الجزء الثاني

كتاب أبحاث
المؤتمر الدولي الثاني لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي

خلال الفترة ٢٩ ربيع الأول - ٢ ربيع الثاني ١٤٤٣هـ الموافق ٤ - ٧ 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
المؤتمر 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. وفاء سلمان عبد النبي العريعر	انعكاسات جائحة كورونا على القرارات المدرسية – التعليم عن بعد أنموذجا	1
2	د. جلال سيف الدين أمين أحمد الجابر أ. سلمان سالم المالكي	فاعلية محتوى تعليمي مطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن	16
3	أ. عيسى حميد وازن الطياري	أثر الواجبات الإلكترونية على الدافعية والكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي في مدينة جدة	33
4	أ. ميمونة بنت عبد الله عواجي	تنمية المهارات الرقمية والتفكير عالي الرتبة لدى طلاب المرحلة الثانوية (رؤية ناقدة)	53
5	أ.أريج محمد عواد القايدي	واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة	68
6	أ.زكية أحمد محمد الأمير	دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي	92
7	أ. أمل عبد الملك أسعد خان أ . رقية محمد علي جرادي	تصور مقترح لإنشاء مركز لمصادر التعلم الافتراضية بالمملكة العربية السعودية	106
8	أ.أديبه كاملة بنت محمد سهيمي	توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام: دراسة تطبيقية	120
9	أ. ايلين عيسى علي الزهراني	تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الأفتار) في تدريس طلبة المرحلة الثانوية	128
10	أ.غزواء فراج فواز الحربي.	دور قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة	149
11	أ. جيهان بلقاسم الطيب سليماني	فاعلية وحدة إلكترونية مقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة	172
12	د- رفيدة بنت عدنان الأنصاري	المتعلم ..... رؤية في عصر العولمة	200
13	أ.فاطمة حسن عبدالرحمن الاسمري	أثر استخدام تقنية السبورة الإلكترونية في التدريس على التحصيل لدى طالبات المرحلة الابتدائية وبقاء أثر التعلم من وجهة نظر المعلمات، في مدرسة بمدينة خميس مشيط (بحـــث نوعـــي)	219

14	أ.تغريد بنت ضاوي شمروخ العنزي	دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية أبعاد المواطنة العالمية الاجتماعية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية	240
15	أ.بدريه خاتم غلاب الحربي	واقع التخطيط التربوي لمواجهة وباء كوفيد-١٩ بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة	264
16	أ.شريفة حسن سعيد الزهراني	المواطنة الرقمية وامن الأطفال السيبراني(الأفق الأمن)	287
17	د. وفاء عويضة الحربي	كفايات المشرف التربوي في ضوء التحول الرقمي؛ تصور مقترح.	295
الملصقات العلمية			
1	أ. اسياء نعمة على داود	الرخصة المهنية للمعلم ورؤية ٢٠٣٠	
2	أ. جميلة متعب شيهان العيادة	نافذة التعليم	
3	أ.عائشة عبد الله المتوزي	القيادة التحويلية وأهميتها	
4	أ.الهنوف عبد الرحمن الضويحي	تقويم مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع في ضوء متطلبات الدراسة الدولية للتقدم في القراءة(PIRLS)	
5	أ.سعاد عبدالله أحمد الزنادي	تأهيل وتثقيف أولياء الأمور في الهجر على أساليب التعليم والتعلم عن بعد	
6	أ.هدى سلامة الرفاعي	مبادرة: كلنا دعم وهمة	
7	أ.فهد مسيعد مذيخر السلمي	أثر توظيف التعلم الرقمي على جودة العملية التعليمية	
8	د. أروي محمد باحيدرة	ملف الإنجاز الإلكتروني	
9	أ.هيفاء احمد محمد الحاسري الحربي	الروبوت والذكاء الاصطناعي -مبادرة معمل المايكروبت	
10	أ.سناء شاهر طايل الشريف	واقع التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر مُعلميهم في المملكة العربية السعودية	

انعكاسات جائحة كورونا على القرارات المدرسية – التعليم عن بعد أنموذجا

د. وفاء سلمان عبد النبي العريعر - وزارة التربية- دولة الكويت

Email: wafa.aloraeir@gmail.com

المستخلص

تتناول هذه الورقة انعكاسات جائحة كورونا على القرارات المدرسية – التعليم عن بعد أنموذجا؛ حيث أظهرت أن الإغلاق القسري للمدارس فرض البحث عن أنجع السبل والبدائل لاستكمال التعليمية دون تعرض ملايين الطلاب والمعلمين على مستوى العالم لأضرار انتشار الفيروس؛ وقد جاء القرار العالمي بسرعة من أجل تجاوز هذا التحدي بإعلان العديد من بلدان العالم تشجيع التعليم عن بعد، ليحل محل التعليم الحضوري. والذي اختلفت صيغه وآلياته ونتائجه باختلاف المجتمعات نفسها، واشتركت في تجريبه مختلف الابتكارات الرقمية لاستشراف مستقبل جديد للمدرسة في ظل أجواء جائحة كورونا وما بعدها. كما أظهرت الورقة واقع تجربة التعليم عن بعد في ظل الظروف الاستثنائية التي أوجدتها جائحة كورونا والتحديات التي واجهته، والفرص الاستشرافية لدمجه في التعليم المدرسي كجزء أساسي في النظم التعليمية وركيزة أساسية استعدادا لأية أزمات مستقبلية تهدد التعليم والتعلم.

Abstract

This paper deals with the implications of the Corona pandemic on school decisions - distance education as a model; Where it showed that the forced closure of schools imposed a search for the most effective ways and alternatives to complete education without exposing millions of students and teachers worldwide to the damages of the spread of the virus; The global decision came quickly in order to overcome this challenge by declaring many countries of the world to encourage distance education, to replace in-person education. Which has different formulas, mechanisms and results in different societies themselves, and participated in experimenting with various digital innovations to anticipate a new future for the school in light of the atmosphere of the Corona pandemic and beyond. The paper also showed the reality of the distance education experience in light of the exceptional circumstances created by the Corona pandemic and the challenges it faced, and the forward-looking opportunities to integrate it into school education as an essential part of educational systems and a basic pillar in preparation for any future crises that threaten education and learning.

الكلمات المفتاحية للبحث: جائحة كورونا، القرارات المدرسية، التعليم عن بعد.

مقدمة:

منذ اللحظات الأولى لظهور فيروس كورونا (كوفيد-19 COVID-19) شهد العالم حالة من الرعب والفزع - شكلت معها أزمة هائلة ربما كانت هي الأخطر في التاريخ المعاصر للعالم؛ وقد انعكست جائحة فيروس كورونا على القرارات المدرسية في جميع دول العالم؛ فعقب انتشار الجائحة أعلن العديد من دول العالم إغلاق المدارس وتعليق الدراسة والخدمات التربوية إلى أجل غير مسمى؛ خوفا من انتشار العدوى، وحماية للتلاميذ، ولأعضاء الجسد التعليمي؛ مما أدى إلى انقطاع أكثر من 1.6 مليار طفل وشاب عن التعليم في 161 بلدا، أي ما يقرب من 80% من الطلاب الملتحقين بالمدارس على مستوى العالم. وجاء ذلك في وقت تعاني فيه الأطفال بالفعل من أزمة تعليمية عالمية، فهناك الكثير من الطلاب في المدارس، لكنهم لا يتلقون فيها المهارات الأساسية التي يحتاجونها في الحياة العملية. ويظهر مؤشر البنك الدولي عن "فقر التعلم" – أو نسبة الطلاب الذين لا يستطيعون القراءة أو الفهم في سن العاشرة – وأن نسبة هؤلاء الأطفال قد بلغت في البلدان منخفضة ومتوسطة الدخل قبيل تفشي الفيروس 53%.

وقد أثارت هذه الأزمة سؤالا حول مصير مئات الملايين من التلاميذ، وملايين المدرسين والمستخدمين في ظل الجائحة؛ وبسرعة جاء القرار العالمي من أجل تجاوز هذا التحدي بإعلان العديد من بلدان العالم عن ضمان الاستمرارية التعليمية عبر تشجيع التعليم عن بعد، ليحل محل التعليم الحضوري. والذي اختلفت صيغه وآلياته ونتائجه باختلاف المجتمعات نفسها، واشتركت في تجريبه مختلف الابتكارات الرقمية لاستشراف مستقبل جديد للمدرسة في ظل أجواء جائحة كورونا وما بعدها.

وقد بدى أهم الدروس المستفادة من هذه الجائحة للتخطيط المستقبلي؛ هو إعادة بناء نظم التعليم المدرسي في العالم بمرونة كبيرة، والأخذ بالحسبان الكوارث الطبيعية والبيئية والبيولوجية المحتملة، علاوة على حالة الحروب والنزاعات المسلحة، ووضع خطط طوارئ لإنقاذ التعليم، وذلك بإعداد المدرسة الرقمية والمواطن الرقمي الذين يستطيعا مواجهة وإدارة الأزمات وحل المشكلات، الذي يجعل استئناف التعليم المدرسي ممكنا في ظل أي ظرف، ولا يعتبر عوامل الوقت والأوبئة والمكان والوسائل عائقا أمام استمرارية تحقيق النظم التعليمية والمدرسة الأهداف المنشودة (المطري، والحرملي، 2021، ص 34).

ولقد تضاربت التحليلات والنقاشات حول مستقبل المدرسة بعد الجائحة، بين التخوف من رقمنة المدرسة على حساب الغايات الأخلاقية والقيمية والنقدية والتعليمية المتوخاة من التعليم الحضوري، وتهديد التعليم الرقمي لوظيفة المدرس والمدرسة في المجتمع، أو الحاجة إلى تكيف المدرسة مع تحولات عصر الرقمنة بأبعادها في التواصل وتوفير المعلومات والانفجار المعرفي (كامرير2021، ص 135).

وهنا تبرز أحد أهم الدروس المستفادة من هذه الجائحة؛ إذ أنها غيرت نظرة المجتمع العالمي نحو التعليم، فأصبح الرهان على التعلم وليس التعليم، وأصبح الطالب – بالاعتماد على فلسفة التعلم الذاتي – حقا هو من يقود العملية التعليمية، وهو ما كانت تنادي به فلسفات التعليم ونظرياته منذ أكثر من قرن مضى دون وصول حقيقي لهذا المعنى قبل الجائحة.

كما أبرزت هذه الجائحة عددا من القناعات السلبية التي تعايش معها الناس طوال حياتهم وأصبحت مسلمات غير قابلة للاستبدال والتغيير، منها الامتحانات الكتابية كأدوات وحيدة ومفروضة لتقويم الطلاب، واعتبار التعلم الإلكتروني محدثا كماليا لا حاجة له في ظل وجود مبنى المدرسة وشخص المعلم، وأن الطالب لا يتعلم إلا بحضوره الشخصي في القاعة الصفية، وجميع القناعات الأخرى التي لم يتوقع أن يداهمها التغيير الإجباري نتيجة الجائحة (المطري، والحرملي، 2021، ص 34)..

وفق ما تقدم تتناول هذه الورقة البحثية انعكاسات جائحة كورونا على القرارات المدرسية من خلال التعليم عن بعد؛ كحل استراتيجي لمواصلة التعليم تحقيق أهدافة حيال إغلاق المدارس قسريا بسبب الجائحة؛ وبالتالي تستعرض الورقة مفهوم التعليم عن بعد وأبعاده ومزاياه وعيوبه والفرص والتحديات التي تلازم رؤى تعميم تطبيقه في النظم التعليمية حال التخلص من جائحة كورونا، سواء دمجا للطلاب في النظم المدرسية العادية أو للطلاب الذين يتعرضون لظروف وأزمات تحرمهم فرص الوصول للتعليم.

أولا – انعكاسات جائحة كورونا على القرارات المدرسية:

منذ انتشار جائحة كورونا جاءت جميع ردود الفعل تجاه أزمة التعليم القائم على "المدرسة" لتعبر عن قرارات جميعها تحاول تحقيق التوازن بين ايقاف سرعة انتشار الفيروس الكارثية والبحث عن أيسر السبل لاستكمال عمليات التعليم والتعلم؛ مما شكل انكماشا فريدا من نوعه، وفي معظم النواحي كان أشد خطورة من أي حالة شهدناها في التاريخ الحديث؛ فبين عشية وضحاها تقريبا، أجبر الوباء على إلغاء التعلم التقليدي الذي يحدث في البيئات المدرسية. وقد فرض تعديلات جوهرية في "المدخلات" المستخدمة لإنتاج التعليم - عادة كل خصائص أو محددات فردية أو عائلية أو مدرس أو مدرسة أو ما إلى ذلك - تؤثر على "النتائج" مثل درجات الاختبار ومعدلات التخرج. لقد أثر الوباء على المدخلات في المنزل أيضا، حيث أن الأسر والمجتمعات التي تتعامل مع أزمات الصحة والعمل أقل قدرة على تقديم الدعم للتعلم في المنزل (García & Weiss, 2020, p 4).

لقد اختلفت القدرة على الاستجابة لإغلاق المدارس اختلافا هائلا حسب مستوى التنمية: فعلى سبيل المثال، كان 86% من الأطفال في التعليم الابتدائي خارج المدارس من الناحية الفعلية خلال الربع الثاني من عام 2020 في البلدان التي توجد بها مستويات متدنية للتنمية البشرية، في مقابل 20% فقط في البلدان التي توجد بها مستويات عالية جدا للتنمية البشرية (الأمم المتحدة، 2020، ص 4).

وفي نظم التعليم الأكثر هشاشة، سيكون لهذا الانقطاع في السنة المدرسية تأثير سلبي غير متناسب على التلاميذ الأكثر ضعفا، الذين يواجهون محدودية في الظروف التي تكفل استمرارية التعلم في المنزل. ومن شأن وجودهم في المنزل أيضا أن يزيد من تعقد الوضع الاقتصادي لآبائهم وأمهاتهم الذين يتعين عليهم إيجاد حلول لتوفير الرعاية أو لتعويض خسارة الوجبات الغذائية المدرسية (الأمم المتحدة، 2020، ص 6).

وبالنظر للنتائج المستخلصة من الأدلة الحديثة حول المؤشرات الخطيرة للقرارات المدرسية بالإغلاق القسري نتيجة الجائحة هو ما كشفت عنه عدة دراسات قام بها باحثون في الولايات المتحدة لتوثيق آثار «انقطاع التعلم أثناء إجازة الصيف»، ووجدوا أن الانقطاع المطول عن الدراسة لا يؤدي فقط إلى تعليق وقت التعلم، بل يؤدي أيضا إلى فقدان المعرفة والمهارات المكتسبة، وتوضح مراجعة لذات البحوث أنه خلال العطلة الصيفية يفقد الطالب حوالي شهر إلى شهرين في القراءة ومن شهر إلى ثلاثة أشهر من التعلم في العام الدراسي في الرياضيات، وتزداد حدة انخفاض المهارة بحسب المرحلة الدراسية، ويتأثر بذلك بشكل أكبر الطلاب المنحدرين من أسر ذات دخل منخفض (García & Weiss, 2020, p 6).

بالإضافة إلى ذلك، أدت الاختلافات - المتمثلة في قدرة أنظمة المدرسة على تصميم استجابات تعليمية فاعلة وتنفيذها خلال الأزمة - إلى اتساع الفجوة في الفرص عبر البلدان؛ نتيجة لذلك، وفي غياب استجابة تعليمية مدروسة وفاعلة، فإنه من المحتمل أن يؤدي استمرار الوباء وعدم القدرة على محاصرته إلى إحداث أكبر خلل في الفرص التعليمية في جميع أنحاء العالم خلال جيل واحد، ومما لا شك فيه أن ذلك سينعكس على سبل عيش الأفراد وآفاق مجتمعاتهم (ريمرز، وشلايشر، 2020، ص 3)

وإزاء هذه الانعكاسات لجائحة كورونا – صار ثمة قلق متزايد من أنه في حالة عدم تقديم الدعم الملائم لهؤلاء الطلاب، فإنهم قد لا يعودون إلى المدارس أبدا ومن شأن ذلك أن يزيد من مفاقمة التفاوتات القائمة بالفعل، وقد يعكس مسار التقدم المحرز بشأن الهدف 4 وغيره من أهداف التنمية المستدامة، فضلا عن مفاقمة أزمة التعلم القائمة بالفعل (World Bank, 2020)، ويؤدي إلى تآكل القدرة الاجتماعية والاقتصادية على الصمود في صفوف اللاجئين والمشردين.

كما كان من نتائج حالة الإرباك التي سببتها أزمة كوفيد – 19 للحياة اليومية أن ما يصل إلى 40 مليون طفل في جميع أنحاء العالم قد فاتتهم فرص التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة في السنة الحرجة السابقة للتعليم المدرسي.

وهكذا فقدوا التواجد في بيئة محفزة وثرية، وفاتتهم فرص للتعلم، والتفاعل الاجتماعي، بل والحصول على القدر الكافي من التغذية في بعض الحالات. ومن المرجح أن يؤدي ذلك إلى الإضرار بنمائهم الصحي في الأجل الطويل، ولا سيما الأطفال الذين ينتمون إلى أسر فقيرة أو محرومة.

وجملة أبرزت الأزمة بعض مواطن الضعف في نظم التعليم والتدريب في المجال التقني والمهني، بما في ذلك انخفاض مستويات الرقمنة وأوجه القصور الهيكلي التي طال أمدها. وأدت حالات التعطل التي شهدتها أماكن العمل إلى صعوبة تنفيذ منظومات التلمذة الصناعية وتطبيق أساليب التعلم القائمة على العمل، وهي عناصر أساسية لأي نظام تقني ومهني مؤد لوظائفه ومتجاوب مع متطلبات السوق (الأمم المتحدة، 2020، ص 6).

بالمقابل وجدت المدرسة نفسها فجأة أمام قرارات تمثل عقبات جديدة تضاف لقائمة العقبات التي رافقت التعليم التقليدي النظامي؛ ليأتي "التعليم عن بعد" حلا لانعكاسات أزمة جائحة كورونا؛ فما هو التعليم عن بعد، وكيف تم تفعيله، وهل حقق دور المدرسة في عمليات التعليم والتعلم، وهل كان للمدرسة دور فاعل في تطبيقه بنجاح، وما هو مستقبل

التعليم عن بعد تجاوز أزمة جائحة كورونا؛ هل سيكون هناك تخطيط لدمجه مع التعليم المدرسي، وأن يكون جزءا مكملا للنظام التعليمي وليس بديلا لظروف استثنائية في مواجهة الأزمات والكوارث؛ ولتبيان ذلك ينتقل البحث لمحور "التعليم عن بعد" في التالي.

ثانيا – التعليم عن بعد (المفهوم، الأهداف، الخصائص، الأساليب، العيوب والمزايا):

منذ زمن بعيد، كان إلقاء المحاضرات من قبل أعضاء هيئة التدريس في الفصول الدراسية، والاستماع، وتدوين الملاحظات، وطرح الأسئلة، والإجابة على هذه الأسئلة بمثابة العمود الفقري للتعليم الأكاديمي التقليدي. ومع التقدم في تكنولوجيا الاتصالات مثل الهاتف والراديو والتلفزيون والإنترنت مؤخرا – ظهرت طرق جديدة للتعلم، بما في ذلك التعليم عن بعد؛ حيث سهولة الاستخدام والتعلم بسهولة في المنزل على طريق النقر على بعض الأزرار الموجودة على الكمبيوتر للاستماع المباشر أو المتزامن إلى أستاذ على بعد آلاف الأميال، والتفاعل مع الأستاذ، وحل المشكلات دون الحاجة إلى ذلك. في الفصل. في حين يعد خيارا أكثر تكلفة للتعليم من حيث الإعداد، فقد تطور التعليم عن بعد في المفهوم والممارسة من طريقة تقديم التعليم "في أي مكان" إلى طريقة تقديم التعليم "في أي وقت" (*Elizabeth*, 2020).

ويعرف التعليم عن بعد بأنه نظام تعليمي يقوم على فكرة إيصال المادة التعليمية إلى المتعلم عبر وسائط أو أساليب الاتصالات التقنية المختلفة، إذ يكون المتعلم بعيدا ومنفصلا عن المعلم أو القائم بالعملية التعليمية، وإن هذا النوع من التعلم يتم عندما تفصل المسافة الطبيعية ما بين المتعلم والمعلم أو القائم بالعملية التعليمية خلال حدوث عملية التعلم (الدليمي، 2018).

ويعرف التعليم عن بعد بأنه وسيلة من وسائل التعليم التي شهدها عصرنا الحالي، عصر التطور والتكنولوجيا، تتمثل علمية التعليم عن بعد في توفير البيئة التعليمية ولكن في العالم الافتراضي، ألا وهو عالم الانترنت حيث تقوم بتوفير الوسائل التعليمية من معلمين وتلاميذ وطلبة ومناهج علمية ويكملون عملية التعليم على الانترنت، صدرت هذه الفكرة من أجل الطلبة الذين لا يستطيعون الذهاب إلى المدرسة أو إلى الجامعة بشكل يومي أو شبه يومي (بوشعالة، 2020).

وتعرف اليونسكو التعليم عن بعد بأنه: نقل المعرفة إلى المتعلم في موقع إقامته أو عملة بدلا من انتقال المتعلم إلى المؤسسة التعلمية، وهو مبني على أساس إيصال المعرفة والمهارات والمواد التعلمية إلى المتعلم عبر وسائط وأساليب تقنية مختلفة، حيث يكون المتعلم بعيدا أو منفصلا عن المعلم أو القائم على العملية التعلمية، وتستَخْدَم التكنولوجيا من أجل ملء الفجوة بين كل من الطرفين بما يحاكي الاتصال الذي يحدث وجها لوجه (اليونسكو، 2020، 14).

كما عرفت الجمعية الأمريكية التعليم عن بعد بأنه "تقديم التعليم أو التدريب من خلال الوسائل التعليمية الالكترونية، ويشمل ذلك الأقمار الصناعية، والفيديو، والأشرطة الصوتية المسجلة، وبرامج الحاسبات الآلية، والنظم والوسائل التكنولوجية التعليمية المتعددة ، بالإضافة إلى الوسائل الأخرى للتعليم عن بعد" (بوشعالة، 2020).

إذن؛ التعليم عن بعد هو تفاعلات تعليمية عبر وسائط وأساليب تقنية مختلفة يكون فيها المعلم والمتعلم منفصلين عن بعضهما زمانيا أو مكانيا أو كلاهما معا.

وينقسم التعليم عن بعد من حيث النقل الى نوعين:

أ- النقل المتزامن "*Synchronous Delivery*": حيث يكون الاتصال والتفاعل مباشرة أي في الوقت الحقيقي "*Real Time*" بين المحاضر والطلاب (الدارسين) في مؤسسات التعليم المختلفة من جامعات ومعاهد ومدارس وذلك في حالة التعليم عن بعد وكذلك هو الوضع عند إقامة بعض الدورات التدريبية من على البعد.

ب- النقل اللامتزامن "*Asynchronous Delivery*": وفي هذا النوع يقوم المحاضر بنقل وتوصيل أو توفير المادة الدراسية بواسطة أشرطة الفيديو، أو عبر جهاز الكمبيوتر أو أي وسيلة أخرى، والطالب (المتلقي) من الجانب الآخر يتلقى أو يتحصل على المواد في وقت لاحق (أي ليس في نفس الوقت) (السيد، 2018).

أهداف التعليم عن بعد؛ للتعليم عن بعد أهداف عدة ومن أهمها: (بوشعالة، 2020)

- إيجاد الظروف التعليمية الملائمة والمناسبة لحاجات المتعلمين من أجل الاستمرار في عملية التعلم.
- يساعد على تقديم المناهج الثقافية للمتعلمين كافة وتزويدهم بالمعرفة.
- مسايرة التطورات المعرفية والتقنية المستمرة.
- الإسهام في محو الأمية وتعليم الكبار.
- تلبية حاجة المجتمع إلى المؤهلين وفي التخصصات المختلفة ودعم الاستقرار في المجتمع.
- توفير فرص الدراسة والتعلم المستمر لمن لا تسمح لهم قدراتهم أو إمكاناتهم بمواصلة التعلم.
- تساهم في تمكين الطلبة من الدراسة متى يريدون ذلك، فضلا عن تمكينهم من الدراسة والعمل.
- الإسهام في إعداد الأفراد الذين يمتلكون المعارف والمهارات والقدرات.
- توفير المناهج التعليمية التي تلبي متطلبات سوق العمل وخطط التنمية.

خصائص التعليم عن بعد:

- قدرته على تلبية الاحتياجات الاجتماعية والوظيفية للملتحقين به وذلك لمرونة هذا النوع من التعليم وانسجامه مع متطلبات الحاجة وسوق العمل.
- اعتماده على الوسائط التكنولوجية الحديثة ووسائل الاتصال المعاصرة.
- التحرر من قيود المكان والزمان أي أن العملية التعليمية يمكن أن تتم في أي وقت وأي مكان يوجد فيه الطلبة وذلك باستخدام وسائط تعليمية مثل المادة المطبوعة والأشرطة السمعية والفيديو والحاسوب والهاتف.. إلخ.
- انسجام هذا النمط من التعليم مع مبادئ التعليم الإنساني الحديثة مثل توفر الدافعية للمتعلم والمرونة لبيئة المتعلم. (الرفاعي وآخرون، 2019، ص 420).

عناصر التعليم عن بعد:

يحتاج التعليم عن بعد إلى توفر شبكة الإنترنت للتواصل من خلالها، وكذلك وجود الطالب أو الدارس الذي يتابع كل ما يخص المادة التعليمية من خلال مواقع مبرمجة مخصصة لذلك وفق آليةٍ مناسبة لشرح المادة بأسلوبٍ يسهل فهمها والاستفادة منها، أيضا يمكن أن تتوفر حلقات النقاش المباشرة وغير المباشرة بين الطالب والأستاذ، وفي النهاية لا بد من توفر المعلم المسؤول عن متابعة وتقييم أداء الطالب ومنحه العلامات التي يستحقها (دعدوع، 2021).

أساليب التعليم عن بعد:

توجد العديد من أساليب التعليم عن بعد، ويعبر كل أسلوب عن مرحلة معينة من مراحل التفاعل التعليمي أثناء تطور التعليم عن بعد، وبسبب التطور المتزايد في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الذي انعكس على التوسع في استخداماتها التعليمية ظهرت أساليب جديدة أكثر فعالية للتعليم عن بعد، وأهم الأساليب التي أثبتت جدارتها في التعليم عن بعد هي: (الدليمي، 2018) و(بوشعالة، 2020).

1- أسلوب التعلم بالمراسلة: هو إرسال المادة المطبوعة إلى المتعلم ومن ثم يقوم المتعلم بالتعليق عليها وطرح الأسئلة والاستفسارات حولها ومن ثم إعادتها إلي المعلم، ويعد البريد إلكتروني الآن الوسيلة الأساسية في عمل شبكة الإنترنت ويعد هذا الأسلوب من الأساليب التقليدية للتعلم عن بعد، إذ تفصل بين المعلم والمتعلم مساحة مكانية، وذلك من أجل ملء الفراغ التعليمي، وهذا الأسلوب يمكن أن يمنح الأفراد الكبار فرصة التعلم الجامعي، فضلا" عن إمداد العاملين بقاعدة بيانات في أماكن عملهم.

2- أسلوب الوسائط المتعددة: ويعتمد هذا الأسلوب على استخدام النص المكتوب من قبل الدارسين، من خلال التسجيلات السمعية والبصرية باستخدام الأقراص المرنة أو المدمجة أو الهاتف والبث الإذاعي أو التلفزيوني، وتؤدي الطباعة العنصر الأساسي لمناهج التعليم عن بعد وقاعدة تنطلق منها كافة النظم أو الأساليب الأخرى لتقديم الخدمات، وهناك أشكال طباعة مختلفة مثل المرجع وأدلة الدراسة والكتب المنهجية.

3- أسلوب المؤتمرات المرئية: وهو أسلوب مشابه لأسلوب التعلم الذي يجري داخل الفصل، غير إن المتعلمين يكونون بعيدين(منفصلين) عن معلميهم وزملائهم إذ يرتبطون بشبكات الاتصال الإلكترونية عالية القدرة، والكل يستطيع أن يرى ويسمع من المعلم، وان يوجه الأسئلة ويتفاعل مع الموضوع المطروح من قبل المعلم، لكن هذا الأسلوب يحتاج إلى إعداد مسبق ووقت أطول مما يحتاج إليه الصف التقليدي، إذ يلزم إعداد المادة العلمية والوسائط، وكذلك تدريب المدرس على سرعة الاستحواذ على انتباه المتعلم واهتمامه، مع تدريب المعلم والمتعلم على استخدام التكنولوجية بشكل فعال

4- أسلوب المواد المطبوعة: ويعد هذا الأسلوب الأساس الذي اعتمدت عليه كل النظم أو الأساليب لتقديم المناهج التعليمية، وتتنوع المواد المطبوعة مثل الكتب الدراسية ومخططات المقررات والتمارين والملخصات والاختبارات وغيرها.

5- أسلوب التعلم الافتراضي: يتم في هذا الأسلوب نقل المادة العلمية والاتصال بين المعلم والمتعلم، وذلك من خلال الويب والبريد إلكتروني، وعلى الرغم من أن هذا الأسلوب التعليمي حديث العهد، إلا أنه في ازدياد مطرد لدرجة أن التعليم عن بعد لا يقصد به في أغلب الأحوال إلا هذه التقنية، وقد يكون الاتصال بين المعلم والمتعلم بشكل متزامن أو غير متزامن.

6- أسلوب الأقراص المدمجة: وهي من الوسائل الجيدة والمهمة لنقل المعلومات، وتمتاز بقدرتها على تخزين أكبر كمية ممكنة من المعلومات والبيانات وإعادة تشغيلها بطريقة عالية الجودة، لهذا كثر استخدامها بشكل واسع في التعليم عن بعد، إلا أن المواد الدراسية تبقى مقيدة ضمن الحدود التي يتم وضعها من مصمم البرامج إذ لا يستطيع المتعلم تصحيح الوسيلة، وهي تساعد على التعلم الذاتي، لكن إنتاجها وإعدادها يتطلب وقتا أطول وتكلفة أكثر.

7- أسلوب التعلم المتفاعل عن بعد: ويقوم هذا الأسلوب على مجمل التفاعل بين المعلم والمتعلم عن بعد من خلال الاتصالات المسموعة والمرئية وقنوات التعليم التي تبث من خلال أو بوساطة الأقمار الصناعية.

مزايا التعليم عن بعد:

انطلاقا من كل ما سبق، يجمع الباحثون والمتخصصون في الحقل التربوي على أهمية التعليم عن بعد، على أن يكون ملائما لشرائح واسعة من المتعلمين عبر العالم على اختلاف بلدانهم وثقافتهم واهتماماتهم وظروفهم؛ وفي ما يلي نذكر أبرز المزايا التي يوفرها التعليم عن بعد (اليونسكو، 2020، 14):

- فرص التعلم: إتاحة الفرصة التعليمية لكل المتعلمين.
- أصبح تحديا في ظل التقدم السريع والانفجار المعرفي والتقني المتلاحق.
- تعزيز المهارات الحياتية والتركيز على مهارات القرن الواحد والعشرين
- المرونة: إذ يتيح التعلم وفق الظروف التعليمية الملائمة والمناسبة لحاجات وظروف وأوقات المتعلمين وتحقيق استمرارية عملية التعلم.
- الفاعلية: أثبتت البحوث التي أجْرِيتْ على هذا النِظام بأنه ذو تأثير يوازي أو يفوق نِظام التعليم التقليدي ، وخصوصا عند استخدام تقنيات التعليم عن بعد والوسائط المتعددة بكفاءة، وانعكاس هذ الايجابية على المحتوى التعليمي.
- الابتكار: تقديم المناهج للمتع لمين بطرق مبتكرة وتفاعلية.
- استقلالية المتعلم: تنظيم موضوعات المنهج وأساليب التقويم حسب قدرات المتعلمين.
- المقدرة: إذ يتميز هذا النوع من التعليم بأنه لا يكلف مبالغ كبيرة من المال.

عيوب التعليم عن بعد: بطبيعة الحال هناك مجموعة من الجوانب السلبية أو عيوب التعليم عن بعد، ويمكن تلخيصها كالآتي: (فتوح، 2020)

- الافتقار إلى الكوادر البشرية المؤهلة التي تقوم على تصميم وإنتاج المواد التعليمية والإشراف على سير العملية التعليمية بالشكل السليم.
- لن ينال الطلاب فرصة التواصل الجيد مع الأساتذة للإجابة عن استفساراتهم وأسئلتهم حول ما يدرسوه بشكل أوضح وأكثر استفاضة مثل الفصول الدراسية بالجامعة.
- تتطلب الدراسة رقابة ذاتية والتزاما كبيرا نابعا من الطالب حتى يستطيع إنجاز مهامه الدراسية وتكليفاته بدون جدول دراسي زمني محدد.

- قلة التواصل مع زملاء الدراسة والاستفادة من خبراتهم وتجاربهم.
- قد تتميز المادة الدراسية المقدمة على الإنترنت بقلة المواد السمعية والبصرية التي تتوفر في المواد المعروضة بالفصل الدراسي.
- يتطلب هذا النوع من الدراسة أن يكون الطالب على دراية كافية باستخدام التكنولوجيا للتأكد من الاستفادة الكاملة بالمادة الدراسية.
- نظرة المجتمع السلبية لهذه الطريقة في التعليم مما يؤدي إلى الإحجام عنها.

فهذه العيوب يجب أخذها بعين الاعتبار عند اختيار التعليم عن بعد لتقييم مدى استفادة الطالب من هذا النظام التعليمي.

ثالثا – واقع التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا:

لقد فرضت جائحة كورونا على جميع النظم التعليمية في العالم إغلاق المدارس؛ وبالتالي اتجهت كثير من الدول نحو التعليم عن بعد قسرا لاستكمال العملية التعليمية؛ وتعيّن بالتالي على المعلمين الانتقال إلى تقديم الدروس عبر الإنترنت. وقد جرى استخدام طرائق متعددة للتعليم عن بعد، ذلك اعتمادا على مستوى التعليم، والتفاوت بين المناطق. وقد استخدمت الحكومات في المناطق ذات الموصلية المحدودة الطرائق التقليدية للتعلم عن بعد بشكل أكبر، والتي غالبا ما تكون مزيجا من التلفزة التعليمية والبرمجة الإذاعية وتوزيع المواد المطبوعة. وهناك عدد قليل نسبيا من البلدان التي ترصد نطاقي الوصول والاستخدام الفعليين لطرائق التعليم عن بعد.

غير أن التقديرات تشير إلى تغطية متفاوتة: فالتعليم عن بعد غطى في البلدان المرتفعة الدخل ما بين 80 و85 في المائة، في حين انخفض هذه النسبة في البلدان المنخفضة الدخل إلى أقل من 50 في المائة 37. ويمكن أن يعزى هذا القصور بشكل كبير إلى الفجوة الرقمية، حيث يكون حصول المحرومين على الخدمات المنزلية الأساسية، مثل الكهرباء، محدوداً؛ ويعانون من نقص في البنية التحتية التكنولوجية؛ وانخفاض مستوى الإلمام بالتكنولوجيا الرقمية بين الطلاب وأولياء الأمور والمعلمين.

وقد استلزم إغلاق المدارس إجراء تغييرات في كيفية تقييم الطلاب، وتسبب في بعض الحالات بتعطيل خطير لتلك العملية. فقد تم تأجيل الامتحانات في معظم البلدان؛ وتم إلغاؤها في بعضها؛ وتم استبدال الامتحانات في بعضها الآخر بتقييمات مستمرة أو اتباع طرائق بديلة، مثل إجراء الامتحانات النهائية عبر الإنترنت (الأمم المتحدة، 2020، ص 11).

حسب ذلك كان من المرجح أن يكون التأثير على التعليم المدرسي أكثر تدميرًا في البلدان التي تنخفض فيها نتائج التعلم، وترتفع فيها معدلات التسرب من التعليم، وتضعف فيها القدرة على الصمود في وجه الصدمات. وبينما يبدو كان إغلاق المدارس يمثل حلًا منطقيًا لفرض التباعد الاجتماعي داخل المجتمعات المحلية، فإن إغلاقها لمدة طويلة كان له تأثير سلبي غير متناسب على الطلاب الأكثر تضررًا. فأولئك الطلاب لديهم فرص أقل للتعلم في المنزل، وقد يمثل الوقت

الذي يقضونه خارج المدرسة أعباءً اقتصادية على كاهل آبائهم الذين قد يواجهون تحديات في العثور على رعاية لأطفالهم لفترة طويلة، أو حتى توفير الطعام الكافي في حالة عدم وجود وجبات مدرسية.

كما يمكن للمكاسب التي تحققت بشق الأنفس في توسيع نطاق الحصول على التعليم أن تتوقف، بل وتنتهي مع تمديد إغلاق المدارس، وتبقى إمكانية الحصول على خيارات بديلة - مثل التعليم عن بعد - بعيدة المنال لمن لا تتوفر لديهم وسائل الاتصال. وقد يتسبب هذا الأمر في المزيد من الخسائر في رأس المال البشري وتقلص الفرص الاقتصادية (قازي، وشميس، 2020)

سعت البلدان والشركاء في التنمية إلى التصدي للجائحة بتخفيف آثارها الأكثر ضررًا؛ وذلك بدعم خطط وسياسات التعلم المستمر عن طريق التعليم عن بعد، من خلال التعلم الإلكتروني والتلفزيون والإذاعة. واستعيض عن المنصة المدرسية لتقديم الخدمات المجتمعية والتغذية المدرسية بآليات بديلة، مثل الوجبات التي تؤخذ للمنزل والتحويلات النقدية. ورغم أن الشركاء في المجالين الإنساني والإنمائي وضعوا إرشادات لمساعدة الحكومات على التخفيف من هذه العواقب، إلا أن آليات التخفيف غالبًا ما تؤدي إلى تفاقم أوجه عدم المساواة: لدى أقل من 10% من الأسر في أفريقيا إمكانية للوصول إلى التعلم الإلكتروني؛ ولا تتساوى التحويلات إلى الأسر مع دعم الأطفال، لا سيما الفتيات؛ وتبدو حتى أفضل البدائل المدارة قادرة فحسب على الوصول إلى أقل من 40% من البرامج المدرسية التي تحل محلها (برنامج الأغذية العالمي، 2020، ص 24).

لقد أظهرت الظروف الاستثنائية عديد من الارتباكات عند تطبيق التعليم عن بعد دون استعداد مسبق؛ فلقد تركن الأنظمة غير الملائمة لتتبع الحضور عبر الإنترنت المعلمين في حيرة من أمرهم بشأن "مدخلات" أساسية للتعليم، أهمها وقت تعلم الطلاب، حتى المعلم الأكثر تدريباً جيداً عندما يتعلق الأمر بالتعليم عبر الإنترنت لن يكون فعالاً إذا لم يكن طلابه متصلين بالإنترنت ويتبعون التعليمات. على المستوى الأساسي، وقد حاولت المدارس في بعض البلدان تقييم مدى اتساع واتساق تفاعل الطلاب مع المعلمين وتلقيهم التعليمات؛ وإثباتًا لأهمية الحضور، فإن بعض المناطق التعليمية التي اختارت التدريس عبر الإنترنت أثناء الجائحة – جعلت تسجيل الحضور إلزاميًا من خلال منصاتها (García & Weiss, 2020, p 13).

كما يعد انتقل الأطفال إلى التعليم عن بعد عبر الإنترنت بين عشية وضحاها واضطروا إلى متابعة الفصول دون إشراف مباشر من المعلم أو التفاعل مع الطلاب الآخرين – أدى إلى القضاء على بعض هذه الجوانب المهمة للغاية للمدرسة خارج النشاط الأكاديمي، مثل التطور الذي يحدث من خلال العلاقات الشخصية بين الطلاب وبين الطلاب والمعلمين، وأنشطة ما بعد المدرسة التي تدعم الرفاهية العقلية والعاطفية للأطفال وتنمية مهاراتهم، و شعور بالروتين. بالإضافة إلى توقفهم عن ممارسة أنشطتهم العادية في المدرسة، كما فقد الأطفال أثناء الجائحة الاتصال الشخصي مع الأقارب والأصدقاء وشهدوا العديد من حقائق الحياة اليومية الواقعية، من الآباء الذين قد يكونون غير متأكدين من مصدر الوجبة التالية أو دفع الإيجار أو الذين يعملون في وظائف محفوفة بالمخاطر من أجل تغطية نفقاتهم، إلى أفراد الأسرة الذين يخشون أن يكون أحباؤهم في خطر الإصابة بمرض خطير أو حتى الموت. بشكل عام، ساعدت الأزمة في تسليط الضوء على أهمية المهارات الأخرى التي غالبًا ما يتم تجاهلها في سياق المدرسة، ولكن يجب رعايتها كجزء من الذهاب إلى المدرسة والتي تستحق المزيد من الاهتمام في أعقاب الوباء.

ولكن هذه الحقائق لا تحجب نجاحات بالنسبة لقطاعات معينة؛ فقد ترافق التعليم عن بعد مع تحديات خاصة به. وفي القطاع الفرعي المعني بالطفولة المبكرة، تمكنت بعض البلدان من إقامة رياض أطفال افتراضية للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 3 و6 سنوات. وتمكنت منظومات التلمذة المهنية والتقنية ومراكز التعلم القائمة على العمل من التكيّف في بعض البلدان. وفي العديد من مؤسسات التعليم العالي، يمثل الانتقال إلى التعليم عن بعد فرصة لتوسيع طرائق التعلم المرنة، وهو ما يمهد الطريق لإجراء تحول مستدام نحو المزيد من التعلّم عبر الإنترنت في هذا القطاع الفرعي في المستقبل (الأمم المتحدة، 2020، ص 11-12).

وإذ لا يزال العالم يعاني من وطأة انتشار جائحة كورونا وانعكاساته على جميع مناحي الحياة والقرارات المدرسية خاصة، وفي ظل عدم اليقين حول انحسار أو انتهاء هذه الجائحة، فإن خيار التعليم عن بعد قد لا يعد تحولا طارئا في العملية التعليمية، وإنما تعد ظروف جائحة كورونا بمثابة فرصة لإعادة النظر من جديد في العملية التعليمية ومحاولة استشراف مستقبل التعليم عن بعد؛ وذلك من خلال توضيح المشكلات التي صاحبت تلك التجربة والفرص والتحديات التي واجهتها خلال الأزمة ويمكن أن تواجهها مستقبليا إذا لم يتم الاستعداد لها، والتي يمكن إيجازها على النحو التالي:

1- **المشكلات والمعوقات التي واجهت تطبيق التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا:** (البنك الدولي،2020، ص 10-11)

- عدم الاستعداد الفعلي للمعلمين لهذه المرحلة الانتقالية المفاجئة، إذ إن نسبة كبيرة من المعلمين لم تكن لديها الوسائل اللازمة التي تمكنها من دعم التعليم عن بعد، وبعض المعلمين لا يملك حبرة كافية في الجانب التقني التي تسمح بإدارة التعليم عن بعد وتنفيذها على أكمل وجه، أو في صناعة المحتوى التعليمي الملائم.
- عدم استعداد المعلمين وأولياء المور لمبدأ التعليم عن بعد، ومن ثم رفضه لدى بعضهم وعدم تقبله.
- اضطرابات ناتجة عن التفاوتات الموجودة بالفعل في النظم التعليمية والتي تؤثر بشكل رئيسي على المتعلمين وأولياء الأمور على حد سواء، من الذين ينتمون للأسر ذات الدخل الضعيف.
- عدم قدرة المتعلمين في التعليم المهني والتقني على التعلم في فصول/ فصول افتراضية في بعض التخصصات التي تتطلب أعمالاً تطبيقية وتدريبات وتقييمات مباشرة في ورش العمل، يلزمها استخدام الأدوات والمواد والمعدات اللازمة.
- شح الموارد الرقمية والتطبيقات التعليمية التي تتوجه للمتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة والصعوبات التعليمية.
- التحديات التقنية في البنى التحتية وضعف شبكة الاتصال، وعدم توافر امتلاك التقنية التي تمكن جميع شرائح المجتمع من الوصول إلى المعلومات.
- الضغط المتزامن على شبكات الإنترنت من عدد كبير جدا من المعلمين والمتعلمين على حد سواء، ومشكلة الوصول للفصول/ الصفوف الافتراضية.
- آليات إدارة ومتابعة عملية التعلم من قبل الأجهزة الإدارية والمشرفة على هيئات التعليم.
- آليات التقييم الواضحة وضمان نزاهتها وتنفيذها من قبل المتعلم نفسه.

- ضعف البنية التحتية التكنولوجية اللازمة لتطبيق التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني، فلا يمكن اعتبار أن إمكانية الاتصال بالإنترنت متاحة وممكنة لجميع الطلاب، ففي مختلف دول العالم هناك العديد من المناطق النائية أو الريفية، أو بعض الفئات الاجتماعية لا تتيسر لهم إمكانية الاتصال بالإنترنت.

2- التحديات التي واجهت التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا وما بعدها مستقبليا:

- يتطلب تطبيق التعليم عن بعد وجود جهاز شخصي خاص مخصص للتعلم لكل طالب بشكل مستقل، وأصبح هذا الأمر أكثر صعوبة في ظل عمل الآباء من المنزل، بالإضافة إلى وجود أكثر من طالب في نفس المنزل وحاجة الجميع لاستخدام أجهزة الحاسوب أو الأجهزة المحمولة بغرض التعلم أو العمل.
- وجود قدر كبير من المشتتات اثناء التعليم والتعلم عبر الإنترنت، كالتصفح المستمر لمواقع التواصل الاجتماعي، أو مشاهدة مقاطع فيديو ليست ذات صلة بالمحتوى التعليمي، وغير ذلك من تطبيقات تهدر الوقت دون فائدة مرجوة.
- يتطلب التعليم عن بعد مشاركة الآباء لأبنائهم في متابعة التحصيل الدراسي، وخاصة في حالة الطلاب في المراحل الأولى من التعليم، ويتعلق هذا الأمر بجانبين مهمين: عمل أحد الوالدين أو كليهما من المنزل وعدم وجود الوقت الكافي لمتابعة أبنائهم، والأمر الثاني يتمثل في مدى تمكن هؤلاء الآباء من استخدام التطبيقات التكنولوجية واستخدام الإنترنت في متابعة تعليم أبنائهم.
- عدم الإعداد المسبق للمعلمين لاستخدام الإنترنت والأدوات والتطبيقات التكنولوجية في مجال التعليم، وحاجة المعلمين إلى التدريب بشكل مهني لإنجاز كافة المهام التعليمية عبر الإنترنت.
- شيوع الاعتقاد لدى الطلبة والآباء بأن التعليم عن بعد جاء كإجراء شكلي لاستكمال المسيرة التعليمية، وعدم الجدية في متابعة التعليم عن بعد (زايد، 2020).

وفي محاولة للتغلب على تلك المشكلات والتحديات وتحديد طبيعة العملية التعليمية بعد كورونا، فقد ظهرت العديد من المقترحات لتطوير واقع التعليم عن بعد، والتي استلهمتها من الفرص القائمة؛ والتي يمكن من خلالها تصور رؤية لمستقبل التعليم عن بعد على النحو التالي:

3- فرص تفعيل التعليم عن بعد بنجاح مستقبليا ما بعد جائحة كورونا:

لا شك أن التعليم عن بعد فرض نفسه بقوة نتيجة جائحة كورونا، لكن هذا الانتقال يتطلب كذلك مرونة كبيرة في التعامل مع المتعلمين، إضافة إلى الحاجة إلى فريق دعم فني لوجستي يواكب المعلمين من خلال طرق تفكير إبداعية تساعدهم على تحقيق عملية التعليم وإنجاز أهداف مقرراتهم الرئيسية. وفي هذا الإطار لا بد من التشديد على توافر عناصر عدة تدعم الانتقال المرن إلى التعليم عن بعد، من هذه العناصر:

- توافر اختصاصيين في صناعة المحتوى الرقمي والمواد التعليمية.
- تأمين اختصاصيين في مجال التدريب التقني والتربوي لتزويد المعلمين بكل ما يلزمهم من تقنيات وأدوات ومهارات لإدارة عملية التعليم عن بعد.
- تشكيل خلية طوارئ تربوية لمتابعة كل المشكلات التي تطرأ على العملية التعليمية، والعمل على إيجاد الحلول اللازمة.

- تكليف إدارات المدارس والثانويات والمعاهد بالتواصل مع المتعلمين وأولياء أمورهم لنشر الوعي وشرح أهمية موضوع التعليم عن بعد وضرورة متابعته ومواكبته، وتشكيل خطوط ساخنة لتوفير الدعم النفسي واللوجستي للمتعلمين.
- تقييم واقعي مستمر لعملية التعليم عن بعد، ووضع التصورات التي تحسن نواتج ومخرجات التعليم (البنك الدولي،2020، ص 21).
- تحويل المقررات إلى صيغ إلكترونية وتفعيل التعليم المدمج وتدريب جميع منسوبي التعليم خلال الأيام العادية على توظيفه مثل أن يكون تعليم مباشر 4 أيام واليوم الخامس إلكتروني.
- استخدام التعلم المنعكس أو الفصول المقلوبة وتدريب المعلمين على أركانها كالتعلم النشط والتكنولوجيا.
- تحقيق تكافئ الفرص والعدالة التعليمية بحيث يصل التعليم لكل المناطق في حال الأزمات باستخدام البث التلفزيوني المباشر والمسجل مع تدريب مكثف للمعلمين مقدمي الخدمة على مهارات الاتصال وتوظيف التقنية وإدارة التعلم.
- توفير عربات متنقلة للإنترنت والجيل الخامس بالتعاون مع وزارة الاتصالات وتقنية المعلومات في الأماكن التي تعاني ضعف الشبكة أو تكون خارج التغطية.
- تدريب المعلمين والطلاب على تطبيق الصف المنعكس *Flipped Classroom* في العملية التعليمية، بحيث يصبح باستطاعة كل من المعلم والطالب استخدام الأدوات والتطبيقات التكنولوجية في عملية التعليم والتعلم، ووفق هذا الأسلوب تبدأ عملية التعلم من المنزل أو خارج قاعات الدراسة باستخدام تقنيات الاتصال الحديثة، وصولا إلى ممارسة أنشطة التعلم في قاعات الدراسة، بالإضافة إلى تعزيز شعور الطالب بمسؤوليته عن التعلم وتحديد مهام تعليمية ينبغي عليه إنجازها اثناء تواجده في المنزل، وتخصيص وقت الحصة الدراسية للمزيد من الأنشطة التعليمية التعلمية، مما يعني مضاعفة وقت التعلم، والجانب الأكثر أهمية في تطبيق هذا الأسلوب يأتي من دعم استخدام الأدوات والتطبيقات التكنولوجية من قبل الطالب اثناء تواجده في المنزل، بهدف التعلم.
- اعتماد التعليم المدمج بجانب التعليم التقليدي، بحيث يتم الجمع بين التعليم وجها لوجه Face to Face داخل قاعات الصف الدراسي مع الاستخدام المكثف للأجهزة الكفية أو اللوحية المحمولة، والتطبيقات والأدوات التكنولوجية المخصصة للتعليم والتعلم، على أن يتم هذا الأمر بشكل يتناسب مع طبيعة الطلاب وخصائصهم المعرفية في مختلف المراحل الدراسية.
- تخصيص الميزانيات الكافية لتوزيع أجهزة كفية على الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة، وتخصص للتعليم والتعلم، وإنتاج المحتوى التعليمي لكافة المراحل الدراسية بصورة رقمية.
- العمل على إطلاق المنصات الرقمية التفاعلية، بحيث تشتمل على عرض المحتوى التعليمي بصورة مختلفة، عبر مقاطع الفيديو، أو المقاطع الصوتية، إلى جانب أنشطة التقويم والتغذية الراجعة، إلى جانب إطلاق فضائيات تعليمية لمساعدة الطلاب الذين لا يمكنهم الوصول إلى شبكة الإنترنت (زايد، 2020).

المراجع:

1. الأمم المتحدة (2020)، موجز سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد - 19 وما بعدها، منشور بتاريخ 4 أغسطس، تاريخ الدخول 2021/9/26، متاح على الرابط: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_arabic.pdf
2. برنامج الأغذية العالمي (2020): حالة التغذية المدرسية في جميع أنحاء العالم لعام 2020، روما، برنامج الأغذية العالمي، تاريخ الدخول 2021/9/26، متاح على الرابط: https://www.wfp.org/publications/state-school-feeding-worldwide-2020.
3. بوشعالة، عمر حسين الصديق (2020): التعلم عن بُعد بين "المفهوم ـ والتأصيل"، المركز الديمقراطي العربي، منشور بتاريخ 22 أبريل، تاريخ الدخول 2021/9/25، متاح على الرابط: https://democraticac.de/?p=65988#_ftn3
4. دعدوع، شهيرة (2021): تعريف التعلم عن بعد، منشور بتاريخ 4 أكتوبر، تاريخ الدخول 2021/10/17، المقال متاح على الرابط: https://mawdoo3.com/%D8%AA%D8%B9%D8%B1%D9%8A%D9%81_%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%85_%D8%B9%D9%86_%D8%A8%D8%B9%D8%AF
5. الرفاعي، وائل نور الدين، وبرصوم، عواطف عزيز، والصادق، أنعام عبد موسى؛ والعاني، خليل إبراهيم (2019): أنموذج مقترح لمشروع التعليم عن بعد في العراق، International Multilingual Journal of Science and Technology (IMJST) 420-438., 4 (2).
6. ريمرز، فرناندو ، وشلايشر، أندرياس (تحرير) (2020): إطار عمل لتوجيه استجابة التعليم تجاه جائحة فيروس كورونا المستجد 2020، منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)، ترجمة: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
7. زايد، هاني (2020): «التعلم عن بُعد» في مواجهة «كورونا المستجد»، للعلم - العلوم المعرفية، منشور بتاريخ 17 مارس، تاريخ الدخول 2021/9/23، المقال متاح على الرابط: https://www.scientificamerican.com/arabic/articles/news/distance-learning-versus-covid19/
8. السيد، سعاد محمد (2018): تجارب .. من دول العالم .. في مجال التعليم الإلكتروني، موسوعة التعليم والتدريب، تاريخ الدخول 2021/9/18، رابط المقال: https://www.edutrapedia.com
9. صادق، علاء (2018): الأسس النظرية للتعليم عن بعد، موسوعة التعليم والتدريب، تاريخ الدخول 2021/9/21، رابط المقال: https://ila.io/7u75Y
10. فتوح، سناء أحمد (2020): التعليم عن بعد: نظام تعليمي له مزاياه وعيوبه، تعليم، تاريخ الدخول 2021/9/24، متاح على الرابط https://www.arageek.com/edu/online-education
11. كاليوبي قازي، وهقتيغران شميس (2020): إدارة تأثير فيروس كورونا المستجد على الأنظمة التعليمية في أنحاء العالم، مدونات البنك الدولي، أصوات (وجهات نظر حول التنمية)، تاريخ الدخول 2021/9/18، https://blogs.worldbank.org/ar/education/managing-impact-covid-19-education-systems-around-world-how-countries-are-preparing
12. كامرير، بياتريس (2021): المدرسة في زمن الجائحة: ترنيمة حزينة بألوان التفاوتات الاجتماعية، الجوبة، العدد 70، مركز عبد الرحمن السديري الثقافي ترجمة: الإدريسي، مراد.
13. المطري، علي بن سعيد، والحرملي، أمل بنت عبد الله (2021): أدوار المدرسة والأسرة المتوقعة في تعلم طلاب دبلوم التعليم العام بسلطنة عمان في ظل جائحة كوفيد-19 من وجهة نظر الطلاب أنفسهم، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 5، العدد 13، المركز القومي للبحوث، غزة.
14. مؤسسة دبي المستقبل (2020): الحياة بعد كوفيد 19: اتجاهات مستقبل التعليم.
15. اليونسكو (2020): التعليم عن بعد: مفهومه، أدواته واستراتيجياته – دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني، منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، تاريخ الدخول 2021/9/29، متاح على الرابط: https://inee.org/ar/resources/altlym-n-bd-mfhwmh-adwath-wastratyjyatt
16. Elizabeth Armstrong-Mensah , Kim Ramsey-White (2020), Barbara Yankey and Shannon Self-Brown, COVID-19 and Distance Learning: Effects on Georgia State University School of Public

Health Students, Front. Public Health, 25 September, Available online: https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.576227

17. García, Emma & Weiss, Elaine(2020), COVID-19 and student performance, equity, and U.S. education policy: Lessons from pre-pandemic research to inform relief, recovery, and rebuilding, Economic Policy Institute, Washington, September 10, DC View this report at: https://www.epi.org/publication/the-consequences-of-the-covid-19-pandemic-for-education-performance-and-equity-in-the-united-states-what-can-we-learn-from-pre-pandemic-research-to-inform-relief-recovery-and-rebuilding/
18. World Bank (2020), "The COVID-19 Pandemic: Shocks to education and policy responses, May 7, available at: https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/the-covid19-pandemic-shocks-to-education-and-policy-responses

فاعلية محتوى تعليمي مطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن

د. جلال سيف الدين أمين أحمد الجابر *1

مدير عام شركة صناع التفوق/الأردن

jalal.72@hotmail.com

أ. سلمان سالم المالكي *2

مدير ادارة الموهوبين بالطائف / السعودية

Sss_salmn@hotmail.com

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية محتوى تعليمي مطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينتها من (50) طالباً من طلاب الصف العاشر الأساسي تم اختيارهم من مدرسة أكاديمية صناع التفوق التابعة لإدارة التعليم الخاص في الفصل الأول من العام الدراسي 2020 /2021 ، وتم تعيين الشعبتين عشوائيا ، إلى مجموعة تجريبية تألفت من (25) طالباً درسوا المحتوى التعليمي المطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية ، ومجموعة ضابطة تألفت من (25) طالباً درسوا وفق المحتوى الاعتيادي ، و جرى إعداد أداة الدراسة وهي اختبار اكتساب المفاهيم في التربية الإسلامية نحو التربية الإسلامية والتحقق من صدقه وثباته، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطي علامات المجموعة التجريبية وعلامات المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة اعتماد معايير الجودة في تصميم محتوى المقررات الرقمية .

الكلمات المفتاحية: معايير جودة المقررات الرقمية، التعلم عن بعد، مفاهيم التربية الإسلامية، الصف العاشر الأساسي

مقدمة

يشهد العالم اليوم ثورة هامة في تقنيات التعلم الرقمي ، حيث أصبح هذا النوع من التعلم بوابة المجتمعات والحكومات للولوج إلى عالم المعرفة ، الذي يتميز بمصـــادره المعرفية المتعددة والمتنوعة والمتكاملة ،وانعكس هذا التطور إيجاباً على عملية التعليم والتعلم ، وأصبحت التقنية تؤدي دوراً هاماً في ميدان التربية على مستوى العالم ، مما دفع المؤسسات التعليمية إلى اســتخدام التعلم الرقمي، وتبنيه واعتباره هدفاً قومياً، تســعى للوصــول إليه وتحقيقه وفقاً للمعايير العالمية لتحقيق أكبر قدر من الفائدة المرجوة منه (الدوسري،2014).

ومع انتشــار فيروس كورونا، أصــبح العالم مطالبا بالبحث عن أســاليب ونماذج تعليمية جديدة لمواجهة العديد من التحديات على المستوى العالمي، واستجابة لإغلاق المدارس بسبب انتشار فيروس كوفيد -19، فقد أوصت اليونسكو باستخدام برامج التعلم عن بعد والتطبيقات والمنصات التعليمية المفتوحة التي تمكن المدارس والمعلمين من استخدامها للوصول للمتعلمين ولضمان استمرارية عملية التعلم (الأتربي ، 2020) . ولأن المستقبل هو للتعلم الرقمي والتعلم عن بعد فلا بد من تصميم المقررات الرقمية بشكل صحيح وحسب المعايير وبشكل فعال مع التكنولوجيا (الشرهان، 2015)

ولما كان نجاح أي نظام تعليمي يعتمد بشـــكل كبير على التزامه بمعايير جودة متفق عليها عالميا ، وحيث أن التعلم الرقمي يعد أحد المداخل الحقيقية لتطوير التعليم، فإن هذا الأمر يأخذ أهمية كبيرة ، حيث فرض الإقبال المتزايد عليه، والنمو المتزايد في أعداد الطلاب، والتطور الكبير في تقنية المعلومات والاتصـــالات تحديات كبيرة في قطاع التعليم، لذلك كان لزاما على المتخصـــصـــين الالتزام بمواصـــفات ومعايير تضـــمن جودة المقررات الرقمية المقدمة للطلاب (القرني،2019)، حيث تعد المقررات الرقمية من أهم الركائز في مجال تكنولوجيا التعليم ذات الأثر البالغ في ثبات وبقاء التعلم ، وهي تســـتخدم بصـــورة جماعية أو فردية حســـب الحاجة ولعدد قليل أو لأعداد كبيرة من المتعلمين، والمقررات التعليمية عموما عبارة عن وعاء معرفي يحتوي على وســـائط تعليمية تعددية وتفاعلية تعتمد على حاســـتي السمع والبصر(Dobudko et al,2018).

وقد تطور مفهوم المقررات التعليمية ومواصـــفاتها تبعا لتطورات العصـــر الحالي، وما يحدث فيه من تحولات متسارعة في مجال التعليم عموما والتعليم الرقمي على وجه الخصوص، ولضمان جودة التعليم الرقمي لابد من ضمان جودة المقررات الرقمية فهي حجر الأســـاس الذي يعتمد عليه التعليم الرقمي، ولضـــمان جودة المقررات الرقمية يجب الأخذ بعين الاعتبار مجموعة من المعايير الواجب توافرها في المقرر الرقمي للتأكد من صـــلاحيته وجودته لضـــمان أفضل النتائج والمخرجات التعليمية (الملحم والبدر،2018) ، حيث أن استخدام معايير جودة المقررات الرقمية من قبل المعلمين والمتعلمين يعمل على تحســـين التعليم وتحقيق الكفاءة والفعالية في نواتج التعلم المختلفة، كما يعمل على المراقبة والتقويم المستمر لما ينجز من أعمال، وكذلك اكتشاف الأخطاء وتصحيحها، والتحسين المستمر للمقرر مع التقليل من التكلفة ، ولذلك أصبح من الضروري وجود معايير لتقويم هذه المقررات والحكم على جودتها وصلاحيتها التعليمية، فكثير من المعلمين والطلاب يســـتخدمون هذه المقررات دون معرفة مدى صـــلاحيتها في التعليم، لذلك فإن عملية تحديد معايير لضمان جودة هذه المقررات يضمن حصول الطلبة على خدمات تعليمية متميزة، كما يضمن تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة (سحتوت ، 2014) .

وبما أن التربية الإسلامية هي أساس الصلاح والإصلاح ، لذا لا بد أن يتجه الإصلاح أول ما يتجه إلى تصميم محتوى التربية الإســـلامية بطريقة جاذبة ماتعة للطلبة قائمة على الجودة والإتقان، حيث أن الجهود لا تزال تبذل للوصول إلى إيجاد الإنسان الصالح العابد وفق منهج الله، إن طريقة الإسلام في التربية تتجه إلى معالجة الإنسان كله، معالجة لا تترك منه شيء، بحيث تجعله فرداً صالحاً لمجتمعه وأمته (عياصرة ،2010) .

وعلى الرغم من أن مادة التربية الإسلامية هي الركيزة الأساسية في تكوين شخصية الطالب الإسلامية، لكن مازال المحتوى التعليمي في عصرنا الحالي يتم تصميمه فيها بالطريقة التقليدية بعيداً عن استخدام التكنولوجيا ومعايير الجودة في المقررات الرقمية، مما يجعل هذا المحتوى لا يتناســـب مع متطلبات طلبة القرن الحادي والعشـــرين، ولا يلبي احتياجاتهم المختلفة .

مشكلة الدراسة

أشارت العديد من الدراسات إلى وجود ضعف لدى الطلبة في استيعاب المفاهيم الإسلامية، وأن ذلك دون المستوى المقبول تربويا (أبوسمور،2005،الشملتي،2007).

وقد أكدت اختبارات ضبط نوعية التعلم التي أجرتها وزارة التربية والتعليم في السنوات الماضية ، إلى وجود ضعف لدى الطلاب في مبحث التربية الإسلامية بشكل عام، وفي مجال اكتساب المفاهيم بشكل خاص، أما نتائج اختبارات عام(2005/2004) فقد أشارت إلى وجود ضعف في اكتساب المفاهيم في مواضيع الفقه والعقيدة والسيرة النبوية، وتم إرجاع أسباب الضعف لدى الطلاب إلى أسلوب عرض الكتاب المدرسي لهذه الموضوعات، وعدم وجود أنشطة تغطي المادة النظرية (وزارة التربية والتعليم ،2003،2004،2005) .

وقد لاحظ الباحثان و من خلال عمل أحدهما كمعلم لمادة التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية، أن تصميم مادة التربية الإسلامية ما زال يقدم بطريقة غير تفاعلية، وأن جل الاهتمام في تدريس المادة ينصب على حفظ الطلبة للمعلومات فقط، مما جعلها مادة غير ممتعة للطلاب مما أدى إلى ضعف التحصيل لديهم ، وقد لمس الباحثان وجود مشكلة في ذلك والتي من أسبابها تصميم المحتوى بطريقة غير جاذبة للطلاب .

وبذلك تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في تطوير محتوى تعليمي للتعلم عن بعد وفق معايير الجودة الرقمية يتصف بالفاعلية، ويتيح المجال أمام توظيف الإمكانات الهائلة المتوفرة على الشبكة العنكبوتية التي تثري العملية التعليمية التعلمية بشكل كبير بأقل جهد ووقت ممكنين، والتي قد تساهم في إكساب الطلبة المفاهيم الأساسية في مادة التربية الإسلامية

ومن هنا برزت الحاجة إلى تقصي فاعلية محتوى تعليمي مطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي .

أسئلة الدراسة

أجابت الدراسة عن السؤال التالي:

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط علامات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية تعزى للمحتوى التعليمي (المحتوى المطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية، المحتوى الاعتيادي) ؟

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة كالآتي:

- قد تساهم في توجيه نظر المعلمين إلى فعالية تصميم المحتوى الرقمي وفق معايير الجودة الرقمية في مادة التربية الإسلامية في اكتساب الطلبة المفاهيم وإثارة دافعيتهم نحو التعلم .

- قد تشكل إضافة نوعية إلى الدراسات القليلة في البيئة المحلية والعربية التي تناولت تصميم المحتوى الرقمي وفق معايير الجودة في مرحلة التدريس المدرسي، والأولى في حدود علم الباحثين على مستوى التدريس لطلاب الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية في الأردن.

- إمكانية إفادة المعلمين من المحتوى الرقمي الذي سيتم تطويره وفق معايير جودة المقررات الرقمية داخل الغرفة الصفية بحيث يكون نموذجا يمكن تصميم مواضيع التربية الإسلامية المختلفة بناء عليه.

حدود الدراسة ومحدداتها

تمثلت حدود الدراسة الحالية بالآتي :

- **الحد البشري:** طبقت هذه الدراسة على طلاب الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان.

- **الحد الزماني :** طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول 2021/2020.

- **الحد المكاني :**اقتصرت هذه الدراسة على مدرسة أكاديمية صناع التفوق، وهي من المدارس الخاصة في منطقة شرق عمان.

-**الحد الموضوعي:** اقتصر تطبيق هذه الدراسة على تصميم محتوى تعليمي رقمي للتعلم عن بعد في وحدة السيرة النبوية وهي الوحدة الرابعة من كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي وذلك وفقا لمعايير الجودة الرقمية (*كوالتي ماترز*) k-12.

أما **محددات الدراسة** فتمثلت في:

- دلالات صدق وثبات اختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية نحو تعلم التربية

الإسلامية والذي طوره الباحثان لأغراض هذه الدراسة.

المصطلحات والتعريفات الإجرائية

ورد في هذه الدراسة عدد من المصطلحات الأساسية، منها:

المقررات الرقمية:

يعرفها الموسى (2015) بأنها عبارة عن الوسائط الرقمية من الملفات النصية وملفات الصوت والفيديو إلى الرسومات والرسوم المتحركة والصور بصيغها المختلفة.

واجرائيا تعرف بأنها محتوى الوحدة الرابعة من كتاب الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية والذي جرى تطويره رقميا باستخدام وسائط متعددة كالملفات النصية وملفات الصوت والفيديو والرسوم المتحركة والصور وفق معايير جودة المقررات الإلكترونية لمؤسسة كوالتي ماترز.

التعلم عن بعد:

يعرفه المبارك (2006) بأنه نظام تقوم به مؤسسة تعليمية يعمل على إيصال المادة التعليمية للمتعلم في أي مكان، وفي أي وقت عن طريق وسائط اتصال متعددة.

واجرائيا يعرف بأنه إيصال المواد التعليمية إلى المتعلم عبر وسيط تعليمي إلكتروني هو الإنترنت، بحيث يتمكن المتعلم من الوصول إلى هذه المعلومات في أي زمان وفي أي مكان. ويقصد به في هذه الدراسة وضع المحتوى الرقمي الذي تم تطويره على نظام إدارة التعلم "مودل " بشكل يسمح للطلاب الوصول إليه والتفاعل معه.

معايير جودة المقررات الرقمية:

يعرفها الصالح (2010) هي بنود أو عبارات تصف أو تحكم عملية تصميم مقررات التعلم الرقمي وانتاجها بما يضمن جودتها.

واجرائيا تعرف بأنها المعايير التي تستخدم في الحكم على جودة المحتوى الرقمي والذي طوره الباحثان وهي معايير منظمة كوالتي ماترز K-12 الثمانية والمؤشرات المندرجة تحت كل معيار، والتي يجب أن تتوافر في محتوى المقررات الدراسية الرقمية عبر الإنترنت.

المفاهيم:

يعرفها إبراهيم (2005) بأنها مجموعة أو صنف من الأشياء والحوادث أو الرموز الخاصة التي تجتمع معا على أساس خصائصها المشتركة فيما بينها، والتي تتميز عن غيرها من المجموعات والأصناف الأخرى.

واجرائيا تعرف بأنها **تلك** الألفاظ التي لها دلالات دينية في السيرة النبوية والتي تناسب قدرات الطلاب في الصف العاشر، وتمثل في حياتهم أهمية وظيفية مثل الغزوة والصلح وغيرها وقيست بالدرجة التي حصل عليها الطلاب في الاختبار الذي أعد خصيصا لهذه الدراسة

الدراسات السابقة

هدفت دراسة إبراهيم وشريف والقحطاني (2015) إلى وضع قائمة معايير لضبط جودة المقررات التي يتم نشرها على البوابة الإلكترونية لجامعة نجران ، وقام الباحثون ببناء استبانة بالمعايير المقترحة وعرضها على مجموعة من الخبراء في التعليم الإلكتروني ، وتوصلوا إلى قائمة في معايير المقررات الإلكترونية تضمنت سبعة معايير وخمسة وثلاثين مؤشرا ، ثم قاموا بفحص المقررات الإلكترونية ، وعددها ستون مقررا من توافر المعايير في تلك المقررات وتوصلوا إلى عدم توافر أغلب المعايير في جميع المقررات التي تم فحصها ، وأوصت الدراسة بضرورة التزام أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران بمعايير جودة المقررات الإلكترونية عند تصميم مقرراتهم ، حتى تحقق الأهداف المرجوة

وأجرى داود (2018) دراسة هدفت إلى بناء مقرر مهارات الاتصال إلكترونيا على نظام إدارة التعلم الإلكتروني البلاك بورد وفق معايير جودة التعلم الإلكتروني لمؤسسة (كوالتي ماترز) ، والتعرف على أثره في التحصيل الدراسي

والاتجاه نحو المقرر الإلكتروني ، وقد تكونت عينة الدراسة من طلاب كلية الشريعة والبالغ (77) طالباً مقسمين على شعبتين حيث تم التطبيق على إحداهما في المجموعة التجريبية و عددها (37) طالبا درست المقرر الإلكتروني والأخرى في المجموعة الضابطة وعددها (40) طالبا درست المقرر بالطريقة الاعتيادية . وتوصلت الدراسة إلى فاعلية مقرر مهارات الاتصال الإلكتروني في تنمية الاتصال الإلكتروني في تنمية التحصيل والاتجاه الإيجابي نحو المقرر، وأوصت بضرورة تصميم جميع مقررات كلية الشريعة إلكترونيا لما للمقررات من أثر إيجابي على التحصيل والاتجاه نحو المقررات .

كما أجرى عمر وآخرون (2018) دراسة هدفت إلى تصميم مقرر الكتروني للتربية البيئية عبر نظام إدارة التعلم (البلاك بورد) في ضوء معايير جودة تصميم المقررات الالكترونية المعتمدة من منظمة كوالتي ماترز العالمية ، والكشف عن أثره في التحصيل وتنمية المهارات والأخلاقيات البيئية لدى طلاب البكالوريوس بكلية التربية بجامعة الملك خالد . ولتحقيق أهداف البحث تم تصميم مقرر التربية البيئية بصورة الكترونية في ضوء معايير كوالتي ماترز، كما تم إعداد ثلاث أدوات للقياس. وتم استخدام المنهج شبه التجريبي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة في تنفيذ تجربة البحث . وتمثلت عينة البحث في مجموعتين من طلاب البكالوريوس المسجلين في المقرر إحداهما ضابطة عددها (36) طالبا درست المقرر بالطريقة التقليدية ، والأخرى تجريبية عددها (38) طالبا درست المقرر الإلكتروني المصمم في ضوء معايير كوالتي ماترز ، ولقد توصلت النتائج إلى فاعلية المقرر الالكتروني للتربية البيئية المصمم في ضوء المعايير العالمية لمنظمة كوالتي ماترز في رفع مستوى التحصيل المعرفي وتنمية المهارات والأخلاقيات البيئية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك خالد .

وقام كل من نافع وعبد الغفار(2018) بدراسة هدفت إلى تصميم نموذج مقترح لمعايير تقييم المقررات الالكترونية لضمان جودتها كأحد مدخلات العملية التعليمية في جامعة نجران ، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي ، وقد تم اختيار عينة البحث بالطريقة القصدية من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ، وقد جمعت بياناتهم من خلال المقابلة . وقد أظهرت الدراسة أن المعايير المقترحة تتصف بالشمول والتكامل فيما بينها مع استيفائها لجميع الجوانب الفنية والأكاديمية الخاصة بالمقرر الالكتروني كما بينت الدراسة أن هناك ترابط بين محتوى المقرر وأهداف التعلم ومخرجاته ،وقد أوصت الدراسة بتطبيق معايير تقييم المقررات الإلكترونية المقترحة بالدراسة عند تصميم المقررات الإلكترونية ببرامج الجامعة .

وأجرى القرني (2019) دراسة هدفت إلى تقييم جودة المقررات الإلكترونية المطروحة عبر نظام إدارة بجامعة المجمعة ، في ضوء المعايير العالمية لجودة المقررات الإلكترونية (كوالتي ماترز) ،وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وقد تم تقييم جودة المقررات الإلكترونية بالجامعة من خلال ثمانية معايير رئيسة وقد شملت الدراسة جميع المقررات المطروحة عبر نظام (D2L) بالجامعة وعددها (9) مقررات ، وقد أظهرت الدراسة بعدم تطبيق المقرر الإلكتروني على جميع طلاب الجامعة الدراسي ، وقدرة المقرر على دعم المتعلم . وقد أوصت الدراسة بعدم تطبيق المقرر الإلكتروني على جميع طلاب الجامعة إلا بعد تجريبه على عينة محدودة والتأكد من كفاءته، والمراجعة الدورية للنظام وتقييمه كل ثلاث سنوات كحد أقصى .

وهدفت دراسة الحسين والراشد (2020) إلى تصميم مقرر للتقويم التربوي في ضوء معايير كوالتي ماترز وقياس فاعليته في تنمية مهارات التقويم الإلكتروني لدى (42) طالبة من طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود وهي مجموعة الدراسة التجريبية ، حيث طبق عليهن : (الاختبار المعرفي لمهارات التقويم الإلكتروني لمقرر التقويم التربوي، وثلاث

بطاقات لملاحظة الجوانب المهارية لمهارات التقويم الإلكتروني). وتوصلت النتائج إلى وجود فاعلية التصميم المقترح لمقرر التقويم التربوي في ضوء معاييرك والتي ماترز في تنمية مهارات التقويم الإلكتروني لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود . وقد أوصت الدراسة بتصميم مقررات كلية التربية في ضوء معايير كوالتي ماترز .

كما هدفت دراسة الزهراني (2020) إلى قياس أثر اختلاف بعض أنماط تصميم مقرر إلكتروني وفق معاييركوالتي ماترز في تنمية التحصيل في مهارات البرمجة والتفكير الحاسوبي لدى طلاب جامعة أم القرى، حيث قام الباحث باستخدام المنهج شبه تجريبي لمجوعتين تجريبيتين، وقد تكونت عينة البحث من (30) طالبا من طلاب جامعة أم القرى في مكة المكرمة ، وتم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين : المجموعة التجريبية الأولى مكونة من (15) طالبا وقد تم تدريسها باستخدام مقرر إلكتروني تم تصميمه وفق معايير كوالتي ماترز بالنمط التتابعي، والمجموعة التجريبية الثانية مكونة من (15) طالبا تم تدريسها باستخدام مقرر إلكتروني تم تصميمه وفق معايير كوالتي ماترز بالنمط الشمولي ، وتمثلت أدوات البحث في اختبار التحصيل المعرفي، وبطاقة الملاحظة، واختبار التفكير الحاسوبي . وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية ، لصالح المجموعة التجريبية الأولى في بطاقة الملاحظة ، ولصالح المجموعة التجريبية الثانية في اختبار التحصيل المعرفي، واختبار التفكير الحاسوبي ، وقد أوصت الدراسة بضرورة التوسع في استخدام المقررات الالكترونية في العملية التعليمية في الجامعات.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين أنها ناقشت مختلف المفاهيم ذات الصلة الوثيقة بالمقررات الرقمية ومعايير جودتها في اكتساب المفاهيم، إضافة إلى أن الدراسات قد أجريت في مجتمعات مختلفة ذات حجم وطبيعة مختلفة ، كما تناولت هذه الدراسات المتغيرات المتعددة للدراسة والعينات وأساليب جمع البيانات وتحليلها المتبعة في تصميم المقررات الرقمية وفق معايير الجودة الرقمية .

حيث اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الزهراني (2014) ودراسة داود(2018) في اختيار المنهج المعتمد وهو المنهج شبه التجريبي.

وقد استفاد الباحثان من بقية الدراسات السابقة في تطوير ادوات وطريقة اختيار العينة والنتائج التي توصلت إليها الدراسات وتوصياتها.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتناولها لموضوع فاعلية محتوى تعليمي مطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي وذلك باستخدام معاير الجودة الرقمية لمنظمة كولاتي ماترز باستخدام روبريك K-12، وهو ما لم تتناوله أي من الدراسات – في حدود علم الباحثان – فهي من الدراسات الأولى والنادرة التي تناولت هذا الموضوع بمتغيراته (المحتوى التعليمي المطور للتعلم عن بعد وفق معايير الجودة الرقمية ، اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية ، الدافعية).

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا البحث وصفا لمنهج الدراسة المستخدم ، وأفراد الدراسة ، وأدوات الدراسة، وطرق التحقق من صدقها وثباتها ، وإجراءات الدراسة التي تم إتباعها ، والمعالجة الإحصائية المناسبة التي تم استخدامها .

منهجية الدراسة:

لبيان فاعلية المتغير المستقل – المحتوى التعليمي الرقمي المطور للتعلم عن بعد وفق معايير الجودة للمقررات الرقمية - على المتغير التابع – اكتساب المفاهيم لمادة التربية الإسلامية فقد اعتمد الباحثان المنهج شبه التجريبي ، لكونه الأكثر ملاءمة للدراسة الحالية .

أفراد الدراسة :

تكون أفراد الدراسة من (50) طالباً من طلاب الصف العاشر الأساسي في مدرسة أكاديمية صناع التفوق الخاصة والتابعة لإدارة التعليم الخاص في العاصمة عمان في الفصل الدراسي الأول 2021/2020، واختيرت المدرسة قصدياً، لكون أحد الباحثين مديرا لها، وتوافر ما يلزم لتطبيق الدراسة فيها، وقد اختيرت بالطريقة العشوائية شعبتين للصف العاشر الأساسي بواقع (25) طالباً في كل منها، في مجموعتين: شعبة (أ) مثلت المجموعة التجريبية الأولى، ودرست المحتوى التعليمي المطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الالكترونية (كوالتي ماترز) ، أما الشعبة (ب) فمثلت المجموعة الضابطة، ودرست المحتوى التعليمي الاعتيادي ،وقد تم تدريس المجموعتين عن بعد عن طريق استخدام الصف الافتراضي (virtual class room) باستخدام تطبيق blue button والمتوفر على منصة موودل وذلك بسبب الأوضاع الصحية التي فرضتها جائحة كورونا ، والتي جعلت من الصعوبة تدريس المجموعة الضابطة المحتوى التقليدي لوحدة السيرة النبوية للتربية الإسلامية في الفصل التقليدي .

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والقيام بإجراءاتها استخدم في الدراسة اختبار اكتساب المفاهيم حيث قام الباحثان باعداد اختبار اكتساب المفاهيم للتربية الإسلامية من نوع الإختيار من متعدد ، وتكون في صورته النهائية من 40 فقرة في مادة التربية الإسلامية وذلك لقياس اختبار اكتساب المفاهيم (القبلي والبعدي) للطلاب وذلك باختيار وحدة السيرة النبوية من الكتاب المقرر على طلبة الصف العاشر الأساسي .

صدق الاختبار

جرى التحقق من صدق المحتوى للاختبار اكتساب المفاهيم للتربية الإسلامية في صورته الأولية والبالغ عدد فقراته 40 فقرة من خلال عرض فقرات الاختبار على محكمين من ذوي الخبرة والتخصص في مجال التربية الإسلامية وأساليب تدريسها من أساتذة جامعيين ومعلمين ومشرفين في المدارس ، وقد بلغ عدد المحكمين اثنا عشر محكماً ،

وبناءً على ملاحظات المحكّمين وتوصياتهم أعيدت صياغة بعض الفقرات ، وتصحيح الأخطاء اللغوية ، وتم الأخذ بالفقرات التي اتفق عليها 80% من المحكمين فأكثر، حيث بقي الاختبار في صورته النهائية مكون من 40 فقرة ، وعد هذا دليل على صدق محتوى الاختبار.

ثبات الاختبار

للتحقق من ثبات الاختبار قام الباحثان بتطبيق الاختبار بصورته النهائية على عينة استطلاعية مكونة من 25 طالب ، من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وحساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر ريتشارد سون-K-R) 20(20، فبلغت قيمة الثبات(0.85)، واعتبرت هذه القيمة مقبولة لأغراض الدراسة، وقد تم حساب الثبات بطريقة ثانية وذلك من خلال إعادة الاختبار على نفس العينة الاستطلاعية بعد أسبوعين، وحسب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، إذ بلغ (0.81) وأعدت هذه القيمة مقبولة أيضا لأغراض الدراسة .أما بالنسبة لزمن الاختبار فقد تم تحديده بحساب المتوسط الحسابي للزمن الذي استغرقته أول طالب وهو 45 دقيقة، والزمن الذي استغرقه آخر طالب وهو 55 دقيقة، وبهذا يكون الزمن المناسب للإختبار50 دقيقة، كما حُسبت معاملات الصعوبة إذ تراوحت معاملات الصعوبة بين(39. 0 -0.89) وبذلك عدت جميع الفقرات مناسبة .أما معاملات التمييز للفقرات فتراوحت بين (38. 0 - 0.78) ، وبذا كان عدد الفقرات النهائي للاختبار التحصيلي 40 فقرة أعطيت كل فقرة علامة واحدة للبديل الصحيح، وبلغت العلامة القصوى للاختبار 40 علامة .

المادة التعليمية الرقمية:

تألف المحتوى التعليمي الرقمي وفق معايير الجودة للمقررات الرقمية(كوالتي ماترز) ، من مجموعة من المفاهيم، والخبرات، والأنشطة المختلفة، والمتسلسلة في مادة التربية الإسلامية ، في وحدة السيرة النبوية الشريفة للصف العاشر الأساسي، وجرى تحويل المحتوى المعرفي الإعتيادي إلى محتوى رقمي من خلال عمل فيديوهات شارحة للمفاهيم، والحقائق والتعميمات المتضمنة، وأثراء ذلك بمواقع الكترونية تغني الشرح، وتدرب الطلاب ذاتيا على كيفية اكتساب المفاهيم التي تتضمنها المادة ، وبناء انشطة تفاعلية بأستخدام برنامج H5p والذي يساعد على إنتاج محتوى رقمي تفاعلي يقوم على التسهيل على الطالب الإبحار خلال شبكة الإنترنت ، وكذلك استخدام منصة answer garden لعمل أسئلة سحابية للعصف الذهني للطلاب ، واستخدام منصة word wall لعمل الألعاب التفاعلية للطلاب، وأيضا تم استخدام الحائط الالكتروني padlet لرفع مشاركات الطلاب عليها وقد جرى تصميم ذلك من قبل الباحثان، وبمساعدة بعض خبراء المنصات التعليمية لتقديمها للطلاب بصورة مشوقة مصحوبة باللون، والصورة، والحركة، بالاعتماد على نظام منصة مودل (Moodle) والتي تعتبر من أفضل أنظمة إدارة التعلم والتي توفر مزايا عدة للمتعلم، فهي منصة لإدارة التعلم بشكل عام، وقد تم توظيفها بعد الإنتهاء من إنتاج المحتوى في عدة أمور أهمها تحميل الفيديوهات، عمل الاختبارات الإلكترونية، وعمل صفوف افتراضية، ونشر أوراق عمل الكترونية تفاعلية ، عمل المنتديات التشاركية بين الطلاب ، وكذلك تم رفع برمجية Articulate storyline 3على نظام مودل (Moodle) لدعمها نظام سكورم (Scorm) . أنظر الملحق (بناء المحتوى التعليمي وفق معايير الجودة الرقمية وآلية تدريسه).

تصميم الدراسة:

من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة ، واختبار فرضياتها تم اختيار تصميم الإختبار القبلي والبعدي لمجموعتين : ضابطة ، وتجريبية . ويمكن توضيح تصميم الدراسة على النحو التالي :

G1	O1	X	O1
G2	O1	-	O1

G1 المجموعة التجريبية.

G2 المجموعة الضابطة.

O1اختبار اكتساب المفاهيم في التربية الإسلامية/ قبلي.

O2اختبار اكتساب المفاهيم في التربية الإسلامية/البعدي.

X المعالجة التجريبية (المحتوى الرقمي المصمم وفق معايير كوالتي ماترز).

إجراءات الدراسة :

تم تنفيذ الدراسة وفقاً للإجراءات الاتية :

- الحصول على الموافقة لتطبيق الدراسة على عينة من طلاب الصف العاشر الأساسي .
- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة .
- تحديد أفراد الدراسة .
- تصميم اختبار اكتساب المفاهيم في مادة التربية الإسلامية والتأكد من صدقه وثباته.
- تصميم المحتوى الرقمي وفق معايير الجودة الرقمية (كوالتي ماترز K-12) .
- التطبيق القبلي لأداتي الدراسة على المجموعتين الضابطة والتجريبية.
- تطبيق الخطة التدريسية على المجموعة التجريبية.
- التطبيق البعدي لأداتي الدراسة على المجموعتين الضابطة والتجريبية.
- رصد البيانات في جداول خاصة و تحليلها باستخدام الرزم الاحصائية. SPSS

- تحليل البيانات باستخدام الرزم الاحصائية. SPSS

- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها واصدار التوصيات المناسبة .

المعالجة الإحصائية

استخدم الباحثان الأساليب الاحصائية التالية من أجل تحقيق أهداف الدراسة :

أولا: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على اختبار اكتساب المفاهيم في التربية الإسلامية القبلي والبعدي.

ثانيا : تحليل التباين المصاحب ANCOVA للإجابة عن سؤال الدراسة.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية :

أولا : المتغير المستقل :

- تصميم المحتوى التعليمي ، وله مستويان (محتوى تعليمي رقمي وفق معايير الجودة الرقمية، المحتوى الاعتيادي).

ثانيا : المتغيرات التابعة :

- اكتساب المفاهيم في التربية الإسلامية.

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضًا للنّتائج الّتي توصّلت إليها الدّراسة والّتي هدفت إلى التعرّف على فاعلية محتوى تعليمي مطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية .

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة :

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسط علامات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية **تعزى للمحتوى التعليمي (المحتوى المطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية ، المحتوى الاعتيادي) ؟**

وللإجابة عن سؤال الدراسة ؛ جرى حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد مجموعتي الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مفاهيم التربية الإسلامية و الجدول (1) يبين نتائج ذلك.

الجدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد مجموعتي الدراس في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مفاهيم التربية الإسلامية

المجموعة	اختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية (القبلي)			اختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية (البعدي)	
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	25	4422.	2.65	34.08	2.12
ضابطة	25	5222.	2.65	28.72	2.17

يلاحظ من الجدول (1) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في التطبيق البعدي لاختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار (34.08) وبانحراف معياري (2.12). وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار (28.72) وبانحراف معياري (2.17). وهذا يدل على وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية في التطبيق البعدي لاختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية). ولمعرفة ما إذا كانت المتوسطات الحسابية لأداء أفراد المجموعتين على اختبار اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، جرى استخدام **تحليل التباين الأحادي المشترك (One Way ANCOVA)**، والجدول(2) يبين نتائج ذلك .

الجدول (2)

نتائج تحليل التباين الأحادي المشترك (One Way ANCOVA) لاختبار دلالة المتوسطات الحسابية لأداء أفراد المجموعتين في اختبار اكتساب مفاهيم التربية الاسلامية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر مربع إيتا
الاختبار القبلي	4.347	1	4.347	.944	.336	.020
المجموعة (الاختبار البعدي)	357.817	1	357.817	77.667	0.000	.623
الخطأ	216.533	47	4.607			
الكلي المعدل	580.000	49				

يلاحظ من الجدول (2) أن قيمة الإحصائي (F) بلغت لمتغير طريقة تصميم المحتوى التعليمي (تصميم المحتوى وفق معايير جودة المقررات الرقمية) في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية (77.667)، وبمستوى دلالة (0.000) مما يشير إلى

وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين أداء أفراد مجموعتي الدراسه في اختبار اكتساب مفاهيم التربية الاسلامية **في القياس البعدي .**

ولمعرفة لصالح أي من المجموعتين كان الفرق دال إحصائيا جرى حساب المتوسطات الحسابيــة المُعدلة والخطأ المعياري لأداء أفراد مجموعتي الدراسة لتطبيق البعدي لاختباراكتساب المفاهيم للتربية الإسلامية، والتي تظهر في الجدول (3) :

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية المُعدّلة والاخطاء المعيارية لأداء أفراد مجموعتي الدراسة في اختبار اكتساب مفاهيم التربية الاسلامية في التطبيق البعدي له

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	34.08	0.43
الضابطة	28.72	0.43

تُشير النتائج في الجدول (3) إلى أن المتوسطات الحسابية المُعدلة لأداء أفراد المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام طريقة تصميم المحتوى التعليمي (تصميم المحتوى وفق معايير جودة المقررات الرقمية) في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية بلغ (34.08)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي المعدل لأداء افراد المجموعة الضابطة (الاعتيادية) والبالغ (28.72)، مما يعني فاعلية تصميم المحتوى وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية.

ولتحديد حجم الاثر للمحتوى التعليمي جرى حساب مؤشر حجم الأثر مربع إيتا ، إذ بلغ (0.623)، أي أنّ ما نسبته (62.3%) من التباين في متوسط اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي لمفاهيم التربية الإسلامية يرجع لمتغير استخدام المحتوى التعليمي المطور وفق معايير الجودة الرقمية ، بينما ما تبقى من التباين (37.3%) غير مفسر، ويعود إلى عوامل أخرى غير متحكم بها ، وهذه القيمة تشير إلى حجم أثر كبير(cohn,1977).

تفسير النتائج ومناقشتها والتوصيات

نتناول هنا تفسير ومناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية محتوى تعليمي مطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية.

فقد أظهرت النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط علامات المجموعة التجريبية ومتوسط علامات المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب مفاهيــم التربية الإسلامية تعزى لطريقة تصميم المحتوى التعليمي، ولصالح المجموعة التجريبية التي دُرّست باستخدام المحتوى المطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية، و تعزى هذه النتيجة إلى فعالية تصميم المحتوى التعليمي المطور للتعلم عن

بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في مادة التربية الإسلامية لطلبة الصف العاشر الاساسي، إذ جرى تصميم محتوى الوحدة الرابعة من كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر وفق معايير الجودة المقررات الرقمية (Quality matters)، مما أكسب الطلبة مهارات التعلم الذاتي وزيادة دافعيتهم نحو التعلم ، وهذا يتفق مع النظرة الحديثة للتعلم، وهي أن الطالب هو محور العملية التعليمية، في حين كانت الطريقة الاعتيادية تركز على الدور التقليدي للمعلم، وهنا يأتي دور معايير الجودة (كوالتي ماترز) في تحديد معايير جودة تصميم المقررات الرقمية، والتي تتمثل في التركيز على تحديد أهداف التعلم (الكفاءات) والتي جرى تحديدها للطالب قبل البدء في تعلم المقرر، ومن ثم أظهر الطالب تمكنه منها عند الانتهاء من دراسة المقرر، إذ أن معايير جودة المقررات الرقمية في QM تركز على تنمية مهارات الإبداع لدى الطلبة في الأهداف التعليمية بغض النظر عما إذا كانت هذه الأهداف على مستوى المقرر أو على مستوى الوحدات بحيث تصاغ الأهداف بطريقة ذكية قابلة للملاحظة والقياس وشاملة لمجالات التعلم المختلفة و لمستويات هرم بلوم للمجال المعرفي، كما كان للتقويم المصمم وفق معايير جودة المقررات الرقمية (كوالتي ماترز) دور هام في هذه النتيجة ، حيث كان لتنوع أدوات التقويم في المقرر الذي قدم للطلبة أثر كبير في زيادة اكتساب المفاهيم في التربية الإسلامية لدى طلبة المجموعة التجريبية، حيث تضمنت أدوات التقويم : الاختبارات القصيرة، والاختبارات الطويلة، والمهام، والتكليفات، وإعداد المشروعات، والمشاركة في المناقشات بمنتديات المقرر، مع السماح للطلاب بتقديم الاستجابات لأكثر من مرة في ضوء التغذية الراجعة الفورية المقدمة إليهم ، كل ذلك سمح للطلاب بتعديل استجاباتهم الخطأ مما كان له أكبر الأثر في زيادة الفهم لديهم وتحقيق التعلم ذي المعنى، حيث أن التقويم المستخدم في المقرر الرقمي لوحدة السيرة النبوية للتربية الإسلامية من كتاب الصف العاشر الأساسي هو تقويم من أجل التعلم وليس تقويم للتعلم . وقد يرجع ذلك أيضا أن معايير الجودة الرقمية (كوالتي ماترز) تركز على اختيار المواد التعليمية المناسبة وتنوعها، وضرورة توافر الحداثة فيها، وهذا ما تم في الدراسة حيث وفر المقرر الرقمي مصادر تعلم متنوعة للطلاب مثل : مقاطع الفيديو ، العروض التقديمية ،الملفات النصية ،الكتب الالكترونية ،الصور بطريقة الانفوجرافيك ومواقع الويب والألعاب الالكترونية وغيرها، الأمر الذي كان له أثر واضح في زيادة مستوى اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طلاب المجموعة التجريبية إضافة إلى أن تصميم محتوى الوحدة الرابعة للتربية الإسلامية وفق معايير جودة المقررات الرقمية (كوالتي ماترز) قد راعى نشاط المتعلم وتفاعله مع المحتوى التعليمي والتفاعل ما بين المعلم والطالب وتفاعل الطلاب مع مع بعضهم البعض، حيث كان لمشاركة الطلاب الإيجابية في العديد من منتديات النقاش والحوار وتبادل الأسئلة المتعلقة بقضايا السيرة النبوية التي تم تصميمها في المقرر الالكتروني أثر في زيادة فهم الطلاب لهذه القضايا، ومن المعايير الهامة التي يتم الاهتمام بها والتركيز عليها في معايير منظمة كوالتي ماترز معيار دعم الطلاب، إذ وفر مقرر التربية الإسلامية وفق معايير الجودة الرقمية (كوالتي ماترز) روابط ومصادر على الإنترنت لتوفير خدمات متعددة من الدعم الفني والأكاديمي للطلاب لتحقيق هذا الغرض، كما أن تصميم المحتوى التعليمي وفق معايير جودة المقررات الرقمية يتصف بسهولة الوصول إليه من خلال نظام إدارة التعلم LMS وأدوات المقرر، وأن جميع المصادر والأنشطة والموارد التدريبية متاحة لجميع الملتحقين بالمقرر.

ولم تغفل طريقة تصميم المحتوى الرقمي عن بعد وفق معايير الجودة الرقمية (كوالتي ماترز) دور المعلم في تدريس وحدة السيرة النبوية الشريفة، حيث سمحت هذه الطريقة بأن يلتقي المعلم مع الطلاب لقاءين من خلال برمجية بلوبوتن بالصف الافتراضي على منصة مودل، وتم من خلال هذا اللقاء توضيح المعلم للطلاب كيفية التعامل مع المادة الرقمية الموجودة على نظام المودل، وكيفية التعامل مع الأدوات الرقمية والمنتديات ونظام إدارة التعلم ، وفي نهاية كل

صف افتراضي كان يجري طرح بعض الأسئلة المثيرة للتفكيرعلى الطلاب والرد على استفساراتهم وإثارة دافعيتهم لتعلم المادة، مما انعكس ايجابا على اكتسابهم لمفاهيم التربية الإسلامية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة القرعان (2017) ودراسة الزهراني (2018) ، ودراسة داود (2018) ، والتي توصلت جميعها إلى فاعلية المقررات الرقمية وفق معايير الجودة في في اكتساب المفاهيم بشكل عام

التوصيات:

في ضوء النتائج توصي الدراسة بالآتي:

- توجيه المعنيين من مصممي مناهج التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية اعتماد المحتوى التعليمي المطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في تصميم المحتوى التعليمي لمادة التربية الإسلامية من أجل زيادة اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر.
- توعية المعلمين، بعقد ورشات تدريبية لهم أثناء الخدمة وقبلها حول المقررات الرقمية، وأهميتها وآلية تطبيقها وفق معايير الجودة (كوالتي ماترز)، وذلك بالتعاون مع المعنيين.
- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة ببرامج التعلم عن بعد، والمقررات الرقمية، لكافة المباحث والمراحل الدراسية، والاستفادة من نتائج هذه الدراسات في تطوير المناهج وتحسين أداء المعلمين.

قائمة المراجع :

أولا : المراجع باللغة العربية :

إبراهيم ، عبدالله علي وشريف، نادية محمد والقحطاني، منى علي(2015) . ضوابط ومعايير الجودة في إنتاج المقررات الإلكترونية للمساهمة في بناء مجتمع المعرفة دراسة تحليلية ، **مجلة رسالة الخليج العربي،** 4 (5) : 87-102.

أبوسمور، محمود عيسى(2005) . **تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف السادس في الأردن من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التربية الإسلامية في ضوء التطوير التربوي،** رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

الأتربي، شريف (2020). التعليم بالتخيل : **استراتيجيات التعليم الالكتروني وأدوات التعلم** . القاهرة: دار العربي للنشر والتوزيع .

البيشي ، عامر مترك (2016). مدى توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك خالد ومدى ممارستهم لها. **مجلة عالم التربية** ، 11(34) : 75-102.

الحاج، فيصل عبدالله، وآخرون.(2008). **دليل ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية،** الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، مجلس ضمان الجودة والاعتماد ، عمان .

الحسين ، أحمد، الراشد، نورة (2021).تصميم مقرر للتقويم التربوي في ضوء معايير كوالتي ماترز وفاعليته في تنمية مهارات التقويم الإلكتروني لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود. **المجلة الدولية في العلوم التربوية** ، 42 (1) : 38-52.

خميس، محمد عطية (2015) . **مصادر التعلم الإلكتروني: الأفراد، والوسائط** . القاهرة : دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع .

الدوسري، نوف محمد(2014). **إعداد معلم التعليم الإليكتروني من وجهة نظر المشرفين التربويين بمحافظة جدة،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة .

الرفاعي، ماجد حسين(2013).واقع استخدام تقنيات التعليم في تدريس مادة التربية الإسلامية في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة دمشق من وجهة نظر المعلمين ، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،** 11(2) ، 62-85..

الزهراني ، ماجد بن معيلي. (2020). **أثر اختلاف بعض أنماط تصميم المقررات الالكترونية وفق معايير كوالتي ماترز على تنمية مهارات البرمجة والتفكير الحاسوبي لدى طلاب جامعة أم القرى** ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

. الرياض : مكتبة الرشد للنشر . سحتوت، إيمان (2014) **تصميم وإنتاج مصادر التعلم الإلكتروني**

الشرهان، صالح عايد (2015) . التعليم المفتوح والتعليم عن بعد في الوطن العربي نحو التطور والإبداع ، **مجلة جامعة الخليج للعلوم والتكنولوجيا،** الكويت،4 (7) : 5-15.

الشملتي، عمر عبدالقادر(2007). **درجة اكتساب الطلاب الصف الأول ثانوي للمفاهيم الإسلامية المتضمنة في كتاب الثقافة الإسلامية في الأردن** ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية ، الأردن .

العابد ، عدنان. (2012). **أثر استخدام استراتجية التعلم المختلط على تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التربية الإسلامية ودافعية الانجاز لديهم في المدارس الخاصة** . رسالة دكتوراة غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، الأردن .

عمر، محمد إبراهيم والشهري، محمد صالح وعبد المجيد، أحمد الصادق وفرج الله، وليد محمد (2018).

تصميم مقرر الكتروني للتربية البيئية في ضوء معايير كواليتي ماترز وأثره في التحصيل المعرفي وتنمية المهارات والأخلاقيات البيئية لدى طلاب التربية بجامعة الملك خالد. **المجلة العلمية – جامعة اسيوط** . 34 (3): 20-54 .

عياصرة، مصطفى محمد (2010) . **أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ،الأردن .

القحطاني، منى علي سيف(2019) .ضوابط ومعايير الجودة في إنتاج المقررات الإلكترونية للمساهمة في بناء مجتمع المعرفة دراسة تحليلية، جامعة نجران، **رسالة الخليج العربي- السعودية،**36(163)،102-87.

القرني، ظافر(2019). تقييم جودة المقررات الإلكترونية المقدمة عبرنظام إدارة التعلم الإلكترونيD2L بجامعة المجمعة في ضوء معاييركوالتي ماترز، **مجلة جامعة تبوك،** 5(1)، 343-276.

الملحم ، إيمان والبدر ، مها أحمد والمطيران، نورة مبارك. (2018). واقع استخدام الطالبات لنظام إدارة التعلم بلاك بورد في المقررات الالكترونية في جامعة الملك سعود. **المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث،** (29) : 16-49.

الملحم، إيمان ، والبدرمها (2018). واقع استخدام الطالبات لنظام إدارة التعلم البلاك بورد في المقررات الإلكترونية بجامعة الملك سعود، **مجلة جامعة الملك سعود،** 9 (2):28-51.

الموسى ، عبدالله عبد العزيز (2015) .**استخدام الحاسب الآلي في التدريس** . الرياض: دار العبيكان .

نافع ،نشوى وعبد الغفار، تيوليب (2018). نموذج مقترح لمعايير تقييم المقررات الإلكترونية في ضوء متطلبات الجودة في جامعة نجران ، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس** ، 97(1)،431-443.

وزارة التربية والتعليم الأردنية (2003). **التقرير الإحصائي للاختبارات الوطنية لضبط نوعية التعليم.** عمان : وزارة التربية والتعليم .

وزارة التربية والتعليم الأردنية (2004). **التقرير الإحصائي للاختبارات الوطنية لضبط نوعية التعليم.** عمان : وزارة التربية والتعليم .

وزارة التربية والتعليم الأردنية (2005). **التقرير الإحصائي للاختبارات الوطنية لضبط نوعية التعليم.** عمان : وزارة التربية والتعليم .

ثانيا : المراجع باللغة الإنجليزية :

- Dobudko V., Pugach, I. Gorbatov, V., Dobudko,V., & Pugach (2018). An Effective system of electronic courses development and maintenance as a key problem of electronic information and educational environment development at university. *Samara Journal of science*, 7(4), 613-617.
- Navigating a journey to success (2018). *QM Maryland online*. Retrieved from http://www.qualitymatters.org/sistes/default/files/pdfs/QM_2018_community-in-Review-Report.pdf.
- Non-annotated Standards from the QM K-12 Publisher (2017). Rubric, Rubric, Fourth Edition. *Maryland Online*. Retrieved from: https://www.qualitymatters.org/sites/default/files/PDFs/QM_StandardsfromthePublisherRubric_ThirdEdition.pdf
- Non-annotated Standards from the QM K-12 Secondary Rubric, Rubric Edition (2018). *Maryland Online*. Retrieved from https://www.qualitymatters.org/sites/default/files/PDFs/StandardsfromtheK-12SecondaryRubric.pdf
- Quality Matters Rubric™ workbook for higher education (2011-2013ed.) (2011). *Maryland Online. Annapolis*-.

أثر الواجبات الإلكترونية على الدافعية والكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي في مدينة جدة

أ. عيسى حميد وازن الطياري – جامعة جدة – المملكة العربية السعودية

Email:EESS4048@hotmail.com

مستخلص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الواجبات الإلكترونية على الدافعية والكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي في مدينة جدة، اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي، لملائمته لطبيعة الدراسة، وتم استخدام مقياسين محكمين من أجل جمع البيانات من أفراد عينة الدراسة بالإضافة الى اختبار تحصيلي، حيث تكون المقياسين الدراسة على (24) فقرة تقيس أثر الواجبات الإلكترونية على الدافعية والكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي في مدينة جدة، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية لمجتمع الدراسة، حيث بلغت عينة الدراسة (36) من طلاب مدرسة متوسطة البرزة الصف الأول متوسط في وزارة التعليم في مدينة جدة. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي أولا: وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات طلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس الدافعية للتعلم البعدي ، ثانيا: وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس الكفاءة الذاتية البعدي، ثالثا: وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات طلاب في المجموعة الضّابطة في اختبار مستوى التحصيل الدراسي البعدي، كما وأصت الدراسة بأهم التوصيات: ضرورة الاهتمام باستخدام الواجبات الإلكترونية في تدريس مادة الحاسب الآلي لأثرها الإيجابي في زيادة الدافعية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب، عقد دورات تدريبية لمعلمي ومعلمات مادة الحاسب الآلي حول توظيف الواجبات الإلكترونية في العملية التعليمية، لقدرته على زيادة دافعية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب.

الكلمات المفتاحية: الواجبات الإلكترونية، الكفاءة الذاتية، الدافعية، التحصيل الدراسي.

Abstract

This study aimed to identify the effect of electronic duties on motivation and self-efficacy of first-grade intermediate students in the computer course in Jeddah, the current study relied on the semi-experimental approach, for its suitability to the nature of the study, and two tight scales were used in order to collect data from the individuals of the study sample In addition to an achievement test, in which the two study scales are based on (24) items that measure the effect of electronic duties on motivation and self-efficacy of first-grade intermediate students in the computer course in Jeddah, and the study sample was chosen by the stratified random method for the study community, As the study sample reached (36) students from Al Barza Intermediate School, first intermediate

grade in the Ministry of Education in Jeddah. The results of the study showed the following: First: the existence of a statistically significant difference between the average scores of students in the experimental group and the average scores of students in the control group in the motivation scale for post-learning. Second: the existence of a statistically significant difference between the average scores of the students in the experimental group and the average scores of the students in the group. Control in the post-self-efficacy scale, third: the existence of a statistically significant difference between the mean scores of students in the experimental group and the average scores of students in the control group in the postgraduate level test, The study also recommended the most important recommendations: the need to pay attention to the use of electronic assignments in teaching the computer subject for its positive impact on increasing the motivation and self-efficacy of students, holding training courses for teachers of the computer subject on employing electronic duties in the educational process, for its ability to increase motivation and self-efficacy of students .

Key words: electronic assignments, self-efficacy, motivation, academic achievement.

مقدمة:

يمثل التقويم جزءاً لا يتجزأ من عملية التعلم ومقوماً أساسياً من مقوماتها حيث إنه يواكبها في جميع خطواتها وله دور مهم في منظومة المنهج المدرسي وهذا ما أكد عليه العديد من التربويين مثل (Ambu-Saidi & Khamis, 2000) (Bennett & Wilkins, 2004)، كما يشير (الصراف، 2017) إلى أن التوجهات الحديثة تغيرت من ثقافة الاختبار إلى ثقافة التقويم ومن تقويم التعلم إلى التقويم للتعلم لذا الاهتمام به أصبح مليئاً بالتحديات لأجل رفع دافعية المتعلمين.

ويقوم التقويم التربوي بدور مهم في تحديد مستوى التعلم والأساليب والطرق التي يتبعها المعلم بتعليم طلابه حيث إنه في حالة تدني تحصيل الطلاب يكون هناك مراجعة شاملة للعملية التعليمية من جميع جوانبها، لذا فإن التقويم التربوي يعد عملية مستمرة تؤثر وتتأثر بعملية التعليم والتعلم فالتقويم الأصيل الذي يقوم على الانخراط في أداء مهام أصيلة يكشف عما يعرفه الطالب وما يمكن أن يفعله (الإمام، 2005).

إلا إن كثير من المعلمين يعاني من صعوبات جمة في تطبيق التقويم التقليدي بمستوياته القبلي والتكويني والنهائي، وذلك لازدحام الفصول ولكثرة الطلاب حيث يجد المعلم صعوبة في التعامل الفعال مع تراكم الأعمال أو تأخر إنجازها مما يؤثر سلباً على فعالية التقويم وتقديم الدعم المناسب للمتعلم وبالتالي على التحصيل الدراسي (العزيزي، 2018) كما يلاحظ الباحث من خلال ارتباطه بالميدان تراجع كبير في الرغبة بالإنجاز لدى معظم الطلاب ويلاحظ عدم وجود إقبال لإنجاز أعمالهم وإنهاء مهامهم وهذا ما أشار عليه (منصور، 2000) مما يثبت أهمية دمج التعليم الإلكتروني وأنه أصبح مطلباً لا بد منه حيث أوجدت التكنولوجيا حل للعديد من المشكلات والتحديات التعليمية وخاصة فيما يتعلق بالتقويم حيث أن التكنولوجيا الحديثة تمتلك القدرة على إنجاز هذه المهام وتثير ميول ودافعية المتعلم نحو التعلم ويبين بشكل تحليلي نقاط القوة التي يجب إبرازها ونقاط الضعف التي يجب تطويرها، (الحميدان، 1433) وأشار أيضا إلى إسهام الواجبات

الإلكترونية في تلبية احتياجات الطالب المعرفية والتطبيقية والتي يجب الاهتمام بها وتسهم أيضا في أتمتة التعليم، ولهذا نجد كثير من الأصوات التي تطالب بمواكبة التطورات التكنولوجية وقد توجهت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية لدمج التعليم الإلكتروني بإنشاء بوابات وتطبيقات كثيرة وهذا يسهم في تحويل عملية التعليم والتعلم لعملية شيقة وجذابة تترك أثر عميق وتشارك في تحقيق أهداف العملية التعليمية (وزارة التعليم، 1440) لذا الطرق التقليدية في التقويم تواجه عقبات في تنفيذها خاصة مع تنفيذ تقنيات التعلم المدمج بالتعليم فوجدت أدوات تقويم جديدة تتميز بالمرونة والسرعة وقلت المهام.

مشكلة الدراسة:

تعتبر الواجبات المنزلية أحد أدوات التقويم المهمة حيث يتيح الواجب المنزلي للطالب إعادة بناء معارفه ومتابعة تعلمه الذاتي وتطويره وعلى الرغم من أهمية الواجب المنزلي إلا أنه يعاني من مما ذكرناه سابقاً تراجع كبير في الرغبة بالإنجاز لدى معظم الطلاب وضعف الإقبال لإنجاز أعمالهم وإنهاء مهامهم بالإضافة إلى اعتماد البعض منهم على النسخ الحرفي دون استيعاب أو الاعتماد على الآخرين بتنفيذه أو التسرب من الحصة بسبب عدم انجازه للواجب أو تكوين اتجاه سلبي نحو المادة والواجب (منصور، 2000) كما يهمل بعض من المعلمين الواجبات المنزلية ولا يهتمون بها من حيث المتابعة والتصحيح وتقديم التغذية الراجعة.

كما تواجه واجبات مقرر الحاسب الآلي مشكلات خاصة واجهها الباحث أثناء عمله بالميدان وهي الواجبات التي تتعلق بالجانب العملي التطبيقي حيث لا يمكن تسليمها ورقياً ويتهرب الطلاب من إنجازها أو تتعرض الوسائط التخزينية لأخطاء النسخ والحفظ ولعدم توفرها.

ومن هنا تأتي أهمية البحث في الواجبات الإلكترونية ودراسة جدواها وأثرها في دافعية المتعلم والكفاءة الذاتية.

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. **ما أثر استخدام الواجبات الالكترونية على الدافعية نحو التعلم لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟**
2. **ما أثر استخدام الواجبات الالكترونية على الكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟**
3. **ما أثر استخدام الواجبات الالكترونية على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟**

أهداف الدراسة:

1- معرفة أثر الواجبات الإلكترونية على مستوى الدافعية لتعلم مادة الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.
2- معرفة أثر الواجبات الإلكترونية على الكفاءة الذاتية في مادة الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.
3- معرفة أثر الواجبات الإلكترونية على التحصيل في مادة الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

أهمية الدراسة:

يتوقع من الدراسة التالية أن:

1- تساعد في توجيه أنظار المعنيين بالعملية التعليمية نحو ضرورة تفعيل الواجبات الالكترونية.
2- تسهم بتوجيه أنظار الباحثين لدراسة فاعلية الواجبات الالكترونية وأثرها على متغيرات أخرى.
3- تسهم في الكشف عن الأساليب الفعالة لتفعيل الواجبات الالكترونية بالتعليم.
4- تسهم هذه الدراسة بإثراء المحتوى العربي حيث تعتبر هذه الدراسة حسب علم الباحث بأنه لم يسبق دراستها.

5- تتبني الاتجاهات الحديثة بضرورة الاهتمام بدمج التعلم الالكتروني وتمثل الواجبات الالكترونية أحد عناصرها.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على ما يلي:

- طلاب الصف الأول بمتوسطة البرزة
- الفصل الدراسي الثاني لعام 1441هـ
- مقرر الحاسب الآلي للصف الأول متوسط للفصل الدراسي الثاني
- الكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم

الإطار النظري

المحور الأول: الواجبات الإلكترونية.

تُعد الواجبات ركيزة أساسية في العملية التعليمية، إذ يتم من خلالها التأكيد على استمرار عملية التعليم وديمومتها وعدم ربطها بزمان أو مكان، وتساعد على مراعاة الفروق الفردية لدى المتعلمين، وتحقيق التكامل المعرفي لديهم، كما تدعم عملية التعلم الذاتي من خلال دفعها للمتعلم على بذل المزيد من الجهد والوقت في أدائها.

ويطلق على الواجبات عدة مسميات منها الواجبات المنزلية أو البيتية (Dodson, 2014Penner et al., 2016; Schneider, 2014; ؛ الحميدان، 2012 ؛ عبدالرحمن، 2011) ، (الشرع & عابد، 2008؛ بشارات، 2015؛ بيشتاوي، 2018)(حرب, 2017) ،والواجبات المدرسية (ستد, 2005; عبيدات, 1976) ، والتعيينات المنزلية أو البيتية (الياور، 2009)(عبدالقادر, 1997) وأطلق على أداء الواجبات باستخدام الكمبيوتر أو الإنترنت، واجبات إلكترونية(Dobozy, 2014 ؛ الحميدان, 2012; السلمان & الحجيلان, 2018) ، تعيينات إلكترونية(شاهين & ريان, 2013) ، واجب بيتي أو منزلي إلكتروني (حرب, 2017)،الإنترنت أو الحاسوب كوسيلة لأداء الواجبات (Dodson,

أدى دمج التكنولوجيا بالعملية التعليمية إلى ظهور أساليب ومستحدثات جديدة في الميدان التعليمي، نتيجة لحرص القائمين على العملية التعليمية على تفعيل دور التكنولوجيا بشتى الطرق والوسائل، حيث عملوا على إدخال الوسائل المرئية أولًا فالمسموعة ومن ثم السمعية البصرية، مما أدى إلى ظهور العديد من المصطلحات الحديثة، فمنها التعليم الافتراضي، المدرسة الإلكترونية، التعليم عن بُعد، والواجبات الإلكترونية.(الفريجات، 2014)

وتبنى فلسفة الواجبات المنزلية بشكل عام على أسس ومبادئ النظرية البنائية وهذا ما ذكرته دراسة (Woolfolk Hoy & Murphy, 2001)، حيث ذكر (العسكري2012 ,.et al) بأن نظرية التعلم تهتم بسلوك الطالب وما يطرأ عليه من تعديلات وتغيرات إيجابية، من خلال كافة الطرق التعليمية المتاحة، من خلال التدريب والممارسة والتعزيز.

وبالرغم مما تتميز به الواجبات المنزلية من مزايا إلا أن هناك من يعارض تقديمها للطالب، لعدة أسباب منها: (Glawe, 2011)

- الاعتقاد بأن الواجبات المنزلية تعد مصدر إزعاج للطلاب وعائلاتهم حيث إن الكثير من الأطفال غير قادرين على إكمال مهامهم بشكل مستقل مما يجبر الآباء على العمل كمراقبين للواجبات المنزلية.

- كما تُعد الواجبات المنزلية من الضغوطات الأساسية للطلاب حيث يعاني الكثير منهم مشاكل جسدية مرتبطة بالتوتر والصداع وصعوبات النوم والإرهاق وفقدان الوزن أو زيادته، فكلما زاد وقت الطالب الذي يقضيه على الواجبات المنزلية، زادت المشاكل الجسدية لديه.
- تستغرق وقتًا طويلًا ويمنع الطلاب من قضاء الوقت في المشاركة في أنشطة ما بعد المدرسة، ويعطل الحياة الأسرية.
- مساهمة الواجب المنزلي في قرارات ترك الطلاب المدرسة والتسرب منها.

أنواع الواجبات المنزلية وأنماطها:

تتعدد الواجبات المنزلية تبعًا للهدف والموضوع، كما يهدف المعلم من تنوعها زيادة التشويق لدى طلبته وجذبهم وإبعادهم عن الملل والرتابة، من هذه الأنواع: (سعاد، 2016)

1. واجبات ممهدة للدرس الجديد وإعداد مسبق له.
2. واجبات مكملة لموضوع تم تناوله.
3. واجبات تساعد الطلاب على التمكن من مهارة معينة.
4. واجبات إثرائية قرائية.
5. واجبات متعددة المواضيع.
6. واجبات تجريبية.

الواجبات الإلكترونية:

أكدت العديد من الدراسات السابقة كدراسة (الحميدان، 2012) و (السلمان & الحجيلان، 2018) و (بلجون، 2008) و دراسة (Mendicino et al., 2009) و (Dodson, 2014) ما تتميز به الواجبات الالكترونية والتي تتلخص

- أداء الواجبات الإلكترونية وتنفيذها أعلى من الواجبات التقليدية.
- سهولة الحذف والتعديل والإضافة على الواجب.
- المتعة بتنفيذ الواجب الإلكتروني أكثر من الطريقة التقليدية.
- تزيد من مهارات استخدام الحاسب الآلي.
- لها أثر إيجابي في الاهتمام بالواجب وتنفيذه.
- تساعد الواجبات الإلكترونية بالاحتفاظ بالواجبات والرجوع لها بأي وقت بكل يسر وسهولة كما تساعد بترتيبها بشكل أفضل.
- تساعد الواجبات الإلكترونية تواصل الطالب مع زملائه وتواصله مع معلمه حول الواجب.
- تدفع الواجبات الإلكترونية بالطالب بالبحث عن معلومات إثرائية بالإنترنت عن موضوع الواجب.

المبادئ والمعايير لتقديم الواجبات الإلكترونية:

وقد أشارت دراسة (بلجون، 2008) ودراسة (عبدالرحمن، 2011) على وجوب بناء الواجبات المنزلية

- أن يتم التخطيط للواجب المنزلي المقدم إلى الطالب بحيث يتم تحديد الهدف منه بشكل واضح مما يساعد الطالب بحل الواجب كما يريده المعلم.
- أن يتناسب الواجب المقدم مع قدرات الطلاب ومرحلتهم الدراسية.
- الحرص على تنويع الأساليب ويساعد الطلاب على تنمية مهارات التفكير والإبداع.
- تقديم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة من قبل المعلم للواجب المنزلي مما يشعر الطالب باهتمام المعلم فينعكس على أدائه لأداء الواجبات.
- أن تهدف إلى تثبيت ما سبق تعلمه.
- تحديد فترة زمنية اللازمة لتسليم الواجب المنزلي.

مشكلات الواجبات المنزلية الإلكترونية:

يرى (Demirci, 2006) أن استخدام الواجبات المنزلية الإلكترونية فعّال، إلا أنه عادةً ما يجلب العديد من مخاوف، فالجوانب السلبية لاستخدام الواجبات المنزلية الإلكترونية كثيرة منها:

- عدم إمكانية تتبع حل واجبات الطلاب بالخطوات التفصيلية.
- تنوع أقل في أساليب وضع الأسئلة وطرق التصحيح إذ أن عملية أتمتة التصحيح تعتمد على أنواع محددة من الأسئلة.
- ليست آمنة، لا يستطيع المعلم أن يتأكد فيما إذا قام الطالب حل الواجبات بنفسه، حيث انه من المتوقع من الطلاب عادةً العمل على حل الواجبات معًا.
- حدوث بعض المشاكل التقنية والفنية، قد يكون الخادم معطلاً أو قد يلزم تحديثه.
- قد لا يمتلك أحد الطلاب جهاز حاسوب واتصال بالإنترنت من المنزل لذلك لابد من دراسة توفير مختبرات حاسوب حيث يمكن للطلاب الوصول إلى الإنترنت بشكل منتظم.

المحور الثاني: الدافعية.

تعد الدافعية أحد أهم مجالات البحث في الدراسات التربوية والنفسية الحديثة، حيث اهتمت الدراسات والبحوث العلمية في هذا المجال بدراسة أهمية الدافعية وأنواعها وما يؤثر عليها من عوامل وعلاقتها بالعديد من المتغيرات، إذ إن الدافعية تحدد سلوك الفرد وتوجهاته بصفةٍ عامةٍ، كون كل ما يقوم به الفرد من سلوك وأنشطة ما هي إلا نتيجة لدافع معين يحفزه لتأديته لتحقيق هدف ما.

وباعتبار أن التعليم عملية تعديل للسلوك وتوجيه له، فإن الدافعية تعد شرطًا من شروطه، لأنها تدفع المتعلم وتحفزه على الانتباه والاستجابة للموقف التعليمي بطريقة منظمة وموجهة لعناصرها، من خلال رفع كفاءة المتعلم وتطوير مهاراته لتمكنه من تحقيق الهدف من العملية التعليمية.

مفهوم الدافعية:

عرفها (ORASA, 2014) بأنها قوى داخلية تؤثر على اتجاهات الفرد واستمراره بالقيام بسلوك معين، وهو استعداد الفرد لقبوله بذل أعلى مستويات من الجهد لتحقيق الأهداف المنشودة.

أما الدافعية للتعلم على وجه الخصوص فتعني مجموعة القوى الذاتية التي تدفع المتعلم وتوجهه إلى الانتباه والمثابرة والالتزام بالعملية التعليمية وأنظمتها من خلال إدراكه لذاته وبيئته وحاجاته نحو تحقيق الهدف وهو حدوث التعلم .(سيسبان, 2017).

وكذلك فقد عرف (Filgonaوآخ., 2020) دافعية التعلم على أنها الحالة الداخلية التي تحرض وتشجع أو تدفع المتعلمين إلى تكريس وقتهم لأداء نشاط أكاديمي معين وليس فقط على بدء بالنشاط وإنما على مواصلة العمل عليه طوال حياتهم وتوجه للمحافظة على السلوك وتدفع المتعلمين إلى الكفاح للوصول إلى هدفهم.

المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى عدد من المفاهيم المرتبطة بالدافعية، منها:

- الحاجة: منها الحاجات النفسية والاجتماعية والفسيولوجية (محمود, 2016) وتمثل الحاجات غير المشبعة نقطة بداية للدافعية.
- الحافز: تمثل المثيرات العضوية والداخلية للفرد.(اليسرى, 2012)
- الباعث: ويمثل المواقف والمثيرات من البيئة الخارجية تدفع الفرد لتحقيق أهدافه(داسة, 2012).
- الميل: هو صفة من الصفات الشخصية للفرد وغالبًا يمثل الحالة الوجدانية للفرد بحبه أو كرهه لشيء معين وكذلك يمثل الاستعداد لدى الفرد الذي يظهر على صورة اتجاه يدعوه للانتباه والاستجابة لنشاط أو تحقيق هدف ما.(منصور & دلول, 2017).
- القيم: وهي مجموعة الأهداف ذات أهمية في حياة الفرد سواء أكانت نفسية أو اجتماعية أو جسمية.(بوعطيط, 2012).
- الانفعال: يمثل التداخل بين العنصر الوجداني والإدراكي لدى الفرد، ويكون صحيحًا في بادئ الأمر إلا أنه ينجرف نحو الموضع العاطفي في النهاية.(أوزقزو & حمودي, 2017)

وقد أشارت (اليسري, 2012) أن البعض يرى أن الدوافع ناتجة عن ظهور الانفعال لدى الأفراد، والبعض الآخر يرى العكس أن ظهور الدوافع يترتب عليها انفعال الفرد.

أنواع الدافعية:

تصنف الدافعية إلى نوعين تبعًا لمصدر استثارتها إلى دوافع داخلية ودوافع خارجية(أيت & متيجي, 2019). وتصنف الدافعية أيضا على الأساس الفطري والمكتسب (منصور & دلول, 2017).

نظرة الإسلام للدافعية:

إن الدين الإسلامي صالح لكل زمانٍ ومكانٍ، فهو منهج كامل للحياة بمختلف مجالاتها، الاجتماعية والاقتصادية والتشريعية والتعليمية والسياسية والتربوية، وكل ما ذكره علماء النفس والتربويون من دوافع واحتياجات تحدث عنها

القرآن الكريم بدقة قبل ألف وأربعمائة سنة، كما بينت الشريعة الإسلامية العديد من أساليب التحفيز والتي تُنشئ داخل الفرد الدافع العظيم للقيام بالمهام بشكلها الصحيح ولإيقاظ الدافعية كالترغيب والترهيب والتشويق وعلو الهمة وثبات العزيمة ورباطة الجأش.

