

البحث الحادي عشر:

اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم الرقمي في
مدينة تبوك

المصادر :

أ. حصه عبد الله نومان العنزي

باحثة دكتوراه في المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية
كلية التربية جامعة الملك سعود المملكة العربية السعودية

اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم الرقمي في مدينة تبوك

أ. حصه عبد الله نومان العنزي

باحثة دكتوراه في المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية

كلية التربية جامعة الملك سعود المملكة العربية السعودية

• المستخلص:

هدف هذا البحث إلى معرفة اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي، وتكونت عينة البحث من (٧٠) معلمة من معلمات الدراسات الاجتماعية، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام استبانة إلكترونية لقياس اتجاه معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي، وتم التأكد من صدقها وثباتها من خلال معامل ألفا كورنباخ ٠.٧٩، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة الاتجاهات، واختبار "ANOVA" لاستخراج دلالة الفروق بين المتوسطات، وتوصلت النتائج إلى أن اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي ايجابية بمتوسط (٣.٨٥)، كما توصلت أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمتغير (عدد الدورات التدريبية في التقنية) وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمتغير (عدد سنوات الخبرة)، وأوصى البحث بضرورة الاهتمام بتوفير دورات متقدمة و مستمرة لتعليم معلمات الدراسات الاجتماعية تقنيات التعليم الرقمي، وضرورة توظيف التطبيقات الرقمية لتطوير الاتجاهات نحو مقرر الدراسات الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: التعليم الرقمي، اتجاهات المعلمات.

Attitudes of Social Studies Teachers Towards Digital Education in Tabuk

Hessa Abdullah Noman Al Enazi

Abstract

The aim of this research is to know the Attitudes of the teachers of social studies in Tabuk city towards digital education, and the research sample consisted of (70) teachers of social studies, selected in the random way, and the descriptive method was used survey, and to achieve the objectives of the research was used electronic questioner was used to measure the Attitude of the teachers of social studies in Tabuk city towards digital education, and its sincerity and stability were confirmed by the alpha cornbach coefficient 0.79, and calculated mathematical averages and standard deviations to know Attitudes, and the test "ANOVA" to extract the indication of differences between averages, and reached The results indicate that the Attitudes of the teachers of social studies in Tabuk city towards digital education are positive with an average (3.85), also found statistically significant differences of variable (number of training courses in technology), and the absence of statistically significant differences for the variable (number of years of experience), and recommended the need to pay attention to the provision of advanced and continuous courses to teach the teachers of social studies digital education techniques, employing and the necessity of digital applications to develop Attitudes towards the course of social studies.

Keywords: Digital Education, Teachers Attitudes.

• مقدمة:

يعد التعليم الرقمي أحد أشكال تفريد التعليم الحديثة المستخدمة في دول العالم حيث يساعد هذا التعليم الرقمي على إيصال المعلومات للطلبة من خلال

استخدام آليات الاتصال الحديثة وشبكاته، ووسائله المتعددة بأقصر وقت، وأقل جهد، وأكبر فائدة.

وتبنيت المملكة العربية السعودية رؤية ٢٠٣٠ لتكون نموذجاً على كافة المستويات، ولتحقيق الكفاءة والفاعلية والارتقاء بمستوى الخدمات المقدمة وصولاً إلى مستقبل زاهر وتنمية مستدامة، بما في ذلك إعداد المعلم وتطويره بما يتناسب مع متطلبات معلم القرن الحادي والعشرين، والانتقال من التعليم العادي إلى التعليم المتقن باستخدام التقنية، وقد تم الاهتمام به وتقديم المؤتمرات، ومنها المؤتمر الدولي (الافتراضي) لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي في المملكة العربية السعودية.

وتعليم الدراسات الاجتماعية ليس بمعزل عن هذه التطورات من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات، وتكوين المواطن الصالح المنتج القادر على تحمل المسؤولية وحل الصعوبات التي تواجهه بطرق علمية في عصر الانفجار المعرفي والتقني. (قطاوي، ٢٠٠٧)

وقد تأكد على أهمية التعليم الرقمي في الدراسات الاجتماعية من خلال الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة التي أثبتت فاعلية التعلم الرقمي لدى الطلبة في الدراسات الاجتماعية: دراسة (الزهراني، ٢٠١٤)، (العنزي، القاعد، والمهرش، ٢٠١٩)، (عبد المنعم، عبد الحفيظ، و عبد الهادي، ٢٠١٩).

ومن الدراسات التي أثبتت فاعلية المنهج الرقمي في الدراسات الاجتماعية: دراسة (أعبابو، البرجاوي، و محمد، ٢٠١٩) التي أوصت المعلم بضرورة الجمع بين الدعامات الديداكتيكية والموارد الرقمية لما لها من أثر إيجابي على جودة التعلم.

وبما أن المعلم محور العمل التجديدي في مجال التعليم، وتأثيره الفاعل في التطوير؛ لذلك من الصعب نجاح هذا التوجه نحو التعليم الرقمي والتفاعل الذكي مع تداعيات المجتمع الرقمي والمعلم يقوم بنفس الأدوار والممارسات التقليدية (أحمد، ٢٠١٨)؛ لذا لابد من إلمام المعلم بالتطورات الحديثة في التعليم الرقمي. وبذلك فإن معلم الدراسات الاجتماعية وبما له من دور في نجاح العملية التعليمية؛ فهو المسئول عن تحقيق الأهداف، كما أن نجاح عملية تدريس الدراسات الاجتماعية يتوقف على معلم كفاء معد إعداداً متميزاً. (الفتلاوي، ٢٠٠٣)

ومن الدراسات التي أثبتت فاعلية التعلم الرقمي لدى معلم الدراسات الاجتماعية: دراسة (الشتيوي، ٢٠١٧) التي أوصت بضرورة تدريب المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة، ومهارات التواصل الإلكتروني، وتوظيفها في عمليتي التعليم والتعلم. ودراسة (عبد المنعم، و غريب، ٢٠١٩)، ودراسة (Revill, Ferreira, Agustí, 2020).

وسيظل المعلم العامل المحدد لنوعية التعليم والحكم عليه، وسوف تزيد التقنية ولن تقلل من الحاجة إلى المعلم الكفاء، ومن خلال ذلك فإن معرفة

اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم الرقمي مطلب أساسي وجوهري لتحقيق الأهداف التربوية بفاعلية وإتقان.

• مشكلة البحث:

في ضوء ثورة المعلومات والتقدم التكنولوجي ظهرت الحاجة إلى التعليم الرقمي الذي يقدم المحتوى التعليمي للطلبة من خلال المعلومات، والاتصالات، ووسائلها المتعددة بطريقة تمكنه التفاعل مع المحتوى، ومع المعلم بما يضمن فاعلية التعليم والتعلم. ولعلم الدراسات الاجتماعية دور مهم في العملية التعليمية حيث يعمل أن يكتسب الطلبة معارف، واتجاهات، وتعديلاً في السلوك نحو الأفضل، ولتحقيق ذلك الدور لا بد أن يمتلك القدرات والمهارات اللازمة التي تسعى إلى خلق بيئة تعليمية جديدة تعتمد على التقنية في إيصال المعرفة وزيادة الحصيلة المعرفية للطلبة، وتدعم تطوير قدرات ومهارات المعلم وتحسن أدائه. ومن الدراسات التي تناولت اتجاهات المعلم نحو التعليم الرقمي دراسة (عطير، ٢٠١٥)، دراسة عيادات، ٢٠١٦)، دراسة (الناجم، ٢٠١٦)، دراسة (الراشد، ٢٠١٧)، دراسة (IZCI، 2017)، دراسة (DARMAZ، 2018)، دراسة (González, Harrell، 2018)، (المواضية والزعبي، ٢٠١٩)، دراسة (الشريف، ٢٠٢٠)، ودراسة (الطويل، ٢٠٢٠)، ولا يوجد دراسة تناولت اتجاهات المعلم نحو التعليم الرقمي في الدراسات الاجتماعية.

وبناءً على ما سبق من فاعلية التعليم الرقمي في الدراسات الاجتماعية ودور المعلم في تحقيق ذلك، وما فرضته الظروف الراهنة في جائحة (covid-19) من تبني التعليم الرقمي واستمرار التعليم عن بعد باستخدام التقنية من خلال منصة مدرستي في التعليم العام، فقد جاء هذا البحث ليتعرف على اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم الرقمي بمدينة تبوك.

• أسئلة البحث:

- ١١ ما اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم الرقمي بمدينة تبوك ؟
- ١٢ هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم الرقمي بمدينة تبوك تعزى لاختلاف المتغيرين (عدد سنوات الخبرة - عدد الدورات في التقنية) ؟

• أهداف البحث:

- ١١ معرفة اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم الرقمي بمدينة تبوك.
- ١٢ معرفة طبيعية الفروق بين متوسطات المتغيرات (عدد سنوات الخبرة - عدد الدورات في التقنية) على اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم الرقمي بمدينة تبوك.

• أهمية البحث:

- ١١ تنبع أهمية البحث من أهمية التعليم الرقمي في تفريد التعليم بالعملية التعليمية، ومساهمته في حل المشكلات التربوية مثل ثورة المعرفة والمعلومات، ومشكلة عدم مراعاة الفروق الفردية، وزيادة أعداد الطلبة في الفصول الدراسية، وما فرضته جائحة (covid-19).

« اتفاقه مع أهداف رؤية ٢٠٣٠ للتعليم في المملكة العربية السعودية التي تشجع على استخدام التقنية ووضع المعايير للارتقاء بالمعلم مهنيًا ومن ضمنها المعرفة بطرق دمج التقنية بالتدريس.

