الجزء الأول

كتاب أبحاث
المؤتمر الدولي الثاني لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي

خلال الفترة ٢٩ ربيع الأول - ٢ ربيع الثاني ١٤٤٣هـ الموافق ٤ - ٧ نوفمبر٢٠٢١ م

المملكة العربية السعودية - منصة الـ (زووم)

إدارة وتنظيم

إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي

الهيئة العامة للمعارض والمؤتمرات

SAUDI CONVENTIONS & EXHIBITIONS GENERAL AUTHORITY

كتاب أبحاث

المـؤتمر الدولي الثاني لمســـــتقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي

The second (virtual) international conference on the future of digital education in the Arab world

المـمـلـكـة الـعـربـيـة الـسـعـوديـة ـ مـنـصـة الـ (زووم) ـ خلال الفترة ٢٩ ربيع الأول ـ ٢ ربيع الثاني ١٤٤٣هـ الموافق ٤ ـ ٧ نوفمبر ٢٠٢١ م

إدارة وتنظيم

﴿وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا﴾

الإسراء: ٨٥

جميع الأراء المطروحة في البحوث والدراسات والملصقات العلمية المشاركة في المؤتمر تعبر عن أراء أصحابها ولا تعبر عن رأى اللجنة المنظمة واللجنة العلمية للمؤتمر

المقدمة

يعتبر التعليم الرقمي أهم الوسائل التي تدعم العملية التعليمية وتحولها من طور التلقين الى طور الأبداع والتفاعل وتنمية المهارات، ويتضمن التعليم الرقمي جميع الأشكال والأنظمة والوسائط الإلكترونية التي تسهل وتساهم في عملية التعليم والتعلم، حيث تستخدم أحدث الطرق في مجالات التعليم ونشر المعرفة والترفيه وذلك باستخدام الحواسيب والشبكات ووسائط الحفظ والتخزين، وساهمت التقنية في ظهور انماط جديدة للتعليم والتعلم الفردي والجماعي والتعليم الذاتي ، الامر الذي يتطلب مزيداً من البحث والدراسة ومواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية في وطننا العربي الكبير.

ويتناول المؤتمر الدولي للتعليم الرقمي في الوطن العربي العديد من الموضوعات والدراسات والأبحاث التي يقدمها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والكليات والحكومية والأهلية بالعالم العربي مسؤولو تكنولوجيا التعليم والتعليم الالكتروني بالتعليم العام والتعليم الأهلي، والمتخصصين والمهتمين بقطاع التعليم الرقمي بمختلف أنماطه وأشكاله.

وسوف يتطرق المؤتمر من خلال الجلسات والملصقات العلمية وورش العمل العديد من القضايا والمشكلات التي تواجه التعليم الرقمي بشكل عام والتعليم الالكتروني وتكنولوجيا التعليم بشكل خاص في الكليات والجامعات والتعليم العام، اضافة الى دراسة واقع التعليم الرقمي في العالم العربي واستشراف مستقبله والتحديات التي تواجه وكذلك واقع ممارسات الشعوب العربية للتقنية كمصدر للتعليم المستمر مدى الحياة.

رئيس المؤتمر

د. عبد الرحمن محمد الزهراني

فهرس البحوث والملصقات

تسلسل	الاسم	عنوان البحث	رقم الصفحة
1	د. محمد بن علي المحيا	مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا والعوامل المؤثرة (من وجهة نظر المعلمين والمعلمات)	1
2	أ.مشاعل بنت منصور التركي	منهج التربية الإسلامية في التعامل مع المشكلات التربوية "ظاهرة التنمر أنموذجاً"	31
3	أ.ليلى مرشد رشاد العتيبي	التوجهات الحديثة لإعداد المعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي.	45
4	أ.دلال بنت ماجد بن هندي الحارثي	واقع التعليم الإلكتروني لدى طالبات المرحلة الثانوي في ظل جائحة كورونا بمدينة الرياض	63
5	أ.عبير سعيد عبد اللطيف الشهراني	استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير من التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا	95
6	أ. غفران عادل أسعد أبوجامل	واقع استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية لدى برنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة"	114
7	أ.تركي سليمان العمري	أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي ومهارة التحدث والاستماع لطلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة.	135
8	أ. مهره حسين سعد القحطاني	ملامح مناهج المستقبل في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني) .	151
9	أ.منال سلمان باقديم	دور استخدام الواقع الافتراضي في مرحلة رياض الأطفال بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات	173
10	د/ فوزية عبد الله المدهوني أ. شهد عبد الله العتيبي أ. رغد عبد الله البكيري	واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم ومعوقات ذلك من وجهة نظرهم	190
11	أ.منيرة سالم البيشي	واقع استخدام التعلّم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في ظل جائحة (Covid 19) من وجهة نظر المعلمات	233

12	أ.تغريد عبد اللطيف جبر الفرهود	فَاعِلِيَّةُ بَرْنَامَجٍ الِكْتِرُوْنَيّ مَقْتَرَحٍ فِيْ عِلَاجِ بَعْضِ صُعُوْبَاتِ تعلمِ الرِّيَاضَيَّاتِ لَدَى طَالِبَاتِ الصَّفِّ الثَّالثِ الابتدائي	256
13	أ.أفراح سعود عوض الخيبري	متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية في منصة مدرستي	276
14	أ.فايزة غرم الله معيض الزهراني.	درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات.	302
15	MS.Dina Mohammed Alazwari	Students Agency in Distance Learning and its Impact on Educational Achievement during Covid-19 Pandemic amongst Female Secondary Students in Saudi Arabia	329

مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا والعوامل المؤثرة (من وجهة نظر المعلمين والمعلمات)

د. محمد بن علي المحيا - وزارة **التعليم** - **المملكة العربية السعودية**

Email: alwatan2588@hotmail.com

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا والعوامل المؤثرة، حيث شكلت عينة الدراسة المعلمين والمعلمات بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض (الفصل الدراسي الثاني ١٤٤١/١٤٤٢هـ)، والتي بلغت (٣١٧) معلم ومعلمة، مستخدما المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بإعداد استبانة لجمع المعلومات والبيانات اللازمة من مجتمع الدراسة واستخدم للإجابة مقياس ليكرت الخماسي، وتم التأكد من صدق وثبات الأداة، واستخدم الباحث في دراسته التكرارات، والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعالجة الإحصائية، وقد أظهرت النتائج مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا متوسط، كما أن مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا عالي، بينما كانت هناك عوامل مؤثرة بدرجة عالية على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا، أهمها يتمثل في أن ضعف الانترنت يشوش على إنجاز الطالب/ة، وأن أبرز المقترحات اللازمة لرفع مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في دعم وزاري للطلاب/ات محدودي الدخل بأجهزة حاسوبية، ودعم منصات التعليم "مدرستي" و" تيمز" بشبكة مجانية، وفي ضوء هذه النتائج خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات، والمقترحات ذات العلاقة.

الكلمات المفتاحية: التفاعل الإلكتروني، الإنجاز، المنصات عن بعد، مدارس التعليم العام، جائحة كورونا.

Abstract

The study aimed to know level of interaction and achievement of the male and female students on remote platforms at governmental schools in light Corona Pandemic and the influencing factors. The sample of the study including the male and female teachers at the governmental schools in Riyadh city (the second term 1441/1442 H corresponding to 2020/2021). The sample size is (317) male and female teacher, using the descriptive Survey approach. To achieve the objectives of the study, the researcher used a questionnaire tool for data collection from the population of the study. The researcher used Likert fifth scale for responses. The reliability and validity for the tool of the study was conducted. The

researcher used Frequencies, Percentage, Means and Standard Deviation measures for the statistical process.

The results of the study showed that the level of interaction of the male and female students on remote platforms at governmental schools in light Corona Pandemic was moderate and the level of achievement of the male and female students on remote platforms at governmental schools in light Corona Pandemic was high, while there were influencing factors with a high degree on the male and female students' interaction and achievement on the remote platforms at the governmental schools in light corona pandemic.

The most important factors including weakness of the internet. The most important recommendations in order to enhance level of the interaction and achievement for the male and female students on the remote platforms at the governmental schools in light corona pandemic, ministry of education should support the low incomes male and female students with computer systems and also supporting education platform "Mordacity" and "Teams" with a free internet service.

Keywords: electronic interaction, remote platforms, governmental schools and corona pandemic.

المقدمة:

يشهد العالم في السنوات الأخيرة تحديات كثيرة ومتسارعة في الجانب المعرفي والتقني، وذلك في كافة مجالات الحياة، وفي مقدمتها التعليم الذي أصبح مطالبًا بالبحث عن أساليب ونماذج تعليمية جديدة لمواجهة العديد من الأزمات والتحديات على المستوى المحلي والعالمي.

ويعتبر التعليم الإلكتروني في عالمنا المعاصر من أبرز أساليب التعلم وسمات هذا العصر لمواكبة العملية التربوية للتغيرات السريعة الناجمة عن التقدم العلمي والتكنولوجي وتقنية المعلومات في مواجهة المشكلات التي قد تنجم عنها مثل كثرة المعلومات وزيادة عدد المتعلمين. (الشناق، وبني دومي، ٢٠١٠، ص٣).

وظهر الاهتمام بالتعليم الإلكتروني من قبل المدارس والجامعات الأكاديمية نتيجة النمو المتزايد في أعداد الطلبة والباحثين. لما له من دور في عمليات نقل العلوم والتكنولوجيا سواء كان ذلك بين المؤسسات العلمية في الدولة المتطورة أو بين الدول النامية للحاق بركب الحضارة (محمد، ٢٠١٣م).

وللمدرسة الدور الكبير في تحديد معايير كفاءة التعليم التي ينبغي أن تتوفر لدى المتعلمين وتسعى للوصول إلى رؤية واضحة لمدخلات النظام التعليمي ومخرجاته، وتحقيق أهدافه المنشودة من خلال التعليم الإلكتروني. (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١٥).

ولقد ساعدت تكنولوجيا المعلومات والتقنيات التعليمية الحديثة في توفير بيئة تعليمية، تقدم من خلالها الحاسوب والإنترنت كبيئة تفاعلية ثرية تسهم في استخدام مجموعات التعلم، واستراتيجيات التعلم التشاركي، الذي يُمكن مجتمع المعرفة من إنتاج المعرفة وتطبيقها وتقويمها، ونتيجة لذلك ظهر التعلم التشاركي المعتمد على استخدام أدوات الجيل الثاني للإنترنت (we 0.2) من شبكات ووسائط متعددة إلكترونية تفاعلية، بشكل متزامن أو غير متزامن، بصورة محورها الطالب ونماذج التعليم عبر الويب. (الغول، ٢٠١٢م، ص٦٦).

ويمكن القول إن استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية، كأداة تعليمية وتوظيفها في مراحل التعليم العام المختلفة كمنصة بوابة المستقبل ومنظومة التعليم الموحدة، ساهمت بشكل كبير في تحقيق تطلعات رؤية المملكة ٢٠٣٠ وبداية التحول الرقمي ٢٠٢٠ في ظل جائحة كورونا المستجد، في استخدامها كوسائل بديلة وفعالة.

وقد أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى أهمية الإنجاز ودافعيته ومنها دراسة إسماعيل (٢٠١٧)، محمد (٢٠١٧)، عثمان (٢٠١٦).

ويرى الباحث أن سمة التطوير للعملية التعليمية لا حدود لها، وهي باعث على الإنجاز المتجدد، الذي يُسهم في ديمومة التفاعل للطالب والطالبة طيلة العام الدراسي.

ويشير سعد (٢٠١٤)، ميكي (Mikey, 2017)، شوت ورحيمي (Shute & Rahimi, 2017) إلى فاعلية استخدام التعلم الإلكتروني في التعليم بشكل عام، وكذلك فاعلية استخدام أساليب وأنماط التفاعل المتزامن وغير المتزامن في التعلم.

فالفرد من خلال عمله، يتفاعل مع البيئة المحيطة ليحقق أهدافه، ويوثق صلته بالعالم الذي يعيش فيه، ويشبع معظم حاجاته الفسيولوجية، والاجتماعية وحاجات التقدير، وتحقيق الذات بالإنجاز.

وحيث أن التعليم الإلكتروني المدمج يعتبر نقلة نوعية في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، ويجري تنفيذه في الميدان التربوي وعلى المواد الدراسية في ظل جائحة فيروس كورونا المستجد ٢٠٢٠، الأمر الذي دفع الباحث إلى إجراء هذا البحث لمعرفة مستوى التفاعل الإلكتروني والإنجاز لهذا النوع من التعليم والعوامل المؤثرة في ذلك.

مشكلة الدراسة:

تبذل المملكة العربية السعودية ممثلة بوزارة التعليم جهوداً كبيرة لتطوير التعليم والاهتمام بالمناهج وطرائق التدريس، بجميع مراحله الدراسية، وتسخير كافة الإمكانات البشرية والمادية لتحقيق نواتج تعلم مثلى، من خلال التعليم الإلكتروني المدمج، واستخدامه بما يحقق التكامل في التعليم والتعلم على حد سواء.

وأسهمت في توظيف التقنية لجميع مدارس التعليم العام (بنين – بنات) من خلال توفير المنصات التعليمية عن بعد في الظروف الاعتيادية وأيضاً في ظل جائحة فيروس كورونا المستجد ٢٠٢٠ مع الحجر المنزلي، مما يزيد التركيز على المنصة في التعليم والتعلم عن بعد.

وحيث أن مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات يختلف من بيئة لأخرى، إذ يتأثر ذلك بعدد من العوامل ذات الاتجاهات المتعددة، ويسري ذلك على الطلاب والطالبات في مدارس التعليم العام لاختلاف البيئات التعليمية مما

يؤثر سلباً أو إيجاباً على التفاعل نحو التحصيل ومستوى الإنجاز، وأن إيجاد تكامل في البيئات التعليمية قد يفيد في إيجاد تفاعل جيد لدى الطلاب والطالبات وهذا ما دفع الباحث إلى تناول هذا الموضوع بالدراسة.

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

س١. ما مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟

س٢. ما مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟

س٣. ما العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟

س٤. ما المقترحات اللازمة لرفع مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟

أهداف الدراسة:

استهدفت الدراسة الحالية الآتي:

-التعرف على مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا.

-التعرف على مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا.

-التعرف على العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا.

-التعرف على المقترحات اللازمة لرفع مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا.

أهمية الدراسة:

من الناحية النظرية:

- أن التفاعل بوجه عام والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في مدارس التعليم العام بوجه خاص، لها من الأهمية ما يبرر دراسة التفاعل، لاسيما في مدارس التعليم العام، لما لها من أهمية حيوية تتصل بالدور المنوط به، وتنشئته وتهيئته بعيداً عن المشكلات التي يعاني منها المجتمع لأفراده بمختلف تخصصاتهم.
- تعتبر هذه دراسة مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا في المملكة العربية السعودية والعوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز.
- من المؤمل أن تسهم هذه الدراسة في إثراء الميدان التربوي والدراسات العلمية في المكتبات السعودية.

من الناحية العلمية:

- هذه الدراسة تسهم في إلقاء الضوء على مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا في المملكة العربية السعودية وتوضيح بعض العوامل التي تحكم هذا الإنجاز وتؤثر فيه وبتفاعله.
- تتيح لنا هذه الدراسة التعرف على أهم العوامل تأثيراً على التفاعل وعلى الإنجاز لأخذها بعين الاعتبار عند التعامل مع الطلاب والطالبات في تطوير أدائهم التقني في منصات التعليم عن بعد في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة الحالية بالحدود التالية:

١-الحدود الموضوعية:

اقتصرت الدراسة الحالية على الطلاب والطالبات في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية بمدينة الرياض. (من وجهة نظر المعلمين والمعلمات)

٢-حدود زمانية ومكانية:

تم تطبيق الدراسة في الفترة الزمنية الواقعة في الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٤١هـ/ ١٤٤٢هـ بمدينة الرياض.

مصطلحات الدراسة:

التفاعل الإلكتروني:

يعرفه الملاح (٢٠١٣م) بأنه: "نشاط أو اتصال ينجم عنه أحداث تبادلية بين عنصرين أو أكثر، ويشترط أن تؤثر هذه العناصر في بعضها البعض، ويعد التفاعل أحد المفاهيم المهمة في بيئة التعليم عن بعد".

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: كل ما يحدث بين المعلم والطالب، أو بين الطلاب والمواد التعليمية، أو بين الطلاب أنفسهم من حوار وتأثر وتأثير متبادل؛ ينتج عنه إثراء لتعلم الطلاب، وتشكيل أفضل لأنماط تفكيرهم وسلوكهم من خلال التعلم الإلكتروني.

الإنجاز:

يعرف الإنجاز لغة بأنه: هو الإتمام فيقال أنجزت الحاجة إذا قضيت وإنجازك إياها أي قضاؤها، أنجز الفرد حاجته أي قضاها (الرازي: ١٩٧٦، ص٦٤٦).

أما اصطلاحاً فهو: السعي للنجاح وتحقيق نهاية مرغوبة والتغلب على العوائق أو الانتهاء بسرعة من أداء الأعمال الصعبة على خير وجه (حفني: ١٩٧٥، ص٢٢).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: نشاط منظم، يركز على إنجاز الطالب لتحقيق تغير في معارفه ومهاراته وقدراته لمقابلة احتياجات محددة في الوضع الحاضر أو المستقبل.

المنصات عن بعد:

تُعرف المنصات عن بُعد بأنها: "أرضيات للتكوين عن بعد قائمة على تكنولوجيا الويب، وهي بمثابة الساحات التي يتم بواسطتها عرض الأعمال، وجميع ما يختص بالتعليم الإلكتروني من مقررات إلكترونية وأنشطة، ومن خلالها تتم

عملية التعلم باستخدام مجموعة من أدوات الاتصال والتواصل التي تتيح الفرصة للمتعلم من الحصول على ما يحتاجه من مقررات دراسية وبرامج ومعلومات" (Mei, 2012, p107).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: بيئة تعليمية تفاعلية تجمع بين مزايا إدارة المحتوي الإلكتروني بين المعلم والمتعلم على شبكات التواصل، وتمكن المعلم من نشر محتوى التعلم والأهداف ووضع الواجبات والأنشطة التعليمية، وتوظف فيها تقنية الويب ٢,٠ لتحقيق نواتج التعلم وزيادة دافعية الإنجاز، وتمثلت في منصة مدرستي "منظومة التعليم الموحدة" ومنصة بوابة المستقبل.

جائحة كورونا:

تعرف منظمة الصحة العالمية بأنها: فيروسات كورونا هي سلالة واسعة من الفيروسات التي قد تسبب المرض للحيوان والإنسان. ومن المعروف أن عدداً من فيروسات كورونا تسبب لدى البشر أمراض تنفسية تتراوح حدتها من نزلات البرد الشائعة إلى الأمراض الأشد وخامة مثل متلازمة الشرق الأوسط التنفسية (ميرس) والمتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة (سارس). ويسبب فيروس كورونا المُكتشف مؤخراً مرض كوفيد ١٩.

يعرفها الباحث إجرائياً بأنها: أزمة وبائية واجهتها دول العالم من مسمى فاشية إلى جائحة عالمية (جائحة فيروس كورونا-١٩) وأثرت على مسار التعليم التقليدي في مدارس التعليم العام، مما دفع إلى تغيير المسار إلى التعليم عن بعد من خلال المنصات الافتراضية كوسيلة بديلة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل قسمين، القسم الأول: الإطار النظري، والقسم الثاني: الدراسات السابقة.

أولاً: الإطار النظري

التفاعل الإلكتروني:

يعد التفاعل في التعلم الإلكتروني أكثر نشاطًا وتعقيدًا منه في التعليم التقليدي، إذ يتسم التفاعل في التعلم الإلكتروني بالديمومة والاستمرار، ولا يتقيد بزمان ومكان معينين، ويتسم بالشمول، بحيث يشمل جميع المتعلمين ولا يقتصر على قلة منهم، بالإضافة إلى المرونة وتعددية أنماط التفاعلات التي تحدث في بيئة التعليم الإلكتروني. (خميس، ٢٠١١م، ص٣٤)

فوائد التفاعل الإلكتروني:

أشار الملاح (٢٠١٣م) إلى بعض فوائد التفاعل الإلكتروني كما يلي:

١- تبادل الخبرات بجوانبها الثلاثة المعرفية، والمهارية، والوجدانية بين أطراف التفاعل: المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين وبعضهم، أو بين المتعلم والمحتوى.

٢- التغلب على البعد المكاني.

٣- يساعد في التغلب على الصعوبات الموجودة لدى بعض الطلاب كالخجل، فيكسر حاجز الخوف الموجود في مواقف التعليم التقليدية، ويزيد من دافعيتهم للمشاركة في عملية التعلم.

المنصات التعليمية عن بعد

أنواع المنصات التعليمية الإلكترونية:

-المنصة التعليمية الإلكترونية:

تم إنشاء أول برنامج إلكتروني يرتبط بالمنصات التعليمية من قبل إدارة التعليم في الرياض، ويهدف هذا البرنامج إلى تقديم العون والمساعدة وجاءت هذه المنصة تحت مسمى "المنصة التعليمية الإلكترونية"، (عبد الرحمن، ٢٠١١).

-برامج "البدائل التعليمية":

طبقت وزارة التعليم برامج "البدائل التعليمية" عام ٢٠١٦م على (٢٠٠٠٠٠) مائتين ألف طالب وطالبة بالتعليم العام في مناطق ومحافظات الحد الجنوبي بسبب ظروف استثنائية تعيشها مدارس المنطقة منذ بدء عاصفة الحزم. وتم ذلك من خلال عدة مشاريع منها مشروع الطالب المنتسب و"مدرسة عين الافتراضية".

-بوابة المستقبل: برنامج أطلقته وزارة التعليم وتنفذه شركة TETCOSA وشركة CLASSERA للتحول نحو التعليم الرقمي

منصة مدرستي (منظومة التعليم الموحدة):

صدر قرار تعليق الدراسة حضوريًا بسبب جائحة كورونا في تاريخ ١٤٤١/٧/١٣هـ في كافة مناطق المملكة،

المنصات التقنية:

تم العمل على إطلاق عدد من الخيارات التعليمية عن بعد، بالإضافة إلى قناة عين عبر الأقمار الصناعية.

كما تم تعديل مسمى منظومة التعليم الموحدة إلى منصة مدرستي والعمل بها مع بداية الدراسة للفصل الدراسي الأول ١٤٤٢/٠١/١١هـ - ٢٠٢٠/٠٨/٣٠م.

النظرية التربوية التي يتبناها البحث الحالي (النظرية الاتصالية البنائية الاجتماعية):

اهتمت العديد من النظريات والنماذج بتفسير عملية التعلم الإلكتروني التشاركي والتقويم التكويني وما تقوم عليه بيئات التعلم الاجتماعية ومنها: النظرية الاتصالية/ الارتباطية لسيمنز ودوينز والنظرية البنائية الاجتماعية، فقد قدما سيمينس ودوينز Siemens & Downes نظرية التعلم الاتصالية بما يتوافق مع احتياجات القرن الحادي والعشرين والتي تأخذ في الاعتبار استخدام تكنولوجيا الكمبيوتر والشبكات لبناء نظرية قوية للتعلم في العصر الرقمي، فهي تنطلق من أن التعلم يمثل عملية الإدراك وبناء الترابطات المختلفة خلال البيانات والمعلومات المقدمة، (السيد أبو خطوة، ٢٠١٠م، ص٢٦).

ثانياً: الدراسات السابقة

١- **دراسة إسماعيل (٢٠١٧م):** هدفت الدراسة إلى قياس أثر التفاعل بين أسلوب الضبط والتحكم (التقدمي/ الرجعي) للتعلم المدمج المقلوب في تنمية مهارات التفاعل والتشارك الإلكتروني وتعديل توجهات المسؤولية التحصيلية لدى التلاميذ مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز". واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي. وتكونت عينة البحث من (١٢٥) تلميذ من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمدرسة سيدي عبد الرحيم الإعدادية بقنا. وتمثلت أدوات البحث في استخدام مقياس التفاعل والتشارك الإلكتروني في تقنيات التعليم والاتصال قبليا، ومقياس المسؤولية التحصيلية، ومقياس الدافعية للإنجاز. وجاءت نتائج الدراسة كالتالي:

- أن التلاميذ من ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة كانوا في استجابة كبيرة لنمطي التحكم التقدمي ولكن بشكل كبير كانوا يميلوا إلى التقدمي حيث من البداية يتمتعون بتحصيل دراسي مرتفع يزرع الثقة بداخلهم بشكل أكبر في تحمل المسؤولية الذاتية لتعلمهم المحتوى الدراسي أياً كان موضوعه ومفرداته.
- أن التلاميذ من ذوي دافعية الإنجاز المنخفضة كانوا يميلوا بشكل ليس بكبير إلي نمط التحكم الرجعي حيث يحتاجون بالتبعية إلى التوجيه والإرشاد من قبل المعلم والمصمم في تحديد خياراتهم التعليمية وفقا لطبيعة وخصائص بنيتهم المعرفية والشخصية ولكن بعد تطبيق التجربة وزرع الثقة فيهم من خلال المقابلات.

٢- دراسة شلبي (٢٠١٧م): هدف الدراسة إلى الكشف عن أثر التفاعل بين نمط المناقشة الإلكترونية وحجم مجموعات التفاعل بها بالمنصات التعليمية في تنمية مهارات إنتاج المحتوى الإلكتروني وتحديد الذات والاندماج الدراسي لدى طلاب الدراسات العليا. واستخدم البحث المنهج التجريبي. وتكونت مجموعة البحث من ١٣٠ طالب وطالبة من الطلاب الملتحقين بالدبلوم العام شعبة التعليم الإلكتروني لإعداد معلم التعليم العام والفني بكلية الدراسات العليا للتربية. وتمثلت أدوات الدراسة في بطاقة ملاحظة ومقياس الاندماج الدراسي ومقياس تحديد الذات. وتم تطبيق أدوات البحث قبليا وبعديا على مجموعة الدراسة. وجاءت النتائج الدراسة كالآتي:

- وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات أفراد العينة في الدرجة الكلية للاندماج الدراسي والدرجات الفرعية لأبعاد الاستماع وبذل الجهد والتفاعل من خلال المنصة.
- وجود فروق لصالح نمط المناقشة المنظمة.

٣-دراسة محمد (٢٠١٧م): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر اختلاف نمط التشارك (بين المجموعات-داخل المجموعات) في منصة التعلم الاجتماعية على تنمية نواتج التعلم ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، والتعرف على أثر اختلاف مصدر التقويم التكويني (المعلم-الأقران) في بيئة التعلم الاجتماعية على تنمية نواتج التعلم ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، والتعرف على أثر التفاعل بين نمط التشارك (بين المجموعات داخل المجموعات) ومصدر التقويم التكويني (المعلم-الأقران) في منصة التعلم الاجتماعية على تنمية نواتج التعلم ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وتم استخدام ثلاث أدوات في الدراسة هي: ١) الاختبار التحصيلي، ٢) بطاقة تقييم استخدام تطبيقات جوجل التعليمية، ٣) مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، وتمثلت عينة الدراسة بشكل تطوعي، بلغت ٦٠ طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الثانية بقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة المنيا من العام الجامعي ٢٠١٦/ ٢٠١٧م. تم تقسيمها إلى أربع مجموعات تجريبية كل مجموعة مكونة من ١٥ طالباً. وأظهرت نتائج الدراسة ما الآتي:

- لا يوجد فرق ذو دلالة بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في التحصيل الدراسي يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمط التشارك (بين المجموعات-داخل المجموعات).
- لا يوجد فرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في التحصيل الدراسي يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف مصدر التقويم التكويني (المعلم-الأقران).
- لا توجد فروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية في التحصيل الدراسي ترجع إلى أثر التفاعل بين نمط التشارك (بين المجموعات-داخل المجموعات) ومصدر التقويم التكويني (المعلم-الأقران).

٤-**دراسة عثمان (٢٠١٦م):** هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر اختلاف نمطي التفاعل الإلكتروني" المتزامن، غير المتزامن" في التعلم عبر الويب على تحصيل طلاب كلية التربية بدمياط ودافعيتهم للإنجاز الدراسي واتجاهاتهم نحو المقرر. وصمم الباحث استراتيجية مقترحة، واختار العينة من مجموعتين من طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية جامعة دمياط، يدرسون مقرر "تكنولوجيا التعليم" إلكترونيًا عبر الويب. وقد درست عينة البحث وحدات المقرر بحيث أتيح لهم التفاعل الإلكتروني مع بعضهم، ومع الباحث كأستاذ المقرر من خلال غرفة الدردشة والحوار والبريد الإلكتروني والمنتدى، بحيث كان تفاعل طلاب المجموعة الأولى تفاعلاً متزامنًا، بينما تفاعل طلاب المجموعة الثانية تفاعلاً غير متزامن. وقد أعد الباحث ثلاثة أدوات للقياس في هذا البحث هي: اختبار تحصيلي، ومقياس دافعية الإنجاز الدراسي، ومقياس اتجاهات نحو المقرر. وقد أظهرت النتائج:

- فاعلية الاستراتيجية المقترحة في كل من: التحصيل، والدافعية للإنجاز، والاتجاهات نحو المقرر.
- وجود فروق لصالح التفاعل الإلكتروني غير المتزامن، ولكنها كانت فروقًا غير دالة عند مستوى (< ٠,٠٥).

٥- **دراسة عبدالقادر (٢٠١٥م):** هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية التواصل بين الطالب والأستاذ بنظام التعلم عن بعد بكلية الآداب جامعة الدمام. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. واشتملت على عدة مباحث، وهي على الترتيب: كليات البنات ونظام التعلم عن بعد، الخصائص المميزة لنظام التعلم عن بعد، عملية التواصل التربوي بنظام التعلم عن بعد ودور المعلم فيها، والبرمجيات المستخدمة في نظام التعلم عن بعد وتفعيل عملية التواصل. وأظهرت نتائج الدراسة الآتي:

- وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في فاعلية التواصل الشخصي مع الأستاذ في نظام التعليم عن بعد تبعا لمتغيري النوع، والمستوى الذي يدرس به الطالب.
- لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في فاعلية التواصل الشخصي مع الأستاذ في نظام التعلم عن بعد تبعا لمتغيرات الوضع الوظيفي والقسم الذي يدرس به الطالب.
- وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في تقييم الطلاب لفاعلية برمجية البلاك بورد حسب المستوى الذي يدرس به الطالب، -لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين رأي الطلاب بالتعلم عن بعد حول فاعلية التواصل العلمي تبعا لمتغيري القسم الذي يدرس به الطالب والوضع الوظيفي للطالب.

التعليق على الدراسات السابقة:

أ- أوجه الاتفاق:

- تتفق الدراسة الحالية مع دراسة إسماعيل (٢٠١٧م)، دراسة شلبي (٢٠١٧م)، ودراسة محمد (٢٠١٧م)، ودراسة عثمان (٢٠١٦م)، ودراسة عبدالقادر (٢٠١٥م)، كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة إسماعيل (٢٠١٧م)، ودراسة محمد (٢٠١٧م)، ودراسة عثمان (٢٠١٦م)، في الإنجاز ودافعيته. ،.وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة إسماعيل (٢٠١٧م) حيث المرحلة المتوسطة.

ب -أوجه الاختلاف:

تختلف الدراسة الحالية مع دراسة شلبي (٢٠١٧م)، ودراسة عبدالقادر (٢٠١٥م)، وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة إسماعيل (٢٠١٧م)، دراسة شلبي (٢٠١٧م)، ودراسة محمد (٢٠١٧م)، ودراسة عثمان (٢٠١٦م)، ودراسة عبدالقادر

(٢٠١٥م) في عدم استخدام المنهج الوصفي. بينما دراسة إسماعيل (٢٠١٧م) استخدمت المنهج الوصفي التحليلي. كما تختلف الدراسة الحالية مع دراسة إسماعيل (٢٠١٧م)، دراسة شلبي (٢٠١٧م)، ودراسة محمد (٢٠١٧م)، ودراسة عثمان (٢٠١٦م)، ودراسة عبدالقادر (٢٠١٥م) في عدم استخدام الاستبانة أداة لجمع المعلومات. وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة إسماعيل (٢٠١٧م)، دراسة شلبي (٢٠١٧م)، ودراسة محمد (٢٠١٧م)، ودراسة عثمان (٢٠١٦م)، ودراسة عبدالقادر (٢٠١٥م)، في المجتمع، حيث المجتمع في الدراسة الحالية هم المعلمين والمعلمات بينما المجتمع في بقية الدراسات هم الطلاب والطالبات. وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة شلبي (٢٠١٧م)، ودراسة محمد (٢٠١٧م)، ودراسة عثمان (٢٠١٦م)، ودراسة عبدالقادر (٢٠١٥م)، في عدم استخدام جميع مراحل التعليم العام، حيث اكتفت بالمرحلة الجامعية. عدا دراسة إسماعيل (٢٠١٧م) اكتفت بالمرحلة المتوسطة. وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة شلبي (٢٠١٧م)، ودراسة محمد (٢٠١٧م)، ودراسة عثمان (٢٠١٦م)، ودراسة عبدالقادر (٢٠١٥م)، في عدم استخدام جميع مرحل التعليم العام واكتفت بالمرحلة الجامعية.

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

تتناول الدراسة في هذا الفصل منهج الدراسة، ومجتمع وعينة الدارسة، وأداة الدراسة، ومراحل تصميمها، والتأكد من صدق وثبات الأداة، وأبرز الخطوات التي استعملها الباحث لتنفيذ دراسته الميدانية، وأساليب المعالجة الإحصائية التي استخدمها في تحليل البيانات إحصائياً، وذلك على النحو التالي.

منهج الدراسة:

استناداً إلى الأهداف التي سعت الدراسة الحالية لتحقيقها؛ فإن المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي (المسحي)، ويهدف هذا المنهج إلى وصف الظاهرة موضع الدراسة، أو تحديد مشكلة أو شرح الظروف والممارسات، أو تقييم ما يعمله الآخرون وطرق تعاملهم مع الحالات المماثلة، لوضع الخطط للمستقبل (القحطاني وآخرون، ٢٠١٣).

مصادر بيانات الدراسة:

يتطلب تحقيق أهداف هذه الدراسة جمع نوعين من البيانات:

- **مصادر أولية:** تم جمعها باستخدام الاستبانة حيث قام الباحث بتصميم الاستبانة وتوزيعها على مفردات عينة الدراسة والمكونة من المعلمين والمعلمات بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض، للحصول على البيانات اللازمة حول موضوع الدراسة.
- **مصادر ثانوية:** تم جمعها من خلال البحث المكتبي وذلك لبناء الخلفية النظرية للدراسة والتي تم الحصول عليها من الكتب والدوريات والمقالات والبحوث والدراسات السابقة.

مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة الحالية يتكون من المعلمين والمعلمات بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض خلال فترة إجراء الدراسة بالفصل الدراسي الأول من العام (١٤٤١هـ - ١٤٤٢هـ) وقد بلغ حجم مجتمع الدراسة (٣٩٦٨٤) معلم ومعلمة.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من المعلمين والمعلمات بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض خلال فترة إجراء الدراسة بالفصل الدراسي الأول من العام (١٤٤١هـ - ١٤٤٢هـ)، وقد تم تحديد بناء على جدول حجم المجتمع والعينة لكيرجسي ومورجان (Kergcie Morgan, 1970) حيث اتضح أن أدني حجم عينة هو (٣٨٠) مفردة، وقد تم توزيع أكبر قدر ممكن من الاستبانات على الرابط وقد تم الحصول على (٤١٧) استبانة صالحة للتحليل.

أداة الدراسة:

وقد استخدم الباحث أداة الاستبانة لجمع المعلومات والبيانات اللازمة، ومناسبتها للمنهج المتبع في الدراسة، والأكثر ملائمة لتحقيق أهدافها والإجابة على تساؤلاتها، تم التوصل أنها الأداة الأنسب لتحقيق أهداف الدراسة وهي الاستبانة.

واعتمد الباحث عند إعداد الاستبانة على المصادر التالية:

١- المراجع ذات الصلة بموضوع الدراسة أو جزء من مشكلة الدراسة.

٢- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت بعض من محاور الدراسة.

٣- آراء المحكمين الذين عرضت عليهم الاستبانة في صورتها المبدئية ومقابلة بعض المختصين في مجال الدراسة والاستفادة من آرائهم حول المقياس المستخدم في الدراسة وطريقة صياغة العبارات بما يتناسب مع أهداف الدراسة.

وبناء على طبيعة البيانات التي يراد جمعها، وعلى المنهج المتبع في الدراسة، وكذلك الوقت المسموح، وإطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة، والإلمام بالعديد من الجوانب في كيفية تكوين أداة مناسبة للدراسة، حيث استخدم الاستبانة وتم تصميمها للإجابة على تساؤلات الدراسة.

وقد تكونت الاستبانة من جزأين هما:

أ- الجزء الأول:

اشتمل على البيانات الأولية: وهذا الجزء يتعلق بالمتغيرات المستقلة للدراسة والتي تتضمن المتغيرات المتعلقة بالخصائص الديموغرافية لأفراد الدراسة ممثلة في (المؤهل العلمي، طبيعة المؤهل، التخصص، النوع، سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية، نوع المدرسة، نوع المنصة).

ب- الجزء الثاني: احتوى الجزء الثاني على محاور الدراسة وهي:

١- محور التفاعل الإلكتروني، واحتوى على (١١) عبارة.

٢- محور الإنجاز، واحتوى على (١٠) عبارات.

٣- محور العوامل المؤثرة في درجة التفاعل والإنجاز، واحتوى على (١٦) عبارة.

واستخدم للإجابة عليها مقياس ليكرت الخماسي بالعبارات (عالية جداً-عالية-متوسطة-منخفضة-منخفضة جداً).

وقد اعتمد الباحث مقياس ليكرت لأنه سهل التطبيق، ويقيس رأي المبحوث بدقة، ويحدد درجة إيجابية موقفة في كل عبارة.

ثبات أداة الـدراســة:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha α) للتأكد من ثبات أداة الدراسة، والجدول رقم (١) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

جدول رقم (١) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

محـــاور الاستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
التفاعل الإلكتروني	١١	٠,٨١٥
الإنجاز	١٠	٠,٩١٣
العوامل المؤثرة في درجة التفاعل والإنجاز	١٦	٠,٨٤٣
الثبات العام	**٣٧**	**٠,٨٨٩**

يتضح من الجدول رقم (١) أن معاملات الثبات للمحاور تراوحت بين (٠,٨٢ – ٠,٩١) وهي معاملات ثبات مرتفعة، وأن معامل الثبات العام لمحاور الدراسة عال حيث بلغ (٠,٨٩)، وتبين أن جميع القيم تتجاوز (٠,٧٠)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والثقة ويمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

صدق أداة الدراسة:

وقد قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

أ- صدق الاتساق الظاهري (الخارجي) لأداة الدراسة:

الصدق للمقياس أو الأداة بحسب القحطاني وآخرون (١٤٢٥هـ، ص٢٣٠) يعني إلى أي درجة سوف يقيس المقياس ما صمم لقياسه فعلاً ولا شيء غير ذلك"، وكذلك "شمول الاستبانة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها (عبيدات وآخرون، ٢٠٠١م، ص١٧٩).

وللتحقق من الصدق الظاهري للاستبانة قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات، وذلك لإبداء رأيهم في ارتباط العبارات بمحاور الدراسة ومدى وضوح عبارات الاستبانة ومدى مناسبتها للمبحوثين، بالإضافة إلى بعض الملاحظات العامة حول الاستبانة، ومدى ملائمة مقياس ليكرت الخماسي الذي يحدد استجابة أفراد الدراسة حول كل محور من محاورها، وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون من حذف وتعديل صياغة بعض الفقرات التي لا تتناسب صياغتها مع تساؤلات الدراسة، وتم اعتماد المحاور والفقرات والعبارات التي أجمع عليها غالبية المحكمين.

ب- صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنائي) والثبات لأداة الدراسة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إلية الفقرة.

الجدول رقم (٢) قيم معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق محتوى عبارات التفاعل الإلكتروني

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	**٠,٦٦٧	٠,٠٠٠
٢	**٠,٦٨٨	٠,٠٠٠
٣	**٠,٢٨١	٠,٠٠٠
٤	**٠,٧٣٩	٠,٠٠٠
٥	**٠,٦٩٠	٠,٠٠٠
٦	**٠,٧٩٢	٠,٠٠٠
٧	**٠,٦٥٣	٠,٠٠٠
٨	**٠,٥٤٥	٠,٠٠٠
٩	**٠,٤٠٨	٠,٠٠٠
١٠	**٠,٧٦٩	٠,٠٠٠
١١	**٠,٨٠٥	٠,٠٠٠

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

يتضح من الجدول (٢) أن قيم معامل الارتباط بين عبارات محور التفاعل الإلكتروني دالة إحصائياً، وذات ارتباط إيجابي عند مستوى (٠,٠١) فأقل، وهذا يؤكد صلاحية العبارات للقياس.

الجدول رقم (٣) قيم معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق محتوى عبارات الإنجاز

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٣٥	٠,٠٠٠
٢	٠,٧١٩	٠,٠٠٠
٣	٠,٦٧٦	٠,٠٠٠
٤	٠,٧٤٩	٠,٠٠٠
٥	٠,٧٥٠	٠,٠٠٠
٦	٠,٦٨٢	٠,٠٠٠
٧	٠,٧٧٢	٠,٠٠٠
٨	٠,٨٠١	٠,٠٠٠
٩	٠,٨٠٤	٠,٠٠٠
١٠	٠,٨١٧	٠,٠٠٠

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

يتضح من الجدول (٣) أن قيم معامل الارتباط بين عبارات محور الإنجاز دالة إحصائياً، وذات ارتباط ايجابي عند مستوى (٠,٠١) فأقل، وهذا يؤكد صلاحية العبارات للقياس.

الجدول رقم (٤) قيم معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق محتوى عبارات العوامل المؤثرة في درجة التفاعل والإنجاز

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٤٤٧	٠,٠٠٠	٩	٠,٦٢٨	٠,٠٠٠
٢	٠,٥٧٧	٠,٠٠٠	١٠	٠,٦٦٥	٠,٠٠٠
٣	٠,٤٦٩	٠,٠٠٠	١١	٠,٤٧٥	٠,٠٠٠
٤	٠,٦٧٩	٠,٠٠٠	١٢	٠,٦٨٢	٠,٠٠٠
٥	٠,٥٣٧	٠,٠٠٠	١٣	٠,٥٢٠	٠,٠٠٠
٦	٠,٥٥١	٠,٠٠٠	١٤	٠,٥٢٧	٠,٠٠٠
٧	٠,٦١٧	٠,٠٠٠	١٥	٠,٣٦٥	٠,٠٠٠
٨	٠,٥٦٥	٠,٠٠٠	١٦	٠,٤٠٦	٠,٠٠٠

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

يتضح من الجدول (٤) أن قيم معامل الارتباط بين عبارات محور العوامل المؤثرة في درجة التفاعل والإنجاز دالة إحصائياً، وذات ارتباط ايجابي عند مستوى (٠,٠١) فأقل، وهذا يؤكد صلاحية العبارات للقياس.

الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي جمعها الباحث، فقد استخدم الباحث عدداً من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية، والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS)، وذلك بعد أن تم ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسب الآلي، ثم استخرج الباحث النتائج وفاقاً للأساليب الإحصائية الآتية:

١. **معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach,s Alpha α)** ؛ لحساب معامل ثبات أداة الدراسة.
٢. **معامل ارتباط بيرسون (Pearson)** ؛ لقياس صدق الاتساق الداخلي بين عبارات كل محور تنتمي إليه عبارات هذا المحور.
٣. **التكرارات والنسب المئوية (Percentage & Frequencies)** ؛ للخصائص الديموغرافية ولتحديد إجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة الدراسة.
٤. **المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) (Weighted Mean)** ؛ لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض إجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات الدراسة الأساس، مع العلم بأن هذا المقياس يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.
٥. **المتوسط الحسابي (Mean)** ؛ لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض إجابات أفراد عينة الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسط متوسطات العبارات).
٦. **الانحراف المعياري (Standard Deviation)** ؛ للتعرف على مدى انحراف إجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي، وقد استخدم الباحث هذا الأسلوب نظراً لأن الانحراف المعياري يوضح التشتت في إجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الإجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

تمهيد:

يتناول هذا الفصل تحليل نتائج الدراسة، وذلك عن طريق عرض إجابات أفراد عينة الدراسة على تساؤلاتها، ومناقشتها وفاقاً للمنهجية العلمية، عن طريق قراءة التحليل الإحصائي للقيم من المتوسطات، والانحرافات المعيارية، ونتائج الاختبارات، وفيما يأتي عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها.

أولاً: الإحصاءات الوصفية للبيانات الديموغرافية:

تقوم هذه الدراسة على عدد من المتغيرات المستقلة ذات العلاقة بمستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا والعوامل المؤثرة متمثلة في: (المؤهل العلمي، طبيعة المؤهل، التخصص، النوع، سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية، نوع المدرسة، نوع المنصة).

جدول رقم (٥) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس	٣٣٩	٨١,٣
ماجستير	٢٧	٦,٥
دكتوراه	١٥	٣,٦
دبلوم	١٤	٣,٤
دبلوم كلية متوسطة	١٢	٢,٩
دبلوم معهد معلمات	٧	١,٧
دبلوم دون الجامعي	٣	٠,٧
المجموع	**٤١٧**	**١٠٠٪**

يظهر الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي: حيث بينت النتائج أن فئة البكالوريوس هي الأعلى تكراراً بنسبة ٨١,٣٪، بينما فئة دبلوم دون الجامعي، هي الأقل بنسبة ٠,٧٪.

جدول رقم (٦) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير طبيعة المؤهل

طبيعة المؤهل	التكرار	النسبة المئوية
تربوي	٣٥٣	٨٤,٧
غير تربوي	٦٤	١٥,٣
المجموع	**٤١٧**	**١٠٠٪**

يظهر الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير طبيعة المؤهل: حيث بينت النتائج أن الذين طبيعة مؤهلهم تربوي هم الأعلى تكراراً بنسبة ٨٤,٧٪، بينما الذين طبيعة مؤهلهم غير تربوي، هم الأقل بنسبة ١٥,٣٪.

جدول رقم (٧) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير التخصص

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
لغة عربية	٥٣	١٢,٧
تربية إسلامية	٨٧	٢٠,٩
رياضيات	٥٠	١٢,٠
علوم	٦٥	١٥,٦
لغة إنجليزية	٣٣	٧,٩
اجتماعيات	٤٢	١٠,١
حاسب آلي	١٣	٣,١
اقتصاد منزلي	١٣	٣,١
التربية الفنية	٢٩	٧,٠
تربية أسرية	٤	١,٠
تربية بدنية	٢	٠,٥
تربية خاصة	٧	١,٧
علم اجتماع	٥	١,٢
عام	١٠	٢,٤
ملابس ونسيج	٤	١,٠
المجموع	**٤١٧**	**١٠٠٪**

يظهر الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير التخصص: حيث بينت النتائج أن الذين تخصصهم تربية إسلامية هم الأعلى تكراراً بنسبة ٢٠,٩٪، بينما الذين تخصصهم تربية بدنية، هم الأقل بنسبة ٠,٥٪.

جدول رقم (٨) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير النوع

النوع	التكرار	النسبة المئوية
معلم	٢٧٩	٦٦,٩
معلمة	١٣٨	٣٣,١
المجموع	**٤١٧**	**١٠٠٪**

يظهر الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير النوع: حيث بينت النتائج أن المعلمين هم الأعلى تكراراً بنسبة ٦٦,٩٪، بينما المعلمات، هن الأقل بنسبة ٠,٥٪.

جدول رقم (٩) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من ٥ سنوات	٢٩	٧,٠
من ٥-١٠ سنوات	٧٦	١٨,٢
أكثر من ١٠ سنوات	٣١٢	٧٤,٨
المجموع	**٤١٧**	**١٠٠٪**

يظهر الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة: حيث بينت النتائج أن الذين سنوات خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات هم الأعلى تكراراً بنسبة ٧٤,٨٪، بينما الذين سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات، هم الأقل بنسبة ٧٪.

جدول رقم (١٠) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية	التكرار	النسبة المئوية
ابتدائي	١٦١	٣٨,٦
متوسط	١٤٦	٣٥,٠
ثانوي	١١٠	٢٦,٤
المجموع	**٤١٧**	**١٠٠٪**

يظهر الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المرحلة التعليمية: حيث بينت النتائج أن المعلمين بالمرحلة الابتدائية هم الأعلى تكراراً بنسبة ٣٨,٦٪، بينما المعلمين بالمرحلة الثانوية، هم الأقل بنسبة ٢٦,٤٪.

جدول رقم (١١) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير نوع المدرسة

نوع المدرسة	التكرار	النسبة المئوية
حكومية	٣٧٤	٨٩,٧
أهلية	٤٣	١٠,٣
المجموع	**٤١٧**	**١٠٠٪**

يظهر الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير نوع المدرسة: حيث بينت النتائج أن المعلمين بالمدارس الحكومية هم الأعلى تكراراً بنسبة ٨٩,٧٪، بينما المعلمين بالمدارس الأهلية، هم الأقل بنسبة ١٠,٣٪.

جدول رقم (١٢) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير نوع المنصة

نوع المنصة	التكرار	النسبة المئوية
منصة مدرستي	٣٦٨	٨٨,٢
بوابة المستقبل	١٣	٣,١
منصة كلاسيرا	٣٠	٧,٢

نوع المنصة	التكرار	النسبة المئوية
منصة التعليم المتقدمة	٣	٠,٧
ادمودوا	١	٠,٢
البيارق	١	٠,٢
بوابة اتعلم خاصة بمدارس النبلاء الأهلية	١	٠,٢
المجموع	**٤١٧**	**١٠٠٪**

يظهر الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير نوع المنصة: حيث بينت النتائج أن منصة مدرستي هي الأكثر تكراراً بنسبة ٨٨,٢٪، بينما منصات ادمودوا، والبيارق، وبوابة اتعلم خاصة بمدارس النبلاء الأهلية، هي الأقل بنسبة ٠,٢٪.

ثانياً: محك الدراسة المعتمد

ولتسهيل تفسير النتائج استخدم الباحث الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بدائل المقياس، وذلك إعطاء وزن للبدائل: (عالية جداً = ٥، عالية = ٤، متوسطة = ٣، منخفضة = ٢، منخفضة جداً =١)، كما يتضح من الجدول رقم (١٣)، ثم صنف الباحث تلك الإجابات إلى خمس مستويات متساوية المدى عن طريق المعادلة الآتية:

طول الفئة = (أكبر قيمة-أقل قيمة) ÷ عدد بدائل المقياس = (٥-١) ÷ ٥= (٠,٨٠)

جدول رقم (١٣) درجات فئات معيار نتائج الدراسة وحدودها وفاقًا لمقياس ليكرت الخماسي

قيمة المتوسط الحسابي		الوزن النسبي	درجة الاستجابة
من	إلى		
١	١,٨٠	من ٢٠٪ إلى ٣٦٪	منخفضة جداً
١,٨١	٢,٦٠	أكبر من ٣٦٪ إلى ٥٢٪	منخفضة
٢,٦١	٣,٤٠	أكبر من ٥٢٪ إلى ٦٨٪	متوسطة
٣,٤١	٤,٢٠	أكبر من ٦٨٪ إلى ٨٤٪	عالية
٤,٢١	٥	أكبر من ٨٤٪ إلى ١٠٠٪	عالية جداً

ثالثاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟

يظهر جدول (١٤) مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا، وذلك كالتالي:

جدول رقم (١٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا

الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة	ترتيب الأهمية
١	ينال الطالب/ة درجة التقدير مباشرة داخل المنصة أثناء التفاعل الإلكتروني	٣,٥٢	١,٠٩٦	٧٠,٤	عالية	٦
٢	ينال الطالب/ة الثناء بعلامة الإعجاب داخل المنصة أثناء التفاعل الإلكتروني.	٣,٥٩	١,٠٦٦	٧١,٨	عالية	٣
٣	قلة تأخر الطالب/ة عن التفاعل الإلكتروني داخل المنصة.	٣,٠٩	١,٠٥١	٦١,٨	متوسطة	٩
٤	تفاعل الطالب/ة داخل المنصة أكثر من الفصل الدراسي.	٢,٥٨	١,٢١٩	٥١,٦	منخفضة	١١
٥	توفر التقنيات التعليمية المناسبة يساعد على القيام بالتفاعل الإلكتروني.	٣,٦٨	١,٠٢٧	٧٣,٦	عالية	١
٦	جائحة كورونا تساعد الطالب/ة على التفاعل الإلكتروني داخل المنصة.	٣,٥٣	١,٠٢٤	٧٠,٦	عالية	٥
٧	الحجر المنزلي-بسبب جائحة كورونا- يساعد الطالب/ة على زيادة التفاعل الإلكتروني.	٣,٥٦	١,٠٣٢	٧١,٢	عالية	٤
٨	تفاعل الطالب/ة مع مسمى الاختبارات أكثر من الواجبات داخل المنصة.	٣,٦١	٠,٩٧٧	٧٢,٢	عالية	٢
٩	قلة تفاعل عدد الطلاب/ات في الفصل الافتراضي الواحد، باعث للإحباط.	٢,٧٥	١,٠٥٩	٥٥	متوسطة	١٠
١٠	تفاعل الطالب/ة مع المحتوى داخل المنصة.	٣,٣٥	١,٠٣٦	٦٧	متوسطة	٨
١١	تفاعل الطالب/ة مع تنوع طرائق التدريس داخل المنصة.	٣,٣٨	١,٠٦٨	٦٧,٦	متوسطة	٧
	التفاعل الإلكتروني	**٣,٣٦**	**٠,٦٨٢**	**٦٧,٢**	**متوسطة**	

يتضح من الجدول رقم (١٤) أن درجة موافقة أفراد العينة لعبارات محور مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا متوسطة، حيث بلغت (٦٧,٢٪)، وتراوحت النسب المئوية لآراء العينة بين (٥١,٦٪ - ٧٣,٦٪)، حيث حازت العبارة (٥)، " توفر التقنيات التعليمية المناسبة يساعد على القيام

بالتفاعل الإلكتروني " على المرتبة الأولى في الأهمية بنسبة (٧٣,٦٪)، وتأتي العبارة (٤) " تفاعل الطالب/ة داخل المنصة أكثر من الفصل الدراسي " في المرتبة الأخيرة بأهمية نسبية (٥١,٦٪).

من خلال نتائج الجدول الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز ملامح مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في توفر التقنيات التعليمية المناسبة يساعد على القيام بالتفاعل الإلكتروني وتفسر هذه النتيجة بأن توفر التقنيات بأنواعها المختلفة من جهاز حاسب مكتبي أومحمول أو آيباد أو جوال مما يعزز من تفاعله وحضوره أول بأول ولذلك نجد أن أبرز ملامح مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في توفر التقنيات التعليمية المناسبة يساعد على القيام بالتفاعل الإلكتروني.

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة إسماعيل (٢٠١٧م) والتي بينت أثر التفاعل بين أسلوب الضبط والتحكم للتعلم المدمج المقلوب في تنمية مهارات التفاعل والتشارك الإلكتروني وتعديل توجهات المسؤولية التحصيلية لدى التلاميذ في تقنيات التعليم كان مرتفع بشكل عام.

بينما يتضح أن من أضعف ملامح مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في تفاعل الطالب/ة داخل المنصة أكثر من الفصل الدراسي وتفسر هذه النتيجة بأن تفاعل الطلاب والطالبات يقل في غياب الرقابة وجهاً لوجه داخل الفصل الافتراضي من المعلم أو المعلمة وكذلك غياب دور الأسرة في الرقابة المباشرة ولذلك نجد أن أضعف ملامح مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في تفاعل الطالب/ة داخل المنصة أكثر من الفصل الدراسي.

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة عثمان (٢٠١٦م) والتي بينت أثر اختلاف نمطي التفاعل الإلكتروني "المتزامن"، "غير المتزامن" في التعلم عبر الويب على تحصيل طلاب كلية التربية بدمياط ودافعيتهم للإنجاز الدراسي واتجاههم نحو المقرر.ومع دراسة عبدالقادر (٢٠١٥م) والتي بينت وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين فاعلية التواصل الشخصي مع الأستاذ في نظام التعليم عن بعد تبعاً لمتغيري النوع والمستوى الذي يدرس به الطالب.

السؤال الثاني: ما مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟

يظهر جدول (١٥) مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا، وذلك كالتالي:

جدول رقم (١٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا

الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة	ترتيب الأهمية
١	يجد الطالب/ة عبر المنصة أساليب التهيئة المناسبة للإنجاز.	٣,٤٢	٠,٩٠٣	٦٨,٤	عالية	٥

الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة	ترتيب الأهمية
٢	يجد الطالب/ة الوقت الكافي للإنجاز داخل المنصة.	٣,٣٧	١,٠٣٠	٦٧,٤	متوسطة	٧
٣	الوقت اللامحدود باعث على زيادة الإنجاز.	٣,٤٥	١,٠٥٥	٦٩	عالية	٤
٤	يُعزز الطالب/ة أداءه من إنجاز زملائه.	٣,٤٢	٠,٩٦٠	٦٨,٤	عالية	٦
٥	يحصل الطالب/ة على التغذية الراجعة بعد إنجازه.	٣,٦٤	٠,٩٥٩	٧٢,٨	عالية	٢
٦	لوحة الشرف داخل المنصة باعث على زيادة الإنجاز.	٣,٦٥	١,٠١٨	٧٣	عالية	١
٧	يُنجز الطالب/ة الواجبات بانتظام داخل المنصة بسبب جائحة كورونا.	٣,٢٩	١,٠٥٨	٦٥,٨	متوسطة	٩
٨	الحجر المنزلي-بسبب جائحة كورونا-يساعد الطالب/ة على زيادة الإنجاز.	٣,٢٨	٠,٩٨٤	٦٥,٦	متوسطة	١٠
٩	المنصة تمنح الطالب/ة أكثر من فرصة للإنجاز.	٣,٣٧	١,٠٣٤	٦٧,٤	متوسطة	٨
١٠	إنجاز الطالب/ة للواجبات داخل المنصة يُسهم في تحقيق الأهداف التعليمية.	٣,٥٦	١,٠٨٤	٧١,٢	عالية	٣
	الإنجاز	**٣,٤٤**	**٠,٧٥٧**	**٦٨,٨**	**عالية**	

يتضح من الجدول رقم (١٥) أن درجة موافقة أفراد العينة لعبارات محور مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا عالية، حيث بلغت (٦٨,٨٪)، وتراوحت النسب المئوية

لآراء العينة بين (٦٥,٦٪ - ٧٣٪)، حيث حازت العبارة (٦)، " لوحة الشرف داخل المنصة باعث على زيادة الإنجاز " على المرتبة الأولى في الأهمية بنسبة (٧٣٪)، وتأتي العبارة (٨) " الحجر المنزلي-بسبب جائحة كورونا-يساعد الطالب/ة على زيادة الإنجاز" في المرتبة الأخيرة بأهمية نسبية (٦٥,٦٪).

من خلال نتائج الجدول الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز ملامح مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في لوحة الشرف داخل المنصة باعث على زيادة الإنجاز وتفسر هذه النتيجة بأن الدعم المعنوي الذي يتلقاه الطالب من معلمه يتنامى بشكل مستمر فيغير الطالب من أسلوبه وطريقته في الإنجاز فيصبح أكثر عطاءً وإنجازاً بين أقرانه ولذلك نجد أن أبرز ملامح مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في لوحة الشرف داخل المنصة باعث على زيادة الإنجاز.

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة عثمان (٢٠١٦م) والتي بينت أثر اختلاف نمطي التفاعل الإلكتروني "المتزامن"، "غير المتزامن" في التعلم عبر الويب على تحصيل طلاب كلية التربية بدمياط ودافعيتهم للإنجاز الدراسي واتجاههم نحو المقرر.

بينما يتضح أن أضعف ملامح مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في الحجر المنزلي-بسبب جائحة كورونا-يساعد الطالب/ة على زيادة الإنجاز وتفسر هذه النتيجة بأن الحجر المنزلي بحد ذاته يزيد من الضغط النفسي والمعنوي على الطالب ولا يشجعه على الإنجاز ولذلك نجد أن أضعف ملامح مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في الحجر المنزلي-بسبب جائحة كورونا-يساعد الطالب/ة على زيادة الإنجاز وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة محمد (٢٠١٧م) والتي بينت أثر اختلاف نمط التشارك (بين المجموعات- داخل المجموعات) في منصة التعلم الاجتماعية على تنمية نواتج التعلم ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

السؤال الثالث: ما العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟

يظهر جدول (١٦) العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا، وذلك كالتالي:

جدول رقم (١٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا

الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة	ترتيب الأهمية
١	ضعف الحوافز المعنوية للطالب/ة.	٣,١٦	٠,٩٦٩	٦٣,٢	متوسطة	١٢

الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة	ترتيب الأهمية
٢	ضيق الوقت المخصص للواجبات يُكسب الطالب/ة مزيداً من الإخفاق.	٢,٩٥	١,٠٨٦	٥٩	متوسطة	١٥
٣	زيادة الواجبات للطالب/ة.	٣,٠٧	٠,٩١٠	٦١,٤	متوسطة	١٤
٤	المشاكل التقنية للمنصة تؤثر على أداء الطالب/ة في الواجبات.	٣,٩٩	١,٠٤٢	٧٩,٨	عالية	٢
٥	عدم العدل بين الطلاب/ات في الواجبات الفردية.	٢,٨٤	١,١٢٧	٥٦,٨	متوسطة	١٦
٦	انعدام مميزات الصدارة في المنصة للطالب/ة مثل النقاط أو النجمات، إلخ.	٣,١١	١,٠٢٥	٦٢,٢	متوسطة	١٣
٧	ضعف الانترنت يشوش على إنجاز الطالب/ة.	٤,٢١	٠,٩٨٥	٨٤,٢	عالية جداً	١
٨	عدم مواظبة الطالب/ة لأداء الواجبات في المنصة.	٣,٤٠	١,٠٢٦	٦٨	متوسطة	٨
٩	كثرة الواجبات للطالب/ة داخل المنصة، يُقلل من إنجازه لليوم التالي.	٣,٢٩	١,١٠٠	٦٥,٨	متوسطة	١١
١٠	غلبة الروتين للواجبات يُحد من سرعة الإنجاز.	٣,٣٠	١,٠٠٢	٦٦	متوسطة	٩
١١	تواصل المدرسة مع أسرة الطالب/ة لطلب التفاعل عبر المنصة يدفع للإنجاز.	٣,٧٩	١,٠٥٠	٧٥,٨	عالية	٣
١٢	عدم إلمام الطالب/ة بآلية عمل المنصة، باعث على عدم المشاركة.	٣,٦٣	١,١٠٦	٧٢,٦	عالية	٦

الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة	ترتيب الأهمية
١٣	سرعة إنجاز الطالب/ة، باعث على متعة التفاعل داخل المنصة.	٣,٧٤	١,٠١٤	٧٤,٨	عالية	٤
١٤	القدرة المالية لأسرة الطالب/ة يساعد على الدراسة عبر المنصة.	٣,٧٢	١,٠٩٤	٧٤,٤	عالية	٥
١٥	يجد الطالب/ة أساليب تقويمية مختلفة ومناسبة لتقويم أدائه.	٣,٤٤	٠,٩٥٩	٦٨,٨	عالية	٧
١٦	تنوع التفاعل المتزامن أو الغير متزامن عبر المنصة.	٣,٣٠	١,٠٤٢	٦٦	متوسطة	١٠
	العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز	**٣,٤٣**	**٠,٥٦٥**	**٦٨,٦**	**عالية**	

يتضح من الجدول رقم (١٦) أن درجة موافقة أفراد العينة لعبارات محور العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا عالية، حيث بلغت (٦٨,٦٪)، وتراوحت النسب المئوية لآراء العينة بين (٥٦,٨٪ - ٨٤,٢٪)، حيث حازت العبارة (٧)، " ضعف الانترنت يشوش على إنجاز الطالب/ة " على المرتبة الأولى في الأهمية بنسبة (٨٤,٢٪)، وتأتي العبارة (٥) " عدم العدل بين الطلاب/ات في الواجبات الفردية " في المرتبة الأخيرة بأهمية نسبية (٥٦,٨٪).

من خلال نتائج الجدول الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في ضعف الانترنت يشوش على إنجاز الطالب/ة وتفسر هذه النتيجة بأن انقطاع الانترنت أو ضعفه يربك العملية التعليمية عن بعد ويشوش على إنجاز الطالب ولذلك نجد أن العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في ضعف الانترنت يشوش على إنجاز الطالب/ة.

السؤال الرابع: المقترحات اللازمة لرفع مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟

للتعرف على المقترحات اللازمة لرفع مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تم حساب التكرارات والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال المفتوح المتعلق بهذا الجانب وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١٧) استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال المفتوح المتعلق بالمقترحات

المقترح	التكرار	الترتيب
دعم وزاري للطلاب/ات محدودي الدخل بأجهزة حاسوبية.	٣٢	١
دعم منصات التعليم "مدرستي"و" تيمز" بشبكة مجانية.	٢٤	٢
إدراج منصة مدرستي في مقرر الحاسب الآلي.	٦	٨
زيادة التدريب على المنصة للطالب.	٢٢	٣
تقليل عدد الحصص حسب الأهمية لتخفيف العبء وزيادة الإنجاز للطالب.	١٩	٤
تفعيل لوحات الشرف داخل المنصة لزيادة التفاعل والإنجاز المستمر.	١٧	٥
تنبيه تلقائي لزمن بدء وقرب انتهاء الحصة الدراسية.	٥	٩
إصدار دليل عمل المنصة وآلية التعامل معها.	١٢	٧
تغيير وقت دخول المرحلة الابتدائية للمنصة.	١٥	٦

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز المقترحات اللازمة لرفع من مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في المقترحات التالية:

- جاء مقترح: دعم وزاري للطلاب/ات محدودي الدخل بأجهزة حاسوبية بالمرتبة الأولي بموافقة (٣٢) من عينة الدراسة عليه.
- جاء مقترح: دعم منصات التعليم "مدرستي"و" تيمز" بشبكة مجانية بالمرتبة الثانية بموافقة (٢٤) من عينة الدراسة عليه.
- جاء مقترح: زيادة التدريب على المنصة للطالب بالمرتبة الثالثة بموافقة (٢٢) من عينة الدراسة عليه.

من خلال النتائج أعلاه يتضح أن أبرز المقترحات اللازمة لرفع من مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في دعم وزاري للطلاب/ات محدودي الدخل بأجهزة حاسوبية وتفسر هذه النتيجة بأن الدعم الوزاري للطلاب/ات محدودي الدخل بأجهزة حاسوبية، يساعد الأسر ذات الدخل المحدود على تخفيف العبء المعيشي في المصروفات المادية ويقلل من الضغط النفسي والعوز للآخرين أو التوقف عن مسايرة الآخرين في الاستجابة للتعليم عن بعد ولذلك نجد أن أبرز المقترحات اللازمة لرفع مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا في دعم وزاري للطلاب/ات محدودي الدخل بأجهزة حاسوبية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة إسماعيل (٢٠١٧م) والتي بينت ضرورة التفاعل والتشارك الإلكتروني في التقنيات التعليمية والاتصال من خلال الأجهزة الحاسوبية، كما تتفق مع نتيجة دراسة شلبي (٢٠١٧م) والتي بينت ضرورة الاستماع وبذل الجهد والتفاعل من خلال المنصة عبر الأجهزة الحاسوبية.

ملخص الدراسة وأهم نتائجها وتوصياتها

يشتمل هذا الفصل على ملخص لمحتوى الدراسة، وأهم النتائج التي توصلت إليها، وأبرز التوصيات المقترحة في ضوء تلك النتائج.

أولاً: ملخص الدراسة

احتوت هذه الدراسة على خمسة فصول بالإضافة إلى المراجع.

تناول الفصل الأول (مشكلة الدراسة وأبعادها) وقد حدد الباحث أهداف دراسته التي تمثلت في التعرف على مستوى التفاعل لدى الطلبة في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا وكذلك التعرف على مستوى الإنجاز لدى الطلبة في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا، ومن ثم التعرف على العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلبة في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا، بالإضافة إلى التعرف على المقترحات اللازمة لرفع مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلبة في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا، ثم تطرق إلى حدود الدراسة الموضوعية والبشرية والمكانية والزمنية؛ وأختم هذا الفصل بتوضيح لمدلولات المفاهيم والمصطلحات المستخدمة في الدراسة.

الفصل الثاني (الخلفية النظرية للدراسة) وقسمه الباحث إلى أربعة محاور تناول في المحور

الأول التفاعل الإلكتروني حيث تطرق إلى ماهية التفاعل الإلكتروني وكذلك فوائده ووظائفه وأنماطه واستراتيجياته التدريسية، المحور الثاني تحدث فيه عن الانجاز مفهومه وأهميته، أما المحور الثالث فقد خصصه الباحث للمنصات التعليمية عن بعد وأنواعها وأهدافها ومميزاتها، والنظرية التربوية التي يتبناها البحث، وفي المحور الرابع والأخير تم التطرق إلى التعليم تجاه جائحة كورونا المستجد ٢٠٢٠ واستجابة التعليم العام تجاه الجائحة، المناهج الدراسية والمواد، واختتم هذا الفصل الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة.

الفصل الثالث (الإجراءات المنهجية للدراسة) حيث استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وأوضح مجتمع الدراسة المستهدف. كما بين الباحث في هذا الفصل كيفية إعداد أداة الدراسة (الاستبانة) التي اشتملت على قسمين، يحتوي القسم الأول منها الخصائص الديموغرافية لمجتمع الدراسة، وفيما يحتوي القسم الثاني ثلاثة محاور للدراسة اشتملت على (٣٧) فقرة، وقد أوضح الباحث الخطوات التي اتبعها للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة (الاستبانة) حيث قام بعرضها على المحكمين، ثم قام الباحث بحساب معاملات الارتباط الداخلي بين عباراتها ومحاورها، وبحساب معامل الثبات بطريقة ألفا ل كرونباخ، وبين الباحث كيفية تطبيق الدراسة ميدانياً، وحدد الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل على بيانات الدراسة.

الفصل الرابع (تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها) وقد عرض فيه الباحث نتائج الدراسة الميدانية، وتناول فيه الإجابة على أسئلة الدراسة، ومناقشة نتائجها، وتفسير تلك النتائج ومن ثم ربطها مع نتائج الدراسات السابقة.

الفصل الخامس (ملخص الدراسة وأهم نتائجها وتوصياتها ومقترحاتها) قام الباحث بتلخيص الدراسة، وعرض أهم نتائجها، واقتراح أبرز توصياتها واقترح بعض الدراسات المستقبلية.

ثانياً: أهم نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟

أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا بمتوسط (٣,٣٦ من ٥).

أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على ستة من ملامح مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في:

"توفر التقنيات التعليمية المناسبة يساعد على القيام بالتفاعل الإلكتروني" بمتوسط (٣,٦٨ من ٥) الأكثر موافقة.

أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على أربعة من ملامح مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في:

"تفاعل الطالب/ة مع تنوع طرائق التدريس داخل المنصة" بمتوسط (٣,٣٨ من ٥) الأكثر موافقة.

السؤال الثاني: ما مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟

أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا بمتوسط (٣,٤٤ من ٥).

أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على ستة من ملامح مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في:

"لوحة الشرف داخل المنصة باعث على زيادة الإنجاز" بمتوسط (٣,٦٥ من ٥) الأكثر موافقة.

أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على أربعة من ملامح مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في:

"يجد الطالب/ة الوقت الكافي للإنجاز داخل المنصة" بمتوسط (٣,٣٧ من ٥) الأكثر موافقة.

السؤال الثالث: ما العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟

أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا بمتوسط (٣,٤٣ من ٥).

أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية جداً على واحدة من العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في:

" ضعف الانترنت يشوش على إنجاز الطالب/ة" بمتوسط (٤,٢١من ٥).

أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على سبعة من العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في:

"المشاكل التقنية للمنصة تؤثر على أداء الطالب/ة في الواجبات" بمتوسط (٣,٩٩من ٥).

السؤال الرابع: المقترحات اللازمة لرفع مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟

أبرز المقترحات اللازمة لرفع مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا تتمثل في المقترحات التالية:

- جاء مقترح: دعم وزاري للطلاب/ات محدودي الدخل بأجهزة حاسوبية بالمرتبة الأولي بموافقة (٣٢) من عينة الدراسة عليه.
- جاء مقترح: دعم منصات التعليم "مدرستي" تيمز" بشبكة مجانية بالمرتبة الثانية بموافقة (٢٤) من عينة الدراسة عليه.
- جاء مقترح: زيادة التدريب على المنصة للطالب بالمرتبة الثالثة بموافقة (٢٢) من عينة الدراسة عليه.

ثالثاً توصيات الدراسة:

- العمل على كل ما يعزز من التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا.
- البحث عن العوامل المؤثرة التي تزيد من التفاعل والإنجاز لدى الطلبة (الطلاب والطالبات) في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا وتحفيزها.
- العمل على كل ما يسهم في تحسين مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا.
- توفير الأجهزة الحاسوبية للطلاب والطالبات ذوي الدخل المحدود.
- دعم منصات التعليم "مدرستي"و" تيمز" بشبكة مجانية.
- زيادة التدريب على المنصة للطالب.

رابعاً: مقترحات الدراسة:

- القيام بدراسة بعنوان معوقات تعزيز التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا.
- القيام بدراسة بعنوان علاقة التفاعل بالإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا.
- القيام بدراسة بعنوان متطلبات تعزيز التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا.

المراجع

- إسماعيل، عبد الرؤوف محمد. (٢٠١٧). أثر التفاعل بين أسلوب الضبط والتحكم (التقدمي /الرجعي) للتعلم المدمج المقلوب في تنمية مهارات التفاعل والتشارك الإلكتروني وتعديل توجهات المسؤولية التحصيلية لدى التلاميذ مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز، **الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية**، (٣١)، ١٣٩-٢٥٢.
- الرازي، محمد بن أبي بكر. (١٩٧٦ م). **مختار الصحاح**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
- السيد عبد المولي أبو خطوة. (٢٠١٣). تصميم بيئة تعلم إلكترونية تدمج بين نظام مودل والفيسبوك" وأثرها في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنظومي لدى طلبة الجامعة، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس -السعودية**، (٣٩) ١٩٢، ٢. ٢٣٢ -مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/471645

- شلبي، سوسن إبراهيم. (٢٠١٧). أثر التفاعل بين نمط المناقشة الإلكترونية وحجم مجموعات التفاعل بها بالمنصات التعليمية في تنمية مهارات إنتاج المحتوى الإلكتروني وتحديد الذات والإندماج الدراسي لدى طلاب الدراسات العليا، **الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية**، (٣٣)، ٤٥٩-٥٤٤.
- الشناق، وقسيم محمد، بني دومى، حسن على أحمد (٢٠١٢) اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعليم الإلكتروني في المدارس الثانوية الأردنية، **مجلة جامعة دمشق**: مجدل ٢٦ العدد (١+ ٢).
- عبد الرحمن، عمر. (٢٠١١). **تقنيات التعليم والتوجيه التربوي.** وزارة التربية والتعليم السعودية، الرياض، السعودية.
- عبد القادر، أسماء عبد السلام. (٢٠١٥). فاعلية التواصل بين الطالب والأستاذ بنظام التعلم عن بعد بكلية الآداب جامعة الدمام، **مجلة كلية التربية**، جامعة حلوان، مج ٢١، (٤)، ١٣-٤٨.
- عبيدات، ذوقان، وآخرون. (٢٠٠١). **البحث العلمي مفهومه – أدواته – أساليبه**. الطبعة السادسة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠١م.
- عثمان، الشحات سعد. (٢٠١٦). أثر اختلاف نمطي التفاعل الإلكتروني "المتزامن، غير المتزامن "في التعلم عبر الويب على تحصيل طلاب كلية التربية بدمياط ودافعيتهم للإنجاز الدراسي واتجاهاتهم نحو المقرر، **رابطة التربويين العرب**، (٣)، ٢٠٣-٢٥٢.
- الغول، ريهام. (٢٠١٢م). فعالية برنامج تدريبي الكتروني قائم على التعلم التشاركي في تنمية مهارات استخدام بعض خدمات الجيل الثاني للويب لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس. **مجلة كلية التربية**. جامعة المنصورة. ٧٨ (١).
- القحطاني، سالم، سعيد، أخرون (١٤٢٥هـ). **منهج البحث في العلوم السلوكية مع تطبيقات على SPSS**، الرياض، المطابع الوطنية الحديثة.
- القحطاني، سالم؛ العامري، أحمد؛ آل مذهب، معدي؛ العمر، بدران (٢٠١٣)، **منهج البحث في العلوم السلوكية**، الطبعة الرابعة، الرياض: كلية إدارة الأعمال جامعة الملك سعود.
- محمد، إيمان زكي. (٢٠١٧). أثر التفاعل بين نمط التشارك ومصدر التقويم في منصة التعلم الاجتماعية على تنمية نواتج التعلم والدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، **الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية**، (٣١)، ٣٠٧-٤١٦.
- محمد، حيدر حسن. (٢٠١٣ م). قياس فاعلية التعليم الإلكتروني باستخدام المواد العلمية، الأكاديمية المتاحة على الإنترنت: دراسة وصفية تحليلية في الجامعة المستنصرية وفق نظام (Nouri-net) .Cybrarians Journal، **البوابة العربية للمكتبات والمعلومات**، العدد (٣١)، ١٦٠-١٨٠.
- مكتب التربية العربي لدول الخليج، تم الاسترجاع من شبكة الإنترنت بتاريخ ٢٠٢٠/٩/٥م، من الموقع: https://www.abegs.org/aportal/article/article_detail?id=6631296312803328
- الملاح، محمد. (٢٠١٣). **المدرسة الإلكترونية ودور الإنترنت في التعليم، رؤية تربوية**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- منظمة الصحة العالمية، **مرض فيروس كورونا (كوفيد-١٩): سؤال وجواب**available at : https://www.who.int/ar/emergencies/diseases/nove-coronavirus-2019/advice-for--public/q-a-coronaviruses last visit 30/5/2020
- مهوس، محمد مهوس. (٢٠١٥). تصورات أعضاء هيئة التدريس حول فاعلية المنصات التعليمية الإلكترونية في رفع مستوى التفاعل الصفي لدى طلبة كلية علوم وهندسة الحاسب الآلي في جامعة حائل، **مجلة كلية التربية**، جامعة اليرموك، ١-١٧.

المراجع الأجنبية:

- Downes, S. (2008). Places to go: Connectivism & connective knowledge. Innovate: **Journal of Online Education**, 5 (1) , 6.
- Mei, H. (2012). The Construction of a Web-Based Learning Platform from the Perspective of Computer Support for Collaborative Design. (IJACSA) International **Journal of Advanced Computer Science and Applications**, 3 (4) , 105- 112.
- Mikey. V , Philip. B, Kristy E. Sarah. H (2017). Deconstructing the Discussion Forum: Student Questions and Computer Science Learning. **SIGCSE '17 Proceedings of the 2017 ACM SIGCSE Technical Symposium on Computer Science Education** , Pages 603-608.
- for learning in -Shute. V, Rahimi. S (2017). Review of computer-based assessment elementary and secondary education , Volume 33, Issue 1February 2017, Pages 1–19.
- New Processes**. Google** -Siemens, G. (2006). Learning in Synch with Life: New Models **Synch with Life from 2006 Training Summit: Learning in**: http://sandra-sandradykes.blogspot.com
- **Connectivism: A - .**Siemens, G. (2008). **About: Description of connectivism learning theory for today's learner** http://www.connectivism.ca/about.html

منهج التربية الإسلامية في التعامل مع المشكلات التربوية "ظاهرة التنمر أنموذجاً"

أ. مشاعل بنت منصور التركي - كلية التربية - جامعة الملك خالد-المملكة العربية السعودية

Email: shosho99918@windowslive.com

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى معرفة منهج التربية الإسلامية في التعامل مع المشكلات التربوية "ظاهرة التنمر أنموذجاً"، وذلك من خلال معرفة مفهوم المشكلات التربوية، وإيضاح أنواعها. وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، فخلص البحث إلى ما يأتي: إن منهج التربية الإسلامية المتمثلة في القرآن الكريم والسنة النبوية قد أوضح ووضع حدودًا لسلوك المتنمر، سواء أكان لفظيًّا أم ماديًّا، ووضع له حدودًا وضوابط تربوية في الإسلام، سواء في الجوانب النفسية أم الاجتماعية أم الأخلاقية، وإن من أهم الضوابط الأخلاقية والاجتماعية قيمة حفظ اللسان عن القول الباطل. كما تعد مفاهيم التنمر من الألفاظ المرادفة لألفاظ ذات صلة بالمشكلات التربوية كالعنف والعدوان وشدة الغضب.

الكلمات المفتاحية: التربية الإسلامية، المشكلات التربوية، ظاهرة التنمر.

Abstract of The study

The research aimed to recognize the Islamic education approach in dealing with educational problems, bullying phenomenon as a model, through knowing the concept of educational problems, defining rules for dealing with educational problems, and clarifying the types of educational problems. The researcher used the descriptive approach, and the results of the research showed the following: Islam has initiated many ways to deal with problems, including patience, piety, strengthening the pillars of the Muslim family, honoring oneself, solidarity, and social solidarity. The Islamic education approach represented in the Holy Quran and the Prophetic Sunna provides limitations for the bullying behavior; be it orally or materialistically. In addition, it provides educational criteria in Islam; be it socially or morally. One of the most important moral and social criteria is the value of keeping the tongue away from saying falsehood. for bullying concepts, there are multiple synonyms and related terms such as violence, aggression and intense anger.

Keywords: the Islamic education, dealing with educational problems, bullying phenomenon as a model.

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين، حمداً كثيراً طيباً يليق بعظيم قدره وجليل عطائه، وله الفضل والثناء الجميل، وله الشكر العظيم سبحانه، وأصلي وأسلم على خاتم الأنبياء وإمام المرسلين، نبينا محمد -صلى الله عليه وسلم- وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

إن واقع اليوم يسوده مشكلات تربوية مختلفة في جوانب شتى، منها مشكلات نفسية واقتصادية وسياسية وأخلاقية، وإنّ آثار هذه المشكلات قد تنعكس على الفرد والمجتمع. ويرى عبود (١٩٨٠) أن تقوم التربية بدورها في حل مشكلات المجتمع بتناولها ثقافته، واتخاذها موقفاً منها، فتعمل على تنمية الصالح من عناصرها، وتعزيزه بالنفس، كما تعمل على استبعاد غير الصالح (ص٨٦).

ومن زاوية أخرى يمكن القول: إن المبادئ والقيم لا تتأصل بمجرد الإعلانات وبإلقاء الخطب والمواعظ من وقت إلى آخر، وإنما تتأصل عن طريق التنشئة والتربية عبر المراحل التعليمية، أي عن طريق تكوين القناعات العقلية والعلمية ودفع الطلبة إلى ممارستها عملياً في حياتهم الاجتماعية داخل المجتمع وخارجه، ثم بالتقويم المستمر للسلوكيات الأخلاقية والاجتماعية في ضوء المبادئ والقيم الإسلامية (يالجن، ١٤١١هـ، ص١٠٨).

وقد لازمت المشكلاتُ والأزماتُ المختلفةُ المجتمعَ البشري عبر عصوره المختلفة، إلا أن العقل الإنساني لم يفتر يوماً من الأيام في البحث عن حلول؛ للتغلب على هذه المشكلات. ولا شك في أن المجتمع العربي الإسلامي في الوقت الراهن يتميز بدرجة كبيرة من الحراك الاجتماعي؛ إذ يشهد تغيرات اجتماعية واقتصادية وسياسية متلاحقة سريعة الوتيرة، وهي تغيرات تنمو على كافة المستويات داخل المجتمع (السويد وآخرون، ١٤٣٤هـ، ص ص٤-٥).

وانطلاقاً مما سبق، يمكن القول: إنه في ظل كل المؤثرات المتلاحقة التي تتعرض لها المجتمعات في الوقت الراهن برزت العديد من المشكلات المجتمعية وغيرها، ومن هنا تتضح الحاجة التربوية التي تدعو للرجوع لمنهج التربية الإسلامية في التعامل مع المشكلات التربوية المعاصرة، وعلى ذلك تبلور موضوعُ الدراسة الحالية، والموسوم بـ: "منهج التربية الإسلامية في التعامل مع المشكلات التربوية ظاهرة التنمر أنموذجاً".

مشكلةُ البحث:

تعد المؤسسة التربوية المدرسية المحضنَ الثاني للفرد بعد الأسرة، والتي يكتسب فيها الفرد قيماً ومبادئ أخلاقية وإيمانية وعلمية وتربوية، فالمدرسة تعد حجر العملية التعليمية لطلبة المدارس؛ ولذا يذكر خيرة (٢٠٠٧) أن واقع المدرسة في الآونة الأخيرة والوقت الراهن أصبح يعاني من مشكلات تربوية عديدة، ومنها "مشكلة التنمر المدرسي" التي تطورت أنماطها وأساليبها حتى وصلت إلى إحداث أضرار مادية بالأفراد والمنشآت التربوية نفسها (ص١٢). ولقد أُجرِيَت العديد من الدراسات التي ناقشت مشكلة التنمر المدرسي، وقد أكدت ذلك إحدى الدراسات التربوية في منطقة الليث عام (١٤٣٤هـ)، حيث تراوح مستوى العنف المدرسي بنسبة مقدراها (٧٢٪) من عينة الدراسة (العصماني، ١٤٣٤هـ، ص٢). كما كشفت إحدى الدراسات -أيضاً- عن أن أسر التلاميذ تعيش دائماً في نزاعات؛ بسبب عدم توفير الحاجات الضرورية للأبناء بنسبة (٧٢٪) (عباس، ٢٠١٠م، ص١٩٠). وكشفت -أيضاً- دراسة علوان (٢٠١٦) في مدينة أبها أن ٣٢٪ من عينة الدراسة قد أجابوا بحصول التنمر في مدارسهم (ص٤٦٤)، وقد توصلت دراسة يانج وآخرون (٢٠١٨) إلى أن التنمر هو أكثر أشكال العنف المدرسي شيوعًا، والذي يرتبط بمجموعة من النتائج السلبية. كما يُعَدُّ البحث -أيضًا-

استجابةً لتوصيات سابقة جاءت في البحوث الآتية: Sung, Y. H., Valcke, M., & Chen, L. M(2018) ، Yang, C., Sharkey, J. D., Reed, L. A., Chen, C., & Dowdy, E(2018).

وتأسيساً على ما سبق، ولأهمية الموضوع في الوقت الراهن؛ يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي:

ما منهج التربية الإسلامية في التعامل مع المشكلات التربوية ظاهرة التنمر أنموذجاً؟

وينبثق منه التساؤلات الآتية:

١- ما مفهوم المشكلات التربوية؟

٢- ما أنواع المشكلات التربوية؟

أهدافُ البحث:

لقد هدف البحث إلى معرفة منهج التربية الإسلامية في التعامل مع المشكلات التربوية ظاهرة التنمر أنموذجاً.

ويتفرَّع من الهدف الرئيس عدةً أهداف فرعية، على النحو التالي:

١- التعرف على مفهوم المشكلات التربوية.

٢- إيضاح أنواع المشكلات التربوية.

أهميةُ البحث:

تتضح أهميةُ البحث من خلال النقاط الآتية:

- تكمن أهمية البحث في إلقائه الضوء على أهمية ضوابط منهج التربية الإسلامية في مجابهة المشكلات التربوية، كما تعد سبباً لاكتساب المبادئ والقيم الفاضلة الحميدة بما يفيد المجتمع بإذن الله تعالى.
- يمكن أن تستفيد المؤسسات التربوية من نتائج البحث، وذلك بتزويدها بأدب علمي؛ لِما له من أهمية تربوية.
- يُسهم هذا البحث في توليف أفكار تربوية جديدة بالمستقبل لدى الباحثين نحو آفاق جديدة للدراسات.

مصطلحاتُ البحث:

- **التنمر:**

عرَّفَ الأزهري (٢٠٠١) التنمر لغةً بأنه من: "كشر السبع عن نابه: إذا هر للخراش، وكشر فلان لفلان: إذا تنمر له، وأوعده، كأنه سبع" (ج١٠، ص٩).

كما عرف الزيات وآخرون (د.ت) التنمر اصطلاحاً بأنه من: "(تنمر) تشبه بالنمر في لونه أو طبعه، ويقال تنمر لفلان تنكر له، وعاداه ومدد في صوته عند الوعيد، وقيل –أيضاً-: إن (نمر) فلان: غضب وساء خلقه، ووجهه: غيَّره وعبسه، والشيء: لونه بلون النمر، يقال: بردة منمرة" (ص٩٥٤).

وتعرِّفُ الباحثةُ التنمرَّ إجرائياً بالآتي: التنمر لفظ يدل على عدة معانٍ، فمنها: التنكر والتهكم، ومنها التهديد، ومنها العنف والاعتداء والعدوان. ونخلص من هذا إلى أنَّ التنمرَ المَعْنِيّ به في هذه الدراسة هو التنمرُ اللفظي، كالتهكم والتهديد والسخرية.

حدودُ البحث:

اقتصرت الدراسة على منهج التربية الإسلامية في التعامل مع المشكلات التربوية، ومنها مشكلة ظاهرة التنمر المدرسي.

مَنْهَج البحث:

استخدمت الباحثةُ في البحث الحالي المنهجَ الوصفي، وهو المنهج الذي يهتم بوصف الظاهرة للوصول إلى أسبابها، والعوامل التي تتحكم فيها، واستخلاص النتائج عندئذٍ، وتتمثل في جمع الحقائق والمعلومات حولها وتقويم الظواهر في ضوء معايير محددة، والتي من شأنها أن تسعى لتعديل الواقع؛ للوصول إلى ما يجب أن تكون عليه الظاهرة المبحوثة (المهدي، ٢٠١٩، ص ٢٠٨).

ويمكن توظيف المنهج الوصفي وفق ما يهدف إليه البحث الحالي. ولملاءمته لطبيعة البحث؛ فقد قدمت الدراسة الحالية جانباً وصفياً تتناول فيه توضيح ووصف مفهوم المشكلات التربوية، ثم وضع القواعد التربوية في مواجهتها وكيفية التعامل معها، بالإضافة إلى وصف مفهوم التنمر.

البحوث والدِّراسَات السَّابِقة والتعقيبُ عليها:

قامت الباحثة بعرض الأبحاث السَّابِقة بدءاً بالأقدم إلى الأحدث، وذلك وفق ما يأتي:

بحث الراشدي (٢٠١٦) الذي هدف إلى عرض ملامح منهج التربية الإسلامية في تعديل السلوك الإنساني، وبيان الآثار التربوية لحتمية الخطأ من منظور التربية الإسلامية عند التعامل مع المخطئ. وقد اتبع الباحثُ المنهج الوصفي الوثائقي، وكان من أهم نتائج البحث ما يأتي: جاءت التربية الإسلامية بجملة من التدابير الوقائية لحماية وضبط سلوك المسلم من الانحراف، وتعمل بشكل وقائي لحماية السلوك من الوقوع في الخطأ وتحافظ على فطرته من الانحراف حيث وضعت التربية الإسلامية للوالدين نظرية متكاملة في تربية الطفل ووقاية سلوكه من الانحراف. تحديد مسؤوليات الأسرة وسلامة بنائها؛ لينعكس على الأبناء بسياجٍ واقٍ لحماية سلوكهم من الانحراف وضبطه من الوقوع في الخطأ.

وهدف بحث علوان (٢٠١٦) إلى معرفة حجم ظاهرة التنمر بين طلاب الصف الثالث متوسط والمرحلة الثانوية بمدينة أبها، وطبيعة الظاهرة من حيث أنواع التنمر الأكثر ممارسة من قبل الطلاب. ولتحقيق أهدف البحث؛ استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، فكان من أبرز النتائج ما يأتي: كان أكثر أنواع التنمر شيوعاً السخرية، بينما أكثر أنواع التنمر الإلكتروني شيوعاً هو التنمر باستخدام الرسائل النصية، ثم التنمر باستخدام الصور والرسومات.

وهدف بحث عبده (٢٠١٧) إلى محاولة إثراء البناء المعرفي النظري الخاص بالأمن النفسي، ومحاولة فهم طبيعة علاقة الأمن النفسي بالتنمر المدرسي لدى المراهقين. وقد تكونت عينة البحث من المراهقين ذكوراً وإناثاً والبالغ عددهم (١٠٠)، وكان المنهج الوصفي الارتباطي المقارن هو المنهج المتبع في البحث، بينما اعتمدت الباحثة على أداة الاستبانة لجمع المعلومات. وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين درجات عينة الدراسة من الذكور والإناث في متغير الأمن النفسي. ووجود فروق بين عينة الدراسة لصالح الذكور في متغير التنمر.

وهدف بحث سايحى (٢٠١٨) إلى معرفة ظاهرة التنمر المدرسي من حيث مفهومها وأهم الأسباب والعوامل التي تؤدى لظهورها. ولم يفصح الباحث عن منهج الدراسة المتبع. وكان من أبرز النتائج التي خلص إليها الباحث ما يأتي: ترسيخ أُسس بيئية آمنة داعمة اجتماعياً، والعمل على ترسيخ مفهوم الوئام والتفاهم والاحترام المتبادل في المدرسة وفي جميع الفصول الدراسية.

وأجرى سانج وآخرون Sung, Y. H., Valcke, M., & Chen, L. M. (٢٠١٨) حيث استهدفت الدراسة وضع إطار عام للتنمر المدرسي من حيث التعرف على ظواهره، وتحديد معطياته، والإجراءات الواجب اتباعها عند ظهور

حالات التنمر المدرسي، وذلك للخروج بإطار عام لدورة تدريبية تم تطبيقها على المعلمين؛ لتنمية قدرتهم على مواجهة ظاهرة التنمر المدرسي، وتأتي أهمية الدراسة من تعاملها مع التنمر المدرسي من خلال مدخل مزدوج، حيث تعاملت الدراسة مع الطلاب، وكيف يمكن التعامل مع ظاهرة التنمر المدرسي لديهم من حيث الإجراءات والمؤشرات، كذلك مع المعلمين لاستحداث برنامج يمكن من خلاله تدريبهم على التعامل مع الظاهرة، واعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي والمنهج شبة التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الثانوية في الهند، واشتملت عينة الدراسة على مجموعة من المعلمين بلغ عددهم ٣٢٠ معلم ومعلمة للمرحلة المتوسطة والثانوية تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبيان قياس الاحتياجات التدريبية كأداة لقياس مستوى وعي المعلمين حول ظاهرة التنمر المدرسي، وكيفية التعامل معها، كذلك المقابلات الشخصية الموجهة للمعلمين، كما استخدم الباحث برنامج تدريبي قام بتصميمه بالاعتماد على نتائج الاحتياجات التدريبية؛ بهدف تدريب معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية على التعامل مع ظاهرة التنمر المدرسي، وقد توصلت الدراسة إلى أن أساليب المعلمين في المرحلة الثانوية في التعامل مع ظاهرة التنمر المدرسي قد انحصرت في ثلاث خطوات هي: التعرف على حدوث الظاهرة، ثم التأكد من المؤشرات الدالة على الظاهرة، ثم تطبيق مبادئ التعلم، كما أثبتت الدراسة فاعلية الدورة التدريبية القائمة على الاحتياجات في تنشيط الدافع لدى المعلمين في التعامل مع ظاهرة التنمر المدرسي، كذلك فاعلية مدخل دراسة الحالة الذي تم تدريب المعلمين عليه في التعامل مع التنمر المدرسي، كذلك أثبتت نتائج الدراسة أهمية مناقشة الإجراءات الوقائية بين المعلمين في التعامل مع مؤشرات ظاهرة التنمر.

وكما أجرى يانج وآخرون[Yang, C., Sharkey, J. D., Reed, L. A., Chen, C., & Dowdy, E (٢٠١٨) دراسة استهدفت قياس ارتباط التنمر المدرسي بمستوى تفاعل الطلاب في المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية؛ وذلك بهدف تحديد الدور الوسيط الذي يلعبه المناخ المدرسي في تلك العلاقة، كما هدفت الدراسة كشف الآلية التي يتأثر بها الطلاب في مراحل التعليم المختلفة بظاهرة التنمر المدرسي، وكيف تختلف درجة التأثر بالمناخ الإيجابي أو السلبي داخل المدرسة، وتأتي أهمية الدراسة من اهتمامها بدور المناخ المدرسي باختلاف أنواعه ومحدداته في تشكيل العلاقة بين التنمر المدرسي، وقدرة الطلاب على الانخراط والتفاعل داخل المدرسة على المستوى الشخصي وعلى مستوى الأنشطة المدرسية، واعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي (مدخل النمذجة الخطية الهرمية)، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب المراحل التعليمية في ولاية كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية، واشتملت عينة الدراسة على عدد كبير من الطلاب بلغ عددهم (٢٥٨٩٦) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية في الصفوف من الرابع إلى الثاني عشر من مجموعة من المدارس بلغ عددها (١١٤) مدرسة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبيان كأداة لقياس مستوى ارتباط التنمر المدرسي بتفاعل الطلاب في المدارس، وعلاقة ذلك بطبيعة المناخ المدرسي، وتضمن الاستبيان الذي استخدمته الدراسة بعض المتغيرات الديمغرافية التي تم ربطها في النتائج بظاهرة التنمر، مثل العرق، واللون والسن، والجنس، والخلفية الثقافية، كذلك بعض المتغيرات الديمغرافية المرتبطة بطبيعة المناخ المدرسي الذي يعيش فيه الطلاب، وقد توصلت الدراسة إلى أن التنمر هو أكثر أشكال العنف المدرسي شيوعًا، والذي يرتبط بمجموعة من النتائج السلبية، بما في ذلك الآثار النفسية المؤلمة، كما أشارت النتائج إلى أن المناخ المدرسي الإيجابي ارتبط بدرجة كبيرة بالتفاعل السلوكي المعرفي والعاطفي للطلاب في جميع الصفوف، وأظهرت النتائج أيضًا أن الارتباطات السلبية

بين التنمر على مستوى الطلاب والتفاعل داخل المدرسة قد ازدادت بشكل كبير في المناخات المدرسية الأكثر إيجابية؛ أي أن الآثار السلبية للتنمر تظهر بشكل أكبر في المناخات المدرسية التي تتمتع بالحيوية والإيجابية.

مناقشةُ الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدِّراسَات السَّابِقة، يمكن بيان علاقة البحث الحالي بها على النحو الآتي:

أولاً: أوجه الاتفاق بين البحث الحالي والدراسات السابقة

يتفق البحث الحالي مع دراسة كلٍ من: الراشدي (٢٠١٦)، علوان (٢٠١٦)، عبده (٢٠١٧)، سايحي (٢٠١٨) و يانج وآخرون (٢٠١٨) وسانج وآخرون (٢٠١٨) ، في أهمية التربية الإسلامية في معالجة الأخطاء السلوكية، والتي منها التنمر.

ثانيًا: أوجه الاختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة

اختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة باتباع المنهج الوصفي وكذلك من أهدافها، حيث هدف البحث الحالي إلى التعرف على مفهوم المشكلات التربوية، وتحديد قواعد التعامل مع المشكلات التربوية، وإيضاح أنواع المشكلات التربوية، أما بحث الراشدي (١٤٣٠هـ) فقد هدف إلى عرض ملامح منهج التربية الإسلامية في تعديل السلوك الإنساني، وبيان الآثار التربوية لحتمية الخطأ من منظور التربية الإسلامية عند التعامل مع المخطئ، واتبع الباحث المنهج الوصفي الوثائقي. في حين هدف بحث علوان (٢٠١٦) إلى معرفة حجم ظاهرة التنمر بين طلاب الصف الثالث متوسط والمرحلة الثانوية بمدينة أبها، وطبيعة الظاهرة من حيث أنواع التنمر الأكثر ممارسة من قبل الطلاب، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وهدف بحث عبده (٢٠١٧) إلى محاولة إثراء البناء المعرفي النظري الخاص بالأمن النفسي، وفهم طبيعة علاقة الأمن النفسي بالتنمر المدرسي لدى المراهقين وتكونت العينة من المراهقين ذكوراً وإناثاً والبالغ عددهم (١٠٠)، وكان منهج الوصفي الارتباطي المقارن هو المنهج المتبع في الدراسة، كما اعتمدت الباحثة على أداة الاستبانة لجمع المعلومات.

كما اختلف البحث الحالي عن بحث سايحي (٢٠١٨)، حيث هدف إلى معرفة ظاهرة التنمر المدرسي من حيث مفهومها وأهم الأسباب والعوامل التي تؤدى لظهورها، ولم يفصح الباحث عن منهج الدراسة المتبع، كما اختلف البحث عن بحث سانج وآخرون (٢٠١٨) حيث استهدفت الدراسة وضع إطار عام للتنمر المدرسي من حيث التعرف على ظواهره، وتحديد معطياته، والإجراءات الواجب اتباعها عند ظهور حالات التنمر المدرسي، وذلك للخروج بإطار عام لدورة تدريبية تم تطبيقها على المعلمين؛ لتنمية قدرتهم على مواجهة ظاهرة التنمر المدرسي واعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي والمنهج شبة التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الثانوية في الهند، واشتملت عينة الدراسة على مجموعة من المعلمين بلغ عددهم ٣٢٠ معلم ومعلمة للمرحلة المتوسطة والثانوية تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبيان.

وكما اختلف البحث عن بحث يانج وآخرون (٢٠١٨) حيث هدفت الدراسة لقياس ارتباط التنمر المدرسي بمستوى تفاعل الطلاب في المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية؛ وذلك بهدف تحديد الدور الوسيط الذي يلعبه المناخ المدرسي في تلك العلاقة، كما هدفت الدراسة كشف الآلية التي يتأثر بها الطلاب في مراحل التعليم المختلفة بظاهرة التنمر المدرسي، وكيف تختلف درجة التأثر بالمناخ الإيجابي أو السلبي داخل المدرسة، وتأتي أهمية الدراسة من اهتمامها بدور المناخ

المدرسي باختلاف أنواعه ومحدداته في تشكيل العلاقة بين التنمر المدرسي، وقدرة الطلاب على الانخراط والتفاعل داخل المدرسة على المستوى الشخصي وعلى مستوى الأنشطة المدرسية، واعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي (مدخل النمذجة الخطية الهرمية)، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب المراحل التعليمية في ولاية كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية، واشتملت عينة الدراسة على عدد كبير من الطلاب بلغ عددهم (٢٥٨٩٦) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية في الصفوف من الرابع إلى الثاني عشر من مجموعة من المدارس بلغ عددها (١١٤) مدرسة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبيان كأداة للقياس.

ثالثًا: استفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في معرفة أثر ظاهرة التنمر من خلال الواقع المعاصر، وكذلك معرفة أهم المجالات والأدوار التربوية للتعامل مع المشكلات التربوية.

وفي ضوء ما سبق، يتضح أن البحث الحالي قد تفرّد عن الدِّراسَات السابقة في كونه قدم جانباً من الأدب النظري للتعريف بمنهج التربية في التعامل مع المشكلات التربوية، والتي منها ظاهرة التنمر، مُستمداً من المنهج الإسلامي للقرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة.

الإطار النظري للبحث:

أولاً: مفهوم المشكلات التربوية

جاء تعريف المشكلات عند معاجم أهل اللغة كالآتي: عرّفها الزبيدي (د.ت) بقوله: "المشكلات هي الأُمور الملتبسة" (ص٤١١). وعرّفها آبادي (٢٠٠٥) بقوله: "هي أمور مشتبهة ومشبهة" (ص١٢٧٤).

أما اصطلاحاً فقد عرّف عطية (٢٠١٥) المشكلات بأنها: حالة من التباين أو الاختلاف بين واقع حالي أو مستقبلي، وهدف نسعى إلى تحقيقه، وعادة ما يكون هناك عقبات بين الواقع والمستهدف، كما أن العقبات قد تكون معلومة أو مجهولة، فالمشكلة إذاً هي حاجة لم تُشْبع، أو وجود عقبة أمام إشباع حاجاتنا، أو هي موقف غامض لا نجد له تفسيراً محدداً (ص١٧).

وعرفها أحد الباحثين بقوله: "فالمشكلة هي ظاهرة سلبية تحدث في المجتمعات البشرية، تمثل اضطراباً أو تعويقاً لسير الأمور؛ مما يتسبب في توليد نوع من المفارقات بين المستويات المرغوبة من قِبَلِ أفراد المجتمع وبين الظروف الواقعية، وهذا يفرض على أفراد المجتمع ضرورة البحث عن الوسائل والأساليب اللازمة لحل هذه المشكلة والتغلب عليها" (محمد، ٢٠١٧، ص١٩).

ويمكن الإشارة إلى أن مفهوم التربية له تعريفات اصطلاحية كثيرة ومتنوعة، إذ يرى الباحثون أن مصطلح التربية لا يخضع لتعريف محدد؛ لتعقد العملية التربوية من جانب، ولتأثرها بالعادات والتقاليد والقيم والأديان والأعراف والأهداف من جانب آخر، بالإضافة إلى أنها عملية متطورة ومتغيرة بتغير الزمان والمكان. إذاً فالتربية تدخل في عدد من المسائل الحية؛ لأنها تتسم بخاصية النمو (الشهري، ٢٠١٤، ص١٤).

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن أن نخلص إلى تعريف لمفهوم المشكلات التربوية، وذلك كالآتي: المشكلات التربوية هي أمور ملتبسة أو عوائق أو صعوبات تعيق الفرد عن تحقيق أهدافه المنشودة.

ثانياً: أنواع المشكلات التربوية

لا تأتي المشكلات التربوية على وتيرة واحدة ولا نوع واحد، وإنما تأتي متنوعة ومختلفة، ولذا فقد تم تصنيف المشكلات التربية والتي ذكرها محمد (٢٠١٧) على النحو الآتي:

١- مشكلات تربوية شديدة التأثير: وهي المشكلات التي توثر على كافة عناصر النظام التربوي، وعدم حلها يؤدي إلى تعطل النظام عن القيام بوظائفه.

٢- مشكلات تربوية محدودة الأثر، هي المشكلات التي لا يؤدي وقوعها إلى تعطيل النظام التربوي عن القيام بوظائفه، وإنما انخفاض طفيف في كفاءة النظام ككل أو بعض عناصره.

٣- مشكلات تربوية بسيطة، وهي المشكلات الناتجة عن أسباب مباشرة لوقوعها.

٤- مشكلات تربوية معقدة، وهي المشكلات الناشئة عن مشكلات عديدة ومتداخلة مباشرة وغير مباشرة (ص٢٥).

وإضافة لما سبق، هناك أنواع أخرى ذكرها عطية (٢٠١٥)، وهي:

١- مشكلات النُظُم: يشتمل هذا التقسيم على مجموعة المشكلات الناتجة عن سوء تصميم نظم العمل، أو ناتجة عن عوامل خارجية تؤدي بالتالي إلى عدم فعالية نظم التشغيل، مثل: ضعف نظم المعلومات، وضعف الرقابة على الجودة، وكذلك وجود مشكلات في ظروف العمل.

٢- المشكلات الإنسانية: يشمل هذا التصنيف مشكلات عديدة، حيث إنها تتعامل مع الجانب الإنساني المعقد وكذلك العلاقات الإنسانية، ويمكن ملاحظة المشكلات الإنسانية التالية، مثل: ضعف الشعور بالانتماء، ومشكلات التحفيز، والصراعات بين الأفراد، وضعف التعاون والتنسيق.

٣- المشكلات الاقتصادية: تأخذ المشكلات الاقتصادية عدة صور، ولها طابع غالب، وهو المحددات المالية واستغلال الموارد الاقتصادية، مثل: زيادة مستوى المصروفات والتكاليف، وضعف استغلال موارد المنظمة (ص٢٠).

وعليه، فإن المشكلات التربوية متنوعة ومتعددة، ولا تختص بجانب معين، وإنما بعدة جوانب. وعلى أهمية ذلك سوف نخصص في السطور التالية الحديث عن نموذج معين لمشكلة تربوية معاصرة سيتم إيضاحها وفق ما يأتي:

ثالثاً: أنموذج لمشكلة تربوية معاصرة (ظاهرة التنمر المدرسي)

- **أولاً: مفهوم التنمر المدرسي**

عُرف التنمر في اللغة بأنه: "تنمَّر له: أي تنكر وتغير؛ لأن النمر لا يُلقى أبدا إلا متنكرا غضبانًا، قال ابن بري: والنَّمِرُ من أنكر السباع وأخبثها" (الزبيدي، د.ت، ج١٤، ص٢٩٩).

وعُرِّفَ اصطلاحاً بأنه: نشاط إرادي واعٍ ومتعمَّد، يقصد به الإيذاء أو التسبب بالعنف والرعب والخوف من خلال التهديد بالاعتداء (جرايسي، ٢٠١٢، ص٩).

وبذلك يُعرف التنمر المدرسي بأنه: "تعدي التلميذ أو عدد من التلاميذ على غيره أو غيرهم من التلاميذ أو على أحد من العاملين بالمدرسة، بالقول أو بالفعل أو بتخريب أو سلب ممتلكاتهم الشخصية، مما يدفع المُعْتَدَى عليه إلى الشكوى أو الاشتباك مع المُعْتَدِي، على أن يتم ذلك في الفصل أو خارجه أو في نطاق المدرسة" (عامر، ٢٠١٥، ص٣١٣).

ومما سبق نخلص إلى أن التنمر هو سلوكٌ أخلاقي سلبي، يتكون من مظاهر معنوية كالاعتداءات اللفظية، أو من مظاهر مادية كتخريب الممتلكات الشخصية أو الاعتداء على الغير. وفي ثنايا السطور التالية سأوضح بداية ظهور ظاهرة التنمر من وجهة نظر الإسلام، وذلك على النحو الآتي:

- **بداية ظهور ظاهرة التنمر:**

لنا في قصة قابيل وهابيل ابنَي آدم -عليه السلام- في أنه كيف وصل التنمر اللفظي بالتهديد تجاه أمر معين من الأمور إلى حد القتل، ومن الشواهد الدالة على ذلك قوله جل شأنه في كتابة الكريم: (وَاتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ابْنَيْ آدَمَ بِالْحَقِّ إِذْ قَرَّبَا قُرْبَانًا فَتُقُبِّلَ مِنْ أَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ الْآخَرِ قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ ۖ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ اللَّهُ مِنَ الْمُتَّقِينَ (٢٧) لَئِن بَسَطتَ إِلَيَّ يَدَكَ لِتَقْتُلَنِي مَا أَنَا بِبَاسِطٍ يَدِيَ إِلَيْكَ لِأَقْتُلَكَ ۖ إِنِّي أَخَافُ اللَّهَ رَبَّ الْعَالَمِينَ (٢٨) إِنِّي أُرِيدُ أَن تَبُوءَ بِإِثْمِي وَإِثْمِكَ فَتَكُونَ مِنْ أَصْحَابِ النَّارِ ۚ وَذَٰلِكَ جَزَاءُ الظَّالِمِينَ (٢٩) فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُ فَأَصْبَحَ مِنَ الْخَاسِرِينَ (٣٠) (المائدة: ٢٧-٣٠)، ويقول ابن كثير (١٤٢٠هـ) في تفسيره: يقول تعالى مبينا وخيم عاقبة البغي والحسد والظلم في خبر ابني آدم -عليه السلام- وهما هابيل وقابيل، كيف عدا أحدهما على الآخر فقتله؛ بغيا عليه وحسدا له فيما وهبه الله من النعمة وتقبل القربان الذي أخلص فيه لله عز وجل (ج١، ص٨١).

ونخلص مما سبق من قصة ابني آدم -عليه السلام- أن التنمر والعنف مرتبطان بالنفس البشرية، كما ذكر الزيد (٢٠٠٤) بأنْ تخرج إلى فكر التخلص من الآخر أو إهانته أو السخرية منه رغبة في الحصول على السيادة أو شيء معين، ومنذ ذلك التاريخ ونحن نلحظ أن سلوك التنمر قد يؤدي لأسباب كثيرة، كالفتن والقلاقل التي تهدم البنيان الاجتماعي، وتنزع عنه وحدته المتماسكة، وتجعله يعيش في جو من الفتن والاضطراب (ص١٦١). وقد نهى الله -عز وجل- في كتابة الكريم عن ذلك بقوله: (وَالَّذِينَ يُؤْذُونَ الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ بِغَيْرِ مَا اكْتَسَبُوا فَقَدِ احْتَمَلُوا بُهْتَانًا وَإِثْمًا مُّبِينًا) (الأحزاب: ٥٨).

ولذا فقد عالجت السنة النبوية وأوضحت خطورة التنمر اللفظي وما ينتج عنه من آثار سلبية، ويظهر ذلك من خلال الحوار الذي دار بين النبي -صلى الله عليه وسلم- ومعاذ بن جبل، فقد جاء في سنن الترمذي (١٩٧٥) ما رواه معاذ بن جبل، قال: كنت مع النبي -صلى الله عليه وسلم- في سفر، فأصبحت يوما قريبا منه ونحن نسير، فقلت: يا رسول الله أخبرني بعمل يدخلني الجنة، ويباعدني عن النار، قال: «..... فأخذ بلسانه قال: «كف عليك هذا»، فقلت: يا نبي الله، وإنا لمؤاخذون بما نتكلم به؟ فقال: «ثكلتك أمك يا معاذ، وهل يكبُ الناس في النار على وجوههم أو على مناخرهم إلا حصائد ألسنتهم» (ج٥، رقم الحديث: ٢٦١٦، ص١٢)، وشرحه المباركفوري (د.ت) بقوله أن معنى: (إلا حصائد ألسنتهم): أي محصوداتها، شَبَّه ما يتكلم به الإنسان بالزرع المحصود بالمنجل، وهو من بلاغة النبوة، فكما أن المنجل يقطع ولا يميز بين الرطب واليابس والجيد والرديء، فكذلك لسان بعض الناس يتكلم بكل نوع من الكلام حسنا وقبيحا (ج٤، ص٣٠٧).

ولقد حث النبي -صلى الله عليه وسلم- على قول الكلام الطيب والخيِّر للناس، وعدم التلفظ بالكلام السيء فيما رواه أبو هريرة، قال: قال رسول الله -صلى الله عليه وسلم-: «... ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليقل خيرا أو ليصمت» (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٣، رقم الحديث: ٦٠١٨، ص١١).

وعليه، فإن منهج التربية الإسلامية المتمثلة في القرآن الكريم والسنة النبوية قد أوضح ووضع حدودًا لسلوك المتنمر، سواء أكان لفظيًّا أو ماديًّا، ووضع له حدودًا وضوابط تربوية في الإسلام، سواء في الجوانب النفسية أو الاجتماعية أو الأخلاقية.

ومن جانب آخر يمكن القول هنا: بأن سأقدم أبرز النظريات المفسرة لمصطلح التنمر في علم النفس من وجهة نظر الإسلام على النحو التالي:

-أبرز النظريات المفسرة لمفهوم التنمر في علم النفس من وجهة نظر الإسلام:

هناك مدارس ونظريات إرشاد متعددة في التصدي للتنمر، وقد اهتم علماء النفس بسلوك المتنمر وحاولوا تفسيره رغم اختلاف مدارسهم واتجاهاتهم، وعلى الرغم من هذا الاهتمام إلا أن تفسيرات علماء النفس حول هذا السلوك متباينة؛ ويرجع هذا التباين إلى الأُطر النظرية التي تعتمد عليها كل نظرية أو مدرسة من مدارس علم النفس، وسنوجزها فيما يلي كما ذكرها الصبحين وآخرون(٢٠١٣) وفق ما يلي:

-نظرية التحليل النفسي:

يرى فرويد صاحب هذه المدرسة أن سلوك المتنمر العدواني ما هو إلا تعبير عن غريزة الموت حيث يسعى الفرد إلى التدمير سواء تجاه نفسه أو تجاه الآخرين حيث إن الطفل يولد بدافع عدواني وتتعامل هذه النظرية كذلك مع سلوك العدوان بأنه استجابة غريزية وطرق التعبير عنها متعلمة، فهي تقول بأنه لا يمكن إيقاف السلوك العدواني أو الحد منه خلال الضوابط الاجتماعية، لكن ما نستطيع عمله فقط هو تحويل العدوان وتوجيه نحو أهداف بنّاءة بدلاً من الأهداف التخريبية والهدامة (ص ص ٤٩-٤٨).

وهذا الرأي الذي ذكره فرويد صاحب نظرية التحليل النفسي هو مخالف للشريعة الإسلامية الثابت في ضوابط المبادئ والقيم الأخلاقية الإسلامية من الناحية الاجتماعية فقد وضح الإسلام أن من أهم الضوابط الأخلاقية الاجتماعية قيمة حفظ اللسان عن القول الباطل، وكذلك قيمة اجتناب مسلك الشر والفساد، فمن الشواهد الدالة على تحريم إيذاء المسلم إذ هو من أهم الضوابط الاجتماعية في الإسلام ما رواه عبد الله بن عمرو -رضي الله عنهما- عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: "المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده"(مسلم، ١٤٢٢ه، ج٣، ص١١).

كما أن من أهم الضوابط التي وضعها المنهج التشريعي النبوي ما جاء في صحيح البخاري عن أبي موسى الأشعري -رضي الله عنه- عَنِ النبيِّ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ قالَ: "مَن مَرَّ في شيءٍ مِن مَسَاجِدِنَا أوْ أسْوَاقِنَا بنَبْلٍ، فَلْيَأْخُذْ علَى نِصَالِهَا، لا يَعْقِرْ بكَفِّهِ مُسْلِمًا" (البخاري، ١٤٢٢ه،ج١، رقم الحديث، ص٩٨).

ومن الضوابط النفسية التي شرعها الإسلام عدم إخافة المسلم لأخيه المسلم، حيث رُوي عن عبدالرحمن قال: "أنَّهم كانوا يسيرون مع النَّبيِّ صلَّى اللهُ عليه وسلَّم فنام رجلٌ منهم فانطلق بعضُهم إلى حبلٍ معه فأخذه ففزِع فقال رسولُ اللهِ صلَّى اللهُ عليه وسلَّم: لا يحِلُّ لمسلمٍ أن يُروِّعَ مسلمًا"(صحيح الترغيب والترهيب،١٤٢١ه،ج٣، ص٤٠٣).

ثانياً: مظاهر التنمر المدرسي

هناك من يرى أن من مظاهر التنمر المدرسي كثيرة ومتعددة، وسنوجزها كما ذكرها عامر (٢٠١٥) وفق ما يأتي:

١- التنمر المادي، ويشمل:

أ- التنمر الجسدي:

وهو نمط سلوكي يقع بين الطلبة يتمثل في إحداث المسيء لإصابات عمدية، مثل الضرب والدفع والخنق والجروح وغيرها.

ب- التنمر ضد الممتلكات المدرسية:

يتمثل بالتكسير والتخريب والإضرار بالمنشآت المدرسية ومرافقها والملصقات الجدارية والكتابة على الجدران.

٢- التنمر المعنوي:

يُعد من أخطر أنواع التنمر؛ إذ يظهر بصورة غير محسوسة وملموسة وبطرق غير مباشرة تعمل على تفويض كرامة الفرد وإضعاف ثقته بنفسه، ويظهر ذلك من خلال النقد المتكرر والتهكم والسخرية والإهانة، وله آثار مدمرة على الصحة النفسية للطالب، ويتجسد بمظهرين، وهما: العنف اللفظي والتهديد (ص٣١٤).

وإضافة لما سبق، فإن للتنمر المدرسي مظاهرا مختلفة، وقد ذكرها العصماني (١٤٣٤هـ) وفق ما يأتي:

١- الإضراب والامتناع عند الدرس: حيث يتزعم بعض الطلاب حركة العناد والإضراب داخل المدرسة.

٢- الإتلاف والتحطيم: حيث يقوم بعض الطلاب بالتنمر المادي على أجهزة ومعدات وأثاث المدرسة (ص٢٦).

يُستنتج من ذلك أن لمظاهر التنمر المدرسي عدة أشكال، قد تكون أحد أسبابها رفقة أصحاب السوء، أو من الأثر السلبي لمشاهدة مواقع التواصل الاجتماعي، أو قلة الرقابة من الأسرة. ومن المفيد معرفة أهم أسباب حدوث تلك المشكلة، وذلك وفق الآتي:

ثالثاً: أسباب ظهور التنمر المدرسي

تتعدد أسباب التنمر المدرسي، وتتنوع مصادره ومثيراته، وتتعدد بالتالي أشكاله وصوره وتتباين وتتفاوت في المدى والنطاق والآثار التي تنجم عن كل منها، ويعزى ذلك التعدد إلى اختلاف الرؤية العلمية للظاهرة، فيذكر الخولي (٢٠٠٨) أن للتنمر عدة أسباب يمكن إيجازها وفق التالي:

١-أسباب اجتماعية: غياب معايير عامة للسلوك في مجالات الحياة المختلفة وانخفاض قيمة احترام الآخر والتنشئة الاجتماعية، مثل استخدام العقاب البدني تجاه الأبناء.

٢-أسباب اقتصادية: انخفاض مستوى المعيشة وشيوع ظاهرة الحقد الاجتماعي؛ بسبب تفاوت الدخل.

٣-أسباب إعلامية: حيث إن مشاهدة التنمر تُنَشِّط الأفكار المرتبطة به، وتقليد ما تعرضه وسائل الإعلام المختلفة من سلوك التنمر، والتعرض لمشاهد الأفلام غير الأخلاقية قد يساهم في ارتكاب جرائم الاغتصاب.

٤-أسباب نفسية: التنمر هو وسيلة لدى البعض لإثبات الذات، قد يحدث التوتر الذي ينتج عن وجود بعض الحاجات غير المشبعة، والضغوط النفسية الناتجة عن المشكلات الأسرية.

٥-أسباب قانونية: عدم احترام قوانين العامة أو الجهل بها (ص٧٨).

ومما سبق يمكن أن نخلص أن للتنمر عدة أسباب، منها الاجتماعية والاقتصادية والإعلامية والنفسية وكذلك القانونية ،وأن من أبرز الأدوار والمؤسسات التربوية التي لها دور وهي التربية المدرسية تعد ضرورية ومهمة لتربية الأبناء على أُسس ومعايير ذات أصول إسلامية مستقاة من المنهج التربوي الإسلامي، وتكون منظمة وهادفة وواعية.

النتائج والتوصيات والمقترحات:

خلص البحث الحالي إلى نتائج عدة، ومفادها ما يأتي:

١. أن للتنمر عدة أسباب، منها الاجتماعية والاقتصادية والإعلامية والنفسية وكذلك القانونية ويعزى ذلك التعدد إلى اختلاف الرؤية العلمية للظاهرة.
٢. تعد مشكلة التنمر المدرسي من أبرز المشكلات التربوية في الوقت الراهن.
٣. تعددت مفاهيم التنمر، فمن الألفاظ المرادفة له وذات الصلة به: العنف والعدوان وشدة الغضب.
٤. إن منهج التربية الإسلامية المتمثلة في القرآن الكريم والسنة النبوية قد أوضح ووضع حدودًا لسلوك المتنمر، سواء أكان لفظيًّا أم ماديًّا، ووضع له حدودًا وضوابط تربوية في الإسلام، سواء في الجوانب النفسية أم الاجتماعية أم الأخلاقية، وإن من أهم ضوابط الأخلاقية والاجتماعية قيمة حفظ اللسان عن القول الباطل.
٥. ضرورة الإعراض عن المتنمر المعتدي للغير وعدم تأييد فعله.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بالآتي:

- تكثيف جهود المراكز التربوية المختصة، بإقامة ندوات توعوية للأسر عن منهج التربية الإسلامية وضوابطها في التعامل مع السلوكيات السلبية، ويكون ذلك بصورة دورية؛ بهدف إبراز الأساليب التربوية لرفع مستوى وعي الوالدين.
- تفعيل جهود المؤسسات الإعلامية الإسلامية في بث برامج عن ضوابط التعامل مع التنمر، وكيفية التعامل معه.

مقترحات للبحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

- تصور مقترح لتفعيل دور الإعلام التربوي لمواجهة ظاهرة التنمر.
- دور المدرسة في علاج ظاهرة التنمر من وجهة نظر المعلمات.

المراجع

الأزهري، محمد بن أحمد (٢٠٠١). *تهذيب اللغة*. المحقق: محمد عوض مرعب. بيروت: دار إحياء التراث العربي.

البخاري، محمد بن إسماعيل (١٤٢٢هـ). *الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه*. تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر. (د.م): دار طوق النجاة.

الترمذي، محمد بن عيسى (١٩٧٥). *سنن الترمذي*. تحقيق: إبراهيم عطوة عوض. ط٢، مصر: مطبعة مصطفى البابي الحلبي.

جرايسي، شذى عبدالباقي (٢٠١٢). *سلوك التنمر وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي الدراسي لدى الطلبة* (رسالة ماجستير). كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان، الأردن.

الخولي، محمود سعيد (٢٠٠٨). *العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة*. القاهرة: مكتبة الأنجلو.

خيرة، خالدي (٢٠٠٧). *العنف المدرسي ومحدداته كما يدركه المدرسون والتلاميذ دراسة ميدانية في ثانويات مدينة الجلفة*. قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الجزائر.
الراشدي، عمر بن حسن (٢٠١٦). منهج تعديل السلوك من منظور التربية الإسلامية. *مجلة البحث العلمي في التربية*. *١٧* (٥)، ٢١٥-٢٤٧.
الزبيدي، محمد بن محمد (د.ت). *تاج العروس من جواهر القاموس*. (د.م): (د.ن).
الزيد، حصة عبدالكريم (٢٠٠٤). موقف الصحابة من أحداث العنف في عهد الخلفاء الراشدين. *مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*، مج٢.
سايحى، سليمة (٢٠١٨). التنمر المدرسي: مفهومة، أسبابة، طرق علاجه. *مجلة التغير الاجتماعي*، جامعة محمد خضير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع(٦)، ٧٣-٩٩.
السويد، محمد ناصر؛ والصوبان، نورة إبراهيم؛ والسيد، محمود (١٤٣٤هـ). *قضايا ومشكلات اجتماعية معاصرة*. ط١، الرياض: دار الزهراء.
الشهري، صالح علي (١٤٣٥هـ). *الأبجديات التربوية*. الدمام: مكتبة المتنبي.
الصبحين، علي موسى؛ والقضاة، محمد فرحان (٢٠١٣). *سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين*. الرياض: جامعة نايف للعلوم الأمنية.
عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠١٥). *قضايا تربوية معاصرة*. الرياض: دار الجوهرة.
عباس، ياسين (٢٠١٠). *العلاقة بين المعلم والتلميذ وأثرها على ظاهرة العنف المدرسي*. قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.
عبده، أسماء أحمد (٢٠١٧). الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر لدى المراهقين. *مجلة البحث العلمي في التربية*، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، ١٨٧-٢٠٢.
عبود، عبد الغني (١٩٨٠). *التربية الإسلامية ومشكلات المجتمع*. القاهرة: دار الفكر العربي.
العصماني، عبد الله بن إبراهيم (١٤٣٤هـ). *العنف المدرسي وعلاقته بالنمو الأخلاقي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بتعليم محافظة الليث*. قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى.
عطية، عماد محمد (٢٠١٥). *قضايا تربوية معاصرة*. ط١، الرياض: مكتبة الرشد.
علوان، عماد بن عبده (٢٠١٦). أشكال التنمر في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية بين الطلاب المراهقين بمدينة أبها. *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، كلية التربية، ع١٦٨(١).
الفيروز آبادي، مجد الدين أبو طاهر (٢٠٠٥). *القاموس المحيط*. تحقيق: محمد نعيم العرقسوسي. ط٨، بيروت: مكتبة لبنان.
ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر (١٤٢٠ه). *تفسير القرآن العظيم*. تحقيق: سامي بن محمد سلامة، ط٢، (د.م): دار طيبة.
المباركفوري، أبو العلا محمد عبدالرحمن (د.ت). *تحفة الأحوذي بشرح جامع الترمذي*. بيروت: دار الكتب العلمية.
محمد، ماهر أحمد (٢٠١٧). *مشكلات وقضايا تربوية معاصرة*. الرياض: مكتبة الرشد.

مصطفى، إبراهيم؛ والزيات، أحمد؛ وعبدالقادر، حامد؛ والنجار، محمد (د.ت). *المعجم الوسيط*. (د.ط)، (د.م): دار الدعوة.

المنذري، زكي الدين(١٤٢٢ه). الترغيب والترهيب. القاهرة: دار الفجر.

المهدي، مجدي صلاح (٢٠١٩). *مناهج البحث التربوي*. دار الفكر العربي: القاهرة.

يالجن، مقداد (١٤١١هـ). *منابع مشكلات الأمة الإسلامية والعالم المعاصر ودور التربية الإسلامية وقيمها في معالجتها*. الرياض: دار عالم الكتب.

Sung, Y. H., Valcke, M., & Chen, L. M. (2018). Strengthening teacher training in higher education: what about school bullying management. A research submitted In 2018 International Conference Professional Development of Instructors in Higher Education and Training Institutions, India

Yang, C., Sharkey, J. D., Reed, L. A., Chen, C., & Dowdy, E. (2018). Bullying victimization and student engagement in elementary, middle, and high schools: Moderating role of school climate. School psychology quarterly, 33(١).

التوجهات الحديثة لإعداد المعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي.

أ. ليلى مرشد رشاد العتيبي - إدارة تعليم الطائف - المملكة العربية السعودية.

Email: Layla.225@hotmail.com

المستخلص:

هدفت الورقة البحثية إلى التوصل إلى آليات مقترحة لتوظيف التوجهات الحديثة لإعداد المعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي؛ من خلال التعرف على التوجهات الحديثة لإعداد المعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي، وتحديد جوانب إعداد المعلم، والكشف عن أدوار المعلم في العصر الرقمي. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي. وقد توصل البحث لآليات مقترحة لتوظيف التوجهات الحديثة في إعداد المعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي منها: لابد من تطوير برامج إعداد المعلم لإعداده لمواكبة مستجدات العصر الرقمي، التأكيد على أهمية إعادة تأهيل المعلمين الحاليين وفق خطة تدريب شاملة تسهم فيها مؤسسات إعداد المعلم بشكل كبير تواكب التطورات التكنولوجية الحديثة، توظيف التطبيقات التكنولوجية لضمان تحقيق الأهداف التعليمية، إكساب المعلم مهارات تصميم مناهج ومقررات ودروس إلكترونية، تشجيع المعلم على استخدام التطبيقات التكنولوجية في مختلف المواقف التعليمية، كما أوصت الورقة البحثية: تضمين وتفعيل التوجهات الحديثة في برامج إعداد المعلم، وضرورة تفعيل الأدوار الحديثة للمعلم التي فرضها العصر الرقمي وتضمينها في برامج إعداد المعلم.

الكلمات المفتاحية: التوجهات الحديثة – إعداد المعلم – العصر الرقمي.

Modern trends of teacher preparation in light of the requirements of the digital age

Abstract:

The research paper aimed to come up with suggested mechanisms for using modern trends of teacher preparation in light of the requirements of the digital age, through identifying the modern trends of teacher preparation in light of the requirements of the digital age, detecting aspects of teacher preparation, and revealing the roles of the teacher in the digital age. The descriptive analytical method was used. The research indicated suggested mechanisms for using modern trends in teacher preparation in light of the requirements of the digital age, including: it is necessary to develop teacher preparation programs to prepare them to keep pace with the developments of the digital age, emphasizing the importance of rehabilitating current teachers according to a comprehensive training plan in which teacher preparation institutions contribute significantly, employing technological applications to ensure the achievement of educational goals, providing teachers with the

skills of designing curricula, courses and electronic lessons, encouraging teachers to use technological applications in various educational situations, the research paper recommended: Inclusion and activation of modern trends in teacher preparation programs, and the necessity of activating the modern roles of teachers imposed by the digital age and including them in teacher preparation programs.

Keywords: Modern trends - Teacher preparation - Digital age.

مقـدمة:

يتسم العصر الرقمي الذي نعيش فيه بتغيرات كثيرة تتمثل في أدوات واتصالات مختلفة، وتطور معرفي وتكنولوجي متسارع؛ ولمواكبة هذا التطور لابد من إعداد الفرد بما يمكنه أن عمليتي التعلم والتعليم اللذان تشكلان عنصرين أساسين في إحداث هذا التطور، ونظراً لما يمثله المعلم كأساس من أسس النظام التربوي، لذا فإن من أهم المنطلقات التي يجب أن تركز عليها التربية تتمثل في تهيئة وإعدادا المعلمين المؤهلين في العصر الرقمي، وإعدادهم وتطويرهم بصورة مستمرة، فالتكنولوجيات الجديدة لم تؤثر في قطاعات المجتمع فقط، بل إنها أثرت أيضاً على التعليم بكل مدخلاته ومخرجاته وعملياته.

كما أن إعداد المعلم يعد من أهم العوامل التي تساعد في تحقيق النهضة التربوية المرجوة التي تؤدي إلى نهضة المجتمع في كافة الجوانب، والمعلم الكفء هو المعلم القادر على تحقيق أهداف مجتمعه التربوية بفاعلية وإتقان، حيث يعد دوره فعالاً في مواجهة تحديات عصر العلم والتكنولوجيا، وثورة المعلومات والاتصالات وظهور الحاسوب والإنترنت، كما أصبح التعليم في هذا العصر مهنة كسائر المهن الأخرى لها إعدادها الجيد ومهاراتها وكفاياتها، لذا أصبح لزاماً الاهتمام بالمعلم من شتى الجوانب في اختياره وإعداده وتأهيله لمواجهة تحديات العصر (الشمري، ٢٠١٧: ٦٤٣).

ونتيجة للتقدم العلمي والتكنولوجي ظهرت العديد من الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم، والتي تؤكد على ضرورة مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية، والالمام بطرق التعامل مع كافة الوسائل التعليمية الحديثة كالحاسب وبرمجياته والانترنت وتوظيفه في العملية التعليمية، من خلال إعداد معلم قادر على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة؛ لإعداد طلاب متميزين قادرين على توظيف هذه التقنيات في خدمة المجتمع.

ولكي يحقق التعليم أهدافه لابد من الاهتمام بالمعلم وتطوير نظم إعداده، تلبية لمتطلبات التقنيات الرقمية والعصر الرقمي، فالمعلم أهم عناصر المنظومة التعليمية، ولا يمكن تحقيق أهدافها دون الاهتمام بإعداد المعلم وتنميته مهنية، من خلال رصد أهم التوجهات الحديثة لإعداد المعلم في العصر الرقمي، لإعداد المعلم الكفء القادر على اكتشاف وتنمية قدرات طلابه، وإكسابهم المعارف والمهارات والسلوكيات التي تجعلهم يتصفون بالمبادرة والمثابرة والقيادة، ومساعدتهم على تحقيق التعلم بشكل فعال، خاصة وأن ذلك من الأهداف الرئيسة التي تسعى رؤية المملكة ٢٠٣٠م إلى تحقيقها (طه، ٢٠١٨: ١١٥).

وقد أوصت دراسة الناقة وإيهاب (٢٠٠٩) حول إعداد المعلم وتنميته مهنياً في ضوء التحديات المستقبلية بضرورة تطوير البحث العلمي في مجال إعداد وتدريب المعلم وتشجيعه وزيادة تمويله وأن تعتمد مؤسسات تدريب المعلم نتائج البحوث والدراسات التربوية كأساس التطوير وتحسين ممارساتها ونشاطاتها، وأن تكون هذه البحوث والدراسات إحدى المكونات الأساسية لبرنامج إعداد وتدريب المعلمين.

من هنا لابد من إعداد معلم من خلال أساليب متطورة تواكب متغيرات العصر الرقمي، والتخلي عن الأساليب التقليدية والتي تشكل عبئاً كبيراً على كاهل كليات التربية المسؤولة عن إعداد المعلم وتأهيله، والاستفادة من التقنيات الحديثة لكي يساهم في صناعة الفكر ويواجه تحديات العصر الرقمي، لذا يجب على كليات التربية أن تقوم بتطوير برامجها سواء الأكاديمية أو المهنية أو الثقافية من أجل إعداد معلم العصر الرقمي، فقد ثبت أن هناك علاقة بين مستوى كفاية وجودة برامج كليات التربية ومستوى جودة أداء خريجي هذه الكليات (حسانين، ٢٠٢٠: ٢).

لذا يجب أن تتجه مؤسسات إعداد المعلم إلى توظيف التقنيات الإلكترونية المستندة إلى الكمبيوتر ودمجها في سياق مقرراتها حيث إنها تتيح الوصول إلى المعلومات في أي وقت، ويمكن للمعلمين الاستفادة من التكنولوجيا لإنشاء بيئة جذابة وشخصية لتلبية الاحتياجات التعليمية للمتعلمين، واستخدام الفرص التي توفرها التكنولوجيا لتطوير العملية التعليمية من خلال العديد من الوسائل التكنولوجية التي يمكن للمعلم دمجها في التعليم مثل استخدام الحواسيب الشخصية، والهواتف الذكية، وشبكة الانترنت ووسائل التواصل الاجتماعي المختلفة وغيرها من التقنيات الحديثة.

يتضح مما سبق أهمية استثمار التقنيات التكنولوجية في برامج إعداد المعلم، حيث تساعد مؤسسات إعداد المعلم على رفع كفاءتها في إعداد المعلمين، وتحاول الأخذ بالتوجهات الحديثة سعياً منها إلى إعداد معلمين أكفاء، في ضوء ما سبق تحدد الهدف من هذه الورقة البحثية في التوصل لآليات مقترحة لتوظيف التوجهات الحديثة لإعداد المعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي.

مشكلة البحث:

إن أهم ما يجب أن يتميز به المعلم في العصر الرقمي هو القدرة على توظيف التكنولوجيا بفاعلية في التعليم، حيث أدى التطور العلمي إلى ظهور مستحدثات تقنية فرضت على مؤسسات إعداد المعلم إعادة النظر في برامج الإعداد وتوظيف هذه التقنيات بفاعلية، وإعداد معلم قادر على استخدامها في العملية التعليمية. فقد ثبت أن معظم المعلمون لا يملكون المعرفة والمهارات التي تمكنهم من توظيف التكنولوجيا في التعليم، وأن التدريب على استخدام التكنولوجيا والذي يعد هدفاً من أهداف برامج تدريب المعلمين سواء قبل الخدمة أو أثنائها يركز على التكنولوجيا في حد ذاتها بدلاً من التركيز على توظيفها في التعليم؛ ويرجع هذا إلى قصور في برامج إعداد المعلم في الوقت الراهن (حسانين، ٢٠٢٠: ٣).

بالرغم من التطورات العلمية والتكنولوجية المتسارعة وبالرغم من المراجعات المستمرة في أهداف التربية وما فرضته على المعلم من أدوار جديدة ومتجددة لا زال النظام التربوي في معظم مجتمعات العالم العربي مقيداً بآليات وضوابط قديمة جعلته عاجزاً عن مواكبة ما يحدث حوله من تغيرات، ولا زال المعلم التقليدي هو الصيغة الغالية في الأنظمة

العربية للتعليم، فهو الناقل للمعرفة والمصدر الوحيد لها هدفه نقل المادة العلمية من الكتب المدرسية إلى أذهان المتعلمين، دون مساعدتهم على التعلم الذاتي وتنمية قدراتهم على الاكتشاف والإبداع (ارحيم والشهوبي، ٢٠١٦: ٣١).

لذا فإن مشكلة البحث تنبع من الاهتمام بتطوير إعداد المعلم والانتقال به من التقليدية والحفظ والتلقين إلى عالم النقد والابتكار والتحليل والتركيب والتعرف على التوجهات الحديثة لإعداد المعلم، والاستفادة من التقنيات الحديثة وتوظيفها في التعليم وإثراء الساحة التربوية؛ مما يجعل المعلم يحظى بالمكانة والتقدير لدى مجتمعه وطلابه، حيث أكدت التقارير الرسمية والمؤتمرات العالمية على ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد المعلم ليصل إلى المستوى المناسب لمتطلبات العصر؛ لذا تتمثل مشكلة البحث من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ما مبررات إعداد المعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي؟
- ما أهم أدوار المعلم في العصر الرقمي؟
- ما أهم التوجهات الحديثة لإعداد المعلم في العصر الرقمي؟
- ما الآليات المقترحة لتوظيف التوجهات الحديثة لإعداد المعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التوصل لآليات مقترحة لتوظيف التوجهات الحديثة لإعداد المعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي، وذلك من خلال التعرف على أهم التوجهات الحديثة في إعداد المعلم، ورصد أهم أدوار المعلم في العصر الرقمي.

أهمية البحث:

- إن أي حركة للتجديد والتطوير في الحقل التربوي يجب أن تبدأ بالمعلم لأنه هو نقطة الانطلاق في تطوير أي عمل تربوي.
- إفادة القائمين على برامج إعداد المعلم في كليات التربية في دمج التوجهات الحديثة المواكبة للعصر الرقمي في هذه البرامج.
- تتماشى الورقة البحثية مع الاتجاهات الحديثة التي اهتمت بتوظيف التقنيات الحديثة في إعداد المعلم.
- تفتح المجال أمام دراسات أخري مستقبلية في مجال استخدام التقنيات التربوية الحديثة ودورها في تحسين عملية إعداد المعلمين.
- قد يسهم هذا البحث في تقديم بعض الآليات التي يمكن أن يستفيد منها المسئولين التربويين لتطوير برامج إعداد المعلم وفقاً للتوجهات الحديثة.

منهج البحث :

اتبعت الورقة البحثية الحالية المنهج الوصفي التحليلي وذلك بمراجعة الأدبيات المتعلقة بالتوجهات الحديثة في إعداد المعلم، والدراسات التي تناولت إعداد المعلم في العصر الرقمي، ومن ثم التوصل إلى آليات مقترحة لتوظيف التوجهات الحديثة في إعداد المعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي.

الدراسات السابقة:

أجرى (الثبيتي، ٢٠١٦) دراسة هدفت إلى تطوير برامج إعداد المعلم بالجامعات السعودية من خلال الاستفادة من أهم التجارب العالمية في هذا المجال، وقدمت الدراسة تصوراً مقترحاً في هذا الشأن، وأوصت الدراسة بالاستفادة من التجارب العالمية وتخطيط إعداد المعلم كماً ونوعاً على أسس علمية سليمة، وإعادة النظر في انتقاء طلاب كلية التربية من خلال تطبيق معايير ومقاييس تضمن اختيار أفضل المستويات المتقدمة، والأخذ بنظام الإعداد التكاملي للمعلم، وإعادة النظر في المناهج الدراسية الحالي لكليات التربية، والتكامل بين كليات التربية والإدارات التعليمية فيما يتعلق بإعداد وتطوير المعلمين.

وهدفت دراسة بن (بن هويمل والعنادي، ٢٠١٥) إلى تطوير نظام إعداد المعلم السعودي في ضوء تجربتي اليابان وفنلندا، واستخدمت الدراسة المنهج التحليلي المقارن. وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن نسب القبول في مؤسسات إعداد المعلم بالمملكة تتم بنسب كبيرة مقارنة بدولتى المقارنة نظراً لضعف المعايير بها، مما يؤثر على جودة مخرجاتها إضافة إلى ضعف تركيز برامج إعداد المعلم في المملكة على إكساب المعلم المهارة البحثية، وأوصت بضرورة رفع معايير قبول الطلاب في مؤسسات إعداد المعلم؛ ليتم قبول الطلاب ذوي المهارات والقدرات العالية فقط، وكذلك ضرورة التركيز على الجانب البحثي ومناهج البحث العلمي في برامج مؤسسات إعداد المعلم بشكل أكبر.

هدفت دراسة ويلسون (Wilson, 2011) إلى الكشف عن العوامل المؤثرة على كل من برامج إعداد معلمي مدارس المتفوقين الثانوية للعلوم والتكنولوجيا، والتنمية المهنية لهم والصعوبات التي تحول دون تحقيق أهداف هذه المدارس بولاية متشجان بالولايات المتحدة الأمريكية. واستخدمت الدراسة أسلوب المسح الاجتماعي من مداخل المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن برنامج الإعداد الجيد للمعلم يساعد في تحقيق تنمية مهنية فعالة ومستمرة، وأن تدريب المعلمين على التدريس الفعال باستخدام المشروعات من أهم العوامل المؤثرة في التنمية المهنية للمعلمين.

وحاولت دراسة السعيد (٢٠٠٩) التعرف على جوانب القوة والضعف في برامج الإعداد وتحديد الأسس المعرفية والنفسية والاجتماعية لتطوير برنامج الإعداد المهني لمعلم التربية الاسلامية في التصور الإسلامي للألوهية والكون والإنسان والحياة ومعايير الجودة والاعتماد لمعلم المستقبل، وكان المنهج المستخدم فيها هو الوصفي التحليلي، ومن النتائج التي تم الوصل إليها؛ تقديم تصور مقترح لتطوير برنامج الإعداد المهني في ضوء نتائج البحث الميدانية، وقائمة معايير الجودة والاعتماد.

وهدفت دراسة (Roy, 2015) إلى استقصاء الكفايات والمهارات اللازمة لمعلمي الصفوف التي تدار عبر الانترنت (Online)والتي يمكن تضمينها في برامج إعداد المعلمين وتنميتهم مهنياً. وطبقت عينة الدراسة على (٩٨) من معلمي

الصفوف التي تدار عبر الانترنت بأوهايو. واستخدمت الدراسة أسلوب المسح الإلكتروني التي استهدف التعرف على الكفايات والمهارات الذاتية المدركة من قبل أفراد العينة. وأوضحت النتائج أن المشاركين بالدراسة بحاجة لأنظمة الدعم الفني من أجل تنمية قدرات هؤلاء المعلمين على العمل بكفاءة في البيئات الافتراضية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق للدراسات والبحوث المرتبطة بموضوع الدراسة أنهما اختلفت في هدفها عن الورقة البحثية الحالية، حيث هدفت دراسة (الثبيتي، ٢٠١٦) إلى تطوير برامج إعداد المعلم بالجامعات السعودية، بينما ركزت دراسة (السعيد، ٢٠٠٩) على التعرف على جوانب القوة والضعف في برامج الإعداد وتحديد الأسس المعرفية والنفسية والاجتماعية لتطوير برنامج الإعداد المهني لمعلم التربية الإسلامية، بينما ركزت دراسة (Roy, 2015) على استقصاء مدركات معلمي المرحلة الإعدادية بخصوص طبيعة العلاقة بين مختلف الخبرات التي تعرضوا لها في مرحلة إعدادهم كمعلمين وتنفيذهم لطرائق تدريسية تناسب التعددية الثقافية.

وبصفة عامة يمكن القول إن الورقة البحثية الحالية استفادت من الدراسات السابقة في تحديد منهجية البحث، بالإضافة لتوجيه نظر الباحث إلى أهم التوجهات الحديثة في مجال إعداد المعلم. وتتفق الورقة البحثية الحالية مع الدراسات السابقة في السعي نحو تطوير أداء المعلم، ومما يميز الورقة البحثية الحالية عن الدراسات السابقة وضع آليات مقترحة لتوظيف التوجهات الحديثة في إعداد المعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي.

مصطلحات البحث:

أ. **العصر الرقمي:**

مصطلح أطلق على العصر الحديث، منذ ظهور الحاسبات الآلية وما تلاها من تطورات تقنية تشتمل على كل الأجهزة التي تتعامل بالطرق الرقمية، وسمي بالرقمي، لأن مبدأ عمل الحاسب قائم على الرقمين (٠/١)، وهو ما يسمى بالنظام الثنائي (Binary System) في التعامل مع الدوائر الكهربائية التي يتكون منها جهاز الحاسب (حسانين، ٢٠٢٠: ٧).

ويعرف إجرائياً بأنه: ظهور الأجهزة الحديثة من حاسبات ومعلومات وتطبيقات الكترونية يمكن استخدامها لتحقيق الأهداف التعليمية بنجاح.

ب. إعداد المعلم:

نظام قائم بذاته ومكون من مدخلات وعمليات ومخرجات، هدفها جميعا إخراج معلم مؤهل يتمتع بالكفايات والخصائص والمميزات المطلوبة لمهنة التدريس (بن هويمل والعنادي، ٢٠١٥: ٣٢).

ويمكننا أن نعرفها بأنها العملية المنظمة التي تسهم في الإعداد الأكاديمي والتربوي والثقافي والتكنولوجي للمعلم، ولها فلسفة وأهداف ومعايير للقبول.

ج. **التوجهات الحديثة:**

ما تسوغه الفلسفات التربوية المعاصرة، وتحدده الأنظمة التربوية في غاياتها وأهدافها الكبرى، وتبنته السياسات التربوية المعاصرة في استراتيجياتها وخططها التربوية، وتقوم به بصورة إجرائية في حركات الإصلاح التربوي الشامل المكونات النظام التربوي كافة (بدران: ٢٠٠٩:١٤).

وتعرف إجرائياً بأنها: مجموعة من التوجهات التربوية المعاصرة المتعلقة بتوظيف التكنولوجيا الحديثة في برامج إعداد المعلم والتي تعد من أهم متطلبات العصر الرقمي.

جوانب إعداد المعلم:

هناك نظامين أساسيين لإعداد المعلم هما:

- النظام التكاملي ويدرس فيه الطلاب المواد الأكاديمية التخصصية، والمقررات الثقافية، ومواد الإعداد التربوي في كلية التربية، ومن مميزات هذا النظام أنه يساعد في تخريج عدد كبير من المعلمين يسهم في سد الحاجة المتزايدة إلى المعلمين، ويقلل من نسبة التسرب للطلاب، لأنه يستقطب الراغبين في مهنة التدريس بنسبة أكثر من النظام التابعي، كما أنه يساعد على تمهين مادة التخصص في أثناء تدريسها للطلاب (السنبل وآخرون، ٢٠٠٨: ٢٣).

- النظام التابعي وفيه يدرس الطلاب المواد الأكاديمية التخصصية في كليات الآداب، وكليات العلوم، وبعد الانتهاء من الدراسة والحصول على درجة البكالوريوس يتم إعداد من يرغب في التدريس من خلال الالتحاق ببرامج الدبلوم التربوي لمدة عام أو عامين (بخش، ٢٠١٠: ٤٤١).

ويتم إعداد المعلم سواء بالنظام التكاملي أو التتابعي في الجوانب التالية (الرويس، ٢٠١٨: ٥٨٦، ٥٨٧)، (Hollins, 2011: 396, 397):

- **الإعداد المهني:** ويقصد به قدرة الطالب المعلم على التعرف على طبيعة المتعلمين وخصائصهم ومعرفته بالمادة التخصصية واستخدامه لمهارات التدريس الحديثة وقدرته على حل مشكلاته الصفية بحلول ملائمة ومراعاته للفروق الفردية واستخدام طرائق تدريس متنوعة واستخدام أساليب تقويم متنوعة.

- **الإعداد الأكاديمي:** ويقصد به أن يمتلك الخريج قدرة علمية على توظيف علمه واستخدامه الأمثل في إنتاج أفكار جديدة ومتابعة ما هو جديد في مجال المعرفة العلمية وبخاصة القدرة على التفكير العلمي وفهم المنهجية العلمية وتطبيقها في البحوث العلمية والتمتع بعقلية علمية ناقدة كالاستنتاج والاستنباط والاستعداد والتحليل.

- **الإعداد الثقافي**: ويقصد به أن يمتلك الخريج مستوى ثقافي مناسب من حيث إلمامه بالمعلومات التاريخية والجغرافية على المستوى العالمي والمحلي ومعرفته بالمشكلات العالمية والمحلية وإلمامه بالأحداث الجارية وامتلاكه ثقافات منوعة في علوم شتى وبالأخص في مجال تخصصه.

- **الإعداد الاجتماعي:** ويقصد به أن يكون لدى الخريج الشعور التام بالمسئولية الاجتماعية وقادرة على غرس ذلك في نفوس طلابه، والمشاركة الإيجابية في الأنشطة وخدمة المجتمع والقدرة على العمل الجماعي، وغرس الولاء والانتماء الوطني في نفوس طلابه وأن يشارك في إبداء الرأي تجاه المشكلات الاجتماعية ويكون لديه روح المبادرة والمشاركة ويعزز ذلك في نفوس طلابه. ويوضح الشكل التالي الجوانب الرئيسة في إعداد المعلم:

شكل (١): جوانب إعداد المعلم

يتبين مما سبق أن من أهم جوانب إعداد المعلم التركيز على الجانب الأكاديمي من خلال اكساب الطالب المعلم المفاهيم الأساسية في مجال تخصصه الأكاديمي والتربوي وتوظيفها في خدمة نمو طلبته بما يمكنهم من فهم المادة التعليمية، إضافة إلى الجانب الثقافي واكساب الطالب المعلم قدر من الثقافة العامة التي تؤهله لفهم طبيعة مجتمعه وفلسفته وأهدافه والتحولات المختلفة التي يشهدها العالم وإدراك طبيعة العصر الذي تعيشه ومتغيراته العالية والفكر التربوي المعاصر، بالإضافة إلى الجانب المهني واكساب الطالب المعلم المهارات التدريسية اللازمة لأداء عمله بنجاح وتنميته مهنياً، وتنمية قيم وأخلاقيات المهنة ليكون قدوة حسنة لطلابه ونموذج يحتذى به في عمله وخلقه وسلوكه.

ولما كان المعلم يحتل مكانة مهمة في القطاع التعليمي؛ أصبح من الضروري أن يكون إعداده عن طريق برامج حديثة، يتمكن من خلالها الانسجام مع متغيرات العصر، ومن ثم أصبحت قضية إعداد المعلم الشغل الشاغل لكثير من المسؤولين عن التربية في جميع المستويات، لذا اعتبرت الرؤية الوطنية للملكة ٢٠٣٠م الاهتمام بالتعليم قضية وطنية، ومن ثم فقد برزت الحاجة إلى تطوير نظم إعداد المعلم من مختلف الجوانب، تلبية لهذا الطلب المتزايد على التعليم، من أجل تحسين مخرجات النظام التعليمي، وتدعيم قدرته على مواجهة التحديات المستقبلية (الذيباني، ٢٠١٤: ١٠٩).

ونتيجة للتقدم العلمي والتكنولوجي ظهرت توجهات حديثة فرضت على المعلم امتلاكه لمهارات تكنولوجية وعلمية تواكب هذه المستحدثات وتوظيفها في استراتيجيات التدريس، واكتساب التفكير العلمي بكل أنواعه الابتكاري والتفكير الناقد وحل المشكلات، والقدرة على توظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم، واكتساب مهارات التعلم الذاتي ليتمكن من متابعة كل جديد في مجال تخصصه وتحقيق النمو المهني عن طريق التعلم المستمر.

- **مبررات إعداد المعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي:**

فرض العصر الرقمي مجموعة من المتطلبات التي أوجبت على مؤسسات إعداد المعلم مراعاتها في برامج الإعداد والتدريب ومنها (الجنوبي، ٢٠١٧: ٧٧)، (Riegel, 2019: 208- 210):

١. **التغير المعرفي:** يكمن هذا التغير في المسرعة المتزايدة التي يتم عندها إنتاج المعرفة وتراكمها، وتوظيف المعرفة والأنشطة المعرفية في الإنتاج، وزيادة معدل القيمة المضافة الناتجة عنها، كما يشير إلى تزايد واتساع فروع المعرفة، وتنامي التداخل فيما بينها فيما يعرف "بعبور التخصصات والدراسات البيئية.

٢. **التغير المعلوماتي**: ويشير هذا التغير إلى كثافة وسرعة تبادل المعلومات والمعرفة، وتدني تكاليفها، وتنامي علم التحكم الإلكتروني وبرمجياته وارتباطه بتقنية الاتصال الحديثة وإمكاناتها غير المحدودة "شبكة الإنترنت"، الأمر الذي عزز من عملية الاتصال وجعلها أكثر تفاعلية، كما جعل الاقتراب من العالمية خاصية كبيرة وممكنة لكل شيء.

٣. **التغير الثقافي:** ويشير إلى نشوء شبكات اتصال عالمية تربط جميع البلدان والمجتمعات من خلال تزايد التدفقات الرمزية والصور والمعلوماتية عبر الحدود القومية وبسرعة إلى درجة أصبحنا نعيش في قرية كونية، وليصبح النظام السمعي البصري المصدر الأقوى لإنتاج وصناعة القيم والرموز الثقافية، ومن ثم الاندماج العالمي الأعمق.

يتضح مما سبق شمول التغيرات المعاصرة جميع جوانب الفرد سواء معرفية أو معلوماتية أو ثقافية أو اقتصادية، ويؤثر كل متغير منها في الآخر، وهي متغيرات تشكل البيئة المحيطة بالنظام التربوي، وتؤثر في كافة عناصره وعملياته ومنها المعلم، وحيث أن المعلم يعد الركن الأساسي في هذا النظام لابد من إعداده لمواكبة هذه التغيرات.

٤. تغيير أدوار المعلم: لم يعد المعلم مجرد ملقن للمعرفة كما كان في المدرسة التقليدية، بل أصبح عليه أن يكون موجهاً ومنسقاً ومحفزاً لتعلم تلاميذه، وقادراً على فهم خصائص نموهم وحاجاتهم وتوفير بيئة مناسبة لمشاركتهم الفعالة وتعلمهم الذاتي وتنمية ميولهم وقدراتهم وإعدادهم لمواجهة مطالب الحياة في عصر سريع التغير (Cakmak, 2011: 15).

٥. الأخذ بالمنهج العلمي: من أهم مبررات تطوير وتجديد برامج إعداد المعلم ضرورة امتلاكه للمنهج العلمي في عصر التكنولوجيا والمعرفة المتجددة؛ من خلال امتلاك المعلم لمهارات البحث العلمي في تحديد الأهداف والمحتوىالمناسب لمستويات الطلاب وتوظيف الوسائل التعليمية بدقة والقدرة على تقويم الطلاب، والحصول على التغذية الراجعة لكل جوانب الدرس، ولابد للمعلم من اكتساب مهارات التعامل مع هذه المستجدات وخاصة في مرحلة الإعداد قبل الخدمة للحصول على النتائج المرجوة من التدريس (Duruk, 2019: 676).

يتبين مما سبق أنه لكي يحقق التعليم أهدافه المنشودة في ظل عالم متجدد علمياً وتكنولوجياً لابد من المسارعة بمراجعة طرق إعداد المعلمين لديه وتطويرها وتعديلها في ضوء المتطلبات التكنولوجية التي تلقي بظلالها على التعليم بصفة عامة وعلى إعداد المعلم بصفة خاصة، حتى نضمن تحقيق أهدافه بكفاءة وفاعلية ويتجنب الإهدار في الوقت والجهد والتكاليف.

- أدوار المعلم في العصر الرقمي:

مما لا شك فيه أن للتقدم التكنولوجي يلقي بظلاله على الدور الذي يقوم به المعلم فلم يعد دور المعلم مهنة فحسب، بل أصبح مسؤولا عن إعداد أجيال كاملة قادرة على التعامل مع المستجدات التكنولوجية، لذا لابد أن يكون المعلم قادراً على استخدام وتوظيف هذه التقنيات في الأنشطة التعليمية فهو عنصر أساسي في المنظومة التعليمية لذا فإن تطوير مهاراته وإمكاناته ضروري ليتناسب مع دوره في العصر الحديث؛ لذا فقد تعددت أدوار المعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي، ويمكن إجمال تلك الأدوار في المجالات التالية (ارحيم والشهوبي، ٢٠١٦: ٥٣، ٥٤)، (Triacca, et al., 2019: 96, 97):

- تكنولوجي: يجب أن يكون المعلم على دراية جيدة بأحدث التكنولوجيات التعليمية، وأن يكون قادراً على استخدامها وإدارتها وتوظيفها في عملية التعليم، كما أنه مطالب بأن يحدث معلوماته ومهاراته التي تمكنه من القدرة على استيعاب التكنولوجيا الحديثة وإتقانها لكي يتمكن من استخدام الإنترنت في عملية التعليم ومنها، إتقان إحدى لغات البرمجة وبرامج تصفح المواقع، استخدام برامج حماية الملفات وغيرها من المهارات التقنية.

- مصمم المقررات الإلكترونية: من الأدوار المنوطة بالمعلم في العصر الحالي تصميم المقررات الإلكترونية، ويقصد بالمقرر الإلكتروني كل الأنشطة والمواد التعليمية التي تعتمد على الحاسوب، تصميم هذا المقرر يجب تحديد الأهداف والواجبات والمناقشات الإلكترونية، واختيار طرق التعلم المناسبة لها وتحديد الأدوات والأجهزة والوسائل اللازمة، وأساليب عرض المحتوى بطرق جذابه للمتعلمين، وتصميم الاختبارات التقويمية إلكترونياً واستخدام الوسائل الخاصة بتنفيذ التغذية الراجعة الفورية.

- مساعدة الطلاب على اكتشاف للمعارف والمعلومات وتوظيف هذه المعارف في حياتهم، والجمع بين ثقافة عامة واسعة بدرجة كافية وإمكانية البحث المتعمق في مواد تخصصه، ومراعاة التكامل بين الموارد الدراسية المختلفة، والتدريب على التعلم الذاتي والتعلم المستمر والتعلم مدى الحياة.

- تحقيق مبدأ التعلم الذاتي مدى الحياة: إن الكم الهائل من المعرفة والتدفق المستمر لها والتغييرات السريعة في مختلف جوانب الحياة الاجتماعية والتقنية والاقتصادية والسياسية، أوجب على المعلم خلق القدرة والرغبة لدى طلابه على مواصلة التعلم بتوجيه ذاتي، لكي يتحمل كل فرد في المجتمع مسؤولية تعليم نفسه من خلال التعامل الواعي مع جديد المعرفة، وكيفية الحصول عليها والاستفادة منها سواء من الكتب أو الإنترنت أو الوسائل الأخرى، لذلك سيصبح الاستمرار بالتعلم مدى الحياة أمر ضرورية ودورة من أدوار المعلم المستقبلية (Agustiani, 2019: 289).

- تهيئة المتعلم لعالم الغد: ويشتمل هذا الدور حفز الطلاب على تفهم طبيعة وخصائص المعرفة والتعامل معها وقدرتهم على استخدام التكنولوجيا، وتحرير تفكيرهم وتكوين اتجاهات إيجابية نحو التغيير في أنماط العلاقات وأنماط المهن والوظائف باعتباره سمه أساسية ملازمة للحياة بشتى مجالاتها.

- المعلم أداة تجديد لنفسه ولطلابه: ينبغي على المعلم أن يكون ذا صلة مستمرة ودائمة ومتجددة مع كل جديد في مجال تخصصه وفي طرائق تدريسه وما يطرأ على مجتمعه من مستجدات فعلية، وأن يظل طالباً للعلم ما استطاع مطلعاً على كل ما يدور في مجتمعه من مستحدثات حتى يستطيع أن يلبي احتياجات طلابه في استفساراتهم المختلفة ومد يد العون فيما يحتاجونه من علوم.

- تنمية قدرات الإبداع لدى المتعلمين: يقع على عاتق المعلم دور مهم يخص توظيف التقنيات التربوية الحديثة في بناء الشخصية، من خلال متابعة الجديد في مختلف مجالات الحياة وتدريبهم على الإبداع والابتكار، وتنمية قدرتهم على البحث العلمي وهذا الدور يتطلب من المعلم أن يكون خبيراً في طرائق البحث العلمي عن المعلومة وليس خبيرا في المعلومة نفسها من أجل تدريب طلابه على كيفية البحث والتحري عن المعلومات المستهدفة من المصادر المختلفة.

وقد أصبحت عملية تطوير برامج إعداد المعلم من الضروريات لاستحداث منهجية علمية متطورة تقوم على الاستمرارية والتنمية المتلاحقة وفق معايير دولية محددة لتحسين المنتج التعليمي، ويؤكد ذلك ما أعلنه المسئولون عن التعليم في الاتحاد الأوروبي من ضرورة أن يتصف المعلم بالآتي (Caena, 2014: 43):

١. أن يكون مؤهلاً جيداً ولديه قدرة وافرة من المعرفة بعلم أصول التدريس ومادته التي يدرسها.
٢. أن يتحلى بمهارات وكفاءات تتيح له إرشاد ودعم من يتلقون التعليم، ولديه القدرة على الابتكار.
٣. أن يفهم الأبعاد الاجتماعية والثقافية للتعليم، ويتمكن من اكتساب المعارف الجديدة.
٤. يمتلك مستوي عالٍ من المهنية والخبرة التي تمكنه من القيادة التربوية والتخطيط الجيد وتجعل منه عنصراً فعالاً في التغيير، لذا كان من الضروري تطوير برامج إعداد المعلم وفق معايير عالمية لتحسين المنتج التعليمي وتحقيق تنافسية تعليمية.

يتضح من ذلك أن العصر الحالي لا معلم بصورته التقليدية كملقن وناقل للمعرفة، ولكن تحتاج إلى معلم متميز وخبير وموجه للطلاب، ومرشداً لهم، وميسراً لعمليتي التعليم والتعلم، نظراً لتجدد المعرفة باستمرار، وتعدد مصادر التعلم المتنوعة وسهولة الحصول عليها، لذا وجب على المعلم أن يكون متمكناً من البحث عن المعلومات وناقداً لم يتم عرضه للطلاب، وعلى دراية بالتقنيات الحديثة ومستخدماً لها في العملية التعليمية.

التوجهات الحديثة لإعداد المعلم في العصر الرقمي:

نتج عن العصر الرقمي مجموعة من المتطلبات الواجب توافرها في إعداد المعلم كي يستطيع إعداد الطلاب لهذا العصر، ومع تنامي البحث والاهتمام بقضية إعداد المعلم فإن هناك العديد من التوجهات الحديثة لإعداد المعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي، ومن خلال مراجعة الأدبيات المتعلقة بالموضوع يمكن طرح أهم هذه التوجهات كما يلي:

- إعداد المعلم بالتعليم المبرمج هو أسلوب من أساليب التعلم الذاتي الذي يتم فيه التفاعل بين المتعلم والبرنامج إلى أقصى درجة من درجات الكفاية، ويعتمد على مبدأ الاستجابة والتعزيز، ويتم فيه تقسيم المادة المتعلمة إلى سلسلة

من الخطوات الصغيرة المتتابعة تتدرج من السهل إلى الصعب، فهذا الأسلوب ينمي في المعلم طريقة التفكير المنطقي والخروج عن الطريقة التقليدية وتقبل كل مستحدث في العملية التعليمية.

- إعداد المعلم بالتعليم عن بعد: يقوم هذا الأسلوب على عدم اشتراط الوجود المتزامن للمتعلم مع المعلم في الموقع نفسه، كما يمكن للمتعلم اختيار وقت التعلم بما يتناسب مع ظروفه، دون التقيد بجدول منتظم ومحدد مسبقا للقاء المعلمين، وفي هذا الأسلوب يفقد المعلم والمتعلم خبرة التعامل المباشر مع الطرف الآخر، ومن ثم تنشأ الضرورة أن يقوم وسيط بين المعلم والمعلم.

- إعداد المعلم بالوحدات التعليمية الصغيرة: الوحدات الصغيرة تسمى مديولات وهي برامج للتعلم الذاتي توجه نشاط المتعلم نحو تحقيق اهداف محددة، ويتم تصميمها الدراسة موضوعات مترابطة ومستقلة عن بعضها البعض، وهي أداة رئيسية التعلم في برامج إعداد المعلم القائمة على الكفايات، فيجب الاهتمام بهذا الأسلوب في الإعداد لكي يستطيع المعلم تطبيق هذا الأسلوب مع طلابه، لأنها تساعد على تفريد التعليم والمرونة وحرية التعلم، وإتاحة فرصة التعلم الذاتي.

- إعداد المعلم بالتعليم الالكترونية: يعتمد هذا على استخدام الوسائط الالكترونية، وشبكات المعلومات الدولية والاتصالات واستقبال المعلومات واكتساب المهارات، ولا يستلزم وجود مباني أو فصول دراسية، وفيه يتم التعلم عن طريق الاتصال والفاعل بين المعلم والمتعلم، والتفاعل بين المتعلم ووسائط التعليم الالكتروني، كالدروس الالكترونية، والمكتبات الالكترونية، والكتب الالكترونية (Oliver & Townsend, 2013: 50, 51).

لذلك لابد من تطوير برامج إعداد المعلم حتى تستطيع تخريج معلمين قادرين على التعامل مع هذا النوع من التعليم وتطبيقه مع طلابهم، لذا لابد من إدخال هذه التوجهات الحديثة في برامج مؤسسات التعليم في إعداد المعلم لتدريبه عليها ومن ثم تطبيقها أثناء تدريسه خلال العملية التعليمية، ومن أهم التقنيات الحديثة التي يمكن توظيفها في برامج إعداد المعلم (نصار، ٢٠٠٤: ١٥- ٢٣)، (عمر، ٢٠١٥: ٢٨٢- ٢٤٨):

- **تقنيات التعليم:** لتقنيات التعليم تأثير واضح في العملية التعليمي وتعتبر أداة فعالة في تطوير المواقف التدريسية، وظهور أفكار وأساليب جديدة للتعامل مع محتوى التعلم، سواء كان معرفي أو مهاري أو وجداني، لذلك يجب الاهتمام ببرامج إعداد المعلم وتضمينها مقررات تتناسب كماً وكيفية مع مكانة تقنية التعليم في المدرسة أو الجامعة.

- **تقنية المعلومات والاتصالات**: وهي مجموعة مختلفة من المصادر والأدوات التقنية التي تستخدم في نقل وابتكار ونشر وتخزين وإدارة المعلومات، وهذه العمليات جزء من العملية التعليمية، فعلى ذلك لابد من تتضمن برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة واثناءها التعريف بهذه التقنيات وتطبيقها في العملية التعليمية.

- **معامل الوسائط المتعددة:** وهي عبارة عن عرض المعلومات على هيئة نصوص تتضمن الصوت والصورة الرقمية والرسوم المتحركة ولقطات الفيديو، عن طريق دمجها وإخراج برامج متكاملة لتعليم كافة المواد الدراسية

لكافة المراحل العمرية، وخاصة عندما تتاح للطالب فرصة الاستماع والمشاهدة، والتفاعل مع البيئة التعليمية، بالتالي فانه يسترجع المعلومات بمقدار (٨٠٪) منها، وتشير الكثير من الأدلة على أن تقنية الوسائط لها علاقة وثيقة بالعمل المهني للمعلم، مما يحتم ضرورة إدخال هذه التقنية في برامج إعداد المعلم ليكون قادراً على استخدامها وتوظيفها وإنتاج برامجها وتقويمها.

- **معامل اللغات:** وتستخدم في تعلم اللغة الأجنبية بشكل عملي بحيث يستمع الطالب إلى أصحاب اللغة الأصليين مما يساعدهم على النطق السليم، والاستماع الجيد الدقيق، بالتالي تحرك حاستي السمع والبصر، وهي مزودة بأجهزة التلفاز والفيديو والمسجل وسماعة الرأس، ولابد من وجود مشرف للتنظيم داخل المعمل، وتدريب المعلم بشكل جيد للمساهمة في نجاح التعلم.

- **الحاسوب التعليمي:** الحاسوب في العصر الحالي من أكثر التقنيات تأثيراً في حياتنا، ومن الأدوات الفعالة في مساعدة المعلمين ودعم العملية التعليمية، حيث يساعد في تعليم الطلاب وتقيم تعليمهم، فيجب أن يتم إعداد المعلم للتعامل مع الحاسوب، وتوظيفه في تخصصه.

- **شبكة المعلومات الدولية الانترنت:** يعتبر أحد التقنيات المهمة والتي تستخدم في التعليم بفاعلية إمكانياتها الهائلة، وذلك في القدرة على الحصول على المعلومات من مختلف انحاء العالم، والاتصال بالعالم بأسرع وقت وبأقل تكلفة.

- **شبكة الاجتماع بالفيديو عن بعد**: يربط هذا النظام المعلمين والطلاب الموجودين في مواقع متفرقة وبعيدة من خلال شبكة تلفازية عالية القدرة، ويستطيع الطلاب رؤية المعلم وتوجيه الأسئلة إليه والتفاعل معه، ويمكن القول إنها حققت الهدف التربوي لتعليم الكتروني بطريقة ناجحة، وقد ارتبطت الكثير من الجامعات بمراكز تعليمية وبحثية بعيدة بواسطة هذه التقنية وذلك لتعزيز التعليم وتدعيمه.

- **تقنية الأقمار الصناعية:** تستخدم هذه التقنية مقترنة بنظام الحاسوب متصل بخط مباشر مع شبكة اتصالات، ومدمج به قنوات سمعية وبصرية، مما يجعل عملية التعليم والتعلم أكثر تفاعلاً وحيوية، ويساعد في اقتراب الطلاب من المعلمين أكثر، ويعمل على توحيد التدريس في جميع أنحاء العالم لأن مصدر المعلومات واحد، بشرط أن تزود جميع مراكز التعليم بأجهزة استقبال ويث خاصة.

- **الفيديو التفاعلي:** وهو عبارة عن المزج بين الحاسوب والفيديو، وهي تتيح للمتعلم فرصة التفاعل مع البرنامج الموجود على القرص، وبطريقة تسمح له بتعلم أفكار واكتساب خبرات جديدة في الموقف التعليمي، وهي تعتبر وسيلة حيوية ولها فاعلية في التعليم الفردي؛ لأنه يراعي الفروق الفردية للمتعلم في مستوى المعلومات والسرعة في عرضها.

- **تقنية الواقع الافتراضي:** تقوم على المزج بين الخيال والواقع من خلال خلق بيئة حية تخيلية قادرة على أن تمثل الواقع الحقيقي، وإعطاء الفرد الفرصة للتفاعل معها، وتستخدم في عدة مجالات كالطب والهندسة والتدريب

العسكري والتعليم وخاصة في الرياضيات والكيمياء والفيزياء، وتجعل الفرد يندمج فيها تماما وكأنه في بيئة الواقع ذاته.

كما أن تطبيقات الواقع المعزز يعد من التوجهات الحديثة التي ظهرت في الوقت الحاضر التي تعمل على تطوير برامج إعداد المعلم لتدريبه عليها ومن ثم تطبيقها، وهو نوع من الواقع الافتراضي يهدف إلى تقديم بيئة ممزوجة بين المواد الحقيقية والافتراضية عن طريق دمج البيانات الرقمية مع البيئة الواقعية من أجل تزويد المتعلم بالخبرة الحسية، ويتم التفاعل في ثلاثة صور بين المتعلم والمحتوى، وبين المتعلم والوسائل التعليمية (رزق، ٢٠١٧: ٥٧٥).

ويعد التعليم الذكي من أهم مداخل التدريس الحديثة في ظل التقدم التكنولوجي والتقني الحاصل للخروج بالمناهج والمواد التعليمية من الأطر التقليدية والصور المألوفة للكتب المدرسية إلى المناهج الالكترونية والمحتوى العلمي التقني، الذي يتيح للطلاب فرصة التعليم المستمر والذاتي، والتعليم الجماعي والتواصل مع المعلمين، وتعتمد على التفاعل بين المتعلم من ناحية ومصادر التعلم من ناحية أخرى حيث تتغلب على سلبية المتعلم، كما تحقق بيئة تعلم افتراضية يمكن المتعلم من التواصل والتفاعل الإيجابي (كامل وآخرون، ٢٠١١: ٢٢٣).

وتتطلب هذه التوجهات بيئة تعليمية وبنية تحتية ومرافق وتجهيزات ووسائل تعليم تقنية عالية المستوى، والأهم أنها تحتاج لإعداد معلمين متميزين يتمكنون من تفعيل التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية، بالتالي يجب الاهتمام بإدخال هذه التقنيات الحديثة في برامج إعداد المعلم والعمل على ربط المعلم بالتكنولوجيا الحديثة وتمكينه من لغة العصر وأدوات التكنولوجيا الحديثة كتوجه لتحقيق أهداف التعليم بنجاح.

- **آليات توظيف التوجهات الحديثة لإعداد المعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي:**

في ضوء ما توصلت إليه الورقة البحثية من توجهات حديثة لإعداد المعلم، فإن ما يلي بعض الآليات المقترحة لتوظيف التوجهات الحديثة في برامج إعداد المعلم والتي من أهمها:

- تمكين الطالب المعلم من متطلبات ومهارات القرن الحادي والعشرين.
- تطوير البرامج الأكاديمية والارتقاء بأساليب التعليم والتعلم وأنماط التقويم مع الابتكار والتنوع في ذلك.
- استخدام استراتيجيات تدريسية الكترونية أثناء التدريب الميداني مثل معامل الوسائط المتعددة، ومعامل العلوم، والفيديو التفاعلي.
- استخدام أعضاء هيئة التدريس لتقنية الواقع المعزز والتعليم الذكي أثناء إعداد الطالب المعلم، وإكسابه مهارات التعلم الذاتي.
- إنشاء وحدة فنية تكنولوجية تابعة للإشراف التربوي كمركز رئيسي لنشر الأبحاث العلمية.
- تضمين برامج إعداد المعلم كل ما من شأنه زيادة تأصيل هوية الطالب / المعلم، وتقوية انتمائه الديني والوطني والمهني، وتمكينه من التعامل مع التقنيات الحديثة في إستراتيجيات التدريس.

- تنويع إستراتيجيات التدريس في مؤسسات الإعداد، وزيادة استخدام الأساليب التعليمية المتطورة، مثل: التعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، وحل المشكلات وغيرها.

- التأكيد على أهمية إعادة تأهيل المعلمين الحاليين وفق خطة تدريب شاملة تسهم فيها مؤسسات إعداد المعلم بشكل كبير تواكب التطورات التكنولوجية الحديثة.

- إكساب المعلم قاعدة علمية معرفية وذات اتساع وعمق معرفي، ويدرك الكيفية التي تترابط بها أجزاء المعرفة مع بعضها البعض، ولديه القدرة على تجديد معارفه، وتطويع المناهج لتعليم طلابه، ويكون مصدراً للمعرفة الحديثة للمتعلم، وأن يكون قادراً على إرشادهم إلى مصادر المعرفة.

- إكساب المعلم مهارات تطبيق المعارف التي يقدمها وكيفية الاستفادة منها والسيطرة عليها في حياة المتعلمين، ولديه القدرة على تدريب المتعلمين على مهارة الحصول على المعرفة من مصادرها الإلكترونية بشكل مستقل.

- يجب أن يركز تكوين المعلم على مهارات استخدام الحاسب الآلي والإنترنت ومصائر وسائل وتقنيات تحليل المعلومات ومعالجتها ومهارات الاتصال والتواصل عبرها شفهياً وكتابياً، ويستطيع استخدامها في التدريس، ولديه القدرة على تدريب وتهيئة المتعلمين على التعامل معها، وتوظيفها جميعاً في الحياة العملية في ضوء المتغيرات التكنولوجية.

- التركيز على المهارات المعرفية والمهنية اللازمة للمعلم في التدريس، وإكسابه مهارات التعرف على حاجات المتعلمين وحاجات المجتمع وحاجات النظام التعليمي.

- إكساب الطالب المعلم مهارات قيادة العمل وتحمل المسئولية والعمل تحت قيادة مهنية، ومهارات العمل ضمن فريق والعمل المشترك بصفة عامة، ويمتلك مهارات التعامل مع كافة أفراد المجتمع وقادر على بناء علاقات إنسانية معهم سليمة وإيجابية، ومتقن لمهارات العرض والإقناع، وبارع في تخطيط الجهد والوقت والمال.

- إكسابه مهارات تصميم بيئات تعليمية مرنة مفتوحة ديناميكية قائمة على توظيف تطبيقات الشبكات الاجتماعية، والهواتف الذكية، والخدمات السحابية، والأجهزة النقالة، والتي لا تقيد التعليم بوقت أو نظام أو مكان معين.

- توظيف التطبيقات التكنولوجية لضمان تحقيق أهداف تعليمية محددة كتحسين أداء أو إضافة معلومات أو تنمية مهارات، أي الاستخدام الهادف للتكنولوجيا التعليمية.

- إكساب المعلم مهارات تصميم مناهج ومقررات ودروس إلكترونية مرنة قابلة للتعديل والتطوير بناء على نتائج التغذية الراجعة التي ترد من الطلاب المتعلمين أو التي تحدث نتيجة تطور المعرفة أو نتيجة تطور أدوات التعليم والمشاركة والتفاعل.

- تشجيع المعلم على استخدام التطبيقات التكنولوجية في مختلف المواقف التعليمية، وحثهم على تحويل مواقعهم التعليمية ومدوناتهم الشخصية وتطبيقات هواتفهم الذكية إلى أدوات تفيد العملية التعليمية.

التوصيات والمقترحات:

- تطوير برامج إعداد المعلم من خلال الاستفادة من التطور التكنولوجي وتوظيفه في العملية التعليمية.
- استخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة في إعداد المعلم وإتاحة الفرصة له بابتكار وبتطبيق هذه الأساليب على طلابه.
- تضمين وتفعيل التوجهات الحديثة في برامج إعداد المعلم.
- إنشاء مقرر دراسي حول التكنولوجيا الحديثة وتوظيفها في التدريس، وإعداد دليل للمعلم حول كيفية الاستفادة من المستجدات التكنولوجية في التدريس.
- عقد برامج تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة تتضمن متطلبات العصر الرقمي وكيفية التعامل معها.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

ارحيم، إبراهيم عثمان والشهوبي، حسن سالم (٢٠١٦). إعداد المعلم وفق الاتجاهات التربوية المعاصرة. ***مجلة كلية الآداب***، جامعة مصراتة، (٧)، ٢٩- ٦٢.

بخش، هالة (٢٠١٠). تجارب عالمية في إعداد وتنمية المعلم مهنياً. **المؤتمر العلمي الثالث لكلية العلوم التربوية: تربية المعلم وتأهيله.. رؤى معاصرة**، الأردن.

بن هويمل، ابتسام ناصر والعنادي، عبير مبارك (٢٠١٥). تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربتي اليابان وفنلندا. ***المجلة التربوية الدولية المختصة***، الجمعية الأردنية لعلم النفس، ٤(٢)، ٣١- ٥٢.

الجنوبي، موضي علي (٢٠١٧). إعداد معلم التعليم الأساسي في ضوء المتغيرات العالمية المعاصرة. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية. ***مركز جيل البحث العلمي***، (٢٩)، ٧١- ٨٧.

حسانين، بدرية محمد (٢٠٢٠). تطوير برنامج إعداد معلم العلوم في العصر الرقمي وفقاً لإطار تيباك "TPAK framework". ***المجلة التربوية***، كلية التربية، جامعة سوهاج، (٧٠)، ١- ٥٨.

الذيباني، منى سليمان (٢٠١٤). تجارب بعض الدول في إعداد المعلم وتنميته مهنياً وإمكانية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية. ***مجلة كلية التربية***، جامعة الزقازيق، (٨٥)، ١٠٣- ١٧٢.

رزق، هناء رزق (٢٠١٧). تقنية الواقع المعزز Reality Augmented وتطبيقاتها في عمليتي التعليم والتعلم. ***دراسات في التعليم الجامعي***، كلية التربية، جامعة عين شمس، (٣٦)، ٥٧٠- ٥٨١.

الرويس، عزيزة سعد (٢٠١٨). تصور مقترح لتطوير برنامج إعداد المعلم في ضوء الاتجاهات الحديثة. ***مجلة كلية التربية***، جامعة كفر الشيخ، ١٨(٢)، ٥٧٣- ٦١٤.

السنبل، عبد العزيز عبد الله والخطيب، محمد شحات ومتولي، مصطفى وعبد الجواد نور الدين (٢٠٠٨). **نظام التعليم في المملكة العربية السعودية**. ط٨، الرياض: دار الخريجين.

الشمري، أحمد حمود (٢٠١٧). آليات مقترحة لتطوير نظام إعداد معلم التعليم الأساسي في الكويت في ضوء خبرة فنلندا. ***مجلة البحث العلمي في التربية***، كلية البنات، جامعة عين شمس، ٢(١٨)، ٦٤١- ٦٦٧.

طه، أماني محمد (٢٠١٨). تطوير نظام إعداد معلم المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية في ضوء الرؤية الوطنية ٢٠٣٠. ***مجلة القراءة والمعرفة***، المجلة المصرية للقراءة والمعرفة، (٢٠٥)، ١٠٩- ١٣٤.

عمر، عبد العزيز طلبة (٢٠١٥). دور تكنولوجيا التعليم في برامج إعداد المعلم من أجل التميز. المؤتمر العلمي الرابع والعشرون: برامج إعداد المعلمين في الجامعات من أجل التميز، ***الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس***، ٢٧٩- ٢٨٦.

كامل، عماد بديع والجميل، صفاء سيد والجزار، عبد اللطيف (٢٠١١). التعلم التعاوني الذكي ببيئة التعلم الإلكتروني وأثره على مهارات تصميم وإنتاج المواقف التعليمية لدى طلاب قسم تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية. ***الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم***، ٢١(٤)، ٢١٥- ٢٥١.

الناقة، صلاح أحمد وأبو ورد، إيهاب محمد (٢٠٠٩). إعداد المعلم وتنميته مهنياً في ضوء التحديات المستقبلية. **المؤتمر التربوي: المعلم الفلسطيني.. الواقع والمأمول**، يونيو- ٢٠٠٩.

نصار، علي عبد الرؤوف (٢٠٠٤). تصور مقترح لمنظومة إعداد المعلم بكليات التربية في مصر في ضوء متطلبات استخدام تكنولوجيا المعلومات بالتعليم قبل الجامعي: دراسة ميدانية. ***مجلة كلية التربية***، جامعة طنطا، (٣٣)، ٤٦٢- ٥٣٨.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Agustiani, I. W. D. (2019). Maximizing teacher roles in shaping self-directed learners. ***English Community Journal***, 3(1), 289-294.

Caena, F. (2014). Initial teacher education in Europe: an overview of policy issues. European Commission. **ET2020 Working Group of Schools Policy**.

Cakmak, M. (2011). Changing Roles of Teachers: Prospective Teachers' Thoughts. ***Education and science***, 36(159)., 14- 24.

Duruk, Ü., Akgün, A., & Tokur, F. (2019). Prospective Early Childhood Teachers' Understandings on the Nature of Science in Terms of Scientific Knowledge and Scientific Method. ***Universal Journal of Educational Research***, 7(3), 675-690.

Hollins, E. R. (2011). Teacher preparation for quality teaching. ***Journal of Teacher education***, 62(4), 395-407.

Oliver, K., & Townsend, L. (2013). Preparing Teachers for Technology Integration: Programs, Competencies, and Factors from the Literature. ***Online Submission***, 6(3), 41-60.

Riegel, C. (2019). Developing the Teacher Preparation Technology Inventory (TPTI) to evaluate teacher educator preparation. ***Journal of Technology and Teacher Education***, 27(2), 207-234.

Roy, M. (2015). Teacher Preparation and Professional Development: Competencies and Skill Sets for the Online Classroom. **Ph. D. dissertation**, Cleveland State University.

Triacca, S., Petti, L., & Rivoltella, P. C. (2019). Designing and Re-Designing the E-Learning Course" Teaching with Episodes of Situated Learning". ***Research on Education and Media***, 11(2), 95-100.

Wilson, S. M. (2011). Effective STEM teacher preparation, induction, and professional development. In ***NRC Workshop on Highly Successful STEM Schools or Programs***.

واقع التعليم الإلكتـــروني لدى طالبات المرحلة الثانوية

في ظل جائحة كورونا بمدينة الرياض

أ. دلال بنت ماجد بن هندي الحـارثي- إدارة تعليم الرياض - وزارة التعليم- المملكة العربية السعودية

Email: Dalalmajed.140@gmail.com

مستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التعليم الإلكتروني لدى طالبات المرحلة الثانوية في ظل جائحة كورونا بمدينة الرياض، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (٥٦٠) طالبة، و(١١٥) معلمة، و(٤٣) قائدة، تم اختيارهن بطريقة عشوائية، وقد أظهرت النتائج درجة عالية لتفاعل الطالبات عبر التعلم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا، وأن نجاح التعليم الإلكتروني يحتاج متطلبات عدة بدرجة عالية جداً، كما اشارات النتائج الى أن معوقات التعليم الإلكتروني درجتها عالية، وأوصت الدراسة بضرورة استثمار التفاعل الإيجابي للطالبات نحو استخدام التعليم الإلكتروني، والعمل على وضع الخطط المناسبة للاستفادة من هذه الإيجابيات، والعمل على تدريب الطالبات لتنمية مهارات استخدامهن للحاسب الآلي، واستلامهن المواد التعليمية وإرسالها عبر الانترنت، وضرورة العمل على تقديم الحلول المناسبة للمعوقات جميعها عبر توفير البيئة التعليمية الملائمة لتطبيق التعليم الإلكتروني.

الكلمات المفتاحية: واقع التعليم الإلكتروني، التعليم الإلكتروني، جائحة كورونا، طالبات المرحلة الثانوية، مدينة الرياض.

Abstract

This study aimed to identify the reality of e-learning among secondary school students in light of the Corona pandemic in Riyadh. To this end, descriptive research approach was used using questionnaire as an instrument for collecting dada of the study. Data was collected from a sample which (i.e., 719) selected randomly from the female students, teachers, and supervisor's leaders of Riyadh city. The results showed a high degree of student interaction through learning. In the aftermath of the Corona epidemic, it became clear that the success of e-learning requires several requirements to a very high degree. and training female students in computer skills, receiving and transmitting educational materials over the Internet, and the need to focus on finding acceptable solutions to all hurdles by creating an adequate educational environment for the use of e-learning.

Key Words: reality of e-learning, e-learning, Corona pandemic, secondary school students, Riyadh city.

مقدمة:

يعيش عالم اليوم عصر التطور السريع للتكنولوجيا الرقمية وأدواتها في نقل المعلومات عبر الإنترنت، وفي مجال التعليم يُسهم التعليم الإلكتروني بشكل فعال في إنجاح العملية التعليمية، وقد تيسر تطبيقه نظراً للانتشار الواسع لوسائل الاتصال الحديثة من الحواسيب، وشبكة الانترنت، ووسائل التواصل الاجتماعي وأجهزة الهواتف الذكية، ويعد التعليم الإلكتروني من النماذج الحديثة للتعليم، الذي انتشر استخدامه في مختلف المدارس والجامعات، حيث يلبي متطلبات التعليم وطموحاته المأمولة في ظل الثورة الرقمية الراهنة، عبر تحديث وسائل التواصل التعليمية ومنصاتها، ومراعاة ضوابط نظام التعليم الإلكتروني ومعاييره المواكبة لتطورات العصر.

وقد توقف التعليم التقليدي عن الأداء؛ نتيجة لظهور فايروس كورونا المستجد (كوفيد-١٩) في مدينة ووهان بمقاطعة هوبي في الصين، حيث أُغلقت المدارس، واتخذت إجراءات متعددة اتجهت نحو تطبيق التعليم الإلكتروني بشكل كبير (السالمي، ٢٠٢٠)، وتحول ملايين الطلبة في العالم إلى التعليم الإلكتروني، فضلاً عن تحول عديد من المتسربين من التعليم والمتوقفين عنه بفعل حروب أو ظروف ما، ومن ثم انتشرت الفيديوهات والشُروحات والحصص المُصورة وأوراق العمل على المواقع الإلكترونية للمدارس، وبدأت عمليات التواصل بين المعلمين والطلبة في الاتساع عبر منصات التعليم الإلكتروني، فضلاً عن استحداث مجمُوعات مغلقة للمعلمين وطلبتهم عبر وسائل التواصل الاجتماعي، وإنشاء مجموعات الواتساب، وبهذا أصبح التحول من التعليم التقليدي الى تطبيق التعليم الإلكتروني واقعاً اضطرارياً في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء.

ولم تكن الدول العربية بمنأى عن التحول إلى التعليم الإلكتروني، حيث أكدت دراسات عِدة، فاعليته في نجاح التعليم كدراسة الحذيفي (٢٠٠٧) التي توصلت الى الأثر الإيجابي للتحول إلى التعليم الإلكتروني في كل من التحصيل الدراسي وتغيير اتجاهات الطلبة، إضافة إلى أن تعميم استخدام نظام التعليم الإلكتروني يعتمد على التكيف مع العملية التعليمية في دعمها لتطورات المجتمع، بينما يعتمد التعليم التقليدي على الحفظ والتلقين، وتكديس المعلومات دون تحديث (الحضرواي، ٢٠٢٠).

مشكلة الدراسة:

يتضح مما سبق ضرورة تطبيق التعليم الإلكتروني بالمرحلة الثانوية نتيجةً لتفشي وباء فايروس كورونا، وعليه لجأت مدارس المملكة إلى التحول إلى التعليم الإلكتروني في جميع المراحل الدراسية وخاصة المرحلة الثانوية، نظرًا لزيادة استيعاب طلبة هذه المرحلة، وأهمية هذا التحول في ظل جائحة كورونا، وعليه أوصت دراسة (عقل،٢٠٢١) بضرورة استخدام التعليم الإلكتروني والواجبات الإلكترونية للطلبة طوال الفصل الدراسي، وليس فقط وقت الأزمات، كما أوصت دراسة (النصار، ٢٠٢١) بتطبيق التعليم الإلكتروني؛ وتحول التعليم والتعلم ليصبح أكثر خصوصية وذاتية للمُتعلم، والتنوع في طرق التعلم، إضافة إلى ذلك فإن الباحثة لاحظت بحكم عملها مُعلمة، أن بعض طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض يواجهن بعض المعوقات عند تطبيق التعليم الإلكتروني، فضلاً عن أن ثمّة معلمات وطالبات وأولياء أمور يرون أن استخدام التعليم الإلكتروني يتطلب جاهزية لاستخدامه، ونظام تعليمي داعم له، فضلاً عن الكوادر البشرية المدربة والموارد المادية العالية، وكل هذا يتسم بالقصور في الوقت الراهن، ومن ثم برزت ضرورة الوقوف على واقع التعليم الإلكتروني خلال جائحة كورونا، من أجل التعرف على وجهة نظر طالبات ومعلمات وقائدات المرحلة الثانوية ومستوى تفاعلهن مع التعليم الإلكتروني، ثم تقديم

المقترحات المناسبة لتوفير البيئة التفاعلية التي تعمل على تطوير التعليم الإلكتروني، ومن ثم تبلورت مُشكلة الدراسة في أهمية التعرف على واقع التعليم الإلكتروني لدى طالبات المرحلة الثانوية في ظل انتشار جائحة كورونا في محيط عمل الباحثة بمدينة الرياض.

أسئلة الدراسة:

يتمثل السؤال الرئيس في: ما واقع التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات المرحلة الثانوية، ومعلماتهن وقائداتهن في مدينة الرياض؟

وينبثق عن السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

- ما واقع التعليم الإلكتروني لدى طالبات المرحلة الثانوية في ظل جائحة كورونا بمدينة الرياض؟
- ما مستوى تفاعل طالبات المرحلة الثانوية عبر التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا بمدينة الرياض؟
- ما المتطلبات اللازمة لنجاح التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض؟
- ما معوقات التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا، لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى التعرف على واقع التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا من خلال تحقيق التالي:

- الكشف عن واقع التعليم الإلكتروني في مدارس المرحلة الثانوية للطالبات في ظل جائحة كورونا بمدينة الرياض.
- تحديد مستوى تفاعل طالبات المرحلة الثانوية عبر التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا بمدينة الرياض.
- تحديد متطلبات نجاح التعليم الإلكتروني في مدارس طالبات المرحلة الثانوية في ظل جائحة كورونا بمدينة الرياض.
- التعرف على معوقات التعليم الإلكتروني لدى طالبات المرحلة الثانوية في ظل جائحة كورونا بمدينة الرياض.

أهمية الدراسة:

يمكن تلخيص أهمية هذه الدراسة في شقين؛ هما الأهمية النظرية والعملية كما يأتي:

الأهمية النظرية:

- يمكن للأدب النظري والدراسات السابقة الواردة في هذه الدراسة أن تضيف للباحثين معرفة جديدة، قد ترفد المكتبة العربية بإطار نظري جديد حول التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا.
- تستمد هذه الدراسة أهميتها من تناولها لمفهوم التعليم الإلكتروني الذي له دور مهم ومحوري في العملية التعليمية في عصرنا الحالي.
- ترجع أهمية الدراسة في كونها من الدراسات الحديثة المواكبة لجائحة كورونا التي تركت آثاراً واضحة على العملية التعليمية الراهنة في أنحاء العالم كافة.
- نكشف الدراسة للمعلمين والمعلمات والباحثين والباحثات عن واقع التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا.

الأهمية العملية:

- تفيد نتائج هذه الدراسة مدارس التعليم الثانوي في توظيف التعليم الإلكتروني في تعلّم طالبات مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.
- يمكن الاستفادة من أداة الدراسة في قياس مدى فاعلية التعليم الإلكتروني في مرحلة التعليم الثانوي،

- تتناول الدراسة ظاهرة انتشار فايروس كورونا وهي ظاهرة مهمة اضطرت التعليم الثانوي للتوقف.
- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في اقتراح عملي لمستقبل التعليم الإلكتروني في ظل الأوبئة والطوارئ.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: معرفة واقع التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا.
- الحدود المكانية: طالبات مدارس المرحلة الثانوية، في مدينة الرياض.
- الحدود الزمنية: الفصل الثاني للعام الدراسي ١٤٤١/١٤٤٢هـ - (2020-2021) م.
- الحدود البشرية: طالبات المرحلة الثانوية ومعلماتهن وقائدتهن في مدينة الرياض.

مصطلحات الدراسة:

التعليم الإلكتروني:

منظومة تفاعلية ترتبط بالعملية التعليمية التعلُمية، تعتمد على وجود بيئة إلكترونية رقمية تعرض الطالبة للمقررات والأنشطة بواسطة الشبكات الإلكترونية والأجهزة الذكية (Berg, Simonson, 2018). ويُعرف بأنه نظام تعليمي يعتمد على وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة المتمثلة بالحواسيب والشبكات والبرامج الحاسوبية بهدف تفعيل دور المعلم وإثراء تعلم المتعلم من خلال المنهج الإلكتروني وبيئة تعليم الكترونية (الزبون، ٢٠١٦). وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه عملية مخططة وهادفة تتفاعل وفقها طالبات المرحلة الثانوية مع التعليم الإلكتروني، لتحقيق أهداف ونتائج محددة من خلال توظيف التعلم الإلكتروني والشبكات الإلكترونية والأجهزة الذكية لضمان التباعد الجسدي خلال فترة انتشار فايروس كورونا.

فايروس كورونا (كوفيد-19):

هو فصيلة من الفايروسات التي تسبب للإنسان أمراضاً للجهاز التنفسي تتراوح حدتها من نزلات البرد الشائعة إلى الأمراض الأشد وخاصة مثل متلازمة الشرق الأوسط التنفسية، والمتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة (السارس)، ويتسم بسرعة الانتشار (منظمة الصحة العالمية، 2019). وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه فايروس سريع العدوى يصيب الجهاز التنفسي للإنسان، وتضطر طالبات المرحلة الثانوية للبقاء في منازلهم وممارسة التعليم الإلكتروني والتفاعل معه عبر الحاسب الآلي والأجهزة الذكية.

الواقع:

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه الحالة الراهنة لمستوى تحقيق تفاعل طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض مع بعضهن ومع المعلمات باستخدام التعليم الإلكتروني والأجهزة الذكية، ويقاس بدرجة استجاباتهن على فقرات أداة هذه الدراسة.

المرحلة الثانوية:

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها مرحلة دراسية تتكون من ثلاث سنوات دراسية، تجتمع في سنتها الأولى المواد العلمية والأدبية، ثم تتخصص الطالبة في عاميها الأخيرين في أحد القسمين العلمي أو الأدبي.

الإطار النظري للدراسة

يتيح التعليم الإلكتروني حرية التعلم في أي زمان ومن أي مكان، حيث توظف فيه وسائط تقنية متعددة تدعم العملية التعليمية محققة أهدافها المنشودة، ونواتج التعلم المخطط لها وسيتناول هذا الاطار نبذة مختصرة عن التعليم الالكتروني على النحو الآتي:

مفهوم التعليم الإلكتروني:

تحتوي الادبيات التربوية على تعريفات عدة للتعليم الإلكتروني؛ حيث يُعرف بأنه تعليم مرن ومفتوح، يستخدم التقنية بجميع أنواعها من خلال توظيف وسائط متعددة وذلك لإيصال المعلومة للطلبة مراعيا الفروق الفردية بينهم بأقصر وقت وأقل جهد (العواودة، ٢٠١٢)، وعادة ما يشير التعليم الإلكتروني إلى التعليم أو التدريب الذي يستخدم الوسائط المتعددة، وأجهزة الحاسبات، وبعض التقنيات الأخرى مثل شبكة الإنترنت، بحيث يرتبط المحتوى المقدم عن طريق التعليم الإلكتروني بكل من الأهداف التعليمية، وطرق التدريس، والوسائط التعليمية، والجوانب المعرفية والمهارية (نبيل جاد عزمي، ٢٠٠٨)، فضلاً عن توفير التعليم الإلكتروني لبيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنيات الحاسب الآلي وشبكة الانترنت، تمكّن الطالب من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان. (العويد وحامد، ١٤٢٤هـ).

نشأة وتطور التعليم الإلكتروني:

لقد مر التعليم الإلكتروني بعدة مراحل بدأت مع بداية ظهور الحاسب الآلي، ثم تطور مع انتشار شبكة الإنترنت، غير أن التطور الذي يعد نقلة نوعية تحقق مع انتشار وسائل التواصل الحديثة واختراع الأجهزة اللوحية، ومع ظهور جائحة كورونا شهدت المرحلة الراهنة طفرة كبيرة في تطبيقات التعليم الإلكتروني التي تعمل على الإنترنت، التي سهلت العمل التعاوني بين الطلبة، ودعمت ببيئات التعليم الشخصية، كما ظهرت شبكات اجتماعية عدة مخصصة للتعليم، ومصطلحات حديثة مثل التعلم السحابي، (جودت، ٢٠٢٠)، وبذلك ازداد استخدام التعليم الإلكتروني زيادة كبيرة في الآونة الأخيرة.

فوائد التعليم الإلكتروني:

- سهولة تواصل الطلبة مع معلميهم وزملائهم، وتنوع وسائل الاتصال، مما يسهم في تفاعلهم وتبادل النقاش فيما بينهم.
- زيادة فاعليّة المعلمين، وتعويض نقصهم في بعض قطاعات التعليم، وتعدد طُرق التعليم، وحلّ مشكلة قلّة الإمكانيات المُتاحة وضيق القاعات الدراسية.
- تخفيض تكاليف التعليم، وتقديم خدمات مُساندة للطلبة، تتمثّل في التسجيل المُبكِّر، وبناء الجداول الدراسية، وإدارة شُعب الدراسة.
- زيادة عامل التشويق الذي يسهم في نجاح العملية التعليمية خاصة وأنه يوفر مصادر تعلم متنوعة تثري البحث والاطلاع، وضيق القاعات الدراسية.

- توفير أساليب عديدة للتعليم عبر توظيف شبكة الإنترنت وتنوعها، يتيح للطالب اختيار الطريقة المُناسبة في تلقي الدروس، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
- سهولة تغيير البرامج والمناهج على شبكة الإنترنت، وسهولة الوصول إليها على مدار اليوم؛ مما يمنح العملية التعليمية مزيدًا من المرونة، ومواكبة مُتطلبات العصر دون تكاليف مرتفعة.
- تخطي العقبات التي تمنع وصول المواد العلمية للطلبة، الذين يعيشون في أماكن نائية أو خارج حدود دولهم.
- حصول الطلبة على تغذية راجعة مستمرة، تسهِّل معرفة التقدّم الذي وصلوا إليه.
- سهولة الوصول إلى مصادر تعلم تزيد من كفاءة تحقيق الأهداف التعليمية؛ وتختصر وقت الطالب وجهده.
- إتاحة روابط إلكترونية ذات علاقة بالاهتمامات التعليمية النظرية والعملية للمعلِّمين والطلبة.

ويلخص (Badrul، 2005) فوائد التعليم الإلكتروني فيما يلي:

- اتاحة الفرصة لأكبر عدد من فئات المجتمع للحصول على التعليم.
- الاستغلال الأمثل للموارد البشرية والمادية حيث يسهل التعليم للتخصصات النادرة.
- تحول التعليم من الفلسفة المعتمدة على المجموعات، إلى الفلسفة المعتمدة على الفرد.
- التقليل من تكلفة التعليم على المدى الطويل.
- التغلب على عوائق المكان والزمان.

أنواع التعليم الإلكتروني:

- التعليم الإلكتروني المتزامن (Synchronies e-Learning).
- التعليم الإلكتروني غير المتزامن (Asynchronies e-Learning).
- التعليم المدمج (Blended Learning).

١. التعليم الإلكتروني المتزامن:

هو تعليم تفاعلي ثنائي الاتجاه يتفاعل فيه المعلم والطلبة عبر الإنترنت في الفترة نفسها، بصورة مباشرة دون أن يكن لهم تواجد فيزيائي بالمكان نفسه، وذلك عبر تسجيل دخول الطالب بجهاز الحاسب الخاص به خلال وقت محدد مرة واحدة على الأقل في الأسبوع (عبد العزيز، ٢٠٠٨).

أدوات التعلم الإلكتروني المتزامن وتتمثل في التالي:

- المحادثة: وذلك من خلال برنامج يعد بمثابة محطة افتراضية تساهم في جمع المستفيدين من المحاضرة أو المحادثة من أي مكان على مستوى العالم.
- المؤتمرات الصوتية: وهي طريقة يتمكن المستخدم عبرها من الوصول إلى مجموعة من المشتركين على مستوى العالم.

- السبورة البيضاء: وهي سبورة ذكية يمكن الشرح والكتابة عليها، تتيح للآخرين مشاهدتها بصورة فورية.
- برنامج قمر اصطناعي: وقد وفر الاستفادة من جميع القنوات البصرية والسمعية فيما يتعلق بالتدريس.
- مؤتمرات الفيديو: وتمكن التواصل والمناقشة بين المشتركين ببعضهم البعض عبر شبكة تلفزيونية متصلة بالإنترنت، طوال فترة اللقاء.

٢. التعلم الإلكتروني غير المتزامن:

هو تعليم تفاعلي غير مباشر يتفاعل فيه المعلم والطلبة عبر الإنترنت في أوقات وأماكن مختلفة، حيث يقومون باستكمال دراسة مقرراتهم بصورة غير متزامنة مع فترة التدريس، ويعرف بأنه تعليم يحصل فيه المتعلم على دورات أو حصص وفق برنامج دراسي مخطط يختار فيه الأوقات والأماكن التي تتناسب مع ظروفه، عن طريق توظيف بعض وسائل التعليم الإلكتروني مثل البريد الإلكتروني وأشرطة الفيديو (الموسى، ٢٠٠٨).

أدوات التعلم الإلكتروني غير المتزامن وتتمثل في التالي:

- البريد الإلكتروني: ويستخدم في تبادل الوثائق والرسائل عبر الاتصال بالإنترنت.
- القوائم البريدية: وهي قائمة تتضمن جميع جهات الاتصال الخاصة بمؤسسة ما، ويتم إرسال الوثائق والرسائل إليها على الفور.
- الشبكة النسيجية: وهي نظام معلومات يتم عبره عرض المزيد من المعلومات عبر صفحات مترابطة تتيح للمستخدم الدخول على خدمات الإنترنت المختلفة.
- نقل الملفات: يتم من خلالها نقل الملفات من حاسب آلي متصل بالإنترنت إلى حاسب آلي آخر.
- الفيديو التفاعلي: تقنية توفر تفاعل بين الشخص المتعلم والمادة التي يتم عرضها لجعل التعليم تفاعليا بشكل أكبر.
- الأقراص المدمجة: هي أقراص تجهز فيها المواد الدراسية على أن يتم تحميلها على الحاسوب الخاص بالطالب ويمكنه العودة إليها في أي وقت على مدار اليوم.

وعند المفاضلة في اختيار نوع التعليم؛ متزامنا أو غير متزامن؛ فينبغي للطالب الأخذ بعين الاعتبار أسلوب التعلم الذي يناسبه، وتنظيم الجدول الخاص به؛ فإذا كان قادرا على الالتزام بجدولة معينة، ويحب التفاعل مع معلميه وزملائه عبر أدوات محددة المواعيد، ويفضل التواصل مع معلميه، هنا يمثل التعلم المتزامن خياراً أفضل بالنسبة له، أما إذا كان غير قادر على الالتزام بجدولة معينة، ولديه دوافع ذاتية للتعلم، ولا يحتاج الى توجيه مباشر لاستكمال مهامه، نظراً لالتزاماته المتعددة في العمل أو الأسرة، فإن التعليم غير المتزامن يُعد خيارًا مناسبًا له.

٣. التعليم المدمج:

ويقصد به الدمج بين نوعي التعليم المتزامن وغير المتزامن بالتعليم الصفي التقليدي؛ حيث توظف المستحدثات التكنولوجية في الدمج بين الأهداف والمحتوى، ومصادر التعلم وأنشطته، وطرق توصيل المعلومات عبر أسلوبي التعليم

لتقليدي والتعليم الإلكتروني؛ لإحداث تفاعل بين المعلم المرشد وطلبته، من خلال المستحدثات التي لا يشترط أن تكون أدوات إلكترونية محددة (الغريب، ٢٠٠٩).

معوقات التعليم الإلكتروني:

هناك معوقات عدة تحول دون نجاح توظيف التعليم الإلكتروني منها:

- الأمية التقنية مما يتطلب جهداً كبيراً لتدريب وتأهيل المعلمين والطلاب لممارسة هذا النوع من التعليم.
- التكلفة المادية الخاصة بشراء التجهيزات اللازمة.
- الافتقار للبنية التحتية المناسبة للاتصالات مع الجهة الباعثة للتعليم.
- إضعاف درو المعلم كمشرف تربوي، ومن ثم تضعف قدرته على التأثير المباشر.
- إبراز دور الجامعة كمؤسسة تعليمية مهمة في تنشئة الأجيال المتعاقبة.
- ظهور شركات تجارية ربحية عدة تشرف على تأهيل المعلمين بالرغم أنها غير مؤهلة. (عبد الحميد، ٢٠١٠)

إضافة إلى معوقات أخرى يمكن تلخيصها في:

- قلة ذوي الخبرات والكفاءات في مجال إدارة التعليم الإلكتروني.
- عزوف بعض المعلمين عن انتهاج هذا الأسلوب في التعليم.
- الافتقار للوعي المجتمعي حول التعليم الإلكتروني.
- ضعف القدرة على توفير الصيانة السريعة للأجهزة في بعض الأماكن البعيدة.
- صعوبة الاقتناع بفكرة الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني.
- نقص الإمكانيات المادية اللازمة للشروع بالعمل في مجال التعليم الإلكتروني.
- عدم توفّر الأمان اللازم للمواقع الإلكترونية، ومن ثم التخوّف من استخدامها في التعلم والتعليم، وبالتالي تكون عرضة للاختراق بأيّة لحظة.

الدراسات السابقة:

أجرى **يحياوي (٢٠٢١)** دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع التعليم الالكتروني في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة الماجستير من خلال أبعاد التعليم الالكتروني المتمثلة في درجة استخدامه، والتفاعل معه، وإيجابياته، وسلبياته، واستخدمت الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وُزعت على عينة شملت (١١٠) طالبا من طلبة الماجستير، وتوصلت إلى أن درجة واقع التعليم الالكتروني مرتفعة، ولا توجد فروق دالة إحصائياً تُعزى لمتغير الالمام بتقنيات الحاسب الآلي، أو توفره في المنزل، أو توفر الانترنت في المنزل، ولكن توجد فروق دالة إحصائياً بالنسبة لمتغير النظام التعليمي.

كما قام عقل (٢٠٢١) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني في المدارس الأساسية الحكومية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين في محافظة رام الله والبيرة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥) معلم/ة اختيروا بطريقة

عشوائية، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني في المدارس الأساسية الحكومية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، ومكان العمل)، بينما توجد فروق دالة إحصائياً تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وهدفت دراسة العنزي (٢٠٢١) إلى معرفة مستوى ممارسة الكفايات الإلكترونية لدى معلمي ومعلمات المملكة العربية السعودية في ظل جائحة كورونا، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وطبقت الاستبانة على عينة عرضية قوامها (٥٠٥) من المعلمين والمعلمات، وقد أظهرت النتائج ان ممارستهم الكفايات الإلكترونية جاءت بمستوى مرتفع، كما أظهرت فروقا لصالح المعلمات في كفاية إدارة موقف التعليم الإلكتروني، ولصالح معلمي ومعلمات الثانوية في الكفايات ككل، فيما عدا كفاية التعامل مع الأجهزة الإلكترونية.

أما دراسة النصار (٢٠٢١) فقد هدفت الى التعرف على آراء الطلبة في الصف الثاني عشر حول تطبيق وزارة التربية في دولة الكويت استخدام التعليم الإلكتروني وذلك بسبب تعطيل الدراسة خلال جائحة كورونا، وتكونت الدراسة من عينتين، قبل التجربة (٢٧٣) متعلما، بعد بدء التجربة مباشرة (٤١٣) متعلما من طلبة الصف الثاني عشر، وخلصت الدراسة إلى أن غالبية المتعلمين يعانون من صعوبات في التعليم الإلكتروني كطريقة التعليم والتدريس، اضافة لضعف توفر موارد التكنولوجيا، وسرعة الانترنت داخل المنازل، وقصور التدريب المسبق على استخدام أدوات منصة فريق مايكروسوفت.

وقام المطيري (٢٠٢١) بدراسة هدفت الى التعرف على مدى فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الفروانية بدولة الكويت، وتم استخدام المنهج التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالبا وطالبة، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية جاءت بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تُعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، ووجود فروق دالة إحصائياً تُعزى لأثر التخصص في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح القسم الأدبي، وأوصت الدراسة بضرورة تكثيف الدورات التدريبية إلكترونياً للمعلمين، والاستعانة بتقنيات الذكاء الاصطناعي لمعرفة مدى انتباه الطلبة أثناء التعليم إلكترونياً، وتعاون الجهات المعنية من أجل تحسين سرعة الإنترنت، وتوفيره مجاناً للمتعلمين والمعلمين.

وقام الجراح (٢٠٢٠) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع التعلم الإلكتروني في برنامج التعلم عن بعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر الطلبة في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداةً لجمع البيانات، واشتملت على (٢٠) فقرة تم توزيعها إلكترونياً على عينة عشوائية مكونة من (١٢٠٠) طالباً وطالبة، ولخصت الدراسة أهمية استخدام التعلم الإلكتروني في برامج التعلم عن بعد، وأن صعوبات استخدام التعلم الإلكتروني تمثلت في برامج التعلم عن بعد، واتضح عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات أفراد العينة تُعزى لمتغير الجنس، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بتشجيع وتوعية الطلبة للاستفادة من التعلم الإلكتروني، وتقوية الاتجاه الإيجابي نحو توظيفه.

وأجرى أبو شخيدم وآخرون (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فايروس كورونا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة خضوري، بالاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) عضوًا وتم استخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات، وكشفت الدراسة عن أن تقييم عينة الدراسة لفاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فايروس كورونا من وجهة نظرهم كان متوسطاً، وكانت تقييمات جميع المجالات متوسطة، وأوصى الباحثون بعقد دورات تدريبية في مجال التعليم الإلكتروني لكل من المدرسين والطلبة والمساعدة في التخلص من كافة المعوقات التي تحول دون الاستفادة من نظام التعليم الإلكتروني المتبع، وضرورة المزاوجة بين التعليم الوجاهي والتعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي مستقبلاً.

كما هدفت دراسة آل عبد الكريم (٢٠١٩) إلى معرفة فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الأهلية بالرياض، وإلى التعرف على إيجابيات وسلبيات استخدامه في المدرسة، ومن ثم طبقت الاستبانة كأداة لجمع البيانات على (٢٠٢) معلم ومعلمة بمدارس التعليم العام الأهلية بالرياض، وكشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث نحو استخدام طرق التعليم الإلكتروني، وأنماط استخدامه في المدرسة باختلاف متغير التخصص والمؤهل العلمي والخبرة وعدد الدورات التدريبية.

وجاءت دراسة الشمالي والحراحشة (٢٠١٩) بهدف التعرف على درجة استخدام معلمي الأحياء للمرحلة الثانوية لتكنولوجيا التعليم في تنمية مهارات التفكير من وجهة نظرهم، في ضوء متغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمنطقة التعليمية). ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثان استبانة، وُزعت على (١١٤) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام معلمي الأحياء للمرحلة الثانوية لتكنولوجيا التعليم في تنمية مهارات التفكير من وجهة نظرهم مرتفعة، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً لدرجة استخدام معلمي الأحياء للمرحلة الثانوية لتكنولوجيا التعليم في تنمية مهارات التفكير تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة والمنطقة التعليمية.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

اتفقت دراستي (المطيري،٢٠٢١)، و(آل عبد الكريم، ٢٠١٩) باستهدافها التعرف على فاعلية التعليم الإلكتروني بصفة عامة، واختلفت مع بقية الدراسات؛ فقد هدفت دراسة أبو شخيدم وآخرون (٢٠٢٠)في التعرف على فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فايروس كورونا ، كما هدفت دراسة (عقل، ٢٠٢١) للتعرف إلى معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني في المدارس الأساسية، وهدفت دراسة (العنزي، ٢٠٢١) لمعرفة مستوى ممارسة الكفايات الإلكترونية لدى المعلمين والمعلمات في ظل جائحة كورونا، في حين هدفت دراسة (النصار، ٢٠٢١) الى التعرف على آراء المتعلمين حول تطبيق التعليم الإلكتروني، وتتشابه الدراسة الحالية مع دراسات كل من أبو شخيدم وآخرون (٢٠٢٠) و(العنزي، ٢٠٢١)، و(يحيياوي،٢٠٢١)، والجراح (٢٠٢٠) في التعرف على واقع وفاعلية التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا، وتختلف مع دراسات كل من المطيري (٢٠٢١) آل عبد الكريم (٢٠١٩) التي تناولت فاعلية التعليم الإلكتروني بصفة عامة، وتختلف الدراسات فيما يتعلق باختيار نوع العينة؛ فقد اختارت بعضها المعلمين والمعلمات عينة لها، ومنها دراسات (عقل، ٢٠٢١)، و(العنزي، ٢٠٢١)، وآل عبد الكريم (٢٠١٩)، وحددت دراسة الشمالي والحراحشة (٢٠١٩) معلمي الأحياء فقط، واختارت بعض الدراسات الطلبة عينة لها، ومنها دراسات (المطيري،٢٠٢١)، والجراح (٢٠٢٠)،

و(النصار، ٢٠٢١)، وحددت دراستي (يحييياوي،٢٠٢١) طلبة الماستر، وأبو شخيدم وآخرون (٢٠٢٠) أعضاء هيئة التدريس، وتختلف هذه الدراسة عن كثير من تلك الدراسات في اختيار عينتها من الطالبات والمعلمات والقائدات.

كما تتفق الدراسة الراهنة مع جميع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات، واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الاستبانة، وفي إعداد الإطار النظري والاستفادة من المراجع المتضمنة فيه.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

يصف هذا الجزء منهجية الدراسة، وعينتها، وأداتها، وإجراءات تطبيقها والمعالجة الإحصائية المستخدمة فيها.

منهج الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يهتم بدراسة الظاهرة كما هي في الواقع ويحللها في ضوء العوامل المحيطة، معتمداً على جمع البيانات من عينة الدراسة، باستخدام أداة الاستبانة التي تعد مناسبة لغرض هذه الدراسة.

مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من الطالبات اللاتي يَدرسن في المرحلة الثانوية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية ومعلماتهن وقائداتهن حيث بلغ عدد طالبات الثانوية في مدينة الرياض ٨٩٣٨٤ طالبة وتشمل مدارس الثانوية في الرياض على ٧١٩٥ معلمة، و١٥٨ قائدة. واختيرت من مجتمع الدراسة بطريقة عشوائية عينة قوامها (٧١٨) مبحوثة، مكونة من (٥٦٠) طالبة، و(١١٥) معلمة، و(٤٣) قائدة، وذلك في الفصل الثاني للعام٢٠٢٠-٢٠٢١ من عينة المدارس المختارة كما يوضحها جدول (١):

جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة

المتغير	التكرار	النسبة المئوية%
طالبة	560	78.0
معلمة	115	16.0
قائدة	43	6.0
المجموع	**718**	**100.0**

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة الاستبانة أداة لتنفيذ الدراسة، ولإعداد الاستبانة نفذت الباحثة الإجراءات التالية:

- مراجعة الأدب التربوي ذي الصلة بتطوير استبانة الدراسة.

- التحقق من صدق الاستبانة وثباتها بالطرق المناسبة.
- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.
- الحصول على خطاب تسهيل المهمة.
- توزيع الاستبانة على عينة الدراسة.

وبعد مراجعة الأدب التربوي ذي الصلة بتوظيف التعليم الإلكتروني في المرحلة الثانوية أعدت الباحثة الاستبانة بصورتها المبدئية، وفقاً لخمسة بدائل لكل فقر، (موافق بشدة، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة)، قد وزعت الاستبانات بالطريقة الإلكترونية على أفراد عينة الدراسة.

إجراءات الصدق والثبات لأداة جمع البيانات:

صدق أداة الدراسة:

ويقصد بصدق الأداة أن تقيس ما وضعت لقياسه فعلاً، من حيث وضوح فقراتها ومفرداتها ومفهومها لمن سوف تشملهم الأداة، وكذلك تكون صالحة للتحليل الإحصائي (المشهداني، ٢٠١٧)، وقد اعتمدت الباحثة للتحقق من صدق الأداة على طريقتين:

- طريقة الصدق الظاهري (Face validity)، التي تعتمد على عرض الأداة على مجموعة من المحكمين متخصصين خبراء في المجال.
- طريقة الاتساق الداخلي (Internal Consistency)، وتقوم على حساب معامل الارتباط بين كل وحدة من وحدات الأداة والأداة ككل، وفيما يلي الخطوات التي اتبعتها الباحثة للتحقق من صدق الأداة:

١- الصدق الظاهري:

وللتأكد من الصدق الظاهري عرضت أداة الدراسة على عدد من الخبراء والمتخصصين في تكنولوجيا التعليم والمناهج وطرائق التدريس، وبلغ عددهم (٥) محكمين [١]، وذلك للاسترشاد بآرائهم حول الأداة من حيث شموليتها ووضوحها ودقة فقراتها وسلامة صياغتها اللغوية ومناسبتها للعينة المستهدفة، ومدى ارتباط كل فقرة من فقراتها بالمحور الذي تنتمي إليه، وقد أبدى المحكمون مجموعة من الملاحظات ساعدت على إخراجها بصورة جيدة، وعدلت العبارات بناءً على ملاحظاتهم، كما تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية عددها (١٩) فرداً من مجتمع الدراسة، وقد كان ظاهراً مدى استيعابهم الأسئلة وفهم العبارات، والإجابة عنها دون استفسارات، وبذلك تكون الأداة قد حققت ما يسمى بالصدق الظاهري أو المنطقي.

٢- صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

وللتحقق من الاتساق الداخلي لأداة الدراسة تم حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson وفقا لملحق (٣) [٢] الذي يشير إلى أنّ معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه جاءت جميعها

---

١) راجع ملحق (٢)، عرض بمحكمي أداة الدراسة.
٢) ملحق (٣) جدول لمعاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي اليه.

دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، كما قامت الباحثة باستخراج معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة وكانت النتائج كما يوضحها جدول (٢).

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة

م	المحور	معامل الارتباط بيرسون	الدلالة عند (٠,٠١)
١	أثر واقع التعليم الإلكتروني لطالبات المرحلة الثانوية	**٠,٧٨٧	دال
٢	تفاعل طالبات المرحلة الثانوية عبر التعليم الإلكتروني	**٠,٦٨٠	دال
٣	متطلبات نجاح التعليم الإلكتروني لطالبات المرحلة الثانوية	**٠,٦٣٦	دال
٤	معوقات التعليم الإلكتروني لطالبات المرحلة الثانوية	**٠,٦٢٠	دال

**وجود دلالة عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول (٢) أنّ قيم معاملات الارتباط مرتفعة، حيث تراوحت بين (٠,٦٢٠- ٠,٧٨٧)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يعني وجود درجة عالية من الصدق الداخلي للاستبانة.

ثبات أداة الدراسة

يقصد بثبات أداة الدراسة (الاستبانة)؛ إمكانية تكرار تطبيقها، والحصول على نتائج ثابتة في كل مرة، أي الحصول عند القياس على النتائج نفسها إذا استخدمت الأساليب ذاتها على المادة المبحوثة (ريتشارد وآخرون ١٩٩٢م، ٦٥)، وللتحقق من ثبات الاستبانة قامت الباحثة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وجدول (٣) يوضح معاملات الثبات الناتجة باستخدام هذه المعادلة.

جدول (٢) معاملات ثبات أداة الدراسة الاستبانة

م	المحور	عدد الفقرات	معامل الفا كرونباخ
١	أثر واقع التعليم الإلكتروني لطالبات المرحلة الثانوية.	١٤	٠,٩١٥
٢	تفاعل طالبات المرحلة الثانوية عبر التعليم الإلكتروني.	٩	٠,٩١٢

م	المحور	عدد الفقرات	معامل الفا كرونباخ
٣	متطلبات نجاح التعليم الإلكتروني لطالبات المرحلة الثانوية.	٨	٠,٩١٥
٤	معوقات التعليم الإلكتروني لطالبات المرحلة الثانوية.	١٦	٠,٩٤٨
	الاستبانة ككل	**٤٧**	**٠,٩٣٥**

يتضح من الجدول (٣) إن قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة تتسم بدرجة عالية من الثبات تراوحت بين (٠,٩١٥ - ٠,٩٤٨) وبلغ معامل الثبات الكلي (٠,٩٣٥)، ومن ثم يمكن استخدام الأداة والوثوق بنتائجها، وقد توزعت فقراتها بصورتها النهائية على أربعة محاور هي:

- واقع التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا، وتناول (١٤) فقرة.
- تفاعل طالبات المرحلة الثانوية عبر التعليم الإلكتروني، وفيه (٩) فقرات.
- متطلبات نجاح التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا، وتضمن (٨) فقرات.
- معوقات التعليم الإلكتروني في المرحلة الثانوية، وتناول (١٦) فقرة.

أساليب المعالجة الإحصائية

جرى جمع البيانات باستخدام الاستبانة التي وزعت بالطريقة الالكترونية، ومن ثم تفريغها باستخدام برنامج SPSS بغرض تحليل بياناتها ومعالجتها إحصائياً، غبر استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لقياس صدق الاتساق وبيان درجة الارتباط بين العوامل المستقلة والمتغير التابع والأهمية النسبية لهذا الارتباط.
- معادلة ألفا كرو نباخ (Alpha Cronbach) لحساب نسبة ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
- اختبار التباين الأحادي (ANOVA Way- One) لمعرفة الفروقات في المتوسطات الحسابية للمتغيرات التي تتضمن أكثر من متغيرين، مثل نوع المستجيب (طالبة، معلمة، قائدة).
- معادلة المدى لمقياس ليكارت الخماسي لتحديد مستوى التوظيف، كما يوضحه جدول (٤):

جدول (٣) المتوسط المرجح لمستويات التوظيف حسب مقياس ليكارت الخماسي

المتوسط المرجح	مستوى التوظيف
1.80-1	غير موافق بشدة
2.60-1.81	غير موافق
3.40-2.61	موافق إلى حد ما
4.20-3.41	موافق
5.0-4.21	موافق بشدة

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتضمن هذا الجزء عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة عن واقع التعليم الإلكتروني لدى طالبات المرحلة الثانوية في ظل جائحة كورونا بمدينة الرياض، ويمكن عرض الإجابة عن أسئلة الدراسة على النحو التالي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ينص السؤال الأول على "ما واقع التعليم الإلكتروني من وجهة نظر طالبات المرحلة الثانوية في ظل جائحة كورونا بمدينة الرياض؟"، وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الأول للاستبانة وجدول (٥) يوضحها.

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الأول: واقع التعليم الإلكتروني

الفقرة	موافق بشدة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
أمتلك المهاراتِ التقنيّة والحاسوبيّة التي تساعدني على التّعامل مع التعلّيم الإلكتروني.	٢٣٥	٢٠٦	١٤٥	٥٦	٧٦	4.21	٠.872	عالي جداً
	٤٦,٤ %	٣٢.٢ %	١٨,٠ %	٣,١٪	٠,٤٪			
أشعر بالرضا عن استخدام نظام التعليم الإلكتروني كبديل عن نظام التعليم التقليدي.	٣١٣	١٧٧	١٢٩	٦٥	٣٤	3.93	1.184	عالي
	٤٣,٦ %	٢٤.٧ %	١٨,٠ %	٩,١٪	٤,٧٪			
انتقلت من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني بسلاسة.	٣٢٠	٢٠٢	١٢٦	٥٤	١٦	4.05	1.059	عالي
	٤٤,٦ %	٢٨٠	١٧,٥ %	٧,٥٪	٢,٢٪			

		١%						
يتوفر دليل لاستخدام منصة التعليم الإلكتروني.	٢٧٥	٢٢٠	١٣٨	٦٥	٢٠	3.93	1.088	عالي
	٣٨,٣%	٣٠.٦%	١٩,٢%	٩,١٪	٢,٨٪			
حصلت على تدريب بكيفية استخدام منصة التعليم الإلكتروني.	٢٤٣	١٦٢	١٢٩	١١٣	٧١	3.55	1.355	عالي
	٣٣,٨%	٢٢.٦%	١٨,٠%	١٥,٧%	٩,٩٪			
اكتساب المعلومات في المحتوى التعليمي الإلكتروني يتساوى مع محتوى التعليم التقليدي.	٢٢٧	١٦٦	١٤١	١٠٩	٧٥	3.50	1.347	عالي
	٣١,٦%	٢٣.١%	١٩,٦%	١٥,٢%	١٠,٤٪			
أمتلك مهارات التعليم الذاتي مما يساعدني على الاستفادة من منصة التعليم الإلكتروني.	٣٤٨	٢١٣	١١٢	٣٥	١٠	4.19	٠.963	عالي
	٤٨,٥%	٢٩.٧%	١٥,٦%	٤,٩٪	١,٤٪			
يتوفر الدعم الفني من خلال مختصين في حال حصول أي خلل ما.	٢٦٥	٢٢٤	١٣٥	٥٨	٣٦	3.87	1.147	عالي
	٣٦,٩%	٣١.٠	١٨,٨%	٨,١٪	٥,٠٪			

						٢ %		
يوفر التعليم الإلكتروني سهولة التواصل بين الطالبة والمعلمة والقائدة.	٣٤٨	١٨٤	١١٤	٤٦	٢٦	4.09	1.104	عالي
	٤٨,٥ %	٢٥٠٦ %	١٥,٩ %	٦,٤٪	٣,٦٪			
يراعي التعليم الإلكتروني الفروق الفردية بين الطالبات.	٢٣٨	١٨٥	١٦٩	٧٠	٥٦	3.67	1.245	عالي
	٣٣,١ %	٢٥٠٨ %	٢٣,٥ %	٩,٧٪	٧,٨٪			
يساعد التعليم الإلكتروني في التواصل بين المدرسة والأسرة لمتابعة وتوجيه أبنائهم.	٣٠٧	١٩١	١٢٧	٦٤	٢٩	3.95	1.151	عالي
	٤٢,٨ %	٢٦٠٦ %	١٧,٧ %	٨,٩٪	٤,٠٪			
يزيد التعليم الإلكتروني من دافعية الطالبات للتعلم.	٢٦٩	١٦٣	١٣٩	٧٩	٦٨	3.68	1.326	عالي
	٣٧,٥ %	٢٢٠٧ %	١٩,٤ %	١١,٠ %	٩,٥٪			
يقدم التعليم الإلكتروني التغذية الراجعة والفورية والمستمرة للمتعلم.	٢٦٥	٢١٧	١٥٩	٥٢	٢٥	3.90	1.089	عالي
	٣٦,٩ %	٣٠٠	٢٢,١ %	٧,٢٪	٣,٥٪			

						٢ %		
تتأثر صحة الطالبات سلباً بسبب طول ساعات التعليم الإلكتروني.	٣٥٢	١٤٠	١٣٣	٥٥	٣٨	3.99	1.208	عالي
	٤٩,٠ %	١٩٠٥ %	١٨,٥ %	٧,٧٪	٥,٣٪			
المجموع الكلي للمحور						3.89	0.801	عالي

يتضح من الجدول (٥) حصول فقرات المحور الأول من الدراسة ككل على درجة (عالي)، وقد تراوحت الفقرات بين درجتي "عالي جداً" و"عالي" حيث جاءت نسبة الموافقة على فقرات المحور بمتوسط حسابي (٣,٨٩)، وتدل نتيجة الانحراف المعياري على أن هناك اتفاق بين آراء العينة حيث جاء الانحراف المعياري لمجموع فقرات المحور بقيمة (٠,٨٠١) وهي قيمة منخفضة تدل على قلة التشتت والاتفاق في الآراء، حيث أن نالت المرتبة الأولى فقرة (أمتلك المهاراتٍ التقنيّة والحاسوبيّة التي تساعد على التّعامل مع التّعلّيم الإلكتروني) فقد حازت على متوسط حسابي بقيمة (٤,٢١) وانحراف معياري (٠,٨٧٢) وبتقدير "عالي جداً"، تليها بالمرتبة الثانية فقرة (أمتلك مهارات التعلم الذاتي مما يساعد على الاستفادة من منصة التعليم الإلكتروني) بمتوسط حسابي (٤,١٩) وانحراف معياري (٠,٩٦٣)، وتليها بالمرتبة الثالثة فقرة (يوفر التعليم الإلكتروني سهولة التواصل بين الطالبة والمعلمة والقائدة) بمتوسط حسابي (٤,٠٩) وانحراف معياري (١,١٠٤)، وجاءت في المرتبة الأخيرة فقرة (اكتساب المعلومات في المحتوى التعليمي الإلكتروني يتساوى مع محتوى التعليم التقليدي) بمتوسط حسابي (٣,٥٠) وانحراف معياري (١,٣٤٧) وبتقدير درجة "عالي"

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على "ما مستوى تفاعل طالبات المرحلة الثانوية عبر التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا بمدينة الرياض؟"، وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثاني للاستبانة كما في جدول (٦).

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثاني: تفاعل طالبات المرحلة الثانوية عبر التعليم الإلكتروني

الفقرة	موافق بشدة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
يزداد استيعاب وتفاعل الطالبات مع عرض الدروس بطريقة التعليم الإلكتروني عن غيره من الطرق.	٢٧١	١٨٣	١٥١	٨	٣٣	3.81	1.188	عالي
	٣٧,٧%	٢٥.٥%	٢١,٠٪	١١,١%	٤,٦٪			
يُسهم عرض المادة العلمية إلكترونياً في تنمية مهارات الطالبات.	٢٣٥	٢٠٦	١٤٥	٥٦	٧٦	3.65	1.294	عالي
	٣٢,٧%	٢٨.٧%	٢٠,٢٪	٧,٨٪	١٠,٦٪			
يُتيح التعليم الإلكتروني المجال للطالبات لطرح استفساراتهن وأسئلتهن حول المحتوى العلمي.	٣٣٢	٢١١	١٢٨	٢٧	٢٠	4.13	1.014	عالي
	٤٦,٢%	٢٩.٤%	١٧,٨٪	٣,٨٪	٢,٨٪			

تُتاح المادة العلمية للطالبات في منصة التعليم الإلكتروني للاستفادة منها في أي وقت.	٣٢٦	٢١٦	٩٩	٥٥	٢٢	4.07	1.082	عالي
	٤٥,٤%	٣٠.١%	٪١٣,٨	٪٧,٧	٪٣,١			
توفير دورات إلكترونية إرشادية وتدريبية حول كيفية تفاعل الطالبات والمعلمات مع نظام التعليم الإلكتروني.	٢٢٩	٢٠٦	١٤٦	٨٨	٤٩	3.67	1.232	عالي
	٣١,٩%	٢٨.٧%	٪٢٠,٣	١٢,٣%	٪٦,٨			
يساعد التعليم الإلكتروني على زيادة التفاعل بين الطالبة والمعلمة.	٢٨٥	١٨٩	١٤٦	٦١	٣٧	3.87	1.178	عالي
	٣٩,٧%	٢٦.٣%	٪٢٠,٣	٪٨,٥	٪٥,٢			
يقدم التعليم الإلكتروني المادة العلمية بطريقة أكثر تشويقاً.	٢٧٥	١٦٥	١٥٨	٧١	٤٩	3.76	1.248	عالي
	٣٨,٣%	٢٣.	٪٢٢,٠	٪٩,٩	٪٦,٨			

		٠ %						
يوفر التعليم الإلكتروني الوقت والجهد في العملية التعليمية.	٣٢٦	١٧٦	١٣٣	٤٦	٣٧	3.99	1.167	عالي
	٤٥,٤ %	٢٤.٥ %	٪١٨,٥	٪٦,٤	٥,٢			
ينمي التعليم الإلكتروني عناصر الإبداع والابتكار لدى الطلاب والمعلمات.	٣١٤	١٨٣	١٢٩	٥٦	٣٦	3.95	1.175	عالي
	٤٣,٧ %	٢٥.٥ %	٪١٨,٠	٪٧,٨	٪٥,٠			
المجموع الكلي للمحور						3.88	0.901	عالي

يتضح من الجدول (٦) حصول جميع فقرات المحور الثاني على درجة عالي والمجموع الكلي للمحور أيضاً حصل على درجة (عالي) حيث جاءت نسبة الموافقة على فقرات المحور بمتوسط حسابي (٣,٨٨)، وتدل نتيجة الانحراف المعياري على أن هناك اتفاق بين آراء العينة حيث جاء الانحراف المعياري لمجموع فقرات المحور بقيمة (٠,٩٠١) وهي قيمة منخفضة تدل على قلة التشتت والاتفاق في الآراء. حيث أن المرتبة الأولى حصلت عليها الفقرة (يُتيح التعليم الإلكتروني المجال للطالبات لطرح استفساراتهن وأسئلتهن حول المحتوى العلمي) بمتوسط حسابي (٤,١٣) وانحراف معياري (١,٠١٤)، تليها بالمرتبة الثانية فقرة (تُتاح المادة العلمية للطالبات في منصة التعليم الإلكتروني للاستفادة منها في أي وقت) بمتوسط حسابي (٤٠٧) وانحراف معياري (١,٠٨٢)، وتليها بالمرتبة الثالثة فقرة (يوفر التعليم الإلكتروني الوقت والجهد في العملية التعليمية) بمتوسط حسابي (٣,٩٩) وانحراف معياري (١,١٦٧)، وجاءت في المرتبة الأخيرة فقرة (يزداد استيعاب وتفاعل الطالبات مع عرض الدروس بطريقة التعليم الإلكتروني عن غيره من الطرق) بمتوسط حسابي (٣,٨١) وانحراف معياري (١,١٨٨).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث على "ما المتطلبات اللازمة لنجاح التعليم الإلكتروني لطالبات المرحلة الثانوية في ظل جائحة كورونا بمدينة الرياض؟"، وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثالث للاستبانة كما في جدول (٧).

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثالث: متطلبات نجاح التعليم الإلكتروني

الفقرة	موافق بشدة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الالتزام بالوقت المحدد للتعلم الإلكتروني.	٤٣٢	٢٠٦	٦٠	١٤	٦	4.45	٠.796	عالي جداً
	٦٠,٢٪	٢٨.٧%	٨,٤٪	١٠.٩%	٠,٨٪			
توفير أجهزة حاسب لكل من الطالبات والمعلمات.	٤٣٦	١٥٤	٧١	٣٢	٢٥	4.31	1.049	عالي جداً
	٦٠,٧٪	٢١.٤%	٩,٩٪	٤.٥%	٣,٥٥			
تحديث المنهج الدراسي بما يتناسب مع التعليم الإلكتروني.	٤٣١	١٧٢	٧٨	٢٢	١٥	4.37	٠.941	عالي جداً

	٪٦٠,٠	٢٤٠٠%	٪١٠,٩	٣٠١%	٪٢,١			
تأمين فريق دعم فني مختص لمعالجة المشكلات التقنية الطارئة في منصات التعليم الإلكتروني.	٤٥٤	١٦٣	٦٣	٢٨	١٠	4.42	٠.907	عالي جداً
	٪٦٣,٢	٢٢٠٧%	٪٨,٨	٣٠٩%	٪١,٤			
توفير الوسائل والأدوات المناسبة لنجاح التعليم الإلكتروني.	٤٦٣	١٦٦	٦٢	١٦	١١	4.47	0.860	عالي جداً
	٪٦٤,٥	٢٣٠١%	٪٨,٦	٢٠٢%	٪١,٥			
تنويع طرق التقييم المستخدمة في التعليم الإلكتروني.	٤٠٦	٢٠٦	٧٨	٢٤	٤	4.37	٠.848	عالي جداً
	٪٥٦,٥	٢٨٠٧%	٪١٠,٩	٣٠٣%	٪٠,٦			
تدريب المعلمات على استخدام طرق التعليم الإلكتروني المختلفة.	٤٣٧	١٨٢	٦٩	٢٣	٧	4.42	٠.864	عالي جداً

			٪١,٠	٣٠ ٪٢	٪٩,٦	٢٥٠٣ %	٪٦٠,٩	
			٢١	٢٦	٥٣	١٥٠	٤٦٨	توفير شبكة انترنت مناسبة لتقديم وعرض الدروس الإلكترونية من المنزل.
عالي جداً	0.980	4.42	٪٢,٩	٣٠ ٪٦	٪٧,٤	٢٠٠٩ %	٪٦٥,٢	
عالي جداً	0.720	4.41						المجموع الكلي للمحور

يتضح من الجدول (٧) حصول جميع فقرات المحور الثاني على درجة "عالي جداً" والمجموع الكلي للمحور أيضاً حصل على درجة (عالي جداً) حيث جاءت نسبة الموافقة على فقرات المحور بمتوسط حسابي (٤,٤١)، وتدل نتيجة الانحراف المعياري على أن هناك اتفاق بين آراء العينة حيث جاء الانحراف المعياري لمجموع فقرات المحور بقيمة (٠,٧٢٠) وهي قيمة منخفضة تدل على قلة التشتت والاتفاق في الآراء. حيث أن المرتبة الأولى حصلت عليها الفقرة (توفير الوسائل والأدوات المناسبة لنجاح التعليم الإلكتروني) بمتوسط حسابي (٤,٤٧) وانحراف معياري (٠,٨٦٠)، وتليها بالمرتبة الثانية فقرة (الالتزام بالوقت المحدد للتعليم الإلكتروني) بمتوسط حسابي (٤,٤٥) وانحراف معياري (٠,٧٩٦)، وتليها بالمرتبة الثالثة فقرة (تأمين فريق دعم فني مختص لمعالجة المشكلات التقنية الطارئة في منصات التعليم الإلكتروني) بمتوسط حسابي (٤,٤٢) وانحراف معياري (٠,٩٠٧)، وجاءت في المرتبة الأخيرة فقرة(توفير أجهزة حاسب لكل من الطالبات والمعلمات) بمتوسط حسابي (٤,٣١) وانحراف معياري (١,٠٤٩).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

ينص السؤال الرابع على "ما معوقات التعليم الإلكتروني لدى طالبات المرحلة الثانوية في ظل جائحة كورونا بمدينة الرياض؟"، وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الرابع للاستبانة كما في جدول (٨).

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الرابع: معوقات التعليم الإلكتروني

الفقرة	موافق بشدة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
عمليّة استلام وإرسال المواد التعليمية كانت صعبة وغير ميسرة.	٢٠٤	١٤٦	١٥٩	١٤٧	٦٢	3.39	1.318	متوسط
	٢٨,٤ %	٢٠,٣ %	٢٢,١ %	٢٠,٥ %	٨,٦٪			
الصّوت والصورة الخاصّة بمحاضرات التعليم الإلكتروني غير واضحة.	١١٦٦	١٣٢	١٤٦	٢٠٦	٦٥	3.18	1.315	متوسط
	٢٣,١ %	١٨,٤ %	٢٠,٨ %	٢٨,٧ %	٩,١٪			
إدارات التعليم لم توفر الأدوات والمنصات التعليمية المناسبة.	١٥٦	١٢٠	١١٨	٢١٦	١٠٨	3.00	1.393	متوسط
	٢١,٧	١٦,٧	١٦,٤	٣٠,١	١٥,٠			
خدمة الاتصال بالإنترنت الموجودة المتوفرة لدي كثيرة الانقطاعات ولا تحقق الهدف.	٢٢٨	١٣٧	١٤٢	١٤٧	٦٤	3.44	1.352	عالي
	٣١,٨ %	١٩,١ %	١٩,٨ %	٢٠,٥ %	٨,٩٪			
قلة التفاعل بين الطالبات والمعلمات في التعليم الإلكتروني مقارنة بالتعليم التقليدي.	٢٥٧	١٣٥	١٢٥	١٣٢	٦٩	3.53	1.383	عالي
	٣٥,٨ %	١٨,٨ %	١٧,٤ %	١٨,٤ %	٩,٦٪			
يزيد التعليم الإلكتروني من عزلة الطالبة اجتماعيا (تمضية أطول وقت أمام وسائل التقنية على حساب التفاعل الاجتماعي وجها لوجه مع الاخرين).	٣٠٧	١٤٦	١٠٢	٩٢	٧١	3.73	1.380	عالي
	٤٢,٨ %	٢٠,٣	١٤,٢ %	١٢,٨ %	٩,٩٪			
يحد التعليم الإلكتروني من دور المعلم في توجيه الطلاب مما يؤثر على سلوكياتهم.	٢٢٢	١٤٢	١٦	١٣٢	٦٠	3.47	1.319	عالي
	٣٠,٩ %	١٩,٨ %	٢٢,٦ %	١٨,٤ %	٨,٤٪			
يصعب تقديم حصص النشاط المدرسي اللامنهجي.	٢٥٧	١٤٠	١٤٣	١١٢	٦٦	3.57	1.352	عالي
	٣٥,٨ %	١٩,٥ %	١٩,٩ %	١٥,٦ %	٩,٢٪			
زيادة ظاهرة الغش في الاختبارات الإلكترونية.	٢٩٦	١١١	٩٨	١٠٩	١٠٤	3.54	1.500	عالي

	٤١,٢ %	١٥,٥ %	١٣,٦ %	١٥,٢ %	١٤,٥ %			
يصعب استخدام التعليم الإلكتروني في المواد العلمية.	٢٦٩	١٣٤	١٣٠	١١٦	٦٩	3.58	1.377	عالي
	٣٧,٥ %	١٨,٧ %	١٨,١ %	١٦,٢ %	٩,٦٪			
يصعب تطبيق أساليب وأدوات التقويم.	١٩٧	١٥٥	١٣٨	١٤٩	٧٩	3.34	1.360	متوسط
	٢٧,٤ %	٢١,٦ %	١٩,٢ %	٢٠,٨ %	١١,٠ %			
التعليم الإلكتروني يزيد من أعباء الطالبة ومسؤولياتها.	٢٥٣	١٤٥	١٤٤	١١٧	٥٩	3.58	1.330	عالي
	٣٥,٢ %	٢٠,٢ %	٢٠,١ %	١٦,٣ %	٨,٢٪			
كثافة المادة العلمية في مقررات التعليم العام يؤثر على فاعلية التعليم الإلكتروني.	٢٧٢	١٧٧	١٣٩	٩٥	٣٥	3.77	1.221	عالي
	٣٧,٩ %	٢٤,٧ %	١٩,٤ %	١٣,٢ %	٤,٩٪			
ضعف مهارات استخدام الحاسب الآلي لدى الطالبات يقلل من رغبتهن في التعليم.	٢٣٣	١٧٣	١٤٧	١٠٤	٦١	3.58	1.302	عالي
	٣٢,٥ %	٢٤,١ %	٢٠,٥ %	١٤,٥ %	٨,٥٪			
ضعف مهارات استخدام الحاسب الآلي لدى المعلمات يقلل من رغبتهن في التعليم.	٢٢٣	١٧٧	١٤٦	١١٢	٦٠	3.54	1.298	عالي
	٣١,١ %	٢٤,٧ %	٢٠,٣ %	١٥,٦ %	٨,٤٪			
تخوف المعلمات من تقليل التعليم الإلكتروني لدورهن في العملية التعليمية	٢١٦	١٤١	١٧٢	١٢٠	٦٩	3.44	1.327	عالي
	٣٠,١ %	١٩,٦ %	٢٤,٠ %	١٦,٧ %	٩,٦٪			
المجموع الكلي للمحور						3.48	1.010	عالي

يتضح من جدول (٨) حصول فقرات المحور الرابع على اتجاه عام يتراوح بين درجة عالي ومتوسط والمجموع الكلي للمحور حصل على درجة (عالي) حيث جاءت نسبة الموافقة على فقرات المحور بمتوسط حسابي (٣,٤٨)، وانحراف معياري (١,٠١) وهي قيمة منخفضة تدل على قلة التشتت والاتفاق في الآراء. حيث أن المرتبة الأولى حصلت عليها الفقرة (كثافة المادة العلمية في مقررات التعليم العام يؤثر على فاعلية التعليم الإلكتروني) بمتوسط حسابي (٣,٧٧) وانحراف معياري (١,٢٢١)، وتليها بالمرتبة الثانية فقرة (يزيد التعليم الإلكتروني من عزلة الطالبة اجتماعياً) بمتوسط حسابي (٣,٧٣) وانحراف معياري (١,٣٨٠)، وتليها بالمرتبة الثالثة فقرة (يصعب استخدام التعليم الإلكتروني في المواد العلمية) بمتوسط حسابي (٣,٥٨) وانحراف معياري (١,٣٧٧)، وجاءت في المرتبة الأخيرة فقرة (إدارات التعليم لم توفر الأدوات والمنصات التعليمية المناسبة) بمتوسط حسابي (٣,٠٠) وانحراف معياري (١,٣٩٣).