لقد اهتم الفكر التربوي الإسلامي بمعرفة النفس البشرية بكافة تفاصيلها وقد عني بموضوع الدافعية، وقد بين أهمية عملية التعزيز أو الدعم في جعل الفرد يقدم المزيد من الجهد لأداء الواجبات المطلوبة منه، إذ لابد من التوافق بين الحافز المقدم ودوافع الأفراد.(مملسي, 2016)

وظائف الدافعية:

للدافعية ثلاث وظائف أساسية كما ذكرها (الهدريس, 2019): وهي الوظيفة التنشيطية أو الاستثمارية والوظيفة التوجيهية والوظيفة المحافظة على ديمومة السلوك.

المحور الثالث: الكفاءة الذاتية.

اهتمت الدراسات والبحوث العلمية بدراسة الكفاءة الذاتية وتأثيرها على سلوك الفرد، إذ إنها تسهم بتحقيق نجاحه بأداء المهام وإنجازها على أكمل وجه، حيث تدفع الفرد على بذل المزيد من الجهد لمواجهة المشكلات وحلها بكفاءة وفاعلية.

وقد ذكر (Bubou & Job, 2020) أن الكفاءة الذاتية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بسلوك الفرد، وتعبّر عن العلاقة التفاعلية بين ما لدى الفرد من ضغوط داخلية وما يتوافر له من محفزات خارجية، إذ إنه يوجد تأثير ثنائي الاتجاه بين الكفاءة الذاتية ونتائج التعلم، كما يفسر ميول الفرد للقيام بمهمة ما دون غيرها.

مصادر الكفاءة الذاتية:

تعتبر الإنجازات، الخبرات البديلة، الإقناع اللفظي، الاستثارة العاطفية من المصادر اللازمة للفرد لتمكنه من بناء معتقداته حول كفاءته الذاتية ولابد من أخذها جميعها بعين الاعتبار دون استثناء. (العازمي, 2019)

عوامل نمو الكفاءة الذاتية:

نمو الكفاءة الذاتية يتأثر بخبرات النجاح والفشل، ورسائل الآخرين، نجاح الآخرين أو فشلهم، نجاح وفشل المجموعة ككل. (دبي, 2017)

أبعاد الكفاءة الذاتية:

وقد أشارت (سمّار, 2017) ثلاثة أبعاد للكفاءة الذاتية وهي كما يلي:

- قدر الفاعلية: ويُطلق عليه أيضًا "مستوى صعوبة المهمة" وهي تمثل مستوى دافعية الفرد لأداء عمل.
- العمومية: انتقال التوقعات من موقف لآخر وتعميم إحساس الفرد بالكفاءة الذاتية من خلال تعرضهم لمواقف مشابهة.
- القوة: وهي مستوى ثقة الفرد بإمكانيته أداء مهمة تتسم بالصعوبة.

خصائص الكفاءة الذاتية:

ميز (دويكات, 2018) بين خصائص للأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة والمرتفعة، فيتميز منخفضي الكفاءة الذاتية بمجموعة من السمات منها: سهولة الاستسلام و الخوف من المهام الصعبة وطموح منخفض والتركيز على الفشل ولا يتعافون من الانكسارات أو الفشل بشكل سريع و يعظمون المهام المطلوبة وينشغلون بنواقص.

وفي المقابل، مرتفعي الكفاءة الذاتية يتصفون بمستوى عالٍ من الثقة بالنفس ويتحملون المسؤولية ويمتلكون قدرات للتواصل ومهارات اجتماعية ويمتلكون طموحات عالية وأهدافهم صعبة ومتفائلون ويركزون على النجاح وينسون الفشل ولديهم طاقة عالية.

أنواع الكفاءة الذاتية:

بيّن (قرنوب, 2020) أنواع الكفاءة الذاتية وهي الكفاءة القومية والكفاءة الاجتماعية والكفاءة الذاتية التعليمية.

وقد أضاف (دويكات, 2018) نوعين، وهما الكفاءة الذاتية العامة والكفاءة الذاتية الخاصة.

مقرر الحاسب الآلي

بالرجوع إلى وثيقة برنامج التحول الوطني 2016 من رؤية المملكة العربية السعودية 2030، فإن المملكة لم تغفل عن مدى أهمية التقنية وتوظيفها فجاءت مبادرة "التحول نحو التعليم الرقمي لدعم تقديم الطالب والمعلم"، كما عملت وزارة التعليم بدورها العديد من المبادرات والمشاريع التي هدفت إلى توسيع نطاق تعليم الحاسب وتعزيز استخدامه في العملية التعليمية مثل المشروع الوطني لاستخدام الحاسب في التعليم الذي أكد على ضرورة توظيف الحاسب في التعليم واستغلال ما يوفره من خدمات كما عمل على تزويد المدراس بمعامل الحاسب، ثم في عام 1422/1421هـ تم إطلاق مشروع تأهيل الذي يهدف إلى تأهيل خرجي الثانوية العامة تقنيًا وتزويدهم بالمهارات اللازمة، ثم تلا ذلك مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام الذي تهدف إلى تطوير مهارات فئة العاملين في الحقل التعليمي وتطوير المناهج والسعي إلى دمج التقنية في العملية التعليمية.(البراهيم & المهيزع, 2019).

إجراءات الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي، القائم على مجموعة ضابطة ومجموعتين تجريبيتين، حيث أن المجموعة الضابطة تقوم بحل الواجبات بالطريقة التقليدية، أما المجموعة التجريبية تقوم بحل الواجبات بالطريقة الإلكترونية، كما تم تطبيق أدوات الدراسة: مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس الدافعية للإنجاز لدى الطلاب، واختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية في مقرر الحاسب الآلي، قبلية وبعدية لكل مجموعة، كما تم إجراء المعالجة التجريبية عن طريق تلقي الطلاب للواجبات الإلكترونية عبر المنصات التعليمية، وذلك بهدف قياس أثر المتغير المستقل وهو: قياس أثر الواجبات الإلكترونية على المتغيرات التابعة المتمثلة في: الكفاءة الذاتية، والدافعية، والتحصيل الدراسي، ويوضح الجدول التالي التصميم التجريبي للدراسة.

المتغيرات المستقلة:

أسلوب حل الواجبات المنزلية وله مستويان:

1. الطريقة الإلكترونية: وهي أن يقوم الطلاب باستقبال وبحل الواجبات عن طريق المنصات التعليمية من خلال منصة مدرستي.
2. الطريقة الاعتيادية: وهي أن يقوم الطلاب باستقبال وبحل الواجبات من خلال الغرفة الصفية، ونظرا للظروف الحالية التي تمر بها المملكة أثناء هذه الجائحة والتحول عن بعد في التدريس، فقد تم الاستعانة بمنصة مدرستي من حيث متابعة الطلاب في إنجاز الطلاب لهذه الواجبات.

المتغيرات التابعة:

وتتمثل المتغيرات التابعة في هذه الدراسة في:

1. مقياس الدافعية للإنجاز: تم تصميم استبيان مكون من (14) فقرة تقيس دافعية لإنجاز الواجبات الإلكترونية لدى طلاب الصف الأول في مقرر الحاسب الآلي.
2. مقياس الكفاءة الذاتية: تم تصميم استبيان مكون من (10) فقرة تقيس الكفاءة والقدرة الذاتية لدى طلاب الصف الأول في مقرر الحاسب الآلي في حل الواجبات الإلكترونية.
3. اختبار مستوى التحصيل الدراسي: هو اختبار معرفي يقيس مدى معرفة الطلاب بالجوانب المعرفية في مقرر في مقرر الحاسب الآلي لدى طلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة في وزارة التعليم بمدينة جدة.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الأول متوسط في مدارس وزارة التعليم في مدينة جدة، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام 2021/2020 م.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من عينة قوامها (36) طالب، تم اختيارها بطريقة قصدية من طلاب مدرسة متوسطة البرزة الصف الأول متوسط في وزارة التعليم في مدينة جدة، وذلك نظرًا لعمل الباحث في هذه المدرسة، حيث تم توزيع العينة على شعبتين، وقد تم اختيار إحدى الشعبتين عشوائياً لتمثل المجموعة التّجريبيّة وتكونت من (18) طالب، والأخرى تمثل المجموعة الضّابطة وتكوّنت من (18) طالب، المجموعة التّجريبية قامت بحل الواجبات المنزلية بالطريقة الإلكترونية، بينما المجموعة الضّابطة قامت بحل الواجبات المنزلية بالطّريقة الاعتيادية حيث يقوم الباحث باختيار الواجب من الكتاب المدرسي وتكليف الطلاب بأدائه ونظراً لظروف الجائحة وعدم إمكانية تسليم الواجبات واستلامها يدوياً فقد اعتمد المعلم على منصة مدرستي لاستلام الواجبات من خلالها.

أدوات الدراسة (إعدادها وضبطها):

لتحقيق أهداف الدراسة تم بناء أدوات الدراسة وهي:

- مقياس الدافعية للإنجاز.
- مقياس الكفاءة الذاتية.
- اختبار التحصيلي لمقرر الحاسب الآلي.

خطوات وإجراءات تنفيذ الدراسة:

- تحديد المادة التعليمية وهي كتاب الحاسب الآلي الصف الأول متوسط.
- بناء أدوات الدراسة وهي اختبار مستوى التحصيل الدراسي لمقرر الحاسب الآلي ومقياس الدافعية للإنجاز والكفاءة الذاتية، والتحقق من صدقهما وثباتهما.
- اختبار عينة الدراسة وتقسيميها عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والاخرى ضابطة.
- إجراء اختبار قبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة لقياس اختبار مستوى التحصيل الدراسي لمقرر الحاسب الآلي ومقياس الدافعية للإنجاز والكفاءة الذاتية، وذلك قبل تنفيذ الدراسة.
- إجراء اختبار بعديّ للمجموعتين التجريبية والضابطة لقياس اختبار مستوى التحصيل الدراسي لمقرر الحاسب الآلي ومقياس الدافعية للإنجاز والكفاءة الذاتية، وذلك بعد تنفيذ الدراسة.
- تحليل النتائج ومناقشتها وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واختبار (ت) (t-test) للعينات المستقلة عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الدافعية للإنجاز ومقياس الكفاءة الذاتية واختبار مستوى التحصيل الدراسي لمقرر الحاسب الآلي قبل تنفيذ الدراسة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

نتائج الدراسة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة والتي هدفت إلى "معرفة أثر الواجبات الإلكترونية على مستوى الدافعية للتعلم والكفاءة الذاتية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مدارس مدينة جدة".

وفيما يلي عرض للبيانات الإحصائية والنتائج التي توصلت إليها الدراسة:

جدول رقم (1)

	عدد الطلاب الذين قدموا الواجب الأول	النسبة المئوية	عدد الطلاب الذين قدموا الواجب الثاني	النسبة المئوية
المجموعة التجريبية	18	%100	14	%77.7
المجموعة الضابطة	14	%77.7	9	%50

يوضح الجدول السابق (1) عدد ونسبة الطلاب الذين قدموا الواجبات الإلكترونية في المجموعة التجريبية بالواجب الأول وكانت نسبتهم (100%) والواجب الثاني وكانت نسبتهم (77.7%)، ونسبة الطلاب الذين قدموا الواجبات الإلكترونية في المجموعة الضابطة بالواجب الأول وكانت نسبتهم (77.7%) والواجب الثاني وكانت نسبتهم (50%)،

أولاً: النتائج المتعلقة بالفروق بين المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة في مستوى الدافعية للتعلم والكفاءة الذاتية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مدارس مدينة جدة قبل تنفيذ الدراسة:

تم إخضاع المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة لمقياس مستوى الدافعية للتعلم القبلي، ومقياس مستوى الكفاءة الذاتية القبلي، والاختبار لمستوى التحصيلي الدراسي القبلي، ثم تمّ استخدام اختبار (ت) (t- test) للعينات المستقلة، وذلك لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة في مقياس مستوى الدافعية للتعلم ومقياس الكفاءة الذاتية واختبار مستوى التحصيل الدراسي، حيث تم التوصل إلى النتائج التالية والموضّحة في الجدول رقم (2) والجدول رقم (10) والجدول رقم (11).

جدول رقم (2) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس مستوى الدافعية للتعلم القبلي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة(ت)	الدلالة الإحصائية
التّجريبيّة	18	4.32	0.53	17	0.361	0.722
الضّابطة	18	4.24	0.56			

ويتبيّن من الجدول رقم (2) أنّ قيمة (ت) المحسوبة غير دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس مستوى الدافعية للتعلم القبلي.

جدول رقم (3) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس مستوى الكفاءة الذاتية القبلي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة(ت)	الدلالة الإحصائية
التّجريبيّة	18	4.08	0.62	17	0.175	0.863
الضّابطة	18	4.04	0.66			

ويتبيّن من الجدول رقم (3) أنّ قيمة (ت) المحسوبة غير دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس مستوى الكفاءة الذاتية القبلي.

جدول رقم (4) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في اختبار مستوى التحصيل الدراسي القبلي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التّجريبيّة	18	6.05	2.89	17	0.193	0.850
الضّابطة	18	5.94	2.85			

*العلامة الكلية (15)

ويتبيّن من الجدول رقم (4) أنّ قيمة (ت) المحسوبة غير دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في اختبار مستوى التحصيل الدراسي القبلي.

ويستدلّ من النتائج الواردة في الجدول رقم (2) والجدول رقم (3) والجدول رقم (4) على تكافؤ المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة في مقياس مستوى الدافعية للتعلم ومقياس الكفاءة الذاتية واختبار مستوى التحصيل الدراسي قبل البدء بتنفيذ الدراسة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما أثر استخدام الواجبات الإلكترونية على الدافعية نحو التعلم لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟

وانبثق عن السؤال الأول الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضابطة في مقياس الدافعية للتعلم.

وللإجابة عن السؤال الأول واختبار الفرضية الصفرية المنبثقة عنه، تمّ استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، حيث تم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول رقم (5).

جدول رقم (5) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس الدافعية للتعلم البعدي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التّجريبيّة	18	4.49	0.57	17	2.506	0.023
الضّابطة	18	3.95	0.64			

ويلاحظ من الجدول رقم (5) وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات طلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس الدافعية للتعلم البعدي، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.506)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا الفرق لصالح المجموعة التّجريبيّة، مما يشير الى فاعلية الواجبات الإلكترونية في تحسين مقياس مستوى الدافعية للتعلم لدى طلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما أثر استخدام الواجبات الإلكترونية على الكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟

وانبثق عن السؤال الثاني الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضابطة في مقياس الكفاءة الذاتية.

وللإجابة عن السؤال الثاني واختبار الفرضية الصفرية المنبثقة عنه، تمّ استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، حيث تم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول رقم (6).

جدول رقم (6) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس الكفاءة الذاتية البعدي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التّجريبيّة	18	4.49	0.48	17	2.250	0.038
الضّابطة	18	4.09	0.48			

ويلاحظ من الجدول رقم (6) وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس الكفاءة الذاتية البعدي، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.250)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا الفرق لصالح المجموعة التّجريبيّة، مما يشير الى فاعلية الواجبات الإلكترونية في تحسين مقياس مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما أثر استخدام الواجبات الإلكترونية على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟

وانبثق عن السؤال الثالث الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضابطة في اختبار التحصيل الدراسي.

وللإجابة عن السؤال الثالث واختبار الفرضية الصفرية المنبثقة عنه، تمّ استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، حيث تم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول رقم (7).

جدول رقم (7) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في اختبار التحصيل الدراسي البعدي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التّجريبيّة	18	11.22	2.86	17	3.695	0.002
الضّابطة	18	7.61	3.83			

ويلاحظ من الجدول رقم (7) وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات طلاب في المجموعة الضّابطة في اختبار مستوى التحصيل الدراسي البعدي، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (3.695)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا الفرق لصالح المجموعة التّجريبيّة، مما يشير الى فاعلية الواجبات الإلكترونية في تحسين اختبار مستوى التحصيل الدراسي في مقرر الحاسب الآلي لدى طلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة.

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما أثر استخدام الواجبات الإلكترونية على الدافعية نحو التعلم لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟

أشارت نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة الموضحة في الجدول رقم (5) إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات طلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس الدافعية للتعلم البعدي، إذ ارتفع مستوى الدافعية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي لدى طلاب المجموعة التجريبية أكثر من المجموعة الضابطة، وهذا الفرق لصالح المجموعة التّجريبيّة، مما يشير الى فاعلية الواجبات الإلكترونية في تحسين مقياس مستوى الدافعية للتعلم لدى طلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة، كما بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.506)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05) وعليه تمّ رفض الفرضيّة الصّفريّة الأولى.

ويعزو الباحث هذه النتيجة الى عدة أسباب أهمها شعور الطلاب بالمتعة والتشويق أثناء أداء الواجبات الإلكترونية، وزيادة الحماس نحو التعلم لديهم نتيجة لاستخدام الوسائط المتعددة، وزيادة المرونة في أداء الواجبات الإلكترونية أكثر من الواجبات التقليدية

وتتفق هذه النتيجة من نتائج كل من الدراسات الآتية: دراسة (عبدالدايم & نصار, 2012) ودراسة (الجراح وآخ., 2014) ودراسة (أمبوسعيدي & الحوسنية, 2018) ودراسة (Agsalog, 2019) والتي أشارت إلى الأثر الإيجابي في استخدام الواجبات الإلكترونية على الدافعية نحو التعلم لدى الطلاب.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما أثر استخدام الواجبات الإلكترونية على الكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟

أشارت نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة الموضحة في جدول رقم (6) إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضّابطة في مقياس الكفاءة الذاتية البعدي، إذ ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي لدى طلاب المجموعة التجريبية أكثر من المجموعة الضابطة. وتعكس هذه النتيجة نجاح استخدام الواجبات الإلكترونية في رفع الكفاءة الذاتية لدى الطلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة، توجيههم نحو الواجبات الإلكترونية لديهم. كما بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.250)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05) وعليه تمّ رفض الفرضيّة الصّفريّة الثانية.

من الجدول رقم (6)، حيث نلاحظ هذا الفرق لصالح المجموعة التّجريبيّة، مما يشير الى فاعلية الواجبات الإلكترونية في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة.

ويفسر الباحث هذه النتيجة كونه عملية تعيين الواجبات الإلكترونية يتم في ضوء الأهداف المنشودة لمقرر الحاسب الآلي والكفاءة المعرفية للطالب ومراعاتها لخصائص المتعلمين الانفعالية والمعرفية والسلوكية، كما ان استخدام التكنولوجيا لحل الواجبات أضفى نوعًا من المتعة على الواجبات المنزلية مما يشجع الطالب على بذل جهد ومضاعفته لإنجاز الواجب مما ينعكس بشكل إيجابي على الكفاءة الذاتية لدى الطلاب ويعمل على تعزيزها.

وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسة (عياد & صالحة, 2015) ودراسة (Bubou & Job, 2020) ودراسة (موسى, 2019) والتي أشارت إلى الأثر الإيجابي في استخدام الواجبات الإلكترونية على الكفاءة الذاتية لدى الطلاب.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما أثر استخدام الواجبات الإلكترونية على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي؟

أشارت نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة الموضحة في جدول رقم (7) إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب في المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات طلاب في المجموعة الضّابطة في اختبار مستوى التحصيل الدراسي البعدي، إذ ارتفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي لدى طلاب المجموعة التجريبية أكثر من المجموعة الضابطة. وتعكس هذه النتيجة نجاح استخدام الواجبات الإلكترونية في تحسين التحصيل الدراسي لدى الطلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة. كما بلغت قيمة (ت) المحسوبة (3.695)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05) وعليه تمّ رفض الفرضيّة الصّفريّة الثالثة.

من الجدول رقم (7)، حيث نلاحظ هذا الفرق لصالح المجموعة التّجريبيّة، مما يشير الى فاعلية الواجبات الإلكترونية في تحسين مقياس مستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول متوسط في مدرسة متوسطة البرزة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة الى فاعلية الواجبات الإلكترونية في زيادة تحصيل طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي وزيادة المستوى المعرفي لديهم إذ تسهم الواجبات الإلكترونية بمساعدة الطلاب على الربط المعلومات التي درسها الطالب من خلال تذكرها واسترجاعها مما يثبت المعلومات لديهم وينعكس ذلك على مستوى تحصيلهم.

وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسة (عبدالرحمن، 2011) ودراسة (Mendicino et al., 2009) ودراسة (بشارات، 2015) والتي أشارت إلى الأثر الإيجابي في استخدام الواجبات الإلكترونية في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج هذه الدراسة، يوجَّه الباحث بالتوصيات والمقترحات الآتية:

- ضرورة الاهتمام باستخدام الواجبات الإلكترونية في تدريس مادة الحاسب الآلي لأثرها الإيجابي في زيادة الدافعية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب.
- تشجيع المعلمين، والمعلمات على استخدام الواجبات الإلكترونية في تدريس مادة الحاسب الآلي لما له من أثر في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي ومعلمات مادة الحاسب الآلي حول توظيف الواجبات الإلكترونية في العملية التعليمية، لقدرته على زيادة دافعية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب.
- دراسة أثر الواجبات الالكترونية في تحسين أداء الطلاب في مهارات التفكير العليا كالتحليل والتقييم والتركيب.
- إجراء مزيد من الدراسات التي تتناول موضوع الواجبات الإلكترونية لدى الطلاب في تدريس مختلف المواد والمراحل الدراسية المختلفة.
- إجراء مزيد من الدراسات التي تتناول موضوع الواجبات الإلكترونية لدى الطلاب وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لديهم.

المراجع العربية :

ابراهيم الشرع، و أسامة عابد. (27 2, ٢٠٠٨). اتجاهات الطلبة نحو الواجبات البيتية في مدارس مدينة عمان. مجلة جامعة النجاح للأبحاث

إبراهيم عبدالله الحميدان. (1433). أثر استخدام الواجبات الالكترونية على التحصيل ومستوى تنفيذ الواجبات المنزلية لمادة التاريخ لدى طلاب المرحلة المتوسطة. مجلة جامعة الامام محمد بن سعود العلوم الانسانية والاجتماعية، الصفحات 87-134.

أمبوسعيدي, ع., & الحوسنية, ه. (2018). أثر التدريس بمنحى الصف المقلوب Flipped Classroom في تنمية الدافعية لتعلم العلوم والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية), 8*(32), 1570–1604.

البراهيم, أ., & المهيزع, ر. (2019). مدى تحقيق مقررات الحاسب الآلي في مرحلة الثانوية لرؤية 2030 من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. *المجلة التربوية الدولية المختصصة, 8*(8), 20–35.

بشارات, ك. (2015). أثر الواجبات البيتية المصاحبة في رفع التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس محافظة أريحا في فلسطين وإتجاهاتهم نحوها. جامعة النجاح الوطنية.

بوعطيط, س. (2012). *القيم الشخصية في ظل التغير الاجتماعي وعلاقتها بالتوافق المهني*. جامعة منتوري.

بيشتاوي, ش. (2018). طبيعة الواجبات البيتية في مادة العلوم من وجهة نظر كل من المعلمين والطلبة وأهاليهم. جامعة بيرزيت.

الجراح, ع., المفلح, م., الربيع, ف., & غوانمة, م. (2014). أثر التدريس باستخدام برمجية تعليمية في تحسين دافعية تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*, *10*(3), 261–247.

حرب, س. س. م. (2017). أثر تعيين الواجب البيتي إلكترونيا في الرياضيات ومتابعته من المعلم على تحصيل ودافعية طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن /قسم المناهج والتدريس .

حسين محمد السلمان، و محمد إبراهيم الحجيلان. (نوفمبر, 2018). أثر الواجبات الإلكترونية على تفاعل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الحاسب الآلي بمحافظة الأحساء. دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، الصفحات 541-569.

داسة, ب. (2012). *الدافعية الرياضية وعلاقتها بالإتجاه نحو أنواع الإتصال داخل الفرق الرياضي*. جامعة الجزائر.

دبي, ن. (2017). *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي*. جامعة محمد بوضياف.

دويكات, ن. ج. (2018). *مساهمة الكفاءة الذاتية في الهوية الرياضية لدى لاعبات منتخب الألعاب الرياضية الجماعية في الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية*. جامعة النجاح الوطنية.

ذوقان عبيدات، عبدالرحمن عدس، و كايد عبدالحق. (2005). البحث العلمي مفهومه – أدواته – أساليبه (المجلد 9). عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

رانيا أبو بكر سالم بلجون. (1428). فاعلية استخدام الانترنت كوسيلة تعليمية لأداء الواجبات المنزلية وأثر ذلك على تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الأول ثانوي في الكيمياء بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير، 1-327. مكة المكرمة، مكة المكرمة، السعودية: جامعة أم القرى - كلية التربية.

ستد, إ. (2005). هل يجب إلغاء الواجبات المدرسية؟. المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية, 46(2), 113-116.

سعاد, ع. (2016). أثر استخدام الإنترنت في إنجاز الواجبات المنزلية على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الثانية متوسط في مادة العلوم الطبيعية. جامعة د.مولاي الطاهر - سعيدة.

سمّار, م. أ. ي. (2017). *الكفاءة الذاتية المدركة ومستوى التفكير الناقد وعلاقتهما بمدى اتقان مهارة العميم الرياضي خارج الصف لدى طلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية في مدينة نابلس*. جامعة النجاح الوطنية.

سيسبان, ف. ا. (2017). *فاعلية برنامج ارشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضيين للتسرب المدرسي*. جامعة وهران.

شاهين, د. م. ع. ا., & ريان, د. ع. ع. (2013). اتجاهات طلبة جامعة القدس المفتوحة نحو التعيينات الإلكترونية وعلاقتها بمهارات التعلم المنظم ذاتياً .

الصرايرة، خالد شاكر تركي. (2018). القيمة التنبؤية للدافعية الداخلية والأهداف الشخصية للأداء الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الزرقاء .مجلة العلوم التربوية والنفسية ,مج19 ,ع4, 568–545.

العازمي, ع. (2019). *مدى استخدام معلمات العلوم للمرحلة الابتدائية لاستراتيجيات التعليم المتمايز وعلاقته بمستوى الكفاءة الذاتية المدركة لديهن*. جامعة العلوم الاسلامية العالمية.

عبدالدايم, خ., & نصار, ع. (2012). استخدام بيئات التعلم الإلكتروني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية. *مجلة جامعة القدس*, *3*(6), 171–216.

عبدالرحمن, ص. ه. ح. (2011). أثر استخدام الواجبات المنزلية في تحصيل الطلاب للمرحلة الأساسية في محافظة طولكرم. رسالة غير منشورة.

عبدالقادر, م. م. م. (1997). أثر برنامج مقترح لاستخدام التعيينات في تعليم العلوم على التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو الواجبات المنزلية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

عبيدات, ذ. (1976). الواجبات المدرسية : دراسة ميدانية. وزارة التربية والتعليم - إدارة التخطيط والبحث التربوي, 11–16.

العسكري, ك. ي., الشمري, م. س., & على محمد العبيدي. (2012). نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية. تموز للنشر والتوزيع.

علي أحمد منصور. (2000). إشكالية الواجب المنزلي حجمها وأبعادها وكيفية حلها. البحرين: وزارة التربية والتعليم.

عياد, ف., & صالحة, ي. (2015). الكفاءة الذاتية في الحاسوب وعلاقتها بالإتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة

الأقصى. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*, *19*(1), 65–94.

عيسى فرج العزيزي. (2018). فاعلية استخدام التقويم التكويني في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لمقرر مهارات التفكير والبحث العلمي لدى طالب كلية إدارة الأعمال بجامعة شقراء. (الصفحات 678-711). جامعة بابل: مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية .

الفريجات, غ. ع. ا. (2014). مدخل إلى تكنولوجيا التعليم. دار كنوز المعرفة للنشر و التوزيع.

قاسم علي الصراف. (2017). القياس و التقويم فى التربية و التعليم. الكويت: دار الكتاب الحديث.

قرنوب, أ. (2020). *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. جامعة محمد الصديق بن يحس.

محمود, أ. ع. (2016). *مستوى إشباع الحاجات النفسية للنوع الاجتماعي وعلاقتها بمستوى التوافق المهني للعاملين في المؤسسات الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم*. جامعة النجاح الوطنية.

مملسي, س. (2016). تعزيز دافعيه التعلم في الفكر التربوي الإسلامي. *دار البداية ناشرون وموزعون*.

منصور, خ., & دلول, م. (2017). *أثر دافعية التعلم في تعليمية النحو العربي سنة أولى متوسط نموذجًا*. جامعة تبسة.

موسى, ن. (2019). *أثر نمط الدعم ببيئة التعلم الإلكتروني التشاركي في تنمية مهارات البرمجة الشيئية والكفاءة الذاتية لدي طلاب المرحلة الثانوية*. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

الهدريس, م. (2019). الأساليب التي يتبعها معلم المرحلة الثانوية وعلاقتها بزيادة دافعية المتعلم نحو التعلم. *المجلة العربية للنشر العلمي*, *13*, 65–93.

وزارة التعليم. (20 07, 1440). التعليم ورؤية السعودية. تم الاسترداد من وزارة التعليم: https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/vision2030.aspx

الياور, ع. ص. (2009). معوقات التعليم الجامعي المفتوح في فرع الجامعة العربية المفتوحة بجدة من منظور الطلاب والطالبات

اليسري, ج. (2012). *الاهداف التعليمية والادائية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط بالأخضرية*. جامعة العقيد أكلي محند أولحاج.

يوسف الحسيني الإمام. (2005). التقويم الفعال: التحول من ثقافة الاختبار إلى ثقافة التقويم. جامعة بنها - كلية التربية - الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات: المؤتمر العلمي الخامس- التغيرات العالمية والتربوية وتعليم الرياضيات:96 - 103.

المراجع الأجنبية :

Agsalog, M. S. (2019). Experiential Learning Approach: Its Effects on the Academic Performance and Motivation to Learn Physics of Grade 10 Students. International Journal of Scientific and Research Publications (IJSRP), 9(9), p93113. https://doi.org/10.29322/ijsrp.9.09.2019.p93113

Ambu-Saidi, A., & Khamis, A. (2000). An investigation into fixed response questions in science at secondary and tertiary levels.

Bennett, S., & Wilkins, H. (2004). Assessment in chemistry and the role of examinations. University Chemistry Education, 8(2), 52-57.

Bubou, G. M., & Job, G. C. (2020). Individual innovativeness, self-efficacy and e-learning readiness of students of Yenagoa study centre, National Open University of Nigeria. Journal of Research in Innovative Teaching & Learning, ahead-of-p(ahead-of-print). https://doi.org/10.1108/jrit-12-2019-0079

Demirci, N. (2006). Developing Web-oriented Homework System to Assess Student Introductory physics course performance and compare to paper-based peer homework. Turkish online journal of Distance Education-TOJDE.

Dobozy, E. (2014). E-homework is widening the gap for disadvantaged students. The Conversation.

Dodson, R. J. (2014). The impact of online homework on class productivity. Science Education International, 25(4), 354–371.

Filgona, J., Sakiyo, J., Gwany, D. M., & Okoronka, A. U. (2020). Motivation in Learning. Asian Journal of Education and Social Studies, 10(4), 16–37.

Glawe, M. (2011). Homework : burden or benefit ? Graduate Research Papers, 169

Moedritscher, F. (2006, 28 5). E-learning theories in practice: A comparison of three methods. Journal of Universal Science and Technology of Learning, pp. 3-18.

ORASA, G. J. (2014). Effect of Motivation Factorrs on Employees' Job Performance in Public Primary Healthcare Facilities. The Open University of Tanzania.

Penner, J., Kreuze, E., Langsam, S., & Kreuze, J. (2016). Online Homework versus Pen and Pencil Homework: Do the bensfits outweigh the costs? Naas.

Schneider, S. C. (2014). "Paperless Grading" of Handwritten Homework: Electronic Process and Assessment. The 2014 ASEE North Midwest Section Conference.https://doi.org/10.17077/aseenmw2014.1035

Woolfolk Hoy, A., & Murphy, P. K. (2001). Teaching educational psychology to the implicit mind.

تنمية المهارات الرقمية والتفكير عالي الرتبة لدى طلاب المرحلة الثانوية (رؤية ناقدة)

Developing digital skills and high-order thinking among secondary school students (critical view)

أ. ميمونة بنت عبد الله عواجي - إدارة تعليم الرياض – المملكة العربية السعودية

Email:amoonhh6@gmail.com

ملخص البحث باللغة العربية:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تنمية الثقافة الرقمية ومهارات التفكير عالي الرتبة لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، واستعانت الدراسة بالمنهج الوصفي التحليلي، حيث عرضت الباحثة الاطار الفكري والمفاهيمي للثقافة الرقمية ودورها في تحقيق المواطنة الرقمية لدي طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، والابعاد الخاصة بالثقافة الرقمية، في ظل التطورات المتسارعة والتطور التكنولوجي السريع في شتئ مجالات الحياة، والتأثيرات الإيجابية والسلبية للتطور التكنولوجي على طلاب المرحلة الثانوية، ومهارات ونماذج التفكير عالي الرتبة، تمثلت في التفكير التأملي والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، والمهارات اللازمة لكل نموذج من هذه النماذج، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات كان من أهمها:

- الاهتمام في التعليم الثانوي بمهارات الاستنتاج والتقييم والتحليل، وتدريب طلاب المرحلة الثانوية على امتلاك مهارات التفكير الناقد.

الكلمات المفتاحية :الثقافة الرقمية- التفكير عالي الرتبة.

Summary of the research in English

The study aimed to identify the reality of developing digital culture and high-ranking thinking skills among secondary school students in the Kingdom of Saudi Arabia. digital culture, in light of the rapid developments and rapid technological development in all areas of life the positive and negative effects of technological development on secondary school students, and the skills and models of high-ranking thinking, represented in reflective thinking, critical thinking, creative thinking, and the skills necessary for each of these models. The study reached a set of recommendations, the most important of which were: Paying attention in secondary education to skills of conclusion, evaluation and analysis, and training secondary school students to possess critical thinking skills.

Keywords: digital culture - high-order thinking.

مقدمة:

أصبح التقدم والقوة في هذا العصر لا يعتمد على ما تملكه الدول من ثروات طبيعية بقدر ما لديها من ثروة بشرية وعقول مبدعة قادرة على إنتاج المعرفة ومتسلحة بالمهارات والقدرات والخبرات التي تمكنها من دفع عجلة التنمية في مجتمعاتها، لذا يعد الطلاب من أهم مصادر الثروة في حاضر المجتمع ومستقبله فهم يمثلون قمة الإبداع البشري، وقوة التغيير المستقبلي، فكان لابد على الدول أن تهتم بهذه الثروة وترعاها لترتقي سلم الحضارة والتقدم (السهلي، 2020م، 1)

وتعد مهارات التفكير من العمليات المهمة الواجب تنميتها لدى الإنسان، فهي السمة المميزة للإنسان عن غيره من الكائنات الأخرى، وأصبح تعليم التفكير وتنميته لدى الطلاب هدفا رئيسيا من أهداف العملية التعليمية، خاصة أن هناك دول سبقت هذه الوجهة في عملياتها التعليمية، ومنها اليابان وأمريكا وسنغافورة وماليزيا وغيرها الكثير.

وأتت رؤية المملكة 2030م لتؤكد على أهمية دعم تنمية التفكير الإبداعي واستقطابه من خلال محوري اقتصاد مزدهر وفرصة مثمرة، وذلك في توفير تعليم يسهم في دفع عجلة الاقتصاد، وتماشياً مع الأهداف الاستراتيجية لبرنامج التحول الوطني 2020م والتي من بينها " تحسين البيئة التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار " (وزارة التعليم، 2019م)

توجهت الرؤى نحو الاستثمار أكثر في العامل البشري والفكري حتى يجد المكانة المناسبة داخل هذه المنظومة من التطورات، حيث أضحت المعرفة الثروة الرئيسية والمحرك الفعال للتنمية على كافة الأصعدة والميادين، كما أصبح إنتاج المعرفة، من أهم مصـــادر الدخل القومي لبعض المجتمعات (نابتي، 2019م)، وقد أتاحت النظم الخبيرة والذكاء الاصـطناعي إمكانات لا حدود لها في تخزين واسـترجاع معارف الخبراء والنماذج، لتعتمد في حل المشـكلات واتخاذ القرارات، وإنجاز المهام، والتخطيط والرقابة، ومع ذلك يجب أن نضع أمام أعيننا أيضاً القيم الأساسية لمجتمع المعرفة، ودور الفرد والمؤسسات التعليمية والمعلوماتية في بناء واستمرار هذا المجتمع.

وقد تم إنشاء مؤسسة الملك عبد العزيز بالمرسوم الملكي (109 أ) في 13/ 5/ 1420هـــ (موهبة، 2018م) والتي تسعى لبناء منظومة وطنية تدعم الموهبة والإبداع في المملكة العربية السعودية، لتكون بذلك قوة منافسة عالميًا؛ ونتج عن هذا الدعم تحقيق المملكة إنجازات على المستوى الدولي في المسابقات العلمية الدولية، حيث حصدت المملكة ما يزيد عن (397) ميدالية وجائزة في المسابقات العلمية الدولية. كما طور الطلبة أكثر من (16) ألف فكرة، وحصلوا على (15) براءة اختراع، وتم قبول أكثر من ألف طالب وطالبة في أفضل (50) جامعة دولية مرموقة، في تخصصات نوعية تتوافق مع احتياجات خطط التنمية الوطنية المتوافقة مع رؤية المملكة 2030م (موهبة 2019م)

ومع التقدم التكنولوجي الهائل وزيادة توجه طلاب التعليم الثانوي نحو اســتخدام التكنولوجيا الرقمية بمختلف أنواعها، فضلا عن عدم إلمامهم بمعايير السلوك الصحيح والمقبول المرتبط باستخدام التكنولوجيا بما ينعكس بدوره سلبا عليهم، وظهور العديد من مخاطر الرقمية التي كانت لها تأثيرات ســلبية على الصــعيدين الاجتماعي والثقافي (إحســان، 2020م،161)

وفي إحصائية حديثة أصدرتها شركة جوجل توضح بأن السعودية حصلت علىً المركز الأول عالميا في عدد المغردين في تويتر مقارنة بعدد السكان، إذ تمتلك السعودية ما يزيد عن ١٢ مليون حساب في تويتر، تغرد بأكثر من ٥٠٠ً ألف تغريدة يوميا. وقد حصلت مدينة الرياض علىً المرتبة العاشرة في قائمة المدن الأكثر تغريدا على مستوى العالم (الساعدي والضحوي، 2017م، 11).

إن نشر ثقافة المواطنة الرقمية في البيت بين أفراد الأسرة وفي المدرسة وبين صفوف الطلاب أصبح ضرورة ملحة، يجب أن تتحول إلى برامج ومشاريع في مدارسنا وجامعاتنا متوازية مع مبادرات المجتمع المدني والمؤسسات العالمية، حتى نتمكن فعلا من تعزيز حماية مجتمعاتنا من الآثار السلبية المتزايدة للتكنولوجيا مع تعزيز الاستفادة المثلى منها للمساهمة في تنمية مجتمع المعرفة وبناء الاقتصاد الرقمي الوطني (القايد،2014م).

مشكلة الدراسة:

تنمية التفكير هو أحد متطلبات هذا القرن، إذ لا يمكن تصور حياة الإنسان على الأرض وما أنجزه الإنسان فيها بدون إعمال للفكر والتفكير، فكل صور الحضارة من نتائج التفكير، بل إن خوض غمار العالم المعرفي المتجدد يتطلب منها الاجتهاد والحرص، واستفراغ الجهد وبذل كل ما يمكن لتنمية مهارات التفكير وعملياته (المعمري، 2011، 32)

لذلك بات واضحاً ومن دون أدنى شك أن رعاية المبدعين من الطلاب في المجالات التقنية والرياضية الثقافية والفكرية كافة تُعَدّ أحد أهم متطلبات التكيف مع هذا العالم السريع التغير، وإن كانت مؤسسات المجتمع المتعددة مطالبة بالاستجابة مع تلك التغيرات فإن المؤسسة التربوية هي أول مؤسسة مطالبة بتلك الاستجابة؛ لأنها المسؤولة عن إعداد أفراد المجتمع لاستيعاب تطورات وتغيرات العصر والتعامل معها. حيث أصبح من متطلبات العصر الرقمي أن تعمل. التربية على تجديد الدور الذي تلعبه، حيث إن التربية لا تركز على إيصال المعلومة للطلاب، بل على بناء المهارات الضرورية للعصر الجديد.

منى سعد الغامدي، الاحتياجات التدريبية والتحديات التي تواجه معلمات الرياضيات في ضوء مهارات معلمة القرن الحادي والعشرين، المجلد (٧٠) العدد الثاني) الجزء الأول) أبريل /٢٠١٨م

وتحاول الباحثة من خلال هذه الدراسة كشف العلاقة بين التكنولوجيا الرقمية ودورها في تكوين الثقافة الرقمية لدي طلاب التعليم الثانوي والتأثيرات الإيجابية والسلبية للتكنولوجيا الرقمية على ثقافتهم.

تتمثل مشكلة الدراسة في تدني مستوى الطلاب في مهارات التفكير عالي الرتبة وللتصدي لهذه المشكلة تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي: **ما واقع تنمية الثقافة الرقمية ومهارات التفكير عالي الرتبة لدى طلاب المرحلة**

أولًا: الثقافة الرقمية:

من سمات القرن الحادي والعشرين يتضح أن هناك ثقافة أخرى تشكل مرحلة أخرى من التطور الحاصل في العالم والتي، كما سبق وأن أشرنا إليها، يطلق عليها اسم الثقافة الرقمية. فما هذه الثقافة؟ وما أسسها؟ وما سماتها؟ وما شروط امتلاكها والتمكن منها، ثم اعتمادها، لنصبح مجتمعاً معرفياً؟ هذه الأسئلة وأخرى سنحاول، من خلال موضوع هذه المداخلة الإجابة عنها من خلال تناول الإطار الفكري والفلسفي للثقافة الرقمية.

فالثقافة الرقمية كتطبيق عملي غير محدود يمكن اعتبارها: "انبثاق لمجموعة من القيم والممارسات والتوقعات بالنظر إلى نمط عمل الأفراد وتفاعلهم مع الشبكات الرقمية للمجتمع المعاصر". هذه الثقافة الرقمية أظهرت خصائص، كنتيجة منطقية لأسس تتمثل في ظواهر الاتصال على الخط المباشر وخارجه، بواسطة الروابط التشعبية إضافة إلى الاتجاهات والتطورات الحاصلة في العمل الإلكتروني التي يرجع تاريخها إلى ظهور الإنترنت، فالتشابك الدائم مع البيئة الرقمية التي ينتجها الإنترنت، يحدث عنه تأثير مباشر وتغير خاص في نمط استخداماتنا لهذه الشبكة، وقد يؤدي هذا التغير إلى اكتساب ثقافة رقمية والتي توصف بأنها: "ظاهرة اجتماعية تلاحظ على الخط المباشر online وخارج الخط المباشر offline" (Deuze,2006)

كما تم تحديد مفهوم الثقافة الرقمية على أنها: "الثقافة التي تستوجب المهارات والمعارف الضرورية للمشاركة في أهم الأنشطة باستخدامات تكنولوجيات الإعلام والاتصال، المتمثلة في استخدام الحاسب الآلي ووسائله لاسترجاع وتخزين وإنتاج وتقديم المعلومات، وكذا الاتصال والمشاركة في الشبكات التعاونية عبر الأنترنت" (Digital Literacy in the Information Society)

إن مفهوم الثقافة الرقمية من المفاهيم الحديثة في ساحة العلوم الاجتماعية، فهو يشير إلى المجال الذي يرتبط به المجال الرقمي التمكن من مجال معين أو امتلاك الفرد للسلوكيات المعرفية التي يستطيع من خلالها التفاعل مع هذه المجالات. إن جوهر الثقافة الرقمية يكمن في تمكن أفراد المجتمع من استخدام التطبيقات الرقمية نظراً لأهميتها في إنجاز أعمالهم الوظيفية والشخصية وكذا قدرتهم في التوصل على المعلومات من خلال استخدامه لهذه الأجهزة الرقمية. أصبحت هذه الممارسات أكثر من تجميل السلوك الإنساني مما جعل الأمية الرقمية من أخطر الأمراض التي يمكن أن تصيب المجتمع وأفراده، هذا وإن تجسيد الثقافة الرقمية في وسط الشباب يكمن في المهارة التي يتمتع بها هؤلاء في استخدامهم لوسائل الاتصال الرقمي وعلى رأسها الحاسوب الموصول بشبكة الأنترنت والهواتف الذكية دون أن يكون لهم تكوينا خاصا، وكذا قدرتهم على بناء علاقات افتراضية عبر مواقع التواصل الاجتماعي حيث يكون متحررا من جميع القواعد والقيود الاجتماعية (لولي، 2017م، 68)

فالثقافة الرقمية قد تكون تعبيراً عن مميزات فترة زمنية ما. ففي الثمانينيات كان التعبير الأكثر تداولاً هو الثقافة المعلوماتية وتعني وقتها الإلمام بالقدر الذي يساعد فئة كبيرة من المجتمع على الاستفادة من الإمكانيات التي يقدمها الحاسوب. وقد وضع وقتها، في بعض الدول، ما يعرف ببيان تطوير مفهوم الثقافة المعلوماتية، وتتمثل هذا الثقافة في اكتساب معارف ومهارات، تمكن أغلب فئات المجتمع من تملك البيئة أو المحيط الذي يعيشون فيه (http://carnets.contemporain.info/audet/archives/1059)

فالثقافة الرقمية، بالمعنى التعليمي الاكتسابي التفاعلي، هي إحدى الأدوات الضرورية للثقافة كنظام للإدراك الجماعي، وهي أيضاً تعبير عن علاقة المشاركة في المحيط الإنساني العام، كأن تكون طرفاً في تشكيل المجتمع، أو جزء من هذا المجتمع. وأوضح كل من Lievrouw و Livingston على ضرورة النظر في "وسائل اتصالاتنا الحديثة" التي توجد في بيئة حياتنا، هذه الوسائل التي مكنت ووسعت قدرتنا على الاتصال؛ من خلال النشاطات الاتصالية التي نقوم بها في هذا النطاق التشابكي والتي أدخلتنا إلى هذا التطور الرقمي عبر استعمالاتها؛ لهذا عرفت الثقافة الرقمية بأنها ثقافة افتراضية في مجتمع سبراني" (http://fr.slideshare.net/marta503/participation)

ولقد أدت التقنية الحديثة دوراً كبيراً في تقارب مجتمعات المعرفة؛ ومما لا شك فيه أن ظهور مجتمع المعرفة الرقمية أدى إلى تحول تدريجي في العالم. وكان لهذا التحول ظواهر كثيرة لها شواهد تنعكس على الحياة اليومية. كما أن وفرة المعلومات وظهور الشبكات سهلت نشر المعلومات بين عامة الناس، وإتاحة الفرص أمام الجميع للحصول على المعرفة من مصادرها. كما أن عصر المعرفة الرقمية، يتطلب نموذجاً مستحدثاً للتعليم، نموذجاً يبرز فيه المتعلم كجانب نشط في الحصول على المعرفة، من خلال البحث في فيض من المعلومات والمصادر المتعددة. هذا النهج الجديد للتعليم البارز في البحث والاكتشاف يركز على تنمية الدافع الشخصي ومقدرة المتعلم على التحكم في أنشطته التعليمية للحصول على المعرفة العملية من خلال التعليم والتطبيق التفاعلي"(مجلس البحث العلمي بجامعة الملك عبد العزيز، 1425هـ)، الذي يدخل في نطاق ثقافته الرقمية التي اكتسبها كفعل ثقافي يومي، وقد كانت الثقافة الرقمية أبرز إحدى سمات هذا المجتمع المعرفي الجديد، حيث أصبحت الرقمية والمعرفة كلمتان يمثلان دعامتين أساسيتين في بناء مجتمع واقتصاد قائم على المعرفة.

ويتغلغل العالَم الرقميّ في مجال التربية والمهارات بشكلٍ متزايد، فقد أصبحت التكنولوجيا تُستَخدَم تدريجياً لتوصيل التربية والمعرفة والمهارات بطرقٍ جديدةٍ ومبتكَرَة. يقترن هذا التغلغل بتغيرات مستقبليةٍ في أسلوب العمل ونمطه، اللذَين يتأثران هما نفسَيهما بالمناخ الحاليّ من انعدام اليقين الاقتصاديّ، فضلاً عن التحولات السياسية. نظرًا للاستخدام المتزايد للتكنولوجيات الرقمية السريعة التغيّر في مكان العمل، فقد برزت حاجاتٌ لمهاراتٍ جديدة. لقد ساهم استخدام هذه التكنولوجيات في تحويل التعلّم وتطوير المهارات إلى عمليةٍ تستمر مدى الحياة. (كليمان، 2017م)

ويمكن تفسير الانتشار السريع للثقافة الرقمية بالنسبة طلاب التعليم الثانوي يرجع إلى:

1- التمكن من استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة.
2- التمكن من استخدام التطبيقات الخاصة بوسائل التواصل الاجتماعي.
3- القدرة على التواصل بالمعلومات فيما بينهن.
4- التمكن من بناء علاقات افتراضية، وغرفة دردشة افتراضية.

الأبعاد الخاصة بالثقافة الرقمية:

1- الإقبال الشديد على الإنترنت: حيث أصبح الإنترنت مطلب عصري لا يمكن تجاهله وخاصة طلاب المرحلة الثانوية، وفي ظل التعليم عن بعد والفصول الافتراضية التي فرضتها جائحة كورونا، وكذلك البحث السريع عن المعلومات.

2- التواصل مع الآخر، وحرية التعبير التي يتيحها الواقع الافتراضي.
3- استخدام الجوال: حيث أصبح الجوال مطلب أساسيًا في حياة الطلاب، وخاصة بعد التطور التكنولوجي الهائل غي صناعة أجهزة الجوال حتى أصبح يحل محل الحاسوب.

ومن السلبيات المرتبطة بالثقافة الرقمية هو ضعف اللغة العربية وعدم تمكن طلاب منها وإحلال بعض الألفاظ من اللغات الأجنبية محل اللغة العربية، أما أخلاقياً بانتشار الغش الإلكتروني والقرصنة وكذا من حيث العلاقات الأسرية والاجتماعية ظهور ظاهرة العزلة خاصة بعد أن أصبحت الوسائط الرقمية هي التي يقضي فيها معظم أوقاته بحثا عن الترفيه وحاجاتهم الاتصالية في بناء هويتهم. إنها إذن جملة من السلبيات التي تلاحق الشباب في ممارساتهم اليومية للوسائل الرقمية (لولي،2017م، 71)

وتضيف الباحثة إلى تلك السلبيات إهدار وقت الشباب على مواقع التواصل الاجتماعي، تطور علاقات غير محمودة بين الجنسين من الشباب، أضعف الهوية الوطنية والدينية، وتأثر الطلاب بالأفكار الغريبة عن المجتمع السعودي.

المواطنة الرقمية:

ساهم التضخم الهائل في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في ظهور وانتشار العديد من الظواهر السلبية المعاصرة، كانتشار الجماعات المتطرفة على شبكات التواصل الاجتماعي، واستخدام هذه المنصات الحديثة في تجنيد الإرهابيين والمتطرفين بالإضافة إلى تفشي العنصرية الطائفية، والعرقية، والمذهبية، والتحرش بالأخرين من خال محاولات تشويه السمعة، إذ يقوم البعض بالتستر خلف ستار أسماء وحسابات وهمية في هذا الفضاء الإلكتروني الكبير، ومن ثم يطلقون العنان لبث أفكارهم ومعتقداتهم دون الأخذ في الاعتبار مدى الأضرار بأمنهم وأمن أوطانهم.

مفهوم المواطنة الرقمية:

تعرف المواطنة الرقمية بأنها: قواعد السلوك المعتمدة في استخدامات التكنولوجيا المتعددة (مثل استخدامها من أجل التبادل الإلكتروني للمعلومات، والمشاركة الإلكترونية الكاملة في المجتمع، وشراء وبيع البضائع عن طريق الإنترنت، وغير ذلك. وتعرف أيضا بأنها القدرة على المشاركة في المجتمع عبر شبكة الإنترنت، كما أن المواطن الرقمي هو المواطن الذي يستخدم الإنترنت بشكل منتظم وفعال .

إن مفهوم المواطنة الرقمية إذاً له عالقة قوية بمنظومة التعليم، لأنها الكفيلة بمساعدة المعلمين والتربويين عموما وأولياء الأمور لفهم ما يجب على الطلاب معرفته من أجل استخدام التكنولوجيا بشكل مناسب. فالمواطنة الرقمية هي أكثر من مجرد أداة تعليمية، بل هي وسيلة إعداد الطلاب للانخراط الكامل في المجتمع والمشاركة الفاعلة في خدمة مصالح الوطن عموما وفي المجال الرقمي خصوصا (الساعدي والضحوي، 2017م، 21).

دور المدرسة الثانوية في تعزيز الانتماء للوطن والمواطنة:

المدرسة الثانوية مؤسسة اجتماعية تربوية تعليمية تؤدي رسالة إنسانية، تهدف إلى بناء شخصيات الطلاب بالشكل الذي ينسجم مع فلسفة الوطن وتوجهاته التي تحقق المواطنة. ويمكن تلخيص دور المدرسة في تعزيز قيم المواطنة من خال تنمية الاتجاهات والمهارات التي تمكن الطلاب من المساهمة في حياة الجماعة مثل تحمل المسؤولية والتعاون واحترام الآخرين واحترام حقوقهم والولاء للجماعة وحسن استخدام المرافق العامة والمحافظة عليها عن طريق إشراك الطلاب في ألوان النشاط المختلفة. وكذلك تعويدهم على آداب السلوك وحسن معاملة الآخرين كونهما مطلباً

من مطالب التنمية الاجتماعية، وذلك عن طريق تدريبهم على اتباع السلوك المستقيم في الحديث، والاستماع، ً والسير في الطريق، والاجتماعات المدرسية العامة، وفهم البيئة المحلية فهما سليما بحيث يدرك العلاقات السائدة بين أفراد المجتمع الذي ينتمي إليه ، بما فيه من مؤسسات الخدمة العامة، وزيارة بعض المؤسسات والاطلاع على ما تقدمه من خدمات، ودعوة بعض أفراد تلك المؤسسات لزيارة المدرسة للتحدث عن أعمالها وخدماتها، وتعريف ا لطلاب بما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات ويتم ذلك من خال النشاطات المختلفة في المدرسة كما يتجلى دورها أيضا في تنمية الوعي السياسي والوطني لدى الطالب، إذ تلعب دورا ً مهماً في غرس القيم السائدة من خلال الكتب الدراسية، التي يتلقى فيها دروسا مندمجة مع الممارسات العملية التي قد توجد مواطنا ً مشاركا في صنع حاضر ومستقبل وطنه (الساعدي والضحوي، 2017م، 35).

ونحن اليوم نمر بتقدم علمي وتقني وبحثي هائل لذلك فأننا بحاجة قوية إلى مزيد من المهارات وطرق التفكير التي لا بد أن تكتسبها لطلاب التعليم الثانوي بالمملكة، وذلك للأسباب التالية :

- اتساع المعرفة وسرعة تطورها من وقت لآخر .
- التطور المستمر للحياة الاجتماعية وتجدد وظائفها
- الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات التربوية الحديثة والأخذ بأهم نتائجها وتوصياتها
- خضوع الكثير من المقررات الدراسية لعمليات تطوير وتجديد مستمرة.
- التطور التقني في صناعة الوسائل التعليمية الخاصة بتدريس جميع العلوم في المنهج المدرسي.

ثانيًا: التفكير عالي الرتبة.

إن مستوى التفكير يعتمد بصورة أساسية على مستوى الصعوبة والتجريد في المهمة المطلوبة، ففي المهمات الصعبة التي تستدعي القيام بنشاط عقلي أكثر تعقيدًا، وقد صنف (Newmann,1991,328) مستويات التفكير إلى:

التفكير الأساسي: وهو عبارة عن الأنشطة العقلية غير المعقدة التي تتطلب ممارسة المهارات الثلاثة الدنيا من تصنيف بلوم وهي الحفظ والفهم والتطبيق.

1- **التفكير عالي الرتبة:** وهي تشـــمل التفكير العلمي والتفكير التجريبي (الإمبريقي)، والتفكير المجرد، والتفكير التحليلي والتفكير التركيبي، والتفكير المادي والتفكير الفلســـفي والتفكير المنطقي، والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي، والتفكير التشعيبي والتفكير الاستنباطي، والتفكير الاستنتاجي، التفكير الكمي والتفكير الرياضي.

مفهوم التفكير عالي الرتبة:

تتعدد وتتباين تعريفات ووجهات النظر حول التفكير عالي الرتبة اســـتنادا إلى أســـس واتجاهات نظرية متعددة فيعرفه (نبيل رمضـــان، 2010، 77) أنه التفكير الغنى بالمفاهيم، والذي يتضـــمن تنظيما ذاتيا لعملية التفكير، ويســـعى إلى الاستكشاف والتساؤل خلال البحث والدراسة أو التفاعل مع مواقف الحياة المختلفة، ويتضح من هذا التعريف أن التفكير عالي الرتبة يتطلب عملية تنظيم ذاتي لخريطة المخ البشري لفهم المفاهيم التي يحتويها التفكير عالي الرتبة، وهذا لن يتم إلا من خلال عمليتي الاستكشـاف والتسـاؤل حول الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ والقوانين والنظريات وذلك بواســـطة البحث القائم على التحري الدقيق في مفاهيم التعلم ومواقف الحياة كي تســـاعد الفرد على التكيف مع ظروف الحياة وتحقيق أهداف التعلم.

وتعرف الباحثة التفكير عالي الرتبة على أنه نمط تفكير مستقل يحتوي على عمليات عقلية يقوم بها الشخص للوصـول إلى طرق وحلول تناســب المشــكلات التي تواجههم من خلال تحليلها والتفكير في حلول إبداعية لحلها، وأن يمتلك من الخصائص والصفات ما يميزه عن أنماط الأخرى مثل التفكير الناقد والتفكير الإبداعي والتفكير التأملي.

مهارات التفكير عالي الرتبة: (Higher Order Thinking Skills)

على الرغم من وجود أكثر من تصور لمهارات التفكير عالي الرتبة، إلا أنه يمكن تلخيص مهارات هذا النمط من التفكير أخذاً بعين الاعتبار التعريف المناسب لكل مهارة تفكيرية

يقصد بمهارات التفكير عالي الرتبة في البحث الحالي: المهارات التي يقوم بها الفرد لتحليل المشكلات واشتملت على (طه، 2014م، 61):

- مهارات تحليل العلاقات تمثلت في عدة مهارات فرعية هي: تحديد الفكرة الرئيسية والأفكار المدعمة لها - علاقة السبب والنتيجة - التمييز بين العناصر غير وثيقة الصلة بالموضوع.
- مهارات تحليل العناصر تمثلت في عدة مهارات فرعية هي: التعرف على الافتراضات غير المعلنة-تحديد النتائج والشواهد التي تدعمها تحديد دلائل يبرهن بها الكاتب عن وجهة نظره. ومهارة التساؤل الناقد.
- والمهارات التي تتطلب أن يقوم الفرد بحل ابداعي للمشكلات واشتملت على مهارات: الأصالة-الطلاقة اللفظية-الطلاقة الارتباطية-الطلاقة الفكرية-المرونة التكيفية-المرونة التلقائية.

وفيما يلي سنتناول بعض نماذج التفكير عالي الرتبة.

التفكير التأملي:

ويقصد به: "عملية عقلية يقوم بها طالب الصف الثاني الثانوي أثناء دراسته لمواقف ومفاهيم وتجارب الكيمياء لممارسة خلالها بعض المهارات العقلية المتمثلة في: مهارة تبصر وإدراك العلاقات ومهارة مراجعة البدائل ومهارة تحديد الإجراءات الخطأ في الموقف ومهارة اكتشاف الاختلافات والتشابهات ومهارة إضافة أفكار جديدة في الموقف التعليمي حتى يصل الطالب إلى النتائج المؤدية لحل الموقف التعليمي، ويعبر عنه بالدرجة الخام التي يحصل عليها الطالب في اختبار التفكير التأملي المعدة لهذا الغرض (علي، 2012م، 9)

التفكير الناقد:

إنّ الهدف الأساسي من تعليم وتعلم التفكير الناقد هو تحسين مهارات التفكير لدى الطلبة، والتي تمكنهم بالتالي من النجاح في مختلف جوانب حياتهم، كما أن تشجيع روح التساؤل والبحث والاستفهام، وعدم التسليم بالحقائق دون التحري أو الاستكشاف كل ذلك يؤدي إلى توسيع آفاق الطلبة المعرفية، ويدفعهم نحو الانطلاق إلى مجالات علمية أوسع، مما يعمل على ثراء أبنيتهم المعرفية وزيادة التعلم النوعي لديهم، وتزداد أهميته إذا ما اقتنعنا بوجهة النظر القائلة أن التعلم تفكير، وتتعاظم أهمية تعليم وتعلم التفكير الناقد في هذا البحث إذا ما تناول شريحة مهمة من الطلبة المعلمين في كلية العلوم التربوية الذين يؤمل فيهم أن يعلموا في المستقبل أبناءنا كيف يفكرون (مرعي ونوفل، 2007م، 289)

وعرف التفكير الناقد على أنه حكم منظم ذاتياً يهدف إلى التفسير، والتحليل والتقييم، والاستنتاج، وإلى جانب ذلك فإنه يهتم بشرح الاعتبارات المتعلقة بالأدلة والبراهين، والمفاهيم، والطرق والمقاييس والتي يستند إليها الحكم الذي تم التوصل إليه. ويعد التفكير الناقد أداة أساسية للاستقصاء، وضمن هذا المفهوم فإن التفكير الناقد يعد قوة تحريرية في مجال التربية، ومصدراً غنياً في حياة المرء الشخصية (Facione, 1998)

مهارات التفكير الناقد:

مهارة التحليل:

يقصد بالتحليل تحديد العلاقات ذات الدلالات المقصودة والفعلية بين العبارات والأسئلة والمفاهيم والصفات والصيغ الأخرى للتعبير عن اعتقاد، أو حكم، أو تجربة، أو معلومات، أو آراء.

مهارة الاستقراء:

يقصد بهذه المهارة أن صحة النتائج مرتبطة بصدق المقدمات، ومن الأمثلة على هذه المهارة الإثباتات العلمية والتجارب، وتعد الإحصاءات الاستقرائية استقراءً، حتى لو كان هذا الاستقراء مبني على تنبؤ أو احتمال، كما يتضمن الاستقراء الدلالات والأحكام التي يصدرها الشخص بعد الرجوع إلى موقف أوأحداث.

مهارة الاستدلال:

تشير هذه المهارة إلى ممارسة مجموعة من العمليات التي تعتمد على توليد الحجج والافتراضات والبحث عن أدلة والتوصل إلى نتائج، والتعرف إلى الارتباطات والعلاقات السببية.

مهارة الاستنتاج:

تشير هذه المهارة إلى تحديد وتوفير العناصر اللازمة لاستخلاص النتائج المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات، أو الصفات، أو الأسئلة، أو أي شكل آخر للتعبير.

مهارة التقييم:

إنّ قياس مصداقية العبارات أو أية تعبيرات أخرى، ستصف فهم وإدراك الشخص، حيث ستصف تجربته، ووضعه وحكمه، واعتقاده، ورأيه، وبالتالي قياس القوة المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات، أو الصفات، أو الأسئلة، أو أي شكل آخر للتعبير.

أهمية تعليم التفكير الناقد:

يعمل التفكير الناقد على تحقيق مجموعة من الأهداف تكمن أهميتها فيما يلي (Ramer 1999; Guzy, 1999):

- يزيد من قدرة المعلمين على إنتاج أنشطة تسمح لطلبتهم بممارسة هذه المهارات في الغرفة الصفية.
- يطور لدى الطلاب تربية وطنية مثالية، وحساً عالياً بالمجتمع المحيط والتفاعل معه والسعي لرقيه وتقدمه.
- ينمي شعوراً قوياً بالمشاركة السياسية الفعالة والتوجه الديمقراطي.
- يحسن من تحصيل الطلبة في المواد الدراسية المختلفة.
- يساعد الطلاب على ممارسة مجموعة كبيرة من مهارات التفكير مثل: حل المشكلات، والتفكير المتشعب، والتفكير الإبداعي، والمقارنة الدقيقة، والمناقشة
- يزيد من جعل البيئة الصفية مريحة تتسم بحرية الحوار والمناقشة الهادفة.
- ينمي قدرة المتعلم على التعلم الذاتي بالبحث والتقصي عن المعرفة الواضحة؛ لينعكس ذلك على إعلائه من قيمة ذاته ومنجزاته الخاصة به، ويجعل الطلاب أكثر تقبلا للتنوع المعرفي وتوظيفه في سلوكهم الصفي الناجح.

التفكير الإبداعي:

تعد تنمية الإبداع ومهاراته مسؤولية جميع مؤسسات الدولة، وعلى رأسها المؤسسات التربوية والتعليمية، التي تساهم في تنمية مهارات التفكير بأنواعه المختلفة لدى الطلاب من خلال المناهج الدراسية المختلفة أو من خلال برامج تدريبية مستقلة عن المناهج الدراسية (السمير، وجردات، وحوامدة، 2007م).

ويعد التفكير الإبداعي من أرقى مستويات التفكير وأنماطه، وعرفت قطامي (2007م) التفكير الإبداعي بأنه عملية معرفية ينشط بها الدماغ للوصول إلى شيء جديد، حيث يتم النظر إلى الأشياء المألوفة بطريقة غير مألوفة ، والعمل على إنتاج أفكار أصيلة وجديدة.

مهارات التفكير الإبداعي:

على الرغم من اختلاف الباحثين في تحديد مهارات التفكير الإبداعي فإن مراجعة أدبيات الإبداع تُجمع على أن أبرز مهارات التفكير الإبداعي هي (البريقي والعدوان، 2010، 6- 7):

- **الطلاقة:** وتعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل، أو المترادفات، أو الأفكار، أو المشكلات، أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين.

- **المرونة:** وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف.

- **الأصالة:** وتعد أكثر خاصية ارتباطاً بالتفكير الإبداعي، والأصالة هنا بمعنى الجدة والتفرد، وهي الخاصية التي بموجبها يتم الحكم على مستوى الناتج الإبداعي، لكن المشكلة تكمن في عدم وضوح الجهة المرجعية التي تعتمد أساساً للمقارنة بين النتائج الإبداعية للأفراد والحكم على مدى تحقيقها لشرط الأصالة.

- **الإفاضة والتفاصيل:** وتعني القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو حل لمشكلة أو لوحة فنية من شأنها أن تساعد على تطويرها أو إغنائها وإثرائها وتنفيذها.

- **الحساسية للمشكلات:** ويقصد بها الوعي بوجود مشكلات أو حاجات أو عناصر ضعف في الموقف أو البيئة.

التوصيات:

في ضوء ما أسفر عنه العرض السابق توصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات يتم عرضها في النقاط التالية:

- الاهتمام في التعليم الثانوي بمهارات الاستنتاج والتقييم والتحليل بخاصة وبقية مهارات التفكير عامة.
- تدريب طلاب المرحلة الثانوية على امتلاك مهارات التفكير الناقد.
- إجراء مزيد من الدراسات التي تستقصي مستويات مهارات التفكير الناقد لدى فئات عمرية في بداية السلم التعليمي.
- بناء شبكة معلومات وطنية للطلاب في المملكة، العربية السعودية لكي تكون قاعدة بيانات تجمع كل المعلومات المتعلقة بطلاب المرحلة الثانوية وتصنفها.
- تنويع أساليب الكشف عن مهارات التفكير عالي الرتبة لدى الطلاب وتقليل الفجوة بين فئات مهارات التفكير عالي الرتبة المكتشفة بالقدر الكافي.
- توفير Domen خاص بالطلاب لتسهيل دخولهم على الإيميلات الخاصة بهم.
- التوجه نحو بناء مقاييس للتفكير الناقد للبيئة المحلية والإقليمية.

- إجراء دراسات على متغيرات أخرى غير الواردة في الدراسة كالمستوى الأكاديمي للمعلم، في طرائق تدريس أخرى مثل (التفكير الإبداعي).
- إجراء دراسات تجريبية للكشف عن فاعلية إستراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي في المواد الدراسية.
- زيادة عدد المراكز المهتمة بتدريب الطلاب وتوسيع انتشارها بكافة انحاء المملكة.
- توجيه اهتمام مصممي المناهج الدراسية الى إستراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي التي يمكن الاستفادة منة في مجال بناء المناهج وتخطيطها.
- يجب على الأجهزة الأمنية والشرطية المختلفة الاهتمام بنشر موضوعات وتحديثات تستهدف تحقيق غايات أمنية واستراتيجية هامة مثل الاستخدام الأمثل لوسائل التواصل الاجتماعي والاستخدام الأمثل للمعلومات الأمنية.
- لابد أن تكون الأجهزة الأمنية على درجة عالية من الاستعداد والوعي بهذا النوع من المعلومات وجمعها، وتحليلها، ومراقبتها، وتتبع مصادرها ومصداقيتها لدرء الإشاعات واتخاذ التدابير اللازمة في الوقت المناسب، كما يجب على الأجهزة الأمنية والشرطية المختلفة الاهتمام بنشر موضوعات وتحديثات تستهدف تحقيق غايات أمنية واستراتيجية هامة مثل الاستخدام الأمثل لوسائل التواصل الاجتماعي والاستخدام الأمثل للمعلومات الأمنية.
- الاستماع الجيد للطلاب وآرائهم فيما يتعلق بالدراسة والمقررات والوضع الاجتماعي.
- التركيز على التعليم الثانوي وكسب قلوب وعقول الشباب وحثهم على الاهتمام بتعزيز مكانة الوطن في نفوسهم من خلال تنمية الوعي بالعمق الاستراتيجي والديني للوطن محليا وإقليميا وعربيا وعالميا، وذلك سينعكس إيجابيا على دور المواطن وبخاصة جيل الشباب على مواقع التواصل الاجتماعي للدفاع عن الوطن في الساحات الرقمية بكل فخر واعتزاز.
- تجهيز فرق عمل مزودة بإمكانيات بشرية وبرامج تقنية متطورة تهدف لمراقبة وسائل التواصل الاجتماعي واستخلاص المعلومات والتحديثات ومتابعتها على مدار الساعة، والا تقتصر هذه الفرق على اللغة العربية وإنما متابعة التحديثات باللغات العالمية ذات الانتشار وكذلك اللهجات المختلفة .
- تطوير مراكز أبحاث علمية متخصصة تضم مجموعة من الخبراء والمتخصصين والاستفادة من الأبحاث والدراسات العلمية والتطورات التقنية والتي تساهم بشكل فعال في الحصول على قدر أكبر من المعلومات، والاستفادة المثلى من مقومات التطوير وكذلك توفير الوقت، والجهد، والموارد البشرية، والمالية لدى أجهزة ومؤسسات الدول وعلى رأسها الأجهزة الأمنية والشرطية.
- إدراج منهج أو مادة دراسية ضمن المناهج التعليمية لطلاب في المدارس، على حد سواء تعنى بالمواطنة والتربية الوطنية بما في ذلك المواطنة الرقمية، وكذلك تطوير دورة متخصصة بالمواطنة والتربية الوطنية للعاملين والموظفين في مختلف القطاعات المحلية مع توعيتهم بأهمية أمن المعلومات والاستخدام الآمن للمعلومات على مختلف وسائل التواصل الاجتماعي.

المراجع العربية:

إحسان، أسماء محمد نبيل (2020م). انعكاسات التكنولوجيا الرقمية على ثقافة الشباب، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، العدد (26)، الجزء الأول.

البريقي، عبير عبيد و العدوان، زيد سليمان (2010م). فاعلية إستراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مبحث التربية الاجتماعية والوطنية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي، **مجلة بحوث جامعة حلب**، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية والتربوية، جامعة البلقاء التطبيقية، العدد (4).

حسيبة، لولي (2017م)، الثقافة الرقمية في وسط الشباب، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، جامعة قاصدي مرباح- ورقلة، عدد (29)، ص ص 61- 62.

رمضان، نبيل (2010م). **أنماط وأشكال التفكير**، سوريا، دمشق، دار المعرفة.

الساعدي، ناصر محمد والضحوي، هناء علي محمد (2017م). المواطنة الرقمية استراتيجية تعزيز المواطنة والاعتدال باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي لمواجهة التحديات والتطرف والتكفير في دول مجلس التعاون الخليجي، **مركز الأمير خالد الفيصل للاعتدال**، جامعة الملك عبد العزيز.

السمير، محمد وجردات، محمد، وحوامدة، باسم (2007م) ـ فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي، **مجلة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، العدد (19)**، ص 99- 175.

السهلي، عزيزة محمد (2020م)، رعاية الموهوبين دراسة مقارنة بين المملكة العربية السعودية وسنغافورة، **المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية**، العدد (24).

طه، مروة حسين إسماعيل (2014م). برنامج مقترح قائم على نموذج التفكير الجانبي لتنمية مهارات التفكير عالي الرتبة والأداء التدريسي لدى الطالبة معلمة الدراسات الاجتماعية، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، العدد (54)، الجزء الثاني، أكتوبر، ص 57- 88.

علي، حسين عباس حسين (2012م). استراتيجية مقترحة قائمة على خرائط التفكير في تدريس الكيمياء لتنمية مهارات التفكير التأملي ومهارات التفكير عالي الرتبة لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، **الجمعية المصرية للتربية العملية**، مجلد (15)، عدد (4)، أكتوبر، ص 1- 64

قطاوي، محمد (2007م).ـ **طرق تدريس الدراسات الاجتماعية**، عمان: دار الفكر.

كليمان، سارة غران (2017)، التعلم الرقمي والمهارات في العصر الرقمي، لمحة حول الندوة الاستشارية المعنية بالتعلم الرقمي للقيادة الفكرية، سانت جوجر هاوس.

https://www.rand.org/randeurope/research/projects/corsham-institute-thought-leadership-programme.html

مجتمع المعرفة العربي ودوره في التنمية. سلسلة دراسات يصدرها مجلس البحث العلمي بجامعة الملك عبد العزيز. جدة، 1425هـ، ص، 46 متاح على الرابط: http://reyadaoffice.com/PDF/01.pdf:

مرعي، توفيق ونوفل، محمد بكر (2007م). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا)، **مجلة المنارة**، المجلد (13)، العدد (4)، ص 289- 341.

المعماري، علية (2011م). **تنمية التفكير والتفكير التأملي**، المملكة العربية السعودية، وزارة والتعليم، دائرة الإشراف التربوي.

موهبة (مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والأبداع. (2017) موهبة. https://www.mawhiba.org/Ar/About/who/Pages/Brief.asp

نابتي، محمد صالح (2012م)، الثقافة الرقمية إحدى سمات مجتمع المعرفة: دراسة ميدانية مع طلبة الدكتوراه، نظام ل. م. د بقسم علم المكتبات، قسطينة، الجزائر **المؤتمر (23)، الحكومة والمجتمع والتكامل في بناء المجتمعات المعرفية العربية**، الاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات ووزارة الثقافة والفنون والتراث القطرية.

وزارة التعليم (2019م)، المملكة العربية السعودية

المراجع الأجنبية:

Facione, P.(1998) *Critical Thinking: What is and why it Counts*, California Academic Press.

Newman,F.M.(1991). Promoting Higher Order Thinking Skills in Social Studies: Overview of A Study of 16 High School Departments. Theory and Research in Social Education, XIX (4), pp (324- 340)

Ramer, C. A.(1999). The Influence of the Jefferson- Centennial Practicum on the Self-Efficiency of Five Social Studies Student Teachers. *DAI*, 59 (9), p: 3416-A.

Deuze, Mark. Participation, Remediation, Bricolage(2006): Considering Principal Components of a Digital Culture . In: The Information Society22.P.1.Available at:

Digital Literacy in the Information Society . Available at :http://www.ecdl.org/indexjsp?p=826&n=897

http://carnets.contemporain.info/audet/archives/1059

http://fr.slideshare.net/marta503/participation-remediation-and-bricolage1

https://scholarworks.iu.edu/dspace/bitstream/handle/2022/3200/Deuze%20Digital%20Culture%202006.pdf?sequence=1

واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة

The Reality of Applying Instructional Design in The Distance E-Learning from The Point of View of Female Leaders of Government High Schools in Jeddah

أ. أريج محمد عواد القايدي – إدارة تعليم جدة – المملكة العربية السعودية

Email: al.reelam@hotmail.com

المستخلص

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة، وقد استخدمت الدراسة المنهج النوعي الوصفي التحليلي في جمع البيانات، وكانت أداة الدراسة هي المقابلة شبه المنظمة، وتكونت عينة الدراسة القصدية من 10 قائدات، وتوصلت الدراسة إلى أن مهام المعلمات التعليمية تندرج تحت مراحل التصميم التعليمي، ويحتجن إلى تدريب في التخطيط لتحقيق الأهداف التعليمية، والتعرف على مستويات الطلاب، واختيار أسلوب التدريس المناسب، وإعداد البيئة التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف والمراعية لخصائص الطلاب، وبناء مجموعة من الاختبارات التقويمية لمعرفة مدى تحقق الأهداف. كما أن مهارات المعلمات التقنية تحتاج إلى تدريب. وأوصت الدراسة بعدة أمور منها: نشر ثقافة التصميم التعليمي من قِبل إدارة التعليم بجدة بين المعلمات والقيادات المدرسية والإشرافية، مع التدريب عليه، بالإضافة إلى التدريب على المهارات التقنية، وقياس أثر التدريب نظرا لأهميته

Abstract

This study aimed to know the reality of applying instructional design in the distance e-learning from the point of view of female leaders of government high schools in Jeddah. The study used the descriptive and analytical qualitative approach in collecting data. The study tool was the semi-structured interview, and the study's purposive sample consisted of 10 female leaders. The study concluded that the educational tasks of female teachers fall under the stages of instructional design, these tasks require more training in making plans to achieve the educational aims, identifying student educational levels, choosing the appropriate teaching methods, preparing suitable educational environments considering characteristics of students, and building a set of evaluation tests to see the extent to which the goals were achieved. Moreover, the technical skills of female teachers also need training. Finally, the study recommended several things, including spreading the culture of instructional design by the General Directorate of Education in Jeddah among teachers, school leaders, and supervisory leaders, as well as training on it. Furthermore, training in technical skills, and measuring the impact of training given its importance.

المقدمة:

يشهد القرن الواحد والعشرون تقدمًا هائلًا، وانفجارًا معرفيًا وتكنولوجيًا مختلفًا عما كان عليه في السابق، ترتب على هذا التقدم تغير في المفاهيم والحقائق والنظريات المتعلقة بتعليم الطلاب وتعلمهم، وبناء على ذلك أصبحت البرامج التعليمية المقدمة للطلاب مختلفة عما كانت عليه شكلًا ومضمونًا، وهذا الأمر يتطلب من المعلمين المسؤولين في العملية التعليمية مجهودًا كبيرًا في توظيف المعارف، والتقنيات المستحدثة في المجال التربوي (العتيبي والبلوي، 2019).

إن هذه التغيرات المستجدة تُهيئ الطلبة على ممارسة عمليات التفكير وتساعدهم على الابتكار والتنبؤ، وتزيد من قدرتهم على اتخاذ القرار وحل المشكلات بالطريقة الأنسب، وهذا الأمر يتطلب تحسين وتطوير طرائق التدريس، بعيدًا عن الأسلوب التقليدي الذي يجعل الطلاب مستقبِلين للمعرفة (محمد وصبري، 2018).

إن التصميم التعليمي يُعد من أحد العلوم الحديثة في مجال التعليم والتعلم؛، كونه يسعى لتحقيق أهداف التعليم، ويُحسن من نواتج التعلم المرغوبة، فهو عملية منهجية تُترجم مبادئ ونظريات التعليم والتعلم إلى أساليب مخططة لتحسين التعليم وتطويره، من خلال التخطيط لاختيار الاستراتيجيات التعليمية، والأنشطة التعلمية، ومصادر المعلومات وطرق التقويم، وبممارسة المعلمين له تنعكس قدرتهم على التحليل والتصميم والتطوير والتنفيذ والتقويم في أثناء أدائهم المهني التعليمي(الصالح، 2020).

وما يميز المجال التعليمي في هذا العصر هو ظهور تقنيات يتناسب تطبيقها في الأنظمة التعليمية، مما أحدث تغيرًا في المنظومة التعليمية عما كانت عليه، واستبدالها بالتعليم الإلكتروني الذي يساير التطورات، ويشمل التقنيات الحديثة في نظامه(جراح، 2020).

إن دمج التعليم الإلكتروني في عملية التدريس، يؤدي إلى إحداث تفاعل تعليمي، ويقوي التعلم الذاتي للمتعلمين، بما يشمله التعليم الإلكتروني من أدوات سواءٌ أكانت بثًّا صوتيًا، وسائط متعددة، فصولًا افتراضية، لوحات مناقشة. إن التقنية ستضيف بُعدًا جديدًا في مختلف جوانب عمليتي التعليم والتعلم لال كومار، رافيندرا، أم تي (lal kumar& Ravindra& m.t,2019).

والتصميم التعليمي هو أحد العمليات الرئيسة في التعليم الإلكتروني، وهو القلب النابض للمقررات التعليمية التعلمية، وهو حجر الزاوية التي تُحدد فيه الأهداف، وتُبنى على هذا التحديد الاستراتيجيات التعليمية، والأنشطة التعلمية، وطرق تقويمها في بيئات التعلم الإلكتروني، ومن خلاله يُعطى التعليم والتعلم قيمة مضافة عند تسهيل نقل المعرفة وتحويلها إلى تطبيق عملي، يحقق الأهداف التعليمية؛ لأنه يبحث عن كافة الإجراءات والطرق المجدية للوصل إلى نواتج تعلم جيدة (العبيد والشايع، 2020).

إن تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد أصبح مهمًا لكافة أعضاء الهيئة التدريسية، خاصة في ظل جائحة كورونا وما بعد الجائحة، ومن هنا جاءت أهمية هذه الدراسة التي تهدف إلى التعرف على واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة.

مشكلة الدراسة:

في الوقت الراهن الذي يعيشه العالم نتيجة تفشي فيروس كورونا (Covid-19)، أصبح مجال التعليم الإلكتروني الخيار الوحيد لمواصلة المسيرة التعلمية التعليمية والخيار الأمثل لما بعد الجائحة للاستخدام في التعليم المدمج، ولهذا أصبح استخدامه مطلبًا أساسيًا لكافة أعضاء الهيئة التدريسية في العالم، ومن هنا تكاثف الإقبال على تعلمه لتجويد استخدامه للمتعلمين؛ ولذلك بذلت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية جهودًا جبارة حول تعليم الهيئة التدريسية سبل استخدام التعليم الإلكتروني، حيث يتضح لنا من إحصاءات خطة التدريب على نظام إدارة التعليم الإلكتروني عن بُعد في المملكة العربية السعودية في عام 2020، أنه بلغ عدد المتدربين (20489) قائدًا وقائدة، و(37.679) معلمًا ومعلمة، (9.191) مشرفًا ومشرفة، و(119) قائدًا تعليميًا، ولقد بلغ مجموع الساعات التدريبية (44.661) ساعة تدريبية [@moe_gov_sa] (13، سبتمبر،2020). وبعد مرور عام على التعليم الإلكتروني عن بُعد، أصبح عدد الدروس

الافتراضية المنفذة في منصة مدرستي، وهي المنصة المعتمدة وزاريًا، (120,035,981) درسًا افتراضيًا، وبلغ متوسط إنشاء الدروس الافتراضية يوميًا(+1,000,000)، وعدد المعلمين والمعلمات المنفذين للدروس الافتراضية(408.816)، وعدد قادة المدارس الحاضرين لهذه الدروس(18,021)، وعدد الطلاب والطالبات فيها (4,982,474)، وهذه الإحصائية تخص مدارس التعليم العام الحكومي في المملكة العربية السعودية [@moe_gov_sa](9، مارس،2021).

إن التصميم التعليمي هو أحد العمليات الرئيسة في التعليم الإلكتروني، وهو القلب النابض للمقررات التعليمية التعلمية، وهو حجر الزاوية التي تُحدد فيه الأهداف، وتُبنى على هذا التحديد الاستراتيجيات التعليمية، والأنشطة التعلمية، وطرق تقويمها في بيئات التعلم الإلكتروني، ومن خلاله يُعطى التعليم والتعلم قيمة مضافة عند تسهيل نقل المعرفة وتحويلها إلى تطبيق عملي، يحقق الأهداف التعليمية؛ لأنه يبحث عن كافة الإجراءات والطرق المجدية للوصول إلى نواتج تعلم جيدة (العبيد والشايع، 2020).

ونواتج التعلم من الأمور التي اهتم بها التعليم، وسعى للرفع من مستواها عند الطلاب، يبحث عن أسباب التدني فيها لمعالجتها، وهذا ما تحدثت عنه عدد من الدراسات والبحوث ذوات الصلة منها دراسة محمد وصبري (2018) التي ذكرت أن من أسباب انخفاض المستوى التحصيلي للمتعلمين هو رتابة المنهج وعدم تنظيمه بما يتلاءم مع احتياجات الطلاب، واعتماد الطرق التقليدية عند تدريس المنهج. وفي هذا السياق قال مغرد "للأسف الفاقد التعليمي كبير جدًا، وخاصة في الفترتين الأولى والثانية، وستظهر النتائج في السنوات القادمة، وخاصة السنوات الأولى بعد رجوع الطلاب" [@Haldahlani](20، أبريل،2021). وقال آخر: "الفاقد التعليمي الحاصل بسبب التعليم عن بُعد، جزء كبير منه بسبب عدم تفاعل المتعلم مع باقي زملائه في بيئة اجتماعية حقيقية تقرب له جزء [جزءًا] من معاني الحياة الصعبة" [@AAlml7](26، أبريل،2021).

وفي هذا السياق أشارت دراسات عدة إلى أهمية تدريب المعلمين على التصميم التعليمي، منها دراسة العنزي، الشدادي (2018) التي أوصت بضرورة تعليم المعلمين قبل الخدمة بالتصميم التعليمي. وأوصت دراسة مجيد ومذكور (2019) بإقامة دورات لتأهيل المعلمين في كيفية بناء التصاميم التعليمية التعلمية وإجراءات تنفيذها، لما لها من كفاءة عالية في إعطاء نتائج جيدة. وأثبتت دراسة حسن وفارس (2020) بأن المستوى التحصيلي للمتعلمين الذين يدرسون وفق تصميم تعليمي جيد أعلى من الطلاب الذين يدرسون بالطريقة التقليدية. كما جاءت توصيات المؤتمر الافتراضي للتعليم في الوطن العربي (2021) بإنشاء مراكز تخصصية في التصميم التعليمي في وزارات التعليم والإدارات، تُسهم في زيادة تطوير مهارات التصميم لدى المعلمين، وجاءت توصيات ملتقى التعليم عن بعد "واقع ورؤى" والمقام بجدة (2021) بأهمية تدريب الهيئة التعليمية على التصميم التعليمي.

ومن خلال عمل الباحثة كعضو في هيئة التدريس في المدارس الحكومية، والتي طبقت التعليم الإلكتروني في شرح المقررات الدراسية، قامت بإجراء مقابلات استطلاعية مسحية مع قائدات يمثلن عينة الدراسة؛ للحصول على معلومات ومعرفة آرائهن حول تطبيق المعلمات للتصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني، وما آلت إليه نواتج التعلم للمتعلمات، وقد نتج عن هذه المقابلات ملاحظات حول قلة معرفة المعلمات عن التصميم التعليمي، وتدني جودة نواتج التعلم، لقد كانت النتائج دون المأمول.

ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة لكي تبين واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة.

أسئلة الدراسة:

سعت هذه الدراسة للإجابة على السؤال الرئيس التالي:

ما واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة.

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مدى معرفة القائدات بمفهوم التصميم التعليمي؟
2. ما مستوى استخدام التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد؟
3. ما مدى تفاعل المتعلمات عند تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني؟
4. ما أثر تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني على نواتج التعلم؟

أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى معرفة واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعلم الإلكتروني عن بعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة، وذلك من خلال الأهداف التالية:

1. الكشف عن مدى معرفة القائدات لمفهوم التصميم التعليمي.
2. الكشف عن مستوى استخدام التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بعد.
3. الكشف عن مدى تفاعل المتعلمات عند تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني.
4. الكشف عن أثر تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني على نواتج التعلم.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في موضوعها الذي يتناول معرفة واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة، وتبرز أهمية الدراسة في جانبين، نظري وتطبيقي، يمكن الإشارة إليهما على النحو الآتي:

أولًا- الجانب النظري:

1. تُعد هذه الدراسة راصدة للتطورات الحديثة والمرغوبة في طرق التدريس والتي تهدف إلى إكساب الطلبة خبراتٍ تربويةً مخططًا لها، وتنمي لديهم مهارات التفكير العليا، التي تعينهم على حل المشكلات وتنمي قدرات الإبداع والابتكار.
2. هذه الدراسة فيها استجابة للتوصيات في المؤتمر الافتراضي للتعليم في الوطن العربي (2020)، وملتقى التعليم عن بعد "واقع ورؤى" والمقام في جدة (2021) التي تناولت في محاورها التصميم التعليمي وأهميته في رفع جودة التعليم الإلكتروني وأثره في الطلاب.
3. هذه الدراسة هي امتداد لجهود بعض الدراسات السابقة الحديثة التي تناولت أهمية التصميم التعليمي كدراسة العيدل والسعيد (2021) والصالح (2020).
4. قد تكون هذه الدراسة إضافة قيمة للأبحاث العربية الهادفة إلى تجويد تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد.
5. قد توفر هذه الدراسة إطارًا نظريًا يحوي معلومات عميقة عن التصميم التعليمي وتطبيقه في التعليم الإلكتروني، تفيد المهتمين بهذا الشأن.
6. قد يكون موضوع هذه الدراسة من الموضوعات المهمة لحداثة التصميم التعليمي والاعتماد الرسمي بالتعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام.

7. قد يكون موضوع هذه الدراسة من الموضوعات القليلة التي ربطت التصميم التعليمي بالتعليم الإلكتروني عن بُعد.

ثانيًا- الجانب التطبيقي:

1. قد تساعد نتائج هذه الدراسة على التغلب على التحديات التي تواجه المعلمين في سبيل تجويد نواتج التعلم.
2. قد يلفت موضوع هذه الدراسة القادة إلى أهمية تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني، وتساعدهم على توجيه الكادر التعليمي إلى ما يُحسن أداءهم المهني.
3. قد تساعد نتائج هذه الدراسة على فتح آفاق جديدة للقائمين على التدريب بتزويد المعلمين بطرق التدريس الحديثة.
4. قد تساعد نتائج هذه الدراسة على خدمة المجتمع بتهيئة معلمين قادرين على تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد، وتجعلهم قادرين على مسايرة التقدم التقني العالمي في استخدام التعليم الإلكتروني خاصة في ظل جائحة كورونا (Covid-19).
5. قد تدعم نتائج الدراسة الحالية قائدات المدارس في آلية وضع خطط علاجية في تجويد نواتج التعليم الإلكتروني، وفي آلية متابعة المعلمات في الاستخدام الإلكتروني والتصميم التعليمي.
6. قد تساعد نتائج هذه الدراسة القائدات على توضيح طرق متابعة المعلمات وطريق تقييمهن في التصميم التعليمي.

مصطلحات الدراسة:

التصميم التعليمي:

يتكون مصطلح التصميم التعليمي من كلمتين (تصميم وتعليم) فالتصميم يرمز إلى العملية، ويرمز التعليم إلى المجال، وبناء على ذلك فإن عملية التصميم تعني ترجمة الأهداف إلى إجراء ملموس لتحقيقها، ومن هنا فالتصميم التعليمي يهدف إلى تجسيد الأهداف التربوية للموقف التعليمي (العييد والشايع، 2020).

وقد عرفها بدر الصالح (2020) على النحو الآتي:

1. التصميم: "عمليات التخطيط أو التحليل المنظم التي تسبق عملية إنتاج شيء ما، وتنفيذ خطة ما، لحل مشكلة معينة. إن الوظيفة الأساسية للتصميم هي تحويل معلومات بصيغة متطلبات إلى معلومات على هيئة مواصفات"(ص4).
2. أما التصميم التعليمي فهو: "عملية منظمة لتصميم وتطوير التعليم (مناهج، مقررات، وحدات دراسية) واستخدامها وتقويمها. أي إنه العملية الكاملة لتحليل حاجات التعليم وأهدافه في مجالات المهارات المعرفية أو الوجدانية أو الحركية، وتطوير نظام مقابلة تلك الحاجات وإنتاج المواد وتجريبها وتقويمها"(ص4).

وتعرف الباحثة التصميم التعليمي إجرائيًا: بأنه عملية تحليلية منظمة التصميم بمراحل متسلسلة ومتتابعة في آلية تنفيذ موقف تعليمي، مبنية على الاحتياجات والأهداف التربوية التي تحدد تصميمه وتنفيذه وتقويمه من أجل تطويره بصورة جيدة.

التعليم الإلكتروني:

تعددت التعريفات المتعلقة بالتعليم الإلكتروني، فثمة تعريفات تقصره على أي تعلم يكون عن طريق الانترنت، وثمة تعريفات تَعُدُّ جميع البيئات الإلكترونية تعليمًا إلكترونيًا. ويشير قاموس أكسفورد إلى أن التعليم الإلكتروني يكون عن طريق الوسائط الإلكترونية ويحقق التعلم الذاتي للمتعلمين (العييد والشايع، 2020).

ولقد عرفت العييد والشايع (2020) التعليم الإلكتروني بأنه: "تقديم البرامج التدريبية والتعليمية عبر تقنية الحاسب الآلي والإنترنت بأسلوب متزامن أو غير متزامن"(ص. 223).

وتعرف الباحثة التعليم الإلكتروني إجرائيًا بأنه: مجموعة برامج ومنصات تقنية إلكترونية مرنة تساعد على إحداث التعلم الذاتي، وتحقق التأثير والفاعلية، سواء كانت متزامنة أم غير متزامنة، وسواءٌ كانت في التعلم عن بُعد أم في التعلم المدمج.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولًا- الإطار النظري:

تمهيد:

يتناول هذا الجزء من الدراسة الإطار النظري، والذي يتكون من ثلاثة مباحث، هي: التصميم التعليمي، التعليم الإلكتروني(عن بُعد)، تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني. واستعرضت الباحثة من خلال هذه المباحث أهم المواضيع ذوات الصلة بموضوع الدراسة.

المبحث الأول: التصميم التعليمي

مفهوم التصميم التعليمي

تعددت الدراسات البحثية والعلمية التي تُعرف التصميم التعليمي، منها دراسة حسن وفارس (2020) التي عرفته بأنه: "عملية متكاملة من تحليل الأهداف التعليمية والاحتياجات التدريبية وتطوير الوسائل والأنشطة التعليمية وتجريب وتقويم جميع أنشطة الطلاب في العملية التعليمية لتلبية تلك الاحتياجات(ص. 185). وعرفته دراسة حداد(2018) بأنه "سلسلة من الخطوات لتخطيط أحداث وأنشطة التعلم، المشتملة على عدة مراحل معتمدة على بعضها، وهي التحليل والتصميم والتطوير والتنفيذ والتقويم"(ص. 201).

التجربة السعودية في استخدام المنصات الإلكترونية

اهتم قسم التطوير في وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بتنفيذ تجارب ودراسات عملية حول استخدام المنصات الإلكترونية، أبرزها: نظام جسور لإدارة التعليم الإلكتروني، وهي منظومة متكاملة عند إدارة العملية التعليمية الإلكتروني بما تتضمن القبول والتسجيل والاختبارات وإدارة المقررات والواجبات بأدوات متزامنة وغير متزامنة. ومن المنصات الإلكترونية نظام المكنز السعودي للوحدات التعليمية "مكنز" وهي منصة تعليمية شاملة للحلول الإلكترونية التي تساعد على الوصول إلى المعلومات واسترجاعها في أي وقت(الغامدي، 2019).

التعليم الإلكتروني الآن أصبح نقطة تحول وعلامة فارقة في تاريخ التعليم في المملكة العربية السعودية، حيث ظهرت مؤشرات نجاحه من خلال منصة مدرستي التي تم اعتمادها رسميًا من قِبل الوزارة، وهي كما تم ذكرها على موقع وزارة التعليم (2020): "نظام إدارة تعليم إلكتروني يضم العديد من الأدوات التعليمية الالكترونية، التي تدعم عمليات التعليم والتعلم، تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية للمناهج والمقررات، وتدعم تحقيق المهارات والقيم والمعارف للطلاب والطالبات؛ لتتلاءم مع المتطلبات الرقمية للحاضر والمستقبل".

المهارات المطلوبة عند استخدام المنصات الإلكترونية

تناولت عدد من الأدبيات في الدراسات العلمية المهارات المطلوبة عند استخدام المنصات الإلكترونية منها دراسة العنزي(2021) و دراسة صافي (2020) ودراسة الغامدي (2020) هناك مجموعة من المهارات المطلوبة عند استخدام المنصات الإلكترونية في العملية التعليمية التعلمية، وهي: مهارة التعامل مع الواجهة الرئيسة للمنصة التعليمية الإلكترونية، وبناء المحتوى الإلكتروني، وإضافة المصادر والأنشطة التعليمية، وإضافة أسئلة وأنشطة تقويم ذاتي واختبارات نهائية، ومهارة التعامل مع الأجهزة الإلكترونية، وتوظيف الشبكة العنكبوتية، ومهارة إدارة مواقف التعليم الإلكتروني.

المبحث الثاني: التعليم الإلكتروني عند بعد

أنواع استراتيجيات التعليم الإلكتروني

إن بناء نظام تعليمي إلكتروني لا بد أن يتم في ضوء مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية تساعد الطلاب على الإدراك واكتساب المعرفة، وترسم مسار التعلم لهم، وتمكنهم من تخزين المعلومات وثباتها في أذهانهم، وتنمي مهارات التعلم والتفكير والفهم، وهناك استراتيجيات كثيرة مستخدمة في التعليم الإلكتروني، أبرزها: استراتيجية التعلم الذاتي، والتعليم الإلكتروني القائم على المشاريع، والعصف الذهني الإلكتروني، ومجموعات العمل الصغيرة، والمناقشات الجماعية الإلكترونية، والتعلم المعكوس (العييد والشايع، 2020).

الأنشطة التعلمية في التعليم الإلكتروني

تناولت عدد من الأدبيات في الدراسات العلمية الأنشطة التعلمية في التعليم الإلكتروني، منها دراسة الأعصر(2020) ودراسة قرة غولي (2018) ودراسة تات شيونغ وآخرونTat-sheung &et el (2018)، ودراسة شمة (2018) أشاروا فيها إلى أن الأنشطة التعليمة تُعد إحدى استراتيجيات توظيف محتوى التعليم الإلكتروني، وهي فعالة عندما تبدأ بعد تحديد خصائص الطلاب واحتياجاتهم والتطبيقات المناسبة لها. وتتنوع الأنشطة الإلكترونية بين أنشطة التحفيز واستثارة الدافعية كالاختبارات القصيرة والاطلاع على المواد التعليمية والقراءات الإضافية والحوار والمناقشة، وأنشطة التهيئة الاجتماعية كالمناقشات والمنتديات وتشكيل المجموعات، وأنشطة تطوير المهارات كالمناقشات المتعمقة والقراءات الإضافية، وأنشطة التعلم التعاوني المُعَزز بالمناقشات. ويمكن تصنيف أدوات الأنشطة إلى ما يلي: أنشطة التدوين وكتابة المذكرات والملاحظات، وأنشطة الرحلات المعرفية والبحث، وأنشطة الحوار والمناقشة، وأنشطة إعداد الملخصات، وأنشطة العروض التقديمية ومقاطع الفيديو.

المبحث الثالث: تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بعد

المحور الأول: مراحل التصميم التعليمي للنموذج العام في التعليم الإلكتروني عن بعد

المهام الرئيسة للتصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد

تناولت الكثير من الدراسات والكتب العلمية المهام الرئيسة للتصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد وفق نموذج Addie العام، منها دراسة العديل والسعيد(2021) ودراسة الجبر والعنزي(2020) والعييد والشايع(2020) وبدر الصالح(2020)، ويمكن توضيح مضمون كل مرحلة وفق الجدول الآتي:

جدول(1)

مراحل التصميم التعليمي وفق نموذج Addie العام

م	المرحلة	مضمونها
1	**مرحلة التحليل**	▪ تعريف المقرر بذكر موضوع المادة الدراسية، وتسلسله في المادة التعليمية، وطريقة تدريسه(عن بُعد). ▪ تحديد الأهداف التعليمية التي يسعى إليها المقرر، وبتحديدها يتم تحديد أهداف التعلم، وذلك بوصف ما يكون الطلاب قادرين على عمله بعد انتهاء الدرس، لذلك لا بد أن تكون الأهداف واضحة تصف مخرجات التعلم، وتُبنى على أساسها أدوات التقويم لقياس مؤشر تحقق الأهداف. ▪ تحديد الفئة المستهدفة، وتحليل خصائصهم العامة من حيث أنماط تعلمهم (سمعي، بصري، حركي) ومن حيث سلوكهم المدخلي (والذي يظهر في خبراتهم التعليمية، ونتائج اختباراتهم محكية المرجع، والتغذية الراجعة التي يحتاجون إليها)، بالإضافة إلى تحديد الاحتياجات لدى الطلاب بتحديد مستوى الأداء الراهن، ومستوى الأداء المرغوب، ومن ثم ترجمة الحاجات إلى أهداف يُسعى إلى تحقيقها من خلال التصميم التعليمي. ▪ تحليل السياق المقرر من حيث مكان وزمان تطبيق التصميم التعليمي. ▪ تحليل محتوى المقرر من حيث تحليل المفهوم عبر الحقائق والمفاهيم والمبادئ وتنظيمها إلى فئات، ومن حيث التحليل الهرمي للمهارات المعرفية العقلية، والتحليل الإجرائي لتنظيم المهارات الإجرائية والحركية في خطوات.
2	**مرحلة التصميم**	وفي هذه المرحلة تتم ترجمة مرحلة التحليل إلى خطوات قابلة للتنفيذ، وتتضمن هذه المرحلة عدة مهام، هي: ▪ بناء المحتوى الإلكتروني وذلك يشمل المفاهيم والأهداف والأنشطة وطريقة العرض في التعليم الإلكتروني، ودور الطالب وأسلوب التعليم والتقويم، وهذا جوهر نظام التعليم الإلكتروني، وهو يتطلب شمولية العناصر التالية: ▪ تحديد البنية المفاهيمية للمحتوى، إن هذه الخطوة أساسية فإذا تم تحديد مفاهيم وحقائق ومبادئ وإجراءات ومهارات (معرفية وحركية وحسية)، فإنه يمكن حينها وضع التسلسل الأفضل لأنشطة المحتوى ونشاطاته، ومهاراته، وأهدافه، وتقويمه. ▪ اختيار التسلسل الأفضل للمحتوى ونشاطاته، وهنا ينبغي على المصمم اختيار التسلسل الملائم للمحتوى، وذلك من عدة طرق، منها: تسلسل المحتوى بناء على خصائص الطلاب، أو بناء على الخصائص المادية أو المكانية أو الزمانية، أو أن يكون التسلسل بناء على العلاقة بين المفاهيم المكونة له. ▪ صياغة الأهداف التعليمية وترتيب تتابعها، ولا بد أن تتوافق الأهداف مع تسلسل المحتوى، ولا بد أن تكون قابلة للقياس في أدوات التقويم. ▪ تحديد الاستراتيجيات التعليمية المناسبة للتعلم، إضافة إلى الوسائل التقنية الملائمة لتنفيذ الاستراتيجيات في التعليم الإلكتروني. ▪ تحديد استراتيجيات ما قبل التدريس، ونقصد بذلك التمهيد للدرس، والتي تهيئ بدورها الطلاب لتعلم المهارات والمعرفة المطلوبة، ومن أنواع هذه الاستراتيجيات القبلية: الأسئلة

		القبلية لرفع وعي الطالب بالمحتوى وتشجيعه لاشتقاق الإجابات، ومن الممكن استخدام مقاطع الفيديو لتوضيح العلاقة بين المفاهيم، أو لتكون مقدمة لتهيئة الطالب لمهام التعلم. ▪ تحديد وسائل عرض المحتوى ونشاطاته من خلال الوسائط المتعددة (نص، أو صوت، أو مقطع فيديو، أو رسوم ثابتة، أو متحركة). ▪ تحديد دور الطالب وطريقة مشاركته في المحتوى التعليمي الإلكتروني سواء كانت قراءة ذاتية، أم حوارًا، أم محادثات نصية، أو أي دور يلائم المحتوى إضافة إلى وصف التطبيقات والأنشطة التي يتطلبها المحتوى. ▪ تحديد نمط التفاعل بين المعلمين والطلاب، هذا التفاعل له عدة أنواع، فمن الممكن أن يكون تفاعل الطالب مع المحتوى من خلال تقديم المادة الدراسية بطرق متعددة، أو يتفاعل الطالب مع أقرانه الطلاب بتوفير فرص حوار ونقاش فيما بينهم، أو يتفاعل الطالب مع المعلم وذلك عبر التغذية الراجعة والواجبات والاختبارات وغيرها، ويمكن في ذلك استخدام عدة أساليب، مثل: مجموعات النقاش والمشاركة في التطبيقات والمحادثات النصية وغيرها، ولهذه التفاعلات عدة أنماط، هي: تفاعل من المعلم إلى الطالب، وتفاعل من المعلم إلى مجموعة متعلمين، وتفاعل من الطالب إلى المعلم، وتفاعل بين متعلم وآخر. ▪ تحديد أسلوب التقويم وهنا يتم تحديد نوع الاختبارات وأساليبها الخاصة لتقويم أداء الطلاب سواء كانت اختبارات موضوعية، أم مقالية، أم مشاريع أم غيرها، ولا بد أن تكون مرتبطة بمخرجات التعلم المحددة في الأهداف التعليمية.
3	**مرحلة التطوير**	يتم في هذه المرحلة ترجمة مخرجات عملية التصميم من مخططات إلى مواد تعليمية حقيقية تثير الدافعية عند الطلاب وتحثهم على التعلم، من خلال الوسائط المتعددة الرقمية التي سبق أن اختيرت في مرحلة التصميم مع تحديد خطوات عملية التعلم، وتحديد المهام والوقت، وإدخال التعديلات اللازمة.
4	**مرحلة التنفيذ**	في هذه المرحلة يتم تطبيق الوسيلة التعليمية المختارة بصورة فعالة في الواقع، من خلال التعليم الإلكتروني عن بُعد، وفي نهاية هذه المرحلة لا بد من التحقق من تعلم الطلاب وإتقانهم للأهداف المحددة، فمن مهام المعلم في هذه المرحلة توجيه الطلاب للتعلم. وتُطبَّق في هذه المرحلة نشاطات التقويم، وتُقدَّم تغذية راجعة.
5	مرحلة التقويم	وفي هذه المرحلة يتأكد المعلم من تحقق الأهداف من عدم تحققها، فهذه المرحلة تُعد عملية منهجية لتحديد مدى جودة التصميم التعليمي، وتكون ملازمة لجميع مراحل التصميم، وتتكون من جزأين: تقويم تكويني ويكون في مرحلة من مراحل التصميم التعليمي، وتقويم تجميعي يتم بعد انتهاء التصميم لقياس مدى فاعليته، وبناء على نتائجه تُقدَّم التغذية الراجعة.

كفاءة التقويمات البنائية وفق متطلبات التقويم في التصميم التعليمي

حول هذا الموضوع ذكر سميث وراغن (2012) من خلال عملية التقويم البنائية أن المعلم يحدد مكامن الضعف عند الطلاب، ومن ثم تجري عملية التنقيح لتكون أكثر فاعلية و كفاءة لتبلغ المستوى المطلوب، وتحقق الأهداف المنشودة، وتبدأ التقويمات البنائية من مرحلة التصميم عند جمع المعلومات المختلفة، وتحديد الأهداف التي يمكن تقويمها، والتي تُظهر مدى التعلم الفعلي للمتعلمين، والذين اكتسبوه نتيجة العملية التعليمية.

وأضاف الكاتبان بأن التقويمات البنائية في التصميم التعليمي تهدف إلى تحسين الممارسات المهنية للمعلمين، ورفع المستوى التحصيلي عند الطلاب؛ لأن نتائج التقويم توضح مدى تقدم الطالب وإتقانه، ومدى تحقق الهدف التعليمي منه، فكلما زاد تفاعل الطلاب مع المواد التعليمية، ازدادت قيمة وأهمية المعلومات. وللتقويمات البنائية عدة أساليب، منها: المناقشة الصفية وملاحظة أداء الطالب والاختبارات القبلية والبعدية، وطرح الأسئلة التي تُظهر وتنمي مهارات التفكير عند الطلاب.

محفزات البيئة التعليمية الإلكترونية في التصميم التعليمي

تُعد المحفزات في التعليم الإلكتروني من أهم إثراءات العملية التعليمية في جميع مراحلها من خطة التدريس وتصميم أساليب

التعليم والتعلم والاستراتيجيات والأنشطة، وقد تناولت العديد من الدراسات في الأدبيات النظرية الموضوع، منها دراسة إسماعيل(2019) والقحطاني(2019) وأحمد(2018) فذكروا أنها تساعد على بذل الجهد من أجل مواجهة التحديات الممكنة، وتقوي الدافعية نحو التعلم، فالطلاب يفضلون النشاطات التعليمية التي تتضمن المحفزات التعليمية، وخاصة المحفزات التي تثير الاهتمام والاختيار والتحدي والمنافسة، كما أنها تساعد على التخلص من الضغوط النفسية وتعطي الطلاب الفرصة في اتخاذ القرار، وتعمل على إدخال البهجة والسرور لدى الطلاب، لما فيها من متعة وتسلية، وتساعد على استيعاب المعلومات وبقائها في الذهن، كما تسمح بالتعاون والمشاركة عند تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة.

ثانيًا- الدراسات السابقة:

تمهيد:

يتناول هذا الجزء من الدراسة بعض الدراسات السابقة الحديثة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية، للوقوف على بعض الجهود المبذولة في مجال البحث التربوي والتعمق في موضوع التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد، لتحديد أوجه التشابه والاختلاف بين تلك الدراسات السابقة والدراسة الحالية، مع الاستفادة منها في الدراسة الحالية. وصُنِّفت الدراسات إلى ثلاثة محاور: **المحور الأول**: التصميم التعليمي. و**المحور الثاني**: التعليم الإلكتروني عن بُعد. **والمحور الثالث:** التعليق على الدراسات السابقة.

المحور الأول: التصميم التعليمي

تناولت العديد من الدراسات العلمية موضوع التصميم التعليمي من عدة جوانب، فمنها ما قدم نماذج مقترحة في تطبيقه، كدراسة العتيبي والبلوي(2019) المعنونة بـ "نموذج مقترح لتصميم حقيبة تعليمية معتمد على نموذج Addie؛ لإنتاج الحقائب التعليمية الإلكترونية، والتي هدفت إلى وضع نموذج مقترح لتصميم حقيبة تعليمية معتمد على نموذج Addie؛ لإنتاج الحقائب التعليمية الإلكترونية. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي التحليلي من خلال الاطلاع على الأدبيات والبحوث السابقة. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك مجموعة من المعايير الواجب اتباعها عند إنتاج الحقائب التعليمية الإلكترونية، هي: التعرف على الأهداف المنشودة، والتعرف على مستويات الطلاب، واختيار أسلوب التدريس المناسب، وإعداد البيئة التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف والمراعية لخصائص الطلاب، وبناء مجموعة من الاختبارات التقويمية لمعرفة مدى تحقق الأهداف. وأوصت الدراسة بإجراء دراسات حول استخدام نماذج ميسرة لتصميم الحقائب التعليمية الإلكترونية.

وكانت الدراسة السابقة متفقة في تناول نموذج Addie مع دراسة الملحي Almelhi(2021) المعنونة بـ "فاعلية نموذج Addie في بيئة التعلم الإلكتروني في تطوير الكتابة الإبداعية لدى طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية". والتي هدفت إلى فحص فعالية نموذج Addie في التدريس عبر الإنترنت في Blackboard ومرافقه، مثل: لوحات المناقشة والمدونات لتحسين مهارات الكتابة الإبداعية لطلاب كلية اللغة الإنجليزية. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي شبه التجريبي. لعينة مكونة من(60) طالبًا. وكانت أداة البحث مكونة من دورة تدريبية للكتابة الإبداعية وفق نموذج Addie أُعطيت للمجموعة الضابطة واختبارات قبلية وبعدية. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذوات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في فاعلية نموذج Addie في بيئة التعلم الإلكتروني في تطوير الكتابة الإبداعية لدى طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

كما جاءت دراسة أرسلان Arslan (2020) المعنونة بـ "اعتبارات التصميم التعليمي للفصول المعكوسة" والتي هدفت إلى إلقاء الضوء على بعض الاعتبارات التربوية لتصميم المحتوى التعليمي، وطرق التدريس، والأنشطة، والتقييم. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي التحليلي من خلال الاطلاع على الأدبيات والبحوث السابقة والمقالات. وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام الفصول الدراسية المقلوبة وفق التصميم التعليمي تبشر بنجاح الطلاب ورضاهم، وأن تصميم المحتوى التعليمي إلى مساحة مادية وفق معرفة وعقلية الطلاب مع وجود التحفيز يؤدي إلى تفاعلهم، وأن من المهم إبلاغ الطلاب بأهداف المادة العلمية لتهيئتهم للتفاعل، وأن التصميم التعليمي مرن في أساليب التعلم والتدريس بما يناسب خصائص الطلاب، وأن اكتساب المعرفة المفاهيمية للمتعلمين تبدأ من أدوارهم ومسؤولياتهم في التعلم، وأن استراتيجيات التحفيز والتعزيز تؤثر في مواقف الطلاب ومعتقداتهم وقيمهم، ومن ثم تؤثر إيجابًا في فهم المحتوى التعليمي. كما توصلت الدراسة إلى أن تصميم الأنشطة التعلمية يعزز اهتمام الطلاب بالمادة العلمية، وأن تصميم التقييم التكويني باستخدام أدوات مختلفة يُعطي تصورًا واضحًا لتقدم الطلاب نحو أهداف المادة العلمية، وأن التصميم الجيد يوفر خصائص حيوية للمتعلمين، ويُعزز فرص الإتقان لديهم. وأوصت الدراسة المعلمين بضرورة تنفيذ التصميم التعليمي للمواد الدراسية قبل تقديمها للمتعلمين.

وامتدادًا لجهود هذه الدراسات، ظهرت دراسات أخرى تناولت أهمية التدريب على مهارات التصميم التعليمي كدراسة الصالح (2020) المعنونة بـ "أهمية التدرب على مهارات التصميم التعليمي في تعزيز الكفايات التعليمية من وجهة نظر الطالبات المعلمات" والتي هدفت إلى التعرف على وجهة نظر الطالبات المعلمات حول أهمية التدرب على مهارات التصميم التعليمي. واستخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، أُستخدمت لعينة مكونة من (24) طالبة يعملن معلمات. وتوصلت الدراسة إلى أن معظم الكفايات التعليمية تندرج تحت مهارات التصميم التعليمي، والتدريب على هذه المهارات يعزز كفايات المعلمات التعليمية والمهنية، وأن معظم المعلمات يعكسن التمكن في فهم المحتوى التعليمي، وطبيعته وأهدافه، ويستطعن بسهولة صياغة أهدافه وتحديد خطة الدرس، ولكن يعيق ذلك إرادتهن؛ نتيجة ضيق الوقت وعدد الطلاب الكبير في الفصول وقلة الوسائل التعليمية المتاحة.

وجاءت هذه الدراسة متسقة مع دراسة الجبر والعنزي(2020) المعنونة بـ "برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا في دولة الكويت". والتي هدفت إلى تنمية المهارات التكنولوجية لدى معلمي تكنولوجيا التعليم في دولة الكويت، وتحديد المهارات التدريبية اللازمة لدى معلمي التكنولوجيا لتدريس مادتهم، وتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وتحديد عناصر البرنامج التدريبي القائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية. واستخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي وشبه التجريبي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، أُستخدمت لعينة مكونة من(60) معلمًا ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذوات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، تدل على فاعلية برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا. وأوصت الدراسة بإعداد برامج تدريبية في ضوء الاحتياجات التدريبية لمعلمي تكنولوجيا التعليم.

وكانت هذه الدراسة متسقة مع دراسة العيدل والسعيد(2021) المعنونة بـ "تصميم بيئة تعلم إلكترونية وفاعليتها في تنمية مهارات تصميم الدرس الإلكتروني لدى الطالب المعلم". والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية تصميم بيئة تعلم إلكترونية تكيفية في تنمية مهارات تصميم الدرس الإلكتروني لدى الطالب المعلم في جامعة الباحة. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي التجريبي، وكانت أداة الدراسة هي الملاحظة والاختبار التحصيلي، أُستخدمت لعينة مكونة من(22) طالبًا. وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذوات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة في التطبيق البعدي في مهارات تصميم الدرس. وأوصت الدراسة بإعداد برامج تدريبية في مهارات تصميم الدرس الإلكتروني.

المحور الثاني: التعليم الإلكتروني عن بُعد

تناولت العديد من الدراسات العلمية موضوع التعليم الإلكتروني عن بُعد من عدة جوانب مختلفة، منها دراسة داش Dash (2019) المعنونة بـ"تعليم العمل الاجتماعي من خلال الانفتاح وتصور جودة وفعالية الدراسة عن بُعد". وهدفت الدراسة إلى التعرف على مدركات الطلبة في جامعة غاندي المفتوحة في الهند نحو جودة وفاعلية التعليم والعمل الجماعي نحو التعليم الإلكتروني. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي التحليلي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن مقابلات لعينة مكونة من (150) طالبًا. وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد معوقات ظهرت حول جودة وفاعلية التعليم الإلكتروني تتمثل في الجانب التطبيقي، ولا بد من تحسين العملية التعليمية من هذا الجانب. كما وجدت الدراسة أن الطلاب يكونون أكثر فعالية مع التعليم عن بُعد من التعليم التقليدي، وأن المحتوى التعليمي الذي يتضمن فيديوهات ومجموعات نقاشية واجتماعات يخلق متعة في العملية التعليمية.

وكانت هذه الدراسة متفقة في نتائجها مع دراسة القرة غولي (2019) المعنونة بـ"واقع استخدام التعليم الإلكتروني لتطوير التعليم والتعلم في المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات" والتي هدفت إلى التعرف على واقع استخدام التعليم الإلكتروني لتطوير التعلم في المدارس الثانوية من وجهة نظر المدربين، والتعرف على اتجاهات مدرسي التعليم الثانوي في مدينة القادسية نحو استراتيجية التعليم الإلكتروني، والكشف عن مدى توفر الوسائل الإلكترونية لهذا الغرض. واستخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، لعينة مكونة من (97) من الكادر التدريسي موزعة على هذا النحو: (72) من التخصصات العلمية و(25) من التخصصات الإنسانية. وتوصلت الدراسة إلى أن استعمال التعليم الإلكتروني قد يسهل عمل المدرسين في مختلف مجالات عملهم، ويزيد عملية التفاعل مع المادة التعليمية، وذلك من خلال استخدام العديد من الوسائط، وأن استخدام تقنية التعليم الإلكتروني في التدريس يعالج العديد من المشاكل التربوية ويؤدي إلى الارتقاء إلى مستوى أفضل، وأن الكادر التدريسي ليس لديه القدرة الكافية للتعامل مع البرامج الحاسوبية، وأن هناك صعوبات تواجه المعلمين من حيث كثرتهم ولا توجد لهم مهارات كافية، وهناك نقص في تصميم البرامج لكل المواد، بالإضافة إلى عدم توفر الانترنت عند بعض الطلاب في المنزل، وعدم امتلاك الطلاب لمهارة استخدام الحاسوب. وأوصت الدراسة بتدريب أعضاء التدريس على استخدام التعليم الإلكتروني من أجل رفع كفاءتهم.

كما جاءت دراسة أويابة (2020) المعنونة بـ"تقييم تجربة تحول الطلبة إلى التعليم عن بُعد في ظل Covid19 من وجهة نظر الطلبة: دراسة حالة بجامعة غرداية بالجزائر". وهدفت الدراسة إلى تقييم تجربة تحول الطلبة إلى التعليم عن بُعد في ظل إغلاق الجامعة بسبب Covid19 واستخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، أُستخدمت لعينة مكونة من (100) طالب. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تكيفًا مع الأزمة واستعدادًا مقبولًا للتعلم عن بُعد. وأن الطلبة يفضلون الدعامات التي تتسم بالتفاعل غير المتزامن إلا أن مستوى التفاعل كان منخفضًا، وأن هناك معيقات بشرية ومادية تحد من تفاعل الطلبة مع الأنشطة. وأوصت الدراسة بإنشاء خلايا متابعة لبرنامج التعليم عن بعد، وبرمجة دورات تدريبية للأساتذة، ودورات تفاعلية للطلبة، ووضع برامج تحفيز مشجعة لذلك.

وجاءت تلك الدراسة متسقة مع دراسة مافالالا وأديغون Maphalala and Adrgury (2020) المعنونة بـ "تجربة الأكاديميين في تنفيذ التعلم الإلكتروني في مؤسسة للتعليم العالي بجنوب أفريقيا" والتي هدفت إلى استكشاف تجارب

الأكاديميين في استخدام التعليم الإلكتروني لدعم التدريس والتعلم في إحدى جامعات جنوب أفريقيا". واستخدمت الدراسة المنهج النوعي التحليلي، وكانت أداة الدراسة هي المقابلة شبه المنظمة، أُستخدمت لعينة مكونة من(10) أعضاء من هيئة التدريس القصدية. وتوصلت الدراسة إلى أن للتكنولوجيا تأثيرًا فيعمليتي التدريس والتعلم، وأن التقنية تحقق فرص التعلم للجميع، وتعزز التحصيل العلمي، وأن المعلمين يفتقرون إلى الحماس للسعي إلى إنشاء محتوى تفاعلي افتراضي، وهم غير قادرين حاليًا على تقييم معرفة الطلاب المكتسبة بصورة مناسبة عبر المنصة الإلكترونية. وأوصت الدراسة بضرورة وضع حل للتحديات التي تواجه المعلمين، كما أوصت بضرورة التدريب على المنصات الإلكترونية.

وكانت هذه الدراسة متسقة مع دراسة العنزي (2021) المعنونة بـ "مستوى ممارسة الكفايات الإلكترونية لدى معلمي ومعلمات المملكة العربية السعودية في ظل جائحة كورونا" والتي هدفت إلى معرفة مستوى ممارسة الكفايات الإلكترونية لدى معلمي ومعلمات المملكة العربية السعودية في ظل جائحة كورونا. واستخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي المسحي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، أُستخدمت لعينة مكونة من (505) معلم ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى أن ممارسة الكفايات الإلكترونية (كفاية التعامل مع الأجهزة الإلكترونية، وكفاية توظيف الشبكة العنكبوتية، وكفاية إدارة مواقف التعليم الإلكتروني) لدى المعلمين والمعلمات جاءت بمستوى مرتفع. وأن ممارسة كفاية إدارة مواقف التعليم الإلكتروني جاءت مرتفعة لصالح المعلمات، وأن حصول المعلمين والمعلمات على تقييم مرتفع جدًا في التعامل مع منصة مدرستي وبرامج التيمز؛ وذلك يرجع للخبرة والتعامل مع المنصة منذ بداية العام مع الاستفادة من برامج التدريب التي نفذتها إدارة التعليم في المملكة العربية السعودية. وأوصت الدراسة بضرورة تنمية التعامل مع البرامج الإلكترونية والتطبيقات، وبناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات الإلكترونية وقياس أثره في الأداء التدريسي.

وكانت هذه الدراسة متسقة مع دراسة المطيري(2021) المعنونة بـ "فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الفروانية بدولة الكويت" والتي هدفت إلى التعرف إلى فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية. واستخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، أُستخدمت لعينة مكونة من(70) طالبًا وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى أن فاعلية التعليم الإلكتروني جاءت بدرجة متوسطة. وأوصت بضرورة توفير بيئة تعليمية مناسبة لتطبيق استراتيجية التعليم الإلكتروني وإزالة المعيقات.

المحور الثالث: التعليق على الدراسات السابقة.

من خلال النظر إلى الدراسات السابقة نجد أن أغلبها تدور حول محورين، هما: التصميم التعليمي، والتعليم الإلكتروني عن بُعد. وتنوعت العينة في الدراسات السابقة بين طلبة جامعات ومعلمين. كما اعتمدت أغلب الدراسات في موضوع التصميم التعليمي على المنهج النوعي في جمع بيانات الدراسة، واستخدم بعضها المقابلة شبه المنظمة كما في الدراسة الحالية، واعتمدت أغلب الدراسات في موضوع التعليم الإلكتروني عن بُعد على المنهج الكمي في جمع بيانات الدراسة. واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة عدة أمور، منها: الإطار النظري وتحديد المحاور الهامة فيه، كما استفادت في تصميم أداة الدراسة، حيث قامت الباحثة بتصميم أسئلة المقابلة بعد قراءة الأدبيات في الدراسات السابقة، وقراءة النتائج التي توصلت إليها. وما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة هو اختيار مجتمع الدراسة والعينة، حيث اختارت الباحثة مجتمع قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة؛ لِما للقيادة من أهمية في تجويد العملية التعليمية، وللفت الانتباه حول التصميم التعليمي وتطبيقه في التعليم الإلكتروني عن بُعد.

الفصل الثالث

تصميم الدراسة

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج النوعي الوصفي التحليلي؛ نظرًا لطبيعة الدراسة وهي معرفة واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعلم الإلكتروني عن بعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة؛ ولأن المنهج النوعي في مجال التعليم والتعلم الذي يتناول المناهج وطرق التدريس يركز على وصف الواقع التعليمي، ويوضح مجالاته وعوامله المؤثرة فيه ومعوقاته، في ضوء القضايا والمشكلات التي تتناسب مع الظاهرة محل الدراسة، مع ربطها بالتفسيرات العلمية الدقيقة، كما يؤدي تطبيق المنهج النوعي عند الكشف عن واقع الظواهر التعليمية التعلمية إلى معرفة تفاعلات عناصرها مع الطلبة والمعلمين والمنهج من خلال جمع المعلومات؛ للوصول إلى فهم أعمق حول الممارسات المختلفة التي تحدث داخل المدرسة، وبذلك يكون استخدام المنهج النوعي مجديًا للوصول إلى حلول ممكنة حول القضايا والمشكلات التعليمية(العتيبي والمحسن، 2020).

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة، والبالغ عددهن (119) قائدة (وزارة التعليم، 2021).

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية مكونة من (10) قائدات، وذلك للوقوف على واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد بجدة.

