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

الهيئـة العامـة للمعـارض والمؤتمـرات
SAUDI CONVENTIONS & EXHIBITIONS GENERAL AUTHORITY

اثراء المعرفة للمؤتمرات والبحث العلمي
Ithra Elmarafa For Conferncev Researches and Scientific Publish

﴿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 الإلكتـــروني 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	ملامـــح مناهج المســـــــــتقبل 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 تعلُّمِ 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 ١٤٤٢/١٤٤١هـ)، 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 و هندسة 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.
- -Shute. V, Rahimi. S (2017). Review of computer-based assessment for learning in elementary and secondary education , Volume 33, Issue 1February 2017, Pages 1–19.
- -Siemens, G. (2006). Learning in Synch with Life: New Models New Processes**. Google** :**Synch with Life from 2006 Training Summit: Learning in** http://sandra-sandradykes.blogspot.com
- Siemens, G. (2008). **About: Description of connectivism** - **Connectivism: A 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 ـ كلية التربية ـ 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 ففزع 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 الغالبة 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).

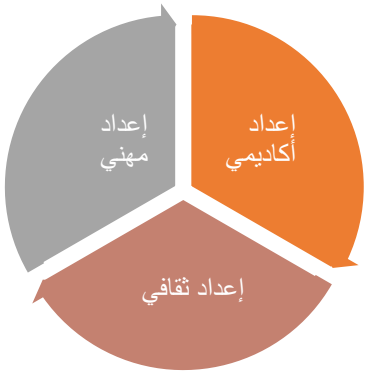
ويتم إعداد المعلم سواء بالنظام التكاملي أو التتابعي في الجوانب التالية (الرويس، ٢٠١٨: ٥٨٦، ٥٨٧)، (Hollins, 2011: 396, 397):

- **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 ١٤٤٢/١٤٤١هـ - (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 (يحييواوي،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 بشير 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 %	٢٨.٠	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		
	٤٨,٥ %	٢٥.٦ %	١٥,٩ %	٦,٤٪	٣,٦٪	4.09	1.104
							عالي
يراعي التعليم الإلكتروني الفروق الفردية بين الطالبات.	٢٣٨	١٨٥	١٦٩	٧٠	٥٦		
	٣٣,١ %	٢٥.٨ %	٢٣,٥ %	٩,٧٪	٧,٨٪	3.67	1.245
							عالي
يساعد التعليم الإلكتروني في التواصل بين المدرسة والأسرة لمتابعة وتوجيه أبنائهم.	٣٠٧	١٩١	١٢٧	٦٤	٢٩		
	٤٢,٨ %	٢٦.٦ %	١٧,٧ %	٨,٩٪	٤,٠٪	3.95	1.151
							عالي
يزيد التعليم الإلكتروني من دافعية الطالبات للتعلم.	٢٦٩	١٦٣	١٣٩	٧٩	٦٨		
	٣٧,٥ %	٢٢.٧ %	١٩,٤ %	١١,٠ %	٩,٥٪	3.68	1.326
							عالي
يقدم التعليم الإلكتروني التغذية الراجعة والفورية والمستمرة للمتعلم.	٢٦٥	٢١٧	١٥٩	٥٢	٢٥		
	٣٦,٩ %	٣٠.٠ %	٢٢,١ %	٧,٢٪	٣,٥٪	3.90	1.089
							عالي

						٢ %		
تتأثر صحة الطالبات سلباً بسبب طول ساعات التعليم الإلكتروني.	٣٥٢	١٤٠	١٣٣	٥٥	٣٨			
	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%	٢٣.٠	٪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٪	٣٠%١	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٪	٣٠%٩	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٪	٢٠%٢	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٪	٣٠%٣	٠,٦٪			
تدريب المعلمات على استخدام طرق التعليم الإلكتروني المختلفة.	٤٣٧	١٨٢	٦٩	٢٣	٧	4.42	٠.864	عالي جداً