وقد عرضت الجداول السابقة المتوسطات والحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور على حِدة وسيعرض الجدول التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الاستبانة والاستبانة ككل.

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجمالي المحاور والاستبانة ككل

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الأول	3.89	0.801	عالي
الثاني	3.88	0.901	عالي
الثالث	4.41	0.720	عالي جداً
الرابع	3.48	1.010	عالي
الاستبانة ككل	**3.84**	**0.60**	**عالي**

يتضح من جدول (٩) أن الاتجاه العام لمحاور الاستبانة يتراوح بين درجة عالي جداً وعالي والمجموع الكلي للاستبانة ككل حصل على درجة (عالي) حيث جاءت نسبة الموافقة على فقرات المحور بمتوسط حسابي (٣,٨٤)، وانحراف معياري (٠,٦٠٠) وهي قيمة منخفضة تدل على قلة التشتت والاتفاق في الآراء. حيث أن المرتبة الأولى حصل عليها المحور الثالث: متطلبات نجاح التعليم الإلكتروني بمتوسط حسابي (٤,٤١) وانحراف معياري (٠,٧٢٠)، ويليه في المرتبة الثانية المحور الأول: واقع التعليم الإلكتروني بمتوسط حسابي (٣,٨٩) وانحراف معياري (٠,٨٠١)، ويليه في المرتبة الثالثة المحور الثاني: تفاعل طالبات المرحلة الثانوية عبر التعليم الإلكتروني بمتوسط حسابي (٣,٨٨) وانحراف معياري (٠,٩٠١)، ويليه في المرتبة الرابعة المحور الرابع: معوقات التعليم الإلكتروني بمتوسط حسابي (٣,٤٨) وانحراف معياري (١,٠١٠).

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الاستبانة وفقاً لمتغير نوع المستجيب

المحور	نوع المستجيب	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحور الأول: واقع التعليم الإلكتروني لطالبات المرحلة الثانوية	**طالبة**	560	54.63	11.215
	معلمة	115	53.74	10.750
	قائدة	43	55.00	12.484
	الإجمالي	718	54.51	11.211
المحور الثاني: تفاعل طالبات المرحلة الثانوية عبر التعليم الإلكتروني	**طالبة**	560	34.76	8.170
	معلمة	115	35.58	7.474
	قائدة	43	34.65	9.058
	الإجمالي	718	34.89	8.113
المحور الثالث:	**طالبة**	560	34.83	5.798
	معلمة	115	36.48	5.314

متطلبات نجاح التعليم الإلكتروني لطالبات المرحلة الثانوية	قائدة	43	37.28	5.633
	الإجمالي	718	35.24	5.761
المحور الرابع: معوقات التعليم الإلكتروني لطالبات المرحلة الثانوية	طالبة	560	55.14	16.787
	معلمة	115	57.23	13.929
	قائدة	43	58.58	12.892
	الإجمالي	718	55.68	16.168
الكلي	طالبة	560	179.36	28.829
	معلمة	115	183.03	24.626
	قائدة	43	185.51	25.396
	الإجمالي	**718**	**180.31**	**28.030**

يوضح جدول (١٠) التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الاستبانة وفقاً للمتغير نوع المستجيب سواء كان نوع المستجيب طالبة او معلمة او قائدة. والإجمالي لكل محور والمجموع الكلي لمحاور الاستبانة.

جدول (١٠) اختبار ليفين لتجانس التباين لمتغير نوع المستجيب

المحور	قيمة ليفين	قيمة sig	الدلالة الإحصائية عند $\propto = 0.05$
الأول	0.168	0.845	غير دال
الثاني	2.436	0.088	غير دال
الثالث	3.416	0.033	دال
الرابع	5.618	0.004	دال
الكلي	**3.346**	**0.036**	**دال**

يتبين من جدول (١١) أن قيمة sig فيما يخص اختبار ليفين للتجانس دالة إحصائياً فيما يخص الاستبانة ككل وفيما يخص المحاور الثالث والرابع، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وفيما يخص المحورين الأول والثاني فإن قيمة sig غير دالة إحصائياً، مما يشير إلى عدم تجانس التباين بين المجموعات الأربع فيما يخص متغير نوع المستجيب.

جدول (١١) تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمحاور الاستبانة وفق متغير نوع المستجيب

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة Sig	الدلالة الإحصائية عند $\propto = 0.05$
الأول	**بين المجموعات**	86.293	2	43.147	0.343	0.710	غير دال
	داخل المجموعات	90031.172	715	125.918			
	إجمالي	90117.465	717				

الثاني	بين المجموعات	66.717	2	33.358	0.506	0.603	غير دال
	داخل المجموعات	47127.145	715	65.912			
	إجمالي	47193.862	717				
الثالث	بين المجموعات	449.907	2	224.953	6.890	0.001	دال
	داخل المجموعات	23342.890	715	32.647			
	إجمالي	23792.797	717				
الرابع	بين المجموعات	799.520	2	399.760	1.532	0.217	غير دال
	داخل المجموعات	186632.442	715	261.024			
	إجمالي	187431.962	717				
الكلي	**بين المجموعات**	**2518.342**	**2**	**1259.171**	**1.605**	**0.202**	**غير دال**
	داخل المجموعات	**560828.521**	**715**	**784.376**			
	إجمالي	**563346.864**	**717**				

يتبين من جدول (١٢) أن قيم sig غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فيما يخص جميع المحاور عدا المحور الثالث يمثل قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وكذلك فيما يخص الاستبانة ككل تمثل قيم غير دالة، حيث بلغت قيمة sig للمحاور والكلي على الترتيب (٠,٧١٠، ٠,٦٠٣، ٠,٠٠١، ٠,٢١٧، ٠,٢٠٢) وجميع هذه القيم غير دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ما عدا قيمة المحور الثالث، مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند نفس مستوى الدلالة فيما يخص متغير نوع المستجيب (طالبة، معلمة، قائدة) ووجود فروق ذات دلالة إحصائية للمحور الثالث: متطلبات نجاح التعليم الإلكتروني لطالبات المرحلة الثانوية، وللتعرف لمن ترجع هذه الفروق، فقد تم استخدام الاختبارات البعدية، بعد اختبار تجانس التباين باستخدام اختبار ليفين، كما في جدول (١٣).

جدول (١٢) نتائج الاختبارات البعدية لدلالة الفروق وفق متغير نوع المستجيب

المحور	نوع المستجيب (I)	نوع المستجيب (J)	
		معلمة	طالبة
الأول	قائدة	1.261	0.373
	معلمة		-0.888
الثاني	قائدة	-0.931	-0.111
	معلمة		0.820
الثالث	قائدة	0.801	2.450*
	معلمة		1.650*
الرابع	قائدة	1.355	3.440
	معلمة		2.085
الكلي	قائدة	2.486	6.153
	معلمة		3.667

* دال عند مستوى دلالة $\propto = 0.05$

يعرض جدول (١٣) نتائج الاختبارات البعدية في حالة عدم تجانس التباين الذي تم التحقق من عدم تجانسه في جدول (١١)، حيث يتبين من جدول (١٣) فيما يخص المحور الثالث أن الفروق كانت غير دالة إحصائياً بين فئة الطالبات وفئة المعلمات لصالح فئة المعلمات، وكانت الفروق دالة إحصائياً بين فئة الطالبات وفئة القائدات لصالح فئة القائدات، بينما في بقية محاور الاستبانة ككل لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات في متغير نوع المستجيب. وبشكل عام لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة المعلمات وفئة القائدات، بينما وجدت في المحور الثالث بين فئة الطالبات وفئتي المعلمات والقائدات.

ملخص نتائج الدراسة والتوصيات:

نتائج الدراسة:

- محور واقع التعليم الإلكتروني: وفيه نالت فقرة: امتلاك المهارات التقنيّة والحاسوبيّة المساعدة في التّعامل مع التّعليم الإلكتروني درجة عالية جدا، ثم تلتها الفقرات الأخرى بدرجة عالية، لكل من امتلاك مهارات التعلم الذاتي المساعدة على الاستفادة من منصة التعليم الإلكتروني، وتوفير التعليم الإلكتروني سهولة في التواصل بين الطالبة والمعلمة والقائدة، وانتهاءً بفقرة اكتساب المعلومات في المحتوى التعليمي الإلكتروني مساويا للمحتوى التعليم التقليدي.
- محور تفاعل الطالبات في مجال التعليم الإلكتروني: تتفاعل الطالبات عبر التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا بدرجة عالية في كل الفقرات بدءًا بإتاحة التعليم الإلكتروني مجالاً لطرح الاستفسارات حول المحتوى العلمي، ثم إتاحة المادة العلمية في منصة التعليم الإلكتروني للاستفادة منها في أي وقت، وانتهاءً بزيادة الاستيعاب والتفاعل عبر عرض الدروس بطريقة التعليم الإلكتروني مقارنة بغيره من الطرق.
- محور متطلبات نجاح التعليم الإلكتروني: نالت متطلبات نجاح للتعليم الإلكتروني درجة عالية جداً لكل الفقرات بدءًا بتوفير وسائل وأدوات مناسبة لنجاح التعليم الإلكتروني، ثم الالتزام بالوقت المحدد للتعليم الإلكتروني، وتأمين فريق دعم فني مختص لمعالجة المشكلات التقنية الطارئة في منصات التعليم الإلكتروني، وانتهاءً بتوفير أجهزة حاسب آلي لكل من الطالبات والمعلمات.
- محور معوقات التعليم الإلكتروني: حصلت معوقات التعليم الإلكتروني درجة عالية بدءًا بتأثير كثافة المادة العلمية في مقررات التعليم العام على فاعلية التعليم الإلكتروني، ثم فقرة يزيد التعليم الإلكتروني من عزلة الطالبة اجتماعيا، وانتهاءً بضعف مهارات استخدام الحاسب الآلي لدى الطالبات يقلل من رغبتهن في التعلم، كما نالت بعض المعوقات درجة متوسطة بدءًا بصعوبة استلام وإرسال المواد التعليمية، ثم صعوبة تطبيق أساليب وأدوات التقويم، وانتهاءً بقصور إدارات التعليم في توفير الأدوات والمنصات التعليمية المناسبة.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً تُعزى لمتغير نوع المستجيب (طالبة، معلمة، قائدة) في محاور الاستبانة جميعها فيما عدا المحور الثالث (متطلبات نجاح التعليم الإلكتروني)، الذي توجد فيه فروق دالة إحصائياً بين فئتي الطالبات والمعلمات لصالح فئة المعلمات، وبين فئتي الطالبات والقائدات لصالح فئة القائدات.

توصيات الدراسة:

- ضرورة استثمار التفاعل الإيجابي للطالبات نحو استخدام التعليم الإلكتروني، والعمل على وضع الخطط المناسبة والبرامج للاستفادة من هذه الإيجابيات.
- تدريب الطالبات لتنمية مهارات استخدامهن للحاسب الآلي، واستلامهن المواد التعليمية، وإرسالها عبر الإنترنت.
- تقديم الحلول المناسبة للمعوقات التي تحول دون تطبيق التعليم الإلكتروني في مدارس المرحلة الثانوية - بنات؛ عبر توفير البيئة التعليمية الملائمة.
- ضرورة استخدام الطالبات للتعليم الإلكتروني طوال الفصل الدراسي، وليس فقط وقت الأزمات.
- التخطيط، للدمج بين نمطي التعليم الإلكتروني والتقليدي للاستفادة من مميزاتهما التعليمية معًا.
- إجراء المزيد من الدورات التدريبية الإلكترونية للمعلمات لتسهيل التطوير المهني خلال جائحة كورونا من أجل توجيههن في كيفية جذب انتباه الطالبات لتحسين التعليم والتعلم.
- ضرورة التعرف على احتياجات المعلمات والطالبات التدريبية، وإعداد الدورات التدريبية وفقا لها، فضلاً عن الأخذ بآرائهن ومقترحاتهن عند التخطيط لتطوير تطبيق التعليم الإلكتروني.

مقترحات الدراسة:

- إجراء دراسات مشابهه على عينات ومراحل تعليمية، ومواد دراسية مختلفة.
- إجراء دراسات مقارنة حول توظيف التعليم الإلكتروني بين فئتي المعلمين والمعلمات حسب متغيرات النوع والمنطقة التعليمية والمرحلة الدراسية.

المراجع

آل عبد الكريم، مشاعل عبد العزيز (٢٠١٩) فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام. المجلة العربية للتربية النوعية.

الجراح، فيصل صالح فريح (٢٠٢٠) واقع التعليم الإلكتروني في برنامج التعلم عن بعد في ظل جائحة كورونا المستجد "كوفيد ١٩" من وجهة نظر الطلبة في الأردن بين النظرية والتطبيق، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث غزة مج٤, ع٤٤.

الحذيفي، خالد بن فهد (٢٠٠٧) أثر استخدام التعليم الإلكتروني على مستوى التحصيل الدراسي والقدرات العقلية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. مجلة جامعة الملك سعود، م٢٠، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ١٤٢٨هـ.

الحضرواي، العربي (٢٠٢٠) التعليم الإلكتروني بين استراتيجية التطبيق ومعيقات التحقيق، جامعة محمد الخامس، الرباط.

حمدي، أحمد عبد العزيز (٢٠٠٨) التعليم الإلكتروني الفلسفة، المبادئ، الأدوات، التطبيقات، عمان، دار الفكر

دراسة يحيياوي فاطمة (٢٠٢١) واقع التعليم الالكتروني في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة الماستر مجلة ابداع مج ١١، عدد A01، ص ٥٦٦-٥٨٦.

الزبون، أحمد (٢٠١٦) درجة توافر متطلبات تطبيق التعليم الإلكتروني في الأردن من وجهة نظر عينة من معلمي التربية الإسلامية في محافظتي جرش وعجلون، دراسات، العلوم التربوية، ٤٣(٢).
السالمي، جمال (٢٠٢٠) التعليم الإلكتروني في دراسات المعلومات: تقييم تجربة قسم دراسات المعلومات بجامعة السلطان قابوس، مجلة دراسات المعلومات والتكنولوجيا، ٢ (٩)، ١٠٢-١٣٢.
صالح، مصطفى جودت (٢٠٢٠) التعليم الإلكتروني وما يزال التطوير مستمراً، عمادة التعليم الإلكتروني بجامعة الملك سعود تاريخ الوصول٢٠-٠٣-٢٠٢٠.
https://drgawdat.edutech-portal.net/archives/29
الصيداوي، غسان رشيد عبد الحميد (٢٠١٨) فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الرياضيات من وجهة نظر المدرسين. مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية.
عبد الحميد، عبد العزيز (٢٠١٠) التعليم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم، المكتبة العربية للنشر والتوزيع، مصر.
عقل، شروق ناظر صالح. (٢٠٢١). معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني في المدارس الاساسية الحكومية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين في محافظة رام الله والبيرة. مجلة دراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية. مج٤.ع١ ص ٣٥٣-٣٨١
العنزي، سلامة بن عواد بن علي. (٢٠٢١). مستوى ممارسة الكفايات الإلكترونية لدى معلمي ومعلمات المملكة العربية السعودية في ظل جائحة كورونا، دراسات عربية في التربية وعلم النفس. ع١٣١، ص٣٨٥-٤١٨
العويد، محمد صالح، والحامد، أحمد بن عبد الله (١٤٢٤هـ) التعليم الإلكتروني في كلية الاتصالات والمعلومات بالرياض: دراسة حالة، ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الإلكتروني، مدارس الملك فيصل. الرياض.
الغريب، زاهر إسماعيل (٢٠٠٩) التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة، القاهرة، عالم الكتب.
المحمدي، عبد الله نايف على (٢٠١٠) فاعلية التعليم الإلكتروني المدمج في تدريس العلوم على استيعاب المفاهيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس.
المشهداني، سعد سلمان (٢٠١٧) مناهج البحث الإعلامي، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.
المطيري، بدر غازي سمحي. (٢٠٢١) فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الفروانية بدولة الكويت، مجلة كلية التربية، مج٣٧ ,ع٢ ص، ٣٠٨ - ٢٨٥.
منظمة الصحة العالمية (٢٠١٩) حالة الطوارئ مرض فايروس كورونا (كوفيد-١٩) سؤال وجواب. تم الوصول بتاريخ ١٦-٠٩-٢٠٢٠. https:\\www.who.int
الموسى، عبد الله (٢٠٠٨) استخدام الحاسب الآلي في التعليم) ط ٤. الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية.
النصار، حسيبة غضبان محمد (٢٠٢١) معوقات استخدام التعليم الإلكتروني عبر منصة مايكروسوفت تيمز للصف الثاني عشر للعام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠ خلال جائحة كورونا الكويت، إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث ص ٤١٠-٤٢٨.

استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير من التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا

أ. عبير سعيد عبد اللطيف الشهراني - أدارة التعليم بمنطقة عسير- المملكة العربية السعودية
Email:alalom-2013@hotmail.com

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحديد مجالات استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير من التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا ، والتعرف على مدى اختلاف درجة الاستفادة في تلك المجالات طبقا لـ (التخصص - سنوات الخبرة – المؤهل العلمي)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، واستخدمت الاستبانة كأداة لها، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة بمحافظة خميس مشيط والبالغ عددهن(١٢٠) معلمة، وتكونت عينة الدراسة من(٦٠) معلمة منهن. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة استفادة المعلمات جاءت بصفة عامة بدرجة كبيرة ، كما جاء مجال التخطيط للتدريس عن بعد في الرتبة الأولى ، يليه مجال تقويم التدريس في الرتبة الثانية ، ثم مجال تنفيذ التدريس في الرتبة الثالثة ، وكانت جميعها بدرجة كبيرة، وفي ضوء ذلك قدمت الدراسة بعض التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: مجالات استفادة – معلمات العلوم - التدريس عن بعد - جائحة كورونا.

Abstract

The study aimed to identify the domains of benefit for female science teachers in the Asir region from distance teaching during the Corona pandemic, and to identify the extent of the difference in the degree of benefit in those domains according to (specialization - years of experience - scientific qualification). The study used the descriptive approach, and the questionnaire was used as its tool, and the study population consisted of all middle school female science teachers in Khamis Mushait Governorate, who numbered (120). The study sample consisted of (60) female teachers. The study concluded that the degree of benefit was big in general, The domain of planning for distance teaching came in the first rank, followed by the domain of teaching evaluation in the second rank, then the domain of teaching implementation in the third rank, all of it were in big degree. In light of this, the study presented some recommendations and suggestions.

Keywords: domains of benefit -female science teachers - distance teaching - Corona pandemic

مقدمة:

المعلم هو حجر الأساس في العملية التعليمية إذ يقوم بالدور الرئيس في مجال تنفيذ الخطط والبرامج الدراسية المختلفة، ولذلك فإنه إذا تم تجهيز المؤسسات التربوية بأحدث الوسائل وانتقاء أفضل المقررات والمناهج الدراسية لتقديمها للطلاب دونما الاهتمام بالمعلم من حيث إعداده وتدريبه فإن هذه الجهود لن تؤتي ثمارها بالقدر المطلوب.

وارتبطت أزمة وباء كورونا(كوفيد ١٩) بإجراءات غير مسبوقة تمثلت في الإغلاق العام في عدد كبير من دول العالم، الأمر الذي ترتب عليه التزام ملايين الأشخاص لمنازلهم وتعطل المدارس والعديد من الأنشطة الاقتصادية الأخرى، ولذلك فقد برز في هذه المرحلة الانترنت وتطبيقاته كحل أساسي لكثير من هذه المشكلات إن لم يكن لها جميعا من خلال عملية الاتصال والتواصل والعمل عن بعد(الدهشان، ٢٠٢٠).

وجاء الاعتماد على التدريس عن بعد في ظل جائحة كورونا(كوفيد ١٩) إجباريا لضمان استمرارية عمليتي التعليم والتعلم، حيث تطلب الأمر من جميع المؤسسات التربوية ومنها المدارس بجميع أنواعها ومراحلها بالتحول من التدريس القائم على التقارب الجسدي والذي يشكل خطرا حيث يمكن من خلاله الإصابة بالعدوى، واستلزم الأمر طبقا للإحصائيات المتفق عليها أن يبقى حوالي ١,٥ مليار طفل وشاب فيما يقرب من ١٨٨ دولة في منازلهم بعد إغلاق المدارس والمؤسسات التعليمية المختلفة(Khlaif et al.,2020).

وكانت المملكة العربية السعودية من ضمن الدول التي اتخذت مجموعة من الإجراءات والقرارات لحماية المواطنين والمقيمين فيها من الإصابة بفيروس كورونا(كوفيد ١٩) حيث أعلنت وزارة التعليم السعودية إغلاق مؤسسات التعليم المختلفة منذ الثامن من مارس ٢٠٢٠ م ، وفقا للأمر السامي الكريم رقم(٤٢٨٧٤)، وتشكيل لجنة مختصة في وزارة التعليم لمتابعة مستجدات انتشار وباء كورونا(السيد والبيشي،٢٠٢١، ١٤٩).

وبذلت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية جهودا كبيرة في مواجهة هذه الجائحة من حيث توفير وسائل وأدوات التدريس والتعليم عن بعد للطلاب في جميع المواد الدراسية، وذلك من خلال منصة مدرستي ، وقنوات عين الفضائية والتي تعرض ٢٠ قناة فضائية تغطي جميع المراحل الدراسية بالبث المباشر ، وإعادة الدروس على مدار الساعة، وقنوات عين على اليوتيوب، وبوابة التعليم الوطنية عين ، والروضة الافتراضية وغيرها من الوسائل والأدوات(السعيدي، ٢٠٢١، ٣٩٣).

وكما أحدث ظهور وانتشار وباء كورونا(كوفيد ١٩) تحولات كبيرة على أرض الواقع في مجال التعليم حيث تحولت عملية التدريس بشكل كامل إلى التدريس عن بعد، رافق ذلك تحول أخر من جهة البحث التربوي إذ حاولت مجموعة كبيرة من الدراسات التعرف على مسار العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية ودراستها من أوجه عدة ومختلفة خلال هذه الجائحة ومنها دراسة (الغامدي، ٢٠٢٠) التي حاولت التعرف على دور معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض في تعزيز العملية التعليمية للطلبة في التعلم عن بعد في المملكة العربية السعودية، وقدمت دراسة(السيد والبيشي،٢٠٢١) دراسة تحليلية تقويمية لتجربة المملكة العربية السعودية في استخدام التعليم عن بعد لمواجهة تحديات التعليم في ظل أزمة كورونا، وقامت دراسة(محمد،٢٠٢١) بتقييم جودة التدريس الطارئ عن بعد في مادة الأحياء للمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ظل جائحة كورونا المستجد في ضوء معايير مقترحة، كما حاولت دراسة (الشهري،٢٠٢١) تحديد درجة استخدام المعلمين لتقنيات التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظرهم وعلاقته

ببعض المتغيرات، واستهدفت دراسة(نجم الدين،٢٠٢١) التعرف على واقع استخدام منصة مدرستي في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمات الدراسات الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية، واهتمت دراسة (العزيزي، ٢٠٢١) بتحديد مدى فاعلية ومعوقات التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا. ويلاحظ على هذه الدراسات عدم وجود دراسة اهتمت بالتعرف على مجالات استفادة المعلمات في مجال التعليم العام من التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا.

مشكلة الدراسة:

لاحظت الباحثة من خلال عملها كمشرفة تربوية لمادة العلوم بمنطقة عسير ومسؤولة عن متابعة معلمات مادة العلوم بمنطقة خميس مشيط وجود مجالات متعددة لاستفادة المعلمات من التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا، وأكدت هذه الملاحظة بإجراء مقابلة هاتفية مع (١٠) من معلمات العلوم بمحافظة خميس مشيط والتي أكدن خلالها على أنه توجد مجالات متعددة للاستفادة من التدريس عن بعد خلال الجائحة منها اتقان الكثير من المهارات في مجال التقنية ، وكذلك مهارات أثناء الإعداد للتدريس وكذلك في مجال التقويم، كما لاحظت أنه لم يسبق دراسة هذه المجالات في مدارس التعليم العام بصفة عامة وبالنسبة لمعلمات العلوم بصفة خاصة، وعززت الباحثة ملاحظتها هذه بالبحث في المجلات العلمية، والمواقع الالكترونية التي تعنى بالبحث العلمي مثل موقع دار المنظومة، ومكتبة الملك فهد الوطنية وغيرها، وباستخدام كلمات بحث مختلفة في كل مرة إلا أنها لم تتوصل إلى أية دراسة اهتمت بهذه النقطة البحثية الأمر الذي دفع الباحثة إلى استجلاء هذا الأمر.

مما سبق تحددت مشكلة الدراسة في تحديد مجالات استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير من التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا.

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما درجة استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير في مجال التخطيط للتدريس عن بعد؟

٢- ما درجة استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير في مجال تنفيذ التدريس عن بعد؟

٣- ما درجة استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير في مجال تقويم التدريس عن بعد؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمات العلوم بمنطقة عسير تعود إلى التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

أهداف الدراسة:

حاولت الدراسة الحالية تحقيق الأهداف التالية:

١- تحديد مجالات استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير من التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا.

٢- التعرف على درجة استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير في كل مجال من هذه المجالات.

٣- التعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمات العلوم بمنطقة عسير تعود إلى (التخصص ،عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة فيما يلي:

١- تعد هذه الدراسة هي الأولى من نوعها في حدود علم الباحثة والتي تحاول التعرف على مجالات استفادة معلمات العلوم من التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا.

٢- كما تظهر أهمية الدراسة في تحديدها لهذه المجالات(التخطيط للتدريس – تنفيذ التدريس – تقويم التدريس) ، وتحديد مجالات فرعية لكل مجال رئيسي.

٣- يمكن أن تساعد نتائج هذه الدراسة وتوصياتها في رفع مستوى استفادة المعلمات في تلك المجالات أثناء التدريس عن بعد في حال استمرار جائحة كورونا أو ظهور جائحة أخرى لا قدر الله.

٤- إثراء البحوث والدراسات العربية في المجال عن طريق تقديم مجموعة من الدراسات المقترحة والتي يمكن أن تفتح الطريق لباحثين أخرين للاستفادة منها.

حدود الدراسة:

التزمت الدراسة بالحدود التالية:

الحدود الموضوعية: مجالات استفادة معلمات العلوم من التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا (التخطيط للتدريس – تنفيذ التدريس- تقويم التدريس).

الحدود البشرية: مجموعة من معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة.

الحدود المكانية: معلمات العلوم بمحافظة خميس مشيط.

الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٢ هـ

مصطلحات الدراسة:

التدريس عن بعد: هو تحول في نمط تقديم التعليم إلى نمط بديل نتيجة للظروف التي فرضتها جائحة كورونا (كوفيد ١٩) بما ينطوي على اللجوء إلى التدريس عن بعد لمقررات أو مناهج كان سيتم تقديمها وجها لوجه (Hodges et al.,2020).

جائحة كورونا: هي جائحة عالمية مستمرة حاليا لمرض فيروس كورونا المسمى بـ(كوفيد ١٩) سببها فيروس (كورونا ٢) المرتبط بالمتلازمة التنفسية الحادة الشديدة (سارس كوف ٢)، وأعلنت منظمة الصحة العالمية رسميا في ١١ مارس٢٠٢٠ تحوله إلى جائحة عالمية(أبوعباة، ٢٠١٢ ، ٢٣٦).

الإطار النظري:

التعليم عن بعد وجائحة كورونا: أثرت جائحة كورونا وما زال تأثيرها ممتدا على عمليتي التعليم والتعلم وبدون مبالغة في دول العالم بأجمعها وكان لها مجموعة مختلفة من التأثيرات يمكن تلخيص أبرزها فيما يلي(Zhou et al.,2020,513-515) فيما يلي:

١- تسريع دمج التكنولوجيا في التعليم : فالتدريس الإلكتروني عن بعد يخترق الحدود الخاصة بوقت الدراسة ومكانها، ويحقق الاستفادة الكاملة من مزايا تكنولوجيا التعليم الحديثة لغرض توفير تعليم حقيقي من خلال صفوف دراسية تفاعلية

إلكترونية عالية الجودة ومتعددة الأشكال بمشاركة عدة أشخاص، فخلال التدريس الإلكتروني عن بعد، يستخدم المعلمون أحدث تقنيات الإنترنت لتعويض إجراءات التدريس الفعلية، ويستخدمون الموارد الضخمة للتدريس الإلكتروني لإثراء محتوى التعلم ثم تحقيق تعليم عملي حي أكثر ثراء ومتعة، ويستخدم الطلبة شبكة الإنترنت لتنويع خيارات التعلم بشكل أكبر، وتتم الإتاحة المجانية لمحتوى التعلم والأنشطة على نطاق أوسع.

٢- **إعادة بناء نموذج التدريس:** فالتدريس الإلكتروني عن بعد هو مزيج من تكنولوجيا التعليم الحديثة ومفاهيم التعليم التقليدي لتشكيل نموذج جديد يواكب الاحتياجات التعليمية للطلبة، ولضمان جودة وفعالية التدريس الإلكتروني عن بعد ، لا ينبغي فقط تغيير شكل التعليم والتعلم ، بل يجب إعادة تصميم نموذج التدريس الإلكتروني في عملية التعليم فإذا اعتبرنا الطالب محورا وهدفا للتعلم ، فإنه يتوجب على المعلمين اختيار الموارد المناسبة للتعليم الرقمي وفقا لطبيعة المادة واحتياجات تطوير الطلبة، والتدخل بشكل مناسب وتنظيم عملية التعلم، وتصميم الأنشطة وتوظيفها بشكل عقلاني لتوجيه الطلبة للتعلم الذاتي.

٣- **تعزيز التكامل بين التعليم المنزلي والتعليم المدرسي:** فقد ترك انتشار وباء كورونا أثرا على علاقة المعلم بالطالب والعلاقة بين الوالدين وأبنائهم الطلبة وظهرت مشاكل جديدة مع الفصل بين الزمان والمكان أثناء عملية التدريس عن بعد، فقد تولى الكثير من الآباء الإشراف على دراسة أبنائهم بدلا من المعلمين، وبذلك أصبحوا شركاء مهمين في التعلم الذاتي للطلبة ، وبذلك فقد اتخذت العلاقة بين الآباء والمعلمين منحا جديدا وأصبحت في صورة أقوى ، كما تم دمج التعليم المدرسي والتعليم الأسري ، وتم تمهيد الطريق لممارسة التعليم المشترك بين المدرسة والأسرة ، وتوجيه الآباء لتأسيس مفهوم علمي لتربية أبنائهم ، مما أوجد بيئة مواتية للتعلم الذاتي للطلبة.

وترى الباحثة أن فترة التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا قدمت العديد من المسارات والأفكار الجديدة واستنهضت جميع المهتمين بالتعليم للاستفادة الكاملة من كافة الطرق المتاحة من قنوات تعليمية عبر التلفزيون إلى منصات تعليمية تقدم تعليما متزامنا من خلال تطبيق المدرسة الافتراضية والتي شملت منظومة التعليم الموحدة (دروس وأنشطة تعليمية رقمية في بيئة تعليمية تفاعلية بين المعلم والطالب)، وبث الدروس عبر اليوتيوب عن طريق قنوات دروس عين وغير ذلك من الوسائل لتقديم خدمة تعليمية مناسبة للطلبة من خلال موارد تعليمية مناسبة للطلبة، وبذلك تم تحسين عملية التدريس ووضع النموذج التعليمي الذي يركز على الطالب موضع التنفيذ.

كما قدمت هذه الفترة فرصة جديدة للمعلمين لتحسين كفاياتهم المتعلقة بالتدريس عن بعد ، وتعزيز قدراتهم لاستخدام الطرق والوسائل الحديثة في التدريس مستقبلا، مما كان له أكبر الأثر في حدوث تطور مهني لديهم.

كما ترى الباحثة أنه على الرغم من ذلك فإن التدريس عن بعد قابلته بعض المشكلات والعقبات منها قيام بعض المعلمين بنسخ محتوى التدريس في الفصل الدراسي إلى حصص التدريس عن بعد فأصبحت الحصة مجرد سرد لعناصر ومحتوى الدرس كما كان يحدث في الطريقة التقليدية دونما حدوث تفاعل بين المعلم والطالب، وكذلك اقتصار دور المعلم على الجانب التعليمي فقط في غالب الأحيان دونما الاهتمام بدوره في تنمية القيم التربوية المختلفة لدى الطلاب، كما يعاني التدريس عن بعد من مشكلة هامة وهي ضعف في موثوقية التقييم وصعوبة ضبط تنفيذ الاختبارات ، وتعذر المتابعة الفعلية تفاديا لعمليات الغش التي قد يلجأ إليها بعض الطلبة مع قيام بعض أولياء الأمور بحل الأسئلة في بعض الأحيان، وبالنسبة للطلبة فبعضهم يفتقر إلى المهارات اللازمة للتعلم من خلال التدريس عن بعد ، وإلى القدرة على التعلم الذاتي و

ضبط النفس ، ومتابعة المعلم وجهاً لوجه، مع عدم المتابعة الكافية من الأسرة خصوصا مع تعدد المتعلمين بهذه الطريقة في الأسرة الواحدة، أيضا بالنسبة للأسرة فإن ارتباط الوالدين بالعمل في مجال التعليم أو في غيره من المجالات يقلل الوقت المتوفر لمتابعة تعلم أبنائهم خلال التدريس عن بعد.

الدراسات السابقة:

اهتمت مجموعة من الدراسات السابقة بتناول مسار العملية التعليمية ودراستها من أوجه عدة ومختلفة خلال جائحة كورونا وسوف تقسم الباحثة هذه الدراسات إلى محورين، المحور الأول دراسات تم إجراؤها في المملكة العربية السعودية، المحور الثاني دراسات تم إجراؤها خارج المملكة العربية السعودية ، وسوف تعرض الباحثة لهذه الدراسات كما يلي:

المحور الأول دراسات تم إجراؤها في المملكة العربية السعودية:

دراسة (الغامدي، ٢٠٢٠): هدفت هذه الورقة إلى التعرف على دور المعلم في تعزيز العملية التعليمية للطلبة في التعلم عن بعد، والكشف عن المعوقات التي تحد من دور المعلم في تعزيز العملية التعليمية للطلبة في التعلم عن بعد، التعرف على المقترحات التي تساهم في تفعيل دور المعلم في تعزيز العملية التعليمية للطلبة من خلال التعلم عن بعد من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض . ولتحقيق هذه الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة الجمع البيانات اللازمة، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٣٠) معلم من معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض (بنين وبنات)، وتوصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج أبرزها ما يلي: وجود مجموعة من المعوقات التي لها دور كبير في الحد من تعزيز دور المعلم في العملية التعليمية للطلبة في التعلم عن بعد من أهمها (بطء الإنترنت أو انقطاعه يودي إلى مشاكل فنية كثير، كثافة المادة العلمية في مقررات التعليم العام تحد من التفعيل الجيد للتعلم عن بعد، عدم وجود حوافز مادية للمعلمين المتميزين في تفعيل التعلم عن بعد). أن أبرز المقترحات التي تساهم في تفعيل دور المعلم في تعزيز العملية التعليمية للطلبة من خلال التعلم عن بعد هي (عقد دورات تدريبية للمعلمين مما يعزز من قدراتهم في التعليم عن بعد، إيجاد السبل المناسبة لزيادة سرعة الانترنت، النظر في الظروف المادية للأسر المحتاجة من أجل توفير البيئة التعليمية المناسبة للتعليم عن بعد).

دراسة(محمد،٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى تقييم جودة التدريس الطارئ عن بُعد في مادة الأحياء للمرحلة الثانوية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، بحيث أُعدّت قائمة معايير مُقترحة في (٨) مجالات للجودة، يحقّقها (٢٠) معيارًا، ويقيسها (٨١) مؤشرَ أداء. وقد صُمّمت استبانة في ضوء هذه المعايير المُقترحة، تكوّنت من (٨١) مفردة، وطُبقت على (٥٤) معلمًا من معلمي الأحياء بالمرحلة الثانوية بالرياض .وأظهرت النتائج تحقُّق (٧) مجالات للجودة بتقدير "مرتفع"، ومجال واحد بتقدير "متوسط"، إذ جاء مجال "النظام" في القيمة الأعلى للمتوسط الحسابي، يليه مجال "العوامل الفنية والمؤسسية"، في حين جاء مجال "المُتعلّم" في الترتيب الأخير، وتحقَّق(١٥) معيارًا بتقدير "مرتفع"، و (٥) معايير بتقدير "متوسط". وأظهرت النتائج بعض جوانب القوة، مثل: وجود خطة وسياسات واضحة للتدريس عن بُعد، رُوعي فيها أهم العوامل المرتبطة بالجودة، وتوفُّر محتوى إلكتروني متنوّع ومناسب للمتعلمين. كما أظهرت بعض نقاط الضعف، مثل: ضرورة اهتمام برامج إعداد معلم الأحياء وتدريبيه بالتعلّم الإلكتروني وتطبيقاته.

دراسة (الشهري،٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام المعلمين تقنيات التعليم عن بعد في ظل انتشار جائحة كورونا، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة البحث في واقع استخدام تقنيات التعلم عن بعد في ظل انتشار جائحة كورونا تعزي لمتغيرات البحث، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لها ،واشتملت عينة الدراسة على (٣٧٢) معلما من المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية بالمملكة العربية السعودية، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام المعلمين تقنيات التعلم عن بعد في ظل انتشار جائحة كورونا جاء بدرجة استجابة متوسطة)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حول واقع استخدام تقنيات التعليم عن بعد في ظل انتشار جائحة كورونا باختلاف الخبرة، وذلك في جميع محاور الاستبانة.

دراسة (العزيزي، ٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى التعرف على وجهات نظر معلمات العلوم في التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا بالمرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة، وهل يوجد فروق بين وجهات نظر معلمات العلوم حول فاعلية التعليم عن بعد ومعوقاته تعزى إلى متغير (التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، حيث استخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات ، وتكونت العينة التي طبقت عليها الدراسة من (٢٠٧) معلمة علوم ، وتوصلت الدراسة إلى أن فاعلية التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا جاءت بدرجة كبيرة ومتوسط ، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير التخصص وسنوات الخبرة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي. في حين أن معوقات التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا جاءت بدرجة كبيرة ولا توجد فروق ذات دلالة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير التخصص.

دراسة (المحيا، ٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة مراعاة توقعات الأداء في الممارسات التدريسية عن بعد لمعلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بمدينة الزلفي في ضوء المعايير العالمية في تدريس العلوم NGSS والكشف عن مدى وجود فروق في درجة مراعاتهم لتوقعات الأداء تعزي لمتغيري الخبرة والدورات التدريبية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي واستخدمت الاستبانة كأداة لها ، وتكونت عينة الدراسة من (١٧) من معلمي العلوم بمدينة الزلفى. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة مراعاة توقعات الأداء في الممارسات التدريسية عن بعد لمعلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بمدينة الزلفي كانت متوسطة ،لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة مراعاة توقعات الأداء في الممارسات التدريسية عن بعد لمعلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بمدينة الزلفي تعزي لمتغير الخبرة. - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة مراعاة توقعات الأداء في الممارسات التدريسية عن بعد لمعلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بمدينة الزلفي تعزي لمتغير الدورات التدريبية.

دراسة(نجم الدين،٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام منصة مدرستي في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمات الدراسات الاجتماعية بجدة، واستخدمت المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لها، وتكونت عينة الدراسة من (٥٣٩) معلمة من معلمات الدراسات الاجتماعية اللاتي يدرسن عبر منصة مدرستي في جميع المراحل الثلاث (الابتدائية ، المتوسطة ، الثانوية)، وأظهرت النتائج فعالية المنصة في التعليم والتعلم ، ومن أهم الإيجابيات أنها تساعد في تنمية مهارة استخدام التقنية لدى المعلمات، أدى التعليم عن بعد الى تنمية مهارة التعلم الذاتي لدى المعلمات

(اليوتيوب، المدونات) ، أما السلبيات فأهمها تضطر المعلمات إلى إعادة انشاء بعض الواجبات بسبب عدم ظهورها للطالبات على المنصة ، وجود رقم السجل المدني للمعلمة في المنصة.

المحور الثاني دراسات تم إجراؤها خارج المملكة العربية السعودية:

دراسة (Portillo et al. 2020): هدفت الدراسة إلى قياس التصور الذي كان لدى المعلمين حول أدائهم عندما أجبروا على تنفيذ التعليم عن بعد بسبب جائحة COVID-19 ، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، واستخدمت الاستبانة كأداة لها ، وتكونت عينتها من (٤٥٨٦) معلما من مختلف المراحل التعليمية ، وأظهرت النتائج أن أكبر الصعوبات هي أوجه القصور في تدريبهم على المهارات الرقمية ، مما جعلهم يتحملون عبء عمل أكبر أثناء الإغلاق إلى جانب المشاعر السلبية، نتيجة أخرى هي الفجوة الرقمية بين المعلمين على أساس الجنس والعمر ونوع المدرسة. وانخفاض الكفاءة التكنولوجية في المستويات التعليمية الأدنى ، وهي الأكثر ضعفاً في التدريس عن بعد.

دراسة (Rasmitadila et al.,2020):هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات المعلمين في المدارس الابتدائية بعد تطبيق أحد البرامج المتقدمة في اندونيسيا تسمى مدرسة من المنزل أثناء وباء COVID-19 ، استخدمت الدراسة المنهج النوعي، وتكونت عينتها من (٦٧) معلم صف في المدارس الابتدائية في ٥ مقاطعات في إندونيسيا، وأظهرت النتائج نجاح التعلم عبر الإنترنت في إندونيسيا خلال فترة الجائحة من خلال البنية التكنولوجية التي كانت موجودة والتي تتماشى مع احتياجات المناهج الدراسية، والدعم والتعاون من جميع أصحاب المصلحة (الحكومة والمدارس والمعلمين وأولياء الأمور والمجتمع).

دراسة (محمود ،٢٠٢٠): هدفت الدراسة إلى تقويم واقع التعليم وقياس مدى استفادة الطلبة من تجربة التعليم عن بعد وانخراطهم بها والتحديات التي تواجه المعلمين والمعلمات من استخدام نظام التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا بهدف تحسين تجربة التعليم عن بعد؛ استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، واستخدمت الاستبانة كأداة لها، وتكونت عينتها من(٩٠) مديرا ومديرة و(٣٢٠) معلما ومعلمة ومن(١٦٩) طالبا وطالبة من محافظة الزرقاء في الأردن، وتوصلت الدراسة إلى أن استفادة الطالب من نظام التعليم عن بعد جاءت متوسطة، أن أبرز التحديات التي تواجه مديري المدارس والمعلمين والطلبة هي سهولة الغش أثناء الاختبارات عبر التعليم ، ضعف مهارات استخدام الحاسب لدى بعض الطلاب.

دراسة(Ferraro et al.,2020): هدفت الدراسة إلى التعرف على تصورات الطلاب في المرحلة الثانوية حول التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا في جنوب إيطاليا، والتعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث حول هذه التصورات، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لها، وتكونت عينتها من (٨٣) طالبا، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تصوراتهم حول التعليم عن بعد، لم يؤثر التعليم عن بعد في علاقات الطلاب مع أقرانهم أو مع معلميهم ،أن التعلم عن بعد كان مفيدًا في تقليل مستوى القلق لدى بعض الطلاب ،خاصة فيما يتعلق بالواجب المنزلي.

دراسة(الملا،٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى تقويم المنصات الرقمية المستخدمة في التعليم عن بعد في المدارس الدولية بدولة الكويت من وجهة نظر معلمي وموجهي التربية الفنية، واستخدمت المنهج الوصفي لتقويم استخدام المنصات الرقمية، واستخدمت الاستبانة كأداة لها، وتكونت عينتها من (٤٥) معلما ومعلمة، (١١) موجها وموجهة بالمدارس الدولية بدولة الكويت، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: أن أفضل المعايير من حيث التوافر والاستخدام

معيار المحتوى الرقمي بالمنصة الرقمية عند مستوى جيد ، يليه معيار عرض المحتوى الرقمي بالمنصة الرقمية عند مستوى جيد ، ثم معيار الوسائط المتعددة وأدوات التفاعل بالمنصة الرقمية عند مستوى جيد ، ثم معيار الخصائص التقنية للمنصة الرقمية عند مستوى متوسط ، وأخيرا تقييم الطلاب بالمنصة الرقمية عند مستوى متوسط ، لا توجد فروق دالة احصائيا تعزي لمتغيرات البحث التصنيفية الوظيفة، والنوع، وسنوات الخبرة بالنسبة لعينة البحث، أو الخاصة بالمدرسة وتتمثل في نوعها، والمرحلة الدراسية بها.

دراسة(الحجوج،٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى معرفة مدى رضا معلمي الحاسوب عن تحصيل الطلبة في مبحث الحاسوب في ظل جائحة كورونا في وزارة التربية والتعليم الأردنية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، واستخدمت الاستبانة كأداة لها، وتكونت عينتها من (٩٤) معلما ومعلمة وهي كامل مجتمع الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة، أن رضا معلمي الحاسوب عن تحصيل الطلبة في مرحلة التعلم كان مرتفعا، في حين تراوحت نتائج مجالات الاستبانة الثلاث الدعم الفني المقدم والمحتوى التعليمي الالكتروني لمبحث الحاسوب وجدوى التدريس (عن بعد) بين المتوسط والمرتفع

تعليق على الدراسات السابقة:

- تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة ماعدا دراسة(Rasmitadila et al.,2020) في استخدامها للمنهج الوصفي ، وكذلك في استخدامها للاستبانة كأداة لها.
- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لأوجه استفادة معلمات العلوم من التدريس عن بعد خلال جائحة كورونا ولم تقم أي دراسة سابقة بتناول ذلك في حدود علم الباحثة.
- استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد مشكلتها وأهميتها، وكذلك إعداد أدواتها والأساليب الإحصائية التي استخدمتها.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بهدف التعرف على مجالات ودرجة استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير من التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمات العلوم بمنطقة عسير تعود إلى(التخصص ، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة بمحافظة خميس مشيط ، وعددهن (١٢٠) معلمة حسب إحصائيات إدارة التربية والتعليم بمنطقة عسير في العام الدراسي ٢٠٢٠ -٢٠٢١ م.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من مجموعة من معلمات العلوم بمحافظة خميس مشيط وعددهن (٦٠) معلمة بنسبة ٥٠ % من مجتمع الدراسة.

أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة الاستبيان كأداة لها:

الهدف من الاستبيان: تم تحديد الهدف من الاستبيان في التعرف على مجالات استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير من التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا.

الصورة الأولية للاستبيان: تم بناء الصورة الأولية للاستبيان [٣] بعد الرجوع إلى الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بالدراسة مثل (الغامدي ، ٢٠٢٠ ؛ السعيدي، ٢٠٢١؛ آل فريان، ٢٠٢١ ؛الشهري، ٢٠٢١ ؛ نجم الدين، ٢٠٢١) ، وقد تكون الاستبيان في صورته الأولية من ثلاثة محاور(التخطيط للتدريس ، تنفيذ التدريس، التقويم).

صدق الاستبيان: تم التأكد من صدق الأداة بطريقتين هما:

صدق المحتوى: حيث تم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس [٤]، وذلك للاستنارة بآرائهم والاستفادة من مقترحاتهم حول صدقها وملاءمتها ووضوح عباراتها وأهميتها، ومناسبة عباراتها للمحاور المختلفة، وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات المفيدة، قامت الباحثة بالاستفادة منها وفي ضوئها تم حذف وتعديل صياغة بعض الفقرات، ثم تم إعادة كتابة الاستبيان بعد التعديل ليصبح في صورته النهائية التي طبق بها[٥].

صدق الاتساق الداخلي: للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين عبارات كل محور وبين الدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه، وأشارت النتائج إلى أن كل عبارة من عبارات المحاور المختلفة للاستبانة لها ارتباط بالمحور الذي تنتمي إليه ، وتحقق درجة عالية من الاتساق الداخلي لأنها تراوحت ما بين(٠,٨٦٦ إلى ٠,٥٦٧) وكانت دالة عند مستوى (٠,٠١).

ثبات الاستبيان: تم التأكد من ثبات الاستبيان عن طريق استخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ ، والذي جاء بدرجة(٠,٨٩) للاستبيان ككل ، وهو الأمر الذي يشير إلى أن محاور الاستبيان تتصف بدرجة ثبات يجعلها مناسبة للتطبيق على أفراد عينة الدراسة، واستخلاص النتائج وتعميمها في ضوء عينة الدراسة ومجتمعها.

أساليب المعالجة الإحصائية:

بعد قيام الباحثة بتطبيق الاستبيان والحصول على النتائج وتفريغها عبر برنامج (إكسيل)، قامت باستخدام برنامج (SPSS) للمعالجة الإحصائية لهذه النتائج باستخدام بعض الأساليب الإحصائية المناسبة من خلاله للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها.

ولتفسير نتائج الدراسة تم تحديد درجات الإجابة على فقرات الاستبيان بإعطاء الدرجة (٥) لمستوى الاستفادة بدرجة كبيرة جدا، و(٤) لمستوى الاستفادة بدرجة كبيرة، و(٣) لمستوى الاستفادة بدرجة متوسطة، و(٢) لمستوى الاستفادة بدرجة قليلة، و(١) لمستوى الاستفادة بدرجة قليلة جدا.

كم تم تصنيف مجالات الاستفادة إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال حساب طول الفئة بحيث تساوي = أكبر قيمة – أقل قيمة مقسوما على عدد البدائل= ٥-١ =٤ ÷ ٥= ٠,٨ وذلك كما يلي

جدول(١)

توزيع الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة

الوصف	مدى المتوسطات

---

[٣] - ملحق (١) الاستبيان في صورته الأولية.

[٤] – ملحق (٢) قائمة بأسماء السادة المحكمين لأداة الدراسة.

[٥] – ملحق(٢) الصورة النهائية للاستبيان.

كبيرة جدا	٤,٢إلى ٥
كبيرة	٣,٣ إلى ٤,١
متوسطة	٢,٦ إلى ٣,٢
قليلة	١,٨ إلى٢,٥
قليلة جدا	١,٠ إلى ١,٧

نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها:

الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة: نص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على" ما درجة استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير في مجال التخطيط للتدريس عن بعد؟"، وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة الكترونيا على أفراد عينة الدراسة من خلال الرابط https://forms.gle/SH3GsVAj77WiFgfv7، ثم بعد الانتهاء من تلقي استجابات المعلمات ، تم ترميز هذه الاستجابات وإدخالها إلى برنامج (SPSS) لحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لها على مختلف محاور الاستبانة، وتحديد الدرجة والرتبة وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لمحور التخطيط للتدريس عن بعد

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
٢	تصميم خطة لتدريس المقرر عن بعد..	٤,٣٥	٠,٦٣	كبيرة جدا	١
١	تحديد أهداف المقرر.	٤,٣٣	٠,٨٥	كبيرة جدا	٢
٥	البحث من خلال الانترنت عن مصادر ومعلومات مناسبة للدروس.	٤,٢٣	٠,٨٣	كبيرة جدا	٣
١٤	إعداد وتصميم الوحدات الإثرائية للدروس.	٤,٢٠	٠,٨٩	كبيرة جدا	٤
٦	الاطلاع على الدراسات والأنشطة الجديدة في مادة العلوم للاستفادة منها.	٤,١١	٠,٨٢	كبيرة	٥
٨	القدرة على التعامل مع أنواع مختلفة من أدوات التعليم عن بعد.	٤,١١	٠,٨٦	كبيرة	٦
٩	تصميم محتوى الدروس.	٤,١١	٠,٨٧	كبيرة	٧
١٢	استخدام الوسائط المتعددة(صوت – صورة –فيديو) في تقديم محتوى الدروس عند تدريسها عن بعد.	٤,١١	١,٠٤	كبيرة	٨
٧	تطوير المهارات التقنية لدي.	٤,٠٨	١,٠٦	كبيرة	٩

٤	اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة لكل درس من الدروس.	٣,٩٨	٠,٧٠	كبيرة	١٠
١٣	توزيع زمن الحصة على إجراءات التدريس لتحقيق الأهداف	٣,٩٨	١,٠١	كبيرة	١١
١١	تبادل الخبرات مع الزميلات حول وسائل التدريس عن بعد.	٣,٩٣	٠,٩١	كبيرة	١٢
٣	تصميم المهام الادائية والتي تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطالبات.	٣,٨٨	٠,٧٦	كبيرة	١٣
١٠	وضع بدائل مسبقة كحلول للمشكلات التي يمكن أن تظهر أثناء التدريس عن بعد.	٣,٨١	٠,٧٩	كبيرة	١٤
المحور ككل		٤,٠٩	٠,٦٩	كبيرة	--

يظهر من الجدول السابق أن درجة استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير من التعليم عن بعد بالنسبة لمحور التخطيط للتدريس كانت بدرجة كبيرة بصفة عامة وبمتوسط بلغ ٤,٠٩ ، وانحراف معياري قدره ٠,٦٩ ، كما يظهر أيضا أن درجة الاستفادة تراوحت ما بين كبيرة جد إلى كبيرة، و أن الفقرة رقم (٢) قد جاءت في الرتبة الأولى وبدرجة استفادة كبيرة جدا، وجاءت الفقرة رقم(١٠) في الرتبة الأخيرة وبدرجة استفادة كبيرة.

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة: نص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على **"ما درجة** استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير في مجال تنفيذ التدريس عن بعد؟"، وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وتحديد الدرجة والرتبة لكل فقرة من فقرات هذا المحور وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لمحور تنفيذ التدريس عن بعد

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
٢	استخدام استراتيجيات تدريس مناسبة للتعليم عن بعد.	٤,٣٠	٠,٦٩	كبيرة جدا	١
١٣	استخدام التعزيز عند إجادة الطالبات أثناء التدريس عن بعد.	٤,١٨	٠,٦٧	كبيرة	٢
١	تقديم تهيئة مشوقة للدرس.	٤,١٥	٠,٥٤	كبيرة	٣
٥	التواصل مع الطلاب بالطرق المتزامنة(منصات تعليمية- مؤتمرات الفيديو.....)	٤,٠٨	٠,٧٦	كبيرة	٤
١١	التعامل مع المشكلات الفنية التي قد تطرأ أثناء تنفيذ التدريس.	٤,٠٠	٠,٧١	كبيرة	٥
٣	ربط الموضوعات النظرية بالتطبيق العملي.	٤,٠٠	٠,٨٠	كبيرة	٦
٦	مهارات إدارة الفصل الافتراضي عن بعد.	٣,٨٥	٠,٩١	كبيرة	٧
٧	تنفيذ أنشطة تعليمية تفاعلية أثناء التدريس عن بعد.	٣,٨٣	٠,٨٠	كبيرة	٨

٨	تعزيز فرص التعلم الذاتي لدى الطالبات.	٣,٨١	٠,٨٧	كبيرة	٩
١٠	تقارير متابعة الأداء الخاصة بالطالبات.	٣,٧١	٠,٨٢	كبيرة	١٠
٩	استخدام بعض وسائل التواصل الاجتماعي في ارسال واستقبال الواجبات والتكليفات.	٣,٧٠	٠,٨٨	كبيرة	١١
١٢	التواصل مع أولياء الأمور. طرق	٣,٤٨	٠,٨٣	كبيرة	١٢
٤	الاستعانة بالمختبرات الافتراضية لشرح الدروس العملية للطالبات.	٣,٠٨	١,٠٢	كبيرة	١٣
المحور ككل		٣,٨٦	٠,٥٩	كبيرة	--

يظهر من الجدول السابق أن درجة استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير من التعليم عن بعد بالنسبة لمحور تنفيذ التدريس كانت بدرجة كبيرة بصفة عامة وبمتوسط بلغ ٣,٨٦ ، وانحراف معياري قدره ٠,٥٩ ، كما يظهر أيضا أن درجة الاستفادة تراوحت ما بين كبيرة جد إلى كبيرة، و أن الفقرة رقم (٢) قد جاءت في الرتبة الأولى وبدرجة استفادة كبيرة جدا، وجاءت الفقرة رقم(٤) في الرتبة الأخيرة وبدرجة استفادة كبيرة.

الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة: نص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على **"ما درجة** استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير في مجال تقويم التدريس عن بعد ؟"، وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وتحديد الدرجة والرتبة لكل فقرة من فقرات هذا المحور وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لمحور تقويم التدريس

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
٤	تقديم التغذية الراجعة للطالبات بعد كل هدف من أهداف الدرس.	٤,١٥	٠,٧٩	كبيرة	١
٧	استخدام ملفات الإنجاز الالكترونية كدليل على أنتاج المعرفة.	٤,١٥	٠,٨٠	كبيرة	٢
٦	شمولية التقويم لأهداف الدرس.	٤,١٥	٠,٨٢	كبيرة	٣
١	التنويع في أساليب التقويم أثناء التدريس عن بعد (اختبارات الكترونية، مشاريع، ملفات انجاز الكترونية، مهام أدائية... ألخ	٤,١٠	٠,٩٦	كبيرة	٤
٢	بناء الاختبارات الموضوعية الالكترونية.	٤,٠٨	١,٠٩	كبيرة	٥
٨	إمكانية تقييم كل طالبة على حدة أثناء التدريس عن بعد.	٣,٩١	٠,٨٦	كبيرة	٦
٣	تحليل نتائج الاختبارات .	٣,٨٨	١,٠٩	كبيرة	٧

٥	تقويم الطالبات في الجانب المهاري.	٣,٨٥	٠,٩٧	كبيرة	٨
١٠	توظيف الخطط العلاجية.	٣,٧٨	٠,٨٠	كبيرة	٩
١١	استخدام معايير التدريس عن بعد عند تقويم الطالبات.	٣,٧٦	٠,٧٨	كبيرة	١٠
٩	بناء الخطط العلاجية.	٣,٧٠	٠,٧٢	كبيرة	١١
المحور ككل		٣,٩٥	٠,٧٥	كبيرة	--

يظهر من الجدول السابق أن درجة استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير من التعليم عن بعد بالنسبة لمحور تقويم التدريس كانت بدرجة كبيرة بصفة عامة وبمتوسط بلغ ٣,٩٥ ، وانحراف معياري قدره ٠,٧٥ ، و أن الفقرة رقم (٤) قد جاءت في الرتبة الأولى وبدرجة استفادة كبيرة ، وجاءت الفقرة رقم(٩) في الرتبة الأخيرة وبدرجة استفادة كبيرة.

بالنسبة للاستبيان ككل: جاء ترتيب محاور الدراسة وفقا لنتائج استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات محاور الاستبيان كما في الجدول التالي.

جدول (٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لمحاور الاستبيان ككل

م	المحور	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
١	التخطيط للتدريس عن بعد	٤,٠٩	٠,٦٩	كبيرة	١
٢	تقويم التدريس	٣,٩٥	٠,٧٥	كبيرة	٢
٤	تنفيذ التدريس عن بعد	٣,٨٦	٠,٥٩	كبيرة	٣
الاستبيان ككل		٣,٩٦	٠,٦٧	كبيرة	----

يتضح من الجدول السابق أنه بالنسبة للاستبيان ككل فقد جاء محور التخطيط للتدريس عن بعد في الرتبة الأولى بدرجة كبيرة ، وبمتوسط ٤,٠٩ وانحراف معياري ٠,٦٩ ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن عملية التخطيط للتدريس عموما من أهم العمليات التي يجب أن تقوم بها المعلمة بدقة حتى يمكن أن تسير عملية التدريس بسهولة وتحقق أهدافها وبالتالي فقد استفادة المعلمات أفراد عينة الدراسة بدرجة كبيرة من التوجه نحو التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا في التخطيط للتدريس عن بعد والتي تختلف عن التخطيط للتدريس في الفصل الدراسي ، وذلك لأنه مجال جديد تطرقه المعلمات لأول مرة ، ولذلك فكانت استفادتهن منه بدرجة كبيرة.

ويتضح من الجدول السابق أن محور تقويم التدريس عن بعد قد جاء في الرتبة الثانية وبدرجة استفادة كبيرة ، وتقترب من الكبيرة جدا بمتوسط ٣,٩٥، وبانحراف معياري ٠,٧٥ ، وتفسر هذه النتيجة بأن تقويم التدريس بالنسبة للمعلمات والطالبات عملية أساسية حيث يتم عن طريقها التعرف على مدى تحقق الأهداف من عملية التدريس ، وبالتالي فإن كون درجة الاستفادة من جهة المعلمات كانت كبيرة فإن ذلك يشير إلى أن المعلمات قد استخدمن طرقا جديدة ومتنوعة لتقويم نتائج التدريس عن بعد لدى الطالبات.

كما يتضح من الجدول أيضا أن درجة استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير من التدريس عن بعد بالنسبة لمحور تنفيذ التدريس عن بعد كانت كبيرة ، وبمتوسط٣,٨٦، وبانحراف معياري ٠,٥٩ ، ويمكن تفسير ذلك بأن تنفيذ عملية التدريس

عن بعد يتطلب خطوات وإجراءات جديدة تختلف عن الخطوات والإجراءات التي كانت المعلمات تستخدمنها أثناء التدريس في الفصول العادية ، الأمر الذي أدى إلى أن تطرق المعلمات مجالات وطرق جديدة أثناء تنفيذ التدريس عن بعد ومن هنا جاءت الاستفادة بدرجة كبيرة لديهن.

ويظهر من الجدول أنه بالنسبة للأداة ككل فقد جاءت درجة استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير من التدريس عن بعد بصفة عامة بدرجة كبيرة بمتوسط ٣,٩٦ ، وانحراف معياري ٠,٦٧ ، مما يظهر أنه وعلى الرغم من صعوبة فترة التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا فإن المعلمات قد حصلن على استفادة بدرجة كبيرة في مجالات الدراسة المختلفة كون هذه الفترة أتاحت لهن العمل بطريقة مختلفة عما تعودن عليه مما تطلب منهن البحث والتعرف والاستفادة من خبراتهن التي تراكمت خلال فترة التدريس عن بعد وهو الأمر الذي يمكن أن ينعكس على أدائهن فيما بعد حتى أثناء التدريس داخل الفصول العادية

الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة: نص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة على **"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمات العلوم بمنطقة عسير بالنسبة لدرجة الاستفادة من التدريس عن بعد تعود إلى التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟"** وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على أفراد عينة الدراسة البالغ عددهن (٦٠) معلمة ، ثم استخدام تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) للتعرف على وجود فروق في درجة الاستفادة من التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا بين أفراد عينة الدراسة طبقا لمتغيرات الدراسة(التخصص – سنوات الخبرة – المؤهل العلمي) ، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاستفادة من قبل المعلمات طبقا لمتغيرات الدراسة ، ولذلك سوف تكتفي الباحثة بعرض النتيجة النهائية لتحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) النهائي لمحاور الدراسة كما في الجدول التالي:

جدول (٦)

تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاستجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الاستبانة المختلفة

م	المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
١	التخصص	بين المجموعات	١٦٨٩٣,٩٧	٣	٦٥٣١	٠,٠٤٠	٠,٩١
		داخل المجموعات	٢١٨٤٠	٥٦	٣٩٠		
		كلي	٣٨٧٣٤	٥٩			
٢	سنوات الخبرة	بين المجموعات	٢٠١٢	٣	٦٧٠	٠,١٥١	٠,٩٣

م	المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
		داخل المجموعات	٣٣٧٥٧	٥٦	٦٠٢		
		كلي	٣٥٧٦٩	٥٩			
٣	المؤهل العلمي	بين المجموعات	٨٨٤٣	٣	٢٩٤٧	٠,١٣٩	٠,٨٧
		داخل المجموعات	٢٩٨٩٠	٥٦	٥٣٣		
		كلي	٣٨٧٣٤	٥٩			

يظهر من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة في مجالات الاستفادة من التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا طبقا لمتغيرات الدراسة المختلفة(التخصص- سنوات الخبرة- المؤهل العلمي) ، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن:

١- تطبيق التدريس عن بعد تم تعميمه على جميع المعلمات مجاراة لظروف الجائحة ، ولم يسبق لأي منهن القيام به وبالتالي فيكون من الطبيعي أن لا توجد فروق في مجالات أو درجات الاستفادة بينهن.

٢- أن أفراد عينة الدراسة هن مجموعة متجانسة من المعلمات يعملن وفق نفس الامكانيات والتعليمات وتحت نفس الظروف ولذلك فمن الطبيعي أن لا توجد فروق في درجة أو مجالات استفادتهن من التدريس عن بعد.

توصيات الدراسة: في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة فإنها توصي بما يلي:

١- تعزيز مجالات استفادة معلمات العلوم بمنطقة عسير من التدريس عن بعد (التخطيط للتدريس – تنفيذ التدريس- تقويم التدريس).

٢- عقد دورات تدريبية في مجال التدريس عن بعد للمعلمات تشمل المجالات الثلاث (التخطيط للتدريس – تنفيذ التدريس- تقويم التدريس).

٣- أن يشمل التدريب المعلمات في جميع التخصصات(كيمياء – فيزياء- أحياء- وغيرها من المؤهلات التي تقوم بتدريس مادة العلوم)، كما يشملهن من مختلف فئات سنوات الخبرة، وكذلك لمختلف المؤهلات العلمية(دكتوراة – ماجستير- بكالوريوس- دبلوم علوم كلية متوسطة).

مقترحات الدراسة:

١- دراسة مشابهة للدراسة الحالية في تخصصات أخرى(دراسات اجتماعية – رياضيات- لغة عربية....ألخ).

٢- دراسة لتحديد أساليب التقويم الجديدة التي تم استخدامها في التدريس عن بعد في ظل جائحة كورونا.

٣- دراسة لتحديد أهم طرق التدريس التي تم استخدامها في التدريس عن بعد أثناء جائحة كورونا.

٤- دراسة مقارنة من وجهة نظر المعلمات بين مميزات ومعوقات التعليم عن بعد والتعليم وجها لوجه في الفصول العادية.

مراجع الدراسة:

أولا المراجع العربية:

أبوعباة، أثير إبراهيم محمد (٢٠٢١).تقييم تجربة المملكة العربية السعودية في التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أولياء الأمور، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية* ، الجامعة الإسلامية بغزة - شئون البحث العلمي والدراسات العليا،٢٩ (٣)،٢٣١ – ٢٦١.

آل فريان، لطيفة بنت حمد (٢٠٢١). مكتسبات أعضاء الهيئة التعليمية من التحول للتعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا: دراسة تقويمية للمخرجات بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن ، *المجلة التربوية*، جامعة سوهاج - كلية التربية، ج ٨٦ ، ٥٦٣ – ٥٩٨.

الحجوج، محمد نواف عبدالقادر (٢٠٢١).مدى رضا معلمي الحاسوب عن تحصيل الطلبة في مبحث الحاسوب في مرحلة التعلم عن بعد ٢٠٢٠-٢٠٢١ في ظل جائحة كورونا، *مجلة كلية التربية* , جامعة كفر الشيخ - كلية التربية ، ٢١(٢)، ٤٩ – ٧٢.

الدهشان، جمال علي خليل(٢٠٢٠). مستقبل التعليم بعد جائحة كورونا: سيناريوهات استشرافية ،*المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية* , ٣(٤)، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل ،١٠٥ – ١٦٩.

السعيدي، عبدالعزيز سالم مرزوق (٢٠٢١).درجة امتلاك معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية لمهارات التعليم عن بعد في مدينة جدة ،*مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، جامعة سوهاج - كلية التربية،(٧)،٣٩٠ – ٤١٥.

السيد، محمد آدم أحمد ؛ و البيشي، عامر بن مترك سياف(٢٠٢١). تجربة المملكة العربية السعودية في استخدام التعليم عن بعد لمواجهة تحديات التعليم في ظل أزمة كورونا: دراسة تحليلية تقويمية ،*مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية* ،الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، عدد خاص،١٢٥ – ١٧١.

الشهري، علي بن محمد الكلثمي (٢٠٢١). درجة استخدام المعلمين لتقنيات التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظرهم وعلاقته ببعض المتغيرات ، *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، جامعة الملك خالد - كلية التربية - مركز البحوث التربوية،٣٢ (١)،٣١٩ – ٣٥٨.

العزيزي، هناء موسى عيدان (٢٠٢١).*التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا من وجهة نظر معلمات العلوم بالمرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة* ،(رسالة ماجستير غير منشورة)،كلية التربية، جامعة الطائف.

الغامدي، فوزية علي (٢٠٢٠).دور المعلم في تعزيز العملية التعليمية للطلبة في التعلم عن بعد في المملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية على معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض ،*المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي* ، إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث، ١،٢٨٧ – ٣٠٧.

محمد، أحمد عمر أحمد (٢٠٢١).تقييم جودة التدريس الطارئ عن بعد في مادة الأحياء للمرحلة الثانوية في ظل جائحة كورونا المستجد في ضوء معايير مقترحة ، *مجلة البحث العلمي في التربية* ، جامعة عين شمس - كلية البنات للآداب والعلوم والتربية،ج٤ (٢٢)،٣٦٢ – ٤١٤.

محمود، خولة محمود محمد (٢٠٢٠). تقويم واقع التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين والطلبة ،*المجلة الدولية أبحاث في العلوم التربوية والإنسانية والآداب واللغات*، جامعة البصرة ومركز البحث وتطوير الموارد البشرية رماح، ١(٢)،٥٣٢ – ٥٥٦.

المحيا، محمد علي (٢٠٢١).درجة مراعاة توقعات الأداء في الممارسات التدريسية عن بعد لمعلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بمدينة الزلفي ، *المؤتمر الدولي الافتراضي للتعليم في الوطن العربي: مشكلات وحلول*، إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث،٧٤ – ٩٤.

الملا، بثينة عبدالله (٢٠٢١).تقويم المنصات الرقمية المستخدمة في التعليم عن بعد في المدارس الدولية بدولة الكويت من وجهة نظر معلمي وموجهي التربية الفنية، *مجلة التربية* ، جامعة الأزهر - كلية التربية، ج١ (١٨٩)،٥٦١ – ٦١٤.

نجم الدين، حنان عبدالجليل عبدالغفور (٢٠٢١).واقع استخدام منصة مدرستي في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمات الدراسات الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية ، *المؤتمر الدولي الافتراضي للتعليم في الوطن العربي: مشكلات وحلول* ، إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث٢٠٥ – ٢٢٢.

ثانيا المراجع الأجنبية:

Ferraro ,Francesco Vincenzo , Ambra, Ferdinando Ivano , Aruta, Luigi & Iavarone ,Maria Luisa (2020). Distance Learning in the COVID-19 Era:
Perceptions in Southern Italy, *Education Science*, 10, 355,1-10.

Hodges, Charles, Moore, Stephanie, Lockee, Barb, Trust, Torrey & Bond, Aaron (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, retrieved from https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning, on 21-8-2021.

Khlaif ,Z.,Salha,S.,Affoune,S., Rashed,H.&Ali,L (2020).The Covid 19 epidemic teachers' responses to school closure in developing countries, Technology, *Pedagogy and Education*, 1-15.

Portillo, Javier, Garay, Urtza, Tejada, Eneko, & Bilbao, Naiara (2020). Self-perception of digital competence of educators during the COVID-19 pandemic: A cross-analysis of different educational stages ,*Sustainability*, 12(23),1-13.

Rasmitadila, Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., & Tambunan A. R. S. (2020) The perceptions of primary school teachers of online learning during the COVID-19 pandemic period: A case study in Indonesia, *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109.

Zhou, L., Li, F., Wu, S., & Zhou, M. (2020). *School's Out, But Class's On, The Largest Online Education in the World Today: Taking China's Practical Exploration During The COVID-19 Epidemic Prevention and Control as An Example*, Best Evidence China Education, 4(2), 501 – 519.

واقع استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية لدى برنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة"

أ. غفران عادل أسعد أبوجامل - ماجستير في الطفولة المبكرة -المملكة العربية السعودية

Email: gofranadel0@gmail.com

المستخلص:

هدف البحث إلى معرفة درجة استخدام البدائل الالكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية لدى البرنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة" بالإضافة لمعرفة ما إن كان هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام البدائل الالكترونية في التدريب الميداني واستخدام البدائل الالكترونية في المقررات العملية. تم استخدام المنهج الوصفي وتمثلت أداة البحث في استبانة من تصميم الباحثة. أظهرت النتائج استخدام البدائل الإلكترونية في متطلبات التدريب الميداني بدرجة أبدًا في (ملف الإنجاز الإلكتروني وبطاقات ملاحظة الطفل، واستمارات التقييم الإلكترونية للأطفال والتعامل مع الفصول الافتراضية وتحضير الدرس إلكترونيًا)،

كما أشارت النتائج إلى استخدام البدائل الإلكترونية في المقررات العملية بدرجة أبدًا وذلك في (المسرح الافتراضي والواقع المعزز والمتحف الافتراضي والرحلات الافتراضية)، وأوضحت النتائج إلى عدم التدرب في القسم على كيفية تحقيق أهداف التدريب الميداني من خلال البدائل الإلكترونية المطروحة، وأيضًا عدم التدريب على ربط المقررات العملية بالبدائل الالكترونية، بالإضافة لوجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام البدائل الالكترونية في التدريب الميداني واستخدام البدائل الإلكترونية في المقررات العملية.

وفي ضوء ما أسفرت عنه النتائج أوصت الباحثة بعدد من التوصيات منها: ضرورة استحداث الخطة الدراسية بالعمل على توظيف مقررات حديثة تشمل أهدافها تنمية الجوانب التقنية لدى الطالبة المعلمة وتدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية الربط بين كل مقرر وجوانبه التقنية وذلك للمساهمة في صقل المهارات التقنية والمعلوماتية للطالبة المعلمة ورفع كفاءاتها المهنية.

Abstract:

The aim of the research is to know the degree of use of electronic alternatives in field training and practical courses in the "early childhood" academic program, in addition to finding out whether there is a statistically significant relationship between the degree of use of electronic alternatives in field training and the use of electronic alternatives in practical courses. The descriptive approach was used, and the research tool consisted of a questionnaire designed by the researcher. The results showed that electronic alternatives

were never used in field training requirements to a degree in (electronic achievement file, child note cards, electronic assessment forms for children, dealing with virtual classes and electronic lesson preparation).

The results also indicated that electronic alternatives were never used in practical courses to a degree in (virtual theatre, augmented reality, virtual museum and virtual trips), and the results indicated that the department did not train on how to achieve the objectives of field training through the electronic alternatives offered, and also the lack of training in linking Practical courses with electronic alternatives, in addition to the existence of a statistically significant relationship between the degree of use of electronic alternatives in field training and the use of electronic alternatives in practical courses.

In light of the results, the researcher recommended a number of recommendations, including: The need to develop the study plan by working on employing modern courses whose objectives include developing the technical aspects of the student-teacher and training faculty members on how to link each course with its technical aspects in order to contribute to the refinement of the student's technical and informational skills teacher and raise their professional qualifications.

المقدمة:

شهد التعليم الجامعي نمطًا من أنماط التعلم وهو التعليم القائم على التكنولوجيا، والذي بدوره جاء مواكبًا للتغيُّرات الصحية والعائدة لجائحة (COVID-19) ، ولقد أدت المستجدات والتغيرات المتعددة والتحديات القائمة التي تشهدها مختلف القطاعات ومنها التعليم حاليًا إلى حاجة المجتمعات لنظم تعليم قوية؛ مما يقتضي السعي لتحسين جودة البرامج الأكاديمية بمختلف مجالاتها، وفي النظر للبرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة يعد إعداد المعلمات ذات الجودة العالية والمتوافقة مع متطلبات العصر بمثابة ضمان لمنظومة تعليمية ناجحة، ومن هنا فتحت هذه التحديات فرص لإجراء عمليات الإصلاح والتحسين من خلال الإعداد الجامعي للطالبات المعلمات بما فرض التحول الرقمي من إمكانات ومهارات مطلوبة يمكن تنميتها وتوظيفها خلال فترة دراستهن لتحقيق التنمية المعنية للطالبة المعلمة التي تجعلها قادرة على مواكبة مستجدات التعليم الحديثة خلال مسيرتها المهنية.

وفي ظل تحقيق أهداف رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠) بالمواءمة بين سوق العمل والاهتمام بقطاع التعليم وتنمية المعلمين وتحسين كفاءاتهم وخبراتهم، ونظرا لكون المعلمة العنصر الأكثر تأثيرًا في العملية التربوية؛ فقد أولتها النظم التربوية الحديثة اهتمامًا بالغًا حيث أشار تقرير التنمية البشرية (٢٠١٧) إلى أهمية إعداد المعلمات وفق التطورات

الحديثة، وبضرورة التصدي للعوائق الأساسية التي تعترض نموهنَّ المهني، وبالتركيز على أهمية دور المعلمات في المنظومة التعليمية تعد التنمية المهنية لهنَّ والتي تبدأ من مسيرتهنَّ الجامعية هي الأساس لإكساب المهارات المهنية والأكاديمية لهنَّ، كما يبرز دور المعلمة في عصر التحول الرقمي بتوظيف التكنولوجيا الرقمية بما يتناسب مع المناهج المقدمة للأطفال حيث أنها الداعم والموجه الأول لنقل المعرفة والمهارات للأطفال.

إن ما يشهده عصر الثقافة المعلوماتية من مستجدات وفي النظر لما هو متوقع من خطة البرنامج الأكاديمي من مهارات أكاديمية ومعرفية وتربوية وحاليًا تقنية تعد المقررات العملية والتدريب الميداني من الجوانب المهمة للتنمية المهنية لدى الطالبة المعلمة. (الخفاف والتميمي، ٢٠١٥، ٢٢٣) حيث يمثل التدريب الميداني أحد الجوانب الحيوية في بدء إعداد الطلاب والطالبات ولاسيما في مجال التعليم، إذ يعد من المحكات الرئيسية والهامة في البرنامج الأكاديمي لإعداد معلمات الطفولة المبكرة وتظهر فيه الطالبة مدى استيعابها لمحتوى المقررات النظرية، بالإضافة لتطبيقاتها في المقررات العملية والتي تلعب دورًا هامًا في تنمية الجوانب المهارية لديها،

وفي ضوء ذلك بات يواجه التدريب الميداني والمقررات العملية أو الجانب العملي من المقررات النظرية تحديًا استثنائيًا لعضو هيئة التدريس ولطالبات التخصصات التربوية المختلفة، وفي التطرق والتركيز على البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة يعد الاهتمام بمدخلات ومخرجات المقررات الأكاديمية فيه أحد ركائز جودة التعليم الجامعي وأهداف الجامعات السعودية، والتي حظيت بدعم واهتمام في المملكة العربية السعودية حيث تضمينها في رؤيتها ٢٠٣٠ بالتركيز على إعداد المعلمين والمعلمات وتطويرهم المهني بما يتناسب مع متطلبات معلم القرن الواحد والعشرين؛ فعنيت بالاهتمام وتجويد مخرجات التعلم لهذه البرامج، وأولت عدة جهات القيام والسعي لتحقيق ذلك كوزارة التعليم العالي وهيئة تقويم التعليم والتدريب. (أبوجامل، ٢٠٢١، ١٠)

ولذا هناك اتفاق عام بين العلماء والباحثين في مجال التعليم على أن التدريب الميداني والمقررات العملية يعدان أحد أهم المجالات الدراسية في إعداد وتأهيل المعلمات. (أبونمره، ٢٠٢٢، ٢٣) ولقد أشار تقرير منظمة اليونسكو (٢٠٢٠) حول التدريس الشامل والذي يقضي بضمان استعداد الطالبات المعلمات لمهنة التدريس، وذلك من خلال إتاحة النظم التعليمية فرصًا لإعدادهنَّ وفرصًا لتعلمهنَّ المهني، ولا يتم ذلك إلا من خلال توفير الخبرات المختلفة والمحاكية للواقع المهني كالتدريب الميداني والمقررات العملية.

مشكلة البحث:

لقد نال تفعيل التدريس الجامعي وتطوير طرائقه وأساليبه وتجويد مخرجاته أهمية كبرى جعلته مجالًا خصبًا للحركة البحثية في مؤسسات التعليم العالي بما يلبي متطلبات سوق العمل، ومن هنا يأتي دور البحوث التي تساهم في إعداد المعلمات في ضوء مستجدات التعليم الحديثة والتي منها الثقافة المعلوماتية والتقنية، وبالعودة لنتائج وتوصيات البحوث السابقة في ذلك فلقد أوصى الغريب بضرورة تشجيع الطالبات على استخدام التقنية في العملية التعليمية لتمكين الخريجات من توظيف التكنولوجيا في الممارسات المهنية لهنَّ فيما بعد (إسماعيل، ٢٠٢١، ٢١١)، وأوضح كرين أن من التحديات التي تواجه الطالبات قلة التدريب على استخدام التقنية ضمن مصادر التعلم وقلة الوعي بكيفية توظيفها خلال عملية التعلم،

كما أظهر نتائج دراسة العتيبي ضعف المخرجات المتعلقة بالمهارات التقنية في برامج؛ وأوصى بإجراء دراسات وبحوث تحسن من المخرجات التعليمية وتؤهل الخريجات لمواكبة متطلبات العصر، وأوضحت دراسة الكندري وآخرون (٢٠٠٤) والحميدي وجوهر(٢٠١٢) أن هناك تدنيا ملحوظا في مستوى خريجات كليات التربية من حيث توظيف المهارات التقنية في الممارسات المهنية لهن، فيما أوصت دراسة المرعي (٢٠١٩) بأهمية وجود دليل معتمد من قبل كليات التربية وقسم الطفولة المبكرة بمسمياته المختلفة يوضح فيه مهام وواجبات ومسؤوليات الطالبة المعلمة وسبل التقييم ورحلة الإشراف الميداني لأعضاء هيئة التدريس، وأوصت تدريب الطالبات على المهارات التقنية وكيفية استخدام التطبيقات التكنولوجية وذلك من خلال تضمينها وربطها في المقررات العملية، بالإضافة لأشارت دراسة إبراهيم (٢٠١٧) إلى وجود قصور في إعداد الخطط والبرامج بما يتناسب مع احتياجات معلمة العصر الرقمي،

فيما أشارت دراسة القرني (٢٠١٨)، ودراسة Nielsen & et al (٢٠١٥) ودراسة Alvermann & Sanders (٢٠١٩) ودراسة yue (٢٠١٩) أهمية تطوير برامج إعداد المعلمة بما يوافق متطلبات معلم القرن الحادي والعشرين والتي منها المهارات والكفاءات الرقمية وتطوير المهارات الرقمية لهم، وأسفرت نتائج دراسة احمد وفودة (٢٠١٤) إلى أن محتوى اللائحة الخاصة بإعداد المعلمة بكليات التربية لم تتضمن معايير دمج تكنولوجيا التعليم الالكتروني وتكنولوجيا المعلومات واسفرت أيضا النتائج إلى وجود تحديات عديدة تواجهها المعلمات في عصر الثورة الرقمية وأن استخدام التكنولوجيا الجديدة في التعليم يتطلب مجموعة من المهارات التي ينبغي أن تُمتلك من خلال التنمية المهنية الالكترونية للمعلمات.

وعليه فإن دراسة واقع استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية قد يساهم في تضمين توصيات الأبحاث نحو سد الفجوة بين المهارات المطلوبة في استخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة والمهارات والكفاءات الحالية المتضمنة في مخرجات خطة البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة من خلال برنامج إعداد معلمة الطفولة المبكرة، ويمكن صياغة التساؤل الرئيسي في: ما واقع استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية لدى البرنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة"؟

التساؤلات الفرعية:

- ما درجة استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني لدى البرنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة"؟
- ما درجة استخدام البدائل الإلكترونية في المقررات العملية لدى البرنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة"؟

فرضية البحث:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام البدائل الالكترونية في التدريب الميداني ودرجة استخدام البدائل الإلكترونية في المقررات العملية.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

- تبرز أهمية الدراسة فيما يمكن أن تقدمه من نتائج لمعدي البرامج الأكاديمية من الجهات المختصة بالتركيز على المتطلبات المهنية اللازمة لإعداد معلمات الطفولة المبكرة في ضوء معطيات التحول الرقمي.
- قد يساهم البحث في تحديد جوانب الضعف والقوة في الممارسات التقنية لدى الخريجات المعلمات بما يخدم إظهار أهمية إدراجها في برامج إعداد المعلمات.

الأهمية التطبيقية:

- تقليص الفجوة بين النظرية والتطبيق في العمل التربوي وذلك من خلال توفير معلومات عن فاعلية الخبرة الميدانية لإلقاء الضوء على الإعداد الأكاديمي.
- المساهمة في دراسة النواتج المراد تحقيقها في برنامج التدريب الميداني وفق ما تقتضيه مستجدات التعليم الحديث القائم على التقنية.
- قد يساهم البحث في تنمية الجوانب التقنية المتطلبة للتدريب الميداني والمقررات العملية بما تقتضي مهارات القرن الحادي والعشرين.
- من الممكن أن يقدم البحث نتائج عن مدى تحقيق برنامج إعداد المعلمات لمعايير التعليم الإلكتروني في قطاع التعليم العالي والذي يساهم في تحديد المعايير اللازم تطويرها.
- المساهمة في تجويد التعليم الأكاديمي بما قد يرفع أداء البرنامج الأكاديمي في إطار معايير الاعتماد البرامجي، والذي يحقق جودة مخرجات التعلم فيه، والمساهمة في دراسة تلك المخرجات لتطويرها وتحسينها بما يتناسب مع مستجدات التعليم.

أهداف البحث:

- التعرف على درجة استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني لدى البرنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة".
- التعرف على درجة استخدام البدائل الإلكترونية في المقررات العملية لدى البرنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة".

مصطلحات البحث:

- البدائل الإلكترونية: وتعرف إجرائيًا هي البدائل القائمة على التقنية للتدريب الميداني والمقررات العملية في البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة.
- التدريب الميداني: ويعرفه معوض (٢٠٠٢، ٤) هي العملية التي يقوم بها الطالب لرفع مستواهم نحو مهنة التدريس وتحسين اتجاهاتهم وزيادة ثقتهم بأنفسهم وإتاحة الفرصة لهم للتقدم والتطور في العمل،

ويعرف إجرائيا بأنه مقرر في برنامج إعداد معلمة الطفولة المبكرة ويهدف إلى تدريب الطالبة المعلمة على الممارسات المهنية وتهيئتها لسوق العمل.

- المقررات العملية: ويقصد بها إجرائيًا المقرر الذي يشمل الجانب التطبيقي لما تم دراسته في الجانب النظري للمقرر ويتطلب تطبيقًا عمليًا.
- البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة: ويعرفها الخطيب (٢٠١٦، ١٢) برنامج البكالوريوس الذي يقوم على إعداد معلمات الطفولة المبكرة قبل الخدمة في المجال التربوي عن طريق رفع مستوى كفاءة قيامهنَّ بالتدريس للأطفال بكفاءة وتعريفهم بأسس ومبادئ العملية التربوية وكيفية تطبيقها في مجال عملهم بالمستقبل المهني،

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها عملية تربوية منظمة ذات الخطة المعدة مسبقًا تقوم بها كليات التربية في الجامعات لإكساب الطالبة المعلمة المعارف والمهارات والاتجاه الإيجابي نحو مهنة التعليم ورفع مستوى كفاءاتهم المهني وتدريبهم على المهام الوظيفية المتطلبة والتي تشمل المهام الوظيفية، والبحث العلمي والتنمية المعرفية والمهنية.

الإجراءات المنهجية للبحث:

منهج البحث:

بناءً على طبيعة الدراسة وأهدافها، ولكونها تستهدف التعرف على درجة استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية لدى البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة من خلال وجهة نظر المعلمات الخريجات من البرنامج، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، ويقصد به ذلك النوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر، ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة، ويحاول المنهج الوصفي أن يقارن ويفسر ويقيم أملًا في التوصل إلى تعميمات ذات معنى. (العساف، ٢٠١٢، ٢٣٩).

مجتمع البحث:

يتضمن مجتمع الدراسة الحالية معلمات الطفولة المبكرة في مدارس الطفولة المبكرة بالمدينة المنورة وعددهنَّ (١٤٤٥)، وذلك طبقًا لإحصائيات وزارة التعليم الأخيرة (١٤٣٨-١٤٣٩هـ).

عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من المعلمات بمدارس الطفولة المبكرة في المدينة المنورة الخريجات من البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة "بمسمياته المختلفة السابقة"، وبلغ عدد العينة (٢٠٠) معلمة.

أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد أداته (استبانة) وتصميمها بعنوان: استبانة واقع استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية لدى البرنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة" إعداد الباحثة، تكونت الأداة من بعدين وتكون البعد الأول (البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني) من ١٢ عبارة والبعد الثاني (البدائل الإلكترونية في المقررات العملية) من ١٥ عبارة.

حدود البحث:

- الحدود البشرية: طبق البحث على عينة من معلمات الطفولة المبكرة الخريجات من البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة بمسمياته المختلفة سابقًا.

- الحدود المكانية: طبق البحث على العينة من المدينة المنورة.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٤٣ هـ

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يستعرض هذا الجزء أدبيات البحث حيث يتناول الإطار النظري له إلى جانب إلقاء الضوء على الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيراته:

الإطار النظري:

أولًا: برنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة:

يسعى البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة بمختلف مسمياته في الجامعات السعودية (رياض الأطفال – طفولة مبكرة – تعليم ما قبل الابتدائي – دراسات الطفولة) إلى إعداد معلمات الطفولة المبكرة، ويهدف إلى تطوير الطالبات المعلمات في الجوانب العلمية والعملية وربط تلك الجوانب المتعلقة بالمخرجات بسوق العمل، بالإضافة لمواكبة مستجدات التعليم من تطوير وتحسين للعملية التعليمية، وذلك بإعداد الكوادر المؤهلة تأهيلًا علميًا وعمليًا لتحقيق التنمية الشاملة للأطفال، ويبرز أهمية القسم في أن التعليم ما قبل المدرسي أصبح إلزاميًا ووضعت له الأطر الحديثة والمشاريع التي تساهم في تحسين جودته كمشروع مدارس الطفولة المبكرة. (وزرة التعليم، ٢٠١٩)

ويتمثل الهدف الأساسي لكليات التربية في إعداد المعلمات في بناء المعلمة المؤهلة تربويًا وعلميًا، وتشمل المعارف التي يمكن أن تكتسبها الطالبة المعلمة من البرنامج: التعرف على المفاهيم والنظريات والاستراتيجيات الحديثة في مجال تربية وتعليم الأطفال، كما توضح لها المناهج وبرامج التعليم المتعلقة بمرحلة الطفولة المبكرة، ويمكنها القسم من اكتساب المعرفة في مجال الإرشاد ومقدمة في التربية الخاصة وأيضًا في مجال التقويم والقياس والجوانب التنموية المتعلقة بالأطفال لتلك المرحلة، (أبوشندي، ٢٠٠٩، ٣٧)

ومن المهارات التي يهدف البرنامج لتنميتها لدى الطالبات المعلمات: تطبيق الاستراتيجيات وطرق التدريس الحديثة مع الأطفال، وكذلك ممارسة الجوانب التطبيقية للمقررات من إعداد الأنشطة والوسائل وربطها بتعليم مرحلة الطفولة المبكرة وتوظيف الطرق المتنوعة لإدارة عملية التعلم وتربية الطفل، بالإضافة لمعرفة طرق الإرشاد ومناهج التعليم والتفكير ووسائل التكنولوجيا المناسبة لهم في ضوء المستجدات، وذلك من خلال التكليفات التطبيقية والتدريب الميداني، وتتضمن الخطط الدراسية للبرنامج في الجامعات السعودية بمختلف المسميات على مقررات نظرية ومقررات عملية وبعض المقررات التي تشمل الجانبين بالإضافة للتدريب الميداني.

وفيما سبق عرضه يتضح التعريف العام للبرنامج الأكاديمي بالإضافة لأهدافه والتي شملت المهارات والمعارف المستهدفة تنميتها واكسابها لدى الطالبات المعلمات، وعليه فإن الاهتمام بالمخرجات للتدريب الميداني والمقررات العملية وفق المستحدثات الحالية للتعلم قد يساهم في تحقيق الأهداف المأمولة من البرنامج، بالإضافة لتجويد عملية تعليم الأطفال من خلال رفع الكفايات المهنية لديهنَّ قبيل الخوض في المسار المهني وإعدادهنَّ وتأهيلهنَّ بما يدعم ما سبق طرحه.

ثانيًا: التدريب الميداني والمقررات العملية:

يعتبر مبدأ التعلم من خلال الخبرة أحد المبادئ الأساسية في التربية الحديثة، ومن هذا المنطلق يمكن اعتبار التدريب الميداني والمقررات العملية الإطار التي تستطيع الطالبة المعلمة من خلاله تعلم قواعد وأساسيات المهنة وممارساتها وتطبيقاتها، وفي إطار الإعداد لمهنة التعليم فإنهما يعتبران الفرصة التي تهيؤها كليات إعداد المعلمات لطالباتهنَّ من أجل وضع ما اكتسبنه من معارف ونظريات ومهارات واتجاهات موضع التنفيذ تحت إشراف دقيق ومتخصص يكفل لهم تغذية راجعة مناسبة تساعدهنَّ على بناء اتجاهات إيجابية نحو مهنة المستقبل،

وتطوير سلوكياتهم نحو التعليم وتشجيعهم على اختيار وتطبيق وتقييم ما يرونه مناسبًا من طرق التدريس وتقنيات تربوية متعددة والأنشطة والوسائل المختلفة واكتساب الكفايات والمهارات التي تتطلبها المهنة من خلال البحث والتحليل نظريًا وتطبيقيًا، كما يضيف حسني وفوزي (٢٠٠٨) أنهما يتيحا للطالبة المعلمة فرص التفاعل مع عدد من المواقف التعليمية المنظمة والمخططة والموجهة من أجل تزويدهنَّ بمجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تساعدهنَّ على أداء عملهنَّ باعتبارهنَّ مسؤولات عن إدارة الصف والتوجيه والتقويم لسلوكيات الأطفال.

ويُعرف التدريب الميداني بأنه عبارة عن برنامج تدريبي مبني على مجموعة مواقف منظمة ومخططة للتدريس الموجه تخطط لها المؤسسات التربوية بالاشتراك مع المدارس المعنية التي تقوم على إعداد الطالبة المعلمة لتهيئتهنَّ لممارسة مهنة التعليم، وذلك من أجل اكتساب الخبرات وصقل المعارف والمهارات التعليمية وتنمية الكفايات التربوية والمهنية في ضوء مفاهيم التعليم العام، ويعرف إجرائيًا بأنه الأداء التدريسي الذي ينطوي على سلوك معين يمكن ملاحظته ومعرفة نتائجه من خلال مراحل التدريس (التخطيط والإعداد والتنفيذ والتقويم) للتدريس لمعرفة ما إذا كانت الطالبة المعلمة اكتسبت المهارات أم لا،

فيما تعرَّف المقررات العملية إجرائيًا أنها المقررات التي تشمل الجانب التطبيقي لما تم دراسته في الجانب النظري للمقررات ويتطلب تطبيقًا عمليًا، وهو المجال التطبيقي الذي يتيح للطالبة المعلمة وضع المستوى النظري للجانب المهني التربوي موضوع التطبيق الفعلي وترجمته إلى واقع ملموس، ويعطي للطالبات من خلال مجموعة من الأنشطة الفرص لتطبيق المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية تطبيقًا سلوكيًا على النحو الذي يؤدي إلى اكساب الطالبة المعلمة الكفايات التربوية المطلوبة. (المطلق, ٢٠١٠، ٦٤)

ويتيح التدريب الميداني والمقررات العملية للطالبة المعلمة فرصة لتكتسب الخبرة في التعامل مع الأطفال ويوفرا لها فرصةً لتقييم مدى ما تملكه من مهارات وقدرات ترتبط مباشرةً بعملية تعليم الأطفال مما يؤدي إلى تطوير تلك القدرات والمهارات، ويشمل هذا التطور والتخطيط للنشاط وكيفية إيصال المعلومات للأطفال، وتطوير نظام وإدارة النشاط، بالإضافة لتطوير الاستراتيجيات التربوية وممارستها وتكييف عملية التعليم لتقابل مختلف الاحتياجات الفردية للأطفال، كذلك لبناء أو تبني طرقا لتقييم عمليات التعليم والتعلم.

ونظرًا للدور الذي يقومان به في توظيف المعلومات النظرية التي تتلقَّاها الطالبة المعلمة خلال دراستها الجامعية، وتطبيق المبادئ التربوية والنفسية واكساب المهارات التعليمية المختلفة يذكر المطلق (٢٠١٠، ٦٦) أنهما يعملان على

تضييق الفجوة بين الإعداد النظري والتطبيق العملي ويتيحا الممارسة الفعلية والواقعية، كما أنهما يمثلا الإعداد الوظيفي للطالبة المعلمة بشكل يتفق مع طبيعة اختصاصها والمهمات المرتبطة بها فيما بعد،

ويمكن عرض أهداف التدريب الميداني والمقررات العملية بما حدده غانم وخالد (٢٠٠٨) وهي: تعريف الطالبة المعلمة بجوانب العملية التربوية في رياض الأطفال، وتهيئة الفرصة امامها لترجمة المعرفة النظرية والمبادئ والأفكار التربوية إلى مواقف تدريسية، كذلك مساعدتها على التكيف مع المواقف التربوية وتشجيعها على مواجهة المشكلات التي يتعرض لها من خلال التدريب العملي واكتساب الخبرة المباشرة، أيضًا منحها الفرصة الكافية للتعرف على أنماط سلوك الأطفال وطرق تفكيرهم وميولهم،

كما يشير سليمان (٢٠١٦) إلى أن أهم أهداف التدريب الميداني والمقررات العملية يتركزا في اكتساب المهارات الضرورية الخاصة بالتعليم مثل الإعداد والعرض الجيد للدروس واستخدام الوسائل التعليمية وصياغة الأسئلة واستخدامها بشكل صحيح، ويساهما في تنمية الكفايات المهنية والشخصية للطلاب كمعلمين وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم، بالإضافة لتعويد الطالبة المعلمة على الجو المدرسي الذي تمارس فيه مهنة المستقبل، والاستخدام الأمثل في الواقع العملي لاستراتيجيات التعليم المناسبة والمتنوعة، وكذلك أساليب التقويم المناسبة لطبيعة المرحلة وتوظيف التكنولوجيا،

وتنمية مهارات الطالبات المعلمات نحو النظام المدرسي وتحمل المسؤوليات، وأداء أدوار المعلمة المختلفة داخل الروضة والإدارة الجيدة للبيئة الصفية، وكذلك تطبيق ما تعلمته الطالبة المعلمة من مبادئ ونظريات تربوية، وترجمة المبادئ والمفاهيم السيكولوجية والتربوية التي تعلمتها الطالبة المعلمة إلى واقع يطبق عمليًا، كما تتيح الفرصة للطالبة المعلمة لتعرف عناصر الموقف التعليمي في الواقع المدرسي، واكتشاف قدراتها وإمكانياتها التعليمية واكسابها مهارات التقويم الذاتي، وفيما يخص بيئة الروضة فهما يهدفا إلى التعرف على بيئة رياض الأطفال والتعامل مع الهيئة الإدارية والتعليمية فيها، والتعرف على الجو الاجتماعي بداخلها وتحقيق التكامل الأكاديمي والمهني.

يشير ما سبق عرضه عن التدريب الميداني والمقررات العملية إلى توضيح أهميتهما في إعداد الطالبة المعلمة بالإضافة لإيضاح الأهداف التي من الممكن أن تكون محكات لقياس المهارات والكفاءات لديها.

ثالثًا: البدائل الالكترونية للتدريب الميداني والمقررات العملية:

نظرًا لتطور التقنية في العصر الحالي والتحول السريع نحو التعليم القائم على التقنية وما يسمى بالثورة التكنولوجية والاتصالية ظهرت التكنولوجيا الرقمية لتغير العالم بشكل سريع، فقد أحدثت تغييرات جذرية على النطاق الشخصي والمهني والمؤسسي، وأصبحت جزء لا يتجرأ من التفاعل، وتعد التنمية المهنية لمعلمات الطفولة المبكرة في ضوء معطيات التحول الرقمي والتقدم التقني ضرورة يقابلها احتياجات تنموية متطلبة وهو إعداد معلمات المستقبل،

إن التنمية المهنية تبدأ من إعداد الطالبات المعلمات ودمج التكنولوجيا الجديدة مع الأساليب التربوية والتثقيفية الحالية من متطلبات تلك التنمية، حيث يتوقف نجاح دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في قاعة التعلم على قدرة المعلمات على بناء بيئة للتعلم بوسائل غير التقليدية، ودمج التكنولوجيا الجديدة مع الأساليب التربوية والتثقيفية، لذلك هناك حاجة

إلى معلمات ذات الخبرة الرقمية بالإضافة لإلمامهنَّ بمستحدثات التكنولوجيا وتطبيقاتها المختلفة واطلاعهنَّ على كل ما هو جديد في عالم تقنيات التعليم الحديثة، ولديهنَّ القدرة على التعامل مع الفصول الافتراضية، ومعرفة وسائل التقويم الالكتروني وكيفية التعامل مع المقررات الالكترونية وما تحتويه من وسائط تفاعلية والتي بدورها تسهم في إثراء البيئة الرقمية بصورة مشوقة ومتناسبة مع ميول واتجاهات الأطفال وانماط تعلمهم المختلفة، ولا يتم ذلك إلا من خلال تسخير كافة الإمكانات التي يمكن ربطها بالمستجدات في تعليم الطفولة المبكرة بدءًا بالخطط الدراسية في البرامج الأكاديمية من خلال إعداد وتأهيل الطالبات المعلمات بناء على ذلك. (European Union, 2014,14)

وعلى ما فرض التطور التكنولوجي متطلبات جديدة على العملية التعليمية والتي تهدف لتمكين الفرد مع مستجدات العصر وتوظيف استخدامها لذا أصبحت التنمية المهنية للمعلمات تحديًا من تحديات العصر الرقمي وتكنولوجيا المعلومات، ولا تقتصر إعداد المعلمات على الكفاءة التدريسية إنَّما عملية شاملة تعمل على تنمية جميع مجالات عمل المعلمة، وظهرت صيغ تعليمية جديدة تعتمد على التعلم عن بعد، واستخدام بيئات التعلم الافتراضية، كما أن التنمية المهنية المستدامة لا تقتصر على الارتقاء بكفاءتها التدريسية فقط فهي عملية شاملة تعمل على تنمية جميع مجالات عمل المعلمة التي أصبحت منوطة بأدوار جديدة ومتعددة فرضتها عليها المتغيرات التعليمية الرقمية. Hayashi& Ryan (2020,45)

وعليه تكمن التحديات في المواءمة بين التعليم الإلكتروني وكيفية تحقيق مخرجات التعلم للتدريب الميداني والمقررات العملية وفق منهجية واضحة واستراتيجيات مدروسة من قبل المختصين في البرنامج؛ بما يعود بالنفع لطالبات الطفولة المبكرة، وعند النظر في كيفية الربط يلزم النظر في ماهي التحديات التي تواجه الطالبات وعضو هيئة التدريس في تنفيذ وتفعيل التدريب الميداني والمقررات العملية، وفي إطار مستجدات التعليم، وكيفية المقاربة بينهما لتحقيق المخرجات وقياسها وتقويمها.

لذا بالعودة إلى الدراسات الحديثة والتي تناولت هذه المحاور وجدت أن الكثير من البدائل الابتكارية والمواكبة للتعلم الرقمي قد أثبتت فاعليتها وأثرها على نجاح مخرجات التعلم وتحسين مستوى الطالبات وتكوين اتجاهات إيجابية نحو التدريب الميداني والمقررات العملية، والتي بإمكان عضو هيئة التدريس تبنيها في تحديد متطلبات المقررات العملية، فتذكر أبوجامل (٢٠٢١، ١٠) أن من هذه البدائل في التدريب الميداني: ملف الإنجاز الإلكتروني، بطاقات الملاحظة الإلكترونية، الفصول الافتراضية، وتحضير الدروس بالاعتماد على التقنية، ومن البدائل في المقررات العملية: المسرح الافتراضي، المتحف الافتراضي، القصص الرقمية، الوسائط الرقمية، الوسائل التعليمية الإلكترونية، الألعاب الإلكترونية، الفصول الافتراضية، المحاكاة، النمذجة والواقع المعزز، وذلك من خلال العمل على اختيار البديل الملائم للمقرر العملي مع شرح وتقديم كيفية تفعيله للطالبات من قبل عضو هيئة التدريس، ومن ثم توضيح كيفية التطبيق استنادًا إلى خصائص الأطفال مع العمل على صياغة الأهداف وكيفية العرض والتقديم والاستراتيجيات المستخدمة عند عرضها عليهم.

ويلزم النظر في مرحلة إعداد المعلمات إلى تضمين تلك المستجدات من خلال التدريب الميداني والمقررات العملية، ودمج طرق تحقيق المتطلبات ومؤشرات نواتج التعلم المقصودة بين الواقع والتقنية، للمساهمة في تحقيق الإعداد للكوادر

التعليمية بما يواكب متطلبات ومستحدثات تعليم مرحلة الطفولة المبكرة، ويذكر فهمي (٢٠٠٤، ٢٢) أن متطلبات التدريب الميداني تفرض إجادة المهارات المتعلقة بالتخطيط والتحضير للدروس من محتوى وصياغة أهداف وطرق التقديم والتقويم والقياس لمعارف الأطفال، بالإضافة لمهارات التنفيذ وتشمل مهارات إدارة الصف ومهارات عرض الأنشطة وتوجيه ومتابعة الأطفال وتنمية خبراتهم، وتفرض متطلبات المقررات العملية استخدام الوسائل والأنشطة المختلفة والتخطيط الجيد والإعداد الابتكاري والتنفيذ ذا الجودة العالية من ناحية التصميم والعرض والاستخدام،

كل ما سبق من متطلبات يؤكد أن إعداد الطالبة المعلمة عملية شاملة وتكاملية تركز على تحقيق الهدف العام من برامج إعداد المعلمات وهو إنماء السمات الشخصية والمهارات التربوية للمعلمة في إطار وظيفي يرتكز على نظرة سليمة للعملية التعليمية ومعرفة الأدوار المنوطة بها، بالإضافة للتنمية المهنية المواكبة للمستحدثات الخاصة بتعليم الطفولة المبكرة.

الدراسات السابقة:

بالعودة إلى الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات البحث فيما يلي عرض لمجموعة من تلك الدراسات ونتائجها:

لقد هدفت دراسة أحمد (٢٠١٤) إلى وضع تصور مقترح لإعداد معلم العصر الرقمي بكليات التربية في ضوء المعايير الدولية الحديثة لدمج تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في برامج إعداد المعلم، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وأشارت النتائج إلى أن محتوى اللائحة الخاصة بإعداد المعلم بكليات التربية لم تتضمن معايير دمج تكنولوجيا التعليم الالكتروني وتكنولوجيا المعلومات، فيما هدفت دراسة محمد والحربي (٢٠١٦) إلى التعرف على مهارات المعلم في ظل الثورة الرقمية وطرق تنميتها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت النتائج إلى أن المعلم يواجه الكثير من التحديات في عصر الثورة الرقمية، وأن استخدام التكنولوجيا الجديدة في التعليم يتطلب مجموعة من المهارات التي ينبغي أن يمتلكها الطالب المعلم للإعداد المهني بعد التخرج،

أيضًا هدفت دراسة محمد (٢٠١٧) لتقديم بعض المقترحات لتطوير التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وأشارت نتائجها إلى أن إعداد معلمة الطفولة المبكرة عملية مستمرة تشمل الإعداد قبل الخدمة خلال فترة الدراسة الجامعية والتدريب المستمر أثناء الخدمة، وفي دراسة Hannaway & Steny (٢٠١٧) هدفت إلى الكشف عن نتائج تجارب معلمات رياض الأطفال في استخدام التكنولوجيا، واعتمدت الدراسة على منهج دراسة الحالة، وأشارت نتائجها إلى أهمية استخدام المهارات التكنولوجية للطالبة المعلمة والتي تمارسها بعد ذلك مهنيًا،

وهدفت دراسة عاشور (٢٠١٩) إلى الكشف عن أهمية التنمية المهنية الالكترونية لمعلمات الطفولة المبكرة في ضوء المجتمع المعرفي، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت النتائج إلى ضرورة التنمية المهنية الالكترونية وأوصت بضرورة تفعيل دور مؤسسات التعليم العام في تطوير مهارات الطالبة المعلمة لتحقيق ذلك، بينما هدفت دراسة المرعي (٢٠١٩) إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه الطالبة المعلمة، واستخدمت المنهج الوصفي وتم تصميم استبانة لقياس ذلك، واسفرت النتائج عدم وجود دليل يوضح خطة التدريب الميداني بشكل كافي ويربط المتطلبات بالتقنية.

في ضوء ما سبق يمكن ملاحظة ما يلي:

- مدى استفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة في تحديد المنهج الملائم وأداة البحث.
- جاءت الدراسات بتأكيد أهمية دمج التكنولوجيا في برامج الإعداد المهني للمعلم والتعرف على المهارات والكفاءات للمعلمين والمعلمات في ظل الثورة الرقمية.
- اتفقت الدراسات على أهمية تهيئة وتدريب الطالبة المعلمة على دمج التقنية خلال مرحلة البكالوريوس مما يؤكد أهمية دمج ذلك في المقررات العملية والتدريب الميداني من خلال البدائل الالكترونية لهما.

منهجية وإجراءات البحث ونتائجه:

الإجراءات المنهجية للبحث:

منهج البحث:

بناءً على طبيعة الدراسة وأهدافها، ولكونها تستهدف التعرف على درجة استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية لدى البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة من خلال وجهة نظر المعلمات الخريجات من البرنامج، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، ويقصد به ذلك النوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر، ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة، ويحاول المنهج الوصفي أن يقارن ويفسر ويقيم أملًا في التوصل إلى تعميمات ذات معنى. (العساف، ٢٠١٢، ٢٣٩).

مجتمع البحث:

يقصد به جميع أفراد المجتمع التي ترغب الباحثة في دراستهم، أو أخذ العينة منهم. (الخطيب، ٢٠١٦، ١٣٢). ويتضمن مجتمع الدراسة الحالية معلمات الطفولة المبكرة في مدارس الطفولة المبكرة بالمدينة المنورة وعددهنَّ (١٤٤٥)، وذلك طبقًا لإحصائيات وزارة التعليم الأخيرة (١٤٣٨-١٤٣٩هـ).

عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من المعلمات بمدارس الطفولة المبكرة في المدينة المنورة الخريجات من البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة "بمسمياته المختلفة السابقة"، وبلغ عدد العينة (٢٠٠) معلمة.

أدوات البحث:

لتحقيق اهداف البحث قامت الباحثة بإعداد أداته (استبانة) وقد تم تصميم الأداة وبناء عباراتها بعد الاطلاع والاستفادة من الدراسات المرتبطة بمتغيرات البحث، وكانت بعنوان: استبانة واقع استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية لدى البرنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة" إعداد الباحثة، تكونت الأداة من بعدين وتكون البعد الأول (البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني) من ١٢ عبارة والبعد الثاني (البدائل الإلكترونية في المقررات العملية) من ١٥ عبارة، وقد وزعت درجات الاستجابة وفق تدرج ليكارت الخماسي (دائمًا – غالبًا – أحيانًا – نادرًا - أبدًا).

حدود البحث:

- الحدود البشرية: طبق البحث على عينة من معلمات الطفولة المبكرة الخريجات من البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة بمسمياته المختلفة سابقًا.
- الحدود المكانية: طبق البحث على العينة من المدينة المنورة.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٤٣ هـ

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

اعتمد البحث على مجموعة من الأساليب الإحصائية وقامت الباحثة باستخدام الأساليب التالية، فقد تم الاعتماد على النسب والتكرارات والوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار ألفا كرونباخ ومعامل ارتباط بيرسون، وقد تم الاستعانة ببعض الرسوم البيانية، كما استخدمت الباحثة برنامج SPSS فى تحليل البيانات.

معادلة المدى:

تم اختيار مقياس ليكارت الخماسي والذي يشير إلى مدى موافقة أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الأبعاد الرئيسية للبحث.

جدول (١) مقياس ليكارت الخماسي

ميزان تقديري وفقًا لمقياس ليكارت الخماسى			
الاستجابة	**المتوسط المرجح بالأوزان**	**طول الفترة**	**الدرجة**
دائماً	**من ١ الى ١,٧٩**	**0.79**	**منخفض**
غالباً	**من١,٨٠ الى ٢,٥٩**	**0.79**	
أحياناً	**من ٢,٦٠ الى ٣,٣٩**	**0.79**	**متوسط**
نادراً	**من ٣,٤٠ الى ٤,١٩**	**0.79**	**مرتفع**
أبداً	**من ٤,٢٠ الى ٥**	**0.8**	

حساب صدق وثبات الاستبانة:

١. صدق المحكمين: للتعرف على مدى صدق أدوات البحث في قياس ما وضعت لقياسه قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها الظاهري، وذلك لاستطلاع آرائهم وإبداء مقترحاتهم، وعلى ضوء ذلك قامت الباحثة بإجراء التعديلات وإخراج الاستبانة بصورتها النهائية، ومن ثم تطبيقها على عينة البحث بشكل إلكتروني نظرًا للظروف الصحية الحالية لجائحة COVID-19 ، وتم التطبيق من خلال نشر الباحثة QR code للأداة على عينة الدراسة.

٢. صدق الاتساق الداخلي: قد جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من عبارات الأبعاد والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة، والجداول التالية توضح معاملات الارتباط بين كل فقرة من عبارات البعد والبعد التي تنتمي إليه.

جدول (٢) التحقق من صدق عبارات البعد الأول (البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني)

عبارات البعد الاول (البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني)	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
يتوفر دليل إجرائي للتدريب الميداني القائم على التقنية	.844**	0.000
أتدرب في القسم على كيفية تحقيق أهداف التدريب الميداني من خلال البدائل الالكترونية له	.860**	0.000
أجيد عمل ملف الإنجاز الإلكتروني	.822**	0.000
أحضر إلكترونيًا للدرس	.703**	0.000
أقيم الطفل من خلال الاستمارات الإلكترونية	.834**	0.000
أصمم بطاقات ملاحظة الكترونية	.839**	0.000
أقدم الوسائل والأنشطة بالاعتماد على التقنية	.845**	0.000
أعتمد على تصميم فصل افتراضي للدرس	.762**	0.000
أستخدم أسلوب المحاكاة في تقديمي للدرس	.733**	0.000
أقوم بدمج البرامج التعليمية خلال تطبيقي للدرس	.586**	0.000
أبحث عن كل ما هو جديد في دعم التعليم الإلكتروني	.695**	0.000
أقوم بتطوير مهاراتي التقنية ودمجها في تقديم الدروس للأطفال	.498**	0.000

** دالة إحصائياً عند ٠,٠٥ مستوي معنوية

من نتائج الجدول السابق نجد أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات البعد الأول (درجة الاستخدام) والدرجة الكلية للمحور دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠,٠٠١, ٠,٠٠٥)، وعليه فإن جميع عبارات البعد الأول متسقة داخلياً مع البعد الذي تنتمي له مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد الأول.

جدول (٣) التحقق من صدق عبارات البعد الثاني (البدائل الإلكترونية في المقررات العملية)

عبارات البعد الثاني (البدائل الإلكترونية في المقررات العملية)	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
يوجد أدلة لكل مقرر عملي تحتوي على كيفية تطبيقه بالبدائل الإلكترونية	.568**	0.000
أجيد استخدام البديل الإلكتروني المناسب لمخرجات المقرر العملي	.643**	0.000
أتدرب في القسم على استخدام البدائل الالكترونية في تحقيق مخرجات المقرر العملي	.665**	0.000
أستخدم القصص الإلكترونية كاستراتيجية في التعليم كبديل للقصص الورقية	.703**	0.000

أقدم مسرح افتراضي في المقررات التي تتطلب ذلك بديل عن المسرح التفاعلي	.720**	0.000
أضيف الواقع المعزز كداعم لتطبيقي النظري في المقررات	.692**	0.000
أصمم متحف افتراضي لإيصال مفاهيم متنوعة للأطفال	.713**	0.000
أعمل على تجهيز رحلة افتراضية لتوضيح المفاهيم المختلفة للأطفال	.638**	0.000
أجيد استخدام البرامج الإلكترونية التعليمية الحديثة	.620**	0.000
أوظف الأناشيد من خلال التقنية في تقديمي لمتطلبات المقرر العملي	.626**	0.000
أستخدم الألعاب الإلكترونية بأنواعها كبديل للعب التفاعلي مع الأطفال	.762**	0.000
أعتمد في تقديمي للعروض على دمج التقنية	.733**	0.000
أستخدم الوسائل والأنشطة التي تعتمد على التقنية في تحقيق مخرجات المقرر العملي	.586**	0.000
أقدم رسوم توضيحية انفوجرافيك إلكترونية لزميلاتي الطالبات	.695**	0.000
أضيف الفيديو كوسيلة إيضاح	.498**	0.000

** دالة إحصائياً عند ٠,٠٥ مستوي معنوية

من نتائج الجدول السابق نجد أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات البعد الثاني (البدائل الإلكترونية في المقررات العملية) والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠,٠١, ٠,٠٥)، وعليه فإن جميع عبارات البعد الثاني متسقة داخليًا مع البعد الذي تنتمي له مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثاني.

٢. حساب ثبات الاستبانة:

لقياس مدى ثبات أداة البحث (الاستبانة) استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) للتأكد من ثبات عينة البحث على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) مفردة وقد تم استبعادها من العينة الكلية، والجدول رقم (٤) يوضح معاملات ثبات أداة البحث.

جدول (٤) معاملات ثبات أداة البحث

البعد	ثبات البعد	عدد العبارات
البعد الأول (البدائل الإلكترونية في التدرب الميداني)	**0.931**	**12**
البعد الثاني (البدائل الإلكترونية في المقررات العملية)	**0.851**	**15**
الثبات العام للاستبيان	**0.921**	**27**

يتضح من الجدول رقم (٣) أن معامل الثبات العام لمحاور البحث مرتفع حيث بلغ (٠,٩٢١) لإجمالي عبارات الاستبيان، فيما تراوح ثبات البعد الأول نحو ٠,٩٣١، وبلغ معامل ثبات البعد الثاني نحو ٠,٨٥١، وهذا يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة بحسب مقياس نانلي والذى اعتمد ٠,٧٠ كحد أدنى للثبات.

نتائج البحث:

أولًا:

الإجابة على التساؤل الأول:

- ما درجة استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني لدى البرنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة"؟

جدول (٥) اتجاهات أراء أفراد العينة تجاه البعد الأول (البدائل الالكترونية في التدريب الميداني)

العبارات	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
يتوفر دليل إجرائي للتدريب الميداني القائم على التقنية	**0**	**0**	**19**	**81**	**3.8**	**0.4**	غالباً
أستخدم أسلوب المحاكاة في تقديمي للدرس	**5**	**14**	**18**	**65**	**3.4**	**0.9**	غالباً
أقوم بدمج البرامج التعليمية خلال تطبيقي للدرس	**14**	**76**	**11**	**0**	**3.0**	**0.5**	أحياناً
أقدم الوسائل والأنشطة بالاعتماد على التقنية	**8**	**7**	**77**	**9**	**2.9**	**0.7**	أحياناً
أجيد عمل ملف الإنجاز الإلكتروني	**11**	**20**	**70**	**0**	**2.6**	**0.7**	نادراً
أقيم الطفل من خلال الاستمارات الإلكترونية	**13**	**21**	**67**	**0**	**2.5**	**0.7**	نادراً
أبحث عن كل ما هو جديد في دعم التعليم الإلكتروني	**22**	**48**	**19**	**13**	**2.2**	**0.9**	نادراً
أقوم بتطوير مهاراتي التقنية ودمجها في تقديم الدروس للأطفال	**17**	**63**	**21**	**0**	**2.0**	**0.6**	نادراً
أعتمد على تصميم فصل افتراضي للدرس	**79**	**21**	**0**	**0**	**1.2**	**0.4**	أبداً
أتدرب في القسم على كيفية تحقيق أهداف التدريب الميداني من خلال البدائل الالكترونية له	**86**	**14**	**0**	**0**	**1.1**	**0.3**	أبداً
أحضر إلكترونيًا للدرس	**89**	**12**	**0**	**0**	**1.1**	**0.3**	أبداً
أصمم بطاقات ملاحظة الكترونية	**92**	**8**	**0**	**0**	**1.1**	**0.3**	أبداً
البعد الأول	**36**	**25**	**25**	**14**	**2.2**	**0.6**	نادراً

يتضح من نتائج جدول رقم (٥) النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة البحث حول عبارات البعد الأول (البدائل الإلكترونية التدريب الميداني) ونجد أن المتوسط الكلي للمحور (٢,٢) ويعني ذلك درجة موافقة (نادراً) على البعد ككل، أي يدل ذلك على أن أفراد العينة لديهم درجة موافقة منخفضة على عبارات بعد (البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني)، ونلاحظ انخفاض الانحرافات المعيارية لعبارات البعد مما يدل على تمركز الإجابات حول وسطها الحسابي.

وقد جاءت في المرتبة الأولى العبارة التي تنص على (يتوفر دليل إجرائي للتدريب الميداني القائم على التقنية) بمتوسط حسابي (٣,٨) وبدرجة موافقة (غالباً)، فيما جاءت في المرتبة الثانية العبارة (أستخدم أسلوب المحاكاة في تقديمي للدرس) بمتوسط حسابي (٣,٤) وبدرجة موافقة (غالباً).

فيما جاءت في المرتبة قبل الأخيرة العبارة (أحضر إلكترونيًا للدرس) بمتوسط حسابي (١,١) وبدرجة موافقة (أبداً)، وقد جاءت في المرتبة الأخيرة العبارة (أصمم بطاقات ملاحظة الكترونية) بمتوسط حسابي (١,١) وبدرجة موافقة (أبداً)، وقد جاءت اتجاهات أراء الأفراد في العينة بدرجة نادرًا فيما يتعلق بالبعد الأول (البدائل الالكترونية في التدريب الميداني)

ثانيًا:

الإجابة على التساؤل الثاني: ما درجة استخدام البدائل الإلكترونية في المقررات العملية لدى البرنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة"؟

جدول (٦) اتجاهات أراء أفراد العينة تجاه البعد الثاني (البدائل الإلكترونية في المقررات العملية)

العبارات	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
أضيف الفيديو كوسيلة إيضاح	0	0	15	85	3.85	0.36	غالباً
أعتمد في تقديمي للعروض على دمج التقنية	0	8	75	18	3.10	0.49	أحياناً
أستخدم الألعاب الإلكترونية بأنواعها كبديل للعب التفاعلي مع الأطفال	0	14	78	9	2.96	0.47	أحياناً
أوظف الأناشيد من خلال التقنية في تقديمي لمتطلبات المقرر العملي	0	11	90	0	2.90	0.31	أحياناً
أستخدم القصص الإلكترونية كاستراتيجية في التعليم كبديل للقصص الورقية	13	88	0	0	2.88	0.33	أحياناً
أجيد استخدام البرامج الإلكترونية التعليمية الحديثة	11	17	73	0	2.62	0.67	أحياناً
أستخدم الوسائل والأنشطة التي تعتمد على التقنية في تحقيق مخرجات المقرر العملي	0	81	20	0	2.20	0.40	نادراً
أجيد استخدام البديل الإلكتروني المناسب لمخرجات المقرر العملي	13	67	21	0	2.08	0.57	نادراً
أقدم رسوم توضيحية انفوجرافيك إلكترونية لزميلاتي الطالبات	12	82	7	0	1.95	0.43	نادراً
أتدرب في القسم على استخدام البدائل الالكترونية في تحقيق مخرجات المقرر العملي	22	79	0	0	1.79	0.41	أبداً
يوجد أدلة لكل مقرر عملي تحتوي على كيفية تطبيقه بالبدائل الإلكترونية	100	0	0	0	1.00	0.00	أبداً
أقدم مسرح افتراضي في المقررات التي تتطلب ذلك بديل عن المسرح التفاعلي	100	0	0	0	1.00	0.00	أبداً
أضيف الواقع المعزز كداعم لتطبيقي النظري في المقررات	100	0	0	0	1.00	0.00	أبداً
أصمم متحف افتراضي لإيصال مفاهيم متنوعة للأطفال	100	0	0	0	1.00	0.00	أبداً

أعمل على تجهيز رحلة افتراضية لتوضيح المفاهيم المختلفة للأطفال	**100**	**0**	**0**	**0**	**1.00**	**0.00**	**أبداً**
البعد الثاني	38	30	25	7	2.09	0.30	نادراً

يتضح من نتائج جدول رقم (٢) النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة البحث حول عبارات البعد الثاني (البدائل الإلكترونية للمقررات العملية) ونجد أن المتوسط الكلي للمحور (٢,٠٩) ويعنى ذلك درجة موافقة (نادراً) على البعد ككل، أي يدل ذلك على أن أفراد العينة لديهم درجة موافقة منخفضة على عبارات بعد (البدائل الإلكترونية في المقررات العملية) ونلاحظ انخفاض الانحرافات المعيارية لعبارات البعد مما يدل على تمركز الإجابات حول وسطها الحسابي.

وقد جاءت في المرتبة الأولى العبارة التي تنص على (أضيف الفيديو كوسيلة إيضاح) بمتوسط حسابي (٣,٨) وبدرجة موافقة (غالباً)، فيما جاءت في المرتبة الثانية العبارة (أعتمد في تقديمي للعروض على دمج التقنية) بمتوسط حسابي (٣,١) وبدرجة موافقة (أحياناً).

فيما جاءت في المرتبة قبل الأخيرة العبارة (أصمم متحف افتراضي لإيصال مفاهيم متنوعة للأطفال) بمتوسط حسابي (١,١) وبدرجة موافقة (أبداً)، وقد جاءت في المرتبة الاخيرة العبارة (أعمل على تجهيز رحلة افتراضية لتوضيح المفاهيم المختلفة للأطفال) بمتوسط حسابي (١,١) وبدرجة موافقة (أبداً)، وقد جاءت اتجاهات أراء الأفراد في العينة بدرجة نادرًا فيما يتعلق بالبعد الثاني (البدائل الإلكترونية في المقررات العملية)

ثالثًا: فرضيات الدراسة

اعتمدت الباحثة على الفرضيّة الرئيسية التالية: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام البدائل الالكترونية في التدريب الميداني ودرجة استخدام البدائل الإلكترونية في المقررات العملية.

ونعرض فيما يلي مصفوفة الارتباط بين المتغيرات وبعضها البعض.

جدول (٧) مصفوفة الارتباط بين المتغيرات وبعضها البعض.

		البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية
درجة الاستخدام	معامل ارتباط بيرسون	.673**
	الدلالة الإحصائية	0.000

يتضح من خلال الجدول قيمة الارتباط بين المتغيرات، ومن خلالها نتعرف على العلاقة بين المتغيرات وبعضها البعض، حيث جاءت النتائج لتدل على ما يلي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني ودرجة استخدام البدائل الإلكترونية في المقررات العملية، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون نحو ٠,٦٧٣ وذلك عند مستوى دلالة إحصائية ٠,٠٠٠ أي أقل من ٠,٠٥.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه النتائج يوصي البحث بالآتي:

- توظيف البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية للطالبة المعلمة والتي تؤدي بدورها دعم المستجدات التعليمية والتي منها التعلم القائم على التقنية مما يساهم في التنمية المهنية لمعلم القرن الحادي والعشرين.
- استحداث الخطة الدراسية بالعمل على توظيف مقررات حديثة تشمل أهدافها تنمية الجوانب التقنية لدى الطالبة المعلمة في البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة.
- تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية الربط بين كل مقرر وجوانبه التقنية وذلك للمساهمة في صقل المهارات التقنية والمعلوماتية للطالبة المعلمة ورفع كفاءاتها المهنية.
- العمل على تصميم وإخراج الأدلة الخاصة بالبدائل الالكترونية للتدريب الميداني وجميع المقررات العملية في التخصص وذلك لتحقيق هدف المواءمة بين مستحدثات التعليم ومواكبة مستجداته.
- تحديد الاحتياجات التدريبية للطالبة المعلمة في ضوء متطلبات التنمية المهنية للعصر الرقمي بما يتناسب مع امكاناتهم وقدراتهم.
- مراجعة متطلبات الاعتماد البرامجي ومعايير التعليم الإلكتروني وذلك للعمل على تجويد وتطوير البرنامج بما يتفق مع المستجدات والرؤى المأمولة في التعليم العالي.

المقترحات:

- إجراء دراسات تقيس من مدى تمكن أعضاء هيئة التدريس للبرنامج الأكاديمي من توظيف التقنية في المقررات العملية.
- إجراء دراسات عن محتوى المقررات للخطة الدراسية في برنامج إعداد المعلمة.
- إجراء دراسات عن مدى تحقيق معايير التعليم الإلكتروني في البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة
- إجراء دراسات تحدد جوانب الضعف والقوة في المقررات العملية لدى البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة وذلك في ضوء المتطلبات الرقمية للطالبة المعلمة.

المراجع:

المراجع العربية:

أبوجامل، غفران. نحو الابتكارية في التعليم الجامعي المقررات العملية للبرامج الأكاديمية في ظل التعليم الرقمي: تخصص الطفولة المبكرة أنموذجًا. (٢٠٢١). **مجلة إشراقة**. (٢٨). ص ١٠.

إبراهيم، هميسه. (٢٠١٧). واقع التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء الاتجاهات المعاصرة. **مجلة كلية التربية**. (١٧). (٤). ص ص ٣٢٣ – ٣٨٢

أبوشندي، يوسف. (٢٠٠٩). تقويم برنامج التدريب الميداني في جامعة الزرقاء الخاصة ومقترحات تطويره. **مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإسلامية**. (١). (٩).

أحمد؛ حمدي، عبدالعزيز؛ فودة، السعودي؛ فاتن. (٢٠١٤). تصور مقترح لإعداد معلم العصر الرقمي بكليات التربية في ضوء المعايير والأطر الدولية الحديثة لدمج تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في برامج إعداد المعلم. **مجلة كلية التربية**. جامعة المنصورة. (٨٦). (١). ص ص ٣٤٣ – ٤٣٥.

تقرير المكتب الإقليمي للدول العربية. (٢٠١٧). **إدارة الموارد البشرية وممارسات الأجور في المدارس الخاصة في إربد**. مطبوعات منظمة العمل الدولية: المكتب الإقليمي للدول العربية.

جامعة الملك سعود. (١٤٣٦). **توصيات مؤتمر معلم المستقبل إعداده وتطويره**. السعودية. الرياض.

الحربي، عبدالرحيم. (٢٠٢١). الممارسات التدريسية اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة المدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية. **مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية**. (١٧). (٧). ص ص ١٣٧ – ١٦٤

الخطيب؛ عامر، الجرجاوي؛ زياد. (٢٠١٠). **دراسة تحليلية ناقدة للتربية العملية بجامعة القدس المفتوحة**.

سليمان، رمضان. (٢٠١٦). المشكلات التي تواجه طلاب التدريب الميداني في مسار الإعاقة العقلية من وجهة نظرهم. **مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث**. (٢). (٢).

غانم، بسام. (٢٠٠٨). **التدريب الميداني بين النظرية والتطبيق في صفوف الحلقة الأولى من المرحلة الأساسية**. دار المجتمع العربي. الأردن.

فهمي، عادل. (٢٠٠٤). **معلمة الروضة**. دار المسيرة. عمان.

الكندري؛ عبدالله، عبدالمنعم، الحسين. (٢٠٠٤). تقويم كفاءة أداء خريجات برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال في كلية التربية الأساسية بالكويت. **مجلة القراءة والمعرفة**. (٣٧). ص ص ١٤ – ٤٩.

محمد؛ فتوح، الحربي؛ هيا. (٢٠١٦). **مهارات المعلم في ظل الثورة الرقمية وطرق تنميتها. يوم المعلم كلية التربية**. جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن. ص ص ٢ – ٢٥

المرعي، نوف. (٢٠١٩). المشكلات التي تواجهها طالبات قسم تربية الطفل شعبة رياض الأطفال في كلية التربية في مقرر التدريب الميداني: دراسة ميدانية في جامعة البعث. **مجلة جامعة البحث للعلوم الإنسانية**. (٦٢). (٤١). ص ص ٧٧ – ١٠٨

المطلق، فرح. (٢٠١٠). واقع التدريب الميداني لطلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق وآفاق تطويرها. (دراسة ميدانية على طلبة السنة الرابعة – معلم صف). **مجلة جامعة دمشق**. (٢). (٢٦). ص ص ٦١ - ٩٦

اليونسكو. (٢٠٢٠). **التدريس الشامل: إعداد جميع المعلمين لتدريس جميع الطلاب**. مسترجع من https://ar.unesco.org/gem-report/2020teachers

المراجع الأجنبية:

Alvermann, D. & Sanders, R. (2019). Adolescent literacy in a digital world. **The international encyclopedia of media literacy**,1-6.

European Union. (2014). High level group on the modernization of higher education. Report to the European Commission on new modes of learning and teaching in higher education. Publications Office of the European Union, Luxembourg.

Hannaway, D. & Steyn, M. (2017). Teachers' experiences of technology-based teaching and learning in the foundation phase. Early Child Development and Care. 187 (11), 1745-1759.

Hayashi, A., Chen, C., Ryan, T. & Wu, J. (2020). The role of social presence and moderation in computer selfefficacy in anticipating continued use of e-learning systems. **Journal of Information Systems Education**, 15(2), 5-10.

Nielsen, W., Miller, K. & Hoban, G. (2015). Science teacher: Response to the digital education revolution. **Journal of Science Education and Technology**, 24 (4), 417-431.

Yue, X. (2019). Exploring effective methods of teacher professional development in university for 21st century education. International. **Journal of Innovation Education and Research**, 7 (5), 248-257.

أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي ومهارة التحدث والاستماع لطلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة.

أ. تركي سليمان العمري - قسم تقنيات التعليم بجامعة جدة -المملكة العربية السعودية

Email: Tsna13@gmail.com

المستخلص

هدفت الدراسة الى الكشف على اثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي ومهارتي التحدث والاستماع لطلاب الصف السادس بمدينة جدة وتحقيقاً لأهداف الدراسة فقد استخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي القائم على المجموعتين التجريبية والضابطة. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلاب الصف السادس الإبتدائي بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٤٣ هجري قسمت فيها العينة الى مجموعتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة وتم اختيار تطبيق الكتروني للواقع المعزز وهو تطبيق Mondly Arبحيث يستخدم طلاب العينة التجريبة التطبيق في دراستهم لمادة اللغة الإنجليزيه بينما يدرس طلاب العينة الضابطة بالطريقة التقليدية ومن ثم قياس أداء الطلاب لمعرفة ان كان هناك فروقات ذات دلالة احصائيه بين المجموعتين.و أوضحت النتائج ان هناك فروق ذات دلالة احصائية لصالح الطلاب الذين تم تدريسهم بإستخدام تقنية الواقع المعزز (المجموعة التجريبية) وبين الطلاب الذين تم تدريسهم باللأسلوب التقليدي (المجموعة الضابطة) في كل من مهارتي التحدث والإستماع والتفكير الإبداعي والإختبار التحصيلي.

كلمات مفتاحية : الواقع المعزز ، التحدث والاستماع ، التفكير الإبداعي ، الصف السادس

Abstract

The study aimed to reveal the effect of using augmented reality technology in developing of creative thinking, speaking & listening skills for sixth-grade students in Jeddah. The sample of the study consisted of (100) students who were randomly selected from sixth grade students in the city of Jeddah, Saudi Arabia for the academic year 1443 AH. The sample was divided into two groups, experimental which was taught by using Monday AR application in their study of the English language, & a control group which was taught by using the traditional method & then measures the performance of all students to see if there were statistically significant differences between the two groups. The results showed that there were statistically significant differences in favor of the students who were taught using augmented reality technology (the experimental group) and the students who were taught using the traditional method (the control group) in each of the skills of speaking, listening, creative thinking and the achievement test

. Keywords: Augmented reality , creative thinking , listening , speaking, sixth grade.

مقدمة

لاشك أن الثورة الرقمية وما حملته من مستجدات تكنولوجية في كافة المجالات والقطاعات قد فرضت على الحكومات والدول مواكبتها لتلحق بركب التطورات المستمرة في قطاع التكنولوجيا والاتصالات والتنمية المعرفية وكافة الخدمات التي توفرها لشعوبها، مما جعلها تعمل على توفير بنية تحتية تساهم في إنشاء بيئة رقمية تسطيع من خلالها المؤسسات والجهات تقديم خدماتها لتنفيذ الاستراتيجية والمشاريع الحيوية في قطاعات مختلفة كالتعليم والاقتصاد والتجارة والصناعة والخدمات المعلوماتية. وفرضت التغيرات التي يشهدها العالم، وخصوصا منطقة الشرق الأوسط، في أوضاعها الاقتصادية والسياسية والاجتماعية في السنوات الماضية. تحديات جمة، تمثلت في احتياجات الحياة العصرية من خدمات تكنولوجية ومعلوماتية، فعملت الدول على توفير السبل لتطوير منظومتها المعلوماتية والتكنولوجية لتحقيق التنمية المستدامة لكافة قطاعاتها. كما يتميز العصر الحالي بزيادة واضحة ومتسارعة الخطى في نمو المعلومات مما يحتم تأهيل وتزويد الافراد بالعديد من المهارات والكفايات التي تمكنهم من العيش بنجاح في هذا العصر، وذلك من خلال الأنظمة التعليمية التي تناط بها المسئولية في هذا الصدد، ولعل من بين ابرز المهارات التي يجب أن يكتسبها الفرد هي مهارات استخدام اللغة الأنجليزية والتي تتجسد في مهارتي التحدث والإستماع كونها الأكثر تفاعلية في الحياة اليومية ومن هنا برزت عدة تقنيات تسهل اكتساب تلك المهارات بدايةً من الشريط الكاسيت وحتى تطبيقات حديثه كتطبيقات الواقع المعزز المختلفة.

مشكلة البحث :

تتلخص مشكلة البحث الحالي في ضعف مستوى طلاب الصف السادس الابتدائي في مهارات التفكير الإبداعي ومهارة التحدث والاستماع وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي ومهارة التحدث والاستماع لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة؟ ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

- ما مهارات التفكير الابداعي المناسبة لطلاب الصف السادس ؟
- ما مهارات التحدث والاستماع التي بصدد تنميتها من خلال استخدام تقنية الواقع المعزز؟
- ما التصميم التعليمي المناسب لاستخدام تقنية الواقع المعزز لطلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة؟
- ما أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي؟
- ما أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارة التحدث والاستماع ؟

أهداف البحث :

هدف البحث الحالي إلى: الكشف عن أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في :

- تنمية مهارات التفكير الابداعى لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة.
- تنمية مهارات التحدث والاستماع لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة.

أهمية البحث :

استمد البحث الحالي أهميته في مجال تطبيق التقنيات التعليمية الجديدة مثل الواقع المعزز وتنمية مهارات التفكير الإبداعي ومهارات التحدث والاستماع لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة. وذلك من خلال:

- محاولة للاستجابة لما ينادي به الكثير من المتخصصين في المجال التقني والمجال التربوي من ضرورة دمج التقنيات الحديثة في التعليم لمواكبة التطورات التكنولوجية.
- يقدم قائمة بالمهارات التحدث والاستماع لدارسي منهج اللغة الإنجليزية في المرحلة الإبتدائيه وقد يستعان بتلك القائمة في بناء مناهج أخرى.
- قد يقدم هذا البحث دليلا للمعلم يوضح فيه كيفية استخدام الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي .
- قد يساعد طلاب الصف السادس على التمكن من مهاراتي التحدث والإستماع.
- قد يفتح هذا البحث المجال أمام الباحثين لإعداد دراسات وبرامج أخرى حول توظيف وتصميم الواقع المعزز في تخصصات مختلفة ومراحل دراسية مختلفة.

حدود البحث : اقتصر البحث الحالي على :

١- **حدود بشرية:** تم تطبيق على عينة تطوعية من طلاب الصف السادس الابتدائي

٢- **حدود زمانية:** الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٤٣ هجري .

٣- **حدود محتوى:** اعتمدت تجربة البحث الحالي على بعض الموضوعات المتعلقة بمهارات التفكير الإبداعي ومهارات التحدث والاستماع في مقرر اللغة الإنجليزية

٤- **حدود مكنية:** المملكة العربية السعودية ، جدة .

منهج البحث : استخدم البحث الحالي :

- **المنهج الوصفي:** من خلال اعداد الاطار النظري المرتبط بالواقع المعزز ومهارات التفكير الإبداعي مهارات التحدث والاستماع .
- **المنهج شبه التجريبي:** وذلك من خلال قياس أثر المتغير المستقل وهو استخدام تطبيقات الواقع المعزز على المتغيرات التابعة وهى التفكير الإبداعي ومهارات التحدث والاستماع

مادة المعالجة التجريبية:

تمثلت مادة المعالجة التجريبية في استخدام تقنية الواقع المعزز من خلال تقنية Mondly AR هو تطبيق تعلم لغات يستخدم الواقع المعزز ويوفر لك مساعدة افتراضية خاصة بك؛ لتتعلم اللغة في أي وقت وفي أي مكان ويمكنك تعلم عدة لغات : الاسبانية، والإنجليزية والفرنسيه، ...الخ، جميعها باستخدام الواقع المعزز.

أدوات القياس:

١- اختبار للتفكير الإبداعي

٢- الاختبار التحصيلي

٣- بطاقة ملاحظة لمهارات التحدث والاستماع

التصميم التجريبي:

في ضوء أهداف البحث تم اختيار التصميم التجريبي ذو المجموعتين ، المجموعة الضابطة وهى التي تدرس بالطريقة التقليدية ، والمجموعة التجريبية والتي تدرس باستخدام تقنية الواقع المعزز Mondly Ar يوضح هذا جدول (١)

جدول(١) التصميم التجريبي للبحث

تطبيق الادوات قبلى	المجموعات	مادة المعالجة التجريبية	تطبيق الأدوات بعدى
• اختبار التفكير الإبداعي • اختبار تحصيلي • بطاقة ملاحظة لمهارات التحدث والاستماع	المجموعة الضابطة (١)	النمط التقليدي	• اختبار التفكير الإبداعي • اختبار تحصيلي • بطاقة ملاحظة لمهارات التحدث والاستماع
	المجموعة التجريبية (٢)	استخدام تقنية الواقع المعزز	

متغيرات البحث:

اشتمل البحث على المتغيرات الآتية:

- **أولاً المتغير المستقل**: الواقع المعزز
- **ثانياً المتغيرين التابعين:** مهارات التفكير الإبداعي، ومهارات التحدث والاستماع

فروض البحث :

سعى البحث الحالي للتحقق من صحة الفروض الآتية:

١. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين المجموعة الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السادس في مقرر اللغة الإنجليزية.
٢. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين المجموعة الضابطة والتجريبية في التحصيل لدى طلاب الصف السادس في مقرر اللغة الإنجليزية.
٣. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين المجموعة الضابطة والتجريبية عند ملاحظة الطلاب الصف السادس في مقرر اللغة الإنجليزية لمهارة التحدث والاستماع.

الإطار النظري

المحور الأول تقنية الواقع المعزز

هناك العديد من التعريفات لتقنية الواقع المعزز أهمها **ماعرفه أزوما (٣٦٥** ,١٩٩٧ , Azuma) بأنه تقنية تفاعلية متزامنة تدمج خصائص العالم الحقيقي مع العالم الافتراضي بشكل ثنائي أو ثلاثي الأبعاد .

نذكر من التعريفات ماذكره كلاً من (Joan, 2015 ، Pierdicca, et al., 2016) أن الواقع المعزز يقوم على دمج العالم الافتراضى مع العالم الحقيقى بواسطة الكمبيوتر أو الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية، ليظهر المحتوى الرقمى كالصور والفيديو والأشكال ثلاثية الأبعاد ومواقع الانترنت وغيرها؛ مما يجعل الطالب يتفاعل مع المحتوى ويستطيع تذكره بصورة أفضل، ويجعل التعلم أبقي أثراً.

كما يعرفه خميس (2015 ، ٢) بأنها تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد تدمج بين الواقع الحقيقي والواقع الافتراضي ، ويتم التفاعل معها في الوقت الحقيقي أثناء قيام الفرد بالمهمة الحقيقية .

ويعرف لأرسن وآخرون (Larsen , et al ,٢٠١١) الواقع المعزز بأنه إضافة بيانات رقمية وتركيبها وتصويرها باستخدام طرق عرض رقمية للواقع الحقيقي .

ومن هنا يستخلص الباحث بأن الواقع المعزز هو **عبارة عن تقنية تفاعلية يتم من خلالها تعزيز المشهد الواقعى بكائنات مختلفة مثل الصور والصوت ومقاطع الفيديو بشكل ثلاثي الأبعاد تسهل تصور اهداف الدرس وتمكن الطالب من التفاعل وادراك اخطاءه وتصحيحها ورؤية النتائج فوراً .**

خصائص تكنولوجيا الواقع المعزز:

أشار كل من (حسن، ٢٠١٨؛ سالم،٢٠١٧؛ الحلو،٢٠١٧؛ قحوف ٢٠١٩ ؛الشريف،٢٠١٧؛ العمرجى،٢٠١٧؛ Diaz Noguera , et al ,٢٠١٧؛ الشثرى،٢٠١٦؛ Wu et al.2013)

إلى أن الواقع المعزز يتميز بالعديد من الخصائص منها:

- مزيج من الحقيقة والخيال في بيئة حقيقية، وتفاعلية في الوقت الفعلي عند استخدامها، وتمتاز بكونها ثلاثية الأبعاد، وتزويد المتعلم بمعلومات واضحة وموجزة، وتمكن المعلم من ادخال معلوماته وبياناته وايصالها بطريقة سهلة، بالإضافة إلى أنها تتيح التفاعل السلس بين كل من المعلم والمتعلم.
- تعتبر تكنولوجيا رخيصه نوعاً ما حيث انها غالبا تعتمد على برامج او كتب او اجهزه ذكيه متوفره لدى الكثير من الطلاب.
- تزود المتعلم بمعلومات واضحة وموجزة .
- سهولة استخدامها .
- تربط بين التعليم والترفيه او التلعيب .
- تحسين الإدراك لدى الطلاب من خلال تفاعلهم مع المحتوى .
- وسيلة تعليمية ناجحة للتعلم خارج الفصل الدراسي .
- الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة لفترة أطول .
- مساعدة الطلاب في تعلم المواد التي لايمكنهم إدراكها بسهولة إلا من خلال تجربة حقيقية مباشرة مثل التفاعلات الكميائية الخطره او الاحداث التاريخية القديمه.
- تتيح تغذية راجعة فورية.

المحور الثاني : التفكير الإبداعي

تباينت وجهات نظر العلماء والباحثين التربويين حول تعريف التفكير والمتتبع لتلك التعريفات يراها مختلفة كونه استندت الى أسس واتجاهات نظرية مختلفة وبطبيعة الحال لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير متأثرا بنمط تنشئته ودافعيته وخلفيته الثقافية وغير ذلك فقد عرفه دي بونو(1998) أنه عبارة استكشاف متأني للخبرة لغرض الوصول الى هدف معين مثل تحقيق فهم أو اتخاذ قرار ما أو حل المشكلات أو الحكم على الأشياء أو القيام بعمل ما، بينما يعرفه جروان(٢٠١٠) بأنه عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم إستقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس أما قطامي (٢٠١٣) فيرى أنه عملية ذهنية تسهم في تطور الفرد من خلال عمليات التفاعل الذهني بينه وبين ما يكتسبه من خبرات بهدف تطوير البنية المعرفية له والوصول الى افتراضات وتوقعات جديدة ويرى عطية (٢٠٠٩) بائه عملية عقلية معرفية عليا مركبة عناصرها الرموز تنتج من عملية التطور الدماغي التي يمر بها الفرد منذ حياته الجنينية وصولا الى مرحلة الرشد ومن خلال التطور الاجتماعي والثقافي التي يتحول خلالهما الى راشد متعلم مبدع أو مقلد مردد ومستهلك، وعرفه العتوم (٢٠٠٧) بأنه نشاط معزز بسمل على إعلاء المثيرات البيئية معنى ودلالة من خلال البنية المعرفية لتساعد الفرد أي التكيف والتلازم مع ظروف البيئة، أنه العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة الحل المشكلات وإدراك العلاقات..

المحور الثالث : مهارتي التحدث والإستماع

تمثل اللغة أهمية كبيرة فهي وسيلة اتصال بين الفرد ومجتمعه الذي يعيش فيه وهي أداة لنقل الأفكار والمشاعر والخبرات وبما يتميز الإنسان، وتعدد اساسا كل حضارة، إذ كما تبنى الحضارة وتنتقل بواسطتها ما أبدع من المعارف والاكتشافات والاختراعات ولا تتحرك المجتمعات بدونها (الموسوي: ٢٠٠٩، ١٥١) ومن هنا جاء الاهتمام بمهارتى الاستماع والتحدث فهما دعامة الأسلوب الطبيعي والاستيعابي في تعلم اللغة وان علاقة مهارة الاستماع ومهارة التحدث علاقة تفاعلية فالطفل يتعلم الكلام والإصغاء قبل أن يتعلم القراءة والكتابة، كما أن الطفل لا يمكن أن يتعلم كيف يقرأ أو يكتب قبل أن يتعلم كيف يكون مستمعا ومتحدثا جيدا وبالتالي يكون مستعدا للقراءة (عبد الرشيد: ٢٠١٠، ٦٥)

تعرف البخاري (٢٠٠٨) الاستماع على أنه " تركيز الشخص المستمع لما يثير اهتماماته من أحاديث وأصوات باللغة الإنجليزية ومحاولة تفسيرها ليساعده على التفاعل والاندماج مع ما حوله"

ويعرف عتوم (٢٠٠٨) مهارات الاستماع على أنها "سلسلة من المهارات تمثل عملية الاستماع بكافة نواحيها، بما فيها من تذكر وفهم وتحليل وتركيب ونقد و تذوق"

بينما يعرف كلاً من الهاشمي وصومان (٢٠٠٩) مهارة التحدث بأنها: "الأداء اللغوي الذي يستخدمه الطلبة في أثناء التحدث ومن مجالاتها: الأنماط والتراكيب اللغوية، المضمون اللغوي، القواعد اللغوية، شخصية المتحدث".

وكذلك تعريف ديلميتر ومايرز (Myers, & Delamater. 2007) للغة المنطوقة بأنها نسق مكتسب اجتماعية من أنماط الأصوات ذات المعاني المتفق عليها بين أعضاء الجماعة. ويتضمن العناصر الأساسية التالية: أصوات ، كلمات، معاني، قواعد نحوية.

وتكشف التعريفات السابقة أن مفهوم التحدث لا يقتصر فقط على استخدام الألفاظ أو الكلمات بل يتسع ليشمل مجموعة من الإشارات غير اللفظية أو ما يعرف بالمعينات Illustrators والتي يتزامن استخدامها مع الكلمات بحيث تمثل جزءاً مهما في نجاح عملية التحدث. وتتنوع أشكال هذه الإشارات غير اللفظية التي تصاحب عملية التحدث، أهمها نبرة الصوت، وسرعة التحدث، ، والفواصل الصوتية (وهي الوقفات أو فترات الصمت التي تتخلل كلام المتحدث)، وإشارات الجسم، ونظرة العين، والمسافة المكانية التي تفصل بين المتحدث المستمع... الخ.

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي ومهارة التحدث والاستماع لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة، وفيما يأتي العرض لنتائج هذه الدّراسة وفقاً لفرضيات الدّراسة.

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين المجموعة الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السادس في مقرر اللغة الإنجليزية.

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار T (paired sample t-Test) لعينيتين مرتبطين، وتشتمل العينتان على نفس المجموعة من الأفراد يجرى عليهم قياس المجموعة الضابطة، وقياس المجموعة التجريبية، وفى مثل هذه الحالة يكون لكل فرد من أفراد العينة درجتان أحداهما تمثل درجته في المجموعة الضابطة والثانية تمثل درجته في المجموعة التجريبية لدراسة أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في اختبار التفكير الإبداعي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة، والجدول التالي يوضح ذلك:

١- نتائج الاختبار الإبداعي قبل استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس ويبين الجدول (٤-١) نتائج الطلبة في المجموعتين قبل التجريب.

جدول (٤-١): نتائج اختبار paired sample t-Test لعينيتين مرتبطين لدراسة اختبار التفكير الإبداعي

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط بين العينتين	قيمة اختبار T	الدلالة الاحصائية
الاختبار التفكير الإبداعي	الضابطة	٥٠	٤,٦٤	٤,١١	٠,٢٠٦	٤,٩٩٩	0.000
	التجريبية	٥٠	٩,٠٢	١,٨٩			

يتضح من الجدول (٤-١) ان المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة الضابطة (٤,٦٤) وللمجموعة التجريبية (٩,٠٢) حيث تبين وجود اختلاف عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التفكير الإبداعي، مما يدل على وجود فروق في اختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (٩,٠٢).

٢- نتائج الاختبار الإبداعي بعد استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس ويبين الجدول (٤-٢)

نتائج الطلبة في المجموعتين بعد التجريب.

جدول (٤-٢): نتائج اختبار paired sample t-Test لعينيتين مرتبطين لدراسة أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في اختبار التفكير الإبداعي

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط بين العينتين	قيمة اختبار T	الدلالة الاحصائية
أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في الاختبار التفكير الإبداعي	الضابطة	٥٠	١٣,٥٤	٢,٠٠	٠,٤٧٥	٥,٢٦٧	0.000
	التجريبية	٥٠	١١,٩٠	٢,٢٧			

يتضح من الجدول (٤-٢) ان المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة الضابطة (٢,٠٠) وللمجموعة التجريبية (٢,٢٧) حيث تبين وجود اختلاف عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التفكير الإبداعي، مما يدل على وجود فروق في اختبار التفكير الإبداعي عند استخدام تقنية الواقع المعزز لصالح المجموعة الضابطة بمتوسط حسابي (١٣,٥٤).

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين المجموعة الضابطة والتجريبية في التحصيل لدى طلاب الصف السادس في مقرر اللغة الإنجليزية.

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار T (paired sample t-Test) لعينيتين مرتبطين، وتشتمل العينتان على نفس المجموعة من الأفراد يجرى عليهم قياس المجموعة الضابطة، وقياس المجموعة التجريبية، وفى مثل هذه الحالة يكون لكل فرد من أفراد العينة درجتان أحداهما تمثل درجته في المجموعة الضابطة والثانية تمثل درجته في المجموعة التجريبية لدراسة أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في الاختبار التحصيلي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة، والجدول التالي يوضح ذلك:

١- نتائج الاختبار التحصيلي قبل استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس ويبين الجدول (٤-٣) نتائج الطلبة في المجموعتين قبل التجريب.

جدول (٤-٣): نتائج اختبار paired sample t-Test لعينيتين مرتبطين لدراسة الاختبار التحصيلي.

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط بين العينتين	قيمة اختبار T	الدلالة الاحصائية
الاختبار التحصيلي	الضابطة	٥٠	5.04	٢,٦٥	٠,٥٣٨	0.765	0.448
	التجريبية	٥٠	٥,٣٦	٣,٣٦			

يتضح من الجدول (٤-٣) ان المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة الضابطة (٥,٠٤) وللمجموعة التجريبية (٥,٣٦). حيث عدم وجود اختلاف عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي، مما يدل على عدم وجود فروق في الاختبار التحصيلي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية.

٢- نتائج الاختبار التحصيلي بعد استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس ويبين الجدول (٤-٤) نتائج الطلبة في المجموعتين بعد التجريب.

جدول (٤-4): نتائج اختبار paired sample t-Test لعينيتين مرتبطين لدراسة أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في الاختبار التحصيلي.

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط بين العينتين	قيمة اختبار T	الدلالة الاحصائية
أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في الاختبار التحصيلي	الضابطة	٥٠	7.46	٢,٦٥	٠,٢٢٦	٧,٧٢٩	0.000
	التجريبية	٥٠	١٠,٦٦	٢,٠٣			

يتضح من الجدول (٤-٤) ان المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة الضابطة (٧,٤٦) وللمجموعة التجريبية (١٠,٦٦). حيث وجود اختلاف عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي، مما يدل على وجود فروق في الاختبار التحصيلي عند استخدام تقنية الواقع المعزز في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (١٠,٦٦).

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين المجموعة الضابطة والتجريبية عند ملاحظة الطلاب الصف السادس في مقرر اللغة الإنجليزية لمهارة التحدث والاستماع.

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار T (paired sample t-Test) لعينيتين مرتبطين، وتشتمل العينتان على نفس المجموعة من الأفراد يجرى عليهم قياس المجموعة الضابطة، وقياس المجموعة التجريبية، وفى مثل هذه الحالة يكون لكل فرد من أفراد العينة درجتان أحداهما تمثل درجته في المجموعة الضابطة والثانية تمثل درجته في المجموعة التجريبية لدراسة أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة، والجدول التالي يوضح ذلك:

١- نتائج بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع قبل استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس ويبين الجدول (٤-٥) نتائج الطلبة في المجموعتين قبل التجريب.

جدول (٤-٥): نتائج اختبار paired sample t-Test لعينيتين مرتبطين لدراسة بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع.

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط بين العينتين	قيمة اختبار T	الدلالة الاحصائية
بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع	الضابطة	٥٠	1.89	٠,٧٢	٠,٧٩٥	7.981	0.000
	التجريبية	٥٠	٢,٤٤	٠,٣٧			

يتضح من الجدول (٤-٣) ان المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة الضابطة (١,٨٩) وللمجموعة التجريبية (٢,٤٤). حيث وجود اختلاف عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي، مما يدل على وجود فروق في بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (٢,٤٤).

٢- نتائج بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع بعد استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس ويبين الجدول (٤-٦) نتائج الطلبة في المجموعتين بعد التجريب.

جدول (٤-٥): نتائج اختبار paired sample t-Test لعينيتين مرتبطين لدراسة أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع.

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط بين العينتين	قيمة اختبار T	الدلالة الاحصائية
أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع	الضابطة	٥٠	2.48	٠,٨٣	٠,١٥٢	11.05	0.000
	التجريبية	٥٠	٤,٢٢	٠,٦٢			

يتضح من الجدول (٤-٣) ان المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة الضابطة (٢,٤٨) وللمجموعة التجريبية (٤,٢٢). حيث وجود اختلاف عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي، مما يدل على وجود فروق في بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع عند استخدام تقنية الواقع المعزز لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (٤,٢٢).

مناقشة النتائج

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال احصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات الطلبة للمجموعتين في الاختبار القبلي (قبل تطبيق التجربة) في اختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (٩,٠٢)، حيث أشارت هذه الفروق الى تفوق الطلبة في المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام تقنية الواقع المعزز) على طلبة المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة التقليدية)، لذا فان الفرق في التحصيل المعرفي سببه استخدام تقنية الواقع المعزز في المجموعة التجريبية، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال احصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات الطلبة للمجموعتين في الاختبار البعدي (بعد تطبيق التجربة) في اختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة الضابطة بمتوسط حسابي (١٣,٥٤)، حيث أشارت هذه الفروق الى تفوق طلبة المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة التقليدية)، على الطلبة في المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام تقنية الواقع المعزز) لذا فان الفرق في التحصيل المعرفي سببه استخدام الطريقة التقليدية في المجموعة الضابطة.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عبد القادر محمد (٢٠١٩) والتي اكدت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لكل

من اختبار التفكير الإبداعي ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة أحمد أبو عبيد (٢٠١٩)، والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب لمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي في كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق دال احصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات الطلبة للمجموعتين في الاختبار القبلي (قبل تطبيق التجربة) في الاختبار التحصيلي، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال احصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات الطلبة للمجموعتين في الاختبار البعدي (بعد تطبيق التجربة) في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (١١,٦٦)، حيث أشارت هذه الفروق الى تفوق طلبة المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام تقنية الواقع المعزز)، على الطلبة في المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة التقليدية) لذا فان الفرق في التحصيل المعرفي سببه استخدام تقنية الواقع المعزز في المجموعة التجريبية.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال احصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات الطلبة للمجموعتين في الاختبار القبلي (قبل تطبيق التجربة) في بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (٢,٤٤)، حيث أشارت هذه الفروق الى تفوق الطلبة في المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام تقنية الواقع المعزز) على طلبة المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة التقليدية)، لذا فان الفرق في التحصيل المعرفي سببه استخدام تقنية الواقع المعزز في المجموعة التجريبية، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال احصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات الطلبة للمجموعتين في الاختبار البعدي (بعد تطبيق التجربة) في بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (٤,٢٢)، حيث أشارت هذه الفروق الى تفوق طلبة المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام تقنية الواقع المعزز)، على الطلبة في المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة التقليدية) لذا فان الفرق في التحصيل المعرفي سببه استخدام تقنية الواقع المعزز في المجموعة التجريبية.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة صفية امين (٢٠١٠)، التي بينت عن ارتفاع مستوى كل من مهارات التحدث ومهارات الاستماع والرضا عن الصداقة لدى المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج التدريبي بالمقارنة بالمجموعة الضابطة، كما اتفقت مع دراسة Hmeidan (٢٠١٨) والتي اكدت على وجود فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوي (a-٠,٠٥) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على مهارات الاستماع الأكاديمي بالغة الإنجليزية مجتمعة.

ومن ناحية أخرى فان استخدام تقنية الواقع المعزز في تدريس طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة حيث ساعدت على تحسين الأداء التحصيلي لدى الطلبة باستخدام تقنية الواقع المعزز والتي بينته الدراسة وجود فروق في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام تقنية الواقع المعزز)، فضلاً عن استخدام الطريقة التقليدية (المجموعة الضابطة) التي بينتها الدراسة ان الأداء التحصيلي لدى الطلبة كان ضعيف، لذلك فان استخدم تقنية الواقع المعزز رفعة من أداء طلبة الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة **جدة.**

التوصيات:

١- ضرورة توظيف التقنيات الحديثة بوسائط متعددة ومستحدثاتها لتحقيق جودة العملية التعليمية.

٢- تفعيل التدريس بطريقة التقنيات التي تحسن الأداء التحصيلي لدى الطلبة وتنشيط استخدامها في أنشطة مناهج تدريس اللغة الإنجليزية.

٣- عقد دورات تدريبية للمعلمات والمعلمين على استخدام تقنيات حديثة بالتدريس.

٤- توفير الإمكانيات اللازمة من أجهزة وبرامج حاسوبية في المدارس ليتاح للطلبة استخدامها في أي وقت مما ينمي لديها مهارة الاستكشاف والتفكير الإبداعي والابتكاري.

المراجع

أولا المراجع العربية

البخارى، إيمان محمد ترسن هاشم محمد نيازى، و جفري، ابتسام حسين عقيل. (٢٠٠٨)أهمية استخدام مواقع تعليم اللغة الإنجليزية على شبكة الإنترنت فى تحسين مهارتى الاستماع: والتحدث من وجهة نظر معلمات ومشرفات المرحلة الثانوية بمدينة جدة)رسالة ماجستير غير منشورة .(جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الجهني، ليلى. (٢٠١٣). تقنيات وتطبيقات الجيل الثاني من التعليم الإلكتروني. بيروت الدار العربية للعلوم

حسن، هيثم عاطف(٢٠١٨). تكنولوجيا العالم الافتراضي والواقع المعزز في التعليم. المركز الأكاديمي العربي. القاهرة.

الخليفة، هند.(٢٠١٠م). التعليم الالكتروني: تقنية الواقع المعزز وتطبيقاتها في التعليم، صحيفة الرياض، تقنية المعلومات، ٩ ابريل، العدد ١٥٢٦٤ على الرابط:

خميس، محمد عطية. (٢٠١٥). تكنولوجيا الواقع الافتراضي وتكنولوجيا الواقع المعزز وتكنولوجيا الواقع المخلوط .تكنولوجيا التعليم: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج٢٥, ع٢ ، ١ .3 - مسترجع من

درويش، عمرو محمد محمد أحمد. (٢٠١٧). أسلوب التعزيز الاجتماعي - الرمزي في بيئة تعلم قائمة على الألعاب التعليمية بتقنية الواقع المعزز وأثره في تحسين التواصل الاجتماعي والسلوك التوكيدي للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمرحلة رياض الأطفال .تكنولوجيا التعليم: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج٢٧, ع١ ، ٢٠٥ .302 -

سالم، مصطفي أبو النور مصطفي محمد. "أثر التفاعل بين أنماط التعلم داخل بيئة الواقع المعزز المعروض بواسطة الأجهزة الذكية: الحواسيب اللوحية والهواتف الذكية والأسلوب المعرفي، على التحصيل المعرفي لدي طلاب التربية الخاصة المعلمين بكلية التربية واتجاهاتهم نحو استخدام تقنيات التعلم الإلكتروني لذوي الاحتياجات الخاصة ".دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب ع٩٢ (٢٠١٧): ٢٣ - ٧٦.

الشريف، بندر بن أحمد بن علي.. (٢٠١٧). أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في مادة الحاسب الآلي على التحصيل لطلاب الصف الثالث الثانوي في منطقة جازان . المجلة التربوية الدولية المتخصصة. مج. ٦، ع. ١، ج. ٢، كانون الثاني ٢٠١٧. ص ص. ٢٢٠-٢٣٣

العتوم ، عدنان يوسف وعبد الناصر الجراح وموفق بشارة (٢٠٠٧) تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية ، للنشر والتوزيع والطباعة ط١ عمان الأردن

عطار، عبد الله بن إسحاق وكنساره، احسان بن محمد. (٢٠١٠) الكائنات التعليمية وتكنولوجيا النانو. (د.ن). المملكة العربية السعودية

علام، عمرو جلال الدين أحمد، و أبو الخير، أحمد محمد مصطفى. (٢٠٢٠). أثر التفاعل بين نمط التعلم "تشاركي/ تنافسي" والواقع المعزز "صورة / باركود" بالكتاب المدرسي في تحسين نواتج تعلم مادة الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة الإعدادية الأزهرية .مجلة التربية: جامعة الأزهر - كلية التربية، ع١٨٧, ج٤ ، ١ .81 - مسترجع من

عمر، أمل نصر الدين سليمان. (٢٠١٧). دمج تكنولوجيا الواقع المعزز في سياق الكتاب المدرسي وأثره في الدافع المعرفي والاتجاه نحوه .المؤتمر العلمي الرابع والدولي الثاني: التعليم النوعي: تحديات الحاضر ورؤى المستقبل: جامعة عين شمس - كلية التربية النوعية،

الفضلي، بشاير زايد مطني (٢٠١٨). أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس على تنمية عمليات العلم في مادة الأحياء لدى طالبات الصف الحادي عشر بدولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الكويت.

قحوف، سمير أحمد السيد، و عبدالرحمن، شيماء أحمد أحمد. (٢٠١٩). التفاعل بين الكائن الافتراضي "الثابت / المتحرك" ببيئة الواقع المعزز في سياق الكتاب المدرسي والأسلوب المعرفي "الاندفاع / التروي" وأثره في بقاء أثر التعلم ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة شروره .مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط - كلية التربية، مج٣٥, ع٧ ، .752 - 696

قطامي، نايفة (٢٠٠١) : تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، عمان، دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

قنصوة, مروة. (٢٠١٨). تصميم تطبيقات الواقع المعزز باستخدام الوسائط الرقمية من اجل العثور علي المسار وأدراجها علي الاجهزة الإلكترونية وأثرها علي المتلقي. مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية, ٣(العدد ١٢ (٢)), ٤٦٠-٤٧٦. doi: 10.12816/0048972

محمد, شريف شعبان إبراهيم. (٢٠١٦). فاعلية التعلم المقلوب القائم على الواقع المعزز في تنمية مهارات البرمجة لدى طلاب المعاهد العليا. دراسات عربية في التربية وعلم النفس, ٧١(٢), ٢٥٧-٢٧٧. doi: 10.12816/saep.2016.56319

محمود، صابر حسين، إبراهيم، حمدي عز العرب، و المزين، وفاء عبدالنبي محمد حسين. (٢٠٢٠). فاعلية بيئة تدريب سحابية في إكساب معلمي العلوم التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز .مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية: رابطة التربويين العرب، ع١٧ ، ٢٨٥ .322 -

المقرن، انتصار حمد عبد العزيز. (٢٠٢٠). فاعلية استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير البصري، في مقرر التربية الفنية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض .مجلة العلوم التربوية والنفسية: جامعة البحرين - مركز النشر العلمي، مج٢١, ع٢ ، ٢٧١ .308 -

الحلو، نرمين مصطفى (٢٠١٧): فاعلية تدريس وحدة مقترحة في الاقتصاد المنزلي قائمة التنمية التفكير العقلي بتقنية الواقع المعزز علي إستراتيجية التخيل البصري وحب الاستطلاع لدى تلميذات المرحلة الابتدائية ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع ٩١، ٨٧-١٥٠.

الهاشمي، عبد الرحمن عبد على واحمد ابراهيم صومان (٢٠٠٩) فاعلية برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارة التحدث لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، المجلة التربوية، مجلد ٢٤، العدد ٩٣، ص-215 167

الهاشمي، عبد الرحمن والعزاوي، فائزة (٢٠٠٥). تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعى، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

ثانيا المراجع الإنجليزية

Azuma , R. T (1997) a survey of Augmented reality . Presence: Teleoperators & Virtual Environment, 6 (4) , 355-385

Anderson, E. F., McLoughlin, L., Liarokapis, F., Peters, C., Petridis, P., & De Freitas, S. (2010). Developing serious games for cultural heritage: a state-of-the-art review. Virtual reality, 14(4), 255-275.

De, B. E. (199٨). Six thinking hats. Boston: Back Bay Books.

Delamater, A. R., & Westbrook, R. F. (2014). Psychological and neural mechanisms of experimental extinction: a selective review. Neurobiology of learning and memory, 108, 38-51.

Díaz Noguera, M. D., Toledo Morales, P., & Hervás Gómez, C. (2017). Augmented reality applications attitude scale (ARAAS): Diagnosing the attitudes of future teachers. The New Educational Review, 50 (4), 215-226.

Joan, D. R. (2015). Enhancing education through mobile augmented reality. Journal of Educational Technology, 11(4), 8-14.

Larsen, Y. C., Buchholz, H., Brosda, C., & Bogner, F. X. (2011). Evaluation of a portable and interactive augmented reality learning system by teachers and students. Augmented Reality in Education, 2011, 47-56.

Pierdicca, R., Frontoni, E., Zingaretti, P., Malinverni, E. S., Galli, A., Marcheggiani, E., & Costa, C. S. (2016, June).

Wu, H. K., Lee, S. W. Y., Chang, H. Y., & Liang, J. C. (2013). Current status, opportunities and challenges of augmented reality in education. *Computers & education*, *62*, 41-49.

ملامـــح مناهج المســـــــــــتقبل في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني) .

أ. مهره حسين سعد القحطاني -جامعة الامام محمد بن سعود – المملكة العربية السعودية

Email : mohrah35@hotmail.com

مقدمة:

إن الإنسان منذ أن وجد على الأرض يعيش حياة ذات ثلاثة أبعاد ؛ ماضي يمثل التراث وإنجازاته وحاضر يمثل إمكانات الواقع، ومستقبل يمثل الرؤى والاحتمالات المتوقعة ، كما أن المستقبل لا يُعتبر امتدادًا خطيًا للحاضر أو تقليدًا له ؛ لأن المعرفة في المستقبل ستكون مختلفة بسبب ثورة الاتصالات والمواصلات والتقنية، وانتفاء الحواجز العالمية ،والانفتاح على العالم، والتغيرات الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية (عبد الموجود وإسكارس: ٢٠٠٧: ١٤).

فاذا كانت المعرفة تحتاج الى قرن لتصل الى الضعف؛ وهذا الى ما قبل ١٩٠٠م ، اما بعد الحرب العالمية الثانية فان المعرفة تتضاعف كل ٢٥ سنة ، ومع انتهاء العشر السنوات الاولى من القرن ٢١ فالأمر اصبح اكثر تسارعاً وتبايناً بين التخصصات؛ فمثلا تتضاعف المعرفة كل سنتين في مجال تقنية النانو في حين تتضاعف كل ١٨ شهر في المجال الطبي والصحي؛ هذا التسارع مَثّل تحدي امام المخططين للمناهج التعليمية سواء في التعليم العام او الجامعي، وبالتالي اذا كان هدف المدرسة هو اكساب الطلبة المعلومات والمعارف فعن أي معلومات نتحدث ؟ واذا كان الهدف اكسابهم المهارات فكيف يمكن ذلك؟ وفي ظل بيئة نمطية تجعل من العمر الزمني هو الاساس، والكم المعلوماتي هو الوسيلة، ان ما هو قائم من منهج متكامل او نظام تعليمي لا يتناسب مع طبيعة التغيرات التي يعيشها العالم في وقتنا الحاضر(الجغيمان : ب ت: ٢-٣).

هذه التحولات والتغييرات المتسارعة في الوقت الحاضر ستؤدي إلى ظهور عصر جديدُتحَدد أهم ملامحه في تكنولوجيا المعلومات، وثورة الاتصالات وظاهرة العولمة التي تلغي حدود وقيود الزمان والمكان، وبالتالي فان هذه المتغيرات لها تأثيرات على جميع مناحي الحياة في المجتمع الحاضر، والمستقبلي ومنها وأهمها مناهج التعليم (الاسطل : ٢٠٠٥، ٦١).

ولذلك فان الإعداد للمستقبل يبدأ من المناهج بأهدافها ومحتواها وأساليبها وأنشطتها وطرق تدريسها ومعلميها بل وطلابها إذ تمثل المناهج المكون الأهم في مدخلات العملية التعليمية وتلعب دورًا كبيرًا في تشكيل شخصية المتعلم وإعداده للحياة ، لذا تتحمل المناهج مسؤولية تكوين الفرد ومستقبل الأمم وأي ضعف في هذه المناهج يؤثر على مستوى المجتمعات وقدرتها على مواجهة التحديات وبناء المستقبل (الخواجه:٢٠٠١:١٢) .

فصورة التعليم اليوم تختلف جذريا عن صورة التعليم بالأمس، وستظل تتغير باستمرار؛ لان نظام التعليم المستقبلي اضحى اداة من ادوات الحركة والتغير، بحيث يتم اكساب المتعلم المهارات والاتجاهات المختلفة التي تمكن المتعلم من النمو الحقيقي، والتكيف مع الحياة، فقد تغيرت اهداف التعليم بحيث اصبحت تركز على توجيه المتعلمين الى الوعي والادراك بما حولهم لتمكنهم من العيش في مجتمع متغير ومتجدد (العسيلي : ٢٠١٢: ٣٥٢).

ان المستقبل يختلف عن الماضي والحاضر، فالمستقبل ليس امتداد للحاضر؛ لذلك لابد للتخطيط له تخطيطا استراتيجيا بعيد المدى يعتمد على اسلوب التحسبات، وتحليل السيناريوهات والبدائل المختلفة، وهذا يقتضي ان يكون التعليم يعتمد على الرؤي المستقبلية والاهداف طويلة المدى ؛ بحيث يتخلص من التوسع الكمي (الزبون :٢٠١١: ٥٨).

وقد تناولت العديد من الدراسات كدراسة تروتمان وبالومو١٩٨٣م ، ودراسة (الخطيب :١٩٩٨) ، ودراسة الراشد (٢٠٠٦) وغيرها من الدراسات التي هدفت الى تحديد اتجاهات المستقبل وتخطيط المناهج ، وماذا ينبغي ان تكون عليه مدرسة المستقبل والذي سيكون مهيمنا عليه التعليم الرقمي.

فالتعليم الرقمي من اهم الاساليب الحيوية المعتمدة في عملية التعلم بشكل عام وخاصة في ظل الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي الحاصل في مختلف المجتمعات، بالإضافة ان التعليم الرقمي يعمل على زيادة معدلات الاقبال على التعلم بشكل عام والاقدام على طلبه كالتدريب ، والتعليم للعمال وتأهيلهم وتحسين ادائهم في البيئة المهنية؛ حيث ان التعليم الرقمي يرفع من فعالية التعليم بشكل كبير من جهة ويقلص تكلفة التدريب خاصة في جانبها الزمني من جهة اخرى ، ولعل هذا يسمح باستخدام المعلومات المتوفرة والتي تتناسب مع طلبات المتعلمين وخاصة في البيئة المهنية التي يعملون فيها(Al-karan,Al-ail:2000).

فالتعليم الرقمي اضحى مهما كونه يقدم للطالب تعليما فرديا حسب قدراته الخاصة وفي الوقت الذي يرغب به، كما انه يولد لديهم دافعية وذلك للمرونة في بيئة التعليم ، كما انه يراعي اساليب التعلم المختلفة ، بالإضافة الى ذلك فان التعليم الرقمي يجعل من التقويم عملية سهلة حيث يسهل الحصول على معلومات وبيانات عن اداء الطلبة ، ويساعد في مواجهة النقص بأعداد المعلمين وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ، ويوفر محتوى علمي حديث ومطور وبصورة سهلة وغير مكلفة ، ويساعد في مراعاة الفروق الفردية ، وينوع من الاساليب التعليمية والتعلمية وبذلك يقضي على الملل والرتابة التي قد تصيب الطلبة ، وايضا يعمل على توفير محتوى المادة الدراسية باي وقت واي مكان (اسماعيل :٢٠٠٩: ٥٩).

وترى الباحثة ان التحولات الرقمية والاتصالات والتكنولوجيا احدثت تسارع كبير في التعليم وفي التعلم وفي توافر اوعية المعلومات بمختلف انواعها؛ وهذه بلا شك سيكون لها اثر بالغ في تغيير مناهج التعليم وطرق التعلم ووسائل التعلم والتعليم مما يجعل استقراء المستقبل ضرورة قومية وايضا لمواكبة خطة ٢٠٣٠م التي اولت التعليم اهتماماً كبيراً، وخاصة التعليم العالي والذي يمثل بوابه التقدم للمملكة من خلال الابحاث التي سيتم تقديمها بمختلف انواعها وفي مختلف المجالات والتي ستكون لها اثر في تقدم المملكة العربية السعودية علمياً واقتصادياً وثقافياً وفكرياً، ولذلك تسعى الدراسة الحالية الى معرفة ملامح مناهج المستقبل في ظل التعلم الرقمي (الالكتروني) لتسليط الضوء على هذه المشكلة التي باتت تشكل هاجسا لدى التربويين والمهتمين بالجانب التعليمي والتربوي .

مشكلة الدراسة :

في ظل ما يمر به العالم بوجه عام والعالم العربي بوجه خاص من تدني في المعايير الايجابية للسلوك ، وزيادة الشعور بالاغتراب في المجتمعات وتفاقم المشكلات التعليمية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والبيئية التي تواجه الافراد (العقيل : ٢٠١٤: ٩٧- ١٠٠).

ومارافق ذلك من تدفق معرفي وثورة في الاتصالات الرقمية، واجهزة مختلفة سهلت عمليات التواصل بين الافراد ، حيث ان الدراسات الاحصائية تشير الى تزايد عدد المستخدمين للأنترنت والذي تجاوز ثلاثة مليار مستخدم في العالم بينما تزايد عدد المستخدمين للأنترنت في المملكة العربية السعودية الى (٢٧) مليون من اجمالي السكان بما نسبته ٩٣٪ (الهيئة العامة للاحصاء ٢٠١٨).

كل تلك التطورات التقنية والرقمية المتسارعة وافرازاتها المتعددة تتطلب ان تتغير المناهج وباستمرار لمواجهة التحديات التي تتعرض للطلبة، وتجعلهم قادرين على مواكبة العالم، والتفاعل معه بإيجابية والاستفادة من هذه المعرفة المتدفقة بما يسهم في اكساب الطلبة المهارات المختلفة، ومنها المهارات الاجتماعية والقدرة على العيش في مجتمع متغير باستمرار لذلك تمثلت اسئلة الدراسة من خلال الاسئلة الاتية:

١- ماهي ملامح مناهج المستقبل في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني) من حيث: الاهداف – المحتوى – اساليب تقديم المحتوى - اساليب التقويم؟
٢- ماهي صورة مدرسة المستقبل (future School) في ظل التعليم الرقمي؟
٣- ماهي مواصفات مدرسة المستقبل ظل التعليم الرقمي (الالكتروني)؟
٤- ما دور المعلم في مدرسة المستقبل في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني)؟
٥- ما دور مدرسة المستقبل في تعليم التفكير في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني)؟
٦- ما معوقات التعليم الرقمي (الالكتروني)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الى الاتي :

١- التأصيل النظري لمناهج المستقبل والتعليم الالكتروني (الرقمي) ومبررات تحقيقها .
٢- التعرف على مدرسة المستقبل وما مهمتها والدور المناط بها .
٣- التعرف على مواصفات مدرسة المستقبل في ظل التعليم الرقمي.
٤- معرفة دور المعلم والمتعلم في مدرسة المستقبل في ظل التعليم الرقمي.
٥- معرفة مدى اسهام مدرسة المستقبل في تعليم التفكير.
٦- التعرف على معوقات التعليم الرقمي (الالكتروني) .

أهمية الدراسة:

تتضح اهمية الدراسة فيما يلي :

١- تتناول الدراسة مناهج المستقبل والتعليم الالكتروني (الرقمي) والذي يمثل وجوده ضرورة ملحة للتغيرات المتلاحقة وباستمرار.
٢- تأتي الدراسة استجابة لرؤية ٢٠٣٠م التي تبنتها المملكة العربية السعودية ، والتي تنادي الى تطوير المناهج الدراسية مع ادخال العديد من الاساليب التي تعمل على تنمية تطوير مهارات الطلبة .

٣- قد تسهم الدراسة بلفت انتباه المهتمين والمسؤولين على التربية والتعليم الى التحديات التي تواجههم في تحقيق نقلة نوعية للمناهج بكافة مكوناته لتتوافق مع طموحات واهداف المستقبل.
٤- ربما تسهم في تطوير المدارس الحالية، وتطوير قدرات المعلم والارتقاء به مهنياً، وتغيير دور كل من المدرسة والمعلم والطالب .
٥- قد تقدم الدراسة الحالية حافزا للباحثين لبحث العديد من القضايا التربوية كربط المدرسة بالمجتمع المحلي وبالمؤسسات البحثية وبالجامعة.

مصطلحات الدراسة :

١- **ملامح :** هي الخصائص والسمات المرتبطة بمدرسة المستقبل من حيث الشمولية والتعبيرية والتنوعية والابتكارية(الراشد : ٢٠٠٦).
٢- **المنهاج** : هو منظومة متكاملة من العمليات التعليمية التعلمية التي تقدمها المدرسة ، ويتضمن المواد الدراسية والانشطة الصفية واللاصفية والبيئة التعليمية التي تؤدي الى تحقيق غايات المنهج ؛ من بناء وتجهيزات ووسائل تعليمية واعداد معلم واساليب تقويم ومصادر تعلم وكتب وادلة ومحتوياتها (مجدلاوي ؛٢٠٠٧: ٤٦).

ويُعرفه طباع بانه : جميع الخبرات المخططة التي تقدمها المدرسة لمساعدة المتعلم على تحصيل مخرجات تعليمية محددة بمعايير مبنية وفقا لمتطلبات المجتمع وسوق العمل والتطور العلمي وبما يحقق اقصى ما تمكنه قدراته ، بما يساعد المتعلم على النمو الشامل الذي يساهم في تعديل سلوكه ، ويساعده في التفاعل مع البيئة والمجتمع بحيث يساعده على ابتكار حلول لما تواجهه من مشكلات (طباع : ٢٠١٦: ١).

٣- **منهج المستقبل** تُعرفه الباحثة بانه : جميع الخبرات التي تقدمها المدرسة بما يضمن مواكبة التغيرات الحاصلة في العالم مثل التعليم الرقمي وقيم المواطنة الرقمية وبما يؤدي الى الاستفادة من خبرات الاخرين والتكيف مع الحياة واكساب الطلبة مهارات التفكير المختلفة والمهارات الاجتماعية وتدفعهم الى انتاج المعرفة واستثمارها.

٤- **التعليم الرقمي (الالكتروني) :**

يُعرفه الموسى والمبارك (٢٠٠٥) بانه : طريقة للتعلم بواسطة اليات الاتصال الحديثة من حاسوب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ، ورسومات واليات بحث ومكتبات الكترونية ، وشبكة الانترنت سواء داخل الفصل الدراسي او عن بُعد ؛ بمعنى انه يستخدم التقنية بجميع انواعها في ايصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت واقل جهد وفائدة كبيرة .

ويُعرفه الراشد (٢٠٠٣م) بانه : توسيع مفهوم عمليتي التعليم والتعلم لتتجاوز حدود جدران الفصول التقليدية والانطلاق لبيئة غنية متعددة المصادر، بحيث يكون لتقنيات التعليم التفاعلي عن بُعد دور اساسي فيها حيث يختلف دور كل من المعلم والمتعلم ،وذلك من حيث استخدام الحاسوب في ادارة التعليم والتعلم ، بحيث لا يكون التعليم الالكتروني بديلا عن المعلم بل يعزز دوره كموجه ومشرف ومنظم للعملية التعليمية والتعلمية .

وتُعرفه الجمل(٢٠١٥: ١٥) بانه : توفير وتذليل احدث ما توصلت اليه التكنولوجيا الحديثة في خدمة التعلم والتعليم في احدث وابسط واسرع طريقة واسلوب ، حيث يعتمد على التفاعل لإكساب المهارات دون التقيد بالمكان والزمان .

ويُعرفه السلوم (٢٠١١ : ١١٤) بانه : نظام الكتروني لإدارة وتوثيق وتتبع والابلاغ عن سير المقررات الدراسية او البرامج التدريبية ، وتوفير امكانية التعليم والتدريب التعاوني، واتاحة المشاركة والتواصل بين المتعلمين والمعلم وادارة كامل العملية التعليمية الكترونياً.

من خلال التعريفات السابقة تتفق على ان التعليم الرقمي هو استخدام التكنولوجيا في خدمة التعلم والتعليم بالطرق الفاعلة وبأسلوب مبسط لا كساب الطلبة مهارات متعددة تتماشى مع المستقبل.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

تحقيقًا لأهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي وذلك لمناسبته لطبيعة واهداف الدراسة ، حيث تسعى الدراسة الى تحليل الادب التربوي المتعلق بمناهج المستقبل والتعليم الرقمي، والدراسات ذات الصلة بهما لبيان كيف ستكون مدرسة المستقبل ؟ وما ملامح مناهج المستقبل في ظل التعليم الرقمي؟ وكيف ستتغير صورة ودور المعلم والمتعلم في ظل مناهج المستقبل ومدرسة المستقبل والتعليم الرقمي، ولذلك يمكن السير في اجراءات الدراسة كما يلي :

اولا: مناهج التعليم الحالي واوجه القصور الموجهة اليه :

وقبل أن نتطرق للرؤية التي ينبغي أنْ يكون عليها منهج المستقبل لابد لنا من إلقاء نظرة تقييميه على مناهج الحاضر ومشكلاته وأوجه القصور فيها لنتمكن من استشراف المستقبل والتنبؤ بما ينبغي أن تكون عليه مناهج المستقبل , وقد لخص (عبد الموجود وإسكارس: ١٧:٢٠٠٧) هذه المشكلات وأوجه القصور بالنقاط التالية: المناهج الحالية :

١- تُركز على إعطاء المتعلم المعلومات والمعارف وتطالبه باسترجاعها.
٢- تُقدم تعليمًا لفظيًا يصف المهارات بدلاً من تنميتها.
٣- تَلغي إيجابية المتعلم وتجعله مجرد متلقي للمعرفة، يسترجعها عند الحاجة إليها ولتساعده على الاكتشاف والتأمل ولا تنمي قدراته العقلية العليا .
٤- تَعتمد أسلوب المواد المنفصلة وبالتالي لا تساعد المتعلم على إدراك وحدة المعرفة، ولا توظيفها، واستخدامها في حل مشكلاته.
٥- تفصل المدرسة عن المجتمع.
٦- تعتمد الكتاب المدرسي كوعاء وحيد للمعرفة.
٧- لا تساعد المجتمع على بناء الطاقات الوطنية والقدرات التنافسية للمورد البشري في ظل اقتصاد عالمي يفرط في استخدام المعرفة والتقنية.
٨- مخرجات التعليم في ظل المناهج الحالية لا تمتلك المهارات الإنتاجية، أو القدرات العقلية القادرة على حل المشكلات؛ وبالتالي فان تأثير التعليم على الاقتصاد هامشياً.
٩- تَغفل الفروق الفردية بين الطلاب.
١٠- تَعتمد على الطرائق التقليدية في تقييم الطلاب (الورقة والقلم) .

نتيجة لما سبق ونتيجة للتغيرات والتطورات الحديثة والمتوقعة كان لابد أن تَسعى المناهج إلى التغيير لتستطيع مواجهة ومواكبة التحديات الحاضرة والمستقبلية. لذلك فان أهم المبررات التي تفرض علينا إعادة النظر في المناهج الحالية والتخطيط لمناهج المستقبل في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني) **تتمثل في الآتي:**

١- **الاستجابة لتوصيات الدراسات والمؤتمرات** التي ارتأت ضرورة بناء مناهج للمستقبل تمكن الفرد من مواجهة التحديات التي يشملها عصر ما بعد العولمة وما بعد التكنولوجيا كالتوصيات الناتجة عن وثيقة مدرسة المستقبل التي أصدرتها منظمة التربية العربية للثقافة والعلوم خلال المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم والمعارف في الوطن العربي المنعقد في دمشق (٢٠٠٠) والتي أوصت بضرورة تطوير المؤسسة المدرسية في القرن الحادي والعشرين وأن تُبني بمشاركة واسعة لفئات المجتمع (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ,٢٠٠٠م).

٢- **الثورة العلمية والتكنولوجية:** حيث أن العصر الذي نعيشه هو عصر تغير متسارع وانفتاح على العالم وثورة تكنولوجيا من أهم ملامحها إنها ثورة معلومات (اللقاني: ٢٠٠١:٥٥).

وهذه الثورة تؤثر على التعليم وتُحتم على المؤسسات التعليمية أن تُعيد النظر في أسس تخطيط وبناء المناهج والمحتوى الدراسي وطرائق التدريس وأساليب التقويم (الحرك : ٢٠٠٢:٣).

التغيرات الاجتماعية :حيث شهد العالم في الفترة الأخيرة تَغير في العلاقات والقيم الاجتماعية ممثلة بداية لإعادة هيكلة البناء والأنساق الاجتماعية في العالم بتأثير الإعلام العالمي ونمو وظهور المجتمعات متعددة الثقافات، وتغير القيم المتصلة بالأسرة والعلاقات الاجتماعية مما يعني إعادة النظر في دور وسائل التنشئة الاجتماعية وعلى رأسها المدرسة التي تتحمل العبىء الأكبر في ذلك، ومن هذا المنطلق فان على المناهج المدرسية أن تتحمل مسئوليتها تجاه التنشئة الاجتماعية وإعداد الأفراد للتكيف مع كل المتغيرات وهذا يتطلب إعادة النظر في أهداف المناهج ومحتواها ووسائل تقويمها (حسن : ٢٠٠١: ١٥٦- ١٥٧) .

٣- **التغيرات المعرفية والتقنية :** أدت ثورة المعلومات، والتغيرات السياسية، والاقتصادية، إلى تغيرات معرفية، وثقافية ،وقيمية، إذ لَعبت وسائل الاتصالات والمعلومات كالتلفزيون، والشبكة العنكبوتية، دورًا كبيرًا في التأثير على الأفكار، والأذواق والأخلاق والقيم؛ وتعتبر القنوات الفضائية من اخطر الوسائل التي تواجه الطلبة وتؤثر على تحصيلهم حيث أثبتت بعض الدراسات أن الطلاب الذين يشاهدون القنوات الفضائية يكون تحصيلهم متدني لان الطلبة ينساقون وراء إشباع رغباتهم ، لذلك ينبغي على المؤسسات التعليمية أن تلعب دورًا كبيرًا في التنشئة الثقافية والأخلاقية للطلاب وتنمي لديهم أساليب التفكير والعمق المعرفي ليستطيع الطلاب الانتقاء الجيد لما يفيده بعيدًا عن التقليد ، وبالتالي تسهم في الحفاظ على القيم الأخلاقية و الهوية الثقافية للمجتمع ، كما يعتبر التفجر المعرفي مُشكِل من حيث هل نركز على الكم ؟ ام على الكيف ؟ وهل ينبغي مواكبة المعرفة والتكيف معها أم إنتاجها؟ وبالتالي كل ذلك يتطلب تغييرًا جذريًا في أهداف المناهج ومحتواها ووسائل تقويمها (حسن:٢٠٠١: ١٤٩- ١٥٤).

إضافة إلى ما سبق ينبغي الإشارة إلى أهم مرتكزات تطوير المناهج والتي تتخلص في الآتي:

- استناد مناهج التعليم إلى فلسفة وأهداف واضحة، ومحددة تنبثق من فلسفة الدولة وأهدافها القومية.
- العمل على تحقيق ارتباط وثيق بين الجامعات ومراكز الإنتاج والخدمات في المجتمع والمدارس بمختلف مستوياتها وانواعها، مع التركيز على وضع الآليات التي تضمن تحقيق التفاعل المستمر بين الجامعات ومراكز الإنتاج والخدمات في المجتمع وبين المدارس والادارات التربوية.
- تعزيز العلاقة بين الأستاذ والطالب؛ بما يضمن جودة العمل واتقانه.

- إتاحة نظامنا التعليمي اكبر قدر من المرونة في التحرك بين مراحل التعليم ونوعيته وذلك من خلال مسارات متنوعة بما يتفق واحتياجات المجتمع من ناحية وقدرات الراغبين من ناحية أخرى(نصر : ٢٠٠١ :٨١-٨٢).

مما سبق يتضح أنه لابد من إحداث تغييرات جذرية في المناهج من حيث أهدافها و محتواها وطرائق تدريسها بما تشمله من وسائل وتقنيات التعليم والتعلم وكذلك التغيير الجذري في أساليب التقويم وعملياته ، ولذلك سوف نستعرض ملامح منهج المستقبل من خلال عرض ملامح كل عنصر من عناصر المنهج على حده، وقد اجريت العديد من الدراسات في هذا المجال كدراسة (سعد : ٢٠١٨) والتي هدفت الى تحليل واقع التطوير التربوي في سوريا ما بين (٢٠٠٠-٢٠١٤) وتقديم تصور مقترح لذلك **وقد خلصت الدراسة الى مجموعة من النتائج والتوصيات والتي كان من اهمها :** الافادة من التجارب السابقة لتطوير المناهج المحلية والعربية والاجنبية ونتائج البحوث العلمية المتعلقة بتطوير المناهج & ربط المناهج بسوق العمل & اعداد المعلمين وتدريبهم المستمر وتزويدهم بالمستجدات من خلال وسائط الاعلام وشبكات الاتصالات الالكترونية& تقييم المناهج بصورة مستمرة ، ايجاد معايير جودة عربية حديثة بما يتلاءم مع معطيات الحضارة الجديدة وتكنولوجيا القرن الواحد والعشرين.

كما اشارت دراسة (عبدالسلام : ٢٠٠٦) الى ضرورة تطوير المناهج وقد خلصت الى مجموعة من النتائج من اهمها : الاهتمام بتحقيق التوازن الكمي والكيفي في التوسع في التعليم & ربط مناهج التعليم بالبيئة المحلية ومشكلات المجتمع ومجالات العمل المختلفة الزراعية والصناعية والتجارية والسياحية.& استخدام اساليب وأدوات جديدة لاكتشاف ميول ومواهب وقدرات الطلبة & الاستفادة من الاتجاهات العالمية الحديثة في بناء وتطوير المناهج ، استخدام اساليب جديدة ومتنوعة في تقويم كافة جوانب شخصية الطالب (معرفية ، مهارية ، وجدانية) للوقوف على جدوى التعليم ومناهجه في اعداد الشخصية المتكاملة.

<u>ثانياً: ملامح مناهج المستقبل في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني):</u>

بعد مراجعة الادب التربوي في هذا المجال يمكن تصور ملامح مناهج المستقبل كما يلي :

أ- أهداف مناهج المستقبل في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني) :

- بناء شخصية الطالب بناءً متكاملاً روحيًا، وعلميًا، وعقليًا، وجسميًا، وتربويًا، وثقافيًا، واجتماعيًا، وأخلاقيًا.
- توثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع. (الخواجه:٢٠٠١:٣٤)
- سيحل مفهوم تنمية الموارد الإنسانية محل مفهوم التدريب؛ لان المستقبل يعتمد على المعلومات، والمعرفة والتَقانة.
- التأكيد على التعلم من اجل المواطنة وهذا سيجعل من المدارس معامل للمواطنة تعد الطالب لمواجهة تحديات المستقبل ومنها التعليم الرقمي (الالكتروني).
- التأكيد على التعلم مدى الحياة مما يقلل الاعتماد على الشهادات، ويغير فكرة المراحل التعليمية المنتهية؛ لان التعلم لا ينتهي بالحصول على الشهادة أو الوصول إلى مرحلة التقاعد(عبد الموجود وإسكارس :٢٠٠٧:٢١).
- الاهتمام بالمراتب العليا من التفكير مثل التصور، والتخيل، والمبادأة، والاستقراء، والاستنباط، مع عدم إهمال جانب التذكر.

- النظر إلى عناصر العملية التعليمية (المعلم ، المتعلم ، استراتيجيات التدريس ووسائل التقويم) على أنها منظومة متكاملة ومتناغمة مع بعضها.
- الاهتمام بعلوم المستقبل (علوم الليزر، الفضاء، هندسة الجينات، الاستنساخ ، التربية الدولية، علوم الاتصالات وغيرها) .
- إعطاء المتعلم حرية اكبر على أساس أ ن تكون حرية منظمة ومنضبطة .
- العمل على تحقيق لامركزية التعليم مع توفير الوسائل اللازمة لإنجاحها (نصر:٢٠٠٦: ١٣٣).
- غرس مفاهيم تربوية جديده كالتحول من عامل ماهر إلى عامل معرفي؛ والتحول الى التعليم الرقمي والمواطنة الرقمية .
- تمكين المتعلمين حول العالم من التنافس من أجل مزيد من المعرفة، والنمو لأنها ستكون ذات مرجعية عالمية وقائمة على معايير عالمية، وستكون وسيلة لتحقيق القدرة التنافسية والتراكم المعرفي من خلال إعداد وتنمية المورد البشري .
- تأكيد مناهج المستقبل على الذات الثقافية والهوية الحضارية للأمة لمواجهة تيارات العولمة الجارفة التي تسعى إلى تمييع الثقافات وطمس الهويات (عبد الموجود : ٢٠٠٥ :١٨٧).
- تهدف مناهج المستقبل إلى إعداد الفرد (المتعلم) القادر على إحداث التغيير وليس مواكبة التغيير، وانتاج المعرفة وليس استهلاكها .
- الاهتمام بإدخال قضايا المجتمع و مشكلاته في المحتوى الدراسي .
- الحرص على تعميق الانتماء والولاء الوطني .
- تهدف مناهج المستقبل إلى إعداد معلم تتوفر فيه صفات متعددة ؛ منها أن يكون المعلم قدوة ومحترف وميسر ومتجدد وقائد ومخطط ومفكر ومرشد (الاسطل: ٢٠٠٥: ٥٨) .
- تهدف مناهج المستقبل على إشاعة البحث العلمي، وتعميق دوره في حل المشكلات التعليمية.
- تحرص مناهج المستقبل على اكساب الطلبة قيم الخير والفضيلة (حسن :٢٠٠١: ١٦٣ -١٦٨).

اهداف التعليم الرقمي (الالكتروني) : تتمثل اهداف التعليم الرقمي في الاتي : (بسيوني : ٢٠٠٧: ٢٢١) ، (اسماعيل :٢٠٠٩: ٤٠) ،(يونس: ٢٠٢٠، ١٩٣٤):

- تساعد الطلبة على التفاعل بكفاءة بينهم مع بعض وبينهم وبين المدرسة من جهة ، ومواكبة التطورات وتسهل عملية الاتصال بين الطلبة .
- تخفيف الاعباء على المعلم كالتصحيح للاختبارات ورصد الدرجات والواجبات وغيره .
- المساعدة في تبادل الخبرات المختلفة من خلال منتديات النقاش وقنوات الاتصال .
- الوصول الى المعلم بسهولة من خلال البريد الالكتروني او مواقع التواصل المختلفة .
- القدرة على تلبية حاجات ورغبات الطلبة المعرفية والعلمية.
- تحسين عملية الاحتفاظ بالمعلومات المكتسبة والوصول اليها في الوقت المناسب.
- سرعة تجديد المعلومات والمعارف وترتيبها حسب اهميتها والموقف المعاش.

- تحسين التفاعل والتعامل بين طرفي العملية التعليمية (المعلم والمتعلم ، التلميذ والمدرسة ، العامل في مكان العمل).
- تنمية مهارات العمل الرقمي او الالكتروني ومهارات التعلم من خلال تطبيق تكنولوجيا جديدة، ومساعدة الطلبة على تقليل الفجوة الالكترونية.
- تقديم فرص تعلم عالية الجودة وثرية ومتنوعة لكافة الطلبة.

ب- ملامح محتوى مناهج المستقبل في ظل التعليم الرقمي (التعلم الالكتروني):

- سَيتم اعتماد مداخل متعددة في تنظيم المنهج كالمدخل البيئي والمدخل المنظومي والتكاملي ومدخل المفاهيم الكبرى والمدخل الترابطي، وغيرها من المداخل الحديثة (طعيمه : ٢٠٠٦:٦٠).
- مناهج المستقبل يشيع فيها مبدأ الشفافية، والمساءلة المهنية وتزداد الرقابة المجتمعية على المناهج الدراسية ويزداد الضغط المجتمعي من أجل التطوير المستمر والمراجعة الدائمة للمناهج الدراسية.
- سيتغير مفهوم المنهج في المستقبل من تقديم الخبرات التعليمية إلى تخطيط وتنظيم فرص التعلم، وبالتالي تساعد المتعلم على تحقيق ذاته (عبد الموجود وإسكارس: ٢٠٠٧: ٢٠-٢١).
- أن ترتكز محتويات منهج المستقبل على **عنصرين أساسيين :** الأول : الثقافة العربية الإسلامية بملامحها السمحة ذات الجذور العميقة في المجتمع العربي والإسلامي ، والثاني : الانفتاح على الثقافة العالمية بشكل يسمح للمواطن العربي معرفة كل ما هو جديد على الساحة العلمية والثقافية العالمية وبما لا يُهدد ثقافته القومية والإسلامية؛ وذلك عن طريق الاستفادة من التعليم الرقمي (الالكتروني)؛ الذي يتيح للطلبة التواصل المفتوح مع العالم بكل قنوات التواصل المختلفة
- إعادة هيكلة محتوى المنهج ليكون أكثر مرونة وتنوعا من حيث إمكانية السماح للطلبة بالانتقال الأفقي والراسي أو من حيث إمكانية الامتداد والتشعب للتخصصات والمقررات .
- أن يتوفر في محتوى منهج المستقبل قواعد مشتركة بين الدول العربية تسهم في وحدة الفكر والمعرفة لدى المواطن العربي ولا مانع في الوقت ذاته بالمرونة اللازمة إن اقتضى الأمر بإبراز خصوصية كل بلد .
- أن تساعد مناهج المستقبل على إعداد الطلبة من أجل إتقان أكثر من طريقة للتعلم كالتعلم التعاوني و الاكتشافين والابتكاري والتحليلي، والتعليم الرقمي(الالكتروني)،وتتيح للطلبة القدرة على المبادرات الذاتية للمشاركة الإنتاجية ،حيث تبْرِز هذه الأنواع من التعلم قدرة الطالب على المشاركة والنشاط.
- تراعي مستويات الطلبة المختلفة لذلك ينبغي مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- تأصيل اللغة العربية بكل أبعادها الإنسانية مع الانفتاح على الثقافات العالمية لكي يتعرف المتعلم على كل ما هو جديد في المجالات العلمية والأدبية وغيرها (مصطفى : ٢٠٠٥- ٧٣).
- أن يكون لمقرر إحدى اللغات الأجنبية مكان هام في محتوى المنهج ؛ بوصفها لغة عالمية وأداة هامة للاتصال بالعالم الخارجي ، في ظل التواصل الرقمي (الالكتروني)؛ الذي حوّل العالم الى قرية صغيرة.
- أن يراعي محتوى مناهج المستقبل التكامل الأفقي والراسي في بناء المناهج بما يمنع الحشو(الأسطل : ٢٠٠٥: ٥٨).

- تنمية عدد من مهارات التفكير العلمي التي تساعد الطلبة على حل المشكلات، وتنمية مهارة التفكير العلمي والتفكير الابتكاري ، ومهارات التفكير المستقبلي ، ومهارات اتخاذ القرار، وإنتاج أفكار جديدة وتنمية قدرته على مواجهة التحديات العلمية ، وتنمية مهارة التفكير الناقد ، ومهارة طرح الأسئلة، ومهارة البحث، واستخدام مصادر التعلم.
- تضمين المنهج الأنشطة والتدريبات بما يخدم الطلبة ويربط معارفهم ومعلوماتهم بالحياة والبيئة المحلية .
- تضمين المناهج مواقف وأنشطة تكسب المتعلم مهارات التعلم الذاتي والبحث عن المعرفة من مصادرها المختلفة، وذلك بالاستفادة من التعلم الرقمي (الالكتروني).
- تضمين المناهج مواضيع تتعلق بحقوق الإنسان وحقوق الطفل والمرأة والتأكيد على هذه المعاني لضمان حياة تسودها المحبة والسلام .
- تصميم مواقف تعليمية للطلبة حسب طبيعة كل مادة تساعدهم على تنمية عقليات مبدعة قادرة على النقد وإدراك العلاقات وابتداع حلول غير تقليديه للمشكلات (الناقة : ٢٠٠٦: ٩٠٦ -١٠٩١) .
- عندما يتم التحدث عن تكنولوجيا النسل ، سيتطرق في الحديث :
  - عن التحكم في لون البشرة ، وإذا ما تم ذلك فإن العنصرية سوف تتعزز.
  - يمكن التحكم في أنماط النمو، والنضج، والشيخوخة ، وبالتالي التحكم في طول العمر، وما يقف أمام هذا حالياً هو العائق الأخلاقي ، ويعتقد أنه في القريب العاجل ستتغير الأخلاقيات بحيث يعتبر كل شيء عادي .
  - يُتوقع في المستقبل القريب تسابقاً في تعديل السلالات يشابه إلى حد كبير تسابق الدول في التسليح وهذا قد بدأ منذ فترة من خلال تسابق الدول في شراء العقول البشرية للاستفادة منها.
  - بدأت بعض الشركات البحثية في مجال تكنولوجيا الحيوية في إنتاج شرائح من الكبد، والجلد، والكلى، وبعض الأعضاء مستخدمة تكنولوجيا زراعة الأنسجة، وبالرغم من الخطورة الأخلاقية لذلك ؛ إلا أنه له فوائد لان ذلك سيقلل من عملية البيع والشراء للأعضاء البشرية (عبد الجواد: ٢٠٠٨: ٣٩-٦٠).

ت- اساليب تقديم مناهج المستقبل في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني) :

سيختلف أساليب تقديم مناهج المستقبل تبعاً لاختلاف أهداف، ومحتوى مناهج المستقبل في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني) عن أهداف، ومحتوى المناهج التقليدية الحاضرة وذلك كالتالي :

- ستُقدم مناهج المستقبل في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني) في أوعية متعددة بحيث لن يكون الكتاب هو الوعاء الوحيد بل (الأقراص المدمجة ، الحاسوب ، السينما ، كتاب ، كاسيت ، جهاز عرض ، شفافيات ،.....) وغيرها من الأوعية التي تساعد على بناء المهارات والكفايات وجوانب التفكير المختلفة، وبناء المهارات الحياتية المختلفة، وقد اجريت العديد من الدراسات كدراسة (الغامدي: ٢٠١٥) والتي هدفت الى التعرف على واقع تضمين المهارات الحياتية في مناهج الرياضيات المطورة بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية حيث اعدت الباحثة قائمة بالمهارات الحياتية المرتبطة بالرياضيات تضمنت ستة محاور هي (مهارات حل المشكلات، مهارات التفكير العليا، مهارات الاتصال والتواصل الاجتماع، المهارات الذاتية والشخصية ، مهارة ادارة الوقت، مهارات اتخاذ القرار) واستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي بينما كانت العينة من جميع كتب الرياضيات للمرحلة المتوسطة باختلاف صفوفها وقد توصلت الدراسة الى العديد من النتائج والتوصيات كان من اهمها اعادة النظر في مقررات

الرياضيات المطورة وضرورة تضمينها بالمهارات الحياتية بشكل اكبر مما هو متوفر وفقا لمبدأ التتابع والتوازن لهذه المهارات، مع ضرورة تركيز معلمي الرياضيات على المهارات الحياتية بمحاورها المختلفة في العملية التعليمية، كما اجريت العديد من الابحاث في المؤتمرات كبحث قدمه (عثمان : ٢٠٠٢) والذي هدف الى التعرف على "التكنولوجيا ومدرسة المستقبل- الواقع والمأمول " والذي خلص الى مجموعة من النتائج والتوصيات والمقترحات اهمها مراجعة البيئة المدرسية ، واعادة النظر في المناهج الحالية لتواكب المستقبل والمتغيرات .

- ستتنوع الوسائط التعليمية التي تقدم بها المناهج لتنوع ميول، واتجاهات، واستعدادات، الطلبة؛ حيث هذا التنوع يتيح لكل طالب تَعلُماً مميزًا يُناسب المواقف التعليمية والحياتية في المستقبل(عبد الموجود وإسكارس: ٢٠٠٧: ٢١).
- سُتَقدم مناهج المستقبل بطرائق واستراتيجيات تَحترم الفروق الفردية بين الطلبة، وتنمي التفكير التأملي، والمنطقي، والعلمي، والمستقبلي، وغيرها ومن هذه الطرق التعليم الرقمي (الالكتروني)،التعلم الذاتي، والتعلم البيئي، والتعلم المنظومي، وخرائط المفاهيم، والتعلم التعاوني، التي أصبحت ضرورة تربوية لتنمية الجوانب الاجتماعية، وتطوير وسائل الحوار، وتقبل الآخر، ومن الطرائق أيضا التعلم بالعمل، والتعلم النشط، والتعلم بالبحث، وطرائق تعتني بالفائقين والموهوبين وغيرها من الطرائق (عبد الموجود: ٢٠٠٥: ١٨٨).

ث- تقويم مناهج المستقبل في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني):

تُعد عملية التقويم للمنهج عملية هامة جدًا؛ للتأكد من تحقق الأهداف المرسومة، ومن نجاح عملية التعليم، ولتلافي نقاط الضعف، والعمل على التعديل، والتطوير، وتزداد أهمية التقويم نظراً للتغيرات المتوقعة مستقبلاً، في الأهداف والمحتوى، وطرائق التدريس، وفي ضوء ذلك فان التقويم يركز على المحاور الأساسية الآتية :

- شمولية عملية التقويم؛ بحيث تشمل تقويم الطالب ذاته، من الناحية المعرفية، والمهارية، والوجدانية، وتقويم المؤسسة التعليمية (مدرسة ، جامعة ،.....) بكل محتوياتها .
- إقامة أجهزة خارج النظام التعليمي حكومية أو أهلية أو مشتركة؛ تتمتع بالحياد وتكون لها صفة تقويم النظام التعليمي بالكامل (طالب ، معلم ، كتاب ، مدير ، مبنى ، امتحانات ، ...الخ).
- يشارك في التقويم كل من المعلم وأولياء الأمور والطالب نفسه .
- ستستخدم أدوات متنوعة للتقويم مثل الاستبانات، والمقابلات، والملاحظات، والاختبارات، ومقاييس للقيم والقدرات، والمهارات، لدى الطلبة لكي ترسم صورة متكاملة لشخصية الطالب من حيث خبراته، وقدراته، واتجاهاته، وميوله (مصطفى : ٢٠٠٥: ٧٦- ٨٠) .
- سوف يتم تقويم الطلبة في مناهج المستقبل في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني) باختبارات معيارية قياسية وستنتشر استخدام بنوك الأسئلة التي تتضمن بنود لقياس جميع مستويات الأداء، وجوانب النمو، ولن تقتصر على الحفظ والاسترجاع ، وستزداد استخدام المسوحات الدولية لقياس التحصيل (عبد الموجود وإسكارس : ٢٠٠٧: ٢٢).
- ألا تُغفِل مناهج المستقبل في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني) كل ما هو جديد ومستحدث في أساليب التقويم، واستخدام الموضوعية والدقة المطلوبين، والعدالة، لنجاح مناهج المستقبل في أداء دورها ورسالتها (الحر : ٢٠٠١ : ٥٤).

ثانيا : مدرسة المستقبل (future School) في ظل التعليم الرقمي :

لقد عرف مكتب التربية في الخليج العربي مدرسة المستقبل **بأنها**: مشروع تربوي يطمح لبناء نموذج ابتكاري لمدرسة حديثة متعددة المستويات تستمد رسالتها من الايمان بأن بقدرة المجتمعات على النهوض وتحقيق التنمية الشاملة بالاعتماد على جودة إعداد بنائها تربوياً وتعليمياً، لذا فإن هذه المدرسة تعد المتعلمين لحياه عملية ناجحة مع تركيزها على المهارات الأساسية والعصرية والعقلية بما يخدم الجانب التربوي والقيمي لدى المتعلمين(حافظ: ٢٠٠٨: ٢٤).

بينما يعرفها (عثمان: ٢٠٠٢: ٦) بانها : نوع من المدارس يقوم على الامكانات الهائلة لتكنولوجيا الحاسبات والاتصالات والمعلومات بكافة انواعها، فهي مدرسة متطورة جدا باستخدام التكنولوجيا الحديثة ، وتعمل على تشجيع الطلبة على التعلم الذاتي، واتاحة الفرصة لهم للاتصال بمصادر التعلم المختلفة (المحلية - العالمية)، والحصول على المعلومات بأشكالها المختلفة (المسموعة – المقروءة – المرئية ... الخ) وذلك من خلال معامل الحاسبات الملحقة بها .

بينما يعرفها (حمداوي : ب ت :٢) بانها : تلك المؤسسة المنفتحة على الجديد من المعارف والمعلومات ، والتي تسعى لمسايرة مستجدات العولمة، وتواكب التغيرات السريعة التي تحدث في العالم .

وترى الباحثة بان مدرسة المستقبل هي التي من خلالها يمكن التخلص والاقلال من كل عيوب المدارس الحالية باعتبار مدرسة المستقبل نموذجا تربويا يتماشى مع متغيرات العصر ومنها التعليم الرقمي الذي اصبح يهيمن بقوة على كل مفاصل الحياة بما فيها المدارس والتعليم داخل الفصول او خارجها ؛ ففي هذه المدرسة يتحمل المتعلم مسئولية تعليم نفسه بنفسه تحت توجيه وارشاد معلمه و الذى يقتصر عمله على تيسير عمليتي التعليم والتعلم، بحيث ان هذه المدرسة تلبى رغبات وميول واهتمامات وحاجات المتعلمين من ناحية واحتياجات المجتمع بكافة قطاعاته من ناحية أخرى، مدرسة تعمل على تأهيل المتعلمين للتكيف الناجح مع مجتمعهم بكل ما يحتويه من تكنولوجيا حديثة، ومعلوماتية شاملة، مدرسة تعد المتعلمين للاسهام في صناعة الحاضر والتخطيط السليم للمستقبل، بحيث لا يقتصر دور المتعلمين على معرفة المعلومات او المعرفة بل لإعدادهم من اجل انتاج المعرفة او المعلومات وتوظيفها بما يعود عليهم وعلى مجتمعهم بالنماء والتقدم ، هذه المدرسة التي ينبغي ان تعد المتعلمين وتمدهم بالوسائل المختلفة وتكسبهم التفكير المستقبلي لتلافي كل سلبيات الماضي وتجاوز عقبات الحاضر والمستقبل ، مدرسة تسهم في تعليم المتعلمين مهارات التفكير الناقد والابتكاري القائم على الاصالة والمرونة والحساسية للمشكلات واكسابهم المهارات الحياتية للوصول بهم الى مرحلة التميز والابداع والجودة الشاملة في كل حياتهم.

مواصفات مدرسة المستقبل ظل التعليم الرقمي (الالكتروني): بحسب ما يراه(الجغيمان: ب ت : ٣-٧) تتمثل في الاتي :

١- التركيز: ويعني وجود التسلسل العام بمعنى انه توجد مهارات ومحتوى يتم متابعة التقدم فيه على مدى طويل مثل مهارات التحليل يتم تقسيمها الى مهارات فرعية ثم يتم متابعة انجاز كل مهارة وهكذا وهذا ما تفتقر اليه المدرسة التقليدية .

٢- التكاملية : وسيلة للاندماج الحقيقي ؛ اي عملية الترابط بين المقررات الدراسية بمعنى انه يتم التركيز على الموضوعات المفاهيمية وتناولها كما هي في الحياة الحقيقية وهذا يقود الطلبة الى نشاطات تتسم بالعمق والتحدي وليس الاقتصار على ربط محتوى مقرر بمقرر اخر فقط.

٣- التمايز لتحقيق التميز : وهذه فجوة حضارية بين المدرسة والتقدم الانساني في جميع المجالات، فالتمايز يعنى اعطاء خبرات متباينة للطلبة بمعنى وجود خطة فردية لكل طالب بما يتناسب مع ميوله وقدراته واهتماماته ,بينما في المدرسة التقليدية يتم التركيز على الاداء الجمعي .

٤- المنظومية: المنظومية تتيح الخبرات الحياتية وهذا يعني ان المدرسة لا ينبغي ان تكون منعزلة عن المجتمع، وان تكون مرتبطة بالمؤسسات البحثية والخدمية والاتصال بشبكات الاتصال العلمية حتى تتمكن من تقديم الخبرات التربوية والمهنية الحقيقية باعتبار المدرسة جزء من المحيط بكامل مكوناته ومؤسساته المختلفة.

٥- استهداف التميز بعث للمواهب الحقيقية: معظم الافراد لديهم استعداد فطري للتميز في مجال محدد على المستوى المحلي والعالمي ويحتاج الى الكشف والتعرف على هذا المجال في سن مبكرة وتقديم التعليم والتدريب الشخصي والتطوير طويل المدى لاكتساب المهارات اللازمة المتعلقة فيه في وقت مبكر، ان ما يحدث الفرق بين فرد واخر هو تلقي الدعم التربوي والاجتماعي في مجال التميز الذي لديه، ولتقييم ذلك يتم مقارنة الفرد بنفسه بين ادائه السابق واللاحق وليس المقارنة بينه وبين اقرانه.

٦- المهارات المستقبلية: لابد من تعلم الطلبة المهارات المستقبلية نتيجة التغيرات واحتياجات سوق العمل والانتاج الكبير للمعرفة، فالثورة الصناعية الرابعة خلقت ملايين الوظائف والانشطة الاقتصادية المتنوعة والجديدة مما يجعل من احتياجات الافراد والتنبؤ بالمستقبل امر في غاية الصعوبة مما يستدعي تعليم المهارات المستقبلية.

٧- التحول من التعليم الى التطوير: وهذا يعني عدم الاكتفاء بنقل المعلومات والمعارف وغيره بل تنظيم الجهود لاكتساب قدرات ومهارات جديدة وتعزيز ما هو موجود مثل احداث نقلة نوعية في القدرات الاستدلالية التي تساعد على تحقيق انجازات مستقبلية .

٨- تقديم المعرفة: فمدرسة المستقبل لا تقدم المعرفة على شكل تاريخ يروى بل من اجل مساعدة الطلبة على اكتساب ادوات المعرفة وصناعتها واعادة تشكليها من خلال استخدام قدراتهم وتطوير امكانياتهم العقلية لمواجهة المواقف المختلفة في الحياة والتعامل معها بإيجابية وبفكر مستقبلي يتوافق مع التعليم الرقمي(الالكتروني) ومع التغيرات المصاحبة.

بينما يضيف (زايد : ب ت : ٣) الى ذلك ان مدرسة المستقبل ستصبح مدرسة رقمية (اليكترونية) يحل فيها الحاسب الآلى محل العمل اليدوي ليشمل جميع جوانب العملية التعلية ، ويكون التمركز فيها حول الطالب ، مع ان التعليم يكون مستمر مدى الحياة، وتقوم على طرائق تعاونية متعددة كما انها تكسر الحواجز بين المدرسة والمجتمع وتوفر مناخ مشجع للأبداع .

وترى الباحثة بان مدرسة المستقبل هي مدرسة تفاعلية منفتحة على المعرفة ، تواصلية ، تؤمن بأهمية الابداع والتعلم الذاتي والمرونة والتركيز والانتقال من التعليم الى التطوير ، وهي مدرسة قادرة على مواكبة التغيرات الاجتماعية والثقافية ، والعلمية والسياسية والاقتصادية والتقنية فهي مدرسة توفيقية تجمع بين الاصالة والمعاصرة، كما انها تسعى الى الاهتمام بالمعلم وتدريبه بشكل مستمر، بالضافة الى ان مواصفات الطلبة في مدرسة المستقبل لابد ان يمتلكوا من المقومات والمؤهلات والصفات التي تؤهله للدخول في مدرسة المستقبل .

بالإضافة الى ذلك فان مدرسة المستقبل تنبني على تعاليم اليونسكو التي استجوبتها في مدرسة المستقبل في تقرير لها عام ١٩٩٥م والمتمثلة في : التعليم للعمل ، التعليم للمعرفة ، التعليم للعيش مع الاخرين، التعليم لتكون ، مع التكوين المستمر مدى الحياة(محسن : ٢٠٠٩: ٥٢-٥٣).

وفي هذا السياق ذهب تقرير التنمية في منطقة الشرق الاوسط وشمال افريقيا الذي اعده البنك الدولي بواشنطن عام ٢٠٠٧م الى ان بناء مدرسة المستقبل تتطلب ثلاثة شروط اساسيه هي كالتالي:

- اجراءات الهندسة التي تتضمن وجود المدخلات الفنية السليمة واستخدامها بكفاءة.
- الحوافز اللازمة لتشجيع وتحسين الاداء لمن يقدمون الخدمات التعليمية.
- المساءلة العامة للتأكد من التعليم كسلعة تخدم نطاق اوسع من المواطنين (حمداوي: ب ت: ٦).

المعلم في مدرسة المستقبل في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني):

ان مدرسة المستقبل تحتاج الى معلمين ذوي قدرات خاصة ومهارات متعددة، بحيث يكون ملما بالمفاهيم والحقائق ومواكبا للتغيرات العالمية ومستخدما جيدا للأدوات التكنولوجية المختلفة وخاصة الرقمية منها؛ بحيث يستطيع توظيف المعلومات وتنظيمها تنظيما ممتاز يسمح له بالاستفادة منها وتطويرها وابتكار حلول للمشكلات التي تواجهه في الحياة.

إن التدفق المعرفي الهائل والثورة الرقمية في كافة الاصعدة التعليمية والاجتماعية ، والثقافية ، والسياسية ،والاقتصادية والتي اثرت بشكل مباشر او غير مباشر على كافة المؤسسات واثرت في القيم والعلاقات الإنسانية كل ذلك التغييرات تحتاج إلى معلم قادر على التفكير العلمي المنظم ليواجه الانفتاح الثقافي والعلمي والتكنولوجي والإعلامي، وتحتاج الى معلم ذوي تفكير ابتكاري وناقد قادرا على تحليل الواقع ومشكلات وتقديم رؤي تسهم في تقدم مسارات الحياة التعليمية ومختلف مناحي الحيا ة الاخرى ولهذا فان الباحثة ترى في المعلم بمدرسة المستقبل ان تتوفر فيه الميزات والخصائص التالية ليواكب التعليم الرقمي(الالكتروني): (المفرج واخرون : ٢٠٠٧: ١١-١٣).

- ان يمتلك الفضول العلمي الذي يدفعه الى التطور الدائم في مسار عمله المهني.
- ان يكون صحيح جسديا ونفسيا ويمتلك مهارات القيادة والقدرة على اتخاذ القرار.
- ان يمتلك خصائص اجتماعية تؤهله للانخراط مع الاخرين والاستفادة من امكانياتهم العلمية والرقمية والتكنولوجية.
- ان ينمي قدرة الطلبة الى التحول الرقمي واستخدام التكنولوجيا الرقمية، ومعرفة متى وكيف يمكن استخدامها، وتدريبهم على التحكم في سلوكياتهم عند استخدامها.
- ان يكون لديه الحب لمهنته وينظر اليها بشغف لان عدم الاقتناع بمهنته يجعله مقصر ويؤثر على المتعلمين بطريقة او اخرى بحيث يجعلهم يشعرون بالإحباط والنظر الى الحياة والتعليم بكراهية وهذا يؤثر على مستواهم الفكري والتعليمي، فالمعلم الذي لديه رغبة سوف ينهمك في التعليم فكرأ وسلوكا وشعوراً.
- ان يمتلك مهارات التواصل الجسدي واللفظي والرقمي وكل مهارات التواصل التي تمكنه من الاطلاع ومواكبة الجديد.
- ان يمتلك القدرة على تنمية مهاراته وقدراته الرقمية والتكنولوجية والعلمية وغيرها .
- ان ينوع من مصادر التعلم التي يساعد من خلالها طلابه .

- ان يطور من اساليبه التدريسية والاساليب التربوية المختلفة بما يجعله شخصا مميزا وقادرا على التكيف مع البيئة التعليمة المتواجد فيها .
- ان يمتلك مهارات البحث العلمي ويسهم في تقديم بحوث يستفاد منها في حل مشاكل العملية التعليمية والتعلمية ويرفد المكتبة العربية بالمعارف والمعلومات المختلفة .
- ان يستخدم طرق تدريس متنوعة ويتابع كل جديد في هذا المجال ليطور من قدراته المهنية .
- ان يطور من الانشطة التعليمة والتربوية سواء في تخصصه او في الجانب التربوي بما يسهم في اكساب المتعلمين مهارات حياتية تساعدهم فيما بعد على التكيف مع مجتمعاتهم وبيئتهم المتواجدين فيها .
- ان يستفيد من كل وسائل التواصل الاجتماعي بما ينعكس عليه في تطوير مهاراته الرقمية والتكنولوجية ويصبح عنصرا قياديا ومرجعا علميا لطلابه والمتعلمين بشكل عام .
- تقوية المعلم لصلاته مع البيئة المحيطة بمدرسة المستقبل.
- قادراً على توجيه المتعلمين نفسيًا واجتماعيًا ومهنيًا ، واكتشاف الموهوبين والمبدعين والعمل على صقل هذه الفئات الخاصة للاستفادة بها في مدرسة ومجتمع المستقبل.
- ان يمتلك المعلم القدرة على ربط التعليم بالبيئة المحيطة به وتوظيف تلك البيئة بما يخدم العملية التعليمية والتربوية وقادرا على التواصل بالمجتمع بإيجابية وفعالية .
- ان لا يقتصر على الكتاب المدرسي بل ينوع ويجدد في تخصصه من خلال المؤتمرات والندوات والمواقع التعليمية الاخرى التي تشكل مصدرا خصبا للتنويع في تخصصه .
- لديه القدرة على التواصل مع اولياء امور الطلبة والمساعدة في اكساب المتعلمين المهارات والميول والاتجاهات والقيم المختلفة التي تؤهلهم للعيش في الحياة وتكسبهم القدرة على التكيف مع المجتمع واحترام خصوصياته .
- ان يكون متزنا في انفعالاته وفي أحاسيسه، ذا شخصية بارزة، محباً لطلبته ، ملتزماً بآداب المهنة ، واثقا بنفسه، محترما لشخصية طلبته ، حازما معهم ، وان يتميز بالموضوعية والعدالة مع طلبته ، حتى يشعر الطلبة بانهم في يد امينة .

وقد اجريت العديد من الدراسات التي اهتمت بالمعلم واعداده كدراسة (الخشاب: ٢٠٠٨) والتي هدفت الى الوقوف على مواصفات معلم المستقبل في ضوء المتغيرات العالمية حيث بلغت عينة البحث ١٢٨ تدريسيا من اعضا ء هيئة التدريس واعتمدت الدراسة على العينة العشوائية ،وقد توصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج كان من اهمها: التأكيد على اهمية الجودة ومعاييرها واستخدامها في برامج اعداد وتقويم وتأهيل المعلمين لما لها من اهمية في مواكبة التطور العلمي.

كما قام عايل وعويد (٢٠٠٣) بدراسة هدفت الى التعرف على الاتجاهات الحديثة في مجال اعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية من وجهة نظر بعض المعلمين ومديري المدارس ، وقد اظهرت الدراسة الاهتمام المتزايد بالاتجاهات الحديثة في مجال اعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية وكذلك الاجماع من قبل مدراء ومعلمي التعليم العام على اهمية الاتجاهات الحديثة التي احتلت المراكز الخمسة الاولى وهي : استخدام

الحاسب الآلى وتطبيقاته المختلفة ، واستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات الحديثة ، وتحديث وتنويع طرق التدريس والاساليب المستخدمة ، التعاون بين مؤسسات اعداد المعلم ، وتنويع اساليب التقويم المستخدمة في برامج اعداد المعلم .

نتيجة لهذا التغير الذي حصل في دور المعلم والخصائص التي ينبغي ان يتمتع بها فقد ترتب على ذلك وضع سياسات واليات لإعداده للمستقبل وتدريبه تمثلت فيما يلي : (الخشاب : ٢٠٠٩: ١٥٣)

- اعداد مصفوفة الكفايات اللازمة لإعداد المعلم ليتمكن من القيام بأدواره التربوية والاجتماعية والانسانية.
- وضع معايير علمية وتربوية وثقافية لكي يتم على ضوؤها اختيار وانتقاء المعلمين .
- استخدام التقنيات التربوية في مناهج اعداد المعلمين مع اعداد مصفوفة للمعلوماتية.
- خلق موازنة متساوية تمكن المعلم من اجادة المادة التي يقوم بتدريسها مع اجادة مهارات التدريس .
- اعداد المعلم حسب المرحلة التي سيدرس بها.
- استخدام تكنولوجيا الاتصال المناسبة عند تدريب المعلمين اثناء الخدمة حتى تمكن المعلم من مواصلة تدريبهم اثناء ممارسة عملهم .

مدرسة المستقبل وتعليم التفكير في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني) :

نتيجة التقدم العلمي الهائل اصبح تعليم التفكير واكساب المتعلمين مهاراته المختلفة ضرورة عصرية لمواجهة التغيرات العصرية ولإعداد المتعلم كمواطن رقمي ؛أي اكسابه المواطنة الرقمية ولهذا تم عرض ثلاث استراتيجيات تسهم في تنمية التفكير لدى المتعلمين بما يؤهلهم كمواطنين قادرين على التعامل والتكيف مع الحياة مستقبلا وهي كالتالي : كما يوضحها (نبيرج: ٢٠٠٩: ٥٠-٥٢).

- **الاستراتيجية الأولى:** هي استراتيجية ارشادية تعليمية تسهم في مساعدة الطلبة على تطوير تفكيرهم وخاصة الطلبة ذوى التفكير النقدي- التحليلي ؛ حيث يقوم المعلم في هذه الاستراتيجية بتقديم مادة التعلم، بحيث يحدث تفاعل بسيط جداً بين المعلم والطالب، باستثناء بعض الاسئلة التي يطرحها بعض الطلبة من حين لآخر لغرض التوضيح أو بعض الاسئلة التي يطرحها المعلم بالإضافة إلى ذلك لن يكون هناك تفاعل بين الطلبة متعلق بالموضوع المطروح للتعليم.
- **الاستراتيجية الثانية:** تسمى هذه الاستراتيجية بأسلوب الاستفهام الواقعي حيث يقوم المعلم في هذه الاستراتيجية بطرح العديد من الأسئلة على طلابه، وهى لغرض تشجيعهم على اعطاء واستخراج الحقائق منهم، كما يقوم المعلم بالتغذية الراجعة أساساً حول بعض الاجابات التي تأتي من الطلبة حيث تكون التغذية الراجعة باستخدام التعابير الاتية " صحيح " و" جيد " و" لا "ممتاز ، .....الخ ، وفي هذه الاستراتيجية، يحدث تفاعل أكثر بين المعلم والطالب، ولكن ذلك التفاعل يبدو متيسراً، كما تبدو متابعة الاسئلة الفردية للطلاب محدودة للغاية، هذه الاستراتيجية تبدو مفيدة في حالات كثيرة بالمدرسة.
- **الاستراتيجية الثالثة:** وهى استراتيجية تسمى بالأسلوب الاستفهامي في التفكير أو الاسلوب الحوارى؛ وهي ملاءمة لتعليم مهارات التفكير، لأنها تشجع على الحوار بين المعلم والطالب، وبين الطالب والطالب، ويمكن أن يكون الحوار شفهياً أو تحريراً خلال تلك الاستراتيجية، حيث يقوم المعلم بطرح بعض الاسئلة لتحفيز التفكير والنقاش، وعادة لا تكون هناك اجابة صحيحة واحدة لكل سؤال، بل الاجابة مفتوحة ، وتكون التغذية الراجعة هنا تتمثل في تعليقات المعلم بالإضافة إلى ما يقوله الطلاب، وقد يتم تغيير لعب الادوار بحيث يلعب المعلم دوراً محدداً ثم يدلى بتعليقاته أو

يطرح بعض الاسئلة حتى يدور الحوار حول الموضوع مرة أخرى، وخلال هذه الاستراتيجية يكون الحوار بين الطالب والمعلم غير مرتب، ولذا يلعب المعلم دور المرشد أو الموجه ، وينتفي دوره التقليدي ، وتتمتع هذه الاستراتيجية الحوارية بالتفاعل بين الطلاب أكثر مما يحدث باستخدام أية استراتيجية أخرى.

وقد اجرى الراشد (٢٠٠٦): دراسة هدفت الى تحديد الملامح الاساسية للمدرسة الثانوية المستقبلية في الاردن وتطوير انموذج لمدرسة المستقبل ، وقد استخدم الباحث اسلوب دلفاي التنبؤي كأداة تحليلية وتكون مجتمع البحث من (٢٠) خبيرا واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة للدراسة ، وقد خلصت الدراسة الى مجموعة ممن النتائج من اهمها ما يلي : الاهتمام بالتنمية المستدامة في مجالات التعلم والتعليم ، وتوظيف التقنية ، والاهتمام بالتعلم التعاوني والريادي ، وتنويع مصادر المعرفة والمعلومات وتقديمها بأساليب تقنية متطورة متعددة الوسائل واكساب المعلم اداور جديدة كالمخطط والخبير والمدرب

ثالثا : معوقات التعليم الرقمي (الالكتروني): توجد عدد من المعوقات التي تحد من استخدام التعليم الرقمي منها مادية ومنها بشرية وقد ذكرها كلا من الدايل وسلامة (٢٠٠٤: ١٤١) ، والمبارك (٢٠٠٥: ٢٣٥- ٢٣٧) وهي كالتالي :

- المعوقات المادية : وتتمثل في ضعف البنية التحتية من حيث توفر الاجهزة وضعف في سرعة الاتصال بالإنترنت ، وعدم وجود معايير ثابته للمناهج والمقررات التعليمية الالكترونية، مما يجعل القائمين على هذه المقررات عاجزين عن اختيار المواد التعليمية بشكل صحيح ، بالإضافة الى عدم وضوح اساليب التعليم الالكتروني ، ،
- المعوقات البشرية : عدم تفاعل المعلمين مع هذا النمط من التعليم الرقمي، بالإضافة الى ان المجتمع ينظر الى خريجي نظام التعليم الالكتروني بانهم اقل كفاءة من خريجي نظام التعليم التقليدي، وهذا يدل على عدم الوعي الكافي عند افراد المجتمع لهذا النوع من التعليم .

بينما يرى (الكندري واخرون : ٢٠١٠: ٢٠٣٩) ان معوقات التعليم الالكتروني تتمثل في الاتي :

أ- معوقات متعلقة بالمعلمين : حيث يرفضون التحديث ، ويقاومون تطبيق المستحدث، وذلك للأسباب التالية: عدم وضوح المستحدث، وعدم درايتهم بأهميته وضروريته وفوائده، وليس لديهم رغبة في التغيير مع تمسكهم بالقديم وتكوين اتجاهات سلبية نحو الجديد، كذلك عدم وجود الوقت الكافي لديهم للتجريب والتدريب، وعدم تمكنهم من مهارات توظيف المستحدث، وخوفهم من الفشل عند التنفيذ، بالإضافة الى عدم وجود حوافز مادية او معنوية ، اضف الى ذلك الاحباط الذي يواجه المعلمين نتيجة نقص الامكانات والتسهيلات المادية او معوقات النظام التعليمي والاداري.

ب- معوقات متعلقة بالإدارة التعليمية : فالادارة التعليمية غير المؤهلة وغير الواعية تصبح عائق في تطبيق الجديد، مثل الاجراءات الروتينية المعقدة، وجمود اللوائح التي لا تسمح بالتطوير وليست مرنه.

ت- معوقات مالية : فعدم توفر الامكانات المادية اللازمة تعيق تطبيق الجديد ، بالإضافة الى عدم قدرة المؤسسة مع التواصل مع مؤسسات اخرى لتلقي الدعم المالي والفني اللازم لتطبيق أي شيء مستحدث.

ث- معوقات متعلقة بالمجتمع: فالمجتمع قد يرفض المستحدث التعليمي ، لأنها تمس مستقبل الابناء وحياتهم الاسرية ، حيث يظهر هذا الرفض من خلال وسائل الاعلام؛ كالتلفزيون، والصحافة ، والكتابات وغيرها.

وقد اجريت العديد من الدراسات في هذا الصدد كدراسة (عبدالعزيز: ٢٠١٧) والتي هدفت الى معرفة معوقات استخدام التعليم الالكتروني من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم في ضوء بعض المتغيرات وقد توصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج من اهمها الاتي : ان ابرز المعوقات لاستخدام التعليم الالكتروني هي (قلة عدد المعامل المتاحة لتنفيذ التعليم الالكتروني، وضعف خبرة عضو هيئة التدريس في استخدام تقنية التعليم الالكتروني، وقلة توفر فنيين متخصصين لحل المشكلات التقنية المتعلقة بالتعليم الالكتروني، افتقار الطلاب للدعم والتحفيز، وعدم تركيز اهداف المقررات على التعليم الالكتروني.

رابعاً: التعليم الرقمي في ظل جائحة كورونا:

الجائحة تشير الى ظرف غير طبيعي يتهدد الفرد او المجتمع او العالم ، ويؤثر على سير الحياة ، وبالتالي فان جائحة كورونا احدثت ازمة في مدخلات النظام التعليمي واثرت سلبا على عمليات التعليم ومخرجاته، مما حدا بالدول الى اتخاذ قرارات صعبة تمثلت بإغلاق المؤسسات التعليمية كما حدث في بلادنا (المملكة العربية السعودية) ، ومن هنا فرضت الجائحة على صانعي القرار مواصلة التعليم من خلال التفكير باستخدام التعليم الرقمي عن طريق التكنولوجيا الرقمية للتغلب على جائحة كورونا ، وذلك لما يتمتع به من مميزات في تطوير العلمية التعليمية من حيث الاتي :

- امكانية التعليم الرقمي في أي مكان وذلك لسهولتها من حيث ادواتها المتمثلة بالحاسوب او الهاتف الذكي مما او جد سهولة في استخدامها، ومرونة في مختلف الظروف.
- تدعم انواع مختلفة من المحتوى الرقمي ؛ حيث تتضمن الصوت والصورة والفيديو، والرسوم المتحركة، والالوان ، حيث ان كل هذه المكونات تحول المحتوى التعليمي للمواد الدراسية الى محتوى رقمي متنوع وتفاعلي يخاطب العديد من حواس الانسان ، مما يزيد في جذب انتباههم وتغيير ميولهم وقناعاتهم .

خامساً: التوصيات والمقترحات:

في ضوء ما قامت به الباحثة من خلال جمع المادة المتعلقة بالدراسة فان الباحثة تقترح التوصيات التالي وهي :

١- اعادة النظر في المناهج الدراسية التي تدرس الان بحيث تواكب التعليم الرقمي (الالكتروني)، وتصميم مناهج تعتمد على التقنيات واعداد مناهج اليكترونية متعددة الوسائط في التخصصات المختلفة .

٢- اعادة منظومة التربية والتعليم من جديد وفق فلسفة تربوية تواكب التغيرات الحاصلة وتراعي المستقبل وسوق العمل والتراكم المعرف وغيره.

٣- تنمية الجوانب المعرفية والعلمية لمهارات التفكير المستقبلي لتهيئة الطلبة لزمن متغير.

٤- اثراء محتوى المناهج بموضوعات متعلقة بالتعليم الرقمي .

٥- تدريب الطلبة على التواصل مع معلميهم عبر وسائل ومنصات التواصل الاجتماعي .

٦- رفع مستوى المعلمين من الناحية الرقمية (الكترونيا) بحيث يكون قادر على استخدام التكنولوجيا بفاعلية.

٧- تحديث المباني المدرسية لتواكب وتلائم التعليم الرقمي.

٨- التغيير تدريجيا من صورة المدرسة الحالية وتغيير ادوارها بحيث تصبح محققة للتمايز من اجل التميز، وتحقق المنظومية وهذا يعني ان المدرسة لا ينبغي ان تكون منعزلة عن المجتمع ، وان تكون مرتبطة بالمؤسسات البحثية

والخدمية والاتصال بشبكات الاتصال العلمية حتى تتمكن من تقديم الخبرات التربوية والمهنية الحقيقية باعتبار المدرسة جزء من المحيط بكامل مكوناته ومؤسساته المختلفة .

٩- تحويل المدرسة من دور التعليم الى دورها في التطوير لكي تساعد في تنمية القدرات الاستدلالية التي تساعد على تحقيق انجازات مستقبلية.

١٠- اعتماد اقسام تربوية (كليات التربية) لنظام التعليم الرقمي (الالكتروني) .

١١- تحقيق التعلم الذاتي والتعلم التعاوني .

١٢- ضرورة ربط مخرجات التعليم بأماكن العمل والانتاج حيث يتطلب تجهيزات اضافية.

١٣- انشاء مراكز لتصميم المناهج التعليمية تعتمد على التعليم الرقمي (الالكتروني)، وذلك عن طريق خبراء من المتخصصين .

قائمة المراجع

١. الأسطل ، إبراهيم حامد (٢٠٠٥م) : مهنة التعليم وادوار المعلم في مدرسة المستقبل - الامارات العربية المتحدة - العين – دار الكتاب الجامعي .

٢. اسماعيل ، الغريب (٢٠٠٩م): التعلم الالكتروني من التطبيق الى الاحتراف والجودة ، ط١، عالم الكتب ، القاهرة .

٣. بسيوني، عبدالحميد (٢٠٠٧): التعلم الالكتروني والتعلم الجوال، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع ، القاهرة .

٤. الجغيمان، عبدالله بن محمد (ب ت): مدرسة المستقبل ، منظومة التعليم من اجل المشاركة في تشكيل المستقبل، مركز ميسان لدراسة المستقبل .

٥. الجمل ، بيسان (٢٠١٥م): فاعلية توظيف ادوات (web2) في تنمية مهارات تصميم وانتاج الوسائط المتعددة في التكنولوجيا لدى طلبة الصف الثامن الاساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية.

٦. حافظ ، محمد عبد الفتاح(٢٠٠٨م) ، المدارس الذكية ومدرسة المستقبل، الاسكندرية. مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، ص ٢٤.

٧. الحر ، عبد العزيز (٢٠٠١م): مدرسة المستقبل - مكتب التربية العربي لدول الخليج – الرياض.

٨. الحرك ، هشام (٢٠٠٢ م) : الانترنت في التعليم ومشروع المدرسة الالكترونية - شبكة النبأ المعلوماتية - سورية - دمشق

٩. حسن ، عبده على محمد (٢٠٠١م) : رؤية مستقبلية للمناهج المدرسية – مجلة العلوم التربوية والنفسية – م٢- ع ٤

١٠. حمداوي، جمال (٢٠٠٨م): نظرية مدرسة المستقبل، الكتاب على شبكة الألوكة (www.alukah.net).

١١. الخشاب، دعاء اياد سعدو (٢٠٠٩): تقييم برامج اعداد المعلمين وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية في معهدي اعداد المعلمين والمعلمات في نينوى، دراسات تربوية، ع٦، تشرين الاول ٢٠١١م، ص ص :١٤٣- ١٦٦.

١٢. الخطيب ، محمد شحات (١٩٩٨م): دراسة توجهات الدراسات العالمية المستقبلية العامة ومغازيها التربوية، دراسة مقدمة الى مشروع استشراف مستقبل العمل التربوي في دول الخليج العربية، البحرين من ١٧-١٩ شباط ، ١٩٩٠م ، مكتب التربية العربية لدول الخليج .

