعلمهم في بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على التكامل بين أدوات الاتصال التزامني وغير التزامني. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، ٢٩ (٦٤)،١-١٠٦.

القحطاني، منيرة علي عائض (٢٠٢١، يناير). *ضرورة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني*. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الافتراضي للتعليم في الوطن العربي: مشكلات وحلول، جدة، المملكة العربية السعودية.

كنسارة، إحسان بن محمد؛ وعطار، عبد الله بن إسحاق (٢٠١٣). *الجودة الشاملة في التعليم الإلكتروني* (ط.٢). الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج (٢٠٢٠). التعليم عن بعد الاستجابة لجائحة كورونا. مجلة *مستقبليات تربوية*، ٤ (٦)،١٢٠.

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج (٢٠٢١). التعليم عن بعد في مرحلة الطفولة المبكرة. مجلة *مستقبليات تربوية*، ٥ (١)،١٢٠.

المهناء، بدور إبراهيم، وعبد العزيز توحيده (٢٠١٩). دور مؤسسات رياض الأطفال في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة في منطقة الرياض، *المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل*، ٢ (٨)، مج٢، ٢٣-٧٠.

مصطفى، سميح محمد (٢٠١٢). *التعليم الإلكتروني*. القاهرة: دار البداية.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة اليونسكو. (٢٠٢٠). *الآثار السلبية لإغلاق المدارس*.

https://ar.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences.

وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية (٢٠٢٠). *مرض فايروس كورونا (كوفيد-١٩)*. تم الاسترجاع من موقع https://www.who.int/ar/news-room/questions-and-answers/item/coronavirus-disease-covid-19

وزارة التعليم (٢٠٢١). *الدليل الارشادي للمعلم*. تم الاسترجاع من https://edu.moe.gov.sa/Sabia/DocumentCentre/Documents/mo3alem-daleel.pdf

وزارة التعليم (٢٠٢١). *دليل استخدام نظام روضتي للمعلم*. تم الاسترجاع من https://www.backtoschool.sa/n/assets/files/KindergartenTeacherGuide.pdf

وزارة التعليم (٢٠٢٢). منصة روضتي.. محتوى تعليمي رقمي مشوق للصغار وتفاعلي خلال رحلة التعلم. تم الاسترجاع من https://www.moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOEnews/Pages/ro-1443-63.aspx

يوسف، سليمان عبد الواحد (٢٠١٥). *المهارات الحياتية*. عمان: دار المسيرة.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Husu, J. (2100). Access to equal opportunities building of a virtual classroom within two conventional schools. Journal of Educational Media, 3(25),207-228.

Kim, J. (2020). Learning and teaching online during Covid-19: Experiences of student teachers in an early childhood education practicum. *International Journal of Early Childhood*, *52*(2), 145-158.

Kalogiannakis, M. (2010). Training with ICT for ICT from the trainer's perspective. A local ICT teacher training experience. *Education and Information Technologies, 15*(1), 3–17.

Manches, A., & Plowman, L. (2017). Computing education in children's early years: A call for debate. *British Journal of Educational Technology*, *48*(1), 191–201.

Ouadoud, M., Chkouri, M. Y., Nejjari, A., & El Kadiri, K. E. (2016). Studying and Analyzing the Evaluation Dimensions of E-learning Platforms Relying on a Software Engineering
Approach. International Journal of Emerging Technologies in Learning,11(1).

Quinlan, A. (2011). 12Tips for the Online Teacher. January. Available at: kappanmagazine.org.

Wang, Y., Kajamies, A., Hurme, T. R., Kinos, J., & Palonen, T. (2018). Now it's your turn. Preschool children's social and emotional interaction in small groups. *Journal of Early Childhood Education Research*, *7*(2), 255-281.