« تقديم صورة واضحة عن اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم الرقمي لتعزيز ورفع المستوى المهاري لمعلمات الدراسات الاجتماعية في كيفية استخدام التعليم الرقمي بما يتوافق مع متطلبات الوزارة في تحقيق رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

• مصطلحات البحث:

• التعليم الرقمي:

"هو التعليم الذي يحدث في بيئة رقمية تعتمد على استخدام التكنولوجيا الرقمية بأنواعها، وتقديم المحتوى وما يتضمن من أنشطة ومهارات واختبارات وغيرها بشكل إلكتروني، وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، مع وجود الاتصال المتزامن وغير المتزامن بين عناصر العملية التعليمية". (علي، ٢٠١٦، ٣١٩)

ويعرف التعليم الرقمي إجرائياً: هو التعليم الذي يتم فيه تقديم محتوى تعليمي رقمي يحقق التفاعل بين معلمات الدراسات الاجتماعية والطالبات إلكترونياً من خلال البرامج الرقمية.

• الاتجاهات:

الاتجاه "حالة من الاستعداد العقلي تولد تأثيراً دينامياً على استجابة الفرد، تساعد على اتخاذ القرارات المناسبة، سواء أكانت بالرفض أم بالإيجاب فيما يتعرض له من مواقف ومشكلات". (اللقاني والجمل، ٢٠١٣، ٧)

ويعرف الاتجاه إجرائياً: الموقف الذي تتخذه معلمات الدراسات الاجتماعية حول واقع اتجاههن نحو التعليم الرقمي، ويقاس بالدرجة التي يحصلن عليها من خلال المقياس المعد لهذا الغرض.

• حدود البحث:

تقييد البحث بالحدود التالية:

« الحدود الموضوعية: حصر البحث في موضوع اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم الرقمي.

« الحدود البشرية: طبق البحث على عينة من معلمات الدراسات الاجتماعية.

« الحدود المكانية: طبق البحث في مدينة تبوك بالمملكة العربية السعودية.

« الحدود الزمانية: أجري البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٤٢هـ / ٢٠٢١.

• فروض البحث

« لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطات اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي تعزى لاختلاف المتغير (عدد سنوات الخبرة)؟

« يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطات اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي تعزى للمتغير (عدد الدورات التدريبية في التقنية) ؟

• الإطار النظري:

• المكون الأول : التعليم الرقمي:

التعليم الرقمي: 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 وبالسعة التي تناسب ظروفه وقدراته، فضلا عن إمكانية إدارة هذا التعلم . (زيتون،٢٠٠٤)

وعرفه (الصاوري،٢٠١٩) هو التعليم الذي يحقق فورية الاتصال بين الطلاب والمعلمين إلكترونيا من خلال شبكة الكترونية حيث تصبح المدرسة شكلية.

وعرفه (حامد،٢٠١٩) بأنه نظام تعليمي يستخدم تقنيات المعلومات وشبكات الحاسوب في تدعيم وتوسيع نطاق العملية التعليمية من خلال مجموعة من الوسائل منها أجهزة الحاسوب، الإنترنت والبرامج الإلكترونية المعدة إما من قبل المختصين في الوزارة أو الشركات.

والتعليم الرقمي هو ما يستخدمه المعلمون من الأدوات الإلكترونية لإنشاء وتخزين ومعالجة المحتوى والمعلومات لتعزيز التعليم والتعلم، ومن دور المعلم اختيار الأدوات والأجهزة الإلكترونية التي تكمل نهجهم التعليمي. (McNulty,2017,)

• مكونات التعليم الرقمي:

تتمثل مكونات التعليم الرقمي في العناصر التي تتكامل أدوارها مع بعضها ليتحقق من خلال هذا التكامل الأهداف المرجوة من التعليم ، والتي يمكن إيجازها في المكونات الآتية :

- « المكون التعليمي (الطلاب - الأساتذة - المواد التعليمية - الإداريون - المالئون - المكتبة - المعامل - مراكز الأبحاث - الاختبارات)
- « المكون التكنولوجي ويضم (مواقع ومنصات الإنترنت - الحواسيب الشخصية - الشبكة - المكون التعليمي الرقمي)
- « المكون الإداري ويتشكل من (أهداف التعليم الرقمي - فلسفة التعليم الرقمي - خطط وموازنات وبرامج التعليم الرقمي - الجداول الزمنية للتعليم الرقمي - استراتيجيات والأهداف الطويلة والقصيرة الأجل - أساليب الرقابة). (أشرف، ٢٠٢٠)، (زيادي، ٢٠٢٠)

• أهداف التعليم الرقمي:

- من الأهداف التي يسعى التعليم الرقمي إلى تحقيقها ما يلي :
- « تحقيق تفاعل إيجابي بين المتعلم ومضامين المادة التعليمية وتلبية احتياجاته.

- « سرعة تقديم مادة تعليمية بشكل مشوق للمتعلم.
- « يحقق التفاعل التزامني بين المتعلمين والمعلم وبين المتعلمين أنفسهم عن طريق توظيف تكنولوجيا الاتصال.
- « تحسين وتهيئة بيئة تعليمية موازية للواقع تتغلب على مشكلتي المكان والزمان. (بدرانه، ٢٠٢٠)، (خليفاتي، سليم، ٢٠١٩)
- « تنمية الدافعية الذاتية لدى المتعلم نحو التعلم.
- « تنمية روح الإبداع لدى المتعلم.
- « التغلب على مشكلة نقص الكوادر التعليمية والمؤسسات التعليمية.
- « عرض المادة العلمية بأساليب متعددة مع ما يتناسب مع إمكانيات وقدرات المتعلم سواء كانت مسموعة، أو بصرية، أو مكتوبة.
- « استيعاب كثرة أعداد المتعلمين.
- « يسمح بتعميم التعليم بين أفراد المجتمع.
- « يسهل الوصول إلى المعلومات بأقل وقت وجهد. (دحمان، ٢٠١٩) (علي، ٢٠١٩)

• أنماط التعليم الرقمي:

- « التعليم الرقمي المباشر (المتزامن): ويتمثل في الأساليب والتقنيات التعليمية المعتمدة على الشبكة العالمية للمعلومات بقصد إيصال مضامين تعليمية للمتعلم في الوقت الفعلي أثناء الممارسة للتعليم والتدريب.
- « التعليم الرقمي غير المباشر: ويتمثل في التعلم من خلال توظيف الدورات التدريبية، والحصص المنظمة، بما يتناسب مع ظروف لا تسمح بالحضور الفعلي للمتعلم. (علي و اشعلال، ٢٠١١)، (الشمري، ٢٠١٩)
- « التعليم الرقمي المدمج: ويجمع بين النوعين السابقين المتزامن وغير المتزامن، حيث يمكن للجميع التواجد فعلياً وأمام جهاز الحاسوب، وفي حال التغيب الرجوع للمادة العلمية في أي وقت. (محمود، ٢٠١٢).

• خصائص التعليم الرقمي:

- « يقدم المحتوى التعليمي الرقمي المتعدد الوسائط على شكل: نصوص مكتوبة، أو منطوقة، ومؤثرات صوتية، ورسومات. ويتميز بسهولة توصيله للطلبة، وسهولة تعديله وتنقيحه.
- « يقدم المحتوى التعليمي الى الطلبة من خلال الوسائط: الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر الشخصي، الوسائط المعتمدة على الشبكات، شبكة المناطق المحلية، شبكة نطاق المدينة، شبكة النطاق الواسع.
- « يحقق مبدأ التعلم التفاعلي من خلال: التفاعل النشط للطلبة مع المحتوى، والتفاعل والاتصال مع المعلم.
- « يتميز التعليم الرقمي بأنه مرن. (يحيى وآخرون، ٢٠١٢)

- ومن خصائصه حسب الاتحاد الأمريكي:
- « تدعيم عملية تكوين الطلبة، وتوفير التفاعل المتبادل.
- « الانتقال من نقل المعرفة إلى التعليم الموجه.

- ◀ التشجيع والمشاركة الحيوية للطلبة.
- ◀ الاعتماد على المهارات، وخصوصا العليا منها.
- ◀ تشجيع التعليم النشط.
- ◀ التركيز على المناقشة ودراسة المشكلات الواقعية. (علي و اشعلال، ٢٠١١)

• أهمية التعليم الرقمي لمعلم القرن الحادي والعشرين:

الحاجة للتنمية المهنية: يعتبر التعليم الرقمي وسيلة لتنمية المهارات والقدرات المهنية للمعلم؛ من خلال ما يقدم له الإنترنت مثلا - مصادر متنوعة وبرامج وبحوث ودراسات تساعد على تنمية مهاراته وقدراته. كما أنه وسيلة يستخدمها المعلم لتنمية وتطوير مهارات الطلبة، وقدراتهم التحصيلية.

الحاجة للدعم المعلوماتي: يحتاج المعلم للتطوير في مجال تخصصه والاطلاع على كل ما هو جديد لزيادة وإثراء معلوماته، فالتعليم الرقمي قد يساعده على ذلك بشكل جيد وكبير، فهناك عدد من البرامج التلفزيونية، والكمبيوترية المعدة لذلك، و مواقع الإنترنت المتعددة التي تقدم له.

الحاجة لتأكيد نجاح التدريس: يتمكن المعلم من نجاح عمليات التدريس من خلال التعليم الرقمي إذ يتيح له عدد من المصادر لتقويم أداءه وأداء طلابه، ويتمكن من خلال الانترنت تلقي التغذية الراجعة بشكل يضمن الخصوصية في الأداء، ويتمكن من الاطلاع على المواقع التي تساعد في أداء مهامه.

الحاجة للوقت: يحتاج المعلم للوقت مع تزايد أدواره ومهامه؛ فإن التعليم الرقمي يساعده في البحث وجمع المعلومات، وتقديم مخططات الدروس الجاهزة، مما يساعده لتوفير الوقت لمتابعة الطلبة داخل وخارج المدرسة من خلال المواقع.

تغير عمليات التدريس وأدوار المعلم: مع التطور في النظريات التربوية جعل أدوار المعلم تتغير، وأصبح التمرکز في التدريس يتحول للطلبة، وأصبح دور المعلم تيسير وتسهيل التعلم للطلبة، وبذلك فإن التعلم الرقمي يقدم له مساعدات كثيرة للقيام بدوره، وتغيير عمليات التدريس.