	٦٠,٩٪	٢٥٠٣%	٩,٦٪	٣٠٢%	١,٠٪			
توفير شبكة انترنت مناسبة لتقديم وعرض الدروس الإلكترونية من المنزل.	٤٦٨	١٥٠	٥٣	٢٦	٢١	4.42	0.980	عالي جداً
	٦٥,٢٪	٢٠٠٩%	٧,٤٪	٣٠٦%	٢,٩٪			
المجموع الكلي للمحور						**4.41**	**0.720**	عالي جداً

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، عدد01A، 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، ٢٢٧، 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 يتجزأ 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 (١٤٣٨-١٤٣٩ه).

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 بدايةٌ 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.

ملامــح 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 مُشْكِل 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.

ثانياً: ملامح مناهج المستقبل في ظل التعليم الرقمي (الالكتروني):

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.

رابعاَ: 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 .

خامساَ: 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://مwww.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 .

مبررات استخدام الواقع الافتراضي :

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	**٠,٦٢١	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 (α) Cronbach's Alpha 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).

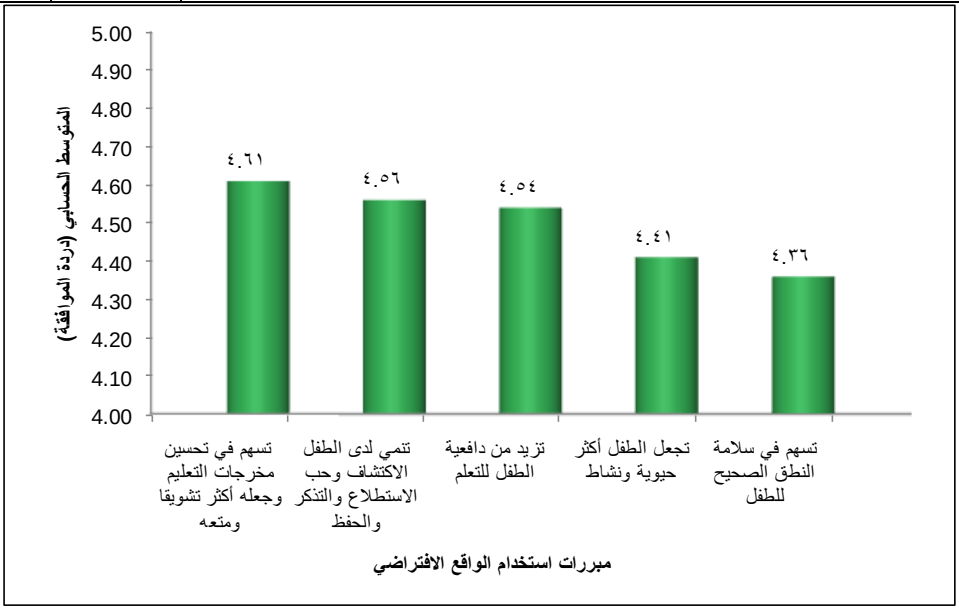
تزيد من دافعية الطفل للتعلم والحفظ حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الثالثة بمتوسط قدره (٤,٥٤) وانحراف معياري مقداره (٠,٧١).

تجعل الطفل أكثر حيوية ونشاط حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الرابعة بمتوسط قدره (٤,٤١) وانحراف معياري مقداره (٠,٨٧).

