OPEN ACCESS
Received: 13/08/2024
Accepted: 01/11/2024

مجلة الآداب

The Role of Kindergarten Teachers in Addressing Cultural Challenges Impacting Preschool Children in Mecca from Educators' Perspectives

Dr. Hanan Mohammed Qadi Al-Hazmi *
hmhazmi@uqu.edu.sa

Waad Mohammed Ayed Al-Qurashi**
Waad_alqurashi@hotmail.com

Abstract:

This study aimed to explore the concept of cultural challenges affecting preschool children and to elucidate the role of kindergarten teachers in addressing them. The analytical descriptive methodology was followed. A questionnaire was prepared and used as a tool to identify the prominent cultural challenges impacting preschool children and to highlight the role of kindergarten teachers in addressing these challenges. The study was conducted in the first semester of the academic year 1445 AH - 2023 AD in government kindergartens in the city of Mecca, Saudi Arabia. The study key findings showed that the negative use of digital devices ranked first with a mean score of 3.32. The results also revealed a high degree of the role of kindergarten teachers in addressing educational challenges for preschool children, with a mean score of 3.536.

Keywords: Educational principles, Cultural challenges, Preschool children, Kindergarten teachers.

* Professor of Islamic Education Principles, Department of Educational Policies, College of Education, Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.

** MA in Islamic Education Principles, Department of Educational Policies, College of Education, Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.

Cite this article as: Al-Hazmi, Hanan Mohammed Qadi, & Al-Qurashi, Waad Mohammed Ayed. (2024). The Role of Kindergarten Teachers in Addressing Cultural Challenges Impacting Preschool Children in Mecca from Educators' Perspectives, *Journal of Arts, 12*(4), 168 -195.

© This material is published under the license of Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), which allows the user to copy and redistribute the material in any medium or format. It also allows adapting, transforming or adding to the material for any purpose, even commercially, as long as such modifications are highlighted and the material is credited to its author.

OPEN ACCESS
تاريخ الاستلام: 13/ 08/ 2024
تاريخ القبول: 01/ 11/ 2024

مجلة الآداب

دور معلمات رياض الأطفال في مواجهة التحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات

د. حنان محمد قاضي الحازمي *
hmhazmi@uqu.edu.sa

وعد محمد عايض القرشي**
Waad_alqurashi@hotmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم التحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة، وبيان دور معلمات رياض الأطفال في مواجهتها، وقد اتبعت المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة من إعداد الباحثة، واقتصرت على الكشف عن أبرز التحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة، وبيان دور معلمة رياض الأطفال في مواجهتها. وتم التطبيق على العينة في الفصل الدراسي الأول من العام 1445هـ - 2023م. في مدارس رياض الأطفال الحكومية بمدينة مكة المكرمة في المملكة العربية السعودية. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها: جاءت نتائج بعد (الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية) في الترتيب الأول بدرجة كبيرة، حيث كانت بمتوسط حسابي (3,32). جاءت نتائج محور دور معلمات رياض الأطفال في التحديات التربوية لطفل الروضة بدرجة مرتفعة، حيث كانت بمتوسط حسابي (3,536).

الكلمات المفتاحية: أصول التربية، التحديات الثقافية، أطفال الروضة، مربيات الأطفال.

* أستاذ الأصول الإسلامية للتربية - قسم السياسات التعليمية - كلية التربية - جامعة أم القرى - المملكة العربية السعودية.
** ماجستير الأصول الإسلامية للتربية - قسم السياسات التعليمية - كلية التربية - جامعة أم القرى - المملكة العربية السعودية.

للاقتباس: الحازمي، حنان محمد قاضي، القرشي، وعد محمد عايض. (2024). دور معلمات رياض الأطفال في مواجهة التحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات، *مجلة الآداب*، *12* (4)، 168-195.

© نُشر هذا البحث وفقًا لشروط الرخصة Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)، التي تسمح بنسخ البحث وتوزيعه ونقله بأي شكل من الأشكال، كما تسمح بتكييف البحث أو تحويله أو الإضافة إليه لأي غرض كان، بما في ذلك الأغراض التجارية، شريطة نسبة العمل إلى صاحبه مع بيان أي تعديلات أُجريت عليه.

(EISSN):2708-5783 ISSN:2707-5508
DOI: https://doi.org/10.35696/arts.v12i4.2211

مقدمة:

تُعَدُّ مرحلة الطفولة من أهم المراحل التي تؤثر في تكوين شخصية الفرد؛ لما تتميز به من خصائص وسمات تجعلها في صدارة الاهتمامات والأولويات، فمرحلة الطفولة مرحلة بداية تكوين الشخصية ومعالمها، وفيها تنمو استعداداته وميوله، وتتشكَّل اتجاهاته، وهي مرحلة مهمة لغرس القيم وتحديد مسارات النمو المختلفة.

وقد شهد العالم، وما زال، تغيُّرات متلاحقة وسريعة في مختلف ميادين الحياة، طالت الميدان التربوي، ونتج عنها تحديات ثقافية معاصرة تحتاج منّا إلى وضع الأسس التربوية السليمة لمواجهتها، فلم تَعُد هذه التحديات التي يواجهها الطفل ذات التأثير المحدود، بل أصبح تأثيرها مباشرًا، تاركة بصماتها عليه طوال حياته.

وتعتبر الثقافة ركيزة من الركائز الأساسية التي تعبر عن هوية الأمة وتطورها وأصالتها، ونتيجة لما يشهده العالم اليوم من تسارع وتحولات في شتى مجالات الحياة أثرت بشكل واضح على ثقافة الطفل اليوم، فقد ظهرت تحديات تشكل تهديدًا حقيقيًّا على ثقافة الطفل، أكَّد ذلك العديد من الدراسات منها دراسة باوزير (2019)، ودراسة خراب والصيد (2021) اللذين أكَّدا وجود تحديات ثقافية معاصرة يواجهها الطفل، وتحتاج منّا إلى الوعي بطرق المواجهة وفق المنهج التربوي الصحيح.

إن معلمات الروضة تقوم بدور مهم في تربية الأطفال؛ لما لها من تأثير على تنشئة الطفل، يتعدى دور الأسرة في بعض الأوقات، فينعكس تأثيره بشكل واضح على الطفل، ونجد أن الطفل يتعلم كافة الاتجاهات والقيم والأعراف، والصواب والخطأ من قدوة يحبه ويثق فيه، ويرتبط به ارتباطًا عاطفيًّا وثيقًا، وهذا ما يحدث مع معلمات الروضة.

ولأهمية تأثير معلمات رياض الأطفال على الطفل، ودورها المحوري في المرحلة العمرية المستهدفة، وممارستها اليومية، والوقت الطويل الذي تقضيه معهم؛ جاءت هذه الدراسة من وجهة نظر **مربيات** رياض الأطفال، وكيفية الاستفادة منها لكافة المرَبّين.

مشكلة الدراسة:

يتعرض طفل الروضة اليوم للعديد من التحديات التربوية التي تؤثر عليه على الصعيد المحلي والعالمي، حيث أقرَّت جمعية الإمارات لحماية الطفل في دراسة أجرتها عام 2020م بوجود تحديات تواجه الطفل تستدعي إجراءات فورية لمعالجتها.

كما أشارت أيضًا دراسة (باوزير، 2019) إلى أن هناك تحديات ثقافية معاصرة تقتضي منّا الوعي بها، ومعرفة طرق مواجهتها وفق المنهج التربوي الإسلامي السليم.

وأشارت جمعية "تضامن" في دراسة أجرتها عام 2017م إلى أن الأطفال يواجهون عددًا من التحديات على الصعيد الثقافي، ولذا يجب مواجهتها والتصدي لها تشريعيًّا، وعلى مستوى السياسات والبرامج والخطط العامة.

وانطلاقًا من أهمية مرحلة رياض الأطفال، والحرص الدائم على حمايتهم من أي تحدٍ يؤثر على تنشئتهم التنشئة السليمة كان من حق طفل الروضة اليوم أن تكون له الحماية والحصانة الكاملة من أي تحدٍّ يواجهه.

أسئلة الدراسة:

1- ما الإطار النظري للتحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة؟
2- ما واقع التحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟
3- ما دور معلمات رياض الأطفال في مواجهة التحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة من وجهة نظرهن؟

أهداف الدراسة:

1- التعرف على الإطار النظري للتحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة.
2- الكشف عن واقع التحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات.
3- بيان دور مربيات رياض الأطفال في مواجهة التحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة.

أهمية الدراسة:

1- أهمية الفئة والمرحلة التي تُجري الباحثة الدراسة عليها؛ كونها اللبنة الأولى والأساس في تشكيل شخصية الفرد.
2- تفيد نتائج الدراسة الحالية في دراسات مستقبلية تتناول جوانب مختلفة من التحديات التربوية المؤثرة على طفل الروضة.
3- تفيد المعلمات في الاسترشاد بها فيما يواجههن من تحديات في واقعهن على مستوى الروضة.

حدود الدراسة:

- **الحد الموضوعي**: اقتصرت الدراسة على الكشف عن أبرز التحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة وبيان دور معلمة رياض الأطفال في مواجهتها.
- **الحد البشري**: معلمات رياض الأطفال.
- **الحد الزماني**: تم التطبيق على العينة في الفصل الدراسي الأول للعام 1445هـ – 2023م.
- **الحد المكاني**: طُبِّقت الدراسة على مدارس رياض الأطفال الحكومية بمدينة مكة المكرمة في المملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة:

1- التحديات

لغةً:

من الفعل الثلاثي (حَدَا): "الحاء والدال والحرف المعتل أصل واحد وهو السَّوق، وقولهم: فلان يتحدى فلانًا؛ إذا كان يباريه وينازعه الغلبة". (الرازي، 2002م، 27).