جدول (2)

توزيع القائدات حسب سنوات الخبرة

الخبرة	العدد
أكثر من 10 سنوات	10

أساليب جمع بيانات الدراسة وأدواتها:

أدوات الدراسة:

أولًا- المقابلة:

اعتمدت الدراسة في جمع البيانات على المقابلة كأداة للدراسة؛ لأنها تستخرج معلومات مختلفة، وتساعد على استكشافها من خلال خبرة المبحوثين وتفسيراتهم، كما تساعد على التعرف على أفكار ووجهات نظر الآخرين بصورة أعمق (العبد الكريم،2020).

كما اعتمدت الدراسة نوع المقابلة شبه المنظمة، لأنها تساعد في جمع أكبر قدر من المعلومات، وتوفر معلومات لم يتم السؤال عنها عن طريق محاورة المبحوثين، وفيها يتلقون جميعهم نفس الأسئلة، وبنفس الترتيب، ويكون الباحث فيها محايدًا(العبد الكريم،2020).

لقد جاءت أسئلة المقابلة مرتكزة حول واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعلم الإلكتروني عن بعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة. وقد مر بناء هذه الأسئلة على الخطوات التالية:

- بناء على بعض الدراسات السابقة كدراسة العنزي(2021) ودراسة العيدل والسعيد(2021) ودراسة الصالح(2020) فقد صممت الباحثة مجموعة من الأسئلة تساعد على معرفة واقع الدراسة.
- وجاءت المقابلة مكونة من (7) أسئلة موزعة على أربعة محاور رئيسة، هي:

المحور الأول: مدى معرفة القائدات بمفهوم التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد.

المحور الثاني: مدى استخدام التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بعد.

المحور الثالث: مدى تفاعل الطالبات عند تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني.

المحور الرابع: أثر تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني على نواتج التعلم.

صدق أداة الدراسة:

وللتأكد من صدق أداة الدراسة، تم عرض أسئلة المقابلة على(5) من الأكاديميين المتخصصين في القيادة والمناهج وطرق التدريس والمهتمين بالبحث النوعي؛ للتأكد من وضوح الأسئلة في صياغتها وانتمائها لأهداف الدراسة، وتم الأخذ بالمقترحات والتوجيهات المقدمة بما يتناسب مع موضوع الدراسة وأهدافها.

كما استخدمت الباحثة طريقة(Member Checking) للتأكد من صدق هذه الدراسة، حيث قامت بالتأكد من صحة ووضوح تفريغ المقابلات بعد كتابتها في ملفWord ؛ للتأكد من صحة البيانات المفرغة، حيث أرسلت الملف إلى بعض أفراد العينة (قائدتين) عن طريق الإيميل، وذلك لمشاركة أفراد العينة فيما تم التوصل إليه من تفسيرات، فتم التجاوب منهن، وتم التأكد من صحة ما كُتب.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات الأداة تم إجراء مقابلة مع مشرفتين تربويتين بنفس الأسئلة المقدمة للمبحوثين، لمعرفة الواقع الحقيقي لتطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد.

خطة جمع البيانات:

اتبعت الدراسة عند إجراء المقابلة خطة منظمة لجمع البيانات تتمثل في الخطوات الآتية:

- التواصل مع أفراد العينة عن طريق الهاتف الجوال، وإرفاق نسخة من خطاب تسهيل مهمة الباحث، التي تم الحصول عليها من إدارة التخطيط والابتعاث؛ لأخذ موافقتهن في المشاركة، وبعد ذلك تم تحديد موعد لإجراء المقابلة معهن، وبعد ردهن بالموافقة، وتحديد الموعد المناسب لهن، تم تنفيذ المقابلات عن طريق برنامج Zoom.
- إجراء المقابلات مع أفراد العينة، وقد تراوحت مدتها بين(30-45) دقيقة، كما تم تسجيل المقابلات بعد أخذ الإذن من المبحوثات، والتعهد لهن بالسرية التامة لكل ما سيتم تسجيله مع الاستفادة من معلوماتهن الواردة لأغراض الدراسة العلمية.
- جمع البيانات في ملفاتWord .

خطة تحليل البيانات:

بعد تنفيذ خطة جمع البيانات، تبدأ مرحلة تحليلها، وتُعد هذه المرحلة من أهم مراحل البحث النوعي، وتأتي خطة تحليل البيانات وفق الخطوات التالية:

- تنظيم البيانات من خلال تفريغ كل مقابلة في ملف Word، يُدون فيه رقم ووقت وتاريخ اللقاء، مع وضع رمز لكل مشارك من أفراد عينة الدراسة.
- تحليل البيانات باستخدام التحليل الموضوعي، وهي من الطرق المستخدمة في البحث النوعي، حيث يتم فيها ترميز البيانات في فئات محددة.
- تحديد المواضيع الرئيسة التي يتم جمعها من الفئات ووضعها تحت موضوع واحد.
- صياغة النتائج ومراجعتها بعد قراءة البيانات مرة أخرى؛ للتحقق من النتائج التي توصلت إليها الدراسة ومناقشتها كما سيرد في الفصل الرابع.

حدود الدراسة:

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: تتمثل في دراسة واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعلم الإلكتروني عن بعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة.

الحدود المكانية: طُبقت هذه الدراسة في مدارس التعليم العام الحكومي (المرحلة الثانوية).

الحدود الزمانية: طُبقت هذه الدراسة في العام الدراسي الإلكتروني 1442هـ.

الحدود البشرية: طُبقت هذه الدراسة على عينة من قائدات المدارس الحكومية للمرحلة الثانوية، يبلغ عددهن (10) قائدات.

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

يتناول هذا الفصل من الدراسة تفسير البيانات التي تم جمعها في المقابلة شبه المنظمة مع المبحوثات، ومناقشتها من خلال ربطها بالدراسات السابقة ونتائجها، بهدف الإجابة عن تساؤلات الدراسة الحالية.

تفسير النتائج ومناقشتها:

الإجابة على سؤال الدراسة الأول: ما مدى معرفة القائدات بمفهوم التصميم التعليمي؟

من خلال البيانات التي تم جمعها، وبالنظر إلى الجدول رقم (3) و(4) من الفصل الرابع، نجد أن قائدتين لا تعرفان التصميم التعليمي، ولكنهما ترغبان في التدريب عليه، وأغلب القائدات يعرفن التصميم التعليمي إما عن طريق الدورات التدريبية أو الالتحاق بالدراسات العليا ومن ثم اتضحت لديهن مواطن القوة أو الضعف الموجودة في حصص المعلمات، كما وجدت الدراسة قائدة قامت بتنفيذه كتجربة تعليمية في مدرستها، بعد تدريبها عليه إلكترونيًا، فتدريب القائدات إلكترونيًا على التصميم التعليمي، وعلى الدورات المنفذة من قِبل إدارة التعليم على التعليم الإلكتروني عن بُعد عزز المهارات التقنية والمهنية والتعليمية لديهن، ولكن بالرغم من ذلك لم تطبق إلا قائدة واحدة التصميم التعليمي في مدرستها، كما أن الدراسة تجد أن بعض القائدات لم يقدمن التوجيهات المناسبة لبعض المعلمات اللاتي يحتجن إلى توجيه على الرغم من معرفتهن للتصميم التعليمي. وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى أن معظم القائدات لديهن الرغبة في التطوير والاطلاع على كل علم جديد، لتطور من نفسها، وتُحسن توجيه معلماتها. ولكن يواجهن صعوبة في رغبة بعض المعلمات في البقاء على خبراتهن السابقة دون مواكبة التطور الحاصل، كما يواجهن صعوبة من بعض اللاتي يتذمرن من كثرة الأعباء.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الصالح، 2020) بأن التدريب على التصميم التعليمي يعزز المهارات التعليمية والمهنية. كما حدث مع القائدة التي تدربت إلكترونيًا على التصميم التعليمي وطبقته كتجربة في مدرستها، واستفادت منه في توجيه معلماتها حسب حاجاتهن، مما أدى إلى انخفاض نواتج التعلم لديها.

الإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس الثاني: ما مستوى استخدام التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد؟

من خلال البيانات التي تم جمعها، اتضح وجود ضعف، إلى حد ما، في استخدام التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني، ظهر ذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية الثلاثة وهي:

الإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الأول: ما مستوى استخدام المعلمات للتصميم التعليمي من حيث جودة الدروس الافتراضية التي تعدها المعلمات وفق مراحل التصميم التعليمي من حيث الإعداد والتخطيط لمحتوى المادة العلمية.

بالنظر إلى الجدول رقم (5) في الفصل الرابع، نجد تباينًا في جودة الدروس الافتراضية من حيث التخطيط والإعداد، فبعض المعلمات يعرفن إعداد الدرس لكن يفتقرن إلى حسن الإعداد والتخطيط والتحليل للمحتوى التعليمي، من حيث تحليل البنية المفاهيمية للمحتوى من أهداف وأفكار ومهارات محددة، والذي يترتب عليه وضع التسلسل الأفضل للاستراتيجيات والأنشطة والتقويم. كما أن بعضهن يفتقرن إلى بناء المحتوى التعليمي الإلكتروني وفق خصائص الطالبات من حيث أنماطهن التعليمية (سمعي، بصري، حركي)، ومن حيث سلوكهم المدخلي (والذي يظهر في خبراتهم التعليمية، ونتائج اختباراتهم محكية المرجع، والتغذية الراجعة التي يحتاجون إليها)، ومستوياتهن التحصيلية.

كما أن النتائج أظهرت أن قدرات بعض المعلمات في التقنية تحتاج إلى تدريب، فبعض المعلمات لا يمتلكن المهارات التقنية الكافية لتجويد الدرس المنفذ في التعليم الإلكتروني عن بُعد. وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى سببين، هما: قلة وعي بعض المعلمات بمراحل التصميم التعليمي والتي تركز على إعداد الخطة من البداية؛ لتجويد الدرس، هذه الخطة تشمل عناصر تتمركز حول الطالبة، لتهيئة بيئة تعليمية محققة للأهداف التعليمية وفق خصائص الطالبات. بالإضافة إلى ظهور

عوائق عند بعض المعلمات بعدم توجيههن للتدريبات التي يحتجن إليها، كما أن هناك بعض المعلمات يرغبن في البقاء على خبراتهن السابقة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة العتيبي والبلوي (2019)، بأن المعلمات يعرفن تنفيذ خطة للدرس، ولكن دون المرور بمراحل التصميم التعليمي، والتي تبدأ بخطة معينة ترتكز فيه على الأهداف العامة والأهداف التعليمية، مع التعرف على مستويات المتعلمين وتحديد أنماطهم التعليمية؛ وذلك لإعداد بيئة تعليمية مناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية مراعية لخصائص المتعلمين. وتتفق النتائج أيضًا مع دراسة داش Dash (2019) بأنه توجد معوقات ظهرت حول جودة وفاعلية الدروس في التعليم الإلكتروني عن بُعد تتمثل في الجانب التطبيقي ولا بد من تحسين العملية التعليمية في هذا الجانب.

الإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثاني: ما ملاحظاتك على كفاءة التقويمات البنائية من حيث ملاءمتها لقياس أهداف التعلم ولحاجة المتعلمين وفق متطلبات التقويم في التصميم التعليمي؟

بالنظر إلى الجدول رقم (7) و(8) من الفصل الرابع، نجد أن كفاءة التقويمات البنائية تحتاج إلى تدريب، فبعض المعلمات يغفلن قدرة التقويمات البنائية في توضيح مدى تقدم الطالبات، ومن ثم تقديم التغذية الراجعة الفورية المعينة على تسهيل الكثير من المهمات كمعالجة الفاقد التعليمي الناتج من انخفاض نواتج التعلم.

كما تفتقر بعض المعلمات إلى التنوع في استخدام أدوات التقويمات البنائية التي تحدد بدقة مقدار تقدم الطالبات نحو الأهداف المطلوبة، كما تفتقر البعض من المعلمات إلى الربط بين التقويمات البنائية وخصائص الطالبات سواء في أنماطهن التعلمية أم مستوياتهن التحصيلية.

ويلاحظ أن بعض المعلمات أجدن بناء التقويمات البنائية وفق الأهداف والمهارات المطلوبة، وللوصول إلى هذه الدرجة من الإتقان لا بد من التنوع في أدوات التقويمات البنائية حتى يتضح مدى تقدم الطالبات كما ظهر عند بعض المعلمات المجيدات لاستخدام التقويمات البنائية، وهن قلة، أن التقويمات البنائية تبدأ في مرحلة التصميم عند جمع البيانات المختلفة عن الطالبات ومعرفة خصائصهن التعليمية ومستوياتهن التحصيلية، بالإضافة إلى تحديد الأهداف، ومن ثم تكون عملية التقويمات البنائية أكثر فاعلية، وتُظهر مدى التقدم الفعلي للطالبات.

ولهذا فإن بعض المعلمات يحتجن إلى تدريب في طريقة تصميم التقويمات البنائية وفق خصائص الطالبات، وبما يتلاءم مع المرحلة والمواد الدراسية، كما أن بعض القائدات واجهن تحديات في توجيه المعلمات، ولم يضعن أي حلول لحل هذه التحديات.

وتتفق نتائج هذه الدراسة من حيث حقائق التصميم التعليمي في التقويم مع دراسة العتيبي والبلوي (2019) بأن من المعايير الواجب اتباعها عند تصميم الدروس تصميمًا تعليميًا هو بناء التقويمات بما يحقق الأهداف والمهارات المطلوبة.

وتتفق النتائج أيضًا مع دراسة أرسلان Arsian (2020) بأن تصميم التقويم التكويني باستخدام أدوات مختلفة يُعطي تصورًا واضحًا لتقدم الطلاب نحو أهداف المادة العلمية؛ ولهذا لا بد من تصميم التقويمات قبل تقديمها للطلاب. وتتفق النتائج أيضًا مع دراسة الملحي Almeli (2021) بوجود فروق ذوات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية إلى فاعلية التصميم التعليمي في بيئة التعلم الإلكتروني في تطوير وتحسين مهارات الكتابة الإبداعية لطلاب كلية اللغة الإنجليزية.

الإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثالث: كيف ترين أثر تطبيق التصميم التعليمي على تحقق بيئة تعليمية افتراضية فاعلة محفزة لتعلم الطالبات؟

بالنظر إلى الجدول رقم (10) و(11) من الفصل الرابع، نجد أن تحقق الفاعلية والتحفيز في البيئة الافتراضية تحتاج إلى التدريب عليها، فالمعلمات المجيدات لتخطيط الدرس أوجدن بيئة تعليمية افتراضية فاعلة من خلال تنوعهن في طرق تحفيز الطالبات، وبعض المعلمات يظهر لديهن خلل في طريقة التخطيط والإعداد للدرس وبناء التقويمات البنائية واختيار الاستراتيجيات والأنشطة الملائمة للدرس، فقلت لديهن فاعلية البيئة الافتراضية عند تقديم الدروس، فتحقق فاعلية البيئة الافتراضية مرتبط بجودة التخطيط.

كما يتضح أن بعض المعلمات يفتقرن إلى معرفة المحفزات التي تثير الاهتمام، والاختيار، والتحدي، والمنافسة، كما يفتقرن إلى برامج التحفيز التقنية التي تسهم في إحداث الفاعلية في البيئة الافتراضية. وبعض المعلمات لا يمتلكن مهارة استخدام التقنية الداعمة لعملية التحفيز، ولهذا يجدن صعوبة في تحقيق الفاعلية المحفزة في البيئة الافتراضية.

وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى قلة الخبرة والمعرفة التقنية لدى بعض المعلمات، وقد يكون ضيق الوقت مع كثرة الأعباء سببًا في أن تكمن رغبتها في إنهاء تقديم المنهج بصرف النظر عن التحفيز الذي يؤثر في فاعلية البيئة التعليمية في التعليم الإلكتروني عن بُعد، بالإضافة إلى أن بعض المعلمات يحتجن إلى توجيه من القائدات في طرق التعرف على خصائص الطالبات الجدد مثل نتائج الاختبارات التشخيصية، فمن المؤكد أنهن يعرفن هذا النوع من الاختبارات، ولكن لا يعرفن قيمة الاختبارات التشخصية التي تساعد على إظهار خصائص الطالبات الجدد، ومن ثم يسهل إحداث التفاعل التعليمي معهن. كما تحتاج بعض المعلمات إلى التدريب على كيفية إحداث التفاعل بين الطالبات في البيئة الافتراضية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الجبر والعنزي(2020) بوجود فروق ذوات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية تدل على فاعلية تنمية المهارات التكنولوجية لدى معلمي تكنولوجيا التعليم. وتتفق النتائج أيضًا مع دراسة المطيري (2021) أن فاعلية البيئة التعليمية في التعليم الإلكتروني عن بُعد جاءت بدرجة متوسطة.

الإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس الثالث: ما مدى تفاعل الطالبات عند تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني؟

من خلال البيانات التي تم جمعها، اتضح أن مستوى تفاعل الطالبات عند تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني متوسط المستوى نوعًا ما، ظهر ذلك من خلال الإجابة عن السؤالين الفرعيين الآتيين:

السؤال الفرعي الأول: من وجهة نظرك، كيف تجدين تفاعل الطالبات مع معلماتهن عند تطبيق الأنشطة الصفية والاستراتيجيات التعليمية والتطبيقات الإلكترونية في التصميم التعليمي؟

بالنظر إلى جدول رقم (13) و(14) من الفصل الرابع، نجد أن عملية تفاعل الطالبات مرتبطة بجودة اختيار الاستراتيجيات التعليمية والأنشطة الصفية والتطبيقات الإلكترونية، فكلما كان التخطيط للدرس جيدًا، زاد تفاعل الطالبات للدرس، ولهذا جاء مستوى تفاعل الطالبات متوسطًا، فالطالبات يفضلن الأنشطة التعليمية المتضمنة محفزات تعليمية تثير الانتباه، وكلما قل التحفيز قل التفاعل، كما يظهر احتياج بعض المعلمات إلى التدريب على المهارات التقنية، ومعرفة الاستراتيجيات التعليمية في التعليم الإلكتروني عن بُعد، وطرق تطبيق الأنشطة تقنيًا بصورة صحيحة باستخدام التطبيقات الإلكترونية المساعدة على إحداث التفاعل لتحقيق الأهداف المطلوبة.

وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى كثرة أعباء المعلمات التي جعلت البعض منهن لا يكترثن بمستوى التفاعل الحاصل، كما يتضح قلة التدريب في البرامج والمهارات التقنية التي تُسهل القيام بالكثير من الأعمال المطلوبة عند تقديم الدرس للطالبات، بالإضافة إلى أن بعض المعلمات غير قادرات على تحديد مستوى الطالبات بدقة لتختار ما يلائمها من استراتيجيات وأنشطة، وهذا نقص مهاري يحتاج إلى التدريب على أدائه.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة القرة غولي (2019) بأن الكادر التدريسي ليس لديه القدرة الكافية للتعامل مع التطبيقات التقنية. وتتفق النتائج أيضًا مع دراسة مافالالا وأديغون Maphalala and Adrgury (2021) بأن المعلمين يفتقرون إلى الحماس للسعي في إنشاء محتوى تفاعلي افتراضي، وهم غير قادرين حاليًا على تقييم معرفة الطلاب المكتسبة بصورة مناسبة عبر المنصة الإلكترونية. واختلفت هذه النتائج مع دراسة أويابة(2020) التي ذكرت بأن مستوى التفاعل للطلاب كان منخفضًا. كما اختلفت مع دراسة العنزي (2021) التي ذكرت بأن ممارسة الكفايات الإلكترونية لدى المعلمين والمعلمات كانت بمستوى مرتفع.

الإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثاني: من وجهة نظرك، ما مدى فاعلية تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني في مراعاة الفروق الفردية للمتعلمات وتحقق فرص التعلم للجميع؟

بالنظر إلى جدول رقم (15) من الفصل الرابع، نجد أن فاعلية تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني في مراعاة الفروق الفردية للمتعلمات وتحقق فرص التعلم للجميع تحتاج إلى تدريب، فبعض المعلمات اجتهدن واستطعن من خلال التحفيز والتشجيع مشاركة جميع الطالبات في أثناء تقديم الدرس، كما أنهن يتميزن بمهارة في الاتصال والحوار لجميع الطالبات؛ حتى حققن مشاركة الجميع، أما بعض المعلمات فتنقصهن المهارة في إحداث التفاعل مع المادة التعليمية. حيث يركزن على الطالبات المتفاعلات في الصف؛ لإنهاء ما عليها من مهام، دون النظر لأسباب عدم تفاعل البقية، ودون تقديم الحلول لإحداث التفاعل من الجميع. كما تفتقر بعض المعلمات لمهارة الحوار والاتصال والتحفيز للطالبات لإحداث التفاعل معهن. هذه الفئة من المعلمات يحتجن إلى التدريب في طرق إثارة تفكير الطالبات، ويحتجن إلى التدريب على طرق إحداث التفاعلات في التعليم الإلكتروني عن بُعد. كما أن قلة تفاعل بعض الطالبات قد يكون بسبب عدم معرفتهن بأدوارهن ومسؤولياتهن في العملية التعليمة، وأن بعض المعلمات لديهن رتابة في الأسلوب عند تقديم الدرس، أدى إلى قلة التفاعل.

وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى عدم معرفة بعض الطالبات بأدوارهن عند تنفيذ الأنشطة التعلمية والاستراتيجيات التعليمية، كما أن قلة التحفيز أدى إلى قلة التفاعل. بالإضافة إلى أن بعض المعلمات لم تُقدم إليهن التوجيهات المناسبة عند حضور الحصص لهن، حول طريقة تعديل وضع الطالبات في قلة التفاعل، أو التنويه لهن بعدم التركيز على الطالبات المتفاعلات في الصف، مما جعلهن يستمررن على هذا الوضع باعتباره أمرًا مقبولًا. كما أن بعض المعلمات يحتجن إلى تدريبات تدعم مهاراتهن التقنية لإحداث التفاعل عبر المنصات الإلكترونية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة القرة غولي (2019) بأن الكادر التدريسي تنقصه المهارة في إحداث التفاعل مع المادة التعليمية. وتتفق النتائج أيضًا مع دراسة مافالالا وأديغون Maphalala and Adrgury (2021) بأن المعلمين يحتاجون إلى التدريب على طرق إحداث التفاعلات في المنصات الإلكترونية. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة أرسلان Arslan (2020) بأن اكتساب المعرفة المفاهيمية للمتعلمين تبدأ من معرفة أدوارهم ومسؤولياتهم في التعلم. وتختلف النتائج مع دراسة داش Dash (2019) التي وجدت المتعلمين أكثر تفاعلًا في التعليم الإلكتروني عن بُعد. واختلفت النتائج أيضًا مع دراسة مافالالا وأديغون Maphalala and Adrgury (2021) بأن التقنية عززت التحصيل التعليمي وحققت فرص التعلم للجميع.

الإجابة عن سؤال الدراسة الرابع: ما أثر تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني على نواتج التعلم؟

من خلال البيانات التي تم جمعها، وبالنظر إلى الجدول رقم (16) من الفصل الرابع، اتضح أن أثر تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني على نواتج التعلم جاء بمستوى ضعيف؛ لافتقادها إلى المصداقية، وعدم فهم بعض المعلمات لطريقة قياس الأثر بطريقة صحيحة؛ فالنواتج تركز على مخرجات الأهداف التعليمية، ومن خلالها تتحقق مهارات ومعارف مرتبطة بالمقرر، فبعض المعلمات يحتجن إلى معرفة طرق صياغة نواتج التعلم المستهدفة حول ما يجب أن تعرفه الطالبة، وحول ما يجب أن تقوم بأدائه من مهارات عقلية وعملية وعامة، وأما المعلمات المجيدات لقياس نواتج التعلم فهن قلة، وكذلك بعض القائدات يحتجن إلى تدريب على طريقة متابعة نواتج التعلم لتوجه معلماتها التوجيه المناسب لهن.

وتعزو الدراسة **هذه** النتيجة إلى وجود خلل في التخطيط للدرس عند بعض المعلمات، ووجود خلل عند تحليل البنية المفاهيمية للمحتوى من أهداف وأفكار ومهارات محددة، وذلك أدى إلى ضعف نواتج التعلم. ولذلك يحتجن إلى التدريب على التصميم التعليمي. كما أن بعض المعلمات يحتجن إلى التدريب على طريقة متابعة المهارات المفقودة عند كل طالبة، بالإضافة إلى أن بعض القائدات يحتجن إلى التدريب في طريقة متابعة أثر نواتج التعلم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة العيدل والسعيد (2021) بأن هناك فروقًا ذوات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية في قياس مهارات الدرس عند تطبيق التصميم التعليمي.

كما أظهرت نتائج هذه الدراسة معيقات لتطبيق التصميم التعليمي، تظهر في كثرة أعداد الطالبات في الصف، وكثرة أعباء المعلمة مع ضيق الوقت، ورغبة بعض المعلمات في البقاء على خبراتهن السابقة، بالإضافة إلى أن ثقافة التصميم التعليمي الذي يُسهل العديد من الأعمال لم يتم نشره بصورة كافية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القرة غولي(2019)، بأن هناك صعوبات عند تطبيق التعليم الإلكتروني عن بُعد في كثرة أعمال المعلمين، ولا توجد لهم محفزات كافية، وكثرة أعداد الطالبات في الصف. كما تتفق مع دراسة الصالح(2020) بأن رغبة بعض المعلمات في تطبيق التصميم التعليمي يعيق تحقيقه على أرض الواقع بالإضافة إلى ضيق الوقت وعدد الطلاب الكبير في الفصول.

التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة باستخدام المنهج النوعي، توصي الدراسة الحالية بما يلي:

1. نشر ثقافة التصميم التعليمي بين القيادات المدرسية والإشرافية والمعلمات من قِبل إدارة التعليم بجدة.
2. تكثيف الدورات التدريبية حول آلية تطبيق التصميم التعليمي وقياس أثر التدريب من قِبل القائدة والمشرفة.
3. تنفيذ دورات تدريبية تنمي مهارات المعلمات في إعداد خطة الدرس وتحليل المحتوى التعليمي للمادة الدراسية.
4. تنفيذ دورات تدريبية تنمي مهارات المعلمات في تصميم أدوات التقويم البنائية وفق خصائص الطالبات وبما يتلاءم مع المرحلة والمواد الدراسية.
5. تكثيف الدورات التدريبية في توظيف الاستراتيجيات التعليمية والأنشطة التعلمية والتطبيقات الإلكترونية وفق مستويات الطالبات التحصيلية، وأنماطهن التعليمية في التعليم الإلكتروني عن بُعد؛ لزيادة نسبة التفاعل وتحقيق فرص التعلم للجميع.
6. تدريب المعلمات على طرق معرفة خصائص الطالبات لربطها بالأهداف التعليمية والاستفادة منها في انتقاء الاستراتيجيات والأنشطة والتطبيقات الإلكترونية.
7. التدريب على دمج أدوات التفاعل في البيئة التعليمية بالمحتوى التعليمي والتدريب على طرق تصميمه قبل تقديمه للطالبات.
8. تنفيذ ورش عمل للمعلمات توضح طرق التحفيز التقنية، وطرق خلق بيئة تعليمية افتراضية فاعلة آمنة ومحفزة.
9. تكثيف الدورات التدريبية الداعمة لكسب المهارات التقنية المطلوبة في أداء المعلمات المهني.
10. تنفيذ دورات تدريبية توضح طرق مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات، وتحقق فرص التعلم للجميع.
11. تنفيذ دورات تدريبية توضح آلية قياس نواتج التعلم وآلية تصميم خطة علاجية للفاقد التعليمي.
12. حث المعلمات على تتبع مراحل التصميم التعليمي الواردة في هذه الدراسة.
13. تنفيذ مجتمعات تعلم مهنية داخل المدرسة وخارجها لبرنامج تدريبي قائم على تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد.
14. تصميم بطاقة تقويم ذاتي للمعلمة؛ لتجويد تصميمها التعليمي عند تنفيذ الدروس التعليمية.

المقترحات:

1. إجراء دراسة نوعية؛ لمعرفة دور المشرفة التربوية في دعم المعلمات عند تطبيقهن للتصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد.
2. إجراء دراسة نوعية؛ لمعرفة علاقة التصميم التعليمي برفع نواتج التعلم وتحقق فرص التعلم للجميع.
3. بناء برنامج تدريبي قائم على تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد وقياس أثره في تطوير الأداء التدريسي عن بُعد في المدارس التعليمية، من قِبل إدارة التعليم.
4. إنشاء وحدة لتطوير مهارات المعلمات التقنية؛ لزيادة قدرتهن التقنية على التعامل التقني.
5. تقديم حوافز تشجيعية للمعلمات المنفذات للتصميم التعليمي مثل إضافة نقاط قوة لها في بطاقة أدائها الوظيفي.

6. إدراج تطبيق التعليم الإلكتروني ضمن معاير التقويم للأداء الوظيفي للمعلمة.
7.

5.4 محدودية الدراسة

من محدودات الدراسة الحالية صغر عينة الدراسة، وذلك بسبب عزوف بعض القائدات عن إجراء المقابلة بسبب كثرة الأعمال المطلوبة وقت إجراء الدراسة.

المراجع

أحمد، محمود محمد حسن. (2018). أثر التفاعل بين أسلوب محفزات الألعاب (النقاط – ولوحة الشرف) ونمط الشخصية (انبساطي -انطوائي) على تنمية بعض مهارات معالجة الرسومات التعليمية الرقمية والانخراط في التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية. *الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*، (37)، 167- 59.

إسماعيل، عبد الرؤوف محمد. (2019). أثر التفاعل بين نمط عرض المحتوى باستخدام " الخرائط الذهنية- الخرائط المفاهيمية" الرقمية في بيئة التعلم السحابية ومستوى القابلية للتعلم الذاتي في إكساب مهارات إنتاج المحفزات التعليمية الإلكترونية وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى الطلاب المعلمين بشعبة تكنولوجيا التعليم. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، (*22)،178-55.

الأعصر، سعيد وعبد السلام، إنجي. (2020). فعالية تصميم استراتيجية تعليمية قائمة على الأنشطة الإلكترونية عبر الإنترنت لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بجامعة نجران. *المجلة التربوية، 79*، 1826- 1767.

أوباية، صالح. (2020). تقييم تجربة التعليم عن بعد قي ظلCovid-19 من وجهة نظر الطلبة، دراسة حالة بجامعة غرداية بالجزائر، *مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 3* (3)، 157-133.

باتريشال، سميث و تيلمسن، راغن.(2012). التصميم التعليمي، (مجاب الإمام، مترجم). دار العبيكان للنشر.

البهلاني، هلال. [AAlml7 @] ، (26، أبريل،2021). للأسف الفاقد التعليمي كبير جداً وخاصة في الحلقتين الأولى والثانية وستظهر نتائج ذلك في السنوات القادمة[تغريدة] . تويتر. استرجع في 26، أبريل، 2021من [Alml7 @] .

الجبر، حامد سعيد سعد والعنزي، يوسف هادي. (2020). برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا في دولة الكويت. *مجلة جامعة الإسكندرية- كلية رياض الأطفال، 12*(43)، 330-289.

جراح، يوسف مفلح سليم. (2020). واقع استخدام أدوات نظام إدارة التعليم الإلكتروني Blackboard في اكساب الثقافة التكنولوجية لدى طلبة جامعة طيبة بالمملكة العربية السعودية. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 8*(1)،179- 157.

حداد، محمد بن يحيى بن يحيى. (2018). استخدام مبادئ التصميم التعليمي لتطوير نموذج مقترح لرعاية الطلاب من ذوي المواهب الخاصة. *مجلة البحث العلمي في التربية، 11*(19)، 222-195.

حسن، استقلال فالح وفارس، إلهام جبار. (2020). أثر تصميم تعليمي- تعلمي على وفق تراكيب كيجان(Kagan) في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الرياضيات. *مجلة الآداب*، 204-181.

الرحيلي، تغريد والعمري، عائشة. (2020). فاعلية استخدام بعض تطبيقات الدعم الإلكتروني على تنمية التمكين الرقمي لدى معلمات التعليم العام في ضوء معايير جودة التصميم التعليمي. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 14*(2)،228-206.

السليم، أحمد.[Haldahlani @] ، (26، أبريل،2021). الفاقد التعليمي الحاصل بسبب التعليم عن بعد، جزء كبير منه بسبب عدم تفاعل المتعلم مع باقي زملائه[تغريدة] . تويتر. استرجع في 26، أبريل، 2021من [Haldahlani @] .

شراحيلي، جابر بن عبد الله حسن. (2020). دور القيادة المدرسية في تحسن نواتج التعلم وفق تصورات قادة المدارس ومشرفيها. *مجلة رابطة التربويين العرب*، (118)،245-213.

شمه، محمد. (2018). الدمج بين التقويم الذاتي وتقويم الأقران والتغذية الراجعة في العلم القائم على الويب وأثره على تنمية مهارات تصميم الأنشطة التعليمية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية.*تكنولوجيا التعليم، 28*(3)، 245-314.

صافي، لطيفة. (2020). واقع استخدام التعليم الإلكتروني الافتراضي بالجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا: دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة العربي التبسي. *مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 3*(4)، 57_40.

الصالح، بدر بن عبد الله (2020، سبتمبر3). *مقدمة إلى التصميم التعليمي المنظم*. موقع تقنية التعليم.

https://cutt.us/St3M8

الصالح، بدر بن عبدالله(2020). *التصميم التعليمي وتطبيقه في التعليم الإلكتروني عن بعد*. موقع تقنية التعليم. https://cutt.us/CvpZw

الصالح، ندى بنت جهاد. (2020). أهمية التدرب على مهارات التصميم التعليمي في تعزيز الكفايات التعليمية من وجهة نظر الطالبات المعلمات. *دراسات العلوم التربوية27*(4)، 339-322.

طنطاوي، ميرهان. (2020). تقييم الأساليب الاتصالية المستخدمة في التعليم الإلكتروني خلال جائحة كورونا ومدى فاعليتها لدى الطلاب: دراسة حالة. مجلة بحوث العلاقات العامة الشرق الأوسط، (29)، 464-431.

العامري، محمد. (2020). (23، مايو 2021). مهارات التصميم التعليمي. مهارات النجاح. https://cutt.us/DYtqu

عبد السميع، مصطفى وعبد الباري، هشام محمد وسويدان، أمل عبد الفتاح. (2016). نموذج تصميم تعليمي مقترح لتصميم فصل افتراضي. *الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*، (27)،22-189.

العبد الكريم، راشد بن حسين. (2020). *البحث النوعي في التربية*. (ط. 3). مكتبة الرشد للنشر.

العتيبي، تركيه والبلوى، مرزوق. (2019). نموذج مقترح لتصميم حقيبة تعليمية إلكترونية معتمد على نموذج التصميم التعليميADDIE. *مجلة البحث العلمي في التربية، 11*(20)،600- 589.

العتيبي، سلمان بن صاهود والمحسن، نوف بنت عبد العزيز. (2020). درجة تمكن طالبات الدراسات العليا من مفاهيم البحث النوعي ومنهجياته بقسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز. مجلة كلية التربية،36(5)،55-31.

عثمان، الشحات سعد محمدو بيومي، نادر أحمد والقاضي، رضا (2020). تحديد مهارات التصميم التعليمي اللازم توفرها لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية. *مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، 30*(3)،48-17.

العديل، عبد الله والسعيد مها. (2021). تصميم بيئة تعلم إلكترونية وفاعليتها في تنمية مهارات تصميم الدرس الإلكتروني لدى الطالب المعلم. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل- العلوم الإنسانية والإدارية، 22*(1)، 128-118.

العنزي، منال والشدادي، هدى. (2018) تصميم نموذج قائم على إطار ونموذج التصميم التعليمي" جيرلاك وإيلي" لدمج التكنولوجيا في التعليم العام. المجلة التربوية الدولية المتخصصة،7(10)،108-96.

العنزي، سلامة بن عواد. (2021). مستوى ممارسة الكفايات الإلكترونية لدى معلمي ومعلمات المملكة العربية السعودية في ظل جائحة كورونا. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (131)،418-358.

العبيد، أفنان عبد الرحمن والشايع، حصة محمد. (2020). *تكنولوجيا التعليم الأسس والتطبيقات*. (ط. 3). مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

الغامدي، خلود عبد الله. (2018). فعالية مهارات تصميم المحتوى الإلكتروني القائم على التفاعل في الفصول الافتراضية لدى معلمات الحاسب وتقنية المعلومات في منطقة الباحة. *المجلة الدولية للبحوث النوعية المتخصصة*، (3)،74-12.

الغامدي، هيفاء عبد الله محمد. (2019). فاعلية نمط الدعم الإلكتروني الفوري عبر المنصات التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات إنتاج عناصر التعلم الرقمي. *مجلة كلية التربية*، *35*(6)،241-220.

القائد، مصطفى. (2015، مايو 12). *ما هو التلعيب Gamification؟ وماذا نعني بالتلعيب في التعليم؟* https://cutt.us/Ui4Ld

القحطاني، خالد بن ناصر بن مذكر. (2019). تصميم بيئة تعلم إلكتروني قائمة على الدمج بين الأنشطة التفاعلية ومحفزات الألعاب الرقمية"Gamification" لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة بمنطقة تبوك. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، *8*(3)،110-88.

القرة غولي، صفا عبدالرضا. (2019) واقع استخدام التعليم الإلكتروني لتطوير التعليم والتعلم في المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، *المجلد* (46)، 339-327.

القميزي، حمد بن عبد الله. (2017). *تقنيات التعليم ومهارات الاتصال* (ط. 2). الشقري للنشر وتقنية المعلومات.

مجيد، زينب جاسب ومذكور، بشرى حسن. (2019). فاعلية تصميم تعليمي تعلمي على وفق أنماط هيرمان في تنمية الكفاية المعرفية المدركة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافيا. *مجلة بحوث الشرق الأوسط*، (51)،208-174.

محمد، كوردستان حميد وصبري، وعد محمد نجاة. (2018). فاعلية تصميم تعليمي- تعلمي حسب أنموذج ديك وكاري في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة قسم الكهرباء في جامعة السليمانية التقنية. *مجلة الفنون والأدب وعلوم اللسانيات والاجتماع*، (27)،282-256.

المطيري، بدر غازي. (2021). فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الفروانية بدولة الكويت. *المجلة العلمية لكلية التربية جامعة أسيوط*، *37*(2)،308-285

المركز التربوي للتطوير والتنمية المهنية. (2017). https://ecpd.ksu.edu.sa/ar

المؤتمر الدولي الثاني لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي (2020، نوفمبر 8-5) توصياتhttps://cutt.us/n63th

مناع، فاتح. (2020). متطلبات التعلم الإلكتروني في التعليم الجامعي: دراسة حالة جامعة عبدالحفيظ بو الصوف_ ميلة. *مجلة اقتصاديات المال والأعمال*، *4*(2)،199_184.

المنهاوي، أحمد راعي. (2020). توظيف التعليم الإلكتروني لتجويد التعليم الثانوي في العراق. *مجلة الفنون والأدب وعلوم اللسانيات والاجتماع*، *المجلد* (57)،139-128.

ملتقى التعليم واقع ورؤى (2021، مارس 17)https://cutt.us/4XCNP

وزارة التعليم،[moe_gov_sa @] ، (13، سبتمبر،2020). 389 ألف مستفيد من خطة التدريب [تغريدة] . تويتر. استرجع في سبتمبر29، 2020 من [moe_gov_sa @].

وزارة التعليم،[moe_gov_sa @] ، (9، مارس،2021). خلال عام من التعليم عن بُعد، أثبتت منظومتنا التعليمية بلغة الأرقام أن تحويل التحديات إلى قصة نجاح ليس مستحيلًا[تغريدة] . تويتر. استرجع في مارس19، 2021 من [moe_gov_sa @].

المراجع الأجنبية:

Arslan,Abduiiah.(2020). Instructional Design Considerations for Flipped Classroom. *International Journal of Progressive Education*,16(6).

Almelhi, Abdullah. (2021). Effectiveness of the ADDIE Model within an E-Learning Environment in Developing Creative Writing in EFL Students. *English Language Teaching, 14*(2),20-36.

Dash, Bishnu. (2019). Perception towards quality and effectiveness of social work education through open and distance leaming A study in Delhe. *Asian Association of Open Universities Journal Vol,14*(1),64-83.

Maphalalay, Adrgury, olufeml. (2021). Academics' Expreience of Implementing E-Learning in A South African Higher Education Institution. *Internationai Journal of Higher Education,10*(1),1-13.

Lal Kumar& Ravindra&Dr.M.T.V. (2019), Online Learning Platorms For Flexible Learning in Educational Frame Work. Think India Journal,22(14).

Tat-Shung Au & T.M Wong. (2018). Student persistence in open and distance learning: success factors and challenges. Asian Association of Open *Universities Journal* Vol,13(2),191-202.

Zhu, Meine, Basdogan,Merve,Bonk Curtis. A Case Study of the Design Practices and Judgments of Novice Instructional Designers.*CONTEMPORARY EDUCATIONAL TECHNOLOGY*,12(12),1-19.

دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي

أ. زكية أحمد محمد الأمير - ادارة تعليم صبيا - المملكة العربية السعودية

Email: Aiman111ameer@gmail.com

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من دور القيادة المدرسية في نشر الوعي وثقافة التعليم الرقمي، وتأهيل البنية التحتية المدرسة، تدريب المعلمين لتفعيل التعليم الرقمي. استخدمت الاستبانة كأداة ووزعت على عينة قصدية مكونة من (369) من معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة جازان ، وأستخدم برامج (SPSS) لتحليل البيانات. كشفت النتائج أن للقيادة المدرسية دوراً فاعلا في نشر الوعي وثقافة التعليم الرقمي بين المعلمين والمتعلمين، بالإضافة إلي دورها في تأهيل البيئة المدرسية فنياً وتقنياً، وتدريب منسوبي المدرسة. من التوصيات تكثيف نشر الوعي وثقافة التعليم الرقمي، وتهيئة البيئة المدرسية بالوسائل التكنولوجية الحديثة، والعمل على تدريب أفراد العملية التعليمية بما يناسب ممتطلبات التعليم الرقمي.
الكلمات المفتاحية: القيادة المدرسية – التعليم الرقمي

Abstract

This study aimed at verifying school leadership' role in spreading awareness and culture of digital education, rehabilitating school infrastructure, and training teachers to activate digital education. A questionnaire was used and distributed to a sample of (369) secondary in Jazan. The results revealed digital education' awareness and culture should be spread among rehabilitate the school environment technically, and training school وteachers and learners staff. The recommendations indicate that intensify the dissemination of awareness and culture of digital education, and create school environment with modern technological means, training the members of the educational process to suit the requirements of digital .education

Key words: school leaderships – digital education

تمهيد

شهد العالم في العقدين الماضيين تطورات متلاحقة وسريعة في مجال التكنولوجية و تقنية المعلومات، مما دفع الكثير الدول على بذل الجهد لمواكبة هذه التطورات بما ينعكس إيجاب على تجويد المرافق العامة، وقد أكد جميع الخبراء التقنيين والاقتصاديين والأكاديميين المهتمون بالتطورات التكنولوجية هذه وما تنطوي علبه في المستقبل، بأن هذه التطورات تقود العالم إلى حياة أسهل وأكثر أمناً. وانعكس هذا التوظيف الإيجابي على سلوك عام يقضي بـ "رقمنة" الخدمات، والانتقال المرن للمؤسسات والمرافق العامة من الخدمات التقليدية إلى خدمات إلكترونية، بجد أقل من المعهود من جهة، وكذلك التكاليف، وبجودة عالية من جهة أخرى.

هذه التغيرات طالت العديد من المجالات "الخدماتية" في المؤسسات الرسمية للدول عموما، وقطاع التربئة والتعليم بشكل خاص، ويظهر ذلك جليا في كيف تطور التعليم الإلكتروني في السنوات الماضية، وكيف تأثرت إيجاباً الخطط والبرامج الدراسية والخدمات المعرفية نتيجة توظيف هذه التقنيات في المجال التربوي، حيث تتزايد أهمية الانتفاع بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في جميع جوانب حياة المجتمعات في هذا الصدد. (كافي، 6001).

مع هذه التغيرات المتلاحقة والمتطورة، تواجه القيادة التعليمية في الكثير من البلدان تحديات كبيرة، مثل: العولمة وتجلياتها، والتقدم العلمي والتقني، وثورة المعرِفة والمعلومات، والتوجه الديمقراطي، والهيمنة الدولية، وتحدى التنمية، وتعليم القرن الحادي والعِشرين، والجودة وتقويمها(أحمد إسماعيل، 2004). وقد أدت هذه التغيرات إلى أن تغير المدرسة من فلسفتها وأدوارها وأهدافها وبالتالي تغيير دور قيادة المدرسة، فأصبحت المدرسة تحتاج إلى قائد وليس مدير، وإلى مطور وميسر للعمل ، وإلى داعم ومرشد وموجه وليس رئيس يصدر الأوامر. فأداره المدرسة في العصر الراهن تحتاج إلى قائد صاحب رؤية يؤثر ويلهم ويحفز، ويغرس الثقة في نفوس العاملين، ويشركهم في القيادة، ويزيد من دافعيتهم، ويشجعهم على الإبداع، وكسب المعارف والتقنيات الحديثة، ويعمل على تدريبهم وتطويرهم، حتى تتحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية والتي تواكب التحول الرقمي المشهود. (العنزي، 2011).

مشكلة الدراسة

تُعد القيادة التعليمية الفعالة من العناصر الأساسية لنجاح العملية التعليمية، وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة منها، كما أن كفاءة المؤسسة التعليمية ووجودة مخرجاتها، تعتمد أولاً على قيادتها وما يتوافر لديها من قدرات وإمكانات ووعي متكامل للأدوار المطلوبة منها. وحيث أن التعليم الرقمي يعد من أبرز ثمار التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يشهده مجال التعليم في العصر الحالي، كما أن الاقبال على عليه قد تضاعف في الآونة الأخيرة نظرا لما يوفره من فرص وامكانات تشبع رغبات واحتياجات الطلاب وتقضي على العوائق الناتجة عن الشكل التقليدي للتعليم، وفي ظل هذا التحول الرقمي، أصبح دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي من ضروريات سير العملية التعليمية. وتتمثل مشكلة هذا البحث في أن دور الكثير من قادة المدارس لم يكن فاعلاً ، فأظهروا ضعفا وعجزوا عن التعاطي مع المتغيرات وعن قيادة مدارسهم نحو تفعيل التعليم الرقمي بصورة ملائمة تواكب التحول. واستنادا على ذلك، ويمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيسي التالي:

- ما هو دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي؟

ويتفرع منه الأسئلة التالية:

أ. هل هناك دور للقيادة المدرسية في نشر الوعي وثقافة التعليم الرقمي؟
ب. هل لقادة المدارس دوراً فاعلا في تأهيل البنية التحتية للمؤسسة التعليمية لتفعيل التعليم الرقمي؟
ت. هل يسهم قادة المدارس في تحقيق الاحتياجات التدريبية والمهارية للمعلمين لتفعيل التعليم الرقمي؟

أهمية الدراسة

تظهر أهمية هذه الدراسة في تناولها لموضوع التعليم الرقمي ودور القيادات المدرسية في تفعيله. وهو من الموضوعات المثيرة للاهتمام لحداثته وكثرة الاقبال عليه من جهة، ومن جهة أخرى يرتبط التعليم الرقمي بزيادة الإنتاجية وتقديم الخدمات كافة بصورة الكترونية تؤدي إلى زيادة قدرة المؤسسة التعليمية على تحقيق الميزة التنافسية؛ وذلك من أجل الاستجابة لمتغيرات العصر وسوق العمل العالمي، (اليحيوي،2011). كما أن الباحثة تناولت في الجانب الاخر دور القيادة المدرسية في هذا المجال، وهو جانب بذات الأهمية، حيث أن تفعيل هذا النوع من التعليم يحتاج إلى وجود قيادة ذات مواصفات تواكب التطور والتجدد المصاحب لهذا التحول الرقمي في التعليم. فالهدف الرئيسي لتفعيل التعليم الرقمي هو تطوير التعليم وتحسين أداء المعلمين وأساليب التعلم والتدريس، للحصول على مخرجات تعلم أكثر فاعلية، والارتقاء بمهارات التعلم لدى المتعلمين، لذلك وجود قيادة مدرسية فاعلة، تعي الدور المنوط بها وأهميته، يعتبر من أساسيات التفعيل السليم للتعليم الرقمي في المدارس.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى الآتي:

- التحقق من دور القيادة المدرسية في الفاعل في نشر الوعي وثقافة التعليم الرقمي.
- التعرف على دور القيادة المدرسية في تأهيل البنية التحتية للمؤسسة التعليمية وذلك بتوفير متطلبات التعليم الرقمي.
- التعرف على أهمية دور القيادة المدرسية في تحقيق احتياجات المعلمين التدريبية والتقنية للتمكن من تفعيل التعليم الرقمي
- الاستفادة من نتائج الدراسة في تقديم بعض المقترحات والتوصيات التي تساعد في التعرف على دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي.

فروض الدراسة

- القيادة المدرسية لها دور فاعل في نشر الوعي وثقافة التعليم الرقمي.
- دور القيادة المدرسية في تأهيل البنية التحتية للمؤسسة التعليمية يؤدي إلى تفعيل التعليم الرقمي.
- تحقيق القيادة المدرسية لاحتياجات المعلمين التدريبية والمهارية تمكنهم من تفعيل التعليم الرقمي.

منهج الدراسة

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي والمنهج التحليلي لإثبات الفروض، وتم استخدام استبانة مكونة من ثلاث (3) محاور، وتحتوي على أثنى عشر(12) فقرة، تم توزيعها على عينة قصدية من المعلمين والمعلمات العاملين بالمرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية بمنطقة جازان، قوامها مائة (369) فردا. والمحاور هي:

ـ التوعية والتثقيف بتفعيل التعليم الرقمي

ـ تأهيل البيئة المدرسية لتتوافق مع متطلبات التعليم الرقمي

ـ تأهيل المعلمين والمتعلمين بتلبية الاحتياجات التدريبية والمهارية

حدود الدراسة

المحددات

ـ واجهت الباحثة صعوبات تتعلق بقلة الدراسات السابقة حول موضوع البحث وكذلك قلة المراجع.

ـ الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة موضوع دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدارس المرحلة الثانوية في منطقة جازان.

ـ الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة قصدية من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية.

- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في المدارس الثانوية الحكومية بمنطقة جازان.

- الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في العام الدراسي 1443/1442هـ.

مصطلحات الدراسة

التعليم الرقمي: هو تقديم محتوى تعليمي (إلكتروني) عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم، بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه، سواء كان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة، وكذا إمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته، فضلاً عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضاً من خلال تلك الوسائط. (حسن حسين زيتون، 2004).

فالتعلم الرقمي هو مصطلح عالمي حديث يصف الطريقة الحديثة لإيجاد بيئات التعلم الميسرة المتمركزة حول المتعلم، فهو التعلم عن طريق استخدام تقنية الحاسوب (آل محيا، 2008).

ثانياً: الدراسات السابقة

جرى الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة بالبحث، وجرى ترتيبها من الأقدم إلى الأحدث كما يلي:

أجرى أبو ربيع (2009) دراسة تهدف إلى معرفة مستوى إدراك مديري المدارس الأساسية الخاصة لأهمية تكنولوجيا التعليم، وعلاقته بمستوى توظيف المعلمين لهذه التكنولوجيا من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة، حيث استخدمت اسلوب المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (331) معلماً ومعلمة من المرحلة الأساسية للمدارس الخاصة في العاصمة، باستخدام أسلوب العينة الطبقية العشوائية، وقد وجد أن مستوى إدراك مديري المدارس الأساسية لأهمية تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا ، وأن مستوى توظيف المعلمين لتكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهم كان أيضاً متوسطًا.

دراسة سنكار النوعية (2013) هدفت إلى تقصي التحديات التي تواجه مديري المدارس في مجال القيادة التكنولوجية، اشتملت عينتها على ستة من مديري المدارس في منطقة جنوب شرق تركيا، وتم جمع البيانات من خلال المقابلات المباشرة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مديري المدارس يواجهون تحديات عندما يمارسون أدوارهم في القيادة التكنولوجية حيث تشتمل على البيروقراطية، وتحدي التغيير، والأفكار الابتكارية، وقلة التدريب، والفقر.

قام بوبيرا(2013) بدراسة هدفت الى معرفة أثر برنامج تطوير مهني لمديري المدارس على مقدرتهم على إدارة التكنولوجيا في المدارس ، اشتملت على 14 مدير مدرسة اشتركوا في برنامج تأهيلي عن دمج التكنولوجيا في المنهاج، وفي الممارسات الإدارية في منطقة فرجينيا بالولايات المتحدة الامريكية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر إيجابي لبرنامج التطوير المهني لمديري المدارس على مقدرتهم على إدارة التكنولوجيا داخل المدرسة.

وأجرى الصرايرة وأبو حميد (2016) دراسة هدفت إلى معرفة دور الإدارة المدرسية في نشر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المجتمع المدرسي من وجهة نظر مساعدي مديري المدارس، حيث استخدم الباحثين استبانة مكونة من (42) فقرة موزعة على خمس مجالات، أما عينة الدراسة فتكونت من (74) مساعدي مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم لمنطقة المزار الجنوبي، وقد كشفت الدراسة عن عدد من النتائج أهمها أن دور الإدارة المدرسية في نشر استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المجتمع المدرسي كان متوسطاً على المستوى الكلي، وفي جميع المجالات، وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس على المستوى الكلي وعلى مستوى المجالات كل على حدة، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير التخصص على المستوى الكلي، في جميع المجالات باستثناء مجال مدير المدرسة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، إذ وجد فيه فروق لصالح التخصصات الإنسانية.

التعقيب على الدراسات السابقة

يتبين من الاطلاع على الدراسات السابقة أنها بحثت في فعالية بيئة التعلم الإلكتروني وفعاليته في تطوير التحصيل الأكاديمي وإدراك مديري المدارس في الدراسة الأولى لأهمية التكنلوجيا في التعليم. بينما بحثت الدراسة الثانية عن التحديات التي تواجه مديري المدارس في استخدام التكنولوجيا في ممارسة القيادة. وتناولت الدراسة الثالثة مقدرة مديري المدارس على أدارة التكنلوجيا بعض خضوعهم للبرامج المهنية التطويرية. أما دراسة الصرايرة وأبو حميد فقد بحثت عن دور الإدارة المدرسية في نشر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجتمع المدرسة. تتشابه هذ الدراسة مع الدراسات في تحدثها عن التعليم الإلكتروني واعتمادها على المنهج الوصفي والتحليلي، إلا أن هذه الدراسة تتميز عن الدراسات السابقة في تناولها دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي. حيث أن التعليم الرقمي مصطلح شامل لجميع أطراف العملية التعليمية من معلمين ومتعلمين وإداريين وتقنين وبيئة تعليمية والأدوات الإلكترونية المستخدمة.

ثالثاً: الإطار النظري

المقدمة

تعتبر الطفرات العلمية والتقنية الحديثة والمتسارعة من أهم المتغيرات الفاعلة في العصر الحالي، وتأتي في مقدمتها ثورة التحول الرقمي، وقد ترك هذا التحول آثاره على المجالات والمؤسسات الخدمية ومن بينها المؤسسات التعليمية، فقادة المدارس بالطبع لا يعيشون بمعزل عن هذه البيئة، والتي فرضت عليهم السعي الدائم والحرص على التميز والتفوق في مواجهة التحديات العصرية، وصولا للنجاح الذي لا يتحقق بالتمني والتقليد، فليس في مقدور القيادات التعاطي مع المتغيرات بالأساليب التقليدية، لذلك أصبح من الضرورة التوجه إلى تفعيل التعليم الرقمي الذي يعد من أبرز وأهم ملامح التطور في العملية التعليمية الحديثة.

أولاً: القيادة المدرسية

يشهد التعليم في معظم دول العالم اهتماما ملحوظاً، وحركة تطويرية مستمرة، وشملت العملية التعليمية سلسلة من الإصلاحات والبرامج التربوية التطويرية، للرفع من مخرجات النظم التعليمية، وكنتيجة طبيعية لذلك فقد لحق القيادة المدرسية تغيرات كبيرة أدت إلى اتساع مهامها ومجالاتها، فلم تعد القيادة المدرسية تمارس الأعمال الروتينية والتقليدية، بل أصبحت تجمع بين النواحي الإدارية والفنية في آن واحد، وتعني بكل ما يتصل بالطالب، والمعلمين، والإداريين، والمناهج، والأنشطة التربوية، والإشراف الفني، وربط المدرسة بالمجتمع المحلي. (صالحة، 2010). وهذا التغيير في دور القيادة المدرسية يزيد من أهميتها، حيث تبدأ عمليات التطوير والإصلاح المدرسي من القيادة نفسها، ويؤكد ذلك جورج وليم (William,Georg ،1989)، أنه ولإحداث تغيير تعليمي إيجابي، فلابد من وجود قيادة مدرسية ملمة بالمعرفة ومواكبة للتطور، تدرك مهامها، منتمية لعملها، وتعتبر العنصر الأهم والأساسي لتحسين العملية التعليمية.

القائد المدرسي

يعتبر القائد المدرسي العنصر الأهم في نجاح المدرسة، ومحور ارتكازها، وداعم أساسي للعاملين بها، على الصعيد المادي والمعنوي لرفع دافعتيهم للعمل، وتحقيق الرؤية المستقبلية للمدرسة. وقائد المدرسة قادر على السيطرة على الشئون الإدارية والفنية، باعتبار المدرسة وحدة متكاملة تضم بين جنباتها مكونات عناصر متفاعلة ومتصارعة. يؤكد أحمد (1997)، بأن القائد المدرسي يجب أن يتصف بخصائص ومهارات تتطلبها تمكنه من ممارسة دوره في قيادة المدرسة، لبلوغ أهدافها المنشودة في أجواء من الأمن والارتياح. ويعرفه الحيه (2015)، بأنه "المسئول الأول عن إدارة المدرسة وتوفير البيئة التعليمية المناسب فيها، والمشرف الدائم لضمان سير العملية التربوية وتنسيق جهود العاملين فيها وتوجيههم، وتقويم أعمالهم من أجل تحقيق الأهداف العامة". كما عرفه الحقيل (1417هـ)، هو "الرئيس المباشر لجميع العاملين بالمدرسة، وهو المسؤول الأول عن تحقيق المدرسة لأهدافها، وبلوغ غاياتها، كما أنه المسؤول عن توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة".

بناءً على ما تم ذكره من أهمية دور القائد في تحسين وتطوير العملية التعليمية، وإيماناً من القائمين على التعليم بالمملكة العربية السعودية بأهمية دور قائد المدرسة، فقد صدرت موافقة معالي وزير التعليم برقم (13750) بتاريخ 18-7-1436 على توجيهات وتوصيات ملتقى القيادة المدرسية الأول، بتعديل مسمى مدير ومديرة المدرسة إلى قائد وقائدة المدرسة ضمن التوجهات التنظيمية والإدارية، وإتباع أساليب التمكين الحديثة لمنح القيادة المدرسية مزيدا من الصلاحيات والحوافز المادية والمعنوية، كما أكد الملتقى على وضع ضوابط وآليات فاعلة لاختيار القيادات المدرسية وفق متطلبات المستقبل، وبناء على معايير الجدارة، وتكون قابلة التغيير والتطوير الإيجابي، والاستفادة من فرصة دمج التعليم العام، والتعليم العالي في مجال تطوير القيادات المدرسية.

ويحدد جولكان (Gulcan ،2012)، أدوار القائد المدرسي كما يلي:

- بناء رؤية ورسالة المدرسة وتحديد أهدافها وتقيمها وتطويرها.
- استخدام التدريس لتحفيز الطالب على التعلم والتعاون في تحقيق ذلك.
- تنمية قد ارت الموظفين وتطويرهم مهنياً.
- رصد وتقييم عملية التدريس،
- العمل على تطوير المناخ المدرسي وتقوية الاتصالات.

ويرى توبن (Toppin, 2002)، أن قائد المدرسة يجب أن يمتلك مجموعة من الكفايات تمكنه من أداء مهامه بفاعلية وهي:

- تطوير وتنمية العاملين: وذلك بمساعدة العاملين على التعلم المستمر، وتطوير الأداء، واكتساب كفايات جديدة، وتحملهم مسؤوليات ومبادرات جديدة.
- تطوير المؤسسة بتشجيع المبادرة والابتكار: وذلك من خلال خلق ثقافة التطوير، والأفكار الحرة، والمبادرات وتوظيف التكنولوجيا.
- إبراز السلوك الأخلاقي.
- حل المشكلات واتخاذ القرارات: وذلك من خلال وضع المشكلات المعقدة والقرارات ضمن أولويات، وحلها بفاعلية، وتنفيذها في الوقت المناسب.
- بناء الفرق الداخلية والاستفادة منها: يبني الفرق داخل المدرسة، ويعمل على الاستفادة منها من أجل تحسين الأداء داخل المدرسة.

ومما تقدم ذكره تلخص الباحثة دور القيادة المدرسية المواكب لما جرى من تغييرات في العصر الحالي بإنه قد تغيرت وظيفة الإدارة المدرسية واتسع مجالها، فلم تعد مجرد عملية إدارية تهدف إلى تسيير المدرسة سيراً روتينياً وفق قواعد وتعليمات معينة، بل أصبح المتعلم محور العملية التعليمية، ويجب على القيادة توفير كافة الظروف والإمكانيات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والبدني والنفسي، وإعداده لتولي مسؤولياته في حياته العلمية والعملية، كما تطورت الإدارة المدرسية لمواكبة التطورات العالمية في عصر العولمة وتطور الوسائل التكنولوجية الحديثة ووسائل التواصل الاجتماعي. وأصبح من مهام القيادة المدرسية توزيع الأدوار والمهام والمسؤوليات على أعضاء الهيئتين الإدارية والتعليمية والموظفين، واعتماد التواصل الفعال مع جميع مكونات المجتمع المدرسي (الهيئتين الإدارية والتعليمية والموظفين والأهالي والمتعلمين)، في شكل منتظم، للاستجابة لاحتياجاتهم وتطورهم. كما أنه يتوجب على قيادة المدرسة نشر الوعي العلمي والثقافي بين جميع مكونات المجتمع المدرسي بتفعيل التعليم الرقمي، وتقديم الدعم المعنوي والمادي والنفسي لهم، بهدف إنجاح عملية التعليم الرقمي.

ثانياً: التعليم الرقمي

يُعرف التّحول الرقمي في عملية التعليم بأنه عملية التخلص من الطرق والقيود التقليدية القديمة المعتمدة في عملية التدريس، واستبدال هذه الطريقة بأسلوب حديث يعتمد على استخدام أحدث الصور والوسائل التي ظهرت مع تطور التكنولوجيا، والتي تفتح للطالب آفاقا جديدة للتفكير، والخضوع للتجربة والتعلم عن بعد، وبالتالي فإن التحويل الرقمي في التعليم يؤدي إلى الابتعاد عن أسلوب التلقين من المعلم لطلابه، بل يعتمد على الفهم والبحث والتجربة والابتكار وفقاً لاستراتيجية محددة تضعها وزارات التعليم في كافة أنحاء العالم؛ وذلك بهدف تسهيل العملية التعليمية، والوصول إلى مستوى من التقدم والتطور. ويتيح التعلم الرقمي فرصة استكشاف التقنيات الرقمية للمعلمين، وفرصة تصميم طرق جذابة في الدورات العلمية، ويمكن أن تتخذ هذه الدورات شكل محاضرات وبرامج مدمجة أو كاملة عبر الإنترنت.

يعتبر التعلم الرقمي من أهم الأساليب الحيوية المعتمدة في عملية التعلم بشكل عام، خاصة في ظل التطور المعرفي والتكنولوجي الذي يشمل مختلف المجتمعات والأمم، وبالإضافة إلى هذا، يعمل التعلم الرقمي على ارتفاع معدلات القبول في التعلم بشكل عام والتزايد في طلبه، وذلك لأغراض التدريب، تعليم العاملين وتأهيلهم وتحسين أدائهم في البيئة المهنية، كما أن التعليم الرقمي يرفع من فعالية التعليم بشكل كبير من جهة، ويقلص تكلفة التدريب خاصة في جانبها الزمني من جهة أخرى، ولعل هذا يقود إلى استخدام المعلومات المتوفرة مع احتياجات طلبات المتعلمين خاصة في البيئة المهنية التي يعملون فيها (Al-karan, Al-ail, 2000).

أهداف التعليم الرقمي:

- القدرة على تلبية حاجات ورغبات المتعلمين المعرفية والعلمية.
- تحسين عملية الاحتفاظ بالمعلومات المكتسبة والوصول إليها في الوقت المناسب.
- سرعة تجديد المعلومات والمعارف وترتيبها حسب أهميتها والموقف المعاش.
- زيادة التفاعل والتعامل بين طرفي العملية التعليمية (المعلم والمتعلم التلميذ – المدرسة، العامل في مكان العمل).

خصائص وعناصر التعلم الرقمي

يتميز التعليم الرقمي بمجموعة من الخصائص تتلخص في اللاتي:

- الخاصية الكونية (الإنترنت)، يلغي الحدود الجغرافية بين المرسل والمستقبل ولا يتأثر بها.
- التفاعلية، ويحدث التفاعل بين محتوى المادة العلمية والمتعلمين.
- الجماهيرية، التعليم الرقمي متاح للجميع فهو لا يقتصر على فئة دون أخرى من الطلاب.
- الفردية، يتمركز حول المتعلم ويكون هناك توافق مع حاجات كل متعلم ويلبي رغباته.
- التكاملية، ويقصد بها تكامل كل مكوناته من العناصر مع بعضها البعض.

يوفر التعليم الرقمي ثقافة جديدة يمكن تسميتها "الثقافة الرقمية" حيث تركز على معالجة المعرفة، ومراعاة درجات الذكاء المختلفة (الفروق الفردية) بين المتعلمين، ويعزز أسلوب التعليم التعاوني، ويزيد من ثقة المتعلمين بأنفسهم (أبو العلا، 2007).

ويجب أن تتوافر مجموعة من العناصر المتفاعلة أو أغلبها لنجاح التعليم الرقمي وهي:

- **المكون التعليمي :**الطلاب، والأساتذة، والمواد التعليمية، والإداريون، والمكتبة، ومراكز الأبحاث، والامتحانات.
- **المكون التكنولوجي :**موقع على الإنترنت، وحواسب شخصية، وشبكة، وتحويل المكون التعليمي رقميا.
- **المكون الإداري :**أهداف التعليم الرقمي، وفلسفة التعليم الرقمي، وخطط وبرامج وموازنات التعليم الرقمي، والجداول الزمنية للتعليم الرقمي. (آل عامر، 2012).

كما ترى أبو العلا (2007) أن التعلم الإلكتروني يضم مكونات إلكترونية مثل الكتاب الإلكتروني، النشر الإلكتروني، الامتحانات الإلكترونية، المكتبة الإلكترونية، عرض الدرجات والنتائج إلكترونياً، والامتحان إلكتروني

متطلبات التعليم الرقمي (الإلكتروني)

أن متطلبات التعليم الإلكتروني تتمثل في وجود بنية تحتية شاملة تحتوي على وسائل اتصال ومعامل حديثة للحاسب الآلي، ويعتبر تأهيل وتدريب المعلمين على استخدامات التقنية والتعرف على المستجدات من المتطلبات الهامة، وأيضاً الاستثمار في بناء مناهج ومواد تعليمية إلكترونية، بناء أنظمة وتشريعات تساهم في دعم العملية التعليمية، توفر وسائط تعليمية إلكترونية تستخدم كمصادر للمعلومات، وكأداة لتوصيل المعلومات، تسويق التعلم الإلكتروني من برامج وخدمات وتدريب، وضع أسس وسياسات للتعلم الالكتروني وجعلها محل التطبيق، ونشر ثقافة التعلم الإلكتروني. ومن متطلبات تفعيل التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية هو بناء رؤية وخطة للتعلم الإلكتروني، وتوفر التجهيزات المادية، وتوفر مهارات التعلم والضبط الذاتي ومهارات استخدام الحاسب الآلي والإنترنت لدى المعلم والمتعلم، وتطوير المحتوى الرقمي المعياري وبوابة تعليمية تفاعلية على الإنترنت معيارية (الكنعان، 2009).

ثالثاً: دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي.

للقيادة المدرسية دوراً مهماً ورئيسياً في نشر الوعي التكنولوجي وثقافة التعليم الرقمي بين أفراد العملية التعليمية، حيث تقوم القيادة المدرسية في أثناء عملية سعيها لدمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم بدور كبير نتيجة لتعدد العوامل التي يمكن أن تسهم في نجاح عملية تفعيل التعليم الرقمي أو فشله (الصرايرة وأبو حميد ، 2016). ومن متطلبات تطبيق التعليم الرقمي قيام قيادة المدرسة بنشر الوعي بين العاملين والطلبة وكافة أفراد المجتمع أسباب وآثار استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية، وتعمل على تنمية قدراتهم ومهاراتهم لجعلهم مستخدمين متمكنين من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم (زين الدين،2007). حيث أن نحاج استخدام التعليم الرقمي مرتبط بفهم المعلمين والمتعلمين وقناعتهم به. ويتمحور دور قيادة المدرسة في نشر ثقافة التعليم الرقمي بإقامة الورش والمحاضرات والمؤتمرات، وكذلك اصدار النشرات ومتابعة ما يحدث من مستجدات في تقنية المعلومات (اليحيوي، 2011).

كما يجب أن تلتفت قيادة المدرسة إلى الجانب التدريبي للمعلمين والطلبة. أن تفعّل دورها المهم في تحقيق الاحتياجات التدريبية لجميع الأطراف المعنية بتفعيل التعليم الرقمي. فقد أشارت العصيمي (2015)، أن حضور الدورات التدريبية يسهم في استخدام التكنولوجيا الحديثة في غرف المصادر. كما أوصت بضرورة عقد الدورات التدريبية وورش العمل لمعلمي غرف مصادر التعلم ومعلمي اللغة العربية والرياضيات.

ويرى الشهراني (2008)، أنه يمكن أن يضاف إلى المطالب التي يلزم توفرها في المعلم ليستخدم التعلم الإلكتروني مطالب أخرى منها: أن يكون لدى المعلم معرفة بالجوانب النظرية للتعلم الإلكتروني تشمل مفهوم التعلم الإلكتروني وأنواعه وخصائص كل نوع وأهميته، وأن يتمكن من بناء وتصميم المناهج الإلكترونية، وأن يجيد عمليات تقويم طلبته من خلال الوسائط الإلكترونية، مثل البريد الإلكتروني، ومواقع الإنترنت، والبرامج الحاسوبية، ومن ثم يقدم لهم التغذية الراجعة عن مستواهم، وأن يحرص المعلم على تطوير ذاته بشكل مستمر، وأن يراعي أخلاقيات استخدام هذه التقنية ويعلمها لطلبته، ومن ذلك احترام حقوق الملكية الفكرية للبرامج والمواقع، ويربي فيهم اختيار المعلومات المفيدة والمرتبطة بالمنهج.

رابعاً: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمثل الإجراءات المنهجية الخطوات التطبيقية لتنفيذ أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاته، فمن خلال تحديد منهج الدراسة وإجراءات تطبيقها، يمكن الحصول على البيانات المطلوبة ومن ثم الحصول على النتائج البحثية، وفيما يلي عرضا لأهم الإجراءات المنهجية للدراسة

منهج الدراسة

استُخدم المنهج الوصفي (المسحي) الذي يعتمد على جمع البيانات وتبويبها ثم تحليلها واستخراج النتائج منها، وهو ملائم لطبيعة هذه الدراسة. وقد أشار العساف (1416هـ، ص:191) إلى أن المنهج الوصفي هو المنهج الذي يتم بواسطته استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها. وقد تم استخدام هذا المنهج لأنه يعتمد على الوصف والتحليل والتفسير التي عن طريقها يمكن الوصول إلى التحقق من دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي في مدارسهم.

أداة الدراسة

تعتمد الدراسة على استخدام أداة الاستبانة في جمع بياناتها، لأنها من الأدوات المناسبة لمنهج المسح الاجتماعي ولطبيعة موضوع الدراسة، تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة حيث تضمنت استمارة الاستبانة عدداً من العبارات المغلقة تعالج محورين:

المحور الأول: التوعية والتثقيف بتفعيل التعليم الرقمي

المحور الثاني: تأهيل البيئة المدرسية لتتوافق مع متطلبات التعليم الرقمي

المحور الثالث: تأهيل المعلمين والمتعلمين بتلبية الاحتياجات التدريبية والمهارية

تم عرض الاستبانة على عدد خمسة (5) من المحكمين الخبراء والأساتذة المختصين في تحديد أبعاد الاستبانة ومجالاتها الرئيسية، والذين قاموا بدورهم بتقديم النصح والإرشاد وتعديل وحذف ما يلزم. تم تعديل الاستبانة بعد الأخذ بتوصيات المحكمين، لتستقر في صورتها النهائية ملحق رقم (1). ولأغراض التحقق من ثبات الاتساق الداخلي تم توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية عددها عشرون (20) معلماً من خارج مجتمع الدراسة، وتم حساب معامل الاتساق الداخلي للاستبانة باستخدام " ألفا كرونباخ" الموضح بالجداول رقم (1) و(2) أدناه:

جدول (1) ألفا كرونباخ

ألفا كرونباخ	0.990

والجدول (2) يبين نتائج تحليل إجابات العينة المختارة لعدد (20) معلماً

العبارة	معامل الصدق	معامل الثبات
تقوم القيادة المدرسية بتوزيع نشرات دورية للتعريف بالتعليم الرقمي	.947	.989
تقدم القيادة المدرسية المحاضرات والورش المتعلقة بعملية التعليم الرقمي	.960	.988
تشارك وتعقد القيادة المدرسية المؤتمرات المتعلقة بالتعليم الرقمي	.954	.989
توظف القيادة المدرسية فريق إعلامي لنشر ثقافة التعليم الرقمي	.955	.988
توفر القيادة المدرسية أجهزة حاسوب حديثة لأفراد العملية التعليمية	.934	.989
توفر القيادة المدرسية البرامج والتطبيقات الخاصة بتفعيل التعليم الرقمي	.968	.988
تضع قيادة المدرسة ميزانية خاصة لتفعيل التعليم الرقمي	.970	.988
تنشئ القيادة المدرسية وحدة دعم فني تتوافق مع متتطلبات التعليم الرقمي	.974	.988
تقدم القيادة المدرسية الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم الرقمي للمعلمين والمتعلمين	.936	.989
تدرب القيادة المدرسية المعلمين على أستخدام أساليب التدريس التي تتناسب التعليم الرقمي	.942	.989
تشجع وتحفز قيادة المدرسة المستخدمين للبرامج الإلكترونية في إنجاز الأعمال التدريسية والإدارية.	.934	.989
توفر قيادة المدرسة برامج التدريب المهارية المتعلقة باستخدام التعليم الرقمي	.956	.988

الجداول أعلاه توضح ان قيمة معامل ثبات ألفا يساوي 0.990 وهو معامل ثبات مقبول الاتساق الداخلي ويثبت صدق وثبات الاستبانة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات العاملين بالمرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية بمنطقة جازان أُختيرت عينة قصدية بسيطة قوامها تسعة وستون وثلاثمائة (369) فرداً.

الأساليب الإحصائية

اعتمدت الدراسة على البرنامج الإحصائي الخاص بالعلوم الاجتماعية (SPSS) من أجل استخلاص نتائج الدراسة تم استخدام جداول النسب المئوية والتكرارات.

عرض وتحليل البيانات

تم إرسال رابط الاستبانة إلى عدد سبعة عشر واربعمائة (417) فرد من معلمي المدارس الحكومية المختلفة بمنطقة جازان بالمملكة العربية السعودية. وتجاوب مع الاستبانة عدد سبعة وثمانون وثلاثمائة (387) فرد، اعتمد منها عدد تسعة وستون وثلاثمائة (369) استبانة. وفي الجدول أدناه تم استخدام اختبار مربع كأي لمعرفة الفروق في آراء العينة حول عبارات الدراسة، ومعرفة إلي أي اتجاه تؤول تلك الآراء في حالة وجود فروق معنوية بينها، وحسب مقياس لبكرت الخماسي للبيانات الوصفية التي تكون خاضعة للترتيب فقد تم إعطاء قيم وهمية لمعرفة أهمية كل صفة من الصفات كالآتي (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة).

الجدول (1.4)

العبارة	أوافق بشدة		أوافق		محايد		لا أوافق		لا أوافق بشدة	
تقوم القيادة المدرسية بتوزيع نشرات دورية للتعريف بالتعليم الرقمي	118	%32.0	125	%33.9	108	%29.2	15	%4.0	3	%"0.8
تقدم القيادة المدرسية المحاضرات والورش المتعلقة بعملية التعليم الرقمي	123	%33.3	121	%32.8	95	%25.7	18	%4.9	12	%3.3
تشارك وتعقد القيادة المدرسية المؤتمرات المتعلقة بالتعليم الرقمي	128	%34.7	102	%27.6	99	%26.9	33	%8.9	7	%1.9
توظف القيادة المدرسية فريق إعلامي لنشر ثقافة التعليم الرقمي	97	%26.3	118	%32.0	88	%23.8	44	%11.9	22	%6.0
توفر القيادة المدرسية الأجهزة التقنية حديثة لأفراد العملية التعليمية	123	%33.3	121	%32.8	95	%25.7	18	%4.9	12	%3.3
توفر القيادة المدرسية البرامج والتطبيقات لتفعيل التعليم الرقمي	90	%24.4	100	%27.1	68	%18.4	66	%17.9	45	%12.2

تضع قيادة المدرسة ميزانية خاصة لتفعيل التعليم الرقمي	90	%24.4	91	%24.7	74	%.20.1	64	%17.3	50	%13.5
تنشئ القيادة المدرسية وحدة دعم فني تتوافق مع متطلبات التعليم الرقمي	81	%22.0	91	%24.7	70	%19.0	88	%23.8	39	%10.5
تقدم القيادة المدرسية الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم الرقمي للمعلمين والمتعلمين	101	%27.4	105	%28.5	64	%17.3	56	%15.2	43	%11.7
تدرب القيادة المدرسية المعلمين على استخدام أساليب التدريس التي تتناسب التعليم الرقمي	84	%22.7	102	%27.6	81	%22.0	63	%17.1	39	%10.6
تشجع وتحفز قيادة المدرسة المستخدمين للبرامج الإلكترونية في إنجاز الأعمال التدريسية والإدارية.	92	%24.9	97	%26.3	80	%21.7	66	%17.9	34	%9.2
توفر قيادة المدرسة برامج التدريب المهارية المتعلقة باستخدام التعليم الرقمي	90	%24.4	94	%25.5	77	%20.8	69	%18.7	39	%10.6

نتائج الدراسة وتفسيرها

يُعرض هذا الجزء أهم النتائج التي تم التوصل إليها بناءً على المعالجات الإحصائية التي أُجريت على بيانات الدراسة من خلال أداة الدراسة. وقد جاءت هذه الدراسة بهدف التحقق عن دور القيادة المدرسية في تفعيل التعليم الرقمي

يتضح من الجدول (1.4) أن الذين يوافقون على أن القيادة المدرسية تقوم بتوزيع نشرات دورية للتعريف بالتعليم الرقمي بلغت نسبتهم 33.9% والذين يوافقون بشده 32% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 65.9% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 4.9% والمحايدين 29.27%، والخلاصة أن أكثر من نصف المبحثين يوافقون على العبارة. وأن الذين يوافقون أن القيادة المدرسية تقدم المحاضرات والورش المتعلقة بعملية التعليم الرقمي بلغت نسبتهم 32.8% والذين يوافقون بشده 33.3% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 66.1% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 4.9% والمحايدين 25.7%، والخلاصة أن أكثر من نصف المبحثين يوافقون على العبارة. ويتبن أن الذين يوافقون أن القيادة المدرسية تشارك وتعقد المؤتمرات المتعلقة بالتعليم الرقمي بلغت نسبتهم 27.6% والذين يوافقون بشده 34.7% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 62.3% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 10.8% والمحايدين 26.9%، والخلاصة أن أكثر من نصف المبحثين يوافقون على العبارة. ويتضح من الجدول أعلاه أن الذين يوافقون أن القيادة المدرسية توظف فريق إعلامي لنشر ثقافة التعليم الرقمي بلغت نسبتهم 32% والذين يوافقون بشده 26.3% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 58.3% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 17.9% والمحايدين 23.8%، والخلاصة أن أكثر من نصف المبحثين يوافقون على العبارة. وتوضح نتائج العبارات الأربعة

الأولى والمتعلقة بالمحور الأول " التوعية والتثقيف بتفعيل التعليم الرقمي" إن خيارات أكثر من نصف افراد العينة تحت الدراسة كانت تميل الى الموافقة في جميع العبارات. وثبت هذه النتائج الفرضية الأولى للدراسة:

القيادة المدرسية لها دور فاعل في نشر الوعي وثقافة التعليم الرقمي.

أما بالنسبة لعبارات المحور الثاني " تأهيل البيئة المدرسية لتتوافق مع متطلبات التعليم الرقمي" فإن نتائج العبارة " توفر القيادة المدرسية الأجهزة التقنية حديثة لأفراد العملية التعليمية" توضح أن الذين يوافقون بلغت نسبتهم 32.8 % والذين يوافقون بشده 33.3% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة بلغت 66.1% بينما تصل نسبة غير الموافقين 8.2% والمحايدين 25.7%، والخلاصة أن أكثر من نصف المبحثين يوافقون على العبارة. وأن الذين يوافقون علي أن القيادة المدرسية توفر البرامج والتطبيقات الفاعلة عن التعليم الرقمي بلغت نسبتهم 27.1% والذين يوافقون بشده 24.4% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 51.5% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 17.9% والمحايدين 18.4%، والخلاصة أن أكثر من نصف المبحثين يوافقون على العبارة. أما أن الذين يوافقون أن قيادة المدرسة تضع ميزانية خاصة لتفعيل التعليم الرقمي بلغت نسبتهم 24.7% والذين يوافقون بشده 24.4% أي ان جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 49.1% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 17.3% والمحايدين 20.1%، والخلاصة أن نصف المبحثين تقريباً يوافقون على العبارة. وتثبت نتائج هذه العبارات الأربعة الثانية الفرضية الثانية للدراسة:

دور القيادة المدرسية في تأهيل البنية التحتية للمؤسسة التعليمية يؤدي إلى تفعيل التعليم الرقمي.

وبالنظر إلى نتائج العبارات الأربعة الاخيرة يتضح أن الذين يوافقون أن القيادة المدرسية تقدم الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم الرقمي للمعلمين والمتعلمين بلغت نسبتهم 28.5% والذين يوافقون بشده 27.4% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 57.9% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 15.2% والمحايدين 17.3%، والخلاصة أن أكثر من نصف المبحثين يوافقون على العبارة. أن الذين يوافقون أن القيادة المدرسية تدرب المعلمين على أستخدام أساليب التدريس التي تتناسب التعليم الرقمي بلغت نسبتهم 27.6% والذين يوافقون بشده 22.7% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 50.3% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 17.1% والمحايدين 22.0%، والخلاصة أن نصف المبحثين تقريباً يوافقون على العبارة. وتبين نتائج العبارة " تشجع وتحفز قيادة المدرسة المستخدمين للبرامج الإلكترونية في إنجاز الأعمال التدريسية والإدارية" أن الذين يوافقون بلغت نسبتهم 26.3% والذين يوافقون بشدة 24.9% أي أن جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة بلغت 51.2% بينما بلغت نسبة غير الموافقين 17.9% وبلغت نسبة المحايدين 21.7%، والخلاصة أن أكثر من نصف المبحثين يوافقون على هذه العبارة. أما أن الذين يوافقون أن قيادة المدرسة توفر برامج التدريب المهارية المتعلقة باستخدام التعليم الرقمي بلغت نسبتهم 25.5% والذين يوافقون بشده 24.4% أي ان جملة الذين يتفقون مع هذه العبارة 49.9% بينما تصل نسبة غير الموافقين على هذه العبارة 18.7% والمحايدين 20.8%، والخلاصة أن نصف المبحثين يوافقون على العبارة. وتثبت هذه النتائج الفرضية الثالثة للدراسة:

تحقيق القيادة المدرسية لاحتياجات المعلمين التدريبية والمهارية تمكنهم من تفعيل التعليم الرقمي.

خامساً: النتائج والتوصيات

الخاتمة

بات التعليم الرقمي جزء لا يتجزأ من النظام التعليمي، كما أنه غير كثيراً من الطريقة التي ننظر فيها إلى التعليم في عالم اليوم؛ اما له من العديد من الفوائد والإيجابيات التي يمكن للدول والمجتمعات وللطلاب الاستفادة منها في المستقبل، ومن هذا المنطلق تسعى الأمم والمجتمعات إلى اعتماد هذا النوع من التعلم لتواكب التطور الحاصل على مستوى حاجات واهتمامات الأفراد وفق متطلبات جودة الحياة التي يسعون إلى تحقيقها.

وخلص البحث بمجموعة من النتائج منها:

1. القيادة المدرسية لها دوراً فاعلا في نشر الوعي وثقافة التعليم الرقمي بين أفراد العملية التعليمية.
2. الدور الفاعل للقيادة المدرسية في تأهيل البيئة المدرسية من الجوانب الفنية والتقنية يمكن أفراد العملية التعليمة من استخدام التعليم الرقمي في مدارسهم.
3. دور القيادة المدرسية توفي الاحتياجات التدريبية والمهارية للمعلمين يمكنهم من تفعيل التعليم الرقمي.

التوصيات

1. يجب على القيادات المدرسية تكثيف الوعي ونشر ثقافة التكنولوجيا الرقمية في التعليم، وتسعى لتكن أقدر على على استخدام الوسائل الحديثة للتوعية الفاعلة والشاملة في المستقبل.
2. توفير الدعم المادي والمعنوي للتوعية ونشر ثقافة التعليم الرقمي في مجتمع الدراسة.
3. يجب تهيئة البيئة المدرسية التقنية بالوسائل والأدوات التي تناسب جميع أفراد العملية التعليمية، وأن تشرف على تهيئتها وصيانتها قيادة المدرسة بجانب الوحدة المختصة من الدعم الفني، وأن يكون هنالك استحداث دائم لكل ما هو جديد ومتطور.
4. ضرورة توفير برامج التدريب المستمر للمعلمين والمتعلمين في مجال التكنولوجيا وتقنية المعلومات.
5. يجب أن تكون برامج التدريب فاعلة وذات أساليب متوازنة تشمل الجوانب النظرية والثقافية والتطبيقية، وتكون الأنشطة العملية مكون رئيسي في التدريب.
6. العمل على تقليل المعيقات وتذليل الصعوبات التي تواجه أفراد العملية التعليمية وذلك بتوظيف كوادر فنية ذات خبرة عالية في ذات المجال.

المراجع

أبو العلأ، سهير عبد اللطيف (2007) التعليم الإلكتروني ومتطلبات تطبيقه في التعليم الجامعي "رؤية مستقبلية". المؤتمر القومي السنوي الرابع عشر أفاق جديدة في التعليم الجامعي العربي، مصر.

أبو ربيع، ابتسام أحمد طه (2015)، مستوى إدراك مديري المدارس الأساسية الخاصة لأهمية تكنولوجيا التعليم وعلاقته بمستوى توظيف المعلمين لهذه التكنولوجيا من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان. رسالة ماجستير غير مشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان: الأردن.

أحمد، أحمد إبراهيم. (1997)، نحو تطوير الإدارة المدرسية، ط2، الإسكندرية: دار المطبوعات الحديثة.

أحمد إسماعيل حجي (2004)، تطوير التعليم في زمن التحديات، الأزمة وتطّلعات المستقبل، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ص 3 - 10.

آل عامر، حنان سالم، (2012)، متطلبات تطبيق التعليم الإلكتروني. مصر، مجلة القراءة والمعرفة، (1)، 1-25.

آل محيا، عبد الله يحيى (1429)، أثر استخدام الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني ٢,٠ E-Learningعلى مهارات التعليم التعاوني لدى طالب كلية المعلمين في أبها. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة: السعودية.

حسن حسين زيتون (2005)، رؤية جديدة في التعليم " التعلم الإلكتروني: "المفهوم ، القضايا التطبيق ، التقييم ، المملكة العربية السعودية ، الرياض : الدار الصوتية للتربية .

حيدر علي حيدر(2010)، الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 26 ، جامعة بغداد، ص49.

الحية، وليد نمر. (2015)، درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لإدارة الإستراتيجية وعلاقتها بتحقيق التميز الإداري. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

الحقيل، سليمان عبدالرحمن، (1417)، الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية، الرياض: دار الشبل.

زين الدين، محمد بن محمود، (2007)، كفايات التعليم الإلكتروني. جدة : خوارزم العلمية للنشر والتوزيع.

صالحه، فايز أحمد، (2010)، دور مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث الدولية بغزة في تطوير الأداء الإداري لمديري المدارس وسبل تفعيله. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

الصرايرة، خالد و أبو حميد، عاطف (2016) دور الإدارة المدرسية في نشر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المجتمع المدرسي، دراسات، العلوم التربوية ، 43 (9)، 1483- 1501.

ستراك، رياض (2004)، دراسات في الإدارة التربوية. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الشهراني، ناصر عبد الله، (2008)، مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس العلوم الطبيعية بالتعليم العالي من وجهة نظر المختصين.(رسالة دكتوراه غير منشورة) جامعة أم القرى، السعودي.

العصيمي، إحسان، (2015)، واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى.

العنزي، فاطمة بنت قاسم (2011)، التجديد التربوي والتعلم الالكتروني. عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

كافي، مصطفى يوسف (2009)، التعلم الإلكتروني في عصر الاقتصاد المعرفي. دمشق: دار رسلان.

الكنعان، هدى محمد، (2009)، استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس. ورقة عمل مقدمة لملتقى التعليم الإلكتروني الأول في التعليم العام، 24 آيار، السعودية.

اليحيوي، صبرية مسلم (2011)، تطبيق المتطلبات التنظيمية للتعليم الالكتروني في جامعة الملك سعود من وجهة نظر القيادات التربوية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع 145 ،ج 2.

المراجع الأجنبية

(online) http: //docs.google.com/viewer?Pid=bl&srcid=ADGEESiQLTXNSQ

Georg, William1989(.م).Study on privileged in school is an active technique for active school. New York ERIC Digest EQ390377199.

Gulcan, Murat Gurkan (2002), Research on Instructional Leadership Competencies of School Principals Education, v132 n3 p625-635 Spr.

Hallinger, P., & Lee, M. (2013). Exploring principal capacity to lead reform of teaching and learning quality in Thailand, International Journal of Educational Development, Vol. 33 (4) , pp. 305-315.

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. Educ psychol meas.

Rhett, H. W. and Lester, W. J. (2009). Signalling intrinsic service quality and value via accreditation and certification. Managing Service Quality, 19 (1) , pp. 85 – 105.

Toppin, Peter A.(2002) . Managerial Leadership, U.S.A, New York, McGraw-Hil

تصور مقترح لإنشاء مركز لمصادر التعلم الافتراضية بالمملكة العربية السعودية

أ . أمل عبد الملك أسعد خان **أ . رقية محمد علي جرادي**

Email: Amal_amal20@hotmail.com **Email: .m.jaradi@gmail.com**

إدارة تعليم مكة المكرمة – وزارة التعليم – المملكة العربية السعودية

التطور التاريخي لمراكز مصادر التعلم

تم إنشاء العديد من مراكز مصادر التعلم Learning Resources Centers في المدارس، والمعاهد والجامعات، ومديريات التربية والتعليم حيث اهتمت هذه المراكز بتوفير خدمات استشارية، ومصادر تعليمية متنوعة مع اقتراح أساليب تعليمية متجددة لخدمة الطلبة في تعلمهم الذاتي ، أو من خلال مجموعات صغيرة بمساعدة مشرفين علميين متخصصين.

أولاً: الفلسفة: تحاول مراكز مصادر التعلم إحداث نقلة نوعية في المكتبات المدرسية من كونها مستودعات للمعلومات، إلى مكان للعمل والنشاط والدراسة الهادفة، داخل إطار نظام شامل، متكامل يحقق الانسجام بين الأهداف التربوية، والاستراتيجيات والأساليب التدريسية، ومصادر المعلومات وأدواتها، وتسعى إلى توفير بيئة تعلّمية قادرة على استيعاب المستجدات التقنية، وإدماجها بما يتم داخل الغرفة الصفية، إن المركز هو المكان الذي يستطيع فيه الطالب أن يتعلم بالسرعة الخاصة به طبقا لمستوى إدراكه.

ثانياً: تطور المكتبات المدرسية لتصبح مراكزاً لمصادر التعلم: مرت مراكز مصادر التعلم عالمياً بعدة مراحل، اختلف فيها المفهوم والأهداف تبعاً لتطور أساليب وطرق التعليم، إلى أن وصلت إلى المفهوم الحديث لها، والذي تمثل في مركز مصادر التعلم. ويمكن تقسيم مراحل ظهور تلك المراكز إلى الآتي:

- **المرحلة الأولى (فترة الستينيات):** كان المفهوم يركز على الدور التقليدي للمكتبة المدرسية، والذي يتمثل في جمع، وحفظ، وتنظيم الكتب المدرسية لخدمة المجتمع المدرسي.
- **المرحلة الثانية (فترة السبعينيات):** بدأ ظهور التوجه نحو دخول الوسائل والتقنيات التعليمية ضمن مجموعات المكتبة المدرسية، وبدأ في هذه المرحلة استخدام مصطلح مراكز مصادر التعلم.
- **المرحلة الثالثة (فترة الثمانينيات):** تطور المفهوم ليشمل دمج التقنيات في التعليم، وانتشر استخدام وسائل وتقنيات التعليم في المكتبات المدرسية، فتحولت بذلك المكتبات المدرسية تدريجياً نحو المفهوم العام لمراكز مصادر التعلم.
- **المرحلة الرابعة (فترة التسعينيات):** استمر تطوير المكتبات المدرسية وتكاملها مع طرق ووسائل التعليم، بل وأصبح استخدامها كوسيلة تعليمية هو وظيفتها الأساسية، وبهذا تبلورت مهمة اختصاصي مركز مصادر التعلم الحديثة الذي هو شريك للمعلم في العملية التعليمية، وفي نهاية التسعينات تقريباً تحول المفهوم والتطبيق بشكل واضح تماماً.
- **المرحلة الحديثة (الفترة الحالية): يمكن** القول إن مراكز مصادر التعلم في هذا العقد وصلت إلى مرحلة تكامل المفهوم والتطبيق معاً، حيث أصدرت الجمعيات المهنية المتخصصة المعايير والسياسات التي تنظم أهداف، ومهام، وأنشطة، وخدمات تلك المراكز. والتوجه السائد حالياً في كثير من دول العالم يتجه نحو التحول الكامل إلى مراكز مصادر التعلم. (دليل مركز مصادر التعلم، وزارة المعارف، 1425هـ).

ثالثاً: مراكز مصادر التعلم الإفتراضية: يشير آلان (Allan, 2002) إلى مراكز مصادر التعلم الإفتراضية بأنها بيئة خصبة لاستخدام تقنيات التعلم عن بعد ونظم وبرمجيات التعليم الالكتروني نظرا لتعدد اطر الاحتكاك الخاصة بنقل المعرفة والتعليم والتأهيل بين مجتمع المعرفة والقائمين علي مراكز المصادر الإلكترونية كتخصص علمي أو مجال مهني علي حد سواء، فالمكتبات كتخصص علمي ومهنة تقع في موضع وسيط بين كل العلوم وفي حالة احتكاك دائم بين احتياجات المستفيدين المعرفية من جهة ومن جهة اخري مصادر المعلومات والتعلم، بالإضافة الي الدور الاساسي الذي تلعبه المكتبات الأكاديمية كداعم للعملية التعليمية ككل؛ تبث خدماتها في المجتمع الأكاديمي، وتأخذ علي عاتقها لا إتاحة مصادر المعلومات فقط، بل تقليص المساحات الفاصلة بين المصادر المتاحة لديها واحتياجات المستفيدين والتي تزداد لتصنع فجوة نظرا لحاجة المستفيدين للتعرف علي آليات الوصول للمصادر والخدمات والتعرف علي بيئة مصادر المعلومات المتنامية والمتطورة بصورة دينامية تعكس طبيعة التسارع في دخول تقنيات المعلومات لمجالات النشر ورسم صورة جديدة لمجتمع المعلومات.

ولعل استخدام التقنيات الحديثة للتعلم عن بعد والتعلم الالكتروني هو الاكثر مواكبة للمهام التعليمية المنوطة بالتخصص، حيث يتحول مجتمع التعلم بصورة عامة الي استخدام هذه التقنيات نظرا لما تتيحه من فرص أكثر مرونة وقدرة علي تحقيق الاهداف المرجوة من التعليم ونظرا لما تقدمه من المميزات بشكل عام مثل: فرص استغلال التعلم عن بعد لدعم تخصص المكتبات والمعلومات، يمكن رصد مجموعة من استخدامات برامج وتقنيات التعلم لإنتاج برامج تعليمية أو تأهيلية مهنية ينخرط فيها المتخصصون في مجال المكتبات والمعلومات بشقيه الأكاديمي والمهني.

ويقدم مركز مصادر التعلم الافتراضي (VLRC) مجموعة من موارد الوسائط المتعددة عبر الإنترنت لاستخدامها في التعليم عن بعد. يمكن للطلاب الوصول إلى هذه الموارد في أي وقت وفي أي مكان عبر الإنترنت، مما يسمح بمزيد من الراحة والمرونة مع إثبات فعاليته مثل الفصل الدراسي (Ankita, Shilp, RanaaK, Matahai ,2016)، ويمكن استخدام هذه الموارد عبر الإنترنت في دورات التعلم الإلكتروني، بالإضافة إلى ملاحق الدورات التقليدية، ويوفر VLRC موارد وسائط ديناميكية يمكن أن تساعد في:

- تقدم خبرات تعليمية بديلة.
- علاج النواقص.
- تعزيز المحتوى الدراسي.
- توفر موارد الوسائط المتعددة للطلاب نفس التجربة التعليمية التي يمكن العثور عليها في مراكز التعلم داخل المؤسسات التعليمية.

وتتمثل مهمة مركز مصادر التعلم الافتراضية في فهرسة الآلاف من أفضل مواقع المعلومات الأكاديمية، التي تم اختيارها من قبل المعلمين والمتخصصين في المكتبات في جميع أنحاء العالم ، من أجل تزويد الطلاب والمعلمين بمعلومات حديثة وصالحة للمشاريع الأكاديمية في المدارس والجامعات، مركز مصادر التعلُّم الافتراضي عبارة عن فهرس مخصص لأكثر من 10000 صفحة ويب يحتفظ بها إنسان حقيقي، بالإضافة إلى محرك بحث ميتا يتضمن في نتائجه معلومات مستقاة من العديد من أفضل بوابات البحث وأدلة موضوعات الإنترنت الخاصة بالجامعة والمكتبة العامة موصى به من قبل المعلمين وأمناء المكتبات. يتضمن VLRC مواقع مختارة في قائمة متزايدة من الموضوعات/ مجالات المعلومات بما في ذلك: المجلات ذات النص الكامل، والصحف، والأرشيفات النصية الإلكترونية، وتاريخ الفن، والسيرة الذاتية، وعلم الأحياء ، والمعلومات المهنية، وعلم النفس، والتاريخ، والمعلومات الحكومية، والأدب، والمعلومات الطبية، والاجتماعية العلوم ، المعلومات القانونية، الحرب الأهلية الأمريكية، الفن، الوظائف، الجريمة ، الأدلة، الاقتصاد، التعليم، اللغة الإنجليزية، النصوص الإلكترونية، اللغات الأجنبية، الجغرافيا، علم الأنساب، المعلومات الحكومية، الصحة/ الطب، التاريخ، المعلومات القانونية، خطط الدروس، الأدب والرياضيات والموسيقى والمراجع والعلوم والتكنولوجيا والبرامج

التعليمية على الويب وأدلة أسلوب الكتابة. تتضمن صفحة أدوات البحث الخاصة نماذج للبحث في المجلات عبر الإنترنت والصور والقصاصات الفنية والأصوات وأدلة الدراسة. مركز مصادر التعلُّم الافتراضي، وهو مورد غير تجاري مجاني تمامًا، هو من صنع الدكتور مايكل بيل ، رئيس الولاية السابق لجمعية تكساس لأمناء المكتبات المدرسية. تمت إضافة هذا إلى مدونة معلومات Research Resources Subject Tracer ™. تمت إضافة هذا إلى مدونة معلومات Resource Tracer ™ المرجعية. ستتم إضافة هذا إلى الورقة البيضاء الخاصة بمحركات البحث الأكاديمية والعلمية والمصادر (Hui, et al., 2015) .

(أ) **الهدف العام من مركز مصادر التعلم الافتراضية:** وتتمثل أهداف مراكز مصادر التعلم الإفتراضية في (Alsaffar and E. Huh, 2015): الهدف العام من إنشاء مركز مصادر التعلم الافتراضي هو تعزيز عمليتي التعليم والتعلُّم، وللمركز أهداف تفصيلية أخرى، هي:

- توفير بيئة تعليمية تعلُّمية مناسبة تتيح للمتعلم الاستفادة من أنواع متعددة ومختلفة من مصادر التعلم، وتهيئ له فرص التعلم الذاتي، وتعزز لديه مهارات البحث والاستكشاف، وتمكن المعلم من إتباع أساليب حديثة في تصميم مادة الدرس، وتطويرها، وتنفيذها وتقويمها.
- دعم المنهج الدراسي عن طريق توفير مصادر معلومات ذات ارتباط بالمنهج، وذلك لبعث الفاعلية والنشاط والحيوية فيه.
- تزويد المتعلم بمهارات وأدوات تجعله قادرا على التكيف والاستفادة من التطورات المتسارعة في نظم المعلومات.
- مساعدة المعلمين في تنويع أساليب تدريسهم، وتبادل الخبرات والتعاون في تطوير المواد التعليمية.
- تقديم اختيارات تعليمية متنوعة لا توفرها أماكن الدراسة العادية.
- تلبية احتياجات الفروق الفردية.
- إتاحة الوصول للمعلومات من خلال أنشطة التعلم المدمجة في المنهج والتي تساعد جميع الطلاب على اكتساب الوعي المعلوماتي، وتطوير استراتيجيات معرفية فعالة لاختيار واسترجاع وتحليل وتقويم وتكوين وابتكار وتوصيل المعلومات بجميع أشكالها ولجميع محتويات المنهج.
- توفير خبرات تعليمية تشجع المتعلمين وغيرهم على أن يصبحوا مستخدمين ومبدعين مهرة للمعلومات، وذلك من خلال تحقيق تعليم يرتبط بمدى واسع من تقنيات الاتصال والإعلام.
- تيح للمتعلم فرص التعلم في الأوقات التي يختارها وللموضوعات التي يفضلها أو يرغب في الاستزادة فيها دون التقيد بالحصة الصفية وما يقدم فيها.
- كسر الجمود في الجدول المدرسي التقليدي وذلك بتغيير مكان التعلم وأساليب التعليم ووسائله.
- دعم المقرر الدراسي عن طريق توفير مصادر تعلم ذات ارتباط بالمقرر، وذلك لبعث الفاعلية والنشاط والحيوية فيه.
- تنمية مهارات البحث والاستكشاف والتفكير وحل المشكلات لدى المتعلم.
- تزويد المتعلم بمهارات وأدوات تجعله قادرا على التكيف والاستفادة من التطورات المتسارعة في نظم المعلومات.
- مساعدة المعلم في تنويع أساليب تدريسه.
- مساعدة المعلمين في تبادل الخبرات والتعاون في تطوير المواد التعليمية.
- إتاحة الفرصة للتعلم الذاتي.
- تلبية احتياجات الفروق الفردية تقديم اختيارات تعليمية متنوعة لا توفرها أماكن الدراسة العادية.
- إكساب الطلاب اهتمامات جدية، والكشف عن الميول الحقيقة والاستعدادات.

(ب) أهمية مركز مصادر التعلم الإفتراضية: لا يمكن أن نُعد الطالب القادر على اكتساب المعرفة التي يحتاجها بنفسه ما لم نزوده بالمهارات المعلوماتية التي تمكّنه من التعامل مع مصادر المعرفة المختلفة، ولكن نستطيع تزويده بهذه المهارات

فلا بد من إتاحة المجال أمامه للتعرف على المصادر المختلفة للمعلومات غير المقررات الدراسية وتوظيفها في تعلُّمه، وتعد مراكز مصادر التعلم من أنسب الصيغ تمثيلاً لهذا الفهم، وقدرة على تحقيق هذا الهدف. ولهذا يتفق معظم العاملين في المجال التربوي، وكذلك الباحثين الذين تناولوا عملية تطوير التعليم وإصلاحه، على ضرورة دعم المناهج الدراسية بمصادر إثرائية مساعدة، وتوفير بيئة تعليمية تعلُّمّية تساعد المتعلم على بناء شخصيته العلمية والثقافية، كما يرى البعض منهم أن العيش في الألفية الثالثة يحتاج إلى مهارات جديدة هي: التفكير والعمل الناقدين، الابتكارية، التعاون، فهم الثقافات الأخرى، والاتصال والحوسبة، والاعتماد على النفس. (Haotong, 2021).

وفي هذا تأكيد على الدور الفاعل لمركز مصادر التعلم في العملية التعليمية والتعلُّمّية، إذ يصعب تحقيق أهداف أي سياسة تعليمية بدون استخدام المركز كأداة لذلك، فهو المكان الذي يمكن من خلاله بناء قدرات المتعلم التعلُّمية، كما أن له أهمية بالغة في توفير متطلبات تحقيق أهداف المنهج، وتنفيذ الأساليب والاستراتيجيات التعليمية الفعّالة، وهو يُعد تطويراً نوعياً للمكتبات المدرسية التي قلصت دورها الممارسات الخاطئة، وحصرته بالنشاطات الثقافية الإثرائية اللامنهجية، ويمكن إيجاز الأهمية في النقاط التالية:

- توفر البيئة المناسبة التي تُمكن الطالب من استخدام مصادر متنوعة.
- تقدم أنموذجاً مختلفاً عن الحصة الصفية يساعد في جذب الطلاب وإثارة اهتمامهم.
- تساعد في تنظيم المصادر التعليمية وتصنيفها بما يسهل الوصول إليها.
- تساعد المعلم من خلال أمين المركز في عمليات التحضير للحصة وتنفيذها.

(ج) مميزات مراكز مصادر التعلم الإفتراضية: يوضح (Fan Zhang, 2011) أن مراكز مصادر التعلم الإفتراضي تستطيع أن تقدم أدوات لزيادة المشاركة الطلابيــة كما أن الانشطة المدرسية تستطيع ان تستخدم أدوات الواقع الافتراضي للتعلم الذاتي والمشاريع الجماعية والمناقشات ورحلات أرض الواقع وتصور المفهوم كما أن الواقع الافتراضي يسمح بالتفاعل الطبيعي مع المعلومات، فبدلاً من القراءة عن اماكن لا يستطيع المتعلم ان يشاهدها فإن الواقع الافتراضي يمكن المتعلمين من اكتشاف عوالم جديدة حيث يستطيع الواقع الافتراضي أن يقدم تجربة تعليمية يجدها الكثير من الطلاب مثيرة مما يعطيهم الفرصة او الدافع للتعلم ، كما تؤكد شيري ايزلنجر ايضاً على ان الواقع الافتراضي يستطيع ان يقدم الادوات اللازمة لتصور وتشكيل المعلومات المجردة إذ انها تجلعها في اطار سهلة الفهم و بالإضافة الى ما سبق فإن من مزايا الواقع الافتراضي ما يلي:

- تمكن المتعلم من استكشاف الأشياء الحقيقية دون الإخلال بمقاييس الحجــوم والأبعاد والزمن.
- يقدم التعليم بصورة جذابة تحتوي على المتعة والتسلية ومعايشة المعلومات.
- إمكانية تفاعل المتعلم مع الخبرة التي يريد تعلمها مباشرة.
- أثراء العملية التعليمية بالخبرات والإمكانيات والتكنولوجية الحديثة.
- تدريب المتعلمين على اكتساب المهارات والأمور الفنية التي يصعب تدريبهــم عليه في الواقع.
- تقديم بيئة افتراضية للإبحار من خلال فراغ ثلاثي الأبعاد.
- تعزز الصور المجسمة الإدارة الحسي لعمق وأبعاد الفراغ
- البيئة الافتراضية تحقق الأمان لمستخدمها عند دراسة معلومات خطيرة أو يصعب الحصول عليها زمانا ومكاناً.
- تمكن المتعلم من التحرك داخل الزمن وتعرض مواقف من الزمن الماضي أو تسرع بعرض المستقبل.
- تساعد المتعلم على تحقيق المستوى المرغوب لديه من المهارة بدقة عالية.

- تفاعل المعلم مع الواقع الافتراضي يساوي او يتجاوز ما يمكن ان يتحقق بالواقع الحقيقي (عبد الحميد، 2003).
- مرونة التعلم حيث يستطيع المتعلم اختيار مكان ووقت دراسته نظرا لما تتيحه الانترنت من استمرارية في الوصول
- سهولة تطوير العناصر التعليمية واسترجاعها وفقا للعديد من المعايير.
- سهولة استغلال المصادر وإمكانات الربط التي تتيحها لمصادر التعلم في البيئة الرقمية
- تقليص التكاليف الخاصة بالعملية التعليمية وتوفير تكلفة طباعة المصادر وتوفير قاعات الدرس
- المرونة في الاتصال بين الطلاب والمعلمين وكذلك أخصائي المكتبات، مع امكانيات الاتصال الفردي One To Oneاو الجماعي One to Many
- يصلح للتطبيق في البيئة التعلم الرسمية - للدرجات الأكاديمية والمعتمدة – والغير رسمية حيث والتعاونية
- سهولة متابعة نشاط وتقدم المتعلمين بصورة دائمة ودقيقة

(ه) **خصائص مراكز مصادر التعلم الإفتراضية:** تتميزُ مراكز مصادر التعلم الإفتراضية بالخصائص التالية (Alomran, 2007):

1) تعتبرُ جزءاً من التطورات الرقميّة الحديثة في عالم الحاسوب، والإنترنت.
2) أنه نمط جديد ومتقدم من تكنولوجيا تعليم ومعلومات متكاملة، تتكون من اجهزة كمبيوتر وبرامجها.
3) توفر للمتعلم في بيئة تخيلية مجسمة وآمنة، ومصطنعة إلكترونيا كبديـــل للواقع الحقيقي, تحاكي بدقة أحداثاً أو عمليات أو نظماً معينة منه وتحتـــوي على رسوم مجسمة لمشاهد مناظر ومؤثرات حاسيه، مركبة ومنشأة صناعياً، توهم المستخدم بأنها حقيقة.
4) أن بيئة مراكز مصادر التعلم الافتراضي تكون تحت حكم المتعلم الذي يبحر ويغوص فيهـــا، ويشارك مشاركة إيجابية نشطة، وليس فقط كملاحظ خارج، فيتداول الأشيـــاء ويحركها ويتصرف فيها كما يتصرف في المواقف الحقيقية، وذلـــك في إطار الزمن الحقيقي، أي الفعل ورد الفعل لكل حركة أو فعل يخذه لحظياً، كمـــا يحدث الواقع.
5) أن المتعلم يتحكم في هذه البيئة، يتفاعل معها عن طريق الكمبيوتر وذلـــك باستخدام وسائل خارجية خاصة تحس بحركة المعلم وتربط حواسه بالكمبيوتـــر، مثل نظارات الرؤية المجسمة والقفازات الإلكترونية والقبعات والعصوات. (عبد الحميد :2003).
6) يمكنُ الوصولُ لها في أيّ وقتٍ، وأيّ مكان بمجردِ وجودِ اتصالٍ ثابتٍ، ومستمرٍّ بشبكة الإنترنت، أو من خلال التعامل مع النسخة الموجودة في جهاز الحاسوب، أو الهاتف الذكيّ.
7) لا تحتاجُ لمساحةٍ كبيرةٍ فمن الممكن تخزينها في أي مكان، ونقلها من مكانٍ لآخر بسهولة.
8) سرعة الحصول على المعلومات، والبيانات المطلوبة من خلال استخدام العديدِ من أساليب البحث المتطورة.
9) تحتوي كميّةً كبيرةً من الموارد، والمصادر التي من الصعب أن تتوافر جميعها في مراكز مصادر التعلم التقليدية.
10) توفرُ إمكانية إعادة ترتيبها، وتنظيمها خلال فترةٍ زمنيةٍ قصيرةٍ، بالاعتماد على الطريقة التي تناسبُ المستفيد.

(و) **مكونات مراكز مصادر التعلم الافتراضي:** يشير (Edwards, Brian, 2009) أن مراكز مصادر التعلم الافتراضي تتكون من مكونين أساسين هما:

أ- نظام البرامج: وهي نوعان:

1- **برامج النظام**: وهي برامج تطبيقات كمبيوتر متقدمة، لديها القدرة على توليد الصور المجسمة في نفس الوقت الذي يتفاعل فيه المعلم مع البرنامج التعليمي. كما تسمح بالتعرف على الصوت المجسم والشم في بعض الحالات، ولأن هذه البرامج هي التي تشكل بيئة الواقع الافتراضي وتهدف الى خلف بيئة اقرب ما تكون الى الواقع الحقيقي، فإنها

ليست مبرمجة في مسار ثابت محددا سلفاً وإنما تعمل على خلق مواقف متغيرة باستمرار، حسب رغبة المستخدم وتصرفاته اثناء تفاعله معها، وهو يتجول في البيئة المجسمة المولدة بالكمبيوتر.

2- **برامج التعليم:** وهي المواد التعليمية التي تصمم وتطور لاستخدامها في بيئة مراكز مصادر التعلم الافتراضي لتعليم أهداف محددة في اللغات أو الحساب او العلوم إلخ.

ب-نظام الأجهزة والادوات:

وهي الأجهزة التي يستخدمها المعلم في التفاعل مع البرنامج، وتعطيه إحساساً بالواقع الافتراضي، وهي:

1- **جهاز الرأس Head Mounted Device:** وهو جهاز يوضع على الرأس كالخوذة، ويتكون من شاشتي فيديو صغيرتين، مساحة الواحدة 1سمّ، توضع على مسافة قصيرة أمام العينين، وأحياناً يكون في كل جهاز عرض مصغر، لعرض صورة واضحة، ويمكننا من الرؤية المجسمة، ويوسع مجال الروية دون الحاجة الى استخدام عدسات محدبة معقدة وغالية الثمن لتوفير هذه المجال كما يمكننا تتبع الأثر Tracking، وتحريك الرأس بسرعه لاكتشاف الاتجاه.

2- **القفازات Datgaloves**: وهي قفازات يدوية، تستخدم عادة في الإحساس أو اللمس، حيث تسمح للمستخدمين بالتفاعل مع بيئة الواقع الافتراضي البصرية المجسمة، ولمس الاشياء والتقاطها وتحريكها وتداولها، والإحساس بصلابتها أو نعومتها عندما يحرك اصابعه داخل القفاز.

3- **الإحساس بالحركة Motion Sensing:** حيث توصل أجزاء معينة من جسم الإنسان مثل المعصم، والقدم، والركبة الكمبيوتر في شكل نقاط بيضاء، وتوجد وحدي فيديو تعمل على اكتشاف حركة هذه النقاط عن طريق البرنامج (عبد الحميد، 2010).

(ز) معايير مراكز مصادر التعلم الإفتراضية: ذكر عبد الحميد (2003) نعيش حقاً في عالم تخيلي، فكثير من الأحداث حولنا تخيلية، السينما والمسرح والدراما وقواعد البيانات، حتى الصور العقيلة تتكون في الذاكرة هي أيضاً تخيلية، ولكننا لا نعد كل ذلك بيئات واقع افتراضي تخيلي، لأن البيئات الافتراضية ينبغي أن تتوفر فيها الخصائص والمعايير التالية:

1- **الصدق Verity**: حيث يجب ان تمثل مراكز مصادر التعلم الإفتراضية الواقع الحقيقي تمثيلاً صادقاً.

2- **الانغماس والتكامل التفاعلي Interactive Immersion & lntegration**: فالمتعلم لا يتفاعل مع الواقع الافتراضي من الخارج، لكنه ينغمس فيه ويصبح جزءا مندمجاً ومتكاملاً منه.

3- **التجسيد الشخصي Avator**: وهي دمية متحركة مولدة بالكمبيوتر، تمثل المستخدم داخل بيئة الواقع الافتراضي، وتجسد الفكرة في شخص المستخدم.

4- **اختفاء واجهة التفاعل داخل البيئة**: فلأن المستخدم لا يتفاعل مع البيئة من الخارج، بل هو جزء مندمج فيها، لذلك فلا حاجة له الى واجهة تفاعل خارجية ظاهره، حيث تختفي هذه الواجهة داخل البيئة ذاتها، كي يتفاعل المستخدم مع الواقع الافتراضي مباشرة في التو واللحظة.

التجارب العالمية لمراكز مصادر التعلم الإفتراضية

مركز مصادر التعلم الافتراضي بجامعة بايلور Baylor

A Privat University and a Nationally Ranked Research Institution

جامعة خاصة ومؤسسة أبحاث ذات تصنيف وطني، وتوفر بايلور مجتمعًا نابضًا بالحياة في الحرم الجامعي لأكثر من 16000 طالب من خلال مزج البحوث متعددة التخصصات مع سمعة دولية للتميز التعليمي والتزام أعضاء هيئة

التدريس بالتدريس والمنح الدراسية، يوفر مركز مصادر التعلم الافتراضي (LRC) المواد المتعلقة بمجالات المواد التعليمية، وتعلم الأطفال والمراهقين وعلم النفس، والمعرفة المهنية التي تدعم منهج مدرسة التربية.

تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في إتاحة مراكز مصادر التعلم الافتراضي في جامعة ميتشجان الافتراضية

Michigan Virtual University

تعد جامعة ميتشجان واحدة من أعرق الجامعات الأمريكية في التعليم التقليدي، وهي أيضاً تقدم خدمات التعليم الإلكتروني عن بعد. وتقدم مجموعة ممتازة من الفصول الدراسية على شبكة الإنترنت حيث تمنح الماجستير والدكتوراه في الطبيعة، كما تمنح كلية الهندسة درجات جامعية في الهندسة الكيميائية وعلوم الحاسب مثل التصميم الهندسي على الحاسوب وفي شبكات الحاسبات. وعملت جامعة ميتشجان الافتراضية كوسيط لتعريف وتقديم أفضل البرامج الأكاديمية والفنية بواسطة التعليم عن بعد، فقد شاركت 16 كلية وقدمت حوالي (124) موضوعا في برامج مختلفة لـ 2000 طالب من خلال الجامعة. بالإضافة إلى مشاركة 28 كلية من كليات المجتمع ككلية منزلية "Home Colleges" بهدف مشاركة ودعم الطلاب للتعليم من منازلهم.

جامعة روجرز Rogers

تهتم جامعة روجرز بالدراسة عبر الإنترنت في عدة أقسام تخصصية متنوعة حيث تعمل على تلبية رغبات الطالب في دراسة التخصص الذي يرغب فيه وفي الوقت المناسب عبر الإنترنت، وتستخدم في ذلك خدمات مراكز مصادر التعلم الإفتراضية عبر الإنترنت مثل مؤتمرات الفيديو وحلقات النقاش والاتصالات الهاتفية والبريد الإلكتروني وغيرها.

الجامعة العالمية The International University

مصدر التعليم الرئيسي في الجامعة العالمية هو التعليم عن بعد وأهم أساليبه هي الإنترنت التي تعتبر جزءا من التعليم الإلكتروني حيث تستخدم أحدث خدمات الإنترنت في التعليم عن بعد لمرحلتي البكالوريوس والماجستير في تخصصات علمية متنوعة بشكل ملائم وتفاعلي. وتعتمد هذه الجامعة فلسفة التغيير الذي طرأ على العالم، حيث يتطلب من الطلبة اتباع طرق تقنية حديثة، للمضي قدماً لإنجاز دراساتهم.

التجارب العربية

تجربة لبنان في اتاحة التعلم الافتراضي في جامعة بيروت

تعد أول مؤسسة أكاديمية للتعليم الإلكتروني عن بعد في الشرق الأوسط، تأخذ على عاتقها مهمة تعليم نوعي للطلبة في العالم العربي وتركيا وإيران. وهي جامعة خاصة أنشئت عام 1994م، وأقتصر نشاطها حينئذ على الأبحاث والاستشارات ثم أضيفت إلى برنامجها الأكاديمي في عام 1998م فعاليات التعليم عن بعد. وتضم جامعة بيروت على الشبكة أربع كليات هي: إدارة الأعمال والعلوم الإدارية، وكلية الصحة العامة وعلوم الصحة والتمريض، وكلية العلوم البيئية وكلية الهندسة وتخدم مراكز مصادر التعلم الافتراضي كلا هذه الكليات والطلاب وأعضاء هيئة التدريس

الجامعة الافتراضية السورية SVU

أعلنت وزارة التعليم العالي في سوريا عن إطلاقها لأول جامعة افتراضية في المنطقة العربية، وهي الجامعة السورية الافتراضية، وتعتبر الجامعة الوحيدة في المنطقة العربية التي تلقى دعماً حكومياً يتمثل في وزارة التعليم في سوريا وتم الاعتراف بمساقاتها الدراسية من قبل وزارة التعليم العالي السورية، وكذلك العديد من الجامعات العالمية التي ترتبط معها الجامعة الافتراضية السورية بشراكات تعاون أكاديمي لتقديم خدمات التعليم عن بعد، حيث وقعت على اتفاقيات شراكة مع 16 جامعة عالمية، جميعها معترف بها من قبل جمعيات الاعتراف الدولي، ومن قبل وزارة التعليم العالي في سورية. وبذلك يكون قد شهد التعليم العالي في سورية مؤخراً قفزة نوعية فكانت البداية بالسماح بإحداث مؤسسات تعليمية خاصة لأول مرة في سورية، تم اعتماد نظام التعليم المفتوح في الجامعات السورية بدءاً من العام الدراسي الحالي، وتوجت بإصدار مرسوم بإحداث الجامعة الافتراضية السورية التي تعتبر أول جامعة عربية في منطقة الشرق الأوسط تعتمد نظام التعليم عن بعد (التعليم الإلكتروني عن طريق الشبكة العالمية).

تصور مقترح لمراكز مصادر التعلم الإفتراضية في ضوء رؤية المملكة 2030

بالنظر لوثيقة رؤية المملكة العربية السعودية 2030 (رؤية 2030، 2018) يمكن توضيح أن خطتها لإصلاح التعليم ترتكز على ما يلي:

1) المحافظة على الهوية الوطنية وإبرازها والتعريف بها، ونقلها إلى الأجيال القادمة، وذلك من خلال غرس المبادئ والقيم الوطنية، والعناية بالتنشئة الاجتماعية واللغة العربية، ولإقامة المتاحف والفعاليات وتنظيم الأنشطة المعززة لهذا الجانب.
2) العمل على إشراك أولياء الأمور في العملية التعليمية، والعمل على مساعدتهم في بناء شخصيا لأطفالهم ومواهبهم حتى يكونوا عناصر فاعلة في بناء مجتمعهم.
3) ترسيخ القيم الإيجابية في شخصيات الابناء عن طريق تطوير المنظومة التعليمية والتربوية بجميع مكوناتها، مما يمكن المدرسة بالتعاون مع الأسرة من تقوية نسيج المجتمع، من خلال إكساب الطالب المعارف والمهارات والسلوكيات الحميدة ليكون ذا شخصية مستقلة تتصف بروح المثابرة والمبادرة والقيادة، ولديها القدر الكافي من الوعي الذاتي والاجتماعي والثقافي، والعمل على استحداث مجموعة كبيرة من الأنشطة الثقافية والاجتماعية والتطوعية والرياضية عبر تمكين المنظومة التعليمية والثقافية والترفيهية.
4) تعليم وتأهيل، وإتاحة الفرص للجميع من أجل أن يكون مستقبل الوطن في مقدمة دول العالم.
5) استمرار الاستثمار في التعليم والتدريب وتزويد الأبناء بالمعارف والمهارات اللازمة لوظائف المستقبل، وسيكون الهدف أن يحصل كل طفل سعودي - أينما كان- على فرص التعليم الجيد وفق خيارات متنوعة، وسيكون التركيز أكبر على مراحل التعليم المبكر، وعلى تأهيل المدرسين والقيادات التربوية وتدريبهم وتطوير المناهج الدراسية، كما سنعزز الجهود في مواءمة مخرجات المنظومة التعليمية مع احتياجات سوق العمل.
6) إعداد مناهج تعليمية متطورة تركز على المهارات الأساسية بالإضافة إلى تطوير المواهب وبناء الشخصية، وتعزيز دور المعلم ورفع تأهيله ليتمكن الطالب من إحراز نتائج متقدمة مقارنة بمتوسط النتائج الدولية والحصول على تصنيف متقدم في المؤشرات العالمية للتحصيل التعليمي، وسنتابع مستوى التقدم في هذا الجانب، وننشر نتائج المؤشرات التي تقيس مستوى مخرجات التعلم بشكل سنوي.

ويخطط مركز مصادر التعلم الافتراضي، لتحقيق أهداف معينة وتنفيذ مهام محددة، لذا فهو في حاجة إلى مرافق متكاملة بأثاثها وتجهيزاتها، بما يحقق وضعه داخل المدرسة كوحدة تعليمية متكاملة.

القسم الأول: لمحة عامة عن مركز مصادر التعلم الافتراضي:

1) نتخلص من حواجز الزمان والمكان.
2) نعتمد على التكنولوجيا في انتقال المعلومات وتقديم المعرفة للطلاب والمتدربين وربطهم بعضهم ببعض، وذلك باستخدام وسائل التعليم التفاعلي والحي عن طريق الفصول الافتراضية
3) مركز يعتمد في عمله على الانترنت في توصيل المعلومات في أماكن إقامتهم، وتحتوى على أقل ما يمكن من المتطلبات المادية، لأن معظم نشاطاتها الكترونية، حيث يستطيع الطلاب الوصول إلى فعاليات المركز الافتراضية وإلى العروض التربوية التي تقدمها عن طريق الانترنت باستخدام الكمبيوتر وتكنولوجيا الاتصالات من خلال الجوال أو الايباد.
4) منصة تقدم تعليمها وتدريبها من خلال الوسائط الإلكترونية الحديثة نتاج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مثل الإنترنت، والبريد الإلكتروني، والقنوات مثل اليوتيوب ومواقع التواصل الاجتماعي التي تستخدم في نشر المحاضرات والبرامج والمقررات وتصميم وإنتاج المواد التعليمية وتقييم الطلاب، وتنفيذ الإدارة الناجحة بغرض تحقيق الأهداف المرجوة.
5) ـ منصة الكترونية تهدف إلى تأمين أعلى مستويات التعليم للطلاب في أماكن إقامتهم بواسطة شبكة الإنترنت، وذلك من خلال إنشاء بيئة تعليمية إلكترونية متكاملة تعتمد على شبكة متطورة ومتقدمة في عالم التعليم الالكتروني المعاصر.