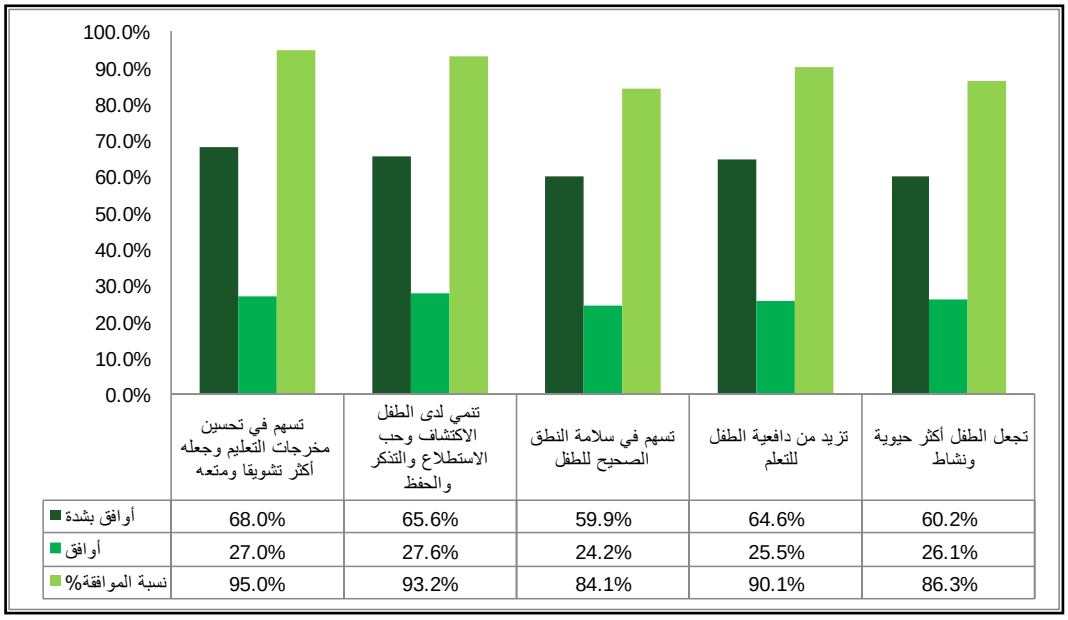
تسهم في سلامة النطق الصحيح للطفل حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الخامسة والـأخيرة بمتوسط قدره (٤,٣٦) وانحراف معياري مقداره (٠,٩٥).

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 :

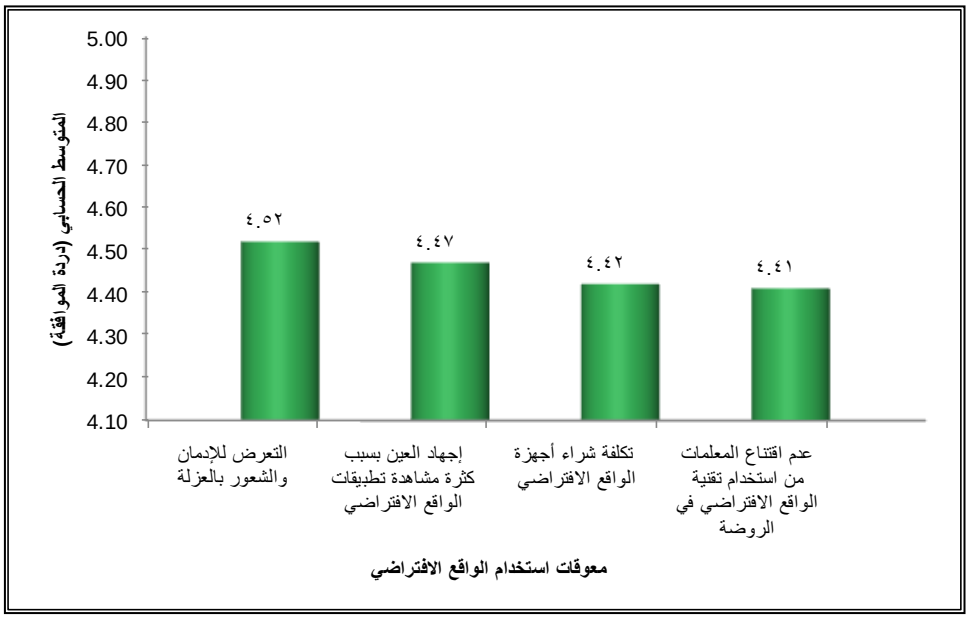
التعرض للإدمان والشعور بالعزلة حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الأولى بمتوسط قدره (٤,٥٢) وانحراف معياري مقداره (٠.).