تحدى الشيء: "حَدَاه، وتحدى فلانًا: طلب مباراته في أمر". (الزيات وآخرون، 2010م، ص 162).

اصطلاحًا:

تُعرف التحديات بأنها: جميع الضغوط والممارسات الصريحة أو الضمنية من مجتمع أو أمَّة متطورة ضد مجتمع أو أمَّة أقل تطورًا. (الغامدي، 2002).

2- الثقافة

لغةً

ترجع كلمة ثقافة إلى الفعل: "ثقف، أي: صار حاذقًا فطنًا، فهو ثَقِف، وثقف الشيء: ظفر به، وثَقِفَهُ : صادَفَه، أو أخَذَه، أو أدْرَكَهُ. (الفيروزآبادي، 2005)، وورد في لسان العرب: ثَقِف الشيءَ، وهو سُرعةُ التعلم. (ابن منظور، 1994م، 19). ويُقال: "ثقَّفت القناة: إذا أقمت عوجها". (الرازي، 2012، ص 382).

الثقافة في الاصطلاح:

يمكن تعريف الثقافة بأنها: مجموعة الصفات الفكرية، والعاطفية، والروحية، التي يتميز بها مجتمع عن آخر، التي تتضمَّن الفنون، والآداب، وطريقة العيش، كما تتضمَّن حقوق الإنسان، والعادات والتقاليد السائدة في المجتمع. (الزغبي، 2017، والوجيه، 2021).

3- مرحلة رياض الأطفال

عُرفت مرحلة رياض الأطفال في الدليل التنظيمي لرياض الأطفال (2016) بأنها: مؤسسة تربوية تشرف عليها وزارة التعليم، تقدم فيها الرعاية والتعليم المبكر للأطفال من (3-6) سنوات.

ويمكن تعريف مرحلة رياض الأطفال إجرائيًا بأنها: جميع المؤسسات الحكومية التربوية التي تعنى بالاهتمام باحتياجات الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 3-6 سنوات، وتحقق النمو المتكامل لجميع جوانب شخصيته.

4- معلمات رياض الأطفال

عرفتها القططي (2017) بأنها: شخصية تربوية يتم انتقاؤها بعناية، وفق معايير خاصة بها جسميًّا، وعقليًّا، واجتماعيًّا، وأخلاقيًّا، وانفعاليًّا، تهيئها لتربية طفل الروضة، وتلقت الإعداد والتدريب الشامل في جامعات ذات مستوى عالٍ، لتتولى مهمة العمل في المؤسسات التربوية لطفل الروضة.

ويمكن تعريف معلمات رياض الأطفال إجرائيًا بأنها: معلمة خبيرة بتدريس مرحلة ما قبل المدرسة، تساهم بشكل مباشر في تنمية شخصية الطفل من جميع الجوانب، مراعية بذلك الفروق الفردية بينهم.

كما يمكن تعريف التحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة في هذه الدراسة بأنها: تغيرات تواجه طفل الروضة، ظهرت نتيجة لتغيرات داخلية أو خارجية، وتهدف إلى تغيير أو اضمحلال ثقافة الطفل.

المبحث الأول: التحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة

أولًا: تحدي عولمة الهوية الثقافية

جاءت الدعوة الإسلامية موجّهة للناس أجمعين، مراعيةً بذلك ما يتعلق بثقافة كل قوم، باختلاف الحضارات، والأعراق، والأجناس، وقد ذكر الله ذلك في كتابه الكريم بقوله تعالى: ﴿وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنْ خَلَقَكُم مِّن تُرَابٍ ثُمَّ إِذَآ أَنتُم بَشَرٌ تَنتَشِرُونَ ۝٢٠﴾ [الروم: 20] ويقول سبحانه: ﴿وَلَوْ شَآءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ ٱلنَّاسَ أُمَّةً وَٰحِدَةً وَلَا يَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ ۝١١٨﴾[هود: 118].

فالمعنى الإجمالي لتفسير الآيتين السابقتين كما قال ابن كثير (2001): ولا يزال الاختلاف قائمًا بين الناس في اللغات بمختلف البلدان، والأديان، والمعتقدات، والآراء، واختلافهم أيضًا في الرزق، إلى غير ذلك مما لا يعلمه إلا الله، ولا يشبه أحد منهم الآخر، بل لا بد من الاختلاف، سواء كان ظاهرًا أم كان خفيًّا.

وفي هذا دلالة واضحة على أن الاختلاف الثقافي سُنَّة من سُنن الكون. وعولمة الثقافات في قالب واحد ينافي تمامًا نظرة الإسلام لهذا الاختلاف.

1- تعريف العولمة الثقافية

يُعرف المؤتمر العام للأدباء والكتاب العرب (1997) العولمة الثقافية للطفل بأنها: "تحطيم ثقافة الطفل، وغزو أفكارهم حول الأمة، والوطن، والذات، والمستقبل على الطريقة التي يريدها نظام العولمة".

فقد أكَّدت العديد من الدراسات مثل دراسة شلبي (2015)، ودراسة الشيخ (2017)، ودراسة عمر (2020) وجود تحديات تواجه الهوية بفعل العولمة الثقافية، بفرض نمط ثقافي تتلاشى فيه الخصوصيات الثقافية، ويتم تهميش هوية الطفل الثقافية.

2- مظاهر العولمة الثقافية

ذكر كل من طشطوش (2018)، وحسين بهاء الدين (2000)، وسكران (2000) مظاهر العولمة الثقافية وهي كما يلي:

أ- فرض نمط ثقافي عالمي، من حيث الأذواق الثقافية، والأساليب المعيشية، والمضامين الحياتية المختلفة.

ب- سلخ النشء الجديد من قِيَمه، وعاداته النابعة من ثقافته الحضارية الأصيلة، عن طريق غرس

القيم، والمفاهيم، والأنماط الغربية المختلفة التي تتنافى مع خصوصيات مجتمعاتنا العربية، مثل قيم اللباس، والطعام، واللهجات، واللغات، وغيرها.

ج- إزالة القيم المحلية، وتهميش الدين والقيم والأخلاق، لتصبح مسائل في إطار ثقافة عالمية.

د- عولمة الثقافة الوطنية عن طريق وسائل حديثة أصبحت أكثر فاعلية مثل التقنية والإعلام.

3- اهتمام المملكة العربية السعودية بالمحافظة على الهوية الثقافية لطفل الروضة

اهتمت المملكة بالمحافظة على الهوية الثقافية وأكَّدت على ذلك في رؤيتها 2030م، وبذلت جهودًا متواصلة لتعزيز الهوية الوطنية، وبناء قطاع ثقافي مستدام، فأُنشئت وزارة الثقافة التي تُعنَى بثقافة المملكة العربية السعودية، وتعزيزها على المستوى المحلي والدولي.

وزيادة على اهتمامها جاء في النظام الأساسي للحكم بالمملكة الصادر بالأمر الملكي الكريم رقم (90)، وتاريخ 1412/8/27هـ، الموافق 1992م، الاهتمام بالهوية الثقافية، كما جاءت في بنودها كالتالي:

أ- حب الوطن والاعتزاز به وبتاريخه، والمحافظة على القيم العربية والإسلامية، وتقديم الرعاية لجميع أفرادها، وتهيئة الظروف المناسبة لتنمية قدراتهم وملكاتهم.

ب- الهدف من التعليم هو غرس العقيدة الإسلامية في نفوس الناشئة، وإكسابهم المهارات والمعارف، وتهيئتهم ليكونوا محبِّين لوطنهم، ومعتزِّين بتاريخه، ومساهمين في بناء مجتمعاتهم.

ج- اهتمام الدولة بالثقافة، والعلوم، والآداب، وصيانة التراث الإسلامي والعربي، والمساهمة في الحضارة العربية والإسلامية والإنسانية، وتشجيع البحث العلمي.

وأكدت أيضًا وثيقة سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية (1996) على الاهتمام بالهوية الثقافية كما جاء في بنود السياسة كما يلي:

أ- التفاعل الواعي مع التقدم الحضاري العالمي في جميع ميادين الثقافة، والعلوم، والآداب، والمشاركة فيها بفاعلية، وتوجيهها بما يعود على الإنسانية والمجتمع بالخير والتقدم.

ب- الثقة المطلقة بالمقومات التي تمتلكها الأمة الإسلامية، والإيمان بوحدتها على الرغم من اختلاف ألوانها، وأجناسها، وديارها، وأن لها الأفضلية بأنها خير أمة أُخرجت للناس.

ج- الارتباط الوثيق بتاريخ الأمة الإسلامية وحضارتها، والاستفادة من سير أسلافنا، ليكون ذلك نبراسًا لنا في حاضرنا ومستقبلنا.

د- الأصل أن اللغة العربية هي اللغة المعتمدة في التعليم في جميع المراحل والمواد.

وأشارت باوزير (2019) إلى أن المملكة أكَّدت وحرصت على حق الحفاظ على هوية الطفل الثقافية من خلال ما ورد في بنود النظام الأساسي للحكم، ووثيقة سياسة التعليم في المملكة من التأكيد على غرس العقيدة الإسلامية، والاعتزاز بالتراث والتاريخ الإسلامي والوطني، وتعليم اللغة العربية كلغة رسمية.