١٣. الخواجه ، عبد الفتاح (٢٠٠١م) : مستقبل التعليم الحديث – ط١- الاردن – عمان – المستقبل للنشر والتوزيع .
١٤. الراشد ، علاء (٢٠٠٦م): الملامح الاساسية للمدرسة الثانوية المستقبلية في الاردن وتطوير انموذج لمدرسة المستقبل ، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الاردنية ، عمان.
١٥. الراشد ، فارس ابراهيم (٢٠٠٣م): التعليم الالكتروني واقع وطموح، ورقة مقدمة للندوة الاولى للتعليم الالكتروني ، مدارس الملك فيصل ، الرياض ،٢١-٢٣ ابريل موجود على الموقع التالي http://www.jeddahedu.gov.sa
١٦. زايد، نبيل محمد (ب ت): التعليم والتعلم ... المعلم والمتعلم في مدرسة المستقبل ، جامعة الملك عبدالعزيز.
١٧. الزبون، محمد سليم (٢٠١١): ملامح مدرسة المستقبل من وجهة نظر الخبراء التربويين في الاردن، دراسات العلوم التربوية ، مج٣٨، ملحق ١، عمادة البحث العلمي ، الجامعة الاردنية ، الاردن.
١٨. سعد ، رائد نعمان(٢٠١٨م): تحليل واقع التطوير التربوي في الجمهورية العربية السورية خلال الفترة الممتدة ما بين (٢٠٠٠- ٢٠١٤) وتقديم تصور مقترح للتطوير، رسالة دكتوراه في التربية المقارنة والادارة التربوية، دمشق ، سوريا.
١٩. السلوم ، عثمان ابراهيم (٢٠١١م): الفصول الافتراضية وتكاملها مع نظام ادارة التعلم الالكتروني بلاك بورد، دراسات المعلومات ، ع١١، ص ١١١-١٢٧.
٢٠. طباع، دارم (٢٠١٦م): المناهج الحديثة ودورها في تكوين المهارات الحياتية ، المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية ، سوريا .
٢١. طعيمة ، رشدي احمد(٢٠٠٦م) : معايير تنظيم المحتوى - المؤتمر العلمي الثامن عشر (مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي) المنعقد من ٢٥-٢٦ يوليو٢٠٠٦م – م١ – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس .
٢٢. عايل ، حسن وعويد ، عبدالمجيد (٢٠٠٣): الاتجاهات الحديثة في اعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية ، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية.
٢٣. عبد الجواد ، أحمد عبدالوهاب (٢٠٠١م) : حتمية تدريس علوم المستقبل في جميع مراحل التعليم العام – المؤتمر العلمي الثالث عشر - مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة المنعقد في الفترة(٢٤- ٢٥ يوليو) – جامعة عين شمس – م ١.
٢٤. عبد العزيز ، سلطان بن (٢٠١٧م): معوقات استخدام التعليم الالكتروني من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم في ضوء بعض المتغيرات ، مج ٢٣، ع٧، سبتمبر، ص ٣٧٩.
٢٥. عبد الموجود ، محمد عزت (٢٠٠٥م) :مناهج المستقبل - المؤتمر العلمي السابع عشر – مناهج التعليم والمستويات المعيارية – المنعقد من(٢٦-٢٧يوليو) – م ١.
٢٦. عبد الموجود, محمد عزت و إسكاروس, فيليب (٢٠٠٧م) : تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب التعليم الثانوي في إطار مناهج المستقبل , ,القاهرة, مصر
٢٧. عبدالسلام ، عبدالسلام مصطفى (٢٠٠٦م): تطوير مناهج التعليم لتلبية متطلبات التنمية ومواجهة تحديات العولمة، مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة، جامعة المنصورة من ٢٣-١٣ابريل ، ص ص : ٢٧٢-٣١٠

٢٨. عثمان ، ممدوح عبدالهادي (٢٠٠٢م): التكنولوجيا ومدرسة المستقبل "الواقع والمأمول"، بحث مقدم الى ندوة "مدرسة المستقبل"، الرياض ، في الفترة ١٦-١٧شعبان ١٤٢٣هـ ، كلية التربية جامعة الملك سعود .
٢٩. العسيلي ، رجاء زهير (٢٠١٢م): واقع التعليم الالكتروني وتحدياته في تجربة جامعة القدس المفتوحة في منطقة الخليل ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، مج ١٣، ع ١ ، مارس .
٣٠. العقيل ، عصمت ابراهيم (٢٠١٤م): المواطنة في الفكر التربوي الاسلامي ، دار اليازوري، الاردن .
٣١. الغامدي، ابراهيم بن محمد (٢٠١٥): واقع تضمين المهارات الحياتية في مقررات الرياضيات المطورة بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية ، مجلة كلية التربية بالأزهر، ١٦٤(٢)، ٧١١- ٧٦٦.
٣٢. الكندري ، وليد واخرون (٢٠١٠م) : معوقات تطبيق التعليم الالكتروني في دولة الكويت: دراسة تربوية اجتماعية، ابحاث اليرموك ، سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية، مج٢٧، ع٣، ٢٠١١م ، ص ص ٢٠٢٩- ٢٠٥٤.
٣٣. اللقاني ,محمد (٢٠٠١ م): مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل – مصر - القاهرة – عالم الكتب .
٣٤. المبارك، احمد بن عبدالعزيز والموسى ، عبدالله بن عبدالعزيز(٢٠٠٥): التعليم الالكتروني الاسس والتطبيقات ، مكتبة العبيكان ، الرياض .
٣٥. مجدلاوي ، فائز (٢٠٠٧م): اصلاح النظام التعليمي وتحقيق جودة التعليم ، مجلة المعلم العربي ، مج ٦٠، ع٢، دمشق ، وزارة التربية والتعليم .
٣٦. محسن ، مصطفى (٢٠٠٩م): مدرسة المستقبل ، منشورات الزمن ، الرباط ، المغرب ، ط١.
٣٧. مصطفى, فهيم (٢٠٠٥ م) : مدرسة المستقبل ومجالات التعليم عن بعد- ط١-القاهرة دار الفكر العربي.
٣٨. المفرج ، بدرية والمطيري، عفاف وحمادة ، محمد (٢٠٠٧م): الاتجاهات المعاصرة في اعداد المعلم وتنميته مهنياً ،وزارة التربية والتعليم ، قطاع البحوث والتطوير التربوي ، الكويت.
٣٩. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (٢٠٠٠م): مدرسة المستقبل - المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب - دمشق .
٤٠. الموسى ، عبدالله والمبارك، احمد(٢٠٠٥م): التعليم الالكتروني : الاسس والتطبيقات ، ط١، الرياض ، السعودية ، شبكة البيانات .
٤١. الناقة ، محمود كامل ، واخرون (٢٠٠٦م) : رؤية حول مناهج التعليم قبل الجامعي في مصر في القرن الحادي والعشرين _ المؤتمر العلمي الثامن عشر (مناهج التعليم وبناء الانسان العربي) – ٢٥- ٢٦ يوليو – م٣ .
٤٢. نبيرج ، روبيرت ستير ، ترجمة المغربى ،أحمد(٢٠٠٩) : تعليم مهارات التفكير، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩م.
٤٣. نصر ، محمد علي : رؤية مستقبلية لتفعيل وتطوير فلسفة واهداف مناهج التعليم بالعالم العربي في ضوء تحولات العصر – المؤتمر العلمي الثامن عشر (مناهج التعليم وبناء الانسان العربي) المنعقد من ٢٥-٢٦ يوليو٢٠٠٦م – م١ – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس .
٤٤. الهيئة العامة للاحصاء ٢٠١٨: الكتاب الاحصائي السنوي لعام ٢٠١٨م ، المملكة العربية السعودية ، العدد ٥٤.

٤٥. يونس ، الهام (٢٠٢٠م): تقييم تجربة التحول الرقمي في التعليم من وجهة نظر طلاب الاعلام بالتطبيق على منظومة التعليم الالكتروني وقت جائحة كورونا ووضع تصور لاستراتيجية تطويره" دراسة كمية – كيفية " مجلة البحوث الاعلامية، ج٤، صفر ١٤٤٢هـ ، اكتوبر ٢٠٢٠م .

المراجع الاجنبية:

١. Troutman & Palomo ,B (1983): Identifying Future trends in Curriculum Planning, *Educational Leadership*, 141: 49.

٢. Al- Karam; A. M. Al- Ali & N. M.(2001). E- learning: the new breed of education .In Billeh, V. & Ezzat, A.(Eds.), Education development through utilization of technology: UNESCO Regional Office for Education in the Arab States.pp. 49-63

دور استخدام الواقع الافتراضي في مرحلة رياض الأطفال بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات

أ. منال سلمان باقديم - ماجستير في التعليم الالكتروني قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة ام القرى
Email: Manal.S.Bagadeem@gmail.com

المستخلص:

هدفت الدراسة الى الكشف عن دور استخدام الواقع الافتراضي في مرحلة رياض الأطفال بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات والكشف عن المبررات من استخدام الواقع الافتراضي من وجهة نظر المعلمات والكشف عن الصعوبات التي تواجه المعلمات من استخدام الواقع الافتراضي كما سعت الدراسة ماذا كان هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,05)في دور استخدام الواقع الافتراضي من وجهة نظر المعلمات تعزى لمتغيرات (سنوات الخبرة –المؤهل الدراسي).ولتحقيق هدف الدراسة تم اعداد اداة استبانة الكترونية لدراسة الظاهرة والحصول على المعلومات بعد التأكد من صدق الاداة وتم تعبئتها من قبل المعلمات واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي وتمثلت العينة من معلمات الروضة بلغ عددهن (٣٠٠) معلمة للحصول على المعلومات المطلوبة وقد توصلت الدراسة الى ابرز النتائج التالية : أن دور استخدام الواقع الافتراضي في مرحلة رياض الأطفال بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات يتمثل في الآتي: توفير الجهد والوقت، ويسهم في تحسين مخرجات التعليم وجعله أكثر تشويقا ومتعه ،وينمي الاكتشاف وحب الاستطلاع والتذكر والحفظ لدى الطفل. وكانت من ابرز التوصيات :الاهتمام بإثراء المحتوى التعليمي بالأنشطة التي تتضمن تقنية الواقع الافتراضي .

الكلمات المفتاحية: الواقع الافتراضي.

Abstract:

The study aimed to reveal the role of using virtual reality in kindergarten in Makkah Al-Mukarramah from the point of view of the teachers, to reveal the justifications for using virtual reality from the point of view of the female teachers, and to reveal the difficulties faced by the female teachers from using virtual reality as the study sought. What were there statistically significant differences At the level ((0.05) in the role of using virtual reality from the point of view of the parameters due to the variables (years of experience - academic qualification). The study was a descriptive survey method, and the sample was represented by kindergarten teachers, whose number was (300) to obtain the required information. It contributes to improving educational outcomes and making it more interesting and enjoyable, and develops discovery, curiosity, memory and memorization in the child. - Educational content with activities that include virtual reality technology.

key words: Virtual Reality.

المقدمة:

ازداد الاهتمام والتطور الى استخدام الحاسبات الالية والتكنولوجيا للاستفادة منها في التعليم وذلك للتغلب على المشكلات التي تواجهه المعلمين والتطوير من اساليب تعليمهم ،لذلك لابد من التوجه الى استخدام التقنيات الحديثة منها استخدام تقنية الواقع الافتراضي وهو عبارة عن بيئة محاكاة ثلاثية الابعاد تساعد المستخدم من التعامل معها وكأنها عالم خيالي توفر هذه المحاكاة القدرة على التفاعل إما بالرؤية او الصوت او عن طريق اللمس وذلك بالاعتماد على الاجهزة الخاصة بها والانعزال عن البيئة الحقيقة المحيطة به (بسيوني،٢٠١٥).

وقد ذكر البقمي وعبد المقصود (٢٠١٧)ان الواقع الافتراضي عبارة عن بيئة ثلاثية الابعاد تحاكي الواقع يستخدم فيها المتعلم حواسه او بعضها عن طريق مجموعة من الاجهزة والأدوات التي توفر للمستخدم التفاعل والتعايش بها في الوقت الحقيقي في بيئة خيالية او مماثلة للواقع الحقيقي .

لذلك فان تفعيل تقنية الواقع الافتراضي في مرحلة رياض الاطفال ضروري والعمل على توظيفها وتطبيقها داخل الفصول الدراسية وخارجها حيث يشجع ذلك الاطفال على المشاركة ويزيد من التفاعل فيما بينهم والقضاء على الملل اثناء التعلم وقد أوصت الريامية (٢٠١٨) الى ضرورة تدريب الطلبة على استخدام الواقع الافتراضي ايضا الى تدريب المعلمين على كيفية توظيف الواقع الافتراضي في تنمية التفكير ومهارات التحصيل .

وذكر الفراني وباشماخ (٢٠٢٠) الى ان استخدام الواقع الافتراضي في التعليم يزيد من تعلم مفردات اللغة الانجليزية لذلك لابد من توفيرها في المدارس وتدريب الطالبات عليها وإنشاء البرمجيات التعليمية عن طريق استخدام النظارة التي تحتوي على امكانية اختيار درجة الصعوبة والسهولة .

المشكلة :

أصبح الواقع الافتراضي تقنية حديثة تساعد على جذب انتباه الاطفال في التعليم.ورأت الباحثة أثناء عملها معلمة في الروضة ان الاطفال بحاجة الى تقنيات حديثة كالواقع الافتراضي تساعد على جذبهم وتفاعلهم ومشاركتهم خلال العملية التعليمية ، وقد اكدت عدد من الدراسات السابقة على اهمية الواقع الافتراضي منها : دراسة (آل سعود ،٢٠١٩) الى ان الواقع الافتراضي في التعليم كان له اثر ايجابي وفعال في تنمية مستوى دافعية الانجاز والاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا في التعليم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .وقد أشارت دراسة (عبد الحليم،٢٠١٧) الى ان استخدام الواقع الافتراضي له اهمية فى تعليم الأطفال ذوى صعوبات التعلم ، حيث ان الواقع الافتراضي عبارة عن تقنية تفتح أفاقا جديدة نحو تعلم أكثر فاعلية ، تجعل الطفل يشعر وكأنه جزء من بيئة التعلم ، وتؤثر على حواسه وتجعله أكثر دافعية للتعلم، لذا كان الهدف من الدراسة هو التعرف على دور استخدام الواقع الافتراضي في مرحلة رياض الأطفال بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات.

أسئلة الدراسة :

تمثلت أسئلة الدراسة في السؤال الرئيس :

ما دور استخدام الواقع الافتراضي في مرحلة رياض الأطفال بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات؟

يتفرع منه الأسئلة التالية :

ما هي المبررات من استخدام الواقع الافتراضي من وجهة نظر المعلمات؟
ما الصعوبات التي تواجه المعلمات من استخدام الواقع الافتراضي ؟
تحديد هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) في دور استخدام الواقع الافتراضي من وجهة نظر المعلمات تعزى لمتغيرات (سنوات الخبرة –المؤهل الدراسي)؟

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة للإجابة على السؤال الرئيس :
الكشف عن دور استخدام الواقع الافتراضي في مرحلة رياض الأطفال بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات؟
الكشف عن المبررات من استخدام الواقع الافتراضي من وجهة نظر المعلمات؟
الكشف عن الصعوبات التي تواجه المعلمات من استخدام الواقع الافتراضي ؟
تحديد هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) في دور استخدام الواقع الافتراضي من وجهة نظر المعلمات تعزى لمتغيرات (سنوات الخبرة –المؤهل الدراسي)؟

أهمية الدراسة :

تكتسب هذه الدراسة أهميتها:
مواكبة التطور في توظيف الواقع الافتراضي اثناء العملية التعليمية .
تفيد هذه الدراسة معلمات رياض الاطفال من استخدام الواقع الافتراضي أثناء العملية التعليمية.
تفيد هذه الدراسة في التعرف على المعوقات من استخدام الواقع الافتراضي .
حدود الدراسة :
الحدود الموضوعية : دور استخدام الواقع الافتراضي في مرحلة رياض الأطفال بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات.
الحدود المكانية : تم تطبيق الدراسة في روضات مكة المكرمة .
الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الثاني ١٤٤٢ هـ -٢٠٢١ م
الحدود البشرية : تم تطبيق هذه الدراسة على معلمات رياض الاطفال بمدينة مكة المكرمة .

مصطلحات الدراسة :

الواقع الافتراضي (Virtual Reality) :
عرفه بسيوني (٢٠١٥) "هو تجسيد وهمي غير حقيقي للواقع او عالم بديل يتشكل في الحاسب ،ويمكن للإنسان أن يتفاعل معه بنفس طريقة تفاعله مع العالم الحقيقي " (ص:٧).
وتعرفه الباحثه إجرائياً : هو عبارة عن تقنية لمحاكاة الواقع وذلك عن طريق الاجهزة الخاصة بها حتى يتمكن الطفل من التفاعل معها وتزيد من دافعيته نحو التعلم .

<u>مبررات استخدام الواقع الافتراضي :</u>

ذكرت دراسة المنديل (٢٠٢٠) مبررات استخدام الواقع الافتراضي منها مايلي :
ان المتعلم يتفاعل مع المعلومات المقدمة في البيئة الافتراضية أكثر من البيئة الواقعية .
تساعد تقنية الواقع الافتراضي المتعلم الحركة بكل حرية داخل العالم الافتراضي .

تقدم تقنية الواقع الافتراضي المحتوى للمتعلم بصورة مشوقة وأكثر جاذبية .
تحقق للمتعلم ما يصعب تطبيقه في أرض الواقع .
وذكرت ايضا دراسة الأغا (٢٠١٥) أن من مبررات استخدام الواقع الافتراضي :
اكتساب خبرة حسية من خلال التفاعل مع البيئة الافتراضية .
تعطي فرصة للتعلم بالتكرار والتعلم بالمحاولة والخطأ .
يتيح الفرصة لتحريك المجسمات ثلاثية الابعاد أمام المتعلم .
تتيح للمتعلم رؤية المجسمات من زوايا مختلفة .
سهولة الفهم والتعلم من خلال استخدام بيئات ثلاثية الأبعاد .
وترى الباحثة من مبررات استخدام الواقع الافتراضي مايلي :
استخدام الواقع الافتراضي في العملية التعليمية له أثر فعال ومشوق وجذاب .
يساعد الواقع الافتراضي على الحماس وزيادة المشاركة بين الطلاب داخل الفصل .
تشجع الطلاب على الابداع والابتكار .
سهولة المرونة والتنقل بين الفقرات التعليمية.

معوقات استخدام الواقع الافتراضي :

تحدثت دراسة المنديل (٢٠٢٠) أن من معوقات استخدام الواقع الافتراضي منها مايلي :
التكلفة المادية التي تتطلب شراء أجهزة غالية الثمن .
الادمان المفرط من استخدام الأجهزة مما تؤثر على صحة المتعلم وأيضا ضياع الوقت .
تختصر تقنية الواقع الافتراضي على استخدام حاسة السمع والبصر واللمس فقط مما يجعل تأثير هذه الحواس جدا محدود
نقص الاجهزة والأدوات لتطبيق هذه التقنية في العملية التعليمية .
احتمالية وقوع بعض الطلاب في الانعزال .
وترى دراسة آل سعود (٢٠١٩) أن من معوقات استخدام الواقع الافتراضي :
ارتفاع تكاليف شراء الاجهزة وارتفاع تكلفة انتاجها .
الاستخدام المفرط في استخدام أجهزة ثلاثية الأبعاد لما في ذلك أثر سلبي في رؤية العين.
قد يتعرض المستخدم الإصابة بالغثيان والصداع والتعب .
استخدام محدود للحواس الخمس وهيا السمع والبصر واللمس .

الدراسات السابقة :

دراسة البقمي وعبد المقصود (٢٠١٧): هدفت هذه الدراسة الى قياس اثر استخدام تطبيقات الواقع الافتراضي ثلاثية الابعاد في تنمية المفاهيم العلمية بمقرر الاحياء وتحسين الاتجاهات نحو المقرر واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ،وتكونت عينة الدراسة الى (٥٢) وتم تقسيم العينة الى مجموعتين ضابطة وتجريبية كلا منها ستة وعشرون طالبة ،وقد تم تدريس العينة التجريبية باستخدام تطبيقات ثلاثية الابعاد بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية ،وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة

والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التطبيقات ثلاثية الابعاد .

دراسة المنديل (٢٠٢٠): هدفت هذه الدراسة الى قياس اثر استخدام الواقع الافتراضي في تحسين الكفاءة الذاتية لإنتاج المقررات الالكترونية لدى اعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة ،واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود أثر دال احصائيا لبيئة الواقع الافتراضي في تحسين الكفاءة الذاتية لإنتاج المقررات الالكترونية وكانت ابرز التوصيات تشجيع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات لإنتاج المقررات الالكترونية والعمل على تطويرها .

دراسة خليل وأخرون (٢٠١٨): هدفت هذه الدراسة الى التعرف على فاعلية برنامج قائم على الواقع الافتراضي لتنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي والتعامل مع المستحدثات التكنولوجية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ،وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة ،وتكونت العينة من (٣٠)طالب من طلاب الصف الاول الإعدادي وتوصلت الدراسة الى تفوق أفراد مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي تفوقا دالا إحصائيا من حيث إلمامهم ببعض مهارات التفكير الإبداعي عند مستوى (0.01) وذلك لصالح التطبيق البعدي ،كما أن هناك فرق دال إحصائيا بين متوسطات درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التعامل مع مستحدثات التكنولوجية عند مستوى (0.01) وذلك لصالح التطبيق البعدي .

دراسة سامودين وأخرون (٢٠١٤) : هدفت هذه الدراسة الى فاعلية برنامج تدريبي منخفض التكلفة يعتمد على تكنولوجيا الواقع الافتراضي على القدرة المكانية البصرية وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي ، وتكونت العينة من ١٥ طالبة و٢٠ طالب بعمر ١٥ سنه وتوصلت النتائج الى وجود تحسن بعد التدريب على قدرات الطلاب المكانية وقد اقترح الباحثين في نهاية الدراسة الى مجموعة من التعليمات التي يجب اتباعها عند تصميم برامج الواقع الافتراضي.

اجراءات الدراسة:

المنهج وعينة الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمات رياض الاطفال في مكة المكرمة ونظرا لكبر حجم العينة تم توزيع استبانة الكترونية على معلمات رياض الاطفال بلغ عددهن (٣٠٠) معلمة للحصول على المعلومات المطلوبة .

تم تصميم استبيان الدراسة الحالية لتحقيق أهدافها والتي تتمثل في الكشف عن دور استخدام الواقع الافتراضي في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمات، والكشف عن الصعوبات التي تواجه المعلمات من استخدام الواقع الافتراضي، كما تسعى الدراسة إلى تحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في دور استخدام الواقع الافتراضي من وجهة نظر المعلمات تعزى لمتغيرات (سنوات الخبرة والمهل العلمي)، وذلك من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة والتي يمكن تلخيصها في ما يلي:

ما هي المبررات من استخدام الواقع الافتراضي من وجهة نظر المعلمات؟

ما الصعوبات التي تواجه المعلمات من استخدام الواقع الافتراضي؟

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في دور استخدام الواقع الافتراضي من وجهة نظر المعلمات تعزى لمتغيرات (سنوات الخبرة والمهل العلمي)؟

محاور الدراسة:

المحور الأول: واقع استخدام الواقع الافتراضي في الفصول الدراسية ويشتمل على (٦) عبارات.

المحور الثاني: مبررات استخدام الواقع الافتراضي ويشتمل على (٥) عبارات.

المحور الثالث: الصعوبات من استخدام الواقع الافتراضي ويشتمل على (٥) عبارات.

وتمت الإجابة على عبارات هذه المحاور كالتالي: (أوافق بشدة) و (أوافق) و(محايد) و (لا أوافق) و (لا أوافق بشدة) وذلك نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه وذلك وفقا لمقياس ليكرت ذي النقاط الخمس.

دراسة صدق وثبات استبيان الدراسة:

الاتساق الداخلي للمحاور:

قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له إذ أن هذا الأسلوب يقدم لنا مقياساً متجانساً بالإضافة إلى قدرته على إبراز الترابط بين عبارات المقياس والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (١)

يبين معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور الدراسة الأول (واقع استخدام الواقع الافتراضي في الفصول الدراسية) مع الدرجة الكلية لمجموعها الكلي (ن=٣٢٢)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠٦٢١	٤	**٠,٧٧٤
٢	**٠,٧١٤	٥	**٠,٧٢٣
٣	٠,٦٩٨	٦	**٠,٧٣١

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتبين من الجدول (١) أن جميع عبارات محور (واقع استخدام الواقع الافتراضي في الفصول الدراسية) جاءت بمعامل ارتباط موجبا ودال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بمجموعها الكلي وتشير هذه النتائج إلى قوة الاتساق الداخلي لهذا المحور .

جدول (٢)

يبين معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور الدراسة الثاني (مبررات استخدام الواقع الافتراضي) مع الدرجة الكلية لمجموعها الكلي (ن=٣٢٢)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٨١٢	٤	**٠,٩٠٠
٢	**٠,٨٦٩	٥	**٠,٨٦١
٣	**٠,٨٧٠		

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتبين من الجدول (٢) أن جميع عبارات محور (مبررات استخدام الواقع الافتراضي) جاءت بمعامل ارتباط موجبا ودال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بمجموعها الكلي وتشير هذه النتائج إلى قوة الاتساق الداخلي لهذا المحور .

جدول (٣)

يبين معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور الدراسة الثالث (صعوبات استخدام الواقع الافتراضي) مع الدرجة الكلية لمجموعها الكلي (ن=٣٢٢)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٨٥٥	٣	**٠,٧٦٩
٢	**٠,٨٩١	٤	**٠,٨٧٣

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتبين من الجدول (٣) أن جميع عبارات محور (صعوبات استخدام الواقع الافتراضي) جاءت بمعامل ارتباط موجبا ودال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بمجموعها الكلي وتشير هذه النتائج إلى قوة الاتساق الداخلي لهذا المحور .

ثبات محاور الدراسة: يعرف ثبات المقياس إلى أي درجة يعطي المقياس قراءات متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها. ويقاس ثبات أداة جمع البيانات بطرق مختلفة من أشهرها حساب معامل ألفا كرونباخ (α) ولقد استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha (α) للتأكد من ثبات أداة الدراسة كما يوضحه الجدول التالي:

الجدول (٥)

معاملات ألفا كرونباخ لمحاور الدراسة

المحاور	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
واقع استخدام الواقع الافتراضي في الفصول الدراسية	٦	٠,٧٩٩
مبررات استخدام الواقع الافتراضي	٥	٠,٩٠٨
صعوبات استخدام الواقع الافتراضي	٤	٠,٨٦٩

يبين الجدول (٥) أن معامل ألفا أعطى تقديرا جيدا لثبات محاور الدراسة حيث جاءت بمعاملات ثبات أكبر من (٠,٧).

الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم تحليل البيانات التي تم جمعها باستخدام عدد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS). ولتحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي

(الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في المقياس سوف يتم حساب المدى (٥-١=٤) ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٤/٥= ٠,٨٠) و بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى اقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي:

من ١,٠٠ إلى اقل من ١,٨٠ يمثل (لا أوافق بشدة) نحو كل عبارة

من ١,٨٠ إلى اقل من ٢,٦٠ يمثل (لا أوافق)
من ٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠ يمثل (محايد)
من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠ يمثل (أوافق)
من ٤,٢٠ إلى ٥,٠٠ يمثل (أوافق بشدة)
وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية:
المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات محاور الأداة ولترتيبها حسب أعلى متوسط حسابي موزون.
الانحراف المعياري للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة عن متوسطها الحسابي ولتوضيح التشتت إذ أنه كلما اقتربت قيمه الانحراف المعياري من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس. كما يفيد في ترتيب المتوسطات عند تساويها حيث تكون الأولوية للمتوسط الأقل انحرافاً.
التكرارات والنسب المئوية
معامل ارتباط بيرسون Pearson correlation للاتساق الداخلي
وألفا كرونباخ للثباتCronbach's Alpha
عرض نتائج الدراسة:

وصف أفراد عينة الدراسة:

يوضح الجدول (٦) توزيع أفراد الدراسة حسب مؤهلهم العلمي وسنوات الخبرة. حيث بينت النتائج أن غالبية أفراد الدراسة مؤهلهم التعليمي (بكالوريوس) وذلك بنسبة (٦٢,٧٪)، بينما تساوت نسبة من مؤهلهم التعليمي (دبلوم متوسط) و (ماجستير فأعلى) وهي (١,٦٪) كما بينت نتائج الجدول (٦) أن أعلى نسبة من أفراد الدراسة (٣٥,٧٪) ، بينما نسبة (١٨,٣٪) منهم امتازوا بسنوات خبرة تجاوزن العشرة سنوات تراوحت سنوات خبرتهم من ٥ إلى اقل من ١٠ سنوات، في حين ١١,٨٪ من أفراد الدراسة جاءت سنوات خبرتهم أقل من خمس سنوات.

جدول (٦)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لخصائصهم الشخصية

المتغيرات	العدد	النسبة المئوية
المؤهل التعليمي		
دبلوم متوسط	٥	١,٦٪
بكالوريوس	٢٠٢	٦٢,٧٪
ماجستير فأعلى	٥	١,٦٪
لم تحدد	١١٠	٣٤,٢٪

المجموع	٣٢٢	٪١٠٠
سنوات الخبرة		
أقل من خمس سنوات	٣٨	٪١١,٨
من ٥ إلى اقل من ١٠ سنوات	١١٥	٪٣٥,٧
أكثر من ١٠ سنوات	٥٩	٪١٨,٣
لم تحدد	١١٠	٪٣٤,٢
المجموع	٣٢٢	٪١٠٠

واقع استخدام الواقع الافتراضي في الفصول الدراسية:

جدول رقم (٧)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو واقع استخدام معلمات الروضة للواقع الافتراضي في الفصول الدراسية (ن=٣٢٢)

م	الفقرات	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة			
١	هناك خطة ألتزم بها لاستخدام الواقع الافتراضي خلال العام الدراسي من قبل وزارة التعليم	٢٢٧ (٪٧٠,٥)	٥٩ (٪١٨,٣)	٢١ (٪٦,٥)	٨ (٪٢,٥)	٧ (٪٢,٢)	٤,٥٢	٠,٨٩	٥
٢	أحرص على استخدام الواقع الافتراضي على الأقل ٣ مرات أسبوعيا	٢٠٣ (٪٦٣,٠)	٨٧ (٪٢٧,٠)	١٩ (٪٥,٩)	١٠ (٪٣,١)	٣ (٪٠,٩)	٤,٤٨	٠,٨٢	٦
٣	أستخدم تقنية الواقع الافتراضي لأنها من الأدوات السهلة والميسرة لعملية تعليم الأطفال	٢١٧ (٪٦٧,٤)	٨٩ (٪٢٧,٦)	٩ (٪٢,٨)	٣ (٪٠,٩)	٤ (٪١,٢)	٤,٥٩	٠,٧١	٢
٤	أنصح جميع معلمات رياض الأطفال باستخدام الواقع الافتراضي في تعليم الأطفال	٢٢٦ (٪٧٠,٢)	٧٥ (٪٢٣,٣)	١٥ (٪٤,٧)	٤ (٪١,٢)	٢ (٪٠,٦)	٤,٦١	٠,٦٩	١

٥	**أحرص على استخدم تقنية الواقع الافتراضي لأنه يوفر لدي الجهد والوقت**	٢٢٤ (٦٩,٦٪)	٧٠ (٢١,٧٪)	١٦ (٥,٠٪)	١٠ (٣,١٪)	٢ (٠,٦٪)	٤,٥٧	٠,٧٨	٤
٦	**أشعر بمتعة عند استخدم تقنية الواقع الافتراضي مع الأطفال**	٢٢١ (٦٨,٦٪)	٧٦ (٢٣,٦٪)	١٣ (٤,٠٪)	١١ (٣,٤٪)	١ (٠,٣٪)	٤,٥٧	٠,٧٦	٣
	المتوسط الكلي للمحور						٤,٥٦	٠,٥٤	

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (٧) أن معلمات الروضة يستخدمن للواقع الافتراضي في الفصول الدراسية، حيث نجد أنهن قد وافقن بشدة على أنهن ملتزمات بالخطة الموضوعة من قبل وزارة التعليم لاستخدام الواقع الافتراضي خلال العام الدراسي، كما أنهن يحرصن بشدة على استخدام الواقع الافتراضي على الأقل ٣ مرات أسبوعيا. هذا بالإضافة إلى أن استخدم تقنية الواقع الافتراضي يوفر الجهد والوقت حسب وجهة نظرهن حيث وافقن على ذلك بشدة. ومن خلال نتائج الجدول (٧) نجد أن أفراد الدراسة معلمات الروضة قد وافقن بشدة على أنهن يستخدمن تقنية الواقع الافتراضي لأنها من الأدوات السهلة والميسرة لعملية تعليم الأطفال، إضافة إلى أنهن يشعرن بمتعة عند استخدم تقنية الواقع الافتراضي مع الأطفال.

ونستنتج من نتائج هذه الدراسة فيما يتعلق بواقع استخدام معلمات الروضة للواقع الافتراضي في الفصول الدراسية، أن استخدام الواقع الافتراضي في الفصول الدراسية أصبح واقعا ملموسا في عالمنا المعاصر حيث نجد أن أفراد عينة الدراسة الحالية اختبرن هذا الأمر وتوصلن إلى مدى أهميته لدرجة أنهن ينصحن جميع معلمات رياض الأطفال باستخدام الواقع الافتراضي في تعليم الأطفال.

إجابة أسئلة الدراسة:

السؤال الأول:

(١) ما هي المبررات من استخدام الواقع الافتراضي من وجهة نظر المعلمات؟

للإجابة على سؤال البحث الأول ونصه (ماهي مبررات استخدام الواقع الافتراضي من وجهة نظر المعلمات؟)، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات التي تمثل الاتجاهات نحو مبررات استخدام الواقع الافتراضي وترتيبها حسب درجة موافقة أفراد الدراسة عليها وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (٨)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو مبررات استخدام الواقع الافتراضي (ن=٣٢٢)

م	الفقرات	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة			
١	**تسهم في تحسين مخرجات التعليم وجعله أكثر تشويقا ومتعه**	٢١٩ (٦٨,٠٪)	٨٧ (٢٧,٠٪)	١١ (٣,٤٪)	٤ (١,٢٪)	١ (٠,٣٪)	٤,٦١	٠,٦٥	١

٢	**تنمي لدى الطفل الاكتشاف وحب الاستطلاع والتذكر والحفظ**	٢١١ (٦٥,٦٪)	٨٩ (٢٧,٦٪)	١٣ (٤,٠٪)	٩ (٢,٨٪)	-	٤,٥٦	٠,٧١	٢
٣	**تسهم في سلامة النطق الصحيح للطفل**	١٩٣ (٥٩,٩٪)	٧٨ (٢٤,٢٪)	٢٩ (٩,٠٪)	١٨ (٥,٦٪)	٤ (١,٢٪)	٤,٣٦	٠,٩٥	٥
٤	**تزيد من دافعية الطفل للتعلم**	٢٠٨ (٦٤,٦٪)	٨٢ (٢٥,٥٪)	٢٦ (٨,١٪)	٥ (١,٦٪)	-	٤,٥٤	٠,٧١	٣
٥	**تجعل الطفل أكثر حيوية ونشاط**	١٩٤ (٦٠,٢٪)	٨٤ (٢٦,١٪)	٢٨ (٨,٧٪)	١٤ (٤,٣٪)	٢ (٠,٦٪)	٤,٤١	٠,٨٧	٤
المتوسط الكلي للمحور							٤,٥٠	٠,٦٧	

يتبين من الجدول (٨) أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو مبررات استخدام الواقع الافتراضي جميعها جاءت إيجابية حيث انحصرت متوسطات استجابات أفراد الدراسة عليها بين ٤,٢٠ إلى ٥,٠٠) وتمثل (أوافق بشدة) وذلك حسب المقياس الخماسي المستخدم في هذه الدراسة. وفيما يلي ترتيب هذه المبررات حسب درجة الموافقة عليها :

تسهم في تحسين مخرجات التعليم وجعله أكثر تشويقا ومتعه حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الأولى بمتوسط قدره (٤,٦١ من ٥) وانحراف معياري مقداره (٠,٦٥).

تنمي لدى الطفل الاكتشاف وحب الاستطلاع والتذكر والحفظ حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الثانية بمتوسط قدره (٤,٥٦) وانحراف معياري مقداره (٠,٧١).

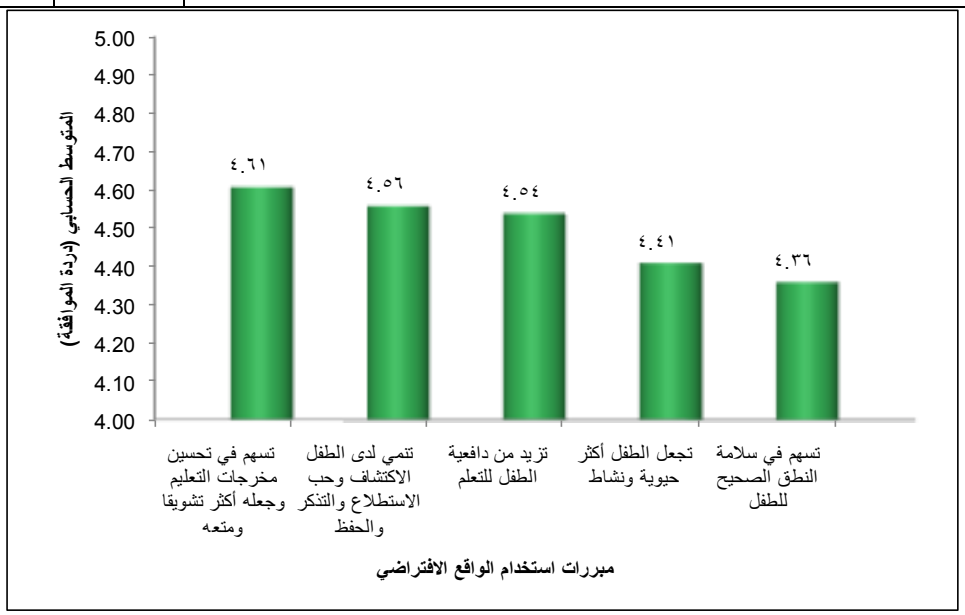
تزيد من دافعية الطفل للتعلم والحفظ حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الثالثة بمتوسط قدره (٤,٥٤) وانحراف معياري مقداره (٠,٧١).

تجعل الطفل أكثر حيوية ونشاط حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الرابعة بمتوسط قدره (٤,٤١) وانحراف معياري مقداره (٠,٨٧).

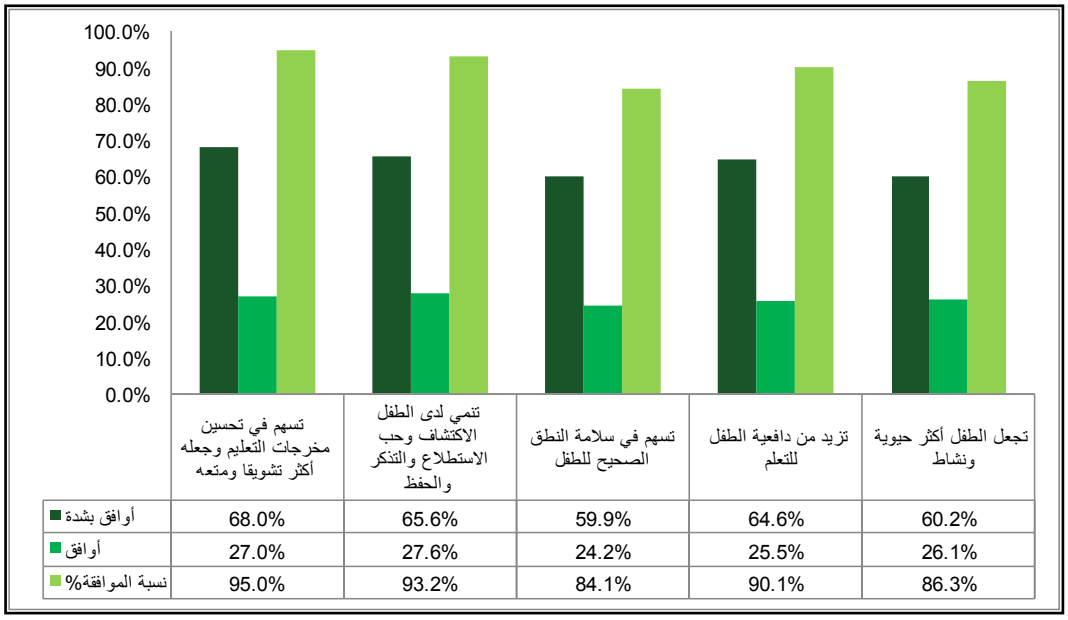
تسهم في سلامة النطق الصحيح للطفل حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الخامسة والـأخيرة بمتوسط قدره (٤,٣٦) وانحراف معياري مقداره (٠,٩٥).

ويوضح الرسم البياني (رقم (٢) نسبة الموافقة على كل مبرر من مبررات استخدام الواقع الافتراضي، حيث تبين أن غالبية أفراد الدراسة (٩٥,٠٪) قد وافقوا على أن من أهم مبررات استخدام الواقع الافتراضي هو أنه (يسهم في تحسين مخرجات التعليم وجعله أكثر تشويقا ومتعه) يليه (تنميته لدى الطفل الاكتشاف وحب الاستطلاع والتذكر والحفظ) بنسبة موافقة بلغت (٩٣,٢٪)، ثم يأتي بعد ذلك (زيادة دافعية الطفل للتعلم) بنسبة موافقة بلغت (٩٠,١٪) يليه (جعل الطفل أكثر حيوية ونشاط) بنسبة موافقة (٨٦,٣٪) وأخيرا إسهامه في سلامة النطق الصحيح للطفل بنسبة موافقة بلغت (٨٤,١٪).

م	الفقرات	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة			
١	عدم اقتناع المعلمات من استخدام تقنية الواقع الافتراضي في الروضة	٢٠٣ (٦٣,٠٪)	٧٢ (٢٢,٤٪)	٢٩ (٩,٠٪)	١٣ (٤,٢٪)	٥ (١,٦٪)	٤,٤١	٠,٩٢	٤
٢	تكلفة شراء أجهزة الواقع الافتراضي	١٩٠ (٥٩,٠٪)	٩٤ (٢٩,٢٪)	٢٥ (٧,٨٪)	١٠ (٣,١٪)	٣ (٠,٩٪)	٤,٤٢	٠,٨٤	٣
٣	التعرض للإدمان والشعور بالعزلة	٢١٠ (٥٩,٠٪)	٨٥ (٢٩,٢٪)	١٧ (٧,٨٪)	٥ (١,٦٪)	٥ (١,٦٪)	٤,٥٢	٠,٨٠	١
٤	إجهاد العين بسبب كثرة مشاهدة تطبيقات الواقع الافتراضي	٢٠١ (٦٢,٤٪)	٨٨ (٢٧,٣٪)	١٨ (٥,٦٪)	١٢ (٣,٧٪)	٣ (٠,٩٪)	٤,٤٧	٠,٨٤	٢
المتوسط الكلي للمحور							٤,٤٦	٠,٧٢	



شكل ١: رسم بياني يوضح ترتيب مبررات استخدام الواقع الافتراضي حسب درجة الموافقة عليها (المتوسط الحسابي)



	تسهم في تحسين مخرجات التعليم وجعله أكثر تشويقا ومتعه	تنمي لدى الطفل الاكتشاف وحب الاستطلاع والتذكر والحفظ	تسهم في سلامة النطق الصحيح للطفل	تزيد من دافعية الطفل للتعلم	تجعل الطفل أكثر حيوية ونشاط
أوافق بشدة	68.0%	65.6%	59.9%	64.6%	60.2%
أوافق	27.0%	27.6%	24.2%	25.5%	26.1%
نسبة الموافقة%	95.0%	93.2%	84.1%	90.1%	86.3%

شكل ٢: رسم بياني يوضح نسبة الموافقة على مبررات استخدام الواقع الافتراضي

السؤال الثاني:

ما الصعوبات التي تواجه المعلمات من استخدام الواقع الافتراضي؟

للإجابة على سؤال البحث الأول ونصه (ما هي الصعوبات التي تواجه المعلمات من استخدام الواقع الافتراضي ؟)، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات التي تمثل الاتجاهات نحو هذه المعوقات وترتيبها حسب درجة موافقة أفراد الدراسة عليها وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (٩)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو معوقات استخدام الواقع الافتراضي (ن=٣٢٢)

يتبين من الجدول (٩) أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو معوقات استخدام الواقع الافتراضي جاءت إيجابية حيث انحصرت متوسطات استجابات أفراد الدراسة عليها بين (٤,٤١ و ٤,٥٢) وجميعها تقع في المدى (٤,٢٠ إلى ٥,٠٠) وتمثل (أوافق بشدة) وذلك حسب المقياس الخماسي المستخدم في هذه الدراسة. وفيما يلي ترتيب هذه المعوقات حسب درجة الموافقة عليها :

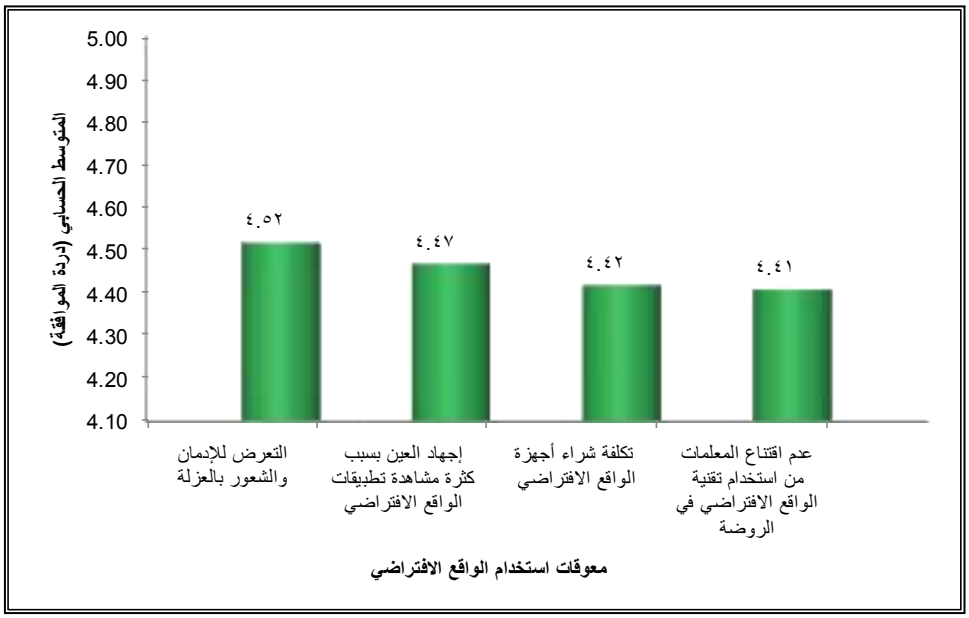
التعرض للإدمان والشعور بالعزلة حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الأولى بمتوسط قدره (٤,٥٢) وانحراف معياري مقداره (٠.).

إجهاد العين بسبب كثرة مشاهدة تطبيقات الواقع الافتراضي حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الثانية بمتوسط قدره (٤,٤٧) وانحراف معياري مقداره (٠,٨٤).

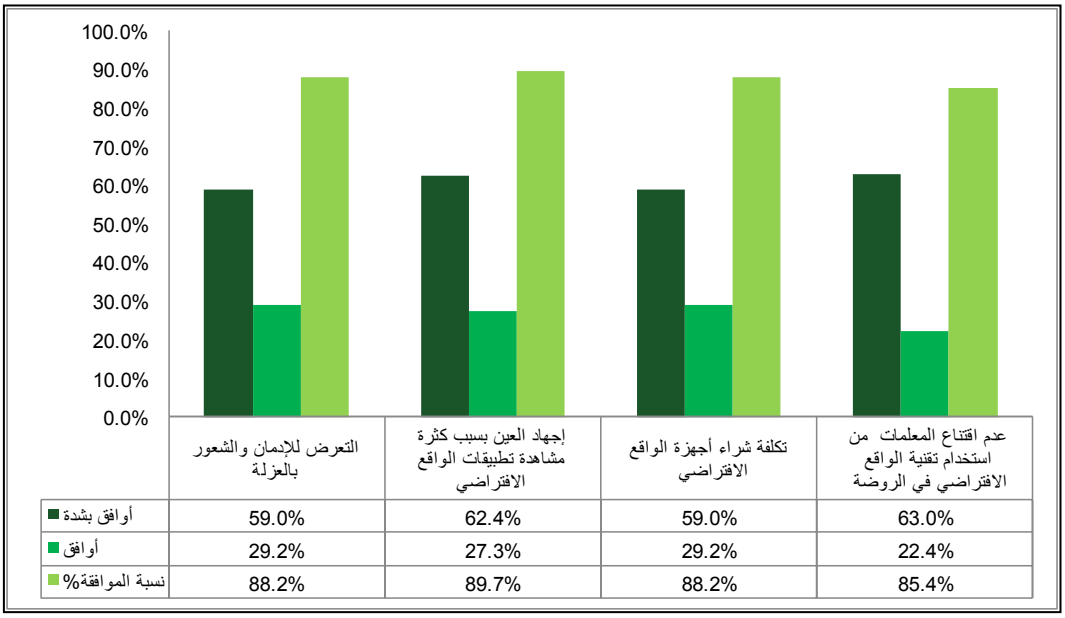
تكلفة شراء أجهزة الواقع الافتراضي حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الثالثة بمتوسط قدره (٤,٤٢) وانحراف معياري مقداره (٠,٨٤).

عدم اقتناع المعلمات من استخدام تقنية الواقع الافتراضي في الروضة حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الرابعة والأخيرة بمتوسط قدره (٤,٤١) وانحراف معياري مقداره (٠,٩٢).

ويوضح الرسم البياني رقم (٤) نسبة الموافقة على كل معوق من معوقات استخدام الواقع الافتراضي، حيث تبين أن أعلى نسبة من أفراد الدراسة (٨٩,٧٪) قد وافقن على أن من أهم معوقات استخدام الواقع الافتراضي هو (إجهاد العين بسبب كثرة مشاهدة تطبيقات الواقع الافتراضي) يليه (التعرض للإدمان والشعور بالعزلة) و (تكلفة شراء أجهزة الواقع الافتراضي) بنسبة موافقة متساوية بلغت (٨٨,٢٪)، ثم يأتي بعد ذلك (عدم اقتناع المعلمات من استخدام تقنية الواقع الافتراضي في الروضة) بنسبة موافقة بلغت (٨٥,٤٪).



شكل ٣: رسم بياني يوضح ترتيب معوقات استخدام الواقع الافتراضي حسب درجة الموافقة عليها (المتوسط الحسابي)



	التعرض للإدمان والشعور بالعزلة	إجهاد العين بسبب كثرة مشاهدة تطبيقات الواقع الافتراضي	تكلفة شراء أجهزة الواقع الافتراضي	عدم اقتناع المعلمات من استخدام تقنية الواقع الافتراضي في الروضة
أوافق بشدة	59.0%	62.4%	59.0%	63.0%
أوافق	29.2%	27.3%	29.2%	22.4%
نسبة الموافقة%	88.2%	89.7%	88.2%	85.4%

شكل ٤: رسم بياني يوضح نسبة الموافقة على معوقات استخدام الواقع الافتراضي

إجابة سؤال الدراسة الرئيس:

ما دور استخدام الواقع الافتراضي في مرحلة رياض الأطفال بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات؟

من خلال نتائج الدراسة الحالية ، يمكن القول أن دور استخدام الواقع الافتراضي في مرحلة رياض الأطفال بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات يتمثل في الآتي:

توفير الجهد والوقت

يسهم في تحسين مخرجات التعليم وجعله أكثر تشويقا ومتعه

ينمي الاكتشاف وحب الاستطلاع والتذكر والحفظ لدى الطفل

يسهم في سلامة النطق الصحيح للطفل

يزيد من دافعية الطفل للتعلم

يجعل الطفل أكثر حيوية ونشاط

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في دور استخدام الواقع الافتراضي من وجهة نظر المعلمات تعزى لمتغيرات (سنوات الخبرة والمؤهل العلمي)؟

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات أفراد العينة نحو دور استخدام الواقع الافتراضي باختلاف سنوات خبرتهم ومؤهلاتهم العلمية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي One way ANOVA لمقارنة المتوسطات ومعرفة مصدر الفروق إذا وجدت كما يلي:

جدول (١٠)

نتائج تحليل التباين One Way ANOVA وفقا لسنوات الخبرة

		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
دور استخدام الواقع الافتراضي (محور المبررات)	بين المجموعات	٠,١٣٠	٢	٠,٠٦٥	٠,١٥٣	٠,٨٥٩
	داخل المجموعات	٨٨,٦٧٩	٢٠٩	٠,٤٢٤		
	المجموع	٨٨,٨٠٨	٢١١			

تبين من نتائج الجدول (١٠) عدم وجود فروق في متوسطات اتجاهات أفراد العينة نحو دور استخدام الواقع الافتراضي باختلاف سنوات خبرتهم حيث جاءت قيمة (ف) بقيمة "٠,٠٤٤" و بمستوى دلالة (٠,٩٥٧) وهو أكبر من (٠,٠٥) .

جدول (١٠)

نتائج تحليل التباين One Way ANOVA وفقا للمؤهل التعليمي

		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
دور استخدام الواقع الافتراضي (محور المبررات)	بين المجموعات	٠,٠٣٨	٢	٠,٠١٩	٠,٠٤٤	٠,٩٥٧
	داخل المجموعات	٨٨,٧٧١	٢٠٩	٠,٤٢٥		
	المجموع	٨٨,٨٠٨	٢١١			

تبين من نتائج الجدول (١٠) عدم وجود فروق في متوسطات اتجاهات أفراد العينة نحو دور استخدام الواقع الافتراضي باختلاف مؤهلاتهن التعليمية حيث جاءت قيمة (ف) بقيمة "٠,٠٤٤" و بمستوى دلالة (٠,٩٥٧) وهو أكبر من (٠,٠٥) وتشير النتائج أعلاه إلى أن سنوات خبرة أفراد عينة الدراسة ومؤهلاتهن التعليمية ليس لها تأثير في اتجاهاتهن نحو دور استخدام الواقع الافتراضي ، وهذه نتيجة طبيعية حيث نجد أفراد الدراسة المعلمات جميعهن قد وافقن بشدة على مبررات استخدام الواقع الافتراضي مما قلل الفروق بينهن.

التوصيات :

الاهتمام بإثراء المحتوى التعليمي بالأنشطة التي تتضمن تقنية الواقع الافتراضي .

عقد دورات تدريبية للمعلمات لتوضيح كيفية استخدام الواقع الافتراضي في العملية التعليمية .

ضرورة الاهتمام بإنتاج تطبيقات الواقع الافتراضي لمناهج التعليم .

توجيه اهتمام معلمات رياض الاطفال لاستخدام الواقع الافتراضي في العملية التعليمية .

الاهتمام بتطوير برامج الواقع الافتراضي.

المصادر والمراجع :

المراجع العربية :

-الأغا،منى (٢٠١٥)*فاعلية تكنولوجيا الواقع الإفتراضي في تنمية التفكير البصري لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة* .رسالة ماجستير الجامعة الاسلامية ،غزة .

-البقمي،مدى؛عبد المقصود ،ناهد (٢٠١٧).*استخدام تطبيقات الواقع الافتراضي ثلاثية الابعاد لتنمية المفاهيم العلمية وتحسين الاتجاهات نحو مقرر الاحياء*.جمعية التنمية التكنولوجية والبشرية.
-الرياميه ،بسماء(٢٠١٨).*فاعلية استخدام الواقع الافتراضي (3D Mozailk) في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل ومهارات التفكير البصري لدى طالبات الصف العاشر الاساسي* .(رسالة ماجستير ،منشورة).جامعة السلطان قابوس :كلية التربية .
-الفراني،لينا؛باشماخ،أفنان(٢٠٢٠).*أثر استخدام نظارة الواقع الافتراضي على زيادة الانخراط في العملية التعليمية لتعلم مفردات اللغة الانجليزية –دراسة تجريبية على طالبات الصف الرابع الابتدائي في جدة –المملكة العربية السعودية* .المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية .العدد:١٧.
-المنديل ،خلود(٢٠٢٠).*أثر استخدام بيئة الواقع الافتراضي "Blackboard" في تحسين الكفاءة الذاتية لإنتاج المقررات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة* .مجلة العلوم التربوية والنفسية .العدد:٣٦.
-آل سعود،الجوهرة (٢٠١٩). *فاعلية توظيف الواقع الافتراضي في مستوى دافع الإنجاز والاتجاه الإيجابي نحو استخدام التكنولوجيا في التعليم لدى تلاميذ المرحلة* الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد: ٤٥١ ،الجزء الاول.
-بسيوني،عبدالحميد(٢٠١٥).*تكنولوجيا الواقع الافتراضي* .القاهرة : دار النشر للجامعات .
-بسيوني،عبدالحميد(٢٠١٥).*تكنولوجيا وتطبيقات ومشروعات الواقع الافتراضي* .القاهرة :دار النشر للجامعات.
عبدالحليم ،الشيماء(٢٠١٧). *الواقع الافتراضي والاطفال ذوي صعوبات التعلم* .المجلة العلمية لكلية رياض الاطفال ،جامعة المنصورة .
- خليل،مارسيل؛ ملقى،عماد؛ عبد الفتاح،منصور(٢٠١٨).*فاعلية برنامج قائم على الواقع الافتراضي لتنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي والتعامل مع المستحدثات التكنولوجية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية* .الجمعية العربية لكنولوجيا التربية .

<u>المراجع الاجنبية :</u>

-Samsudin, K., Rafi, A. Ali, A.and Rashi, N.(2014): Enhancing a Low-Cost Virtual Reality Application through Constructivist Approach: The Case Of Spatial Training of Spatial Training of Middle Graders.The Turkish Online Journal of Educational Technolgy.

واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم ومعوقات ذلك من وجهة نظرهم

د/ فوزية عبد الله المدهوني البكيري
أستاذ تقنيات التعليم المشارك - قسم تقنيات التعليم
كلية التربية - جامعة القصيم - المملكة العربية السعودية
mdhonie@qu.edu.sa

أ. شهد عبد الله العتيبي
كلية التربية - جامعة القصيم - المملكة العربية السعودية
Shahad451@gmail.com

أ. رغد عبد الله
rghd.ab@gmail.com

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم ومعوقات ذلك من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة حيث وزعت على عينة بلغت (١٢٩) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم في الفصل الدراسي (٤٣١)، حيث شملت الاستبانة محورين هما: واقع استخدام طلبة الدراسات العليا لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي وتكون من (١٢) عبارة، ومعوقات استخدام طلبة الدراسات العليا لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي وتكون من (١٦) عبارة، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن درجة استخدام طلبة الدراسات العليا لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي كانت بدرجة متوسطة، كما أنه ليس هناك فروق بين متوسطات استجابات طلبة الدراسات العليا في استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس والمرحلة الدراسية، ووجود فروق بين متوسطات استجابات طلبة الدراسات العليا في استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير التخصص لصالح طلبة تخصص تقنيات التعليم، وبالنسبة لمعوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا فقد كانت بدرجة متوسطة، كما أنه ليس هناك فروق بين متوسطات استجابات طلبة الدراسات العليا في استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس فقط، ووجود فروق بين متوسطات استجابات طلبة الدراسات العليا في استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير المرحلة الدراسة لصالح طلبة مرحلة الماجستير، ومتغير التخصص لصالح تخصص أصول التربية. وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها أوصت الدراسة بضرورة نشر الثقافة الرقمية لدى طلبة الدراسات العليا على اختلاف تخصصاتهم، وعقد الدورات التدريبية التي تنمي لديهم مهارات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي، وتضمين مقررات البحث العلمي في مرحلتي الماجستير والدكتوراه لمثل هذه التطبيقات بجانبيها النظري والعملي.

الكلمات المفتاحية: تطبيقات جوجل - البحث العلمي - معوقات- واقع - طلبة الدراسات العليا - جامعة القصيم.

مقدمة البحث:

يعكس التقدم العلمي والتكنولوجي الذي وصل إليه العالم اليوم في معظم مجالات ونواحي الحياة الإنسانية التربوية والطبية والصناعية الكم الهائل من المعارف والمعلومات والمهارات والاكتشافات المتزايدة يوماً بعد يوم، والتي ساهم توظيف المستحدثات التقنية الحديثة بالبحث العلمي فيها.

يفتح البحث العلمي أمام الباحث آفاقاً معرفيةً جديدةً ممّا يُسهم في تحسين مهاراته الفكرية والثقافية والاجتماعية، كما يُتيح له فرصة الحصول على الدرجات العلمية، إلى جانب تمكينه من العمل مع مجموعة من الأشخاص ذوي الخبرة والاستفادة من خبراتهم وآرائهم حول البحث، والتي تُعزّز قدرته التنافسية للحصول على المنح الدراسية، أو زيادة فرصه في التوظيف مستقبلاً، كذلك يُمكّن الباحث من الانخراط في المجال الذي يهتم به، فضلاً عن المهارات التي يكتسبها الباحث والتي تتضمّن تطوير مهارات البحث لديه، ممّا يُمكّنه من كتابة الأوراق البحثية وطرحها، ويُسهم في تعزيز التفكير الناقد لديه، وزيادة فرص التعاون مع باحثين آخرين. كما أن الاهتمام بالبحث العلمي ينعكس إيجاباً على المجتمع، حيث يرفع مستوى الوعي لدى أفراده ممّا يعمل على تطويره. ويساعد في نمو المجتمع اقتصادياً ممّا يُحقّق رفاهية أفراده، وحلّ مشكلاته على كافة المستويات الاقتصادية، والسياسية، والصحية، وغيرها، وإيجاد تفسيرات للظواهر الطبيعية والتنبّؤ بها، بالإضافة إلى تتبّع الإنجازات الفكرية للإنسان في مختلف المجالات. (اسماعيل، ٢٠٢٠)

ومن أبرز الأسس الحديثة التي تستند عليها العملية التعليمية هي استخدام التطبيقات الإلكترونية التي وصفها خميس (٢٠١٥) بأنها تقوم على استخدام الكمبيوتر والشبكات التي تدعم العملية التعليمية وتسهل حدوثها في أي مكان وزمان لحل مشكلة ما أو حدوث تغيير بالخبرة كاكتساب المهارات أو تنمية التحصيل المعرفي.

وقد أتاح التطور التكنولوجي فرصاً أكبر وأسرع وأكثر فاعلية لترقية البحث العلمي والنهوض به، بفعل ما أتاحته من فرص التواصل والاتصال بين الجامعات، ومراكز البحوث، ومراكز التفكير، والباحثين فانتشرت المكتبات الرقمية، وقواعد البيانات العلمية. (الخضاري ،٢٠١٦)

تعددت التطبيقات التكنولوجية التفاعلية المستخدمة في الميدان التربوي عامة وفي البحث العلمي خاصة فقد بينت دراسة برير وتشين (Bryer & Chen,2012) أن من أكثر تطبيقات شبكة الانترنت فائدة هي تطبيقات جوجل التعليمية.

وتهدف تطبيقات جوجل لخدمة التعليم ونشر المعرفة الرقمية في كل مكان عن طريق تقديمها الكثير من التطبيقات التعليمية المتطورة (العبيد،٢٠١١)، فقد أولت اهتماماً بخدمات التعليم تحت ما يسمى (Google Apps for Education) وهي مجموعة من التطبيقات والأدوات التي تحتاجها المدارس والجامعات لتكون منتجة، بما في ذلك البريد الإلكتروني والتقويم والمستندات وجوجل كروم وجوجل درايف وغيرها(النجار والعساف،٢٠١٩)، حيث تتفرد بالعديد من السمات والمميزات التي تخدم البيئة التعليمية، فهي متاحة للجميع مجانا، وسهلة الاستخدام، وتدعم اللغة العربية، وتوفر التواصل السحابي الآمن، ويمكن الوصول إليها من أي متصفح ويب (الشمري،٢٠١٩)، كما تقدم تطبيقات جوجل خدمات كثيرة وسريعة

ومتطورة للباحثين في إعداد البحوث العلمية، والرسائل الجامعية، واستشارة وتبادل الآراء والأفكار مع ذوي الاختصاص في مختلف بقاع العالم، وتبادل الرسائل والكتب والوثائق العلمية والتاريخية معهم؛ بالإضافة إلى أنه يمكن الاستفادة منها في موضوعات أخرى كالفهرسة والتصنيف، وترتيب الملفات، وعرض السجلات وترتيب أبجديات الكتب والمؤلفات وتخزينها واستدعائها عند الحاجة إليها في إطار قدرة ضخمة ومرونة تامة، ومعالجة جيدة للمعلومات الإحصائية، وأساليب التحليل. (الرفاعي،٢٠١١)، وقد كان الهدف من إنشاء شركة جوجل هو ترتيب الكم الهائل من المعلومات المعروضة على شبكة الإنترنت وعرضها للمستخدمين بعد تنظيمها وترتيبها، ليسهل عليهم استخدامها وإيجاد المعلومات والوصول إليها بكل سهولة ويسر. (الزبون، ٢٠١٥) ، وهذا يرتبط ارتباطا وثيقاً بنظرية الحمل المعرفي حيث أن في الذاكرة سعة محدودة للاستيعاب و كثرة المعلومات على شبكة الانترنت بشكل عشوائي قد تشتت الباحث بالإضافة إلى أن التنظيم السيئ للمواد التعليمية وتزويد الباحث/المتعلم بمعلومات غير ضرورية ومكررة لا يسهم في التعلم بل يسبب عبئا معرفياً زائد كما أن وجود المراجع بشكل عشوائي على سطح المكتب قد يعيق أو يبطئ إنجاز المهام بسبب التشتت في تجميعها والوصول إليها ، بينما توفر تطبيقات جوجل التعليمية حزمة كاملة من التطبيقات بحيث تكون مرتبطة معا في سحابة إلكترونية واحدة مما يسهل الوصول إليها وتمييزها وتحريرها بسهولة وربط جميع أدواتها معاً مما يعمل على تنظيم الأفكار في العقل وذلك من خلال تنظيم المراجع والمستندات والعروض والملفات على الحوسبة السحابية Google drive ، وقد أثبتت العديد من الدراسات والأدبيات أن تطبيقات جوجل قد حققت الكثير من النتائج الإيجابية في الكثير من السياقات والمؤسسات، بالإضافة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى الكثير ممن قاموا بالاعتماد على هذه التطبيقات، وقد أوصت بضرورة الاعتماد على تطبيقات جوجل في العملية التعليمية.(Lindh, Nolin, & Hedvall,2016)؛ لذا بدأت العديد من المؤسسات التعليمية في مختلف البلدان في تبني بعض هذه التطبيقات، فقد أوضحت دراسة فينوس(Venus,2010) أن جامعة ولاية آيوا Iowa بالولايات المتحدة الأمريكية اعتمدت على بعض تطبيقات جوجل التعليمية في تقديم الخدمات التعليمية لطلابها بمختلف كلياتها ومعاملها، في حين ظهرت مجموعة من الدراسات لتؤكد على أهمية توظيف تطبيقات جوجل التعليمية لما لها من آثار إيجابية على تنمية المهارات اللازمة للمتعلمين مثل: دراسة (منصور،٢٠١٦)،ودراسة (المؤمن،٢٠١٧)، ودراسة(الدرباوي ،٢٠١٧)، ودراسة(اسماعيل،٢٠١٧) ودراسة (عبدالفتاح،٢٠١٧)، ودراسة(البدراني،٢٠١٦م)، ودراسة(غانم،٢٠١٦)، ودراسة (خليفة،٢٠١٥) ، ودراسة(العباسة،٢٠١٤)، وعلى الرغم من ذلك، فإن الاستخدام العربي لهذه التكنولوجيا لغرض البحث العلمي ما زال لم يرتق بعد إلى المستوى المأمول، حيث لا يتجاوز نصيب البحث العلمي في أحسن الأحوال نسبة ٣٪ من هؤلاء المستخدمين، حسب دراسة أجرتها إحدى المجلات العربية أخيراً، وقد بينت دراسة حول تفاعل الشباب الإماراتي مع الإنترنت أن البحث العلمي يمثل ٤٤٪ (العرب،٢٠١٦).

أما في المملكة العربية السعودية فلم تكن مشكلة البحث العلمي بالجامعات في ضعف الميزانيات المخصصة لها، ولكنها تكمن في نقص مهاراته لدى بعض الباحثين وعدم استخدام تقنيات حديثة لاكتساب مهاراته، وهذا يعد سببا رئيسيا ينبثق منه الكثير من المشكلات المتعلقة بالبحث العلمي. (عبد الوهاب،٢٠١٨).

مشكلة البحث:

انطلاقا من المميزات المتعددة لتطبيقات جوجل التعليمية آنفة الذكر، ومن اهتمام المملكة العربية السعودية من خلال رؤيتها٢٠٣٠ في تطوير البحث العلمي وتعزيز قدرات الباحثين بالجامعات ومراكز البحوث والتطوير الأخرى وتشجيع أنشطة البحث (عبد الوهاب،٢٠١٨)، فقد أوصت العديد من الدراسات بتشجيع طلبة برامج الدراسات العليا من الاستفادة من التقنيات الإلكترونية وذلك من أجل تعزيز قضايا البحث العلمي والمعلوماتي مثل دراسة (عودة،٢٠١٣)، إلا أنه وبالرغم من فوائد استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي، حيث أثبتت دراسة كلاً من (لخضاري،٢٠١٦) و(حنيفة،٢٠١١) و (وفرغلي،٢٠١٠) و (المناعي،٢٠٠٣) فائدة استخدام التكنولوجيا الرقمية وتطبيقاتها في البحث العلمي، إلا أن توظيفها في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا لم يرتق للمستوى المأمول حيث أظهرت نتائج دراسة (الوذيناني ٢٠٠٧م) أن قدرات طلاب الدراسات العليا للمهارات كانت متوسطة نتيجة عدم توظيف التقنيات الحديثة في المجال البحثي التوظيف الأمثل. كما بينت دراسة كلا من (القحطاني،٢٠١٨)، (الشرهان،٢٠٠٢) أن درجة استخدام تطبيقات التكنولوجيا الرقمية في البحث العلمي لدى طلاب وطالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة أم القرى هي درجة استخدام متوسطة. كما أشارت نتائج دراسة عويد وأودن (Owayid & Uden,2014) والتي هدفت إلى دراسة واقع استخدام تطبيقات جوجل في مؤسسات التعليم العالي إلى وجود فروق في الاستخدام بين فريق قسم المعلومات وبين طلابهم بجامعة ABC الأكاديمية، حيث كان استخدام تطبيقات جوجل في التواصل بين الأعضاء والطلاب أقل من المعدل الطبيعي وأقل من التواصل بين أعضاء الفريق مع بعضهم البعض، وبينت نتائج دراسة توني (٢٠١٦) أنه يوجد قصور في أداء طلاب تكنولوجيا التعليم في توظيف تطبيقات جوجل التعليمية، وقد يرجع ذلك إلى العديد من التحديات التي يمكن أن تحد من استخدام تطبيقات جوجل في البحث العلمي، حيث أظهرت نتائج دراسة سارجينت (Sargeant,2005) أن أهم المشاكل التي يعاني منها البحث العلمي بالجامعات والتي تتمثل في عدم وجود تعليم منهجي مستمر للباحثين قائم على توظيف التقنيات الحديثة لتنمية مهاراتهم البحثية للتعامل مع التحديات التي تفرضها أسئلة بحوثهم ونتائجها، مما سبق ظهرت الحاجة إلى دراسة واقع استخدام طلبة الدراسات العليا لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي للتعرف على مواطن الضعف والتحديات - التي تقف أمام الاستخدام الأمثل لمثل هذه التطبيقات وتوظيفها التوظيف السليم في تحسين وتطوير البحث العلمي- ومحاولة معالجتها وإيجاد الحلول لها.

أسئلة البحث:

يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية ومعوقات ذلك من وجهة نظرهم؟

وتتفرع منه الأسئلة البحثية التالية:

١) ما واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة القصيم؟
٢) ما المعوقات التي تعوق استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة القصيم من وجهة نظرهم من وجهة نظرهم؟
٣) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استخدام طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، لمرحلة الدراسية)؟
٤) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم حول المعوقات التي تعوق استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، لمرحلة الدراسية)؟

أهداف البحث:

هدف هذا البحث إلى:

١) التعرف على واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم.
٢) التعرف على المعوقات التي تعوق استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم.

أهمية البحث:

تتضح أهمية هذا البحث فيما يلي:

١) يعتبر البحث استجابة للتوجهات العالمية الحديثة في مجال تكنولوجيا التعليم وذلك للاستفادة من الخدمات المجانية التي تقدمها المستحدثات التكنولوجية في العصر الرقمي.
٢) إلقاء الضوء على أبرز تطبيقات جوجل التعليمية ومدى أهمية استخدامها من قبل طلبة الدراسات العليا في البحث العلمي.
٣) توضيح دور تطبيقات جوجل التعليمية وإبراز أهم مواصفاتها ووظائفها وكيفية استخدامها.
٤) ما يسفر عنه البحث من نتائج قد يسهم في التخطيط السليم لتوظيف تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي ومحاولة التغلب على المعوقات التي تحول دون استخدامها.
٥) جاء هذا البحث استجابة لتوصيات العديد من المؤتمرات الدولية مثل: المؤتمر الدولي الثاني لمكتبة الجامعة الأردنية ٢٠١٦م (النشر الإلكتروني عبر تكنولوجيا الحوسبة السحابية والمتنقلة)، ومؤتمر (تطبيق التكنولوجيا الحديثة في البلدان العربية: تحديات واتجاهات)٢٠١٧م، والمؤتمر الدولي الرابع لتقنيات التعليم بمسقط (ICOET ٢٠١٧). والتي نادت بضرورة مواكبة التطورات الحديثة في مجال تقنيات التعليم وتطبيق الحوسبة السحابية.

حدود البحث:

اقتصر هذا البحث على الحدود التالية:

- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذا البحث في الفصل (٤٣١) من العام الجامعي ١٤٤٣هـ.
- الحدود المكانية: كلية التربية بجامعة القصيم.
- الحدود البشرية: طلاب وطالبات الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم.
- الحدود الموضوعية:

◆ واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي ومعوقات ذلك.
◆ تطبيقات Google التالية: (Drive- scholar- forms- search -translate -sheets -docs- books)

مصطلحات البحث:

الواقع :عرفه مصطفى والزيات، وعبد القادر، والنجار(١٩٩٨) بأنه: "هو الشيء الموصوف بمعنى الوقوع والحصول والوجود ومنه قوله تعالى: (إنما توعدون لواقع)".

ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه: الحال القائم الذي يتصف به طلاب وطالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم من حيث استخدامهم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي.

تطبيقات جوجل التعليمية: تعرف تطبيقات جوجل بأنها: "هي مجموعة من الأدوات والحلول التعاونية والتشاركية المقدمة من شركة جوجل والتي يمكن الاستفادة منها بشكل كبير من خلال العاملين في ميدان التعليم". (أوباري،٢٠١٤)

وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: مجموعة من الخدمات المجانية التي تقدمها شركة جوجل والتي يمكن أن يستخدمها طلاب وطالبات الدراسات العليا في البحث العلمي وتتمثل في Google drive- Google scholar- Google forms- Google search-Google translate- Google sheets- Google docs-Google books.

البحث العلمي: عرفه محمد (٢٠٢٠) بأنه: "هو الاستخدام المنظم لعدد من الأساليب والإجراءات للحصول على حل أكثر كفاية لمشكلة ما، عما يمكننا الحصول عليه بطرق أخرى، وهو يفترض الوصول إلى نتائج ومعلومات أو علاقات جديدة لزيادة المعرفة للناس أو التحقق منها".

ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه: دراسة مفصلة لمشكلة معينة، تعتمد على أسس ومعايير علمية يتبعها طلاب وطالبات الدراسات العليا لكي يتوصلوا إلى حقيقة المشكلة التي يبحثونها، ومحاولة حلها، وتتمثل في أبحاث الماجستير أو الدكتوراه أو الأبحاث التي يكلفون بها أثناء دراسة المقررات.

المعوقات: يعرفها جرجس (٢٠٠٥) بأنها: " عبارة عن حاجز مادي أو معنوي أو اجتماعي، يقف كالسد بين المرء وبين طموحه أو تحقيق حاجاته" (ص٣٦٠).

تعرف المعوقات إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: التحديات والصعوبات والأسباب التي تحول دون استخدام طلاب وطالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية بفاعلية في البحث العلمي.

أدبيات البحث:

المحور الأول: تطبيقات جوجل التعليمية

ساعدت التقنيات الحديثة في هذا العصر على تسهيل الكثير من مجالات الحياة، لاسيما مجال التعليم، حيث ظهرت العديد من المستحدثات التقنية التي ساهمت في تحسينه وزيادة فاعليته خاصة بعد ظهور الجيل الثاني للويب، بإمكاناتها الهائلة.

وتعد شركة جوجل واحدة من أكثر الشركات البارزة في مجال تقديم البرمجيات كخدمات مجانية عبر الإنترنت، حيث تقدم خدماتها لمليارات المستخدمين حول العالم من خلال تطبيقات جوجل وهي تطبيقات تقوم على مفهوم الحوسبة السحابية، حيث تمتلك بنية تحتية ضخمة من أجهزة الكمبيوتر (السحابة) يتصل بها المستخدمون حول العالم. (Nasr&Ouf,2011)

ويرى حسين والصميدعي (٢٠١٢) أن تطبيقات جوجل تعد من أهم الخدمات التي تقدمها الشركة والتي تستخدم في الكثير من شركات الأعمال والمنظمات الحكومية والتعليمية، وأن الإقبال الكبير على استخدام هذه التطبيقات دفع بالكثير من الشركات التي تقدم حلول البرمجيات الخاصة بسطح المكتب أو الشبكة إلى دمج حلولها مع هذه التطبيقات وأداء دور الطرف الثالث في تقديم الخدمات الخاصة بها. وقامت شركة جوجل بتقسيم تطبيقاتها إلى ثلاث فئات رئيسية بحسب المستفيد والمستهدف، وتتمثل في التطبيقات القياسية، وتطبيقات الأعمال، والتطبيقات التعليمية.

ويعرف ربايعة (٢٠١٤، ٣٠) تطبيقات جوجل التعليمية بأنها:" خدمة مجانية توفرها شركة جوجل لتسهيل عملية التعلم بالمدارس والجامعات وغيرها من المؤسسات التعليمية من خلال توفير وسائل لتقليل الجهد والوقت عبر المشاركة، واستخدام بريد إلكتروني خاص، وخدمة تخزين سحابي، وغيرها من الخدمات".

خصائص تطبيقات جوجل التعليمية:

أشار ميلر (Miller,2008) إلى ست خصائص رئيسية للحوسبة السحابية وبما أن تطبيقات جوجل التعليمية نموذج من نماذج الحوسبة السحابية فتنطبق عليها هذه الخصائص، وهي كالتالي:

١- متمركز حول المستخدم: فبمجرد اتصال المستخدم بالسحابة، يصبح ما هو مخزن هناك من مستندات، ورسائل، وصور وتطبيقات، أو أي كان للمستخدم. وهي ليست للمستخدم فقط، ولكن يمكنه أيضاً مشاركتها مع الآخرين.

٢- ذات مهمة مركزية: فبدلاً من التركيز على تطبيق ما يمكن القيام به، ينصب التركيز على ما يحتاج المستخدم القيام به، وكيف يمكن للتطبيق أن يفعل ذلك بالنسبة له.

٣- قوية: فهي تربط المئات أو الآلاف من أجهزة الحاسب الآلي معاً في السحابة.

٤- إمكانية الوصول إليها: يتم تخزين البيانات في السحابة، ويمكن للمستخدمين الاسترداد الفوري لمزيد من المعلومات من مستودعات متعددة ولا تقتصر على مصدر واحد من البيانات، كما كان الحال مع أجهزة الحاسب الآلي.

٥- ذكية: فمع جمع البيانات المخزنة على مختلف أجهزة الحاسب الآلي في السحابة يمكن استخراج البيانات وتحليلها للوصول إلى هذه المعلومات بطريقة ذكية.

٦- مبرمجة: فالعديد من المهام الضرورية مع الحوسبة السحابية يجب أن تكون آليةً، فعلى سبيل المثال، لحماية سلامة البيانات، وتخزين المعلومات على جهاز حاسب آلي واحد في السحابة يجب أن يكون منسوخاً على أجهزة الحاسب الآلي الأخرى في السحابة، فإذا كان جهاز الحاسب الآلي الواحد قد انتقل إلى خارج الشبكة، فإن السحابة تعيد البرمجة تلقائياً من ذلك الحساب الآلي إلى حاسب آخر جديد في السحابة

مميزات تطبيقات جوجل التعليمية:

يرى الشريف (٢٠١٨) أن تطبيقات جوجل التعليمية تتميز بعدد من المميزات التي جعلتها تنتشر بشكل كبير في الأوساط التعليمية، ومن هذه المميزات ما يلي:

- التعاون والتشارك: تتميز تطبيقات جوجل بدرجة عالية من التعاونية والتشاركية، حيث يوفر كل من موقع جوجل على الويب وأدوات إنشاء المستندات إمكانية التحرير والتعاون في الوقت الفعلي بالإضافة إلى أدوات التحكم الفعال في المشاركة والتوافق السهل.
- السرعة وتوفير الوقت: تمكن تطبيقات جوجل المجانية من تيسير بعض المهام مثل كتابة المقالات وجدولة مواعيد الفصل. كما يمكن لمجموعة من الطلاب العمل معًا على إحدى المهام في محرر مستندات جوجل، بحيث يطلع كل فرد في المجموعة على التغييرات في الوقت الفعلي بدلاً من انتظار تلقي النُسخ عبر البريد الإلكتروني، مما يساعد على ربح وقت ثمين يمكن أن يقضى في التدريس أو التعلم.
- المجانية وسهولة الاستعمال: تتميز تطبيقات جوجل بمجانتيها، وبواجهة استعمال سهلة وجذابة، كما أن كل تطبيقات جوجل المجانية سحابية، أي أنها لا تحتاج إلا لمساحة صغيرة على القرص، بالإضافة إلى إمكانية الدخول إلى جميع التطبيقات بحساب جوجل واحد ومن أي جهاز مرتبط بالإنترنت.

- الحفاظ على البيئة: تساعد تطبيقات جوجل على تقليل الاعتماد على الأوراق، كما أنها تقلل من انبعاث الكربون حيث تدعم مراكز بيانات موفرة للطاقة.

كما تضيف القحطاني (٢٠١٩) للمميزات السابقة ما يلي:

- الأمان: حيث لا يمكن الوصول إلى الملفات من قبل أي شخص ليس لديه تسجيل دخول، وتوفر خصوصية البيانات والمعلومات، وتجعلها على مستوى أمان عال.
- التتبع: توفر تطبيقات جوجل التعليمية ميزة التتبع، فهي تسجل كل مراجعة للمستند، فعندما يعمل عدد من الأشخاص على مستند معين يتم التسجيل التلقائي للشخص الذي قام بالعمل وما هو العمل الذي قام به.

وترى محمد(٢٠١٩) أن من مميزات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية توفير مساحة تخزينية لحل مشكلة الذاكرة الممتلئة في الأجهزة المختلفة من حواسيب مكتبية ومحمولة وهواتف ذكية، أو ربما الخوف من ضياع هذه الأجهزة وفقدان جميع المعلومات والملفات الخاصة، فتطبيقات جوجل توفر فرصة لرفع الملفات والصور والفيديوهات بمساحة ١٥ جيجابايت مما يزيد من سرعة الجهاز بتوفير مساحة فيه.

بالإضافة لذلك فقد أشارت نتائج دراسة كرين (Crane,2016) إلى أن أكبر ميزة لاستخدام تطبيقات جوجل التعليمية هي السهولة في الاستخدام وإدارة الصفوف التعليمية عن طريق صفوف جوجل الافتراضية، وتجميع الاستجابات بشكل اوتوماتيكي في جوجل درايف، إضافة إلى التكاملية الموجودة بين كل تطبيقات جوجل التعليمية، إضافة إلى التعاون والتشارك والتواصل الذي ازداد بين الطلبة والمعلمين وبين الطلبة أنفسهم.

كما أن هناك علاقة بين تطبيقات جوجل وتنمية المهارات الرقمية، فقد أشارت نتائج دراسة إبراهيم (٢٠١٩) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية على تنمية المهارات الرقمية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين، إلى وجود فرق دال إحصائياً بين درجتي القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في كلا من الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة. وتوضح هذه النتائج فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية في تنمية المهارات الرقمية.

ومن المميزات التي يمكن إضافتها لما سبق إمكانية فتح هذه التطبيقات باستخدام الأجهزة المختلفة كأجهزة الحاسب المكتبي أو المحمول أو الأجهزة الذكية.

أهم تطبيقات جوجل التعليمية:

- **التخزين السحابي Google Drive**

عرّف علي والصادق (٢٠١٦) Google Drive بأنه التطبيق الذي يسمح بإنشاء وتخزين الملفات في السحابة الحاسوبية بالمجان على اختلاف أنواعها (صور، فيديو، نصوص، رسومات، صوت، أو أي نوع آخر)، عبر الاتصال بالإنترنت

ويمكن من إتاحة الملفات والوثائق في أي جهاز حاسب آلي ومشاركة الملفات في زمن واحد، كما يمكن الوصول إليها من أي مكان في العالم من خلال الهاتف الذكي أو جهاز سطح المكتب، بالإضافة إلى مشاركة الملفات الفردية أو المجلدات بالكامل مع أشخاص محددين من قبل المستخدم وإنشاء تعليقات والرد عليها. ويذكر غانم (٢٠١٦) بأن Google Drive يسمح أيضاً بفتح العديد من أنواع الملفات في المتصفح الخاص بالشخص مباشرة، بما في ذلك ملفات PDF وملفات Microsoft Office ومقاطع الفيديو عالية الدقة والعديد من أنواع ملفات الصور، حتى إذا لم يكن البرنامج الملائم مثبتاً على جهاز الكمبيوتر، كما يسمح بإجراء تعديلات على الملفات والدخول إلى آخر نسخة من أي مكان، بغض النظر عن مكان تواجد الشخص.

يخدم Google Drive الباحثين أثناء رحلتهم في البحث العلمي بشكل كبير جداً حيث تتيح لهم سعة تخزينية عالية لكل من يمتلك (Gmail) بحيث تمكنهم من تحميل وإنشاء الكثير من الملفات والمراجع العلمية بداخلها بالإضافة إلى تقسيمها وتصنيفها إلى مجلدات وتسميتها لتسهل الوصول إليها وبإمكانهم مشاركتها مع الزملاء والأقران والمشرفين عبر وضع رابط للملف أو المجلد والسماح لهم بالاطلاع عليها أو إضافة بعد التعديلات أو الملاحظات أو السماح لهم بإضافة ملفات أخرى.

وبمقارنة وسائل تخزين الملفات الإلكترونية توصل الحمادي (٢٠٢٠) إلى أن التخزين السحابي يأتي في المرتبة الأولى؛ لما يتمتع به من خصائص -لا تتوفر بنفس الدرجة - في الوسائل الأخرى.

- **الباحث العلمي Google Scholar**

وهو عبارة عن تطبيق يعمل على تيسير مهمة البحث عن الأبحاث المنشور في أوعية النشر وقواعد البيانات المختلفة والمجلات العلمية مع إمكانية تحميل الملفات.

يعتبر (Scholar Google) من أهم محركات البحث العلمي الأكاديمي، فهو يختص بالمؤلفات الأكاديمية والعلمية التي يحتاج إليها الباحثون مثل المعلمين، الأساتذة، وطلاب الجامعات، لأن جوجل سكولر يحتوي مادة وافرة من الأبحاث والرسائل العلمية المتعددة، والمجلات العلمية والأكاديمية المحكمة، والمقالات والكتب المنشورة إضافة ملخصات، التي قام الأكاديميين والجامعات العالمية والناشرون وجمعيات وهيئات متخصصة بكتابتها (كاكة،٢٠١٨)

وهناك فوائد عدة لـ Google Scholar ومن أهم هذه الفوائد ما أشار إليه (القائد،٢٠١٣) ومنها: الخيارات الكثيرة للبحث العلمي والأكاديمي والمتقدم، مثل البحث باستخدام اسم الكاتب أو الجامعة أو تاريخ النشر وغيرها وفلترة نتائج البحث، بالإضافة إلى الموثوقية والمصداقية في نتائج البحث بشكل كامل حيث يتم تصفية أي من صفحات الإنترنت التي لا تحتوي صفة علمية موثقة، ويتيح البحث في مصادر متعددة و كثيرة ومختلفة من مكان واحد ملائم، كما يمكن الحصول على أكثر الأبحاث العلمية الأكاديمية صلة بالموضوع المبحوث مباشرة، وهناك إمكانية الحصول على معلومات عن الأبحاث والملخصات والإصدارات العلمية القديمة والحديثة، ويمكن جوجل سكولر من الحصول على النصوص كاملة للأبحاث

من خلال شبكة المعلومات أو المكتبات، إضافة إلى التعرف على الأبحاث الرئيسية والمصنفة جيداً في مجالات البحث العلمي، ويوفر أيضاً إمكانية تصنيف المواد بنفس طريقة الباحثين من حيث قيمة النص في كل مقالة والمؤلف وأيضاً جهة النشر التي توجد بالمقالة، ويمكن كل باحث أن ينشئ صفحة شخصية خاصة به على جوجل سكولر بحيث تساعده على حصر ونشر إنتاجه الفكري والعلمي، ويتيح له أن يرفع تصنيف المؤسسة العلمية التابع لها.

- **نماذج جوجل Google Forms**

يعرفها (عبد العال،٢٠١٨) بأنها تطبيق يستخدم في عمل الاستبانات ويمكن من خلال نماذج جوجل القيام بما يلي:

- إمكانية إرسال نموذج أو الاستبانة عن طريق البريد الإلكتروني أو مشاركته عبر شبكات التواصل الاجتماعي
- متابعة نتيجة الاستبانة بورقة عمل اكسل (Excel) مع إمكانية تطبيق إجراءات برنامج Excel من فلترة وعمليات حسابية وغيرها دون الحاجة لوجود البرنامج على جهازك
- الحصول على ملخص بياني لنتيجة الاستبانة.
- تطبيق قالب (Theme) لإعطاء شكل جمالي للاستبانة.
- يمكن أيضاً الحصول على كود لوضع الاستبانة بالموقع الالكتروني على الويب أو في المدونة.

وتعتبر الاستبانة من الأدوات البحثية المهمة جداً والتي لا يخلو منها أي بحث إما بطريقة استطلاع الآراء كما في الأبحاث التجريبية لتحديد مشكلة البحث أو الفجوة البحثية قبل البدء في تطبيق المعالجات أو كأداة رئيسة من أدوات القياس في الأبحاث الوصفية وفي كلتا الحالتين هي مهمة جداً للباحث، وتطبيق Google Forms يسهل عمل الاستبانات ونشرها عن طريق الويب أو عن طريق المجموعات أو عن طريق وسائل التواصل الاجتماعي بكل سهولة وذلك فقط عن طريق نشر رابط الاستبانة على عينة الدراسة وطلب تعبئتها منهم ، من ثم الحصول على النتائج بشكل فوري، بعكس آلية الاستبانة سابقاً فقد تكون ورقية أو ترسل بشكل جامد عن طريق البريد الإلكتروني من ثم يتم التعديل عليها وإعادة إرسالها ، وهذا يستغرق وقت وجهد وتكلفة مالية إن كانت من نوع الاستبيان الورقي ، كما يمكن باستخدام تطبيق Google Forms إنشاء اختبارات إلكترونية بأنواعها المختلفة مع إمكانية إضافة عدد من الوسائط للسؤال كالصور ومقاطع الفيديو ..وغيرها، ووضع درجة محددة لكل سؤال ومن ثم تصحيحها تلقائياً وبشكل إلكتروني وإضافة تعليق للإجابات الصحيحة والخاطئة. كما يمكن نشر هذه الاختبارات عن طريق الحصول على رابط يتم إرساله البريد الإلكتروني، أو مشاركته عبر وسائل التواصل الاجتماعي، كما يمكن تضمينه في موقع إلكتروني أو مدونة.

- **محرك بحث جوجل Google Search**

يشير المعثم (٢٠١١) إلى أن Google Search بدأ عندما قام اثنان من طلاب الدكتوراه في جامعة ستانفورد بتأسيس جوجل سنة ١٩٩٨م. ويهدف إلى تقديم أفضل خدمة بحث على الإنترنت بجعل عالم المعلومات المتوافر على الشبكة في متناول الباحث. أما كلمة جوجل فتعني عدداً بملايين المليارات، ويعكس استخدام جوجل لهذه الكلمة إصرار الشركة على

تنظيم الكمية الهائلة من المعلومات المتوافرة على الشبكة وفي العالم. حيث أنه محرك البحث الأول في العالم بمليارات الصفحات المفهرسة في قاعدة البيانات الخاصة به وبسرعته الهائلة ومع ظهور منافسين جدد على الساحة يبقى جوجل في قمة محركات البحث.

- **ترجمة جوجل Google Translate**

وهو تطبيق متاح للجميع دون عوائق، كما أنه مجاني كباقي تطبيقات جوجل، فهو يعكس بشكل كبير رسالة وتوجهات جوجل التعليمة، لجعل العلوم والمعارف متاحة للجميع، ويعتمد جوجل في ترجمته على تقنية متطورة وحديثة تتيح تتبع آلاف النصوص، والوثائق المكتوبة والتي تمت ترجمتها من قبل مترجمين محترفين وأشخاص متخصصين بالترجمة (مؤمن،٢٠١٨).

ويعد Google Translate من أحدث أجهزة الترجمة على الأساس التكنولوجي الذي يقوم المستخدمين باستخدامه بكثرة في مجالات مختلفة إلى وقتنا الحالي، وقد انتشر هذا التطبيق من عام ٢٠٠٣ إلى يومنا هذا، فهو يمتلك مزايا عدة ومن مزايا تطبيق Google Translate كما ذكرها (سليمان،٢٠١٦)، ومنها: سهولة الاستعمال، بالإضافة إلى عدد اللغات التي يترجمها وتشمل أكثر من سبعين لغة، وبيان أخطاء الكتابة (اللغوية)، وترجمة الكلمات إلى فقرات سمعية، وإمكانية الهاتف الذكي لترجمة الفقرات عن طريق كاميرا الهاتف، بالإضافة إلى القدرة على تحويل الصوت إلى كلمات وترجمتها باللغة التي يرغب بها المستخدم، كما يستطيع أن يستعمل لتعلم اللغات الأجنبية المختلفة لأنه يحتوي على خاصية نطق النص.

- **جداول بيانات جوجل Google Sheets**

يشبه تطبيق Google Sheets برنامج EXCEL المملوك لشركة مايكروسوفت، ويتيح للمستخدم إنشاء الجداول ومشاركتها وتحليل البيانات وتعقب النتائج باستخدام أداة تعديل جداول البيانات.

وقد ذكرت منصور (٢٠١٦) أنه يمكن مع Google Sheets استخدام أدوات مثل المعادلات المتقدمة، والمخططات المضمّنة، والفلاتر والجداول المحورية للحصول على رؤى جديدة عن البيانات، إضافة إلى القيام بما يلي:

- استيراد البيانات من EXCEL وCSV،TXT وتحويلها إلى جدول بيانات جوجل
- تصدير البيانات بامتداد EXCEL وCSV،TXT وكذلك PDF وملفات HTML.
- استخدام الوظائف Functions لإجراء عمليات حسابية استنداً على البيانات وتنسيقها لتحقيق الغرض المطلوب.
- دردشة في الوقت الحقيقي مع المستخدمين الذين يقومون بتعديل جدول البيانات الخاص بالباحث.
- إنشاء الرسوم البيانية بالاعتماد على البيانات الخاصة بالباحث.
- الدمج الكلي أو الجزئي لأي جدول بيانات في مدونتك أو موقع الويب الخاص بالباحث.

وفي دراسة (Kunicki, Zambrotta,Tate, Surrusco, Risi, and Harlow,2019) التي تم إجراؤها للتعرف على فاعلية استخدام Google Sheets في تدريس الأساليب الكمية لطلاب المرحلة الجامعية على الكفاءة الذاتية واتجاهاتهم نحوها، تم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس اتجاه نحو استخدام Google Sheets على عينة من الطلاب بلغت (١١٧) طالباً وطالبة في جامعة ريفية كبيرة في شمال شرق الولايات المتحدة، وتوصلت النتائج إلى أن استخدام Google Sheets في تدريس الأساليب الكمية ساهم في رفع الكفاءة الذاتية الكمية وتكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلاب.

كما قام (Surrusco, Kunicki, DiPerri,Tate, Risi,,Zambrotta, and Harlow,2020) بالمقارنة بين اتجاهات (١٣٩) طالباً من جامعة رود آيلاند، في الولايات المتحدة الأمريكية نحو استخدام Google Sheets وبرنامج SPSS في مقرر الأساليب الكمية حيث أظهرت نتائج تطبيق مقياسين للاتجاه أن اتجاهات الطلاب نحو استخدام Google Sheets كان أكبر من اتجاهاتهم نحو استخدام SPSS، وسبب تفضيلهم لـ Google Sheets قد يرجع إلى سهولة استخدامها ومجانية التطبيق، وإمكانية الوصول إلى البيانات في أي مكان وزمان بخلاف برنامج SPSS الذي يتطلب العمل عليه استخدام أجهزة الحاسوب الموجودة في الجامعة فقط.

- **محرر مستندات جوجل Google Docs**

يعد Google Docs واحد من التطبيقات التي تقدمها الشركة عبر الإنترنت وهو تطبيق يسمح لكل فرد أو مؤسسة من إنشاء وتبادل الوثائق والوصول إليها في أي مكان وزمان، وتتيح للمستخدم إمكانيات واسعة لتبادل المعلومات والعديد من الأنشطة والمهام اليومية (أبو معيلق، ٢٠١٦)

وهناك العديد من الخصائص التي يوفرها تطبيق Google Docs منها: تحويل ملفات وورد إلى (Google Docs) واستيرادها، وتنسيق المستندات عن طريق تحديد الهوامش والخطوط والألوان وتباعد الأسطر وتحريرها، والتعاون عبر الانترنت في الوقت الحقيقي أو الدردشة مع الأصدقاء، ودعوة الآخرين للتعاون من خلال السماح لهم بالتعليق أو التعديل فقط، وكذلك استعادة أي إصدار سابق بالمستند عن طريق عرض أرشيف المراجعات.

كما يمكن تحميل تطبيق Google Docs على جهاز الحاسوب الشخصي بامتدادات مختلفة مثل (Open ZIP, HTML, WORD, RTF, PDF, Office)، وترجمة المستند إلى لغات أخرى، وأيضاً إرسال المستند بالبريد الإلكتروني للآخرين كمرفق. (الغطيمل،٢٠١٧)

يمتاز تطبيق Google Docs بالعديد من السمات التي تعمل على خلق بيئة تعاونية مميزة بين الباحثين وخصوصاً في الأبحاث المشتركة، حيث ترى خالد (٢٠١٧) أن تطبيق Google Docs يتسم بعدد من السمات منها:

- المشاركة والتعاون مع الآخرين: وهي من أقوى الميزات حيث تسمح للمستخدم إرسال رابط الملف للمستخدمين الآخرين عبر البريد الإلكتروني، ومن ثم يتم السماح لهم بقراءته والتعديل عليه وتبادل الآراء إذا كانوا لا يرغبون في إجراء تعديل مباشر، وهذا يعطي مجال أكبر لتصحيح الأخطاء وإعطاء تغذية راجعة.

ففي دراسة الحالة التي أجراها (Faulkner,2019) للكشف عن فوائد استخدام تطبيق Google Docs لدى معلمي وطلاب المدارس الثانوية والمعاهد التقنية حيث بلغت العينة معلمين و(٨) طلاب من منطقتين مختلفتين وتم إجراء مقابلات فردية مع المعلمين ومناقشات جماعية مع مجموعات التركيز من الطلاب وبعد جمع البيانات اللازمة اتضح أن استخدام تطبيق Google Docs يدعم تعلم الطلاب من خلال زيادة فرص التعاون ويجعلهم أكثر كفاءة كما أشار إلى ذلك المعلمين المشاركين ،كما توصلت الدراسة إلى الطلاب شعروا بأنهم أكثر تفاعلاً مع أقرانهم أثناء العمل بشكل تعاوني، كما توصلت دراسة شتيوة وأبو رزق (٢٠١٥) التي هدفت إلى التعرف على تأثير تطبيق Docs Google على أربعة أنواع من التعاون بين طلاب جامعة العين في الإمارات العربية المتحدة ، حيث تم عمل مقابلات وتوزيع استبانة على (١٤٢) طالب من طلاب الجامعة تم اختيارهم بشكل عشوائي من كافة التخصصات ، وأظهرت الدراسة أن استخدام تطبيق Google Docs يعمل على تحسين عملية التّعلم والتّعليم، تبادل المعلومات، والتعلم مع الآخرين.

- عرض واسترجاع النسخ السابقة: حيث يمكن استخدام هذه الميزة لمعرفة التغييرات التي تمت على الملف واستعداده الإصدار السابق للتعديل إذا لزم الأمر.
- الإضافات: حيث يمكن تفعيل وظائف إضافية تصدر من جوجل مثل تطبيق الترجمة، والحاسبة، والخرائط، والرسوم البيانية وغيرها التي تساعد بالوصول للهدف دون ترك العمل والخروج منه.
- المحادثة داخل المستند: حيث يكون هناك مساحة للمحادثة والتواصل بين الأفراد وتبادل الأسئلة والمناقشة وخاصة إذا كان العمل بشكل مجموعات

- **كتب جوجل Google Books**

وهو تطبيق يساعد الباحث في البحث عن الكتب القديمة والحديثة المنشورة في العالم والتي قام جوجل بمسحها وتخزينها في قاعدة البيانات الرقمية الخاصة به، كما يمكن البحث عن الكتب بلغات متعددة. وقد عرفت هذه الخدمة سابقا باسم (Google Print). ونظراً لاعتبارات أمنية، يقوم جوجل بتحديد عدد الصفحات القابلة للعرض، ولا يقبل أي محاولات لطباعة صفحة أو نسخها نصيا لأنه يخضع لحقوق ملكية بالاعتماد على تتبع المستخدم. (مصطفى،٢٠١٩).

وهذا يعطي الباحث الفرصة للتعرف على محتوى الكتاب وأسلوبه ويسهل عملية اتخاذ قرار شراؤه أو استعارته.

وبالنسبة للكتب التي تقع في النطاق العام، والنصوص التي لا تخضع لحقوق ملكية فيمكن للمستخدم تنزيلها بصيغة PDF. (مصطفى،٢٠١٩).

كما يحتوي هذا التطبيق على روابط للمكتبات العامة التي يمكن استعارة الكتب منها، وأيضاً روابط للمكتبات الإلكترونية التي يمكن للباحث شراء الكتب منها سواءً أكانت ورقية ترسل له على عنوانه أو كتب إلكترونية يقوم بتحميلها على جهازه بعد شرائها، ومما لا شك فيه أن توفر مثل هذه الخدمات يوفر وقت وجهد ومال الباحث لا سيما في العصر الرقمي الذي أصبح الاعتماد فيه على المواقع الإلكترونية والمكتبات الرقمية كبيراً.

المحور الثاني: البحث العلمي

يعرف البحث العلمي بأنه:" مجموعة من الجهود المنظمة التي يقوم بها الإنسان مستخدماً الأسلوب وقواعد الطريقة العلمية في سعيه لزيادة سيطرته على بيئته واكتشاف ظواهرها وتحديد العلاقات بين هذه الظواهر". (عبيدات، وعبد الحق، وعدس، ٢٠٠٩، ١١)

إن البحث العلمي يسهم في التعرف على الأسباب التي تسهم في تحسين وتطوير العملية التعليمية والتربوية، والوقوف على المشكلات والعقبات التي تواجهها ومحاولة إيجاد الحلول لها، كما يسعى إلى تحديد مواضع القوة والضعف فيها ومعالجتها للوصول إلى مخرجات أفضل.

ونظراً لكثرة المعلومات وتنوع مصادر الحصول عليها في العصر الحاضر أصبح الاعتماد على المستحدثات التقنية أمراً ضرورياً، لأنها توفر للباحثين سرعة الحصول على المعلومة واسترجاعها، وتسهل تنظيمها؛ مما يسهم في إنجاز الأبحاث بطريقة أفضل.

وقد أكدت دراسة مزيان وحمزاوي وتلي (٢٠٢١) والتي هدفت إلى البحث عن وظيفة الإنترنت في تطوير البحث العلمي والأسباب المشجعة على استخدامها، بأن الطلبة يجدون في الإنترنت ما يشجعهم على توظيفها في مسارهم التكويني والبحثي فهي وسيلة جد فعالة بالنسبة لمثل مستواهم ومتطلبات تكوينهم ولا يمكنهم الاستغناء عن خدماتها، كما يمكن أن يرجع هذا إلى درجة حاجتهم لخدمات الإنترنت كخدمات البريد الالكتروني أو مواقع معينة، كما أظهرت نتائج دراسة البادو(٢٠٢١) والتي هدفت إلى التعرف على دور المهارات الرقمية في تسهيل مهمة الباحث العلمية، ودور المهارات الرقمية في توجيه الباحثين إلى طريقة اختيار المشكلة البحثية ، أن التعليم والتكنولوجيا من أهم العوامل المؤثرة في تحديد سمات وبناء الأفراد والمجتمعات في المستقبل وتوصلت الدراسة أيضا إلى صفة ونوعية القدرات والمهارات التي يجب تنميتها لدى الباحث لكي يصبح ذو عقلية بحثية متميزة.

توظيف تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي:

شهدت السنوات الأخيرة تطوراً ملحوظاً في آليات البحث العلمي وأساليب كتابته وجمع معلوماته وبياناته وتطبيق أدواته ونشره، وأصبح يعتمد بشكل كبير على العديد من التطبيقات والبرامج والمواقع الإلكترونية في كل مرحلة من مراحله، ومن هذه التطبيقات تطبيقات جوجل التعليمية التي لا غنى لطلاب الدراسات العليا عن استخدامها على اختلاف

تخصصاتهم، ونوعية أبحاثهم. حيث يتم توظيفها واستغلالها في البحث العلمي لتسهل عليهم الكثير من العناء والمشقة في الحصول على المعلومة من ثم تنظيمها وحفظها وتخزينها، ويوضح الشكل التالي تصنيفاً لتطبيقات جوجل تبعاً لاستخدامها في البحث العلمي.

شكل رقم (١) تصنيف تطبيقات جوجل التعليمية تبعاً لاستخدامها في البحث العلمي (إعداد الباحثات)

حيث يتم الحصول على المعلومات الخاصة بالبحث من مقالات وكتب ودراسات سابقة ومقاطع مرئية وصوتية وصور وتحميلها باستخدام (Google Podcasts- Google Photo- YouTube-Google books- Google scholar-Google search)، وفي مرحلة كتابة البحث يتم الاستعانة بالعديد من التطبيقات التي تسهل عملية التحرير والمشاركة مثل: (Google Docs- Google Slides- Google Keep- Google Translate)، أما في مرحلة بناء الأدوات لجمع البيانات الخاصة بالبحث ومن ثم تحليلها إحصائياً تمهيداً لاستخراج النتائج يستخدم الباحث تطبيقي(Google Forms- Google Sheets)، بالإضافة إلى استخدام العديد من تطبيقات جوجل في التواصل الكتابي والمرئي والمسموع مع المشرف الأكاديمي أو الأقران المشاركين في البحث وذلك عن طريق استخدام(Gmail- Chat-Meet-Hangouts-Blogger-Google Duo)

وقد تناولت بعض الدراسات واقع استخدام التطبيقات الرقمية في البحث العلمي ومنها تطبيقات جوجل مثل دراسة (النجار والعساف ،٢٠١٩) والتي هدفت إلى التعرف على واقع استخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية، والتعرف على المهارات الرقمية التي يمتلكها الطلبة، كما هدفت أيضاً للتعرف على مدى تأثير تطبيقات جوجل التفاعلية في زيادة المهارات الرقمية لدى طلبة الدراسات العليا، وأظهرت النتائج أن واقع استخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية جاء بدرجة مرتفعة، وأن توافر المهارات الرقمية لديهم متوسطة. كما توصلت دراسة الزهراني (٢٠٩١) إلى فاعلية استخدام بعض تطبيقات الجيل الثاني للويب في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة مهارات البحث ومصادر المعلومات، وإلى وجود فرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في نتائج الاختبار التحصيلي بمستوى المهارات المتقدمة لصالح المجموعة التجريبية، وأشارت

دراسة (القحطاني ،٢٠١٨) إلى هدفت إلى التعرف على واقع استخدام تطبيقات التكنولوجيا الرقمية في البحث العلمي لدى طلاب وطالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة أم القرى، إلى أن درجة استخدام الطلبة لتطبيقات التكنولوجيا الرقمية في البحث العلمي كانت متوسطة.

فوائد استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي:

أن استخدام تطبيقات جوجل التعليمية - من قبل طلبة الدراسات العليا- عند إجراء بحوثهم العلمية يسهم في العديد من الفوائد، منها:

- توفير وقت وجهد الباحث سواءً في عمليات البحث عن المراجع المختلفة من دراسات سابقة ومقالات وكتب وترجمتها، أو في تحرير الملفات والتعديل عليها وتنسيقها، وإعداد أدوات البحث ونشرها وتطبيقها، وإجراء التحليل الإحصائي لها.
- سهولة مشاركة الملفات مع الزملاء، أو مع المشرف الأكاديمي، وإجراء التعديلات عليها دون الحاجة إلى إرسالها بالبريد الإلكتروني في كل مرة يتم فيها التعديل حيث يظهر سجل التعديلات للملف مزوداً باسم من قام بالتعديل والتعديل الذي قام به بالإضافة إلى تاريخ ووقت التعديل في كل مرة يتم فيها فتح الملف المشترك.
- الحفظ التلقائي للمستندات والتعديلات التي تتم عليها بما يضمن عدم فقدان المعلومات والتعديلات الجديدة عند انقطاع الاتصال بالإنترنت، أو الخروج من الموقع، بخلاف البرامج والتطبيقات الأخرى.
- سهولة الوصول للملفات والمستندات، حيث يمكن تسجيل دخول الطالب من أي جهاز وفي أي مكان.

معوقات استخدام تطبيقات جوجل في البحث العلمي:

بالرغم من المزايا العديدة لتطبيقات جوجل إلا أن هناك بعض المعوقات التي تعوق استخدامها في البحث العلمي لدى عدد من الباحثين والباحثات ومنها ما يلي:

١. الاعتقاد بأن استخدام تطبيقات جوجل لا يتلاءم من طبيعة البحث العلمي.

٢. الاعتقاد بأن استخدام تطبيقات جوجل يتطلب وقتا وجهدا أكبر في البحث العلمي.

٣. قلة توفر برامج تدريبية لطلبة الدراسات العليا على كيفية استخدام وتوظيف هذه التطبيقات لأغراض البحث العلمي.

٤. الافتقار إلى المهارات التقنية اللازمة لاستخدام تطبيقات جوجل في البحث العلمي.

٥. الاعتقاد بعدم جدوى مثل هذه التطبيقات في البحث العلمي.

بالإضافة لما سبق، هناك عدد من المعوقات أشار إليها عدد من الباحثين (خليفة،٢٠١٥)، و(ربايعة،٢٠١٤):

١. مخاوف بشأن الأمن والخصوصية: حيث أن الملفات والمعلومات تكون مخزنة لدى جهة اخرى مما يثير مخاوف بشأن أمن المعلومات وخصوصيتها.

٢. التبعية (فقدان السيطرة): حيث تفرض تطبيقات جوجل الاعتماد التام على مزودي الخدمة في كل شيء يخصهم.

٣. استخدام تطبيقات جوجل باعتبارها أحد أشكال الحوسبة السحابية يتطلب وجود اتصال دائم وسريع بالإنترنت، وإضافة لذلك أن مشكلة توافر الإنترنت هي أحد المشاكل الرئيسية خصوصا في الدول النامية، حيث تتطلب الخدمة توفر الاتصال بشبكة الإنترنت بشكل دائم, أثناء استخدام تلك الخدمة.

٤ . تؤخذ القرارات التقنية من قبل التقنيين والفنيين، معتمدين في ذلك على استخدامهم وتجاربهم الشخصية، أما المتخصصون في مجال التربية فليس لهم رأي في التعليم الالكتروني.

ويرى (القحطاني،٢٠١٧) أن من معوقات توظيف تطبيقات جوجل التفاعلية عدم وجود قرار بتوظيف مثل هذه التطبيقات في العملية التعليمية من قبل الإدارة العليا.

وتشير دراسة آدم (٢٠١١) إلى أن المعوقات التي تعوق استخدام الإنترنت في البحث العلمي تتمثل في عدم توفر التدريب المناسب على استخدام الإنترنت وكثرة أدوات البحث البديلة وانقطاع الاتصال أثناء البحث.

مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من جميع طلاب وطالبات الدراسات العليا بمرحلتي (الماجستير والدكتوراه) بجامعة القصيم في الفصل الدراسي (٤٣١). أما عينة البحث فتم اختيارها بطريقة قصدية وبلغت (١٢٩) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بمرحلتي الماجستير والدكتوراه، ويوضح جدول رقم (١) توزيع عينة البحث تبعاً لعدد من المتغيرات

جدول رقم (١) توزيع أفراد العينة تبعاً لعدد من المتغيرات

المتغير	المستجيبون	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٢٩	٪٢٢,٤٨
	أنثى	١٠٠	٪٧٧,٥٢
المرحلة	ماجستير	٨٣	٪٦٤,٣٤
	دكتوراه	٦٤	٪٣٥,٦٦

الدراسية			
التخصص	المناهج وطرق التدريس	٢٩	٪٢٢,٤٨
	تقنيات التعليم	٥٠	٪٣٨,٧٦
	علم النفس	٥	٪٣,٨٨
	أصول التربية	٣٦	٪٢٧,٩١
	التربية الخاصة	٩	٪٦,٩٨
المجموع		١٢٩	٪١٠٠

أداة البحث:

في ضوء أهداف الدراسة وأسئلتها، وبعد مراجعة الأدبيات المرتبطة بالدراسة تم إعداد استبانة للتعرف على واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية ومعوقات ذلك من وجهة نظرهم، وتكونت الاستبانة من جزئين رئيسين، تناول الجزء الأول منها: البيانات الشخصية للمستجيب، والجزء الثاني اشتمل على محورين تناول أحدهما واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية وتكون من (١٢) عبارة، أما المحور الآخر فتناول معوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية وتكون من (١٦) عبارة، وعليه فقد بلغ العدد الكلي لعبارات الاستبانة (٢٨) عبارة. وصممت بدائل الاستجابة وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي، (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، ووزعت درجات الاستجابة عليها من (٥-١) على الترتيب، وقد تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة بعرضها على مجموعة من المحكمين، كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بعد تطبيقها على عينة استطلاعية بلغت (١٨) طالب وطالبة، وبلغ معامل ارتباط بيرسون لمحاور الاستبانة على التوالي (٠,٩٨٧-٠,٩٨١)، وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١). كما تم حساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية وبلغت قيم معاملات الارتباط بين نصفي كل محور من محاور الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل (٠,٧٥٤-٠,٧٣٩-٠,٦٩٢) على التوالي. وتم اعتماد تقسيم الدرجات كما يلي: ١-٢,٣٣ درجة تقدير منخفضة، ٢,٣٤-٣,٦٧ درجة تقدير متوسطة، ٣,٦٨-٥,٠٠ درجة تقدير مرتفعة.

إجراءات تطبيق أداة البحث:

طُبقت الاستبانة في صورتها النهائية على طلبة الدراسات العليا في كليات التربية في جامعة القصيم خلال الفصل الدراسي (٤٣١). وقد استغرقت عملية توزيع الاستبانات وجمعها (٢٢ يوماً) , وقد تم اتباع الخطوات التالية:

- وُزعت الاستبانة الإلكترونية عن طريق البريد الإلكتروني ومجموعات WhatsApp على طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم في عام ١٤٤٣هـ والبالغ عددهم (٥٩٢) طالباً وطالبة وتم استرجاع (١٢٩) استجابة منها.

- تم تفريغ البيانات من الاستبانة وجدولتها وتبويبها، ومن ثم تم تحليل البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS، حيث تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استخدام أفراد عينة الدراسة لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي ومعوقات ذلك والتي تعزى لبعض المتغيرات باستخدام اختبار ت وتحليل التباين الأحادي.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

حاولت الدراسة الإجابة عن عدد من الأسئلة، وفيما يلي عرض لنتائج الإجابة عن هذه الأسئلة وتحليلها ومناقشتها.

أولاً: نتائج البحث المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على:

ما واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة القصيم؟

للتعرف على واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي بجامعة القصيم تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور الأول، كما تم ترتيب العبارات حسب المتوسط الحسابي لكل منها، وذلك كما في الجدول التالي:

جدول رقم (٢) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لدرجة استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي مرتبة تنازلياً

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
١	أخزنُ ملفاتي ومراجع بحثي في (Google Drive) ليسهل الوصول إليها.	ك	٦٥	٣٢	١٥	٧	٥	٤,١٣	١,١٤١	٣	عالية
		%	٥٢,٤	٢٥,٨	١٢,١	٥,٦	٤,٠				
٢	استخدمُ (Google Drive) لمشاركة الملفات المتعلقة ببحثي مع المشرف الأكاديمي.	ك	٢٩	٢٢	٣١	٣١	١١	٣,١٩	١,٣١٧	٧	متوسطة
		%	٢٣,٤	١٧,٧	٢٥	٢٥	٨,٩				
٣	أوظفُ (Google Drive) للتعديل وتقديم التغذية الراجعة من قِبل المشرف الأكاديمي.	ك	٢٣	١٣	٤١	٣٢	١٥	٢,٩٩	١,٢٦٥	١١	متوسطة
		%	١٨,٥	١٠,٥	٣٣,١	٢٥,٨	١٢,١				
٤	استخدمُ (Google	ك	٥٧	٣٢	١٣	١٤	٨	٣,٩٥	١,٢٥٥	٥	عالية
		%	٤٦	٢٥,٨	١٠,٥	١١,٣	٦,٥				

	(Scholar للوصول للمراجع العلمية والرسائل المنشورة ذات الصلة ببحثي.										
٥	استخدمُ (Google Forms) في إعداد الاستبانات المرتبطة ببحثي.	ك	٦٩	٣٣	٨	٦	٨	٤,١٥	١,٢١٢	٤	عالية
		%	٥٥,٦	٢٦,٦	٦,٥	٤,٨	٦,٥				
٦	استخدمُ (Google Forms) في إعداد الاختبارات الالكترونية المرتبطة ببحثي.	ك	٦١	٢٨	١٢	١٥	٨	٣,٨٩	١,٣١٦	٦	عالية
		%	٤٩,٢	٢٢,٦	٩,٧	١٢,١	٦,٥				
٧	استخدمُ (Google Search) للبحث في المواقع الالكترونية عن كل ما يستجد من معلومات	ك	٨١	٢٥	١١	٦	١	٤,٤٤	٠,٨٩١	١	عالية
		%	٦٥,٣	٢٠,٢	٨,٩	٤,٨	٠,٨				

	في مجال بحثي بشكل أسهل وأسرع.										
٨	استخدمُ (Google Translation) في ترجمة الموضوعات المرتبطة ببحثي.	ك	٧٨	٢٧	١٢	٦	١	٤,٤١	٠,٩٨٢	٢	عالية
		%	٦٢,٩	٢١,٨	٩,٧	٤,٨	٠,٨				
٩	استخدمُ (Google Sheets) في إعداد الجداول الإحصائية لبحثي.	ك	٨	٢١	٤٦	٢٩	٢٠	٢,٧٣	١,١١٦	١٢	متوسطة
		%	٦,٥	١٦,٩	٣٧,١	٢٣,٤	١٦,١				
١٠	استخدمُ (Google Docs) في تنفيذ المهام في حال لم يتوفر لديّ اتصال بالإنترنت.	ك	٢٤	٢٠	٣١	٣٣	١٦	٣,٠٢٣	١,٣١٩	١٠	متوسطة
		%	١٩,٤	١٦,١	٢٥	٢٦,٦	١٢,٩				
١١	أستخدمُ (Google Docs)	ك	٢٣	٢٣	٣٤	٣٢	١٢	٣,٠٩	١,٢٧٤	٩	متوسطة
		%	١٨,٥	١٨,٥	٢٧,٤	٢٥,٨	٩,٧				
١٢		ك	٢٢	٢٩	٣٥	٢٤	١٤	٣,١٤	١,٢٥٤	٨	متوسطة

	ألجأ إلى Google) (Books لشراء مراجع علمية الكترونية لبحثي.	%	١٧,٧	٢٣,٤	٢٨,٢	١٩,٤	١١,٣				
	المحور ككل							٣,٦٠	٠,٧١٥		متوسطة

يتضح من الجدول (٢) أعلاه أن درجة استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تراوحت بين (٤,٤٤- ٢,٧٤)، وبلغ المتوسط الحسابي للمحور ككل (٣,٦٠) من (٥) وهي درجة متوسطة حسب مقياس الأداة المستخدم.

وتراوحت درجة استخدام أفراد العينة لعبارات المحور ما بين درجة استخدام "عالية" و"متوسطة"، حيث حصلت (٦) عبارات على درجة استخدام عالية، و(٦) عبارات على درجة استخدام متوسطة.

مما سبق نستنتج أن درجة استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية كانت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (٣,٦٠) وذلك لكون هذه التطبيقات سهلة الاستخدام، ومجانية، وتوفر وقت الباحث وجهده، وتدعم اللغة العربية، وقد حصلت العبارات (٧،٨،١،٥،٦،٤) على درجة عالية من الاستخدام وقد يرجع ذلك إلى أهمية (Google Search) لأي باحث عن المعلومات في أي مجال من المجالات حيث يتميز بتوفيره لمعلومات وبيانات ضخمة، يمكن الوصول إليها بسهولة، أما بالنسبة لـ(Google Translation) فيستخدمه الكثير من الطلاب لترجمة المقالات والدراسات الأجنبية كونه يسمح بالترجمة لعدد كبير من اللغات، كما يسمح بالترجمة الصوتية أيضاً، بالإضافة إلى تنوع طرق تحميل الملفات وترجمتها فإما أن تتم طريق كاميرا الهاتف المحمول أو عن طريق كتابة النص مباشرة أو عن طريق كتابة النص بخط اليد على الجهاز اللوحي، ونظراً لأن التخصصات التربوية متجددة وترتبط بالتغيرات المستمرة التي تطرأ على المجالات المختلفة في هذا العصر؛ لذا جاء استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية لترجمة جوجل بدرجة عالية للتعرف على كل ما هو جديد عالمياً في مجال التخصص، كما جاء استخدام (Google Drive) بدرجة عالية كونه يسمح بتخزين وحفظ الملفات بعدة صيغ، ويمكن مشاركتها أيضاً مع الآخرين، كما يسهل فتح تلك الملفات والتعديل عليها من أي جهاز وفي أي وقت ومكان، كونها تخزن في السحابة الإلكترونية؛ لذا يلجأ الكثير من طلبة الدراسات العليا إلى حفظ ملفاتهم وتخزينها فيها لسهولة الوصول إليها من جهة، وللخوف من فقدانها من جهة أخرى عند تعطل أجهزتهم الشخصية لأي سبب ، وجاء استخدام طلبة الدراسات العليا لـ (Google Forms) بدرجة عالية نظراً لسهولة استخدامها في إعداد الاستبانات والاختبارات الإلكترونية التي يحتاجها الطلاب لاستكمال متطلبات أبحاثهم في مرحلتي الماجستير والدكتوراه، أو للتعرف على المشكلات التي تواجه العملية التعليمية والمجتمع بشكل عام

ومحاولة حلها، ومما يميز هذه النماذج أيضاً سهولة توزيعها على المفحوصين والمستجيبين، وسهولة جمع البيانات وتصديرها إلى برامج التحليل الإحصائي المختلفة. وأيضاً جاء استخدام طلبة الدراسات العليا لـ (Google Scholar) بدرجة عالية كونه يوفر لطلبة الدراسات العليا العديد من الأبحاث العلمية والمقالات والكتب المنشورة والمجلات العلمية المحكمة المرتبطة بمجال البحث بشكل مجاني، ويتيح لهم إمكانية تحميلها بالإضافة إلى وجود ميزة التذكير عبر البريد الإلكتروني في حال توفر دراسات قريبة من اهتمامات الباحث أو المواضيع الذي يبحث فيها وتشابه هذه النتيجة دراسة (كاكة،٢٠١٨) في واقع استخدام بعض تطبيقات جوجل والتي جاءت بدرجة عالية، وتختلف مع دراسة الشعيبي(٢٠١٩م) التي توصلت إلى أن مستوى استخدام الباحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس جاءت بدرجة متوسطة.

أما بالنسبة للعبارات (٢، ١٢، ١١، ١٠، ٣، ٩) فقد حصلت على درجة استخدام متوسطة من قبل طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم وهي: استخدام (Google Drive) لمشاركة ملفات البحث مع المشرف الأكاديمي وقد يرجع ذلك إلى عدم امتلاكهم للمهارات اللازمة لذلك، أو عدم رغبة بعض المشرفين باستخدام الملفات الإلكترونية وتفضيلهم الملفات الورقية، أما فيما يتعلق بتطبيق (Google Books) فقد جاء استخدامه بدرجة متوسطة وذلك قد يكون بسبب أن شراء مثل هذه الكتب يكون مكلفاً على الطلبة، أو عدم تقبل بعض الطلبة للكتب الإلكترونية وتعودهم على الكتب الورقية، حيث أن بعضها يتم بيعه بشكل إلكتروني فقط ويتم تحميله على جهاز الطالب أو الطالبة. أما بالنسبة لـ (Google Docs) فقد جاء استخدامه بدرجة متوسطة لدى الطلبة إما بسبب محدودية حجم الملفات التي يمكن تحمليها، حيث لا يمكن تحميل ملفات ومستندات بحجم أكبر من ٥ تيرابايت أو بسبب صعوبة التعديل على الصور والجداول في تلك الملفات، أو بسبب عدم توفر المهارات الكافية واللازمة لاستخدام (Google Docs) لدى الطلبة. وأخيراً جاء استخدام (Google Sheets) بدرجة متوسطة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية وقد يرجع ذلك إلى نقص المهارات اللازمة لاستخدامه لدى الطلبة، واعتمادهم على البرامج الأخرى مثل (Excel) و (SPSS)، كما أن العديد من الطلبة يلجأ للمكاتب المتخصصة بتقديم خدمات التحليل الإحصائي لتحليل بيانات أبحاثهم واستخراج النتائج. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الوذيناني (٢٠٠٧م) ودراسة القحطاني (٢٠١٨م).

ثانياً: نتائج البحث المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على:

ما المعوقات التي تعوق استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة القصيم من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول معوقات استخدام أعضاء هيئة التدريس للسبورة التفاعلية في كلية التربية بجامعة القصيم، كما تم ترتيب العبارات حسب المتوسط الحسابي لكل منها، وذلك كما في الجدول التالي:

جدول رقم (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم حول معوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي مرتبة تنازلياً

	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
١	لا أمتلكُ المهارات التقنية اللازمة لاستخدام تطبيقات Google.	ك	٤	١٣	١٥	٤٤	٤٨	٢,٠٩	١,١٤٩	١٤	ضعيفة
		%	٣,٢	١٠,٥	٢١,١	٣٥,٥	٣٨,٧				
٢	لا أمتلكُ المعلومات الكافية بأهمية تطبيقات Google في البحث العلمي.	ك	٤	٢٣	١٥	٣٧	٤٥	٣,٥٥	٠,٦٢٢	١	متوسطة
		%	٣,٢	١٨,٥	١٢,١	٢٩,٨	٣٦,٣				
٤	لا يتناسب استخدام تطبيقات Google مع تخصصي.	ك	٣	٣	١١	٥٤	٥٣	١,٧٥	٠,٨٨٢	١٥	ضعيفة
		%	٢,٤	٢,٤	٨,٩	٤٣,٥	٤٢,٧				
٥	اقتصرت مقررات البحث العلمي التي تلقيتها في الجامعة على الجانب النظري وأهملت الجانب التطبيقي التقني.	ك	١٨	٢٦	١٩	٣٨	٢٣	٢,٨٣	١,٣٦٤	٨	متوسطة
		%	١٤,٥	٢١,٠	١٥,٣	٣٠,٦	١٨,٥				
٦	لا يمتلك مشرفي الأكاديمي المهارات اللازمة لاستخدام تطبيقات Google.	ك	٥	١٢	٣٦	٣٤	٣٧	٢,٢٩	١,١١٤	١٣	ضعيفة
		%	٤,٠	٩,٧	٢٩,٠	٢٧,٤	٢٩,٨				
٧	تجنبُ الأضرار الصحية الناتجة من استخدام التطبيقات لفترة طويلة.	ك	١٠	٢٠	٤٦	٣٢	١٦	٢,٧٨	١,١٠٦	٩	متوسطة
		%	٨,١	١٦,١	٣٧,١	٢٥,٨	١٢,٩				
٨	أخشى فقدان المعلومات بسبب انقطاع الاتصال بالإنترنت.	ك	٢١	٤٦	١٥	٢٨	١٤	٣,٢٢	١,٣٠٦	٣	متوسطة
		%	١٦,٩	٣٧,١	١٢,١	٢٢,٦	١١,٣				

٩	يتطلب استخدام تطبيقات Google اتصال عالي السرعة بالإنترنت.	ك	١٦	٤٢	٢٨	٢٩	٩	٣,٢١	١,١٥٩	٤	متوسطة
		%	١٢,٩	٣٣,٩	٢٢,٦	٢٣,٤	٧,٣				
١٠	تخوف من سرقة معلوماتي كونها تخزن في السحابة الإلكترونية.	ك	١٩	٥٢	١٣	٣١	٩	٢,٦٧	١,٢٣٢	١١	متوسطة
		%	١٥,٣	٤١,٩	١٠,٥	٢٥,٠	٧,٣				
١١	أتخوف من الهجمات والجرائم الالكترونية التي قد تضر بملفات بحثي المخزنة في الحوسبة السحابية.	ك	١٢	٤٣	١٥	٤١	١٣	٢,٩٨	١,٢٣١	٥	متوسطة
		%	٩,٧	٣٤,٧	١٢,١	٣٣,١	١٠,٥				
١٢	لا يتوافر الدعم الفني السحابي لحل المشكلات التي يمكن مواجهتها أثناء استخدام تطبيقاتGoogle .	ك	٦	٣٤	٤٤	٣١	٩	٢,٩٧	١,٠٠٧	٦	متوسطة
		%	٤,٨	٢٧,٤	٣٥,٥	٢٥,٠	٧,٣				
١٣	يزيدُ الاعتماد التام على مزودي الخدمة من التبعية ويُفقِد السيطرة على الملفات.	ك	٥	٢٦	٥٦	٢٧	١٠	٢,٩١	٠,٩٦٩	٧	متوسطة
		%	٤,٠	٢١,٠	٤٥,٢	٢١,٨	٨,١				
١٤	يحتاج استخدام تطبيقات Google وقت أطول من بقية البرامج الاخرى كتطبيقات مايكروسوفت.	ك	٥	٢٠	٢٥	٥٢	٢٢	٢,٤٧	١,١٠٥	١٢	متوسطة
		%	٤,٠	١٦,١	٢٠,٢	٤١,٩	١٧,٧				
١٥	تؤدي السعة الكبيرة للحوسبة السحابية إلى ثقل الجهاز وبطئه أثناء الاستعمال.	ك	١٠	١٩	٣٣	٤٣	١٩	٢,٦٨	١,١٥٢	١٠	متوسطة
		%	٨,١	١٥,٣	٢٦,٦	٣٤,٧	١٥,٣				
		ك	١٤	٤٧	٣٢	٢١	١٠	٣,٢٨	١,١٣١	٢	

١٦	قلة البرامج والدورات التدريبية المتخصصة بتطبيقاتGoogle.	%	١١,٣	٣٧,٩	٢٥,٨	١٦,٨	٨,١				متوسطة
المحور ككل								٢,٧٧	٠,٦٣٣		متوسطة

يتضح من الجدول (٣) أعلاه أن متوسطات إجابات طلبة الدراسات العليا على محور معوقات استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تراوحت بين (٣,٥٥-١,٧٥)، كما أن المتوسط الكلي لإجاباتهم على عبارات محور معوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي بلغ (٢,٧٧) من (٥,٠٠) بدرجة متوسطة، ومن استقراء النتائج في الجدول السابق نجد عدم وجود معوقات تعوق استخدام الطلبة لهذه التطبيقات في البحث العلمي بدرجة عالية، حيث تراوحت درجة توفر المعوقات من وجهة نظرهم بين " متوسطة" و"ضعيفة" ، حيث حصلت (١٣) عبارة على درجة استخدام متوسطة، وحصلت (٣) عبارات على درجة استخدام ضعيفة.

نستنتج مما سبق أن أبرز المعوقات التي تحول دون استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي بدرجة متوسطة - من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا- هي: قلة امتلاكهم للمعلومات الكافية بأهمية تطبيقات Google في البحث العلمي، وقد يكون ذلك نتيجة لعدم وجود توعية لطلبة الدراسات العليا بأهمية توظيف مثل هذه التطبيقات في البحث العلمي، والاعتماد على الأساليب التقليدية ، كما يعد الخوف من فقدان البيانات والمعلومات أثناء تحرير الملفات باستخدام Google Docs، أو أثناء إجراء العمليات الحسابية والتحليلات الإحصائية باستخدام Google Sheets ، أو أثناء تحميل الملفات وتخزينها ومشاركتها باستخدام Google Drive من المعوقات التي تحول دون استخدام هذه التطبيقات لكون هذه العمليات تتم أثناء الاتصال بالإنترنت، أو فقدانها بسبب تحديثات في الأنظمة وبرمجيات السحابة، أو توقف الخادم عن العمل بسبب تحديثات الطقس أو البرمجيات الخبيثة، وفشل خوادم النسخ الاحتياطي ويمثل الاتصال بإنترنت عالي السرعة أحد المعوقات من وجهة نظر الطلبة التي تقف بدرجة متوسطة أمام استخدامهم واستفادتهم من هذه التطبيقات خاصة أولئك الذين يعيشون في مناطق وأحياء تكون شبكة الإنترنت فيها ضعيفة، فهذا يؤدي إلى عدم عمل التطبيقات بشكل جيد مع الاتصالات ذات السرعة المنخفضة، بالإضافة إلى الخوف من الهجمات والجرائم الإلكترونية كالاختراق والتهكير وإتلاف الملفات حيث أن العمل على هذه التطبيقات يعتمد على الحوسبة السحابية، كما أن عدم توفر الدعم الفني للطلبة أثناء استخدامهم للتطبيقات وحل المشكلات التقنية التي قد تواجههم يمثل أحد العوائق التي تحول بدرجة متوسطة دون استخدامهم لها. كما أن الاعتماد بشكل دائم على مزود الخدمة يزيد من التبعية وفقدان السيطرة على إدارة الملفات كون السحابة بيئة مغلقة برمجياً، وهذا بلا شك يمثل أحد المعوقات التي تواجه طلبة الدراسات العليا وتقف بدرجة متوسطة أمام استخدامهم لهذه التطبيقات، ومن أهم المعوقات التي تواجه طلبة الدراسات العليا اقتصار المقررات الدراسية في مرحلتي الماجستير والدكتوراه على الجوانب النظرية الخاصة بالبحث العلمي وعدم التطرق للأساليب والتطبيقات

والبرامج الإلكترونية التي يمكن للطلبة الاستفادة منها واستخدامها في أبحاثهم، وتمثل الأضرار الصحية الناتجة عن كثرة استخدام هذه التطبيقات لساعات طويلة كآلام الرقبة والظهر، وضعف النظر ....وغيرها عائقاً يحول دون استخدامها لدى الطلبة بدرجة متوسطة، ويعد ثقل الجهاز وبطء تشغيله بسبب السعة التخزينية الكبيرة للحوسبة أثناء استخدام هذه التطبيقات من المعوقات التي تؤثر بدرجة متوسطة أيضاً على استخدام الطلبة لها، خاصة عند استخدام أجهزة حاسوب أو أجهزة ذكية منخفضة السعة التخزينية، بالإضافة إلى أن تخوف الطلبة من سرقة معلوماتهم واستغلالها بطرق سيئة حيث أن الملفات والمعلومات مخزنة لدى جهة أخرى فليس هناك ضمان كامل بعدم الهجوم عليها من قبل المخترقين، كما يرى بعض الطلبة أن الوقت الكبير الذي يستغرقه استخدام هذه التطبيقات في البحث العلمي من تحميل للملفات وتخزينها ومشاركتها وتحريرها من المعوقات التي تحول دون استخدامها، أما بالنسبة للمعوقات التي تحول -بدرجة ضعيفة- دون استخدام تطبيقات جوجل في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا عدم امتلاك بعض المشرفين الأكاديميين لمهارات التعامل مع تطبيقات جوجل وكيفية توظيفها في البحث العلمي والاستفادة منها في توفير الوقت والجهد، كما تعد قلة امتلاك طلبة الدراسات العليا للمهارات التقنية اللازمة لاستخدام هذه التطبيقات من المعوقات التي تحول دون استخدامها، حيث أن امتلاك هذه المهارات شرط ضروري لاستخدامها، وقد يكون ذلك نتيجة لعدم وجود دورات وبرامج للتدريب على كيفية توظيف مثل هذه التطبيقات في البحث العلمي حيث أفاد (٦٥,٤٪) من عينة الدراسة لم يسبق لهم الالتحاق بأي دورة متخصصة بتطبيقات جوجل التعليمية وكيفية توظيفها في البحث العلمي، بالإضافة إلى أن عدم مناسبة تطبيقات جوجل لبعض التخصصات التربوية يعد من المعوقات التي تحول دون استخدام هذه التطبيقات بدرجة ضعيفة كون هذه التطبيقات تتناسب غالباً مع كافة التخصصات والمراحل والمستويات الدراسية فهي شبيه ببرامج الأوفيس التي لا غنى لطالب الدراسات العليا عنها في مسيرتهم البحثية.

تتفق هذه النتائج مع دراسة القحطاني (٢٠١٨) ومن هنا نرى ضرورة الاهتمام بهذه المعوقات وإيجاد الحلول الكفيلة بالتغلب عليها لتحقيق استفادة طلبة الدراسات العليا من تطبيقات جوجل في البحث العلمي، وذلك بضرورة توعيتهم بأهمية استخدام هذه التطبيقات في مسيرتهم البحثية ومالها من فوائد كبيرة، كذلك عقد الدورات التدريبية المرتبطة بمهارات استخدام هذه التطبيقات.

ثالثاً: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استخدام طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، لمرحلة الدراسية)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار (T-test) للعينات المستقلة واختبار تحليل التباين الأحادي، واختبار (Fisher LSD) وكانت النتائج كالتالي:

أولاً: متغير الجنس

جدول رقم (٤) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في درجة استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
ذكور	٢٩	٣,٤٣٤	٠,٦٨٥	١,٣٩٣	٠,٨٩١	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
إناث	١٠٠	٣,٦٤٣	٠,٧٢٠			

يتضح من الجدول (٤) أعلاه عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استخدام طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة القحطاني (٢٠١٨)، ودراسة (عوض،٢٠٢٠) ودراسة (النجار والعساف،٢٠١٩) ودراسة(غانم،٢٠١٦) حيث لم تكن هناك فروق تعزى لمتغير الجنس في استخدام تطبيقات جوجل وترجع الباحثات السبب إلى تشابه الظروف المادية والخبرات التقنية والثقافة المجتمعية ووجود الأجهزة التقنية لدى كلا من الإناث والذكور على حد سواء دون تفوق إحداهما على الآخر، وفي السياق ذاته استخدام التطبيقات وتوظيفها في البحث العلمي هي مهارات ذاتية وتختلف من شخص إلى آخر حسب رغبته ودافعيته واهتمامه بتطوير مهاراته بغض النظر عن جنسه، بالإضافة إلى أن تطبيقات جوجل متوفرة على جميع الأجهزة بما فيها الهاتف الذكي والجهاز اللوحي والحاسوب فمعظم الطلبة من كلا الجنسين بالتأكيد يمتلكون أحدها.

ثانياً: متغير المرحلة الدراسية

جدول رقم (٥) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة الماجستير والدكتوراه في درجة استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
ماجستير	٨٣	٣,٥٤٨	٠,٦٣٤	٠,٩٤٦	٠,٣٤٧	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
دكتوراه	٤٦	٣,٦٨٣	٠,٨٤٣			

يتضح من الجدول (٥) أعلاه عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استخدام طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير المرحلة الدراسية. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة القحطاني (٢٠١٨)، وتعد هذه النتيجة منطقية جداً حيث أن استخدام تطبيقات جوجل يتمتع بسهولة الاستخدام كما

لا يتطلب خبرة عالية او مرحلة دراسية متقدمة لكي يتم استخدامها، لذلك لم تكن هناك فروق ذات دلالة واضحة بين المرحلتين ، أي أن هناك تشابه كبير في وجهات النظر لديهم باختلاف المرحلة الدراسية، وهذه النتيجة تعكس مدى اهتمام الباحثين باختلاف مراحلهم وحرصهم على استخدام التطبيقات التي تدعم البحث العلمي وتيسره ، كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة (مصطفى،٢٠١٩) التي أسفرت نتائجها بأن ٩٠٪ من الباحثين بصرف النظر عن مرحلتهم لديهم معرّف على جوجل، وأن الغالبية منهم على دراية بإمكانات تطبيقات جوجل البحثية.

ثالثاً: متغير التخصص

جدول رقم (٦) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة التخصصات المختلفة بالكلية في درجة استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي	بين المجموعات	٥,٣٥٠	٤	١,٣٣٧	٢,٧٥٧	٠,٠٣١	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٦٠,١٤٣	١٢٤	٠,٤٨٥			
	الكلي	٦٥,٤٩٢	١٢٨				

يتضح من الجدول (٦) أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استخدام طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير التخصص، ولمعرفة اتجاه هذه الفروق تم استخدام اختبار فيشر (Fisher LSD) كما في الجدول التالي:

جدول رقم (٧) نتائج المقارنات البعدية باختبار فيشر (Fisher LSD) لتحديد اتجاه الفروق في استجابات طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم حول استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي (تبعاً لمتغير التخصص)

المحور	التخصص	المناهج وطرق التدريس (م=٣,٦٢٦)	تقنيات التعليم (م=٣,٧٨٧)	علم نفس (م=٣,١٣٣)	أصول التربية (م=٣,٤٩٠)	التربية الخاصة (م=٣,١٢٠)
استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي	المناهج وطرق التدريس (م=٣,٦٢٦)	-	٠,١٦٠	٠,٤٩٣	٠,١٦٣	٠,٥٠٦
	تقنيات التعليم (م=٣,٧٨٧)	٠,١٦٠	-	*٠,٦٥٣	٠,٢٩٦	*٠,٦٦٦
	علم نفس (م=٣,١٣٣)	٠,٤٩٣	*٠,٦٥٣	-	٠,٣٥٧	٠,٠١٣
	أصول التربية (م=٣,٤٩٠)	٠,١٦٣	٠,٢٩٦	٠,٣٥٧	-	٠,٣٧٠
	التربية الخاصة (م=٣,١٢٠)	٠,٥٠٦	*٠,٦٦٦	٠,٠١٣	٠,٣٧٠	-

ويتضح من الجدول (٧) أعلاه أن نتائج اختبار المقارنات البعدية تشير إلى:

- وجود فرق دال إحصائيا في مستوى استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي بين متوسط تخصص تقنيات التعليم ومتوسط تخصص علم النفس لصالح تخصص تقنيات التعليم.

- وجود فرق دال إحصائيا في مستوى استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي بين متوسط تخصص تقنيات التعليم ومتوسط تخصص التربية الخاصة لصالح تخصص تقنيات التعليم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عوض،٢٠٢٠) في وجود فروق دالة تعزى لمتغير التخصص في استخدام تطبيقات جوجل التعليمية، ويعزى ذلك إلى طبيعة التخصص حيث أن من أبرز أهداف برنامج تقنيات التعليم إعداد وتأهيل الكفاءات العلمية وتدريبهم ليمتلكوا المهارات الرقمية بوجه عام ومهارات توظيف التقنية في التعليم على وجه الخصوص، كما يفرض التخصص على الطلبة متابعة كل ما يستجد في المجال التقني من مستحدثات تكنولوجية وتطويعها في خدمة التعليم مما يسهم في تنمية العملية التعليمية والبحث العلمي. كما أن مقررات تخصص تقنيات التعليم بما فيها استخدام الحاسب والانترنت في التعليم ومقررات التعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد والمستحدثات التكنولوجية تسهم في تنمية مهارات توظيف التقنية في جانب البحث العلمي على خلاف بقية التخصصات التربوية التي لم تتطرق إلى الجانب التكنولوجي في مقرراتها.

رابعاً: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الرابع والذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٥) بين متوسطات استجابات طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم في معوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، لمرحلة الدراسية)؟

وللإجابة عن السؤال الرابع تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، واختبار (Fisher LSD) كما يلي:

أولاً: متغير الجنس

جدول رقم (٨) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في معوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
ذكور	٢٩	٢,٧١٤	٠,٦١١	٠,٥٠٥	٠,٦١٤	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
إناث	١٠٠	٢,٧٨١	,٠ ٦٤٢			

يتضح من الجدول (٨) أعلاه عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم حول معوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة القحطاني (٢٠١٨)، وترجع الباحثات السبب إلى ما نوقش في تفسير نتيجة السؤال الثالث حيث أن آراء الطلاب والطالبات متشابهة إلى حد ما حول الاستخدام بالتالي سوف تكون متشابهة حول المعوقات، حيث أن تطوير الذات والاهتمام بتوظيف التطبيقات الرقمية في البحث العلمي والحرص على تبني كل ما يستجد في المجال

المرحلة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
ماجستير	٨٣	٢,٨٥٥	٠,٦١٨	٢,١٧٣	٠,٠٣٢	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
دكتوراه	٤٦	٢,٦٠٦	٠,٦٣٥			

التكنولوجي لتيسير المهمات البحثية لا يختص بذكر أو أنثى إنما هي رغبة شخصية تنبع من الفرد ذاته بغض النظر عن جنسه.

ثانياً: متغير المرحلة الدراسية

جدول رقم (٩) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة الماجستير والدكتوراه في درجة استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي

يتضح من الجدول (٩) أعلاه وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم حول معوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير المرحلة الدراسية لصالح طلبة الماجستير. ويعزى ذلك إلى أنه بالرغم من العديد من السمات التي تتميز بها تطبيقات جوجل كما أشار إليها الشريف (٢٠١٨) منها سهولة الاستعمال والسرعة وتوفير الوقت والجهد ، وكما أسلفنا ذكره في نتائج السؤال الثالث أن استعمال مجموعة تطبيقات جوجل لا يتطلب خبرة تقنية عالية أو مراحل متقدمة وذلك لما تتمتع به هذه التطبيقات من سهولة في الاستخدام، والدليل على ذلك لم تكن هناك فروق في درجة استخدام التطبيقات بين المرحلتين ،ولكن نلاحظ وجود عوائق في الاستخدام وذلك من قبل طلبة الماجستير وتحتمل هذه النتيجة أكثر من سبب قد يرجع السبب إلى أن طلبة مرحلة الماجستير قد لا يمتلكون الخبرة الكافية بالتطبيقات التي تيسر مهام البحث العلمي أو قد تكون خبرتهم فيها محدودة مقارنة بطلبة الدكتوراه اللذين مارسوا البحث العلمي وحاولوا التغلب على العوائق واستفادوا من التقنية الحديثة ، كما أن مرحلة الماجستير مرحلة أولية تعليمية يستقي فيها الباحث الأسس و اللبنات الأساسية للبحث العلمي وهي بمثابة دورة تدريبية للباحث لتمهد له عمل الأطروحة لاحقاً كما أن الطلبة في هذه المرحلة في مقتبل مشوراهم لذلك قد يواجهون العديد من المصاعب وقد لا يمتلكون المعرفة بكيفية التغلب عليها، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (القحطاني،٢٠١٨) والتي أكدت على أنه لا توجد فروق في معوقات استخدام التطبيقات الرقمية في البحث العلمي بين مرحلتي الماجستير والدكتوراه.

ثالثاً: متغير التخصص

جدول رقم (١٠) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات طلبة الماجستير والدكتوراه في درجة استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
معوقات استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي	بين المجموعات	٤,٣١٨	٤	١,٠٨٠	٢,٨٤٥	٠,٠٢٧	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٤٧,٠٤٤	١٢٤	٠,٣٧٩			
	الكلي	٥١,٣٦٢	١٢٨				

يتضح من الجدول (١٠) أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في معوقات استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي، ولمعرفة اتجاه هذه الفروق تم استخدام اختبار فيشر (Fisher LSD) كما في الجدول التالي:

جدول رقم (١١) نتائج المقارنات البعدية باختبار فيشر (Fisher LSD) لتحديد اتجاه الفروق في استجابات طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم حول معوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي (تبعاً لمتغير التخصص)

المحور	التخصص	المناهج وطرق التدريس (م=٣,٦٢٦)	تقنيات التعليم (م=٣,٧٨٧)	علم نفس (م=٣,١٣٣)	أصول التربية (م=٣,٤٩٠)	التربية الخاصة (م=٣,١٢٠)
معوقات استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي	المناهج وطرق التدريس (م=,٢,٧١١)	-	0,131	0,417	0,263	0,234
	تقنيات التعليم (م=٢,٥٨٠)	0,131	-	0,548	0,394*	0,365
	علم نفس **(م=٣,١٢٩)**	0,417	0,548	-	0,154	0,183
	أصول التربية **(م=٢,٩٤٥)**	0,263	0,394*	0,154	-	0,0289
	التربية الخاصة (م=٢,٧٦٧)	0,234	0,365	0,183	0,0289	-

ويتضح من الجدول (١١) أعلاه أن نتائج اختبار المقارنات البعدية تشير إلى وجود فرق دال إحصائياً في معوقات استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي بين متوسط تخصص تقنيات التعليم ومتوسط تخصص أصول التربية لصالح تخصص أصول التربية، فبالرغم من اتفاق معظم الدراسات على

سهولة استخدام تطبيقات جوجل، وأنها لا تتطلب خبرات تقنية عالية إلا أن النتيجة الحالية لا توضح ذلك حيث نلاحظ وجود فروق في معوقات استخدام تطبيقات جوجل بين متوسطات تخصص أصول التربية وتقنيات التعليم لصالح طلبة أصول التربية وتشير هذه النتيجة إلى أن الطلبة يجدون عوائق في استخدام تطبيقات جوجل في البحث العلمي وتعزو الباحثات ذلك إلى عدم تطرق مقررات البحث العلمي في الكلية إلى مهارات استخدام التطبيقات الرقمية وطرق توظيفها في البحث من تخزين وإعداد أدوات البحث، وتبويب البيانات وجدولتها والحصول على المراجع، بالإضافة إلى قلة الدورات التدريبية لنشر وتوعية الباحثين والباحثات بأهمية توظيف مثل هذه التطبيقات في البحث العلمي حيث أن أفاد (٦٥,٤٪) من عينة الدراسة لم يسبق لهم الالتحاق بأي دورة متخصصة بتطبيقات جوجل التعليمية وكيفية توظيفها في البحث العلمي بالإضافة إلى قلة امتلاك الطلبة المعلومات الكافية حول أهمية تطبيقات جوجل في البحث العلمي حيث جاءت متوسطات هاتين العبارتين بدرجة عالية، من هنا نرى ضرورة الاهتمام بهذه المعوقات وإيجاد الحلول الكفيلة بالتغلب عليها لتحقيق استفادة طلبة الدراسات العليا من تطبيقات جوجل في البحث العلمي، كما ترجع الباحثات سبب تفوق تخصص تقنيات التعليم إلى طبيعة التخصص التي تفرض على الطلبة متابعة كل ما يستجد في المجال التقني وتبني المستحدثات وتوظيفها في عملتي التعليم والتعلم ، لذلك فهم يمتلكون مهارات أعلى من أقرانهم في التخصصات الأخرى في توظيف التقنية في البحث العلمي.

وهذه النتيجة توضح لنا أهمية تدريب الباحثين والباحثات من مختلف التخصصات على توظيف التطبيقات الرقمية وامتلاك المهارات اللازمة لتوظيفها في البحث العلمي كما توصي بعض الدراسات منها دراسة (القحطاني ،٢٠١٨) والتي أوصت بعقد دورات وبرامج تدريبية لطلبة الدراسات العليا وذلك لإكسابهم المهارات الرقمية اللازمة لتوظيف التطبيقات التكنولوجية في البحث العلمي كما أوصت بنشر وتعزيز ثقافة استخدام هذه التطبيقات بما يعود على النفع على الباحثين والباحثات بالإضافة إلى تضمين مفهوم التطبيقات التكنولوجية مقررات البحث العلمي النظرية والعملية ، كما توصي دراسة(النجار والعساف،٢٠١٩) على تشجيع أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الجامعات على الاستفادة من إمكانيات تطبيقات جوجل في تنمية المهارات الرقمية لدى الطلبة وتفعيل استخدامها في الجامعات.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الدراسة بما يلي:

١) نشر الثقافة الرقمية لدى طلبة الدراسات العليا على اختلاف تخصصاتهم.
٢) عقد الدورات التدريبية المتخصصة التي تنمي لدى طلبة الدراسات العليا مهارات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي.
٣) تضمين مقررات البحث العلمي في مرحلتي الماجستير والدكتوراه لمثل هذه التطبيقات بجانبيها النظري والعملي.
٤) توفير دليل إرشادي لطلبة الدراسات العليا في طريقة استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي.

المقترحات:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يُقترح إجراء دراسات تتناول ما يلي:

١) برنامج تدريبي لتنمية مهارات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا.
٢) قياس اتجاه طلبة الدراسات العليا نحو استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي.
٣) إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية مع اختيار عينة أكبر وتخصصات أكثر لزيادة فرصة تعميم النتائج.

المراجع العربية:

- آدم، نصرة إبراهيم ضو البيت (٢٠١١). *واقع استخدام الانترنت في البحث العلمي لطلاب الدراسات العليا*. رسالة دكتوراه منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا،الخرطوم.

http://repository.sustech.edu/handle/123456789/5160

- إبراهيم، وائل سماح محمد (٢٠١٩م): فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية على تنمية المهارات الرقمية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين، ع٧، المجلة العربية للتربية النوعية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب.
- أبو معيلق، محمد (٢٠١٦)، حزمة جوجل التعليمية من مستندات جوجل (Google Docs)، دورية جامعة القدس المفتوحة للتعلم الإلكتروني: استرجع من:

https://www.qou.edu/newsletter/google2.jsp

- اسماعيل، ضحى (٢٠٢٠). أهمية البحث العلمي، موقع موضوع، استرجع من:

https://mawdoo3.com/

- اسماعيل، فاطمة الزهراء عبدالهادي أحمد (٢٠١٧)، استراتيجية تقصي الويب وعلاقتها بتنمية مهارات إنتاج أدوات التقويم الالكتروني وإدارة المعرفة لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. رسالة ماجستير جامعة المنيا. كلية التربية النوعية. قسم تكنولوجيا التعليم.
- أوباري، الحسن. (٢٠١٤). *ماذا تعرف عن تطبيقات جوجل المجانية التي يمكن توظيفها في التعليم؟*. موقع تعليم جديد. استرجع من:

https://www.new-educ.com/applications-google-gratuites

- البادو، أمل محمد عبدالله. (٢٠٢١). المهارات الرقمية الداعمة للباحث العلمي. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الإنسانية والإدارية: جامعة الملك فيصل، مج٢٢ , ع١* ، ٣٧٠ - ٣٧٧.
- البدراني، حسين طه عبدالله ال قانون (٢٠١٦). تصميم بيئة تعليم تشاركي إلكتروني قائم على تطبيقات جوجل التعليمية لتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية العراق. رسالة ماجستير، جامعة المنصورة. كلية التربية. قسم تكنولوجيا التعليم.
- بلال، بلة أحمد(٢٠١٩م): واقع استخدام الانترنت في البحث العلمي: دراسة تطبيقية على طلاب الدراسات العليا بجامعة السودان المفتوحة، ، *مجلة المكتبات والمعلومات*، ع ٢٢، ١٤٥-١٧٣.
- توني، محمد عبدالله (٢٠١٦): فاعلية توظيف تطبيقات جوجل التعليمية في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، ع٧،كلية التربية النوعية، جامعة المنيا.
- جرجس، ميشال (٢٠٠٥). *معجم مصطلحات التربية والتعليم عربي- فرنسي- انجليزي*. (ط١)، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع.
- حسين، ليث والصميدعي، عبدالله (٢٠١٢). *تطبيقات الحوسبة السحابية العامة في المنظمات أنموذج مقترح للمنظمات التعليمية العراقية. مجلة تنمية الرافدين*. جامعة الموصل، ٣٤(١١٠):١٤١-١٥٦.
- حنيفة، صالحي (٢٠١١). واقع استعمال الانترنت في البحث العلمي والتواصل مع الاساتذة والطلبة، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ع٦، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.
- خالد، وفاء (٢٠١٧). *أثر توظيف مستندات جوجل في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التكنولوجيا ودافعيتهم نحو تعلمها*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.
- خليفة، غادة ربيع (٢٠١٥): فاعلية استراتيجيتين للتعلم التشاركي باستخدام محرر مستندات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات تحليل وتصميم نظم المعلومات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنوفية - كلية التربية النوعية- تكنولوجيا التعليم والحاسب الآلي.
- خميس، محمد عطية (٢٠١٥). *مصادر التعلم الإلكتروني: الأفراد، والوسائط*، الجزء الأول، ط١، القاهرة: دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع.
- الدرباوي، أمل (٢٠١٧). فاعلية بيانات قواعد تطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات نشر الصفحات التعليمية لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة. كلية التربية. قسم تكنولوجيا التعليم.
- ربايعة، محمد. (٢٠١٤) *توظيف تطبيقات جوجل في العملية التعليمية في جامعة القدس المفتوحة التحديات والفرص*، ورقة عمل مقدمة الى
- الرفاعي، موفق عبدالرحمن (٢٠١١): *البحث العلمي والتقنية الحديثة، مجلة الأمن والحياة*، ٣٥٢(٣٠)، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية.
- الزهراني، أحمد بن محمد بن يحيى الفقيه. (٢٠٢٠). أنماط التعلم وعلاقتها بمهارات البحث العلمي لدى الطلاب الموهوبين. *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة أسيوط، ١٠ (٣٦)، ١٧٦ - ١٩٥.

- الزهراني، محمد بن جمعان (٢٠١٩). فاعلية استخدام بعض تطبيقات الجيل الثاني للويب في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة مهارات البحث ومصادر المعلومات، *المجلة التربوية لتعليم الكبار*، كلية التربية، جامعة أسيوط.، ٤(١)، أكتوبر، ٢٧٢-٣٢٤.
- الزبون، اسلام (٢٠١٥) *شركة جوجل Google*. موقع موضوع. استرجع من:

https://google/LDwrBei

- سليمان، محمد وحيد محمد (٢٠١٦). تطوير استراتيجية تعلم تشاركي قائمة على تطبيقات جوجل التربوية وأثرها في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية والاتجاه نحوها لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة بيشة، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ع ٧١، ٣١-٣٥.
- الشريف، هيثم عبدالله (٢٠١٨). انفوجرافيك: *خدمات Google في التعليم*. موقع شمس. استرجع من:

https://shms.sa/authoring/54822

- الشرهان، جمال (٢٠٠٢). الشبكة العالمية للمعلومات ودورها في تعزيز البحث العلمي لدى طلاب جامعة الملك سعود بن عبدالعزيز بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
- الشمري، فهد بن فرحان بن سويلم (٢٠١٩). فاعلية توظيف بعض تطبيقات جوجل التعليمية التفاعلية لتنمية مهارات تصميم ملفات الانجاز الإلكتروني والتفكير المنتج لدى طلاب دبلوم التربية العام. *مجلة كلية التربية*، كلية التربية - جامعة كفر الشيخ.. ٣(٢٩)، ٢٣٩-٢٩٢.
- العباسة، محمد أحمد محمد (٢٠١٤). أثر اختلاف أنماط التعلم بالبيئات الالكترونية القائمة على تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات التعامل مع شبكات المعلومات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة كلية التربية بالمنصورة*- جامعة المنصورة،٨٩(٢)،٩٤-١٠٥.
- العبيد، أفنان عبد الرحمن (٢٠١١). أدوات وتطبيقات: جوجل في خدمة التعليم. *مجلة المعرفة*. ع (٢٠١)،٩٤-١٠٥.
- عبيدات، ذوقان، عدس، عبدالرحمن، عبد الحق، كايد. (٢٠٠٩). *البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه*. دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان: الأردن.
- العرب، أسماء ربحي (٢٠١٦): درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات استخدام الانترنت – دراسة سوسيولوجية تحليلية، *المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب* (السعودية)، ٣٢(٦٥)، ٢٤٨-٢٨٢.
- علي، محمد والصادق، عبد الرحمن. (٢٠١٦). *استخدام تقنية الحوسبة السحابية في المكتبات بالتركيز على المدونات الإلكترونية Google drive*. المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية السودانية للمكتبات والمعلومات: نظم وخدمات المعلومات المتخصصة في ظل الحكومة الإلكترونية: الواقع والتحديات والطموحات، ١٣ -١٥/أكتوبر.

- عودة، فراس محمد عبد(٢٠١٣): *دور التعليم الالكتروني في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة برامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية*، بحث في مؤتمر الدراسات العليا بين الواقع وآفاق الإصلاح والتطوير، الجامعة الإسلامية. غزة، أبريل.
- غانم، منجي. (٢٠١٦). *أثر استخدام تطبيقات جوجل تنمية اكتساب طلبة الصف السادس في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم للمفاهيم العلمية واتجاهاتهم نحو تقبل التكنولوجيا*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.
- الغطيمل، بشرى عبدالله (٢٠١٧)، *استخدام التقنية في العمل* الجماعي، مقرر أتمتة المكاتب، ط١. دار المعرفة للطباعة والنشر، مكة.
- فرغلي، سمية محمود (٢٠١٠). *واقع استخدامات طلاب الدراسات العليا التربوية* بجامعة سوهاج للتقنيات الحديثة، *رسالة ماجستير منشورة، اتحاد مكتبات الجامعات المصرية*.
- القائد مصطفى (٢٠١٣)،٣٣ مهارة تقنية ينبغي توفرها في معلم القرن ٢١، موقع أخبار وأفكار تقنيات التعليم. استرجع من:

https://www.new-educ.com/33-competence-technique-enseignant-21e-siecle

- القحطاني، أسماء سعد (٢٠١٨). *واقع استخدام تطبيقات التكنولوجيا الرقمية في البحث العلمي لدى طلاب وطالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة ام القرى، مجلة كلية التربية ببنها*، ١(١١٣)، ٢٦٣-٢٩٣.
- القحطاني، أسماء سعيد (٢٠١٩). تطبيقات جوجل التعليمية. استرجع من:

https://issuu.com/asma283177/docs/_____-.docx

- القحطاني، تركي سالم؛ والفهد، عبدالرحمن (٢٠١٧). متطلبات توظيف تطبيقات جوجل التفاعلية في تدريس مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين بمدينة الرياض. *مجلة عالم التربية*، ١٨(٥٧)، ١-٥٢.
- كاكة، مروان محمد صالح (٢٠١٨). *مدى توظيف تطبيقات جوجل التعليمية G Suite for Education في العملية التعليمية في جامعة كرميان العقبات والتحديات. مجلة جامعة كرميان*، ٥(٣)، ٥٨٨-٦١٠.
- محمد ربايعة (٢٠١٤): *توظيف تطبيقات جوجل في العملية التعليمية في جامعة القدس المفتوحة- الفرص والتحديات*، المؤتمر الدولي" التعليم العالي المفتوح في الوطن العربي تحديات وفرص".
- محمد، صخري (٢٠٢٠). الدليل الشامل في منهجية البحث العلمي. الموسوعة الجزائرية للدراسات السياسية والاستراتيجية. استرجع من:

/https://www.politics-dz.com

- محمد، فاطمة (٢٠١٩). تطبيقات جوجل في التعليم وكيفية الاستفادة منها. موقع تسطيب. استرجع من:

- https://www.tastib.com/2019/12/google-app-for-learning.html
- مزيان، حورية، حمزاوي، يزيد، وتلي، عبد الرحمان. (٢٠٢١). وظيفة الانترنت في تطوير البحث العلمي: دراسة ميدانية على عينة من طلبة الدكتوراه بجامعة البليدة ٢. *مجلة جسور المعرفة: جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف - مخبر تعليمية اللغات وتحليل الخطاب، مج١, ع٢* ، ٦٤٠ - ٦٦٤.
- مصطفى، إبراهيم؛ والزيات، أحمد؛ وعبد القادر، حامد؛ والنجار، محمد. (١٩٩٨). *المعجم الوسيط*. (ط٢)، القاهرة، مطبعة مصر
- مصطفى، حسن (٢٠١٩). فاعلية التطبيقات التواصلية في إثراء البحث العلمي تطبيقات جوجل أنموذجا. *مجلة بحوث*، ع٢٦، سبتمبر، ٦١-٨٠.
- المناعي، عبدالله سالم (٢٠٠٣): *تطبيقات الانترنت في العملية التعليمية والبحث العلمي، مجلة رسالة التربية*، ع ٣، سلطنة عمان.
- منصور، ماريان (٢٠١٦). *فاعلية برنامج قائم على النظرية الاتصالية باستخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية بعض المهارات الرقمية والانخراط في التعلم لدى طلبة كلية التربية جامعة أسيوط. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. (٧٠)،١٠٩-١٤٤.
- المعثم، نبيل عبدالرحمن (٢٠١١). *البحث باللغة العربية على محرك البحث جوجل Google , مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية* ، ١٧(٢)، ١-٢٥.
- المؤتمر الدولي الثاني لمكتبة الجامعة الأردنية: "النشر الإلكتروني عبر تكنولوجيا الحوسبة السحابية والمتنقلة"، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن. ٢٦-٢٨/يوليو(٢٠١٦).

http://ju.edu.jo/ar/arabic/UpcomingEvents/DispForm.aspx?ID=33&ContentTypeId=0x0100B389985CF3D98344B67A7B8B0FDB9D51

- المؤتمر الدولي الرابع لتقنيات التعليم(ICOET٢٠١٧) الجمعية العمانية لتقنيات التعليم، مسقط: عمان، ١٦-١٨/ ديسمبر.

http://alwatan.com/details/233210

- المؤمن، نهلة عاشور (٢٠١٧) *.فعالية بيئة قائمة على تطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية المهارات الحكومية الإلكترونية لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت*).رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة، كلية التربية، قسم تكنولوجيا التعليم.
- النجار، حنين خالد، والعساف، حمزة عبدالفتاح (٢٠١٩). *واقع استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google) التفاعلية في تنمية بعض المهارات الرقمية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية. رسالة ماجستير* (غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمان.

- الوذيناني، محمد معيض (٢٠٠٧). *المهارات البحثية المكتسبة لدى طلاب وطالبات الدراسات العليا بكليات التربية بجامعة ام القرى بمكة المكرمة. مجلة عالم التربية*،٢٣(٨)،١٧٦-٢٦٥.

المراجع الأجنبية:

- Chen,B& Bryer, T. (2012). Investigating Instructional Strategies For Using Social Media in Formal and Informal Learning IRRODL, 13,pp 87-104.
- Kunicki,Z, Zambrotta,N, Tate,M, Surrusco,A, Risi,M, and Harlow,L.(2019). *Keep Your Stats in the Cloud! Evaluating the Use of Google Sheets to Teach Quantitative Methods. Journal of Statistics Education*, Vol. 27(3) 188-197
- Lindh, M., Nolin, J., & Hedvall, K. N. (2016). *Pupils in the clouds: implementation of Google Apps for education*. First Monday, 21(4)
- Miller, M 2008: *cloud computing: web based applications the change the way you work and collaborate online*. Usa. New York Person.
- Nasr,Mona & Ouf, Shaimaa (2011): A*n Ecosystem in e-Learning Using Cloud Computing as Platform and Web2. 0*, The Research Bulletin of Jordan ACM, V.2, N.4, DOI: 10.2478/eirodl-2014-0024.
- Owayid,A.M.& Uden,L.(2014). The usage of Google apps services in higher education. In the International Workshop on Learning Technology for Education in the Cloud (pp. 95-104). Springer, Cham.
- Surrusco,A , Kunicki,Z, DiPerri,K, Tate ,M , Risi,M, Zambrotta, N, and Harlow,L.(2020). C*omparing Student Attitudes to Spreadsheet and Advanced Statistical Packages*. Teaching of Psychology 2021, Vol. 48(2) 124-129.
- Venus, T. (2010). The suitableness of google documents as a student collaborative writing tool. Iowa state University. Ames, Iowa.

واقع استخدام التعلّم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في ظل جائحة (Covid 19) من وجهة نظر المعلمات

أ. منيرة سالم البيشي د. بتول السعدون

كلية التربية - جامعة الملك سعود -المملكة العربية السعودية

Email: Mss.bishi@gmail.com

الملخص:

هدف هذا البحث إلى الكشف عن واقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي خلال جائحة (Covid 19) من وجهة نظر المعلمات، والمتطلبات اللازمة لذلك، بالإضافة الى الكشف عن التحديات التي تواجه معلمات الحاسب الآلي عند استخدام التعلم الرقمي في التدريس في ظل جائحة (Covid 19)، ولتحقيق هذه الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي، كما أُستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة لهذا البحث، تكون مجتمع البحث من معلمات الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية بمدينة الرياض وعددهن (٤٠٣) معلمة. أما عينة البحث فقد تمثلت في عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (٧١) معلمة، توصل البحث لمجموعة من النتائج وتمثلت أبرزها في الآتي:

بينت النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقات على واقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي خلال جائحة (Covid 19) في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، كما أظهرت النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقات على المتطلبات اللازمة لاستخدام التعليم الرقمي، وأن هناك تحديات تواجه معلمات الحاسب الآلي عند استخدام التعلم الرقمي في التدريس في ظل جائحة (COVID 19)، وكانت أبرزها كثرة الأعمال الفنية والإدارية الموكلة إلى المعلمة ، يليها الافتقار إلى بدائل لبرامج الجانب العملي في المقرر والتي تتناسب مع أجهزة التعليم عن بعد.

وفي ضوء هذه النتائج أوصى البحث بالآتي: (الحرص على حصول المعلم والمتعلم على المساعدة الإدارية طوال مدة تنفيذ الدراسة، توفير الدعم الفني للمعلم والمتعلم، وسهولة الوصول إليه، تدريب المعلمين على مهارات استخدام التقنية والتكنولوجيا الحديثة في التعليم، تشجيع المتعلمين وتحفيزهم لاستخدام التعلم الرقمي)

Abstract:

This research aims to uncover the reality of using digital learning in teaching computer subjects during the Covid-19 pandemic from the teachers ’point of view, and the requirements for that, and to uncovering the challenges that computer teachers face when using digital learning in teaching, and to achieve these goals the descriptive approach was used in its survey style. The questionnaire was also used as a tool to collect the necessary data for this research. The research community consisted of computer female teachers for

the secondary stage in Riyadh. The research reached a set of results, the most prominent of which were as follows:

-The study sample individuals agree on the reality of using digital learning in teaching computer subjects during the Covid-19 pandemic at the secondary stage from the teachers 'point of view, and the results also showed that the study sample individuals agree on the requirements for using digital education, and that there are challenges Computer teachers are faced with using digital learning in teaching, the most prominent of which is the large number of technical and administrative work assigned to the teacher, followed by the lack of alternatives to practical side programs in the course that are compatible with distance education devices.

In light of these results, the research recommended the following: Ensuring that the teacher and the learner receive administrative assistance throughout the period of implementing the study, providing technical support to, and facilitating access to it, training teachers on the skills of using technology and modern technology in education, encouraging learners and motivating them to use digital learning.

مقدمة:

في عصر الثورة الصناعية الرابعة التي شهدها القرن الحادي والعشرون والذي اتسم بالقفزات الهائلة في كافة المجالات الحياتية واليومية، كان لتقنية المعلومات والاتصالات (INFORMATION-COMMUNICATION TECHNOLOGY) دور ملموس في حدوث نقلة نوعية إيجابية في البيئة التعليمية، والتربوية على وجه الخصوص، وتوفير أفضل الطرق والوسائل والتقنيات لإيجاد بيئة تعليمية تفاعلية تجذب اهتمام المتعلم وتحثه على تبادل الآراء والخبرات.

وقد أدى كل هذا إلى ظهور مفاهيم جديدة ساهمت في رفع كفاءة العملية التعليمية، ومعالجة القصور في بيئات التعلم التقليدية مثل: التعليم الرقمي، والتعليم الالكتروني، والتعليم عن بعد، وغيرها من المسميات التي كان هدفها الأساسي توظيف الأساليب التكنولوجية الحديثة لإثراء العملية التعليمية وتشجيع التواصل بين عناصر منظومتها، والتي أصبحت الآن مطلباً وهدفاً تسعى المؤسسات التعليمية في كافة الدول لتحقيقه، لاسيما في ظل أزمة جائحة (Covid 19)؛ والتي كان لها دور كبير في التحول الرقمي الذي نعيشه الآن في كافة الانحاء المعمورة.

حيث أدت جائحة كورونا المستجد (Covid 19) والذي يعتبر أزمة صحية مست العالم بأسره؛ إلى توقف مظاهر الحياة في كافة الميادين، وألزمت المدارس والجامعات والمعاهد على إغلاق أبوابها، والتوجه نحو التعليم الرقمي والالكتروني واستغلال أحدث التطبيقات والمناهج الدراسية المقررة عبر المنصات الالكترونية التعليمية (صافي، ٢٠٢٠). ويظهر

الحديث دائماً عن أهمية التعليم الرقمي في العالم، كحلّ في ظل الظروف الحالية لمواجهة التحديات والأزمات، حيث تركز أغلب الدول وخصوصا المتقدمة منها إضافة إلى بعض الدول العربية مثل المملكة العربية السعودية والإمارات على النهوض بهذا القطاع وتطويره عبر إدخال آليات جديدة في التدريس معتمدة على الأجهزة التكنولوجية المتطورة (بدرانة، ٢٠٢٠). ولاسيما وأنه قد أصبح إنشاء المعلومات وتبادلها في عالم رقمي يؤثران على جميع مجالات حياة الفرد تقريباً، مما يجعل المهارات ذات الصلة لا غنى عنها للتعليم عن بعد، كالمهارات والكفاءات الرقمية التعليمية، التي يجب على المعلمين اتقانها واكتسابها. ولكي تصبح مهنة التعليم مهنة يُكافأ فيها المعلمون المتميزون، وتصل إلى أكبر عدد من الطلاب؛ تحتاج مهنة التدريس إلى ثورة التعلم الرقمي (Hassel & Hassel, 2012) . وتأكيداً على ما سبق تشير نتائج البحوث الميدانية الرصينة إلى أن المعلم هو من يصنع الفرق في تعلّم التلاميذ، حتى قُدِّر الفرق بعامين في التحصيل الدراسي بين تلميذ يتعلم مع معلم ذي كفاءة وتلميذ يتعلم مع معلم أقل كفاءة (Goldhaber, 2016). من هذا المنطلق تضمنت رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ ما يؤكد على أهمية التجديد في سياسة إعداد المعلم، حيث نص الهدف الاستراتيجي الثاني ضمن أهداف وزارة التعليم على "تحسين استقطاب المعلمين وإعدادهم وتأهيلهم وتطويرهم"، ونص الهدف الاستراتيجي السابع على "تعزيز قدرة نظام التعليم لتلبية متطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل" (وزارة التعليم، ٢٠٢٠). وبما أن الافتقار إلى الكفاءات المهنية على الصعيدين الدراسي والمنهجي على السواء يشكل عاملاً يعوق إدماج الكفاءات التكنولوجية الجديدة في الصف، كان من الضروري الاهتمام بواقع استخدام التعلم الرقمي في التدريس ولاسيما مادة الحاسب الآلي التي تعتبر القلب النابض للتقنية، وتطوير الجانب المهني لمعلمي التقنية بشكل خاص لتكون لديهم القدرة على التوجه نحو إتقان مهارات التعلم الرقمي في القرن الحادي والعشرين خاصة في الظروف الطارئة. وهذا ما يريد البحث ان يتوصل إليه وهو واقع استخدام التعلّم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في ظل جائحة (Covid 19) من وجهة نظر المعلمات.

مشكلة البحث:

شهدت العلاقة بين الطلبة والمعلمين تحولًا كاملاً منذ ظهور جائحة (Covid 19)، وقد واجه تدريس الحاسب الآلي خاصة عن بقية المواد واقعاً حقيقياً في التعلم الرقمي؛ ولأن طالب اليوم لديه إمكانية الوصول إلى مجموعة متنوعة من مصادر المعلومات، بدلاً من مجرد تعلم ما يتم تدريسه في المدرسة؛ فإن منهجية التدريس لهذه العقول الفضولية تتطور أيضًا، وتصبح أكثر تفاعلاً بفضل الوسائل الرقمية

(Gohil, 2018)، لذا فإن امتلاك معلم الحاسب للمهارات الرقمية فقط ليس كافياً لتحقيق الهدف من عملية التعلم، بل ينبغي العمل على الاستفادة من المهارات الرقمّية المتوافرة لدى المعلمين؛ مما يسهم بتطبيقها في تدريس مادة الحاسب الآلي بما يتناسب مع محتويات المقررات الدراسية وأهدافها، لتوائم نظام التعليم الإلكتروني وتزيد من تفاعل الطلبة، وتلبي احتياجاتهم البحثية والمعرفية (الأتربي، ٢٠٢٠). وقد أكدت العديد من الدراسات مثل دراسة (Hassounah, 2019) ودراسة (اليامي، ٢٠٢٠)، (الشمري، ٢٠١٩)، (الجوني، ٢٠١٧) على أهمية دور معلم الحاسب في النهوض بالعملية التعليمية لمواكبة العصر الرقمي وأهمية اكتسابه لمهارات التعلم الرقمي في تطوير عمليتي التعليم والتعلم، وما لذلك من دور كبير في التنمية المهنية للمعلمين وانعكاسه على أدائهم أثناء الخدمة.

ومن خلال خبرة الباحثة في مجال التعليم كونها مشرفة تربوية وتقيّم أداء المعلمات في الميدان التربوي، فقد لاحظت قصوراً لدى بعض المعلمات في المرحلة الثانوية في تطبيق التعلم الرقمي وطرق تدريسه التي ينبغي توظيفها في تدريس مادة الحاسب الآلي بالآلية الصحيحة، خاصة في الوضع الراهن وبعد التحول الرقمي للتدريس الطارئ عن بعد في ظل جائحة (Covid 19)؛ ومن هنا جاءت فكرة البحث في الكشف عن واقع استخدام التعلّم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في ظل جائحة كوفد ١٩من وجهة نظر المعلمات.

أسئلة البحث:

ما واقع استخدام التعلّم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في ظل جائحة كوفد ١٩ من وجهة نظر المعلمات؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما واقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي؟
٢- ما المتطلبات اللازمة لاستخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي في المرحلة الثانوية في ظل جائحة (Covid 19) من وجهة نظر المعلمات؟
٣- ما التحديات التي تواجه معلمات الحاسب عند استخدام التعلم الرقمي في التدريس في ظل جائحة (Covid 19) ؟
٤-

أهداف البحث:

تتأثر العملية التعليمية ومخرجاتها بطبيعة الأساليب والطرق المتبعة فيها، لذلك تم إعداد هذا البحث لتحقيق جملة الأهداف التالية:

١- الكشف عن المتطلبات اللازمة لاستخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الالي خلال جائحة (Covid 19) من وجهة نظر المعلمات.
٢- التعرف على واقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب من وجهة نظر المعلمات.
٣- الكشف عن التحديات التي تواجه معلمات الحاسب الآلي عند استخدام التعلم الرقمي في التدريس في ظل جائحة (Covid 19).

أهمية البحث:

ترتبط أهمية البحث بأهمية موضوعه المتمثل بالتعلم الرقمي، والذي تولي له وزارة التعليم درجة كبيرة من الاهتمام، وتسعى جاهدة لتوظيفه بنجاح، وهذا النجاح مرهون بتوفير مقومات التعلم الرقمي والتي من أبرزها طريقة تفعيل المعلمات له وتطبيقه بالطريقة المثلى؛ لذا تتجلى أهمية البحث النظرية فيما يلي:

١) تشخيص واقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي من وجهة نظر المعلمات.

٢) إلقاء الضوء على التحديات التي تعيق المعلمات عند استخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي خلال جائحة (Covid 19).
٣) التعرف على المتطلبات اللازم توافرها في تدريس مادة الحاسب الآلي باستخدام التعلم الرقمي خلال جائحة (Covid 19) من وجهة نظر المعلمات.

أهمية البحث التطبيقية:

١) قد يسهم البحث في مساعدة القائمين على تخطيط وتطوير المناهج التعليمية لمعرفة أهمية التعلم الرقمي في تنمية مهارات التدريس لدى معلمات الحاسب في كافة المراحل.
٢) يتوقع أن يقدم هذا البحث معلومات قد تفيد أصحاب القرار في وزارة التعليم العام بتطبيق التعليم الرقمي بالآلية الصحيحة ومقومات نجاحه.

مصطلحات البحث:

التعلّم الرقمي Digital Learning:

في إطار برنامج التعليم الإلكتروني لعام ٢٠٢٠، قدمت المفوضية الأوروبية المصطلح الأوسع "التعليم الرقمي والتعلم عبر الإنترنت" للتأكيد على العنصرين الرئيسيين للتعلم الإلكتروني اليوم:

التعليم الرقمي: هو شكل من أشكال التعليم والتعلم المدعوم بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات. ويشمل أشكالاً متعددة وأساليب هجينة، بما في ذلك استخدام البرمجيات المثبتة محلياً؛

اما التعلّم عبر الإنترنت: فهو الشكل السائد من اشكال التعلم عن بعد، ويتم نقل المعلومات عبر الإنترنت، ودمج وسائل الاعلام الاجتماعية وخدمات الويب ٢,٠، في أي مكان وفي أي وقت عن طريق أجهزة الكمبيوتر المكتبي والحواسيب النقالة. ويمكن أن تنطوي أيضا على استخدام الموارد التعليمية المفتوحة (Brolpito, 2018) .

يعرّف كل من (شعلان و ناجي، ٢٠١٩) التعلم الرقمي بـ "أنه التعلم الذي يتم فيه عرض المحتوى بصورة رقمية، حيث يعرض فيه المحتوى العلمي بما يتضمنه من أنشطة ومهارات وخبرات من خلال الوسائل والبرامج التكنولوجية الرقمية المتنوعة بهدف تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة للتعلم".

- **التعريف الاجرائي:** التعلّم الرقمي هو ممارسة تدريسية تساعد الطلاب على التعلم من خلال إيجاد بيئة تفاعلية، وتطبيق الاستراتيجيات التعليمية المعززة بالتكنولوجيا، والمعتمدة على الأدوات الرقمية لتحقيق الهدف الرئيسي وهو تعزيز التعلم وليس مجرد الاستمرار فيه من خلال توظيف التقنية في التعليم.

كوفيد ١٩(Covid 19) :

تعرّف منظمة الصحة العالمية (٢٠٢٠)الفايروس بـ: "إن فيروسات كورونا هي زمرة واسعة من الفيروسات تشمل فيروسات يمكن أن تتسبب في مجموعة من الاعتلالات في البشر، تتراوح ما بين نزلة البرد العادية وبين المتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة. كما أن الفيروسات من هذه الزمرة تتسبب في عدد من الأمراض الحيوانية.

وذكرت وزارة الصحة (٢٠٢٠): يُعدّ فيروس كورونا المستجد (COVID-19) أحد الفيروسات التابعة لعائلة فيروسات كورونا، وهو يُسبب مرضًا حديثًا لم يكن ظاهرًا من قبل، لذلك عُرف بالمُستجد، وهذا الفيروس يُسبب عادة أمراضاً تنفسية تتراوح في شدتها بين البسيطة والمعتدلة في الشدة.

حدود البحث:

- حدود موضوعية: تناول البحث موضوع واقع استخدام التعلّم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في ظل جائحة (Covid 19) من وجهة نظر المعلمات
- حدود بشرية: اقتصر البحث على معلمات الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في مدينة الرياض البالغ عددهن (٤٠٣) معلمة.
- حدود مكانية: تحدد البحث بالمدارس الحكومية للمرحلة الثانوية في مدينة الرياض.
- حدود زمانية: اقتصر البحث على البيانات التي تم جمعها من معلمات الحاسب الآلي وذلك خلال الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٤٢ هـ / ٢٠٢٠ م.

الإطار النظري:

يستعرض هذا الجزء أدبيات البحث، حيث يتناول الإطار النظري للبحث إلى جانب إلقاء الضوء على الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة التي تشمل: التعلم الرقمي وأهميته ودوره في التنمية المهنية، ومهارات التدريس في العصر الرقمي، وأخيراً التعلم الرقمي في المملكة العربية السعودية.

تعريف التعلم الرقمي Digital Learning:

يعرّف كل من (Grand-Clement, Devaux, Belanger, & Manville, 2017) التعلم الرقمي بأنه: دور التكنولوجيا الرقمية في التمكين من تطوير المهارات لأجل عالم مترابط.

ويمكن تعريف التعلم الرقمي إجرائياً: بأنه نوع من أنواع التعليم الذي يرتبط ببيئة تعلم افتراضية لحدوث التعلم، يتم فيها توفير كافة التقنيات اللازمة لتطويع وإشراك حوّاس المتعلم للتعلم في بيئة الكترونية رقمية، من أجل الوصول إلى الإبداع والابتكار وتحقيق مهارات القرن الحادي والعشرين بكفاءة في إطار المنظومة التعليمية.

أنماط التعلم الرقمي:

للتعلم الرقمي أنماط ثلاثة، **النمط الأول:** هو الاتصال المتزامن وهو تفاعل مباشر بين المعلم والمتعلمين أمام الأجهزة الرقمية في الفصول الافتراضية، أو من خلال المحادثات الفورية عن طريق الصوت والفيديو، **والنمط الثاني:** هو التعليم غير المتزامن أو ما يعرف بالتعلم عن بعد ما بين المعلم والمتعلمين من خلال تقنيات التعلم الرقمي كالبريد الالكتروني وبرامج التواصل الرقمية، **والنمط الثالث:** هو التعلم المدمج الذي يمزج التعلّم الرقمي والتعلّم التقليدي (Davis, 2020).

مفهوم الرقمية Digitalization:

مصطلح الرقمية المقترن بالتعليم هنا هو- في حد ذاته- عملية تحويل البيانات والمعلومات أيّاً كان محتواها الى صورة أو طبيعة رقمية خارج حدود المكان الجغرافي والتوقيت الزمني، بحيث يمكن حفظها وتداولها عبر شبكات الانترنت ومشاركتها من خلال تقنيات الحوسبة السحابية، ووسائل التواصل الاجتماعي وغيرها من التقنيات الحديثة (عزمي، ٢٠١٩).

أهمية التعلّم الرقمي:

يعد التعلم الرقمي بسبب: ١. مفهوم التعلم الرقمي متداخل للغاية، مع وجود العديد من المتغيرات كالتعلّم الالكتروني والتعلّم عن بعد. ٢. بعد البحث في الأدبيات والمراجع والمواقع التابعة للمنظمات التعليمية العالمية، حيث توصلت الباحثة الى أن التعلّم الرقمي يختلف عن تلك المسميات بأنه: يمكن له أن يعزز خبرات التعلم، ويوفر وقت المعلمين، ويمكّنهم من تخصيص التعلم بشكل أفضل لاحتياجات الطلاب، ويساعد في تتبع تقدمهم، وتوفير الشفافية في عملية التعلم لجميع أصحاب المصلحة. ٣. من بين هذه الأهداف العديدة للتعلم الرقمي، توافق الغالبية العظمى من المعلمين والإداريين الذين شاركوا في استطلاع الرأي الذي قامت به لورين ديفيس على أن التعلّم الرقمي يؤثر بشكل إيجابي على نمو الطلاب وإنجازاتهم (Davis, 2020).وخلاصة ما سبق يمكننا أن نصل الى أهم الخصائص الممثلة للتعلم الرقمي،

خصائص التعلم الرقمي:

ذكرت الصلبي (٢٠٢٠) أنه حسب الاتحاد العالمي للتعليم عن بعد (WADE) نجد أن خصائص التعليم الرقمي يمكن تلخيصها فيما يلي:

١) تدعيم عملية تكوين الفرد وتوفير الاتصال والتفاعل المتبادل.
٢) الانتقال من نموذج نقل المعرفة الى نموذج التعليم الموّجه.
٣) تشجيع المشاركة الديناميكية والحيوية للمتعلم.
٤) الاعتماد على المهارات وبالخصوص مهارات التفكير العليا.
٥) توفير مستويات متعددة من التفاعل وتشجيع التعلم النشط.
٦) التركيز في عملية التعليم على مناقشة ودراسة المشكلات من الواقع المعاش للمتعلمين.

وفي السياق ذاته ذكرت كليمان (Clement) في الندوة الاستشارية المعنية بالتعلم الرقمي التي عقدت كجزء من برنامج كورشام للقيادة الفكرية لعام (2017) أن **هناك نوعين من المهارات**:

المهارات الرقمية ومهارات الملاحة الرقمية. المهارات الرقمية: هي مهارات تقنية تلزم من أجل استخدام التكنولوجيات الرقمية.

بينما تعّد مهارات الملاحة الرقميّة: مجموعة أوسع من المهارات التي تستدعيها الحاجة من أجل النجاح في العالم الرقمي والتي تسمى "المهارات الأبدية"، وتشمل هذه المهارات العثور على المعلومات، وترتيبها من حيث الأولوية، وتقييم جودة وموثوقية تلك المعلومات (محمد و صلاح الدين، ٢٠٢٠)

لذا فإنه من الضروريات المهمة في العصر الرقمي أن يمتلك المعلم المهارات الرقمية اللازمة للتعلم الرقمي الفعّال في بيئة الكترونية تفاعلية خاصة في ظلّ الوضع الراهن وانتشار التعلم عن بعد online learning.

ولأهمية معرفة هل هناك أقسام أو أنواع للتعلم الرقمي؛ ذكر كل من لين وشين وليو (2017) Lin, Chen, & Liu أن الأدبيات الحالية كشفت عن تفسيرات مختلفة للتعلم الرقمي بين الباحثين المحليين والدوليين. ومن خلال التحليل الشامل لوجهات نظر العديد من الباحثين، تم التوصل الى أنّ:

مسارات التعلم الرقمي هي:

تم تصميم مسارات التعلم الرقمي من قبل Metiri والجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم (ISTE) ، فمسارات التعلم الرقمي هي مجموعة من موارد التطوير المهني عبر الإنترنت التي تمكن المعلمين والمؤسسات التعليمية، والمدارس والمحافظات من إنشاء تجارب تعلّم أصيلة في العصر الرقمي من خلال توظيف وتطبيق معايير ISTE للطلاب.

وتعمل موارد التطوير المهني المتوفرة عبر الإنترنت والميسورة التكلفة على إضفاء الحيوية على معايير ISTE للطلاب، مما يوفر للمعلمين إطار عمل للتعلم الرقمي يمكن تنفيذه على الفور في الفصول الدراسية.

ويتضمن كل مورد من موارد التطوير المهني ما يلي:

- خطط الدرس.
- سيناريوهات التعلم.
- طرق التدريس لدعم التنفيذ الذي يشمل نطاقات العمر، ومناطق المحتوى، ومستويات الوصول إلى التكنولوجيا.
- أدلة التعاون الجماعي لأفرقة المدارس أو المناطق لدعم التعلم التعاوني. (ISTE, 2020)
- وهذا بدوره له أثر كبير على جانب التطوير المهني وزيادة الكفاءات التدريسية للمعلمين.

وبالتالي يقودنا بالضرورة إلى التطرق لما ذكره كل (شعلان و ناجي، ٢٠١٩) حول أهمية التعلم الرقمي وأن **للتعلم الرقمي إيجابيات عديدة منها الآتي:**

- فتح باب التواصل والحوار بين المتعلمين والمعلمين، وبين المتعلمين فيما بينهم والعمل على زيادة مساحة الاتصال بينهم.
- منح الشعور بالمساواة وتيسير التواصل مع المعلم بصورة سريعة، والقدرة على اختيار طرق التدريس التي يتكيف بها المتعلم في العملية التعليمية.
- اتاحة الفرصة لدى المتعلمين للتعبير عن وجهات نظرهم وعن آرائهم، وذلك من خلال المنتديات الفورية، التي من شأنها توفير مجالس النقاش وغرف للحوار.
- إمكانية التعلم بأي وقت إذ توفر المناهج على مدار اليوم إلى جانب توفر هذه المناهج الرقمية طوال أيام الأسبوع.
- نشر الخدمات التعليمية وإتاحتها لمختلف الشرائح في المجتمع.
- زيادة الوعي لدى أولياء الأمور من خلال منحهم حق الدخول المجاني للمواقع الالكترونية والمحتوى الالكتروني، مما يعمل على تحفيزهم على معرفة القدرات الاستيعابية التي يتمتع بها أبناؤهم والسعي لمعالجة أوجه القصور لديهم.

ومن هذا المنطلق حول الإيجابيات وأوجه القصور في التعلم الرقمي، **هل يمكن للتكنولوجيا الرقمية أن تعزز فرص التعليم في ظل الأزمات والتحديات الراهنة؟**

أحدثت جائحة كورونا (Covid 19) العديد من التغييرات، فقد أُجبرنا جميعًا على إيجاد طرق جديدة للعمل والتفاعل والتعايش مع هذا الفايروس، مما أثار تساؤلات حول كيفية تنظيم مجتمعاتنا، وحول المكان الذي نريده ونحتاج إليه للاستثمار من أجل المستقبل(ET, 2020) . وفي البيان الختامي للقادة في قمة الرياض لمجموعة العشرين (٢٠٢٠) تم التوصل إلى أهمية استمرار التعليم في أوقات الأزمات من خلال تنفيذ تدابير لضمان التعليم الحضوري الآمن والتعليم عن بعد والتعليم المدمج المتسم بالفاعلية والجودة، وتم التأكيد على تيسير التكلفة للوصول لتعليم الطفولة المبكرة عالي الجودة، وتعزيز عولمة التعليم في ظل احترام القوانين والقواعد والسياسات الوطنية والدولية.

كما يقر الباحثون بأن المهارات الرقمية أضحت متوفرة بشكل متزايد في التعليم، ويقدمون مثالاً على ذلك بعض الدول في العالم العربي والتي أدمجت الإلمام بالتعليم الرقمي، كما هو واضح في المملكة العربية السعودية حيث دخلت سباق التحدي في هذا المجال، من خلال توفير كل الظروف والإمكانيات للنهوض بقطاع التعليم وتعميم تجربة التعليم الرقمي على كافة المؤسسات.

ويوصف التعليم الرقمي في الكثير من الأحيان بأنه طريقة جذابة للوصول إلى المزيد من الناس بشكل أسرع وأكثر شمولاً، ويشير الخبراء إلى أن التكنولوجيا الرقمية بإمكانها أن تساعد في جعل تجارب التعلم لدى الطلبة أكثر جاذبية، كما أنها تساهم بصفة ملحوظة في تقوية التعليم العميق، ولكن مع ذلك فإنهم يقرون بأن دور المعلم يبقى ضرورياً في الوصول إلى هذه النتيجة. وقد ظهر اتجاه نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم من خلال تشكيل بيئة تعليمية متكاملة تجمع كلاً من: المعلم والطالب والمنهج، بحيث يمكن من خلالها تقديم الدروس الإلكترونية، وتلقي الأسئلة، والإشراف على الطلبة المشاركين، وتسليم الواجبات وتقديم الامتحانات وغيرها من الأمور من خلال الصفوف الافتراضية (بدرانة، ٢٠٢٠).

ومما سبق حول التعلم الرقمي وأهميته في تعزيز دور المعلم من الضروري التعرف إلى فاعلية التعلم الرقمي في تعزيز كفاءات المعلمين الرقمية والتنمية المهنية فيما يلي:

دور التعلم الرقمي في التنمية المهنية:

مع ظهور طرق وأنماط حديثة في التعليم ومن بينها التعلم الرقمي (محمود و مفتاح ، ٢٠١٧)، فإنه يُطلب من المعلمين والمدربين دعم التحول من التدريس إلى التعلم، وإنشاء موارد رقمية بما في ذلك الموارد التعليمية المفتوحة، واستخدام التقنيات الرقمية للتطوير المهني، حيث يلعبون أدوارًا جديدة فيما يتعلق بهذه التغييرات لتطويرهم المهني (Brolpito, 2018)، وهذا دليل واضح على الدور المهم الذي يناط به التعلم الرقمي في تطوير المعلمات مهنياً بما يتناسب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين.

ويمكن تلخيص **أهداف التنمية المهنية للمعلمين في ضوء التعلم الرقمي** فيما يلي:

لخّص السيد والجمل (٢٠١٦) أهداف التنمية المستدامة للمعلمين الى:

- مسايرة المستجدات في نظريات التعليم والتعلم والعمل على تطبيقها لتحقيق فاعلية التعلم.
- مواكبة المستجدات في التخصص وتطبيق كل ما هو جديد ومستجد.
- ترسيخ مبدأ التعلم المستمر، والاعتماد على أساليب التعلم الذاتي.
- تنمية مهارات توظيف تقنيات التعليم المعاصرة، واستخدامها بفاعلية في توصيل المعلومات للمتعلم.

- تمكين المعلم من مهارات استخدام مصادر المعلومات والبحث عن كل ما هو جديد ومتطور.
- المساهمة في تكوين مجتمعات تعلم متطورة تقدم خدمات فاعلة للمجتمع، ومعالجة القضايا التعليمية بأسلوب علمي ومتطور.

وفي نفس الحديث يرى العتيبي (٢٠٢٠) أن التعليم الرقمي يساعد في دعم التطوير المهني للمعلمين من خلال مجتمعات التعلم المهنية، والتي تركز على معرفة المحتوى التربوي التكنولوجي، والنهج الآلي، وتقدم هذه المجتمعات نظرة ثاقبة حول كيفية تأثير تلك المجتمعات في التدريس في الفصول الافتراضية.

ومن خلال عمل الباحثة كمعلمة ثم مشرفة تربوية فهي ترى أنه مع التطورات التقنية الحديثة، وظهور التقنيات المختلفة التي تخدم العديد من شتى مجالات الحياة، لابد لأعضاء السلك التعليمي والهيئات التعليمية توظيف هذه التقنيات، واستثمارها للطالب الذي يعدّ محور العملية التعليمية ونواة التطور وعماد المستقبل. وهذا يثب حقيقةً أن للتنمية المهنية دور كبير في تقدم المعلم وتطويره، وتأثيره على مستوى طلابه بإكسابهم المهارات اللازمة للقرن الحادي والعشرين، وبالتالي يؤثر هذا كله في تجويد مخرجات العملية التعليمية.

التعلم الرقمي في المملكة العربية السعودية:

طبقت وزارة التعليم برامج "البدائل التعليمية" ابتداءً من يوم الأحد الموافق ٢٠١٦/١٠/٤ في مناطق ومحافظات الحد الجنوبي بسب ظروف استثنائية تعيشها مدارس المنطقة منذ بدء عاصفة الحزم. وتم ذلك من خلال عدة مشاريع منها مشروع الطالب المنتسب و"مدرسة عين الافتراضية" (الشمراني، ٢٠١٩). كما أنه في ظل الظروف الراهنة لا يخفى على كل ذي لب أن حكومتنا الرشيدة وقفت وقفة جادة لإدارة الأزمة، وما قامت به من مساهمات على الصعيد الدولي في اجتماع قمة العشرين لقادة الدول في الرياض في الدفع تجاه رقمنة التعليم كمتطلب رئيس للتنمية، وهو أحد أبرز المحاور التي تعمل عليها في الوقت الراهن (الشرق الأوسط، ٢٠٢٠)؛ وذلك يعدّ رهان سعودي على مواجهة تحديات العالم.

وكخطوة إيجابية لما قامت به حكومة المملكة العربية السعودية فقد أعلنت وزارة التعليم السعودية إغلاق مؤسسات التعليم المختلفة منذ الثامن من مارس وفقا للأمر السامي الكريم رقم (٤٢٨٧٤)، وحسب ما أفادت وزارة التعليم، فقد تم تفعيل منصات التعليم الالكتروني للتعليم العام الحكومي والأهلي، بالإضافة إلى اتخاذ الإجراءات العاجلة على النحو التالي:

- إنجاز مبنى المدرسة الافتراضية في أسبوع واحد، وتدريب الكادر التعليمي على تصوير المقاطع التعليمية.
- إعداد دروس يومية لشرح المناهج، بمشاركة ٢٧٦ معلم ومعلمة، و٧٣ مشرف، وتم شرح ٢٢٦٨ درس، وبغ عدد الساعات التدريسية ٥٥٤ ساعة.
- اتبعت الوزارة تطبيق التعليم عن بعد وفق أسلوبي التفاعل المتزامن وغير المتزامن على النحو التالي:

– تم تطبيق التفاعل المتزامن عبر تطبيق المدرسة الافتراضية والتي شملت منظومة التعليم الموحدة، بوابة عين، وبوابة المستقبل، وتطبيق الروضة الافتراضية.

– تم تطبيق التفاعل غير المتزامن عبر قنوات عين الفضائية، وقنوات دروس عين عبر اليوتيوب (السلمي، ٢٠٢٠).

وبالرغم من الجهود المبذولة لإبراز أهمية التعليم الرقمي وفوائده؛ إلا أن هناك مجموعة من المعوقات التي تقف حاجزاً دون مقدرة الطلاب والمعلمين على توظيف التكنولوجيا في التعليم بالصورة المطلوبة، والتي تنعكس سلباً على تحقيق أهداف العملية التعلمية المرجوة (عمر ، ٢٠١٦).

وأكدت على ذلك السلمي (٢٠٢٠) من خلال التوصل إلى المعوقات لاستخدام التعلم الرقمي التي يواجهها المعلمون في قرى الطائف في العملية التعليمية.

من هذا المنطلق خصصت الباحثة جزءاً في هذا البحث للوقوف على أهم المعوقات الفعلية التي تحول بين معلمات الحاسب الآلي وتطبيق التعلم الرقمي في التدريس في ظل جائحة (Covid 19) وتفصيل ذلك حسب النتائج التي تم التوصل اليها في نهاية البحث.

الدراسات السابقة:

يركز البحث الحالي على أهمية توظيف التعلّم الرقمي في مجال تدريس مادة الحاسب الآلي في المرحلة الثانوية، حيث تؤكد العديد من الدراسات والأبحاث السابقة على أهمية العملية التعليمية وضرورة توظيف التكنولوجيا الرقمية في توفير بيئة تعليمية أعمق، وفيما يلي سرد لبعض هذه الدراسات:

سعت دراسة (اليامي، ٢٠٢٠) إلى التعرف على واقع امتلاك المعلمات لمهارات التدريس الرقمي من وجهة نظرهن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة، وقد خلصت الى أن درجة امتلاك المعلمات للمعرفة والخبرة الكافية بمهارات التدريس الرقمي متوسطة، وقد تعزى هذه النتائج الى عدم حصول المعلمات على التأهل/ والتدريب الكافي في مهارات التدريس الرقمي.

وفي دراسة (الغامدي و الرويلي، ٢٠٢٠) التي كان هدفها التعرف على واقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس العلوم والرياضيات من وجهة نظر المعلمين في منطقة الجوف في المملكة العربية السعودية، وقد استخدمت الدراسة المنهج النوعي في تحقيق أهدافها من خلال إجراء المقابلات عبر برنامج (zoom) مع المعلمين، وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع التعلم الرقمي جاء ضمن المستوى المنخفض من وجهة نظر المعلمين، وأن تأهيل المعلمين الرقمي كان ضمن المستوى الضعيف، وأوصت الدراسة بضرورة تأهيل المعلمين بدورات خاصة لتدريس العلوم والرياضيات الرقمي.

أما دراسة (فرج و السلمي، ٢٠٢٠) فقد هدفت إلى التعرف على تجربة التعليم عن بعد في ضوء الأزمات كما يراها المعلمون والمعلمات في المملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الفينولوجي الظواهري، وتمثلت أداة الدراسة في الاستبانة، وتوصلت نتائج الدراسة الى وضع تصور مقترح تمثل في أهمية تنمية المعلمين لمواجهة الكوارث والأزمات، والكفايات اللازمة للمعلمين للقيام بدورهم في توظيف تقنية التعليم والتعلم عن بعد في الازمات.

وهدفت دراسة (غولي، ٢٠١٩) إلى التعرف على واقع استخدام التعليم الالكتروني لتطوير التعليم والتعلم في المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات والكشف عن مدى توافر الوسائل الالكترونية لهذا الغرض، وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي واعتماد الاستبانة كأداة للبحث، وتم التوصل إلى النتائج التالية: استعمال التعليم الإلكتروني قد يسهل عمل المدرسين في مختلف المجالات، وزيادة التفاعل مع المادة التعليمية، بالإضافة إلى معالجة العديد من المشاكل التربوية والارتقاء بمستوى أفضل.

كما تناولت دراسة (الشمري، ٢٠١٩) دور التعلم الرقمي في التنمية المهنية للمعلمين، وانعكاس ذلك على تدريسه أثناء الخدمة وما يحصل عليه من دورات تدريبية خلال خدمته في التدريس، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات حول اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعلم الرقمي، وخلص الى النتائج التالية: أن التعلم الرقمي يعد أساساً فعلا في ترسيخ مختلف المعلومات والبيانات في البيئات التعليمية أو التدريبية، وأن هناك مطلب أساس للاحتياجات التدريبية للمعلمين وفق الاتجاهات التربوية الحديثة.

وهدفت دراسة (الشمراني، ٢٠١٨) إلى التعرف على أثر توظيف التعليم الرقمي على العملية التعليمية ومخرجاتها، والكشف عن مدى تطبيق أنماط التعلم الرقمي في العملية التعليمية على مجتمع البحث، ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وأداة الاستبانة لجمع البيانات، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود أثر التعلم الرقمي في العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية، وأثر توظيف التعلم الرقمي على الجودة العلمية والتعليمية وتحسين مخرجاتها.

فيما هدفت دراسة (الجوني، ٢٠١٧) الى واقع استخدام التعلم الإلكتروني في تدريس مادة الحاسب الآلي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات وتحديد المتطلبات اللازم توافرها والتحديات التي تعيق استخدام التعلم الالكتروني في تدريس مادة الحاسب الآلي، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وأداة الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة، وجاءت نتائج البحث كالآتي: درجة توافر المتطلبات اللازمة لاستخدام التعلم الالكتروني في تدريس مادة الحاسب الآلي في المرحلة الثانوية كانت بدرجة متوسطة بينما جاءت التحديات من وجهة نظر المعلمات بدرجة كبيرة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أكدت معظم الدراسات السابقة على أهمية التعلم الرقمي في التعليم، وأن المعلم يواجه الكثير من التحديات في عصر الثورة الرقمية، كما أن استخدام التكنولوجيا في التعليم يتطلب وجود عدة مهارات يجب على معلم العصر الرقمي امتلاكها، كما جاء في دراسة الغامدي والرويلي (٢٠٢٠)، واليامي (٢٠٢٠)، والشمري(٢٠١٩)، والشمراني (٢٠١٨).

ومن ناحية التنمية المهنية اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في التأكيد على دور التعلم الرقمي في التنمية المهنية وتعزيز الكفاءة الرقمية لدى المعلمين، مثل دراسة فرج والسلمي (٢٠٢٠)، وغولي (٢٠١٩)، والشمراني (٢٠١٨)، والجوني (٢٠١٧).

إلا أنه في الدراسة الحالية تم التطرق الى دراسة الواقع في ظل انقطاع الطلاب عن الدراسة وتعطيل المدارس وفق الإجراءات الاحترازية للحفاظ على التعلم الآمن في ظل جائحة (Covid 19)، والتعرف الى واقع التجربة الحقيقة من التعلم الرقمي لتدريس الحاسب الالي في المدارس الثانوية، بالإضافة الى التحديات والمعوقات التي تحول بين معلمات الحاسب وتطبيق التعلم الرقمي خلال الجائحة وهذا ما اختلفت به الدراسة الحالية عند الدراسات السابقة.

ثالثاً: الإجراءات المنهجية للبحث:

منهج البحث:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي للكشف عن واقع استخدام التعلّم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في ظل جائحة (Covid 19) من وجهة نظر المعلمات.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية في مدينة الرياض خلال الفصل الدراسي الأول للعام (١٤٤٢ هـ/ ٢٠٢٠م) البالغ عددهن (٤٠٣) معلمة.

عينة البحث:

استخدمت الباحثة أسلوب العينة العشوائية البسيطة لاختيار عينة من مجتمع الدارسة والتي تم اختيارها بنسبة (١٨٪) أي ما يعادل (٧١) معلمة حاسب آلي، من مجموع عدد معلمات الحاسب الآلي بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض، والجدول التالي يوضح توزيع عينة الدراسة وفق سنوات الخبرة.

جدول رقم (١)

يوضح توزيع عينة الدارسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
من ١-٥ سنوات	٣	٤,٢
من ٥-١٠ سنوات	٢٩	٤٠,٨
أكثر من ١٠ سنوات	٣٩	٥٤,٩
المجموع	٧١	١٠٠٪

تُشير النتائج الموضحة بالجدول السابق الخاص بتوزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، إلى أن (٥٤,٩٪) من إجمالي مفردات عينة الدراسة سنوات خبرتهن تتراوح ما بين (أكثر من ١٠ سنوات)، في حين وجد أن (٤٠,٨٪) من إجمالي مفردات عينة الدراسة تراوحت خبرتهن (من ٥-١٠ سنوات)، بينما وجد أن (٤,٢٪) من إجمالي مفردات عينة الدراسة خبرتهن (من ١-٥ سنوات).

أداة البحث:

في ضوء طبيعة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة.

وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين وهما:

أ/ الجزء الأول: ويشتمل هذا الجزء على البيانات الأولية لعينة الدراسة والتي تمثلت في (سنوات الخبرة).

ب/ الجزء الثاني: اشتمل ثلاثة محاور رئيسية وهي كالتالي:

المحور الأول: واقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي، ويشتمل هذا المحور على (٤٠) فقرة موزعة على أربعة أبعاد وهي كالتالي:

- البعد الأول: التعليم والتعلم، وقد تضمن هذا البعد (١١) فقرة.

- البعد الثاني: التفاعل، وقد تضمن هذا البعد (١٢) فقرة.
- البعد الثالث: التصميم، وقد تضمن هذا البعد (٨) فقرات.
- البعد الرابع: القياس والتقويم، وقد تضمن هذا البعد (٩) فقرات.

المحور الثاني: المتطلبات اللازمة لاستخدام التعلم الرقمي في تدريس الحاسب الآلي، ويشتمل هذا المحور على (١٨) فقرة موزعة على بعدين وهما كالتالي:

- البعد الأول: متطلبات تقنية، وقد تضمن هذا البعد (٩) فقرات.
- البعد الثاني: التأهيل والدعم، وقد تضمن هذا البعد (٩) فقرات.

المحور الثالث: المعوقات التي تواجه معلمات الحاسب عند استخدام التعلم الرقمي في تدريس الحاسب الآلي، ويشتمل هذا المحور على (١٧) فقرة موزعة على بعدين وهما كالتالي:

- البعد الأول: التحديات المادية والإدارية، وقد تضمن هذا البعد (٧) فقرات.
- البعد الثاني: التحديات البشرية ، وقد تضمن هذا البعد (١٠) فقرات.

استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي، حيث يقابل كل فقرة من فقرات الاستبانة قائمة تحمل العبارات التالية: (موافق بشدة، موافق، إلى حد ما، غير موافق ، غير موافق بشدة).

ومن ثم التعبير عن هذا المقياس كميًا، بإعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجة، وفقًا للتالي: موافق بشدة (٥) درجات، موافق (٤) درجات، إلى حد ما (٣) درجات، غير موافق (٢) درجتان، غير موافق بشدة (١) درجة واحدة.

ولتحديد طول فئات مقياس ليكرت الخماسي، تم حساب المدى بطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى (٥– ١ = ٤)، ثم تم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس (٤ ÷ ٥ = ٠,٨٠)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (١)؛ لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، وهكذا أصبح طول الفئات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٢) تقسيم فئات مقياس ليكرت الخماسي (حدود متوسطات الاستجابات)

م	الفئة	حدود الفئة	
		من	إلى
١	غير موافق بشدة	٠,٠٠	١,٨٠
٢	غير موافق	١,٨١	٢,٦٠
٣	إلى حد ما	٢,٦١	٣,٤٠
٤	موافق	٣,٤١	٤,٢٠
٥	موافق بشدة	٤,٢١	٥,٠٠

صدق أداة البحث: تم التحقق من صدق أداة الدراسة بطريقتين وهما:

أ / الصدق الظاهري (الخارجي) للأداة (face validity):

استفادت الباحثة من الاطلاع على العديد من الدراسات والأبحاث السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث، وتم عرض الأداة على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص للتأكد من الصدق الظاهري للأداة، وطلب إليهم تفعيل أو حذف، أو إضافة أي فقرة، وقد تم الأخذ برأي غالبية المحكمين بحذف وإضافة وتعديل بعض الفقرات واخراجها بصورتها النهائية، واعتبرت الباحثة راي المحكمين صدقاً ظاهرياً كافياً للأداة لإجراء الدراسة.

ب/ صدق الاتساق الداخلي للأداة:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للأداة، استخدمت الباحثة ارتباط بيرسون، وذلك من خلال حساب معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة، وكذلك حساب ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمحور، وجاءت النتائج كما هي موضح:

صدق الاتساق الداخلي للمحور الأول: واقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي.

جدول رقم (٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المحور الأول بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة.

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
التعليم والتعلم		**التفاعل**	
١	**٠,٥٥٧	١	**٠,٧٤٤
٢	٠,٦٥٥ **	٢	**٠,٧٣٤
٣	٠,٨١٢ **	٣	**٠,٦٧٣
٤	٠,٨٣٠ **	٤	**٠,٦٤٤
٥	**٠,٧٤١	٥	**٠,٧٣٣
٦	**٠,٦٩٣	٦	**٠,٧٦١
٧	**٠,٦١٥	٧	**٠,٨٥٦
٨	**٠,٦٤٦	٨	**٠,٨٣١
٩	**٠,٧٧١	٩	**٠,٦٧٥
١٠	**٠,٥٦٤	١٠	**٠,٦٥٩
١	**٠,٦٠٩	١١	**٠,٨١٢
-	-	١٢	**٠,٨٠٦

التصميم		القياس والتقويم	
١	**٠,٦٧٣	١	**٠,٧٦١
٢	**٠,٨٤٤	٢	**٠,٦١١
٣	**٠,٨٨٣	٣	**٠,٨٢١
٤	**٠,٨٤٦	٤	**٠,٧٥٥
٥	**٠,٨٥٣	٥	**٠,٧٦١
٦	**٠,٦٨٩	٦	**٠,٨٤٨
٧	**٠,٧٧٤	٧	**٠,٧٩١
٨	**٠,٨٠٧	٨	**٠,٧٦٦
-	-	٩	**٠,٨١٧

**** دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل.**

تُشير النتائج الموضحة بالجدول (٣) إلى أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المحور الأول(واقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي) بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ وجميعها قيم موجبة، وهذا يشير إلى صدق فقرات المحور الأول وقياسها للسمة التي وضعت لقياسها.

جدول رقم (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور

م	أبعاد واقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي	معامل الارتباط
١	التعليم والتعلم	**٠,٨٥٦
٢	التفاعل	**٠,٩٣٧
٣	التصميم	**٠,٩٠٥
٤	القياس والتقويم	**٠,٩٤٣

**** دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل.**

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول (٤) يتبين أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ ، وجميعها قيم موجبة، وهذا يشير إلى صدق أبعاد المحور الأول وقياسها للسمة التي وضعت لقياسها.

صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني: المتطلبات اللازمة لاستخدام التعلم الرقمي في تدريس الحاسب الآلي.

جدول رقم (٥)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المحور الثاني بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة.

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
متطلبات تقنية		التأهيل والدعم	
١	**٠,٧٧٠	١	**٠,٨٧٥
٢	**٠,٦٩٩	٢	**٠,٩٣٠
٣	**٠,٦٩٢	٣	**٠,٩٢٣
٤	**٠,٧٨٢	٤	**٠,٦٥٠
٥	**٠,٨١٤	٥	**٠,٨٦٧
٦	**٠,٥٩٦	٦	**٠,٨٧٩
٧	**٠,٧٧٣	٧	**٠,٨٣٤
٨	**٠,٦٦٦	٨	**٠,٨٦٣
٩	**٠,٧١٥	٩	**٠,٩٠٢

**** دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل.**

يتبين من النتائج الموضحة بالجدول (٥) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المحور الثاني (المتطلبات اللازمة لاستخدام التعلم الرقمي في تدريس الحاسب الآلي) بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ وجميعها قيم موجبة، وهذا يشير إلى صدق فقرات المحور الثاني وقياسها للسمة التي وضعت لقياسها.

جدول رقم (٦)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور

م	المتطلبات اللازمة لاستخدام التعلم الرقمي في تدريس الحاسب الآلي	معامل الارتباط
١	متطلبات تقنية	**٠,٩١٥
٢	التأهيل والدعم	**٠,٩٦١

**** دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل.**

تكشف المؤشرات الإحصائية الموضحة بالجدول (٦) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ وجميعها قيم موجبة، وهذا يشير إلى صدق أبعاد المحور الثاني وقياسها للسمة التي وضعت لقياسها.

صدق الاتساق الداخلي للمحور الثالث: التحديات التي تواجه معلمات الحاسب عند استخدام التعلم الرقمي في تدريس الحاسب الآلي.

جدول رقم (٧)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المحور الثالث بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة.

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
التحديات المادية والإدارية		التحديات بشرية	
١	**٠,٦٢٧	١	**٠,٧٧٢
٢	**٠,٨٠٠	٢	**٠,٦٥٥
٣	**٠,٦٧٢	٣	**٠,٧٠٣
٤	**٠,٧٧٨	٤	**٠,٧٢٤
٥	**٠,٧٣٦	٥	**٠,٨٠٣
٦	**٠,٧٥١	٦	**٠,٧٦٨
٧	**٠,٧٢٩	٧	**٠,٥٤٠
-	-	٨	**٠,٦٥٠
-	-	٩	**٠,٥٦٧
-	-	١٠	**٠,٥٦٠

**** دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل.**

تُشير النتائج الموضحة بالجدول (٧) إلى أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المحور الثالث بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١، وجميعها قيم موجبة، وهذا يشير إلى صدق فقرات المحور الثالث وقياسها للسمة التي وضعت لقياسها.

جدول رقم (٨)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المحور الثالث بالدرجة الكلية للمحور

م	التحديات التي تواجه معلمات الحاسب عند استخدام التعلم الرقمي في تدريس الحاسب الآلي	معامل الارتباط
١	التحديات المادية والإدارية	**٠,٨٥٦
٢	التحديات البشرية	**٠,٨٧٣

**** دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل.**

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول (٨) يتبين أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المحور الثالث بالدرجة الكلية للمحور دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١، وجميعها قيم موجبة، وهذا يشير إلى صدق أبعاد المحور الثالث وقياسها للسمة التي وضعت لقياسها.

ثبات أداة الدراسة (Reliability):

للتحقق من ثبات أداة الدراسة استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ Cronbach' Alpha) للتأكد من ثبات أداة الدراسة. والجدول رقم (٩) يوضح ذلك.

جدول رقم (٩)

يوضح "قيم معامل ألفا كرونباخ "لأداة الدراسة".

محاور الدراسة	محاور الاستبانة	عدد الفقرات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
البعد الأول	التعليم والتعلم	١١	٠,٨٨٢
البعد الثاني	التفاعل	١٢	٠,٩٢٦
البعد الثالث	التصميم	٨	٠,٩١٧
البعد الرابع	القياس والتقويم	٩	٠,٩١٢
الدرجة الكلية للمحور الأول: أبعاد واقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي		٤٠	٠,٩٦٩
البعد الأول	متطلبات تقنية	٩	٠,٨٨١
البعد الثاني	التأهيل والدعم	٩	٠,٩٥٦
الدرجة الكلية للمحور الثاني: المتطلبات اللازمة لاستخدام التعلم الرقمي في تدريس الحاسب الآلي.		١٨	٠,٩٥٣
البعد الأول	التحديات المادية والإدارية	٧	٠,٨٥١
البعد الثاني	التحديات البشرية	١٠	٠,٨٦٨
الدرجة الكلية للمحور الثالث: التحديات التي تواجه معلمات الحاسب عند استخدام التعلم الرقمي في تدريس الحاسب الآلي		١٧	٠,٨٩١
الثبات العام لأداة الدراسة		٧٥	٠,٩٥٣

تُشير النتائج بالجدول (٩) إلى أن معاملات الثبات ألفا كرونباخ لمحاور الدراسة مرتفعة حيث تراوحت قيم معاملات الثبات ما بين (٠,٨٩١ و٠,٩٦٩)، بينما بلغ الثبات العام لأداة الدراسة (٠,٩٥٣)، وجميعها قيم مرتفعة، تدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات وبالتالي يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

تبنَّت الباحثُة في إعداد الاستبانة الشكل المغلقَ الذي يحدِّد الاستجابات المحتملة لكل فقرة مستخدمةً مقياس ليكرت الخماسي، وتم حسابُ التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري ومعامل الارتباط بيرسون، ومعامل (ألفا كرنباخ) وذلك باستخدام الحزم الإحصائية (SPSS).

رابعاً: تحليل ومناقشة نتائج الدراسة:

إجابة السؤال الأول والذي نص على الآتي:

ما واقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي خلال جائحة (Covid 19) في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات والأبعاد المتعلقة بواقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي خلال جائحة (Covid 19) في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، وجاءت النتائج كالتالي:

جدول رقم (١٠)

بواقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي خلال جائحة (Covid 19) في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
التعليم والتعلم	٤,١٧	٠,٥١٩	٢	موافق
التفاعل	٤,١٧	٠,٥٥٨	٣	موافق
التصميم	٤,١٩	٠,٦٤١	١	موافق
القياس والتقويم	٤,٠٤	٠,٥٨٤	٤	موافق
الدرجة الكلية للمحور	٤,١٤	٠,٥٢٥	موافق	

تُشير النتائج الموضحة بالجدول (١٠) إلى أن معلمات الحاسب موافقات على واقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي خلال جائحة (Covid 19) في المرحلة الثانوية، وذلك بمتوسط حسابي (٤,١٤ من ٥)، حيث جاء بعد التصميم في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤,١٩ من ٥)، يليه بُعد التعليم والتعلم بمتوسط حسابي (٤,١٧ من ٥)، ثم بُعد التفاعل بمتوسط حسابي (٤,١٧ من ٥)، بينما جاء بُعد القياس والتقويم في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٤,٠٤ من ٥). كما يتبين من النتائج أن جميع هذه الأبعاد حصلت على درجة الموافقة من وجهة نظر معلمات الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية بمدينة الرياض. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أهمية وفوائد التعليم الرقمي، حيث يُتيح الفرصة لدى المتعلمين للتعبير عن وجهات النظر لديهم وعن آرائهم وذلك من خلال المنتديات الفورية، التي من شأنها توفير مجالس النقاش وغرف للحوار، كما أنه يمكن من خلاله التعلم بأي وقت إذ توفر المناهج على مدار اليوم الى جانب توفر هذه المناهج الرقمية طوال أيام الأسبوع، ويُساعد على زيادة الوعي لدى أولياء الأمور من خلال منحهم حق الدخول المجاني للمواقع الالكترونية والمحتوى الالكتروني، كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى حصول المعلمات على التأهيل/ التدريب الكافي في مهارات التدريس الرقمي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الشمراني، ٢٠١٨)، والتي كشفت عن وجود أثر التعلم الرقمي في العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية، وأثر توظيف التعلم الرقمي على الجودة العلمية والتعليمية وتحسين مخرجاتها. بينما تختلف مع نتائج دراسة (اليامي،٢٠٢٠) والتي خلصت الى أن درجة امتلاك المعلمات للمعرفة والخبرة الكافية

بمهارات التدريس الرقمي متوسطة، كما تختلف مع نتائج دراسة (الغامدي والرويلي، ٢٠٢٠)، والتي أظهرت أن واقع التعلم الرقمي جاء ضمن المستوى المنخفض من وجهة نظر المعلمين.

إجابة السؤال الثاني والذي نص على:

ما المتطلبات اللازمة لاستخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي في المرحلة الثانوية في ظل جائحة (Covid 19) من وجهة نظر المعلمات؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات والأبعاد المتعلقة بالمتطلبات اللازمة لاستخدم التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي في المرحلة الثانوية في ظل جائحة (Covid 19) من وجهة نظر المعلمات، وجاءت النتائج كالتالي:

جدول رقم (١٥)

المتطلبات اللازمة لاستخدم التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
متطلبات تقنية	٤,١٧	٠,٦٠٤	١	موافق
التأهيل والدعم	٣,٩٥	٠,٨٨٣	٢	موافق
الدرجة الكلية للمحور الثاني	٤,٠٦	٠,٧٠١	موافق	

يتبين من النتائج الموضحة بالجدول (١٥) أن أفراد عينة الدراسة موافقات على المتطلبات اللازمة لاستخدام التعليم الرقمي في تدريس الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، وذلك بمتوسط حسابي (٤,٠٦ من ٥)، حيث جاءت المتطلبات التقنية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤,١٧ من ٥)، يليها بُعد التأهيل والدعم بمتوسط حسابي (٣,٩٥ من ٥).كما يتبين من النتائج أن هذه الأبعاد حصلت على درجة الموافقة من وجهة نظر معلمات الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية بمدينة الرياض. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أهمية وفوائد التقنية في تدريس الحاسب، حيث تساعد المعلمين والمتعلمين على التعلم بأي وقت إذ توفر التقنية المناهج الرقمية طوال أيام الأسبوع، كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى حصول المعلمات على التأهيل/ الدعم اللازم في مهارات التدريس الرقمي.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الجوني، ٢٠١٧)، والتي أشارت إلى أن درجة توافر المتطلبات اللازمة لاستخدام التعلم الالكتروني في تدريس مادة الحاسب الآلي في المرحلة الثانوية كانت بدرجة متوسطة .

إجابة السؤال الثالث والذي نص على الآتي:

ما التحديات التي تواجه معلمات الحاسب عند استخدام التعلم الرقمي في التدريس في ظل جائحة (Covid 19)

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات والأبعاد المتعلقة بالتحديات التي تواجه معلمات الحاسب الآلي عند استخدام التعلم الرقمي في التدريس في ظل جائحة (COVID 19)، وجاءت النتائج كالتالي:

جدول رقم (١٨)

التحديات التي تواجه معلمات الحاسب الآلي عند استخدام التعلم الرقمي في التدريس في ظل جائحة (COVID 19)

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
التحديات المادية والإدارية	٣,٨٧	٠,٧٤٩	١	موافق
التحديات البشرية	٣,٤٣	٠,٧٩٢	٢	موافق
الدرجة الكلية للمحور الثالث	**٣,٦٥**	**٠,٦٦٦**	**موافق**	

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول (١٨) يتبين أن أفراد عينة الدراسة موافقات على التحديات التي تواجه معلمات الحاسب الآلي عند استخدام التعلم الرقمي في التدريس في ظل جائحة (COVID 19)، وذلك بمتوسط حسابي(٣,٦٥ من ٥)، حيث جاءت التحديات المادية والإدارية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٨٧ من ٥)، يليها التحديات البشرية بمتوسط حسابي (٣,٤٣ من ٥). كما يتضح من النتائج أن هذه الأبعاد حصلت على درجة الموافقة من وجهة نظر معلمات الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية بمدينة الرياض. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وجود بعض العوائق التي تسبب تحدي كبير لمعلمات الحاسب في تدريسهن للمقررات الرقمية منها تحديات مادية وإدارية وتحديات بشرية أيضاً.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الجوني، ٢٠١٧)، والتي اشارت إلى أن التحديات جاءت بدرجة كبيرة من وجهة نظر المعلمات.

خلاصة النتائج:

١) بينت النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقات على واقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس مادة الحاسب الآلي خلال جائحة (Covid 19) في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، حيث جاء بعد التصميم في المرتبة الأولى ، يليه التعليم والتعلم، ثم التفاعل، بينما جاء القياس والتقويم في المرتبة الأخيرة. كما يتبين من النتائج أن جميع هذه الأبعاد حصلت على درجة الموافقة من وجهة نظر معلمات الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

٢) أظهرت النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقات على المتطلبات اللازمة لاستخدام التعليم الرقمي في تدريس الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، حيث جاءت المتطلبات التقنية في المرتبة الأولى، يليها التأهيل والدعم. كما يتبين من النتائج أن هذه الأبعاد حصلت على درجة الموافقة من وجهة نظر معلمات الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

٣) كشفت النتائج أن أبرز المتطلبات التقنية اللازمة لاستخدام التعليم الرقمي في تدريس الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات هي (نظام دخول آمن، نظام دخول موحد، الاختبارات الالكترونية).

٤) أوضحت النتائج أن أبرز العبارات التي حصلت على درجة الموافقة والمتعلقة بالتأهيل والدعم اللازمة لاستخدام التعليم الرقمي في تدريس الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات هي (الأدلة الإرشادية بشكل الكتروني، ضمان حصول المتعلم على المساعدة الإدارية طوال مدة تنفيذ الدراسة، ضمان حصول المعلم على المساعدة الإدارية طوال مدة تنفيذ الدراسة).

٥) أشارت النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقات على التحديات التي تواجه معلمات الحاسب الآلي عند استخدام التعلم الرقمي في التدريس في ظل جائحة (COVID 19)، حيث جاءت التحديات المادية والإدارية في المرتبة الأولى، يليها التحديات البشرية. كما يتضح من النتائج أن هذه الأبعاد حصلت على درجة الموافقة من وجهة نظر معلمات

الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

٦) كشفت النتائج أن أبرز التحديات التي تواجه معلمات الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية عند استخدام التعلم الرقمي في التدريس في ظل جائحة (COVID 19) هي (كثرة الأعمال الفنية والإدارية الموكلة الى المعلمة، مشاكل في الاتصال بشبكة الانترنت، التكاليف المالية للوسائل الرقمية كأجهزة الحاسب الآلي)، و(الافتقار إلى بدائل لبرامج الجانب العملي في المقرر والتي تتناسب مع أجهزة التعليم عن بعد، صعوبة تدريس الجانب العملي لمقرر الحاسب الآلي باستخدام الفصول الافتراضية للتعلم الرقمي، طول الوقت والجهد المبذول للتخطيط والإعداد للتعلم باستخدام التعلم الرقمي).

التوصيات:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج بشقيها النظري والميداني توصي الباحثة بالآتي:

١) تدريب المعلمين على مهارات استخدام التقنية والتكنولوجيا الحديثة في التعليم.

٢) توفير الدعم الفني للمعلم والمتعلم، وسهولة الوصول اليه.

٣) الحرص على حصول المعلم والمتعلم على المساعدة الإدارية طوال مدة تنفيذ الدراسة.

٤) إيجاد الطرق المناسبة التي تسهل من تدريس الجانب العملي لمقرر الحاسب الآلي باستخدام الفصول الافتراضية للتعلم الرقمي.

٥) تقليل الأعمال الفنية والإدارية الموكلة الى المعلمة.

٦) توفير التكاليف المالية اللازمة للوسائل الرقمية كأجهزة الحاسب الآلي.

٧) توفير بدائل لبرامج الجانب العملي في المقرر والتي تتناسب مع أجهزة التعليم عن بعد.

المقترحات:

١) القيام بالدراسات والأبحاث التي تبحث في أثر توظيف التعلم الرقمي على تدريس مادة الحاسب الآلي من أجل الوقوف على مستوى هذه الآثار ومدى فاعليتها.

٢) العمل على تعزيز بيئة التعلم الرقمية وتشجيع المتعلمين وتحفيزهم لاستخدام التعلم الرقمي.

٣) إجراء دراسة عن واقع امتلاك المعلمات لمهارات التدريس الرقمي من وجهة نظرهن.

فَاعِلِيَّةُ بَرْنَامَجٍ الِكْتِرُوْنَيّ مَقْتَرَحٍ فِيْ عِلَاجِ بَعْضِ صُعُوْبَاتِ تعلم الرِّيَاضَيَّاتِ لَدَى طَالِبَاتِ الصَّفِّ الثَّالثِ الابتدائي

أ. تغريد عبد اللطيف جبر الفرهود - الجوف – المملكة العربية السعودية

Email: Taghreed180081@gmail.com

ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إلكتروني مقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث. ولتحقيق غايات الدراسة الحالية تم إتباع المنهج الوصفي، والمنهج شبه التجريبي. تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثالث الابتدائي موزعين على مجموعتين هما المجموعة الضابطة وتضم (١٥) طالبة والمجموعة التجريبية والبالغ عددهم (١٥) طالبة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الصعوبات التي تواجه الطالبات جاءت كالاتي؛ في المرتبة الاولى صعوبات تعلم في الجمع، بينما جاءت في المرتبة الثانية الصعوبات المتعلقة بادراك القيمة المكانية للأعداد ، ويليها صعوبات التعلم في العمليات العكسية، وجاءت صعوبة الخلط بين الأشكال الهندسية ذات الأضلاع الأربعة في المرتبة الرابعة، وجاء في الترتيب الخامس صعوبة قراءة عقرب الدقائق. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج الالكتروني المقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات (كمهارة الجمع - تحديد القيمة المنزلية للعدد) لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي، في ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بضرورة عدم الاعتماد الكامل على الاساليب التقليدية (الورقية) في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات، وتضمين أنشطة رياضية تركز على معالجة صعوبات تعلم الرياضيات لمن يعانين من تلك الصعوبات وأنشطة تتيح لهن فرص مختلفة لصقل مهارات الرياضيات واتقانها، والاستفادة من الاتجاهات الحديثة في علاج صعوبات تعلم الرياضيات عند تصميم البرامج الالكترونية، وأيضاً اهتمام المدرسة بمعالجة صعوبات الجمع وصعوبة إدراك القيمة المنزلية للأعداد وصعوبة العمليات العكسية لدى الطالبات من خلال البرامج الالكترونية المختلفة. حيث طبق البرنامج على الطالبات في فترة جائحة كورونا مما أدى إلى عدم إنقطاع الطالبات عن تلقي التعليم في غرف صعوبات التعلم .

الكلمات المفتاحية: برنامج إلكتروني، صعوبات تعلم الرياضيات، علاج.

Abstract

This study aimed to identify the effectiveness of proposed electronic program for treatment of some difficulties in learning mathematics among third-grade students. In order to achieve the aims of this study, the researcher used the descriptive method and semi- experimental method. The sample of the study contained (30) female students from students of the third primary grade, they were divided into two groups, the first group was

the control group, which contained (15) female students, and the other one was the experimental group which contained also (15) female students. The results of the study showed that the level of obstacles faced by female students were as follows: In the first place there were difficulties of learning the addition of numbers. In second place there were difficulties related to realizing the spatial value of numbers. In third place there were learning difficulties in the opposite operations. In the fourth place there was a difficult of distinguishing the four-sided geometric figures. In the fifth place, there was difficulty of reading the minute hand.

The results of the study also showed significant statistical differences of proposed electronic program for treating the obstacles of learning maths (such as addition - identifying spatial value of numbers) among the female students of the third primary grade.

According to the results of the study, the importance of avoiding the complete depending on traditional method for treatment of obstacles which deter female students from learning maths, providing mathematical activities which concentrate on managing the obstacles which deter female students from leaning maths and giving them different opportunities to improve their skills, obtaining the benefit of new trends in managing the obstacles of learning maths upon designing the electronic programs, and The school's attempt to overcome the difficulties of addition and the difficulty of realizing the spatial value of numbers and the difficulty of reverse operations for female students through various electronic programs during the period of spreading of Corona virus, the program was applied to female students, which allowed female students to continue receiving their education.

المقدمة

حظيت المشكلات والتحديات التي تواجه طلبة صعوبات التعلم منذ وقت طويل بإهتمام العلماء والباحثين في الميدان التربوي، لما لها من انعكاسات وتأثيرات سلبية على طلبة صعوبات التعلم من جهة وعلى المجتمعات من جهة أخرى، حيث تولد هذه المشكلات اضطرابات نفسية تؤثر عليهم بشكل كبير في الجوانب التعليمية والنفسية والاجتماعية

والأكاديمية، مما دفع ذلك الباحثين والعلماء في علم النفس والتربية نحو الاهتمام بالنواحي الشخصية والأكاديمية لهم للإسهام في مساعدتهم على علاج المشكلات التي تواجهم.

ويعتبر موضوع صعوبات التعلم من المواضيع الحديثة التي تندرج تحت المشكلات التربوية لكونها تضم أبعاد تربوية ونفسية واجتماعية تترك انعكاسات على شخصية المتعلم الذي يعاني من صعوبات التعلم، والتي بدورها تؤثر على مدى انسجامهم في البيئة المدرسية، وعلى علاقتهم الاجتماعية، وتشير هذه الصعوبات إلى قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الرئيسية التي تستوجب فهمًا وإدراكًا لطبيعتها، ويمكن ملاحظة هذه القصور في نقص قدرة المتعلم على: الكلام، التفكير، الاستماع، الكتابة، أداء العمليات الحسابية، والذي بدوره يعود إلى إصابة المخ، أو نتيجة لخلل وظيفي بسيط في المخ(المطيري وبني خالد، ٢٠٢٠، ص٥١٣).

ويشير كلاً من بن لغريب ولحباري (٢٠٢١، ص٢٩٨) إلى أن صعوبات التعلم من الاضطرابات التي تحد من التعلم الصحيح للمتعلم في الظروف الطبيعية، ومادة الرياضيات من أبرز المواد العلمية التي يواجه طلبة صعوبات التعلم مشكلات فيها، حيث تشكل هذه المادة عقبة أمامهم تحد من قدرتهم على التفوق والنجاح الأكاديمي، ومن أبرز مظاهر صعوبات تعلم الرياضيات اضطرابات الذاكرة، واضطرابات صعوبة فهم المشكلات الرياضية، وتدني القدرة على حل المسائل الحسابية.

ويرى الثمالي (٢٠٢٠، ص٦٤) أن طالب صعوبات تعلم الرياضيات يعاني من قصور في العديد من الأنشطة الرياضية مما يحد من قدرته على مواكبة أقرانهم ومنافستهم، وعجز في اكتساب المفاهيم والمهارات الرياضية، الأمر الذي يتطلب إلى تقديم الرعاية والاهتمام لهذه الفئة لمساعدتهم على التغلب على هذه المشكلات التي تواجههم أثناء تعلمهم، من خلال البحث عن أساليب تدريس حديثة تنسجم مع نمو طلبة صعوبات تعلم الرياضيات وتفكيرهم وميولهم، تسهم في تنمية مهارات التفكير لديهم بهدف تنمية مهاراتهم الرياضية.

وتعد التقنيات المعاصرة في التعليم وتوظيفها من الأساليب المناسبة لعلاج المشكلات التي تواجه طلبة صعوبات تعلم الرياضيات في كافة المراحل التعليمية، لكونها من الأساليب التي تؤدي دورًا فاعلاً في تسهل عملية تعليم الطلبة وعرض المعلومات أمامهم، واكسابهم للمهارات المختلفة، التي تساعدهم في تحسين أدائهم التعليمي، ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي(عطية، ٢٠١٩، ص٢٨١).

ويذهب (Kivisto, 2017, p.1) في هذا المجال إلى أن استخدام التقنيات الحديثة في تعلم الرياضيات لدى طلبة صعوبات تعلم وتوظيفها أثناء تعلمهم الرياضيات، يسهم في توليد بيئة تعليمية غير تقليدية تساعد في رفع مستوى التعلم لديهم ، وتسهم في تحفيزهم وتشجيعهم على تعلم الرياضيات، والنهوض بإدراكهم الحسي، وتقوية الفهم والتذكر لديهم، نظرًا لما تضمه من برامج تعمل على تسهيل تعلم الرياضيات، وعلاج الصعوبات التي تواجه طلبة صعوبات تعلم الرياضيات في العمليات الحسابية، وفهم المشكلات الرياضية، ومن أبرز الأمثلة على هذه التقنيات الحاسب الآلي الذي يمكن استخدامه في عملية تعلم الرياضيات ونقل أثر التعلم إلى مواقف جديدة لدى طلبة صعوبات تعلم الرياضيات.

وبناءً على ما سبق فإن استخدام التقنيات التعليمية الحديثة كالبرامج الإلكترونية في تعليم وتدريس طلبة صعوبات تعلم الرياضيات في المرحلة الابتدائية يضع في مقدمة أهدافه تحسين وتطوير العملية التعليمية وتحقيق أهدافها بكفاءة وإتقان، وتوفير الوقت والجهد ورفع مستوى أداء الطلبة، بما ينسجم مع قدراتهم ومهاراتهم. لذلك جاءت الدراسية الحالية

للتعرف على فاعلية برنامج إلكتروني مقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي.

مشكلة الدراسة

يعد تعلم الرياضيات من أبرز الصعوبات التي يواجهها المتعلمون ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، حيث تعيق عملية تنمية قدرات طلبة صعوبات التعلم، فضلاً عن إعاقة تطوير معارفهم ومهاراتهم الحسابية، ولتخطي هذه المشكلة تعد التقنيات الحديثة من الأدوات التي يهدف من استخدمها الحد من المشكلات التي يواجهها طلبة صعوبات تعلم الرياضيات، لكونها تتيح استخدام الوسائل التعليمية التقنية كبرامج، وألعاب، بهدف تعليم طلبة صعوبات التعلم للمهارات الرياضية اللازمة لمادة الرياضيات، وبالتالي تمكينهم من فهم واستيعاب المفاهيم والرموز الرياضية(بن لغريب ولحباري، ٢٠٢١، ص ٢٩٨).

وقد أكدت العديد من الدراسات كدراسة عطية (٢٠١٩)، ودراسة (Zainuddin & Zainuddin, 2017) على أهمية علاج صعوبات تعلم الرياضيات قبل تفاقمها، لا سيما في المرحلة الابتدائية لكونها من الصعوبات التي تبدأ من المرحلة الابتدائية وتستمر حتى المرحلة الثانوية، الأمر الذي يستدعي البحث عن حلول لعلاج هذه الصعوبات، وتشير دراسة قمقاني وعليوان (٢٠٢١) إلى أن من أبرز الأمثلة على الأساليب التي يسهم استخدامها في التخفيف من حدة صعوبات تعلم الرياضيات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، التقنيات التعليمية الحديثة، التي قد يسهم استخدامها خلال التخطيط للبرامج التعليمية لطلبة صعوبات تعلم الرياضيات في علاج العديد من المشاكل التي تواجههم خلال تعلمهم الرياضيات.

كما جاء في المؤتمر العلمي الثامن الدولي الرابع (٢٠١٩) إلى أن توظيف التكنولوجيا الحديثة في رعاية طلبة صعوبات التعلم يسهم في علاج الصعوبات التي تواجههم بشكل فعّال(الدهشان، ٢٠١٩)، ويجدر الإشارة هنا إلى أنه إلى الآن ليس هناك محاولات جادة –على حد علم الباحثة- في استخدام التقنيات التعليمية كالبرامج الإلكترونية الحديثة لعلاج هذه الصعوبات، من هنا برزت مشكلة الدِّراسَة الحاليَّة التي تتمثل في العبارة الآتية: **علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلاب الصف الثالث عن طريق برنامج إلكتروني مقترح.**

أسئلة الدراسة

يمكن التعبير عن مشكلة الدِّراسَة عن طريق السؤال الرئيس الآتي: **ما فاعلية برنامج الإلكتروني مقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الإبتدائي ؟**

ويتفرع من هذا الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الإبتدائي؟
٢. ما فاعلية البرنامج الإلكتروني المقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الإبتدائي ؟

فروض الدراسة

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج الالكتروني المقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الإبتدائي .

هدف الدراسة

التحقق من فاعلية البرنامج الإلكتروني المقترح لعلاج بعض صعوبات تعلُّم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الإبتدائي.

أهمية الدراسة

- **الأهمية النظرية:** فتح المجال لإجراء البحوث والدراسات النظرية حول موضوع الدراسة، حيث يفتقر الأدب النظري –على حد علم الباحثة- لبحوث ودراسات في هذا المجال، وخصوصًا في استخدام البرامج الالكترونية في عملية العلاج لمعرفة مدى أحقية الطالب للاستفاده من غرف المصادر، وكيفية استخدام البرامج الالكترونية في البرنامج التربوي الفردي لذوي صعوبات تعلم الرياضيات.
- **الأهمية العملية:** تقديم قائمة بجوانب صعوبات التعلم في الرياضيات للمرحلة الابتدائية، يمكن الاستفادة منها في تصميم المناهج واعداد البرامج الالكترونية الملائمة لعلاج طلبة صعوبات التعلم، كما تسعى هذه الدراسة للاستفادة من التقنيات الحديثة لعلاج بعض المشكلات التي تواجه الطلبة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، وتوفير وقت وجهد المعلمين بايجاد برامج إلكترونيَّة تسهم في علاج المشكلات التي تعوق تعلُّم الطلاب في المدرسة.

حدود الدِّراسَة

تقتصر الدِّراسَة الحاليَّة على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية:

- عينة عشوائية من طالبات الصف الثالث ممن لديهن صعوبات تعلم رياضيات حيث تختار الباحثة عن بطريقة عشوائية لطالبات اللاتي تعانين من صعوبات تعلم الرياضيات واللاتي أُعد البرنامج لهن خصيصًا.
- وحدة من منهج الرياضيات لطالبات الصف الثالث (الوحدة الأولى، والوحدة الثانية).

الحدود الجغرافية: تقتصر الدراسة الحالية على محافظة دومة الجندل.

الحدود الزمانية: ١٤٤٠ هـ / ١٤٤١ هـ

مصطلحات الدِّراسَة

- **البرنامج الإلكتروني**: "هو مادة تعليمية يتم إعدادها وتصميمها وإنتاجها بواسطة الحاسب الآلي، وتقدم للمتعلمين عن طريق الحاسب الآلي المتصل بالانترنت بصورة تزامنية أو غير تزامنية، بغرض تفاعل الطلاب معها والتعلم منها"(مسعود، ٢٠٢١، ص١٨١).

وتعرف الباحثة البرنامج الالكتروني إجرائيًا بأنه: برامج يتم إعدادها وبرمجتها تضم مجموعة من الأنشطة المعدة خصيصًا لعلاج صعوبات تعلم الرياضيات التي يواجهها طلبة صعوبات تعلم الرياضيات في المرحلة الابتدائية ويتم تقديمها بشكل إلكتروني.

- **صعوبات تعلم الرياضيات:** تعرفها الزامل (٢٠٢٠، ص٢٣٧) بأنها: ضعف وعجز لدى الطلبة في اكتساب المفاهيم والمهارات الرياضية والقدرة على تطبيقها على مختلف المواقف، والتي تظهر في الغالب في المرحلة

الابتدائية وتستمر حتى المرحلة الثانوية، ويتمثل بصعوبة اكتساب مفاهيم الاعداد، وعكس كتابتها، وصعوبة التمييز بينها.

وتعرف الباحثة صعوبات تعلم الرياضيات بأنه: عجز يظهر في عدم القدرة على اكتساب المهارات الحسابية الأساسية وتطبيقها المضمنة (في الوحدة الأولى والثانية) من مادة الرياضيات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي، والتي تتمثل بالجمع والطرح والضرب وعجز في استيعاب وفهم المفاهيم والعلاقات الرياضية، والقيم العددية للأرقام، والربط بين العرفة بالإجراءات والرموز واللغة الرياضية مما يؤدي ذلك إلى تدني قدرتهم على حل التمارين والمسائل الحسابية بدقة وإتقان.

- **علاج صعوبات تعلم الرياضيات:**

تعرف الباحثة علاج صعوبات تعلم الرياضيات إجرائيًا بأنه: نمط تعليمي يهدف إلى علاج صعوبات تعلم الرياضيات عن طريق إعداد خطط علاجية تضم أهداف تعليمية تنسجم مع طالبات الصف الثالث الابتدائي، من أجل علاج الصعوبات التي يواجهنها في تعلم الرياضيات والتي من الممكن أن تؤدي إلى تدني في مستوى تحصيلهم الدراسي.

الاطار النظري والدراسات السابقة

الجزء الأول: الإطار النظري:

المبحث الأول: البرامج الالكترونية:

تشهد المؤسسات التربوية العديد من التحولات والتطورات نتيجة للثورة العلمية والتكنولوجية التي يعيشها العالم، الأمر الذي يستوجب على جميع هذه المؤسسات مواكبة التطورات التكنولوجية لتحقيق الأهداف المنشودة منها على أكمل وجه، حيث أن الأساليب التقليدية في التعليم في ضوء هذه التطورات التكنولوجية دفعت نحو البحث عن أساليب تدريس حديثة تساهم في تعزيز عملية التعلم وإنجاحها، ومن هذه الأساليب البرامج الإلكترونية التي تتيح للمتعلمين التقدم في العملية التعليمية، والتعلم في ظل قدراتهم العلمية ومستوياتهم(الرشيدي، ٢٠٢٠، ص١٤٢). وتوفر البرامج الالكترونية أجهزة ومواد تعليمية تسهم في مساعدة الطلبة في كافة المراحل الدراسية وفي جميع المستويات، فضلاً عن أن هذه البرامج تسهم بتقديم خدمات تعليمية خاصة للطلبة تمكنهم من الحصول على المعلومات بأسهل الطرق وأيسرها(Boyle & Kennedy, 2019, p.2).

مفهوم البرامج الالكترونية:

يشير مصطلح البرامج الإلكترونية كما يعرفها (Israel, Marino, Delisio, & Serianni, 2014, p.7) إلى أنها: هي برامج تعليمية معدة ومصممة يتم تقديمها للمتعلمين من خلال الحاسب الآلي، تهدف إلى زيادة تفاعل ودافعية المتعلمين نحو التعلم. أما الدهشان (٢٠١٩، ص٦) يعرفها بأنها: "جميع الأدوات والمواد والأجهزة والبرمجيات التي تستخدم من أجل زيادة وتحسين القدرات الوظيفية والأدائية لدى ذوي الاحتياجات الخاصة وتمكينهم من ممارسة نشاطاتهم التعلمية الإعتيادية بصورة فعّالة".