القسم الثاني: وحدة إدارة الإنتاج:

ويتم إنتاج مصادر مراكز التعلم الإفتراضية وفق الخطوات التالية:

1. مرحلة التصميم والتحليل Analysis & Design: ويتم فيها وضع تصور كامل لمشروع البرمجية، وتتضمن عدة خطوات فرعية كتقدير الحاجات، و تحديد الأهداف العامة و السلوكية، وتحديد طرق التعزيز و طرق عرض البرمجية.
2. مرحلة تصميم السيناريو Scenario Design: يتم فيها تحويل ما تم تصميمه على خطوط عريضة إلى إجراءات تفصيلية مسجلة على الورق.
3. مرحلة الإنتاج (التنفيذ) Executing: وهي محلة الإنتاج الفعلي والتي يتم فيها اختيار نظام التأليف المناسب وتوفير الأجهزة المطلوبة والتجريب المبدئي.

ومن ثم تحويل عمل المراحل إلى الفرق العاملة بالمنصة على النحو التالي:

- فريق التصميم: والذي يتولى تحويل المادة العلمية إلى نص تعليمي أو سيناريو قابل للإنتاج، ويضم معد المادة العلمية أو المؤلف و كاتب النص التعليمي (السيناريست) و خبير تربوي.
- فريق الإنتاج: و الذي يتولى تحويل النص التعليمي إلى برنامج صوت و صورة ثابتة أو متحركة على مختلف قوالب الإنتاج، و يضم المخرج و المصور و مهندس الصوت و مهندس الإضاءة و الرسام و الخطاط و مشغل كمبيوتر برامج الرسام و خبير القطع و التركيب (المونتير) الذي يقوم بالمونتاج و القص و التركيب و إعادة الطبع.
- فريق الاستخدام: يهتم بتقديم البرامج للدارسين سواء في نظام التعليم الفردي أو الجمعي، ويشرف على العرض والأنشطة التعليمية والاختبارات، ويضم مدرس المادة ومشرف العمل ومسؤول التداول وأمين مكتبة المواد التعليمية.

وفيما يلي تفصيل للأعضاء في هذا الفريق:

(أ) كاتب النص أو المعد "Script Writer": هو المؤلف أو محرر النص، أي كاتب المحتوى الذي ينبغي عليه أن يترجم ويستمع لمدخلات الموضوع الذي ستعد فيه البرمجية من خبراء الموضوع ثم يضمها في نص نهائي، كما أن

محرر عليه أن يتأكد من أن الرسالة قد وصلت بوضوح وبأسلوب مختصر، ويشار عليه أحيانا بأنه المؤلف الأصلي للمحتوى والذي يبقى مرافقا لجميع أعضاء الفريق منذ كتابة النص وحتى التوزيع، ومن جملة مهامه ما يلي:

- كتابة المحتوى.
- كتابة السيناريو، أي تحديد موقع الصوت والصور المتحركة والرسم المتحرك.
- تصميم شكل الحروف وأنواعها وأحجامها.

وفيما يتعلق بمؤهلاته وخبراته:

- مؤهل أكاديمي جامعي لا يقل عن البكالوريوس في مجال التخصص الذي ستعد فيه برمجية الوسائط المتعددة.
- معرفة وخبرة في مجال السيناريو.
- معرفة بعلم النفس التربوي، أي مؤهل تربوي بعد المؤهل الأكاديمي.
- معرفة باللغة التي سيكتب فيها النص.
- امتلاكه لروح التعاون والبعد عن الأنانية.
- تقبله للنقد والنقد الذاتي.
- القدرة على الاستماع؛ ليرسم وينظم الأفكار والمفاهيم في كلمات، ويكتب بأسلوب واضح موجز، ويقدم المساعدة المصورة للمصمم، والملاحظات المرئية على الشاشة.

(ب) المخرج، المنتج"Producer" مدير المشروع (Director): وهو مدير البرنامج، أي همزة الوصل بين جميع أعضاء الفريق، وهو الشخص الذي يحمل على عاتقه مسؤولية من يوم لآخر ليتم الإنتاج بنجاح، ويتضمن ذلك المسؤولية النهائية للإنتاج وفقا للبيانات والمواعيد والميزانية. ويجب أن يتوفر فيه ما يلي:

- خبرة كافية في مجال انتاج برامج الوسائط المتعددة.
- خبرة كافية في الصوتيات، والتصوير، والبرمجة، والإنتاج، والمونتاج.
- حب التعاون، والتواضع، وحسن الخلق باعتبار أن المخرجين في الغالب مشدودي الأعصاب.
- مهارات في الإدارة العامة.
- القدرة على الاتصال بأعضاء فريق الإنتاج، وتنظيم الأفراد والمهام التي يتطلبها إتمام نجاح الإنتاج.

أما مهامه فهي:

- التخطيط الزمني والتكلفة.
- توزيع المهمات بين أعضاء الفريق.
- إدارة جلسات العمل والتوجيه اليومي لما سيتم إنتاجه.
- أن يكون همزة وصل بين جميع أعضاء الفريق.
- ومدير المشروع هو المسؤول عن تغطية عمليات تطوير وتوظيف المشروع يوميا، وهو المسؤول عن التخطيط الزمني وتوزيع الاختصاصات، وإدارة جلسات العمل، وتوجيه المشروع ديناميكيا على الدوام.

(ج) مساعد الإنتاج (Production Assistant): وهو الذي يلعب دورا رئيسيًا في الإنتاج، مثل إنتاج العمل الفني الالكتروني، ووظيفته تكون حيث يتواجد النشاط والعمل والإنتاج الفني، ومن أبرز مهامه:

- تعقب ومتابعة البيانات مع المنتج.
- يتولى حل المشكلات والتنظيم.

- يتأكد من إكمال كافة أعضاء الفريق لمهامهم في وقتها.
- عرض تلك المهام في جلسات مسجلة.
- فمثلا لو احتاج الفريق إلى مصور فوتوغرافي فإنه يتولى تحديد مواعيد مقابلة للمصورين مع كل من المصمم أو المنتج أو الفنيين، لمراجعة أوراق المصورين و المساعدة في الاختيار النهائي، ومن ثم عمل الترتيبات اللازمة للتصوير كتجهيز مكان التصوير و تأجير الأدوات، والبحث عن المصادر المناسبة من الملفات و الأصول الفوتوغرافية.

(د) مصممو الوسائط المتعددة: وهم: مصمم الرسوم المتحركة، ومصمم النص المكتوب و زخرفته، و مصمم الصور المتحركة أو أخصائي الفيديو المسؤول عن اللقطات ووضعها، و مصمم الموسيقى التصويرية أو أخصائي الصوت، مصمم البرمجيات لاختيار البرامج المساعدة في الإنتاج، و مصمم التدريس أو المصمم التعليمي الذي يتعامل مع المادة العلمية المقدمة و يتأكد من وضوحها، و مصمم التغذية الراجعة(مدعم المعلومات) و الذي يحدد كيفية تقديم التغذية الراجعة، و اختيار وسائل العرض المناسبة التي يتألف منها البرنامج في النهاية، و مصمم الاتصال الذي يعمل على تصميم المسارات التي يتعامل فيها المستخدم النهائي مع البرنامج، و مصمم البرنامج الذي يتولى النظرة البصرية الشاملة للمشروع و تصميم البرنامج، ويظهر فكرة القصة و بناؤها الأساسي من قبل الكاتب، و كيفية التفاعلات بين ما سيتم عرضه .

(ه) المبرمج (Programmer): وهو الشخص المسؤول عن ربط جميع عناصرها معا داخل المنتج النهائي. مهمته استخدام نظم التأليف لوضع كل عنصر من عناصر الوسائط المتعددة في مكانها المناسب، إضافة إلى وظيفة الترميز لأساليب عرض عناصر الوسائط المتعددة وهذا يعني أن يعمل بإحدى لغات البرمجة التي تساعده في إنتاج البرمجية، والتحكم بالأجهزة الملحقة بالحاسوب مثل مشغلات الليزر. إن مهارة المبرمج هي العامل الحاسم في نجاح البرمجية أو فشلها؛ فهو خبير الكمبيوتر الذي يكتب ويستخدم برامج التأليف ليحقق أحلام الكاتب والمصمم و باقي أعضاء فريق الإنتاج، ليظهرها حقيقة على شاشة الكمبيوتر.

وفيما يتعلق بمؤهلاته وخبراته فهي:

- مؤهل برمجة حاسوب لا يقل عن خبراته.
- معرفة تامة بلغات البرمجة ونظم التأليف.
- متابعة لما يستجد في مجال البرمجة والنظم.
- خبرة في البرمجة وانتاج الوسائط المتعددة.
- سرعة البديهة.

(و) منتج الفيديو (Video Producer): ومن مهامه:

- تصوير لقطات الفيديو.
- الاشتراك مع فريق الإنتاج في وضع اللقطات في أماكنها المناسبة من البرنامج.

وفيما يتعلق بمهاراته:

- المعرفة بكل مراحل الإنتاج بدءا من فكرة المشروع حتى إخراج البرنامج.
- المهارة في نقل الصور إلى أجهزة الكمبيوتر باستخدام البرامج المخصصة لذلك.
- الإلمام بمهارات وقواعد كتابة سيناريو الفيديو في برامج الوسائط المتعددة، ومنها:

- ☒ وضح و لا تتحدث (Show ,don't tell): أي البحث عن السلوك الدرامي الذي يقدم المعلومات. البناء (Structure): فلقطات الفيديو تبني مشاهد، والمشاهد تظهر متتابعة، والمتتابعات تبني تخطيطات، وتخطيطات فرعية.
- ☒ التركيب (Set up): ويظهر في الشرح أو العرض الذي يعد من أصعب العناصر للصور أو الرسم في الفيلم و الفيديو، و بدون الشرح تكون الأوصاف سطحية وغير محددة، وتركيبها واضح.
- ☒ التمييز (Characterization): ويشير إلى وجود مواصفات مميزة وفريدة للفيديو.
- ☒ التعارض (Confliet): ويشير إلى التناقضات يجب أن تكون محددة بوضوح لأن معظم الأفلام والفيديو تركز على التناقض.
- ☒ التكلفة (Cost): إن الفيلم مكلف جدا مقارنة بالوسائل الأخرى كالكتابة المطبوعة، ويجب أن يعرف كاتبي السيناريوهات و الكاتب الميزانية المخصصة لإنتاج فيديو الوسائط المتعددة.

(ز) منتج الصوت (Audio Production) ومهندس الصوت: ومن مهامه:

- معرفة كيفية إيجاد واختيار الموسيقى.
- معرفة كيفية إضافة مؤثرات الصوت التي تحسن الصور الثابتة.
- تسجيل القصة.
- تحويل مسارات الصوت على شريط التسجيل إلى ملفات رقمية على الكمبيوتر لإضافتها إلى البرنامج.

(ح) منتج الرسومات التخطيطية الإلكترونية (Electronic Graphics Producer): حيث يقوم بإنتاج الرسومات الإلكترونية، وكذلك التركيبات والأرضيات المدرجة وطباعة الحروف، والصور الفوتوغرافية يمكن تكوينها جميعا على شاشة يتم تصميمها لتكمل البرنامج. وقد يبتكر المصمم لقطة من الرسم التخطيطي، أو يحددها ثم يترك إنتاج الشاشات المفردة للآخرين الذين يجهزون التصميم المبدئي، أو يحددونه ليعدوا الرسم الإلكتروني للبرنامج.

(ج) متخصص ضبط الصورة الثابتة (Image Capture Specialist): ومن مهامه: ضبط الصور الثابتة وتحويلها إلى الشكل الرقمي، لتعرض كصورة كاملة أو كجزء من شاشة مختلطة من الرسومات التخطيطية والنص المكتوب.

ثالثاً: معايير تقييم مراكز مصادر التعلم الإفتراضية:

معايير مقترحة لتقييم مراكز مصادر التعلم الإفتراضية

أولاً: تصميم الواجهة وإمكانية الوصول:	
1	الموقع جذاب.
2	سهولة التنقل.
3	لا يحتوي الموقع على إعلانات.
4	يحتوي الموقع على روابط تعمل.
5	تم تصميم الموقع لاستيعاب المتعلمين المعوقين والمتنقل.
ثانياً: الموثوقية الفنية.	
6	يستخدم الموقع الوسائط المتعددة (فلاش أو مقاطع صوتية أو مقاطع فيديو أو تطبيقات صغيرة) تعمل.

7	يحدد الموقع بوضوح الموارد التقنية الداعمة المطلوبة.
8	يحتوي الموقع على ميزات المساعدة.
ثالثاً: المحتوى:	
9	المحتوى ممتع.
10	المحتوى محفز.
11	المحتوى تفاعلي.
12	تتضمن المحتوى التقييم (التقييمات).
13	يوفر المحتوى ملاحظات.
14	يدعم المحتوى المتعلمين في المضي قدمًا في وتيرتهم الخاصة
15	يدعم المحتوى التمهيدي أو التعزيزي أو التلخيصي
رابعاً: سهولة الوصول:	
16	يحتوي الموقع على روابط مباشرة وصريحة للدولة أو معايير التدريس التعليمية الوطنية.
17	يحتوي الموقع على معلومات حول المؤلف أو المنشئ ، والبريد الإلكتروني.
18	تم وصف الموقع بواسطة البيانات الوصفية الحالية.
19	يتطلب الموقع رسومًا للوصول.

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية

خميس، محمد عطية. (2014). مفهوم بيئات التعلم الافتراضية. *تكنولوجيا التعليم: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، مج24, ع4، 1 – 4.

الرشيدي، عايش، الدحلان، كوثر (2016). بناء الفصول الافتراضية في ضوء نظريات التربية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. *تكنولوجيا التربية – دراسات وبحوث: الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*، ع26: 43 – 58.

عطية، سعيد (2013). الجامعة الافتراضية مدخل لتطوير التعليم عن بعد بجامعة الزقازيق: دراسة تحليلية. *دراسات تربوية ونفسية: جامعة الزقازيق – كلية التربية*، ع 78، 391 – 438.

العمران، حمد بن إبراهيم (2007). *مراكز مصادر التعلم في المملكة العربية السعودية: دراسة للواقع مع التخطيط لمركز نموذجي*. الرياض: جامعة الرياض للبنات،2007م،1428هـ.

الموسى، عبد الله والمبارك، احمد (2007). *التعليم الالكتروني: الأسس والتطبيقات*. الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Alomran, H. (2007) *Learning Resource Centres in Saudi Arabia: A study to the Reality with A plan for an Ideal center.* Riyadh: Riyadh Girls University.

Alsaffar, A & E. Huh. (2015). Multimedia delivery mechanism framework for smart devices based on mega data center and micro data center in PMIPv6 environment," in *Proceedings of International Conference on Information Networking* (ICOIN 2015), pp. 367 – 368.

Ankita, C. & Shilp, R. (2016). A Critical Analysis of Energy Efficient Virtual Machine Placement Techniques and its Optimization in a Cloud Computing Environment, *Procedia Computer Science*, 78, 132-138

Ash, M. (2017). Library to Learning Resource Centre. *Akshar*. 6. 61-64.

Chanprasitchai, O., & Khlaisang, J. (2016). Inquiry-Based Learning for a Virtual Learning Community to Enhance Problem-Solving Ability of Applied Thai Traditional Medicine Students. *Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 15(4), 77–87.

Edwards, B (2009). *Libraries and Learning Resource Centres*. Oxford, UK: Architectural Press, 2009.

Eidelman, R. & Shwartz, Y. (2016). E-Learning in Chemistry Education: Self-Regulated Learning in a Virtual Classroom. *International Association for Development of the Information Society*, 13.

Fan, Z (2011). Provisioning Virtual Resources Adaptively in Elastic Compute Cloud Platforms, In*ternational Journal of Web Services Research (IJWSR)*, 8(3).

Haotong, C 2021). Towards intelligent virtual resource allocation in UAVs-assisted 5G networks, *Computer Networks*, 11, 107-117.

Hui, Y., Jie, Z, Yuefeng, J, Yuanlong, T., Yi, L., Jianrui, H., & Young, L. (2015). Performance evaluation of data center service localization based on virtual resource migration in software defined elastic optical network, *Optics Express*, 23 (18), 23059-2307.

Kibaru, F. (2018). Supporting Faculty to Face Challenges in Design and Delivery of Quality Courses in Virtual Learning Environments. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 19(4), 176–197.

Valencia, H. G., Enríquez, J. A. V., & Tigreros, M. E. F. (2018). Innovative Scenarios in the Teaching and Learning Process: A View from the Implementation of Virtual Platforms. *English Language Teaching*, 11(7), 131–141.

توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام: دراسة تطبيقية

أ. أديبه كاملة د سهيمي - الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا- ماليزيا

Email:adibahkamilah25@gmail.com

الملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى كيفية توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام ومن ثمّ إبراز موقف الطلاب من توظيفه في تدريس علم النحو لدى طلبة اللغة العربية لغير الناطقين بها. وتم اختيار المشاركات التجريبية في هذه الدراسة على أربعة طلاب وهم من طلاب الماجستير الذين سجلوا في مادة طرق تدريس اللغة العربية بوصفها لغة ثانية (ARAB 7052). واتّبعت الدراسة المنهج الوصفي الاستقرائي والتطبيقي إذ يصف عن مفهوم علم النحو وطريقة بادليت والتعلم القائم على المهام وصفا علميا في ضوء هذه الظاهرة ومن ثم تطبيق هذه النظرية تطبيقيا من خلال إجراء التدريس المصغر الذي وظّف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام للمقرر المركّز على طلبة اللغة العربية في المركز الإعدادي. واعتمدت الدراسة على أداة الملاحظة في جمع البيانات والمعلومات من أجل تحقيق أهدافها. استنتجت الباحثة أن طريقة التعلم القائم على المهام ووسيلة بادلت (Padlet) مناسبا لتطبيقهما في تدريس علم النحو خصوصا لتجذيب مشاركة الطلاب وبناء عملية التعلم مشوقة وفعالة ومساعدة المعلم في تعليم الطلاب وتفهيمهم بالدرس المدروس بأسهل الطرق. وقدمت الباحثة التوصيات والمقترحات عدة من أجل إرشاد المعلم المستقبل في تحسين وتجديد عملية التدريس باستخدام هذه طريقة التعلم ووسيلته المقترحة.

الكلمات المفتاحية: تدريس علم النحو، بادليت (Padlet)، طريقة التعلم القائم على المهام

المقدمة

لكل اللغة قواعد نحوية تميز اللغة، وكذلك باللغة العربية. فيعرف علم النحو في اللغة العربية بأنه علم يهتم بأحوال الكلمة في تراكيب اللغة العربية من الإعراب والبناء وهو من أهم العلوم في تنظيم تراكيب الجمل وقرائتها من حيث يعتبر أنه وسيلة أولى في فهم النصوص العربية المكتوبة[1] بشكل صحيح وتصويب اللسان والحفاظ عليه من الأخطاء. بالقياس إلى أهميته الكبيرة في اللغة العربية فإن مفروضا لكل متعلمي اللغة العربية أن يتعلموا علم النحو كما يدرّسه على نطاق واسع في المدارس والجامعات. وبالرغم من أن وفرت كتب علم النحو التي ألفها العلماء والخبراء بطرق منظم وجذاب إلا أن كثير من الطلاب الذين يتعلمونه قد يواجهون المشكلات في فهمه وتطبيقاته حيث لا يحصلون على المهارات اللغوية المرجوة كما أنهم مجرد الحفظ على القواعد دون الفهم.

[1] أنظر: نينينج حميراء، **آثار استخدام كتاب سراج المريد في ميول التلاميذ وإنجازهم في تعلم علم النحو**، منهج الدراسة العليا، جامعة سونان غونونج جاتي الإسلامية الحكومية-باندونج، 2018 م

فكثير من الدراسات أظهرت أن من عوامل صعوبات الطلاب في تعلم مادة علم النحو هي طريقة التدريس ووسيلته التي استخدامها المدرس غير مناسبة[2]. إن الطريقة والوسيلة هما من أركان العملية التعليمية فإختيارهما وكيفية استخدامهما مهم جدا في لقاء المواد الدراسية وبناء عملية التعليم والتعلم فعالة ومشوقة. فواجب على المدرس أن يستخدم طريقة التعليم المناسبة بالدرس وليس مقتصرا إلى طرق تقليدية فقط مثل طريقة المحاضرة والأسئلة والأجوبة بل هناك أنواع من طرق التعليم الجديدة التي صممت الأكاديميون وخبراء في مجال التعليم مثل طريقة التعلم القائم المهام التي تعتبر كالتعلم المتمركز حول المتعلم. فمعلم بمجرده إرشاد المتعلمين كما يتطلب منهم أن يكملوا مهمة ما من المعلم باستخدام اللغة لتحقيق مخرجات معينة. لذلك وجود مشاركة المتعلمين في عملية التعلم سيساعدهم في فهم الدرس بطريقة فعالة وصحيحة دون الاعتماد على طريقة الحفظ والترجمة بدون ضمان مستوى الفهم.

وبالإضافة، ينبغي على المدرس اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة بالدرس وطريقة التعليم المختارة. كما اعتمد الناس على التعلم عن بعد اعتمادا كبيرا بسبب مواجهة كوفيد-19 فمن الضروري على المعلم أن يكون مبتكرا ومبدعا في اختيار الوسيلة التعليمية الحديثة والرائعة. على سبيل المثال التطبيقات التعليمية المتوفرة في الإنترنت ومنها الحائط الإلكتروني بادليت (Padlet) أو اللعبة التعليمية أو غيرهما التي مفيدة لترقية الطلاب في كفاءتهم خاصة في تعلم النحو ويسهل المدرس في توضيح الدرس وتقديمه بشكل جذاب. وهذا كما ذكرت نصيحة ومعصمه[3] أن تعليم النحو في العصر الصناعي لا يكفي بحفظ وتقديم النظرية فقط ولكن يجب على المدرس أن يعطي تأثيرا فعالا لدى الطلاب حتى هم يقدرون على توظيف علم النحو أثناء ممارسة المهارات اللغوية توظيفا جيدا.

وبناء على هذه التفسيرات، تم تشجيع الباحثة على إجراء الدراسة حول توظيف وسيلة بادليت (Padlet) في تعليم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام، بطرح أسئلة الدراسة الآتي:

1. ما هي كيفية في توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام؟
2. ما موقف الطلاب من توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام؟

وتكمن أهمية هذه الدراسة في أنه يحاول إلقاء الضوء على خطوات تطبيق وسيلة بادليت (Padlet) لتدريس علم النحو باستخدام طريقة التعلم القائم على المهام كما سيلقي مميزات الطريقة والوسيلة التعليمية المختارة في تدريس علم النحو مما ستفيد معلمي مادة النحو في تحسين عملية التعليم بتوظيف الاستراتيجيات التعليمية المناسبة حتى تساهم الطلاب في فهم الدرس بسهولة.

يرمي هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة السابق ذكرها وهي متمثلة في الأهداف التالية:

1. الكشف عن كيفية توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام.

---

[2]أنظر: وسنو رضاء خير الأمم، **تحليل مشكلات تعلم القواعد النحوية لدى تلاميذ الفصل الابتدائي الثالث بالمعهد الإسلامي رياضة العلوم بومي هارجو بتانج هاري لامبونج الشرقية للعام الدراسي 2020/2019 م**، الرسالة، طالب قسم تعليم اللغة العربية بكلية التربية وعلوم التدريس بجامعة مترو الإسلامية الحكومية بلابونج، 2020م.

[3]أنظر: نصيحة&معصمة، 2018، منقول من البحث خالد ماوردي، **المشاكل في تعليم النحو بالجامعة الإسلامية الحكومية الشريخ نور جاتي شربون**، الجامعة التعليمية الإندونيسية، 2020م.

2. التعرف إلى موقف الطلاب من توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام.

اتبع البحث المنهج الوصفي الاستقرائي والتجريبي، ويتم ذلك من خلال دراسة مكتبية والملاحظة أثناء التدريس المصغر وجمع البيانات والمعلومات ثم وصفها ووضعها في إطار واضح، وذلك للوصول إلى النتائج والمقترحات.

2- مشكلة البحث

إن عملية التعليم والتعلم أمر مستمر لا نهاية لها. ومع تطور التكنولوجيا وعصر المعرفة أصبحت العملية التعليمية متطورة جدا لا سيما بهجوم أزمة فيروس في أرجاء العالم مما يؤدي إلى اعتماد الناس على العالم الافتراضي لتلبية حاجاتهم اليومية اعتمادا بالغا. ولقد تأثرت هذه الحالة إلى المجال التعليمي كما تأمر الحكومة بإغلاق المدارس والجامعات حول العالم وتقرر بإجراء عملية التعليم والتعلم عن بعد التي نتيجة من وقوف التعامل وجها بوجه بين الطلاب والأساتذة احتياطا من تفشي هذا الفيروس. ولكن قد أصيب المدرسين بعدة إشكاليات في إجرائها من أجل ضمان مستوى تركيز الطلاب وفهمهم نحو الدرس وكذلك لبناء شعور التمتع في نفوسهم حتى يبتعدوا عن ملل وكلل. استنادا إلى هذه المشكلة، قدّمت الباحثة الحالية باقتراح طريقة ووسيلة مساعدة إلى إجراء عملية التعليم عن بعد من خلال بحثها عن توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام.

3- الإطار النظري

المبحث الأول: علم النحو

كلمة النحو مشتق من الفعل (نحا-ينحو) أي: القصد. كما جاء الخليل (ت175ه) أن النحو لغة ((القصد نحو الشيء))[4]. وقال الشريف الجرجاني (ت816ه) في تعريفه النحو اصطلاحا: ((هو علم بوقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرها))[5] وقد رسم الدكتور الجواري في تعريفه معنى دقيقا للنحو بقوله: العلم الذي ((يبحث فيه أحوال أواخر الكلم إعرابا وبناءً))[6]. إذن استخلص (خير الدين، 2019) علم النحو هو العلم الذي يشتمل على قوانين شاملة التي تبحث عن أحوال أواخر الكلمات سواء كانت رفعا أو نصبا أو جرّا أو جزما. نشأ علم النحو بسبب حدوث اللحن في اللغة العربية مما يؤدي إلى أخطاء في قراءة القرآن[7]. وذكر (الوائلي والدليمي، 2009) أن من أهداف علم النحو هو القدرة على توظيف القواعد النحوية التي تعلمها في مراحل تعلمه في حياته العلمية والعملية. على سبيل المثال، قادرا على تركيب الجمل الصحيحة نحويا في استخدام اللغة المنطوقة والمكتوبة لتعبير الأفكار[8].

تتجلى علم النحو بفوائده الكثيرة وهي؛ أولا، حفظ اللسان عن الأخطاء وتكوين عادة اللغة الصحيحة. ثانيا، تعزيز مهارة الانتباه ويعود الطلاب على التفكير المنهجي وتربية الطلاب لاستنباط. ثم ثالثا، مساعدة الطلاب على فهم الكلمات

---

[4]الخليل بن أحمد (ت175ه)، منقول من البحث ستار عايد بادي العتابي، النحو العربي وقضية التجديد والتيسير فيه، الجامعة العالمية للعلوم الإسلامية، لندن، 2008م.

[5]الجرجاني: الشريف علي بن محمد (ت816ه)، **التعريفات**، تصحيح، أحمد سعد علي، ط1، القاهرة، 1938م.

[6] الجواري، **نحو التيسير.**

[7]أنظر: خير الدين، 2019م، منقول من البحث خالد ماوردي، **المشاكل في تعليم النحو بالجامعة الإسلامية الحكومية الشريخ نور جاتي شربون**، الجامعة التعليمية الإندونيسية، 2020م.

[8]طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها....**ص 181.

صحيحا وفهم المعنى بالسرعة. ورابعا، إعطاء الطلاب القدرة على استخدام القواعد في حالة مختلفة حتى يمكّنهم لتطبيق هذه القواعد لمساعد الطلاب في فهم دروس اللغة العربية. وخامسا، القدرة على معرفة الأخطاء في التعبير.

في التعليم، هناك نوعان من أنماط تعليم علم النحو، وهما تعليم النحو التقليدي وتعليم النحو الوظيفي. إنّ تعليم النحو التقليدي يشير أن تعليمه بمجرد قواعديا والوقوف على طريقة الحفظ واستظهار القاعدة. مثلا الدرس يرتّب المقرر حسب القواعد ويشرح المدرس بالقاعدة وتعريفها وأمثلة عليها لكن الأمثلة جزئية ومقتصرا في الكتاب ولا يتعلق بحياة المتعلم. بينما تعليم علم النحو الوظيفي يشير أن تعليمه في ضوء توظيف القواعد التي تنبع من الموقف التواصلي أي الدرس يرتّب حسب الموقف التواصلي بتطبيق القاعدة المناسبة بالموضوع. مثلا الموقف عن مقارنة شيئين مختلفين في الصفة فهنا يمكن أن يوظف مفهوم اسم تفضيل وقواعده. ومن الواضح أن تعليم النحو الوظيفي يركز على توظيف القواعد وتطبيقها بالأمثلة كلية وحية كما أنها قريبة بحياة المتعلم. ولذلك، فإن علم النحو ليس مجموعة من القواعد النحوية العربية التي يجب على حفظها، ولكنه وسيلة للطلاب لكي يفهموا اللغة العربية شفهيا وكتابة فهما صحيحا. على الرغم من ذلك، كلا النمطين لديهما خصائص خاصة التي يهمّ المتعلمين حسب أغراضهم في التعلّم. لو كان الطالب متخصصا في اللغة العربية فمن الشائع أن يتعلم النحو القواعدي ولكن لو كان الطالب ليس متخصصا في اللغة العربية فمن الاقتراح أن يتعلم علم النحو الوظيفي لأنها أسهل في الفهم وابتعاد من المصطلحات الصعبة.

المبحث الثاني: طريقة التعلم القائم على المهام (TBL)

إن التعلم القائم على المهام هو إحدى طرق التدريس التي صمّم على اليد N Prabhu في عام 1980م. يندرج هذا النوع تحت التعلم المتمركز على المتعلم كما قيام المتعلم بالمشاركة الفعّالة في عملية الاتصال والتواصل من خلال المهمة المعدّة حيث تعتبر نشاطات قائمة بذاتها تتطلب الفهم، والإنتاج، والقدرة على التفاعل مع الفكرة بلغة أصلية[9]، كما يعطي هذه الطريقة تقريب اللغة من مواقف الحياة الحقيقية، حيث يتعرض المتعلمون إلى ذخل لغوي وبصورة عفوية وبما يحتاجونه لتنفيذ المهمة، فيتعاونون معا ويستمعون إلى بعضهم ويكتبون ويقرؤون ما يقدم لهم، وهذا بدوره يؤثر إلى زيادة المخرجات اللغوية لدى المتعلمون، واكتساب المهارات اللغوية[10].

تمر هذه الطريقة بثلاث مراحل أساسية، كما وردت في الدراسة التنقاري[11]؛ وهي: أولا، مرحلة ما قبل المهمة إذ بدأ المعلم بالتهيئة إلى الدرس وقدّم نموذج مشابهة للمهمة حتى يساعد المتعلمين في تنفيذ مهمّتهم. وثانيا، مرحلة المهمة التي غالبا ما يتمّ تنفيذ المهمة في شكل فردي أو ثنائي أو جماعي وعلى المدرس إعطاء التوجيهات الواضحة ومنح المتعلمين وقتا كافيا لتخطيط المهمة وإكمالها، ومن ثم عرضها على بقية الزملاء للمناقشة مع المعلم لو هناك أي التعليقات والملاحظات. وعموما ينبغي على الدارس أن يفهم مدخلات المهمة جيدا حتى يتمكن من إنجاز المهمة. وثالثا، مرحلة ما بعد المهمة التي يتم فيها تقييم المخرجات وتقديم التغذية الراجعة ويمكن ذلك من خلال إعطاء المتعلمين الاختبار المصغر وتكليفهم بالتدريبات او مهمّة مشابهة بوصفها واجبا منزليا.

---

[9]أنظر: خالد أبو عمشة، **تدريس مهارات العربية وفق مبدأ المهام أو الوظائف اللغوية**، من أعمال المؤتمر الدولي الثاني لتعليم اللغة العربية - مركز اللغات، الجامعة الأردنية، 2015م، ص 421.

[10]أنظر: هداية إبراهيم، **المهام اللغوية التواصلية واكتساب اللغة الثانية**، بحث منشور من أعمال المؤتمر الدولي الأول "تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الرؤى والتجارب"، اسطنبول، 2015م، ص 157.

[11]أنظر: التنقاري - صالح محجوب محمد التنقاري، **دور مدخل التعليم بالمهمات في تعليم اللغة العربية وتعلّمها بوصفها لغة أجنبية أو ثانية**، 2014م، ص 48.

كما ذكر (ساجدة، 2015) في دراستها أن التعلم القائم على المهام تتميز بأهميته الخاصة وهي تمكين المتعلّم من تطوير خبرته في التفاعل الفوري مع اللغة وقادرا على تعزيز ثقة المتعلم في استخدام لغته بصرف النظر عن حجمها[12]. ثم إثارة دافعية المتعلم في عملية التعلم واستخدام اللغة. وبالإضافة، هذه طريقة التدريس توفير الفرصة للمتعلم للمشاركة إيجابية في الفصل وللتعرف على طرائق الآخرين في التعبير عن أنفسهم باللغة الهدف وكذلك تعزيز الدخل اللغوي المقدّم من خلال التعدية الراجعة الفورية التي يقدمها المعلم.

المبحث الثالث: وسيلة بادليت (Padlet)

وسيلة بادليت (Padlet) هي أداة ويب 2.0 تشاركية مجانية يمكن استخدامها عن طريق أجهزة الحاسب الآلي أو الأجهزة النقالة. وهي تتيح للمعلم إمكانية إنشاء حوائط افتراضية برفع مختلف المنشورات والمشاركات من صور ومقاطع وكتابات وتسجيلات وبخلفيات جذابة وملونة، ويسمح للمعلم وطلابه بمشاركة الملاحظات والنصوص والوسائط المتعددة بإضافتها كـ"نوتات" صغيرة تلصق على هذا الحائط مع إمكانية تصديره على هيئة صور أو ملفات PDF وExcel ويمكن مشاركته بسهولة مع الطلاب أو معلمين آخرين عبر الرابط أو رمز الاستجابة السريع متاحا من بادليت (Padlet). فممكن المعلم أن يبحث بادليت في الموقع الإنترنت ويقوم بتسجيل الدخول في موقع بادليت ومن ثم إنشاء الحائط أو الجدار الخاص لطلابه وبعدِ يشارك رابط الحائط إلى الطلاب وهم بمجرد ضغط على الرابط للذهاب مباشرة إلى الحائط بادليت المعدّ.

وقد أظهر العديد من الباحثين أن تطبيق أداة ويب 2.0 شجّع إلى ممارسة التعلم التعاوني. كما أوضح (Rashid, 2015) أن بادليت (Padlet) يوفر القدرة على مشاهدة مجموعة من الاستجابات التي يمكن أن تتيح فرصا لتعلم الأقران والتقييم الذاتي لأن الطلاب يمكنهم الحصول على طائفة واسعة من الردود من زملاء الدراسة فوريا[13]. وفي نفس الدراسة وجدت أن بادليت يؤثر إلى تحسين العلاقة بين الطلاب والمدرسين، وزيادة الدافعية والثقة بالنفس، وتزويد المعلمين وسيلة بديلة لاتصال بالطلاب خارج الفصل الدراسي. فيمكن المعلم إعداد المهمة عبر بادليت (Padlet) ومن ثم ينشر الطلاب إجابات على الأسئلة الواردة فيه وجميع إجابات الطلاب وكذلك الردود والتغذية من المعلم ستكون مرئية على الجدار أي الحائط بادليت (Padlet). ولهذا، فإن الطلاب قادرون على النظر إلى الأخطاء والاقتراحات ويطبقونها عند كتابة إجاباتهم. فالتعليقات والتصحيحات من المعلم وزملاء الدراسة سيساعد الطلاب على التفكير والتصحيح الذاتي[14].

من جانب آخر، إنّ وسيلة بادليت (Padlet) تسمح المعلم إنشاء الحائط بشكل مبدع ورائع بوضع الصورة الخلفية الجذابة والملونة سواء كانت مأخوذة من التطبيق بادليت (Padlet) أو محمولة من جهاز. ويمكن أيضا استخدام خط الكتابة المعين كما إتاحة في التطبيق بالخطوط المتنوعة. فضلا عن ذلك، هناك طرق مبتكرة لتوظيف وسيلة بادليت (Padlet) في التدريس ومنها القيام بالعصف الذهني وإنشاء ملفات إنجاز الطلبة وبنك أسئلة الطلبة وتكليف الطلاب بمهمة ما كإكمال القصة أو جمع المصادر والمناقشة وتبادل الآراء والخبرات السابقة وغيرها. من جانب آخر، وبالقياس من هذه المميزات فممكن المعلم الاستفادة من هذا الحائط الإلكتروني بادليت (Padlet) وتوظيفه في التدريس كما أنه مجاني وسهلة للاستخدام لدى المعلمين والمتعلمين حتى تساعد المعلم على تدريس الطلاب بشكل جذاب ومشوق وكذلك لتفهيمهم بالدرس بأسهل الطرق.

---

[12] أنظر: ساجدة سالم أبو يوسف، **التعليم القائم على المهام رؤية منهجية للمرحلة الثانوية**، معهد قاصد لتعليم اللغة العربية، جامعةحسيبة/الشلف، عمّان - الأردن، 2015م.

[13] Rashid, A., Enhancing Class Activities Using Padlet: A Teacher's Reflection, 2015.

[14] Nizam, A. S. et al., Empowering Student's Competencies through Padlet, 2016.

4- منهجية البحث

اتبع هذا البحث إلى منهج استقرائي تطبيقي إذ يصف عن مفهوم علم النحو وطريقة بادليت والتعلم القائم على المهام وصفا علميا في ضوء هذه الظاهرة، ومن ثم تطبيق هذه النظرية تطبيقيا وتجريبيا من خلال إجراء التدريس المصغر الذي وظّف فيه بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام للمقرر المركّز على طلبة اللغة العربية في المركز الإعدادي. اعتمدت الدراسة على أداة الملاحظة في جمع البيانات والمعلومات من أجل تحقيق أهدافها كما قامت الباحثة بملاحظة على الكتب والمقالات العلمية وشتى المصادر والمراجع بما في ذلك ملاحظة ردود الطلاب وسلوكهم أثناء عملية التدريس. واشتملت عينة البحث على أربعة طلاب مسجلين المادة طرق تدريس اللغة العربية بوصفها لغة ثانية (ARAB 7052) ويمثلون كطلاب في مستوى المركز الإعدادي.

5- النتائج ومناقشتها

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول الذي ينص على "ما هي كيفية توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام؟" تم اختيار الباحثة طريقة الملاحظة إذ لاحظت شتى المصادر والمراجع من المقروءات والمواقع الإلكترونية والمقالات وقرأتها وجمعت المعلومات والبيانات المتعلقة بطريقة التعلم القائم على المهام ووسيلة بادليت (Padlet) نظريا ومن ثم استخدمت هذه المعلومات لتخطيط الخطوات لتوظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام تطبيقيا.

أما للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على "ما هو موقف الطلاب في توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام؟" فتم إجراء الباحثة التدريس المصغر وملاحظته طوال إجراء هذا التدريس بتطبيق الخطوات المعدّة من قبل في توظيف بادليت (Padlet) في تدريس علم النحو من خلال طريقة التعلم القائم على المهام. ركّز تدريس علم النحو على موضوع الجملة الاسمية والجملة الفعلية. وتكونتّ عينة البحث من أربعة طلاب وهم من طلاب الماجستير الذين سجلوا في مادة طرق تدريس اللغة العربية بوصفها لغة ثانية لكنهم يمثلون كطلاب اللغة العربية للسنة الأولى في المركز الإعدادي مناسبا بالمقرر المحدد لهم.

المجال التطبيقي

لإتمام هذا التدريس المصغر، قد أقيمت الباحثة بخطة التدريس التي تنقسم إلى ثلاثة أقسام مناسبا بمرحلة التعلم القائم على المهام الثلاثة. فأجرت الخطوات كما يلي:

المرحلة الأولى: مرحلة ما قبل المهمة

1. إعطاء المعلمة الرابط بادليت (Padlet) الأول في مجموعة واتس إيب وعلى جميع الطلاب أن يدخلوا إلى ذلك الحائط بادليت (Padlet).
2. بدأ المعلمة الحصّة بمراجعة الدرس السابق حول أنواع الكلام ومن ثم تقوم بالتهيئة عن الموضوع الذي سيدرس الطلاب لهذه الحصة ألا وهي الجملة الاسمية والفعلية.
3. تقديم المعلمة عدد من الجمل المفيدة في هذا الحائط بادليت (Padlet) وتوجيه الطلاب النظر إليها.
4. تقديم الأسئلة إلى الطلاب حيث تطلب المعلمة منهم أن يصنفوا الجمل الموجودة سواء كانت جملة اسمية أو جملة فعلية بكتابة الإجابة في مساحة التعليق تحت كل الجمل وفي نفس الوقت تقديم المعلمة نموذج المشابهة لكي يفهمون إلى التوجيهات فهما جيدا ويجيبون بطريقة صحيحة.

5. تصحيح المعلمة إلى إجابة الطلاب وشرحها حتى تبلورت الفكرة عندهم في التعرف إلى جملة اسمية وجملة فعلية وتمييز بينهما.
6. بعد انتهاء النشاط في هذا الحائط، تشارك المعلمة إلى الطلاب الرابط بادليت (Padlet) الثاني وعليهم يدخلونها.

المرحلة الثانية: مرحلة المهمة

1. بدأ هذه المرحلة بالمهمة الرئيسية.
2. في هذا الحائط بادليت (Padlet)، توزيع المعلمة كل الطالب صورة واحدة التي تختلف مع الآخرين ثم تكليف الطالبَين لكتابة خمس جمل اسمية بينما الطالبَين المتبقّيَين عليهما كتابة خمس جمل فعلية مستعينا بالصورة.
3. إتاحة المعلمة 20 دقيقا إلى الطلاب لإكمال هذه المهمة الرئيسية. وفي هذه المرحلة، المعلمة مسموحة بمجرد إرشاد الطلاب وليس إعطاء الإجابة لو هناك سؤال حول المهمة.
4. بعد الانتهاء من الأجوبة، تطلب المعلمة من الطلاب لتقديم إجابتهم أمام الزملاء.
5. قيام المعلمة بملاحظة إلى إجابة الطلاب وتعليقها وتصحيحها وشرحها لتمكين الطلاب في تمييز الجملة الاسمية والجملة الفعلية وإنشائها بطريقة صحيحة.
7. إعطاء المعلمة الرابط بادليت (Padlet) الثالث إلى الطلاب وعليهم يدخلونها.

المرحلة الثالثة: مرحلة ما بعد المهمة

في هذا الحائط بادليت (Padlet)، تعطي المعلمة الطلاب التدريبات والواجب المنزلي حول تصنيف الجمل إلى الجملة الفعلية والجملة الفعلية وبحث هذان نوعان من الجمل في المقال المختار من المعلمة. وهذه المهمة لتقييم وتقويم مستوى فهمهم حول الدرس المدروس.

ومن الملاحظة، وجدت الباحثة أن هناك المعلومات والدراسات المتوفرة عن طريقة التعلم القائم على المهام ووسيلة بادليت (Padlet) من حيث مفهومها وأنواعها ومميزاتها وطرق استخدامها بما في ذلك أدائها في عملية التعلم والتعليم. ولاحظت الباحثة الطلاب في التدريس المصغر أنهم يشاركون بالمهام المعدّة مشاركة إيجابية كما هم يستطيعون الفهم بالتوجيهات والأجوبة بطريقة صحيحة. في المهام الرئيسي، وجدت أن الطلاب قادرون على تصنيف الجملة الاسمية والفعلية وإنشائها. وإن هذه طريقة التعلم القائم على المهام مناسب لتطبيقه عبر وسيلة بادليت (Padlet) لتدريس علم النحو لأن جعل التعلم أكثر فعالا للفهم وسهلة للاستخدام وكذلك بناء عملية التعلم والتعليم مشوقة ابتعادا من كثرة الكلام والشرح من المعلم التي غالبا ما تؤدي إلى الملل وعدم الانتباه لدى الطلاب نحو الدرس.

6- الخلاصة

قصارى القول، وجدت أن معظم الطلاب يتفقون أن استخدام طريقة التعلم القائم على المهام عبر وسيلة بادليت (Padlet) يساعدون على فهم الدرس بسهولة وفعالة وجعل التعلم أكثر ممتعا ومشوقا. وفي رأي الباحثة، وجدت أن هذه الطريقة والوسيلة سهلة للاستخدام كما أنها أداة مجانية وهناك المعلومات والإرشادات متوفرة في ضوء طرق استخدامها. وإنها مناسبة للتطبيق عند تدريس علم النحو لكن على المعلم أن يحدد موضوعا مناسبا ويخطط خطة التدريس المنظم والمرتب باتباع إلى الأهداف التعليمية الواضحة من اجل ضمان نجاح عملية التدريس ووضوح الإرشادات المتقدمة إلى الطلاب حتى تحقيق أهداف التعليم ونتاج التعلم.

ومن المقترحات والتوصيات، من الأفضل أن يجري النشاط في المجموعة بتقسيم الطلاب إلى المجموعة من طالبين أو ثلاثة طلاب في إتمام المهام الرئيسي لكي يشاركون ويناقشون مع بعضهم البعض ويستفيدون من آراء الآخرين. ثم من حيث استخدام وسيلة بادليت (Padlet)، تقترح الباحثة أن يسجل الطلاب بالبريد الإلكتروني الخاص بهم عند دخول الحائط بادليت (Padlet) من خلال الرابط لكي يظهر اسم الكاتب في الحائط من أجل إفادة المعرفة إلى جميع الطلاب وخاصة للمعلم لأغراض ملاحظة وتقييم إجابتهم بما في ذلك مشاركاتهم بالمهام.

7- قائمة المراجع

التنقاري: د. صالح محجوب محمد التنقاري، دور مدخل التعليم بالمهمات في تعليم اللغة العربية وتعلّمها بوصفها لغة أجنبية أو ثانية، 2014م، ص 48.

الجرجاني: الشريف علي بن محمد (ت816ه)، التعريفات، تصحيح، أحمد سعد علي، ط1، القاهرة، 1938م.

الجواري: الدكتور أحمد عبد الستار، نحو التيسير، ط1، جمعية نشر العلوم الثقافية، بغداد، 1962م.

الخليل بن أحمد (ت175ه)، منقول من البحث ستار عايد بادي العتابي، النحو العربي وقضية التجديد والتيسير فيه، الجامعة العالمية للعلوم الإسلامية، لندن، 2008م.

خالد أبو عمشة، تدريس مهارات العربية وفق مبدأ المهام أو الوظائف اللغوية، من أعمال المؤتمر الدولي الثاني لتعليم اللغة العربية - مركز اللغات، الجامعة الأردنية، 2015م، ص 421.

خير الدين، 2019م، منقول من البحث خالد ماوردي، المشاكل في تعليم النحو بالجامعة الإسلامية الحكومية الشريخ نور جاتي شروبون، الجامعة التعليمية الإندونيسية، 2020م.

ساجدة سالم أبو يوسف، التعليم القائم على المهام رؤية منهجية للمرحلة الثانوية، معهد قاصد لتعليم اللغة العربية، جامعة حسيبة/الشلف، عمّان - الأردن، 2015م.

نصيحة ومعصمه، 2018، منقول من البحث خالد ماوردي، المشاكل في تعليم النحو بالجامعة الإسلامية الحكومية الشريخ نور جاتي شربون، الجامعة التعليمية الإندونيسية، 2020م.

نين ينج حميراء، آثار استخدام كتاب سراج المريد في ميول التلاميذ وإنجازهم في تعلم علم النحو، منهج الدراسة العليا، جامعة سونان غونونج جاتي الإسلامية الحكومية-باندونج، 2018 م.

وسنو رضاء خير الأمم، تحليل مشكلات تعلم القواعد النحوية لدى تلاميذ الفصل الابتدائي الثالث بالمعهد الإسلامي رياضة العلوم بومي هارجو بتانج هاري لامبونج الشرقية للعام الدراسي 2020/2019 م، الرسالة، طالب قسم تعليم اللغة العربية بكلية التربية وعلوم التدريس بجامعة مترو الإسلامية الحكومية بلابونج، 2020م.

هداية إبراهيم، المهام اللغوية التواصلية واكتساب اللغة الثانية، بحث منشور من أعمال المؤتمر الدولي الأول "تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الرؤى والتجارب"، اسطنبول، 2015م، ص157.

طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، (عمان - الأردن: جدار الكتاب العالمي)، 2009م.

.Rashid, A., Enhancing Class Activities Using Padlet: A Teacher's Reflection, 2015

.Nizam, A. S. et al., Empowering Student's Competencies through Padlet, 2016

تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الأفتار) في تدريس طلبة المرحلة الثانوية

EFL Teachers' Perceptions of Using Avatar-Based Virtual Environments in Teaching Secondary School Students

أ. ايلين عيسى علي الزهراني - طالبة دكتوراه - جامعة الملك خالد -المملكة العربية السعودية

Email: Elainealzahrani@gmail.com

مستخلص البحث

هدف هذا البحث إلى الكشف عن تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الأفتار/Avatar) في تدريس طلبة المرحلة الثانوية. ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي وأداة الاستبانة لجمع البيانات، وتم تطبيقها على عينة بلغ عدد أفرادها (279) معلماً ومعلمة للغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمنطقة عسير، وطُبقت أداة البحث خلال الفصل الدراسيّ الأول من العام الدراسي 1443هـ. وبعد إجراء التحليلات الإحصائية توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية: أن أبرز استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار بناءً على تصورات أفراد العينة هي استخدامها لتقديم أنشطة تفاعلية، وعرض الوسائط التعليمية، وإرسال الواجبات المنزلية، وجاء استخدام تلك البيئات للتواصل مع المتحدثين الأصليين وتكوين مجتمعات تعليمية افتراضية في المراتب الأخيرة، كما أشارت النتائج إلى أن زيادة دافعية الطلبة لتعلم اللغة الإنجليزية، وتنمية مهارة الاستماع، والإتاحة والوصول تعد أكثر الفوائد التربوية تحققاً أثناء تدريس اللغة الإنجليزية، وفيما يخص المعوقات فقد حل بالمراتب الأولى معوقات تتعلق بضعف البنية التحتية وقلة الخبرة لدى المعلم/الطالب وعدم توفر المحتوى الإلكتروني الملائم للاستخدام في البيئات الافتراضية، بالإضافة إلى ماسبق أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول الفوائد التربوية للبيئات الافتراضية القائمة على الأفتار تعزى لمتغير النوع، وفي المقابل وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول المحورين الآخرين (الفوائد التربوية/المعوقات)، حيث كانت الفروق لصالح عينة الإناث في محور الاستخدام والأداة ككل، ولصالح عينة الذكور في محور المعوقات، وفي ضوء النتائج توصي الباحثة بتوظيف واستخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية، وتقديم الدورات التدريبية في مجال التعليم الرقمي والبيئات الافتراضية، والاستفادة من التجارب العالمية في هذا المجال.

الكلمات المفتاحية: البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار، الشخصيات الرمزية، اللغة الإنجليزية.

مقدمة البحث

شهدت السنوات القليلة الماضية طفرة كبرى في توظيف التكنولوجيا بالتعليم ودمجها، كما تأثرت كل عناصر الموقف التعليمي بالتكنولوجيا، وعلى رأسها المعلم؛ حيث تغير دوره من ناقل للمعرفة إلى مسهل لعملية التعلم، ومصمماً لبيئة التعلم، ويشخص مستويات طلبته، ويتابع تقدمهم، ويرشدهم ويوجههم حتى تتحقق النتائج المطلوبة، وأصبح متوقعًا من المتعلم أن يكون قادرًا على التعامل مع المستحدثات التقنية بفاعلية في البيئة التعليمية من خلال امتلاكه لمهارات تعد من متطلبات التعلم في القرن الحادي والعشرين (الزهراني،2018)، وهي مهارات ضرورية للإفادة من تقنية المعلومات في

إثراء العمل التعليمي، وتوليد المعارف وإنتاجها وتوظيفها، وتقديم النوعية التعليمية الجديدة التي يفرضها مجتمع المعرفة على المتعلمين لتعينهم على التعامل الفعّال مع تحديات المجتمع (السبحي،قاروت، صائغ، الصبياني، 2016)، وتحديات العولمة، والاستجابة للأزمات، التي تستلزم تطوير التعاون عبر الشبكات المهنية، ورقمنه المحتوى التعليمي، ومحاكات الفصول الدراسية، والتعلم عبر الإنترنت والعوالم الافتراضية، وأتمتة العمليات الروتينية ونتيجة لذلك، الحاجة إلى تعزيز كفاءة استخدام تقنية المعلومات والاتصالات من قبل المعلمين والطلاب، والاستخدام النشط للمحتوى الرقمي وتقنيات التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية وإضفاء الطابع الفردي على التعليم، والذي ينطوي على تحديد مسارات تعليمية شخصية، والابتعاد عن نظام الفصل والدروس للتدريب نحو البدائل وبالتالي تنظيم العملية التعليمية وتوفير محتوى أكثر عملية (Chesnokova & Agavelyan,2019).

ومن أبرز التقنيات الحديثة، والتي لاقت أصداءً عالية في مجال التعليم، وتعلم اللغة على وجه الخصوص وتميزت بخاصية التفاعل الاجتماعي الآني بين المستخدمين وواقعية السياقات والمحتويات وقدرتها على تجاوز حدود المكان والزمان، ما يسمى بالبيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار (Avtar-Based Virtual Environment)، وهي كما عرّفها بيل (Bell,2008) عبارة عن شبكة متزامنة ومستمرة، يتجسد فيها المستخدمون على شكل صور رمزية (أفتار-Avatar) ويتم الوصول إليها عبر شبكة الإنترنت والحواسيب، وهي بيئات تتميز بالواقعية والمصداقية والأصالة، ويقصد بالواقعية والمصداقية ما تقدمه تلك البيئات من تصوير ومحتويات أقرب ما يكون للواقع، ومن ناحية أخرى تشير الأصالة إلى تكرار المواقف أو الأنشطة التي نراها في العالم الحقيقي وفي الحياة اليومية ، وبالتالي تعتمد تلك المواقف والأنشطة على الحاجة لصنع القرار أو حل المشكلات، كما تقدم البيئات الافتراضية للمتعلمين فرصة التعلم الموقفي والتجريبي (Reiners et al,2018)، بالإضافة إلى أن الصور الحقيقية والبيئة الواقعية التي تعكسها تلك العوالم تساعد في جذب المتعلمين ويسهل مشاركتهم في الأنشطة المقدمة (Melchor-Couto, 2019).

ويمكن للمتعلمين أو كما يسمون في بيئة الحياة الثانية (المقيمين) التفاعل فيما بينهم باستخدام الصور الرمزية التي تمثلهم، واستكشاف العالم، واللقاء بمقيمين آخرين بغض النظر عن الحدود الاجتماعية أو الفارق الزمني، والمشاركة في الأنشطة الفردية أو الجماعية، كما يمكن تقديم تجربة قريبة من الفصول التقليدية للمتعلمين فيمكن استخدام اللوحات أو السبورات و الوسائط المتعددة وبإمكان المتعلم تدوين الملاحظات وخوض الاختبارات(Kruk,2014)، وتتيح البيئات الافتراضية كما ذكر كوك بلاقويتز(Cooke-Plagwitz, 2008) القائمة على تقنية الأفتار للمتعلمين المشاركة بالمهام والألعاب التعليمية التي تقع في بيئة أقرب ماتكون للواقع بحيث تتنوع بين الألعاب والألغاز ولعب الأدوار والتفاعل معها، ويتخذ التعلم طابعا مختلفاً أكثر أريحيةً للمتعلم وذلك بتفاعله الاجتماعي مع الآخرين في نفس الوقت الذي يمارس فيه أنشطة التعلم، وبالتالي يمكن القول بأن تفعيل استخدام تلك البيئات لغرض تعلم اللغة سيكون جانباً مكملاً لمصادر تعلم اللغة الأخرى وكذلك المنهج الدراسي، فالفضاء السيبراني يلعب دورًا حيويًا في التعليم العام كما أنه يلعب دورًا كبيرًا في تعليم وتعلم اللغة الأجنبية، حيث أن العديد من الإدارات والمعاهد والمدارس العامة باتت تستخدم تلك البيئات الافتراضية من أجل تعزيز ودعم تعلم اللغة (Dalgarno & Lee, 2010).

وقد انتشرت تلك البيئات الافتراضية عبر الإنترنت كما أوضحت دراسة حامد (2012) فيما يعرف بظاهرة العالم الافتراضي (Virtual World) حيث يتفاعل المستخدمين فيها باستخدام صورهم الرمزية ثلاثية الأبعاد (الأفتار) مما يتيح للمتعلم التنقل داخل البيئة الافتراضية والتفاعل مع عناصرها ومع بقية المستخدمين؛ ومن أشهر البيئات الافتراضية استخداماً في التعليم بيئة الحياة الثانية (Second life -SL)، والتي تتميز بقلة تكلفتها مقارنة ببيئات أخرى، كما أنها

تتميز بتغلبها على معظم الصعوبات التي تواجه المتعلمين أثناء التعلم وذلك باستخدام بدائل وبيئات ومواقف مختلفة، وكذلك تعطي المتعلم شعور التواجد الآني والتفاعل مع هذه البيئة ومع المتعلمين الآخرين (Warburton,2009)، كما أنها تعتبر بدائل قوية للتعليم والتعلم التقليدي (Nunes et al., 2013).

ونظراً لما لتلك البيئات الافتراضية من سمات تميزت بها، فقد تم توظيفها على المستوى العربي والعالمي لغرض التعليم، فعلى سبيل المثال، يوجد ما يقارب 200 كلية جامعية بالولايات المتحدة الأمريكية في بيئة الحياة الثانية ويتمكن الطلاب من الحضور الافتراضي لها، وتقدم لهم خدمات تعليمية فعّالة (kelton,2009)، أما على الصعيد العربي، فقد نجحت كلية دبي بإقامة مبنى جامعي في بيئة افتراضية، حيث تحتوي على قاعات دراسية افتراضية وكذلك مكتبة للطالبات(حامد،2012).

وفيما يتعلق بالدراسات البحثية التي أجريت حول موضوع البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار، فقد هدفت دراسة لورينسيت وتومولو (Lorenset & Tumolo, 2019) إلى تعرّف العلاقة بين اكتساب المفردات باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية واستخدام الألعاب الرقمية القائمة على شخصيات أفتار (SIM)، وتم تطبيق البحث شبه التجريبي على عينة تكونت من (19) متعلم بالمرحلة الثانوية بالبرازيل، واستخدم الباحثان اختبار قبلي واختبارين بعدية، وكذلك كتابة سردية لآراء العينة حول التجربة، وأشارت النتائج إلى فعالية استخدام اللعبة الرقمية في اكتساب وتطوير المفردات في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وأوصى الباحثان باستخدام الألعاب الرقمية في تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية لما لها من أثر ولما تتمتع به من خصائص كتقديم الأنشطة التحفيزية واعتمادها على الوسائط والسياقات المتعددة، والتطبيقات الرقمية وتمثيلها للمواقف الحياتية بصورة واقعية، وفي دراسة عبدالله ومنصور (Abdallah & Mansour,2015) حاول الباحثان التحقق من فعالية توظيف بيئة تعلم لغة قائمة على المهام بوساطة بيئة افتراضية في تطوير مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية للطلاب المعلمين ومهارات الكفاءة الذاتية التكنولوجية، واستخدم المنهج شبه التجريبي على عينة قوامها (20) متعلماً، وتم استخدام اختبار بعدي ومقياس الكفاءة الذاتية وملف إنجاز إلكتروني كأدوات للبحث، وتوصل الباحثان في النتائج إلى فعالية بيئة التعلم القائمة على المهام الافتراضية في تنمية مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية لدى العينة وأوصى الباحثان بضرورة تفعيل استخدام البيئات الافتراضية لتعليم اللغة الإنجليزية؛ وهدفت دراسة جاريدو اينيقو ورودريقس مورينو (Garrido-Iñigo & Rodríguez-Moreno,2015) إلى تعرف واقع استخدام البيئة الافتراضية وإيجابياتها وسلبياتها أثناء استخدامها في تدريس اللغة الفرنسية عبر منصة OpenSim ، وتكونت العينة من (108) طالباً، وتم استخدام اختبار قبلي وبعدي، وأظهرت النتائج أن اكتساب اللغة كان إيجابياً في مهارات (القراءة والفهم والاستماع والفهم والتعبير الكتابي)، كما أظهرت نتائج الاستبيان المطبق بعد التجربة استمتاع العينة بالتجربة وتحديدا بسبب وجود الشخصيات البديلة (الأفتار) والتي منحتهم فرصة وحرية أكبر للتواصل مع زملائهم ومعلمهم، وفي دراسة كرك (Kruk,2014) هدف الباحث إلى التحقق من فعالية الاستخدام للأنشطة عبر الإنترنت والعالم الافتراضي في تدريس القواعد باللغة الإنجليزية، واستخدم المنهج شبه التجريبي على عينة تكونت من (27) طالبًا تم تقسيمهم عشوائيًا إلى مجموعتين ومن ثم أعتمد على الاختبارات القبلية والبعدية واستبيان ونموذج تقييم أيضا كأدوات لقياس الفعالية، وتوصل الباحث إلى وجود أثر إيجابي للأنشطة المستخدمة على تحصيل المجموعة التجريبية وبقاء أثر التعلم كذلك؛ كما أجرى رحيمي وقولشان وموحبي (Rahimi,Golshan,&Mohebi,2014) دراسة هدفت إلى تعرّف آراء واتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في الجامعات والمعاهد الإيرانية نحو استخدام البيئات الافتراضية داخل صفوفهم، وتم استخدام أداة الاستبانة ومن ثم المقابلة، على عينة قوامها (36) من معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية ، وأسفرت النتائج عن حماس المعلمين نحو توظيف البيئات الافتراضية كأداة تعليمية في غرف الصف،

ووجود اتجاه إيجابي تجاه هذه التقنية، مع تخوف من التعامل مع التقنيات الجديدة، خاصةً الأدوات التي تتعلق بالبيئات الافتراضية لحداثتها، كما أشارت النتائج إلى أن أبرز التحديات التي تواجه تطبيق هذه التقنية هو ضعف البنية التحتية في المدارس وشبكة الإنترنت، أما أبرز الفوائد التربوية فهي تعريض المتعلم لمواقف واقعية وهذا يجعل تجربة التعلم أصيلة، بالإضافة إلى ممارسة اللغة بصورة فعّالة وطبيعية؛ وحاول شي (Shih,2014) في دراسته تقصي أثر بيئة افتراضية ثلاثية الأبعاد قائمة على الأفتار، والتعلم القائم على المهام في تمكّن طلبة اللغة الإنجليزية من استخدام استراتيجيات تواصلية لفظية وغير لفظية لدعم اللغة، واستخدم الباحث منهج دراسة الحالة على عينة مكونة من خمسة متطوعات متخصصات في اللغة الإنجليزية (3) والفنون والتصميم(2)، وبعد تطبيق التجربة، تم استخدام أساليب نوعية لجمع وتحليل وتفسير النتائج كالمقابلة والملاحظة، وأظهرت النتائج دور التقنية المستخدمة في تعزيز التواصل (غير اللفظي واللفظي) باللغة الإنجليزية لدى أفراد، ودور المهام المتضمنة في التجربة في تحفيز الطلبة على التواصل وتحديداً المهام التي تقوم على استراتيجية لعب الأدوار.

مشكلة البحث

يعد تعلم اللغة هو النوع الأكثر انتشارا من التعليم في العوالم الافتراضية، مع انضمام العديد من الجامعات، وتدفق معاهد اللغات ومدارس اللغات الخاصة باستخدام البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد لدعم تعلم اللغة (بسيوني،2015)، واستناداً إلى نتائج الدراسات السابقة (Wehner et al., 2011;Wigham et al. 2018 ;Peterson ,2016) التي أكدت على أهمية البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تعليم اللغة وأثرها الإيجابي على المتعلمين وإثارة وتعزيز دافعيتهم وخفض قلقهم نحو استخدام اللغة بالإضافة الى التفاعل الاجتماعي فيما بينهم ومع متحدثي اللغة الأصليين، والاستقلالية والتفاعل الاجتماعي في بيئة ثلاثية الأبعاد، وتوفير مهام وأنشطة ممتعه تساهم في اكتساب مهارات اللغة في عالم لا يحكمه حدود زمانية أو مكانية، يأتي هذا البحث كخطوة تمهيدية تعطي تصوّراً واضحاً عن الواقع، ويُمكن أن ينبني على نتائجه خططاً تطويرية لضمان نجاح تطبيقها مستقبلاً، وقد تحددت مشكلة البحث الحالي في السؤال الآتي:

ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام بيئات التعليم الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الأفتار) في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية وما فوائدها التربوية المتوقعة وما معوقات استخدامها؟

أسئلة البحث

حاولت الباحثة من خلال البحث الحالي الإجابة على الأسئلة الآتية:

ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الأفتار) في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية؟

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية الآتية:

ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية؟

ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول الفوائد التربوية لاستخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية؟

ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول معوقات استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث المتعلقة بتصوراتهم حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية تعزى إلى متغير النوع؟

أهداف البحث

هدف البحث الحالي إلى:

- الكشف عن تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية.

- تعرَف أثر متغير (النوع) على تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية.

أهمية البحث

تأمل الباحثة أن تفيد نتائج البحث الحالي في:

إبراز أهمية البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية.

إطلاع مخططي ومطوري المناهج بوزارة التعليم على كيفية توظيف البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار من وجهة نظر المعلمين.

فتح آفاق بحثية أمام الباحثين للقيام بمزيد من الدراسات حول البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس مادة اللغة الإنجليزية وكذلك التخصصات الأخرى.

حدود البحث

اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

- عينة من معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمنطقة عسير.

- الفصل الدراسي الأول من العام 1443هـ

- تعرّف تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام بيئات التعليم الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية من حيث (الاستخدام-الفوائد التربوية-المعوقات)، بالإضافة إلى الكشف عن أثر متغير النوع على تصورات أفراد العينة.

مصطلحات البحث

تضمن البحث المصطلحات التالية:

البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار (Avtar-based virtual environment)

يعرف زانق ومو ويانق (Zhang, Mu, & Yang, 2009) البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار بأنها عوالم افتراضية يتم انشاؤها بالكامل من قاعدة بيانات الكمبيوتر التي تتكون من كائنات ووسائط مصممة بواسطة برنامج التصميم بمساعدة الكمبيوتر وقد تم برمجة هذه الكائنات للتصرف بطرق معينة كما يتفاعل معها المستخدم، ويتحرك في هذه البيئة لتنفيذ مهام معينة، وفي سعيهم للقيام بهذه المهام يمكنهم التفاعل مع أعمال رقمية كما يمكن لهم تمثيل أنفسهم عبر الأفتار أو الشخصيات الافتراضية.

ويعرفها فيكرز (Vickers ,2010) بأنها بيئات اجتماعية يمكن للمتعلمين زيارتها عن طريق المواقع ذات الصلة عبر الإنترنت والالتقاء بالآخرين عبر صورته الرمزية لإجراء محادثات في الوقت الفعلي (الصوت أو النص)، ولأنها افتراضية فهي تضيف للعوالم جودة مختلفة تمامًا، ففي حين أن الويب ثنائي الأبعاد يوفر محتويات مختلفة كالنص والصوت والصورة والفيديو) ، فإن الويب ثلاثي الأبعاد يضيف إحساسًا بالمكان والزمان الفعلي وذلك نتيجة التفاعل الاجتماعي.

كما وعرفها سادلر (Sadler,2017) بأنها بيئات وعوالم ثلاثية الأبعاد موجودة على الشبكة يتم تمثيل المستخدمين فيها بواسطة شخصيات اعتبارية (Avtar).

وتعرّفها الباحثة إجرائياً في هذا البحث بأنها: عوالم افتراضية تحاكي الواقع الفعلي، مصممة على شبكة الإنترنت، تستخدم الشخصيات ثلاثية الأبعاد (الأفتار) لتمثل المستخدمين، وتوظف في تدريس اللغة الإنجليزية.

منهج البحث وإجراءاته

بناءً على مشكلة البحث وأسئلته استخدمت الباحثة المنهج الوصفي (المسحي)، والمنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع، ووصفه والتعبير عنه تعبيرا كيفياً أو كمياً، حيث أن التعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطي وصفا رقميا يوضح مقدار الظاهرة، وهو أسلوب لا يهدف إلى وصف الظواهر أو وصف الواقع كما هو بل إلى الوصول إلى استنتاجات تسهم في فهم هذا الواقع وتطويره (عبيدات، عبد الحق، عدس، 2014).

مجتمع البحث وعينته

تكون مجتمع البحث من جميع معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمنطقة عسير، والذي بلغ عددهم (442) معلماً ومعلمةً، حيث بلغ عدد المعلمين (192)، وبلغ عدد الإناث (250)، وتكونت عينة الدراسة من (279) معلماً ومعلمة، ويوضح الجدول(1) توزيع العينة على متغير النوع.

جدول (1): توزيع عينة الدراسة في ضوء متغيرات الدراسة

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	130	%46.6
أنثى	149	%53.4

أداة البحث

لتحقيق أهداف البحث والإجابة على أسئلته استخدمت الباحثة أداة استبانة لجمع البيانات ووصف عينة البحث والكشف عن تصورات العينة حول استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية والفوائد التربوية المرجوة ومعوقات استخدامها، وهي تعد أداة ملائمة ،ومن أكثر الأدوات المستخدمة في جمع البيانات الخاصة بالعلوم الاجتماعية التي تتطلب الحصول على المعلومات أو المعتقدات أو التصورات أو آراء الأفراد (عبيدات،ابونصار،مبيضين،2006)، ويتم صياغتها على هيئة أسئلة أو عبارات تتطلب الإجابة عليها من قبل أفراد العينة المعنيين بموضوع الاستبانة (عبيدات، عبد الحق، عدس، 2014)، وتم إعداد الأداة من خلال الرجوع للأدبيات والدراسات السابقة، حيث تكون المقياس بصورته النهائية من (45) فقرة خماسية التدريج، وتمت الاستجابة على المقياس في ضوء تدريج ليكرت الخماسي.

صدق الأداة:

أولاً: الصدق الظاهري:

يشير الصدق الظاهري إلى المظهر العام للأداة، ويتحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين، للحكم على دقة فقراته وكيفية صياغتها ومدى وضوحها وموضوعيتها، وقد أوصى المحكمون بإجراء بعض التعديلات على بعض فقرات الاستبانة للبحث الحالي، وتم الأخذ بآراء السادة المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة.

ثانياً: صدق البناء (الاتساق الداخلي) لأداة الاستبانة:

للتحقّق من صدق الاتساق الداخلي لفقرات محاور الاستبانة، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين علامة كل فقرة والعلامة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة، ومن ثم تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل محور والدرجة الكلية للأداة، كما في الجدول (2)

جدول (2): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة محاور الأداة والدرجة الكلية للأداة.

المحور	الاستخدام	الفوائد التربوية	المعوقات
معامل الارتباط	0.953	0.970	0.979

يظهر من جدول (2) أن جميع قيم معاملات الارتباط لمحاور أداة البحث بالدرجة الكلية للأداة كانت جميعها قيم موجبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، وقد تراوحت معاملات الارتباط للدرجة الكلية للأداة بين (0.953-0.979)، ويدل ذلك على قوة التماسك الداخلي لفقرات كل محور من محاور الاستبانة.

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات تجانس فقرات كل محور من محاور الاستبانة الثلاثة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، كما يتضح في الجدول (3).

جدول(3) معامل ثبات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للأداة.

البعد	معامل الثبات
استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار	0.969
الفوائد التربوية المتوقعة لاستخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار	0.977
معوقات استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار	0.982
معامل الثبات الكلي	0.990

وبناءً على جدول (3) يتضح أن جميع قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ كانت مرتفعة، وبالتالي أمكن القول من خلال قيم معاملات الارتباط بيرسون ومعاملات الثبات ألفا كرونباخ أن أداة البحث تتمتع بدرجة عالية من الاتساق والثبات، وبالتالي يمكن الاعتماد عليها بما تتضمنه من محاور في الحصول على نتائج دقيقة.

الأساليب الإحصائية

تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية من خلال برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS: Statistical Package For Social Sciences)، وفق المعالجات الإحصائية التالية:

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة خصائص العينة وتحديد استجابات أفرادها على محاور أداة البحث.

معامل الارتباط بيرسون ومعامل الثبات ألفا كرونباخ، وذلك لحساب معاملات الصدق الثبات لمحاور أداة البحث.

اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-Test) تبعاً للمتغير: النوع.

عرض النتائج ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول ونصه: " ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية؟"

الإجابة عن السؤال الفرعي الأول ونصه: " ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية؟"، وللإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث كما هو موضح في الجدول (4).

جدول (4): استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام	الرتبة
12	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لتقديم أنشطة تعليمية متنوعة وألعاب تفاعلية ممتعة لتعلم اللغة الإنجليزية.	2.92	1.46	متوسطة	1
15	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لعرض كافة أنواع الوسائط كالمواد النصية والمسموعة والمرئية والروابط.	2.91	1.53	متوسطة	2
9	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لمشاركة الملفات والمحتويات التعليمية مع الطلبة.	2.90	1.51	متوسطة	3
8	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لإرسال/استلام الواجبات المنزلية.	2.89	1.52	متوسطة	4
14	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لعرض إنجازات ومشاركات الطلبة المقدمة خلال الأنشطة.	2.89	1.56	متوسطة	4
11	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية لتقديم دروس اللغة الإنجليزية بصورة تفاعلية.	2.78	1.42	متوسطة	5
13	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لعمل مكتبة رقمية تشتمل على مصادر تعلم مختلفة يمكن للطلبة الاستفادة منه.	2.76	1.59	متوسطة	6
10	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لإجراء الاختبارات والتقويم ومتابعة مستوى تقدم أداء الطلبة اللغوي.	2.65	1.42	متوسطة	7
6	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لتقديم تغذية راجعة للطلبة.	2.64	1.47	متوسطة	8
1	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لتقديم تجربة قريبة من الفصول التقليدية للمتعلمين ولكن بصورة رقمية.	2.62	1.46	متوسطة	9
7	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار للتواصل مع الطلبة بصورة آنية.	2.62	1.34	متوسط	9

4	تستخدم الشخصيات الرمزية (الأفتار) كهوية افتراضية تمثل شخصية المستخدمين(معلم-طالب-مشرف) في المجتمع الافتراضي.	2.60	1.49	منخفضة	10
5	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لإتاحة الفرصة للطلبة بالتواصل مع المتحدثين الأصليين وممارسة اللغة بطريقة فعلية.	2.49	1.34	منخفضة	11
3	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تكوين مجتمع طلابي عالمي بغض النظر عن هوياتهم ومجتمعاتهم.	2.48	1.41	منخفضة	12
2	تستخدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لتكوين مجتمعات تعليمية افتراضية مفتوحة يتبادل فيها المعلمون المعلومات والخبرات.	2.34	1.19	منخفضة	13
	المتوسط الحسابي الكلي	2.69	1,32	متوسطة	

يظهر الجدول (4) أن تصورات أفراد العينة حول محور الاستخدام جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2.69)، كما يوضح الجدول أن أكثر استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات هي العبارات (12-15-9-8) بمتوسطات تتراوح بين (2.92-2.89) وبدرجة تقدير متوسطة، ويتضح من العبارات التي حلت بالمراتب الأولى أن تصورات أفراد العينة حول استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار عند تدريس اللغة الإنجليزية يتركز حول توظيفها كمنصة لعرض الأنشطة والوسائط والألعاب التفاعلية وتبادل المحتويات والملفات، وهذا يتفق مع ما أشار إليه تشيتارو ورانون (Chittaro& Ranon, 2007) من أن تلك البيئات الافتراضية تقدم فرص متميزة لتعلم اللغة وذلك لما تتيحه من فرصة الاستخدام الفعّال للغة، وتمكّن من التواصل بين المتعلمين عبر وسائط متعددة يتم فيها استخدام كافة الحواس والجانب الانفعالي للمتعلم، ويؤكد بيترسون (Peterson ,2016) ذلك، بأنه عند الحديث عن تعلم اللغة خلال البيئات الافتراضية، فلابد من الإشارة إلى الإمكانيات والفرص المتاحة والتي لاتتوفر عادة في حجرة الصف كتوفر الوسائط التفاعلية المختلفة، كما تتفق استجابات العينة مع نتائج دراسة كرك (Kruk,2014) التي خلصت إلى أهمية الأنشطة المستخدمة في البيئات الإفتراضية وأثرها الإيجابي على تحصيل الطلبة وبقاء أثر التعلم وأيضا دراسة لورينسيت وتومولو (Lorenset & Tumolo, 2019) التي أشارت إلى فعالية استخدام اللعبة الرقمية في اكتساب وتطوير المفردات في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

وتعزو الباحثة استجابة العينة إلى تجربتهم الحديثة في استخدام منصة مدرستي، والتي تم توظيفها خلال الجائحة كبديل للتعليم التقليدي في المدارس، وقدمت تلك المنصة للمعلمين والمعلمات فرصة التواصل مع الطلبة وتقديم الدروس وإرسال ومشاركة الملفات وتقييم الأداءات، ولعل لتلك التجربة تأثيراً على تصورات أفراد العينة حول البيئات الرقمية والافتراضية وإمكانية استخدامها بطريقة مشابهة لمنصة مدرستي وتوظيفها لذات الأغراض.

كما يظهر الجدول (4) أن أقل استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار من وجهة نظر العينة وبمتوسطات حسابية تتراوح بين (2.49-2.34) وبدرجة تقدير منخفضة، العبارات (2-3-5) وهذا في نظر الباحثة يختلف تماماً مع واقع البيئات الافتراضية، فكما أورد شرف (2006) أن مما يميز البيئات الافتراضية هو دورها في تكوين مجتمعات تعليمية افتراضية مفتوحة واسعة الانتشار لتبادل المعلومات والخبرات وتكوين مجتمعات للتدريب، فالهدف الأساسي من استخدام البيئات الافتراضية لتعليم اللغة الإنجليزية يكون لغرض استعمالها كمنصات تواصل بديلة وكمساحات للمحاكاة، وللتعلم التجريبي (Wigham et al. 2018) ، بالإضافة إلى ماسبق، تسمح البيئات الافتراضية كما يفترض بيترسون

(Peterson ,2010) عند توظيفها إمكانية التفاعل الآني بين المتعلمين ومتحدثي اللغة الأصليين، وبذلك يكون التفاعل أصيلاً حقيقياً. وتعزوا الباحثة الانخفاض في درجات تقدير العبارات بالمراتب الأخيرة إلى حداثة هذه البيئات وندرة استخدامها بالنسبة لأفراد العينة، وكونها لم تطبق حتى الآن في مجال تدريس اللغة الإنجليزية لدى طلبة التعليم العام، وهذا مايفسر أيضا درجة التقدير المتوسطة لهذا المحور ككل.

الإجابة عن السؤال الفرعي الثاني ونصه: " ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول الفوائد التربوية لاستخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية؟"، وللإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث كما هو موضح في الجدول (5).

جدول (5):الفوائد التربوية لاستخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الفائدة	الرتبة
1	تزيد الشخصيات الرمزية (الأفتار) من دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة الإنجليزية، لإمكانية التحكم بها وتغيير خصائصها ومظهرها والبيئة المحيطة.	4.33	0.67	مرتفعة جدا	1
2	تساعد البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار على تنمية مهارة الاستماع من خلال الاستماع للعديد من الدروس المسموعة والمرئية، المتزامنة وغير المتزامنة.	4.32	0.71	مرتفعة جدا	2
5	تتميز البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار بأنها بيئات دائمة، ويمكن للطلبة الوصول إليها بأي وقت، ومن أي مكان.	4.25	0.64	مرتفعة جدا	3
9	تساعد الشخصيات الرمزية (الأفتار) على التقليل من خجل الطلبة وخوفهم وقلقهم من المشاركة أو تقديم إجابات خاطئة.	4.21	0.69	مرتفعة جدا	4
15	تساعد البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار على تعلم قواعد اللغة الإنجليزية من خلال التطبيقات المضافة ومن خلال الممارسة.	4.20	0.89	مرتفعة	5
7	تزيد البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار من إحساس الطلبة بالمسئولية وتوجيه عملية التعلم باختيار وسائل التعلم المناسبة.	4.19	0.97	مرتفعة	6
11	تتيح البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار فرصة التجوال في الفضاء الافتراضي باستخدام الأفتار مما يزيد من رغبة الطلبة في الاكتشاف واكتساب المعرفة الغير مباشرة باللغة المستهدفة.	4.17	0.76	مرتفعة	7
3	تساعد البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار على تنمية مهارة القراءة من خلال قراءة الحوارات أوالإعلانات أوالمهام.	4.15	0.76	مرتفعة	8
8	تساعد البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار على تنمية مهارة التحدث من خلال المحادثات الصوتية والتحدث مع أصحاب اللغة، وممارسة اللغة بصورة آنية.	4.11	0.74	مرتفعة	9
10	تساعد البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار على مراعاة الفروق الفردية بحيث يتعلم الطلبة على حسب قدراتهم عبر اختيار الأنشطة المتنوعة التي تناسبهم.	4.08	1.00	مرتفعة	10

13	تسمح البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار بتواجد عدد كبير جدا من الطلبة في نفس الوقت.	4.00	0.99	مرتفعة	11
4	تساعد البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار على تنمية مهارة الكتابة من خلال تطبيقات قواعد اللغة والكتابة، والمحادثات الكتابية (Chat.)	3.95	0.94	مرتفعة	12
14	تقدم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار للمتعلمين فرصة التعلم الموقفي والتجريبي والتفاعل في سياقات واقعية يصعب إيجادها أو التعامل معها داخل حجرة الدراسة.	3.94	0.82	مرتفعة	13
12	تقدّم البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار مواقف وسياقات تحاكي الواقع وهذا يجعل تجربة التعلم أصيلة وأكثر عمقاً.	3.92	0.99	مرتفعة	14
6	تعزز الشخصيات الرمزية (الأفتار) التفاعل الاجتماعي بين الطلبة، حيث يمكنهم التحكم بها لإظهار الاستجابات العاطفية أو القيام بإيماءات مختلفة.	3.81	1.10	مرتفعة	15
	المتوسط الحسابي الكلي	4.10	0.55	مرتفعة	

يتضح من الجدول (5) أن تصورات أفراد العينة حول محور الفوائد التربوية جاءت بدرجة تقدير مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي(4.10)، كما يوضح الجدول أن أهم فوائد استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار التربوية في تدريس اللغة الإنجليزية من وجهة نظر المعلمين هي العبارات(1-2-5-9) وبمتوسطات حسابية تراوحت بين(4.33-4.21) ودرجة تقدير مرتفعة جدا وهذا يتفق مع دراسة وينر وآخرون (Wehner et al., 2011) ودراسة ليو (Liou,2012) ودراسة تشين وهوانق وجونق (Chien, Hwang& Jong,2020) حيث أشارت في نتائجها إلى أن البيئات الافتراضية تساهم في خفض القلق لدى الطلبة أثناء استخدام اللغة كما وتساهم في زيادة الدافعية لدى المتعلمين للتعلم، وتتفق العبارتان(2-9) مع نتائج دراسة جاريدو اينيقو ورودريقس مورينو(Garrido-Iñigo & Rodríguez-Moreno,2015) التي أظهرت دور البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تنمية مهارات الفهم والاستماع أثناء تعلم اللغات الأجنبية، بالإضافة إلى استمتاع العينة بالتجربة وتحديدا بسبب وجود الشخصيات البديلة (الأفتار) التي منحتهم فرصة وحرية أكبر للتواصل مع زملائهم ومعلمهم، كما تتفق العبارة(5) مع ماذكر سادلر (Sadler,2017) حول تميز هذه البيئات بالإتاحة وإمكانية الوصول لها في أي وقت ومكان; ويظهر الجدول(5) أن أقل فوائد استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية من وجهة نظر أفراد العينة هي العبارات(4-14-12-6) بمتوسطات تراوحت بين (3.95-3.81) ودرجة تقدير مرتفعة، وعلى الرغم من حلولها في المراتب الأخيرة إلى أنها ذات أهمية بالغة من وجهة نظر العينة، حيث تتفق العبارة(4) مع دراسة عبدالله ومنصور (Abdallah & Mansour,2015) والتي أثبتت نتائجها دور البيئة الافتراضية (الحياة الثانية) في تطوير مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية، وتتفق العبارتان (12-14) مع ما أوضحته دراسة كل من: (Lorenset & Tumolo, 2019; Melchor-Couto, 2019;Rahimi,Golshan,&Mohebi,2014) من دور للبيئات الافتراضية في تقديم فرصة التعلم الموقفي والتجريبي بصورة تقد للمتعلمين تجربة تعلم أصيلة، بالإضافة إلى ممارسة اللغة بصورة فعّالة وطبيعية، وإتاحة الفرصة لهم للتفاعل في سياقات يصعب إيجادها أو التعامل معها داخل حجرة الدراسة، وتتفق استجابة العينة مع العبارة (6) مع ما أورده هندرسون وآخرون (Henderson et al. 2018) حيث أوضحوا بأن الشخصيات الرمزية أو الأفتار تتيح للمستخدم نوعاً من لغة الجسد، وبالتالي بإمكان المتعلمين والمعلمين استخدام تعابير الوجه والإيماءات المختلفة كوسيلة للتواصل وإظهار التعابير والمشاعر خلال التعلم كما يحدث أثناء التعلم وجهاً لوجه.

بالإضافة إلى ماسبق يظهرالجدول(5) درجة أهمية مرتفعة لفوائد استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية وبمتوسط حسابي (4.10) وهذا يدل على انطباع إيجابي لدى أفراد العينة من الذكور والإناث عن البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار واستخدامها في تدريس اللغة الإنجليزية وعلى القيمة التربوية لها، فبالرغم من غياب آليات التطبيق والاستخدام لتلك البيئات وكيفية توظيفها فعلياً في تدريس اللغة الإنجليزية كما اتضح لنا من استجابات العينة على المحور الأول، إلا أن النتائج لهذا المحور تدل على قناعة أفراد العينة بأهمية هذه البيئات ودورها في تحقيق الأهداف التربوية ودعم اكتساب اللغة وتنمية المهارات اللغوية وزيادة دافعية المتعلمين نحو تعلم اللغة الإنجليزية، وهذا يتفق مع دراسة (Rahimi,Golshan,&Mohebi,2014).

الإجابة عن السؤال الفرعي الثالث ونصه: " ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول معوقات استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية؟"، للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث كما هو موضح في الجدول (6).

جدول (6): معوقات استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة وجود المعوق	الرتبة
2	عدم توفر خدمة الإنترنت بصورة ثابتة وقوية.	4.69	0.74	مرتفعة جدا	1
1	عدم توفر الأجهزة للمعلم/الطالب.	4.63	0.68	مرتفعة جدا	2
7	نقص الخبرة لدى المعلمات في التعامل مع البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار واستخدامها لأغراض تعليمية.	4.53	0.62	مرتفعة جدا	3
10	عدم توفر أدوات تقويم مناسبة يمكن استخدامها في البيئة الافتراضية.	4.34	0.76	مرتفعة جدا	4
6	نقص الدورات التدريبية في مجال التقنيات التعليمية الحديثة.	4.31	0.85	مرتفعة جدا	5
8	قلة الخبرة لدى الطلبة في التعامل مع البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار.	4.29	0.88	مرتفعة جدا	6
9	عدم توفر محتوى تعليمي إلكتروني مناسب يمكن استخدامه في البيئة الافتراضية.	4.28	0.92	مرتفعة جدا	7
3	ارتفاع تكلفة المنصات الافتراضية.	4.17	0.96	مرتفعة	8
15	عدم توفر عناصر ثقافية محلية في البيئة الافتراضية تمثل البيئة الأصلية للطلبة	4.13	1.03	مرتفعة	9
11	القضايا الأخلاقية (كالتنمر الالكتروني -انتهاك الخصوصية مثلا) قد تكون عائق لاستخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في التدريس.	4.11	0.99	مرتفعة	10
4		4.03	1.08	مرتفعة	11

	عدم سماح الإدارات التربوية بتوظيف البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في التدريس.				
14	يتطلب تقديم الدروس وإعداد الأنشطة التفاعلية من خلال البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار مجهودا كبيرا.	3.98	1.05	مرتفعة	12
13	صعوبة تدريس موضوعات ومحتويات تعليمية معينة عبر البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار.	3.96	1.14	مرتفعة	13
5	تُجرِد البيئات الافتراضية التعليم الرسمي من طابعه الإنساني .	3.52	1.18	مرتفعة	14
12	عدم توفر السرية والأمان للمحتوى الدراسي والاختبارات.	3.51	1.26	مرتفعة	15
	المتوسط الحسابي الكلي	4.16	0.55	مرتفعة	

يظهر الجدول(6) أن أكثر معوقات استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية بناءً على تصورات افراد العينة هي العبارات(2-1-7-10-6-8-9) بمتوسطات تراوحت بين (4.69-4.28) ودرجة تقدير مرتفعة جداً، وهذا يدلّ على درجة الاتفاق الشديد بين أفراد العينة حول هذه المعوّقات وأنها تمثّل أبرز العقبات التي قد تواجههم وتقلّل من فرص استخدامهم لتلك البيئات في التدريس بالوقت الراهن، وبالنظر للعبارات المذكورة نجدها تركزت حول مكونين أساسيين من مكونات التعليم الرقمي، ألا وهما المكون التكنولوجي ويظهر في العبارات (2-1)، والمكون التعليمي ويظهر في العبارات(7-10-6-8-9) ويعد المكونان السابقان مطلباً ضرورياً لتحقيق التعليم عبر البيئات الافتراضية، فتوفر البنية التحتية للشبكات اللاسلكية وخدمة الإنترنت وسرعة الاتصال، وتوفر الأجهزة والمحتويات التعليمية والمناهج الإلكترونية المناسبة والمتلائمة مع طبيعة البيئات الافتراضية والخبرة والمهارة في التعامل معها كل ذلك يعد لبنات أساسية لاستخدامها لأغراض تعليمية، وتعزوا الباحثة قلة الخبرة لدى المعلمين والمعلمات إلى نقص الدورات التدريبية وورش العمل واللقاءات التربوية حول البيئات الافتراضية وتوظيفها في التعليم كما جاء في إجاباتهم في العبارة(6)، ويمكن تفسير نقصُ الدورات التدريبية من وجهة نظر الباحثة إما لنقصِ عدد المدربين والمدربات المعتمدين في مجال التقنيات التعليمية والتعليم الإلكتروني، أو لنقصِ عدد البرامج والحقائب التدريبية حول التعلم الرقمي والبيئات الافتراضية أو ربما لأسباب تتعلّق بالمعلم/ة نفسه، إما لعدم مناسبة توقيت الدورات التدريبية، أو لغياب عنصر التشويق والتفاعلية في الدورات المقدمة، أو نتيجة الاكتفاء بأعداد محدودة لحضور الدورات؛ وتتفق استجابة العينة حول المكون التكنولوجي مع نتائج دراسة روي وآخرون (Rowe et al. 2011) حول أهمية تصميم مهام ملائمة وإعداد محتويات تعليمية مناسبة لهذه البيئات الافتراضية حتى يتحقق التعلم ويصبح ذا قيمة، ونتائج دراسة ميلكور كوتو وآخرون (Melchor-Couto et al., 2011) التي أوضحت بأن التعلم عبر البيئات الافتراضية يواجه في بعض الأحيان رفضاً سواءً من المعلمين أو المتعلمين وذلك يعود لأسباب مختلفة كقلة الخبرة، كما تتفق مع دراسة رحيمي وقولشان وموحبي (Rahimi,Golshan,&Mohebi,2014) والتي أوضحت أن أبرز التحديات التي تواجه تطبيق هذه التقنية هو ضعف البنية التحتية في المدارس وشبكة الإنترنت، كما تتفق مع دراسة الغامدي(2020) والتي خلصت فيها الباحثة إلى أن المعوقات المتعلقة بالبنية التحتية والمتعلقة بالجوانب المادية والمتعلقة بالمعلم /الطالب جاءت بالمراتب الأولى كمعوقات لتطبيق التعليم الرقمي؛ كذلك فيما يتعلق بالمكون التعليمي، فالاستجابات تتفق مع ما أكدت عليه دراسة فرج والسلمي(2020) فيما يتعلق بالكفايات اللازمة للمعلمين للقيام بدورهم في جانب توظيف تقنية التعليم عن بعد في التعليم من ضرورة اتقان استخدام تقنيات التعليم المتطورة، ومواكبة المعلمين للطرق والأساليب الحديثة التي تساير العصر، وجعل البرامج التدريبية تقنية ومتطورة ومتنوعة وتساهم في تجويد وتنمية مهارات المعلمين التكنولوجية.

ويظهر الجدول(6) أيضاً أن العبارات (12-5-13-14) قد حلت بالمراتب الأخيرة، وبمتوسطات تراوحت بين (3.98-3.51) وبدرجة تقدير مرتفعة، وهذا يعطينا مؤشر بأهمية تلك المعوقات بالنسبة لأفراد العينة على الرغم من حلولها في المراتب الأخيرة، وكونها معوقات لها أثرها على استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية، وتدل استجابة أفراد العينة من وجهة نظر الباحثة إلى تخوفهم من زيادة الأعباء التدريسية عليهم نظراً لحاجتهم توفير وتصميم أنشطة لغوية تفاعلية، ومحاولة موائمة الموضوعات لتقديمها عبر البيئات الافتراضية، بالإضافة إلى ميلهم للأسلوب التقليدي في التعليم (وجها/لوجه) لإحساسهم بفقدان التواصل الإنساني من خلال التعليم الافتراضي، كذلك عدم ثقتهم بأساليب التقييم الإلكترونية وكونها معرضة للاختراق، وقد تعود هذه التصورات إلى تجربة أفراد العينة سواءً مع منصة مدرستي، أو تجاربهم الشخصية في التعليم الرقمي؛ وتتفق العبارة(5) مع ماذكره شرف (2006) في أن البعض يرى أن لهذا النوع من التعليم سلبياته التي لا يمكن غض الطرف عنها كتجريده التعليم الرسمي من طابعه الإنساني وذلك لانعدام التواصل المباشر بين المعلم والمتعلم، بينما تختلف نتيجة العبارة (12) مع دراسة (Kruk,2014) حيث أشار إلى إمكانية خوض المتعلم للاختبارات بكل سلاسة؛ بالإضافة إلى ماسبق يظهر الجدول درجة عامة مرتفعة لمعوقات استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية من قبل المعلمين والمعلمات، اذ بلغ المتوسط العام (4.16) وبدرجة تقدير مرتفعة، وهذا يشير إلى اتفاق أفراد العينة حول المعوقات المذكورة وتحديداً التكنولوجية والتعليمية، مما يؤكد على ضرورة بحث تلك المعوقات ومسبباتها والعمل على معالجتها وحلها من أجل ضمان استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في التعليم بصورة فعالة.

وبمقارنة المتوسطات الكلية لمحاور الأداة، نجد أن محور المعوقات والفوائد التربوية قد حصلا على متوسطات (4.16) و(4.10) وبدرجة تقدير (مرتفعة) مقارنة بمحور الاستخدام الذي حصل على متوسط كلي(2.67) ودرجة تقدير (متوسطة)، ولعل هذا يعود إلى حداثة الموضوع بالنسبة لأفراد العينة وعدم وضوح استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لهم، وبالتالي هذا يشير إلى حاجة أفراد العينة للتعرف إلى خصائص وإمكانات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار وكيفية توظيفها في تدريس اللغة الإنجليزية، مما يتطلب تقديم المزيد من اللقاءات والدورات التدريبية وورش العمل للمعلمين والمعلمات لإيضاح هذه النوع من التقنية.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني ونصه: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث المتعلقة بتصوراتهم حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الأفتار) في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية تعزى إلى متغير النوع

وللإجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent sample T-Test، لكل مجال من مجالات الاستبانة وللأداة ككل وكانت النتائج كما في الجدول (7).

جدول(7): نتائج اختبار ت للفرق بين متوسط تصورات العينة تبعاً لمتغير النوع

م	المحور	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
1	الاستخدام	ذكر	2.22	1.31	5.91	.000
		أنثى	3.11	1.19		
2	الفوائد التربوية	ذكر	4.17	.53	1.73	.085
		أنثى	4.05	.56		
3	المعوقات	ذكر	4.33	.44	4.88	.000
		أنثى	4.02	.60		
4	الأداة ككل	ذكر	3.57	.47	2.69	.007
		أنثى	3.73	.49		

يتضح من الجدول (7) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث المتعلقة بمحور الاستخدام والمعوقات والأداة ككل، حيث بلغ مستوى الدلالة (000, 0) لمحوري الاستخدام والمعوقات ،كما بلغت قيمة مستوى الدلالة (007, 0) للأداة ككل، وبمقارنة المتوسطات، يتضح أن الفروق جاءت لصالح الإناث فيما يتعلق بمحور الاستخدام حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.11) ودرجة تقدير (متوسطة) مقارنة باستجابة الذكور التي بلغ متوسطها الحسابي (2.22) ودرجة تقدير(منخفضة)، وهذه النتيجة تختلف مع دراستي ميليز وآخرون (Milis et al.,2008) ودراسة علي ونوردين (Ali&Nordin,2010) التي أوضحتا ضعف نية الاستخدام للبيئات التعليمية الافتراضية وعدم تقبل التقنيات الجديدة من قبل الإناث مقارنة بالذكور، ويعود ذلك لتصوراتهن السابقة عن تلك التقنية إما صعوبة استخدامها أو تعقيدها والذي يؤثر سلبا على تقبلهن لأي مستحدثات تقنية، وعلى العكس أظهرت نتيجة عينة الإناث في البحث الحالي تقبلا أكثر للاستخدام وبدرجة متوسطة وقد يعزى ذلك إلى رغبتهن في اكتشاف وتجربة البيئات الافتراضية واستخدامها لأغراض تعليمية، ولكن مع وجود تردد بسبب نقص الخبرة والثقة في قدرة المعلمة على التعامل مع متطلبات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار نظراً لعدم استخدامها وتجريبها من قبل، بالإضافة إلى ذلك ترى الباحثة بأن الأسباب المذكورة قد تكون هي ذاتها لدى عينة الذكور والدافع وراء استجابتهم المنخفضة على هذا المحور.

وفيما يتعلق بمحور المعوقات فقد جاء بمتوسط حسابي (4.33) ودرجة تقدير (مرتفعة جدا) لصالح الذكور، مقارنة بمتوسط الإناث الذي بلغ (4.02) ودرجة تقدير (مرتفعة)، وهذه النتيجة تختلف مع دراسة رحيمي وقولشان وموحبي (Rahimi,Golshan,&Mohebi,2014) التي كان فيها اتفاق شبه تام بين أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حول معوقات تطبيق البيئات الافتراضية في تدريس اللغة الإنجليزية، وتعزوا الباحثة الاختلاف بين متوسطات أفراد العينة ربما إلى تباين تصوراتهم حول المعوقات، بناء على خبراتهم السابقة في التعامل مع التعليم الرقمي، بجانب اختلاف قناعاتهم حول الاستخدام (المحور الأول) والتي قد يكون لها تأثير على تحديد درجة المعوقات.

كما يتضح من الجدول (7) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور الفوائد التربوية حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (085, 0)، وهذا يعني اتفاق أفراد العينة من الذكور والإناث على القيمة التربوية للبيئات الافتراضية القائمة على الأفتار، فبالرغم من غياب آليات التطبيق والاستخدام لتلك البيئات وكيفية توظيفها فعليا في تدريس اللغة الإنجليزية كما اتضح في استجابات أفراد العينة على محور

الاستخدام، إلا أن النتائج لهذا المحور تدل على قناعة أفراد العينة بقدرة هذه البيئات على تحقيق الأهداف التربوية ودعم اكتساب اللغة وتنمية المهارات اللغوية وزيادة دافعية المتعلمين نحو تعلم اللغة الإنجليزية، وهذا يتفق مع دراسة رحيمي وقولشان وموحبي (Rahimi,Golshan,&Mohebi,2014) التي كان فيها اتفاق بين أفراد العينة حول الفوائد التربوية للبيئات الافتراضية.

بالإضافة إلى ماسبق، جاءت نتائج الأداة ككل لصالح الإناث بمتوسط حسابي (3.73) ودرجة تقدير مرتفعة، مقارنة بمتوسط الذكور البالغ (3.57) ودرجة تقدير مرتفعة أيضاً، وتجد الباحثة أن الفروق في الأداة ككل بسيطة مما يعني تقارب تصورات أفراد العينة على الأداة ككل وتقارب استجاباتهم ولعل هذا يعود لتشابه الإعداد الأكاديمي ونوعية التدريب أثناء الخدمة وتشابه البيئة التعليمية لكلا الجنسين.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي:

توظيف البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار في تدريس اللغة الإنجليزية.

الاستفادة من التجارب العالمية، في استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار لتدريس اللغة الإنجليزية.

إقامة دورات تدريبية وورش عمل (للمشرف/ة، المعلم/ة) والطلبة كذلك بهدف توعيتهم بأهمية البيئات الافتراضية في التعليم والتعلم وكيفية توظيفها لأغراض تعليمية.

تصميم وإنتاج مناهج لغة إنجليزية يمكن استخدامها في البيئات الافتراضية.

كما تقترح الباحثة ما يلي:

دراسة مدى استعداد وتقبل طلبة المرحلة الثانوية للبيئات الافتراضية القائمة على الأفتار.

دراسة أثر استخدام البيئات الافتراضية على تطوير الممارسات التدريسية لدى معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية.

دراسة أثر استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار على تنمية مهارات اللغة الإنجليزية.

تقديم تصوّر مقترح لبرامج تدريبية تهدف إلى تنمية مهارات استخدام البيئات الافتراضية لأغراض تعليمية.

قائمة المراجع

بسيوني،عبدالحميد(2015).كيف نعيش الحياة الثانية في الواقع الافتراضي. القاهرة: دار النشر للجامعات.

حامد مروة حسن(2012). فاعلية بيئة افتراضية ثلاثية الأبعاد على زيادة دافعية الإنجاز لدى الطلاب واتجاهاتهم نحو البيئة الافتراضية(أطروحة دكتوراة منشورة). كلية التربية جامعة عين شمس، القاهرة،مصر.

الزهراني منى محمد(2018).فاعلية استخدام بيئة تعلم افتراضية قائمة على الرحلات المعرفية عبر الفيسبوك في تنمية مهارات التفاعل والتشارك الإلكتروني لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية،9(2)،109-157.

السبحي، عبدالحي بن أحمد عبيد ؛و قاروت ، نهى بنت عبدالرحمن بن سالم ؛وصائغ، وفاء بنت حسن عبدالوهاب ؛و الصبياني، نورعبدالهادي حسين(2016). أنموذج مقترح لبرنامج إعداد معلم المستقبل بكليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة. مجلة التربية، 171 (4)، 358 – 412.

شرف،فاروق حسن محمد(2006). آفاق التعليم الافتراضي الفلسطيني ودوره في التنمية السياسية)نحو جامعة افتراضية فلسطينية(رسالة ماجستير غير منشورة). بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

عبيدات، ذوقان؛ وعبد الحق، كايد؛ وعدس، عبد الرحمن (2014). البحث العلمي- مفهومه، أدواته، أساليبه. عمان: دار الفكر.

عبيدات،محمد؛ أبونصار،محمد؛ مبيضين،عقلة(2006).منهجية البحث العلمي:القواعد والمراحل والتطبيقات.عمان:دار وائل

الغامدي،عبير ضيف الله أحمد(2020،أكتوبر30-نوفمبر2).معوقات تطبيق التعليم الرقمي من وجهة نظر قادة المدارس المتوسطة بشرق الدمام. المؤتمر الدولي(الافتراضي) لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي:المملكة العربية السعودية.

فرج،سعاد مسعود محمد؛السلمي،حياة معلث زايد(2020،أكتوبر30-نوفمبر2).تجربة التعليم عن بعد في ضوء الزمات كما يراها المعلمون والمعلمات في المملكة العربية السعودية. المؤتمر الدولي(الافتراضي) لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي:المملكة العربية السعودية.

المطيري، منى شباب (2019). واقع توظيف معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية لمواقع الويب التشاركية في ممارساتهن التدريسية، وتصور مقترح لتفعيلها. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 3(32)،68-97.

Abdallah, M., & Mansour, M. M. (2015). Virtual task-based situated language-learning with second life: Developing EFL pragmatic writing and technological self-efficacy. Arab World English Journal (AWEJ), (2), 150-182.

Ali, D. F. B., & Nordin, M. S. B. (2010). Gender issues in virtual reality learning environments. Proceeding of Edupres 2010, Faculty of Education, UTM.

Bell, W. M. (2008). Toward a definition of "Virtual Worlds". Journal of Virtual Worlds Research 1(1). Retrieved on May 5, 2012, from http://journals.tdl.org/jvwr/article/view/283/237

Chesnokova, G & Agavelyan, R. (2019). Modern context of teacher`s professional development in high school. Multidisciplinary Academic Conference, 148-152.

Chien, S. Y., Hwang, G. J., & Jong, M. S. Y. (2020). Effects of peer assessment within the context of spherical video-based virtual reality on EFL students' English-Speaking performance and learning perceptions. Computers & Education, 146,2-20.

Chittaro, L. & Ranon, R. (2007). Web3D technologies in learning, education and training: Motivations, issues, opportunities. Computers & Education 49, 3-18.

Cooke-Plagwitz, J. (2008). New directions in CALL: An objective introduction to Second Life. CALICO Journal ,25(3), 547-557.

Dalgarno, B. & Lee, M. J. W. (2010). What are the learning affordances of 3-D virtual environments? British Journal of Educational Technology 41(1), 10-32.

Garrido-Iñigo, P., & Rodríguez-Moreno, F. (2015). The reality of virtual worlds: Pros and cons of their application to foreign language teaching. Interactive Learning Environments, 23(4), 453-470.

Henderson, Michael, Henderson, Lyn, Grant, Scott ,Huang,&Hui (2018).Cognitive engagement in virtual worlds language learning. in S.Gregory and D. Wood (eds), Authentic Virtual World Education, Springer: Singapore.

Kelton, A. J. (2007). Second Life: Reaching into the virtual world for real-world learning. ECAR Research Bulletin, (17),2-13.

Kruk, M. (2014). The use of Internet resources and browser-based virtual worlds in teaching grammar. Teaching English with Technology, 14(2), 51-66.

Liou, H. C. (2012). The roles of Second Life in a college computer-assisted language learning (CALL) course in Taiwan, ROC. Computer Assisted Language Learning, 25(4), 365-382.

Lorenset, C. C., & Tumolo, C. H. S. (2019).Vocabulary Acquisition in English as a Foreign Language: Digital Gameplaying The Sims. Revista Linguagem & Ensino, 22(4), 1002-1019.

Melchor-Couto, S. (2019). Virtual worlds and language learning. Journal of Gaming & Virtual Worlds, 11, 29-43.

Melchor-Couto, Sabela, García Núñez, José María, Pedregosa, Inma and Eizaga-Rebollar, Bárbara (2011), 'Is Second Life a good CALL? Student,teacher and institutional perceptions', EUROCALL Conference 2011, Nottingham, 31 August–3 September.

Milis, K., Wessa, P., Poelmans, S., Doom, C., & Bloemen, E. (2008). The impact of gender on the acceptance of virtual learning environments. KU Leuven Association: Belgian.

Nunes, F. B., Voss, G. B., Amaral, É. M. H. D., Herpich, F., Medina, R. D., & Tarouco,L.M. (2013). Integrating Virtual Worlds and Virtual Learning Environments through Sloodle: from theory to practice in a case of study for teaching of algorithms. Nuevas Ideas en Informática Educativa TISE 2013, 598-601.

Peterson ,M. (2010).Massively multiplayer online role-playing games as arenas for second language learning.Computer Assisted Language Learning, 23(5), 429–39.

Peterson ,M. (2016), 'Virtual worlds and language learning: An analysis of research',in M. Peterson (ed.), The Routledge Handbook of Language Learning and Technology, Abingdon: Routledge.

Rahimi, A., Golshan, N. S., & Mohebi, H. (2014). Virtual reality as a learning environment in Iranian EFL context: Personal, technical and pedagogical. Global Journal of Information Technology, 4, 234 – 239.

Rowe, Jonathan, Shores, Lucy, Mott, Bradford and Lester, James (2011).Integrating learning, problem solving, and engagement in narrative- centered learning environments.International Journal of Artificial Intelligence in Education, 21,115–33.

Sadler, R., (2017), 'The continuing evolution of virtual worlds for language learning', in C. Chapelle and S. Sauro (eds), The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning, Oxford: Wiley Blackwell, pp. 184–201.

Shih, Y. C. (2014). Communication strategies in a multimodal virtual communication context. System, 42, 34-47.

Vickers, H. (2010). VirtualQuests: Dialogic language learning with 3D virtual worlds. CORELL: Computer resources for language learning, 3, 75-81.

Warburton, S. (2009). Second Life in higher education: Assessing the potential for and the barriers to deploying virtual worlds in learning and teaching. British journal of educational technology, 40(3), 414-426.

Wehner, Amy, Gump, Andrew , Downey,& Steve (2011).The effects of second life on the motivation of undergraduate students learning a foreign language.Computer-Assisted Language Learning, 24(3), 277–89.

Wigham, Ciara, Panichi, Luisa, Nocchi, Susanna and Sadler, Randall (2018).Interactions for language learning in and around virtual worlds. ReCALL Journal, 30 (2), 153–60.

Yulia, H. (2020). Online Learning to Prevent the Spread of Pandemic Corona Virus in Indonesia. ETERNAL (English Teaching Journal),11,48-56.

Zhang, J., Mu, B., & Yang, Y. (2009, May). Design and Implementation of the 3D Virtual Learning Environment. In 2009 WRI World Congress on Software Engineering (Vol. 1, pp. 348-352). IEEE.

دور قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة

أ, غزواء فراج فواز الحربي.*1 **د/ تغريد عبد الفتاح الرحيلي*2**

وزارة العدل -المملكة العربية السعودية

Email: moon.349@hotmail.com

المستخلص

هدفت الدراسة لتعرف على معايير تحقيق جودة التعليم عن بعد في المدارس الحكومية بالمدينة المنورة، والكشف عن الفروق ذات دلاله إحصائية باختلاف المتغيرات(العمل ، المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي) واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخُدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وطبقت الدراسة على (361) قائدة ومعلمة من المدارس الحكومية بالمدينة المنورة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود دور بدرجة كبيرة جداً لقائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة ، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات عينة الدراسة؛ طبقاً لاختلاف متغير العمل؛ وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية طبقاً لاختلاف متغير المؤهل و متغير المرحلة التعليمية

الكلمات المفتاحية: قائدات المدارس، التعليم عن بعد، جودة التعليم.

The aim of this study was to identify the criteria for achieving quality distance education in Medina public schools, as well as to reveal statistically significant differences in different variables (of work, educational stage, and academic qualification). The study followed the descriptive survey approach, and the questionnaire was used as a tool to collect data. The study was applied to 361 female leaders and teachers at public schools in Medina The study findings were there is a very big role for public school female leaders in achieving distance education quality in Medina. It also showed that there were statistically significant differences in the orientations of the study's items according to the difference in the of the work variable there were no statistically significant differences according to the qualification or the educational stage variables

Keywords: school female leaders, distance education, quality of education

المقدمة:

التعليم قوة تسهم بتكوين المجتمع، كما يعد من اهم احتياجات المجتمعات الإنسانية، وذلك من اجل تحقيق نمو أفضل لتقدم الامة في مسيرتها، في كافة المجالات.

ولذلك تعتبر جودة التعليم من الوسائل والأساليب المهمة لنجاح بنية النظام التعليميّ، وتطويرها، وتحسينها، كما تعتبر ضرورةً وخياراً استراتيجيا تُمليه طبيعةُ الحِراك التعليميّ والتربوي في وقتنا الحاضر (العارفة وقران، 2007).

وقد أصبح استخدامُ تكنولوجيا التعليم في جميع الأنظمة التربوية في العالم جزءاً من الأنظمة الرئيسة فيها؛ لما له من أهمية وقوة تسهمُ بشكلٍ كبيرٍ في تحسين عملية التعليم والتعلم، ويعدّ أيضاً وسيلةً هادفة وفعَّالة؛ من أجل الحصول على المعرفة حين حدوثها؛ لمواكبة متغيرات العصر ومستجداته (البيطار،2016).

ويحظى التعليمُ عن بعدٍ في الوقت الحالي باهتمامٍ كبيرٍ في كل القطاعات التعليمية؛ فقد أغلِقت المدارسُ بسبب فيروس كورونا، وأدركت المؤسسات التعليمية مدى أهمية تقنيات التعليم عن بعد، ومدى فاعليتها في استمرا التعليم في أثناء الأزمات(أويابة،2020)، وقد اجتاحت أزمة كورونا العالم على غير موعد، وأجبرت المدارس على الانتقال المفاجئ نحو التعليم عن بعد؛ لذا حاولت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية تسهيلَ سبل العملية بتوفير منصات التعليم الإلكتروني في هذا الإطار؛ لتمكن الطلاب من الدخول الى المنصات التعليمية (غنايم،2020).

وتبرز هنا أهميةُ قائدات المدارس في تحقيق الجودة في التعليم عن بعد؛ فالقيادةُ المدرسية؛ بشكلٍ عامٍّ، ودور القائدات في الوحدات الإدارية والتعليمية بشكل خاص، له أثرٌ كبيرٌ في المخرجات التعليمية؛ فقد أصبحت القيادة ودورها مثارَ اهتمام وزارة التعليم، لتحسين مستوى أدائها؛ حتى تصل في النهاية إلى مستوى مرتفعٍ من المخرجات التعليمية (بنى حمد،2013).

وبناءً على ما تقدم؛ من الأفضل أن تقوم القائداتُ التربويات بمسؤولياتهم القيادية على أكمل وجهٍ، ومن هذه المسؤوليات تحقيقُ التميز والجودة في التعليم.

وقد بيَّنت الدراسات السابقة أن مستوى ممارسات قائدات المدارس في تحقيق الجودة في التعليم تكاد تكون غير فاعلةٍ بالشكل المطلوب؛ فقد كشفت دراسة (الثبيتي، 2012) أن مستوى أداء قائدات المدارس المتوسطة والثانوية وفق معيار القيادة؛ جاءت بدرجة متوسطة، وكشفت دراسة (الغامدي، 2020) أن درجة أداء قائدات المدارس جاءت متوسطة، وكشفت دراسةُ (العايد، 2019) عن ضرورة تحديد مستوى تمكن قائدات المدراس الحكومية من مبادى إدارة الجودة الشاملة في التعليم. وقد جاءت هذه الدراسة؛ لتحديد دور قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة.

مشكلة الدراسة:

لقد أجبرت أزمت كورونا نظام التعليم بالمملكة العربية السعودية للاتجاه نحو التعليم عن بعد كأفضل خيار من اجل استمرار العملية التعليمية، وذلك بسبب الاحترازات الصحية التي تفرض التباعد الجسدي

ولذلك تسعى وزارة التعليم إلى رفع مستوى الخدمات التعليمية وتحسينها لجميع الطلبة؛ فقد بذلت جهود كثيرة في التعليم عن بعد، وقدمت حلولٌ لمواجهه جائحة كورونا؛ لضمان استمرار التعليم عبر منصة مدرستي (وزارة التعليم،2020). وفي ضوء التوجيهات الحديثة لتحقيق الجودة في العمل بالمؤسسات التعليمية، وسعي الأنظمة التربوية من أجل الاخذ بمبادئ الجودة لتحسين مخرجات التعليم (المقابلي،2019)؛ جاءت هذا الدراسة لمعرفة دور قائدات المدارس الحكومية

في تحقيق جودة التعليم عن بعد، وذلك لما للقيادة المدرسية من أهميةٍ في منظومة الأداء التربوي؛ (العمري،2018)؛ فدور قائد المدرسة لم يعد مقصوراً على تيسير أعمال المدرسة، بل الأخذ بالاعتبار العملية التربوية وتطويرها من جميع جوانبها، حسب ما ورد في دراسة (السعود، 2007).

وقد دعت الحاجةُ إلى تحقيق جودة القائد في عمله؛ فقد توصلت دراسة (المصاريـر، 2019) إلى أن الواقع الفعليَّ لتطبيق مديري المدارس الابتدائية بمدينة الرياض لمعايير إدارة الجودة الشاملة من وجهه نظر مشرفي الإدارة المدرسية؛ جاء بدرجةٍ منخفضة، وتوصلت دراسة (الحربي، 2019) إلى أن دور مديري المدارس الابتدائية في تفعيل التعليم الإلكتروني من خلال تهيئة البنية التحتية؛ جاء بدرجة متوسطة.

وبناءً على ما تقدَّم، وانطلاقاً من أهمية الموضوع، جاءت هذه الدراسة؛ للبحث حول دور قيادات المدارس في تحقيق جودة التعلم عن بعد، ومعرفة مدى نجاح التعلم الإلكتروني، وتحديد معايير تحقيق جودة التعليم؛ حيث تقومُ هذه الدراسة حول الإجابة على السؤال الرئيس التالي: ما دورُ قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة؟

أسئلة الدراسة:

سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

ما معايير تحقيق جودة التعليم عن بعد في المدارس الحكومية بالمدينة المنورة؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) في تقدير دور القائدات التربويات لتحقيق جودة التعليم عن بعد باختلاف المتغيرات: (طبيعة العمل، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي)؟

أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

التعرف على معايير تحقيق جودة التعليم عن بعد في المدارس الحكومية بالمدينة المنورة.

كشف الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في تقديرات القائدات التربويات؛ لتحقيق جودة التعليم عن بعد باختلاف المتغيرات: (طبيعة العمل، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي).

أهمية الدراسة: تكمنُ أهميةُ الدراسة في الجانبين التاليين:

الجانب النظري:

تسلط الدراسةُ الضوءَ على مفهومٍ يتسم بالحداثة، وله دور كبير في العملية التعليمية، وهو تطبيق التعليم عن بعد في مدارس التعليم العام.

أهمية دور القائدات التربويات ومالهم من دور فعالٍ في تحقيق جودة التعليم عن بعد.

الجانب التطبيقي:

تعد هذه الدراسة من الدراسات القليلة التي ستطبَّق على المدارس الحكومية، وتتناول دورَ قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة، (على حد علم الباحثة).

من المتوقع أن يتم الاستفادة من الحلول المقترحة لتحسين دور القائدات، وتطويره، في تحقيق جودة التعليم عن بعد.

حدود الدراسة:

طبقت الدراسة الحالية وفق الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على معرفة دور قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة.

الحدود المكانية: طبقت الدراسة على المدارس الحكومية للبنات بالمدينة المنورة.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 1442ه -2021م.

الحدود البشرية: اشتملت على قائدات ومعلمات المدارس الحكومية بالمدينة المنورة.

مصطلحات الدراسة:

قائدات المدارس: هي قائدات فريق العمل المدرسي التي تنظم العلاقة بين الوكلاء، والجهاز الإداري، والمعاون، والعمال، وتقودن الجماعةَ في تحديد الأهداف، والتخطيط، وتنفيذ العملِ، وتحقيق التقدم في الأداء، ووضع معايير يقاس بها هذا الأداء (فيلية والزكي، 2004).

وتعرفها الباحثة إجرائياً: من تقود العمل، وتمتلكُ القدرةَ على التوجيه والتأثير في فريق العمل؛ من أجل تحقيق الأهداف.

التعليم عن بعد: "هو نظام تعليم لا يخضع للإشرافٍ المباشر من المعلم؛ حيث ينفصل المعلم انفصالاً شبه دائم بينه وبين الطلاب، مع تواصل من نوعٍ آخر ثنائي ومتبادل، وحوار بينهما عبر وسائل اتصل متعددة" (عامر والمصري،2013، ص.120).

وتعرفه الباحثة إجرائيا: بأنه نمطٌ من أنماط التعليم يتم عن طريق استخدام التقنية ووسائل الاتصال الحديثة؛ لإيصال المعلومات في أقصر وقتٍ، وبأقل جهد.

جودة التعليم: "هي مجموعه من الجهود المبذول من قبل العاملين في مجال التعليم؛ لرفع مستوى وحدة المنتج التعليمي، وذلك بما يتناسب مع رغبات المستفيدين، وطاقة وحدة المنتج التعليمي" (البوهي وآخرون: 2018، ص.460).

وتعرفه الباحثة إجرائياً: مجموعةٌ من الأنشطة المبذولة وفق معايير محددة؛ تهدف إلى تحسين مخرجات التعليم.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول: القيادة المدرسية

مفهوم القيادة المدرسية:

تمثلُ القيادة المدرسية أهميةً كبرى في إنجاح الإدارة التعليمية؛ فالقيادة هي فن معاملة الطبيعة البشرية، وفن التأثير في الفريق لتوجيهه نحو الهدف بطرقٍ معينة، تضمن بها طاعته، وثقته، وتعاونه، واحترامه (عطوي، 2014).

واشار (المقابلة، 2019) على أنها الشخص الذي يتولى موقع قمة الهرم في الهيكل التنظيمي للمدرسة، ويقع على عاتقه توجيهُ جهود العاملين في المدرسة، واستثمار الإمكانات المادية والبشرية المتاحة، وتأثيره المباشر في العاملين، وتفعيل نظام المساءلة والمحاسبة؛ من أجل التطوير والتحسين لتحقيق الأهداف المنشودة.

وعرفها (القبيسي، 2020) بأنها السلوكُ الذي تمارسه قائدةُ المدرسة بقصدٍ ووعيٍ؛ لأجل التأثير فيمن ترأسهم لحثهم على الإنجاز والعمل، والمتابعة، والتنظيم للمجهودات؛ من أجل الوصول للأهداف المرجوة بكفاءة وفاعلية، من خلال التفاعل الاجتماعي بينها وبين العاملين، وبما يتضمنه هذا التفاعل من عمليات التأثير والتوجيه والاتصال واتخاذ القرارات وحل للمشكلات؛ من أجل تحقيق الأهداف التربوية.

ويتضح مما سبق أن القائدة المدرسية المسؤولةُ الأولى بالمدرسة، ولها تأثير كبير في أداء العاملين، وتعتبر منطلقاً لنجاح جودة التعليم عن بعد وتحقيقه، بما تتميزُ به من خصائص ومهارات قيادية في متابعه العمل وتجويده، وتحقيق الأهداف التربوية التي تحسِّن من مخرجات التعليم.

مهارات قائدة المدرسة:

من المفترض أن تتوفرَ في قائدة المدرسة عدة كفاياتٍ وصفاتٍ؛ تجعلها قادرةً على القيام بمهام هذه القيادة ومتطلباتها، كما ينبغي عند اختيار قائدة المدرسة أن تكون متميزةً بحسِّ التدبر، وأن تكون مؤثرةً في العاملين، وعلى وجه العموم فلن تكون القيادةُ المدرسية ذات قيمةٍ إن لم يتوفر لها القائدُ الذي يمتلكُ المهارات القيادية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المأمولة (السقا والعتبي، 2019).

أن من أهمُّ مهارات قائدة المدرسة كما ذكرها (آل ناجي، 2016) ما يلي:

المهارات الفكرية: وتتعلق بمدى كفاءة القائد التربوي في إنجاح العمل، والتخطيط، والتوجيه، وترتيب الأولويات.

المهارات الإنسانية: وتعد من أهم المهارات التي بها قائد المدرسة يستطيعُ أن يتعامل بنجاحٍ مع الآخرين، وتتضمن مدى الكفاءة للقائد بالتعرف على متطلبات العمل مع المعلمين كأفرادٍ وجماعاتٍ.

مفهوم التعلم عن بعد:

يشكل التعليم عن بعد منظومةً مكتملة تسهم في تطوير أساليب التعليم والتدريس، كما يعتبر وسيلةً من وسائل العصر الحديث؛ لتطوير المجتمع وتنميته دون أدنى قيودٍ، كما يهدف إلى دعم التعلم الذاتيّ (صواحلية، 2020).

ويرى (العنزي والسعدي، 2021: 255) "أنه تعلم لا يتطلب تفاعلاً مباشراً بين المعلم والمتعلم، ويكون من خلال استخدام مواد تعليمية تم إعدادها مسبقاً، ويتطلبُ وجودُ التعليم عن بعد معرفة تقنيات التعليم الإلكترونية".

ويتضح مما سبق أنه يقصد بالتعليم عن بعد استخدام التقنيات الحديثة، والحاسب الآلي، وشبكة الإنترنت؛ حيث يتلقى المتعلمُ تعليمه في أي وقتٍ، وفي أي مكان؛ بما يحقق أهداف المؤسسات التعليمية.

جودة التعليم عن بعد:

ترتبطُ الجودةُ في التعليم ارتباطاً وثيقاً بالتحسين المستمر، كما ترتبطُ أيضاً بالقيادة المدرسية، بالإضافة إلى أن كلاً من القيادة المدرسية ومستوى الجودة في التعليم لهما أهميةٌ كبرى في العملية التربوية (جاد، 2018).

ويرى (العتيبي، 2019) أن الجودة في التعليم هي قدرة المنظمة التربوية على تقديم خدمات ذات مستوى عالي من الجودة، تستطيع من خلالها الوفاءَ بحاجات عملائها ورغباتهم، بالشكل الذي يتفقُ مع تطلعاتهم، ويتم ذلك من خلال معايير موضوعة مسبقا؛ لتقديم المخرجات وتتحقق من تميزها.

ومن أنماط التعليم، كما يتضح نمطُ التعليم عن بعد، والذي يعتبر بديلاً مهماً في أثناء الأزمات، ويحظى باهتمام بالغ في المجال التعليميّ.

وعليه، فإن جودة التعليم عن بعد تتطلبُ توفيرَ العديد من الخصائص والموصفات، التي من أهمها كما ذكرها (حياة، 2019).

استخدام تكنولوجيا الاتصال والمعلوماتِ، وكل أنواع المعارف بطريقةٍ فعالةٍ، أي بالطريقة التي تساعدُ المتعلم من الحصول على المهارات والتقنيات التي تمكنه من الإنتاج والإبداع.

توفير كلٍّ من المواد والوسائل التعليمية، والمعلمين، ومختلف البرمجيات المعتمدة في عملية التعليم والتعلم.

تتطلب البرامج التعليمية المعتمدة في نظام التعليم عن بعد تقييماً باستمرارٍ في ضوء مختلف المستجدات الثقافية، والاجتماعية؛ وذلك لاستخلاص التغذية الراجعة للقيام بإدخال الإصلاحات والتطوير.

الاهتمام بالنظام الإداري والفني بشكلٍ مستمرٍّ، والعمل على تلخيصه من كلِّ المعيقات.