ثانيًا: تحدي الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية

إن من أهم نِعم الله على عباده نعمة الوقت، وهو أهم شيء يملكه العبد في هذه الحياة، والإنسان الفَطِن الحريص على الاستغلال الأمثل للوقت يدرك قيمته ويُحسِن التعامل معه، والاستفادة منه بما يعود بالنفع عليه في الدنيا والآخرة، فقد وجَّهنا نبينا محمد ﷺ قائلًا: «**نِعمَتَانِ مَغبُونٌ فِيهِمَا كَثِيرٌ مِنَ النَّاسِ: الصِّحَّةُ وَالفَرَاغُ**». (البخاري، 1422هـ، 6412)، وفي هذا الحديث ذكر ابن عثيمين (1426هـ) أنه إذا كان الإنسان فارغًا صحيحًا مضيِّعًا لأوقاته على أمور لا تعود عليه بفائدة فإنه يُغبَن، وفيه ترغيب في استغلال الفراغ والصحة والاستفادة منها فيما يُرضي الله سبحانه وتعالى.

ومع التقدم والتطور الرقمي أصبحت الأجهزة الرقمية اليوم في متناول أيدي الجميع، والتي تأخذ منا الوقت فيما لا ينفع، فضلًا عن تأثيرها السلبي الأكبر.

وهذا ما أكَّدَته العديد من الدراسات الحديثة، فقد أشار دسوقي (2021) إلى أن عدد الساعات الطويلة التي يقضيها الطفل على الأجهزة الرقمية تعرضه لمشكلات عديدة، كما تجعله زاهدا في التواصل مع أسرته ومجتمعه.

وأشارت نتائج دراسة العزي (2020) إلى أن الاستخدام الخاطئ للأجهزة يزيد من فرصة انفصال الطفل عن أسرته، وارتباطه وتَبنّيه لثقافة المجتمعات الغربية بعيدًا عن ثقافة وقيم مجتمعه.

وذكرت دراسة هاشم (2018) أن هناك نسبة كبيرة من الأطفال وصلوا لمرحلة الإدمان على الأجهزة الرقمية، مما ينعكس عليهم سلبيا على المستوى الصحي والاجتماعي والنفسي، والذي ظهر بشكل واضح على الأطفال في مجتمعاتنا.

وأشارت الفرحان وآخرون (2017) إلى أنه بالرغم من الفوائد التي تتضمَّنها الأجهزة الرقمية لطفل الروضة فإن تأثيرها السلبي أكبر، لأنها تحتوي على مضامين خاطئة تؤثر على الطفل في جميع مراحل نموه.

1- المقصود بالأجهزة الرقمية

يقصد بالأجهزة الرقمية أنها: أجهزة تفاعلية إلكترونية، تتفاعل مع مستخدميها ومع الأجهزة الإلكترونية الأخرى، ولديها القدرة على فهم وتنفيذ ما يُوجَّه إليها من أوامر من قِبَل مستخدميها. (أبو الخير وآخرون، 2020).

2- أسباب الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية لطفل الروضة:

يشير كلٌّ من الدهشان (2019)، والهدلق (2013)، وخروبات (2010) إلى أهم الأسباب التي تجعل الطفل يستخدم الأجهزة استخدامًا خاطئًا، وهي كما يلي:

أ- عدم وجود وعي كافٍ لدى الوالدين بخطورة تلك الشاشات، والسماح لأطفالهم باستخدامها فترات طويلة، وصعوبة منع الأطفال من استخدامها منعًا قاطعًا.

ب- سهولة استخدام الأطفال لتلك الشاشات وتوافرها بالمنزل، واعتقاد الوالدين أنها وسيلة آمِنة لترفيه وتثقيف الأطفال.

ج- انشغال الأسرة عن أطفالها، وفشلها في التواصل الإيجابي معهم، وتعرُّض الأسرة للمشاكل الأسرية كالتفكك الأسري وغيرها.

د- تقليد الأطفال للكبار ولوالديهم في استخدامهم لهذه الأجهزة لفترات طويلة.

هـ- التجديد والتحفيز الدائم الذي تُتقِنه شركات الإنتاج، وما توفِّره من عوامل جذب متنوعة متمثلة في الألوان البراقة والتقنيات الحديثة التي تَشُدُّ انتباه الطفل.

3- آثار الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية على الطفل

لا يمكننا الحديث عن التكنولوجيا دون الحديث عما يصاحبها من اضطرابات في حال الاستخدام المفرط غير المراقب من الأولياء؛ إذ تتعدد وتتنوع المخاطر والآثار السلبية عند الاستخدام غير الصحيح للأجهزة الرقمية، وهي كما يلي:

أ- الآثار الاجتماعية

ذكرت كل من الأنصاري (2022)، ومبارك وفارس (2020)، وجعفر (2017)، والصقعبي (2015) أن الاستخدام الخاطئ للأجهزة الرقمية يمكن أن يؤثر على الطفل اجتماعيًّا كما يلي:

- يُفقد الطفل مهارة التعامل مع الأقران والمحيطين به، كما يؤثر بشكل واضح على إقامة العلاقات مع أقرانه، وعلى اللعب معهم، ويجعل منه طفلًا منعزلًا عن عالمه الواقعي.
- اكتساب الطفل لقيم جديدة، وتفاعله مع مؤثرات وموجِّهات لسلوكه الاجتماعي، تتعارض مع البيئة الاجتماعية التي نشأ فيها، ما يؤدي إلى حدوث الاغتراب الاجتماعي للطفل عن بيئته الاجتماعية.

ب- الآثار الصحية

أشار كل من السناني (2021)، وعبد التواب (2017)، والجمل (2014)، وسعادة وصوان (2015) إلى أن الاستخدام المفرط للأجهزة يمكن أن يؤثر صحيًّا على الطفل كما يلي:

- يصاب الطفل بألم في الجسم جرَّاءَ الجلوس غير الصحيح، والانحناء في الرأس والعنق.
- يسبب ضعف النظر، وزيادة فرص إجهاد العينين، مما يرهق البصر ويسبب الصداع.
- انخفاض نشاط الطفل البدني، وإصابته بالخمول والكسل، وارتفاع حالات البدانة.

ج- الآثار النفسية

ذكر كلٌّ من عبد الواحد (2020)، وعثمان (2018)، وأبو جراح (2004) أن استخدام الأطفال للأجهزة الرقمية بشكل خاطئ يجعل منهم أطفالًا عنيفين؛ بسبب المحتوى العنيف الذي يقدَّم لهم، مما

يجعل سلوكهم يغلب عليه طابع العنف، كما يؤثر استخدام الأطفال السلبي والمفرط للأجهزة الرقمية على النمو العصبي؛ مما يؤدي إلى زيادة التوتر والقلق، والتمرد في سلوكه مع الأسرة والمحيطين به.

4- أرقام وإحصائيات استخدام الطفل للأجهزة الرقمية

صرَّحت اليونيسف (2018) في تقرير نشرته على صفحتها، أن أكثر من مئة وخمسة وسبعين مليون طفل يستخدمون الإنترنت للمرة الأولى في حياتهم كل يوم، أي ما يعادل طفلًا جديدًا كل نصف ثانية، وأكَّدَت أن الفوائد والفرص التي يوفرها الإنترنت للأطفال يقابلها بشكل أكبر العديد من الأضرار والمخاطر التي تستهدفهم.

وبحسب استطلاعات مركز الحوار الوطني في المملكة العربية السعودية (2018) فإن نسبة الأطفال الذين يستخدمون تلك الأجهزة وصل إلى 91٪، كما بلغ متوسط عمر بدء استخدام المحتوى الرقمي من سن ٥ سنوات بمتوسط ٤ ساعات يوميًّا، وأن 43% منهم أقل من 5 سنوات.

وهذا يتعارض مع ما ذكرته وزارة الصحة (2019) من أن الساعات المسموح بها لجلوس الطفل على الأجهزة الإلكترونية من سن 3-5 سنوات ساعة يوميًّا، ومن 6-12 سنة ساعتان يوميًّا.

المبحث الثاني: دور معلمات الروضة في مواجهة التحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة

ذكرت مشاط (2022)، وحريري (2010)، والفضل (2000) أدوار معلمة رياض الأطفال، وفي ضوء أدوار معلمة الطفولة المبكرة التي ذكرت في الدليل التنظيمي للحضانة والروضة الصادر عام (1438-1439هـ) وبناء على خبرة الباحثة، تم الوصول إلى أدوار معلمات الروضة لمواجهة التحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة كما يلي:

أولًا: العولمة الثقافية

1- تفعل معلمات الروضة المناسبات الوطنية، وتعرض فيها ما يلي:

أ- التعريف بهذه المناسبة.

ب- مشاركة الأطفال الزي والأكل والرقص التراثي لمختلف مناطق المملكة؛ لتقريب الواقع إلى أذهانهم، وزيادة وعيهم بثقافتهم.

ج- سرد لأبرز الرموز التاريخية الوطنية وأدوارهم في المجتمع.

د- تفعيل الركن الإدراكي والفني بالأعمال والوسائل المرتبطة بالمناسبة.

2- تغرس معلمات الروضة في الأطفال الاعتزاز بالهوية الثقافية والتمسك بها، وتجنُّب التقليد الأعمى للثقافات المختلفة في كل من المظهر والسلوك والأفكار.

3- تعرض معلمات الروضة ثقافات مختلفة عن ثقافتنا، وتوجيه الأطفال إلى الاستفادة من الثقافات المختلفة؛ شريطةَ ألّا تتعارض مع ثقافتنا الإسلامية، وتوضح لهم الثقافات المنافية لها؛ ليستطيع الطفل التمييز بين الصحيح وغيره.

4- باعتبار أن الدين المكون الأول والرئيس للثقافة، تطبّق معلمات الروضة الأنشطة الدينية بدءًا من الطابور الصباحي، والأدعية في الحلقة، وفي فترة الوجبة ذكر دعاء الأكل قبل الأكل وبعده، وتستعد لاستقبال المناسبات الدينية كرمضان والأعياد بمساعدة الأطفال.