أهمية البرامج الالكترونية:

تسهم البرامج الالكترونية بالعديد من الأدوار البارزة في العملية التعليمية إذا ما استخدمت على الشكل الصحيح والسليم، حيث تسهم في تنمية مهارات وقدرات ومعارف كل من الطالب والمعلم، سواء من حيث إثراء التعليم، واستثارة دافعية واهتمام الطلبة وتلبية حاجاتهم ومتطلباتهم وأشباعها، فضلاً عن أن البرامج الالكترونية أصبحت مهمة في العملية التعليمية لكونها تستخدم أساليب تعزز من دافعية الطلبة للتعلم، وترتب أفكارهم، وتعدل من سلوكياتهم، وبناء الاتجاهات السليمة بما ينسجم مع التغيرات من حولهم(محيسن، ٢٠١٩، ص٣٨٦).

كما يرى (Wikremesooriya, 2016, p٧٦) أن أهمية البرامج الالكترونية تتجلى في أنها تقدم للطلبة شرح المادة الدراسية باستخدام أدوات مدعومة بالصور والأصوات والتغذية الراجعة تبعًا لحاجات وميول وفروق الطلبة الفردية، مما يزيد ذلك من حماس وتشويق الطلبة للتعلم بشكل أكبر مما ينعكس ذلك على الطالب نفسه فيزيد من تحصيله الدراسي، وعلى المعلم أيضًا فيسهم في تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية بأفضل صورة.

مميزات البرامج الالكترونية:

تتتسم البرامج الالكترونية بالعديد من السمات تبعًا لأهدافها العلمية التي تهدف لتحقيقها، ومن أبرز هذه المميزات كما يرى مسعود (٢٠٢١، ص١٨٣) التالي:

- الاثارة في أسلوب تقديم المواد الدراسية.
- مراعاة الفوارق الفردية بين الطلبة.
- تساهد بدور فاعل في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.
- التنويع في الأدوات التي يتم استخدامها في هذه البرامج، من صوت وصور، وفيديو.
- تسهم بتحفيز دافعية المتعلمين على التعلم.
- تقدم تغذية راجعة ملائمة حول أداء المتعلمين في هذه البرامج.
- تسهم بنقل أثر التعلم، وتساعد المتعلمين على التذكر.

المبحث الثاني: صعوبات تعلم الرياضيات:

يعد الرياضيات من المواد التعليمية الحساسة التي حظيت بإهتمام العديد من الباحثين في الوقت الحاضر، لكونها من المواد الدراسية التي تشكل أساس عمليات التفكير، والتي تتطلب سلسلة متكاملة من القدرات والمهارات مثل التذكر،

والتمييز، وإدراك المفاهيم العددية، والإدراك البصري، وتحديد الاتجاهات، والقدرة على الاحتفاظ بالحقائق الرياضية واسترجاعها (السيد وركزة، ٢٠٢٠، ص٨٤).

وعلى الرغم من أهمية مادة الرياضيات في تنمية وتعزيز قدرات ومهارات الطلبة، إلا أنه يلاحظ أن هناك العديد من الطلاب الذي يواجهون العديد من الصعوبات في فهم واستيعاب الرياضيات، حيث أن صعوبات تعلم الرياضيات تشكل أحد أهم صعوبات التعلم وأشدها انتشارًا بين المواد الدراسية، لكونها تشكل مشكلة يواجهها العديد من الطلبة، بالإضافة إلى أنها تتطلب امتلاك الطلبة لمهارات تفكير عليا (Rajkumar & Hema, 2017). وتعد صعوبات تعلم الرياضيات إلى الاضطرابات الوظيفية الموجودة في الجهاز العصبي المركزي، فضلاً عن الاتجاهات السلبية التي يعاني منها الطلبة تجاه مادة الرياضيات، وجود اعتقاد راسخ لديهم بأن الرياضيات من المواد الدراسية الصعبة للغاية، وطلبة صعوبات تعلم الرياضيات هم طلبة يتمتعون بقدرات عقلية متواضعة تكون ضمن المستوى الطبيعي، إلا أنهم يواجهون صعوبات في مادة الرياضيات، قد تكون في فهم واستيعاب المفاهيم والحقائق الرياضية، أو حل وإجراء المسائل الحسابية والرياضية، مما ينعكس على مستوى تحصيلهم وأدائهم الدراسي(الخوفي وحجازي، ٢٠٢٠، ص١٢٤).

مفهوم صعوبات تعلم الرياضيات:

يشير مفهوم صعوبات تعلم الرياضيات كما ترى السعيد (٢٠٢٠، ص٣٤٦) إلى :"صعوبة تقدير دور الرياضيات في حل المواقف الحياتية"، بينما تعرفها الشهراني (٢٠١٩، ص٤١٧) بأنها: ضعف في حل المسائل الرياضية المرتبطة بالعمليات الحسابية في مادة الرياضيات. أما مقلاتي (٢٠٢٠، ص٢١) تعرفها بأنها: "صعوبات تظهر في انجاز العمليات الأساسية من جمع وطرح وضرب وقسمة، بالاضافة إلى صعوبة في ترتيب الاعداد، وصعوبة في الهندسة مثل التمييز بين الأشكال الهندسية المتنوعة، وصعوبة في فهم القوانين الحسابية، وصعوبة في حل المسائل الرياضية".

أسباب صعوبات تعلم الرياضيات:

يعود ظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى الطلبة إلى العديد من الأسباب المتنوعة، حيث قد يعود السبب من وراء ظهور صعوبات التعلم إلى وجود خلل في الجهاز العصبي المكرز لدى المتعلم، أو وجود تلف في منطقة اللماء البصري والفص الجداري في الجانب الأيسر من القشرة الدماغية، أو قد ينجم عن مشكلات في الإدارك البصري، وصعوبات في العلاقات المكانية، إضافة إلى أنه من الممكن أن يحدث نتيجة لضعف القدرات العقلية لدى المتعلم، أو أن يعاني من مشكلات نفسية انفعالية أو اجتماعية، أو مشكلات في ذاكرته البصرية أو السمعية، ويرجع البعض أيضًا في هذا الصدد إلى ضعف في وظائف العمليات المعرفية مثل التفكير الاستدلالي، والاستقرائي، وصعوبات في التمييز والمقارنة والانتباه(المغاصبة، ٢٠٢٠، ص٤٣).

مظاهر صعوبات تعلم الرياضيات:

تعد صعوبات تعلم الرياضيات أحد أهم أنواع صعوبات التعلم التي قد تواجه العديد من الطلبة، حيث ينجم عنها العديد من المشكلات التي تحول دون قدرة المتعلم على اكتساب المفاهيم والمهارات الأساسية في مادة الرياضيات، والقدرة

على تطبيقها في المواقف المختلفة، ومن أبرز مظاهر هذه الصعوبات ما هو متمثل بصعوبة الانتباه إلى خطوات الحل، أو صعوبة التمييز والمقارنة بين الأعداد وأنواعها، أو صعوبة في فهم لغة ورموز الرياضيات، أو صعوبة فهم التسلسل العددي، أو كتابة الأعداد والرموز الرياضية، أو جمعها رأسيًا وأفقيًا(الزامل ، ٢٠٢٠،ص٢٣٧).

ويصنف الكثير من الباحثين في مجال صعوبات التعلم أهم المظاهر التي يتسم بها طلبة صعوبات تعلم الرياضيات كما أشار إليها كلاً من الببلاوي وخطاب وشوقي (٢٠٢٠، ص١٣) بالآتي:

١. عدم قدرة طلبة صعوبة التعلم على استرجاع الحقائق الأساسية عند القيام بالعمليات الحسابية كالجمع، والطرح، والضرب، والقسمة.

٢. مواجهة صعوبة في حفظ جداول الضرب.

٣. مواجهة صعوبة في القيام بالعمليات الحسابية الأساسية.

٤. التوتر عند الطلب منه حل مسألة حسابية، أو التفكير فيها.

٥. عدم قدرة طالب صعوبات التعلم على ممارسة المهارات الرياضية مثل التصنيف والتنظيم والترتيب.

٦. معاناة طالب صعوبات التعلم من بطء في المهارات الحسابية الذهنية.

علاج صعوبات تعلم الرياضيات:

يشير الصاعدي (٢٠١٩، ص٣٥٨) إلى مجموعة من الاقتراحات التي يسهم استخدامها في التخفيف من صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم:

- المتابعة بشكل دوري، والقيام بمتابعة مستويات التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات بصورة مستمرة.
- تعزيز مشاركة أولياء أمور طلبة صعوبات تعلم الرياضيات وتوجيههم إلى كيفية متابعة أبنائهم ومستويات تحصيلهم في مادة الرياضيات.
- تحليل نتائج طلبة صعوبات التعلم في مادة الرياضيات والبحث عن جوانب القوة والضعف لديهم في مادة الرياضيات.
- إعداد بيئة تعليمية ملائمة لطلبة صعوبات التعلم في دراسة الرياضيات.
- تشجيع طلبة صعوبات تعلم الرياضيات بغية تنمية مهاراتهم وقدراتهم على حل المسائل الرياضية بصورة صحيحة.

المبحث الثالث: دور البرامج الإلكترونية في علاج صعوبات تعلم الرياضيات

تسهم التقنيات التعليمية الحديثة والاستخدام الفعّال للبرامج الإلكترونية في مجال التعليم في مساعدة طلبة صعوبات تعلم الرياضيات على وجه خاص على التغلب على الصعوبات التي يعانون منها في مادة الرياضيات، إذا ما تم مراعاة استخدام التقنيات التي تناسب مادة الرياضيات، وتلائم احتياجاتهم الفردية، حيث أن استخدام البرامج الإلكترونية وبما توفره من وسائط متعددة يسهم في جذب اهتمام وانتباه طلبة صعوبات التعلم، وزيادة دافعيتهم نحو مادة الرياضيات، فضلاً عن تقديم تغذية راجعة لمعلم الصعوبات مما يساعده ذلك في الكشف عن جوانب القوة والضعف لدى طلبة صعوبات التعلم في مادة الرياضيات، والعمل على علاجها، مما ينعكس بصورة إيجابية على مستوى أدائهم وتحصيلهم الدراسي(Boyle & Kennedy, 2019, p.3).

كما أن استخدام البرامج الالكترونية في العملية يسهم في تعزيز قدرات ومهارات طلبة صعوبات تعلم الرياضيات، حيث أن هذه البرامج تضم العديد من الأدوات والأجهزة التكنولوجية التي تسهم في تمكين هذه الفئة من الطلبة من فهم واستيعاب مادة الرياضيات، والحد من المشكلات التي يعاني منها طلبة صعوبات تعلم الرياضيات، فضلاً عن أن هذه البرامج تمكن هذه الفئة من استيعاب المفاهيم والرموز الرياضية بهدف التوصل إلى المضمون الرياضي من معادلات وقوانين ورموز ورسومات هندسية وبيانية(بن لغريب ولحباري، ٢٠٢١، ص٢٩٨).

الدراسات المتعلقة بصعوبات تعلم الرياضيات

أجرى كل من الخطيب وبني ملحم (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى معرفة أثر مسرحة وحدة الهندسة في التحصيل وخفض تشتت الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالصف الخامس الأساسي، ولتحقيق الهدف من الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، حيث تم تقسيم العينة عشوائيًا إلى مجموعتين مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، وتم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام مسرحة المنهج، أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة الاعتيادية، وأعد الباحثان اختبارًا تحصيليًا، ومقياسًا لتشتت الانتباه، بلغ عدد أفراد العينة (١٦) طالبًا من طالبات الصف الخامس الأساسي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بمنطقة الزرقاء الأولى، اختيروا عشوائيًا، وقسموا عشوائيًا لمجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية (٨) طالبات، والأخرى ضابطة (٨) طالبات، وأسفرت النتائج أن الطالبات اللواتي درسن باستخدام المسرح أكثر تفوقًا في التحصيل وأقل تشتتًا من الطالبات اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية.

وهدفت دراسة أختر وأختر (Akhter & Akhter, 2018) إلى البحث في مواقف طلاب المدارس الثانوية في بنجاب في باكستان للرياضيات، والتحقيق في صعوبات تعلم الرياضيات فيها، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم استخدام المنهج الوصفي، فقد تم استخدام الاستبيان على عينة من (٦٤٧) طالب، ولقد توصلت النتائج إلى أن الطلاب يظهرون موقفًا إيجابيًا وفهمًا لمحتوى الرياضيات في الصف التاسع والعاشر في الرياضيات، ولم تشير النتائج إلى وجود صعوبات تعلم الرياضيات بين طلابها، وقد لوحظ أن هناك اختلافات في المواقف في ما هو مطلوب من قبل الطلاب أثناء تعليمهم لمادة الرياضيات.

الدراسات المتعلقة بدور البرامج الإلكترونية في علاج صعوبات التعلم

قام بلعوص والمغربي (٢٠١٨) بدراسة هدفت إلى الكشف عن واقع توفر التقنيات المساندة لذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة في غرف مصادر المدارس الابتدائية الحكومية بجدة؛ ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واشتملت أداة الدراسة على استبانة- لقياس درجة توفر التقنيات المساندة لذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة-، وتمثلت عينة الدراسة في جميع معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية لحكومية بجدة تم اختيارهن بطريقة الحصر الشامل، وتوصلت نتائج الدراسة إلى إن توفر التقنيات المساندة لذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة بشكل عام – في غرف مصادر المدارس الابتدائية الحكومية بجدة من وجهة نظر المعلمات- جاءت بنسبة (٦٥٪) في المرتبة الأولى، وللكتابة بشكل خاص (٥١٪) في المرتبة الثانية، وللقراءة بشكل خاص (٤٧٪) في المرتبة الثالثة، وأوصت الدراسة بتوعية إدارة المدرسة وقائدتها تحديدًا بأهمية متابعة توفير التقنيات المساندة لمعلمة صعوبات التعلم، وتوعية المعلمات بالتقنيات الحديثة ذات الفعالية في المجال، كذلك تدريب معلمات صعوبات التعلم على التقنيات الجديدة وكيفية استخدامها.

قام كيفيستو (Kivisto, 2017) دراسة هدفت إلى البحث في مستوى أجهزة وبرامج المستحدثات التكونولوجية التي يستخدمها الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم في بيئة المدرسة، وتصور الطلاب لأجهزة المستحدثات التكنولوجية الخاصة بهم، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم استخدام المنهج الوصفي، فقد تم توزيع الاستبيان على عينة من (٦٥٦) طالباً في مدارس وندسور ، أونتاريو في كندا، ولقد توصلت النتائج إلى أنه تم تزويد غالبية الطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعلم بأجهزة الكمبيوتر المحمولة، تليها أجهزة الأيباد، كما أن تصورات الأطفال حول استخدام أجهزة المستحدثات التكنولوجية والتدريب عليها كانت إيجابية بشكل كبير.

وهدفت دراسة كل من الغزو والقتيبي (Alghazo & Al-Otaibi, 2016) إلى البحث في أهمية استخدام المستحدثات التكنولوجية لتعزيز النجاح الأكاديمي للطلاب ذوي صعوبات التعلم، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم استخدام المنهج التحليلي، فقد تم تحليل الدراسات ذات الصلة بالموضوع، ولقد توصلت النتائج إلى أن المدارس والتربويين بحاجة إلى تنفيذ العملية التعليمية اللازمة بطريقة يستفيد منها الطلاب الذين يعانون من صعوبة التعلم بدلاً من تقييدهم بتعليمات خاصة، ويمكن أن تساعد المستحدثات التكنولوجية ومنها البرامج المتقدمة مثل برنامج التعرف على كلام الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم على تحسين العملية التعليمية ودمجهم مع أقرانهم، كما يمكن أن تساعد المستحدثات التكنولوجية مثل مواقع الشبكات الاجتماعية وبرامج الاتصال المتاحة مجانًا في التفاعل الفعال مع المعلمين والأقران، ويمكن أن يساهم في المساهمة بشكل كبير في دمج التكنولوجيا في دروس تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية المختلفة.

وأجرى العصيمي (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم، من خلال استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم اختيار (٨٤) معلم ذوي صعوبات تعلم من مجتمع الدراسة، وبعد التطبيق الميداني حصل الباحث على

(٦٧) استبانة صالحة للتحليل الاحصائي، وتوصلت نتائج الدراسة بأن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية تعود لمتغير الخبرة، وذلك لمحور واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية، واتضح ان هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية تعزى لمتغير الدورات التدريبية، وذلك لصالح الحاصلين على دورات تدريبية في مجال تقنيات التعليم. وأوصت الدراسة بتوعية المعلمين بأهمية استخدام التقنيات التعليمية من خلال ورش العمل والندوات، وتوفير برامج تدريبية للمعلمين على كيفية استخدام وانتاج المواد التعليمية وتطويرها.

منهج وإجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعليَّة برنامج الإلكتروني مقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث، ولتحقيق غايات الدراسة الحالية تم إتباع المنهج الوصفي، والمنهج شبه التجريبي (تصميم المجموعتين التجريبية الضابطة)، لأنه يتناسب مع طبيعة الدراسة وأهدافها،

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من طالبات الصف الثالث الابتدائي بمحافظة دومة الجندل في المدارس الحكومية بالمملكة ، والبالغ عددهم (٥١٢) طالبة للعام الدراسي ١٤٤٠-١٤٤١ه.

عينة الدراسة: بلغ إجمالي عينة الدراسة (٧٠) طالبة من طالبات الصف الثالث الابتدائي ، وبعد ذلك تم تحديد عينة الدراسة (٣٠) طالبة ممن لديهن صعوبات تعلم في مادة الرياضيات موزعين على مجموعتين هما المجموعة الضابطة وتضم (١٥) طالبة والمجموعة التجريبية والبالغ عددهم (١٥) طالبة.

تصميم الدراسة :

تعتمد الدراسة على تصميم المجموعات المتكافئة ، وذلك باختبار مجموعتين متكافئتين ، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، طبق عليهما اختبار قبلي لذوي صعوبات التعلم في مادة الرياضيات، وتم بعد ذلك تدريس المجموعة التجريبية مادة الرياضيات، باستخدام برنامج إلكتروني ، بينما تم تدريس طالبات المجموعة الضابطة نفس الموضوعات، باستخدام الطريقة التقليدية، وبعد انتهاء فترة التجربة خضعت المجموعتان إلى الاختبار البعدي في مادة الرياضيات ومن خلال مقارنة نتائج التحليل الإحصائي لبيانات مجموعتي الدراسة، أمكن التعرف على فاعلية برنامج إلكتروني مقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الإبتدائي لدى عينة الدراسة.

أدوات الدراسة وموادها البحثية :

لتحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في التعرف على فاعلية برنامج إلكتروني مقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الإبتدائي صممت الباحثة الأدوات و المواد البحثية وهي على النحو التالي :

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعليَّة برنامج الإلكتروني مقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث. وفيما يلي عرض النتائج التي تم التوصل إليها.

السؤال الأول: ما صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الإبتدائي ؟

للإجابة على السؤال الأول قامت الباحثة بتطبيق اختبار قبلي للتعرف على صعوبات تعلم الرياضيات التي تعاني منها طالبات الصف الثالث الإبتدائي ، والتعرف على مستوى هذه الصعوبات لدى الطالبات .

وبعد تحليل استجابات المتعلمات علي الاختبار القبلي في الرياضيات تبين أن مستوى الصعوبات التي تواجه الطالبات جاءت في المرتبة الاولى صعوبات تعلم في الجمع حيث وجدت **صعوبة تعلم في عملية الجمع**، ببنما جاءت في المرتبة الثانية **صعوبات التعلم المتعلقة بادراك القيمة المكانية للأعداد place value**وقد بلغت نسبة شيوع هذه الصعوبة لدي عينة الدراسة ان ٨٠٪ من العينة اجابوا اجابات خاطئة علي الأسئلة التي تعتمد علي وجود قيمة مكانية، **يليها صعوبات تعلم في العمليات العكسية** مثل: الطرح حيث بلغت نسبة الاجابات الخاطئة ٧٥٪ من عينة الدراسة، وكذلك الترتيب التنازلي لبعض القيم العددية ، وجاءت صعوبة **الخلط بين الأشكال الهندسية ذات الأضلاع الأربعة** وتراوحت نسبة الأخطاء لدي عينة الدراسة بين ٧١,٦٦٪ الي نسبة ٩٠٪ في بعض المسائل من الاختبار، وفي المرتبة الخامسة جاءت **صعوبة قراءة عقرب الدقائق** حيث بلغت نسبة الخطأ لدى الطالبات ٦٠٪ وامتدت الصعوبة الي ٩٠٪ في حالة المسائل التي تتطلب رسم العقارب التي تشير الي الساعة المحدد بالأرقام.

السؤال الثاني: ما فاعلية البرنامج الإلكتروني المقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الإبتدائي .

وللإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بالتحقق من فرضية الدراسة التي تنص على: **توجد فروق ذات دلالة احصائية للبرنامج العلاجي المقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي؟**

فقد تم اجراء اختبار ت للعينات المستقلة للمجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي البعدي لطلبة الصف الثالث الابتدائي في مادة الرياضيات لمهارتي الجمع والقيمة المنزلية بعد تطبيق البرنامج العلاجي (١٠ حصص تقوية)، حيث تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء البعدي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار، والجدول (١) يوضح ذلك

الجدول (١) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لدرجات الطلاب البعدية على طلبة الصف الثالث الابتدائي في مادة الرياضيات لمهارتي الجمع والقيمة المنزلية بعد تطبيق البرنامج العلاجي

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	درجة المعنوية
تحديد القيمة المنزلية للعدد	ضابطة	.30	.36	15	4 016.	.003
	تجريبية	.76	.32	15		
مهارة الجمع	ضابطة	.43	.41	15	3.710	.021
	تجريبية	.80	.30	15		

يظهر من الجدول اعلاه ان طلبة الصف الثالث الابتدائي تمكنوا من اتقان (مهارة الجمع, مهارة تحديد القيمة المنزلية للعدد) في مادة الرياضيات بعد تطبيق الاختبار العلاجي الالكتروني حيث جاءت الدلالة الاحصائية لهما اقل من ٠,٠٥ لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت الاختبار العلاجي الالكتروني وذلك بالرجوع الى قيم المتوسطات الحسابية حيث كانت اعلى في المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها، والتوصيات التي انبثقت من تلك النتائج، وفيما يلي عرضاً لذلك:

أولاً: مناقشة النتائج

لم تجد الدراسة من خلال مراجعة الأدب النظري، أي دراسات تطابق الدراسة الحالية من حيث خصائص العينة وأدوات الدراسة والمتغيرات المدروسة. لذلك تم إدراج العديد من الدراسات التي توافق أو تخالف بجزئيات معينة نتائج هذه الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الإبتدائي.

كشفت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول التي تتعلق بصعوبات تعلم في العمليات الحسابية الأساسية لدي الطالبات، إلى أن صعوبة عملية الجمع جاءت في المرتبة الأولى، تلتها صعوبة التعلم المتعلقة بإدراك القيمة المكانية للأعداد (تقريب الأعداد ومقارنة الأعداد)، والمرتبة الثالثة صعوبة العمليات العكسية، أما في المرتبة الرابعة فقد جاءت صعوبة الخلط بين الاشكال الهندسيه،أما في المرتبة الأخيرة فقد جاءت صعوبة قراءة عقارب الساعة، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن عمليتي الجمع تتطلبا الكثير من التركيز والانتباه، ففيما يتعلق بمهارة الجمع فقد يتطلب منهن القدرة على تذكر حقائق الجمع، خصوصاً جمع الأعداد المكونة من منزلتين وثلاث منازل، كما وجدن العد التنازلي أصعب بكثير من العد التصاعدي، وواجهن صعوبة في عد الأشياء بتأن ودقة، كما لم يدركن بشكل سريع أو تلقائي أن ٦+٥ تساوي ٥+٦.

وفي المرتبة الثانية جاءت صعوبة التعلم المتعلقة بإدراك القيمة المكانية للأعداد (تقريب الأعداد ومقارنة الأعداد)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الطالبات لا يدركن القيمة المكانية للرقم الواحد اذا اختلف مكان وجوده في الرقم الأكبر مثل ادراك قيمة ١ في العدد ٢١٦ وادراك نفس الرقم في العدد ١٢٣١ وهذه الصعوبة تسبب العديد من الصعوبات الأخري مثل:

- المقارنة بين الأعداد > = <
- التقريب والتحليل العددي.

أما في المرتبة الثالثة فقد جاءت صعوبة العمليات العكسية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إل وجود صعوبة في التفكير العكسي لدي الطالبات رغم أنه نمط أساسي للتفكير الرياضي ويجب أن تتعلمه الطالبات في مراحل التعليم الأولي حتي يسهل عليهن ممارسته في مراحل التعليم المتقدمة.

أما في المرتبة الرابعة فقد جاءت صعوبة الخلط بين الاشكال الهندسية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى كثرة عدد الأشكال الهندسية ذات الأضلاع الأربعة وصعوبة التفريق بينها لأن التفريق بينها يتطلب ان يدرك المتعلم عدة خصائص فارقة يمكن من خلالها ان يميز المتعلم بين هذه الأشكال المختلفة ولكن الطالبات اكتفين بان الشكل له اربع اضلاع وبالتالي حدث الخلط.

أما في المرتبة الأخيرة فقد جاءت صعوبة قراءة عقارب الساعة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الطالبات يكتفين بالإشارة إلى الرقم الذي يوجد أمام عقرب الساعة متجاهلات دلالته، فتقوم الطالبات بذكرالساعة الخامسة علي أنها ٥ , ١٢ ويعود السبب في ذلك لأن دلالة عقرب الساعات تشير اشارة بشكل مباشر إلي الرقم الذي يوجد عنده العقرب بالفعل أما عقرب الدقائق فإن قراءته تحتاج الي ترجمته إلي زمن وهو ما لم تستعبه الطالبات، وقد يعد ذلك الي أنها مهارة معقدة ومركبة من عدة عمليات حسابية مثل: الجمع والضرب والقسمة والكسور ولذلك تمثل قراءة الساعة صعوبة كبيرة لدي طالبات المرحلة الابتدائية.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الخطيب وبني ملحم (٢٠١٨) والتي تصلت إلى أن الطالبات اللواتي درسن باستخدام المسرح أكثر تفوقًا في التحصيل وأقل تشتتًا من الطالبات اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية. بينما اختلفت مع دراسة أختر وأختر (Akhter & Akhter, 2018) والتي توصلت في نتائجها إلى أنه لم تشير النتائج إلى وجود صعوبات تعلم الرياضيات بين طلابها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني المرتبط بفرضية الدراسة: يوجد فروق ذات دلالة احصائية للبرنامج الالكتروني المقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي؟

كشفت النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج الالكتروني المقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي. ويستدل من هذه النتيجة على فاعلية البرنامج

الالكتروني المقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات، حيث لم يظهر أي تحسن لدى المجموعة الضابطة نتيجة استخدام الأساليب التقلدية لعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات، بينما عندما تم استخدم التدريس الالكتروني ساهم في مساعدة الطالبات على اتقان مهارتي (الجمع وتحديد القيمة المنزلية للعدد).

وكما تعزو الباحثة تفوق طالبات المجموعة التجريبية إلى ما اشتمل عليه البرنامج من وسائل وأنشطة، ومواقف تفاعلية بطريقة حديثة وجذابة، وصور، وأصوات ممتعة شجعت الطالبات على حل المسائل الرياضية بشكل أسهل وأسرع، كما ساعدتهن على التخلص من المخاوف والقلق أثناء حل المسائل، كما قدم البرنامج خطوات علاجية ملائمة للتعامل مع صعوبات تعلم الرياضيات.

ولا بد من الإشارة إلى أن البرنامج الالكتروني المقترح في علاج بعض صعوبات عمل على منح الطالبات من ذوي صعوبات التعلم فرصًا كبيرة للتعلم، ومنحهن تجارب أوسع، وإعطائهن فرصة للتكرار حتى يتمكن بشكل كامل من القدرة على حل المسائل الرياضية، كما ساعدهن على عدم إبقاء أي أثر للأخطاء بعد أن يتأكدن من الإجابات، إلى أن يصلن إلى الحل النهائي، كما أدى إلى زيادة دافعية الطالبات لتعلّم الرياضيات وأداء الاختبارات بفاعلية عالية، كما أنها ساهمت في وضع خطة تربوية فردية خاصة بكل طالبة لديها صعوبة أو صعوبات رياضية معينة، بحيث احتوت الخطة على الأهداف المراد تحقيقها في فترة زمنية محددة، كما احتوى البرنامج أساليب العلاج و الوسائل و الأنشطة التي سوف تستخدم لتحقيق الأهداف الموضوعة بشكل محترف ودقيق، وإعطاء نتائج إيجابية وفعالة لدى الطالبات من ذوي صعوبات التعلم مقارنةً بالمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية التي اعتمدت على أساليب علاجية تقليدية اعتمدت على الورقة والقلم؛ ولذا فإنها تسبب التوتر والإحباط للطالبات من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، مما أدى إلى إخفاق الطالبات في المجموعة الضابطة. أما البرنامج الإلكتروني فقد ساعدهن على التغلب على كل هذه الاضطرابات السلوكيَّة والانفعاليَّة التي تصاحب تعلم مهارات الرياضيات، بل منحتهن الشعور بالراحة والاستماع، وفي الوقت نفسه تمكن من مواكبة العصر الذي يعيشن فيه.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة بلعوص والمغربي (٢٠١٨) التي توصلت إلى أن توفر التقنيات المساندة لذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة بشكل عام – في غرف مصادر المدارس الابتدائية الحكومية بجدة من وجهة نظر المعلمات- جاءت بنسبة (٦٥٪) في المرتبة الأولى. ودراسة كيفيستو (Kivisto, 2017) التي توصلت إلى أن تصورات الأطفال حول استخدام أجهزة المستحدثات التكنولوجية والتدريب عليها كانت إيجابية بشكل كبير. ودراسة كل من الغزو والقتيبي (Alghazo & Al-Otaibi, 2016) التي توصلت إلى أن المستحدثات التكنولوجية مثل مواقع الشبكات الاجتماعية وبرامج الاتصال المتاحة مجانًا يمكن أن يساعد في التفاعل الفعال مع المعلمين والأقران، ويمكن أن يساهم في المساهمة بشكل كبير في دمج التكنولوجيا في دروس تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية المختلفة .ودراسة العصيمي (٢٠١٥) التي أظهرت أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية تعود لمتغير الخبرة، وذلك لمحور واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية.

الاستنتاجات:

في ضوء ما تقدم تستنتج الباحثة ما يلي:

- أظهرت نتائج الدراسة أنّ مستوى الصعوبات التي تواجه الطالبات جاءت كالاتي؛ في المرتبة الاولى صعوبات تعلم في الجمع، ببنما جاءت في المرتبة الثانية صعوبات إدراك القيمة المنزلية للعدد، ويليها صعوبات تعلم في العمليات العكسية وجاءت صعوبة الخلط بين الأشكال الهندسية في المرتبة الرابعة في المرتبة الاخيرة صعوبة في قراءة عقارب الدقائق،.

- أظهرت نتائج الدراسة أنّ هناك وجود فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج الالكتروني المقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي والمتمثلة في(مهارة الجمع - تحديد القيمة المنزلية للعدد).

ثانياً: التوصيات

توصي الدراسة بتعزيز كل من الآتي:

١. ضرورة الحرص على عدم الاعتماد الكامل على الأساليب التقليدية (الورقية) في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات.

٢. ضرورة اهتمام المدرسة بمعالجة صعوبات الجمع لدى الطالبات من خلال البرامج الالكترونية المختلفة.

٣. ضرورة قيام بمعالجة صعوبة العمليات العكسية بالاستعانة بالبرامج الالكترونية المتعددة.

٤. حرص المدرسة على معالجة صعوبة التعلم المتعلقة بإدراك القيمة المكانية للأعداد (تقريب الأعداد ومقارنة الأعداد) باتباع الأساليب غير التقليدية.

٥. ضرورة قيام المدرسة بمعالجة صعوبة الخلط بين الاشكال الهندسية من خلال البرامج الإلكتروني المختلفة، والابتعاد عن الأساليب التقليدية.

قائمة المراجع:

-المراجع العربية:

الببلاوي، إيهاب؛ وخطاب، دعاء؛ وشوقي، عمرو. (٢٠٢٠). الذاكرة العاملة ومهارات الحساب الذهني لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات والعاديين (دراسة المقارنة). **مجلة التربية الخاصة**، ع(٣١)، ص٢٢٥-٢٦٣.

بن لغريب، نجاة؛ ولحباري؛ مريم. (٢٠٢١). صعوبات تعلم الرياضيات والتكنولوجيا التعليمية الحديثة "دراسة حالة تعاني من صعوبات في تعلم الرياضيات وقابليتها للتعلم الذاتي وفق خطة كيلر". **المجلة العلمية للتكنولوجيا وعلوم الإعاقة**، ٣(١)، ص٢٩٧-٣١٢.

الثمالي، عبد الله عوض الله. صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلاب غرف المصادر في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في مدينة الطائف. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٩(١)، ص٦١-٧٣.

الخوفي، أمل؛ وحجازي، أحمد. (٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التعلم البنائي لتنمية الحساب الذهني لدى تلميذات صعوبات تعلم الرياضيات. **المجلة العلمية للتربية الخاصة**، ٢(٢)، ص١١٦-١٥٤.

الدهشان، جمال علي. (٢٠١٩). توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في رعاية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة"، **بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثامن الدولي الرابع بكلية التربية جامعة المنوفية، تحت عنوان: تربية الفئات المهمشة في المجتمعات العربية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة الفرص والتحديات"** المنعقد في الفترة من ١١-١٢ ديسمبر ٢٠١٨.

الرشيدي، بندر عبد الرحمن. (٢٠٢٠). أثر التعلم الالكتروني في تحسين مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة تقنيات التعليم والاتصال في جامعة حائل. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، ٢٨(١)، ص١٤١-١٦١.

الزامل، سراب بنت عثمان. (٢٠٢٠). مؤشرات صعوبات تعلم مهارات الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال. **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة**، ٤(١٢)، ص٢٢٩-٢٥٠.

السعيد، زينب علي. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم باللعب في تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الابتدائية ذوات صعوبات تعلم الرياضيات. **مجلة فلسطين للأبحاث والدراسات**، ١٠(٣)، ص٣٣٣-٣٧٢.

السيد، سحر؛ وركزة، سميرة. (٢٠٢٠). تقييم الذاكرة البصرية عند الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ٤(٦)، ص٨١-٩٥.

الشهراني، عهود محمد. (٢٠١٩). أثر استخدام برنامج بالوسائط المتعددة على تحصيل طالبات الصف الرابع الابتدائي اللاتي لديهن صعوبات تعلم الرياضيات في مهارة الجمع بدون حمل في مدارس الفردوس الأهلية. **مجلة البحث العلمي في التربية**، ٢٠(١٠)، ص٤١١-٤٣٩.

الصاعدي، محمد صالح. (٢٠١٩). فاعلية استخدام التعلم بالإتقان في علاج صعوبات إجراء العمليات الحسابية بموضوعي الضرب والقسمة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. **مجلة كلية التربية**، ٣٥(٢)، ص٣٤٧-٣٧٩.

العصيمي، عبد العزيز بن محمد (٢٠١٥). **واقع استخدام التقنيات الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

عطية، عمر مهدي. (٢٠١٩). واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرف المصادر من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، ٦(٣٨)، ص٢٧٧-٣١٥.

قمقاني، فاطمة الزهرة؛ وعليوان، مليكة. (٢٠٢١). استراتيجيات تشخيص صعوبات التعلم ومساهمة التكنولوجيا في علاجها. **المجلة العلمية للتربية الخاصة**، ٣(١)، ص٦٧-٩٣.

محيسن، ميسون محمد. (٢٠١٩). أثر التدريس باستخدام البرامج التعليمية الالكترونية في تنمية مهارة التحدث في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الاردن. **مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، ٢٧(٥)، ص٣٨١-٤٠٠.

مسعود، محمد أبو اليزيد. (٢٠٢١). أنسب أنماط التلميحات البصرية في البرامج التعليمية الإلكترونية لمقررات الحاسب الآلي من وجهة نظر معلمي المرحلة الإعدادية. **مجلة المعهد العالي للدراسات النوعية**، ٢(١)، ص١٧١-٢٠٥.

المطيري، نجود؛ وبني خالد، حمزة. (٢٠٢٠). مستوى التوافق المهني والاجتماعي للتلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات الصف العادي في مدينة جدة. **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة**، ٥(١٥)، ص٥٠٥-٥٣٠.

المغاصبة، مؤيد إبراهيم. (٢٠٢٠). **فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في معالجة صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة غرف المصادر في لواء الأغوار الجنوبية**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة، الاردن.

مقلاتي، سماهر. (٢٠٢٠). **اقتراح تمارين علاجية لصعوبات حل المشكلات الرياضية للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي، الجزائر.

-المراجع الأجنبية:

Alghazo A., & Al-Otaibi, B. (2016). Using Technology to Promote Academic Success for Students with Learning Disabilities. **Journal of Studies in Education**, 6(3), pp. 62-80.

Boyle, J., & Kennedy, M. (2019). Innovations in Classroom Technology for Students with Disabilities. **Intervention in School and Clinic** 1(1), pp. 1-4.

Israel, M., Marino, M., Delisio, L., & Serianni, B. (2014). **Supporting content learning through technology for K-12 students with disabilities. Retrieved from University of Florida, Collaboration for Effective Educator, Development, Accountability, and Reform Center** website: http://ceedar.education.ufl.edu/tools/innovation-configurations/. Last visiting 14 March 2020.

Kivisto, L. (2017). **The Use of Assistive Technology in School-Aged Children with Learning Disorders. Master Thesis.** University of Windsor, Canada.

Rajkumar, R., & Hema, G. (2017). Mathematics learning difficulties for school students: Problems and strategies. **Shanlax International Journal of Arts, Science and Humanities**, 5(4), pp. 183-190.

Wikremesooriya, S. (2016). Teaching Children with Learning Difficulties via Community-Based Rehabilitation Projects in rural Sri Lanka. **CBR & Inclusive Development**, 26(4), pp. 53- 81.

Zainuddin, F., Halim, H., & Zainuddin, R. (2017). Role of Teacher and Parents in Solving Students Learning Difficulties. **Advances in Social Science, Education and Humanities Research**, 127(1), pp. 285-286.

متطلبـات تفعيل دور الهيئة الإدارية فـي منـصة مدرسـتي

أ. أفراح سعود عوض الخيبري*١ ا.د. عائشة بليهش محمد العمري*٢
وزارة التعليم- إدارة تعليم منطقة المدينة المنورة- المملكة العربية السعودية

المستخلص

هدفت الدراسة الى التَّعرف على دور الهيئة الإدارية فـي تفـعيل منـصة مـدرستي، واعتمدت المـنهج الوصفـي التحـليلي، حيث تكون مجتمع الدراسـة من جميـع مـدارس التعـليم العـام بمنطقة المدينة المنورة للعام الدراسي١٤٤٢هـ، وطبقت أدوات الدراسة على عينة عشوائية تمثلت في عدد (٤٦) من القائدين و(١٣) من المشرفين، وتمثلت أدوات الدراسة في استبانتين، وتوصلت النتائج إلى أن: دور الهيئة الإدارية في تفعيل منصة مدرستي كانت بتقدير منخفض للقائدين، وبتقدير منخفض للمشرفين؛ وجاءت متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية في منصة مدرستي بتقدير مرتفع جداً للقائدين وللمشرفين؛ توصـي الدراسة بتفعيل دور الهيئة الإدارية، والاستفادة من متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية في منصة مدرستي الواردة في الدراسة الحالية.

الكلمات المفتاحية: متطلبات تفعيل، الهيئة الإدارية، منصة مدرستي.

Abstract

This study aimed to identify the actual role and functions of the administrative board represented by (Madrasati) platform, and We used a descriptive analysis, and the study population were the school principals and educational supervisors in Saudi Arabia- Almadina almonawwarah region- Khaybar with sample size of forty six (46) school leaders and thirteen(13) educational supervisors .In the study we used two questionnaire. The study concluded that the role of the administrative board in activating Madrasati platform in their point of view was " low", by school leaders, and educational supervisors. Based on that result, the opinion among the participants about the requirement to activate the role of the board was (very high), In the light of this study result, we recommend to activate the role of the administrative board and to utilize the requirements mentioned in the study to help further activate the board role. It is of a great importance to coordinate the roles among the board members to prevent duplication of roles and better delivery of care to the educational process.

Keywords: requirement to activate, administrative board, (Madrasati) platform

المقدمة:

أكد المؤتمر الدولي الرابع للتعليم الإلكتروني (٢٠١٥) على التحول نحو التعلم الإلكتروني، حيث أصبح خياراً إستراتيجياً في مختلف المؤسسات التعليمية، وحظي بعناية كبيرة في الآونة الأخيرة.

وفي ظل جائحة كورونا (كوفيد ١٩) التي اجتاحت دول العالم، ولمواجهة هذا التحدي اتجهت الدول إلى اتخاذ خطط بديلة لتسيير مهمات الحياة، فانتقل العالم بشكلٍ كبير إلى استخدام التقنية عن بعد بما فيهم التعليم. (شميس، ٢٠٢٠).

ومن خلال الفصول الافتراضية والمنصات التعليمية، تم تدريب أكثر من مليون ومئتي ألف متدرب ومتدربة من خلال ما يقارب (١٠) آلاف برنامج تدريبي عن بُعد، من بينهم (٤٣٥) ألف متدرب ومتدربة، دُرِّبوا على منصة مدرستي من خلال (٢٥٠٠) برنامج تدريبي. (وزارة التعليم، ٢٠٢٠).

وقد أشادت بالتجربة السعودية في التعليم عن بعد (٦) هيئات عالمية مستقلة، وأشارت إلى أن حكومة المملكة العربية السعودية استخدمت خيارات كثيرة كانت قادرة على تقديم حلول خلال جائحة كورونا "كوفيد١٩". (وكالة الأنباء السعودية-واس، ٢٠٢٠).

أكدت دراسة (Alshammari, Ali, Rosli, 2016) من عدم كفاية الدعم الفني والدعم الإداري المستخدم في التعلم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية، وبيَّنت دراسة علي (٢٠١٧) ضعف مستوى الدعم الفني والإداري في المنصات التعليمية.

وقد أشار وزير التعليم السعودي في كلمته أنه حتى نكون واقعيين؛ لابد أن نشير إلى أن منصة مدرستي تواجه تحديات كبيرة، واستطاعت الوزارة التغلّب عليها، ومازالت هناك تحديات أخرى في طريقها للحل، وهو أمر طبيعي لنظام تقني جديد، يبدو التحدي كبيرًا، وتصبح مثل هذه المشكلات التقنية والإدارية واردة. (عكاز، ٢٠٢٠).

بناءً على ذلك تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية في منصة مدرستي.

مشكلة الدراسة:

أوصى المؤتمر الدولي بالتركيز علي تحسين نظم التعلم الإلكتروني وتطوير استخدامها في تدريس المواد التعليمية المختلفة من خلال المنصات التعليمية (المؤتمر التربوي الدولي الثاني للدراسات التربوية والنفسية، ٢٠٢٠)، وكذلك مؤتمر التعليم الإلكتروني بالبحرين الذي أوصى باستمرار التعليم الافتراضي. (مؤتمر التعليم الإلكتروني ٢، ٢٠٢٠).

ومن أجل ذلك اعتنت وزارة التعليم بهذا التوجه؛ فصدر التعميم رقم (١٦٠٨٢)، بتاريخ ١٤٤٢/٦/١٩هـ، حيث جاء في توصيات ملتقى القيادة المدرسية السادس تحت شعار (التعليم عن بعد.. قيم وأثر) التأكيد على استخدام التوثيق الإلكتروني، وأنه يسهم في حل مشاكل المحتويات الورقية للوثائق، ويسهل تبادل الوسائل داخل جهة العمل وخارجها.(وزارة التعليم، ٢٠٢١).

وتماشياً مع هذه التطورات في المملكة؛ سعت منطقة المدينة المنورة- من خلال مكتب تعليم شمال المدينة المنورة للبنات- إلى عقد ملتقى "التعليم الرقمي" تحت شعار تطوير مستمر نحو رؤى مستقبلية"، بهدف تطوير المعارف والمهارات والقيم في العملية التعليمية؛ لتتوائم مع المتطلبات الرقمية. (ملتقى التعليم الرقمي، ٢٠٢١).

فالتعلم الإلكتروني لـه مطالـب يجـب توافرها، فمـن متطـلبات التعلم الإلكتروني وجـود طاقـم إداري مـدرب بشـكلٍ كافٍ على استخـدام وتفـعيل المنصـات التعـليمية؛ لتحقـق تلـك المنـصات أهـدافها التعلـيمية، بالإضافـة إلى تفـعيل دوره بشكلٍ كاملٍ على منـصة مـدرستي؛ وبنـاءً على ذلـك تتبـلور مشكـلة الـدراسة فـي الإجـابة عن السـؤال الرئيـس الآتـي: **مـا متطـلبات تفـعيل دور الـهيئة الإدارية فـي منـصة مـدرستي؟.**

أسئـلة الـدراسة:

١- مـا دور الـهيئة الإدارية (قائدين، مشرفين) فـي تفـعيل منـصة مـدرستي؟
٢- مـا متطـلبات تفعـيل دور الـهيئة الإدارية (قائدين، مشرفين) فـي منـصة مـدرستي؟
٣- هل توجـد فـروق ذات دلالة إحصـائية بـين آراء (القائدين، المشرفين) حـول دور الـهيئة الإدارية فـي منـصة مـدرستي تبـعاً لمتغـيرات: (الجنس، المؤهل الدراسي، العمر، الخبرة، عدد الـدورات الـتدريبية الـتي حصل عليها في التعلم الإلكتروني)؟

أهـداف الـدراسة:

تـهدف الـدراسة إلى: ١- التَّعـرف على دور الـهيئة الإدارية فـي تفـعيل منـصة مـدرستي. ٢- تحديد متطـلبات تفعـيل دور الـهيئة الإدارية فـي منـصة مـدرستي. ٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء (القائدين، المشرفين) حول دور الـهيئة الإدارية في منصة مدرستي تبعاً لمتغيرات:(الجنس، المؤهل الدراسي، العمر، الخبرة، عدد الدورات التدريبية التي حصل عليها في التعليم الإلكتروني)؟.

أهمـية الـدراسة:

تنبـع أهمـية هـذه الـدراسة مـن أهمـية المـوضوع الـذي تتنـاوله، وهـو متطلبات تفعيل دور الـهيئة الإدارية فـي منـصة مـدرستي:

- **الأهمية العلمية (النظرية):**

١- قلـة الـدراسات الـسابقة المـتناولة لمنصة مدرستي والمنصات التعليمية بوجه عام وخاصة لادوار الإداريين فيها، خصوصاً أن العمل بمنصة مدرستي حديث العهد.
٢- قد تسهم فـي إثـراء قـاعدة المعلومات السعـودية بالدراسـات التـي تهـدف إلى تحسـين مخـرجات العـملية التعلـيمية الإلكترونية وتحسين أدوار الهيئات الإدارية بالمنصات التعليمية.

الأهمية العملية (التطبيقية):

١- تأتي أهمية هذه الدراسة في مساعدة المسؤولين، وأصحـاب القـرار في المملـكة العربـية السعـودية إلى التخطـيط لبـرامج الابتـعاث والدورات التـدريبية للهيئة الإدارية العـاملة فـي مـدارس المملـكة للتـدريب على تقنـيات التعـلم الإلكتروني، والمنصـات التعليـمية الحـديثة.
٢- تعطي تغذية راجعة للمسؤولين في وزارة التعليم عن سير العملية التعليمية عبر المنصة واحتياجاتها من خلال رؤية الدراسة وتوصياتها.

حدود الدراسة:

تتحدد دراستي في الهيئة الإدارية:

- **الحدود المكانية:** يقتصر تطبيق هذه الدراسة على مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بمنطقة المدينة المنورة بمحافظة خيبر.
- **الحدود الزمانية:** يقتصر تطبيق هذه الدراسة على الفصل الدراسي الثاني، للعام الدراسي ١٤٤٢هـ/ ٢٠٢١م.
- **الحدود البشرية:** يقتصر تطبيق هذه الدراسة على الهيئة الإدارية (قائدين، مشرفين) بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بمنطقة المدينة المنورة بمحافظة خيبر.

الإطار النظري:

المحور الأول: المنصات التعليمية:

مفهوم المنصة التعليمية:

"هو نظام تعليم إلكتروني يقوم على مبدأ التعليم المدمج Blended learning، وهو مبدأ يرتكز على الدمج بين التعلم في صف مع المعلم والتعلم عن طريق الإنترنت، فيمكن للمعلم، أو المدرب استخدامه؛ لتسهيل عملية التعليم التي يقوم بها في الصف بشكلٍ أفضل؛ وذلك باستخدام تقنيات التعليم المتوفرة في المنصة". (وهبة، ٢٠٢٠، ص٤٠١).

أنواع المنصات التعليمية:

تصنف منصات التعلم الإلكتروني إلى نوعين هما: **المنصات التعليمية من حيث أنظمة إدارة التعلم (LMs)**: وهي عبارة عن أنظمة برمجية متكاملة مسؤولة عن إدارة العملية التعليمية والتعلمية الإلكترونية باستخدام أنظمة إلكترونية خاصة، وتقنيات الاتصال، والتقنيات الحديثة ومكوناتها، وتشمل المكونات التالية: إدارة المقررات، وأدوات الاتصال المتزامن، وغير المتزامن، وإدارة الاختبارات والواجبات، وإدارة التسجيل في المقررات، ومتابعة تعلم الطالب، وقد تكون مفتوحة المصدر أو مغلقة المصدر. (إيشان، ٢٠١٦).

والمنصات التعليمية من حيث نوع المقررات التي تقدمها (Massive Open Online Courses) (Mo0c)، وهي: موارد التعليم والتعلم، والبحث المتاحة من خلال أي وسيلة رقمية أو غير رقمية، والتي تندرج في الملك العام، أو تم إصدارها بموجب ترخيص مفتوح يتيح للآخرين الانتفاع المجاني بها واستخدامها، وتكييفها، وإعادة توزيعها بدون أي قيود، أو بقيود محدودة، وظهر مصطلح (Mooc)؛ لأول مرة عام ٢٠٠٨ في كاليفورنيا، حيث تم إنشاء شبكة كورسيرا (Coursera التي تعد شبكة التعلم الإلكتروني الأكثر تطورًا، بمبادرة من بعض الجامعات، وانتشرت بعد ذلك بسرعة ملحوظة، فتبنتها الكثير من الجامعات الأوروبية التي تُعنى بتحديث وتيسير طرائق التعلم، ومن أمثلتها على المستوى العربي منصة إدراك التي أطلقتها مؤسسة الملكة رانيا للتعليم والتنمية في الأردن، ورواق في الرياض، وعلى المستوى الأجنبي خان أكاديمي و(١٢-Ck) و(edx) وغيرها. (المسعودي، ٢٠١٦).

المحور الثاني: منصة مدرستي:

ماهية منصة مدرستي:

هي: "محاكاة للواقع التعليمي، من خلال البرنامج الصباحي اليومي للطلاب والطالبات؛ بدءًا من تسجيل الدخول للمنصة، وأداء النشيد الوطني والتمارين الرياضية، ثم استعراض الجدول الدراسي اليومي، والدخول للفصل الدراسي مع المعلّم". (البيان، ٢٠٢١)

مدرستي هي نظام إدارة تعلم إلكتروني، يضم العديد من الأدوات التعليمية الإلكترونية التي تدعم عمليات التعليم والتعلم، وتُسهم في تحقيق الأهداف التعليمية للمناهج والمقررات، كما تدعم تحقيق المهارات والقيم والمعارف للطلاب والطالبات لتتواءم مع المتطلبات الرقمية للحاضر والمستقبل.

حيث جهزت منصة مدرستي بالفصول الافتراضية التي تقدم دروساً آمنة عبر الإنترنت بواسطة برنامج مايكروسوفت (تيمز)، يتفاعل فيه المعلم مع طلابه، ويناقشهم ويجيب على استفساراتهم، ويسند إليهم الواجبات والأنشطة الإلكترونية، ويحفزهم على أدائها، وكذلك توفر مدرستي أكثر من (٤٥) ألف مصدر تعليمي متنوع يراعي الفروق الفردية بين الطلاب (فيديوهات مرئية وكرتونية، ألعاب تعليمية، واقع معزز، كائنات ثلاثية الأبعاد، تجارب تفاعلية ومتابعة، قصص وكتب تربوية)، كما توفر أدوات للتخطيط والتصميم التعليمي، وكذلك التقييم مثل: اختبارات إلكترونية، وبنوك أسئلة تضم أكثر من ١٠٠ ألف سؤال محكّم في أغلب المقررات الدراسية. (وزارة التعليم، ٢٠٢١)

المحور الثالث: الهيئة الإدارية

يقصد بالهيئة الإدارية في هذه الدراسة: القائدات والقائدون والمشرفات والمشرفون في مدارس التعليم العام، ولا يزاولون مهنة التعليم.

الدراسات السابقة:

١- الدراسات العربية.

هدفت **دراسة نجم الدين (٢٠٢١)** إلى التعرف على واقع استخدام منصة مدرستي في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمات الدراسات الاجتماعية بجدة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على استبانة، تم توزيعها إلكترونياً على عينة بلغ عددها (٥٣٩) معلمة من معلمات الدراسات الاجتماعية اللاتي يدرسن عبر منصة مدرستي في جميع المراحل الثلاثة (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية)، وأظهرت النتائج أن واقع استخدام المنصة من وجهة نظر العينة هو فعالية المنصة في التعليم والتعلم وبمتوسط عام، وأفادت المعلمات بأنَّه خالف التوقعات وأثبت فاعليته، أما السلبيات فقد حصلت عبارة تضطر المعلمات إلى إعادة إنشاء بعض الواجبات بسبب عدم ظهورها للطالبات على (٦٤,٩ %).

وهدفت **دراسة العطيوي (٢٠١٩)** إلى التعرف على دور مبادرة مدرستي في تمكين الكوادر الإدارية العاملة في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر مديري المدارس، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس المشاركة في مبادرة "مدرستي" على

مستوى الشمال، والبالغ عددهم (١٢٤) مديراً ومديرة، توصلت الدراسة إلى: وجود دور إيجابي لمبادرة مدرستي في تمكين الكوادر الإدارية العاملة في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر مديري المدارس.

و**دراسة الهاجري (٢٠١٩)** التي هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام منصات التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا، واعتمدت الباحثة بوابة المستقبل أنموذجاً، كما هدفت الدراسة للتعرف على المعوقات التي تواجه المستفيدين، وتقديم المقترحات التي تسهم في تحسين مستوى الأداء، وقد تم تطبيق الدراسة على عينة غير عشوائية بلغت (٢٠٠) مفردة من المسؤولين عن التحول الرقمي في تعليم البنين والبنات، ومجموعة من الطلاب والطالبات في (١٦) إدارة تعليمية، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، كما خلصت الدراسة أن مستوى التفاعل بين الأطراف المعنية في البوابة جاء بدرجة جيدة، انخفاض مستوى أداء بوابة المستقبل، وطمث دور الإداريين في التعليم، وعدم تخصص المسؤولين في تقنيات التعليم.

وهدفت **دراسة الباري، وشتات (٢٠١٩)** إلى التعرف على دور مديري المدارس الثانوية في تطبيق وتوظيف التعليم الإلكتروني في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس، اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وبلغت عينة الدراسة نحو (٥٨٦) من المعلمين والمعلمات، توصلت هذه الدراسة إلى أن الدور الذي يلعبه مديرو المدارس في توظيف التعليم الإلكتروني متوسط بالنسبة للدرجة الكلية للاستبانة، وتمثلت الأدوار الخاصة بمديري المدارس في توظيف التعليم الإلكتروني في جاهزية البُنية التحتية، ونشر ثقافة التعليم الإلكتروني، وتحقيق الاحتياجات التدريبية للمعلمين وتأهيلهم.

هدفت **دراسة الحراحشة (٢٠١٩)** إلى درجة استخدام مديري البادية الشمالية الشرقية؛ لمنظومة التعلُم الإلكتروني، وأثر متغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) في ذلك، وتكوَّنت عينة الدراسة من (١٦٠) مديراً ومديرة. طُبقت عليهم استبانة تكونت من (٤٣) فقرة، وأظهرت نتائج الدِّراسة أن درجة استخدام مديري مدارس البادية الشمالية الشرقية لمنظومة التعلم الإلكتروني جاءت متوسطة، وأن المتوسط الحسابي للمجال الإداري ككل (٣,٥٠)، وبدرجة متوسطة، مما يعني أن درجة استخدام مديري البادية الشمالية الشرقية للمجال الإداري لمنظومة التعلم الإلكتروني متوسطة.

و**دراسة المطري والهاجري (٢٠١٩)** التي هدفت التعرف على متطلبات توظيف المنصات التعليمية (E-Learning Platforms) في العملية التعليمية في مراحل التعليم الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين بتعليم شمال وجنوب الشرقية بسلطنة عمان، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت استبانة على عينة الدراسة (٣٧) مشرفًا تربويًا، وأظهرت نتائج الدراسة أن متطلبات توظيف المنصات التعليمية (E-Learning Platforms)، وهي: (المتطلبات العامة جاءت مهمة بدرجة عالية)، بينما المتطلبات البشرية والإدارية والتقنية (المادية والبرمجية) جاءت مهمة بدرجة عالية جداً.

وأجرى **الراشدي، والسكران (٢٠١٨)** دراسة هدفت التعرف على (المتطلبات العامة، والبشرية، ومتطلبات البنية التقنية)؛ لتوظيف المنصات التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمة للمرحلة الثانوية، ومدى تحققها من

وجهة نظر المشرفين التربويين والقائدين بتعليم الخرج، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت استبانة على عينة بلغت (٦٩) مشرف تربوي و(٨٠) قائد بالمرحلة الثانوية، وأسفرت الدراسة عن أن جميع المتطلبات التربوية (المتطلبات العامة، والبشرية والإدارية ومتطلبات البنية التقنية لتوظيف المنصات التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية من وجهة نظر المشرفين التربويين والقائدين بتعليم الخرج مهمة بدرجة عالية.

٢- الدراسات الأجنبية.

هدفت **دراسة** (Shahmoradi, 2018) إلى تحديد تحديات استخدام نظام التعلم الإلكتروني في عام ٢٠١٦ في جامعة طهران للعلوم الطبية، اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة نحو (٣٠٠) طالب، توصلت هذه الدراسة إلى أنه: اتفق غالبية المشاركين على أن السياسات والمبادئ التوجيهية لحل المشاكل المحتملة التي قد تنشأ أثناء تطبيق نظام التعلم الإلكتروني قد تم النظر فيها، ولم يوافق على ذلك سوى (٢٢ ٪) من المشاركين، حوالي نصفهم (٤٠ ٪) لديهم مشكلة في الوصول إلى التقنية.

وأجرى (Ramadiani, et al, 2016) دراسة هدفت التعرف على صعوبات المستخدم في نظام التعلم الإلكتروني، واحتياجات المستخدم من خلال تجربة المتعلم في استخدام واجهة التعلم الإلكتروني، اعتمدت هذه الدراسة على المنهج التجريبي ومرت التجربة بثلاث خطوات، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، توصلت هذه الدراسة إلى وجود مجموعة من المعوقات والمشاكل في استخدام منصات التعليم الإلكتروني، من وجهة نظر المستخدمين، وكانت أبرز المشكلات هي التواصل في قائمة الواجهة هو المشكلة الرئيسية للمستخدمين، تليها صعوبات في قائمة الاختيارات وصعوبات في التقييم الذاتي، عدم توفر دعم فني بصفة مستمرة.

وهدفت **دراسة** (Buendia, Hervás, 2016) تقييم منصات التعلم الإلكتروني من خلال مواصفات SCORM باستخدام معايير وطرق متعددة، توفر هذه الدراسة إطارًا يستند إلى استخدام المواصفات القياسية لـ SCORM التي تسمح للمدرسين بوضع اختبارات معيارية؛ لتقييم منصات التعلم الإلكتروني، يعتمد الإطار المقترح أيضًا على التعلم نموذج تقييم النظام الأساسي الذي يفترض ثلاثة مجالات رئيسة لوظائف أي منصة تعليمية: المحتوى، الاتصالات والإدارة، تم تطبيقه لمقارنة وظائف اثنين من LMS الشائعين التي تدعم مواصفات SCORM، تظهر النتائج التي تم الحصول عليها أن المنصات الحالية لا تزال تفتقر إلى تكامل معايير ومواصفات المنصات التعليمية من حيث (المحتوى، الاتصالات، والإدارة).

وهدفت **دراسة** (Che, Hashim, 2015) التعرف على دور المديرين في تسهيل استخدام المدربين وطلاب برنامج التعليم عن بعد لاستخدام أدوات الاتصال الفعالة في البيئة الرقمية الحالية، اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي، وتم استخدام المقابلة والملاحظة كأداة لجمع البيانات، توصلت هذه الدراسة إلى أن المسؤولين لم يأخذوا في الاعتبار الشهادة، أو الخبرة في التعليم عن بعد في اختيار المعلمين للتدريس عن بُعد، حيث وجدوا أن محاضري الجامعات من البرنامج التقليدي يجب أن يكونوا قادرين على تحقيق نتائج تعلم الدورة المصممة عن طريق التعليم عن بُعد، وعندما سئل المسؤولون عن خطط تحسين إدارة التعليم عن بُعد، ذكروا أن التدريب قد ساعد المحاضرين على تحسين مهاراتهم في توصيل المحتوى.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من الدراسات السابقة قلة الدراسات العربية التي تناولت دور الهيئة الإدارية في المنصات التعليمية، حيث اقتصرت الأدبيات العربية على دراسة دور المديرين في توظيف التعلم الإلكتروني كما في (الباري، وشتات، ٢٠١٩).

ويتضح من الدراسات السابقة أنَّه يوجد العديد من المشكلات والتحديات التي تواجه مستخدمي منصات التعلم الإلكتروني، فعلى سبيل المثال: ذكرت دراسة (Ramadiani, et al, 2016)، أن اكثر المشكلات التي تواجه الطلاب هي التواصل في قائمة واجهة المنصة التعليمية، وكذلك بعض الصعوبات في اختيار الأشياء والمقررات التي يحتاج الطالب الوصول إليها، بينما ذكرت دراسة (Leila Shahmoradi, ET AL, 2018)، جانبًا أخر من المشكلات يتمثل في أن سياسات ومبادئ حل المشكلات في تصميم المنصات الإلكترونية غير فعال.

بناءً على ذلك تتشابه الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في دراستها لموضوع التعلم الإلكتروني، وما تمت دراسته في الكثير من الدراسات، وتتشابه الدراسة الحالية مع دراسة (Che Hashim, 2015) في دراستها لدور الهيئة الإدارية في تفعيل التعلم الإلكتروني.

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فيما عدا دراسة (Che Hashim, 2015)، في دراستها لموضوع متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية في منصة مدرستي في المملكة العربية السعودية، ومعرفة متطلبات الهيئة الإدارية لتفعيل منصة مدرستي.

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في مشكلة الدراسة واختيار محاور الاستبانة.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة

لمعالجة مشكلة الدراسة تبنت الدراسة "المنهج الوصفي التحليلي"؛ لمناسبته لطبيعة الدراسة القائمة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من (قائدين، مشرفين) بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بمنطقة المدينة المنورة بمحافظة خيبر للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤٢هـ، وبالرجوع إلى إدارة التعليم في محافظة خيبر بتاريخ ١٤٤٢/٧/٥هـ، وتمثلت الأعداد (٧٥) قائد،(١٩) مشرف (مكتب التعليم، ٢٠٢١).

عينة الدراسة:

تم توزيع الاستبانة على جميع قائدي ومشرفي مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بمنطقة المدينة المنورة بمحافظة خيبر للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤٢ه، وتم استلام عدد (٤٦) استبانة كاملة الإجابة من القائدين و(١٣) استبانة كاملة الإجابة من المشرفين من مجتمع الدراسة.

أدوات الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على الاستبيان كأداة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة؛ وذلك للتعرف على دور الهيئة الإدارية في تفعيل منصة مدرستي، ومتطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية في منصة مدرستي، والتعرف على مدى

الاختلاف بين آراء القائدين والمشرفين حول دور الهيئة الإدارية في منصة مدرستي تبعاً لمتغير (الجنس، المؤهل الدراسي، العمر، الخبرة، عدد الدورات التدريبية التي حصل عليها في التعلم الإلكتروني).

تم تصميم استبانتين، الأولى للمشرفين، وتحتوي على (١٥) فقرة للمحور الأول، و(١٢) فقرة للمحور الثاني، والثانية للقائدين، وتحتوي على (١٨) فقرة للمحور الأول، و(١١) فقرة للمحور الثاني.

وقد كانت الإجابات على كل فقرة مكونة من (٥) اختيارات حيث الدرجة (٥) تعني موافقة بشدة و(١) تعني غير موافقة بشدة حسب مقياس ليكرت الخماسي (Scale Likert).

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

إجابة السؤال الأول وتفسيره:

ما دور الهيئة الإدارية (قائدين، مشرفين) في تفعيل منصة مدرستي؟

١- للتعرف على دور الهيئة الإدارية (قائدين) في تفعيل منصة مدرستي، تم استخدام بعض مقاييس الإحصاء الوصفي، والتي تمثلت في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من العبارات التي تقيس دور الهيئة الإدارية (قائدين) في تفعيل منصة مدرستي بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بمنطقة المدينة المنورة بمحافظة خيبر.

جدول (١)

استجابات أفراد مجتمع الدراسة لمحور دور الهيئة الإدارية (قائدين) في تفعيل منصة مدرستي

م	العبـــارة	مجموع الأوزان	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الترتيب	التقدير
٩	لتحقق من إنجاز المعلمين للمهام المطلوبة منهم، واستقرار العمليات التعليمية الإلكترونية.	٩٩	٠,٧٢٩٣	٢,١٥٢	١	منخفض
١٠	لتحقق من متابعة المرشد الطلابي للأنشطة الإلكترونية على ساحات النقاش العامة للمدرسة، وإرسال الإعلانات التوعوية، والإرشادية لمنسوبي المدرسة في وقتها الصحيح.	٩٥	٠,٦٤٦٤	٢,٠٦٥	٢	منخفض
٧	تسجيل الدخول اليومي لنظام إدارة التعلم الإلكتروني (مدرستي).	٩٤	٠,٥٥٦	٢,٠٤٣	٣	منخفض

م	العبـــارة	مجموع الأوزان	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الترتيب	التقدير
١٨	لاطلاع على التقارير والإحصاءات (تقارير المعلمين، وتقارير الطلاب، وتقارير المدرسة(.	٩٤	٠,٨٩٣٣	٢,٠٤٣	٤	منخفض
٣	ناء وإدارة الجدول الدراسي للفصول الدراسية من خلال الجدول الدراسي لكل فصل دراسي.	٩١	٠,٥٧٦٩	١,٩٧٨	٥	منخفض
٢	حل مشكلات دخول الطلاب والمعلمين على الفصول المدرسية.	٩٠	٠,٦٩٧٨	١,٩٥٧	٦	منخفض
٥	لتواصل مع أولياء الأمور وتهيئتهم بنطاق المدرسة ونموذج التشغيل المطبق فيها وآلية التعلم الإلكتروني.	٨٩	٠,٦٤٦٤	١,٩٣٥	٧	منخفض
٦	لتأكد من التجهيزات التقنية (الإنترنت، الأجهزة) والبيئة المناسبة الداعمة للتعلم الإلكتروني للمعلمين والطلاب.	٨٩	٠,٧٧١٨	١,٩٣٥	٨	منخفض
١٤	عقد اجتماعات دورية (حضورياً أو إلكترونياً) مع منسوبي المدرسة وذلك لتبادل الخبرات بين المعلمين.	٨٨	٠,٧٥٥	١,٩١٣	٩	منخفض
١	لتأكد من تطابق بيانات الطاب والمعلمين مع نظام نور.	٨٧	٠,٥٢٦١	١,٨٩١	١١	منخفض
١٧	لتحقق من دخول الطلاب وإنجاز المهام المسندة لهم من المعلمين واتخاذ الإجراءات العلاجية في حال وجود فاقد تعليمي.	٨٧	٠,٤٨٢	١,٨٩١	١٠	منخفض
١٥	لتحقق من تنفيذ اللقاءات الافتراضية بين منسوبي المدرسة وبعضهم البعض بما يخدم استدامة العمليات التعليمية والإدارية في المدرسة.	٨٦	٠,٦٥٣٥	١,٨٧	١٢	منخفض
١٦	لتحقق من تنفيذ اللقاءات الافتراضية مع أولياء الأمور بما يدعم تعلم الطالب، وتعديل السلوك الرقمي والممارسات أن تطلب الأمر.	٨٦	٠,٧١٨٣	١,٨٧	١٣	منخفض
٤	لعمل على التحديث الدوري للبيانات السابقة.	٨٤	٠,٥٦٩٨	١,٨٢٦	١٤	منخفض

م	العبـــارة	مجموع الأوزان	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الترتيب	التقدير
١٣	لاجتماع مع لجنة القبول ولجنة الخطط التعليمية؛ للتأكد من اختيار الأساليب والطرق الملائمة لتقييم الطلاب ذوي الإعاقة.	٨٣	٠,٦٨٧	١,٨٠٤	١٥	منخفض
١٢	تكوين لجنة خاصة للطلاب ذوي الإعاقة يتم من خلال اللجنة تحديد المستوى الأداء الحالي للطفل، وعقد اجتماعاتهم مع ولي أمر الطالب.	٨٢	٠,٥٥٤٣	١,٧٨٣	١٦	منخفض جداً
١١	بناء وإدارة جدول جلسات الخدمات المساندة لطلاب التربية الخاصة عند حاجة الطالب ذوي الإعاقة لها.	٨٢	٠,٥٥٤	١,٧٨٢	١٧	منخفض
٨	التحقق من أداء النشيد الوطني والتمارين الصباحية في استهلالية اليوم الدراسي.	٨٠	٠,٤٩١٥	١,٧٣٩	١٨	منخفض
المتوسط العام لمحور دور الهيئة الإدارية (قائدين)		٨٨,١	٠,٢٠٢٤	١,٩١٥	**منخفض**	

يتضح من جدول (١) ما يلي: إن متوسطات عبارات المحور الأول: دور القائدين في تفعيل منصة مدرستي تراوحت بين (٢,١٥-١,٧٤)، وفق مقياس ليكرت الخماسي، حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا المحور (١,٩٢)، ووفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، فإنَّ دور الهيئة الإدارية في تفعيل منصة مدرستي من وجهة نظر القائدين كانت بتقدير منخفض، ويلاحظ أن أغلب استجابات عينة الدراسة على عبارات المحور الأول كانت بتقدير (منخفض-منخفض جداً)، مما يدل على أن اتجاهات أفراد العينة كانت سلبية لهذا المحور؛ وتعزو الباحثة ذلك إلى أنَّه مع اجتياح فيروس كورونا البلاد، واعتماد الدراسة عن بعد، تم إدارة النشاط المدرسي على منصة مدرستي؛ وقد جاء ذلك في وقت قياسي نتيجة ظروف الجائحة، مما جعل منصة مدرستي تواجه تحديات كبيرة، استطاعت الوزارة التغلّب على جزء كبير منها، ومازالت هناك تحديات أخرى في طريقها للحل، وهو أمر طبيعي لنظام تقني جديد، فأمام هذه الأزمة الطارئة والعمل السريع الذي جرى لتصميم المنصة وإطلاقها، والأعداد الهائلة من المنخرطين في العملية التعليمية من كوادر التعليم والطلاب وأولياء الأمور وكمية البيانات المعالجة، يبدو التحدي كبيرًا وتصبح مثل هذه المشكلات التقنية والإدارية واردة؛ لذلك دور الهيئة الإدارية في منصة مدرستي جاء غير مفعل بالشكل الكامل، ويوجد الكثير من ضمن مهام القائد المدرسي الواردة بالدليل الوزاري ما زالت غير مفعلة بشكلٍ كامل في المنصة، وما زال العمل فيها يتم بشكل ورقي وليس إلكترونياً، فهم بحاجة لتفعيلها في المنصة ليسهل عليهم العمل.

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة، ومنها: دراسة (الهاجري، ٢٠١٩) والتي توصلت إلى طمث دور الإداريين في التعليم من قائد ومعلم، كما اتفقت مع نتيجة دراسة (علي، ٢٠١٧)، والتي توصلت إلى ضعف تأهيل المعلمين والمديرين لتقبل هذا النوع من التعليم؛ واتفقت مع دراسة (Alshammari, Ali, Rosli, 2016)، والتي توصلت إلى عدم كفاية الدعم الإداري من قبل المديرين.

اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الباري، وشتات، ٢٠١٩) التي توصلت إلى أن الدور الذي يلعبه مديرو المدارس في توظيف التعليم الإلكتروني متوسط بالنسبة للدرجة الكلية للاستبيان؛ كما اختلفت مع دراسة (الحراحشة، ٢٠١٩)، والتي توصلت إلى أن درجة استخدام مديري البادية الشمالية الشرقية للمجال الإداري لمنظومة التعلم الإلكتروني متوسطة

٢- وللتعرف على دور الهيئة الإدارية (مشرفين) في تفعيل منصة مدرستي، تم استخدام بعض مقاييس الإحصاء الوصفي، والتي تمثلت في المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لكل عبارة من العبارات التي تقيس دور الهيئة الإدارية (مشرفين) في تفعيل منصة مدرستي بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بمنطقة المدينة المنورة بمحافظة خيبر.

جدول (٢)

استجابات أفراد مجتمع الدراسة لمحور دور الهيئة الإدارية (مشرفين) في تفعيل منصة مدرستي

م	العبـــارة	مجموع الأوزان	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الترتيب	التقدير
٢	لتدرب على برامج منصة المركز الوطني للتطوير المهني التعليمي.	٣٥	٠,٧٥١١	٢,٦٩٢	١	متوسط
١	وفير جهاز حاسب آلي لمتابعة التعلم الإلكتروني.	٣٣	٠,٧٧٦٣	٢,٥٣٨	٢	منخفض
٣	لاطلاع على أدلة الاستخدام لمنصة مدرستي والتعرف على أدواتها.	٣٣	٠,٦٦٠٢	٢,٥٣٨	٣	منخفض
٦	لتحقق من بيانات المعلمين الظاهرين على منصة مدرستي، والتواصل مع الجهات المعنية بالدعم في حالة وجود مشكلة.	٣٢	٠,٦٦٠٢	٢,٤٦٢	٥	منخفض
٧	عقد اجتماع (حضورياً أو إلكترونياً) مع قادة المدارس والمعلمين لتسهيل أعمالهم.	٣٢	٠,٥١٨٩	٢,٤٦٢	٤	منخفض
٨	لتأكد من الاتصال بالإنترنت ومتابعة عمليات التعلم الإلكتروني.	٣٢	٠,٦٦٠٢	٢,٤٦٢	٦	منخفض
٤	لاطلاع على دليل المؤشرات التشغيلية لآلية قياس إنجاز مهام المشرف التربوي والمعلمين.	٣١	٠,٧٦٧٩	٢,٣٨٥	٨	منخفض
١٥	حكيم أعمال المعلم على المنصة وتقديم التغذية الراجعة.	٣١	٠,٦٥٠٤	٢,٣٨٥	٧	منخفض
٥	لتعرف على طرق التواصل مع الدعم الفني للتواصل معهم في حال وجود معوقات للعمل.	٣٠,٨	٠,٦٥	٢,٣٨	٩	منخفض

م	العبـــارة	مجموع الأوزان	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الترتيب	التقدير
١٠	متابعة حصص المعلمين في الفصول الافتراضية.	٣٠	٠,٦٣٠٤	٢,٣٠٨	١٠	منخفض
١٣	الاطلاع على تقارير الإنجاز والمؤشرات التشغيلية الخاصة بالمعلم.	٢٨	٠,٦٨٨٧	٢,١٥٤	١١	منخفض
١٤	تبادل الخبرات مع القادة والمعلمين.	٢٧,٨	٠,٦٨٨٦	٢,١٥	١٢	منخفض
٩	تسجيل الدخول يومياً لمنصة مدرستي.	٢٧	٠,٤٩٣٥	٢,٠٧٧	١٤	منخفض
١٢	التأكد باستمرار من حسابات المعلمين للتأكد من تصميم الدروس على الحصص الدراسية بشكل صحيح.	٢٧	٠,٢٧٧٤	٢,٠٧٧	١٣	منخفض
١١	التحقق من استقرار العمليات التعليمية الإلكترونية.	٢٦	٠,٤٠٨٢	٢	١٥	منخفض
	المتوسط العام لمحور دور الهيئة الإدارية (مشرفين)	٣٠,٤٠	٠,٢٢٦٨	٢,٣٣٨٥	منخفض	

يتضح من جدول (٢) ما يلي: إنّ متوسطات عبارات المحور الثاني: دور المشرفين في تفعيل منصة مدرستي تراوحت بين (٢,٦٩-٢,٠٠) وفق مقياس ليكرت الخماسي، حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا المحور (٢,٢٤)، ووفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، فإنَّ دور الهيئة الإدارية في تفعيل منصة مدرستي من وجهة نظر المشرفين جاء بتقدير منخفض، ويلاحظ أن أغلب استجابات عينة الدراسة على عبارات المحور الثاني كانت بتقدير (متوسط-منخفض)، مما يدل على أن اتجاهات أفراد العينة كانت سلبية لهذا المحور، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن وزارة التعليم أسهمت في تأسيس ثقافة جديدة في مهام وأدوار الإشراف التربوي؛ ليكون عن بُعد خلال جائحة كورونا؛ بهدف متابعة العملية التعليمية في منصة مدرستي، والتأكد من نواتج التعلّم للطلبة وفق إجراءات ومسؤوليات محددة؛ وقد حددت وزارة التعليم العديد من المهام الجديدة للمشرف التربوي في العملية التعليمية عن بُعد، لكن ليست مفعلة بشكل كامل على منصة مدرستي، وأغلبها ما زال يتم العمل بها ورقياً وليس إلكترونياً، ويوجد الكثير من ضمن مهام المشرف التربوي الواردة بالدليل الوزاري ما زالت غير مفعلة بشكلٍ كامل في المنصة.

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة، ومنها: دراسة (الراشدي، والسكران، ٢٠١٨)، والتي توصلت إلى أن دور الموارد البشرية في المنصات التعليمية من وجهة نظر المشرفين التربويين بتعليم الخرج متحققة بدرجة منخفضة.

واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الهاجري، ٢٠١٩) والتي توصلت إلى أن مستوى التفاعل بين الأطراف المعنية في البوابة جاء بدرجة جيدة.

إجابة السؤال الثاني وتفسيره:

ما متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (قائدين، مشرفين) في منصة مدرستي؟

١- للتعرف على متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (قائدين) في منصة مدرستي، تم استخدام بعض مقاييس الإحصاء الوصفي، والتي تمثلت في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من العبارات التي تقيس دور الهيئة الإدارية (قائدين) في تفعيل منصة مدرستي بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بمنطقة المدينة المنورة بمحافظة خيبر

جدول (٣)

استجابات أفراد مجتمع الدراسة لمحور متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (قائدين) في منصة مدرستي

م	العبـــارة	مجموع الأوزان	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الترتيب	التقدير
١٠	لإشراف على تسليم الكتب الدراسية للطلاب.	٢٢١	٠,٤٥٣١	٤,٨٠٤	١	مرتفع جداً
١١	لإشراف على إدخال وتدقيق المعلمين لدرجات ومهارات الطلاب.	٢٢٠,٥	٠,٤٥٢٢	٤,٨	٢	مرتفع جداً
٤	متابعة تدريس المعلمين للنصاب المقرر عن بعد.	٢١٩	٠,٤٣١٣	٤,٧٦١	٣	مرتفع جداً
٦	لتواصل مع أولياء الأمور وتزويدهم بالمستجدات حول انتظام أبنائهم ومستواهم التعليمي.	٢١٦	٠,٤٦٥٢	٤,٦٩٦	٤	مرتفع جداً
٣	متابعة المعلمين في تهيئة الطالب للاختبارات المركزية والتقويمية.	٢١٥	٠,٥١٨٧	٤,٦٧٤	٥	مرتفع جداً
٩	متابعة إسناد معلمي المدرسة لمشرفي الحصص.	٢١٥	٠,٤٧٤	٤,٦٧٤	٦	مرتفع جداً
١	كوين اللجنة التشغيلية للعودة للمدرسة.	٢١٤	٠,٦٤	٤,٦٥٢	٧	مرتفع جداً
٥	متابعة المعلمين في استخدام أساليب وأدوات التقويم لبناء الاختبار وفق الضوابط والشروط.	٢١٤	٠,٥٢٥٧	٤,٦٥٢	٨	مرتفع جداً
٧	متابعة تنفيذ المعلمين لخطة الفاقد التعليمي لدى الطالب للفصل الدراسي.	٢١٣	٠,٥٣١٦	٤,٦٣	٩	مرتفع جداً
٢	راسة وتحليل مؤشرات التحصيل الدراسي للطلاب، وإعداد البرامج الداعمة للتدريس.	٢١٢	٠,٤٩٣٤	٤,٦٠٩	١٠	مرتفع جداً
٨	متابعة المعلمين في تفعيل المنصات التعليمية المعتمدة واستثمار البث التليفزيوني والرقمي.	٢١١	٠,٥٤٠٦	٤,٥٨٧	١١	مرتفع جداً

م	العبـــارة	مجموع الأوزان	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الترتيب	التقدير
	المتوسط العام لمحور متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (قائدين)	٢١٥,٥	٠,٣٦٨٥	٤,٦٨٦	مرتفع جداً	

يتضح من جدول (٣) ما يلي: أن متوسطات عبارات المحور الثالث: متطلبات تفعيل دور القائدين في منصة مدرستي تراوحت بين (٤,٨٠-٤,٥٩) وفق مقياس ليكرت الخماسي، حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا المحور (٤,٦٩)، ووفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، فإنَّ متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية في منصة مدرستي من وجهة نظر القائدين كانت بتقدير مرتفع جداً، ويلاحظ أن أغلب استجابات عينة الدراسة على عبارات المحور الثالث كانت تقدير مرتفع جداً، مما يدل على أن اتجاهات أفراد العينة كانت إيجابية لهذا المحور، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن دور قائد المدرسة في منصة مدرستي التعليمي يعد دورا محورياً، حيث إن الكوادر التعليمية هي أحد أعمدة منصة مدرستي، وفي ظروف جائحة كورونا "كوفيد ١٩" على مدير المدرسة قيادة عملية التجديد والتطوير للعملية التربوية في مدرسته إلى أقصى درجات الجودة والفاعلية والكفاءة؛ وعليه تقديم التسهيلات المختلفة للعاملين وتوفير الدورات والأنشطة، واطلاعهم على كل ما هو جديد من متغيرات؛ لذلك يجب وجود مرونة في استجابة وزارة التعليم لمتطلبات قائدي المدارس؛ لتفعيل دورهم في منصة مدرستي في ظل ظروف الجائحة، فما زالت الهيئة الإدارية تعاني من عدم تفعيل دورها في منصة مدرستي بشكل كامل، وأنه يوجد الكثير من ضمن مهام القائد المدرسي الواردة بالدليل الوزاري ما زالت غير مفعلة بشكلٍ كامل في المنصة، وما زال العمل فيها يتم بشكل ورقي وليس إلكترونياً، فهم بحاجة لتفعيلها في المنصة ليسهل عليهم العمل والقيام بدورهم على أتم وجه.

اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الباري وشتات، ٢٠١٩)، حيث توصلت هذه الدراسة إلى أن الدور الذي يلعبه مديرو المدارس في توظيف التعليم الإلكتروني متوسط بالنسبة للدرجة الكلية للاستبيان.

٢- للتعرف على متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (مشرفين) في منصة مدرستي تم استخدام بعض مقاييس الإحصاء الوصفي، والتي تمثلت في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من العبارات التي تقيس دور الهيئة الإدارية (مشرفين) في تفعيل منصة مدرستي بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بمنطقة المدينة المنورة بمحافظة خيبر.

جدول (٤)

استجابات أفراد مجتمع الدراسة لمحور متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (مشرفين) في منصة مدرستي

م	العبـــارة	مجموع الأوزان	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الترتيب	التقدير
٢	متابعة المعلمين في تدريس المقرر وإعدادهم للتخطيط واختيار الإستراتيجيات المناسبة وتنفيذ الأنشطة.	٦٢	٠,٤٣٨٥	٤,٧٦٩	١	مرتفع جداً
٥	متابعة المعلمين في تفعيل المنصات التعليمية المعتمدة واستثمار البث التلفازي والرقمي في تعليم وتعلم الطلاب.	٦٢	٠,٤٣٨٥	٤,٧٦٩	١ مكرر	مرتفع جداً
٩	متابعة المعلمين في تهيئة الطلاب للاختبارات المركزية.	٦٢	٠,٤٣٨٥	٤,٧٦٩	١ مكرر	مرتفع جداً
١٠	دراسة وتحليل مؤشرات التحصيل الدراسي للطاب وإعداد البرامج الداعمة لتحسين مستوى التحصيل الدراسي.	٦٢	٠,٤٣٨٥	٤,٧٦٩	١ مكرر	مرتفع جداً
١١	تقديم الدعم لقادة المدارس في بناء خطط العمل وتنفيذ المهام الموكلة لهم، ومواجهة التحديات.	٦١	٠,٤٨٠٤	٤,٦٩٢	٢	مرتفع جداً
١	متابعة إعداد المعلمين وتنفيذهم لخطط علاج الفاقد التعليمي لدى الطلاب.	٦٠	٠,٥٠٦٤	٤,٦١٥	٣	مرتفع جداً
٣	واستخدام أساليب وأدوات التقويم وبناء الاختبار وفق الضوابط والشروط..	٦٠	٠,٦٥٠٤	٤,٦١٥	٤	مرتفع جداً

م	العبـــارة	مجموع الأوزان	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الترتيب	التقدير
٦	دعم قادة المدارس والمعلمين فنيًا لتحسين ورفع مستوى عملية تعلم الطلاب.	٦٠	٠,٥٠٦٤	٤,٦١٥	٥	مرتفع جداً
٧	بناء مجتمعات التعلم المهني بين قادة المدارس ومعلمي المواد الدراسية في المدرسة وتقديم الدعم الفني لها.	٦٠	٠,٦٥٠٤	٤,٦١٥	٦	مرتفع جداً
٨	تنفيذ اختبارات للطلاب في مواد التخصص وتحليل النتائج وتقديم التغذية الراجعة للمعلمين.	٦٠	٠,٥٠٦٤	٤,٦١٥	٧	مرتفع جداً
١٢	تقييم ومتابعة تنفيذ المدارس لخطط التعليم الإلكتروني.	٦٠	٠,٦٥٠٤	٤,٦١٥	٨	مرتفع جداً
٤	متابعة المعلمين في توظيف كتاب الطالب وكتاب النشاط ودليل المعلم.	٥٨	٠,٥١٨٩	٤,٤٦٢	٩	مرتفع جداً
المعدل العام لمحور متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (مشرفين)		**٦٠,٦**	**٠,٣٢٧١**	**٤,٦٦٠**	**مرتفع جداً**	

يتضح من جدول (٤) ما يلي: أن متوسطات عبارات المحور الرابع: متطلبات تفعيل دور المشرفين في منصة مدرستي تراوحت بين (٤,٧٧- ٤,٤٦) وفق مقياس ليكرت الخماسي، حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا المحور (٤,٦٦)، ووفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، فإن متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية في منصة مدرستي من وجهة نظر المشرفين كانت بتقدير مرتفع جداً، ويلاحظ أن أغلب استجابات عينة الدراسة على عبارات المحور الرابع كانت بتقدير مرتفع جداً، مما يدل على أن اتجاهات أفراد العينة كانت إيجابية لهذا المحور، وتعزو الباحثة ذلك إلى أهمية دور المشرف التربوي في دعم العملية التعليمية، خصوصا خلال المرحلة الحالية للتعليم عن بعد ورفع مستوى الأداء وتجويد المخرجات؛ لذلك ما زال هناك الكثير من متطلبات المشرفين لتفعيل دورهم في منصة مدرستي، فما زالت بعض المهام غير مفعلة بشكلٍ كامل إلكترونياً، فمنصة مدرستي تواجه تحديات كبيرة واستطاعت الوزارة التغلّب عليها، ومازالت هناك تحديات أخرى تحتاج إلى حلول، وهو أمر طبيعي لنظام تقني جديد.

اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (المطري، الهاجري، ٢٠١٩) التي توصلت إلى أن متطلبات توظيف المنصات التعليمية (E-Learning Platforms) في العملية التعليمية في مراحل التعليم الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين بتعليمتي شمال وجنوب الشرقية بسلطنة عمان جاءت مهمة بدرجة عالية جداً.

اختلفت هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة، ومنها: دراسة (الهاجري، ٢٠١٩)، والتي توصلت إلى أن كثرة المهام والأعباء التي تحول دون المتابعة والإشراف الدقيق، كما اختلفت مع دراسة (الحبيب، ٢٠١٥)، والتي توصلت إلى أن المتطلبات الإدارية في المرتبة الأخيرة بين متطلبات تطبيق نظام التعليم الإلكتروني الذكي الكلاسيرا.

إجابة السؤال الثالث وتفسيره:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء (القائدين، المشرفين) حول دور الهيئة الإدارية في منصة مدرستي تبعاً لمتغيرات: (الجنس، المؤهل الدراسي، العمر، الخبرة، عدد الدورات التدريبية التي حصلت عليها للتعليم الإلكتروني)؟

تم استخدام اختبار "T test" للعينات المستقلة لحساب دلالة الفروق تبعاً لمتغير الجنس طبقاً لاختلاف متغيرات الدراسة الشخصية والوظيفية.

الجنس:

جدول (٥)

نتائج تحليل "T test" طبقاً لاختلاف متغير الجنس

المحاور	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ور القائد في منصة مدرستي	٨	١,٩١٥	٠,١٩٨٠	٠,٦٥٠	٤٤	٠,٥١٩
	٣٨	٢,٠٢٢	٠,٤١٨٦			
تطلبات القائد في منصة مدرستي	٨	٤,٨٣٠	٠,٢٥٤٥	١,٢٣٨	٤٤	٠,٢٢٢
	٣٨	٤,٦٥٦	٠,٣٧٨٢			
تطلبات تفعيل دور القائدين في منصة مدرستي	٨	٣,٤٥٦	٠,٢١٠٦	١,٤٢٠	٤٤	٠,١٧٣
	٣٨	٣,٣٧٥	٠,٣٧٥٠			
ور المشرف في منصة مدرستي	٤	٢,٣٤٢	٠,٣٧٧١	٠,٤١٥	١١	٠,٦٩٦
	٩	٢,٤٣٦	٠,٣٠٥٥			
تطلبات المشرف في منصة مدرستي	٤	٤,٩٥٨	٠,٠٨٣٣	٢,٠٥٢	١١	٠,٠٦٥
	٩	٤,٥٥٦	٠,٣٧٩٦			
تطلبات تفعيل دور المشرفين في منصة مدرستي	٤	٣,٦٤٤	٠,١٩٣١	١,٨٤٨	١١	٠,١٣٧
	٩	٣,٢٤٢	٠,٢٧٤٥			

تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) المقابلة لاختبار "T test" أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha>0.05$)، في جميع محاور الاستبانة؛ وبذلك يمكن استنتاج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مجتمع الدراسة حول متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (القائدين، المشرفين) في منصة مدرستي بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية

السعودية في منطقة المدينة المنورة بمحافظة خيبر تعزى إلى متغير الجنس، وهذا يعني أن آراء أفراد مجتمع الدراسة لا يختلف باختلاف الجنس، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مجتمع الدراسة على الرغم من اختلافهم إناثا وذكورا إلا أن رأيهم في متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (القائدين، المشرفين) في منصة مدرستي لديهم متقارب.

المؤهل الدراسي:

جدول (٦)

نتائج تحليل "T test" طبقاً لاختلاف متغير المؤهل الدراسي

المحاور	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ـور القائد في منصة مدرستي	٣٨	٢,٤٤٠	٠,٣٤٨٥	١,٤١٥	٤٤	٠,١٦٤
	٨	٢,٣٤٦	٠,٥٣٨٦			
متطلبات القائد في منصة مدرستي	٣٨	٤,٧٢٥	٠,٣٥٢١	١,٥٣١	٤٤	٠,١٥٨
	٨	٤,٥٠٠	٠,٣٨٢٦			
متطلبات تفعيل دور القائدين في منصة مدرستي	٣٨	٣,٦٤٩	٠,٣٢٥١	١,٣٠٦	٤٤	٠,٢١٨٤
	٨	٣,٤٣١	٠,٤٤٨٩			
ـور المشرف في منصة مدرستي	٩	٢,٦٨٩	٠,٣٣٩٩	٠,٢٨١	١١	٠,٧٧٥
	٤	٢,٦٣٣	٠,٢٩٥٦			
متطلبات المشرف في منصة مدرستي	٩	٤,٦٢٠	٠,٤١٤٨	٠,٨٦٠	١١	٠,٤٠٨
	٤	٤,٨١٣	٠,٢١٩٢			
متطلبات تفعيل دور المشرفين في منصة مدرستي	٩	٣,٦٥٥	٠,٣١٨٣	٠,٤٠٤	١١	٠,٦٩٤
	٤	٣,٧٢٢	٠,١٣٩١			

تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) المقابلة لاختبار "T test" أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha>0.05$) ، في جميع محاور الاستبانة؛ وبذلك يمكن استنتاج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مجتمع الدراسة حول متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (القائدين، المشرفين) في منصة مدرستي بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بمنطقة المدينة المنورة بمحافظة خيبر تعزى إلى متغير المؤهل الدراسي، وهذا يعني أن آراء أفراد مجتمع الدراسة لا يختلف باختلاف المؤهل العلمي، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مجتمع الدراسة على الرغم من اختلاف مؤهلاتهم العلمية إلا أن رأيهم في متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (القائدين، المشرفين) في منصة مدرستي لديهم متقارب، فأغلب عينة الدراسة على درجة كافية من التعليم، ويحملون درجة البكالوريوس والماجستير.

العمر:

جدول (٧)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) طبقاً لاختلاف متغير العمر

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
دور القائد في منصة مدرستي	بين المجموعات	٠,٤٣٨	٣	٠,١٤٦	٠,٩٦٠	٠,٤٢١
	داخل المجموعات	٦,٣٨٥	٤٢	٠,١٥٢		
	المجموع	٦,٨٢٢	٤٥			
متطلبات القائد في منصة مدرستي	بين المجموعات	٠,٦٥٤	٣	٠,٢١٨	١,٧٣١	٠,١٧٥
	داخل المجموعات	٥,٢٩١	٤٢	٠,١٢٦		
	المجموع	٥,٩٤٦	٤٥			
متطلبات تفعيل دور القائدين في منصة مدرستي	بين المجموعات	٠,٤٩٨	٣	٠,١٦٦	١,٣٥٦	٠,٢٦٩
	داخل المجموعات	٥,١٣٨	٤٢	٠,١٢٢		
	المجموع	٥,٦٣٦	٤٥			
دور المشرف في منصة مدرستي	بين المجموعات	٠,١٠٤	٢	٠,٠٥٢	٠,٤٩٣	٠,٦٢٥
	داخل المجموعات	١,٠٥٦	١٠	٠,١٠٦		
	المجموع	١,١٦٠	١٢			
متطلبات المشرف في منصة مدرستي	بين المجموعات	٠,٢٤١	٢	٠,١٢٠	١,١٥٤	٠,٣٥٤
	داخل المجموعات	١,٠٤٣	١٠	٠,١٠٤		
	المجموع	١,٢٨٤	١٢			
متطلبات تفعيل دور المشرفين في منصة مدرستي	بين المجموعات	٠,١٣٦	٢	٠,٠٦٨	١,٠٩٠	٠,٣٧٣
	داخل المجموعات	٠,٦٢٣	١٠	٠,٠٦٢		
	المجموع	٠,٧٥٩	١٢			

تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) المقابلة لاختبار تحليل التباين الأحادي أكبر من مستوى الدلالة (α>0.05)، في جميع محاور الاستبانة؛ وبذلك يمكن استنتاج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مجتمع الدراسة حول متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية من القائدين والمشرفين في منصة مدرستي بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بمنطقة المدينة المنورة بمحافظة خيبر تعزى إلى متغير العمر، وهذا يعني أن آراء أفراد مجتمع الدراسة لا يختلف باختلاف العمر، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مجتمع الدراسة على الرغم من اختلاف أعمارهم إلا أن رأيهم في متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (القائدين، المشرفين) في منصة مدرستي لديهم متقارب.

سنوات الخبرة:

جدول (٨)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) طبقاً لاختلاف متغير الخبرة

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
دور القائد في منصة مدرستي	بين المجموعات	١٤,٠٥٢	٣	٤,٦٨٤	٨,٩١٥	٠,٠٠
	داخل المجموعات	٢٩,٢٦٢	٤٢	٠,١٨٨		
	المجموع	٤٣,٣١٤	٤٥			
متطلبات القائد في منصة مدرستي	بين المجموعات	١٦,٤١٢	٣	٥,٤٧١	٩,٨٥٠	٠,٠٠
	داخل المجموعات	٤٦,٩١٦	٤٢	٠,٣٠١		
	المجموع	٦٣,٣٢٨	٤٥			
متطلبات تفعيل دور القائدين في منصة مدرستي	بين المجموعات	٥٧,٣١٠	٣	١٩,١٠٣	١١,٤١٨	٠,٠٠
	داخل المجموعات	٥٢,١٧٤	٤٢	٠,٣٣٤		
	المجموع	١٠٩,٤٨٤	٤٥			
دور المشرف في منصة مدرستي	بين المجموعات	٣١,٠٤٢	٣	١٠,٣٤٧	١٠,٨٥٠	٠,٠٠
	داخل المجموعات	١١٨,٧٦٥	٩	٠,٧٦١		
	المجموع	١٤٩,٨٠٧	١٢			
متطلبات المشرف في منصة مدرستي	بين المجموعات	١٤,٤٩٣	٣	٤,٨٣١	٩,٢٠٣	٠,٠٠
	داخل المجموعات	٢١,٧٣٢	٩	٠,١٣٩		
	المجموع	٣٦,٢٢٥	١٢			
متطلبات تفعيل دور المشرفين في منصة مدرستي	بين المجموعات	٣٠,٥٨٤	٣	١٠,١٩٥	٨,٩٢٢	٠,٠٠
	داخل المجموعات	٣٨,٦٢٥	١٤٨	٠,٢٨٤		
	المجموع	٦٩,٢٠٩	١٥١			

تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) المقابلة لاختبار تحليل التباين الأحادي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha<0.05$)، في جميع محاور الاستبانة؛ وبذلك يمكن استنتاج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مجتمع الدراسة حول متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (القائدين، المشرفين) في منصة مدرستي بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بمنطقة المدينة المنورة بمحافظة خيبر تعزى إلى متغير الخبرة، ولصالح من خبراتهم (من ٥ أقل من ١٠ سنوات)، وهذا يعني أن آراء أفراد مجتمع الدراسة تختلف باختلاف خبراتهم، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مجتمع الدراسة كلما زادت خبرتهم تغير رأيهم في متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (القائدين، المشرفين) في منصة مدرستي.

عدد الدورات التدريبية التي حصل عليها في التعلم الإلكتروني

جدول(٩)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) طبقاً لاختلاف متغير عدد الدورات التدريبية

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
دور القائد في منصة مدرستي	بين المجموعات	١٠,٦٧٨	٢	٥,٣٣٩	٢٥,٦٨٥	٠,٠٠
	داخل المجموعات	٣٢,٦٣٥	١٦٧	٠,٢٠٨		
	المجموع	٤٣,٣١٤	١٦٩			
متطلبات القائد في منصة مدرستي	بين المجموعات	١٢,١٩٤	٢	٦,٠٩٧	١٨,٧٢٠	٠,٠٠
	داخل المجموعات	٥١,١٣٤	١٦٧	٠,٣٢٦		
	المجموع	٦٣,٣٢٨	١٦٩			
متطلبات تفعيل دور القائدين في منصة مدرستي	بين المجموعات	٦,٣٠٩	٢	٣,١٥٥	٤,٨٠٠	٠,٠٠
	داخل المجموعات	١٠٣,١٧٥	١٦٧	٠,٦٥٧		
	المجموع	١٠٩,٤٨٤	١٦٩			
دور المشرف في منصة مدرستي	بين المجموعات	١٥,٤١٤	٢	٧,٧٠٧	٩,٠٠٣	٠,٠٠
	داخل المجموعات	١٣٤,٣٩٣	١٦٧	٠,٨٥٦		
	المجموع	١٤٩,٨٠٧	١٦٩			
متطلبات المشرف في منصة مدرستي	بين المجموعات	٠,٩١٩	٢	٠,٤٥٩	٢,٠٤٣	٠,٠٠٢
	داخل المجموعات	٣٥,٣٠٧	١٦٧	٠,٢٢٥		
	المجموع	٣٦,٢٢٥	١٦٩			
متطلبات تفعيل دور المشرفين في منصة مدرستي	بين المجموعات	٦,٧٨٨	٢	٣,٣٩٤	٧,٤٤٩	٠,٠٠١
	داخل المجموعات	٦٢,٤٢١	١٤٩	٠,٤٥٦		
	المجموع	٦٩,٢٠٩	١٥١			

تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) المقابلة لاختبار تحليل التباين الأحادي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha<0.05$)، في جميع محاور الاستبانة؛ وبذلك يمكن استنتاج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مجتمع الدراسة حول متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (القائدين، المشرفين) في منصة مدرستي بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بمنطقة المدينة المنورة بمحافظة خيبر تعزى إلى متغير عدد الدورات التدريبية التي حصلوا عليها في التعلم الإلكتروني ولصالح (ثلاث دورات فأكثر)، وهذا يعني أن آراء أفراد مجتمع الدراسة تختلف باختلاف عدد الدورات التدريبية التي حصلوا عليها للتعلم الإلكتروني، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مجتمع الدراسة كلما تم تدريبه، وزاد عدد الدورات التدريبية التي حصل عليها في التعلم الإلكتروني اختلف رأيهم في متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (القائدين، المشرفين) في منصة مدرستي، وتأكيداً على أهمية دور الهيئة الإدارية والتعليمية في عمليات التعلّم والتعليم عن بُعد؛ بدأ المركز الوطني للتطوير المهني التعليمي يوم الأحد ٤/ ١/ ١٤٤٢هـ تدريب قادة المدارس على منصة مدرستي من خلال المدربين المركزيين في إدارات التعليم، ويهدف التدريب لتثقيف شاغلي وشاغلات الوظائف التعليمية معلوماتيا وتقنياً باستخدام تقنيات التعليم وتحديد الأدوار المناطة بقادة المدارس، وتطبيق الأدوات في منصة مدرستي.

ملخص نتائج الدراسة:

من أبرز النتائج التي توصلت لها الدراسة ما يلي:

١- دور الهيئة الإدارية في تفعيل منصة مدرستي من وجهة نظر القائدين والمشرفين كانت بتقدير منخفض بمتوسط حسابي (١,٩٢) للقائدين، و(٢,٣٤) للمشرفين.

٢- متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية في منصة مدرستي من وجهة نظر القائدين والمشرفين كانت بتقدير مرتفع جداً بمتوسط حسابي (٤,٦٩) للقائدين، و(٤,٦٦) للمشرفين، وكانت أهم متطلبات القائدين ما يلي: الإشراف على تسليم الكتب الدراسية للطلاب، الإشراف على إدخال وتدقيق المعلمين لدرجات ومهارات الطلاب، متابعة تدريس المعلمين للنصاب المقرر عن بعد؛ بينما جاءت أهم متطلبات المشرفين ما يلي: متابعة المعلمين في تدريس المقرر وإعدادهم للتخطيط واختيار الإستراتيجيات المناسبة وتنفيذ الأنشطة، متابعة المعلمين في تفعيل المنصات التعليمية المعتمدة واستثمار البث التلفازي والرقمي في تعليم وتعلم الطلاب، متابعة المعلمين في تهيئة الطلاب للاختبارات المركزية، دراسة وتحليل مؤشرات التحصيل الدراسي للطاب، وإعداد البرامج الداعمة لتحسين مستوى التحصيل الدراسي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مجتمع الدراسة حول متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (قائدين، مشرفين) في منصة مدرستي تعزى إلى متغيرات (الجنس، والمؤهل الدراسي، والعمر).

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مجتمع الدراسة حول متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (قائدين، مشرفين) في منصة مدرستي تعزى إلى متغير (الخبرة، عدد الدورات التدريبية التي حصل عليها في التعلم الإلكتروني).

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية للتعرف على متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية في منصة مدرستي، توصي الباحثة بما يلي:

١- تفعيل دور الهيئة الإدارية (قائدين، مشرفين) في منصة مدرستي.

٢- الاستفادة من متطلبات تفعيل دور الهيئة الإدارية (قائدين، ومشرفين) في منصة مدرستي، وكان أهمها: الإشراف على إدخال وتدقيق المعلمين لدرجات ومهارات الطلاب، متابعة تدريس المعلمين للنصاب المقرر عن بعد، فيجب تفعيلها على منصة مدرستي، كذلك كانت اهم متطلبات المشرفين والتي يرجى تفعيلها على منصة مدرستي متابعة المعلمين في تدريس المقرر وإعدادهم للتخطيط واختيار الإستراتيجيات المناسبة وتنفيذ الأنشطة، متابعة المعلمين في تفعيل المنصات التعليمية المعتمدة واستثمار البث التلفازي والرقمي في تعليم وتعلم الطلاب.

٣- تكثيف الدورات التدريبية في التعلم الإلكتروني للهيئة الإدارية.

٤- مراعاة التنسيق بين مهام قائد المدرسة والمشرف التربوي حتى لا يكون هناك ازدواجية في الأدوار والمهام في منصة مدرستي.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

إيشان، نجلاء. (٢٠١٦). واقع وآفاق المنصات المفتوحة ودورها في تطوير العملية التعليمية، بحث مقدم *إلى مؤتمر بعنوان: معلم العصر الرقمي*، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، السعودية ٢٤-٢٦ أكتوبر ٢٠١٦.

الباري، لينا، وشتات، خالدة. (٢٠١٩). دور مديري المدارس الثانوية في توظيف التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العاصمة عمان، مجلة دراسات العلوم التربوية، ٤٦(٢)، ٢٣- ٥٥.

الحراحشة، محمد عبود. (٢٠١٩). درجة استخدام مديري مدارس البادية الأردنية الشمالية الشرقية لمنظومة التعلم الإلكتروني (الإيديويف)، *مجلة العلوم التربوية*، (٤٦)، ٢٩-٤٥.

الراشدي، عبد الله؛ والسكران، عبد الله. (٢٠١٨). المتطلبات التربوية لتوظيف المنصات التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين بتعليم الخرج، *مجلة البحث العلمي في التربية*، (١٩)، ٥٥٦- ٥٩٣.

العطيوي، أحمد جاسر. (٢٠١٩). *دور مبادرة مدرستي في تمكين الكوادر الإدارية في وزارة التربية والتعليم*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، الأردن.

علي، بسمة. (٢٠١٧). متطلبات تفعيل التعليم الإلكتروني بمرحلة التعليم الثانوي العام لمواجهة مشكلة الدروس الخصوصية بمحافظة بورسعيد، *مجلة كلية التربية*، جامعة بورسعيد، (٢٢).

المطري، علي؛ والهاجري، سالم. (٢٠١٩). المتطلبات التربوية لتوظيف المنصات التعليمية (E-Learning Platforms) في العملية التعليمية في مراحل التعليم الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين بتعليم شمال وجنوب الشرقية بسلطنة عمان.

ملتقى التعليم الرقمي بالمدينة (٢٠٢١). *تطوير مستمر نحو رؤى مستقبلية*، خلال الفترة من ١٥-١٦ مارس ٢٠٢١.

المؤتمر الدولي (الافتراضي) للتعليم في الوطن العربي: *مشكلات وحلول* (٢٠١٣). معلمات الدراسات الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية، من ١٢- ١٨ جمادي الثانية، ٢١٣-٢٣٠.

نجم الدين، حنان عبد الجليل. (٢٠٢١). واقع استخدام منصة مدرستي في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمات الدراسات الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية، *المؤتمر الدولي الافتراضي للتعليم في الوطن العربي- مشكلات وحلول*- خلال الفترة من ٨-١٢ جمادي الثانية، ٢٠٥ – ٢٢٤.

الهاجري، خلود. (٢٠٢٠). واقع استخدام منصات التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا: بوابة المستقبل أنموذجا، *المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية*، ٢(٣)، ٢١- ٥٥.

الهيئة العامة للمؤتمرات. (٢٠٢١). *المؤتمر الدولي (الافتراضي) للتعليم في الوطن العربي: مشكلات وحلول*. المملكة العربية السعودية، خلال ٢٢-٢٦ يناير ٢٠٢١.

وزارة التعليم. (٢٠٢١). تعميم رقم (١٦٠٨٢) وتاريخ (١٤٤٢/٦/١٩) "*ملتقى القيادة المدرسية السادس تحت شعار (التعليم عن بعد.. قيم وأثر)*". وزارة التعليم. المملكة العربية السعودية.

وهبة، فاطمة خليل. (٢٠٢٠). أثر منصة تعليمية مقترحة للتعلم المعكوس في التحصيل الدراسي والدافعية لتعلم مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية، *مجلة الأندلس*، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، ٦(٢٣)، ٣٤٥- ٣٩٧.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Alshammari, Sultan Hammad; Ali, Mohamad Bilal; Rosli, Mohd Shafie (2016). The Influences of Technical Support, Self Efficacy and Instructional Design on the Usage and Acceptance of LMS: A Comprehensive Review, TOJET: *The Turkish Online Journal of Educational Technology* – April 2016, 15 (2).

Buendia, F; Hervás, Antonio Hervás (2016). *Evaluating e-learning platforms through SCORM specifications*, IADIS Virtual Multi Conference on Computer Science and Information Systems.

Che Noraini Hashim,et al. (2015). The Roles of Administrators in Distance Education Programme: A Case at Higher Learning Institutions, *International Journal of Social Science and Humanity*, 5 (5).

Ramadiani, A. (2016). User Difficulties in E-Learning System, 2016 2nd International Conference on Science in Information Technology (ICSITech), 978-1-5090-1721.

Shahmoradi, et, al. (2018). The challenges of E-learning system: Higher educational institutions perspective, *Journal of education and health promotion*, 7, 39-18.

ثالثاً: المراجع الإلكترونية

البيان. (٢٠٢١). كل ما تريد معرفته عن منصة مدرستي السعودية وتطبيق تيمز، ١٦ يناير، تاريخ الدخول ٢٨- يناير، مسترجع من https://www.albayan.ae/varieties/2021-01-16-1.4067354

المسعودي، هناء. (٢٠١٦). مهارات تصميم المقررات الإلكترونية عبر المنصة التعليمية، تاريخ الدخول ٢٧-١-٢٠٢١، مسترجع من https://platform.almanhal.com/Files/2/128079

مؤتمر التعليم الإلكتروني٢. (٢٠٢٠). المؤسسة العربية للتربية والعلوم والاداب، تاريخ الدخول ١٥-٤- ٢٠٢١، http://aiesa.org/category/%d8%a7%d9%84%d9%85%d8%a4%d8%aa%d9%85%d8%b/1%d8%a7%d8%aa-%d8%a7%d9%84%d8%af%d9%88%d9%84%d9%8a%d8%a9

وزارة التعليم (٢٠٢٠). تاريخ الاطلاع ٢٨-١٢-٢٠٢٠، https://www.mixksa.com/madrasati/

وكالة الأنباء السعودية (واس)، ثقافي / موقع "اليونسكو" يبرز جهود وزارة التعليم في مواجهة كورونا خلال الفصل الدراسي الماضي، تاريخ الاطلاع، ١٦-٢، الرياض ٠٧ أكتوبر ٢٠٢٠، https://www.spa.gov.sa/viewfullstory.php?lang=ar&newsid=2142442

درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات.

The degree of general education schools 'application of the NELC Saudi e-learning quality standards in Jeddah from the educational supervisors' point of view.

أ. فايزة غرم الله معيض الزهراني. *١ د. دلال عمر العباسي*٢
مكتب التعليم جنوب جدة- المملكة العربية السعودية جامعة دار الحكمة
Email: Fgmz.555@gmail.com

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC في مدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات. استخدمت الباحثة المنهج الكمي التحليلي، واقتبست الدراسة الاستبانة من لائحة معايير جودة التعليم الإلكتِروني السعودية، طُبقت على عينة عشوائية من (111) مشرفة. توصلت الدراسة إلى أن تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية على درجة كبيرة. وجاء تطبيق معايير الجودة الإدارية في مقدمة المعايير المطبقة، بمتوسط حسابي (4.02)، يليها معايير الجودة التعليمية، بمتوسط حسابي (3.77)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لاختلاف المؤهل العلمي واختلاف التخصص، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لاختلاف الخبرة الإشرافية. وأوصت الدراسة بعدة أمور منها زيادة الاهتمام بتدريب العاملين في التعليم الإلكتروني والمستفيدين من خدماته تدريباً نوعياً وفق احتياجاتهم. تعزيز المدارس بآليات متنوعة لتحقيق النزاهة، وقياس اندماج المتعلمين، وتوفير نظام تنبيهات لهم.

الكلمات المفتاحية: التعليم الإلكتروني، معايير جودة التعليم الإلكتروني، معايير جودة التعليم ا الإلكتروني السعودية NELC.

The Overview of Study

المقدمة Introduction

لقد أبدت الحكومات اهتماماً شديداً لتبني التعليم الإلكتروني لإيمانها بالدور الرئيس الذي تلعبه منظومة التعليم الإلكتروني في تحقيق اقتصاد قائم على المعرفة (Tanye، 2017)، فالعالم اليوم تخطى مرحلة مناقشة أهمية التعليم الإلكتروني وضرورة اعتماده، وبدأ التركيز على تجويد العملية التعليمية الإلكترونية، حيث اتجهت المنظمات إلى وضع معايير خاصة؛ تتناول جوانب النظام التعليمي كالمنظمة العالمية جودة البرامج (Quality Matter) (بوابة تكنولوجيا التعليم، د. ت). فنجاح النظم التعليمية يعتمد وبشكل كبير على مدى التزامها بمعايير جودة متفق عليها. والمملكة العربية السعودية لم تكن بمنأى عن ذلك، فهي من الدول المتقدمة في مجال التقنية، تسعى جاهدة لتكون من أوائل الدول؛ فحجم الانفاق على تكنولوجيا التعليم في السعودية يأتي ضمن الأعلى عالمياً حسب تقرير بيرسون الذي يعمل على تقييم طرق التعليم الرقمي (الأميري، 2013).

إن قرار مجلس الوزراء رقم (35) وتاريخ 1439-1-13الموافق: 2017-1-4 بإنشاء وتنظيم مركز مستقل باسم المركز الوطني للتعليم الإلكتروني(National eLearning Center (NELC دليلاً على اهتمام المملكة العربية السعودية بالمعيارية، والسعي وراء التنافسية العالمية، يهدف إلى تعزيز الثقة بمخرجات التعليم الإلكتروني، وضبط جودته، وضبط برامجه ووضع اللوائح والمعايير للجهات المقدمة لبرامج التعليم الإلكتروني (المركز الوطني للتعليم الإلكتروني،2017 أ).

وقد واجهت المملكة كغيرها من دول العالم تحديات كبيرة؛ نتيجة لتعرضها لجائحة كورونا من عام 2020 إلى حينه (وزارة الصحة، 2020) فصدر قرار وزارة التعليم آنذاك بتحويل التعليم من حضوري إلى تعليم عن بعد لجميع المراحل الدراسية، وظهرت الحاجة الملحة إلى تبني منظومة التعليم الإلكتروني واعتماده بشكل رسمي، إذ صرح معالي وزير التعليم السعودي د. حمد آل الشيخ في يونيو 2020 بأن التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد لن يكون خياراً استثنائياً بل خياراً مستقبلياً لمواصلة العملية التعليمية، فقد بلغت نسبة دخول الطلاب في منصة مدرستي عام 2021 99% (المنتشري والمنتشري، 2020).

وبناءً عليه تم اعتماد معايير جودة التعليم الإلكتروني للتعليم العالي والتعليم العام في المملكة العربية السعودية بقرار مجلس إدارة المركز الوطني للتعليم الإلكتروني رقم (3/ 5/ 41) بتاريخ 1441-12-21 الموافق: 2020-8-11. حيث تألفت معايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية للتعليم العام من قسمين رئيسين أولهما: معايير الجهات حيث أطلقت عليها الباحثة المعايير الإدارية، وثانيهما: معايير البرامج والتي أطلقت عليها الباحثة المعايير التعليمية (المركز الوطني للتعليم الإلكتروني ،2017 ب).

وضمن هذا الإطار نادت دراسة آل عثمان (2016)، ودراسة الجديعي وشريفي (2019) بضرورة بناء معايير وطنية أصيلة أو اعتماد معايير عالمية للكفايات التقنية، كما أوصت بتوجيه الرسائل العلمية لدراسة جودة التعليم الإلكتروني، ودراسة قياس تمكن المعلمين وفق معايير أصيلة، والعمل على نشر ثقافة الجودة.

وبالرغم من الجهود المبذولة وتوصيات الدراسات السابقة إلا أنه ما زال هناك فجوة في تطبيق التعليم الإلكتروني في الميدان وضبط جودته، فمن الأمور المقلقة عالمياً " احتمال حدوث زيادة نسبتها 25% في عدد الطلاب الذين قد يهبط مستواهم إلى ما دون مستوى خط الأساس للكفاءة اللازمة للمشاركة بصورة فعالة ومنتجة في المجتمع، وفي أنشطة التعلم في المستقبل" (الأمم المتحدة،2020). فالمدارس اليوم تحمل على عاتقها تأهيل المعلمين وتلبية احتياجاتهم وتدريب الطلاب، لذلك جاءت هذه الدراسة لسد هذه الفجوة.

مشكلة الدراسة: Study Problem

أشارت الخثلان (2019) إلى إن أغلب المنظمات التعليمية العربية تفتقر لعناصر ثلاث: الكفاءة، الفاعلية، والجاهزية الضرورية لإثراء العملية التعليمية الإلكترونية (الحربي، د.ت). وجاءت دراستا النجدي (2012) وعبد المجيد العتيبي (2019) تؤكد على ضرورة إقرار معايير للتعليم الإلكتروني والحاجة إلى بناء معايير قادرة على تلبية مطالب العصر. في حين وجدت دراسة الجار الله والخريجي (2020) أن معظم الأبحاث في مجال التعلم الإلكتروني كانت منصبة على اعتماد التعلم الإلكتروني أو عوامل قبوله وعوائقه مع إهمال مواضيع ذات أهمية وصلة بكفاءته

وجودته. كما جاءت دراسة Vlachopoulos (2016) تؤكد ضرورة رصد التطبيق المنهجي لتحسين جودة التعليم الإلكتروني وفعاليته.

كما خلُصت المناقشات في مؤتمر التعليم الإلكتروني (التميز في التعليم الإلكتروني لضمان جودة التعليم) الذي عقد من 11-9 يونيو 2020 إلى أن المؤسسة الفعالة، والاستراتيجيات القوية، والبنية التحتية الجاهزة، ضرورة ماسة وغاية ملحة من أجل استمرارية التعليم والتعلم الافتراضي السنوات القادمة (البوعينين، 2020، يوليو1)، فلم يُعد نشر الثقافة هو المطلب بل المطلب هو تحري وتحقيق أعلى معايير للتعليم الإلكتروني والعمل على إعداد المؤسسات من حيث الفاعلية والكفاءة.

وتزداد الحاجة لهذه الدراسة إذا علمنا أن عدد الزيارات في منصة مدرستي بعد مرور عام واحد على التعليم عن بعد وصل إلى 588.000.000 زيارة افتراضية، وعدد الدروس الافتراضية 120.035.981 درساً افتراضياً (صحيفة الميدان التعليمي الإلكترونية، 2021، مارس8).

كما أن وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية تحرص على تقييم وقياس سير العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا، فقد شاركت في الدراسة العالمية والتي أجرتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) حيث أوصت بضرورة تقييم التجربة لمعرفة أوجه القصور والتحديات والاحتياجات (المركز الوطني للتعليم الإلكتروني ،2017ج).

وفي ظل تلك الظروف تم صدور قرار اعتماد نظام التعليم المدمج لاستدراك الفاقد التعليمي بعد جائحة كورونا كأحد السياسات التعليمية التي أقرتها مؤخراً بعض الدول- ومنها المملكة العربية السعودية- (الزغيبي، 2021) مما يؤكد ضرورة هذه الدراسة وأهميتها.

كما لمست الباحثة كمشرفة تربوية بعد تهديد جائحة كورونا Covid-19 للتعليم، وبعد الاعتماد الرسمي لنظام التعليم عن بعد خلال الفصل الدراسي الثاني من عام 1441 الموافق: 2020 ضعف لتوظيف إمكانات المنصات العديدة والاستفادة من كافة مميزاتها من قبل منسوبات التعليم، ضعف التواصل مع بعض الطالبات، عدم اتقان أساليب تقويم المهمات الأدائية، عدم موافقة بنود بطاقة الأداء الوظيفي وملائمتها لمتطلبات التعليم الإلكتروني وبين ما يتم تقييمه داخل الفصول الافتراضية مما نتج عنه اختلاف في وجهات النظر بين المعلمات والقائدات من جهة وبين المعلمات والمشرفات من جهة أخرى، جميع ما سبق أثار لدى الباحثة أهمية البحث عن الجودة في التعليم الإلكتروني والكشف عن درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات وواقع ذلك بطريقة أكثر شمولية والمساعدة لدعم المسؤولين عن السياسات التعليمية في المملكة بمجموعة من التوصيات قد تسهم في تطوير نظام التعليم الإلكتروني، حيث تمحورت المشكلة في السؤال الرئيس التالي:

** ما درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC في مدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات؟

<u>ومن سؤال الدراسة الرئيس انبثقت التساؤلات الفرعية التالية:</u>

س١/ ما درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير الجودة الإدارية السعودية في التعليم الإلكتروني NELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات؟

س٢/ ما درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير الجودة التعليمية السعودية في التعليم الإلكتروني NELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات؟

س٣ / هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين آراء عينة الدراسة حول درجة تطبيق مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة جدة لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، والتخصص والخبرة الإشرافية؟

أهداف الدراسة: Study Objectives

١. التعرف على درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني الإدارية السعودية NELC في مدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات.
٢. التعرف على درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني والتعليمية السعودية NELC في مدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات.
٣. الكشف عما إذا كان هناك فروق إحصائية بين متوسطات إجابات المشرفات التربويات تعزى لمتغيرات (المؤهل الدراسي، التخصص، الخبرة الاشرافية لدى المشرفات التربويات).

أهمية الدراسة: Study Significance

الأهمية النظرية: من المتوقع تساهم الدراسة في:

١. الكشف عن درجة تطبيق معايير الجودة للتعليم الإلكتروني السعودية NELC في مدارس التعليم العام في مدينة جدة. لتقديم صورة فعلية لنظام التعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية والمشاركة في تطوير ممارساته مستقبلاً.
٢. والاهتمام بتنمية ومهنية منسوبي التعليم، وتوجيههم إلى المعيارية والجودة وذلك عند تحليل النتائج والتركيز على معايير الجودة التي يحتاجها الميدان التعليمي.
٣. فتح المجال لمزيد من الدراسات لمفهوم يتصف بالأصالة والجدة ومجالاً تقل فيه البحوث العلمية المهتمة بمعايير جودة التعليم الإلكتروني الصادرة من المركز الوطني للتعليم الالكتروني NELC National eLearning Center.

الأهمية التطبيقية: من المتوقع أن تساهم الدراسة في:

١. تساعد القائمين على المركز الوطني والجهات المعنية لوضع برامج تدريبية نوعية مناسبة لكل فئة تتماشى مع متطلبات التعليم الإلكتروني مع الوضع الراهن في الميدان التعليمي والتي تطمح هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء عليه.
٢. تساعد صانعي القرار والقائمين على التعليم الإلكتروني في معرفة فرص التحسين الممكنة وتطوير نظام التعليم الإلكتروني بوضع خطط تطويرية مقننة وخاصة بالمدارس في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية: Study Term & Procedural Definitions

التعليم الإلكتروني: E-Learning

عرف المركز الوطني للتعليم الإلكتروني (2017د) التعليم الإلكتروني: بأنه "توظيف تقنيات التعليم والمعلومات والاتصالات لرفع كفاية العملية التعليمية والتدريبية بجميع أنماطها وضبط جودتها" (ص.2).

ويمكن تعريفه اجرائياً بأنه: التعليم الذي يُقدَم بتقنية تكنولوجية حديثة، بأقل وقت وجهد، وأكبر فائدة، وأكثر تفاعلاً وجاذبية، محققاً لأهداف التعلم، والتعلم الذاتي، والتعلم المستمر.

معايير جودة التعليم الإلكتروني: E-learning quality standards

يعرفها المركز الوطني للتعليم الإلكتروني (2017 د) "أدلة لضبط جودة التعليم الإلكتروني في جهات التعليم العام والعالي والتدريب بما يراعي التكامل مع الجهات المختصة" (ص.2).

وتعرفها الباحثة تعريفاً اجرائياً: بأنها إجراءات تقود جودة التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام، لضبط أنظمة التعلم، ومراقبة الدعم وإدارة بيئة التعلم، وعمليات تأهيل وتدريب منسوبي التعليم، تصميم المقررات الإلكترونية، تفاعل المتعلمين مع مكونات التعليم الإلكتروني، وتقيس ممارسات منسوبي التعليم العام بهدف تطوير الأداء في أقل وقت وأقل جهد وبأقل تكلفة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري Theoretical framework

المحور الأول: التعليم الإلكتروني:E-Learning

تجربة المملكة العربية السعودية في التحول من النظام التقليدي إلى النظام الإلكتروني:

لقد كانت من أوائل الدول الحريصة على استمرار العملية التعليمية أثناء جائحة كورونا. فأحد الجهود المبذولة مشاركة المركز الوطني للتعليم الإلكتروني جهات عالمية مرموقة في دراسة عالمية أجرتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) بالتعاون مع جامعة هارفارد الأمريكية والتي تتناول التعليم عن بعد في المملكة العربية السعودية، ومدى استجابتها للجائحة.

وقد أظهرت من خلالها تقدم المملكة في 13 مؤشراً من أصل 16 مؤشراً على متوسط هذه الدول في مستوى الاستعداد والجاهزية، في (إبريل/ مايو 2020) مقارنة مع 36 دولة، (المركز الوطني للتعليم الإلكتروني،2017ج). كشفت هذه الدراسة عن عدة أمور هي: تميز المملكة باستراتيجية واضحة لأصحاب القرار ومنسوبي التعليم، الطبيعة التعاونية للعمل الوطني ومشاركة المدارس وأولياء الأمور والمجتمعات، وأن مديري المدارس والمعلمين في المملكة أكثر انفتاحاً للتغيير من أقرانهم في الدول الأخرى، كبر حجم الدعم المقدم للمعلمين لتجاوز العقبات في توظيف التعليم الإلكتروني، وظهور تكيف المعلمين للعمل بطرق جديدة والاستعداد للتدريس عبر الانترنت، فكانوا أكثر تفاعلاً مع المعلومات مقارنة بمعلمي بلدان منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، كما لوحظ الرغبة في التعلم والدافع الكبير لدى الطلاب والذي أسهم وبشكل كبير في التغلب على التحديات من خلال شعورهم بدعم والديهم وأسرهم وهذه العلاقة تسعى المدارس في المملكة للحفاظ عليها وتقويتها لتحقيق أفضل نتائج، كما اتسمت تجربة المملكة بتنوع الخيارات المتاحة أثناء جائحة كورونا؛ وتوفير وسائل بديلة.

وفي المقابل تؤكد الدراسة أن إعادة فتح المدارس لايزال قيد التطوير، ولابد من تقييم التجربة لمعرفة أوجه القصور والتحديات والاحتياجات كإنشاء نظام فعال للتعليم عن بعد ومساعدة الطلاب لتنمية وتطوير مهاراتهم التقنية للمشاركة في عالم الغد، وتعزيز الشراكات مع شركات الاتصال والتكنولوجيا لتوفير بيئة جاذبة، مع العمل على استدامة وتعميق التطوير المهني للمعلمين، حيث جاءت هذه الدراسة لتكشف عن درجة تطبيق مدارس التعليم الإلكتروني لمعايير جودة التعليم الإلكتروني.

جهود المملكة في التحول نحو التعليم الإلكتروني: إيماناً من قيادة المملكة العربية السعودية الرشيدة بأهمية التعليم الإلكتروني والسير في طريق التغيير فقد تقرر إطلاق العديد من المنصات الإلكترونية لجميع مراحل التعليم العام منها:

- منصة نمو التعليمية (Nomuo): منصة تعليمية إلكترونية سعودية فريدة من نوعها. تأسست عام 2013 مقرها الرياض. تهدف إلى تنمية احداث تغيير في حياة أطفالنا واعداد جيل من الطلاب يبتكر ويبدع ويمارس مهارات القرن الحادي والعشرين. قيمهم؛ التعددية الثقافية، الابتكار، التمكين الذاتي. يقوم بالتدريس فيها خبراء عالميين أكفاء من جميع أنحاء العالم، يمرون بعملية تقييم صارمة لضمان حصول أطفالنا على أفضل تجربة تعليمية على مستوى العالم (منصة نمو، د. ت).
- تطبيق الروضة الافتراضية: أطلقت الوزارة بعد جائحة كورونا تطبيق الروضة الافتراضية المجاني للأطفال ما بين 3-6 سنوات كي يتمكنوا جميع أطفال المملكة للحصول على المفاهيم والمهارات التربوية المناسبة، يهدف التطبيق إلى تنمية قدراتهم ومهاراتهم بطريقة ممتعة، كما يهدف إلى تخفيف الجهد والوقت على أولياء الأمور (غير معروف، 2020، يوليو22).
- بوابة عين الوطنية (iEN national Education portal): تأسست مطلع عام 1436-1437 الموافق 2015-2016 أحد المشاريع الوزارية والتي أنشئت بالشراكة مع شركة تطوير للخدمات التعليمية (المليبي،2019). تعتبر بوابة آمنة ومجانية تُجود العملية التعليمية وتُمكن الطلاب من التعلم الرقمي. تُعنى بتقديم الخدمات التعليمية لطلاب المملكة ومعلميهم وأولياء الأمور. زارها أكثر من 18 مليون زائر حتى تاريخه (قناة عين، د. ت).
- شبكة الموارد السعودية التعليمية المفتوحة (شمس-shms): وهي المبادرة الرئيسية للبرنامج الوطني للمحتوى التعليمي الرقمي المفتوح، وكلمة (شمس) هي اختصار لشبكة الموارد السعودية ش: شبكة، م: الموارد، س: السعودية. ويتكون البرنامج الوطني للمحتوى التعليمي المفتوح (شمس) من عدة مبادرات هي: منصة شمس، مؤلف شمس، سنا شمس، وأكاديمية شمس (شمس، د، ت).
- بوابة المستقبل: تعتبر بوابة المستقبل أحد أهم انجازات المملكة قبل جائحة كورونا. والتي انطلقت بالتعاون مع شركة تطوير في أواخر شهر محرم من عام 1439 الموافق 2018 بعدد 310 مدارس في ثلاث مناطق، ووصل عددها في أواخر عام 1439-1440 الموافق 2018-2019 إلى نحو 1893 مدرسة على ست عشر إدارة تعليمية، ليستفيد منها 450000 طالب وطالبة، و300000 معلم ومعلمة (الأتربي، 2019).
- منصة مدرستي (madrasati): أوضح معالي وزير التعليم أنه رغم تداعيات جائحة كورونا (Covid-19) والتي لايزال العالم يعاني منها، فأطلقت أحد أهم مكتسبات التحول الرقمي (منصة مدرستي) عام 1441-1442 الموافق

2020 وفق نموذج عالمي مميز استفاد منها أكثر من خمس ملايين طالب وطالبة، وتوفير 23 قناة تعليمية، تهدف إلى تمكين الطلاب من القيام بكافة أنشطتهم التعلمية المتزامنة والغير متزامنة. حيث تعتبر منصة مدرستي نقلة نوعية في التعليم الإلكتروني في المملكة وأحد أهم الإنجازات (وزارة التعليم، 2020).

المحور الثاني: معايير جودة التعليم الإلكتروني:E-learning quality standards

أهمية معايير الجودة في التعليم الإلكتروني: لقد أكدت الدراسات ذات العلاقة على أهمية معايير الجودة في التعليم الإلكتروني ومنها: دراسة النجدي (2012)، عبد القادر(2013)، ودراسة العنزي وخلف، (2016)، ودراسة عبد المجيد العتيبي (2019) واتفقت على الأسباب التالية:

*اعتراف بهذا النوع من التعليم، وتعزيز الثقة بكفاءته، واعتمادها في المجالس والمنظمات والهيئات المحلية والعالمية.

*الاهتمام بالجودة سبب لمواجهة العولمة المؤثرة في المجتمع الداخلي لأي دولة.

*إن التسابق الاقتصادي والثورة التكنولوجية والتدفق العلمي والمعرفي السريع يمثل تحدياً للعقول البشرية، وهذا ما جعل المجتمعات تتنافس في تجويد أنظمتها التعليمية.

*ضعف المخرجات التعليمية والتعلمية ضرورة لتحري الجودة في العملية التعليمية.

*إن التزام موردو ومتعهدو أنظمة إدارة التعلم LCMS بمعايير الجودة سبباً لنشر مخرجاتهم والاستمرارية في السوق وبقاء القدرة التنافسية.

*إن تطبيق معايير الجودة والاستفادة منها من قبل راسمو السياسات التعليمية ومؤلفو المحتوى التعليمي يوفر تجهيزات طويلة المدى ويساعد في الوصول إلى سوق أكبر حيث لا يعاد انتاجهم بل يعاد استخداماتها.

*يقع على المدارس اليوم تأهيل المتعلمين وتلبية احتياجاتهم، وترتيب الأولويات، خفض التكلفة الاقتصادية ولن يتحقق ذلك دون تحري الجودة والسعي وراء تطبيق معاييرها.

*إن الابداع والابتكار مطلب لترأس الدول وتقدمها، ويتطلب ذلك بيئة مدرسية مناسبة، ومعلم يمتلك الكفايات والمهارات اللازمة ومتعلم يتحرى ذلك أثناء تعلمه.

*كما تساعد على سهولة انتقال المتعلمين بين مؤسسات التعليم العالي العالمية.

إن النظام التعليمي لا يعتمد إلا إذا تحقق فيه الحد الأدنى من معايير الجودة المتعلقة بالجوانب الاكاديمية والتقنية والإدارية وهذا ما ستقيسه أداة الدراسة الحالية، وبالتالي تحديد مواطن الضعف والقوة للتحسين والتطوير.

- معايير الجودة العالمية في التعليم الإلكتروني: اتجهت كثير من الجمعيات والمؤسسات المتخصصة الغير ربحية قبل ظهور التعليم الإلكتروني إلى إيجاد معايير للتعلم التقني المرتبط بتقنيات التعلم كمعايير مؤسسة (ARIADNE) في أوروبا، ومؤسسات (IEEE)- (AICC) في الولايات المتحدة الأمريكية. ومع الانتشار السريع للتعليم الإلكتروني في الدول المتقدمة، ومحاولاتهم الجادة للوصول إلى الجودة والتميز الإلكتروني ظهرت مشاريع أخرى ساهمت في وضع معايير خاصة بالتعليم الإلكتروني، ومنها معايير سكورم أحد أهم معايير جودة التعليم الإلكتروني، ومعايير كوالتي ماترز، كما ظهرت أيضاً معايير أخرى تسهل وصول ذوي الإعاقات إلى المحتوى الإلكتروني (إطميزي، 2015) باعتبارها أحد الفئات المستفيدة من نظام التعليم الإلكتروني. وسنذكر بعض من المعايير الدولية ومنها ما يلي:

معايير الإدارة لاتحاد التعليم العاليIMS -معايير دبلن كورم Dublin Core -المعيار العالمي سكورم SCORM -معايير جودة المقررات الإلكترونية (QM) -معايير اتحاد التعلم عبر الانترنت (OLC).

- معايير جودة التعليم الإلكتروني لذوي الإعاقة:

وهي معايير تسعى إلى تسهيل وصول الطلاب ذوي الإعاقة للإنترنت وإدارة نظم التعلم وتلبية احتياجاتهم ومن المعايير التي تتناول جودة التعليم الإلكتروني العالمية لهذه الفئة الغالية على قلوبنا كما ذكرها إطميزي (2015): معايير سيندا SENDA -معايير واي WAI -القسم 508. لقد قدمت وزارة التعليم رعايتها واهتمامها لفئة ذوي الاعاقة قبل وأثناء جائحة كورونا ومازالت تعمل على تيسير طرق وصولهم لمصادر وموارد التعليم المختلفة في عصر التقنية وتسعى إلى تلبية احتياجاتهم.

- المركز الوطني للتعليم الإلكتروني السعودي National eLearning Center (NELC):

تم إنشاؤه بناءً على قرار مجلس الوزراء رقم (35) وتاريخ 1439-1-13 الموافق 2017-1-4 حيث نصت المادة الثالثة من تنظيم المركز الوطني للتعليم الإلكتروني على وضع اللوائح والمعايير الخاصة بتجويد التعليم الإلكتروني وضبطه، الذي أدى إلى اصدار المعايير ونشرها.

ومن خدمات المركز تقديم الاستشارات في ذات المجال وتقديم التراخيص للجهات المنفذة للتعليم أو التدريب الإلكتروني وتأهيلهم. يعتبر المركز جهة مستقلة تسعى إلى تنظيم وحوكمة التعليم والتدريب الإلكتروني بالمملكة، وتعزيز الثقة ببرامج التعليم الإلكتروني ومخرجاته، كما يسعى إلى تمكين التكامل بين جهات التوظيف وجهات التعليم، والعمل على موائمة برامج التعليم والتدريب الإلكتروني وسوق العمل وفق معايير محددة، وتعزيز الكفاءة في التعليم وقيادة الابتكار في التحول الرقمي في التعليم، والعمل على الاستثمار في التقنيات الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي وتحليل البيانات والبلاكتيشن لتقديم حلول مبتكرة لتحديات التعليم، والحرص على تطوير وقياس مؤشرات التعليم الإلكتروني (المركز الوطني،2017هـ).

- معايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية:

هي وثيقة لمعايير الجودة في التعليم الإلكتروني في التعليم العالي ومعايير للمدارس والمؤسسات التعليمية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية، وضعت لتكون مرجع لضبط الجودة في التعليم الإلكتروني، ولتحقيق التكامل مع معايير هيئة تقويم التعليم والتدريب، وقد تم بناؤها بعد دراسات مستفيضة اعتمدت على أشهر الدراسات العالمية وعقد العديد من ورش العمل لمسؤولي التعليم واستطلاعات لآراء المستفيدين، كما تم تحكيمها من قبل خبراء في التعليم الإلكتروني على المستويين المحلي والعالمي.

وسنخصص هنا الحديث عن معايير جودة التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام فقط، حيث تم اعتماد معايير التعليم الإلكتروني للتعليم العام بالمملكة العربية السعودية بقرار من مجلس إدارة المركز الوطني للتعليم الإلكتروني رقم (41/5/3) بتاريخ 1441-12-21 بناءً على تنظيم المركز الصادر بقرار مجلس الوزراء رقم (35) بتاريخ 1439-1-13. ولعل من المناسب التحدث عن النسخة النهائية لمعايير ضبط الجودة في التعليم الإلكتروني في المدارس ومؤسسات التعليم العام في المملكة العربية السعودية فقد تم تقسم المعايير إلى قسمين رئيسين هما:

معايير الجهات: واشتملت على ثلاث معايير رئيسية هي: القيادة: وتتضمن تسع معايير فرعية، والتقنية: تشمل أحد عشر معياراً فرعياً. بينما التأهيل والدعم: يشمل ثمانية معياراً فرعياً، أي ما مقداره ثمانية وعشرين معياراً فرعياً.
معايير البرامج: واشتملت على أربع معايير رئيسية هي: التصميم ويشمل أربعة عشر معياراً فرعياً، التفاعل ويشمل ستة معايير فرعية، أما معيار العدالة وإمكانية الوصول فيشمل أربع معايير فرعية، ومعيار القياس والتقويم يشمل خمسة عشر معياراً فرعياً، أي ما مقداره تسعة وثلاثون معياراً فرعياً. ويتم قياس درجة تحقيق هذه المعايير من خلال ممارسات مدارس التعليم العام، ولتحقيق مبدأ التدرج في التطوير فقد تم تقسيم المعايير الفرعية إلى مستويين أساسي ومتقدم بناءً على درجة الأهمية. (المركز الوطني الإلكتروني،2017ب).

وتتميز هذه الدراسة بشمولية تقييمها للمؤسسة التعليمية كجهة ارتأت نظام التعليم الإلكتروني سواء من الناحية الإدارية أو الناحية التعليمية، فمن الجيد دمج النواحي الإدارية والتعليمية بصورة متناغمة تشمل مكونات العملية التعليمية والية تنفيذها ليكتمل التقييم ويسمح بإجراء تشخيص متعمق للجودة، وبالتالي يسمح بالتفكير فيما يلزم تعديله لضمان أعلى جودة.

دراسات سابقة عن التعليم الإلكتروني:

دراسة آل عبد الكريم (2019) بعنوان "فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الأهلية بالرياض".

هدفت إلى دراسة فاعلية التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الأهلية بالرياض، والتعرف على إيجابيات وسلبيات استخدامه، وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي، واستخدام استبانة مكونة من جزئيين على عينة من 202 معلم في مدارس الرياض 90 منهم معلمين و112 معلمة. خلصت الدراسة إلى الكشف عن سلبيات التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الاهلية ومنها: الأعطال الفنية، عزلة الطلاب اجتماعياً وضعف العلاقات الاجتماعية نظراً لطول الجلوس أمام الأجهزة، الحد من دور المعلم في التوجيه للسلوكيات الإيجابية، زيادة ظاهرة الغش، زيادة الأعباء على الطالبة، والتركيز على التقنية دون الاهتمام بالمحتوى العلمي، كما توصلت الدراسة إلى إيجابيات التعليم الإلكتروني ومنها: تقديم المادة بطرق مشوقة، الاحتفاظ بالمادة لمدة أطول، تقديم تغذية راجعة فورية، وزيادة الدافعية.

دراسة البدو (2020) بعنوان" فاعلية استخدام تكنولوجيا التعليم المساندة في الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس من وجهة نظر المعلمين".

تهدف الدراسة إلى التعرف على وجهة نظر المعلمات بمدارس دولة الامارات المتحدة نحو فاعلية استخدام تكنولوجيا التعليم المساندة في الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس، استخدمت الباحثة الاستبانة أداة الدراسة وزعت على عينة الدراسة المكونة من (70) معلمة، واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي. توصلت الدراسة إلى أن مدى متطلبات استخدام تكنولوجيا التعليم المساندة في المدارس كان بدرجة متوسطة، وإن معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم هي قلة البرامج الإلكترونية المتخصصة لكل حالة من الحالات ولكل إعاقة، وكذلك المرتبطة بالمناهج الدراسية، وقلة الوقت اللازم لإعداد وتطوير الاستراتيجيات الجديدة التي تدمج التقنية في المناهج الدراسية،

وقلة الحصول على التدريب للمعلمين والطلاب، والافتقار إلى أدوات موثوق فيها في بعض المدارس، ونقص في استقلالية الطالب، ومستوى راحة المدارس ونقص في سهولة الوصول.

دراسات سابقة عن معايير جودة التعليم الإلكتروني:

دراسة آل عثمان (2016) بعنوان "مدى تطبيق معايير الجودة في إدارة التعليم الإلكتروني بجامعة الملك سعود من وجهة نظر القيادات وأعضاء هيئة التدريس".

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مستوى تطبيق معايير الجودة في إدارة التعليم الإلكتروني بجامعة الملك سعود من وجهة نظر القيادات وأعضاء هيئة التدريس، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي واستخدمت استبانة وزعت على 5084 من منسوبي الجامعة أجاب عليها355 عضواً، قامت الباحثة ببناء معايير جودة إدارة التعليم الإلكتروني بهدف الارتقاء ببرامج وخطط تعليمية للتعليم الإلكتروني بالجامعة، وأوصت هذه الدراسة بعقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتصميم مقررات إلكترونية، وإنتاج مقررات تعليمية إلكترونية لجميع المواد فهي عصب العملية التعليمية، وتهيئتها لتنفيذ عملية اعتماد جودتها من مؤسسات عالمية كمنظمة كوالتي ماترز(QM)، كما أوصت بتدريب الطلاب على استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة وتطبيقاتها لتسهيل التواصل والاتصال فيما بينهم.

دراسة Markova et al (2016) بعنوان " قضايا الجودة للتعلم عن بعد عبر الانترنت"

هدفت هذه الدراسة لعرض نتائج المسح في جامعة أورال سانتا للاقتصاد وجامعة الأورال الاتحادية بروسيا لمؤشرات جودة التعليم الإلكتروني والمتعلقة بالطلاب والتي تركز على تفاعلهم وتعاونهم، وتقييمهم وتقديم الخدمات لهم، كما تركز على التصميم التعليمي، استخدم الباحثون استبانة وزعت على 800 طالب عبر شبكة الانترنت، تحوي 26 سؤال، توصل الباحثون إلى أن الطلاب قيموا تجاربهم في التعليم عن بعد بشكل إيجابي، لكنهم يواجهون تحديات التعلم خاصة فيما يتعلق بممارسات التدريس الفعالة وأنماط التواصل، وأكدت على دور المؤسسة الحاسم في بناء المعرفة واكتشاف حلول لتعزيز وتفعيل إمكانات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لخدمة أصحاب المصلحة في قطاع التعليم.

دراسة العتيبي (2019) بعنوان "معايير الجودة في أنظمة التعليم الإلكتروني".

هدفت دراسة العتيبي من جامعة شقراء بالمملكة العربية السعودية إلى: التعرف على مفهوم الجودة ومبادئها واهميتها وأهدافها، ومفهوم التعليم الإلكتروني واهميته، والكشف عن أهم المعايير المعتمدة لجودة نظام التعلم الإلكتروني، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي. حيث قام بتحليل وعرض مجموعة من الأدبيات الحديثة التي عالجت موضوع الجودة في التعليم بصفة عامة وتحليل أهم المعايير التي تم اعتمادها في جودة التعليم الإلكتروني. وخلصت الدراسة إلى إن لنظام الجودة أهمية بالغة في تحسين العملية التعليمية وتطويرها واصلاح النظم التربوية. كما إن جودة برامج التعليم الإلكتروني تزيد كلما خضعت لمعايير المنظمات العالمية غير الربحية. تتفاوت المعايير والمؤشرات المتعلقة بجودة التعليم الإلكتروني من حيث عددها وفقاً لتنوع الدراسات والمؤسسات التي تناولت هذه المعايير. كما تواجه عملية تحقيق الجودة في التعليم الإلكتروني جملة من التحديات، ومن أهمها: عدم موافقة ثقافة عناصر نظام التعليم الإلكتروني الأساسية مع متطلبات التقويم وفق معايير الجودة، وعدم ملائمة جودة الخدمة التعليمية المقدمة للمستفيد في نظام التعليم الإلكتروني مع مستوى جودة الخدمة التي يتوقعها.

دراسة العباسي ومزاح (2019) بعنوان " تقويم تجربة التعلم الإلكتروني في جامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"

تسعى الباحثة إلى معرفة وتقويم واقع تجربة التعلم الإلكتروني في جامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس الذين يبلغ عددهم (310) كعينة ممثلة لمجتمع الدراسة؛ وذلك لمعرفة مدى استعدادهم لاستخدام التعليم الإلكتروني، ومعرفة آراؤهم حول إيجابيات وسلبيات التعلم الإلكتروني ومعرفة أهم الخصائص التقنية بتوزيع استبانة تم التأكد من صدقها وثباتها، حيث اعتمدت المنهج الوصفي، كما توصلت الباحثة إلى مميزات التعليم الإلكتروني: تسهيل عملية التواصل وزيادة التفاعل بين الطلاب وهيئة التدريس وبين الطلاب أنفسهم، تعزيز التعلم الإلكتروني، وزيادة التحصيل الدراسي، توفير طرقاً متنوعة وعديدة لتقييم الطلاب. وفي ضوء ذلك أوصت باعتماد معيار استخدام عضو هيئة التدريس في تدريس مقرراته كمعيار تقييم الأداء السنوي له، كما توصي بتدريب أعضاء هيئة التدريس على اعداد مقرراتهم بما يتناسب مع برامج التعلم الإلكتروني.

المحور الثالث: التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال النظر للدراسات السابقة نجد أنها تدور حول الكشف عن واقع التعليم الالكتروني ومعايير جودة التعليم الالكتروني وتقييم تطبيقها، تنوعت العينة في الدراسات السابقة بين معلمين وطلاب وأعضاء هيئة تدريس ومتخصصين. اعتمدت أغلب الدراسات السابقة على المنهج الكمي كما في الدراسة الحالية، أداة الدراسة كانت مصممة من قبل الباحثيين في الدراسات السابقة ومن معايير عالمية، وجهت الدراسات للتعليم العالي في غالبية الدراسات السابقة. استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عدة أمور منها: الإطار النظري وتحديد المحاور الهامة فيه وقراءة النتائج. تميزت هذه الدراسة عما سبقها هو اختيار مجتمع الدراسة والعينة حيث اختارت الباحثة المشرفات التربويات باعتبارهن الأكثر دراية بالنواحي الإدارية والتعليمية معاً، كما اعتمدت الاستبانة على معايير جودة التعلم الالكتروني السعودية والصادرة من المركز الوطني للتعليم الالكتروني NECL

منهجية الدراسة

أسئلة الدراسة: السؤال الرئيس: ما درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC في مدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات؟

- س١/ ما درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير الجودة الإدارية السعودية في التعليم الإلكتروني NELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات؟
- س٢/ ما درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير الجودة التعليمية السعودية في التعليم الإلكتروني NELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات؟
- س٣ / هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين آراء عينة الدراسة حول درجة تطبيق مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة جدة لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، والتخصص والخبرة الإشرافية؟

منهجية الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج الكمي الوصفي التحليلي، والذي يعتمد على دراسة الواقع ووصف الظاهرة المبحوثة معتمدة على جمع الحقائق والبيانات، وهو أنسب المناهج البحثية لأغراض هذه الدراسة (أبو عواد وآخرون، 2015). إن تنظيم المعلومات وتصنيفها وتحليلها هي عون للباحث في الوصول إلى استنتاجات وتعميمات تساعد في تطوير الواقع الذي نبحث عنه وندرسه (عبيدات وآخرون، 2016). حيث يقوم هذا المنهج بوصف كمي دقيق لدرجة تطبيق مدارس التعليم العام بمدينة جدة لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في إجابات عينة الدراسة التي تعزى لاختلاف المؤهل الدراسي، الخبرة الاشرافية، التخصص.

أداة الدراسة:

لقد استخدمت الباحثة الاستبانة أداة للدراسة لجمع البيانات وتحقيق أهداف الدراسة. فالاستبانة أداة ملائمة للحصول على معلومات وحقائق ذات صلة بالواقع المراد تدريسه (عبيدات وآخرون، 2016). يمكن تطبيقها على أعداد كبيرة، وتكاليفها منخفضة، كما أنها توفر الإحساس بالحرية للمستجيب، ولا تحتاج مجهود لتعبئتها، سهلة التفريغ والتحليل واستخراج النتائج (عباس وآخرون، 2015). وقد تم تصميمها واعدادها من خلال الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من الاستبانة: تمثل الهدف من الاستبانة في الكشف عن درجة تطبيق مدارس التعليم العام بمدينة جدة لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC من وجهة نظر المشرفات التربويات.
- مصادر بناء الاستبانة: لقد اقتبست الباحثة أداة الدراسة من معايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC للمركز الوطني للتعليم الإلكتروني، مع تغيير طفيف لبعض العبارات. كما تم الاستفادة من الأدوات والمقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة مثل دراسة الأحمري (2019)، وآل عبد الكريم (2019)، وآل عثمان (2016)، وعبد العزيز (2017)، والعتيبي (2019).
- اعداد الاستبانة في صورتها الأولية: حيث تكونت الاستبانة في صورتها الأولية قبل التحكيم من قسمين عُني القسم الأول بالمعايير الخاصة بالجهات (المعايير الإدارية)، وتضمن (32) عبارة موزعة على ثلاثة محاور وهي (القيادة، والتقنية، والتأهيل والدعم)، وتناول القسم الثاني المعايير الخاصة بالبرامج (المعايير التعليمية)، وتضمن (41) عبارة موزعة على أربعة محاور، وهي (التصميم، والتفاعل، والعدالة وإمكانية الوصول، والقياس والتقويم).

صدق الدراسة وثباتها:

- صدق الدراسة: ويقصد بها أن تقيس ما أعدت لأجله، كما يقصد به شمولها لكل العناصر التي تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح عباراتها من ناحية أخرى. وقد تمّ التأكد من صدق الاستبانة من خلال اتّباع الطرق التالية:
- الصدق الظاهري للأداة: تم عرض الاستبانة على لجنة التحكيم، إذ طلبت منهم الباحثة إبداء ملاحظاتهم حول مدى مناسبة المحاور ومدى مناسبة العبارات التي وردت فيها وسلامتها اللغوية، وما يرون حذفه أو إضافته أو تعديله. وفي ضوء ملاحظات المحكمين، قامت الباحثة بالإبقاء على العبارات التي حظيت بنسب اتفاق تجاوزت ٧٥٪. كما قامت بعدد من التعديلات أوردتها في الجدول التالي:

جدول (1-3)

لقسم	لمحاور	لعبارات قبل التعديل	لعبارات المحذوفة	لعبارات المضافة	لعبارات بعد التعديل
المعايير الإدارية	لقيادة	9	3	0	6
	لتقنية	11	1	0	10
	لتأهيل والدعم	12	1	0	11
	لمعايير الإدارية ككل	32	5	0	27
المعايير التعليمية	لتصميم	11	1	0	10
	لتفاعل	9	0	0	9
	لعدالة وإمكانية الوصول	5	0	0	5
	لقياس والتقويم	16	1	0	15
	لمعايير التعليمية ككل	51	2	0	39

تعديلات لجنة الحكيم على أداة الدراسة

- صدق الاتساق الداخلي للاستبانة: تم التأكد من الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (30) مشرفة تربوية، وحساب معامل الارتباط بيرسون Pearson Correlation بين كل عبارة ودرجة المحور الفرعي الذي وردت فيه. ويوضح الجدول التالي معامل الارتباط بيرسون Pearson Correlation بين كل عبارة من العبارات المنتمية للمعايير الإدارية ودرجة المحور الفرعي الذي وردت فيه.

جدول (2-3)

القيادة		التقنية		التأهيل والدعم	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	.680**	7	.593**	17	.864**
2	.801**	8	.633**	18	.722**
3	.628**	9	.514**	19	.666**
4	.553**	10	.591**	20	.709**
5	.649**	11	.474**	21	.740**
6	.557**	12	.586**	22	.866**
-	-	13	.848**	23	.859**
-	-	14	.772**	24	.819**
-	-	15	.749**	25	.829**
-	-	16	.669**	26	.700**
-	-	-	-	27	.724**

بين معامل الارتباط من كل عبارة العبارات المنتمية للمعايير

الإدارية ودرجة المحور الفرعي الذي وردت فيه

**دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول السابق أن قيم ارتباط العبارات في محور القيادة تراوحت بين (0.553-0.801)، وتراوحت قيم الارتباط في محور التقنية بين (0.474-0.848)، وتراوحت قيم الارتباط في محور التأهيل والدعم بين (0.666 - 0.866)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

ويوضح الجدول التالي معامل الارتباط بيرسون Pearson Correlation بين كل عبارة من العبارات المنتمية للمعايير التعليمية ودرجة المحور الفرعي الذي وردت فيه.

الجدول (3-3)

التصميم		التفاعل		العدالة وإمكانية الوصول		القياس والتقويم			
لعبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	لعبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	.825**	11	.835**	20	.769**	25	.793**	33	.859**
2	.788**	12	.800**	21	.848**	26	.718**	34	.894**
3	.893**	13	.836**	22	.827**	27	.771**	35	.840**
4	.884**	14	.828**	23	.857**	28	.725**	36	.714**
5	.906**	15	.711**	24	.851**	29	.836**	37	.808**
6	.890**	16	.785**	-	-	30	.806**	38	.828**
7	.866**	17	.850**	-	-	31	.853**	39	.886**
8	.890**	18	.751**	-	-	32	.896**	-	-
9	.848**	19	.770**	-	-	-	-	-	-
10	.873**	-	-	-	-	-	-	-	-

معامل الارتباط بين كل عبارة من العبارات المنتمية للمعايير التعليمية ودرجة المحور الفرعي الذي وردت فيه

**دالة عند مستوى 0.01.

يتضح من الجدول السابق أن قيم ارتباط العبارات في محور التصميم تراوحت بين (0.788- 0.906)، وتراوحت قيم الارتباط في محور التفاعل بين (0.711- 0.850)، وتراوحت قيم الارتباط في محور العدالة وإمكانية الوصول بين (0.769- 0.867)، وتراوحت قيم الارتباط في محور القياس والتقويم بين (0.714 - 0.896)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

ويوضح الجدول التالي معامل الارتباط بيرسون Pearson Correlation بين كل محور من المحاور الفرعية بالاستبانة ودرجتها الكلية.

الجدول (3-4)

المحاور	القيادة	التقنية	لتأهيلوالدعم	التصميم	التفاعل	العدالة وإمكانية الوصول	القياس والتقويم
لقيادة	-	**.691****	**.640****	**.533****	**.561****	**.667****	.592**
لتقنية		-	**.849****	**.720****	**.740****	**.698****	.734**
لتأهيل والدعم			-	**.784****	**.796****	**.802****	.752**
لتصميم				-	**.887****	**.811****	.855**
لتفاعل					-	**.848****	.849**
لعدالة وإمكانية الوصول						-	.859**
لقياس والتقويم							-
لأداة ككل	.703**	.863**	.904**	.923**	.926**	.910**	.936**

معامل الارتباط بين بين كل محور من المحاور الفرعية بالاستبانة ودرجتها الكلية

**دالة عند مستوى 0.01

يشير الجدول السابق إلى أنّ قيم الارتباط بين المحاور الفرعية والدرجة الكلية تراوحت بين (0.703-0.936)، كما تراوحت قيم الارتباط بين المحاور الفرعية بين (0.533-0.887)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01). وتشير النتائج السابقة إلى تمتع أداة الدراسة بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

- ثبات الأداة: تم التأكد من ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha في ضوء استجابات مقياس ليكرت. وكانت النتائج كالتالي.

الجدول (3-5)

القسم	المحاور	العبارات	الثبات
معايير الإداري	**لقيادة**	**6**	**0.715**
	لتقنية	**10**	**0.842**
	لتأهيل والدعم	**11**	**0.913**
	لدرجة الكلية	**27**	**0.944**
معايير التعليمية	**لتصميم**	**10**	**0.962**
	لتفاعل	**9**	**0.962**
	لعدالة وإمكانية الوصول	**5**	**0.886**
	لقياس والتقويم	**15**	**0.963**
	لدرجة الكلية	**39**	**0.983**
لثبات للأداة ككل		**66**	**0.984**

معامل الثبات ألفا كرونباخ للمحاور الفرعية والدرجة الكلية للأداة

توضح نتائج الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا كرونباخ للمعايير الإدارية بلغت (0.944)، وتراوحت في كل محور من محاورها الفرعية بين (0.715–0.931)، كما بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمعايير التعليمية (0.983)، وتراوحت في كل محور من محاورها الفرعية بين (0.886–0.963)، وبلغت قيمة الثبات لأداة الدراسة ككل (0.984)، وتشير هذه النتائج إلى تمتع أداة الدراسة في كل محور من محاورها الفرعية بدرجة مرتفعة جداً من الثبات، مما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج المستفادة منها، وتعميمها على مجتمع الدراسة.

- أداة الدراسة في صورتها النهائية: تكوّنت أداة الدراسة في صورتها النهائية من 66 فقرة، تضمنت ثلاث محاور رئيسية كما يلي:
  - المحور الأول: بيانات أولية عن أفراد العينة، تمثلت في المؤهل، التخصص، والخبرة الاشرافية.
  - المحور الثاني: حيث يشتمل المعايير الخاصة بالجهات والتي أطلقت عليها الباحثة (المعايير الإدارية) وتضمن (27) عبارة، موزعة على ثلاثة محاور فرعية كما يلي:

المحور الأول: القيادة، وتضمن (6) عبارات، وهي المرقمة من (1-6).

المحور الثاني: التقنية، وتضمن (10) عبارات، وهي المرقمة من (7-16).

المحور الثالث: التأهيل والدعم، وتضمن (11) عبارة، وهي المرقمة من (17-27).

  - المحور الثالث: محور البرامج ويشمل المعايير الخاصة بالبرامج والتي أطلقت عليها الباحثة (المعايير التعليمية) تضمن (39) عبارة، موزعة على أربعة محاور فرعية.

المحور الأول: التصميم، وتضمن (10) عبارات، وهي المرقمة من (1-10).

المحور الثاني: التفاعل، وتضمن (9) عبارات، وهي المرقمة من (11-19).

المحور الثالث: العدالة وإمكانية الوصول، وتضمن (5) عبارات، وهي المرقمة من (20-24).

المحور الرابع: القياس والتقويم، وتضمن (15) عبارة، وهي المرقمة من (25-39).

الجدول (3-6)

	المحاور الرئيسية	المحاور الفرعية	عدد الفقرات
1	معايير الجهات (المعايير الإدارية)	القيادة	6
		التقنية	10
		التأهيل والدعم	11
2	معايير البرامج (المعايير التعليمية)	التصميم	10
		التفاعل	9
		العدالة وإمكانية الوصول	5
		القياس والتقويم	15
المجموع			66

توزيع فقرات أداة الدراسة على محاورها الرئيسية

- تصحيح الاستبانة ومعيار الحكم: بعد الاطلاع على عدد من الأدبيات والدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة كدراسة الزبون (2016)، ودراسة عوض ومخلوف (2013)، ودراسة آل عثمان (2016)، الحميدي (2017) تكون الإجابة في الاستبانة عن طريق اختيار المستجيبة بين إحدى خمس بدائل موجودة أمام كل عبارة، والتي تقيس درجة تطبيق مدارس التعليم العام بمدينة جدة لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC. ارتأت الباحثة استخدام مقياس ليكرت الخماسي (موافق جداً - موافق – محايد - غير موافق - غير موافق جداً). وقد أعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: (موافق جداً) تأخذ خمس درجات، (موافق) تأخذ أربع درجات، (محايد) تأخذ ثلاث درجات، (غير موافق) تأخذ درجتين، (غير موافق جداً) تأخذ درجة واحدة. ويمكن تحديد المتوسطات المرجحة لغايات الدراسة على النحو التالي:

الجدول (7-3)

المتوسط المرجح	درجة التطبيق
من 4.21 إلى 5	كبيرة جداً
من 3.41 إلى 4.20	كبيرة
من 2.61 إلى 3.40	متوسطة
من 1.81 إلى 2.60	ضعيفة
من 1 إلى 1.80	ضعيفة جداً

المتوسطات المرجحة لغايات الدراسة وفق المقياس المتدرج الخماسي

مجتمع الدراسة:

تم تحديد مجتمع الدراسة والمتمثل في جميع المشرفات التربويات بمكاتب التعليم جدة، خلال عام1442- وقد بلغ عددهن (388) مشرفة (الإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة،1442)، باعتبارهن الأكثر دراية بالنواحي الإدارية والتعليمية، الأمر الذي ساعد الباحثة على جمع المعلومات بدقة عالية.

عينة الدراسة:

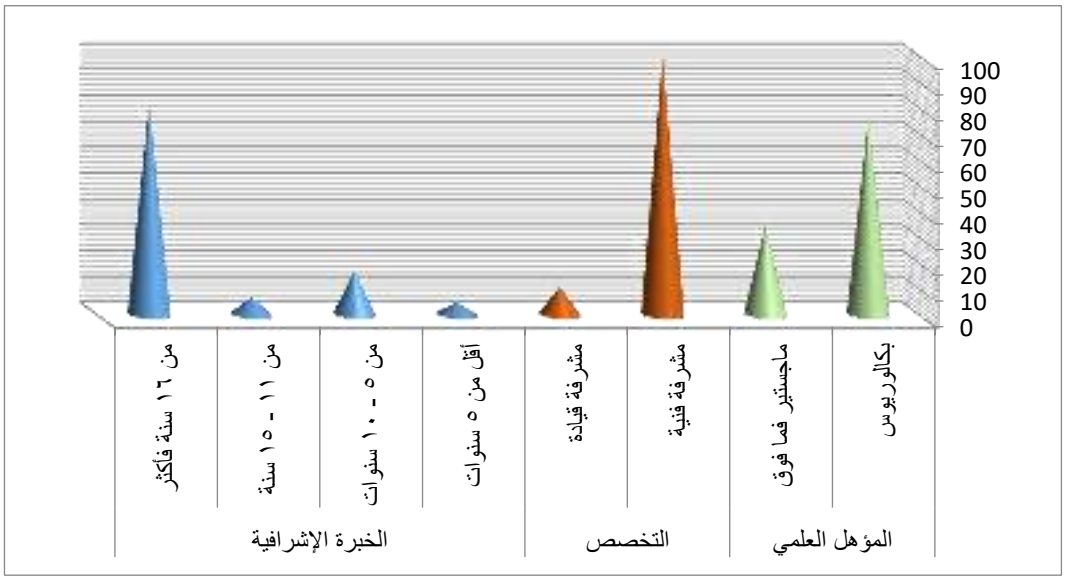
تم تطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية من المشرفات التربويات بمكاتب التعليم جدة، خلال عام 1442، وقد بلغت العينة في صورتها النهائية (111) مشرفة تربوية، بنسبة (28.6%) من المجتمع الكلي للدراسة. ويوضح الجدول التالي خصائص عينة المشرفات التربويات بمكاتب التعليم جدة وفق متغيرات المؤهل العلمي والتخصص والخبرة الإشرافية.

الجدول (3-8)

لمتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة
لمؤهل العلمي	كالوريوس	76	68.5
	ماجستير فما فوق	35	31.5
	لمجموع	111	100.0
لتخصص	شرفة فنية	100	90.1
	شرفة قيادة	11	9.9
	لمجموع	111	100.0
لخبرة الإشرافية	قل من ٥ سنوات	5	4.5
	من ٥ - ١٠ سنوات	17	15.3
	من ١١ - ١٥ سنة	7	6.3
	من ١٦ سنة فأكثر	82	73.9
	لمجموع	111	100.0

توزيع المشرفات التربويات بمكاتب التعليم جدة وفق متغيرات المؤهل العلمي والتخصص والخبرة الإشرافية

يتضح من الجدول السابق أن المشرفات التربويات الحاصلات على درجة البكالوريوس يمثلن الفئة الأعلى بين المستجيبات حسب متغير المؤهل العلمي، بنسبة (68.5%) من مجتمع الدراسة، يليهن المشرفات الحاصلات على درجة الماجستير فما فوق، بنسبة (31.5%). وتمثل المشرفات الفنيات الفئة الأعلى بحسب التخصص، بنسبة (90.1%) من مجتمع الدراسة، يليهن مشرفات القيادة، بنسبة (9.9%).



شكل (3-1): توزيع المشرفات التربويات بمكاتب التعليم جدة وفق متغيرات الدراسة

وتمثل المشرفات اللاتي تبلغ خبراتهن الإشرافية 15 سنة فأكثر الفئة الأعلى حسب الخبرة الإشرافية، بنسبة(73.9%). بينما جاءت اللاتي تقل خبراتهن عن 5 سنوات كأقل فئة، بنسبة (4.5%).

إجراءات تطبيق الدراسة:

- إعداد الإطار النظري والدراسات السابقة.
- إعداد الأداة: تقيس درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELCبمدينة جدة.
- تحكيم أداة الدراسة من قبل لجنة تحكيم مختصة.
- وضعت تعليمات واضحة للمستجيبين في بداية الاستبانة وعند محاور الاستبانة.
- استخراج خطابات تطبيق الدراسة الميدانية.
- تحديد عينة الدراسة من المشرفات التربويات بمدارس التعليم العام بمدينة جدة.
- تطبيق أداة الدراسة على العينة الاستطلاعية من المشرفات التربويات بمدارس التعليم العام بمدينة جدة وقوامها (30) مشرفة تربوية للتأكد من الصدق والثبات.
- تطبيق أداة الدراسة على المشرفات التربويات بمدارس التعليم العام بمدينة جدة.
- تحليل النتائج، ومناقشتها، وكتابة التوصيات والمقترحات.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: تسعى الدراسة إلى قياس درجة تطبيق مدارس معايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC في مدارس التعليم العام باختلاف التخصص والمؤهل والخبرة الاشرافية لدى المشرفات التربويات في مدينة جدة.
- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مدارس التعليم العام بمدينة جدة والتابعة لإدارة تعليم جدة بنات لجميع المراحل الدراسية.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي: 1441-1442 // 2020-2021.
- الحدود البشرية: المشرفات التربويات بمكاتب التعليم (جنوب- شرق- شمال- وسط) بمدينة جدة، والمكلفات بالإشراف على مدارس التعليم العام التابعة لإدارة تعليم جدة-بنات في جميع المراحل الدراسية أثناء اعتماد التعليم الإلكتروني في العام الدراسي: 1441-1442 // 2020-2021.
- متغيرات الدراسة: ١- المتغيرات المستقلة: * المؤهل العلمي: وله أربعة مستويات هي: بكالوريوس، ماجستير، دكتوراة- *التخصص: وله مستويان هي: قيادة، فني- *الخبرة الاشرافية: وله أربعة مستويات هي: أقل من خمس سنوات- من 6-10 سنوات- من 11-15 سنة- من 16-25 سنة.

٢- المتغيرات التابعة: وتتمثل في استجابات المشرفات التربويات على فقرات الاستبانة التي تقيس درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC بمدينة جدة من وجهة نظرهن.

أساليب المعالجة الإحصائية:

تم إدخال البيانات إلى الحاسب الآلي باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وهي كما يلي:

- معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) لقياس صدق الاتساق الداخلي للأداة.
- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) لقياس ثبات الأداة.
- المتوسطات الحسابية، وذلك لقياس درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC بمدينة جدة.
- الانحرافات المعيارية؛ لتحديد مدى تشتت إجابات المشرفات التربويات عن المتوسط.
- اختبار T-TEST للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المشرفات حول درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC بمدينة جدة تعزى لاختلاف المؤهل العلمي والتخصص.
- اختبارANOVA للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المشرفات حول درجة تطبيق مدارس التعليم العام بمدينة جدة لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELCتعزى لاختلاف الخبرة الإشرافية.

عرض ملخص النتائج: أظهرت الدراسة النتائج التالية:

١. تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكترونيNELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات بدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي (3.87).

٢. جاءت معايير الجودة الإدارية في مقدمة المعايير المطبقة، بمتوسط حسابي (4.02)، يليها معايير الجودة التعليمية، بمتوسط حسابي (3.77).

٣. جاء محور القيادة في مقدمة المحاور التي تحققت فيها معايير الجودة الإدارية، بمتوسط حسابي (4.09)، يليها محور التقنية، بمتوسط حسابي (4.02)، وأخيراً محور التأهيل والدعم، بمتوسط حسابي (3.98).

٤. تمثلت أكبر الجوانب التي تحققت فيها معايير الجودة الإدارية في مجال القيادة في التزام المدارس بالقوانين واللوائح وعدم مخالفتها لمناهج وزارة التعليم. بينما تمثل أقلها في التزام المدارس بتحقيق النزاهة في بيئة التعليم الإلكتروني، مثل: منع الغش وانتحال الهوية.

٥. تمثلت أكبر الجوانب التي تحققت فيها معايير الجودة الإدارية في مجال التقنية في اعتماد المدارس نظام دخول موحد وآمن في أنظمة إدارة التعلم، مثل: منصة مدرستي- وكلاسيرا وغيرها. بينما تمثل أقلها في توفير المدارس تطبيقات على الهواتف الذكية لأنظمة التعليم والتدريب الإلكتروني.

٦. تمثلت أكبر الجوانب التي تحققت فيها معايير الجودة الإدارية في مجال التأهيل والدعم في تلقي المعلم وقائد المدرسة والمشرف التربوي تدريبًا يتعلق باستخدام التقنية. بينما تمثل أقلها في توفير المدارس الفنيين والإداريين والتقنيين وتوضح أدوارهم ومسؤوليات كل منهم.

٧. جاء محور التفاعل في مقدمة المحاور التي طبقت فيها معايير الجودة التعليمية، بمتوسط حسابي (3.91)، يليها محور العدالة وإمكانية الوصول، بمتوسط حسابي (3.87)، يليها محور التصميم، بمتوسط حسابي (3.75)، وأخيراً محور القياس والتقويم، بمتوسط حسابي (3.66).

٨. تمثلت أكبر الجوانب التي تحققت فيها معايير الجودة التعليمية في مجال التصميم في توضيح المدارس الأهداف التعليمية للمحتوى الرقمي. بينما تمثل أقلها في تضمين المدارس جودة الوسائط التعليمية والتدريبية وإمكانية تحويلها إلى نصوص.

٩. تمثلت أكبر الجوانب التي تحققت فيها معايير الجودة التعليمية في مجال التفاعل في توفير المدارس التعليمات عن سياسة التواصل. بينما تمثل أقلها في توفير المدارس آلية تقنية لقياس تفاعل واندماج المتعلم أثناء التعليم الإلكتروني.

١٠. تمثلت أكبر الجوانب التي تحققت فيها معايير الجودة التعليمية في مجال العدالة وإمكانية الوصول في تضمين المدارس الوصول العادل إلى البرنامج لجميع المتعلمين بمختلف قدراتهم. بينما تمثل أقلها في تحديد المدارس الحد الأدنى من المعارف والمهارات التقنية والكفايات المطلوبة من (المعلمين) للالتحاق بالتعليم الإلكتروني.

١١. تمثلت أكبر الجوانب التي تحققت فيها معايير الجودة التعليمية في مجال القياس والتقويم في تزويد المدارس أصحاب المصلحة (مكتب التعليم-المتعلم-ولي أمر المتعلم) بنتائج التقييم. بينما تمثل أقلها في إجراء المدارس تقييمات خارجية منتظمة من قبل جهات مؤهلة لذلك.

١٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المشرفات التربويات حول درجة تطبيق معايير جودة التعليم الإلكتروني السعوديةNELC في مدارس التعليم العام الحكومية بمدينة جدة تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، لصالح المشرفات الحاصلات على درجة البكالوريوس، ووجود فروق تعزى لاختلاف التخصص لصالح مشرفات القيادة.

١٣. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المشرفات التربويات حول درجة تطبيق معايير جودة التعليم الإلكتروني السعوديةNELC في مدارس التعليم العام الحكومية بمدينة جدة تعزى لاختلاف الخبرة الإشرافية.

التوصيات:

توصي الباحثة في ضوء ما توصلت إليه من نتائج بما يلي:

١. زيادة اهتمام المدارس بتدريب وتأهيل العاملين في التعليم الإلكتروني والمستفيدين من خدماته، تدريباً نوعياً وفق احتياجاتهم ومستواهم (التصميم التعليمي، أدوات التقويم البديل الإلكترونية، المهارات التقنية كتفعيل اليات لقياس اندماج المتعلمين - تقديم محتوى متجدد).

٢. توفير فنيين ومتخصصين تقنيين لتقديم الدعم الفني والتقني الفوري لهم.

٣. تعزيز المدارس بآليات تحقيق النزاهة في بيئة التعليم الإلكتروني لمنع المظاهر السلبية غير المرغوبة مثل الغش وانتحال الهوية.

٤. زيادة اهتمام المدارس بتوفير تطبيقات على الهواتف الذكية لأنظمة التعليم والتدريب الإلكتروني واستحداث أنظمة تدعم مختلف الأجهزة لتحسين وتسهيل توظيف التقنية الحديثة والاستفادة القصوى منها.
٥. توفير المدارس لنظام تنبيهات الكترونية للمتعلمين على المهام المطلوبة منهم بشكل مستمر دون الحاجة للدخول للمنصة.
٦. زيادة اهتمام المدارس بتعزيز جودة الوسائط التعليمية والتدريبية وإمكانية تحويلها إلى نصوص للارتقاء بمجال التصميم في بيئة التعليم الإلكتروني.
٧. تكثيف الجهود لتنويع الخدمات المقدمة لذوي الإعاقة وتجويدها وتيسير الوصول إليها.
٨. توجيه منسوبي التعليم والمستفيدين إلى أهمية الأدلة الإرشادية في قيادة العملية التعليمية ودورها الكبير في ذلك.
٩. تزويد المدارس بآليات لقياس تفاعل واندماج المتعلمين أثناء التعليم الإلكتروني لتعزيز قدرتها على التواصل والتفاعل في مجال التعليم الإلكتروني.
١٠. ضرورة اشراك المتعلمين في تقييم المحتوى التعليمي المقدم لهم، وابداء آرائهم فيه بعد تأهيلهم.
١١. اهتمام المدارس بالتقويم المستمر للمقررات الإلكترونية لضمان جودتها.
١٢. ضرورة توجه المدارس نحو الاستعانة بالخبراء والجهات المختصة لتقييم التعليم الإلكتروني بها لتعزيز جودة القياس والتقويم بها.
١٣. ضرورة تزويد المدارس بنتائج التقييم وبدقة عالية لجهات خارجية مؤهلة؛ للاستفادة منها في تطوير التعليم وتجويد العمليات التعليمية.

المقترحات:

فيما يلي عدداً من الموضوعات المقترحة للباحثين والمهتمين والمتخصصين والتي يمكن من خلالها إكمال ما انتهت إليه الدراسة الحالية ومن ذلك:

١. اجراء دراسة نوعية لدرجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني NELC وباستخدام أدوات دراسة متنوعة كالملاحظة والمقابلة.
٢. بناء برامج تدريبية نوعية لقادة المدارس التعليم العام في مدينة جدة في مجال تطبيق معايير الجودة في نظام التعليم الإلكتروني.
٣. بناء برامج تدريبية نوعية لمشرفي ومشرفات المواد ومشرفي ومشرفات القيادة المدرسية في مجال تطبيق معايير الجودة في نظام التعليم الإلكتروني
٤. بناء برامج تدريبية نوعية للمعلمات بمدارس التعليم العام في مدينة جدة في مجال التعليم الإلكتروني.
٥. اجراء دراسة نوعية عن معوقات تطبيق معايير جودة التعليم الإلكتروني NELC في مدارس التعليم العام بمدينة جدة من وجهة نظر القائدات التربويات.
٦. اجراء دراسة نوعية عن متطلبات تطبيق معايير جودة التعليم الإلكتروني NELC في مدارس التعليم العام بمدينة جدة من وجهة نظر القائدات التربويات.

٧. اجراء دراسة مقارنة بين تطبيق معايير جودة التعليم الإلكتروني NELC في مدارس التعليم العام الحكومية والأهلية بمدينة جدة.
٨. اجراء دراسة مقارنة بين تطبيق معايير جودة التعليم الإلكتروني NELC في مدارس التعليم العام في مدن المملكة العربية السعودية.
٩. اعتماد بعض معايير جودة التعليم الإلكتروني الصادرة من المركز الوطني للتعليم الإلكتروني كمعايير لتقييم الأداء السنوي للمعلمين في التعليم العام.

المراجع

المراجع العربية:

آل عبد الكريم، مشاعل عبد العزيز. (2019). فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الاهلية بالرياض. *مجلة العربية للتربية النوعية، 3*(10)، 140- 114.

آل عثمان، منال بنت محمد عبد العزيز. (2016). مدى تطبيق معايير الجودة في إدارة التعليم الإلكتروني بجامعة الملك سعود من وجهة نظر القيادات وأعضاء هيئة التدريس، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 5*(9)، 167- 189.

الأتربي، شريف محمد. (2019، مايو). *التحول الرقمي ورؤية المملكة في التعليم*. صحيفة الجزيرة، (17018) https://www.al-jazirah.com/2019/20190503/ar1.htm

الأحمري، احمد بن سعيد. (2019). الفصول الافتراضية بين النظرية والتطبيق: دراسة لتجربة المدرسة الافتراضية السعودية. *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية*، (6)، 338-311.

الأمم المتحدة. (2020). *موجز سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد-19 وما بعدها*. الأمم المتحدة. https://cutt.us/fhdCm

الأميري، مجاهد. (2013، أغسطس 14). الانفاق على تكنولوجيا التعليم في السعودية الأعلى عالمياً. *اليوم*. https://cutt.us/PTzzj

أبو خطوة، السيد عبد المولى السيد. (2012). معايير الجودة في توظيف أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، (10)، 28-1.

أبو عواد، فريال محمد؛ العبسي، محمد مصطفى؛ عباس، محمد خليل؛ نوفل، محمد بكر. (2007). *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس* (ط. 6). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

اتحاد التعلم عبر الانترنت. (د. ت). حول OLC. *اتحاد التعلم عبر الانترنت* OLC . https://onlinelearningconsortium.org/about/

البدو، أمل عبد الله. (2020). *فاعلية استخدام تكنولوجيا التعليم المساندة في الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمين، 3* (1)، 304-273

بوابة تكنولوجيا التعليم. (د. ت). معايير Quality Matter جودة المقررات الإلكترونية التعليمية. *بوابة تكنولوجيا التعليم*. https://drgawdat.edutech-portal.net/archives/14553

بوابة عين، (1437). عن البوابة. عين بوابة التعليم الوطنية. https://cutt.us/WVDW2

البوعينين، ريم. (2020، 1يوليو). *توصيات مؤتمر التعليم الإلكتروني 2 بالبوليتكنك: القيادة الأكاديمية القوية والبنية التحتية المجهزة ضروريتان لاستمرار التعليم الافتراضي*. جريدة أخبار الخليج. (15276). http://www.akhbar-alkhaleej.com/news/article/1214620

الجار الله، سليمان ناصر؛ الخريجي، عبد الله بن إبراهيم. (2020). استدامة نظام التعلم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية من خلال تحليل آراء المستفيدين في منصة تويتر في ظل جائحة كورونا (كوفيد-19). *مجلة الإدارة العامة، 60*، 873-928.

الجامعة السعودية الإلكترونية. (د. ت). تعريف بالجامعة وتأسيسها. *الجامعة السعودية الإلكترونية*. https://seu.edu.sa/ar/about/

الجديع، عبد الرحمن جديع؛ وشريفي، هشام مصطفى. (2019). برنامج تدريبي مقترح لإعداد المعلمين أثناء الخدمة تقنياً وفق معايير الجمعية الدولية في التعليم ISTE. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 8*(9)، 129-146.

الحربي، عبد الله بن عواد. (د. ت) . معايير مقترحة لقياس جودة التعلم الإلكتروني في الجامعات السعودية. 20-1.

خلف، محمود عبد الحافظ؛ العنزي، سالم مبارك. (2016). تطوير التعلم الإلكتروني في جامعة الجوف في ضوء المعايير العالمية للجودة. *مجلة العلوم التربوية، 1*(3)، 1-38.

الخثلان، أمل. (2019، ديسمبر28). *الجودة في التعليم الإلكتروني*.https://attaa.sa/library/view/252

الدويك، ميس. (2021، يناير27). التعلم عن بعد في السعودية. *منصة إقرأ*. https://cutt.us/JUzvf

الزبون، أحمد محمد عقلة. (2016). درجة توافر متطلبات تطبيق التعليم الإلكتروني في الأردن من وجهة نظر عينة من معلمي التربية الإسلامية في محافظتي جرش وعجلون. *مجلة دراسات العلوم التربوي، 43*. (2). 533-513.

زين العابدين، محمد محمود. (2011). *كفايات التعليم الإلكتروني*(ط.2). خوارزم العلمية.

الشايع، حصة محمد؛ والعبيد، أفنان عبد الرحمن. (2018). *تكنولوجيا التعليم الأسس والتطبيقات*(ط.2). مكتبة الرشد.

شمس. (1439). *حول شمس، الشبكة السعودية للموارد التعليمية المفتوحة*. شبكة شمس. https://shms.sa/learn-more/

الصالح، بدر عبد الله. (2013، فبراير7-4). *قضايا حاسمة في نموذج التعليم عن بعد* [عرض ورقة]. المؤتمر الدولي الثالث- للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، الرياض.

صحيفة الميدان التعليمي. (2021، مارس8). شاهد بالأرقام.. احصائيات التعليم عن بعد خلال عام من قرار تعليق الدراسة الحضورية. *صحيفة الميدان التعليمي*. https://almaydanedu.net/709176/

العباسي، دانية بنت عبد العزيز؛ آل مزاح، مها محمد هادي. (2019). تقويم تجربة التعلم الإلكتروني في جامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة كلية التربية، 35*(11)، 343-373

عبدالباري، لينا جمال. (2017). *دور مديري المدارس الثانوية في توظيف التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العاصمة عمان* [رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط]. شبكة المعلومات العربية شمعة.

عبد الحكيم، شار. (2020، أغسطس، 27). الأدلة الإرشادية لمنصة "مدرستي" متوافرة للفئات كافة بموقع" باك تو سكول". صحيفة سبق. https://sabq.org/hvGgs2

عبد العزيز، منى طه إبراهيم. (2017). الجودة في التعليم الإلكتروني: الخبرات العالمية المعاصرة في معايير جودة التعليم الإلكتروني في الجامعات. *مجلة المعرفة التربوي، 5*(10)، 100-80.

عبد القادر، أمل حسين. (2013). جودة التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي. *مجلة الحكمة*، (19)، 125-145.

عبيدات، ذوقان؛ عبد الحق، كايد؛ عدس، عبد الرحمن. (2011). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه* (ط. 18). دار الفكر ناشرون وموزعون.

العتيبي، ريم حمود قبال. (2020). التحديات التي واجهت الأسر السعودية في تعليم أبنائها في ظل جائحة كورونا المستجد (COVID-19). *المجلة العربية للنشر العربي*، (22)، 175-152.

العتيبي، عبد المجيد بن سلمي الروقي. (2019). معايير الجودة في أنظمة التعليم الإلكتروني. *المجلة العربية للآداب والدراسات العربية*. (7)، 244-227.

عكاظ. (2020، أغسطس15). وزير التعليم: استئناف الدراسة "عن بعد" للتعليم العام 7 أسابيع. صحيفة عكاظ.

العماري، عبد الله. (2021، صفر16). *التعليم مستمرون في تقديم التعليم عن بعد وحضورياً لذوي الإعاقة. اليوم*. https://cutt.us/tblrX

الغامدي، ايمان مبارك؛ وقطب، ايمان محمد. (2020). فاعلية التعليم الإلكتروني في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طالبات المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. *مجلة جامعة المدينة العالمية للعلوم التربوية والنفسية، 32*(30)، 133-91.

فتح الرحمن، عازة حسن. (2013). ضوابط ومعايير الجودة في التعليم الإلكتروني. *مجلة البحر الأحمر*، (5)، 174-163.

القحطاني، محمد عايض. (2017). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم المدمج في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد في ضوء معايير الكوالتي ماترز (Quality Matters Rubric Standards). *مجلة البحث العلمي في التربية*، (8)، 502-445.

قزادري، حياة. (2019). ضوابط ومعايير الجودة في التعليم الإلكتروني. *مجلة التعليم عن بعد والتعليم المفتوح.7*(13)، 148-199.

كرار، عبد الرحمن الشريف. (2012). المعايير القياسية لبناء نظم التعليم الإلكتروني. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، (9)، 157-120.

النجدي، سمير. (2012). *تقويم جودة التعليم الإلكتروني في جامعة القدس المفتوحة في ضوء المعايير الدولية للجدوة*. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح. 48-11.

المركز الوطني للتعليم الإلكتروني. (2017أ). ملف تنظيم المركز الوطني للتعليم الإلكتروني. https://cutt.us/0I9HT

المركز الوطني للتعليم الإلكتروني.(2017 أ). *لائحة التراخيص لتقديم برامج التعليم والتدريب الإلكتروني*. https://cutt.us/20kZB

المركز الوطني للتعليم الإلكتروني. (2017 ب). *معايير جودة التعليم الإلكتروني*. https://nelc.gov.sa/standards

المركز الوطني للتعليم الإلكتروني. (2017ج). *جهود المملكة في التعليم عن بعد أكثر جاهزية وتقدماً وفق 13مؤشراً عالمياً .. والمعلمون تجاوزوا التحديات بانفتاحهم على التغيير*.https://nelc.gov.sa/ar/news/132

المركز الوطني للتعليم الإلكتروني. (2017د). مصطلحات التعليم الإلكتروني. https://nelc.gov.sa/ar/glossary

المركز الوطني للتعليم الإلكتروني. (2017ه). تنظيم المركز الوطني للتعليم الإلكتروني. https://cutt.us/pI6nw

معايير جودة المقررات الإلكترونية. (د. ت). *جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن*.https://cutt.us/YNtb8.

معلومات تكنولوجيا التدريب. (د. ت). حول AICC. *مصدر معلومات صناعة الطيران لتكنولوجيا التدريب*. https://cutt.us/orBZ2

معهد مهندسي الكهرباء والإلكترونيات. (د. ت). حول IEEE. *معهد مهندسي الكهرباء والإلكترونيات*. https://cutt.us/HZHtm

مكتب تحقيق الرؤية. (د. ت). *برامج ومبادرات رؤية المملكة العربية السعودية 2030*. وزارة التعليم. https://cutt.us/OcN7g

المليبي، عادل سعد. (2019، أغسطس 22). *عين بوابة التعليم الوطنية بالمملكة العربية السعودية*. تعليم جديد. https://cutt.us/lwGZz

المنتشري، فاطمة يوسف؛ المنتشري، حليمة يوسف. (2020). *التعليم الطارئ عن بعد وإدارة الأزمة في جائحة كورونا*. مكتبة الملك فهد الوطنية.

وكالة الأنباء السعودية. (2020، أغسطس17). آلية التعليم...ورؤية المستقبل. *وكالة الأنباء السعودية*. https://www.spa.gov.sa/viewstory.php?lang=ru&newsid=2121286

وزارة التعليم، (2020، أغسطس20). منصة مدرستي تعليم تفاعلي عن بعد بأدوات اثرائية، تفاعلية متنوعة وفصول افتراضية بين الطلاب ومعلميهم، *وزارة التعليم*.
https://www.moe.gov.sa/ar/news/pages/mn-2020-876.aspx

وزارة الصحة. (٢٠٢٠). *تجربة المملكة العربية السعودية في الاستعداد والاستجابة الصحية لجائحة كوفيد-١٩* . وزارة الصحة. https://www.moh.gov.sa/Documents/2020-10-27-002.pdf

اليونسكو. (2020). التعليم عن بعد مفهومه، أدواته واستراتيجياته. دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني. https://cutt.us/nWOIJ

المراجع الأجنبية:

Almaiah, M. Al-Khasawneh, A. & Althunibat, A. (2020). Exploring the critical challenges and factors influencing the E-learning system usage during COVID-19 pandemic. 261-280.

Kintu, D. & Wanami, S. (2019). *Students' perceptions about a distance learning programme: A case of the open, distance and E-learning programme at Kyambogo University, Uganda,1*(5), 388-394.

Marciniak, R. (2018). Quality Assurance for Online Higher Education Programmes: Design and Validation of an Integrative Assessment Model Applicable to Spanish Universities. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 19*(2), 127-154.

Markova, T. Glazkova, I. Zaborova, E. (2016, June 15-17). *Education, Health and ICT for a Transcultural World*. 7th International Conference on Intercultural Education, Almeria, Spain.

Perkel, M. Jeffrey. (2015, December1). Annotating the scholarly web. Nature. https://www.nature.com/articles/528153a

Shattuck, K. Zimmerman, W. Adair, D. (2014). Continuous Improvement of the QM Rubric and Review Processes: Scholarship of Integration and Application,3(1), 25-34

Tanye, H. (2017). Quality eLearning in Distance Learning: Benefits and Implications for National eLearning Policy in Ghana. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding, 4,* 1-11.

Vlachopoulos, D. (2016). *Assuring Quality in E-Learning Course Design: The Roadmap, 17*(6), 184-204.

Walabe, E. (2020). E-Learning Delivery in Saudi Arabian Universities, Ottawa, Canada.

Students Agency in Distance Learning and its Impact on Educational Achievement during Covid-19 Pandemic amongst Female Secondary Students in Saudi Arabia.

MS.Dina Mohammed Alazwari -Ministry of Education Taif ,

Email: alazwaridina@gmail.com

Abstract

The outbreak of COVID-19 pandemic threatens the progress made in the field of education around the world through two major shocks, which are the near-global closure of schools at the level of all stages, and the economic recession caused by measures to combat the pandemic, and unless great efforts are made to confront these effects, the shock of school closures will cause learning losses, increased dropout rates, and increased inequality. The current study aims to measure the level of students' self-agency to increase educational outcomes in light of the trend towards DL. The study utilized a quantitative approach to treat the research problem and test hypotheses; a cross-sectional study used a questionnaire to collect data for investigating students agency in DL and its impact on educational achievement during the Covid-19 pandemic amongst female secondary students in Saudi Arabia. The findings of the current study revealed that using moral incentives to enhance the positive behaviour of female secondary school students leads to an improvement in their academic achievement. Besides, it showed that Planning to organize time effectively ensures self-learning to improve the academic achievement of female secondary school students. Furthermore, proper planning for self-learning leads to the development of academic achievement among female secondary school students. The students' realization of these concepts indicate that students have a high level of students agency and self-regulation learning skills. The results also showed that students have a good level of using distance learning applications (e.g., e-learning platforms). They have very good skills in using the internet to obtain knowledge and selecting proper methods for retrieving knowledge. Additionally, the majority of students have very good computer skills. This result contributes to the justification of the first result.

Keywords: Student Agency, Self-learning, E-learning, Covid-19, Saudi Arabia.

الملخص

يهدد تفشي وباء COVID-19 التقدم المحرز في مجال التعليم حول العالم من خلال صدمتين رئيسيتين، وهما إغلاق المدارس شبه العالمي على مستوى جميع المراحل، والركود الاقتصادي الناجم عن تدابير مكافحة وباء، وما لم يتم بذل جهود كبيرة لمواجهة هذه الآثار، فإن صدمة إغلاق المدارس ستؤدي إلى خسائر في التعلم، وزيادة معدلات التسرب، وزيادة عدم المساواة. تهدف الدراسة الحالية إلى قياس مستوى الاعتماد الذاتي لدى الطالب لزيادة النتائج التعليمية في ضوء الاتجاه نحو التعلم الذاتي. اتبعت الدراسة المنهج الكمي لمعالجة مشكلة البحث واختبار الفرضيات. استخدمت دراسة مقطعية استبيانا لجمع البيانات لاستقصاء الاعتماد الذاتي لدى الطلاب وأثرها على التحصيل التعليمي خلال جائحة

Covid-19 بين طالبات المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن استخدام الحوافز المعنوية لتعزيز السلوك الإيجابي لطالبات المرحلة الثانوية يؤدي إلى تحسن في تحصيلهن الأكاديمي. إلى جانب ذلك، أظهر أن التخطيط لتنظيم الوقت بشكل فعال يضمن التعلم الذاتي لتحسين التحصيل الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية. علاوة على ذلك، يؤدي التخطيط السليم للتعلم الذاتي إلى تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية. يشير إدراك الطلاب لهذه المفاهيم إلى أن الطلاب يتمتعون بمستوى عالٍ من الاعتماد الذاتي ومهارات تعلم التنظيم الذاتي. أظهرت النتائج أيضًا أن الطلاب يتمتعون بمستوى جيد في استخدام تطبيقات التعلم عن بعد (مثل منصات التعلم الإلكتروني). لديهم مهارات جيدة جدًا في استخدام الإنترنت للحصول على المعرفة واختيار الأساليب المناسبة لاسترجاع المعرفة. بالإضافة إلى ذلك، يتمتع غالبية الطلاب بمهارات حاسوبية جيدة جدًا.

الكلمات المفتاحية: الاعتماد الذاتي ، التعلم الإلكتروني ، كوفيد -١٩ ، المملكة العربية السعودية.

Background

The outbreak of COVID-19 pandemic threatens the progress made in the field of education around the world through two major shocks, which are the near-global closure of schools at the level of all stages, and the economic recession caused by measures to combat the pandemic, and unless great efforts are made to confront these effects, the shock of school closures will cause learning losses, increased dropout rates, and increased inequality (Bergdahl & Nouri, 2020).

Distance learning (DL) has played a pivotal role in addressing this crisis in educational institutions at the global level in general, as it enabled the educational process to continue during the period of the global health crisis due to the COVID-19 epidemic and the absence of other alternatives to education, and despite the difficulties that were known at the beginning of the total transition to distance education, however, DL showed its effectiveness through the completion of all academic courses and enabled final examinations to be conducted, and the smooth transition of academic years, without any obstacles (Mirhosseini et al, 2018), student's agency among fifth-grade students, as well as the results of the study (Tsai et al, 2020) that confirmed the effectiveness of student's agency by using distance education in providing learners with the necessary skills and increasing their motivation and motivation to learn. DL works to achieve educational outcomes and supports student's agency and continuous lifelong learning, but some students do not have sufficient aptitudes and capabilities for DL and student's agency, and in light of this the study problem arose about the extent to which students can student's agency to increase their educational attainment in light of the trend towards DL

Recently, there has been a great revolution in the field of information, which has changed many concepts. Perhaps the most important characteristic of this information revolution is the emergence of new technologies in processing and storing information, as

well as the emergence of supercomputers and Internet networks, and as a result, the world has witnessed development in various educational fields, including the field of learning and education, The human being has enormous amounts of information that no individual can grasp, regardless of his abilities, and therefore attention began to focus on an active role for the learner, through which he can process and organize this information, and enable him to retrieve and understand it through the organization of learning and self-organization, and in order not to remain only a negative recipient of information (Mirhosseini et al, 2018).

A modern trend has arisen calling for the learner to plan to acquire knowledge by himself, and to determine what knowledge he needs, because with modern means of communication the student has access to a large number of knowledge and sciences and becomes able to identify the topics he needs, also the number of search engines increased, which make him access to the most important books and sources (Sai et al, 2020).

The importance of student's agency appears in its effective and basic function in the field of education, which is attributed to the fact that it helps to develop lifelong learning skills, which is one of the most important current educational goals, due to its focus on the personality of the learner as an active and effective participant in the learning process (Verstaevel et al, 2018), student's agency also contributes to achieve the desired quality of learning and increase the educational outcome (Akram & Ghani, 2019).

In light of the great trend of developing education, employing technologies in the educational process, and adopting DL, the world witnessed a momentous event that threatened education with a huge crisis that was perhaps the most dangerous during the twenty-first century, is the outbreak of the new COVID-19 virus, which imposed social distancing, as schools closed and the educational process was stopped. Countries have taken many measures and take steps and strategies to mitigate the impact of the spread of the epidemic on education, the most prominent of which is DL via distance or virtual classrooms (Bergdahl & Nouri, 2020).

The current study aims to measure the level of students' self-agency to increase educational outcomes in light of the trend towards DL. This aim will be achieved through approaching the following questions:

- What is the level of student agency, self-regulated learning, and growth mindset among high school students*?*
- What is the level of student agency among high school students in light of the trend towards DL*?*
- What are the obstacles to student's agency among high school students to student's agency in light of the trend towards DL?

Literature Review

Student agency, as defined in the OECD Learning Compass 2030, is based on the belief that students possess the capacity and willingness to constructively influence their own life and the society around them. Thus, student agency is defined as the capacity to select a goal, reflect, and act ethically to bring about change. It's about taking action rather than being acted upon; moulding rather than being moulded; and making responsible choices and decisions rather than accepting those made for one's self (OECD, 2019). When students engage as agents in their learning, that is, when they take an active role in determining what and how they will study, they demonstrate a higher level of motivation and are more likely to identify learning objectives. Additionally, these kids are more likely to have "learned how to learn" – a priceless skill that will serve them well throughout their lives. Agency can be employed in almost any circumstance: moral, social, economic, or artistic. For instance, students must develop moral agency to make judgments that take into account the rights and needs of others. While a strong sense of agency can assist individuals in achieving long-term objectives and overcoming adversity, students require core cognitive, social, and emotional abilities to use an agency to their – and society's – advantage (Klemenčič, 2015).

Due to the emergence of the Covid-19 epidemic, schools and universities throughout the world abruptly shifted away from face-to-face teaching and learning and toward distance teaching and learning. Distance learning (DL) transitioned rapidly and abruptly. There was no orientation or training provided to students or instructors regarding DL. Students and instructors began working remotely via Zoom, Microsoft Teams, Google Classroom, Google Meet, and WebEx, as well as a variety of Learning Management Systems such as Blackboard and Coursera. Instructors and students have varied perspectives on DL, with some being positive and beneficial and others being annoying and ineffectual.

Numerous studies have been conducted to determine the influence of Covid-19 on distance teaching and learning, as well as the obstacles experienced by students and instructors in DL. For example, the Association of Common Wealth Universities (2020) surveyed digital connectivity and engagement in Common Wealth universities and discovered that the most frequently cited challenges were accessibility for students (81%), staff training and confidence (79%) and connectivity costs (76%). Besides, 83% of respondents from high-income nations reported having broadband access, compared to 19% from low-income countries. Al-Nofaie (2020) offered a morphology class via Blackboard to Saudi English majors in Saudi Arabia during Covid-19. Students said that they preferred an asynchronous learning environment over an asynchronous learning environment due to its flexibility. Barriers to online learning included a lack of IT skills and facilities, domestic distractions, a lack of physical interaction, the inadequacy of Blackboard as a venue for tests, and students' uneasiness when taking exams via Blackboard. Unlike the study of Al-Nofaie (2020) discovered that live broadcasting with more teacher-student

contact increased students' academic performance more than self-study recorded video teaching. Teachers should not only transfer knowledge online but also give good advice and communication. In another study, Guo (2020) organized optional synchronous online sessions during the regular class time for an introductory calculus-based physics subject, which was attended by around half of the students. The results indicated that students who attended the synchronous sessions saw a 3.5 per cent decrease in their exam scores, while those who did not attend saw a 14.5 per cent decrease in their test scores. Students who participated in synchronous sessions demonstrated a greater gain on the pretest and posttest than students who did not (56 per cent versus 43 per cent). Students who did not participate in the synchronous sessions regarded the course as more challenging and required more study time than those who did. The study advised that future online classes require students to attend and participate synchronously.

Teachers in Turkey attacked the consistent curriculum, teacher-centred traditional instruction, and DL sources and materials. The teachers lacked proper DL training. They lacked social skills, were uncreative, and were incapable of utilizing interactive resources. There were insufficient resources and materials suitable for DL. Students favoured face-to-face live courses, technology-assisted education, enhanced material, more communication between students and instructors, and motivational activities (Koçoglu and Tekdal, 2020).

Doreleyers and Knighton (2020) analyzed data from 100,000 postsecondary students in Canada and discovered that 26% of students had at least one course postponed or cancelled owing to Covid-19. 7% reported being unable to complete any or all of their courses. Students expressed concerns about their academic futures, including grades, their ability to complete their credentials on time, and the possibility that their certification would not be equivalent to those unaffected by Covid-19.

A recurring difficulty identified in the preceding research is a lack of student participation, communication, and contact with classmates and instructors in the DL setting during Covid-19. The engagement of students is critical to the teaching-learning process. Agency as a component of engagement is critical for understanding how students truly engage in learning activities. It empowers students to take ownership of their learning by leveraging the tools and affordances available in the learning environment. Student agency is critical for academic performance, particularly in the DL environment in a world facing Covid-19. Agency can help alleviate the discomfort associated with DL, and fostering students' agency helps their engagement, learning, as well as their social and emotional well-being. It has a significant effect on their self-efficacy, sense of self, identity, motivation, and metacognition. Improvements in these four constructs result in increased agentic involvement (Xiao, 2014).

Methods and Procedures

The study relies on a quantitative approach to treat the research problem and test hypotheses; a cross-sectional study used a questionnaire to collect data for investigating students agency in DL and its impact on educational achievement during the Covid-19 pandemic amongst female secondary students in Saudi Arabia.

Data Collection Method

The survey responses were collected based on Google Forms where a link was provided for 3 weeks, and the link was sent to the respondents based on the email registered to female students in cooperation with the management of targeted secondary schools in Saudi Arabia.

Sampling

The population of the study included female secondary students in Saudi Arabia. The study sample was selected using the random sampling method. With the need to represent all demographic variables for study, including (Gender Educational Qualification – Years of Experience).

Hypothesis Development

In light of the research questions, the following main hypothesis was formulated:

There are statistically significant differences at the level of significance (0.05 ≥ (α) in the level of students' agency and self-reliance to increase the educational outcome in light of the trend towards e-learning due to the variable (rate, specialization, educational region).

Data Analysis and Results

Descriptive Analysis of Data

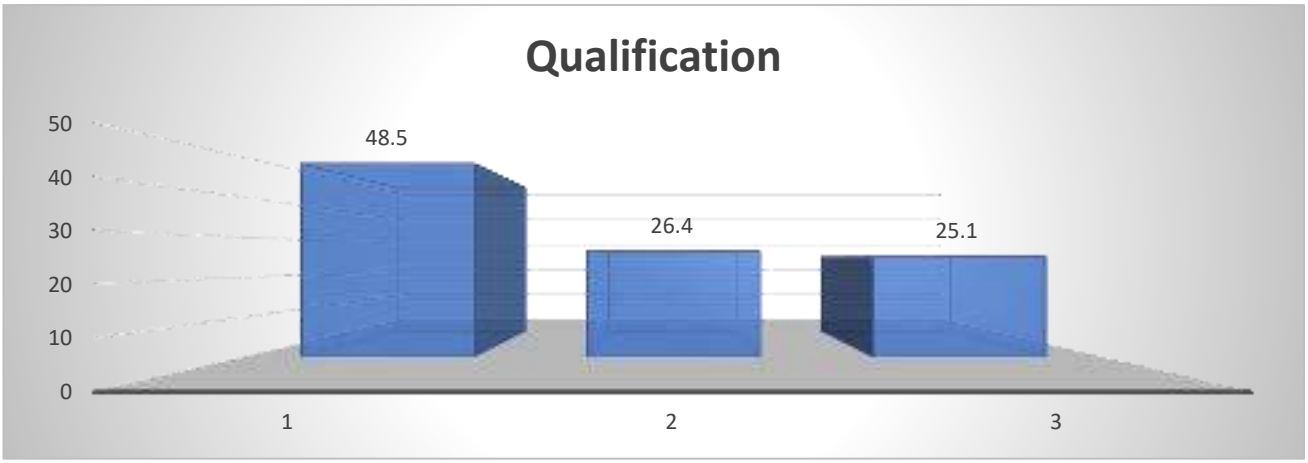


Chart 1: The participants' distribution according to Qualification.

The results (Chart 1) indicated that 48.5% of the sample chose the scientific stream, while 26.4% chose the literary stream, while 25.1% chose other streams i.e., religious, commercial etc.

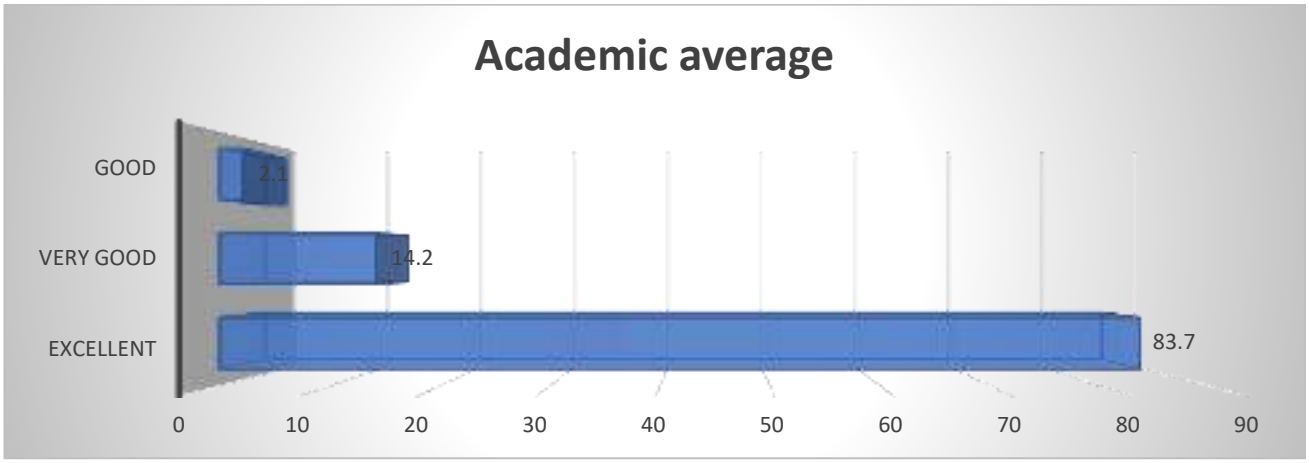


Chart 2: The participants' distribution according to Academic average.

Chart (2) indicates that the majority of the respondents (83.7%) have excellent academic averages, while 14.2%

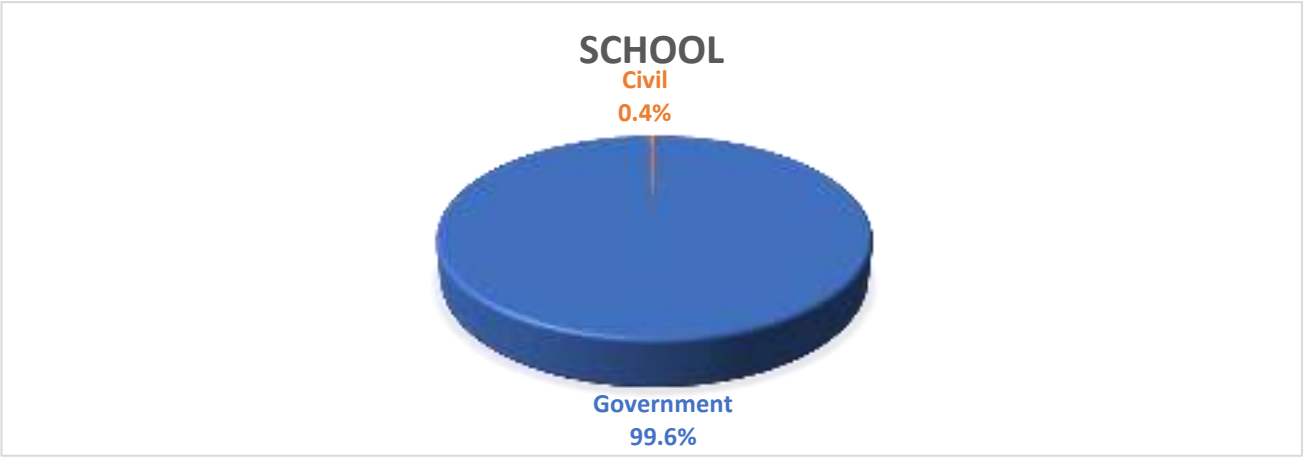


Chart 3: the participants' distribution according to School.

The majority of the participants study at government schools (99.6%).

The following are the analysis of study findings according to the research questions.

1. **What is the level of student agency, self-regulated learning, and growth mindset among high school students?**

Table (1) shows the descriptive measurements of items of the first domain "The academic achievement level of female secondary school students", whereas the table has (٦) items, the item which comes first based on the relative importance index is "The use of moral incentives to enhance the positive behavior of female secondary school students leads to an improvement in their academic achievement" with (M = ٤,٥٣out of 5, RII = ٩٠, ٦%, SD =

٠,٧٢). This result indicates a very high degree of approval, the item which comes last based on the relative importance index " Assigning female students to electronic tasks and assignments that interest them is a way to reduce their low level of academic achievement" with (M = ٣,٧٧ out of 5, RII = ٧٥,٤%, SD = ١,١٦) This result indicates a high degree of approval.

The total degree of the first domain "The academic achievement level of female secondary school students" was medium with (M = 4.12 out of 5, RII = 82.4%, SD = 0.64).

Table 1: Descriptive measurements of items of the first domain.

No.	Item	M	SD	RII	LA	R
1.	Proper planning for self-learning leads to the development of academic achievement among female secondary school students	4.24	0.81	84.8%	V. High	3
2.	Planning to organize time effectively ensures self-learning to improve the academic achievement of female secondary school students	4.33	0.81	86.6%	V. High	2
3.	Plans are developed to assess female secondary school students within the self-learning process to increase their academic achievement performance	4.05	0.94	81.0%	High	4
4.	Assigning female students to electronic tasks and assignments that interest them is a way to reduce their low level of academic achievement	3.77	1.16	75.4%	High	6
5.	E-learning activities are planned in a way that helps in achieving the goals and developing the academic achievement of female secondary school students.	3.80	1.05	76.0%	High	5
6.	The use of moral incentives to enhance the positive behaviour of female secondary school students leads to an improvement in their academic achievement	4.53	0.72	90.6%	V. High	1
All items		**4.12**	**0.64**	**82.4%**	**High**	

Hint: M=Mean of answers, RII=Relative Importance Index ((Mean/5) *100%), SD=Standard Deviation., LA= Level of agreement, R=Rank.

2. What is the level of student agency among high school students in light of the trend towards e-learning?

Table (2) shows the descriptive measurements of items of the second domain " The level of self-learning application among female secondary school students in light of the trend towards e-learning", whereas the table has (10) items, the item which comes first based on the relative importance index is " I use the Internet to obtain knowledge" with (M = 4.4 out of 5, RII = 88%, SD = 0.76), This result indicates vary the high degree of approval, the

item which comes last based on the relative importance index " I subscribe to online learning groups to share information and knowledge" with (M = 3.72 out of 5, RII = 74.4%, SD = 1.11) This result indicates a high degree of approval.

The total degree of the second domain " The level of self-learning application among female secondary school students in light of the trend towards e-learning" was medium with (M = 4.01 out of 5, RII = 80.2%, SD = 0.62).

Table 2: Descriptive measurements of items of the second domain.

No.	Item	M	SD	RII	LA	R
1.	I can deal with the computer	4.13	0.87	82.6%	High	3
2.	I make use of e-mail to exchange knowledge	3.75	1.08	75.0%	High	8
3.	I choose what suits me of knowledge and skills	4.30	0.69	86.0%	V. High	2
4.	I use the Internet to obtain knowledge	4.40	0.76	88.0%	V. High	1
5.	I have a variety of means to store information	4.06	0.79	81.2%	High	5
6.	I subscribe to online learning groups to share information and knowledge	3.72	1.11	74.4%	High	10
7.	I know the websites of libraries and educational platforms	4.08	0.91	81.6%	High	4
8.	I can deal with computerized scientific programs	3.97	0.90	79.4%	High	7
9.	I subscribe to educational sites to receive all new	3.75	1.08	75.0%	High	8
10.	I show what I have learned to my teacher for guidance	3.98	0.95	79.6%	High	6
All items		**4.01**	**0.62**	**80.2%**	**High**	

Hint: M=Mean of answers, RII=Relative Importance Index ((Mean/5) *100%), SD=Standard Deviation., LA= Level of agreement, R=Rank.

3. **What are the obstacles to self-learning among high school students to self-learning in light of the trend towards e-learning?**

Table (3) shows the descriptive measurements of items of the third domain " Obstacles to self-learning among female secondary school students for self-learning in light of the trend towards e-learning", whereas the table has (9) items, the item which comes first based on the relative importance index is " Loss of desire and extinguishment of passion for learning, which makes it boring when learning" with (M = 3.92 out of 5, RII = 78.4%, SD = 1.17), This result indicates a high degree of approval, the item which comes last based on the relative importance index " The difficulty of providing electronic tools and means to achieve self-learning" with (M = 2.64 out of 5, RII = 52.8%, SD = 1.29) This result indicates a medium degree of approval.

The total degree of the third domain " Obstacles to self-learning among female secondary school students for self-learning in light of the trend towards e-learning" was medium with (M = 3.13 out of 5, RII = 62.6%, SD = 0.81).

Table 3: Descriptive measurements of items of the third domain.

No.	Item	M	SD	RII	LA	R
1.	Self-learning distracts the mind between sources of knowledge	3.42	1.20	68.4%	High	3
2.	High school leaders provide creative proposals	3.70	1.00	74.0%	High	2
3.	Loss of desire and extinguishment of passion for learning, which makes it boring when learning	3.92	1.17	78.4%	High	1
4.	I cannot organize time for self-learning	3.07	1.21	61.4%	Medium	4
5.	Lack of an educational environment suitable for self-learning	2.89	1.30	57.8%	Medium	5
6.	The difficulty of providing electronic tools and means to achieve self-learning	2.64	1.29	52.8%	Medium	9
7.	Self-learning programs are not compatible with my academic achievement capabilities	2.79	1.21	55.8%	Medium	8
8.	Lack of necessary educational aids, private rooms equipped with machines, equipment, and libraries necessary for self-learning	2.87	1.25	57.4%	Medium	7
9.	Self-learning makes me feel isolated and lonely	2.88	1.40	57.6%	Medium	6
All items		**3.13**	**0.81**	**62.6%**	**Medium**	

Hint: M=Mean of answers, RII=Relative Importance Index ((Mean/5) *100%), SD=Standard Deviation., LA= Level of agreement, R=Rank.

Hypothesis Testing

To test the differences in the level of students' self-reliance to increase the educational outcome in light of the trend towards e-learning due to the variable (rate, specialization). We used the One-Way ANOVA test was used as follows:

Table 4: Differences by Qualification

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	.216	2	.108	.563	.570
Within Groups	45.173	236	.191		
Total	45.388	238			

There is no statistical difference (p-value> 0.05) in the level of students' self-reliance to increase the educational outcome in light of the trend towards e-learning due to Qualification.

Table 9: Differences by Academic average

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	.332	2	.166	.870	.420
Within Groups	45.056	236	.191		
Total	45.388	238			

There is no statistical difference (p-value> 0.05) in the level of students' self-reliance to increase the educational outcome in light of the trend towards e-learning due to *Academic average*.

Discussion

The findings of the current study revealed that using moral incentives to enhance the positive behaviour of female secondary school students leads to an improvement in their academic achievement. Besides, it showed that Planning to organize time effectively ensures self-learning to improve the academic achievement of female secondary school students. Furthermore, proper planning for self-learning leads to the development of academic achievement among female secondary school students. The students' realization of these concepts indicate that students have a high level of students agency and self-regulation learning skills.

The results also showed that students have a good level of using distance learning applications (e.g., e-learning platforms). They have very good skills in using the internet to obtain knowledge and selecting proper methods for retrieving knowledge. Additionally, the majority of students have very good computer skills. This result contributes to the justification of the first result.

In terms of the obstacles to students agency during the Covid-19 pandemic, the results showed that the loss of desire and extinguishment of passion for learning makes it boring for students when learning. Besides, some students believed that self-learning distracts the mind between sources of knowledge. Thus, there is a need to provide some training for the students to improve their skills in finding and retrieving information.

Educators cannot agree on a definition of student agency. Agency is, in general, the polar opposite of helplessness. It is a component of individualized education. It is the capacity to conduct deliberate action. It empowers students by giving them a voice and a choice in how they learn. Perseverance is required, as are reflective and self-discipline qualities. When students have agency, they set objectives, plan, take action toward those goals, reflect on their progress, and refocus their efforts in response to criticism from peers and instructors. They are capable of managing their education and taking an active role in acquiring and internalizing new knowledge. They learn through meaningful and relevant activities that are motivated and launched by their interests and guided by their teachers. They select from options such as projects and assignments that are made available to them. By encouraging students to take the initiative, instructors help students develop their cognitive ability to take charge, boost their enthusiasm, and ensure positive involvement in activities. Academic performance and achievement are significantly impacted by students' agency. It teaches students to be self-assured, adaptable, and socially responsible, as well as to find meaning and fulfilment in their life. It is critical for self-regulated learning. It equips individuals with the ability to direct their route toward mastery of learning and to confront new obstacles. (Luo, et al., 2019).

The current study's findings of the barriers faced by students are consistent with those of Koçoglu and Tekdal (2020), who found that Turkish teachers lacked online teaching competency, were unsociable and uncreative, were unable to use interactive materials, and needed proper DL training. DL lacked adequate resources and materials. Students favoured face-to-face live courses, technology-assisted education, enhanced content instruction, communication between educational components, and motivational activities.

In contrast to Chung, Subramaniam, and Dass's (2020) study, pupils in this research demonstrated a high level of agency. By contrast, the findings of this study corroborate those of Guo (2020), who reported that students who did not attend synchronous sessions found their courses more difficult and required more time to study the material, whereas students in the current study found online learning to be beneficial and interesting. The findings are consistent with those of a study conducted in Greece by Karalis and Raikou (2020), which found that while participation in online classrooms was high, there were issues with attendance and involvement in that study, as well as a high number of students who missed their online classes.

Lack of engagement, interaction, and communication were all common problems in DL during the Covid-19 pandemic, as documented in Baber's (2020) studies in India and South Korea, Adnan and Anwar's (2020) studies in Pakistan, Karalis and Raikou's (2020) studies in Greece, AlNofaie's (2020) studies in Saudi Arabia, and the current study as well. Wolverton, Guidry Hollier, and Lanier (2020) demonstrated that students' perceptions of computer self-efficacy contributed to student engagement and that student engagement has an effect on group satisfaction in online business courses.

Conclusion and Implications

The questionnaire-survey responses in this study about DL during the Covid-19 pandemic revealed that students have a high level of student agency, self-regulated learning, and growth attitude. Additionally, findings indicated a high level of proficiency with e-learning platforms. Instructors and students alike require instructional and technical orientation, as well as DL training and assistance, to further develop students' agency in DL. Competent teachers in information technology and remote education may provide brief synchronous or asynchronous training sessions to assist people who are less proficient and to address their concerns about online instruction. Instructors may augment the DL platform with additional communication tools, such as WhatsApp, Telegram, or Facebook. Assessing students' and instructors' changes in experiences, expectations, new trends, and lessons gained in DL following the outbreak of Covid-19 is a topic for future academics to investigate

References

Adnan, M., & Anwar, K. (2020). Online Learning amid the COVID-19 Pandemic: Students' Perspectives. *Online Submission*, *2*(1), 45-51.

Akram, M., & Ghani, M. (2019). Effect of Self-Organized Learning Environment on the Comprehension of ESL Learners at Primary Level in Pakistan. *International Journal of English Linguistics*, *9*(1), 135-143.

Al-Nofaie, H. (2020). Saudi University Students' Perceptions towards Virtual Education during COVID-19 Pandemic: A Case Study of Language Learning via Blackboard. *Arab World English Journal*, *11*(3), 4-20.

Association of Commonwealth Universities (Martin Hamilton, Lucy Shackleton, and Rosanna Mann). (2020). Higher Education during COVID-19: A Snapshot of Digital Engagement in Commonwealth Universities. ACU Policy Brief. ERIC No. ED607557. https://www.acu.ac.uk/media/2344/acu-policy-brief-digital-engagement-2020.pdf

Baber, H. (2020). Determinants of students' perceived learning outcome and satisfaction in online learning during the pandemic of COVID-19. *Journal of Education and e-Learning Research*, *7*(3), 285-292.

Bergdahl, N., & Nouri, J. (2020). Covid-19 and crisis-prompted distance education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*, 1-17.

Chung, E., Subramaniam, G., & Dass, L. C. (2020). Online learning readiness among university students in Malaysia amidst COVID-19. *Asian Journal of University Education*, *16*(2), 46-58.

Doreleyers, A., & Knighton, T. (2020). COVID-19 Pandemic: Academic Impacts on Postsecondary Students in Canada. StatCan COVID-19: Data to Insights for a Better Canada. *Statistics Canada*.

Guo, S. (2020). Synchronous versus asynchronous online teaching of physics during the COVID-19 pandemic. *Physics Education*, *55*(6), 065007.

Karalis, T., & Raikou, N. (2020). Teaching at the times of COVID-19: Inferences and Implications for Higher Education Pedagogy. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, *10*(5), 479-493.

Klemenčič, M. (2015). What is student agency? An ontological exploration in the context of research on student engagement. *Student engagement in Europe: Society, higher education and student governance*, 11-29.

Koçoglu, E., & Tekdal, D. (2020). Analysis of Distance Education Activities Conducted during COVID-19 Pandemic. *Educational Research and Reviews*, *15*(9), 536-543.

Luo, H., Yang, T., Xue, J., & Zuo, M. (2019). Impact of student agency on learning performance and learning experience in a flipped classroom. *British Journal of Educational Technology*, *50*(2), 819-831.

Mirhosseini, F. S., Lavasani, M. G., & Hejazi, E. (2018). The effectiveness of self-regulation learning skills on motivational and academic variables among students. *World Family Medicine Journal: Incorporating the Middle East Journal of Family Medicine*, *99*(5833), 1-8.

OECD (2019). OECD Future of Education and Skills 2030 Concept Note. https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf

Tsai, C. W., Shen, P. D., & Chiang, I. C. (2020). Investigating the effects of ubiquitous self-organized learning and learners-as-designers to improve students' learning performance, academic motivation, and engagement in a cloud course. *Universal Access in the Information Society*, *19*(1), 1-16.

Wolverton, C. C., Hollier, B. N. G., & Lanier, P. A. (2020). The impact of computer self efficacy on student engagement and group satisfaction in online business courses. *Electronic Journal of e-Learning*, *18*(2), pp175-188.

Xiao, J. (2014). Learner agency in language learning: The story of a distance learner of EFL in China. *Distance Education*, *35*(1), 4-17.

المؤتمرات القادمة

المؤتمر الدولي للدراسات الإسلامية ودورها في خدمة الإنسانية

المؤتمر الدولي الثاني لتأهيل وتمكين القيادات التربوية لتحقيق التميز المؤسسي في القطاعات التعليمية

المؤتمر الدولي للفنون والتصاميم

مؤتمر مكة الدولي الثالث للغة العربية وآدابها اللغة العربية والتواصل الحضاري

المؤتمر الدولي الثاني للتعليم في الوطن العربي: مشكلات وحلول

المؤتمر الدولي للبحث العلمي ودوره في تحقيق التنمية المستدامة للمجتمعات بالوطن العربي

مؤتمر الموهبة والإبداع: المستقبل والتحديات

المؤتمر الدولي للنمو والتطوير التكاملي في التربية الخاصة : تكوين المعرفة للمستقبليات

مؤتمر الجودة والتميز الفردي والمؤسسي في القطاعات التعليمية

مؤتمر المناهج وطرق التدريس التعليمية في ضوء الاتجاهات الحديثة

مؤتمر الدراسات القانونية: المتطلبات والأبعاد والآفاق

المؤتمر الدولي لمستقبل الثورة الرقمية في مجال العمارة والعمران

إدارة وتنظيم إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي

https://www.kefeac.com/de kefeacde@gmail.com @DEConf1 00966539226522

www.kefeac.com/de

الجزء الثاني

كتاب أبحاث
المؤتمر الدولي الثاني لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي

خلال الفترة ٢٩ ربيع الأول - ٢ ربيع الثاني ١٤٤٣هـ الموافق ٤ - ٧ نوفمبر ٢٠٢١ م

المملكة العربية السعودية - منصة الـ (زووم)

إدارة وتنظيم

إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي

الهيئة العامة للمعارض والمؤتمرات

SAUDI CONVENTIONS & EXHIBITIONS GENERAL AUTHORITY

كتاب أبحاث

المؤتمر الدولي الثاني لمســـــتقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي

The second (virtual) international conference on the future of digital education in the Arab world

المملكة العربية السعودية - منصة الـ (زووم) - خلال الفترة ٢٩ ربيع الأول - ٢ ربيع الثاني ١٤٤٣هـ الموافق ٤ - ٧ نوفمبر ٢٠٢١ م

إدارة وتنظيم

الهيئة العامة للمعارض والمؤتمرات
SAUDI CONVENTIONS & EXHIBITIONS GENERAL AUTHORITY

اثراء المعرفة للمؤتمرات والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا﴾

الإسراء: ٨٥

جميع الأراء المطروحة في البحوث والدراسات والملصقات العلمية المشاركة في المؤتمر تعبر عن أراء أصحابها ولا تعبر عن رأى اللجنة المنظمة واللجنة العلمية للمؤتمر

المقدمة

يعتبر التعليم الرقمي أهم الوسائل التي تدعم العملية التعليمية وتحولها من طور التلقين الى طور الأبداع والتفاعل وتنمية المهارات، ويتضمن التعليم الرقمي جميع الأشكال والأنظمة والوسائط الإلكترونية التي تسهل وتساهم في عملية التعليم والتعلم، حيث تستخدم أحدث الطرق في مجالات التعليم ونشر المعرفة والترفيه وذلك باستخدام الحواسيب والشبكات ووسائط الحفظ والتخزين، وساهمت التقنية في ظهور انماط جديدة للتعليم والتعلم الفردي والجماعي والتعليم الذاتي ، الامر الذي يتطلب مزيداً من البحث والدراسة ومواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية في وطننا العربي الكبير.

ويتناول المؤتمر الدولي للتعليم الرقمي في الوطن العربي العديد من الموضوعات والدراسات والأبحاث التي يقدمها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والكليات والحكومية والأهلية بالعالم العربي مسؤولو تكنولوجيا التعليم والتعليم الالكتروني بالتعليم العام والتعليم الأهلي، والمتخصصين والمهتمين بقطاع التعليم الرقمي بمختلف أنماطه وأشكاله.

وسوف يتطرق المؤتمر من خلال الجلسات والملصقات العلمية وورش العمل العديد من القضايا والمشكلات التي تواجه التعليم الرقمي بشكل عام والتعليم الالكتروني وتكنولوجيا التعليم بشكل خاص في الكليات والجامعات والتعليم العام، اضافة الى دراسة واقع التعليم الرقمي في العالم العربي واستشراف مستقبله والتحديات التي تواجه وكذلك واقع ممارسات الشعوب العربية للتقنية كمصدر للتعليم المستمر مدى الحياة.

رئيس المؤتمر

د. عبد الرحمن محمد الزهراني

فهرس البحوث والملصقات

تسلسل	الاسم	عنوان البحث	رقم الصفحة
1	د. وفاء سلمان عبد النبي العريعر	انعكاسات جائحة كورونا على القرارات المدرسية – التعليم عن بعد أنموذجا	1
2	د. جلال سيف الدين أمين أحمد الجابر أ. سلمان سالم المالكي	فاعلية محتوى تعليمي مطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن	16
3	أ. عيسى حميد وازن الطياري	أثر الواجبات الإلكترونية على الدافعية والكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي في مدينة جدة	33
4	أ. ميمونة بنت عبد الله عواجي	تنمية المهارات الرقمية والتفكير عالي الرتبة لدى طلاب المرحلة الثانوية (رؤية ناقدة)	53
5	أ.أريج محمد عواد القايدي	واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة	68
6	أ.زكية أحمد محمد الأمير	دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي	92
7	أ. أمل عبد الملك أسعد خان أ . رقية محمد علي جرادي	تصور مقترح لإنشاء مركز لمصادر التعلم الافتراضية بالمملكة العربية السعودية	106
8	أ.أديبه كاملة بنت محمد سهيمي	توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام: دراسة تطبيقية	120
9	أ. ايلين عيسى علي الزهراني	تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الأفتار) في تدريس طلبة المرحلة الثانوية	128
10	أ.غزواء فراج فواز الحربي.	دور قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة	149
11	أ. جيهان بلقاسم الطيب سليماني	فاعلية وحدة إلكترونية مقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة	172
12	د- رفيدة بنت عدنان الأنصاري	المتعلم ..... رؤية في عصر العولمة	200
13	أ.فاطمة حسن عبدالرحمن الاسمري	أثر استخدام تقنية السبورة الإلكترونية في التدريس على التحصيل لدى طالبات المرحلة الابتدائية وبقاء أثر التعلم من وجهة نظر المعلمات، في مدرسة بمدينة خميس مشيط (بحـــث نوعـــي)	219

14	أ.تغريد بنت ضاوي شمروخ العنزي	دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية أبعاد المواطنة العالمية الاجتماعية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية	240
15	أ.بدريه خاتم غلاب الحربي	واقع التخطيط التربوي لمواجهة وباء كوفيد-١٩ بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة	264
16	أ.شريفة حسن سعيد الزهراني	المواطنة الرقمية وامن الأطفال السيبراني(الأفق الأمن)	287
17	د. وفاء عويضة الحربي	كفايات المشرف التربوي في ضوء التحول الرقمي؛ تصور مقترح.	295
الملصقات العلمية			
1	أ. اسياء نعمة على داود	الرخصة المهنية للمعلم ورؤية ٢٠٣٠	
2	أ. جميلة متعب شيهان العيادة	نافذة التعليم	
3	أ.عائشة عبد الله المتوزي	القيادة التحويلية وأهميتها	
4	أ.الهنوف عبد الرحمن الضويحي	تقويم مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع في ضوء متطلبات الدراسة الدولية للتقدم في القراءة(PIRLS)	
5	أ.سعاد عبدالله أحمد الزنادي	تأهيل وتثقيف أولياء الأمور في الهجر على أساليب التعليم والتعلم عن بعد	
6	أ.هدى سلامة الرفاعي	مبادرة: كلنا دعم وهمة	
7	أ.فهد مسيعد مذيخر السلمي	أثر توظيف التعلم الرقمي على جودة العملية التعليمية	
8	د. أروي محمد باحيدرة	ملف الإنجاز الإلكتروني	
9	أ.هيفاء احمد محمد الحاسري الحربي	الروبوت والذكاء الاصطناعي -مبادرة معمل المايكروبت	
10	أ.سناء شاهر طايل الشريف	واقع التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر مُعلميهم في المملكة العربية السعودية	

انعكاسات جائحة كورونا على القرارات المدرسية – التعليم عن بعد أنموذجا

د. وفاء سلمان عبد النبي العريعر - وزارة التربية- دولة الكويت

Email: wafa.aloraeir@gmail.com

المستخلص

تتناول هذه الورقة انعكاسات جائحة كورونا على القرارات المدرسية – التعليم عن بعد أنموذجا؛ حيث أظهرت أن الإغلاق القسري للمدارس فرض البحث عن أنجع السبل والبدائل لاستكمال التعليمية دون تعرض ملايين الطلاب والمعلمين على مستوى العالم لأضرار انتشار الفيروس؛ وقد جاء القرار العالمي بسرعة من أجل تجاوز هذا التحدي بإعلان العديد من بلدان العالم تشجيع التعليم عن بعد، ليحل محل التعليم الحضوري. والذي اختلفت صيغه وآلياته ونتائجه باختلاف المجتمعات نفسها، واشتركت في تجريبه مختلف الابتكارات الرقمية لاستشراف مستقبل جديد للمدرسة في ظل أجواء جائحة كورونا وما بعدها. كما أظهرت الورقة واقع تجربة التعليم عن بعد في ظل الظروف الاستثنائية التي أوجدتها جائحة كورونا والتحديات التي واجهته، والفرص الاستشرافية لدمجه في التعليم المدرسي كجزء أساسي في النظم التعليمية وركيزة أساسية استعدادا لأية أزمات مستقبلية تهدد التعليم والتعلم.

Abstract

This paper deals with the implications of the Corona pandemic on school decisions - distance education as a model; Where it showed that the forced closure of schools imposed a search for the most effective ways and alternatives to complete education without exposing millions of students and teachers worldwide to the damages of the spread of the virus; The global decision came quickly in order to overcome this challenge by declaring many countries of the world to encourage distance education, to replace in-person education. Which has different formulas, mechanisms and results in different societies themselves, and participated in experimenting with various digital innovations to anticipate a new future for the school in light of the atmosphere of the Corona pandemic and beyond. The paper also showed the reality of the distance education experience in light of the exceptional circumstances created by the Corona pandemic and the challenges it faced, and the forward-looking opportunities to integrate it into school education as an essential part of educational systems and a basic pillar in preparation for any future crises that threaten education and learning.

الكلمات المفتاحية للبحث: جائحة كورونا، القرارات المدرسية، التعليم عن بعد.

مقدمة:

منذ اللحظات الأولى لظهور فيروس كورونا (كوفيد-19 COVID-19) شهد العالم حالة من الرعب والفزع - شكلت معها أزمة هائلة ربما كانت هي الأخطر في التاريخ المعاصر للعالم؛ وقد انعكست جائحة فيروس كورونا على القرارات المدرسية في جميع دول العالم؛ فعقب انتشار الجائحة أعلن العديد من دول العالم إغلاق المدارس وتعليق الدراسة والخدمات التربوية إلى أجل غير مسمى؛ خوفا من انتشار العدوى، وحماية للتلاميذ، ولأعضاء الجسد التعليمي؛ مما أدى إلى انقطاع أكثر من 1.6 مليار طفل وشاب عن التعليم في 161 بلدا، أي ما يقرب من 80% من الطلاب الملتحقين بالمدارس على مستوى العالم. وجاء ذلك في وقت تعاني فيه الأطفال بالفعل من أزمة تعليمية عالمية، فهناك الكثير من الطلاب في المدارس، لكنهم لا يتلقون فيها المهارات الأساسية التي يحتاجونها في الحياة العملية. ويظهر مؤشر البنك الدولي عن "فقر التعلم" – أو نسبة الطلاب الذين لا يستطيعون القراءة أو الفهم في سن العاشرة – وأن نسبة هؤلاء الأطفال قد بلغت في البلدان منخفضة ومتوسطة الدخل قبيل تفشي الفيروس 53%.

وقد أثارت هذه الأزمة سؤالا حول مصير مئات الملايين من التلاميذ، وملايين المدرسين والمستخدمين في ظل الجائحة؛ وبسرعة جاء القرار العالمي من أجل تجاوز هذا التحدي بإعلان العديد من بلدان العالم عن ضمان الاستمرارية التعليمية عبر تشجيع التعليم عن بعد، ليحل محل التعليم الحضوري. والذي اختلفت صيغه وآلياته ونتائجه باختلاف المجتمعات نفسها، واشتركت في تجريبه مختلف الابتكارات الرقمية لاستشراف مستقبل جديد للمدرسة في ظل أجواء جائحة كورونا وما بعدها.

وقد بدى أهم الدروس المستفادة من هذه الجائحة للتخطيط المستقبلي؛ هو إعادة بناء نظم التعليم المدرسي في العالم بمرونة كبيرة، والأخذ بالحسبان الكوارث الطبيعية والبيئية والبيولوجية المحتملة، علاوة على حالة الحروب والنزاعات المسلحة، ووضع خطط طوارئ لإنقاذ التعليم، وذلك بإعداد المدرسة الرقمية والمواطن الرقمي الذين يستطيعا مواجهة وإدارة الأزمات وحل المشكلات، الذي يجعل استئناف التعليم المدرسي ممكنا في ظل أي ظرف، ولا يعتبر عوامل الوقت والأوبئة والمكان والوسائل عائقا أمام استمرارية تحقيق النظم التعليمية والمدرسة الأهداف المنشودة (المطري، والحرملي، 2021، ص 34).

ولقد تضاربت التحليلات والنقاشات حول مستقبل المدرسة بعد الجائحة، بين التخوف من رقمنة المدرسة على حساب الغايات الأخلاقية والقيمية والنقدية والتعليمية المتوخاة من التعليم الحضوري، وتهديد التعليم الرقمي لوظيفة المدرس والمدرسة في المجتمع، أو الحاجة إلى تكيف المدرسة مع تحولات عصر الرقمنة بأبعادها في التواصل وتوفير المعلومات والانفجار المعرفي (كامرير2021، ص 135).

وهنا تبرز أحد أهم الدروس المستفادة من هذه الجائحة؛ إذ أنها غيرت نظرة المجتمع العالمي نحو التعليم، فأصبح الرهان على التعلم وليس التعليم، وأصبح الطالب – بالاعتماد على فلسفة التعلم الذاتي – حقا هو من يقود العملية التعليمية، وهو ما كانت تنادي به فلسفات التعليم ونظرياته منذ أكثر من قرن مضى دون وصول حقيقي لهذا المعنى قبل الجائحة.

كما أبرزت هذه الجائحة عددا من القناعات السلبية التي تعايش معها الناس طوال حياتهم وأصبحت مسلمات غير قابلة للاستبدال والتغيير، منها الامتحانات الكتابية كأدوات وحيدة ومفروضة لتقويم الطلاب، واعتبار التعلم الإلكتروني محدثا كماليا لا حاجة له في ظل وجود مبنى المدرسة وشخص المعلم، وأن الطالب لا يتعلم إلا بحضوره الشخصي في القاعة الصفية، وجميع القناعات الأخرى التي لم يتوقع أن يداهمها التغيير الإجباري نتيجة الجائحة (المطري، والحرملي، 2021، ص 34)..

وفق ما تقدم تتناول هذه الورقة البحثية انعكاسات جائحة كورونا على القرارات المدرسية من خلال التعليم عن بعد؛ كحل استراتيجي لمواصلة التعليم تحقيق أهدافة حيال إغلاق المدارس قسريا بسبب الجائحة؛ وبالتالي تستعرض الورقة مفهوم التعليم عن بعد وأبعاده ومزاياه وعيوبه والفرص والتحديات التي تلازم رؤى تعميم تطبيقه في النظم التعليمية حال التخلص من جائحة كورونا، سواء دمجا للطلاب في النظم المدرسية العادية أو للطلاب الذين يتعرضون لظروف وأزمات تحرمهم فرص الوصول للتعليم.

أولا – انعكاسات جائحة كورونا على القرارات المدرسية:

منذ انتشار جائحة كورونا جاءت جميع ردود الفعل تجاه أزمة التعليم القائم على "المدرسة" لتعبر عن قرارات جميعها تحاول تحقيق التوازن بين ايقاف سرعة انتشار الفيروس الكارثية والبحث عن أيسر السبل لاستكمال عمليات التعليم والتعلم؛ مما شكل انكماشا فريدا من نوعه، وفي معظم النواحي كان أشد خطورة من أي حالة شهدناها في التاريخ الحديث؛ فبين عشية وضحاها تقريبا، أجبر الوباء على إلغاء التعلم التقليدي الذي يحدث في البيئات المدرسية. وقد فرض تعديلات جوهرية في "المدخلات" المستخدمة لإنتاج التعليم - عادة كل خصائص أو محددات فردية أو عائلية أو مدرس أو مدرسة أو ما إلى ذلك - تؤثر على "النتائج" مثل درجات الاختبار ومعدلات التخرج. لقد أثر الوباء على المدخلات في المنزل أيضا، حيث أن الأسر والمجتمعات التي تتعامل مع أزمات الصحة والعمل أقل قدرة على تقديم الدعم للتعلم في المنزل (García & Weiss, 2020, p 4).

لقد اختلفت القدرة على الاستجابة لإغلاق المدارس اختلافا هائلا حسب مستوى التنمية: فعلى سبيل المثال، كان 86% من الأطفال في التعليم الابتدائي خارج المدارس من الناحية الفعلية خلال الربع الثاني من عام 2020 في البلدان التي توجد بها مستويات متدنية للتنمية البشرية، في مقابل 20% فقط في البلدان التي توجد بها مستويات عالية جدا للتنمية البشرية (الأمم المتحدة، 2020، ص 4).

وفي نظم التعليم الأكثر هشاشة، سيكون لهذا الانقطاع في السنة المدرسية تأثير سلبي غير متناسب على التلاميذ الأكثر ضعفا، الذين يواجهون محدودية في الظروف التي تكفل استمرارية التعلم في المنزل. ومن شأن وجودهم في المنزل أيضا أن يزيد من تعقد الوضع الاقتصادي لآبائهم وأمهاتهم الذين يتعين عليهم إيجاد حلول لتوفير الرعاية أو لتعويض خسارة الوجبات الغذائية المدرسية (الأمم المتحدة، 2020، ص 6).

وبالنظر للنتائج المستخلصة من الأدلة الحديثة حول المؤشرات الخطيرة للقرارات المدرسية بالإغلاق القسري نتيجة الجائحة هو ما كشفت عنه عدة دراسات قام بها باحثون في الولايات المتحدة لتوثيق آثار «انقطاع التعلم أثناء إجازة الصيف»، ووجدوا أن الانقطاع المطول عن الدراسة لا يؤدي فقط إلى تعليق وقت التعلم، بل يؤدي أيضا إلى فقدان المعرفة والمهارات المكتسبة، وتوضح مراجعة لذات البحوث أنه خلال العطلة الصيفية يفقد الطالب حوالي شهر إلى شهرين في القراءة ومن شهر إلى ثلاثة أشهر من التعلم في العام الدراسي في الرياضيات، وتزداد حدة انخفاض المهارة بحسب المرحلة الدراسية، ويتأثر بذلك بشكل أكبر الطلاب المنحدرين من أسر ذات دخل منخفض (García & Weiss, 2020, p 6).

بالإضافة إلى ذلك، أدت الاختلافات - المتمثلة في قدرة أنظمة المدرسة على تصميم استجابات تعليمية فاعلة وتنفيذها خلال الأزمة - إلى اتساع الفجوة في الفرص عبر البلدان؛ نتيجة لذلك، وفي غياب استجابة تعليمية مدروسة وفاعلة، فإنه من المحتمل أن يؤدي استمرار الوباء وعدم القدرة على محاصرته إلى إحداث أكبر خلل في الفرص التعليمية في جميع أنحاء العالم خلال جيل واحد، ومما لا شك فيه أن ذلك سينعكس على سبل عيش الأفراد وآفاق مجتمعاتهم (ريمرز، وشلايشر، 2020، ص 3)

وإزاء هذه الانعكاسات لجائحة كورونا – صار ثمة قلق متزايد من أنه في حالة عدم تقديم الدعم الملائم لهؤلاء الطلاب، فإنهم قد لا يعودون إلى المدارس أبدا ومن شأن ذلك أن يزيد من مفاقمة التفاوتات القائمة بالفعل، وقد يعكس مسار التقدم المحرز بشأن الهدف 4 وغيره من أهداف التنمية المستدامة، فضلا عن مفاقمة أزمة التعلم القائمة بالفعل (World Bank, 2020)، ويؤدي إلى تآكل القدرة الاجتماعية والاقتصادية على الصمود في صفوف اللاجئين والمشردين.

كما كان من نتائج حالة الإرباك التي سببتها أزمة كوفيد – 19 للحياة اليومية أن ما يصل إلى 40 مليون طفل في جميع أنحاء العالم قد فاتتهم فرص التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة في السنة الحرجة السابقة للتعليم المدرسي.

وهكذا فقدوا التواجد في بيئة محفزة وثرية، وفاتتهم فرص للتعلم، والتفاعل الاجتماعي، بل والحصول على القدر الكافي من التغذية في بعض الحالات. ومن المرجح أن يؤدي ذلك إلى الإضرار بنمائهم الصحي في الأجل الطويل، ولا سيما الأطفال الذين ينتمون إلى أسر فقيرة أو محرومة.

وجملة أبرزت الأزمة بعض مواطن الضعف في نظم التعليم والتدريب في المجال التقني والمهني، بما في ذلك انخفاض مستويات الرقمنة وأوجه القصور الهيكلي التي طال أمدها. وأدت حالات التعطل التي شهدتها أماكن العمل إلى صعوبة تنفيذ منظومات التلمذة الصناعية وتطبيق أساليب التعلم القائمة على العمل، وهي عناصر أساسية لأي نظام تقني ومهني مؤد لوظائفه ومتجاوب مع متطلبات السوق (الأمم المتحدة، 2020، ص 6).

بالمقابل وجدت المدرسة نفسها فجأة أمام قرارات تمثل عقبات جديدة تضاف لقائمة العقبات التي رافقت التعليم التقليدي النظامي؛ ليأتي "التعليم عن بعد" حلا لانعكاسات أزمة جائحة كورونا؛ فما هو التعليم عن بعد، وكيف تم تفعيله، وهل حقق دور المدرسة في عمليات التعليم والتعلم، وهل كان للمدرسة دور فاعل في تطبيقه بنجاح، وما هو مستقبل

التعليم عن بعد تجاوز أزمة جائحة كورونا؛ هل سيكون هناك تخطيط لدمجه مع التعليم المدرسي، وأن يكون جزءا مكملا للنظام التعليمي وليس بديلا لظروف استثنائية في مواجهة الأزمات والكوارث؛ ولتبيان ذلك ينتقل البحث لمحور "التعليم عن بعد" في التالي.