ولضمان نجاح صناعة التعليم الإلكتروني يجب عمل ما يلي:

- ◀ التعبئة الاجتماعية لدى المجتمع للتفاعل مع هذا النوع من التعليم.
- ◀ ضرورة المساهمة من قبل المسؤولين في صناعة هذا التعليم.
- ◀ توفير البنية التحتية لهذا النوع من التعليم من الكوادر البشرية المدربة، وتجهيز خطوط الاتصالات المطلوبة التي تساعد على نقل هذا التعليم من مكان لآخر.
- ◀ وضع برامج لتدريب الطلبة والمعلمين والإداريين للاستفادة القصوى من التقنية. (الزهراني، ٢٠١٢)

• مهارات المعلم الرقمي:

- ◀ عملية الاتصال وخصائص وأنماط الدارسين ومعرفتها.
- ◀ مهارة التعامل مع أنظمة إدارة التعلم LMS.

- ◀◀ مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي (كائنات التعلم LOS).
- ◀◀ مهارة إلقاء الدرس التعليمي الالكتروني والتعامل مع الفصول الافتراضية.
- ◀◀ مهارة التقويم الالكتروني. (شلتوت، ٢٠٢٠)

- وحددت (اليامي، ٢٠٢٠) مهارات التدريس الرقمي اللازمة للمعلم كالتالي:
- ◀◀ مهارات الاتصال والتشارك.
- ◀◀ مهارات التفكير.
- ◀◀ المهارات الرقمية.
- ◀◀ مهارات إدارة المعرفة الرقمية.
- ◀◀ مهارات الحياة والمهنة.

- وذكر. (محمدو الحربي، ٢٠١٨) مهارات المعلم في ظل عصر الثورة الرقمية:
- ◀◀ المهارة الأولى: القدرة على التفكير الناقد.
- ◀◀ المهارة الثانية: إكساب الطلبة المهارات الحياتية.
- ◀◀ المهارة الثالثة: تنمية المهارات العليا للتفكير.
- ◀◀ المهارة الرابعة: استخدام وإدارة تكنولوجيا التعليم.
- ◀◀ المهارة الخامسة: مهارة دعم الاقتصاد المعرفي
- ◀◀ المهارة السادسة: إدارة قدرات الطلبة من خلال التدريس المتمايز.

• طرق تنمية مهارات المعلم في ظل عصر الثورة الرقمية:

١- تطوير المعرفة الشخصية والمهنية:

المعلم بحاجة أن ينمي معرفته حول وسائل التقنية المتاحة ويشمل: حضور برامج تطويرية حول التعليم الرقمي، متابعة الاهتمام بمهنته من خلال المشاركة الفاعلة في شبكات التعلم المحلية والعالمية، حضور برامج تطويرية حول تفعيل بوابة المستقبل وتوظيفها في العملية التعليمية. وذكر (وهبه، ٢٠١١) ويتطلب تحقيق التنمية المهنية من خلال برمجيات الحاسوب، والتعليم الالكتروني، والتعليم عن بعد، والحقائب التعليمية والتدريبية من خلال التعليم المدمج، والتطوير والتدريب أثناء الخدمة.

٢- التغلب على الصعوبات الفنية:

من خلال مشاركة المعلم مع زملائه بتقديم نماذج لحلول مقترحة للمشكلات التي واجهته. وتقليل العبء التدريسي للمعلم من خلال الاعتماد على الطلبة المعلمين لإتاحة الوقت لتعلم المعلمين، وإعفاء نسبة من المعلمين في يوم واحد بالأسبوع لحضور ورش العمل والبرامج التدريبية، على أن يتم ذلك لكل المعلمين على مدار الأسبوع، وأن ينتهي اليوم الدراسي في أحد أيام الأسبوع مبكراً ويخصص هذا الوقت لتطوير وتعليم المعلمين.

٣- إقامة برامج تطويرية:

من خلال المبادرة في تفعيل التقنية في الوسط التعليمي. من خلال تقديم البرامج التدريبية والتعليمية عبر وسائط الكترونية متنوعة تشمل الأقراص المدمجة وشبكة الانترنت من خلال التدريب الذاتي أو بمساعدة مدرب.

٤- التشجيع والتحفيز على استخدام التقنيات الحديثة:

وتنقسم الحوافز التي تقدم للمعلم إلى نوعين:

- « الحوافز الايجابية: المكافآت المالية، الاعارات، الترقيات، منح شهادات تقدير أو شكر لجهودهم المبذولة لفعالية المؤسسة.
- « الحوافز السلبية: التهديد باستقطاع جزء من المرتب، اللوم والتأنيب. (محمد والحري، ٢٠١٨)، (الدليل الإرشادي للمعلم)

• أدوار المعلم في العصر الرقمي:

- « دور الشارح باستخدام التقنية عن طريق شبكة الانترنت والتقنيات المتعددة.
- « دور المشجع على التفاعل في العملية التعليمية من خلال طرح الأسئلة والاتصال بين الطلبة والمعلم.
- « دور المحفز على توليد المعرفة والإبداع من خلال ابتكار برامج تعليمية، وإتاحة الفرصة لطرح وجهات نظرهم. (قنديل، ٢٠٠٦)، (مجاهد، ٢٠٢١)
- « دور الوسيط التعليمي المنظم للتواصل، من خلال الاتصال الجيد بينه وبين الطلبة.
- « دور الموجه لتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة، وإكسابهم المهارات الحياتية، ودعم الاقتصاد المعرفي، وإدارة التكنولوجيا في التعليم، والتفكير الناقد. (علي، ٢٠١٩)

• المكون الثاني: الاتجاهات:

تعريف الاتجاه: حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي منتظم من خلال خبرة الشخص، وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة (الخاروف والدهامشة، ٢٠١٣)

وعرفته (الطويل، ٢٠٢٠) بأنه عبارة عن مكون وجداني يتسم بالإيجابية أو الحيادية أو السلبية نحو موضوع معين أو شخص معين أو فكرة معينة بما يضمن وجود استعداد وتهيئة للقبول أو الرفض حسب طبيعة الاتجاه.

• مكونات الاتجاهات:

تتكون الاتجاهات من أربعة عناصر أساسية تتفاعل مع بعضها لتعطي الشكل العام للاتجاه على النحو التالي:

- « المكون المعرفي: وهو عبارة عن مجموع الخبرات والمعارف والمعلومات التي تتصل بموضوع الاتجاه.
- « المكون الانفعالي: يشير إلى مدى ميل الفرد واهتمامه بموضوع الاتجاه.
- « المكون السلوكي: يشير إلى مجموع التعبيرات والاستجابات الواضحة التي يقدمها الفرد في موقف ما نحو مثير معين. (صديق، ٢٠١٢)
- « المكون الإدراكي: استقبال الاتجاه وتقييمه التي تساعد الفرد على إدراك المثير الخارجي أو الموقف الاجتماعي. (عبد الرحمن، ٢٠٠٨)

• خصائص الاتجاهات:

- « مكتسبة وليست وراثية لا تتولد مع الفرد ولكنها تنظم من خلال الخبرات.
- « اجتماعية تؤثر في علاقة الفرد مع أقرانه والعكس.
- « يمكن التنبؤ بالسلوك لأنها تعمل كموجهات للسلوك وهي ذاتية أكثر مما هي موضوعية.
- « قابلة للقياس والتقويم.
- « تتصف بالثبات والاستقرار النسبي ولها القابلية على التعديل والتغير.
- « لا تحصل لدى الفرد مقابل الحقائق الثابتة بل إنها تكون دائماً نحو الموضوعات القابلة للجدل.
- « تتأثر بخبرة الفرد وتؤثر فيها، لأنها من نتاج الخبرة. (زيتون، ٢٠٠١)
- « الاتجاهات متدرجة من الايجابية الشديدة إلى السلبية الشديدة.
- « تتعدد الاتجاهات وتتنوع بحسب المثيرات والمتغيرات المرتبطة بها. (صديق، ٢٠١٢)

• طرق أو أساليب قياس الاتجاهات:

- من الطرق التي يمكن بها قياس الاتجاهات وهي كالتالي:
- « الملاحظة (ملاحظة السلوك الظاهر): تعد الملاحظة من الأساليب البسيطة التي تمكن من قياس اتجاهات أفراد معينين نحو موضوع معين.
- « المقابلة الشخصية: في هذا الأسلوب يتم تشجيع المبحوث على الكلام عن نفسه، وعن وجهات نظره، ويتم تقدير اتجاهاته في ضوء ما يقوله وما يعبر عنه.
- « مقياس المسافة الاجتماعية لبوجاردوس يعد هذا مقياس لقياس البعد أو المسافة الاجتماعية أو لمحاولة موضوعية لقياس الاتجاهات، ولقد وضع بوجاردوس عبارات سبع أو استجابات تمثل متصل متدرج أول عبارة فيه تمثل أقصى درجات البعد وآخر عبارة تمثل أقصى درجات القرب. (زهران، ٢٠٠٠)
- « طريقة ثيرستون (مقياس الفترات متساوية الظهور): تعد طريقة ثيرستون بمثابة محاولة لإضفاء قدراً أكبر من الموضوعية في عملية بناء مقياس للاتجاه نحو موضوع معين إما بالتأييد التام أو بالرفض التام، ويتكون مقياس ثيرستون من عدد من العبارات لكل منها وزن خاص وقيمة معبرة عن وضعها بالنسبة للمقياس ككل ويتراوح عدد العبارات في المقياس الواحد ما بين ٢٠ - ٥٠ عبارة.
- « طريقة ليكرت (التقديرات المجملية): اقترح هذه الطريقة رينسيس ليكرت، وتقوم هذه الطريقة على اختيار عدد من العبارات تتناول الاتجاه الذي نريد قياسه، ويدل المبحوثين باستجاباتهم على كل عبارة على مقياس من خمس مستويات: موافق بشدة، موافق، محايد (أو غير متأكد أو متردد)، غير موافق، غير موافق بشدة. (صديق، ٢٠١٢)

• الدراسات السابقة:

دراسة (عطير، ٢٠١٥) التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات طلبة جامعة السبطين التقنية حضوري نحو التعليم الإلكتروني للفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠١٤/٢٠١٥)، وإلى معرفة اثر متغيرات كل من الجنس، والتخصص،

والمعدل التراكمي في تقييم الاتجاهات نحو استخدام إستراتيجية التعليم الإلكتروني، وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، إذ تكونت من (٤٠) فقرة، وقد تم التحقق من صنفى أداء الدراسة وثباتها، حيث بلغ معامل الثبات الكلي (٠.٩٤)، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة فلسطين التقنية - خضوري، أي ما نسبته ١٠ ٪ من مجتمع الدراسة، حيث أظهرت نتائج الدراسة: أن اتجاهات الطلبة نحو التعليم الإلكتروني كانت كبيرة على المجال النفسي والتربوي، ومتوسطة على مجال تنمية القدرات، وأظهرت كذلك بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على جميع متغيرات الدراسة وهي الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي. ومن أهم التوصيات: الاهتمام باتجاهات الطلبة نحو التعليم الإلكتروني وتعزيزها، وتوفير بنية تحتية لهذا النوع من التعليم.