5- باعتبار أن اللغة المكوّن الثاني للثقافة، تتواصل معلمات الروضة مع الأطفال خلال البرنامج اليومي في الروضة باللغة العربية.

6- في اللعب في الخارج تمارس معلمات الروضة مع الأطفال بعض الألعاب التراثية الحركية المناسبة لعمر الطفل.

7- غرس روح الانتماء وحب الوطن بترديد النشيد الوطني يوميًّا في الطابور الصباحي، وفي الحلقة تسأل معلمات الروضة الأطفال بشكل يومي عن المفاهيم المرتبطة بالوطن، مثل اسم الوطن وعاصمته، والمؤسس والملك وولي العهد، والعملة والديانة، وغيرها.

ثانيًا: الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية

1- تغرس معلمات الروضة في الأطفال التربية الرقمية، وهي المعايير المثالية للاستخدام الأمثل للتكنولوجيا لإعداد جيل واعٍ ومثقف أخلاقيًّا يستخدم التكنولوجيا بالطريقة الصحيحة والسليمة وتوجيه الأطفال نحو منافع التقنيات، وحمايتهم من أخطارها، وذلك بتشجيع السلوكيات المرغوبة، ومحاربة السلوكيات المنبوذة فيها. (عوض ومحمود، 2020).

2- تمارس معلمات الروضة مع الأطفال الألعاب والتطبيقات التعليمية المفيدة في الحلقة واللقاء الأخير.

3- تنمية التفكير الناقد عند الطفل، وتعويده على نقد كل ما يراه في الأجهزة.

4- توجيه الطفل إلى أهمية ممارسة التمرينات البدنية والرياضة بعد استخدام الأجهزة.

5- تفعيل الركن الإدراكي بوضع ألعاب إدراكية، كالتوصيل، والمطابقة للآثار الناتجة عن الاستخدام المفرط للأجهزة.

6- توعية الأطفال عند رؤيتهم لأي محتوى غريب في الأجهزة بإبلاغ معلمات الروضة أو أحد الوالدين.

7- عرض نماذج لتطبيقات ومحتوى سلبي يستهدف طفل الروضة، ونقده أمام الأطفال؛ لتوعية الأطفال بما يقدَّم لهم.

8- توضح معلمات الروضة للطفل الآثار الصحية والاجتماعية والنفسية الناتجة عن الاستخدام المفرط للأجهزة الرقمية.

9- توعية الأهالي بتفعيل خاصية الأمان عند استخدام الأطفال للأجهزة، أو ربط أجهزتهم بجهاز الطفل ليسهل مراقبة المحتوى الذي يشاهدونه.

الإجراءات المنهجية للدراسة

أولًا: منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي؛ الذي يعدّ من المناهج الرئيسة التي تُستخدم في الأبحاث الإنسانية والتربوية والاجتماعية، ويعتمد على دراسة الظاهرة بواقعية من خلال التعبير الكيفي أو الكمي، الذي يُعطي وصفًا دقيقًا للظاهرة موضوع الدراسة (درويش، 2018)، حيث يقوم هذا المنهج على جمع البيانات والمعلومات، وتحليلها، وتفسير بعض جوانبها.

ثانيًا: مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع مربيات رياض الأطفال في الروضات الحكومية بمدينة مكة المكرمة، وبعد الرجوع لإحصائيات إدارة التعليم، اتَّضح أن عدد مربيات رياض الأطفال في الروضات الحكومية بمدينة مكة المكرمة بلغ عددهن (512) معلمات، وذلك بحسب ما ورد من مركز إحصاءات التعليم بإدارة التخطيط والتطوير لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية لعام 1445هـ - 2023. وذلك خلال فترة إجراء الدراسة.

ثالثًا: عينة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من مربيات رياض الأطفال في الروضات الحكومية بمدينة مكة المكرمة. وقامت الباحثة بحساب حجم العينة بحيث تكون ممثلة لمجتمع الدراسة الفعلي حتى يتم تعميم النتائج عليها بناءً على قانون حساب حجم العينة (Moore, McCabe, Duckworth, & Sclove, 2003) وهذا القانون يعطي أقل عدد لحجم العينة يمكن من خلاله تعميم النتائج على مجتمع الدراسة، وبذلك كان الحد الأدنى لعدد عينة الدراسة من مربيات رياض الأطفال (220) معلمات، وقد تم اختيار عينة مكونة من (220) معلمات، ممثلات لمجتمع الدراسة.

رابعًا: أداة الدراسة

توافقًا مع طبيعة البيانات المُراد جمعها، والمنهج المُتبع، وأهداف الدراسة وتساؤلاتها؛ استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات حيث تعد الاستبانة من الأدوات الأساسية والمهمة لجمع البيانات في الدراسة الميدانية الوصفية، ويرجع سبب ذلك إلى قدرة الباحث في التحكم بالحقائق والأسئلة التي يريدها من مجتمع الدراسة (الجرجاوي، 2010، ص 20).

1- بناء أداة الدراسة

بعد الاطلاع على عدد الأدبيات التربوية، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، والاستفادة مما ذكرته باوزير (2019) في أداتها، وبناءً على معطيات وتساؤلات الدراسة وأهدافها؛ تم بناء أداة جمع البيانات، وتكونت في صورتها النهائية من ثلاثة أجزاء. وفيما يلي عرض لكيفية بنائها، والإجراءات التي اتبعتها الباحثة للتحقق من صدقها وثباتها:

القسم الأول: يحتوي على مقدمة تعريفية بأهداف الدراسة، ونوع البيانات والمعلومات التي تود الباحثة جمعها من أفراد عينة الدراسة مع تقديم الضمان بسرية المعلومات المقدمة، والتعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

القسم الثاني: يحتوي على البيانات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة، وهي على النحو الآتي: (المؤهل العلمي - التخصص - سنوات الخبرة - الدورات التدريبية خلال الثلاثة الأعوام الماضية).

القسم الثالث: يتكون هذا القسم من (22) عبارة، موزعة على محورين:

1: واقع التحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات.

2: دور معلمات رياض الأطفال في مواجهة التحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة.

تم استخدام مقياس ليكرت الرباعي للحصول على استجابات أفراد عينة الدراسة، وفق درجات الموافقة الآتية: (دائمًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا)، ومن ثم التعبير عن هذا المقياس بشكل كمي، وذلك عن طريق إعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجة، وفقًا للآتي: دائمًا (4) درجات، أحيانًا (3) درجات، نادرًا (2) درجتين، أبدًا (1) درجة واحدة.

صدق أداة الدراسة:

ويعني التأكد من أنها تقيس ما وضعت لقياسه، إضافةً إلى شموليتها لكل العناصر التي تساعد على تحليل نتائجها، ووضوح عباراتها، وارتباطها بكل محور من المحاور، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها، وقد قامت الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

1- الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكِّمين)

للتعرف على مدى الصدق الظاهري للاستبانة، والتأكد من أنها تقيس ما وضعت لقياسه، تم عرضها بصورتها الأولية، التي تكونت من (42) فقرة، على عدد من المحكمين المختصين، حيث بلغ عدد المحكمين (20) محكمًا، حيث طلبت الباحثة من السادة المحكمين تقييم جودة الاستبانة، من حيث قدرتها على قياس ما أعدت لقياسه، والحكم على مدى ملاءمتها لأهداف الدراسة، وذلك من خلال تحديد مدى وضوح كل عبارة، ومدى ارتباط كل عبارة بمحورها، وأهميتها، وسلامتها لغويًا، إضافةً إلى إبداء رأيهم في حال وجود أي تعديل، أو حذف، أو إضافة عبارات للاستبانة.

أ- صدق الاتساق الداخلي للأداة

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم اختيار عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمة من معلمات رياض الأطفال بمدينة مكة المكرمة، ووفقًا للبيانات تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient)؛ وذلك بهدف التعرف على درجة ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

2- ثبات أداة الدراسة

أ- طريقة ألفا كرونباخ

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (معادلة ألفا كرونباخ) ((Cronbach's Alpha (α))، وتم الحصول على النتائج الموضحة التي بينت أن معامل ثبات ألفا كرونباخ العام عالٍ حيث بلغ (0.901)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة، كما أن معامل الثبات عالٍ لكل مجال ومحور من محاور الاستبانة.

طريقة التجزئة النصفية:

حيث تم تجزئة فقرات الاستبانة إلى جزأين، ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات جزأي الفقرات، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعامل التصحيح المناسب، وتم الحصول على النتائج التي بينت أن معامل الثبات العام عالٍ حيث بلغ (0.886)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة، كما أن معامل الثبات عالٍ لكل مجال ومحور من محاور الاستبانة.

سابعًا: أساليب المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة، وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام عدد من الأساليب الإحصائية، وذلك عن طريق استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والذي يرمز له اختصارًا بالرمز (SPSS).

ومن ثم استخدمت المقاييس الإحصائية الآتية:

1- **التكرارات، والنسب المئوية**؛ وذلك بهدف التعرف على خصائص أفراد عينة الدراسة، إضافةً إلى تحديد استجابات أفراد العينة على كل عبارة من العبارات التي تضمنتها أداة الدراسة.

2- **المتوسط الحسابي الموزون "Weighted Mean"**؛ وذلك للتعرف على متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات المحاور، وترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.

3- **المتوسط الحسابي "Mean"**؛ وذلك لمعرفة مدى ارتفاع، أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة عن المحاور الرئيسة.

4- **الانحراف المعياري "Standard Deviation"**؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي.