ثانيا – التعليم عن بعد (المفهوم، الأهداف، الخصائص، الأساليب، العيوب والمزايا):

منذ زمن بعيد، كان إلقاء المحاضرات من قبل أعضاء هيئة التدريس في الفصول الدراسية، والاستماع، وتدوين الملاحظات، وطرح الأسئلة، والإجابة على هذه الأسئلة بمثابة العمود الفقري للتعليم الأكاديمي التقليدي. ومع التقدم في تكنولوجيا الاتصالات مثل الهاتف والراديو والتلفزيون والإنترنت مؤخرا – ظهرت طرق جديدة للتعلم، بما في ذلك التعليم عن بعد؛ حيث سهولة الاستخدام والتعلم بسهولة في المنزل على طريق النقر على بعض الأزرار الموجودة على الكمبيوتر للاستماع المباشر أو المتزامن إلى أستاذ على بعد آلاف الأميال، والتفاعل مع الأستاذ، وحل المشكلات دون الحاجة إلى ذلك. في الفصل. في حين يعد خيارا أكثر تكلفة للتعليم من حيث الإعداد، فقد تطور التعليم عن بعد في المفهوم والممارسة من طريقة تقديم التعليم "في أي مكان" إلى طريقة تقديم التعليم "في أي وقت" (*Elizabeth*, 2020).

ويعرف التعليم عن بعد بأنه نظام تعليمي يقوم على فكرة إيصال المادة التعليمية إلى المتعلم عبر وسائط أو أساليب الاتصالات التقنية المختلفة، إذ يكون المتعلم بعيدا ومنفصلا عن المعلم أو القائم بالعملية التعليمية، وإن هذا النوع من التعلم يتم عندما تفصل المسافة الطبيعية ما بين المتعلم والمعلم أو القائم بالعملية التعليمية خلال حدوث عملية التعلم (الدليمي، 2018).

ويعرف التعليم عن بعد بأنه وسيلة من وسائل التعليم التي شهدها عصرنا الحالي، عصر التطور والتكنولوجيا، تتمثل علمية التعليم عن بعد في توفير البيئة التعليمية ولكن في العالم الافتراضي، ألا وهو عالم الانترنت حيث تقوم بتوفير الوسائل التعليمية من معلمين وتلاميذ وطلبة ومناهج علمية ويكملون عملية التعليم على الانترنت، صدرت هذه الفكرة من أجل الطلبة الذين لا يستطيعون الذهاب إلى المدرسة أو إلى الجامعة بشكل يومي أو شبه يومي (بوشعالة، 2020).

وتعرف اليونسكو التعليم عن بعد بأنه: نقل المعرفة إلى المتعلم في موقع إقامته أو عملة بدلا من انتقال المتعلم إلى المؤسسة التعلمية، وهو مبني على أساس إيصال المعرفة والمهارات والمواد التعلمية إلى المتعلم عبر وسائط وأساليب تقنية مختلفة، حيث يكون المتعلم بعيدا أو منفصلا عن المعلم أو القائم على العملية التعلمية، وتسْتَخْدَم التكنولوجيا من أجل ملء الفجوة بين كل من الطرفين بما يحاكي الاتصال الذي يحدث وجها لوجه (اليونسكو، 2020، 14).

كما عرفت الجمعية الأمريكية التعليم عن بعد بأنه "تقديم التعليم أو التدريب من خلال الوسائل التعليمية الالكترونية، ويشمل ذلك الأقمار الصناعية، والفيديو، والأشرطة الصوتية المسجلة، وبرامج الحاسبات الآلية، والنظم والوسائل التكنولوجية التعليمية المتعددة ، بالإضافة إلى الوسائل الأخرى للتعليم عن بعد" (بوشعالة، 2020).

إذن؛ التعليم عن بعد هو تفاعلات تعليمية عبر وسائط وأساليب تقنية مختلفة يكون فيها المعلم والمتعلم منفصلين عن بعضهما زمانيا أو مكانيا أو كلاهما معا.

وينقسم التعليم عن بعد من حيث النقل الى نوعين:

أ- النقل المتزامن "*Synchronous Delivery*": حيث يكون الاتصال والتفاعل مباشرة أي في الوقت الحقيقي "*Real Time*" بين المحاضر والطلاب (الدارسين) في مؤسسات التعليم المختلفة من جامعات ومعاهد ومدارس وذلك في حالة التعليم عن بعد وكذلك هو الوضع عند إقامة بعض الدورات التدريبية من على البعد.

ب- النقل اللامتزامن "*Asynchronous Delivery*": وفي هذا النوع يقوم المحاضر بنقل وتوصيل أو توفير المادة الدراسية بواسطة أشرطة الفيديو، أو عبر جهاز الكمبيوتر أو أي وسيلة أخرى، والطالب (المتلقي) من الجانب الآخر يتلقى أو يتحصل على المواد في وقت لاحق (أي ليس في نفس الوقت) (السيد، 2018).

أهداف التعليم عن بعد؛ للتعليم عن بعد أهداف عدة ومن أهمها: (بوشعالة، 2020)

- إيجاد الظروف التعليمية الملائمة والمناسبة لحاجات المتعلمين من أجل الاستمرار في عملية التعلم.
- يساعد على تقديم المناهج الثقافية للمتعلمين كافة وتزويدهم بالمعرفة.
- مسايرة التطورات المعرفية والتقنية المستمرة.
- الإسهام في محو الأمية وتعليم الكبار.
- تلبية حاجة المجتمع إلى المؤهلين وفي التخصصات المختلفة ودعم الاستقرار في المجتمع.
- توفير فرص الدراسة والتعلم المستمر لمن لا تسمح لهم قدراتهم أو إمكاناتهم بمواصلة التعلم.
- تساهم في تمكين الطلبة من الدراسة متى يريدون ذلك، فضلا عن تمكينهم من الدراسة والعمل.
- الإسهام في إعداد الأفراد الذين يمتلكون المعارف والمهارات والقدرات.
- توفير المناهج التعليمية التي تلبي متطلبات سوق العمل وخطط التنمية.

خصائص التعليم عن بعد:

- قدرته على تلبية الاحتياجات الاجتماعية والوظيفية للملتحقين به وذلك لمرونة هذا النوع من التعليم وانسجامه مع متطلبات الحاجة وسوق العمل.
- اعتماده على الوسائط التكنولوجية الحديثة ووسائل الاتصال المعاصرة.
- التحرر من قيود المكان والزمان أي أن العملية التعليمية يمكن أن تتم في أي وقت وأي مكان يوجد فيه الطلبة وذلك باستخدام وسائط تعليمية مثل المادة المطبوعة والأشرطة السمعية والفيديو والحاسوب والهاتف.. إلخ.
- انسجام هذا النمط من التعليم مع مبادئ التعليم الإنساني الحديثة مثل توفر الدافعية للمتعلم والمرونة لبيئة المتعلم.

(الرفاعي وآخرون، 2019، ص 420).

عناصر التعليم عن بعد:

يحتاج التعليم عن بعد إلى توفر شبكة الإنترنت للتواصل من خلالها، وكذلك وجود الطالب أو الدارس الذي يتابع كل ما يخص المادة التعليمية من خلال مواقع مبرمجة مخصصة لذلك وفق آليةٍ مناسبة لشرح المادة بأسلوبٍ يسهل فهمها والاستفادة منها، أيضا يمكن أن تتوفر حلقات النقاش المباشرة وغير المباشرة بين الطالب والأستاذ، وفي النهاية لا بد من توفر المعلم المسؤول عن متابعة وتقييم أداء الطالب ومنحه العلامات التي يستحقها (دعدوع، 2021).

أساليب التعليم عن بعد:

توجد العديد من أساليب التعليم عن بعد، ويعبر كل أسلوب عن مرحلة معينة من مراحل التفاعل التعليمي أثناء تطور التعليم عن بعد، وبسبب التطور المتزايد في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الذي انعكس على التوسع في استخداماتها التعليمية ظهرت أساليب جديدة أكثر فعالية للتعليم عن بعد، وأهم الأساليب التي أثبتت جدارتها في التعليم عن بعد هي: (الدليمي، 2018) و(بوشعالة، 2020).

1- أسلوب التعلم بالمراسلة: هو إرسال المادة المطبوعة إلى المتعلم ومن ثم يقوم المتعلم بالتعليق عليها وطرح الأسئلة والاستفسارات حولها ومن ثم إعادتها إلي المعلم، ويعد البريد إلكتروني الآن الوسيلة الأساسية في عمل شبكة الإنترنت ويعد هذا الأسلوب من الأساليب التقليدية للتعلم عن بعد، إذ تفصل بين المعلم والمتعلم مساحة مكانية، وذلك من أجل ملء الفراغ التعليمي، وهذا الأسلوب يمكن أن يمنح الأفراد الكبار فرصة التعلم الجامعي، فضلا" عن إمداد العاملين بقاعدة بيانات في أماكن عملهم.

2- أسلوب الوسائط المتعددة: ويعتمد هذا الأسلوب على استخدام النص المكتوب من قبل الدارسين، من خلال التسجيلات السمعية والبصرية باستخدام الأقراص المرنة أو المدمجة أو الهاتف والبث الإذاعي أو التلفزيوني، وتؤدي الطباعة العنصر الأساسي لمناهج التعليم عن بعد وقاعدة تنطلق منها كافة النظم أو الأساليب الأخرى لتقديم الخدمات، وهناك أشكال طباعة مختلفة مثل المرجع وأدلة الدراسة والكتب المنهجية.

3- أسلوب المؤتمرات المرئية: وهو أسلوب مشابه لأسلوب التعلم الذي يجري داخل الفصل، غير إن المتعلمين يكونون بعيدين(منفصلين) عن معلميهم وزملائهم إذ يرتبطون بشبكات الاتصال الإلكترونية عالية القدرة، والكل يستطيع أن يرى ويسمع من المعلم، وان يوجه الأسئلة ويتفاعل مع الموضوع المطروح من قبل المعلم، لكن هذا الأسلوب يحتاج إلى إعداد مسبق ووقت أطول مما يحتاج إليه الصف التقليدي، إذ يلزم إعداد المادة العلمية والوسائط، وكذلك تدريب المدرس على سرعة الاستحواذ على انتباه المتعلم واهتمامه، مع تدريب المعلم والمتعلم على استخدام التكنولوجية بشكل فعال

4- أسلوب المواد المطبوعة: ويعد هذا الأسلوب الأساس الذي اعتمدت عليه كل النظم أو الأساليب لتقديم المناهج التعليمية، وتتنوع المواد المطبوعة مثل الكتب الدراسية ومخططات المقررات والتمارين والملخصات والاختبارات وغيرها.

5- أسلوب التعلم الافتراضي: يتم في هذا الأسلوب نقل المادة العلمية والاتصال بين المعلم والمتعلم، وذلك من خلال الويب والبريد إلكتروني، وعلى الرغم من أن هذا الأسلوب التعليمي حديث العهد، إلا أنه في ازدياد مطرد لدرجة أن التعليم عن بعد لا يقصد به في أغلب الأحوال إلا هذه التقنية، وقد يكون الاتصال بين المعلم والمتعلم بشكل متزامن أو غير متزامن.

6- أسلوب الأقراص المدمجة: وهي من الوسائل الجيدة والمهمة لنقل المعلومات، وتمتاز بقدرتها على تخزين أكبر كمية ممكنة من المعلومات والبيانات وإعادة تشغيلها بطريقة عالية الجودة، لهذا كثر استخدامها بشكل واسع في التعليم عن بعد، إلا أن المواد الدراسية تبقى مقيدة ضمن الحدود التي يتم وضعها من مصمم البرامج إذ لا يستطيع المتعلم تصحيح الوسيلة، وهي تساعد على التعلم الذاتي، لكن إنتاجها وإعدادها يتطلب وقتا أطول وتكلفة أكثر.

7- أسلوب التعلم المتفاعل عن بعد: ويقوم هذا الأسلوب على مجمل التفاعل بين المعلم والمتعلم عن بعد من خلال الاتصالات المسموعة والمرئية وقنوات التعليم التي تبث من خلال أو بوساطة الأقمار الصناعية.

مزايا التعليم عن بعد:

انطلاقا من كل ما سبق، يجمع الباحثون والمتخصصون في الحقل التربوي على أهمية التعليم عن بعد، على أن يكون ملائما لشرائح واسعة من المتعلمين عبر العالم على اختلاف بلدانهم وثقافتهم واهتماماتهم وظروفهم؛ وفي ما يلي نذكر أبرز المزايا التي يوفرها التعليم عن بعد (اليونسكو، 2020، 14):

- فرص التعلم: إتاحة الفرصة التعليمية لكل المتعلمين.
- أصبح تحديا في ظل التقدم السريع والانفجار المعرفي والتقني المتلاحق.
- تعزيز المهارات الحياتية والتركيز على مهارات القرن الواحد والعشرين
- المرونة: إذ يتيح التعلم وفق الظروف التعليمية الملائمة والمناسبة لحاجات وظروف وأوقات المتعلمين وتحقيق استمرارية عملية التعلم.
- الفاعلية: أثبتت البحوث التي أجْرِيتْ على هذا النِظام بأنه ذو تأثير يوازي أو يفوق نِظام التعليم التقليدي ، وخصوصا عند استخدام تقنيات التعليم عن بعد والوسائط المتعددة بكفاءة، وانعكاس هذ الايجابية على المحتوى التعليمي.
- الابتكار: تقديم المناهج للمتع لمين بطرق مبتكرة وتفاعلية.
- استقلالية المتعلم: تنظيم موضوعات المنهج وأساليب التقويم حسب قدرات المتعلمين.
- المقدرة: إذ يتميز هذا النوع من التعليم بأنه لا يكلف مبالغ كبيرة من المال.

عيوب التعليم عن بعد: بطبيعة الحال هناك مجموعة من الجوانب السلبية أو عيوب التعليم عن بعد، ويمكن تلخيصها كالآتي: (فتوح، 2020)

- الافتقار إلى الكوادر البشرية المؤهلة التي تقوم على تصميم وإنتاج المواد التعليمية والإشراف على سير العملية التعليمية بالشكل السليم.
- لن ينال الطلاب فرصة التواصل الجيد مع الأساتذة للإجابة عن استفساراتهم وأسئلتهم حول ما يدرسوه بشكل أوضح وأكثر استفاضة مثل الفصول الدراسية بالجامعة.
- تتطلب الدراسة رقابة ذاتية والتزاما كبيرا نابعا من الطالب حتى يستطيع إنجاز مهامه الدراسية وتكليفاته بدون جدول دراسي زمني محدد.

- قلة التواصل مع زملاء الدراسة والاستفادة من خبراتهم وتجاربهم.
- قد تتميز المادة الدراسية المقدمة على الإنترنت بقلة المواد السمعية والبصرية التي تتوفر في المواد المعروضة بالفصل الدراسي.
- يتطلب هذا النوع من الدراسة أن يكون الطالب على دراية كافية باستخدام التكنولوجيا للتأكد من الاستفادة الكاملة بالمادة الدراسية.
- نظرة المجتمع السلبية لهذه الطريقة في التعليم مما يؤدي إلى الإحجام عنها.

فهذه العيوب يجب أخذها بعين الاعتبار عند اختيار التعليم عن بعد لتقييم مدى استفادة الطالب من هذا النظام التعليمي.

ثالثا – واقع التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا:

لقد فرضت جائحة كورونا على جميع النظم التعليمية في العالم إغلاق المدارس؛ وبالتالي اتجهت كثير من الدول نحو التعليم عن بعد قسرا لاستكمال العملية التعليمية؛ وتعيّن بالتالي على المعلمين الانتقال إلى تقديم الدروس عبر الإنترنت. وقد جرى استخدام طرائق متعددة للتعليم عن بعد، ذلك اعتمادا على مستوى التعليم، والتفاوت بين المناطق. وقد استخدمت الحكومات في المناطق ذات الموصلية المحدودة الطرائق التقليدية للتعلم عن بعد بشكل أكبر، والتي غالبا ما تكون مزيجا من التلفزة التعليمية والبرمجة الإذاعية وتوزيع المواد المطبوعة. وهناك عدد قليل نسبيا من البلدان التي ترصد نطاقي الوصول والاستخدام الفعليين لطرائق التعليم عن بعد.

غير أن التقديرات تشير إلى تغطية متفاوتة: فالتعليم عن بعد غطى في البلدان المرتفعة الدخل ما بين 80 و85 في المائة، في حين انخفض هذه النسبة في البلدان المنخفضة الدخل إلى أقل من 50 في المائة 37. ويمكن أن يعزى هذا القصور بشكل كبير إلى الفجوة الرقمية، حيث يكون حصول المحرومين على الخدمات المنزلية الأساسية، مثل الكهرباء، محدوداً؛ ويعانون من نقص في البنية التحتية التكنولوجية؛ وانخفاض مستوى الإلمام بالتكنولوجيا الرقمية بين الطلاب وأولياء الأمور والمعلمين.

وقد استلزم إغلاق المدارس إجراء تغييرات في كيفية تقييم الطلاب، وتسبب في بعض الحالات بتعطيل خطير لتلك العملية. فقد تم تأجيل الامتحانات في معظم البلدان؛ وتم إلغاؤها في بعضها؛ وتم استبدال الامتحانات في بعضها الآخر بتقييمات مستمرة أو اتباع طرائق بديلة، مثل إجراء الامتحانات النهائية عبر الإنترنت (الأمم المتحدة، 2020، ص 11).

حسب ذلك كان من المرجح أن يكون التأثير على التعليم المدرسي أكثر تدميرًا في البلدان التي تنخفض فيها نتائج التعلم، وترتفع فيها معدلات التسرب من التعليم، وتضعف فيها القدرة على الصمود في وجه الصدمات. وبينما يبدو كان إغلاق المدارس يمثل حلًا منطقيًا لفرض التباعد الاجتماعي داخل المجتمعات المحلية، فإن إغلاقها لمدة طويلة كان له تأثير سلبي غير متناسب على الطلاب الأكثر تضررًا. فأولئك الطلاب لديهم فرص أقل للتعلم في المنزل، وقد يمثل الوقت

الذي يقضونه خارج المدرسة أعباءً اقتصادية على كاهل آبائهم الذين قد يواجهون تحديات في العثور على رعاية لأطفالهم لفترة طويلة، أو حتى توفير الطعام الكافي في حالة عدم وجود وجبات مدرسية.

كما يمكن للمكاسب التي تحققت بشق الأنفس في توسيع نطاق الحصول على التعليم أن تتوقف، بل وتنتهي مع تمديد إغلاق المدارس، وتبقى إمكانية الحصول على خيارات بديلة - مثل التعليم عن بعد - بعيدة المنال لمن لا تتوفر لديهم وسائل الاتصال. وقد يتسبب هذا الأمر في المزيد من الخسائر في رأس المال البشري وتقلص الفرص الاقتصادية (قازي، وشميس، 2020)

سعت البلدان والشركاء في التنمية إلى التصدي للجائحة بتخفيف آثارها الأكثر ضررًا؛ وذلك بدعم خطط وسياسات التعلم المستمر عن طريق التعليم عن بعد، من خلال التعلم الإلكتروني والتلفزيون والإذاعة. واستعيض عن المنصة المدرسية لتقديم الخدمات المجتمعية والتغذية المدرسية بآليات بديلة، مثل الوجبات التي تؤخذ للمنزل والتحويلات النقدية. ورغم أن الشركاء في المجالين الإنساني والإنمائي وضعوا إرشادات لمساعدة الحكومات على التخفيف من هذه العواقب، إلا أن آليات التخفيف غالبًا ما تؤدي إلى تفاقم أوجه عدم المساواة: لدى أقل من 10% من الأسر في أفريقيا إمكانية للوصول إلى التعلم الإلكتروني؛ ولا تتساوى التحويلات إلى الأسر مع دعم الأطفال، لا سيما الفتيات؛ وتبدو حتى أفضل البدائل المدارة قادرة فحسب على الوصول إلى أقل من 40% من البرامج المدرسية التي تحل محلها (برنامج الأغذية العالمي، 2020، ص 24).

لقد أظهرت الظروف الاستثنائية عديد من الارتباكات عند تطبيق التعليم عن بعد دون استعداد مسبق؛ فلقد تركن الأنظمة غير الملائمة لتتبع الحضور عبر الإنترنت المعلمين في حيرة من أمرهم بشأن "مدخلات" أساسية للتعليم، أهمها وقت تعلم الطلاب، حتى المعلم الأكثر تدريباً جيداً عندما يتعلق الأمر بالتعليم عبر الإنترنت لن يكون فعالاً إذا لم يكن طلابه متصلين بالإنترنت ويتبعون التعليمات. على المستوى الأساسي، وقد حاولت المدارس في بعض البلدان تقييم مدى اتساع واتساق تفاعل الطلاب مع المعلمين وتلقيهم التعليمات؛ وإثباتًا لأهمية الحضور، فإن بعض المناطق التعليمية التي اختارت التدريس عبر الإنترنت أثناء الجائحة – جعلت تسجيل الحضور إلزاميًا من خلال منصاتها (*García & Weiss, 2020, p 13*).

كما يعد انتقل الأطفال إلى التعليم عن بعد عبر الإنترنت بين عشية وضحاها واضطروا إلى متابعة الفصول دون إشراف مباشر من المعلم أو التفاعل مع الطلاب الآخرين – أدى إلى القضاء على بعض هذه الجوانب المهمة للغاية للمدرسة خارج النشاط الأكاديمي، مثل التطور الذي يحدث من خلال العلاقات الشخصية بين الطلاب وبين الطلاب والمعلمين، وأنشطة ما بعد المدرسة التي تدعم الرفاهية العقلية والعاطفية للأطفال وتنمية مهاراتهم، و شعور بالروتين. بالإضافة إلى توقفهم عن ممارسة أنشطتهم العادية في المدرسة، كما فقد الأطفال أثناء الجائحة الاتصال الشخصي مع الأقارب والأصدقاء وشهدوا العديد من حقائق الحياة اليومية الواقعية، من الآباء الذين قد يكونون غير متأكدين من مصدر الوجبة التالية أو دفع الإيجار أو الذين يعملون في وظائف محفوفة بالمخاطر من أجل تغطية نفقاتهم، إلى أفراد الأسرة الذين يخشون أن يكون أحباؤهم في خطر الإصابة بمرض خطير أو حتى الموت. بشكل عام، ساعدت الأزمة في تسليط الضوء على أهمية المهارات الأخرى التي غالبًا ما يتم تجاهلها في سياق المدرسة، ولكن يجب رعايتها كجزء من الذهاب إلى المدرسة والتي تستحق المزيد من الاهتمام في أعقاب الوباء.

ولكن هذه الحقائق لا تحجب نجاحات بالنسبة لقطاعات معينة؛ فقد ترافق التعليم عن بعد مع تحديات خاصة به. وفي القطاع الفرعي المعني بالطفولة المبكرة، تمكنت بعض البلدان من إقامة رياض أطفال افتراضية للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 3 و6 سنوات. وتمكنت منظومات التلمذة المهنية والتقنية ومراكز التعلم القائمة على العمل من التكيّف في بعض البلدان. وفي العديد من مؤسسات التعليم العالي، يمثل الانتقال إلى التعليم عن بعد فرصة لتوسيع طرائق التعلم المرنة، وهو ما يمهد الطريق لإجراء تحول مستدام نحو المزيد من التعلّم عبر الإنترنت في هذا القطاع الفرعي في المستقبل (الأمم المتحدة، 2020، ص 11-12).

وإذ لا يزال العالم يعاني من وطأة انتشار جائحة كورونا وانعكاساته على جميع مناحي الحياة والقرارات المدرسية خاصة، وفي ظل عدم اليقين حول انحسار أو انتهاء هذه الجائحة، فإن خيار التعليم عن بعد قد لا يعد تحولا طارئا في العملية التعليمية، وإنما تعد ظروف جائحة كورونا بمثابة فرصة لإعادة النظر من جديد في العملية التعليمية ومحاولة استشراف مستقبل التعليم عن بعد؛ وذلك من خلال توضيح المشكلات التي صاحبت تلك التجربة والفرص والتحديات التي واجهتها خلال الأزمة ويمكن أن تواجهها مستقبليا إذا لم يتم الاستعداد لها، والتي يمكن إيجازها على النحو التالي:

1- **المشكلات والمعوقات التي واجهت تطبيق التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا:** (البنك الدولي،2020، ص 10-11)

- عدم الاستعداد الفعلي للمعلمين لهذه المرحلة الانتقالية المفاجئة، إذ إن نسبة كبيرة من المعلمين لم تكن لديها الوسائل اللازمة التي تمكنها من دعم التعليم عن بعد، وبعض المعلمين لا يملك حبرة كافية في الجانب التقني التي تسمح بإدارة التعليم عن بعد وتنفيذها على أكمل وجه، أو في صناعة المحتوى التعليمي الملائم.
- عدم استعداد المعلمين وأولياء المور لمبدأ التعليم عن بعد، ومن ثم رفضه لدى بعضهم وعدم تقبله.
- اضطرابات ناتجة عن التفاوتات الموجودة بالفعل في النظم التعليمية والتي تؤثر بشكل رئيسي على المتعلمين وأولياء الأمور على حد سواء، من الذين ينتمون للأسر ذات الدخل الضعيف.
- عدم قدرة المتعلمين في التعليم المهني والتقني على التعلم في فصول/ فصول افتراضية في بعض التخصصات التي تتطلب أعمالاً تطبيقية وتدريبات وتقييمات مباشرة في ورش العمل، يلزمها استخدام الأدوات والمواد والمعدات اللازمة.
- شح الموارد الرقمية والتطبيقات التعليمية التي تتوجه للمتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة والصعوبات التعليمية.
- التحديات التقنية في البنى التحتية وضعف شبكة الاتصال، وعدم توافر امتلاك التقنية التي تمكن جميع شرائح المجتمع من الوصول إلى المعلومات.
- الضغط المتزامن على شبكات الإنترنت من عدد كبير جدا من المعلمين والمتعلمين على حد سواء، ومشكلة الوصول للفصول/ الصفوف الافتراضية.
- آليات إدارة ومتابعة عملية التعلم من قبل الأجهزة الإدارية والمشرفة على هيئات التعليم.
- آليات التقييم الواضحة وضمان نزاهتها وتنفيذها من قبل المتعلم نفسه.

- ضعف البنية التحتية التكنولوجية اللازمة لتطبيق التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني، فلا يمكن اعتبار أن إمكانية الاتصال بالإنترنت متاحة وممكنة لجميع الطلاب، ففي مختلف دول العالم هناك العديد من المناطق النائية أو الريفية، أو بعض الفئات الاجتماعية لا تتيسر لهم إمكانية الاتصال بالإنترنت.

2- التحديات التي واجهت التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا وما بعدها مستقبليا:

- يتطلب تطبيق التعليم عن بعد وجود جهاز شخصي خاص مخصص للتعلم لكل طالب بشكل مستقل، وأصبح هذا الأمر أكثر صعوبة في ظل عمل الآباء من المنزل، بالإضافة إلى وجود أكثر من طالب في نفس المنزل وحاجة الجميع لاستخدام أجهزة الحاسوب أو الأجهزة المحمولة بغرض التعلم أو العمل.
- وجود قدر كبير من المشتتات اثناء التعليم والتعلم عبر الإنترنت، كالتصفح المستمر لمواقع التواصل الاجتماعي، أو مشاهدة مقاطع فيديو ليست ذات صلة بالمحتوى التعليمي، وغير ذلك من تطبيقات تهدر الوقت دون فائدة مرجوة.
- يتطلب التعليم عن بعد مشاركة الآباء لأبنائهم في متابعة التحصيل الدراسي، وخاصة في حالة الطلاب في المراحل الأولى من التعليم، ويتعلق هذا الأمر بجانبين مهمين: عمل أحد الوالدين أو كليهما من المنزل وعدم وجود الوقت الكافي لمتابعة أبنائهم، والأمر الثاني يتمثل في مدى تمكن هؤلاء الآباء من استخدام التطبيقات التكنولوجية واستخدام الإنترنت في متابعة تعليم أبنائهم.
- عدم الإعداد المسبق للمعلمين لاستخدام الإنترنت والأدوات والتطبيقات التكنولوجية في مجال التعليم، وحاجة المعلمين إلى التدريب بشكل مهني لإنجاز كافة المهام التعليمية عبر الإنترنت.
- شيوع الاعتقاد لدى الطلبة والآباء بأن التعليم عن بعد جاء كإجراء شكلي لاستكمال المسيرة التعليمية، وعدم الجدية في متابعة التعليم عن بعد (زايد، 2020).

وفي محاولة للتغلب على تلك المشكلات والتحديات وتحديد طبيعة العملية التعليمية بعد كورونا، فقد ظهرت العديد من المقترحات لتطوير واقع التعليم عن بعد، والتي استلهمتها من الفرص القائمة؛ والتي يمكن من خلالها تصور رؤية لمستقبل التعليم عن بعد على النحو التالي:

3- فرص تفعيل التعليم عن بعد بنجاح مستقبليا ما بعد جائحة كورونا:

لا شك أن التعليم عن بعد فرض نفسه بقوة نتيجة جائحة كورونا، لكن هذا الانتقال يتطلب كذلك مرونة كبيرة في التعامل مع المتعلمين، إضافة إلى الحاجة إلى فريق دعم فني لوجستي يواكب المعلمين من خلال طرق تفكير إبداعية تساعدهم على تحقيق عملية التعليم وإنجاز أهداف مقرراتهم الرئيسية. وفي هذا الإطار لا بد من التشديد على توافر عناصر عدة تدعم الانتقال المرن إلى التعليم عن بعد، من هذه العناصر:

- توافر اختصاصيين في صناعة المحتوى الرقمي والمواد التعليمية.
- تأمين اختصاصيين في مجال التدريب التقني والتربوي لتزويد المعلمين بكل ما يلزمهم من تقنيات وأدوات ومهارات لإدارة عملية التعليم عن بعد.
- تشكيل خلية طوارئ تربوية لمتابعة كل المشكلات التي تطرأ على العملية التعليمية، والعمل على إيجاد الحلول اللازمة.

- تكليف إدارات المدارس والثانويات والمعاهد بالتواصل مع المتعلمين وأولياء أمورهم لنشر الوعي وشرح أهمية موضوع التعليم عن بعد وضرورة متابعته ومواكبته، وتشكيل خطوط ساخنة لتوفير الدعم النفسي واللوجستي للمتعلمين.
- تقييم واقعي مستمر لعملية التعليم عن بعد، ووضع التصورات التي تحسن نواتج ومخرجات التعليم (البنك الدولي،2020، ص 21).
- تحويل المقررات إلى صيغ إلكترونية وتفعيل التعليم المدمج وتدريب جميع منسوبي التعليم خلال الأيام العادية على توظيفه مثل أن يكون تعليم مباشر 4 أيام واليوم الخامس إلكتروني.
- استخدام التعلم المنعكس أو الفصول المقلوبة وتدريب المعلمين على أركانها كالتعلم النشط والتكنولوجيا.
- تحقيق تكافئ الفرص والعدالة التعليمية بحيث يصل التعليم لكل المناطق في حال الأزمات باستخدام البث التلفزيوني المباشر والمسجل مع تدريب مكثف للمعلمين مقدمي الخدمة على مهارات الاتصال وتوظيف التقنية وإدارة التعلم.
- توفير عربات متنقلة للإنترنت والجيل الخامس بالتعاون مع وزارة الاتصالات وتقنية المعلومات في الأماكن التي تعاني ضعف الشبكة أو تكون خارج التغطية.
- تدريب المعلمين والطلاب على تطبيق الصف المنعكس *Flipped Classroom* في العملية التعليمية، بحيث يصبح باستطاعة كل من المعلم والطالب استخدام الأدوات والتطبيقات التكنولوجية في عملية التعليم والتعلم، ووفق هذا الأسلوب تبدأ عملية التعلم من المنزل أو خارج قاعات الدراسة باستخدام تقنيات الاتصال الحديثة، وصولا إلى ممارسة أنشطة التعلم في قاعات الدراسة، بالإضافة إلى تعزيز شعور الطالب بمسؤوليته عن التعلم وتحديد مهام تعليمية ينبغي عليه إنجازها اثناء تواجده في المنزل، وتخصيص وقت الحصة الدراسية للمزيد من الأنشطة التعليمية التعلمية، مما يعني مضاعفة وقت التعلم، والجانب الأكثر أهمية في تطبيق هذا الأسلوب يأتي من دعم استخدام الأدوات والتطبيقات التكنولوجية من قبل الطالب اثناء تواجده في المنزل، بهدف التعلم.
- اعتماد التعليم المدمج بجانب التعليم التقليدي، بحيث يتم الجمع بين التعليم وجها لوجه Face to Face داخل قاعات الصف الدراسي مع الاستخدام المكثف للأجهزة الكفية أو اللوحية المحمولة، والتطبيقات والأدوات التكنولوجية المخصصة للتعليم والتعلم، على أن يتم هذا الأمر بشكل يتناسب مع طبيعة الطلاب وخصائصهم المعرفية في مختلف المراحل الدراسية.
- تخصيص الميزانيات الكافية لتوزيع أجهزة كفية على الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة، وتخصص للتعليم والتعلم، وإنتاج المحتوى التعليمي لكافة المراحل الدراسية بصورة رقمية.
- العمل على إطلاق المنصات الرقمية التفاعلية، بحيث تشتمل على عرض المحتوى التعليمي بصورة مختلفة، عبر مقاطع الفيديو، أو المقاطع الصوتية، إلى جانب أنشطة التقويم والتغذية الراجعة، إلى جانب إطلاق فضائيات تعليمية لمساعدة الطلاب الذين لا يمكنهم الوصول إلى شبكة الإنترنت (زايد، 2020).

المراجع:

1. الأمم المتحدة (2020)، موجز سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد - 19 وما بعدها، منشور بتاريخ 4 أغسطس، تاريخ الدخول 2021/9/26، متاح على الرابط: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_arabic.pdf
2. برنامج الأغذية العالمي (2020): حالة التغذية المدرسية في جميع أنحاء العالم لعام 2020، روما، برنامج الأغذية العالمي، تاريخ الدخول 2021/9/26، متاح على الرابط: https://www.wfp.org/publications/state-school-feeding-worldwide-2020.
3. بوشعالة، عمر حسين الصديق (2020): التعلم عن بُعد بين "المفهوم ـ والتأصيل"، المركز الديمقراطي العربي، منشور بتاريخ 22 أبريل، تاريخ الدخول 2021/9/25، متاح على الرابط: https://democraticac.de/?p=65988#_ftn3
4. دعدوع، شهيرة (2021): تعريف التعلم عن بعد، منشور بتاريخ 4 أكتوبر، تاريخ الدخول 2021/10/17، المقال متاح على الرابط: https://mawdoo3.com/%D8%AA%D8%B9%D8%B1%D9%8A%D9%81_%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%85_%D8%B9%D9%86_%D8%A8%D8%B9%D8%AF
5. الرفاعي، وائل نور الدين، وبرصوم، عواطف عزيز، والصادق، أنعام عبد موسى؛ والعاني، خليل إبراهيم (2019): أنموذج مقترح لمشروع التعليم عن بعد في العراق، International Multilingual Journal of Science and Technology (IMJST) 4 (2), 420-438.
6. ريمرز، فرناندو ، وشلايشر، أندرياس (تحرير) (2020): إطار عمل لتوجيه استجابة التعليم تجاه جائحة فيروس كورونا المستجد 2020، منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)، ترجمة: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
7. زايد، هاني (2020): «التعلم عن بُعد» في مواجهة «كورونا المستجد»، للعلم ـ العلوم المعرفية، منشور بتاريخ 17 مارس، تاريخ الدخول 2021/9/23، المقال متاح على الرابط: https://www.scientificamerican.com/arabic/articles/news/distance-learning-versus-covid19/
8. السيد، سعاد محمد (2018): تجارب .. من دول العالم .. في مجال التعليم الإلكتروني، موسوعة التعليم والتدريب، تاريخ الدخول 2021/9/18، رابط المقال: https://www.edutrapedia.com
9. صادق، علاء (2018): الأسس النظرية للتعليم عن بعد، موسوعة التعليم والتدريب، تاريخ الدخول 2021/9/21، رابط المقال: https://ila.io/7u75Y
10. فتوح، سناء أحمد (2020): التعليم عن بعد: نظام تعليمي له مزاياه وعيوبه، تعليم، تاريخ الدخول 2021/9/24، متاح على الرابط https://www.arageek.com/edu/online-education
11. كاليوبي قازي، وهقتيغران شميس (2020): إدارة تأثير فيروس كورونا المستجد على الأنظمة التعليمية في أنحاء العالم، مدونات البنك الدولي، أصوات (وجهات نظر حول التنمية)، تاريخ الدخول 2021/9/18، https://blogs.worldbank.org/ar/education/managing-impact-covid-19-education-systems-around-world-how-countries-are-preparing
12. كامرير، بياتريس (2021): المدرسة في زمن الجائحة: ترنيمة حزينة بألوان التفاوتات الاجتماعية، الجوبة، العدد 70، مركز عبد الرحمن السديري الثقافي ترجمة: الإدريسي، مراد.
13. المطري، علي بن سعيد، والحرملي، أمل بنت عبد الله (2021): أدوار المدرسة والأسرة المتوقعة في تعلم طلاب دبلوم التعليم العام بسلطنة عمان في ظل جائحة كوفيد-19 من وجهة نظر الطلاب أنفسهم، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 5، العدد 13، المركز القومي للبحوث، غزة.
14. مؤسسة دبي المستقبل (2020): الحياة بعد كوفيد 19: اتجاهات مستقبل التعليم.
15. اليونسكو (2020): التعليم عن بعد: مفهومه، أدواته واستراتيجياته – دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني، منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، تاريخ الدخول 2021/9/29، متاح على الرابط: https://inee.org/ar/resources/altlym-n-bd-mfhwmh-adwath-wastratyjyatt
16. Elizabeth Armstrong-Mensah , Kim Ramsey-White (2020), Barbara Yankey and Shannon Self-Brown, COVID-19 and Distance Learning: Effects on Georgia State University School of Public

Health Students, Front. Public Health, 25 September, Available online: https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.576227

17. García, Emma & Weiss, Elaine(2020), COVID-19 and student performance, equity, and U.S. education policy: Lessons from pre-pandemic research to inform relief, recovery, and rebuilding, Economic Policy Institute, Washington, September 10, DC View this report at: https://www.epi.org/publication/the-consequences-of-the-covid-19-pandemic-for-education-performance-and-equity-in-the-united-states-what-can-we-learn-from-pre-pandemic-research-to-inform-relief-recovery-and-rebuilding/
18. World Bank (2020), "The COVID-19 Pandemic: Shocks to education and policy responses, May 7, available at: https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/the-covid19-pandemic-shocks-to-education-and-policy-responses

فاعلية محتوى تعليمي مطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن

د. جلال سيف الدين أمين أحمد الجابر *1 — **أ. سلمان سالم المالكي *2**

مدير عام شركة صناع التفوق/الأردن — **مدير ادارة الموهوبين بالطائف / السعودية**

jalal.72@hotmail.com — Sss_salmn@hotmail.com

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية محتوى تعليمي مطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينتها من (50) طالباً من طلاب الصف العاشر الأساسي تم اختيارهم من مدرسة أكاديمية صناع التفوق التابعة لإدارة التعليم الخاص في الفصل الأول من العام الدراسي 2020 /2021 ، وتم تعيين الشعبتين عشوائيا ، إلى مجموعة تجريبية تألفت من (25) طالباً درسوا المحتوى التعليمي المطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية ، ومجموعة ضابطة تألفت من (25) طالباً درسوا وفق المحتوى الاعتيادي ، و جرى إعداد أداة الدراسة وهي اختبار اكتساب المفاهيم في التربية الإسلامية نحو التربية الإسلامية والتحقق من صدقه وثباته، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطي علامات المجموعة التجريبية وعلامات المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة اعتماد معايير الجودة في تصميم محتوى المقررات الرقمية .

الكلمات المفتاحية: معايير جودة المقررات الرقمية، التعلم عن بعد، مفاهيم التربية الإسلامية، الصف العاشر الأساسي

مقدمة

يشهد العالم اليوم ثورة هامة في تقنيات التعلم الرقمي ، حيث أصبح هذا النوع من التعلم بوابة المجتمعات والحكومات للولوج إلى عالم المعرفة ، الذي يتميز بمصـــادره المعرفية المتعددة والمتنوعة والمتكاملة ،وانعكس هذا التطور إيجاباً على عملية التعليم والتعلم ، وأصبحت التقنية تؤدي دوراً هاماً في ميدان التربية على مستوى العالم ، مما دفع المؤسسات التعليمية إلى اســتخدام التعلم الرقمي، وتبنيه واعتباره هدفاً قومياً، تســعى للوصــول إليه وتحقيقه وفقاً للمعايير العالمية لتحقيق أكبر قدر من الفائدة المرجوة منه (الدوسري،2014).

ومع انتشــار فيروس كورونا، أصــبح العالم مطالبا بالبحث عن أســاليب ونماذج تعليمية جديدة لمواجهة العديد من التحديات على المستوى العالمي، واستجابة لإغلاق المدارس بسبب انتشار فيروس كوفيد -19، فقد أوصت اليونسكو باستخدام برامج التعلم عن بعد والتطبيقات والمنصات التعليمية المفتوحة التي تمكن المدارس والمعلمين من استخدامها للوصول للمتعلمين ولضمان استمرارية عملية التعلم (الأتربي ، 2020) . ولأن المستقبل هو للتعلم الرقمي والتعلم عن بعد فلا بد من تصميم المقررات الرقمية بشكل صحيح وحسب المعايير وبشكل فعال مع التكنولوجيا (الشرهان، 2015)

ولما كان نجاح أي نظام تعليمي يعتمد بشـــكل كبير على التزامه بمعايير جودة متفق عليها عالميا ، وحيث أن التعلم الرقمي يعد أحد المداخل الحقيقية لتطوير التعليم، فإن هذا الأمر يأخذ أهمية كبيرة ، حيث فرض الإقبال المتزايد عليه، والنمو المتزايد في أعداد الطلاب، والتطور الكبير في تقنية المعلومات والاتصـــالات تحديات كبيرة في قطاع التعليم، لذلك كان لزاما على المتخصـــصـــين الالتزام بمواصـــفات ومعايير تضـــمن جودة المقررات الرقمية المقدمة للطلاب (القرني،2019)، حيث تعد المقررات الرقمية من أهم الركائز في مجال تكنولوجيا التعليم ذات الأثر البالغ في ثبات وبقاء التعلم ، وهي تســـتخدم بصـــورة جماعية أو فردية حســـب الحاجة ولعدد قليل أو لأعداد كبيرة من المتعلمين، والمقررات التعليمية عموما عبارة عن وعاء معرفي يحتوي على وســـائط تعليمية تعددية وتفاعلية تعتمد على حاســـتي السمع والبصر(Dobudko et al,2018).

وقد تطور مفهوم المقررات التعليمية ومواصـــفاتها تبعا لتطورات العصـــر الحالي، وما يحدث فيه من تحولات متسارعة في مجال التعليم عموما والتعليم الرقمي على وجه الخصوص، ولضمان جودة التعليم الرقمي لابد من ضمان جودة المقررات الرقمية فهي حجر الأســـاس الذي يعتمد عليه التعليم الرقمي، ولضـــمان جودة المقررات الرقمية يجب الأخذ بعين الاعتبار مجموعة من المعايير الواجب توافرها في المقرر الرقمي للتأكد من صـــلاحيته وجودته لضـــمان أفضل النتائج والمخرجات التعليمية (الملحم والبدر،2018) ، حيث أن استخدام معايير جودة المقررات الرقمية من قبل المعلمين والمتعلمين يعمل على تحســـين التعليم وتحقيق الكفاءة والفعالية في نواتج التعلم المختلفة، كما يعمل على المراقبة والتقويم المستمر لما ينجز من أعمال، وكذلك اكتشاف الأخطاء وتصحيحها، والتحسين المستمر للمقرر مع التقليل من التكلفة ، ولذلك أصبح من الضروري وجود معايير لتقويم هذه المقررات والحكم على جودتها وصلاحيتها التعليمية، فكثير من المعلمين والطلاب يســـتخدمون هذه المقررات دون معرفة مدى صـــلاحيتها في التعليم، لذلك فإن عملية تحديد معايير لضمان جودة هذه المقررات يضمن حصول الطلبة على خدمات تعليمية متميزة، كما يضمن تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة (سحتوت ، 2014) .

وبما أن التربية الإسلامية هي أساس الصلاح والإصلاح ، لذا لا بد أن يتجه الإصلاح أول ما يتجه إلى تصميم محتوى التربية الإســـلامية بطريقة جاذبة ماتعة للطلبة قائمة على الجودة والإتقان، حيث أن الجهود لا تزال تبذل للوصول إلى إيجاد الإنسان الصالح العابد وفق منهج الله، إن طريقة الإسلام في التربية تتجه إلى معالجة الإنسان كله، معالجة لا تترك منه شيء، بحيث تجعله فرداً صالحاً لمجتمعه وأمته (عياصرة ،2010) .

وعلى الرغم من أن مادة التربية الإسلامية هي الركيزة الأساسية في تكوين شخصية الطالب الإسلامية، لكن مازال المحتوى التعليمي في عصرنا الحالي يتم تصميمه فيها بالطريقة التقليدية بعيداً عن استخدام التكنولوجيا ومعايير الجودة في المقررات الرقمية، مما يجعل هذا المحتوى لا يتناســـب مع متطلبات طلبة القرن الحادي والعشـــرين، ولا يلبي احتياجاتهم المختلفة .

مشكلة الدراسة

أشارت العديد من الدراسات إلى وجود ضعف لدى الطلبة في استيعاب المفاهيم الإسلامية، وأن ذلك دون المستوى المقبول تربويا (أبوسمور،2005،الشملتي،2007).

وقد أكدت اختبارات ضبط نوعية التعلم التي أجرتها وزارة التربية والتعليم في السنوات الماضية ، إلى وجود ضعف لدى الطلاب في مبحث التربية الإسلامية بشكل عام، وفي مجال اكتساب المفاهيم بشكل خاص، أما نتائج اختبارات عام(2005/2004) فقد أشارت إلى وجود ضعف في اكتساب المفاهيم في مواضيع الفقه والعقيدة والسيرة النبوية، وتم إرجاع أسباب الضعف لدى الطلاب إلى أسلوب عرض الكتاب المدرسي لهذه الموضوعات، وعدم وجود أنشطة تغطي المادة النظرية (وزارة التربية والتعليم ،2003،2004،2005) .

وقد لاحظ الباحثان و من خلال عمل أحدهما كمعلم لمادة التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية، أن تصميم مادة التربية الإسلامية ما زال يقدم بطريقة غير تفاعلية، وأن جل الاهتمام في تدريس المادة ينصب على حفظ الطلبة للمعلومات فقط، مما جعلها مادة غير ممتعة للطلاب مما أدى إلى ضعف التحصيل لديهم ، وقد لمس الباحثان وجود مشكلة في ذلك والتي من أسبابها تصميم المحتوى بطريقة غير جاذبة للطلاب .

وبذلك تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في تطوير محتوى تعليمي للتعلم عن بعد وفق معايير الجودة الرقمية يتصف بالفاعلية، ويتيح المجال أمام توظيف الإمكانات الهائلة المتوفرة على الشبكة العنكبوتية التي تثري العملية التعليمية التعلمية بشكل كبير بأقل جهد ووقت ممكنين، والتي قد تساهم في إكساب الطلبة المفاهيم الأساسية في مادة التربية الإسلامية

ومن هنا برزت الحاجة إلى تقصي فاعلية محتوى تعليمي مطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي .

أسئلة الدراسة

أجابت الدراسة عن السؤال التالي:

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط علامات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية تعزى للمحتوى التعليمي (المحتوى المطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية، المحتوى الاعتيادي) ؟

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة كالآتي:

- قد تساهم في توجيه نظر المعلمين إلى فعالية تصميم المحتوى الرقمي وفق معايير الجودة الرقمية في مادة التربية الإسلامية في اكتساب الطلبة المفاهيم وإثارة دافعيتهم نحو التعلم .

- قد تشكل إضافة نوعية إلى الدراسات القليلة في البيئة المحلية والعربية التي تناولت تصميم المحتوى الرقمي وفق معايير الجودة في مرحلة التدريس المدرسي، والأولى في حدود علم الباحثين على مستوى التدريس لطلاب الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية في الأردن.

- إمكانية إفادة المعلمين من المحتوى الرقمي الذي سيتم تطويره وفق معايير جودة المقررات الرقمية داخل الغرفة الصفية بحيث يكون نموذجا يمكن تصميم مواضيع التربية الإسلامية المختلفة بناء عليه.

حدود الدراسة ومحدداتها

تمثلت حدود الدراسة الحالية بالآتي :

- **الحد البشري:** طبقت هذه الدراسة على طلاب الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان.

- **الحد الزماني :** طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول 2021/2020.

- **الحد المكاني :**اقتصرت هذه الدراسة على مدرسة أكاديمية صناع التفوق، وهي من المدارس الخاصة في منطقة شرق عمان.

-**الحد الموضوعي:** اقتصر تطبيق هذه الدراسة على تصميم محتوى تعليمي رقمي للتعلم عن بعد في وحدة السيرة النبوية وهي الوحدة الرابعة من كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي وذلك وفقا لمعايير الجودة الرقمية (*كوالتي ماترز*) k-12.

أما **محددات الدراسة** فتمثلت في:

- دلالات صدق وثبات اختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية نحو تعلم التربية

الإسلامية والذي طوره الباحثان لأغراض هذه الدراسة.

المصطلحات والتعريفات الإجرائية

ورد في هذه الدراسة عدد من المصطلحات الأساسية، منها:

المقررات الرقمية:

يعرفها الموسى (2015) بأنها عبارة عن الوسائط الرقمية من الملفات النصية وملفات الصوت والفيديو إلى الرسومات والرسوم المتحركة والصور بصيغها المختلفة.

واجرائيا تعرف بأنها محتوى الوحدة الرابعة من كتاب الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية والذي جرى تطويره رقميا باستخدام وسائط متعددة كالملفات النصية وملفات الصوت والفيديو والرسوم المتحركة والصور وفق معايير جودة المقررات الإلكترونية لمؤسسة كوالتي ماترز.

التعلم عن بعد:

يعرفه المبارك (2006) بأنه نظام تقوم به مؤسسة تعليمية يعمل على إيصال المادة التعليمية للمتعلم في أي مكان، وفي أي وقت عن طريق وسائط اتصال متعددة.

واجرائيا يعرف بأنه إيصال المواد التعليمية إلى المتعلم عبر وسيط تعليمي إلكتروني هو الإنترنت، بحيث يتمكن المتعلم من الوصول إلى هذه المعلومات في أي زمان وفي أي مكان. ويقصد به في هذه الدراسة وضع المحتوى الرقمي الذي تم تطويره على نظام إدارة التعلم "مودل " بشكل يسمح للطلاب الوصول إليه والتفاعل معه.

معايير جودة المقررات الرقمية:

يعرفها الصالح (2010) هي بنود أو عبارات تصف أو تحكم عملية تصميم مقررات التعلم الرقمي وانتاجها بما يضمن جودتها.

واجرائيا تعرف بأنها المعايير التي تستخدم في الحكم على جودة المحتوى الرقمي والذي طوره الباحثان وهي معايير منظمة كوالتي ماترز K-12 الثمانية والمؤشرات المندرجة تحت كل معيار، والتي يجب أن تتوافر في محتوى المقررات الدراسية الرقمية عبر الإنترنت.

المفاهيم:

يعرفها إبراهيم (2005) بأنها مجموعة أو صنف من الأشياء والحوادث أو الرموز الخاصة التي تجتمع معا على أساس خصائصها المشتركة فيما بينها، والتي تتميز عن غيرها من المجموعات والأصناف الأخرى.

واجرائيا تعرف بأنها **تلك** الألفاظ التي لها دلالات دينية في السيرة النبوية والتي تناسب قدرات الطلاب في الصف العاشر، وتمثل في حياتهم أهمية وظيفية مثل الغزوة والصلح وغيرها وقيست بالدرجة التي حصل عليها الطلاب في الاختبار الذي أعد خصيصا لهذه الدراسة

الدراسات السابقة

هدفت دراسة إبراهيم وشريف والقحطاني (2015) إلى وضع قائمة معايير لضبط جودة المقررات التي يتم نشرها على البوابة الإلكترونية لجامعة نجران ، وقام الباحثون ببناء استبانة بالمعايير المقترحة وعرضها على مجموعة من الخبراء في التعليم الإلكتروني ، وتوصلوا إلى قائمة في معايير المقررات الإلكترونية تضمنت سبعة معايير وخمسة وثلاثين مؤشرا ، ثم قاموا بفحص المقررات الإلكترونية ، وعددها ستون مقررا من توافر المعايير في تلك المقررات وتوصلوا إلى عدم توافر أغلب المعايير في جميع المقررات التي تم فحصها ، وأوصت الدراسة بضرورة التزام أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران بمعايير جودة المقررات الإلكترونية عند تصميم مقرراتهم ، حتى تحقق الأهداف المرجوة

وأجرى داود (2018) دراسة هدفت إلى بناء مقرر مهارات الاتصال إلكترونيا على نظام إدارة التعلم الإلكتروني البلاك بورد وفق معايير جودة التعلم الإلكتروني لمؤسسة (كوالتي ماترز) ، والتعرف على أثره في التحصيل الدراسي

والاتجاه نحو المقرر الإلكتروني ، وقد تكونت عينة الدراسة من طلاب كلية الشريعة والبالغ (77) طالباً مقسمين على شعبتين حيث تم التطبيق على إحداهما في المجموعة التجريبية و عددها (37) طالبا درست المقرر الإلكتروني والأخرى في المجموعة الضابطة وعددها (40) طالبا درست المقرر بالطريقة الاعتيادية . وتوصلت الدراسة إلى فاعلية مقرر مهارات الاتصال الإلكتروني في تنمية الاتصال الإلكتروني في تنمية التحصيل والاتجاه الإيجابي نحو المقرر، وأوصت بضرورة تصميم جميع مقررات كلية الشريعة إلكترونيا لما للمقررات من أثر إيجابي على التحصيل والاتجاه نحو المقررات .

كما أجرى عمر وآخرون (2018) دراسة هدفت إلى تصميم مقرر الكتروني للتربية البيئية عبر نظام إدارة التعلم (البلاك بورد) في ضوء معايير جودة تصميم المقررات الالكترونية المعتمدة من منظمة كوالتي ماترز العالمية ، والكشف عن أثره في التحصيل وتنمية المهارات والأخلاقيات البيئية لدى طلاب البكالوريوس بكلية التربية بجامعة الملك خالد . ولتحقيق أهداف البحث تم تصميم مقرر التربية البيئية بصورة الكترونية في ضوء معايير كوالتي ماترز، كما تم إعداد ثلاث أدوات للقياس. وتم استخدام المنهج شبه التجريبي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة في تنفيذ تجربة البحث . وتمثلت عينة البحث في مجموعتين من طلاب البكالوريوس المسجلين في المقرر إحداهما ضابطة عددها (36) طالبا درست المقرر بالطريقة التقليدية ، والأخرى تجريبية عددها (38) طالبا درست المقرر الإلكتروني المصمم في ضوء معايير كوالتي ماترز ، ولقد توصلت النتائج إلى فاعلية المقرر الالكتروني للتربية البيئية المصمم في ضوء المعايير العالمية لمنظمة كوالتي ماترز في رفع مستوى التحصيل المعرفي وتنمية المهارات والأخلاقيات البيئية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك خالد .

وقام كل من نافع وعبد الغفار(2018) بدراسة هدفت إلى تصميم نموذج مقترح لمعايير تقييم المقررات الالكترونية لضمان جودتها كأحد مدخلات العملية التعليمية في جامعة نجران ، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي ، وقد تم اختيار عينة البحث بالطريقة القصدية من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ، وقد جمعت بياناتهم من خلال المقابلة . وقد أظهرت الدراسة أن المعايير المقترحة تتصف بالشمول والتكامل فيما بينها مع استيفائها لجميع الجوانب الفنية والأكاديمية الخاصة بالمقرر الالكتروني كما بينت الدراسة أن هناك ترابط بين محتوى المقرر وأهداف التعلم ومخرجاته ،وقد أوصت الدراسة بتطبيق معايير تقييم المقررات الإلكترونية المقترحة بالدراسة عند تصميم المقررات الإلكترونية ببرامج الجامعة .

وأجرى القرني (2019) دراسة هدفت إلى تقييم جودة المقررات الإلكترونية المطروحة عبر نظام إدارة بجامعة المجمعة ، في ضوء المعايير العالمية لجودة المقررات الإلكترونية (كوالتي ماترز) ،وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وقد تم تقييم جودة المقررات الإلكترونية بالجامعة من خلال ثمانية معايير رئيسة وقد شملت الدراسة جميع المقررات المطروحة عبر نظام (D2L) بالجامعة وعددها (9) مقررات ، وقد أظهرت الدراسة بعدم تطبيق المقرر الإلكتروني على جميع طلاب الجامعة الدراسي ، وقدرة المقرر على دعم المتعلم . وقد أوصت الدراسة بعدم تطبيق المقرر الإلكتروني على جميع طلاب الجامعة إلا بعد تجريبه على عينة محدودة والتأكد من كفاءته، والمراجعة الدورية للنظام وتقييمه كل ثلاث سنوات كحد أقصى .

وهدفت دراسة الحسين والراشد (2020) إلى تصميم مقرر للتقويم التربوي في ضوء معايير كوالتي ماترز وقياس فاعليته في تنمية مهارات التقويم الإلكتروني لدى (42) طالبة من طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود وهي مجموعة الدراسة التجريبية ، حيث طبق عليهن : (الاختبار المعرفي لمهارات التقويم الإلكتروني لمقرر التقويم التربوي، وثلاث

بطاقات لملاحظة الجوانب المهارية لمهارات التقويم الإلكتروني). وتوصلت النتائج إلى وجود فاعلية التصميم المقترح لمقرر التقويم التربوي في ضوء معاييرك والتي ماترز في تنمية مهارات التقويم الإلكتروني لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود . وقد أوصت الدراسة بتصميم مقررات كلية التربية في ضوء معايير كوالتي ماترز .

كما هدفت دراسة الزهراني (2020) إلى قياس أثر اختلاف بعض أنماط تصميم مقرر إلكتروني وفق معاييركوالتي ماترز في تنمية التحصيل في مهارات البرمجة والتفكير الحاسوبي لدى طلاب جامعة أم القرى، حيث قام الباحث باستخدام المنهج شبه تجريبي لمجوعتين تجريبيتين، وقد تكونت عينة البحث من (30) طالبا من طلاب جامعة أم القرى في مكة المكرمة ، وتم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين : المجموعة التجريبية الأولى مكونة من (15) طالبا وقد تم تدريسها باستخدام مقرر إلكتروني تم تصميمه وفق معايير كوالتي ماترز بالنمط التتابعي، والمجموعة التجريبية الثانية مكونة من (15) طالبا تم تدريسها باستخدام مقرر إلكتروني تم تصميمه وفق معايير كوالتي ماترز بالنمط الشمولي ، وتمثلت أدوات البحث في اختبار التحصيل المعرفي، وبطاقة الملاحظة، واختبار التفكير الحاسوبي . وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية ، لصالح المجموعة التجريبية الأولى في بطاقة الملاحظة ، ولصالح المجموعة التجريبية الثانية في اختبار التحصيل المعرفي، واختبار التفكير الحاسوبي ، وقد أوصت الدراسة بضرورة التوسع في استخدام المقررات الالكترونية في العملية التعليمية في الجامعات.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين أنها ناقشت مختلف المفاهيم ذات الصلة الوثيقة بالمقررات الرقمية ومعايير جودتها في اكتساب المفاهيم، إضافة إلى أن الدراسات قد أجريت في مجتمعات مختلفة ذات حجم وطبيعة مختلفة ، كما تناولت هذه الدراسات المتغيرات المتعددة للدراسة والعينات وأساليب جمع البيانات وتحليلها المتبعة في تصميم المقررات الرقمية وفق معايير الجودة الرقمية .

حيث اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الزهراني (2014) ودراسة داود(2018) في اختيار المنهج المعتمد وهو المنهج شبه التجريبي.

وقد استفاد الباحثان من بقية الدراسات السابقة في تطوير ادوات وطريقة اختيار العينة والنتائج التي توصلت إليها الدراسات وتوصياتها.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتناولها لموضوع فاعلية محتوى تعليمي مطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي وذلك باستخدام معاير الجودة الرقمية لمنظمة كولاتي ماترز باستخدام روبريك K-12، وهو ما لم تتناوله أي من الدراسات – في حدود علم الباحثان – فهي من الدراسات الأولى والنادرة التي تناولت هذا الموضوع بمتغيراته (المحتوى التعليمي المطور للتعلم عن بعد وفق معايير الجودة الرقمية ، اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية ، الدافعية).

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا البحث وصفا لمنهج الدراسة المستخدم ، وأفراد الدراسة ، وأدوات الدراسة، وطرق التحقق من صدقها وثباتها ، وإجراءات الدراسة التي تم إتباعها ، والمعالجة الإحصائية المناسبة التي تم استخدامها .

منهجية الدراسة:

لبيان فاعلية المتغير المستقل – المحتوى التعليمي الرقمي المطور للتعلم عن بعد وفق معايير الجودة للمقررات الرقمية - على المتغير التابع – اكتساب المفاهيم لمادة التربية الإسلامية فقد اعتمد الباحثان المنهج شبه التجريبي ، لكونه الأكثر ملاءمة للدراسة الحالية .

أفراد الدراسة :

تكون أفراد الدراسة من (50) طالباً من طلاب الصف العاشر الأساسي في مدرسة أكاديمية صناع التفوق الخاصة والتابعة لإدارة التعليم الخاص في العاصمة عمان في الفصل الدراسي الأول 2021/2020، واختيرت المدرسة قصدياً، لكون أحد الباحثين مديرا لها، وتوافر ما يلزم لتطبيق الدراسة فيها، وقد اختيرت بالطريقة العشوائية شعبتين للصف العاشر الأساسي بواقع (25) طالباً في كل منها، في مجموعتين: شعبة (أ) مثلت المجموعة التجريبية الأولى، ودرست المحتوى التعليمي المطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الالكترونية (كوالتي ماترز) ، أما الشعبة (ب) فمثلت المجموعة الضابطة، ودرست المحتوى التعليمي الاعتيادي ،وقد تم تدريس المجموعتين عن بعد عن طريق استخدام الصف الافتراضي (virtual class room) باستخدام تطبيق blue button والمتوفر على منصة موودل وذلك بسبب الأوضاع الصحية التي فرضتها جائحة كورونا ، والتي جعلت من الصعوبة تدريس المجموعة الضابطة المحتوى التقليدي لوحدة السيرة النبوية للتربية الإسلامية في الفصل التقليدي .

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والقيام بإجراءاتها استخدم في الدراسة اختبار اكتساب المفاهيم حيث قام الباحثان باعداد اختبار اكتساب المفاهيم للتربية الإسلامية من نوع الإختيار من متعدد ، وتكون في صورته النهائية من 40 فقرة في مادة التربية الإسلامية وذلك لقياس اختبار اكتساب المفاهيم (القبلي والبعدي) للطلاب وذلك باختيار وحدة السيرة النبوية من الكتاب المقرر على طلبة الصف العاشر الأساسي .

صدق الاختبار

جرى التحقق من صدق المحتوى للاختبار اكتساب المفاهيم للتربية الإسلامية في صورته الأولية والبالغ عدد فقراته 40 فقرة من خلال عرض فقرات الاختبار على محكمين من ذوي الخبرة والتخصص في مجال التربية الإسلامية وأساليب تدريسها من أساتذة جامعيين ومعلمين ومشرفين في المدارس ، وقد بلغ عدد المحكمين اثنا عشر محكماً ،

وبناءً على ملاحظات المحكّمين وتوصياتهم أعيدت صياغة بعض الفقرات ، وتصحيح الأخطاء اللغوية ، وتم الأخذ بالفقرات التي اتفق عليها 80% من المحكمين فأكثر، حيث بقي الاختبار في صورته النهائية مكون من 40 فقرة ، وعد هذا دليل على صدق محتوى الاختبار.

ثبات الاختبار

للتحقق من ثبات الاختبار قام الباحثان بتطبيق الاختبار بصورته النهائية على عينة استطلاعية مكونة من 25 طالب ، من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وحساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر ريتشارد سون-K-R) 20(20، فبلغت قيمة الثبات(0.85)، واعتبرت هذه القيمة مقبولة لأغراض الدراسة، وقد تم حساب الثبات بطريقة ثانية وذلك من خلال إعادة الاختبار على نفس العينة الاستطلاعية بعد أسبوعين، وحسب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، إذ بلغ (0.81) وأعدت هذه القيمة مقبولة أيضا لأغراض الدراسة .أما بالنسبة لزمن الاختبار فقد تم تحديده بحساب المتوسط الحسابي للزمن الذي استغرقته أول طالب وهو 45 دقيقة، والزمن الذي استغرقه آخر طالب وهو 55 دقيقة، وبهذا يكون الزمن المناسب للإختبار50 دقيقة، كما حُسبت معاملات الصعوبة إذ تراوحت معاملات الصعوبة بين(39. 0 -0.89) وبذلك عدت جميع الفقرات مناسبة .أما معاملات التمييز للفقرات فتراوحت بين (38. 0 - 0.78) ، وبذا كان عدد الفقرات النهائي للاختبار التحصيلي 40 فقرة أعطيت كل فقرة علامة واحدة للبديل الصحيح، وبلغت العلامة القصوى للاختبار 40 علامة .

المادة التعليمية الرقمية:

تألف المحتوى التعليمي الرقمي وفق معايير الجودة للمقررات الرقمية(كوالتي ماترز) ، من مجموعة من المفاهيم، والخبرات، والأنشطة المختلفة، والمتسلسلة في مادة التربية الإسلامية ، في وحدة السيرة النبوية الشريفة للصف العاشر الأساسي، وجرى تحويل المحتوى المعرفي الإعتيادي إلى محتوى رقمي من خلال عمل فيديوهات شارحة للمفاهيم، والحقائق والتعميمات المتضمنة، وأثراء ذلك بمواقع الكترونية تغني الشرح، وتدرب الطلاب ذاتيا على كيفية اكتساب المفاهيم التي تتضمنها المادة ، وبناء انشطة تفاعلية بأستخدام برنامج H5p والذي يساعد على إنتاج محتوى رقمي تفاعلي يقوم على التسهيل على الطالب الإبحار خلال شبكة الإنترنت ، وكذلك استخدام منصة answer garden لعمل أسئلة سحابية للعصف الذهني للطلاب ، واستخدام منصة word wall لعمل الألعاب التفاعلية للطلاب، وأيضا تم استخدام الحائط الالكتروني padlet لرفع مشاركات الطلاب عليها وقد جرى تصميم ذلك من قبل الباحثان، وبمساعدة بعض خبراء المنصات التعليمية لتقديمها للطلاب بصورة مشوقة مصحوبة باللون، والصورة، والحركة، بالاعتماد على نظام منصة مودل (Moodle) والتي تعتبر من أفضل أنظمة إدارة التعلم والتي توفر مزايا عدة للمتعلم، فهي منصة لإدارة التعلم بشكل عام، وقد تم توظيفها بعد الإنتهاء من إنتاج المحتوى في عدة أمور أهمها تحميل الفيديوهات، عمل الاختبارات الإلكترونية، وعمل صفوف افتراضية، ونشر أوراق عمل الكترونية تفاعلية ، عمل المنتديات التشاركية بين الطلاب ، وكذلك تم رفع برمجية Articulate storyline 3على نظام مودل (Moodle) لدعمها نظام سكورم (Scorm) . أنظر الملحق (بناء المحتوى التعليمي وفق معايير الجودة الرقمية وآلية تدريسه).

تصميم الدراسة:

من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة ، واختبار فرضياتها تم اختيار تصميم الإختبار القبلي والبعدي لمجموعتين : ضابطة ، وتجريبية . ويمكن توضيح تصميم الدراسة على النحو التالي :

G1	O1	X	O1
G2	O1	-	O1

G1 المجموعة التجريبية.

G2 المجموعة الضابطة.

O1اختبار اكتساب المفاهيم في التربية الإسلامية/ قبلي.

O2اختبار اكتساب المفاهيم في التربية الإسلامية/البعدي.

X المعالجة التجريبية (المحتوى الرقمي المصمم وفق معايير كوالتي ماترز).

إجراءات الدراسة :

تم تنفيذ الدراسة وفقاً للإجراءات الاتية :

- الحصول على الموافقة لتطبيق الدراسة على عينة من طلاب الصف العاشر الأساسي .
- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة .
- تحديد أفراد الدراسة .
- تصميم اختبار اكتساب المفاهيم في مادة التربية الإسلامية والتأكد من صدقه وثباته.
- تصميم المحتوى الرقمي وفق معايير الجودة الرقمية (كوالتي ماترز K-12) .
- التطبيق القبلي لأداتي الدراسة على المجموعتين الضابطة والتجريبية.
- تطبيق الخطة التدريسية على المجموعة التجريبية.
- التطبيق البعدي لأداتي الدراسة على المجموعتين الضابطة والتجريبية.
- رصد البيانات في جداول خاصة و تحليلها باستخدام الرزم الاحصائية. SPSS

- تحليل البيانات باستخدام الرزم الاحصائية. SPSS

- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها واصدار التوصيات المناسبة .

المعالجة الإحصائية

استخدم الباحثان الأساليب الاحصائية التالية من أجل تحقيق أهداف الدراسة :

أولا: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على اختبار اكتساب المفاهيم في التربية الإسلامية القبلي والبعدي.

ثانيا : تحليل التباين المصاحب ANCOVA للإجابة عن سؤال الدراسة.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية :

أولا : المتغير المستقل :

- تصميم المحتوى التعليمي ، وله مستويان (محتوى تعليمي رقمي وفق معايير الجودة الرقمية، المحتوى الاعتيادي).

ثانيا : المتغيرات التابعة :

- اكتساب المفاهيم في التربية الإسلامية.

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضًا للنّتائج الّتي توصّلت إليها الدّراسة والّتي هدفت إلى التعرّف على فاعلية محتوى تعليمي مطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية .

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة :

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط علامات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية **تعزى للمحتوى التعليمي (المحتوى المطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية ، المحتوى الاعتيادي) ؟**

وللإجابة عن سؤال الدراسة ؛ جرى حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد مجموعتي الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مفاهيم التربية الإسلامية و الجدول (1) يبين نتائج ذلك.

الجدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد مجموعتي الدراس في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مفاهيم التربية الإسلامية

المجموعة	اختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية (القبلي)			اختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية (البعدي)	
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	25	4422.	2.65	34.08	2.12
ضابطة	25	5222.	2.65	28.72	2.17

يلاحظ من الجدول (1) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في التطبيق البعدي لاختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار (34.08) وبانحراف معياري (2.12). وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار (28.72) وبانحراف معياري (2.17). وهذا يدل على وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية في التطبيق البعدي لاختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية). ولمعرفة ما إذا كانت المتوسطات الحسابية لأداء أفراد المجموعتين على اختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، جرى استخدام **تحليل التباين الأحادي المشترك (One Way ANCOVA)**، والجدول(2) يبين نتائج ذلك .

الجدول (2)

نتائج تحليل التباين الأحادي المشترك (One Way ANCOVA) لاختبار دلالة المتوسطات الحسابية لأداء أفراد المجموعتين في اختبار اكتساب مفاهيم التربية الاسلامية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر مربع إيتا
الاختبار القبلي	4.347	1	4.347	.944	.336	.020
المجموعة (الاختبار البعدي)	357.817	1	357.817	77.667	0.000	.623
الخطأ	216.533	47	4.607			
الكلي المعدل	580.000	49				

يلاحظ من الجدول (2) أن قيمة الإحصائي (F) بلغت لمتغير طريقة تصميم المحتوى التعليمي (تصميم المحتوى وفق معايير جودة المقررات الرقمية) في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية (77.667)، وبمستوى دلالة (0.000) مما يشير إلى

وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين أداء أفراد مجموعتي الدراسه في اختبار اكتساب مفاهيم التربية الاسلامية **في القياس البعدي .**

ولمعرفة لصالح أي من المجموعتين كان الفرق دال إحصائيا جرى حساب المتوسطات الحسابيــة المُعدلة والخطأ المعياري لأداء أفراد مجموعتي الدراسة لتطبيق البعدي لاختباراكتساب المفاهيم للتربية الإسلامية، والتي تظهر في الجدول (3) :

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية المُعدّلة والاخطاء المعيارية لأداء أفراد مجموعتي الدراسة في اختبار اكتساب مفاهيم التربية الاسلامية في التطبيق البعدي له

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	34.08	0.43
الضابطة	28.72	0.43

تُشير النتائج في الجدول (3) إلى أن المتوسطات الحسابية المُعدلة لأداء أفراد المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام طريقة تصميم المحتوى التعليمي (تصميم المحتوى وفق معايير جودة المقررات الرقمية) في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية بلغ (34.08)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي المعدل لأداء افراد المجموعة الضابطة (الاعتيادية) والبالغ (28.72)، مما يعني فاعلية تصميم المحتوى وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية.

ولتحديد حجم الاثر للمحتوى التعليمي جرى حساب مؤشر حجم الأثر مربع إيتا ، إذ بلغ (0.623)، أي أنّ ما نسبته (62.3%) من التباين في متوسط اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي لمفاهيم التربية الإسلامية يرجع لمتغير استخدام المحتوى التعليمي المطور وفق معايير الجودة الرقمية ، بينما ما تبقى من التباين (37.3%) غير مفسر، ويعود إلى عوامل أخرى غير متحكم بها ، وهذه القيمة تشير إلى حجم أثر كبير(cohn,1977).

تفسير النتائج ومناقشتها والتوصيات

نتناول هنا تفسير ومناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية محتوى تعليمي مطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية.

فقد أظهرت النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط علامات المجموعة التجريبية ومتوسط علامات المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب مفاهيــم التربية الإسلامية تعزى لطريقة تصميم المحتوى التعليمي، ولصالح المجموعة التجريبية التي دُرّست باستخدام المحتوى المطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية، و تعزى هذه النتيجة إلى فعالية تصميم المحتوى التعليمي المطور للتعلم عن

بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في مادة التربية الإسلامية لطلبة الصف العاشر الاساسي، إذ جرى تصميم محتوى الوحدة الرابعة من كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر وفق معايير الجودة المقررات الرقمية (Quality matters)، مما أكسب الطلبة مهارات التعلم الذاتي وزيادة دافعيتهم نحو التعلم ، وهذا يتفق مع النظرة الحديثة للتعلم، وهي أن الطالب هو محور العملية التعليمية، في حين كانت الطريقة الاعتيادية تركز على الدور التقليدي للمعلم، وهنا يأتي دور معايير الجودة (كوالتي ماترز) في تحديد معايير جودة تصميم المقررات الرقمية، والتي تتمثل في التركيز على تحديد أهداف التعلم (الكفاءات) والتي جرى تحديدها للطالب قبل البدء في تعلم المقرر، ومن ثم أظهر الطالب تمكنه منها عند الانتهاء من دراسة المقرر، إذ أن معايير جودة المقررات الرقمية في QM تركز على تنمية مهارات الإبداع لدى الطلبة في الأهداف التعليمية بغض النظر عما إذا كانت هذه الأهداف على مستوى المقرر أو على مستوى الوحدات بحيث تصاغ الأهداف بطريقة ذكية قابلة للملاحظة والقياس وشاملة لمجالات التعلم المختلفة و لمستويات هرم بلوم للمجال المعرفي، كما كان للتقويم المصمم وفق معايير جودة المقررات الرقمية (كوالتي ماترز) دور هام في هذه النتيجة ، حيث كان لتنوع أدوات التقويم في المقرر الذي قدم للطلبة أثر كبير في زيادة اكتساب المفاهيم في التربية الإسلامية لدى طلبة المجموعة التجريبية، حيث تضمنت أدوات التقويم : الاختبارات القصيرة، والاختبارات الطويلة، والمهام، والتكليفات، وإعداد المشروعات، والمشاركة في المناقشات بمنتديات المقرر، مع السماح للطلاب بتقديم الاستجابات لأكثر من مرة في ضوء التغذية الراجعة الفورية المقدمة إليهم ، كل ذلك سمح للطلاب بتعديل استجاباتهم الخطأ مما كان له أكبر الأثر في زيادة الفهم لديهم وتحقيق التعلم ذي المعنى، حيث أن التقويم المستخدم في المقرر الرقمي لوحدة السيرة النبوية للتربية الإسلامية من كتاب الصف العاشر الأساسي هو تقويم من أجل التعلم وليس تقويم للتعلم . وقد يرجع ذلك أيضا أن معايير الجودة الرقمية (كوالتي ماترز) تركز على اختيار المواد التعليمية المناسبة وتنوعها، وضرورة توافر الحداثة فيها، وهذا ما تم في الدراسة حيث وفر المقرر الرقمي مصادر تعلم متنوعة للطلاب مثل : مقاطع الفيديو ، العروض التقديمية ،الملفات النصية ،الكتب الالكترونية ،الصور بطريقة الانفوجرافيك ومواقع الويب والألعاب الالكترونية وغيرها، الأمر الذي كان له أثر واضح في زيادة مستوى اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طلاب المجموعة التجريبية إضافة إلى أن تصميم محتوى الوحدة الرابعة للتربية الإسلامية وفق معايير جودة المقررات الرقمية (كوالتي ماترز) قد راعى نشاط المتعلم وتفاعله مع المحتوى التعليمي والتفاعل ما بين المعلم والطالب وتفاعل الطلاب مع مع بعضهم البعض، حيث كان لمشاركة الطلاب الإيجابية في العديد من منتديات النقاش والحوار وتبادل الأسئلة المتعلقة بقضايا السيرة النبوية التي تم تصميمها في المقرر الالكتروني أثر في زيادة فهم الطلاب لهذه القضايا، ومن المعايير الهامة التي يتم الاهتمام بها والتركيز عليها في معايير منظمة كوالتي ماترز معيار دعم الطلاب، إذ وفر مقرر التربية الإسلامية وفق معايير الجودة الرقمية (كوالتي ماترز) روابط ومصادر على الإنترنت لتوفير خدمات متعددة من الدعم الفني والأكاديمي للطلاب لتحقيق هذا الغرض، كما أن تصميم المحتوى التعليمي وفق معايير جودة المقررات الرقمية يتصف بسهولة الوصول إليه من خلال نظام إدارة التعلم LMS وأدوات المقرر، وأن جميع المصادر والأنشطة والموارد التدريبية متاحة لجميع الملتحقين بالمقرر.

ولم تغفل طريقة تصميم المحتوى الرقمي عن بعد وفق معايير الجودة الرقمية (كوالتي ماترز) دور المعلم في تدريس وحدة السيرة النبوية الشريفة، حيث سمحت هذه الطريقة بأن يلتقي المعلم مع الطلاب لقاءين من خلال برمجية بلوبوتن بالصف الافتراضي على منصة مودل، وتم من خلال هذا اللقاء توضيح المعلم للطلاب كيفية التعامل مع المادة الرقمية الموجودة على نظام المودل، وكيفية التعامل مع الأدوات الرقمية والمنتديات ونظام إدارة التعلم ، وفي نهاية كل

صف افتراضي كان يجري طرح بعض الأسئلة المثيرة للتفكيرعلى الطلاب والرد على استفساراتهم وإثارة دافعيتهم لتعلم المادة، مما انعكس ايجابا على اكتسابهم لمفاهيم التربية الإسلامية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة القرعان (2017) ودراسة الزهراني (2018) ، ودراسة داود (2018) ، والتي توصلت جميعها إلى فاعلية المقررات الرقمية وفق معايير الجودة في في اكتساب المفاهيم بشكل عام

التوصيات:

في ضوء النتائج توصي الدراسة بالآتي:

- توجيه المعنيين من مصممي مناهج التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية اعتماد المحتوى التعليمي المطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في تصميم المحتوى التعليمي لمادة التربية الإسلامية من أجل زيادة اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر.
- توعية المعلمين، بعقد ورشات تدريبية لهم أثناء الخدمة وقبلها حول المقررات الرقمية، وأهميتها وآلية تطبيقها وفق معايير الجودة (كوالتي ماترز)، وذلك بالتعاون مع المعنيين.
- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة ببرامج التعلم عن بعد، والمقررات الرقمية، لكافة المباحث والمراحل الدراسية، والاستفادة من نتائج هذه الدراسات في تطوير المناهج وتحسين أداء المعلمين.

قائمة المراجع :

أولا : المراجع باللغة العربية :

إبراهيم ، عبدالله علي وشريف، نادية محمد والقحطاني، منى علي(2015) . ضوابط ومعايير الجودة في إنتاج المقررات الإلكترونية للمساهمة في بناء مجتمع المعرفة دراسة تحليلية ، **مجلة رسالة الخليج العربي**، 4 (5) : 87-102.

أبوسمور، محمود عيسى(2005) . **تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف السادس في الأردن من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التربية الإسلامية في ضوء التطوير التربوي**، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

الأتربي، شريف (2020). التعليم بالتخيل : **استراتجيات التعليم الالكتروني وأدوات التعلم** . القاهرة: دار العربي للنشر والتوزيع .

البيشي ، عامر مترك (2016). مدى توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك خالد ومدى ممارستهم لها. **مجلة عالم التربية** ، 11(34) : 75-102.

الحاج، فيصل عبدالله، وآخرون.(2008). **دليل ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية**، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، مجلس ضمان الجودة والاعتماد ، عمان .

الحسين ، أحمد، الراشد، نورة (2021).تصميم مقرر للتقويم التربوي في ضوء معايير كوالتي ماترز وفاعليته في تنمية مهارات التقويم الإلكتروني لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود. **المجلة الدولية في العلوم التربوية** ، 42 (1) : 38-52.

خميس، محمد عطية (2015) . **مصادر التعلم الإلكتروني: الأفراد، والوسائط** . القاهرة : دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع .

الدوسري، نوف محمد(2014). **إعداد معلم التعليم الإليكتروني من وجهة نظر المشرفين التربويين بمحافظة جدة،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة .

الرفاعي، ماجد حسين(2013).واقع استخدام تقنيات التعليم في تدريس مادة التربية الإسلامية في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة دمشق من وجهة نظر المعلمين ، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،** 11(2) ، 62-85..

الزهراني ، ماجد بن معيلي. (2020). **أثر اختلاف بعض أنماط تصميم المقررات الالكترونية وفق معايير كوالتي ماترز على تنمية مهارات البرمجة والتفكير الحاسوبي لدى طلاب جامعة أم القرى** ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

. الرياض : مكتبة الرشد للنشر . سحتوت، إيمان (2014) **تصميم وإنتاج مصادر التعلم الإلكتروني**

الشرهان، صالح عايد (2015) . التعليم المفتوح والتعليم عن بعد في الوطن العربي نحو التطور والإبداع ، **مجلة جامعة الخليج للعلوم والتكنولوجيا،** الكويت،4 (7) : 5-15.

الشملتي، عمر عبدالقادر(2007). **درجة اكتساب الطلاب الصف الأول ثانوي للمفاهيم الإسلامية المتضمنة في كتاب الثقافة الإسلامية في الأردن** ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية ، الأردن .

العابد ، عدنان. (2012). **أثر استخدام استراتيجية التعلم المختلط على تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التربية الإسلامية ودافعية الانجاز لديهم في المدارس الخاصة** . رسالة دكتوراة غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، الأردن .

عمر، محمد إبراهيم والشهري، محمد صالح وعبد المجيد، أحمد الصادق وفرج الله، وليد محمد (2018).

تصميم مقرر الكتروني للتربية البيئية في ضوء معايير كواليتي ماترز وأثره في التحصيل المعرفي وتنمية المهارات والأخلاقيات البيئية لدى طلاب التربية بجامعة الملك خالد. **المجلة العلمية – جامعة اسيوط** . 34 (3): 20-54 .

عياصرة، مصطفى محمد (2010) . **أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ،الأردن .

القحطاني، منى علي سيف(2019) .ضوابط ومعايير الجودة في إنتاج المقررات الإلكترونية للمساهمة في بناء مجتمع المعرفة دراسة تحليلية، جامعة نجران، **رسالة الخليج العربي- السعودية،**36(163)،102-87.

القرني، ظافر(2019). تقييم جودة المقررات الإلكترونية المقدمة عبرنظام إدارة التعلم الإلكترونيD2L بجامعة المجمعة في ضوء معاييركوالتي ماترز، **مجلة جامعة تبوك،** 5(1)، 343-276.

الملحم ، إيمان والبدر ، مها أحمد والمطيران، نورة مبارك. (2018). واقع استخدام الطالبات لنظام إدارة التعلم بلاك بورد في المقررات الالكترونية في جامعة الملك سعود. **المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث،** (29) : 16-49.

الملحم، إيمان ، والبدرمها (2018). واقع استخدام الطالبات لنظام إدارة التعلم البلاك بورد في المقررات الإلكترونية بجامعة الملك سعود، **مجلة جامعة الملك سعود،** 9 (2):28-51.

الموسى ، عبدالله عبد العزيز (2015) .**استخدام الحاسب الآلي في التدريس** . الرياض: دار العبيكان .

نافع ،نشوى وعبد الغفار، تيوليب (2018). نموذج مقترح لمعايير تقييم المقررات الإلكترونية في ضوء متطلبات الجودة في جامعة نجران ، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس** ، 97(1)،431-443.

وزارة التربية والتعليم الأردنية (2003). **التقرير الإحصائي للاختبارات الوطنية لضبط نوعية التعليم.** عمان : وزارة التربية والتعليم .

وزارة التربية والتعليم الأردنية (2004). **التقرير الإحصائي للاختبارات الوطنية لضبط نوعية التعليم.** عمان : وزارة التربية والتعليم .

وزارة التربية والتعليم الأردنية (2005). **التقرير الإحصائي للاختبارات الوطنية لضبط نوعية التعليم.** عمان : وزارة التربية والتعليم .

ثانيا : المراجع باللغة الإنجليزية :

- Dobudko V., Pugach, I. Gorbatov, V., Dobudko,V., & Pugach (2018). An Effective system of electronic courses development and maintenance as a key problem of electronic information and educational environment development at university. *Samara Journal of science*, 7(4), 613-617.
- Navigating a journey to success (2018). *QM Maryland online*. Retrieved from http://www.qualitymatters.org/sistes/default/files/pdfs/QM_2018_community-in-Review-Report.pdf.
- Non-annotated Standards from the QM K-12 Publisher (2017). Rubric, Rubric, Fourth Edition. *Maryland Online*. Retrieved from: https://www.qualitymatters.org/sites/default/files/PDFs/QM_StandardsfromthePublisherRubric_ThirdEdition.pdf
- Non-annotated Standards from the QM K-12 Secondary Rubric, Rubric Edition (2018). *Maryland Online*. Retrieved from https://www.qualitymatters.org/sites/default/files/PDFs/StandardsfromtheK-12SecondaryRubric.pdf
- Quality Matters Rubric™ workbook for higher education (2011-2013ed.) (2011). *Maryland Online. Annapolis*-.

أثر الواجبات الإلكترونية على الدافعية والكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي في مدينة جدة

أ. عيسى حميد وازن الطياري – جامعة جدة – المملكة العربية السعودية

Email:EESS4048@hotmail.com

مستخلص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الواجبات الإلكترونية على الدافعية والكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي في مدينة جدة، اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي، لملائمته لطبيعة الدراسة، وتم استخدام مقياسين محكمين من أجل جمع البيانات من أفراد عينة الدراسة بالإضافة الى اختبار تحصيلي، حيث تكون المقياسين الدراسة على (24) فقرة تقيس أثر الواجبات الإلكترونية على الدافعية والكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي في مدينة جدة، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية لمجتمع الدراسة، حيث بلغت عينة الدراسة (36) من طلاب مدرسة متوسطة البرزة الصف الأول متوسط في وزارة التعليم في مدينة جدة. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي أولا: وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات طلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس الدافعية للتعلم البعدي ، ثانيا: وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس الكفاءة الذاتية البعدي، ثالثا: وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات طلاب في المجموعة الضّابطة في اختبار مستوى التحصيل الدراسي البعدي، كما وأصت الدراسة بأهم التوصيات: ضرورة الاهتمام باستخدام الواجبات الإلكترونية في تدريس مادة الحاسب الآلي لأثرها الإيجابي في زيادة الدافعية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب، عقد دورات تدريبية لمعلمي ومعلمات مادة الحاسب الآلي حول توظيف الواجبات الإلكترونية في العملية التعليمية، لقدرته على زيادة دافعية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب.

الكلمات المفتاحية: الواجبات الإلكترونية، الكفاءة الذاتية، الدافعية، التحصيل الدراسي.

Abstract

This study aimed to identify the effect of electronic duties on motivation and self-efficacy of first-grade intermediate students in the computer course in Jeddah, the current study relied on the semi-experimental approach, for its suitability to the nature of the study, and two tight scales were used in order to collect data from the individuals of the study sample In addition to an achievement test, in which the two study scales are based on (24) items that measure the effect of electronic duties on motivation and self-efficacy of first-grade intermediate students in the computer course in Jeddah, and the study sample was chosen by the stratified random method for the study community, As the study sample reached (36) students from Al Barza Intermediate School, first intermediate

grade in the Ministry of Education in Jeddah. The results of the study showed the following: First: the existence of a statistically significant difference between the average scores of students in the experimental group and the average scores of students in the control group in the motivation scale for post-learning. Second: the existence of a statistically significant difference between the average scores of the students in the experimental group and the average scores of the students in the group. Control in the post-self-efficacy scale, third: the existence of a statistically significant difference between the mean scores of students in the experimental group and the average scores of students in the control group in the postgraduate level test, The study also recommended the most important recommendations: the need to pay attention to the use of electronic assignments in teaching the computer subject for its positive impact on increasing the motivation and self-efficacy of students, holding training courses for teachers of the computer subject on employing electronic duties in the educational process, for its ability to increase motivation and self-efficacy of students .

Key words: electronic assignments, self-efficacy, motivation, academic achievement.

مقدمة:

يمثل التقويم جزءاً لا يتجزأ من عملية التعلم ومقوماً أساسياً من مقوماتها حيث إنه يواكبها في جميع خطواتها وله دور مهم في منظومة المنهج المدرسي وهذا ما أكد عليه العديد من التربويين مثل (Ambu-Saidi & Khamis, 2000) (Bennett & Wilkins, 2004)، كما يشير (الصراف، 2017) إلى أن التوجهات الحديثة تغيرت من ثقافة الاختبار إلى ثقافة التقويم ومن تقويم التعلم إلى التقويم للتعلم لذا الاهتمام به أصبح مليئاً بالتحديات لأجل رفع دافعية المتعلمين.

ويقوم التقويم التربوي بدور مهم في تحديد مستوى التعلم والأساليب والطرق التي يتبعها المعلم بتعليم طلابه حيث إنه في حالة تدني تحصيل الطلاب يكون هناك مراجعة شاملة للعملية التعليمية من جميع جوانبها، لذا فإن التقويم التربوي يعد عملية مستمرة تؤثر وتتأثر بعملية التعليم والتعلم فالتقويم الأصيل الذي يقوم على الانخراط في أداء مهام أصيلة يكشف عما يعرفه الطالب وما يمكن أن يفعله (الإمام، 2005).

إلا إن كثير من المعلمين يعاني من صعوبات جمة في تطبيق التقويم التقليدي بمستوياته القبلي والتكويني والنهائي، وذلك لازدحام الفصول ولكثرة الطلاب حيث يجد المعلم صعوبة في التعامل الفعال مع تراكم الأعمال أو تأخر إنجازها مما يؤثر سلباً على فعالية التقويم وتقديم الدعم المناسب للمتعلم وبالتالي على التحصيل الدراسي (العزيزي، 2018) كما يلاحظ الباحث من خلال ارتباطه بالميدان تراجع كبير في الرغبة بالإنجاز لدى معظم الطلاب ويلاحظ عدم وجود إقبال لإنجاز أعمالهم وإنهاء مهامهم وهذا ما أشار عليه (منصور، 2000) مما يثبت أهمية دمج التعليم الإلكتروني وأنه أصبح مطلباً لا بد منه حيث أوجدت التكنولوجيا حل للعديد من المشكلات والتحديات التعليمية وخاصة فيما يتعلق بالتقويم حيث أن التكنولوجيا الحديثة تمتلك القدرة على إنجاز هذه المهام وتثير ميول ودافعية المتعلم نحو التعلم ويبين بشكل تحليلي نقاط القوة التي يجب إبرازها ونقاط الضعف التي يجب تطويرها، (الحميدان، 1433) وأشار أيضا إلى إسهام الواجبات

الإلكترونية في تلبية احتياجات الطالب المعرفية والتطبيقية والتي يجب الاهتمام بها وتسهم أيضا في أتمتة التعليم، ولهذا نجد كثير من الأصوات التي تطالب بمواكبة التطورات التكنولوجية وقد توجهت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية لدمج التعليم الإلكتروني بإنشاء بوابات وتطبيقات كثيرة وهذا يسهم في تحويل عملية التعليم والتعلم لعملية شيقة وجذابة تترك أثر عميق وتشارك في تحقيق أهداف العملية التعليمية (وزارة التعليم، 1440) لذا الطرق التقليدية في التقويم تواجه عقبات في تنفيذها خاصة مع تنفيذ تقنيات التعلم المدمج بالتعليم فوجدت أدوات تقويم جديدة تتميز بالمرونة والسرعة وقلت المهام.

مشكلة الدراسة:

تعتبر الواجبات المنزلية أحد أدوات التقويم المهمة حيث يتيح الواجب المنزلي للطالب إعادة بناء معارفه ومتابعة تعلمه الذاتي وتطويره وعلى الرغم من أهمية الواجب المنزلي إلا أنه يعاني من مما ذكرناه سابقاً تراجع كبير في الرغبة بالإنجاز لدى معظم الطلاب وضعف الإقبال لإنجاز أعمالهم وإنهاء مهامهم بالإضافة إلى اعتماد البعض منهم على النسخ الحرفي دون استيعاب أو الاعتماد على الآخرين بتنفيذه أو التسرب من الحصة بسبب عدم انجازه للواجب أو تكوين اتجاه سلبي نحو المادة والواجب (منصور، 2000) كما يهمل بعض من المعلمين الواجبات المنزلية ولا يهتمون بها من حيث المتابعة والتصحيح وتقديم التغذية الراجعة.

كما تواجه واجبات مقرر الحاسب الآلي مشكلات خاصة واجهها الباحث أثناء عمله بالميدان وهي الواجبات التي تتعلق بالجانب العملي التطبيقي حيث لا يمكن تسليمها ورقياً ويتهرب الطلاب من إنجازها أو تتعرض الوسائط التخزينية لأخطاء النسخ والحفظ ولعدم توفرها.

ومن هنا تأتي أهمية البحث في الواجبات الإلكترونية ودراسة جدواها وأثرها في دافعية المتعلم والكفاءة الذاتية.

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. **ما أثر استخدام الواجبات الالكترونية على الدافعية نحو التعلم لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟**
2. **ما أثر استخدام الواجبات الالكترونية على الكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟**
3. **ما أثر استخدام الواجبات الالكترونية على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟**

أهداف الدراسة:

1- معرفة أثر الواجبات الإلكترونية على مستوى الدافعية لتعلم مادة الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.
2- معرفة أثر الواجبات الإلكترونية على الكفاءة الذاتية في مادة الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.
3- معرفة أثر الواجبات الإلكترونية على التحصيل في مادة الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

أهمية الدراسة:

يتوقع من الدراسة التالية أن:

1- تساعد في توجيه أنظار المعنيين بالعملية التعليمية نحو ضرورة تفعيل الواجبات الالكترونية.
2- تسهم بتوجيه أنظار الباحثين لدراسة فاعلية الواجبات الالكترونية وأثرها على متغيرات أخرى.
3- تسهم في الكشف عن الأساليب الفعالة لتفعيل الواجبات الالكترونية بالتعليم.
4- تسهم هذه الدراسة بإثراء المحتوى العربي حيث تعتبر هذه الدراسة حسب علم الباحث بأنه لم يسبق دراستها.

5- تتبني الاتجاهات الحديثة بضرورة الاهتمام بدمج التعلم الالكتروني وتمثل الواجبات الالكترونية أحد عناصرها.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على ما يلي:

- طلاب الصف الأول بمتوسطة البرزة
- الفصل الدراسي الثاني لعام 1441هـ
- مقرر الحاسب الآلي للصف الأول متوسط للفصل الدراسي الثاني
- الكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم

الإطار النظري

المحور الأول: الواجبات الإلكترونية.

تُعد الواجبات ركيزة أساسية في العملية التعليمية، إذ يتم من خلالها التأكيد على استمرار عملية التعليم وديمومتها وعدم ربطها بزمان أو مكان، وتساعد على مراعاة الفروق الفردية لدى المتعلمين، وتحقيق التكامل المعرفي لديهم، كما تدعم عملية التعلم الذاتي من خلال دفعها للمتعلم على بذل المزيد من الجهد والوقت في أدائها.

ويطلق على الواجبات عدة مسميات منها الواجبات المنزلية أو البيتية (Dodson, 2014Penner et al., 2016; Schneider, 2014; ؛ الحميدان، 2012 ؛ عبدالرحمن، 2011) ، (الشرع & عابد، 2008؛ بشارات، 2015؛ بيشتاوي، 2018)(حرب, 2017) ،والواجبات المدرسية (ستد, 2005; عبيدات, 1976) ، والتعيينات المنزلية أو البيتية (الياور، 2009)(عبدالقادر, 1997) وأطلق على أداء الواجبات باستخدام الكمبيوتر أو الإنترنت، واجبات إلكترونية(Dobozy, 2014 ؛ الحميدان, 2012; السلمان & الحجيلان, 2018) ، تعيينات إلكترونية(شاهين & ريان, 2013) ، واجب بيتي أو منزلي إلكتروني (حرب, 2017)،الإنترنت أو الحاسوب كوسيلة لأداء الواجبات (Dodson,

أدى دمج التكنولوجيا بالعملية التعليمية إلى ظهور أساليب ومستحدثات جديدة في الميدان التعليمي، نتيجة لحرص القائمين على العملية التعليمية على تفعيل دور التكنولوجيا بشتى الطرق والوسائل، حيث عملوا على إدخال الوسائل المرئية أولًا فالمسموعة ومن ثم السمعية البصرية، مما أدى إلى ظهور العديد من المصطلحات الحديثة، فمنها التعليم الافتراضي، المدرسة الإلكترونية، التعليم عن بُعد، والواجبات الإلكترونية.(الفريجات، 2014)

وتبنى فلسفة الواجبات المنزلية بشكل عام على أسس ومبادئ النظرية البنائية وهذا ما ذكرته دراسة (Woolfolk Hoy & Murphy, 2001)، حيث ذكر (العسكري2012 ,.et al) بأن نظرية التعلم تهتم بسلوك الطالب وما يطرأ عليه من تعديلات وتغيرات إيجابية، من خلال كافة الطرق التعليمية المتاحة، من خلال التدريب والممارسة والتعزيز.

وبالرغم مما تتميز به الواجبات المنزلية من مزايا إلا أن هناك من يعارض تقديمها للطالب، لعدة أسباب منها: (Glawe, 2011)

- الاعتقاد بأن الواجبات المنزلية تعد مصدر إزعاج للطلاب وعائلاتهم حيث إن الكثير من الأطفال غير قادرين على إكمال مهامهم بشكل مستقل مما يجبر الآباء على العمل كمراقبين للواجبات المنزلية.

- كما تُعد الواجبات المنزلية من الضغوطات الأساسية للطلاب حيث يعاني الكثير منهم مشاكل جسدية مرتبطة بالتوتر والصداع وصعوبات النوم والإرهاق وفقدان الوزن أو زيادته، فكلما زاد وقت الطالب الذي يقضيه على الواجبات المنزلية، زادت المشاكل الجسدية لديه.
- تستغرق وقتًا طويلًا ويمنع الطلاب من قضاء الوقت في المشاركة في أنشطة ما بعد المدرسة، ويعطل الحياة الأسرية.
- مساهمة الواجب المنزلي في قرارات ترك الطلاب المدرسة والتسرب منها.

أنواع الواجبات المنزلية وأنماطها:

تتعدد الواجبات المنزلية تبعًا للهدف والموضوع، كما يهدف المعلم من تنوعها زيادة التشويق لدى طلبته وجذبهم وإبعادهم عن الملل والرتابة، من هذه الأنواع: (سعاد، 2016)

1. واجبات ممهدة للدرس الجديد وإعداد مسبق له.
2. واجبات مكملة لموضوع تم تناوله.
3. واجبات تساعد الطلاب على التمكن من مهارة معينة.
4. واجبات إثرائية قرائية.
5. واجبات متعددة المواضيع.
6. واجبات تجريبية.

الواجبات الإلكترونية:

أكدت العديد من الدراسات السابقة كدراسة (الحميدان، 2012) و (السلمان & الحجيلان، 2018) و (بلجون، 2008) و دراسة (Mendicino et al., 2009) و (Dodson, 2014) ما تتميز به الواجبات الالكترونية والتي تتلخص

- أداء الواجبات الإلكترونية وتنفيذها أعلى من الواجبات التقليدية.
- سهولة الحذف والتعديل والإضافة على الواجب.
- المتعة بتنفيذ الواجب الإلكتروني أكثر من الطريقة التقليدية.
- تزيد من مهارات استخدام الحاسب الآلي.
- لها أثر إيجابي في الاهتمام بالواجب وتنفيذه.
- تساعد الواجبات الإلكترونية بالاحتفاظ بالواجبات والرجوع لها بأي وقت بكل يسر وسهولة كما تساعد بترتيبها بشكل أفضل.
- تساعد الواجبات الإلكترونية تواصل الطالب مع زملائه وتواصله مع معلمه حول الواجب.
- تدفع الواجبات الإلكترونية بالطالب بالبحث عن معلومات إثرائية بالإنترنت عن موضوع الواجب.

المبادئ والمعايير لتقديم الواجبات الإلكترونية:

وقد أشارت دراسة (بلجون، 2008) ودراسة (عبدالرحمن، 2011) على وجوب بناء الواجبات المنزلية

- أن يتم التخطيط للواجب المنزلي المقدم إلى الطالب بحيث يتم تحديد الهدف منه بشكل واضح مما يساعد الطالب بحل الواجب كما يريده المعلم.
- أن يتناسب الواجب المقدم مع قدرات الطلاب ومرحلتهم الدراسية.
- الحرص على تنويع الأساليب ويساعد الطلاب على تنمية مهارات التفكير والإبداع.
- تقديم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة من قبل المعلم للواجب المنزلي مما يشعر الطالب باهتمام المعلم فينعكس على أدائه لأداء الواجبات.
- أن تهدف إلى تثبيت ما سبق تعلمه.
- تحديد فترة زمنية اللازمة لتسليم الواجب المنزلي.

مشكلات الواجبات المنزلية الإلكترونية:

يرى (Demirci, 2006) أن استخدام الواجبات المنزلية الإلكترونية فعّال، إلا أنه عادةً ما يجلب العديد من مخاوف، فالجوانب السلبية لاستخدام الواجبات المنزلية الإلكترونية كثيرة منها:

- عدم إمكانية تتبع حل واجبات الطلاب بالخطوات التفصيلية.
- تنوع أقل في أساليب وضع الأسئلة وطرق التصحيح إذ أن عملية أتمتة التصحيح تعتمد على أنواع محددة من الأسئلة.
- ليست آمنة، لا يستطيع المعلم أن يتأكد فيما إذا قام الطالب حل الواجبات بنفسه، حيث انه من المتوقع من الطلاب عادةً العمل على حل الواجبات معًا.
- حدوث بعض المشاكل التقنية والفنية، قد يكون الخادم معطلاً أو قد يلزم تحديثه.
- قد لا يمتلك أحد الطلاب جهاز حاسوب واتصال بالإنترنت من المنزل لذلك لابد من دراسة توفير مختبرات حاسوب حيث يمكن للطلاب الوصول إلى الإنترنت بشكل منتظم.

المحور الثاني: الدافعية.

تعد الدافعية أحد أهم مجالات البحث في الدراسات التربوية والنفسية الحديثة، حيث اهتمت الدراسات والبحوث العلمية في هذا المجال بدراسة أهمية الدافعية وأنواعها وما يؤثر عليها من عوامل وعلاقتها بالعديد من المتغيرات، إذ إن الدافعية تحدد سلوك الفرد وتوجهاته بصفةٍ عامةٍ، كون كل ما يقوم به الفرد من سلوك وأنشطة ما هي إلا نتيجة لدافع معين يحفزه لتأديته لتحقيق هدف ما.

وباعتبار أن التعليم عملية تعديل للسلوك وتوجيه له، فإن الدافعية تعد شرطًا من شروطه، لأنها تدفع المتعلم وتحفزه على الانتباه والاستجابة للموقف التعليمي بطريقة منظمة وموجهة لعناصرها، من خلال رفع كفاءة المتعلم وتطوير مهاراته لتمكنه من تحقيق الهدف من العملية التعليمية.

مفهوم الدافعية:

عرفها (ORASA, 2014) بأنها قوى داخلية تؤثر على اتجاهات الفرد واستمراره بالقيام بسلوك معين، وهو استعداد الفرد لقبوله بذل أعلى مستويات من الجهد لتحقيق الأهداف المنشودة.

أما الدافعية للتعلم على وجه الخصوص فتعني مجموعة القوى الذاتية التي تدفع المتعلم وتوجهه إلى الانتباه والمثابرة والالتزام بالعملية التعليمية وأنظمتها من خلال إدراكه لذاته وبيئته وحاجاته نحو تحقيق الهدف وهو حدوث التعلم .(سيسبان, 2017).

وكذلك فقد عرف (Filgonaوآخ., 2020) دافعية التعلم على أنها الحالة الداخلية التي تحرض وتشجع أو تدفع المتعلمين إلى تكريس وقتهم لأداء نشاط أكاديمي معين وليس فقط على بدء بالنشاط وإنما على مواصلة العمل عليه طوال حياتهم وتوجه للمحافظة على السلوك وتدفع المتعلمين إلى الكفاح للوصول إلى هدفهم.

المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى عدد من المفاهيم المرتبطة بالدافعية، منها:

- الحاجة: منها الحاجات النفسية والاجتماعية والفسيولوجية (محمود, 2016) وتمثل الحاجات غير المشبعة نقطة بداية للدافعية.
- الحافز: تمثل المثيرات العضوية والداخلية للفرد.(اليسرى, 2012)
- الباعث: ويمثل المواقف والمثيرات من البيئة الخارجية تدفع الفرد لتحقيق أهدافه(داسة, 2012).
- الميل: هو صفة من الصفات الشخصية للفرد وغالبًا يمثل الحالة الوجدانية للفرد بحبه أو كرهه لشيء معين وكذلك يمثل الاستعداد لدى الفرد الذي يظهر على صورة اتجاه يدعوه للانتباه والاستجابة لنشاط أو تحقيق هدف ما.(منصور & دلول, 2017).
- القيم: وهي مجموعة الأهداف ذات أهمية في حياة الفرد سواء أكانت نفسية أو اجتماعية أو جسمية.(بوعطيط, 2012).
- الانفعال: يمثل التداخل بين العنصر الوجداني والإدراكي لدى الفرد، ويكون صحيحًا في بادئ الأمر إلا أنه ينجرف نحو الموضع العاطفي في النهاية.(أوزقزو & حمودي, 2017)

وقد أشارت (اليسري, 2012) أن البعض يرى أن الدوافع ناتجة عن ظهور الانفعال لدى الأفراد، والبعض الآخر يرى العكس أن ظهور الدوافع يترتب عليها انفعال الفرد.

أنواع الدافعية:

تصنف الدافعية إلى نوعين تبعًا لمصدر استثارتها إلى دوافع داخلية ودوافع خارجية(أيت & متيجي, 2019). وتصنف الدافعية أيضا على الأساس الفطري والمكتسب (منصور & دلول, 2017).

نظرة الإسلام للدافعية:

إن الدين الإسلامي صالح لكل زمانٍ ومكانٍ، فهو منهج كامل للحياة بمختلف مجالاتها، الاجتماعية والاقتصادية والتشريعية والتعليمية والسياسية والتربوية، وكل ما ذكره علماء النفس والتربويون من دوافع واحتياجات تحدث عنها

القرآن الكريم بدقة قبل ألف وأربعمائة سنة، كما بينت الشريعة الإسلامية العديد من أساليب التحفيز والتي تُنشئ داخل الفرد الدافع العظيم للقيام بالمهام بشكلها الصحيح ولإيقاظ الدافعية كالترغيب والترهيب والتشويق وعلو الهمة وثبات العزيمة ورباطة الجأش.

لقد اهتم الفكر التربوي الإسلامي بمعرفة النفس البشرية بكافة تفاصيلها وقد عني بموضوع الدافعية، وقد بين أهمية عملية التعزيز أو الدعم في جعل الفرد يقدم المزيد من الجهد لأداء الواجبات المطلوبة منه، إذ لابد من التوافق بين الحافز المقدم ودوافع الأفراد.(مملسي, 2016)

وظائف الدافعية:

للدافعية ثلاث وظائف أساسية كما ذكرها (الهدريس, 2019): وهي الوظيفة التنشيطية أو الاستثمارية والوظيفة التوجيهية والوظيفة المحافظة على ديمومة السلوك.

المحور الثالث: الكفاءة الذاتية.

اهتمت الدراسات والبحوث العلمية بدراسة الكفاءة الذاتية وتأثيرها على سلوك الفرد، إذ إنها تسهم بتحقيق نجاحه بأداء المهام وإنجازها على أكمل وجه، حيث تدفع الفرد على بذل المزيد من الجهد لمواجهة المشكلات وحلها بكفاءة وفاعلية.

وقد ذكر (Bubou & Job, 2020) أن الكفاءة الذاتية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بسلوك الفرد، وتعبّر عن العلاقة التفاعلية بين ما لدى الفرد من ضغوط داخلية وما يتوافر له من محفزات خارجية، إذ إنه يوجد تأثير ثنائي الاتجاه بين الكفاءة الذاتية ونتائج التعلم، كما يفسر ميول الفرد للقيام بمهمة ما دون غيرها.

مصادر الكفاءة الذاتية:

تعتبر الإنجازات، الخبرات البديلة، الإقناع اللفظي، الاستثارة العاطفية من المصادر اللازمة للفرد لتمكنه من بناء معتقداته حول كفاءته الذاتية ولابد من أخذها جميعها بعين الاعتبار دون استثناء. (العازمي, 2019)

عوامل نمو الكفاءة الذاتية:

نمو الكفاءة الذاتية يتأثر بخبرات النجاح والفشل، ورسائل الآخرين، نجاح الآخرين أو فشلهم، نجاح وفشل المجموعة ككل. (دبي, 2017)

أبعاد الكفاءة الذاتية:

وقد أشارت (سمّار, 2017) ثلاثة أبعاد للكفاءة الذاتية وهي كما يلي:

- قدر الفاعلية: ويُطلق عليه أيضًا "مستوى صعوبة المهمة" وهي تمثل مستوى دافعية الفرد لأداء عمل.
- العمومية: انتقال التوقعات من موقف لآخر وتعميم إحساس الفرد بالكفاءة الذاتية من خلال تعرضهم لمواقف مشابهة.
- القوة: وهي مستوى ثقة الفرد بإمكانيته أداء مهمة تتسم بالصعوبة.

خصائص الكفاءة الذاتية:

ميز (دويكات, 2018) بين خصائص للأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة والمرتفعة، فيتميز منخفضي الكفاءة الذاتية بمجموعة من السمات منها: سهولة الاستسلام و الخوف من المهام الصعبة وطموح منخفض والتركيز على الفشل ولا يتعافون من الانكسارات أو الفشل بشكل سريع و يعظمون المهام المطلوبة وينشغلون بنواقص.

وفي المقابل، مرتفعي الكفاءة الذاتية يتصفون بمستوى عالٍ من الثقة بالنفس ويتحملون المسؤولية ويمتلكون قدرات للتواصل ومهارات اجتماعية ويمتلكون طموحات عالية وأهدافهم صعبة ومتفائلون ويركزون على النجاح وينسون الفشل ولديهم طاقة عالية.

أنواع الكفاءة الذاتية:

بيّن (قرنوب, 2020) أنواع الكفاءة الذاتية وهي الكفاءة القومية والكفاءة الاجتماعية والكفاءة الذاتية التعليمية.

وقد أضاف (دويكات, 2018) نوعين، وهما الكفاءة الذاتية العامة والكفاءة الذاتية الخاصة.

مقرر الحاسب الآلي

بالرجوع إلى وثيقة برنامج التحول الوطني 2016 من رؤية المملكة العربية السعودية 2030، فإن المملكة لم تغفل عن مدى أهمية التقنية وتوظيفها فجاءت مبادرة "التحول نحو التعليم الرقمي لدعم تقديم الطالب والمعلم"، كما عملت وزارة التعليم بدورها العديد من المبادرات والمشاريع التي هدفت إلى توسيع نطاق تعليم الحاسب وتعزيز استخدامه في العملية التعليمية مثل المشروع الوطني لاستخدام الحاسب في التعليم الذي أكد على ضرورة توظيف الحاسب في التعليم واستغلال ما يوفره من خدمات كما عمل على تزويد المدارس بمعامل الحاسب، ثم في عام 1422/1421هـ تم إطلاق مشروع تأهيل الذي يهدف إلى تأهيل خرجي الثانوية العامة تقنيًا وتزويدهم بالمهارات اللازمة، ثم تلا ذلك مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام الذي تهدف إلى تطوير مهارات فئة العاملين في الحقل التعليمي وتطوير المناهج والسعي إلى دمج التقنية في العملية التعليمية.(البراهيم & المهيزع, 2019).

إجراءات الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي، القائم على مجموعة ضابطة ومجموعتين تجريبيتين، حيث أن المجموعة الضابطة تقوم بحل الواجبات بالطريقة التقليدية، أما المجموعة التجريبية تقوم بحل الواجبات بالطريقة الإلكترونية، كما تم تطبيق أدوات الدراسة: مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس الدافعية للإنجاز لدى الطلاب، واختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية في مقرر الحاسب الآلي، قبلية وبعدية لكل مجموعة، كما تم إجراء المعالجة التجريبية عن طريق تلقي الطلاب للواجبات الإلكترونية عبر المنصات التعليمية، وذلك بهدف قياس أثر المتغير المستقل وهو: قياس أثر الواجبات الإلكترونية على المتغيرات التابعة المتمثلة في: الكفاءة الذاتية، والدافعية، والتحصيل الدراسي، ويوضح الجدول التالي التصميم التجريبي للدراسة.

المتغيرات المستقلة:

أسلوب حل الواجبات المنزلية وله مستويان:

1. الطريقة الإلكترونية: وهي أن يقوم الطلاب باستقبال وبحل الواجبات عن طريق المنصات التعليمية من خلال منصة مدرستي.
2. الطريقة الاعتيادية: وهي أن يقوم الطلاب باستقبال وبحل الواجبات من خلال الغرفة الصفية، ونظرا للظروف الحالية التي تمر بها المملكة أثناء هذه الجائحة والتحول عن بعد في التدريس، فقد تم الاستعانة بمنصة مدرستي من حيث متابعة الطلاب في إنجاز الطلاب لهذه الواجبات.

المتغيرات التابعة:

وتتمثل المتغيرات التابعة في هذه الدراسة في:

1. مقياس الدافعية للإنجاز: تم تصميم استبيان مكون من (14) فقرة تقيس دافعية لإنجاز الواجبات الإلكترونية لدى طلاب الصف الأول في مقرر الحاسب الآلي.
2. مقياس الكفاءة الذاتية: تم تصميم استبيان مكون من (10) فقرة تقيس الكفاءة والقدرة الذاتية لدى طلاب الصف الأول في مقرر الحاسب الآلي في حل الواجبات الإلكترونية.
3. اختبار مستوى التحصيل الدراسي: هو اختبار معرفي يقيس مدى معرفة الطلاب بالجوانب المعرفية في مقرر في مقرر الحاسب الآلي لدى طلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة في وزارة التعليم بمدينة جدة.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الأول متوسط في مدارس وزارة التعليم في مدينة جدة، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام 2021/2020 م.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من عينة قوامها (36) طالب، تم اختيارها بطريقة قصدية من طلاب مدرسة متوسطة البرزة الصف الأول متوسط في وزارة التعليم في مدينة جدة، وذلك نظرًا لعمل الباحث في هذه المدرسة، حيث تم توزيع العينة على شعبتين، وقد تم اختيار إحدى الشعبتين عشوائياً لتمثل المجموعة التّجريبيّة وتكونت من (18) طالب، والأخرى تمثل المجموعة الضّابطة وتكوّنت من (18) طالب، المجموعة التّجريبية قامت بحل الواجبات المنزلية بالطريقة الإلكترونية، بينما المجموعة الضّابطة قامت بحل الواجبات المنزلية بالطّريقة الاعتيادية حيث يقوم الباحث باختيار الواجب من الكتاب المدرسي وتكليف الطلاب بأدائه ونظراً لظروف الجائحة وعدم إمكانية تسليم الواجبات واستلامها يدوياً فقد اعتمد المعلم على منصة مدرستي لاستلام الواجبات من خلالها.

أدوات الدراسة (إعدادها وضبطها):

لتحقيق أهداف الدراسة تم بناء أدوات الدراسة وهي:

- مقياس الدافعية للإنجاز.
- مقياس الكفاءة الذاتية.
- اختبار التحصيلي لمقرر الحاسب الآلي.

خطوات وإجراءات تنفيذ الدراسة:

- تحديد المادة التعليمية وهي كتاب الحاسب الآلي الصف الأول متوسط.
- بناء أدوات الدراسة وهي اختبار مستوى التحصيل الدراسي لمقرر الحاسب الآلي ومقياس الدافعية للإنجاز والكفاءة الذاتية، والتحقق من صدقهما وثباتهما.
- اختبار عينة الدراسة وتقسيميها عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والاخرى ضابطة.
- إجراء اختبار قبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة لقياس اختبار مستوى التحصيل الدراسي لمقرر الحاسب الآلي ومقياس الدافعية للإنجاز والكفاءة الذاتية، وذلك قبل تنفيذ الدراسة.
- إجراء اختبار بعديّ للمجموعتين التجريبية والضابطة لقياس اختبار مستوى التحصيل الدراسي لمقرر الحاسب الآلي ومقياس الدافعية للإنجاز والكفاءة الذاتية، وذلك بعد تنفيذ الدراسة.
- تحليل النتائج ومناقشتها وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واختبار (ت) (t-test) للعينات المستقلة عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الدافعية للإنجاز ومقياس الكفاءة الذاتية واختبار مستوى التحصيل الدراسي لمقرر الحاسب الآلي قبل تنفيذ الدراسة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

نتائج الدراسة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة والتي هدفت إلى "معرفة أثر الواجبات الإلكترونية على مستوى الدافعية للتعلم والكفاءة الذاتية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مدارس مدينة جدة".

وفيما يلي عرض للبيانات الإحصائية والنتائج التي توصلت إليها الدراسة:

جدول رقم (1)

	عدد الطلاب الذين قدموا الواجب الأول	النسبة المئوية	عدد الطلاب الذين قدموا الواجب الثاني	النسبة المئوية
المجموعة التجريبية	18	%100	14	%77.7
المجموعة الضابطة	14	%77.7	9	%50

يوضح الجدول السابق (1) عدد ونسبة الطلاب الذين قدموا الواجبات الإلكترونية في المجموعة التجريبية بالواجب الأول وكانت نسبتهم (100%) والواجب الثاني وكانت نسبتهم (77.7%)، ونسبة الطلاب الذين قدموا الواجبات الإلكترونية في المجموعة الضابطة بالواجب الأول وكانت نسبتهم (77.7%) والواجب الثاني وكانت نسبتهم (50%)،

أولاً: النتائج المتعلقة بالفروق بين المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة في مستوى الدافعية للتعلم والكفاءة الذاتية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مدارس مدينة جدة قبل تنفيذ الدراسة:

تم إخضاع المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة لمقياس مستوى الدافعية للتعلم القبلي، ومقياس مستوى الكفاءة الذاتية القبلي، والاختبار لمستوى التحصيلي الدراسي القبلي، ثم تمّ استخدام اختبار (ت) (t- test) للعينات المستقلة، وذلك لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة في مقياس مستوى الدافعية للتعلم ومقياس الكفاءة الذاتية واختبار مستوى التحصيل الدراسي، حيث تم التوصل إلى النتائج التالية والموضّحة في الجدول رقم (2) والجدول رقم (10) والجدول رقم (11).

جدول رقم (2) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس مستوى الدافعية للتعلم القبلي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة(ت)	الدلالة الإحصائية
التّجريبيّة	18	4.32	0.53	17	0.361	0.722
الضّابطة	18	4.24	0.56			

ويتبيّن من الجدول رقم (2) أنّ قيمة (ت) المحسوبة غير دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس مستوى الدافعية للتعلم القبلي.

جدول رقم (3) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس مستوى الكفاءة الذاتية القبلي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة(ت)	الدلالة الإحصائية
التّجريبيّة	18	4.08	0.62	17	0.175	0.863
الضّابطة	18	4.04	0.66			

ويتبيّن من الجدول رقم (3) أنّ قيمة (ت) المحسوبة غير دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس مستوى الكفاءة الذاتية القبلي.

جدول رقم (4) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في اختبار مستوى التحصيل الدراسي القبلي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التّجريبيّة	18	6.05	2.89	17	0.193	0.850
الضّابطة	18	5.94	2.85			

*العلامة الكلية (15)

ويتبيّن من الجدول رقم (4) أنّ قيمة (ت) المحسوبة غير دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في اختبار مستوى التحصيل الدراسي القبلي.

ويستدلّ من النتائج الواردة في الجدول رقم (2) والجدول رقم (3) والجدول رقم (4) على تكافؤ المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة في مقياس مستوى الدافعية للتعلم ومقياس الكفاءة الذاتية واختبار مستوى التحصيل الدراسي قبل البدء بتنفيذ الدراسة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما أثر استخدام الواجبات الإلكترونية على الدافعية نحو التعلم لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟

وانبثق عن السؤال الأول الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضابطة في مقياس الدافعية للتعلم.

وللإجابة عن السؤال الأول واختبار الفرضية الصفرية المنبثقة عنه، تمّ استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، حيث تم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول رقم (5).

جدول رقم (5) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس الدافعية للتعلم البعدي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التّجريبيّة	18	4.49	0.57	17	2.506	0.023
الضّابطة	18	3.95	0.64			

ويلاحظ من الجدول رقم (5) وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات طلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس الدافعية للتعلم البعدي، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.506)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا الفرق لصالح المجموعة التّجريبيّة، مما يشير الى فاعلية الواجبات الإلكترونية في تحسين مقياس مستوى الدافعية للتعلم لدى طلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما أثر استخدام الواجبات الإلكترونية على الكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟

وانبثق عن السؤال الثاني الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضابطة في مقياس الكفاءة الذاتية.

وللإجابة عن السؤال الثاني واختبار الفرضية الصفرية المنبثقة عنه، تمّ استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، حيث تم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول رقم (6).

جدول رقم (6) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس الكفاءة الذاتية البعدي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التّجريبيّة	18	4.49	0.48	17	2.250	0.038
الضّابطة	18	4.09	0.48			

ويلاحظ من الجدول رقم (6) وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس الكفاءة الذاتية البعدي، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.250)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا الفرق لصالح المجموعة التّجريبيّة، مما يشير الى فاعلية الواجبات الإلكترونية في تحسين مقياس مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما أثر استخدام الواجبات الإلكترونية على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟

وانبثق عن السؤال الثالث الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضابطة في اختبار التحصيل الدراسي.

وللإجابة عن السؤال الثالث واختبار الفرضية الصفرية المنبثقة عنه، تمّ استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، حيث تم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول رقم (7).

جدول رقم (7) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في اختبار التحصيل الدراسي البعدي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التّجريبيّة	18	11.22	2.86	17	3.695	0.002
الضّابطة	18	7.61	3.83			

ويلاحظ من الجدول رقم (7) وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات طلاب في المجموعة الضّابطة في اختبار مستوى التحصيل الدراسي البعدي، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (3.695)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا الفرق لصالح المجموعة التّجريبيّة، مما يشير الى فاعلية الواجبات الإلكترونية في تحسين اختبار مستوى التحصيل الدراسي في مقرر الحاسب الآلي لدى طلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة.

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما أثر استخدام الواجبات الإلكترونية على الدافعية نحو التعلم لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟

أشارت نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة الموضحة في الجدول رقم (5) إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات طلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس الدافعية للتعلم البعدي، إذ ارتفع مستوى الدافعية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي لدى طلاب المجموعة التجريبية أكثر من المجموعة الضابطة، وهذا الفرق لصالح المجموعة التّجريبيّة، مما يشير الى فاعلية الواجبات الإلكترونية في تحسين مقياس مستوى الدافعية للتعلم لدى طلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة، كما بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.506)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05) وعليه تمّ رفض الفرضيّة الصّفريّة الأولى.

ويعزو الباحث هذه النتيجة الى عدة أسباب أهمها شعور الطلاب بالمتعة والتشويق أثناء أداء الواجبات الإلكترونية، وزيادة الحماس نحو التعلم لديهم نتيجة لاستخدام الوسائط المتعددة، وزيادة المرونة في أداء الواجبات الإلكترونية أكثر من الواجبات التقليدية

وتتفق هذه النتيجة من نتائج كل من الدراسات الآتية: دراسة (عبدالدايم & نصار, 2012) ودراسة (الجراح وآخ., 2014) ودراسة (أمبوسعيدي & الحوسنية, 2018) ودراسة (Agsalog, 2019) والتي أشارت إلى الأثر الإيجابي في استخدام الواجبات الإلكترونية على الدافعية نحو التعلم لدى الطلاب.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما أثر استخدام الواجبات الإلكترونية على الكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟

أشارت نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة الموضحة في جدول رقم (6) إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس الكفاءة الذاتية البعدي، إذ ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي لدى طلاب المجموعة التجريبية أكثر من المجموعة الضابطة. وتعكس هذه النتيجة نجاح استخدام الواجبات الإلكترونية في رفع الكفاءة الذاتية لدى الطلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة، توجيههم نحو الواجبات الإلكترونية لديهم. كما بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.250)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05) وعليه تمّ رفض الفرضيّة الصّفريّة الثانية.

من الجدول رقم (6)، حيث نلاحظ هذا الفرق لصالح المجموعة التّجريبيّة، مما يشير الى فاعلية الواجبات الإلكترونية في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة.

ويفسر الباحث هذه النتيجة كونه عملية تعيين الواجبات الإلكترونية يتم في ضوء الأهداف المنشودة لمقرر الحاسب الآلي والكفاءة المعرفية للطالب ومراعاتها لخصائص المتعلمين الانفعالية والمعرفية والسلوكية، كما ان استخدام التكنولوجيا لحل الواجبات أضفى نوعًا من المتعة على الواجبات المنزلية مما يشجع الطالب على بذل جهد ومضاعفته لإنجاز الواجب مما ينعكس بشكل إيجابي على الكفاءة الذاتية لدى الطلاب ويعمل على تعزيزها.

وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسة (عياد & صالحة, 2015) ودراسة (Bubou & Job, 2020) ودراسة (موسى, 2019) والتي أشارت إلى الأثر الإيجابي في استخدام الواجبات الإلكترونية على الكفاءة الذاتية لدى الطلاب.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما أثر استخدام الواجبات الإلكترونية على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟

أشارت نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة الموضحة في جدول رقم (7) إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات طلاب في المجموعة الضّابطة في اختبار مستوى التحصيل الدراسي البعدي، إذ ارتفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي لدى طلاب المجموعة التجريبية أكثر من المجموعة الضابطة. وتعكس هذه النتيجة نجاح استخدام الواجبات الإلكترونية في تحسين التحصيل الدراسي لدى الطلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة. كما بلغت قيمة (ت) المحسوبة (3.695)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05) وعليه تمّ رفض الفرضيّة الصّفريّة الثالثة.

من الجدول رقم (7)، حيث نلاحظ هذا الفرق لصالح المجموعة التّجريبيّة، مما يشير الى فاعلية الواجبات الإلكترونية في تحسين مقياس مستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة الى فاعلية الواجبات الإلكترونية في زيادة تحصيل طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي وزيادة المستوى المعرفي لديهم إذ تسهم الواجبات الإلكترونية بمساعدة الطلاب على الربط المعلومات التي درسها الطالب من خلال تذكرها واسترجاعها مما يثبت المعلومات لديهم وينعكس ذلك على مستوى تحصيلهم.

وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسة (عبدالرحمن، 2011) ودراسة (Mendicino et al., 2009) ودراسة (بشارات، 2015) والتي أشارت إلى الأثر الإيجابي في استخدام الواجبات الإلكترونية في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج هذه الدراسة، يوجِّه الباحث بالتوصيات والمقترحات الآتية:

- ضرورة الاهتمام باستخدام الواجبات الإلكترونية في تدريس مادة الحاسب الآلي لأثرها الإيجابي في زيادة الدافعية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب.
- تشجيع المعلمين، والمعلمات على استخدام الواجبات الإلكترونية في تدريس مادة الحاسب الآلي لما له من أثر في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي ومعلمات مادة الحاسب الآلي حول توظيف الواجبات الإلكترونية في العملية التعليمية، لقدرته على زيادة دافعية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب.
- دراسة أثر الواجبات الالكترونية في تحسين أداء الطلاب في مهارات التفكير العليا كالتحليل والتقييم والتركيب.
- إجراء مزيد من الدراسات التي تتناول موضوع الواجبات الإلكترونية لدى الطلاب في تدريس مختلف المواد والمراحل الدراسية المختلفة.
- إجراء مزيد من الدراسات التي تتناول موضوع الواجبات الإلكترونية لدى الطلاب وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لديهم.

المراجع العربية :

ابراهيم الشرع، و أسامة عابد. (27 2, ٢٠٠٨). اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية في مدارس مدينة عمان. مجلة جامعة النجاح للأبحاث

إبراهيم عبدالله الحميدان. (1433). أثر استخدام الواجبات الالكترونية على التحصيل ومستوى تنفيذ الواجبات المنزلية لمادة التاريخ لدى طلاب المرحلة المتوسطة. مجلة جامعة الامام محمد بن سعود العلوم الانسانية والاجتماعية، الصفحات 87-134.

أمبوسعيدي, ع., & الحوسنية, ه. (2018). أثر التدريس بمنحى الصف المقلوب Flipped Classroom في تنمية الدافعية لتعلم العلوم والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية), 8*(32), 1570–1604.

البراهيم, أ., & المهيزع, ر. (2019). مدى تحقيق مقررات الحاسب الآلي في مرحلة الثانوية لرؤية 2030 من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. *المجلة التربوية الدولية المختصصة, 8*(8), 20–35.

بشارات, ك. (2015). أثر الواجبات البيتية المصاحبة في رفع التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس محافظة أريحا في فلسطين وإتجاهاتهم نحوها. جامعة النجاح الوطنية.

بوعطيط, س. (2012). *القيم الشخصية في ظل التغير الاجتماعي وعلاقتها بالتوافق المهني.* جامعة منتوري.

بيشتاوي, ش. (2018). طبيعة الواجبات البيتية في مادة العلوم من وجهة نظر كل من المعلمين والطلبة وأهاليهم. جامعة بيرزيت.

الجراح, ع., المفلح, م., الربيع, ف., & غوانمة, م. (2014). أثر التدريس باستخدام برمجية تعليمية في تحسين دافعية تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*, *10*(3), 261–247.

حرب, س. س. م. *(2017). أثر تعيين الواجب البيتي إلكترونيا في الرياضيات ومتابعته من المعلم على تحصيل ودافعية طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن /قسم المناهج والتدريس .*

حسين محمد السلمان، و محمد إبراهيم الحجيلان. *(نوفمبر, 2018). أثر الواجبات الإلكترونية على تفاعل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الحاسب الآلي بمحافظة الأحساء. دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، الصفحات 541-569.*

داسة, ب. (2012). *الدافعية الرياضية وعلاقتها بالإتجاه نحو أنواع الإتصال داخل الفرق الرياضي*. جامعة الجزائر.

دبي, ن. (2017). *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي*. جامعة محمد بوضياف.

دويكات, ن. ج. (2018). *مساهمة الكفاءة الذاتية في الهوية الرياضية لدى لاعبات منتخب الألعاب الرياضية الجماعية في الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية*. جامعة النجاح الوطنية.

ذوقان عبيدات، عبدالرحمن عدس، و كايد عبدالحق. *(2005). البحث العلمي مفهومه – أدواته – أساليبه (المجلد 9). عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.*

رانيا أبو بكر سالم بلجون. (1428). فاعلية استخدام الانترنت كوسيلة تعليمية لأداء الواجبات المنزلية وأثر ذلك على تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الأول ثانوي في الكيمياء بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير، 1-327. مكة المكرمة، مكة المكرمة، السعودية: جامعة أم القرى - كلية التربية.

ستد, إ. (2005). هل يجب إلغاء الواجبات المدرسية؟. المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية, 46(2), 113-116.

سعاد, ع. (2016). أثر استخدام الإنترنت في إنجاز الواجبات المنزلية على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الثانية متوسط في مادة العلوم الطبيعية. جامعة د.مولاي الطاهر - سعيدة.

سمّار, م. أ. ي. (2017). *الكفاءة الذاتية المدركة ومستوى التفكير الناقد وعلاقتهما بمدى اتقان مهارة العميم الرياضي خارج الصف لدى طلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية في مدينة نابلس*. جامعة النجاح الوطنية.

سيسبان, ف. ا. (2017). *فاعلية برنامج ارشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضيين للتسرب المدرسي*. جامعة وهران.

شاهين, د. م. ع. ا., & ريان, د. ع. ع. (2013). اتجاهات طلبة جامعة القدس المفتوحة نحو التعيينات الإلكترونية وعلاقتها بمهارات التعلم المنظم ذاتياً .

الصرايرة، خالد شاكر تركي. (2018). القيمة التنبؤية للدافعية الداخلية والأهداف الشخصية للأداء الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الزرقاء .مجلة العلوم التربوية والنفسية ,مج19 ,ع4, 568–545.

العازمي, ع. (2019). *مدى استخدام معلمات العلوم للمرحلة الابتدائية لاستراتيجيات التعليم المتمايز وعلاقته بمستوى الكفاءة الذاتية المدركة لديهن*. جامعة العلوم الاسلامية العالمية.

عبدالدايم, خ., & نصار, ع. (2012). استخدام بيئات التعلم الإلكتروني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية. *مجلة جامعة القدس*, *3*(6), 171–216.

عبدالرحمن, ص. ه. ح. (2011). أثر استخدام الواجبات المنزلية في تحصيل الطلاب للمرحلة الأساسية في محافظة طولكرم. رسالة غير منشورة.

عبدالقادر, م. م. م. (1997). أثر برنامج مقترح لاستخدام التعيينات في تعليم العلوم على التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو الواجبات المنزلية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

عبيدات, ذ. (1976). الواجبات المدرسية : دراسة ميدانية. وزارة التربية والتعليم - إدارة التخطيط والبحث التربوي, 11–16.

العسكري, ك. ي., الشمري, م. س., & على محمد العبيدي. (2012). نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية. تموز للنشر والتوزيع.

علي أحمد منصور. (2000). إشكالية الواجب المنزلي حجمها وأبعادها وكيفية حلها. البحرين: وزارة التربية والتعليم.

عياد, ف., & صالحة, ي. (2015). الكفاءة الذاتية في الحاسوب وعلاقتها بالإتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة

الأقصى. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*, *19*(1), 65–94.

عيسى فرج العزيزي. (2018). فاعلية استخدام التقويم التكويني في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لمقرر مهارات التفكير والبحث العلمي لدى طالب كلية إدارة الأعمال بجامعة شقراء. (الصفحات 678-711). جامعة بابل: مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية .

الفريجات, غ. ع. ا. (2014). مدخل إلى تكنولوجيا التعليم. دار كنوز المعرفة للنشر و التوزيع.

قاسم علي الصراف. (2017). القياس و التقويم فى التربية و التعليم. الكويت: دار الكتاب الحديث.

قرنوب, أ. (2020). *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. جامعة محمد الصيق بن يحس.

محمود, أ. ع. (2016). *مستوى إشباع الحاجات النفسية للنوع الاجتماعي وعلاقتها بمستوى التوافق الهني للعاملين في المؤسسات الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم*. جامعة النجاح الوطنية.

مملسي, س. (2016). تعزيز دافعيه التعلم في الفكر التربوي الإسلامي. *دار البداية ناشرون وموزعون*.

منصور, خ., & دلول, م. (2017). *أثر دافعية التعلم في تعليمية النحو العربي سنة أولى متوسط نموذجًا*. جامعة تبسة.

موسى, ن. (2019). *أثر نمط الدعم ببيئة التعلم الإلكتروني التشاركي في تنمية مهارات البرمجة الشيئية والكفاءة الذاتية لدي طلاب المرحلة الثانوية*. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

الهدريس, م. (2019). الأساليب التي يتبعها معلم المرحلة الثانوية وعلاقتها بزيادة دافعية المتعلم نحو التعلم. *المجلة العربية للنشر العلمي*, *13*, 65–93.

وزارة التعليم. (20 07, 1440). التعليم ورؤية السعودية. تم الاسترداد من وزارة التعليم: https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/vision2030.aspx

الياور, ع. ص. (2009). معوقات التعليم الجامعي المفتوح في فرع الجامعة العربية المفتوحة بجدة من منظور الطلاب والطالبات

اليسري, ج. (2012). *الاهداف التعليمية والادائية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط بالأخضرية*. جامعة العقيد أكلي محند أولحاج.

يوسف الحسيني الإمام. (2005). التقويم الفعال: التحول من ثقافة الاختبار إلى ثقافة التقويم. جامعة بنها - كلية التربية - الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات: المؤتمر العلمي الخامس- التغيرات العالمية والتربوية وتعليم الرياضيات:96 - 103.

المراجع الأجنبية :

Agsalog, M. S. (2019). Experiential Learning Approach: Its Effects on the Academic Performance and Motivation to Learn Physics of Grade 10 Students. International Journal of Scientific and Research Publications (IJSRP), 9(9), p93113. https://doi.org/10.29322/ijsrp.9.09.2019.p93113

Ambu-Saidi, A., & Khamis, A. (2000). An investigation into fixed response questions in science at secondary and tertiary levels.

Bennett, S., & Wilkins, H. (2004). Assessment in chemistry and the role of examinations. University Chemistry Education, 8(2), 52-57.

Bubou, G. M., & Job, G. C. (2020). Individual innovativeness, self-efficacy and e-learning readiness of students of Yenagoa study centre, National Open University of Nigeria. Journal of Research in Innovative Teaching & Learning, ahead-of-p(ahead-of-print). https://doi.org/10.1108/jrit-12-2019-0079

Demirci, N. (2006). Developing Web-oriented Homework System to Assess Student Introductory physics course performance and compare to paper-based peer homework. Turkish online journal of Distance Education-TOJDE.

Dobozy, E. (2014). E-homework is widening the gap for disadvantaged students. The Conversation.

Dodson, R. J. (2014). The impact of online homework on class productivity. Science Education International, 25(4), 354–371.

Filgona, J., Sakiyo, J., Gwany, D. M., & Okoronka, A. U. (2020). Motivation in Learning. Asian Journal of Education and Social Studies, 10(4), 16–37.

Glawe, M. (2011). Homework : burden or benefit ? Graduate Research Papers, 169

Moedritscher, F. (2006, 28 5). E-learning theories in practice: A comparison of three methods. Journal of Universal Science and Technology of Learning, pp. 3-18.

ORASA, G. J. (2014). Effect of Motivation Factorrs on Employees' Job Performance in Public Primary Healthcare Facilities. The Open University of Tanzania.

Penner, J., Kreuze, E., Langsam, S., & Kreuze, J. (2016). Online Homework versus Pen and Pencil Homework: Do the bensfits outweigh the costs? Naas.

Schneider, S. C. (2014). "Paperless Grading" of Handwritten Homework: Electronic Process and Assessment. The 2014 ASEE North Midwest Section Conference.https://doi.org/10.17077/aseenmw2014.1035

Woolfolk Hoy, A., & Murphy, P. K. (2001). Teaching educational psychology to the implicit mind.

تنمية المهارات الرقمية والتفكير عالي الرتبة لدى طلاب المرحلة الثانوية (رؤية ناقدة)

Developing digital skills and high-order thinking among secondary school students (critical view)

أ. ميمونة بنت عبد الله عواجي - إدارة تعليم الرياض – المملكة العربية السعودية

Email:amoonhh6@gmail.com

ملخص البحث باللغة العربية:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تنمية الثقافة الرقمية ومهارات التفكير عالي الرتبة لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، واستعانت الدراسة بالمنهج الوصفي التحليلي، حيث عرضت الباحثة الاطار الفكري والمفاهيمي للثقافة الرقمية ودورها في تحقيق المواطنة الرقمية لدي طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، والابعاد الخاصة بالثقافة الرقمية، في ظل التطورات المتسارعة والتطور التكنولوجي السريع في شتئ مجالات الحياة، والتأثيرات الإيجابية والسلبية للتطور التكنولوجي على طلاب المرحلة الثانوية، ومهارات ونماذج التفكير عالي الرتبة، تمثلت في التفكير التأملي والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، والمهارات اللازمة لكل نموذج من هذه النماذج، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات كان من أهمها:

- الاهتمام في التعليم الثانوي بمهارات الاستنتاج والتقييم والتحليل، وتدريب طلاب المرحلة الثانوية على امتلاك مهارات التفكير الناقد.

الكلمات المفتاحية :الثقافة الرقمية- التفكير عالي الرتبة.

Summary of the research in English

The study aimed to identify the reality of developing digital culture and high-ranking thinking skills among secondary school students in the Kingdom of Saudi Arabia. digital culture, in light of the rapid developments and rapid technological development in all areas of life the positive and negative effects of technological development on secondary school students, and the skills and models of high-ranking thinking, represented in reflective thinking, critical thinking, creative thinking, and the skills necessary for each of these models. The study reached a set of recommendations, the most important of which were: Paying attention in secondary education to skills of conclusion, evaluation and analysis, and training secondary school students to possess critical thinking skills.

Keywords: digital culture - high-order thinking.

مقدمة:

أصبح التقدم والقوة في هذا العصر لا يعتمد على ما تملكه الدول من ثروات طبيعية بقدر ما لديها من ثروة بشرية وعقول مبدعة قادرة على إنتاج المعرفة ومتسلحة بالمهارات والقدرات والخبرات التي تمكنها من دفع عجلة التنمية في مجتمعاتها، لذا يعد الطلاب من أهم مصادر الثروة في حاضر المجتمع ومستقبله فهم يمثلون قمة الإبداع البشري، وقوة التغيير المستقبلي، فكان لابد على الدول أن تهتم بهذه الثروة وترعاها لترتقي سلم الحضارة والتقدم (السهلي، 2020م، 1)

وتعد مهارات التفكير من العمليات المهمة الواجب تنميتها لدى الإنسان، فهي السمة المميزة للإنسان عن غيره من الكائنات الأخرى، وأصبح تعليم التفكير وتنميته لدى الطلاب هدفا رئيسيا من أهداف العملية التعليمية، خاصة أن هناك دول سبقت هذه الوجهة في عملياتها التعليمية، ومنها اليابان وأمريكا وسنغافورة وماليزيا وغيرها الكثير.

وأتت رؤية المملكة 2030م لتؤكد على أهمية دعم تنمية التفكير الإبداعي واستقطابه من خلال محوري اقتصاد مزدهر وفرصة مثمرة، وذلك في توفير تعليم يسهم في دفع عجلة الاقتصاد، وتماشياً مع الأهداف الاستراتيجية لبرنامج التحول الوطني 2020م والتي من بينها " تحسين البيئة التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار " (وزارة التعليم، 2019م)

توجهت الرؤى نحو الاستثمار أكثر في العامل البشري والفكري حتى يجد المكانة المناسبة داخل هذه المنظومة من التطورات، حيث أضحت المعرفة الثروة الرئيسية والمحرك الفعال للتنمية على كافة الأصعدة والميادين، كما أصبح إنتاج المعرفة، من أهم مصـــادر الدخل القومي لبعض المجتمعات (نابتي، 2019م)، وقد أتاحت النظم الخبيرة والذكاء الاصـطناعي إمكانات لا حدود لها في تخزين واسـترجاع معارف الخبراء والنماذج، لتعتمد في حل المشـكلات واتخاذ القرارات، وإنجاز المهام، والتخطيط والرقابة، ومع ذلك يجب أن نضع أمام أعيننا أيضاً القيم الأساسية لمجتمع المعرفة، ودور الفرد والمؤسسات التعليمية والمعلوماتية في بناء واستمرار هذا المجتمع.

وقد تم إنشـاء مؤسسـة الملك عبد العزيز بالمرسوم الملكي (109 أ) في 13/ 5/ 1420هـــ (موهبة، 2018م) والتي تسـعى لبناء منظومة وطنية تدعم الموهبة والإبداع في المملكة العربية السـعودية، لتكون بذلك قوة منافسـة عالميًا؛ ونتج عن هذا الدعم تحقيق المملكة إنجازات على المستوى الدولي في المسابقات العلمية الدولية، حيث حصدت المملكة ما يزيد عن (397) ميدالية وجائزة في المسـابقات العلمية الدولية. كما طور الطلبة أكثر من (16) ألف فكرة، وحصـلوا على (15) براءة اختراع، وتم قبول أكثر من ألف طالب وطالبة في أفضل (50) جامعة دولية مرموقة، في تخصصات نوعية تتوافق مع احتياجات خطط التنمية الوطنية المتوافقة مع رؤية المملكة 2030م (موهبة 2019م)

ومع التقدم التكنولوجي الهائل وزيادة توجه طلاب التعليم الثانوي نحو اســتخدام التكنولوجيا الرقمية بمختلف أنواعها، فضـلا عن عدم إلمامهم بمعايير السلوك الصـحيح والمقبول المرتبط باستخدام التكنولوجيا بما ينعكس بدوره سلبا عليهم، وظهور العديد من مخاطر الرقمية التي كانت لها تأثيرات ســلبية على الصـــعيدين الاجتماعي والثقافي (إحســـان، 2020م،161)

وفـي إحصائيـة حديثـة أصدرتهـا شـركة جوجـل توضـح بـأن السـعودية حصلـت علـىً المركـز الأول عالميـا فـي عـدد المغرديـن فـي تويتـر مقارنـة بعـدد السـكان، إذ تمتلـك السـعودية مـا يزيـد عـن ١٢ مليـون حسـاب فـي تويتـر، تغـرد بأكثـر مـن ٥٠٠ً ألـف تغريـدة يوميـا. وقـد حصلـت مدينـة الريـاض علـىً المرتبـة العاشـرة فـي قائمـة المـدن الأكثـر تغريـدا علـى مسـتوى العالـم (الساعدي والضحوي، 2017م، 11).

إن نشـر ثقافـة المواطنـة الرقميـة فـي البيـت بيـن أفـراد الأسرة وفـي المدرسـة وبيـن صفـوف الطلاب أصبـح ضـرورة ملحـة، يجـب أن تتحـول إلـى برامـج ومشـاريع فـي مدارسـنا وجامعاتنـا متوازيـة مـع مبـادرات المجتمـع المدنـي والمؤسسـات العالمية، حتـى نتمكـن فعـلا مـن تعزيـز حمايـة مجتمعاتنـا مـن الآثار السلبية المتزايـدة للتكنولوجيـا مـع تعزيـز الاستفادة المثلـى منهـا للمسـاهمة فـي تنميـة مجتمـع المعرفـة وبنـاء الاقتصاد الرقمـي الوطنـي (القايـد،2014م).

مشكلة الدراسة:

تنمية التفكير هو أحد متطلبات هذا القرن، إذ لا يمكن تصـور حياة الإنسـان على الأرض وما أنجزه الإنسـان فيها بدون إعمال للفكر والتفكير، فكل صـور الحضـارة من نتائج التفكير، بل إن خوض غمار العالم المعرفي المتجدد يتطلب منها الاجتهاد والحرص، واستفراغ الجهد وبذل كل ما يمكن لتنمية مهارات التفكير وعملياته (المعمري، 2011، 32)

لذلك بات واضحاً ومن دون أدنى شك أن رعاية المبدعين من الطلاب في المجالات التقنية والرياضية الثقافية والفكرية كافة تُعَدّ أحد أهم متطلبات التكيف مع هذا العالم السريع التغير، وإن كانت مؤسسات المجتمع المتعددة مطالبة بالاستجابة مع تلك التغيرات فإن المؤسـسـة التربوية هي أول مؤسـسـة مطالبة بتلك الاسـتجابة؛ لأنها المسـؤولة عن إعداد أفراد المجتمع لاسـتيعاب تطورات وتغيرات العصـر والتعامل معها. حيث أصـبح من متطلبات العصـر الرقمي أن تعمل. التربية على تجديد الدور الذي تلعبه، حيث إن التربية لا تركز على إيصـال المعلومة للطلاب، بل على بناء المهارات الضرورية للعصر الجديد.

منى سـعد الغامدي، الاحتياجات التدريبية والتحديات التي تواجه معلمات الرياضـيات في ضـوء مهارات معلمة القرن الحادي والعشرين، المجلد (٧٠) العدد الثاني) الجزء الأول) أبريل /٢٠١٨م

وتحاول الباحثة من خلال هذه الدراسـة كشـف العلاقة بين التكنولوجيا الرقمية ودورها في تكوين الثقافة الرقمية لدي طلاب التعليم الثانوي والتأثيرات الإيجابية والسلبية للتكنولوجيا الرقمية على ثقافتهم.

تتمثل مشكلة الدراسة في تدني مستوى الطلاب في مهارات التفكير عالي الرتبة وللتصدي لهذه المشكلة تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي: **ما واقع تنمية الثقافة الرقمية ومهارات التفكير عالي الرتبة لدى طلاب المرحلة**

أولًا: الثقافة الرقمية:

من سمات القرن الحادي والعشرين يتضح أن هناك ثقافة أخرى تشكل مرحلة أخرى من التطور الحاصل في العالم والتي، كما سبق وأن أشرنا إليها، يطلق عليها اسم الثقافة الرقمية. فما هذه الثقافة؟ وما أسسها؟ وما سماتها؟ وما شروط امتلاكها والتمكن منها، ثم اعتمادها، لنصبح مجتمعاً معرفياً؟ هذه الأسئلة وأخرى سنحاول، من خلال موضوع هذه المداخلة الإجابة عنها من خلال تناول الإطار الفكري والفلسفي للثقافة الرقمية.

فالثقافة الرقمية كتطبيق عملي غير محدود يمكن اعتبارها: "انبثاق لمجموعة من القيم والممارسات والتوقعات بالنظر إلى نمط عمل الأفراد وتفاعلهم مع الشبكات الرقمية للمجتمع المعاصر". هذه الثقافة الرقمية أظهرت خصائص، كنتيجة منطقية لأسس تتمثل في ظواهر الاتصال على الخط المباشر وخارجه، بواسطة الروابط التشعبية إضافة إلى الاتجاهات والتطورات الحاصلة في العمل الإلكتروني التي يرجع تاريخها إلى ظهور الإنترنت، فالتشابك الدائم مع البيئة الرقمية التي ينتجها الإنترنت، يحدث عنه تأثير مباشر وتغير خاص في نمط استخداماتنا لهذه الشبكة، وقد يؤدي هذا التغير إلى اكتساب ثقافة رقمية والتي توصف بأنها: "ظاهرة اجتماعية تلاحظ على الخط المباشر online وخارج الخط المباشر offline" (Deuze,2006)

كما تم تحديد مفهوم الثقافة الرقمية على أنها: "الثقافة التي تستوجب المهارات والمعارف الضرورية للمشاركة في أهم الأنشطة باستخدامات تكنولوجيات الإعلام والاتصال، المتمثلة في استخدام الحاسب الآلي ووسائله لاسترجاع وتخزين وإنتاج وتقديم المعلومات، وكذا الاتصال والمشاركة في الشبكات التعاونية عبر الأنترنت" (Digital Literacy in the Information Society)

إن مفهوم الثقافة الرقمية من المفاهيم الحديثة في ساحة العلوم الاجتماعية، فهو يشير إلى المجال الذي يرتبط به المجال الرقمي التمكن من مجال معين أو امتلاك الفرد للسلوكيات المعرفية التي يستطيع من خلالها التفاعل مع هذه المجالات. إن جوهر الثقافة الرقمية يكمن في تمكن أفراد المجتمع من استخدام التطبيقات الرقمية نظراً لأهميتها في إنجاز أعمالهم الوظيفية والشخصية وكذا قدرتهم في التوصل على المعلومات من خلال استخدامه لهذه الأجهزة الرقمية. أصبحت هذه الممارسات أكثر من تجميل السلوك الإنساني مما جعل الأمية الرقمية من أخطر الأمراض التي يمكن أن تصيب المجتمع وأفراده، هذا وإن تجسيد الثقافة الرقمية في وسط الشباب يكمن في المهارة التي يتمتع بها هؤلاء في استخدامهم لوسائل الاتصال الرقمي وعلى رأسها الحاسوب الموصول بشبكة الأنترنت والهواتف الذكية دون أن يكون لهم تكوينا خاصا، وكذا قدرتهم على بناء علاقات افتراضية عبر مواقع التواصل الاجتماعي حيث يكون متحررا من جميع القواعد والقيود الاجتماعية (لولي، 2017م، 68)

فالثقافة الرقمية قد تكون تعبيراً عن مميزات فترة زمنية ما. ففي الثمانينيات كان التعبير الأكثر تداولاً هو الثقافة المعلوماتية وتعني وقتها الإلمام بالقدر الذي يساعد فئة كبيرة من المجتمع على الاستفادة من الإمكانيات التي يقدمها الحاسوب. وقد وضع وقتها، في بعض الدول، ما يعرف ببيان تطوير مفهوم الثقافة المعلوماتية، وتتمثل هذا الثقافة في اكتساب معارف ومهارات، تمكن أغلب فئات المجتمع من تملك البيئة أو المحيط الذي يعيشون فيه (http://carnets.contemporain.info/audet/archives/1059)

فالثقافة الرقمية، بالمعنى التعليمي الاكتسابي التفاعلي، هي إحدى الأدوات الضرورية للثقافة كنظام للإدراك الجماعي، وهي أيضاً تعبير عن علاقة المشاركة في المحيط الإنساني العام، كأن تكون طرفاً في تشكيل المجتمع، أو جزء من هذا المجتمع. وأوضح كل من Lievrouw و Livingston على ضرورة النظر في "وسائل اتصالاتنا الحديثة" التي توجد في بيئة حياتنا، هذه الوسائل التي مكنت ووسعت قدرتنا على الاتصال؛ من خلال النشاطات الاتصالية التي نقوم بها في هذا النطاق التشابكي والتي أدخلتنا إلى هذا التطور الرقمي عبر استعمالاتها؛ لهذا عرفت الثقافة الرقمية بأنها ثقافة افتراضية في مجتمع سبراني" (http://fr.slideshare.net/marta503/participation)

ولقد أدت التقنية الحديثة دوراً كبيراً في تقارب مجتمعات المعرفة؛ ومما لا شك فيه أن ظهور مجتمع المعرفة الرقمية أدى إلى تحول تدريجي في العالم. وكان لهذا التحول ظواهر كثيرة لها شواهد تنعكس على الحياة اليومية. كما أن وفرة المعلومات وظهور الشبكات سهلت نشر المعلومات بين عامة الناس، وإتاحة الفرص أمام الجميع للحصول على المعرفة من مصادرها. كما أن عصر المعرفة الرقمية، يتطلب نموذجاً مستحدثاً للتعليم، نموذجاً يبرز فيه المتعلم كجانب نشط في الحصول على المعرفة، من خلال البحث في فيض من المعلومات والمصادر المتعددة. هذا النهج الجديد للتعليم البارز في البحث والاكتشاف يركز على تنمية الدافع الشخصي ومقدرة المتعلم على التحكم في أنشطته التعليمية للحصول على المعرفة العملية من خلال التعليم والتطبيق التفاعلي"(مجلس البحث العلمي بجامعة الملك عبد العزيز، 1425هـ)، الذي يدخل في نطاق ثقافته الرقمية التي اكتسبها كفعل ثقافي يومي، وقد كانت الثقافة الرقمية أبرز إحدى سمات هذا المجتمع المعرفي الجديد، حيث أصبحت الرقمية والمعرفة كلمتان يمثلان دعامتين أساسيتين في بناء مجتمع واقتصاد قائم على المعرفة.

ويتغلغل العالَم الرقميّ في مجال التربية والمهارات بشكلٍ متزايد، فقد أصبحت التكنولوجيا تُستَخدَم تدريجياً لتوصيل التربية والمعرفة والمهارات بطرقٍ جديدةٍ ومبتكَرَة. يقترن هذا التغلغل بتغيرات مستقبليةٍ في أسلوب العمل ونمطه، اللذَين يتأثران هما نفسَيهما بالمناخ الحاليّ من انعدام اليقين الاقتصاديّ، فضلاً عن التحولات السياسية. نظرًا للاستخدام المتزايد للتكنولوجيات الرقمية السريعة التغيّر في مكان العمل، فقد برزت حاجاتٌ لمهاراتٍ جديدة. لقد ساهم استخدام هذه التكنولوجيات في تحويل التعلّم وتطوير المهارات إلى عمليةٍ تستمر مدى الحياة. (كليمان، 2017م)

ويمكن تفسير الانتشار السريع للثقافة الرقمية بالنسبة طلاب التعليم الثانوي يرجع إلى:

1- التمكن من استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة.
2- التمكن من استخدام التطبيقات الخاصة بوسائل التواصل الاجتماعي.
3- القدرة على التواصل بالمعلومات فيما بينهن.
4- التمكن من بناء علاقات افتراضية، وغرفة دردشة افتراضية.

الأبعاد الخاصة بالثقافة الرقمية:

1- الإقبال الشديد على الإنترنت: حيث أصبح الإنترنت مطلب عصري لا يمكن تجاهله وخاصة طلاب المرحلة الثانوية، وفي ظل التعليم عن بعد والفصول الافتراضية التي فرضتها جائحة كورونا، وكذلك البحث السريع عن المعلومات.

2- التواصل مع الآخر، وحرية التعبير التي يتيحها الواقع الافتراضي.
3- استخدام الجوال: حيث أصبح الجوال مطلب أساسيًا في حياة الطلاب، وخاصة بعد التطور التكنولوجي الهائل غي صناعة أجهزة الجوال حتى أصبح يحل محل الحاسوب.

ومن السلبيات المرتبطة بالثقافة الرقمية هو ضعف اللغة العربية وعدم تمكن طلاب منها وإحلال بعض الألفاظ من اللغات الأجنبية محل اللغة العربية، أما أخلاقياً بانتشار الغش الإلكتروني والقرصنة وكذا من حيث العلاقات الأسرية والاجتماعية ظهور ظاهرة العزلة خاصة بعد أن أصبحت الوسائط الرقمية هي التي يقضي فيها معظم أوقاته بحثا عن الترفيه وحاجاتهم الاتصالية في بناء هويتهم. إنها إذن جملة من السلبيات التي تلاحق الشباب في ممارساتهم اليومية للوسائل الرقمية (لولي،2017م، 71)

وتضيف الباحثة إلى تلك السلبيات إهدار وقت الشباب على مواقع التواصل الاجتماعي، تطور علاقات غير محمودة بين الجنسين من الشباب، أضعف الهوية الوطنية والدينية، وتأثر الطلاب بالأفكار الغريبة عن المجتمع السعودي.

المواطنة الرقمية:

ساهم التضخم الهائل في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في ظهور وانتشار العديد من الظواهر السلبية المعاصرة، كانتشار الجماعات المتطرفة على شبكات التواصل الاجتماعي، واستخدام هذه المنصات الحديثة في تجنيد الإرهابيين والمتطرفين بالإضافة إلى تفشي العنصرية الطائفية، والعرقية، والمذهبية، والتحرش بالأخرين من خال محاولات تشويه السمعة، إذ يقوم البعض بالتستر خلف ستار أسماء وحسابات وهمية في هذا الفضاء الإلكتروني الكبير، ومن ثم يطلقون العنان لبث أفكارهم ومعتقداتهم دون الأخذ في الاعتبار مدى الأضرار بأمنهم وأمن أوطانهم.

مفهوم المواطنة الرقمية:

تعرف المواطنة الرقمية بأنها: قواعد السلوك المعتمدة في استخدامات التكنولوجيا المتعددة (مثل استخدامها من أجل التبادل الإلكتروني للمعلومات، والمشاركة الإلكترونية الكاملة في المجتمع، وشراء وبيع البضائع عن طريق الإنترنت، وغير ذلك. وتعرف أيضا بأنها القدرة على المشاركة في المجتمع عبر شبكة الإنترنت، كما أن المواطن الرقمي هو المواطن الذي يستخدم الإنترنت بشكل منتظم وفعال .

إن مفهوم المواطنة الرقمية إذاً له عالقة قوية بمنظومة التعليم، لأنها الكفيلة بمساعدة المعلمين والتربويين عموما وأولياء الأمور لفهم ما يجب على الطلاب معرفته من أجل استخدام التكنولوجيا بشكل مناسب. فالمواطنة الرقمية هي أكثر من مجرد أداة تعليمية، بل هي وسيلة إعداد الطلاب للانخراط الكامل في المجتمع والمشاركة الفاعلة في خدمة مصالح الوطن عموما وفي المجال الرقمي خصوصا (الساعدي والضحوي، 2017م، 21).

دور المدرسة الثانوية في تعزيز الانتماء للوطن والمواطنة:

المدرسة الثانوية مؤسسة اجتماعية تربوية تعليمية تؤدي رسالة إنسانية، تهدف إلى بناء شخصيات الطلاب بالشكل الذي ينسجم مع فلسفة الوطن وتوجهاته التي تحقق المواطنة. ويمكن تلخيص دور المدرسة في تعزيز قيم المواطنة من خال تنمية الاتجاهات والمهارات التي تمكن الطلاب من المساهمة في حياة الجماعة مثل تحمل المسؤولية والتعاون واحترام الآخرين واحترام حقوقهم والولاء للجماعة وحسن استخدام المرافق العامة والمحافظة عليها عن طريق إشراك الطلاب في ألوان النشاط المختلفة. وكذلك تعويدهم على آداب السلوك وحسن معاملة الآخرين كونهما مطلباً

من مطالب التنمية الاجتماعية، وذلك عن طريق تدريبهم على اتباع السلوك المستقيم في الحديث، والاستماع، ً والسير في الطريق، والاجتماعات المدرسية العامة، وفهم البيئة المحلية فهما سليما بحيث يدرك العلاقات السائدة بين أفراد المجتمع الذي ينتمي إليه ، بما فيه من مؤسسات الخدمة العامة، وزيارة بعض المؤسسات والاطلاع على ما تقدمه من خدمات، ودعوة بعض أفراد تلك المؤسسات لزيارة المدرسة للتحدث عن أعمالها وخدماتها، وتعريف ا لطلاب بما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات ويتم ذلك من خال النشاطات المختلفة في المدرسة كما يتجلى دورها أيضا في تنمية الوعي السياسي والوطني لدى الطالب، إذ تلعب دوراً مهماً في غرس القيم السائدة من خلال الكتب الدراسية، التي يتلقى فيها دروسا مندمجة مع الممارسات العملية التي قد توجد مواطناً مشاركا في صنع حاضر ومستقبل وطنه (الساعدي والضحوي، 2017م، 35).

ونحن اليوم نمر بتقدم علمي وتقني وبحثي هائل لذلك فأننا بحاجة قوية إلى مزيد من المهارات وطرق التفكير التي لا بد أن تكتسبها لطلاب التعليم الثانوي بالمملكة، وذلك للأسباب التالية :

- اتساع المعرفة وسرعة تطورها من وقت لآخر .
- التطور المستمر للحياة الاجتماعية وتجدد وظائفها
- الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات التربوية الحديثة والأخذ بأهم نتائجها وتوصياتها
- خضوع الكثير من المقررات الدراسية لعمليات تطوير وتجديد مستمرة.
- التطور التقني في صناعة الوسائل التعليمية الخاصة بتدريس جميع العلوم في المنهج المدرسي.

ثانيًا: التفكير عالي الرتبة.

إن مستوى التفكير يعتمد بصورة أساسية على مستوى الصعوبة والتجريد في المهمة المطلوبة، ففي المهمات الصعبة التي تستدعي القيام بنشاط عقلي أكثر تعقيدًا، وقد صنف (Newmann,1991,328) مستويات التفكير إلى:

التفكير الأساسي: وهو عبارة عن الأنشطة العقلية غير المعقدة التي تتطلب ممارسة المهارات الثلاثة الدنيا من تصنيف بلوم وهي الحفظ والفهم والتطبيق.

1- **التفكير عالي الرتبة:** وهي تشـــمل التفكير العلمي والتفكير التجريبي (الإمبريقي)، والتفكير المجرد، والتفكير التحليلي والتفكير التركيبي، والتفكير المادي والتفكير الفلســـفي والتفكير المنطقي، والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي، والتفكير التشعيبي والتفكير الاستنباطي، والتفكير الاستنتاجي، التفكير الكمي والتفكير الرياضي.

مفهوم التفكير عالي الرتبة:

تتعدد وتتباين تعريفات ووجهات النظر حول التفكير عالي الرتبة اســـتنادا إلى أســـس واتجاهات نظرية متعددة فيعرفه (نبيل رمضـــان، 2010، 77) أنه التفكير الغنى بالمفاهيم، والذي يتضـــمن تنظيما ذاتيا لعملية التفكير، ويســـعى إلى الاستكشاف والتساؤل خلال البحث والدراسة أو التفاعل مع مواقف الحياة المختلفة، ويتضح من هذا التعريف أن التفكير عالي الرتبة يتطلب عملية تنظيم ذاتي لخريطة المخ البشري لفهم المفاهيم التي يحتويها التفكير عالي الرتبة، وهذا لن يتم إلا من خلال عمليتي الاســتكشــاف والتســاؤل حول الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ والقوانين والنظريات وذلك بواســـطة البحث القائم على التحري الدقيق في مفاهيم التعلم ومواقف الحياة كي تســـاعد الفرد على التكيف مع ظروف الحياة وتحقيق أهداف التعلم.

وتعرف الباحثة التفكير عالي الرتبة على أنه نمط تفكير مستقل يحتوي على عمليات عقلية يقوم بها الشـخص للوصـول إلى طرق وحلول تناســب المشــكلات التي تواجههم من خلال تحليلها والتفكير في حلول إبداعية لحلها، وأن يمتلك من الخصائص والصفات ما يميزه عن أنماط الأخرى مثل التفكير الناقد والتفكير الإبداعي والتفكير التأملي.

مهارات التفكير عالي الرتبة: (Higher Order Thinking Skills)

على الرغم من وجود أكثر من تصور لمهارات التفكير عالي الرتبة، إلا أنه يمكن تلخيص مهارات هذا النمط من التفكير أخذاً بعين الاعتبار التعريف المناسب لكل مهارة تفكيرية

يقصد بمهارات التفكير عالي الرتبة في البحث الحالي: المهارات التي يقوم بها الفرد لتحليل المشكلات واشتملت على (طه، 2014م، 61):

- مهارات تحليل العلاقات تمثلت في عدة مهارات فرعية هي: تحديد الفكرة الرئيسية والأفكار المدعمة لها - علاقة السبب والنتيجة - التمييز بين العناصر غير وثيقة الصلة بالموضوع.
- مهارات تحليل العناصر تمثلت في عدة مهارات فرعية هي: التعرف على الافتراضات غير المعلنة-تحديد النتائج والشواهد التي تدعمها تحديد دلائل يبرهن بها الكاتب عن وجهة نظره. ومهارة التساؤل الناقد.
- والمهارات التي تتطلب أن يقوم الفرد بحل ابداعي للمشكلات واشتملت على مهارات: الأصالة-الطلاقة اللفظية-الطلاقة الارتباطية-الطلاقة الفكرية-المرونة التكيفية-المرونة التلقائية.

وفيما يلي سنتناول بعض نماذج التفكير عالي الرتبة.

التفكير التأملي:

ويقصـــد به: "عملية عقلية يقوم بها طالب الصـــف الثاني الثانوي أثناء دراســته لمواقف ومفاهيم وتجارب الكيمياء لممارسة خلالها بعض المهارات العقلية المتمثلة في: مهارة تبصر وإدراك العلاقات ومهارة مراجعة البدائل ومهارة تحديد الإجراءات الخطأ في الموقف ومهارة اكتشـــاف الاختلافات والتشـــابهات ومهارة إضـــافة أفكار جديدة في الموقف التعليمي حتى يصـــل الطالب إلى النتائج المؤدية لحل الموقف التعليمي، ويعبر عنه بالدرجة الخام التي يحصل عليها الطالب في اختبار التفكير التأملي المعدة لهذا الغرض (علي، 2012م، 9)

التفكير الناقد:

إنّ الهدف الأساسي من تعليم وتعلم التفكير الناقد هو تحسين مهارات التفكير لدى الطلبة، والتي تمكنهم بالتالي من النجاح في مختلف جوانب حياتهم، كما أن تشـجيع روح التسـاؤل والبحث والاسـتفهام، وعدم التسـليم بالحقائق دون التحري أو الاسـتكشـاف كل ذلك يؤدي إلى توسـيع آفاق الطلبة المعرفية، ويدفعهم نحو الانطلاق إلى مجالات علمية أوســـع، مما يعمل على ثراء أبنيتهم المعرفية وزيادة التعلم النوعي لديهم، وتزداد أهميته إذا ما اقتنعنا بوجهة النظر القائلة أن التعلم تفكير، وتتعاظم أهمية تعليم وتعلم التفكير الناقد في هذا البحث إذا ما تناول شـــريحة مهمة من الطلبة المعلمين في كلية العلوم التربوية الذين يؤمل فيهم أن يعلموا في المســـتقبل أبناءنا كيف يفكرون (مرعي ونوفل، 2007م، 289)

وعرف التفكير الناقد على أنه حكم منظم ذاتياً يهدف إلى التفسير، والتحليل والتقييم، والاسـتنتاج، وإلى جانب ذلك فإنه يهتم بشـــرح الاعتبارات المتعلقة بالأدلة والبراهين، والمفاهيم، والطرق والمقاييس والتي يســـتند إليها الحكم الذي تم التوصل إليه. ويعد التفكير الناقد أداة أساسية للاستقصاء، وضمن هذا المفهوم فإن التفكير الناقد يعد قوة تحريرية في مجال التربية، ومصدراً غنياً في حياة المرء الشخصية (Facione, 1998)

مهارات التفكير الناقد:

مهارة التحليل:

يقصـــد بالتحليل تحديد العلاقات ذات الدلالات المقصـــودة والفعلية بين العبارات والأســـئلة والمفاهيم والصـــفات والصيغ الأخرى للتعبير عن اعتقاد، أو حكم، أو تجربة، أو معلومات، أو آراء.

مهارة الاستقراء:

يقصـــد بهذه المهارة أن صـــحة النتائج مرتبطة بصـــدق المقدمات، ومن الأمثلة على هذه المهارة الإثباتات العلمية والتجارب، وتعد الإحصاءات الاستقرائية استقراءً، حتى لو كان هذا الاستقراء مبني على تنبؤ أو احتمال، كما يتضمن الاستقراء الدلالات والأحكام التي يصدرها الشخص بعد الرجوع إلى موقف أوأحداث.

مهارة الاستدلال:

تشير هذه المهارة إلى ممارسة مجموعة من العمليات التي تعتمد على توليد الحجج والافتراضات والبحث عن أدلة والتوصل إلى نتائج، والتعرف إلى الارتباطات والعلاقات السببية.

مهارة الاستنتاج:

تشير هذه المهارة إلى تحديد وتوفير العناصر اللازمة لاستخلاص النتائج المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات، أو الصفات، أو الأسئلة، أو أي شكل آخر للتعبير.

مهارة التقييم:

إنّ قياس مصداقية العبارات أو أية تعبيرات أخرى، ستصف فهم وإدراك الشخص، حيث ستصف تجربته، ووضعه وحكمه، واعتقاده، ورأيه، وبالتالي قياس القوة المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات، أو الصفات، أو الأسئلة، أو أي شكل آخر للتعبير.

أهمية تعليم التفكير الناقد:

يعمل التفكير الناقد على تحقيق مجموعة من الأهداف تكمن أهميتها فيما يلي (Ramer 1999; Guzy, 1999):

- يزيد من قدرة المعلمين على إنتاج أنشطة تسمح لطلبتهم بممارسة هذه المهارات في الغرفة الصفية.
- يطور لدى الطلاب تربية وطنية مثالية، وحساً عالياً بالمجتمع المحيط والتفاعل معه والسعي لرقيه وتقدمه.
- ينمي شعوراً قوياً بالمشاركة السياسية الفعالة والتوجه الديمقراطي.
- يحسن من تحصيل الطلبة في المواد الدراسية المختلفة.
- يساعد الطلاب على ممارسة مجموعة كبيرة من مهارات التفكير مثل: حل المشكلات، والتفكير المتشعب، والتفكير الإبداعي، والمقارنة الدقيقة، والمناقشة
- يزيد من جعل البيئة الصفية مريحة تتسم بحرية الحوار والمناقشة الهادفة.
- ينمي قدرة المتعلم على التعلم الذاتي بالبحث والتقصي عن المعرفة الواضحة؛ لينعكس ذلك على إعلائه من قيمة ذاته ومنجزاته الخاصة به، ويجعل الطلاب أكثر تقبلا للتنوع المعرفي وتوظيفه في سلوكهم الصفي الناجح.

التفكير الإبداعي:

تعد تنمية الإبداع ومهاراته مسؤولية جميع مؤسسات الدولة، وعلى رأسها المؤسسات التربوية والتعليمية، التي تساهم في تنمية مهارات التفكير بأنواعه المختلفة لدى الطلاب من خلال المناهج الدراسية المختلفة أو من خلال برامج تدريبية مستقلة عن المناهج الدراسية (السمير، وجردات، وحوامدة، 2007م).

ويعد التفكير الإبداعي من أرقى مســتويات التفكير وأنماطه، وعرفت قطامي (2007م) التفكير الإبداعي بأنه عملية معرفية ينشـط بها الدماغ للوصـول إلى شـيء جديد، حيث يتم النظر إلى الأشـياء المألوفة بطريقة غير مألوفة ، والعمل على إنتاج أفكار أصيلة وجديدة.

مهارات التفكير الإبداعي:

على الرغم من اختلاف الباحثين في تحديد مهارات التفكير الإبداعي فإن مراجعة أدبيات الإبداع تُجمع على أن أبرز مهارات التفكير الإبداعي هي (البريقي والعدوان، 2010، 6- 7):

- **الطلاقة:** وتعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل، أو المترادفات، أو الأفكار، أو المشــكلات، أو الاســتعمالات عند الاستجابة لمثير معين.

- **المرونة:** وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليســت من نوع الأفكار المتوقعة، وتوجيه أو تحويل مســار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف.

- **الأصــالة:** وتعد أكثر خاصــية ارتباطاً بالتفكير الإبداعي، والأصــالة هنا بمعنى الجدة والتفرد، وهي الخاصــية التي بموجبها يتم الحكم على مستوى الناتج الإبداعي، لكن المشكلة تكمن في عدم وضوح الجهة المرجعية التي تعتمد أساساً للمقارنة بين النتائج الإبداعية للأفراد والحكم على مدى تحقيقها لشرط الأصالة.

- **الإفاضة والتفاصيل:** وتعني القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو حل لمشكلة أو لوحة فنية من شأنها أن تساعد على تطويرها أو إغنائها وإثرائها وتنفيذها.

- **الحساسية للمشكلات:** ويقصد بها الوعي بوجود مشكلات أو حاجات أو عناصر ضعف في الموقف أو البيئة.

التوصيات:

في ضوء ما أسفر عنه العرض السابق توصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات يتم عرضها في النقاط التالية:

- الاهتمام في التعليم الثانوي بمهارات الاستنتاج والتقييم والتحليل بخاصة وبقية مهارات التفكير عامة.
- تدريب طلاب المرحلة الثانوية على امتلاك مهارات التفكير الناقد.
- إجراء مزيد من الدراســات التي تســتقصــي مســتويات مهارات التفكير الناقد لدى فئات عمرية في بداية السـلم التعليمي.
- بناء شبكة معلومات وطنية للطلاب في المملكة، العربية السعودية لكي تكون قاعدة بيانات تجمع كل المعلومات المتعلقة بطلاب المرحلة الثانوية وتصنفها.
- تنويع أساليب الكشف عن مهارات التفكير عالي الرتبة لدى الطلاب وتقليل الفجوة بين فئات مهارات التفكير عالي الرتبة المكتشفة بالقدر الكافي.
- توفير Domen خاص بالطلاب لتسهيل دخولهم على الإيميلات الخاصة بهم.
- التوجه نحو بناء مقاييس للتفكير الناقد للبيئة المحلية والإقليمية.

- إجراء دراسات على متغيرات أخرى غير الواردة في الدراسة كالمستوى الأكاديمي للمعلم، في طرائق تدريس أخرى مثل (التفكير الإبداعي).
- إجراء دراسات تجريبية للكشف عن فاعلية إستراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي في المواد الدراسية.
- زيادة عدد المراكز المهتمة بتدريب الطلاب وتوسيع انتشارها بكافة انحاء المملكة.
- توجيه اهتمام مصممي المناهج الدراسية الى إستراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي التي يمكن الاستفادة منة في مجال بناء المناهج وتخطيطها.
- يجب على الأجهزة الأمنية والشرطية المختلفة الاهتمام بنشر موضوعات وتحديثات تستهدف تحقيق غايات أمنية واستراتيجية هامة مثل الاستخدام الأمثل لوسائل التواصل الاجتماعي والاستخدام الأمثل للمعلومات الأمنية.
- لابد أن تكون الأجهزة الأمنية على درجة عالية من الاستعداد والوعي بهذا النوع من المعلومات وجمعها، وتحليلها، ومراقبتها، وتتبع مصادرها ومصداقيتها لدرء الإشاعات واتخاذ التدابير اللازمة في الوقت المناسب، كما يجب على الأجهزة الأمنية والشرطية المختلفة الاهتمام بنشر موضوعات وتحديثات تستهدف تحقيق غايات أمنية واستراتيجية هامة مثل الاستخدام الأمثل لوسائل التواصل الاجتماعي والاستخدام الأمثل للمعلومات الأمنية.
- الاستماع الجيد للطلاب وآرائهم فيما يتعلق بالدراسة والمقررات والوضع الاجتماعي.
- التركيز على التعليم الثانوي وكسب قلوب وعقول الشباب وحثهم على الاهتمام بتعزيز مكانة الوطن في نفوسهم من خلال تنمية الوعي بالعمق الاستراتيجي والديني للوطن محليا وإقليميا وعربيا وعالميا، وذلك سينعكس إيجابيا على دور المواطن وبخاصة جيل الشباب على مواقع التواصل الاجتماعي للدفاع عن الوطن في الساحات الرقمية بكل فخر واعتزاز.
- تجهيز فرق عمل مزودة بإمكانيات بشرية وبرامج تقنية متطورة تهدف لمراقبة وسائل التواصل الاجتماعي واستخلاص المعلومات والتحديثات ومتابعتها على مدار الساعة، والا تقتصر هذه الفرق على اللغة العربية وإنما متابعة التحديثات باللغات العالمية ذات الانتشار وكذلك اللهجات المختلفة .
- تطوير مراكز أبحاث علمية متخصصة تضم مجموعة من الخبراء والمتخصصين والاستفادة من الأبحاث والدراسات العلمية والتطورات التقنية والتي تساهم بشكل فعال في الحصول على قدر أكبر من المعلومات، والاستفادة المثلى من مقومات التطوير وكذلك توفير الوقت، والجهد، والموارد البشرية، والمالية لدى أجهزة ومؤسسات الدول وعلى رأسها الأجهزة الأمنية والشرطية.
- إدراج منهج أو مادة دراسية ضمن المناهج التعليمية لطلاب في المدارس، على حد سواء تعنى بالمواطنة والتربية الوطنية بما في ذلك المواطنة الرقمية، وكذلك تطوير دورة متخصصة بالمواطنة والتربية الوطنية للعاملين والموظفين في مختلف القطاعات المحلية مع توعيتهم بأهمية أمن المعلومات والاستخدام الآمن للمعلومات على مختلف وسائل التواصل الاجتماعي.

المراجع العربية:

إحسان، أسماء محمد نبيل (2020م). انعكاسات التكنولوجيا الرقمية على ثقافة الشباب، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، العدد (26)، الجزء الأول.

البريقي، عبير عبيد و العدوان، زيد سليمان (2010م). فاعلية إستراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مبحث التربية الاجتماعية والوطنية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي، **مجلة بحوث جامعة حلب**، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية والتربوية، جامعة البلقاء التطبيقية، العدد (4).

حسيبة، لولي (2017م)، الثقافة الرقمية في وسط الشباب، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، جامعة قاصدي مرباح- ورقلة، عدد (29)، ص ص 61- 62.

رمضان، نبيل (2010م). **أنماط وأشكال التفكير**، سوريا، دمشق، دار المعرفة.

الساعدي، ناصر محمد والضحوي، هناء علي محمد (2017م). المواطنة الرقمية استراتيجية تعزيز المواطنة والاعتدال باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي لمواجهة التحديات والتطرف والتكفير في دول مجلس التعاون الخليجي، **مركز الأمير خالد الفيصل للاعتدال**، جامعة الملك عبد العزيز.

السمير، محمد وجردات، محمد، وحوامدة، باسم (2007م) ـ فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي، **مجلة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، العدد (19)**، ص 99- 175.

السهلي، عزيزة محمد (2020م)، رعاية الموهوبين دراسة مقارنة بين المملكة العربية السعودية وسنغافورة، **المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية**، العدد (24).

طه، مروة حسين إسماعيل (2014م). برنامج مقترح قائم على نموذج التفكير الجانبي لتنمية مهارات التفكير عالي الرتبة والأداء التدريسي لدى الطالبة معلمة الدراسات الاجتماعية، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، العدد (54)، الجزء الثاني، أكتوبر، ص 57- 88.

علي، حسين عباس حسين (2012م). استراتيجية مقترحة قائمة على خرائط التفكير في تدريس الكيمياء لتنمية مهارات التفكير التأملي ومهارات التفكير عالي الرتبة لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، **الجمعية المصرية للتربية العملية**، مجلد (15)، عدد (4)، أكتوبر، ص 1- 64

قطاوي، محمد (2007م).ـ **طرق تدريس الدراسات الاجتماعية**، عمان: دار الفكر.

كليمان، سارة غران (2017)، التعلم الرقمي والمهارات في العصر الرقمي، لمحة حول الندوة الاستشارية المعنية بالتعلم الرقمي للقيادة الفكرية، سانت جوجر هاوس.

https://www.rand.org/randeurope/research/projects/corsham-institute-thought-leadership-programme.html

مجتمع المعرفة العربي ودوره في التنمية. سلسلة دراسات يصدرها مجلس البحث العلمي بجامعة الملك عبد العزيز. جدة، 1425هـ، ص، 46 متاح على الرابط: http://reyadaoffice.com/PDF/01.pdf:

مرعي، توفيق ونوفل، محمد بكر (2007م). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا)، **مجلة المنارة**، المجلد (13)، العدد (4)، ص 289- 341.

المعماري، علية (2011م). **تنمية التفكير والتفكير التأملي**، المملكة العربية السعودية، وزارة والتعليم، دائرة الإشراف التربوي.

موهبة (مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والأبداع. (2017) موهبة. https://www.mawhiba.org/Ar/About/who/Pages/Brief.asp

نابتي، محمد صالح (2012م)، الثقافة الرقمية إحدى سمات مجتمع المعرفة: دراسة ميدانية مع طلبة الدكتوراه، نظام ل. م. د بقسم علم المكتبات، قسطينة، الجزائر **المؤتمر (23)، الحكومة والمجتمع والتكامل في بناء المجتمعات المعرفية العربية**، الاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات ووزارة الثقافة والفنون والتراث القطرية.

وزارة التعليم (2019م)، المملكة العربية السعودية

المراجع الأجنبية:

Facione, P.(1998) *Critical Thinking: What is and why it Counts*, California Academic Press.

Newman,F.M.(1991). Promoting Higher Order Thinking Skills in Social Studies: Overview of A Study of 16 High School Departments. Theory and Research in Social Education, XIX (4), pp (324- 340)

Ramer, C. A.(1999). The Influence of the Jefferson- Centennial Practicum on the Self-Efficiency of Five Social Studies Student Teachers. *DAI*, 59 (9), p: 3416-A.

Deuze, Mark. Participation, Remediation, Bricolage(2006): Considering Principal Components of a Digital Culture . In: The Information Society22.P.1.Available at:

Digital Literacy in the Information Society . Available at :http://www.ecdl.org/indexjsp?p=826&n=897

http://carnets.contemporain.info/audet/archives/1059

http://fr.slideshare.net/marta503/participation-remediation-and-bricolage1

https://scholarworks.iu.edu/dspace/bitstream/handle/2022/3200/Deuze%20Digital%20Culture%202006.pdf?sequence=1

واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة

The Reality of Applying Instructional Design in The Distance E-Learning from The Point of View of Female Leaders of Government High Schools in Jeddah

أ. أريج محمد عواد القايدي – إدارة تعليم جدة – المملكة العربية السعودية

Email: al.reelam@hotmail.com

المستخلص

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة، وقد استخدمت الدراسة المنهج النوعي الوصفي التحليلي في جمع البيانات، وكانت أداة الدراسة هي المقابلة شبه المنظمة، وتكونت عينة الدراسة القصدية من 10 قائدات، وتوصلت الدراسة إلى أن مهام المعلمات التعليمية تندرج تحت مراحل التصميم التعليمي، ويحتجن إلى تدريب في التخطيط لتحقيق الأهداف التعليمية، والتعرف على مستويات الطلاب، واختيار أسلوب التدريس المناسب، وإعداد البيئة التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف والمراعية لخصائص الطلاب، وبناء مجموعة من الاختبارات التقويمية لمعرفة مدى تحقق الأهداف. كما أن مهارات المعلمات التقنية تحتاج إلى تدريب. وأوصت الدراسة بعدة أمور منها: نشر ثقافة التصميم التعليمي من قِبل إدارة التعليم بجدة بين المعلمات والقيادات المدرسية والإشرافية، مع التدريب عليه، بالإضافة إلى التدريب على المهارات التقنية، وقياس أثر التدريب نظرا لأهميته

Abstract

This study aimed to know the reality of applying instructional design in the distance e-learning from the point of view of female leaders of government high schools in Jeddah. The study used the descriptive and analytical qualitative approach in collecting data. The study tool was the semi-structured interview, and the study's purposive sample consisted of 10 female leaders. The study concluded that the educational tasks of female teachers fall under the stages of instructional design, these tasks require more training in making plans to achieve the educational aims, identifying student educational levels, choosing the appropriate teaching methods, preparing suitable educational environments considering characteristics of students, and building a set of evaluation tests to see the extent to which the goals were achieved. Moreover, the technical skills of female teachers also need training. Finally, the study recommended several things, including spreading the culture of instructional design by the General Directorate of Education in Jeddah among teachers, school leaders, and supervisory leaders, as well as training on it. Furthermore, training in technical skills, and measuring the impact of training given its importance.

المقدمة:

يشهد القرن الواحد والعشرون تقدمًا هائلًا، وانفجارًا معرفيًا وتكنولوجيًا مختلفًا عما كان عليه في السابق، ترتب على هذا التقدم تغير في المفاهيم والحقائق والنظريات المتعلقة بتعليم الطلاب وتعلمهم، وبناء على ذلك أصبحت البرامج التعليمية المقدمة للطلاب مختلفة عما كانت عليه شكلًا ومضمونًا، وهذا الأمر يتطلب من المعلمين المسؤولين في العملية التعليمية مجهودًا كبيرًا في توظيف المعارف، والتقنيات المستحدثة في المجال التربوي (العتيبي والبلوي، 2019).

إن هذه التغيرات المستجدة تُهيئ الطلبة على ممارسة عمليات التفكير وتساعدهم على الابتكار والتنبؤ، وتزيد من قدرتهم على اتخاذ القرار وحل المشكلات بالطريقة الأنسب، وهذا الأمر يتطلب تحسين وتطوير طرائق التدريس، بعيدًا عن الأسلوب التقليدي الذي يجعل الطلاب مستقبِلين للمعرفة (محمد وصبري، 2018).

إن التصميم التعليمي يُعد من أحد العلوم الحديثة في مجال التعليم والتعلم؛، كونه يسعى لتحقيق أهداف التعليم، ويُحسن من نواتج التعلم المرغوبة، فهو عملية منهجية تُترجم مبادئ ونظريات التعليم والتعلم إلى أساليب مخططة لتحسين التعليم وتطويره، من خلال التخطيط لاختيار الاستراتيجيات التعليمية، والأنشطة التعلمية، ومصادر المعلومات وطرق التقويم، وبممارسة المعلمين له تنعكس قدرتهم على التحليل والتصميم والتطوير والتنفيذ والتقويم في أثناء أدائهم المهني التعليمي(الصالح، 2020).

وما يميز المجال التعليمي في هذا العصر هو ظهور تقنيات يتناسب تطبيقها في الأنظمة التعليمية، مما أحدث تغيرًا في المنظومة التعليمية عما كانت عليه، واستبدالها بالتعليم الإلكتروني الذي يساير التطورات، ويشمل التقنيات الحديثة في نظامه(جراح، 2020).

إن دمج التعليم الإلكتروني في عملية التدريس، يؤدي إلى إحداث تفاعل تعليمي، ويقوي التعلم الذاتي للمتعلمين، بما يشمله التعليم الإلكتروني من أدوات سواءٌ أكانت بثًا صوتيًا، وسائط متعددة، فصولًا افتراضية، لوحات مناقشة. إن التقنية ستضيف بُعدًا جديدًا في مختلف جوانب عمليتي التعليم والتعلم لال كومار، رافيندرا، أم تي (lal kumar& Ravindra& m.t,2019).

والتصميم التعليمي هو أحد العمليات الرئيسة في التعليم الإلكتروني، وهو القلب النابض للمقررات التعليمية التعلمية، وهو حجر الزاوية التي تُحدد فيه الأهداف، وتُبنى على هذا التحديد الاستراتيجيات التعليمية، والأنشطة التعلمية، وطرق تقويمها في بيئات التعلم الإلكتروني، ومن خلاله يُعطى التعليم والتعلم قيمة مضافة عند تسهيل نقل المعرفة وتحويلها إلى تطبيق عملي، يحقق الأهداف التعليمية؛ لأنه يبحث عن كافة الإجراءات والطرق المجدية للوصل إلى نواتج تعلم جيدة (العبيد والشايع، 2020).

إن تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد أصبح مهمًا لكافة أعضاء الهيئة التدريسية، خاصة في ظل جائحة كورونا وما بعد الجائحة، ومن هنا جاءت أهمية هذه الدراسة التي تهدف إلى التعرف على واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة.

مشكلة الدراسة:

في الوقت الراهن الذي يعيشه العالم نتيجة تفشي فيروس كورونا (Covid-19)، أصبح مجال التعليم الإلكتروني الخيار الوحيد لمواصلة المسيرة التعلمية التعليمية والخيار الأمثل لما بعد الجائحة للاستخدام في التعليم المدمج، ولهذا أصبح استخدامه مطلبًا أساسيًا لكافة أعضاء الهيئة التدريسية في العالم، ومن هنا تكاثف الإقبال على تعلمه لتجويد استخدامه للمتعلمين؛ ولذلك بذلت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية جهودًا جبارة حول تعليم الهيئة التدريسية سبل استخدام التعليم الإلكتروني، حيث يتضح لنا من إحصاءات خطة التدريب على نظام إدارة التعليم الإلكتروني عن بُعد في المملكة العربية السعودية في عام 2020، أنه بلغ عدد المتدربين (20489) قائدًا وقائدة، و(37.679) معلمًا ومعلمة، (9.191) مشرفًا ومشرفة، و(119) قائدًا تعليميًا، ولقد بلغ مجموع الساعات التدريبية (44.661) ساعة تدريبية [@moe_gov_sa] (13، سبتمبر،2020). وبعد مرور عام على التعليم الإلكتروني عن بُعد، أصبح عدد الدروس

الافتراضية المنفذة في منصة مدرستي، وهي المنصة المعتمدة وزاريًا، (120,035,981) درسًا افتراضيًا، وبلغ متوسط إنشاء الدروس الافتراضية يوميًا(+1,000,000)، وعدد المعلمين والمعلمات المنفذين للدروس الافتراضية(408.816)، وعدد قادة المدارس الحاضرين لهذه الدروس(18,021)، وعدد الطلاب والطالبات فيها (4,982,474)، وهذه الإحصائية تخص مدارس التعليم العام الحكومي في المملكة العربية السعودية [@moe_gov_sa](9، مارس،2021).

إن التصميم التعليمي هو أحد العمليات الرئيسة في التعليم الإلكتروني، وهو القلب النابض للمقررات التعليمية التعلمية، وهو حجر الزاوية التي تُحدد فيه الأهداف، وتُبنى على هذا التحديد الاستراتيجيات التعليمية، والأنشطة التعلمية، وطرق تقويمها في بيئات التعلم الإلكتروني، ومن خلاله يُعطى التعليم والتعلم قيمة مضافة عند تسهيل نقل المعرفة وتحويلها إلى تطبيق عملي، يحقق الأهداف التعليمية؛ لأنه يبحث عن كافة الإجراءات والطرق المجدية للوصول إلى نواتج تعلم جيدة (العييد والشايع، 2020).

ونواتج التعلم من الأمور التي اهتم بها التعليم، وسعى للرفع من مستواها عند الطلاب، يبحث عن أسباب التدني فيها لمعالجتها، وهذا ما تحدثت عنه عدد من الدراسات والبحوث ذوات الصلة منها دراسة محمد وصبري (2018) التي ذكرت أن من أسباب انخفاض المستوى التحصيلي للمتعلمين هو رتابة المنهج وعدم تنظيمه بما يتلاءم مع احتياجات الطلاب، واعتماد الطرق التقليدية عند تدريس المنهج. وفي هذا السياق قال مغرد "للأسف الفاقد التعليمي كبير جدًا، وخاصة في الفترتين الأولى والثانية، وستظهر النتائج في السنوات القادمة، وخاصة السنوات الأولى بعد رجوع الطلاب" [@Haldahlani](20، أبريل،2021). وقال آخر: "الفاقد التعليمي الحاصل بسبب التعليم عن بُعد، جزء كبير منه بسبب عدم تفاعل المتعلم مع باقي زملائه في بيئة اجتماعية حقيقية تقرب له جزء [جزءًا] من معاني الحياة الصعبة" [@AAlml7](26، أبريل،2021).

وفي هذا السياق أشارت دراسات عدة إلى أهمية تدريب المعلمين على التصميم التعليمي، منها دراسة العنزي، الشدادي (2018) التي أوصت بضرورة تعليم المعلمين قبل الخدمة بالتصميم التعليمي. وأوصت دراسة مجيد ومذكور (2019) بإقامة دورات لتأهيل المعلمين في كيفية بناء التصاميم التعليمية التعلمية وإجراءات تنفيذها، لما لها من كفاءة عالية في إعطاء نتائج جيدة. وأثبتت دراسة حسن وفارس (2020) بأن المستوى التحصيلي للمتعلمين الذين يدرسون وفق تصميم تعليمي جيد أعلى من الطلاب الذين يدرسون بالطريقة التقليدية. كما جاءت توصيات المؤتمر الافتراضي للتعليم في الوطن العربي (2021) بإنشاء مراكز تخصصية في التصميم التعليمي في وزارات التعليم والإدارات، تُسهم في زيادة تطوير مهارات التصميم لدى المعلمين، وجاءت توصيات ملتقى التعليم عن بعد "واقع ورؤى" والمقام بجدة (2021) بأهمية تدريب الهيئة التعليمية على التصميم التعليمي.

ومن خلال عمل الباحثة كعضو في هيئة التدريس في المدارس الحكومية، والتي طبقت التعليم الإلكتروني في شرح المقررات الدراسية، قامت بإجراء مقابلات استطلاعية مسحية مع قائدات يمثلن عينة الدراسة؛ للحصول على معلومات ومعرفة آرائهن حول تطبيق المعلمات للتصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني، وما آلت إليه نواتج التعلم للمتعلمات، وقد نتج عن هذه المقابلات ملاحظات حول قلة معرفة المعلمات عن التصميم التعليمي، وتدني جودة نواتج التعلم، لقد كانت النتائج دون المأمول.

ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة لكي تبين واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة.

أسئلة الدراسة:

سعت هذه الدراسة للإجابة على السؤال الرئيس التالي:

ما واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة.

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مدى معرفة القائدات بمفهوم التصميم التعليمي؟
2. ما مستوى استخدام التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد؟
3. ما مدى تفاعل المتعلمات عند تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني؟
4. ما أثر تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني على نواتج التعلم؟

أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى معرفة واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعلم الإلكتروني عن بعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة، وذلك من خلال الأهداف التالية:

1. الكشف عن مدى معرفة القائدات لمفهوم التصميم التعليمي.
2. الكشف عن مستوى استخدام التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بعد.
3. الكشف عن مدى تفاعل المتعلمات عند تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني.
4. الكشف عن أثر تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني على نواتج التعلم.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في موضوعها الذي يتناول معرفة واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة، وتبرز أهمية الدراسة في جانبين، نظري وتطبيقي، يمكن الإشارة إليهما على النحو الآتي:

أولًا- الجانب النظري:

1. تُعد هذه الدراسة راصدة للتطورات الحديثة والمرغوبة في طرق التدريس والتي تهدف إلى إكساب الطلبة خبراتٍ تربويةً مخططًا لها، وتنمي لديهم مهارات التفكير العليا، التي تعينهم على حل المشكلات وتنمي قدرات الإبداع والابتكار.
2. هذه الدراسة فيها استجابة للتوصيات في المؤتمر الافتراضي للتعليم في الوطن العربي (2020)، وملتقى التعليم عن بعد "واقع ورؤى" والمقام في جدة (2021) التي تناولت في محاورها التصميم التعليمي وأهميته في رفع جودة التعليم الإلكتروني وأثره في الطلاب.
3. هذه الدراسة هي امتداد لجهود بعض الدراسات السابقة الحديثة التي تناولت أهمية التصميم التعليمي كدراسة العيدل والسعيد (2021) والصالح (2020).
4. قد تكون هذه الدراسة إضافة قيمة للأبحاث العربية الهادفة إلى تجويد تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد.
5. قد توفر هذه الدراسة إطارًا نظريًا يحوي معلومات عميقة عن التصميم التعليمي وتطبيقه في التعليم الإلكتروني، تفيد المهتمين بهذا الشأن.
6. قد يكون موضوع هذه الدراسة من الموضوعات المهمة لحداثة التصميم التعليمي والاعتماد الرسمي بالتعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام.

7. قد يكون موضوع هذه الدراسة من الموضوعات القليلة التي ربطت التصميم التعليمي بالتعليم الإلكتروني عن بُعد.

ثانيًا- الجانب التطبيقي:

1. قد تساعد نتائج هذه الدراسة على التغلب على التحديات التي تواجه المعلمين في سبيل تجويد نواتج التعلم.
2. قد يلفت موضوع هذه الدراسة القادة إلى أهمية تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني، وتساعدهم على توجيه الكادر التعليمي إلى ما يُحسن أداءهم المهني.
3. قد تساعد نتائج هذه الدراسة على فتح آفاق جديدة للقائمين على التدريب بتزويد المعلمين بطرق التدريس الحديثة.
4. قد تساعد نتائج هذه الدراسة على خدمة المجتمع بتهيئة معلمين قادرين على تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد، وتجعلهم قادرين على مسايرة التقدم التقني العالمي في استخدام التعليم الإلكتروني خاصة في ظل جائحة كورونا (Covid-19).
5. قد تدعم نتائج الدراسة الحالية قائدات المدارس في آلية وضع خطط علاجية في تجويد نواتج التعليم الإلكتروني، وفي آلية متابعة المعلمات في الاستخدام الإلكتروني والتصميم التعليمي.
6. قد تساعد نتائج هذه الدراسة القائدات على توضيح طرق متابعة المعلمات وطريق تقييمهن في التصميم التعليمي.

مصطلحات الدراسة:

التصميم التعليمي:

يتكون مصطلح التصميم التعليمي من كلمتين (تصميم وتعليم) فالتصميم يرمز إلى العملية، ويرمز التعليم إلى المجال، وبناء على ذلك فإن عملية التصميم تعني ترجمة الأهداف إلى إجراء ملموس لتحقيقها، ومن هنا فالتصميم التعليمي يهدف إلى تجسيد الأهداف التربوية للموقف التعليمي (العبيد والشايع، 2020).

وقد عرفها بدر الصالح (2020) على النحو الآتي:

1. التصميم: "عمليات التخطيط أو التحليل المنظم التي تسبق عملية إنتاج شيء ما، وتنفيذ خطة ما، لحل مشكلة معينة. إن الوظيفة الأساسية للتصميم هي تحويل معلومات بصيغة متطلبات إلى معلومات على هيئة مواصفات"(ص4).
2. أما التصميم التعليمي فهو: "عملية منظمة لتصميم وتطوير التعليم (مناهج، مقررات، وحدات دراسية) واستخدامها وتقويمها. أي إنه العملية الكاملة لتحليل حاجات التعليم وأهدافه في مجالات المهارات المعرفية أو الوجدانية أو الحركية، وتطوير نظام مقابلة تلك الحاجات وإنتاج المواد وتجريبها وتقويمها"(ص4).

وتعرف الباحثة التصميم التعليمي إجرائيًا: بأنه عملية تحليلية منظمة التصميم بمراحل متسلسلة ومتتابعة في آلية تنفيذ موقف تعليمي، مبنية على الاحتياجات والأهداف التربوية التي تحدد تصميمه وتنفيذه وتقويمه من أجل تطويره بصورة جيدة.

التعليم الإلكتروني:

تعددت التعريفات المتعلقة بالتعليم الإلكتروني، فثمة تعريفات تقصره على أي تعلم يكون عن طريق الانترنت، وثمة تعريفات تَعُدُّ جميع البيئات الإلكترونية تعليمًا إلكترونيًا. ويشير قاموس أكسفورد إلى أن التعليم الإلكتروني يكون عن طريق الوسائط الإلكترونية ويحقق التعلم الذاتي للمتعلمين (العبيد والشايع، 2020).

ولقد عرفت العبيد والشايع (2020) التعليم الإلكتروني بأنه: "تقديم البرامج التدريبية والتعليمية عبر تقنية الحاسب الآلي والإنترنت بأسلوب متزامن أو غير متزامن"(ص. 223).

وتعرف الباحثة التعليم الإلكتروني إجرائيًا بأنه: مجموعة برامج ومنصات تقنية إلكترونية مرنة تساعد على إحداث التعلم الذاتي، وتحقق التأثير والفاعلية، سواء كانت متزامنة أم غير متزامنة، وسواءٌ كانت في التعلم عن بُعد أم في التعلم المدمج.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولًا- الإطار النظري:

تمهيد:

يتناول هذا الجزء من الدراسة الإطار النظري، والذي يتكون من ثلاثة مباحث، هي: التصميم التعليمي، التعليم الإلكتروني(عن بُعد)، تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني. واستعرضت الباحثة من خلال هذه المباحث أهم المواضيع ذوات الصلة بموضوع الدراسة.

المبحث الأول: التصميم التعليمي

مفهوم التصميم التعليمي

تعددت الدراسات البحثية والعلمية التي تُعرف التصميم التعليمي، منها دراسة حسن وفارس (2020) التي عرفته بأنه: "عملية متكاملة من تحليل الأهداف التعليمية والاحتياجات التدريبية وتطوير الوسائل والأنشطة التعليمية وتجريب وتقويم جميع أنشطة الطلاب في العملية التعليمية لتلبية تلك الاحتياجات(ص. 185). وعرفته دراسة حداد(2018) بأنه "سلسلة من الخطوات لتخطيط أحداث وأنشطة التعلم، المشتملة على عدة مراحل معتمدة على بعضها، وهي التحليل والتصميم والتطوير والتنفيذ والتقويم"(ص. 201).

التجربة السعودية في استخدام المنصات الإلكترونية

اهتم قسم التطوير في وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بتنفيذ تجارب ودراسات عملية حول استخدام المنصات الإلكترونية، أبرزها: نظام جسور لإدارة التعليم الإلكتروني، وهي منظومة متكاملة عند إدارة العملية التعليمية الإلكتروني بما تتضمن القبول والتسجيل والاختبارات وإدارة المقررات والواجبات بأدوات متزامنة وغير متزامنة. ومن المنصات الإلكترونية نظام المكنز السعودي للوحدات التعليمية "مكنز" وهي منصة تعليمية شاملة للحلول الإلكترونية التي تساعد على الوصول إلى المعلومات واسترجاعها في أي وقت(الغامدي، 2019).

التعليم الإلكتروني الآن أصبح نقطة تحول وعلامة فارقة في تاريخ التعليم في المملكة العربية السعودية، حيث ظهرت مؤشرات نجاحه من خلال منصة مدرستي التي تم اعتمادها رسميًا من قِبل الوزارة، وهي كما تم ذكرها على موقع وزارة التعليم (2020): "نظام إدارة تعليم إلكتروني يضم العديد من الأدوات التعليمية الالكترونية، التي تدعم عمليات التعليم والتعلم، تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية للمناهج والمقررات، وتدعم تحقيق المهارات والقيم والمعارف للطلاب والطالبات؛ لتتلاءم مع المتطلبات الرقمية للحاضر والمستقبل".

المهارات المطلوبة عند استخدام المنصات الإلكترونية

تناولت عدد من الأدبيات في الدراسات العلمية المهارات المطلوبة عند استخدام المنصات الإلكترونية منها دراسة العنزي(2021) و دراسة صافي (2020) ودراسة الغامدي (2020) هناك مجموعة من المهارات المطلوبة عند استخدام المنصات الإلكترونية في العملية التعليمية التعلمية، وهي: مهارة التعامل مع الواجهة الرئيسة للمنصة التعليمية الإلكترونية، وبناء المحتوى الإلكتروني، وإضافة المصادر والأنشطة التعليمية، وإضافة أسئلة وأنشطة تقويم ذاتي واختبارات نهائية، ومهارة التعامل مع الأجهزة الإلكترونية، وتوظيف الشبكة العنكبوتية، ومهارة إدارة مواقف التعليم الإلكتروني.

المبحث الثاني: التعليم الإلكتروني عند بعد

أنواع استراتيجيات التعليم الإلكتروني

إن بناء نظام تعليمي إلكتروني لا بد أن يتم في ضوء مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية تساعد الطلاب على الإدراك واكتساب المعرفة، وترسم مسار التعلم لهم، وتمكنهم من تخزين المعلومات وثباتها في أذهانهم، وتنمي مهارات التعلم والتفكير والفهم، وهناك استراتيجيات كثيرة مستخدمة في التعليم الإلكتروني، أبرزها: استراتيجية التعلم الذاتي، والتعليم الإلكتروني القائم على المشاريع، والعصف الذهني الإلكتروني، ومجموعات العمل الصغيرة، والمناقشات الجماعية الإلكترونية، والتعلم المعكوس (العبيد والشايع، 2020).

الأنشطة التعلمية في التعليم الإلكتروني

تناولت عدد من الأدبيات في الدراسات العلمية الأنشطة التعلمية في التعليم الإلكتروني، منها دراسة الأعصر(2020) ودراسة قرة غولي (2018) ودراسة تات شيونغ وآخرونTat-sheung &et el (2018)، ودراسة شمة (2018) أشاروا فيها إلى أن الأنشطة التعليمة تُعد إحدى استراتيجيات توظيف محتوى التعليم الإلكتروني، وهي فعالة عندما تبدأ بعد تحديد خصائص الطلاب واحتياجاتهم والتطبيقات المناسبة لها. وتتنوع الأنشطة الإلكترونية بين أنشطة التحفيز واستثارة الدافعية كالاختبارات القصيرة والاطلاع على المواد التعليمية والقراءات الإضافية والحوار والمناقشة، وأنشطة التهيئة الاجتماعية كالمناقشات والمنتديات وتشكيل المجموعات، وأنشطة تطوير المهارات كالمناقشات المتعمقة والقراءات الإضافية، وأنشطة التعلم التعاوني المُعَزز بالمناقشات. ويمكن تصنيف أدوات الأنشطة إلى ما يلي: أنشطة التدوين وكتابة المذكرات والملاحظات، وأنشطة الرحلات المعرفية والبحث، وأنشطة الحوار والمناقشة، وأنشطة إعداد الملخصات، وأنشطة العروض التقديمية ومقاطع الفيديو.

المبحث الثالث: تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بعد

المحور الأول: مراحل التصميم التعليمي للنموذج العام في التعليم الإلكتروني عن بعد

المهام الرئيسة للتصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد

تناولت الكثير من الدراسات والكتب العلمية المهام الرئيسة للتصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد وفق نموذج Addie العام، منها دراسة العديل والسعيد(2021) ودراسة الجبر والعنزي(2020) والعبيد والشايع(2020) وبدر الصالح(2020)، ويمكن توضيح مضمون كل مرحلة وفق الجدول الآتي:

جدول(1)

مراحل التصميم التعليمي وفق نموذج Addie العام

م	المرحلة	مضمونها
1	**مرحلة التحليل**	▪ تعريف المقرر بذكر موضوع المادة الدراسية، وتسلسله في المادة التعليمية، وطريقة تدريسه(عن بُعد). ▪ تحديد الأهداف التعليمية التي يسعى إليها المقرر، وبتحديدها يتم تحديد أهداف التعلم، وذلك بوصف ما يكون الطلاب قادرين على عمله بعد انتهاء الدرس، لذلك لا بد أن تكون الأهداف واضحة تصف مخرجات التعلم، وتُبنى على أساسها أدوات التقويم لقياس مؤشر تحقق الأهداف. ▪ تحديد الفئة المستهدفة، وتحليل خصائصهم العامة من حيث أنماط تعلمهم (سمعي، بصري، حركي) ومن حيث سلوكهم المدخلي (والذي يظهر في خبراتهم التعليمية، ونتائج اختباراتهم محكية المرجع، والتغذية الراجعة التي يحتاجون إليها)، بالإضافة إلى تحديد الاحتياجات لدى الطلاب بتحديد مستوى الأداء الراهن، ومستوى الأداء المرغوب، ومن ثم ترجمة الحاجات إلى أهداف يُسعى إلى تحقيقها من خلال التصميم التعليمي. ▪ تحليل السياق المقرر من حيث مكان وزمان تطبيق التصميم التعليمي. ▪ تحليل محتوى المقرر من حيث تحليل المفهوم عبر الحقائق والمفاهيم والمبادئ وتنظيمها إلى فئات، ومن حيث التحليل الهرمي للمهارات المعرفية العقلية، والتحليل الإجرائي لتنظيم المهارات الإجرائية والحركية في خطوات.
2	**مرحلة التصميم**	وفي هذه المرحلة تتم ترجمة مرحلة التحليل إلى خطوات قابلة للتنفيذ، وتتضمن هذه المرحلة عدة مهام، هي: ▪ بناء المحتوى الإلكتروني وذلك يشمل المفاهيم والأهداف والأنشطة وطريقة العرض في التعليم الإلكتروني، ودور الطالب وأسلوب التعليم والتقويم، وهذا جوهر نظام التعليم الإلكتروني، وهو يتطلب شمولية العناصر التالية: ▪ تحديد البنية المفاهيمية للمحتوى، إن هذه الخطوة أساسية فإذا تم تحديد مفاهيم وحقائق ومبادئ وإجراءات ومهارات (معرفية وحركية وحسية)، فإنه يمكن حينها وضع التسلسل الأفضل لأنشطة المحتوى ونشاطاته، ومهاراته، وأهدافه، وتقويمه. ▪ اختيار التسلسل الأفضل للمحتوى ونشاطاته، وهنا ينبغي على المصمم اختيار التسلسل الملائم للمحتوى، وذلك من عدة طرق، منها: تسلسل المحتوى بناء على خصائص الطلاب، أو بناء على الخصائص المادية أو المكانية أو الزمانية، أو أن يكون التسلسل بناء على العلاقة بين المفاهيم المكونة له. ▪ صياغة الأهداف التعليمية وترتيب تتابعها، ولا بد أن تتوافق الأهداف مع تسلسل المحتوى، ولا بد أن تكون قابلة للقياس في أدوات التقويم. ▪ تحديد الاستراتيجيات التعليمية المناسبة للتعلم، إضافة إلى الوسائل التقنية الملائمة لتنفيذ الاستراتيجيات في التعليم الإلكتروني. ▪ تحديد استراتيجيات ما قبل التدريس، ونقصد بذلك التمهيد للدرس، والتي تهيئ بدورها الطلاب لتعلم المهارات والمعرفة المطلوبة، ومن أنواع هذه الاستراتيجيات القبلية: الأسئلة

		القبلية لرفع وعي الطالب بالمحتوى وتشجيعه لاشتقاق الإجابات، ومن الممكن استخدام مقاطع الفيديو لتوضيح العلاقة بين المفاهيم، أو لتكون مقدمة لتهيئة الطالب لمهام التعلم. ▪ تحديد وسائل عرض المحتوى ونشاطاته من خلال الوسائط المتعددة (نص، أو صوت، أو مقطع فيديو، أو رسوم ثابتة، أو متحركة). ▪ تحديد دور الطالب وطريقة مشاركته في المحتوى التعليمي الإلكتروني سواء كانت قراءة ذاتية، أم حوارًا، أم محادثات نصية، أو أي دور يلائم المحتوى إضافة إلى وصف التطبيقات والأنشطة التي يتطلبها المحتوى. ▪ تحديد نمط التفاعل بين المعلمين والطلاب، هذا التفاعل له عدة أنواع، فمن الممكن أن يكون تفاعل الطالب مع المحتوى من خلال تقديم المادة الدراسية بطرق متعددة، أو يتفاعل الطالب مع أقرانه الطلاب بتوفير فرص حوار ونقاش فيما بينهم، أو يتفاعل الطالب مع المعلم وذلك عبر التغذية الراجعة والواجبات والاختبارات وغيرها، ويمكن في ذلك استخدام عدة أساليب، مثل: مجموعات النقاش والمشاركة في التطبيقات والمحادثات النصية وغيرها، ولهذه التفاعلات عدة أنماط، هي: تفاعل من المعلم إلى الطالب، وتفاعل من المعلم إلى مجموعة متعلمين، وتفاعل من الطالب إلى المعلم، وتفاعل بين متعلم وآخر. ▪ تحديد أسلوب التقويم وهنا يتم تحديد نوع الاختبارات وأساليبها الخاصة لتقويم أداء الطلاب سواء كانت اختبارات موضوعية، أم مقالية، أم مشاريع أم غيرها، ولا بد أن تكون مرتبطة بمخرجات التعلم المحددة في الأهداف التعليمية.
3	**مرحلة التطوير**	يتم في هذه المرحلة ترجمة مخرجات عملية التصميم من مخططات إلى مواد تعليمية حقيقية تثير الدافعية عند الطلاب وتحثهم على التعلم، من خلال الوسائط المتعددة الرقمية التي سبق أن اختيرت في مرحلة التصميم مع تحديد خطوات عملية التعلم، وتحديد المهام والوقت، وإدخال التعديلات اللازمة.
4	**مرحلة التنفيذ**	في هذه المرحلة يتم تطبيق الوسيلة التعليمية المختارة بصورة فعالة في الواقع، من خلال التعليم الإلكتروني عن بُعد، وفي نهاية هذه المرحلة لا بد من التحقق من تعلم الطلاب وإتقانهم للأهداف المحددة، فمن مهام المعلم في هذه المرحلة توجيه الطلاب للتعلم. وتُطبَّق في هذه المرحلة نشاطات التقويم، وتُقدَّم تغذية راجعة.
5	مرحلة التقويم	وفي هذه المرحلة يتأكد المعلم من تحقق الأهداف من عدم تحققها، فهذه المرحلة تُعد عملية منهجية لتحديد مدى جودة التصميم التعليمي، وتكون ملازمة لجميع مراحل التصميم، وتتكون من جزأين: تقويم تكويني ويكون في مرحلة من مراحل التصميم التعليمي، وتقويم تجميعي يتم بعد انتهاء التصميم لقياس مدى فاعليته، وبناء على نتائجه تُقدَّم التغذية الراجعة.

كفاءة التقويمات البنائية وفق متطلبات التقويم في التصميم التعليمي

حول هذا الموضوع ذكر سميث وراغن (2012) من خلال عملية التقويم البنائية أن المعلم يحدد مكامن الضعف عند الطلاب، ومن ثم تجري عملية التنقيح لتكون أكثر فاعلية و كفاءة لتبلغ المستوى المطلوب، وتحقق الأهداف المنشودة، وتبدأ التقويمات البنائية من مرحلة التصميم عند جمع المعلومات المختلفة، وتحديد الأهداف التي يمكن تقويمها، والتي تُظهر مدى التعلم الفعلي للمتعلمين، والذين اكتسبوه نتيجة العملية التعليمية.

وأضاف الكاتبان بأن التقويمات البنائية في التصميم التعليمي تهدف إلى تحسين الممارسات المهنية للمعلمين، ورفع المستوى التحصيلي عند الطلاب؛ لأن نتائج التقويم توضح مدى تقدم الطالب وإتقانه، ومدى تحقق الهدف التعليمي منه، فكلما زاد تفاعل الطلاب مع المواد التعليمية، ازدادت قيمة وأهمية المعلومات. وللتقويمات البنائية عدة أساليب، منها: المناقشة الصفية وملاحظة أداء الطالب والاختبارات القبلية والبعدية، وطرح الأسئلة التي تُظهر وتنمي مهارات التفكير عند الطلاب.

محفزات البيئة التعليمية الإلكترونية في التصميم التعليمي

تُعد المحفزات في التعليم الإلكتروني من أهم إثراءات العملية التعليمية في جميع مراحلها من خطة التدريس وتصميم أساليب

التعليم والتعلم والاستراتيجيات والأنشطة، وقد تناولت العديد من الدراسات في الأدبيات النظرية الموضوع، منها دراسة إسماعيل(2019) والقحطاني(2019) وأحمد(2018) فذكروا أنها تساعد على بذل الجهد من أجل مواجهة التحديات الممكنة، وتقوي الدافعية نحو التعلم، فالطلاب يفضلون النشاطات التعليمية التي تتضمن المحفزات التعليمية، وخاصة المحفزات التي تثير الاهتمام والاختيار والتحدي والمنافسة، كما أنها تساعد على التخلص من الضغوط النفسية وتعطي الطلاب الفرصة في اتخاذ القرار، وتعمل على إدخال البهجة والسرور لدى الطلاب، لما فيها من متعة وتسلية، وتساعد على استيعاب المعلومات وبقائها في الذهن، كما تسمح بالتعاون والمشاركة عند تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة.

ثانيًا- الدراسات السابقة:

تمهيد:

يتناول هذ الجزء من الدراسة بعض الدراسات السابقة الحديثة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية، للوقوف على بعض الجهود المبذولة في مجال البحث التربوي والتعمق في موضوع التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد، لتحديد أوجه التشابه والاختلاف بين تلك الدراسات السابقة والدراسة الحالية، مع الاستفادة منها في الدراسة الحالية. وصُنِّفت الدراسات إلى ثلاثة محاور: **المحور الأول**: التصميم التعليمي. و**المحور الثاني**: التعليم الإلكتروني عن بُعد. **والمحور الثالث:** التعليق على الدراسات السابقة.

المحور الأول: التصميم التعليمي

تناولت العديد من الدراسات العلمية موضوع التصميم التعليمي من عدة جوانب، فمنها ما قدم نماذج مقترحة في تطبيقه، كدراسة العتيبي والبلوي(2019) المعنونة بـ "نموذج مقترح لتصميم حقيبة تعليمية معتمد على نموذج Addie؛ لإنتاج الحقائب التعليمية الإلكترونية، والتي هدفت إلى وضع نموذج مقترح لتصميم حقيبة تعليمية معتمد على نموذج Addie؛ لإنتاج الحقائب التعليمية الإلكترونية. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي التحليلي من خلال الاطلاع على الأدبيات والبحوث السابقة. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك مجموعة من المعايير الواجب اتباعها عند إنتاج الحقائب التعليمية الإلكترونية، هي: التعرف على الأهداف المنشودة، والتعرف على مستويات الطلاب، واختيار أسلوب التدريس المناسب، وإعداد البيئة التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف والمراعية لخصائص الطلاب، وبناء مجموعة من الاختبارات التقويمية لمعرفة مدى تحقق الأهداف. وأوصت الدراسة بإجراء دراسات حول استخدام نماذج ميسرة لتصميم الحقائب التعليمية الإلكترونية.

وكانت الدراسة السابقة متفقة في تناول نموذج Addie مع دراسة الملحي Almelhi(2021) المعنونة بـ "فاعلية نموذج Addie في بيئة التعلم الإلكتروني في تطوير الكتابة الإبداعية لدى طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية". والتي هدفت إلى فحص فعالية نموذج Addie في التدريس عبر الإنترنت في Blackboard ومرافقه، مثل: لوحات المناقشة والمدونات لتحسين مهارات الكتابة الإبداعية لطلاب كلية اللغة الإنجليزية. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي شبه التجريبي. لعينة مكونة من(60) طالبًا. وكانت أداة البحث مكونة من دورة تدريبية للكتابة الإبداعية وفق نموذج Addie أُعطيت للمجموعة الضابطة واختبارات قبلية وبعدية. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذوات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في فاعلية نموذج Addie في بيئة التعلم الإلكتروني في تطوير الكتابة الإبداعية لدى طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

كما جاءت دراسة أرسلان Arslan (2020) المعنونة بـ "اعتبارات التصميم التعليمي للفصول المعكوسة" والتي هدفت إلى إلقاء الضوء على بعض الاعتبارات التربوية لتصميم المحتوى التعليمي، وطرق التدريس، والأنشطة، والتقييم. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي التحليلي من خلال الاطلاع على الأدبيات والبحوث السابقة والمقالات. وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام الفصول الدراسية المقلوبة وفق التصميم التعليمي تبشر بنجاح الطلاب ورضاهم، وأن تصميم المحتوى التعليمي إلى مساحة مادية وفق معرفة وعقلية الطلاب مع وجود التحفيز يؤدي إلى تفاعلهم، وأن من المهم إبلاغ الطلاب بأهداف المادة العلمية لتهيئتهم للتفاعل، وأن التصميم التعليمي مرن في أساليب التعلم والتدريس بما يناسب خصائص الطلاب، وأن اكتساب المعرفة المفاهيمية للمتعلمين تبدأ من أدوارهم ومسؤولياتهم في التعلم، وأن استراتيجيات التحفيز والتعزيز تؤثر في مواقف الطلاب ومعتقداتهم وقيمهم، ومن ثم تؤثر إيجابًا في فهم المحتوى التعليمي. كما توصلت الدراسة إلى أن تصميم الأنشطة التعلمية يعزز اهتمام الطلاب بالمادة العلمية، وأن تصميم التقييم التكويني باستخدام أدوات مختلفة يُعطي تصورًا واضحًا لتقدم الطلاب نحو أهداف المادة العلمية، وأن التصميم الجيد يوفر خصائص حيوية للمتعلمين، ويُعزز فرص الإتقان لديهم. وأوصت الدراسة المعلمين بضرورة تنفيذ التصميم التعليمي للمواد الدراسية قبل تقديمها للمتعلمين.

وامتدادًا لجهود هذه الدراسات، ظهرت دراسات أخرى تناولت أهمية التدريب على مهارات التصميم التعليمي كدراسة الصالح (2020) المعنونة بـ "أهمية التدرب على مهارات التصميم التعليمي في تعزيز الكفايات التعليمية من وجهة نظر الطالبات المعلمات" والتي هدفت إلى التعرف على وجهة نظر الطالبات المعلمات حول أهمية التدرب على مهارات التصميم التعليمي. واستخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، أُستخدمت لعينة مكونة من (24) طالبة يعملن معلمات. وتوصلت الدراسة إلى أن معظم الكفايات التعليمية تندرج تحت مهارات التصميم التعليمي، والتدريب على هذه المهارات يعزز كفايات المعلمات التعليمية والمهنية، وأن معظم المعلمات يعكسن التمكن في فهم المحتوى التعليمي، وطبيعته وأهدافه، ويستطعن بسهولة صياغة أهدافه وتحديد خطة الدرس، ولكن يعيق ذلك إرادتهن؛ نتيجة ضيق الوقت وعدد الطلاب الكبير في الفصول وقلة الوسائل التعليمية المتاحة.

وجاءت هذه الدراسة متسقة مع دراسة الجبر والعنزي(2020) المعنونة بـ "برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا في دولة الكويت". والتي هدفت إلى تنمية المهارات التكنولوجية لدى معلمي تكنولوجيا التعليم في دولة الكويت، وتحديد المهارات التدريبية اللازمة لدى معلمي التكنولوجيا لتدريس مادتهم، وتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وتحديد عناصر البرنامج التدريبي القائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية. واستخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي وشبه التجريبي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، أُستخدمت لعينة مكونة من(60) معلمًا ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذوات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، تدل على فاعلية برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا. وأوصت الدراسة بإعداد برامج تدريبية في ضوء الاحتياجات التدريبية لمعلمي تكنولوجيا التعليم.

وكانت هذه الدراسة متسقة مع دراسة العيدل والسعيد(2021) المعنونة بـ "تصميم بيئة تعلم إلكترونية وفاعليتها في تنمية مهارات تصميم الدرس الإلكتروني لدى الطالب المعلم". والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية تصميم بيئة تعلم إلكترونية تكيفية في تنمية مهارات تصميم الدرس الإلكتروني لدى الطالب المعلم في جامعة الباحة. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي التجريبي، وكانت أداة الدراسة هي الملاحظة والاختبار التحصيلي، أُستخدمت لعينة مكونة من(22) طالبًا. وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذوات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة في التطبيق البعدي في مهارات تصميم الدرس. وأوصت الدراسة بإعداد برامج تدريبية في مهارات تصميم الدرس الإلكتروني.

المحور الثاني: التعليم الإلكتروني عن بُعد

تناولت العديد من الدراسات العلمية موضوع التعليم الإلكتروني عن بُعد من عدة جوانب مختلفة، منها دراسة داش Dash (2019) المعنونة بـ"تعليم العمل الاجتماعي من خلال الانفتاح وتصور جودة وفعالية الدراسة عن بُعد". وهدفت الدراسة إلى التعرف على مدركات الطلبة في جامعة غاندي المفتوحة في الهند نحو جودة وفاعلية التعليم والعمل الجماعي نحو التعليم الإلكتروني. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي التحليلي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن مقابلات لعينة مكونة من (150) طالبًا. وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد معوقات ظهرت حول جودة وفاعلية التعليم الإلكتروني تتمثل في الجانب التطبيقي، ولا بد من تحسين العملية التعليمية من هذا الجانب. كما وجدت الدراسة أن الطلاب يكونون أكثر فعالية مع التعليم عن بُعد من التعليم التقليدي، وأن المحتوى التعليمي الذي يتضمن فيديوهات ومجموعات نقاشية واجتماعات يخلق متعة في العملية التعليمية.

وكانت هذه الدراسة متفقة في نتائجها مع دراسة القرة غولي (2019) المعنونة بـ"واقع استخدام التعليم الإلكتروني لتطوير التعليم والتعلم في المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات" والتي هدفت إلى التعرف على واقع استخدام التعليم الإلكتروني لتطوير التعلم في المدارس الثانوية من وجهة نظر المدربين، والتعرف على اتجاهات مدرسي التعليم الثانوي في مدينة القادسية نحو استراتيجية التعليم الإلكتروني، والكشف عن مدى توفر الوسائل الإلكترونية لهذا الغرض. واستخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، لعينة مكونة من (97) من الكادر التدريسي موزعة على هذا النحو: (72) من التخصصات العلمية و(25) من التخصصات الإنسانية. وتوصلت الدراسة إلى أن استعمال التعليم الإلكتروني قد يسهل عمل المدرسين في مختلف مجالات عملهم، ويزيد عملية التفاعل مع المادة التعليمية، وذلك من خلال استخدام العديد من الوسائط، وأن استخدام تقنية التعليم الإلكتروني في التدريس يعالج العديد من المشاكل التربوية ويؤدي إلى الارتقاء إلى مستوى أفضل، وأن الكادر التدريسي ليس لديه القدرة الكافية للتعامل مع البرامج الحاسوبية، وأن هناك صعوبات تواجه المعلمين من حيث كثرتهم ولا توجد لهم مهارات كافية، وهناك نقص في تصميم البرامج لكل المواد، بالإضافة إلى عدم توفر الانترنت عند بعض الطلاب في المنزل، وعدم امتلاك الطلاب لمهارة استخدام الحاسوب. وأوصت الدراسة بتدريب أعضاء التدريس على استخدام التعليم الإلكتروني من أجل رفع كفاءتهم.

كما جاءت دراسة أويابة (2020) المعنونة بـ"تقييم تجربة تحول الطلبة إلى التعليم عن بُعد في ظل Covid19 من وجهة نظر الطلبة: دراسة حالة بجامعة غرداية بالجزائر". وهدفت الدراسة إلى تقييم تجربة تحول الطلبة إلى التعليم عن بُعد في ظل إغلاق الجامعة بسبب Covid19 واستخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، أُستخدمت لعينة مكونة من (100) طالب. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تكيفًا مع الأزمة واستعدادًا مقبولًا للتعلم عن بُعد. وأن الطلبة يفضلون الدعامات التي تتسم بالتفاعل غير المتزامن إلا أن مستوى التفاعل كان منخفضًا، وأن هناك معيقات بشرية ومادية تحد من تفاعل الطلبة مع الأنشطة. وأوصت الدراسة بإنشاء خلايا متابعة لبرنامج التعليم عن بعد، وبرمجة دورات تدريبية للأساتذة، ودورات تفاعلية للطلبة، ووضع برامج تحفيز مشجعة لذلك.

وجاءت تلك الدراسة متسقة مع دراسة مافالالا وأديغون Maphalala and Adrgury (2020) المعنونة بـ "تجربة الأكاديميين في تنفيذ التعلم الإلكتروني في مؤسسة للتعليم العالي بجنوب أفريقيا" والتي هدفت إلى استكشاف تجارب

الأكاديميين في استخدام التعليم الإلكتروني لدعم التدريس والتعلم في إحدى جامعات جنوب أفريقيا". واستخدمت الدراسة المنهج النوعي التحليلي، وكانت أداة الدراسة هي المقابلة شبه المنظمة، أُستخدمت لعينة مكونة من(10) أعضاء من هيئة التدريس القصدية. وتوصلت الدراسة إلى أن للتكنولوجيا تأثيرًا فيعمليتي التدريس والتعلم، وأن التقنية تحقق فرص التعلم للجميع، وتعزز التحصيل العلمي، وأن المعلمين يفتقرون إلى الحماس للسعي إلى إنشاء محتوى تفاعلي افتراضي، وهم غير قادرين حاليًا على تقييم معرفة الطلاب المكتسبة بصورة مناسبة عبر المنصة الإلكترونية. وأوصت الدراسة بضرورة وضع حل للتحديات التي تواجه المعلمين، كما أوصت بضرورة التدريب على المنصات الإلكترونية.

وكانت هذه الدراسة متسقة مع دراسة العنزي (2021) المعنونة بـ "مستوى ممارسة الكفايات الإلكترونية لدى معلمي ومعلمات المملكة العربية السعودية في ظل جائحة كورونا" والتي هدفت إلى معرفة مستوى ممارسة الكفايات الإلكترونية لدى معلمي ومعلمات المملكة العربية السعودية في ظل جائحة كورونا. واستخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي المسحي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، أُستخدمت لعينة مكونة من (505) معلم ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى أن ممارسة الكفايات الإلكترونية (كفاية التعامل مع الأجهزة الإلكترونية، وكفاية توظيف الشبكة العنكبوتية، وكفاية إدارة مواقف التعليم الإلكتروني) لدى المعلمين والمعلمات جاءت بمستوى مرتفع. وأن ممارسة كفاية إدارة مواقف التعليم الإلكتروني جاءت مرتفعة لصالح المعلمات، وأن حصول المعلمين والمعلمات على تقييم مرتفع جدًا في التعامل مع منصة مدرستي وبرامج التيمز؛ وذلك يرجع للخبرة والتعامل مع المنصة منذ بداية العام مع الاستفادة من برامج التدريب التي نفذتها إدارة التعليم في المملكة العربية السعودية. وأوصت الدراسة بضرورة تنمية التعامل مع البرامج الإلكترونية والتطبيقات، وبناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات الإلكترونية وقياس أثره في الأداء التدريسي.

وكانت هذه الدراسة متسقة مع دراسة المطيري(2021) المعنونة بـ "فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الفروانية بدولة الكويت" والتي هدفت إلى التعرف إلى فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية. واستخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، أُستخدمت لعينة مكونة من(70) طالبًا وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى أن فاعلية التعليم الإلكتروني جاءت بدرجة متوسطة. وأوصت بضرورة توفير بيئة تعليمية مناسبة لتطبيق استراتيجية التعليم الإلكتروني وإزالة المعيقات.

المحور الثالث: التعليق على الدراسات السابقة.

من خلال النظر إلى الدراسات السابقة نجد أن أغلبها تدور حول محورين، هما: التصميم التعليمي، والتعليم الإلكتروني عن بُعد. وتنوعت العينة في الدراسات السابقة بين طلبة جامعات ومعلمين. كما اعتمدت أغلب الدراسات في موضوع التصميم التعليمي على المنهج النوعي في جمع بيانات الدراسة، واستخدم بعضها المقابلة شبه المنظمة كما في الدراسة الحالية، واعتمدت أغلب الدراسات في موضوع التعليم الإلكتروني عن بُعد على المنهج الكمي في جمع بيانات الدراسة.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة عدة أمور، منها: الإطار النظري وتحديد المحاور الهامة فيه، كما استفادت في تصميم أداة الدراسة، حيث قامت الباحثة بتصميم أسئلة المقابلة بعد قراءة الأدبيات في الدراسات السابقة، وقراءة النتائج التي توصلت إليها. وما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة هو اختيار مجتمع الدراسة والعينة، حيث اختارت الباحثة مجتمع قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة؛ لِما للقيادة من أهمية في تجويد العملية التعليمية، وللفت الانتباه حول التصميم التعليمي وتطبيقه في التعليم الإلكتروني عن بُعد.

الفصل الثالث

تصميم الدراسة

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج النوعي الوصفي التحليلي؛ نظرًا لطبيعة الدراسة وهي معرفة واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعلم الإلكتروني عن بعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة؛ ولأن المنهج النوعي في مجال التعليم والتعلم الذي يتناول المناهج وطرق التدريس يركز على وصف الواقع التعليمي، ويوضح مجالاته وعوامله المؤثرة فيه ومعوقاته، في ضوء القضايا والمشكلات التي تتناسب مع الظاهرة محل الدراسة، مع ربطها بالتفسيرات العلمية الدقيقة، كما يؤدي تطبيق المنهج النوعي عند الكشف عن واقع الظواهر التعليمية التعلمية إلى معرفة تفاعلات عناصرها مع الطلبة والمعلمين والمنهج من خلال جمع المعلومات؛ للوصول إلى فهم أعمق حول الممارسات المختلفة التي تحدث داخل المدرسة، وبذلك يكون استخدام المنهج النوعي مجديًا للوصول إلى حلول ممكنة حول القضايا والمشكلات التعليمية(العتيبي والمحسن، 2020).

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة، والبالغ عددهن (119) قائدة (وزارة التعليم، 2021).

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية مكونة من (10) قائدات، وذلك للوقوف على واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد بجدة.

جدول (2)

توزيع القائدات حسب سنوات الخبرة

الخبرة	العدد
أكثر من 10 سنوات	10

أساليب جمع بيانات الدراسة وأدواتها:

أدوات الدراسة:

أولًا- المقابلة:

اعتمدت الدراسة في جمع البيانات على المقابلة كأداة للدراسة؛ لأنها تستخرج معلومات مختلفة، وتساعد على استكشافها من خلال خبرة المبحوثين وتفسيراتهم، كما تساعد على التعرف على أفكار ووجهات نظر الآخرين بصورة أعمق (العبد الكريم،2020).

كما اعتمدت الدراسة نوع المقابلة شبه المنظمة، لأنها تساعد في جمع أكبر قدر من المعلومات، وتوفر معلومات لم يتم السؤال عنها عن طريق محاورة المبحوثين، وفيها يتلقون جميعهم نفس الأسئلة، وبنفس الترتيب، ويكون الباحث فيها محايدًا(العبد الكريم،2020).

لقد جاءت أسئلة المقابلة مرتكزة حول واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعلم الإلكتروني عن بعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة. وقد مر بناء هذه الأسئلة على الخطوات التالية:

- بناء على بعض الدراسات السابقة كدراسة العنزي(2021) ودراسة العيدل والسعيد(2021) ودراسة الصالح(2020) فقد صممت الباحثة مجموعة من الأسئلة تساعد على معرفة واقع الدراسة.
- وجاءت المقابلة مكونة من (7) أسئلة موزعة على أربعة محاور رئيسة، هي:

المحور الأول: مدى معرفة القائدات بمفهوم التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد.

المحور الثاني: مدى استخدام التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بعد.

المحور الثالث: مدى تفاعل الطالبات عند تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني.

المحور الرابع: أثر تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني على نواتج التعلم.

صدق أداة الدراسة:

وللتأكد من صدق أداة الدراسة، تم عرض أسئلة المقابلة على(5) من الأكاديميين المتخصصين في القيادة والمناهج وطرق التدريس والمهتمين بالبحث النوعي؛ للتأكد من وضوح الأسئلة في صياغتها وانتمائها لأهداف الدراسة، وتم الأخذ بالمقترحات والتوجيهات المقدمة بما يتناسب مع موضوع الدراسة وأهدافها.

كما استخدمت الباحثة طريقة(Member Checking) للتأكد من صدق هذه الدراسة، حيث قامت بالتأكد من صحة ووضوح تفريغ المقابلات بعد كتابتها في ملفWord ؛ للتأكد من صحة البيانات المفرغة، حيث أرسلت الملف إلى بعض أفراد العينة (قائدتين) عن طريق الإيميل، وذلك لمشاركة أفراد العينة فيما تم التوصل إليه من تفسيرات، فتم التجاوب منهن، وتم التأكد من صحة ما كُتب.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات الأداة تم إجراء مقابلة مع مشرفتين تربويتين بنفس الأسئلة المقدمة للمبحوثين، لمعرفة الواقع الحقيقي لتطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد.

خطة جمع البيانات:

اتبعت الدراسة عند إجراء المقابلة خطة منظمة لجمع البيانات تتمثل في الخطوات الآتية:

- التواصل مع أفراد العينة عن طريق الهاتف الجوال، وإرفاق نسخة من خطاب تسهيل مهمة الباحث، التي تم الحصول عليها من إدارة التخطيط والابتعاث؛ لأخذ موافقتهن في المشاركة، وبعد ذلك تم تحديد موعد لإجراء المقابلة معهن، وبعد ردهن بالموافقة، وتحديد الموعد المناسب لهن، تم تنفيذ المقابلات عن طريق برنامج Zoom.
- إجراء المقابلات مع أفراد العينة، وقد تراوحت مدتها بين(30-45) دقيقة، كما تم تسجيل المقابلات بعد أخذ الإذن من المبحوثات، والتعهد لهن بالسرية التامة لكل ما سيتم تسجيله مع الاستفادة من معلوماتهن الواردة لأغراض الدراسة العلمية.
- جمع البيانات في ملفاتWord .

خطة تحليل البيانات:

بعد تنفيذ خطة جمع البيانات، تبدأ مرحلة تحليلها، وتُعد هذه المرحلة من أهم مراحل البحث النوعي، وتأتي خطة تحليل البيانات وفق الخطوات التالية:

- تنظيم البيانات من خلال تفريغ كل مقابلة في ملف Word، يُدون فيه رقم ووقت وتاريخ اللقاء، مع وضع رمز لكل مشارك من أفراد عينة الدراسة.
- تحليل البيانات باستخدام التحليل الموضوعي، وهي من الطرق المستخدمة في البحث النوعي، حيث يتم فيها ترميز البيانات في فئات محددة.
- تحديد المواضيع الرئيسة التي يتم جمعها من الفئات ووضعها تحت موضوع واحد.
- صياغة النتائج ومراجعتها بعد قراءة البيانات مرة أخرى؛ للتحقق من النتائج التي توصلت إليها الدراسة ومناقشتها كما سيرد في الفصل الرابع.

حدود الدراسة:

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: تتمثل في دراسة واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعلم الإلكتروني عن بعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة.

الحدود المكانية: طُبقت هذه الدراسة في مدارس التعليم العام الحكومي (المرحلة الثانوية).

الحدود الزمانية: طُبقت هذه الدراسة في العام الدراسي الإلكتروني 1442هـ.

الحدود البشرية: طُبقت هذه الدراسة على عينة من قائدات المدارس الحكومية للمرحلة الثانوية، يبلغ عددهن (10) قائدات.

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

يتناول هذا الفصل من الدراسة تفسير البيانات التي تم جمعها في المقابلة شبه المنظمة مع المبحوثات، ومناقشتها من خلال ربطها بالدراسات السابقة ونتائجها، بهدف الإجابة عن تساؤلات الدراسة الحالية.

تفسير النتائج ومناقشتها:

الإجابة على سؤال الدراسة الأول: ما مدى معرفة القائدات بمفهوم التصميم التعليمي؟

من خلال البيانات التي تم جمعها، وبالنظر إلى الجدول رقم (3) و(4) من الفصل الرابع، نجد أن قائدتين لا تعرفان التصميم التعليمي، ولكنهما ترغبان في التدريب عليه، وأغلب القائدات يعرفن التصميم التعليمي إما عن طريق الدورات التدريبية أو الالتحاق بالدراسات العليا ومن ثم اتضحت لديهن مواطن القوة أو الضعف الموجودة في حصص المعلمات، كما وجدت الدراسة قائدة قامت بتنفيذه كتجربة تعليمية في مدرستها، بعد تدريبها عليه إلكترونيًا، فتدريب القائدات إلكترونيًا على التصميم التعليمي، وعلى الدورات المنفذة من قِبل إدارة التعليم على التعليم الإلكتروني عن بُعد عزز المهارات التقنية والمهنية والتعليمية لديهن، ولكن بالرغم من ذلك لم تطبق إلا قائدة واحدة التصميم التعليمي في مدرستها، كما أن الدراسة تجد أن بعض القائدات لم يقدمن التوجيهات المناسبة لبعض المعلمات اللاتي يحتجن إلى توجيه على الرغم من معرفتهن للتصميم التعليمي. وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى أن معظم القائدات لديهن الرغبة في التطوير والاطلاع على كل علم جديد، لتطور من نفسها، وتُحسن توجيه معلماتها. ولكن يواجهن صعوبة في رغبة بعض المعلمات في البقاء على خبراتهن السابقة دون مواكبة التطور الحاصل، كما يواجهن صعوبة من بعض اللاتي يتذمرن من كثرة الأعباء.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الصالح، 2020) بأن التدريب على التصميم التعليمي يعزز المهارات التعليمية والمهنية. كما حدث مع القائدة التي تدربت إلكترونيًا على التصميم التعليمي وطبقته كتجربة في مدرستها، واستفادت منه في توجيه معلماتها حسب حاجاتهن، مما أدى إلى انخفاض نواتج التعلم لديها.

الإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس الثاني: ما مستوى استخدام التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد؟

من خلال البيانات التي تم جمعها، اتضح وجود ضعف، إلى حد ما، في استخدام التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني، ظهر ذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية الثلاثة وهي:

الإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الأول: ما مستوى استخدام المعلمات للتصميم التعليمي من حيث جودة الدروس الافتراضية التي تعدها المعلمات وفق مراحل التصميم التعليمي من حيث الإعداد والتخطيط لمحتوى المادة العلمية.

بالنظر إلى الجدول رقم (5) في الفصل الرابع، نجد تباينًا في جودة الدروس الافتراضية من حيث التخطيط والإعداد، فبعض المعلمات يعرفن إعداد الدرس لكن يفتقرن إلى حسن الإعداد والتخطيط والتحليل للمحتوى التعليمي، من حيث تحليل البنية المفاهيمية للمحتوى من أهداف وأفكار ومهارات محددة، والذي يترتب عليه وضع التسلسل الأفضل للاستراتيجيات والأنشطة والتقويم. كما أن بعضهن يفتقرن إلى بناء المحتوى التعليمي الإلكتروني وفق خصائص الطالبات من حيث أنماطهن التعليمية (سمعي، بصري، حركي)، ومن حيث سلوكهم المدخلي (والذي يظهر في خبراتهم التعليمية، ونتائج اختباراتهم محكية المرجع، والتغذية الراجعة التي يحتاجون إليها)، ومستوياتهن التحصيلية.

كما أن النتائج أظهرت أن قدرات بعض المعلمات في التقنية تحتاج إلى تدريب، فبعض المعلمات لا يمتلكن المهارات التقنية الكافية لتجويد الدرس المنفذ في التعليم الإلكتروني عن بُعد. وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى سببين، هما: قلة وعي بعض المعلمات بمراحل التصميم التعليمي والتي تركز على إعداد الخطة من البداية؛ لتجويد الدرس، هذه الخطة تشمل عناصر تتمركز حول الطالبة، لتهيئة بيئة تعليمية محققة للأهداف التعليمية وفق خصائص الطالبات. بالإضافة إلى ظهور

عوائق عند بعض المعلمات بعدم توجيههن للتدريبات التي يحتجن إليها، كما أن هناك بعض المعلمات يرغبن في البقاء على خبراتهن السابقة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة العتيبي والبلوي (2019)، بأن المعلمات يعرفن تنفيذ خطة للدرس، ولكن دون المرور بمراحل التصميم التعليمي، والتي تبدأ بخطة معينة ترتكز فيه على الأهداف العامة والأهداف التعليمية، مع التعرف على مستويات المتعلمين وتحديد أنماطهم التعليمية؛ وذلك لإعداد بيئة تعليمية مناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية مراعية لخصائص المتعلمين. وتتفق النتائج أيضًا مع دراسة داش Dash (2019) بأنه توجد معوقات ظهرت حول جودة وفاعلية الدروس في التعليم الإلكتروني عن بُعد تتمثل في الجانب التطبيقي ولا بد من تحسين العملية التعليمية في هذا الجانب.

الإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثاني: ما ملاحظاتك على كفاءة التقويمات البنائية من حيث ملاءمتها لقياس أهداف التعلم ولحاجة المتعلمين وفق متطلبات التقويم في التصميم التعليمي؟

بالنظر إلى الجدول رقم (7) و(8) من الفصل الرابع، نجد أن كفاءة التقويمات البنائية تحتاج إلى تدريب، فبعض المعلمات يغفلن قدرة التقويمات البنائية في توضيح مدى تقدم الطالبات، ومن ثم تقديم التغذية الراجعة الفورية المعينة على تسهيل الكثير من المهمات كمعالجة الفاقد التعليمي الناتج من انخفاض نواتج التعلم.

كما تفتقر بعض المعلمات إلى التنوع في استخدام أدوات التقويمات البنائية التي تحدد بدقة مقدار تقدم الطالبات نحو الأهداف المطلوبة، كما تفتقر البعض من المعلمات إلى الربط بين التقويمات البنائية وخصائص الطالبات سواء في أنماطهن التعلمية أم مستوياتهن التحصيلية.

ويلاحظ أن بعض المعلمات أجدن بناء التقويمات البنائية وفق الأهداف والمهارات المطلوبة، وللوصول إلى هذه الدرجة من الإتقان لا بد من التنوع في أدوات التقويمات البنائية حتى يتضح مدى تقدم الطالبات كما ظهر عند بعض المعلمات المجيدات لاستخدام التقويمات البنائية، وهن قلة، أن التقويمات البنائية تبدأ في مرحلة التصميم عند جمع البيانات المختلفة عن الطالبات ومعرفة خصائصهن التعليمية ومستوياتهن التحصيلية، بالإضافة إلى تحديد الأهداف، ومن ثم تكون عملية التقويمات البنائية أكثر فاعلية، وتُظهر مدى التقدم الفعلي للطالبات.

ولهذا فإن بعض المعلمات يحتجن إلى تدريب في طريقة تصميم التقويمات البنائية وفق خصائص الطالبات، وبما يتلاءم مع المرحلة والمواد الدراسية، كما أن بعض القائدات واجهن تحديات في توجيه المعلمات، ولم يضعن أي حلول لحل هذه التحديات.