دراسة (ملكاوي، نوافله و السقار، ٢٠١٥) التي هدفت إلى تقصي اتجاهات الطلبة والمعلمين نحو التعلم الإلكتروني في المدارس الأساسية العليا في الأردن، ومعرفة أثر بعض المتغيرات المتعلقة بكل من المعلم والطالب في اتجاهاتهم نحو التعلم الإلكتروني. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة تألفت في صورتها النهائية من (٢٠) فقرة، وطبقت على (٣٥٩) طالب وطالبة وعلى (١٣٩) معلم ومعلمة كشفت نتائج الدراسة عن اتجاهات إيجابية متوسطة القوة نحو التعلم الإلكتروني لدى المعلمين، وعن فروق دالة إحصائية (٠.٠٥) في اتجاهاتهم نحو التعلم الإلكتروني تعز المتغير الجنس لصالح الإناث، ولتغير التخصص لصالح التخصصات العلمية، ولتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرات الأقل من (٥) سنوات، في حين لا توجد فروق دالة إحصائية (٠.٠٥) في اتجاهات المعلمين تعزى لتغير المؤهل العلمي، أو لتغير حضور دورات التعلم الإلكتروني. أما فيما يتعلق بالطلبة فقد أشارت النتائج أنهم يحملون اتجاهات إيجابية متوسطة القوة نحو التعلم الإلكتروني، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية (٠.٠٥) في اتجاهاتهم نحو التعلم الإلكتروني تعزى لتغير كل من: الجنس، والصف، والمعدل العام وأوصت الدراسة بضرورة تنمية قوة الاتجاهات نحو التعلم الإلكتروني لدى الطلبة والمعلمين بشكل أكبر، وذلك من خلال تهيئة جميع التجهيزات المادية والتكنولوجية وإعداد البرامج والأنشطة التعليمية الفعالة المتوافقة والمتسقة مع المحتوى التعليمي الموجود في كتب الطلبة المنهجية، والتركيز على المعلمين ذوي الخبرة الطويلة لإقناعهم بالتعلم الإلكتروني وفوائده وتفعيل الدورات التدريبية المنعقدة.

دراسة (عيادات، ٢٠١٦) التي هدفت إلى الكشف عن واقع استخدام معلمي مديرية تربية قسبة إربد للوح التفاعلي في التدريس ومعوقات استخدامه من وجهة نظرهم واتجاهات المعلمين والطلبة نحوه، ولتحقيق هدف الدراسة طور الباحث أدوات الدراسة التي تتوافر فيها شروط الصدق والثبات، ومن ثم تم توزيعها على عينة مكونة من (٣٠) معلمة، وعلى (١١٣) طالبة تم اختيارهم

بطريقة عشوائية شفت نتائج الدراسة أن واقع استخدام اللوح التفاعلي في التدريس جاء متوسط، وبينت نتائج الدراسة أيضا أن معوقات استخدام اللوح التفاعلي في التدريس جاءت متوسطة ، كما بينت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين نحو اللوح التفاعلي في التدريس جاءت محايدة، بينما كانت اتجاهات الطلبة نحو اللوح التفاعلي في التدريس إيجابية. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فرق دال إحصائية في معوقات استخدام اللوح التفاعلي من وجهة نظر المعلمين تعزي لمتغير التخصص ولصالح التخصص الإنساني. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق دال إحصائية في استخدام المعلمين للوح التفاعلي في التدريس تعزي لمتغير التخصص، وعدم وجود فرق دال إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو استخدام اللوح التفاعلي تعزي لمتغير التخصص ، وأوصت الدراسة بتوفير دليل لكيفية استخدام اللوح التفاعلي، وتحسين سرعة الإنترنت ، وإثراء برنامج إعداد المعلمين في الجامعات الأردنية في تدريس المسافات باستخدام اللوح التفاعلي.

دراسة (الناجم، ٢٠١٦) التي هدفت إلى وضع تصور مقترح لتطوير أداء معلمي العلوم الشرعية في ضوء متطلبات عصر التقنية الرقمية وتحسين اتجاهاته نحوها، وقد استخدم الباحث في هذا البحث كلا من : المنهج الوصفي لتحديد قائمة المهارات اللازم توافرها لدى معلمي العلوم الشرعية في ضوء متطلبات عصر التقنيات الرقمية ، والمنهج شبه التجريبي لتجريب برنامج مقترح لإحدى هذه المهارات ، واستخدم من تصميمات هذا المنهج طريقة المجموعة الواحدة. وقد أعد الباحث المواد التعليمية وأدوات البحث التي تمثلت في استبانة لمعلمي العلوم الشرعية لتحديد درجة التمكن من المهارات اللازم توافرها لديهم، وبرنامج تدريبي لتنمية إحدى مهارات استخدام التقنية استخدام نظم إدارة التعلم ، وبطاقة ملاحظة الرصد أداء المعلم المهارات استخدام التقنيات الرقمية ، ومقياس اتجاهات معلمي العلوم الشرعية نحو استخدام التقنية الرقمية، وقد تم اختيار عينتين للبحث إحداهما لتطبيق استبانة درجة توفر المهارات اللازمة لتطوير أدائهم في ضوء متطلبات عصر التقنية الرقمية وعددها (٦٨) معلما من معلمي العلوم الشرعية بمنطقة الرياض التعليمية ، والأخرى لتطبيق بطاقة الملاحظة ومقياس الاتجاه نحو استخدام التقنية الرقمية وعددها (٢٢) معلما من معلمي العلوم الشرعية بذات المنطقة التعليمية ، وقد أسفرت نتائج البحث عن الأثر الإيجابي للبرنامج المقترح في إتقان المعلمين عينة البحث المهارات التقنية الرقمية وتحسين اتجاهاتهم نحو استخدامها.

دراسة (الراشد، ٢٠١٧) هدف إلى تعرف اتجاهات معلمات الروضة نحو استخدام التعلم الرقمي ودرجة امتلاك مهارات التعلم الرقمي لديهن ، وتكونت عينة المعلمات من (١٢٠) معلمة من روضات بمناطق مختلفة بمدينة الرياض ، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وأداة للدراسة استبانة تتضمن محورين أساسيين بعد التأكد من صدقها وثباتها ، يقيس المحور الأول

اتجاهات المعلمات نحو التعلم الرقمي ، يحدد المحور الثاني مدى توافر مهارات التعلم الرقمي لدى المعلمات، ومعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام ثبات ألفا كورنباخ ، معامل ارتباط بيرسون، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و توصل البحث إلى النتائج التالية: وجود اتجاهات إيجابية نحو التعلم الرقمي ، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام على محور الاتجاه (٢,٤٩) من أصل (٣) درجات، وانضح من خلال تحليل النتائج توافر مهارات التعلم الرقمي لدى معلمات الروضة عينة البحث ، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام على محور المهارات (٢,٥٦) من أصل (٣) درجات، كما أضح من نتائج البحث أن هناك فقرات حصلت على مراتب عليا في الاتجاهات والمهارات، وأخرى حصلت على مراتب وسطى، فضلاً عن فقرات احتلت مراتب دنيا من حيث متوسطاتها، وهذه النتائج تتفق مع بعض الدراسات وتختلف مع الدراسات الأخرى وتوصلت نتائج البحث: إثراء برامج إعداد المعلمات بمساقات تتعلق بالتعلم الإلكتروني واستقدام الحاسوب والانترنت في التعلم والتعليم. وعقد دورات تدريبية للمعلمات لمواكبة كل جديد وحديث في هذا المجال.

حددت دراسة (İZCİ, DARMAZ,2017) وجهات نظر المعلمين من مختلف الفروع حول استخدام اللوحات التفاعلية الموضوعة في الفصول الدراسية بالمدارس الثانوية ، والتي من المتوقع أن تحل محل اللوحات الكلاسيكية في سياق مشروع FATİH من قبل وزارة التربية الوطنية. تم استخدام نموذج المراجعة الفردية في الدراسة حيث شارك ٢١ معلماً من فروع مختلفة من المدارس الثانوية وتم الانتهاء من تركيب اللوحات التفاعلية في موسم الخريف من ٢٠١٣ إلى ٢٠١٤ العام الدراسي. تم جمع بيانات الدراسة باستخدام مقياس موقف اللوحة التفاعلية للوحة العرض البلوري السائل (LCD) المكون من ١٠ أسئلة. تم فحص البيانات باستخدام طرق التحليل الوصفي والمحتوى وتم سرد النتائج وتبويبها وفقاً لأسئلة المقياس. عند تحليل النتائج ، لوحظ أن المعلمين الذين شاركوا في الدراسة استخدموا تقنيات اللوحات التفاعلية للوحة LCD بشكل متكرر في فصولهم للأنشطة التعليمية مثل عرض الشرائح والكتب الرقمية أو عرض الأفلام ومقاطع الفيديو والصور، فقد ذكروا أن المزايا التي يجلبها استخدام اللوحات التفاعلية في التعليم كانت أكثر من العيوب ، وقد تم تبنيها من قبل جميع المعلمين تقريباً، ومع ذلك ، من أجل وضع استخدام اللوحات التفاعلية في المستوى المطلوب لجميع المعلمين، هناك حاجة إلى أكثر من تدريب واحد أثناء الخدمة لتغطية الاحتياجات التي تم تحديدها في هذه الدراسة.