5- **اختبار (ت لعينتين مستقلتين) Independent Samples T Test**؛ للتحقق من الفروق بين اتجاهات عينة الدراسة باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى فئتين، مثل: التخصص.

6- **اختبار (تحليل التباين الأحادي) One Way ANOVA**؛ للتحقق من الفروق بين اتجاهات عينة الدراسة باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى فئتين فأكثر لبيانات تتبع التوزيع الطبيعي مثل: سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية.

7- **اختبار (شيفيه) Scheffe البعدي للمقارنات الثنائية**؛ وذلك لحساب الفروق بين كل زوج من الفئات بعد وجود فروق في اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA في حالة تجانس التباين.

8- **اختبار (كروسكال والاس) Kruskal Wallis Test**؛ للتحقق من الفروق بين اتجاهات عينة الدراسة باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى فئتين فأكثر لبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي مثل: المؤهل العلمي.

عرض وتحليل بيانات الدراسة ومناقشة نتائجها

أولًا: النتائج المتعلقة بوصف أفراد مجتمع الدراسة

أ- المؤهل العلمي

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
دبلوم	18	**8.0**
بكالوريوس	183	**81.0**
دراسات عليا	25	**11.1**
المجموع	**226**	**%100**

يتضح لنا من خلال عرض النتائج في الجدول السابق احتواء عينة الدراسة على نسبةٍ أكبر من مربيات رياض الأطفال اللاتي يحملن شهادة البكالوريوس، فهن يمثلن 81.0%، بينما كان في المرتبة الثانية حملة الدراسات العليا بنسبة 11.1%، وفي المرتبة الثالثة، تبين أن مربيات رياض الأطفال من حملة الدبلوم بنسبة 8%.

ب: التخصص

جدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير التخصص

التخصص	التكرار	النسبة
رياض الأطفال	156	**69.0**
غير ذلك	70	**31.0**
المجموع	**226**	**%100**

يتضح لنا من خلال عرض النتائج في الجدول السابق احتواء عينة الدراسة على نسبةٍ أكبر من مربيات رياض الأطفال والحاصلات على تخصص (رياض الأطفال) مقارنةً بالمعلمات الحاصلات على تخصصات أخرى، فالحاصلات على تخصص رياض الأطفال يمثلن 69%، بينما الحاصلات على تخصصات أخرى يمثلن 31% من العدد الكلي لعينة الدراسة.

ج: سنوات الخبرة

جدول (3)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من خمس سنوات	102	**45.1**
من خمس سنوات إلى عشر سنوات	51	**22.6**
أكثر من عشر سنوات	73	**32.3**
المجموع	**226**	**%100**

يتضح من خلال عرض النتائج في الجدول السابق، احتواء عينة الدراسة على نسبةٍ أكبر من مربيات رياض الأطفال ممن لديهن سنوات خبرة لمدة أقل من خمس سنوات، فهن يمثلن 45.1% من أفراد عينة الدراسة، ونسبة 32.3% من المعلمات اللاتي لديهن خبرة لمدة زمنية أكثر من عشر سنوات، في حين كانت النسبة الأقل من المعلمات ذوات الخبرة لمدة زمنية ما بين 5 –10 سنوات بنسبة 22.3% من العدد الكلي لعينة الدراسة.

د- الدورات التدريبية (خلال الثلاثة الأعوام الماضية)

جدول (4)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الدورات التدريبية (خلال الثلاثة الأعوام الماضية)

الدورات التدريبية (خلال الثلاثة الأعوام الماضية)	التكرار	النسبة
دورة واحدة	48	**21.2**
أكثر من 5 دورات	113	**50.0**
خمس دورات	65	**28.8**
المجموع	**226**	**%100**

يتضح لنا من خلال عرض النتائج في الجدول السابق احتواء عينة الدراسة على نسبةٍ أكبر من المعلمات اللواتي تلقين أكثر من خمس دورات، فهن يمثلن 50% من العدد الكلي لعينة الدراسة، أما المعلمات الحاصلات على خمس دورات فهن بنسبة 28.8%، يليهن مباشرةً النسبة الأقل 21.2% وهي للمربيات الحاصلات على دورة تدريبية واحدة.

ثانيا: إجابات تساؤلات الدراسة

للتعرف على مستوى تحديات العولمة الثقافية المؤثرة على طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور الأول:

البعد الأول: العولمة الثقافية

جدول (5)

استجابات أفراد عينة الدراسة حول العولمة الثقافية

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	أبدًا	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	قيمة المتوسط	درجة الموافقة	
1	يواجه طفل الروضة تحديات تستهدف قيمه	ك	14	27	95	90	3.15	متوسطة	0.863	3
	وعاداته وعقيدته	%	6,2	11,9	42,0	39,8				
2	يتأثر نمط حياة طفل	ك	3	14	100	109	3.39	كبيرة	0.667	2
	الروضة بثقافات أخرى									
	عالمية كاللغة واللباس	%	1,3	6,2	44,2	48,2				
	والسلوكيات الحياتية									

م	العبارات	التكرار / النسبة %	درجة الموافقة: أبدًا	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط الحسابي: قيمة المتوسط	درجة الموافقة	الانحراف المعياري	الرتبة
3	يُظهر المحتوى الرقمي المقدم لطفل الروضة الثقافات العالمية بشكل مثالي	ك	4	34	120	68	3.12	متوسطة	0.715	4
		%	1,8	15,0	53,1	30,1				
4	تساهم العولمة الثقافية في تهميش القيم والمبادئ الإسلامية في ثقافة طفل الروضة	ك	21	40	104	61	2.91	متوسطة	0.902	5
		%	9,3	17,7	46,0	27,0				
5	تكوّن التنشئة الثقافية لطفل الروضة حماية لثقافته	ك	1	8	67	150	3.62	كبيرة	0.578	1
		%	0,4	3,5	29,6	66,4				
6	تساهم المواد الإعلامية المقدمة لطفل الروضة في التقليل من المبادئ الإسلامية وثقافة المجتمع المسلم	ك	46	37	95	48	2.64	متوسطة	1.033	6
		%	20,4	16,4	42,0	21,2				
المتوسط العام							**3,139**	**كبيرة**	**0,484**	-

يتضح من الجدول أن مستوى تحديات **العولمة الثقافية** التي تواجه طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات **بلغ** (3.139)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعي (من 2.51 إلى 3.25)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار **أحيانًا** على أداة الدراسة، أي **بدرجة متوسطة**.

ويتضح من النتائج في الجدول (5) أن أبرز فقرات العولمة الثقافية تتمثل في العبارات رقم (1، 2، 5)، وتم ترتيبها تنازليًا حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، وتتمثل في الآتي:

1- جاءت العبارة رقم (5) وهي: " **تكوّن التنشئة الثقافية لطفل الروضة حماية لثقافته**." بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.62)، وهي بدرجة كبيرة.

2- جاءت العبارة رقم (2) وهي: "**يتأثر نمط حياة طفل الروضة بثقافات أخرى عالمية كاللغة واللباس والسلوكيات الحياتية**" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.39)، وهي بدرجة كبيرة.

3- جاءت العبارة رقم (1) وهي: "**يواجه طفل الروضة تحديات تستهدف قيمه وعاداته وعقيدته.**" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.12)، وهي بدرجة متوسطة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن التنشئة الثقافية السليمة المبنية على الفطرة الإسلامية تمثل الحصن الأول للطفل فيما يخص ثقافته، فهي التنشئة التي تكوّن ثقافة الطفل التي ستكون اللبنة الأساسية لحياته وثقافته بقية حياته.

ومن الطبيعي أن استخدام الطفل المفرط للأجهزة الرقمية يعرضه لمشاهدة ثقافات أخرى تخص أسلوب الحياة واللباس السلوكيات الأخرى التي ستؤثر على قيم الطفل، وسيحاول تقليدها لأنها قدمت إليه بشكلٍ ملفت وجذاب، وبذلك فإن طفل الروضة يتعرض بشكلٍ كبير لاستهداف ثقافته واستهداف قيمه وعاداته التي يحاول والداه تربيته عليها، وسيتعرف على قيم وعادات جديدة من مختلف الثقافات في أنحاء العالم، ويكون عرضة للتأثر بهذه القيم والعادات.

البعد الثاني: الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية

للتعرف على مستوى تحديات الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية المؤثرة على طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (6)

استجابات أفراد عينة الدراسة حول الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية

م	العبارات	التكرار النسبة %	درجة الموافقة أبدًا	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط الحسابي قيمة المتوسط	درجة الموافقة	الانحراف المعياري	الرتبة
1	تؤثر الأجهزة الرقمية سلبًا على التواصل لطفل الروضة	ك	4	14	101	107	3.38	كبيرة	0.683	2
		%	1,8	6,2	44,7	47,3				
2	تعمل البرامج المتنوعة في وسائل الإعلام الرقمية على انحراف فطرة الأطفال (الترويج للمثلية..)	ك	13	25	119	69	3.08	متوسطة	0.802	4
		%	5,8	11,1	52,7	30,5				
3	يركز المحتوى السلبي على مخالفات عقدية دينية (التشكيك بالعقيدة..)	ك	7	27	118	74	3.15	متوسطة	0.743	3
		%	3,1	11,9	52,2	32,7				

م	العبارات	التكرار والنسبة %	درجة الموافقة: أبدًا	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط الحسابي: قيمة المتوسط	درجة الموافقة	الانحراف المعياري	الرتبة
4	يتعرض طفل الروضة للقلق والتوتر إثر استخدامه المفرط للأجهزة الرقمية لوقت طويل	ك	1	7	56	162	3.68	كبيرة	0.555	1
		%	0,4	3,1	24,8	71,7				
المتوسط العام							**3,32**	**كبيرة**	**0,509**	-

يتضح من الجدول (6) أن مستوى تحديات **الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية** المؤثرة على طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات **بلغ** (3.32)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الرباعي (من 3.26 إلى 4.00)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار **دائمًا** على أداة الدراسة، أي **بدرجة كبيرة**.