وتتفق نتائج هذه الدراسة من حيث حقائق التصميم التعليمي في التقويم مع دراسة العتيبي والبلوي (2019) بأن من المعايير الواجب اتباعها عند تصميم الدروس تصميمًا تعليميًا هو بناء التقويمات بما يحقق الأهداف والمهارات المطلوبة. وتتفق النتائج أيضًا مع دراسة أرسلان Arsian (2020) بأن تصميم التقويم التكويني باستخدام أدوات مختلفة يُعطي تصورًا واضحًا لتقدم الطلاب نحو أهداف المادة العلمية؛ ولهذا لا بد من تصميم التقويمات قبل تقديمها للطلاب. وتتفق النتائج أيضًا مع دراسة الملحي Almeli (2021) بوجود فروق ذوات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية إلى فاعلية التصميم التعليمي في بيئة التعلم الإلكتروني في تطوير وتحسين مهارات الكتابة الإبداعية لطلاب كلية اللغة الإنجليزية.

الإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثالث: كيف ترين أثر تطبيق التصميم التعليمي على تحقق بيئة تعليمية افتراضية فاعلة محفزة لتعلم الطالبات؟

بالنظر إلى الجدول رقم (10) و(11) من الفصل الرابع، نجد أن تحقق الفاعلية والتحفيز في البيئة الافتراضية تحتاج إلى التدريب عليها، فالمعلمات المجيدات لتخطيط الدرس أوجدن بيئة تعليمية افتراضية فاعلة من خلال تنوعهن في طرق تحفيز الطالبات، وبعض المعلمات يظهر لديهن خلل في طريقة التخطيط والإعداد للدرس وبناء التقويمات البنائية واختيار الاستراتيجيات والأنشطة الملائمة للدرس، فقلت لديهن فاعلية البيئة الافتراضية عند تقديم الدروس، فتحقق فاعلية البيئة الافتراضية مرتبط بجودة التخطيط.

كما يتضح أن بعض المعلمات يفتقرن إلى معرفة المحفزات التي تثير الاهتمام، والاختيار، والتحدي، والمنافسة، كما يفتقرن إلى برامج التحفيز التقنية التي تسهم في إحداث الفاعلية في البيئة الافتراضية. وبعض المعلمات لا يمتلكن مهارة استخدام التقنية الداعمة لعملية التحفيز، ولهذا يجدن صعوبة في تحقيق الفاعلية المحفزة في البيئة الافتراضية.

وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى قلة الخبرة والمعرفة التقنية لدى بعض المعلمات، وقد يكون ضيق الوقت مع كثرة الأعباء سببًا في أن تكمن رغبتها في إنهاء تقديم المنهج بصرف النظر عن التحفيز الذي يؤثر في فاعلية البيئة التعليمية في التعليم الإلكتروني عن بُعد، بالإضافة إلى أن بعض المعلمات يحتجن إلى توجيه من القائدات في طرق التعرف على خصائص الطالبات الجدد مثل نتائج الاختبارات التشخيصية، فمن المؤكد أنهن يعرفن هذا النوع من الاختبارات، ولكن لا يعرفن قيمة الاختبارات التشخصية التي تساعد على إظهار خصائص الطالبات الجدد، ومن ثم يسهل إحداث التفاعل التعليمي معهن. كما تحتاج بعض المعلمات إلى التدريب على كيفية إحداث التفاعل بين الطالبات في البيئة الافتراضية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الجبر والعنزي(2020) بوجود فروق ذوات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية تدل على فاعلية تنمية المهارات التكنولوجية لدى معلمي تكنولوجيا التعليم. وتتفق النتائج أيضًا مع دراسة المطيري (2021) أن فاعلية البيئة التعليمية في التعليم الإلكتروني عن بُعد جاءت بدرجة متوسطة.

الإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس الثالث: ما مدى تفاعل الطالبات عند تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني؟

من خلال البيانات التي تم جمعها، اتضح أن مستوى تفاعل الطالبات عند تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني متوسط المستوى نوعًا ما، ظهر ذلك من خلال الإجابة عن السؤالين الفرعيين الآتيين:

السؤال الفرعي الأول: من وجهة نظرك، كيف تجدين تفاعل الطالبات مع معلماتهن عند تطبيق الأنشطة الصفية والاستراتيجيات التعليمية والتطبيقات الإلكترونية في التصميم التعليمي؟

بالنظر إلى جدول رقم (13) و(14) من الفصل الرابع، نجد أن عملية تفاعل الطالبات مرتبطة بجودة اختيار الاستراتيجيات التعليمية والأنشطة الصفية والتطبيقات الإلكترونية، فكلما كان التخطيط للدرس جيدًا، زاد تفاعل الطالبات للدرس، ولهذا جاء مستوى تفاعل الطالبات متوسطًا، فالطالبات يفضلن الأنشطة التعليمية المتضمنة محفزات تعليمية تثير الانتباه، وكلما قل التحفيز قل التفاعل، كما يظهر احتياج بعض المعلمات إلى التدريب على المهارات التقنية، ومعرفة الاستراتيجيات التعليمية في التعليم الإلكتروني عن بُعد، وطرق تطبيق الأنشطة تقنيًا بصورة صحيحة باستخدام التطبيقات الإلكترونية المساعدة على إحداث التفاعل لتحقيق الأهداف المطلوبة.

وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى كثرة أعباء المعلمات التي جعلت البعض منهن لا يكترثن بمستوى التفاعل الحاصل، كما يتضح قلة التدريب في البرامج والمهارات التقنية التي تُسهل القيام بالكثير من الأعمال المطلوبة عند تقديم الدرس للطالبات، بالإضافة إلى أن بعض المعلمات غير قادرات على تحديد مستوى الطالبات بدقة لتختار ما يلائمها من استراتيجيات وأنشطة، وهذا نقص مهاري يحتاج إلى التدريب على أدائه.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة القرة غولي (2019) بأن الكادر التدريسي ليس لديه القدرة الكافية للتعامل مع التطبيقات التقنية. وتتفق النتائج أيضًا مع دراسة مافالالا وأديغون Maphalala and Adrgury (2021) بأن المعلمين يفتقرون إلى الحماس للسعي في إنشاء محتوى تفاعلي افتراضي، وهم غير قادرين حاليًا على تقييم معرفة الطلاب المكتسبة بصورة مناسبة عبر المنصة الإلكترونية. واختلفت هذه النتائج مع دراسة أويابة(2020) التي ذكرت بأن مستوى التفاعل للطلاب كان منخفضًا. كما اختلفت مع دراسة العنزي (2021) التي ذكرت بأن ممارسة الكفايات الإلكترونية لدى المعلمين والمعلمات كانت بمستوى مرتفع.

الإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثاني: من وجهة نظرك، ما مدى فاعلية تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني في مراعاة الفروق الفردية للمتعلمات وتحقق فرص التعلم للجميع؟

بالنظر إلى جدول رقم (15) من الفصل الرابع، نجد أن فاعلية تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني في مراعاة الفروق الفردية للمتعلمات وتحقق فرص التعلم للجميع تحتاج إلى تدريب، فبعض المعلمات اجتهدن واستطعن من خلال التحفيز والتشجيع مشاركة جميع الطالبات في أثناء تقديم الدرس، كما أنهن يتميزن بمهارة في الاتصال والحوار لجميع الطالبات؛ حتى حققن مشاركة الجميع، أما بعض المعلمات فتنقصهن المهارة في إحداث التفاعل مع المادة التعليمية. حيث يركزن على الطالبات المتفاعلات في الصف؛ لإنهاء ما عليها من مهام، دون النظر لأسباب عدم تفاعل البقية، ودون تقديم الحلول لإحداث التفاعل من الجميع. كما تفتقر بعض المعلمات لمهارة الحوار والاتصال والتحفيز للطالبات لإحداث التفاعل معهن. هذه الفئة من المعلمات يحتجن إلى التدريب في طرق إثارة تفكير الطالبات، ويحتجن إلى التدريب على طرق إحداث التفاعلات في التعليم الإلكتروني عن بُعد. كما أن قلة تفاعل بعض الطالبات قد يكون بسبب عدم معرفتهن بأدوارهن ومسؤولياتهن في العملية التعليمة، وأن بعض المعلمات لديهن رتابة في الأسلوب عند تقديم الدرس، أدى إلى قلة التفاعل.

وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى عدم معرفة بعض الطالبات بأدوارهن عند تنفيذ الأنشطة التعلمية والاستراتيجيات التعليمية، كما أن قلة التحفيز أدى إلى قلة التفاعل. بالإضافة إلى أن بعض المعلمات لم تُقدم إليهن التوجيهات المناسبة عند حضور الحصص لهن، حول طريقة تعديل وضع الطالبات في قلة التفاعل، أو التنويه لهن بعدم التركيز على الطالبات المتفاعلات في الصف، مما جعلهن يستمررن على هذا الوضع باعتباره أمرًا مقبولًا. كما أن بعض المعلمات يحتجن إلى تدريبات تدعم مهاراتهن التقنية لإحداث التفاعل عبر المنصات الإلكترونية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة القرة غولي (2019) بأن الكادر التدريسي تنقصه المهارة في إحداث التفاعل مع المادة التعليمية. وتتفق النتائج أيضًا مع دراسة مافالالا وأديغون Maphalala and Adrgury (2021) بأن المعلمين يحتاجون إلى التدريب على طرق إحداث التفاعلات في المنصات الإلكترونية. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة أرسلان Arslan (2020) بأن اكتساب المعرفة المفاهيمية للمتعلمين تبدأ من معرفة أدوارهم ومسؤولياتهم في التعلم. وتختلف النتائج مع دراسة داش Dash (2019) التي وجدت المتعلمين أكثر تفاعلًا في التعليم الإلكتروني عن بُعد. واختلفت النتائج أيضًا مع دراسة مافالالا وأديغون Maphalala and Adrgury (2021) بأن التقنية عززت التحصيل التعليمي وحققت فرص التعلم للجميع.

الإجابة عن سؤال الدراسة الرابع: ما أثر تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني على نواتج التعلم؟

من خلال البيانات التي تم جمعها، وبالنظر إلى الجدول رقم (16) من الفصل الرابع، اتضح أن أثر تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني على نواتج التعلم جاء بمستوى ضعيف؛ لافتقادها إلى المصداقية، وعدم فهم بعض المعلمات لطريقة قياس الأثر بطريقة صحيحة؛ فالنواتج تركز على مخرجات الأهداف التعليمية، ومن خلالها تتحقق مهارات ومعارف مرتبطة بالمقرر، فبعض المعلمات يحتجن إلى معرفة طرق صياغة نواتج التعلم المستهدفة حول ما يجب أن تعرفه الطالبة، وحول ما يجب أن تقوم بأدائه من مهارات عقلية وعملية وعامة، وأما المعلمات المجيدات لقياس نواتج التعلم فهن قلة، وكذلك بعض القائدات يحتجن إلى تدريب على طريقة متابعة نواتج التعلم لتوجه معلماتها التوجيه المناسب لهن.

وتعزو الدراسة **هذه** النتيجة إلى وجود خلل في التخطيط للدرس عند بعض المعلمات، ووجود خلل عند تحليل البنية المفاهيمية للمحتوى من أهداف وأفكار ومهارات محددة، وذلك أدى إلى ضعف نواتج التعلم. ولذلك يحتجن إلى التدريب على التصميم التعليمي. كما أن بعض المعلمات يحتجن إلى التدريب على طريقة متابعة المهارات المفقودة عند كل طالبة، بالإضافة إلى أن بعض القائدات يحتجن إلى التدريب في طريقة متابعة أثر نواتج التعلم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة العيدل والسعيد (2021) بأن هناك فروقًا ذوات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية في قياس مهارات الدرس عند تطبيق التصميم التعليمي.
كما أظهرت نتائج هذه الدراسة معيقات لتطبيق التصميم التعليمي، تظهر في كثرة أعداد الطالبات في الصف، وكثرة أعباء المعلمة مع ضيق الوقت، ورغبة بعض المعلمات في البقاء على خبراتهن السابقة، بالإضافة إلى أن ثقافة التصميم التعليمي الذي يُسهل العديد من الأعمال لم يتم نشره بصورة كافية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القرة غولي(2019)، بأن هناك صعوبات عند تطبيق التعليم الإلكتروني عن بُعد في كثرة أعمال المعلمين، ولا توجد لهم محفزات كافية، وكثرة أعداد الطالبات في الصف. كما تتفق مع دراسة الصالح(2020) بأن رغبة بعض المعلمات في تطبيق التصميم التعليمي يعيق تحقيقه على أرض الواقع بالإضافة إلى ضيق الوقت وعدد الطلاب الكبير في الفصول.

التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة باستخدام المنهج النوعي، توصي الدراسة الحالية بما يلي:

1. نشر ثقافة التصميم التعليمي بين القيادات المدرسية والإشرافية والمعلمات من قِبل إدارة التعليم بجدة.
2. تكثيف الدورات التدريبية حول آلية تطبيق التصميم التعليمي وقياس أثر التدريب من قِبل القائدة والمشرفة.
3. تنفيذ دورات تدريبية تنمي مهارات المعلمات في إعداد خطة الدرس وتحليل المحتوى التعليمي للمادة الدراسية.
4. تنفيذ دورات تدريبية تنمي مهارات المعلمات في تصميم أدوات التقويم البنائية وفق خصائص الطالبات وبما يتلاءم مع المرحلة والمواد الدراسية.
5. تكثيف الدورات التدريبية في توظيف الاستراتيجيات التعليمية والأنشطة التعلمية والتطبيقات الإلكترونية وفق مستويات الطالبات التحصيلية، وأنماطهن التعليمية في التعليم الإلكتروني عن بُعد؛ لزيادة نسبة التفاعل وتحقيق فرص التعلم للجميع.
6. تدريب المعلمات على طرق معرفة خصائص الطالبات لربطها بالأهداف التعليمية والاستفادة منها في انتقاء الاستراتيجيات والأنشطة والتطبيقات الإلكترونية.
7. التدريب على دمج أدوات التفاعل في البيئة التعليمية بالمحتوى التعليمي والتدريب على طرق تصميمه قبل تقديمه للطالبات.
8. تنفيذ ورش عمل للمعلمات توضح طرق التحفيز التقنية، وطرق خلق بيئة تعليمية افتراضية فاعلة آمنة ومحفزة.
9. تكثيف الدورات التدريبية الداعمة لكسب المهارات التقنية المطلوبة في أداء المعلمات المهني.
10. تنفيذ دورات تدريبية توضح طرق مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات، وتحقق فرص التعلم للجميع.
11. تنفيذ دورات تدريبية توضح آلية قياس نواتج التعلم وآلية تصميم خطة علاجية للفاقد التعليمي.
12. حث المعلمات على تتبع مراحل التصميم التعليمي الواردة في هذه الدراسة.
13. تنفيذ مجتمعات تعلم مهنية داخل المدرسة وخارجها لبرنامج تدريبي قائم على تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد.
14. تصميم بطاقة تقويم ذاتي للمعلمة؛ لتجويد تصميمها التعليمي عند تنفيذ الدروس التعليمية.

المقترحات:

1. إجراء دراسة نوعية؛ لمعرفة دور المشرفة التربوية في دعم المعلمات عند تطبيقهن للتصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد.
2. إجراء دراسة نوعية؛ لمعرفة علاقة التصميم التعليمي برفع نواتج التعلم وتحقق فرص التعلم للجميع.
3. بناء برنامج تدريبي قائم على تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد وقياس أثره في تطوير الأداء التدريسي عن بُعد في المدارس التعليمية، من قِبل إدارة التعليم.
4. إنشاء وحدة لتطوير مهارات المعلمات التقنية؛ لزيادة قدرتهن التقنية على التعامل التقني.
5. تقديم حوافز تشجيعية للمعلمات المنفذات للتصميم التعليمي مثل إضافة نقاط قوة لها في بطاقة أدائها الوظيفي.

6. إدراج تطبيق التعليم الإلكتروني ضمن معايير التقويم للأداء الوظيفي للمعلمة.
7.

5.4 محدودية الدراسة

من محدودات الدراسة الحالية صغر عينة الدراسة، وذلك بسبب عزوف بعض القائدات عن إجراء المقابلة بسبب كثرة الأعمال المطلوبة وقت إجراء الدراسة.

المراجع

أحمد، محمود محمد حسن. (2018). أثر التفاعل بين أسلوب محفزات الألعاب (النقاط – ولوحة الشرف) ونمط الشخصية (انبساطي -انطوائي) على تنمية بعض مهارات معالجة الرسومات التعليمية الرقمية والانخراط في التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية. *الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*، (37)، 167- 59.

إسماعيل، عبد الرؤوف محمد. (2019). أثر التفاعل بين نمط عرض المحتوى باستخدام " الخرائط الذهنية- الخرائط المفاهيمية" الرقمية في بيئة التعلم السحابية ومستوى القابلية للتعلم الذاتي في إكساب مهارات إنتاج المحفزات التعليمية الإلكترونية وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى الطلاب المعلمين بشعبة تكنولوجيا التعليم. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، (*22)،178-55.

الأعصر، سعيد وعبد السلام، إنجي. (2020). فعالية تصميم استراتيجية تعليمية قائمة على الأنشطة الإلكترونية عبر الإنترنت لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بجامعة نجران. *المجلة التربوية،79*، 1826-1767.

أوباية، صالح. (2020). تقييم تجربة التعليم عن بعد في ظلCovid-19 من وجهة نظر الطلبة، دراسة حالة بجامعة غرداية بالجزائر، *مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 3* (3)، 157-133.

باتريشال، سميث و تيلمسن، راغن.(2012). التصميم التعليمي، (مجاب الإمام، مترجم). دار العبيكان للنشر.

البهلاني، هلال. [@ AAlml7] ، (26، أبريل،2021). للأسف الفاقد التعليمي كبير جداً وخاصة في الحلقتين الأولى والثانية وستظهر نتائج ذلك في السنوات القادمة[تغريدة] . تويتر. استرجع في 26، أبريل، 2021من [@ Alml7] .

الجبر، حامد سعيد سعد والعنزي، يوسف هادي. (2020). برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا في دولة الكويت. *مجلة جامعة الإسكندرية- كلية رياض الأطفال، 12*(43)، 330-289.

جراح، يوسف مفلح سليم. (2020). واقع استخدام أدوات نظام إدارة التعليم الإلكتروني Blackboard في اكساب الثقافة التكنولوجية لدى طلبة جامعة طيبة بالمملكة العربية السعودية. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية،8*(1)،179-157.

حداد، محمد بن يحيى بن يحيى. (2018). استخدام مبادئ التصميم التعليمي لتطوير نموذج مقترح لرعاية الطلاب من ذوي المواهب الخاصة. *مجلة البحث العلمي في التربية،11*(19)، 222-195.

حسن، استقلال فالح وفارس، إلهام جبار. (2020). أثر تصميم تعليمي- تعلمي على وفق تراكيب كيجان(Kagan) في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الرياضيات. *مجلة الآداب*، 204-181.

الرحيلي، تغريد والعمري، عائشة. (2020). فاعلية استخدام بعض تطبيقات الدعم الإلكتروني على تنمية التمكين الرقمي لدى معلمات التعليم العام في ضوء معايير جودة التصميم التعليمي. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية،14*(2)،228-206.

السليم، أحمد.[Haldahlani @] ، (26، أبريل،2021). الفاقد التعليمي الحاصل بسبب التعليم عن بعد، جزء كبير منه بسبب عدم تفاعل المتعلم مع باقي زملائه[تغريدة] . تويتر. استرجع في 26، أبريل، 2021من [Haldahlani @] .

شراحيلي، جابر بن عبد الله حسن. (2020). دور القيادة المدرسية في تحسن نواتج التعلم وفق تصورات قادة المدارس ومشرفيها. *مجلة رابطة التربويين العرب*، (118)،245-213.

شمه، محمد. (2018). الدمج بين التقويم الذاتي وتقويم الأقران والتغذية الراجعة في العلم القائم على الويب وأثره على تنمية مهارات تصميم الأنشطة التعليمية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية.*تكنولوجيا التعليم*، *28*(3)، 245-314.

صافي، لطيفة. (2020). واقع استخدام التعليم الإلكتروني الافتراضي بالجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا: دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة العربي التبسي. *مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، *3*(4)، 57_40.

الصالح، بدر بن عبد الله (2020، سبتمبر3). *مقدمة إلى التصميم التعليمي المنظم*. موقع تقنية التعليم.

https://cutt.us/St3M8

الصالح، بدر بن عبدالله(2020). *التصميم التعليمي وتطبيقه في التعليم الإلكتروني عن بعد*. موقع تقنية التعليم. https://cutt.us/CvpZw

الصالح، ندى بنت جهاد. (2020). أهمية التدرب على مهارات التصميم التعليمي في تعزيز الكفايات التعليمية من وجهة نظر الطالبات المعلمات. *دراسات العلوم التربوية27*(4)، 339-322.

طنطاوي، ميرهان. (2020). تقييم الأساليب الاتصالية المستخدمة في التعليم الإلكتروني خلال جائحة كورونا ومدى فاعليتها لدى الطلاب: دراسة حالة. مجلة بحوث العلاقات العامة الشرق الأوسط، (29)، 464-431.

العامري، محمد. (2020). (23، مايو 2021). مهارات التصميم التعليمي. مهارات النجاح. https://cutt.us/DYtqu

عبد السميع، مصطفى وعبد الباري، هشام محمد وسويدان، أمل عبد الفتاح. (2016). نموذج تصميم تعليمي مقترح لتصميم فصل افتراضي. *الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*، (27)،22-189.

العبد الكريم، راشد بن حسين. (2020). *البحث النوعي في التربية*. (ط. 3). مكتبة الرشد للنشر.

العتيبي، تركيه والبلوى، مرزوق. (2019). نموذج مقترح لتصميم حقيبة تعليمية إلكترونية معتمد على نموذج التصميم التعليميADDIE. *مجلة البحث العلمي في التربية*، *11*(20)،600- 589.

العتيبي، سلمان بن صاهود والمحسن، نوف بنت عبد العزيز. (2020). درجة تمكن طالبات الدراسات العليا من مفاهيم البحث النوعي ومنهجياته بقسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز. مجلة كلية التربية،36(5)،55-31.

عثمان، الشحات سعد محمدو بيومي، نادر أحمد والقاضي، رضا (2020). تحديد مهارات التصميم التعليمي اللازم توفرها لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية. *مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، *30*(3)،48-17.

العديل، عبد الله والسعيد مها. (2021). تصميم بيئة تعلم إلكترونية وفاعليتها في تنمية مهارات تصميم الدرس الإلكتروني لدى الطالب المعلم. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل- العلوم الإنسانية والإدارية*، *22*(1)، 128-118.

العنزي، منال والشدادي، هدى. (2018) تصميم نموذج قائم على إطار ونموذج التصميم التعليمي" جيرلاك وإيلي" لدمج التكنولوجيا في التعليم العام. المجلة التربوية الدولية المتخصصة،7(10)،108-96.

العنزي، سلامة بن عواد. (2021). مستوى ممارسة الكفايات الإلكترونية لدى معلمي ومعلمات المملكة العربية السعودية في ظل جائحة كورونا. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (131)،418-358.

العبيد، أفنان عبد الرحمن والشايع، حصة محمد. (2020). *تكنولوجيا التعليم الأسس والتطبيقات*. (ط. 3). مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

الغامدي، خلود عبد الله. (2018). فعالية مهارات تصميم المحتوى الإلكتروني القائم على التفاعل في الفصول الافتراضية لدى معلمات الحاسب وتقنية المعلومات في منطقة الباحة. *المجلة الدولية للبحوث النوعية المتخصصة*، (3)،74-12.

الغامدي، هيفاء عبد الله محمد. (2019). فاعلية نمط الدعم الإلكتروني الفوري عبر المنصات التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات إنتاج عناصر التعلم الرقمي. *مجلة كلية التربية*،35(6)،241-220.

القائد، مصطفى. (2015، مايو 12). *ما هو التلعيب Gamification؟ وماذا نعني بالتلعيب في التعليم؟* https://cutt.us/Ui4Ld

القحطاني، خالد بن ناصر بن مذكر. (2019). تصميم بيئة تعلم إلكتروني قائمة على الدمج بين الأنشطة التفاعلية ومحفزات الألعاب الرقمية"Gamification" لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة بمنطقة تبوك. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 8(3)،110-88.

القرة غولي، صفا عبدالرضا. (2019) واقع استخدام التعليم الإلكتروني لتطوير التعليم والتعلم في المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، المجلد (46)، 339-327.

القميزي، حمد بن عبد الله. (2017). *تقنيات التعليم ومهارات الاتصال* (ط. 2). الشقري للنشر وتقنية المعلومات.

مجيد، زينب جاسب ومذكور، بشرى حسن. (2019). فاعلية تصميم تعليمي تعلمي على وفق أنماط هيرمان في تنمية الكفاية المعرفية المدركة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافيا. *مجلة بحوث الشرق الأوسط*، (51)،208-174.

محمد، كوردستان حميد وصبري، وعد محمد نجاة. (2018). فاعلية تصميم تعليمي- تعلمي حسب أنموذج ديك وكاري في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة قسم الكهرباء في جامعة السليمانية التقنية. *مجلة الفنون والأدب وعلوم اللسانيات والاجتماع*، (27)،282-256.

المطيري، بدر غازي. (2021). فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الفروانية بدولة الكويت. *المجلة العلمية لكلية التربية جامعة أسيوط*، 37(2)،308-285

المركز التربوي للتطوير والتنمية المهنية. (2017). https://ecpd.ksu.edu.sa/ar

المؤتمر الدولي الثاني لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي (2020، نوفمبر 8-5) توصيات https://cutt.us/n63th

مناع، فاتح. (2020). متطلبات التعلم الإلكتروني في التعليم الجامعي: دراسة حالة جامعة عبدالحفيظ بو الصوف_ ميلة. *مجلة اقتصاديات المال والأعمال*، 4(2)،199_184.

المنهاوي، أحمد راعي. (2020). توظيف التعليم الإلكتروني لتجويد التعليم الثانوي في العراق. *مجلة الفنون والأدب وعلوم اللسانيات والاجتماع*، المجلد (57)،139-128.

ملتقى التعليم واقع ورؤى (2021، مارس 17)https://cutt.us/4XCNP

وزارة التعليم،[@ moe_gov_sa] ، (13، سبتمبر،2020). 389 ألف مستفيد من خطة التدريب [تغريدة] . تويتر. استرجع في سبتمبر29، 2020 من [@ moe_gov_sa].

وزارة التعليم،[@ moe_gov_sa] ، (9، مارس،2021). خلال عام من التعليم عن بُعد، أثبتت منظومتنا التعليمية بلغة الأرقام أن تحويل التحديات إلى قصة نجاح ليس مستحيلًا[تغريدة] . تويتر. استرجع في مارس19، 2021 من [@ moe_gov_sa].

المراجع الأجنبية:

Arslan,Abduiiah.(2020). Instructional Design Considerations for Flipped Classroom. *International Journal of Progressive Education*,16(6).

Almelhi, Abdullah. (2021). Effectiveness of the ADDIE Model within an E-Learning Environment in Developing Creative Writing in EFL Students. *English Language Teaching, 14*(2),20-36.

Dash, Bishnu. (2019). Perception towards quality and effectiveness of social work education through open and distance leaming A study in Delhe. *Asian Association of Open Universities Journal Vol,14*(1),64-83.

Maphalalay, Adrgury, olufeml. (2021). Academics' Expreience of Implementing E-Learning in A South African Higher Education Institution. *Internationai Journal of Higher Education,10*(1),1-13.

Lal Kumar& Ravindra&Dr.M.T.V. (2019), Online Learning Platorms For Flexible Learning in Educational Frame Work. Think India Journal,22(14).

Tat-Shung Au & T.M Wong. (2018). Student persistence in open and distance learning: success factors and challenges. Asian Association of Open *Universities Journal* Vol,13(2),191-202.

Zhu, Meine, Basdogan,Merve,Bonk Curtis. A Case Study of the Design Practices and Judgments of Novice Instructional Designers.*CONTEMPORARY EDUCATIONAL TECHNOLOGY*,12(12),1-19.

دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي

أ. زكية أحمد محمد الأمير - ادارة تعليم صبيا - المملكة العربية السعودية

Email: Aiman111ameer@gmail.com

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من دور القيادة المدرسية في نشر الوعي وثقافة التعليم الرقمي، وتأهيل البنية التحتية المدرسة، تدريب المعلمين لتفعيل التعليم الرقمي. استخدمت الاستبانة كأداة ووزعت على عينة قصدية مكونة من (369) من معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة جازان ، وأستخدم برامج (SPSS) لتحليل البيانات. كشفت النتائج أن للقيادة المدرسية دوراً فاعلا في نشر الوعي وثقافة التعليم الرقمي بين المعلمين والمتعلمين، بالإضافة إلي دورها في تأهيل البيئة المدرسية فنياً وتقنياً، وتدريب منسوبي المدرسة. من التوصيات تكثيف نشر الوعي وثقافة التعليم الرقمي، وتهيئة البيئة المدرسية بالوسائل التكنولوجية الحديثة، والعمل على تدريب أفراد العملية التعليمية بما يناسب ممتطلبات التعليم الرقمي.

الكلمات المفتاحية: القيادة المدرسية – التعليم الرقمي

Abstract

This study aimed at verifying school leadership' role in spreading awareness and culture of digital education, rehabilitating school infrastructure, and training teachers to activate digital education. A questionnaire was used and distributed to a sample of (369) secondary in Jazan. The results revealed digital education' awareness and culture should be spread among teachers and learners and training school staff. The recommendations indicate that intensify the dissemination of awareness and culture of digital education, and create school environment with modern technological means, training the members of the educational process to suit the requirements of digital education.

Key words: school leaderships – digital education

تمهيد

شهد العالم في العقدين الماضيين تطورات متلاحقة وسريعة في مجال التكنولوجية و تقنية المعلومات، مما دفع الكثير الدول على بذل الجهد لمواكبة هذه التطورات بما ينعكس إيجاب على تجويد المرافق العامة، وقد أكد جميع الخبراء التقنيين والاقتصاديين والأكاديميين المهتمون بالتطورات التكنولوجية هذه وما تنطوي علبه في المستقبل، بأن هذه التطورات تقود العالم إلى حياة أسهل وأكثر أمناً. وانعكس هذا التوظيف الإيجابي على سلوك عام يقضي بـ "رقمنة" الخدمات، والانتقال المرن للمؤسسات والمرافق العامة من الخدمات التقليدية إلى خدمات إلكترونية، بجد أقل من المعهود من جهة، وكذلك التكاليف، وبجودة عالية من جهة أخرى.

هذه التغيرات طالت العديد من المجالات "الخدماتية" في المؤسسات الرسمية للدول عموما، وقطاع التربئة والتعليم بشكل خاص، ويظهر ذلك جليا في كيف تطور التعليم الإلكتروني في السنوات الماضية، وكيف تأثرت إيجاباً الخطط والبرامج الدراسية والخدمات المعرفية نتيجة توظيف هذه التقنيات في المجال التربوي، حيث تتزايد أهمية الانتفاع بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في جميع جوانب حياة المجتمعات في هذا الصدد. (كافي، 6001).

مع هذه التغيرات المتلاحقة والمتطورة، تواجه القيادة التعليمية في الكثير من البلدان تحديات كبيرة، مثل: العولمة وتجلياتها، والتقدم العلمي والتقني، وثورة المعرِفة والمعلومات، والتوجه الديمقراطي، والهيمنة الدولية، وتحدى التنمية، وتعليم القرن الحادي والعِشرين، والجودة وتقويمها(أحمد إسماعيل، 2004). وقد أدت هذه التغيرات إلى أن تغير المدرسة من فلسفتها وأدوارها وأهدافها وبالتالي تغيير دور قيادة المدرسة، فأصبحت المدرسة تحتاج إلى قائد وليس مدير، وإلى مطور وميسر للعمل ، وإلى داعم ومرشد وموجه وليس رئيس يصدر الأوامر. فأداره المدرسة في العصر الراهن تحتاج إلى قائد صاحب رؤية يؤثر ويلهم ويحفز، ويغرس الثقة في نفوس العاملين، ويشركهم في القيادة، ويزيد من دافعيتهم، ويشجعهم على الإبداع، وكسب المعارف والتقنيات الحديثة، ويعمل على تدريبهم وتطويرهم، حتى تتحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية والتي تواكب التحول الرقمي المشهود. (العنزي، 2011).

مشكلة الدراسة

تُعد القيادة التعليمية الفعالة من العناصر الأساسية لنجاح العملية التعليمية، وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة منها، كما أن كفاءة المؤسسة التعليمية ووجودة مخرجاتها، تعتمد أولاً على قيادتها وما يتوافر لديها من قدرات وإمكانات ووعي متكامل للأدوار المطلوبة منها. وحيث أن التعليم الرقمي يعد من أبرز ثمار التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يشهده مجال التعليم في العصر الحالي، كما أن الاقبال على عليه قد تضاعف في الآونة الأخيرة نظرا لما يوفره من فرص وامكانات تشبع رغبات واحتياجات الطلاب وتقضي على العوائق الناتجة عن الشكل التقليدي للتعليم، وفي ظل هذا التحول الرقمي، أصبح دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي من ضروريات سير العملية التعليمية. وتتمثل مشكلة هذا البحث في أن دور الكثير من قادة المدارس لم يكن فاعلاً ، فأظهروا ضعفا وعجزوا عن التعاطي مع المتغيرات وعن قيادة مدارسهم نحو تفعيل التعليم الرقمي بصورة ملائمة تواكب التحول. واستنادا على ذلك، ويمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيسي التالي:

- ما هو دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي؟

ويتفرع منه الأسئلة التالية:

أ. هل هناك دور للقيادة المدرسية في نشر الوعي وثقافة التعليم الرقمي؟
ب. هل لقادة المدارس دوراً فاعلا في تأهيل البنية التحتية للمؤسسة التعليمية لتفعيل التعليم الرقمي؟
ت. هل يسهم قادة المدارس في تحقيق الاحتياجات التدريبية والمهارية للمعلمين لتفعيل التعليم الرقمي؟

أهمية الدراسة

تظهر أهمية هذه الدراسة في تناولها لموضوع التعليم الرقمي ودور القيادات المدرسية في تفعيله. وهو من الموضوعات المثيرة للاهتمام لحداثته وكثرة الاقبال عليه من جهة، ومن جهة أخرى يرتبط التعليم الرقمي بزيادة الإنتاجية وتقديم الخدمات كافة بصورة الكترونية تؤدي إلى زيادة قدرة المؤسسة التعليمية على تحقيق الميزة التنافسية؛ وذلك من أجل الاستجابة لمتغيرات العصر وسوق العمل العالمي، (اليحيوي،2011). كما أن الباحثة تناولت في الجانب الاخر دور القيادة المدرسية في هذا المجال، وهو جانب بذات الأهمية، حيث أن تفعيل هذا النوع من التعليم يحتاج إلى وجود قيادة ذات مواصفات تواكب التطور والتجدد المصاحب لهذا التحول الرقمي في التعليم. فالهدف الرئيسي لتفعيل التعليم الرقمي هو تطوير التعليم وتحسين أداء المعلمين وأساليب التعلم والتدريس، للحصول على مخرجات تعلم أكثر فاعلية، والارتقاء بمهارات التعلم لدى المتعلمين، لذلك وجود قيادة مدرسية فاعلة، تعي الدور المنوط بها وأهميته، يعتبر من أساسيات التفعيل السليم للتعليم الرقمي في المدارس.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى الآتي:

- التحقق من دور القيادة المدرسية في الفاعل في نشر الوعي وثقافة التعليم الرقمي.
- التعرف على دور القيادة المدرسية في تأهيل البنية التحتية للمؤسسة التعليمية وذلك بتوفير متطلبات التعليم الرقمي.
- التعرف على أهمية دور القيادة المدرسية في تحقيق احتياجات المعلمين التدريبية والتقنية للتمكن من تفعيل التعليم الرقمي
- الاستفادة من نتائج الدراسة في تقديم بعض المقترحات والتوصيات التي تساعد في التعرف على دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي.

فروض الدراسة

- القيادة المدرسية لها دور فاعل في نشر الوعي وثقافة التعليم الرقمي.
- دور القيادة المدرسية في تأهيل البنية التحتية للمؤسسة التعليمية يؤدي إلى تفعيل التعليم الرقمي.
- تحقيق القيادة المدرسية لاحتياجات المعلمين التدريبية والمهارية تمكنهم من تفعيل التعليم الرقمي.

منهج الدراسة

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي والمنهج التحليلي لإثبات الفروض، وتم استخدام استبانة مكونة من ثلاث (3) محاور، وتحتوي على أثنى عشر(12) فقرة، تم توزيعها على عينة قصدية من المعلمين والمعلمات العاملين بالمرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية بمنطقة جازان، قوامها مائة (369) فردا. والمحاور هي:

- التوعية والتثقيف بتفعيل التعليم الرقمي

- تأهيل البيئة المدرسية لتتوافق مع متطلبات التعليم الرقمي

- تأهيل المعلمين والمتعلمين بتلبية الاحتياجات التدريبية والمهارية

حدود الدراسة

المحددات

- واجهت الباحثة صعوبات تتعلق بقلة الدراسات السابقة حول موضوع البحث وكذلك قلة المراجع.

- الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة موضوع دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدارس المرحلة الثانوية في منطقة جازان.

- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة قصدية من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية.

- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في المدارس الثانوية الحكومية بمنطقة جازان.

- الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في العام الدراسي 1443/1442هـ.

مصطلحات الدراسة

التعليم الرقمي: هو تقديم محتوى تعليمي (إلكتروني) عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم، بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه، سواء كان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة، وكذا إمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته، فضلاً عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضاً من خلال تلك الوسائط. (حسن حسين زيتون، 2004).

فالتعلم الرقمي هو مصطلح عالمي حديث يصف الطريقة الحديثة لإيجاد بيئات التعلم الميسرة المتمركزة حول المتعلم، فهو التعلم عن طريق استخدام تقنية الحاسوب (آل محيا، 2008).

ثانياً: الدراسات السابقة

جرى الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة بالبحث، وجرى ترتيبها من الأقدم إلى الأحدث كما يلي:

أجرى أبو ربيع (2009) دراسة تهدف إلى معرفة مستوى إدراك مديري المدارس الأساسية الخاصة لأهمية تكنولوجيا التعليم، وعلاقته بمستوى توظيف المعلمين لهذه التكنولوجيا من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة، حيث استخدمت اسلوب المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (331) معلماً ومعلمة من المرحلة الأساسية للمدارس الخاصة في العاصمة، باستخدام أسلوب العينة الطبقية العشوائية، وقد وجد أن مستوى إدراك مديري المدارس الأساسية لأهمية تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا ، وأن مستوى توظيف المعلمين لتكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهم كان أيضاً متوسطًا.

دراسة سنكار النوعية (2013) هدفت إلى تقصي التحديات التي تواجه مديري المدارس في مجال القيادة التكنولوجية، اشتملت عينتها على ستة من مديري المدارس في منطقة جنوب شرق تركيا، وتم جمع البيانات من خلال المقابلات المباشرة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مديري المدارس يواجهون تحديات عندما يمارسون أدوارهم في القيادة التكنولوجية حيث تشتمل على البيروقراطية، وتحدي التغيير، والأفكار الابتكارية، وقلة التدريب، والفقر.

قام بوبيرا(2013) بدراسة هدفت الى معرفة أثر برنامج تطوير مهني لمديري المدارس على مقدرتهم على إدارة التكنولوجيا في المدارس ، اشتملت على 14 مدير مدرسة اشتركوا في برنامج تأهيلي عن دمج التكنولوجيا في المنهاج، وفي الممارسات الإدارية في منطقة فرجينيا بالولايات المتحدة الامريكية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر إيجابي لبرنامج التطوير المهني لمديري المدارس على مقدرتهم على إدارة التكنولوجيا داخل المدرسة.

وأجرى الصرايرة وأبو حميد (2016) دراسة هدفت إلى معرفة دور الإدارة المدرسية في نشر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المجتمع المدرسي من وجهة نظر مساعدي مديري المدارس، حيث استخدم الباحثين استبانة مكونة من (42) فقرة موزعة على خمس مجالات، أما عينة الدراسة فتكونت من (74) مساعدي مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم لمنطقة المزار الجنوبي، وقد كشفت الدراسة عن عدد من النتائج أهمها أن دور الإدارة المدرسية في نشر استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المجتمع المدرسي كان متوسطاً على المستوى الكلي، وفي جميع المجالات، وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس على المستوى الكلي وعلى مستوى المجالات كل على حدة، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير التخصص على المستوى الكلي، في جميع المجالات باستثناء مجال مدير المدرسة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، إذ وجد فيه فروق لصالح التخصصات الإنسانية.

التعقيب على الدراسات السابقة

يتبين من الاطلاع على الدراسات السابقة أنها بحثت في فعالية بيئة التعلم الإلكتروني وفعاليته في تطوير التحصيل الأكاديمي وإدراك مديري المدارس في الدراسة الأولى لأهمية التكنلوجيا في التعليم. بينما بحثت الدراسة الثانية عن التحديات التي تواجه مديري المدارس في استخدام التكنولوجيا في ممارسة القيادة. وتناولت الدراسة الثالثة مقدرة مديري المدارس على أدارة التكنلوجيا بعض خضوعهم للبرامج المهنية التطويرية. أما دراسة الصرايرة وأبو حميد فقد بحثت عن دور الإدارة المدرسية في نشر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجتمع المدرسة. تتشابه هذ الدراسة مع الدراسات في تحدثها عن التعليم الإلكتروني واعتمادها على المنهج الوصفي والتحليلي، إلا أن هذه الدراسة تتميز عن الدراسات السابقة في تناولها دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي. حيث أن التعليم الرقمي مصطلح شامل لجميع أطراف العملية التعليمية من معلمين ومتعلمين وإداريين وتقنين وبيئة تعليمية والأدوات الإلكترونية المستخدمة.

ثالثاً: الإطار النظري

المقدمة

تعتبر الطفرات العلمية والتقنية الحديثة والمتسارعة من أهم المتغيرات الفاعلة في العصر الحالي، وتأتي في مقدمتها ثورة التحول الرقمي، وقد ترك هذا التحول آثاره على المجالات والمؤسسات الخدمية ومن بينها المؤسسات التعليمية، فقادة المدارس بالطبع لا يعيشون بمعزل عن هذه البيئة، والتي فرضت عليهم السعي الدائم والحرص على التميز والتفوق في مواجهة التحديات العصرية، وصولا للنجاح الذي لا يتحقق بالتمني والتقليد، فليس في مقدور القيادات التعاطي مع المتغيرات بالأساليب التقليدية، لذلك أصبح من الضرورة التوجه إلى تفعيل التعليم الرقمي الذي يعد من أبرز وأهم ملامح التطور في العملية التعليمية الحديثة.

أولاً: القيادة المدرسية

يشهد التعليم في معظم دول العالم اهتماما ملحوظاً، وحركة تطويرية مستمرة، وشملت العملية التعليمية سلسلة من الإصلاحات والبرامج التربوية التطويرية، للرفع من مخرجات النظم التعليمية، وكنتيجة طبيعية لذلك فقد لحق القيادة المدرسية تغيرات كبيرة أدت إلى اتساع مهامها ومجالاتها، فلم تعد القيادة المدرسية تمارس الأعمال الروتينية والتقليدية، بل أصبحت تجمع بين النواحي الإدارية والفنية في آن واحد، وتعني بكل ما يتصل بالطالب، والمعلمين، والإداريين، والمناهج، والأنشطة التربوية، والإشراف الفني، وربط المدرسة بالمجتمع المحلي. (صالحة، 2010). وهذا التغيير في دور القيادة المدرسية يزيد من أهميتها، حيث تبدأ عمليات التطوير والإصلاح المدرسي من القيادة نفسها، ويؤكد ذلك جورج وليم (1989، William,Georg)، أنه ولإحداث تغيير تعليمي إيجابي، فلابد من وجود قيادة مدرسية ملمة بالمعرفة ومواكبة للتطور، تدرك مهامها، منتمية لعملها، وتعتبر العنصر الأهم والأساسي لتحسين العملية التعليمية.

القائد المدرسي

يعتبر القائد المدرسي العنصر الأهم في نجاح المدرسة، ومحور ارتكازها، وداعم أساسي للعاملين بها، على الصعيد المادي والمعنوي لرفع دافعتيهم للعمل، وتحقيق الرؤية المستقبلية للمدرسة. وقائد المدرسة قادر على السيطرة على الشئون الإدارية والفنية، باعتبار المدرسة وحدة متكاملة تضم بين جنباتها مكونات عناصر متفاعلة ومتصارعة. يؤكد أحمد (1997)، بأن القائد المدرسي يجب أن يتصف بخصائص ومهارات تتطلبها تمكنه من ممارسة دوره في قيادة المدرسة، لبلوغ أهدافها المنشودة في أجواء من الأمن والارتياح. ويعرفه الحيه (2015)، بأنه "المسئول الأول عن إدارة المدرسة وتوفير البيئة التعليمية المناسب فيها، والمشرف الدائم لضمان سير العملية التربوية وتنسيق جهود العاملين فيها وتوجيههم، وتقويم أعمالهم من أجل تحقيق الأهداف العامة". كما عرفه الحقيل (1417هـ)، هو "الرئيس المباشر لجميع العاملين بالمدرسة، وهو المسؤول الأول عن تحقيق المدرسة لأهدافها، وبلوغ غاياتها، كما أنه المسؤول عن توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة".

بناءً على ما تم ذكره من أهمية دور القائد في تحسين وتطوير العملية التعليمية، وإيماناً من القائمين على التعليم بالمملكة العربية السعودية بأهمية دور قائد المدرسة، فقد صدرت موافقة معالي وزير التعليم برقم (13750) بتاريخ 18-7-1436 على توجيهات وتوصيات ملتقى القيادة المدرسية الأول، بتعديل مسمى مدير ومديرة المدرسة إلى قائد وقائدة المدرسة ضمن التوجهات التنظيمية والإدارية، وإتباع أساليب التمكين الحديثة لمنح القيادة المدرسية مزيدا من الصلاحيات والحوافز المادية والمعنوية، كما أكد الملتقى على وضع ضوابط وآليات فاعلة لاختيار القيادات المدرسية وفق متطلبات المستقبل، وبناء على معايير الجدارة، وتكون قابلة التغيير والتطوير الإيجابي، والاستفادة من فرصة دمج التعليم العام، والتعليم العالي في مجال تطوير القيادات المدرسية.

ويحدد جولكان (Gulcan ،2012)، أدوار القائد المدرسي كما يلي:

- بناء رؤية ورسالة المدرسة وتحديد أهدافها وتقيمها وتطويرها.
- استخدام التدريس لتحفيز الطالب على التعلم والتعاون في تحقيق ذلك.
- تنمية قد ارت الموظفين وتطويرهم مهنياً.
- رصد وتقييم عملية التدريس،
- العمل على تطوير المناخ المدرسي وتقوية الاتصالات.

ويرى توبن (Toppin, 2002)، أن قائد المدرسة يجب أن يمتلك مجموعة من الكفايات تمكنه من أداء مهامه بفاعلية وهي:

- تطوير وتنمية العاملين: وذلك بمساعدة العاملين على التعلم المستمر، وتطوير الأداء، واكتساب كفايات جديدة، وتحملهم مسؤوليات ومبادرات جديدة.
- تطوير المؤسسة بتشجيع المبادرة والابتكار: وذلك من خلال خلق ثقافة التطوير، والأفكار الحرة، والمبادرات وتوظيف التكنولوجيا.
- إبراز السلوك الأخلاقي.
- حل المشكلات واتخاذ القرارات: وذلك من خلال وضع المشكلات المعقدة والقرارات ضمن أولويات، وحلها بفاعلية، وتنفيذها في الوقت المناسب.
- بناء الفرق الداخلية والاستفادة منها: يبني الفرق داخل المدرسة، ويعمل على الاستفادة منها من أجل تحسين الأداء داخل المدرسة.

ومما تقدم ذكره تلخص الباحثة دور القيادة المدرسية المواكب لما جرى من تغييرات في العصر الحالي بإنه قد تغيرت وظيفة الإدارة المدرسية واتسع مجالها، فلم تعد مجرد عملية إدارية تهدف إلى تسيير المدرسة سيراً روتينياً وفق قواعد وتعليمات معينة، بل أصبح المتعلم محور العملية التعليمية، ويجب على القيادة توفير كافة الظروف والإمكانيات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والبدني والنفسي، وإعداده لتولي مسؤولياته في حياته العلمية والعملية، كما تطورت الإدارة المدرسية لمواكبة التطورات العالمية في عصر العولمة وتطور الوسائل التكنولوجية الحديثة ووسائل التواصل الاجتماعي. وأصبح من مهام القيادة المدرسية توزيع الأدوار والمهام والمسؤوليات على أعضاء الهيئتين الإدارية والتعليمية والموظفين، واعتماد التواصل الفعال مع جميع مكونات المجتمع المدرسي (الهيئتين الإدارية والتعليمية والموظفين والأهالي والمتعلمين)، في شكل منتظم، للاستجابة لاحتياجاتهم وتطورهم. كما أنه يتوجب على قيادة المدرسة نشر الوعي العلمي والثقافي بين جميع مكونات المجتمع المدرسي بتفعيل التعليم الرقمي، وتقديم الدعم المعنوي والمادي والنفسي لهم، بهدف إنجاح عملية التعليم الرقمي.

ثانياً: التعليم الرقمي

يُعرف التّحول الرقمي في عملية التعليم بأنه عملية التخلص من الطرق والقيود التقليدية القديمة المعتمدة في عملية التدريس، واستبدال هذه الطريقة بأسلوب حديث يعتمد على استخدام أحدث الصور والوسائل التي ظهرت مع تطور التكنولوجيا، والتي تفتح للطالب آفاقا جديدة للتفكير، والخضوع للتجربة والتعلم عن بعد، وبالتالي فإن التحويل الرقمي في التعليم يؤدي إلى الابتعاد عن أسلوب التلقين من المعلم لطلابه، بل يعتمد على الفهم والبحث والتجربة والابتكار وفقاً لاستراتيجية محددة تضعها وزارات التعليم في كافة أنحاء العالم؛ وذلك بهدف تسهيل العملية التعليمية، والوصول إلى مستوى من التقدم والتطور. ويتيح التعلم الرقمي فرصة استكشاف التقنيات الرقمية للمعلمين، وفرصة تصميم طرق جذابة في الدورات العلمية، ويمكن أن تتخذ هذه الدورات شكل محاضرات وبرامج مدمجة أو كاملة عبر الإنترنت.

يعتبر التعلم الرقمي من أهم الأساليب الحيوية المعتمدة في عملية التعلم بشكل عام، خاصة في ظل التطور المعرفي والتكنولوجي الذي يشمل مختلف المجتمعات والأمم، وبالإضافة إلى هذا، يعمل التعلم الرقمي على ارتفاع معدلات القبول في التعلم بشكل عام والتزايد في طلبه، وذلك لأغراض التدريب، تعليم العاملين وتأهيلهم وتحسين أدائهم في البيئة المهنية، كما أن التعليم الرقمي يرفع من فعالية التعليم بشكل كبير من جهة، ويقلص تكلفة التدريب خاصة في جانبها الزمني من جهة أخرى، ولعل هذا يقود إلى استخدام المعلومات المتوفرة مع احتياجات طلبات المتعلمين خاصة في البيئة المهنية التي يعملون فيها (Al-karan, Al-ail, 2000).

أهداف التعليم الرقمي:

- القدرة على تلبية حاجات ورغبات المتعلمين المعرفية والعلمية.
- تحسين عملية الاحتفاظ بالمعلومات المكتسبة والوصول إليها في الوقت المناسب.
- سرعة تجديد المعلومات والمعارف وترتيبها حسب أهميتها والموقف المعاش.
- زيادة التفاعل والتعامل بين طرفي العملية التعليمية (المعلم والمتعلم التلميذ – المدرسة، العامل في مكان العمل).

خصائص وعناصر التعلم الرقمي

يتميز التعليم الرقمي بمجموعة من الخصائص تتلخص في اللاتي:

- الخاصية الكونية (الإنترنت)، يلغي الحدود الجغرافية بين المرسل والمستقبل ولا يتأثر بها.
- التفاعلية، ويحدث التفاعل بين محتوى المادة العلمية والمتعلمين.
- الجماهيرية، التعليم الرقمي متاح للجميع فهو لا يقتصر على فئة دون أخرى من الطلاب.
- الفردية، يتمركز حول المتعلم ويكون هناك توافق مع حاجات كل متعلم ويلبي رغباته.
- التكاملية، ويقصد بها تكامل كل مكوناته من العناصر مع بعضها البعض.

يوفر التعليم الرقمي ثقافة جديدة يمكن تسميتها "الثقافة الرقمية" حيث تركز على معالجة المعرفة، ومراعاة درجات الذكاء المختلفة (الفروق الفردية) بين المتعلمين، ويعزز أسلوب التعليم التعاوني، ويزيد من ثقة المتعلمين بأنفسهم (أبو العلا، 2007).

ويجب أن تتوافر مجموعة من العناصر المتفاعلة أو أغلبها لنجاح التعليم الرقمي وهي:

- **المكون التعليمي :**الطلاب، والأساتذة، والمواد التعليمية، والإداريون، والمكتبة، ومراكز الأبحاث، والامتحانات.
- **المكون التكنولوجي :**موقع على الإنترنت، وحواسب شخصية، وشبكة، وتحويل المكون التعليمي رقميا.
- **المكون الإداري :**أهداف التعليم الرقمي، وفلسفة التعليم الرقمي، وخطط وبرامج وموازنات التعليم الرقمي، والجداول الزمنية للتعليم الرقمي. (آل عامر، 2012).

كما ترى أبو العلا (2007) أن التعلم الإلكتروني يضم مكونات إلكترونية مثل الكتاب الإلكتروني، النشر الإلكتروني، الامتحانات الإلكترونية، المكتبة الإلكترونية، عرض الدرجات والنتائج إلكترونياً، والامتحان إلكتروني

متطلبات التعليم الرقمي (الإلكتروني)

أن متطلبات التعليم الإلكتروني تتمثل في وجود بنية تحتية شاملة تحتوي على وسائل اتصال ومعامل حديثة للحاسب الآلي، ويعتبر تأهيل وتدريب المعلمين على استخدامات التقنية والتعرف على المستجدات من المتطلبات الهامة، وأيضاً الاستثمار في بناء مناهج ومواد تعليمية إلكترونية، بناء أنظمة وتشريعات تساهم في دعم العملية التعليمية، توفر وسائط تعليمية إلكترونية تستخدم كمصادر للمعلومات، وكأداة لتوصيل المعلومات، تسويق التعلم الإلكتروني من برامج وخدمات وتدريب، وضع أسس وسياسات للتعلم الالكتروني وجعلها محل التطبيق، ونشر ثقافة التعلم الإلكتروني. ومن متطلبات تفعيل التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية هو بناء رؤية وخطة للتعلم الإلكتروني، وتوفر التجهيزات المادية، وتوفر مهارات التعلم والضبط الذاتي ومهارات استخدام الحاسب الآلي والإنترنت لدى المعلم والمتعلم، وتطوير المحتوى الرقمي المعياري وبوابة تعليمية تفاعلية على الإنترنت معيارية (الكنعان، 2009).

ثالثاً: دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي.

للقيادة المدرسية دوراً مهماً ورئيسياً في نشر الوعي التكنولوجي وثقافة التعليم الرقمي بين أفراد العملية التعليمية، حيث تقوم القيادة المدرسية في أثناء عملية سعيها لدمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم بدور كبير نتيجة لتعدد العوامل التي يمكن أن تسهم في نجاح عملية تفعيل التعليم الرقمي أو فشله (الصرايرة وأبو حميد ، 2016). ومن متطلبات تطبيق التعليم الرقمي قيام قيادة المدرسة بنشر الوعي بين العاملين والطلبة وكافة أفراد المجتمع أسباب وآثار استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية، وتعمل على تنمية قدراتهم ومهاراتهم لجعلهم مستخدمين متمكنين من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم (زين الدين،2007). حيث أن نحاج استخدام التعليم الرقمي مرتبط بفهم المعلمين والمتعلمين وقناعتهم به. ويتمحور دور قيادة المدرسة في نشر ثقافة التعليم الرقمي بإقامة الورش والمحاضرات والمؤتمرات، وكذلك اصدار النشرات ومتابعة ما يحدث من مستجدات في تقنية المعلومات (اليحيوي، 2011).

كما يجب أن تلتفت قيادة المدرسة إلى الجانب التدريبي للمعلمين والطلبة. أن تفعّل دورها المهم في تحقيق الاحتياجات التدريبية لجميع الأطراف المعنية بتفعيل التعليم الرقمي. فقد أشارت العصيمي (2015)، أن حضور الدورات التدريبية يسهم في استخدام التكنولوجيا الحديثة في غرف المصادر. كما أوصت بضرورة عقد الدورات التدريبية وورش العمل لمعلمي غرف مصادر التعلم ومعلمي اللغة العربية والرياضيات.

ويرى الشهراني (2008)، أنه يمكن أن يضاف إلى المطالب التي يلزم توفرها في المعلم ليستخدم التعلم الإلكتروني مطالب أخرى منها: أن يكون لدى المعلم معرفة بالجوانب النظرية للتعلم الإلكتروني تشمل مفهوم التعلم الإلكتروني وأنواعه وخصائص كل نوع وأهميته، وأن يتمكن من بناء وتصميم المناهج الإلكترونية، وأن يجيد عمليات تقويم طلبته من خلال الوسائط الإلكترونية، مثل البريد الإلكتروني، ومواقع الإنترنت، والبرامج الحاسوبية، ومن ثم يقدم لهم التغذية الراجعة عن مستواهم، وأن يحرص المعلم على تطوير ذاته بشكل مستمر، وأن يراعي أخلاقيات استخدام هذه التقنية ويعلمها لطلبته، ومن ذلك احترام حقوق الملكية الفكرية للبرامج والمواقع، ويربي فيهم اختيار المعلومات المفيدة والمرتبطة بالمنهج.

رابعاً: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمثل الإجراءات المنهجية الخطوات التطبيقية لتنفيذ أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاته، فمن خلال تحديد منهج الدراسة وإجراءات تطبيقها، يمكن الحصول على البيانات المطلوبة ومن ثم الحصول على النتائج البحثية، وفيما يلي عرضا لأهم الإجراءات المنهجية للدراسة

منهج الدراسة

استُخدم المنهج الوصفي (المسحي) الذي يعتمد على جمع البيانات وتبويبها ثم تحليلها واستخراج النتائج منها، وهو ملائم لطبيعة هذه الدراسة. وقد أشار العساف (1416هـ، ص:191) إلى أن المنهج الوصفي هو المنهج الذي يتم بواسطته استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها. وقد تم استخدام هذا المنهج لأنه يعتمد على الوصف والتحليل والتفسير التي عن طريقها يمكن الوصول إلى التحقق من دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي في مدارسهم.

أداة الدراسة

تعتمد الدراسة على استخدام أداة الاستبانة في جمع بياناتها، لأنها من الأدوات المناسبة لمنهج المسح الاجتماعي ولطبيعة موضوع الدراسة، تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة حيث تضمنت استمارة الاستبانة عدداً من العبارات المغلقة تعالج محورين:

المحور الأول: التوعية والتثقيف بتفعيل التعليم الرقمي

المحور الثاني: تأهيل البيئة المدرسية لتتوافق مع متطلبات التعليم الرقمي

المحور الثالث: تأهيل المعلمين والمتعلمين بتلبية الاحتياجات التدريبية والمهارية

تم عرض الاستبانة على عدد خمسة (5) من المحكمين الخبراء والأساتذة المختصين في تحديد أبعاد الاستبانة ومجالاتها الرئيسية، والذين قاموا بدورهم بتقديم النصح والإرشاد وتعديل وحذف ما يلزم. تم تعديل الاستبانة بعد الأخذ بتوصيات المحكمين، لتستقر في صورتها النهائية ملحق رقم (1). ولأغراض التحقق من ثبات الاتساق الداخلي تم توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية عددها عشرون (20) معلماً من خارج مجتمع الدراسة، وتم حساب معامل الاتساق الداخلي للاستبانة باستخدام " ألفا كرونباخ" الموضح بالجداول رقم (1) و(2) أدناه:

جدول (1) ألفا كرونباخ

ألفا كرونباخ	0.990

والجدول (2) يبين نتائج تحليل إجابات العينة المختارة لعدد (20) معلماً

العبارة	معامل الصدق	معامل الثبات
تقوم القيادة المدرسية بتوزيع نشرات دورية للتعريف بالتعليم الرقمي	**.947**	**.989**
تقدم القيادة المدرسية المحاضرات والورش المتعلقة بعملية التعليم الرقمي	**.960**	**.988**
تشارك وتعقد القيادة المدرسية المؤتمرات المتعلقة بالتعليم الرقمي	**.954**	**.989**
توظف القيادة المدرسية فريق إعلامي لنشر ثقافة التعليم الرقمي	**.955**	**.988**
توفر القيادة المدرسية أجهزة حاسوب حديثة لأفراد العملية التعليمية	**.934**	**.989**
توفر القيادة المدرسية البرامج والتطبيقات الخاصة بتفعيل التعليم الرقمي	**.968**	**.988**
تضع قيادة المدرسة ميزانية خاصة لتفعيل التعليم الرقمي	**.970**	**.988**
تنشئ القيادة المدرسية وحدة دعم فني تتوافق مع متطلبات التعليم الرقمي	**.974**	**.988**
تقدم القيادة المدرسية الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم الرقمي للمعلمين والمتعلمين	**.936**	**.989**
تدرب القيادة المدرسية المعلمين على أستخدام أساليب التدريس التي تتناسب التعليم الرقمي	**.942**	**.989**
تشجع وتحفز قيادة المدرسة المستخدمين للبرامج الإلكترونية في إنجاز الأعمال التدريسية والإدارية.	**.934**	**.989**
توفر قيادة المدرسة برامج التدريب المهارية المتعلقة باستخدام التعليم الرقمي	**.956**	**.988**

الجداول أعلاه توضح ان قيمة معامل ثبات ألفا يساوي 0.990 وهو معامل ثبات مقبول الاتساق الداخلي ويثبت صدق وثبات الاستبانة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات العاملين بالمرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية بمنطقة جازان أُختيرت عينة قصدية بسيطة قوامها تسعة وستون وثلاثمائة (369) فرداً.

الأساليب الإحصائية

اعتمدت الدراسة على البرنامج الإحصائي الخاص بالعلوم الاجتماعية (SPSS) من أجل استخلاص نتائج الدراسة تم استخدام جداول النسب المئوية والتكرارات.

عرض وتحليل البيانات

تم إرسال رابط الاستبانة إلى عدد سبعة عشر واربعمائة (417) فرد من معلمي المدارس الحكومية المختلفة بمنطقة جازان بالمملكة العربية السعودية. وتجاوب مع الاستبانة عدد سبعة وثمانون وثلاثمائة (387) فرد، اعتمد منها عدد تسعة وستون وثلاثمائة (369) استبانة. وفي الجدول أدناه تم استخدام اختبار مربع كأي لمعرفة الفروق في آراء العينة حول عبارات الدراسة، ومعرفة إلي أي اتجاه تؤول تلك الآراء في حالة وجود فروق معنوية بينها، وحسب مقياس لبكرت الخماسي للبيانات الوصفية التي تكون خاضعة للترتيب فقد تم إعطاء قيم وهمية لمعرفة أهمية كل صفة من الصفات كالآتي (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة).

الجدول (1.4)

العبارة	أوافق بشدة		أوافق		محايد		لا أوافق		لا أوافق بشدة	
تقوم القيادة المدرسية بتوزيع نشرات دورية للتعريف بالتعليم الرقمي	118	%32.0	125	%33.9	108	%29.2	15	%4.0	3	%"0.8
تقدم القيادة المدرسية المحاضرات والورش المتعلقة بعملية التعليم الرقمي	123	%33.3	121	%32.8	95	%25.7	18	%4.9	12	%3.3
تشارك وتعقد القيادة المدرسية المؤتمرات المتعلقة بالتعليم الرقمي	128	%34.7	102	%27.6	99	%26.9	33	%8.9	7	%1.9
توظف القيادة المدرسية فريق إعلامي لنشر ثقافة التعليم الرقمي	97	%26.3	118	%32.0	88	%23.8	44	%11.9	22	%6.0
توفر القيادة المدرسية الأجهزة التقنية حديثة لأفراد العملية التعليمية	123	%33.3	121	%32.8	95	%25.7	18	%4.9	12	%3.3
توفر القيادة المدرسية البرامج والتطبيقات لتفعيل التعليم الرقمي	90	%24.4	100	%27.1	68	%18.4	66	%17.9	45	%12.2

تضع قيادة المدرسة ميزانية خاصة لتفعيل التعليم الرقمي	90	%24.4	91	%24.7	74	%.20.1	64	%17.3	50	%13.5
تنشئ القيادة المدرسية وحدة دعم فني تتوافق مع متطلبات التعليم الرقمي	81	%22.0	91	%24.7	70	%19.0	88	%23.8	39	%10.5
تقدم القيادة المدرسية الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم الرقمي للمعلمين والمتعلمين	101	%27.4	105	%28.5	64	%17.3	56	%15.2	43	%11.7
تدرب القيادة المدرسية المعلمين على استخدام أساليب التدريس التي تتناسب التعليم الرقمي	84	%22.7	102	%27.6	81	%22.0	63	%17.1	39	%10.6
تشجع وتحفز قيادة المدرسة المستخدمين للبرامج الإلكترونية في إنجاز الأعمال التدريسية والإدارية.	92	%24.9	97	%26.3	80	%21.7	66	%17.9	34	%9.2
توفر قيادة المدرسة برامج التدريب المهارية المتعلقة باستخدام التعليم الرقمي	90	%24.4	94	%25.5	77	%20.8	69	%18.7	39	%10.6

نتائج الدراسة وتفسيرها

يُعرض هذا الجزء أهم النتائج التي تم التوصل إليها بناءً على المعالجات الإحصائية التي أُجريت على بيانات الدراسة من خلال أداة الدراسة. وقد جاءت هذه الدراسة بهدف التحقق عن دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي

يتضح من الجدول (1.4) أن الذين يوافقون على أن القيادة المدرسية تقوم بتوزيع نشرات دورية للتعريف بالتعليم الرقمي بلغت نسبتهم 33.9% والذين يوافقون بشده 32% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 65.9% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 4.9% والمحايدين 29.27%، والخلاصة أن أكثر من نصف المبحثين يوافقون على العبارة. وأن الذين يوافقون أن القيادة المدرسية تقدم المحاضرات والورش المتعلقة بعملية التعليم الرقمي بلغت نسبتهم 32.8% والذين يوافقون بشده 33.3% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 66.1% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 4.9% والمحايدين 25.7%، والخلاصة أن أكثر من نصف المبحثين يوافقون على العبارة. ويتبن أن الذين يوافقون أن القيادة المدرسية تشارك وتعقد المؤتمرات المتعلقة بالتعليم الرقمي بلغت نسبتهم 27.6% والذين يوافقون بشده 34.7% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 62.3% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 10.8% والمحايدين 26.9%، والخلاصة أن أكثر من نصف المبحثين يوافقون على العبارة. ويتضح من الجدول أعلاه أن الذين يوافقون أن القيادة المدرسية توظف فريق إعلامي لنشر ثقافة التعليم الرقمي بلغت نسبتهم 32% والذين يوافقون بشده 26.3% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 58.3% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 17.9% والمحايدين 23.8%، والخلاصة أن أكثر من نصف المبحثين يوافقون على العبارة. وتوضح نتائج العبارات الأربعة

الأولى والمتعلقة بالمحور الأول " التوعية والتثقيف بتفعيل التعليم الرقمي" إن خيارات أكثر من نصف افراد العينة تحت الدراسة كانت تميل الى الموافقة في جميع العبارات. وثبت هذه النتائج الفرضية الأولى للدراسة:

القيادة المدرسية لها دور فاعل في نشر الوعي وثقافة التعليم الرقمي.

أما بالنسبة لعبارات المحور الثاني " تأهيل البيئة المدرسية لتتوافق مع متطلبات التعليم الرقمي" فإن نتائج العبارة " توفر القيادة المدرسية الأجهزة التقنية حديثة لأفراد العملية التعليمية" توضح أن الذين يوافقون بلغت نسبتهم 32.8 % والذين يوافقون بشده 33.3% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة بلغت 66.1% بينما تصل نسبة غير الموافقين 8.2% والمحايدين 25.7%، والخلاصة أن أكثر من نصف المبحثين يوافقون على العبارة. وأن الذين يوافقون علي أن القيادة المدرسية توفر البرامج والتطبيقات الفاعلة عن التعليم الرقمي بلغت نسبتهم 27.1% والذين يوافقون بشده 24.4% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 51.5% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 17.9% والمحايدين 18.4%، والخلاصة أن أكثر من نصف المبحثين يوافقون على العبارة. أما أن الذين يوافقون أن قيادة المدرسة تضع ميزانية خاصة لتفعيل التعليم الرقمي بلغت نسبتهم 24.7% والذين يوافقون بشده 24.4% أي ان جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 49.1% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 17.3% والمحايدين 20.1%، والخلاصة أن نصف المبحثين تقريباً يوافقون على العبارة. وتثبت نتائج هذه العبارات الأربعة الثانية الفرضية الثانية للدراسة:

دور القيادة المدرسية في تأهيل البنية التحتية للمؤسسة التعليمية يؤدي إلى تفعيل التعليم الرقمي.

وبالنظر إلى نتائج العبارات الأربعة الاخيرة يتضح أن الذين يوافقون أن القيادة المدرسية تقدم الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم الرقمي للمعلمين والمتعلمين بلغت نسبتهم 28.5% والذين يوافقون بشده 27.4% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 57.9% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 15.2% والمحايدين 17.3%، والخلاصة أن أكثر من نصف المبحثين يوافقون على العبارة. أن الذين يوافقون أن القيادة المدرسية تدرب المعلمين على أستخدام أساليب التدريس التي تتناسب التعليم الرقمي بلغت نسبتهم 27.6% والذين يوافقون بشده 22.7% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 50.3% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 17.1% والمحايدين 22.0%، والخلاصة أن نصف المبحثين تقريباً يوافقون على العبارة. وتبين نتائج العبارة " تشجع وتحفز قيادة المدرسة المستخدمين للبرامج الإلكترونية في إنجاز الأعمال التدريسية والإدارية" أن الذين يوافقون بلغت نسبتهم 26.3% والذين يوافقون بشدة 24.9% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة بلغت 51.2% بينما بلغت نسبة غير الموافقين 17.9% وبلغت نسبة المحايدين 21.7%، والخلاصة أن أكثر من نصف المبحثين يوافقون على هذه العبارة. أما أن الذين يوافقون أن قيادة المدرسة توفر برامج التدريب المهارية المتعلقة باستخدام التعليم الرقمي بلغت نسبتهم 25.5% والذين يوافقون بشده 24.4% أي ان جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 49.9% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 18.7% والمحايدين 20.8%، والخلاصة أن نصف المبحثين يوافقون على العبارة. وتثبت هذه النتائج الفرضية الثالثة للدراسة:

تحقيق القيادة المدرسية لاحتياجات المعلمين التدريبية والمهارية تمكنهم من تفعيل التعليم الرقمي.

خامساً: النتائج والتوصيات

الخاتمة

بات التعليم الرقمي جزء لا يتجزأ من النظام التعليمي، كما أنه غير كثيراً من الطريقة التي ننظر فيها إلى التعليم في عالم اليوم؛ اما له من العديد من الفوائد والإيجابيات التي يمكن للدول والمجتمعات وللطلاب الاستفادة منها في المستقبل، ومن هذا المنطلق تسعى الأمم والمجتمعات إلى اعتماد هذا النوع من التعلم لتواكب التطور الحاصل على مستوى حاجات واهتمامات الأفراد وفق متطلبات جودة الحياة التي يسعون إلى تحقيقها.

وخلص البحث بمجموعة من النتائج منها:

1. القيادة المدرسية لها دوراً فاعلا في نشر الوعي وثقافة التعليم الرقمي بين أفراد العملية التعليمية.
2. الدور الفاعل للقيادة المدرسية في تأهيل البيئة المدرسية من الجوانب الفنية والتقنية يمكن أفراد العملية التعليمة من استخدام التعليم الرقمي في مدارسهم.
3. دور القيادة المدرسية توفي الاحتياجات التدريبية والمهارية للمعلمين يمكنهم من تفعيل التعليم الرقمي.

التوصيات

1. يجب على القيادات المدرسية تكثيف الوعي ونشر ثقافة التكنولوجيا الرقمية في التعليم، وتسعى لتكن أقدر على على استخدام الوسائل الحديثة للتوعية الفاعلة والشاملة في المستقبل.
2. توفير الدعم المادي والمعنوي للتوعية ونشر ثقافة التعليم الرقمي في مجتمع الدراسة.
3. يجب تهيئة البيئة المدرسية التقنية بالوسائل والأدوات التي تناسب جميع أفراد العملية التعليمية، وأن تشرف على تهيئتها وصيانتها قيادة المدرسة بجانب الوحدة المختصة من الدعم الفني، وأن يكون هنالك استحداث دائم لكل ما هو جديد ومتطور.
4. ضرورة توفير برامج التدريب المستمر للمعلمين والمتعلمين في مجال التكنولوجيا وتقنية المعلومات.
5. يجب أن تكون برامج التدريب فاعلة وذات أساليب متوازنة تشمل الجوانب النظرية والثقافية والتطبيقية، وتكون الأنشطة العملية مكون رئيسي في التدريب.
6. العمل على تقليل المعيقات وتذليل الصـعوبات التي تواجه أفراد العملية التعليمية وذلك بتوظيف كوادر فنية ذات خبرة عالية في ذات المجال.

المراجع

أبو العلأ، سهير عبد اللطيف (2007) التعليم الإلكتروني ومتطلبات تطبيقه في التعليم الجامعي "رؤية مستقبلية". المؤتمر القومي السنوي الرابع عشر أفاق جديدة في التعليم الجامعي العربي، مصر.

أبو ربيع، ابتسام أحمد طه (2015)، مستوى إدراك مديري المدارس الأساسية الخاصة لأهمية تكنولوجيا التعليم وعلاقته بمستوى توظيف المعلمين لهذه التكنولوجيا من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان. رسالة ماجستير غير مشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان: الأردن.

أحمد، أحمد إبراهيم. (1997)،. نحو تطوير الإدارة المدرسية، ط2، الإسكندرية: دار المطبوعات الحديثة.

أحمد إسماعيل حجي (2004)، تطوير التعليم في زمن التحديات، الأزمة وتطّلعات المستقبل، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ص 3 - 10.

آل عامر، حنان سالم، (2012)، متطلبات تطبيق التعليم الإلكتروني. مصر، مجلة القراءة والمعرفة، (1)، 1-25.

آل محيا، عبد الله يحيى (1429)، أثر استخدام الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني ٢,٠ E-Learning على مهارات التعليم التعاوني لدى طالب كلية المعلمين في أبها. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة: السعودية.

حسن حسين زيتون (2005)، رؤية جديدة في التعليم " التعلم الإلكتروني: "المفهوم ، القضايا التطبيق ، التقييم ، المملكة العربية السعودية ، الرياض : الدار الصوتية للتربية .

حيدر علي حيدر(2010)، الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 26 ، جامعة بغداد، ص49.

الحية، وليد نمر. (2015)، درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لإدارة الإستراتيجية وعلاقتها بتحقيق التميز الإداري. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

الحقيل، سليمان عبدالرحمن، (1417)، الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية، الرياض: دار الشبل.

زين الدين، محمد بن محمود، (2007)، كفايات التعليم الإلكتروني. جدة : خوارزم العلمية للنشر والتوزيع.

صالحه، فايز أحمد، (2010)، دور مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث الدولية بغزة في تطوير الأداء الإداري لمديري المدارس وسبل تفعيله. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

الصرايرة، خالد و أبو حميد، عاطف (2016) دور الإدارة المدرسية في نشر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المجتمع المدرسي، دراسات، العلوم التربوية ، 43 (9)، 1483- 1501.

ستراك، رياض (2004)، دراسات في الإدارة التربوية. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الشهراني، ناصر عبد الله، (2008)، مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس العلوم الطبيعية بالتعليم العالي من وجهة نظر المختصين.(رسالة دكتوراه غير منشورة) جامعة أم القرى، السعودي.

العصيمي، إحسان، (2015)، واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى.

العنزي، فاطمة بنت قاسم (2011)، التجديد التربوي والتعلم الالكتروني. عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

كافي، مصطفى يوسف (2009)، التعلم الإلكتروني في عصر الاقتصاد المعرفي. دمشق: دار رسلان.

الكنعان، هدى محمد، (2009)، استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس. ورقة عمل مقدمة لملتقى التعليم الإلكتروني الأول في التعليم العام، 24 آيار، السعودية.

اليحيوي، صبرية مسلم (2011)، تطبيق المتطلبات التنظيمية للتعليم الالكتروني في جامعة الملك سعود من وجهة نظر القيادات التربوية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع 145 ،ج 2.

المراجع الأجنبية

(online) http: //docs.google.com/viewer?Pid=bl&srcid=ADGEESiQLTXNSQ

Georg, William1989(.م).Study on privileged in school is an active technique for active school. New York ERIC Digest EQ390377199.

Gulcan, Murat Gurkan (2002), Research on Instructional Leadership Competencies of School Principals Education, v132 n3 p625-635 Spr.

Hallinger, P., & Lee, M. (2013). Exploring principal capacity to lead reform of teaching and learning quality in Thailand, International Journal of Educational Development, Vol. 33 (4) , pp. 305-315.

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. Educ psychol meas.

Rhett, H. W. and Lester, W. J. (2009). Signalling intrinsic service quality and value via accreditation and certification. Managing Service Quality, 19 (1) , pp. 85 – 105.

Toppin, Peter A.(2002) . Managerial Leadership, U.S.A, New York, McGraw-Hil

تصور مقترح لإنشاء مركز لمصادر التعلم الافتراضية بالمملكة العربية السعودية

أ . أمل عبد الملك أسعد خان أ . رقية محمد علي جرادي

Email: Amal_amal20@hotmail.com Email: .m.jaradi@gmail.com

إدارة تعليم مكة المكرمة – وزارة التعليم – المملكة العربية السعودية

التطور التاريخي لمراكز مصادر التعلم

تم إنشاء العديد من مراكز مصادر التعلم Learning Resources Centers في المدارس، والمعاهد والجامعات، ومديريات التربية والتعليم حيث اهتمت هذه المراكز بتوفير خدمات استشارية، ومصادر تعليمية متنوعة مع اقتراح أساليب تعليمية متجددة لخدمة الطلبة في تعلمهم الذاتي ، أو من خلال مجموعات صغيرة بمساعدة مشرفين علميين متخصصين.

أولاً: الفلسفة: تحاول مراكز مصادر التعلم إحداث نقلة نوعية في المكتبات المدرسية من كونها مستودعات للمعلومات، إلى مكان للعمل والنشاط والدراسة الهادفة، داخل إطار نظام شامل، متكامل يحقق الانسجام بين الأهداف التربوية، والاستراتيجيات والأساليب التدريسية، ومصادر المعلومات وأدواتها، وتسعى إلى توفير بيئة تعلّمية قادرة على استيعاب المستجدات التقنية، وإدماجها بما يتم داخل الغرفة الصفية، إن المركز هو المكان الذي يستطيع فيه الطالب أن يتعلم بالسرعة الخاصة به طبقا لمستوى إدراكه.

ثانياً: تطور المكتبات المدرسية لتصبح مراكزاً لمصادر التعلم: مرت مراكز مصادر التعلم عالمياً بعدة مراحل، اختلف فيها المفهوم والأهداف تبعاً لتطور أساليب وطرق التعليم، إلى أن وصلت إلى المفهوم الحديث لها، والذي تمثل في مركز مصادر التعلم. ويمكن تقسيم مراحل ظهور تلك المراكز إلى الآتي:

- **المرحلة الأولى (فترة الستينيات):** كان المفهوم يركز على الدور التقليدي للمكتبة المدرسية، والذي يتمثل في جمع، وحفظ، وتنظيم الكتب المدرسية لخدمة المجتمع المدرسي.
- **المرحلة الثانية (فترة السبعينيات):** بدأ ظهور التوجه نحو دخول الوسائل والتقنيات التعليمية ضمن مجموعات المكتبة المدرسية، وبدأ في هذه المرحلة استخدام مصطلح مراكز مصادر التعلم.
- **المرحلة الثالثة (فترة الثمانينيات):** تطور المفهوم ليشمل دمج التقنيات في التعليم، وانتشر استخدام وسائل وتقنيات التعليم في المكتبات المدرسية، فتحولت بذلك المكتبات المدرسية تدريجياً نحو المفهوم العام لمراكز مصادر التعلم.
- **المرحلة الرابعة (فترة التسعينيات):** استمر تطوير المكتبات المدرسية وتكاملها مع طرق ووسائل التعليم، بل وأصبح استخدامها كوسيلة تعليمية هو وظيفتها الأساسية، وبهذا تبلورت مهمة اختصاصي مركز مصادر التعلم الحديثة الذي هو شريك للمعلم في العملية التعليمية، وفي نهاية التسعينات تقريباً تحول المفهوم والتطبيق بشكل واضح تماماً.
- **المرحلة الحديثة (الفترة الحالية): يمكن** القول إن مراكز مصادر التعلم في هذا العقد وصلت إلى مرحلة تكامل المفهوم والتطبيق معاً، حيث أصدرت الجمعيات المهنية المتخصصة المعايير والسياسات التي تنظم أهداف، ومهام، وأنشطة، وخدمات تلك المراكز. والتوجه السائد حالياً في كثير من دول العالم يتجه نحو التحول الكامل إلى مراكز مصادر التعلم. (دليل مركز مصادر التعلم، وزارة المعارف، 1425هـ).

ثالثاً: مراكز مصادر التعلم الإفتراضية: يشير آلان (Allan, 2002) إلى مراكز مصادر التعلم الإفتراضية بأنها بيئة خصبة لاستخدام تقنيات التعلم عن بعد ونظم وبرمجيات التعليم الالكتروني نظرا لتعدد اطر الاحتكاك الخاصة بنقل المعرفة والتعليم والتأهيل بين مجتمع المعرفة والقائمين علي مراكز المصادر الإلكترونية كتخصص علمي أو مجال مهني علي حد سواء، فالمكتبات كتخصص علمي ومهنة تقع في موضع وسيط بين كل العلوم وفي حالة احتكاك دائم بين احتياجات المستفيدين المعرفية من جهة ومن جهة اخري مصادر المعلومات والتعلم، بالإضافة الي الدور الاساسي الذي تلعبه المكتبات الأكاديمية كداعم للعملية التعليمية ككل؛ تبث خدماتها في المجتمع الأكاديمي، وتأخذ علي عاتقها لا إتاحة مصادر المعلومات فقط، بل تقليص المساحات الفاصلة بين المصادر المتاحة لديها واحتياجات المستفيدين والتي تزداد لتصنع فجوة نظرا لحاجة المستفيدين للتعرف علي آليات الوصول للمصادر والخدمات والتعرف علي بيئة مصادر المعلومات المتنامية والمتطورة بصورة دينامية تعكس طبيعة التسارع في دخول تقنيات المعلومات لمجالات النشر ورسم صورة جديدة لمجتمع المعلومات.

ولعل استخدام التقنيات الحديثة للتعلم عن بعد والتعلم الالكتروني هو الاكثر مواكبة للمهام التعليمية المنوطة بالتخصص، حيث يتحول مجتمع التعلم بصورة عامة الي استخدام هذه التقنيات نظرا لما تتيحه من فرص أكثر مرونة وقدرة علي تحقيق الاهداف المرجوة من التعليم ونظرا لما تقدمه من المميزات بشكل عام مثل: فرص استغلال التعلم عن بعد لدعم تخصص المكتبات والمعلومات، يمكن رصد مجموعة من استخدامات برامج وتقنيات التعلم لإنتاج برامج تعليمية أو تأهيلية مهنية ينخرط فيها المتخصصون في مجال المكتبات والمعلومات بشقيه الأكاديمي والمهني.

ويقدم مركز مصادر التعلم الافتراضي (VLRC) مجموعة من موارد الوسائط المتعددة عبر الإنترنت لاستخدامها في التعليم عن بعد. يمكن للطلاب الوصول إلى هذه الموارد في أي وقت وفي أي مكان عبر الإنترنت، مما يسمح بمزيد من الراحة والمرونة مع إثبات فعاليته مثل الفصل الدراسي (Ankita, Shilp, RanaaK, Matahai ,2016)، ويمكن استخدام هذه الموارد عبر الإنترنت في دورات التعلم الإلكتروني، بالإضافة إلى ملاحق الدورات التقليدية، ويوفر VLRC موارد وسائط ديناميكية يمكن أن تساعد في:

- تقدم خبرات تعليمية بديلة.
- علاج النواقص.
- تعزيز المحتوى الدراسي.
- توفر موارد الوسائط المتعددة للطلاب نفس التجربة التعليمية التي يمكن العثور عليها في مراكز التعلم داخل المؤسسات التعليمية.

وتتمثل مهمة مركز مصادر التعلم الافتراضية في فهرسة الآلاف من أفضل مواقع المعلومات الأكاديمية، التي تم اختيارها من قبل المعلمين والمتخصصين في المكتبات في جميع أنحاء العالم ، من أجل تزويد الطلاب والمعلمين بمعلومات حديثة وصالحة للمشاريع الأكاديمية في المدارس والجامعات، مركز مصادر التعلُّم الافتراضي عبارة عن فهرس مخصص لأكثر من 10000 صفحة ويب يحتفظ بها إنسان حقيقي، بالإضافة إلى محرك بحث ميتا يتضمن في نتائجه معلومات مستقاة من العديد من أفضل بوابات البحث وأدلة موضوعات الإنترنت الخاصة بالجامعة والمكتبة العامة موصى به من قبل المعلمين وأمناء المكتبات. يتضمن VLRC مواقع مختارة في قائمة متزايدة من الموضوعات/ مجالات المعلومات بما في ذلك: المجلات ذات النص الكامل، والصحف، والأرشيفات النصية الإلكترونية، وتاريخ الفن، والسيرة الذاتية، وعلم الأحياء ، والمعلومات المهنية، وعلم النفس، والتاريخ، والمعلومات الحكومية، والأدب، والمعلومات الطبية، والاجتماعية العلوم ، المعلومات القانونية، الحرب الأهلية الأمريكية، الفن، الوظائف، الجريمة ، الأدلة، الاقتصاد، التعليم، اللغة الإنجليزية، النصوص الإلكترونية، اللغات الأجنبية، الجغرافيا، علم الأنساب، المعلومات الحكومية، الصحة/ الطب، التاريخ، المعلومات القانونية، خطط الدروس، الأدب والرياضيات والموسيقى والمراجع والعلوم والتكنولوجيا والبرامج

التعليمية على الويب وأدلة أسلوب الكتابة. تتضمن صفحة أدوات البحث الخاصة نماذج للبحث في المجلات عبر الإنترنت والصور والقصاصات الفنية والأصوات وأدلة الدراسة. مركز مصادر التعلُّم الافتراضي، وهو مورد غير تجاري مجاني تمامًا، هو من صنع الدكتور مايكل بيل ، رئيس الولاية السابق لجمعية تكساس لأمناء المكتبات المدرسية. تمت إضافة هذا إلى مدونة معلومات Research Resources Subject Tracer ™. تمت إضافة هذا إلى مدونة معلومات Resource Tracer ™ المرجعية. ستتم إضافة هذا إلى الورقة البيضاء الخاصة بمحركات البحث الأكاديمية والعلمية والمصادر (Hui, et al., 2015) .

(أ) **الهدف العام من مركز مصادر التعلم الافتراضية:** وتتمثل أهداف مراكز مصادر التعلم الإفتراضية في (Alsaffar and E. Huh, 2015): الهدف العام من إنشاء مركز مصادر التعلم الافتراضي هو تعزيز عمليتي التعليم والتعلُّم، وللمركز أهداف تفصيلية أخرى، هي:

- توفير بيئة تعليمية تعلُّمية مناسبة تتيح للمتعلم الاستفادة من أنواع متعددة ومختلفة من مصادر التعلم، وتهيئ له فرص التعلم الذاتي، وتعزز لديه مهارات البحث والاستكشاف، وتمكن المعلم من إتباع أساليب حديثة في تصميم مادة الدرس، وتطويرها، وتنفيذها وتقويمها.
- دعم المنهج الدراسي عن طريق توفير مصادر معلومات ذات ارتباط بالمنهج، وذلك لبعث الفاعلية والنشاط والحيوية فيه.
- تزويد المتعلم بمهارات وأدوات تجعله قادرا على التكيف والاستفادة من التطورات المتسارعة في نظم المعلومات.
- مساعدة المعلمين في تنويع أساليب تدريسهم، وتبادل الخبرات والتعاون في تطوير المواد التعليمية.
- تقديم اختيارات تعليمية متنوعة لا توفرها أماكن الدراسة العادية.
- تلبية احتياجات الفروق الفردية.
- إتاحة الوصول للمعلومات من خلال أنشطة التعلم المدمجة في المنهج والتي تساعد جميع الطلاب على اكتساب الوعي المعلوماتي، وتطوير استراتيجيات معرفية فعالة لاختيار واسترجاع وتحليل وتقويم وتكوين وابتكار وتوصيل المعلومات بجميع أشكالها ولجميع محتويات المنهج.
- توفير خبرات تعليمية تشجع المتعلمين وغيرهم على أن يصبحوا مستخدمين ومبدعين مهرة للمعلومات، وذلك من خلال تحقيق تعليم يرتبط بمدى واسع من تقنيات الاتصال والإعلام.
- تيح للمتعلم فرص التعلم في الأوقات التي يختارها وللموضوعات التي يفضلها أو يرغب في الاستزادة فيها دون التقيد بالحصة الصفية وما يقدم فيها.
- كسر الجمود في الجدول المدرسي التقليدي وذلك بتغيير مكان التعلم وأساليب التعليم ووسائله.
- دعم المقرر الدراسي عن طريق توفير مصادر تعلم ذات ارتباط بالمقرر، وذلك لبعث الفاعلية والنشاط والحيوية فيه.
- تنمية مهارات البحث والاستكشاف والتفكير وحل المشكلات لدى المتعلم.
- تزويد المتعلم بمهارات وأدوات تجعله قادرا على التكيف والاستفادة من التطورات المتسارعة في نظم المعلومات.
- مساعدة المعلم في تنويع أساليب تدريسه.
- مساعدة المعلمين في تبادل الخبرات والتعاون في تطوير المواد التعليمية.
- إتاحة الفرصة للتعلم الذاتي.
- تلبية احتياجات الفروق الفردية تقديم اختيارات تعليمية متنوعة لا توفرها أماكن الدراسة العادية.
- إكساب الطلاب اهتمامات جدية، والكشف عن الميول الحقيقة والاستعدادات.

(ب) أهمية مركز مصادر التعلم الإفتراضية: لا يمكن أن نُعد الطالب القادر على اكتساب المعرفة التي يحتاجها بنفسه ما لم نزوده بالمهارات المعلوماتية التي تمكّنه من التعامل مع مصادر المعرفة المختلفة، ولكن نستطيع تزويده بهذه المهارات

فلا بد من إتاحة المجال أمامه للتعرف على المصادر المختلفة للمعلومات غير المقررات الدراسية وتوظيفها في تعلُّمه، وتعد مراكز مصادر التعلم من أنسب الصيغ تمثيلاً لهذا الفهم، وقدرة على تحقيق هذا الهدف. ولهذا يتفق معظم العاملين في المجال التربوي، وكذلك الباحثين الذين تناولوا عملية تطوير التعليم وإصلاحه، على ضرورة دعم المناهج الدراسية بمصادر إثرائية مساعدة، وتوفير بيئة تعليمية تعلُّمية تساعد المتعلم على بناء شخصيته العلمية والثقافية، كما يرى البعض منهم أن العيش في الألفية الثالثة يحتاج إلى مهارات جديدة هي: التفكير والعمل الناقدين، الابتكارية، التعاون، فهم الثقافات الأخرى، والاتصال والحوسبة، والاعتماد على النفس. (Haotong, 2021).

وفي هذا تأكيد على الدور الفاعل لمركز مصادر التعلم في العملية التعليمية والتعلُّمية، إذ يصعب تحقيق أهداف أي سياسة تعليمية بدون استخدام المركز كأداة لذلك، فهو المكان الذي يمكن من خلاله بناء قدرات المتعلم التعلُمية، كما أن له أهمية بالغة في توفير متطلبات تحقيق أهداف المنهج، وتنفيذ الأساليب والاستراتيجيات التعليمية الفعّالة، وهو يُعد تطويراً نوعياً للمكتبات المدرسية التي قلصت دورها الممارسات الخاطئة، وحصرته بالنشاطات الثقافية الإثرائية اللامنهجية، ويمكن إيجاز الأهمية في النقاط التالية:

- توفر البيئة المناسبة التي تُمكن الطالب من استخدام مصادر متنوعة.
- تقدم أنموذجاً مختلفاً عن الحصة الصفية يساعد في جذب الطلاب وإثارة اهتمامهم.
- تساعد في تنظيم المصادر التعليمية وتصنيفها بما يسهل الوصول إليها.
- تساعد المعلم من خلال أمين المركز في عمليات التحضير للحصة وتنفيذها.

(ج) مميزات مراكز مصادر التعلم الإفتراضية: يوضح (Fan Zhang, 2011) أن مراكز مصادر التعلم الإفتراضي تستطيع أن تقدم أدوات لزيادة المشاركة الطلابيــة كما أن الانشطة المدرسية تستطيع ان تستخدم أدوات الواقع الافتراضي للتعلم الذاتي والمشاريع الجماعية والمناقشات ورحلات أرض الواقع وتصور المفهوم كما أن الواقع الافتراضي يسمح بالتفاعل الطبيعي مع المعلومات، فبدلاً من القراءة عن اماكن لا يستطيع المتعلم ان يشاهدها فإن الواقع الافتراضي يمكن المتعلمين من اكتشاف عوالم جديدة حيث يستطيع الواقع الافتراضي أن يقدم تجربة تعليمية يجدها الكثير من الطلاب مثيرة مما يعطيهم الفرصة او الدافع للتعلم ، كما تؤكد شيري ايزلنجر ايضاً على ان الواقع الافتراضي يستطيع ان يقدم الادوات اللازمة لتصور وتشكيل المعلومات المجردة إذ انها تجلعها في اطار سهلة الفهم و بالإضافة الى ما سبق فإن من مزايا الواقع الافتراضي ما يلي:

- تمكن المتعلم من استكشاف الأشياء الحقيقية دون الإخلال بمقاييس الحجــوم والأبعاد والزمن.
- يقدم التعليم بصورة جذابة تحتوي على المتعة والتسلية ومعايشة المعلومات.
- إمكانية تفاعل المتعلم مع الخبرة التي يريد تعلمها مباشرة.
- أثراء العملية التعليمية بالخبرات والإمكانيات والتكنولوجية الحديثة.
- تدريب المتعلمين على اكتساب المهارات والأمور الفنية التي يصعب تدريبهــم عليه في الواقع.
- تقديم بيئة افتراضية للإبحار من خلال فراغ ثلاثي الأبعاد.
- تعزز الصور المجسمة الإدارة الحسي لعمق وأبعاد الفراغ
- البيئة الافتراضية تحقق الأمان لمستخدمها عند دراسة معلومات خطيرة أو يصعب الحصول عليها زمانا ومكاناً.
- تمكن المتعلم من التحرك داخل الزمن وتعرض مواقف من الزمن الماضي أو تسرع بعرض المستقبل.
- تساعد المتعلم على تحقيق المستوى المرغوب لديه من المهارة بدقة عالية.

- تفاعل المعلم مع الواقع الافتراضي يساوي او يتجاوز ما يمكن ان يتحقق بالواقع الحقيقي (عبد الحميد، 2003).
- مرونة التعلم حيث يستطيع المتعلم اختيار مكان ووقت دراسته نظرا لما تتيحه الانترنت من استمرارية في الوصول
- سهولة تطوير العناصر التعليمية واسترجاعها وفقا للعديد من المعايير.
- سهولة استغلال المصادر وإمكانات الربط التي تتيحها لمصادر التعلم في البيئة الرقمية
- تقليص التكاليف الخاصة بالعملية التعليمية وتوفير تكلفة طباعة المصادر وتوفير قاعات الدرس
- المرونة في الاتصال بين الطلاب والمعلمين وكذلك أخصائي المكتبات، مع امكانيات الاتصال الفردي One To One او الجماعي One to Many
- يصلح للتطبيق في البيئة التعلم الرسمية - للدرجات الأكاديمية والمعتمدة – والغير رسمية حيث والتعاونية
- سهولة متابعة نشاط وتقدم المتعلمين بصورة دائمة ودقيقة

(ه) **خصائص مراكز مصادر التعلم الإفتراضية:** تتميزُ مراكز مصادر التعلم الإفتراضية بالخصائص التالية (Alomran, 2007):

1) تعتبرُ جزءاً من التطورات الرقميّة الحديثة في عالم الحاسوب، والإنترنت.
2) أنه نمط جديد ومتقدم من تكنولوجيا تعليم ومعلومات متكاملة، تتكون من اجهزة كمبيوتر وبرامجها.
3) توفر للمتعلم في بيئة تخيلية مجسمة وآمنة، ومصطنعة إلكترونيا كبديـــل للواقع الحقيقي, تحاكي بدقة أحداثاً أو عمليات أو نظماً معينة منه وتحتـوي على رسوم مجسمة لمشاهد مناظر ومؤثرات حاسيه، مركبة ومنشأة صناعياً، توهم المستخدم بأنها حقيقة.
4) أن بيئة مراكز مصادر التعلم الافتراضي تكون تحت حكم المتعلم الذي يبحر ويغوص فيهـــا، ويشارك مشاركة إيجابية نشطة، وليس فقط كملاحظ خارج، فيتداول الأشيـاء ويحركها ويتصرف فيها كما يتصرف في المواقف الحقيقية، وذلـك في إطار الزمن الحقيقي، أي الفعل ورد الفعل لكل حركة أو فعل يخذه لحظياً، كمـا يحدث الواقع.
5) أن المتعلم يتحكم في هذه البيئة، يتفاعل معها عن طريق الكمبيوتر وذلـك باستخدام وسائل خارجية خاصة تحس بحركة المعلم وتربط حواسه بالكمبيوتـر، مثل نظارات الرؤية المجسمة والقفازات الإلكترونية والقبعات والعصوات. (عبد الحميد :2003).
6) يمكنُ الوصولُ لها في أيّ وقتٍ، وأيّ مكان بمجردِ وجودِ اتصالٍ ثابتٍ، ومستمرٍّ بشبكة الإنترنت، أو من خلال التعامل مع النسخة الموجودة في جهاز الحاسوب، أو الهاتف الذكيّ.
7) لا تحتاجُ لمساحةٍ كبيرةٍ فمن الممكن تخزينها في أي مكان، ونقلها من مكانٍ لآخر بسهولة.
8) سرعة الحصول على المعلومات، والبيانات المطلوبة من خلال استخدام العديدِ من أساليب البحث المتطورة.
9) تحتوي كميّةً كبيرةً من الموارد، والمصادر التي من الصعب أن تتوافر جميعها في مراكز مصادر التعلم التقليدية.
10) توفرُ إمكانية إعادة ترتيبها، وتنظيمها خلال فترةٍ زمنيةٍ قصيرةٍ، بالاعتماد على الطريقة التي تناسبُ المستفيد.

(و) **مكونات مراكز مصادر التعلم الافتراضي:** يشير (Edwards, Brian, 2009) أن مراكز مصادر التعلم الافتراضي تتكون من مكونين أساسين هما:

أ- نظام البرامج: وهي نوعان:

1- **برامج النظام**: وهي برامج تطبيقات كمبيوتر متقدمة، لديها القدرة على توليد الصور المجسمة في نفس الوقت الذي يتفاعل فيه المعلم مع البرنامج التعليمي. كما تسمح بالتعرف على الصوت المجسم والشم في بعض الحالات، ولأن هذه البرامج هي التي تشكل بيئة الواقع الافتراضي وتهدف الى خلف بيئة اقرب ما تكون الى الواقع الحقيقي، فإنها

ليست مبرمجة في مسار ثابت محددا سلفاً وإنما تعمل على خلق مواقف متغيرة باستمرار، حسب رغبة المستخدم وتصرفاته اثناء تفاعله معها، وهو يتجول في البيئة المجسمة المولدة بالكمبيوتر.

2- **برامج التعليم**: وهي المواد التعليمية التي تصمم وتطور لاستخدامها في بيئة مراكز مصادر التعلم الافتراضي لتعليم أهداف محددة في اللغات أو الحساب او العلوم إلخ.

ب-نظام الأجهزة والادوات:

وهي الأجهزة التي يستخدمها المعلم في التفاعل مع البرنامج، وتعطيه إحساساً بالواقع الافتراضي، وهي:

1- **جهاز الرأس Head Mounted Device:** وهو جهاز يوضع على الرأس كالخوذة، ويتكون من شاشتي فيديو صغيرتين، مساحة الواحدة 1سمّ، توضع على مسافة قصيرة أمام العينين، وأحياناً يكون في كل جهاز عرض مصغر، لعرض صورة واضحة، ويمكننا من الرؤية المجسمة، ويوسع مجال الروية دون الحاجة الى استخدام عدسات محدبة معقدة وغالية الثمن لتوفير هذه المجال كما يمكننا تتبع الأثر Tracking، وتحريك الرأس بسرعه لاكتشاف الاتجاه.

2- **القفازات Datgaloves**: وهي قفازات يدوية، تستخدم عادة في الإحساس أو اللمس، حيث تسمح للمستخدمين بالتفاعل مع بيئة الواقع الافتراضي البصرية المجسمة، ولمس الاشياء والتقاطها وتحريكها وتداولها، والإحساس بصلابتها أو نعومتها عندما يحرك اصابعه داخل القفاز.

3- **الإحساس بالحركة Motion Sensing:** حيث توصل أجزاء معينة من جسم الإنسان مثل المعصم، والقدم، والركبة الكمبيوتر في شكل نقاط بيضاء، وتوجد وحدي فيديو تعمل على اكتشاف حركة هذه النقاط عن طريق البرنامج (عبد الحميد، 2010).

(ز) معايير مراكز مصادر التعلم الإفتراضية: ذكر عبد الحميد (2003) نعيش حقاً في عالم تخيلي، فكثير من الأحداث حولنا تخيلية، السينما والمسرح والدراما وقواعد البيانات، حتى الصور العقيلة تتكون في الذاكرة هي أيضاً تخيلية، ولكننا لا نعد كل ذلك بيئات واقع افتراضي تخيلي، لأن البيئات الافتراضية ينبغي أن تتوفر فيها الخصائص والمعايير التالية:

1- **الصدق Verity**: حيث يجب ان تمثل مراكز مصادر التعلم الإفتراضية الواقع الحقيقي تمثيلاً صادقاً.

2- **الانغماس والتكامل التفاعلي Interactive Immersion & Integration**: فالمتعلم لا يتفاعل مع الواقع الافتراضي من الخارج، لكنه ينغمس فيه ويصبح جزءا مندمجاً ومتكاملاً منه.

3- **التجسيد الشخصي Avator**: وهي دمية متحركة مولدة بالكمبيوتر، تمثل المستخدم داخل بيئة الواقع الافتراضي، وتجسد الفكرة في شخص المستخدم.

4- **اختفاء واجهة التفاعل داخل البيئة**: فلأن المستخدم لا يتفاعل مع البيئة من الخارج، بل هو جزء مندمج فيها، لذلك فلا حاجة له الى واجهة تفاعل خارجية ظاهره، حيث تختفي هذه الواجهة داخل البيئة ذاتها، كي يتفاعل المستخدم مع الواقع الافتراضي مباشرة في التو واللحظة.

التجارب العالمية لمراكز مصادر التعلم الإفتراضية

مركز مصادر التعلم الافتراضي بجامعة بايلور Baylor

A Privat University and a Nationally Ranked Research Institution

جامعة خاصة ومؤسسة أبحاث ذات تصنيف وطني، وتوفر بايلور مجتمعًا نابضًا بالحياة في الحرم الجامعي لأكثر من 16000 طالب من خلال مزج البحوث متعددة التخصصات مع سمعة دولية للتميز التعليمي والتزام أعضاء هيئة

التدريس بالتدريس والمنح الدراسية، يوفر مركز مصادر التعلم الافتراضي (LRC) المواد المتعلقة بمجالات المواد التعليمية، وتعلم الأطفال والمراهقين وعلم النفس، والمعرفة المهنية التي تدعم منهج مدرسة التربية.

تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في إتاحة مراكز مصادر التعلم الافتراضي في جامعة ميتشجان الافتراضية

Michigan Virtual University

تعد جامعة ميتشجان واحدة من أعرق الجامعات الأمريكية في التعليم التقليدي، وهي أيضاً تقدم خدمات التعليم الإلكتروني عن بعد. وتقدم مجموعة ممتازة من الفصول الدراسية على شبكة الإنترنت حيث تمنح الماجستير والدكتوراه في الطبيعة، كما تمنح كلية الهندسة درجات جامعية في الهندسة الكيميائية وعلوم الحاسب مثل التصميم الهندسي على الحاسوب وفي شبكات الحاسبات. وعملت جامعة ميتشجان الافتراضية كوسيط لتعريف وتقديم أفضل البرامج الأكاديمية والفنية بواسطة التعليم عن بعد، فقد شاركت 16 كلية وقدمت حوالي (124) موضوعا في برامج مختلفة لـ 2000 طالب من خلال الجامعة. بالإضافة إلى مشاركة 28 كلية من كليات المجتمع ككلية منزلية "Home Colleges" بهدف مشاركة ودعم الطلاب للتعليم من منازلهم.

جامعة روجرز Rogers

تهتم جامعة روجرز بالدراسة عبر الإنترنت في عدة أقسام تخصصية متنوعة حيث تعمل على تلبية رغبات الطالب في دراسة التخصص الذي يرغب فيه وفي الوقت المناسب عبر الإنترنت، وتستخدم في ذلك خدمات مراكز مصادر التعلم الإفتراضية عبر الإنترنت مثل مؤتمرات الفيديو وحلقات النقاش والاتصالات الهاتفية والبريد الإلكتروني وغيرها.

الجامعة العالمية The International University

مصدر التعليم الرئيسي في الجامعة العالمية هو التعليم عن بعد وأهم أساليبه هي الإنترنت التي تعتبر جزءا من التعليم الإلكتروني حيث تستخدم أحدث خدمات الإنترنت في التعليم عن بعد لمرحلتي البكالوريوس والماجستير في تخصصات علمية متنوعة بشكل ملائم وتفاعلي. وتعتمد هذه الجامعة فلسفة التغيير الذي طرأ على العالم، حيث يتطلب من الطلبة اتباع طرق تقنية حديثة، للمضي قدماً لإنجاز دراساتهم.

التجارب العربية

تجربة لبنان في اتاحة التعلم الافتراضي في جامعة بيروت

تعد أول مؤسسة أكاديمية للتعليم الإلكتروني عن بعد في الشرق الأوسط، تأخذ على عاتقها مهمة تعليم نوعي للطلبة في العالم العربي وتركيا وإيران. وهي جامعة خاصة أنشئت عام 1994م، وأقتصر نشاطها حينئذ على الأبحاث والاستشارات ثم أضيفت إلى برنامجها الأكاديمي في عام 1998م فعاليات التعليم عن بعد. وتضم جامعة بيروت على الشبكة أربع كليات هي: إدارة الأعمال والعلوم الإدارية، وكلية الصحة العامة وعلوم الصحة والتمريض، وكلية العلوم البيئية وكلية الهندسة وتخدم مراكز مصادر التعلم الافتراضي كلا هذه الكليات والطلاب وأعضاء هيئة التدريس

الجامعة الافتراضية السورية SVU

أعلنت وزارة التعليم العالي في سوريا عن إطلاقها لأول جامعة افتراضية في المنطقة العربية، وهي الجامعة السورية الافتراضية، وتعتبر الجامعة الوحيدة في المنطقة العربية التي تلقى دعماً حكومياً يتمثل في وزارة التعليم في سوريا وتم الاعتراف بمساقاتها الدراسية من قبل وزارة التعليم العالي السورية، وكذلك العديد من الجامعات العالمية التي ترتبط معها الجامعة الافتراضية السورية بشراكات تعاون أكاديمي لتقديم خدمات التعليم عن بعد، حيث وقعت على اتفاقيات شراكة مع 16 جامعة عالمية، جميعها معترف بها من قبل جمعيات الاعتراف الدولي، ومن قبل وزارة التعليم العالي في سورية. وبذلك يكون قد شهد التعليم العالي في سورية مؤخراً قفزة نوعية فكانت البداية بالسماح بإحداث مؤسسات تعليمية خاصة لأول مرة في سورية، تم اعتماد نظام التعليم المفتوح في الجامعات السورية بدءاً من العام الدراسي الحالي، وتوجت بإصدار مرسوم بإحداث الجامعة الافتراضية السورية التي تعتبر أول جامعة عربية في منطقة الشرق الأوسط تعتمد نظام التعليم عن بعد (التعليم الإلكتروني عن طريق الشبكة العالمية).

تصور مقترح لمراكز مصادر التعلم الإفتراضية في ضوء رؤية المملكة 2030

بالنظر لوثيقة رؤية المملكة العربية السعودية 2030 (رؤية 2030، 2018) يمكن توضيح أن خطتها لإصلاح التعليم ترتكز على ما يلي:

1) المحافظة على الهوية الوطنية وإبرازها والتعريف بها، ونقلها إلى الأجيال القادمة، وذلك من خلال غرس المبادئ والقيم الوطنية، والعناية بالتنشئة الاجتماعية واللغة العربية، ولإقامة المتاحف والفعاليات وتنظيم الأنشطة المعززة لهذا الجانب.
2) العمل على إشراك أولياء الأمور في العملية التعليمية، والعمل على مساعدتهم في بناء شخصيا لأطفالهم ومواهبهم حتى يكونوا عناصر فاعلة في بناء مجتمعهم.
3) ترسيخ القيم الإيجابية في شخصيات الابناء عن طريق تطوير المنظومة التعليمية والتربوية بجميع مكوناتها، مما يمكن المدرسة بالتعاون مع الأسرة من تقوية نسيج المجتمع، من خلال إكساب الطالب المعارف والمهارات والسلوكيات الحميدة ليكون ذا شخصية مستقلة تتصف بروح المثابرة والمبادرة والقيادة، ولديها القدر الكافي من الوعي الذاتي والاجتماعي والثقافي، والعمل على استحداث مجموعة كبيرة من الأنشطة الثقافية والاجتماعية والتطوعية والرياضية عبر تمكين المنظومة التعليمية والثقافية والترفيهية.
4) تعليم وتأهيل، وإتاحة الفرص للجميع من أجل أن يكون مستقبل الوطن في مقدمة دول العالم.
5) استمرار الاستثمار في التعليم والتدريب وتزويد الأبناء بالمعارف والمهارات اللازمة لوظائف المستقبل، وسيكون الهدف أن يحصل كل طفل سعودي - أينما كان- على فرص التعليم الجيد وفق خيارات متنوعة، وسيكون التركيز أكبر على مراحل التعليم المبكر، وعلى تأهيل المدرسين والقيادات التربوية وتدريبهم وتطوير المناهج الدراسية، كما سنعزز الجهود في مواءمة مخرجات المنظومة التعليمية مع احتياجات سوق العمل.
6) إعداد مناهج تعليمية متطورة تركز على المهارات الأساسية بالإضافة إلى تطوير المواهب وبناء الشخصية، وتعزيز دور المعلم ورفع تأهيله ليتمكن الطالب من إحراز نتائج متقدمة مقارنة بمتوسط النتائج الدولية والحصول على تصنيف متقدم في المؤشرات العالمية للتحصيل التعليمي، وسنتابع مستوى التقدم في هذا الجانب، وننشر نتائج المؤشرات التي تقيس مستوى مخرجات التعلم بشكل سنوي.

ويخطط مركز مصادر التعلم الافتراضي، لتحقيق أهداف معينة وتنفيذ مهام محددة، لذا فهو في حاجة إلى مرافق متكاملة بأثاثها وتجهيزاتها، بما يحقق وضعه داخل المدرسة كوحدة تعليمية متكاملة.

القسم الأول: لمحة عامة عن مركز مصادر التعلم الافتراضي:

1) نتخلص من حواجز الزمان والمكان.
2) نعتمد على التكنولوجيا في انتقال المعلومات وتقديم المعرفة للطلاب والمتدربين وربطهم بعضهم ببعض، وذلك باستخدام وسائل التعليم التفاعلي والحي عن طريق الفصول الافتراضية
3) مركز يعتمد في عمله على الانترنت في توصيل المعلومات في أماكن إقامتهم، وتحتوى على أقل ما يمكن من المتطلبات المادية، لأن معظم نشاطاتها الكترونية، حيث يستطيع الطلاب الوصول إلى فعاليات المركز الافتراضية وإلى العروض التربوية التي تقدمها عن طريق الانترنت باستخدام الكمبيوتر وتكنولوجيا الاتصالات من خلال الجوال أو الايباد.
4) منصة تقدم تعليمها وتدريبها من خلال الوسائط الإلكترونية الحديثة نتاج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مثل الإنترنت، والبريد الإلكتروني، والقنوات مثل اليوتيوب ومواقع التواصل الاجتماعي التي تستخدم في نشر المحاضرات والبرامج والمقررات وتصميم وإنتاج المواد التعليمية وتقييم الطلاب، وتنفيذ الإدارة الناجحة بغرض تحقيق الأهداف المرجوة.
5) ـ منصة الكترونية تهدف إلى تأمين أعلى مستويات التعليم للطلاب في أماكن إقامتهم بواسطة شبكة الإنترنت، وذلك من خلال إنشاء بيئة تعليمية إلكترونية متكاملة تعتمد على شبكة متطورة ومتقدمة في عالم التعليم الالكتروني المعاصر.

القسم الثاني: وحدة إدارة الإنتاج:

ويتم إنتاج مصادر مراكز التعلم الإفتراضية وفق الخطوات التالية:

1. مرحلة التصميم والتحليل Analysis & Design: ويتم فيها وضع تصور كامل لمشروع البرمجية، وتتضمن عدة خطوات فرعية كتقدير الحاجات، و تحديد الأهداف العامة و السلوكية، وتحديد طرق التعزيز و طرق عرض البرمجية.
2. مرحلة تصميم السيناريو Scenario Design: يتم فيها تحويل ما تم تصميمه على خطوط عريضة إلى إجراءات تفصيلية مسجلة على الورق.
3. مرحلة الإنتاج (التنفيذ) Executing: وهي محلة الإنتاج الفعلي والتي يتم فيها اختيار نظام التأليف المناسب وتوفير الأجهزة المطلوبة والتجريب المبدئي.

ومن ثم تحويل عمل المراحل إلى الفرق العاملة بالمنصة على النحو التالي:

- فريق التصميم: والذي يتولى تحويل المادة العلمية إلى نص تعليمي أو سيناريو قابل للإنتاج، ويضم معد المادة العلمية أو المؤلف و كاتب النص التعليمي (السيناريست) و خبير تربوي.
- فريق الإنتاج: و الذي يتولى تحويل النص التعليمي إلى برنامج صوت و صورة ثابتة أو متحركة على مختلف قوالب الإنتاج، و يضم المخرج و المصور و مهندس الصوت و مهندس الإضاءة و الرسام و الخطاط و مشغل كمبيوتر برامج الرسام و خبير القطع و التركيب (المونتير) الذي يقوم بالمونتاج و القص و التركيب و إعادة الطبع.
- فريق الاستخدام: يهتم بتقديم البرامج للدارسين سواء في نظام التعليم الفردي أو الجمعي، ويشرف على العرض والأنشطة التعليمية والاختبارات، ويضم مدرس المادة ومشرف العمل ومسؤول التداول وأمين مكتبة المواد التعليمية.

وفيما يلي تفصيل للأعضاء في هذا الفريق:

(أ) كاتب النص أو المعد "Script Writer": هو المؤلف أو محرر النص، أي كاتب المحتوى الذي ينبغي عليه أن يترجم ويستمع لمدخلات الموضوع الذي ستعد فيه البرمجية من خبراء الموضوع ثم يضمها في نص نهائي، كما أن

محرر عليه أن يتأكد من أن الرسالة قد وصلت بوضوح وبأسلوب مختصر، ويشار عليه أحيانا بأنه المؤلف الأصلي للمحتوى والذي يبقى مرافقا لجميع أعضاء الفريق منذ كتابة النص وحتى التوزيع، ومن جملة مهامه ما يلي:

- كتابة المحتوى.
- كتابة السيناريو، أي تحديد موقع الصوت والصور المتحركة والرسم المتحرك.
- تصميم شكل الحروف وأنواعها وأحجامها.

وفيما يتعلق بمؤهلاته وخبراته:

- مؤهل أكاديمي جامعي لا يقل عن البكالوريوس في مجال التخصص الذي ستعد فيه برمجية الوسائط المتعددة.
- معرفة وخبرة في مجال السيناريو.
- معرفة بعلم النفس التربوي، أي مؤهل تربوي بعد المؤهل الأكاديمي.
- معرفة باللغة التي سيكتب فيها النص.
- امتلاكه لروح التعاون والبعد عن الأنانية.
- تقبله للنقد والنقد الذاتي.
- القدرة على الاستماع؛ ليرسم وينظم الأفكار والمفاهيم في كلمات، ويكتب بأسلوب واضح موجز، ويقدم المساعدة المصورة للمصمم، والملاحظات المرئية على الشاشة.

(ب) المخرج، المنتج"Producer" مدير المشروع (Director): وهو مدير البرنامج، أي همزة الوصل بين جميع أعضاء الفريق، وهو الشخص الذي يحمل على عاتقه مسؤولية من يوم لآخر ليتم الإنتاج بنجاح، ويتضمن ذلك المسؤولية النهائية للإنتاج وفقا للبيانات والمواعيد والميزانية. ويجب أن يتوفر فيه ما يلي:

- خبرة كافية في مجال انتاج برامج الوسائط المتعددة.
- خبرة كافية في الصوتيات، والتصوير، والبرمجة، والإنتاج، والمونتاج.
- حب التعاون، والتواضع، وحسن الخلق باعتبار أن المخرجين في الغالب مشدودي الأعصاب.
- مهارات في الإدارة العامة.
- القدرة على الاتصال بأعضاء فريق الإنتاج، وتنظيم الأفراد والمهام التي يتطلبها إتمام نجاح الإنتاج.

أما مهامه فهي:

- التخطيط الزمني والتكلفة.
- توزيع المهمات بين أعضاء الفريق.
- إدارة جلسات العمل والتوجيه اليومي لما سيتم إنتاجه.
- أن يكون همزة وصل بين جميع أعضاء الفريق.
- ومدير المشروع هو المسؤول عن تغطية عمليات تطوير وتوظيف المشروع يوميا، وهو المسؤول عن التخطيط الزمني وتوزيع الاختصاصات، وإدارة جلسات العمل، وتوجيه المشروع ديناميكيا على الدوام.

(ج) مساعد الإنتاج (Production Assistant): وهو الذي يلعب دورا رئيسيًا في الإنتاج، مثل إنتاج العمل الفني الالكتروني، ووظيفته تكون حيث يتواجد النشاط والعمل والإنتاج الفني، ومن أبرز مهامه:

- تعقب ومتابعة البيانات مع المنتج.
- يتولى حل المشكلات والتنظيم.

- يتأكد من إكمال كافة أعضاء الفريق لمهامهم في وقتها.
- عرض تلك المهام في جلسات مسجلة.
- فمثلا لو احتاج الفريق إلى مصور فوتوغرافي فإنه يتولى تحديد مواعيد مقابلة للمصورين مع كل من المصمم أو المنتج أو الفنيين، لمراجعة أوراق المصورين و المساعدة في الاختيار النهائي، ومن ثم عمل الترتيبات اللازمة للتصوير كتجهيز مكان التصوير و تأجير الأدوات، والبحث عن المصادر المناسبة من الملفات و الأصول الفوتوغرافية.

(د) مصممو الوسائط المتعددة: وهم: مصمم الرسوم المتحركة، ومصمم النص المكتوب و زخرفته، و مصمم الصور المتحركة أو أخصائي الفيديو المسؤول عن اللقطات ووضعها، و مصمم الموسيقى التصويرية أو أخصائي الصوت، مصمم البرمجيات لاختيار البرامج المساعدة في الإنتاج، و مصمم التدريس أو المصمم التعليمي الذي يتعامل مع المادة العلمية المقدمة و يتأكد من وضوحها، و مصمم التغذية الراجعة(مدعم المعلومات) و الذي يحدد كيفية تقديم التغذية الراجعة، و اختيار وسائل العرض المناسبة التي يتألف منها البرنامج في النهاية، و مصمم الاتصال الذي يعمل على تصميم المسارات التي يتعامل فيها المستخدم النهائي مع البرنامج، و مصمم البرنامج الذي يتولى النظرة البصرية الشاملة للمشروع و تصميم البرنامج، ويظهر فكرة القصة و بناؤها الأساسي من قبل الكاتب، و كيفية التفاعلات بين ما سيتم عرضه .

(ه) المبرمج (Programmer): وهو الشخص المسؤول عن ربط جميع عناصرها معا داخل المنتج النهائي. مهمته استخدام نظم التأليف لوضع كل عنصر من عناصر الوسائط المتعددة في مكانها المناسب، إضافة إلى وظيفة الترميز لأساليب عرض عناصر الوسائط المتعددة وهذا يعني أن يعمل بإحدى لغات البرمجة التي تساعده في إنتاج البرمجية، والتحكم بالأجهزة الملحقة بالحاسوب مثل مشغلات الليزر. إن مهارة المبرمج هي العامل الحاسم في نجاح البرمجية أو فشلها؛ فهو خبير الكمبيوتر الذي يكتب ويستخدم برامج التأليف ليحقق أحلام الكاتب والمصمم و باقي أعضاء فريق الإنتاج، ليظهرها حقيقة على شاشة الكمبيوتر.

وفيما يتعلق بمؤهلاته وخبراته فهي:

- مؤهل برمجة حاسوب لا يقل عن خبراته.
- معرفة تامة بلغات البرمجة ونظم التأليف.
- متابعة لما يستجد في مجال البرمجة والنظم.
- خبرة في البرمجة وانتاج الوسائط المتعددة.
- سرعة البديهة.

(و) منتج الفيديو (Video Producer): ومن مهامه:

- تصوير لقطات الفيديو.
- الاشتراك مع فريق الإنتاج في وضع اللقطات في أماكنها المناسبة من البرنامج.

وفيما يتعلق بمهاراته:

- المعرفة بكل مراحل الإنتاج بدءا من فكرة المشروع حتى إخراج البرنامج.
- المهارة في نقل الصور إلى أجهزة الكمبيوتر باستخدام البرامج المخصصة لذلك.
- الإلمام بمهارات وقواعد كتابة سيناريو الفيديو في برامج الوسائط المتعددة، ومنها:

☒ وضح و لا تتحدث (Show ,don't tell): أي البحث عن السلوك الدرامي الذي يقدم المعلومات. البناء (Structure): فلقطات الفيديو تبني مشاهد، والمشاهد تظهر متتابعة، والمتتابعات تبني تخطيطات، وتخطيطات فرعية.

☒ التركيب (Set up): ويظهر في الشرح أو العرض الذي يعد من أصعب العناصر للصور أو الرسم في الفيلم و الفيديو، و بدون الشرح تكون الأوصاف سطحية وغير محددة، وتركيبها واضح.

☒ التمييز (Characterization): ويشير إلى وجود مواصفات مميزة وفريدة للفيديو.

☒ التعارض (Confliet): ويشير إلى التناقضات يجب أن تكون محددة بوضوح لأن معظم الأفلام والفيديو تركز على التناقض.

☒ التكلفة (Cost): إن الفيلم مكلف جدا مقارنة بالوسائل الأخرى كالكتابة المطبوعة، ويجب أن يعرف كاتبي السيناريوهات و الكاتب الميزانية المخصصة لإنتاج فيديو الوسائط المتعددة.

(ز) منتج الصوت (Audio Production) ومهندس الصوت: ومن مهامه:

- معرفة كيفية إيجاد واختيار الموسيقى.
- معرفة كيفية إضافة مؤثرات الصوت التي تحسن الصور الثابتة.
- تسجيل القصة.
- تحويل مسارات الصوت على شريط التسجيل إلى ملفات رقمية على الكمبيوتر لإضافتها إلى البرنامج.

(ح) منتج الرسومات التخطيطية الإلكترونية (Electronic Graphics Producer): حيث يقوم بإنتاج الرسومات الإلكترونية، وكذلك التركيبات والأرضيات المدرجة وطباعة الحروف، والصور الفوتوغرافية يمكن تكوينها جميعا على شاشة يتم تصميمها لتكمل البرنامج. وقد يبتكر المصمم لقطة من الرسم التخطيطي، أو يحددها ثم يترك إنتاج الشاشات المفردة للآخرين الذين يجهزون التصميم المبدئي، أو يحددونه ليعدوا الرسم الإلكتروني للبرنامج.

(ج) متخصص ضبط الصورة الثابتة (Image Capture Specialist): ومن مهامه: ضبط الصور الثابتة وتحويلها إلى الشكل الرقمي، لتعرض كصورة كاملة أو كجزء من شاشة مختلطة من الرسومات التخطيطية والنص المكتوب.

ثالثاً: معايير تقييم مراكز مصادر التعلم الإفتراضية:

معايير مقترحة لتقييم مراكز مصادر التعلم الإفتراضية

أولاً: تصميم الواجهة وإمكانية الوصول:	
1	الموقع جذاب.
2	سهولة التنقل.
3	لا يحتوي الموقع على إعلانات.
4	يحتوي الموقع على روابط تعمل.
5	تم تصميم الموقع لاستيعاب المتعلمين المعوقين والمتنقل.
ثانياً: الموثوقية الفنية.	
6	يستخدم الموقع الوسائط المتعددة (فلاش أو مقاطع صوتية أو مقاطع فيديو أو تطبيقات صغيرة) تعمل.

7	يحدد الموقع بوضوح الموارد التقنية الداعمة المطلوبة.
8	يحتوي الموقع على ميزات المساعدة.
ثالثاً: المحتوى:	
9	المحتوى ممتع.
10	المحتوى محفز.
11	المحتوى تفاعلي.
12	تتضمن المحتوى التقييم (التقييمات).
13	يوفر المحتوى ملاحظات.
14	يدعم المحتوى المتعلمين في المضي قدمًا في وتيرتهم الخاصة
15	يدعم المحتوى التمهيدي أو التعزيزي أو التلخيصي
رابعاً: سهولة الوصول:	
16	يحتوي الموقع على روابط مباشرة وصريحة للدولة أو معايير التدريس التعليمية الوطنية.
17	يحتوي الموقع على معلومات حول المؤلف أو المنشئ ، والبريد الإلكتروني.
18	تم وصف الموقع بواسطة البيانات الوصفية الحالية.
19	يتطلب الموقع رسومًا للوصول.

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية

خميس، محمد عطية. (2014). مفهوم بيئات التعلم الافتراضية. *تكنولوجيا التعليم: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، مج24, ع4، 1 – 4.

الرشيدي، عايش، الدحلان، كوثر (2016). بناء الفصول الافتراضية في ضوء نظريات التربية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. *تكنولوجيا التربية – دراسات وبحوث: الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*، ع26: 43 – 58.

عطية، سعيد (2013). الجامعة الافتراضية مدخل لتطوير التعليم عن بعد بجامعة الزقازيق: دراسة تحليلية. *دراسات تربوية ونفسية: جامعة الزقازيق – كلية التربية*، ع 78، 391 – 438.

العمران، حمد بن إبراهيم (2007). *مراكز مصادر التعلم في المملكة العربية السعودية: دراسة للواقع مع التخطيط لمركز نموذجي*. الرياض: جامعة الرياض للبنات،2007م،1428هـ.

الموسى، عبد الله والمبارك، احمد (2007). *التعليم الالكتروني: الأسس والتطبيقات*. الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Alomran, H. (2007) *Learning Resource Centres in Saudi Arabia: A study to the Reality with A plan for an Ideal center.* Riyadh: Riyadh Girls University.

Alsaffar, A & E. Huh. (2015). Multimedia delivery mechanism framework for smart devices based on mega data center and micro data center in PMIPv6 environment," in *Proceedings of International Conference on Information Networking* (ICOIN 2015), pp. 367 – 368.

Ankita, C. & Shilp, R. (2016). A Critical Analysis of Energy Efficient Virtual Machine Placement Techniques and its Optimization in a Cloud Computing Environment, *Procedia Computer Science*, 78, 132-138

Ash, M. (2017). Library to Learning Resource Centre. *Akshar*. 6. 61-64.

Chanprasitchai, O., & Khlaisang, J. (2016). Inquiry-Based Learning for a Virtual Learning Community to Enhance Problem-Solving Ability of Applied Thai Traditional Medicine Students. *Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 15(4), 77–87.

Edwards, B (2009). *Libraries and Learning Resource Centres*. Oxford, UK: Architectural Press, 2009.

Eidelman, R. & Shwartz, Y. (2016). E-Learning in Chemistry Education: Self-Regulated Learning in a Virtual Classroom. *International Association for Development of the Information Society*, 13.

Fan, Z (2011). Provisioning Virtual Resources Adaptively in Elastic Compute Cloud Platforms, In*ternational Journal of Web Services Research (IJWSR)*, 8(3).

Haotong, C 2021). Towards intelligent virtual resource allocation in UAVs-assisted 5G networks, *Computer Networks*, 11, 107-117.

Hui, Y., Jie, Z, Yuefeng, J, Yuanlong, T., Yi, L., Jianrui, H., & Young, L. (2015). Performance evaluation of data center service localization based on virtual resource migration in software defined elastic optical network, *Optics Express*, 23 (18), 23059-2307.

Kibaru, F. (2018). Supporting Faculty to Face Challenges in Design and Delivery of Quality Courses in Virtual Learning Environments. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 19(4), 176–197.

Valencia, H. G., Enríquez, J. A. V., & Tigreros, M. E. F. (2018). Innovative Scenarios in the Teaching and Learning Process: A View from the Implementation of Virtual Platforms. *English Language Teaching*, 11(7), 131–141.

توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام: دراسة تطبيقية

أ. أديبه كاملة د سهيمي - الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا- ماليزيا

Email:adibahkamilah25@gmail.com

الملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى كيفية توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام ومن ثمّ إبراز موقف الطلاب من توظيفه في تدريس علم النحو لدى طلبة اللغة العربية لغير الناطقين بها. وتم اختيار المشاركات التجريبية في هذه الدراسة على أربعة طلاب وهم من طلاب الماجستير الذين سجلوا في مادة طرق تدريس اللغة العربية بوصفها لغة ثانية (ARAB 7052). واتّبعت الدراسة المنهج الوصفي الاستقرائي والتطبيقي إذ يصف عن مفهوم علم النحو وطريقة بادليت والتعلم القائم على المهام وصفا علميا في ضوء هذه الظاهرة ومن ثم تطبيق هذه النظرية تطبيقيا من خلال إجراء التدريس المصغر الذي وظّف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام للمقرر المركّز على طلبة اللغة العربية في المركز الإعدادي. واعتمدت الدراسة على أداة الملاحظة في جمع البيانات والمعلومات من أجل تحقيق أهدافها. استنتجت الباحثة أن طريقة التعلم القائم على المهام ووسيلة بادلت (Padlet) مناسبا لتطبيقهما في تدريس علم النحو خصوصا لتجذيب مشاركة الطلاب وبناء عملية التعلم مشوقة وفعالة ومساعدة المعلم في تعليم الطلاب وتفهيمهم بالدرس المدروس بأسهل الطرق. وقدمت الباحثة التوصيات والمقترحات عدة من أجل إرشاد المعلم المستقبل في تحسين وتجديد عملية التدريس باستخدام هذه طريقة التعلم ووسيلته المقترحة.

الكلمات المفتاحية: تدريس علم النحو، بادليت (Padlet)، طريقة التعلم القائم على المهام

المقدمة

لكل اللغة قواعد نحوية تميز اللغة، وكذلك باللغة العربية. فيعرف علم النحو في اللغة العربية بأنه علم يهتم بأحوال الكلمة في تراكيب اللغة العربية من الإعراب والبناء وهو من أهم العلوم في تنظيم تراكيب الجمل وقراءتها من حيث يعتبر أنه وسيلة أولى في فهم النصوص العربية المكتوبة[1] بشكل صحيح وتصويب اللسان والحفاظ عليه من الأخطاء. بالقياس إلى أهميته الكبيرة في اللغة العربية فإن مفروضا لكل متعلمي اللغة العربية أن يتعلموا علم النحو كما يدرّسه على نطاق واسع في المدارس والجامعات. وبالرغم من أن وفرت كتب علم النحو التي ألفها العلماء والخبراء بطرق منظم وجذاب إلا أن كثير من الطلاب الذين يتعلمونه قد يواجهون المشكلات في فهمه وتطبيقاته حيث لا يحصلون على المهارات اللغوية المرجوة كما أنهم مجرد الحفظ على القواعد دون الفهم.

---

[1] أنظر: تينينج حميراء، آثار استخدام كتاب سراج المريد في ميول التلاميذ وإنجازهم في تعلم علم النحو، منهج الدراسة العليا، جامعة سونان غونونج جاتي الإسلامية الحكومية-باندونج، 2018 م

فكثير من الدراسات أظهرت أن من عوامل صعوبات الطلاب في تعلم مادة علم النحو هي طريقة التدريس ووسيلته التي استخدامها المدرس غير مناسبة[2]. إن الطريقة والوسيلة هما من أركان العملية التعليمية فإختيارهما وكيفية استخدامهما مهم جدا في لقاء المواد الدراسية وبناء عملية التعليم والتعلم فعالة ومشوقة. فواجب على المدرس أن يستخدم طريقة التعليم المناسبة بالدرس وليس مقتصرا إلى طرق تقليدية فقط مثل طريقة المحاضرة والأسئلة والأجوبة بل هناك أنواع من طرق التعليم الجديدة التي صممت الأكاديميون وخبراء في مجال التعليم مثل طريقة التعلم القائم المهام التي تعتبر كالتعلم المتمركز حول المتعلم. فمعلم بمجرده إرشاد المتعلمين كما يتطلب منهم أن يكملوا مهمة ما من المعلم باستخدام اللغة لتحقيق مخرجات معينة. لذلك وجود مشاركة المتعلمين في عملية التعلم سيساعدهم في فهم الدرس بطريقة فعالة وصحيحة دون الاعتماد على طريقة الحفظ والترجمة بدون ضمان مستوى الفهم.

وبالإضافة، ينبغي على المدرس اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة بالدرس وطريقة التعليم المختارة. كما اعتمد الناس على التعلم عن بعد اعتمادا كبيرا بسبب مواجهة كوفيد-19 فمن الضروري على المعلم أن يكون مبتكرا ومبدعا في اختيار الوسيلة التعليمية الحديثة والرائعة. على سبيل المثال التطبيقات التعليمية المتوفرة في الإنترنت ومنها الحائط الإلكتروني بادليت (Padlet) أو اللعبة التعليمية أو غيرهما التي مفيدة لترقية الطلاب في كفاءتهم خاصة في تعلم النحو ويسهل المدرس في توضيح الدرس وتقديمه بشكل جذاب. وهذا كما ذكرت نصيحة ومعصمه[3] أن تعليم النحو في العصر الصناعي لا يكفي بحفظ وتقديم النظرية فقط ولكن يجب على المدرس أن يعطي تأثيرا فعالا لدى الطلاب حتى هم يقدرون على توظيف علم النحو أثناء ممارسة المهارات اللغوية توظيفا جيدا.

وبناء على هذه التفسيرات، تم تشجيع الباحثة على إجراء الدراسة حول توظيف وسيلة بادليت (Padlet) في تعليم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام، بطرح أسئلة الدراسة الآتي:

1. ما هي كيفية في توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام؟
2. ما موقف الطلاب من توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام؟

وتكمن أهمية هذه الدراسة في أنه يحاول إلقاء الضوء على خطوات تطبيق وسيلة بادليت (Padlet) لتدريس علم النحو باستخدام طريقة التعلم القائم على المهام كما سيلقي مميزات الطريقة والوسيلة التعليمية المختارة في تدريس علم النحو مما ستفيد معلمي مادة النحو في تحسين عملية التعليم بتوظيف الاستراتيجيات التعليمية المناسبة حتى تساهم الطلاب في فهم الدرس بسهولة.

يرمي هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة السابق ذكرها وهي متمثلة في الأهداف التالية:

1. الكشف عن كيفية توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام.

---

[2]أنظر: وسنو رضاء خير الأمم، **تحليل مشكلات تعلم القواعد النحوية لدى تلاميذ الفصل الابتدائي الثالث بالمعهد الإسلامي رياضة العلوم بومي هارجو بتانج هاري لامبونج الشرقية للعام الدراسي 2020/2019 م**، الرسالة، طالب قسم تعليم اللغة العربية بكلية التربية وعلوم التدريس بجامعة مترو الإسلامية الحكومية بلابونج، 2020م.

[3]أنظر: نصيحة&معصمة، 2018، منقول من البحث خالد ماوردي، **المشاكل في تعليم النحو بالجامعة الإسلامية الحكومية الشريخ نور جاتي شربون**، الجامعة التعليمية الإندونيسية، 2020م.

2. التعرف إلى موقف الطلاب من توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام.

اتبع البحث المنهج الوصفي الاستقرائي والتجريبي، ويتم ذلك من خلال دراسة مكتبية والملاحظة أثناء التدريس المصغر وجمع البيانات والمعلومات ثم وصفها ووضعها في إطار واضح، وذلك للوصول إلى النتائج والمقترحات.

2- مشكلة البحث

إن عملية التعليم والتعلم أمر مستمر لا نهاية لها. ومع تطور التكنولوجيا وعصر المعرفة أصبحت العملية التعليمية متطورة جدا لا سيما بهجوم أزمة فيروس في أرجاء العالم مما يؤدي إلى اعتماد الناس على العالم الافتراضي لتلبية حاجاتهم اليومية اعتمادا بالغا. ولقد تأثرت هذه الحالة إلى المجال التعليمي كما تأمر الحكومة بإغلاق المدارس والجامعات حول العالم وتقرر بإجراء عملية التعليم والتعلم عن بعد التي نتيجة من وقوف التعامل وجها بوجه بين الطلاب والأساتذة احتياطا من تفشي هذا الفيروس. ولكن قد أصيب المدرسين بعدة إشكاليات في إجرائها من أجل ضمان مستوى تركيز الطلاب وفهمهم نحو الدرس وكذلك لبناء شعور التمتع في نفوسهم حتى يبتعدوا عن ملل وكلل. استنادا إلى هذه المشكلة، قدّمت الباحثة الحالية باقتراح طريقة ووسيلة مساعدة إلى إجراء عملية التعليم عن بعد من خلال بحثها عن توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام.

3- الإطار النظري

المبحث الأول: علم النحو

كلمة النحو مشتق من الفعل (نحا-ينحو) أي: القصد. كما جاء الخليل (ت175ه) أن النحو لغة ((القصد نحو الشيء))[4]. وقال الشريف الجرجاني (ت816ه) في تعريفه النحو اصطلاحا: ((هو علم بوقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرها))[5] وقد رسم الدكتور الجواري في تعريفه معنى دقيقا للنحو بقوله: العلم الذي ((يبحث فيه أحوال أواخر الكلم إعرابا وبناءً))[6]. إذن استخلص (خير الدين، 2019) علم النحو هو العلم الذي يشتمل على قوانين شاملة التي تبحث عن أحوال أواخر الكلمات سواء كانت رفعا أو نصبا أو جرّا أو جزما. نشأ علم النحو بسبب حدوث اللحن في اللغة العربية مما يؤدي إلى أخطاء في قراءة القرآن[7]. وذكر (الوائلي والدليمي، 2009) أن من أهداف علم النحو هو القدرة على توظيف القواعد النحوية التي تعلمها في مراحل تعلمه في حياته العلمية والعملية. على سبيل المثال، قادرا على تركيب الجمل الصحيحة نحويا في استخدام اللغة المنطوقة والمكتوبة لتعبير الأفكار[8].

تتجلى علم النحو بفوائده الكثيرة وهي؛ أولا، حفظ اللسان عن الأخطاء وتكوين عادة اللغة الصحيحة. ثانيا، تعزيز مهارة الانتباه ويعود الطلاب على التفكير المنهجي وتربية الطلاب لاستنباط. ثم ثالثا، مساعدة الطلاب على فهم الكلمات

---

[4]الخليل بن أحمد (ت175ه)، منقول من البحث ستار عايد بادي العتابي، النحو العربي وقضية التجديد والتيسير فيه، الجامعة العالمية للعلوم الإسلامية، لندن، 2008م.

[5]الجرجاني: الشريف علي بن محمد (ت816ه)، **التعريفات**، تصحيح، أحمد سعد علي، ط1، القاهرة، 1938م.

[6] الجواري، **نحو التيسير.**

[7]أنظر: خير الدين، 2019م، منقول من البحث خالد ماوردي، **المشاكل في تعليم النحو بالجامعة الإسلامية الحكومية الشريخ نور جاتي شربون**، الجامعة التعليمية الإندونيسية، 2020م.

[8]طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها.....**ص 181.

صحيحا وفهم المعنى بالسرعة. ورابعا، إعطاء الطلاب القدرة على استخدام القواعد في حالة مختلفة حتى يمكّنهم لتطبيق هذه القواعد لمساعد الطلاب في فهم دروس اللغة العربية. وخامسا، القدرة على معرفة الأخطاء في التعبير.

في التعليم، هناك نوعان من أنماط تعليم علم النحو، وهما تعليم النحو التقليدي وتعليم النحو الوظيفي. إنّ تعليم النحو التقليدي يشير أن تعليمه بمجرد قواعديا والوقوف على طريقة الحفظ واستظهار القاعدة. مثلا الدرس يرتّب المقرر حسب القواعد ويشرح المدرس بالقاعدة وتعريفها وأمثلة عليها لكن الأمثلة جزئية ومقتصرا في الكتاب ولا يتعلق بحياة المتعلم. بينما تعليم علم النحو الوظيفي يشير أن تعليمه في ضوء توظيف القواعد التي تنبع من الموقف التواصلي أي الدرس يرتّب حسب الموقف التواصلي بتطبيق القاعدة المناسبة بالموضوع. مثلا الموقف عن مقارنة شيئين مختلفين في الصفة فهنا يمكن أن يوظف مفهوم اسم تفضيل وقواعده. ومن الواضح أن تعليم النحو الوظيفي يركز على توظيف القواعد وتطبيقها بالأمثلة كلية وحية كما أنها قريبة بحياة المتعلم. ولذلك، فإن علم النحو ليس مجموعة من القواعد النحوية العربية التي يجب على حفظها، ولكنه وسيلة للطلاب لكي يفهموا اللغة العربية شفهيا وكتابة فهما صحيحا. على الرغم من ذلك، كلا النمطين لديهما خصائص خاصة التي يهمّ المتعلمين حسب أغراضهم في التعلّم. لو كان الطالب متخصصا في اللغة العربية فمن الشائع أن يتعلم النحو القواعدي ولكن لو كان الطالب ليس متخصصا في اللغة العربية فمن الاقتراح أن يتعلم علم النحو الوظيفي لأنها أسهل في الفهم وابتعاد من المصطلحات الصعبة.

المبحث الثاني: طريقة التعلم القائم على المهام (TBL)

إن التعلم القائم على المهام هو إحدى طرق التدريس التي صمّم على اليد N Prabhu في عام 1980م. يندرج هذا النوع تحت التعلم المتمركز على المتعلم كما قيام المتعلم بالمشاركة الفعّالة في عملية الاتصال والتواصل من خلال المهمة المعدّة حيث تعتبر نشاطات قائمة بذاتها تتطلب الفهم، والإنتاج، والقدرة على التفاعل مع الفكرة بلغة أصلية[9]، كما يعطي هذه الطريقة تقريب اللغة من مواقف الحياة الحقيقية، حيث يتعرض المتعلمون إلى ذخل لغوي وبصورة عفوية وبما يحتاجونه لتنفيذ المهمة، فيتعاونون معا ويستمعون إلى بعضهم ويكتبون ويقرؤون ما يقدم لهم، وهذا بدوره يؤثر إلى زيادة المخرجات اللغوية لدى المتعلمون، واكتساب المهارات اللغوية[10].

تمر هذه الطريقة بثلاث مراحل أساسية، كما وردت في الدراسة التنقاري[11]؛ وهي: أولا، مرحلة ما قبل المهمة إذ بدأ المعلم بالتهيئة إلى الدرس وقدّم نموذج مشابهة للمهمة حتى يساعد المتعلمين في تنفيذ مهمّتهم. وثانيا، مرحلة المهمة التي غالبا ما يتمّ تنفيذ المهمة في شكل فردي أو ثنائي أو جماعي وعلى المدرس إعطاء التوجيهات الواضحة ومنح المتعلمين وقتا كافيا لتخطيط المهمة وإكمالها، ومن ثم عرضها على بقية الزملاء للمناقشة مع المعلم لو هناك أي التعليقات والملاحظات. وعموما ينبغي على الدارس أن يفهم مدخلات المهمة جيدا حتى يتمكن من إنجاز المهمة. وثالثا، مرحلة ما بعد المهمة التي يتم فيها تقييم المخرجات وتقديم التغذية الراجعة ويمكن ذلك من خلال إعطاء المتعلمين الاختبار المصغر وتكليفهم بالتدريبات او مهمّة مشابهة بوصفها واجبا منزليا.

---

[9]أنظر: خالد أبو عمشة، **تدريس مهارات العربية وفق مبدأ المهام أو الوظائف اللغوية**، من أعمال المؤتمر الدولي الثاني لتعليم اللغة العربية - مركز اللغات، الجامعة الأردنية، 2015م، ص 421.

[10]أنظر: هداية إبراهيم، **المهام اللغوية التواصلية واكتساب اللغة الثانية**، بحث منشور من أعمال المؤتمر الدولي الأول "تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الرؤى والتجارب"، اسطنبول، 2015م، ص 157.

[11]أنظر: التنقاري - صالح محجوب محمد التنقاري، **دور مدخل التعليم بالمهمات في تعليم اللغة العربية وتعلّمها بوصفها لغة أجنبية أو ثانية**، 2014م، ص 48.

كما ذكر (ساجدة، 2015) في دراستها أن التعلم القائم على المهام تتميز بأهميته الخاصة وهي تمكين المتعلّم من تطوير خبرته في التفاعل الفوري مع اللغة وقادرا على تعزيز ثقة المتعلم في استخدام لغته بصرف النظر عن حجمها[12]. ثم إثارة دافعية المتعلم في عملية التعلم واستخدام اللغة. وبالإضافة، هذه طريقة التدريس توفير الفرصة للمتعلم للمشاركة إيجابية في الفصل وللتعرف على طرائق الآخرين في التعبير عن أنفسهم باللغة الهدف وكذلك تعزيز الدخل اللغوي المقدّم من خلال التعدية الراجعة الفورية التي يقدمها المعلم.

المبحث الثالث: وسيلة بادليت (Padlet)

وسيلة بادليت (Padlet) هي أداة ويب 2.0 تشاركية مجانية يمكن استخدامها عن طريق أجهزة الحاسب الآلي أو الأجهزة النقالة. وهي تتيح للمعلم إمكانية إنشاء حوائط افتراضية برفع مختلف المنشورات والمشاركات من صور ومقاطع وكتابات وتسجيلات وبخلفيات جذابة وملونة، ويسمح للمعلم وطلابه بمشاركة الملاحظات والنصوص والوسائط المتعددة بإضافتها كـ"نوتات" صغيرة تلصق على هذا الحائط مع إمكانية تصديره على هيئة صور أو ملفات PDF وExcel ويمكن مشاركته بسهولة مع الطلاب أو معلمين آخرين عبر الرابط أو رمز الاستجابة السريع متاحا من بادليت (Padlet). فممكن المعلم أن يبحث بادليت في الموقع الإنترنت ويقوم بتسجيل الدخول في موقع بادليت ومن ثم إنشاء الحائط أو الجدار الخاص لطلابه وبعدِ يشارك رابط الحائط إلى الطلاب وهم بمجرد ضغط على الرابط للذهاب مباشرة إلى الحائط بادليت المعدّ.

وقد أظهر العديد من الباحثين أن تطبيق أداة ويب 2.0 شجّع إلى ممارسة التعلم التعاوني. كما أوضح (Rashid, 2015) أن بادليت (Padlet) يوفر القدرة على مشاهدة مجموعة من الاستجابات التي يمكن أن تتيح فرصا لتعلم الأقران والتقييم الذاتي لأن الطلاب يمكنهم الحصول على طائفة واسعة من الردود من زملاء الدراسة فوريا[13]. وفي نفس الدراسة وجدت أن بادليت يؤثر إلى تحسين العلاقة بين الطلاب والمدرسين، وزيادة الدافعية والثقة بالنفس، وتزويد المعلمين وسيلة بديلة لاتصال بالطلاب خارج الفصل الدراسي. فيمكن المعلم إعداد المهمة عبر بادليت (Padlet) ومن ثم ينشر الطلاب إجابات على الأسئلة الواردة فيه وجميع إجابات الطلاب وكذلك الردود والتغذية من المعلم ستكون مرئية على الجدار أي الحائط بادليت (Padlet). ولهذا، فإن الطلاب قادرون على النظر إلى الأخطاء والاقتراحات ويطبقونها عند كتابة إجاباتهم. فالتعليقات والتصحيحات من المعلم وزملاء الدراسة سيساعد الطلاب على التفكير والتصحيح الذاتي[14].

من جانب آخر، إنّ وسيلة بادليت (Padlet) تسمح المعلم إنشاء الحائط بشكل مبدع ورائع بوضع الصورة الخلفية الجذابة والملونة سواء كانت مأخوذة من التطبيق بادليت (Padlet) أو محمولة من جهاز. ويمكن أيضا استخدام خط الكتابة المعين كما إتاحة في التطبيق بالخطوط المتنوعة. فضلا عن ذلك، هناك طرق مبتكرة لتوظيف وسيلة بادليت (Padlet) في التدريس ومنها القيام بالعصف الذهني وإنشاء ملفات إنجاز الطلبة وبنك أسئلة الطلبة وتكليف الطلاب بمهمة ما كإكمال القصة أو جمع المصادر والمناقشة وتبادل الآراء والخبرات السابقة وغيرها. من جانب آخر، وبالقياس من هذه المميزات فممكن المعلم الاستفادة من هذا الحائط الإلكتروني بادليت (Padlet) وتوظيفه في التدريس كما أنه مجاني وسهلة للاستخدام لدى المعلمين والمتعلمين حتى تساعد المعلم على تدريس الطلاب بشكل جذاب ومشوق وكذلك لتفهيمهم بالدرس بأسهل الطرق.

---

[12] أنظر: ساجدة سالم أبو يوسف، **التعليم القائم على المهام رؤية منهجية للمرحلة الثانوية**، معهد قاصد لتعليم اللغة العربية، جامعةحسيبة/الشلف، عمّان - الأردن، 2015م.

[13] Rashid, A., Enhancing Class Activities Using Padlet: A Teacher's Reflection, 2015.

[14] Nizam, A. S. et al., Empowering Student's Competencies through Padlet, 2016.

4- منهجية البحث

اتبع هذا البحث إلى منهج استقرائي تطبيقي إذ يصف عن مفهوم علم النحو وطريقة بادليت والتعلم القائم على المهام وصفا علميا في ضوء هذه الظاهرة، ومن ثم تطبيق هذه النظرية تطبيقيا وتجريبيا من خلال إجراء التدريس المصغر الذي وظّف فيه بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام للمقرر المركّز على طلبة اللغة العربية في المركز الإعدادي. اعتمدت الدراسة على أداة الملاحظة في جمع البيانات والمعلومات من أجل تحقيق أهدافها كما قامت الباحثة بملاحظة على الكتب والمقالات العلمية وشتى المصادر والمراجع بما في ذلك ملاحظة ردود الطلاب وسلوكهم أثناء عملية التدريس. واشتملت عينة البحث على أربعة طلاب مسجلين المادة طرق تدريس اللغة العربية بوصفها لغة ثانية (ARAB 7052) ويمثلون كطلاب في مستوى المركز الإعدادي.

5- النتائج ومناقشتها

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول الذي ينص على "ما هي كيفية توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام؟" تم اختيار الباحثة طريقة الملاحظة إذ لاحظت شتى المصادر والمراجع من المقروءات والمواقع الإلكترونية والمقالات وقرأتها وجمعت المعلومات والبيانات المتعلقة بطريقة التعلم القائم على المهام ووسيلة بادليت (Padlet) نظريا ومن ثم استخدمت هذه المعلومات لتخطيط الخطوات لتوظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام تطبيقيا.

أما للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على "ما هو موقف الطلاب في توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام؟" فتم إجراء الباحثة التدريس المصغر وملاحظته طوال إجراء هذا التدريس بتطبيق الخطوات المعدّة من قبل في توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام. ركّز تدريس علم النحو على موضوع الجملة الاسمية والجملة الفعلية. وتكونتّ عينة البحث من أربعة طلاب وهم من طلاب الماجستير الذين سجلوا في مادة طرق تدريس اللغة العربية بوصفها لغة ثانية لكنهم يمثلون كطلاب اللغة العربية للسنة الأولى في المركز الإعدادي مناسبا بالمقرر المحدد لهم.

المجال التطبيقي

لإتمام هذا التدريس المصغر، قد أقيمت الباحثة بخطة التدريس التي تنقسم إلى ثلاثة أقسام مناسبا بمرحلة التعلم القائم على المهام الثلاثة. فأجرت الخطوات كما يلي:

المرحلة الأولى: مرحلة ما قبل المهمة

1. إعطاء المعلمة الرابط بادليت (Padlet) الأول في مجموعة واتس إيب وعلى جميع الطلاب أن يدخلوا إلى ذلك الحائط بادليت (Padlet).
2. بدأ المعلمة الحصّة بمراجعة الدرس السابق حول أنواع الكلام ومن ثم تقوم بالتهيئة عن الموضوع الذي سيدرس الطلاب لهذه الحصة ألا وهي الجملة الاسمية والفعلية.
3. تقديم المعلمة عدد من الجمل المفيدة في هذا الحائط بادليت (Padlet) وتوجيه الطلاب النظر إليها.
4. تقديم الأسئلة إلى الطلاب حيث تطلب المعلمة منهم أن يصنفوا الجمل الموجودة سواء كانت جملة اسمية أو جملة فعلية بكتابة الإجابة في مساحة التعليق تحت كل الجمل وفي نفس الوقت تقديم المعلمة نموذج المشابهة لكي يفهمون إلى التوجيهات فهما جيدا ويجيبون بطريقة صحيحة.

5. تصحيح المعلمة إلى إجابة الطلاب وشرحها حتى تبلورت الفكرة عندهم في التعرف إلى جملة اسمية وجملة فعلية وتمييز بينهما.
6. بعد انتهاء النشاط في هذا الحائط، تشارك المعلمة إلى الطلاب الرابط بادليت (Padlet) الثاني وعليهم يدخلونها.

المرحلة الثانية: مرحلة المهمة

1. بدأ هذه المرحلة بالمهمة الرئيسية.
2. في هذا الحائط بادليت (Padlet)، توزيع المعلمة كل الطالب صورة واحدة التي تختلف مع الآخرين ثم تكليف الطالبَين لكتابة خمس جمل اسمية بينما الطالبَين المتبقّيَين عليهما كتابة خمس جمل فعلية مستعينا بالصورة.
3. إتاحة المعلمة 20 دقيقا إلى الطلاب لإكمال هذه المهمة الرئيسية. وفي هذه المرحلة، المعلمة مسموحة بمجرد إرشاد الطلاب وليس إعطاء الإجابة لو هناك سؤال حول المهمة.
4. بعد الانتهاء من الأجوبة، تطلب المعلمة من الطلاب لتقديم إجابتهم أمام الزملاء.
5. قيام المعلمة بملاحظة إلى إجابة الطلاب وتعليقها وتصحيحها وشرحها لتمكين الطلاب في تمييز الجملة الاسمية والجملة الفعلية وإنشائها بطريقة صحيحة.
7. إعطاء المعلمة الرابط بادليت (Padlet) الثالث إلى الطلاب وعليهم يدخلونها.

المرحلة الثالثة: مرحلة ما بعد المهمة

في هذا الحائط بادليت (Padlet)، تعطي المعلمة الطلاب التدريبات والواجب المنزلي حول تصنيف الجمل إلى الجملة الفعلية والجملة الفعلية وبحث هذان نوعان من الجمل في المقال المختار من المعلمة. وهذه المهمة لتقييم وتقويم مستوى فهمهم حول الدرس المدروس.

ومن الملاحظة، وجدت الباحثة أن هناك المعلومات والدراسات المتوفرة عن طريقة التعلم القائم على المهام ووسيلة بادليت (Padlet) من حيث مفهومها وأنواعها ومميزاتها وطرق استخدامها بما في ذلك أدائها في عملية التعلم والتعليم. ولاحظت الباحثة الطلاب في التدريس المصغر أنهم يشاركون بالمهام المعدّة مشاركة إيجابية كما هم يستطيعون الفهم بالتوجيهات والأجوبة بطريقة صحيحة. في المهام الرئيسي، وجدت أن الطلاب قادرون على تصنيف الجملة الاسمية والفعلية وإنشائها. وإن هذه طريقة التعلم القائم على المهام مناسب لتطبيقه عبر وسيلة بادليت (Padlet) لتدريس علم النحو لأن جعل التعلم أكثر فعالا للفهم وسهلة للاستخدام وكذلك بناء عملية التعلم والتعليم مشوقة ابتعادا من كثرة الكلام والشرح من المعلم التي غالبا ما تؤدي إلى الملل وعدم الانتباه لدى الطلاب نحو الدرس.

6- الخلاصة

قصارى القول، وجدت أن معظم الطلاب يتفقون أن استخدام طريقة التعلم القائم على المهام عبر وسيلة بادليت (Padlet) يساعدون على فهم الدرس بسهولة وفعالة وجعل التعلم أكثر ممتعا ومشوقا. وفي رأي الباحثة، وجدت أن هذه الطريقة والوسيلة سهلة للاستخدام كما أنها أداة مجانية وهناك المعلومات والإرشادات متوفرة في ضوء طرق استخدامها. وإنها مناسبة للتطبيق عند تدريس علم النحو لكن على المعلم أن يحدد موضوعا مناسبا ويخطط خطة التدريس المنظم والمرتب باتباع إلى الأهداف التعليمية الواضحة من اجل ضمان نجاح عملية التدريس ووضوح الإرشادات المتقدمة إلى الطلاب حتى تحقيق أهداف التعليم ونتاج التعلم.

ومن المقترحات والتوصيات، من الأفضل أن يجري النشاط في المجموعة بتقسيم الطلاب إلى المجموعة من طالبين أو ثلاثة طلاب في إتمام المهام الرئيسي لكي يشاركون ويناقشون مع بعضهم البعض ويستفيدون من آراء الآخرين. ثم من حيث استخدام وسيلة بادليت (Padlet)، تقترح الباحثة أن يسجل الطلاب بالبريد الإلكتروني الخاص بهم عند دخول الحائط بادليت (Padlet) من خلال الرابط لكي يظهر اسم الكاتب في الحائط من أجل إفادة المعرفة إلى جميع الطلاب وخاصة للمعلم لأغراض ملاحظة وتقييم إجابتهم بما في ذلك مشاركاتهم بالمهام.

7- قائمة المراجع

التنقاري: د. صالح محجوب محمد التنقاري، دور مدخل التعليم بالمهمات في تعليم اللغة العربية وتعلّمها بوصفها لغة أجنبية أو ثانية، 2014م، ص 48.

الجرجاني: الشريف علي بن محمد (ت816ه)، التعريفات، تصحيح، أحمد سعد علي، ط1، القاهرة، 1938م.

الجواري: الدكتور أحمد عبد الستار، نحو التيسير، ط1، جمعية نشر العلوم الثقافية، بغداد، 1962م.

الخليل بن أحمد (ت175ه)، منقول من البحث ستار عايد بادي العتابي، النحو العربي وقضية التجديد والتيسير فيه، الجامعة العالمية للعلوم الإسلامية، لندن، 2008م.

خالد أبو عمشة، تدريس مهارات العربية وفق مبدأ المهام أو الوظائف اللغوية، من أعمال المؤتمر الدولي الثاني لتعليم اللغة العربية - مركز اللغات، الجامعة الأردنية، 2015م، ص 421.

خير الدين، 2019م، منقول من البحث خالد ماوردي، المشاكل في تعليم النحو بالجامعة الإسلامية الحكومية الشريخ نور جاتي شروبون، الجامعة التعليمية الإندونيسية، 2020م.

ساجدة سالم أبو يوسف، التعليم القائم على المهام رؤية منهجية للمرحلة الثانوية، معهد قاصد لتعليم اللغة العربية، جامعة حسيبة/الشلف، عمّان - الأردن، 2015م.

نصيحة ومعصمه، 2018، منقول من البحث خالد ماوردي، المشاكل في تعليم النحو بالجامعة الإسلامية الحكومية الشريخ نور جاتي شربون، الجامعة التعليمية الإندونيسية، 2020م.

نين ينج حميراء، آثار استخدام كتاب سراج المريد في ميول التلاميذ وإنجازهم في تعلم علم النحو، منهج الدراسة العليا، جامعة سونان غونونج جاتي الإسلامية الحكومية-باندونج، 2018 م.

وسنو رضاء خير الأمم، تحليل مشكلات تعلم القواعد النحوية لدى تلاميذ الفصل الابتدائي الثالث بالمعهد الإسلامي رياضة العلوم بومي هارجو بتانج هاري لامبونج الشرقية للعام الدراسي 2020/2019 م، الرسالة، طالب قسم تعليم اللغة العربية بكلية التربية وعلوم التدريس بجامعة مترو الإسلامية الحكومية بلابونج، 2020م.

هداية إبراهيم، المهام اللغوية التواصلية واكتساب اللغة الثانية، بحث منشور من أعمال المؤتمر الدولي الأول "تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الرؤى والتجارب"، اسطنبول، 2015م، ص157.

طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، (عمان - الأردن: جدار الكتاب العالمي)، 2009م.

.Rashid, A., Enhancing Class Activities Using Padlet: A Teacher's Reflection, 2015

.Nizam, A. S. et al., Empowering Student's Competencies through Padlet, 2016

تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الأفتار) في تدريس طلبة المرحلة الثانوية

EFL Teachers' Perceptions of Using Avatar-Based Virtual Environments in Teaching Secondary School Students

أ. ايلين عيسى علي الزهراني - طالبة دكتوراه - جامعة الملك خالد -المملكة العربية السعودية

Email: Elainealzahrani@gmail.com

مستخلص البحث

هدف هذا البحث إلى الكشف عن تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الأفتار/Avatar) في تدريس طلبة المرحلة الثانوية. ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي وأداة الاستبانة لجمع البيانات، وتم تطبيقها على عينة بلغ عدد أفرادها (279) معلماً ومعلمة للغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمنطقة عسير، وطُبقت أداة البحث خلال الفصل الدراسيّ الأول من العام الدراسي 1443هـ. وبعد إجراء التحليلات الإحصائية توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية: أن أبرز استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار بناءً على تصورات أفراد العينة هي استخدامها لتقديم أنشطة تفاعلية، وعرض الوسائط التعليمية، وإرسال الواجبات المنزلية، وجاء استخدام تلك البيئات للتواصل مع المتحدثين الأصليين وتكوين مجتمعات تعليمية افتراضية في المراتب الأخيرة، كما أشارت النتائج إلى أن زيادة دافعية الطلبة لتعلم اللغة الإنجليزية، وتنمية مهارة الاستماع، والإتاحة والوصول تعد أكثر الفوائد التربوية تحققاً أثناء تدريس اللغة الإنجليزية، وفيما يخص المعوقات فقد حل بالمراتب الأولى معوقات تتعلق بضعف البنية التحتية وقلة الخبرة لدى المعلم/الطالب وعدم توفر المحتوى الإلكتروني الملائم للاستخدام في البيئات الافتراضية، بالإضافة إلى ماسبق أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول الفوائد التربوية للبيئات الافتراضية القائمة على الأفتار تعزى لمتغير النوع، وفي المقابل وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول المحورين الآخرين (الفوائد التربوية/المعوقات)، حيث كانت الفروق لصالح عينة الإناث في محور الاستخدام والأداة ككل، ولصالح عينة الذكور في محور المعوقات، وفي ضوء النتائج توصي الباحثة بتوظيف واستخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية، وتقديم الدورات التدريبية في مجال التعليم الرقمي والبيئات الافتراضية، والاستفادة من التجارب العالمية في هذا المجال.

الكلمات المفتاحية: البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار، الشخصيات الرمزية، اللغة الإنجليزية.

مقدمة البحث

شهدت السنوات القليلة الماضية طفرة كبرى في توظيف التكنولوجيا بالتعليم ودمجها، كما تأثرت كل عناصر الموقف التعليمي بالتكنولوجيا، وعلى رأسها المعلم؛ حيث تغير دوره من ناقل للمعرفة إلى مسهل لعملية التعلم، ومصمماً لبيئة التعلم، ويشخص مستويات طلبته، ويتابع تقدمهم، ويرشدهم ويوجههم حتى تتحقق النتائج المطلوبة، وأصبح متوقعًا من المتعلم أن يكون قادرًا على التعامل مع المستحدثات التقنية بفاعلية في البيئة التعليمية من خلال امتلاكه لمهارات تعد من متطلبات التعلم في القرن الحادي والعشرين (الزهراني،2018)، وهي مهارات ضرورية للإفادة من تقنية المعلومات في

إثراء العمل التعليمي، وتوليد المعارف وإنتاجها وتوظيفها، وتقديم النوعية التعليمية الجديدة التي يفرضها مجتمع المعرفة على المتعلمين لتعينهم على التعامل الفعّال مع تحديات المجتمع (السبحي،قاروت، صائغ، الصبياني، 2016)، وتحديات العولمة، والاستجابة للأزمات، التي تستلزم تطوير التعاون عبر الشبكات المهنية، ورقمنه المحتوى التعليمي، ومحاكات الفصول الدراسية، والتعلم عبر الإنترنت والعوالم الافتراضية، وأتمتة العمليات الروتينية ونتيجة لذلك، الحاجة إلى تعزيز كفاءة استخدام تقنية المعلومات والاتصالات من قبل المعلمين والطلاب، والاستخدام النشط للمحتوى الرقمي وتقنيات التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية وإضفاء الطابع الفردي على التعليم، والذي ينطوي على تحديد مسارات تعليمية شخصية، والابتعاد عن نظام الفصل والدروس للتدريب نحو البدائل وبالتالي تنظيم العملية التعليمية وتوفير محتوى أكثر عملية (Chesnokova & Agavelyan,2019).

ومن أبرز التقنيات الحديثة، والتي لاقت أصداءً عالية في مجال التعليم، وتعلم اللغة على وجه الخصوص وتميزت بخاصية التفاعل الاجتماعي الآني بين المستخدمين وواقعية السياقات والمحتويات وقدرتها على تجاوز حدود المكان والزمان، ما يسمى بالبيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار (Avtar-Based Virtual Environment)، وهي كما عرّفها بيل (Bell,2008) عبارة عن شبكة متزامنة ومستمرة، يتجسد فيها المستخدمون على شكل صور رمزية (أفتار-Avatar) ويتم الوصول إليها عبر شبكة الإنترنت والحواسيب، وهي بيئات تتميز بالواقعية والمصداقية والأصالة، ويقصد بالواقعية والمصداقية ما تقدمه تلك البيئات من تصوير ومحتويات أقرب ما يكون للواقع، ومن ناحية أخرى تشير الأصالة إلى تكرار المواقف أو الأنشطة التي نراها في العالم الحقيقي وفي الحياة اليومية ، وبالتالي تعتمد تلك المواقف والأنشطة على الحاجة لصنع القرار أو حل المشكلات، كما تقدم البيئات الافتراضية للمتعلمين فرصة التعلم الموقفي والتجريبي (Reiners et al,2018)، بالإضافة إلى أن الصور الحقيقية والبيئة الواقعية التي تعكسها تلك العوالم تساعد في جذب المتعلمين ويسهل مشاركتهم في الأنشطة المقدمة (Melchor-Couto, 2019).

ويمكن للمتعلمين أو كما يسمون في بيئة الحياة الثانية (المقيمين) التفاعل فيما بينهم باستخدام الصور الرمزية التي تمثلهم، واستكشاف العالم، واللقاء بمقيمين آخرين بغض النظر عن الحدود الاجتماعية أو الفارق الزمني، والمشاركة في الأنشطة الفردية أو الجماعية، كما يمكن تقديم تجربة قريبة من الفصول التقليدية للمتعلمين فيمكن استخدام اللوحات أو السبورات و الوسائط المتعددة وبإمكان المتعلم تدوين الملاحظات وخوض الاختبارات(Kruk,2014)، وتتيح البيئات الافتراضية كما ذكر كوك بلاقويتز(Cooke-Plagwitz, 2008) القائمة على تقنية الأفتار للمتعلمين المشاركة بالمهام والألعاب التعليمية التي تقع في بيئة أقرب ماتكون للواقع بحيث تتنوع بين الألعاب والألغاز ولعب الأدوار والتفاعل معها، ويتخذ التعلم طابعا مختلفاً أكثر أريحيةً للمتعلم وذلك بتفاعله الاجتماعي مع الآخرين في نفس الوقت الذي يمارس فيه أنشطة التعلم، وبالتالي يمكن القول بأن تفعيل استخدام تلك البيئات لغرض تعلم اللغة سيكون جانباً مكملاً لمصادر تعلم اللغة الأخرى وكذلك المنهج الدراسي، فالفضاء السيبراني يلعب دورًا حيويًا في التعليم العام كما أنه يلعب دورًا كبيرًا في تعليم وتعلم اللغة الأجنبية، حيث أن العديد من الإدارات والمعاهد والمدارس العامة باتت تستخدم تلك البيئات الافتراضية من أجل تعزيز ودعم تعلم اللغة (Dalgarno & Lee, 2010).

وقد انتشرت تلك البيئات الافتراضية عبر الإنترنت كما أوضحت دراسة حامد (2012) فيما يعرف بظاهرة العالم الافتراضي (Virtual World) حيث يتفاعل المستخدمين فيها باستخدام صورهم الرمزية ثلاثية الأبعاد (الأفتار) مما يتيح للمتعلم التنقل داخل البيئة الافتراضية والتفاعل مع عناصرها ومع بقية المستخدمين؛ ومن أشهر البيئات الافتراضية استخداماً في التعليم بيئة الحياة الثانية (Second life -SL)، والتي تتميز بقلة تكلفتها مقارنة ببيئات أخرى، كما أنها

تتميز بتغلبها على معظم الصعوبات التي تواجه المتعلمين أثناء التعلم وذلك باستخدام بدائل وبيئات ومواقف مختلفة، وكذلك تعطي المتعلم شعور التواجد الآني والتفاعل مع هذه البيئة ومع المتعلمين الآخرين (Warburton,2009)، كما أنها تعتبر بدائل قوية للتعليم والتعلم التقليدي (Nunes et al., 2013).

ونظراً لما لتلك البيئات الافتراضية من سمات تميزت بها، فقد تم توظيفها على المستوى العربي والعالمي لغرض التعليم، فعلى سبيل المثال، يوجد ما يقارب 200 كلية جامعية بالولايات المتحدة الأمريكية في بيئة الحياة الثانية ويتمكن الطلاب من الحضور الافتراضي لها، وتقدم لهم خدمات تعليمية فعّالة (kelton,2009)، أما على الصعيد العربي، فقد نجحت كلية دبي بإقامة مبنى جامعي في بيئة افتراضية، حيث تحتوي على قاعات دراسية افتراضية وكذلك مكتبة للطالبات(حامد،2012).

وفيما يتعلق بالدراسات البحثية التي أجريت حول موضوع البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار، فقد هدفت دراسة لورينسيت وتومولو (Lorenset & Tumolo, 2019) إلى تعرّف العلاقة بين اكتساب المفردات باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية واستخدام الألعاب الرقمية القائمة على شخصيات أفتار (SIM)، وتم تطبيق البحث شبه التجريبي على عينة تكونت من (19) متعلم بالمرحلة الثانوية بالبرازيل، واستخدم الباحثان اختبار قبلي واختبارين بعدية، وكذلك كتابة سردية لآراء العينة حول التجربة، وأشارت النتائج إلى فعالية استخدام اللعبة الرقمية في اكتساب وتطوير المفردات في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وأوصى الباحثان باستخدام الألعاب الرقمية في تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية لما لها من أثر ولما تتمتع به من خصائص كتقديم الأنشطة التحفيزية واعتمادها على الوسائط والسياقات المتعددة، والتطبيقات الرقمية وتمثيلها للمواقف الحياتية بصورة واقعية، وفي دراسة عبدالله ومنصور (Abdallah & Mansour,2015) حاول الباحثان التحقق من فعالية توظيف بيئة تعلم لغة قائمة على المهام بوساطة بيئة افتراضية في تطوير مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية للطلاب المعلمين ومهارات الكفاءة الذاتية التكنولوجية، واستخدم المنهج شبه التجريبي على عينة قوامها (20) متعلماً، وتم استخدام اختبار بعدي ومقياس الكفاءة الذاتية وملف إنجاز إلكتروني كأدوات للبحث، وتوصل الباحثان في النتائج إلى فعالية بيئة التعلم القائمة على المهام الافتراضية في تنمية مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية لدى العينة وأوصى الباحثان بضرورة تفعيل استخدام البيئات الافتراضية لتعليم اللغة الإنجليزية؛ وهدفت دراسة جاريدو اينيقو ورودريقس مورينو (Garrido-Iñigo & Rodríguez-Moreno,2015) إلى تعرف واقع استخدام البيئة الافتراضية وإيجابياتها وسلبياتها أثناء استخدامها في تدريس اللغة الفرنسية عبر منصة OpenSim ، وتكونت العينة من (108) طالباً، وتم استخدام اختبار قبلي وبعدي، وأظهرت النتائج أن اكتساب اللغة كان إيجابياً في مهارات (القراءة والفهم والاستماع والفهم والتعبير الكتابي)، كما أظهرت نتائج الاستبيان المطبق بعد التجربة استمتاع العينة بالتجربة وتحديدا بسبب وجود الشخصيات البديلة (الأفتار) والتي منحتهم فرصة وحرية أكبر للتواصل مع زملائهم ومعلمهم، وفي دراسة كرك (Kruk,2014) هدف الباحث إلى التحقق من فعالية الاستخدام للأنشطة عبر الإنترنت والعالم الافتراضي في تدريس القواعد باللغة الإنجليزية، واستخدم المنهج شبه التجريبي على عينة تكونت من (27) طالبًا تم تقسيمهم عشوائيًا إلى مجموعتين ومن ثم أعتمد على الاختبارات القبلية والبعدية واستبيان ونموذج تقييم أيضا كأدوات لقياس الفعالية، وتوصل الباحث إلى وجود أثر إيجابي للأنشطة المستخدمة على تحصيل المجموعة التجريبية وبقاء أثر التعلم كذلك؛ كما أجرى رحيمي وقولشان وموحبي (Rahimi,Golshan,&Mohebi,2014) دراسة هدفت إلى تعرّف آراء واتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في الجامعات والمعاهد الإيرانية نحو استخدام البيئات الافتراضية داخل صفوفهم، وتم استخدام أداة الاستبانة ومن ثم المقابلة، على عينة قوامها (36) من معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية ، وأسفرت النتائج عن حماس المعلمين نحو توظيف البيئات الافتراضية كأداة تعليمية في غرف الصف،

ووجود اتجاه إيجابي تجاه هذه التقنية، مع تخوف من التعامل مع التقنيات الجديدة، خاصةً الأدوات التي تتعلق بالبيئات الافتراضية لحداثتها، كما أشارت النتائج إلى أن أبرز التحديات التي تواجه تطبيق هذه التقنية هو ضعف البنية التحتية في المدارس وشبكة الإنترنت، أما أبرز الفوائد التربوية فهي تعريض المتعلم لمواقف واقعية وهذا يجعل تجربة التعلم أصيلة، بالإضافة إلى ممارسة اللغة بصورة فعّالة وطبيعية؛ وحاول شي (Shih,2014) في دراسته تقصي أثر بيئة افتراضية ثلاثية الأبعاد قائمة على الأفتار، والتعلم القائم على المهام في تمكّن طلبة اللغة الإنجليزية من استخدام استراتيجيات تواصلية لفظية وغير لفظية لدعم اللغة، واستخدم الباحث منهج دراسة الحالة على عينة مكونة من خمسة متطوعات متخصصات في اللغة الإنجليزية (3) والفنون والتصميم(2)، وبعد تطبيق التجربة، تم استخدام أساليب نوعية لجمع وتحليل وتفسير النتائج كالمقابلة والملاحظة، وأظهرت النتائج دور التقنية المستخدمة في تعزيز التواصل (غير اللفظي واللفظي) باللغة الإنجليزية لدى أفراد، ودور المهام المتضمنة في التجربة في تحفيز الطلبة على التواصل وتحديداً المهام التي تقوم على استراتيجية لعب الأدوار.

مشكلة البحث

يعد تعلم اللغة هو النوع الأكثر انتشارا من التعليم في العوالم الافتراضية، مع انضمام العديد من الجامعات، وتدفق معاهد اللغات ومدارس اللغات الخاصة باستخدام البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد لدعم تعلم اللغة (بسيوني،2015)، واستناداً إلى نتائج الدراسات السابقة (Peterson ,2016 ;Wehner et al., 2011;Wigham et al. 2018) التي أكدت على أهمية البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تعليم اللغة وأثرها الإيجابي على المتعلمين وإثارة وتعزيز دافعيتهم وخفض قلقهم نحو استخدام اللغة بالإضافة الى التفاعل الاجتماعي فيما بينهم ومع متحدثي اللغة الأصليين، والاستقلالية والتفاعل الاجتماعي في بيئة ثلاثية الأبعاد، وتوفير مهام وأنشطة ممتعه تساهم في اكتساب مهارات اللغة في عالم لا يحكمه حدود زمانية أو مكانية، يأتي هذا البحث كخطوة تمهيدية تعطي تصوّراً واضحاً عن الواقع، ويُمكن أن ينبني على نتائجه خططاً تطويرية لضمان نجاح تطبيقها مستقبلاً، وقد تحددت مشكلة البحث الحالي في السؤال الآتي:

ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام بيئات التعليم الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الأفتار) في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية وما فوائدها التربوية المتوقعة وما معوقات استخدامها؟

أسئلة البحث

حاولت الباحثة من خلال البحث الحالي الإجابة على الأسئلة الآتية:

ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الأفتار) في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية؟

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية الآتية:

ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية؟

ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول الفوائد التربوية لاستخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية؟

ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول معوقات استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث المتعلقة بتصوراتهم حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية تعزى إلى متغير النوع؟

أهداف البحث

هدف البحث الحالي إلى:

- الكشف عن تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية.

- تعرَف أثر متغير (النوع) على تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية.

أهمية البحث

تأمل الباحثة أن تفيد نتائج البحث الحالي في:

إبراز أهمية البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية.

إطلاع مخططي ومطوري المناهج بوزارة التعليم على كيفية توظيف البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار من وجهة نظر المعلمين.

فتح آفاق بحثية أمام الباحثين للقيام بمزيد من الدراسات حول البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس مادة اللغة الإنجليزية وكذلك التخصصات الأخرى.

حدود البحث

اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

- عينة من معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمنطقة عسير.

- الفصل الدراسي الأول من العام 1443هـ

- تعرّف تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام بيئات التعليم الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية من حيث (الاستخدام-الفوائد التربوية-المعوقات)، بالإضافة إلى الكشف عن أثر متغير النوع على تصورات أفراد العينة.

مصطلحات البحث

تضمن البحث المصطلحات التالية:

البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار (Avtar-based virtual environment)

يعرف زانق ومو ويانق (Zhang, Mu, & Yang, 2009) البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار بأنها عوالم افتراضية يتم انشاؤها بالكامل من قاعدة بيانات الكمبيوتر التي تتكون من كائنات ووسائط مصممة بواسطة برنامج التصميم بمساعدة الكمبيوتر وقد تم برمجة هذه الكائنات للتصرف بطرق معينة كما يتفاعل معها المستخدم، ويتحرك في هذه البيئة لتنفيذ مهام معينة، وفي سعيهم للقيام بهذه المهام يمكنهم التفاعل مع أعمال رقمية كما يمكن لهم تمثيل أنفسهم عبر الأفتار أو الشخصيات الافتراضية.

ويعرفها فيكرز (Vickers ,2010) بأنها بيئات اجتماعية يمكن للمتعلمين زيارتها عن طريق المواقع ذات الصلة عبر الإنترنت والالتقاء بالآخرين عبر صورته الرمزية لإجراء محادثات في الوقت الفعلي (الصوت أو النص)، ولأنها افتراضية فهي تضيف للعوالم جودة مختلفة تمامًا، ففي حين أن الويب ثنائي الأبعاد يوفر محتويات مختلفة كالنص والصوت والصورة والفيديو) ، فإن الويب ثلاثي الأبعاد يضيف إحساسًا بالمكان والزمان الفعلي وذلك نتيجة التفاعل الاجتماعي.

كما وعرفها سادلر (Sadler,2017) بأنها بيئات وعوالم ثلاثية الأبعاد موجودة على الشبكة يتم تمثيل المستخدمين فيها بواسطة شخصيات اعتبارية (Avtar).

وتعرّفها الباحثة إجرائياً في هذا البحث بأنها: عوالم افتراضية تحاكي الواقع الفعلي، مصممة على شبكة الإنترنت، تستخدم الشخصيات ثلاثية الأبعاد (الأفتار) لتمثل المستخدمين، وتوظف في تدريس اللغة الإنجليزية.

منهج البحث وإجراءاته

بناءً على مشكلة البحث وأسئلته استخدمت الباحثة المنهج الوصفي (المسحي)، والمنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع، ووصفه والتعبير عنه تعبيرا كيفياً أو كمياً، حيث أن التعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطي وصفا رقميا يوضح مقدار الظاهرة، وهو أسلوب لا يهدف إلى وصف الظواهر أو وصف الواقع كما هو بل إلى الوصول إلى استنتاجات تسهم في فهم هذا الواقع وتطويره (عبيدات، عبد الحق، عدس، 2014).

مجتمع البحث وعينته

تكون مجتمع البحث من جميع معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمنطقة عسير، والذي بلغ عددهم (442) معلماً ومعلمةً، حيث بلغ عدد المعلمين (192)، وبلغ عدد الإناث (250)، وتكونت عينة الدراسة من (279) معلماً ومعلمة، ويوضح الجدول(1) توزيع العينة على متغير النوع.

جدول (1): توزيع عينة الدراسة في ضوء متغيرات الدراسة

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	130	%46.6
أنثى	149	%53.4

أداة البحث

لتحقيق أهداف البحث والإجابة على أسئلته استخدمت الباحثة أداة استبانة لجمع البيانات ووصف عينة البحث والكشف عن تصورات العينة حول استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية والفوائد التربوية المرجوة ومعوقات استخدامها، وهي تعد أداة ملائمة ،ومن أكثر الأدوات المستخدمة في جمع البيانات الخاصة بالعلوم الاجتماعية التي تتطلب الحصول على المعلومات أو المعتقدات أو التصورات أو آراء الأفراد (عبيدات،ابونصار،مبيضين،2006)، ويتم صياغتها على هيئة أسئلة أو عبارات تتطلب الإجابة عليها من قبل أفراد العينة المعنيين بموضوع الاستبانة (عبيدات، عبد الحق، عدس، 2014)، وتم إعداد الأداة من خلال الرجوع للأدبيات والدراسات السابقة، حيث تكون المقياس بصورته النهائية من (45) فقرة خماسية التدريج، وتمت الاستجابة على المقياس في ضوء تدريج ليكرت الخماسي.

صدق الأداة:

أولاً: الصدق الظاهري:

يشير الصدق الظاهري إلى المظهر العام للأداة، ويتحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين، للحكم على دقة فقراته وكيفية صياغتها ومدى وضوحها وموضوعيتها، وقد أوصى المحكمون بإجراء بعض التعديلات على بعض فقرات الاستبانة للبحث الحالي، وتم الأخذ بآراء السادة المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة.

ثانياً: صدق البناء (الاتساق الداخلي) لأداة الاستبانة:

للتحقّق من صدق الاتساق الداخلي لفقرات محاور الاستبانة، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين علامة كل فقرة والعلامة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة، ومن ثم تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل محور والدرجة الكلية للأداة، كما في الجدول (2)

جدول (2): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة محاور الأداة والدرجة الكلية للأداة.

المحور	الاستخدام	الفوائد التربوية	المعوقات
معامل الارتباط	0.953	0.970	0.979

يظهر من جدول (2) أن جميع قيم معاملات الارتباط لمحاور أداة البحث بالدرجة الكلية للأداة كانت جميعها قيم موجبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، وقد تراوحت معاملات الارتباط للدرجة الكلية للأداة بين (0.953-0.979)، ويدل ذلك على قوة التماسك الداخلي لفقرات كل محور من محاور الاستبانة.

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات تجانس فقرات كل محور من محاور الاستبانة الثلاثة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، كما يتضح في الجدول (3).

جدول(3) معامل ثبات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للأداة.

البعد	معامل الثبات
استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار	0.969
الفوائد التربوية المتوقعة لاستخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار	0.977
معوقات استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار	0.982
معامل الثبات الكلي	0.990

وبناءً على جدول (3) يتضح أن جميع قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ كانت مرتفعة، وبالتالي أمكن القول من خلال قيم معاملات الارتباط بيرسون ومعاملات الثبات ألفا كرونباخ أن أداة البحث تتمتع بدرجة عالية من الاتساق والثبات، وبالتالي يمكن الاعتماد عليها بما تتضمنه من محاور في الحصول على نتائج دقيقة.

الأساليب الإحصائية

تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية من خلال برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS: Statistical Package For Social Sciences)، وفق المعالجات الإحصائية التالية:

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة خصائص العينة وتحديد استجابات أفرادها على محاور أداة البحث.

معامل الارتباط بيرسون ومعامل الثبات ألفا كرونباخ، وذلك لحساب معاملات الصدق الثبات لمحاور أداة البحث.

اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-Test) تبعاً للمتغير: النوع.

عرض النتائج ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول ونصه: " ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية؟"

الإجابة عن السؤال الفرعي الأول ونصه: " ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية؟"، وللإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث كما هو موضح في الجدول (4).

جدول (4): استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام	الرتبة
12	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لتقديم أنشطة تعليمية متنوعة وألعاب تفاعلية ممتعة لتعلم اللغة الإنجليزية.	2.92	1.46	متوسطة	1
15	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لعرض كافة أنواع الوسائط كالمواد النصية والمسموعة والمرئية والروابط.	2.91	1.53	متوسطة	2
9	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لمشاركة الملفات والمحتويات التعليمية مع الطلبة.	2.90	1.51	متوسطة	3
8	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لإرسال/استلام الواجبات المنزلية.	2.89	1.52	متوسطة	4
14	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لعرض إنجازات ومشاركات الطلبة المقدمة خلال الأنشطة.	2.89	1.56	متوسطة	4
11	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية لتقديم دروس اللغة الإنجليزية بصورة تفاعلية.	2.78	1.42	متوسطة	5
13	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لعمل مكتبة رقمية تشتمل على مصادر تعلم مختلفة يمكن للطلبة الاستفادة منه.	2.76	1.59	متوسطة	6
10	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لإجراء الاختبارات والتقويم ومتابعة مستوى تقدم أداء الطلبة اللغوي.	2.65	1.42	متوسطة	7
6	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لتقديم تغذية راجعة للطلبة.	2.64	1.47	متوسطة	8
1	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لتقديم تجربة قريبة من الفصول التقليدية للمتعلمين ولكن بصورة رقمية.	2.62	1.46	متوسطة	9
7	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار للتواصل مع الطلبة بصورة آنية.	2.62	1.34	متوسط	9

4	تستخدم الشخصيات الرمزية (الأفتار) كهوية افتراضية تمثل شخصية المستخدمين(معلم-طالب-مشرف) في المجتمع الافتراضي.	2.60	1.49	منخفضة	10
5	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لإتاحة الفرصة للطلبة بالتواصل مع المتحدثين الأصليين وممارسة اللغة بطريقة فعلية.	2.49	1.34	منخفضة	11
3	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تكوين مجتمع طلابي عالمي بغض النظر عن هوياتهم ومجتمعاتهم.	2.48	1.41	منخفضة	12
2	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لتكوين مجتمعات تعليمية افتراضية مفتوحة يتبادل فيها المعلمون المعلومات والخبرات.	2.34	1.19	منخفضة	13
	المتوسط الحسابي الكلي	2.69	1,32	متوسطة	

يظهر الجدول (4) أن تصورات أفراد العينة حول محور الاستخدام جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2.69)، كما يوضح الجدول أن أكثر استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات هي العبارات (12-15-9-8) بمتوسطات تتراوح بين (2.92-2.89) وبدرجة تقدير متوسطة، ويتضح من العبارات التي حلت بالمراتب الأولى أن تصورات أفراد العينة حول استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار عند تدريس اللغة الإنجليزية يتركز حول توظيفها كمنصة لعرض الأنشطة والوسائط والألعاب التفاعلية وتبادل المحتويات والملفات، وهذا يتفق مع ما أشار إليه تشيتارو ورانون (Chittaro& Ranon, 2007) من أن تلك البيئات الافتراضية تقدم فرص متميزة لتعلم اللغة وذلك لما تتيحه من فرصة الاستخدام الفعّال للغة، وتمكّن من التواصل بين المتعلمين عبر وسائط متعددة يتم فيها استخدام كافة الحواس والجانب الانفعالي للمتعلم، ويؤكد بيترسون (Peterson ,2016) ذلك، بأنه عند الحديث عن تعلم اللغة خلال البيئات الافتراضية، فلابد من الإشارة إلى الإمكانيات والفرص المتاحة والتي لاتتوفر عادة في حجرة الصف كتوفر الوسائط التفاعلية المختلفة، كما تتفق استجابات العينة مع نتائج دراسة كرك (Kruk,2014) التي خلصت إلى أهمية الأنشطة المستخدمة في البيئات الإفتراضية وأثرها الإيجابي على تحصيل الطلبة وبقاء أثر التعلم وأيضا دراسة لورينسيت وتومولو (Lorenset & Tumolo, 2019) التي أشارت إلى فعالية استخدام اللعبة الرقمية في اكتساب وتطوير المفردات في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

وتعزو الباحثة استجابة العينة إلى تجربتهم الحديثة في استخدام منصة مدرستي، والتي تم توظيفها خلال الجائحة كبديل للتعليم التقليدي في المدارس، وقدمت تلك المنصة للمعلمين والمعلمات فرصة التواصل مع الطلبة وتقديم الدروس وإرسال ومشاركة الملفات وتقييم الأداءات، ولعل لتلك التجربة تأثيراً على تصورات أفراد العينة حول البيئات الرقمية والافتراضية وإمكانية استخدامها بطريقة مشابهة لمنصة مدرستي وتوظيفها لذات الأغراض.

كما يظهر الجدول (4) أن أقل استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار من وجهة نظر العينة وبمتوسطات حسابية تتراوح بين (2.49-2.34) وبدرجة تقدير منخفضة، العبارات (2-3-5) وهذا في نظر الباحثة يختلف تماماً مع واقع البيئات الافتراضية، فكما أورد شرف (2006) أن مما يميز البيئات الافتراضية هو دورها في تكوين مجتمعات تعليمية افتراضية مفتوحة واسعة الانتشار لتبادل المعلومات والخبرات وتكوين مجتمعات للتدريب، فالهدف الأساسي من استخدام البيئات الافتراضية لتعليم اللغة الإنجليزية يكون لغرض استعمالها كمنصات تواصل بديلة وكمساحات للمحاكاة، وللتعلم التجريبي (Wigham et al. 2018) ، بالإضافة إلى ماسبق، تسمح البيئات الافتراضية كما يفترض بيترسون

(Peterson ,2010) عند توظيفها إمكانية التفاعل الآني بين المتعلمين ومتحدثي اللغة الأصليين، وبذلك يكون التفاعل أصيلاً حقيقياً. وتعزوا الباحثة الانخفاض في درجات تقدير العبارات بالمراتب الأخيرة إلى حداثة هذه البيئات وندرة استخدامها بالنسبة لأفراد العينة، وكونها لم تطبق حتى الآن في مجال تدريس اللغة الإنجليزية لدى طلبة التعليم العام، وهذا مايفسر أيضا درجة التقدير المتوسطة لهذا المحور ككل.

الإجابة عن السؤال الفرعي الثاني ونصه: " ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول الفوائد التربوية لاستخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية؟"، وللإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث كما هو موضح في الجدول (5).

جدول (5):الفوائد التربوية لاستخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الفائدة	الرتبة
1	تزيد الشخصيات الرمزية (الأفتار) من دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة الإنجليزية، لإمكانية التحكم بها وتغيير خصائصها ومظهرها والبيئة المحيطة.	4.33	0.67	مرتفعة جدا	1
2	تساعد البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار على تنمية مهارة الاستماع من خلال الاستماع للعديد من الدروس المسموعة والمرئية، المتزامنة وغير المتزامنة.	4.32	0.71	مرتفعة جدا	2
5	تتميز البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار بأنها بيئات دائمة، ويمكن للطلبة الوصول إليها بأي وقت، ومن أي مكان.	4.25	0.64	مرتفعة جدا	3
9	تساعد الشخصيات الرمزية (الأفتار) على التقليل من خجل الطلبة وخوفهم وقلقهم من المشاركة أو تقديم إجابات خاطئة.	4.21	0.69	مرتفعة جدا	4
15	تساعد البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار على تعلم قواعد اللغة الإنجليزية من خلال التطبيقات المضافة ومن خلال الممارسة.	4.20	0.89	مرتفعة	5
7	تزيد البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار من إحساس الطلبة بالمسئولية وتوجيه عملية التعلم باختيار وسائل التعلم المناسبة.	4.19	0.97	مرتفعة	6
11	تتيح البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار فرصة التجوال في الفضاء الافتراضي باستخدام الأفتار مما يزيد من رغبة الطلبة في الاكتشاف واكتساب المعرفة الغير مباشرة باللغة المستهدفة.	4.17	0.76	مرتفعة	7
3	تساعد البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار على تنمية مهارة القراءة من خلال قراءة الحوارات أوالإعلانات أوالمهام.	4.15	0.76	مرتفعة	8
8	تساعد البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار على تنمية مهارة التحدث من خلال المحادثات الصوتية والتحدث مع أصحاب اللغة، وممارسة اللغة بصورة آنية.	4.11	0.74	مرتفعة	9
10	تساعد البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار على مراعاة الفروق الفردية بحيث يتعلم الطلبة على حسب قدراتهم عبر اختيار الأنشطة المتنوعة التي تناسبهم.	4.08	1.00	مرتفعة	10

13	تسمح البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار بتواجد عدد كبير جدا من الطلبة في نفس الوقت.	4.00	0.99	مرتفعة	11
4	تساعد البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار على تنمية مهارة الكتابة من خلال تطبيقات قواعد اللغة والكتابة، والمحادثات الكتابية (Chat.)	3.95	0.94	مرتفعة	12
14	تقدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار للمتعلمين فرصة التعلم الموقفي والتجريبي والتفاعل في سياقات واقعية يصعب إيجادها أو التعامل معها داخل حجرة الدراسة.	3.94	0.82	مرتفعة	13
12	تقدّم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار مواقف وسياقات تحاكي الواقع وهذا يجعل تجربة التعلم أصيلة وأكثر عمقاً.	3.92	0.99	مرتفعة	14
6	تعزز الشخصيات الرمزية (الأفتار) التفاعل الاجتماعي بين الطلبة، حيث يمكنهم التحكم بها لإظهار الاستجابات العاطفية أو القيام بإيماءات مختلفة.	3.81	1.10	مرتفعة	15
	المتوسط الحسابي الكلي	4.10	0.55	مرتفعة	

يتضح من الجدول (5) أن تصورات أفراد العينة حول محور الفوائد التربوية جاءت بدرجة تقدير مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي(4.10)، كما يوضح الجدول أن أهم فوائد استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار التربوية في تدريس اللغة الإنجليزية من وجهة نظر المعلمين هي العبارات(1-2-5-9) وبمتوسطات حسابية تراوحت بين(4.33-4.21) ودرجة تقدير مرتفعة جدا وهذا يتفق مع دراسة وينر وآخرون (Wehner et al., 2011) ودراسة ليو (Liou,2012) ودراسة تشين وهوانق وجونق (Chien, Hwang& Jong,2020) حيث أشارت في نتائجها إلى أن البيئات الافتراضية تساهم في خفض القلق لدى الطلبة أثناء استخدام اللغة كما وتساهم في زيادة الدافعية لدى المتعلمين للتعلم، وتتفق العبارتان(2-9) مع نتائج دراسة جاريدو اينيقو ورودريقس مورينو(Garrido-Iñigo & Rodríguez-Moreno,2015) التي أظهرت دور البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تنمية مهارات الفهم والاستماع أثناء تعلم اللغات الأجنبية، بالإضافة إلى استمتاع العينة بالتجربة وتحديدا بسبب وجود الشخصيات البديلة (الأفتار) التي منحتهم فرصة وحرية أكبر للتواصل مع زملائهم ومعلمهم، كما تتفق العبارة(5) مع ماذكر سادلر (Sadler,2017) حول تميز هذه البيئات بالإتاحة وإمكانية الوصول لها في أي وقت ومكان; ويظهر الجدول(5) أن أقل فوائد استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية من وجهة نظر أفراد العينة هي العبارات(4-14-12-6) بمتوسطات تراوحت بين (3.95-3.81) ودرجة تقدير مرتفعة، وعلى الرغم من حلولها في المراتب الأخيرة إلى أنها ذات أهمية بالغة من وجهة نظر العينة، حيث تتفق العبارة(4) مع دراسة عبدالله ومنصور (Abdallah & Mansour,2015) والتي أثبتت نتائجها دور البيئة الافتراضية (الحياة الثانية) في تطوير مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية، وتتفق العبارتان (12-14) مع ما أوضحته دراسة كل من: (Lorenset & Tumolo, 2019; Melchor-Couto, 2019;Rahimi,Golshan,&Mohebi,2014) من دور للبيئات الافتراضية في تقديم فرصة التعلم الموقفي والتجريبي بصورة تقد للمتعلمين تجربة تعلم أصيلة، بالإضافة إلى ممارسة اللغة بصورة فعّالة وطبيعية، وإتاحة الفرصة لهم للتفاعل في سياقات يصعب إيجادها أو التعامل معها داخل حجرة الدراسة، وتتفق استجابة العينة مع العبارة (6) مع ما أورده هندرسون وآخرون (Henderson et al. 2018) حيث أوضحوا بأن الشخصيات الرمزية أو الأفتار تتيح للمستخدم نوعاً من لغة الجسد، وبالتالي بإمكان المتعلمين والمعلمين استخدام تعابير الوجه والإيماءات المختلفة كوسيلة للتواصل وإظهار التعابير والمشاعر خلال التعلم كما يحدث أثناء التعلم وجهاً لوجه.

بالإضافة إلى ماسبق يظهرالجدول(5) درجة أهمية مرتفعة لفوائد استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية وبمتوسط حسابي (4.10) وهذا يدل على انطباع إيجابي لدى أفراد العينة من الذكور والإناث عن البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار واستخدامها في تدريس اللغة الإنجليزية وعلى القيمة التربوية لها، فبالرغم من غياب آليات التطبيق والاستخدام لتلك البيئات وكيفية توظيفها فعلياً في تدريس اللغة الإنجليزية كما اتضح لنا من استجابات العينة على المحور الأول، إلا أن النتائج لهذا المحور تدل على قناعة أفراد العينة بأهمية هذه البيئات ودورها في تحقيق الأهداف التربوية ودعم اكتساب اللغة وتنمية المهارات اللغوية وزيادة دافعية المتعلمين نحو تعلم اللغة الإنجليزية، وهذا يتفق مع دراسة (Rahimi,Golshan,&Mohebi,2014).

الإجابة عن السؤال الفرعي الثالث ونصه: " ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول معوقات استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية؟"، للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث كما هو موضح في الجدول (6).

جدول (6): معوقات استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة وجود المعوق	الرتبة
2	عدم توفر خدمة الإنترنت بصورة ثابتة وقوية.	4.69	0.74	مرتفعة جدا	1
1	عدم توفر الأجهزة للمعلم/الطالب.	4.63	0.68	مرتفعة جدا	2
7	نقص الخبرة لدى المعلمات في التعامل مع البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار واستخدامها لأغراض تعليمية.	4.53	0.62	مرتفعة جدا	3
10	عدم توفر أدوات تقويم مناسبة يمكن استخدامها في البيئة الافتراضية.	4.34	0.76	مرتفعة جدا	4
6	نقص الدورات التدريبية في مجال التقنيات التعليمية الحديثة.	4.31	0.85	مرتفعة جدا	5
8	قلة الخبرة لدى الطلبة في التعامل مع البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار.	4.29	0.88	مرتفعة جدا	6
9	عدم توفر محتوى تعليمي إلكتروني مناسب يمكن استخدامه في البيئة الافتراضية.	4.28	0.92	مرتفعة جدا	7
3	ارتفاع تكلفة المنصات الافتراضية.	4.17	0.96	مرتفعة	8
15	عدم توفر عناصر ثقافية محلية في البيئة الافتراضية تمثل البيئة الأصلية للطلبة	4.13	1.03	مرتفعة	9
11	القضايا الأخلاقية (كالتنمر الالكتروني -انتهاك الخصوصية مثلا) قد تكون عائق لاستخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في التدريس.	4.11	0.99	مرتفعة	10
4		4.03	1.08	مرتفعة	11

	عدم سماح الإدارات التربوية بتوظيف البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في التدريس.				
14	يتطلب تقديم الدروس وإعداد الأنشطة التفاعلية من خلال البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار مجهودا كبيرا.	3.98	1.05	مرتفعة	12
13	صعوبة تدريس موضوعات ومحتويات تعليمية معينة عبر البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار.	3.96	1.14	مرتفعة	13
5	تُجرِد البيئات الافتراضية التعليم الرسمي من طابعه الإنساني .	3.52	1.18	مرتفعة	14
12	عدم توفر السرية والأمان للمحتوى الدراسي والاختبارات.	3.51	1.26	مرتفعة	15
	المتوسط الحسابي الكلي	4.16	0.55	مرتفعة	

يظهر الجدول(6) أن أكثر معوقات استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية بناءً على تصورات افراد العينة هي العبارات(2-1-7-10-6-8-9) بمتوسطات تراوحت بين (4.69-4.28) ودرجة تقدير مرتفعة جداً، وهذا يدلّ على درجة الاتفاق الشديد بين أفراد العينة حول هذه المعوّقات وأنها تمثّل أبرز العقبات التي قد تواجههم وتقلّل من فرص استخدامهم لتلك البيئات في التدريس بالوقت الراهن، وبالنظر للعبارات المذكورة نجدها تركزت حول مكونين أساسيين من مكونات التعليم الرقمي، ألا وهما المكون التكنولوجي ويظهر في العبارات (2-1)، والمكون التعليمي ويظهر في العبارات(7-10-6-8-9) ويعد المكونان السابقان مطلباً ضرورياً لتحقيق التعليم عبر البيئات الافتراضية، فتوفر البنية التحتية للشبكات اللاسلكية وخدمة الإنترنت وسرعة الاتصال، وتوفر الأجهزة والمحتويات التعليمية والمناهج الإلكترونية المناسبة والمتلائمة مع طبيعة البيئات الافتراضية والخبرة والمهارة في التعامل معها كل ذلك يعد لبنات أساسية لاستخدامها لأغراض تعليمية، وتعزوا الباحثة قلة الخبرة لدى المعلمين والمعلمات إلى نقص الدورات التدريبية وورش العمل واللقاءات التربوية حول البيئات الافتراضية وتوظيفها في التعليم كما جاء في إجاباتهم في العبارة(6)، ويمكن تفسير نقصُ الدورات التدريبية من وجهة نظر الباحثة إما لنقصِ عدد المدربين والمدربات المعتمدين في مجال التقنيات التعليمية والتعليم الإلكتروني، أو لنقصِ عدد البرامج والحقائب التدريبية حول التعلم الرقمي والبيئات الافتراضية أو ربما لأسباب تتعلّق بالمعلم/ة نفسه، إما لعدم مناسبة توقيت الدورات التدريبية، أو لغياب عنصر التشويق والتفاعلية في الدورات المقدمة، أو نتيجة الاكتفاء بأعداد محدودة لحضور الدورات؛ وتتفق استجابة العينة حول المكون التكنولوجي مع نتائج دراسة روي وآخرون (Rowe et al. 2011) حول أهمية تصميم مهام ملائمة وإعداد محتويات تعليمية مناسبة لهذه البيئات الافتراضية حتى يتحقق التعلم ويصبح ذا قيمة، ونتائج دراسة ميلكور كوتو وآخرون (Melchor-Couto et al., 2011) التي أوضحت بأن التعلم عبر البيئات الافتراضية يواجه في بعض الأحيان رفضاً سواءً من المعلمين أو المتعلمين وذلك يعود لأسباب مختلفة كقلة الخبرة، كما تتفق مع دراسة رحيمي وقولشان وموحبي (Rahimi,Golshan,&Mohebi,2014) والتي أوضحت أن أبرز التحديات التي تواجه تطبيق هذه التقنية هو ضعف البنية التحتية في المدارس وشبكة الإنترنت، كما تتفق مع دراسة الغامدي(2020) والتي خلصت فيها الباحثة إلى أن المعوقات المتعلقة بالبنية التحتية والمتعلقة بالجوانب المادية والمتعلقة بالمعلم /الطالب جاءت بالمراتب الأولى كمعوقات لتطبيق التعليم الرقمي؛ كذلك فيما يتعلق بالمكون التعليمي، فالاستجابات تتفق مع ما أكدت عليه دراسة فرج والسلمي(2020) فيما يتعلق بالكفايات اللازمة للمعلمين للقيام بدورهم في جانب توظيف تقنية التعليم عن بعد في التعليم من ضرورة اتقان استخدام تقنيات التعليم المتطورة، ومواكبة المعلمين للطرق والأساليب الحديثة التي تساير العصر، وجعل البرامج التدريبية تقنية ومتطورة ومتنوعة وتساهم في تجويد وتنمية مهارات المعلمين التكنولوجية.

ويظهر الجدول(6) أيضاً أن العبارات (12-5-13-14) قد حلت بالمراتب الأخيرة، وبمتوسطات تراوحت بين (3.98-3.51) وبدرجة تقدير مرتفعة، وهذا يعطينا مؤشر بأهمية تلك المعوقات بالنسبة لأفراد العينة على الرغم من حلولها في المراتب الأخيرة، وكونها معوقات لها أثرها على استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية، وتدل استجابة أفراد العينة من وجهة نظر الباحثة إلى تخوفهم من زيادة الأعباء التدريسية عليهم نظراً لحاجتهم توفير وتصميم أنشطة لغوية تفاعلية، ومحاولة موائمة الموضوعات لتقديمها عبر البيئات الافتراضية، بالإضافة إلى ميلهم للأسلوب التقليدي في التعليم (وجها/لوجه) لإحساسهم بفقدان التواصل الإنساني من خلال التعليم الافتراضي، كذلك عدم ثقتهم بأساليب التقييم الإلكترونية وكونها معرضة للاختراق، وقد تعود هذه التصورات إلى تجربة أفراد العينة سواءً مع منصة مدرستي، أو تجاربهم الشخصية في التعليم الرقمي؛ وتتفق العبارة(5) مع ماذكره شرف (2006) في أن البعض يرى أن لهذا النوع من التعليم سلبياته التي لا يمكن غض الطرف عنها كتجريده التعليم الرسمي من طابعه الإنساني وذلك لانعدام التواصل المباشر بين المعلم والمتعلم، بينما تختلف نتيجة العبارة (12) مع دراسة (Kruk,2014) حيث أشار إلى إمكانية خوض المتعلم للاختبارات بكل سلاسة؛ بالإضافة إلى ماسبق يظهر الجدول درجة عامة مرتفعة لمعوقات استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية من قبل المعلمين والمعلمات، اذ بلغ المتوسط العام (4.16) وبدرجة تقدير مرتفعة، وهذا يشير إلى اتفاق أفراد العينة حول المعوقات المذكورة وتحديداً التكنولوجية والتعليمية، مما يؤكد على ضرورة بحث تلك المعوقات ومسبباتها والعمل على معالجتها وحلها من أجل ضمان استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في التعليم بصورة فعالة.

وبمقارنة المتوسطات الكلية لمحاور الأداة، نجد أن محور المعوقات والفوائد التربوية قد حصلا على متوسطات (4.16) و(4.10) وبدرجة تقدير (مرتفعة) مقارنة بمحور الاستخدام الذي حصل على متوسط كلي(2.67) ودرجة تقدير (متوسطة)، ولعل هذا يعود إلى حداثة الموضوع بالنسبة لأفراد العينة وعدم وضوح استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لهم، وبالتالي هذا يشير إلى حاجة أفراد العينة للتعرف إلى خصائص وإمكانات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار وكيفية توظيفها في تدريس اللغة الإنجليزية، مما يتطلب تقديم المزيد من اللقاءات والدورات التدريبية وورش العمل للمعلمين والمعلمات لإيضاح هذه النوع من التقنية.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني ونصه: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث المتعلقة بتصوراتهم حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الأفتار) في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية تعزى إلى متغير النوع

وللإجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent sample T-Test، لكل مجال من مجالات الاستبانة وللأداة ككل وكانت النتائج كما في الجدول (7).

جدول(7): نتائج اختبار ت للفرق بين متوسط تصورات العينة تبعاً لمتغير النوع

م	المحور	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
1	الاستخدام	ذكر	2.22	1.31	5.91	.000
		أنثى	3.11	1.19		
2	الفوائد التربوية	ذكر	4.17	.53	1.73	.085
		أنثى	4.05	.56		
3	المعوقات	ذكر	4.33	.44	4.88	.000
		أنثى	4.02	.60		
4	الأداة ككل	ذكر	3.57	.47	2.69	.007
		أنثى	3.73	.49		

يتضح من الجدول (7) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث المتعلقة بمحور الاستخدام والمعوقات والأداة ككل، حيث بلغ مستوى الدلالة (0 ,000) لمحوري الاستخدام والمعوقات ،كما بلغت قيمة مستوى الدلالة (0 ,007) للأداة ككل، وبمقارنة المتوسطات، يتضح أن الفروق جاءت لصالح الإناث فيما يتعلق بمحور الاستخدام حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.11) ودرجة تقدير (متوسطة) مقارنة باستجابة الذكور التي بلغ متوسطها الحسابي (2.22) ودرجة تقدير(منخفضة)، وهذه النتيجة تختلف مع دراستي ميليز وآخرون (Milis et al.,2008) ودراسة علي ونوردين (Ali&Nordin,2010) التي أوضحتا ضعف نية الاستخدام للبيئات التعليمية الافتراضية وعدم تقبل التقنيات الجديدة من قبل الإناث مقارنة بالذكور، ويعود ذلك لتصوراتهن السابقة عن تلك التقنية إما صعوبة استخدامها أو تعقيدها والذي يؤثر سلبا على تقبلهن لأي مستحدثات تقنية، وعلى العكس أظهرت نتيجة عينة الإناث في البحث الحالي تقبلا أكثر للاستخدام وبدرجة متوسطة وقد يعزى ذلك إلى رغبتهن في اكتشاف وتجربة البيئات الافتراضية واستخدامها لأغراض تعليمية، ولكن مع وجود تردد بسبب نقص الخبرة والثقة في قدرة المعلمة على التعامل مع متطلبات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار نظراً لعدم استخدامها وتجريبها من قبل، بالإضافة إلى ذلك ترى الباحثة بأن الأسباب المذكورة قد تكون هي ذاتها لدى عينة الذكور والدافع وراء استجابتهم المنخفضة على هذا المحور.

وفيما يتعلق بمحور المعوقات فقد جاء بمتوسط حسابي (4.33) ودرجة تقدير (مرتفعة جدا) لصالح الذكور، مقارنة بمتوسط الإناث الذي بلغ (4.02) ودرجة تقدير (مرتفعة)، وهذه النتيجة تختلف مع دراسة رحيمي وقولشان وموحبي (Rahimi,Golshan,&Mohebi,2014) التي كان فيها اتفاق شبه تام بين أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حول معوقات تطبيق البيئات الافتراضية في تدريس اللغة الإنجليزية، وتعزوا الباحثة الاختلاف بين متوسطات أفراد العينة ربما إلى تباين تصوراتهم حول المعوقات، بناء على خبراتهم السابقة في التعامل مع التعليم الرقمي، بجانب اختلاف قناعاتهم حول الاستخدام (المحور الأول) والتي قد يكون لها تأثير على تحديد درجة المعوقات.

كما يتضح من الجدول (7) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحورالفوائد التربوية حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (0 ,085)، وهذا يعني اتفاق أفراد العينة من الذكور والإناث على القيمة التربوية للبيئات الافتراضية القائمة على الأفتار، فبالرغم من غياب آليات التطبيق والاستخدام لتلك البيئات وكيفية توظيفها فعليا في تدريس اللغة الإنجليزية كما اتضح في استجابات أفراد العينة على محور

الاستخدام، إلا أن النتائج لهذا المحور تدل على قناعة أفراد العينة بقدرة هذه البيئات على تحقيق الأهداف التربوية ودعم اكتساب اللغة وتنمية المهارات اللغوية وزيادة دافعية المتعلمين نحو تعلم اللغة الإنجليزية، وهذا يتفق مع دراسة رحيمي وقولشان وموحبي (Rahimi,Golshan,&Mohebi,2014) التي كان فيها اتفاق بين أفراد العينة حول الفوائد التربوية للبيئات الافتراضية.

بالإضافة إلى ماسبق، جاءت نتائج الأداة ككل لصالح الإناث بمتوسط حسابي (3.73) ودرجة تقدير مرتفعة، مقارنة بمتوسط الذكور البالغ (3.57) ودرجة تقدير مرتفعة أيضاً، وتجد الباحثة أن الفروق في الأداة ككل بسيطة مما يعني تقارب تصورات أفراد العينة على الأداة ككل وتقارب استجاباتهم ولعل هذا يعود لتشابه الإعداد الأكاديمي ونوعية التدريب أثناء الخدمة وتشابه البيئة التعليمية لكلا الجنسين.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي:

توظيف البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية.

الاستفادة من التجارب العالمية، في استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لتدريس اللغة الإنجليزية.

إقامة دورات تدريبية وورش عمل (للمشرف/ة، المعلم/ة) والطلبة كذلك بهدف توعيتهم بأهمية البيئات الافتراضية في التعليم والتعلم وكيفية توظيفها لأغراض تعليمية.

تصميم وإنتاج مناهج لغة إنجليزية يمكن استخدامها في البيئات الافتراضية.

كما تقترح الباحثة ما يلي:

دراسة مدى استعداد وتقبل طلبة المرحلة الثانوية للبيئات الافتراضية القائمة على الأفتار.

دراسة أثر استخدام البيئات الافتراضية على تطوير الممارسات التدريسية لدى معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية.

دراسة أثر استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار على تنمية مهارات اللغة الإنجليزية.

تقديم تصوّر مقترح لبرامج تدريبية تهدف إلى تنمية مهارات استخدام البيئات الافتراضية لأغراض تعليمية.

قائمة المراجع

بسيوني،عبدالحميد(2015).كيف نعيش الحياة الثانية في الواقع الافتراضي. القاهرة: دار النشر للجامعات.

حامد مروة حسن(2012). فاعلية بيئة افتراضية ثلاثية الأبعاد على زيادة دافعية الإنجاز لدى الطلاب واتجاهاتهم نحو البيئة الافتراضية(أطروحة دكتوراة منشورة). كلية التربية جامعة عين شمس، القاهرة،مصر.

الزهراني منى محمد(2018).فاعلية استخدام بيئة تعلم افتراضية قائمة على الرحلات المعرفية عبر الفيسبوك في تنمية مهارات التفاعل والتشارك الإلكتروني لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية،9(2)،109-157.

السبحي، عبدالحي بن أحمد عبيد ؛و قاروت ، نهى بنت عبدالرحمن بن سالم ؛وصائغ، وفاء بنت حسن عبدالوهاب ؛و الصبياني، نورعبدالهادي حسين(2016). أنموذج مقترح لبرنامج إعداد معلم المستقبل بكليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة. مجلة التربية، 171 (4)، 358 – 412.

شرف،فاروق حسن محمد(2006). آفاق التعليم الافتراضي الفلسطيني ودوره في التنمية السياسية)نحو جامعة افتراضية فلسطينية(رسالة ماجستير غير منشورة). بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

عبيدات، ذوقان؛ وعبد الحق، كايد؛ وعدس، عبد الرحمن (2014). البحث العلمي- مفهومه، أدواته، أساليبه. عمان: دار الفكر.

عبيدات،محمد؛ أبونصار،محمد؛ مبيضين،عقلة(2006).منهجية البحث العلمي:القواعد والمراحل والتطبيقات.عمان:دار وائل

الغامدي،عبير ضيف الله أحمد(2020،أكتوبر30-نوفمبر2).معوقات تطبيق التعليم الرقمي من وجهة نظر قادة المدارس المتوسطة بشرق الدمام. المؤتمر الدولي(الافتراضي) لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي:المملكة العربية السعودية.

فرج،سعاد مسعود محمد؛السلمي،حياة معلث زايد(2020،أكتوبر30-نوفمبر2).تجربة التعليم عن بعد في ضوء الزمات كما يراها المعلمون والمعلمات في المملكة العربية السعودية. المؤتمر الدولي(الافتراضي) لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي:المملكة العربية السعودية.

المطيري، منى شباب (2019). واقع توظيف معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية لمواقع الويب التشاركية في ممارساتهن التدريسية، وتصور مقترح لتفعيلها. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 3(32)،68-97.

Abdallah, M., & Mansour, M. M. (2015). Virtual task-based situated language-learning with second life: Developing EFL pragmatic writing and technological self-efficacy. Arab World English Journal (AWEJ), (2), 150-182.

Ali, D. F. B., & Nordin, M. S. B. (2010). Gender issues in virtual reality learning environments. Proceeding of Edupres 2010, Faculty of Education, UTM.

Bell, W. M. (2008). Toward a definition of "Virtual Worlds". Journal of Virtual Worlds Research 1(1). Retrieved on May 5, 2012, from http://journals.tdl.org/jvwr/article/view/283/237

Chesnokova, G & Agavelyan, R. (2019). Modern context of teacher`s professional development in high school. Multidisciplinary Academic Conference, 148-152.

Chien, S. Y., Hwang, G. J., & Jong, M. S. Y. (2020). Effects of peer assessment within the context of spherical video-based virtual reality on EFL students' English-Speaking performance and learning perceptions. Computers & Education, 146,2-20.

Chittaro, L. & Ranon, R. (2007). Web3D technologies in learning, education and training: Motivations, issues, opportunities. Computers & Education 49, 3-18.

Cooke-Plagwitz, J. (2008). New directions in CALL: An objective introduction to Second Life. CALICO Journal ,25(3), 547-557.

Dalgarno, B. & Lee, M. J. W. (2010). What are the learning affordances of 3-D virtual environments? British Journal of Educational Technology 41(1), 10-32.

Garrido-Iñigo, P., & Rodríguez-Moreno, F. (2015). The reality of virtual worlds: Pros and cons of their application to foreign language teaching. Interactive Learning Environments, 23(4), 453-470.

Henderson, Michael, Henderson, Lyn, Grant, Scott ,Huang,&Hui (2018).Cognitive engagement in virtual worlds language learning. in S.Gregory and D. Wood (eds), Authentic Virtual World Education, Springer: Singapore.

Kelton, A. J. (2007). Second Life: Reaching into the virtual world for real-world learning. ECAR Research Bulletin, (17),2-13.

Kruk, M. (2014). The use of Internet resources and browser-based virtual worlds in teaching grammar. Teaching English with Technology, 14(2), 51-66.

Liou, H. C. (2012). The roles of Second Life in a college computer-assisted language learning (CALL) course in Taiwan, ROC. Computer Assisted Language Learning, 25(4), 365-382.

Lorenset, C. C., & Tumolo, C. H. S. (2019).Vocabulary Acquisition in English as a Foreign Language: Digital Gameplaying The Sims. Revista Linguagem & Ensino, 22(4), 1002-1019.

Melchor-Couto, S. (2019). Virtual worlds and language learning. Journal of Gaming & Virtual Worlds, 11, 29-43.

Melchor-Couto, Sabela, García Núñez, José María, Pedregosa, Inma and Eizaga-Rebollar, Bárbara (2011), 'Is Second Life a good CALL? Student,teacher and institutional perceptions', EUROCALL Conference 2011, Nottingham, 31 August–3 September.

Milis, K., Wessa, P., Poelmans, S., Doom, C., & Bloemen, E. (2008). The impact of gender on the acceptance of virtual learning environments. KU Leuven Association: Belgian.

Nunes, F. B., Voss, G. B., Amaral, É. M. H. D., Herpich, F., Medina, R. D., & Tarouco,L.M. (2013). Integrating Virtual Worlds and Virtual Learning Environments through Sloodle: from theory to practice in a case of study for teaching of algorithms. Nuevas Ideas en Informática Educativa TISE 2013, 598-601.

Peterson ,M. (2010).Massively multiplayer online role-playing games as arenas for second language learning.Computer Assisted Language Learning, 23(5), 429–39.

Peterson ,M. (2016), 'Virtual worlds and language learning: An analysis of research',in M. Peterson (ed.), The Routledge Handbook of Language Learning and Technology, Abingdon: Routledge.

Rahimi, A., Golshan, N. S., & Mohebi, H. (2014). Virtual reality as a learning environment in Iranian EFL context: Personal, technical and pedagogical. Global Journal of Information Technology, 4, 234 – 239.

Rowe, Jonathan, Shores, Lucy, Mott, Bradford and Lester, James (2011).Integrating learning, problem solving, and engagement in narrative- centered learning environments.International Journal of Artificial Intelligence in Education, 21,115–33.

Sadler, R., (2017), 'The continuing evolution of virtual worlds for language learning', in C. Chapelle and S. Sauro (eds), The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning, Oxford: Wiley Blackwell, pp. 184–201.

Shih, Y. C. (2014). Communication strategies in a multimodal virtual communication context. System, 42, 34-47.

Vickers, H. (2010). VirtualQuests: Dialogic language learning with 3D virtual worlds. CORELL: Computer resources for language learning, 3, 75-81.

Warburton, S. (2009). Second Life in higher education: Assessing the potential for and the barriers to deploying virtual worlds in learning and teaching. British journal of educational technology, 40(3), 414-426.

Wehner, Amy, Gump, Andrew , Downey,& Steve (2011).The effects of second life on the motivation of undergraduate students learning a foreign language.Computer-Assisted Language Learning, 24(3), 277–89.

Wigham, Ciara, Panichi, Luisa, Nocchi, Susanna and Sadler, Randall (2018).Interactions for language learning in and around virtual worlds. ReCALL Journal, 30 (2), 153–60.

Yulia, H. (2020). Online Learning to Prevent the Spread of Pandemic Corona Virus in Indonesia. ETERNAL (English Teaching Journal),11,48-56.

Zhang, J., Mu, B., & Yang, Y. (2009, May). Design and Implementation of the 3D Virtual Learning Environment. In 2009 WRI World Congress on Software Engineering (Vol. 1, pp. 348-352). IEEE.

دور قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة

أ, غزواء فراج فواز الحربي.*1 د/ تغريد عبد الفتاح الرحيلي*2

وزارة العدل -المملكة العربية السعودية

Email: moon.349@hotmail.com

المستخلص

هدفت الدراسة لتعرف على معايير تحقيق جودة التعليم عن بعد في المدارس الحكومية بالمدينة المنورة، والكشف عن الفروق ذات دلاله إحصائية باختلاف المتغيرات(العمل ، المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي) واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخُدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وطبقت الدراسة على (361) قائدة ومعلمة من المدارس الحكومية بالمدينة المنورة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود دور بدرجة كبيرة جداً لقائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة ، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات عينة الدراسة؛ طبقاً لاختلاف متغير العمل؛ وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية طبقاً لاختلاف متغير المؤهل و متغير المرحلة التعليمية

الكلمات المفتاحية: قائدات المدارس، التعليم عن بعد، جودة التعليم.

The aim of this study was to identify the criteria for achieving quality distance education in Medina public schools, as well as to reveal statistically significant differences in different variables (of work, educational stage, and academic qualification). The study followed the descriptive survey approach, and the questionnaire was used as a tool to collect data. The study was applied to 361 female leaders and teachers at public schools in Medina The study findings were there is a very big role for public school female leaders in achieving distance education quality in Medina. It also showed that there were statistically significant differences in the orientations of the study's items according to the difference in the of the work variable there were no statistically significant differences according to the qualification or the educational stage variables

Keywords: school female leaders, distance education, quality of education

المقدمة:

التعليم قوة تسهم بتكوين المجتمع، كما يعد من اهم احتياجات المجتمعات الإنسانية، وذلك من اجل تحقيق نمو أفضل لتقدم الامة في مسيرتها، في كافة المجالات.

ولذلك تعتبر جودة التعليم من الوسائل والأساليب المهمة لنجاح بنية النظام التعليميّ، وتطويرها، وتحسينها، كما تعتبر ضرورةً وخياراً استراتيجيا تُمليه طبيعةُ الحِراك التعليميّ والتربوي في وقتنا الحاضر (العارفة وقران، 2007).

وقد أصبح استخدامُ تكنولوجيا التعليم في جميع الأنظمة التربوية في العالم جزءاً من الأنظمة الرئيسة فيها؛ لما له من أهمية وقوة تسهمُ بشكلٍ كبيرٍ في تحسين عملية التعليم والتعلم، ويعدّ أيضاً وسيلةً هادفة وفعَّالة؛ من أجل الحصول على المعرفة حين حدوثها؛ لمواكبة متغيرات العصر ومستجداته (البيطار،2016).

ويحظى التعليمُ عن بعدٍ في الوقت الحالي باهتمامٍ كبيرٍ في كل القطاعات التعليمية؛ فقد أغلِقت المدارسُ بسبب فيروس كورونا، وأدركت المؤسسات التعليمية مدى أهمية تقنيات التعليم عن بعد، ومدى فاعليتها في استمرا التعليم في أثناء الأزمات(أويابة،2020)، وقد اجتاحت أزمة كورونا العالم على غير موعد، وأجبرت المدارس على الانتقال المفاجئ نحو التعليم عن بعد؛ لذا حاولت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية تسهيلَ سبل العملية بتوفير منصات التعليم الإلكتروني في هذا الإطار؛ لتمكن الطلاب من الدخول الى المنصات التعليمية (غنايم،2020).

وتبرز هنا أهميةُ قائدات المدارس في تحقيق الجودة في التعليم عن بعد؛ فالقيادةُ المدرسية؛ بشكلٍ عامٍّ، ودور القائدات في الوحدات الإدارية والتعليمية بشكل خاص، له أثرٌ كبيرٌ في المخرجات التعليمية؛ فقد أصبحت القيادة ودورها مثارَ اهتمام وزارة التعليم، لتحسين مستوى أدائها؛ حتى تصل في النهاية إلى مستوى مرتفعٍ من المخرجات التعليمية (بنى حمد،2013).

وبناءً على ما تقدم؛ من الأفضل أن تقوم القائداتُ التربويات بمسؤولياتهم القيادية على أكمل وجهٍ، ومن هذه المسؤوليات تحقيقُ التميز والجودة في التعليم.

وقد بيَّنت الدراسات السابقة أن مستوى ممارسات قائدات المدارس في تحقيق الجودة في التعليم تكاد تكون غير فاعلةٍ بالشكل المطلوب؛ فقد كشفت دراسة (الثبيتي، 2012) أن مستوى أداء قائدات المدارس المتوسطة والثانوية وفق معيار القيادة؛ جاءت بدرجة متوسطة، وكشفت دراسة (الغامدي، 2020) أن درجة أداء قائدات المدارس جاءت متوسطة، وكشفت دراسةُ (العايد، 2019) عن ضرورة تحديد مستوى تمكن قائدات المدراس الحكومية من مبادى إدارة الجودة الشاملة في التعليم. وقد جاءت هذه الدراسة؛ لتحديد دور قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة.

مشكلة الدراسة:

لقد أجبرت أزمت كورونا نظام التعليم بالمملكة العربية السعودية للاتجاه نحو التعليم عن بعد كأفضل خيار من اجل استمرار العملية التعليمية، وذلك بسبب الاحترازات الصحية التي تفرض التباعد الجسدي

ولذلك تسعى وزارة التعليم إلى رفع مستوى الخدمات التعليمية وتحسينها لجميع الطلبة؛ فقد بذلت جهود كثيرة في التعليم عن بعد، وقدمت حلولٌ لمواجهه جائحة كورونا؛ لضمان استمرار التعليم عبر منصة مدرستي (وزارة التعليم،2020). وفي ضوء التوجيهات الحديثة لتحقيق الجودة في العمل بالمؤسسات التعليمية، وسعي الأنظمة التربوية من أجل الاخذ بمبادئ الجودة لتحسين مخرجات التعليم (المقابلي،2019)؛ جاءت هذا الدراسة لمعرفة دور قائدات المدارس الحكومية

في تحقيق جودة التعليم عن بعد، وذلك لما للقيادة المدرسية من أهميةٍ في منظومة الأداء التربوي؛ (العمري،2018)؛ فدور قائد المدرسة لم يعد مقصوراً على تيسير أعمال المدرسة، بل الأخذ بالاعتبار العملية التربوية وتطويرها من جميع جوانبها، حسب ما ورد في دراسة (السعود، 2007).

وقد دعت الحاجةُ إلى تحقيق جودة القائد في عمله؛ فقد توصلت دراسة (المصارير، 2019) إلى أن الواقع الفعليَّ لتطبيق مديري المدارس الابتدائية بمدينة الرياض لمعايير إدارة الجودة الشاملة من وجهه نظر مشرفي الإدارة المدرسية؛ جاء بدرجةٍ منخفضة، وتوصلت دراسة (الحربي، 2019) إلى أن دور مديري المدارس الابتدائية في تفعيل التعليم الإلكتروني من خلال تهيئة البنية التحتية؛ جاء بدرجة متوسطة.

وبناءً على ما تقدَّم، وانطلاقاً من أهمية الموضوع، جاءت هذه الدراسة؛ للبحث حول دور قيادات المدارس في تحقيق جودة التعلم عن بعد، ومعرفة مدى نجاح التعلم الإلكتروني، وتحديد معايير تحقيق جودة التعليم؛ حيث تقومُ هذه الدراسة حول الإجابة على السؤال الرئيس التالي: ما دورُ قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة؟

أسئلة الدراسة:

سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

ما معايير تحقيق جودة التعليم عن بعد في المدارس الحكومية بالمدينة المنورة؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(a \leq 0.05)$ في تقدير دور القائدات التربويات لتحقيق جودة التعليم عن بعد باختلاف المتغيرات: (طبيعة العمل، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي)؟

أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

التعرف على معايير تحقيق جودة التعليم عن بعد في المدارس الحكومية بالمدينة المنورة.

كشف الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة $(a \leq 0.05)$ في تقديرات القائدات التربويات؛ لتحقيق جودة التعليم عن بعد باختلاف المتغيرات: (طبيعة العمل، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي).

أهمية الدراسة: تكمنُ أهميةُ الدراسة في الجانبين التاليين:

الجانب النظري:

تسلط الدراسةُ الضوءَ على مفهومٍ يتسم بالحداثة، وله دور كبير في العملية التعليمية، وهو تطبيق التعليم عن بعد في مدارس التعليم العام.

أهمية دور القائدات التربويات ومالهم من دور فعالٍ في تحقيق جودة التعليم عن بعد.

الجانب التطبيقي:

تعد هذه الدراسة من الدراسات القليلة التي ستطبَّق على المدارس الحكومية، وتتناول دورَ قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة، (على حد علم الباحثة).

من المتوقع أن يتم الاستفادة من الحلول المقترحة لتحسين دور القائدات، وتطويره، في تحقيق جودة التعليم عن بعد.

حدود الدراسة:

طبقت الدراسة الحالية وفق الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على معرفة دور قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة.

الحدود المكانية: طبقت الدراسة على المدارس الحكومية للبنات بالمدينة المنورة.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 1442ه -2021م.

الحدود البشرية: اشتملت على قائدات ومعلمات المدارس الحكومية بالمدينة المنورة.

مصطلحات الدراسة:

قائدات المدارس: هي قائدات فريق العمل المدرسي التي تنظم العلاقة بين الوكلاء، والجهاز الإداري، والمعاون، والعمال، وتقودن الجماعةَ في تحديد الأهداف، والتخطيط، وتنفيذ العملِ، وتحقيق التقدم في الأداء، ووضع معايير يقاس بها هذا الأداء (فيلية والزكي، 2004).

وتعرفها الباحثة إجرائياً: من تقود العمل، وتمتلكُ القدرةَ على التوجيه والتأثير في فريق العمل؛ من أجل تحقيق الأهداف.

التعليم عن بعد: "هو نظام تعليم لا يخضع للإشرافٍ المباشر من المعلم؛ حيث ينفصل المعلم انفصالاً شبه دائم بينه وبين الطلاب، مع تواصل من نوعٍ آخر ثنائي ومتبادل، وحوار بينهما عبر وسائل اتصل متعددة" (عامر والمصري،2013، ص.120).

وتعرفه الباحثة إجرائيا: بأنه نمطٌ من أنماط التعليم يتم عن طريق استخدام التقنية ووسائل الاتصال الحديثة؛ لإيصال المعلومات في أقصر وقتٍ، وبأقل جهد.

جودة التعليم: "هي مجموعه من الجهود المبذول من قبل العاملين في مجال التعليم؛ لرفع مستوى وحدة المنتج التعليمي، وذلك بما يتناسب مع رغبات المستفيدين، وطاقة وحدة المنتج التعليمي" (البوهي وآخرون: 2018، ص.460).

وتعرفه الباحثة إجرائياً: مجموعةٌ من الأنشطة المبذولة وفق معايير محددة؛ تهدف إلى تحسين مخرجات التعليم.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول: القيادة المدرسية

مفهوم القيادة المدرسية:

تمثلُ القيادة المدرسية أهميةً كبرى في إنجاح الإدارة التعليمية؛ فالقيادة هي فن معاملة الطبيعة البشرية، وفن التأثير في الفريق لتوجيهه نحو الهدف بطرقٍ معينة، تضمن بها طاعته، وثقته، وتعاونه، واحترامه (عطوي، 2014).

واشار (المقابلة، 2019) على أنها الشخص الذي يتولى موقع قمة الهرم في الهيكل التنظيمي للمدرسة، ويقع على عاتقه توجيهُ جهود العاملين في المدرسة، واستثمار الإمكانات المادية والبشرية المتاحة، وتأثيره المباشر في العاملين، وتفعيل نظام المساءلة والمحاسبة؛ من أجل التطوير والتحسين لتحقيق الأهداف المنشودة.

وعرفها (القبيسي، 2020) بأنها السلوكُ الذي تمارسه قائدةُ المدرسة بقصدٍ ووعيٍ؛ لأجل التأثير فيمن ترأسهم لحثهم على الإنجاز والعمل، والمتابعة، والتنظيم للمجهودات؛ من أجل الوصول للأهداف المرجوة بكفاءة وفاعلية، من خلال التفاعل الاجتماعي بينها وبين العاملين، وبما يتضمنه هذا التفاعل من عمليات التأثير والتوجيه والاتصال واتخاذ القرارات وحل للمشكلات؛ من أجل تحقيق الأهداف التربوية.

ويتضح مما سبق أن القائدة المدرسية المسؤولةُ الأولى بالمدرسة، ولها تأثير كبير في أداء العاملين، وتعتبر منطلقاً لنجاح جودة التعليم عن بعد وتحقيقه، بما تتميزُ به من خصائص ومهارات قيادية في متابعه العمل وتجويده، وتحقيق الأهداف التربوية التي تحسِّن من مخرجات التعليم.

مهارات قائدة المدرسة:

من المفترض أن تتوفرَ في قائدة المدرسة عدة كفاياتٍ وصفاتٍ؛ تجعلها قادرةً على القيام بمهام هذه القيادة ومتطلباتها، كما ينبغي عند اختيار قائدة المدرسة أن تكون متميزةً بحسِّ التدبر، وأن تكون مؤثرةً في العاملين، وعلى وجه العموم فلن تكون القيادةُ المدرسية ذات قيمةٍ إن لم يتوفر لها القائدُ الذي يمتلكُ المهارات القيادية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المأمولة (السقا والعتبي، 2019).

أن من أهمُّ مهارات قائدة المدرسة كما ذكرها (آل ناجي، 2016) ما يلي:

المهارات الفكرية: وتتعلق بمدى كفاءة القائد التربوي في إنجاح العمل، والتخطيط، والتوجيه، وترتيب الأولويات.

المهارات الإنسانية: وتعد من أهم المهارات التي بها قائد المدرسة يستطيعُ أن يتعامل بنجاحٍ مع الآخرين، وتتضمن مدى الكفاءة للقائد بالتعرف على متطلبات العمل مع المعلمين كأفرادٍ وجماعاتٍ.

مفهوم التعلم عن بعد:

يشكل التعليم عن بعد منظومةً مكتملة تسهم في تطوير أساليب التعليم والتدريس، كما يعتبر وسيلةً من وسائل العصر الحديث؛ لتطوير المجتمع وتنميته دون أدنى قيودٍ، كما يهدف إلى دعم التعلم الذاتيِّ (صواحلية، 2020).

ويرى (العنزي والسعدي،2021: 255) "أنه تعلم لا يتطلب تفاعلاً مباشراً بين المعلم والمتعلم، ويكون من خلال استخدام مواد تعليمية تم إعدادها مسبقاً، ويتطلبُ وجودُ التعليم عن بعد معرفة تقنيات التعليم الإلكترونية".

ويتضح مما سبق أنه يقصد بالتعليم عن بعد استخدام التقنيات الحديثة، والحاسب الآلي، وشبكة الإنترنت؛ حيث يتلقى المتعلمُ تعليمه في أي وقتٍ، وفي أي مكان؛ بما يحقق أهداف المؤسسات التعليمية.

جودة التعليم عن بعد:

ترتبطُ الجودةُ في التعليم ارتباطاً وثيقاً بالتحسين المستمر، كما ترتبطُ أيضاً بالقيادة المدرسية، بالإضافة إلى أن كلاً من القيادة المدرسية ومستوى الجودة في التعليم لهما أهميةٌ كبرى في العملية التربوية (جاد، 2018).

ويرى (العتيبي، 2019) أن الجودة في التعليم هي قدرة المنظمة التربوية على تقديم خدمات ذات مستوى عالي من الجودة، تستطيع من خلالها الوفاءَ بحاجات عملائها ورغباتهم، بالشكل الذي يتفقُ مع تطلعاتهم، ويتم ذلك من خلال معايير موضوعة مسبقا؛ لتقديم المخرجات وتتحقق من تميزها.

ومن أنماط التعليم، كما يتضح نمطُ التعليم عن بعد، والذي يعتبر بديلاً مهماً في أثناء الأزمات، ويحظى باهتمام بالغ في المجال التعليميّ.

وعليه، فإن جودة التعليم عن بعد تتطلبُ توفيرَ العديد من الخصائص والموصفات، التي من أهمها كما ذكرها (حياة، 2019).

استخدام تكنولوجيا الاتصال والمعلوماتِ، وكل أنواع المعارف بطريقةٍ فعالةٍ، أي بالطريقة التي تساعدُ المتعلم من الحصول على المهارات والتقنيات التي تمكنه من الإنتاج والإبداع.

توفير كلٍّ من المواد والوسائل التعليمية، والمعلمين، ومختلف البرمجيات المعتمدة في عملية التعليم والتعلم.

تتطلب البرامج التعليمية المعتمدة في نظام التعليم عن بعد تقييماً باستمرارٍ في ضوء مختلف المستجدات الثقافية، والاجتماعية؛ وذلك لاستخلاص التغذية الراجعة للقيام بإدخال الإصلاحات والتطوير.

الاهتمام بالنظام الإداري والفني بشكلٍ مستمرٍّ، والعمل على تلخيصه من كلِّ المعيقات.

دور قائد المدرسة في تحقيق جودة التعليم عن بعد:

تعتبر القيادة المدرسية عنصراً مهماً من عناصر تطبيق الجودة في المؤسسات التعليمة؛ فللقائدات دورٌ كبيرٌ في تجويد العمل، فهي التي ترغب المعلم في مهنته من خلال دورها الإشرافي لتجنب المشكلات التربوية والتعليمية، ومساعدته في تشخيص ما يلقاه المتعلمون من صعوبات في العملية التعليمية؛ وذلك لما للمعلم من أهميةٍ كبيرةٍ في العملية التربوية؛ فهي

تعتمدُ على كفاءته وفاعليته اعتمادا كبير؛ ولاسيما مخرجات النظام التعليمي، سواء في إعداد الطلاب أم في مستوياتهم النوعية (الحربي، 2019).

فالدور القيادي الذي تقوم به قائدة المدرسة بالتخطيط، والمتابعة، والتنفيذ، يؤكد دورَها المحوريَّ خلال هذه الفترة بالمتابعة والرصد والتوجيه للعمليات التعليمية، وذلك من اجل تحقيق الاستفادة القصوى (وزاره التعليم 1442).

فقائدة المدرسة تعد بمثابة السفينة الذي يعتمد عليها في توجيه المدرسة ودفعها نحو التقدم، وتلعب دوراً فعالاً في تطوير المدرسة، إصلاحها، وهي كذلك تتعاملُ مع أفراد مختلفي الثقافات؛ ومن ثم يجب أن يكون لديها ثقةٌ عالية، وعلمٌ وفن في التأثير في الآخرين؛ من أجل تغيير ثقافتهم.

ثانياً-الدراسات السابقة

قام أندرسون (Anderson,2008) بدراسة هدفت إلى تحديد سبع تحديات رئيسة للتعلم الإلكتروني في البلدان النامية، وقد تم استخدام الطريقة الكمية لتحديد أكثر العوامل أهمية، وطريقة التحليل النوعي لشرح سبب أهمية هذه العوامل، وقد تكونت عينة الدراسة من (1887) شخصاً. وقد توصلت الدراسة إلى وجود العديد من التحديات التي تواجه كلاً من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس في استخدام التعليم الإلكتروني، وأن نسبة مواجهة الطلبة للتحديات أكثر من نسبة أعضاء هيئة التدريس.

كما تناولت دراسة سرينيفاس وآخرين (Sreenivas et al. ,2014) إلى الكشف عن مفهوم الجودة الشاملة، وإمكانية تحقيقها في التعليم المدرسي، ولقد قدمت الدراسة استعراضاً عن نظام التعليم في الهند، كما قدمت نموذجاً لتحقيق التميز في التعليم المدرسي, وقد توصلت الدراسة إلى بعض السبل والمتطلبات لتحقيق الجودة في الإدارة المدرسية، كنشر الوعي بالجودة حتى يعرف كل شخص أهمية الجودة في التعليم، وضرورة أن تكون سياسة الجودة جزءاً لا يتجزأ من رسالة المدرسة، والعمل بروح الفريق، مع تطوير استراتيجيات زيادة التعاون بين الجماعات، وتشجيع المعلمين على الإبداع، دون الخوف من الفشل.

وهدفت دراسة ميرك (Merç, 2015) إلى التحقق من استخدام المعلمين والمعلمات للتكنولوجيا في الفصول الدراسية خلال ممارسة تجربة التدريس، وقد استخدم الباحث أسلوب البحث الكمي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد تكونت عينة الدراسة من (86) معلماً. وقد توصلت الدراسة إلى وجود نقص في الأجهزة التكنولوجيا، وأن ممارسة المعلمين التعليمية لم تكن على مستوى مرض، وعدم وجود تدريب كاف، وعدم وجود تكامل بين الفصول الدراسية والتكنولوجيا المستخدمة، وعدم التوافق بين برنامج التدريس الواقعي والبرنامج الإلكتروني.

كما هدفت دراسة (الحربي، 2019) إلى التعرف على دور مدير المدرسة الابتدائية في تفعيل الدور الإشرافي للمعلمين من خلال التعليم الإلكتروني من وجهه نظر المشرفين التربويين، والتعرف على دور مدير المدرسة الابتدائية في تطوير المعلمين من خلال التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المشرفين التربويين، والتعرف أيضاً على الفروق بين آراء المشرفين التربويين حول دور مدير المدرسة الابتدائية في تفعيل التعليم الإلكتروني؛ وفقاً لخبرة المشرف التربوي، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، كما تم استخدام الاستبانة. وقد توصلت الدراسة إلى أن دور مديري المدارس الابتدائية في تفعيل التعليم الإلكتروني من خلال تهيئة البنية التحتية جاء بدرجة متوسطة.

وهدفت دراسة (الغامدي، 2020) إلى تطوير أداء قائدات المدارس بمنطقة الباحة في ضوء معايير الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة من وجهة نظر قائدات المدارس، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، كما استخدمت الاستبانة في جمع المعلومات بعد التأكد من صدقها وثباتها، وقد تكون مجتمع الدراسة من (164) قائدة، وتكونت عينتها من (134) قائدة. وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة أداء قائدات المدارس جاءت متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.31)، وإن درجة توفر متطلبات تطوير الأداء جاءت متوسطة وبمتوسط حسابي (3.09)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات المرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

منهج الدراسة:

وفقاً لطبيعة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها فقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي؛ لمعرفة دور قائدات المدارس في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة، وذلك لكونه المنهج الأكثر ملاءمة للدراسة الحالية، وهو المنهج الذي يقوم "بدراسة شاملة مستعرضة، ومحاولة منظمة لجمع البيانات وتحليل الوضع الراهن وتفسيره، وتقريره لموضوعٍ ما في بيئةٍ محددةٍ، ووقت معين" (المحمودي،2019، ص.51).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع قائدات ومعلمات المدارس الحكومية بالمدينة المنورة والبالغ عددهن (407) قائدة، و(12197) معلمة على مستوى مناطق تعليم المدينة المنورة (بنات)؛ وذلك حسب الإحصائية الصادرة من إدارة التخطيط والمعلومات بالمدينة المنورة (1441 ه/ 1442 ه) وقد بلغت إجابات أفراد عينة الدراسة (381) قائدة ومعلمة، تم اختيارهن بأسلوب العينة العشوائية العنقودية، ووفقاً لنموذج كريجسي ومورقان (1970) لمجتمع الدراسة وعينتها؛ فإن مجتمع الدراسة إذا بلغ (10000-15000) تكون العينة الممثلة (375) فرداً من مجتمع الدراسة، وبالتالي تعتبر إجابات (381) قائدة ومعلمة عينة كافية وممثلة لمجتمع الدراسة، وقد تم استبعاد (20) استبانةً؛ لعدم اكتمال بياناتها ليصبح الصالح للتحليل (361).

أن عينة الدراسة من القائدات قد توزعت بنسبٍ مختلفة؛ حسب المراحل التعليمية، والمؤهل العلمي، حيث جاءت نسبة القائدات ككل 23.4% من عينة الدراسة، والنسبة المتبقية 76.6% من المعلمات، كما جاءت نسب المعلمات موزعة بين المراحل التعليمة المؤهل العلمي، وهو ما يظهر مراعاة الدراسة توزيع هذه النسب بشكل يعطي تمثيلاً لفئات كثيرةٍ من المعلمات والقائدات التربويات بمتغيرات مختلفة.