دراسة (González, Harrell,2018) التي وضحت مواقف تسعة معلمين في برنامج ثنائي اللغة فيما يتعلق باستخدام التكنولوجيا لدعم التطور اللغوي والأكاديمي للثنائي اللغة الناشئين. باستخدام منهج دراسة الحالة الظاهرية ، تم تحليل تصورات المعلمين حول استخدام التكنولوجيا في التعليم وإمكانات التكنولوجيا للنهوض بلغتين الطلاب ومهاراتهم. أظهرت النتائج أن المعلمين

لديهم نظرة إيجابية حول إمكانات التكنولوجيا كأداة لدعم النمو الأكاديمي واللغوي للطلاب. ومع ذلك، تم تحديد العديد من التحديات الهامة، وأبرزها ندرة المعدات التكنولوجية في المدرسة ونقص الموارد التعليمية باللغة الإسبانية. كان تصور المدرسين أن زيادة توافر التقنيات الرقمية، بما في ذلك الموارد في اللغة الإسبانية، سيعزز بشكل كبير تعلم الطلاب.

دراسة (المواضية والزعبي، ٢٠١٩) التي هدفت للكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية نحو تطبيق التعليم المدمج، والصعوبات التي تواجههم في ذلك، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج المسحي تم تطوير استبانة لغرض جمع البيانات من أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (١٣٠) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومية، ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام ثبات ألفا كورنباخ، معامل ارتباط، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وأظهرت نتائج الدراسة: إن الاتجاه العام كان مرتفعاً مما يعد مؤشراً على أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعلم المدمج ايجابية ومرتفعة، حيث بلغ المتوسط العام لهذا الاتجاه (٣,٧٠) بانحراف معياري (٠,٥٤) كما تشير النتائج إلى أن هناك صعوبات تواجه استخدام التقنيات في التعلم المدمج، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذه الاتجاه (٣,٧٢) بانحراف معياري (٠,٥٢).

دراسة (الشريف، ٢٠٢٠) وهدفت إلى قياس واقع اتجاهات طلبة الجامعة نحو توظيف المنصات الرقمية في التعليم؛ وقد اتبع البحث المنهج الوصفي، واستخدم أداة للبحث وهي مقياس الاتجاهات نحو توظيف المنصات الرقمية في التعليم، وقد بلغ عدد أفراد عينة البحث (١٢٠) من طلبة كلية التربية في جامعة طيبة بالمدينة المنورة ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام ثبات ألفا كورنباخ، معامل ارتباط بيرسون، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثنائي، وقد توصل البحث إلى عدة نتائج من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس، لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر مقر الدراسة، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التفاعل بين الجنس ومقر الدراسة عند استجابة أفراد عينة البحث على المحاور الأولى من مقياس الاتجاهات للبحث والمرتبطة باستخدام تقنية المنصات الرقمية في التعليم الجامعي، كما توصلت نتائج البحث كذلك إلى وجود فروق دالة وأخرى غير دالة إحصائياً بالنسبة للمحاور الأربعة الأخرى في مقياس الاتجاهات للبحث عند اعتبار متغيري الجنس ومقر الدراسة والتفاعل بينهما. كما قدم البحث عدة توصيات من بينها ضرورة تحويل جميع المقررات الجامعية إلى محتوى رقمي وتكون مفتوحة المصدر؛ يستفيد منها جميع شرائح المجتمع.

دراسة (الطويل، ٢٠٢٠) التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمات وطالبات المرحلة الثانوية بمدارس محافظة المجمعة نحو التعليم الرقمي، وتكونت عينة المعلمات من (٢٨) معلمة في محافظة المجمعة ممن يدرسون للمرحلة

الثانوية، (١١٨) طالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي، وعدد من الأدوات وهي: مقياس الأداء المتوازن للمعلمات، ومقياس الأداء المتوازن للطالبات. وتم التحقق من ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وبعد إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن اتجاهات المعلمات نحو التعليم الرقمي إيجابية بدرجة متوسطة، وأن اتجاهات طالبات الصف الأول الثانوي يميلون نحو التعليم الرقمي إيجابية.

• التعليق على الدراسات السابقة:

• من حيث هدف الدراسة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الهدف الأساسي وهو معرفة اتجاهات المعلمات نحو التعليم الرقمي ومن الدراسات التي تناولت اتجاهات المعلمات دراسة (الناجم، ٢٠١٦)، و(الراشد، ٢٠١٧). أما دراسة (ملكاوي، نوافله والسقار، ٢٠١٥)، ودراسة (الطويل، ٢٠٢٠) هدفها اتجاهات المعلمين والطالبات، أما دراسة (عطير، ٢٠١٥)، (الشريف، ٢٠٢٠)، وأما دراسة (المواضية و الزعبي، ٢٠١٩) هدفها اتجاهات أعضاء هيئة التدريس.

• من حيث عينة الدراسة:

دراسة (عطير، ٢٠١٥) تكونت عينة الدراسة من (٥٠٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة فلسطين التقنية، ودراسة (ملكاوي، نوافله و السقار، ٢٠١٥) تمثلت بالطلبة والمعلمين في المدارس الأساسية العليا في الأردن وطبقت على (٣٥٩) طالب وطالبة وعلى (١٣٩) معلم ومعلمة، دراسة عيادات، (٢٠١٦) تكونت من معلمي مديرية تربية قصبة إربد (٣٠) معلمة ، وعلى (١١٣) طالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، دراسة (الناجم، ٢٠١٦) عدهم (٢٢) معلماً من معلمي العلوم الشرعية في الرياض ، دراسة (الراشد، ٢٠١٧) من المعلمات وعددهن (١٢٠) معلمة من روضات بمناطق مختلفة بمدينة الرياض. دراسة (IZCI, DARMAZ, 2017) من المعلمين حيث شارك ٢١ معلماً من فروع مختلفة من المدارس الثانوية، دراسة (González, Harrell, 2018) من (٩) معلمين، ودراسة (المواضية و الزعبي، ٢٠١٩) تكونت من (١٣٠) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية ، ودراسة (الشريف، ٢٠٢٠) البحث (١٢٠) من طلبة كلية التربية في جامعة طيبة بالمدينة المنورة، ودراسة (الطويل، ٢٠٢٠) وتكونت عينة المعلمات من (٢٨) معلمة في محافظة المجمعة ممن يدرسون للمرحلة الثانوية، و (١١٨) طالبة. والدراسة الحالية عينة عشوائية من معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك.

• من حيث الأداة والمنهج المستخدم:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدامها لأداة (الاستبانة) لجمع البيانات من عينة الدراسة. واتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي، أما دراسة (الناجم، ٢٠١٦) استخدمت المنهج الوصفي وشبه التجريبي.

• من حيث نتائج الدراسة:

دراسة (عطير، ٢٠١٥) الاتجاهات كبيرة على المجال النفسي والتربوي، ومتوسطة على مجال تنمية القدرات، ودراسة (ملكوي، نوافله والسقار، ٢٠١٥) الاتجاهات إيجابية متوسطة، ودراسة (عيادات، ٢٠١٦) اتجاهات المعلمين جاءت محايدة، بينما كانت اتجاهات الطلبة إيجابية. ودراسة (المواضية و الزعبي، ٢٠١٩) الاتجاه العام كان إيجابي ومرتفع واتفقت مع الدراسة الحالية. ودراسة (الطويل، ٢٠٢٠) كانت اتجاهات المعلمات نحو التعليم الرقمي إيجابية بدرجة متوسطة.

• منهجية البحث وإجراءاته:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي لمناسبته لأسئلة البحث وأهدافه.

• مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع معلمات الدراسات الاجتماعية في التعليم العام الحكومي بمدينة تبوك في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية لعام ٢٠٢١، وعددهن ٣١٧ معلمة وفقا لبيان إحصائي الصادر من إدارة الإشراف التربوي بمدينة تبوك.

• عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (٧٠) معلمة من معلمات الدراسات الاجتماعية بالتعليم العام بمدينة تبوك، وتم اختيارهن بالطريقة العشوائية، ويوضح جدول (١) توزيع عينة البحث حسب عدد سنوات الخبرة

جدول (١) توزيع عينة البحث حسب عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	العدد	النسبة
١-٦ سنوات	22	31.4%
١١-١٥ سنة	24	34.3%
١٦-٢٠ سنة	12	17.1%
٢١ سنة فما فوق	12	17.1%
المجموع	70	100%

تم حذف عدد سنوات الخبرة من (١ - ٥) لعدم توفر استجابات لهذا العدد، وأن أعلى نسبة في عدد سنوات الخبرة من (١١ - ١٥) وكانت بنسبة ٣٤.٣%

كما يوضح جدول (٢) توزيع عينة البحث حسب عدد الدورات التدريبية في مجال التقنية

جدول (٢) توزيع عينة البحث حسب عدد الدورات التدريبية في مجال التقنية

عدد الدورات في التقنية	العدد	النسبة
١-٢	16	22.9%
٣-٤	12	17.1%
٥ فما فوق	42	60%
المجموع	70	100%

ويتضح من الجدول (٢) حصول المعلمات على ٥ دورات وما فوق بشكل ٦٠% من عينة البحث، وتعزو الباحثة ذلك إلى التوجهات الحديثة في تطوير المعلمات وضرورة حصولهن على دورات في التدريب والتطوير.