دور قائد المدرسة في تحقيق جودة التعليم عن بعد:

تعتبر القيادة المدرسية عنصراً مهماً من عناصر تطبيق الجودة في المؤسسات التعليمة؛ فللقائدات دورٌ كبيرٌ في تجويد العمل، فهي التي ترغب المعلم في مهنته من خلال دورها الإشرافي لتجنب المشكلات التربوية والتعليمية، ومساعدته في تشخيص ما يلقاه المتعلمون من صعوبات في العملية التعليمية؛ وذلك لما للمعلم من أهميةٍ كبيرةٍ في العملية التربوية؛ فهي

تعتمدُ على كفاءته وفاعليته اعتمادا كبير؛ ولاسيما مخرجات النظام التعليمي، سواء في إعداد الطلاب أم في مستوياتهم النوعية (الحربي، 2019).

فالدور القيادي الذي تقوم به قائدة المدرسة بالتخطيط، والمتابعة، والتنفيذ، يؤكد دورَها المحوريَّ خلال هذه الفترة بالمتابعة والرصد والتوجيه للعمليات التعليمية، وذلك من اجل تحقيق الاستفادة القصوى (وزاره التعليم 1442).

فقائدة المدرسة تعد بمثابة السفينة الذي يعتمد عليها في توجيه المدرسة ودفعها نحو التقدم، وتلعب دوراً فعالاً في تطوير المدرسة، إصلاحها، وهي كذلك تتعاملُ مع أفراد مختلفي الثقافات؛ ومن ثم يجب أن يكون لديها ثقةٌ عالية، وعلمٌ وفن في التأثير في الآخرين؛ من أجل تغيير ثقافتهم.

ثانياً-الدراسات السابقة

قام أندرسون (Anderson,2008) بدراسة هدفت إلى تحديد سبع تحديات رئيسة للتعلم الإلكتروني في البلدان النامية، وقد تم استخدام الطريقة الكمية لتحديد أكثر العوامل أهمية، وطريقة التحليل النوعي لشرح سبب أهمية هذه العوامل، وقد تكونت عينة الدراسة من (1887) شخصاً. وقد توصلت الدراسة إلى وجود العديد من التحديات التي تواجه كلاً من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس في استخدام التعليم الإلكتروني، وأن نسبة مواجهة الطلبة للتحديات أكثر من نسبة أعضاء هيئة التدريس.

كما تناولت دراسة سرينيفاس وآخرين (Sreenivas et al. ,2014) إلى الكشف عن مفهوم الجودة الشاملة، وإمكانية تحقيقها في التعليم المدرسي، ولقد قدمت الدراسة استعراضاً عن نظام التعليم في الهند، كما قدمت نموذجاً لتحقيق التميز في التعليم المدرسي, وقد توصلت الدراسة إلى بعض السبل والمتطلبات لتحقيق الجودة في الإدارة المدرسية، كنشر الوعي بالجودة حتى يعرف كل شخص أهمية الجودة في التعليم، وضرورة أن تكون سياسة الجودة جزءاً لا يتجزأ من رسالة المدرسة، والعمل بروح الفريق، مع تطوير استراتيجيات زيادة التعاون بين الجماعات، وتشجيع المعلمين على الإبداع، دون الخوف من الفشل.

وهدفت دراسة ميرك (Merç, 2015) إلى التحقق من استخدام المعلمين والمعلمات للتكنولوجيا في الفصول الدراسية خلال ممارسة تجربة التدريس، وقد استخدم الباحث أسلوب البحث الكمي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد تكونت عينة الدراسة من (86) معلماً. وقد توصلت الدراسة إلى وجود نقص في الأجهزة التكنولوجيا، وأن ممارسة المعلمين التعليمية لم تكن على مستوى مرض، وعدم وجود تدريب كاف، وعدم وجود تكامل بين الفصول الدراسية والتكنولوجيا المستخدمة، وعدم التوافق بين برنامج التدريس الواقعي والبرنامج الإلكتروني.

كما هدفت دراسة (الحربي، 2019) إلى التعرف على دور مدير المدرسة الابتدائية في تفعيل الدور الإشرافي للمعلمين من خلال التعليم الإلكتروني من وجهه نظر المشرفين التربويين، والتعرف على دور مدير المدرسة الابتدائية في تطوير المعلمين من خلال التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المشرفين التربويين، والتعرف أيضاً على الفروق بين آراء المشرفين التربويين حول دور مدير المدرسة الابتدائية في تفعيل التعليم الإلكتروني؛ وفقاً لخبرة المشرف التربوي، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، كما تم استخدام الاستبانة. وقد توصلت الدراسة إلى أن دور مديري المدارس الابتدائية في تفعيل التعليم الإلكتروني من خلال تهيئة البنية التحتية جاء بدرجة متوسطة.

وهدفت دراسة (الغامدي، 2020) إلى تطوير أداء قائدات المدارس بمنطقة الباحة في ضوء معايير الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة من وجهة نظر قائدات المدارس، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، كما استخدمت الاستبانة في جمع المعلومات بعد التأكد من صدقها وثباتها، وقد تكون مجتمع الدراسة من (164) قائدة، وتكونت عينتها من (134) قائدة. وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة أداء قائدات المدارس جاءت متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.31)، وإن درجة توفر متطلبات تطوير الأداء جاءت متوسطة وبمتوسط حسابي (3.09)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات المرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

منهج الدراسة:

وفقاً لطبيعة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها فقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي؛ لمعرفة دور قائدات المدراس في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة، وذلك لكونه المنهج الأكثر ملاءمة للدراسة الحالية، وهو المنهج الذي يقوم "بدراسة شاملة مستعرضة، ومحاولة منظمة لجمع البيانات وتحليل الوضع الراهن وتفسيره، وتقريره لموضوعٍ ما في بيئةٍ محددةٍ، ووقت معين" (المحمودي،2019، ص.51).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع قائدات ومعلمات المدارس الحكومية بالمدينة المنورة والبالغ عددهن (407) قائدة، و(12197) معلمة على مستوى مناطق تعليم المدينة المنورة (بنات)؛ وذلك حسب الإحصائية الصادرة من إدارة التخطيط والمعلومات بالمدينة المنورة (1441 ه/ 1442 ه) وقد بلغت إجابات أفراد عينة الدراسة (381) قائدة ومعلمة، تم اختيارهن بأسلوب العينة العشوائية العنقودية، ووفقاً لنموذج كريجسي ومورقان (1970) لمجتمع الدراسة وعينتها؛ فإن مجتمع الدراسة إذا بلغ (10000-15000) تكون العينة الممثلة (375) فرداً من مجتمع الدراسة، وبالتالي تعتبر إجابات (381) قائدة ومعلمة عينة كافية وممثلة لمجتمع الدراسة، وقد تم استبعاد (20) استبانةً؛ لعدم اكتمال بياناتها ليصبح الصالح للتحليل (361).

أن عينة الدراسة من القائدات قد توزعت بنسبٍ مختلفة؛ حسب المراحل التعليمية، والمؤهل العلمي، حيث جاءت نسبة القائدات ككل 23.4% من عينة الدراسة، والنسبة المتبقية 76.6% من المعلمات، كما جاءت نسب المعلمات موزعة بين المراحل التعليمة المؤهل العلمي، وهو ما يظهر مراعاة الدراسة توزيع هذه النسب بشكل يعطي تمثيلاً لفئات كثيرةٍ من المعلمات والقائدات التربويات بمتغيرات مختلفة.

-فقد بلغت نسبة القائدات من المرحلة الابتدائية 45.88% من القائدات وفقاً لإجمالي عددهن في جميع المراحل، ونسبة المرحلة المتوسطة 32.94%، ونسبة المرحلة الثانوية 21.18%، بينما بلغت نسبة المعلمات في المرحلة الابتدائية 39.57% بالنسبة لإجمالي المعلمات، والمرحلة المتوسطة 27.34%، والمرحلة الثانوية 33.09%، وقد توافقت هذه النسب مع نسب المراحل لفئتي عينة الدراسة؛ حيث بلغت نسبتهن في المرحلة الابتدائية 41.05%، والمرحلة المتوسطة 28.65% والمرحلة الثانوية، 30.3%. كما غلبت على عينة الدراسة المؤهل الجامعي بكالوريوس؛ حيث بلغت نسبة الحاصلات على بكالوريوس من القائدات 94.12%، ومن المعلمات 93.88%، بينما النسب المتبقية من الحاصلات على الماجستير

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باختيار أداة الاستبانة، والتي تم إعدادها وفق الخطوات التالية:

الهدف من الاستبانة:

معرفة البيانات الديموغرافية عن أفراد عينة الدراسة، والتي تتضمن: (طبيعة العمل، المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي) إجابات أفراد عينة الدراسة عن عبارات الاستبانة حول دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد، ودور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد.

بناء أداة الاستبانة وصياغة فقراتها:

بعد الرجوع لعدد من الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، كدراسة (آل سليمان والحبيب،2017)، ودراسة (الحربي،2019)، ودراسة (قرواني،2019)، ودراسة (العايد ،2019)، ودراسة (على،2020)؛ تم إعداد الاستبانة كأداة لجمع البيانات؛ حيث تضمنت قسمين: القسم الأول شمل البيانات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة، وهي: (طبيعة العمل، المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، والقسم الآخر شمل محاور الاستبانة، وتكون من محورين، وهما: دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد، ويتضمن (26) عبارة. ودور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد، ويتضمن (22) عبارة.

صدق أداة الدراسة:

ويقصد به "أن يقيس الاختبار أو الأداة ما وضعت لقياسه" (المحمودي،2019، ص.134)، ومن المتوقع أن يتم التأكد من صدق الأداة وثباتها بما يلي:

الصدق الظاهري: للتأكد من صدق الاستبانة تم استخدام صدق المحكمين، وذلك بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعةٍ من الخبراء المحكمين والمختصين؛ بلغ عددهم (15) محكماً، من داخل المملكة العربية السعودية وخارجها، من المختصين في الإدارة والقيادة التربوية ، والتخطيط التربوي، واقتصاديات التعليم، والإدارة والإشراف التربوي، والتربية الخاصة، والقياس والتقويم، والتخطيط، والسياسة الاجتماعية؛ بقصد الحكم على مدى ملاءمة العبارات للغرض الذي وضعت من أجله، من حيث مناسبة الفقرات ومدى انتمائها للمحاور التي أدرجت تحتها، والتأكد من سلامتها اللغوية ووضوح صياغتها، وإمكانية تعديل بعض العبارات، أو حذفها، أو الإضافة عليها، وأية ملاحظات أخرى يتم إضافتها.

وقد كانت الاستبانة في صورتها الأولية مكونةً من محورين: المحور الأول يحتوي على (26) فقرة، والمحور الآخر يحتوي على (22) فقرة. وبعد الاستفادة من آراء السادة المحكمين وتوجيهاتهم حول عبارات الاستبانة، تم إجراء التعديلات اللازمة، والتي تمثلت في حذف (11) عبارة، وتعديل صياغة (16). لتصبح الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من (20) عبارةً بالمحور الأولى، و(17) عبارة بالمحور الثاني.

وقد قسمت الأداة إلى جزأين، وهما:

الجزء الأول: يشمل البياناتِ الديموغرافية، وهي: العمل (قائدة أو معلمة)، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي.

الجزء الثاني: يشمل محاورَ الاستبانة، والتي احتوت على (37) عبارة تقيس دور قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة، من وجهة نظر القائدات والمعلمات.

وقد تم بناءُ الاستبانةِ؛ بهدف جمع البيانات اللازمة للإجابة عن التساؤلات من وجهة نظر العينة، كما تم تصميمُ الاستبانة؛ وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي كما يلي:

جدول رقم (١)
مقياس ليكرت الخماسي لمحور الدراسة

5	4	3	2	1
بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة صغيرة	بدرجة صغيرة جداً

ب_ صدقُ الاتساق الداخلي للاستبانة (صدق المحتوى):

لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة، تم توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية من 50 قائدة ومعلمة، وتم حسابُ معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات المحاور في الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارةُ.

جدول رقم (٢)
معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول: دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد بالدرجة الكلية للمحور(ن-50)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.442	8	**0.763	15	**0.855
2	**0.695	9	**0.807	16	**0.853
3	**0.804	10	**0.830	17	**0.776
4	**0.762	11	**0.838	18	**0.810
5	**0.765	12	**0.851	19	**0.787
6	**0.788	13	**0.815	20	**0.776
7	**0.770	14	**0.798		

** ارتباط مهم عند مستوى الدلالة 0.01

ويتضح من الجدول رقم (٢) أن جميعَ معاملات الارتباط بين عبارات المحور الأول، وبين متوسطات المحور عاليةٌ، وجميعُها دالةٌ عند مستوى الدلالة (0.01).

جدول رقم (٣)
معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني: دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.844	8	**0.900	15	**0.837
2	**0.803	9	**0.892	16	**0.891
3	**0.630	10	**0.848	17	**0.903
4	**0.889	11	**0.873		
5	**0.903	12	**0.883		
6	**0.857	13	**0.834		
7	**0.905	14	**0.778		

** ارتباط مهم عند مستوى الدلالة 0.01

ويتضح من الجدول رقم (٣) أن جميع معاملات الارتباط بين عبارات المحور الثاني وبين متوسطات المحور عالية، وجميعها دالة عند مستوى الدلالة (0.01). وقد دلت النتائج السابقة لمعامل الارتباط بيرسون للعبارات أنها جميعاً طردية موجبة؛ مما يدل على الاتساق الداخلي للاستبانة؛ ويشير إلى الصدق الداخلي لها.

التأكد من ثبات أداة الاستبانة:

لقد استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ؛ للتأكد من ثبات الاستبانة بقصد ثبات الأداة؛ وللتأكد من ثبات أداة الدراسة تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة (ألفا كرونباخ) للعينة الاستطلاعية (ن=50).

جدول رقم (٤)
معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد الدراسة ومحاورها

الأبعاد	معامل ثبات ألفا كرونباخ	عدد البنود
المحور الأول: دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد.	0.971	20
المحور الثاني: دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد	0.974	17
الثبات العام	0.984	37

يوضح جدول رقم (٤) أن مقياس ثبات الدراسة يتمتعُ بثبات عالٍ إحصائياً؛ حيث كانت معاملات ثبات الأداة (0,971 و0,974) للمحور الأول والثاني بالترتيب، متناسقةً مع الثبات العام للاستبانة (0.984)، وهي معاملات ثبات مرتفعة، ويمكن الوثوق فيها في تطبيق أداة الدراسة.

إجراءات الدراسة:

تم مراجعة الدراسات والأدبيات المرتبطة بالدراسة.

بناء أداة الدراسة في صورتها الأولية، من خلال الرجوع والاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة ومتغيراتها.

عرض أداة الدراسة الاستبانة على عدد من المحكمين، والتوصل إلى الصيغة النهائية للأداة.

القيام بالتعديلات التي أوصى بها المحكمون.

الحصول على خطاب تسهيل مهمة باحثة من وكيل الكلية للدارسات العليا والبحث العلمي بجامعة طبية موجه إلى مدير عام إدارة التعليم بمنطقة المدينة المنورة؛ لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق الأداة على عينة الدراسة

الحصول على خطاب الموافقة على تسهيل المهمة للباحثة وتطبيق الأداة من مدير إدارة التخطيط والتطوير برقم 144250072، وتاريخ 04/ 08/ 1442ه.

تطبيق أداة الدراسة على العينة الاستطلاعية وعددها 50، من خلال تطبيق الأداة بشكل إلكتروني عبر تصميم الاستبانة على جوجل درايف، والتأكد من صدق الاستبانة وثباتها.

تطبيق أداة الدراسة على العينة الكاملة من خلال نشر الرابط الإلكتروني على قائدات التعليم العام الحكومي بالمدينة ومعلماتها.

معالجة البيانات إحصائياً من خلال برنامج (SSPS)، واستخراج النتائج، وتحليلها، ومناقشتها، وتفسيرها.

وضع التوصيات والمقترحات المتعلقة بنتائج الدراسة؛ حيث تم توزيع العمل وإنجازه بناءً على المخطط الزمني الموضوع للعمل على البحث، كما هو مدون بالجدول التالي:

أساليب المعالجة الإحصائية:

تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام spss، وفيما يلي عرض الأساليب الإحصائية التي قامت الباحثة باستخدامها:

حساب التكرارات والنسب المئوية؛ للتعرف على البيانات الأولية لأفراد الدراسة؛ وذلك لتحديد استجابات أفرادها تجاهَ عبارات المحاور الرئيسة التي سوف تتضمنها أداة الدراسة.

حساب المتوسط الحسابي (Mean)؛ لمعرفة مدى ارتفاع استجابات أفراد الدراسة أو انخفاضها على كل عبارةٍ من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية.

حساب الانحراف المعياري (Standard Deviation)؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارةٍ من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محورٍ من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي.

معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha؛ لقياس مدى ثبات أداة الاستبانة.

معامل ارتباط بيرسون Pearson؛ لحساب صدق الاستبانة.

اختبار (T-test)، للمتغيرات الثنائية.

اختبار تحليل التباين الأحادي (one way anova) للمتغيرات الأكثر من اثنين؛ لمعرفة دلالة الفروق بين آراء أفراد العينة.

استخدام التحليل البعدي (Schef)؛ لمعرفة اتجاه الفروق مع اختبار تحليل التباين الأحادي (one way anova)

تم ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسب الآلي، وتم تحديد طول فئات المقياس الخماسي: (الحدود الدنيا، والعليا) - والمستخدم في محاور الدراسة؛ عن طريق حساب المدى (5-1=4)، ثم تقسيمه على عدد فئات المقياس؛ للحصول على طول الفئة الصحيح؛ أي (5/4= 0.80)، وبعد ذلك تمت إضافةُ هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس، أو بداية المقياس؛ وهي الواحد الصحيح؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج السؤال الأول: ما معاييرُ تحقيق جودة التعليم عن بعد في المدارس الحكومية بالمدينة المنورة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل محورٍ من محاور الاستبانة؛ حيث كانت على النحو التالي:

جدول رقم (٥)

متوسط استجاباتِ عينة الدراسة على معايير تحقيق جودة التعليم عن بعد في المدارس الحكومية بالمدينة المنورة

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
محور دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد	**بدرجة كبيرة جداً**	**0.668**	1
محور دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد	**بدرجة كبيرة جداً**	**0.722**	2
	بدرجة كبيرة جداً	0.676	

يتضح من الجدول رقم (٥) أن دورَ قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة كان بدرجة كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي بلغ (4.34 من 5) درجات؛ وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وهو متوسطٌ حسابي يقعُ في الفئة الأولى من المقياس، ويشير إلى درجة (درجة كبيرة جداً)، حيث جاء محور دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد بمتوسطٍ حسابي بلغ 4.34، أي درجة كبيرة جداً، وجاء محورُ دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد بنفس المتوسط الحسابي، ولكن بانحرافٍ معياريٍّ أكبرَ؛ ليؤكد أن هذا الدور كان بدرجة كبيرة جداً.

نتائج المحور الأول-دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد:

جدول رقم (٦)

استجابات مفردات الدراسة للمحور الأول: دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد

م		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	تطبيق استراتيجية واضحة في استخدام التعليم عن بعد؛ لتحقيق الأهداف التعليمية بالمدرسة.	4.39	0.801	5
2	تطبيق البرمجيات اللازمة للتعليم عن بعد.	4.31	0.838	15
3	توفير الدعم الفني اللازم للتعليم عن بعد بالمدرسة.	4.21	0.948	18
4	تحديث اللوائح والأنظمة؛ لتتماشى مع توظيف التعليم عن بعد.	4.31	0.860	16
5	وضع الخطط الخاصة بتطبيق جودة التعليم عن بعد.	4.33	0.873	14
6	التأكد من تنفيذ الخطط الموضوعة لتطبيق التعليم عن بعد.	4.33	0.787	13
7	الاحتفاظ بنسخة إضافية من البيانات والمعلومات الخاصة بالطالبات.	4.46	0.709	1

8	عقد اجتماعات عن بعد؛ لمناقشة المسائل والقضايا العلمية المشتركة.	4.17	0.987	20
9	تحفيز المعلمات على النمو المهني في مجال تقنيات التعليم؛ لتطوير مستوى أدائهم.	4.42	0.773	4
10	تطوير تجربة التعليم عن بعد باستمرار بما يتواكب مع متطلبات التقدم التقني الراهن.	4.37	0.767	7
11	استثمار كل الإمكانات التقنية المتاحة؛ لتحقيق الأهداف التعليمية بجودة عالية.	4.36	0.813	10
12	نشر ثقافة جودة التعليم عن بعد بين الكادر التعليمي.	4.43	0.799	3
13	تطوير أدوات تقييم الأداء؛ تبعاً للمتغيرات المستجدة.	4.33	0.756	12
14	عقد برامج تدريبية مستمرة في مجال جودة التعليم عن بعد.	4.17	0.977	19
15	المساهمة في تطبيق اللوائح والأنظمة التي تتناسبُ مع متطلبات جودة التعليم عن بعد.	4.38	0.771	6
16	تحديد الأولويات التي تهدفُ إلى تحسين أداء الطالبات عبر المنصة التعليمية.	4.35	0.852	11
17	متابعة الأداء التعليمي التقني في المدرسة.	4.44	0.789	2
18	إجراء التقييمات المستمرة؛ لتحسين مستوى الأداء.	4.37	0.788	8
19	تعزيز السلوك المرتبط بجودة أداء المعلمات عبر التعليم عن بعد.	4.37	0.842	9
20	إحداث تغيير للأفضل في أساليب العمل بين فترةٍ وأخرى.	4.27	0.881	17
	المتوسط	4.34	0.668	درجة كبيرة جداً

يتضح من الجدول رقم (٦) أن دورَ قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد جاء بدرجة كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي بلغ 4.34، وبانحراف معياري بمتوسطٍ بلغ 0.668؛ حيث تم التعبير عن هذا الدور من خلال عشرين عبارة جاءت جميعُها بمتوسطات حسابية تشيرُ إلى درجة كبيرة جداً ما عدا عبارتين جاءتا بمتوسطاتٍ حسابية تشيرُان إلى درجة كبيرة وقريبة من درجة كبيرة جداً؛ حيث جاءت المتوسطاتُ الحسابية لهذه العبارات بين (4.46 إلى 4.17).

نتائج المحور الثاني-دورُ قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد:

جدول رقم (٧)

استجابات مفردات الدراسة للمحور الثاني: دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	تشجيع المعلمات على التطوير الذاتي.	4.45	0.814	3
2	توضيح أهمية التعليم عن بعد للمعلمات.	4.44	0.810	4
3	اطلاع المعلمات على إرشادات تطبيقية توضحُ خطواتِ استخدام التعليم عن بعد.	4.50	0.795	2
4	المثابرة من أجل تحسين جودة العمل بالمدرسة عبر الفصول الافتراضية.	4.43	0.809	5
5	تطبيق الممارسات التعليمية المرتبطة بجودة التعليم عن بعد.	4.37	0.826	8
6	توفير نظام الأمن المعلوماتي؛ لحماية التعاملات الإلكترونية.	4.18	0.936	16
7	مناقشة نتائج استخدام التعليم عن بعد مع المعلمات.	4.24	0.899	14
8	المساهمة في تحقيق التفاعل بين المعلمات والطالبات على المنصات التعليمية.	4.39	0.831	6
9	منح المعلمات أدواراً قياديةً عبر المنصة التعليمية.	4.09	1.042	17
10	توزيع المسؤوليات بين جميع المعلمات بما يضمنُ الجودةَ في التعليم عن بعد.	4.32	0.842	11
11	دراسة ما يستجد من مشكلاتٍ، وإيجاد الحلول المناسبة لها.	4.33	0.844	12
12	استخدام تطبيقات التواصل الرقمية؛ لتسهيل تفاعل المعلمات في مجتمعهم الوظيفي الافتراضي.	4.34	0.844	9
13	تقديم العون والمساندة لجميع أعضاء الكادر التعليمي بالمدرسة.	4.39	0.845	7
14	متابعة أداء المعلمات في تنفيذ المهام والأعمال اليومية.	4.53	0.714	1
15	توجيه المعلمات؛ لتطبيق مهارات إدارة الوقت.	4.34	0.863	10
16	إيجاد أساليب مبتكره تعزز من جوده التعليم عن بعد.	4.23	0.923	15
17	السعي لتوفير آلية؛ لقياس مستوى رضا المستفيدين من التعليم عن بعد.	4.25	0.954	13
	المتوسط	4.34	0.722	درجة كبيرة جداً

يتضح من الجدول رقم (٧) أن دورَ قائدات المدارس في تفعيل البنية التحتية للتعليم عن بعد جاء بدرجةٍ كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي بلغ 4.34، وبانحراف معياري بمتوسطٍ بلغ 0.722؛ حيث تم التعبير عن هذا الدور من خلال سبع عشرة عبارة، جاءت جميعها بمتوسطات حسابية تشيرُ إلى درجة كبيرة جداً؛ ما عدا عبارتين جاءتا بمتوسطات حسابية تشيران إلى درجة كبيرة فقط، والقريبة من درجة كبيرة جداً؛ حيث جاءت المتوسطات الحسابية لهذه العبارات بين (4.53 إلى 4.09).

نتائج السؤال الثاني:

س2: هل توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a≤0.05) في تقدير دور القائدات التربويات؛ من أجل تحقيق جودة التعليم عن بعد باختلاف المتغيرات: (طبيعة العمل، المرحلةِ التعليمية، والمؤهل العلمي)؟

*اولاً: الفروق باختلاف متغير طبيعة العمل:

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مفردات الدراسة؛ طبقاً لاختلاف طبيعة العمل (قائدة أم معلمة) -استخدم اختبار (ت) T-Test، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٨)

نتائج اختبار (ت) T- Test للفروق في استجابات مفردات الدراسة حول تقدير دور القائدات التربويات لتحقيق جودة التعليم عن بعد باختلاف متغير طبيعة العمل

المحور	نوع المدرسة	العدد	المتوسط	قيمة ت	درجات الحرية	مستوي الدلالة	التعليق
المحور الأول: دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد	قائدة	85	4.521	2.919	361	0.004	دالة
	معلمة	278	4.282				
المحور الثاني: دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد	قائدة	85	4.590	3.676	361	0.000	دالة
	معلمة	278	4.267				
دور قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة	قائدة	85	4.553	3.365	361	0.001	دالة
	معلمة	278	4.275				

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) فأقل في اتجاهات مفردات الدراسة؛ طبقاً لاختلاف متغير طبيعة العمل؛ حيث كانت قيمةُ مستوى الدلالة في اختبار "ت" تساوي (0.004)، (0.000) ، (0.001) على التوالي، وهي قيم دالة عند (0.05)؛ إذ كانت المتوسطات الحسابية لاستجابات القائدات حول محاور الدراسة والتي بلغت (4.521) و (4.590) و (4.553) على الترتيب أعلى قيمةً من المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمات والتي بلغت (4.282) و (4.267) و (4.275) ، وهو ما تفسره الدراسة بأن القائدات كنُ أكثر وعياً من المعلمات بأدوارهن؛ لذا كانت استجابتهن بدرجة كبيرة جداً، ولكن هذا لا ينفي أن استجابات المعلمات أيضاً تشير إلى أن الدور كان بدرجة كبيرة جداً، ولكن بمتوسطات حسابية أقل من القائدات.

* ثانياً: الفروق باختلاف متغير المؤهل:

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مفردات الدراسة؛ طبقاً لاختلاف طبيعة المؤهل-استخدم اختبار (ت) T-Test، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٩)
نتائج اختبار (ت) T- Test للفروق في استجابات عينة الدراسة حول تقدير دور القائدات التربويات لتحقيق جودة التعليم عن بعد باختلاف متغير المؤهل

المحور	نوع المدرسة	العدد	المتوسط	قيمة ت	درجات الحرية	مستوي الدلالة	التعليق
المحور الأول: دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد	بكالوريوس	341	4.345	0.802	361	0.423	غير دالة
	ماجستير	22	4.227				
المحور الثاني: دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد	بكالوريوس	341	4.346	0.306	361	0.759	غير دالة
	ماجستير	22	4.297				
دور قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة	بكالوريوس	341	4.345	0.579	361	0.563	غير دالة
	ماجستير	22	4.259				

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) فأقل في اتجاهات مفردات الدراسة؛ طبقاً لاختلاف متغير المؤهل؛ حيث كانت قيمةُ مستوى الدلالة في اختبار "ت" تساوي (0.423)، (0.759) ، (0.563) على التوالي، وهي قيم غير دالة عند (0.05)، أي إن اختلاف المؤهل العلمي بين عينة الدراسة لم يؤثر في استجابتهن، وهو ما تفسره الدراسةُ بأنه على الرغم من أن المتوسطات الحسابية لآراء عينة الدراسة من الحاصلات على درجة البكالوريوس أعلى من آراء عينة الدراسة الحاصلات على درجة الماجستير، ولكن تحليل اختبار "ت" لم يستطع إيجاد علاقةٍ ذات دلالة على هذا الاختلاف.

*ثالثاً: الفروق باختلاف متغير المرحلة التعليمية:

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مفردات الدراسة؛ طبقاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية، استخدم "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١٠)
نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق في استجابات عينة الدراسة حول تقدير دور القائدات التربويات لتحقيق جودة التعليم عن بعد باختلاف متغير المرحلة التعليمية

	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	التعليق
المحور الأول: دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد	بين المجموعات	2.536	2	1.268	2.872	0.058	غير دالة
	داخل المجموعات	158.954	360	0.442			
	المجموع	161.490	362				
المحور الثاني: دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد	بين المجموعات	4.246	2	2.123	4.142	0.017	دالة
	داخل المجموعات	184.559	360	0.513			
	المجموع	188.805	362				
دور قائدات المدارس الحكومية في تحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة	بين المجموعات	3.267	2	1.634	3.630	0.027	دالة
	داخل المجموعات	162.005	360	0.450			
	المجموع	165.273	362				

يتضح من النتائج الموضحة في الجدول (١٠) وجودُ فروقٍ ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول المحور الثاني: "دور قائدات المدارس في تفعيل التعليم عن بعد"، والاستبانة ككل- تعزي لمتغير المرحلة التعليمية؛ حيث كانت قيمةُ مستوى الدلالة في اختبار تحليل التباين الأحادي (أنوفا) تساوي (0.017)، (0.027) على التوالي، وهي قيمة دالة عند (0.05)، بينما يتضح من الجدول عدمُ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول المحور الأول: "دور قائدات المدارس في تهيئة البنية التحتية للتعليم عن بعد"- تعزي لمتغير المرحلة التعليمية؛ حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار تحليل التباين الأحادي (أنوفا) تساوي (0.058)، وهي قيمة غير دالة عند (0.05).

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الباحثة بما يأتي:

العمل على زيادة البرامج التدريبية للقيادات المدرسية؛ لتمكينها من أداء دورها حيال تحسين جودة التعليم عن بعد بالمدارس الحكومية.

أهمية نشر ثقافة الجودة والمعايير في المجتمع المدرسي من قبل القيادات المدرسية، الخاصة بالتعليم عن بعد، والتي تشمل العمليات الإدارية والإشرافية في التعليم عن بعد؛ باعتبارها أساساً للعمل بها في مختلف الممارسات والأنشطة التدريسية عبر التعليم عن بعد.

مشاركة المعلمات في عملية صياغة المعايير الخاصة بجودة التعليم عن بعد، ومناقشة سبل تفعيلها في التخصصات والأنشطة الصفية واللاصفية تحت إشراف القيادات المدرسية والإشرافية.

سعي القيادات المدرسية؛ لتوفير بيئة تعلم عن بعد صحية، تعين المعلمات على العمل والإبداع والتجويد، من خلال توفير البنية التحتية الأساسية لهذا النوع من التعليم، وتوفير الموارد المادية والمالية والإمكانات.

استمرار القيادات المدرسية بالتوعية بأهمية التعليم عن بعد مع أولياء أمور الطلاب؛ لتوعيتهم حول أهمية جودة التعليم عن بعد؛ لكونه أصبح من الخيارات التعليمية المنتشرة حول العالم، والتي أجبرتها حالةُ الطوارئ في التعليم بسبب جائحة كورونا.

التعاون بين القيادات المدرسية والإدارات التعليمة على تحديث الأنظمة والإمكانيات التكنولوجيا الخاصة بالتعليم عن بعد، مع نقل المشكلاتِ التي تواجه المعلمات إلى متخذي القرار؛ لحلها في أسرع وقت، مما يحقق جودة هذا النمط من التعليم.

العمل على وضع معايير للتعليم عن بعد في المدارس الحكومية تتوافقُ مع التطور التكنولوجي والإمكانيات المتاحة بالمدارس الحكومية، مع تحديثها بشكل مستمر بما يتوافق مع التغيرات في التقنيات المستخدمة.

المقترحات:

إجراء دراسة حول دور أولياء الأمور للطلاب بالمدارس الحكومية في تحقيق نجاح التعليم عن بعد.

إجراء دراسة مقارنة لواقع توظيف استراتيجيات التعليم عن بعد في تعزيز الدافعية بين مراحل التعليم العام الثلاث؛ من وجهة نظر قائدات المدارس.

تصميم برنامج مقترح؛ لتنمية مهارات المعلمات؛ لتحقيق جودة التعليم عن بعد بالمدينة المنورة.

إجراء دراسة عن فائدة استخدام التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا؛ من وجهة نظر أوليا الأمور.

أولا: المراجع العربية:

أويابة. صالح (2020). تقييم تجربة التعليم عن بعد في ظل جائحة COVID -19 من وجهة نظر الطلبة دراسة حالة بجامعة غرداية بالجزائر، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية،3(3)،157 – 133 .

بني حمد، غازي احمد (2013). دور القيادات التربوية في تفعيل الجودة الشاملة. رسالة دكتوراه (غير منشورة) جامعة اليرموك.

البوهي، رأفت وإبراهيم المصري، احمد ماجد، منى عبد الرحيم (2018). الجودة الشاملة في التعليم. دار العلم والإيمان، دار الجديد.

البيطار، حمدي محمد (2016). فاعلية استخدام التعليم عن بعد في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو التعليم

عن بعد في مقرر تكنلوجيا التعليم لدى طلاب الدبلوم العامة نظام الواحد شعبة التعليم الصناعي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (87)، 15-38.

الثبيتي، خالد بن شعيل (2012). مستوى أداء مديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الطائف وفق

معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة أم القرى.

الحربي، عارف محمد (2019). دور مديري المدارس الابتدائية في تفعيل التعليم الالكترونية بمدينة حائل من وجهة نظر المشرفين التربويين. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، العدد 9، 197.

جاد، على أحمد محمد (2018). أنماط القيادة التربوية لدى مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وعلاقتها بمستوى جودة التعليم، رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة مدينة السادات. كلية التربية.

حياة، قزادري (2019). ضوابط ومعايير الجودة بالتعليم الالكتروني. مجلة التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، جامعه بني سويف، اتحاد الجامعات العربية، مج 7، ع 13، ص ص 119-148

السعود، راتب (2007). الاشراف التربوي. عمان: دار طارق للنشر والتوزيع.

ال سليمان، زيد بن ناصر محمد، والحبيب، عبد الرحمن بن محمد (2017). متطلبات تطوير أداء القيادات المدرسية في ضوء معايير جودة القيادة المدرسية لهيئة تقويم التعليم بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل، العدد 35، 183-199.

السقا، امتثال احمد محمد والعتيبي، ناهية عوض الكسر (2019). واقع تطبيق القيادة بـ 360 درجة لدى قائدات المدراس المتوسطة شرق الرياض. مجلة العلوم التربوية، (31)3، 451- 474.

صوالحية، عماد (2020). الدمج بين التعليم الالكتروني والتعليم القانوني في ظل الازمات. مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، (4)3، 115-130

العارفه، عبد اللطيف عبد الله، وقران، احمد عبد الله. (2007). معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام من وجهه نظر المسؤولين والمشرفين ومديري المدارس في منطقة الباحة. اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، بريدة، السعودية.

العايد، مزنة سالم بن محمد (2019). متطلبات تطبيق مبادى إدارة الجودة الشاملة لدى قائدات المدارس الحكومية بمدينة الرس. جامعة عين شمس - كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، 6(20)،630-611.

العمري، جمال بن فواز (2018). مدي ممارسة القادة التربويين في المدارس الحكومية للبنين في منطقة المدينة المنورة لقيادة التغيير: دراسة ميدانية. مجلة العلوم التربوية والنفسية،19(1)، 672 – 639.

العنزي، سامي مجبل والسعيدي، عيد حمود (2021). التعلم عن بعد كخيار استراتيجي في فنلندا في مجابهة أزمة كوفيد 19 وإمكانية الإفادة منها في دولة الكويت (دراسة مقارنة). مجلة الدراسات والبحوث التربوية، (1)1، 252-276.

العتيبي، عبد المجيد سلمي (2019). معايير الجودة في أنظمة التعليم الالكتروني. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، (9)، 227-244.

عامر، طارق عبد الرؤف، والمصري، إيهاب عيسى (2013). أسس وأساليب التعليم الذاتي. دار العلوم للنشر والتوزيع. القاهرة.

الغامدي، حسناء عثمان عبد العزيز (2020). تطوير أداء قائدات المدارس بمنطقة الباحة في ضوء معايير الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة. مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية،25(25)، 116-69.

غنايم، مهني محمد إبراهيم. (2020). التعليم العربي وأزمة كورونا: سيناريوهات للمستقبل. المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، 3(4)، 104-75.

فليه، فاروق والزكي، احمد (2004). معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً. دار الوفاء للطباعة والنشر.

فرحات، سعيد (2020). معايير الجودة الشاملة في التعليم .مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية (1)10، 395-417.

القبيسي، عبد الله بو احمد (2020). خطة مقترحة لتنمية القيادات المدرسية مهنياُ في ضوء روية المملكة العربية السعودية 2030م. المجلة التربوية. (71)71، 766-724.

قرواني، خالد نظمي (2019). دور مديري المدارس في تحقيق جودة التعليم في المدارس الأساسية في محافظة سلفيت من وجهة نظر المعلمين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 11(29)،145-159.

المحمودي، محمد سرحان علي (2019). مناهج البحث العلمي (ط.3). اليمن: دار الكتاب.

المصارير، عبد الله بن جويعد (2019). مدى تطبيق مديري المدارس الابتدائية لمعايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم بمدينة الرياض من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية. الآداب للدراسات النفسية والتربوية، العدد (1)، 7- 43.

المقابلي، زايد بن خليفة (2019). تطوير ممارسات المشرفين الإداريين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان في ضوء مبادى الجودة الشاملة. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية،5(1)،48-68

المقابله، محمد قاسم (2019). واقع المساءلة التربوية وآلياتها لدى القيادات المدرسية في مدارس التعليم العام بمحافظة شروره/ نجران. مجلة العلوم التربوية والنفسية، (11)3، 1-22.

ال ناجي، محمد بن عبد الله (2016). الإدارة التعليمية والمدرسية- نظريات وممارسات في المملكة العربية السعودية. فهرس مكتبة الملك فهد الوطنية اثناء النشر.

وزارة التعليم. (2020). ملتقى التعليم عن بُعد. استرجعت بتاريخ 1442/3/9من موقع

https://www.moe.gov.sa/ar/news/pages/te-2020-9e6.aspx

وزاره التعليم (1442). المدير العام لتعليم الباحة يؤكد على دور القيادة المدرسية في دعم عمليات التعلم عن بعد. https://edu.moe.gov.sa/Baha/MediaCenter/News/Pages/566585.aspx

ثانياً: المراجع الأجنبية

Andersson, A. (2008). Seven major challenges for e-learning in developing countries: Case study eBIT, Sri-Lanka. International Journal of Education and Development Using ICT, 4(3), 45-62.

). Determining sample size for research مKrejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970 activities. Educ psychol meas

Merç, A. (2015). Using technology in the classroom: A study with Turkish pre-service EFL teachers. Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET, 14(2), 229-240.

Sreenivas, T., Kiranmayi, C., & Babu, N. S. (2014). Towards Excellence in School Education–TQM as strategy. Research Journal of Social Science & Management, 3(10),

151-15

فاعلية وحدة إلكترونية مقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة

أ. جيهان بلقاسم الطيب سليماني*1 أ.د. عائشة بليهش العمري*2

إدارة تعليم المدينة المنورة - المملكة العربية السعودية

Email: Jehansulaimani2021@gmail.com

ملخص البحث

هدف البحث لقياس فاعلية وحدة إلكترونية مقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة، ولتحقيق ذلك تم اعداد قائمة بقيم المواطنة الرقمية ووحدة إلكترونية لتدريسها للطالبات واختبار تحصيلي لقياس فاعليتها.

وتكونت عينة البحث من (62) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط بالمدينة المنورة للعام الدراسي 1442هـ للفصل الدراسي الثاني. وتم استخدام المنهج المنظومي والمنهج شبه التجريبي لمناسبتهما لطبيعة البحث الحالي، وقد تم تطبيق أدوات البحث على العينة لمدة شهر بواقع حصة كل أسبوع ثم تم جمع البيانات وتحليلها ومعالجتها بواسطة برنامج الحزم الإحصائية SPSS باستخدام اختبار "ت" للعينات المترابطة للكشف عن الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي.

وأسفرت نتائج البحث عن بناء قائمة محكمة بأهم قيم المواطنة الرقمية الواجب تنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة والتي جاءت في (3) محاور رئيسية (الاحترام، التعليم، الحماية) تندرج تحتها (54) قيمة، بالإضافة إلى بناء وحدة إلكترونية من إعداد الباحثة تكونت من (4) دروس اشتملت على الأهداف والوسائط والمحتوى التعليمي والأنشطة وطرق التدريس والتقويم، كما تم التوصل إلى وجود فرق دال إحصائي عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي، بحجم أثر كبير حيث بلغت قيمته (1,17) مما يدل على فاعلية الوحدة الإلكترونية المقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة وأهمية قيم المواطنة الرقمية المشتملة عليها والتي تم تضمينها بناء على قائمة القيم المعدة في البحث الحالي.

وبناء عليه أوصت الباحثة بضرورة تضمين قيم المواطنة الرقمية التي تم تحديدها في قائمة قيم المواطنة الرقمية بالمناهج الدراسية لطالبات المرحلة المتوسطة، وتدريس الوحدة الإلكترونية المقترحة لطالبات المرحلة المتوسطة لتنمية قيم المواطنة الرقمية لديهن.

الكلمات المفتاحية: وحدة إلكترونية، المواطنة الرقمية، طالبات المرحلة المتوسطة.

المقدمة

بالنظر في حال العالم اليوم نجد أن استخدام التقنية والإنترنت أصبح جزءاً لا يتجزأ عن حياتنا اليومية، فباتت شبكات الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي تستخدم في شتى مجالات الحياة، وذلك لما تتمتع به من مرونة وسرعة وسهولة، وهذا ما يفسر تسمية العصر الحالي بالعصر الرقمي وأبنائه بالجيل الرقمي.

وفي ظل هذه التطورات المتسارعة التي يشهدها أبناء الجيل الرقمي فإن الاهتمام بالجوانب التربوية والنفسية للطلبة، وحمايتهم فكرياً وجسدياً، وتزويدهم بالقيم والمبادئ الإسلامية والوطنية والتي تحقق أهداف رؤية المملكة العربية السعودية (2030) بات محل اهتمام التربويين في المقام الأول، وهذا ما سعى البحث إلى تحقيقه بتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة، حيث إنه يتوافق مع الهدف الرئيس الأول من أهداف رؤية المملكة العربية السعودية (2030) والذي ينص على "تعزيز القيم الإسلامية والهوية الوطنية" ويتوافق معها أيضاً في هدفها التفصيلي الأول للهدف الفرعي الثالث والذي ينص على "غرس المبادئ والقيم الوطنية وتعزيز الانتماء الوطني"(رؤية المملكة العربية السعودية 2030).

وتجدر الاشارة إلى أن حماية النفس والأبناء في عالمنا الإسلامي والعربي ليست وليدة القرن الحادي والعشرين أو أي مستحدثات طرأت عليه، إنما هي موروث ثقافي واسلامي أصيل أوصى عليه نبينا محمد عليه أفضل الصلاة والتسليم حينما قال: (كُلُّكُمْ رَاعٍ وَكُلُّكُمْ مَسْؤول عَنْ رَعِيَّتِهِ) (اخرجه البخاري في صحيحه).

وفي هذا السياق سعت العديد من المؤسسات التعليمية والتربوية إلى تنظيم الملتقيات والمؤتمرات للبحث في سبل تعزيز الحماية للأبناء من مخاطر التقنية الحديثة والإنترنت تحت مظلة المواطنة الرقمية، فقد تبنت جامعة أم القرى ملتقى "المواطنة الرقمية" والذي كان من أبرز أهدافه نشر ثقافة المواطنة الرقمية ووضع المقترحات المستقبلية للمهتمين بالتقنية والمناهج التعليمية والتربوية لتوضيح سبل تعزيز قيمها لدى الطلبة وأولياء الأمور (دعوة للمشاركة في ملتقى المواطنة الرقمية: نحو مجتمع إلكتروني آمن، 2019/1/20).

وقد أشار مغاري (2019) في دراسته الى الآثار السلبية للإنترنت على المراهقين، حيث توصل إلى وجود تأثير سلبي متوسط على النواحي النفسية والجسمية والثقافية للمراهقين والذي يتغير تبعا لدرجة تنظيم الوالدين استخدام أبنائهم لشبكات التواصل الاجتماعي، وأوصى بضرورة توعية المراهقين بمخاطر الإنترنت.

وبطبيعة الحال فكما للثورة التقنية العديد من المميزات التي اهلتها لتصدر الموقف التعليمي فإن لها العديد من الأضرار التي دعت المفكرين والمربين لوضع الخطط المناسبة للموازنة بين أضرارها ومنافعها، ولعل أبرز ما أُنتج في هذا المجال ما يعرف بالمواطنة الرقمية على يد المفكر ريبل مايك (Ribble, Mike)، والذي عرفها على أنها الاستخدام السليم والآمن للإنترنت، ويندرج تحتها ثلاثة محاور هي: الحماية والتعليم والاحترام، ويتفرع منها تسع عناصر وهي: اللياقة ومعايير السلوك الرقمية، الوصول الرقمي، القوانين الرقمية، الاتصالات الرقمية، محو الأمية الرقمية، التجارة الإلكترونية، الحقوق والمسؤوليات الرقمية، الأمن الرقمي والحماية الذاتية، الصحة والسلامة الرقمية (Park &Ripple, 2019).

وتجدر الإشارة إلى أهمية التوعية لطلبة المرحلة المتوسطة والتي تبدأ أعمارهم من سن الثانية عشرة وتعد أولى مراحل فترة المراهقة كما تعد منعطفا خطيرا في حياة الشباب، فقد تحفها العديد من المشاكل كفقدان الهوية والانتماء (الجبالي، 2016) الذي يُعَدُ من أهم العناصر التي تسعى المواطنة الرقمية إلى تعزيزها لدى الفرد حتى لا ينجرف خلف قيم وثقافات

غريبة ربما تسللت إليه عبر شبكات التواصل الاجتماعي والإنترنت، ولذلك يجب علينا كمربين نصحهم وحمايتهم بما يتناسب مع خصائصهم وميلهم نحو التقنية ومستحدثاتها.

ومن بين تلك المستحدثات ما يعرف بالتعلم الإلكتروني بالإضافة إلى المقررات الإلكترونية التي تنقل المحتويات التعليمية من جنبات الأوراق والكتب التقليدية إلى مقررات تفاعلية أكثر متعة وجاذبيه (Molanda, Januszewski, 2013, p1). والتي أثبتت التجارب فاعليتها وسهولتها في نقل المعلومات وتفريد التعليم وسهولة مراجعة المادة التعليمية وتوفير التغذية الراجعة الفورية (Ghonim,2018, p139).

وفي هذا السياق انعقدت العديد من المؤتمرات مثل "المؤتمر الدولي (الافتراضي) لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي" (2020) والذي أوصى بتطوير المقررات الدراسية بما يتلاءم مع التعليم الإلكتروني. وعلى الصعيد العربي تم عقد "مؤتمر التعليم الرقمي في الوطن العربي – تحديات الحاضر ورؤى المستقبل" (2018) حيث كان من أبرز توصياته إنشاء لجنة عربية مشتركة من المتخصصين في تصميم المقررات الإلكترونية لتدريب الأساتذة على تصميم المقررات الإلكترونية وإنتاجها. وعلى الصعيد المحلي عقد مؤخرا مؤتمر "مستقبل التعلم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية وفق رؤية 2030" (2021) والذي أوصى بأهمية تزويد أعضاء هيئة التدريس مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لتوفير الوقت والجهد والتقليل من سلبيات التعليم التقليدي.

ويؤكد على ذلك نتائج الدراسات كدراسة ايروانسيه (Irwansyah, 2017) والتي أظهرت جدوى استخدام الوحدات التعليمية الإلكترونية لتعزيز مهارات الطلبة. ودراسة العمرو (2016) والتي أثبتت فاعلية الوحدات التعليمية الإلكترونية القائمة على التعلم الذاتي في تنمية مفاهيم ومهارات التصميم لدى الطلبة.

وتجدر الإشارة إلى ما أدى إليه التطور السريع في أجهزة الحواسيب والأجهزة الذكية من انتشار واسع لاستخدام الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي لجميع فئات المجتمع، فقد بلغت نسبة مستخدمي الإنترنت في المملكة العربية السعودية لعام (2019) حوالي (88.6%) مستخدم ممن هم في سن الخامسة عشرة فما فوق، ونسبة الأسر التي تملك إمكانية الوصول للإنترنت حوالي (99.27%) أسرة (الهيئة العامة للإحصاء، 2019).

مما يدعو إلى ضرورة تسخير التقنية الحديثة والإنترنت في تطوير التعليم وتذليل الصعوبات التي تواجه المعلمين والمتعلمين، وهذا ما سعت إليه المملكة العربية السعودية وظهر جلياً واضحاً أبان جائحة كورونا.

فقد كانت المملكة العربية السعودية من أول الدول التي استطاعت الصمود في وجه الجائحة ببنيتها التعليمية القوية في مجال التعليم الإلكتروني، ففي دراسة قامت بها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) بالتعاون مع جامعة هارفارد أظهرت النتائج تقدّم المملكة العربية السعودية في (13) مؤشراً من أصل (16) مؤشراً على متوسط (36) دولة في مستوى الجاهزية للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد خلال الجائحة (Mann, Schwabe, Fraser, Fülöp& Ansah, 2020).

وفي ظل هذه النقلة النوعية الكبيرة التي شهدتها المملكة العربية السعودية في مجال التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد ولا سيما في مراحل التعليم العام فقد قررت وزارة التعليم استحداث الإدارة العامة للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد للإشراف عليه لتحقيق نجاح واستمرارية العملية التعليمية (مكتب الوزير، 1442).

واستجابة لمتطلبات هذا العصر وتلبيه للنداءات الملحة لحماية المراهقين من خطر التقنية ومسايرة لجهود المملكة العربية السعودية في تطوير المقررات الدراسية والوحدات التعليمية بما يحقق رؤية المملكة العربية السعودية (2030) فقد تم بناء وحدة إلكترونية لتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة، والذي قد يعد محاولة جيدة لتنمية تلك القيم لدى الطالبات، ويساهم في إثراء عملية تطوير المقررات الدراسية والوحدات التعليمية بما قد يعود بالنفع على مطوريها في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

أسئلة البحث:

1. ما قيم المواطنة الرقمية الواجب تنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟
2. ما بناء الوحدة الإلكترونية المقترحة لتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟
3. ما فاعلية الوحدة الإلكترونية المقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟

فروض البحث:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.

أهداف البحث:

1. إعداد قائمة بقيم المواطنة الرقمية الواجب تنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
2. بناء وحدة إلكترونية مقترحة لتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
3. قياس فاعلية الوحدة الإلكترونية المقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

أهمية البحث:

1. انطلاق البحث من أهداف رؤية المملكة العربية السعودية (2030) والتي هدفت إلى تحسين مخرجات التعليم بتطوير المناهج الدراسية لبناء جيل مسؤول قادر على مواكبة التطورات المستقبلية.
2. يفتح البحث آفاقاً جديدة للدراسات المستقبلية الموجهة للمناهج التعليمية في مراحل التعليم العام.
3. الخروج بقائمة تحوي على قيم المواطنة الرقمية الواجب تنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة لمساعدة القائمين على التربية والتعليم لتنمية تلك القيم لدى الطالبات.
4. يلقي الضوء على طريقة تصميم وبناء الوحدات التعليمية بطريقة إلكترونية تفاعلية وجذابة.
5. تلبية الحاجة الماسة لتعليم النشء قيم ومهارات وفنون التعامل الأخلاقي أثناء استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والإنترنت، وتوضيح ما للاستخدام السيء من أضرار على أنفسهم ومجتمعاتهم وعقائدهم.
6. المساهمة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات والتي تعد من أهم مهارات القرن الحادي والعشرين.

مصطلحات البحث:

1. الوحدة الإلكترونية (E-module): إحدى أشكال التعلم الذاتي التي يتم تُعرض فيها مواد التعلم التفاعلية ضمن إطار منهجي في وحدة صغيرة لتحقيق أهداف تعليمية تُقدم في صورة إلكترونية تجعل الطلبة أكثر نشاطاً وتفاعلاً مع العروض التقديمية والوسائط المختلفة كالصور والفيديوهات والنصوص والأصوات، وتسمح لهم بالتنقل بين أجزائها وإثراء خبراتهم بناء على فهم الوحدة الإلكترونية (Mulyadi &Atmazak, 2018).

وتعرفُ إجرائياً بأنها الوحدة التعليمية المحوسبة التي تسمح لطالبات المرحلة المتوسطة بالتفاعل مع المحتوى التعليمي لتحقيق أهداف تعليمية مرتبطة بتنمية قيم المواطنة الرقمية لديهن، والمقسمة إلى أربعة دروس (مفهوم المواطنة الرقمية، الاحترام في العالم الرقمي، التعليم في العالم الرقمي والحماية في العالم الرقمي).

2. المواطنة الرقمية (Digital Citizenship): الاستخدام الأمثل للتقنية والإنترنت، واحترام معتقدات الاخرين، وتوثيق المعلومات، وتحمل المسؤولية، واستغلال الإيجابيات بدلاً من التركيز على السلبيات (Culatta,2018).

وتعرفُ إجرائياً بأنها مجموعة من القيم التي تم تضمينها في الوحدة الإلكترونية المقترحة لتنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة لتمكنهن من الاستخدام الآمن والمسؤول للتقنية الحديثة والإنترنت.

حدود البحث:

1. الحدود البشرية: طالبات الصف الثالث بالمرحلة المتوسطة، وعددهن (62) طالبة.
2. الحدود المكانية: المدرسة المتوسطة (72) بالمدينة المنورة.
3. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي(1442هـ).
4. الحدود الموضوعية: مفهوم المواطنة الرقمية وقيمها والتي تم تقسيمها وفقاً لأربع محاور كالتالي:

(مفهوم المواطنة الرقمية، الاحترام في العالم الرقمي، التعليم في العالم الرقمي، الحماية في العالم الرقمي).

الإطار النظري

أ- فلسفة الوحدات التعليمية الإلكترونية

تقوم الوحدات التعليمية الإلكترونية على أساس نظرية سكينر، والتي تفترض بأن التعلم يحدث عندما تعزز الاستجابات الصحيحة فورياَ، مما يستوجب استخدام الآلات والحاسوب خاصةً كوسائل تقدم التعزيز الفوري للمتعلم. ويظهر أثر هذه النظرية على منظومة المناهج التعليمية في تطويرها بطريقة تركز على أن المتعلم هو محور العملية التعليمية وتركز على المثير والاستجابة والتعزيز، فقد حُددت الأهداف التعليمية بصورة قابلة للقياس ومناسبة لمستوى المتعلم، ونُظمت المحتويات التعليمية في أجزاء صغيرة متدرجة الصعوبة، وحدد لكل هدف جزء يعطى بعده اختبار تكويني لقياس مدى تحققه، وصُمم التقويم في صورة أسئلة موضوعية مرتبطة بالأهداف، وأُتبعت طرق تدريس تعطي للمتعلم الحرية في التقدم في التعليم بالسرعة والوقت المناسب له، ومن بين تلك الطرق طريقة الوحدات التعليمية الإلكترونية (العسكري، الشمري والعبيدي، 2012، ص 78-81).

ب- خصائص الوحدات التعليمية الإلكترونية

أشار إليها كلٌّ من طلب (2020، ص19) والشربيني والطناوي (2006، ص 52) في النقاط التالية:

1.تعد برنامجاً تعليميا شاملا متكاملا مستقلا بذاته، فكل وحدة تحوي على التعليمات والأنشطة وأساليب التقويم.
2.تجعل المتعلم محور العملية التعليمة، فهو نشط يبحث عن المعلومات ويتفاعل معها ويتحمل مسؤولية تعليمه.
3.تحول دور المعلم من ناقل ومصدر للمعرفة إلى موجه وميسِّر ومخطط للعملية التعليمية.
4.تتخذ شكلاً منهجياً قائماً على مدخل تحليل النظم، وهي بذلك تساهم في تحديد الفجوة التعليمية ومعالجتها.
5.تراعي الفروق الفردية، لاحتوائها على أشكال متعددة من الوسائط السمعية والبصرية وطرق تقويم مختلفة.

ج- مبادرات لتدريس المواطنة الرقمية بواسطة الوحدات التعليمية الإلكترونية

تعددت المبادرات في تدريس المواطنة الرقمية فمنها ما يتم بصورة رسمية بدعم من وزارة التعليم، ومنها ما يتم بصورة غير رسمية، وفيما يلي عرض لبعض تلك المبادرات:

مبادرة وزارة التعليم في نيوزيلاندا حيث أنشأت وحدة تعليمية إلكترونية مجانية لتدريب المعلمين على توظيف التعليم الإلكتروني بشكل فعال في التدريس، ونشرتها على موقعها الرسمي تحت عنوان موديولات المواطنة الرقمية (Digital citizenship modules) (Te Tāhuhu o te matauranga).

مبادرة كمن سنس إديوكيشن(Common Sense Education) حيث أنشأت وحدات تعليمية إلكترونية مجانية على موقعها لمساعدة المعلمين على تدريس المواطنة الرقمية (Common Sense Education).

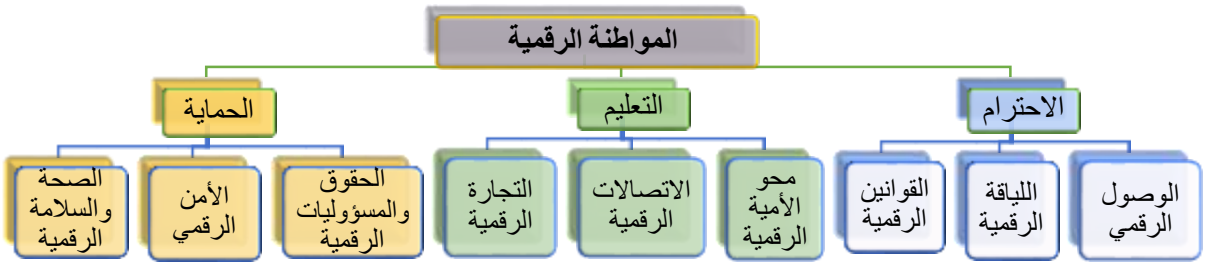
مبادرة المنصة التعليمية نيربود سي دي إل (Near pod CDL) والتي أنشأت وحدات تعليمية إلكترونية مجانية عن المواطنة الرقمية تفيد كلا من المعلمين والطلبة في تعلمها (Near pod CDL).

مبادرة شلتوت (2020) حيث نفَذ وحدة تعليمية إلكترونية مجانية على منصة رواق لتدريب المعلمين وقادة المدارس على تدريس المواطنة الرقمية لطلابهم بعنوان (المواطنة الرقمية في المدارس والمؤسسات التعليمية).

وبالنظر إلى المبادرات السابقة نجد أنها وظفت الوحدات التعليمية الإلكترونية في تعليم وتعلم المواطنة الرقمية لمقدرتها على تفريد التعليم ودعم التعلم الذاتي، وهي بذلك مفيدة للمعلمين في تدريسها وللطلبة في تعلمها ذاتيا.

د- عناصر المواطنة الرقمية

قسم ريبل (Ribble, 2021) المواطنة الرقمية لثلاث محاور رئيسية تتضمن تسع عناصر أساسية كالتالي:



شكل رقم (1): محاور وعناصر المواطنة الرقمية (من إعداد الباحثة)

وقد فسر ريبل (Ribble) محاورها الرئيسية كالتالي:

1. الاحترام: ويشير إلى احترام النفس والآخرين في العالم الرقمي.
2. التعليم: ويشير إلى تعليم النفس والتواصل مع الآخرين في العالم الرقمي.
3. الحماية: وتشير إلى حماية النفس والآخرين في العالم الرقمي.

ووضح العناصر المرتبطة بها كالتالي:

1. الوصول الرقمي: ويعني المشاركة الإلكترونية الكاملة في المجتمع.
2. الآداب الرقمية: معايير السلوك أو الإجراءات الإلكترونية.
3. القوانين الرقمية: وتشير إلى المسؤولية الإلكترونية عن الأقوال والأفعال.
4. الاتصالات الرقمية: وتشير إلى التبادل الإلكتروني للمعلومات.
5. محو الأمية الرقمية: وتشير إلى عملية تدريس وتعلم التقنية واستخدامها.
6. التجارة الإلكترونية: وتشير إلى البيع والشراء الإلكتروني للبضائع.
7. الحقوق والمسؤوليات الرقمية: وتشير إلى المتطلبات والحريات لجميع الأشخاص المنتميين للعالم الرقمي.
8. الأمن الرقمي: ويشير إلى الاحتياطات والإجراءات الرقمية لضمان الأمن والسلامة في العالم الرقمي.
9. الصحة والسلامة الرقمية: وتشير إلى الصحة البدنية والنفسية في العالم الرقمي.

وبالنظر للعناصر السابقة نجد أنها مرتبطة بشكل وثيق بالقيم الإنسانية النبيلة، ولكن تم عكسها على العالم الافتراضي كونه مساحة أخرى للتواصل وإنجاز الأمور الحياتية.

هـ- بعض الجهود التي قامت بها الدول لتدريس المواطنة الرقمية

طورت كارولينا الشمالية مقرر شامل للمواطنة الرقمية من الروضة للصف الثاني عشر باستخدام مواد من كمن سنس ميديا (Common Sense Media) كقالب، حيث تعاونت مع (25) معلماً لتصميم (250) درسًا (18 درس لكل مستوى دراسي) ثم تمت إضافتها إلى المقررات الدراسية الرسمية بواقع درس كل أسبوعين ليبني الطلبة باستمرار الوعي بها وبقيمها طوال حياتهم المهنية في المدرسة، وقد حققت نجاحاً باهراً (Krueger, 2018).

أيضاً نظمت دولة الإمارات مبادرة "أقدر للمدارس الآمنة رقمياً" بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم وبرنامج خليفة للتمكين "أقدر" ومجموعة التكنولوجيا المتقدمة "إيدج"، لبناء بيئة ذكية آمنة في جميع مدارسها (بتوجيهات محمد بن زايد.. إطلاق مبادرة "أقدر للمدارس الآمنة رقمياً"). والتي تعرف بمبادرة سايبر سي ثري (Cyber C3) وتتضمن موقع Cyber C3 لتوفير المعلومات اللازمة للطلبة والمعلمين وذويهم وموظفي مراكز المصادر وتقنية المعلومات، بالإضافة إلى قانون الجرائم الإلكترونية لمملكة الإمارات والذي تم تضمينه في المناهج الدراسية، وأخيراً صفحة لمساعدة الشباب الذين وقعوا في مشكلات أثناء استخدامهم للإنترنت (Cyber C3).

أيضاً قامت هيئة الاتصالات وتقنية المعلومات بالمملكة العربية السعودية بعقد شراكة مع مؤسسة دي كيو (DQ) العالمية بهدف زيادة الوعي الرقمي وفقاً لمعاييرها، وزيادة أمن الإنترنت للأطفال، وسوف تساعد هذه الاتفاقية على تحديد أفضل الوسائل لرفع التصنيف العالمي للمملكة بخصوص أمان الأطفال في الإنترنت والمواطنة الرقمية وفق مؤشر الأمان عبر الإنترنت (COSI) (Online Safety Index). وتعمل على زيادة الوعي تبعاً لستة بنود (المخاطر الرقمية، الاستخدام الرقمي المسؤول، الكفاءة الرقمية، التوعية والتعليم، البنية التحتية الاجتماعية، الاتصال). (المملكة تتبنى معيارا عالميا لمحو الأمية الرقمية وزيادة أمان "الإنترنت" للأطفال، 2020).

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات التي اهتمت بتحديد مفهوم وقيم المواطنة الرقمية ووضع تصور لتدريسها

دراسة العزيز (Alazzi, 2021) والتي هدفت إلى توضيح تصورات طلاب الصفين التاسع والحادي عشر تجاه المواطنة الرقمية النشطة، وما يعتقد الطلاب أنه من مساهماتها، ونُفذت الدراسة على عينة عشوائية طبقية (525) طالباً باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبيان والمقابلة كأداة لها، وتوصلت إلى أن الطلاب يعتقدون أن المواطنة الرقمية النشطة عبارة عن الألعاب الترفيهية التعليمية وليست المشاركة في المجتمع الرقمي، وأنهم لا يقدمون تعريفاً واضاً لمفهوم المواطن الرقمي النشط، وأوصت بإجراء مزيد من الدراسات لمعرفة تصور الطلاب حول مفهوم المواطنة الرقمية النشطة باستخدام الأسلوب الكمي للتغلب على عيوب الأسلوب النوعي.

دراسة الشهري والزهراني (2020) والتي هدفت إلى بناء تصور مقترح لتفعيل المواطنة الرقمية في ضوء رؤية (2030)، والاستفادة من تجارب الدول العربية والأجنبية لتفعيلها في المدارس الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من الوثائق والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الوثائقي، وتوصلت إلى تصور مقترح لتفعيل المواطنة الرقمية في المدارس الثانوية في ضوء رؤية (2030) بتكامل أدوار كلاً من المعلم والقائد والمنهج الدراسي، وأوصت بتبني التصور المقترح كأساس لتدريس المواطنة الرقمية للطلبة، وإقامة أنشطة للطلبة وذويهم لتوضيح علاقة المواطنة الرقمية بالتحول الرقمي وأهداف رؤية (2030).

دراسة الراشد (2019) وهدفت إلى التعرف على مستوى المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الحكومية ووضع تصور مقترح لتنميتها لديهم، وتكونت عينتها من (5200) طالب، وأُستخدم المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة، وتوصل إلى أن مستوى المواطنة الرقمية لدى الطلبة مرتفع، وانتهى بوضع تصور مقترح لتدريس المواطنة للمرحلة الجامعية، وأوصى بضرورة نشر الوعي بالمواطنة الرقمية بتقديم برامج توعوية بطريقة تقنية بالتعاون مع الشركات، وإجراء المزيد من الدراسات في مراحل التعليم العام والدراسات العليا.

دراسة طوالبة والشياب (2018) والتي هدفت إلى التعرف على مفاهيم المواطنة الرقمية الواجب تضمينها بمناهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية بالأردن وتحديد الصف الدراسي المناسب لكل مفهوم، وتكونت عينة الدراسة من (60) معلماً ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية بالأردن، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة، وتوصل إلى وجوب تضمين قيم المواطنة الرقمية لمناهج الدراسات الاجتماعية وفقاً للترتيب التالي: القوانين الرقمية، الصحة والسلامة الرقمية، الحقوق والمسؤوليات الرقمية، الآداب الرقمية، الأمن الرقمي، الوصول الرقمي، الاتصالات الرقمية، التجارة الرقمية، وأوصى بتدريب معلمي الدراسات الاجتماعية لتمكينهم من تدريب الطلبة على تفعيل قيم المواطنة الرقمية، وتضمين تلك القيم في مناهج الدراسات الاجتماعية.

دراسة القحطاني (2018) والتي هدفت إلى التعرف على قيم المواطنة الرقمية المتوفرة في مقرر تقنيات التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد، وجامعة الأميرة نورة، وعما إذا كان هناك فروق بين قيم المواطنة الرقمية المتوفرة في مقرر تقنيات التعليم بجامعة الملك خالد، وجامعة الأميرة نورة، والتعرف عن أثر بعض المتغيرات الديمغرافية كالجنس، والجامعة، وسنوات الخبرة، وتكونت العينة من (35) عضو هيئة تدريس بقسم تقنيات التعليم في جامعتي الأميرة نورة، والملك خالد تم اختيارها بالطريقة العشوائية، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت إلى أن قيم الوصول الرقمي واللياقة الرقمية والاتصالات الرقمية ومحو الأمية الرقمية والأمن الرقمي والصحة والسلامة الرقمية المتضمنة في مقرر تقنيات التعليم في جامعة الأميرة نورة كبيرة، بينما كانت القوانين الرقمية والحقوق والمسئوليات الرقمية متوسطة، وقيم التجارة الرقمية ضعيفة. بينما قيم الاتصالات الرقمية في مقرر تقنيات التعليم المقرر في جامعة الملك خالد كبيرة، أما قيم اللياقة الرقمية والوصول الرقمي والحقوق والمسئوليات الرقمية والصحة والسلامة الرقمية والأمن الرقمي متوسطة، وجاءت قيم القوانين الرقمية ضعيفة، وقيم التجارة الرقمية غير متوفرة، وأوصت بنشر ثقافة الاستخدام الآمن للتقنية في المجتمع، والتعريف بإجراءات التبليغ ضد أي عمل رقمي غير قانوني.

دراسة الناغي ومصطفى (2018)، وهدفت إلى إعداد برنامج مقترح لتنمية قيم المواطنة الرقمية لطلاب المرحلة الاعدادية في ضوء التربية الإعلامية، ووضع قائمة بمبادئ المواطنة الرقمية تناسب طلاب المرحلة، بالإضافة إلى قياس فاعليته في تنمية تلك القيم لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (30) طالب، واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي والمنهج البنائي لبناء أدوات الدراسة والمنهج التجريبي لقياس فاعلية البرنامج، واستخدمتا برنامج للرسوم المتحركة يحوي على مبادئ المواطنة الرقمية، ومقياس المستوى المعرفي لقياس فاعليته كأدوات للدراسة، وخرجت بقائمة لقيم المواطنة الرقمية المناسبة لطلبة المرحلة الإعدادية، وتوصلت إلى وجود فروق دالة احصائياً بين مستوى القياس البعدي والقبلي لمستوى معرفة الطلاب بمبادئ المواطنة الرقمية لصالح القياس البعدي، وأوصت بضرورة تضمين الإعلام التربوي مقرر خاص بالمواطنة الرقمية لمراحل التعليم المختلفة.

ثانياً: الدراسات التي اهتمت بقياس فاعلية التدريس باستخدام الوحدات التعليمية الإلكترونية.

دراسة العنزي، القاعود والهرش (2020) والتي هدفت إلى معرفة أثر وحدة إلكترونية تعليمية تفاعلية في مادة الدراسات الاجتماعية على تعزيز الدافعية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول ثانوي بالمملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً، واستخدم المنهج التجريبي، وبرمجية وحدة إلكترونية تعليمية تفاعلية واختبار تحصيلي كأدوات للدراسة، واسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم

لصالح طلاب المجموعة التجريبي، وأوصت بتوظيف البرمجيات الإلكترونية في التعليم لتعزيز طرق التدريس وزيادة فاعلية التعلم والدافعية له، وزيادة التحصيل.

دراسة بوتري وأزنام (Putri & Aznam, 2019) والتي هدفت إلى تحديد فاعلية وحدة تعليمية إلكترونية قائمة على الويب في تنمية مهارات التفكير وحل المشكلات في وحدة الباتيك لدى طالبات الصف السابع، وتكونت عينة الدراسة من (64) طالبة، واستخدمت المنهج التجريبي والاختبار لقياس فاعلية الوحدة، وأسفرت النتائج عن وجود أثر كبير لوحدة التعلم الإلكتروني على مهارات التفكير وحل المشكلات لدى الطلبة، وأوصت باستخدام البحث لتوفير رؤى لمعلمي العلوم لإنشاء مواد تعليمية مبتكرة لتحفيز الطلاب على تعلم العلوم وممارسة مهارات التفكير.

وبالنظر إلى دراسات المحور الأول نجد أنها جميعاً أقرت بأهمية تعليم وتعلم المواطنة الرقمية، فقد هدفت جميعها إلى تحديد مفهومها أو مدى توفرها أو الواجب تضمينها للمناهج، وهذا يتفق مع هدف البحث بتحديد قائمة بقيم المواطنة الرقمية الواجب تنميتها لدى الطالبات، ووضع تصور مقترح لتحقيقه. كما هدفت دراسات كلٌّ من (بوتري وأزنام Putri & Aznam, 2019) والعنزي (2019) إلى قياس فاعلية وحدة إلكترونية في تعزيز الدافعية ومهارات التفكير وحل المشكلات، وهذا يتفق مع أحد أهداف البحث حيث إنه يقيس فاعلية الوحدة الإلكترونية على تنمية قيم المواطنة الرقمية للطالبات بما فيها قدرتهن على التفكير وحل المشكلات، وكذلك يحقق تعزيز الدافعية للتعلم كون الوحدة الإلكترونية تعمل على مبدأ تفريد التعليم، واتفقت مع دراسة الناغي ومصطفى (2018) في قياس فاعلية مقترح لتدريس المواطنة الرقمية.

واتفق البحث مع دراسات المحور الأول باتباعه للمنهج الوصفي لبناء أدواته، ومع دراسات المحور الثاني باتباعه المنهج التجريبي لقياس فاعلية الوحدة الإلكترونية، وتقاطع مع دراسة الناغي ومصطفى في كلا المنهجين.

تشابهت عينة البحث مع عينة دراسة العزيز (Alazzi, 2021) والناغي ومصطفى (2018) من ناحية المرحلة الدراسية للطلبة. وتشابهت مع دراسة كلٌّ من الراشد (2019)، العنزي (2019) وبوتري وأزنام (Putri & Aznam, 2019) كونها تألفت من الطلبة وليس من المعلمين أو أعضاء هيئة التدريس أو الوثائق.

وتفرد البحث بعينته كونه موجه لطالبات المرحلة المتوسطة التي قلما أجريت عليهن دراسات تجريبية بالمملكة العربية السعودية فيما يخص المواطنة الرقمية، حيث تمركزت معظمها على طلبة المرحلتين الثانوية والجامعية.

إجراءات وأدوات البحث

منهج البحث

أولاً: المنهج المنظومي: وأُستخدم في بناء قائمة قيم المواطنة الرقمية والوحدة الإلكترونية المقترحة. والذي يشير إلى الطريقة التحليلية للمنظومة التي تمكننا من التقدم من أهدافها المحددة نحو تحقيقها، وذلك ضمن إطار عمل منضبط للأجزاء التي تتكون منها والتي تتكامل فيما بينها لتحقيق أهدافها (الكبيسي،2010، ص18).

ثانياً: المنهج شبه التجريبي (ذو المجموعة الواحدة): وأُستخدم لقياس فاعلية الوحدة الإلكترونية المقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (1): التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	القياس القبلي	المعالجة التجريبية	القياس البعدي
التجريبية	اختبار تحصيلي قبلي	الوحدة الإلكترونية المقترحة	اختبار تحصيلي بعدي

مجتمع البحث وعينته

تكون مجتمع البحث من جميع طالبات التعليم العام بالمرحلة المتوسطة بالصف الثالث متوسط بالمدارس التابعة لمكتب تعليم شرق المدينة المنورة والبالغ عددهن (3649) لعام 1442هـ. وتكونت عينته من (62) طالبة بالصف الثالث متوسط بالمتوسطة الثانية والسبعون بالمدينة المنورة والتي تم اختيارها بالطريقة العشوائية المتيسرة.

متغيرات البحث

المتغير المستقل: الوحدة الإلكترونية المقترحة.

المتغير التابع: قيم المواطنة الرقمية لدى الطالبات أفراد العينة.

أدوات البحث

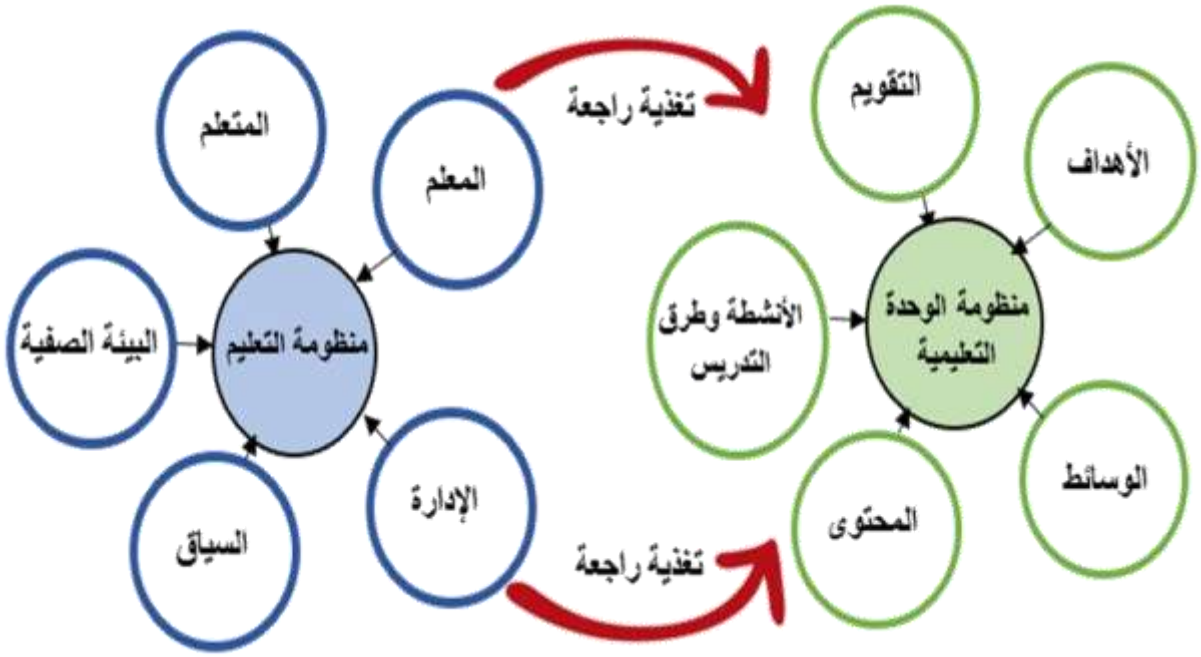
أولاً: قائمة قيم المواطنة الرقمية

تم تصميم القائمة اعتماداً على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، كدراسة الراشد (2019)؛ طوالبة والشياب (2018) والناغي (2018) حيث تضمنت ثلاثة محاور رئيسية (الاحترام، التعليم، الحماية) واشتمل المحور الأول على ثلاثة عناصر و(19) قيمة، واشتمل المحور الثاني على عنصرين و(13) قيمة، واشتمل المحور الثالث على ثلاثة عناصر و(12) قيمة، وتم التحقق من صدقها بعرضها على عدد من المتخصصين والتربويين.

ثانياً: الوحدة الإلكترونية المقترحة

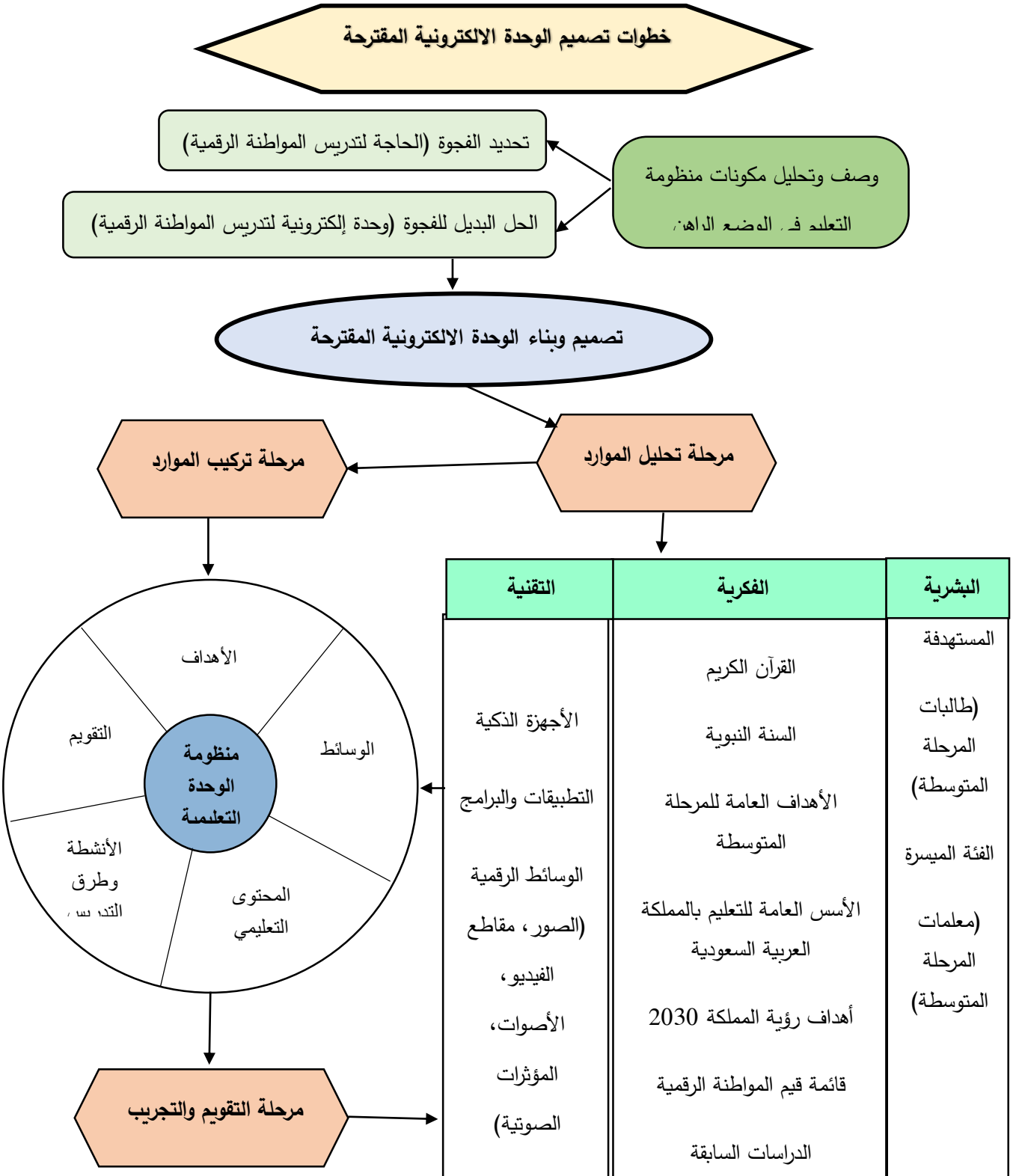
تم الاعتماد على المنهج المنظومي في تصميم الوحدة الإلكترونية وفقاً لخطوات أسلوب النظم وهي كالتا

1. وصف النظام في حالته الراهنة (متمثلاً في منظومة التعليم بالمملكة العربية السعودية)
2. تحليل النظام وتحديد مواطن الضعف التي قد تحد من تحقيقه لأهدافه.
3. تصميم النظام الجديد باختيار البديل الأفض



شكل رقم (2): العلاقة بين مكونات منظومة الوحدة التعليمية الإلكترونية ومنظومة التعليم (من اعداد الباحثة)

ويوضح الشكل التالي خطوات بناء الوحدة الإلكترونية المقترحة وفق منهج النظم وخطوات التصميم التعليمي من تصميم الباحثة:



شكل رقم (3): خطوات تصميم الوحدة الإلكترونية المقترحة (من اعداد الباحثة)

وفيما يلي توضيح للخطوات المتبعة لبناء الوحدة الإلكترونية المقترحة:

أ- وصف وتحليل لمكونات منظومة التعليم في الوضع الراهن لتحديد الفجوة واختيار الحل البديل:

1. المعلم، الذي أصبح قادراً على تفعيل التعليم الإلكتروني واستخدام أدواته كنتيجة للتحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني أبان جائحة كورونا، وبالتالي تغير دور المعلم من مصدر للمعرفة إلى موجه وميسر ومنظم للعملية التعليمية بدليل تفعيله للتعليم الإلكتروني عن بعد عبر منصة مدرستي.
2. المتعلم، الذي أصبح قادراً على استخدام أدوات التعليم الإلكتروني والتفاعل معها لإكمال تعليمه عن بعد أبان جائحة كورونا، لكنه يفتقر إلى سبل الاستخدام الآمن للتقنية الحديثة، وأيضاً سبل الاعتماد على أدوات التعليم الذاتي والاستفادة من المحتويات العلمية التي تمثله (نجاح الجامعات السعودية في مواجهة تحدي التحول الكامل نحو التعليم الإلكتروني خلال أزمة كورونا).
3. البيئة الصفية، والتي أصبحت بيئة افتراضية عبر منصة مدرستي بما تحويه من أدوات تسهل العمل عليها والتفاعل معها، وأصبحت بحاجة إلى توظيف مفاهيم ونظريات تصميم التعليم وتطبيقها في الميدان التعليمي (نجاح الجامعات السعودية في مواجهة تحدي التحول الكامل نحو التعليم الإلكتروني خلال أزمة كورونا).
4. السياق، ويقصد به المحيط الذي يحدث به التعليم والتعلم ويؤثر ويتأثر به، وفي ظل الظروف الراهنة التي يمر بها العالم أجمع من التحول للتعليم الإلكتروني والانفجار المعرفي والعولمة وانفتاح الثقافات المختلفة، أصبح التعليم يواجه تحديات كبيرة تتطلب منه تأهيل المتعلمين للتعايش معها وتسخيرها للرقي به، ومن هذا المنطلق تتضح ضرورة تسليح الطلبة بقيم المواطنة الرقمية لمساعدتهم على التعايش مع العصر الرقمي بأمان و تأهيلهم للحياة المستقبلية في ظل رؤية المملكة العربية السعودية 2030 واقتصاد المعرفة، وهنا تظهر الفجوة في النظام التعليمي والتي أشارت إليها العتيبي (2018) في دراستها والتي أوصت بضرورة تطوير المناهج وفق ما يستجد من مستحدثات ونظريات وما توصلت إليه الدول المتقدمة من تجارب. ومن تلك التجارب ضم مناهج تعليم المواطنة الرقمية لطلبة المدارس بالتزامن مع ازدياد الاعتماد على التعليم الإلكتروني، وعليه فإن تصميم وبناء وحدة إلكترونية لتأهيل طالبات المرحلة المتوسطة للتعايش مع العالم الرقمي بأمان ومواصلة تعليمهن الإلكتروني تحت مظلة المواطنة الرقمية قد يساهم في التقليل من تلك الفجوة.
5. الإدارة، والمتمثلة في وزارة التعليم والمسؤولة عن سن القوانين وتجويد عملية التعليم، والتي كونت المركز الوطني للتعلم الإلكتروني بقرار صادر من مجلس الوزراء رقم (35) وتاريخ 1438/1/13هـ، والذي وضع معايير المحتويات الإلكترونية لإنتاجها بصورة تناسب منهجية المنظومة التعليمية (معايير التعليم الإلكتروني).

وفي هذا السياق تجدر الإشارة إلى عدد من الدراسات التي قامت بتحليل نظام التعليم بالمملكة العربية السعودية كدراسة الرحيلي (2020) والتي توصلت إلى بعض التحديات التي تواجه نظام التعليم في تحقيقه أهداف رؤية المملكة 2030 والمتمثلة في ضعف المهارات الشخصية ومهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، ودراسة السبيعي (2019) والتي توصلت إلى أن تحقيق أهداف التعليم يحتاج إلى زيادة الاهتمام بالجانب التقني في التعليم والذي أصبح لغة العصر وأوصت بضرورة التحول من التعليم التقليدي إلى الإلكتروني لمناسبته لتطورات العصر.

ويمكن تعويض هذا النقص في البحث الحالي ببناء وحدة إلكترونية تحوي قيم المواطنة الرقمية لتنمية مهارات الطلبة التقنية، ومهارات التفكير الناقد حيال ما قد يمرون به من مشكلات أثناء تفاعلهن مع العالم الرقمي.

ب- تصميم وبناء الوحدة الإلكترونية المقترحة

تم اعداد مكونات الوحدة الإلكترونية بإتباع الآتي:

1. مرحلة تحليل الموارد: وتم فيها تحليل الموارد البشرية والفكرية والتقنية لمنظومة التعليم والاستفادة من عناصرها لبناء الوحدة الإلكترونية المقترحة كالتالي:

- الموارد البشرية

- الفئة المستهدفة: وهن طالبات المرحلة المتوسطة واللاتي تتراوح أعمارهن بين (12) و(15) عاماً، واللاتي يتميزن بمقدرتهن على استخدام أدوات التعليم الإلكتروني لمواصلة تعليمهن عبر منصة مدرستي، ويتمتعن بخصائص مرحلة المراهقة التي تستوجب ارشادهن للطريقة السليمة والآمنة لاستخدام الإنترنت والتقنية الحديثة.
- الفئة الميسرة: وهن معلمات المرحلة المتوسطة، واللاتي تحولت أدوارهن من ناقلات للمعرفة إلى ميسرات ومنظمات للعملية التعليمية تبعاً للتحول في النظام التعليمي من التقليدي إلى الإلكتروني أبان جائحة كورونا.
- القران الكريم: وهو الدستور الذي تستمد منه جميع النظم بالمملكة العربية السعودية أفكارها، والذي دعا في مواطن عديدة إلى ضرورة تحمل المسؤولية في الأقوال والأفعال كقوله تعالى: ﴿وَلا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولا﴾ (سورة الإسراء، آية 36)، والذي تم الاستفادة من القيم النبيلة الدال عليها في تفعيل المواطنة الرقمية وبناء الوحدة الإلكترونية.

- السنة النبوية: وهي كلام الرسول محمد عليه أفضل الصلاة والتسليم، والذي دعا أيضاً في مواطن عديدة إلى ضرورة حماية النفس والأبناء وتربيتهم وتوجيههم كما في قوله صلى الله عليه وسلم: (كُلُّكُمْ رَاعٍ وَكُلُّكُمْ مَسْؤول عَنْ رَعِيَّتِهِ) (اخرجه البخاري في صحيحه)، والتي تم الاستشهاد بها على ضرورة تحمل المسؤولية في استخدام التقنية الحديثة والإنترنت، وضرورة توعية الطلبة بقيمها لحمايتهم.
- الأهداف العامة للمرحلة المتوسطة: التي صرحت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية بأن هدفها مشاركة غيرها من مراحل التعليم في غرس القيم الاسلامية النبيلة مع مراعاة الخصائص النفسية والجسمية والعقلية التي يمر بها الطلبة في هذه المرحلة لبناء جيل قادر على بناء مجتمعه ووطنه، والتي استمد منها البحث أهمية المرحلة المتوسطة في غرس قيم المواطنة الرقمية (غاية التعليم وأهدافه العامة).
- الأسس العامة التي يقوم عليها التعليم في المملكة العربية السعودية: والتي دعت إلى التفاعل الواعي مع التطورات العالمية، واحترام حقوق الاخرين وتنمية الولاء والانتماء، والتي من الممكن تحقيقها بتدريس قيم المواطنة الرقمية (الأسس العامة التي يقوم عليها التعليم في المملكة العربية السعودية).
- أهداف رؤية المملكة العربية السعودية (2030): التي نادت في أولى أهدافها إلى تعزيز قيم تعاليم ديننا الإسلامي والانتماء والولاء للوطن، كما أنها أشارت في هدفها الرابع إلى أهمية تحسين مخرجات التعلم وبناء الناشئين

واعدادهم للمستقبل، وبينت في هدفها الأخير إلى ضرورة تحمل المسؤولية تجاه النفس والوطن، والتي استمدت منها الوحدة الإلكترونية رؤيتها ورسالتها التي رمت إلى بناء جيل مسؤول عن نفسه ومجتمعه ووطنه.

- قائمة قيم المواطنة الرقمية: وتم الاعتماد عليها في تحديد الأهداف الإجرائية للوحدة الإلكترونية وبناء المحتوى التعليمي للوحدة كونه تم تصميمها وتحكيمها من قبل الخبراء أساساً لتأدية هذا الغرض.
- الدراسات السابقة: التي دعت لضرورة تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى الطلبة، وبحثت في سبل تعزيزها لديهم، ووضعت التصورات المقترحة لذلك، بالإضافة إلى الدراسات التي دعت إلى توظيف الوحدات التعليمية الإلكترونية في تعليم الطلبة لفعاليتها، وقد استفادت الوحدة الإلكترونية منها في بناء محتواها وطريقة تكوينها.
- الكتب: مثل كتاب المواطنة الرقمية في المدراس لريبل (2011) وكتاب المواطنة الرقمية وثقافة التواصل الإلكتروني (2018)، واللّذان كونا المرجع الأساسي لمحتوى الوحدة الإلكترونية.
- المجدولات التعليمية الإلكترونية: كالمنشورة على موقعي كريتف كمن ونيربود (creative common & Nearpod) والتي هدفت إلى تعليم المواطنة الرقمية حيث تم الاستفادة من طريقة بنائها في بناء الوحدة الإلكترونية.

- تجارب الدول والمبادرات الشخصية والدولية: كتجربة دولة الإمارات العربية المتحدة ومبادرة شلتوت (2020) والتي تم الاستفادة من محتواها وطريقة بنائها في بناء الوحدة الإلكترونية.

- **الموارد التقنية**

تم الاعتماد بشكل كلي في تصميم الوحدة الإلكترونية المقترحة على الموارد التقنية المتاحة والمجانية والقابلة للتشغيل على جميع الأجهزة الذكية دون الحاجة لبرامج خاصة أو معقدة لتشغيلها كالتالي:

- الأجهزة الذكية: حيث تم استغلال واقع التعليم اليوم من امتلاك جميع الطلبة والمعلمين لأجهزة ذكية تمكنهم من إكمال تعليمهم الإلكتروني بدليل مقدرتهم على مواصلة العملية التعليمية عبر منصة مدرستي.
- التطبيقات والبرامج: تم الاعتماد بشكل كلي على حزمة برامج (Microsoft) والتي تم توفيرها مجانا لجميع الطلبة ومنسوبي التعليم من قبل وزارة التعليم، حيث تم الاستعانة بتطبيق بور بوينت (Power Point) بشكل أساسي في بناء الوحدة الإلكترونية وإخراجها في صورتها النهائية، كما تم استخدام ميكروسوفت فورمز (Microsoft Forms) لتحويل الاختبار القبلي والبعدي إلى صورتهما الإلكترونية، وتم الاستفادة من المساحة التخزينية لـون درايف (One Drive) لتحميل الدروس ومشاركتها مع الطالبات.
- الوسائط الرقمية (الصور، مقاطع الفيديو، الأصوات، المؤثرات صوتية): تم الاستفادة من بعض الصور المتوفرة على شبكة الإنترنت وإعداد بعضها من قبل الباحثة، كما تم تسجيل مقاطع الصوت من قبل الباحثة ببرنامج ادوستي (Audacity)، وتم الاستعانة بالمؤثرات المجانية المتوفرة في برنامج بوربوينت (Power Point)، وبعض مقاطع الفيديو المتوفرة على قناة هيئة الاتصالات وتقنية المعلومات بالمملكة العربية السعودية.
- وسائل التواصل: تم الاستفادة من تطبيق تليجرام (Telegram) كوسيلة للتواصل مع الطالبات، وارسال روابط الدروس وروابط الاختبارات، وتلقي استفساراتهن والإجابة عليها.
- المنصات: تم الاستفادة من تطبيق زوم (Zoom) كمنصة لعرض الدرس على الطالبات.

2. مرحلة تركيب الموارد

وهي المرحلة التي تحققت فيها الاستفادة من جميع العناصر التي تم تحليلها في مرحلة التحليل لبناء منظومة الوحدة الإلكترونية بما تحويه من أهداف ووسائط ومحتوى وطرق تدريس وأنشطة وسبل تقويم حيث دُمجت جميع الموارد السابقة لبناء الوحدة الإلكترونية والتي تضمنت (4) دروس.

3- مرحلة التقويم والتجريب

بعد الانتهاء من تصميم وبناء الوحدة الإلكترونية في صورتها الأولية تم عرضها على مجموعة من المتخصصين لتقويمها استناداً على عدد من المعايير المستمدة من معايير التصميم الإلكتروني لبرامج التعليم العام والمنشورة على موقع التعليم الإلكتروني بالمملكة العربية السعودية (2020).

ثم تم رفعها على (One Drive) ونسخ روابط وأكواد المشاركة لكل درس تمهيدا لتدريسها للطالبات كما يلي:

جدول رقم (2): روابط وأكواد المشاركة لدروس الوحدة الإلكترونية المقترحة

تسلسل الدرس	عنوان الدرس	رابط وكود المشاركة للدرس
الدرس الأول	مفهوم المواطنة الرقمية	https://cutt.us/digita1
الدرس الثاني	الاحترام في العالم الرقمي	https://cutt.us/digita2
الدرس الثالث	التعليم في العالم الرقمي	https://cutt.us/digita3
الدرس الرابع	الحماية في العالم الرقمي	https://cutt.us/digitall4

ثالثاً: الاختبار التحصيلي

وتم اعداده بهدف قياس فاعلية الوحدة الإلكترونية المقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة وعددهن (62) طالبة.

وتمت صياغة أسئلته بصورة موضوعية (اختيار من متعدد) وفقاً للأهداف الإجرائية التي تم وضعها في الوحدة الإلكترونية وفق أربع مستويات معرفية (التذكر، التطبيق، التحليل، التقييم)، وتمت صياغة تعليماته في مقدمته، وتم إعداد مفتاح التصحيح، ثم عُرض على عدد من المتخصصين للتأكد من صدقه، وتم اجراء اختبار على عينة استطلاعية للتأكد من صدق اتساقه الداخلي وثباته وتحديد الزمن اللازم لإجرائه.

إجراءات تطبيق البحث

بعد الانتهاء من بناء أدوات البحث تم تطبيق التجربة الميدانية على الطالبات حيث طُبّق الاختبار التحصيلي قبلياً بإرسال رابط الاختبار على مجموعة تليجرام (Telegram) تضم الطالبات، وتم تنفيذ الدروس مساءً بواقع حصة كل أسبوع على مدار أربعة أسابيع بحيث تستغرق الحصة الواحدة (35) دقيقة عبر تطبيق زوم (Zoom)، ثم إرسال رابط الدرس على المجموعة لتتمكن الطالبات من تحميله على أجهزتهن ومراجعته والاستفادة منه ذاتياً، وبعد الانتهاء من عرض الدروس تم تطبيق الاختبار البعدي وجمع البيانات ومعالجتها احصائياً باستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS، واستخلاص النتائج وتفسيرها.

النتائج ومناقشتها وتفسيرها

أولاً: نتيجة السؤال الأول وتفسيرها

نص السؤال الأول على: ما قيم المواطنة الرقمية الواجب تنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟

وللإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة ببناء قائمة قيم المواطنة الرقمية الواجب تنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (3): قائمة قيم المواطنة الرقمية الواجب تنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة

قائمة قيم المواطنة الرقمية			
م	العنصر		القيمة
أولا: القيم المرتبطة بمحور الاحترام، وتشير إلى احترام النفس والآخرين			
1	الوصول الرقمي		إدراك الجهد الذي تبذله الدولة في سبيل توفير الوصول الرقمي للطلبة والطالبات
2			مساعدة ذوي الإعاقة في الوصول إلى مصادر المعلومات الرقمية
3			القدرة على تصفح الإنترنت والبحث في محركات البحث
4			القدرة على تبادل الملفات وتحميلها وتنزيلها عبر الإنترنت
5			القدرة على إنشاء بريد إلكتروني واستخدامه
6	الآداب الرقمية		احترام خصوصية الاخرين على مواقع التواصل الاجتماعي وعدم انتهاكها
7			عدم مشاركة المحتوى المخل بالآداب على الإنترنت والمساعدة في حذفه
8			التفكير جيدا قبل التعليق ومشاركة أفكاري على وسائل التواصل الاجتماعي
9			استخدام برامج الدردشة بشكل واعٍ وأخلاقي
10			احترام الأماكن العامة والمقدسة عند التحدث بالهاتف النقال واستخدام أدوات التواصل الرقمية.
11			عدم نشر معلومات خاصة أو خاطئة عن الآخرين على شبكة الإنترنت
12			عدم تصوير الاخرين ونشر صورهم دون علمهم
13			احترام آراء الآخرين وثقافتهم وعقيدتهم وعدم السخرية منها أو التقليل من شأنها

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة طوالبة والشياب (2018) ودراسة القحطاني (2018) بتحديدها للعناصر الأساسية للمواطنة الرقمية الواجب تدريسها للطلبة،

14		الالتزام بآداب الحوار والابتعاد عن العدائية أثناء حواري مع الآخرين على مواقع التواصل الاجتماعي
15		عدم استخدام الحاسوب المدرسي في التسلية واللعب فهو مخصص للأغراض التعليمية.
16	القوانين الرقمية	الوعي بحقوق الملكية الفكرية وحقوق الناشرين
17		الإشارة إلى مصدر المعلومات عند اقتباسها من الإنترنت
18		الحرص على معرفة قوانين الدولة المتعلقة بالجرائم المعلوماتية
19		معرفة كيفية التصرف إذا تعرضت لأحد أشكال الجرائم الإلكترونية كالتحرش أو الابتزاز أو الاحتيال
ثانياً: القيم المرتبطة بمحور التعليم، وتشير إلى تعليم النفس والتواصل مع الآخرين		
20	محو الأمية الرقمية	الحرص على تعلم كل ما هو مفيد في مجال التقنية والإنترنت
21		الحرص على استخدام وسائل التواصل الحديثة للتواصل مع الاخرين
22		المساهمة في إثراء ونشر المعرفة ومشاركتها مع الاخرين على شبكة الإنترنت
23		توظيف وسائل التواصل الحديثة بشكل جيد للتواصل مع زميلاتي لأداء مهامي المدرسية
24		المشاركة في الأنشطة المدرسية المفعلة على المنصات التعليمية
25		مساعدة زميلاتي في تعلم ما يصعب عليهن من استخدام للحاسوب والأجهزة الذكية وطرق البحث عن المعلومات في محركات البحث
26		التدقيق في مصداقية المعلومات على شبكة الإنترنت قبل الاستفادة منها أو إعادة نشرها
27		معرفة المحتويات الرقمية في بطاقة الهوية الوطنية والبطاقة البنكية والائتمانية ومعرفة فائدتها.
28	التجارة الإلكترونية	إجادة عمليات الشراء عبر الإنترنت
29		المقدرة على التعرف على جودة السلع وموثوقية مواقع البيع والشراء الإلكترونية
30		الوعي بالبيانات التي من الممكن الافصاح عنها لمواقع التجارة الإلكترونية والتي لا أفصح عنها
40		التفكير جيداً قبل شراء السلع من المواقع الإلكترونية ومدى حاجتي لها
41		الاهتمام بالنظر لتقييمات الأشخاص للسلع الإلكترونية قبل شرائها
ثالثاً: القيم المرتبطة بمحور الحماية، وتشير إلى حماية النفس وحماية الآخرين		
42	الحقوق والمسؤوليات	قراءة سياسة الاستخدام المقبول جيداً قبل الموافقة عليها عند تحميل تطبيق ما على هاتفي المحمول
43		إدراك انه من حقي الحفاظ على اعمالي وابداعاتي المنشورة على شبكة الإنترنت من السرقة
45	الأمن الرقمي	إدراك انه من الضروري حماية هاتفي المحمول وجهازي اللوحي بكلمة مرور قوية
46		المحافظة على معلوماتي الخاصة كرقم هويتي الوطنية ورقم هاتفي وموقعي وعدم مشاركها مع الغرباء

47		العمل على تحديث برنامج الحماية ضد الفيروسات على جهاز الكمبيوتر الخاص بي بشكل دوري
48		إدراك مخاطر الأفكار الضالة كالإرهاب والتعصب الديني
49		إدراك مخاطر تكوين علاقات غير شرعية مع الغرباء عبر وسائل التواصل الاجتماعي
50	الصحة والسلامة الرقمية	الحرص على الموازنة بين علاقاتي مع صديقاتي على الإنترنت وصديقاتي في العالم الحقيقي
51		الحرص على استخدام هاتفي المحمول في مكان ذي إضاءة جيدة
52		المحافظة على الجلسة الصحيحة أثناء استخدامي للحاسوب والأجهزة الذكية
53		استخدام الأجهزة الذكية والتقنية بطريقة معتدلة ومسؤولة
54		إدراك خطورة الإدمان على الإنترنت وماله من أضرار وخيمة

وتختلف معهما في أنها سعت إلى ترجمة تلك العناصر في صورة عبارات تعبر عن القيمة نفسها، مما يجعل من السهل تدريسها للطالبات من قبل المعلمة، أو تعلمها ذاتياً من قبل الطالبات، وأيضاً تتفق مع دراسة الناغي ومصطفى (2018) بوضعها لقائمة بقيم المواطنة الرقمية مناسبة لطلاب المرحلة الإعدادية والتي تقابل المرحلة المتوسطة للبحث الحالي.

وتعزو الباحثة نتيجة الاتفاق مع الدراسات السابقة إلى أهمية تدريس المواطنة الرقمية لطالبات المرحلة المتوسطة ورغبة التربويين في تحديد القيم اللازم تنميتها لدى الطالبات ووضعها ضمن إطار محدد وواضح في قائمة واضحة ومعبرة، وتفسر الباحثة الاختلاف إلى الطريقة التي بنت بها الباحثة قائمتها بتحديد القيم وصياغتها في صورة عبارات سلوكية ومهارية ووجدانية تناسب خصائص الطالبات في هذه المرحلة مما يسهل عليهن استيعابها وتطبيقها، وهو ما أشاد به المتخصصون والتربويون محكمي قائمة القيم.

ثانياً: نتيجة السؤال الثاني وتفسيرها

نص السؤال الثاني على: ما بناء الوحدة الإلكترونية المقترحة لتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟

وللإجابة على هذا السؤال تم بناء وحدة إلكترونية مقترحة لتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة مكونة من (4) دروس كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (4): وصف للوحدة الإلكترونية المقترحة

العنوان	المواطنة الرقمية
الوصف العام ل	وحدة إلكترونية متخصصة في المواطنة الرقمية تهدف إلى تعليمها وتنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة ليصبحن قادرات على تطوير مجتمعهن بما يحقق رؤية المملكة العربية السعودية 2030،

	ولمساعدتهن على التفاعل مع العالم الرقمي بأمان دون إضرار بقيمهن الوطنية وانتمائهن وولائهن لوطنهن ومجتمعهن، وحمايتهن جسدياً ونفسياً وفكرياً. وقد تم تضمينها بقيم المواطنة الرقمية المناسبة لاحتياجاتهن بترجمتها في صورة سلوكيات يمكن قياسها والتنبؤ بها وبمدى تحقيقهن لها لمساعدتهن على تبنيها وتنفيذها في حياتهن العملية.
الهدف العام	توعية الطالبات بكيفية الاستخدام الآمن والمسؤول للتقنية الحديثة

دروس الوحدة	موضوع الدرس	أهداف الدرس: بنهاية الدرس ستكون الطالبة قادرة على أن:
الدرس الأول	مفهوم المواطنة الرقمية	1. تعدد ثلاثة من إيجابيات الثورة الرقمية 2. تعدد ثلاثة من سلبيات الثورة الرقمية 3. تذكر الأساس الذي ترتكز عليه المواطنة الرقمية 4. تعرف مفهوم المواطنة الرقمية 5. تعدد عناصر المواطنة الرقمية
الدرس الثاني	الاحترام في العالم الرقمي	1. توضح الجهود التي تقوم بها المملكة العربية السعودية لتوفير الوصول الرقمي للطلبة 2. تتصرف بطريقة صحيحة عندما يطلب منك كتابة بريدك الإلكتروني 3. تحدد السلوكيات الرقمية اللائقة 4. تتخذ قراراً سليماً عند تعرضك لموقف يتطلب مراعاة خصوصية الاخرين في العالم الرقمي 5. تختار السلوك الصحيح تجاه من يخالفك الرأي على مواقع التواصل الاجتماعي 6. تشير إلى حقوق الاخرين التي يجب مراعاتها في العالم الرقمي 7. تتخذ قرار سليم إذا ما طلب منك مشاركة معلوماتك الخاصة على أحد مواقع التواصل الاجتماعي 8. تتخذ قراراً سليماً إذا ما تعرضت للابتزاز الإلكتروني.
الدرس الثالث	التعليم في العالم الرقمي	1. تتخذ موقفاً سليماً تجاه زميلتك التي تجهل استخدام أحد اشكال التقنية الحديثة 2. تتصرف بشكل صحيح عند جهلك طريقة استخدام أحد برامج الحاسوب 3. تذكر فائدة الشريحة الذكية على بطاقة الهوية الوطنية 4. تحدد الطريقة الصحيحة لتقييم جودة منتج على أحد مواقع التجارة الإلكترونية 5. تذكر كيفية التعرف على موثوقية مواقع البيع الإلكترونية 6. تميز بين معلومات البطاقة الائتمانية التي يمكن مشاركتها والتي لا يمكن مشاركتها مع الآخرين
الدرس الرابع	الحماية	1. تحدد ما تتميزين به كعضوة في العالم الرقمي 2. تستخدم رمزاً سرياً قوياً ومناسباً لجهازك اللوحي

	في العالم الرقمي	3. تذكر الصفات التي يتحلى بها المواطن الرقمي الصالح لحماية نفسه والآخرين في العالم الرقمي 4. تحدد المعلومات التي لا تشاركيها مع الغرباء على الشبكة 5. تحدد السلوك الصحيح الذي من المفترض التحلي به تجاه علاقاتك في العالمين الواقعي والافتراضي 6. تطبق السلوك السليم عند استخدامك لهاتفك المحمول

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشهري والزهراني (2020) ودراسة الراشد (2019) في وضعها لمقترح لتدريس المواطنة الرقمية للطلبة، وتختلف معها في وضع البحث الحالي التصور المقترح في صورة تقنية على هيئة وحدة إلكترونية والعمل على تدريسه فعلياً لطالبات المرحلة المتوسطة.

وتعزو الباحثة نتيجة الاتفاق إلى التوجهات الحديثة للدراسات العلمية والتي تهدف إلى وضع مقترحات مستقبلية لحل مشكلات معاصرة استجدت بسبب التغيرات التي طرأت في العصر الحديث، ولعل أبرزها انتشار استخدام التقنية الحديثة ووسائل التواصل الاجتماعي والإنترنت، وزيادة اعتماد النظام التعليمي على التعليم الإلكتروني، وزيادة الاهتمام بالسبل التي من شأنها تحقيق أهداف رؤية المملكة العربية السعودية 2030 والتي من أولها تأهيل الأجيال القادمة للحياة المستقبلية، وتحسين مخرجات التعليم بتطوير المناهج لتواكب العصر الحديث، وهو ما سعت الباحثة لتحقيقه من خلال وضعها لوحدة إلكترونية مقترحة تساهم في تعزيز قيم المواطنة الرقمية لدى الطالبات وتنمي مهاراتهن التقنية بصورة سهلة تتناسب مع خصائصهن وتلبي احتياجاتهن.

ثالثاً: نتيجة السؤال الثالث وتفسيرها

والذي نص على: ما فاعلية الوحدة الإلكترونية المقترحة في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟ وبالتالي التحقق من صحة الفرضية والتي نصت على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.

وللإجابة على هذا السؤال والتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة ببناء اختبار تحصيلي لقياس مدى النمو المعرفي للطالبات، وقدرتهن على تطبيق ما درسنه من قيم، وبالتالي اتخاذ القرار السليم حيال ما قد يصادفنه من مواقف أثناء تفاعلهن مع العالم الرقمي، وهو بذلك يقيس مدى نمو قيم المواطنة الرقمية لديهن.

وتم استخدام اختبار "ت" للعينات المترابطة للتعرف على ما إذا كان هناك فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في كلا التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، وظهرت النتائج كالتالي:

جدول رقم (5): المتوسطات للتطبيقين القبلي والبعدي والانحراف المعياري لكل منهما وقيمة "ت" ومستوى الدلالة ودرجة الحرية.

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	درجة الحرية
القبلي	12,55	4,14	9,29	$\alpha<0,001$	61
البعدي	17,77	1,88			

ومن الجدول السابق يتضح وجود فرق دال احصائي حيث إن قيمة "ت" المحسوبة للدلالة على الفرق بين متوسطي درجات الطالبات لكلا التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي بلغت (9,29) بمستوى دلالة ($\alpha<0,001$) ودرجة حرية (61) وذلك لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة متوسط درجاته (17,77)، بينما بلغت قيمة متوسط درجات التطبيق القبلي (12,55) مما يدل على وجود أثر دال وواضح في النمو المعرفي للطالبات في مستوى معرفتهن بقيم المواطنة الرقمية بعد دراستهن للوحدة الإلكترونية المقترحة، ولقياس حجم هذا الأثر تم حساب معامل حجم الأثر كوهين (d) باستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS، حيث بلغت قيمته (1,17)، وهي قيمة عالية تدل على كبر حجم الأثر الذي أحدثته الوحدة الإلكترونية المقترحة على قيم المواطنة الرقمية لدى الطالبات أفراد العينة والذي عبرت عنه النتائج الإحصائية للتطبيقين القبلي والبعدي. وبناءً عليه تم قبول الفرض البديل الموجه (توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة العنزي (2019) ودراسة بوتري وأزنام(Putri & Aznam, 2019) في فاعلية الوحدات التعليمية الإلكترونية في التعلم، كما اتفقت مع نتائج دراسة الناغي ومصطفى (2018) في وجود أثر لاستخدام البرمجيات التعليمية لتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى الطلبة، واتفقت ضمنياً مع نتائج دراسة العزيز (Alazzi, 2021) والتي أسفرت عن أن الطلبة لابد أن يتلقوا الدعم من آبائهم ومدارسهم ومجتمعهم ليتمكنوا من ممارسة المواطنة، وهذا ما حققته الوحدة الإلكترونية للطالبات مما أدى إلى نمو تلك القيم لديهن.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى الطريقة التي تمت بها بناء وعرض الوحدة الإلكترونية وتُلخص فيما يلي:

1. رفع ومشاركة دروس الوحدة الإلكترونية على ون درايف (One Drive) جعل من السهل الوصول إليها.
2. مرونتها ومراعاتها لاحتياجات الطالبات، فقد عُرضت مساءً بناءَ على رغبت الطالبات، كما تم وضع روابط الدروس على مجموعة تليجرام (Telegram) لتسهيل الوصول إليها لتعلمها ذاتياً.
3. ناسبت ميل الطالبات للتعليم الإلكتروني، والذي عرفته الباحثة من خلال مناقشتها مع الطالبات.
4. طريقة تقديم الدروس عبر تطبيق (Zoom) ساهمت في اثراء النقاش حول الأمور التي يجدن صعوبة في التعرف عليها كطريقة التعرف على موثوقية مواقع البيع، وجودة المنتجات المعروضة، وطرق الدفع الآمنة.
5. طريقة بناء الوحدة الإلكترونية وتجزئتها إلى دروس صغيرة يحوي كل منها أهدافاً إجرائية تم ترجمتها وعرضها ومناقشتها على مدار الدرس في وسائط متعددة زادت من حماس الطالبات ولامست حواسهن.
6. المحتوى التعليمي الهادف للتعرف على قيم المواطنة الرقمية في صورة مواقف تحاكي ما قد تتعرض له الطالبات أثناء تعاملهن مع التقنية الحديثة، أدى إلى زيادة شغفهن وإثراء الحوار بين الطالبات والباحثة.
7. المصادر الإثرائية التي تم إدراجها في الوحدة مثل قانون الجرائم المعلوماتية بالمملكة العربية السعودية، ومعاني رموز رخص المشاع الإبداعي والتي أثرت معلومات الطالبات وعززت إحساسهن بالمواطنة الرقمية.

8. التوجيهات وكلمات التعزيز المتمثلة في المقاطع الصوتية المسجلة من قبل الباحثة على مدار الوحدة الإلكترونية مثلت مصدر توجيه للطالبات وساهمت في تعزيز تعلمهن وتسهيل مراجعتهن للمحتوى التعليمي.

توصيات البحث

يوصي البحث بعدد من التوصيات التي تم التوصل إليها من خلال نتائجه كما يلي:

1. ضرورة تضمين قيم المواطنة الرقمية التي تم تحديدها في قائمة قيم المواطنة الرقمية بالبحث الحالي بالمناهج الدراسية لطالبات المرحلة المتوسطة لمساعدتهن على مواجهة تحديات العصر الرقمي والعيش فيه بأمان.
2. تدريس الوحدة الإلكترونية المقترحة في البحث الحالي لطالبات المرحلة المتوسطة لتنمية قيم المواطنة الرقمية لديهن.
3. أهمية تطوير المناهج الدراسية لطالبات المرحلة المتوسطة في صورة وحدات تعليمية إلكترونية لتتناسب مع خصائص الطالبات والتوجه نحو التحول الرقمي.
4. تشجيع معلمات المرحلة المتوسطة وتدريبهن على تصميم الوحدات التعليمية الإلكترونية الخاصة بمناهجهن الدراسية مع مراعاة خصائص طالبتهن لما لها من فاعلية في العملية التعليمية.
5. حثّ معلمات المرحلة المتوسطة على نشر الوعي بين الطالبات بقيم المواطنة الرقمية وأهمية تفعيلها في جميع تعاملاتهن مع التقنية الحديثة والانترنت.

مقترحات البحث

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن صياغة عدد من عناوين الدراسات المستقبلية المقترحة كالتالي:

1. فاعلية برنامج تعليمي قائم على التعلم المتنقل في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
2. فاعلية برنامج تعليمي قائم على الحوسبة السحابية في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
3. فاعلية وحدة إلكترونية مقترحة لتنمية مهارات الأمن السيبراني لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

المراجع العربية

الأسس العامة التي يقوم عليها التعليم في المملكة العربية السعودية. (1438/2/15هـ). وزارة التعليم، تم الاسترجاع بتاريخ (15 يناير 2021) من الموقع https://old.moe.gov.sa/ar/PublicEducation/ResidentsAndVisitors/Pages/TheGeneralPrinciples.aspx

بتوجيهات محمد بن زايد.. إطلاق مبادرة «أقدر للمدارس الآمنة رقمياً. (د. ت.). *أقدر*، تم الاسترجاع بتاريخ (1 فبراير 2021) من الموقع https://cutt.us/aqdar1

البخاري، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة. (2002). *صحيح البخاري*. دمشق-بيروت: دار ابن كثير.

البخاري، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة. (2002). *صحيح البخاري*. دمشق-بيروت: دار ابن كثير.

تنظيم المركز الوطني للتعليم الالكتروني (1439/1/13). *هيئة الخبراء بمجلس الوزراء*، تم الاسترجاع بتاريخ (1442/6/20) من الموقع

توصيات المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي. (18 مارس 2020). المؤتمر الدولي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي. إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث، تم الاسترجاع بتاريخ (26 مارس 2021) من الموقع https://www.kefeac.com/?page=blog&pageid=6

الجبالي، حمزة. (2016). *عندما يبلغ أطفالنا سن المراهقة خصائص المرحلة ومشكلاتها*. عمان: دار الأسرة للنشر والتوزيع.

دعوة للمشاركة في ملتقى المواطنة الرقمية: نحو مجتمع إلكتروني آمن. (20 يناير 2019). عمادة التعليم الالكترونية والتعليم عن بعد: جامعة أم القرى، تم الاسترجاع بتاريخ (4 مارس 2021) من الموقع https://uqu.edu.sa/App/News/44307

الراشد، خولة رسمي. (2019). تصور مستقبلي مقترح لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الحكومية. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 3، (23)، 1-22.

الرحيلي، نايف بن راشد داخل. (2020). الإصلاح التربوي في المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية في ضوء رؤية المملكة 2030. دراسات عربية في التربية وعلم النفس: *رابطة التربويين العرب*، 121 (121) 323 – 345، تم الاسترجاع بتاريخ (23 فبراير 2021) من الموقع https://saep.journals.ekb.eg/article_86494.html

رؤية المملكة العربية السعودية 2030. (د. ت.). تم الاسترجاع بتاريخ (11 أكتوبر 2020) من الموقع https://www.vision2030.gov.sa

السبيعي، محمد نمر ظافر. (2019). دراسة تحليلية لنظام التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية: التعليم الابتدائي في الطائف أنموذجا. مجلة كلية التربية: *جامعة أسيوط - كلية التربية*، 35(7) 501 – 518، تم الاسترجاع بتاريخ (23 يناير 2021) من الموقع http://search.mandumah.com/Record/976652

الشربيني، فوزي والطناوي، عفت. (2006). *الموديولات التعليمية: مدخل للتعلم الذاتي في عصر المعلوماتية*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

شلتوت، محمد شوقي. (19 مارس 2020). *المواطنة الرقمية في المدارس والمؤسسات التعليمية*. رواق، تم الاسترجاع بتاريخ (19 يناير 2021) من الموقع الالكتروني https://www.rwaq.org/courses/digital_citizenship

الشهري، مريم محمد والزهراني، سعدي محمد. (2020). تصور مقترح لتفعيل المواطنة الرقمية في المدارس في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030.

المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي. المنعقد في الطائف بتاريخ (2/نوفمبر/2020)، 1-17.

طلب، نجلاء عبد الغفار محمد. (2020). *تعلم بنفسك القواعد الأساسية للموسيقى*. الجزائر: الجديد للنشر والتوزيع.

طوالبة، هادي محمد والشياب، مزيد خيرو. (2018). مفاهيم المواطنة الرقمية الواجب تضمينها في مناهج التربية الوطنية والمدنية للمرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي الدراسات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة القدس العربية المفتوحة*، 9، (26)، 34-56.

العتيبي، سامية تراحيب. (2018). تحليل نظام التعليم في المملكة العربية السعودية "الواقع والتطلعات". *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، (3) 170-219.

العسكري، كفاح يحيى صالح؛ الشمري، محمد سعود صغير والعبيدي، علي محمد. (2012). *نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية*. دمشق: تموز.

العنزي، حاكم بشير؛ القاعود، إبراهيم القادر والهرش، عايد حمدان. (2020). تصميم وحدة تعليمية إلكترونية تفاعلية وقياس أثرها في التحصيل وتعزيز دافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني* (14) 120-134.

غاية التعليم وأهدافه العامة. (1438/2/15). وزارة التعليم، تم الاسترجاع بتاريخ (4 فبراير 2021) من https://old.moe.gov.sa/ar/PublicEducation/ResidentsAndVisitors/Pages/TheGeneralPrinciples.aspx

القحطاني، أمل سفر. (2018). مدى تضمن قيم المواطنة الرقمية في مقرر تقنيات التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية والتربوية*، 26، (1)، 57-97.

الكبيسي، عبد الواحد حميد. (2010). *التفكير المنظومي: توظيفه في التعليم: استنباطه من القرآن الكريم*. عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

لجنة مختصة من وزارة التربية والتعليم بدولة الامارات (2018). *المواطنة الرقمية وثقافة التواصل الإلكتروني*. وزار التعليم بدولة الامارات العربية المتحدة، ط2.

معايير التعليم الإلكتروني للتعليم العام بالمملكة العربية السعودية (2020). المركز الوطني للتعليم الالكتروني، تم الاسترجاع بتاريخ (3 فبراير 2021) من الموقع https://nelc.gov.sa/standards

مغاري، احمد. (2019). التأثيرات السلبية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي على المراهقين: دراسة تطبيقية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)*، 33، (12) 2011-2053.

مكتب الوزير. *(1442). تعميم رقم (527) وتاريخ (1442/2/3ه) " قرار"*. وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

مؤتمر مستقبل التعلم الإلكتروني في المملكة يختتم أعماله بإصدار 30 توصية. (14 مارس 2021). صحيفة المناطق السعودية، تم الاسترجاع بتاريخ (30 مارس 2021) من الموقع http://almnatiq.net/960936/

الناغي، ولاء محمد محروس ومصطفى، هبة مصطفى حسن. (2018). فاعلية برنامج لتنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلاب المرحلة الإعدادية في ضوء التربية الإعلامية. *مجلة البحوث الإعلامية بجامعة الأزهر*، 2، (50)، 242-262.

نجاح الجامعات السعودية في مواجهة تحدي التحول الكامل نحو التعليم الإلكتروني خلال أزمة كورونا. المركز الوطني للتعليم الإلكتروني، تم الاسترجاع بتاريخ (23 فبراير 2021) من الموقع https://nelc.gov.sa/ar/node/62

الهيئة العامة للإحصاء. (2019). *نشرة مسح نفاذ واستخدام تقنية المعلومات والاتصالات للأسر والأفراد*. المملكة العربية السعودية، تم الاسترجاع بتاريخ (17 أكتوبر 2020) من الموقع https://www.stats.gov.sa

وزارة الاتصالات وتقنية المعلومات. (2020/10/20). المملكة تتبنى معيارا عالميا لمحو الأمية الرقمية وزيادة أمان "الإنترنت" للأطفال. تم الاسترجاع بتاريخ (1 فبراير 2021) من الموقع https://www.mcit.gov.sa/ar/media-center/news/372003

المراجع الأجنبية

Alazzi. K. F. (2018). Active Digital Citizenship as Seen by Jordanian, Middle & Secondary School Students, Educational Sciences: *Cairo University - Graduate School of Education*, 26, (4), 2-20, retrieved on (19 January 2021) from http://search.mandumah.com/Record/1009803

Culatta, Richard. (2018). *the new lens on digital citizenship that focuses on the do's of digital citizenship*, Chicago, *ISTE*. retrieved on (9 November 2019) from https://www.iste.org/learn/digital-citizenship

Cyber C3, *aqdar*, retrieved on (17 February 2021) from https://aqdar.ae/cyber-2

Ghonim, Mohammed Nabil. (2018). Evaluating the Experience of Developing and Using Building Construction E-Courses in Architectural Education. *Journal of Architecture and Planning*, 30, (1),125-143.

Irwansyah F. S. (2017). Designing Interactive Electronic Module in Chemistry Lessons. *Journal of Physics: Conference Series*, 895, (1), 1-7, retrieved on (26 March 2021) from https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/895/1/012009/pdf

Krueger, Nicole (B24 April 2018). *Teach digital citizenship all year, every year*. ISTE, Retrieved on (18 November 2020) from https://www.iste.org/explore/Digital-citizenship/Teach-digital-citizenship-all-year%2C-every-year Makura, Alfred H& *Meda, Lawrence*. (2017). *Technology Driven Curriculum for 21st Century Higher Education Students in Africa*.

Mann, Anthony; Schwabe, Markus; Fraser, Pablo, Fülöp, Gabor & Ansah Grace Adoley. (2020). *HOW THE COVID-19 PANDEMIC IS CHANGING EDUCATION: A PERSPECTIVE FROM SAUDI ARABIA*. OECD, Retrieved on (9 March 2021) from http://www.oecd.org/education/How-coronavirus-covid-19-pandemic-changing-education-Saudi-Arabia.pdf

Mulyadi, Mulyadi & Atmazak, Atmazak. (January 2019). The Development of Interactive Multimedia E-Module on Indonesia Language Course. *Paper presented at 1st International Conference on Innovation in Education (ICoIE)* on 2018 Retrieved on (22 February 2021) from https://www.researchgate.net

Near pod CDL. Digital Citizenship - Empower students to use technology safely and effectively. retrieved on (17 January 2021) from https://nearpod.com/digital-citizenship

Near pod CDL. Digital Citizenship - Empower students to use technology safely and effectively. retrieved on (17 January 2021) from https://nearpod.com/digital-citizenship

Putri, Agnesi Sekarsari & Aznam, Nurfina. (2019). The Effect of the Science Web Module Integrated on Batik's Local Potential towards Students' Critical Thinking and Problem Solving (Thinking Skill). *Journal of Science Learning*, 2, (3), 92-96.