-فقد بلغت نسبة القائدات من المرحلة الابتدائية 45.88% من القائدات وفقاً لإجمالي عددهن في جميع المراحل، ونسبة المرحلة المتوسطة 32.94%، ونسبة المرحلة الثانوية 21.18%، بينما بلغت نسبة المعلمات في المرحلة الابتدائية 39.57% بالنسبة لإجمالي المعلمات، والمرحلة المتوسطة 27.34%، والمرحلة الثانوية 33.09%، وقد توافقت هذه النسب مع نسب المراحل لفئتي عينة الدراسة؛ حيث بلغت نسبتهن في المرحلة الابتدائية 41.05%، والمرحلة المتوسطة 28.65% والمرحلة الثانوية، 30.3%. كما غلبت على عينة الدراسة المؤهل الجامعي بكالوريوس؛ حيث بلغت نسبة الحاصلات على بكالوريوس من القائدات 94.12%، ومن المعلمات 93.88%، بينما النسب المتبقية من الحاصلات على الماجستير

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باختيار أداة الاستبانة، والتي تم إعدادها وفق الخطوات التالية:

الهدف من الاستبانة:

معرفة البيانات الديموغرافية عن أفراد عينة الدراسة، والتي تتضمن: (طبيعة العمل، المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي) إجابات أفراد عينة الدراسة عن عبارات الاستبانة حول دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد، ودور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد.

بناء أداة الاستبانة وصياغة فقراتها:

بعد الرجوع لعدد من الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، كدراسة (آل سليمان والحبيب،2017)، ودراسة (الحربي،2019)، ودراسة (قرواني،2019)، ودراسة (العايد ،2019)، ودراسة (على،2020)؛ تم إعداد الاستبانة كأداة لجمع البيانات؛ حيث تضمنت قسمين: القسم الأول شمل البيانات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة، وهي: (طبيعة العمل، المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، والقسم الآخر شمل محاور الاستبانة، وتكون من محورين، وهما: دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد، ويتضمن (26) عبارة. ودور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد، ويتضمن (22) عبارة.

صدق أداة الدراسة:

ويقصد به "أن يقيس الاختبار أو الأداة ما وضعت لقياسه" (المحمودي،2019، ص.134)، ومن المتوقع أن يتم التأكد من صدق الأداة وثباتها بما يلي:

الصدق الظاهري: للتأكد من صدق الاستبانة تم استخدام صدق المحكمين، وذلك بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعةٍ من الخبراء المحكمين والمختصين؛ بلغ عددهم (15) محكماً، من داخل المملكة العربية السعودية وخارجها، من المختصين في الإدارة والقيادة التربوية ، والتخطيط التربوي، واقتصاديات التعليم، والإدارة والإشراف التربوي، والتربية الخاصة، والقياس والتقويم، والتخطيط، والسياسة الاجتماعية؛ بقصد الحكم على مدى ملاءمة العبارات للغرض الذي وضعت من أجله، من حيث مناسبة الفقرات ومدى انتمائها للمحاور التي أدرجت تحتها، والتأكد من سلامتها اللغوية ووضوح صياغتها، وإمكانية تعديل بعض العبارات، أو حذفها، أو الإضافة عليها، وأية ملاحظات أخرى يتم إضافتها.

وقد كانت الاستبانة في صورتها الأولية مكونةً من محورين: المحور الأول يحتوي على (26) فقرة، والمحور الآخر يحتوي على (22) فقرة. وبعد الاستفادة من آراء السادة المحكمين وتوجيهاتهم حول عبارات الاستبانة، تم إجراء التعديلات اللازمة، والتي تمثلت في حذف (11) عبارة، وتعديل صياغة (16). لتصبح الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من (20) عبارةً بالمحور الأولى، و(17) عبارة بالمحور الثاني.

وقد قسمت الأداة إلى جزأين، وهما:

الجزء الأول: يشمل البياناتِ الديموغرافية، وهي: العمل (قائدة أو معلمة)، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي.

الجزء الثاني: يشمل محاورَ الاستبانة، والتي احتوت على (37) عبارة تقيس دور قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة، من وجهة نظر القائدات والمعلمات.

وقد تم بناءُ الاستبانةِ؛ بهدف جمع البيانات اللازمة للإجابة عن التساؤلات من وجهة نظر العينة، كما تم تصميمُ الاستبانة؛ وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي كما يلي:

جدول رقم (١)
مقياس ليكرت الخماسي لمحور الدراسة

5	4	3	2	1
بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة صغيرة	بدرجة صغيرة جداً

ب_ صدقُ الاتساق الداخلي للاستبانة (صدق المحتوى):

لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة، تم توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية من 50 قائدة ومعلمة، وتم حسابُ معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات المحاور في الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارةُ.

جدول رقم (٢)
معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول: دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد بالدرجة الكلية للمحور(ن-50)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.442	8	**0.763	15	**0.855
2	**0.695	9	**0.807	16	**0.853
3	**0.804	10	**0.830	17	**0.776
4	**0.762	11	**0.838	18	**0.810
5	**0.765	12	**0.851	19	**0.787
6	**0.788	13	**0.815	20	**0.776
7	**0.770	14	**0.798		

** ارتباط مهم عند مستوى الدلالة 0.01

ويتضح من الجدول رقم (٢) أن جميعَ معاملات الارتباط بين عبارات المحور الأول، وبين متوسطات المحور عاليةٌ، وجميعُها دالةٌ عند مستوى الدلالة (0.01).

جدول رقم (٣)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني: دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.844	8	**0.900	15	**0.837
2	**0.803	9	**0.892	16	**0.891
3	**0.630	10	**0.848	17	**0.903
4	**0.889	11	**0.873		
5	**0.903	12	**0.883		
6	**0.857	13	**0.834		
7	**0.905	14	**0.778		

** ارتباط مهم عند مستوى الدلالة 0.01

ويتضح من الجدول رقم (٣) أن جميع معاملات الارتباط بين عبارات المحور الثاني وبين متوسطات المحور عالية، وجميعها دالة عند مستوى الدلالة (0.01). وقد دلت النتائج السابقة لمعامل الارتباط بيرسون للعبارات أنها جميعاً طردية موجبة؛ مما يدل على الاتساق الداخلي للاستبانة؛ ويشير إلى الصدق الداخلي لها.

التأكد من ثبات أداة الاستبانة:

لقد استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ؛ للتأكد من ثبات الاستبانة بقصد ثبات الأداة؛ وللتأكد من ثبات أداة الدراسة تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة (ألفا كرونباخ) للعينة الاستطلاعية (ن=50).

جدول رقم (٤)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد الدراسة ومحاورها

الأبعاد	معامل ثبات ألفا كرونباخ	عدد البنود
المحور الأول: دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد.	0.971	20
المحور الثاني: دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد	0.974	17
الثبات العام	0.984	37

يوضح جدول رقم (٤) أن مقياس ثبات الدراسة يتمتعُ بثبات عالٍ إحصائياً؛ حيث كانت معاملات ثبات الأداة (0,971 و0,974) للمحور الأول والثاني بالترتيب، متناسقةً مع الثبات العام للاستبانة (0.984)، وهي معاملات ثبات مرتفعة، ويمكن الوثوق فيها في تطبيق أداة الدراسة.

إجراءات الدراسة:

تم مراجعة الدراسات والأدبيات المرتبطة بالدراسة.

بناء أداة الدراسة في صورتها الأولية، من خلال الرجوع والاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة ومتغيراتها.

عرض أداة الدراسة الاستبانة على عدد من المحكمين، والتوصل إلى الصيغة النهائية للأداة.

القيام بالتعديلات التي أوصى بها المحكمون.

الحصول على خطاب تسهيل مهمة باحثة من وكيل الكلية للدارسات العليا والبحث العلمي بجامعة طبية موجه إلى مدير عام إدارة التعليم بمنطقة المدينة المنورة؛ لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق الأداة على عينة الدراسة

الحصول على خطاب الموافقة على تسهيل المهمة للباحثة وتطبيق الأداة من مدير إدارة التخطيط والتطوير برقم 144250072، وتاريخ 04/ 08/ 1442ه.

تطبيق أداة الدراسة على العينة الاستطلاعية وعددها 50، من خلال تطبيق الأداة بشكل إلكتروني عبر تصميم الاستبانة على جوجل درايف، والتأكد من صدق الاستبانة وثباتها.

تطبيق أداة الدراسة على العينة الكاملة من خلال نشر الرابط الإلكتروني على قائدات التعليم العام الحكومي بالمدينة ومعلماتها.

معالجة البيانات إحصائياً من خلال برنامج (SSPS)، واستخراج النتائج، وتحليلها، ومناقشتها، وتفسيرها.

وضع التوصيات والمقترحات المتعلقة بنتائج الدراسة؛ حيث تم توزيع العمل وإنجازه بناءً على المخطط الزمني الموضوع للعمل على البحث، كما هو مدون بالجدول التالي:

أساليب المعالجة الإحصائية:

تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام spss، وفيما يلي عرض الأساليب الإحصائية التي قامت الباحثة باستخدامها:

حساب التكرارات والنسب المئوية؛ للتعرف على البيانات الأولية لأفراد الدراسة؛ وذلك لتحديد استجابات أفرادها تجاهَ عبارات المحاور الرئيسة التي سوف تتضمنها أداة الدراسة.

حساب المتوسط الحسابي (Mean)؛ لمعرفة مدى ارتفاع استجابات أفراد الدراسة أو انخفاضها على كل عبارةٍ من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية.

حساب الانحراف المعياري (Standard Deviation)؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارةٍ من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محورٍ من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي.

معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha؛ لقياس مدى ثبات أداة الاستبانة.

معامل ارتباط بيرسون Pearson؛ لحساب صدق الاستبانة.

اختبار (T-test)، للمتغيرات الثنائية.

اختبار تحليل التباين الأحادي (one way anova) للمتغيرات الأكثر من اثنين؛ لمعرفة دلالة الفروق بين آراء أفراد العينة.

استخدام التحليل البعدي (Schef)؛ لمعرفة اتجاه الفروق مع اختبار تحليل التباين الأحادي (one way anova)

تم ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسب الآلي، وتم تحديد طول فئات المقياس الخماسي: (الحدود الدنيا، والعليا) - والمستخدم في محاور الدراسة؛ عن طريق حساب المدى (5-1=4)، ثم تقسيمه على عدد فئات المقياس؛ للحصول على طول الفئة الصحيح؛ أي (5/4= 0.80)، وبعد ذلك تمت إضافةُ هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس، أو بداية المقياس؛ وهي الواحد الصحيح؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج السؤال الأول: ما معاييرُ تحقيق جودة التعليم عن بعد في المدارس الحكومية بالمدينة المنورة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل محورٍ من محاور الاستبانة؛ حيث كانت على النحو التالي:

جدول رقم (٥)

متوسط استجاباتِ عينة الدراسة على معايير تحقيق جودة التعليم عن بعد في المدارس الحكومية بالمدينة المنورة

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
محور دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد	**بدرجة كبيرة جداً**	**0.668**	1
محور دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد	**بدرجة كبيرة جداً**	**0.722**	2
	بدرجة كبيرة جداً	0.676	

يتضح من الجدول رقم (٥) أن دورَ قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة كان بدرجة كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي بلغ (4.34 من 5) درجات؛ وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وهو متوسطٌ حسابي يقعُ في الفئة الأولى من المقياس، ويشير إلى درجة (درجة كبيرة جداً)، حيث جاء محور دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد بمتوسطٍ حسابي بلغ 4.34، أي درجة كبيرة جداً، وجاء محورُ دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد بنفس المتوسط الحسابي، ولكن بانحرافٍ معياريٍّ أكبرَ؛ ليؤكد أن هذا الدور كان بدرجة كبيرة جداً.

نتائج المحور الأول-دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد:

جدول رقم (٦)

استجابات مفردات الدراسة للمحور الأول: دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد

م		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	تطبيق استراتيجية واضحة في استخدام التعليم عن بعد؛ لتحقيق الأهداف التعليمية بالمدرسة.	4.39	0.801	5
2	تطبيق البرمجيات اللازمة للتعليم عن بعد.	4.31	0.838	15
3	توفير الدعم الفني اللازم للتعليم عن بعد بالمدرسة.	4.21	0.948	18
4	تحديث اللوائح والأنظمة؛ لتتماشى مع توظيف التعليم عن بعد.	4.31	0.860	16
5	وضع الخطط الخاصة بتطبيق جودة التعليم عن بعد.	4.33	0.873	14
6	التأكد من تنفيذ الخطط الموضوعة لتطبيق التعليم عن بعد.	4.33	0.787	13
7	الاحتفاظ بنسخة إضافية من البيانات والمعلومات الخاصة بالطالبات.	4.46	0.709	1

8	عقد اجتماعات عن بعد؛ لمناقشة المسائل والقضايا العلمية المشتركة.	4.17	0.987	20
9	تحفيز المعلمات على النمو المهني في مجال تقنيات التعليم؛ لتطوير مستوى أدائهم.	4.42	0.773	4
10	تطوير تجربة التعليم عن بعد باستمرار بما يتواكب مع متطلبات التقدم التقني الراهن.	4.37	0.767	7
11	استثمار كل الإمكانات التقنية المتاحة؛ لتحقيق الأهداف التعليمية بجودة عالية.	4.36	0.813	10
12	نشر ثقافة جودة التعليم عن بعد بين الكادر التعليمي.	4.43	0.799	3
13	تطوير أدوات تقييم الأداء؛ تبعاً للمتغيرات المستجدة.	4.33	0.756	12
14	عقد برامج تدريبية مستمرة في مجال جودة التعليم عن بعد.	4.17	0.977	19
15	المساهمة في تطبيق اللوائح والأنظمة التي تتناسبُ مع متطلبات جودة التعليم عن بعد.	4.38	0.771	6
16	تحديد الأولويات التي تهدفُ إلى تحسين أداء الطالبات عبر المنصة التعليمية.	4.35	0.852	11
17	متابعة الأداء التعليمي التقني في المدرسة.	4.44	0.789	2
18	إجراء التقييمات المستمرة؛ لتحسين مستوى الأداء.	4.37	0.788	8
19	تعزيز السلوك المرتبط بجودة أداء المعلمات عبر التعليم عن بعد.	4.37	0.842	9
20	إحداث تغيير للأفضل في أساليب العمل بين فترةٍ وأخرى.	4.27	0.881	17
	المتوسط	4.34	0.668	درجة كبيرة جداً

يتضح من الجدول رقم (٦) أن دورَ قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد جاء بدرجة كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي بلغ 4.34، وبانحراف معياري بمتوسطٍ بلغ 0.668؛ حيث تم التعبير عن هذا الدور من خلال عشرين عبارة جاءت جميعُها بمتوسطات حسابية تشيرُ إلى درجة كبيرة جداً ما عدا عبارتين جاءتا بمتوسطاتٍ حسابية تشيرُان إلى درجة كبيرة وقريبة من درجة كبيرة جداً؛ حيث جاءت المتوسطاتُ الحسابية لهذه العبارات بين (4.46 إلى 4.17).

نتائج المحور الثاني-دورُ قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد:

جدول رقم (٧)

استجابات مفردات الدراسة للمحور الثاني: دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	تشجيع المعلمات على التطوير الذاتي.	4.45	0.814	3
2	توضيح أهمية التعليم عن بعد للمعلمات.	4.44	0.810	4
3	اطلاع المعلمات على إرشادات تطبيقية توضحُ خطواتِ استخدام التعليم عن بعد.	4.50	0.795	2
4	المثابرة من أجل تحسين جودة العمل بالمدرسة عبر الفصول الافتراضية.	4.43	0.809	5
5	تطبيق الممارسات التعليمية المرتبطة بجودة التعليم عن بعد.	4.37	0.826	8
6	توفير نظام الأمن المعلوماتي؛ لحماية التعاملات الإلكترونية.	4.18	0.936	16
7	مناقشة نتائج استخدام التعليم عن بعد مع المعلمات.	4.24	0.899	14
8	المساهمة في تحقيق التفاعل بين المعلمات والطالبات على المنصات التعليمية.	4.39	0.831	6
9	منح المعلمات أدواراً قياديةً عبر المنصة التعليمية.	4.09	1.042	17
10	توزيع المسؤوليات بين جميع المعلمات بما يضمنُ الجودةَ في التعليم عن بعد.	4.32	0.842	11
11	دراسة ما يستجد من مشكلاتٍ، وإيجاد الحلول المناسبة لها.	4.33	0.844	12
12	استخدام تطبيقات التواصل الرقمية؛ لتسهيل تفاعل المعلمات في مجتمعهم الوظيفي الافتراضي.	4.34	0.844	9
13	تقديم العون والمساندة لجميع أعضاء الكادر التعليمي بالمدرسة.	4.39	0.845	7
14	متابعة أداء المعلمات في تنفيذ المهام والأعمال اليومية.	4.53	0.714	1
15	توجيه المعلمات؛ لتطبيق مهارات إدارة الوقت.	4.34	0.863	10
16	إيجاد أساليب مبتكره تعزز من جوده التعليم عن بعد.	4.23	0.923	15
17	السعي لتوفير آلية؛ لقياس مستوى رضا المستفيدين من التعليم عن بعد.	4.25	0.954	13
	المتوسط	4.34	0.722	درجة كبيرة جداً

يتضح من الجدول رقم (٧) أن دورَ قائدات المدارس في تفعيل البنية التحتية للتعليم عن بعد جاء بدرجةٍ كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي بلغ 4.34، وبانحراف معياري بمتوسطٍ بلغ 0.722؛ حيث تم التعبير عن هذا الدور من خلال سبع عشرة عبارة، جاءت جميعها بمتوسطات حسابية تشيرُ إلى درجة كبيرة جداً؛ ما عدا عبارتين جاءتا بمتوسطات حسابية تشيران إلى درجة كبيرة فقط، والقريبة من درجة كبيرة جداً؛ حيث جاءت المتوسطات الحسابية لهذه العبارات بين (4.53 إلى 4.09).

نتائج السؤال الثاني:

س2: هل توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) في تقدير دور القائدات التربويات؛ من أجل تحقيق جودة التعليم عن بعد باختلاف المتغيرات: (طبيعة العمل، المرحلةِ التعليمية، والمؤهل العلمي)؟

*اولاً: الفروق باختلاف متغير طبيعة العمل:

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مفردات الدراسة؛ طبقاً لاختلاف طبيعة العمل (قائدة أم معلمة) -استخدم اختبار (ت) T-Test، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٨)

نتائج اختبار (ت) T- Test للفروق في استجابات مفردات الدراسة حول تقدير دور القائدات التربويات لتحقيق جودة التعليم عن بعد باختلاف متغير طبيعة العمل

المحور	نوع المدرسة	العدد	المتوسط	قيمة ت	درجات الحرية	مستوي الدلالة	التعليق
المحور الأول: دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد	قائدة	85	4.521	2.919	361	0.004	دالة
	معلمة	278	4.282				
المحور الثاني: دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد	قائدة	85	4.590	3.676	361	0.000	دالة
	معلمة	278	4.267				
دور قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة	قائدة	85	4.553	3.365	361	0.001	دالة
	معلمة	278	4.275				

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) فأقل في اتجاهات مفردات الدراسة؛ طبقاً لاختلاف متغير طبيعة العمل؛ حيث كانت قيمةُ مستوى الدلالة في اختبار "ت" تساوي (0.004)، (0.000) ، (0.001) على التوالي، وهي قيم دالة عند (0.05)؛ إذ كانت المتوسطات الحسابية لاستجابات القائدات حول محاور الدراسة والتي بلغت (4.521) و (4.590) و (4.553) على الترتيب أعلى قيمةً من المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمات والتي بلغت (4.282) و (4.267) و (4.275) ، وهو ما تفسره الدراسة بأن القائدات كنُ أكثر وعياً من المعلمات بأدوارهن؛ لذا كانت استجابتهن بدرجة كبيرة جداً، ولكن هذا لا ينفي أن استجابات المعلمات أيضاً تشير إلى أن الدور كان بدرجة كبيرة جداً، ولكن بمتوسطات حسابية أقل من القائدات.

* ثانياً: الفروق باختلاف متغير المؤهل:

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مفردات الدراسة؛ طبقاً لاختلاف طبيعة المؤهل-استخدم اختبار (ت) T-Test، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٩)
نتائج اختبار (ت) T- Test للفروق في استجابات عينة الدراسة حول تقدير دور القائدات التربويات لتحقيق جودة التعليم عن بعد باختلاف متغير المؤهل

المحور	نوع المدرسة	العدد	المتوسط	قيمة ت	درجات الحرية	مستوي الدلالة	التعليق
المحور الأول: دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد	بكالوريوس	341	4.345	0.802	361	0.423	غير دالة
	ماجستير	22	4.227				
المحور الثاني: دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد	بكالوريوس	341	4.346	0.306	361	0.759	غير دالة
	ماجستير	22	4.297				
دور قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة	بكالوريوس	341	4.345	0.579	361	0.563	غير دالة
	ماجستير	22	4.259				

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) فأقل في اتجاهات مفردات الدراسة؛ طبقاً لاختلاف متغير المؤهل؛ حيث كانت قيمةُ مستوى الدلالة في اختبار "ت" تساوي (0.423)، (0.759) ، (0.563) على التوالي، وهي قيم غير دالة عند (0.05)، أي إن اختلاف المؤهل العلمي بين عينة الدراسة لم يؤثر في استجابتهن، وهو ما تفسره الدراسةُ بأنه على الرغم من أن المتوسطات الحسابية لآراء عينة الدراسة من الحاصلات على درجة البكالوريوس أعلى من آراء عينة الدراسة الحاصلات على درجة الماجستير، ولكن تحليل اختبار "ت" لم يستطع إيجاد علاقةٍ ذات دلالة على هذا الاختلاف.

*ثالثاً: الفروق باختلاف متغير المرحلة التعليمية:

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مفردات الدراسة؛ طبقاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية، استخدم "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١٠)
نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق في استجابات عينة الدراسة حول تقدير دور القائدات التربويات لتحقيق جودة التعليم عن بعد باختلاف متغير المرحلة التعليمية

	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	التعليق
المحور الأول: دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد	بين المجموعات	2.536	2	1.268	2.872	0.058	غير دالة
	داخل المجموعات	158.954	360	0.442			
	المجموع	161.490	362				
المحور الثاني: دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد	بين المجموعات	4.246	2	2.123	4.142	0.017	دالة
	داخل المجموعات	184.559	360	0.513			
	المجموع	188.805	362				
دور قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة	بين المجموعات	3.267	2	1.634	3.630	0.027	دالة
	داخل المجموعات	162.005	360	0.450			
	المجموع	165.273	362				

يتضح من النتائج الموضحة في الجدول (١٠) وجودُ فروقٍ ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول المحور الثاني: "دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد"، والاستبانة ككل- تعزي لمتغير المرحلة التعليمية؛ حيث كانت قيمةُ مستوى الدلالة في اختبار تحليل التباين الأحادي (أنوفا) تساوي (0.017)، (0.027) على التوالي، وهي قيمة دالة عند (0.05)، بينما يتضح من الجدول عدمُ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول المحور الأول: "دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد"- تعزي لمتغير المرحلة التعليمية؛ حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار تحليل التباين الأحادي (أنوفا) تساوي (0.058)، وهي قيمة غير دالة عند (0.05).

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الباحثة بما يأتي:

العمل على زيادة البرامج التدريبية للقيادات المدرسية؛ لتمكينها من أداء دورها حيال تحسين جودة التعليم عن بعد بالمدارس الحكومية.

أهمية نشر ثقافة الجودة والمعايير في المجتمع المدرسي من قبل القيادات المدرسية، الخاصة بالتعليم عن بعد، والتي تشمل العمليات الإدارية والإشرافية في التعليم عن بعد؛ باعتبارها أساساً للعمل بها في مختلف الممارسات والأنشطة التدريسية عبر التعليم عن بعد.

مشاركة المعلمات في عملية صياغة المعايير الخاصة بجودة التعليم عن بعد، ومناقشة سبل تفعيلها في التخصصات والأنشطة الصفية واللاصفية تحت إشراف القيادات المدرسية والإشرافية.

سعي القيادات المدرسية؛ لتوفير بيئة تعلم عن بعد صحية، تعين المعلمات على العمل والإبداع والتجويد، من خلال توفير البنية التحتية الأساسية لهذا النوع من التعليم، وتوفير الموارد المادية والمالية والإمكانات.

استمرار القيادات المدرسية بالتوعية بأهمية التعليم عن بعد مع أولياء أمور الطلاب؛ لتوعيتهم حول أهمية جودة التعليم عن بعد؛ لكونه أصبح من الخيارات التعليمية المنتشرة حول العالم، والتي أجبرتها حالةُ الطوارئ في التعليم بسبب جائحة كورونا.

التعاون بين القيادات المدرسية والإدارات التعليمة على تحديث الأنظمة والإمكانيات التكنولوجيا الخاصة بالتعليم عن بعد، مع نقل المشكلاتِ التي تواجه المعلمات إلى متخذي القرار؛ لحلها في أسرع وقت، مما يحقق جودة هذا النمط من التعليم.

العمل على وضع معايير للتعليم عن بعد في المدارس الحكومية تتوافقُ مع التطور التكنولوجي والإمكانيات المتاحة بالمدارس الحكومية، مع تحديثها بشكل مستمر بما يتوافق مع التغيرات في التقنيات المستخدمة.

المقترحات:

إجراء دراسة حول دور أولياء الأمور للطلاب بالمدارس الحكومية في تحقيق نجاح التعليم عن بعد.

إجراء دراسة مقارنة لواقع توظيف استراتيجيات التعليم عن بعد في تعزيز الدافعية بين مراحل التعليم العام الثلاث؛ من وجهة نظر قائدات المدارس.

تصميم برنامج مقترح؛ لتنمية مهارات المعلمات؛ لتحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة.

إجراء دراسة عن فائدة استخدام التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا؛ من وجهة نظر أوليا الأمور.

أولا: المراجع العربية:

أويابة. صالح (2020). تقييم تجربة التعليم عن بعد في ظل جائحة COVID -19 من وجهة نظر الطلبة دراسة حالة بجامعة غرداية بالجزائر، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية،3(3)،157 – 133 .

بني حمد، غازي احمد (2013). دور القيادات التربوية في تفعيل الجودة الشاملة. رسالة دكتوراه (غير منشورة) جامعة اليرموك.

البوهي، رأفت وإبراهيم المصري، احمد ماجد، منى عبد الرحيم (2018). الجودة الشاملة في التعليم. دار العلم والإيمان، دار الجديد.

البيطار، حمدي محمد (2016). فاعلية استخدام التعليم عن بعد في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو التعليم

عن بعد في مقرر تكنلوجيا التعليم لدى طلاب الدبلوم العامة نظام الواحد شعبة التعليم الصناعي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (87)، 15-38.

الثبيتي، خالد بن شعيل (2012). مستوى أداء مديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الطائف وفق

معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة أم القرى.

الحربي، عارف محمد (2019). دور مديري المدارس الابتدائية في تفعيل التعليم الالكترونية بمدينة حائل من وجهة نظر المشرفين التربويين. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، العدد 9، 197.

جاد، على أحمد محمد (2018). أنماط القيادة التربوية لدى مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وعلاقتها بمستوى جودة التعليم، رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة مدينة السادات. كلية التربية.

حياة، قزادري (2019). ضوابط ومعايير الجودة بالتعليم الالكتروني. مجلة التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، جامعه بني سويف، اتحاد الجامعات العربية، مج 7، ع 13، ص ص 119-148

السعود، راتب (2007). الاشراف التربوي. عمان: دار طارق للنشر والتوزيع.

ال سليمان، زيد بن ناصر محمد، والحبيب، عبد الرحمن بن محمد (2017). متطلبات تطوير أداء القيادات المدرسية في ضوء معايير جودة القيادة المدرسية لهيئة تقويم التعليم بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل، العدد 35، 183-199.

السقا، امتثال احمد محمد والعتيبي، ناهية عوض الكسر (2019). واقع تطبيق القيادة بـ 360 درجة لدى قائدات المدراس المتوسطة شرق الرياض. مجلة العلوم التربوية، (31)3، 451- 474.

صوالحية، عماد (2020). الدمج بين التعليم الالكتروني والتعليم القانوني في ظل الازمات. مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، (4)3، 115-130

العارفه، عبد اللطيف عبد الله، وقران، احمد عبد الله. (2007). معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام من وجهه نظر المسؤولين والمشرفين ومديري المدارس في منطقة الباحة. اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، بريدة، السعودية.

العايد، مزنة سالم بن محمد (2019). متطلبات تطبيق مبادى إدارة الجودة الشاملة لدى قائدات المدارس الحكومية بمدينة الرس. جامعة عين شمس - كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، 6(20)،630-611.

العمري، جمال بن فواز (2018). مدي ممارسة القادة التربويين في المدارس الحكومية للبنين في منطقة المدينة المنورة لقيادة التغيير: دراسة ميدانية. مجلة العلوم التربوية والنفسية،19(1)، 672 – 639.

العنزي، سامي مجبل والسعيدي، عيد حمود (2021). التعلم عن بعد كخيار استراتيجي في فنلندا في مجابهة أزمة كوفيد 19 وإمكانية الإفادة منها في دولة الكويت (دراسة مقارنة). مجلة الدراسات والبحوث التربوية، (1)1، 252-276.

العتيبي، عبد المجيد سلمي (2019). معايير الجودة في أنظمة التعليم الالكتروني. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، (9)، 227-244.

عامر، طارق عبد الرؤف، والمصري، إيهاب عيسى (2013). أسس وأساليب التعليم الذاتي. دار العلوم للنشر والتوزيع. القاهرة.

الغامدي، حسناء عثمان عبد العزيز (2020). تطوير أداء قائدات المدارس بمنطقة الباحة في ضوء معايير الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة. مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية،25(25)، 116-69.

غنايم، مهني محمد إبراهيم. (2020). التعليم العربي وأزمة كورونا: سيناريوهات للمستقبل. المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، 3(4)، 104-75.

فليه، فاروق والزكي، احمد (2004). معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً. دار الوفاء للطباعة والنشر.

فرحات، سعيد (2020). معايير الجودة الشاملة في التعليم .مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية (1)10، 395-417.

القبيسي، عبد الله بو احمد (2020). خطة مقترحة لتنمية القيادات المدرسية مهنياُ في ضوء روية المملكة العربية السعودية 2030م. المجلة التربوية. (71)71، 766-724.

قرواني، خالد نظمي (2019). دور مديري المدارس في تحقيق جودة التعليم في المدارس الأساسية في محافظة سلفيت من وجهة نظر المعلمين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 11(29)،145-159.

المحمودي، محمد سرحان علي (2019). مناهج البحث العلمي (ط.3). اليمن: دار الكتاب.

المصارير، عبد الله بن جويعد (2019). مدى تطبيق مديري المدارس الابتدائية لمعايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم بمدينة الرياض من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية. الآداب للدراسات النفسية والتربوية، العدد (1)، 7- 43.

المقابلي، زايد بن خليفة (2019). تطوير ممارسات المشرفين الإداريين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان في ضوء مبادى الجودة الشاملة. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية،5(1)،48-68

المقابله، محمد قاسم (2019). واقع المساءلة التربوية وآلياتها لدى القيادات المدرسية في مدارس التعليم العام بمحافظة شروره/ نجران. مجلة العلوم التربوية والنفسية، (11)3، 1-22.

ال ناجي، محمد بن عبد الله (2016). الإدارة التعليمية والمدرسية- نظريات وممارسات في المملكة العربية السعودية. فهرس مكتبة الملك فهد الوطنية اثناء النشر.

وزارة التعليم. (2020). ملتقى التعليم عن بُعد. استرجعت بتاريخ 1442/3/9من موقع

https://www.moe.gov.sa/ar/news/pages/te-2020-9e6.aspx

وزاره التعليم (1442). المدير العام لتعليم الباحة يؤكد على دور القيادة المدرسية في دعم عمليات التعلم عن بعد. https://edu.moe.gov.sa/Baha/MediaCenter/News/Pages/566585.aspx

ثانياً: المراجع الأجنبية

Andersson, A. (2008). Seven major challenges for e-learning in developing countries: Case study eBIT, Sri-Lanka. International Journal of Education and Development Using ICT, 4(3), 45-62.

). Determining sample size for research مKrejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970 activities. Educ psychol meas

Merç, A. (2015). Using technology in the classroom: A study with Turkish pre-service EFL teachers. Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET, 14(2), 229-240.

Sreenivas, T., Kiranmayi, C., & Babu, N. S. (2014). Towards Excellence in School Education–TQM as strategy. Research Journal of Social Science & Management, 3(10),

151-15

فاعلية وحدة إلكترونية مقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة

أ. جيهان بلقاسم الطيب سليماني*1 أ.د. عائشة بليهش العمري*2

إدارة تعليم المدينة المنورة - المملكة العربية السعودية

Email: Jehansulaimani2021@gmail.com

ملخص البحث

هدف البحث لقياس فاعلية وحدة إلكترونية مقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة، ولتحقيق ذلك تم اعداد قائمة بقيم المواطنة الرقمية ووحدة إلكترونية لتدريسها للطالبات واختبار تحصيلي لقياس فاعليتها.

وتكونت عينة البحث من (62) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط بالمدينة المنورة للعام الدراسي 1442هـ للفصل الدراسي الثاني. وتم استخدام المنهج المنظومي والمنهج شبه التجريبي لمناسبتهما لطبيعة البحث الحالي، وقد تم تطبيق أدوات البحث على العينة لمدة شهر بواقع حصة كل أسبوع ثم تم جمع البيانات وتحليلها ومعالجتها بواسطة برنامج الحزم الإحصائية SPSS باستخدام اختبار "ت" للعينات المترابطة للكشف عن الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي.

وأسفرت نتائج البحث عن بناء قائمة محكمة بأهم قيم المواطنة الرقمية الواجب تنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة والتي جاءت في (3) محاور رئيسية (الاحترام، التعليم، الحماية) تندرج تحتها (54) قيمة، بالإضافة إلى بناء وحدة إلكترونية من إعداد الباحثة تكونت من (4) دروس اشتملت على الأهداف والوسائط والمحتوى التعليمي والأنشطة وطرق التدريس والتقويم، كما تم التوصل إلى وجود فرق دال إحصائي عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي، بحجم أثر كبير حيث بلغت قيمته (1,17) مما يدل على فاعلية الوحدة الإلكترونية المقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة وأهمية قيم المواطنة الرقمية المشتملة عليها والتي تم تضمينها بناء على قائمة القيم المعدة في البحث الحالي.

وبناء عليه أوصت الباحثة بضرورة تضمين قيم المواطنة الرقمية التي تم تحديدها في قائمة قيم المواطنة الرقمية بالمناهج الدراسية لطالبات المرحلة المتوسطة، وتدريس الوحدة الإلكترونية المقترحة لطالبات المرحلة المتوسطة لتنمية قيم المواطنة الرقمية لديهن.

الكلمات المفتاحية: وحدة إلكترونية، المواطنة الرقمية، طالبات المرحلة المتوسطة.

المقدمة

بالنظر في حال العالم اليوم نجد أن استخدام التقنية والإنترنت أصبح جزءاً لا يتجزأ عن حياتنا اليومية، فباتت شبكات الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي تستخدم في شتى مجالات الحياة، وذلك لما تتمتع به من مرونة وسرعة وسهولة، وهذا ما يفسر تسمية العصر الحالي بالعصر الرقمي وأبنائه بالجيل الرقمي.

وفي ظل هذه التطورات المتسارعة التي يشهدها أبناء الجيل الرقمي فإن الاهتمام بالجوانب التربوية والنفسية للطلبة، وحمايتهم فكرياً وجسدياً، وتزويدهم بالقيم والمبادئ الإسلامية والوطنية والتي تحقق أهداف رؤية المملكة العربية السعودية (2030) بات محل اهتمام التربويين في المقام الأول، وهذا ما سعى البحث إلى تحقيقه بتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة، حيث إنه يتوافق مع الهدف الرئيس الأول من أهداف رؤية المملكة العربية السعودية (2030) والذي ينص على "تعزيز القيم الإسلامية والهوية الوطنية" ويتوافق معها أيضاً في هدفها التفصيلي الأول للهدف الفرعي الثالث والذي ينص على "غرس المبادئ والقيم الوطنية وتعزيز الانتماء الوطني"(رؤية المملكة العربية السعودية 2030).

وتجدر الاشارة إلى أن حماية النفس والأبناء في عالمنا الإسلامي والعربي ليست وليدة القرن الحادي والعشرين أو أي مستحدثات طرأت عليه، إنما هي موروث ثقافي واسلامي أصيل أوصى عليه نبينا محمد عليه أفضل الصلاة والتسليم حينما قال: (كُلُّكُمْ رَاعٍ وَكُلُّكُمْ مَسْؤُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ) (اخرجه البخاري في صحيحه).

وفي هذا السياق سعت العديد من المؤسسات التعليمية والتربوية إلى تنظيم الملتقيات والمؤتمرات للبحث في سبل تعزيز الحماية للأبناء من مخاطر التقنية الحديثة والإنترنت تحت مظلة المواطنة الرقمية، فقد تبنت جامعة أم القرى ملتقى "المواطنة الرقمية" والذي كان من أبرز أهدافه نشر ثقافة المواطنة الرقمية ووضع المقترحات المستقبلية للمهتمين بالتقنية والمناهج التعليمية والتربوية لتوضيح سبل تعزيز قيمها لدى الطلبة وأولياء الأمور (دعوة للمشاركة في ملتقى المواطنة الرقمية: نحو مجتمع إلكتروني آمن، 2019/1/20).

وقد أشار مغاري (2019) في دراسته الى الآثار السلبية للإنترنت على المراهقين، حيث توصل إلى وجود تأثير سلبي متوسط على النواحي النفسية والجسمية والثقافية للمراهقين والذي يتغير تبعا لدرجة تنظيم الوالدين استخدام أبنائهم لشبكات التواصل الاجتماعي، وأوصى بضرورة توعية المراهقين بمخاطر الإنترنت.

وبطبيعة الحال فكما للثورة التقنية العديد من المميزات التي اهلتها لتصدر الموقف التعليمي فإن لها العديد من الأضرار التي دعت المفكرين والمربين لوضع الخطط المناسبة للموازنة بين أضرارها ومنافعها، ولعل أبرز ما أُنتج في هذا المجال ما يعرف بالمواطنة الرقمية على يد المفكر ريبل مايك (Ribble, Mike)، والذي عرفها على أنها الاستخدام السليم والآمن للإنترنت، ويندرج تحتها ثلاثة محاور هي: الحماية والتعليم والاحترام، ويتفرع منها تسع عناصر وهي: اللياقة ومعايير السلوك الرقمية، الوصول الرقمي، القوانين الرقمية، الاتصالات الرقمية، محو الأمية الرقمية، التجارة الإلكترونية، الحقوق والمسؤوليات الرقمية، الأمن الرقمي والحماية الذاتية، الصحة والسلامة الرقمية (Park &Ripple, 2019).

وتجدر الإشارة إلى أهمية التوعية لطلبة المرحلة المتوسطة والتي تبدأ أعمارهم من سن الثانية عشرة وتعد أولى مراحل فترة المراهقة كما تعد منعطفا خطيرا في حياة الشباب، فقد تحفها العديد من المشاكل كفقدان الهوية والانتماء (الجبالي، 2016) الذي يُعَدُّ من أهم العناصر التي تسعى المواطنة الرقمية إلى تعزيزها لدى الفرد حتى لا ينجرف خلف قيم وثقافات

غريبة ربما تسللت إليه عبر شبكات التواصل الاجتماعي والإنترنت، ولذلك يجب علينا كمربين نصحهم وحمايتهم بما يتناسب مع خصائصهم وميلهم نحو التقنية ومستحدثاتها.

ومن بين تلك المستحدثات ما يعرف بالتعلم الإلكتروني بالإضافة إلى المقررات الإلكترونية التي تنقل المحتويات التعليمية من جنبات الأوراق والكتب التقليدية إلى مقررات تفاعلية أكثر متعة وجاذبيه (Molanda, Januszewski, 2013, p1). والتي أثبتت التجارب فاعليتها وسهولتها في نقل المعلومات وتفريد التعليم وسهولة مراجعة المادة التعليمية وتوفير التغذية الراجعة الفورية (Ghonim,2018, p139).

وفي هذا السياق انعقدت العديد من المؤتمرات مثل "المؤتمر الدولي (الافتراضي) لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي" (2020) والذي أوصى بتطوير المقررات الدراسية بما يتلاءم مع التعليم الإلكتروني. وعلى الصعيد العربي تم عقد "مؤتمر التعليم الرقمي في الوطن العربي – تحديات الحاضر ورؤى المستقبل" (2018) حيث كان من أبرز توصياته إنشاء لجنة عربية مشتركة من المتخصصين في تصميم المقررات الإلكترونية لتدريب الأساتذة على تصميم المقررات الإلكترونية وإنتاجها. وعلى الصعيد المحلي عقد مؤخرا مؤتمر "مستقبل التعلم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية وفق رؤية 2030" (2021) والذي أوصى بأهمية تزويد أعضاء هيئة التدريس مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لتوفير الوقت والجهد والتقليل من سلبيات التعليم التقليدي.

ويؤكد على ذلك نتائج الدراسات كدراسة ايروانسيه (Irwansyah, 2017) والتي أظهرت جدوى استخدام الوحدات التعليمية الإلكترونية لتعزيز مهارات الطلبة. ودراسة العمرو (2016) والتي أثبتت فاعلية الوحدات التعليمية الإلكترونية القائمة على التعلم الذاتي في تنمية مفاهيم ومهارات التصميم لدى الطلبة.

وتجدر الإشارة إلى ما أدى إليه التطور السريع في أجهزة الحواسيب والأجهزة الذكية من انتشار واسع لاستخدام الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي لجميع فئات المجتمع، فقد بلغت نسبة مستخدمي الإنترنت في المملكة العربية السعودية لعام (2019) حوالي (88.6%) مستخدم ممن هم في سن الخامسة عشرة فما فوق، ونسبة الأسر التي تملك إمكانية الوصول للإنترنت حوالي (99.27%) أسرة (الهيئة العامة للإحصاء، 2019).

مما يدعو إلى ضرورة تسخير التقنية الحديثة والإنترنت في تطوير التعليم وتذليل الصعوبات التي تواجه المعلمين والمتعلمين، وهذا ما سعت إليه المملكة العربية السعودية وظهر جلياً واضحاً أبان جائحة كورونا.

فقد كانت المملكة العربية السعودية من أول الدول التي استطاعت الصمود في وجه الجائحة ببنيتها التعليمية القوية في مجال التعليم الإلكتروني، ففي دراسة قامت بها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) بالتعاون مع جامعة هارفارد أظهرت النتائج تقدّم المملكة العربية السعودية في (13) مؤشراً من أصل (16) مؤشراً على متوسط (36) دولة في مستوى الجاهزية للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد خلال الجائحة (Mann, Schwabe, Fraser, Fülöp& Ansah, 2020).

وفي ظل هذه النقلة النوعية الكبيرة التي شهدتها المملكة العربية السعودية في مجال التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد ولا سيما في مراحل التعليم العام فقد قررت وزارة التعليم استحداث الإدارة العامة للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد للإشراف عليه لتحقيق نجاح واستمرارية العملية التعليمية (مكتب الوزير، 1442).

واستجابة لمتطلبات هذا العصر وتلبيه للنداءات الملحة لحماية المراهقين من خطر التقنية ومسايرة لجهود المملكة العربية السعودية في تطوير المقررات الدراسية والوحدات التعليمية بما يحقق رؤية المملكة العربية السعودية (2030) فقد تم بناء وحدة إلكترونية لتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة، والذي قد يعد محاولة جيدة لتنمية تلك القيم لدى الطالبات، ويساهم في إثراء عملية تطوير المقررات الدراسية والوحدات التعليمية بما قد يعود بالنفع على مطوريها في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

أسئلة البحث:

1. ما قيم المواطنة الرقمية الواجب تنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟
2. ما بناء الوحدة الإلكترونية المقترحة لتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟
3. ما فاعلية الوحدة الإلكترونية المقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟

فروض البحث:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.

أهداف البحث:

1. إعداد قائمة بقيم المواطنة الرقمية الواجب تنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
2. بناء وحدة إلكترونية مقترحة لتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
3. قياس فاعلية الوحدة الإلكترونية المقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

أهمية البحث:

1. انطلاق البحث من أهداف رؤية المملكة العربية السعودية (2030) والتي هدفت إلى تحسين مخرجات التعليم بتطوير المناهج الدراسية لبناء جيل مسؤول قادر على مواكبة التطورات المستقبلية.
2. يفتح البحث آفاقاً جديدة للدراسات المستقبلية الموجهة للمناهج التعليمية في مراحل التعليم العام.
3. الخروج بقائمة تحوي على قيم المواطنة الرقمية الواجب تنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة لمساعدة القائمين على التربية والتعليم لتنمية تلك القيم لدى الطالبات.
4. يلقي الضوء على طريقة تصميم وبناء الوحدات التعليمية بطريقة إلكترونية تفاعلية وجذابة.
5. تلبية الحاجة الماسة لتعليم النشء قيم ومهارات وفنون التعامل الأخلاقي أثناء استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والإنترنت، وتوضيح ما للاستخدام السيء من أضرار على أنفسهم ومجتمعاتهم وعقائدهم.
6. المساهمة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات والتي تعد من أهم مهارات القرن الحادي والعشرين.

مصطلحات البحث:

1. الوحدة الإلكترونية (E-module): إحدى أشكال التعلم الذاتي التي يتم تُعرض فيها مواد التعلم التفاعلية ضمن إطار منهجي في وحدة صغيرة لتحقيق أهداف تعليمية تُقدم في صورة إلكترونية تجعل الطلبة أكثر نشاطاً وتفاعلاً مع العروض التقديمية والوسائط المختلفة كالصور والفيديوهات والنصوص والأصوات، وتسمح لهم بالتنقل بين أجزائها وإثراء خبراتهم بناء على فهم الوحدة الإلكترونية (Mulyadi &Atmazak, 2018).

وتعرفُ إجرائياً بأنها الوحدة التعليمية المحوسبة التي تسمح لطالبات المرحلة المتوسطة بالتفاعل مع المحتوى التعليمي لتحقيق أهداف تعليمية مرتبطة بتنمية قيم المواطنة الرقمية لديهن، والمقسمة إلى أربعة دروس (مفهوم المواطنة الرقمية، الاحترام في العالم الرقمي، التعليم في العالم الرقمي والحماية في العالم الرقمي).

2. المواطنة الرقمية (Digital Citizenship): الاستخدام الأمثل للتقنية والإنترنت، واحترام معتقدات الاخرين، وتوثيق المعلومات، وتحمل المسؤولية، واستغلال الإيجابيات بدلاً من التركيز على السلبيات (Culatta,2018).

وتعرفُ إجرائياً بأنها مجموعة من القيم التي تم تضمينها في الوحدة الإلكترونية المقترحة لتنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة لتمكنهن من الاستخدام الآمن والمسؤول للتقنية الحديثة والإنترنت.

حدود البحث:

1. الحدود البشرية: طالبات الصف الثالث بالمرحلة المتوسطة، وعددهن (62) طالبة.
2. الحدود المكانية: المدرسة المتوسطة (72) بالمدينة المنورة.
3. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي(1442هـ).
4. الحدود الموضوعية: مفهوم المواطنة الرقمية وقيمها والتي تم تقسيمها وفقاً لأربع محاور كالتالي:

(مفهوم المواطنة الرقمية، الاحترام في العالم الرقمي، التعليم في العالم الرقمي، الحماية في العالم الرقمي).

الإطار النظري

أ- فلسفة الوحدات التعليمية الإلكترونية

تقوم الوحدات التعليمية الإلكترونية على أساس نظرية سكينر، والتي تفترض بأن التعلم يحدث عندما تعزز الاستجابات الصحيحة فورياَ، مما يستوجب استخدام الآلات والحاسوب خاصةً كوسائل تقدم التعزيز الفوري للمتعلم. ويظهر أثر هذه النظرية على منظومة المناهج التعليمية في تطويرها بطريقة تركز على أن المتعلم هو محور العملية التعليمية وتركز على المثير والاستجابة والتعزيز، فقد حُددت الأهداف التعليمية بصورة قابلة للقياس ومناسبة لمستوى المتعلم، ونُظمت المحتويات التعليمية في أجزاء صغيرة متدرجة الصعوبة، وحدد لكل هدف جزء يعطى بعده اختبار تكويني لقياس مدى تحققه، وصُمم التقويم في صورة أسئلة موضوعية مرتبطة بالأهداف، وأُتبعت طرق تدريس تعطي للمتعلم الحرية في التقدم في التعليم بالسرعة والوقت المناسب له، ومن بين تلك الطرق طريقة الوحدات التعليمية الإلكترونية (العسكري، الشمري والعبيدي، 2012، ص 78-81).

ب- خصائص الوحدات التعليمية الإلكترونية

أشار إليها كلٌّ من طلب (2020، ص19) والشربيني والطناوي (2006، ص 52) في النقاط التالية:

1.تعد برنامجاً تعليميا شاملا متكاملا مستقلا بذاته، فكل وحدة تحوي على التعليمات والأنشطة وأساليب التقويم.
2.تجعل المتعلم محور العملية التعليمة، فهو نشط يبحث عن المعلومات ويتفاعل معها ويتحمل مسؤولية تعليمه.
3.تحول دور المعلم من ناقل ومصدر للمعرفة إلى موجه وميسِّر ومخطط للعملية التعليمية.
4.تتخذ شكلاً منهجياً قائماً على مدخل تحليل النظم، وهي بذلك تساهم في تحديد الفجوة التعليمية ومعالجتها.
5.تراعي الفروق الفردية، لاحتوائها على أشكال متعددة من الوسائط السمعية والبصرية وطرق تقويم مختلفة.

ج- مبادرات لتدريس المواطنة الرقمية بواسطة الوحدات التعليمية الإلكترونية

تعددت المبادرات في تدريس المواطنة الرقمية فمنها ما يتم بصورة رسمية بدعم من وزارة التعليم، ومنها ما يتم بصورة غير رسمية، وفيما يلي عرض لبعض تلك المبادرات:

مبادرة وزارة التعليم في نيوزيلاندا حيث أنشأت وحدة تعليمية إلكترونية مجانية لتدريب المعلمين على توظيف التعليم الإلكتروني بشكل فعال في التدريس، ونشرتها على موقعها الرسمي تحت عنوان موديولات المواطنة الرقمية (Digital citizenship modules) (Te Tāhuhu o te matauranga).

مبادرة كمن سنس إديوكيشن(Common Sense Education) حيث أنشأت وحدات تعليمية إلكترونية مجانية على موقعها لمساعدة المعلمين على تدريس المواطنة الرقمية (Common Sense Education).

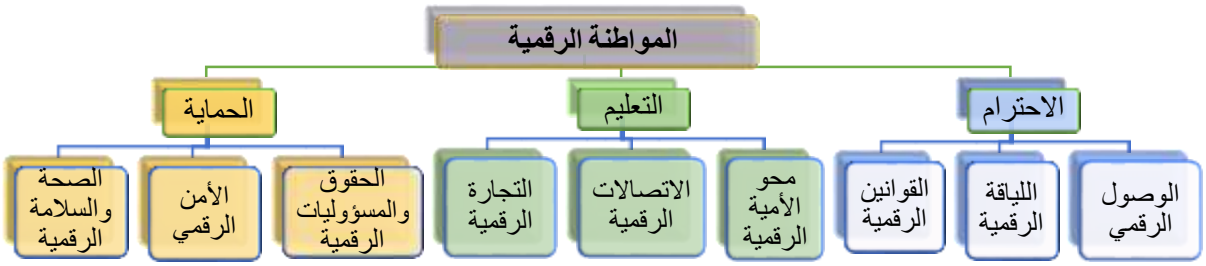
مبادرة المنصة التعليمية نيربود سي دي إل (Near pod CDL) والتي أنشأت وحدات تعليمية إلكترونية مجانية عن المواطنة الرقمية تفيد كلا من المعلمين والطلبة في تعلمها (Near pod CDL).

مبادرة شلتوت (2020) حيث نفَذ وحدة تعليمية إلكترونية مجانية على منصة رواق لتدريب المعلمين وقادة المدارس على تدريس المواطنة الرقمية لطلابهم بعنوان (المواطنة الرقمية في المدارس والمؤسسات التعليمية).

وبالنظر إلى المبادرات السابقة نجد أنها وظفت الوحدات التعليمية الإلكترونية في تعليم وتعلم المواطنة الرقمية لمقدرتها على تفريد التعليم ودعم التعلم الذاتي، وهي بذلك مفيدة للمعلمين في تدريسها وللطلبة في تعلمها ذاتيا.

د- عناصر المواطنة الرقمية

قسم ريبل (Ribble, 2021) المواطنة الرقمية لثلاث محاور رئيسية تتضمن تسع عناصر أساسية كالتالي:



شكل رقم (1): محاور وعناصر المواطنة الرقمية (من إعداد الباحثة)

وقد فسر ريبل (Ribble) محاورها الرئيسية كالتالي:

1. الاحترام: ويشير إلى احترام النفس والآخرين في العالم الرقمي.
2. التعليم: ويشير إلى تعليم النفس والتواصل مع الآخرين في العالم الرقمي.
3. الحماية: وتشير إلى حماية النفس والآخرين في العالم الرقمي.

ووضح العناصر المرتبطة بها كالتالي:

1. الوصول الرقمي: ويعني المشاركة الإلكترونية الكاملة في المجتمع.
2. الآداب الرقمية: معايير السلوك أو الإجراءات الإلكترونية.
3. القوانين الرقمية: وتشير إلى المسؤولية الإلكترونية عن الأقوال والأفعال.
4. الاتصالات الرقمية: وتشير إلى التبادل الإلكتروني للمعلومات.
5. محو الأمية الرقمية: وتشير إلى عملية تدريس وتعلم التقنية واستخدامها.
6. التجارة الإلكترونية: وتشير إلى البيع والشراء الإلكتروني للبضائع.
7. الحقوق والمسؤوليات الرقمية: وتشير إلى المتطلبات والحريات لجميع الأشخاص المنتميين للعالم الرقمي.
8. الأمن الرقمي: ويشير إلى الاحتياطات والإجراءات الرقمية لضمان الأمن والسلامة في العالم الرقمي.
9. الصحة والسلامة الرقمية: وتشير إلى الصحة البدنية والنفسية في العالم الرقمي.

وبالنظر للعناصر السابقة نجد أنها مرتبطة بشكل وثيق بالقيم الإنسانية النبيلة، ولكن تم عكسها على العالم الافتراضي كونه مساحة أخرى للتواصل وإنجاز الأمور الحياتية.

هـ- بعض الجهود التي قامت بها الدول لتدريس المواطنة الرقمية

طورت كارولينا الشمالية مقرر شامل للمواطنة الرقمية من الروضة للصف الثاني عشر باستخدام مواد من كمن سنس ميديا (Common Sense Media) كقالب، حيث تعاونت مع (25) معلماً لتصميم (250) درسًا (18 درس لكل مستوى دراسي) ثم تمت إضافتها إلى المقررات الدراسية الرسمية بواقع درس كل أسبوعين ليبني الطلبة باستمرار الوعي بها وبقيمها طوال حياتهم المهنية في المدرسة، وقد حققت نجاحاً باهراً (Krueger, 2018).

أيضاً نظمت دولة الإمارات مبادرة "أقدر للمدارس الآمنة رقمياً" بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم وبرنامج خليفة للتمكين "أقدر" ومجموعة التكنولوجيا المتقدمة "إيدج"، لبناء بيئة ذكية آمنة في جميع مدارسها (بتوجيهات محمد بن زايد.. إطلاق مبادرة "أقدر للمدارس الآمنة رقمياً"). والتي تعرف بمبادرة سايبر سي ثري (Cyber C3) وتتضمن موقع Cyber C3 لتوفير المعلومات اللازمة للطلبة والمعلمين وذويهم وموظفي مراكز المصادر وتقنية المعلومات، بالإضافة إلى قانون الجرائم الإلكترونية لمملكة الإمارات والذي تم تضمينه في المناهج الدراسية، وأخيراً صفحة لمساعدة الشباب الذين وقعوا في مشكلات أثناء استخدامهم للإنترنت (Cyber C3).

أيضاً قامت هيئة الاتصالات وتقنية المعلومات بالمملكة العربية السعودية بعقد شراكة مع مؤسسة دي كيو (DQ) العالمية بهدف زيادة الوعي الرقمي وفقاً لمعاييرها، وزيادة أمن الإنترنت للأطفال، وسوف تساعد هذه الاتفاقية على تحديد أفضل الوسائل لرفع التصنيف العالمي للمملكة بخصوص أمان الأطفال في الإنترنت والمواطنة الرقمية وفق مؤشر الأمان عبر الإنترنت (COSI) (Online Safety Index). وتعمل على زيادة الوعي تبعاً لستة بنود (المخاطر الرقمية، الاستخدام الرقمي المسؤول، الكفاءة الرقمية، التوعية والتعليم، البنية التحتية الاجتماعية، الاتصال). (المملكة تتبنى معيارا عالميا لمحو الأمية الرقمية وزيادة أمان "الإنترنت" للأطفال، 2020).

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات التي اهتمت بتحديد مفهوم وقيم المواطنة الرقمية ووضع تصور لتدريسها

دراسة العزيز (Alazzi, 2021) والتي هدفت إلى توضيح تصورات طلاب الصفين التاسع والحادي عشر تجاه المواطنة الرقمية النشطة، وما يعتقد الطلاب أنه من مساهماتها، ونُفذت الدراسة على عينة عشوائية طبقية (525) طالباً باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبيان والمقابلة كأداة لها، وتوصلت إلى أن الطلاب يعتقدون أن المواطنة الرقمية النشطة عبارة عن الألعاب الترفيهية التعليمية وليست المشاركة في المجتمع الرقمي، وأنهم لا يقدمون تعريفاً واضاً لمفهوم المواطن الرقمي النشط، وأوصت بإجراء مزيد من الدراسات لمعرفة تصور الطلاب حول مفهوم المواطنة الرقمية النشطة باستخدام الأسلوب الكمي للتغلب على عيوب الأسلوب النوعي.

دراسة الشهري والزهراني (2020) والتي هدفت إلى بناء تصور مقترح لتفعيل المواطنة الرقمية في ضوء رؤية (2030)، والاستفادة من تجارب الدول العربية والأجنبية لتفعيلها في المدارس الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من الوثائق والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الوثائقي، وتوصلت إلى تصور مقترح لتفعيل المواطنة الرقمية في المدارس الثانوية في ضوء رؤية (2030) بتكامل أدوار كلاً من المعلم والقائد والمنهج الدراسي، وأوصت بتبني التصور المقترح كأساس لتدريس المواطنة الرقمية للطلبة، وإقامة أنشطة للطلبة وذويهم لتوضيح علاقة المواطنة الرقمية بالتحول الرقمي وأهداف رؤية (2030).

دراسة الراشد (2019) وهدفت إلى التعرف على مستوى المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الحكومية ووضع تصور مقترح لتنميتها لديهم، وتكونت عينتها من (5200) طالب، وأُستخدم المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة، وتوصل إلى أن مستوى المواطنة الرقمية لدى الطلبة مرتفع، وانتهى بوضع تصور مقترح لتدريس المواطنة للمرحلة الجامعية، وأوصى بضرورة نشر الوعي بالمواطنة الرقمية بتقديم برامج توعوية بطريقة تقنية بالتعاون مع الشركات، وإجراء المزيد من الدراسات في مراحل التعليم العام والدراسات العليا.

دراسة طوالبة والشياب (2018) والتي هدفت إلى التعرف على مفاهيم المواطنة الرقمية الواجب تضمينها بمناهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية بالأردن وتحديد الصف الدراسي المناسب لكل مفهوم، وتكونت عينة الدراسة من (60) معلماً ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية بالأردن، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة، وتوصل إلى وجوب تضمين قيم المواطنة الرقمية لمناهج الدراسات الاجتماعية وفقاً للترتيب التالي: القوانين الرقمية، الصحة والسلامة الرقمية، الحقوق والمسؤوليات الرقمية، الآداب الرقمية، الأمن الرقمي، الوصول الرقمي، الاتصالات الرقمية، التجارة الرقمية، وأوصى بتدريب معلمي الدراسات الاجتماعية لتمكينهم من تدريب الطلبة على تفعيل قيم المواطنة الرقمية، وتضمين تلك القيم في مناهج الدراسات الاجتماعية.

دراسة القحطاني (2018) والتي هدفت إلى التعرف على قيم المواطنة الرقمية المتوفرة في مقرر تقنيات التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد، وجامعة الأميرة نورة، وعما إذا كان هناك فروق بين قيم المواطنة الرقمية المتوفرة في مقرر تقنيات التعليم بجامعة الملك خالد، وجامعة الأميرة نورة، والتعرف عن أثر بعض المتغيرات الديمغرافية كالجنس، والجامعة، وسنوات الخبرة، وتكونت العينة من (35) عضو هيئة تدريس بقسم تقنيات التعليم في جامعتي الأميرة نورة، والملك خالد تم اختيارها بالطريقة العشوائية، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت إلى أن قيم الوصول الرقمي واللياقة الرقمية والاتصالات الرقمية ومحو الأمية الرقمية والأمن الرقمي والصحة والسلامة الرقمية المتضمنة في مقرر تقنيات التعليم في جامعة الأميرة نورة كبيرة، بينما كانت القوانين الرقمية والحقوق والمسئوليات الرقمية متوسطة، وقيم التجارة الرقمية ضعيفة. بينما قيم الاتصالات الرقمية في مقرر تقنيات التعليم المقرر في جامعة الملك خالد كبيرة، أما قيم اللياقة الرقمية والوصول الرقمي والحقوق والمسئوليات الرقمية والصحة والسلامة الرقمية والأمن الرقمي متوسطة، وجاءت قيم القوانين الرقمية ضعيفة، وقيم التجارة الرقمية غير متوفرة، وأوصت بنشر ثقافة الاستخدام الآمن للتقنية في المجتمع، والتعريف بإجراءات التبليغ ضد أي عمل رقمي غير قانوني.

دراسة الناغي ومصطفى (2018)، وهدفت إلى إعداد برنامج مقترح لتنمية قيم المواطنة الرقمية لطلاب المرحلة الاعدادية في ضوء التربية الإعلامية، ووضع قائمة بمبادئ المواطنة الرقمية تناسب طلاب المرحلة، بالإضافة إلى قياس فاعليته في تنمية تلك القيم لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (30) طالب، واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي والمنهج البنائي لبناء أدوات الدراسة والمنهج التجريبي لقياس فاعلية البرنامج، واستخدمتا برنامج للرسوم المتحركة يحوي على مبادئ المواطنة الرقمية، ومقياس المستوى المعرفي لقياس فاعليته كأدوات للدراسة، وخرجت بقائمة لقيم المواطنة الرقمية المناسبة لطلبة المرحلة الإعدادية، وتوصلت إلى وجود فروق دالة احصائياً بين مستوى القياس البعدي والقبلي لمستوى معرفة الطلاب بمبادئ المواطنة الرقمية لصالح القياس البعدي، وأوصت بضرورة تضمين الإعلام التربوي مقرر خاص بالمواطنة الرقمية لمراحل التعليم المختلفة.

ثانياً: الدراسات التي اهتمت بقياس فاعلية التدريس باستخدام الوحدات التعليمية الإلكترونية.

دراسة العنزي، القاعود والهرش (2020) والتي هدفت إلى معرفة أثر وحدة إلكترونية تعليمية تفاعلية في مادة الدراسات الاجتماعية على تعزيز الدافعية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول ثانوي بالمملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً، واستخدم المنهج التجريبي، وبرمجية وحدة إلكترونية تعليمية تفاعلية واختبار تحصيلي كأدوات للدراسة، واسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم

لصالح طلاب المجموعة التجريبي، وأوصت بتوظيف البرمجيات الإلكترونية في التعليم لتعزيز طرق التدريس وزيادة فاعلية التعلم والدافعية له، وزيادة التحصيل.

دراسة بوتري وأزنام (Putri & Aznam, 2019) والتي هدفت إلى تحديد فاعلية وحدة تعليمية إلكترونية قائمة على الويب في تنمية مهارات التفكير وحل المشكلات في وحدة الباتيك لدى طالبات الصف السابع، وتكونت عينة الدراسة من (64) طالبة، واستخدمت المنهج التجريبي والاختبار لقياس فاعلية الوحدة، وأسفرت النتائج عن وجود أثر كبير لوحدة التعلم الإلكتروني على مهارات التفكير وحل المشكلات لدى الطلبة، وأوصت باستخدام البحث لتوفير رؤى لمعلمي العلوم لإنشاء مواد تعليمية مبتكرة لتحفيز الطلاب على تعلم العلوم وممارسة مهارات التفكير.

وبالنظر إلى دراسات المحور الأول نجد أنها جميعاً أقرت بأهمية تعليم وتعلم المواطنة الرقمية، فقد هدفت جميعها إلى تحديد مفهومها أو مدى توفرها أو الواجب تضمينها للمناهج، وهذا يتفق مع هدف البحث بتحديد قائمة بقيم المواطنة الرقمية الواجب تنميتها لدى الطالبات، ووضع تصور مقترح لتحقيقه. كما هدفت دراسات كلٍّ من (بوتري وأزنام Putri & Aznam, 2019) والعنزي (2019) إلى قياس فاعلية وحدة إلكترونية في تعزيز الدافعية ومهارات التفكير وحل المشكلات، وهذا يتفق مع أحد أهداف البحث حيث إنه يقيس فاعلية الوحدة الإلكترونية على تنمية قيم المواطنة الرقمية للطالبات بما فيها قدرتهن على التفكير وحل المشكلات، وكذلك يحقق تعزيز الدافعية للتعلم كون الوحدة الإلكترونية تعمل على مبدأ تفريد التعليم، واتفقت مع دراسة الناغي ومصطفى (2018) في قياس فاعلية مقترح لتدريس المواطنة الرقمية.

واتفق البحث مع دراسات المحور الأول باتباعه للمنهج الوصفي لبناء أدواته، ومع دراسات المحور الثاني باتباعه المنهج التجريبي لقياس فاعلية الوحدة الإلكترونية، وتقاطع مع دراسة الناغي ومصطفى في كلا المنهجين.

تشابهت عينة البحث مع عينة دراسة العزيز (Alazzi, 2021) والناغي ومصطفى (2018) من ناحية المرحلة الدراسية للطلبة. وتشابهت مع دراسة كلٍّ من الراشد (2019)، العنزي (2019) وبوتري وأزنام (Putri & Aznam, 2019) كونها تألفت من الطلبة وليس من المعلمين أو أعضاء هيئة التدريس أو الوثائق.

وتفرد البحث بعينته كونه موجه لطالبات المرحلة المتوسطة التي قلما أجريت عليهن دراسات تجريبية بالمملكة العربية السعودية فيما يخص المواطنة الرقمية، حيث تمركزت معظمها على طلبة المرحلتين الثانوية والجامعية.

إجراءات وأدوات البحث

منهج البحث

أولاً: المنهج المنظومي: وأُستخدم في بناء قائمة قيم المواطنة الرقمية والوحدة الإلكترونية المقترحة. والذي يشير إلى الطريقة التحليلية للمنظومة التي تمكننا من التقدم من أهدافها المحددة نحو تحقيقها، وذلك ضمن إطار عمل منضبط للأجزاء التي تتكون منها والتي تتكامل فيما بينها لتحقيق أهدافها (الكبيسي،2010، ص18).

ثانياً: المنهج شبه التجريبي (ذو المجموعة الواحدة): وأُستخدم لقياس فاعلية الوحدة الإلكترونية المقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (1): التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	القياس القبلي	المعالجة التجريبية	القياس البعدي
التجريبية	اختبار تحصيلي قبلي	الوحدة الإلكترونية المقترحة	اختبار تحصيلي بعدي

مجتمع البحث وعينته

تكون مجتمع البحث من جميع طالبات التعليم العام بالمرحلة المتوسطة بالصف الثالث متوسط بالمدارس التابعة لمكتب تعليم شرق المدينة المنورة والبالغ عددهن (3649) لعام 1442هـ. وتكونت عينته من (62) طالبة بالصف الثالث متوسط بالمتوسطة الثانية والسبعون بالمدينة المنورة والتي تم اختيارها بالطريقة العشوائية المتيسرة.

متغيرات البحث

المتغير المستقل: الوحدة الإلكترونية المقترحة.

المتغير التابع: قيم المواطنة الرقمية لدى الطالبات أفراد العينة.

أدوات البحث

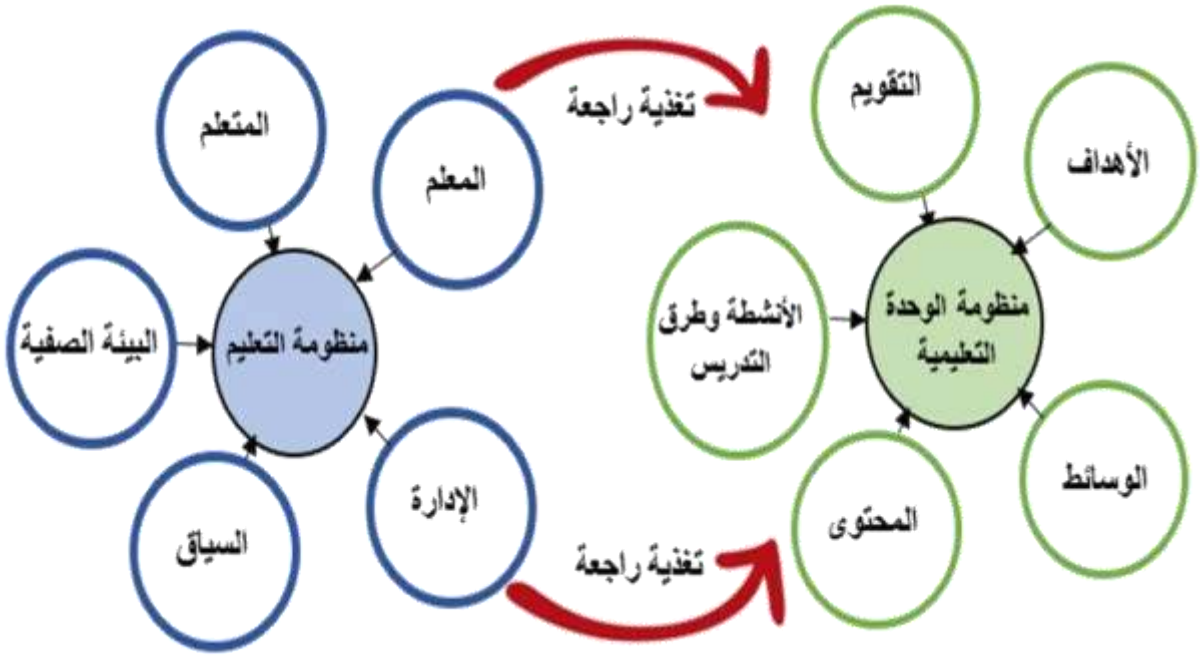
أولاً: قائمة قيم المواطنة الرقمية

تم تصميم القائمة اعتماداً على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، كدراسة الراشد (2019)؛ طوالبة والشياب (2018) والناغي (2018) حيث تضمنت ثلاثة محاور رئيسية (الاحترام، التعليم، الحماية) واشتمل المحور الأول على ثلاثة عناصر و(19) قيمة، واشتمل المحور الثاني على عنصرين و(13) قيمة، واشتمل المحور الثالث على ثلاثة عناصر و(12) قيمة، وتم التحقق من صدقها بعرضها على عدد من المتخصصين والتربويين.

ثانياً: الوحدة الإلكترونية المقترحة

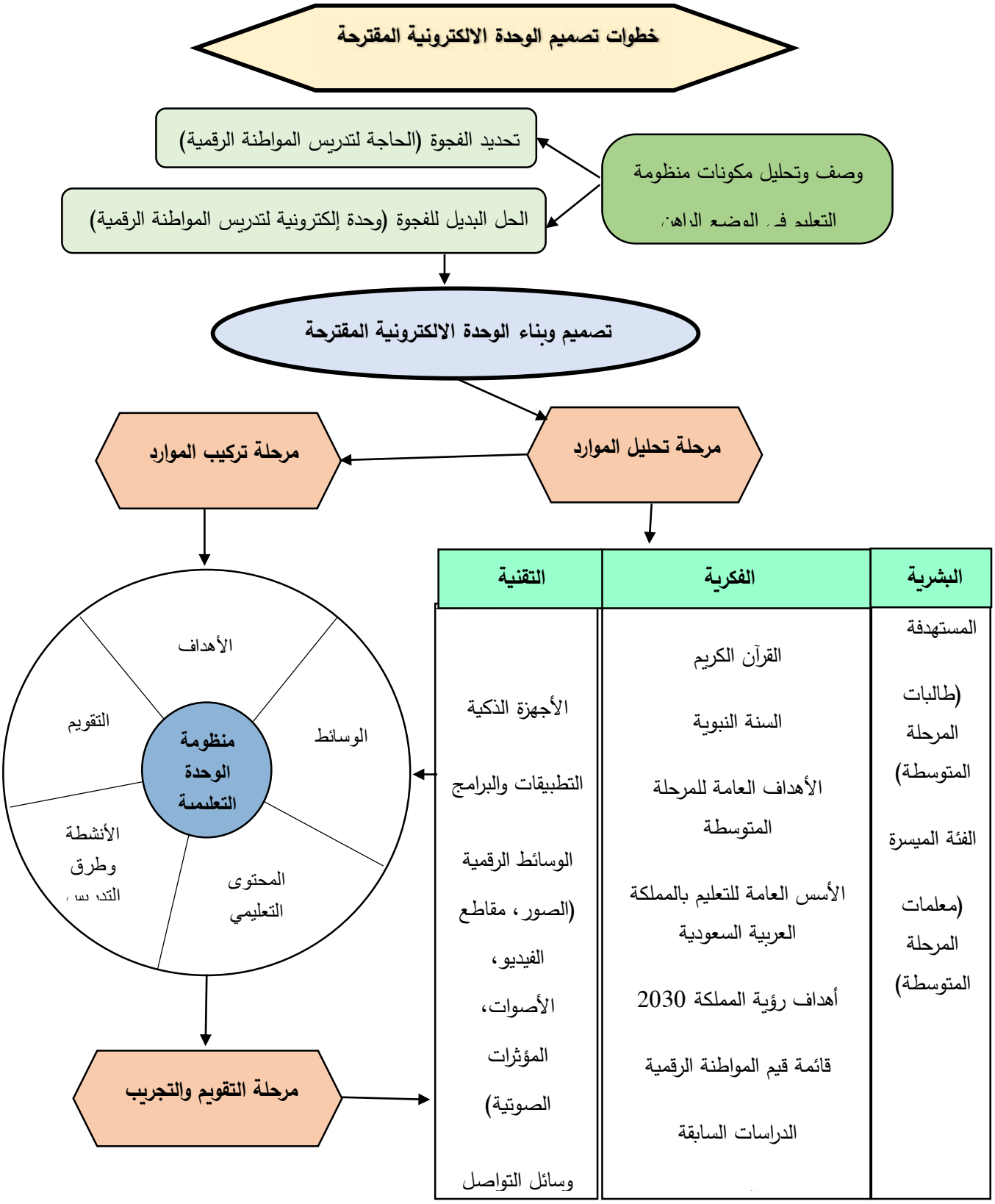
تم الاعتماد على المنهج المنظومي في تصميم الوحدة الإلكترونية وفقاً لخطوات أسلوب النظم وهي كالتا

1. وصف النظام في حالته الراهنة (متمثلاً في منظومة التعليم بالمملكة العربية السعودية)
2. تحليل النظام وتحديد مواطن الضعف التي قد تحد من تحقيقه لأهدافه.
3. تصميم النظام الجديد باختيار البديل الأفض



شكل رقم (2): العلاقة بين مكونات منظومة الوحدة التعليمية الإلكترونية ومنظومة التعليم (من اعداد الباحثة)

ويوضح الشكل التالي خطوات بناء الوحدة الإلكترونية المقترحة وفق منهج النظم وخطوات التصميم التعليمي من تصميم الباحثة:



شكل رقم (3): خطوات تصميم الوحدة الإلكترونية المقترحة (من اعداد الباحثة)

وفيما يلي توضيح للخطوات المتبعة لبناء الوحدة الإلكترونية المقترحة:

أ- وصف وتحليل لمكونات منظومة التعليم في الوضع الراهن لتحديد الفجوة واختيار الحل البديل:

1. المعلم، الذي أصبح قادراً على تفعيل التعليم الإلكتروني واستخدام أدواته كنتيجة للتحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني أبان جائحة كورونا، وبالتالي تغير دور المعلم من مصدر للمعرفة إلى موجه وميسر ومنظم للعملية التعليمية بدليل تفعيله للتعليم الإلكتروني عن بعد عبر منصة مدرستي.
2. المتعلم، الذي أصبح قادراً على استخدام أدوات التعليم الإلكتروني والتفاعل معها لإكمال تعليمه عن بعد أبان جائحة كورونا، لكنه يفتقر إلى سبل الاستخدام الآمن للتقنية الحديثة، وأيضاً سبل الاعتماد على أدوات التعليم الذاتي والاستفادة من المحتويات العلمية التي تمثله (نجاح الجامعات السعودية في مواجهة تحدي التحول الكامل نحو التعليم الإلكتروني خلال أزمة كورونا).
3. البيئة الصفية، والتي أصبحت بيئة افتراضية عبر منصة مدرستي بما تحويه من أدوات تسهل العمل عليها والتفاعل معها، وأصبحت بحاجة إلى توظيف مفاهيم ونظريات تصميم التعليم وتطبيقها في الميدان التعليمي (نجاح الجامعات السعودية في مواجهة تحدي التحول الكامل نحو التعليم الإلكتروني خلال أزمة كورونا).
4. السياق، ويقصد به المحيط الذي يحدث به التعليم والتعلم ويؤثر ويتأثر به، وفي ظل الظروف الراهنة التي يمر بها العالم أجمع من التحول للتعليم الإلكتروني والانفجار المعرفي والعولمة وانفتاح الثقافات المختلفة، أصبح التعليم يواجه تحديات كبيرة تتطلب منه تأهيل المتعلمين للتعايش معها وتسخيرها للرقي به، ومن هذا المنطلق تتضح ضرورة تسليح الطلبة بقيم المواطنة الرقمية لمساعدتهم على التعايش مع العصر الرقمي بأمان و تأهيلهم للحياة المستقبلية في ظل رؤية المملكة العربية السعودية 2030 واقتصاد المعرفة، وهنا تظهر الفجوة في النظام التعليمي والتي أشارت إليها العتيبي (2018) في دراستها والتي أوصت بضرورة تطوير المناهج وفق ما يستجد من مستحدثات ونظريات وما توصلت إليه الدول المتقدمة من تجارب. ومن تلك التجارب ضم مناهج تعليم المواطنة الرقمية لطلبة المدارس بالتزامن مع ازدياد الاعتماد على التعليم الإلكتروني، وعليه فإن تصميم وبناء وحدة إلكترونية لتأهيل طالبات المرحلة المتوسطة للتعايش مع العالم الرقمي بأمان ومواصلة تعليمهن الإلكتروني تحت مظلة المواطنة الرقمية قد يساهم في التقليل من تلك الفجوة.
5. الإدارة، والمتمثلة في وزارة التعليم والمسؤولة عن سن القوانين وتجويد عملية التعليم، والتي كونت المركز الوطني للتعلم الإلكتروني بقرار صادر من مجلس الوزراء رقم (35) وتاريخ 1438/1/13هـ، والذي وضع معايير المحتويات الإلكترونية لإنتاجها بصورة تناسب منهجية المنظومة التعليمية (معايير التعليم الإلكتروني).

وفي هذا السياق تجدر الإشارة إلى عدد من الدراسات التي قامت بتحليل نظام التعليم بالمملكة العربية السعودية كدراسة الرحيلي (2020) والتي توصلت إلى بعض التحديات التي تواجه نظام التعليم في تحقيقه أهداف رؤية المملكة 2030 والمتمثلة في ضعف المهارات الشخصية ومهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، ودراسة السبيعي (2019) والتي توصلت إلى أن تحقيق أهداف التعليم يحتاج إلى زيادة الاهتمام بالجانب التقني في التعليم والذي أصبح لغة العصر وأوصت بضرورة التحول من التعليم التقليدي إلى الإلكتروني لمناسبته لتطورات العصر.

ويمكن تعويض هذا النقص في البحث الحالي ببناء وحدة إلكترونية تحوي قيم المواطنة الرقمية لتنمية مهارات الطلبة التقنية، ومهارات التفكير الناقد حيال ما قد يمرون به من مشكلات أثناء تفاعلهن مع العالم الرقمي.

ب- تصميم وبناء الوحدة الإلكترونية المقترحة

تم اعداد مكونات الوحدة الإلكترونية بإتباع الآتي:

1. مرحلة تحليل الموارد: وتم فيها تحليل الموارد البشرية والفكرية والتقنية لمنظومة التعليم والاستفادة من عناصرها لبناء الوحدة الإلكترونية المقترحة كالتالي:

- الموارد البشرية

- الفئة المستهدفة: وهن طالبات المرحلة المتوسطة واللاتي تتراوح أعمارهن بين (12) و(15) عاماً، واللاتي يتميزن بمقدرتهن على استخدام أدوات التعليم الإلكتروني لمواصلة تعليمهن عبر منصة مدرستي، ويتمتعن بخصائص مرحلة المراهقة التي تستوجب ارشادهن للطريقة السليمة والآمنة لاستخدام الإنترنت والتقنية الحديثة.
- الفئة الميسرة: وهن معلمات المرحلة المتوسطة، واللاتي تحولت أدوارهن من ناقلات للمعرفة إلى ميسرات ومنظمات للعملية التعليمية تبعاً للتحول في النظام التعليمي من التقليدي إلى الإلكتروني أبان جائحة كورونا.
- القران الكريم: وهو الدستور الذي تستمد منه جميع النظم بالمملكة العربية السعودية أفكارها، والذي دعا في مواطن عديدة إلى ضرورة تحمل المسؤولية في الأقوال والأفعال كقوله تعالى: ﴿وَلا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولا﴾ (سورة الإسراء، آية 36)، والذي تم الاستفادة من القيم النبيلة الدال عليها في تفعيل المواطنة الرقمية وبناء الوحدة الإلكترونية.

- السنة النبوية: وهي كلام الرسول محمد عليه أفضل الصلاة والتسليم، والذي دعا أيضاً في مواطن عديدة إلى ضرورة حماية النفس والأبناء وتربيتهم وتوجيههم كما في قوله صلى الله عليه وسلم: (كُلُّكُمْ رَاعٍ وَكُلُّكُمْ مَسْؤول عَنْ رَعِيَّتِهِ) (اخرجه البخاري في صحيحه)، والتي تم الاستشهاد بها على ضرورة تحمل المسؤولية في استخدام التقنية الحديثة والإنترنت، وضرورة توعية الطلبة بقيمها لحمايتهم.
- الأهداف العامة للمرحلة المتوسطة: التي صرحت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية بأن هدفها مشاركة غيرها من مراحل التعليم في غرس القيم الاسلامية النبيلة مع مراعاة الخصائص النفسية والجسمية والعقلية التي يمر بها الطلبة في هذه المرحلة لبناء جيل قادر على بناء مجتمعه ووطنه، والتي استمد منها البحث أهمية المرحلة المتوسطة في غرس قيم المواطنة الرقمية (غاية التعليم وأهدافه العامة).
- الأسس العامة التي يقوم عليها التعليم في المملكة العربية السعودية: والتي دعت إلى التفاعل الواعي مع التطورات العالمية، واحترام حقوق الاخرين وتنمية الولاء والانتماء، والتي من الممكن تحقيقها بتدريس قيم المواطنة الرقمية (الأسس العامة التي يقوم عليها التعليم في المملكة العربية السعودية).
- أهداف رؤية المملكة العربية السعودية (2030): التي نادت في أولى أهدافها إلى تعزيز قيم تعاليم ديننا الإسلامي والانتماء والولاء للوطن، كما أنها أشارت في هدفها الرابع إلى أهمية تحسين مخرجات التعلم وبناء الناشئين

واعدادهم للمستقبل، وبينت في هدفها الأخير إلى ضرورة تحمل المسؤولية تجاه النفس والوطن، والتي استمدت منها الوحدة الإلكترونية رؤيتها ورسالتها التي رمت إلى بناء جيل مسؤول عن نفسه ومجتمعه ووطنه.

- قائمة قيم المواطنة الرقمية: وتم الاعتماد عليها في تحديد الأهداف الإجرائية للوحدة الإلكترونية وبناء المحتوى التعليمي للوحدة كونه تم تصميمها وتحكيمها من قبل الخبراء أساساً لتأدية هذا الغرض.
- الدراسات السابقة: التي دعت لضرورة تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى الطلبة، وبحثت في سبل تعزيزها لديهم، ووضعت التصورات المقترحة لذلك، بالإضافة إلى الدراسات التي دعت إلى توظيف الوحدات التعليمية الإلكترونية في تعليم الطلبة لفعاليتها، وقد استفادت الوحدة الإلكترونية منها في بناء محتواها وطريقة تكوينها.
- الكتب: مثل كتاب المواطنة الرقمية في المدراس لريبل (2011) وكتاب المواطنة الرقمية وثقافة التواصل الإلكتروني (2018)، واللّذان كونا المرجع الأساسي لمحتوى الوحدة الإلكترونية.
- المجدولات التعليمية الإلكترونية: كالمنشورة على موقعي كريتف كمن ونيربود (creative common & Nearpod) والتي هدفت إلى تعليم المواطنة الرقمية حيث تم الاستفادة من طريقة بنائها في بناء الوحدة الإلكترونية.

- تجارب الدول والمبادرات الشخصية والدولية: كتجربة دولة الإمارات العربية المتحدة ومبادرة شلتوت (2020) والتي تم الاستفادة من محتواها وطريقة بنائها في بناء الوحدة الإلكترونية.

- **الموارد التقنية**

تم الاعتماد بشكل كلي في تصميم الوحدة الإلكترونية المقترحة على الموارد التقنية المتاحة والمجانية والقابلة للتشغيل على جميع الأجهزة الذكية دون الحاجة لبرامج خاصة أو معقدة لتشغيلها كالتالي:

- الأجهزة الذكية: حيث تم استغلال واقع التعليم اليوم من امتلاك جميع الطلبة والمعلمين لأجهزة ذكية تمكنهم من إكمال تعليمهم الإلكتروني بدليل مقدرتهم على مواصلة العملية التعليمية عبر منصة مدرستي.
- التطبيقات والبرامج: تم الاعتماد بشكل كلي على حزمة برامج (Microsoft) والتي تم توفيرها مجانا لجميع الطلبة ومنسوبي التعليم من قبل وزارة التعليم، حيث تم الاستعانة بتطبيق بور بوينت (Power Point) بشكل أساسي في بناء الوحدة الإلكترونية وإخراجها في صورتها النهائية، كما تم استخدام ميكروسوفت فورمز (Microsoft Forms) لتحويل الاختبار القبلي والبعدي إلى صورتهما الإلكترونية، وتم الاستفادة من المساحة التخزينية لـون درايف (One Drive) لتحميل الدروس ومشاركتها مع الطالبات.
- الوسائط الرقمية (الصور، مقاطع الفيديو، الأصوات، المؤثرات صوتية): تم الاستفادة من بعض الصور المتوفرة على شبكة الإنترنت وإعداد بعضها من قبل الباحثة، كما تم تسجيل مقاطع الصوت من قبل الباحثة ببرنامج ادوستي (Audacity)، وتم الاستعانة بالمؤثرات المجانية المتوفرة في برنامج بوربوينت (Power Point)، وبعض مقاطع الفيديو المتوفرة على قناة هيئة الاتصالات وتقنية المعلومات بالمملكة العربية السعودية.
- وسائل التواصل: تم الاستفادة من تطبيق تليجرام (Telegram) كوسيلة للتواصل مع الطالبات، وارسال روابط الدروس وروابط الاختبارات، وتلقي استفساراتهن والإجابة عليها.
- المنصات: تم الاستفادة من تطبيق زوم (Zoom) كمنصة لعرض الدرس على الطالبات.

2. مرحلة تركيب الموارد

وهي المرحلة التي تحققت فيها الاستفادة من جميع العناصر التي تم تحليلها في مرحلة التحليل لبناء منظومة الوحدة الإلكترونية بما تحويه من أهداف ووسائط ومحتوى وطرق تدريس وأنشطة وسبل تقويم حيث دُمجت جميع الموارد السابقة لبناء الوحدة الإلكترونية والتي تضمنت (4) دروس.

3- مرحلة التقويم والتجريب

بعد الانتهاء من تصميم وبناء الوحدة الإلكترونية في صورتها الأولية تم عرضها على مجموعة من المتخصصين لتقويمها استناداً على عدد من المعايير المستمدة من معايير التصميم الإلكتروني لبرامج التعليم العام والمنشورة على موقع التعليم الإلكتروني بالمملكة العربية السعودية (2020).

ثم تم رفعها على (One Drive) ونسخ روابط وأكواد المشاركة لكل درس تمهيدا لتدريسها للطالبات كما يلي:

جدول رقم (2): روابط وأكواد المشاركة لدروس الوحدة الإلكترونية المقترحة

تسلسل الدرس	عنوان الدرس	رابط وكود المشاركة للدرس
الدرس الأول	مفهوم المواطنة الرقمية	https://cutt.us/digita1
الدرس الثاني	الاحترام في العالم الرقمي	https://cutt.us/digita2
الدرس الثالث	التعليم في العالم الرقمي	https://cutt.us/digita3
الدرس الرابع	الحماية في العالم الرقمي	https://cutt.us/digitall4

ثالثاً: الاختبار التحصيلي

وتم اعداده بهدف قياس فاعلية الوحدة الإلكترونية المقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة وعددهن (62) طالبة.

وتمت صياغة أسئلته بصورة موضوعية (اختيار من متعدد) وفقاً للأهداف الإجرائية التي تم وضعها في الوحدة الإلكترونية وفق أربع مستويات معرفية (التذكر، التطبيق، التحليل، التقييم)، وتمت صياغة تعليماته في مقدمته، وتم إعداد مفتاح التصحيح، ثم عُرض على عدد من المتخصصين للتأكد من صدقه، وتم اجراء اختبار على عينة استطلاعية للتأكد من صدق اتساقه الداخلي وثباته وتحديد الزمن اللازم لإجرائه.

إجراءات تطبيق البحث

بعد الانتهاء من بناء أدوات البحث تم تطبيق التجربة الميدانية على الطالبات حيث طُبّق الاختبار التحصيلي قبلياً بإرسال رابط الاختبار على مجموعة تليجرام (Telegram) تضم الطالبات، وتم تنفيذ الدروس مساءً بواقع حصة كل أسبوع على مدار أربعة أسابيع بحيث تستغرق الحصة الواحدة (35) دقيقة عبر تطبيق زوم (Zoom)، ثم إرسال رابط الدرس على المجموعة لتتمكن الطالبات من تحميله على أجهزتهن ومراجعته والاستفادة منه ذاتياً، وبعد الانتهاء من عرض الدروس تم تطبيق الاختبار البعدي وجمع البيانات ومعالجتها احصائياً باستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS، واستخلاص النتائج وتفسيرها.

النتائج ومناقشتها وتفسيرها

أولاً: نتيجة السؤال الأول وتفسيرها

نص السؤال الأول على: ما قيم المواطنة الرقمية الواجب تنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟

وللإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة ببناء قائمة قيم المواطنة الرقمية الواجب تنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (3): قائمة قيم المواطنة الرقمية الواجب تنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة

قائمة قيم المواطنة الرقمية		
م	العنصر	القيمة
أولا: القيم المرتبطة بمحور الاحترام، وتشير إلى احترام النفس والآخرين		
1	الوصول الرقمي	إدراك الجهد الذي تبذله الدولة في سبيل توفير الوصول الرقمي للطلبة والطالبات
2		مساعدة ذوي الإعاقة في الوصول إلى مصادر المعلومات الرقمية
3		القدرة على تصفح الإنترنت والبحث في محركات البحث
4		القدرة على تبادل الملفات وتحميلها وتنزيلها عبر الإنترنت
5		القدرة على إنشاء بريد إلكتروني واستخدامه
6	الآداب الرقمية	احترام خصوصية الاخرين على مواقع التواصل الاجتماعي وعدم انتهاكها
7		عدم مشاركة المحتوى المخل بالآداب على الإنترنت والمساعدة في حذفه
8		التفكير جيدا قبل التعليق ومشاركة أفكاري على وسائل التواصل الاجتماعي
9		استخدام برامج الدردشة بشكل واعٍ وأخلاقي
10		احترام الأماكن العامة والمقدسة عند التحدث بالهاتف النقال واستخدام أدوات التواصل الرقمية.
11		عدم نشر معلومات خاصة أو خاطئة عن الآخرين على شبكة الإنترنت
12		عدم تصوير الاخرين ونشر صورهم دون علمهم
13		احترام آراء الآخرين وثقافتهم وعقيدتهم وعدم السخرية منها أو التقليل من شأنها

وتتفق النتيجة هذه نتيجة مع دراسة طوالبة والشياب (2018) ودراسة القحطاني (2018) بتحديدها للعناصر الأساسية للمواطنة الرقمية الواجب تدريسها للطلبة،

14		الالتزام بآداب الحوار والابتعاد عن العدائية أثناء حواري مع الآخرين على مواقع التواصل الاجتماعي
15		عدم استخدام الحاسوب المدرسي في التسلية واللعب فهو مخصص للأغراض التعليمية.
16	القوانين الرقمية	الوعي بحقوق الملكية الفكرية وحقوق الناشرين
17		الإشارة إلى مصدر المعلومات عند اقتباسها من الإنترنت
18		الحرص على معرفة قوانين الدولة المتعلقة بالجرائم المعلوماتية
19		معرفة كيفية التصرف إذا تعرضت لأحد أشكال الجرائم الإلكترونية كالتحرش أو الابتزاز أو الاحتيال
ثانياً: القيم المرتبطة بمحور التعليم، وتشير إلى تعليم النفس والتواصل مع الآخرين		
20	محو الأمية الرقمية	الحرص على تعلم كل ما هو مفيد في مجال التقنية والإنترنت
21		الحرص على استخدام وسائل التواصل الحديثة للتواصل مع الاخرين
22		المساهمة في إثراء ونشر المعرفة ومشاركتها مع الاخرين على شبكة الإنترنت
23		توظيف وسائل التواصل الحديثة بشكل جيد للتواصل مع زميلاتي لأداء مهامي المدرسية
24		المشاركة في الأنشطة المدرسية المفعلة على المنصات التعليمية
25		مساعدة زميلاتي في تعلم ما يصعب عليهن من استخدام للحاسوب والأجهزة الذكية وطرق البحث عن المعلومات في محركات البحث
26		التدقيق في مصداقية المعلومات على شبكة الإنترنت قبل الاستفادة منها أو إعادة نشرها
27		معرفة المحتويات الرقمية في بطاقة الهوية الوطنية والبطاقة البنكية والائتمانية ومعرفة فائدتها.
28	التجارة الإلكترونية	إجادة عمليات الشراء عبر الإنترنت
29		المقدرة على التعرف على جودة السلع وموثوقية مواقع البيع والشراء الإلكترونية
30		الوعي بالبيانات التي من الممكن الافصاح عنها لمواقع التجارة الإلكترونية والتي لا أفصح عنها
40		التفكير جيداً قبل شراء السلع من المواقع الإلكترونية ومدى حاجتي لها
41		الاهتمام بالنظر لتقييمات الأشخاص للسلع الإلكترونية قبل شرائها
ثالثاً: القيم المرتبطة بمحور الحماية، وتشير إلى حماية النفس وحماية الآخرين		
42	الحقوق والمسؤوليات	قراءة سياسة الاستخدام المقبول جيداً قبل الموافقة عليها عند تحميل تطبيق ما على هاتفي المحمول
43		إدراك انه من حقي الحفاظ على اعمالي وابداعاتي المنشورة على شبكة الإنترنت من السرقة
45	الأمن الرقمي	إدراك انه من الضروري حماية هاتفي المحمول وجهازي اللوحي بكلمة مرور قوية
46		المحافظة على معلوماتي الخاصة كرقم هويتي الوطنية ورقم هاتفي وموقعي وعدم مشاركها مع الغرباء

47		العمل على تحديث برنامج الحماية ضد الفيروسات على جهاز الكمبيوتر الخاص بي بشكل دوري
48		إدراك مخاطر الأفكار الضالة كالإرهاب والتعصب الديني
49		إدراك مخاطر تكوين علاقات غير شرعية مع الغرباء عبر وسائل التواصل الاجتماعي
50	الصحة والسلامة الرقمية	الحرص على الموازنة بين علاقاتي مع صديقاتي على الإنترنت وصديقاتي في العالم الحقيقي
51		الحرص على استخدام هاتفي المحمول في مكان ذي إضاءة جيدة
52		المحافظة على الجلسة الصحيحة أثناء استخدامي للحاسوب والأجهزة الذكية
53		استخدام الأجهزة الذكية والتقنية بطريقة معتدلة ومسؤولة
54		إدراك خطورة الإدمان على الإنترنت وماله من أضرار وخيمة

وتختلف معهما في أنها سعت إلى ترجمة تلك العناصر في صورة عبارات تعبر عن القيمة نفسها، مما يجعل من السهل تدريسها للطالبات من قبل المعلمة، أو تعلمها ذاتياً من قبل الطالبات، وأيضاً تتفق مع دراسة الناغي ومصطفى (2018) بوضعها لقائمة بقيم المواطنة الرقمية مناسبة لطلاب المرحلة الإعدادية والتي تقابل المرحلة المتوسطة للبحث الحالي.

وتعزو الباحثة نتيجة الاتفاق مع الدراسات السابقة إلى أهمية تدريس المواطنة الرقمية لطالبات المرحلة المتوسطة ورغبة التربويين في تحديد القيم اللازم تنميتها لدى الطالبات ووضعها ضمن إطار محدد وواضح في قائمة واضحة ومعبرة، وتفسر الباحثة الاختلاف إلى الطريقة التي بنت بها الباحثة قائمتها بتحديد القيم وصياغتها في صورة عبارات سلوكية ومهارية ووجدانية تناسب خصائص الطالبات في هذه المرحلة مما يسهل عليهن استيعابها وتطبيقها، وهو ما أشاد به المتخصصون والتربويون محكمي قائمة القيم.

ثانياً: نتيجة السؤال الثاني وتفسيرها

نص السؤال الثاني على: ما بناء الوحدة الإلكترونية المقترحة لتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟

وللإجابة على هذا السؤال تم بناء وحدة إلكترونية مقترحة لتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة مكونة من (4) دروس كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (4): وصف للوحدة الإلكترونية المقترحة

العنوان	المواطنة الرقمية
الوصف العام ل	وحدة إلكترونية متخصصة في المواطنة الرقمية تهدف إلى تعليمها وتنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة ليصبحن قادرات على تطوير مجتمعهن بما يحقق رؤية المملكة العربية السعودية 2030،

	ولمساعدتهن على التفاعل مع العالم الرقمي بأمان دون إضرار بقيمهن الوطنية وانتمائهن وولائهن لوطنهن ومجتمعهن، وحمايتهن جسدياً ونفسياً وفكرياً. وقد تم تضمينها بقيم المواطنة الرقمية المناسبة لاحتياجاتهن بترجمتها في صورة سلوكيات يمكن قياسها والتنبؤ بها وبمدى تحقيقهن لها لمساعدتهن على تبنيها وتنفيذها في حياتهن العملية.
الهدف العام	توعية الطالبات بكيفية الاستخدام الآمن والمسؤول للتقنية الحديثة

دروس الوحدة	موضوع الدرس	أهداف الدرس: بنهاية الدرس ستكون الطالبة قادرة على أن:
الدرس الأول	مفهوم المواطنة الرقمية	1. تعدد ثلاثة من إيجابيات الثورة الرقمية 2. تعدد ثلاثة من سلبيات الثورة الرقمية 3. تذكر الأساس الذي ترتكز عليه المواطنة الرقمية 4. تعرف مفهوم المواطنة الرقمية 5. تعدد عناصر المواطنة الرقمية
الدرس الثاني	الاحترام في العالم الرقمي	1. توضح الجهود التي تقوم بها المملكة العربية السعودية لتوفير الوصول الرقمي للطلبة 2. تتصرف بطريقة صحيحة عندما يطلب منك كتابة بريدك الإلكتروني 3. تحدد السلوكيات الرقمية اللائقة 4. تتخذ قراراً سليماً عند تعرضك لموقف يتطلب مراعاة خصوصية الاخرين في العالم الرقمي 5. تختار السلوك الصحيح تجاه من يخالفك الرأي على مواقع التواصل الاجتماعي 6. تشير إلى حقوق الاخرين التي يجب مراعاتها في العالم الرقمي 7. تتخذ قرار سليم إذا ما طلب منك مشاركة معلوماتك الخاصة على أحد مواقع التواصل الاجتماعي 8. تتخذ قراراً سليماً إذا ما تعرضت للابتزاز الإلكتروني.
الدرس الثالث	التعليم في العالم الرقمي	1. تتخذ موقفاً سليماً تجاه زميلتك التي تجهل استخدام أحد اشكال التقنية الحديثة 2. تتصرف بشكل صحيح عند جهلك طريقة استخدام أحد برامج الحاسوب 3. تذكر فائدة الشريحة الذكية على بطاقة الهوية الوطنية 4. تحدد الطريقة الصحيحة لتقييم جودة منتج على أحد مواقع التجارة الإلكترونية 5. تذكر كيفية التعرف على موثوقية مواقع البيع الإلكترونية 6. تميز بين معلومات البطاقة الائتمانية التي يمكن مشاركتها والتي لا يمكن مشاركتها مع الآخرين
الدرس الرابع	الحماية	1. تحدد ما تتميزين به كعضوة في العالم الرقمي 2. تستخدم رمزاً سرياً قوياً ومناسباً لجهازك اللوحي

	في العالم الرقمي	3. تذكر الصفات التي يتحلى بها المواطن الرقمي الصالح لحماية نفسه والآخرين في العالم الرقمي 4. تحدد المعلومات التي لا تشاركيها مع الغرباء على الشبكة 5. تحدد السلوك الصحيح الذي من المفترض التحلي به تجاه علاقاتك في العالمين الواقعي والافتراضي 6. تطبق السلوك السليم عند استخدامك لهاتفك المحمول

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشهري والزهراني (2020) ودراسة الراشد (2019) في وضعها لمقترح لتدريس المواطنة الرقمية للطلبة، وتختلف معها في وضع البحث الحالي التصور المقترح في صورة تقنية على هيئة وحدة إلكترونية والعمل على تدريسه فعلياً لطالبات المرحلة المتوسطة.

وتعزو الباحثة نتيجة الاتفاق إلى التوجهات الحديثة للدراسات العلمية والتي تهدف إلى وضع مقترحات مستقبلية لحل مشكلات معاصرة استجدت بسبب التغيرات التي طرأت في العصر الحديث، ولعل أبرزها انتشار استخدام التقنية الحديثة ووسائل التواصل الاجتماعي والإنترنت، وزيادة اعتماد النظام التعليمي على التعليم الإلكتروني، وزيادة الاهتمام بالسبل التي من شأنها تحقيق أهداف رؤية المملكة العربية السعودية 2030 والتي من أولها تأهيل الأجيال القادمة للحياة المستقبلية، وتحسين مخرجات التعليم بتطوير المناهج لتواكب العصر الحديث، وهو ما سعت الباحثة لتحقيقه من خلال وضعها لوحدة إلكترونية مقترحة تساهم في تعزيز قيم المواطنة الرقمية لدى الطالبات وتنمي مهاراتهن التقنية بصورة سهلة تتناسب مع خصائصهن وتلبي احتياجاتهن.

ثالثاً: نتيجة السؤال الثالث وتفسيرها

والذي نص على: ما فاعلية الوحدة الإلكترونية المقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟ وبالتالي التحقق من صحة الفرضية والتي نصت على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.

وللإجابة على هذا السؤال والتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة ببناء اختبار تحصيلي لقياس مدى النمو المعرفي للطالبات، وقدرتهن على تطبيق ما درسنه من قيم، وبالتالي اتخاذ القرار السليم حيال ما قد يصادفنه من مواقف أثناء تفاعلهن مع العالم الرقمي، وهو بذلك يقيس مدى نمو قيم المواطنة الرقمية لديهن.

وتم استخدام اختبار "ت" للعينات المترابطة للتعرف على ما إذا كان هناك فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في كلا التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، وظهرت النتائج كالتالي:

جدول رقم (5): المتوسطات للتطبيقين القبلي والبعدي والانحراف المعياري لكل منهما وقيمة "ت" ومستوى الدلالة ودرجة الحرية.

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	درجة الحرية
القبلي	12,55	4,14	9,29	α<0,001	61
البعدي	17,77	1,88			

ومن الجدول السابق يتضح وجود فرق دال احصائي حيث إن قيمة "ت" المحسوبة للدلالة على الفرق بين متوسطي درجات الطالبات لكلا التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي بلغت (9,29) بمستوى دلالة (α<0,001) ودرجة حرية (61) وذلك لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة متوسط درجاته (17,77)، بينما بلغت قيمة متوسط درجات التطبيق القبلي (12,55) مما يدل على وجود أثر دال وواضح في النمو المعرفي للطالبات في مستوى معرفتهن بقيم المواطنة الرقمية بعد دراستهن للوحدة الإلكترونية المقترحة، ولقياس حجم هذا الأثر تم حساب معامل حجم الأثر كوهين (d) باستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS، حيث بلغت قيمته (1,17)، وهي قيمة عالية تدل على كبر حجم الأثر الذي أحدثته الوحدة الإلكترونية المقترحة على قيم المواطنة الرقمية لدى الطالبات أفراد العينة والذي عبرت عنه النتائج الإحصائية للتطبيقين القبلي والبعدي. وبناءً عليه تم قبول الفرض البديل الموجه (توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة العنزي (2019) ودراسة بوتري وأزنام(Putri & Aznam, 2019) في فاعلية الوحدات التعليمية الإلكترونية في التعلم، كما اتفقت مع نتائج دراسة الناغي ومصطفى (2018) في وجود أثر لاستخدام البرمجيات التعليمية لتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى الطلبة، واتفقت ضمنياً مع نتائج دراسة العزيز (Alazzi, 2021) والتي أسفرت عن أن الطلبة لابد أن يتلقوا الدعم من آبائهم ومدارسهم ومجتمعهم ليتمكنوا من ممارسة المواطنة، وهذا ما حققته الوحدة الإلكترونية للطالبات مما أدى إلى نمو تلك القيم لديهن.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى الطريقة التي تمت بها بناء وعرض الوحدة الإلكترونية وتُلخص فيما يلي:

1. رفع ومشاركة دروس الوحدة الإلكترونية على ون درايف (One Drive) جعل من السهل الوصول إليها.
2. مرونتها ومراعاتها لاحتياجات الطالبات، فقد عُرضت مساءً بناءَ على رغبت الطالبات، كما تم وضع روابط الدروس على مجموعة تليجرام (Telegram) لتسهيل الوصول إليها لتعلمها ذاتياً.
3. ناسبت ميل الطالبات للتعليم الإلكتروني، والذي عرفته الباحثة من خلال مناقشتها مع الطالبات.
4. طريقة تقديم الدروس عبر تطبيق (Zoom) ساهمت في اثراء النقاش حول الأمور التي يجدن صعوبة في التعرف عليها كطريقة التعرف على موثوقية مواقع البيع، وجودة المنتجات المعروضة، وطرق الدفع الآمنة.
5. طريقة بناء الوحدة الإلكترونية وتجزئتها إلى دروس صغيرة يحوي كل منها أهدافاً إجرائية تم ترجمتها وعرضها ومناقشتها على مدار الدرس في وسائط متعددة زادت من حماس الطالبات ولامست حواسهن.
6. المحتوى التعليمي الهادف للتعرف على قيم المواطنة الرقمية في صورة مواقف تحاكي ما قد تتعرض له الطالبات أثناء تعاملهن مع التقنية الحديثة، أدى إلى زيادة شغفهن وإثراء الحوار بين الطالبات والباحثة.
7. المصادر الإثرائية التي تم إدراجها في الوحدة مثل قانون الجرائم المعلوماتية بالمملكة العربية السعودية، ومعاني رموز رخص المشاع الإبداعي والتي أثرت معلومات الطالبات وعززت إحساسهن بالمواطنة الرقمية.

8. التوجيهات وكلمات التعزيز المتمثلة في المقاطع الصوتية المسجلة من قبل الباحثة على مدار الوحدة الإلكترونية مثلت مصدر توجيه للطالبات وساهمت في تعزيز تعلمهن وتسهيل مراجعتهن للمحتوى التعليمي.

توصيات البحث

يوصي البحث بعدد من التوصيات التي تم التوصل إليها من خلال نتائجه كما يلي:

1. ضرورة تضمين قيم المواطنة الرقمية التي تم تحديدها في قائمة قيم المواطنة الرقمية بالبحث الحالي بالمناهج الدراسية لطالبات المرحلة المتوسطة لمساعدتهن على مواجهة تحديات العصر الرقمي والعيش فيه بأمان.
2. تدريس الوحدة الإلكترونية المقترحة في البحث الحالي لطالبات المرحلة المتوسطة لتنمية قيم المواطنة الرقمية لديهن.
3. أهمية تطوير المناهج الدراسية لطالبات المرحلة المتوسطة في صورة وحدات تعليمية إلكترونية لتتناسب مع خصائص الطالبات والتوجه نحو التحول الرقمي.
4. تشجيع معلمات المرحلة المتوسطة وتدريبهن على تصميم الوحدات التعليمية الإلكترونية الخاصة بمناهجهن الدراسية مع مراعاة خصائص طالبتهن لما لها من فاعلية في العملية التعليمية.
5. حثَ معلمات المرحلة المتوسطة على نشر الوعي بين الطالبات بقيم المواطنة الرقمية وأهمية تفعيلها في جميع تعاملاتهن مع التقنية الحديثة والانترنت.

مقترحات البحث

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن صياغة عدد من عناوين الدراسات المستقبلية المقترحة كالتالي:

1. فاعلية برنامج تعليمي قائم على التعلم المتنقل في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
2. فاعلية برنامج تعليمي قائم على الحوسبة السحابية في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
3. فاعلية وحدة إلكترونية مقترحة لتنمية مهارات الأمن السيبراني لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

المراجع العربية

الأسس العامة التي يقوم عليها التعليم في المملكة العربية السعودية. (1438/2/15هـ). وزارة التعليم، تم الاسترجاع بتاريخ (15 يناير 2021) من الموقع https://old.moe.gov.sa/ar/PublicEducation/ResidentsAndVisitors/Pages/TheGeneralPrinciples.aspx

بتوجيهات محمد بن زايد.. إطلاق مبادرة «أقدر للمدارس الآمنة رقمياً. (د. ت.). *أقدر*، تم الاسترجاع بتاريخ (1 فبراير 2021) من الموقع https://cutt.us/aqdar1

البخاري، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة. (2002). *صحيح البخاري*. دمشق-بيروت: دار ابن كثير.

البخاري، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة. (2002). *صحيح البخاري*. دمشق-بيروت: دار ابن كثير.

تنظيم المركز الوطني للتعليم الالكتروني (1439/1/13). *هيئة الخبراء بمجلس الوزراء*، تم الاسترجاع بتاريخ (1442/6/20) من الموقع

توصيات المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي. (18 مارس 2020). المؤتمر الدولي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي. إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث، تم الاسترجاع بتاريخ (26 مارس 2021) من الموقع https://www.kefeac.com/?page=blog&pageid=6

الجبالي، حمزة. (2016). *عندما يبلغ أطفالنا سن المراهقة خصائص المرحلة ومشكلاتها*. عمان: دار الأسرة للنشر والتوزيع.

دعوة للمشاركة في ملتقى المواطنة الرقمية: نحو مجتمع إلكتروني آمن. (20 يناير 2019). عمادة التعليم الالكترونية والتعليم عن بعد: جامعة أم القرى، تم الاسترجاع بتاريخ (4 مارس 2021) من الموقع https://uqu.edu.sa/App/News/44307

الراشد، خولة رسمي. (2019). تصور مستقبلي مقترح لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الحكومية. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 3، (23)، 1-22.

الرحيلي، نايف بن راشد داخل. (2020). الإصلاح التربوي في المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية في ضوء رؤية المملكة 2030. دراسات عربية في التربية وعلم النفس: *رابطة التربويين العرب*، 121 (121) 323 – 345، تم الاسترجاع بتاريخ (23 فبراير 2021) من الموقع https://saep.journals.ekb.eg/article_86494.html

رؤية المملكة العربية السعودية 2030. (د. ت.). تم الاسترجاع بتاريخ (11 أكتوبر 2020) من الموقع https://www.vision2030.gov.sa

السبيعي، محمد نمر ظافر. (2019). دراسة تحليلية لنظام التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية: التعليم الابتدائي في الطائف أنموذجا. مجلة كلية التربية: *جامعة أسيوط - كلية التربية*، 35(7) 501 – 518، تم الاسترجاع بتاريخ (23 يناير 2021) من الموقع http://search.mandumah.com/Record/976652

الشربيني، فوزي والطناوي، عفت. (2006). *الموديولات التعليمية: مدخل للتعلم الذاتي في عصر المعلوماتية*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

شلتوت، محمد شوقي. (19 مارس 2020). *المواطنة الرقمية في المدارس والمؤسسات التعليمية*. رواق، تم الاسترجاع بتاريخ (19 يناير 2021) من الموقع الالكتروني https://www.rwaq.org/courses/digital_citizenship

الشهري، مريم محمد والزهراني، سعدي محمد. (2020). تصور مقترح لتفعيل المواطنة الرقمية في المدارس في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030.

المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي. المنعقد في الطائف بتاريخ (2/نوفمبر/2020)، 1-17.

طلب، نجلاء عبد الغفار محمد. (2020). *تعلم بنفسك القواعد الأساسية للموسيقى*. الجزائر: الجديد للنشر والتوزيع.

طوالبة، هادي محمد والشياب، مزيد خيرو. (2018). مفاهيم المواطنة الرقمية الواجب تضمينها في مناهج التربية الوطنية والمدنية للمرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي الدراسات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة القدس العربية المفتوحة*، 9، (26)، 34-56.

العتيبي، سامية تراحيب. (2018). تحليل نظام التعليم في المملكة العربية السعودية "الواقع والتطلعات". *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، (3) 170-219.

العسكري، كفاح يحيى صالح؛ الشمري، محمد سعود صغير والعبيدي، علي محمد. (2012). *نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية*. دمشق: تموز.

العنزي، حاكم بشير؛ القاعود، إبراهيم القادر والهرش، عايد حمدان. (2020). تصميم وحدة تعليمية إلكترونية تفاعلية وقياس أثرها في التحصيل وتعزيز دافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني* (14) 120-134.

غاية التعليم وأهدافه العامة. (1438/2/15). وزارة التعليم، تم الاسترجاع بتاريخ (4 فبراير 2021) من https://old.moe.gov.sa/ar/PublicEducation/ResidentsAndVisitors/Pages/TheGeneralPrinciples.aspx

القحطاني، أمل سفر. (2018). مدى تضمن قيم المواطنة الرقمية في مقرر تقنيات التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية والتربوية*، 26، (1)، 57-97.

الكبيسي، عبد الواحد حميد. (2010). *التفكير المنظومي: توظيفه في التعليم: استنباطه من القرآن الكريم*. عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

لجنة مختصة من وزارة التربية والتعليم بدولة الامارات (2018). *المواطنة الرقمية وثقافة التواصل الإلكتروني*. وزار التعليم بدولة الامارات العربية المتحدة، ط2.

معايير التعليم الإلكتروني للتعليم العام بالمملكة العربية السعودية (2020). المركز الوطني للتعليم الالكتروني، تم الاسترجاع بتاريخ (3 فبراير 2021) من الموقع https://nelc.gov.sa/standards

مغاري، احمد. (2019). التأثيرات السلبية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي على المراهقين: دراسة تطبيقية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)*، 33، (12) 2011-2053.

مكتب الوزير. *(1442). تعميم رقم (527) وتاريخ (1442/2/3هـ) " قرار*". وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

مؤتمر مستقبل التعلم الإلكتروني في المملكة يختتم أعماله بإصدار 30 توصية. (14 مارس 2021). صحيفة المناطق السعودية، تم الاسترجاع بتاريخ (30 مارس 2021) من الموقع http://almnatiq.net/960936/

الناغي، ولاء محمد محروس ومصطفى، هبة مصطفى حسن. (2018). فاعلية برنامج لتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلاب المرحلة الإعدادية في ضوء التربية الإعلامية. *مجلة البحوث الإعلامية بجامعة الأزهر*، 2، (50)، 242-262.

نجاح الجامعات السعودية في مواجهة تحدي التحول الكامل نحو التعليم الإلكتروني خلال أزمة كورونا. المركز الوطني للتعليم الإلكتروني، تم الاسترجاع بتاريخ (23 فبراير 2021) من الموقع https://nelc.gov.sa/ar/node/62

الهيئة العامة للإحصاء. (2019). *نشرة مسح نفاذ واستخدام تقنية المعلومات والاتصالات للأسر والأفراد*. المملكة العربية السعودية، تم الاسترجاع بتاريخ (17 أكتوبر 2020) من الموقع https://www.stats.gov.sa

وزارة الاتصالات وتقنية المعلومات. (2020/10/20). المملكة تتبنى معيارا عالميا لمحو الأمية الرقمية وزيادة أمان "الإنترنت" للأطفال. تم الاسترجاع بتاريخ (1 فبراير 2021) من الموقع https://www.mcit.gov.sa/ar/media-center/news/372003

المراجع الأجنبية

Alazzi. K. F. (2018). Active Digital Citizenship as Seen by Jordanian, Middle & Secondary School Students, Educational Sciences: *Cairo University - Graduate School of Education*, 26, (4), 2-20, retrieved on (19 January 2021) from http://search.mandumah.com/Record/1009803

Culatta, Richard. (2018). *the new lens on digital citizenship that focuses on the do's of digital citizenship*, Chicago, *ISTE*. retrieved on (9 November 2019) from https://www.iste.org/learn/digital-citizenship

Cyber C3, *aqdar*, retrieved on (17 February 2021) from https://aqdar.ae/cyber-2

Ghonim, Mohammed Nabil. (2018). Evaluating the Experience of Developing and Using Building Construction E-Courses in Architectural Education. *Journal of Architecture and Planning*, 30, (1),125-143.

Irwansyah F. S. (2017). Designing Interactive Electronic Module in Chemistry Lessons. *Journal of Physics: Conference Series*, 895, (1), 1-7, retrieved on (26 March 2021) from https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/895/1/012009/pdf

Krueger, Nicole (B24 April 2018). *Teach digital citizenship all year, every year.* ISTE, Retrieved on (18 November 2020) from https://www.iste.org/explore/Digital-citizenship/Teach-digital-citizenship-all-year%2C-every-year Makura, Alfred H& *Meda, Lawrence.* (2017). *Technology Driven Curriculum for 21st Century Higher Education Students in Africa*.

Mann, Anthony; Schwabe, Markus; Fraser, Pablo, Fülöp, Gabor & Ansah Grace Adoley. (2020). *HOW THE COVID-19 PANDEMIC IS CHANGING EDUCATION: A PERSPECTIVE FROM SAUDI ARABIA*. OECD, Retrieved on (9 March 2021) from http://www.oecd.org/education/How-coronavirus-covid-19-pandemic-changing-education-Saudi-Arabia.pdf

Mulyadi, Mulyadi & Atmazak, Atmazak. (January 2019). The Development of Interactive Multimedia E-Module on Indonesia Language Course. *Paper presented at 1st International Conference on Innovation in Education (ICoIE)* on 2018 Retrieved on (22 February 2021) from https://www.researchgate.net

Near pod CDL. Digital Citizenship - Empower students to use technology safely and effectively. retrieved on (17 January 2021) from https://nearpod.com/digital-citizenship

Near pod CDL. Digital Citizenship - Empower students to use technology safely and effectively. retrieved on (17 January 2021) from https://nearpod.com/digital-citizenship

Putri, Agnesi Sekarsari & Aznam, Nurfina. (2019). The Effect of the Science Web Module Integrated on Batik's Local Potential towards Students' Critical Thinking and Problem Solving (Thinking Skill). *Journal of Science Learning*, 2, (3), 92-96.

Ribble, Mike &Park, Marty. (2019). The Digital Citizenship Handbook for School Leaders: Fostering Positive Interactions, *ISTE*.

Ribble, Mike (2011). *Digital Citizenship in Schools*. ISTE.

Ribble, Mike. (20 January 2021). *Welcome to the updated Digital Citizenship Website*. Digital Citizenship, Retrieved on (20 January 2021) from https://www.digitalcitizenship.net

Te Tāhuhu o te matauranga. *Digital citizenship modules.* retrieved on (17 January

_Mulyadi, Mulyadi & Atmazak, Atmazak. (January 2019). The Development of Interactive Multimedia E-Module on Indonesia Language Course. *Paper presented at 1st International Conference on Innovation in Education (ICoIE)* on 2018 Retrieved on (22 February 2021) from

المتعلم ..... رؤية في عصر العولمة

د- رفيدة بنت عدنان الأنصاري - أستاذ تقنيات التعليم المشارك- جامعة طيبة المملكة العربية السعودية

Email: Ro_ans@Hotmail.com

مستخلص الدراسة

أصبح العلم عنصراً أساسياً من عناصر الإنتاج وقد كان ولا زال أحد المحكات الأساسية في طريق الأمم نحو التقدم والرقي في مستقبلها؛ وخلال العقود القليلة الماضية لم يعد القوة الوحيدة التي ترسم معالم طريق المستقبل فقد اشترك عصر العولمة بكل متغيراته وخصائصه في رسم معالم هذا الطريق وإعادة بلورته. ولما كان المتعلم هو نواة التغيير والتطور كونه كنز التربية والغاية المنشودة نحو طريق المستقبل كان النظام التربوي هو الأكثر حساسية لتلك المتغيرات الحادثة من حوله في فضائه القريب والبعيد على حد سواء وكان لزاماً لذلك إعادة النظر في آليات التطوير وأدواته كافة وفي إطار هذه الرؤية شغل "المتعلم" رأس الحربة استجابة لمتطلبات التغير في عصر العولمة.

وتأتي هذه الدراسة لتهدف التعرف على رؤية مستقبلية جديدة للمتعلم من خلال مفهوم المتعلم في عصر العولمة، ومناقشة العديد من التساؤلات القابلة للإثراء خاصة في ظل عصر عولمة التعليم كالسؤال عن مهارات المتعلم في عصر العولمة، وأبرز سماته وأهم مزايا خصائصه ومن ثمّ كشف النقاب عن رؤى مقترحة لإعداد المتعلم في عصر العولمة. وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي "التحليلي" القائم على أسلوب تحليل المحتوى بالإضافة إلى أسلوب السيناريو في استشراف الرؤية المقترحة. ومن ثمّ انتهت الدراسة ببعض النتائج التي أمكن التوصل لها وفقاً للإطار النظري كان من أهمها أن إعداد المتعلم في عصر العولمة يبدأ من مؤسسات التربية والتعليم كونها الميدان الأول والمنبع الأساس في إعداده فعماد أي مشروع للنهوض والتطوير يبدأ بالمتعلم مما يُلزم على نظم التربية والتعليم التخطيط للتطوير بما يحقق المعاصرة ويحفظ الأصالة ويُمكّن من إعداد المتعلم إعداداً متكاملاً يُمكنه من مقابلة تحديات عصره والتكيف معها واختتمت الدراسة بتقديم بعض المقترحات منها البدء بحركات إصلاح أنظمة التربية والتعليم بحيث يكون الهدف منها التأكيد على مفهوم إعداد المتعلم في عصر متجدد؛ وإجراء المزيد من الدراسات التي تهتم بتفعيل دور المتعلم في عصر العولمة بحيث تتناول العلاقة بين عناصر العملية التعليمية في ضوء منظومة تعليمية متكاملة.

المقدمة

في ظل ثورة المعرفة ونمو المعلومات تطورت العديد من نظريات التعليم والتعلم وبرزت توجهات تربوية عديدة تركز على الدور النشط للمتعلم من خلال عمليتي التعليم والتعلم ولعل من أبرزها الاهتمام بتنمية قدرة المتعلم على التعلم وعلى حرية اختيار أساليب التعليم المناسبة له، وإتاحة الفرصة لممارسة مهاراته في التعلم الذاتي والتعلم التعاوني من أجل الوصول إلى المعرفة وتوليدها وبنائها وذلك من أجل مزيد من التعلم ولتوظيف ما بات يُعرف لاكتشاف ما لا يُعرف سعياً للبحث عن المعرفة واكتشافها وبنائها وتوليدها وليس حفظها وتخزينها بل التفكير فيها تفكيراً تأملياً وتفكيراً نقدياً والنظر إلى الحقيقة من زوايا متعددة تحمل مفاهيم ومضامين ومعاني متعددة (حنفي ؛ 2009). ولعل في المزج بينها ترابط قوي يمكن أن يؤدي إلى تحولات جوهرية في أساليب التعليم والتعلم. يُمكن من تحويل النموذج التربوي من بيئات تعلم مغلقة معتمدة على المنهج التقليدي والمعلم والكتاب كمصادر وحيدة للمعرفة موجهة بواسطة المعلم إلى بيئات تعلم مفتوحة ومرنة وغنية بالمصادر التعليمية موجهة بواسطة المتعلمين (حاجي؛ 2005، 398).

وأمام هذا الواقع تبرز أهمية تعليم المتعلم في عصر العولمة مهارات تبقى متجددة من حيث فائدتها واستخداماتها في معالجة المعلومات مهما كان نوعها فالمعارف رغم أهميتها لكنها لابد وأن تصبح في وقت ما قديمة. أما المهارات فهي التي تُمكن من كسب المعرفة والاستدلال عليها بغض النظر عن نوعها وعن الزمان والمكان وهي مهارات لا يمكن استيرادها كما تستورد التقنية بل يجب تعلمها وتنميتها وتطويرها في المؤسسات التربوية (أوما؛ 2009). وعليه فإن تعلم المهارات هو بمنزلة تزويد المتعلم بالأدوات التي يحتاج إليها حتى يتمكن من التعامل بفاعلية مع أنواع المعرفة التي يأتي بها المستقبل في عصر العولمة (الرويس؛ 2009). مما يتطلب من نظم التربية تبني شعار التعليم والتعلم المتميز تحقيقاً لجودة مخرجات النظام التربوي والتي تتمثل بمتعلمين مؤهلين أكاديمياً يمتلكون مهارات نوعية في شتى المجالات. إذ لم تعد قضية التعليم اليوم محل جدل في أي منطقة من العالم وكان هذا شأن الأمم التي أرادت أن يكون لها مكان على خارطة الحضارة الإنسانية. إذ تكمن البداية الحقيقية نحو التقدم والرقي في التعليم باعتباره أيسر السبل لتحقيق نهضة حضارية عصرية شاملة في ظل عصر العولمة والمتغير باستمرار مما يمكن من مواجهة تحديات العصر ومجاراة التطور التقني (متولي؛ 2002). حيث أصبح التعليم في حاجة ماسة إلى مراجعة بما يتناسب مع متطلبات عصر العولمة؛ فالأمية في عصر العولمة هي العجز عن التفكير العلمي والعجز عن تعلم الجديد، والتعليم المرجو هو الذي يستلهم تجارب الماضي ويستوعب متطلبات الحاضر ويستشرف آفاق المستقبل. ولذلك فإن التعليم يجب أن يتحرر من الطرق التقليدية التي تعتمد على التلقين والحفظ وأن يعتمد على المشاركة الفاعلة للمتعلم. ومن هنا تأتي أهمية تطوير وتحسين العملية التعليمية وزيادة فعاليتها بصفة عامة وتحقيق جودة المتعلم بها بصفة خاصة مما يمكن من إيجاد جيل قادر على المنافسة وتحقيق طموحات المجتمع والتلاؤم مع المتغيرات المتسارعة إذ تقاس الأمم بعقول متعلميها ومفكريها وقدرتهم على العطاء والابتكار (البربري؛ 2007). مما يؤكد ضرورة تسليح المتعلم بالمهارات وتنمية قدراته أكثر من تلقينه المعارف مما يبرز أهمية تقديم أساسيات المعرفة وأدواتها ومفاتيحها ومن ثم إتاحة الفرصة له لابتكار السبل لتوظيفها وإثرائها واعتبار ذلك جوهر عملية التعلم؛ بحيث يكون المتعلم شريكاً أساسياً في عمليتي التعليم والتعلم قادراً على التعلم مدى الحياة، ومتعلماً كيف يتعلم، مفكراً، ومبتكراً، متمكنا من حل المشاكل بطرق إبداعية يستطيع وضع الخطط، وتقويم المواقف المختلفة والتعامل معها بما يكفل تحقيق قدراته في أفضل صورة ، مشاركاً، وأكثر ايجابية, يسعى إلى تعليم نفسه من خلال السعي إلى التعلم الذاتي على أساس أن الإنسان إن أعطي سمكة تغذى بها مرة واحدة في حين أنه إذا تعلم صيد السمك بنفسه استطاع أن يتغذى طوال أيام حياته وليكون ذلك عوناً له للوصول إلى المعرفة وبنائها من خلال البحث عنها والتفاعل معها وليتخذ منها له زاداً طيلة عمره. ومن هذا المنطلق كانت هذه الدراسة حيث تأتي أهمية التفكير في إعداد رؤية مستقبلية للمتعلم في عصر العولمة وذلك في إطار شامل ومتكامل.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

أصبح بناء المتعلم يتطلب مزيداً من الاهتمام فلم يزل التعليم يُعاني من غلبة الكمّ على الكيف ومن عجز عن مواجهة متطلبات الحياة في عصر العولمة والذي امتاز بخصائصه المتمثلة في ثورة المعرفة ونمو المعلومات. ونظراً لأن العالم المعاصر يموج بألوان وأنواع عديدة ومعقدة من التحديات لتحسين نوعية التعليم كان لزاماً لذلك وضع فلسفة تربوية جديدة لتطوير العملية التربوية والتعليمية تهدف إلى إدخال رؤية مستقبلية لمفهوم المتعلم في عصر العولمة وإعادة النظر في النظام التربوي والتعليمي برمته وتكييفه ليتوافق مع ذلك العصر (الخميسي؛ 2005). إذ أن جوهر الصراع العالمي هو سباق في تطوير وتحسين جودة التعليم حيث تتنامى الحاجة إلى التعلم ولا جدل أن من أهم ركائز ذلك متعلم مُبدع ومُنتج وفعّال باعتباره العنصر الأهم في منظومة التربية والتعليم. ومما لا شك فيه أنه قد بات مهماً إعادة النظر في العملية التربوية والتعليمية ووضع المتعلم على رأس الأولويات فيها باعتبار كونه المحور الأول في جميع عمليات التربية والتعليم والتي غدت قضيته هي إعداد المتعلم بحيث يكون مزوداً بسلاح العلم والمعرفة. إذ يؤكد الفكر التربوي الحديث على أنه ينبغي لأنظمة التربية والتعليم أن تركز على تكيف المتعلم مع العصر الذي يعيش فيه. ومن ذلك نبعت فكرة الدراسة التي تتمثل مشكلتها في سؤالها الرئيس: ما الرؤى المقترحة لإعداد المتعلم في عصر العولمة ؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى محاولة إلقاء الضوء على موضوع يتسم بالحداثة في مجال الدراسات التربوية، ومحاولة التوصل لوضع رؤية مستقبلية للمتعلم في عصر العولمة يمكن الاسترشاد بها والعمل في ضوئها. ويمكن تحديد أهداف الدراسة في الكشف عن رؤى مقترحة لإعداد المتعلم في عصر العولمة.

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من موضوعها كونها تركز على المتعلم في عصر العولمة ويمكن تحديد أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- تحديد مفهوم المتعلم في عصر العولمة خاصة وأن المتعلم يمثل الثروة الحقيقية والدافع الأقوى نحو الحضارة والتقدم.
- أن التعرف على مهارات المتعلم في عصر العولمة هي نقطة البداية وليست نهاية الطريق فهي محاولة لبدء تأسيس قاعدة معرفية في المجال التربوي والتعليمي.
- الخروج بدائرتي التعليم والتعلم إلى ساحات الإبداع والاختراع بإعادة النظر في سمات المتعلم في عصر العولمة وذلك من منطلق حرص المربين التربويين على الرقي بأسلوب التربية والتعليم نحو الأفضل.
- الإسهام في بناء لبنة في بنية المعرفة التربوية تركز على خصائص المتعلم في عصر العولمة.
- تصميم رؤى مقترحة لإعداد المتعلم في عصر العولمة من شأنها أن تسهم في تطوير نظام العملية التربوية والتعليمية باعتبار ذلك ضرورة للوصول إلى التميز في الأداء.
- قلة الدراسات التي تناولت موضوع المتعلم في عصر العولمة مما يجعل الدراسة من الممكن أن تثري المكتبة العربية ولأن تكون عاملاً محفزاً لدراسات علمية متتالية.

منهج الدراسة

يتتبع أسلوب الدراسة المنهج الوصفي التحليلي" تحليل المحتوى" بالإضافة إلى أسلوب السيناريو في استشراف الرؤية المقترحة حيث مرّت عملية بناء الرؤية بالطرق العلمية المتبعة في هذا المجال ومنها مراجعة الأدبيات ذات العلاقة، ويعتبر أسلوب السيناريو أحد أساليب دراسة واستشراف المستقبل والتي تهدف إلى مساعدة صانع القرار على اتخاذ قرارات وسياسات رشيدة بشأن المستقبل. ويعرف أسلوب السيناريو بأنه استشراف المستقبل من خلال التصورات المستقبلية أو الاحتمالات المستقبلية المتوقعة والتي توضع في صورة بدائل تشتمل على العديد من السياقات والتداعيات والأطروحات التي تبني عليها الأنماط والنماذج المستقبلية، ويهدف إلى عرض الاحتمالات والإمكانات والخيارات البديلة التي تنطوي عليها التطورات المستقبلية للظاهرة المدروسة، آخذاً في اعتباره كافة العوامل المؤثرة على الظاهرة؛ ولهذا لم يكن لازماً إفراد جُزءاً خاصاً في هذه الدراسة لاستعراض الدراسات السابقة ذات الصلة لأن الدراسة بمجملها تقوم على ذلك.

مصطلحات الدراسة

المتعلم: وتعرفه الميمان (2002؛ 239) بأنه: الشخص الذي يُفترض تعليمه. وهو الشخص المناسب والمستحق للتعليم، أو من انتظم في مؤسسة أو موقف تعليمي معين.

المفهوم الإجرائي: شخص قادر على التعلم وله خصائصه المتميزة إذ يُعد العنصر الأهم في منظومة التربية والتعليم باعتباره المستهدف الأساس فيها والمتفاعل بداخلها.

عصر العولمة: يعرفه متولي (2002؛ 7) بأنه : عصر يهدف إلى هيمنة الفكر والثقافة الغربية على الثقافات الأخرى بدعوى التعاون والتواصل وإزالة الحدود والمسافات بين الدول والشعوب.

المفهوم الإجرائي: عصر يزخر بخصائص وتحولات متغيرة وعديدة يكون الانتماء فيه للعالم كله أسفر عن ميلاده ظهور ثورة المعرفة ونمو المعلومات حيث نشأ معها وترعرع في أحضانها.

الإطار النظري للدراسة

المتعلم في عصر العولمة

يشهد العالم كثيراً من التغيرات الهائلة في مختلف جوانب الحياة فقد أصبح العالم اليوم أشبه ما يكون بقرية كونية صغيرة. وأصبح المتعلم في ظل ثورة المعرفة ونمو المعلومات لا يستطيع مهما بلغت طاقاته أن يسيطر على أكثر من جزء يسير جداً من الكمّ الهائل من المعلومات التي تتدفق من كل حدب وصوب (الجيب واخرون؛ 2000، 5). مما يبين شدة حاجة المتعلم إلى أن يتعلم كيف يتعلم خاصة في ضوء كمّ المعلومات الهائل ونقص المعرفة بها مما يجعل البقاء للأقوى والأقوى هو ذاك الذي يمتلك سلاح العلم والمعرفة والقادر على استخدامها والاستفادة منها. وأمام هذا الواقع تبرز أهمية إعداد المتعلم في عصر العولمة فالحاجة إلى ذلك بمثابة حاجة المتعلم للنجاح والتقدم وحاجة المجتمع للتطور والرقي. ومن المتفق عليه أن الجديد لا يوجد من العدم بل طبقاً لمنظور المنهج الجدلي لا بد له أن يتكون من رحم القديم (حاجي؛2005، 431)، مما يُملي تصوراً جديداً يقتضي تحديد ملامح المتعلم وهذا يعني التفكير في ملامح المتعلم في عصر العولمة حتى يكون التعليم في إطار تحديات ذلك العصر جسراً ضرورياً لتمكين المتعلم من مواصلة الطريق نحو

التنمية والفاعلية، تعليماً يطور القدرات وينمي المهارات مزوداً بالمنهجية السليمة لتلقي المعلومات وتنظيمها وحسن استخدامها في التفكير والإنتاج (آل عبد الله؛ 2005، 212). ولكي يتمكن المتعلم من مواجهة تحديات العصر ومستجداته المتجددة فإن ملامح المتعلم في عصر العولمة تكمن بكونه المتجدد في معارفه ومهاراته والمتطور في خبراته باستمرار، وهو ذاك الذي يغدو بطموحات وآمال تمكنه من رسم مستقبل متجدد بحيث يكون فهمه على أساس من المعرفة العلمية المنظمة مدخلاً رئيسا لتنظيم الخبرات والأنشطة التعليمية المختلفة وبناء الاستراتيجيات المناسبة للتعليم والتعلم. يحيا في ضوء منظومة قيمية وأخلاقية تحكم أداءه بعيداً عن التسيب والتهاون، مبدعاً وباحثاً منفتحاً على كل ما هو جديد ومفيد غير منغلق على نمطية محددة، ممارساً لدوره بكل فاعلية وكفاءة مسايراً لأقصى ما تسمح به قدراته وإمكاناته، متمكناً من التمييز ما بين الغث والسمين والنافع والضار، ممتلكاً لذخيرة علمية ومعرفية واسعة، قادراً على التعلم مدى الحياة لديه سعة ثقافية في التاريخ والدراسات الاجتماعية والأدب والفنون والعلوم والحساب والتقنية واللغات (العصيمي؛ 2009). يقود التجديد وفقاً لمقتضيات العصر قادراً على إنتاج الثقافة وبنائها وتجديدها والتفاعل معها غير مكتفياً بالحفظ أو الانبهار، متمكناً من التعلم وفقاً لأساليب منطلقة من منهجية عصر العولمة(علي؛ 2002، 64). راغباً في التعلم باستمرار، متقبلاً لكل جديد ذا عقلية متفتحة، متمكناً من الأساليب التي تفيده في تنظيم خبراته، متحرراً من القوالب الجامدة والأحكام المسبقة، مستشرفاً لآفاق المستقبل، ناهضاً نحو ركب الحضارة والتقدم. إذ أن الأميّ في عالم عصر العولمة لن يكون ذلك الإنسان الذي لا يعرف القراءة والكتابة وإنما سيكون هو ذلك الإنسان الذي لم يتعلم كيف يتعلم (الجيب وآخرون؛ 2000، 144). وبهذا سينتقل الاهتمام من التركيز على الجانب المعرفي إلى محاولة التكامل بين الجانبين المعرفي والوجداني بهدف التركيز على تنمية المهارات الأساسية كمتطلب أساسي للنجاح في عالم عصر العولمة والذي سيكون عالماً لا يأخذ بالمسلمات بل يتخذ من الشك فيها وسيلة للتغير الدائم (الغتم؛ 2006، 46). ولهذا فإن المتعلم في عصر العولمة بحاجة إلى العقل المبدع القادر على التكيف مع الظروف والمستجدات المتغيرة باستمرار حتى يتمكن من مسايرة التطور وتقديم الجديد في كافة المجالات المختلفة في عصر تتفجر فيه العلوم والمعارف بسرعة مذهلة كونه الأمل والثروة الدافعة نحو التقدم فعن طريقه يمكن التوصل للمخترعات في شتى الميادين ومن خلاله تتطور البشرية وتتقدم خطوات نحو الأمام (سيف؛ 2009). إن تهيئة المتعلم وإعداده لعصر العولمة في إطار واضح ومحدد بحاجة إلى تمكينه من الاستجابة لمتطلبات عصره وامتلاكه للمعرفة العميقة والمهارة العالية والقيم الراقية التي تتيح له الفرصة ليكون مواطناً فاعلاً، قادراً على الإنتاج والنجاح والانجاز مما يعزز إحساسه بالانتماء للمجتمع الذي هو كيان فيه. حيث ترتكز آفاق التعلم لعصر العولمة على أربعة دعائم أساسية وهي: تعلم لتعرف، تعلم لتعمل، تعلم لنعيش معاً، وتعلم لتكون، مما يجعل التعلم بمثابة رحلة داخل النفس تتفق مراحلها مع مراحل النمو المستمرة لشخصية المتعلم. حيث تبدأ المعرفة بمعرفة المتعلم لذاته طفلاً ومن ثمّ تتنامى بانفتاحه على العلاقات مع الآخرين وتستمر طوال الحياة (البيلاوي، د.ت).

مهارات المتعلم في عصر العولمة

أصبحت مقتضيات الحياة في عصر العولمة ترتبط بشكل كبير بعدد من المهارات وذلك في إطار من المرونة التي تسمح للمتعلم بالتكيف مع متغيرات العصر، فامتلاك المتعلم لمعارف معينة لا يُعد ولن يُعد كافياً إذ أنه بحاجة إلى المعرفة من مصادر متعددة ومختلفة مما يعني التأكيد على تعلم مهارات جديدة لابد منها (أتشليدا؛ 1999، 9). تأتي في مقدمتها مهارات التمكن والبراعة والجودة والإتقان، ومهارات التعامل مع عصر العولمة والتي تتضمن: مهارة التوقع ويراد بها القدرة على توقع الأحداث قبل وقوعها وتقويم ما يبرم من قرارات أو يتخذ من إجراءات، واستنباط بدائل جديدة لما لم يكن له بدائل من قبل. بالإضافة إلى مهارة التشارك وهي عملية عقلية تؤدي إلى فهم واضح مشترك وفعال للمشكلات والقدرة من بلورة النتائج من خلال التعاون والحوار. ومهارة اقتحام المجهول والتي تتمخض عن تدريب المتعلم على حل

المشكلات والربط بين المعارف والمهارات والمزاوجة بين الخبرة الشخصية والعلمية والأكاديمية. بالإضافة إلى المهارات التي يجب على أنظمة التربية والتعليم إدراكها وعلى المتعلم امتلاكها ومنها:

- **المهارات الشخصية** : ومنها القدرة على الاعتماد على النفس وتطوير عادات عقلية وقيمية تدعم المعارف والمهارات، والقدرة على القيادة والتخطيط للمستقبل، والقدرة على التكيف والحياة في عصر العولمة وإدراك الحقوق الشخصية والواجبات والمسؤوليات.
- **مهارات الحياة الاجتماعية** : ومنها القدرة على التكيف والتواصل مع الآخرين والتفاهم معهم، واحترام حقوقهم وإدراك متطلبات التفاعل معهم والإحساس بقضاياهم مما يدفعه للبذل والعطاء فالإنسان مدنيٌ بطبعه لا يستطيع أن يعيش منعزلاً أو منفرداً وحده فوظيفة المعرفة تشجيع الاتصال الفعّال على مستوى الأمة.
- **المهارات المعرفية**: ومنها القدرة على الوصول للمعلومات والمعرفة من مصادرها المختلفة وتحليلها وتصنيفها ومن ثمّ توظيفها واستخدامها الاستخدام الأمثل بطريقة تسهل الاستفادة منها وتمكن من إنتاجها وليس استهلاكها فحسب.
- **المهارات العلمية** : ومنها القدرة على ملاحظة الظواهر العلمية والقدرة على الاستنتاج المبني على المعطيات، والتنبؤ، والتفسير، والقدرة على التجريب والاستنباط فالمعرفة ارتباط فعلي بالعالم المادي وهي فشل ونجاح واكتشافات وتجارب.
- **المهارات التقنية** : ومنها القدرة على استخدام التقنيات المختلفة والاستفادة منها في عمليتي التعليم والتعلم إذ يشهد الواقع بأن للتقنية دورها الجوهري في تغيير الحياة في عصر العولمة بشكل يمس صميم جذورها فهي ليست غاية في حد ذاتها كما وأن مجرد استخدامها ليس هدفاً وإنما هي وسيلة للاتجاه بالمتعلم نحو تحصيل المعرفة من مصادر مختلفة فالاكتفاء بإحداها يعني القصور في كسب المزيد من المعرفة المتزايدة باستمرار على اعتبار أنها منبعاً رئيسياً للمعرفة في عصر العولمة إذ أن من شأنها أن تزيد من قدرات المتعلم على فهم طرائق تنظيم المعرفة والوصول إليها.
- **امتلاك بعض المهارات الأساسية** : ومما ينبغي للمتعلم امتلاكه في عصر العولمة عدد من المهارات الأساسية ومنها : مهارات التفكير بأنواعه المختلفة ذلك لأن تعلم مهارات التفكير هو بمنزلة تزويد المتعلم بالأدوات التي يحتاج إليها حتى يتمكن من التعامل بفاعلية مع أنواع المعرفة التي يأتي بها المستقبل في عصر العولمة ومنها كذلك مهارات: البحث العلمي، والتعلم، والتحليل، والتنظيم، والملاحظة، والتفسير، والاستنتاج وذلك كوسيلة للاتصال وفهم وإدراك لغة عصر العولمة، بالإضافة إلى مهارات تطبيق المبادئ الرياضية فضلاً عن القياس وتقدير الحسابات واختبار دقتها، ومهارات فهم الحصاد الفكري والتاريخي القديم والمعاصر والإلمام بأسس الأنظمة الاقتصادية والسياسية واستيعاب مهارات القراءة والاستماع والكتابة والفهم والتفسير والتقييم.

ومن هنا يمكن أن يكون المتعلم في عصر العولمة قادر على تطوير ذاته ومعرفته وعلاقاته بالآخرين وهو ما ينعكس بشكل مباشر على نوعية الحياة ومسارها والتكيف معها فالمسألة ليست في العوم مع تيار العصر أو ضده.

سمات المتعلم في عصر العولمة

تتحدد ملامح سمات المتعلم في عصر العولمة من نموذج الشخصية المستهدف بناؤها في نظام التربية والتعليم حيث ترتبط كل سمة من هذه السمات بأدوار معينة ذات طابع خاص ويمكن إجمالها فيما يلي:

- **العقلية المؤمنة** : وهي التي تحافظ على هويتها الإسلامية وتتخذ تعاليم الإسلام وقيمه وآدابه منهج حياة شامل فتؤمن بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر وبالقدر خيره وشره، وترضى بالله رباً وبالإسلام ديناً وبمحمد ρ نبياً ورسولاً.
- **العقلية المبدعة** : إن التكيف مع حياة العولمة الجديدة وفي ظل عصرها تتطلب عقلية مبتكرة تمكن من وضع الخطط والبدائل العلمية لما يصادفها من مشكلات بالإضافة إلى القدرة على التطوير والتحسين المستمر بحيث يجد المتعلم نفسه أمام الفرص التي تسمح له بممارسة التفكير المنطلق بلا قيود ولا حدود.
- **الشخصية المنتجة** : ويراد بها الشخصية التي توظف قدراتها وإمكاناتها لإنجاز أعمال قيمة، وتحرص على مواصلة النجاح في مجال العلم والعمل معاً من خلال التوظيف الجيد للمعلومات والمهارات التي تمتلكها ومن ثمّ استخدامها بصورة أمثل مما يساير الاتجاهات في عصر العولمة ويمكنه من وضع بصمات واضحة على مسار الحياة في العصر الذي يعيش فيه.
- **موسوعة ثقافية** : تجمع ما بين الأصالة والمعاصرة وتتمكن من جمع المعلومات من أوعية المعرفة المختلفة وصولاً للاستنتاجات السليمة والرؤى الواضحة بالإضافة إلى امتلاك مفاتيح الثقافة العلمية والتي أصبحت ضرورة لا مناص منها، إذ لم تعد المعرفة محددة وثابتة بل نامية ومتطورة وآخذة في التوسع والتجدد على نحو مستمر.
- **القدرة على التعلم الذاتي** : وهي سمة المتعلم في عصر العولمة إذ أن نمو المعرفة يتطلب القدرة على التثقيف، والتعلم الذاتي فالحياة في عصر المعلومات عبارة عن سلسلة متعاقبة من التعلم، والعمل، والتدريب، والتلقي مما يلقي على المتعلم مسؤولية تجديد معارفه ومهاراته باستمرار باعتبار أن التعلم مدى الحياة مفتاح التأقلم في عصر العولمة.
- **تقبل التفسير والنقد والقدرة على التوجيه** : إن سرعة التغير الحاصل في ثورة المعرفة والمعلومات يتطلب استيعاب ما يحدث من تغيير والمشاركة في صنعه وتوجيهه؛ ولذا لزم على المتعلم الإلمام بما يستجد من معلومات ومعارف في عصر العولمة ومن ثمّ اكتساب مهارات التفكير الناقد الذي لا يُعد هدفاً يُسعى إليه وإنما ممارسة متصلة بالحياة بكونها أحد المتطلبات المهمة لمواجهة تحديات عصر العولمة فلا يكون ذلك من أجل النقد لذاته وإنما من أجل التوصل إلى الرؤى السليمة المستندة على أساس التفكير الناضج والقرار الصحيح.

- **الإدارة الذاتية** : وذلك من خلال الانخراط في معركة الحياة في عصر العولمة بكفاءة واختيار وانتقاء ما هو مناسب من الأفكار القابلة للتطبيق بالإضافة إلى اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية بالنسبة لاختيار ما هو أفضل.
- **الحدس والتنبؤ** : من خلال إعادة البناء وإيجاد رؤى جديدة تمكن من مواجهة المتغيرات المتجددة، والتنبؤ بالمشكلات المستقبلية ومواجهتها، والقدرة على المبادرة والتفكير عند اتخاذ القرار وذلك كله من خلال المنطلقات الفكرية المتمسكة بجذور القيم الراسخة للثقافة والأمة.
- **العمل ضمن فريق** : ويعني ذلك القدرة على امتلاك روح التعاون والتفاهم مع الآخرين والتواصل معهم بطرق متنوعة ومختلفة بشكل يزيد من أواصر التلاحم والترابط ويدفع به نحو المشاركة الإيجابية في صنع العصر.

وذلك يلزم السعي للاستفادة من إمكانات عصر العولمة وجني ثماره بالاندماج في منظومته الثقافية وتكييف الاتجاه وأنماط التفكير مع منظومة القيم وطرق التفكير التي تتطلبها تفاعلات عصر

خصائص المتعلم في عصر العولمة

يعتمد التغيير والتطوير في نظام التربية والتعليم على ما يمتلكه المتعلم من صفات وما يزخر به من خصائص يمكن ترجمتها في توجهات جديدة لمواجهة التحديات ومواكبة سرعة التغيرات لذا فإن من أهم خصائص المتعلم في عصر العولمة تكمن في (الخميسي؛ 2005 ، 36-37):

- أن يكون لديه إيمان ديني راسخ قائم على الاعتدال في الفكر والسلوك ملتزما للرؤية الإسلامية للإنسانية والكون والحياة.
- أن يكون قادراً على المحافظة على الهوية الدينية والثقافية والوطنية محصناً من تأثيرات ثقافة العولمة وسلبياتها معتداً بثقافة الأمة وثوابتها في العلاقات والقيم والعلم والمعرفة.
- أن يكون متفرداً بخصوصياته ورؤاه حاملاً فكراً مستنيراً مؤمناً ومتمسكاً بقيم الأمة الحضارية وثقافتها.
- أن يكون قادراً على بناء المعرفة وتوظيفها ومعالجة المعلومات ومن ثمّ تنظيمها والوصول إليها في الوقت المناسب وعند الحاجة مما يعزز لديه مهارات البحث والاستكشاف.
- أن يمتلك مهارات التواصل الثقافي والحضاري في عالم متجدد ومتغير ليكون هو بنفسه مركز إشعاع ثقافي متألق.
- أن يمتلك مهارات التفكير المنتج بحيث يجد أمامه الفرصة لممارسة التفكير الحر المنطلق بلا حدود على اعتبار أن ذلك هو الموصل إلى الديمقراطية والشعور بالذات ومن ثمّ القدرة على العطاء ورسم بصمات واضحة على مسار الحياة في المجتمع الذي يعيش فيه.
- أن يمتلك مهارات الاستدلال والنقد الذاتي والنقد الموضوعي وهذا ليس من أجل النقد ذاته ولكنه النقد من أجل التطوير والموصل إلى رؤية شخصية مستندة إلى الفعل الناضج والقادر على اتخاذ القرار بالنسبة لاختيار ما هو أفضل على أسس سليمة.
- أن يمتلك مهارات الاختيار الواعي لكل ما يقرأه أو يسمعه أو يشاهده ذلك أن الموجات المتتالية من المعرفة والبرامج التي تبث من مختلف الوسائل والوسائط الثقافية ستجعله في موقف محير ما لم يمتلك القدرة على الاختيار الواعي ورفض ما هو غريب.
- أن يمتلك مهارات الحوار مع الآخر فيكون "منفتحاً على الحوار العالمي انفتاح المحاور لا انفتاح التابع المندمج ولا الرافض المتشرنق انفتاح يقوم على الثقافة التي تعتمد على الاعتراف المتبادل الذي يؤمن بحق الاختلاف ويقوم على قاعدة ندية"(آل عبد الله؛ 2005، 231).
- أن يكون قادراً على التخطيط للمستقبل والنجاح فيه مما يمكنه من ملاحقة التطور والتأقلم مع المتغيرات المتجددة.
- أن يمتلك مهارات التكيف والمرونة في مجالات الحياة المتعددة.
- أن يكون قادراً على تمثل معطيات التقنية الحديثة ومواكبة تطورها ومن ثمّ العمل على إبداعها وإعادة إنتاجها.
- أن يمتلك روح الإبداع والابتكار والتجديد باعتبارها نواة النهضة لبناء نموذج حضاري.
- أن يمتلك أدوات المعرفة ليكون قادراً على التعلم الذاتي ومتابعة التعلم.
- أن يكون قادراً على ضبط الذات وتحمل المسؤولية.
- أن يكون قادراً على العمل مع الفريق في إطار روح التعاون والمشاركة والمبادرة والإبداع ومتملكاً لأخلاقيات العمل والعلاقات القائمة على أساس الاحترام والتقدير.
- أن يكون قادراً على التعامل مع التقنيات الحديثة واستخدامها في مختلف جوانب الحياة ضمن إطار شامل متجاوزاً للدور الإثرائي منها إلى الدور الجوهري.

- أن يكون متشبعاً بقيم الديمقراطية وقيم التسامح وممارساً لها في حياته فالاختراع والابتكار لا يمكن أن يظهر ويسود إلاّ في البيئة المشبعة بقيم الحرية والعدالة.
- أن يكون متمكناً من لغته القومية ومتقناً لمهاراتها باعتبار كونها "وعاء ثقافة أمته وجوهر هويته فالعلاقة بين اللغة والتفكير علاقة متلازمة إذ لا يمكن للفكر أن ينهض ويتطور من غير اللغة الأم، كما وأن هجرها لحساب لغة أخرى يُعد تهديداً لوحدة الأمة وتماسكها فاللغة تمثل وحدة الأمة ووحدة الفكر ووحدة الثقافة" (آل عبد الله؛ 2005 ، 232-233).
- أن يكون قادراً على استخدام أكثر من لغة وبخاصة أكثرها ضرورة كاللغة الانجليزية "إذ يُعد تعلم اللغات والإلمام بها من أسمى أنواع المعرفة يتيح الاطلاع على ثقافات ومعارف متنوعة[15]".
- أن يكون مدركاً لأهمية الوقت واستثماره بالشكل الأمثل.
- أن يكون لديه استعداد نفسي وعقلي لقبول التغيير والتكيف معه والإسهام في إحداثه.
- أن يمتلك فلسفة شمولية متكاملة حول ماهية الحياة في عصر العولمة متمكناً من استنباط المعالجات في ضوء الخصوصية الثقافية.

ويمكن تجميع هذه الخصائص في ثلاثة محاور تتجمع حولها خصائص المتعلم ومواصفاته الأساسية في عصر العولمة وهي: ((المؤمن ، المفكر ، المنتج)).

وفيما يلي بيان مثلث المواصفات الأساسية للمتعلم في عصر العولمة (الحر؛ 2001، 118- 129):

المتعلم المؤمن

لعل المجال الوحيد الذي لا يمكن أن يختلف فيه أهل التربية في عالمنا الإسلامي هو مجال التربية القيمية والإيمانية، فالجميع يتفق على أهمية القيم وضرورة غرسها في النشء منذ الصغر. ومن هذا المبدأ يمكن اعتبار الإيمان أحد أهم خصائص المتعلم في عصر العولمة، وبالتالي فإن تنمية هذا الإيمان وغرس القيم يعد من أهم أدوار أنظمة التربية والتعليم لأن مجتمعاً بلا قيم كزرع بلا ثمر.

المتعلم المفكر

يقول جون ديوي إن كل ما تستطيع المدرسة فعله وتحتاج أن تفعله للمتعلم فيما يتعلق بعقله هو تنمية قدرات التفكير لديه. إن الحديث عن التفكير وتنمية مهاراته بدأ منذ زمن طويل ولكن شهد العقدان الأخيران اهتماماً كبيراً بتنمية الجانب العقلي للمتعلم، وظهرت حركة "التفكير الناقد" أو "مهارات التفكير" وقد كان من أهم أهداف هذه الحركة تعميم منهج للتفكير

---

[15] أنشايا وآخرون، إعداد الطلاب للقرن الحادي والعشرين، مرجع سابق، 67.

وجعله من أهم المواد التي تدرس على الإطلاق. إن نوعية الحياة التي يعيشها المتعلم ونوعية التعليم الذي يكتسبه يعتمد بشكل أساسي على نوعية التفكير الذي يمتلكه. فالتفكير هو الخاصية التي تميز الإنسان عن باقي المخلوقات يكفي في حد ذاته لزيادة الاهتمام به والنظر إليه كوسيلة وغاية سما يؤكد على أن الدور الرئيس للتعليم هو تنمية التفكير. ومن هذا المبدأ فإنه من المهم التأكيد عل تعليم التفكير ومهاراته من خلال جميع المقررات الدراسية وفي جميع المستويات التعليمية من خلال الخبرات التي يمر بها المتعلم وهذا يتطلب فهماً عميقاً للتفكير وإعادة النظر في أنظمة التربية والتعليم وأهدافها وغاياتها وبرامجها ومشروعاتها والوسائط التي توظف في تنفيذها.

وخلاصة القول إنه من دون معرفة عميقة بماهية التفكير لا يمكن الارتقاء بأنظمة التربية والتعليم إذا كان الهدف الرئيس هو الانتقال من تعليم مهارات وتلبية احتياجات المتعلم الخاصة بصورة تنسجم مع أهداف التفكير؛ كون التفكير عملية متجددة ومتطورة باستمرار تمتد مع امتداد حياة المتعلم. وهذا مما يؤكد أهمية تعليم المتعلم المهارات الأساسية واللازمة لتثقيف الذات، وأن يتعلم المتعلم كيف يتعلم إذ أن هذه المسائل على درجة عالية من الأهمية فهي بمثابة الموجهات التي توجه أنظمة التربية والتعليم في الدول المتقدمة وينبغي أن يتاح لها ذلك في دول العالم النامي.

المتعلم المنتج

المتعلم المنتج هو الذي يستطيع استثمار ما تعلمه من حقائق وقواعد ونظريات وقيم ومعرفة لإنتاج منتجات. وهذا النوع من المتعلمين يمثل صمام الأمان للمجتمعات التي تسعى للمنافسة العالمية ولتحقيق تنمية شاملة واقتصاد قوي. وفكرة (المتعلم المنتج) ليست بفكرة جديدة فقد تكلم عنها جون ديوي منذ سنوات عديدة فقال: " إن المعرفة لا تكون معرفة إلاّ إذا تحولت إلى عمل منتج ومثمر " فالعلاقة بين المعرفة والإنتاج علاقة قديمة وقوية اتفق عليها الأجيال وتبني هذه الفلسفة يحتاج لتغيير شامل في النظام التعليمي تغيير يجعل من التعلم عملية تفاعلية ومن المتعلم محورٌ لعملية التعلم، ومن الخبرات المختلفة للمتعلمين والمعلمين فرصة للتفاعل وتبادل الخبرات ومن المدرسة بعناصرها المختلفة مصنعاً للأجيال القادرة على الفهم والإنتاج. وهذه الفلسفة تتطلب تغييراً شاملاً في دور المتعلم والمعلم والإدارة المدرسية والأسرة والمجتمع. فالإنتاج المراد لا يعني الإنتاج المادي وحده، وإنما هو كل منتج مادي أو معنوي يمكن للفرد أو للمجتمع أن يستفيد منه فلا يمكن تخيل مجتمع بلا إنتاج فكري أو أدبي أو فني فالفنون والآداب والفكر من أرقى المنتجات التي تبرز قيم الشعوب وثقافاتها.

ومن هنا يتبين أن العلاقة ما بين المتعلم والبيئة التي يتعلم فيها علاقة عضوية، فالمتعلم المنتج يحتاج بيئة تعليمية تشجعه على الإنتاج، والبيئة التعليمية المنتجة تحتاج إلى مجتمع خارجي تتفاعل معه وتستجيب لحاجاته وتستفيد من خبراته. فالعملية التعليمية عملية تفاعلية على جميع المستويات (المتعلم والمدرسة والمجتمع والعالم الخارجي) كما يتضح في الشكل التالي:

وحتى تكون هذه العلاقة تفاعلية فعلاً لابد من الإدراك بأن المتعلم يتعلم من خلال العمل ومن خلال خبرات الآخرين. فالتعلم من خلال العمل يقتضي التفاعل ما بين المتعلم وما يتعلمه من حقائق ونظريات وقوانين وملائمة تحويلها إلى عمل منتج. والتعلم من خلال الخبرات التعليمية التي يمر بها المتعلم تقتضي التفاعل في المواقف التعليمية التي يمر بها أخذاً وعطاءً حتى يستفيد منها ويستطيع تطبيقها.

والتعلم من خلال خبرات الآخرين يقتضي التفاعل مع الآخرين تفاعلاً إيجابياً حتى يتعلم من خبراتهم ويكون خبرته الخاصة به. وخبرات الآخرين ليست بالضرورة أن تكون آنية أمام المتعلم يشاهدها ويسمعها فقد يستفيد المتعلم من خبرات الأجداد والأجيال السابقة. فالعلم والخبرات عمليات تراكمية يستطيع أن يستفيد منها المتعلم لتفادي البدايات الصفرية، والوقوع في الأخطاء نفسها التي وقع فيها الآخرون، والبدء من حيث انتهى الآخرون وليس من حيث بدأوا. وعليه فإن تكوين المتعلم المنتج يقتضي وجود تعلم تفاعلي بحيث يكون هناك:

- المتعلم العامل الذي يتفاعل مع كل ما يتعلمه من خلال الاستماع أو التحدث أو الإبداع أو التفكير أو التقليد أو التركيب. وهو المتعلم الذي يعمل ويفهم ما يعلمه.
- المعلم القائد والمبدع، وهو المعلم الذي يركز على توظيف قدرات المتعلم وجعله قادر على إيجاد أنظمة وخدمات قادرة على حل المشكلات وتستجيب للاحتياجات الفردية والمجتمعية.

رؤى مقترحة لإعداد المتعلم في عصر العولمة

إن المتعلم الذي يتطلع له في عصر العولمة هو متعلم نشط قادر على أن يتعلم كيف يتعلم، وكيف يمكنه تطوير خبراته ومهاراته باستمرار قادراً على التفكير والاستنتاج، وهذا لا يتأتى من الفراغ وإنما يتطلب بيئة تعليمية تعلمية ومناهج واستراتيجيات تدريسية ومتطلبات مادية وغيرها، وإحداث تغيرات جوهرية حول مفهوم الثقافة المعلوماتية ومتطلبات الحياة في عصر العولمة بحيث لا يقتصر دور برامج الثقافة المعلوماتية على إكساب المتعلم المهارات الأساسية في استخدام التقنية وإهمال مهارات أخرى عديدة ومهمة. ويمكن إجمال ذلك في النموذجين التاليين دون الزعم بأنها الحل السحري القادر على دعم مفهوم المتعلم في عصر العولمة، وإنما هي محاولة لتقديم بعض النماذج الجوهرية في هذا المجال.

النموذج الأول

ويتم الاعتماد في تصميمه على مدخل النظم الذي يعتمد على وجود رؤية واضحة لما يراد الوصول إليه، هذه الرؤية تعتمد على وجود متعلم يمتلك العديد من المعارف والمهارات التي تؤهله لمواكبة الحياة في عصر العولمة وكأنه بمثابة منظومة قابلة للتحسن والارتقاء باستمرار مما يمكن من استثمار الكنز المكنون داخله عاملاً في سوق العمل، أو متعلماً طالباً للعلم ولمزيد من المعرفة متميزاً بالقدرة على تحمل المسؤولية واستيعاب المهام في حالة تأهب وشوق لعمليتي التعليم والتعلم من خلال أسلوب جانب عبر وسائل وتطبيقات تقنية متنوعة ومختلفة ومناسبة لكافة الاحتياجات.

النموذج الثاني

وتم الاعتماد في تصميمه على تقرير عدة عوامل تتضافر فيما بينها لإعداد المتعلم في عصر العولمة. من أهمها: الدافعية فدافعية المتعلم الإيجابية تساعده على الإبداع والانجاز إذ أن هذه الدافعية مسئولة عن تجدد العطاء والتعلم المستمر وإثارة الحماس لمزيد من الجهد والبذل. فالمرتكز الأساسي لتطوير الذات هو القدرة على التعلم فالمستقبل يعتمد على قرارات المتعلم ومواهبه بصورة أكبر من اعتماده على الموارد الطبيعية؛ إذ لم تعد فرص العمل تعتمد على الروتين بل لابد من الإبداع والابتكار والتدريب والتعلم مع الحاجة إلى تحقيق التنمية المستدامة. بالإضافة إلى الثورة الحاصلة في مجال المعرفة وتقنيات المعلومات والاتصالات وما يترتب على ذلك من تأثير في العملية التعليمية مما يجعل جودة المتعلم مطلباً ملحاً ويضفي عليه أهمية متزايدة. وتتأثر هذه العوامل بعوامل أخرى مهمة مثل : المناهج، أساليب التعليم والتعلم، البيئة التعليمية التعلمية ، الأنشطة التعليمية ، تقنيات التعليم ، أساليب التقويم المختلفة بالإضافة إلى المعلمين، والشراكة المرجوة بين عدة قطاعات مثل : أولياء الأمور، والمجتمع. وفيما يلي تفصيل لعناصر الرؤى والأدوار المتوقعة من كل عنصر.

- **المعلم**

ويعد المعلم ركيزة هامة في النظام التعليمي وبدونه لا يمكن لأي نظام تعليمي تحقيق أهدافه وما يصبو إليه، كونه المهندس المعماري للمستقبل إذ أن المطلوب منه هو وضع المتعلم ذلك المعمار الجديد على قاعدة ثابتة بحيث يكون قادراً على الابتكار والإبداع مما يجعله مبتكراً لتصورات تتلائم مع احتياجات عصر العولمة (كوماير؛ 2009). فهو كمن يرسم لوحة يرى فيها مالا تراه العيون حيث يفجر الطاقات ولا يدع ينابيعها تنضب من نفوس متعلميه يمدهم بالمعرفة والأمل ويحررهم من الشعور بمركب النقص والأوهام، ويساعدهم على كسر القيود الشخصية سواء كانت روحية أو عقلية أو جسدية، ويقوي فيهم الشعور بالفخر والاعتزاز والقيمة الذاتية.

والمعلم هو مبلغ العلم والمعرفة، وهو الداعي إلى الإصلاح والتطوير، والرائد نحو التجديد والإبداع والابتكار في أمته ومجتمعه، وهو نبض التطوير وروحه وحركته، وهو صانع عقول أجيال الغد من خلال وصل الماضي بالحاضر، ووصل الحاضر بالمستقبل.

ويُتوقع من المعلم في عصر العولمة أن يكون ممتلكاً لزادٍ ثقافي عريض، عاملاً على تنويع مجالات الخبرة، مطوراً لنفسه، ولديه الرغبة على التطور ومتابعة المعرفة وتحصيل العلم، قادراً على تحفيز رغبة المتعلمين في التعلم، مولداً للحماس نحو المعرفة في نفوسهم، موجهاً نحو مصادر المعرفة وطرق الحصول عليها وبنائها، ومساعداً للتفكير وتوليد الأفكار وإنتاجها، مهندساً لبيئة التعلم بما يُفعل دور المتعلم النشط. متمكناً من مواجهة المتغيرات المستجدة والمتمثلة في

المنظور المعرفي والتقني بمختلف أبعادها وعلى دراية كافية ووافية بالمتغيرات العالمية المتجددة (متولي؛ 2002 ، 29-30). بحيث يقف موقفاً شامخاً وسط الهرم التعليمي لما له من مسؤولية كبيرة في تنوير وتثقيف المتعلم نظراً للدور الكبير الذي يلعبه في ظل التعايش مع عصر العولمة حيث يشغل دور الموجه والمرشد للعملية التعليمية وليس الناقل للمعلومات والمعارف (العصيمي؛ 2009).

مما يتطلب من عملية إعداد المعلم إعادة النظر في برامج الإعداد قبل الخدمة وأثناءها وليس في مجال الوسائل والتقنيات وحدها وإنما في جميع متغيراتها ومكوناتها، وإعادة صياغتها في ضوء الافتراضات المعاصرة حول عمليتي التعليم والتعلم.

- **المناهج**

بحيث تتسم المناهج بتوجهات تركز على العمق أكثر من التفصيلات، والعناية بوحدة العلوم مع التركيز على المفاهيم الكبيرة، والمفاهيم المفتاحية، على أن تحوي مساحة للمتعلم يقوم من خلالها بالتعلم عن طريق قيامه بسلسلة من الأنشطة تقوده إلى بناء المفاهيم واستنتاج المعرفة وبناءها، وتكون بمثابة البرنامج المصمم خصيصا لمتعلم عصر العولمة مما يمكنه من السيطرة بفاعلية على الأنشطة والخبرات التي تحقق مزيداً من المردودات التربوية الايجابية على اعتبار أن المناهج تشكل المحور الرئيس والأساس في جودة عملية التربية والتعليم (إبراهيم؛ 2002، 122).

- **أساليب التعليم والتعلم**

والمهم هنا هو التحول من التعلم المتمركز حول المنهج أو المعلم إلى التعلم المتمركز حول المتعلم. فالتعلم يجب أن يبدأ بالمتعلم وينتهي إليه وعلى هذا يجب التأكيد بأنه ليس هناك أسلوب مثالي في التعلم فلكل أسلوب فوائده وخصائصه؛ ولذا فإن على المعلم تبني عدة استراتيجيات وأساليب بحيث تتضمن مستويات المعرفة العميقة، وقدرات التفكير، واستخدام أكثر من أسلوب واحد خلال التعليم والتعلم. فالتغيير والتبديل في أساليب التعليم والتعلم وبخاصة تلك التي تستغل طاقات ومهارات المتعلمين بإيجابية فإن مخرجاتها عادة ما تتمثل في المبدعين والمفكرين والمهرة مع الأخذ بالأساليب التي تكون أكثر فاعلية من جانب المتعلم لتهيئة المناخ الملائم للأخذ به نحو التحصيل والإنتاج مما يفسح المجال له نحو الابتكار والتجديد (علي؛ 2002، 65). إذ يؤكد الفكر التربوي الحديث على أن أساليب التعليم والتعلم ينبغي أن تركز على تكيف المتعلم مع العصر الذي يعيش فيه ولما كان العصر يتسم بكونه في تجدد مستمر والمتعلم فيه يعد القوة الحقيقية للتغيير فإن هذا التكيف ينبغي أن يكون عملية دائمة ومستمرة وليست مرحلة منتهية وإنما تستمر بامتداد عمر المتعلم (الجيب وآخرون؛ 2000، 144).

بيئة التعليم والتعلم

تبني بيئات التعليم والتعلم عدداً من الإسهامات التي تتسم بإنتاج متعلم لديه اتجاه ايجابي نحو التعلم ملماً بوسائل وأدوات بناء المعرفة وإعادة صياغتها وتشكيلها وفلترتها، قادراً على الابتكار والتجديد، وتوليد الأفكار وطرح البدائل ومناقشتها واختيار الأفضل منها من خلال تنويع مصادر المعرفة المتاحة أمامه وإعطائه الفرصة للتعامل مع أنواع متعددة ومختلفة من مصادر التعلم والمعلومات والتي من أهم مقوماتها إثارة روح الفضول للمعرفة وتنمية القدرة على الإبداع واعتبار أن الخطأ هو فرصة لتعلم الصواب والانجازات (كوماير؛ 2009).

- **تقنيات التعليم**

للتقنيات دور هام وحيوي للارتقاء بالمتعلم في عصر العولمة والذي عليه مواجهات العديد من التحديات، ولذا فإنه لا بد من اكتساب وامتلاك بعض الكفايات الناتجة من توظيف التقنية في عمليتي التعليم والتعلم، لذا لابد وأن يتضمن هذا التوظيف خطة شاملة لتطوير عمليتي التعليم والتعلم. إذ أن تحقيق عائد تربوي مرض منها يتطلب النظر إلى التقنية كأداة لمقابلة حاجات جوهرية لا أن تحدد كأهداف جديدة ومعزولة فليس بالتقنية وحدها يحدث التحول الحقيقي في النموذج التربوي لتعليم المتعلم في عصر العولمة ، وإنما يتطلب ذلك تغير جوهري حول الكيفية التي يتعلم بها المتعلم وتوظيف التقنية في ضوء ذلك (علي؛ 2002، 65).

كما وأن استخدام التقنية كأداة للتعليم بدلا من كونها أدوات للتعلم سيكون قاصراً عن إحداث تغيير جوهري في النموذج التربوي، ولذا ينبغي أن تتغير الطرق التي تستخدم بها التقنية من أدوارها التقليدية " التقنية كمعلم" إلى التقنية كأدوات لتعلم نشط ومقصود ويتبع ذلك بالضرورة إعادة النظر بدور كلا من المعلم والمتعلم في ضوء مضامين هذا الدور الجديد.

- **الأنشطة التعليمية**

ففي عصر العولمة لابد من تغيير دور المتعلم بحيث يكون العنصر الأهم والأنشط في عملية التعلم وذلك بتمركز أنشطة التعلم حوله مما يمكنه من اكتساب مهارات التفكير العلمي، والتخطيط السليم بالإضافة إلى مهارات التحليل والاستنتاج والاستقصاء، ويؤيد الاتجاهات الإيجابية نحو ما هو مفيد للفرد والجماعة بحيث تهدف إلى توفير أكبر قدر ممكن من الخبرات المتنوعة والمختلفة والتي تسهم في تحسين كفاءتها وزيادة فاعليتها بما يتلاءم مع احتياجات المتعلم المختلفة في سائر مجالات المعرفة والاهتمامات الشخصية.

- **أساليب التقويم**

إن القيمة الحقيقية للتقويم التربوي يكمن في استخدامه استخداما فعالا في خدمة أغراض التعلم من خلال أساليبه المختلفة مما يسهم في إعانة المتعلم على الفهم والإدراك الحقيقي لما يريده من صنوف وألوان المعرفة المختلفة ويعول على تحقيق كفاية تعليمية شاملة تتضمن اكتساب المتعلم مهارات الاستفادة من إمكانيات عصر العولمة وتزويده بأساسيات المعرفة وتتبع التطورات التقنية في مجالات الدراسة والتدريب والعمل على تنمية القدرة على التعلم المستمر حيث يبرز دور التقويم التربوي كمحور أساس في دعم التحول في النموذج التعليمي وتعزيز أهدافه التي تمثل حجر الزاوية في الإصلاحات التربوية الحديثة.

وباعتبار التقويم موقفا تعليميا يسهم في تحسين عمليتي التعليم والتعلم من خلال الكشف عن مواطن القوة والضعف فيها وبكونه الأداة التي تمكن من الانتقال من الوضع القائم إلى الذي ينبغي أن يكون.

- **الإدارة المدرسية**

فالإدارة المدرسية الفاعلة تهتم بجودة التعليم والتعلم وتطويره من خلال جعل المتعلم منطلقاً للعملية التربوية والتعليمية، ومن خلال الاهتمام بمفهوم المنهج الشامل، وما تتطلبه هذه المهام من عمليات إدارية تعتمد على توظيف التقنية الإدارية القائمة على أصول التفكير العلمي والتحليل الموضوعي المنظم الذي يساعد على اتخاذ قرارات رشيدة (الغتم؛ 2006،

51). ومدير الألفية الثالثة يعتبر أحد تحديات التنمية خلال عصر العولمة فهو مطالب ألا يعايش متغيرات بيئته المحلية والإقليمية فحسب بل أن يعايش عصر ثورة المعرفة ونمو المعلومات والمتغيرات السريعة التي يشهدها عالم اليوم والتي أملت عليه أدواراً جديدة تتمثل في أن يكون محفزاً يعمل على إتاحة الفرص للنمو المهني والعلمي والثقافي من خلال الأنظمة المحفزة على الارتقاء بالأداء والابتكار والدافعة للعمل والانجاز. ولديه القدرة على الاتصال إذ أن الاتصال الفعّال عصب أساسي في أي عمل قيادي مما يجعله يتسم بكونه قائداً مرناً لا يفرض رأيه لمجرد المجاهرة به ولا يصر على تصرف لمجرد صدوره عنه، مهتماً بهيكلة وتنظيم العمل من خلال وضع ورسم الخطوط العريضة بينه كقائد وبين كافة العاملين معه في إطار التشاور الديمقراطي فالإدارة الناجحة تستطيع أن ترتقي بمستوى كافة العاملين بها وأن تستخرج ما لديهم من كنوز دفينة. مسئولاً عن إدارة مصادر المعرفة والوسائط التعليمية المتنوعة، والتقنية المتقدمة بطريقة عصرية واستخدامها الاستخدام الأمثل بما يساير الاتجاهات التربوية المعاصرة. مهتماً بجعل المدرسة مصدر إشعاع علمي في بيئته المحلية من خلال قنوات الاتصال بين المدرسة كنظام وبين المجتمع المحلي.

- **الشراكة بين أولياء الأمور والمجتمع**

ويلزم من ذلك تقوية أواصر الشراكة ما بين المدرسة والمنزل وتفعيل دور مجالس أولياء الأمور والمعلمين لينعكس ذلك إيجابياً على العملية التعليمية مما يجعل من مؤسسات أنظمة التربية والتعليم امتداداً للمجتمع حيث تسعى لتحقيق طموحاته وإنجاح رسالته. فيتابع المجتمع مشاريع المدرسة ويسعى لتمويل ما تحتاج إليه من تنفيذ برامج طموحة ويتعاون معها في حل بعض المشكلات مثل ظاهرة التسرب. فمهمة الأنظمة التربوية والتعليمية هو إعداد الأجيال المؤهلة للانسجام مع التطور الشامل الذي يلحق المجتمع بأكمله على اعتبار أن المجتمع هيكلاً ديناميكياً دائم الحركة والتطور. وجهود رعاية المتعلمين جهود مستمرة قديمة وحديثة لا تقتصر على جهة بعينها وإنما هي مسؤولية مشتركة وموزعة بين أفراد المجتمع كافة على اعتبار أن الدعوة إلى تعليم متميز تُعد التزاما يُلزم حشد جميع الطاقات والإمكانات لتحقيق مستقبل تعليمي مشرق. إذ أن هذه البيئات هي مصدر الإلهام الإبداعي للمتعلم وهي المسئولة عن نموه وارتقائه أو إحباطه وفشله فمتى ما كانت هذه البيئات خصبة ثرية مشجعة تثير دوافع المتعلم وتشبع حاجاته وتجيب على تساؤلاته وحواراته ويسودها الاطمئنان النفسي والثقة بالنفس وتتوفر فيها الإمكانات المادية فإن ذلك ييسر عملية الإبداع فتنمو الموهبة وتترعرع صاعدة نحو الكمال لتحقيق الانجازات مستقبلاً ؛ ومتى ما كانت فقيرة معدمة في مثيراتها الفكرية ويسودها روح التسلط والخوف وتنعدم فيها الثقة بالنفس ولا تتوافر فيها الإمكانات المادية والثقافية اللازمة للعملية الإبداعية فغالباً ما تكون سبباً في إحباط المتعلم وفشله (هميسة؛ 2010، 33).

الخاتمة

ومن خلال الاستعراض السابق يتضح أن الرؤية المستقبلية لمفهوم المتعلم في عصر العولمة هو أحد أهم الأطروحات التربوية التي ينشدها التربويون في ظل ثورة المعرفة ونمو المعلومات كونه عماد المستقبل، وقلب الأمة، وروح حضارتها، مما يجعل عملية التربية والتعليم ترتكز على مجموعة من المبادئ المتوافقة مع فلسفة العصر منها: التعلم المستمر- التعلم مدى الحياة – التعلم القائم على المعرفة.

بحيث يكون المتعلم منظومة متكاملة لا ازدواج فيها ولا تعارض بينها فلا تكتفي العملية التربوية والتعليمية بالجوانب النظرية فقط بل تكون أهدافها قابلة للتطبيق ومرتبطة بالواقع ومتغيراته ومستجداته المختلفة. فالنظام التربوي مطالباً دائماً بالانخراط في علاقات تفاعل مستمرة ونشطة مع المتغيرات المحيطة به كونه لا يعمل في فراغ كما وأنه لا يُقبل منه أن يتخلف عن حركة التغيرات العالمية من حوله بدءاً من فلسفته وتوجهاته الفكرية وانتهاءً بما يقدم داخل حجرات الدراسة. فهو معنيٌ بالتفاعل مع البنى العالمية العلمية والمعرفية والثقافية والتي تكون فيها المتغيرات أكثر من الثوابت والانشغال فيها بالمستقبل أكثر من الانشغال فيها بالماضي والحاضر. فالعصر يحتاج إلى العقول المبدعة القادرة على التكيف مع الظروف والحاجات المتغيرة باستمرار حتى يُمكن مسايرة التطور وتقديم الجديد في كافة المجالات المختلفة مما يجعل البقاء للأقوى والأقوى هو من يمتلك سلاح العلم والمعرفة والقادر على استخدامها والاستفادة منها.

ومن هذا المتكأ يتبين دور الإعداد الفعّال للمتعلم القادر على الانتقال من مرحلة طوفان المعلومات إلى مرحلة ثقافة المعرفة ولابد أن يتم هذا الإعداد في ضوء فلسفة تمهين التعليم الأمر الذي سيترتب عليه تغيير النظرة إلى المتعلم وإلى عملية التعليم برمتها؛ وفي ذلك لابد من دور متميز لأنظمة التربية والتعليم إن أرادت للمتعلم أن يتبوأ مكانته في عصر العولمة. ولعله من المهم التأكيد على أهمية أن تتضمن كافة الإسهامات حول مفهوم المتعلم في عصر العولمة بصيص ضوء وآراء بناءة هذا مع عدم التركيز على المعوقات والسلبيات التي من دورها جعل التطوير أمراً خيالياً أو سراباً لا يمكن بلوغه فالقضية تحتاج إلى كثير من العزم والتفاؤل لتخطي الحواجز والعمل لعصر العولمة والذي امتاز بكون كل شيء فيه متغير ومتبدل بدلاً من البقاء في صعوبات الحاضر وقيود الماضي إذ أنه لابد من العمل لا الشعارات. وليس هناك سبيل لغرس هذا الوعي وتنميته إلاّ من خلال التربية والتعليم المتسمين بهذا الوعي، فالتربية في جوهرها عملية مستقبلية وهي الأداة التي تعد أجيال اليوم لعصر الغد ولذا فإن الوعي بسمات العصر يتطلب العمل وتطوير التعليم لا بالوعود البراقة أو العبارات المنمقة ولكن بالبحوث والدراسات العلمية الأصيلة التي تستطلع أفكار كل جديد وتستبين صور التغير والتطور في مجتمعات عصر العولمة.

نتائج الدراسة

ويمكن إجمال أهم نتائج الدراسة والتي يمكن التأكيد عليها فيما يلي:

- أن إعداد المتعلم في عصر العولمة يبدأ من مؤسسات التربية والتعليم كونها الميدان الأول والمنبع الأساس في إعداده فعماد أي مشروع للنهوض والتطوير يبدأ به، مما يُلزم على نظم التربية والتعليم التخطيط للتطوير بما يحقق المعاصرة ويحفظ الأصالة ويُمكّن من إعداد المتعلم إعداداً متكاملاً يُمكنه من مقابلة تحديات عصره والتكيف معها.

- أن إعداد المتعلم من خلال النظر في البُعد المستقبلي لعصر العولمة يُمكن وذلك عن طريق بناء إستراتيجية تربوية تسمح بالتفاعل الحقيقي مع العصر ، ولذلك فإن التعليم يجب أن يتحرر من الطرق التقليدية التي تعتمد على التلقين والحفظ وأن يعتمد على المشاركة الفاعلة للمتعلم.
- أن إعداد المتعلم لعصر العولمة لا يمكن عن طريق الانغلاق على الذات ورفض الآخر وهذا يؤكد حاجة مؤسسات أنظمة التربية والتعليم إلى بلورة مشروع حضاري متكامل تستطيع من خلاله مواجهة العصر مما يُمكن من رسم صور تستشرف آفاق المتعلم في مجال محدد وهو التفاعل ما بينه و ما بين عصر العولمة.
- أن إعداد المتعلم لعصر العولمة هو من أجل هدف عام وهو تمكين المتعلم من معارف ومهارات وقيم واتجاهات تؤهله من القدرة على الاختيار الواعي ورفض كل غريب والتمسك بكل أصيل.
- أن إعداد المتعلم في عصر العولمة يكون استناداً على رؤى يُستشرف من خلالها ملامحه على أن لا تكون تلك الرؤى بعيدة المنال وصعبة التحقيق لأن العجز في الوصول إليها قد يسبب الإحباط والوهن وهذا مالا يُراد ورحم الله امرأ عرف حده فوقف عنده.

مقترحات الدراسة

تمثل هذه الدراسة لبنة من لبنات الكشف عن موضوعها ومن ثمّ فإنه لا بد من الإشارة لبعض المقترحات التي تفيد في إصلاح نظم التربية والتعليم ومن هذه المقترحات ما يلي :

- المسارعة بوضع خطط تهتم بإعداد المتعلم في عصر العولمة تنطلق من رؤية واضحة وأهداف محددة لتحقيقها.
- التفكير الجاد في مراجعة برامج إعداد المتعلم في عصر العولمة في ضوء النظريات التربوية المعاصرة واستشراف نماذج تربوية لهذا الإعداد من خلال الاسترشاد بمقارنات مرجعية متميزة.
- البدء بإصلاح أنظمة التربية والتعليم وتقديم إستراتيجية جديدة تبدأ من الميادين التربوية والتعليمية، وذلك بهدف تنمية الفاعلية عند المتعلم مما يتطلب المراجعة الجريئة والواعية لهذه الأنظمة وإعادة النظر في فلسفتها وأهدافها وميادينها والطرق والأساليب المتبعة فيها ومن ثم إعادة صياغتها لتكون قادرة على مواجهة التحديات وتلبية احتياجات المتعلم في عصر العولمة.
- إجراء المزيد من الدراسات التي تهتم بتفعيل دور المتعلم في عصر العولمة بحيث تتناول العلاقة بين عناصر العملية التعليمية في ضوء منظومة تعليمية متكاملة ذلك لأن الدراسات لا زالت قليلة ونادرة.

المراجع العلمية

- إبراهيم، مجد عزيز(2001). **المنهج التربوي وتحديات العصر**. عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- أنشايدا، دونا، وَ سترون ، مارفين، وَ مكينزي، فلوريتا (1999). **إعداد الطلاب للقرن الحادي والعشرين** . ترجمة: دعدور، السيد محمود؛ وحش ، إبراهيم رزق. عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- أوما ، كينيشي (2009). **نظم التعلم في العالم تواجه التحدي : الحياة في القارة الخفية** . ترجمة: أحمد أبو زيد . شبكة المعلومات الدولية " الانترنت" . مجلة المعرفة، العدد/ 75 ، الصفحات 36-40 .

- البيلاوي، فيولا (بدون تاريخ). **فهم المتعلم**. مجلة الطفولة العربية. العدد الصفري. الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت.
- بخش، هاله طه (2010). **الطالب وتحديات المستقبل: رؤية في ظل مفهوم مدرسة المستقبل**. الدوحة، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- البربري، هند أحمد (1428/1427). **الجودة في مدارس التعليم العام**. محكم. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن). القصيم. في يومي الثلاثاء والأربعاء 28-29 ربيع الآخر الموافق 15-16مايو 2007م . بعنوان "الجودة في التعليم العام". الصفحات 711- 740
- الجيب، محمد إبراهيم؛ الجودر، ابتسام عبد الرحمن؛ فارع، ابتسام عبد الله (2000). **دور مراكز مصادر التعلم في العملية التعليمية والتربوية في دول الخليج العربية** ، ط1، دار الحكمة ، البحرين.
- حاجي، خديجة محمد عمر(2005/1426). **المعلوماتية والمتعلمون**. في إبراهيم المحيسن (محرر). المعلوماتية والتعليم. ص 395- 443. دار الزمان ، المدينة المنورة.
- الحر، عبد العزيز (2001) . **مدرسة المستقبل**. الدوحة، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- حنفي، عبد العظيم محمود(2009). **الاستخدام الأمثل لمصادر المعرفة.. التحدي القادم للمدرسة** . شبكة المعلومات الدولية " الانترنت" . مجلة المعرفة، العدد/ 157. تم التصفح يوم الثلاثاء الموافق 28/ 02/ 1443 الساعة12:15 ص. من موقع https://www.alkhaleej.ae
- الخبتي ، علي بن صالح (2009). **التعلم مدى الحياة .. للمعلمين** . شبكة المعلومات الدولية "الانترنت" . مجلة المعرفة، العدد/137. تم التصفح يوم الإثنين الموافق 27/ 2/ 1443 الساعة م10:15. من موقع https://educapsy.com
- الخميسي، السيد سلامة (2005). **التجديد في فلسفة التربية العربية لمواجهة تحديات العولمة** . المجلد الثاني، كلية التربية؛ جامعة الملك سعود، الصفحات 743- 805 .
- الرومي، نايف بن هشال (1424/ 2003). **إنهم لا ينتجون.. مفهوم التحول من المدرسة إلى سوق العمل**. ط1، العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الرويس ، عبد العزيز (2009). **الإعداد يتطلب بيئة تعليمية ومناهج واستراتيجيات تدريسية ومتطلبات مادية : الطالب وتحديات المستقبل** . شبكة المعلومات الدولية " الانترنت" . مجلة المعرفة، العدد/ 108. تم التصفح يوم الإثنين الموافق 27/ 02/ 1443 ه الساعة 11:30م. من موقع https://islamarchive.com
- سيف، نايل يوسف (2009). **سماته الأساسية الطلاقة والمرونة والأصالة والإبداع... أعلى مستويات الموهبة** . شبكة المعلومات الدولية " الانترنت" . مجلة المعرفة، العدد 137. تم التصفح يوم الإثنين الموافق 27/ 02/ 1443 ه الساعة11:00م. من موقع http://omferas.com
- آل عبد الله، إبراهيم محمد (1425/ 2005). **مستقبل التعليم والأمن في عصر العولمة**. المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب. جامعة الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية. المجلد 19، العدد 38 ، 211- 241.
- عثمان، ممدوح عبد الهادي (2002). **التكنولوجيا ومدرسة المستقبل " الواقع والمأمول"** . محكم. ندوة "مدرسة المستقبل". الرياض. في الفترة من 16-1423/8/17هـ. شبكة المعلومات الدولية " الانترنت". تم التصفح يوم الإثنين الموافق 27/ 02/ 1443الساعة 11:50م. من موقع http://www.psso.org.sa

- العصيمي ، خالد محمد (2009). **تكوين المعلم في عالم متغير.. هل تحل التكنولوجيا محل المعلمين؟**. شبكة المعلومات الدولية " الانترنت" . مجلة المعرفة، العدد/ 137. تم التصفح يوم الثلاثاء الموافق 28/ 02/ 1443 ه الساعة12:10ص. من موقع *https://kenanaonline.com*
- علي، صلاح حامد رمضان (1422 / 2002). **التعلم في ظل تقنيات نظام التعليم العالمي الجديد**. مجلة التدريب والتقنية ، العدد 26.
- عياد، عزة علي إبراهيم (1431/ 2010). **التربية الإسلامية بين الماضي والحاضر**. دار الإفهام، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الغنم، نورة أحمد عبد الله (2006). **مدارس المستقبل لتحولات المستقبل**. مجلة التربية: البحرين، العدد 19.
- كومايز ، فرانتس (2009). **مستقبل التعليم .. الطالب هو النظام التعليمي** . ترجمة: أسامة أمين. شبكة المعلومات الدولية " الانترنت" . مجلة المعرفة، العدد / 175. تم التصفح يوم الخميس الموافق 2009/5/21 الساعة 2:33م. من موقع *http://www.almarefh.org*
- الكيلاني، ماجد عرسان (1997). **التربية والتجديد وتنمية الفاعلية عند المسلم المعاصر** . دار الاستقامة، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية.
- متولي ، نبيل (1423/ 2002). **الحفاظ على الهوية العربية الإسلامية في مدرسة المستقبل**. محكم. ندوة "مدرسة المستقبل". الرياض. في الفترة من 16-1423/8/17هـ. شبكة المعلومات الدولية " الانترنت". تم التصفح يوم الثلاثاء الموافق 28/ 02/ 1443 الساعة 12:2 ص. من موقع *https://ketabonline.com*
- الميمان ، بدرية صالح (1423/ 2002). **نحو تأصيل إسلامي لمفهومي التربية وأهدافها**. ط1، دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- هيمة، بدر عبد الحميد (1431/ 2010) . **إصلاح التعليم آمال وطموحات**. شبكة المعلومات الدولية " الانترنت" صيد الفوائد. تم التصفح يوم الإثنين الموافق27/ 02/ 1443 ه الساعة 11:55م من موقع *www.saaid.net*

أثر استخدام تقنية السبورة الإلكترونية في التدريس على التحصيل لدى طالبات المرحلة الابتدائية وبقاء أثر التعلم من وجهة نظر المعلمات، في مدرسة بمدينة خميس مشيط (بحـــث نوعــي)

The effect of using electronic blackboard technology in teaching on the achievement of primary school students and the survival of the learning effect from the teachers ’point of view at a school in Khamis Mushait.

أ. فاطمة حسن عبدالرحمن الاسمري- ماجستير تقنيات التعليم _ جامعة الملك خالد- المملكة العربية السعودية

Email:ftm.hsn400@gmail.com

المستخلص:

هدف هذا البحث إلى معرفة أثر استخدام السبورة الإلكترونية على التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات, ولتحقيق أهداف هذا البحث استخدمت الباحثة المنهج النوعي(الكيفي)، وقد طُبق البحث على عينة مكونة من طالبات المرحلة الابتدائية، وتمثلت أداة الدراسة في المقابلة والتي أُجريت لخمسة من المعلمات اللاتي استخدمن السبورة الإلكترونية في تدريس الطالبات، وقد بينت النتائج أنه لا يوجد تأثير للسبورة الإلكترونية على التحصيل لدى الطالبات حيث تبين أن لطريقة تقييم الطالبات في هذه المرحلة دور في ذلك, في حين أنها اكسبتهن الكثير من المهارات، كما تبين أن التعلم كان أبقى أثر عند استخدام السبورة الإلكترونية في تدريسهن, وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة توفير السبورة الإلكترونية بملحقاتها المختلفة في جميع المدارس داخل الفصول الدراسية، وتدريب المعلمات عليها في مراكز تدريب وتأهيل المعلمات.

الكلمات المفتاحية: التقنية، السبورة التفاعلية(الذكية)، طالبات المرحلة الابتدائية، التقويم المستمر.

The effect of using electronic blackboard technology in teaching on the achievement of primary school students and the survival of the learning effect from the teachers ’point of view at a school in Khamis Mushait.

Abstract:

The aim of this research is to know the effect of using the electronic whiteboard on gaining knowledge and the sustainability of the learning effect of primary school students from teacher`s point of view. To achieve the objectives of this research, the study was done on a sample of primary school students, and the study tool was the conducted interviews with five teachers that used electronic blackboards in teaching female students. The research led to the following result, that there is no direct effect of using electronic blackboard in knowledge transfer and the reason for that might be the continuous evaluation system used at this stage of school. However, it has been discovered that using the electronic blackboards can help female students gain certain skills such as (thinking, discovery, and social skills), it was also found that learning had a residual effect when using the electronic board in teaching. Thus, considering these results, the study recommended the necessity of providing the electronic board with its various accessories in all schools within the classroom, and training teachers on it in teacher`s training and qualification centers.

Key Words: Technology, Smart board, Primary school students, Continuous evaluation.

المقدمة:

مما لا شك فيه أن العالم اليوم يشهد تسارع تقني مُبهر فلقد أصبح للوسائل التكنولوجية الحديثة (الأجهزة الإلكترونية) دوراً بارزاً في تخزين المعلومات وتوليدها فقد أضحت المصدر الرئيسي للحصول على المعلومة بسرعه هائلة، خصوصاً مع ارتباطها بشبكة الإنترنت (الشبكة العنكبوتية) والتي تناولت جميع النواحي والاتجاهات منها الصناعية، المادية، والإنتاجية، ولم تكتفِ بذلك، بل وصلت الى النواحي الاجتماعية بأنواعها، فأثرت في المفاهيم والقيم والاتجاهات لدى الفرد والمجتمع بأكمله مما أدى الى التأثير في العملية التربوية.

ولقد ارتفعت الأصوات التي تنادي بالتغيير الجذري في المؤسسات التعليمية بما يتوافق مع روح العصر ومتطلباته، لذا أسرعت الدول المتقدمة منها والنامية على حد سواء لدمج التكنولوجيا التعليمية في أنظمتها التعليمية، إيمانا منها بدور التكنولوجيا التعليمية في تحسين كفاءة وفاعلية أنظمتها التربوية، لتضمن لهذه الأنظمة التربوية البقاء في ميدان السباق التكنولوجي. إن هذه المستجدات حتّمت على مدرس المستقبل الإلمام بالكفايات التكنولوجية ودمج التكنولوجيا في المنهج من خلال استخدام أساليب تدريسية جديدة، ويتطلب هذا الأمر بذل المزيد من الجهود ليتمكن المدرس من القيام بدوره داخل الصف في إدارة العملية التعليمية بنجاح. (مقبل، 2012, كما ورد في قنديل2012-2013).

تتطلب عملية إدارة العملية التعليمية حدوث تفاعلات متعددة أثناء الموقف التدريسي، وفي هذه التفاعلات المتنوعة يستخدم المعلم والطلاب أدوات ومواد مختلفة كالسبورة والطباشير وأجهزة العرض المختلفة. ولهذا فإن تخطيط

الدرس ينبغي أن يصف التفاعلات المتوقع حدوثها في أثناء الموقف التدريسي، مع الأخذ بالاعتبار أهداف الموقف التعليمي، والإمكانات اللازمة لتحقيق الأهداف والمدة الزمنية الكافية، والمكان المناسب لتحقيق الأهداف، ومن هذا المنطلق بدأ المهتمون بالعلوم التكنولوجية والتعليم بابتكار وسائل تساعد المعلم في التخطيط للمواقف التعليمية، ومن هذه الوسائل " السبورة التفاعلية.

وتعد السبورة التفاعلية أو الذكية (Smart Board) من أحدث الاكتشافات التعليمية ويتم استخدامها لعرض ما على شاشة جهاز الحاسوب ولها استخدامات وتطبيقات متعددة، نرى هذه السبورة التفاعليّة في المدارس، لتخدم المعلم في طريقة التدريس، وأيضا تستخدم داخل قاعات الاجتماعات والمؤتمرات وورش العمل. فهي تساعد المعلمين على وضع خطة من خلال الترتيب والتنظيم وإضافة بعض الجماليات من صوت وصورة وغيرها. (www.qou.edu/).

"ولما كان معلمي المرحلة الابتدائية يواجهون تحدياً صعباً بجعل الاطفال المليئين بطاقة نشطة متحركة على التركيز والانتباه للدرس، لذلك كانت اضافة السبورة التفاعلية للفصول وسيلة للسيطرة على هذه الطاقة النشطة، حيث إن الاطفال في مثل هذه المرحلة يحبون أن يتم اختيارهم للذهاب الى اللوحة لكي يظهر أنه قادر على تنفيذ المهمة" (ar.m.wikibooks.org).

فالجيل الرقمي الذي نشاء في عصر التكنولوجيا والثورة الرقمية, تجذبهم الاجهزة والتقنيات الحديثة على مختلف اشكالها فلقد اصبحت جزء من حياتهم, فدخلت في تعليمهم على هيئة سبورة لتواكب عصرهم الذي نشأوا فيه لتحل مكان السبورة التقليدية ، فهل كان لها تأثير على التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى هذه المرحلة العمرية هذا ما تسعى الباحثة لمعرفته في سياق هذا البحث، ربما ليس هو بالموضوع الجديد ولكن الباحثة هنا انتهجت في طرحه اسلوب البحث النوعي لفهم اعمق واشمل لهذا الموضوع من وجهة نظر المعلمات اللاتي استخدمن هذه السبورة في تدريس هذه المرحلة العمرية.

الهدف من البحث:

يهدف هذا البحث لمعرفة أثر استخدام تقنية السبورة الالكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية وبقاء أثر التعلم لديهن وذلك من وجهة نظر المعلمات، حيث يعتمد هذا البحث على مقابلة عدد من المعلمات اللاتي استخدمن هذه التقنية الحديثة في تدريس طالبات المرحلة الابتدائية في جميع المواد الدراسية لأخذ آراءهم وطرح عدد من الاسئلة عليهم لمعرفة هل كان لاستخدام السبورة الالكترونية في التدريس أثر على تحصيل الطالبات وعلى بقاء أثر التعلم لديهن، وهل ساهم ذلك في تنمية أي من المهارات.

وتناول جميع ما سبق بشيء من التفصيل بالنزول لأرض الواقع والسماع من أصحاب التجربة وذلك من خلال منهجية البحث المتبعة وهذا هدف الباحثة الثاني من هذا البحث.

مشكلة البحث:

مع التغير السريع الحاصل في هذا العصر من تطور تكنولوجي ملحوظ والانتشار الرهيب للأجهزة الإلكترونية فالإصدار تلو الإصدار، والملفت في الأمر وجود هذه الأجهزة بأيدي ابناءنا في كل وقت ومن مختلف الاعمار فلا يكادون يفارقونها، وما لفت انتباه الباحثة بالأخص هم الاطفال وحبهم الشديد لهذه الاجهزة وتمكنهم منها بشكل يفوق

التصور وهم في هذه السن المبكرة، فعند دخول السبورة الإلكترونية الى مدارسهم و في تعليمهم والتي تعتبر صورة مكبرة للأجهزة التي في ايديهم، من هنا قررت الباحثة أن تبحث في هذا الموضوع لمعرفة هل لهذا الجهاز الإلكتروني (السبورة الإلكترونية) أثر في التحصيل الدراسي لهذه المرحلة العمرية وهل نمّت شيء من المهارات لديهن. وهل كان له أثر في بقاء التعلم؟

حدود البحث:

1- الحدود المكانية: سوف يطبق هذا البحث في مدرسة ابتدائية حكومية بمدينة خميس مشيط.

2- الحدود الزمانية: سوف تبدأ اجراءات هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام1441_2020 م.

3-الحدود البشرية: طالبات المرحلة الابتدائية التابعين لمدرسة ابتدائية حكومية بمدينة خميس مشيط.

أسئلة البحث:

تمثلت أسئلة البحث في السؤال الرئيسي التالي:

- ما أثر استخدام تقنية السبورة الالكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية وبقاء أثر التعلم لديهم.

ويتفرع من هذا السؤال الاسئلة الاتية:

- ما أثر استخدام تقنية السبورة الالكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية؟
- هل أثر استخدام تقنية السبورة الالكترونية في تنمية أي من المهارات لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟
- ما أثر استخدام تقنية السبورة الالكترونية على بقاء أثر التعلم لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في تسليط الضوء على الدمج الفعال للتقنية في التعليم من خلال دراسة واحدة من أحدث أدوات التقنية المستخدمة في الميدان التربوي في وقتنا الحاضر، وتتطلع الباحثة بأن يسهم هذا البحث في إمكانية استفادة القائمين على العملية التربوية من نتائجها، وتتبع اهمية الدراسة عدة جوانب:

- يمكن ان توجه العاملين في الميدان التعليمي من الاستفادة من استخدام السبورة الالكترونية كأداة تقنية مستحدثة في التدريس.
- قد يستفاد من هذا البحث القائمين على إعداد المناهج وتطويرها.
- لفت انظار العاملين في الميدان التعليمي الى دور السبورة الإلكترونية.

- وكذلك يمكن أن يستفيد منها معدوا برامج تأهيل وتدريب المعلمين بإضافة المعرفة التكنولوجية الى المعرفة الاساسية التي تقدم للمعلمين.

- كما يمكن أن يستفيد الباحثين من المنهجية المتبعة في هذا البحث، نظراً لندرة مثل هذا النوع من البحوث في ذات الموضوع بالأخص.

مبررات الدراسة:

ما أشارت الية دراسة كل من ابو جوير (2009)، وأبو العينين (2011) بضرورة توظيف التكنولوجيا الحديثة من خلال نشر الوعي بأهمية توظيفها في العملية التعليمية.

وبناء على ما سبق يأتي هذا البحث ليتناول أثر السبورة الإلكترونية باعتبارها واحدة من التكنولوجيا الحديثة في تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية عندما تستخدم في تدريسهن.

كما اوصت بعض الدراسات كدراسة كل من (صندوقة, 2018) و (دحلان, 2014) و(أبو رزق, 2012) إلى إجراء المزيد من الدراسات حول أثر استخدام السبورة الإلكترونية في تدريس مستويات أخرى من المراحل الدراسية.

وقد جدت الباحثة إن معظم الدراسات السابقة درست فاعلية أو أثر السبورة الإلكترونية على كل مادة على حدة في حين أن هذه الدراسة التي نحن بصددها ستدرس أثر استخدام السبورة الإلكترونية في المرحلة الابتدائية على تحصيلهن الدراسي في المواد الدراسية ككل وليس على التحصيل في مادة بعينها، وذلك كنتيجة لاستخدامها في التدريس.

كما أن جميع الدراسات التي وقعت عليها عين الباحثة والتي تطرقت لدراسة أثر السبورة الإلكترونية كانت تتبع المنهج الكمي، حيث كان المنهج الكمي هو السائد في جمع بيانات الدراسات وتحليلها حيث استخدم الباحثون الاختبار والتي تم تطبيقه على عينات متفاوتة في الحجم، مما جعل الباحثة تنتهج المنهج النوعي(الكيفي) في هذا البحث لعدم بحث هذه الدراسة بهذا المنهج من قبل، وللتوصل لفهم أعمق واشمل لهذا الموضوع.

ومما سبق يتعين على الباحثة أن توضح أن المنهجية المتبعة في هذا البحث هو المنهج النوعي (الكيفي)والذي يتضمن المقابلة كأداة للبحث، ويعتمد على تفسير النتائج تفسيراً نوعياً.

مصطلحات البحث:

تناولت هذه الدراسة بعض المصطلحات والمفاهيم منها "أثر، تقنية، السبورة الالكترونية، تحصيل" وفيما يلي عرض تعريفاتها وكذلك التعريف الاجرائي للباحثة لكل منها:

أثر: يعرّف كل من شحاتة والنجار (2003، ص32) الأثر بأنه" محصلة تغير مرغوب فيه، يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعلم".

التعريف الاجرائي: هو التغير الذي يحصل نتيجة استخدام السبورة الالكترونية في تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية.

تقنية: هي الادوات والمعدات التي يمكن استعمالها لحل المشاكل الحقيقية في العالم. Science and Engineering Indicators2002.

التعريف الاجرائي: هي الأداة التي تستخدمها المعلمات في الفصول الدراسية لتدريس الطالبات وهي السبورة الإلكترونية.

السبورة الالكترونية: هي نوع خاص من السبورات البيضاء الحساسة التفاعلية التي يتم التعامل معها باللمس والبعض الآخر بالقلم وتتم الكتابة عليها بطريقة إلكترونية، كما يمكن الاستفادة منها وعرض ما على شاشة الحاسوب من تطبيقات متنوعة عليها(رشيد،2012).

التعريف الإجرائي: هي عبارة عن شاشة بيضاء تعمل باللمس أو بأقلام خاصة، وتربط بجهاز الحاسوب لعرض ما على شاشة الحاسوب من تطبيقات ومواد تعليمية لطالبات المرحلة الابتدائية ويمكن للطالبات التفاعل مع المعلمة من خلالها.

تحصيل: هو مدى استيعاب الطلاب لما حصلوا عليه من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض (اللقاني،1996م ص47).

التعريف الإجرائي: تعرفها الباحثة بانها ما تحصلت عليه طالبات المرحلة الابتدائية من درجات نتيجة لتفاعلهم مع المعلمة من خلال السبورة الالكترونية.

بقاء أثر التعلم: التعريف الاجرائي: ناتج ما تبقى من معلومات ومفاهيم وخبرات لدى طالبات المرحلة الابتدائية.

الإطار النظري

لقد شهد هذا العصر تقدم ملحوظ وسريع في التكنولوجيا والذي اولته جُل المؤسسات اهمية بالغة فعملت على توظيف هذه التكنولوجيا لديها والاستفادة منها, وكان من ضمنها المؤسسات التعليمية والتي كانت ايضاً تسعى لتطوير وتحسين مخرجات التعليم للوصول بالتعليم لأرقى المستويات, فركزت على المتعلم اكثر فبعد ان كان المعلم هو محور العملية التعليمية وهو وحده من لدية المعرفة فهو من ينقلها للمتعلم, اصبح المتعلم هو المحور فهو من يبني معرفته بنفسة بناءً على ما لديه من خبرات سابقة طبقاً للنظرية البنائية والتي تدعوا الى ترك السلبية في التعليم والتحول من تلقي المعرفة الى بناء المعرفة فالمتعلم هنا فعّال نشط في العملية التعليمية،" فالمتعلمين يُعمِقون معارفهم من خلال الخبرات والمناقشات والمشاركة كالتعلم التعاوني وإنّ الانتقال من التعلّم التقليدي إلى التعلّم البنائي يتطلّب تغييراً لمكونات العملية التعليمية" (التميمي, وعباس(2016)).

تُعد التكنولوجيا احدى مكونات العملية التعليمية وفي اعتقاد الباحثة ان للتكنولوجيا دور مؤثر ومهم في هذا الانتقال بالتعليم والداعم الاول الى تغيير دور المتعلم وجعلة محور العملية التعليمية، بل وربما في بعض الاحيان قد تحل محل المعلم، فلقد سهلت التكنولوجيا على المتعلم ان يبني معرفته وينمي مهاراته التي هي اساساً موجودة من قبل، ولكن كانت تفتقر لطريقة او اسلوب لاستظهارها.

فكما يرى القميزي(2017م) أنه "بناءً على النظرية المعرفية البنائية والبنائية الاجتماعية بدأت تقنيات التعليم والمعلومات بتقديم وسائل جديدة للتعليم، تقوم على اساس استخدام الحاسب الالي في التعليم بطريقة توظف التقنيات الحديثة بما ينسجم ومبادئ هذه النظرية، واعتمدت على فلسفة التعلم النشط المتمركز حول المتعلم، حيث يكون مسؤولاً عن تعلمة بأسلوب تفاعلي مع مصادر التعلم يبني معرفته حسب قدراته الذاتية على التعلم"

وتعد السبورة الالكترونية التفاعلية من ضمن هذه التقنيات الحديثة التي ذكرها والتي يتناولها هذا البحث. ومع ما ذُكر في الفصل السابق من معلومات عن السبورة ومكوناتها وارتباطها بالحاسب الالي فهي بذلك تتماشى ومبادئ النظرية المعرفية البنائية والاجتماعية كذلك كون المتعلم فيها فعّال نشط، وهذا ما تريد الباحثة معرفته في سياق هذا البحث من دراسة ما تحدثه السبورة الإلكترونية من أثر على تحصيل الطالبات.

الدراسات السابقة:

استحوذت السبورة الإلكترونية على اهتمام كثير من الدراسات ولقد اطلعت الباحثة على عدد من هذه الدراسات منها العربية ومنها الاجنبية، وفيما يلي عرض لتلك الدراسات:

دراسة صندوق(2018م):

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اثر استخدام اللوح الابيض التفاعلي في تحصيل طلبة الصف الثامن الاساسي في مقرر العلوم في مدارس محافظة العاصمة عمان, والتي انتهجت فيه الباحثة المنهج شبه التجريبي حيث طبقت الدّراسة على عيّنة مكونة من (58) طالبًا وطالبة الذين توزّعوا على مجموعتين، واحدة تجريبيّة مكوّنة من (29) طالبًا وطالبة درسوا باستخدام اللّوح الأبيض التّفاعلي، والثانية مجموعة ضابطة مكوّنة من (29) طالبًا وطالبة درسوا باستخدام الطّريقة الاعتياديّة، وتمّ استخدام تحليل التّباين المُشترك مُتعدّد المُتغيّرات , وخلصت الدّراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التّحصيلي لصالح الاختبار البعدي، وفي اتجاه المجموعة التّجريبيّة التي استخدمت اللّوح التّفاعلي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا للنّوع الاجتماعي لصالح الإناث في المجموعة التّجريبيّة، ممّا يدلّ على فاعليّة استخدام اللّوح التّفاعلي في التّحصيل الدّراسي.

دراسة الجاسم(2018م):

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في التدريس على التحصيل الدراسي في مادة الأحياء لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، ومستوى الدافعية للتعلم لدى الطلبة الذين استخدموا السبورة التفاعلية. وتم استخدام المنهج شبه التجريبي وتكونت العينة من (62) طالباً من الصف العاشر، تم توزيعهم على مجموعتين؛ ضابطة (30) طالباً، وتجريبية (32) طالباً. وكشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعتين في الاختبار التحصيلي في الأحياء لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الأحياء باستخدام السبورة التفاعلية. وتبين أن درجة فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في رفع مستوى التحصيل الدراسي كانت عالية.

دراسة العدوان(2018م):

حيث هدفت الدراسة للتعرف على فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في تحسين المهارات الاجتماعية لذوي الاعاقة العقلية البسيطة من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (44) طالباً وطالبة من ذوي الاعاقة العقلية في المراكز الخاصة بهم بمحافظة العاصمة عمان، حيث وزعوا عشوائيا على مجموعتين تجريبية وضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد برنامج أدائي باستخدام السبورة التفاعلية، وتطوير مقياس المهارات الاجتماعية الذي اعدّه هارون (2005)، وتوصلت الدراسة الى وجود فروق بين المتوسط الحسابي لأداء طلبة المجموعة التجريبية والمتوسط الحسابي لأداء طلبة المجموعة الضابطة فى برنامج السبورة التفاعلية لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة هزايمة(2017م):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام السبورة التفاعلية في تحسين مهارة الكتابة الأدائية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي وفق معايير الأداء الكتابي المعتمدة, وقد اختار الباحث عينة من طلبة الصف الثاني الأساسي بلغت (61) طالباً وطالبة بواقع شعبتين: الأولى ضابطة والثانية تجريبية، وتم إجراء الاختبار القبلي للمجوعتين لضمان التكافؤ بين المجموعتين، اذ تم تدريب الطلبة (المجموعة التجريبية)على مهارات كتابية من خلال استخدام السبورة التفاعلية، وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة الحسن، والبدوي (2016):

دراسة هدفت للتعرف على أثر استعمال تقنية السبورة الذكية في تحصيل تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي, بحيث استعمل الباحثان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين، إحداهما تجريبية والثانية ضابطة, تم اختيار عينة قوامها(36) تلميذ وتلميذة بواقع (18) تلميذ وتلميذة في المجموعة التجريبية والتي دُرست المادة العلمية باستعمال تقنية السبورة الذكية و(18) تلميذ وتلميذة في المجموعة الضابطة والتي دُرست المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية, حيث اشارت نتائج الدراسة الى تفوق الطلبة والطالبات الذين درسوا المادة العلمية باستعمال تقنية السبورة الذكية.

دراسة الشرعة والخطيب(2016م):

هدفت الدارسة إلى استقصاء فعالية برنامج قائم على السبورة التفاعلية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها, باستخدام تصميم برنامج تعليمي واختبار تحصيلي، واستبانة تقيس اتجاهات الطلبة نحو السبورة التفاعلية مكونة من (20) فقرة, واختيرت عينة الدارسة وعددهم (50) طالباً من طلبة مدارس الكمية العلمية الإسلامية، وقُسّموا عشوائياً إلى مجموعتين: الأولى تجريبية وعددها25 طالباً درسوا البرنامج باستخدام السبورة التفاعلية، والثانية ضابطة عددها(25)طالباً درست المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية. وطبق الاختبار التحصيلي للمجموعتين، وكانت النتيجة تفوق الطلبة الذين درسوا باستخدام السبورة التفاعلية على الطلبة الذين درسوا اعتيادياً كما كشفت نتائج الدارسة عن اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو استخدام السبورة التفاعلية في التدريس.

دراسة بركات(2016م):

دراسة تهدف إلى معرفة أثر استخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الدراسي لطالبات الصف الأول الثانوي في مادة العلوم الهندسية، قسم الهندسة الكهربائية، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وطبقت التجربة على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي بمحلية الخرطوم، وكانت عينة الدراسة مكونة من مجموعتين المجموعة الأولى تضم (20) طالبة يمثلن المجموعة التجريبية التي درست الوحدة بواسطة السبورة التفاعلية، والمجموعة الثانية تضم(20) طالبة يمثلن المجموعة الضابطة التي درست الوحدة بواسطة الطريقة التقليدية، واعتمد الباحث على الاختبار التحصيلي والملاحظة في جمع بيانات الدراسة وتوصل الى نتيجة ان طالبات المجموعة التجريبية التي درست بواسطة السبورة التفاعلية تفوقت في التحصيل الدراسي عند مستويات التذكر والفهم والتطبيق في ضوء تصنيف بلوم على طالبات المجموعة الضابطة الذين درسن بواسطة الطريقة التقليدية.

دراسة السالمة، وامبوسعيدي (2016):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية التدريس باستخدام السبورة التفاعلية في تعلم العلوم وتنمية مهارات التفكير المعرفي لدى الطالبات في الصف العاشر بالمدارس الأساسية. تكونت عينة الدراسة من 62 طالبة، مقسمة إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية مؤلفة من 29 فتاة درست باستخدام السبورة التفاعلية، وتتألف المجموعة الضابطة من 33 فتاة درست باستخدام السبورة التقليدية، لتحقيق أهداف الدراسة، تم إعداد اختبارين، اختبار التحصيل واختبار لقياس مهارات التفكير المعرفي. تم التحقق من صحة كل اختبار على حدة، وتوصلت النتائج لتفوق المجموعة التجريبية.

بعض الدراسات الاجنبية:

1) دراسة (BORZENKO, O, & PAVLISHCHEVA, Y (2019): هدفت دراستهم الى التحقق من تأثير الألعاب التعليمية استنادًا إلى استخدام لوحة بيضاء تفاعلية لتقدم الطلاب في تدريس اللغة الإنجليزية الفعال للطلاب غير اللغويين لتحسين الكفاءة في اللغة الإنجليزية. تم استخدام طرق مختلفة مثل الملاحظة والاستبيانات والمناقشات والتجربة التربوية لدراسة تأثير استخدام الألعاب التعليمية بواسطة السبورة التفاعلية في فصول اللغة الإنجليزية على تحفيز الطلاب واهتمامهم بتعلم اللغة الإنجليزية، ونتيجة لذلك أكدت الاختبارات الأولية والنهائية إحصائيا كفاءة تقنية استخدام الألعاب التعليمية مع السبورة التفاعلية في دروس اللغة الإنجليزية المهنية.

2) دراسة (Olivares, D. D., & Castillo, R. R(2018):

في هذه الدراسة قام الباحثون بدراسة وتحليل الأدلة من التدريس والتطبيق العملي للطلاب المعلمين لتقييم نجاح تكنولوجيا المعلومات والاتصالات - على وجه التحديد السبورة التفاعلية - كأداة تعليمية، باستخدام طريقة نوعية مباشرة قدمها معلمون طلاب من لاسيرينا، تشيلي، أثناء التدريب العملي في المدارس الابتدائية؛ ومن بين النتائج الرئيسية لتصورات الطلاب من دمج التكنولوجيا كجزء من تدريبهم، وجِد مجموعة من المتغيرات لممارسة جيدة عند استخدام السبورة التفاعلية، بما في ذلك دمج التكنولوجيا كمورد تعليمي شائق.

3) دراسة Gregorci,G ،B. ،Etkina ،E. ،2018 (Planinsic &)):

وصفت الدراسة كيف تعلمت معلمة الفيزياء في مدرسة ثانوية استخدام السبورة التفاعلية بطريقة جديدة، كيف خططت ونفذت السبورة التفاعلية درسًا حول (الموضوع المداري حركة الكواكب)، وما التوترات التي نشأت في هذه العملية. استخدم الباحثون نهج الاثنوجرافية للسؤال عن وجهة نظر المعلم ومشاركة الطلاب طوال عملية إعداد المعلم، تخطيط الدرس، وتنفيذ الدرس، وكانت النتائج وجدوا ان استخدام السبورة التفاعلية مع الأساليب التعليمية الأكثر إبداعًا وأكثر تركيزًا على الطالب والتي تعزز الإمكانات التعليمية الفريدة لـ IWB. علاوة على ذلك، وجدوا أن ثقة المعلم في إتقان استخدام السبورة التفاعلية تلعب دوراً حاسماً في استعداد المعلم لنقل الوكالة في الدرس إلى الطلاب.

4) دراسة (Holubnycha, L., & Shatrava, O (2017م):

هدفت الدراسة الى إثبات استخدام تقنية السبورة التفاعلية في فصول اللغة الأجنبية الاحترافية. تم استخدام الطرق التجريبية (التشخيصية) مثل: الملاحظة، والاستبيانات، والمناقشات، والتجربة التربوية لدراسة فعالية تطبيق السبورة التفاعلية في فصول اللغة الإنجليزية الاحترافية لتحسين كفاءة اللغة الأجنبية للطلاب. ساعدت الأساليب الإحصائية في تقييم نتائج التجربة، مكّنت مقارنة نتائج الاختبارات التي أجريت في بداية التجربة وفي نهايتها من إثبات فاعلية التقنية المقترحة المتمثلة في استخدام السبورة التفاعلية لتدريس اللغة الإنجليزية الاحترافية.

وللباحثة تعقيب على ما تناولته من دراسات سابقة فبعد النظر والاطلاع عليها:

_ تبين ان اغلب الدراسات السابقة بجميع محاورها درست فاعلية السبورة الإلكترونية في تحصيل مواد معرفية محددة كالأحياء واللغة العربية والرياضيات والهندسة واللغة الانجليزية وغيرها..... ولقد اظهرت نتائج ايجابية شجعت لإجراء دراسة تكشف عن الاثر الذي يحدثه وجود مثل هذه التقنية في المدارس على تحصيل الطالبات بشكل عام في جميع المواد الدراسية.

_ وكما لاحظت الباحثة ان معظم الدراسات السابقة ان لم يكن جميعها الى لحظة كتابة هذا البحث_ على حد علم الباحثة_ البحوث العربية على وجه التحديد لم تطرق المنهج النوعي، بل طرقت المنهج الكمي وهو السائد في جمع بيانات تلك الدراسات وتحليلها في بحوثها وهو ما دعى بالباحثة أن تسلك المنهج النوعي (الكيفي) لدراسة نفس الموضوع وهو أثر استخدام السبورة الإلكترونية على التحصيل وذلك للوصول للهدف المنشود من هذه الدراسة.

منهجية البحث واجراءاته

اولاً: منهج البحث:

بعد أن اطلعت الباحثة على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع هذا البحث ،وبعد اطلاعها على مناهج البحث المختلفة، قامت الباحثة بتحديد الهدف من البحث وهو أثر استخدام السبورة الإلكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية وأثر بقاء التعلم من وجهة نظر المعلمات، وقد استخدمت الباحثة في هذا البحث المنهج النوعي وهو "المنهج الذي يوظفه الباحث لدراسة مشكلة ما لكي يستكشف ويفهم المعاني التي كونها الأفراد او الجماعات عن تلك المشكلة حيث يقوم بجمع البيانات من موقع الدراسة نفسها ويحلل تلك البيانات استقرائياً بالانطلاق من الجزئيات التي في البيانات الى الموضوعات الكلية التي نتجت من الدراسة"(Creswell,, ص42) .

هناك سببان جعلت الباحثة تنتهج هذا النوع، اولاً: وجدت الباحثة أن اغلب الدراسات السابقة ان لم يكن جميعها _العربية بالتحديد_ التي تناولت نفس الهدف من الدراسة قد انتهجت المنهج الكمي في دراستها والذي يقوم فيه الباحث باختبار صحة الفرضيات التي يضعها مستخدماً في ذلك الاستبانات كأداة لجمع البيانات والتحليلات الاحصائية لتحليل البيانات، نستنتج من ذلك ندرة البحوث النوعية بالنسبة للبحوث العربية.

ثانياً: الامر الاخر جاء استخدام المنهج النوعي لهذ البحث بناء على ما وجدته الباحثة أثناء اطلاعها على بعض الدراسات، حيث وجدت مقترح صادر عن دراسة (الغفيري.2019) رأى فيها ضرورة التوجهات البحثية في مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية بالاهتمام بالأبحاث النوعية، كما أن هناك توجهات عالمية معاصرة في البحوث التربوية والتي تعتمد على استخدام اسلوب البحث النوعي في البحوث التربوية ،وذلك مما شجع الباحثة على انتهاج المنهج النوعي لمعرفة الانطباع الذي كونته المعلمات عن مدى تأثير السبورة الإلكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية ، وأُستخدم لذلك المقابلات كأداة لجمع البيانات.

والذي نتطلع لأن يستفيد منه العديد من الفئات التي تهتم بالتعلم والتعليم، منهم على سبيل الذكر لا الحصر، إدارات التعليم التي تهتم بتطوير التعليم، وكذلك مطورو المناهج التعليمية، وكذلك فئة المعلمين والمعلمات والذي يهمهم شأن طلابهم والرفع من مستواهم العلمي، وكذلك الباحثين في المجالات التربوية.

ثانياً: مجتمع البحث:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات المرحلة الابتدائية في مدرسة ابتدائية بشرق مدينة خميس مشيط بها ما يقارب 700 طالبة مقسمين على عشرين فصل ما بين مراحل دُنيا (من اولى ابتدائي_ ثالث ابتدائي) و مراحل عُليا(رابع_ سادس) في كل فصل ما يقارب 40 طالبة، وتضم 43 معلمة بمختلف التخصصات وبسنوات خدمة متفاوتة واللاتي قمن بتدريس الطالبات باستخدام السبورة الإلكترونية، حيث أُختيرت الطالبات كعينة قصدية للدراسة لمعرفة اثر السبورة الإلكترونية على تحصيلهن وذلك من وجهة نظر المعلمات كونهن أستخدمن السبورة الإلكترونية في تدريسهن للطالبات.

الجدول أدناه يوضح عينة البحث:

المراحل الدنيا			المراحل العليا		
اولى	**ثاني**	**ثالث**	**رابع**	**خامس**	**سادس**
4 فصول	4فصول	3فصول	3فصول	3فصول	3فصول
المجموع:360			**المجموع:**340		
المجموع الكلي للطالبات:700 طالبة					

أداة البحث:

- قامت الباحثة بعمل دليل للمقابلة (استمارة المقابلة) تقوم على عدد من الاسئلة المقننة ذات النهايات المفتوحة التي ستستخدمها الباحثة في جمع البيانات من المعلمات لمعرفة أثر السبورة الإلكترونية على تحصيل الطالبات وبقاء أثر التعلم لديهن.

- تم عرض دليل المقابلة التي استخدمتها الباحثة لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة على مشرفة البحث للاسترشاد بنصائحها وآراءها والعمل بملاحظاتها فيما يتعلق بأسئلة المقابلة.

- قامت الباحثة بجمع البيانات من المعلمات اللاتي استخدمن السبورة الإلكترونية في تدريس الطالبات وذلك عن طريق اجراء المقابلات معهن وطرح الأسئلة عليهن لمعرفة وجهة نظر كل معلمة عن أثر استخدامهن للسبورة على تحصيل الطالبات وبقاء أثر التعلم.

- وقد اجريت المقابلة معهن عن بعد بواسطة الهاتف النقال.

- تم تسجيل البيانات التي حصلت عليها الباحثة من المعلمات ومن ثم نُظمت هذه البيانات يدوياً في جداول لاستخراج النتائج منها.

نتائج البحث

جمع البيانات:

استخدمت هذه الدراسة المقابلة كأداة لجمع البيانات وذلك من خلال استمارة المقابلة التي تم إعدادها من قِبل الباحثة مسترشدة بتوجيهات مشرفة البحث، فبعد اطلاع المشرفة عليها واعتمادها، تم اجراء المقابلات مع معلمات عينة البحث وهم عبارة عن خمسة معلمات من مختلف التخصصات وبسنوات مختلفة في الخبرة، يعملن في مدرسة ابتدائية بمدينة خميس مشيط بها حوالي سبعمائة طالبة وفي كل فصل ما يقارب الاربعين طالبة، حيث تم اختيار هذه العينة عن قصد لوجود السبورة الإلكترونية في مدرستهن والمعلمات فيها يستخدمنها في تدريس الطالبات، فأُختيرت هذه العينة القصدية لمعرفة أثر استخدام السبورة الإلكترونية على تحصيل الطالبات وبقاء أثر التعلم لديهن من وجهة نظر المعلمات، وقد تم إجراء المقابلات مع هؤلاء المعلمات بطريقة المقابلة عن بعد وذلك بواسطة الهاتف النقال حيث كان من المرتب له ان تُجرى هذه المقابلات مع المعلمات وجها لوجه وذلك بعد التنسيق مع ادارة المدرسة واخذ الإذن منها لإجراء المقابلة بزيارة الباحثة للمعلمات في مقر عملهن في المدرسة، و لكن حصل ان أُغلقت المدارس وتم تعليق الدراسة وذلك بسبب وباء (كورونا(COVID-19)) والذي انتشر في جميع دول العالم في هذه الفترة (2020_1441) والذي اعلنت عنه منظمة الصحة العالمية بكونه وباء عالمي فوضعوا له كافة الاحترازات ومنها تعليق الدراسة في جميع المدراس كخطوة احترازية للحد من انتشار هذا الوباء، فأُغلقت المدرسة التي كانت تحوي عينة هذه الدراسة على اثر هذا الحدث العالمي, وهذا مما لاشك فيه خطوة مباركة للوقوف في وجه هذا الوباء والحد من انتشاره, وذلك ما دعى بالباحثة لتغيير طريقة المقابلة من المقابلة وجهاً لوجه الى المقابلة عن بعد عن طريق الهاتف النقال، حيث لم يكن هناك أي صعوبة في اجراء المقابلة بهذه الطريقة، وهذا من إحدى محاسن تكنولوجيا الاتصال الحديثة في نظر الباحثة، فبعد مراسلة مسؤولة مصادر التعلم لدى المدرسة والتنسيق معها لتحديد الوقت المناسب لكل معلمة لإجراء المقابلة معها تم الاتصال على كل معلمة على حدة وتم إجراء المقابلة بكل يسر وسهولة، بدايتاً تم توضيح الهدف من الدراسة لكل معلمة والسبب في اختيارهم كمشاركات في الدراسة، والتنويه بخصوصية معلوماتهن الشخصية وأن هذه المقابلة لأغراض البحث فحسب، وقد استغرقت كل مقابلة من نصف الساعة الى الساعة تقريباً.

تحليل البيانات:

حتى تضمن الباحثة دقة المقابلات التي أجرتها مع المشاركات تم تسجيل المقابلة صوتياً عن طريق خاصية تسجل المكالمات الموجودة في الهاتف النقال (سامسونج نوت _ 10بلس) وذلك بعد اخذ الإذن من المشاركات، بعد ذلك قامت الباحثة بالاستماع الى المكالمات المسجلة لكل مشاركة عدة مرات ونسخ ما تم سماعه في ملف وورد، ومن ثم بدأت الباحثة في تحليل البيانات بعد قراءة النصوص عدة مرات يلي ذلك تم تصنيف الافكار والبيانات المتشابهة في موضوعات رئيسية ومحورية في ضوء هدف البحث وأسئلته.

شرح وتفسير النتائج:

تحت هذا العنوان تتناول الباحثة النتائج التي توصلت اليها بشيء من التفصيل والتفسير:

1) لقد أجمعت جميع المشاركات في الدراسة على وجود عدة مميزات تميزت بها السبورة الإلكترونية وهذا ما جعل منها أداة ذات أهمية كبيرة في التدريس والتي لمسنها عند التدريس بها ومن هذه المميزات ذكرن ما يلي:

- تعتبر السبورة الإلكترونية وسيلة جذابة تثير انتباه الطالبات وذلك لما تمتلكه من الالوان والحركات والاصوات والمثيرات الاخرى، فهي بذلك تعتبر وسيلة تعليمية ممتعة للطالبات إذ أنها تعمل على استثارة دافعية الطالبات إلى المشاركة مع المعلمة في الفصل وذلك من أجل الذهاب للكتابة او التأشير عليها مستخدمات القلم ذو الالوان الجذابة.

- إمكانية ربطها بالإنترنت كمصدر لكثير من المعلومات التي تحتاجها المعلمة لتُقدم للطالبات، بحيث تربط ما يتعلمونه بالواقع فتوسع مداركهم.

- تتميز بسهولة الاستخدام فهي جهاز غير معقد حيث يمكن لكل معلمة إتقان استخدامها من أول دورة تتلقاها في كيفية استخدامها.

وقد لامست هذه النتيجة توقعات الباحثة بناءً على قراءاتها واطلاعها السابق على الكثير من الدراسات التي اهتمت بهذه التقنية في المجال التعليمي وغيرها من الكتب التي ذكرت مميزات السبورة الإلكترونية وفوائدها المختلفة.

2) احتوت على العديد من الفوائد التي ساعدت المعلمات في التدريس وساعدت الطالبات في التعليم كما أطلعتنا عليها المشاركات في البحث ومن هذه الفوائد:

- أنها اختصرت للمعلمات الوقت والجهد وذلك عند عرض المادة العلمية عليها دون أن يتطلب ذلك من المعلمة أدنى جهد في كتابتها على السبورة كما كانت تفعل في السبورة التقليدية وهي بذلك أيضاً وفرت الوقت الذي قد تستغرقه المعلمة في الكتابة على السبورة، وبذلك اعطت وقت إضافي للعلمة لعمل بعض الانشطة للطالبات.

- توصيل المعلومة للطالبات بشكل أوضح وأسرع لما تمتلكه من إمكانية عرضها الصور والصوت والمشاهد المرئية وذلك لإمكانية ربطها بكثير من الأجهزة كالكاميرا الوثائقية، والحاسب الالي.

ومما سبق ترى الباحثة أن هذه المميزات كفيلة بأن تجعل المعلمات يتسابقن لاستخدامها في التدريس لاسيما انها تعتبر عنصر مساعدة للمعلمات، فكل المعلمات قد لمسنَ هذه المميزات عند استخدامهن السبورة الإلكترونية في التدريس على اختلاف تخصصاتهن وكذلك سنوات خبراتهن في التدريس.

3) معوقات استخدام السبورة الإلكترونية: لقد وجدت الباحثة من النتائج التي تحصلت عليها أن هناك عدة صعوبات من عدة جوانب واجهتها المعلمات عند استخدامهن للسبورة الإلكترونية من أبرز هذه الصعوبات:

- مشاكل مرتبطة بالاتصال: فقد كان ضعف شبكة الاتصال بالشبكة في بعض الاحيان عائق للمعلمة من استخدامها للسبورة، فقد يحصل انقطاع مفاجئ اثناء الموقف التعليمي كما ذكرت بعض المشاركات مما يؤدي الى انقطاع الدرس

وإكماله بطريقة تقليدية، وهذا فعلاً ما توقعته الباحثة فجميعنا تواجهنا مشاكل الاتصال بالشبكة عند استخدامنا لأي جهاز الكتروني مرتبط بالإنترنت فأعطال الاتصال بالشبكة متوقعة في أي لحظة.

- ومن المشاكل والمعوقات ما هو مرتبط بالبيئة نفسها: فقد ذكرن المشاركات ان قلة عدد السبورات الإلكترونية في المدرسة كان عائق امام استخدامهن لها حيث انه لا يوجد هناك غير سبورتين فقط للمدرسة بأكملها كما انها لا توجد في الفصول الدراسية، إذ أنها توجد في غرفة مصادر التعلم وتشرف عليها مسؤولة المصادر التعليمية حيث تقوم بترتيب وتنظيم وتنسيق مسبق لأوقات استخدامها مع كل معلمة تريد استخدامها، وبذلك لا تتمكن المعلمات من استخدامها للسبورة في كل مره تريدها مع وجود عدد كبير من المعلمات.

_ ومن المشاكل ما هو مرتبط بالطالبات: فلقد أجمعن كثير من المشاركات في البحث الى أن عدم وجودها في الفصول الدراسية ادى الى كثير من المشاكل منها ضياع وقت من الحصة وذلك اثناء انتقال الطالبات من فصولهن الى مقر السبورة الإلكترونية في غرفة المصادر، إضافة الى ذلك الفوضى التي يحدثونها عند انتقالهم، واضافت بعض المشاركات الى ان بعض الطالبات لم يأخذون الموضوع بجدية إذ يرونه نوع من الترفيه بسبب انتقالهم من بيئة الفصل الى بيئة أخرى، ومن هنا يرون جميع المشاركات ضرورة وجود السبورة في كل فصل لما واجهوه من مشاكل.

4) العوامل التي ساهمت في عملية التعليم وتطويره ذكرن المشاركات عدة خدمات قامت الوزارة بتقديمها لمساعدة العملية التعليمية التي يقدمنها المعلمات للطالبات ومنها:

- جهود وزارة التعليم في تطوير عملية التعليم حيث تسعى بشكل دائم الى تطوير التعليم وهذا ما ذكرته كثير من المشاركات في البحث وبحسب ما ادلوا به فلقد عملت وزارة التعليم على تطوير المناهج باستمرار وتطوير الاساليب والاستراتيجيات التعليمية التي يجب على المعلمة أن تطبقها على المناهج التي عملت الوزارة على تطويرها لتتناسب مع كل عصر ومتطلباته ومن هذه المتطلبات كان توفير التقنيات الحديثة التي اكدت المعلمات على توفير الوزارة لها لإتمام العملية التعليمية على الوجه المطلوب وقد كانت السبورة الإلكترونية من ضمن التقنيات التي وفرتها الوزارة لمدرستهن.

وهذا ما تراه الباحثة فعلاً من تطوير للمناهج وتحديث لأساليب وطرق واستراتيجيات مختلفة للتعليم في كل سنة خصوصاً مع التسارع الحاصل في التطور التكنولوجي، الا أن توفير الاجهزة والتقنيات الحديثة وخصوصاً السبورة الإلكترونية لم يكتمل بعد في جميع المدارس فما زال هناك مدارس تفتقر الى وجودها وهذا ما لمسته الباحثة اثناء البحث هذه الدراسة.

- ومن الجهود التي قامت بها الوزارة لتطوير مخرجات التعليم ايضاً تطوير اساليب التقويم حيث جعلت تقييم المرحلة الابتدائية قائم على التقويم المستمر والتي اجمعن المشاركات على كون هذه الطريقة للتقييم من المعوقات حيث حالت دون تأثير السبورة الإلكترونية على تحصيل الطالبات فتحصيلهن مرتبط بطريقة تقييمهن كما أشرن، حيث ان التقويم المستمر كما ذكرت احدى المشاركات يعطي للطالبة اكثر من فرصة حتى تتقن الطالبة المهارة المطلوبة فتقيم بعد ذلك بوضع الدرجة التي حصلت عليها وفي الغالب مع التقويم المستمر لا يكون هناك تغير في التحصيل، فهو نظام لا يفرق بين الفروق الفردية بذلك لا يصنع فرق بين طالبة واخرى ولا يتغير من فترة لأخرى هذا ما اوردته اكثر من مشاركة.

لم تتوقع الباحثة أن يكون التقويم المستمر عائق امام تأثير السبورة الإلكترونية على تحصيل الطالبات، فعلى الرغم من جميع مزايا السبورة التي اجمعن عليها المعلمات والتي يرون منها أداة ساعدت على نشاط الطالبات وزادت من مشاركاتهن وتفاعلهن، في حين انهن لم يجدن أي تغيير في تحصيلهن، فالتقويم المستمر كما اردفوا قائلين أنه يعطي للطالبة اكثر من فرصة الى ان تتقن الطالبة المهارات المطلوبة ثم تعطى الدرجة والتي عادةً تخرج جميع الطالبات بنفس التقييم، ومن هنا علمت الباحثة من المعلمات أن الوزارة توجهت الى تغيير اسلوب التقييم لدى المرحلة الابتدائية حين وجدت أن التقويم المستمر لم يحقق المخرجات المنشودة، لذلك وجهت الوزارة باستبداله بطريقة الاختبارات، وهنا نقول لعل ذلك يعمل على امكانية تأثير السبورة الإلكترونية على التحصيل لدى طالبات المرحلة الابتدائية في السنوات المقبلة.

ربط النتائج بأسئلة البحث:

بعد ان تناولت الباحثة النتائج التي حصلت عليها بالشرح والتفسير تستعرض هنا اسئلة البحث للإجابة عليها في ضوء النتائج التي حصلت عليها وما جاء في الدراسات السابقة والنظرية التي يقوم عليها البحث، فلقد عُنيت هذه الدراسة بالإجابة على ثلاث أسئلة وهي كالاتي:

- ما أثر استخدام السبورة الإلكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية؟
- هل أثر استخدام السبورة الإلكترونية في تنمية أي من المهارات لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟
- هل أثر استخدام السبورة الإلكترونية على بقاء أثر التعلم لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟

وفيما يلي سوف تتناول الباحثة الإجابة على هذه الاسئلة في ضوء ما حصلت علية من نتائج وربطها بالدراسات السابقة ونظرية البحث:

أولاً: للإجابة على السؤال الأول والذي ينص على ما أثر استخدام السبورة الإلكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية، في ضوء ما توصلت اليه من نتائج وجدت أن:

-السبورة الإلكترونية لم تأثر على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية في حين ان جميع الدراسات السابقة وجدت أن السبورة الإلكترونية قد أثرت على التحصيل، والسبب في هذه النتيجة كما اتضح للباحثة من وجهة نظر المعلمات التي أُجريت معهن المقابلات يرجع الى التقويم المستمر الذي اعتمدته وزارة التعليم كأسلوب لتقييم طلاب المرحلة الابتدائية، في حين ان نتائج جميع الدراسات السابقة كدراسة صندوق(2018م) التي أكدت انها أثرت على تحصيل طلاب الصف الثامن الاساسي، ودراسة الجاسم(2018م) وجدت أنها أثرت في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة الاحياء، وفي دراسة الحسن والبدوي(2016) أثرت في تحصيل تلاميذ الصف الثامن الاساسي، ودراسة الشرعة والخطيب(2016م) حيث اثرت في تحصيل طلبة الصف السابع الاساسي في مادة الرياضيات و دراسة بركات(2016م)وجدت أنها أثرت في تحصيل طلبة الاول الثانوي في مادة العلوم الهندسية، فجميع الدراسات التي أطلعت عليها الباحثة بينت أن السبورة الإلكترونية قد رفعت من التحصيل لدى الطلاب ويعزى ذلك ربما الى أن عينة الدراسات السابقة كانت على المراحل المتقدمة في الدراسة كالمراحل المتوسطة والثانوية والتي تعتمد طريقة الاختبارات لقياس مستوى الطلاب او ربما يكونون من نفس مرحلة عينة هذا البحث الا انهم لا يستخدمون طريقة التقويم المستمر للتقييم، وذلك مما ساعد الباحثين

على معرفة الاثر الذي احدثته السبورة على تحصيل الطلاب، حيث أن التقويم المستمر يجعل الطلاب جميعهم في نفس المستوى في كل مرة يقيم فيها الطالب فلا يكون هناك فرق في تحصيله مع استخدام السبورة الإلكترونية، فهو نفسه عند استخدام المعلم للسبورة التقليدية في التدريس، فالتقويم المستمر يعطي للطالبة أكثر من فرصة الى ان تتقن الطالبة المهارات المطلوبة ثم تُعطى الدرجة والتي عادةً ما تخرج جميع الطالبات بنفس التقييم، في حين أن طريقة الاختبارات تُعمل كفرصة واحدة للطلاب ويعطى على أثرها الدرجة المستحقة.

ثانياً: للإجابة على السؤال الثاني والذي ينص على: هل أثرت السبورة الإلكترونية في تنمية أي من المهارات لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟

بناءً على ما حصلت عليه الباحثة من نتائج وطبقاً للنظرية التي تنص على أن المتعلم فعّال نشط والذي غالباً ما يكون بوجود أحد انواع التقنية فهي بنائية اجتماعية كذلك, وكما بينته نتائج دراسة العدوان(2018م) حيث توصلت الى أن السبورة الإلكترونية عملت على تحسين المهارات الاجتماعية لذوي الاعاقة العقلية البسيطة، وترى الباحثة انها كما حسنت من المهارات الاجتماعية عند ذوي الاعاقة العقلية البسيطة فإن تحسينها للمهارات الاجتماعية سيكون اسهل بالنسبة للأصحاء وهذا ما ذكرته النتائج التي حصلت عليها الباحثة بأن السبورة الإلكترونية جعلت الطالبات أكثر تفاعل مع زميلاتهن في الحصة وذلك بمشاركاتهن مع المعلمة للذهاب الى السبورة من أجل المشاركة عليها بالقلم ذو الالوان إما بالكتابة او التحديد او غير ذلك، وذلك لما تمتلكه السبورة من مميزات جذابة كالوان وحركات وغيرها من المؤثرات الاخرى لاسيما أن هذه المرحلة العمرية تستهويهم هذه الاجهزة الإلكترونية, فهم الجيل الرقمي الذين يمتلكون المهارة الكافية في التعامل مع الاجهزة.

فهي "تزيد مشاركة الطلاب فيما يتعلمونه واشباع رغبتهم بالمشاركة أكثر مع المعلم والطلاب الاخرين، كما تزيد من مشاركة الطلاب بالمناقشات الجماعية، وهذا يعزز من ثقة الطلاب بأنفسهم" كما يشير(ليفي,2002).

كما انها عملت على تنمية مهارات التفكير والاكتشاف عند الطالبات وهذا ما بينته كذلك نتائج دراسة كل من السالمة، وإمبو سعيدي(2016م)و دراسة ابوجوير(2009م) والتي بينت ان للسبورة الإلكترونية أثر على تنمية مهارة الاكتشاف والتفكير المعرفية, وذلك من خلال استخدام المعلمة للسبورة في عرض المادة العلمية بما تحتويه من صور وصوت وربط المادة بمقاطع فيديو عبر الإنترنت فقد ساهم ذلك في تنمية مهارة التفكير والاكتشاف لدى الطالبات وهو ما جاء موافقاً لنظرية بناء المعرفة من قبل المتعلم بنفسه حيث مكنت هذه التقنية الطالبات من اكتشاف المفاهيم والتعبير عنها بأنفسهم.

ثالثاً: للإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على، ما أثر استخدام السبورة الإلكترونية في أثر بقاء التعلم؟

طبقاً للنظرية البنائية للتعليم التي ترى ان المتعلم هو من يبني معرفته بنفسه من خبراته السابقة إذ لم يعد ذلك المتلقي السلبي الذي يتلقى المعلومة من معلمه ثم تُنسى، و مع ما توصلت اليه الباحثة من نتائج من أن السبورة الإلكترونية وما تحمله من مميزات من توصيل للمعلومة بكل سرعة وسهولة ، وما تملكه من امكانية عرض المادة التعليمية عليها عن طريق الانترنت بما تحتويه من ووسائط متعددة (صور، صوت، وعروض مرئية) فإن ذلك كله ساعد المتعلمين على بقاء اثر التعلم مدة اطول، و كما ذُكر في اجابة السؤال السابق أن ما سبق من مميزات للسبورة الإلكترونية أدت الى تنمية مهارات التفكير والاكتشاف والتحليل لدى الطالبات، فما تبنيه الطالبة بنفسها بعد التفكير و الاكتشاف والتحليل

يكون ابقى واطول أثر حيث لن تنساها لأنها من ساهمت في بناءها وعرفت تفاصيلها مقابل المعلومة التي تأتيها جاهزة من المعلمة بدون أدنى تفكير تبذله فلابد أنها سوف تُنسى وهو نفسه ما تدعو إليه النظرية البنائية في التعليم. ومما سبق نجد أن السؤالين الثاني والثالث مرتبطين ببعض ارتباط وثيق.