• أداة البحث:

بناءً على طبيعة البيانات التي يراد جمعها، وعلى المنهج المتبع في البحث، تم استخدام الأداة الأكثر ملائمة لتحقيق أهداف البحث وهي " الاستبانة" وتم الاستفادة في تصميمها من الدراسات السابقة، و توزيعها إلكترونياً على عينة البحث، وتعتمد على إعداد مجموعة من الأسئلة روعي فيها التدرج وسهولة الصياغة، كما تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لتحديد الاتجاه العام لإجابات العينة، (موافق بشدة = ٥ ، موافق = ٤ ، محايد = ٣ ، معارض = ٢ ، معارض بشدة = ١) وتم حساب المدى لمعرفة الاتجاه العام للاستجابات، وعليه يكون الاتجاه العام (معارض بشدة إذا كان المتوسط المرجح أقل من ١.٨) ، (معارض إذا كان المتوسط المرجح ١.٨ إلى أقل من ٢.٦) ، (محايد إذا كان المتوسط المرجح ٢.٦ إلى أقل من ٣.٤) ، (موافق إذا كان المتوسط المرجح ٣.٤ إلى أقل من ٤.٢) ، (موافق بشدة إذا كان المتوسط المرجح ٤.٢ إلى أقل من ٥).

• صدق أداة البحث:

تم التحقق من صدق أداة البحث بطريقتين هما :

الصدق الظاهري (الصدق): من خلال عرضها على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة والاختصاص في قسم المناهج وطرق التدريس، وقد بلغ عددهم (٧) محكمين؛ للتحقق من سلامة صياغتها، وعدلت الاستبانة في ضوء نتائج التحكيم.

صدق الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة، بحيث يكون كل فقرة من فقرات الاستبانة متسقة مع بقية الفقرات، باستخدام حساب معاملات الارتباط عن طريق استخدام معامل (ألفا كرونباخ)، وجد أن معامل ثبات ألفا قوي بقيمة ٠.٧٩ للاستبانة، وأن غالبية معاملات الارتباط بين فقرات الاستبانة ما بين قوية، ومتوسطة القوة، مما يعزز الثبات وقوة الاتساق الداخلي للاستبانة كما في جدول (٣) و (٤).

جدول (٣) يوضح معامل (الفاكرونباخ)

م	المحور	عدد العبارات	الثبات	الصدق = الجذر التربيعي للثبات
	اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي	22	0.79	0.89

• نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها:

• السؤال الأول: ما اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث لفقرات مقياس الاتجاهات الكلي ولكل فقرة من فقرات المقياس والبالغ عددها (٢٢) فقرة، ونظراً لأن الاستجابات المحايدة تقابل العلامة (٣)، فقد عدت الباحثة أن كل من حصلت على علامة أكثر من (٣) ذات اتجاه ايجابي، وكل من حصلت على علامة أقل من (٣) ذات اتجاه سلبي كما في جدول (٥)، (٦).

جدول (٤) يوضح معام (الفكرونباخ) لكل فقرة من فقرات الاستبانة

رقم	عبارة الفقرة	ارتباط المحور	ألفا إذا تم حذف
1	أرى أن تستخدم المدارس أجهزة للتعليم الرقمي كأحد	.626**	0.767
2	أفضل استخدام وسائل وطرائق التعليم الاعتيادية كالكتب	0.152	0.812
3	أرى أن التعليم الرقمي يضمن تعلم الطالبات للمفاهيم التي	.403**	0.778
4	أرى أن تعلم تقنيات التعليم الرقمي ضروري لكل معلمة.	.509**	0.774
5	اعتقد أن التعليم الرقمي يساعد في دراسة منهج الدراسات	.593**	0.768
6	أرى أن تطبيق التعليم الرقمي يعيق عملي كمعلمة.	.283*	0.793
7	لا أثق بتعليم الطالبات من خلال التعليم الرقمي.	0.001	0.810
8	اعتقد أن التعليم الرقمي يساعد في تنمية التفكير العلمي لدى	.611**	0.766
9	يمكن التعليم الرقمي الطالبات من تعلم معلومات كثيرة في	.642**	0.766
10	اعتقد أن التعلم الذي يدار بواسطة التعليم الرقمي مضيعة	0.155	0.798
11	أفضل استخدام برامج التعليم الرقمي لأنها تحسن أدائي في	.633**	0.766
12	استمتع باستخدام برامج التعليم الرقمي في تدريس منهج	.607**	0.768
13	أرى أن التعليم الرقمي يزيد من فاعلية الطالبات في الحصّة	.678**	0.763
14	اعتقد أن التعليم الرقمي يعطي نتائج أفضل من طرائق	.669**	0.760
15	اعتقد أن التعليم الرقمي يشكل عبء على المعلمة.	.246*	0.796
16	أرى أن برمجيات التعليم لا تساعد الرقمي في تدريس	0.026	0.804
17	أرى أن استخدام التعليم الرقمي من أساسيات التقنيات	.514**	0.772
18	أرى أن التعليم الرقمي يساعد الطالبات في التقييم الذاتي.	.606**	0.767
19	اعتقد أن التعليم الرقمي يساعد الطالبات في تنمية مهارة حل	.632**	0.765
20	أرى أن التعليم الرقمي يساعد في الربط بين المفاهيم بطريقة	.655**	0.765
21	اعتقد أن التعليم الرقمي يحفز الطالبات على التفكير	.605**	0.767
22	أرى أن التعليم الرقمي يزيد ثقة معلمة الدراسات	.639**	0.764

جدول (٥) يوضح أعداد ونسب اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي

رقم	عبارة الفقرة	معارض	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة
1	أرى أن تستخدم المدارس أجهزة للتعليم الرقمي كأحد الوسائل	0	0	0	29	39
		0.0%	0.0%	2.9%	41.4%	55.7%
2	أفضل استخدام وسائل وطرائق التعليم الاعتيادية كالكتب المدرسية أو	6	15	17	24	8
		8.6%	21.4%	24.3%	34.3%	11.4%
3	أرى أن التعليم الرقمي يضمن تعلم الطالبات للمفاهيم التي يشتمل عليها	0	0	3	38	29
		0.0%	0.0%	4.3%	54.3%	41.4%

53	16	1	0	0	الأعداد	أرى أن تعلم تقنيات التعليم الرقمي ضروري لكل معلمة.	4
75.7%	22.9%	1.4%	0.0%	0.0%	النسبة %		
39	27	4	0	0	الأعداد	اعتقد أن التعليم الرقمي يساعد في دراسة منهج الدراسات الاجتماعية.	5
55.7%	38.6%	5.7%	0.0%	0.0%	النسبة %		
3	3	13	35	16	الأعداد	أرى أن تطبيق التعليم الرقمي يعيق عملي كمعلمة.	6
4.3%	4.3%	18.6%	50.0%	22.9%	النسبة %		
3	2	31	25	9	الأعداد	لا ألق بتعليم الطالبات من خلال التعليم الرقمي.	7
4.3%	2.9%	44.3%	35.7%	12.9%	النسبة %		
24	37	8	1	0	الأعداد	اعتقد أن التعليم الرقمي يساعد في تنمية التفكير العلمي لدى الطالبات.	8
34.3%	52.9%	11.4%	1.4%	0.0%	النسبة %		
30	36	4	0	0	الأعداد	يمكن التعليم الرقمي الطالبات من تعلم معلومات كثيرة في وقت قصير.	9
42.9%	51.4%	5.7%	0.0%	0.0%	النسبة %		
2	2	9	40	17	الأعداد	اعتقد أن التعلم الذي يدار بواسطة التعليم الرقمي مضيعة للوقت.	10
2.9%	2.9%	12.9%	57.1%	24.3%	النسبة %		
31	35	4	0	0	الأعداد	أفضل استخدام برامج التعليم الرقمي لأنها تحسن أدائي في التدريس.	11
44.3%	50.0%	5.7%	0.0%	0.0%	النسبة %		
36	32	2	0	0	الأعداد	استمتع باستخدام برامج التعليم الرقمي في تدريس منهج الدراسات	12
51.4%	45.7%	2.9%	0.0%	0.0%	النسبة %		
29	38	2	1	0	الأعداد	أرى أن التعليم الرقمي يزيد من فاعلية الطالبات في الحصص الدراسية.	13
41.4%	54.3%	2.9%	1.4%	0.0%	النسبة %		
28	28	12	2	0	الأعداد	اعتقد أن التعليم الرقمي يعطي نتائج أفضل من طرائق التدريس العادية.	14
40.0%	40.0%	17.1%	2.9%	0.0%	النسبة %		
3	7	23	28	9	الأعداد	اعتقد أن التعليم الرقمي يشكل عبء على المعلمة.	15
4.3%	10.0%	32.9%	40.0%	12.9%	النسبة %		
1	3	9	42	15	الأعداد	أرى أن برمجيات التعليم لا تساعد الرقمي في تدريس الدراسات	16
1.4%	4.3%	12.9%	60.0%	21.4%	النسبة %		
38	29	2	1	0	الأعداد	أرى أن استخدام التعليم الرقمي من أساسيات التقنيات الحديثة في	17
54.3%	41.4%	2.9%	1.4%	0.0%	النسبة %		
22	41	6	1	0	الأعداد	أرى أن التعليم الرقمي يساعد الطالبات في التقييم الذاتي.	18
31.4%	58.6%	8.6%	1.4%	0.0%	النسبة %		
24	42	3	0	1	الأعداد	اعتقد أن التعليم الرقمي يساعد الطالبات في تنمية مهارة حل المشكلات.	19
34.3%	60.0%	4.3%	0.0%	1.4%	النسبة %		
27	39	4	0	0	الأعداد	أرى أن التعليم الرقمي يساعد في الربط بين المفاهيم بطريقة منطقية.	20
38.6%	55.7%	5.7%	0.0%	0.0%	النسبة %		
32	36	1	1	0	الأعداد	اعتقد أن التعليم الرقمي يحفز الطالبات على التفكير الإبداعي.	21
45.7%	51.4%	1.4%	1.4%	0.0%	النسبة %		
40	27	2	0	1	الأعداد	أرى أن التعليم الرقمي يزيد ثقة معلمة الدراسات الاجتماعية بنفسها.	22
57.1%	38.6%	2.9%	0.0%	1.4%	النسبة %		