إجهاد العين بسبب كثرة مشاهدة تطبيقات الواقع الافتراضي حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الثانية بمتوسط قدره (٤,٤٧) وانحراف معياري مقداره (٠,٨٤).

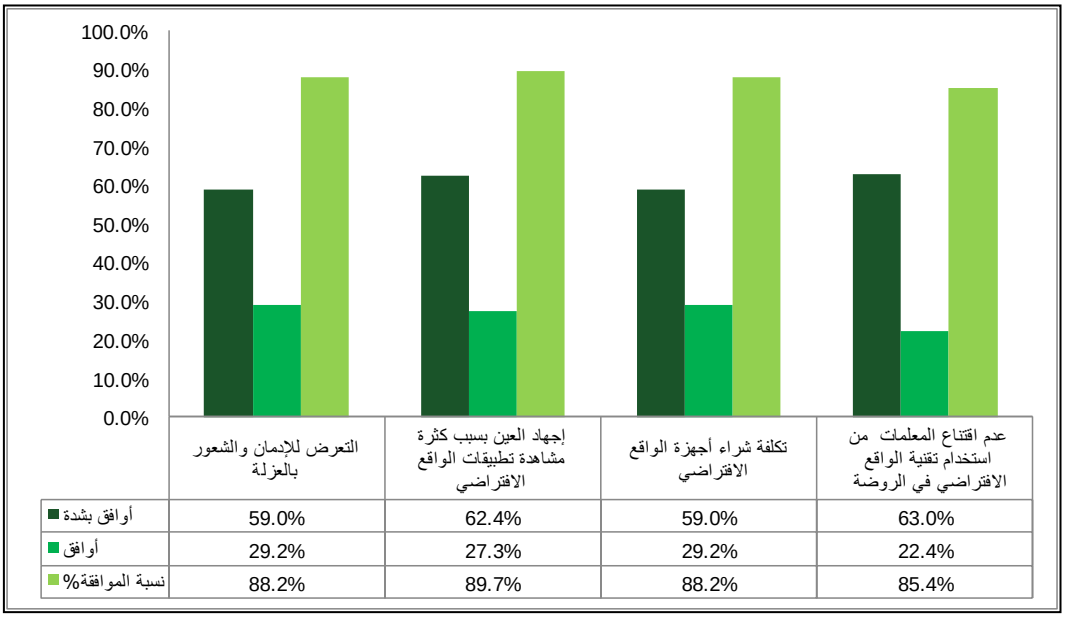
تكلفة شراء أجهزة الواقع الافتراضي حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الثالثة بمتوسط قدره (٤,٤٢) وانحراف معياري مقداره (٠,٨٤).

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.
-الريامية ،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 .

المراجع الاجنبية :

-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 **أ. شهد عبد الله العتيبي** **أ. رغد عبد الله البكيري**

mdhonie@qu.edu.sa Shahad451@gmail.com rghd.ab@gmail.com

كلية التربية - جامعة القصيم - المملكة العربية السعودية

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 استناداً 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.