وفي هذه المساحة كان لابد من ان تذكر الباحثة بعض العوائق التي واجهتها اثناء تطبيق هذه الدراسة حيث انه منذ بداية البحث وجدت الباحثة نوع من الصعوبة في تحديد المدرسة التي سوف تُجرى عليها الدراسة ويرجع السبب في ذلك الى سببين، اولها: قلة المدارس التي تتوفر فيها السبورة الإلكترونية فمن هنا تبين للباحثة أنه مازالت هناك مدارس لا تمتلك السبورة الإلكترونية.

والسبب الاخر: وجدت الباحثة أن هناك مدارس تمتلك السبورة الإلكترونية إلا أنها لم تقوم بتفعيلها واستخدامها في التدريس وإن فُعّلت فمن معلمة او اثنتان فقط، وترى الباحثة أنه لابد من وجود سبب لذلك إما أنهن لا يمتلكون المعرفة الكافية لطريقة استخدامها او لجهلهم بأهميتها في التدريس، ومن هنا ترى الباحثة أهمية أن يهتم معدو برامج إعداد وتدريب المعلمين في تدريب المعلمين قبل الخدمة او أثناء الخدمة، فإلى جانب المعرفة الاساسية التي تُقدِم يجب أن تُقدِم لهم المعرفة التكنولوجية أيضاً، حيث يرى (الغانمي2010م)"ضرورة دعم وتشجيع عملية توظيف التقنيات الحديثة في التعليم من خلال تصميم وتنفيذ برامج تدريبية لمعلمي ومعلمات التعليم العام لكيفية استخدام وتوظيف التقنيات الحديثة، وتوفير الدعم المادي والتقني للمؤسسات التعليمية الحكومية والأهلية لتضمين برامج السبورة التفاعلية ضمن برامجها التعليمية".

وهذا ما جعل الباحثة تهتم بهذه التقنية (السبورة الإلكترونية) حيث أنها واحدة من التكنولوجيا الاساسية التي يجب أن يمتلكها و يتقنها المعلم، وكونها عند المرحلة الابتدائية فهي في نظر الباحثة أهم مرحلة يجب أن تُستخدم فيها التكنولوجيا في التدريس فهم الجيل الرقمي الذي نشأ في عصر التكنولوجيا ولا نبالغ إن قلنا أنهم يمتلكون المعرفة التكنولوجية أفضل من معلميهم، لذلك كان لابد للباحثة أن تطرق هذه الدراسة لمعرفة تأثير هذه التقنية على التحصيل الدراسي لهذه المرحلة، إلا أن الباحثة وجدت أن تأثير السبورة الإلكترونية على تحصيل الطالبات من وجهة نظر معلماتهن التي أُجرت معهن المقابلات واللاتي أستخدمن السبورة في التدريس وجدت أنها لم تُأثر على التحصيل لدى طالبات المرحلة الابتدائية وذلك بسبب عائق التقويم المستمر كما ذكرن، في حين أنهن وجدن تأثيرها في إكساب الطالبات مهاراتٍ عدة، وفي بقاء أثر التعلم لديهن كما اسلفنا سابقاً، وتعتقد الباحثة أن هذه النقطة أدت الى قصور هذه الدراسة لذلك ترى لو أنها أجرت هذه الدراسة على إحدى المرحلتين (المتوسطة او الثانوية) كون التقييم عند هاتين المرحلتين لا يكون بطريقة التقويم المستمر الذي يُستخدم عند المرحلة الابتدائية، بل يتم من خلال عمل الاختبارات للطالبات والتي عن طريقها يتضح تحصيل الطالبات بشكل أوضح.

وفي هذا الصدد وكما اتضح للباحثة من المشاركات أن وزارة التعليم تعمل على إلغاء اسلوب التقويم المستمر للمرحلة الابتدائية بعد تطبيقه لعدة سنوات واستبداله بالاختبارات، وذلك بعد أن وجدت أنه لم يُنتج المخرجات التعليمية المنشودة، ولعل هذا القرار يساعد الباحثات فيما بعد لمعرفة أثر السبورة الإلكترونية على تحصيل هذه المرحلة عندما يقاس بطريقة الاختبارات.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت اليه الباحثة من نتائج خلُصت الباحثة الى عدة توصيات منها:

1- من الضروري توفير السبورة الإلكترونية في جميع الفصول وذلك لتفادي المشاكل الحاصلة من تنقل الطالبات من فصولهن الى أماكن تواجد السبورة الإلكترونية.

2- عمل محاضرات توعوية للطالبات في الاذاعة المدرسية او في الانشطة اللاصفية عن المحافظة على الاجهزة ومقتنيات المدرسة والفصول بما فيها السبورة الإلكترونية.

3- عمل دورات تدريبية للمعلمات على كيفية استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية والتي من ضمنها السبورة الإلكترونية بحيث يكون ذلك في مراكز التدريب على يد مدربة متخصصة، وذلك لكي تحصل كل معلمة على شهادة معتمدة.

قائمة المراجع والمصادر:

أولاً: المراجع العربية

أبو العينين، ربى (2011). *أثر السّبورة التفاعلية على تحصيل الطلاب غير الناطقين المبتدئين والمنتظمين في مادة اللغة العربية*، (رسالة ماجستير) كلية الآداب والتربية، الأكاديمية العربية المفتوحة - الدنمارك.

أبو جوير، أماني (2009). *أثر استخدام برنامج حاسوبي متعدد الوسائط من خلال السبورة الإلكترونية في تدريس العلوم على التحصيل وبعض مهارات التفكير المعرفية والاتجاه نحوها لدى تلميذات المرحلة الابتدائية*، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية للبنات، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، الرياض.

أبو رزق، ابتهال محمود (2012). *أثر استخدام تكنولوجيا السبورة التفاعلية في إكساب الطلبة المعلمين مهارة التخطيط لتدريس مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها كأداة تعليمية*. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية.

بركات، عاصم. (2016). *أثر استخدام السبورة التفاعلية في التحصيل الدراسي لمادة العلوم الهندسية*. رسالة ماجستير.

الجاسم، عبد العزيز محمد. (2018). فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في تنمية التحصيل الدراسي في مقرر الأحياء وآثار الدافعية نحو التعلم لدى طلبة الصف العاشر بدولة الكويت. مجلة كلية التربية، 229.المتحدة، 23.

الحسن، عصام ادريس، والبدوي، محاسن مصطفى. (2016م)، أثر استعمال تقنية السبورة الذكية في تحصيل تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعلم الاساسي بمحلية الخرطوم في مادة العلم في حياتنا[رسالة ماجستير] . مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية. جامعة بابل (26).

دحلان، عمر (2014). السبورة التفاعلية في التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف السابع الاساسي في مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها.[رسالة ماجستير] مجلة المنارة 20 (2\ب)، الرياض.

الشرعة، ممدوح، والخطيب، بلال محمد. (2016). فعالية برنامج قائم على السبورة التفاعلية في تحصيل طلبة الصف السابع الاساسي في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها [رسالة ماجستير] . كلية العلوم التربوية. الاردن.

صندوقة، الآء احمد (2018). أثر استخدام اللوح الابيض التفاعلي في تحصيل طلبة الصف الثامن الاساسي في مقرر العلوم في مدارس محافظة العاصمة عمان.[رسالة ماجستير، الشرق الاوسط] .

عبدالله امبوسعيدي، & خولة السالمية. (2016). *فاعلية التدريس باستخدام السبورة التفاعلية في تحصيل العلوم وتنمية مهارات التفكير المعرفي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي*. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، ب: العلوم الإنسانية,30 (2)

العدوان، صيدا قفطان عبد العزيز. (2018). *فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في تحسين المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة من وجهة نظر المعلمين*. مجلة التربية, 376.

الغانمي، محمد. (2010-15ابريل). *دراسة توصي التربية باستخدام السبورة الالكترونية*. صحيفة الرياض. استرجعت من www.alriyadh.com

الغفيري، أحمد(2019م). *التوجهات البحثية في مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية: دراسة تحليلية، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية/* جامعة بابل.

القميزي، حمد بن عبد الله. (2017-2016). *تقنيات التعليم ومهارات الاتصال*. (ط2). روابط للنشر وتقنية المعلومات، مصر.

قنديل، أنيسة عطية (2013). *السبورة التفاعلية في مدارسنا مجاراة أم ضرورة*، شبكة الالوكة.

كريسول، القحطاني(د.ت.). *تصميم البحوث الكمية- النوعية- المزجية*. دار المسيلة للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الاجنبية

BORZENKO, O., & PAVLISHCHEVA, Y. (2019). *Educational Games with an Interactive mn Whiteboard at Professional English Lessons. Romanian Journal for Multidimensional Education* / Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 11(2), 18–37

Holubnycha, L., & Shatrava, O. (2017). *Using interactive whiteboard at English lessons for law students. Science and Education*, 12, 24-30.

Gregorcic, B., Etkina, E., & Planinsic, G. (2018). *A new way of using the interactive whiteboard in a high school physics classroom: A case study. Research in Science Education*, 48(2), 465-489

Olivares, D. D., & Castillo, R. R. (2018). *ICT in the classroom: Primary education student teachers' perceptions of the interactive whiteboard during the teaching practicum. Education & Information Technologies*, 23(6), 2309. Retrieved from

دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية أبعاد المواطنة العالمية الاجتماعية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية

أ. تغريد بنت ضاوي شمروخ العنزي - إدارة تعليم القنفذة - المملكة العربية السعودية

Email: tganzi2016@gmail.com

الملخص

هدف البحث إلى التعرف على دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية، ولتحقيق ذلك اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وتم إعداد استبانة تم توزيعها على (60) معلمة من معلمات المرحلة المتوسطة بمدارس محافظة القنفذة، أظهرت نتائج البحث أن دور المعلمات في تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة جاء بدرجة تقدير متوسطة، وهي مؤشر جيد، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى حداثة موضوع المواطنة العالمية، فالمعلمات يمارسن دورهن التربوي بدرجة مقبولة، إلا أن هناك تطلعات إلى بذل من الجهد في ممارسة المعلمات لدورهن التربوي من أجل تنمية أبعاد المواطنة لدى طالبات المرحلة المتوسطة ومواكبة المعلمات المستجدات التربوية في مجال المواطنة العالمية، وتوصي الباحثة عقد ورش للمعلمات وتعريفهن بدورهن الفعال في تنمية أبعاد المواطنة العالمية عند تدريس الدراسات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة وتضمين أبعاد المواطنة العالمية بوجه عام، وتصميم أنشطة تعلم أثناء تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية لطالبات المرحلة المتوسطة تهدف إلى نشر ثقافة المواطنة العالمية ورفع وعيهن بها.

The aim of the research is to identify the role of social studies teachers in the middle stage in the development of the dimensions of global citizenship among third-grade middle school students in Saudi Arabia, and to achieve this the researcher followed the descriptive approach, and a questionnaire was prepared distributed to (60) A teacher of middle school in the schools of the province of Hedgehog, the results of the research showed that the role of female teachers in the development of the dimensions of global citizenship among middle school students came at a medium grade, which is a good indicator, and the researcher attributes this result to the novelty of the subject of global citizenship, female teachers practice their educational role to an acceptable degree , However, there are aspirations to make an effort in the practice of female teachers for their educational role in order to develop the dimensions of citizenship among middle school students and to keep up with the teachers educational developments in the field of global citizenship ,The researcher recommends holding workshops for female teachers and introducing them to their active role in developing the dimensions of global citizenship when teaching social studies among middle school students.

هدفت رؤية المملكة العربية السعودية إلى إحداث نقلة نوعية للمجتمع السعودي في النواحي الثقافية والاقتصادية والاجتماعية؛ لمعاصرة المجتمعات العالمية بأنظمتها ومؤسساتها المختلفة، ولاسيما مجال التعليم، حيث تعتبر مؤسساته وسيلة للتنمية الإنسانية؛ وذات أهمية جذرية في بناء ثقافات المجتمع، وتطوير علاقات أفراده لمواكبة التطورات المعرفية والتقنية (رؤية المملكة العربية السعودية2030،1437).

لذا اهتمت التربية برفع وعي الطلبة المعرفي، والثقافي، والقيمي، على المستوى المحلي، والعالمي ومساعدتهم على إدراك التغيرات الشاملة في مجتمعهم المحلي، وتوجيه رؤيتهم إلى التنمية المستدامة، من أجل تعزيز التعاون العالمي من قبل مجتمع مدني مواطنيه على مستوى من الوعي بالقضايا العالمية وانعكاساتها على المجتمع المحلي، ومن هنا دعت الحاجة إلى تنمية المواطنة العالمية لدى الطلبة باعتبارها بعدًا دوليًا في التعليم، وتحدي أخلاقي في عالم اليوم (مبارك ومحضاوي،2008).

ومن هذا المنطلق، نادى الجرف (2004) بضرورة مراعاة أبعاد المواطنة العالمية عند تدريس المناهج الدراسية. حيث يمكن لمناهج الدراسات الاجتماعية إلى إحداث التفاعل مع المجتمعات المتعددة الثقافات، من خلال إعداد أفراد فاعلين قادرين على القيادة نحو التقدم المعرفي، والاجتماعي، والاقتصادي، وفق أسس تحقق الأمن والسلام العالمي، وتأصيل الهوية الاجتماعية (قاقيش وآخرون، 2003).

ويمكن القول بأن الدراسات الاجتماعية تعد أكثر ارتباطا بالمواطنة العالمية بحكم طبيعتها التي تتناول الأبعاد التاريخية والجغرافية والثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية، لذلك فهي قادرة على إعداد طلبة عالميين يستطيعون التعامل مع كافة مواقف الحياة في مجتمع ديمقراطي (حميدة وآخرون،2000). كما أن المعلم يعد أحد عناصر العملية التربوية، التي تؤثر على توجيه سلوك الطلبة وتعديل مواقفهم وتكوين اتجاهاتهم الإيجابية، وإحساسهم بالفاعلية الشخصية، كذلك تحدد نظرتهم إلى البناء الاجتماعي القائم في مجتمعهم الحالي والمجتمعات العالمية (العدوان وبني مصطفى،2015). لذا يقع على عاتق المعلم مهمة إعداد طلابه لمواكبة مستجدات عصر الثورة المعلوماتية والتقنية في مجتمعه المحلي والعالمي.

وتأسيسا على ما سبق. ينبغي على المعلم أن يكون مطلعا على التطورات العالمية في مختلف مجالات الحياة، وضرورة مراعاة حقوق الإنسان خلال تعامله مع الطلبة، ويعزز التنوع الفكري والثقافي ويسعى إلى نشر قيم السلام، ويسعى مع طلابه لإيجاد الحلول للمشكلات والقضايا التي يعاني منها العالم، من خلال اتباع أحدث التقنيات الحديثة وفق الأسس الصحيحة لحل المشكلات التي تواجه الأفراد في جميع انحاء العالم (سليم، 2011).

لذا اهتم البحث الحالي بالتعرف على دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمحافظة القنفذة.

مشكلة الدراسة

ويمكن تحديد مشكلة البحث في تدني مستوى الوعي لدى المعلمات بدورهن في تنمية أبعاد المواطنة العالمية عند تدريس الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمحافظة القنفذة، تمت ملاحظته أثناء تنفيذ الزيارات الصفية، وترجع الباحثة السبب إلى حداثة موضوع المواطنة العالمية، و قلة البرامج التدريبية والتثقيفية المهنية وورش

العمل التي تناولت مضمون أبعاد المواطنة العالمية عند تدريس الدراسات الاجتماعية، وأكدت دراسة شيماء (2019) بأن هناك قصور في مضمون الدراسات الاجتماعية بوجه عام والتاريخ تحديدًا في تنمية أبعاد المواطنة العالمية، لذلك يأتي البحث الحالي لمعرفة دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في أبعاد المواطنة العالمية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمحافظة القنفذة، من خلال الإجابة على السؤال التالي:

ما دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية؟

أهمية البحث

- يوفر البحث خلفية نظرية لخبراء ومصممين مناهج الدراسات الاجتماعية والوطنية المرحلة المتوسطة لمراعاة تضمين أبعاد المواطنة العالمية بوجه عام وتحديدا بعد السلام العالمي في المناهج الدراسية
- توجيه أنظار المشرفيين التربويين في مجال الدراسات الاجتماعية بصورة عامة والتاريخ تحديدًا إلى أهمية التنمية المهنية للمعلمين في مضمون المواطنة العالمية
- يمكن أن يفيد البحث المهتمين بالأبحاث العلمية وطلبة الدراسات العليا

أهداف البحث

يهدف البحث إلى التعرف على دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية.

حدود البحث

اقتصر البحث على معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة بمحافظة القنفذة، كما تحدد موضوع البحث في قيم المواطنة العالمية المتمثلة بقيمة السلام العالمي، وتحددت الحدود الزمانية في الفصل الدراسي الأول 1443 هـ.

مصطلحات الدراسة

المواطنة العالمية: ويعرفها الهاشمي (2020) بأنها "قدرة الفرد على التعايش مع الآخرين وفق مبادئ المجتمع العالمي وقيمه واتجاهاته، المتمثلة في احترام الاختلافات الثقافية، ونبذ التمييز العنصري، ومحاربة العنف، وتأكيد سيادة السلام العالمي، والحوار مع الآخر والتسامح معه".

وتعرف الباحثة المواطنة العالمية إجرائيا بأنها: مجموعة من القيم الإنسانية تجعل الفرد يشعر بانتمائه إلى العالم أجمع، وقدرته على التعايش السلمي، والتسامح مع مختلف الثقافات العالمية، ويسهم بفعالية في تحليل قضايا المجتمع العالمي وحل مشكلاته من أجل تحقيق السلام المجتمعي العالمي.

الإطار النظري

مفهوم المواطنة العالمية:

ترى هبة (2019) أن مفهوم المواطنة العالمية يتضمن مجموعة من المفهومات المطلوب تضمينها بمقررات الدراسات الاجتماعية، بهدف تنمية انتماء الطلبة لعالم أكثر استدامة، وعدلًا وتسامحًا وإنسانية، من أجل بناء قدرات الطلبة على المشاركة والتعاون في حل المشكلات والقضايا العالمية، وتحمل المسؤولية؛ من أجل تحسين حياة العالم ونبذ العنف والتطرف، والتوجه إلى العدل والإنصاف لمختلف ثقافات وديانات الشعوب.

ويعرفها كريس أرمسترونج (Chris Armstrong,2006) بأنها ذلك النوع الذي يشمل مكونات أساسية هي: الخطاب العالمي لحقوق الإنسان، ومحاسبة عالمية لمسؤوليات المواطن، ومكون المجتمع المدني العالمي.

وعرفها كوكس (Cristian Cox,2017) بأنها نموذج يطرح كيف يمكن للتعليم أن يطور المعرفة والمهارات والقيم، والمواقف التي يحتاجها المتعلمون ليصبح العالم أكثر عدلًا وتسامحًا وسلمًا، واستدامة، وتتضمن المواطنة العالمية التربية المدنية والمواطنة على نطاق أوسع من حدودها الجغرافية الوطنية.

أهداف التربية على المواطنة العالمية:

تهدف التربية من أجل المواطنة إلى عدة أهداف منها:(مبارك ومحضاوي، 2008)

- مساعدة الأفراد على فهم الحقائق وتطوير المعارف والمهارات والقيم والمواقف التي تمكنهم من مواجهة تحديات عالم مترابط ووحدة واحدة.
- رفع مستوى وعي المتعلمين من أجل العدالة الاجتماعية والتنمية المستدامة
- مساعدة المتعلمين على فهم بعض العمليات المعقدة التي تؤدي إلى العنف والصراع على المستوى الفردي والوطني والعالمي ومنع حدوثها ومحاولة حلها
- تدعيم دور الأفراد كفاعلين نشطين من أجل عالم أكثر عدلًا وإنصافًا
- تطوير مجموعات التعلم حيث يتم تشجيع المعلمين والمتعلمين على العمل المشترك حول القضايا العالمية
- تحديث البرامج والممارسات التربوية من خلال تقديم المواد والمنهجية الخاصة بها
- قبول الاختلاف مع الآخرين والتداخل معهم وإعطاء فرصة للتعبير، وقبول الرأي الآخر.
- غرس روح المسؤولية الشاملة لمساعد المتعلمين على إيجاد البدائل للقرارات الشخصية، أو العامة والتفكير في عواقب خياراتهم

أهمية تنمية أبعاد المواطنة العالمية:

ذكر مانيون وويبر(Manion&Weber,2018) أن أهمية تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى المتعلمين تتلخص فوائدها في التالي:

- تساهم في تحسين النتائج التعليمية للمتعلمين من خلال تنفيذ ممارسات التعليم والتعلم ذات الصلة بالمواطنة العالمية

- التحقيق في القضايا العالمية كالبيئة، والصحة، والأمن المجتمعي
- تسهم في بناء شراكات مستدامة مع المؤسسات المجتمعية التي تعد المتعلمين للمواطنة العالمية.
- التعرف على الحقوق والواجبات في المجتمع المدني مثل: حقوق الطفل، وحقوق الإنسان
- تعميق فهم المشكلات والقضايا العالمية مثل: السلام المجتمعي، والنزاع، والتنمية المستدامة، والهوية الفردية، والنظر إليها من منظور عالمي
- تنمية مهارات الحياة المدنية كالنقد، واتخاذ القرار والمشاركة في صنعه، والتفكير المستقبلي
- تنمية التنور بين الثقافات التي يحتاجها الطلبة، وأولياء الأمور والمعلمين والقيادات المدرسية باعتبارهم جزء من السكان والعولمة.

دور المعلم لتنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى الطلبة: (الهاشمي،2020)

للمعلم دور في تنمية أبعاد المواطنة لدى الطلبة من خلال إكساب طلابه مهارات المواطنة العالمية بحكم دوره الجديد الذي أتاح للطلاب أن يكونوا محور عملية التعلم، فأصبح المعلم مستشار ومرشد وموجه لتيسير عملية التعلم. لذلك نجد أن المعلم الفعال يوجه طلابه إلى تفعيل عدة مهارات منها:

1- **مهارة القدرة على النقد والتمحيص:** وهي قدرة الطالب على وضع الافتراضات واستخلاص النتائج، وتفسير البيانات وتقويم الحجج، وتتضمن عدة مهارات فرعية منها: مهارة التعرف على الافتراضات، مهارة الاستنتاج، واحترام الرأي الآخر، ومهارة التفسير التي تتطلب من الطالب إرجاع القضية أو الحدث إلى أسبابه، بالإضافة إلى قدرة الطلبة على الاستدلال والانتقال من المعلوم إلى المجهول من خلال قدرتهم على الاستنباط والانتقال من قضية عامة إلى قضية خاصة، كذلك قدرتهم على الاستقراء والانتقال من حالات خاصة إلى قاعدة عامة، أيضا قدرة الطلبة

2- على استخدام مهارة تقويم الحجج التي تجعل الطالب قادر على إدراك الجوانب المهمة التي تتصل مباشرة بالقضية والحكم على الآراء المتعلقة بها، وتمييز جوانب القوة والضعف

2- **مهارة التواصل بين الثقافات**: والتي تتطلب قدرة على تطبيقها في مختلف المواقف وتشمل على عدة مهارات فرعية منها: مهارة فهم الطالب لثقافته والثقافات الأخرى والتي تتطلب فهمه لعاداته وتقاليده والقيم التي تتضمنها ثقافته لكي يستطيع مقارنتها مع مختلف الثقافات الأخرى،

3- **الحوار:** والذي يتطلب عدة خصائص أهمها: تواجد طرفين أو أطراف عدة، وقبول الآخر، وأن يكون كل طرف قادر على إجادة التواصل العقلي دون التعصب في الرأي، وأن يؤمن الجميع بأن الحوار يقبل مناقشة مختلف المواضيع العلمية والإنسانية، فكل القضايا قابلة للنقاش العقلي، ومن مهارات الحوار:

- المحاورة بالحسنى
- حسن الإنصات
- إقامة الحجة
- إعطاء فرصة للآخر للتعبير عن رأيه

4- مهارة التسامح الفكري: وتتمثل في المرونة الفكرية، وتقبل لنقد، ونبذ العنف، والتحكم في الانفعالات، وتقبل الاختلاف.

نستنتج مما سبق أن المعلم لكي يؤدي دوره بفعالية في تنمية أبعاد المواطنة لدى المتعلمين، لابد من إعداده لابد من تنمية مهنية مستمرة أثناء الخدمة.

دور الطلبة في تنمية أبعاد المواطنة لديهم

ذكرت مؤسسة أوكسفام (Oxfam,2018) مجموعة من الأدوار للطلبة لتنمية المواطنة العالمية لديهم تتمثل في التالي:

- طرح الأسئلة والاستفسارات
- التحول من الاهتمام بالآراء الفردية إلى الاستماع إلى آراء الآخرين
- التحول من دور الطالب المتلقي السلبي للمعرفة إلى الدور النشط وإنتاج المعرفة
- تحمل المسؤولية في الحصول على المعارف والمعلومات
- الانتقال من التنافس مع البعض إلى التعاون من أجل التعلم

الدراسات السابقة

هدفت دراسة جريح (2011) إلى إعداد الطلاب للمواطنة في المجتمع العالمي بثانوية هيل في ولاية كونتيكت الغربية، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، كما واستخدم الباحث مقياس المواطنة العالمية لموريس وواجدين (Morais& Ogden)، والذي تكون من 3 مجالات وطبق على (15) طالب، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب، وفي مقياس المواطنة العالمية لصالح التطبيق البعدي.

و هدفت دراسة جيدوري(2012) إلى التعرف على دور أعضاء هيئة التدريس بجامعة طيبة في تنمية قيم المواطنة العالمية، لدى طلبة المرحلة الجامعية، واستخدم المنهج الوصفي، واشتملت أدوات الدراسة على استبانة مكونة من (30)فقرة، وتكون مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة طيبة والبالغ عددهم (211) وتكونت عينة البحث من (163) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في ممارستهم لدورهم في تنمية قيم المواطنة العالمية لدى طلابهم تعزى لمتغير المرتبة العلمية.

كما هدفت دراسة العدوان وبني مصطفى (2015) إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي في تنمية مبادئ المواطنة العالمية لدى معلمي التاريخ في الأردن، واستخدما المنهج شبه التجريبي، وأعدا برنامج تدريبي في ضوء مبادئ المواطنة العالمية وهي: السلام عالمي، الديمقراطية، حقوق الإنسان، الإنسان والبيئة، التفكير العلمي، التكنولوجيا والثقافات المتعددة، كما تم إعداد اختبار معرفي لمبادئ المواطنة العالمية، طبق على (26) معلما ومعلمة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الاختبار المعرفي لصالح التطبيق البعدي.

وهدفت دراسة المعمري والصارمي(2015) إلى معرفة أساليب المعلمين في تدريس المواطنة العالمية من وجهة نظرهم، ودرجة تضمين منهج الدراسات الاجتماعية لجوانب التعلم المرتبطة بالمواطنة العالمية، واستخدم المنهج

الوصفي التحليلي، واشتملت أدوات الدراسة على على استبانة مكونة من (34) فقرة، تكونت من ثلاثة محاور هي: جوانب التعلم، أساليب التدريس، الأنشطة المستخدمة في تدريس الموضوعات المرتبطة بالمواطنة العالمية، طبقت على (191) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج أن تضمين منهج الدراسات الاجتماعية لجوانب التعلم المرتبطة بالمواطنة العالمية جاء بدرجة متوسطة، وبلغت درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لأساليب التدريس المرتبطة بالمواطنة العالمية جاءت بدرجة متوسطة.

كما هدفت دراسة بارعيده والحربي(2019) إلى وضع تصور مقترح لتضمين أبعاد المواطنة العالمية في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية، وتم استخدام المنهج الوصفي، واشتملت أدوات الدراسة على قائمة بأبعاد المواطنة العالمية التي ينبغي تضمينها في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثاني متوسط مكونة من (5) أبعاد رئيسة للمواطنة العالمية هي السلام العالمية، حماية البيئة، التنوع الثقافي، حقوق الإنسان، العولمة، وتكون مجتمع البحث من كتب الدراسات الاجتماعية والوطنية المقررة للمرحلة المتوسطة للعام الدراسي 1419-1440هـ وتكونت عينة البحث من كتاب الصف الثاني المتوسط للفصل الدراسي الأول والثاني لعام 1439-1440ه، وأظهرت نتائج الدراسة وجود تفاوت في تضمين أبعاد المواطنة العالمية في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية، حيث جاء بالمرتبة الأولى بعد السلام العالمي يليه بعد التنوع الثقافي، والمرتبة الثالثة بعد حقوق الإنسان، والمرتبة الأخيرة بعد حماية البيئة، وانعدم المحتوى من بعد العولمة وبناء على ذلك قامتا الباحثتان ببناء تصور مقترح لتضمين أبعاد المواطنة العالمية في كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثاني متوسط.

التعليق على الدراسات السابقة

1- **من ناحية الهدف: هدفت دراسة** جيدوري(2012) إلى التعرف على دور أعضاء هيئة التدريس بجامعة طيبة في تنمية قيم المواطنة العالمية، لدى طلبة المرحلة الجامعية، **وهدفت** دراسة بارعيده والحربي(2019) إلى وضع تصور مقترح لتضمين أبعاد المواطنة العالمية في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية، **كما هدفت** دراسة العدوان وبني مصطفى (2015) إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي في تنمية مبادئ المواطنة العالمية لدى معلمي التاريخ في الأردن، **وهدفت** دراسة المعمري والصارمي(2015) إلى معرفة أساليب المعلمين في تدريس المواطنة العالمية من وجهة نظرهم، ودرجة تضمين منهج الدراسات الاجتماعية لجوانب التعلم المرتبطة بالمواطنة العالمية، **وهدفت** دراسة جريح(2011) إلى إعداد الطلاب للمواطنة في المجتمع العالمي بثانوية هيل في ولاية كونتيكت الغربية.

أما البحث الحالي يهدف إلى يهدف البحث إلى التعرف على دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية أبعاد المواطنة العالمية عند تعليم مقرر الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية.

2- **من ناحية المنهج: تنوعت الدراسات السابقة بين استخدام المنهج الوصفي كدراسة جيدوري**(2012)، ودراسة بارعيده والحربي(2019)، **ودراسة** المعمري والصارمي(2015) **والتي اتفق البحث الحالي في منهجه معها، واستخدمت المنهج التجريبي دراسة كلًا من** العدوان وبني مصطفى (2015)، **و** جريح(2011).

3- **من ناحية الأدوات: استخدمت بعض الدراسات الاستبانة مثل دراسة** دراسة جيدوري(2012)، **ودراسة** المعمري والصارمي(2015)، **ودراسة** بارعيده والحربي(2019)، **وقد اتفق البحث الحالي في استخدام أداة الاستبانة معها، واختلفت دراسة** العدوان وبني مصطفى (2015) **في أداتها الاختبار المعرفي، ودراسة** جريح(2011) **التي استخدمت مقياس المواطنة العالمية.**

- **استفاد البحث من الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري، وصياغة مشكلة البحث، وكذلك النتائج والتوصيات والمقترحات.**
- **تميزت الدراسة عن غيرها في** التعرف على دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية.

إجراءات البحث:

منهجية البحث: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لوصف مشكلة البحث

مجتمع وعينة الدراسة: تكون مجتمع البحث من معلمات الدراسات الاجتماعية المرحلة المتوسطة بمحافظة القنفذة وتكونت عينة البحث من (60) معلمة من معلمات المرحلة المتوسطة التابعات لإدارة تعليم القنفذة.

أداة البحث: بعد الاطلاع على الأدبيات السابقة التي تناولت المواطنة العالمية، وبعض الكتب حددت الباحثة قائمة بأبعاد المواطنة العالمية وفي ضوء القائمة صممت الباحثة استبانة الكترونية تتضمن بعد قيم السلام المجتمعي، تم توزيعها على معلمات المرحلة المتوسطة. (ملحق 1).

الصدق والثبات للأداة

صدق الأداة الظاهري:

لاختبار صدق الاستبانة تم عرضها على ذوي الاختصاص في مناهج وتدريس التاريخ وتم تعديل الاستبانة في ضوء ملاحظاتهم، حيث تم صياغة تعديل العبارة رقم (3) من تشجع المعلمة الطالبات على إجادة اللغات العالمية إلى تشجع المعلمة الطالبات على استخدام اللغات العالمية في إثراء المعرفة الجديدة، **وتم تعديل صياغة العبارة رقم (6) من تبين المعلمة للطالبات مدى استنكار المملكة العربية السعودية للأحداث الإرهابية في بعض الدول إلى** تبين المعلمة للطالبات مدى استنكار المملكة العربية السعودية للأحداث الإرهابية أينما وقعت بعض الدول، **كما تم تعديل صياغة العبارة رقم (7) من تستخدم المعلمة أساليب واستراتيجيات تكسب الطالبات مهارات التفكير الناقد لفهم وتحليل القضايا المجتمعية والعالمية واتخاذ قرار حالها إلى** توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مهارات التفكير الناقد لفهم وتحليل القضايا المجتمعية والعالمية واتخاذ قرار حيالها، **وتعديل بنية العبارة رقم (10) تساعد المعلمة الطالبة على أن تعي دورها الفعال بالتزامها بالحقوق والواجبات على المستوى الوطني ثم العالمي إلى** تستثمر المعلمة المعارف الوطنية لرفع مستوى وعي الطالبات بدورهن الفعال بالتزامهن بالحقوق والواجبات على المستوى الوطني ثم العالمي.

الاتساق الداخلي:

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل عبارة مع الدرجة الكلية للاستبانة

العبارات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية Sig	العبارات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية Sig
1	.915**0	0.00	11	.876**0	0.00
2	.876**0	0.00	12	.647**0	0.00
3	.873**0	0.00	13	.880**0	0.00
4	.908**0	0.00	14	.922**0	0.00
5	.915**0	0.00	15	.932**0	00.0
6	.870**0	0.00	16	.888**0	0.00
7	.880**0	0.00	17	.672**0	0.00
8	.480**0	0.00	18	.863**0	0.00
9	.538**0	0.00	19	.850**0	0.00
10	.908**0	0.00			

** توجد دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لأداة الدراسة مع كل فقرة من الفقرات تراوحت بين (0,480 – 0,922) وجميعها معاملات ارتباط مرتفعة، ويدل ذلك على قوة التماسك والاتساق الداخلي لمحاور وعبارات الاستبانة.

ثبات أداة الدراسة:

تم استخدام معامل ثبات أداة الدراسة بطريقة ألفا كرونباخ، وكانت معاملات الثبات لعبارات الدراسة ومعامل الثبات الكلي كما في الجدول الآتي:

جدول (1)

معامل الثبات (ألفا كرو نباخ) لجميع عبارات الاستبانة

رقم العبارة	العبارة	معامل الثبات (ألفا كرونباخ)
1	توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مصادر المعرفة لتوضيح مفهوم السلام العالمي بسلوبهن الخاص	%87.7
2	تمهد المعلمة قبل الدرس باستعراض مستجدات أخبار العالم لتربطها الطالبات بمعارف الدرس	%88.2
3	**تشجع المعلمة الطالبات على استخدام اللغات العالمية في إثراء المعرفة الجديدة**	**%87.9**
4	**توضح المعلمة للطالبات مدى اهتمام حكومة المملكة العربية السعودية بتحسين الأحوال الاجتماعية والمادية لتحقيق السلام العالمي**	**%87.7**
5	**تبرز المعلمة جهود المملكة العربية السعودية في مساعدة الدول التي تتعرض للكوارث**	**%87.7**
6	**تبين المعلمة للطالبات مدى استنكار المملكة العربية السعودية للأحداث الإرهابية أينما وقعت بعض الدول**	**%87.9**
7	**توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مهارات التفكير الناقد لفهم وتحليل القضايا المجتمعية والعالمية واتخاذ قرار حيالها**	**%87.9**
8	**توضح المعلمة للطالبات أهمية نشر ثقافة التسامح من خلال احترام الثقافات والحضارات السابقة المتمثلة في المواقع الأثرية**	**%89.3**
9	**توجه المعلمة الطالبات إلى ربط معارف الدرس بأمثلة من واقع حياتهن تظهر فيها قيم السلام العالمي**	**%89.2**
10	**تستثمر المعلمة المعارف الوطنية لرفع مستوى وعي الطالبات بدورهن الفعال بالتزامهن بالحقوق والواجبات على المستوى الوطني ثم العالمي**	**%87.9**
11	**تهتم المعلمة بتوفير المواقف التعليمية التي تنمي لدى الطالبات قيم السلام العالمي**	**%88.2**
12	**تشجع المعلمة الطالبات على المساهمة في الاعمال التطوعية التي تخدم المجتمع المحلي والعالمي**	**%88.8**
13	**تثري المعلمة معارف الدرس بأنشطة تعليمية تكون لدى الطالبات اتجاه إيجابي نحو السلام العالمي**	**%87.9**
14	**تبين المعلمة للطالبات أثر التحلي بالقيم الإنسانية في تحقيق السلام المجتمعي والعالمي**	**%87.7**
15	**تعرف المعلمة الطالبات بالقوانين العالمية التي تكفل سيادة السلام العالمي**	**%87.6**

رقم العبارة	العبارة	معامل الثبات (ألفا كرونباخ)
16	تعزز المعلمة أهمية التعايش السلمي لدى الطالبات ونبذ الطائفية من خلال تفعيل القيم الاجتماعية بين الطالبات خلال سير الحصة الدراسية	%87.9
17	توجه المعلمة سلوك الطالبات وفق رؤى السلام ومحاربة التعصب والإرهاب	%92.8
18	تقوم المعلمة بتوعية الطالبات بأخطار الجرائم الإلكترونية التي تسيئ للآخرين على المستوى المحلي والعالمي	%92.6
19	تأكد المعلمة على الاهتمام بما جاء في الأديان السماوية من مبادئ وقيم تدعم المواطنة والتعايش السلمي	%92.7
معامل الثبات الكلي		%89.6

تدل معاملات الثبات كما هي مبينة في الجدول أعلاه، بامتياز الأداة بمعامل ثبات مرتفع وقدرة الأداة بصورة عامة على تحقيق أغراض الدراسة، إذ يتضح من الجدول أن معاملات الثبات لعبارات الدراسة تراوحت بين (87.6% – 92.8%). بينما بلغت قيمة معامل الثبات الكلي (89.6%) وهو معامل ثبات مرتفع وهو ما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الاستبانة نتيجة تطبيقها مرة أخرى على نفس عينة الدراسة في نفس الظروف.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لتحليل بيانات الدراسة قامت الباحثة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، (Statistical Package For Social Since)، كما قامت بإجراء الاختبارات والطرق الإحصائية الآتية:

- معامل الثبات ألفا كرونباخ لحساب ثبات أداة الدراسة ومحاورها.

- التكرارات والنسب المئوية لاستجابات المبحوثين لعبارات الدراسة.

- المتوسطات والانحرافات المعيارية.

جدول رقم (2)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال

(توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مصادر المعرفة لتوضيح مفهوم السلام العالمي بسلوبهن الخاص)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**35**	**%58.3**
محايد	**13**	**%21.7**
غير موافق	**12**	**%20.0**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مصادر المعرفة لتوضيح مفهوم السلام العالمي باسلوهن الخاص) بدرجة متوسطة مرتفعة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة موافق (58.3%)، بينما الغير موافقين بلغت نسبتهم (20,0%).

جدول رقم (3)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال

(تمهد المعلمة قبل الدرس باستعراض مستجدات أخبار العالم لتربطها الطالبات بمعارف الدرس)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**8**	**%13.3**
محايد	**42**	**%70.0**
غير موافق	**10**	**%16.7**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تمهد المعلمة قبل الدرس باستعراض مستجدات أخبار العالم لتربطها الطالبات بمعارف الدرس) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (70.0%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (16,7%).

جدول رقم (4)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال

(تشجع المعلمة الطالبات على استخدام اللغات العالمية في إثراء المعرفة الجديدة)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**13**	**%21.7**
محايد	**30**	**%50.0**
غير موافق	**17**	**%28.3**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تشجع المعلمة الطالبات على استخدام اللغات العالمية في إثراء المعرفة الجديدة) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (50.0%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (28,3%).

جدول رقم (5)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (توضح المعلمة للطالبات مدى اهتمام حكومة المملكة العربية السعودية بتحسين الأحوال الاجتماعية والمادية لتحقيق السلام العالمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**39**	**%65**
محايد	**13**	**%21.67**
غير موافق	**8**	**%13.33**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (توضح المعلمة للطالبات مدى اهتمام حكومة المملكة العربية السعودية بتحسين الأحوال الاجتماعية والمادية للفرد والمجتمع السعودي لتحقيق السلام العالمي) بدرجة مرتفعة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة موافق (65%)، بينما بلغت نسبة الغير موافقين (13,33%).

جدول رقم (6)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تبرز المعلمة جهود المملكة العربية السعودية في مساعدة الدول التي تتعرض للكوارث)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**40**	**%66.67**
محايد	**11**	**%18.33**
غير موافق	**9**	**%15**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تبرز المعلمة جهود المملكة العربية السعودية في مساعدة الدول التي تتعرض للكوارث) بدرجة مرتفعة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة موافق (66.67%)، بينما غير الموافقين بلغت نسبتهم (15,0%).

جدول رقم (7)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تبين المعلمة للطالبات مدى استنكار المملكة العربية السعودية للأحداث الإرهابية أينما وقعت بعض الدول)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**44**	**%73.33**
محايد	**9**	**%15**
غير موافق	**7**	**%11.67**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تبين المعلمة للطالبات مدى استنكار المملكة العربية السعودية للأحداث الإرهابية أينما وقعت بعض الدول) بدرجة مرتفعة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة موافق (73.33%)، بينما غير الموافقين بلغت نسبتهم (11,67%).

جدول رقم (8)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مهارات التفكير الناقد لفهم وتحليل القضايا المجتمعية والعالمية واتخاذ قرار حيالها)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**15**	**%25**
محايد	**36**	**%60**
غير موافق	**9**	**%15**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مهارات التفكير الناقد لفهم وتحليل القضايا المجتمعية والعالمية واتخاذ قرار حيالها) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (60%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (15,0%).

جدول رقم (9)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (توضح المعلمة للطالبات أهمية نشر ثقافة التسامح من خلال احترام الثقافات والحضارات السابقة المتمثلة في المواقع الأثرية)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**3**	**%5**
محايد	**54**	**%90**
غير موافق	**3**	**%5**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (توضح المعلمة للطالبات أهمية نشر ثقافة التسامح من خلال احترام الثقافات والحضارات السابقة المتمثلة في المواقع الأثرية) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (90.0%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (5,0%).

جدول رقم (10)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (توجه المعلمة الطالبات إلى ربط معارف الدرس بأمثلة من واقع حياتهن تظهر فيها قيم السلام العالمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**10**	**%16.7**
محايد	**47**	**%78.3**
غير موافق	**3**	**%5**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (توجه المعلمة الطالبات إلى ربط معارف الدرس بأمثلة من واقع حياتهن تظهر فيها قيم السلام العالمي) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (78.3%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (16,7%).

جدول رقم (11)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تستثمر المعلمة المعارف الوطنية لرفع مستوى وعي الطالبات بدورهن الفعال بالتزامهن بالحقوق والواجبات على المستوى الوطني ثم العالمي).

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**13**	**%21.7**
محايد	**35**	**%58.3**
غير موافق	**12**	**%20.0**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تستثمر المعلمة المعارف الوطنية لرفع مستوى وعي الطالبات بدورهن الفعال بالتزامهن بالحقوق والواجبات على المستوى الوطني ثم العالمي) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (58.3%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (21,7%).

جدول رقم (12)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تهتم المعلمة بتوفير المواقف التعليمية التي تنمي لدى الطالبات قيم السلام العالمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**8**	**%13.3**
محايد	**42**	**%70.0**
غير موافق	**10**	**%16.7**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تهتم المعلمة بتوفير المواقف التعليمية التي تنمي لدى الطالبات قيم السلام العالمي) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (70.0%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (13,3%).

جدول رقم (13)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تشجع المعلمة الطالبات على المساهمة في الاعمال التطوعية التي تخدم المجتمع المحلي والعالمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**10**	**%16.7**
محايد	**47**	**%78.3**
غير موافق	**3**	**%5**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تشجع المعلمة الطالبات على المساهمة في الاعمال التطوعية التي تخدم المجتمع المحلي والمحلي) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (78.3%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (16,7%).

جدول رقم (14)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تثري المعلمة معارف الدرس بأنشطة تعليمية تكون لدى الطالبات اتجاه إيجابي نحو السلام العالمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**15**	**%25**
محايد	**36**	**%60**
غير موافق	**9**	**%15**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تثري المعلمة معارف الدرس بأنشطة تعليمية تكون لدى الطالبات اتجاه إيجابي نحو السلام العالمي) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (60%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (25%).

جدول رقم (15)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تبين المعلمة للطالبات أثر التحلي بالقيم الإنسانية في تحقيق السلام المجتمعي والعالمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**36**	**%60**
محايد	**15**	**%25**
غير موافق	**9**	**%15**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تبين المعلمة للطالبات أثر التحلي بالقيم الإنسانية في تحقيق السلام المجتمعي والعالمي) بدرجة مرتفعة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة موافق (60%)، بينما درجات المحايدين بلغت نسبتهم (25%).

جدول رقم (16)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تعرف المعلمة الطالبات بالقوانين العالمية التي تكفل سيادة السلام العالمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**37**	**%61.7**
محايد	**13**	**%21.7**
غير موافق	**10**	**%16.67**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تعرف المعلمة الطالبات بالقوانين العالمية التي تكفل سيادة السلام العالمي) بدرجة مرتفعة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة موافق (61.7%)، بينما نسبة المحايدين بلغت (21,7%) والغير موافقين على ذلك (16.6%).

جدول رقم (17)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تعزز المعلمة أهمية التعايش السلمي لدى الطالبات ونبذ الطائفية من خلال تفعيل القيم الاجتماعية بين الطالبات خلال سير الحصة الدراسية)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**13**	**%21.7**
محايد	**38**	**%63.3**
غير موافق	**9**	**%15**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تعزز المعلمة أهمية التعايش السلمي لدى الطالبات ونبذ الطائفية من خلال تفعيل القيم الاجتماعية بين الطالبات خلال سير الحصة الدراسية) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (63.3%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (21,7%).

جدول رقم (18)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (توجه المعلمة سلوك الطالبات وفق رؤى السلام ومحاربة التعصب والإرهاب)

درجات الموافقة	**التكرار**	**النسبة المئوية**
موافق	**34**	**%56.7**
محايد	**18**	**%30.0**
غير موافق	**8**	**%13.33**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (توجه المعلمة سلوك الطالبات وفق رؤى السلام ومحاربة التعصب والإرهاب) بدرجة مرتفعة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة موافق (56.7%)، بينما غير الموافقين بلغت نسبتهم (13,3%).

جدول رقم (19)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تقوم المعلمة بتوعية الطالبات بأخطار الجرائم الإلكترونية التي تسيئ للآخرين على المستوى المحلي والعالمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**14**	**%23.35**
محايد	**38**	**%63.3**
غير موافق	**8**	**%13.33**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تقوم المعلمة بتوعية الطالبات بأخطار الجرائم الإلكترونية التي تسيئ للآخرين على المستوى المحلي والعالمي) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (63.3%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (23.3%).

جدول رقم (20)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تأكد المعلمة على الطالبات ضرورة الاهتمام بما جاء في الأديان السماوية من مبادئ وقيم تدعم المواطنة والتعايش السلمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**16**	**%26.7**
محايد	**36**	**%60.0**
غير موافق	**8**	**%13.33**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تأكد المعلمة على الطالبات ضرورة الاهتمام بما جاء في الأديان السماوية من مبادئ وقيم تدعم المواطنة والتعايش السلمي) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (60.0%) ، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (13,3%).

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية

الجدول (21) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات البحث :

رقم العبارة	العبارة	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
1	توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مصادر المعرفة لتوضيح مفهوم السلام العالمي بسلوبهن الخاص	2.38	0.80
2	تمهد المعلمة قبل الدرس باستعراض مستجدات أخبار العالم لتربطها الطالبات بمعارف الدرس	1.97	0.55
3	تشجع المعلمة الطالبات على استخدام اللغات العالمية في إثراء المعرفة الجديدة	1.93	0.71
4	توضح المعلمة للطالبات مدى اهتمام حكومة المملكة العربية السعودية بتحسين الأحوال الاجتماعية والمادية لتحقيق السلام العالمي	2.52	0.72
5	تبرز المعلمة جهود المملكة العربية السعودية في مساعدة الدول التي تتعرض للكوارث	2.52	0.75
6	تبين المعلمة للطالبات مدى استنكار المملكة العربية السعودية للأحداث الإرهابية أينما وقعت بعض الدول	2.62	0.69
7	توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مهارات التفكير الناقد لفهم وتحليل القضايا المجتمعية والعالمية واتخاذ قرار حيالها	2.10	0.63
8	توضح المعلمة للطالبات أهمية نشر ثقافة التسامح من خلال احترام الثقافات والحضارات السابقة المتمثلة في المواقع الأثرية	2.00	0.32
9	توجه المعلمة الطالبات إلى ربط معارف الدرس بأمثلة من واقع حياتهن تظهر فيها قيم السلام العالمي	2.17	0.38
10	تستثمر المعلمة المعارف الوطنية لرفع مستوى وعي الطالبات بدورهن الفعال بالتزامهن بالحقوق والواجبات على المستوى الوطني ثم العالمي	2.02	0.65
11	تهتم المعلمة بتوفير المواقف التعليمية التي تنمي لدى الطالبات قيم السلام العالمي	1.97	0.55
12	تشجع المعلمة الطالبات على المساهمة في الاعمال التطوعية التي تخدم المجتمع المحلي والعالمي	2.12	0.45
13	تثري المعلمة معارف الدرس بأنشطة تعليمية تكون لدى الطالبات اتجاه إيجابي نحو السلام العالمي	2.10	0.63
14	تبين المعلمة للطالبات أثر التحلي بالقيم الإنسانية في تحقيق السلام المجتمعي والعالمي	2.45	0.75
15	تعرف المعلمة الطالبات بالقوانين العالمية التي تكفل سيادة السلام العالمي	2.45	0.77

رقم العبارة	العبارة	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
16	تعزز المعلمة أهمية التعايش السلمي لدى الطالبات ونبذ الطائفية من خلال تفعيل القيم الاجتماعية بين الطالبات خلال سير الحصة الدراسية	2.07	0.61
17	توجه المعلمة سلوك الطالبات وفق رؤى السلام ومحاربة التعصب والإرهاب	2.43	0.72
18	تقوم المعلمة بتوعية الطالبات بأخطار الجرائم الإلكترونية التي تسيئ للآخرين على المستوى المحلي والعالمي	2.10	0.60
19	تأكد المعلمة على الاهتمام بما جاء في الأديان السماوية من مبادئ وقيم تدعم المواطنة والتعايش السلمي	2.13	0.62
معامل الثبات الكلي		2,21	0.22

يتبين من الجدول رقم (21) أن عبارات البحث تراوحت متوسطاتها بين (1,97 إلى 2,62) وفق مقياس التدرج الثلاثي الذي تم تحديده ، حيث بلغ المتوسط العام للعبارات (2,21) بانحراف معياري (0,22) ، ووفقاً للوسط الحسابي المرجح فإن عبارات الدراسة بدرجة (محايد) ، بمعنى أن درجات الاستجابة متوسطة لهذه العبارات .

نتائج البحث

أظهرت نتائج البحث أن دور المعلمات في تنمية أبعاد المواطنة العالمية عند تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة جاء بدرجة تقدير متوسطة، وهي مؤشر جيد، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى حداثة موضوع المواطنة العالمية، فالمعلمات يمارسن دورهن التربوي بدرجة مقبولة، إلا أن هناك تطلعات إلى بذل من الجهد في ممارسة المعلمات لدورهن التربوي من أجل تنمية أبعاد المواطنة لدى طالبات المرحلة المتوسطة ومواكبة المعلمات المستجدات التربوية في مجال المواطنة العالمية، والاطلاع على التجارب والممارسات الإقليمية والعالمية في المجال ذاته، من أجل اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنهن من تفعيل دورهن بفعالية في مجال تنمية أبعاد المواطنة العالمية.

المقترحات

1- إجراء بحث عن دور المعلمات في تنمية أبعاد المواطنة العالمية عند تدريس المواد الأخرى كالعلوم، والتفكير الناقد.
2- فاعلية برنامج تدريب المعلمات على استخدام الرحلات المعرفية في تنمية أبعاد المواطنة عند تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

التوصيات:

1- عقد ورش للمعلمات وتعريفهن بدورهن الفعال في تنمية أبعاد المواطنة العالمية عند تدريس الدراسات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة

2- تضمين أبعاد المواطنة العالمية بوجه عام وتحديدا البعد قيم السلام المجتمعي في مقررات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة
3- تصميم أنشطة تعلم أثناء تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية لطالبات المرحلة المتوسطة تهدف إلى نشر ثقافة المواطنة العالمية ورفع وعيهن بها.

قائمة المراجع

بارعيده، إيمان سالم والحربي، مها سعيد. (2019). تصور مقترح لتضمين أبعاد المواطنة العالمية في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية. دار سمات للدراسات والأبحاث. مج8،ع7.

الجرف،ريما سعد.(2004). البعد العالمي في مقررات التاريخ لمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. ورقة علمية قدمت في ندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات (1). جامعة الملك سعود: النشر العلمي والمطابع

جيدوري، صابر عوض. (2012). تنمية قيم المواطنة العالمية لدى طلبة المرحلة الجامعية. شؤون اجتماعية- الإمارات، ج29، ع116.

حميدة، إمام مختار، والقرش، حسن حسن، وشحات، محمد رمضان، والقرشي، أمير إبراهيم. (2000). تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام الجزء الأول. القاهرة: زهراء الشرق

رؤية المملكة العربية السعودية 2030. (12 رجب 1437هـ).

سليم، هبة خالد. (2011). بناء برنامج تدريسي مستند على مسرحة المناهج وقياس أثره في تنمية مفهوم المواطنة ومهارة التواصل الاجتماعي في مبحث التربية الوطنية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا. رسالة دكتوراه غير منشوره. جامعة عمان.

شيماء، مكي محمد. (2019). برنامج مقترح في مقرر التاريخ قائم على أبعاد المواطنة العالمية الرقمية لتنمية قيم التنوع الثقافي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة أسيوط

العدوان، زيد سليمان محمد,و مصطفى ,فضية محمود. (2015). أثر برنامج تدريبيّ في تنمية مبادئ المواطنة العالميّة لدى معلمي التاريخ في الأردن .مجلة دراسات/سلسلة للعلوم التربوية - الجامعة الأردنية

علام، هبة صابر. (2019). إطار مقترح لتضمين مفهومات المواطنة العالمية في مقررات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية. جامعة الإسكندرية. مجلة كلية التربية.

قاقيش، سامي يوسف، والعموري، عبيد، وخير محمد. (2003). مشروع إعداد مصفوفة مفاهيم حقوق الإنسان وثقافة السلام والقيم العالمية المشتركة. عمان: وزارة التربية والتعليم

مبارك، عفاف ومحضاوي، طارق. (2008). الدليل التطبيقي للتربية على المواطنة العالمية. نشر مركز الشمال-الجنوب لمجلس أوروبا.

المعمري، سيف ناصر، والصارمي، بدرية. (2015). درجة تضمين منهج الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان لجوانب التعلم المرتبطة بالمواطنة العالمية وأساليب المعلمين في تدريسها من وجهة نظرهم. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية (الكويت)، ج41، ع156.

الهاشمي، حسني هاشم (2020). المواطنة العالمية البيئية الرقمية. مكتبة الدار العربية للكتاب.

المراجع الأجنبية

Morais, D. B., & Ogden, A. C. (2011). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of studies in international education*, *15*(5), 445-466.

Cox, C. (2017). Global citizenship concepts in curriculum guidelines of 10 countries: Comparative analysis.

Armstrong, C. (2006). Global civil society and the question of global citizenship. *Volantis: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, *17*(4), 348-356.

Manion, C., Weber, N. (2018). Global education for Ontario learners: Practical strategies. Government of Ontario. http://www.edu.gov.on.ca/eng/parents/global-education-en.pdf

Oxfam. (2015). Education for Global Citizenship: A guide for schools, Oxford, England>,

واقع التخطيط التربوي لمواجهة وباء كوفيد-19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة

أ. بدريه خاتم غلاب الحربي - إدارة تعليم المدينة المنورة – المملكة العربية

Email:badriakhatim@hotmail.com

المستخلص

هدفت الدراسة التعرف على واقع التخطيط التربوي لمواجهة وباء كوفيد-19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتمثل مجموع مجتمع الدراسة (905) قائدة ووكيلة، وكانت عينة الدراسة (282)، وتوصلت الدراسة إلى: أن عينة الدراسة موافقات بشدة على واقع التخطيط التربوي في (مجال الإجراءات الاحترازية والوقاية من وباء كوفيد- 19، وما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعلم عن بعد) بمنطقة المدينة المنورة التعليمية، واوصت الدراسة: بتقييم الوضع الصحي من قبل المختصين في إدارة التعليم والشؤون الصحية، وإنشاء فريق أزمة مشترك بين إدارة التعليم والشؤون الصحية لمواجهة الوباء، وضع آلية فعالة للتواصل بين إدارة التعليم والطلاب وأولياء الأمور أثناء الأوبئة.

الكلمات المفتاحية: التخطيط التربوي، وباء، كوفيد- 19، التعليم العام.

Abstract

The study aimed to identify the reality of educational planning to cope with the Covid-19 epidemic in public education schools in Medina, the researcher used the descriptive curriculum, representing the total study community (905) leader and agent, and the sample of the study (282), and the study found: the sample of the study strongly approves the reality of educational planning in (the field of precautionary procedures and prevention of the Covid-19 epidemic, and related to the epidemiological situation that imposes distance learning) in the area of educational medina, The study recommended: by assessing the health situation by specialists in the Department of Education and Health Affairs, establishing a joint crisis team between the Department of Education and Health Affairs to address the epidemic, and establishing an effective mechanism for communication between the Department of Education, students and parents during epidemics.

Keywords: Educational Planning, B, Covid-19, General Education.

المقدمة:

سارعت الإدارات التعليمية على كافة المستويات إلى تبني منهج التخطيط التربوي، نظرًا لما يحققه من نتائج مهمة على مستوى مؤسسات التعليم، فهو يتيح الفرصة أمام كافة المستويات الإدارية العليا والمتوسطة والدنيا للمشاركة في التخطيط والتنفيذ والتقويم للخطط الاستراتيجية، ما يساهم في تحسينها، ويوجد الحس بالمسؤولية والانتماء والالتزام لدى الأفراد اتجاهها. كما أن التخطيط ا يتضمن أهدافا وغايات محددة وقابلة للقياس، واستراتيجيات عمل وتحديد معايير من أجل المساءلة والمحاسبة، خاصة من قبل هيئات مراقبة وتقويم الأداء.(Brewer, 2003)

كما يعمل التخطيط على إيجاد الحلول للأزمات وخاصة الأزمات التعليمية، حيث يشهد العالم اليوم أزمة صحية تمثلت في تفشي فيروس كوفيد-19، مما أدى إلى ارتفاع أعداد الاصابات والوفيات حول العالم، وتغيير طبيعة الحياة البشرية وانعزلت مجتمعات بأكملها وأغلقت حدود ومطارات ومدارس وجامعات حول العالم، وتغير أسلوب التعليم من النظام التقليدي إلى التعليم عن بُعد، والمملكة العربية السعودية من الدول التي تأثرت بانتشاروباء كوفيد-19، الأمر الذي دفع بها إلى الدخول في حالة الطوارئ الصحية، وتقييد الحركة في البلاد لأجلٍ غير مسمى ضمن مجموعة من الإجراءات الاحترازية اتى اتخذتها المملكة للحد من العدوى وانتشار وباء كورونا كوفيد -19، وتكثيف الجهود من مختلف القطاعات للعمل على موجهة هذه الجائحة بنوع من المسؤولية، وهو ما جسدته وزارة التربية، والتي أعلنت عن إيقاف الدراسة بجميع المراحل الدراسية واعتماد مفاهيم جديدة، والتي منها التعليم الالكتروني والتعليم عن بُعد؛ لضمان استمرارية التحصيل الدراسي لجميع الدارسين.

وبناءً على ما تقدم وما نشهده من وضع وبائي عالمي يمكننا القول: أنّه من خلال تفعيل دور التخطيط سيكون بالإمكان توقع أثر الوباء وتداعياته عند تطبيق التخطيط بكل أبعاده؛ ويكون هذا من خلال التخطيط المدروس في كيفية التعامل مع انتشار الوباء وتبعاته والتخطيط للإجراءات الطارئة لضمان استمرارية التعليم، لذا تقوم الدراسة للتعرف على واقع التخطيط التربوي لمواجهة الأوبئة كوفيد-19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة.

مشكلة الدراسة:

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة التي توصلت إلى نتائج تطبيق أسلوب الدراسة عن بُعد في الكثير من دول العالم لمواجهة الأزمة العالمية التي تسبب بها انتشار وفاء كوفيد- 19 – حيث بينت دراسة الليلي وآخرون (2020م) بأنَّ أنظمة التعليم في الدول العربية قد تحولت من النظام الحضوري وجهًا لوجه إلى نمط التعليم عن بُعد، وإن هذا النمط من التعليم جاء كردة فعل مفاجئة دون أي تخطيط سابق، بهدف حل أزمة راهنة شهدتها المؤسسات التعليمية، كما بينت دراسة الثبيت (2020م) حيث إن التعلم عن بُعد بَعد انتشار هذا الوباء تم تطبيقه كإجراء شمولي ليطال جميع المؤسسات التعليمية؛ وبهذا فقد أصبح التعليم عن بُعد وسيلة لجميع الأعمار في مجال التعليم والتعلم، بعد أن كان قاصراً على تعليم الكبار والتعليم الجامعي، إن أزمة كوفيد-19 لم تنشر فقط ثقافة التعليم عن بُعد، بل وسعت من مدى انتشاره على سلم المراحل التعليمية بدءاً من الطفولة المبكرة حتى الدراسات العليا.

كما ظهرت التحديات في دراسة ضو والمصراتي (2020م) والتي تمثلت في ندرة أجهزة الحاسب وصعوبة تغطية الانترنت ومحدودية سرعتها في بعض المناطق إضافة إلى ارتفاع لتكلفة لدى بعض الأفراد إضافة إلى ندرة الخبراء والفنيين في استخدام آليات تطبيق التعليم الالكتروني، إضافة إلى عدم قدرة المؤسسات التعليمية على إنشاء شبكات

واسعة وتوفير أعداد كبيرة من الأجهزة والمعدات، مما يعطي دلالة واضحة بأن التعليم الالكتروني والتعليم عن بُعد يحتاج إلى تخطيط مدروس لتجنب كل تلك التحديات والمعضلات.

لذلك فإنَّه تم إجراء هذه الدراسة للتعرف على واقع التخطيط لمواجهة وباء، وقد برزت مشكلة الدراسة من خلال التساؤل الرئيس التالي: ما واقع التخطيط التربوي لمواجهة ا وباء كوفيد-19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة؟

أسئـلة الـدراسة:

ويتفرع من السؤال الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما واقع التخطيط التربوي في مجال الإجراءات الاحترازية والوقاية من وباء كوفيد 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر قائدات ووكيلات المدارس المتوسطة والثانوية؟
2. ما واقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعليم عن بعد في مواجهة وباء كوفيد 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر قائدات ووكيلات المدارس المتوسطة والثانوية؟

أهـداف الـدراسة:

هدفت الدراسة التعرف على واقع التخطيط التربوي لمواجهة وباء كوفيد-19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة.

أهمـية الـدراسة:

تبرز الأهمية النظرية لهذه الدراسة في إظهار واقع التخطيط التربوي لمواجهة ا وباء كوفيد 19، وتعتبر هذه الدراسة من الأبحاث القليلة (على حد علم الباحثة) التي تبحث في هذا المجال، أهمية التكامل بين مشكلات التربية وحلولها من خلال التعليم عن بُعد في مواجهة ا وباء كوفيد- 19.

وتبرز الأهمية التطبيقية حيث يتوقع أن تسهم هذه الدراسة في التعرف على واقع التخطيط التربوي لمواجهة وباء كوفيد 19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة، وان تفيد الدراسة المسؤولين بوزارة الصحة ووزارة التعليم والجهات المعنية الأخرى بالمملكة العربية السعودية، وذلك عند التخطيط لمواجهة الأمراض والأوبئة والأزمات الطارئة.

حـدود الـدراسـة:

- الحدود الموضوعية: واقع التخطيط التربوي لمواجهة وباء كوفيد 19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة.
- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مدارس المرحلة المتوسطة والثانوية بمنطقة المدينة المنورة.
- الحدود البشرية: قائدات المدارس المتوسطة والثانوية- وكيلاتهم.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني لعام الدراسي 1442هـ.

الإطار النظري:

المحور الأول: التخطيط:

مفهوم التخطيط:

تعددت تعاريف التخطيط حسب حاجة الإنسان وتخصصه وقدراته العلمية، فهو عبارة عن: "تصور مسبق مدروس له أهداف معينة لحل مشكلة ما، أو لتحديد مسار معين يضمن تجنب المشاكل التي قد تعيق استمرار خطة قائمة" (عثمان، فتحي، 2016م، ص 3).

خطوات التخطيط:

يرى (عثمان، فتحي، 2016م) أن عملية التخطيط وفق الخطوات التالية:

(تحديد الهدف، عمل التنبؤات اللازمة (الفروض)، تعيين الأنشطة الواجب اتخاذها لتحقيق الأهداف المطلوبة، حصر المجالات والبدائل الممكن اتباعها، تقييم البدائل المختلفة، إقرار أكثر البدائل كفاية وتحقيقا للأهداف (الاختيار)، إعداد الموازنات التقديرية، إقرار الخطة واعتمادها، متابعة التنفيذ). (ص 6)

المحور الثاني: التخطيط التربوي:

مفهوم التخطيط التربوي:

يعّرفه عبد الله عبد الّدائم بأّنه: "رسم للسياسة التّعليمّية في كامل صورتها رسما ينبغي أن يستند إلى إحاطة شاملة أيضا بأوضاع البلدان السّكانّية وأوضاع الطّاقة العاملة والأوضاع الاقتصادّية والتّربوّية والاجتماعّية".

وهو معّرف عند "شبل بدران" بأّنه: "التّنّبؤ بسير المستقبل في التّربية والسيطرة عليه من أجل الوصول إلى تنمية تربوّية متوازنة والى تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد البشرّية والمالية المتاحة، والى الّربط بين التّنمية التّربوّية والتّنمية الاقتصادّية والاجتماعّية الشاملة".

أهداف التخطيط التربوي:

أهداف بنائية أو هيكلية، وهو عبارة عن مجموعة من الإجراءات التي يتم اتخاذها بهدف إحداث تغيرات أساسية في البناء الاجتماعية والاقتصادي في المجتمع وإقامة هيكلية جديدة، وفقاً لكل من النظام الاجتماعي والاقتصادي للدولة، ومن خلال الهدف الوظيفي، فإنه يقوم على أحداث تغيير في الوظائف التي يؤديها النظام، أخذا في مبدأ التطوير البطيء والإصلاح التدريجي دون أية محاولات لأحداث تغيرات جذرية في النظم القائمة. (جوبر، 2018م)

وقد أوضح العجمي (2015م) بأن أهداف التخطيط التربوي يكون في تهيئة الظروف لدراسة نقاط القوة والضعف في جميع عناصر العملية التخطيطية ودراسة الإجراءات النظامية في الاتجاهات التي يتوقع أن يكون لها تأثير وكذلك مساهمتها في تنمية التعليم وبناءه على أسس تسهم في التنمية والتطوير، وتوثيق الروابط الثقافية والعلمية مع أفراد

المجتمع وتطوير القوى العاملة وإعدادها لسوق العمل وتسهيل عملية الاستفادة من القدرات المتاحة وتحديد الاحتياجات المادية والبشرية في ضوء ما يكمن تجنب الهدر التعليمي والعمل وتضييق الفجوة بين الواقع والمتوقع في مجالات التعليم.

المحور الثالث: الوباء وآثاره ومواجهته في المملكة العربية السعودية

من خلال التخطيط يمكن مواجهة الأوبئة التي تعتبر من أخطر المشاكل التي تواجه العالم، ولعل أهم الأسباب الرئيسة التي زادت من خطورتها هو عدم توقع حدوثها؛ وبالتالي عدم وجود الاستعداد اللازم من قبل السلطات الرسمية في أي دولة لمواجهة تداعيات هذه الكارثة، والاستعداد يكون ضمن خطوات وأهداف تخطيطية، فإنَّ أي قصور في التخطيط يؤدي إلى زيادة الآثار السلبية لها وتوسعها إلى جميع فئات المجتمع، وبالأخص المدارس كونها أحد المؤسسات التربوية التي تضم عدداً كبيراً من الطلبة؛ لذا فإنَّ توقع سرعة الانتشار فيها تكون مرتفعة؛ ولذا لا بد للمدارس من أن تحتوي على خطط لتطوير الناحية الصحية (القحطاني، وعبود، 2019م).

وللحد من انتشار فيروس كورونا تحولت بعض أنظمة التعليم في الدول العربية من النظام النمطي (وجهاً لوجه) إلى نمط التعليم عن بُعد، هذا النمط فريد ومغاير عن مفهوم النمط التقليدي للتعليم عن بُعد، ويكمن هذا التفرد في كونه يمثل ظاهرة اجتماعية عالمية جاءت كطفرة مفاجئة وردة فعل لمعضلة صحية دون تخطيط قبلي، وكإجراء حكومي إلزامي يشغل الفكر الجمعي، ويتجاوز التعليم العالي ليطال التعليم العام أيضاً (الليلي، 2020م).

الإجراءات التعليمية في ظل جائحة كورونا:

للحد من انتشار فيروس كورونا تحولت بعض أنظمة التعليم في الدول العربية من النظام النمطي (وجهاً لوجه) إلى نمط التعليم عن بُعد، هذا النمط فريد ومغاير عن مفهوم النمط التقليدي للتعليم عن بُعد، ويكمن هذا التفرد في كونه يمثل ظاهرة اجتماعية عالمية جاءت كطفرة مفاجئة وردة فعل لمعضلة صحية دون تخطيط قبلي، وكإجراء حكومي إلزامي يشغل الفكر الجمعي، ويتجاوز التعليم العالي ليطال التعليم العام أيضاً (الليلي، 2020م).

يزداد حجم تأثير جائحة كوفيد -19 على أنظمة التعليم؛ وعلى تعليم ورفاهية الأطفال والشباب يومياً، هذه الأزمة أزمة عالمية تمنع الأطفال والمراهقين في كل بلد، بمن فيهم المتأثرين بالنزاع والنزوح، من استيفاء حقهم في تعليم جيد وآمن وشامل، وقد أغلقت معظم البلدان نظام رعاية الطفولة المبكرة والمدارس والجامعات على الصعيد الوطني، اعتباراً من أوائل شهر ابريل الأمر الذي أثر على حوالي 91% من الطلاب حول العالم أكثر من 1.5 مليار متعلم. يجب أن تكون الاستجابة في نظام التعليم مبتكرة وتلتزم في الوقت ذاته، بالمعايير التي نعرف أنَّها تدعم وضع البرامج المؤثرة، وبالتالي ينبغي لأخصائي قطاع التعليم إلى العمل بمجموعة مهاراتهم الحالية لوضع برامج مستجيبة للأزمات إلا أن عليهم أيضاً تطوير مهارات جديدة؛ لأننا جميعاً نعمل في ظل ظروف جديدة مدفوعة تحديداً بمعايير التباعد الاجتماعي (وكالات التعليم، لجنة الانقاذ الدولية، 2020م).

أنظمة التعليم الالكترونية في ظل جائحة كورونا:

هي أنظمة متكاملة لإدارة العلمية التعليمية عن بُعد مع إمكانية التوثيق وإعداد التقارير، وهناك منصات متزامنة وغير متزامنة، تسمح بإنشاء الفصول/ الصفوف الافتراضية، وتشارك الملفات، وتتضمن غرفاً للنقاش، وقنوات تعليمية مقسمة وفق المواد الدراسية، بالإضافة إلى مزايا رفع الواجبات والأنشطة وإجراء التقييمات الالكترونية وتصحيحها تلقائياً، ويوفر بعضها مكتبات الكترونية ومرفقات تعليمية، ويتيح إمكانية إجراء اتصال مباشر من المتعلمين، وجدولة اجتماعات ومحاضرات، بالإضافة لمزايا خاصة بالمتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة كالقارئ الآلي، وتعديل وتكبير حجم الخط الخاص بالنصوص، وإمكانية الاستماع للنصوص المكتوبة بدلاً من قراءتها كما يوفر بعضها الآخر إمكانية بناء تعليمي الكتروني وفق معايير سكورم، والتي تعد من معايير إنشاء وتطوير المحتوى الالكتروني، إذ تمكن المتعلم من استيراد المحتوى ومشاركته، وإعادة استخدامه وتصديره إلى أي نظام تعليم آخر (الهمامي، وابراهيم، 2020م) واستغلت أنظمة التعليم الالكترونية في ظل جائحة كورونا باستخدام التعليم عن بُعد، وتوفير المقررات الالكترونية، وكذلك التعليم عن طريق الفيديو أو الصوت؛ وذلك تحقيقاً للتباعد بين الطلاب وبين المعلمين خشية من انتشار العدوى بينهم.

الدراسات السابقة:

1- الدراسات العربية.

هدفت دراسة الزبير (2017) إلى فاعلية التخطيط الإعلامي في مواجهة الأزمات الصحية في ولاية الخرطوم خلال فترة 2015-2016، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما تم استخدام أداة الاستبانة، بلغ أفرد عينة الدراسة (45) فرداً من العاملين في الحقل الصحي، من موظفي في الصحة وأطباء وممرضين وإعلامين ومخططين وقد تم اختيارهم بالشكل القصدي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن 92% من أفراد العينة يؤكدون على أن شح الأدوية من أهم أسباب الأزمات الصحية في البلاد، وأكدت على أهمية وجود خبراء ومختصين في التخطيط لمواجهة الأزمات الصحية.

بينما هدفت دراسة القحطاني وعبود (2019) إلى التعرف على دور التخطيط في مواجهة الأزمات الصحية من وجهة نظر العاملين في مستشفى عسير المركزي"، تكون مجتمع الدراسة من العاملين في مستشفى عسير المركزي وعددها (450)، تم استخدام عينة عشوائية قدرها (222)، وأستخدم الباحثان المنهج الوصفي والاستبانة لجمع بيانات الدراسة، وبيَّنت النتائج أن أفراد الدراسة موافقون بمتوسط (3.77) على عبارات واقع التخطيط في مستشفى عسير المركزي من وجهة نظر العاملين فيه، ومن أهمها: يوجد تخطيط مسبق بالمستشفى لمواجهة أي أزمة محتملة، وتتوافر المهارة والقدرة؛ لإعداد الخطط اللازمة لمواجهة الأزمات المحتملة لدى إدارة المستشفى.

هدفت دراسة الليلي واسماعيل وأبو ناصر والقحطاني (2020م) إلى تبيان أساليب الحد من انتشار فيروس كورونا بعد تحدو بعض أنظمة التعليم في الدول العربية من النظام النمطي وجهاً لوجه إلى نمط التعليم عن بُعد، وقد تبين بأنَّه بعد التحليل النوعي للبيانات، تم حصر أبعاد وآثار اجتماعية وثقافية وتربوية وأخلاقية وإجرائية ولوجستية للتعليم عن بُعد في الأزمات، وقد برزت عدة مبادرات وطنية أخرى داعمة للتباعد المكاني في جميع مجالات الحياة المختلفة بهدف مواصلة الحد من الفيروس، قائدة المجتمعات تدريجياً إلى حالة تاريخية فريدة تتجسد في ظهور مصطلح مجتمع عن بُعد.

وهدفت دراسة الثبيت (2020م) إلى التعرف على تداعيات فيروس كورونا المستجد دولياً وعربياً وتوضيح دور برامج التعليم الافتراضي في حل مشكلات الطلاب نتيجة أزمة تعلق الدراسة، وإبراز أهم الإجراءات التي اتخذتها المملكة العربية السعودية في مواجهة جائحة كورونا، وقد توصلت الدراسة بأنَّ التعليم الالكتروني كان بديل لاستكمال العملية التعليمية في ظل أزمة تعليق الدراسة دوراً أساسياً وفعالاً، وسبقت المملكة العربية السعودية بإنشاء المركز الوطني للتعليم الالكتروني قبل أزمة تفشي كورونا، وتم وضع مقترح الخطة الوطنية؛ لضمان استمرارية التعليم في الحالات الطارئة، وتم تفعيل العمل عليها، وفي وقت مبكر من الأزمة، تم تطوير العديد من المنصات الالكترونية التعليمية التي تشمل المحتوى الدراسي لكل الدارسين في المملكة.

وهدفت دراسة ضو والمصراتي (2020م) للكشف عن تحديات تطبيق التعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم الليبية في ظل الأزمات (جائحة كورونا)، تم استخدام المنهج الاستقرائي والاستنباطي، وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود التشريعات والقوانين واللوائح اللازمة لاستخدام هذه التقنيات، وضعف البنية التحتية اللازمة، فضلاً عن أن واقع تطبيق التعليم الالكتروني في ليبيا لا زال في طور الإنشاء.

وأيضاً كشفت دراسة قازي وشميس (2020) إلى فهم إطار الجهود الرامية إلى الحد من انتشار العدوى، بدأت الحكومات في جميع أنحاء المنطقة في تقييد الحركة وإغلاق المدارس في أوائل مارس/آذار، ولاتزال المؤسسات التعليمية مغلقة حتى الآن، ويوجد أكثر من 100 مليون طالب خارج الفصل الدراسي. وللتخفيف من أثر إغلاق المدارس، أصبح التعلم في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا عن بُعد من خلال الإنترنت، ومع توفر الربط مع شبكة الإنترنت يمكن الانتقال في الموضوعات الدراسية، كما يمكن استخدام أجهزة التليفزيون والراديو والمواد الورقية عندما تكون خدمة الإنترنت محدودة، وتعتبر بلدان مثل مصر والأردن ولبنان والمغرب من بين البلدان التي تأتي في الصدارة، حيث تستخدم أساليب متعددة الوسائط، وتعمل على بناء شراكات مبتكرة على الفور لتقديم خدمات التعلم في بيئة جديدة.

2- الدراسات الأجنبية.

هدفت دراسة بينس وآخرون (Uscher-Pines, et al,, 2018) إلى التعرف على أن هناك أهمية للانقطاع عن المدرسة اثناء جائحة للإنفلونزا وتم استخدام نماذج المحاكاة الحاسوبية الفردية على المستوى المجتمعي والإقليمي والوطني لتقييم التأثير المحتمل للسياسات الوقائية المنسقة للانقطاع عن المدرسة أثناء جائحة الإنفلونزا، خلال الفترة التي سبقت إتاحة اللقاحات على نطاق واسع، حيث سيكون الانقطاع عن المدرسة فعالًا بشكل خاص في التأخير ذروة الوباء، عادة من 4-6 أيام لكل أسبوع إضافي من الإقالة، على افتراض أن المراقبة قادرة على التشخيص الصحيح والفوري لما لا يقل عن 5-10 ٪ من الأفراد الذين يعانون من الأعراض داخل الولاية القضائية، وتسفر عمليات الانقطاع على مستوى المدينة أو المقاطعة عن أكبر انخفاض في حدوث المرض لفصل معين.

وأظهرت دراسة جيرمان وآخرون (Germann, et al, 2019) تأثير الوباء على التعليم على مستوى المدارس الابتدائية والثانوية في إندونيسيا استخدم هذا البحث طريقة دراسة تحليل المحتوى الوصفي، وتم تحصيل البيانات من مراجعة المقالات العلمية المختلفة، المجلات الوطنية والدولية على حد سواء المتعلقة بتنفيذ التعلم أثناء الوباء، أظهرت النتائج أن أنظمة التعلم عبر الإنترنت التي تستخدم المنصات الرقمية في مرحلتي المدارس الابتدائية والثانوية تميل إلى تغيير وجه التعليم نحو الأفضل والأكثر فعالية وأكثر إمتاعًا، ويصبح المعلم أكثر إبداعًا في تغليف المواد التعليمية،

ويكون أكثر إبداعًا في تطوير أساليب التعلم لجذب حماس الطلاب، ومع ذلك، يجب تعديلها مرة أخرى مع القدرات المختلفة لكل معلم وطالب وولي أمر الطلاب في توفير وسيلة التعلم.

بينما وضحت دراسة ليستري وغونان (Lestari&Gunawan, 2020) الممارسات المدرسية لتعزيز التباعد الاجتماعي في المدارس: سياسات وممارسات جائحة الأنفلونزا، وبيَّنت الدراسة استراتيجيات لتخفيف الأزمة المجتمعية، مثل التباعد الاجتماعي الذي من الممكن أن يبطئ انتقال الفيروس في المدارس والمجتمعات المحيطة، وكشفت مراجعة الوثيقة عن أدبيات محدودة حول الممارسات المدرسية؛ لتعزيز التباعد الاجتماعي، وكذلك دمج محدود للممارسات المدرسية لتعزيز التباعد الاجتماعي في وثائق توجيه حكومة، وأن ولاية من بين 38 ولاية لديها وثائق إرشادية تفي بمعايير التضمين، كما ذكر أن أقل من النصف (42٪) ولاية واحدة فيها المدرسة تؤيد تعزيز التباعد الاجتماعي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تباينت الأهداف لدراسات التخطيط التربوي وأثره في الوقاية من الأوبئة المنتشرة وخاصة كوفيد-19، فبالنسبة لمحور الدراسات السابقة العربية: اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة على تحديد هدف الدراسة وهو بوجود ضرورة بالالتزام بآداب الوقاية من الوباء والأمراض, وتشابهت دراسة محمد (2020م) بوجود ضرورة بالالتزام بآداب الوقاية من الوباء والأمراض واتفقت دراسة ضو والمصراتي (2020م) بأنه توجد تحديات في عملية التعليم الالكتروني تتمثل بعدم توفر بعض الأجهزة في مواجهة أزمة كوفيد-19، كما تشابهت دراسة القحطاني (2019م) في تناولها موضوع دراسة التخطيط لمواجهة الأزمات الصحية وكذلك دراسة الزبير (2017م) التي تناولت التخطيط لمواجهة الأزمات الصحية ودراسة قازي وشميس (2020) في تناولها الأزمات التخطيط الصحي للوقاية من الأمراض، وكذلك دراسة قازيو كاليوبي (2020م) في تناولها موضوع الحد من انتشار الأمراض.

وبالنسبة للمحور الثاني: اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة مثل بوجود ضرورة بالالتزام بآداب الوقاية من الوباء والأمراض, مع دراسة ليستري وغونان (Lestari&Gunawan, 2020) لاتخاذ إجراءات ضد الأمراض في التباعد الاجتماعي بين المدارس للوقاية من انتقال الأمراض، كما تشابهت دراسة جيرمان وآخرون (Germann, et al, 2019) مع الدراسة الحالية في تناولها تأثير الوباء على التعليم على مستوى المدارس الابتدائية ودراسة بينس وآخرون (Uscher-Pines, et al, 2018) التي أظهرت بأنه توجد ضرورة للابتعاد في المدارس للوقاية من الأمراض، وأوضحت دراسة (Germann, et al, 2019) تأثير الوباء على التعلم على مستوى المدارس الابتدائية والثانوية التي حدثت في إندونيسيا، بينما هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة واقع التخطيط التربوي لمواجهة وباء كوفيد-19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

لتحقيق اهداف الدراسة والإجابة على تساؤلاتها استخدمت الباحثة المنهج الوصفي.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع قائدات المدارس والوكيلات بعدد (905) في منطقة المدينة المنورة خلال فترة إجراء الدراسة خلال العام ١٤٤١/١٤٤٢هـ. بواقع (407) قائدة، و(498) وكيلة، حسب خطاب مدير إدارة التخطيط والتطوير في منطقة المدينة المنورة.

عينة الدراسة:

تم أخذ عينة عشوائية مكونة من (282) من القائدات والوكيلات، وقد تم اختيارها باستخدام أسلوب معادلة الرابطة الأمريكية.

أدوات الدراسة:

تتكون الاستبيان من مجموعة من العبارات وعددها (20) عبارة تشمل محورين المحور الأول: واقع التخطيط التربوي في مجال الإجراءات الاحترازية والوقاية من وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية، وعدد (10) عبارة، بينما المحور الثاني: واقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعلم عن بعد في مواجهة وباء كوفيد- 19 بمنطقة المنورة التعليمية، وعدد (10) عبارة.

تتكون الاستبيان من مجموعة من العبارات وعددها (20) عبارة تشمل محورين المحور الأول: واقع التخطيط التربوي في مجال الإجراءات الاحترازية والوقاية من وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية، وعدد (10) عبارة، بينما المحور الثاني: واقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعلم عن بعد في مواجهة وباء كوفيد- 19 بمنطقة المنورة التعليمية، وعدد (10) عبارة.

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

إجابة السؤال الأول:

ما واقع التخطيط التربوي في مجال الإجراءات الاحترازية والوقاية من وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر قائدات وكيلات المدارس المتوسطة والثانوية؟

للإجابة عن السؤال السابق قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو الكشف عن "واقع التخطيط التربوي في التعامل مع الإجراءات الوقائية من وباء كوفيد-19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية"، كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكلٍ منها، وذلك كما يلي:

جدول رقم (4 - 1)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة على السؤال الأول:

واقع التخطيط التربوي في التعامل مع الإجراءات الوقائية من وباء كوفيد-19

م	العبارة		التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			النسبة %	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
1	إعداد خطة وقائية مسبقة تعمم على المدارس من قبل الشؤون الصحية بالتعاون مع إدارة التعليم	قائدة	ك	104	20	8	2	-	4.69	0.654	1
			%	77.6	14.9	6.0	1.5	-			
		وكيلة	ك	107	35	6	-	-	4.68	0.548	
			%	72.3	23.6	4.1	-	-			
		الكلي	ك	211	55	14	2	-	4.68	0599	
			%	74.8	19.5	5.0	0.7	-			
2	تقييم الوضع الصحي من قبل المختصين في إدارة التعليم والشؤون الصحية بالمدينة المنورة	قائدة	ك	91	33	6	4	-	4.57	0.719	6
			%	67.9	24.6	4.5	3.0	-			
		وكيلة	ك	90	48	8	2	-	4.53	0.664	
			%	60.8	32.4	5.4	1.4	-			
		الكلي	ك	181	81	14	6	-	4.55	0690	
			%	64.2	28.7	5.0	2.1	-			
3	يوجد فريق أزمة مشترك بين إدارة التعليم والشؤون الصحية لمواجهة الوباء	قائدة	ك	83	30	17	4	-	4.43	0.827	7
			%	61.9	22.4	12.7	3.0	-			
		وكيلة	ك	93	39	8	8	-	4.47	0.828	
			%	61.9	22.4	12.7	3.0	-			
		الكلي	ك	176	69	25	12	-	4.45	0.826	
			%	62.4	24.5	8.9	4.3	-			
4	متابعة تطور الوباء ومستجداته	قائدة	ك	87	41	6	-	-	4.60	0.575	4
			%	64.9	30.6	4.5	-	-			
		وكيلة	ك	98	36	14	-	-	4.57	0.661	

م	العبارة		التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			النسبة %	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
	من خلال التنسيق المستمر بين الشؤون الصحية وإدارة التعليم بالمدينة المنورة		%	66.2	24.3	9.5	-	-			
		الكلي	ك	185	77	20	-	-	4.59	0.621	
			%	65.6	27.3	7.1	-	-			
5	نشر التعليمات الصحية التوعوية بالتنسيق بين الشؤون الصحية وإدارة التعليم بالمدينة المنورة.	قائدة	ك	93	35	6	-	-	4.65	0.565	2
			%	69.4	26.1	4.5	-	-			
		وكيلة	ك	94	51	1	2	-	4.60	0.580	
			%	63.5	34.5	0.7	1.4	-			
		الكلي	ك	187	86	7	2	-	4.62	0.573	
			%	66.3	30.5	2.5	0.7	-			
6	الالتزام بإلغاء فعاليات الاجتماعات واللقاءات التعليمية بالتنسيق مع إدارة التعليم والشؤون الصحية	قائدة	ك	102	24	6	2	-	4.69	0.630	5
			%	76.1	17.9	4.5	1.5	-			
		وكيلة	ك	94	37	5	12	-	4.44	0.898	
			%	63.5	25.0	3.4	8.1	-			
		الكلي	ك	196	61	11	14	-	4.56	0.790	
			%	69.5	21.6	3.9	5.0	-			
7	الاتصال مع وزارة الصحة لتعقيم المدارس وعزل المدارس الموبوءة	قائدة	ك	79	21	26	2	6	4.23	1.096	9
			%	59.0	15.7	19.4	4.5	4.5			
		وكيلة	ك	100	31	9	2	6	4.47	0.972	
			%	67.6	20.9	6.1	1.4	4.1			
		الكلي	ك	179	52	35	4	12	4.35	1.038	
			%	63.5	18.4	12.4	1.4	4.3			

م	العبارة		التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			النسبة %	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
8	تخصيص حصص للمرشدين الصحيين لتوعية الطلاب الذين يعانون من أعراض تنفسية	قائدة	ك	68	34	26	6	-	4.22	0.915	10
			%	50.7	25.4	19.4	4.5	-			
		وكيلة	ك	90	38	12	8	-	4.42	0.857	
			%	60.8	25.7	8.1	5.4	-			
		الكلي	ك	158	72	38	14	-	4.33	0.889	
			%	56.0	25.5	13.5	5.0	-			
9	متابعة المخالطين والإحالة للمركز الصحي في حال الاشتباه بإصابة أحد الطلبة	قائدة	ك	73	25	28	8	-	4.22	0.976	8
			%	54.5	18.7	20.9	6.0	-			
		وكيلة	ك	96	38	8	4	2	4.50	0.829	
			%	64.9	25.7	5.4	2.7	1.4			
		الكلي	ك	169	63	36	12	2	4.37	0.911	
			%	59.9	22.3	12.8	4.3	0.7			
10	توفير المطهرات للأيدي بالتنسيق مع وزارة الصحة وتنظيف وتطهير الأسطح البيئية	قائدة	ك	99	10	23	2	-	4.54	0.829	3
			%	73.9	7.5	17.2	1.5	-			
		وكيلة	ك	112	24	8	4	-	4.65	0.708	
			%	75.7	16.2	5.4	2.7	-			
		الكلي	ك	211	34	31	6	-	4.60	0.768	
			%	74.8	12.1	11.0	2.1	-			
المتوسط العام للقائدات									4.48	0.516	-
المتوسط العام للوكيلات									4.53	0.531	-
المتوسط العام									4.51	0.524	-

يتضح من الجدول (4-1) ما يلي:

أن المتوسط العام للقائدات موافق بشدة.

والمتوسط العام للوكيلات موافق بشدة.

والمتوسط العام موافق بشدة.

- جاءت العبارة رقم (1) في استبيان واقع التخطيط التربوي: في المرتبة الأولى ومحتواها (إعداد خطة وقائية مسبقة تعمم على المدارس من قبل الشؤون الصحية بالتعاون مع إدارة التعليم) بمتوسط حسابي (4.69) درجة للقائدات بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.68)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (5) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثانية ومحتواها (نشر التعليمات الصحية التوعوية بالتنسيق بين الشؤون الصحية وإدارة التعليم بالمدينة المنورة) بمتوسط حسابي (4.65) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.60)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (10) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثالثة ومحتواها (توفير المطهرات للأيدي بالتنسيق مع وزارة الصحة وتنظيف وتطهير الأسطح البيئية) بمتوسط حسابي (4.54) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.65)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (4) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الرابعة ومحتواها (متابعة تطور الوباء ومستجداته من خلال التنسيق المستمر بين الشؤون الصحية وإدارة التعليم بالمدينة المنورة) بمتوسط حسابي (4.60) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.57)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (5) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الخامسة ومحتواها (نشر التعليمات الصحية التوعوية بالتنسيق بين الشؤون الصحية وإدارة التعليم بالمدينة المنورة) بمتوسط حسابي (4.65) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على (4.60)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (2) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السادسة ومحتواها (تقييم الوضع الصحي من قبل المختصين في إدارة التعليم والشؤون الصحية بالمدينة المنورة) بمتوسط حسابي (4.57) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.53)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (3) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السابعة ومحتواها (يوجد فريق أزمة مشترك بين إدارة التعليم والشؤون الصحية لمواجهة الوباء) بمتوسط حسابي (4.43) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.47)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.

- جاءت العبارة رقم (9) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثامنة ومحتواها (متابعة المخالطين والإحالة للمركز الصحي في حال الاشتباه بإصابة أحد الطلبة) بمتوسط حسابي (4.22) بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.50)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (7) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة التاسعة ومحتواها (الاتصال مع وزارة الصحة لتعقيم المدارس وعزل المدارس الموبوءة) بمتوسط حسابي (4.23) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.47)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (8) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة العاشرة ومحتواها (تخصيص حصص للمرشدين الصحيين لتوعية الطلاب الذين يعانون من أعراض تنفسية) متوسط حسابي (4.22) درجة للقائدات، وحصلن الوكيلات على متوسطات (4.42)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- -جاءت العبارة رقم (9) في استبيان واقع التخطيط التربوي: في المرتبة الأولى ومحتواها (تسخير التقنية الحديثة لاستمرار العملية التعليمية عن بُعد أثناء انتشار الأوبئة) بمتوسط حسابي (4.78) درجة للقائدات بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.78)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (5) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثانية ومحتواها (تطوير مهارات المعلمين والمعلمات في التعامل مع نظم إدارة التعلم والتعليم عن بُعد) بمتوسط حسابي (4.80) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.75)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (10) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثالثة ومحتواها (تفاعل الطلاب مع منصة مدرستي وما تحويه من مقررات دراسية) بمتوسط حسابي (4.71) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.78)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (4) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الرابعة ومحتواها (الانتقال من التعليم الحضوري إلى التعليم عن بُعد أثناء الوباء وفق خطة مدروسة) بمتوسط حسابي (4.62) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.78)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (2) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الخامسة ومحتواها (تكييف المنصات المتاحة للاستخدام على الهواتف الذكية) بمتوسط حسابي (4.69) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على (4.68)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (1) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السادسة ومحتواها (قرار تعليق الدراسة مرتبط بما تعرضه الشؤون الصحية حول الحالة الوبائية) بمتوسط حسابي (4.65) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات

على متوسطات (4.72)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.

- جاءت العبارة رقم (8) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السابعة ومحتواها (تزويد الطلاب بالطرق الوقائية من الوباء أثناء التعليم عن بُعد) بمتوسط حسابي (4.61) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.68)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (6) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثامنة ومحتواها (تدريب المعلمين وتطوير مهاراتهم في التعامل المناسب مع الوباء من خلال خبرات الشؤون الصحية) بمتوسط حسابي (4.72) بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.59)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (7) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة التاسعة ومحتواها (توفر آلية فعالة للتواصل بين إدارة التعليم والطلاب وأولياء الأمور أثناء الأوبئة) بمتوسط حسابي (4.57) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.70)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (3) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة العاشرة ومحتواها (إجراء الترتيبات التعويضية للتخفيف من الفاقد التعليمي) متوسط حسابي (4.55) درجة للقائدات، وحصلن الوكيلات على متوسطات (4.43)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.

إجابة السؤال الثاني:

ما واقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعليم عن بعد في مواجهة وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر قائدات ووكيلات المدارس المتوسطة والثانوية؟

للإجابة عن السؤال السابق قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو الكشف عن " واقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعليم عن بُعد في مواجهة وباء كوفيد-19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية"، كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكلٍ منها، وذلك كما يلي:

جدول رقم (4 - 2)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة على السؤال الثاني:

واقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعليم عن بعد في مواجهة كوفيد-19

م	العبارة		التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			النسبة %	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
1	قرار تعليق الدراسة مرتبط بما تعرضه الشؤون الصحية حول الحالة الوبائية	قائدة	ك	97	31	2	4	-	4.65	0.663	6
			%	72.4	23.1	1.5	3.0	-			
		وكيلة	ك	107	41	-	-	-	4.72	0.449	
			%	72.3	27.7	-	-	-			
		الكلي	ك	204	72	2	4	-	4.69	0.561	
			%	72.3	25.5	0.7	1.4	-			
2	تكييف المنصات المتاحة للاستخدام على الهواتف الذكية	قائدة	ك	99	29	6	-	-	4.69	0.552	5
			%	73.9	21.6	4.5	-	-			
		وكيلة	ك	103	43	2	-	-	4.68	0.495	
			%	69.6	29.1	1.4	-	-			
		الكلي	ك	202	72	8	-	-	4.69	0.522	
			%	71.6	25.5	2.8	-	-			
3	إجراء الترتيبات التعويضية للتخفيف من الفاقد التعليمي	قائدة	ك	82	46	4	2	-	4.55	0.632	10
			%	61.2	34.3	3.0	1.5	-			
		وكيلة	ك	85	53	4	-	6	4.43	0.889	
			%	57.4	35.8	2.7	-	4.1			
		الكلي	ك	167	99	8	2	6	4.49	0.779	
			%	59.2	35.1	2.8	0.7	2.1			
4	الانتقال من التعليم الحضوري إلى التعليم عن بُعد أثناء الوباء وفق خطة مدروسة.	قائدة	ك	93	35	4	-	2	4.62	0.691	4
			%	69.4	26.1	3.0	-	1.5			
		وكيلة	ك	117	29	2	-	-	4.78	0.449	
			%	79.1	19.6	1.4	-	-			
		الكلي	ك	210	64	6	-	2	4.70	0.581	
			%	74.5	22.7	2.1	-	0.7			
5	تطوير مهارات المعلمين والمعلمات	قائدة	ك	109	23	2	-	-	4.80	0.438	2
			%	81.3	17.2	1.5	-	-			
		وكيلة	ك	111	37	-	-	-	4.75	0.434	
			%	75.0	25.0	-	-	-			

م	العبارة		التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			النسبة %	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
	في التعامل مع نظم إدارة التعلم والتعليم عن بُعد	الكلي	ك	220	60	2	-	-	4.77	0.436	
			%	78.0	21.3	0.7	-	-			
6	تدريب المعلمين وتطوير مهاراتهم في التعامل المناسب مع الوباء من خلال خبرات الشؤون الصحية	قائدة	ك	103	25	6	-	-	4.72	0.540	8
			%	76.9	18.7	4.5	-	-			
		وكيلة	ك	99	37	12	-	-	4.59	0.638	
			%	66.9	25.0	8.1	-	-			
		الكلي	ك	202	62	18	-	-	4.65	0.596	
			%	71.6	22.0	6.4	-	-			
7	توفر آلية فعالة للتواصل بين إدارة التعليم والطلاب وأولياء الأمور أثناء الأوبئة.	قائدة	ك	85	41	8	-	-	4.57	0.605	9
			%	63.4	30.6	6.0	-	-			
		وكيلة	ك	113	25	10	-	-	4.70	0.591	
			%	76.4	16.9	6.8	-	-			
		الكلي	ك	198	66	18	-	-	4.64	0.600	
			%	70.2	23.4	6.4	-	-			
8	تزويد الطلاب بالطرق الوقائية من الوباء أثناء التعليم عن بُعد	قائدة	ك	90	36	8	-	-	4.61	0.600	7
			%	67.2	26.9	6.0	-	-			
		وكيلة	ك	107	35	6	-	-	4.68	0.548	
			%	72.3	23.6	4.1	-	-			
		الكلي	ك	197	71	14	-	-	4.65	0.573	
			%	69.9	25.2	5.0	-	-			
9	تسخير التقنية الحديثة	قائدة	ك	107	25	2	-	-	4.78	0.448	1
			%	79.9	18.7	1.5	-	-			
		وكيلة	ك	115	33	-	-	-	4.78	0.418	

م	العبارة		التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			النسبة %	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
	لاستمرار العملية التعليمية عن بُعد أثناء انتشار الأوبئة		%	77.7	22.3	-	-	-			
		الكلي	ك	222	58	2	-	-	4.78	0.432	
			%	78.7	20.6	0.7	-	-			
10	تفاعل الطلاب مع منصة مدرستي وما تحويه من مقررات دراسية	قائدة	ك	99	31	4	-	-	4.71	0.518	3
			%	73.9	23.1	3.0	-	-			
		وكيلة	ك	115	33	-	-	-	4.78	0.418	
			%	77.7	22.3	-	-	-			
		الكلي	ك	214	64	4	-	-	4.74	0.468	
			%	75.9	22.7	1.4	-	-			
المتوسط العام للقائدات									4.67	0.408	-
المتوسط العام للوكيلات									4.69	0.365	-
المتوسط العام									4.68	0.385	-

يتضح من الجدول (4-2) ما يلي:

أن المتوسط العام للقائدات موافق بشدة

والمتوسط العام وكيلات موافق بشدة

والمتوسط العام موافق بشدة.

- -جاءت العبارة رقم (9) في استبيان واقع التخطيط التربوي: في المرتبة الأولى ومحتواها (تسخير التقنية الحديثة لاستمرار العملية التعليمية عن بُعد أثناء انتشار الأوبئة) بمتوسط حسابي (4.78) درجة للقائدات بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.78)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (5) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثانية ومحتواها (تطوير مهارات المعلمين والمعلمات في التعامل مع نظم إدارة التعلم والتعليم عن بُعد) بمتوسط حسابي (4.80) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.75)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.

- جاءت العبارة رقم (10) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثالثة ومحتواها (تفاعل الطلاب مع منصة مدرستي وما تحويه من مقررات دراسية) بمتوسط حسابي (4.71) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.78)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (4) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الرابعة ومحتواها (الانتقال من التعليم الحضوري إلى التعليم عن بُعد أثناء الوباء وفق خطة مدروسة) بمتوسط حسابي (4.62) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.78)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (2) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الخامسة ومحتواها (تكييف المنصات المتاحة للاستخدام على الهواتف الذكية) بمتوسط حسابي (4.69) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على (4.68)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (1) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السادسة ومحتواها (قرار تعليق الدراسة مرتبط بما تعرضه الشؤون الصحية حول الحالة الوبائية) بمتوسط حسابي (4.65) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.72)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (8) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السابعة ومحتواها (تزويد الطلاب بالطرق الوقائية من الوباء أثناء التعليم عن بُعد) بمتوسط حسابي (4.61) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.68)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (6) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثامنة ومحتواها (تدريب المعلمين وتطوير مهاراتهم في التعامل المناسب مع الوباء من خلال خبرات الشؤون الصحية) بمتوسط حسابي (4.72) بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.59)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (7) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة التاسعة ومحتواها (توفر آلية فعالة للتواصل بين إدارة التعليم والطلاب وأولياء الأمور أثناء الأوبئة) بمتوسط حسابي (4.57) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.70)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (3) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة العاشرة ومحتواها (إجراء الترتيبات التعويضية للتخفيف من الفاقد التعليمي) متوسط حسابي (4.55) درجة للقائدات، وحصلن الوكيلات على متوسطات (4.43)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.

إجابة السؤال الثالث:

ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية حول واقع التخطيط التربوي بين القائدات والوكيلات؟

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر عينة الدراسة نحو واقع التخطيط التربوي بين القائدات والوكيلات تبعاً لاختلاف متغير العمل الوظيفي (قائدات/ وكيلات). تم استخدام اختبار (ت) (T-Test)، وذلك كما يتضح في الجدول رقم (4-3):

الجدول رقم (4-3) نتائج اختبار " ت: Independent Sample T-test "

للفروق بين استجابات عينة الدراسة حول واقع التخطيط التربوي بين القائدات والوكيلات.

المحور	العمل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	
واقع التخطيط التربوي في التعامل مع الإجراءات الوقائية من وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية	قائدة	134	4.48	0.516	-0.759	0.449	غير دالة
	وكيلة	148	4.53	0.531			
واقع التخطيط التربوي في التعامل مع طرق التعليم عن بُعد في مواجهة وباء كوفيد- 19 بمنطقة المنورة التعليمية	قائدة	134	4.67	0.408	-0.352	0.725	غير دالة
	وكيلة	148	4.69	0.365			

يتضح من خلال النتائج السابقة في الجدول (4-3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) فأقل في اتجاهات عينة الدراسة حول (واقع التخطيط التربوي لمواجهة الأوبئة كوفيد-19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة)

ويعزى ذلك أن واقع التخطيط التربوي لم يواجه التعامل مثل هذه الأزمات أو انتشار الأوبئة وكذلك النقص في أساليب التعامل مع الأوبئة الطارئة مما يتطلب مهارات في التعامل مع مثل هذه الأمراض، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة القحطاني وعبود (2019) بأنه يجب أن يكون هناك تخطيط مسبق لمواجهة أي أزمة محتملة وضرورة أن تتوافر المهارة والقدرة لإعداد الخطط اللازمة لمواجهة الأزمات المحتملة.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) فأقل في اتجاهات عينة الدراسة حول واقع التخطيط التربوي لمواجهة الأوبئة كوفيد-19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة) باختلاف متغير العمل.

ويعزى ذلك إلى ضعف فاعلية التخطيط التربوي المؤدية إلى انخفاض كفاءة التعليم عن بُعد وانخفاض أدائه مما يتطلب تدريب القيادات والوكيلات على أساليب وطرق التخطيط لمواجهة أزمات الأوبئة والأمراض أو الأزمات، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة قازي، شميس (2020) والتي بيَّنت بأنّه توجد ضرورة للتدريب لاكتساب مهارات التعلم عن بُعد؛ وذلك من أجل مزيد من اتقان المهارات الرقمية متى دعت الحاجة إلى ذلك.

ملخص نتائج الدراسة:

للإجابة عن السؤال الأول: ما واقع التخطيط التربوي في مجال الإجراءات الاحترازية والوقاية من وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر قائدات وكيلات المدارس المتوسطة والثانوية؟

كانت أبرز النتائج:

أن عينة الدراسة من خلال تحليل الاستبانة موافقون بشدة على السؤال الاول واقع التخطيط التربوي في التعامل مع الإجراءات الوقائية من وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية بمتوسط حسابي بلغ (4.51 من 5.00)، وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من 4.21 إلى 5.00)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافق بشدة على أداة الدراسة. وتمثلت في العبارات الثلاثة الأعلى حسب موافقة عينة الدراسة عليها. حيث جاءت العبارة رقم (1) وهي:" إعداد خطة وقائية مسبقة تعمم على المدارس من قبل الشؤون الصحية بالتعاون مع إدارة التعليم " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بشدة بمتوسط حسابي بلغ (4.68 من 5).

للإجابة عن السؤال الثاني: ما واقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعليم عن بعد في مواجهة وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر قائدات ووكيلات المدارس المتوسطة والثانوية؟

كانت أبرز النتائج:

أن عينة الدراسة من خلال تحليل الاستبانة موافقون بشدة على السؤال الثاني واقع التخطيط التربوي واقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعليم عن بعد في مواجهة وباء كوفيد- 19 بمنطقة المنورة التعليمية بمتوسط حسابي بلغ (4.68 من 5.00)، وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من 4.21 إلى 5.00)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافق بشدة على أداة الدراسة. وتمثلت في العبارات الثلاثة الأعلى حسب موافقة عينة الدراسة عليها.

حيث جاءت العبارة رقم (9) وهي:" تسخير التقنية الحديثة لاستمرار العملية التعليمية عن بُعد أثناء انتشار الأوبئة" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بشدة بمتوسط حسابي بلغ (4.78 من 5).

للإجابة عن السؤال الثالث: ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية حول واقع التخطيط التربوي بين القائدات والوكيلات؟

كانت أبرز النتائج:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) فأقل في اتجاهات عينة الدراسة حول (واقع التخطيط التربوي في مجال الإجراءات الاحترازية والوقاية من وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر قائدات وكيلات المدارس المتوسطة والثانوية وواقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعليم عن بعد في مواجهة وباء كوفيد- 19 بمنطقة المنورة التعليمية من وجهة نظر قائدات ووكيلات المدارس المتوسطة والثانوية) تعزى لاختلاف متغير مجال العمل.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، فإن الباحثة توصي بما يلي:

1. إنشاء فريق أزمة مشترك بين إدارة التعليم والشؤون الصحية لمواجهة الوباء.
2. تدريب القيادات التعليمية والمعلمات والمعلمين وتطوير مهاراتهم في التعامل المناسب مع الوباء من خلال خبرات الشؤون الصحية.
3. وضع آلية فعالة للتواصل بين إدارة التعليم والطلاب وأولياء الأمور أثناء الأوبئة.
4. تدريب مقنن للقائدات والوكيلات على أساليب التخطيط في مواجهة الأزمات المتوقعة أثناء إدارتهن بالمدارس المتوسطة والثانوية.
5. اكساب الخبرات للقائدات والوكيلات من خلال إلحاقهم بالدول لكيفية التخطيط التربوي في تحسين العملية التربوية في وجود أزمة أو وباء.
6. التدريب على استخدام أسلوب SOWT في عملية التخطيط التربوي، مما يساعد على التعرف على الفرص والتحديدات والمخاطر التي تواجهه الادارة التعليمية بالمدينة المنورة.

مقترحات للدراسات المستقبلية:

1. معوقات التخطيط التربوي في التعامل مع طرق التعليم عن بُعد في مواجهة الأوبئة في ظل جائحة كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية.
2. فاعلية التخطيط التربوي لمواجهة الأوبئة في ظل جائحة كوفيد- 19في كافة مناطق المملكة العربية السعودية.
3. تصور مقترح قائم على التخطيط التربوي في تحسين التعليم عن بُعد في مواجهة الأوبئة المتوقعة في المستقبل بمنطقة المدينة المنورة.
4. الشراكة البحثية بين الجامعات السعودية والمدارس الثانوية بمنطقة الرياض في التخطيط التربوي لمواجهة كوفيد-19.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

الثبيت، ليون محمد صالح (2020م) كيف واجهة المملكة العربية السعودية تحديات التعليم في ظل جائحة كورونا، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (228)، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة، جامعة عين شمس.

جوبر، مروان (2018م) التخطيط والبرمجة التربوية للأنشطة البدنية والرياضية، معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة مصطفى بن بولعيد باتنة2. الجزائر.

الزبير، وفاء عبد الله، (2017). فاعلية التخطيط الإعلامي في مواجهة الأزمات الصحية [رسالة ماجستير، جامعة افريقيا العالمية]، قاعدة معلومات المنظومة.

الزبير، وفاء عبد الله، (2017). فاعلية التخطيط الإعلامي في مواجهة الأزمات الصحية [رسالة ماجستير، جامعة افريقيا العالمية]، قاعدة معلومات المنظومة.

ضو، صلاح عبد السلام والمصراتي، سالمة مفتاح (2020م) تحديات تطبيق التعليم الالكتروني في مؤسسات التعليمي الليبية في ظل الأزمات (جائحة كورونا) دراسة نظرية، قسم الإدارة كلية المحاسبة، جامعة الزنتان، ليبيا.

عثمان، برحاب وفتحي معيوش (2016م) تخطيط المسار الوظيفي، رسالة ماجستير، العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، الجزائر.

العجمي، محمد حسنين (2015م) الإدارة والتخطيط التربوي (النظرية والتطبيق) (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

قازي، كاليوبي؛ شميس، هقتيغران، (2020)، إدارة تأثير فيروس كورونا المستجد على الأنظمة التعليمية في أنحاء العالم، مدونة البنك الدولي.

القحطاني، ابتسام بنت سعيد بن حسن (2010م) واقع استخدام الفصول الافتراضية في برنامج التعلم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الليلي، عبد الرحمن عيسى وإسماعيل، عبد الرحيم فتحي وأبو ناصر، فتحي محمد علي والقحطاني، رفدان حسن الهجهجوج (2020م) التعليم عن بُعد كاستجابة للأزمات، حالة كورونا في الدول العربية، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية، جامعة الملك فيصل، الإحساء، السعودية.

الهمامي، حمد بن سيف وإبراهيم حجازي (2020م) التعليم عن بُعد مفهومه أدواته واستراتيجياته – دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني (اليونسكو ومركز الملك سلمان للإغاثة والأعمال الإنسانية، الرياض).

ثانياً: المراجع الأجنبية

Brewer, J. (2003). Perceptions held by selected members of the Wayne community college planning council about their participation in the strategic planning process, Unpublished Dissertation., North Carolina State University, USA.

Germann, T. C., Gao, H., Gambhir, M., Plummer, A., Biggerstaff, M., Reed, C., &Uzicanin, A. (2019). School dismissal as a pandemic influenza response: When, where and for how long? Epidemics, 28, 1-10.

Lestari, P. A. S., &Gunawan, G. (2020). The Impact of Covid-19 Pandemic on Learning Implementation of Primary and Secondary School Levels. Indonesian Journal of Elementary and Childhood Education, 1(2), 58-63.

Uscher-Pines, L., Schwartz, H. L., Ahmed, F., Zheteyeva, Y., Meza, E., Baker, G., &Uzicanin, A. (2018). School practices to promote social distancing in K-12 schools: review of influenza pandemic policies and practices. BMC public health, 18(1), 406.

المواطنة الرقمية وامن الأطفال السيبراني (الأفق لأمن)

أ. شريفة حسن سعيد الزهراني- إدارة تعليم جدة – المملكة العربية السعودية

Email:sh1127@hotmail.com

يهدف البحث التطبيقي الى رفع مستوى الوعي بمفهوم الآمن السيبراني لاستفادة من التطورات الحديثة في الاتصالات وتقنيات المعلومات. بالمملكة العربية السعودية ،حيث اجريت الدراسة على عينة من تلميذات الابتدائية بمدينة جدة , بلغ عددها (47) تلميذة ومع اتباع الدراسة في ضوء أهدافها للمنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي القائم وجود مجموعتين: تجريبية (تدرس باستخدام مواقع وتقنيات حديثة)24 تلميذة

وضابطة (تدرس باستخدام الطريقة التقليدية) 23 تلميذة

- قياسين: قبلي (للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة)، وبعدي (للتحقق من صحة فروض الدراسة والوصول إلى نتائجها).
- يتم كلا القياسين باستخدام أداة الدراسة (اختبار تجريبي).

كما تضمن تنفيذ التجربة إعداد اختبار ’تم التحقق من صدقه وثباته عبر تطبيقه على عينه استطلاعيه

وباستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط عينتين مستقلتين توصلت التجربة الى وجود أثرفعال لاستخدام المواقع الأمنة والتقنيات الحديثة , حيث كانت الفروق بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في جميع المستويات (التذكر _الفهم _التطبيق) وكذالك في الدرجة الكلية للاختبار لصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج التجربة والمشروع قدمت عدد من المقترحات:

المقترحات:

1-التوسع في نشر ثقافة المواطنة الرقمية والآمن السيبراني .

2-إجراء المزيد من الدراسات والتجارب في الآمن السيبراني الخاص بالأطفال.

3- الحرص على تضمين المواطنة الرقمية ضمن المناهج الدراسية .

4- يجب على المؤسسات التعليمية والتدريبية توعية أولياء الأمور بمخاطر الأمن السيبراني

المقدمة

الفضاء السيبراني مجال إفتراضي من صنع الإنسان يعتمد على نظم الكمبيوتر وشبكات الإنترنت وكم هائل من البيانات والمعلومات والإجهزة . وهو بيئة تفاعلية حديثة تشمل عناصر مادية وغيرمادية ,لها مزايا واخطار, يحتل الأطفال

نسبة كبيرة من هذا التفاعل لكن كيف يمكننا تأسيس جيل مثقف الكترونياً وواع ضد مخاطر الفضاء السيبراني وضعف الضوابط التي تحمي الأطفال من الإبتزاز والإستغلال , وكيف نوفر لهم آفق آمن وبخاصة وأن التعليم عن بعد أصبح ضرورة ومطلب أساسي . نتطلع من خلال ورقة العمل المقدمة الى رفع مستوى التوعية للأطفال والآباء فيما يتعلق بالمحتوى المشبوه على الانترنت وإيضاح المخاطر في الفضاء السيبراني.

هدف البحث العام:

رفع مستوى الوعي بمفهوم الآمن السيبراني و تعزيز الاستفادة من التطورات الحديثة في الاتصالات وتقنيات المعلومات.

الأهداف الخاصة :

1. تقوية الوازع الديني وتعزيز القيم لدى أطفالنا .
2. بناء مجتمع داعم للتوعية من ظواهر التنمر المادي والإلكتروني وكيفية علاجاها وتطويرالأساليب المتبعة .
3. توفير بيئة آمنة لأطفالنا لإستخدام وسائل الاتصال بالفضاء السيبراني والتجول فيه بما يحفظ خصوصيتهم .
4. تحديد الأثار المترتبة على استخدام الألعاب التي تحث على العنف وتقليل مخاطرها وتوفير البدائل الأمنة .
5. الحفاظ على سلامة طفولتهم وأدماجهم في العالم الإفتراضي بما يتناسب مع فئاتهم العمرية .
6. نشر ثقافة حرية التعبير الملتزمة بالأدب.
7. تحويل مفهوم الرقابة المشددة وانعدام الخصوصية إلى مفهوم الرقابة الذاتية .
8. الحفاظ على برائة طفولتهم من أفعال الأشخاص المجهولين .

المشكلة:

في ظل التطور الهائل في عالمنا وما صاحبه من تقدم في مجال التكنولوجياوسرعة الأتصال وما تحمله هذه الث ورة من نتائج ذات آثار إيجابية على الفردوالمجتمع اذا تم أستغلالها على الوجه الأمثل ومما لا شك فيه أن لعالم الافتر اضي
يوفر التواصل بين الأشخاص بكل سهولة وسرعة وبدون أي قيود أو حدود ولكنه سلاح ذو حدين قدم العديد من المزا يا للبشرية ..ويعتبر الإنترنت بيئة خصبة للأعمالالغير شرعية والتي تستهدف جميع فئات المجتمع بما فيهم

الأطفال الذين يجهلون مخاطر التقنية .لكن كيف يمكننا حماية مجتمعنا من هذه المخاطر ؟ وكيف نكون ثقافة جيدة الإستخدام هذه التكنولوجيا وما تحمله من سلبيات وإيجابيات بشكلاً آمن وبخاصة مع الأطفال ؟

ومع هذا التقدم ظهر مفهوم المواطنة الرقمية التي تحمينا من مخاطر هذا التطورلكن ما هي المواطنة الرقمية ؟ وما معنى آمن الأطفال السيبراني ؟ وكيف نستخدمالإنترنت بطريقة آمنة بعيداً عن الحروب السيبرانية .

أهمية البحث:

1- تطرح التجربة الحالية تدخلا تجريبيا من شأنه تقديم حلول ومعالجات لمشكلات سيبرانية بغرض الاستفادة من الجانب التقني وتوظيفه في العملية التعليمية
2- تسهم التجربة الحالية في وضع حلول عملية لما يواجه المتعلمون من صعوبات فيي المجال السيبراني وكيفية اكتسابها ,وتنميتها
3- ترتبط االتجربة لحالية بمجال دمج إستراتيجيات التدريس بالوسائل التكنلوجية ,وهي مجال قلت فيه الدراسات
4- تعمل التجربة الحالية على نشر ثقافة تكنلوجيا التعلم في المجتمع والإفادة من تطبيقات الوسائط المتعددة في تطوير اساليب التعليم والتعلم .

تسهم التجربة الحالية في تطوير نظام التعليم والتعلم عن بعد بصفة خاصة , وهو أمر قلة فيه الدراسات ومن ثم فإن التجربة الحالية تعمل على اثراء المجال البحثي الخاص بتقديم حلول للحد من الجرائم السيبرانية بالمملكة العربية السعودية.

فرضيات الدراسة:

على ضوء ما تم طرحة من أسئلة عبر مشكلة التجربة , فأن الدراسة الحالية سعت نحو الإجابة عن مجموعة الفروض البحثية التالية:

1-لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لاختبار مفاهيم المواطنة الرقمية لدى تلميذات المدرسة ،عند مستوى التذكر.

2 -لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لاختبار مفاهيم المواطنة الرقمية لدى تلميذات المدرسة ، عند مستوى الفهم .

3- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لاختبار مفاهيم المواطنة الرقمية لدى تلميذات المدرسة ،عند مستوى التطبيق .

4- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لاختبار مفاهيم المواطنة الرقمية لدى تلميذات المدرسة .

حدود الدراسة :

يتحدد تعميم نتائج التجربة الحالية وفق المحدودات التالية :

1-المواطنة الرقمية ومفهومها وعناصرها وآمن الأطفال السيبراني يتم إعطئها للتلميذات وفق خطة دراسية ممنهجة .

2-عينة من تلميذات المدرسة الواحد والسبعون بعد المئة بمدينة جدة

تم تطبيق إجراءات تجربة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1441هـ.

تضمنت الادوات اختبارمفاهيم المواطنة الرقمية .

مصطلحات التجربة:

المواطنة الرقمية :

هي مجموع القواعد والضوابط والمعايير والأعراف والأفكار والمبادئ المتبعة في الاستخدام الأمثل والقويم للتكنولوجيا، والتي يحتاجها المواطنون صغارا وكبارا من أجل المساهمة في رقي الوطن.

المواطنة الرقمية باختصار هي توجيه وحماية، توجيه نحو منافع التقنيات الحديثة،

وحماية من أخطارها. أو باختصار أكبر هي التعامل الذكي مع التكنولوجيا.

لأمن السيبراني:

تعريف الأمن: هو حصيلةإجراءات وتدابير تصوننا من الأخطار وهي من الحاجات البشرية الأساسية.

السيبرانية : أصلها كلمة يونانية مأخوذة من كلمة cyber والمشتقة من cybernetics ويقصد بها الفضاء الافتراضي الذي يولج إليه عبرشبكات الإنترنت المترابطة والمفتوحة للجميع.

الفضاء السيبراني :

هو مجال عالمي داخل البيئة المعلوماتية، يتكون من شبكة مستقلة من البنى التحتية لأنظمة المعلومات، ويتضمن ذلك الإنترنت وشبكات الاتصالات وأنظمة الحاسب والمعالجات المدمجة.

دور الجهات التربوية في التعامل مع الجرائم السيبرانية :

1-عمل حملات توعية مستمرة حول التنمر وسلبياته في داخل الفضاء السيبراني و المدرسة .

2-تنظيم الإجراءات والتدابير الإدارية اللازمة لمحاربة الظاهرة في المؤسسات التعليمية.

3-التواصل مع الجهات الرسمية كالشرطة والنيابة العامة والمؤسسات المختصة لمعالجة مخاطر التنمر .

4-التواصل مع أهالي الأطفال سواء كانوا ضحايا أو متنمرين للمشاركة في عملية محاربة الظاهرة .

5-مراقبة سلوك الأطفال بشكل عام تحسبا من انتشار ظاهرة التنمر كعدوى بين الأطفال .

6-استخدام الإرشاد والدعم النفسي كوسيلة للحد من ظاهرة التنمر .

علاقة المواطنة الرقمية بمنظومة التعليم ورؤية 2030:

إن مفهوم المواطنة الرقمية له علاقة قوية بمنظومة التعليم، لأنها كفيلة بمساعدة المعلمين والتربويين عموما وأولياء الأمور لفهم ما يجب على الطلاب معرفته من أجل استخدام التكنولوجيا بشكل مناسب. فالمواطنة الرقمية هي أكثر من مجرد أداة تعليمية، بل هي وسيلة لإعداد الطلاب للانخراط الكامل في المجتمع والمشاركة الفاعلة في خدمة مصالح الوطن عموما وفي المجال الرقمي خصوصا. ولا شك أن نشر ثقافة المواطنة الرقمية في البيت بين أفراد الأسرة وفي المدرسة بين صفوف الطلاب أصبح ضرورة ملحة، يجب أن تتحول إلى برامج ومشاريع في مدارسنا وجامعاتنا موازاة مع مبادرات المجتمع المدني والمؤسسات الإعلامية، حتى نتمكن فعلا من تعزيز حماية مجتمعاتنا من الآثار السلبية المتزايدة للتكنولوجيا مع تعزيز الاستفادة المثلى منها للمساهمة في تنمية مجتمع المعرفة وبناء الاقتصاد الرقمي الوطني المتوافق مع رؤية2030

متغيرات الدراسة:

تضمنت التجربة الحالية نوعين رئيسين من المتغيرات، وهما كالتالي:

1) المتغير المستقل: والذي تمثل في طريقة تعليم وتعلم مفاهيم المواطنة الرقمية والامن السيبراني ، ولها في الدراسة الحالية مستويان، وهما:

أ- تعليم وتعلم المواطنة الرقمية من خلال المواقع الأمنة والتطبيقات الإلكترونية.
ب- تعليم وتعلم المواطنة الرقمية من خلال الطريقة التقليدية.

2) المتغير التابع: وتمثل في التجربة الحالية الخاصة بالمواطنة الرقمية.

منهجية المشروع

المنهج التجريبي:

حيث اجريت الدراسة على عينة من تلميذات الصفوف الأولية بمدينة جدة (المدرسة 171 / ب) بلغ عددها (47) تلميذة ومع اتباع الدراسة في ضوء أهدافها للمنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي القائم وجود مجموعتين: تجريبية (تدرس باستخدام وسائل تقنية حديثة 24 تلميذة وضابطة (تدرس باستخدام الطريقة التقليدية) 23 تلميذة

المنهج الوصفي التحليلي: الذي يفيد في الكشف عن الحقائق الراهنة والمعلومات التي تتعلق بالمواطنة الرقمية ولأمن السيبراني بهدف الوصول إلى نتائج تفيد في تطوير الواقع .من خلال توزيع إستبيان قبلي على المستفيدين عن مدى معرفتهم بمفهوم المواطنة الرقمية والأمن السيبراني تم نشره عبر منصة توتير ووسائل التواصل الاجتماعي.

إجراء العديد من المقابلات مع مجموعة من الباحثين والمختصين في الأمن السيبراني بهدف الاطلاع على الانشطة والبرامج التي يمكن إجرائها في هذا المجال.

جدول (2) توزيع عينة الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة

الفصل	المجموعة	عدد الطلاب
(أ)	التجريبية	24
(ب)	الضابطة	23
مجموعة عينة الدراسة = (أ+ ب)		47

1- إجراءات التطبيق، حيث طُبقت الدراسة وفقاً للخطوات التالية:

أ- تم إجراء التجربة الحالية واستغرقت مدة التطبيق أربعة أسابيع, وقد شملت هذه الفترة تطبيق أداة الدراسة قبلياً وبعدياً.

ب- تضمنت هذه المدة (8) حصص دراسية لكل من مجموعتي الدراسة: (التجريبية والضابطة) , بواقع حصتين أسبوعياً, وفقاً لخطة التطبيق الخاصة بالدراسة.

ج- تم تدريب تلميذات المجموعة التجريبية على كيفية الدخول عبر المواقع الأمنة مثل موقع ساعة البرمجة و ماين كرفت ومواقع تعليمية للرياضيات والعلوم ، في حين درست المجموعة الضابطة نفس المحتوى باستخدام الطريقة التقليدية.

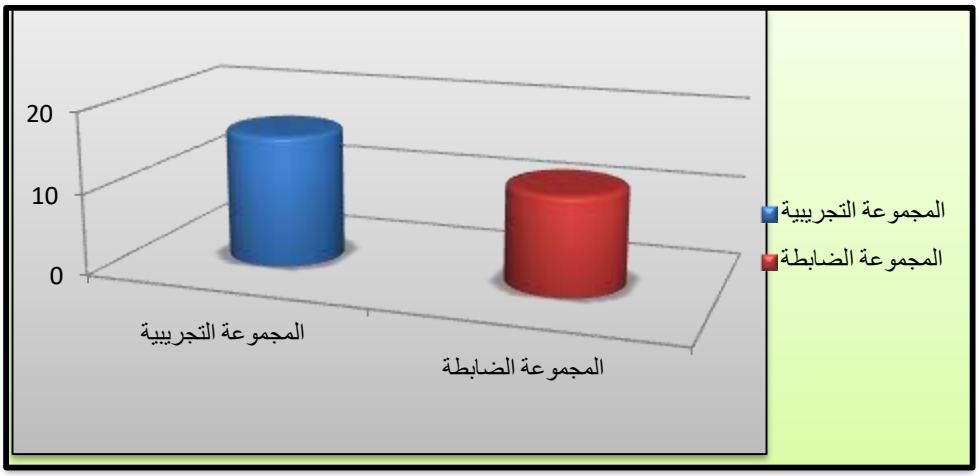
د- بعد الانتهاء من تطبيق التجربة تم إجراء القياس البعدي لاختبار المواطنة الرقمية والامن السيبراني .

ه- تم تحليل النتائج ومعالجة الفروض والوصول إلى النتائج؛ والتي على ضوئها قدمت عدداً من التوصيات البحثية والمقترحات المستقبلية.

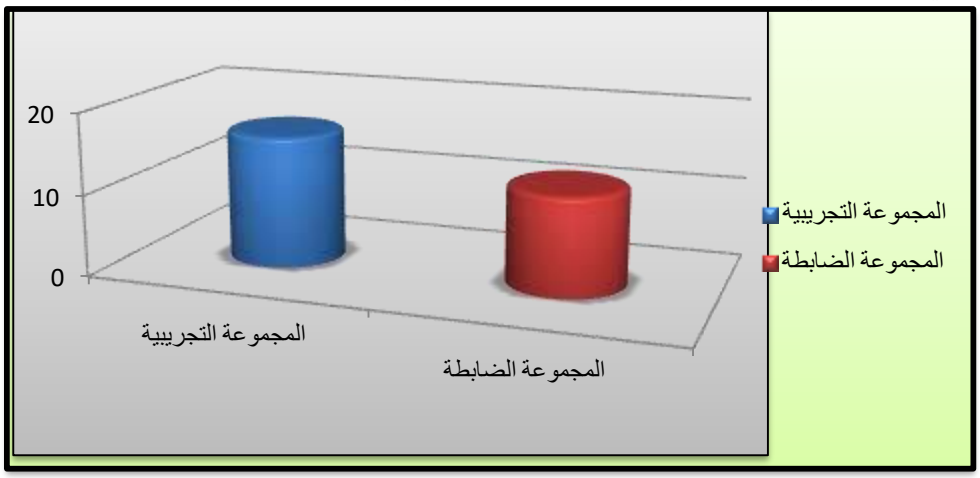
الدراسة (التجريبية والضابطة)

المستوى	المجموعات	العدد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	قيمة مربع إيتا(η^2)
الدرجة الكلية	التجريبية	24	16.29	3.22	4.19	0.000	0.28
	الضابطة	23	12.08	3.65			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (45) عند مستوى 0.05 = 2.02 وعند مستوى0.01=2.69



الفرق بين متوسطي مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي للدرجة الكلية للاختبار



التوصيات البحثية:

على ضوء نتائج التجربة الحالية، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات البحثية التي من شأنها تفعيل هذه النتائج في أرض الواقع لخدمة المجال البحثي والتربوي، ورفع مستوى العملية التعليمية، ومن هذه التوصيات ما يلي:

1- التوسع في استخدام البرمجيات التعليمية التي تقدم المحتوى العلمي الخاص بالمواطنة الرقمية بشكل مقنن.
2- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث المتعلقة بالمواطنة الرقمية وآمن الأطفال السيبراني .
3- تطوير حملات توعية الأطفال و طلاب المدارس بخطورة الجرائم السيبرانية وتأثيرهاعلى المجتمع من كافة الجوانب النفسية, والاجتماعية ,والاقتصادية عبر منصات خاصة تشرف عليهاجهات أمنية ووزارة الإتصالات وتقنية المعلومات .
4- تزويد المتعلم بمواصفات الجودة ومعايير الإتقان في مفاهيم المواطنة الرقمية ، والأساليب الكفيلة بتنميتها لدى المتعلم ؛ حتى يتمكن من السير على هداها، وتوجيه تعبيره في ضوئها.
5- تجهيز فرق عمل مزودة بإمكانيات بشرية وبرامج تقنية متطورة تهدف لمراقبة وسائل التواصل الاجتماعي وتحديثها باستمرار.
6- تحديث قوانين الجرائم المعلوماتية بشكل مستمر

7- استخدام طريقة توجيه المتعلمين عبر المواقع الأمنة، حيث أثبتت الدراسة الحالية فعالية تلك الطريقة في تنمية روح المواطنة ، والتخلي عن الطريقة التقليدية التي تحدث الملل والسأم لدى المتعلمين .

8-إقامة دورات تدريبية للمعلمين للوقوف بهم على أحدث إستراتيجيات التدريس؛ ومنها إستراتيجية التعلم المدمج ، ، وتوظيفها في المواقف التعليمية المختلفة.

الإيجابيات:

من نقاط القوة في المشروع انه قابل للتعديل والتطوير ويتبنى المشروع مفهوم المصادر الحرة الذي يكفل الوصول إلى تصميم وإنتاج المنتجات والمعرفة بدون قيود Open Source وهي مصادر يمكن إستخدامها و دراستها وإجراء التعديلات عليها دون قيود كما يمكن نسخها وتداولها سواء كانت معدلة أو غير معدلة بقيود أو بدون قيود وهي برامج مجانية على الأغلب

1- التعلم عن بعد أوجد فرصة للتواصل الفعال مع جميع فئات المجتمع عبر تطبيقات الزوم والتيمز .
2- -المشروع غير مكلف ويحقق بيئة مستدامة.

السلبيات :

1- ضعف الربط بين المناهج التعليمية مع موضوعات عالم التقنية .

2- غياب الدورالفعال لمفهوم الشراكة المجتمعية وضعف في إستقطاب المتطوعين .

المراجع

أمن أطفالنا السيبراني أ .رامي بن عبد الرحمن الغانمي .

جبور، منى الأشقر (2012) الأمن السيبراني: التحديات ومستلزمات المواجهة، جامعة الدول العربية، المركز العربي للبحوث القانونية والقضائية، اللقاء السنوي في امن وسلامة الفضاء السيبراني.

منظمة (الأسكوا) إدارة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (2011 م) بيروت لبنان، الإرشاد الخامس والخاص بحماية حقوق الملكية الفكرية في المجال المعلوماتي والسيبراني.

حجازي، عبد الفتاح بيومي (2007 م) مبادئ الإجراءات الجنائية في جرائم الكمبيوتر والإنترنت، القاهرة: دار الكتب القانونية.

الردفاني، محمد قاسم أسعد (2012 م) الجرائم الخطرة على الأمن العام، ط. الأولى، صنعاء: مكتبة خالد بن الوليد.

مصطفي، سمير (2011) وآخرون: الجريمة الإلكترونية عبر الإنترنت أثرها وسبل مواجهتها.

كفايات المشرف التربوي في ضوء التحول الرقمي؛ تصور مقترح.

Educational supervisor competencies in view of Digital transformation. A suggested Model

د. وفاء عويضة الحربي -جامعة الملك سعود - المملكة العربية السعودية

Email:student437203135 @ksu.edu.sa

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لكفايات المشرف التربوي في ضوء التحول الرقمي، ولتحقيق هذا الهدف قامت الدراسة بتحديد مدى امتلاك المشرفات التربويات في مدينة الرياض للكفايات التقنية اللازمة في ضوء التحول الرقمي من خلال ستة محاور هي: التخطيط، التصميم، التواصل، التقييم، البحث العلمي والتطوير المهني. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وأداة الاستبانة، وتكون مجتمع الدراسة من المشرفات التربويات ومشرفات التدريب في مدينة الرياض وعددهن 736مشرفةً، وبلغ عدد العينة 144 مشرفةً ومدربةً، وهي تمثل نسبة 18,30 %. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أنَّ ترتيب الكفايات التقنية على حسب درجة امتلاك المشرفات التربويات ومشرفات التدريب لها كان كالتالي؛ التخطيط، التطوير المهني، التواصل، البحث العلمي، التصميم، والتقييم. وبناء عليه وُضع التصور المقترح، وقدمت الدراسة عدة توصيات منها: تشكيل لجان تربوية لدراسة تطبيق التصور المقترح من خلال إعادة تحديد كفايات المشرف التربوي التقنية في ضوء التحول الرقمي، وضع دليل للمشرف التربوي يتضمن أهم الكفايات التقنية، إعداد برامج تدريبية للمشرف في ضوء هذه الكفايات بالاستعانة بخبراء في التقنية من الجامعات أو مراكز التدريب التقنية وتحديد معايير خاصة لاختيار المشرف التربوي في ضوء هذه الكفايات.

الكلمات المفتاحية: برامج تقنية، تطوير مهني، مهارات تكنولوجية.

Educational supervisor competencies in view of digital transformation:

A suggested model

Abstract :

The study aimed to introduce a suggested model for the competencies of the educational supervisors in view of the digital transformation. To achieve this objective, the study identified the extent of possessing of the educational supervisors in Riyadh city for the necessary technical competencies in view of the digital transformation by means six dimensions which are: planning, design, communication, assessment, scientific research, and occupational development. The study followed the descriptive survey method and used the questionnaire as its tool. The population of the study was 736 educational supervisors and training supervisors in Riyadh. The sample of the study consisted of 144 supervisors and trainers representing 18.30% of the total population.

The study has reached a number of results of which the following are the most important: The order of the technical competencies according to the possession of the supervisors and trainers for these competencies was in favor of planning, occupational development, communication, scientific research, design, and assessment. On the basis of the results, the proposed model was build and the study concluded with a set of recommendations such as Forming educational committees to study the application of the proposed model by means of reconsidering the educational supervisor's technical competencies in respective of the digital transformation, preparing a guidebook for the educational supervisor including the most important technical competencies, conducting training programs for the supervisors against these competencies with the help of experts in techniques of education from the universities or from the centers of technical training, and laying down special standers for selecting educational supervisors in view of these competencies.

Keywords: Technical programs, occupational training, technological skills

المقدمة:

يرتبط العالم اليوم بشبكة واسعة من الاتصالات الرقمية التي أتاحت نقل العلوم والمعلومات والثقافات بكل سهولة ويسر؛ مما أدى إلى تطبّع هذا العصر بطابع السرعة والتغير المستمر، وسيطرة التقنية على أوجه الحياة العامة، والتي باتت من أكبر التحديات التي تواجه العالم. ويتفق ذلك مع ما ذكره جونسون وآخرون (Johnson, et al., 2013) حيث حدد خمس اتجاهات من المتوقع أن تؤثر على التعليم خلال السنوات القليلة القادمة وتشمل تحول نماذج التعليم لتشمل التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج والنماذج التعاونية، وتغيير وسائل التواصل الاجتماعي طريقة تفاعل الناس وتقديمهم للأفكار والمعلومات وتواصلهم إذ أصبحت مفاهيم مثل: المحتوى المفتوح والبيانات المفتوحة والموارد المفتوحة، جنباً إلى جنب مع مفاهيم الشفافية وسهولة الوصول إلى البيانات والمعلومات القيّمة. وقد شكلت وفرة الموارد والعلاقات التي يسهل الوصول إليها عبر الإنترنت تحدياً لنا لإعادة النظر في أدوارنا كتربويين (William, 2015).

وتكمن أهمية الإشراف التربوي في الإشراف على المعلمين، إذ يعتبر المعلمون من أهم المدخلات الأساسية للعملية التعليمية التعلمية حيث إنَّ لهم الدور الرئيس في تحديد نوعية الخريجين، ولذلك اهتمت الدول المتقدمة بإعداده إعداداً تربوياً سليماً وعنيت بإشباع حاجاته الأساسية عناية فائقة (الخطيب، 2015، 27).

وقد أوردت منظمة ISTE معايير تكنولوجيا التعليم للقادة NETS for Administrates وتتلخص في خمس معايير هي: قيادة ذات رؤية عن طريق تحفيز وتنفيذ الرؤية المشتركة لتحقيق الدمج الشامل للتقنية، وذلك من أجل تشجيع التحول الجيد في جميع أرجاء المؤسسة، وثقافة التعلم في العصر الرقمي تنشئ وتعزز وتحافظ على ثقافة تعلم فاعلة، توفر تعليماً جاداً وجاذباً وذا صلة بجميع الطلاب، والتميز في الممارسة المهنية الذي يعزز بيئة للتعلم المهني ويمكن المربين من تعزيز تعلم الطلاب من خلال دمج التقنيات والموارد الرقمية المعاصرة. والتحسين الشامل يوفر قيادة وإدارة

مواكبة للعصر الرقمي، في سبيل تحسين مستمر للمؤسسة، وذلك من خلال الاستخدام الفاعل للتقنية. والمواطنة الرقمية تصوغ وتيسر فهماً للقضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونية والمسئوليات المرتبطة بثقافة رقمية متطورة (ISTE 2009).

الإشراف التربوي:

مهنة الإشراف التربوي بصفة عامة تحتاج لعدة كفايات على المشرف التربوي أن يمتلك الحدّ الأدنى منها وهي كما ذكرت الرباط (2015) كفايات التخطيط، كفايات التنظيم والتنسيق، كفايات شخصية، كفايات التقويم، كفايات الاتصال والعلاقات الإنسانية، كفايات التنمية المهنية، كفايات الإبداع، والكفايات التقنية.

وتنادي النظريات التربوية الحديثة بانتهاج المنحى التكاملي المتعدد الوسائط في الإشراف التربوي, وهو كما ذكره نبهان (2007) يتميز بتحديد الحاجات الفعلية للمعلمين والعمل على تلبيتها, وتكامل الأساليب والتقنيات الإشرافية في نظام عضوي مترابط ومشاركة المعلم الفاعلة والنشطة في البرنامج الإشرافي وارتباط الإطار النظري بالتطبيق العملي بشكل وثيق وإدراك وتفهم الموقف التعليمي التعلمي باعتباره نظاماً متكاملاً مع تميزه بالمرونة والانفتاح واستخدام التقويم بشقيه التكويني والنهائي للتعرف على مدى تحقيق البرامج الإشرافية لأهدافها وغايتها الرئيسة.

الوظائف الأساسية للمشرف التربوي: قسمت الرباط (2015) وظائف المشرف التربوي إلى ثلاث وظائف وهي كالتالي:

أ ــ وظائف إدارية: وتتمثل في تحمل مسؤولية القيادة في العمل التربوي والتعاون مع إدارة المدرسة ووضع الخطط السليمة القائمة على أسس علمية، وتوفير المناخ الإداري المناسب للمعلمين والاتصال الفعال، وتوفير خدمات تعليمية أفضل للطلاب والمعلمين والإدارة المدرسية.

ب ــ وظائف تنشيطية: وتتمثل في حث المعلمين على الإنتاج العلمي والتربوي والمشاركة في حل المشكلات التربوية ومساعدة المعلمين على النمو الذاتي والمساعدة على توظيف التقنيات التربوية والوسائل التعليمية وطريقة الإفادة منها.

ج ـ وظائف تدريبية: ويعتبر التدريب من ألزم لوازم المعلمين حتى المؤهلين تربوياً وعلمياً منهم؛ لأن التطور في التربية والتعليم سريع، واستراتيجيات التدريس في تغير مستمر بما يتفق مع تطور المجتمع.

مصطلحات البحث:

الإشراف التربوي Educational Supervisor: الإشراف التربوي عملية تعاونية منظمة ومتكاملة، هدفها تحسين العملية التعليمية، وتنمية كفايات المعلم المهنية في إطار عملية تربوية تشاركية وليست فردية تتم بتفاعل جميع أطراف العملية التربوية وعناصرها المختلفة (الرباط , 2015).

الكفايةCompetency: تعني الكفاية في اللغة الاستغناء به عن غيره، وكفاية من الفعل كفى بمعنى كفاه مؤونته، وتعني الكفاية بالمفهوم التربوي مجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاج إليها الفرد للقيام بعمله بأقل قدر ممكن من الجهد والوقت. ومن ثم ينبغي أن يعدّ توافرها لديه شرطاً لإجازته في العمل (الخطيب، 2015).

وفي ذات السياق، تعني الكفاية في التدريب الإلكتروني: المقدرة على أداء عمل ما أو مهمة ما بفاعلية ونجاح وبمستوى إتقاني مناسب، وتقوم على ثلاثة محاور هي: الفاعلية والنجاح، قلة الجهد والوقت، والمستوى الإتقاني المقبول (الزنبقي، 2011).

الدراسات السابقة: تناولت الدراسات السابقة توظيف المشرف التربوي للتقنيات الحديثة منها؛ دراسة سفر (2008) التي بينت نتائجها أنِّ درجة استخدام أدوات الإنترنت لممارسة الإشراف التربوي عن بعد كان بدرجة ضعيفة، وأثبتت نتائج دراسة الغامدي (2008) ممارسة المشرفين التربويين لتوظيف الإنترنت في الأساليب الإشرافية كانت متوسطة.

أما دراسة الصائغ (2009) فقد اتفق فيها معظم عينة الدراسة التي تكونت من مشرفات ومعلمات رياض الأطفال على أهمية الإشراف الإلكتروني في رياض الأطفال.

وأظهرت دراسة الغامدي (2010) أهمية الإشراف الإلكتروني باستخدام نظم التعليم الإلكتروني، وتوصلت دراسة عثمان (2011) إلى نتائج منها أهمية بعض وسائل الاتصال كالكمبيوتر والإنترنت لتوظيفها في مجال الإشراف وخاصة في مراحل التخطيط والمتابعة والإعداد والتنفيذ ثم التقويم على التدريب، وأن ذلك يتطلب مهارات التعامل مع الكمبيوتر واستخدام الإنترنت ومهارات الاتصال والتفاوض. ودراسة الصانع (1432) أظهرت أنَّ هناك 34 مهمة للمشرف التربوي يمكن أداؤها عن طريق التطبيقات الحاسوبية، أما دراسة البقمي (2012) فمن نتائجها أنَّ واقع استخدام التقنية التعليمية في أساليب الإشراف التربوي بمعدل منخفض.

وأكدت دراسة البقمي(1432) أنَّ واقع استخدام التقنية التعليمية في أسلوب القراءة الموجهة والبرامج التدريبية كان بدرجة متوسطة, وفي أسلوب الزيارة الصفية والنشرات التربوية والمداولة الإشرافية والاجتماعات كان بدرجة منخفضة ,وجاءت دراسة النمشان(2013) لتؤكد أيضًا موافقة عينة الدراسة وبدرجة كبيرة على فقرات السؤال الأول لواقع ممارسة الإشراف الإلكتروني بالنسبة للمشرفات التربويات والمعلمات في مدينة الرياض , ودراسة الشهراني (2014) توصلت إلى أنَّ متوسط تقديرات المشرفات التربويات لدرجة استخدامهن وتفعيلهن للإشراف الإلكتروني كان بدرجة متوسطة، ودراسة العمري (2015) أكدت نتائجها أنَّ واقع استخدام الإشراف التربوي الإلكتروني بمكاتب الإشراف التربوي في مدينة الرياض جاء بدرجة منخفضة.

وقد اتفقت الدراسات السابق ذكرها على أهمية الإشراف الإلكتروني، واتفق معظمها على درجة استخدام المشرف المتوسطة للإشراف الالكتروني. وتختلف الدراسة الحالية عن جميع الدراسات السابقة في أنها تتناول كفايات تقنية يحتاجها المشرف التربوي في ضوء التحول الرقمي، وهو متطلب ضروري لعصر التكنولوجيا الحاضر.

مشكلة الدراسة : إن الحديث عن الكفايات التقنية للمشرف التربوي, وضرورة امتلاكها بوصفها ضرورة للإنجاز ولأداء الأعمال في عصر التحول الرقمي الذي يعتمد على التطور التقني في المملكة العربية السعودية, يتطلب التفكير في العلاقة بين تكنولوجيا التعليم والاتصال التربوي, وهو كما ذكرت حمدي (2008) علاقة وثيقة وعميقة ومتشعبة, وقد أكدت نتائج الدراسات السابقة أنَّ المشرف التربوي ما زال دوره لم يرقَ إلى المطلوب في تنمية المعلم مهنياً, ومن ذلك دراسة الدوسري (2007) والتي توصلت نتائجها إلى أن المشرفين التربويين في إدارة التربية والتعليم في محافظة وادي الدواسر في المملكة العربية السعودية يمارسون دورهم في تطوير النمو المهني في المرحلة الابتدائية بدرجة متوسطة. وهذا يتنافى مع أهم أدواره والتي من أهمها ما أكده شقيرات (2004) بأنَّ الإشراف يهدف إلى تحسين التعليم

عن طريق إثارة قابلية المعلمين للنمو المهني ودعا الى تطبيق النظريات واكتشاف الحاجات وتزويد المعلمين بالمستجدات.

وهذا ما لمسته الباحثة من خلال عملها في مركز مصادر التعلم وتقنية المعلومات، في حاجة المعلمات لتفعيل التقنية في الإعداد و التدريس والتقويم، والأساليب التقليدية التي تستخدمها أغلب المشرفات من حيث التعامل الورقي مع المعلمة، وفي أساليب الزيارات الإشرافية والتقييم والتواصل وعدم الاستفادة من التقنيات المتطورة كالبيئات الافتراضية في عقد الاجتماعات والتدريب واستخدام ملفات الإنجاز الإلكتروني، والحاجة إلى تطوير الإشراف التربوي وفق المستجدات الحديثة موضوع أوصت به العديد من الدراسات؛ منها دراسة الزغبي (2009) التي أوصت بتطبيق نموذج جديد للإشراف وهو الإشراف الداخلي المتنوع، ودراسة العنزي (2013) التي هدفت إلى الكشف عن درجة توافر كفايات الإشراف الإلكتروني لدى المشرفين التربويين والمشرفات التربويات في الإدارة العامة للتربية والتعليم في منطقة الحدود الشمالية من وجهة نظرهم. والتي أظهرت نتائجها أن كفايات الإشراف الإلكتروني تتوافر بدرجة عالية جداً في مجال الاتصال والبحث من خلال شبكة الإنترنت وبدرجة عالية في مجالات أساسيات الحاسب الآلي والتواصل الإلكتروني، وتصميم وإدارة البرامج التدريبية الإلكترونية وبدرجة متوسطة في مجالي التقنيات الحديثة للتعليم الإلكتروني والتقويم الإلكتروني. ودراسة العمري (2014) ومن نتائجها أنَّ واقع استخدام الإشراف الإلكتروني بمكاتب إشراف الرياض جاء بدرجة منخفضة، وأوصت بتوفير الموازنات الكافية لتفعيل نموذج الإشراف التربوي الإلكتروني، ونظراً لما لهذا الموضوع من أهمية، ولما لمسته الباحثة من حاجة في هذا الجانب، فإن الدراسة الحالية تسعى لـوضع تصور مقترح لـكفايات المشرف التربوي التقنية في ضوء التحول الرقمي.

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى وضع تصور مقترح يتضمن ما يلي:

1. تحديد قائمة مقترحة بالتقنيات والبرامج المطلوبة لمواكبة التحول الرقمي.
2. تحديد مدى امتلاك المشرفات التربويات في مدينة الرياض لـكفايات التحول الرقمي.
3. وضع تصور مقترح لكفايات المشرف التربوي التقنية في ضوء التحول الرقمي.

أسئلة الدراسة: تسعى الدراسة تحديداً للإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما التصور المقترح لكفايات المشرف التربوي؟

يتفرع منه الأسئلة التالية:

- ما التقنيات والبرامج المطلوبة لمواكبة التحول الرقمي؟
- ما مدى امتلاك المشرفات التربويات في مدينة الرياض لكفايات التحول الرقمي؟

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية الدراسة في الجوانب التالية:

أ ـ حاجة الإشراف التربوي لمواكبة المتغيرات التي صاحبت التحول الرقمي، والتي أثرت على الميدان التربوي، ويعتبر المشرف التربوي أحد عناصره.

ب ـ أهمية تطوير المشرف التربوي في ضوء المتغيرات التقنية، حيث ستستعرض الدراسة أهم المستجدات التقنية والتي تساعد المشرف التربوي على الوفاء بواجبات مهنته وتأديتها بطريقة تتناسب ومستجدات العصر الحديث.

الإطار المنهجي لدراسة:

منهج الدراسة: للإجابة عن أسئلة الدراسة أُستخدم المنهج الوصفي المسحي، نظرًا لطبيعة الدراسة التي تقوم على الوصف والتفسير، واستشراف المستقبل، وهو يعنى بوصف المحتوى وصفاً علميا موضوعيا بهدف الوصول إلى استنتاجات محددة، ويساعد على وصف العلاقات بين جوانب الظاهرة وتحليل البيانات ثم تفسيرها.

مجتمع الدراسة وعينتها: يتكون مجتمع الدراسة من المشرفات التربويات ومشرفات التدريب في مدينة الرياض, واللاتي يتوزعن على تسع مكاتب تعليمية, وعددهن 736 مشرفة تربوية، بالإضافة إلى التدريب وعددهن 51 مشرفة تدريب ليصبح المجموع 787 مشرفة تربوية ومشرفة تدريب, حسب الإحصائية الحديثة لإدارة التخطيط والتطوير بالرياض بتاريخ 24/ 2/ 1439، وتوزيهن كالتالي: مكتب التعليم بالروابي 110مشرفة، مكتب التعليم بالشمال 134 مشرفة، مكتب التعليم بالنهضة، مكتب التعليم بالبديعة 86 مشرفة، مكتب التعليم بالجنوب 78 مشرفة، مكتب التعليم بحرس 29 مشرفة، ومكتب التعليم بالغرب62 مشرفة. وقد بلغت عينة الدراسة 144 مشرفة وتمثل نسبة 18,30% من المجتمع الكلي، ووزعت الاستبانة على مدربات ومشرفات مدينة الرياض، ورقياً وإلكترونياً الفصل الدراسي الأول للعام الهجري 1439/ 2018، وكانت بياناتهم كالتالي:

- المستوى التعليمي: يتضح من الجدول (1) أن 64.3% من أفراد العينة مستواهم التعليمي بكالوريوس، وأن 30.1% منهم مستواهم التعليمي ماجستير، وأن 5.6% منهم مستواهم التعليمي دكتوراه.

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة (%)
بكالوريوس	92	64.3
ماجستير	43	30.1
دكتوراه	8	5.6
المجموع	143	100

- سنوات الخبرة: يتضح من الجدول (2) أن 33.6% من أفراد العينة سنوات خبرتهم أكثر من 21 سنة، وأن 29.4% منهم سنوات خبرتهم من 16 – 20 سنة، وأن 25.9% منهم سنوات خبرتهم من 5 – 10 سنوات، وأن 11.2% منهم سنوات خبرتهم من 11-15 سنة.

جدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة (%)
5 – 10 سنوات	37	25.9
11 – 15 سنة	16	11.2
16 – 20 سنة	42	29.4
أكثر من 21 سنة	48	33.6
المجموع	143	100

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة والإجابة عن أسئلتها بُنيت أداة الدارسة والتي تتمثل في استبانة وفق الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: تحديد هدف الاستبانة: وهو تحديد مهارات التحول الرقمي في مجال الإشراف التربوي للتمكن من بناء التصور المقترح، من خلال الرجوع للأدبيات السابقة التي تتناول الموضوع.

الخطوة الثانية: تحديد مجالات الإشراف التربوي التي تتعلق بالمهارات التقنية المطلوبة وأُختيرت ست مجالات بعد الاطلاع على الأدبيات السابقة وهي مجال التخطيط والتصميم والتواصل والتقييم والبحث العلمي والتطوير المهني، وتم تقسيمها إلى جزأين؛ الأول يتناول خصائص العينة ويتمثل في البيانات الشخصية وهي متغيرات الدراسة الوصفية التي تساعد في تفسر النتائج: التخصص، عدد سنوات الخبرة، وتضمّن الجزء الثاني محور كفايات التحول الرقمي وهو متغير الدراسة التابع.

الخطوة الثالثة: التأكد من صدق المحتوى Content Validity، حيث عرضت الأداة على محكمين من ذوي الاختصاص في الإشراف التربوي وتقنيات التعليم والمناهج وطرق التدريس، وطلب منهم تحديد مدى تحقيق الاستبانة لأهداف الدراسة، ومدى الوضوح والدقة والسلامة اللغوية، وارتباط العبارات بالمحاور الرئيسة، وكذلك تدرج المقياس، وقد تناولت التعديلات بعض المتغيرات التي تتعلق بالبيانات الشخصية إضافة وحذف لتتضمن في صورتها النهائية 36 فقرة.

بعد التأكد من صدق محتوى الاستبانة قامت الباحثة بتطبيقها على عينة عشوائية من مشرفات ومدربات الرياض بلغ عددهن 50 مشرفة ومدربة، لاستخراج الاتساق الداخلي للأداة من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson لبيانات استجابات أفراد الدراسة بحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المحور والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، واتضح أنَّ أغلب معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0,01)

الأساليب الإحصائية: تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1. معامل الفا كرونباخ لحساب ثبات الأداة.
2. معامل ارتباط بيرسون لتحديد مدى الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
3. التكرارات والنسبة المئوية لوصف أفراد الدراسة.

4. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعرفة اتجاهات استجابات أفراد العينة.

طريقة حساب المقياس (الخماسي): 5 (أكبر قيمة للمقياس) - 1 (أصغر قيمة للمقياس) = 4

0,80 = 5/4

جدول رقم (1) حساب المقياس الخماسي

المتوسط	درجة الموافقة
5 – 4,21	موافق جداً
4,20 – 3,41	موافق
3,40 – 2,61	محايد
2,60 – 1,81	غير موافق
1,80 – 1	غير موافق جداً

1,80 = 1+0,80

2,60 = 0,80+1,80

3,40 = 0,80+2,60

4,20 = 0,80+3,40

5 = 0,80+ 4,20

نتائج الدراسة ومناقشتها:

1ـ عرض نتائج السؤال الفرعي الأول ومناقشتها: ما التقنيات والبرامج المطلوبة لمواكبة التحول الرقمي؟

يعتمد النظام الإلكتروني على الاتصال التربوي، وقسمته حمدي (2008) الى الاتصال الاعلامي والمعلوماتي والتعليمي والاداري والاتصال في ميدان العلاقات العامة، وأهم الأدوات والبرامج: سلومون وشروم (2013)، المقدادي (2013)، إبراهيم (2014)، كلو (2015)، عباس (2016)، وبايا) 2017):

أولًا: أدوات الويب، من خلال أدوات الويب 2 يمكن تحقيق التواصل والتلاقي والتعاون والترابط وتكوين مجتمعات المعلمين ومن أمثلة على ذلك أدوات ويب 2.

المدونة: Bloge نوع محدد من المواقع تتسم بسهولة الاستخدام وإمكانية الكتابة والنشر الفوري، وهي تسهم في تنمية الإبداع والتعاون والاتصال والتواصل والتفكير النقدي وتنمي مهارة القراءة والتفكير التأملي وتساعد على التطور المهني.

التدوين المصغر: يتميز بالمرونة وإمكانية ربطه ببعض التطبيقات الأخرى مثل: Facebook/ LinkedIn وخدمات مواقع تواصل اجتماعية أخرى.

الملفات الصوتية والمرئية: Podcasts Vodcastsوهي سلسلة ملفات (صوتية أو مرئية) رقمية تطلق في حلقات ويمكن تحميلها مباشرة من الإنترنت، وهي تبحث بشكل تلقائي عن الملفات الجديدة التي حددتها وتقوم بتحميلها.

تطبيقات الإنتاجية: Productivity application مثل: نظم التقويم وإدارة المهام وإدارة المشاريع، وهي عبارة عن جداول البيانات وبرامج معالجة الكلمات وأدوات العرض والتقاويم.

أدوات التخطيط: Webspiration أداة لتخطيط المفاهيم وتخطيط الأفكار، تستخدم قوة التعلم البصري، والتلخيص لتحسين مهارات التفكير والتعاون.

أدوات القاعات الافتراضية: WizIQ وهي عبارة عن قاعة عمل افتراضية حيث تضم مؤتمرات الفيديو وأدوات الجيل الثاني من الويب التي يستخدمها المشاركون كالميكرفون والكتابة.

نماذج قوقل استطلاعات الرأي Survey Google Forms : عبارة عن أداة على شبكة الإنترنت لإعداد نماذج استطلاعات الرأي على موقع SurveyMonkey.

ثانيًا الشبكات الاجتماعية Social Network، مثل: صفحة الويب أو مجموعة صور، وقد تكون هذه الوصلات من خلال اتصال المجموعات المباشرة أو بتخصيص وصلات مباشرة بمستخدمين آخرين من خلال قوائم الأصدقاء أو الاتصالات.

ثالثاً: البيئات الافتراضية Virtual environments وهي نظم متفاعلة مباشرة تتكون من عالم ثلاثي الأبعاد، يشارك فيها الكثيرون في تطوير سرد تفاعلي.

رابعاً أدوات العرض التقديمي والفيديو Animoto يقدم مجموعة من الأدوات لابتكار مقاطع فيدو مع الصور والصوت SlideShare للبحث عن عروض مرئية وإنشاء عروض ومشاركتها، وبرنامج Knovio للعروض المرئية وتضمينها الصور ومقاطع الفيديو، وبرنامج Prezi وهو برنامج للعروض التقديمية.

خامساً الحوسبة السحابية Cloud Computing ومن أشهر الخدمات السحابية:

خدمة جوجل درايف السحابية: التي تتيح للمستخدم القيام بتخزين ملفاته المختلفة على الخوادم الرئيسية في جوجل، وبذلك يستطيع المستفيد الولوج إلى ملفاته والتعديل والإضافة عليها وإجراء التعديلات المتنوعة والمشاركة بها في أي زمان.

خدمات جوجل الباحث العلمي Google Scholar: وتشتمل على نوعين من الخدمات السحابية هما:

1. خدمة دعم الناشرين Publisher Support وهي خدمة تعزز سهولة الوصول إلى المحتوى الرقمي المنشور في مختلف التخصصات العلمية.

2. خدمة الباحث العلمي للاستشهاديات المرجعية Google Scholar Citations توفر هذه الخدمة للمؤلفين طريقة بسيطة لتتبع الاستشهادات المتعلقة بمقالاتهم كما تمكن الباحثين من عرض نتاجهم الفكري للعامة من خلال البحث عن اسم الباحث في نتائج Google Scholar.

3. خدمة Drop Box: هو عبارة عن موقع خارجي يستضيف الملفات وله العديد من الفوائد والمزايا، ويعمل على تقديم خدمات خاصة بالمستخدم على الإنترنت تسمح له بحرية التخزين للملفات وأيضا عمل مزامنة لمختلف ملفاته بين مختلف الأجهزة والوسائط المختلفة الحديثة. ومن المواقع التي توفر خدمة التخزين السحابي موقع amazon، حيث يقدم مساحة تخزينية مجانية قدرها GB5.

2 ـ عرض نتائج السؤال الفرعي الثاني ومناقشتها:

ما مدى امتلاك المشرفات التربويات في مدينة الرياض لكفايات التحول الرقمي؟

أولاً: التخطيط

جدول (2) يبين رأي أفراد العينة حول التخطيط

م	العبارة		درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			موافق جداً	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جداً			
1	استخدم نماذج الكترونية إلكترونية كنماذج Google (البيانات، والمستندات، والعروض التقديمية) في اعداد الخطة الخاصة بي.	ك	70	53	11	8	1	4,28	0,883	2
		%	49	37,1	7,7	5,6	0,7			
2	استخدم التقنية لإعداد الخرائط التوضيحية كموقع mindomo.	ك	37	50	23	24	9	3,57	1,21	5
		%	25,9	35	16,1	16,8	6,3			
3	أستطيع أن أتعامل مع مواقع التقنية	ك	54	43	25	16	5	3,87	1,14	4
		%	37,3	30,1	17,5	11,1	3,5			
4	أستطيع اعداد نماذج استطلاع الكترونية لمعرفة الاحتياجات التدريبية باستخدام التقنية.	ك	59	55	17	11	1	4,12	0,946	3
		%	41,3	38,5	11,9	7,7	0,7			
5	استخدم ملفات التخزين الخارجية كالهاردسك لحفظ المعلومات.	ك	83	42	10	2	6	4,36	0,982	1
		%	58	29,4	7	1,4	4,2			
المتوسط الحسابي العام = 4,04 ، **الانحراف المعياري العام** = 0,672										

من الجدول (2) يتضح لنا أن عبارات التخطيط لدى أفراد العينة تترتب وفق الترتيب التالي:

1. استخدم ملفات التخزين الخارجية كالهاردسك لحفظ المعلومات حيث بلغ المتوسط الحسابي (4,36)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين جداً على ذلك، وقد يكون السبب في ذلك أنَّ ملفات التخزين الهارديسك لا تتطلب رسوماً مالية كبقية ملفات التخزين السحابية، ولكنها غير مرنة حيث إنَّ فتحها يتطلب وجود جهاز الحاسوب.

2. استخدم التقنية لإعداد الخرائط التوضيحية كموقع mindomo حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.57)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ (4,04) أن أفراد العينة موافقين على عبارات هذا المحور، وتتفق النتائج مع دراسة عثمان (2011) التي أثبتت نتائجها أهمية توظيف بعض وسائل الاتصال كالكمبيوتر والإنترنت في مجال الإشراف خاصة في مراحل التخطيط والمتابعة والإعداد والتنفيذ ثم التقويم على التدريب

ثانياً: التصميم

جدول (3) يبين رأي أفراد العينة حول التصميم

م	العبارة		درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			موافق جداً	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جداً			
6	أستطيع تصميم حقائب تدريب باستخدام البرامج التقنية.	ك	69	55	9	5	5	4,24	0,973	1
		%	84,3	38,5	6,3	3,5	3,5			
7	لدي خلفية عن تصميم الكتب الإلكترونية باستخدام برامج مخصصة.	ك	24	29	33	40	17	3,02	1,28	5
		%	16,8	20,3	23,1	28	11,9			
8	استخدم برامج تقنية في تصميم العروض التقديمية بديلاً عن البوربوينت كبرنامج prezi وبرامج الـ Adope.	ك	47	47	21	23	5	3,76	1,17	4
		%	32,9	32,9	14,7	16,1	3,5			
9	أستطيع تصميم جداول البيانات الإلكترونية كبرنامج Excel لمتابعة إنجاز الأعمال.	ك	56	60	12	13	2	4,08	0,982	2
		%	39,2	42	8,4	9,1	1,4			
10	أصمم دورات تدريب باستخدام المنصات الرقمية كمنصة Udemy	ك	10	22	41	57	13	2,71	1,05	6
		%	7	15,4	28,7	39,9	9,1			
11	أستطيع تصميم ورش عمل باستخدام التقنية.	ك	59	52	17	13	2	4,07	1,01	3
		%	41,3	36,4	11,9	9,1	1,4			
المتوسط الحسابي العام = 3,64 ، **الانحراف المعياري العام** = 0,786										

من الجدول (3) يتضح لنا أن عبارات التصميم لدى أفراد العينة تترتب وفق الترتيب التالي:

1. أستطيع تصميم حقائب تدريب باستخدام البرامج التقنية حيث بلغ المتوسط الحسابي (4,24) مما يدل على أن أفراد العينة موافقين جداً على ذلك، وتصميم الحقائب التدريبية تحتاج مهارات تقنية معينة وهي من صميم أعمال المشرف التربوي (التدريب)

2. اصمم دورات تدريب باستخدام المنصات الرقمية كمنصة Udemy حيث بلغ المتوسط الحسابي (2,71)؛ مما يدل على أن أفراد العينة محايدين على ذلك، وقد يكون السبب في عدم القدرة على تصميم دورات عن بعد باستخدام المنصات أنها تحتاج مهارة عالية من استخدام التقنية، وهذا يتطلب من المسؤولين تدريب المشرف، والتخفيف عليه من ضغط الأعمال الإدارية كي يستطيع الالتحاق بالدورات.

ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ (3,64) أن أفراد العينة موافقين على عبارات هذا المحور, وقد يكون الحياد في تصميم الدورات واستخدام برامج تقنية بديلاً عن البوربوينت بسبب قلة التدريب, أو لعدم اطلاعهم على المستجدات التقنية, بسبب الخبرة التي تفوق 21 سنة لأغلب العينة حيث بلغت 33,6 من إجمالي العينة، وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة البقمي (2012) ودراسة الشهراني (2014) والتي بينت نتائجها بأن واقع استخدام التقنية التعليمية في أساليب الإشراف التربوي بمعدل منخفض لا يرتقي للمستوى المأمول، وأكدته تقديرات المشرفات التربويات لدرجة استخدامهن وتفعيلهن للإشراف الإلكتروني.

ثالثاً: التواصل جدول (4) يبين رأي أفراد العينة حول التواصل

م	العبارة		درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			موافق جداً	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جداً			
12	استخدم تطبيقات إلكترونية في إنشاء مجموعات تفاعلية للتشارك كـ موقع وتطبيق Join me.	ك	21	34	40	34	14	3,10	1,20	4
		%	14,7	23,8	28	23,8	9,8			
13	استخدم المجموعات البريدية في التواصل مع المعلمات.	ك	67	44	17	10	5	4,10	1,08	2
		%	46,9	30,8	11.9	7	3,5			
14	استخدم وسائل التواصل الاجتماعي كـ Twitter للتواصل و نقل المعرفة.	ك	74	53	9	7	0	4,36	0,808	1
		%	51,7	37.1	6,3	4,9	0			
15	استخدم تقنية البودكاست للتواصل والتشارك مع المجتمع.	ك	64	34	23	16	6	3,94	1,20	3
		%	44,8	23,8	16,1	11,2	4,2			
16	استخدم برامج لإدارة المهام يمكنني من فتح مستخدم لكل معلمة بصلاحيات مختلفة وإنشاء المهام وتزمينها وإسنادها وعرض تنبيهات وملخصات للأداء.	ك	25	31	32	36	19	3,05	1,30	5
		%	17,5	21,7	22,4	25,2	13,3			
المتوسط الحسابي العام = 3,70 ، **الانحراف المعياري العام** = 0,769										

من الجدول (4) يتضح لنا أن عبارات التواصل لدى أفراد العينة تترتب وفق الترتيب التالي:

1. استخدم وسائل التواصل الاجتماعي مثل: Twitter للتواصل ونقل المعرفة حيث بلغ المتوسط الحسابي (4,36)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين جداً على ذلك.

2. استخدم برامج لإدارة المهام يمكنني من فتح مستخدم لكل معلمة بصلاحيات مختلفة وإنشاء المهام وتزمينها وإسنادها وعرض تنبيهات وملخصات للأداء حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,05)؛ مما يدل على أن أفراد العينة محايدين على ذلك.

ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ(3,70) أن أفراد العينة موافقين على عبارات هذا المحور, وتعزو الباحثتين النتائج في المرتفعة في محور التواصل فيما يخص التويتر؛ لكونه أكثر وسائل التواصل انتشاراً في المملكة العربية السعودية ولسهولة استخدامه، أما بالنسبة لبرامج إدارة المهام فجاءت النتائج محايدة وهو من البرامج المهمة للمشرف التربوي والسبب في رأي الباحثتين عدم انتشار هذه البرامج؛ لأنها تستخدم غالباً من قبل المؤسسات وليس على مستوى أفراد, وتشترك نتائج هذا المحور مع دراسة الصانع (1432) بأن هناك أكثر من 34 مهمة من مهام المشرف التربوي يمكن أداؤها عن طريق التطبيقات الحاسوبية, وتتفق نوعاً ما مع دراسة العنزي (2013) والتي أظهرت نتائجها: أن كفايات الإشراف الإلكتروني تتوافر بدرجة عالية جداً في مجال الاتصال والبحث من خلال شبكة الإنترنت وبدرجة عالية في مجالات أساسيات الحاسب الآلي والتواصل الإلكتروني، وتصميم وإدارة البرامج التدريبية الإلكترونية وبدرجة متوسطة في مجالي التقنيات الحديثة للتعليم الإلكتروني والتقويم الالكتروني، وهي تختلف تماماً مع نتائج دراسة سفر(2008) والتي جاءت نتائجها بأن درجة استخدام أدوات الإنترنت لممارسة الإشراف التربوي عن بعد (البريد الالكتروني، نقل الملفات، القوائم البريدية، المحادثة، المجموعات الإخبارية، والشبكة العنكبوتية) جاءت بدرجة ضعيفة وهذا يؤكد أنَّ هناك تطوراً ملموساً في هذا الجانب.

رابعاً: التقييم

جدول (5) يبين رأي أفراد العينة حول التقييم

م	العبارة		درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			موافق جداً	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جداً			
17	قادرة على إنشاء ملف إنجاز إلكتروني Portfolio للتقييم الذاتي والإنجازات ومتابعة ملفات إنجاز المعلمات.	ك	51	43	20	19	10	3,74	1,24	1
		%	35,7	30,1	14	13,3	7			
18	استطيع إعداد استبانة إلكترونية للتقييم باستخدام بعض المواقع مثل: - Qualtrice.	ك	41	31	34	27	10	3,46	1,27	3
		%	28,7	21,7	23,8	18,9	7			
19	أستطيع إعداد اختبار إلكتروني باستخدام بعض البرامج التقنية مثل: برامج Quiz Creator.	ك	47	29	26	30	11	3,50	1,34	2
		%	32,9	20,3	18,2	21	7,7			
20	أستطيع اعداد بطاقات تقييم المقررات الإلكترونية باستخدام التقنية.	ك	28	34	37	33	11	3,24	1,22	5
		%	19,6	23,8	25,9	23,1	7,7			
21	استخدم البرامج الإلكترونية لاستخراج النسب الإحصائية.	ك	39	38	27	28	11	3,46	1,28	4
		%	27,3	26,6	18,9	19,6	7,7			
المتوسط الحسابي العام = 3,48، **الانحراف المعياري العام** = 1,03										

من الجدول (5) يتضح لنا أن عبارات التقييم لدى أفراد العينة تترتب وفق الترتيب التالي:

1. قادرة على إنشاء ملف إنجاز إلكتروني Portfolio للتقييم الذاتي والإنجازات ومتابعة ملفات إنجاز المعلمات حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,74)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

2. أستطيع إعداد بطاقات تقييم المقررات الإلكترونية باستخدام التقنية حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,24)؛ مما يدل على أن أفراد العينة محايدين على ذلك.

ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ (3,48) أن أفراد العينة موافقين على عبارات هذا المحور, ونتائج هذا المحور لم تصل جميعها إلى موافق جداً والسبب تعزوه الدراسة ربما لأن من أصعب المجالات في التقنية هو التصميم؛ لأنه يعتمد على نماذج تصميمية وكذلك مهارات حاسوبية مرتفعة، ولكن التقنية أوجدت البدائل لتطبيقات غاية في السهولة، وقد جاء سؤال بطاقات التقييم الخاصة بالمقررات الإلكترونية بدرجة محايد وهي من المهام الحديثة للمشرف التربوي حيث إنَّه يجب أن يقيم البرامج الإلكترونية التي يتم تقديمها ويقدم البطاقات أيضاً للفئة التدريبية للقيام بتقييمها حسب الفائدة التي نتجت منها، وهذه النتيجة تتوافق جداً مع بعض نتائج دراسة العنزي(2013) حيث ذكرت أنَّ كفايات الإشراف الإلكتروني تتوافر بدرجة متوسطة في مجالي التقنيات الحديثة للتعليم الالكتروني والتقويم الإلكتروني.

خامساً البحث العلمي: جدول (6) يبين رأي أفراد العينة حول البحث العلمي

م	العبارة		درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			موافق جداً	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جداً			
22	أستطيع الحصول على الكتب والملخصات الإلكترونية من المواقع كموقع Library Genesis وموقع Book Boon.	ك	47	61	20	9	6	3,94	1,05	2
		%	32,9	42,7	14	6,3	4,2			
23	أنا على علم بالمجلات الإلكترونية التي تخدم عملي وتخصصي.	ك	42	61	23	13	4	3,87	1,02	3
		%	4,29	42,7	16,1	9,1	2,8			
24	اتعامل مع موقع المكتبات الخاصة في الجامعات السعودية.	ك	39	53	31	13	7	3,73	1,10	4
		%	27,3	37,1	21,7	9,1	4,9			
25	أستطيع الدخول على المكتبة الرقمية والاستفادة منها.	ك	50	60	15	17	1	3,99	1	1
		%	35	2	10,5	11,9	0,7			
26	تعاملت مع النشر الإلكتروني في نشر بحوثٍ علميةٍ تخدم مجال عملي.	ك	21	32	32	42	16	3	1,25	5
		%	14,7	22,4	22,4	29,4	11,2			
المتوسط الحسابي العام = 3,70 ، **الانحراف المعياري العام** = 0,837										

من الجدول (6) يتضح لنا أن عبارات البحث العلمي لدى أفراد العينة تترتب وفق الترتيب التالي:

1. أستطيع الدخول على المكتبة الرقمية والاستفادة منها حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,99)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

2. أستطيع الحصول على الكتب والملخصات الإلكترونية من المواقع مثل: موقع Library Genesis وموقع Book Boon حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,94)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

3. أنا على علم بالمجلات الإلكترونية التي تخدم عملي وتخصصي حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,87)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

4. اتعامل مع موقع المكتبات الخاصة بالجامعات السعودية حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,73)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

5. تعاملت مع النشر الإلكتروني في نشر بحوثٍ علميةٍ تخدم مجال عملي حيث بلغ المتوسط الحسابي (3)؛ مما يدل على أن أفراد العينة محايدين على ذلك.

ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ (3,70) أن أفراد العينة موافقين على عبارات هذا المحور. وتفسر الدراسة النتائج في هذا المحور في عدم وصول الاستجابات الى موافق جداً؛ لأن البحث و النشر العلمي لم يوجه له المشرف التربوي إلا في الآونة الأخيرة, ويجهل الكثير من المشرفين التربويين طريقة البحث والنشر العلمي، والنشر الإلكتروني بصفة الخصوص وهذا ما يؤكده استجابتهن في محور النشر الإلكتروني حيث جاءت بدرجة محايد وقد يفسره أنَّ العينة كانت الأغلبية من حاملات درجة البكالوريوس اللاتي لم يتعمقن في طرق البحث العلمي والنشر, حيث وصلت النسبة 64,3 وهي تتفق إلى حد ما مع دراسة البقمي(1432) بأن واقع استخدام التقنية في أسلوب النشرات التربوية جاء بدرجة منخفضة، ودراسة النمشان (2013) بأن العينة تتفق تماماً مع واقع ممارسة الإشراف الإلكتروني.

سادساً التطور المهني: جدول (7) يبين رأي أفراد العينة حول التطوير المهني

م	العبارة		درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			موافق جداً	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جداً			
27	قادرة على إنشاء بيئة تعلم شخصية (موقع أو مدونة) خاصة بي لمواصلة التعلم والتطوير.	ك	44	53	30	10	6	3,83	1,07	2
		%	30,8	73,1	21	7	4,2			
28	استخدم التقنية لتطوير اللغة الأكاديمية والأجنبية للاستفادة من المراجع الأجنبية.	ك	33	39	28	33	10	3,36	1,25	5
		%	23,1	27,3	19,6	23,1	7			
29	استخدم التقنية لإنشاء نماذج تأملية توضح السيرة الذاتية وملف العمل الخاص بي.	ك	39	54	28	15	7	3,72	1,12	3
		%	27,3	37,8	19,6	10,5	4,9			
30	اشترك في مجموعات عمل مهنية لتبادل الخبرات.	ك	71	56	8	7	1	4,32	0,844	1
		%	49,7	39,2	5,6	4,9	0,7			
31	أشارك في منصات التعلم لأطور مهاراتي كمنصة رواق وإدراك وغيرها.	ك	39	35	32	27	10	3,46	1,26	4
		%	27,3	24,5	22,4	18,9	7			
المتوسط الحسابي العام = 3,73 ، **الانحراف المعياري العام** = 0,835										

من الجدول (7) يتضح لنا أن عبارات التطوير المهني لدى أفراد العينة تترتب وفق الترتيب التالي:

1. اشترك في مجموعات عمل مهنية لتبادل الخبرات حيث بلغ المتوسط الحسابي (4,32)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين جداً على ذلك.

2. قادرة على إنشاء بيئة تعلم شخصية (موقع أو مدونة) خاصة بي لمواصلة التعلم والتطوير حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,83)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

3. استخدم التقنية لإنشاء نماذج تأملية توضح السيرة الذاتية وملف العمل الخاص بي حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,72)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

4. أشارك في منصات التعلم لأطور مهاراتي كمنصة رواق وإدراك وغيرها حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,46)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

5. استخدم التقنية لتطوير اللغة الأكاديمية والأجنبية للاستفادة من المراجع الأجنبية حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,36)؛ مما يدل على أن أفراد العينة محايدين على ذلك.

ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ(3,73) أن أفراد العينة موافقين على عبارات هذا المحور، وتؤكد نتائج السؤال الأول في هذا المحور أنَّ موافقة العينة بدرجة جداً على أنَّ الدورات التدريبية في وزارة التعليم والتي بدأت منذ عامين قد آتت ثمارها، وهو من أهم الأساليب لتطوير المشرف التربوي، وكانت درجة استخدام التقنية لتطوير اللغة الأكاديمية بدرجة محايد وهي من الصعوبات التي تواجه المشرف وتحتاج أن يكون لديه الدافعية لأنها اجتهاد شخصي، وهي تتفق مع دراسة البقمي(1432) التي ذكرت أنَّ واقع استخدام التقنية في أسلوب القراءة الموجهة كان بدرجة متوسطة.

جدول (8) يبين ترتيب كفايات المشرف التربوي في ضوء التحول الرقمي

م	الكفايات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	التخطيط	4,04	0,672	1
2	التصميم	3,64	0,786	5
3	التواصل	3,70	0,769	3
4	التقييم	3,48	1,03	6
5	البحث العلمي	3,70	0,837	4
6	التطوير المهني	3,73	0,835	2
المتوسط الحسابي العام = 3,71، الانحراف المعياري = 0,686				

من الجدول (8) يتضح لنا أن كفايات المشرف التربوي في ضوء التحول الرقمي لدى أفراد العينة تترتب وفق الترتيب التالي:

1. التخطيط حيث بلغ المتوسط الحسابي (4,04)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

2. التقييم حيث بلغ المتوسط (3,48)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك. ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ (3.71) أن أفراد العينة موافقين على عبارات هذه الكفايات، ويتبين من الترتيب العام للكفايات أنَّ التخطيط والتطوير المهني كان في القائمة وقد يكون السبب في نظر الباحثة هو الدورات التدريبية المكثفة في مجال التنمية المهنية والتخطيط، أما التصميم والتقييم الإلكتروني كانا في ذيل القائمة وهذا قد يكون لصعوبة البرامج وقلة الدورات في هذا المجال، ولكثرة مهام المشرف التربوي والتي ابتعدت عن المهام الأساسية للمشرف التربوي بعد اقرار المنظومة العامة للأداء الإشرافي والقيادة المدرسية.

التصور المقترح لكفايات المشرف التربوي التقنية في ضوء التحول الرقمي:

وُضع تصور مقترح من قبل الباحثة بناءً على نتائج الاستبانة، وبالرجوع للأدبيات السابقة والمصادر التقنية المتنوعة، وفقاً للنقاط التالية:

مقدمة التصور: يتطلب عمل المشرف التربوي، في هذا العصر الذي اتسم بالسرعة في التحول، والتي أدت إلى تغيير الأدوار لكل من المعلم والمتعلم، أن يطلع على المستجدات التربوية الحديثة وخاصة في مجال التقنية للاستفادة منها على الصعيد الشخصي في تطوير مهاراته، وتنظيم أعماله، وعلى الصعيد المؤسسي في تطوير مهارات المعلمين وتنميتهم، حيث إنَّ هذا الدور هو أهم أدوار المشرف التربوي، والذي يؤدي إلى تطوير التدريس والعملية التعليمية بأكملها لتحقيق الأهداف المنشودة.

أهداف التصور المقترح: يهدف التصور المقترح إلى تطوير مهارات المشرف التقنية بإعداد قائمة بأهم التقنيات المستحدثة ودورها في عمل المشرف التربوي، دمج التقنية في العملية الإشراقية من خلال ربطها بمهام المشرف التربوي ووظائفه، ضمان جودة العملية التعليمية ومسايرتها للتغيرات المستمرة, وتهيئتها لتقبل التغيير من خلال ملامسة العمل الإشرافي لحاجات المعلم والمجتمع، التخفيف من معوقات العمل الإشرافي مثل: المكان والزمان، وإحداث نقلة نوعية في أسلوبه ليستطيع إيصال رسالته بسهولة ويسر معتمداً على المستحدثات التكنولوجية، تلبية حاجات المشرف التربوي على الصعيد الشخصي في عصر التحول الرقمي، وتطبيق توصيات الدراسات والأبحاث التي أكدت على ضرورة تنمية مهارات معلم القرن الواحد والعشرين.

منطلقات التصور المقترح، تتمثل في:

1. وثيقة سياسة التعليم في المملكة نادت بما نصه: " التفاعل الواعي مع التطورات الحضارية العالمية في ميادين العلوم والثقافة والآداب بتتبعها والمشاركة فيها وتوجيهها بما يعود على المجتمع والإنسانية بالخير والتقدم".

2. رؤية المملكة 2030 وما تضمنه برنامج التحول الوطني 2020 من معايير وزارة التعليم بما نصه: "تزويد المواطنين بالمعارف والمهارات اللازمة مواءمة احتياجات سوق العمل المستقبلية وتحسين استقطاب المعلمين وإعدادهم وتأهيلهم وتطويرهم".

3. نتائج الأبحاث والدراسات السابقة التي أثبتت أهمية الإشراف الإلكتروني ودمج التقنية في التنمية المهنية.

4. المؤتمرات العلمية العالمية والتي نادت بضرورة دمج مهارات القرن الواحد والعشرين مع المنهج لرفع جودة التعليم العام وكفايته، ودعم التنمية والاقتصاد الوطني من خلال تحسين مخرجات التعليم العام، والتقنية إحدى هذه المهارات.

محتوى التصور المقترح: بني التصور المقترح مرتكزًا على اعتبارين اساسيين تتمثل في المحورين التاليين:

A. الوظائف الأساسية للمشرف التربوي.

B. أدوار المشرف في قيادة التغيير في الميدان التربوي.

وعليه فإن (المحور الأول) يتضمن عدة كفايات، اعتمادًا على وظائف المشرف الأساسية؛ وينبغي ان يمتلك المشرف الحدّ الأدنى من هذه الكفايات التقنية التي تساعده على ادائها، تم توضيحها فيما يلي:

1. التخطيط: وتعد مهارة التخطيط من المهارات الضرورية للمشرف، وعليها تبني نتائج عمله، فكلما كان التخطيط سليماً هادفاً كانت النتائج فيما بعد محققة للأهداف الخاصة والعامة للمشرف، وتتمثل كفايات المشرف التقنية بقدرته على استخدام النماذج الإلكترونية لإعداد الخطط القصيرة وطويلة المدى (اليومية الشهرية، الفصلية، والسنوية) الخاصة بالمشرف. واستخدام مواقع الخرائط التوضيحية كخرائط المفاهيم والتدفق والخرائط الانسيابية لتوضيح المتطلبات والأدوات المستخدمة في إعداد الخطط الخاصة به وأثناء إعداد الأفكار الخاصة بالدورات التدريبية. كذلك يعد استخدام مواقع التخزين السحابية والآمنة لرفع الملفات ومزامنتها ومشاركتها مع المعلمين والإدارة والمجتمع المحلي من الكفايات التي تسهل عمل المشرف وتساعد على أدائه بشكل أفضل.

2. الاتصال والتواصل: ينبغي على المشرف أن يكون فعالاً في عملية اتصاله سواء كان مع المعلمين أو زملائه المشرفين أو مع المجتمع المحلي والمجتمع الخارجي، وعليه فإن أهم مهارات الاتصال التقنية لدى المشرف التربوي تتمثل في قدرته على إنشاء مجموعات تفاعلية تشاركية باستخدام التقنية، وكذلك إنشاء مجموعات بريدية تسهل الاتصال والتواصل وتبادل الأعمال، واستخدام وسائل التواصل الاجتماعية بوساطة مواقع وتطبيقات متنوعة مثل موقع Twitterوتطبيق SnapShat وWhats App. واستخدام تقنيات متقدمة للتشارك والتواصل مع المجتمع كتقنية البودكاست، واستخدام برامج إدارة المهام لتنظيم العمل وتزمين المهام وعرض التنبيهات مع المعلمين.

3. التصميم: تأتي أهمية التصميم الإلكتروني من منطلق مهام المشرف التربوي في التدريب والتطوير للمعلم، والتصميم الرقمي أو الإلكتروني يشمل البيئات (التعليمية والشخصية) والكتب الإلكترونية، وتصميم حقائب التدريب، والمواقع الشخصية والتي بدورها أيضاً تؤدي إلى تفعيل الاتصال بين المشرف التربوي والمعلمين والمجتمع بصورة عامة، ومن هذا المنطلق فإن هناك كفايات تقنية في مجال التصميم الرقمي على المشرف الالمام بها ومنها: تصميم الحقائب التدريبية الإلكترونية، تصميم الكتب الإلكترونية، تصميم العروض التقديمية المتقدمة باستخدام برامج ومواقع يسهل فيما بعد نشرها على الشبكة المعلوماتية، تصميم جداول البيانات الإلكترونية لمتابعة الإنجاز، تصميم بيئات رقمية تعلمية وتعليمية لتوجيه المعلمين لها، تصميم ورش عمل تدريبية باستخدام التقنية, ويسهل الوصول إليها عن طريق الإنترنت.

4. التدريب الإلكتروني: في ظل تطور وسائل الإعلام والاتصال والتقنية على المشرف أن يغير أيضاً من الوسائل والأساليب المتبعة في التدريب؛ ولذا عليه التوجه نحو الاستفادة من التقنية والوسائل الرقمية المتاحة، وتنويع الأساليب التدريبية. وهذا الجانب يحتاج عدة كفايات على المشرف إتقانها بالشكل الذي يخدم عمله وهي: استخدام مواقع البيئات الافتراضية Virtual Environment وإداراتها بمهارة تساعد المتدربين على المشاركة الفاعلة، واستخدام بيئات تعليم وتعلم قائمة على تقنية المعلومات والاتصالات، واتاحتها للمعلم وللمجتمع، وتوفير الأدوات الداعمة لهذه البيئات من أدوات تحرير المحتوى والترجمة وأدوات إضافة الملفات وأدوات التواصل. واعداد العروض التقديمية المتقدمة من خلال مواقع Online لسهولة مشاركتها وعرضها في البيئات الافتراضية أو البيئات الواقعية في التدريب المباشر. إضافة لذلك؛ يعد إعداد المقاطع المرئية والمسموعة والتي تخدم أهداف التدريب من الكفايات المتقدمة التي تنمي لدى المشرف العمل بمهنية عالية.

5. التقويم: على المشرف التربوي أن ينوع في أساليب التقييم والتقويم المتبعة في تطوير عمله والعملية التعليمية والتربوية، وتشجيع أداء المعلمين على التقييم الذاتي، واستخدام أساليب تقنية تساعد على إنجاز عملية التقييم بصورة أكثر دقة، وهذا يتطلب كفايات تقنية تتمثل في: استخدام برامج المعالجة الإحصائية الإلكترونية، إعداد الاختبارات الإلكترونية للتقييم بواسطة مواقع متخصصة، إعداد ملفات الإنجاز الإلكترونية للتقييم الذاتي والتأمل بأعماله وتطوره، إعداد استبيانات إلكترونية لتقييم المدرب بعد انتهاء الورش التدريبية، إعداد استبانات التقييم الإلكترونية لتقييم المعرفة والمهارات التي اكتسبها المتدربون من الورش التدريبية، وإعداد بطاقات التقييم الإلكترونية لتقييم البرامج التدريبية وإعادة تطويرها.

(المحور الثاني) ويتمثل في أدوار المشرف في قيادة التغيير في الميدان التربوي، حيث يتعرض الميدان التربوي للتغيير المستمر، تبعاً للتغيرات المتسارعة في الحياة، وهذا يتطلب أن يواكب المشرف التربوي هذا التغيير بنظرة قيادية قادرة على التصرف في هذه المواقف، ومساعدة المعلمين على التكيف والنمو، والتغيير قد يشمل؛ المنهج، أو النظام بصفة عامة، وقد يكون تحولاً جذرياً للسياسة التربوية، ويشير استيلين وآخرون (2006) إلى أنه عند دعم عملية تغيير إيجابية فلا بد من البداية بالتشجيع والمساندة، التأكد من الفهم الصحيح والواضح لنموذج التغيير ولمسؤولياته، تخصيص النصيب الأكبر من طاقتك لدعم المعلمين، والاحتفاء بالنجاح وبشكل ظاهر.

ويتلخص دور المشرف في هذا الموضع كباحث تربوي مُلَمّ بنظريات التعلم والتعليم، ويسعى لتطوير نفسه، وقادر على المشاركة في قيادة التغيير سواء كان التغيير في المنهج وتطويره، أو التطوير المهني للمعلم، أو في دوره في المشاركة المجتمعية وتفعيل دور الأسرة، وهذا ما تنادي به النظريات التربوية الحديثة فإشراك المجتمع المحلي Community Involvement كما ذكر john, et al، 2015 مهم في تطوير المنهج، وتحقيق الأهداف العامة للسياسة التعليمية. وفي ضوء ذلك فإن المشرف التربوي ملزم ببعض الكفايات التقنية التي تتمثل في:

1. البحث العلمي الذي يعد الوسيلة للاكتشاف والتفسير العلمي والمنطقي للظواهر والاتجاهات وحل المشكلات، وعلى المشرف التربوي أن يمتلك في هذا الجانب كفايات تقنية تتمثل في القدرة على استخدام مواقع الكتب والملخصات الإلكترونية، المعرفة بمواقع المجلات الإلكترونية التي تخدم مجال عمله، القدرة على التعامل مع المكتبات الخاصة في الجامعات السعودية، القدرة على الدخول على المكتبة الرقمية والاستفادة منها، القدرة على التعامل مع مواقع النشر إلكتروني لنشر البحوث، القدرة على استخدام برامج إدارة المراجع.

2. التطوير المهني: أورد المركز الوطني للقياس والتقويم المعايير المهنية للمشروعات الإلكترونية في مجال التطوير المهني والتي من أبرزها: يراجع المشرف التربوي على نحو ناقد ممارسات الإشراف التربوي، ويطور أداءه المهني على نحو مستمر، وبناءً عليه فإن الإلمام بكفايات تقنية في عصر التحول الرقمي في هذا المجال ضرورة لتطوير كفايات المشرف التربوي في هذا المجال، ويمكن ان نلخص بعضًا منها وهي: القدرة على إنشاء بيئات تعلم شخصية (موقع، مدونة) لمواصلة التطوير والتعلم، القدرة على إنشاء نماذج تأمل إلكترونية تشمل الصفحات والفواصل، وإضافة السيرة الذاتية وملفات الأعمال، وتحديثها، ومتابعة التطور، استخدام التقنية لتطوير اللغة الأكاديمية والعلمية والاستفادة من المواقع الأجنبية التي تخدم المجال، القدرة على استخدام مواقع الترجمة الإلكترونية وتطبيقاتها، الاشتراك في مجموعات عمل مهنية لتبادل الخبرات، والمشاركة في منصات التعلم المجانية والمنصات الجامعية.

ضمانات نجاح التصور المقترح: انطلق التصور من عدة نقاط، ومنها قد يتحقق ضمان نجاح التصور ومن خلالها كذلك تتشكل رؤية مستقبلية لكفايات المشرف التقنية وهذه النقاط تتمثل في: ١) حاجة المشرف التربوي لمواكبة التوجهات الحديثة التي نادت بها التطورات التربوية وأكدتها الأبحاث والمؤتمرات، ٢) التحدي الذي يواجه المشرف التربوي في تطوير التعليم والمعلم, وقيادة التغيير وتنمية الحس الوطني وروح الولاء للوطن، ٣) خطة التعليم في التحول للتعليم الرقمي الذي يحتم على المشرف أن يعيد النظر في كفاياته ومهاراته، ٤) متطلبات العمل التي تحتم التعاون بين المشرف التربوي والمعلم والخبراء والمجتمع لتطوير التعليم والتحول الوطني وتحقيق رؤية المملكة 2030، ٥) وتغير أدوار المشرف التربوي الحالية وتشعبها في ضوء تغير المفهوم الحديث للمنهج.

ضبط التصور المقترح: عُرض التصور على متخصصين في المجال وقد أجازوه.

التوصيات والمقترحات:

أولاً التوصيات: كي يتحقق الهدف المنشود من التصور المقترح توصي الدراسة بالتالي:

i. تشكيل لجان تربوية لدراسة تطبيق التصور المقترح من خلال إعادة تحديد كفايات المشرف التربوي التقنية في ضوء التحول الرقمي.

ii. وضع دليل للمشرف التربوي يتضمن أهم الكفايات التقنية، لما له من دور كبير في توجيه المشرف وتيسير العملية الإشرافية وتهيئتهم لامتلاك هذه المهارات.

iii. إعداد برامج تدريبية للمشرف في ضوء هذه الكفايات بالاستعانة بخبراء في التقنية من الجامعات أو مراكز التدريب التقنية.

iv. استمرار عمليات تطوير المشرف التربوي وفقاً للمستجدات الحديثة والإفادة من البحوث التي تناولت هذا المجال.

v. تحديد معايير خاصة لاختيار المشرف التربوي في ضوء هذه الكفايات.

vi. الاستفادة من برامج التطوير المهني التابعة للوزارة في تقديم برامج تقنية إثرائية للمشرف التربوي.

ثانياً المقترحات: تقترح الدراسة تقديم دراسات في الموضوعات التالية:

1. تصميم برنامج تدريبي تقني وأثره في اكتساب اتجاهات المشرف التربوي نحو التدريب الافتراضي.
2. تصميم برنامج تدريبي تقني وأثره في اكتساب كفايات التصميم الإلكتروني.
3. فاعلية برنامج تقني في تنمية مهارات التواصل الرقمي للمشرف التربوي

المراجع العربية:

-إبراهيم، محمد. (2017). 5 تطبيقات بديلة لبرنامج PowerPoint تجعل عروضك اكثر حيوية، تم استرجاعه على الرابط https://www.arageek.com/2014/08/06/bring-your-presentation-to-life.html

-استيلين، جيمس و فارينياز , جوديث و ديجبيليو , أنثوني. (2006). الإشراف التربوي الداعم للتعلم: توجيه قائم على الأداء في إنماء المعلمين وتحسين أداء المدرسة، ترجمة راشد العبد الكريم، 2010، جامعة الملك سعود.

-بايا، راجك ومار. (2017). الحوسبة السحابية: الأساسيات والأنظمة، ترجمة أيمن عبد العزيز التميم، الرياض: دار جامعة الملك سعود للنشر.

-البقمي، حمدان سعد. (2012). *واقع استخدام التقنية التعليمية في أساليب الإشراف التربوي بمدينة الرياض*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

-بوكريسة، عائشة. (2013). التعليم في العصر الرقمي: التحديات والفرص، مجلة التربية والابستيموجيا - مخبر التربية والابستموجيا، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، الجزائر، ع 5، ص 103-116

-جون، ويليم وجوزيف، بوندي. (2015). تطوير المنهج دليل للمارسة، ترجمة مجدي سليمان المشاعلة، عمان: دار الفكر.

-الخطيب، إبراهيم ياسين وأمل إبراهيم الخطيب. (2011). الإشراف التربوي فلسفته أساليبه تطبيقاته، عمان: دار قنديل للنشر والتوزيع.

-الخطيب، طالب عبدالله. (2015). *الإشراف التربوي وفق الأدوار الجديدة للمعلمين*، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

-الدريج، أحمد. (2006). *كفايات المشرف التربوي وأساليب تطويرها: من أجل تأسيس علمي لنموذج الإشراف بالكفايات*، مجلة تواصل، عمان.

-الدوسري، شارع عائض أل وديان. (2007). *دور المشرف التربوي في تطوير النمو المهني للمعلمين بمحافظة وادي الدواسر في المملكة العربية السعودية*، رسالة ماجستير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

-الرباط، بهيرة شفيق إبراهيم. (2016) . *الإشراف المهني التربوي*، الرياض: دار الزهراء.

-الزنبقي، حنان سليمان. (2011). *التدريب الإلكتروني*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

-الزغيبي، عمر إبراهيم. (2009). *الإشراف التربوي الداخلي المتنوع في مدارس التعليم العام نموذج مقترح*، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

-سفر، صالحة محمد. (2008). *الإشراف التربوي عن بعد بين الأهمية والممارسة ومعوقات استخدامه*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

-شقيرات، محمود طافش .(2004). *الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية*، مصر: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

-الشهراني، نورة محمد. (2014). *تفعيل الأساليب الإشرافية للمشرفات التربويات بمحافظة بيشة في ضوء الإشراف الإلكتروني*، رسالة ماجستير غير منشورة، كليات الشرق العربي، الرياض.

-الصائغ، عهود خالد. (1429). *واقع استخدام الإشراف الإلكتروني في رياض الأطفال من وجهة نظر المشرفات التربويات والمعلمات بمدينتي مكة المكرمة وجدة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

-عثمان، منى. (2011). تطوير قائم على استخدام وسائل الاتصال الإلكتروني لأساليب الإشراف الإلكتروني، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع 145، الجزء الأول.

-العمري، صالح سليمان سعيد. (2014). واقع الإشراف التربوي الإلكتروني بمكاتب الإشراف التربوي بإدارة التربية والتعليم بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

-العياصرة، معن محمود أحمد. (2008). الإشراف التربوي والقيادة التربوية وعلاقتهما بالاحتراق النفسي، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

-الغامدي، إسماعيل عبدالرحمن. (2008). دور الإنترنت في توظيف الأساليب الإشرافية في العملية التعليمية من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة الباحة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

-الغامدي، محمد عبدالله. (2010). أهمية ومعوقات الإشراف التربوي باستخدام نظام التعليم الإلكتروني لدى المشرفين التربويين والمعلمين في تحقيق بعض المهام الإشرافية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

-الغانم، غانم سعد. (2004). *الإشراف التربوي في عصر المعرفة*، وكالة الوزارة للتعليم - الإدارة العامة للإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم: نسخة الكترونية على الرابط : http://cutt.us/WohS8

-الفراجي، هادي أحمد. (2010) . أنماط التنمية المعرفية – المهنية في القرن الحادي والعشرين، عمان: دار كنوز المعرفة العالمية للنشر والتوزيع.

- كلو، صباح محمد. (2015). *الحوسبة السحابية: مفهومها وتطبيقاتها في مجال المكتبات ومراكز المعلومات*، بحث منشور مجلة QScience ، المؤتمر السنوي الحادي والعشرون لجمعية المكتبات المتخصصة، جامعة حمد بن خليفة، تم استرجاعه على الرابط http://www.qscience.com/doi/10.5339/qproc.2015.gsla.8

-المقدادي، خالد غسان يوسف. (2013). ثورة الشبكات الاجتماعية ماهية مواقع التواصل الاجتماعي وابعادها، عمان: دار النفائس.

-نبهان، يحي محمد. (2007). الإشراف التربوي بين (المشرف: المدير: المعلم)، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

-النمشان، أمجاد عبيد. (2013). *واقع ممارسات الإشراف الإلكتروني لدى المشرفات التربويات والمعلمات بمدينة الرياض: آلية مقترحة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كليات الشرق العربي، الرياض.

المراجع الأجنبية

- International Society for Technology in Education. (2009). *National Educational Technology Standards for Administrators, site link* www.iste.org,all.

-Telecom Review. (2017). *Saudi NDU:" We want to inject innovation into citizens*", *site link*

http://www.telecomreview.com/index.php/articles/exclusive-interviews/1702-saudi-ndu-ceo-we-want-to-inject-innovation-into-citizens

- Rosendale, E.G. (2009). *Supervision of cyber teacher: Examining U.S. based policy and practice,*

PhD dissertation, university of Pittsburgh, United Stated – Pennsylvania. Retrieved from Pro Quest Dissertations & Theses

- William, A. (2015). Teaching in a Digital Age Guidelines for designing teaching and learning, U.K, site link https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/

الملصقات العلمية

الرخصة المهنية للمعلم ورؤية 2030

آسياء نعمة علي آل داؤود

المدرسة المتوسطة الثالثة برأس تنورة

المملكة العربية السعودية

29 ربيع الأول - 3 ربيع الثاني 1443

وصف المبادرة التطويرية

سلسلة اختبارات تنافسية بالرخصة المهنية ببرنامج أف Forms من خلال بناء مجتمع تعلم مهني، من خلال قروب واتس اب لمعلمات مدارس مكتب تعليم رأس تنورة.لتحقيق الهدف من اختبار الرخصة المهنية وهو تحقق الحد الأدنى من المعايير التي ينبغي توفرها في من هم على رأس العمل من المعلمات، بما يشمل من معارف و علوم ومهارات تغطي الجوانب الأساسية للمهنة.وبالتالي دعمهن للقيام بأدوارهن الفاعلة التي تسهم في تحقيق أهداف رؤية المملكة 2030.

أهمية المبادرة التطويرية ودواعيها

1-يمثل المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية،إذ يتوقف عليه نجاح المنظومة التربوية والتعليمية في بلوغ غاياتها، ومن منطلق أنه لا يمكن الفصل بين مسؤوليات المعلم والتغييرات التي يشهدها المجتمع في كافة مجالاته، لابد للمعلم من امتلاك مجموعة من الكفايات التربوية والمهنية التي تساعده على القيام بواجباته على أكمل وجه.

وقد وضعت هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة مجموعة من المعايير والمسارات المهنية التي تمثل المنطلق الأساسي لقيام المعلم بأدواره بكفاءة و فاعلية و تحسين قدراته و مهاراته، و من ثم وجب على المعلم معرفتها و إتقانها و تنفيذها بشكل علمي سليم.

و قد تمثلت هذه المعايير في ثلاثة مجالات أساسية هي:مجال القيم و المسئوليات المهنية و مجال المعرفة المهنية و أخيرا مجال الممارسة المهنية.

2-رفع كفاءة و قدرات منسوبات تعليم مكتب رأس تنورة من المعلمات من خلال تنمية معارفهن و مهاراتهن وتأهيلهن وتقديم الدعم والتدريب اللازم لهن بما يتناسب مع الاستراتيجيات التربوية الحديثة للتدريس، وبالتالي دعمهن للقيام بأدوارهن الفاعلة التي تسهم في تحقيق أهداف رؤية المملكة 2030.

3-امتداد الرخصة المهنية 4 سنوات ثم طرحها.لكانت هذه المبادرة تقديم دعم للمعلمات لنيلها والحصول عليها.

الجهة المنفذة للمبادرة

أستاذة العلوم:آسياء نعمة آل داؤود إحدى منسوبات تعليم مكتب رأس تنورة (المتوسطة الثالثة).

الشريحة المستهدفة من المبادرة

شاغلات الوظائف التعليمية بمكتب تعليم رأس تنورة.

منهجية التنفيذ وآلياته

1-تخطيط للمبادرة.

2-تنفيذ:أ-إعداد حقيبة تربوية تعتمد على المراجع المعتمدة.

ب-إنشاء أسئلة من نوع إختيار من مراجع معتمدة.

3-تحكيم الأسئلة وعرضها على مستشار تعليمي.

4-تحويل الأسئلة الورقية إلى إلكترونية.

5-إرسال يوضح فكرة المبادرة و أهدافها وطريقة تنفيذها.

6-إرسال رابط إنضمام لمجموعة واتس اب يحمل عنوان المبادرة.

7-من تود من المعلمات التدريب والتطوير:راح تنضم للمجموعة و من ثم حصر أسماء المعلمات الراغبات بالمشاركة.

8-إعداد انفوجرافيك.

9-اختبار قبلي لتشخيص خبرة المعلمات التربوية والنتيجة.

10-إعداد نشرة للقراءة.

11-مسابقة أسبوعية بإرسال رابط فورمز Forms بداية كل أسبوع يحوي إختبار جزء من معايير الرخصة المهنية.

12-إستقبال الإستجابات من المعلمات على الفورمز.

13-إظهار النتائج نهاية الأسبوع.وتحديد المراكز الأولى.

14-يوضح للجميع بعد ظهور النتائج:فكرة وأبعاد كل سؤال و إجابته النموذجية.

15-تستمر العملية لمدة 4 شهور بمعدل إختبار كل أسبوع.

16-اختبار بعدي لقياس المستوى ومدى تحقق الحد الأدنى.ويعتبر هو الإختبار النهائي والشامل لإختبار الرخصة المهنية بنفس معدل عدد أسئلة إختبار الرخصة المهنية والتوقيت الزمني.

17-استعراض النتائج القبلية والبعدية.والفارق الإحصائي.

18-تقديم تغذية راجعة لكل معلمة.

19-حصر أكثر أخطاء المعلمات.

20-إعداد نشرة علمية عن الأخطاء لكل أسبوع (هل هي مثلا في نظريات التعلم أو..... ؟ ألخ)

21-يتم تكريم المعلمات حائزات الصدارة بالنتائج.

المخرجات المتوقعة من تنفيذ المبادرة التطويرية

1-رفع المستوى العلمي يرفع أداء المعلمات من 1.50 إلى 1.70 لتحقق فارق إحصائي 1.20 معرفي.

2-إنفوجرافيك إعلامي يوضح ردود أفعال المستفيدات من المعلمات.

3-استبيان رضا المستفيد من المبادرة.

4-هل النتائج وصلت لشريحة أكبر من خارج منطقة رأس تنورة؟

5-من المتوقع أن تحقق هذه المبادرة:إقبال عدد كبير جدا من المعلمات على اختبار الرخصة المهنية للمعلمين السنة القادمة.

6-ستقدم إحصائيات ورسوم بيانية أسبوعية بما تم إحرازه بإختبارات الفورمز بعد بحث المعلمة وإنجازها بالإختبار.

ومن ثم إحصائية شاملة لمنجزات المعلمات بالمبادرة خلال 4 شهور .

7-ستكون هناك تغطيات إعلامية من خلال نشر المبادرة بوسائل التواصل الإجتماعي، بالإضافة لإعلام بوابة تعليم الشرقية.

8-من الممكن المشاركة بالمبادرة بالمؤتمرات والمحافل العلمية، بعد تحقيقها نتائج ملموسة.

مؤشرات الأداء

1-استبيان رضا المستفيد.

2-من خلال برنامج الفورمز Forms والإستجابات تحليل النتائج ببرامج التحليل الإحصائي (الإكسل و SPS).

الاحتياجات من الموارد

جوائز تحفيزية مالية وعينية ،شهادات شكر وتقدير

نافذة التعليم

أ. جميلة متعب العيادة
مكتب التعليم بسكاكا
إدارة التعليم بمنطقة الجوف
al-yasmeen99@hotmail.com

Search http://tamayazforbags.com/apps

سبب الفكرة

إنشاء دخول موحد باسم مستخدم واحد وكلمة سر واحدة من قبل وزارة التعليم لجميع البرامج الوزارية وينقلنا الى صفحة لمثل هذه الصفحة تحتوي على جميع المنصات والمواقع التعليمية مما تطلب بيانات دخول (نور – فارس– خدمات المعلم – منصة. مدرستي .....) عن النسيان والشتات

وصف المنصة

موقع إلكتروني يضم المنصات و التطبيقات الخاصة بوزارة التعليم أو مايرتبط بها

أهداف المنصة

- الجودة والارتقاء في العمل .
- الاستفادة الكاملة من التقنيات وتطبيقاتها المختلفة .
- العمل على توفير الخدمات الالكترونية لمنسوبي وزارة التعليم.
- المساهمة في تطوير العمليات الإدارية والتعليمية.
- المساهمة في تحقيق أهداف التعليم .
- تسهيل الوصول للمواقع والتطبيقات التعليمية.

ونسأل الله أن يحقق أهدافه المرجوه

القيادة التحويلية وأهميتها

عائشة عبدالله المتوزي

المدرسة المتوسطة 53 ببريدة

المملكة العربية السعودية

29 ربيع الأول - 3 ربيع الثاني 1443هـ

مقدمة

في ظل التطور والتغيير الراهن للعملية التعليمية في المملكة حيث ادى هذا التغيير الى بحث القادة عن التطور والتغيير

نظام القيادة التحويلية

هو شرح للآليات المتبعة لتحقيق تغييرات مخططة مرغوبة من خلال مشاركة القادة والمرؤوسين في تحقيق اهداف عالية المستوى وايجاد الطرق للنجاح وتعتمد على عدد مختلف من الآليات التي ترفع الروح المعنوية لدى المرؤوسين وايضاً تعزيز دوافعهم الذاتيه وذلك بربط هوية المرؤوسين بالاهداف المرجو تحقيقها

المخرجات

1- ارتفاع مستوى فهم وتطبيق القيادة التحويلية لمديرات المدارس والمكاتب من ٦٠ ٪ الى ٨٠٪

2- استبانات رضا المستفيد

3 -اختبارات لمفاهيم القيادة التحويلية ومدى تطبيقها في الميدان

4- احصائيات ورسومات بيانية بالنتائج

أهمية القيادة التحويلية

تبرز اهمية القائد التحويلي من خلال قدرته على القيادة المنظمة رغم وجود تحديات فهو يواجهها بثقه مطلقة ولدية القدرة على التغلب عليها من اجل احداث التطورات المتميزه من خلال التأثير في سلوكيات مرؤسية وتنمية قدراتهم الابداعية عبر فسح المجال امامهم وتحفيزهم على مواجهة الصعوبات التي تواجه منظماتهم وتعليمهم وكيفية التغلب عليها

الهدف

تنمية المهارات القيادية للفرد للوصل الى التميز في العمل ومعرفة الابعد الاربعة لنجاح القيادة التأثير التحفيز الاهتمام الفردي تحفيز الابتكار والابداع

الشريحة المستهدفة

مديرات المدارس والمكاتب

المنهجية المتبعة

1- وضع خطط لعمل ورش عمل ودورات تدريبية

2- اعداد حقيبة تعليمية عن القيادة التحويلية

3- اقامة الدورات والورش

الجهة المنفذة

الاستاذة عائشة عبدالله المتوزي

مديرة المتوسطة الثالثة والخمسون وروضك اسماء بنت ابي بكر ببريدة تابعة لادارة التربية والتعليم شمال بريدة

المراجع

1. تطوير المنظمات د/ احمد ماهر
2. اسرار قادة التميز د/احمد الفقي
3. تحديات القيادة جيمس كوزنس/باري بوستز
4. قيادة التغيير جون بي .كوتر
5. سحر القيادة د/ابراهيم الفقي
6. قواعد العمل ريتشارد تمبلر
7. التربية والتعليم والتدريب د/عبدالمحسن العصيمي

تقويمُ مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع في ضوء متطلبات الدراسة الدولية للتقدم في القراءة (PIRLS)

إعداد: الهنوف عبد الرحمن الصويحي ... إشراف: أ.د. أحمد محمد النشوان

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

المملكة العربية السعودية

مشكلة الدراسة

استجابة لتوصيات العديد من الدراسات وتوجهات وزارة التعليم، ورؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، ومما ظهر من خبرة الباحثة في الميدان التعليمي، ونتائج الدراسة الاستطلاعية، وتحديدًا في عدم توفر دراسات عُنيت بهذه المشكلة -على حد علم الباحثة-، تتحدد مشكلة الدراسة بالحاجة إلى تقويم مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع في ضوء متطلبات الدراسة الدولية للتقدُّم في القراءة (PIRLS).

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى تقويم مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع في ضوء متطلبات الدراسة الدولية للتقدم في القراءة (PIRLS)، وذلك ببناء قائمة بمتطلبات الدراسة الدولية (PIRLS) المناسب تضمينها في مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع، والكشف عن درجة توافر هذه المتطلبات في مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع، بالإضافة إلى تقديم تصور مقترح في ضوء نتائج التحليل.

منهج الدراسة وعينتها

تم اتباع المنهج الوصفي أسلوب تحليل المحتوى، حيث شمل مجتمع الدراسة وعينتها مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع للفصلين الدراسيين الأول والثاني: ١٤٤١/١٤٤٢هـ (٢٠١٩-٢٠٢٠م)، فيما تمثلت أداة الدراسة في بطاقة تحليل المحتوى.

ملخص (PIRLS)

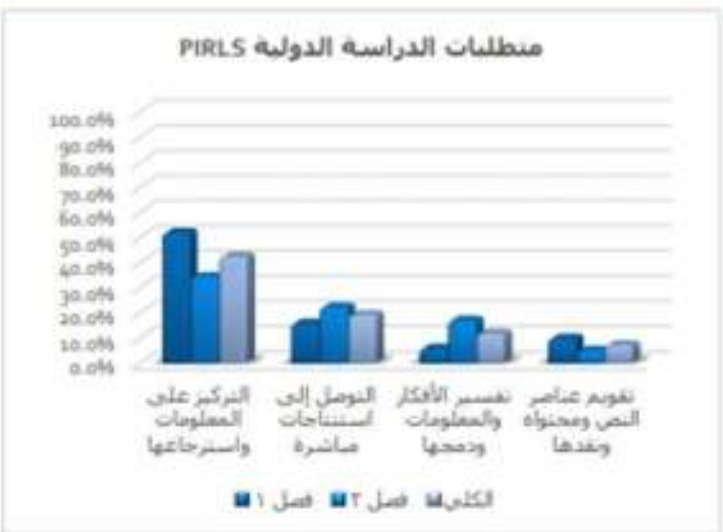
أهم التوصيات

أوصت الدراسة بإعادة النظر في تضمين جميع متطلبات الدراسة الدولية (PIRLS) وخصوصًا مهارة التوصل إلى استنتاجات مباشرة، ومهارة تفسير الأفكار والمعلومات ودمجها، ومهارة تقويم عناصر النص ومحتواه ونقدها؛ نظرًا لأهمية هذه المهارات، وكونها جاءت بدرجة منخفضة جدًا ضمن المهارات الواجب توافرها في النصوص والأنشطة القرائية.

نتائج الدراسة

توصلت الدراسة إلى قائمة بمتطلبات الدراسة الدولية (PIRLS) اللازم توافرها في مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع، وجاءت مهارة التركيز على المعلومات واسترجاعها، في المرتبة الأولى بنسبة (٤٣,٦٪)، تلتها مهارة التوصل إلى استنتاجات مباشرة بنسبة (١٩,٤٪)، ثم مهارة تفسير الأفكار والمعلومات ودمجها بنسبة (١٣,٠٪)، وفي المرتبة الأخيرة جاءت مهارة تقويم عناصر النص ومحتواه ونقدها بنسبة (٧,٤٪). وقدّمت الدراسة تصورًا مقترحًا للنصوص والأنشطة القرائية في مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع في ضوء نتائج التحليل.

إحصائيات الدراسة



تأهيل وتوظيف أولياء الأمور في الهجر على أساليب التعليم والتعلم عن بعد

إدارة تعليم الأحساء مكتب تعليم الهفوف مدرسة مجمع هجرة الطوينة

29 ربيع الأول-3 ربيع الثاني 1443هـ الموافق 7-4 نوفمبر 2021م

المعلمة/ سعاد عبدالله الزنادي

مع انتشار جائحة كورونا في دول العالم، سادت حالة من العشوائية في إدارة العملية التعليمية، غير أن المعلمين والمعلمات كان لهم دوراً كبيراً في توجيه وإدارة هذه العملية عن بعد وكان لابد من استغلال التقنيات والتطورات التكنولوجية التي ظهرت حديثاً في العملية التعليمية لتتمكن من تخطي هذه الأزمة، والنظر كيف يمكن لجميع أطراف العملية التعليمية تخطي هذه المرحلة، لكن السؤال الذي يطرح نفسه في هذا السياق، كيف يمكن تأهيل وتثقيف أولياء الأمور في التعليم والتعلم عن بعد؟ وما هو دور أولياء الأمور في حياة الطالب في عصر التعليم عن بعد واستخدام التقنية الحديثة في العملية التعليمية؟ وكيف يمكن لأولياء الأمور تحفيز وتشجيع هذه المنظومة المتطورة الحديثة؟ ومدى تأثيرهم فيها؟

Souadalzenadi@gmail.com

الهدف العام:

استخدام استراتيجية حديثة تعتمد على خلق بيئة إلكترونية حديثة تعتمد على التفاعل بين الطالب والمعلم والتعرف على دور الأهل في عملية التعليم عن بعد لذا ظهرت الحاجة إلى القيام بمبادرة تهدف بالأساس إلى تأهيل وتثقيف أولياء الأمور في التعليم والتعلم عن بعد

حدود الدراسة :

جميع أولياء الأمور في هجر الأحساء الجنوبية - الفصل الدراسي الأول- 1442

أدوات الدراسة :

1-الاستبانة الإلكترونية

2-تقديم مجموعة من البرامج التدريبية المجانية عن بعد شملت على :

01 برنامج تصميم الإنفوجرافيك

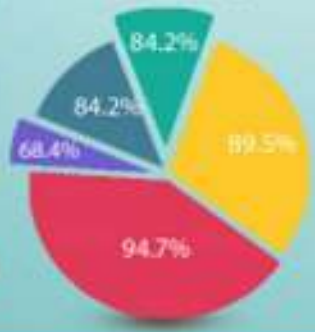
02 برنامج الأمن السيبراني

03 برنامج تطبيقات مايكروسوفت التعليمية

04 برنامج المكتب الرقمي

النتائج

تقييم فعالية الدورات التأهيلية لأولياء الأمور في التعليم والتعلم عن بعد



- ساعد التدريب في تحسين التكيف مع عملية التعليم عن بعد
- أصبح التعامل مع تقنيات التعليم الحديثة أكثر جودة
- أصبحت تتعامل بصورة أكثر قابلية مع مفهوم التعليم عن بعد
- تحسن مستوى الرضا عن هذه التقنيات الحديثة في العملية
- أصبح أداء الطالبة مع هذه المنظومة أكثر ذكاء وأقل جهد الإنجازات

الإنجازات

- يمكن قياس إنجاز المبادرة عن طريق الاستبيان السابق
- التوجه الفعلي لأفراد مجتمعهم بدءاً من أفراد العائلة والأقارب والأصدقاء
- تمكن أولياء الأمور من استخدام البرامج وجعلها كمصدر رزق من حيث عمل الدورات أو الإعلانات

توصيات ومقترحات

1_وضع عروض خاصة بالدورات التدريبية لأهالي الهجر لتشجيعهم على عملية التعلم

2_صرف أجهزة حاسوبية للأسر ذوي الدخل المحدود في الهجر لتساعدتهم على مواصلة التعليم والتعلم عن بعد

المؤتمر الدولي (الافتراضي) الثاني لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي

المملكة العربية السعودية -منصة الـ (زووم) خلال الفترة ٢٩ ربيع الاول- ٣ ربيع الثاني١٤٤٣هـ الموافق ٤-٧ نوفمبر ٢٠٢١ م

مبادرة : كلنا دعم وهمة

الاسم : هدى سلامه الرفاعي ، مكتب تعليم جنوب حائل (بنات) بإدارة التعليم بمنطقة حائل ، المملكة العربية السعودية ، hs529@hailsa.gov.sa

الهدف العام

دعم منصة مدرستي لجميع الفئات بها من خلال نشر ثقافة التلاحم الوطني والمشاركة المجتمعية

الشريحة المستهدفة

مشرفات ومنسوبات المدارس بمكتب تعليم جنوب حائل (بنات) واولياء الأمور

وصف المبادرة

مشروع على شكل فريق دعم ، يستهدف المدارس التابعة لمكتب تعليم جنوب حائل (بنات) ، وتغى هذه المبادرة بأهمية دعم منصة مدرستي لجميع الفئات وتعريف الفئات المستهدفة بالتعامل مع منصة مدرستي وتقديم خدمات الدعم التقني ، والعمل على تعزيز حس المسئولية المجتمعية وتنمية التلاحم الوطني بتنفيذ شراكة مجتمعية مع احد الرعاة للمكتب من خارج المؤسسات التعليمية ، والذي قام مشكوراً بتوفير عدد من الأجهزة التعليمية (ايبد) للطالبات.

اهمية المبادرة

تقديم خدمات الدعم بجميع انواعه للمدرسة حضوريا او عن بعد والعمل على نشر ثقافة التلاحم الوطني داخل المجتمع . وتعويض الفاقد التعليمي للطالبات في جميع الصفوف مع توفير الأجهزة التعليمية (ايبد) للطالبات المستفيدات

الفرص التي تسعى المبادرة لتحقيقها

تسعى المبادرة الى تعزيز ثقافة الحوار بين أفراد المجتمع بجميع فئاته بما يحقق الوحدة الوطنية .وتشجيع أفراد المجتمع ومؤسسات المجتمع الأخرى على الإسهام المجتمعي والعمل على تعريف الفئات المستهدفة بالتعامل مع منصة مدرستي مع تقديم خدمات الدعم للمدرسة حضوريا او عن بعد

الانشطة المصاحبة للمبادرة

عدة فعاليات تشمل : ورش تربوية عن بعد ، لقاءات ، نشرات ، منشورات ،، عرض مرئي ، عرض سمعي ، مقابلات شخصية ، زيارات تبادلية بين المدارس ، شراكة مجتمعية مع جهات خيرية .

آلية تنفيذ المبادرة

الإجراء	الفئة المستهدفة	مستوى التنفيذ
تحديد المشاركات في المبادرة	منسوبات المكتب والمدارس التابعة لها	مديرة المكتب
التغطية الإعلامية للمبادرة	منسوبات المكتب والمدارس التابعة لها	منسقة الإعلام التربوي بالمكتب
اصدار تعميم عن التعريف بالمبادرة	منسوبات المكتب والمدارس التابعة لها	مديرة المكتب ، رئيسات الشئون التعليمية والمدرسية
تنفيذ ورشة افتراضية لدعم المبادرة	جميع المعلمات على مستوى المنطقة	رئيسة الشئون التعليمية ، المعلمات
نشر جميع المشاركات في المبادرة على مستوى المكتب	المشاركات في الورشة على مستوى المكتب	مديرة المكتب
تقييم الورشة للفصل الدراسي الأول ورفع تقرير الختامي للعملي	المدربات ، المشاركات	رئيسة الشئون التعليمية ، المعلمات
حصر الطالبات اللاتي لم يتمكن من الدخول لمنصة مدرستي خلال الفصل الدراسي الأول	الطالبات	مديرة المكتب مع اعضاء الفريق
الإجراء	الفئة المستهدفة	مستوى التنفيذ
توفير أجهزة الطالبات اللاتي لم يتمكن من الدخول لمنصة مدرستي لعدم توفر الأجهزة لديهن	الطالبات	مديرة المكتب مع اعضاء الفريق
تنفيذ ورشة افتراضية لدعم المعلمات بالاختبارات الالكترونية للفصل الثاني	جميع المعلمات على مستوى المنطقة	رئيسة الشئون التعليمية
توضيح آلية تصحيح ورفع نتائج الاختبارات المحلية للاختبارات الدولية PISA على مستوى مدارس المكتب	المعلمات	رئيسة الشئون التعليمية
دعم لجنة متابعة الاختبارات المحلية للاختبارات الدولية PIRLS على مستوى مدارس المكتب	المعلمات	رئيسة الشئون التعليمية ورئيسة الشئون المدرسية ومشرفات ومعلمات وإداريات
دعم لجنة متابعة الاختبارات المحلية للاختبارات الدولية PISA على مستوى المكتب	المعلمات	رئيسة الشئون التعليمية ومشرفات ومعلمات وإداريات
نشر جميع المشاركات على مستوى المكتب	المشاركات بالمبادرة	مديرة المكتب
تقييم المبادرة للعام الدراسي ورفع التقرير الختامي	المدربات ، المشاركات	مديرة المكتب مع اعضاء الفريق

إحصائيات

المخرجات

م	الفئة	العدد
١	الورش التدريبية المنفذة من فريق المبادرة	٢
٢	الورش التدريبية المنفذة من المدارس	٦٠
٣	الورش التدريبية المنفذة من المشرفات	٣٠
٤	المعالجات التقنية للطالبات	١٣٩
٥	المعالجات التقنية للمعلمات	١٣٤
٦	المعالجات التقنية للقائدات	١٥٢
٧	المعالجات التقنية لأولياء الامور	٣٥
٨	المعالجات التقنية للمشرفات	٢٣
٩	الأجهزة التعليمية التي تم توفيرها للطالبات	٢٦

النتائج

يعد مكتب تعليم جنوب حائل (بنات) من المكاتب التي بادرت بتنفيذ مبادرة لدعم المستفيدين لمنصة مدرستي التعليمية على مستوى إدارة التعليم بمنطقة حائل بمسمى مبادرة (كلنا دعم وهمة) ، مستهدفة عدة فئات على مستوى المدارس التابعة لمكتب تعليم جنوب حائل (بنات) .

حيث يسعى مكتب تعليم جنوب حائل (بنات) جاهدا الى تحقيق اهداف وزارة التعليم والتي تنبثق منها اهداف ادارة التعليم بمنطقة حائل ، والعمل تنفيذ بعض المبادرات التي تدعم التلاحم الوطني على مستوى المكتب مثل مبادرة (كلنا دعم وهمة) والتي تستهدف الفئات التالية / الطالبة ، المعلمة ، القائدة ، مسئولة المنصة ، المشرفة ، ولي الامر وذلك في المدارس التي تتبع مكتب تعليم جنوب حائل .

وفي نهاية العام الدراسي وبانتهاء المبادرة كانت اهم المخرجات :

- المساهمة في تحقيق رؤية ٢٠٣٠ والتي تستهدف تعزيز حس المسئولية الجماعية والمشاركة المجتمعية ودعم التلاحم الوطني بين جميع الفئات التعليمية فيما بينها وبين الفئات التعليمية وفئات المجتمع المحلي
- تمكن الفئات المستهدفة من التعامل مع منصة مدرستي بدرجة عالية
- قدرة المستهدفات على معالجة المشكلات التقنية الشائعة في المنصة
- تعويض الفاقد التعليمي للطالبات في جميع الصفوف على مستوى المكتب
- توفير الأجهزة التعليمية للطالبات المستفيدات ذوي الدخل المحدود
- تنمية التلاحم الوطني من خلال الشراكة المجتمعية مع احد الرعاة للمكتب (فاعل خير) من خارج المؤسسات التعليمية ، والذي قام مشكوراً بتوفير عدد (٢٦) من الأجهزة التعليمية (ايبد) للطالبات المستفيدات واللاتي لم يتمكن من الدخول لمنصة مدرستي ، مما ساعد الطالبات على الدخول للمنصة اسوة ببقي زميلاتهن ، وبالتالي تم التأكد من دخول المنصة لجميع الطالبات بالمدارس التابعة للمكتب ولله الحمد بفضل الله ثم مساهمة احد أبناء الوطن ودعمه للطالبات .

اهم المقترحات

- استكمال تنفيذ مثل هذه المبادرة للسنوات القادمة لدعم المستفيدين في التعليم الكترونيا على مستوى المكتب .
- تكوين فريق على مستوى ادارة التعليم ليكون دعم لجميع المستفيدين من منصة مدرستي وتعميم المبادرة على مستوى المنطقة .

المؤتمر الدولي الثاني لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي
خلال الفترة ٢٩ ربيع الأول - ٣ ربيع الثاني ١٤٤٣هـ الموافق ٤ - ٧ نوفمبر٢٠٢١ م

أثر توظيف التعلم الرقمي على جودة العملية التعليمية - فهد مسيعد مذيخر السلمي - إدارة تعليم جدة

المقدمة

- ساهمت الوسائل الالكترونية على تطوير العملية التعليمية حيث أدى استخدام الانترنت في مجال التعليم الى تطوير العملية التعليمية من خلال تغيير أساليب التدريس.
- بدأت المؤسسات والمراكز التعليمية تتنافس على توظيف واستخدام تقنيات وأساليب التدريس الرقمية الحديثة في مناهجها وصفوفها التعليمية.
- أصبحت التقنيات والبرامج الرقمية أداة لا يمكن الاستغناء عنها، وذلك لان العالم يعتمد على القدرة التنافسية كمعيار للتقدم والازدهار.
- **التعليم الرقمي:** استخدام تطبيقات الحاسوب والشبكات الالكترونية في عملية التعليم والتعلم بحيث يشمل ذلك عناصر المنهج المختلفة في مرحلة التخطيط أو التنفيذ أو التقويم سواء داخل الصف الدراسي أو عن بعد

هدف البحث

تهدف الدراسة بشكل عام الى الكشف عن أثر استخدام بعض تطبيقات التعلم التكنولوجية على تنمية المهارات الرقمية من خلال التدريس الرقمي

أهمية البحث

- تكمن أهمية البحث الحالي في أهمية الموضوع التي تتحدث عنه، كونه يركز على التعلم الرقمي وأثره على جودة العملية التعليمية، فقد أصبحت التقنيات الرقمية المتطورة متاحة للجميع باختلاف فئاتهم العمرية.
- ويساهم توظيف التعلم الرقمي في تحقيق المعايير النوعية والجودة في العملية التعليمية وتوفير التعلم في أي وقت ومكان وتلبية احتياجات المتعلمين.

مشكلة البحث

ضرورة التعرف على آلية اختيار وتطبيق طرق التعلم الرقمي واهميتها في تطوير العملية التعليمية؟

تساؤل البحث

ما أثر توظيف التعلم الرقمي على جودة العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها؟

منهجية البحث

استخدام الباحث المنهج الشبه تجريبي للمجموعات المستقلة (التجريبية والضابطة) باختبار قبلي وبعدي

عينة البحث

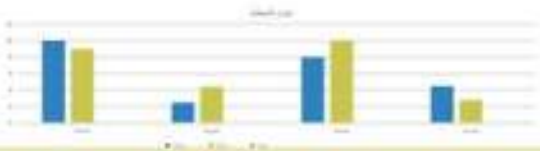
تكونت من(٦٠) طالب من طلاب الصف الثالث المتوسط بجدة موزعة على مجموعتين عشوائية وتجريبية وعددها (٣٠) طالب، والأخرى ضابطة وعددها ٣٠ طالب

إجراءات البحث

- تطبيق التعلم الرقمي المقترح على المجموعة التجريبية اثناء دراسة الوحدة الثانية مستخدم التطبيقات التالية:
- (Kahoot – word woll – live board- YouTube –)
- (Google forms – near pod)
- اما المجموعة الضابطة فلم تخضع لذلك.

النتائج

- اتضح وجود فروق ذات دلالة احصائيا حول استخدام التعلم الرقمي بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تستخدم التعلم الرقمي، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تستخدم (الطريقة التقليدية) في القياس البعدي للاختبار المعرفي لصالح المجموعة التجريبية



الخاتمة

- استخدام التقنية في التعليم له أثر إيجابي على اداء المعلم والمتعلم حيث حولت التعليم الى عملية سهلة يمكن الحصول عليها في ثوان وتوفر وقتا كبيرا وجهد في إيصال المعلومات للطلبة وفهم التقنيات التطبيقية حيث تؤدي اللغة دورا هاما بين مقررات الدراسية في التعليم وفي الحياة العملية

التوصيات

- الاستفادة من التطبيقات المقترحة في التعلم الرقمي
- الاستفادة من تطبيقات الأجهزة الذكية في تعليم وتعلم
- الاهتمام في تنمية مهارات التعلم الرقمية في جميع المراحل التعليمية
- تفعيل التدريس باستخدام التقنيات التكنولوجية

المراجع

- العنزي، فاطمة. (٢٠١٥). تصميم التعليم: مفهومه. نظرياته. نماذجه. عمان: دار الربة للنشر والتوزيع.
- عمرو، أميمة، وأبو رياش، حسين. (٢٠١٣). استخدام التكنولوجيا في الصف. عمان: دار الفكر
- السيد علي إسماعيل إبراهيم. (٢٠١٦) توظيف التعليم الالكتروني بالمدارس الثانوية الصناعية لتحقيق جودة التعليم. أطروحة دكتوراه، جامعة بورسعيد، كلية التربية، مصر

ملف الإنجاز الالكتروني

المؤتمر الدولي (الافتراضي) الثاني لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي

د.اروى محمد باحيدره-جامعة ام القرى- المملكة العربية السعوديه – ٢٩ ربيع اول-٣٠ ربيع ثاني ١٤٤٣هـ -ambahaydarah@uqu.edu.sa

مقدمة

- يعد توظيف ملف الإنجاز الإلكتروني E - Portfolio في العملية التعليمية إحدى أدوات القياس وتقويم الأداء الحديثة للمعلم والمتعلم ، كونه يوثق الأداء ويشجع على التفكير التأملي ، كما أنه يعد أداة تقويمية موضوعية تعين صاحب الصلاحية من مدير أو معلم أو مشرف على إجراء التقويم المستمر والموضوعي والدقيق للأداء ويمكن الاعتماد عليه في تقويم الأداء وفقا لمعايير مختلفة.

الاهمية

- مساعدة المتعلم في تعليمه وتقويمه وإعطائه التغذية الراجعه المناسبه بالإضافة الى سرعة الرجوع للمعلومات الخاصه بكل متعلم.
- المساعده في تحسين وتجديد الأداء عبر عملية المراجعة المستمرة للملف ، كما حسن القدرة البحث عن المعلومات الأكاديمية على شبكة الإنترنت ، وكذلك ساعد في التعرف على طرق جديدة لعرض في الأعمال والإنجازات.
- استخدام أساليب التقييم البديلة ، كملفات المنتجات الإلكترونية عند تقييم مهارات استخدام الحاسب لدى الطلاب ، لأن هذا النمط من التقييم يساعد المعلم والطالب على رؤية نتائج ملموسة لعملية التعلم.

الأهداف

الهدف العام:

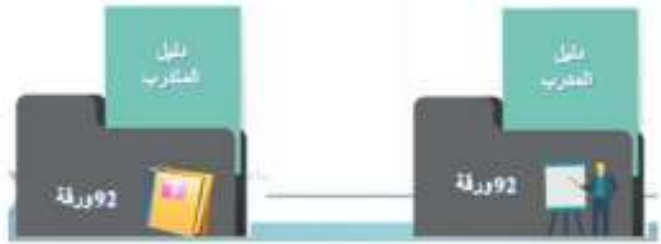
- التعرف على مفهوم ملف الإنجاز الالكتروني والاطلاع على ملف الانجاز one note ومعرفة كيفية اكتشاف أفكار لتوظيف تطبيق OneNote كملف إنجاز إلكتروني للمتعلم

الأهداف الخاصة:

- رفع التحصيل الدراسي ومشاركة الطلاب في التعلم.
- تنمية الجوانب الوجدانية والمهارية.
- رفع كفاءة المعلمين.
- التقويم و تنمية مهارة استخدام الحاسب ومهارة البحث.

المنهجية

- استخدام المنهج الشبه تجريبي للمجموعه باختبار قبلي وبعدي



الأساليب المستخدمة

الفئة المستهدفة

الأنواع

- تعزيز التقويم الذاتي والتفكير التأملي
- تحقيق الرضا الشخصي ونعكس التجديد
- توفير أدوات امتلاك القوة والتمكن المهني
- توفير متطلبات المنحنى التكاملي في التقويم

المخرجات المتوقعه

- 1. سهولة معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف لدى الطالبه التي تحتاج لتحسين الفاعلية التعليمية للكلية.
- 2. تحسين العملية التعليمية داخل القاعات الدراسية وذلك بتعزيز نقاط القوة لدى الطالبات ومعالجة نقاط الضعف.
- 3. تعزيز الدافعية للتعلم لدى الطالبات وتحفيزهم على المراجعة الدورية لما يعطى خلال المحاضرات.
- 4. تحفيز الطالبات على المشاركة والتفاعل داخل القاعات الدراسية (التعلم النشط).
- 5. رفع مستوى تحصيل الطالبات.

الربوت والذكاء الاصطناعي: مبادرة معمل المايكروبت

هيفاء أحمد الحربي

المملكة العربية السعودية

مدرسة التحلية المتوسطة والثانوية

Haifaswcc@gmail.com

29 ربيع الاول - 03 ربيع الثاني

المقدمة |

أدى التطور السريع في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلى توظيف التقنية الحديثة في مجالات الحياة كافة، وعلى رأسها مجال التعليم، والذي بدأ بالتحول إلى التعلم الإلكتروني والذي يضم العديد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تخدم العملية التعليمية، ومن هذه التطبيقات الروبوت التعليمي.

أهداف الدراسة |

- التعرف على قطعة المايكروبت ومميزاتها وخصائصها.
- التعرف على كيفية توظيف مصادر التعلم والأنشطة الخاصة في المواقع التعليمية لإنتاج المشاريع الطلابية.
- التعرف على المشاريع والتطبيقات المايكروبتية التي يمكن للطالبات برمجتها وتنفيذها.

مشكلة الدراسة |

تسليط الضوء على برامج الروبوت والذكاء الاصطناعي التي يمكن أن يتم استخدامها في المجال التعليمي

من خلال الإجابة على السؤال " ما استخدامات الروبوت (المايكروبت) في العملية التعليمية ؟ "

منهج الدراسة	عينة الدراسة	طريقة الدراسة	أدوات الدراسة
المنهج التجريبي	طالبة من متوسطة (56) وثانوية التحلية للبنات بينبع.	برنامج تدريبي مقترح لبرمجة المايكروبت بعنوان (مبادرة معمل المايكروبت (Microbit Lab	بطاقة ملاحظة مهارات برمجة المايكروبت تشمل على 9 كفايات فرعية اختبار تحصيل معرفي، لقياس المعارف المرتبطة بمهارات برمجة الروبوت

إنجازات الطالبات من مشاريع تطبيقية مرتبطة بالمايكروبت |

وحش حساس للضوء، حساس الرطوبة، بيانو الموز، ماذا تقول دميتي؟، الدودة الزاحفة، القفل الذكي، عداد أهداف المرمى، حالات المادة، حساس السرعة، عداد تمارين الذراع، الآلة الحاسبة، لعبة حجرة ورقة مقص، لعبة من الأول، لعبة البيانو، مشروع لليوم الوطني، مشروع في اليوم العالمي للغة العربية، ماهي الأعداد الفردية، جرس الإنذار للمنازل.

توصيات الدراسة |

تكثيف المسارات العلمية والتكنولوجية لمواكبة المستجدات كافة في مجال الذكاء الاصطناعي وبرمجة المايكروبت والروبوت عقد الدورات والورشات والندوات التي تهتم ببرمجة الروبوتات والمايكروبت.

واقع التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر

مُعلميهم في المملكة العربية السعودية

الباحثة / سناء شاهر الشريف جهة العمل : وزارة التعليم الدولة : المملكة العربية السعودية

تاريخ انعقاد المؤتمر : 29 ربيع الاول – 3 ربيع الثاني 1443 هـ الموافق : 4- 7 نوفمبر 2021

المستخلص

هدفت الدراسة إلى التعرّف على واقع استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد للتعليم عن بعد من وجهة نظرهم. ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي حيث تم تصميم استبانة كأداة لجمع البيانات. وتكونت عينة البحث من (203) من معلمي الطلبة ذوي طيف التوح وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية وأشارت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الإدارات التعليمية في بعد (إيجابيات استخدام التعليم عن بعد لصالح المنطقة الشمالية، وتحديات استخدام التعليم عن بعد، ومُعيقات استخدام التعليم عن بعد، والدرجة الكاملة ولصالح (المنطقة الجنوبية).و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة (إيجابيات استخدام التعليم عن بعد، والدرجة الكلية)

مقدمة الدراسة :

اتجهت المؤسسات التعليمية حول العالم نحو نظام التعليم عن بعد Distance Learning كأسلوب للتعليم، وتطبيقًا لإجراءات التباعد الجسدي التي فرضها انتشار فايروس COVID-19، وبالرغم من التأثير الكبير للإجراءات الوقائية والاحترازية على جميع جوانب الحياة كالجوانب التعليمية والتربوية والاجتماعية والنفسية والاقتصادية في المملكة، إلا أن الجانب التعليمي كان الأكثر وضوحًا. ولقد استفاد الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المملكة العربية السعودية من الخيارات التي قدمتها وزارة التعليم خلال التعليم عن بعد، بما يتلاءم مع خصائصهم السلوكية والاجتماعية والنمائية؛ كمنصة مدرستي التعليمية، قنوات عين الفضائية.

مشكلة الدراسة

يُعد تعليم وتدريب الأفراد ذوي الإعاقة حق أصيل كفلته التشريعات والمواثيق الدولية، ونتيجة تفشّي فايروس كورونا أصبح لزاماً على المؤسسات التعليمية توفير التعليم والتدريب اللازمين بما يُلائم خصائص جميع فئات التربية الخاصة ومنهم ذوي اضطراب طيف التوحد وذلك عبر منصّات تعليمية تتناسب مع خصوصية وسمات الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.

وفي ضوء افتقار الأدبيات المحلية للدراسات المتعلقة بالتعليم عن بعد في السعودية ناقشت الباحثة استخدامات التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، جاءت الحاجة الماسة لإجراء هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة

تمثل مجتمع الدراسة من مُعلمي ومعلمات الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد العاملين بمراكز وبرامج اضطراب طيف التوحد الحكومية والخاصة التابعة لوزارة التعليم في المناطق الرئيسية بالمملكة العربية السعودية، خلال الفصل الدراسي 1441- 1442هـ، وتمثلت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد والبالغ عددهم (203) معلم ومعلمة ، منهم (83) معلمًا، و(120) معلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة وتم استخدام المنهج الوصفي.

أداة الدراسة

صممت الباحثة استبانة واقع استخدام التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهه نظر معلميهم، وذلك بالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية تكونت من (41) مُفردة. كما تضمنت اربع أبعاد وهي: البُعد الأول المتعلق بالمعلومات الديموغرافية والبُعد الثاني عن إيجابيات التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد (13) مُفردة، والبعد الثالث كان عن تحديات استخدام التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد (16) مُفردة ، والبعد الرابع والأخير عن مُعيقات استخدام التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد (12) مُفردة.

نتائج الدراسة

تشير النتائج إلى أن توظيف التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد يواجه عددًا من التحديات والتي تتمثل في أن التعليم عن بُعد يتطلب جُهدًا ووقتًا كبيرًا من قبل المُعلّم فقد توصلت النتائج الى ان مُعيقات استخدام التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بمتوسط حسابي (4.15) وبدرجة مرتفعة كما هو موضح بالرسم البياني التالي

وتشير النتائج الى أن المتوسطات الحسابية لإيجابيات استخدام التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد " تراوحت بين (3.48 - 4.26) وكانت قيمة مرتفعة كما هو موضح بالشكل التالي

التوصيات

- التركيز على استدامة التعليم عن بعد مع الطلبة بشكل عام والطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بشكل خاص.
- ضرورة توفير التدريب الكافي لفرق الدعم التقني في وزارة التعليم لتطوير المنصات والبرامج الإلكترونية التي تتوافق مع طبيعة وخصائص الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، والتعامل مع التحديات التي تواجههم أثناء استخدامها.
- تقديم التدريب اللازم لمُعلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد حول طبيعة التعديلات اللازم إدراجها على المنهج الإلكتروني في منصات التعليم عن بعد.
- تطوير البنية التحتية من قبل مزودي خدمات الإنترنت في كافة مناطق المملكة، مما يضمن وصولاً سهلاً وسريعا وعادلاً لهؤلاء الطلبة إلى منصات التعليم عن بعد.

المراجع

1. الحياري، غالب. (2018). اضطرابات طيف التوحد، الأسس، والخصائص، والإستراتيجيات القاطعة، دار الفكر ناشرون وموزعون.
2. الداهري، صالح .(2014). أساسيات التوحد الأسباب والعلاج، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.
3. الرحال، نزغام .(2010). التربية الخاصة بالطفل، مديرية الكتب والمطبوعات، دمشق.
4. الزارع، نايف وعبيدات، يحيى (2011). الطلاب ذوي اضطرابات طيف التوحد ممارسات التدريس الفعالة، دار الفكر ناشرون وموزعون.
5. السعيد، هلا .(2010). الدمج بين جدية التطبيق والواقع ، مكتبة الأنجلو المصرية.

المؤتمرات القادمة

المؤتمر الدولي للدراسات الإسلامية ودورها في خدمة الإنسانية

المؤتمر الدولي الثاني لتأهيل وتمكين القيادات التربوية لتحقيق التميز المؤسسي في القطاعات التعليمية

المؤتمر الدولي للفنون والتصاميم

مؤتمر مكة الدولي الثالث للغة العربية وآدابها اللغة العربية والتواصل الحضاري

المؤتمر الدولي الثاني للتعليم في الوطن العربي: مشكلات وحلول

المؤتمر الدولي للبحث العلمي ودوره في تحقيق التنمية المستدامة للمجتمعات بالوطن العربي

مؤتمر الموهبة والإبداع: المستقبل والتحديات

المؤتمر الدولي للنمو والتطوير التكاملي في التربية الخاصة : تكوين المعرفة للمستقبليات

مؤتمر الجودة والتميز الفردي والمؤسسي في القطاعات التعليمية

مؤتمر المناهج وطرق التدريس التعليمية في ضوء الاتجاهات الحديثة

مؤتمر الدراسات القانونية: المتطلبات والأبعاد والآفاق

المؤتمر الدولي لمستقبل الثورة الرقمية في مجال العمارة والعمران

إدارة وتنظيم إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي

https://www.kefeac.com/de kefeacde@gmail.com @DEConf1 00966539226522

www.kefeac.com/de