Ribble, Mike &Park, Marty. (2019). The Digital Citizenship Handbook for School Leaders: Fostering Positive Interactions, *ISTE*.

Ribble, Mike (2011). *Digital Citizenship in Schools*. ISTE.

Ribble, Mike. (20 January 2021). *Welcome to the updated Digital Citizenship Website*. Digital Citizenship, Retrieved on (20 January 2021) from https://www.digitalcitizenship.net

Te Tāhuhu o te matauranga. *Digital citizenship modules.* retrieved on (17 January

_Mulyadi, Mulyadi & Atmazak, Atmazak. (January 2019). The Development of Interactive Multimedia E-Module on Indonesia Language Course. *Paper presented at 1st International Conference on Innovation in Education (ICoIE)* on 2018 Retrieved on (22 February 2021) from

المتعلم ..... رؤية في عصر العولمة

د- رفيدة بنت عدنان الأنصاري - أستاذ تقنيات التعليم المشارك- جامعة طيبة المملكة العربية السعودية

Email: Ro_ans@Hotmail.com

مستخلص الدراسة

أصبح العلم عنصراً أساسياً من عناصر الإنتاج وقد كان ولا زال أحد المحكات الأساسية في طريق الأمم نحو التقدم والرقي في مستقبلها؛ وخلال العقود القليلة الماضية لم يعد القوة الوحيدة التي ترسم معالم طريق المستقبل فقد اشترك عصر العولمة بكل متغيراته وخصائصه في رسم معالم هذا الطريق وإعادة بلورته. ولما كان المتعلم هو نواة التغيير والتطور كونه كنز التربية والغاية المنشودة نحو طريق المستقبل كان النظام التربوي هو الأكثر حساسية لتلك المتغيرات الحادثة من حوله في فضائه القريب والبعيد على حد سواء وكان لزاماً لذلك إعادة النظر في آليات التطوير وأدواته كافة وفي إطار هذه الرؤية شغل "المتعلم" رأس الحَربة استجابة لمتطلبات التغير في عصر العولمة.

وتأتي هذه الدراسة لتهدف التعرف على رؤية مستقبلية جديدة للمتعلم من خلال مفهوم المتعلم في عصر العولمة، ومناقشة العديد من التساؤلات القابلة للإثراء خاصة في ظل عصر عولمة التعليم كالسؤال عن مهارات المتعلم في عصر العولمة، وأبرز سماته وأهم مزايا خصائصه ومن ثمَّ كشف النقاب عن رؤى مقترحة لإعداد المتعلم في عصر العولمة. وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي "التحليلي" القائم على أسلوب تحليل المحتوى بالإضافة إلى أسلوب السيناريو في استشراف الرؤية المقترحة. ومن ثمَّ انتهت الدراسة ببعض النتائج التي أمكن التوصل لها وفقاً للإطار النظري كان من أهمها أن إعداد المتعلم في عصر العولمة يبدأ من مؤسسات التربية والتعليم كونها الميدان الأول والمنبع الأساس في إعداده فعماد أي مشروع للنهوض والتطوير يبدأ بالمتعلم مما يُلزم على نظم التربية والتعليم التخطيط للتطوير بما يحقق المعاصرة ويحفظ الأصالة ويُمكِّن من إعداد المتعلم إعداداً متكاملاً يُمكنه من مقابلة تحديات عصره والتكيف معها واختتمت الدراسة بتقديم بعض المقترحات منها البدء بحركات إصلاح أنظمة التربية والتعليم بحيث يكون الهدف منها التأكيد على مفهوم إعداد المتعلم في عصر متجدد؛ وإجراء المزيد من الدراسات التي تهتم بتفعيل دور المتعلم في عصر العولمة بحيث تتناول العلاقة بين عناصر العملية التعليمية في ضوء منظومة تعليمية متكاملة.

المقدمة

في ظل ثورة المعرفة ونمو المعلومات تطورت العديد من نظريات التعليم والتعلم وبرزت توجهات تربوية عديدة تركز على الدور النشط للمتعلم من خلال عمليتي التعليم والتعلم ولعل من أبرزها الاهتمام بتنمية قدرة المتعلم على التعلم وعلى حرية اختيار أساليب التعليم المناسبة له، وإتاحة الفرصة لممارسة مهاراته في التعلم الذاتي والتعلم التعاوني من أجل الوصول إلى المعرفة وتوليدها وبنائها وذلك من أجل مزيد من التعلم ولتوظيف ما بات يُعرف لاكتشاف ما لا يُعرف سعياً للبحث عن المعرفة واكتشافها وبنائها وتوليدها وليس حفظها وتخزينها بل التفكير فيها تفكيراً تأملياً وتفكيراً نقدياً والنظر إلى الحقيقة من زوايا متعددة تحمل مفاهيم ومضامين ومعاني متعددة (حنفي ؛ 2009). ولعل في المزج بينها ترابط قوي يمكن أن يؤدي إلى تحولات جوهرية في أساليب التعليم والتعلم. يُمكِن من تحويل النموذج التربوي من بيئات تعلم مغلقة معتمدة على المنهج التقليدي والمعلم والكتاب كمصادر وحيدة للمعرفة موجهة بواسطة المعلم إلى بيئات تعلم مفتوحة ومرنة وغنية بالمصادر التعليمية موجهة بواسطة المتعلمين (حاجي؛ 2005، 398).

وأمام هذا الواقع تبرز أهمية تعليم المتعلم في عصر العولمة مهارات تبقى متجددة من حيث فائدتها واستخداماتها في معالجة المعلومات مهما كان نوعها فالمعارف رغم أهميتها لكنها لابد وأن تصبح في وقت ما قديمة. أما المهارات فهي التي تُمكِن من كسب المعرفة والاستدلال عليها بغض النظر عن نوعها وعن الزمان والمكان وهي مهارات لا يمكن استيرادها كما تستورد التقنية بل يجب تعلمها وتنميتها وتطويرها في المؤسسات التربوية (أوما؛ 2009). وعليه فإن تعلم المهارات هو بمنزلة تزويد المتعلم بالأدوات التي يحتاج إليها حتى يتمكن من التعامل بفاعلية مع أنواع المعرفة التي يأتي بها المستقبل في عصر العولمة (الرويس؛ 2009). مما يتطلب من نظم التربية تبني شعار التعليم والتعلم المتميز تحقيقاً لجودة مخرجات النظام التربوي والتي تتمثل بمتعلمين مؤهلين أكاديمياً يمتلكون مهارات نوعية في شتى المجالات. إذ لم تعد قضية التعليم اليوم محل جدل في أي منطقة من العالم وكان هذا شأن الأمم التي أرادت أن يكون لها مكان على خارطة الحضارة الإنسانية. إذ تكمن البداية الحقيقية نحو التقدم والرقي في التعليم باعتباره أيسر السبل لتحقيق نهضة حضارية عصرية شاملة في ظل عصر العولمة والمتغير باستمرار مما يمكن من مواجهة تحديات العصر ومجاراة التطور التقني (متولي؛ 2002). حيث أصبح التعليم في حاجة ماسة إلى مراجعة بما يتناسب مع متطلبات عصر العولمة؛ فالأمية في عصر العولمة هي العجز عن التفكير العلمي والعجز عن تعلم الجديد، والتعليم المرجو هو الذي يستلهم تجارب الماضي ويستوعب متطلبات الحاضر ويستشرف أفاق المستقبل. ولذلك فإن التعليم يجب أن يتحرر من الطرق التقليدية التي تعتمد على التلقين والحفظ وأن يعتمد على المشاركة الفاعلة للمتعلم. ومن هنا تأتى أهمية تطوير وتحسين العملية التعليمية وزيادة فعاليتها بصفة عامة وتحقيق جودة المتعلم بها بصفة خاصة مما يمكن من إيجاد جيل قادر على المنافسة وتحقيق طموحات المجتمع والتلاؤم مع المتغيرات المتسارعة إذ تقاس الأمم بعقول متعلميها ومفكريها وقدرتهم على العطاء والابتكار (البربري؛ 2007). مما يؤكد ضرورة تسليح المتعلم بالمهارات وتنمية قدراته أكثر من تلقينه المعارف مما يبرز أهمية تقديم أساسيات المعرفة وأدواتها ومفاتيحها ومن ثم إتاحة الفرصة له لابتكار السبل لتوظيفها وإثرائها واعتبار ذلك جوهر عملية التعلم؛ بحيث يكون المتعلم شريكاً أساسياً في عمليتي التعليم والتعلم قادراً على التعلم مدى الحياة، ومتعلماً كيف يتعلم، مفكراً، ومبتكراً، متمكنا من حل المشاكل بطرق إبداعية يستطيع وضع الخطط، وتقويم المواقف المختلفة والتعامل معها بما يكفل تحقيق قدراته في أفضل صورة ، مشاركاً، وأكثر ايجابية, يسعى إلى تعليم نفسه من خلال السعي إلى التعلم الذاتي على أساس أن الإنسان إن أعطي سمكة تغذى بها مرة واحدة في حين أنه إذا تعلم صيد السمك بنفسه أستطاع أن يتغذى طوال أيام حياته وليكون ذلك عوناً له للوصول إلى المعرفة وبنائها من خلال البحث عنها والتفاعل معها وليتخذ منها له زاداً طيلة عمره. ومن هذا المنطلق كانت هذه الدراسة حيث تأتي أهمية التفكير في إعداد رؤية مستقبلية للمتعلم في عصر العولمة وذلك في إطار شامل ومتكامل.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

أصبح بناء المتعلم يتطلب مزيداً من الاهتمام فلم يزل التعليم يُعاني من غلبة الكمّ على الكَيف ومن عجز عن مواجهة متطلبات الحياة في عصر العولمة والذي امتاز بخصائصه المتمثلة في ثورة المعرفة ونمو المعلومات. ونظراً لأن العالم المعاصر يموج بألوان وأنواع عديدة ومعقدة من التحديات لتحسين نوعية التعليم كان لزاماً لذلك وضع فلسفة تربوية جديدة لتطوير العملية التربوية والتعليمية تهدف إلى إدخال رؤية مستقبلية لمفهوم المتعلم في عصر العولمة وإعادة النظر في النظام التربوي والتعليمي برمته وتكييفه ليتوافق مع ذلك العصر(الخميسي؛ 2005). إذ أن جوهر الصراع العالمي هو سباق في تطوير وتحسين جودة التعليم حيث تتنامى الحاجة إلى التعلم ولا جدل أن من أهم ركائز ذلك متعلم مُبدع ومُنتج وفعَّال باعتباره العنصر الأهم في منظومة التربية والتعليم. ومما لا شك فيه أنه قد بات مهماً إعادة النظر في العملية التربوية والتعليمية ووضع المتعلم على رأس الأولويات فيها باعتبار كونه المحور الأول في جميع عمليات التربية والتعليم والتي غدت قضيته هي إعداد المتعلم بحيث يكون مزوداً بسلاح العلم والمعرفة. إذ يؤكد الفكر التربوي الحديث على أنه ينبغي لأنظمة التربية والتعليم أن تركز على تكيف المتعلم مع العصر الذي يعيش فيه. ومن ذلك نبعت فكرة الدراسة التي تتمثل مشكلتها في سؤالها الرئيس: ما الرؤى المقترحة لإعداد المتعلم في عصر العولمة ؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى محاولة إلقاء الضوء على موضوع يتسم بالحداثة في مجال الدراسات التربوية، ومحاولة التوصل لوضع رؤية مستقبلية للمتعلم في عصر العولمة يمكن الاسترشاد بها والعمل في ضوئها. ويمكن تحديد أهداف الدراسة في الكشف عن رؤى مقترحة لإعداد المتعلم في عصر العولمة.

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من موضوعها كونها تركز على المتعلم في عصر العولمة ويمكن تحديد أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- تحديد مفهوم المتعلم في عصر العولمة خاصة وأن المتعلم يمثل الثروة الحقيقية والدافع الأقوى نحو الحضارة والتقدم.
- أن التعرف على مهارات المتعلم في عصر العولمة هي نقطة البداية وليست نهاية الطريق فهي محاولة لبدء تأسيس قاعدة معرفية في المجال التربوي والتعليمي.
- الخروج بدائرتي التعليم والتعلم إلى ساحات الإبداع والاختراع بإعادة النظر في سمات المتعلم في عصر العولمة وذلك من منطلق حرص المربين التربويين على الرقي بأسلوب التربية والتعليم نحو الأفضل.
- الإسهام في بناء لبنة في بنية المعرفة التربوية تركز على خصائص المتعلم في عصر العولمة.
- تصميم رؤى مقترحة لإعداد المتعلم في عصر العولمة من شأنها أن تسهم في تطوير نظام العملية التربوية والتعليمية باعتبار ذلك ضرورة للوصول إلى التميز في الأداء.
- قلة الدراسات التي تناولت موضوع المتعلم في عصر العولمة مما يجعل الدراسة من الممكن أن تثري المكتبة العربية ولأن تكون عاملاً محفزاً لدراسات علمية متتالية.

منهج الدراسة

يتتبع أسلوب الدراسة المنهج الوصفي التحليلي" تحليل المحتوى" بالإضافة إلى أسلوب السيناريو في استشراف الرؤية المقترحة حيث مرّت عملية بناء الرؤية بالطرق العلمية المتبعة في هذا المجال ومنها مراجعة الأدبيات ذات العلاقة، ويعتبر أسلوب السيناريو أحد أساليب دراسة واستشراف المستقبل والتي تهدف إلى مساعدة صانع القرار على اتخاذ قرارات وسياسات رشيدة بشأن المستقبل. ويعرف أسلوب السيناريو بأنه استشراف المستقبل من خلال التصورات المستقبلية أو الاحتمالات المستقبلية المتوقعة والتي توضع في صورة بدائل تشتمل على العديد من السياقات والتداعيات والأطروحات التي تبني عليها الأنماط والنماذج المستقبلية، ويهدف إلى عرض الاحتمالات والإمكانات والخيارات البديلة التي تنطوي عليها التطورات المستقبلية للظاهرة المدروسة، آخذاً في اعتباره كافة العوامل المؤثرة على الظاهرة؛ ولهذا لم يكن لازماً إفراد جُزءاً خاصاً في هذه الدراسة لاستعراض الدراسات السابقة ذات الصلة لأن الدراسة بمجملها تقوم على ذلك.

مصطلحات الدراسة

المتعلم: وتعرفه الميمان (2002؛ 239) بأنه: الشخص الذي يُفترض تعليمه. وهو الشخص المناسب والمستحق للتعليم، أو من انتظم في مؤسسة أو موقف تعليمي معين.

المفهوم الإجرائي: شخص قادر على التعلم وله خصائصه المتميزة إذ يُعد العنصر الأهم في منظومة التربية والتعليم باعتباره المستهدف الأساس فيها والمتفاعل بداخلها.

عصر العولمة: يعرفه متولي (2002؛ 7) بأنه : عصر يهدف إلى هيمنة الفكر والثقافة الغربية على الثقافات الأخرى بدعوى التعاون والتواصل وإزالة الحدود والمسافات بين الدول والشعوب.

المفهوم الإجرائي: عصر يزخر بخصائص وتحولات متغيرة وعديدة يكون الانتماء فيه للعالم كله أسفر عن ميلاده ظهور ثورة المعرفة ونمو المعلومات حيث نشأ معها وترعرع في أحضانها.

الإطار النظري للدراسة

المتعلم في عصر العولمة

يشهد العالم كثيراً من التغيرات الهائلة في مختلف جوانب الحياة فقد أصبح العالم اليوم أشبه ما يكون بقرية كونية صغيرة. وأصبح المتعلم في ظل ثورة المعرفة ونمو المعلومات لا يستطيع مهما بلغت طاقاته أن يسيطر على أكثر من جزء يسير جداً من الكمِّ الهائل من المعلومات التي تتدفق من كل حدب وصوب (الجيب وآخرون؛ 2000، 5). مما يبين شدة حاجة المتعلم إلى أن يتعلم كيف يتعلم خاصة في ضوء كمِّ المعلومات الهائل ونقص المعرفة بها مما يجعل البقاء للأقوى والأقوى هو ذاك الذي يمتلك سلاح العلم والمعرفة والقادر على استخدامها والاستفادة منها. وأمام هذا الواقع تبرز أهمية إعداد المتعلم في عصر العولمة فالحاجة إلى ذلك بمثابة حاجة المتعلم للنجاح والتقدم وحاجة المجتمع للتطور والرقي. ومن المتفق عليه أن الجديد لا يوجد من العدم بل طبقاً لمنظور المنهج الجدلي لا بد له أن يتكون من رحم القديم (حاجي؛2005، 431)، مما يُملي تصوراً جديداً يقتضي تحديد ملامح المتعلم وهذا يعني التفكير في ملامح المتعلم في عصر العولمة حتى يكون التعليم في إطار تحديات ذلك العصر جسراً ضرورياً لتمكين المتعلم من مواصلة الطريق نحو

التنمية والفاعلية، تعليماً يطور القدرات وينمي المهارات مزوداً بالمنهجية السليمة لتلقي المعلومات وتنظيمها وحسن استخدامها في التفكير والإنتاج (آل عبد الله؛ 2005، 212). ولكي يتمكن المتعلم من مواجهة تحديات العصر ومستجداته المتجددة فإن ملامح المتعلم في عصر العولمة تكمن بكونه المتجدد في معارفه ومهاراته والمتطور في خبراته باستمرار، وهو ذاك الذي يغدو بطموحات وآمال تمكنه من رسم مستقبل متجدد بحيث يكون فهمه على أساس من المعرفة العلمية المنظمة مدخلاً رئيسا لتنظيم الخبرات والأنشطة التعليمية المختلفة وبناء الاستراتيجيات المناسبة للتعليم والتعلم. يحيا في ضوء منظومة قيمية وأخلاقية تحكم أداءه بعيداً عن التسيب والتهاون، مبدعاً وباحثاً منفتحاً على كل ما هو جديد ومفيد غير منغلق على نمطية محددة، ممارساً لدوره بكل فاعلية وكفاءة مسايراً لأقصى ما تسمح به قدراته وإمكاناته، متمكناً من التمييز ما بين الغث والسمين والنافع والضار، ممتلكاً لذخيرة علمية ومعرفية واسعة، قادراً على التعلم مدى الحياة لديه سعة ثقافية في التاريخ والدراسات الاجتماعية والأدب والفنون والعلوم والحساب والتقنية واللغات (العصيمي؛ 2009). يقود التجديد وفقاً لمقتضيات العصر قادراً على إنتاج الثقافة وبنائها وتجديدها والتفاعل معها غير مكتفياً بالحفظ أو الانبهار، متمكناً من التعلم وفقاً لأساليب منطلقة من منهجية عصر العولمة(علي؛ 2002، 64). راغباً في التعلم باستمرار، متقبلاً لكل جديد ذا عقلية متفتحة، متمكناً من الأساليب التي تفيده في تنظيم خبراته، متحرراً من القوالب الجامدة والأحكام المسبقة، مستشرفاً لأفاق المستقبل، ناهضاً نحو ركب الحضارة والتقدم. إذ أن الأُميَّ في عالم عصر العولمة لن يكون ذلك الإنسان الذي لا يعرف القراءة والكتابة وإنما سيكون هو ذلك الإنسان الذي لم يتعلم كيف يتعلم (الجيب وآخرون؛ 2000، 144). وبهذا سينتقل الاهتمام من التركيز على الجانب المعرفي إلى محاولة التكامل بين الجانبين المعرفي والوجداني بهدف التركيز على تنمية المهارات الأساسية كمتطلب أساسي للنجاح في عالم عصر العولمة والذي سيكون عالماً لا يأخذ بالمسلمات بل يتخذ من الشك فيها وسيلة للتغير الدائم (الغتم؛ 2006، 46). ولهذا فإن المتعلم في عصر العولمة بحاجة إلى العقل المبدع القادر على التكيف مع الظروف والمستجدات المتغيرة باستمرار حتى يتمكن من مسايرة التطور وتقديم الجديد في كافة المجالات المختلفة في عصر تتفجر فيه العلوم والمعارف بسرعة مذهلة كونه الأمل والثروة الدافعة نحو التقدم فعن طريقه يمكن التوصل للمخترعات في شتى الميادين ومن خلاله تتطور البشرية وتتقدم خطوات نحو الأمام (سيف؛ 2009). إن تهيئة المتعلم وإعداده لعصر العولمة في إطار واضح ومحدد بحاجة إلى تمكينه من الاستجابة لمتطلبات عصره وامتلاكه للمعرفة العميقة والمهارة العالية والقيم الراقية التي تتيح له الفرصة ليكون مواطناً فاعلاً، قادراً على الإنتاج والنجاح والانجاز مما يعزز إحساسه بالانتماء للمجتمع الذي هو كيان فيه. حيث ترتكز آفاق التعلم لعصر العولمة على أربعة دعائم أساسية وهي: تعلم لتعرف، تعلم لتعمل، تعلم لنعيش معاً، وتعلم لتكون، مما يجعل التعلم بمثابة رحلة داخل النفس تتفق مراحلها مع مراحل النمو المستمرة لشخصية المتعلم. حيث تبدأ المعرفة بمعرفة المتعلم لذاته طفلاً ومن ثمَّ تتنامى بانفتاحه على العلاقات مع الآخرين وتستمر طوال الحياة (البلاوي، د.ت).

مهارات المتعلم في عصر العولمة

أصبحت مقتضيات الحياة في عصر العولمة ترتبط بشكل كبير بعدد من المهارات وذلك في إطار من المرونة التي تسمح للمتعلم بالتكيف مع متغيرات العصر، فامتلاك المتعلم لمعارف معينة لا يُعد ولن يُعد كافياً إذ أنه بحاجة إلى المعرفة من مصادر متعددة ومختلفة مما يعني التأكيد على تعلم مهارات جديدة لابد منها (أتشايدا؛ 1999، 9). تأتي في مقدمتها مهارات التمكن والبراعة والجودة والإتقان ، ومهارات التعامل مع عصر العولمة والتي تتضمن: مهارة التوقع ويراد بها القدرة على توقع الأحداث قبل وقوعها وتقويم ما يبرم من قرارات أو يتخذ من إجراءات، واستنباط بدائل جديدة لما لم يكن له بدائل من قبل. بالإضافة إلى مهارة التشارك وهي عملية عقلية تؤدي إلى فهم واضح مشترك وفعال للمشكلات والقدرة من بلورة النتائج من خلال التعاون والحوار. ومهارة اقتحام المجهول والتي تتمخض عن تدريب المتعلم على حل

المشكلات والربط بين المعارف والمهارات والمزاوجة بين الخبرة الشخصية والعلمية والأكاديمية. بالإضافة إلى المهارات التي يجب على أنظمة التربية والتعليم إدراكها وعلى المتعلم امتلاكها ومنها:

- **المهارات الشخصية :** ومنها القدرة على الاعتماد على النفس وتطوير عادات عقلية وقيمية تدعم المعارف والمهارات، والقدرة على القيادة والتخطيط للمستقبل، والقدرة على التكيف والحياة في عصر العولمة وإدراك الحقوق الشخصية والواجبات والمسؤوليات.
- **مهارات الحياة الاجتماعية :** ومنها القدرة على التكيف والتواصل مع الآخرين والتفاهم معهم، واحترام حقوقهم وإدراك متطلبات التفاعل معهم والإحساس بقضاياهم مما يدفعه للبذل والعطاء فالإنسان مدنيٌّ بطبعه لا يستطيع أن يعيش منعزلاً أو منفرداً وحده فوظيفة المعرفة تشجيع الاتصال الفعّال على مستوى الأمة.
- **المهارات المعرفية:** ومنها القدرة على الوصول للمعلومات والمعرفة من مصادرها المختلفة وتحليلها وتصنيفها ومن ثمَّ توظيفها واستخدامها الاستخدام الأمثل بطريقة تسهل الاستفادة منها وتمكن من إنتاجها وليس استهلاكها فحسب.
- **المهارات العلمية :** ومنها القدرة على ملاحظة الظواهر العلمية والقدرة على الاستنتاج المبني على المعطيات، والتنبؤ، والتفسير، والقدرة على التجريب والاستنباط فالمعرفة ارتباط فعلي بالعالم المادي وهي فشل ونجاح واكتشافات وتجارب.
- **المهارات التقنية** : ومنها القدرة على استخدام التقنيات المختلفة والاستفادة منها في عمليتي التعليم والتعلم إذ يشهد الواقع بأن للتقنية دورها الجوهري في تغيير الحياة في عصر العولمة بشكل يمس صميم جذورها فهي ليست غاية في حد ذاتها كما وأن مجرد استخدامها ليس هدفاً وإنما هي وسيلة للاتجاه بالمتعلم نحو تحصيل المعرفة من مصادر مختلفة فالاكتفاء بإحداها يعني القصور في كسب المزيد من المعرفة المتزايدة باستمرار على اعتبار أنها منبعاً رئيسياً للمعرفة في عصر العولمة إذ أن من شأنها أن تزيد من قدرات المتعلم على فهم طرائق تنظيم المعرفة والوصول إليها.
- **امتلاك بعض المهارات الأساسية :** ومما ينبغي للمتعلم امتلاكه في عصر العولمة عدد من المهارات الأساسية ومنها : مهارات التفكير بأنواعه المختلفة ذلك لأن تعلم مهارات التفكير هو بمنزلة تزويد المتعلم بالأدوات التي يحتاج إليها حتى يتمكن من التعامل بفاعلية مع أنواع المعرفة التي يأتي بها المستقبل في عصر العولمة ومنها كذلك مهارات: البحث العلمي، والتعلم، والتحليل، والتنظيم، والملاحظة، والتفسير، والاستنتاج وذلك كوسيلة للاتصال وفهم وإدراك لغة عصر العولمة، بالإضافة إلى مهارات تطبيق المبادئ الرياضية فضلاً عن القياس وتقدير الحسابات واختبار دقتها، ومهارات فهم الحصاد الفكري والتاريخي القديم والمعاصر والإلمام بأسس الأنظمة الاقتصادية والسياسية واستيعاب مهارات القراءة والاستماع والكتابة والفهم والتفسير والتقييم.

ومن هنا يمكن أن يكون المتعلم في عصر العولمة قادر على تطوير ذاته ومعرفته وعلاقاته بالآخرين وهو ما ينعكس بشكل مباشر على نوعية الحياة ومسارها والتكيف معها فالمسألة ليست في العوم مع تيار العصر أو ضده.

سمات المتعلم في عصر العولمة

تتحدد ملامح سمات المتعلم في عصر العولمة من نموذج الشخصية المستهدف بناؤها في نظام التربية والتعليم حيث ترتبط كل سمة من هذه السمات بأدوار معينة ذات طابع خاص ويمكن إجمالها فيما يلي:

- **العقلية المؤمنة :** وهي التي تحافظ على هويتها الإسلامية وتتخذ تعاليم الإسلام وقيمه وآدابه منهج حياة شامل فتؤمن بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر وبالقدر خيره وشره، وترضى بالله رباً وبالإسلام ديناً وبمحمد ρ نبياً ورسولاً.
- **العقلية المبدعة :** إن التكيف مع حياة العولمة الجديدة وفي ظل عصرها تتطلب عقلية مبتكرة تمكن من وضع الخطط والبدائل العلمية لما يصادفها من مشكلات بالإضافة إلى القدرة على التطوير والتحسين المستمر بحيث يجد المتعلم نفسه أمام الفرص التي تسمح له بممارسة التفكير المنطلق بلا قيود ولا حدود.
- **الشخصية المنتجة :** ويراد بها الشخصية التي توظف قدراتها وإمكاناتها لإنجاز أعمال قيّمة، وتحرص على مواصلة النجاح في مجال العلم والعمل معاً من خلال التوظيف الجيد للمعلومات والمهارات التي تمتلكها ومن ثمَّ استخدامها بصورة أمثل مما يساير الاتجاهات في عصر العولمة ويمكنه من وضع بصمات واضحة على مسار الحياة في العصر الذي يعيش فيه.
- **موسوعة ثقافية :** تجمع ما بين الأصالة والمعاصرة وتتمكن من جمع المعلومات من أوعية المعرفة المختلفة وصولاً للاستنتاجات السليمة والرؤى الواضحة بالإضافة إلى امتلاك مفاتيح الثقافة العلمية والتي أصبحت ضرورة لا مناص منها، إذ لم تعد المعرفة محددة وثابتة بل نامية ومتطورة وآخذة في التوسع والتجدد على نحو مستمر.
- **القدرة على التعلم الذاتي :** وهي سمة المتعلم في عصر العولمة إذ أن نمو المعرفة يتطلب القدرة على التثقيف، والتعلم الذاتي فالحياة في عصر المعلومات عبارة عن سلسلة متعاقبة من التعلم، والعمل، والتدريب، والتلقي مما يلقي على المتعلم مسؤولية تجديد معارفه ومهاراته باستمرار باعتبار أن التعلم مدى الحياة مفتاح التأقلم في عصر العولمة .
- **تقبل التفسير والنقد والقدرة على التوجيه :** إن سرعة التغير الحاصل في ثورة المعرفة والمعلومات يتطلب استيعاب ما يحدث من تغيير والمشاركة في صنعه وتوجيهه؛ ولذا لزم على المتعلم الإلمام بما يستجد من معلومات ومعارف في عصر العولمة ومن ثمَّ اكتساب مهارات التفكير الناقد الذي لا يُعد هدفاً يُسعى إليه وإنما ممارسة متصلة بالحياة بكونها أحد المتطلبات المهمة لمواجهة تحديات عصر العولمة فلا يكون ذلك من أجل النقد لذاته وإنما من أجل التوصل إلى الرؤى السليمة المستندة على أساس التفكير الناضج والقرار الصحيح.

- **الإدارة الذاتية** : وذلك من خلال الانخراط في معركة الحياة في عصر العولمة بكفاءة واختيار وانتقاء ما هو مناسب من الأفكار القابلة للتطبيق بالإضافة إلى اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية بالنسبة لاختيار ما هو أفضل.
- **الحدس والتنبؤ :** من خلال إعادة البناء وإيجاد رؤى جديدة تمكن من مواجهة المتغيرات المتجددة، والتنبؤ بالمشكلات المستقبلية ومواجهتها، والقدرة على المبادرة والتفكير عند اتخاذ القرار وذلك كله من خلال المنطلقات الفكرية المتمسكة بجذور القيم الراسخة للثقافة والأمة.
- **العمل ضمن فريق** : ويعني ذلك القدرة على امتلاك روح التعاون والتفاهم مع الآخرين والتواصل معهم بطرق متنوعة ومختلفة بشكل يزيد من أواصر التلاحم والترابط ويدفع به نحو المشاركة الإيجابية في صنع العصر.

وذلك يلزم السعي للاستفادة من إمكانات عصر العولمة وجني ثماره بالاندماج في منظومته الثقافية وتكييف الاتجاه وأنماط التفكير مع منظومة القيم وطرق التفكير التي تتطلبها تفاعلات عصر

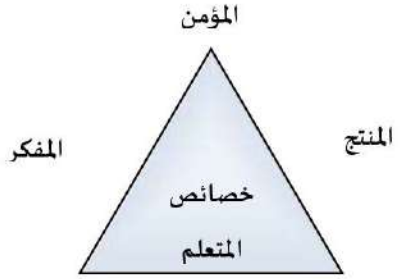
خصائص المتعلم في عصر العولمة

يعتمد التغيير والتطوير في نظام التربية والتعليم على ما يمتلكه المتعلم من صفات وما يزخر به من خصائص يمكن ترجمتها في توجهات جديدة لمواجهة التحديات ومواكبة سرعة التغيرات لذا فإن من أهم خصائص المتعلم في عصر العولمة تكمن في (الخميسي؛ 2005 ، 36-37):

- أن يكون لديه إيمان ديني راسخ قائم على الاعتدال في الفكر والسلوك ملتزما للرؤية الإسلامية للإنسانية والكون والحياة.
- أن يكون قادراً على المحافظة على الهوية الدينية والثقافية والوطنية محصناً من تأثيرات ثقافة العولمة وسلبياتها معتداً بثقافة الأمة وثوابتها في العلاقات والقيم والعلم والمعرفة.
- أن يكون متفرداً بخصوصياته ورؤاه حاملاً فكراً مستنيراً مؤمناً ومتمسكاً بقيم الأمة الحضارية وثقافتها.
- أن يكون قادراً على بناء المعرفة وتوظيفها ومعالجة المعلومات ومن ثمَّ تنظيمها والوصول إليها في الوقت المناسب وعند الحاجة مما يعزز لديه مهارات البحث والاستكشاف.
- أن يمتلك مهارات التواصل الثقافي والحضاري في عالم متجدد ومتغير ليكون هو بنفسه مركز إشعاع ثقافي متألق.
- أن يمتلك مهارات التفكير المنتج بحيث يجد أمامه الفرصة لممارسة التفكير الحر المنطلق بلا حدود على اعتبار أن ذلك هو الموصل إلى الديمقراطية والشعور بالذات ومن ثمَّ القدرة على العطاء ورسم بصمات واضحة على مسار الحياة في المجتمع الذي يعيش فيه.
- أن يمتلك مهارات الاستدلال والنقد الذاتي والنقد الموضوعي وهذا ليس من أجل النقد ذاته ولكنه النقد من أجل التطوير والموصل إلى رؤية شخصية مستندة إلى الفعل الناضج والقادر على اتخاذ القرار بالنسبة لاختيار ما هو أفضل على أسس سليمة.
- أن يمتلك مهارات الاختيار الواعي لكل ما يقرأه أو يسمعه أو يشاهده ذلك أن الموجات المتتالية من المعرفة والبرامج التي تبث من مختلف الوسائل والوسائط الثقافية ستجعله في موقف محير ما لم يمتلك القدرة على الاختيار الواعي ورفض ما هو غريب.
- أن يمتلك مهارات الحوار مع الآخر فيكون "منفتحاً على الحوار العالمي انفتاح المحاور لا انفتاح التابع المندمج ولا الرافض المتشرنق انفتاح يقوم على الثقافة التي تعتمد على الاعتراف المتبادل الذي يؤمن بحق الاختلاف ويقوم على قاعدة ندية"(آل عبد الله؛ 2005، 231).
- أن يكون قادراً على التخطيط للمستقبل والنجاح فيه مما يمكنه من ملاحقة التطور والتأقلم مع المتغيرات المتجددة.
- أن يمتلك مهارات التكيف والمرونة في مجالات الحياة المتعددة.
- أن يكون قادراً على تمثل معطيات التقنية الحديثة ومواكبة تطورها ومن ثمَّ العمل على إبداعها وإعادة إنتاجها.
- أن يمتلك روح الإبداع والابتكار والتجديد باعتبارها نواة النهضة لبناء نموذج حضاري.
- أن يمتلك أدوات المعرفة ليكون قادراً على التعلم الذاتي ومتابعة التعلم.
- أن يكون قادراً على ضبط الذات وتحمل المسؤولية.
- أن يكون قادراً على العمل مع الفريق في إطار روح التعاون والمشاركة والمبادرة والإبداع ومتملكاً لأخلاقيات العمل والعلاقات القائمة على أساس الاحترام والتقدير.
- أن يكون قادراً على التعامل مع التقنيات الحديثة واستخدامها في مختلف جوانب الحياة ضمن إطار شامل متجاوزاً للدور الإثرائي منها إلى الدور الجوهري.

- أن يكون متشبعاً بقيم الديمقراطية وقيم التسامح وممارساً لها في حياته فالاختراع والابتكار لا يمكن أن يظهر ويسود إلاَّ في البيئة المشبعة بقيم الحرية والعدالة.
- أن يكون متمكناً من لغته القومية ومتقناً لمهاراتها باعتبار كونها "وعاء ثقافة أمته وجوهر هويته فالعلاقة بين اللغة والتفكير علاقة متلازمة إذ لا يمكن للفكر أن ينهض ويتطور من غير اللغة الأم، كما وأن هجرها لحساب لغة أخرى يُعد تهديداً لوحدة الأمة وتماسكها فاللغة تمثل وحدة الأمة ووحدة الفكر ووحدة الثقافة" (آل عبد الله؛ 2005 ، 232-233).
- أن يكون قادراً على استخدام أكثر من لغة وبخاصة أكثرها ضرورة كاللغة الانجليزية "إذ يُعد تعلم اللغات والإلمام بها من أسمى أنواع المعرفة يتيح الاطلاع على ثقافات ومعارف متنوعة[15]".
- أن يكون مدركاً لأهمية الوقت واستثماره بالشكل الأمثل.
- أن يكون لديه استعداد نفسي وعقلي لقبول التغيير والتكيف معه والإسهام في إحداثه.
- أن يمتلك فلسفة شمولية متكاملة حول ماهية الحياة في عصر العولمة متمكناً من استنباط المعالجات في ضوء الخصوصية الثقافية.

ويمكن تجميع هذه الخصائص في ثلاثة محاور تتجمع حولها خصائص المتعلم ومواصفاته الأساسية في عصر العولمة وهي: ((المؤمن ، المفكر ، المنتج)).



وفيما يلي بيان مثلث المواصفات الأساسية للمتعلم في عصر العولمة (الحر؛ 2001، 118- 129):

المتعلم المؤمن

لعل المجال الوحيد الذي لا يمكن أن يختلف فيه أهل التربية في عالمنا الإسلامي هو مجال التربية القيمية والإيمانية، فالجميع يتفق على أهمية القيم وضرورة غرسها في النشء منذ الصغر. ومن هذا المبدأ يمكن اعتبار الإيمان أحد أهم خصائص المتعلم في عصر العولمة، وبالتالي فإن تنمية هذا الإيمان وغرس القيم يعد من أهم أدوار أنظمة التربية والتعليم لأن مجتمعاً بلا قيم كزرع بلا ثمر.

المتعلم المفكر

يقول جون ديوي إن كل ما تستطيع المدرسة فعله وتحتاج أن تفعله للمتعلم فيما يتعلق بعقله هو تنمية قدرات التفكير لديه. إن الحديث عن التفكير وتنمية مهاراته بدأ منذ زمن طويل ولكن شهد العقدان الأخيران اهتماماً كبيراً بتنمية الجانب العقلي للمتعلم، وظهرت حركة "التفكير الناقد" أو "مهارات التفكير" وقد كان من أهم أهداف هذه الحركة تعميم منهج للتفكير

---

[15] أتشايدا وآخرون، **إعداد الطلاب للقرن الحادي والعشرين**، مرجع سابق، 67.

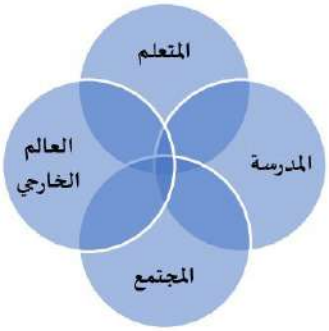
وجعله من أهم المواد التي تدرس على الإطلاق. إن نوعية الحياة التي يعيشها المتعلم ونوعية التعليم الذي يكتسبه يعتمد بشكل أساسي على نوعية التفكير الذي يمتلكه. فالتفكير هو الخاصية التي تميز الإنسان عن باقي المخلوقات يكفي في حد ذاته لزيادة الاهتمام به والنظر إليه كوسيلة وغاية مما يؤكد على أن الدور الرئيس للتعليم هو تنمية التفكير. ومن هذا المبدأ فإنه من المهم التأكيد عل تعليم التفكير ومهاراته من خلال جميع المقررات الدراسية وفي جميع المستويات التعليمية من خلال الخبرات التي يمر بها المتعلم وهذا يتطلب فهماً عميقاً للتفكير وإعادة النظر في أنظمة التربية والتعليم وأهدافها وغاياتها وبرامجها ومشروعاتها والوسائط التي توظف في تنفيذها.

وخلاصة القول إنه من دون معرفة عميقة بماهية التفكير لا يمكن الارتقاء بأنظمة التربية والتعليم إذا كان الهدف الرئيس هو الانتقال من تعليم مهارات وتلبية احتياجات المتعلم الخاصة بصورة تنسجم مع أهداف التفكير؛ كون التفكير عملية متجددة ومتطورة باستمرار تمتد مع امتداد حياة المتعلم. وهذا مما يؤكد أهمية تعليم المتعلم المهارات الأساسية واللازمة لتثقيف الذات، وأن يتعلم المتعلم كيف يتعلم إذ أن هذه المسائل على درجة عالية من الأهمية فهي بمثابة الموجهات التي توجه أنظمة التربية والتعليم في الدول المتقدمة وينبغي أن يتاح لها ذلك في دول العالم النامي.

المتعلم المنتج

المتعلم المنتج هو الذي يستطيع استثمار ما تعلمه من حقائق وقواعد ونظريات وقيم ومعرفة لإنتاج منتجات. وهذا النوع من المتعلمين يمثل صمام الأمان للمجتمعات التي تسعى للمنافسة العالمية ولتحقيق تنمية شاملة واقتصاد قوي. وفكرة (المتعلم المنتج) ليست بفكرة جديدة فقد تكلم عنها جون ديوي منذ سنوات عديدة فقال: " إن المعرفة لا تكون معرفة إلاّ إذا تحولت إلى عمل منتج ومثمر" فالعلاقة بين المعرفة والإنتاج علاقة قديمة وقوية اتفق عليها الأجيال وتبني هذه الفلسفة يحتاج لتغيير شامل في النظام التعليمي تغيير يجعل من التعلم عملية تفاعلية ومن المتعلم محورً لعملية التعلم، ومن الخبرات المختلفة للمتعلمين والمعلمين فرصة للتفاعل وتبادل الخبرات ومن المدرسة بعناصرها المختلفة مصنعاً للأجيال القادرة على الفهم والإنتاج. وهذه الفلسفة تتطلب تغييراً شاملاً في دور المتعلم والمعلم والإدارة المدرسية والأسرة والمجتمع. فالإنتاج المراد لا يعني الإنتاج المادي وحده، وإنما هو كل منتج مادي أو معنوي يمكن للفرد أو للمجتمع أن يستفيد منه فلا يمكن تخيل مجتمع بلا إنتاج فكري أو أدبي أو فني فالفنون والآداب والفكر من أرقى المنتجات التي تبرز قيم الشعوب وثقافاتها.

ومن هنا يتبين أن العلاقة ما بين المتعلم والبيئة التي يتعلم فيها علاقة عضوية، فالمتعلم المنتج يحتاج بيئة تعليمية تشجعه على الإنتاج، والبيئة التعليمية المنتجة تحتاج إلى مجتمع خارجي تتفاعل معه وتستجيب لحاجاته وتستفيد من خبراته. فالعملية التعليمية عملية تفاعلية على جميع المستويات (المتعلم والمدرسة والمجتمع والعالم الخارجي) كما يتضح في الشكل التالي:



وحتى تكون هذه العلاقة تفاعلية فعلاً لابد من الإدراك بأن المتعلم يتعلم من خلال العمل ومن خلال خبرات الآخرين. فالتعلم من خلال العمل يقتضي التفاعل ما بين المتعلم وما يتعلمه من حقائق ونظريات وقوانين وملائمة تحويلها إلى عمل منتج. والتعلم من خلال الخبرات التعليمية التي يمر بها المتعلم تقتضي التفاعل في المواقف التعليمية التي يمر بها أخذاً وعطاءً حتى يستفيد منها ويستطيع تطبيقها.

والتعلم من خلال خبرات الآخرين يقتضي التفاعل مع الآخرين تفاعلاً ايجابياً حتى يتعلم من خبراتهم ويكون خبرته الخاصة به. وخبرات الآخرين ليست بالضرورة أن تكون آنية أمام المتعلم يشاهدها ويسمعها فقد يستفيد المتعلم من خبرات الأجداد والأجيال السابقة. فالعلم والخبرات عمليات تراكمية يستطيع أن يستفيد منها المتعلم لتفادي البدايات الصفرية، والوقوع في الأخطاء نفسها التي وقع فيها الآخرون، والبدء من حيث انتهى الآخرون وليس من حيث بدأوا. وعليه فإن تكوين المتعلم المنتج يقتضي وجود تعلم تفاعلي بحيث يكون هناك:

- المتعلم العامل الذي يتفاعل مع كل ما يتعلمه من خلال الاستماع أو التحدث أو الإبداع أو التفكير أو التقليد أو التركيب. وهو المتعلم الذي يعمل ويفهم ما يعلمه.
- المعلم القائد والمبدع، وهو المعلم الذي يركز على توظيف قدرات المتعلم وجعله قادر على إيجاد أنظمة وخدمات قادرة على حل المشكلات وتستجيب للاحتياجات الفردية والمجتمعية.

رؤى مقترحة لإعداد المتعلم في عصر العولمة

إن المتعلم الذي يُتطلع له في عصر العولمة هو متعلم نشط قادر على أن يتعلم كيف يتعلم، وكيف يمكنه تطوير خبراته ومهاراته باستمرار قادراً على التفكير والاستنتاج، وهذا لا يتأتى من الفراغ وإنما يتطلب بيئة تعليمية تعلمية ومناهج واستراتيجيات تدريسية ومتطلبات مادية وغيرها، وإحداث تغيرات جوهرية حول مفهوم الثقافة المعلوماتية ومتطلبات الحياة في عصر العولمة بحيث لا يقتصر دور برامج الثقافة المعلوماتية على إكساب المتعلم المهارات الأساسية في استخدام التقنية وإهمال مهارات أخرى عديدة ومهمة. ويمكن إجمال ذلك في النموذجين التاليين دون الزعم بأنها الحل السحري القادر على دعم مفهوم المتعلم في عصر العولمة، وإنما هي محاولة لتقديم بعض النماذج الجوهرية في هذا المجال.

النموذج الأول

ويتم الاعتماد في تصميمه على مدخل النظم الذي يعتمد على وجود رؤية واضحة لما يراد الوصول إليه، هذه الرؤية تعتمد على وجود متعلم يمتلك العديد من المعارف والمهارات التي تؤهله لمواكبة الحياة في عصر العولمة وكأنه بمثابة منظومة قابلة للتحسن والارتقاء باستمرار مما يمكن من استثمار الكنز المكنون داخله عاملاً في سوق العمل، أو متعلماً طالباً للعلم ولمزيد من المعرفة متميزاً بالقدرة على تحمل المسؤولية واستيعاب المهام في حالة تأهب وشوق لعمليتي التعليم والتعلم من خلال أسلوب جاذب عبر وسائل وتطبيقات تقنية متنوعة ومختلفة ومناسبة لكافة الاحتياجات.

النموذج الثاني

وتم الاعتماد في تصميمه على تقرير عدة عوامل تتضافر فيما بينها لإعداد المتعلم في عصر العولمة. من أهمها: الدافعية فدافعية المتعلم الإيجابية تساعده على الإبداع والانجاز إذ أن هذه الدافعية مسئولة عن تجدد العطاء والتعلم المستمر وإثارة الحماس لمزيد من الجهد والبذل. فالمرتكز الأساسي لتطوير الذات هو القدرة على التعلم فالمستقبل يعتمد على قرارات المتعلم ومواهبه بصورة أكبر من اعتماده على الموارد الطبيعية؛ إذ لم تعد فرص العمل تعتمد على الروتين بل لابد من الإبداع والابتكار والتدريب والتعلم مع الحاجة إلى تحقيق التنمية المستدامة. بالإضافة إلى الثورة الحاصلة في مجال المعرفة وتقنيات المعلومات والاتصالات وما يترتب على ذلك من تأثير في العملية التعليمية مما يجعل جودة المتعلم مطلباً ملحاً ويضفي عليه أهمية متزايدة. وتتأثر هذه العوامل بعوامل أخرى مهمة مثل : المناهج، أساليب التعليم والتعلم، البيئة التعليمية التعلمية ، الأنشطة التعليمية ، تقنيات التعليم ، أساليب التقويم المختلفة بالإضافة إلى المعلمين، والشراكة المرجوة بين عدة قطاعات مثل : أولياء الأمور، والمجتمع. وفيما يلي تفصيل لعناصر الرؤى والأدوار المتوقعة من كل عنصر.

- **المعلم**

ويعد المعلم ركيزة هامة في النظام التعليمي وبدونه لا يمكن لأي نظام تعليمي تحقيق أهدافه وما يصبو إليه، كونه المهندس المعماري للمستقبل إذ أن المطلوب منه هو وضع المتعلم ذلك المعمار الجديد على قاعدة ثابتة بحيث يكون قادراً على الابتكار والإبداع مما يجعله مبتكراً لتصورات تتلائم مع احتياجات عصر العولمة (كومايرا؛ 2009). فهو كمن يرسم لوحة يرى فيها مالا تراه العيون حيث يفجر الطاقات ولا يدع ينابيعها تنضب من نفوس متعلميه يمدهم بالمعرفة والأمل ويحررهم من الشعور بمركب النقص والأوهام، ويساعدهم على كسر القيود الشخصية سواء كانت روحية أو عقلية أو جسدية، ويقوي فيهم الشعور بالفخر والاعتزاز والقيمة الذاتية.

والمعلم هو مبلغ العلم والمعرفة، وهو الداعي إلى الإصلاح والتطوير، والرائد نحو التجديد والإبداع والابتكار في أمته ومجتمعه، وهو نبض التطوير وروحه وحركته، وهو صانع عقول أجيال الغد من خلال وصل الماضي بالحاضر، ووصل الحاضر بالمستقبل.

ويُتوقع من المعلم في عصر العولمة أن يكون ممتلكاً لزادٍ ثقافي عريض، عاملاً على تنويع مجالات الخبرة، مطوراً لنفسه، ولديه الرغبة على التطور ومتابعة المعرفة وتحصيل العلم، قادراً على تحفيز رغبة المتعلمين في التعلم، مولداً للحماس نحو المعرفة في نفوسهم، موجهاً نحو مصادر المعرفة وطرق الحصول عليها وبنائها، ومساعداً للتفكير وتوليد الأفكار وإنتاجها، مهندساً لبيئة التعلم بما يُفعِل دور المتعلم النشط. متمكناً من مواجهة المتغيرات المستجدة والمتمثلة في

المنظور المعرفي والتقني بمختلف أبعادها وعلى دراية كافية ووافية بالمتغيرات العالمية المتجددة (متولي؛ 2002 ، 29-30). بحيث يقف موقفاً شامخاً وسط الهرم التعليمي لما له من مسؤولية كبيرة في تنوير وتثقيف المتعلم نظراً للدور الكبير الذي يلعبه في ظل التعايش مع عصر العولمة حيث يشغل دور الموجه والمرشد للعملية التعليمية وليس الناقل للمعلومات والمعارف (العصيمي؛ 2009).

مما يتطلب من عملية إعداد المعلم إعادة النظر في برامج الإعداد قبل الخدمة وأثناءها وليس في مجال الوسائل والتقنيات وحدها وإنما في جميع متغيراتها ومكوناتها، وإعادة صياغتها في ضوء الاقتراضات المعاصرة حول عمليتي التعليم والتعلم.

- **المناهج**

بحيث تتسم المناهج بتوجهات تركز على العمق أكثر من التفصيلات، والعناية بوحدة العلوم مع التركيز على المفاهيم الكبيرة، والمفاهيم المفتاحية، على أن تحوي مساحة للمتعلم يقوم من خلالها بالتعلم عن طريق قيامه بسلسلة من الأنشطة تقوده إلى بناء المفاهيم واستنتاج المعرفة وبناءها، وتكون بمثابة البرنامج المصمم خصيصا لمتعلم عصر العولمة مما يمكنه من السيطرة بفاعلية على الأنشطة والخبرات التي تحقق مزيداً من المردودات التربوية الايجابية على اعتبار أن المناهج تشكل المحور الرئيس والأساس في جودة عملية التربية والتعليم (إبراهيم؛ 2002، 122).

- **أساليب التعليم والتعلم**

والمهم هنا هو التحول من التعلم المتمركز حول المنهج أو المعلم إلى التعلم المتمركز حول المتعلم. فالتعلم يجب أن يبدأ بالمتعلم وينتهي إليه وعلى هذا يجب التأكيد بأنه ليس هناك أسلوب مثالي في التعلم فلكل أسلوب فوائده وخصائصه؛ ولذا فإن على المعلم تبني عدة استراتيجيات وأساليب بحيث تتضمن مستويات المعرفة العميقة، وقدرات التفكير، واستخدام أكثر من أسلوب واحد خلال التعليم والتعلم. فالتغيير والتبديل في أساليب التعليم والتعلم وبخاصة تلك التي تستغل طاقات ومهارات المتعلمين بإيجابية فإن مخرجاتها عادة ما تتمثل في المبدعين والمفكرين والمهرة مع الأخذ بالأساليب التي تكون أكثر فاعلية من جانب المتعلم لتهيئة المناخ الملائم للأخذ به نحو التحصيل والإنتاج مما يفسح المجال له نحو الابتكار والتجديد (علي؛ 2002، 65). إذ يؤكد الفكر التربوي الحديث على أن أساليب التعليم والتعلم ينبغي أن تركز على تكيف المتعلم مع العصر الذي يعيش فيه ولما كان العصر يتسم بكونه في تجدد مستمر والمتعلم فيه يعد القوة الحقيقية للتغيير فإن هذا التكيف ينبغي أن يكون عملية دائمة ومستمرة وليست مرحلة منتهية وإنما تستمر بامتداد عمر المتعلم (الجيب وآخرون؛ 2000، 144).

بيئة التعليم والتعلم

تبني بيئات التعليم والتعلم عدداً من الإسهامات التي تتسم بإنتاج متعلم لديه اتجاه ايجابي نحو التعلم ملماً بوسائل وأدوات بناء المعرفة وإعادة صياغتها وتشكيلها وفلترتها، قادراً على الابتكار والتجديد، وتوليد الأفكار وطرح البدائل ومناقشاتها واختيار الأفضل منها من خلال تنويع مصادر المعرفة المتاحة أمامه وإعطائه الفرصة للتعامل مع أنواع متعددة ومختلفة من مصادر التعلم والمعلومات والتي من أهم مقوماتها إثارة روح الفضول للمعرفة وتنمية القدرة على الإبداع واعتبار أن الخطأ هو فرصة لتعلم الصواب والانجازات (كومايرز؛ 2009).

- **تقنيات التعليم**

للتقنيات دور هام وحيوي للارتقاء بالمتعلم في عصر العولمة والذي عليه مواجهات العديد من التحديات، ولذا فإنه لا بد من اكتساب وامتلاك بعض الكفايات الناتجة من توظيف التقنية في عمليتي التعليم والتعلم، لذا لابد وأن يتضمن هذا التوظيف خطة شاملة لتطوير عمليتي التعليم والتعلم. إذ أن تحقيق عائد تربوي مرض منها يتطلب النظر إلى التقنية كأداة لمقابلة حاجات جوهرية لا أن تحدد كأهداف جديدة ومعزولة فليس بالتقنية وحدها يحدث التحول الحقيقي في النموذج التربوي لتعليم المتعلم في عصر العولمة ، وإنما يتطلب ذلك تغير جوهري حول الكيفية التي يتعلم بها المتعلم وتوظيف التقنية في ضوء ذلك (علي؛ 2002، 65).

كما وأن استخدام التقنية كأداة للتعليم بدلا من كونها أدوات للتعلم سيكون قاصراً عن إحداث تغيير جوهري في النموذج التربوي، ولذا ينبغي أن تتغير الطرق التي تستخدم بها التقنية من أدوارها التقليدية " التقنية كمعلم" إلى التقنية كأدوات لتعلم نشط ومقصود ويتبع ذلك بالضرورة إعادة النظر بدور كلا من المعلم والمتعلم في ضوء مضامين هذا الدور الجديد.

- **الأنشطة التعليمية**

ففي عصر العولمة لابد من تغيير دور المتعلم بحيث يكون العنصر الأهم والأنشط في عملية التعلم وذلك بتمركز أنشطة التعلم حوله مما يمكنه من اكتساب مهارات التفكير العلمي، والتخطيط السليم بالإضافة إلى مهارات التحليل والاستنتاج والاستقصاء، ويؤيد الاتجاهات الإيجابية نحو ما هو مفيد للفرد والجماعة بحيث تهدف إلى توفير أكبر قدر ممكن من الخبرات المتنوعة والمختلفة والتي تسهم في تحسين كفاءتها وزيادة فاعليتها بما يتلاءم مع احتياجات المتعلم المختلفة في سائر مجالات المعرفة والاهتمامات الشخصية.

- **أساليب التقويم**

إن القيمة الحقيقية للتقويم التربوي يكمن في استخدامه استخداما فعالا في خدمة أغراض التعلم من خلال أساليبه المختلفة مما يسهم في إعانة المتعلم على الفهم والإدراك الحقيقي لما يريده من صنوف وألوان المعرفة المختلفة ويعول على تحقيق كفاية تعليمية شاملة تتضمن اكتساب المتعلم مهارات الاستفادة من إمكانيات عصر العولمة وتزويده بأساسيات المعرفة وتتبع التطورات التقنية في مجالات الدراسة والتدريب والعمل على تنمية القدرة على التعلم المستمر حيث يبرز دور التقويم التربوي كمحور أساس في دعم التحول في النموذج التعليمي وتعزيز أهدافه التي تمثل حجر الزاوية في الإصلاحات التربوية الحديثة.

وباعتبار التقويم موقفا تعليميا يسهم في تحسين عمليتي التعليم والتعلم من خلال الكشف عن مواطن القوة والضعف فيها وبكونه الأداة التي تمكن من الانتقال من الوضع القائم إلى الذي ينبغي أن يكون.

- **الإدارة المدرسية**

فالإدارة المدرسية الفاعلة تهتم بجودة التعليم والتعلم وتطويره من خلال جعل المتعلم منطلقاً للعملية التربوية والتعليمية، ومن خلال الاهتمام بمفهوم المنهج الشامل، وما تتطلبه هذه المهام من عمليات إدارية تعتمد على توظيف التقنية الإدارية القائمة على أصول التفكير العلمي والتحليل الموضوعي المنظم الذي يساعد على اتخاذ قرارات رشيدة (الغتم؛ 2006،

51). ومدير الألفية الثالثة يعتبر أحد تحديات التنمية خلال عصر العولمة فهو مطالب ألا يعايش متغيرات بيئته المحلية والإقليمية فحسب بل أن يعايش عصر ثورة المعرفة ونمو المعلومات والمتغيرات السريعة التي يشهدها عالم اليوم والتي أملت عليه أدواراً جديدة تتمثل في أن يكون محفزاً يعمل على إتاحة الفرص للنمو المهني والعلمي والثقافي من خلال الأنظمة المحفزة على الارتقاء بالأداء والابتكار والدافعة للعمل والانجاز. ولديه القدرة على الاتصال إذ أن الاتصال الفعَّال عصب أساسي في أي عمل قيادي مما يجعله يتسم بكونه قائداً مرناً لا يفرض رأيه لمجرد المجاهرة به ولا يصر على تصرف لمجرد صدوره عنه، مهتماً بهيكلة وتنظيم العمل من خلال وضع ورسم الخطوط العريضة بينه كقائد وبين كافة العاملين معه في إطار التشاور الديمقراطي فالإدارة الناجحة تستطيع أن ترتقي بمستوى كافة العاملين بها وأن تستخرج ما لديهم من كنوز دفينة. مسئولاً عن إدارة مصادر المعرفة والوسائط التعليمية المتنوعة، والتقنية المتقدمة بطريقة عصرية واستخدامها الاستخدام الأمثل بما يساير الاتجاهات التربوية المعاصرة. مهتماً بجعل المدرسة مصدر إشعاع علمي في بيئته المحلية من خلال قنوات الاتصال بين المدرسة كنظام وبين المجتمع المحلي.

- **الشراكة بين أولياء الأمور والمجتمع**

ويلزم من ذلك تقوية أواصر الشراكة ما بين المدرسة والمنزل وتفعيل دور مجالس أولياء الأمور والمعلمين لينعكس ذلك ايجابياً على العملية التعليمية مما يجعل من مؤسسات أنظمة التربية والتعليم امتداداً للمجتمع حيث تسعى لتحقيق طموحاته وإنجاح رسالته. فيتابع المجتمع مشاريع المدرسة ويسعى لتمويل ما تحتاج إليه من تنفيذ برامج طموحة ويتعاون معها في حل بعض المشكلات مثل ظاهرة التسرب. فمهمة الأنظمة التربوية والتعليمية هو إعداد الأجيال المؤهلة للانسجام مع التطور الشامل الذي يلحق المجتمع بأكمله على اعتبار أن المجتمع هيكلاً ديناميكياً دائم الحركة والتطور. وجهود رعاية المتعلمين جهود مستمرة قديمة وحديثة لا تقتصر على جهة بعينها وإنما هي مسؤولية مشتركة وموزعة بين أفراد المجتمع كافة على اعتبار أن الدعوة إلى تعليم متميز تُعد التزاما يُلزِم حشد جميع الطاقات والإمكانات لتحقيق مستقبل تعليمي مشرق. إذ أن هذه البيئات هي مصدر الإلهام الإبداعي للمتعلم وهي المسئولة عن نموه وارتقائه أو إحباطه وفشله فمتى ما كانت هذه البيئات خصبة ثرية مشجعة تثير دوافع المتعلم وتشبع حاجاته وتجيب على تساؤلاته وحواراته ويسودها الاطمئنان النفسي والثقة بالنفس وتتوفر فيها الإمكانات المادية فإن ذلك ييسر عملية الإبداع فتنمو الموهبة وتترعرع صاعدة نحو الكمال لتحقيق الانجازات مستقبلاً ؛ ومتى ما كانت فقيرة معدمة في مثيراتها الفكرية ويسودها روح التسلط والخوف وتنعدم فيها الثقة بالنفس ولا تتوافر فيها الإمكانات المادية والثقافية اللازمة للعملية الإبداعية فغالباً ما تكون سبباً في إحباط المتعلم وفشله (هميسة؛ 2010، 33).

الخاتمة

ومن خلال الاستعراض السابق يتضح أن الرؤية المستقبلية لمفهوم المتعلم في عصر العولمة هو أحد أهم الأطروحات التربوية التي ينشدها التربويون في ظل ثورة المعرفة ونمو المعلومات كونه عماد المستقبل، وقلب الأمة، وروح حضارتها، مما يجعل عملية التربية والتعليم ترتكز على مجموعة من المبادئ المتوافقة مع فلسفة العصر منها: التعلم المستمر- التعلم مدى الحياة – التعلم القائم على المعرفة.

بحيث يكون المتعلم منظومة متكاملة لا ازدواج فيها ولا تعارض بينها فلا تكتفي العملية التربوية والتعليمية بالجوانب النظرية فقط بل تكون أهدافها قابلة للتطبيق ومرتبطة بالواقع ومتغيراته ومستجداته المختلفة. فالنظام التربوي مطالباً دائماً بالانخراط في علاقات تفاعل مستمرة ونشطة مع المتغيرات المحيطة به كونه لا يعمل في فراغ كما وأنه لا يُقبل منه أن يتخلف عن حركة التغيرات العالمية من حوله بدءاً من فلسفته وتوجهاته الفكرية وانتهاءً بما يقدم داخل حجرات الدراسة. فهو معنيٌّ بالتفاعل مع البنى العالمية العلمية والمعرفية والثقافية والتي تكون فيها المتغيرات أكثر من الثوابت والانشغال فيها بالمستقبل أكثر من الانشغال فيها بالماضي والحاضر. فالعصر يحتاج إلى العقول المبدعة القادرة على التكيف مع الظروف والحاجات المتغيرة باستمرار حتى يُمكن مسايرة التطور وتقديم الجديد في كافة المجالات المختلفة مما يجعل البقاء للأقوى والأقوى هو مَن يمتلك سلاح العلم والمعرفة والقادر على استخدامها والاستفادة منها.

ومن هذا المتكأ يتبين دور الإعداد الفعَّال للمتعلم القادر على الانتقال من مرحلة طوفان المعلومات إلى مرحلة ثقافة المعرفة ولابد أن يتم هذا الإعداد في ضوء فلسفة تمهين التعليم الأمر الذي سيترتب عليه تغيير النظرة إلى المتعلم وإلى عملية التعليم برمتها؛ وفي ذلك لابد من دور متميز لأنظمة التربية والتعليم إن أرادت للمتعلم أن يتبوأ مكانته في عصر العولمة. ولعله من المهم التأكيد على أهمية أن تتضمن كافة الإسهامات حول مفهوم المتعلم في عصر العولمة بصيص ضوء وآراء بناءة هذا مع عدم التركيز على المعوقات والسلبيات التي من دورها جعل التطوير أمراً خيالياً أو سراباً لا يمكن بلوغه فالقضية تحتاج إلى كثير من العزم والتفاؤل لتخطي الحواجز والعمل لعصر العولمة والذي امتاز بكون كل شيء فيه متغير ومتبدل بدلاً من البقاء في صعوبات الحاضر وقيود الماضي إذ أنه لابد من العمل لا الشعارات. وليس هناك سبيل لغرس هذا الوعي وتنميته إلاَّ من خلال التربية والتعليم المتسمين بهذا الوعي، فالتربية في جوهرها عملية مستقبلية وهي الأداة التي تعد أجيال اليوم لعصر الغد ولذا فإن الوعي بسمات العصر يتطلب العمل وتطوير التعليم لا بالوعود البراقة أو العبارات المنمقة ولكن بالبحوث والدراسات العلمية الأصيلة التي تستطلع أفكار كل جديد وتستبين صور التغير والتطور في مجتمعات عصر العولمة.

نتائج الدراسة

ويمكن إجمال أهم نتائج الدراسة والتي يمكن التأكيد عليها فيما يلي:

- أن إعداد المتعلم في عصر العولمة يبدأ من مؤسسات التربية والتعليم كونها الميدان الأول والمنبع الأساس في إعداده فعماد أي مشروع للنهوض والتطوير يبدأ به، مما يُلزم على نظم التربية والتعليم التخطيط للتطوير بما يحقق المعاصرة ويحفظ الأصالة ويُمكِّن من إعداد المتعلم إعداداً متكاملاً يُمكنه من مقابلة تحديات عصره والتكيف معها.

- أن إعداد المتعلم من خلال النظر في البُعد المستقبلي لعصر العولمة يُمكن وذلك عن طريق بناء إستراتيجية تربوية تسمح بالتفاعل الحقيقي مع العصر، ولذلك فإن التعليم يجب أن يتحرر من الطرق التقليدية التي تعتمد على التلقين والحفظ وأن يعتمد على المشاركة الفاعلة للمتعلم.
- أن إعداد المتعلم لعصر العولمة لا يمكن عن طريق الانغلاق على الذات ورفض الآخر وهذا يؤكد حاجة مؤسسات أنظمة التربية والتعليم إلى بلورة مشروع حضاري متكامل تستطيع من خلاله مواجهة العصر مما يُمكن من رسم صورٍ تستشرف آفاق المتعلم في مجال محدد وهو التفاعل ما بينه و ما بين عصر العولمة.
- أن إعداد المتعلم لعصر العولمة هو من أجل هدف عام وهو تمكين المتعلم من معارف ومهارات وقيم واتجاهات تؤهله من القدرة على الاختيار الواعي ورفض كل غريب والتمسك بكل أصيل.
- أن إعداد المتعلم في عصر العولمة يكون استناداً على رؤى يُستشرف من خلالها ملاحه على أن لا تكون تلك الرؤى بعيدة المنال وصعبة التحقيق لأن العجز في الوصول إليها قد يسبب الإحباط والوهن وهذا مالا يُراد ورحم الله امرأً عرف حده فوقف عنده.

مقترحات الدراسة

تمثل هذه الدراسة لبنة من لبنات الكشف عن موضوعها ومن ثمَّ فإنه لا بد من الإشارة لبعض المقترحات التي تفيد في إصلاح نظم التربية والتعليم ومن هذه المقترحات ما يلي :

- المسارعة بوضع خطط تهتم بإعداد المتعلم في عصر العولمة تنطلق من رؤية واضحة وأهداف محددة لتحقيقها.
- التفكير الجاد في مراجعة برامج إعداد المتعلم في عصر العولمة في ضوء النظريات التربوية المعاصرة واستشراف نماذج تربوية لهذا الإعداد من خلال الاسترشاد بمقارنات مرجعية متميزة.
- البدء بإصلاح أنظمة التربية والتعليم وتقديم إستراتيجية جديدة تبدأ من الميادين التربوية والتعليمية، وذلك بهدف تنمية الفاعلية عند المتعلم مما يتطلب المراجعة الجريئة والواعية لهذه الأنظمة وإعادة النظر في فلسفتها وأهدافها وميادينها والطرق والأساليب المتبعة فيها ومن ثم إعادة صياغتها لتكون قادرة على مواجهة التحديات وتلبية احتياجات المتعلم في عصر العولمة.
- إجراء المزيد من الدراسات التي تهتم بتفعيل دور المتعلم في عصر العولمة بحيث تتناول العلاقة بين عناصر العملية التعليمية في ضوء منظومة تعليمية متكاملة ذلك لأن الدراسات لا زالت قليلة ونادرة.

المراجع العلمية

- إبراهيم، مجد عزيز(2001). **المنهج التربوي وتحديات العصر**. عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- أتشايدا، دونا، وَ سنرون ، مارفين، وَ مكينزي، فلوريتا (1999). **إعداد الطلاب للقرن الحادي والعشرين** . ترجمة: دعدور، السيد محمود؛ وحش ، إبراهيم رزق. عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- أوما ، كينيشي (2009). **نظم التعلم في العالم تواجه التحدي : الحياة في القارة الخفية** . ترجمة: أحمد أبو زيد . شبكة المعلومات الدولية " الانترنت" . مجلة المعرفة، العدد/ 75 ، الصفحات 36-40 .

- البلاوي، فيولا (بدون تاريخ). **فهم المتعلم**. مجلة الطفولة العربية. العدد الصفري. الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت.
- بخش، هاله طه (2010). **الطالب وتحديات المستقبل: رؤية في ظل مفهوم مدرسة المستقبل**. الدوحة، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- البربري، هند أحمد (1428/1427). **الجودة في مدارس التعليم العام**. محكم. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن). القصيم. في يومي الثلاثاء والأربعاء 28-29 ربيع الآخر الموافق 15-16مايو 2007م . بعنوان "الجودة في التعليم العام". الصفحات 711- 740
- الجيب، محمد إبراهيم؛ الجودر، ابتسام عبد الرحمن؛ فارع، ابتسام عبد الله (2000). **دور مراكز مصادر التعلم في العملية التعليمية والتربوية في دول الخليج العربية** ، ط1، دار الحكمة ، البحرين.
- حاجي، خديجة محمد عمر(2005/1426). **المعلوماتية والمتعلمون**. في إبراهيم المحيسن (محرر). المعلوماتية والتعليم. ص 395- 443. دار الزمان ، المدينة المنورة.
- الحر، عبد العزيز (2001) . **مدرسة المستقبل**. الدوحة، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- حنفي، عبد العظيم محمود(2009). **الاستخدام الأمثل لمصادر المعرفة.. التحدي القادم للمدرسة** . شبكة المعلومات الدولية " الانترنت" . مجلة المعرفة، العدد/ 157. تم التصفح يوم الثلاثاء الموافق 28/ 02/ 1443 الساعة12:15 ص. من موقع https://www.alkhaleej.ae
- الخبتي ، علي بن صالح (2009). **التعلم مدى الحياة .. للمعلمين** . شبكة المعلومات الدولية "الانترنت" . مجلة المعرفة، العدد/137. تم التصفح يوم الإثنين الموافق 27/ 2/ 1443 الساعة م10:15. من موقع https://educapsy.com
- الخميسي، السيد سلامة (2005). **التجديد في فلسفة التربية العربية لمواجهة تحديات العولمة** . المجلد الثاني، كلية التربية؛ جامعة الملك سعود، الصفحات 743- 805 .
- الرومي، نايف بن هشال (1424/ 2003). **إنهم لا ينتجون.. مفهوم التحول من المدرسة إلى سوق العمل**. ط1، العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الرويس ، عبد العزيز (2009). **الإعداد يتطلب بيئة تعليمية ومناهج واستراتيجيات تدريسية ومتطلبات مادية : الطالب وتحديات المستقبل** . شبكة المعلومات الدولية " الانترنت" . مجلة المعرفة، العدد/ 108. تم التصفح يوم الإثنين الموافق 27/ 02/ 1443 ه الساعة 11:30م. من موقع https://islamarchive.com
- سيف، نايل يوسف (2009). **سماته الأساسية الطلاقة والمرونة والأصالة والإبداع... أعلى مستويات الموهبة** . شبكة المعلومات الدولية " الانترنت" . مجلة المعرفة، العدد 137. تم التصفح يوم الإثنين الموافق 27/ 02/ 1443 ه الساعة11:00م. من موقع http://omferas.com
- آل عبد الله، إبراهيم محمد (1425/ 2005). **مستقبل التعليم والأمن في عصر العولمة**. المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب: جامعة الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية. المجلد 19، العدد 38 ، 211- 241.
- عثمان، ممدوح عبد الهادي (2002). **التكنولوجيا ومدرسة المستقبل " الواقع والمأمول" .** محكم. ندوة "مدرسة المستقبل". الرياض. في الفترة من 16-1423/8/17هـ. شبكة المعلومات الدولية " الانترنت". تم التصفح يوم الإثنين الموافق 27/ 02/ 1443الساعة 11:50م. من موقع http://www.psso.org.sa

- العصيمي ، خالد محمد (2009). **تكوين المعلم في عالم متغير.. هل تحل التكنولوجيا محل المعلمين؟**. شبكة المعلومات الدولية " الانترنت" . مجلة المعرفة، العدد/ 137. تم التصفح يوم الثلاثاء الموافق 28/ 02/ 1443 ه الساعة12:10ص. من موقع https://kenanaonline.com
- علي، صلاح حامد رمضان (1422 / 2002). **التعلم في ظل تقنيات نظام التعليم العالمي الجديد**. مجلة التدريب والتقنية ، العدد 26.
- عياد، عزة علي إبراهيم (1431/ 2010). **التربية الإسلامية بين الماضي والحاضر**. دار الإفهام، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الغتم، نورة أحمد عبد الله (2006). **مدارس المستقبل لتحولات المستقبل**. مجلة التربية: البحرين، العدد 19.
- كومايز ، فرانتس (2009). **مستقبل التعليم .. الطالب هو النظام التعليمي** . ترجمة: أسامة أمين. شبكة المعلومات الدولية " الانترنت" . مجلة المعرفة، العدد / 175. تم التصفح يوم الخميس الموافق 2009/5/21 الساعة 2:33م. من موقع http://www.almarefh.org
- الكيلاني، ماجد عرسان (1997). **التربية والتجديد وتنمية الفاعلية عند المسلم المعاصر** . دار الاستقامة، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية.
- متولي ، نبيل (1423/ 2002). **الحفاظ على الهوية العربية الإسلامية في مدرسة المستقبل**. محكم. ندوة "مدرسة المستقبل". الرياض. في الفترة من 16-1423/8/17هـ. شبكة المعلومات الدولية " الانترنت". تم التصفح يوم الثلاثاء الموافق 28/ 02/ 1443 الساعة 12:2 ص. من موقع *https://ketabonline.com*
- الميمان ، بدرية صالح (1423/ 2002). **نحو تأصيل إسلامي لمفهومي التربية وأهدافها**. ط1، دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- هميسة، بدر عبد الحميد (1431/ 2010) . **إصلاح التعليم آمال وطموحات**. شبكة المعلومات الدولية " الانترنت" صيد الفوائد. تم التصفح يوم الإثنين الموافق27/ 02/ 1443 ه الساعة 11:55م من موقع www.saaid.net

أثر استخدام تقنية السبورة الإلكترونية في التدريس على التحصيل لدى طالبات المرحلة الابتدائية وبقاء أثر التعلم من وجهة نظر المعلمات، في مدرسة بمدينة خميس مشيط (بحـــث نوعـي)

The effect of using electronic blackboard technology in teaching on the achievement of primary school students and the survival of the learning effect from the teachers ’point of view at a school in Khamis Mushait.

أ. فاطمة حسن عبدالرحمن الاسمري- ماجستير تقنيات التعليم _ جامعة الملك خالد- المملكة العربية السعودية

Email:ftm.hsn400@gmail.com

المستخلص:

هدف هذا البحث إلى معرفة أثر استخدام السبورة الإلكترونية على التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات, ولتحقيق أهداف هذا البحث استخدمت الباحثة المنهج النوعي(الكيفي)، وقد طُبق البحث على عينة مكونة من طالبات المرحلة الابتدائية، وتمثلت أداة الدراسة في المقابلة والتي أُجريت لخمسة من المعلمات اللاتي استخدمن السبورة الإلكترونية في تدريس الطالبات، وقد بينت النتائج أنه لا يوجد تأثير للسبورة الإلكترونية على التحصيل لدى الطالبات حيث تبين أن لطريقة تقييم الطالبات في هذه المرحلة دور في ذلك, في حين أنها اكسبتهن الكثير من المهارات، كما تبين أن التعلم كان أبقى أثر عند استخدام السبورة الإلكترونية في تدريسهن, وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة توفير السبورة الإلكترونية بملحقاتها المختلفة في جميع المدارس داخل الفصول الدراسية، وتدريب المعلمات عليها في مراكز تدريب وتأهيل المعلمات.

الكلمات المفتاحية: التقنية، السبورة التفاعلية(الذكية)، طالبات المرحلة الابتدائية، التقويم المستمر.

The effect of using electronic blackboard technology in teaching on the achievement of primary school students and the survival of the learning effect from the teachers ’point of view at a school in Khamis Mushait.

Abstract:

The aim of this research is to know the effect of using the electronic whiteboard on gaining knowledge and the sustainability of the learning effect of primary school students from teacher`s point of view. To achieve the objectives of this research, the study was done on a sample of primary school students, and the study tool was the conducted interviews with five teachers that used electronic blackboards in teaching female students. The research led to the following result, that there is no direct effect of using electronic blackboard in knowledge transfer and the reason for that might be the continuous evaluation system used at this stage of school. However, it has been discovered that using the electronic blackboards can help female students gain certain skills such as (thinking, discovery, and social skills), it was also found that learning had a residual effect when using the electronic board in teaching. Thus, considering these results, the study recommended the necessity of providing the electronic board with its various accessories in all schools within the classroom, and training teachers on it in teacher`s training and qualification centers.

Key Words: Technology, Smart board, Primary school students, Continuous evaluation.

المقدمة:

مما لا شك فيه أن العالم اليوم يشهد تسارع تقني مُبهر فلقد أصبح للوسائل التكنولوجية الحديثة (الأجهزة الإلكترونية) دوراً بارزاً في تخزين المعلومات وتوليدها فقد أضحت المصدر الرئيسي للحصول على المعلومة بسرعه هائلة، خصوصاً مع ارتباطها بشبكة الإنترنت (الشبكة العنكبوتية) والتي تناولت جميع النواحي والاتجاهات منها الصناعية، المادية، والإنتاجية، ولم تكتفِ بذلك، بل وصلت الى النواحي الاجتماعية بأنواعها، فأثرت في المفاهيم والقيم والاتجاهات لدى الفرد والمجتمع بأكمله مما أدى الى التأثير في العملية التربوية.

ولقد ارتفعت الأصوات التي تنادي بالتغيير الجذري في المؤسسات التعليمية بما يتوافق مع روح العصر ومتطلباته، لذا أسرعت الدول المتقدمة منها والنامية على حد سواء لدمج التكنولوجيا التعليمية في أنظمتها التعليمية، إيمانا منها بدور التكنولوجيا التعليمية في تحسين كفاءة وفاعلية أنظمتها التربوية، لتضمن لهذه الأنظمة التربوية البقاء في ميدان السباق التكنولوجي. إن هذه المستجدات حتّمت على مدرس المستقبل الإلمام بالكفايات التكنولوجية ودمج التكنولوجيا في المنهج من خلال استخدام أساليب تدريسية جديدة، ويتطلب هذا الأمر بذل المزيد من الجهود ليتمكن المدرس من القيام بدوره داخل الصف في إدارة العملية التعليمية بنجاح. (مقبل، 2012, كما ورد في قنديل2012-2013).

تتطلب عملية إدارة العملية التعليمية حدوث تفاعلات متعددة أثناء الموقف التدريسي، وفي هذه التفاعلات المتنوعة يستخدم المعلم والطلاب أدوات ومواد مختلفة كالسبورة والطباشير وأجهزة العرض المختلفة. ولهذا فإن تخطيط

الدرس ينبغي أن يصف التفاعلات المتوقع حدوثها في أثناء الموقف التدريسي، مع الأخذ بالاعتبار أهداف الموقف التعليمي، والإمكانات اللازمة لتحقيق الأهداف والمدة الزمنية الكافية، والمكان المناسب لتحقيق الأهداف، ومن هذا المنطلق بدأ المهتمون بالعلوم التكنولوجية والتعليم بابتكار وسائل تساعد المعلم في التخطيط للمواقف التعليمية، ومن هذه الوسائل " السبورة التفاعلية.

وتعد السبورة التفاعلية أو الذكية (Smart Board) من أحدث الاكتشافات التعليمية ويتم استخدامها لعرض ما على شاشة جهاز الحاسوب ولها استخدامات وتطبيقات متعددة، نرى هذه السبورة التفاعليّة في المدارس، لتخدم المعلم في طريقة التدريس، وأيضا تستخدم داخل قاعات الاجتماعات والمؤتمرات وورش العمل. فهي تساعد المعلمين على وضع خطة من خلال الترتيب والتنظيم وإضافة بعض الجماليات من صوت وصورة وغيرها. (www.qou.edu/).

"ولما كان معلمي المرحلة الابتدائية يواجهون تحدياً صعباً بجعل الاطفال المليئين بطاقة نشطة متحركة على التركيز والانتباه للدرس، لذلك كانت اضافة السبورة التفاعلية للفصول وسيلة للسيطرة على هذه الطاقة النشطة، حيث إن الاطفال في مثل هذه المرحلة يحبون أن يتم اختيارهم للذهاب الى اللوحة لكي يظهر أنه قادر على تنفيذ المهمة" (ar.m.wikibooks.org).

فالجيل الرقمي الذي نشاء في عصر التكنولوجيا والثورة الرقمية, تجذبهم الاجهزة والتقنيات الحديثة على مختلف اشكالها فلقد اصبحت جزء من حياتهم, فدخلت في تعليمهم على هيئة سبورة لتواكب عصرهم الذي نشأوا فيه لتحل مكان السبورة التقليدية ، فهل كان لها تأثير على التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى هذه المرحلة العمرية هذا ما تسعى الباحثة لمعرفته في سياق هذا البحث، ربما ليس هو بالموضوع الجديد ولكن الباحثة هنا انتهجت في طرحه اسلوب البحث النوعي لفهم اعمق واشمل لهذا الموضوع من وجهة نظر المعلمات اللاتي استخدمن هذه السبورة في تدريس هذه المرحلة العمرية.

الهدف من البحث:

يهدف هذا البحث لمعرفة أثر استخدام تقنية السبورة الالكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية وبقاء أثر التعلم لديهن وذلك من وجهة نظر المعلمات، حيث يعتمد هذا البحث على مقابلة عدد من المعلمات اللاتي استخدمن هذه التقنية الحديثة في تدريس طالبات المرحلة الابتدائية في جميع المواد الدراسية لأخذ آراءهم وطرح عدد من الاسئلة عليهم لمعرفة هل كان لاستخدام السبورة الالكترونية في التدريس أثر على تحصيل الطالبات وعلى بقاء أثر التعلم لديهن، وهل ساهم ذلك في تنمية أي من المهارات.

وتناول جميع ما سبق بشيء من التفصيل بالنزول لأرض الواقع والسماع من أصحاب التجربة وذلك من خلال منهجية البحث المتبعة وهذا هدف الباحثة الثاني من هذا البحث.

مشكلة البحث:

مع التغير السريع الحاصل في هذا العصر من تطور تكنولوجي ملحوظ والانتشار الرهيب للأجهزة الإلكترونية فالإصدار تلو الإصدار، والملفت في الأمر وجود هذه الأجهزة بأيدي ابناءنا في كل وقت ومن مختلف الاعمار فلا يكادون يفارقونها، وما لفت انتباه الباحثة بالأخص هم الاطفال وحبهم الشديد لهذه الاجهزة وتمكنهم منها بشكل يفوق

التصور وهم في هذه السن المبكرة، فعند دخول السبورة الإلكترونية الى مدارسهم و في تعليمهم والتي تعتبر صورة مكبرة للأجهزة التي في ايديهم، من هنا قررت الباحثة أن تبحث في هذا الموضوع لمعرفة هل لهذا الجهاز الإلكتروني (السبورة الإلكترونية) أثر في التحصيل الدراسي لهذه المرحلة العمرية وهل نمّت شيء من المهارات لديهن. وهل كان له أثر في بقاء التعلم؟

حدود البحث:

1- الحدود المكانية: سوف يطبق هذا البحث في مدرسة ابتدائية حكومية بمدينة خميس مشيط.

2- الحدود الزمانية: سوف تبدأ اجراءات هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام1441_2020 م.

3-الحدود البشرية: طالبات المرحلة الابتدائية التابعين لمدرسة ابتدائية حكومية بمدينة خميس مشيط.

أسئلة البحث:

تمثلت أسئلة البحث في السؤال الرئيسي التالي:

- ما أثر استخدام تقنية السبورة الالكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية وبقاء أثر التعلم لديهم.

ويتفرع من هذا السؤال الاسئلة الاتية:

- ما أثر استخدام تقنية السبورة الالكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية؟
- هل أثر استخدام تقنية السبورة الالكترونية في تنمية أي من المهارات لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟
- ما أثر استخدام تقنية السبورة الالكترونية على بقاء أثر التعلم لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في تسليط الضوء على الدمج الفعال للتقنية في التعليم من خلال دراسة واحدة من أحدث أدوات التقنية المستخدمة في الميدان التربوي في وقتنا الحاضر، وتتطلع الباحثة بأن يسهم هذا البحث في إمكانية استفادة القائمين على العملية التربوية من نتائجها، وتتبع اهمية الدراسة عدة جوانب:

- يمكن ان توجه العاملين في الميدان التعليمي من الاستفادة من استخدام السبورة الالكترونية كأداة تقنية مستحدثة في التدريس.
- قد يستفاد من هذا البحث القائمين على إعداد المناهج وتطويرها.
- لفت انظار العاملين في الميدان التعليمي الى دور السبورة الإلكترونية.

- وكذلك يمكن أن يستفيد منها معدوا برامج تأهيل وتدريب المعلمين بإضافة المعرفة التكنولوجية الى المعرفة الاساسية التي تقدم للمعلمين.

- كما يمكن أن يستفيد الباحثين من المنهجية المتبعة في هذا البحث، نظراً لندرة مثل هذا النوع من البحوث في ذات الموضوع بالأخص.

مبررات الدراسة:

ما أشارت الية دراسة كل من ابو جوير (2009)، وأبو العينين (2011) بضرورة توظيف التكنولوجيا الحديثة من خلال نشر الوعي بأهمية توظيفها في العملية التعليمية.

وبناء على ما سبق يأتي هذا البحث ليتناول أثر السبورة الإلكترونية باعتبارها واحدة من التكنولوجيا الحديثة في تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية عندما تستخدم في تدريسهن.

كما اوصت بعض الدراسات كدراسة كل من (صندوقة, 2018) و (دحلان, 2014) و(أبو رزق, 2012) إلى إجراء المزيد من الدراسات حول أثر استخدام السبورة الإلكترونية في تدريس مستويات أخرى من المراحل الدراسية.

وقد جدت الباحثة إن معظم الدراسات السابقة درست فاعلية أو أثر السبورة الإلكترونية على كل مادة على حدة في حين أن هذه الدراسة التي نحن بصددها ستدرس أثر استخدام السبورة الإلكترونية في المرحلة الابتدائية على تحصيلهن الدراسي في المواد الدراسية ككل وليس على التحصيل في مادة بعينها، وذلك كنتيجة لاستخدامها في التدريس.

كما أن جميع الدراسات التي وقعت عليها عين الباحثة والتي تطرقت لدراسة أثر السبورة الإلكترونية كانت تتبع المنهج الكمي، حيث كان المنهج الكمي هو السائد في جمع بيانات الدراسات وتحليلها حيث استخدم الباحثون الاختبار والتي تم تطبيقه على عينات متفاوتة في الحجم، مما جعل الباحثة تنتهج المنهج النوعي(الكيفي) في هذا البحث لعدم بحث هذه الدراسة بهذا المنهج من قبل، وللتوصل لفهم أعمق واشمل لهذا الموضوع.

ومما سبق يتعين على الباحثة أن توضح أن المنهجية المتبعة في هذا البحث هو المنهج النوعي (الكيفي)والذي يتضمن المقابلة كأداة للبحث، ويعتمد على تفسير النتائج تفسيراً نوعياً.

مصطلحات البحث:

تناولت هذه الدراسة بعض المصطلحات والمفاهيم منها "أثر، تقنية، السبورة الالكترونية، تحصيل" وفيما يلي عرض تعريفاتها وكذلك التعريف الاجرائي للباحثة لكل منها:

أثر: يعرّف كل من شحاتة والنجار (2003، ص32) الأثر بأنه" محصلة تغير مرغوب فيه، يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعلم".

التعريف الاجرائي: هو التغير الذي يحصل نتيجة استخدام السبورة الالكترونية في تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية.

تقنية: هي الادوات والمعدات التي يمكن استعمالها لحل المشاكل الحقيقية في العالم. Science and Engineering Indicators2002.

التعريف الاجرائي: هي الأداة التي تستخدمها المعلمات في الفصول الدراسية لتدريس الطالبات وهي السبورة الإلكترونية.

السبورة الالكترونية: هي نوع خاص من السبورات البيضاء الحساسة التفاعلية التي يتم التعامل معها باللمس والبعض الآخر بالقلم وتتم الكتابة عليها بطريقة إلكترونية، كما يمكن الاستفادة منها وعرض ما على شاشة الحاسوب من تطبيقات متنوعة عليها(رشيد،2012).

التعريف الإجرائي: هي عبارة عن شاشة بيضاء تعمل باللمس أو بأقلام خاصة، وتربط بجهاز الحاسوب لعرض ما على شاشة الحاسوب من تطبيقات ومواد تعليمية لطالبات المرحلة الابتدائية ويمكن للطالبات التفاعل مع المعلمة من خلالها.

تحصيل: هو مدى استيعاب الطلاب لما حصلوا عليه من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض (اللقاني،1996م ص47).

التعريف الإجرائي: تعرفها الباحثة بانها ما تحصلت عليه طالبات المرحلة الابتدائية من درجات نتيجة لتفاعلهم مع المعلمة من خلال السبورة الالكترونية.

بقاء أثر التعلم: التعريف الاجرائي: ناتج ما تبقى من معلومات ومفاهيم وخبرات لدى طالبات المرحلة الابتدائية.

الإطار النظري

لقد شهد هذا العصر تقدم ملحوظ وسريع في التكنولوجيا والذي اولته جُل المؤسسات اهمية بالغة فعملت على توظيف هذه التكنولوجيا لديها والاستفادة منها, وكان من ضمنها المؤسسات التعليمية والتي كانت ايضاً تسعى لتطوير وتحسين مخرجات التعليم للوصول بالتعليم لأرقى المستويات, فركزت على المتعلم اكثر فبعد ان كان المعلم هو محور العملية التعليمية وهو وحده من لدية المعرفة فهو من ينقلها للمتعلم, اصبح المتعلم هو المحور فهو من يبني معرفته بنفسة بناءً على ما لديه من خبرات سابقة طبقاً للنظرية البنائية والتي تدعوا الى ترك السلبية في التعليم والتحول من تلقي المعرفة الى بناء المعرفة فالمتعلم هنا فعّال نشط في العملية التعليمية،" فالمتعلمين يُعمِقون معارفهم من خلال الخبرات والمناقشات والمشاركة كالتعلم التعاوني وإنّ الانتقال من التعلّم التقليدي إلى التعلّم البنائي يتطلّب تغييراً لمكونات العملية التعليمية" (التميمي, وعباس(2016)).

تُعد التكنولوجيا احدى مكونات العملية التعليمية وفي اعتقاد الباحثة ان للتكنولوجيا دور مؤثر ومهم في هذا الانتقال بالتعليم والداعم الاول الى تغيير دور المتعلم وجعلة محور العملية التعليمية، بل وربما في بعض الاحيان قد تحل محل المعلم، فلقد سهلت التكنولوجيا على المتعلم ان يبني معرفته وينمي مهاراته التي هي اساساً موجودة من قبل، ولكن كانت تفتقر لطريقة او اسلوب لاستظهارها.

فكما يرى القميزي(2017م) أنه "بناءً على النظرية المعرفية البنائية والبنائية الاجتماعية بدأت تقنيات التعليم والمعلومات بتقديم وسائل جديدة للتعليم، تقوم على اساس استخدام الحاسب الالي في التعليم بطريقة توظف التقنيات الحديثة بما ينسجم ومبادئ هذه النظرية، واعتمدت على فلسفة التعلم النشط المتمركز حول المتعلم، حيث يكون مسؤولاً عن تعلمة بأسلوب تفاعلي مع مصادر التعلم يبني معرفته حسب قدراته الذاتية على التعلم"

وتعد السبورة الالكترونية التفاعلية من ضمن هذه التقنيات الحديثة التي ذكرها والتي يتناولها هذا البحث. ومع ما ذُكر في الفصل السابق من معلومات عن السبورة ومكوناتها وارتباطها بالحاسب الالي فهي بذلك تتماشى ومبادئ النظرية المعرفية البنائية والاجتماعية كذلك كون المتعلم فيها فعّال نشط، وهذا ما تريد الباحثة معرفته في سياق هذا البحث من دراسة ما تحدثه السبورة الإلكترونية من أثر على تحصيل الطالبات.

الدراسات السابقة:

استحوذت السبورة الإلكترونية على اهتمام كثير من الدراسات ولقد اطلعت الباحثة على عدد من هذه الدراسات منها العربية ومنها الاجنبية، وفيما يلي عرض لتلك الدراسات:

دراسة صندوق(2018م):

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اثر استخدام اللوح الابيض التفاعلي في تحصيل طلبة الصف الثامن الاساسي في مقرر العلوم في مدارس محافظة العاصمة عمان, والتي انتهجت فيه الباحثة المنهج شبه التجريبي حيث طبقت الدّراسة على عيّنة مكونة من (58) طالبًا وطالبة الذين توزّعوا على مجموعتين، واحدة تجريبيّة مكوّنة من (29) طالبًا وطالبة درسوا باستخدام اللّوح الأبيض التّفاعلي، والثانية مجموعة ضابطة مكوّنة من (29) طالبًا وطالبة درسوا باستخدام الطّريقة الاعتياديّة، وتمّ استخدام تحليل التّباين المُشترك مُتعدّد المُتغيّرات , وخلصت الدّراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التّحصيلي لصالح الاختبار البعدي، وفي اتجاه المجموعة التّجريبيّة التي استخدمت اللّوح التّفاعلي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا للنّوع الاجتماعي لصالح الإناث في المجموعة التّجريبيّة، ممّا يدلّ على فاعليّة استخدام اللّوح التّفاعلي في التّحصيل الدّراسي.

دراسة الجاسم(2018م):

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في التدريس على التحصيل الدراسي في مادة الأحياء لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، ومستوى الدافعية للتعلم لدى الطلبة الذين استخدموا السبورة التفاعلية. وتم استخدام المنهج شبه التجريبي وتكونت العينة من (62) طالباً من الصف العاشر، تم توزيعهم على مجموعتين؛ ضابطة (30) طالباً، وتجريبية (32) طالباً. وكشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعتين في الاختبار التحصيلي في الأحياء لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الأحياء باستخدام السبورة التفاعلية. وتبين أن درجة فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في رفع مستوى التحصيل الدراسي كانت عالية.

دراسة العدوان(2018م):

حيث هدفت الدراسة للتعرف على فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في تحسين المهارات الاجتماعية لذوي الاعاقة العقلية البسيطة من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (44) طالباً وطالبة من ذوي الاعاقة العقلية في المراكز الخاصة بهم بمحافظة العاصمة عمان، حيث وزعوا عشوائيا على مجموعتين تجريبية وضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد برنامج أدائي باستخدام السبورة التفاعلية، وتطوير مقياس المهارات الاجتماعية الذي اعدّه هارون (2005)، وتوصلت الدراسة الى وجود فروق بين المتوسط الحسابي لأداء طلبة المجموعة التجريبية والمتوسط الحسابي لأداء طلبة المجموعة الضابطة فى برنامج السبورة التفاعلية لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة هزايمة(2017م):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام السبورة التفاعلية في تحسين مهارة الكتابة الأدائية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي وفق معايير الأداء الكتابي المعتمدة, وقد اختار الباحث عينة من طلبة الصف الثاني الأساسي بلغت (61) طالباً وطالبة بواقع شعبتين: الأولى ضابطة والثانية تجريبية، وتم إجراء الاختبار القبلي للمجوعتين لضمان التكافؤ بين المجموعتين، اذ تم تدريب الطلبة (المجموعة التجريبية)على مهارات كتابية من خلال استخدام السبورة التفاعلية، وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة الحسن، والبدوي (2016):

دراسة هدفت للتعرف على أثر استعمال تقنية السبورة الذكية في تحصيل تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي, بحيث استعمل الباحثان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين، إحداهما تجريبية والثانية ضابطة, تم اختيار عينة قوامها(36) تلميذ وتلميذة بواقع (18) تلميذ وتلميذة في المجموعة التجريبية والتي دُرست المادة العلمية باستعمال تقنية السبورة الذكية و(18) تلميذ وتلميذة في المجموعة الضابطة والتي دُرست المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية, حيث اشارت نتائج الدراسة الى تفوق الطلبة والطالبات الذين درسوا المادة العلمية باستعمال تقنية السبورة الذكية.

دراسة الشرعة والخطيب(2016م):

هدفت الدارسة إلى استقصاء فعالية برنامج قائم على السبورة التفاعلية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها, باستخدام تصميم برنامج تعليمي واختبار تحصيلي، واستبانة تقيس اتجاهات الطلبة نحو السبورة التفاعلية مكونة من (20) فقرة, واختيرت عينة الدارسة وعددهم (50) طالباً من طلبة مدارس الكمية العلمية الإسلامية، وقُسّموا عشوائياً إلى مجموعتين: الأولى تجريبية وعددها25 طالباً درسوا البرنامج باستخدام السبورة التفاعلية، والثانية ضابطة عددها(25)طالباً درست المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية. وطبق الاختبار التحصيلي للمجموعتين، وكانت النتيجة تفوق الطلبة الذين درسوا باستخدام السبورة التفاعلية على الطلبة الذين درسوا اعتيادياً كما كشفت نتائج الدارسة عن اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو استخدام السبورة التفاعلية في التدريس.

دراسة بركات(2016م):

دراسة تهدف إلى معرفة أثر استخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الدراسي لطالبات الصف الأول الثانوي في مادة العلوم الهندسية، قسم الهندسة الكهربائية، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وطبقت التجربة على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي بمحلية الخرطوم، وكانت عينة الدراسة مكونة من مجموعتين المجموعة الأولى تضم (20) طالبة يمثلن المجموعة التجريبية التي درست الوحدة بواسطة السبورة التفاعلية، والمجموعة الثانية تضم(20) طالبة يمثلن المجموعة الضابطة التي درست الوحدة بواسطة الطريقة التقليدية، واعتمد الباحث على الاختبار التحصيلي والملاحظة في جمع بيانات الدراسة وتوصل الى نتيجة ان طالبات المجموعة التجريبية التي درست بواسطة السبورة التفاعلية تفوقت في التحصيل الدراسي عند مستويات التذكر والفهم والتطبيق في ضوء تصنيف بلوم على طالبات المجموعة الضابطة الذين درسن بواسطة الطريقة التقليدية.

دراسة السالمة، وامبوسعيدي (2016):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية التدريس باستخدام السبورة التفاعلية في تعلم العلوم وتنمية مهارات التفكير المعرفي لدى الطالبات في الصف العاشر بالمدارس الأساسية. تكونت عينة الدراسة من 62 طالبة، مقسمة إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية مؤلفة من 29 فتاة درست باستخدام السبورة التفاعلية، وتتألف المجموعة الضابطة من 33 فتاة درست باستخدام السبورة التقليدية، لتحقيق أهداف الدراسة، تم إعداد اختبارين، اختبار التحصيل واختبار لقياس مهارات التفكير المعرفي. تم التحقق من صحة كل اختبار على حدة، وتوصلت النتائج لتفوق المجموعة التجريبية.

بعض الدراسات الاجنبية:

1) دراسة (BORZENKO, O, & PAVLISHCHEVA, Y (2019): هدفت دراستهم الى التحقق من تأثير الألعاب التعليمية استنادًا إلى استخدام لوحة بيضاء تفاعلية لتقدم الطلاب في تدريس اللغة الإنجليزية الفعال للطلاب غير اللغويين لتحسين الكفاءة في اللغة الإنجليزية. تم استخدام طرق مختلفة مثل الملاحظة والاستبيانات والمناقشات والتجربة التربوية لدراسة تأثير استخدام الألعاب التعليمية بواسطة السبورة التفاعلية في فصول اللغة الإنجليزية على تحفيز الطلاب واهتمامهم بتعلم اللغة الإنجليزية، ونتيجة لذلك أكدت الاختبارات الأولية والنهائية إحصائيا كفاءة تقنية استخدام الألعاب التعليمية مع السبورة التفاعلية في دروس اللغة الإنجليزية المهنية.

2) دراسة (Olivares, D. D., & Castillo, R. R(2018 :

في هذه الدراسة قام الباحثون بدراسة وتحليل الأدلة من التدريس والتطبيق العملي للطلاب المعلمين لتقييم نجاح تكنولوجيا المعلومات والاتصالات - على وجه التحديد السبورة التفاعلية - كأداة تعليمية، باستخدام طريقة نوعية مباشرة قدمها معلمون طلاب من لاسيرينا، تشيلي، أثناء التدريب العملي في المدارس الابتدائية؛ ومن بين النتائج الرئيسية لتصورات الطلاب من دمج التكنولوجيا كجزء من تدريبهم، وجِد مجموعة من المتغيرات لممارسة جيدة عند استخدام السبورة التفاعلية، بما في ذلك دمج التكنولوجيا كمورد تعليمي شائق.

3) دراسة Gregorci,G، .B، Etkina، .E، Planinsic (2018 &)):

وصفت الدراسة كيف تعلمت معلمة الفيزياء في مدرسة ثانوية استخدام السبورة التفاعلية بطريقة جديدة، كيف خططت ونفذت السبورة التفاعلية درسًا حول (الموضوع المداري حركة الكواكب)، وما التوترات التي نشأت في هذه العملية. استخدم الباحثون نهج الاثنوجرافية للسؤال عن وجهة نظر المعلم ومشاركة الطلاب طوال عملية إعداد المعلم، تخطيط الدرس، وتنفيذ الدرس، وكانت النتائج وجدوا ان استخدام السبورة التفاعلية مع الأساليب التعليمية الأكثر إبداعًا وأكثر تركيزًا على الطالب والتي تعزز الإمكانات التعليمية الفريدة لـ IWB. علاوة على ذلك، وجدوا أن ثقة المعلم في إتقان استخدام السبورة التفاعلية تلعب دوراً حاسماً في استعداد المعلم لنقل الوكالة في الدرس إلى الطلاب.

4) دراسة (Holubnycha, L., & Shatrava, O (2017م):

هدفت الدراسة الى إثبات استخدام تقنية السبورة التفاعلية في فصول اللغة الأجنبية الاحترافية. تم استخدام الطرق التجريبية (التشخيصية) مثل: الملاحظة، والاستبيانات، والمناقشات، والتجربة التربوية لدراسة فعالية تطبيق السبورة التفاعلية في فصول اللغة الإنجليزية الاحترافية لتحسين كفاءة اللغة الأجنبية للطلاب. ساعدت الأساليب الإحصائية في تقييم نتائج التجربة، مكّنت مقارنة نتائج الاختبارات التي أجريت في بداية التجربة وفي نهايتها من إثبات فاعلية التقنية المقترحة المتمثلة في استخدام السبورة التفاعلية لتدريس اللغة الإنجليزية الاحترافية.

وللباحثة تعقيب على ما تناولته من دراسات سابقة فبعد النظر والاطلاع عليها:

_ تبين ان اغلب الدراسات السابقة بجميع محاورها درست فاعلية السبورة الإلكترونية في تحصيل مواد معرفية محددة كالأحياء واللغة العربية والرياضيات والهندسة واللغة الانجليزية وغيرها..... ولقد اظهرت نتائج ايجابية شجعت لإجراء دراسة تكشف عن الاثر الذي يحدثه وجود مثل هذه التقنية في المدارس على تحصيل الطالبات بشكل عام في جميع المواد الدراسية.

_ وكما لاحظت الباحثة ان معظم الدراسات السابقة ان لم يكن جميعها الى لحظة كتابة هذا البحث_ على حد علم الباحثة_ البحوث العربية على وجه التحديد لم تطرق المنهج النوعي، بل طرقت المنهج الكمي وهو السائد في جمع بيانات تلك الدراسات وتحليلها في بحوثها وهو ما دعى بالباحثة أن تسلك المنهج النوعي (الكيفي) لدراسة نفس الموضوع وهو أثر استخدام السبورة الإلكترونية على التحصيل وذلك للوصول للهدف المنشود من هذه الدراسة.

منهجية البحث واجراءاته

اولاً: منهج البحث:

بعد أن اطلعت الباحثة على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع هذا البحث ،وبعد اطلاعها على مناهج البحث المختلفة، قامت الباحثة بتحديد الهدف من البحث وهو أثر استخدام السبورة الإلكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية وأثر بقاء التعلم من وجهة نظر المعلمات، وقد استخدمت الباحثة في هذا البحث المنهج النوعي وهو "المنهج الذي يوظفه الباحث لدراسة مشكلة ما لكي يستكشف ويفهم المعاني التي كونها الأفراد او الجماعات عن تلك المشكلة حيث يقوم بجمع البيانات من موقع الدراسة نفسها ويحلل تلك البيانات استقرائياً بالانطلاق من الجزئيات التي في البيانات الى الموضوعات الكلية التي نتجت من الدراسة"(Creswell,, ص42) .

هناك سببان جعلت الباحثة تنتهج هذا النوع، اولاً: وجدت الباحثة أن اغلب الدراسات السابقة ان لم يكن جميعها _العربية بالتحديد_ التي تناولت نفس الهدف من الدراسة قد انتهجت المنهج الكمي في دراستها والذي يقوم فيه الباحث باختبار صحة الفرضيات التي يضعها مستخدماً في ذلك الاستبانات كأداة لجمع البيانات والتحليلات الاحصائية لتحليل البيانات، نستنتج من ذلك ندرة البحوث النوعية بالنسبة للبحوث العربية.

ثانياً: الامر الاخر جاء استخدام المنهج النوعي لهذ البحث بناء على ما وجدته الباحثة أثناء اطلاعها على بعض الدراسات، حيث وجدت مقترح صادر عن دراسة (الغفيري.2019) رأى فيها ضرورة التوجهات البحثية في مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية بالاهتمام بالأبحاث النوعية، كما أن هناك توجهات عالمية معاصرة في البحوث التربوية والتي تعتمد على استخدام اسلوب البحث النوعي في البحوث التربوية ،وذلك مما شجع الباحثة على انتهاج المنهج النوعي لمعرفة الانطباع الذي كونته المعلمات عن مدى تأثير السبورة الإلكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية ، وأُستخدم لذلك المقابلات كأداة لجمع البيانات.

والذي نتطلع لأن يستفيد منه العديد من الفئات التي تهتم بالتعلم والتعليم، منهم على سبيل الذكر لا الحصر، إدارات التعليم التي تهتم بتطوير التعليم، وكذلك مطورو المناهج التعليمية، وكذلك فئة المعلمين والمعلمات والذي يهمهم شأن طلابهم والرفع من مستواهم العلمي، وكذلك الباحثين في المجالات التربوية.

ثانياً: مجتمع البحث:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات المرحلة الابتدائية في مدرسة ابتدائية بشرق مدينة خميس مشيط بها ما يقارب 700 طالبة مقسمين على عشرين فصل ما بين مراحل دُنيا (من اولى ابتدائي_ ثالث ابتدائي) و مراحل عُليا(رابع_ سادس) في كل فصل ما يقارب 40 طالبة، وتضم 43 معلمة بمختلف التخصصات وبسنوات خدمة متفاوتة واللاتي قمن بتدريس الطالبات باستخدام السبورة الإلكترونية، حيث أُختيرت الطالبات كعينة قصدية للدراسة لمعرفة اثر السبورة الإلكترونية على تحصيلهن وذلك من وجهة نظر المعلمات كونهن أستخدمن السبورة الإلكترونية في تدريسهن للطالبات.

الجدول أدناه يوضح عينة البحث:

المراحل الدنيا			المراحل العليا		
اولى	ثاني	ثالث	رابع	خامس	سادس
4 فصول	4فصول	3فصول	3فصول	3فصول	3فصول
المجموع:360			**المجموع:**340		
المجموع الكلي للطالبات:700 طالبة					

أداة البحث:

- قامت الباحثة بعمل دليل للمقابلة (استمارة المقابلة) تقوم على عدد من الاسئلة المقننة ذات النهايات المفتوحة التي ستستخدمها الباحثة في جمع البيانات من المعلمات لمعرفة أثر السبورة الإلكترونية على تحصيل الطالبات وبقاء أثر التعلم لديهن.

- تم عرض دليل المقابلة التي استخدمتها الباحثة لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة على مشرفة البحث للاسترشاد بنصائحها وآراءها والعمل بملاحظاتها فيما يتعلق بأسئلة المقابلة.

- قامت الباحثة بجمع البيانات من المعلمات اللاتي استخدمن السبورة الإلكترونية في تدريس الطالبات وذلك عن طريق اجراء المقابلات معهن وطرح الأسئلة عليهن لمعرفة وجهة نظر كل معلمة عن أثر استخدامهن للسبورة على تحصيل الطالبات وبقاء أثر التعلم.

- وقد اجريت المقابلة معهن عن بعد بواسطة الهاتف النقال.

- تم تسجيل البيانات التي حصلت عليها الباحثة من المعلمات ومن ثم نُظمت هذه البيانات يدوياً في جداول لاستخراج النتائج منها.

نتائج البحث

جمع البيانات:

استخدمت هذه الدراسة المقابلة كأداة لجمع البيانات وذلك من خلال استمارة المقابلة التي تم إعدادها من قِبل الباحثة مسترشدة بتوجيهات مشرفة البحث، فبعد اطلاع المشرفة عليها واعتمادها، تم اجراء المقابلات مع معلمات عينة البحث وهم عبارة عن خمسة معلمات من مختلف التخصصات وبسنوات مختلفة في الخبرة، يعملن في مدرسة ابتدائية بمدينة خميس مشيط بها حوالي سبعمائة طالبة وفي كل فصل ما يقارب الاربعين طالبة، حيث تم اختيار هذه العينة عن قصد لوجود السبورة الإلكترونية في مدرستهن والمعلمات فيها يستخدمنها في تدريس الطالبات، فأُختيرت هذه العينة القصدية لمعرفة أثر استخدام السبورة الإلكترونية على تحصيل الطالبات وبقاء أثر التعلم لديهن من وجهة نظر المعلمات، وقد تم إجراء المقابلات مع هؤلاء المعلمات بطريقة المقابلة عن بعد وذلك بواسطة الهاتف النقال حيث كان من المرتب له ان تُجرى هذه المقابلات مع المعلمات وجها لوجه وذلك بعد التنسيق مع ادارة المدرسة واخذ الإذن منها لإجراء المقابلة بزيارة الباحثة للمعلمات في مقر عملهن في المدرسة، و لكن حصل ان أُغلقت المدارس وتم تعليق الدراسة وذلك بسبب وباء (كورونا(COVID-19)) والذي انتشر في جميع دول العالم في هذه الفترة (2020_1441) والذي اعلنت عنه منظمة الصحة العالمية بكونه وباء عالمي فوضعوا له كافة الاحترازات ومنها تعليق الدراسة في جميع المدراس كخطوة احترازية للحد من انتشار هذا الوباء، فأُغلقت المدرسة التي كانت تحوي عينة هذه الدراسة على اثر هذا الحدث العالمي, وهذا مما لاشك فيه خطوة مباركة للوقوف في وجه هذا الوباء والحد من انتشاره, وذلك ما دعى بالباحثة لتغيير طريقة المقابلة من المقابلة وجهاً لوجه الى المقابلة عن بعد عن طريق الهاتف النقال، حيث لم يكن هناك أي صعوبة في اجراء المقابلة بهذه الطريقة، وهذا من إحدى محاسن تكنولوجيا الاتصال الحديثة في نظر الباحثة، فبعد مراسلة مسؤولة مصادر التعلم لدى المدرسة والتنسيق معها لتحديد الوقت المناسب لكل معلمة لإجراء المقابلة معها تم الاتصال على كل معلمة على حدة وتم إجراء المقابلة بكل يسر وسهولة، بدايتاً تم توضيح الهدف من الدراسة لكل معلمة والسبب في اختيارهم كمشاركات في الدراسة، والتنويه بخصوصية معلوماتهن الشخصية وأن هذه المقابلة لأغراض البحث فحسب، وقد استغرقت كل مقابلة من نصف الساعة الى الساعة تقريباً.

تحليل البيانات:

حتى تضمن الباحثة دقة المقابلات التي أجرتها مع المشاركات تم تسجيل المقابلة صوتياً عن طريق خاصية تسجل المكالمات الموجودة في الهاتف النقال (سامسونج نوت _ 10بلس) وذلك بعد اخذ الإذن من المشاركات، بعد ذلك قامت الباحثة بالاستماع الى المكالمات المسجلة لكل مشاركة عدة مرات ونسخ ما تم سماعه في ملف وورد، ومن ثم بدأت الباحثة في تحليل البيانات بعد قراءة النصوص عدة مرات يلي ذلك تم تصنيف الافكار والبيانات المتشابهة في موضوعات رئيسية ومحورية في ضوء هدف البحث وأسئلته.

شرح وتفسير النتائج:

تحت هذا العنوان تتناول الباحثة النتائج التي توصلت اليها بشيء من التفصيل والتفسير:

1) لقد أجمعت جميع المشاركات في الدراسة على وجود عدة مميزات تميزت بها السبورة الإلكترونية وهذا ما جعل منها أداة ذات أهمية كبيرة في التدريس والتي لمسنها عند التدريس بها ومن هذه المميزات ذكرن ما يلي:

- تعتبر السبورة الإلكترونية وسيلة جذابة تثير انتباه الطالبات وذلك لما تمتلكه من الالوان والحركات والاصوات والمثيرات الاخرى، فهي بذلك تعتبر وسيلة تعليمية ممتعة للطالبات إذ أنها تعمل على استثارة دافعية الطالبات إلى المشاركة مع المعلمة في الفصل وذلك من أجل الذهاب للكتابة او التأشير عليها مستخدمات القلم ذو الالوان الجذابة.

- إمكانية ربطها بالإنترنت كمصدر لكثير من المعلومات التي تحتاجها المعلمة لتُقدم للطالبات، بحيث تربط ما يتعلمونه بالواقع فتوسع مداركهم.

- تتميز بسهولة الاستخدام فهي جهاز غير معقد حيث يمكن لكل معلمة إتقان استخدامها من أول دورة تتلقاها في كيفية استخدامها.

وقد لامست هذه النتيجة توقعات الباحثة بناءً على قراءاتها واطلاعها السابق على الكثير من الدراسات التي اهتمت بهذه التقنية في المجال التعليمي وغيرها من الكتب التي ذكرت مميزات السبورة الإلكترونية وفوائدها المختلفة.

2) احتوت على العديد من الفوائد التي ساعدت المعلمات في التدريس وساعدت الطالبات في التعليم كما أطلعتنا عليها المشاركات في البحث ومن هذه الفوائد:

- أنها اختصرت للمعلمات الوقت والجهد وذلك عند عرض المادة العلمية عليها دون أن يتطلب ذلك من المعلمة أدنى جهد في كتابتها على السبورة كما كانت تفعل في السبورة التقليدية وهي بذلك أيضاً وفرت الوقت الذي قد تستغرقه المعلمة في الكتابة على السبورة، وبذلك اعطت وقت إضافي للعلمة لعمل بعض الانشطة للطالبات.

- توصيل المعلومة للطالبات بشكل أوضح وأسرع لما تمتلكه من إمكانية عرضها الصور والصوت والمشاهد المرئية وذلك لإمكانية ربطها بكثير من الأجهزة كالكاميرا الوثائقية، والحاسب الالي.

ومما سبق ترى الباحثة أن هذه المميزات كفيلة بأن تجعل المعلمات يتسابقن لاستخدامها في التدريس لاسيما انها تعتبر عنصر مساعدة للمعلمات، فكل المعلمات قد لمسنَ هذه المميزات عند استخدامهن السبورة الإلكترونية في التدريس على اختلاف تخصصاتهن وكذلك سنوات خبراتهن في التدريس.

3) معوقات استخدام السبورة الإلكترونية: لقد وجدت الباحثة من النتائج التي تحصلت عليها أن هناك عدة صعوبات من عدة جوانب واجهتها المعلمات عند استخدامهن للسبورة الإلكترونية من أبرز هذه الصعوبات:

- مشاكل مرتبطة بالاتصال: فقد كان ضعف شبكة الاتصال بالشبكة في بعض الاحيان عائق للمعلمة من استخدامها للسبورة، فقد يحصل انقطاع مفاجئ اثناء الموقف التعليمي كما ذكرت بعض المشاركات مما يؤدي الى انقطاع الدرس

وإكماله بطريقة تقليدية، وهذا فعلاً ما توقعته الباحثة فجميعنا تواجهنا مشاكل الاتصال بالشبكة عند استخدامنا لأي جهاز الكتروني مرتبط بالإنترنت فأعطال الاتصال بالشبكة متوقعة في أي لحظة.

- ومن المشاكل والمعوقات ما هو مرتبط بالبيئة نفسها: فقد ذكرن المشاركات ان قلة عدد السبورات الإلكترونية في المدرسة كان عائق امام استخدامهن لها حيث انه لا يوجد هناك غير سبورتين فقط للمدرسة بأكملها كما انها لا توجد في الفصول الدراسية، إذ أنها توجد في غرفة مصادر التعلم وتشرف عليها مسؤولة المصادر التعليمية حيث تقوم بترتيب وتنظيم وتنسيق مسبق لأوقات استخدامها مع كل معلمة تريد استخدامها، وبذلك لا تتمكن المعلمات من استخدامها للسبورة في كل مره تريدها مع وجود عدد كبير من المعلمات.

_ ومن المشاكل ما هو مرتبط بالطالبات: فلقد أجمعن كثير من المشاركات في البحث الى أن عدم وجودها في الفصول الدراسية ادى الى كثير من المشاكل منها ضياع وقت من الحصة وذلك اثناء انتقال الطالبات من فصولهن الى مقر السبورة الإلكترونية في غرفة المصادر، إضافة الى ذلك الفوضى التي يحدثونها عند انتقالهم، واضافت بعض المشاركات الى ان بعض الطالبات لم يأخذون الموضوع بجدية إذ يرونه نوع من الترفيه بسبب انتقالهم من بيئة الفصل الى بيئة أخرى، ومن هنا يرون جميع المشاركات ضرورة وجود السبورة في كل فصل لما واجهوه من مشاكل.

4) العوامل التي ساهمت في عملية التعليم وتطويره ذكرن المشاركات عدة خدمات قامت الوزارة بتقديمها لمساعدة العملية التعليمية التي يقدمنها المعلمات للطالبات ومنها:

- جهود وزارة التعليم في تطوير عملية التعليم حيث تسعى بشكل دائم الى تطوير التعليم وهذا ما ذكرته كثير من المشاركات في البحث وبحسب ما ادلوا به فلقد عملت وزارة التعليم على تطوير المناهج باستمرار وتطوير الاساليب والاستراتيجيات التعليمية التي يجب على المعلمة أن تطبقها على المناهج التي عملت الوزارة على تطويرها لتتناسب مع كل عصر ومتطلباته ومن هذه المتطلبات كان توفير التقنيات الحديثة التي اكدت المعلمات على توفير الوزارة لها لإتمام العملية التعليمية على الوجه المطلوب وقد كانت السبورة الإلكترونية من ضمن التقنيات التي وفرتها الوزارة لمدرستهن.

وهذا ما تراه الباحثة فعلاً من تطوير للمناهج وتحديث لأساليب وطرق واستراتيجيات مختلفة للتعليم في كل سنة خصوصاً مع التسارع الحاصل في التطور التكنولوجي، الا أن توفير الاجهزة والتقنيات الحديثة وخصوصاً السبورة الإلكترونية لم يكتمل بعد في جميع المدارس فما زال هناك مدارس تفتقر الى وجودها وهذا ما لمسته الباحثة اثناء البحث هذه الدراسة.

- ومن الجهود التي قامت بها الوزارة لتطوير مخرجات التعليم ايضاً تطوير اساليب التقويم حيث جعلت تقييم المرحلة الابتدائية قائم على التقويم المستمر والتي اجمعن المشاركات على كون هذه الطريقة للتقييم من المعوقات حيث حالت دون تأثير السبورة الإلكترونية على تحصيل الطالبات فتحصيلهن مرتبط بطريقة تقييمهن كما أشرن، حيث ان التقويم المستمر كما ذكرت احدى المشاركات يعطي للطالبة اكثر من فرصة حتى تتقن الطالبة المهارة المطلوبة فتقيم بعد ذلك بوضع الدرجة التي حصلت عليها وفي الغالب مع التقويم المستمر لا يكون هناك تغير في التحصيل، فهو نظام لا يفرق بين الفروق الفردية بذلك لا يصنع فرق بين طالبة واخرى ولا يتغير من فترة لأخرى هذا ما اوردته اكثر من مشاركة.

لم تتوقع الباحثة أن يكون التقويم المستمر عائق امام تأثير السبورة الإلكترونية على تحصيل الطالبات، فعلى الرغم من جميع مزايا السبورة التي اجمعن عليها المعلمات والتي يرون منها أداة ساعدت على نشاط الطالبات وزادت من مشاركاتهن وتفاعلهن، في حين انهن لم يجدن أي تغيير في تحصيلهن، فالتقويم المستمر كما اردفوا قائلين أنه يعطي للطالبة اكثر من فرصة الى ان تتقن الطالبة المهارات المطلوبة ثم تعطى الدرجة والتي عادةً تخرج جميع الطالبات بنفس التقييم، ومن هنا علمت الباحثة من المعلمات أن الوزارة توجهت الى تغيير اسلوب التقييم لدى المرحلة الابتدائية حين وجدت أن التقويم المستمر لم يحقق المخرجات المنشودة، لذلك وجهت الوزارة باستبداله بطريقة الاختبارات، وهنا نقول لعل ذلك يعمل على امكانية تأثير السبورة الإلكترونية على التحصيل لدى طالبات المرحلة الابتدائية في السنوات المقبلة.

ربط النتائج بأسئلة البحث:

بعد ان تناولت الباحثة النتائج التي حصلت عليها بالشرح والتفسير تستعرض هنا اسئلة البحث للإجابة عليها في ضوء النتائج التي حصلت عليها وما جاء في الدراسات السابقة والنظرية التي يقوم عليها البحث، فلقد عُنيت هذه الدراسة بالإجابة على ثلاث أسئلة وهي كالاتي:

- ما أثر استخدام السبورة الإلكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية؟
- هل أثر استخدام السبورة الإلكترونية في تنمية أي من المهارات لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟
- هل أثر استخدام السبورة الإلكترونية على بقاء أثر التعلم لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟

وفيما يلي سوف تتناول الباحثة الإجابة على هذه الاسئلة في ضوء ما حصلت علية من نتائج وربطها بالدراسات السابقة ونظرية البحث:

أولاً: للإجابة على السؤال الأول والذي ينص على ما أثر استخدام السبورة الإلكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية، في ضوء ما توصلت اليه من نتائج وجدت أن:

-السبورة الإلكترونية لم تأثر على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية في حين ان جميع الدراسات السابقة وجدت أن السبورة الإلكترونية قد أثرت على التحصيل، والسبب في هذه النتيجة كما اتضح للباحثة من وجهة نظر المعلمات التي أُجريت معهن المقابلات يرجع الى التقويم المستمر الذي اعتمدته وزارة التعليم كأسلوب لتقييم طلاب المرحلة الابتدائية، في حين ان نتائج جميع الدراسات السابقة كدراسة صندوق(2018م) التي أكدت انها أثرت على تحصيل طلاب الصف الثامن الاساسي، ودراسة الجاسم(2018م) وجدت أنها أثرت في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة الاحياء، وفي دراسة الحسن والبدوي(2016) أثرت في تحصيل تلاميذ الصف الثامن الاساسي، ودراسة الشرعة والخطيب(2016م) حيث اثرت في تحصيل طلبة الصف السابع الاساسي في مادة الرياضيات و دراسة بركات(2016م)وجدت أنها أثرت في تحصيل طلبة الاول الثانوي في مادة العلوم الهندسية، فجميع الدراسات التي أطلعت عليها الباحثة بينت أن السبورة الإلكترونية قد رفعت من التحصيل لدى الطلاب ويعزى ذلك ربما الى أن عينة الدراسات السابقة كانت على المراحل المتقدمة في الدراسة كالمراحل المتوسطة والثانوية والتي تعتمد طريقة الاختبارات لقياس مستوى الطلاب او ربما يكونون من نفس مرحلة عينة هذا البحث الا انهم لا يستخدمون طريقة التقويم المستمر للتقييم، وذلك مما ساعد الباحثين

على معرفة الاثر الذي احدثته السبورة على تحصيل الطلاب، حيث أن التقويم المستمر يجعل الطلاب جميعهم في نفس المستوى في كل مرة يقيم فيها الطالب فلا يكون هناك فرق في تحصيله مع استخدام السبورة الإلكترونية، فهو نفسه عند استخدام المعلم للسبورة التقليدية في التدريس، فالتقويم المستمر يعطي للطالبة أكثر من فرصة الى ان تتقن الطالبة المهارات المطلوبة ثم تُعطى الدرجة والتي عادةً ما تخرج جميع الطالبات بنفس التقييم، في حين أن طريقة الاختبارات تُعمل كفرصة واحدة للطلاب ويعطى على أثرها الدرجة المستحقة.

ثانياً: للإجابة على السؤال الثاني والذي ينص على: هل أثرت السبورة الإلكترونية في تنمية أي من المهارات لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟

بناءً على ما حصلت عليه الباحثة من نتائج وطبقاً للنظرية التي تنص على أن المتعلم فعّال نشط والذي غالباً ما يكون بوجود أحد انواع التقنية فهي بنائية اجتماعية كذلك, وكما بينته نتائج دراسة العدوان(2018م) حيث توصلت الى أن السبورة الإلكترونية عملت على تحسين المهارات الاجتماعية لذوي الاعاقة العقلية البسيطة، وترى الباحثة انها كما حسنت من المهارات الاجتماعية عند ذوي الاعاقة العقلية البسيطة فإن تحسينها للمهارات الاجتماعية سيكون اسهل بالنسبة للأصحاء وهذا ما ذكرته النتائج التي حصلت عليها الباحثة بأن السبورة الإلكترونية جعلت الطالبات أكثر تفاعل مع زميلاتهن في الحصة وذلك بمشاركاتهن مع المعلمة للذهاب الى السبورة من أجل المشاركة عليها بالقلم ذو الالوان إما بالكتابة او التحديد او غير ذلك، وذلك لما تمتلكه السبورة من مميزات جذابة كالوان وحركات وغيرها من المؤثرات الاخرى لاسيما أن هذه المرحلة العمرية تستهويهم هذه الاجهزة الإلكترونية, فهم الجيل الرقمي الذين يمتلكون المهارة الكافية في التعامل مع الاجهزة.