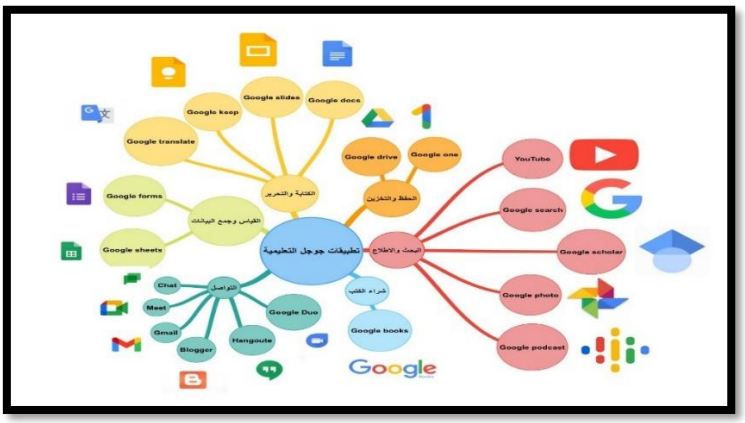
ونظراً لكثرة المعلومات وتنوع مصادر الحصول عليها في العصر الحاضر أصبح الاعتماد على المستحدثات التقنية أمراً ضرورياً، لأنها توفر للباحثين سرعة الحصول على المعلومة واسترجاعها، وتسهل تنظيمها؛ مما يسهم في إنجاز الأبحاث بطريقة أفضل.

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	استخدمُ (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(٢٠١٧ICOET) 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 Lin, Chen, & Liu (2017) 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 ـ 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 الدراسة 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).

و**تعرف 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 البيلاوي 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.

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 الإلكترني المختلفة، والابتعاد عن الأساليب التقليدية.

قائمة المراجع:

-المراجع العربية:

البلاوي، 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 الوصـفـي التحلـيلي، 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، دُرّبوا 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، وبيّنت 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 التعـلم الإلكتروني وجـود طاقـم إداري مـدرب بشـكلٍ كافٍ على استخـدام وتفـعيل المنصـات التعـليمية؛ لتحقـق تلـك المنـصات أهـدافها التعـليمية، 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 الهيئة الإدارية (قائدين، مشرفين) فـي تفـعيل منـصة مـدرستي؟
٢- مـا متطـلبات تفعـيل دور الهيئة الإدارية (قائدين، مشرفين) فـي منـصة مـدرستي؟
٣- هل توجـد فـروق ذات دلالة إحصـائية بـين آراء (القائدين، المشرفين) حـول دور الهيئة 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 الهيئة الإدارية فـي تفـعيل منـصة مـدرستي. ٢- تحديد متطـلبات تفعـيل دور الهيئة الإدارية فـي منـصة مـدرستي. ٣- وجود 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 حصل عليها في التعليم الإلكتروني)؟.

أهمـية الـدراسة:

تنبـع أهمـية هـذه الـدراسة مـن أهمـية المـوضوع الـذي تتنـاوله، وهـو متطلبات تفعيل دور الهيئة 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 المعلـومات 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.

ودراسة **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.

ودراسة 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	ناء وإدارة جدول جلسات الخدمات المساندة لطلاب التربية الخاصة عند حاجة الطالب ذوي الإعاقة لها.	٨٢	٠,٥٥٤	١,٧٨٢	١٧	منخفض
٨	لتحقق من أداء النشيد الوطني والتمارين الصباحية في استهلالية اليوم الدراسي.	٨٠	٠,٤٩١٥	١,٧٣٩	١٨	منخفض
لمتوسط 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
دور القائد في منصة مدرستي	٨	١,٩١٥	٠,١٩٨٠	٠,٦٥٠	٤٤	٠,٥١٩
	٣٨	٢,٠٢٢	٠,٤١٨٦			
متطلبات القائد في منصة مدرستي	٨	٤,٨٣٠	٠,٢٥٤٥	١,٢٣٨	٤٤	٠,٢٢٢
	٣٨	٤,٦٥٦	٠,٣٧٨٢			
متطلبات تفعيل دور القائدين في منصة مدرستي	٨	٣,٤٥٦	٠,٢١٠٦	١,٤٢٠	٤٤	٠,١٧٣
	٣٨	٣,٣٧٥	٠,٣٧٥٠			
دور المشرف في منصة مدرستي	٤	٢,٣٤٢	٠,٣٧٧١	٠,٤١٥	١١	٠,٦٩٦
	٩	٢,٤٣٦	٠,٣٠٥٥			
متطلبات المشرف في منصة مدرستي	٤	٤,٩٥٨	٠,٠٨٣٣	٢,٠٥٢	١١	٠,٠٦٥
	٩	٤,٥٥٦	٠,٣٧٩٦			
متطلبات 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 (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 (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
دور 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			
دور 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 (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 (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 ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لاختلاف المؤهل العلمي واختلاف التخصص، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) 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؟