ويتضح من النتائج في الجدول (6) أن أبرز فقرات الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية تتمثل في العبارتين رقم (1، 4)، وتم ترتيبهما تنازليًا حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليهما، وتتمثلان بالآتي:

1- جاءت العبارة رقم (4) وهي: "**يتعرض طفل الروضة للقلق والتوتر إثر استخدامه المفرط للأجهزة الرقمية لوقت طويل**". بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.68)، وهي بدرجة كبيرة.

2- جاءت العبارة رقم (1) وهي: "**تؤثر الأجهزة الرقمية سلبًا على التواصل لطفل الروضة**" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.38)، وهي بدرجة كبيرة.

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن الاستخدام المفرط للأجهزة الرقمية يشكل خطرًا كبيرًا على السلامة النفسية للطفل وتدفعه للعزلة والابتعاد عن الوسط الاجتماعي المحيط به، وتعرضه لكثير من المشكلات النفسية كالقلق والتوتر والاكتئاب والوحدة النفسية، كما أن استخدام هذه الأجهزة يقلل من فرصة تفاعل الطفل مع المحيطين به من خلال مبادلة الكلام ويقلل من فرصته في تعلم التواصل الاجتماعي بشكلٍ سليم، وبذلك يكون الطفل أكثر عرضة لضعف التواصل مع غيره.

ثانيًا: إجابة السؤال الثالث: ما دور معلمات رياض الأطفال في مواجهة التحديات الثقافية المؤثرة على طفل الروضة من وجهة نظرهن؟

للتعرف على مستوى دور معلمات رياض الأطفال في مواجهة تحديات العولمة الثقافية المؤثرة على طفل الروضة، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد العولمة الثقافية، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (7)

استجابات أفراد عينة الدراسة حول العولمة الثقافية

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة				المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	أبدًا	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
1	تفعّل معلمات الروضة المناسبات الوطنية (يوم التأسيس، اليوم الوطني...)	ك	0	4	10	212	3.92	كبيرة	0.33	1
		%	0	1,8	4,4	93,8				
2	تتحدث معلمات الروضة مع الأطفال باللغة العربية الفصحى	ك	1	10	85	130	3.52	كبيرة	0.605	6
		%	0,4	4,4	37,6	57,5				
3	تربط معلمات الروضة الأطفال مع الموروث الثقافي بممارسة الألعاب التراثية المناسبة لعمرهم	ك	1	12	60	153	3.62	كبيرة	0.609	4
		%	0,4	5,3	26,5	67.7				
4	تردد معلمات الروضة مع الأطفال الممارسات اليومية المرتبطة بالوطن (العاصمة، المؤسس، الملك، العملة...)	ك	1	4	36	185	3.79	كبيرة	0.477	3
		%	0,4	1,8	15,9	81,9				
5	تعرض معلمات الروضة على الأطفال ثقافات مختلفة ليميزوا بين الصحيح والخاطئ	ك	2	14	57	153	3.6	كبيرة	0.648	5
		%	0.9	6,2	25,2	67.7				
6	تمارس معلمات الروضة مع الأطفال العبادات الدينية (القرآن، الأدعية، الصلاة...)	ك	0	5	15	206	3.89	كبيرة	0.379	2
		%	0	2,2	6,6	91,2				
	المتوسط العام						**3,723**	**كبيرة**	**0,367**	-

يتضح من الجدول (7) أن مستوى دور معلمات رياض الأطفال في مواجهة تحديات العولمة الثقافية لطفل الروضة **بلغ** (3.723)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الرباعي (من 3.26 إلى 4.00)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار **دائمًا** على أداة الدراسة، أي **بدرجة كبيرة**.

ويتضح من النتائج في الجدول (7) أن أبرز فقرات العولمة الثقافية تتمثل في العبارات رقم (1، 4، 6)، وتم ترتيبها تنازليًا حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، وتتمثل بالآتي:

1- جاءت العبارة رقم (1) وهي: "**تفعّل** معلمات الروضة **المناسبات الوطنية (يوم التأسيس، اليوم الوطني...)**." بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.92)، وهي بدرجة كبيرة.

2- جاءت العبارة رقم (6) وهي: "**تمارس** معلمات الروضة **مع الأطفال العبادات الدينية (القرآن، الأدعية، الصلاة...)**" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.89)، وهي بدرجة كبيرة.

3- جاءت العبارة رقم (4) وهي: "**تردد** معلمات الروضة **مع الأطفال الممارسات اليومية المرتبطة بالوطن (العاصمة، المؤسس، الملك، العملة...)**." بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.79)، وهي بدرجة كبيرة.

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن معلمات الروضة تعمل بجهدٍ كبير لتوصيل الأفكار والمعتقدات الثقافية والدينية السليمة إلى الطفل من خلال الاهتمام بالمناسبات الوطنية وتعريف الاطفال بهذه المناسبات وتحبيبها إليهم، وكذلك من خلال توجيه الأطفال لممارسة العبادات الدينية التي حث عليها ديننا الإسلامي ومشاركتهم فيها وتعليمهم إياها بشكلٍ سليم، والدعوة إليها، وتعريفهم بفضلها، وكذلك من خلال تكرير بعض المصطلحات الوطنية على مسامع الأطفال، وحثهم على حبها وتشجيعهم على الانتماء لهذه المصطلحات لزرع روح حب الوطن لديهم.

البُعد الثاني: الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية

للتعرف على مستوى تحديات الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية المؤثرة على طفل الروضة، من وجهة نظر المعلمات، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة، على عبارات بُعد الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (8)

استجابات أفراد عينة الدراسة حول الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة				المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	أبدًا	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
1	تؤثر الأجهزة الرقمية سلبًا على التواصل لطفل الروضة	ك	4	14	101	107	3.38	كبيرة	0.683	2
		%	1,8	6,2	44,7	47,3				
2	تعمل البرامج المتنوعة في وسائل الإعلام الرقمية على انحراف فطرة الأطفال (الترويج للمثلية..)	ك	13	25	119	69	3.08	متوسطة	0.802	4
		%	5,8	11,1	52,7	30,5				
3	يركز المحتوى السلبي على مخالفات عقدية دينية (التشكيك بالعقيدة..)	ك	7	27	118	74	3.15	متوسطة	0.743	3
		%	3,1	11,9	52,2	32,7				
4	يتعرض طفل الروضة للقلق والتوتر إثر استخدامه المفرط للأجهزة الرقمية لوقت طويل	ك	1	7	56	162	3.68	كبيرة	0.555	1
		%	0,4	3,1	24,8	71,7				
المتوسط العام							**3,32**	كبيرة	**0,509**	-

يتضح من الجدول (8) أن مستوى تحديات **الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية** المؤثرة على طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات **بلغ** (3.32)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الرباعي (من 3.26 إلى 4.00)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار **دائمًا** على أداة الدراسة، أي **بدرجة كبيرة**.

نتائج الدراسة:

ويتضح من النتائج في الجدول (8) أن أبرز فقرات الاستخدام السلبي للأجهزة الرقمية تتمثل في العبارات رقم (3، 4، 6)، وتم ترتيبها تنازليًا حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، وتتمثل بالآتي:

1- جاءت العبارة رقم (4) وهي: " **تعمل المعلمة على توعية الأطفال بضرورة إبلاغ الوالدين أو المعلمة عند ظهور أي محتوى غريب**. "بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.76)، وهي بدرجة كبيرة.

2- جاءت العبارة رقم (6) وهي: "**تعمل المعلمة على توعية أسرة الطفل بأهمية تقنين استخدام أطفالهم للأجهزة**" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.66)، وهي بدرجة كبيرة.

3- جاءت العبارة رقم (9) وهي: "**تناقش المعلمة مع الأطفال الآثار السلبية الناتجة عن الاستخدام المفرط للأجهزة**" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.65)، وهي بدرجة كبيرة.

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن معلمة الروضة تقوم بدورها في توعية الأطفال بضرورة عدم كتمان أي مشكلة تواجههم، عند استخدام الأجهزة الرقمية، وضرورة إبلاغ الوالدين أو إبلاغ المعلمة نفسها لمساعدتهم في حل المشكلة، وحث الطفل على عدم الخوف وكتمان الأمر.

وكذلك فإن للمعلمة دورا كبيرا في توعية أولياء الأمور من المخاطر الكبيرة التي تواجه الأطفال عند استخدام الأجهزة الرقمية، وحثهم على متابعة أطفالهم عند استخدام هذه الأجهزة، وتقنين استخدامها، وحثهم على استخدام خصائص رقمية توفر الأمان لأطفالهم.

كما أن على معلمة الروضة تعريف الأطفال بالمشكلات الناتجة عن الإفراط في استخدام الأجهزة الرقمية، وطرق التصرف السليمة عند التعرض لأي مشكلة جراء هذا الاستخدام، وحثهم على تقنين استخدام هذه الأجهزة.

المراجع

القرآن الكريم.

باوزير، سلوى. (2019). *درجة وعي الأسرة بحقوق الطفل الثقافية في ضوء التحديات المعاصرة.. تصور مقترح* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

البخاري، محمد بن إسماعيل. (2001). *صحيح البخاري (الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله ﷺ وسننه وأيامه)* (محمد بن زهير الناصر، تحقيق)، دار طوق النجاة.

بهاء الدين، حسين. (2000). *تحديات العولمة*، الهيئة المصرية للكتاب.