فهي "تزيد مشاركة الطلاب فيما يتعلمونه واشباع رغبتهم بالمشاركة أكثر مع المعلم والطلاب الاخرين، كما تزيد من مشاركة الطلاب بالمناقشات الجماعية، وهذا يعزز من ثقة الطلاب بأنفسهم" كما يشير(ليفي,2002).

كما انها عملت على تنمية مهارات التفكير والاكتشاف عند الطالبات وهذا ما بينته كذلك نتائج دراسة كل من السالمة، وإمبو سعيدي(2016م)و دراسة ابوجوير(2009م) والتي بينت ان للسبورة الإلكترونية أثر على تنمية مهارة الاكتشاف والتفكير المعرفية, وذلك من خلال استخدام المعلمة للسبورة في عرض المادة العلمية بما تحتويه من صور وصوت وربط المادة بمقاطع فيديو عبر الإنترنت فقد ساهم ذلك في تنمية مهارة التفكير والاكتشاف لدى الطالبات وهو ما جاء موافقاً لنظرية بناء المعرفة من قبل المتعلم بنفسه حيث مكنت هذه التقنية الطالبات من اكتشاف المفاهيم والتعبير عنها بأنفسهم.

ثالثاً: للإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على، ما أثر استخدام السبورة الإلكترونية في أثر بقاء التعلم؟

طبقاً للنظرية البنائية للتعليم التي ترى ان المتعلم هو من يبني معرفته بنفسه من خبراته السابقة إذ لم يعد ذلك المتلقي السلبي الذي يتلقى المعلومة من معلمه ثم تُنسى، و مع ما توصلت اليه الباحثة من نتائج من أن السبورة الإلكترونية وما تحمله من مميزات من توصيل للمعلومة بكل سرعة وسهولة ، وما تملكه من امكانية عرض المادة التعليمية عليها عن طريق الانترنت بما تحتويه من ووسائط متعددة (صور، صوت، وعروض مرئية) فإن ذلك كله ساعد المتعلمين على بقاء اثر التعلم مدة اطول، و كما ذُكر في اجابة السؤال السابق أن ما سبق من مميزات للسبورة الإلكترونية أدت الى تنمية مهارات التفكير والاكتشاف والتحليل لدى الطالبات، فما تبنيه الطالبة بنفسها بعد التفكير و الاكتشاف والتحليل

يكون ابقى واطول أثر حيث لن تنساها لأنها من ساهمت في بناءها وعرفت تفاصيلها مقابل المعلومة التي تأتيها جاهزة من المعلمة بدون أدنى تفكير تبذله فلابد أنها سوف تُنسى وهو نفسه ما تدعو إليه النظرية البنائية في التعليم. ومما سبق نجد أن السؤالين الثاني والثالث مرتبطين ببعض ارتباط وثيق.

وفي هذه المساحة كان لابد من ان تذكر الباحثة بعض العوائق التي واجهتها اثناء تطبيق هذه الدراسة حيث انه منذ بداية البحث وجدت الباحثة نوع من الصعوبة في تحديد المدرسة التي سوف تُجرى عليها الدراسة ويرجع السبب في ذلك الى سببين، اولها: قلة المدارس التي تتوفر فيها السبورة الإلكترونية فمن هنا تبين للباحثة أنه مازالت هناك مدارس لا تمتلك السبورة الإلكترونية.

والسبب الاخر: وجدت الباحثة أن هناك مدارس تمتلك السبورة الإلكترونية إلا أنها لم تقوم بتفعيلها واستخدامها في التدريس وإن فُعّلت فمن معلمة او اثنتان فقط، وترى الباحثة أنه لابد من وجود سبب لذلك إما أنهن لا يمتلكون المعرفة الكافية لطريقة استخدامها او لجهلهم بأهميتها في التدريس، ومن هنا ترى الباحثة أهمية أن يهتم معدو برامج إعداد وتدريب المعلمين في تدريب المعلمين قبل الخدمة او أثناء الخدمة، فإلى جانب المعرفة الاساسية التي تُقدِم يجب أن تُقدِم لهم المعرفة التكنولوجية أيضاً، حيث يرى (الغانمي2010م)"ضرورة دعم وتشجيع عملية توظيف التقنيات الحديثة في التعليم من خلال تصميم وتنفيذ برامج تدريبية لمعلمي ومعلمات التعليم العام لكيفية استخدام وتوظيف التقنيات الحديثة، وتوفير الدعم المادي والتقني للمؤسسات التعليمية الحكومية والأهلية لتضمين برامج السبورة التفاعلية ضمن برامجها التعليمية".

وهذا ما جعل الباحثة تهتم بهذه التقنية (السبورة الإلكترونية) حيث أنها واحدة من التكنولوجيا الاساسية التي يجب أن يمتلكها و يتقنها المعلم، وكونها عند المرحلة الابتدائية فهي في نظر الباحثة أهم مرحلة يجب أن تُستخدم فيها التكنولوجيا في التدريس فهم الجيل الرقمي الذي نشأ في عصر التكنولوجيا ولا نبالغ إن قلنا أنهم يمتلكون المعرفة التكنولوجية أفضل من معلميهم، لذلك كان لابد للباحثة أن تطرق هذه الدراسة لمعرفة تأثير هذه التقنية على التحصيل الدراسي لهذه المرحلة، إلا أن الباحثة وجدت أن تأثير السبورة الإلكترونية على تحصيل الطالبات من وجهة نظر معلماتهن التي أُجرت معهن المقابلات واللاتي أستخدمن السبورة في التدريس وجدت أنها لم تُأثر على التحصيل لدى طالبات المرحلة الابتدائية وذلك بسبب عائق التقويم المستمر كما ذكرن، في حين أنهن وجدن تأثيرها في إكساب الطالبات مهاراتٍ عدة، وفي بقاء أثر التعلم لديهن كما اسلفنا سابقاً، وتعتقد الباحثة أن هذه النقطة أدت الى قصور هذه الدراسة لذلك ترى لو أنها أجرت هذه الدراسة على إحدى المرحلتين (المتوسطة او الثانوية) كون التقييم عند هاتين المرحلتين لا يكون بطريقة التقويم المستمر الذي يُستخدم عند المرحلة الابتدائية، بل يتم من خلال عمل الاختبارات للطالبات والتي عن طريقها يتضح تحصيل الطالبات بشكل أوضح.

وفي هذا الصدد وكما اتضح للباحثة من المشاركات أن وزارة التعليم تعمل على إلغاء اسلوب التقويم المستمر للمرحلة الابتدائية بعد تطبيقه لعدة سنوات واستبداله بالاختبارات، وذلك بعد أن وجدت أنه لم يُنتج المخرجات التعليمية المنشودة، ولعل هذا القرار يساعد الباحثات فيما بعد لمعرفة أثر السبورة الإلكترونية على تحصيل هذه المرحلة عندما يقاس بطريقة الاختبارات.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت اليه الباحثة من نتائج خلُصت الباحثة الى عدة توصيات منها:

1- من الضروري توفير السبورة الإلكترونية في جميع الفصول وذلك لتفادي المشاكل الحاصلة من تنقل الطالبات من فصولهن الى أماكن تواجد السبورة الإلكترونية.

2- عمل محاضرات توعوية للطالبات في الاذاعة المدرسية او في الانشطة اللاصفية عن المحافظة على الاجهزة ومقتنيات المدرسة والفصول بما فيها السبورة الإلكترونية.

3- عمل دورات تدريبية للمعلمات على كيفية استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية والتي من ضمنها السبورة الإلكترونية بحيث يكون ذلك في مراكز التدريب على يد مدربة متخصصة، وذلك لكي تحصل كل معلمة على شهادة معتمدة.

قائمة المراجع والمصادر:

أولاً: المراجع العربية

أبو العينين، ربى (2011). *أثر السّبورة التفاعلية على تحصيل الطلاب غير الناطقين المبتدئين والمنتظمين في مادة اللغة العربية*، (رسالة ماجستير) كلية الآداب والتربية، الأكاديمية العربية المفتوحة - الدنمارك.

أبو جوير، أماني (2009). *أثر استخدام برنامج حاسوبي متعدد الوسائط من خلال السبورة الإلكترونية في تدريس العلوم على التحصيل وبعض مهارات التفكير المعرفية والاتجاه نحوها لدى تلميذات المرحلة الابتدائية*، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية للبنات، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، الرياض.

أبو رزق، ابتهال محمود (2012). *أثر استخدام تكنولوجيا السبورة التفاعلية في إكساب الطلبة المعلمين مهارة التخطيط لتدريس مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها كأداة تعليمية*. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية.

بركات، عاصم. (2016). *أثر استخدام السبورة التفاعلية في التحصيل الدراسي لمادة العلوم الهندسية*. رسالة ماجستير.

الجاسم، عبد العزيز محمد. (2018). فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في تنمية التحصيل الدراسي في مقرر الأحياء وآثار الدافعية نحو التعلم لدى طلبة الصف العاشر بدولة الكويت. مجلة كلية التربية، 229.المتحدة، 23.

الحسن، عصام ادريس، والبدوي، محاسن مصطفى. (2016م)، أثر استعمال تقنية السبورة الذكية في تحصيل تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعلم الاساسي بمحلية الخرطوم في مادة العلم في حياتنا[رسالة ماجستير] . مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية. جامعة بابل (26).

دحلان، عمر (2014). السبورة التفاعلية في التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف السابع الاساسي في مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها.[رسالة ماجستير] مجلة المنارة 20 (2\ب)، الرياض.

الشرعة، ممدوح، والخطيب، بلال محمد. (2016). فعالية برنامج قائم على السبورة التفاعلية في تحصيل طلبة الصف السابع الاساسي في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها [رسالة ماجستير] . كلية العلوم التربوية. الاردن.

صندوقة، الآء احمد (2018). أثر استخدام اللوح الابيض التفاعلي في تحصيل طلبة الصف الثامن الاساسي في مقرر العلوم في مدارس محافظة العاصمة عمان.[رسالة ماجستير، الشرق الاوسط] .

عبدالله امبوسعيدي، & خولة السالمية. (2016). *فاعلية التدريس باستخدام السبورة التفاعلية في تحصيل العلوم وتنمية مهارات التفكير المعرفي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي*. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، ب: العلوم الإنسانية,30 (2)

العدوان، صيدا قفطان عبد العزيز. (2018). *فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في تحسين المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة من وجهة نظر المعلمين*. مجلة التربية, 376.

الغانمي، محمد. (2010-15ابريل). *دراسة توصي التربية باستخدام السبورة الالكترونية*. صحيفة الرياض. استرجعت من www.alriyadh.com

الغفيري، أحمد(2019م). *التوجهات البحثية في مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية: دراسة تحليلية، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية*/ جامعة بابل.

القميزي، حمد بن عبد الله. (2016-2017). *تقنيات التعليم ومهارات الاتصال*. (ط2). روابط للنشر وتقنية المعلومات، مصر.

قنديل، أنيسة عطية (2013). *السبورة التفاعلية في مدارسنا مجاراة أم ضرورة*، شبكة الالوكة.

كريسول، القحطاني(د.ت.). *تصميم البحوث الكمية- النوعية- المزجية*. دار المسيلة للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الاجنبية

BORZENKO, O., & PAVLISHCHEVA, Y. (2019). *Educational Games with an Interactive mn Whiteboard at Professional English Lessons. Romanian Journal for Multidimensional Education* / Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 11(2), 18–37

Holubnycha, L., & Shatrava, O. (2017). *Using interactive whiteboard at English lessons for law students. Science and Education*, 12, 24-30.

Gregorcic, B., Etkina, E., & Planinsic, G. (2018). *A new way of using the interactive whiteboard in a high school physics classroom: A case study. Research in Science Education*, 48(2), 465-489

Olivares, D. D., & Castillo, R. R. (2018). *ICT in the classroom: Primary education student teachers' perceptions of the interactive whiteboard during the teaching practicum. Education & Information Technologies*, 23(6), 2309. Retrieved from

دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية أبعاد المواطنة العالمية الاجتماعية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية

أ. تغريد بنت ضاوي شمروخ العنزي - إدارة تعليم القنفذة ـ المملكة العربية السعودية

Email: tganzi2016@gmail.com

الملخص

هدف البحث إلى التعرف على دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية، ولتحقيق ذلك اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وتم إعداد استبانة تم توزيعها على (60) معلمة من معلمات المرحلة المتوسطة بمدارس محافظة القنفذة، أظهرت نتائج البحث أن دور المعلمات في تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة جاء بدرجة تقدير متوسطة، وهي مؤشر جيد، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى حداثة موضوع المواطنة العالمية، فالمعلمات يمارسن دورهن التربوي بدرجة مقبولة، إلا أن هناك تطلعات إلى بذل من الجهد في ممارسة المعلمات لدورهن التربوي من أجل تنمية أبعاد المواطنة لدى طالبات المرحلة المتوسطة ومواكبة المعلمات المستجدات التربوية في مجال المواطنة العالمية، وتوصي الباحثة عقد ورش للمعلمات وتعريفهن بدورهن الفعال في تنمية أبعاد المواطنة العالمية عند تدريس الدراسات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة وتضمين أبعاد المواطنة العالمية بوجه عام، وتصميم أنشطة تعلم أثناء تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية لطالبات المرحلة المتوسطة تهدف إلى نشر ثقافة المواطنة العالمية ورفع وعيهن بها.

The aim of the research is to identify the role of social studies teachers in the middle stage in the development of the dimensions of global citizenship among third-grade middle school students in Saudi Arabia, and to achieve this the researcher followed the descriptive approach, and a questionnaire was prepared distributed to (60) A teacher of middle school in the schools of the province of Hedgehog, the results of the research showed that the role of female teachers in the development of the dimensions of global citizenship among middle school students came at a medium grade, which is a good indicator, and the researcher attributes this result to the novelty of the subject of global citizenship, female teachers practice their educational role to an acceptable degree , However, there are aspirations to make an effort in the practice of female teachers for their educational role in order to develop the dimensions of citizenship among middle school students and to keep up with the teachers educational developments in the field of global citizenship ,The researcher recommends holding workshops for female teachers and introducing them to their active role in developing the dimensions of global citizenship when teaching social studies among middle school students.

هدفت رؤية المملكة العربية السعودية إلى إحداث نقلة نوعية للمجتمع السعودي في النواحي الثقافية والاقتصادية والاجتماعية؛ لمعاصرة المجتمعات العالمية بأنظمتها ومؤسساتها المختلفة، ولاسيما مجال التعليم، حيث تعتبر مؤسساته وسيلة للتنمية الإنسانية؛ وذات أهمية جذرية في بناء ثقافات المجتمع، وتطوير علاقات أفراده لمواكبة التطورات المعرفية والتقنية (رؤية المملكة العربية السعودية2030،1437).

لذا اهتمت التربية برفع وعي الطلبة المعرفي، والثقافي، والقيمي، على المستوى المحلي، والعالمي ومساعدتهم على إدراك التغيرات الشاملة في مجتمعهم المحلي، وتوجيه رؤيتهم إلى التنمية المستدامة، من أجل تعزيز التعاون العالمي من قبل مجتمع مدني مواطنيه على مستوى من الوعي بالقضايا العالمية وانعكاساتها على المجتمع المحلي، ومن هنا دعت الحاجة إلى تنمية المواطنة العالمية لدى الطلبة باعتبارها بعدًا دوليًا في التعليم، وتحدي أخلاقي في عالم اليوم (مبارك ومحضاوي،2008).

ومن هذا المنطلق، نادى الجرف (2004) بضرورة مراعاة أبعاد المواطنة العالمية عند تدريس المناهج الدراسية. حيث يمكن لمناهج الدراسات الاجتماعية إلى إحداث التفاعل مع المجتمعات المتعددة الثقافات، من خلال إعداد أفراد فاعلين قادرين على القيادة نحو التقدم المعرفي، والاجتماعي، والاقتصادي، وفق أسس تحقق الأمن والسلام العالمي، وتأصيل الهوية الاجتماعية (قاقيش وآخرون، 2003).

ويمكن القول بأن الدراسات الاجتماعية تعد أكثر ارتباطا بالمواطنة العالمية بحكم طبيعتها التي تتناول الأبعاد التاريخية والجغرافية والثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية، لذلك فهي قادرة على إعداد طلبة عالميين يستطيعون التعامل مع كافة مواقف الحياة في مجتمع ديمقراطي (حميدة وآخرون،2000). كما أن المعلم يعد أحد عناصر العملية التربوية، التي تؤثر على توجيه سلوك الطلبة وتعديل مواقفهم وتكوين اتجاهاتهم الإيجابية، وإحساسهم بالفاعلية الشخصية، كذلك تحدد نظرتهم إلى البناء الاجتماعي القائم في مجتمعهم الحالي والمجتمعات العالمية (العدوان وبني مصطفى،2015). لذا يقع على عاتق المعلم مهمة إعداد طلابه لمواكبة مستجدات عصر الثورة المعلوماتية والتقنية في مجتمعه المحلي والعالمي.

وتأسيسا على ما سبق. ينبغي على المعلم أن يكون مطلعا على التطورات العالمية في مختلف مجالات الحياة، وضرورة مراعاة حقوق الإنسان خلال تعامله مع الطلبة، ويعزز التنوع الفكري والثقافي ويسعى إلى نشر قيم السلام، ويسعى مع طلابه لإيجاد الحلول للمشكلات والقضايا التي يعاني منها العالم، من خلال اتباع أحدث التقنيات الحديثة وفق الأسس الصحيحة لحل المشكلات التي تواجه الأفراد في جميع انحاء العالم (سليم، 2011).

لذا اهتم البحث الحالي بالتعرف على دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمحافظة القنفذة.

مشكلة الدراسة

ويمكن تحديد مشكلة البحث في تدني مستوى الوعي لدى المعلمات بدورهن في تنمية أبعاد المواطنة العالمية عند تدريس الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمحافظة القنفذة، تمت ملاحظته أثناء تنفيذ الزيارات الصفية، وترجع الباحثة السبب إلى حداثة موضوع المواطنة العالمية، و قلة البرامج التدريبية والتثقيفية المهنية وورش

العمل التي تناولت مضمون أبعاد المواطنة العالمية عند تدريس الدراسات الاجتماعية، وأكدت دراسة شيماء (2019) بأن هناك قصور في مضمون الدراسات الاجتماعية بوجه عام والتاريخ تحديدًا في تنمية أبعاد المواطنة العالمية، لذلك يأتي البحث الحالي لمعرفة دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في أبعاد المواطنة العالمية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمحافظة القنفذة، من خلال الإجابة على السؤال التالي:

ما دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية؟

أهمية البحث

- يوفر البحث خلفية نظرية لخبراء ومصممين مناهج الدراسات الاجتماعية والوطنية المرحلة المتوسطة لمراعاة تضمين أبعاد المواطنة العالمية بوجه عام وتحديدا بعد السلام العالمي في المناهج الدراسية
- توجيه أنظار المشرفيين التربويين في مجال الدراسات الاجتماعية بصورة عامة والتاريخ تحديدًا إلى أهمية التنمية المهنية للمعلمين في مضمون المواطنة العالمية
- يمكن أن يفيد البحث المهتمين بالأبحاث العلمية وطلبة الدراسات العليا

أهداف البحث

يهدف البحث إلى التعرف على دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية.

حدود البحث

اقتصر البحث على معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة بمحافظة القنفذة، كما تحدد موضوع البحث في قيم المواطنة العالمية المتمثلة بقيمة السلام العالمي، وتحددت الحدود الزمانية في الفصل الدراسي الأول 1443 هـ.

مصطلحات الدراسة

المواطنة العالمية: ويعرفها الهاشمي (2020) بأنها "قدرة الفرد على التعايش مع الآخرين وفق مبادئ المجتمع العالمي وقيمه واتجاهاته، المتمثلة في احترام الاختلافات الثقافية، ونبذ التمييز العنصري، ومحاربة العنف، وتأكيد سيادة السلام العالمي، والحوار مع الآخر والتسامح معه".

وتعرف الباحثة المواطنة العالمية إجرائيا بأنها: مجموعة من القيم الإنسانية تجعل الفرد يشعر بانتمائه إلى العالم أجمع، وقدرته على التعايش السلمي، والتسامح مع مختلف الثقافات العالمية، ويسهم بفعالية في تحليل قضايا المجتمع العالمي وحل مشكلاته من أجل تحقيق السلام المجتمعي العالمي.

الإطار النظري

مفهوم المواطنة العالمية:

ترى هبة (2019) أن مفهوم المواطنة العالمية يتضمن مجموعة من المفهومات المطلوب تضمينها بمقررات الدراسات الاجتماعية، بهدف تنمية انتماء الطلبة لعالم أكثر استدامة، وعدلًا وتسامحًا وإنسانية، من أجل بناء قدرات الطلبة على المشاركة والتعاون في حل المشكلات والقضايا العالمية، وتحمل المسؤولية؛ من أجل تحسين حياة العالم ونبذ العنف والتطرف، والتوجه إلى العدل والإنصاف لمختلف ثقافات وديانات الشعوب.

ويعرفها كريس أرمسترونج (Chris Armstrong,2006) بأنها ذلك النوع الذي يشمل مكونات أساسية هي: الخطاب العالمي لحقوق الإنسان، ومحاسبة عالمية لمسؤوليات المواطن، ومكون المجتمع المدني العالمي.

وعرفها كوكس (Cristian Cox,2017) بأنها نموذج يطرح كيف يمكن للتعليم أن يطور المعرفة والمهارات والقيم، والمواقف التي يحتاجها المتعلمون ليصبح العالم أكثر عدلًا وتسامحًا وسلمًا، واستدامة، وتتضمن المواطنة العالمية التربية المدنية والمواطنة على نطاق أوسع من حدودها الجغرافية الوطنية.

أهداف التربية على المواطنة العالمية:

تهدف التربية من أجل المواطنة إلى عدة أهداف منها:(مبارك ومحضاوي، 2008)

- مساعدة الأفراد على فهم الحقائق وتطوير المعارف والمهارات والقيم والمواقف التي تمكنهم من مواجهة تحديات عالم مترابط ووحدة واحدة.
- رفع مستوى وعي المتعلمين من أجل العدالة الاجتماعية والتنمية المستدامة
- مساعدة المتعلمين على فهم بعض العمليات المعقدة التي تؤدي إلى العنف والصراع على المستوى الفردي والوطني والعالمي ومنع حدوثها ومحاولة حلها
- تدعيم دور الأفراد كفاعلين نشطين من أجل عالم أكثر عدلًا وإنصافًا
- تطوير مجموعات التعلم حيث يتم تشجيع المعلمين والمتعلمين على العمل المشترك حول القضايا العالمية
- تحديث البرامج والممارسات التربوية من خلال تقديم المواد والمنهجية الخاصة بها
- قبول الاختلاف مع الآخرين والتداخل معهم وإعطاء فرصة للتعبير، وقبول الرأي الآخر.
- غرس روح المسؤولية الشاملة لمساعد المتعلمين على إيجاد البدائل للقرارات الشخصية، أو العامة والتفكير في عواقب خياراتهم

أهمية تنمية أبعاد المواطنة العالمية:

ذكر مانيون وويبر(Manion&Weber,2018) أن أهمية تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى المتعلمين تتلخص فوائدها في التالي:

- تساهم في تحسين النتائج التعليمية للمتعلمين من خلال تنفيذ ممارسات التعليم والتعلم ذات الصلة بالمواطنة العالمية

- التحقيق في القضايا العالمية كالبيئة، والصحة، والأمن المجتمعي
- تسهم في بناء شراكات مستدامة مع المؤسسات المجتمعية التي تعد المتعلمين للمواطنة العالمية.
- التعرف على الحقوق والواجبات في المجتمع المدني مثل: حقوق الطفل، وحقوق الإنسان
- تعميق فهم المشكلات والقضايا العالمية مثل: السلام المجتمعي، والنزاع، والتنمية المستدامة، والهوية الفردية، والنظر إليها من منظور عالمي
- تنمية مهارات الحياة المدنية كالنقد، واتخاذ القرار والمشاركة في صنعه، والتفكير المستقبلي
- تنمية التنور بين الثقافات التي يحتاجها الطلبة، وأولياء الأمور والمعلمين والقيادات المدرسية باعتبارهم جزء من السكان والعولمة.

دور المعلم لتنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى الطلبة: (الهاشمي،2020)

للمعلم دور في تنمية أبعاد المواطنة لدى الطلبة من خلال إكساب طلابه مهارات المواطنة العالمية بحكم دوره الجديد الذي أتاح للطلاب أن يكونوا محور عملية التعلم، فأصبح المعلم مستشار ومرشد وموجه لتيسير عملية التعلم. لذلك نجد أن المعلم الفعال يوجه طلابه إلى تفعيل عدة مهارات منها:

1- **مهارة القدرة على النقد والتمحيص:** وهي قدرة الطالب على وضع الافتراضات واستخلاص النتائج، وتفسير البيانات وتقويم الحجج، وتتضمن عدة مهارات فرعية منها: مهارة التعرف على الافتراضات، مهارة الاستنتاج، واحترام الرأي الآخر، ومهارة التفسير التي تتطلب من الطالب إرجاع القضية أو الحدث إلى أسبابه، بالإضافة إلى قدرة الطلبة على الاستدلال والانتقال من المعلوم إلى المجهول من خلال قدرتهم على الاستنباط والانتقال من قضية عامة إلى قضية خاصة، كذلك قدرتهم على الاستقراء والانتقال من حالات خاصة إلى قاعدة عامة، أيضا قدرة الطلبة
2- على استخدام مهارة تقويم الحجج التي تجعل الطالب قادر على إدراك الجوانب المهمة التي تتصل مباشرة بالقضية والحكم على الآراء المتعلقة بها، وتمييز جوانب القوة والضعف

2- **مهارة التواصل بين الثقافات**: والتي تتطلب قدرة على تطبيقها في مختلف المواقف وتشمل على عدة مهارات فرعية منها: مهارة فهم الطالب لثقافته والثقافات الأخرى والتي تتطلب فهمه لعاداته وتقاليده والقيم التي تتضمنها ثقافته لكي يستطيع مقارنتها مع مختلف الثقافات الأخرى،

3- **الحوار:** والذي يتطلب عدة خصائص أهمها: تواجد طرفين أو أطراف عدة، وقبول الآخر، وأن يكون كل طرف قادر على إجادة التواصل العقلي دون التعصب في الرأي، وأن يؤمن الجميع بأن الحوار يقبل مناقشة مختلف المواضيع العلمية والإنسانية، فكل القضايا قابلة للنقاش العقلي، ومن مهارات الحوار:

- المحاورة بالحسنى
- حسن الإنصات
- إقامة الحجة
- إعطاء فرصة للآخر للتعبير عن رأيه

4- مهارة التسامح الفكري: وتتمثل في المرونة الفكرية، وتقبل لنقد، ونبذ العنف، والتحكم في الانفعالات، وتقبل الاختلاف.

نستنتج مما سبق أن المعلم لكي يؤدي دوره بفعالية في تنمية أبعاد المواطنة لدى المتعلمين، لابد من إعداده لابد من تنمية مهنية مستمرة أثناء الخدمة.

دور الطلبة في تنمية أبعاد المواطنة لديهم

ذكرت مؤسسة أوكسفام (Oxfam,2018) مجموعة من الأدوار للطلبة لتنمية المواطنة العالمية لديهم تتمثل في التالي:

- طرح الأسئلة والاستفسارات
- التحول من الاهتمام بالآراء الفردية إلى الاستماع إلى آراء الآخرين
- التحول من دور الطالب المتلقي السلبي للمعرفة إلى الدور النشط وإنتاج المعرفة
- تحمل المسؤولية في الحصول على المعارف والمعلومات
- الانتقال من التنافس مع البعض إلى التعاون من أجل التعلم

الدراسات السابقة

هدفت دراسة جريح (2011) إلى إعداد الطلاب للمواطنة في المجتمع العالمي بثانوية هيل في ولاية كونتيكت الغربية، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، كما واستخدم الباحث مقياس المواطنة العالمية لموريس وواجدين (Morais& Ogden)، والذي تكون من 3 مجالات وطبق على (15) طالب، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب، وفي مقياس المواطنة العالمية لصالح التطبيق البعدي.

و هدفت دراسة جيدوري(2012) إلى التعرف على دور أعضاء هيئة التدريس بجامعة طيبة في تنمية قيم المواطنة العالمية، لدى طلبة المرحلة الجامعية، واستخدم المنهج الوصفي، واشتملت أدوات الدراسة على استبانة مكونة من (30)فقرة، وتكون مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة طيبة والبالغ عددهم (211) وتكونت عينة البحث من (163) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في ممارستهم لدورهم في تنمية قيم المواطنة العالمية لدى طلابهم تعزى لمتغير المرتبة العلمية.

كما هدفت دراسة العدوان وبني مصطفى (2015) إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي في تنمية مبادئ المواطنة العالمية لدى معلمي التاريخ في الأردن، واستخدما المنهج شبه التجريبي، وأعدا برنامج تدريبي في ضوء مبادئ المواطنة العالمية وهي: السلام عالمي، الديمقراطية، حقوق الإنسان، الإنسان والبيئة، التفكير العلمي، التكنولوجيا والثقافات المتعددة، كما تم إعداد اختبار معرفي لمبادئ المواطنة العالمية، طبق على (26) معلما ومعلمة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الاختبار المعرفي لصالح التطبيق البعدي.

وهدفت دراسة المعمري والصارمي(2015) إلى معرفة أساليب المعلمين في تدريس المواطنة العالمية من وجهة نظرهم، ودرجة تضمين منهج الدراسات الاجتماعية لجوانب التعلم المرتبطة بالمواطنة العالمية، واستخدم المنهج

الوصفي التحليلي، واشتملت أدوات الدراسة على على استبانة مكونة من (34) فقرة، تكونت من ثلاثة محاور هي: جوانب التعلم، أساليب التدريس، الأنشطة المستخدمة في تدريس الموضوعات المرتبطة بالمواطنة العالمية، طبقت على (191) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج أن تضمين منهج الدراسات الاجتماعية لجوانب التعلم المرتبطة بالمواطنة العالمية جاء بدرجة متوسطة، وبلغت درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لأساليب التدريس المرتبطة بالمواطنة العالمية جاءت بدرجة متوسطة.

كما هدفت دراسة بارعيده والحربي(2019) إلى وضع تصور مقترح لتضمين أبعاد المواطنة العالمية في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية، وتم استخدام المنهج الوصفي، واشتملت أدوات الدراسة على قائمة بأبعاد المواطنة العالمية التي ينبغي تضمينها في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثاني متوسط مكونة من (5) أبعاد رئيسة للمواطنة العالمية هي السلام العالمية، حماية البيئة، التنوع الثقافي، حقوق الإنسان، العولمة، وتكون مجتمع البحث من كتب الدراسات الاجتماعية والوطنية المقررة للمرحلة المتوسطة للعام الدراسي 1419-1440هـ وتكونت عينة البحث من كتاب الصف الثاني المتوسط للفصل الدراسي الأول والثاني لعام 1439-1440ه، وأظهرت نتائج الدراسة وجود تفاوت في تضمين أبعاد المواطنة العالمية في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية، حيث جاء بالمرتبة الأولى بعد السلام العالمي يليه بعد التنوع الثقافي، والمرتبة الثالثة بعد حقوق الإنسان، والمرتبة الأخيرة بعد حماية البيئة، وانعدم المحتوى من بعد العولمة وبناء على ذلك قامتا الباحثتان ببناء تصور مقترح لتضمين أبعاد المواطنة العالمية في كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثاني متوسط.

التعليق على الدراسات السابقة

1- **من ناحية الهدف: هدفت دراسة** جيدوري(2012) إلى التعرف على دور أعضاء هيئة التدريس بجامعة طيبة في تنمية قيم المواطنة العالمية، لدى طلبة المرحلة الجامعية، **وهدفت** دراسة بارعيده والحربي(2019) إلى وضع تصور مقترح لتضمين أبعاد المواطنة العالمية في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية، **كما هدفت** دراسة العدوان وبني مصطفى (2015) إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي في تنمية مبادئ المواطنة العالمية لدى معلمي التاريخ في الأردن، **وهدفت** دراسة المعمري والصارمي(2015) إلى معرفة أساليب المعلمين في تدريس المواطنة العالمية من وجهة نظرهم، ودرجة تضمين منهج الدراسات الاجتماعية لجوانب التعلم المرتبطة بالمواطنة العالمية، **وهدفت** دراسة جريح(2011) إلى إعداد الطلاب للمواطنة في المجتمع العالمي بثانوية هيل في ولاية كونتيكت الغربية.

أما البحث الحالي يهدف إلى يهدف البحث إلى التعرف على دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية أبعاد المواطنة العالمية عند تعليم مقرر الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية.

2- **من ناحية المنهج: تنوعت الدراسات السابقة بين استخدام المنهج الوصفي كدراسة جيدوري**(2012)، ودراسة بارعيده والحربي(2019)، **ودراسة** المعمري والصارمي(2015) **والتي اتفق البحث الحالي في منهجه معها، واستخدمت المنهج التجريبي دراسة كلًا من** العدوان وبني مصطفى (2015)، **و** جريح(2011).

3- من ناحية الأدوات: استخدمت بعض الدراسات الاستبانة مثل دراسة جيدوري(2012)، **ودراسة** المعمري والصارمي(2015)، **ودراسة** بارعيده والحربي(2019)، **وقد اتفق البحث الحالي في استخدام أداة الاستبانة معها، واختلفت دراسة** العدوان وبني مصطفى (2015) **في أداتها الاختبار المعرفي، ودراسة** جريح(2011) **التي استخدمت مقياس المواطنة العالمية.**

- **استفاد البحث من الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري، وصياغة مشكلة البحث، وكذلك النتائج والتوصيات والمقترحات.**
- **تميزت الدراسة عن غيرها في** التعرف على دور معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية.

إجراءات البحث:

منهجية البحث: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لوصف مشكلة البحث

مجتمع وعينة الدراسة: تكون مجتمع البحث من معلمات الدراسات الاجتماعية المرحلة المتوسطة بمحافظة القنفذة وتكونت عينة البحث من (60) معلمة من معلمات المرحلة المتوسطة التابعات لإدارة تعليم القنفذة.

أداة البحث: بعد الاطلاع على الأدبيات السابقة التي تناولت المواطنة العالمية، وبعض الكتب حددت الباحثة قائمة بأبعاد المواطنة العالمية وفي ضوء القائمة صممت الباحثة استبانة الكترونية تتضمن بعد قيم السلام المجتمعي، تم توزيعها على معلمات المرحلة المتوسطة. (ملحق 1).

الصدق والثبات للأداة

صدق الأداة الظاهري:

لاختبار صدق الاستبانة تم عرضها على ذوي الاختصاص في مناهج وتدريس التاريخ وتم تعديل الاستبانة في ضوء ملاحظاتهم، حيث تم صياغة تعديل العبارة رقم (3) من تشجع المعلمة الطالبات على إجادة اللغات العالمية إلى تشجع المعلمة الطالبات على استخدام اللغات العالمية في إثراء المعرفة الجديدة، **وتم تعديل صياغة العبارة رقم (6) من تبين المعلمة للطالبات مدى استنكار المملكة العربية السعودية للأحداث الإرهابية في بعض الدول إلى** تبين المعلمة للطالبات مدى استنكار المملكة العربية السعودية للأحداث الإرهابية أينما وقعت بعض الدول، **كما تم تعديل صياغة العبارة رقم (7) من تستخدم المعلمة أساليب واستراتيجيات تكسب الطالبات مهارات التفكير الناقد لفهم وتحليل القضايا المجتمعية والعالمية واتخاذ قرار حالها إلى** توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مهارات التفكير الناقد لفهم وتحليل القضايا المجتمعية والعالمية واتخاذ قرار حيالها، **وتعديل بنية العبارة رقم (10) تساعد المعلمة الطالبة على أن تعي دورها الفعال بالتزامها بالحقوق والواجبات على المستوى الوطني ثم العالمي إلى** تستثمر المعلمة المعارف الوطنية لرفع مستوى وعي الطالبات بدورهن الفعال بالتزامهن بالحقوق والواجبات على المستوى الوطني ثم العالمي.

الاتساق الداخلي:

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل عبارة مع الدرجة الكلية للاستبانة

العبارات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية Sig	العبارات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية Sig
1	.915**0	0.00	11	.876**0	0.00
2	.876**0	0.00	12	.647**0	0.00
3	.873**0	0.00	13	.880**0	0.00
4	.908**0	0.00	14	.922**0	0.00
5	.915**0	0.00	15	.932**0	00.0
6	.870**0	0.00	16	.888**0	0.00
7	.880**0	0.00	17	.672**0	0.00
8	.480**0	0.00	18	.863**0	0.00
9	.538**0	0.00	19	.850**0	0.00
10	.908**0	0.00			

** توجد دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لأداة الدراسة مع كل فقرة من الفقرات تراوحت بين (0,480 – 0,922) وجميعها معاملات ارتباط مرتفعة، ويدل ذلك على قوة التماسك والاتساق الداخلي لمحاور وعبارات الاستبانة.

ثبات أداة الدراسة:

تم استخدام معامل ثبات أداة الدراسة بطريقة ألفا كرونباخ، وكانت معاملات الثبات لعبارات الدراسة ومعامل الثبات الكلي كما في الجدول الآتي:

جدول (1)

معامل الثبات (ألفا كرو نباخ) لجميع عبارات الاستبانة

رقم العبارة	العبارة	معامل الثبات (ألفا كرونباخ)
1	توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مصادر المعرفة لتوضيح مفهوم السلام العالمي بسلوبهن الخاص	%87.7
2	تمهد المعلمة قبل الدرس باستعراض مستجدات أخبار العالم لتربطها الطالبات بمعارف الدرس	%88.2
3	**تشجع المعلمة الطالبات على استخدام اللغات العالمية في إثراء المعرفة الجديدة**	**%87.9**
4	**توضح المعلمة للطالبات مدى اهتمام حكومة المملكة العربية السعودية بتحسين الأحوال الاجتماعية والمادية لتحقيق السلام العالمي**	**%87.7**
5	**تبرز المعلمة جهود المملكة العربية السعودية في مساعدة الدول التي تتعرض للكوارث**	**%87.7**
6	**تبين المعلمة للطالبات مدى استنكار المملكة العربية السعودية للأحداث الإرهابية أينما وقعت بعض الدول**	**%87.9**
7	**توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مهارات التفكير الناقد لفهم وتحليل القضايا المجتمعية والعالمية واتخاذ قرار حيالها**	**%87.9**
8	**توضح المعلمة للطالبات أهمية نشر ثقافة التسامح من خلال احترام الثقافات والحضارات السابقة المتمثلة في المواقع الأثرية**	**%89.3**
9	**توجه المعلمة الطالبات إلى ربط معارف الدرس بأمثلة من واقع حياتهن تظهر فيها قيم السلام العالمي**	**%89.2**
10	**تستثمر المعلمة المعارف الوطنية لرفع مستوى وعي الطالبات بدورهن الفعال بالتزامهن بالحقوق والواجبات على المستوى الوطني ثم العالمي**	**%87.9**
11	**تهتم المعلمة بتوفير المواقف التعليمية التي تنمي لدى الطالبات قيم السلام العالمي**	**%88.2**
12	**تشجع المعلمة الطالبات على المساهمة في الاعمال التطوعية التي تخدم المجتمع المحلي والعالمي**	**%88.8**
13	**تثري المعلمة معارف الدرس بأنشطة تعليمية تكون لدى الطالبات اتجاه إيجابي نحو السلام العالمي**	**%87.9**
14	**تبين المعلمة للطالبات أثر التحلي بالقيم الإنسانية في تحقيق السلام المجتمعي والعالمي**	**%87.7**
15	**تعرف المعلمة الطالبات بالقوانين العالمية التي تكفل سيادة السلام العالمي**	**%87.6**

رقم العبارة	العبارة	معامل الثبات (ألفا كرونباخ)
16	تعزز المعلمة أهمية التعايش السلمي لدى الطالبات ونبذ الطائفية من خلال تفعيل القيم الاجتماعية بين الطالبات خلال سير الحصة الدراسية	%87.9
17	توجه المعلمة سلوك الطالبات وفق رؤى السلام ومحاربة التعصب والإرهاب	%92.8
18	تقوم المعلمة بتوعية الطالبات بأخطار الجرائم الإلكترونية التي تسيئ للآخرين على المستوى المحلي والعالمي	%92.6
19	تأكد المعلمة على الاهتمام بما جاء في الأديان السماوية من مبادئ وقيم تدعم المواطنة والتعايش السلمي	%92.7
معامل الثبات الكلي		%89.6

تدل معاملات الثبات كما هي مبينة في الجدول أعلاه، بامتياز الأداة بمعامل ثبات مرتفع وقدرة الأداة بصورة عامة على تحقيق أغراض الدراسة، إذ يتضح من الجدول أن معاملات الثبات لعبارات الدراسة تراوحت بين (87.6% – 92.8%). بينما بلغت قيمة معامل الثبات الكلي (89.6%) وهو معامل ثبات مرتفع وهو ما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الاستبانة نتيجة تطبيقها مرة أخرى على نفس عينة الدراسة في نفس الظروف.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لتحليل بيانات الدراسة قامت الباحثة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، (Statistical Package For Social Since)، كما قامت بإجراء الاختبارات والطرق الإحصائية الآتية:

- معامل الثبات ألفا كرونباخ لحساب ثبات أداة الدراسة ومحاورها.

- التكرارات والنسب المئوية لاستجابات المبحوثين لعبارات الدراسة.

- المتوسطات والانحرافات المعيارية.

جدول رقم (2)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال

(توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مصادر المعرفة لتوضيح مفهوم السلام العالمي بسلوبهن الخاص)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**35**	**%58.3**
محايد	**13**	**%21.7**
غير موافق	**12**	**%20.0**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مصادر المعرفة لتوضيح مفهوم السلام العالمي باسلوهن الخاص) بدرجة متوسطة مرتفعة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة موافق (58.3%)، بينما الغير موافقين بلغت نسبتهم (20,0%).

جدول رقم (3)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال

(تمهد المعلمة قبل الدرس باستعراض مستجدات أخبار العالم لتربطها الطالبات بمعارف الدرس)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**8**	**%13.3**
محايد	**42**	**%70.0**
غير موافق	**10**	**%16.7**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تمهد المعلمة قبل الدرس باستعراض مستجدات أخبار العالم لتربطها الطالبات بمعارف الدرس) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (70.0%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (16,7%).

جدول رقم (4)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال

(تشجع المعلمة الطالبات على استخدام اللغات العالمية في إثراء المعرفة الجديدة)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**13**	**%21.7**
محايد	**30**	**%50.0**
غير موافق	**17**	**%28.3**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تشجع المعلمة الطالبات على استخدام اللغات العالمية في إثراء المعرفة الجديدة) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (50.0%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (28,3%).

جدول رقم (5)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (توضح المعلمة للطالبات مدى اهتمام حكومة المملكة العربية السعودية بتحسين الأحوال الاجتماعية والمادية لتحقيق السلام العالمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**39**	**%65**
محايد	**13**	**%21.67**
غير موافق	**8**	**%13.33**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (توضح المعلمة للطالبات مدى اهتمام حكومة المملكة العربية السعودية بتحسين الأحوال الاجتماعية والمادية للفرد والمجتمع السعودي لتحقيق السلام العالمي) بدرجة مرتفعة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة موافق (65%)، بينما بلغت نسبة الغير موافقين (13,33%).

جدول رقم (6)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تبرز المعلمة جهود المملكة العربية السعودية في مساعدة الدول التي تتعرض للكوارث)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**40**	**%66.67**
محايد	**11**	**%18.33**
غير موافق	**9**	**%15**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تبرز المعلمة جهود المملكة العربية السعودية في مساعدة الدول التي تتعرض للكوارث) بدرجة مرتفعة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة موافق (66.67%)، بينما غير الموافقين بلغت نسبتهم (15,0%).

جدول رقم (7)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تبين المعلمة للطالبات مدى استنكار المملكة العربية السعودية للأحداث الإرهابية أينما وقعت بعض الدول)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**44**	**%73.33**
محايد	**9**	**%15**
غير موافق	**7**	**%11.67**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تبين المعلمة للطالبات مدى استنكار المملكة العربية السعودية للأحداث الإرهابية أينما وقعت بعض الدول) بدرجة مرتفعة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة موافق (73.33%)، بينما غير الموافقين بلغت نسبتهم (11,67%).

جدول رقم (8)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مهارات التفكير الناقد لفهم وتحليل القضايا المجتمعية والعالمية واتخاذ قرار حيالها)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**15**	**%25**
محايد	**36**	**%60**
غير موافق	**9**	**%15**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مهارات التفكير الناقد لفهم وتحليل القضايا المجتمعية والعالمية واتخاذ قرار حيالها) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (60%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (15,0%).

جدول رقم (9)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (توضح المعلمة للطالبات أهمية نشر ثقافة التسامح من خلال احترام الثقافات والحضارات السابقة المتمثلة في المواقع الأثرية)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**3**	**%5**
محايد	**54**	**%90**
غير موافق	**3**	**%5**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (توضح المعلمة للطالبات أهمية نشر ثقافة التسامح من خلال احترام الثقافات والحضارات السابقة المتمثلة في المواقع الأثرية) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (90.0%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (5,0%).

جدول رقم (10)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (توجه المعلمة الطالبات إلى ربط معارف الدرس بأمثلة من واقع حياتهن تظهر فيها قيم السلام العالمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**10**	**%16.7**
محايد	**47**	**%78.3**
غير موافق	**3**	**%5**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (توجه المعلمة الطالبات إلى ربط معارف الدرس بأمثلة من واقع حياتهن تظهر فيها قيم السلام العالمي) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (78.3%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (16,7%).

جدول رقم (11)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تستثمر المعلمة المعارف الوطنية لرفع مستوى وعي الطالبات بدورهن الفعال بالتزامهن بالحقوق والواجبات على المستوى الوطني ثم العالمي).

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**13**	**%21.7**
محايد	**35**	**%58.3**
غير موافق	**12**	**%20.0**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تستثمر المعلمة المعارف الوطنية لرفع مستوى وعي الطالبات بدورهن الفعال بالتزامهن بالحقوق والواجبات على المستوى الوطني ثم العالمي) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (58.3%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (21,7%).

جدول رقم (12)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تهتم المعلمة بتوفير المواقف التعليمية التي تنمي لدى الطالبات قيم السلام العالمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**8**	**%13.3**
محايد	**42**	**%70.0**
غير موافق	**10**	**%16.7**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تهتم المعلمة بتوفير المواقف التعليمية التي تنمي لدى الطالبات قيم السلام العالمي) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (70.0%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (13,3%).

جدول رقم (13)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تشجع المعلمة الطالبات على المساهمة في الاعمال التطوعية التي تخدم المجتمع المحلي والعالمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**10**	**%16.7**
محايد	**47**	**%78.3**
غير موافق	**3**	**%5**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تشجع المعلمة الطالبات على المساهمة في الاعمال التطوعية التي تخدم المجتمع المحلي والمحلي) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (78.3%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (16,7%).

جدول رقم (14)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تثري المعلمة معارف الدرس بأنشطة تعليمية تكون لدى الطالبات اتجاه إيجابي نحو السلام العالمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**15**	**%25**
محايد	**36**	**%60**
غير موافق	**9**	**%15**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تثري المعلمة معارف الدرس بأنشطة تعليمية تكون لدى الطالبات اتجاه إيجابي نحو السلام العالمي) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (60%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (25%).

جدول رقم (15)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تبين المعلمة للطالبات أثر التحلي بالقيم الإنسانية في تحقيق السلام المجتمعي والعالمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**36**	**%60**
محايد	**15**	**%25**
غير موافق	**9**	**%15**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تبين المعلمة للطالبات أثر التحلي بالقيم الإنسانية في تحقيق السلام المجتمعي والعالمي) بدرجة مرتفعة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة موافق (60%)، بينما درجات المحايدين بلغت نسبتهم (25%).

جدول رقم (16)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تعرف المعلمة الطالبات بالقوانين العالمية التي تكفل سيادة السلام العالمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**37**	**%61.7**
محايد	**13**	**%21.7**
غير موافق	**10**	**%16.67**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تعرف المعلمة الطالبات بالقوانين العالمية التي تكفل سيادة السلام العالمي) بدرجة مرتفعة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة موافق (61.7%)، بينما نسبة المحايدين بلغت (21,7%) والغير موافقين على ذلك (16.6%).

جدول رقم (17)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تعزز المعلمة أهمية التعايش السلمي لدى الطالبات ونبذ الطائفية من خلال تفعيل القيم الاجتماعية بين الطالبات خلال سير الحصة الدراسية)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**13**	**%21.7**
محايد	**38**	**%63.3**
غير موافق	**9**	**%15**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تعزز المعلمة أهمية التعايش السلمي لدى الطالبات ونبذ الطائفية من خلال تفعيل القيم الاجتماعية بين الطالبات خلال سير الحصة الدراسية) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (63.3%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (21,7%).

جدول رقم (18)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (توجه المعلمة سلوك الطالبات وفق رؤى السلام ومحاربة التعصب والإرهاب)

درجات الموافقة	**التكرار**	**النسبة المئوية**
موافق	**34**	**%56.7**
محايد	**18**	**%30.0**
غير موافق	**8**	**%13.33**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (توجه المعلمة سلوك الطالبات وفق رؤى السلام ومحاربة التعصب والإرهاب) بدرجة مرتفعة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة موافق (56.7%)، بينما غير الموافقين بلغت نسبتهم (13,3%).

جدول رقم (19)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تقوم المعلمة بتوعية الطالبات بأخطار الجرائم الإلكترونية التي تسيئ للآخرين على المستوى المحلي والعالمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**14**	**%23.35**
محايد	**38**	**%63.3**
غير موافق	**8**	**%13.33**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تقوم المعلمة بتوعية الطالبات بأخطار الجرائم الإلكترونية التي تسيئ للآخرين على المستوى المحلي والعالمي) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (63.3%)، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (23.3%).

جدول رقم (20)

يوضح استجابات المبحوثين للسؤال (تأكد المعلمة على الطالبات ضرورة الاهتمام بما جاء في الأديان السماوية من مبادئ وقيم تدعم المواطنة والتعايش السلمي)

درجات الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
موافق	**16**	**%26.7**
محايد	**36**	**%60.0**
غير موافق	**8**	**%13.33**
المجموع	**60**	**%100**

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن درجات الموافقة للسؤال (تأكد المعلمة على الطالبات ضرورة الاهتمام بما جاء في الأديان السماوية من مبادئ وقيم تدعم المواطنة والتعايش السلمي) بدرجة متوسطة إذ بلغت نسبة الاستجابات بدرجة محايد (60.0%) ، بينما الموافقين بلغت نسبتهم (13,3%).

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية

الجدول (21) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات البحث :

رقم العبارة	العبارة	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
1	توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مصادر المعرفة لتوضيح مفهوم السلام العالمي بسلوبهن الخاص	2.38	0.80
2	تمهد المعلمة قبل الدرس باستعراض مستجدات أخبار العالم لتربطها الطالبات بمعارف الدرس	1.97	0.55
3	تشجع المعلمة الطالبات على استخدام اللغات العالمية في إثراء المعرفة الجديدة	1.93	0.71
4	توضح المعلمة للطالبات مدى اهتمام حكومة المملكة العربية السعودية بتحسين الأحوال الاجتماعية والمادية لتحقيق السلام العالمي	2.52	0.72
5	تبرز المعلمة جهود المملكة العربية السعودية في مساعدة الدول التي تتعرض للكوارث	2.52	0.75
6	تبين المعلمة للطالبات مدى استنكار المملكة العربية السعودية للأحداث الإرهابية أينما وقعت بعض الدول	2.62	0.69
7	توجه المعلمة الطالبات إلى استخدام مهارات التفكير الناقد لفهم وتحليل القضايا المجتمعية والعالمية واتخاذ قرار حيالها	2.10	0.63
8	توضح المعلمة للطالبات أهمية نشر ثقافة التسامح من خلال احترام الثقافات والحضارات السابقة المتمثلة في المواقع الأثرية	2.00	0.32
9	توجه المعلمة الطالبات إلى ربط معارف الدرس بأمثلة من واقع حياتهن تظهر فيها قيم السلام العالمي	2.17	0.38
10	تستثمر المعلمة المعارف الوطنية لرفع مستوى وعي الطالبات بدورهن الفعال بالتزامهن بالحقوق والواجبات على المستوى الوطني ثم العالمي	2.02	0.65
11	تهتم المعلمة بتوفير المواقف التعليمية التي تنمي لدى الطالبات قيم السلام العالمي	1.97	0.55
12	تشجع المعلمة الطالبات على المساهمة في الاعمال التطوعية التي تخدم المجتمع المحلي والعالمي	2.12	0.45
13	تثري المعلمة معارف الدرس بأنشطة تعليمية تكون لدى الطالبات اتجاه إيجابي نحو السلام العالمي	2.10	0.63
14	تبين المعلمة للطالبات أثر التحلي بالقيم الإنسانية في تحقيق السلام المجتمعي والعالمي	2.45	0.75
15	تعرف المعلمة الطالبات بالقوانين العالمية التي تكفل سيادة السلام العالمي	2.45	0.77

رقم العبارة	العبارة	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
16	تعزز المعلمة أهمية التعايش السلمي لدى الطالبات ونبذ الطائفية من خلال تفعيل القيم الاجتماعية بين الطالبات خلال سير الحصة الدراسية	2.07	0.61
17	توجه المعلمة سلوك الطالبات وفق رؤى السلام ومحاربة التعصب والإرهاب	2.43	0.72
18	تقوم المعلمة بتوعية الطالبات بأخطار الجرائم الإلكترونية التي تسيئ للآخرين على المستوى المحلي والعالمي	2.10	0.60
19	تأكد المعلمة على الاهتمام بما جاء في الأديان السماوية من مبادئ وقيم تدعم المواطنة والتعايش السلمي	2.13	0.62
معامل الثبات الكلي		2,21	0.22

يتبين من الجدول رقم (21) أن عبارات البحث تراوحت متوسطاتها بين (1,97 إلى 2,62) وفق مقياس التدرج الثلاثي الذي تم تحديده ، حيث بلغ المتوسط العام للعبارات (2,21) بانحراف معياري (0,22) ، ووفقاً للوسط الحسابي المرجح فإن عبارات الدراسة بدرجة (محايد) ، بمعنى أن درجات الاستجابة متوسطة لهذه العبارات .

نتائج البحث

أظهرت نتائج البحث أن دور المعلمات في تنمية أبعاد المواطنة العالمية عند تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة جاء بدرجة تقدير متوسطة، وهي مؤشر جيد، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى حداثة موضوع المواطنة العالمية، فالمعلمات يمارسن دورهن التربوي بدرجة مقبولة، إلا أن هناك تطلعات إلى بذل من الجهد في ممارسة المعلمات لدورهن التربوي من أجل تنمية أبعاد المواطنة لدى طالبات المرحلة المتوسطة ومواكبة المعلمات المستجدات التربوية في مجال المواطنة العالمية، والاطلاع على التجارب والممارسات الإقليمية والعالمية في المجال ذاته، من أجل اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنهن من تفعيل دورهن بفعالية في مجال تنمية أبعاد المواطنة العالمية.

المقترحات

1- إجراء بحث عن دور المعلمات في تنمية أبعاد المواطنة العالمية عند تدريس المواد الأخرى كالعلوم، والتفكير الناقد.
2- فاعلية برنامج تدريب المعلمات على استخدام الرحلات المعرفية في تنمية أبعاد المواطنة عند تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

التوصيات:

1- عقد ورش للمعلمات وتعريفهن بدورهن الفعال في تنمية أبعاد المواطنة العالمية عند تدريس الدراسات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة

2- تضمين أبعاد المواطنة العالمية بوجه عام وتحديدا البعد قيم السلام المجتمعي في مقررات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة
3- تصميم أنشطة تعلم أثناء تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية لطالبات المرحلة المتوسطة تهدف إلى نشر ثقافة المواطنة العالمية ورفع وعيهن بها.

قائمة المراجع

بارعيده، إيمان سالم والحربي، مها سعيد. (2019). تصور مقترح لتضمين أبعاد المواطنة العالمية في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية. دار سمات للدراسات والأبحاث. مج8، ع7.

الجرف،ريما سعد.(2004). البعد العالمي في مقررات التاريخ لمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. ورقة علمية قدمت في ندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات (1). جامعة الملك سعود: النشر العلمي والمطابع

جيدوري، صابر عوض. (2012). تنمية قيم المواطنة العالمية لدى طلبة المرحلة الجامعية. شؤون اجتماعية- الإمارات، ج29، ع116.

حميدة، إمام مختار، والقرش، حسن حسن، وشحات، محمد رمضان، والقرشي، أمير إبراهيم. (2000). تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام الجزء الأول. القاهرة: زهراء الشرق

رؤية المملكة العربية السعودية 2030. (12 رجب 1437هـ).

سليم، هبة خالد. (2011). بناء برنامج تدريسي مستند على مسرحة المناهج وقياس أثره في تنمية مفهوم المواطنة ومهارة التواصل الاجتماعي في مبحث التربية الوطنية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا. رسالة دكتوراه غير منشوره. جامعة عمان.

شيماء، مكي محمد. (2019). برنامج مقترح في مقرر التاريخ قائم على أبعاد المواطنة العالمية الرقمية لتنمية قيم التنوع الثقافي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة أسيوط

العدوان، زيد سليمان محمد,و مصطفى ,فضية محمود. (2015). أثر برنامج تدريبيّ في تنمية مبادئ المواطنة العالميّة لدى معلمي التاريخ في الأردن .مجلة دراسات/سلسلة للعلوم التربوية - الجامعة الأردنية

علام، هبة صابر. (2019). إطار مقترح لتضمين مفهومات المواطنة العالمية في مقررات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية. جامعة الإسكندرية. مجلة كلية التربية.

قاقيش، سامي يوسف، والعموري، عبيد، وخير محمد. (2003). مشروع إعداد مصفوفة مفاهيم حقوق الإنسان وثقافة السلام والقيم العالمية المشتركة. عمان: وزارة التربية والتعليم

مبارك، عفاف ومحضاوي، طارق. (2008). الدليل التطبيقي للتربية على المواطنة العالمية. نشر مركز الشمال-الجنوب لمجلس أوروبا.

المعمري، سيف ناصر، والصارمي، بدرية. (2015). درجة تضمين منهج الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان لجوانب التعلم المرتبطة بالمواطنة العالمية وأساليب المعلمين في تدريسها من وجهة نظرهم. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية (الكويت)، ج41، ع156.

الهاشمي، حسني هاشم (2020). المواطنة العالمية البيئية الرقمية. مكتبة الدار العربية للكتاب.

المراجع الأجنبية

Morais, D. B., & Ogden, A. C. (2011). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of studies in international education*, *15*(5), 445-466.

Cox, C. (2017). Global citizenship concepts in curriculum guidelines of 10 countries: Comparative analysis.

Armstrong, C. (2006). Global civil society and the question of global citizenship. *Volantis: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, *17*(4), 348-356.

Manion, C., Weber, N. (2018). Global education for Ontario learners: Practical strategies. Government of Ontario. http://www.edu.gov.on.ca/eng/parents/global-education-en.pdf

Oxfam. (2015). Education for Global Citizenship: A guide for schools, Oxford, England>,

واقع التخطيط التربوي لمواجهة وباء كوفيد-19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة

أ. بدريه خاتم غلاب الحربي - إدارة تعليم المدينة المنورة – المملكة العربية

Email:badriakhatim@hotmail.com

المستخلص

هدفت الدراسة التعرف على واقع التخطيط التربوي لمواجهة وباء كوفيد-19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتمثل مجموع مجتمع الدراسة (905) قائدة ووكيلة، وكانت عينة الدراسة (282)، وتوصلت الدراسة إلى: أن عينة الدراسة موافقات بشدة على واقع التخطيط التربوي في (مجال الإجراءات الاحترازية والوقاية من وباء كوفيد- 19، وما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعلم عن بعد) بمنطقة المدينة المنورة التعليمية، واوصت الدراسة: بتقييم الوضع الصحي من قبل المختصين في إدارة التعليم والشؤون الصحية، وإنشاء فريق أزمة مشترك بين إدارة التعليم والشؤون الصحية لمواجهة الوباء، وضع آلية فعالة للتواصل بين إدارة التعليم والطلاب وأولياء الأمور أثناء الأوبئة.

الكلمات المفتاحية: التخطيط التربوي، وباء، كوفيد- 19، التعليم العام.

Abstract

The study aimed to identify the reality of educational planning to cope with the Covid-19 epidemic in public education schools in Medina, the researcher used the descriptive curriculum, representing the total study community (905) leader and agent, and the sample of the study (282), and the study found: the sample of the study strongly approves the reality of educational planning in (the field of precautionary procedures and prevention of the Covid-19 epidemic, and related to the epidemiological situation that imposes distance learning) in the area of educational medina, The study recommended: by assessing the health situation by specialists in the Department of Education and Health Affairs, establishing a joint crisis team between the Department of Education and Health Affairs to address the epidemic, and establishing an effective mechanism for communication between the Department of Education, students and parents during epidemics.

Keywords: Educational Planning, B, Covid-19, General Education.

المقدمة:

سارعت الإدارات التعليمية على كافة المستويات إلى تبني منهج التخطيط التربوي، نظرًا لما يحققه من نتائج مهمة على مستوى مؤسسات التعليم، فهو يتيح الفرصة أمام كافة المستويات الإدارية العليا والمتوسطة والدنيا للمشاركة في التخطيط والتنفيذ والتقويم للخطط الاستراتيجية، ما يساهم في تحسينها، ويوجد الحس بالمسؤولية والانتماء والالتزام لدى الأفراد اتجاهها. كما أن التخطيط ا يتضمن أهدافا وغايات محددة وقابلة للقياس، واستراتيجيات عمل وتحديد معايير من أجل المساءلة والمحاسبة، خاصة من قبل هيئات مراقبة وتقويم الأداء.(Brewer, 2003)

كما يعمل التخطيط على إيجاد الحلول للأزمات وخاصة الأزمات التعليمية، حيث يشهد العالم اليوم أزمة صحية تمثلت في تفشي فيروس كوفيد-19، مما أدى إلى ارتفاع أعداد الاصابات والوفيات حول العالم، وتغيير طبيعة الحياة البشرية وانعزلت مجتمعات بأكملها وأغلقت حدود ومطارات ومدارس وجامعات حول العالم، وتغير أسلوب التعليم من النظام التقليدي إلى التعليم عن بُعد، والمملكة العربية السعودية من الدول التي تأثرت بانتشاروباء كوفيد-19، الأمر الذي دفع بها إلى الدخول في حالة الطوارئ الصحية، وتقييد الحركة في البلاد لأجلٍ غير مسمى ضمن مجموعة من الإجراءات الاحترازية اتى اتخذتها المملكة للحد من العدوى وانتشار وباء كورونا كوفيد -19، وتكثيف الجهود من مختلف القطاعات للعمل على موجهة هذه الجائحة بنوع من المسؤولية، وهو ما جسدته وزارة التربية، والتي أعلنت عن إيقاف الدراسة بجميع المراحل الدراسية واعتماد مفاهيم جديدة، والتي منها التعليم الالكتروني والتعليم عن بُعد؛ لضمان استمرارية التحصيل الدراسي لجميع الدارسين.

وبناءً على ما تقدم وما نشهده من وضع وبائي عالمي يمكننا القول: أنّه من خلال تفعيل دور التخطيط سيكون بالإمكان توقع أثر الوباء وتداعياته عند تطبيق التخطيط بكل أبعاده؛ ويكون هذا من خلال التخطيط المدروس في كيفية التعامل مع انتشار الوباء وتبعاته والتخطيط للإجراءات الطارئة لضمان استمرارية التعليم، لذا تقوم الدراسة للتعرف على واقع التخطيط التربوي لمواجهة الأوبئة كوفيد-19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة.

مشكلة الدراسة:

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة التي توصلت إلى نتائج تطبيق أسلوب الدراسة عن بُعد في الكثير من دول العالم لمواجهة الأزمة العالمية التي تسبب بها انتشار وفاء كوفيد- 19 – حيث بينت دراسة الليلي وآخرون (2020م) بأنَّ أنظمة التعليم في الدول العربية قد تحولت من النظام الحضوري وجهًا لوجه إلى نمط التعليم عن بُعد، وإن هذا النمط من التعليم جاء كردة فعل مفاجئة دون أي تخطيط سابق، بهدف حل أزمة راهنة شهدتها المؤسسات التعليمية، كما بينت دراسة الثبيت (2020م) حيث إن التعلم عن بُعد بَعد انتشار هذا الوباء تم تطبيقه كإجراء شمولي ليطال جميع المؤسسات التعليمية؛ وبهذا فقد أصبح التعليم عن بُعد وسيلة لجميع الأعمار في مجال التعليم والتعلم، بعد أن كان قاصراً على تعليم الكبار والتعليم الجامعي، إن أزمة كوفيد-19 لم تنشر فقط ثقافة التعليم عن بُعد، بل وسعت من مدى انتشاره على سلم المراحل التعليمية بدءاً من الطفولة المبكرة حتى الدراسات العليا.

كما ظهرت التحديات في دراسة ضو والمصراتي (2020م) والتي تمثلت في ندرة أجهزة الحاسب وصعوبة تغطية الانترنت ومحدودية سرعتها في بعض المناطق إضافة إلى ارتفاع لتكلفة لدى بعض الأفراد إضافة إلى ندرة الخبراء والفنيين في استخدام آليات تطبيق التعليم الالكتروني، إضافة إلى عدم قدرة المؤسسات التعليمية على إنشاء شبكات

واسعة وتوفير أعداد كبيرة من الأجهزة والمعدات، مما يعطي دلالة واضحة بأن التعليم الالكتروني والتعليم عن بُعد يحتاج إلى تخطيط مدروس لتجنب كل تلك التحديات والمعضلات.

لذلك فإنَّه تم إجراء هذه الدراسة للتعرف على واقع التخطيط لمواجهة وباء، وقد برزت مشكلة الدراسة من خلال التساؤل الرئيس التالي: ما واقع التخطيط التربوي لمواجهة ا وباء كوفيد-19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة؟

أسئـلة الـدراسة:

ويتفرع من السؤال الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما واقع التخطيط التربوي في مجال الإجراءات الاحترازية والوقاية من وباء كوفيد 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر قائدات ووكيلات المدارس المتوسطة والثانوية؟
2. ما واقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعليم عن بعد في مواجهة وباء كوفيد 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر قائدات ووكيلات المدارس المتوسطة والثانوية؟

أهـداف الـدراسة:

هدفت الدراسة التعرف على واقع التخطيط التربوي لمواجهة وباء كوفيد-19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة.

أهمـية الـدراسة:

تبرز الأهمية النظرية لهذه الدراسة في إظهار واقع التخطيط التربوي لمواجهة ا وباء كوفيد 19، وتعتبر هذه الدراسة من الأبحاث القليلة (على حد علم الباحثة) التي تبحث في هذا المجال، أهمية التكامل بين مشكلات التربية وحلولها من خلال التعليم عن بُعد في مواجهة ا وباء كوفيد- 19.

وتبرز الأهمية التطبيقية حيث يتوقع أن تسهم هذه الدراسة في التعرف على واقع التخطيط التربوي لمواجهة وباء كوفيد 19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة، وان تفيد الدراسة المسؤولين بوزارة الصحة ووزارة التعليم والجهات المعنية الأخرى بالمملكة العربية السعودية، وذلك عند التخطيط لمواجهة الأمراض والأوبئة والأزمات الطارئة.

حـدود الـدراسـة:

- الحدود الموضوعية: واقع التخطيط التربوي لمواجهة وباء كوفيد 19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة.
- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مدارس المرحلة المتوسطة والثانوية بمنطقة المدينة المنورة.
- الحدود البشرية: قائدات المدارس المتوسطة والثانوية- وكيلاتهم.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني لعام الدراسي 1442هـ.

الإطار النظري:

المحور الأول: التخطيط:

مفهوم التخطيط:

تعددت تعاريف التخطيط حسب حاجة الإنسان وتخصصه وقدراته العلمية، فهو عبارة عن: "تصور مسبق مدروس له أهداف معينة لحل مشكلة ما، أو لتحديد مسار معين يضمن تجنب المشاكل التي قد تعيق استمرار خطة قائمة" (عثمان، فتحي، 2016م، ص 3).

خطوات التخطيط:

يرى (عثمان، فتحي، 2016م) أن عملية التخطيط وفق الخطوات التالية:

(تحديد الهدف، عمل التنبؤات اللازمة (الفروض)، تعيين الأنشطة الواجب اتخاذها لتحقيق الأهداف المطلوبة، حصر المجالات والبدائل الممكن اتباعها، تقييم البدائل المختلفة، إقرار أكثر البدائل كفاية وتحقيقا للأهداف (الاختيار)، إعداد الموازنات التقديرية، إقرار الخطة واعتمادها، متابعة التنفيذ). (ص 6)

المحور الثاني: التخطيط التربوي:

مفهوم التخطيط التربوي:

يعّرفه عبد الله عبد الّدائم بأّنه: "رسم للسياسة التّعليمّية في كامل صورتها رسما ينبغي أن يستند إلى إحاطة شاملة أيضا بأوضاع البلدان السّكانّية وأوضاع الطّاقة العاملة والأوضاع الاقتصادّية والتّربوّية والاجتماعّية".

وهو معّرف عند "شبل بدران" بأّنه: "التّنّبؤ بسير المستقبل في التّربية والسيطرة عليه من أجل الوصول إلى تنمية تربوّية متوازنة والى تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد البشرّية والمالية المتاحة، والى الّربط بين التّنمية التّربوّية والتّنمية الاقتصادّية والاجتماعّية الشاملة".

أهداف التخطيط التربوي:

أهداف بنائية أو هيكلية، وهو عبارة عن مجموعة من الإجراءات التي يتم اتخاذها بهدف إحداث تغيرات أساسية في البناء الاجتماعية والاقتصادي في المجتمع وإقامة هيكلية جديدة، وفقاً لكل من النظام الاجتماعي والاقتصادي للدولة، ومن خلال الهدف الوظيفي، فإنه يقوم على أحداث تغيير في الوظائف التي يؤديها النظام، أخذا في مبدأ التطوير البطيء والإصلاح التدريجي دون أية محاولات لأحداث تغيرات جذرية في النظم القائمة. (جوبر، 2018م)

وقد أوضح العجمي (2015م) بأن أهداف التخطيط التربوي يكون في تهيئة الظروف لدراسة نقاط القوة والضعف في جميع عناصر العملية التخطيطية ودراسة الإجراءات النظامية في الاتجاهات التي يتوقع أن يكون لها تأثير وكذلك مساهمتها في تنمية التعليم وبناءه على أسس تسهم في التنمية والتطوير، وتوثيق الروابط الثقافية والعلمية مع أفراد

المجتمع وتطوير القوى العاملة وإعدادها لسوق العمل وتسهيل عملية الاستفادة من القدرات المتاحة وتحديد الاحتياجات المادية والبشرية في ضوء ما يكمن تجنب الهدر التعليمي والعمل وتضييق الفجوة بين الواقع والمتوقع في مجالات التعليم.

المحور الثالث: الوباء وآثاره ومواجهته في المملكة العربية السعودية

من خلال التخطيط يمكن مواجهة الأوبئة التي تعتبر من أخطر المشاكل التي تواجه العالم، ولعل أهم الأسباب الرئيسة التي زادت من خطورتها هو عدم توقع حدوثها؛ وبالتالي عدم وجود الاستعداد اللازم من قبل السلطات الرسمية في أي دولة لمواجهة تداعيات هذه الكارثة، والاستعداد يكون ضمن خطوات وأهداف تخطيطية، فإنَّ أي قصور في التخطيط يؤدي إلى زيادة الآثار السلبية لها وتوسعها إلى جميع فئات المجتمع، وبالأخص المدارس كونها أحد المؤسسات التربوية التي تضم عدداً كبيراً من الطلبة؛ لذا فإنَّ توقع سرعة الانتشار فيها تكون مرتفعة؛ ولذا لا بد للمدارس من أن تحتوي على خطط لتطوير الناحية الصحية (القحطاني، وعبود، 2019م).

وللحد من انتشار فيروس كورونا تحولت بعض أنظمة التعليم في الدول العربية من النظام النمطي (وجهاً لوجه) إلى نمط التعليم عن بُعد، هذا النمط فريد ومغاير عن مفهوم النمط التقليدي للتعليم عن بُعد، ويكمن هذا التفرد في كونه يمثل ظاهرة اجتماعية عالمية جاءت كطفرة مفاجئة وردة فعل لمعضلة صحية دون تخطيط قبلي، وكإجراء حكومي إلزامي يشغل الفكر الجمعي، ويتجاوز التعليم العالي ليطال التعليم العام أيضاً (الليلي، 2020م).

الإجراءات التعليمية في ظل جائحة كورونا:

للحد من انتشار فيروس كورونا تحولت بعض أنظمة التعليم في الدول العربية من النظام النمطي (وجهاً لوجه) إلى نمط التعليم عن بُعد، هذا النمط فريد ومغاير عن مفهوم النمط التقليدي للتعليم عن بُعد، ويكمن هذا التفرد في كونه يمثل ظاهرة اجتماعية عالمية جاءت كطفرة مفاجئة وردة فعل لمعضلة صحية دون تخطيط قبلي، وكإجراء حكومي إلزامي يشغل الفكر الجمعي، ويتجاوز التعليم العالي ليطال التعليم العام أيضاً (الليلي، 2020م).

يزداد حجم تأثير جائحة كوفيد -19 على أنظمة التعليم؛ وعلى تعليم ورفاهية الأطفال والشباب يومياً، هذه الأزمة أزمة عالمية تمنع الأطفال والمراهقين في كل بلد، بمن فيهم المتأثرين بالنزاع والنزوح، من استيفاء حقهم في تعليم جيد وآمن وشامل، وقد أغلقت معظم البلدان نظام رعاية الطفولة المبكرة والمدارس والجامعات على الصعيد الوطني، اعتباراً من أوائل شهر ابريل الأمر الذي أثر على حوالي 91% من الطلاب حول العالم أكثر من 1.5 مليار متعلم. يجب أن تكون الاستجابة في نظام التعليم مبتكرة وتلتزم في الوقت ذاته، بالمعايير التي نعرف أنَّها تدعم وضع البرامج المؤثرة، وبالتالي ينبغي لأخصائي قطاع التعليم إلى العمل بمجموعة مهاراتهم الحالية لوضع برامج مستجيبة للأزمات إلا أن عليهم أيضاً تطوير مهارات جديدة؛ لأننا جميعاً نعمل في ظل ظروف جديدة مدفوعة تحديداً بمعايير التباعد الاجتماعي (وكالات التعليم، لجنة الانقاذ الدولية، 2020م).

أنظمة التعليم الالكترونية في ظل جائحة كورونا:

هي أنظمة متكاملة لإدارة العلمية التعليمية عن بُعد مع إمكانية التوثيق وإعداد التقارير، وهناك منصات متزامنة وغير متزامنة، تسمح بإنشاء الفصول/ الصفوف الافتراضية، وتشارك الملفات، وتتضمن غرفاً للنقاش، وقنوات تعليمية مقسمة وفق المواد الدراسية، بالإضافة إلى مزايا رفع الواجبات والأنشطة وإجراء التقييمات الالكترونية وتصحيحها تلقائياً، ويوفر بعضها مكتبات الكترونية ومرفقات تعليمية، ويتيح إمكانية إجراء اتصال مباشر من المتعلمين، وجدولة اجتماعات ومحاضرات، بالإضافة لمزايا خاصة بالمتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة كالقارئ الآلي، وتعديل وتكبير حجم الخط الخاص بالنصوص، وإمكانية الاستماع للنصوص المكتوبة بدلاً من قراءتها كما يوفر بعضها الآخر إمكانية بناء تعليمي الكتروني وفق معايير سكورم، والتي تعد من معايير إنشاء وتطوير المحتوى الالكتروني، إذ تمكن المتعلم من استيراد المحتوى ومشاركته، وإعادة استخدامه وتصديره إلى أي نظام تعليم آخر (الهمامي، وابراهيم، 2020م) واستغلت أنظمة التعليم الالكترونية في ظل جائحة كورونا باستخدام التعليم عن بُعد، وتوفير المقررات الالكترونية، وكذلك التعليم عن طريق الفيديو أو الصوت؛ وذلك تحقيقاً للتباعد بين الطلاب وبين المعلمين خشية من انتشار العدوى بينهم.

الدراسات السابقة:

1- الدراسات العربية.

هدفت دراسة الزبير (2017) إلى فاعلية التخطيط الإعلامي في مواجهة الأزمات الصحية في ولاية الخرطوم خلال فترة 2015-2016، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما تم استخدام أداة الاستبانة، بلغ أفرد عينة الدراسة (45) فرداً من العاملين في الحقل الصحي، من موظفي في الصحة وأطباء وممرضين وإعلامين ومخططين وقد تم اختيارهم بالشكل القصدي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن 92% من أفراد العينة يؤكدون على أن شح الأدوية من أهم أسباب الأزمات الصحية في البلاد، وأكدت على أهمية وجود خبراء ومختصين في التخطيط لمواجهة الأزمات الصحية.

بينما هدفت دراسة القحطاني وعبود (2019) إلى التعرف على دور التخطيط في مواجهة الأزمات الصحية من وجهة نظر العاملين في مستشفى عسير المركزي"، تكون مجتمع الدراسة من العاملين في مستشفى عسير المركزي وعددها (450)، تم استخدام عينة عشوائية قدرها (222)، وأستخدم الباحثان المنهج الوصفي والاستبانة لجمع بيانات الدراسة، وبيَّنت النتائج أن أفراد الدراسة موافقون بمتوسط (3.77) على عبارات واقع التخطيط في مستشفى عسير المركزي من وجهة نظر العاملين فيه، ومن أهمها: يوجد تخطيط مسبق بالمستشفى لمواجهة أي أزمة محتملة، وتتوافر المهارة والقدرة؛ لإعداد الخطط اللازمة لمواجهة الأزمات المحتملة لدى إدارة المستشفى.

هدفت دراسة الليلي واسماعيل وأبو ناصر والقحطاني (2020م) إلى تبيان أساليب الحد من انتشار فيروس كورونا بعد تحدو بعض أنظمة التعليم في الدول العربية من النظام النمطي وجهاً لوجه إلى نمط التعليم عن بُعد، وقد تبين بأنَّه بعد التحليل النوعي للبيانات، تم حصر أبعاد وآثار اجتماعية وثقافية وتربوية وأخلاقية وإجرائية ولوجستية للتعليم عن بُعد في الأزمات، وقد برزت عدة مبادرات وطنية أخرى داعمة للتباعد المكاني في جميع مجالات الحياة المختلفة بهدف مواصلة الحد من الفيروس، قائدة المجتمعات تدريجياً إلى حالة تاريخية فريدة تتجسد في ظهور مصطلح مجتمع عن بُعد.

وهدفت دراسة الثبيت (2020م) إلى التعرف على تداعيات فيروس كورونا المستجد دولياً وعربياً وتوضيح دور برامج التعليم الافتراضي في حل مشكلات الطلاب نتيجة أزمة تعلق الدراسة، وإبراز أهم الإجراءات التي اتخذتها المملكة العربية السعودية في مواجهة جائحة كورونا، وقد توصلت الدراسة بأنَّ التعليم الالكتروني كان بديل لاستكمال العملية التعليمية في ظل أزمة تعليق الدراسة دوراً أساسياً وفعالاً، وسبقت المملكة العربية السعودية بإنشاء المركز الوطني للتعليم الالكتروني قبل أزمة تفشي كورونا، وتم وضع مقترح الخطة الوطنية؛ لضمان استمرارية التعليم في الحالات الطارئة، وتم تفعيل العمل عليها، وفي وقت مبكر من الأزمة، تم تطوير العديد من المنصات الالكترونية التعليمية التي تشمل المحتوى الدراسي لكل الدارسين في المملكة.

وهدفت دراسة ضو والمصراتي (2020م) للكشف عن تحديات تطبيق التعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم الليبية في ظل الأزمات (جائحة كورونا)، تم استخدام المنهج الاستقرائي والاستنباطي، وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود التشريعات والقوانين واللوائح اللازمة لاستخدام هذه التقنيات، وضعف البنية التحتية اللازمة، فضلاً عن أن واقع تطبيق التعليم الالكتروني في ليبيا لا زال في طور الإنشاء.

وأيضاً كشفت دراسة قازي وشميس (2020) إلى فهم إطار الجهود الرامية إلى الحد من انتشار العدوى، بدأت الحكومات في جميع أنحاء المنطقة في تقييد الحركة وإغلاق المدارس في أوائل مارس/آذار، ولاتزال المؤسسات التعليمية مغلقة حتى الآن، ويوجد أكثر من 100 مليون طالب خارج الفصل الدراسي. وللتخفيف من أثر إغلاق المدارس، أصبح التعلم في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا عن بُعد من خلال الإنترنت، ومع توفر الربط مع شبكة الإنترنت يمكن الانتقال في الموضوعات الدراسية، كما يمكن استخدام أجهزة التليفزيون والراديو والمواد الورقية عندما تكون خدمة الإنترنت محدودة، وتعتبر بلدان مثل مصر والأردن ولبنان والمغرب من بين البلدان التي تأتي في الصدارة، حيث تستخدم أساليب متعددة الوسائط، وتعمل على بناء شراكات مبتكرة على الفور لتقديم خدمات التعلم في بيئة جديدة.

2- الدراسات الأجنبية.

هدفت دراسة بينس وآخرون (Uscher-Pines, et al,, 2018) إلى التعرف على أن هناك أهمية للانقطاع عن المدرسة اثناء جائحة للإنفلونزا وتم استخدام نماذج المحاكاة الحاسوبية الفردية على المستوى المجتمعي والإقليمي والوطني لتقييم التأثير المحتمل للسياسات الوقائية المنسقة للانقطاع عن المدرسة أثناء جائحة الإنفلونزا، خلال الفترة التي سبقت إتاحة اللقاحات على نطاق واسع، حيث سيكون الانقطاع عن المدرسة فعالًا بشكل خاص في التأخير ذروة الوباء، عادة من 4-6 أيام لكل أسبوع إضافي من الإقالة، على افتراض أن المراقبة قادرة على التشخيص الصحيح والفوري لما لا يقل عن 5-10 ٪ من الأفراد الذين يعانون من الأعراض داخل الولاية القضائية، وتسفر عمليات الانقطاع على مستوى المدينة أو المقاطعة عن أكبر انخفاض في حدوث المرض لفصل معين.

وأظهرت دراسة جيرمان وآخرون (Germann, et al, 2019) تأثير الوباء على التعليم على مستوى المدارس الابتدائية والثانوية في إندونيسيا استخدم هذا البحث طريقة دراسة تحليل المحتوى الوصفي، وتم تحصيل البيانات من مراجعة المقالات العلمية المختلفة، المجلات الوطنية والدولية على حد سواء المتعلقة بتنفيذ التعلم أثناء الوباء، أظهرت النتائج أن أنظمة التعلم عبر الإنترنت التي تستخدم المنصات الرقمية في مرحلتي المدارس الابتدائية والثانوية تميل إلى تغيير وجه التعليم نحو الأفضل والأكثر فعالية وأكثر إمتاعًا، ويصبح المعلم أكثر إبداعًا في تغليف المواد التعليمية،

ويكون أكثر إبداعًا في تطوير أساليب التعلم لجذب حماس الطلاب، ومع ذلك، يجب تعديلها مرة أخرى مع القدرات المختلفة لكل معلم وطالب وولي أمر الطلاب في توفير وسيلة التعلم.

بينما وضحت دراسة ليستري وغونان (Lestari&Gunawan, 2020) الممارسات المدرسية لتعزيز التباعد الاجتماعي في المدارس: سياسات وممارسات جائحة الأنفلونزا، وبيَّنت الدراسة استراتيجيات لتخفيف الأزمة المجتمعية، مثل التباعد الاجتماعي الذي من الممكن أن يبطئ انتقال الفيروس في المدارس والمجتمعات المحيطة، وكشفت مراجعة الوثيقة عن أدبيات محدودة حول الممارسات المدرسية؛ لتعزيز التباعد الاجتماعي، وكذلك دمج محدود للممارسات المدرسية لتعزيز التباعد الاجتماعي في وثائق توجيه حكومة، وأن ولاية من بين 38 ولاية لديها وثائق إرشادية تفي بمعايير التضمين، كما ذكر أن أقل من النصف (42٪) ولاية واحدة فيها المدرسة تؤيد تعزيز التباعد الاجتماعي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تباينت الأهداف لدراسات التخطيط التربوي وأثره في الوقاية من الأوبئة المنتشرة وخاصة كوفيد-19، فبالنسبة لمحور الدراسات السابقة العربية: اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة على تحديد هدف الدراسة وهو بوجود ضرورة بالالتزام بآداب الوقاية من الوباء والأمراض, وتشابهت دراسة محمد (2020م) بوجود ضرورة بالالتزام بآداب الوقاية من الوباء والأمراض واتفقت دراسة ضو والمصراتي (2020م) بأنه توجد تحديات في عملية التعليم الالكتروني تتمثل بعدم توفر بعض الأجهزة في مواجهة أزمة كوفيد-19، كما تشابهت دراسة القحطاني (2019م) في تناولها موضوع دراسة التخطيط لمواجهة الأزمات الصحية وكذلك دراسة الزبير (2017م) التي تناولت التخطيط لمواجهة الأزمات الصحية ودراسة قازي وشميس (2020) في تناولها الأزمات التخطيط الصحي للوقاية من الأمراض، وكذلك دراسة قازيو كاليوبي (2020م) في تناولها موضوع الحد من انتشار الأمراض.

وبالنسبة للمحور الثاني: اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة مثل بوجود ضرورة بالالتزام بآداب الوقاية من الوباء والأمراض, مع دراسة ليستري وغونان (Lestari&Gunawan, 2020) لاتخاذ إجراءات ضد الأمراض في التباعد الاجتماعي بين المدارس للوقاية من انتقال الأمراض، كما تشابهت دراسة جيرمان وآخرون (Germann, et al, 2019) مع الدراسة الحالية في تناولها تأثير الوباء على التعليم على مستوى المدارس الابتدائية ودراسة بينس وآخرون (Uscher-Pines, et al, 2018) التي أظهرت بأنه توجد ضرورة للابتعاد في المدارس للوقاية من الأمراض، وأوضحت دراسة (Germann, et al, 2019) تأثير الوباء على التعلم على مستوى المدارس الابتدائية والثانوية التي حدثت في إندونيسيا، بينما هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة واقع التخطيط التربوي لمواجهة وباء كوفيد-19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

لتحقيق اهداف الدراسة والإجابة على تساؤلاتها استخدمت الباحثة المنهج الوصفي.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع قائدات المدارس والوكيلات بعدد (905) في منطقة المدينة المنورة خلال فترة إجراء الدراسة خلال العام ١٤٤٢/١٤٤١هـ. بواقع (407) قائدة، و(498) وكيلة، حسب خطاب مدير إدارة التخطيط والتطوير في منطقة المدينة المنورة.

عينة الدراسة:

تم أخذ عينة عشوائية مكونة من (282) من القائدات والوكيلات، وقد تم اختيارها باستخدام أسلوب معادلة الرابطة الأمريكية.

أدوات الدراسة:

تتكون الاستبيان من مجموعة من العبارات وعددها (20) عبارة تشمل محورين المحور الأول: واقع التخطيط التربوي في مجال الإجراءات الاحترازية والوقاية من وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية، وعدد (10) عبارة، بينما المحور الثاني: واقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعلم عن بعد في مواجهة وباء كوفيد- 19 بمنطقة المنورة التعليمية، وعدد (10) عبارة.

تتكون الاستبيان من مجموعة من العبارات وعددها (20) عبارة تشمل محورين المحور الأول: واقع التخطيط التربوي في مجال الإجراءات الاحترازية والوقاية من وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية، وعدد (10) عبارة، بينما المحور الثاني: واقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعلم عن بعد في مواجهة وباء كوفيد- 19 بمنطقة المنورة التعليمية، وعدد (10) عبارة.

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

إجابة السؤال الأول:

ما واقع التخطيط التربوي في مجال الإجراءات الاحترازية والوقاية من وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر قائدات وكيلات المدارس المتوسطة والثانوية؟

للإجابة عن السؤال السابق قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو الكشف عن "واقع التخطيط التربوي في التعامل مع الإجراءات الوقائية من وباء كوفيد-19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية"، كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكلٍ منها، وذلك كما يلي:

جدول رقم (4 - 1)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة على السؤال الأول:

واقع التخطيط التربوي في التعامل مع الإجراءات الوقائية من وباء كوفيد-19

م	العبارة		التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			النسبة %	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
1	إعداد خطة وقائية مسبقة تعمم على المدارس من قبل الشؤون الصحية بالتعاون مع إدارة التعليم	قائدة	ك	104	20	8	2	-	4.69	0.654	1
			%	77.6	14.9	6.0	1.5	-			
		وكيلة	ك	107	35	6	-	-	4.68	0.548	
			%	72.3	23.6	4.1	-	-			
		الكلي	ك	211	55	14	2	-	4.68	0599	
			%	74.8	19.5	5.0	0.7	-			
2	تقييم الوضع الصحي من قبل المختصين في إدارة التعليم والشؤون الصحية بالمدينة المنورة	قائدة	ك	91	33	6	4	-	4.57	0.719	6
			%	67.9	24.6	4.5	3.0	-			
		وكيلة	ك	90	48	8	2	-	4.53	0.664	
			%	60.8	32.4	5.4	1.4	-			
		الكلي	ك	181	81	14	6	-	4.55	0690	
			%	64.2	28.7	5.0	2.1	-			
3	يوجد فريق أزمة مشترك بين إدارة التعليم والشؤون الصحية لمواجهة الوباء	قائدة	ك	83	30	17	4	-	4.43	0.827	7
			%	61.9	22.4	12.7	3.0	-			
		وكيلة	ك	93	39	8	8	-	4.47	0.828	
			%	61.9	22.4	12.7	3.0	-			
		الكلي	ك	176	69	25	12	-	4.45	0.826	
			%	62.4	24.5	8.9	4.3	-			
4	متابعة تطور الوباء ومستجداته	قائدة	ك	87	41	6	-	-	4.60	0.575	4
			%	64.9	30.6	4.5	-	-			
		وكيلة	ك	98	36	14	-	-	4.57	0.661	

م	العبارة		التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			النسبة %	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
	من خلال التنسيق المستمر بين الشؤون الصحية وإدارة التعليم بالمدينة المنورة		%	66.2	24.3	9.5	-	-			
		الكلي	ك	185	77	20	-	-	4.59	0.621	
			%	65.6	27.3	7.1	-	-			
5	نشر التعليمات الصحية التوعوية بالتنسيق بين الشؤون الصحية وإدارة التعليم بالمدينة المنورة.	قائدة	ك	93	35	6	-	-	4.65	0.565	2
			%	69.4	26.1	4.5	-	-			
		وكيلة	ك	94	51	1	2	-	4.60	0.580	
			%	63.5	34.5	0.7	1.4	-			
		الكلي	ك	187	86	7	2	-	4.62	0.573	
			%	66.3	30.5	2.5	0.7	-			
6	الالتزام بإلغاء فعاليات الاجتماعات واللقاءات التعليمية بالتنسيق مع إدارة التعليم والشؤون الصحية	قائدة	ك	102	24	6	2	-	4.69	0.630	5
			%	76.1	17.9	4.5	1.5	-			
		وكيلة	ك	94	37	5	12	-	4.44	0.898	
			%	63.5	25.0	3.4	8.1	-			
		الكلي	ك	196	61	11	14	-	4.56	0.790	
			%	69.5	21.6	3.9	5.0	-			
7	الاتصال مع وزارة الصحة لتعقيم المدارس وعزل المدارس الموبوءة	قائدة	ك	79	21	26	2	6	4.23	1.096	9
			%	59.0	15.7	19.4	4.5	4.5			
		وكيلة	ك	100	31	9	2	6	4.47	0.972	
			%	67.6	20.9	6.1	1.4	4.1			
		الكلي	ك	179	52	35	4	12	4.35	1.038	
			%	63.5	18.4	12.4	1.4	4.3			

م	العبارة		التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			النسبة %	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
8	تخصيص حصص للمرشدين الصحيين لتوعية الطلاب الذين يعانون من أعراض تنفسية	قائدة	ك	68	34	26	6	-	4.22	0.915	10
			%	50.7	25.4	19.4	4.5	-			
		وكيلة	ك	90	38	12	8	-	4.42	0.857	
			%	60.8	25.7	8.1	5.4	-			
		الكلي	ك	158	72	38	14	-	4.33	0.889	
			%	56.0	25.5	13.5	5.0	-			
9	متابعة المخالطين والإحالة للمركز الصحي في حال الاشتباه بإصابة أحد الطلبة	قائدة	ك	73	25	28	8	-	4.22	0.976	8
			%	54.5	18.7	20.9	6.0	-			
		وكيلة	ك	96	38	8	4	2	4.50	0.829	
			%	64.9	25.7	5.4	2.7	1.4			
		الكلي	ك	169	63	36	12	2	4.37	0.911	
			%	59.9	22.3	12.8	4.3	0.7			
10	توفير المطهرات للأيدي بالتنسيق مع وزارة الصحة وتنظيف وتطهير الأسطح البيئية	قائدة	ك	99	10	23	2	-	4.54	0.829	3
			%	73.9	7.5	17.2	1.5	-			
		وكيلة	ك	112	24	8	4	-	4.65	0.708	
			%	75.7	16.2	5.4	2.7	-			
		الكلي	ك	211	34	31	6	-	4.60	0.768	
			%	74.8	12.1	11.0	2.1	-			
المتوسط العام للقائدات									4.48	0.516	-
المتوسط العام للوكيلات									4.53	0.531	-
المتوسط العام									4.51	0.524	-

يتضح من الجدول (4-1) ما يلي:

أن المتوسط العام للقائدات موافق بشدة.

والمتوسط العام للوكيلات موافق بشدة.

والمتوسط العام موافق بشدة.

- جاءت العبارة رقم (1) في استبيان واقع التخطيط التربوي: في المرتبة الأولى ومحتواها (إعداد خطة وقائية مسبقة تعمم على المدارس من قبل الشؤون الصحية بالتعاون مع إدارة التعليم) بمتوسط حسابي (4.69) درجة للقائدات بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.68)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (5) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثانية ومحتواها (نشر التعليمات الصحية التوعوية بالتنسيق بين الشؤون الصحية وإدارة التعليم بالمدينة المنورة) بمتوسط حسابي (4.65) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.60)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (10) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثالثة ومحتواها (توفير المطهرات للأيدي بالتنسيق مع وزارة الصحة وتنظيف وتطهير الأسطح البيئية) بمتوسط حسابي (4.54) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.65)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (4) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الرابعة ومحتواها (متابعة تطور الوباء ومستجداته من خلال التنسيق المستمر بين الشؤون الصحية وإدارة التعليم بالمدينة المنورة) بمتوسط حسابي (4.60) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.57)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (5) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الخامسة ومحتواها (نشر التعليمات الصحية التوعوية بالتنسيق بين الشؤون الصحية وإدارة التعليم بالمدينة المنورة) بمتوسط حسابي (4.65) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على (4.60)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (2) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السادسة ومحتواها (تقييم الوضع الصحي من قبل المختصين في إدارة التعليم والشؤون الصحية بالمدينة المنورة) بمتوسط حسابي (4.57) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.53)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (3) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السابعة ومحتواها (يوجد فريق أزمة مشترك بين إدارة التعليم والشؤون الصحية لمواجهة الوباء) بمتوسط حسابي (4.43) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.47)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.

- جاءت العبارة رقم (9) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثامنة ومحتواها (متابعة المخالطين والإحالة للمركز الصحي في حال الاشتباه بإصابة أحد الطلبة) بمتوسط حسابي (4.22) بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.50)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (7) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة التاسعة ومحتواها (الاتصال مع وزارة الصحة لتعقيم المدارس وعزل المدارس الموبوءة) بمتوسط حسابي (4.23) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.47)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (8) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة العاشرة ومحتواها (تخصيص حصص للمرشدين الصحيين لتوعية الطلاب الذين يعانون من أعراض تنفسية) متوسط حسابي (4.22) درجة للقائدات، وحصلن الوكيلات على متوسطات (4.42)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- -جاءت العبارة رقم (9) في استبيان واقع التخطيط التربوي: في المرتبة الأولى ومحتواها (تسخير التقنية الحديثة لاستمرار العملية التعليمية عن بُعد أثناء انتشار الأوبئة) بمتوسط حسابي (4.78) درجة للقائدات بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.78)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (5) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثانية ومحتواها (تطوير مهارات المعلمين والمعلمات في التعامل مع نظم إدارة التعلم والتعليم عن بُعد) بمتوسط حسابي (4.80) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.75)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (10) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثالثة ومحتواها (تفاعل الطلاب مع منصة مدرستي وما تحويه من مقررات دراسية) بمتوسط حسابي (4.71) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.78)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (4) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الرابعة ومحتواها (الانتقال من التعليم الحضوري إلى التعليم عن بُعد أثناء الوباء وفق خطة مدروسة) بمتوسط حسابي (4.62) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.78)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (2) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الخامسة ومحتواها (تكييف المنصات المتاحة للاستخدام على الهواتف الذكية) بمتوسط حسابي (4.69) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على (4.68)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (1) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السادسة ومحتواها (قرار تعليق الدراسة مرتبط بما تعرضه الشؤون الصحية حول الحالة الوبائية) بمتوسط حسابي (4.65) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات

على متوسطات (4.72)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.

- جاءت العبارة رقم (8) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السابعة ومحتواها (تزويد الطلاب بالطرق الوقائية من الوباء أثناء التعليم عن بُعد) بمتوسط حسابي (4.61) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.68)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (6) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثامنة ومحتواها (تدريب المعلمين وتطوير مهاراتهم في التعامل المناسب مع الوباء من خلال خبرات الشؤون الصحية) بمتوسط حسابي (4.72) بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.59)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (7) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة التاسعة ومحتواها (توفر آلية فعالة للتواصل بين إدارة التعليم والطلاب وأولياء الأمور أثناء الأوبئة) بمتوسط حسابي (4.57) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.70)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (3) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة العاشرة ومحتواها (إجراء الترتيبات التعويضية للتخفيف من الفاقد التعليمي) متوسط حسابي (4.55) درجة للقائدات، وحصلن الوكيلات على متوسطات (4.43)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.

إجابة السؤال الثاني:

ما واقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعليم عن بعد في مواجهة وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر قائدات ووكيلات المدارس المتوسطة والثانوية؟

للإجابة عن السؤال السابق قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو الكشف عن " واقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعليم عن بُعد في مواجهة وباء كوفيد-19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية"، كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكلٍ منها، وذلك كما يلي:

جدول رقم (4 - 2)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة على السؤال الثاني:

واقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعليم عن بعد في مواجهة كوفيد-19

م	العبارة		التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			النسبة %	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
1	قرار تعليق الدراسة مرتبط بما تعرضه الشؤون الصحية حول الحالة الوبائية	قائدة	ك	97	31	2	4	-	4.65	0.663	6
			%	72.4	23.1	1.5	3.0	-			
		وكيلة	ك	107	41	-	-	-	4.72	0.449	
			%	72.3	27.7	-	-	-			
		الكلي	ك	204	72	2	4	-	4.69	0.561	
			%	72.3	25.5	0.7	1.4	-			
2	تكييف المنصات المتاحة للاستخدام على الهواتف الذكية	قائدة	ك	99	29	6	-	-	4.69	0.552	5
			%	73.9	21.6	4.5	-	-			
		وكيلة	ك	103	43	2	-	-	4.68	0.495	
			%	69.6	29.1	1.4	-	-			
		الكلي	ك	202	72	8	-	-	4.69	0.522	
			%	71.6	25.5	2.8	-	-			
3	إجراء الترتيبات التعويضية للتخفيف من الفاقد التعليمي	قائدة	ك	82	46	4	2	-	4.55	0.632	10
			%	61.2	34.3	3.0	1.5	-			
		وكيلة	ك	85	53	4	-	6	4.43	0.889	
			%	57.4	35.8	2.7	-	4.1			
		الكلي	ك	167	99	8	2	6	4.49	0.779	
			%	59.2	35.1	2.8	0.7	2.1			
4	الانتقال من التعليم الحضوري إلى التعليم عن بُعد أثناء الوباء وفق خطة مدروسة.	قائدة	ك	93	35	4	-	2	4.62	0.691	4
			%	69.4	26.1	3.0	-	1.5			
		وكيلة	ك	117	29	2	-	-	4.78	0.449	
			%	79.1	19.6	1.4	-	-			
		الكلي	ك	210	64	6	-	2	4.70	0.581	
			%	74.5	22.7	2.1	-	0.7			
5	تطوير مهارات المعلمين والمعلمات	قائدة	ك	109	23	2	-	-	4.80	0.438	2
			%	81.3	17.2	1.5	-	-			
		وكيلة	ك	111	37	-	-	-	4.75	0.434	
			%	75.0	25.0	-	-	-			

م	العبارة		التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			النسبة %	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
	في التعامل مع نظم إدارة التعلم والتعليم عن بُعد	الكلي	ك	220	60	2	-	-	4.77	0.436	
			%	78.0	21.3	0.7	-	-			
6	تدريب المعلمين وتطوير مهاراتهم في التعامل المناسب مع الوباء من خلال خبرات الشؤون الصحية	قائدة	ك	103	25	6	-	-	4.72	0.540	8
			%	76.9	18.7	4.5	-	-			
		وكيلة	ك	99	37	12	-	-	4.59	0.638	
			%	66.9	25.0	8.1	-	-			
		الكلي	ك	202	62	18	-	-	4.65	0.596	
			%	71.6	22.0	6.4	-	-			
7	توفر آلية فعالة للتواصل بين إدارة التعليم والطلاب وأولياء الأمور أثناء الأوبئة.	قائدة	ك	85	41	8	-	-	4.57	0.605	9
			%	63.4	30.6	6.0	-	-			
		وكيلة	ك	113	25	10	-	-	4.70	0.591	
			%	76.4	16.9	6.8	-	-			
		الكلي	ك	198	66	18	-	-	4.64	0.600	
			%	70.2	23.4	6.4	-	-			
8	تزويد الطلاب بالطرق الوقائية من الوباء أثناء التعليم عن بُعد	قائدة	ك	90	36	8	-	-	4.61	0.600	7
			%	67.2	26.9	6.0	-	-			
		وكيلة	ك	107	35	6	-	-	4.68	0.548	
			%	72.3	23.6	4.1	-	-			
		الكلي	ك	197	71	14	-	-	4.65	0.573	
			%	69.9	25.2	5.0	-	-			
9	تسخير التقنية الحديثة	قائدة	ك	107	25	2	-	-	4.78	0.448	1
			%	79.9	18.7	1.5	-	-			
		وكيلة	ك	115	33	-	-	-	4.78	0.418	

م	العبارة		التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			النسبة %	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
	لاستمرار العملية التعليمية عن بُعد أثناء انتشار الأوبئة		%	77.7	22.3	-	-	-			
		الكلي	ك	222	58	2	-	-	4.78	0.432	
			%	78.7	20.6	0.7	-	-			
10	تفاعل الطلاب مع منصة مدرستي وما تحويه من مقررات دراسية	قائدة	ك	99	31	4	-	-	4.71	0.518	3
			%	73.9	23.1	3.0	-	-			
		وكيلة	ك	115	33	-	-	-	4.78	0.418	
			%	77.7	22.3	-	-	-			
		الكلي	ك	214	64	4	-	-	4.74	0.468	
			%	75.9	22.7	1.4	-	-			
المتوسط العام للقائدات									4.67	0.408	-
المتوسط العام للوكيلات									4.69	0.365	-
المتوسط العام									4.68	0.385	-

يتضح من الجدول (4-2) ما يلي:

أن المتوسط العام للقائدات موافق بشدة

والمتوسط العام وكيلات موافق بشدة

والمتوسط العام موافق بشدة.

- -جاءت العبارة رقم (9) في استبيان واقع التخطيط التربوي: في المرتبة الأولى ومحتواها (تسخير التقنية الحديثة لاستمرار العملية التعليمية عن بُعد أثناء انتشار الأوبئة) بمتوسط حسابي (4.78) درجة للقائدات بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.78)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (5) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثانية ومحتواها (تطوير مهارات المعلمين والمعلمات في التعامل مع نظم إدارة التعلم والتعليم عن بُعد) بمتوسط حسابي (4.80) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.75)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.

- جاءت العبارة رقم (10) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثالثة ومحتواها (تفاعل الطلاب مع منصة مدرستي وما تحويه من مقررات دراسية) بمتوسط حسابي (4.71) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.78)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (4) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الرابعة ومحتواها (الانتقال من التعليم الحضوري إلى التعليم عن بُعد أثناء الوباء وفق خطة مدروسة) بمتوسط حسابي (4.62) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسط حسابي (4.78)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (2) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الخامسة ومحتواها (تكييف المنصات المتاحة للاستخدام على الهواتف الذكية) بمتوسط حسابي (4.69) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على (4.68)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (1) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السادسة ومحتواها (قرار تعليق الدراسة مرتبط بما تعرضه الشؤون الصحية حول الحالة الوبائية) بمتوسط حسابي (4.65) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.72)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (8) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السابعة ومحتواها (تزويد الطلاب بالطرق الوقائية من الوباء أثناء التعليم عن بُعد) بمتوسط حسابي (4.61) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.68)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (6) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثامنة ومحتواها (تدريب المعلمين وتطوير مهاراتهم في التعامل المناسب مع الوباء من خلال خبرات الشؤون الصحية) بمتوسط حسابي (4.72) بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.59)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (7) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة التاسعة ومحتواها (توفر آلية فعالة للتواصل بين إدارة التعليم والطلاب وأولياء الأمور أثناء الأوبئة) بمتوسط حسابي (4.57) درجة للقائدات، بينما حصلن الوكيلات على متوسطات (4.70)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (3) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة العاشرة ومحتواها (إجراء الترتيبات التعويضية للتخفيف من الفاقد التعليمي) متوسط حسابي (4.55) درجة للقائدات، وحصلن الوكيلات على متوسطات (4.43)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من5,0، بدرجة موافق بشدة.

إجابة السؤال الثالث:

ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية حول واقع التخطيط التربوي بين القائدات والوكيلات؟

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر عينة الدراسة نحو واقع التخطيط التربوي بين القائدات والوكيلات تبعاً لاختلاف متغير العمل الوظيفي (قائدات/ وكيلات). تم استخدام اختبار (ت) (T-Test)، وذلك كما يتضح في الجدول رقم (4-3):

الجدول رقم (4-3) نتائج اختبار " ت: Independent Sample T-test "

للفروق بين استجابات عينة الدراسة حول واقع التخطيط التربوي بين القائدات والوكيلات.

المحور	العمل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	
واقع التخطيط التربوي في التعامل مع الإجراءات الوقائية من وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية	قائدة	134	4.48	0.516	0.759-	0.449	غير دالة
	وكيلة	148	4.53	0.531			
واقع التخطيط التربوي في التعامل مع طرق التعليم عن بُعد في مواجهة وباء كوفيد- 19 بمنطقة المنورة التعليمية	قائدة	134	4.67	0.408	0.352-	0.725	غير دالة
	وكيلة	148	4.69	0.365			

يتضح من خلال النتائج السابقة في الجدول (4-3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) فأقل في اتجاهات عينة الدراسة حول (واقع التخطيط التربوي لمواجهة الأوبئة كوفيد-19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة)

ويعزى ذلك أن واقع التخطيط التربوي لم يواجه التعامل مثل هذه الأزمات أو انتشار الأوبئة وكذلك النقص في أساليب التعامل مع الأوبئة الطارئة مما يتطلب مهارات في التعامل مع مثل هذه الأمراض، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة القحطاني وعبود (2019) بأنه يجب أن يكون هناك تخطيط مسبق لمواجهة أي أزمة محتملة وضرورة أن تتوافر المهارة والقدرة لإعداد الخطط اللازمة لمواجهة الأزمات المحتملة.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) فأقل في اتجاهات عينة الدراسة حول واقع التخطيط التربوي لمواجهة الأوبئة كوفيد-19 بمدارس التعليم العام بمنطقة المدينة المنورة) باختلاف متغير العمل.

ويعزى ذلك إلى ضعف فاعلية التخطيط التربوي المؤدية إلى انخفاض كفاءة التعليم عن بُعد وانخفاض أدائه مما يتطلب تدريب القيادات والوكيلات على أساليب وطرق التخطيط لمواجهة أزمات الأوبئة والأمراض أو الأزمات، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة قازي، شميس (2020) والتي بيَّنت بأنّه توجد ضرورة للتدريب لاكتساب مهارات التعلم عن بُعد؛ وذلك من أجل مزيد من اتقان المهارات الرقمية متى دعت الحاجة إلى ذلك.

ملخص نتائج الدراسة:

للإجابة عن السؤال الأول: ما واقع التخطيط التربوي في مجال الإجراءات الاحترازية والوقاية من وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر قائدات وكيلات المدارس المتوسطة والثانوية؟

كانت أبرز النتائج:

أن عينة الدراسة من خلال تحليل الاستبانة موافقون بشدة على السؤال الاول واقع التخطيط التربوي في التعامل مع الإجراءات الوقائية من وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية بمتوسط حسابي بلغ (4.51 من 5.00)، وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من 4.21 إلى 5.00)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافق بشدة على أداة الدراسة. وتمثلت في العبارات الثلاثة الأعلى حسب موافقة عينة الدراسة عليها. حيث جاءت العبارة رقم (1) وهي:" إعداد خطة وقائية مسبقة تعمم على المدارس من قبل الشؤون الصحية بالتعاون مع إدارة التعليم " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بشدة بمتوسط حسابي بلغ (4.68 من 5).

للإجابة عن السؤال الثاني: ما واقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعليم عن بعد في مواجهة وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر قائدات ووكيلات المدارس المتوسطة والثانوية؟

كانت أبرز النتائج:

أن عينة الدراسة من خلال تحليل الاستبانة موافقون بشدة على السؤال الثاني واقع التخطيط التربوي واقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعليم عن بعد في مواجهة وباء كوفيد- 19 بمنطقة المنورة التعليمية بمتوسط حسابي بلغ (4.68 من 5.00)، وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من 4.21 إلى 5.00)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافق بشدة على أداة الدراسة. وتمثلت في العبارات الثلاثة الأعلى حسب موافقة عينة الدراسة عليها.

حيث جاءت العبارة رقم (9) وهي:" تسخير التقنية الحديثة لاستمرار العملية التعليمية عن بُعد أثناء انتشار الأوبئة" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بشدة بمتوسط حسابي بلغ (4.78 من 5).

للإجابة عن السؤال الثالث: ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية حول واقع التخطيط التربوي بين القائدات والوكيلات؟

كانت أبرز النتائج:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) فأقل في اتجاهات عينة الدراسة حول (واقع التخطيط التربوي في مجال الإجراءات الاحترازية والوقاية من وباء كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر قائدات وكيلات المدارس المتوسطة والثانوية وواقع التخطيط التربوي فيما يتعلق بالحالة الوبائية التي تفرض التعليم عن بعد في مواجهة وباء كوفيد- 19 بمنطقة المنورة التعليمية من وجهة نظر قائدات ووكيلات المدارس المتوسطة والثانوية) تعزى لاختلاف متغير مجال العمل.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، فإن الباحثة توصي بما يلي:

1. إنشاء فريق أزمة مشترك بين إدارة التعليم والشؤون الصحية لمواجهة الوباء.
2. تدريب القيادات التعليمية والمعلمات والمعلمين وتطوير مهاراتهم في التعامل المناسب مع الوباء من خلال خبرات الشؤون الصحية.
3. وضع آلية فعالة للتواصل بين إدارة التعليم والطلاب وأولياء الأمور أثناء الأوبئة.
4. تدريب مقنن للقائدات والوكيلات على أساليب التخطيط في مواجهة الأزمات المتوقعة أثناء إدارتهن بالمدارس المتوسطة والثانوية.
5. اكساب الخبرات للقائدات والوكيلات من خلال إلحاقهم بالدول لكيفية التخطيط التربوي في تحسين العملية التربوية في وجود أزمة أو وباء.
6. التدريب على استخدام أسلوب SOWT في عملية التخطيط التربوي، مما يساعد على التعرف على الفرص والتحديدات والمخاطر التي تواجهه الادارة التعليمية بالمدينة المنورة.

مقترحات للدراسات المستقبلية:

1. معوقات التخطيط التربوي في التعامل مع طرق التعليم عن بُعد في مواجهة الأوبئة في ظل جائحة كوفيد- 19 بمنطقة المدينة المنورة التعليمية.
2. فاعلية التخطيط التربوي لمواجهة الأوبئة في ظل جائحة كوفيد- 19في كافة مناطق المملكة العربية السعودية.
3. تصور مقترح قائم على التخطيط التربوي في تحسين التعليم عن بُعد في مواجهة الأوبئة المتوقعة في المستقبل بمنطقة المدينة المنورة.
4. الشراكة البحثية بين الجامعات السعودية والمدارس الثانوية بمنطقة الرياض في التخطيط التربوي لمواجهة كوفيد-19.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

الثبيت، ليون محمد صالح (2020م) كيف واجهة المملكة العربية السعودية تحديات التعليم في ظل جائحة كورونا، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (228)، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة، جامعة عين شمس.

جوبر، مروان (2018م) التخطيط والبرمجة التربوية للأنشطة البدنية والرياضية، معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة مصطفى بن بولعيد باتنة2. الجزائر.

الزبير، وفاء عبد الله، (2017). فاعلية التخطيط الإعلامي في مواجهة الأزمات الصحية [رسالة ماجستير، جامعة افريقيا العالمية]، قاعدة معلومات المنظومة.

الزبير، وفاء عبد الله، (2017). فاعلية التخطيط الإعلامي في مواجهة الأزمات الصحية [رسالة ماجستير، جامعة افريقيا العالمية]، قاعدة معلومات المنظومة.

ضو، صلاح عبد السلام والمصراتي، سالمة مفتاح (2020م) تحديات تطبيق التعليم الالكتروني في مؤسسات التعليمي الليبية في ظل الأزمات (جائحة كورونا) دراسة نظرية، قسم الإدارة كلية المحاسبة، جامعة الزنتان، ليبيا.

عثمان، برحاب وفتحي معيوش (2016م) تخطيط المسار الوظيفي، رسالة ماجستير، العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، الجزائر.

العجمي، محمد حسنين (2015م) الإدارة والتخطيط التربوي (النظرية والتطبيق) (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

قازي، كاليوبي؛ شميس، هقتيغران، (2020)، إدارة تأثير فيروس كورونا المستجد على الأنظمة التعليمية في أنحاء العالم، مدونة البنك الدولي.

القحطاني، ابتسام بنت سعيد بن حسن (2010م) واقع استخدام الفصول الافتراضية في برنامج التعلم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الليلي، عبد الرحمن عيسى وإسماعيل، عبد الرحيم فتحي وأبو ناصر، فتحي محمد علي والقحطاني، رفدان حسن الهجهجوج (2020م) التعليم عن بُعد كاستجابة للأزمات، حالة كورونا في الدول العربية، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية، جامعة الملك فيصل، الإحساء، السعودية.

الهمامي، حمد بن سيف وإبراهيم حجازي (2020م) التعليم عن بُعد مفهومه أدواته واستراتيجياته – دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني (اليونسكو ومركز الملك سلمان للإغاثة والأعمال الإنسانية، الرياض).

ثانياً: المراجع الأجنبية

Brewer, J. (2003). Perceptions held by selected members of the Wayne community college planning council about their participation in the strategic planning process, Unpublished Dissertation., North Carolina State University, USA.

Germann, T. C., Gao, H., Gambhir, M., Plummer, A., Biggerstaff, M., Reed, C., &Uzicanin, A. (2019). School dismissal as a pandemic influenza response: When, where and for how long? Epidemics, 28, 1-10.

Lestari, P. A. S., &Gunawan, G. (2020). The Impact of Covid-19 Pandemic on Learning Implementation of Primary and Secondary School Levels. Indonesian Journal of Elementary and Childhood Education, 1(2), 58-63.

Uscher-Pines, L., Schwartz, H. L., Ahmed, F., Zheteyeva, Y., Meza, E., Baker, G., &Uzicanin, A. (2018). School practices to promote social distancing in K-12 schools: review of influenza pandemic policies and practices. BMC public health, 18(1), 406.

المواطنة الرقمية وامن الأطفال السيبراني (الأفق لأمن)

أ. شريفة حسن سعيد الزهراني- إدارة تعليم جدة – المملكة العربية السعودية

Email:sh1127@hotmail.com

يهدف البحث التطبيقي الى رفع مستوى الوعي بمفهوم الآمن السيبراني لاستفادة من التطورات الحديثة في الاتصالات وتقنيات المعلومات. بالمملكة العربية السعودية ،حيث اجريت الدراسة على عينة من تلميذات الابتدائية بمدينة جدة , بلغ عددها (47) تلميذة ومع اتباع الدراسة في ضوء أهدافها للمنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي القائم وجود مجموعتين: تجريبية (تدرس باستخدام مواقع وتقنيات حديثة)24 تلميذة

وضابطة (تدرس باستخدام الطريقة التقليدية) 23 تلميذة

- قياسين: قبلي (للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة)، وبعدي (للتحقق من صحة فروض الدراسة والوصول إلى نتائجها).
- يتم كلا القياسين باستخدام أداة الدراسة (اختبار تجريبي).

كما تضمن تنفيذ التجربة إعداد اختبار ’تم التحقق من صدقه وثباته عبر تطبيقه على عينه استطلاعيه

وباستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط عينتين مستقلتين توصلت التجربة الى وجود أثرفعال لاستخدام المواقع الأمنة والتقنيات الحديثة , حيث كانت الفروق بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في جميع المستويات (التذكر _الفهم _التطبيق) وكذالك في الدرجة الكلية للاختبار لصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج التجربة والمشروع قدمت عدد من المقترحات:

المقترحات:

1-التوسع في نشر ثقافة المواطنة الرقمية والآمن السيبراني .

2-إجراء المزيد من الدراسات والتجارب في الآمن السيبراني الخاص بالأطفال.

3- الحرص على تضمين المواطنة الرقمية ضمن المناهج الدراسية .

4- يجب على المؤسسات التعليمية والتدريبية توعية أولياء الأمور بمخاطر الأمن السيبراني

المقدمة

الفضاء السيبراني مجال إفتراضي من صنع الإنسان يعتمد على نظم الكمبيوتر وشبكات الإنترنت وكم هائل من البيانات والمعلومات والإجهزة . وهو بيئة تفاعلية حديثة تشمل عناصر مادية وغيرمادية ,لها مزايا واخطار, يحتل الأطفال

نسبة كبيرة من هذا التفاعل لكن كيف يمكننا تأسيس جيل مثقف الكترونياً وواع ضد مخاطر الفضاء السيبراني وضعف الضوابط التي تحمي الأطفال من الإبتزاز والإستغلال , وكيف نوفر لهم آفق آمن وبخاصة وأن التعليم عن بعد أصبح ضرورة ومطلب أساسي . نتطلع من خلال ورقة العمل المقدمة الى رفع مستوى التوعية للأطفال والآباء فيما يتعلق بالمحتوى المشبوه على الانترنت وإيضاح المخاطر في الفضاء السيبراني.

هدف البحث العام:

رفع مستوى الوعي بمفهوم الآمن السيبراني و تعزيز الاستفادة من التطورات الحديثة في الاتصالات وتقنيات المعلومات.

الأهداف الخاصة :

1. تقوية الوازع الديني وتعزيز القيم لدى أطفالنا .
2. بناء مجتمع داعم للتوعية من ظواهر التنمر المادي والإلكتروني وكيفية علاجاها وتطويرالأساليب المتبعة .
3. توفير بيئة آمنة لأطفالنا لإستخدام وسائل الاتصال بالفضاء السيبراني والتجول فيه بما يحفظ خصوصيتهم .
4. تحديد الأثار المترتبة على استخدام الألعاب التي تحث على العنف وتقليل مخاطرها وتوفير البدائل الأمنة .
5. الحفاظ على سلامة طفولتهم وأدماجهم في العالم الإفتراضي بما يتناسب مع فئاتهم العمرية .
6. نشر ثقافة حرية التعبير الملتزمة بالأدب.
7. تحويل مفهوم الرقابة المشددة وانعدام الخصوصية إلى مفهوم الرقابة الذاتية .
8. الحفاظ على برائة طفولتهم من أفعال الأشخاص المجهولين .

المشكلة:

في ظل التطور الهائل في عالمنا وما صاحبه من تقدم في مجال التكنولوجياوسرعة الأتصال وما تحمله هذه الث ورة من نتائج ذات آثار إيجابية على الفردوالمجتمع اذا تم أستغلالها على الوجه الأمثل ومما لا شك فيه أن لعالم الافتر اضي
يوفر التواصل بين الأشخاص بكل سهولة وسرعة وبدون أي قيود أو حدود ولكنه سلاح ذو حدين قدم العديد من المزا يا للبشرية ..ويعتبر الإنترنت بيئة خصبة للأعمالالغير شرعية والتي تستهدف جميع فئات المجتمع بما فيهم

الأطفال الذين يجهلون مخاطر التقنية .لكن كيف يمكننا حماية مجتمعنا من هذه المخاطر ؟ وكيف نكون ثقافة جيدة الإستخدام هذه التكنولوجيا وما تحمله من سلبيات وإيجابيات بشكلاً آمن وبخاصة مع الأطفال ؟

ومع هذا التقدم ظهر مفهوم المواطنة الرقمية التي تحمينا من مخاطر هذا التطورلكن ما هي المواطنة الرقمية ؟ وما معنى آمن الأطفال السيبراني ؟ وكيف نستخدمالإنترنت بطريقة آمنة بعيداً عن الحروب السيبرانية .

أهمية البحث:

1- تطرح التجربة الحالية تدخلا تجريبيا من شأنه تقديم حلول ومعالجات لمشكلات سيبرانية بغرض الاستفادة من الجانب التقني وتوظيفه في العملية التعليمية
2- تسهم التجربة الحالية في وضع حلول عملية لما يواجه المتعلمون من صعوبات فيي المجال السيبراني وكيفية اكتسابها ,وتنميتها
3- ترتبط االتجربة لحالية بمجال دمج إستراتيجيات التدريس بالوسائل التكنلوجية ,وهي مجال قلت فيه الدراسات
4- تعمل التجربة الحالية على نشر ثقافة تكنلوجيا التعلم في المجتمع والإفادة من تطبيقات الوسائط المتعددة في تطوير اساليب التعليم والتعلم .

تسهم التجربة الحالية في تطوير نظام التعليم والتعلم عن بعد بصفة خاصة , وهو أمر قلة فيه الدراسات ومن ثم فإن التجربة الحالية تعمل على اثراء المجال البحثي الخاص بتقديم حلول للحد من الجرائم السيبرانية بالمملكة العربية السعودية.

فرضيات الدراسة:

على ضوء ما تم طرحة من أسئلة عبر مشكلة التجربة , فأن الدراسة الحالية سعت نحو الإجابة عن مجموعة الفروض البحثية التالية:

1-لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لاختبار مفاهيم المواطنة الرقمية لدى تلميذات المدرسة ،عند مستوى التذكر.

2 -لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لاختبار مفاهيم المواطنة الرقمية لدى تلميذات المدرسة ، عند مستوى الفهم .

3- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لاختبار مفاهيم المواطنة الرقمية لدى تلميذات المدرسة ،عند مستوى التطبيق .

4- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لاختبار مفاهيم المواطنة الرقمية لدى تلميذات المدرسة .

حدود الدراسة :

يتحدد تعميم نتائج التجربة الحالية وفق المحدودات التالية :

1-المواطنة الرقمية ومفهومها وعناصرها وآمن الأطفال السيبراني يتم إعطئها للتلميذات وفق خطة دراسية ممنهجة .

2-عينة من تلميذات المدرسة الواحد والسبعون بعد المئة بمدينة جدة

تم تطبيق إجراءات تجربة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1441هـ.

تضمنت الادوات اختبارمفاهيم المواطنة الرقمية .

مصطلحات التجربة:

المواطنة الرقمية :

هي مجموع القواعد والضوابط والمعايير والأعراف والأفكار والمبادئ المتبعة في الاستخدام الأمثل والقويم للتكنولوجيا، والتي يحتاجها المواطنون صغارا وكبارا من أجل المساهمة في رقي الوطن.

المواطنة الرقمية باختصار هي توجيه وحماية، توجيه نحو منافع التقنيات الحديثة،

وحماية من أخطارها. أو باختصار أكبر هي التعامل الذكي مع التكنولوجيا.

لأمن السيبراني:

تعريف الأمن: هو حصيلةإجراءات وتدابير تصوننا من الأخطار وهي من الحاجات البشرية الأساسية.

السيبرانية : أصلها كلمة يونانية مأخوذة من كلمة cyber والمشتقة من cybernetics ويقصد بها الفضاء الافتراضي الذي يولج إليه عبرشبكات الإنترنت المترابطة والمفتوحة للجميع.

الفضاء السيبراني :

هو مجال عالمي داخل البيئة المعلوماتية، يتكون من شبكة مستقلة من البنى التحتية لأنظمة المعلومات، ويتضمن ذلك الإنترنت وشبكات الاتصالات وأنظمة الحاسب والمعالجات المدمجة.

دور الجهات التربوية في التعامل مع الجرائم السيبرانية :

1-عمل حملات توعية مستمرة حول التنمر وسلبياته في داخل الفضاء السيبراني و المدرسة .

2-تنظيم الإجراءات والتدابير الإدارية اللازمة لمحاربة الظاهرة في المؤسسات التعليمية.

3-التواصل مع الجهات الرسمية كالشرطة والنيابة العامة والمؤسسات المختصة لمعالجة مخاطر التنمر .

4-التواصل مع أهالي الأطفال سواء كانوا ضحايا أو متنمرين للمشاركة في عملية محاربة الظاهرة .

5-مراقبة سلوك الأطفال بشكل عام تحسبا من انتشار ظاهرة التنمر كعدوى بين الأطفال .

6-استخدام الإرشاد والدعم النفسي كوسيلة للحد من ظاهرة التنمر .