ومن سؤال الدراسة الرئيس انبثقت التساؤلات الفرعية التالية:

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 1437-1436 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 1440-1439 الموافق 2019-2018 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 1442-1441 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 كل عبارة من العبارات المنتمية للمعايير معامل الارتباط

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 (4-3)

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 (5-3)

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:

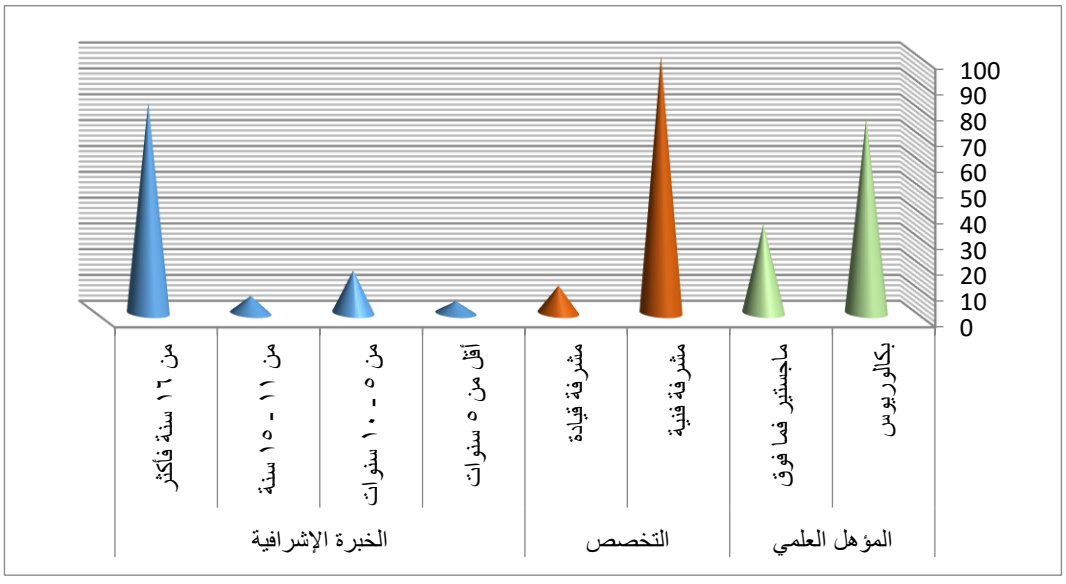
تم تطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية من المشرفات التربويات بمكاتب التعليم جدة، خلال عام 1442، وقد بلغت العينة في صورتها النهائية (111) مشرفة تربوية، بنسبة (28.6%) من المجتمع الكلي للدراسة. ويوضح الجدول التالي خصائص عينة المشرفات التربويات بمكاتب التعليم جدة وفق متغيرات المؤهل العلمي والتخصص والخبرة الإشرافية.

الجدول (3-8)

لمتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة
لمؤهل العلمي	كالوريوس	76	68.5
	اجستير 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
	ن ٥ - ١٠ سنوات	17	15.3
	ن ١١ - ١٥ سنة	7	6.3
	ن 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 الإلكترونيNELC 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 الإلكترونيNELC في مدارس التعليم العام بمدينة جدة من وجهة نظر القائدات التربويات.
٦. اجراء دراسة نوعية عن متطلبات تطبيق معايير جودة التعليم الإلكتروني NELCفي مدارس التعليم العام بمدينة جدة من وجهة نظر القائدات التربويات.