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك

رقم	عبارة الفقرة	المتوسط	الانحراف	مدى	الترتيب
1	أرى أن تستخدم المدارس أجهزة للتعليم	4.53	0.56	موافق بشدة	2
2	أفضل استخدام وسائل وطرائق التعليم	3.19	1.16	محايد	13
3	أرى أن التعليم الرقمي يضمن تعلم الطالبات	4.37	0.57	موافق بشدة	7
4	أرى أن تعلم تقنيات التعليم الرقمي ضروري	4.74	0.47	موافق بشدة	1
5	اعتقد أن التعليم الرقمي يساعد في دراسة	4.50	0.61	موافق بشدة	3
6	أرى أن تطبيق التعليم الرقمي يعيق عملي	2.17	0.98	معارض	16
7	لا أثق بتعليم الطالبات من خلال التعليم	2.50	0.91	معارض	15
8	اعتقد أن التعليم الرقمي يساعد في تنمية	4.20	0.69	موافق بشدة	11
9	يمكن التعليم الرقمي الطالبات من تعلم	4.37	0.59	موافق بشدة	7
10	اعتقد أن التعلم الذي يدار بواسطة التعليم	2.03	0.87	معارض	18
11	أفضل استخدام برامج التعليم الرقمي لأنها	4.39	0.60	موافق بشدة	6
12	استمتع باستخدام برامج التعليم الرقمي في	4.49	0.56	موافق بشدة	4
13	أرى أن التعليم الرقمي يزيد من فاعلية	4.36	0.61	موافق بشدة	8
14	اعتقد أن التعليم الرقمي يعطي نتائج أفضل	4.17	0.82	موافق	12
15	اعتقد أن التعليم الرقمي يشكل عبء على	2.53	0.99	معارض	14
16	أرى أن برمجيات التعليم لا تساعد الرقمي في	2.04	0.81	معارض	17
17	أرى أن استخدام التعليم الرقمي من أساسيات	4.49	0.63	موافق بشدة	4
18	أرى أن التعليم الرقمي يساعد الطالبات في	4.20	0.65	موافق بشدة	11
19	اعتقد أن التعليم الرقمي يساعد الطالبات في	4.26	0.67	موافق بشدة	10
20	أرى أن التعليم الرقمي يساعد في الربط بين	4.33	0.58	موافق بشدة	9
21	اعتقد أن التعليم الرقمي يحفز الطالبات على	4.41	0.60	موافق بشدة	5
22	أرى أن التعليم الرقمي يزيد ثقة معلمة	4.50	0.70	موافق بشدة	3
	الكلية	3,85	0,71	موافق	22

يلاحظ من الجدول (٦) أن المتوسط الحسابي الكلي لتقدير اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي بلغ ٣.٨٥ والانحراف المعياري ٠.٧١، وإذ قورن هذا المتوسط مع علامة المحك (٣)، ومع المتوسط المرجح (موافق إذا كان المتوسط المرجح ٣.٤ إلى أقل من ٤.٢) تبين أن اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي ايجابية مرتفعة.

وأن من أهم الاتجاهات لمعلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي: في المرتبة الأولى "أرى أن تعلم تقنيات التعليم الرقمي ضروري لكل معلمة" بمتوسط وقدره (٤.٧٤)، ويليها "أرى أن تستخدم المدارس أجهزة للتعليم الرقمي كأحد الوسائل الأساسية في التدريس" بمتوسط وقدره (٤.٥٣)، ويليها "أرى أن التعليم الرقمي يزيد ثقة معلمة الدراسات الاجتماعية بنفسها" بمتوسط وقدره (٤.٥٠)، ويليها "يساعد التعليم الرقمي في دراسة منهج الدراسات

الاجتماعية". بمتوسط وقدره (٤.٥٠)، ويليها "استمتع باستخدام برامج التعليم الرقمي في تدريس منهج الدراسات الاجتماعية". بمتوسط وقدره (٤.٤٩)، ويليها "أرى أن استخدام التعليم الرقمي من أساسيات التقنيات الحديثة في التدريس". بمتوسط وقدره (٤.٤٩).

كما وجد أن الاتجاهات التي تم رفضها بشدة من معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي وهي : في المرتبة الأولى "اعتقد أن التعلم الذي يدار بواسطة التعليم الرقمي مضيعة للوقت". بمتوسط وقدره (٢.٠٣)، ويليها "لا تساعد برمجيات التعليم الرقمي في تدريس الدراسات الاجتماعية في تحسين تعلم الطالبات" بمتوسط وقدره (٢.٠٤)، ويليها "أرى أن تطبيق التعليم الرقمي يعيق عملي كمعلمة". بمتوسط وقدره (٢.١٧)، وهذا يتفق مع دراسة (الطويل، ٢٠٢٠)، و(المواضية و الزعبي، ٢٠١٩).

وقد يعود السبب في ذلك إلى طبيعة التعليم الرقمي حيث يساعد المعلمة في إيصال المعلومات ومراعاة الفروق الفردية بين الطالبات، وإثارة الدافعية بما يحتويه من أشكال وصور ومقاطع مرئية ومسموعة، ورغبة المعلمات في التطور العلمي والتكنولوجي والحصول على الترقية.

• السؤال الثاني: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي تعزى لاختلاف المتغيرين (عدد سنوات الخبرة - عدد الدورات في التقنية)؟

• النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

لفحص الفرضية الأولى لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطات اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي تعزى لاختلاف المتغير (عدد سنوات الخبرة)؟

تم استخدام اختبار "ANOVA" لاستخراج دلالة الفروق على الدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة عند أفراد عينة البحث.

جدول (٧) يوضح نتائج تحليل ANOVA لعدد سنوات الخبرة

ANOVA					
متوسطات اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية - عدد سنوات الخبرة					
مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط	F	مستوى الدلالة	
0.373	3	0.124	1.299	0.282	بين المجموعات
6.319	66	0.096			داخل المجموعات
6.692	69				المجموع

يتضح من الجدول (٧) أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي، تعزى للمتغير عدد سنوات الخبرة، وتعزى الباحثة ذلك أن أفراد عينة البحث خبرتهم من ٦ سنوات فأكثر .

• النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطات اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي تعزى للمتغير (عدد الدورات التدريبية في التقنية)؟

جدول (٨) يوضح نتائج تحليل ANOVA لعدد الدورات التدريبية في التقنية

ANOVA					
متوسطات اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية - عدد الدورات التدريبية في التقنية					
بين المجموعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط	F	مستوى الدلالة
0.131	2	0.065	4.09	0.02	
6.561	67	0.098			
6.692	69				

يتضح من الجدول (٨) أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α (0.05 =) بين متوسطات اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي لمتغير عدد الدورات في التقنية، وقد يعزى ذلك إلى توجهات الوزارة في تطوير المعلمات بضرورة الحصول على دورات تدريبية تطويرية وربطها في نظام فارس، إلا أن الفروق تعتبر ذات معنوية قليلة ولذلك لابد من التركيز في محتوى الدورات وتكثيفها بما يمكن المعلمات من تطبيقها في المجال.

• ملخص النتائج:

من أهم الاتجاهات لمعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم الرقمي بمدينة تبوك: أرى أن تعلم تقنيات التعليم الرقمي ضروري لكل معلمة بمتوسط وقدره (٤.٧٤)، ثم أرى أن تستخدم المدارس أجهزة للتعليم الرقمي كأحد الوسائل الأساسية في التدريس بمتوسط وقدره (٤.٥٣)، والمتوسط الحسابي الكلي لتقدير اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك نحو التعليم الرقمي بلغ ٣.٨٥ والانحراف المعياري ٠.٧١، وبذلك فإن اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم الرقمي بمدينة تبوك ايجابية مرتفعة.

وأن عدد سنوات الخبرة لا تؤثر على متوسطات اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم الرقمي بمدينة تبوك حيث بلغ مستوى الدلالة ٠.٢٨٢، وأن عدد الدورات في التقنية تؤثر على متوسطات اتجاهات معلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم الرقمي بمدينة تبوك حيث بلغ مستوى الدلالة ٠.٠٢ ولكن التأثير للعدد تأثير قليل، لذلك يجب الاهتمام بمحتوى التدريب، وتقديم الدورات التطويرية التطبيقية.

• التوصيات والمقترحات:

بناء على النتائج المستخرجة من البحث و لزيادة الاتجاهات لمعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم الرقمي توصي الباحثة بالآتي:

« الاهتمام بتوفير دورات مستمرة ومركزة لتعليم معلمات الدراسات الاجتماعية تقنيات التعليم الرقمي.

« زيادة الدعم للمدارس للتمكن من توفير أجهزة التعليم الرقمي للتدريس.

« ضرورة توظيف التطبيقات الرقمية لتطوير الاتجاهات نحو مقرر الدراسات الاجتماعية.

« إجراء المزيد من الدراسات التي تتعلق بالتعليم الرقمي وكذلك مدى توافر مقومات التعليم الرقمي مثل الموارد المالية، والبشرية المؤهلة، والأجهزة والبرامج المتخصصة.

« إجراء دراسات لتطبيقات التعليم الرقمي في مختلف مراحل التعليم العام ودراسة ميول الطالبات نحوها.