أبو جراح. (2004). طفلك والألعاب الإلكترونية.. مزايا وأخطار، *مجلة المتميزة*، (23)، 7-10.

جمعية الإمارات لحماية الطفل. (2020). يوم الطفل العالمي،
https://manhom.com/%D8%B4%D8%B1%D9%83%D8%A7%D8%AA/%D8%AC%D9%85%D

الجمل، سمير سليمان. (2015). *الآثار السلبية للهواتف الذكية على سلوكات الطلبة من وجهة نظر المرشدين، التربويين ومديري المدارس في جنوب الخليل*، فلسطين: مؤتمر جامعة القدس المفتوحة.

الجوهري، محمد. (2002). *العولمة والثقافة الإسلامية*، دار الأمين للنشر والتوزيع.

خروبات، محمد، (2010). *الطفولة والإدمان الإلكتروني*، دار العلم للنشر.

أبو الخير، شيماء، والبيومي، عادل فهمي، وطه، منى طه محمد. (2020). استخدامات الأطفال للأجهزة الذكية والإشباعات التي تحقّقها، *مجلة كلية الآداب*، (120)، 3551 - 3575.

الدهشان، جمال علي خليل. (2019). *ظاهرة إدمان الأطفال للشاشات الإلكترونية ودور رياض الأطفال في التوعية بمخاطرها وآليات مواجهتها*، ورقة مقدمة إلى مؤتمر بناء طفل الجيل الرابع في ضوء رؤية التعليم 2030، كلية رياض الأطفال، جامعة أسيوط.

الرازي، محمد. (2012). *مختار الصحاح*، دائرة المعاجم العربية.

الزغبي، خيام، (2017). *العولمة الثقافية وتآكل الهوية*، مكتب التوجيه الأول للتربية الوطنية.

سعادة، جاد، وصوان، نهى أبو حبيب. (2015). *سلامة الأطفال على الإنترنت*، المركز التربوي للبحوث.

سكران، محمد. (2001). *التنشئة السياسية والاجتماعية*، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

السناني، بدر بن سالم بن جميل. (2021). الإدمان الناعم: الألعاب الإلكترونية وذكاء الأطفال الاجتماعي، *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، (23)، 112 - 73.

شلبي، شيماء. (2015)، *دور الأسرة ومعلمة رياض الاطفال في غرس الهوية الثقافية لطفل ما قبل المدرسة.. تصور مقترح*، [رسالة ماجستير، غير منشورة]، جامعة بورسعيد، مصر.

الشيخ، أمل. (2017)، درجة توافر معايير الهوية الثقافية في منهج الدراسات الاجتماعية للتعليم الأساسي، *مجلة جامعة البعث*، *39*(50)، 65-33.

الصقعبي، مشاعل بنت محمد، (2015). التحديات التي تفرضها الأجهزة الإلكترونية على الحوار والتواصل مع الطفل، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، *4*(5)، 86-69.

طشطوش، هايل عبد المولى. (2018). *العولمة تأثيرات وتحديات*، دار الكندي.

عبد الواحد، إيمان عبد الحكيم رفاعي. (2020). دور الأسرة في تحقيق الأمن الرقمي لطفل الروضة في ضوء تحديات الثورة الرقمية، *مجلة دراسات في الطفولة والتربية*، *14* (14)، 118-64.

العزي، خالد ممدوح. (2020). الألعاب الرقمية ومخاطرها على الطفل، *المجلة العلمية للتكنولوجيا وعلوم الإعاقة*، *2*(5)، 47-66.

علي، أشرف دسوقي. (2021). الرقمنة وتحديات تنشئة الأطفال في عالم يتشكل من جديد، *مجلة خطوة*، (43)، 22-25.

عمر، هناء صلاح عبد الحليم. (2020). التنشئة الثقافية للطفل المصري في مواجهة ظاهرة الغزو الثقافي.. دراسة تحليلية، *مجلة الطفولة والتربية مج12* (41)، 213-159.

عوض، هالة عمر محمد، ومحمود، مروة محمد التهامي. (2020). دور التربية الرقمية في تمكين معلمة الطفولة المبكرة من مهارات القرن الحادي عشر، *مجلة الطفولة والتربية*، *12* (41)، 187-115.

الغامدي، أحمد عبد الله. (2002). *التربية الإسلامية وتحديات العولمة* [رسالة دكتوراه غير منشورة]، جامعة أم القرى، السعودية.

الفرحان، لمياء إبراهيم عبد الله، والشقر، عبد الصادق حسن عبد الصادق. (2017). استخدام أطفال الروضة للألعاب الإلكترونية في الأجهزة اللوحية والإشباعات المتحققة.. دراسة ميدانية على عينة من الأمهات في دولة الكويت، *مجلة دراسات الطفولة، 20*، 76، 95-108.

الفيروزآبادي، محمد بن يعقوب. (2005). *القاموس المحيط* (محمد نعيم العرقسوسي، تحقيق؛ ط.8)، مؤسسة الرسالة.

ابن كثير، إسماعيل. (2001). *تفسير القرآن العظيم* (سامي السلامة، تحقيق؛ ط.2)، دار طيبة.

مبارك، علي الطالب، وفارس، هناء. (2020). التنشئة الأسرية للطفل في ظل الأجهزة الذكية، *المجلة المغربية للعلوم الاجتماعية والإنسانية*، (11)، 187-194.

مشاط، سحر. (2022). *دور الأنشطة التعليمية في تنمية الوعي الديني لدى الطفل بمدينة مكة المكرمة* [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة أم القرى، السعودية.

ابن منظور، محمد بن مكرم. (1994). *لسان العرب* (ط.3). دار صادر.

النظام الأساسي للحكم السعودي. (1992). http://boe.gov.sa/Boetaws/taws/LawDetails/16b97fcb-4833-4f66-8531-292700116166/1

هاشم، جنان لطيف. (2018). إدمان أطفال الروضة على الأجهزة اللوحية وتأثيراته السلبية، *مجلة كلية التربية للبنات، 29*(3)، 2686-2697.

الهدلق، عبد الله بن عبد العزيز. (2013). إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية ودوافع ممارستها من وجهة نظر طلاب التعليم العام بمدينة الرياض، *مجلة القراءة والمعرفة*، (138)، 155-212.

وثيقة سياسة التعليم في المملكة. (1996). https://www.almuheet.net/wp-content/uploads/%D9%88%D8%AB%D9%8A%D9%82%D8%A9-A9.pdf

الوجيه ص. م. (2021). الأنساق الثقافية للتشبيه عند البلاغيين العرب. *الآداب للدراسات اللغوية والأدبية، 1*(9)، 177-229. https://doi.org/10.53286/arts.v1i9.325

وزارة التعليم. (2017). الدليل التنظيمي لرياض الأطفال، https://edu.moe.gov.sa/Taif/Departments/femal/%D8%B1%D9%8A%D8%A7%

وزارة التعليم. (2015). *معايير التعلم المبكر الثمانية في المملكة العربية السعودية*، شركة تطوير للخدمات التعليمية.

وزارة الصحة. (2019). *الطفل والأجهزة الإلكترونية*.

يونيسيف. (2017). *حالة أطفال العالم الأطفال في عالم رقمي*، https://www.unicef.org/media/48616/file/SOWC_2017_Summary_AR.pdf

Arabic References

al-Qur'ān al-Karīm.

Bāwazīr, Salwá. (2019). *darajat waʿy al-usrah bi-ḥuqūq al-ṭifl al-Thaqāfīyah fī ḍawʾ al-taḥaddiyāt al-muʿāṣirah .. Taṣawwur muqtaraḥ* [uṭrūḥat duktūrāh ghayr manshūrah], Jāmiʿat Umm al-Qurá, Makkah al-Mukarramah.

al-Bukhārī, Muḥammad ibn Ismāʿīl. (2001). *Ṣaḥīḥ al-Bukhārī) al-Jāmiʿ al-Musnad al-ṣaḥīḥ al-Mukhtaṣar min umūr Rasūl Allāh ﷺ wsnnh wa-ayyāmuh* ((Muḥammad ibn Zuhayr al-Nāṣir, taḥqīq), Dār Ṭawq al-najāh.

Bahāʾ al-Dīn, Ḥusayn. (2000). *taḥaddiyāt al-ʿawlamah*, al-Hayʾah al-Miṣrīyah lil-Kitāb.

Abū Jarrāḥ. (2004). ṭflk wa-al-alʿāb al-iliktrūnīyah .. mazāyā wʾkhṭār, *Majallat al-Mutamayyizah*, (23), 7-10.

Jamʿīyat al-Imārāt li-Ḥimāyat al-ṭifl. (2020). yawm al-ṭifl al-ʿĀlamī, https://manhom.com/%D8%B4%D8%B1%D9%83%D8%A7%D8%AA/%D8%AC%D9%85%D

al-Jamal, Samīr Sulaymān. (2015). *al-Āthār al-salbīyah llhwātf al-dhakīyah ʿalá slwkāt al-ṭalabah min wijhat naẓar al-Murshidīn, al-Tarbawīyīn wmdyry al-Madāris fi Janūb al-Khalīl, Filasṭīn :* Mu'tamar Jāmiʿat al-Quds al-Maftūḥah.

al-Jawharī, Muḥammad. (2002). *al-ʿawlamah wa-al-Thaqāfah al-Islāmīyah*, Dār al-Amīn lil-Nashr wa-al-Tawzīʿ.

Kharūbāt, Muḥammad, (2010). *al-ṭufūlah wa-al-idmān al-iliktrūnī*, Dār al-ʿIlm lil-Nashr.