٧. اجراء دراسة مقارنة بين تطبيق معايير جودة التعليم الإلكترونيNELC في مدارس التعليم العام الحكومية والأهلية بمدينة جدة.
٨. اجراء دراسة مقارنة بين تطبيق معايير جودة التعليم الإلكترونيNELC 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. 1-20.

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)، 80-100.

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 (19-COVID). *المجلة العربية للنشر العربي*، (22)، 152-175.

العتيبي، عبد المجيد بن سلمي الروقي. (2019). معايير الجودة في أنظمة التعليم الإلكتروني. *المجلة العربية للآداب والدراسات العربية*. (7)، 227-244.

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)، 91-133.

فتح الرحمن، عازة حسن. (2013). ضوابط ومعايير الجودة في التعليم الإلكتروني. *مجلة البحر الأحمر*، (5)، 163-174.

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)، 445-502.

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)، 120-157.

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

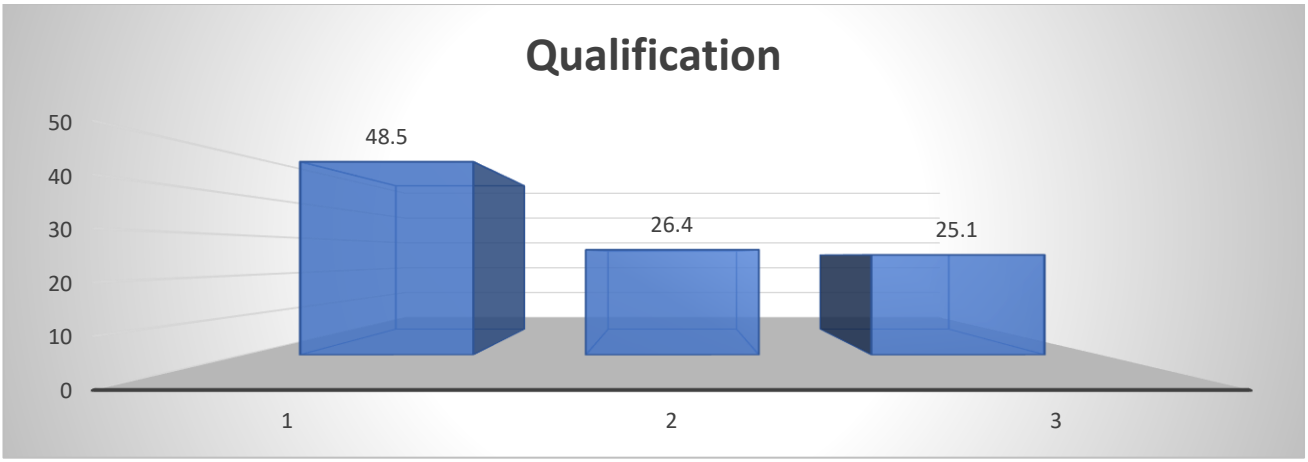


Chart 1: The participants' distribution according to Qualification.

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.