علاقة المواطنة الرقمية بمنظومة التعليم ورؤية 2030:

إن مفهوم المواطنة الرقمية له علاقة قوية بمنظومة التعليم، لأنها كفيلة بمساعدة المعلمين والتربويين عموما وأولياء الأمور لفهم ما يجب على الطلاب معرفته من أجل استخدام التكنولوجيا بشكل مناسب. فالمواطنة الرقمية هي أكثر من مجرد أداة تعليمية، بل هي وسيلة لإعداد الطلاب للانخراط الكامل في المجتمع والمشاركة الفاعلة في خدمة مصالح الوطن عموما وفي المجال الرقمي خصوصا. ولا شك أن نشر ثقافة المواطنة الرقمية في البيت بين أفراد الأسرة وفي المدرسة بين صفوف الطلاب أصبح ضرورة ملحة، يجب أن تتحول إلى برامج ومشاريع في مدارسنا وجامعاتنا موازاة مع مبادرات المجتمع المدني والمؤسسات الإعلامية، حتى نتمكن فعلا من تعزيز حماية مجتمعاتنا من الآثار السلبية المتزايدة للتكنولوجيا مع تعزيز الاستفادة المثلى منها للمساهمة في تنمية مجتمع المعرفة وبناء الاقتصاد الرقمي الوطني المتوافق مع رؤية2030

متغيرات الدراسة:

تضمنت التجربة الحالية نوعين رئيسين من المتغيرات، وهما كالتالي:

1) المتغير المستقل: والذي تمثل في طريقة تعليم وتعلم مفاهيم المواطنة الرقمية والامن السيبراني ، ولها في الدراسة الحالية مستويان، وهما:

أ- تعليم وتعلم المواطنة الرقمية من خلال المواقع الأمنة والتطبيقات الإلكترونية.
ب- تعليم وتعلم المواطنة الرقمية من خلال الطريقة التقليدية.

2) المتغير التابع: وتمثل في التجربة الحالية الخاصة بالمواطنة الرقمية.

منهجية المشروع

المنهج التجريبي:

حيث اجريت الدراسة على عينة من تلميذات الصفوف الأولية بمدينة جدة (المدرسة 171 / ب) بلغ عددها (47) تلميذة ومع اتباع الدراسة في ضوء أهدافها للمنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي القائم وجود مجموعتين: تجريبية (تدرس باستخدام وسائل تقنية حديثة 24 تلميذة وضابطة (تدرس باستخدام الطريقة التقليدية) 23 تلميذة

المنهج الوصفي التحليلي: الذي يفيد في الكشف عن الحقائق الراهنة والمعلومات التي تتعلق بالمواطنة الرقمية ولأمن السيبراني بهدف الوصول إلى نتائج تفيد في تطوير الواقع .من خلال توزيع إستبيان قبلي على المستفيدين عن مدى معرفتهم بمفهوم المواطنة الرقمية والأمن السيبراني تم نشره عبر منصة توتير ووسائل التواصل الاجتماعي.

إجراء العديد من المقابلات مع مجموعة من الباحثين والمختصين في الأمن السيبراني بهدف الاطلاع على الانشطة والبرامج التي يمكن إجرائها في هذا المجال.

جدول (2) توزيع عينة الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة

الفصل	المجموعة	عدد الطلاب
(أ)	التجريبية	24
(ب)	الضابطة	23
مجموعة عينة الدراسة = (أ+ ب)		47

1- إجراءات التطبيق، حيث طُبقت الدراسة وفقاً للخطوات التالية:

أ- تم إجراء التجربة الحالية واستغرقت مدة التطبيق أربعة أسابيع, وقد شملت هذه الفترة تطبيق أداة الدراسة قبلياً وبعدياً.

ب- تضمنت هذه المدة (8) حصص دراسية لكل من مجموعتي الدراسة: (التجريبية والضابطة) , بواقع حصتين أسبوعياً, وفقاً لخطة التطبيق الخاصة بالدراسة.

ج- تم تدريب تلميذات المجموعة التجريبية على كيفية الدخول عبر المواقع الأمنة مثل موقع ساعة البرمجة و ماين كرفت ومواقع تعليمية للرياضيات والعلوم ، في حين درست المجموعة الضابطة نفس المحتوى باستخدام الطريقة التقليدية.

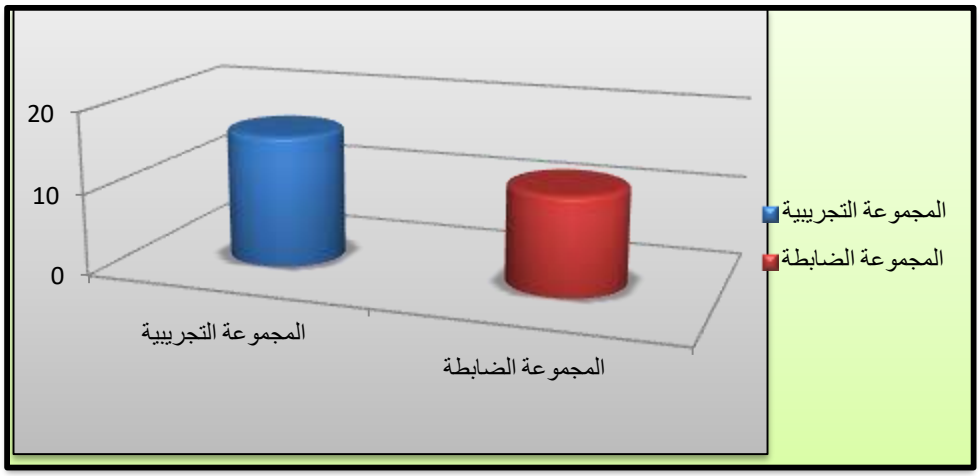
د- بعد الانتهاء من تطبيق التجربة تم إجراء القياس البعدي لاختبار المواطنة الرقمية والامن السيبراني .

ه- تم تحليل النتائج ومعالجة الفروض والوصول إلى النتائج؛ والتي على ضوئها قدمت عدداً من التوصيات البحثية والمقترحات المستقبلية.

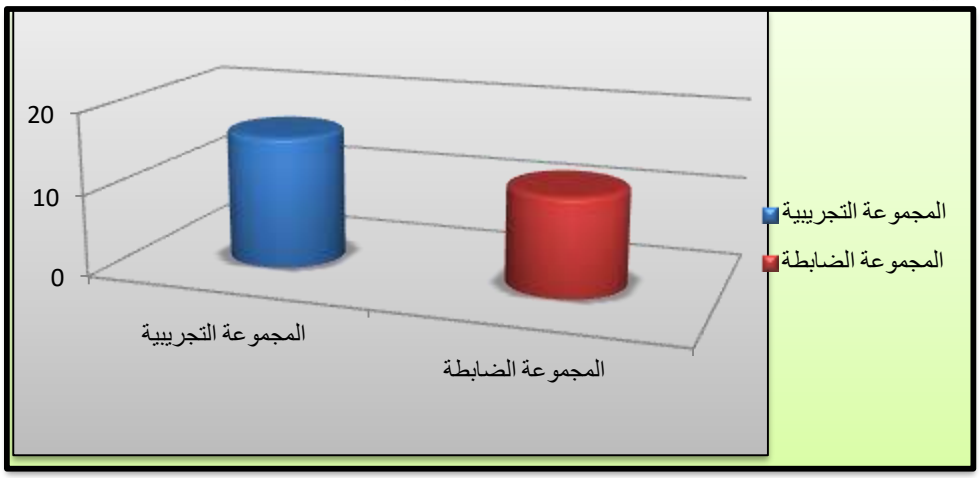
الدراسة (التجريبية والضابطة)

المستوى	المجموعات	العدد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	قيمة مربع إيتا(η^2)
الدرجة الكلية	التجريبية	24	16.29	3.22	4.19	0.000	0.28
	الضابطة	23	12.08	3.65			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (45) عند مستوى 0.05 = 2.02 وعند مستوى0.01=2.69



الفرق بين متوسطي مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي للدرجة الكلية للاختبار



التوصيات البحثية:

على ضوء نتائج التجربة الحالية، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات البحثية التي من شأنها تفعيل هذه النتائج في أرض الواقع لخدمة المجال البحثي والتربوي، ورفع مستوى العملية التعليمية، ومن هذه التوصيات ما يلي:

1- التوسع في استخدام البرمجيات التعليمية التي تقدم المحتوى العلمي الخاص بالمواطنة الرقمية بشكل مقنن.
2- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث المتعلقة بالمواطنة الرقمية وآمن الأطفال السيبراني .
3- تطوير حملات توعية الأطفال و طلاب المدارس بخطورة الجرائم السيبرانية وتأثيرهاعلى المجتمع من كافة الجوانب النفسية, والاجتماعية ,والاقتصادية عبر منصات خاصة تشرف عليهاجهات أمنية ووزارة الإتصالات وتقنية المعلومات .
4- تزويد المتعلم بمواصفات الجودة ومعايير الإتقان في مفاهيم المواطنة الرقمية ، والأساليب الكفيلة بتنميتها لدى المتعلم ؛ حتى يتمكن من السير على هداها، وتوجيه تعبيره في ضوئها.
5- تجهيز فرق عمل مزودة بإمكانيات بشرية وبرامج تقنية متطورة تهدف لمراقبة وسائل التواصل الاجتماعي وتحديثها باستمرار.
6- تحديث قوانين الجرائم المعلوماتية بشكل مستمر

7- استخدام طريقة توجيه المتعلمين عبر المواقع الأمنة، حيث أثبتت الدراسة الحالية فعالية تلك الطريقة في تنمية روح المواطنة ، والتخلي عن الطريقة التقليدية التي تحدث الملل والسأم لدى المتعلمين .

8-إقامة دورات تدريبية للمعلمين للوقوف بهم على أحدث إستراتيجيات التدريس؛ ومنها إستراتيجية التعلم المدمج ، ، وتوظيفها في المواقف التعليمية المختلفة.

الإيجابيات:

من نقاط القوة في المشروع انه قابل للتعديل والتطوير ويتبنى المشروع مفهوم المصادر الحرة الذي يكفل الوصول إلى تصميم وإنتاج المنتجات والمعرفة بدون قيود Open Source وهي مصادر يمكن إستخدامها و دراستها وإجراء التعديلات عليها دون قيود كما يمكن نسخها وتداولها سواء كانت معدلة أو غير معدلة بقيود أو بدون قيود وهي برامج مجانية على الأغلب

1- التعلم عن بعد أوجد فرصة للتواصل الفعال مع جميع فئات المجتمع عبر تطبيقات الزوم والتيمز .
2- -المشروع غير مكلف ويحقق بيئة مستدامة.

السلبيات :

1- ضعف الربط بين المناهج التعليمية مع موضوعات عالم التقنية .

2- غياب الدورالفعال لمفهوم الشراكة المجتمعية وضعف في إستقطاب المتطوعين .

المراجع

أمن أطفالنا السيبراني أ .رامي بن عبد الرحمن الغانمي .

جبور، منى الأشقر (2012) الأمن السيبراني: التحديات ومستلزمات المواجهة، جامعة الدول العربية، المركز العربي للبحوث القانونية والقضائية، اللقاء السنوي في امن وسلامة الفضاء السيبراني.

منظمة (الأسكوا) إدارة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (2011 م) بيروت لبنان، الإرشاد الخامس والخاص بحماية حقوق الملكية الفكرية في المجال المعلوماتي والسيبراني.

حجازي، عبد الفتاح بيومي (2007 م) مبادئ الإجراءات الجنائية في جرائم الكمبيوتر والإنترنت، القاهرة: دار الكتب القانونية.

الردفاني، محمد قاسم أسعد (2012 م) الجرائم الخطرة على الأمن العام، ط. الأولى، صنعاء: مكتبة خالد بن الوليد.

مصطفي، سمير (2011) وآخرون: الجريمة الإلكترونية عبر الإنترنت أثرها وسبل مواجهتها.

كفايات المشرف التربوي في ضوء التحول الرقمي؛ تصور مقترح.

Educational supervisor competencies in view of Digital transformation. A suggested Model

د. وفاء عويضة الحربي ـجامعة الملك سعود ـ المملكة العربية السعودية

Email:student437203135 @ksu.edu.sa

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لكفايات المشرف التربوي في ضوء التحول الرقمي، ولتحقيق هذا الهدف قامت الدراسة بتحديد مدى امتلاك المشرفات التربويات في مدينة الرياض للكفايات التقنية اللازمة في ضوء التحول الرقمي من خلال ستة محاور هي: التخطيط، التصميم، التواصل، التقييم، البحث العلمي والتطوير المهني. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وأداة الاستبانة، وتكون مجتمع الدراسة من المشرفات التربويات ومشرفات التدريب في مدينة الرياض وعددهن 736مشرفةً، وبلغ عدد العينة 144 مشرفةً ومدربةً، وهي تمثل نسبة 18,30 %. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أنَّ ترتيب الكفايات التقنية على حسب درجة امتلاك المشرفات التربويات ومشرفات التدريب لها كان كالتالي؛ التخطيط، التطوير المهني، التواصل، البحث العلمي، التصميم، والتقييم. وبناء عليه وُضع التصور المقترح، وقدمت الدراسة عدة توصيات منها: تشكيل لجان تربوية لدراسة تطبيق التصور المقترح من خلال إعادة تحديد كفايات المشرف التربوي التقنية في ضوء التحول الرقمي، وضع دليل للمشرف التربوي يتضمن أهم الكفايات التقنية، إعداد برامج تدريبية للمشرف في ضوء هذه الكفايات بالاستعانة بخبراء في التقنية من الجامعات أو مراكز التدريب التقنية وتحديد معايير خاصة لاختيار المشرف التربوي في ضوء هذه الكفايات.

الكلمات المفتاحية: برامج تقنية، تطوير مهني، مهارات تكنولوجية.

Educational supervisor competencies in view of digital transformation:

A suggested model

Abstract :

The study aimed to introduce a suggested model for the competencies of the educational supervisors in view of the digital transformation. To achieve this objective, the study identified the extent of possessing of the educational supervisors in Riyadh city for the necessary technical competencies in view of the digital transformation by means six dimensions which are: planning, design, communication, assessment, scientific research, and occupational development. The study followed the descriptive survey method and used the questionnaire as its tool. The population of the study was 736 educational supervisors and training supervisors in Riyadh. The sample of the study consisted of 144 supervisors and trainers representing 18.30% of the total population.

The study has reached a number of results of which the following are the most important: The order of the technical competencies according to the possession of the supervisors and trainers for these competencies was in favor of planning, occupational development, communication, scientific research, design, and assessment. On the basis of the results, the proposed model was build and the study concluded with a set of recommendations such as Forming educational committees to study the application of the proposed model by means of reconsidering the educational supervisor's technical competencies in respective of the digital transformation, preparing a guidebook for the educational supervisor including the most important technical competencies, conducting training programs for the supervisors against these competencies with the help of experts in techniques of education from the universities or from the centers of technical training, and laying down special standers for selecting educational supervisors in view of these competencies.

Keywords: Technical programs, occupational training, technological skills

المقدمة:

يرتبط العالم اليوم بشبكة واسعة من الاتصالات الرقمية التي أتاحت نقل العلوم والمعلومات والثقافات بكل سهولة ويسر؛ مما أدى إلى تطبّع هذا العصر بطابع السرعة والتغير المستمر، وسيطرة التقنية على أوجه الحياة العامة، والتي باتت من أكبر التحديات التي تواجه العالم. ويتفق ذلك مع ما ذكره جونسون وآخرون (Johnson, et al., 2013) حيث حدد خمس اتجاهات من المتوقع أن تؤثر على التعليم خلال السنوات القليلة القادمة وتشمل تحول نماذج التعليم لتشمل التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج والنماذج التعاونية، وتغيير وسائل التواصل الاجتماعي طريقة تفاعل الناس وتقديمهم للأفكار والمعلومات وتواصلهم إذ أصبحت مفاهيم مثل: المحتوى المفتوح والبيانات المفتوحة والموارد المفتوحة، جنباً إلى جنب مع مفاهيم الشفافية وسهولة الوصول إلى البيانات والمعلومات القيّمة. وقد شكلت وفرة الموارد والعلاقات التي يسهل الوصول إليها عبر الإنترنت تحدياً لنا لإعادة النظر في أدوارنا كتربويين (William, 2015).

وتكمن أهمية الإشراف التربوي في الإشراف على المعلمين، إذ يعتبر المعلمون من أهم المدخلات الأساسية للعملية التعليمية التعلمية حيث إنَّ لهم الدور الرئيس في تحديد نوعية الخريجين، ولذلك اهتمت الدول المتقدمة بإعداده إعداداً تربوياً سليماً وعنيت بإشباع حاجاته الأساسية عناية فائقة (الخطيب، 2015، 27).

وقد أوردت منظمة ISTE معايير تكنولوجيا التعليم للقادة NETS for Administrates وتتلخص في خمس معايير هي: قيادة ذات رؤية عن طريق تحفيز وتنفيذ الرؤية المشتركة لتحقيق الدمج الشامل للتقنية، وذلك من أجل تشجيع التحول الجيد في جميع أرجاء المؤسسة، وثقافة التعلم في العصر الرقمي تنشئ وتعزز وتحافظ على ثقافة تعلم فاعلة، توفر تعليماً جاداً وجاذباً وذا صلة بجميع الطلاب، والتميز في الممارسة المهنية الذي يعزز بيئة للتعلم المهني ويمكن المربين من تعزيز تعلم الطلاب من خلال دمج التقنيات والموارد الرقمية المعاصرة. والتحسين الشامل يوفر قيادة وإدارة

مواكبة للعصر الرقمي، في سبيل تحسين مستمر للمؤسسة، وذلك من خلال الاستخدام الفاعل للتقنية. والمواطنة الرقمية تصوغ وتيسر فهماً للقضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونية والمسئوليات المرتبطة بثقافة رقمية متطورة (ISTE 2009).

الإشراف التربوي:

مهنة الإشراف التربوي بصفة عامة تحتاج لعدة كفايات على المشرف التربوي أن يمتلك الحدّ الأدنى منها وهي كما ذكرت الرباط (2015) كفايات التخطيط، كفايات التنظيم والتنسيق، كفايات شخصية، كفايات التقويم، كفايات الاتصال والعلاقات الإنسانية، كفايات التنمية المهنية، كفايات الإبداع، والكفايات التقنية.

وتنادي النظريات التربوية الحديثة بانتهاج المنحى التكاملي المتعدد الوسائط في الإشراف التربوي, وهو كما ذكره نبهان (2007) يتميز بتحديد الحاجات الفعلية للمعلمين والعمل على تلبيتها, وتكامل الأساليب والتقنيات الإشرافية في نظام عضوي مترابط ومشاركة المعلم الفاعلة والنشطة في البرنامج الإشرافي وارتباط الإطار النظري بالتطبيق العملي بشكل وثيق وإدراك وتفهم الموقف التعليمي التعلمي باعتباره نظاماً متكاملاً مع تميزه بالمرونة والانفتاح واستخدام التقويم بشقيه التكويني والنهائي للتعرف على مدى تحقيق البرامج الإشرافية لأهدافها وغايتها الرئيسة.

الوظائف الأساسية للمشرف التربوي: قسمت الرباط (2015) وظائف المشرف التربوي إلى ثلاث وظائف وهي كالتالي:

أ ــ وظائف إدارية: وتتمثل في تحمل مسؤولية القيادة في العمل التربوي والتعاون مع إدارة المدرسة ووضع الخطط السليمة القائمة على أسس علمية، وتوفير المناخ الإداري المناسب للمعلمين والاتصال الفعال، وتوفير خدمات تعليمية أفضل للطلاب والمعلمين والإدارة المدرسية.

ب ــ وظائف تنشيطية: وتتمثل في حث المعلمين على الإنتاج العلمي والتربوي والمشاركة في حل المشكلات التربوية ومساعدة المعلمين على النمو الذاتي والمساعدة على توظيف التقنيات التربوية والوسائل التعليمية وطريقة الإفادة منها.

ج ـ وظائف تدريبية: ويعتبر التدريب من ألزم لوازم المعلمين حتى المؤهلين تربوياً وعلمياً منهم؛ لأن التطور في التربية والتعليم سريع، واستراتيجيات التدريس في تغير مستمر بما يتفق مع تطور المجتمع.

مصطلحات البحث:

الإشراف التربوي Educational Supervisor: الإشراف التربوي عملية تعاونية منظمة ومتكاملة، هدفها تحسين العملية التعليمية، وتنمية كفايات المعلم المهنية في إطار عملية تربوية تشاركية وليست فردية تتم بتفاعل جميع أطراف العملية التربوية وعناصرها المختلفة (الرباط , 2015).

الكفايةCompetency: تعني الكفاية في اللغة الاستغناء به عن غيره، وكفاية من الفعل كفى بمعنى كفاه مؤونته، وتعني الكفاية بالمفهوم التربوي مجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاج إليها الفرد للقيام بعمله بأقل قدر ممكن من الجهد والوقت. ومن ثم ينبغي أن يعدّ توافرها لديه شرطاً لإجازته في العمل (الخطيب، 2015).

وفي ذات السياق، تعني الكفاية في التدريب الإلكتروني: المقدرة على أداء عمل ما أو مهمة ما بفاعلية ونجاح وبمستوى إتقاني مناسب، وتقوم على ثلاثة محاور هي: الفاعلية والنجاح، قلة الجهد والوقت، والمستوى الإتقاني المقبول (الزنبقي، 2011).

الدراسات السابقة: تناولت الدراسات السابقة توظيف المشرف التربوي للتقنيات الحديثة منها؛ دراسة سفر (2008) التي بينت نتائجها أنّ درجة استخدام أدوات الإنترنت لممارسة الإشراف التربوي عن بعد كان بدرجة ضعيفة، وأثبتت نتائج دراسة الغامدي (2008) ممارسة المشرفين التربويين لتوظيف الإنترنت في الأساليب الإشرافية كانت متوسطة.

أما دراسة الصائغ (2009) فقد اتفق فيها معظم عينة الدراسة التي تكونت من مشرفات ومعلمات رياض الأطفال على أهمية الإشراف الإلكتروني في رياض الأطفال.

وأظهرت دراسة الغامدي (2010) أهمية الإشراف الإلكتروني باستخدام نظم التعليم الإلكتروني، وتوصلت دراسة عثمان (2011) إلى نتائج منها أهمية بعض وسائل الاتصال كالكمبيوتر والإنترنت لتوظيفها في مجال الإشراف وخاصة في مراحل التخطيط والمتابعة والإعداد والتنفيذ ثم التقويم على التدريب، وأن ذلك يتطلب مهارات التعامل مع الكمبيوتر واستخدام الإنترنت ومهارات الاتصال والتفاوض. ودراسة الصانع (1432) أظهرت أنَّ هناك 34 مهمة للمشرف التربوي يمكن أداؤها عن طريق التطبيقات الحاسوبية، أما دراسة البقمي (2012) فمن نتائجها أنَّ واقع استخدام التقنية التعليمية في أساليب الإشراف التربوي بمعدل منخفض.

وأكدت دراسة البقمي(1432) أنَّ واقع استخدام التقنية التعليمية في أسلوب القراءة الموجهة والبرامج التدريبية كان بدرجة متوسطة, وفي أسلوب الزيارة الصفية والنشرات التربوية والمداولة الإشرافية والاجتماعات كان بدرجة منخفضة ,وجاءت دراسة النمشان(2013) لتؤكد أيضًا موافقة عينة الدراسة وبدرجة كبيرة على فقرات السؤال الأول لواقع ممارسة الإشراف الإلكتروني بالنسبة للمشرفات التربويات والمعلمات في مدينة الرياض , ودراسة الشهراني (2014) توصلت إلى أنَّ متوسط تقديرات المشرفات التربويات لدرجة استخدامهن وتفعيلهن للإشراف الإلكتروني كان بدرجة متوسطة، ودراسة العمري (2015) أكدت نتائجها أنَّ واقع استخدام الإشراف التربوي الإلكتروني بمكاتب الإشراف التربوي في مدينة الرياض جاء بدرجة منخفضة.

وقد اتفقت الدراسات السابق ذكرها على أهمية الإشراف الإلكتروني، واتفق معظمها على درجة استخدام المشرف المتوسطة للإشراف الالكتروني. وتختلف الدراسة الحالية عن جميع الدراسات السابقة في أنها تتناول كفايات تقنية يحتاجها المشرف التربوي في ضوء التحول الرقمي، وهو متطلب ضروري لعصر التكنولوجيا الحاضر.

مشكلة الدراسة : إن الحديث عن الكفايات التقنية للمشرف التربوي, وضرورة امتلاكها بوصفها ضرورة للإنجاز ولأداء الأعمال في عصر التحول الرقمي الذي يعتمد على التطور التقني في المملكة العربية السعودية, يتطلب التفكير في العلاقة بين تكنولوجيا التعليم والاتصال التربوي, وهو كما ذكرت حمدي (2008) علاقة وثيقة وعميقة ومتشعبة, وقد أكدت نتائج الدراسات السابقة أنَّ المشرف التربوي ما زال دوره لم يرقَ إلى المطلوب في تنمية المعلم مهنياً, ومن ذلك دراسة الدوسري (2007) والتي توصلت نتائجها إلى أن المشرفين التربويين في إدارة التربية والتعليم في محافظة وادي الدواسر في المملكة العربية السعودية يمارسون دورهم في تطوير النمو المهني في المرحلة الابتدائية بدرجة متوسطة. وهذا يتنافى مع أهم أدواره والتي من أهمها ما أكده شقيرات (2004) بأنَّ الإشراف يهدف إلى تحسين التعليم

عن طريق إثارة قابلية المعلمين للنمو المهني ودعا الى تطبيق النظريات واكتشاف الحاجات وتزويد المعلمين بالمستجدات.

وهذا ما لمسته الباحثة من خلال عملها في مركز مصادر التعلم وتقنية المعلومات، في حاجة المعلمات لتفعيل التقنية في الإعداد و التدريس والتقويم، والأساليب التقليدية التي تستخدمها أغلب المشرفات من حيث التعامل الورقي مع المعلمة، وفي أساليب الزيارات الإشرافية والتقييم والتواصل وعدم الاستفادة من التقنيات المتطورة كالبيئات الافتراضية في عقد الاجتماعات والتدريب واستخدام ملفات الإنجاز الإلكتروني، والحاجة إلى تطوير الإشراف التربوي وفق المستجدات الحديثة موضوع أوصت به العديد من الدراسات؛ منها دراسة الزغبي (2009) التي أوصت بتطبيق نموذج جديد للإشراف وهو الإشراف الداخلي المتنوع، ودراسة العنزي (2013) التي هدفت إلى الكشف عن درجة توافر كفايات الإشراف الإلكتروني لدى المشرفين التربويين والمشرفات التربويات في الإدارة العامة للتربية والتعليم في منطقة الحدود الشمالية من وجهة نظرهم. والتي أظهرت نتائجها أن كفايات الإشراف الإلكتروني تتوافر بدرجة عالية جداً في مجال الاتصال والبحث من خلال شبكة الإنترنت وبدرجة عالية في مجالات أساسيات الحاسب الآلي والتواصل الإلكتروني، وتصميم وإدارة البرامج التدريبية الإلكترونية وبدرجة متوسطة في مجالي التقنيات الحديثة للتعليم الإلكتروني والتقويم الإلكتروني. ودراسة العمري (2014) ومن نتائجها أنَّ واقع استخدام الإشراف الإلكتروني بمكاتب إشراف الرياض جاء بدرجة منخفضة، وأوصت بتوفير الموازنات الكافية لتفعيل نموذج الإشراف التربوي الإلكتروني، ونظراً لما لهذا الموضوع من أهمية، ولما لمسته الباحثة من حاجة في هذا الجانب، فإن الدراسة الحالية تسعى لـوضع تصور مقترح لـكفايات المشرف التربوي التقنية في ضوء التحول الرقمي.

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى وضع تصور مقترح يتضمن ما يلي:

1. تحديد قائمة مقترحة بالتقنيات والبرامج المطلوبة لمواكبة التحول الرقمي.
2. تحديد مدى امتلاك المشرفات التربويات في مدينة الرياض لـكفايات التحول الرقمي.
3. وضع تصور مقترح لكفايات المشرف التربوي التقنية في ضوء التحول الرقمي.

أسئلة الدراسة: تسعى الدراسة تحديداً للإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما التصور المقترح لكفايات المشرف التربوي؟

يتفرع منه الأسئلة التالية:

- ما التقنيات والبرامج المطلوبة لمواكبة التحول الرقمي؟
- ما مدى امتلاك المشرفات التربويات في مدينة الرياض لكفايات التحول الرقمي؟

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية الدراسة في الجوانب التالية:

أ ـ حاجة الإشراف التربوي لمواكبة المتغيرات التي صاحبت التحول الرقمي، والتي أثرت على الميدان التربوي، ويعتبر المشرف التربوي أحد عناصره.

ب ـ أهمية تطوير المشرف التربوي في ضوء المتغيرات التقنية، حيث ستستعرض الدراسة أهم المستجدات التقنية والتي تساعد المشرف التربوي على الوفاء بواجبات مهنته وتأديتها بطريقة تتناسب ومستجدات العصر الحديث.

الإطار المنهجي لدراسة:

منهج الدراسة: للإجابة عن أسئلة الدراسة أُستخدم المنهج الوصفي المسحي، نظرًا لطبيعة الدراسة التي تقوم على الوصف والتفسير، واستشراف المستقبل، وهو يعنى بوصف المحتوى وصفاً علميا موضوعيا بهدف الوصول إلى استنتاجات محددة، ويساعد على وصف العلاقات بين جوانب الظاهرة وتحليل البيانات ثم تفسيرها.

مجتمع الدراسة وعينتها: يتكون مجتمع الدراسة من المشرفات التربويات ومشرفات التدريب في مدينة الرياض, واللاتي يتوزعن على تسع مكاتب تعليمية, وعددهن 736 مشرفة تربوية، بالإضافة إلى التدريب وعددهن 51 مشرفة تدريب ليصبح المجموع 787 مشرفة تربوية ومشرفة تدريب, حسب الإحصائية الحديثة لإدارة التخطيط والتطوير بالرياض بتاريخ 24/ 2/ 1439، وتوزيهن كالتالي: مكتب التعليم بالروابي 110مشرفة، مكتب التعليم بالشمال 134 مشرفة، مكتب التعليم بالنهضة، مكتب التعليم بالبديعة 86 مشرفة، مكتب التعليم بالجنوب 78 مشرفة، مكتب التعليم بحرس 29 مشرفة، ومكتب التعليم بالغرب62 مشرفة. وقد بلغت عينة الدراسة 144 مشرفة وتمثل نسبة 18,30% من المجتمع الكلي، ووزعت الاستبانة على مدربات ومشرفات مدينة الرياض، ورقياً وإلكترونياً الفصل الدراسي الأول للعام الهجري 1439/ 2018، وكانت بياناتهم كالتالي:

- المستوى التعليمي: يتضح من الجدول (1) أن 64.3% من أفراد العينة مستواهم التعليمي بكالوريوس، وأن 30.1% منهم مستواهم التعليمي ماجستير، وأن 5.6% منهم مستواهم التعليمي دكتوراه.

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة (%)
بكالوريوس	92	64.3
ماجستير	43	30.1
دكتوراه	8	5.6
المجموع	143	100

- سنوات الخبرة: يتضح من الجدول (2) أن 33.6% من أفراد العينة سنوات خبرتهم أكثر من 21 سنة، وأن 29.4% منهم سنوات خبرتهم من 16 – 20 سنة، وأن 25.9% منهم سنوات خبرتهم من 5 – 10 سنوات، وأن 11.2% منهم سنوات خبرتهم من 11-15 سنة.

جدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة (%)
5 – 10 سنوات	37	25.9
11 – 15 سنة	16	11.2
16 – 20 سنة	42	29.4
أكثر من 21 سنة	48	33.6
المجموع	143	100

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة والإجابة عن أسئلتها بُنيت أداة الدارسة والتي تتمثل في استبانة وفق الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: تحديد هدف الاستبانة: وهو تحديد مهارات التحول الرقمي في مجال الإشراف التربوي للتمكن من بناء التصور المقترح، من خلال الرجوع للأدبيات السابقة التي تتناول الموضوع.

الخطوة الثانية: تحديد مجالات الإشراف التربوي التي تتعلق بالمهارات التقنية المطلوبة وأُختيرت ست مجالات بعد الاطلاع على الأدبيات السابقة وهي مجال التخطيط والتصميم والتواصل والتقييم والبحث العلمي والتطوير المهني، وتم تقسيمها إلى جزأين؛ الأول يتناول خصائص العينة ويتمثل في البيانات الشخصية وهي متغيرات الدراسة الوصفية التي تساعد في تفسر النتائج: التخصص، عدد سنوات الخبرة، وتضمّن الجزء الثاني محور كفايات التحول الرقمي وهو متغير الدراسة التابع.

الخطوة الثالثة: التأكد من صدق المحتوى Content Validity، حيث عرضت الأداة على محكمين من ذوي الاختصاص في الإشراف التربوي وتقنيات التعليم والمناهج وطرق التدريس، وطلب منهم تحديد مدى تحقيق الاستبانة لأهداف الدراسة، ومدى الوضوح والدقة والسلامة اللغوية، وارتباط العبارات بالمحاور الرئيسة، وكذلك تدرج المقياس، وقد تناولت التعديلات بعض المتغيرات التي تتعلق بالبيانات الشخصية إضافة وحذف لتتضمن في صورتها النهائية 36 فقرة.

بعد التأكد من صدق محتوى الاستبانة قامت الباحثة بتطبيقها على عينة عشوائية من مشرفات ومدربات الرياض بلغ عددهن 50 مشرفة ومدربة، لاستخراج الاتساق الداخلي للأداة من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson لبيانات استجابات أفراد الدراسة بحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المحور والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، واتضح أنَّ أغلب معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0,01)

الأساليب الإحصائية: تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1. معامل الفا كرونباخ لحساب ثبات الأداة.
2. معامل ارتباط بيرسون لتحديد مدى الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
3. التكرارات والنسبة المئوية لوصف أفراد الدراسة.

4. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعرفة اتجاهات استجابات أفراد العينة.

طريقة حساب المقياس (الخماسي): 5 (أكبر قيمة للمقياس) - 1 (أصغر قيمة للمقياس) = 4

0,80 = 5/4 جدول رقم (1) حساب المقياس الخماسي

المتوسط	درجة الموافقة
5 – 4,21	موافق جداً
4,20 – 3,41	موافق
3,40 – 2,61	محايد
2,60 – 1,81	غير موافق
1,80 – 1	غير موافق جداً

1,80 = 1+0,80

2,60 = 0,80+1,80

3,40 = 0,80+2,60

4,20 = 0,80+3,40

5 = 0,80+ 4,20

نتائج الدراسة ومناقشتها:

1ـ عرض نتائج السؤال الفرعي الأول ومناقشتها: ما التقنيات والبرامج المطلوبة لمواكبة التحول الرقمي؟

يعتمد النظام الإلكتروني على الاتصال التربوي، وقسمته حمدي (2008) الى الاتصال الاعلامي والمعلوماتي والتعليمي والاداري والاتصال في ميدان العلاقات العامة، وأهم الأدوات والبرامج: سلومون وشروم (2013)، المقدادي (2013)، إبراهيم (2014)، كلو (2015)، عباس (2016)، وبايا) 2017):

أولًا: أدوات الويب، من خلال أدوات الويب 2 يمكن تحقيق التواصل والتلاقي والتعاون والترابط وتكوين مجتمعات المعلمين ومن أمثلة على ذلك أدوات ويب 2.

المدونة: Bloge نوع محدد من المواقع تتسم بسهولة الاستخدام وإمكانية الكتابة والنشر الفوري، وهي تسهم في تنمية الإبداع والتعاون والاتصال والتواصل والتفكير النقدي وتنمي مهارة القراءة والتفكير التأملي وتساعد على التطور المهني.

التدوين المصغر: يتميز بالمرونة وإمكانية ربطه ببعض التطبيقات الأخرى مثل: Facebook/ LinkedIn وخدمات مواقع تواصل اجتماعية أخرى.

الملفات الصوتية والمرئية: Podcasts Vodcastsوهي سلسلة ملفات (صوتية أو مرئية) رقمية تطلق في حلقات ويمكن تحميلها مباشرة من الإنترنت، وهي تبحث بشكل تلقائي عن الملفات الجديدة التي حددتها وتقوم بتحميلها.

تطبيقات الإنتاجية: Productivity application مثل: نظم التقويم وإدارة المهام وإدارة المشاريع، وهي عبارة عن جداول البيانات وبرامج معالجة الكلمات وأدوات العرض والتقاويم.

أدوات التخطيط: Webspiration أداة لتخطيط المفاهيم وتخطيط الأفكار، تستخدم قوة التعلم البصري، والتلخيص لتحسين مهارات التفكير والتعاون.

أدوات القاعات الافتراضية: WizIQ وهي عبارة عن قاعة عمل افتراضية حيث تضم مؤتمرات الفيديو وأدوات الجيل الثاني من الويب التي يستخدمها المشاركون كالميكرفون والكتابة.

نماذج قوقل استطلاعات الرأي Survey Google Forms : عبارة عن أداة على شبكة الإنترنت لإعداد نماذج استطلاعات الرأي على موقع SurveyMonkey.

ثانيًا الشبكات الاجتماعية Social Network، مثل: صفحة الويب أو مجموعة صور، وقد تكون هذه الوصلات من خلال اتصال المجموعات المباشرة أو بتخصيص وصلات مباشرة بمستخدمين آخرين من خلال قوائم الأصدقاء أو الاتصالات.

ثالثاً: البيئات الافتراضية Virtual environments وهي نظم متفاعلة مباشرة تتكون من عالم ثلاثي الأبعاد، يشارك فيها الكثيرون في تطوير سرد تفاعلي.

رابعاً أدوات العرض التقديمي والفيديو Animoto يقدم مجموعة من الأدوات لابتكار مقاطع فيدو مع الصور والصوت SlideShare للبحث عن عروض مرئية وإنشاء عروض ومشاركتها، وبرنامج Knovio للعروض المرئية وتضمينها الصور ومقاطع الفيديو، وبرنامج Prezi وهو برنامج للعروض التقديمية.

خامساً الحوسبة السحابية Cloud Computing ومن أشهر الخدمات السحابية:

خدمة جوجل درايف السحابية: التي تتيح للمستخدم القيام بتخزين ملفاته المختلفة على الخوادم الرئيسية في جوجل، وبذلك يستطيع المستفيد الولوج إلى ملفاته والتعديل والإضافة عليها وإجراء التعديلات المتنوعة والمشاركة بها في أي زمان.

خدمات جوجل الباحث العلمي Google Scholar: وتشتمل على نوعين من الخدمات السحابية هما:

1. خدمة دعم الناشرين Publisher Support وهي خدمة تعزز سهولة الوصول إلى المحتوى الرقمي المنشور في مختلف التخصصات العلمية.

2. خدمة الباحث العلمي للاستشهاديات المرجعية Google Scholar Citations توفر هذه الخدمة للمؤلفين طريقة بسيطة لتتبع الاستشهادات المتعلقة بمقالاتهم كما تمكن الباحثين من عرض نتاجهم الفكري للعامة من خلال البحث عن اسم الباحث في نتائج Google Scholar.

3. خدمة Drop Box: هو عبارة عن موقع خارجي يستضيف الملفات وله العديد من الفوائد والمزايا، ويعمل على تقديم خدمات خاصة بالمستخدم على الإنترنت تسمح له بحرية التخزين للملفات وأيضا عمل مزامنة لمختلف ملفاته بين مختلف الأجهزة والوسائط المختلفة الحديثة. ومن المواقع التي توفر خدمة التخزين السحابي موقع amazon، حيث يقدم مساحة تخزينية مجانية قدرها GB5.

2 ـ عرض نتائج السؤال الفرعي الثاني ومناقشتها:

ما مدى امتلاك المشرفات التربويات في مدينة الرياض لكفايات التحول الرقمي؟

أولاً: التخطيط

جدول (2) يبين رأي أفراد العينة حول التخطيط

م	العبارة		درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			موافق جداً	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جداً			
1	استخدم نماذج الكترونية إلكترونية كنماذج Google (البيانات، والمستندات، والعروض التقديمية) في اعداد الخطة الخاصة بي.	ك	70	53	11	8	1	4,28	0,883	2
		%	49	37,1	7,7	5,6	0,7			
2	استخدم التقنية لإعداد الخرائط التوضيحية كموقع mindomo.	ك	37	50	23	24	9	3,57	1,21	5
		%	25,9	35	16,1	16,8	6,3			
3	أستطيع استخدام التقنية في التواصل مع الآخرين	ك	54	43	25	16	5	3,87	1,14	4
		%	37,3	30,1	17,5	11,1	3,5			
4	أستطيع اعداد نماذج استطلاع الكترونية لمعرفة الاحتياجات التدريبية باستخدام التقنية.	ك	59	55	17	11	1	4,12	0,946	3
		%	41,3	38,5	11,9	7,7	0,7			
5	استخدم ملفات التخزين الخارجية كالهاردسك لحفظ المعلومات.	ك	83	42	10	2	6	4,36	0,982	1
		%	58	29,4	7	1,4	4,2			
المتوسط الحسابي العام = 4,04 ، الانحراف المعياري العام = 0,672										

من الجدول (2) يتضح لنا أن عبارات التخطيط لدى أفراد العينة تترتب وفق الترتيب التالي:

1. استخدم ملفات التخزين الخارجية كالهاردسك لحفظ المعلومات حيث بلغ المتوسط الحسابي (4,36)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين جداً على ذلك، وقد يكون السبب في ذلك أنَّ ملفات التخزين الهارديسك لا تتطلب رسوماً مالية كبقية ملفات التخزين السحابية، ولكنها غير مرنة حيث إنَّ فتحها يتطلب وجود جهاز الحاسوب.

2. استخدم التقنية لإعداد الخرائط التوضيحية كموقع mindomo حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.57)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ (4,04) أن أفراد العينة موافقين على عبارات هذا المحور، وتتفق النتائج مع دراسة عثمان (2011) التي أثبتت نتائجها أهمية توظيف بعض وسائل الاتصال كالكمبيوتر والإنترنت في مجال الإشراف خاصة في مراحل التخطيط والمتابعة والإعداد والتنفيذ ثم التقويم على التدريب

ثانياً: التصميم

جدول (3) يبين رأي أفراد العينة حول التصميم

م	العبارة		درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			موافق جداً	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جداً			
6	أستطيع تصميم حقائب تدريب باستخدام البرامج التقنية.	ك	69	55	9	5	5	4,24	0,973	1
		%	84,3	38,5	6,3	3,5	3,5			
7	لدي خلفية عن تصميم الكتب الإلكترونية باستخدام برامج مخصصة.	ك	24	29	33	40	17	3,02	1,28	5
		%	16,8	20,3	23,1	28	11,9			
8	استخدم برامج تقنية في تصميم العروض التقديمية بديلاً عن البوربوينت كبرنامج prezi وبرامج الـ Adope.	ك	47	47	21	23	5	3,76	1,17	4
		%	32,9	32,9	14,7	16,1	3,5			
9	أستطيع تصميم جداول البيانات الإلكترونية كبرنامج Excel لمتابعة إنجاز الأعمال.	ك	56	60	12	13	2	4,08	0,982	2
		%	39,2	42	8,4	9,1	1,4			
10	أصمم دورات تدريب باستخدام المنصات الرقمية كمنصة Udemy	ك	10	22	41	57	13	2,71	1,05	6
		%	7	15,4	28,7	39,9	9,1			
11	أستطيع تصميم ورش عمل باستخدام التقنية.	ك	59	52	17	13	2	4,07	1,01	3
		%	41,3	36,4	11,9	9,1	1,4			
المتوسط الحسابي العام = 3,64 ، **الانحراف المعياري العام** = 0,786										

من الجدول (3) يتضح لنا أن عبارات التصميم لدى أفراد العينة تترتب وفق الترتيب التالي:

1. أستطيع تصميم حقائب تدريب باستخدام البرامج التقنية حيث بلغ المتوسط الحسابي (4,24) مما يدل على أن أفراد العينة موافقين جداً على ذلك، وتصميم الحقائب التدريبية تحتاج مهارات تقنية معينة وهي من صميم أعمال المشرف التربوي (التدريب)

2. اصمم دورات تدريب باستخدام المنصات الرقمية كمنصة Udemy حيث بلغ المتوسط الحسابي (2,71)؛ مما يدل على أن أفراد العينة محايدين على ذلك، وقد يكون السبب في عدم القدرة على تصميم دورات عن بعد باستخدام المنصات أنها تحتاج مهارة عالية من استخدام التقنية، وهذا يتطلب من المسؤولين تدريب المشرف، والتخفيف عليه من ضغط الأعمال الإدارية كي يستطيع الالتحاق بالدورات.

ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ (3,64) أن أفراد العينة موافقين على عبارات هذا المحور, وقد يكون الحياد في تصميم الدورات واستخدام برامج تقنية بديلاً عن البوربوينت بسبب قلة التدريب, أو لعدم اطلاعهم على المستجدات التقنية, بسبب الخبرة التي تفوق 21 سنة لأغلب العينة حيث بلغت 33,6 من إجمالي العينة، وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة البقمي (2012) ودراسة الشهراني (2014) والتي بينت نتائجها بأن واقع استخدام التقنية التعليمية في أساليب الإشراف التربوي بمعدل منخفض لا يرتقي للمستوى المأمول، وأكدته تقديرات المشرفات التربويات لدرجة استخدامهن وتفعيلهن للإشراف الإلكتروني.

ثالثاً: التواصل جدول (4) يبين رأي أفراد العينة حول التواصل

م	العبارة		درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			موافق جداً	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جداً			
12	استخدم تطبيقات إلكترونية في إنشاء مجموعات تفاعلية للتشارك كـ موقع وتطبيق Join me.	ك	21	34	40	34	14	3,10	1,20	4
		%	14,7	23,8	28	23,8	9,8			
13	استخدم المجموعات البريدية في التواصل مع المعلمات.	ك	67	44	17	10	5	4,10	1,08	2
		%	46,9	30,8	11.9	7	3,5			
14	استخدم وسائل التواصل الاجتماعي كـ Twitter للتواصل و نقل المعرفة.	ك	74	53	9	7	0	4,36	0,808	1
		%	51,7	37.1	6,3	4,9	0			
15	استخدم تقنية البودكاست للتواصل والتشارك مع المجتمع.	ك	64	34	23	16	6	3,94	1,20	3
		%	44,8	23,8	16,1	11,2	4,2			
16	استخدم برامج لإدارة المهام يمكنني من فتح مستخدم لكل معلمة بصلاحيات مختلفة وإنشاء المهام وتزمينها وإسنادها وعرض تنبيهات وملخصات للأداء.	ك	25	31	32	36	19	3,05	1,30	5
		%	17,5	21,7	22,4	25,2	13,3			
المتوسط الحسابي العام = 3,70 ، **الانحراف المعياري العام** = 0,769										

من الجدول (4) يتضح لنا أن عبارات التواصل لدى أفراد العينة تترتب وفق الترتيب التالي:

1. استخدم وسائل التواصل الاجتماعي مثل: Twitter للتواصل ونقل المعرفة حيث بلغ المتوسط الحسابي (4,36)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين جداً على ذلك.

2. استخدم برامج لإدارة المهام يمكنني من فتح مستخدم لكل معلمة بصلاحيات مختلفة وإنشاء المهام وتزمينها وإسنادها وعرض تنبيهات وملخصات للأداء حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,05)؛ مما يدل على أن أفراد العينة محايدين على ذلك.

ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ(3,70) أن أفراد العينة موافقين على عبارات هذا المحور, وتعزو الباحثتين النتائج في المرتفعة في محور التواصل فيما يخص التويتر؛ لكونه أكثر وسائل التواصل انتشاراً في المملكة العربية السعودية ولسهولة استخدامه، أما بالنسبة لبرامج إدارة المهام فجاءت النتائج محايدة وهو من البرامج المهمة للمشرف التربوي والسبب في رأي الباحثتين عدم انتشار هذه البرامج؛ لأنها تستخدم غالباً من قبل المؤسسات وليس على مستوى أفراد, وتشترك نتائج هذا المحور مع دراسة الصانع (1432) بأن هناك أكثر من 34 مهمة من مهام المشرف التربوي يمكن أداؤها عن طريق التطبيقات الحاسوبية, وتتفق نوعاً ما مع دراسة العنزي (2013) والتي أظهرت نتائجها: أن كفايات الإشراف الإلكتروني تتوافر بدرجة عالية جداً في مجال الاتصال والبحث من خلال شبكة الإنترنت وبدرجة عالية في مجالات أساسيات الحاسب الآلي والتواصل الإلكتروني، وتصميم وإدارة البرامج التدريبية الإلكترونية وبدرجة متوسطة في مجالي التقنيات الحديثة للتعليم الإلكتروني والتقويم الالكتروني، وهي تختلف تماماً مع نتائج دراسة سفر(2008) والتي جاءت نتائجها بأن درجة استخدام أدوات الإنترنت لممارسة الإشراف التربوي عن بعد (البريد الالكتروني، نقل الملفات، القوائم البريدية، المحادثة، المجموعات الإخبارية، والشبكة العنكبوتية) جاءت بدرجة ضعيفة وهذا يؤكد أنَّ هناك تطوراً ملموساً في هذا الجانب.

رابعاً: التقييم جدول (5) يبين رأي أفراد العينة حول التقييم

م	العبارة		درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			موافق جداً	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جداً			
17	قادرة على إنشاء ملف إنجاز إلكتروني Portfolio للتقييم الذاتي والإنجازات ومتابعة ملفات إنجاز المعلمات.	ك	51	43	20	19	10	3,74	1,24	1
		%	35,7	30,1	14	13,3	7			
18	استطيع إعداد استبانة إلكترونية للتقييم باستخدام بعض المواقع مثل: - Qualtrice.	ك	41	31	34	27	10	3,46	1,27	3
		%	28,7	21,7	23,8	18,9	7			
19	أستطيع إعداد اختبار إلكتروني باستخدام بعض البرامج التقنية مثل: برامج Quiz Creator.	ك	47	29	26	30	11	3,50	1,34	2
		%	32,9	20,3	18,2	21	7,7			
20	أستطيع اعداد بطاقات تقييم المقررات الإلكترونية باستخدام التقنية.	ك	28	34	37	33	11	3,24	1,22	5
		%	19,6	23,8	25,9	23,1	7,7			
21	استخدم البرامج الإلكترونية لاستخراج النسب الإحصائية.	ك	39	38	27	28	11	3,46	1,28	4
		%	27,3	26,6	18,9	19,6	7,7			
المتوسط الحسابي العام = 3,48، **الانحراف المعياري العام** = 1,03										

من الجدول (5) يتضح لنا أن عبارات التقييم لدى أفراد العينة تترتب وفق الترتيب التالي:

1. قادرة على إنشاء ملف إنجاز إلكتروني Portfolio للتقييم الذاتي والإنجازات ومتابعة ملفات إنجاز المعلمات حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,74)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

2. أستطيع إعداد بطاقات تقييم المقررات الإلكترونية باستخدام التقنية حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,24)؛ مما يدل على أن أفراد العينة محايدين على ذلك.

ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ (3,48) أن أفراد العينة موافقين على عبارات هذا المحور, ونتائج هذا المحور لم تصل جميعها إلى موافق جداً والسبب تعزوه الدراسة ربما لأن من أصعب المجالات في التقنية هو التصميم؛ لأنه يعتمد على نماذج تصميمية وكذلك مهارات حاسوبية مرتفعة، ولكن التقنية أوجدت البدائل لتطبيقات غاية في السهولة، وقد جاء سؤال بطاقات التقييم الخاصة بالمقررات الإلكترونية بدرجة محايد وهي من المهام الحديثة للمشرف التربوي حيث إنَّه يجب أن يقيم البرامج الإلكترونية التي يتم تقديمها ويقدم البطاقات أيضاً للفئة التدريبية للقيام بتقييمها حسب الفائدة التي نتجت منها، وهذه النتيجة تتوافق جداً مع بعض نتائج دراسة العنزي(2013) حيث ذكرت أنَّ كفايات الإشراف الإلكتروني تتوافر بدرجة متوسطة في مجالي التقنيات الحديثة للتعليم الالكتروني والتقويم الإلكتروني.

خامساً البحث العلمي: جدول (6) يبين رأي أفراد العينة حول البحث العلمي

م	العبارة		درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			موافق جداً	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جداً			
22	أستطيع الحصول على الكتب والملخصات الإلكترونية من المواقع كموقع Library Genesis وموقع Book Boon.	ك	47	61	20	9	6	3,94	1,05	2
		%	32,9	42,7	14	6,3	4,2			
23	أنا على علم بالمجلات الإلكترونية التي تخدم عملي وتخصصي.	ك	42	61	23	13	4	3,87	1,02	3
		%	4,29	42,7	16,1	9,1	2,8			
24	اتعامل مع موقع المكتبات الخاصة في الجامعات السعودية.	ك	39	53	31	13	7	3,73	1,10	4
		%	27,3	37,1	21,7	9,1	4,9			
25	أستطيع الدخول على المكتبة الرقمية والاستفادة منها.	ك	50	60	15	17	1	3,99	1	1
		%	35	2	10,5	11,9	0,7			
26	تعاملت مع النشر الإلكتروني في نشر بحوثٍ علميةٍ تخدم مجال عملي.	ك	21	32	32	42	16	3	1,25	5
		%	14,7	22,4	22,4	29,4	11,2			
المتوسط الحسابي العام = 3,70 ، **الانحراف المعياري العام** = 0,837										

من الجدول (6) يتضح لنا أن عبارات البحث العلمي لدى أفراد العينة تترتب وفق الترتيب التالي:

1. أستطيع الدخول على المكتبة الرقمية والاستفادة منها حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,99)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

2. أستطيع الحصول على الكتب والملخصات الإلكترونية من المواقع مثل: موقع Library Genesis وموقع Book Boon حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,94)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

3. أنا على علم بالمجلات الإلكترونية التي تخدم عملي وتخصصي حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,87)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

4. اتعامل مع موقع المكتبات الخاصة بالجامعات السعودية حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,73)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

5. تعاملت مع النشر الإلكتروني في نشر بحوثٍ علميةٍ تخدم مجال عملي حيث بلغ المتوسط الحسابي (3)؛ مما يدل على أن أفراد العينة محايدين على ذلك.

ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ (3,70) أن أفراد العينة موافقين على عبارات هذا المحور. وتفسر الدراسة النتائج في هذا المحور في عدم وصول الاستجابات الى موافق جداً؛ لأن البحث و النشر العلمي لم يوجه له المشرف التربوي إلا في الآونة الأخيرة, ويجهل الكثير من المشرفين التربويين طريقة البحث والنشر العلمي، والنشر الإلكتروني بصفة الخصوص وهذا ما يؤكده استجابتهن في محور النشر الإلكتروني حيث جاءت بدرجة محايد وقد يفسره أنَّ العينة كانت الأغلبية من حاملات درجة البكالوريوس اللاتي لم يتعمقن في طرق البحث العلمي والنشر, حيث وصلت النسبة 64,3 وهي تتفق إلى حد ما مع دراسة البقمي(1432) بأن واقع استخدام التقنية في أسلوب النشرات التربوية جاء بدرجة منخفضة، ودراسة النمشان (2013) بأن العينة تتفق تماماً مع واقع ممارسة الإشراف الإلكتروني.

سادساً التطور المهني: جدول (7) يبين رأي أفراد العينة حول التطوير المهني

م	العبارة		درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			موافق جداً	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جداً			
27	قادرة على إنشاء بيئة تعلم شخصية (موقع أو مدونة) خاصة بي لمواصلة التعلم والتطوير.	ك	44	53	30	10	6	3,83	1,07	2
		%	30,8	73,1	21	7	4,2			
28	استخدم التقنية لتطوير اللغة الأكاديمية والأجنبية للاستفادة من المراجع الأجنبية.	ك	33	39	28	33	10	3,36	1,25	5
		%	23,1	27,3	19,6	23,1	7			
29	استخدم التقنية لإنشاء نماذج تأملية توضح السيرة الذاتية وملف العمل الخاص بي.	ك	39	54	28	15	7	3,72	1,12	3
		%	27,3	37,8	19,6	10,5	4,9			
30	اشترك في مجموعات عمل مهنية لتبادل الخبرات.	ك	71	56	8	7	1	4,32	0,844	1
		%	49,7	39,2	5,6	4,9	0,7			
31	أشارك في منصات التعلم لأطور مهاراتي كمنصة رواق وإدراك وغيرها.	ك	39	35	32	27	10	3,46	1,26	4
		%	27,3	24,5	22,4	18,9	7			
المتوسط الحسابي العام = 3,73 ، **الانحراف المعياري العام** = 0,835										

من الجدول (7) يتضح لنا أن عبارات التطوير المهني لدى أفراد العينة تترتب وفق الترتيب التالي:

1. اشترك في مجموعات عمل مهنية لتبادل الخبرات حيث بلغ المتوسط الحسابي (4,32)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين جداً على ذلك.

2. قادرة على إنشاء بيئة تعلم شخصية (موقع أو مدونة) خاصة بي لمواصلة التعلم والتطوير حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,83)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

3. استخدم التقنية لإنشاء نماذج تأملية توضح السيرة الذاتية وملف العمل الخاص بي حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,72)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

4. أشارك في منصات التعلم لأطور مهاراتي كمنصة رواق وإدراك وغيرها حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,46)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

5. استخدم التقنية لتطوير اللغة الأكاديمية والأجنبية للاستفادة من المراجع الأجنبية حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,36)؛ مما يدل على أن أفراد العينة محايدين على ذلك.

ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ(3,73) أن أفراد العينة موافقين على عبارات هذا المحور، وتؤكد نتائج السؤال الأول في هذا المحور أنَّ موافقة العينة بدرجة جداً على أنَّ الدورات التدريبية في وزارة التعليم والتي بدأت منذ عامين قد آتت ثمارها، وهو من أهم الأساليب لتطوير المشرف التربوي، وكانت درجة استخدام التقنية لتطوير اللغة الأكاديمية بدرجة محايد وهي من الصعوبات التي تواجه المشرف وتحتاج أن يكون لديه الدافعية لأنها اجتهاد شخصي، وهي تتفق مع دراسة البقمي(1432) التي ذكرت أنَّ واقع استخدام التقنية في أسلوب القراءة الموجهة كان بدرجة متوسطة.

جدول (8) يبين ترتيب كفايات المشرف التربوي في ضوء التحول الرقمي

م	الكفايات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	التخطيط	4,04	0,672	1
2	التصميم	3,64	0,786	5
3	التواصل	3,70	0,769	3
4	التقييم	3,48	1,03	6
5	البحث العلمي	3,70	0,837	4
6	التطوير المهني	3,73	0,835	2
المتوسط الحسابي العام = 3,71، الانحراف المعياري = 0,686				

من الجدول (8) يتضح لنا أن كفايات المشرف التربوي في ضوء التحول الرقمي لدى أفراد العينة تترتب وفق الترتيب التالي:

1. التخطيط حيث بلغ المتوسط الحسابي (4,04)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك.

2. التقييم حيث بلغ المتوسط (3,48)؛ مما يدل على أن أفراد العينة موافقين على ذلك. ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ (3.71) أن أفراد العينة موافقين على عبارات هذه الكفايات، ويتبين من الترتيب العام للكفايات أنَّ التخطيط والتطوير المهني كان في القائمة وقد يكون السبب في نظر الباحثة هو الدورات التدريبية المكثفة في مجال التنمية المهنية والتخطيط، أما التصميم والتقييم الإلكتروني كانا في ذيل القائمة وهذا قد يكون لصعوبة البرامج وقلة الدورات في هذا المجال، ولكثرة مهام المشرف التربوي والتي ابتعدت عن المهام الأساسية للمشرف التربوي بعد اقرار المنظومة العامة للأداء الإشرافي والقيادة المدرسية.

التصور المقترح لكفايات المشرف التربوي التقنية في ضوء التحول الرقمي:

وُضع تصور مقترح من قبل الباحثة بناءً على نتائج الاستبانة، وبالرجوع للأدبيات السابقة والمصادر التقنية المتنوعة، وفقاً للنقاط التالية:

مقدمة التصور: يتطلب عمل المشرف التربوي، في هذا العصر الذي اتسم بالسرعة في التحول، والتي أدت إلى تغيير الأدوار لكل من المعلم والمتعلم، أن يطلع على المستجدات التربوية الحديثة وخاصة في مجال التقنية للاستفادة منها على الصعيد الشخصي في تطوير مهاراته، وتنظيم أعماله، وعلى الصعيد المؤسسي في تطوير مهارات المعلمين وتنميتهم، حيث إنَّ هذا الدور هو أهم أدوار المشرف التربوي، والذي يؤدي إلى تطوير التدريس والعملية التعليمية بأكملها لتحقيق الأهداف المنشودة.

أهداف التصور المقترح: يهدف التصور المقترح إلى تطوير مهارات المشرف التقنية بإعداد قائمة بأهم التقنيات المستحدثة ودورها في عمل المشرف التربوي، دمج التقنية في العملية الإشراقية من خلال ربطها بمهام المشرف التربوي ووظائفه، ضمان جودة العملية التعليمية ومسايرتها للتغيرات المستمرة, وتهيئتها لتقبل التغيير من خلال ملامسة العمل الإشرافي لحاجات المعلم والمجتمع، التخفيف من معوقات العمل الإشرافي مثل: المكان والزمان، وإحداث نقلة نوعية في أسلوبه ليستطيع إيصال رسالته بسهولة ويسر معتمداً على المستحدثات التكنولوجية، تلبية حاجات المشرف التربوي على الصعيد الشخصي في عصر التحول الرقمي، وتطبيق توصيات الدراسات والأبحاث التي أكدت على ضرورة تنمية مهارات معلم القرن الواحد والعشرين.

منطلقات التصور المقترح، تتمثل في:

1. وثيقة سياسة التعليم في المملكة نادت بما نصه: " التفاعل الواعي مع التطورات الحضارية العالمية في ميادين العلوم والثقافة والآداب بتتبعها والمشاركة فيها وتوجيهها بما يعود على المجتمع والإنسانية بالخير والتقدم".

2. رؤية المملكة 2030 وما تضمنه برنامج التحول الوطني 2020 من معايير وزارة التعليم بما نصه: "تزويد المواطنين بالمعارف والمهارات اللازمة مواءمة احتياجات سوق العمل المستقبلية وتحسين استقطاب المعلمين وإعدادهم وتأهيلهم وتطويرهم".

3. نتائج الأبحاث والدراسات السابقة التي أثبتت أهمية الإشراف الإلكتروني ودمج التقنية في التنمية المهنية.

4. المؤتمرات العلمية العالمية والتي نادت بضرورة دمج مهارات القرن الواحد والعشرين مع المنهج لرفع جودة التعليم العام وكفايته، ودعم التنمية والاقتصاد الوطني من خلال تحسين مخرجات التعليم العام، والتقنية إحدى هذه المهارات.

محتوى التصور المقترح: بني التصور المقترح مرتكزًا على اعتبارين اساسيين تتمثل في المحورين التاليين:

A. الوظائف الأساسية للمشرف التربوي.

B. أدوار المشرف في قيادة التغيير في الميدان التربوي.

وعليه فإن (المحور الأول) يتضمن عدة كفايات، اعتمادًا على وظائف المشرف الأساسية؛ وينبغي ان يمتلك المشرف الحدّ الأدنى من هذه الكفايات التقنية التي تساعده على ادائها، تم توضيحها فيما يلي:

1. التخطيط: وتعد مهارة التخطيط من المهارات الضرورية للمشرف، وعليها تبني نتائج عمله، فكلما كان التخطيط سليماً هادفاً كانت النتائج فيما بعد محققة للأهداف الخاصة والعامة للمشرف، وتتمثل كفايات المشرف التقنية بقدرته على استخدام النماذج الإلكترونية لإعداد الخطط القصيرة وطويلة المدى (اليومية الشهرية، الفصلية، والسنوية) الخاصة بالمشرف. واستخدام مواقع الخرائط التوضيحية كخرائط المفاهيم والتدفق والخرائط الانسيابية لتوضيح المتطلبات والأدوات المستخدمة في إعداد الخطط الخاصة به وأثناء إعداد الأفكار الخاصة بالدورات التدريبية. كذلك يعد استخدام مواقع التخزين السحابية والآمنة لرفع الملفات ومزامنتها ومشاركتها مع المعلمين والإدارة والمجتمع المحلي من الكفايات التي تسهل عمل المشرف وتساعد على أدائه بشكل أفضل.

2. الاتصال والتواصل: ينبغي على المشرف أن يكون فعالاً في عملية اتصاله سواء كان مع المعلمين أو زملائه المشرفين أو مع المجتمع المحلي والمجتمع الخارجي، وعليه فإن أهم مهارات الاتصال التقنية لدى المشرف التربوي تتمثل في قدرته على إنشاء مجموعات تفاعلية تشاركية باستخدام التقنية، وكذلك إنشاء مجموعات بريدية تسهل الاتصال والتواصل وتبادل الأعمال، واستخدام وسائل التواصل الاجتماعية بوساطة مواقع وتطبيقات متنوعة مثل موقع Twitterوتطبيق SnapShat وWhats App. واستخدام تقنيات متقدمة للتشارك والتواصل مع المجتمع كتقنية البودكاست، واستخدام برامج إدارة المهام لتنظيم العمل وتزمين المهام وعرض التنبيهات مع المعلمين.

3. التصميم: تأتي أهمية التصميم الإلكتروني من منطلق مهام المشرف التربوي في التدريب والتطوير للمعلم، والتصميم الرقمي أو الإلكتروني يشمل البيئات (التعليمية والشخصية) والكتب الإلكترونية، وتصميم حقائب التدريب، والمواقع الشخصية والتي بدورها أيضاً تؤدي إلى تفعيل الاتصال بين المشرف التربوي والمعلمين والمجتمع بصورة عامة، ومن هذا المنطلق فإن هناك كفايات تقنية في مجال التصميم الرقمي على المشرف الالمام بها ومنها: تصميم الحقائب التدريبية الإلكترونية، تصميم الكتب الإلكترونية، تصميم العروض التقديمية المتقدمة باستخدام برامج ومواقع يسهل فيما بعد نشرها على الشبكة المعلوماتية، تصميم جداول البيانات الإلكترونية لمتابعة الإنجاز، تصميم بيئات رقمية تعلمية وتعليمية لتوجيه المعلمين لها، تصميم ورش عمل تدريبية باستخدام التقنية, ويسهل الوصول إليها عن طريق الإنترنت.

4. التدريب الإلكتروني: في ظل تطور وسائل الإعلام والاتصال والتقنية على المشرف أن يغير أيضاً من الوسائل والأساليب المتبعة في التدريب؛ ولذا عليه التوجه نحو الاستفادة من التقنية والوسائل الرقمية المتاحة، وتنويع الأساليب التدريبية. وهذا الجانب يحتاج عدة كفايات على المشرف إتقانها بالشكل الذي يخدم عمله وهي: استخدام مواقع البيئات الافتراضية Virtual Environment وإداراتها بمهارة تساعد المتدربين على المشاركة الفاعلة، واستخدام بيئات تعليم وتعلم قائمة على تقنية المعلومات والاتصالات، واتاحتها للمعلم وللمجتمع، وتوفير الأدوات الداعمة لهذه البيئات من أدوات تحرير المحتوى والترجمة وأدوات إضافة الملفات وأدوات التواصل. واعداد العروض التقديمية المتقدمة من خلال مواقع Online لسهولة مشاركتها وعرضها في البيئات الافتراضية أو البيئات الواقعية في التدريب المباشر. إضافة لذلك؛ يعد إعداد المقاطع المرئية والمسموعة والتي تخدم أهداف التدريب من الكفايات المتقدمة التي تنمي لدى المشرف العمل بمهنية عالية.

5. التقويم: على المشرف التربوي أن ينوع في أساليب التقييم والتقويم المتبعة في تطوير عمله والعملية التعليمية والتربوية، وتشجيع أداء المعلمين على التقييم الذاتي، واستخدام أساليب تقنية تساعد على إنجاز عملية التقييم بصورة أكثر دقة، وهذا يتطلب كفايات تقنية تتمثل في: استخدام برامج المعالجة الإحصائية الإلكترونية، إعداد الاختبارات الإلكترونية للتقييم بواسطة مواقع متخصصة، إعداد ملفات الإنجاز الإلكترونية للتقييم الذاتي والتأمل بأعماله وتطوره، إعداد استبيانات إلكترونية لتقييم المدرب بعد انتهاء الورش التدريبية، إعداد استبانات التقييم الإلكترونية لتقييم المعرفة والمهارات التي اكتسبها المتدربون من الورش التدريبية، وإعداد بطاقات التقييم الإلكترونية لتقييم البرامج التدريبية وإعادة تطويرها.

(المحور الثاني) ويتمثل في أدوار المشرف في قيادة التغيير في الميدان التربوي، حيث يتعرض الميدان التربوي للتغيير المستمر، تبعاً للتغيرات المتسارعة في الحياة، وهذا يتطلب أن يواكب المشرف التربوي هذا التغيير بنظرة قيادية قادرة على التصرف في هذه المواقف، ومساعدة المعلمين على التكيف والنمو، والتغيير قد يشمل؛ المنهج، أو النظام بصفة عامة، وقد يكون تحولاً جذرياً للسياسة التربوية، ويشير استيلين وآخرون (2006) إلى أنه عند دعم عملية تغيير إيجابية فلا بد من البداية بالتشجيع والمساندة، التأكد من الفهم الصحيح والواضح لنموذج التغيير ولمسؤولياته، تخصيص النصيب الأكبر من طاقتك لدعم المعلمين، والاحتفاء بالنجاح وبشكل ظاهر.

ويتلخص دور المشرف في هذا الموضع كباحث تربوي مُلَمّ بنظريات التعلم والتعليم، ويسعى لتطوير نفسه، وقادر على المشاركة في قيادة التغيير سواء كان التغيير في المنهج وتطويره، أو التطوير المهني للمعلم، أو في دوره في المشاركة المجتمعية وتفعيل دور الأسرة، وهذا ما تنادي به النظريات التربوية الحديثة فإشراك المجتمع المحلي Community Involvement كما ذكر john, et al ،2015 مهم في تطوير المنهج، وتحقيق الأهداف العامة للسياسة التعليمية. وفي ضوء ذلك فإن المشرف التربوي ملزم ببعض الكفايات التقنية التي تتمثل في:

1. البحث العلمي الذي يعد الوسيلة للاكتشاف والتفسير العلمي والمنطقي للظواهر والاتجاهات وحل المشكلات، وعلى المشرف التربوي أن يمتلك في هذا الجانب كفايات تقنية تتمثل في القدرة على استخدام مواقع الكتب والملخصات الإلكترونية، المعرفة بمواقع المجلات الإلكترونية التي تخدم مجال عمله، القدرة على التعامل مع المكتبات الخاصة في الجامعات السعودية، القدرة على الدخول على المكتبة الرقمية والاستفادة منها، القدرة على التعامل مع مواقع النشر إلكتروني لنشر البحوث، القدرة على استخدام برامج إدارة المراجع.

2. التطوير المهني: أورد المركز الوطني للقياس والتقويم المعايير المهنية للمشروعات الإلكترونية في مجال التطوير المهني والتي من أبرزها: يراجع المشرف التربوي على نحو ناقد ممارسات الإشراف التربوي، ويطور أداءه المهني على نحو مستمر، وبناءً عليه فإن الإلمام بكفايات تقنية في عصر التحول الرقمي في هذا المجال ضرورة لتطوير كفايات المشرف التربوي في هذا المجال، ويمكن ان نلخص بعضًا منها وهي: القدرة على إنشاء بيئات تعلم شخصية (موقع، مدونة) لمواصلة التطوير والتعلم، القدرة على إنشاء نماذج تأمل إلكترونية تشمل الصفحات والفواصل، وإضافة السيرة الذاتية وملفات الأعمال، وتحديثها، ومتابعة التطور، استخدام التقنية لتطوير اللغة الأكاديمية والعلمية والاستفادة من المواقع الأجنبية التي تخدم المجال، القدرة على استخدام مواقع الترجمة الإلكترونية وتطبيقاتها، الاشتراك في مجموعات عمل مهنية لتبادل الخبرات، والمشاركة في منصات التعلم المجانية والمنصات الجامعية.

ضمانات نجاح التصور المقترح: انطلق التصور من عدة نقاط، ومنها قد يتحقق ضمان نجاح التصور ومن خلالها كذلك تتشكل رؤية مستقبلية لكفايات المشرف التقنية وهذه النقاط تتمثل في: ١) حاجة المشرف التربوي لمواكبة التوجهات الحديثة التي نادت بها التطورات التربوية وأكدتها الأبحاث والمؤتمرات، ٢) التحدي الذي يواجه المشرف التربوي في تطوير التعليم والمعلم, وقيادة التغيير وتنمية الحس الوطني وروح الولاء للوطن، ٣) خطة التعليم في التحول للتعليم الرقمي الذي يحتم على المشرف أن يعيد النظر في كفاياته ومهاراته، ٤) متطلبات العمل التي تحتم التعاون بين المشرف التربوي والمعلم والخبراء والمجتمع لتطوير التعليم والتحول الوطني وتحقيق رؤية المملكة 2030، ٥) وتغير أدوار المشرف التربوي الحالية وتشعبها في ضوء تغير المفهوم الحديث للمنهج.

ضبط التصور المقترح: عُرض التصور على متخصصين في المجال وقد أجازوه.

التوصيات والمقترحات:

أولاً التوصيات: كي يتحقق الهدف المنشود من التصور المقترح توصي الدراسة بالتالي:

i. تشكيل لجان تربوية لدراسة تطبيق التصور المقترح من خلال إعادة تحديد كفايات المشرف التربوي التقنية في ضوء التحول الرقمي.

ii. وضع دليل للمشرف التربوي يتضمن أهم الكفايات التقنية، لما له من دور كبير في توجيه المشرف وتيسير العملية الإشرافية وتهيئتهم لامتلاك هذه المهارات.

iii. إعداد برامج تدريبية للمشرف في ضوء هذه الكفايات بالاستعانة بخبراء في التقنية من الجامعات أو مراكز التدريب التقنية.

iv. استمرار عمليات تطوير المشرف التربوي وفقاً للمستجدات الحديثة والإفادة من البحوث التي تناولت هذا المجال.

v. تحديد معايير خاصة لاختيار المشرف التربوي في ضوء هذه الكفايات.

vi. الاستفادة من برامج التطوير المهني التابعة للوزارة في تقديم برامج تقنية إثرائية للمشرف التربوي.

ثانياً المقترحات: تقترح الدراسة تقديم دراسات في الموضوعات التالية:

1. تصميم برنامج تدريبي تقني وأثره في اكتساب اتجاهات المشرف التربوي نحو التدريب الافتراضي.
2. تصميم برنامج تدريبي تقني وأثره في اكتساب كفايات التصميم الإلكتروني.
3. فاعلية برنامج تقني في تنمية مهارات التواصل الرقمي للمشرف التربوي

المراجع العربية:

-إبراهيم، محمد. (2017). 5 تطبيقات بديلة لبرنامج PowerPoint تجعل عروضك اكثر حيوية، تم استرجاعه على الرابط https://www.arageek.com/2014/08/06/bring-your-presentation-to-life.html

-استيلين، جيمس و فارينياز , جوديث و ديجبيليو , أنثوني. (2006). الإشراف التربوي الداعم للتعلم: توجيه قائم على الأداء في إنماء المعلمين وتحسين أداء المدرسة، ترجمة راشد العبد الكريم، 2010، جامعة الملك سعود.

-بايا، راجك ومار. (2017). الحوسبة السحابية: الأساسيات والأنظمة، ترجمة أيمن عبد العزيز التميم، الرياض: دار جامعة الملك سعود للنشر.

-البقمي، حمدان سعد. (2012). *واقع استخدام التقنية التعليمية في أساليب الإشراف التربوي بمدينة الرياض*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

-بوكريسة، عائشة. (2013). التعليم في العصر الرقمي: التحديات والفرص، مجلة التربية والابستيموجيا - مخبر التربية والابستموجيا، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، الجزائر، ع 5، ص 103-116

-جون، ويليم وجوزيف، بوندي. (2015). تطوير المنهج دليل للمارسة، ترجمة مجدي سليمان المشاعلة، عمان: دار الفكر.

-الخطيب، إبراهيم ياسين وأمل إبراهيم الخطيب. (2011). الإشراف التربوي فلسفته أساليبه تطبيقاته، عمان: دار قنديل للنشر والتوزيع.

-الخطيب، طالب عبدالله. (2015). *الإشراف التربوي وفق الأدوار الجديدة للمعلمين*، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

-الدريج، أحمد. (2006). *كفايات المشرف التربوي وأساليب تطويرها: من أجل تأسيس علمي لنموذج الإشراف بالكفايات*، مجلة تواصل، عمان.

-الدوسري، شارع عائض أل وديان. (2007). *دور المشرف التربوي في تطوير النمو المهني للمعلمين بمحافظة وادي الدواسر في المملكة العربية السعودية*، رسالة ماجستير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

-الرباط، بهيرة شفيق إبراهيم. (2016) . *الإشراف المهني التربوي*، الرياض: دار الزهراء.

-الزنبقي، حنان سليمان. (2011). *التدريب الإلكتروني*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

-الزغيبي، عمر إبراهيم. (2009). *الإشراف التربوي الداخلي المتنوع في مدارس التعليم العام نموذج مقترح*، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

-سفر، صالحة محمد. (2008). *الإشراف التربوي عن بعد بين الأهمية والممارسة ومعوقات استخدامه*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

-شقيرات، محمود طافش .(2004). *الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية*، مصر: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

-الشهراني، نورة محمد. (2014). *تفعيل الأساليب الإشرافية للمشرفات التربويات بمحافظة بيشة في ضوء الإشراف الإلكتروني*، رسالة ماجستير غير منشورة، كليات الشرق العربي، الرياض.

-الصائغ، عهود خالد. (1429). *واقع استخدام الإشراف الإلكتروني في رياض الأطفال من وجهة نظر المشرفات التربويات والمعلمات بمدينتي مكة المكرمة وجدة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

-عثمان، منى. (2011). تطوير قائم على استخدام وسائل الاتصال الإلكتروني لأساليب الإشراف الإلكتروني، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع 145، الجزء الأول.

-العمري، صالح سليمان سعيد. (2014). واقع الإشراف التربوي الإلكتروني بمكاتب الإشراف التربوي بإدارة التربية والتعليم بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

-العياصرة، معن محمود أحمد. (2008). الإشراف التربوي والقيادة التربوية وعلاقتهما بالاحتراق النفسي، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

-الغامدي، إسماعيل عبدالرحمن. (2008). دور الإنترنت في توظيف الأساليب الإشرافية في العملية التعليمية من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة الباحة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

-الغامدي، محمد عبدالله. (2010). أهمية ومعوقات الإشراف التربوي باستخدام نظام التعليم الإلكتروني لدى المشرفين التربويين والمعلمين في تحقيق بعض المهام الإشرافية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

-الغانم، غانم سعد. (2004). *الإشراف التربوي في عصر المعرفة*، وكالة الوزارة للتعليم - الإدارة العامة للإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم: نسخة الكترونية على الرابط : http://cutt.us/WohS8

-الفراجي، هادي أحمد. (2010) . أنماط التنمية المعرفية – المهنية في القرن الحادي والعشرين، عمان: دار كنوز المعرفة العالمية للنشر والتوزيع.

- كلو، صباح محمد. (2015). *الحوسبة السحابية: مفهومها وتطبيقاتها في مجال المكتبات ومراكز المعلومات*، بحث منشور مجلة QScience ، المؤتمر السنوي الحادي والعشرون لجمعية المكتبات المتخصصة، جامعة حمد بن خليفة، تم استرجاعه على الرابط http://www.qscience.com/doi/10.5339/qproc.2015.gsla.8

-المقدادي، خالد غسان يوسف. (2013). ثورة الشبكات الاجتماعية ماهية مواقع التواصل الاجتماعي وابعادها، عمان: دار النفائس.

-نبهان، يحي محمد. (2007). الإشراف التربوي بين (المشرف: المدير: المعلم)، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

-النمشان، أمجاد عبيد. (2013). *واقع ممارسات الإشراف الإلكتروني لدى المشرفات التربويات والمعلمات بمدينة الرياض: آلية مقترحة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كليات الشرق العربي، الرياض.

المراجع الأجنبية

- International Society for Technology in Education. (2009). *National Educational Technology Standards for Administrators, site link* www.iste.org,all.

-Telecom Review. (2017). *Saudi NDU:" We want to inject innovation into citizens*", *site link*

http://www.telecomreview.com/index.php/articles/exclusive-interviews/1702-saudi-ndu-ceo-we-want-to-inject-innovation-into-citizens

- Rosendale, E.G. (2009). *Supervision of cyber teacher: Examining U.S. based policy and practice*,

PhD dissertation, university of Pittsburgh, United Stated – Pennsylvania. Retrieved from Pro Quest Dissertations & Theses

- William, A. (2015). Teaching in a Digital Age Guidelines for designing teaching and learning, U.K, site link https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/

الملصقات العلمية

الرخصة المهنية للمعلم ورؤية 2030

آسياء نعمة علي آل داؤود

المدرسة المتوسطة الثالثة برأس تنورة

المملكة العربية السعودية

29 ربيع الأول - 3 ربيع الثاني 1443

وصف المبادرة التطويرية

سلسلة اختبارات تنافسية بالرخصة المهنية ببرنامج ألـ Forms من خلال بناء مجتمع تعلم مهني، من خلال قروب واتس اب لمعلمات مدارس مكتب تعليم رأس تنورة.لتحقيق الهدف من اختبار الرخصة المهنية وهو تحقق الحد الأدنى من المعايير التي ينبغي توفرها في من هم على رأس العمل من المعلمات، بما يشمل من معارف و علوم ومهارات تغطي الجوانب الأساسية للمهنة.وبالتالي دعمهن للقيام بأدوارهن الفاعلة التي تسهم في تحقيق أهداف رؤية المملكة 2030.

أهمية المبادرة التطويرية ودواعيها

1-يمثل المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية،إذ يتوقف عليه نجاح المنظومة التربوية والتعليمية في بلوغ غاياتها، ومن منطلق أنه لا يمكن الفصل بين مسؤوليات المعلم، والتغييرات التي يشهدها المجتمع في كافة مجالاته، لابد للمعلم من امتلاك مجموعة من الكفايات التربوية والمهنية التي تساعده على القيام بواجباته على أكمل وجه.

وقد وضعت هيئة تقويم العليم والتدريب بالمملكة مجموعة من المعايير والمسارات المهنية التي تمثل المنطلق الأساسي لقيام المعلم بأدواره بكفاءة و فاعلية و تحسين قدراته و مهاراته، و من ثم وجب على المعلم معرفتها و إتقانها و تنفيذها بشكل علمي سليم.

و قد تمثلت هذه المعايير في ثلاثة مجالات أساسية هي:مجال القيم و المسئوليات المهنية و مجال المعرفة المهنية و أخيرا مجال الممارسة المهنية.

2-رفع كفاءة و قدرات منسوبات تعليم مكتب رأس تنورة من المعلمات من خلال تنمية معارفهن و مهاراتهن وتأهيلهن وتقديم الدعم والتدريب اللازم لهن بما يتناسب مع الاستراتيجيات التربوية الحديثة للتدريس، وبالتالي دعمهن للقيام بأدوارهن الفاعلة التي تسهم في تحقيق أهداف رؤية المملكة 2030.

3-امتداد الرخصة المهنية 4 سنوات ثم طرحها.فكانت هذه المبادرة تقديم دعم للمعلمات لنيلها والحصول عليها.

الجهة المنفذة للمبادرة

أساتذة العلوم:آسياء نعمة آل داؤود إحدى منسوبات تعليم مكتب رأس تنورة (المتوسطة الثالثة).

الشريحة المستهدفة من المبادرة

شاغلات الوظائف التعليمية بمكتب تعليم رأس تنورة.

منهجية التنفيذ وآلياته

1-تخطيط للمبادرة.

2-تنفيذ:أ-إعداد حقيبة تربوية تعتمد على المراجع المعتمدة.

ب-إنشاء أسئلة من نوع إختبار من مراجع معتمدة.

3-تحكيم الأسئلة وعرضها على مستشار تعليمي.

4-تحويل الأسئلة الورقية إلى إلكترونية.

5-إرسال يوضح فكرة المبادرة و أهدافها وطريقة تفعيلها.

6-إرسال رابط إنضمام لمجموعة واتس اب يحمل عنوان المبادرة.

7-من تود من المعلمات التدريب والتطوير:راح تنضم للمجموعة و من ثم حصر أسماء المعلمات الراغبات بالمشاركة.

8-إعداد إنفوجرافيك.

9-اختبار قبلي لتشخيص خبرة المعلمات التربوية والنتيجة.

10-إعداد نشرة للقراءة.

11-مسابقة أسبوعية بإرسال رابط فورمز Forms بداية كل أسبوع يحوي إختبار جزء من معايير الرخصة المهنية.

12-إستقبال الإستجابات من المعلمات على الفورمز.

13-إظهار النتائج نهاية الأسبوع.وتحديد المراكز الأولى.

14-يوضح للجميع بعد ظهور النتائج:فكرة وأبعاد كل سؤال و إجابته النموذجية.

15-تستمر العملية لمدة 4 شهور بمعدل إختبار كل أسبوع.

16-اختبار بعدي لقياس المستوى ومدى تحقق الحد الأدنى.ويعتبر هو الإختبار النهائي والشامل لإختبار الرخصة المهنية بنفس معدل عدد أسئلة إختبار الرخصة المهنية والتوقيت الزمني.

17-استعراض النتائج القبلية والبعدية.والفارق الإحصائي.

18-تقديم تغذية راجعة لكل معلمة.

19-حصر أكثر أخطاء المعلمات.

20-إعداد نشرة علمية عن الأخطاء لكل أسبوع (هل هي مثلا في نظريات التعلم أو..... ؟ ألخ)

21-يتم تكريم المعلمات حائزات الصدارة بالنتائج.

المخرجات المتوقعة من تنفيذ المبادرة التطويرية

1-رفع المستوى العلمي برفع أداء المعلمات من 50٪ إلى 70٪ لتحقق فارق إحصائي 20٪ معرفي.

2-إنفوجرافيك إعلامي يوضح ردود أفعال المستفيدات من المعلمات.

3-استبيان رضا المستفيد من المبادرة.

4-هل النتائج وصلت لشريحة أكبر من خارج منطقة رأس تنورة؟

5-من المتوقع أن تحقق هذه المبادرة:إقبال عدد كبير جدا من المعلمات على اختبار الرخصة المهنية للمعلمين السنة القادمة.

6-سنقدم إحصائيات ورسوم بيانية أسبوعية بما تم إحرازه بإختبارات الفورمز بعد بحث المعلمة وإنجازها بالإختبار.

ومن ثم إحصائية شاملة لمنجزات المعلمات بالمبادرة خلال 4 شهور .

7-ستكون هناك تغطيات إعلامية من خلال نشر المبادرة بوسائل التواصل الإجتماعيي، بالإضافة لإعلام بوابة تعليم الشرقية.

8-من الممكن المشاركة بالمبادرة بالمؤتمرات والمحافل العلمية، بعد تحقيقها نتائج ملموسة.

مؤشرات الأداء

1-استبيان رضا المستفيد.

2-من خلال برنامج الفورمز Forms والإستجابات تحليل النتائج ببرامج التحليل الإحصائي (الإكسل و SPS).

الاحتياجات من الموارد

جوائز تحفيزية مالية وعينية+شهادات شكر وتقدير

نافذة التعليم

أ. جميلة متعب العيادة
مكتب التعليم بسكاكا
إدارة التعليم بمنطقة الجوف
al-yasmeen99@hotmail.com

Search http://tamayazforbags.com/apps

سبب الفكرة

إنشاء دخول موحد باسم مستخدم واحد وكلمة سر واحدة من قبل وزارة التعليم لجميع البرامج الوزارية وينقلنا الى صفحة لمثل هذه الصفحة تحتوي على جميع المنصات والمواقع التعليمية مما تطلب بيانات دخول (نور – فارس– خدمات المعلم – منصة. مدرستي .....) عن النسيان والشتات

وصف المنصة

موقع إلكتروني يضم المنصات و التطبيقات الخاصة بوزارة التعليم أو مايرتبط بها

أهداف المنصة

- الجودة والارتقاء في العمل .
- الاستفادة الكاملة من التقنيات وتطبيقاتها المختلفة .
- العمل على توفير الخدمات الالكترونية لمنسوبي وزارة التعليم.
- المساهمة في تطوير العمليات الإدارية والتعليمية.
- المساهمة في تحقيق أهداف التعليم .
- تسهيل الوصول للمواقع والتطبيقات التعليمية.

ونسأل الله أن يحقق أهدافه المرجوه

القيادة التحويلية وأهميتها

عائشة عبدالله المتوزي

المدرسة المتوسطة 53 ببريدة

المملكة العربية السعودية

29 ربيع الأول - 3 ربيع الثاني 1443هـ

مقدمة

في ظل التطور والتغيير الراهن للعملية التعليمية في المملكة حيث ادى هذا التغيير الى بحث القادة عن التطور والتغيير

نظام القيادة التحويلية

هو شرح للآليات المتبعة لتحقيق تغييرات مخططة مرغوبة من خلال مشاركة القادة والمرؤوسين في تحقيق اهداف عالية المستوى وايجاد الطرق للنجاح وتعتمد على عدد مختلف من الآليات التي ترفع الروح المعنوية لدى المرؤوسين وايضاً تعزيز دوافعهم الذاتيه وذلك بربط هوية المرؤوسين بالاهداف المرجو تحقيقها

اهمية القيادة التحويلية

تبرز اهمية القائد التحويلي من خلال قدرته على القيادة المنظمة رغم وجود تحديات فهو يواجهها بثقه مطلقة ولدية القدرة على التغلب عليها من اجل احداث التطورات المتميزه من خلال التأثير في سلوكيات مرؤسية وتنمية قدراتهم الابداعية عبر فسح المجال امامهم وتحفيزهم على مواجهة الصعوبات التي تواجه منظماتهم وتعليمهم وكيفية التغلب عليها

الهدف

تنمية المهارات القيادية للفرد للوصل الى التميز في العمل ومعرفة الابعاد الاربعة لنجاح القيادة التأثير التحفيز الاهتمام الفردي تحفيز الابتكار والابداع

الشريحة المستهدفة

مديرات المدارس والمكاتب

المنهجية المتبعة

1- وضع خطط لعمل ورش عمل ودورات تدريبية

2- اعداد حقيبة تعليمية عن القيادة التحويلية

3- أقامة الدورات والورش

المخرجات

1- ارتفاع مستوى فهم وتطبيق القيادة التحويلية لمديرات المدارس والمكاتب من ٦٠ ٪ إلى ٨٠٪

2- استبانات رضا المستفيد

3 -اختبارات لمفاهيم القيادة التحويلية ومدى تطبيقها في الميدان

4- احصائيات ورسومات بيانية بالنتائج

الجهة المنفذة

الاستاذة عائشة عبدالله المتوزي

مديرة المتوسطة الثالثة والخمسون وروضك اسماء بنت ابى بكر ببريدة تابعة لأدارة التربية والتعليم شمال بريدة

المراجع

1- تطوير المنظمات د/ احمد ماهر

2- اسرار قادة التميز د/احمد الفقي

3- تحديات القيادة جيمس كوزنس/باري بوسنز

4- قيادة التغيير جون بي .كوتر

5- سحر القيادة د/ابراهيم الفقي

6- قواعد العمل ريتشارد تمبلر

7- التربية والتعليم والتدريب د/عبدالمحسن العصيبي

تقويمُ مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع في ضوء متطلبات الدراسة الدولية للتقدم في القراءة (PIRLS)

إعداد: الهنوف عبد الرحمن الضويحي ... إشراف: أ.د. أحمد محمد النشوان

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

المملكة العربية السعودية

مشكلة الدراسة

استجابة لتوصيات العديد من الدراسات وتوجهات وزارة التعليم، ورؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، ومما ظهر من خبرة الباحثة في الميدان التعليمي، ونتائج الدراسة الاستطلاعية، وتحديدًا في عدم توفر دراسات عُنيت بهذه المشكلة -على حد علم الباحثة-، تتحدد مشكلة الدراسة بالحاجة إلى تقويم مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع في ضوء متطلبات الدراسة الدولية للتقدُّم في القراءة (PIRLS).

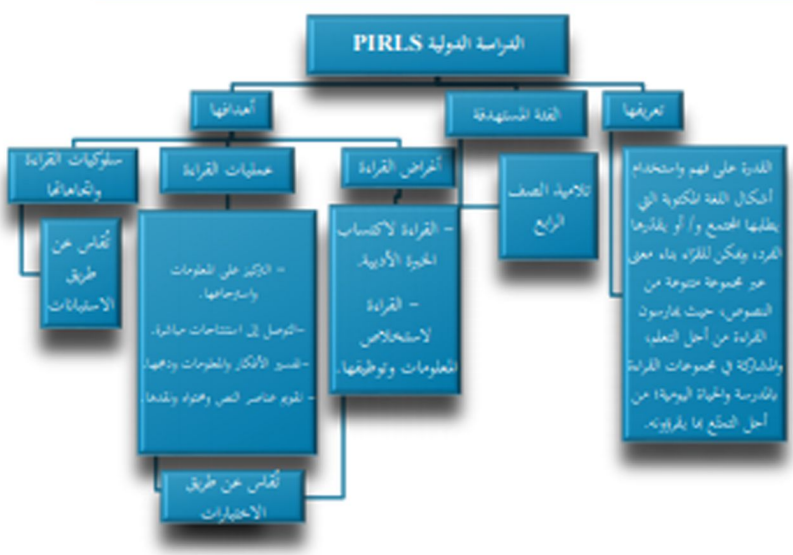
أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى تقويم مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع في ضوء متطلبات الدراسة الدولية للتقدم في القراءة (PIRLS)، وذلك ببناء قائمة بمتطلبات الدراسة الدولية (PIRLS) المناسب تضمينها في مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع، والكشف عن درجة توافر هذه المتطلبات في مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع، بالإضافة إلى تقديم تصور مقترح في ضوء نتائج التحليل.

منهج الدراسة وعينتها

تم اتباع المنهج الوصفي أسلوب تحليل المحتوى، حيث شمل مجتمع الدراسة وعينتها مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع للفصلين الدراسيين الأول والثاني: ١٤٤١/١٤٤٢هـ (٢٠١٩-٢٠٢٠م)، فيما تمثلت أداة الدراسة في بطاقة تحليل المحتوى.

ملخص (PIRLS)



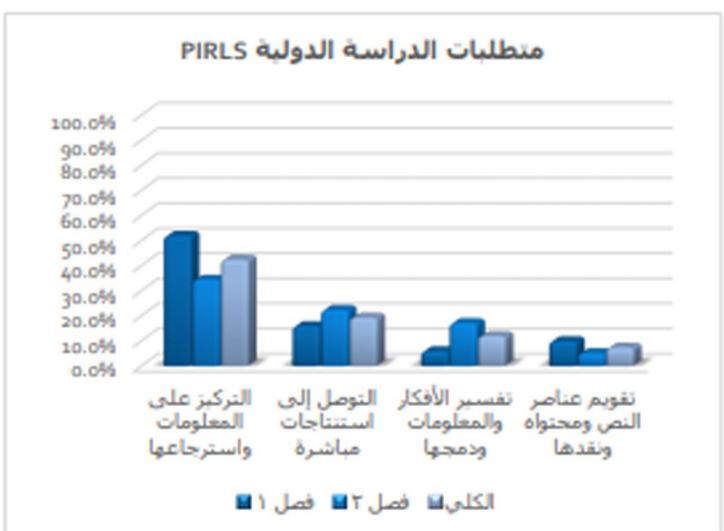
أهم التوصيات

أوصت الدراسة بإعادة النظر في تضمين جميع متطلبات الدراسة الدولية (PIRLS) وخصوصًا مهارة التوصل إلى استنتاجات مباشرة، ومهارة تفسير الأفكار والمعلومات ودمجها، ومهارة تقويم عناصر النص ومحتواه ونقدها؛ نظرًا لأهمية هذه المهارات، وكونها جاءت بدرجة منخفضة جدًا ضمن المهارات الواجب توافرها في النصوص والأنشطة القرائية.

نتائج الدراسة

توصلت الدراسة إلى قائمة بمتطلبات الدراسة الدولية (PIRLS) اللازم توافرها في مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع، وجاءت مهارة التركيز على المعلومات واسترجاعها، في المرتبة الأولى بنسبة (٤٢,٦٪)، تلتها مهارة التوصل إلى استنتاجات مباشرة بنسبة (١٩,٤٪)، ثم مهارة تفسير الأفكار والمعلومات ودمجها بنسبة (١٢,٠٪)، وفي المرتبة الأخيرة جاءت مهارة تقويم عناصر النص ومحتواه ونقدها بنسبة (٧,٤٪). وقدّمت الدراسة تصورًا مقترحًا للنصوص والأنشطة القرائية في مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع في ضوء نتائج التحليل.

إحصائيات الدراسة



تأهيل وتوظيف أولياء الأمور في الهجر على أساليب التعليم والتعلم عن بعد

إدارة تعليم الأحساء مكتب تعليم الهفوف مدرسة مجمع هجرة الطويلة

29 ربيع الأول-3 ربيع الثاني 1443هـ الموافق 7-4 نوفمبر 2021م

المعلمة/ سعاد عبدالله الزنادي

مع انتشار جائحة كورونا في دول العالم، سادت حالة من العشوائية في إدارة العملية التعليمية، غير أن المعلمين والمعلمات كان لهم دوراً كبيراً في توجيه وإدارة هذه العملية عن بعد، وكان لابد من استغلال التقنيات والتطورات التكنولوجية التي ظهرت حديثاً في العملية التعليمية لتتمكن من تخطي هذه الأزمة، والنظر كيف يمكن لجميع أطراف العملية التعليمية تخطي هذه المرحلة، لكن السؤال الذي يطرح نفسه في هذا السياق، كيف يمكن تأهيل وتثقيف أولياء الأمور في التعليم والتعلم عن بعد؟ وما هو دور أولياء الأمور في حياة الطالب في عصر التعليم عن بعد واستخدام التقنية الحديثة في العملية التعليمية؟ وكيف يمكن لأولياء الأمور تحفيز وتشجيع هذه المنظومة المتطورة الحديثة؟ ومدى تأثيرهم فيها؟

Souadalzenadi@gmail.com

الهدف العام:

استخدام استراتيجية حديثة تعتمد على خلق بيئة الكترونية حديثة تعتمد على التفاعل بين الطالب والمعلم، والتعرف على دور الأهل في عملية التعليم عن بعد لذا ظهرت الحاجة إلى القيام بمبادرة تهدف بالأساس إلى تأهيل وتثقيف أولياء الأمور في التعليم والتعلم عن بعد.

حدود الدراسة :

جميع أولياء الأمور في هجر الأحساء الجنوبية – الفصل الدراسي الأول- 1442

أدوات الدراسة :

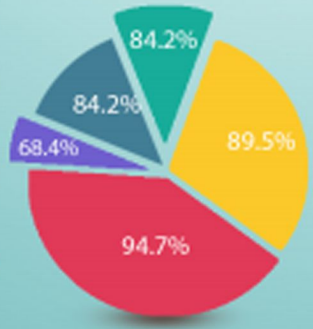
1-الاستبانة الإلكترونية

2-تقديم مجموعة من البرامج التدريبية المجانية عن بعد شملت على :

- 01 برنامج تصميم الإنفوجرافيك
- 02 برنامج الأمن السيبراني
- 03 برنامج تطبيقات مايكروسوفت التعليمية
- 04 برنامج المكتب الرقمي

النتائج

تقييم فعالية الدورات التأهيلية لأولياء الأمور في التعليم والتعلم عن بعد



- ساعد التدريب في تحسين التكيف مع عملية التعليم عن بعد
- أصبح التعامل مع تقنيات التعليم الحديثة أكثر جودة
- أصبحت تتعامل بصورة أكثر قابلية مع مفهوم التعليم عن بعد
- تحسن مستوى الرضا عن هذه التقنيات الحديثة في العملية
- أصبح أداء الطالبة مع هذه المنظومة أكثر ذكاء وأقل جهد الإنجازات

الإنجازات

- يمكن قياس إنجاز المبادرة عن طريق الاستبيان السابق
- التوجه الفعلي لأفراد مجتمعهم بدءاً من أفراد العائلة والأقارب والأصدقاء
- تمكن أولياء الأمور من استخدام البرامج وجعلها كمصدر رزق من حيث عمل الدورات أو الإعلانات

توصيات ومقترحات

1_وضع عروض خاصة بالدورات التدريبية لأهالي الهجر لتشجيعهم على عملية التعلم

2_صرف أجهزة حاسوبية للاسر ذوي الدخل المحدود في الهجر لتساعدتهم على مواصلة التعليم والتعلم عن بعد

المؤتمر الدولي (الافتراضي) الثاني لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي

المملكة العربية السعودية –منصة الـ (زووم) خلال الفترة ٢٩ ربيع الاول– ٣ ربيع الثاني١٤٤٣هـ الموافق ٤-٧ نوفمبر ٢٠٢١ م

مبادرة : كلنا دعم وهمة

الاسم : هدى سلامه الرفاعي ، مكتب تعليم جنوب حائل (بنات) بإدارة التعليم بمنطقة حائل ، المملكة العربية السعودية ، hs529@hailsa.gov.sa

إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي
Ithra Elmarafa For Conferences, Researches And Scientific Publish

الهدف العام

دعم منصة مدرستي لجميع الفئات بها من خلال نشر ثقافة التلاحم الوطني والمشاركة المجتمعية

الشريحة المستهدفة

مشرفات ومنسوبات المدارس بمكتب تعليم جنوب حائل (بنات) واولياء الامور

وصف المبادرة

مشروع على شكل فريق دعم ، يستهدف المدارس التابعة لمكتب تعليم جنوب حائل (بنات) ، وتعنى هذه المبادرة بأهمية دعم منصة مدرستي لجميع الفئات وتعريف الفئات المستهدفة بالتعامل مع منصة مدرستي وتقديم خدمات الدعم التقني ، والعمل على تعزيز حس المسئولية المجتمعية وتنمية التلاحم الوطني بتنفيذ شراكة مجتمعية مع احد الرعاة للمكتب من خارج المؤسسات التعليمية ، والذي قام مشكوراً بتوفير عدد من الأجهزة التعليمية (ايباد) للطالبات.

اهمية المبادرة

تقديم خدمات الدعم بجميع انواعه للمدرسة حضوريا او عن بعد والعمل على نشر ثقافة التلاحم الوطني داخل المجتمع . وتعويض الفاقد التعليمي للطالبات في جميع الصفوف مع توفير الأجهزة التعليمية (ايباد) للطالبات المستفيدات

الفرص التي تسعى المبادرة لتحقيقها

تسعى المبادرة الى تعزيز ثقافة الحوار بين أفراد المجتمع بجميع فئاته بما يحقق الوحدة الوطنية .وتشجيع أفراد المجتمع ومؤسسات المجتمع الأخرى على الإسهام المجتمعي والعمل على تعريف الفئات المستهدفة بالتعامل مع منصة مدرستي مع تقديم خدمات الدعم للمدرسة حضوريا او عن بعد

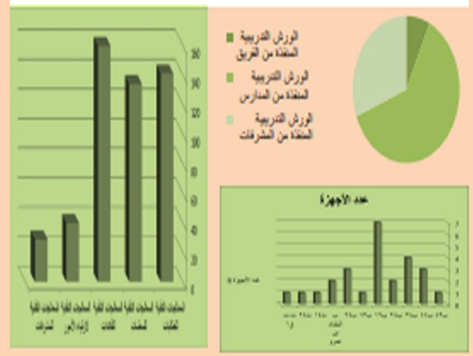
الانشطة المصاحبة للمبادرة:

عدة فعاليات تشمل : ورش تربوية عن بعد ، لقاءات ، نشرات ، منشورات ،، عرض مرئي ، عرض سمعي ، مقابلات شخصية ، زيارات تبادلية بين المدارس ، شراكة مجتمعية مع جهات خيرية .

آلية تنفيذ المبادرة

الإجراء	الفئة المستهدفة	مستوى التنفيذ
تحديد المشاركات في المبادرة	منسوبات المكتب والمدارس التابعة لها	مديرة المكتب
التغطية الإعلامية للمبادرة	منسوبات المكتب والمدارس التابعة لها	منسقة الاعلام التربوي بالمكتب
اصدار تعميم عن التعريف بالمبادرة	منسوبات المكتب والمدارس التابعة لها	مديرة المكتب ، رئيسات الشئون التعليمية والمدرسية
تنفيذ ورشة افتراضية لدعم المبادرة	جميع المعلمات على مستوى المنطقة	رئيسة الشئون التعليمية ، المعلمات
شكر جميع المشاركات في المبادرة على مستوى المكتب	المشاركات في الورشة على مستوى المكتب	مديرة المكتب
تقييم الورشة للفصل الدراسي الأول ورفع التقرير الختامي الفصلي	المدربات ، المكتبريات	رئيسة الشئون التعليمية ، المعلمات
حصر الطالبات اللاتي لم يتمكن من الدخول لمنصة مدرستي خلال الفصل الدراسي الأول	الطالبات	مديرة المكتب مع أعضاء الفريق
الإجراء	الفئة المستهدفة	مستوى التنفيذ
توفير أجهزة للطالبات اللاتي لم يتمكن من الدخول لمنصة مدرستي لعدم توفر الأجهزة لديهن	الطالبات	مديرة المكتب مع أعضاء الفريق
تنفيذ ورشة افتراضية لدعم المعلمات بالاختبارات الإلكترونية للفصل الثاني	جميع المعلمات على مستوى المنطقة	رئيسة الشئون التعليمية
توضيح آلية تصحيح ورفع نتائج الاختبارات المحاكية للاختبارات الدولية PISA على مستوى مدارس المكتب	المعلمات	رئيسة الشئون التعليمية
دعم لجنة متابعة الاختبارات المحاكية للاختبارات الدولية PIRLS على مستوى مدارس المكتب	المعلمات	رئيسة الشئون التعليمية ورئيسة الشئون المدرسية ومشرفات ومعلمات وإداريات
دعم لجنة متابعة الاختبارات المحاكية للاختبارات الدولية PISA على مستوى المكتب	المعلمات	رئيسة الشئون التعليمية ومشرفات ومعلمات وإداريات
شكر جميع المشاركات على مستوى المكتب	المشاركات بالمبادرة	مديرة المكتب
تقييم المبادرة للعام الدراسي ورفع التقرير الختامي	المدربات ، المكتبريات	مديرة المكتب مع أعضاء الفريق

إحصائيات



المخرجات

م	الفئة	العدد
١	الورش التدريبية المنفذة من فريق المبادرة	٧
٢	الورش التدريبية المنفذة من المدارس	٦٠
٣	الورش التدريبية المنفذة من المشرفات	٣٠
٤	المعالجات التقنية للطالبات	١٣٩
٥	المعالجات التقنية للمعلمات	١٣٤
٦	المعالجات التقنية للقادات	١٥٢
٧	المعالجات التقنية لأولياء الامور	٣٥
٨	المعالجات التقنية للمشرفات	٢٣
٩	الأجهزة التعليمية التي تم توفيرها للطالبات	٢٦

النتائج

يعد مكتب تعليم جنوب حائل (بنات) من المكاتب التي بادرت بتنفيذ مبادرة لدعم المستفيدين لمنصة مدرستي التعليمية على مستوى إدارة التعليم بمنطقة حائل بمسمى مبادرة (كلنا دعم وهمة) ، مستهدفة عدة فئات على مستوى المدارس التابعة لمكتب تعليم جنوب حائل (بنات) .

حيث يسعى مكتب تعليم جنوب حائل (بنات) جاهدا الى تحقيق اهداف وزارة التعليم والتي تنبثق منها اهداف ادارة التعليم بمنطقة حائل ، والعمل تنفيذ بعض المبادرات التي تدعم التلاحم الوطني على مستوى المكتب مثل مبادرة (كلنا دعم وهمة) والتي تستهدف الفئات التالية / الطالبة ، المعلمة ، القائدة ، مسئولة المنصة ، المشرفة ، ولي الامر وذلك في المدارس التي تتبع مكتب تعليم جنوب حائل .

وفي نهاية العام الدراسي وبانتهاء المبادرة كانت اهم المخرجات :

- المساهمة في تحقيق رؤية ٢٠٣٠ والتي تستهدف تعزيز حس المسئولية الجماعية والمشاركة المجتمعية ودعم التلاحم الوطني بين جميع الفئات التعليمية فيما بينها وبين الفئات التعليمية وفئات المجتمع المحلي
- تمكن الفئات المستهدفة من التعامل مع منصة مدرستي بدرجة عالية
- قدرة المستهدفات على معالجة المشكلات التقنية الشائعة في المنصة
- تعويض الفاقد التعليمي للطالبات في جميع الصفوف على مستوى المكتب
- توفير الأجهزة التعليمية للطالبات المستفيدات ذوي الدخل المحدود
- تنمية التلاحم الوطني من خلال الشراكة المجتمعية مع احد الرعاة للمكتب (فاعل خير) من خارج المؤسسات التعليمية ، والذي قام مشكوراً بتوفير عدد (٢٦) من الأجهزة التعليمية (ايباد) للطالبات المستفيدات واللاتي لم يتمكن من الدخول لمنصة مدرستي ، مما ساعد الطالبات على الدخول للمنصة اسوة ببباقي زميلاتهن ، وبالتالي تم التأكد من دخول المنصة لجميع الطالبات بالمدارس التابعة للمكتب ولله الحمد بفضل الله ثم مساهمة احد أبناء الوطن ودعمه للطالبات .

اهم المقترحات

- استكمال تنفيذ مثل هذه المبادرة للسنوات القادمة لدعم المستفيدين في التعليم الكترونيًا على مستوى المكتب .
- تكوين فريق على مستوى ادارة التعليم ليكون دعم لجميع المستفيدين من منصة مدرستي وتعميم المبادرة على مستوى المنطقة .

المؤتمر الدولي الثاني لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي
خلال الفترة ٢٩ ربيع الأول - ٣ ربيع الثاني ١٤٤٣هـ الموافق ٤ - ٧ نوفمبر٢٠٢١ م

أثر توظيف التعلم الرقمي على جودة العملية التعليمية - فهد مسيعد مذيخر السلمي - إدارة تعليم جدة

المقدمة

- ساهمت الوسائل الالكترونية على تطوير العملية التعليمية حيث أدى استخدام الانترنت في مجال التعليم الى تطوير العملية التعليمية من خلال تغيير أساليب التدريس.
- بدأت المؤسسات والمراكز التعليمية تتنافس على توظيف واستخدام تقنيات وأساليب التدريس الرقمية الحديثة في مناهجها وصفوفها التعليمية.
- أصبحت التقنيات والبرامج الرقمية أداة لا يمكن الاستغناء عنها، وذلك لان العالم يعتمد على القدرة التنافسية كمعيار للتقدم والازدهار.
- **التعليم الرقمي:** استخدام تطبيقات الحاسوب والشبكات الالكترونية في عملية التعليم والتعلم بحيث يشمل ذلك عناصر المنهج المختلفة في مرحلة التخطيط أو التنفيذ أو التقويم سواء داخل الصف الدراسي أو عن بعد

هدف البحث

تهدف الدراسة بشكل عام الى الكشف عن أثر استخدام بعض تطبيقات التعلم التكنولوجية على تنمية المهارات الرقمية من خلال التدريس الرقمي

أهمية البحث

- تكمن أهمية البحث الحالي في أهمية الموضوع الي تتحدث عنة، كونه يركز على التعلم الرقمي وأثره على جودة العميلة التعليمية، فقد أصبحت التقنيات الرقمية المتطورة متاحة للجميع باختلاف فئاتهم العمرية.
- ويساهم توظيف التعلم الرقمي في تحقيق المعايير النوعية والجودة في العملية التعليمية وتوفير التعلم في أي وقت ومكان وتلبية احتياجات المتعلمين.

مشكلة البحث

ضرورة التعرف على الية اختيار وتطبيق طرق التعلم الرقمي واهميتها في تطوير العملية التعليمية؟

تسأل البحث

ما أثر توظيف التعلم الرقمي على جودة العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها؟

منهجية البحث

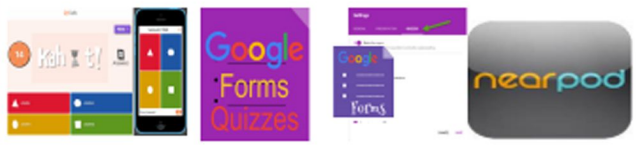
استخدام الباحث المنهج الشبه تجريبي للمجموعات المستقلة (التجريبية والضابطة) باختبار قبلي وبعدي

عينة البحث

تكونت من(٦٠) طالب من طلاب الصف الثالث المتوسط بجدة موزعة على مجموعتين عشوائية وتجريبية وعددها (٣٠) طالب، والأخرى ضابطة وعددها ٣٠ طالب

إجراءات البحث

- تطبيق التعلم الرقمي المقترح على المجموعة التجريبية اثناء دراسة الوحدة الثانية مستخدم التطبيقات التالية:
- Kahoot – word woll – live board- YouTube –)
- (Google forms – near pod
- اما المجموعة الضابطة فلم تخضع لذلك.



النتائج

- اتضح وجود فروق ذات دلالة احصائيا حول استخدام التعلم الرقمي بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تستخدم التعلم الرقمي، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الت تستخدم (الطريقة التقليدية) في القياس البعدي للاختبار المعرفي لصالح المجموعة التجريبية

الخاتمة

- استخدام التقنية في التعليم له أثر إيجابي على ادا المعلم والمتعلم حث حولت التعليم الى عملية سهلة يمكن الحصول عليها في ثوان وتوفر وقتا كبيرا وجهد في إيصال المعلومات للطلبة وفهم التقنيات التطبيقية حيث تؤدي اللغة دورا هاما بين مقررات الدراسية في التعليم وفي الحياة العملية

التوصيات

- الاستفادة من التطبيقات المقترحة في التعلم الرقمي
- الاستفادة من تطبيقات الأجهزة الذكية في تعليم وتعلم
- الاهتمام في تنمية مهارات التعلم الرقمية في جميع المراحل التعليمية
- تفعيل التدريس باستخدام التقنيات التكنولوجية

المراجع

- العنزي، فاطمة. (٢٠١٥). تصميم التعليم: مفهومه. نظرياته. نماذجه. عمان: دار الرية للنشر والتوزيع.
- عمرو، أميمة، وأبو رياش، حسين. (٢٠١٣). استخدام التكنولوجيا في الصف. عمان: دار الفكر
- السيد علي إسماعيل إبراهيم. (٢٠١٦) توظيف التعليم الالكتروني بالمدارس الثانوية الصناعية لتحقيق جودة التعليم. أطروحة دكتوراه، جامعة بورسعيد، كلية التربية، مصر

ملف الإنجاز الالكتروني

المؤتمر الدولي (الافتراضي) الثاني لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي

د.اروى محمد باحيدره-جامعة ام القرى- المملكة العربية السعوديه – ٢٩ ربيع اول-٣ ربيع ثاني ١٤٤٣هـ -ambahaydarah@uqu.edu.sa

مقدمة

- يعد توظيف ملف الإنجاز الإلكتروني E - Portfolio في العملية التعليمية إحدى أدوات القياس وتقويم الأداء الحديثة للمعلم والمتعلم ، كونه يوثق الأداء ويشجع على التفكير التأملي ، كما أنه يعد أداة تقويمية موضوعية تعين صاحب الصلاحية من مدير أو معلم أو مشرف على إجراء التقويم المستمر والموضوعي والدقيق للأداء ويمكن الاعتماد عليه في تقويم الأداء وفقا لمعايير مختلفة.

الاهمية

- مساعدة المتعلم في تعليميه وتقويمه وإعطائه التغذية الراجعه المناسبه بالإضافة الى سرعة الرجوع للمعلومات الخاصه بكل متعلم.
- المساعده في تحسين وتجديد الأداء عبر عملية المراجعة المستمرة للملف ، كما حسن القدرة البحث عن المعلومات الأكاديمية على شبكة الإنترنت ، وكذلك ساعد في التعرف على طرق جديدة لعرض في الأعمال والإنجازات.
- استخدام أساليب التقييم البديلة ، كملفات المنتجات الإلكترونية عند تقييم مهارات استخدام الحاسب لدى الطلاب ، لأن هذا النمط من التقييم يساعد المعلم والطالب على رؤية نتائج ملموسة لعملية التعلم.

الأهداف

الهدف العام:

- التعرف على مفهوم ملف الإنجاز الالكتروني والاطلاع على ملف الانجاز one noteومعرفة كيفية اكتشاف أفكار لتوظيف تطبيق OneNoteكملف إنجاز إلكتروني للمتعلم

الأهداف الخاصة:

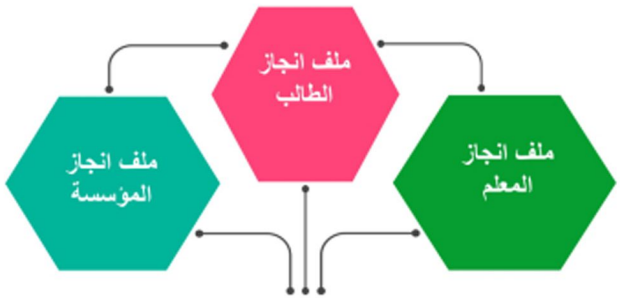
- رفع التحصيل الدراسي ومشاركة الطلاب في التعلم.
- تنمية الجوانب الوجدانية والمهارية.
- رفع كفاءة المعلمين.
- التقويم و تنمية مهارة استخدام الحاسب ومهارة البحث.

المنهجية

- استخدام المنهج الشبه تجريبي للمجموعه باختبار قبلي وبعدي

- الأساليب المستخدمه

الفئة المستهدفة



الأنواع

- تعزيز التقويم الذاتي والتفكير التأملي
- تحقيق الرضا الشخصي وتعكس التجديد
- توفير أدوات امتلاك القوة والتمكن المهني
- توفير متطلبات المنحنى التكاملي في التقويم

المخرجات المتوقعه

- 1. سهولة معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف لدى الطالبه التي تحتاج لتحسين الفاعلية التعليمية للكلية.
- 2. تحسين العملية التعليمية داخل القاعات الدراسية وذلك بتعزيز نقاط القوة لدى الطالبات ومعالجة نقاط الضعف.
- 3. تعزيز الدافعية للتعلم لدى الطالبات وتحفيزهم على المراجعة الدورية لما يعطى خلال المحاضرات.
- 4. تحفيز الطالبات على المشاركة والتفاعل داخل القاعات الدراسية (التعلم النشط).
- 5. رفع مستوى تحصيل الطالبات.

الربوت والذكاء الاصطناعي: مبادرة معمل المايكروبت

هيفاء أحمد الحربي

المملكة العربية السعودية

مدرسة التحلية المتوسطة والثانوية

Haifaswcc@gmail.com

29 ربيع الاول - 03 ربيع الثاني

المقدمة |

أدى التطور السريع في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلى توظيف التقنية الحديثة في مجالات الحياة كافة، وعلى رأسها مجال التعليم، والذي بدأ بالتحول إلى التعلم الإلكتروني والذي يضم العديد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تخدم العملية التعليمية، ومن هذه التطبيقات الروبوت التعليمي.

أهداف الدراسة |

- التعرف على قطعة المايكروبت ومميزاتها وخصائصها.
- التعرف على كيفية توظيف مصادر التعلم والأنشطة الخاصة في المواقع التعليمية لإنتاج المشاريع الطلابية.
- التعرف على المشاريع والتطبيقات المايكروبتية التي يمكن للطالبات برمجتها وتنفيذها.

مشكلة الدراسة |

تسليط الضوء على برامج الروبوت والذكاء الاصطناعي التي يمكن أن يتم استخدامها في المجال التعليمي

من خلال الإجابة على السؤال " ما استخدامات الروبوت (المايكروبت) في العملية التعليمية ؟ "

منهج الدراسة

المنهج التجريبي

عينة الدراسة

طالبة من متوسطة (56) وثانوية التحلية للبنات بينبع.

طريقة الدراسة

برنامج تدريبي مقترح لبرمجة المايكروبت بعنوان (مبادرة معمل المايكروبت Microbit Lab)

أدوات الدراسة

بطاقة ملاحظة مهارات برمجة المايكروبت تشمل على 9 كفايات فرعية

اختبار تحصيل معرفي، لقياس المعارف المرتبطة بمهارات برمجة الروبوت

إنجازات الطالبات من مشاريع تطبيقية مرتبطة بالمايكروبت |

وحش حساس للضوء، حساس الرطوبة، بيانو الموز، ماذا تقول دميتي؟ الدودة الزاحفة، القفل الذكي، عداد أهداف المرمى، حالات المادة، حساس السرعة، عداد تمارين الذراع، الآلة الحاسبة، لعبة حجرة ورقة مقص، لعبة من الأول، لعبة البيانو، مشروع لليوم الوطني، مشروع في اليوم العالمي للغة العربية، ماهي الأعداد الفردية، جرس الإنذار للمنازل.

توصيات الدراسة |

تكثيف المسارات العلمية والتكنولوجية لمواكبة المستجدات كافة في مجال الذكاء الاصطناعي وبرمجة المايكروبت والروبوت عقد الدورات والورشات والندوات التي تهتم ببرمجة الروبوتات والمايكروبت.

واقع التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر مُعلميهم في المملكة العربية السعودية

الباحثة / سناء شاهر الشريف جهة العمل : وزارة التعليم الدولة : المملكة العربية السعودية

تاريخ انعقاد المؤتمر : 29 ربيع الاول – 3 ربيع الثاني 1443 هـ الموافق : 4- 7 نوفمبر 2021

المستخلص

هدفت الدراسة إلى التعرّف على واقع استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد للتعليم عن بعد من وجهة نظرهم. ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي حيث تم تصميم استبانة كأداة لجمع البيانات. وتكونت عينة البحث من (203) من معلمي الطلبة ذوي طيف التوح وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية وأشارت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الإدارات التعليمية في بعد (إيجابيات استخدام التعليم عن بعد لصالح المنطقة الشمالية، وتحديات استخدام التعليم عن بعد، ومُعيقات استخدام التعليم عن بعد، والدرجة الكاملة ولصالح (المنطقة الجنوبية).و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة (إيجابيات استخدام التعليم عن بعد، والدرجة الكلية)

مقدمة الدراسة :

اتجهت المؤسسات التعليمية حول العالم نحو نظام التعليم عن بعد Distance Learning كأسلوب للتعليم، وتطبيقًا لإجراءات التباعد الجسدي التي فرضها انتشار فايروس COVID-19، وبالرغم من التأثير الكبير للإجراءات الوقائية والاحترازية على جميع جوانب الحياة كالجوانب التعليمية والتربوية والاجتماعية والنفسية والاقتصادية في المملكة، إلا أن الجانب التعليمي كان الأكثر وضوحًا. ولقد استفاد الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المملكة العربية السعودية من الخيارات التي قدمتها وزارة التعليم خلال التعليم عن بعد، بما يتلاءم مع خصائصهم السلوكية والاجتماعية والنمائية؛ كمنصة مدرستي التعليمية، قنوات عين الفضائية.

مشكلة الدراسة

يُعد تعليم وتدريب الأفراد ذوي الإعاقة حق أصيل كفلته التشريعات والمواثيق الدولية، ونتيجة تفشّي فايروس كورونا أصبح لزاماً على المؤسسات التعليمية توفير التعليم والتدريب اللازمين بما يُلائم خصائص جميع فئات التربية الخاصة ومنهم ذوي اضطراب طيف التوحد وذلك عبر منصّات تعليمية تتناسب مع خصوصية وسمات الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.

وفي ضوء افتقار الأدبيات المحلية للدراسات المتعلقة بالتعليم عن بعد في السعودية ناقشت الباحثة استخدامات التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، جاءت الحاجة الماسة لإجراء هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة

تمثل مجتمع الدِّراسة من مُعلمي ومعلمات الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد العاملين بمراكز وبرامج اضطراب طيف التوحد الحكومية والخاصة التابعة لوزارة التعليم في المناطق الرئيسية بالمملكة العربية السعودية، خلال الفصل الدراسي 1441- 1442هـ، وتمثلت عينة الدِّراسة من معلمي ومعلمات الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد والبالغ عددهم (203) معلم ومعلمة ، منهم (83) معلمًا، و(120) معلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة وتم استخدام المنهج الوصفي.

اداة الدراسة

صممت الباحثة استبانة واقع استخدام التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهه نظر معلميهم، وذلك بالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية تكونت من (41) مُفردة. كما تضمنت اربع أبعاد وهي: البُعد الأول المتعلق بالمعلومات الديموغرافية والبُعد الثاني عن إيجابيات التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد (13) مُفردة، والبعد الثالث كان عن تحديات استخدام التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد (16) مُفردة ، والبعد الرابع والأخير عن مُعيقات استخدام التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد (12) مُفردة.

نتائج الدراسة

تشير النتائج إلى أن توظيف التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد يواجه عددًا من التحديات والتي تتمثل في أن التعليم عن بُعد يتطلب جُهدًا ووقتًا كبيرًا من قبل المُعلِّم فقد توصلت النتائج الى ان مُعيقات استخدام التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بمتوسط حسابي (4.15) وبدرجة مرتفعة كما هو موضح بالرسم البياني التالي

وتشير النتائج الى أن المتوسطات الحسابية لإيجابيات استخدام التعليم عن بعد مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد " تراوحت بين (3.48 - 4.26) وكانت قيمة مرتفعة كما هو موضح بالشكل التالي

التوصيات:

- التركيز على استدامة التعليم عن بعد مع الطلبة بشكل عام والطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بشكل خاص.
- ضرورة توفير التدريب الكافي لفرق الدعم التقني في وزارة التعليم لتطوير المنصات والبرامج الإلكترونية التي تتوافق مع طبيعة وخصائص الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، والتعامل مع التحديات التي تواجههم أثناء استخدامها.
- تقديم التدريب اللازم لمُعلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد حول طبيعة التعديلات اللازم إدراجها على المنهج الإلكتروني في منصات التعليم عن بعد.
- تطوير البنية التحتية من قبل مزودي خدمات الإنترنت في كافة مناطق المملكة، مما يضمن وصولاً سهلاً وسريعا وعادلاً لهؤلاء الطلبة إلى منصات التعليم عن بعد.

المراجع

1. الحياري، غالب. (2018). اضطرابات طيف التوحد، الأسس، والخصائص، والإستراتيجيات الفاعلة، دار الفكر ناشرون وموزعون.
2. الداهري، صالح .(2014). أساسيات التوحد الأسباب والعلاج، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.
3. الرحال، درغام .(2010). التربية الخاصة بالطفل، مديرية الكتب والمطبوعات، دمشق.
4. الزارع، نايف وعبيدات، يحيى (2011). الطلاب ذوي اضطرابات طيف التوحد ممارسات التدريس الفعالة، دار الفكر ناشرون وموزعون.
5. السعيد، هلا .(2010). الدمج بين جدية التطبيق والواقع ، مكتبة الأنجلو المصرية.

المؤتمرات القادمة

المؤتمر الدولي للدراسات الإسلامية
ودورها في خدمة الإنسانية

المؤتمر الدولي الثاني لتأهيل وتمكين
القيادات التربوية لتحقيق التميز المؤسسي
في القطاعات التعليمية

المؤتمر الدولي للفنون والتصاميم

مؤتمر مكة الدولي 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