• المراجع:

- أحمد، دعاء. (٢٠١٨). دراسة استقصائية لتأثيرات التعليم الرقمي على أدوار المعلم ومسئوليته المهنية. مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، (٢)، ١٨، ٧٠٧-٧٥٤
- عابابو، عبدالمنعم، البرجاوي، مولاي، و محمد، أبجي. (٢٠١٩). الديدكيتيك الرقمي: الوظائف البیدغواجية للكتاب المدرسي الإلكتروني التفاعلي في المواد الاجتماعية بالمغرب. المجلة العربية للتربية النوعية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (٩)، ٢٠١-٢١٦
- بدرانه، عبدالله. (٢٠٢٠). دور التعليم الرقمي في مواجهة الأزمات والتحديات الراهنة. المؤتمر الإلكتروني التعليم الافتراضي وجود الحياة في التنمية المستدامة. <https://www.safirpress.net>
- حامد، سهير. (٢٠١٩). التعليم الرقمي: مدخل مفاهيمي ونظري، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (٧)، ١٣٧-١٤٨
- الخاروف، أمل و الدهامشة، جمان. (٢٠١٣). العوامل المؤثرة في اتجاهات طلبة الصف العاشر نحو التعليم المهني في مدينة عمان. دراسات العلوم التربوية، الأردن، المجلد (٤٠)، ٦٨٣-٧١٦
- خليفاتي، الجوزي و سليم، مغرتن. (٢٠١٩). التعليم الرقمي في ظل التحديات المعاصرة. المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (٥)، ١٠٩-١٢٢
- دحماني، سمير. (٢٠١٩). دور التعليم الرقمي في تلبية الحاجات والرغبات العلمية والمعرفية للمتعلم، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب (٨)، ٣٨-٢٥
- الراشد، مضاي عبد الرحمن. (٢٠١٧). درجة امتلاك معلمة الروضة التعلم الرقمي واتجاهها نحو استخدامه. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، (٢٦)، ٣، ص ٤٠٧-٤٥٢
- الزبيدي، محمد راجح. (٢٠١٤). فاعلية استخدام المنظمات المتقدمة القائمة على التعلم الإلكتروني في التحصيل والاحتفاظ بالتعلم في الدراسات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير. جامعة الباحة: كلية التربية.
- زهران، حامد عبدالسلام. (٢٠٠٠). علم النفس الاجتماعي. ط (٦)، القاهرة: عالم الكتب.
- الزهراني، أحمد عوضه. (٢٠١٢). معلم القرن الحادي والعشرين. <https://guelma.yoo7.com/t5281-topic>
- الزهراني، سعدى عبدالله. (٢٠١٤). فاعلية برنامج تعلم إلكتروني قائم على الرسوم المتحركة في تحسين تحميل الطالبات في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية لدى طالبات الصف الأول المتوسط. رسالة ماجستير، جامعة الباحة: كلية التربية.
- زيادي محمد بن علي. (٢٠٢٠). التعليم الرقمي وعلاقته بتعزيز تعلم مهارات الإنتاج اللغوي. المؤتمر الدولي (الافتراضي) مستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي. المملكة العربية السعودية
- زيتون، حسن حسين. (٢٠٠٥). رؤية جديدة في التعليم الإلكتروني: المفهوم، القضايا، التطبيق، التقييم، الرياض: دار الصوتية للتربية.

- الشتيوي، هيفاء عبد الله. (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الويب في تنمية المهارات التكنولوجية لاستخدام الخرائط الإلكترونية لمعلمات الدراسات الاجتماعية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القصيم.
- الشريف، باسم نايف. (٢٠٢٠). واقع اتجاهات طلبة الجامعة نحو توظيف المنصات الرقمية في التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية: جامعة طيبة أنموذجاً. مجلة جامعة طيبة للآداب والعلوم الإنسانية: جامعة طيبة، (٢٢)، ص ص ٣٥٢-٤٠٦
- شلتوت، محمد. مهارات المعلم الرقمي. العطاء الرقمي. <https://webinar.attaa.sa>
- الشمري، ثاني حسين. (٢٠١٩). دور التعلم الرقمي في التنمية المهنية للمعلمين. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (٧)، ص ص ٢٥-٤٢
- الصاوري، لطيفات. (٢٠١٩). جودة التعليم العالي: بين التعليم الرقمي و التقدم التكنولوجي. المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (٥)، ٣٣-٥١
- صديق، حسين. (٢٠١٢). الاتجاهات من منظور علم الاجتماع. مجلة جامعة دمشق، (٤)، ٣، ٢٨، ص ص ٢٩٩-٣٢٢
- الطويل، هيله. (٢٠٢٠). اتجاهات معلمات وطالبات المرحلة الثانوية بمدارس محافظة المجمعة نحو التعليم الرقمي. مجلة التربية، جامعة الأزهر. (١٨٦)، ٣، ٨٧٧-٩١٨
- عبد الرحمن، سعد (٢٠٠٨). القياس النفسي - النظرية والتطبيق. ط (٥)، القاهرة: هبة النيل للنشر والتوزيع.
- عبد المنعم، منصور، سالم، محمد، و ولاء غريب. (٢٠١٩). فعالية برنامج الكتروني مقترح قائم على التعلم المقلوب للطلاب المعلمين بشعبة دراسات اجتماعية بكلية التربية لتنمية بعض مستجدات تكنولوجيا التعليم بالقرن الحادي والعشرين. جامعة بورسعيد: كلية التربية، (٢٨)، ص ص ٤٧٥-٤٩٤
- عبد المنعم، منصور، لبنى عبد الحفيظ، و نرمين عبد الهادي. (٢٠١٩). أثر استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مهارات البحث والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. جامعة بنها: كلية التربية، ٣٠، (١٢٠)، ص ص ٣٥٦-٣٩٥
- عسيري، أحمد بن محمد. (٢٠١٦). فاعلية وحدة تعليمية الكترونية في الجغرافيا على تحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي. العلوم التربوية، (٢)، ١، ٤٤-٩٥
- عطير، ربيع. (٢٠١٥). اتجاهات طلبة جامعة فلسطين التقنية- خضوري نحو التعليم الإلكتروني. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي ٣٥ (١)، ص ص ١٢٩-١٤١
- العنزي، حاكم، القاعد، ابراهيم ، و الهرش، عايد. (٢٠١٩). تصميم وحدة تعليمية الكترونية 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، جامعة القدس المفتوحة، ٨، (١٤)، ص ص ١٢٠-١٣٤
- علي، زينب محمود. (٢٠١٩). معلم العصر الرقمي: الطموحات والتحديات. المجلة التربوية، كلية التربية، (٦٨)، ص ص ٣١٥-٣١٤
- علي، لونيس و اشعلال ياسمين. (٢٠١١). دور التعليم الرقمي في تحسين الأداء لدى المعلم والمتعلم: البيئة المهنية نموذجاً. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح - ورقلة، (٦)، ٤٢١-٤١٤
- عيادات، يوسف احمد. (٢٠١٦). واقع استخدام معلمي مديرية تربية قصبة إربد للوح التفاعلي في التدريس من وجهة نظرهم واتجاهات المعلمين والطلبة نحوه. دراسات العلوم التربوية، (١)، ٤٤، ص ص ١٤٥-١٥٩

- الفتلاوي، سهيله محسن.(٢٠٠٣).كفايات التدريس: المفهوم، التدريب، الأداء. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- قطاوي، محمد ابراهيم.(٢٠٠٧). طرق تدريس الدراسات الاجتماعية، عمان: دار الفكر.
- قنديل، أحمد.(٢٠٠٦).التدريس بالتكنولوجيا الحديثة.ط (١)، القاهرة: عالم الكتب.
- اللقاني، أحمد و الجمل، احمد.(٢٠١٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس.ط(٣). القاهرة: عالم الكتب.
- مجاهد، فايزة أحمد.(٢٠١٢). مداخل واستراتيجيات وطرائق حديثة في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية.ط(١)، الإسكندرية: دار التعليم الجامعي.
- محمد، محمود و الحربي، هيا.(٢٠١٨). مهارات المعلم في ظل عصر الثورة الرقمية وطرق تنميتها. معلم العصر الرقمي، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.يوم العلم كلية التربية.
- محمود، أسامة.(٢٠١٢). الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات. (٣٨)، القاهرة : المكتبة الأكاديمية.
- ملكاوي، آمال، نوافله، وليد، و السقار،ماجدة.(٢٠١٥). اتجاهات الطلبة والمعلمين نحو التعلم الإلكتروني في المدارس الأساسية العليا في الأردن. مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنسانية، (٢٩) ٢، ص ص ١٧٢-٢٠٩
- المواضية، رضا و الزعبي، طلال.(٢٠٢٠). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية نحو التعليم الدمج عليم والصعوبات التي تواجههم في تطبيقه.مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، (١)، ٢٠، ص ص ٣٩-٤٩
- المؤتمر الدولي (الافتراضي) لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي. المملكة العربية السعودية، إدارة وتنظيم إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث.
- الناجم، محمد عبد العزيز.(٢٠١٦). تطوير أداء معلمي العلوم الشرعية في ضوء متطلبات عصر التقنية الرقمية وتحسين اتجاهاتهم نحوها. مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (٨)، ص ص ١٤٣-٢٠٤
- وزارة التعليم. الدليل الإرشادي للمعلم، بوابة المستقبل.
- وهبه، عماد صموئيل.(٢٠١١). فلسفة التدريب الإلكتروني ومتطلباته كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم الثانوي العام، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط (١)، ٢٧، ص ص ٢٤٨-٣٠٧
- اليامي، هدى يحيى.(٢٠٢٠). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الرقمي لدى معلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٨٥)، الجزء الثاني.ص ص ٦١-٢ <https://edu.moe.gov.sa>
- يحيى وآخرون.(٢٠١٢). رؤية معاصرة في طرائق واستراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية الجزء الثاني.ط (١)، خوارزم العلمية.

- Revilla, D.;Ferreira,J.;Agustí,M. (2020).Assessing the digital competence of educators in social studies: An analysis in initial teacher training using the TPACK- 21 model.Australasian Journal of Educational Technology,36(2), pp1-12
- McNulty,N.(2017).Defining digital education. <https://www.Niallmcnulty.com->

- DARMAZ, I.(2017).Teachers' attitudes towards liquid crystal display (LCD) panel interactive board applications.Educational Research and Reviews,12(23), pp. 1167-1177DOI: 10.5897/ERR2017.3411
- González, Harrell,(2018).Teachers' Attitudes Toward Technology in a Two-Way- Dual-Language Program Taylor & Francis Group, 35,2, pp11-133<https://doi.org/10.1080/07380569.2018.1462634>