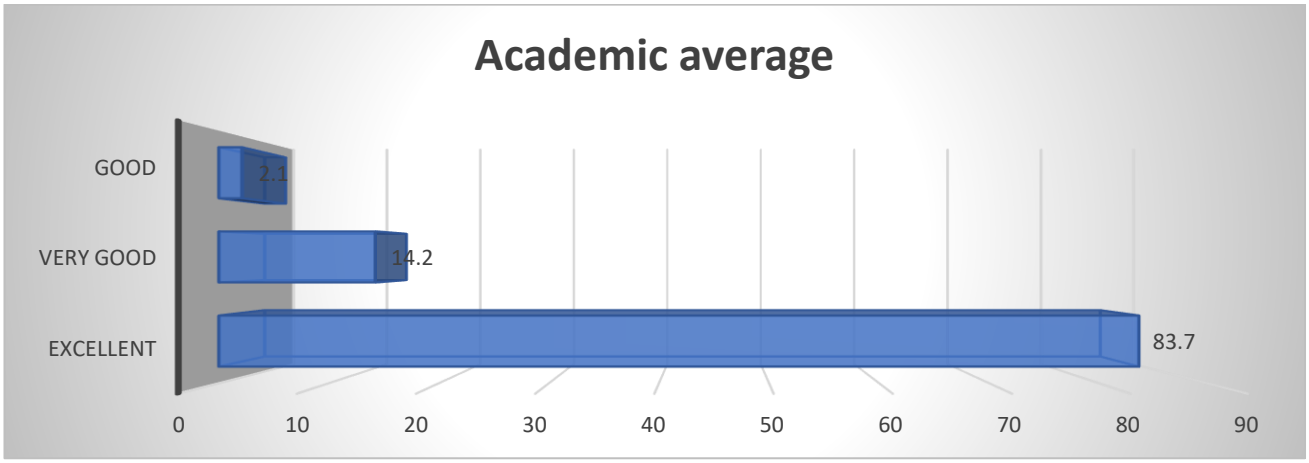


Chart 2: The participants' distribution according to Academic average.

Chart (2) indicates that the majority of the respondents (83.7%) have excellent academic averages, while 14.2%

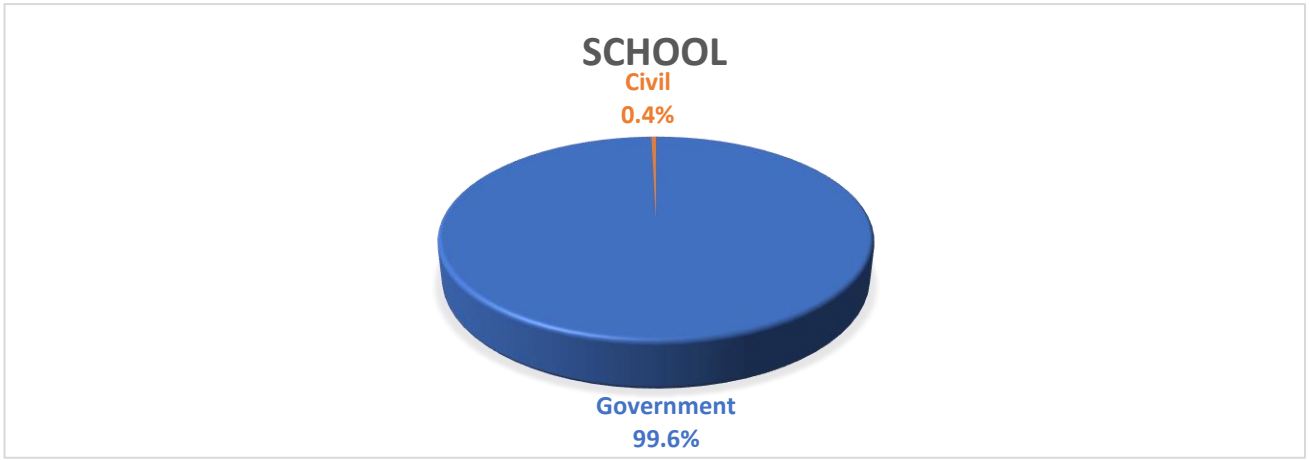


Chart 3: the participants' distribution according to School.

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 للغة العربية وآدابها
مؤتمر مكة الدولي الثالث للغة العربية وآدابها
اللغة العربية والتواصل الحضاري

المؤتمر الدولي الثاني للتعليم
في الوطن العربي: مشكلات وحلول

جمعية البحث العلمي
Scientific Research Association
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

العمران
الجمعية السعودية لعلوم العمران
The Saudi Umran Society
المؤتمر الدولي لمستقبل الثورة الرقمية في
مجال العمارة والعمران

www.kefeac.com/de