Abū al-Khayr, Shaymā', wālbywmy, ʿĀdil Fahmī, wa-Ṭāhā, Muná Ṭāhā Muḥammad. (2020). Istikhdāmāt al-aṭfāl lil-Ajhizah al-dhakīyah wāl'shbāʿāt allatī thqqiqhā, *Majallat Kullīyat al-Ādāb,* (120), 3551-3575.

al-Dahshān, Jamāl ʿAlī Khalīl. (2019). *Ẓāhirat idmān al-aṭfāl llshāshāt al-iliktrūnīyah wa-dawr Riyāḍ al-aṭfāl fī al-tawʿiyah bmkhāṭrhā wa-ālīyāt muwājahatihā, Waraqah muqaddimah ilá Muʿtamar binā' ṭifl al-Jīl al-rābiʿ fī ḍaw' ru'yah al-Taʿlīm 2030*, Kullīyat Riyāḍ al-aṭfāl, Jāmiʿat Asyūṭ.

al-Rāzī, Muḥammad. (2012). *Mukhtār al-ṣiḥāḥ,* Dā'irat al-maʿājim al-ʿArabīyah.

al-Zughbī, Khayyam, (2017). *al-ʿawlamah al-Thaqāfīyah wa-ta'ākul al-huwīyah*, Maktab al-Tawjīh al-Awwal lil-Tarbiyah al-Waṭanīyah.

Saʿādah, Jād, wṣwān, Nuhá Abū Ḥabīb. (2015). *Salāmah al-aṭfāl ʿalá al-intirnit*, al-Markaz al-tarbawī lil-Buḥūth.

Sakrān, Muḥammad. (2001). *al-tanshi'ah al-siyāsīyah wa-al-Ijtimāʿīyah*, Dār al-Thaqāfah lil-Nashr wa-al-Tawzīʿ.

al-Sinānī, Badr ibn Sālim ibn Jamīl. (2021). al-Idmān al-Nāʿim : al-Alʿāb al-iliktrūnīyah wdhkā' al-aṭfāl al-ijtimāʿī, *al-Majallah al-ʿArabīyah lil-ʿUlūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah*, (23), 73-112.

Shalabī, Shaymā'. (2015), *Dawr al-usrah wmʿlmh Riyāḍ al-aṭfāl fī Ghars al-huwīyah al-Thaqāfīyah li-ṭifl mā qabla al-Madrasah .. Taṣawwur muqtarah,* [Risālat mājistīr, ghayr manshūrah], Jāmiʿat Būrsaʿīd, Miṣr.

al-Shaykh, Amal. (2017), darajat twāfr maʿāyīr al-huwīyah al-Thaqāfīyah fī Manhaj al-Dirāsāt al-ijtimāʿīyah lil-taʿlīm al-asāsī, *Majallat Jāmiʿat al-Baʿth, 39* (50), 33-65.

al-Ṣaqʿabī, Mashāʿil bint Muḥammad, (2015). al-taḥaddiyāt allatī tfrḍhā al-ajhizah al-iliktrūnīyah ʿalá al-Ḥiwār wa-al-Tawāṣul maʿa al-ṭifl, *al-Majallah al-Tarbawīyah al-Dawlīyah al-mutakhaṣṣiṣah, 4* (5), 69-86.

Ṭashṭūsh, Hāyil ʿAbd al-Mawlá. (2018). *al-ʿawlamah Ta'thīrāt wa-taḥaddiyāt*, Dār al-Kindī.

ʿAbd al-Wāḥid, Īmān ʿAbd al-Ḥakīm Rifāʿī. (2020). Dawr al-usrah fī taḥqīq al-amn al-raqmī li-ṭifl al-Rawḍah fī ḍaw' taḥaddiyāt al-thawrah al-raqmīyah, *Majallat Dirāsāt fī al-ṭufūlah wa-al-tarbiyah, 14* (14), 64-118.

al-ʿIzzī, Khālid Mamdūḥ. (2020). al-Alʿāb al-raqmīyah wa-makhāṭiruhā ʿalá al-ṭifl, *al-Majallah al-ʿIlmīyah lil-Tiknūlūjiyā wa-ʿulūm al-iʿāqah, 2* (5), 47-66.

ʿAlī, Ashraf Dasūqī. (2021). alrqmnh wa-taḥaddiyāt tanshi'at al-aṭfāl fī ʿĀlam ytshkl min jadīd, Majallat Khaṭwah, (43), 22-25.

ʿUmar, Hanā' Ṣalāḥ ʿAbd al-Ḥalīm. (2020). al-tanshi'ah al-Thaqāfīyah lil-ṭifl al-Miṣrī fī muwājahat Ẓāhirat al-ghazw al-Thaqāfī .. dirāsah taḥlīlīyah, *Majallat al-ṭufūlah wa-al-tarbiyah mj12* (41), 159-213.

ʿAwaḍ, Hālah ʿUmar Muḥammad, wa-Maḥmūd, Marwah Muḥammad al-Tuhāmī. (2020). Dawr al-Tarbiyah al-raqmīyah fī Tamkīn Maʿlamat al-ṭufūlah al-mubakkirah min mahārāt al-qarn al-ḥādī ʿashar, *Majallat al-ṭufūlah wa-al-tarbiyah, 12* (41), 115-187.

al-Ghāmidī, Aḥmad ʿAbd Allāh. (2002). *al-Tarbiyah al-Islāmīyah wa-taḥaddiyāt al-ʿawlamah* [Risālat duktūrāh ghayr manshūrah], Jāmiʿat Umm al-Qurá, al-Saʿūdīyah.

al-Farḥān, Lamyā' Ibrāhīm ʿAbd Allāh, wālshqr, ʿAbd al-Ṣādiq Ḥasan ʿAbd al-Ṣādiq. (2017). istikhdām Aṭfāl al-Rawḍah ll'lʿāb al-iliktrūnīyah fī al-ajhizah al-lawḥīyah wāl'shbāʿāt almtḥqqh .. dirāsah maydānīyah ʿalá ʿayyinah min al-ummahāt fī Dawlat al-Kuwayt, *Majallat Dirāsāt al-ṭufūlah, 20*, 76, 95-108.

al-Fīrūzābādī, Muḥammad ibn Yaʿqūb. (2005). *al-Qāmūs al-muḥīṭ* (Muḥammad Naʿīm alʿrqswsy, taḥqīq ; 8th ed.), Mu'assasat al-Risālah.

Ibn Kathīr, Ismāʿīl. (2001). *tafsīr al-Qur'ān al-ʿAẓīm* (Sāmī al-Salāmah, taḥqīq ; 2nd ed.), Dār Ṭaybah.

Mubārak, ʿAlī al-ṭālib, wa-fāris, Hanā'. (2020). al-tanshi'ah al-usarīyah lil-ṭifl fī ẓill al-ajhizah al-dhakīyah, *al-Majallah al-Maghribīyah lil-ʿUlūm al-ijtimāʿīyah wa-al-insānīyah,* (11), 187-194.

Mashshāṭ, Saḥar. (2022). *Dawr al-anshiṭah al-taʿlīmīyah fī Tanmiyat al-Waʿy al-dīnī ladá al-ṭifl bi-madīnat Makkah al-Mukarramah* [Risālat mājistīr ghayr manshūrah], Jāmiʿat Umm al-Qurá, al-Saʿūdīyah.

Ibn manẓūr, Muḥammad ibn Mukarram. (1994). *Lisān al-ʿArab* (3rd ed.). Dār Ṣādir.

al-Niẓām al-asāsī lil-ḥukm al-Saʿūdī. (1992). http://boe.gov.sa/Boetaws/taws/LawDetails/16b97fcb-4833-4f66-8531-292700116166/1

Hāshim, Jinān Laṭīf. (2018). idmān Aṭfāl al-Rawḍah ʿalá al-ajhizah al-lawḥīyah wa-ta'thīrātuh al-salbīyah, *Majallat Kullīyat al-Tarbiyah lil-Banāt, 29* (3), 2686-2697.

al-Hadlaq, ʿAbd Allāh ibn ʿAbd al-ʿAzīz. (2013). iyjābyāt wslbyāt al-Alʿāb al-iliktrūnīyah wa-dawāfiʿ mumārasatihā min wijhat naẓar ṭullāb al-Taʿlīm al-ʿāmm bi-madīnat al-Riyāḍ, *Majallat al-qirā'ah wa-al-maʿrifah*, (138), 155-212.

Wathīqah Siyāsat al-Taʿlīm fī al-Mamlakah. (1996). https://www.almuheet.net/wp-content/uploads/%D9%88%D8%AB%D9%8A%D9%82%D8%A9-A9.pdf

Al-Wajeh, S. H. M. (2021). The Cultural Patterns of Simile among the Arab Rhetoricians. *Arts for Linguistic & Literary Studies*, *1*(9), 177–229. https://doi.org/10.53286/arts.v1i9.325

Wizārat al-Taʿlīm. (2017). al-Dalīl al-tanẓīmī li-riyāḍ al-aṭfāl, https://edu.moe.gov.sa/Taif/Departments/femal/%D8%B1%D9%8A%D8%A7

Wizārat al-Taʿlīm. (2015). *maʿāyīr al-taʿallum al-mubakkir al-thamāniyah fī al-Mamlakah al-ʿArabīyah al-Saʿūdīyah*, Sharikat taṭwīr lil-Khidmāt al-taʿlīmīyah.

Wizārat al-Ṣiḥḥah. (2019). *al-ṭifl wāl'jhzh al-iliktrūnīyah*.

Yūnīsif. (2017). ḥālat Aṭfāl al-ʿālam al-aṭfāl fī ʿĀlam raqmī, https://www.unicef.org/media/48616/file/SOWC_2017_Summary_AR.pdf