كتاب أبحاث
المؤتمر الدولي الثالث لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي

المملكة العربية السعودية - مكة المكرمة

خلال الفترة 25 - 27 ربيع الأول 1444 هـ - الموافق 21 - 23 أكتوبر 2022م

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

إدارة وتنظيم

مركز إثراء المعرفة
للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي

كتاب أبحاث
المؤتمر الدولي الثالث لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي

المملكة العربية السعودية - مكة المكرمة

خلال الفترة 25 - 27 ربيع الأول 1444هـ الموافق 21 - 23 أكتوبر2022م

إدارة وتنظيم

مركز إثراء المعرفة
للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي

﴿ قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيم ﴾

[سورة البقرة ٣٠]

المقدمة

يعتبر التعليم الرقمي أهم الوسائل التي تدعم العملية التعليمية وتحولها من طور التلقين الى طور الإبداع 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 أنماط 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 الثالث للتعليم الرقمي في الوطن العربي العديد من الموضوعات والدراسات والأبحاث التي يقدمها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والكليات والحكومية والأهلية بالعالم العربي ومسئولي تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني 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 الإلكتروني وتكنولوجيا التعليم بشكل خاص في الكليات والجامعات والتعليم العام، أضافة 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

الفهـــــرس

تسلسل	الاسم	عنوان البحث	رقم الصفحة
1	د. نوف حسن عطا الله العمري	تصوُّر مقتَرَح لتحسين عمليات التعليم والتعلّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم	1
2	د. ماجد منصور عبد العزيز باراشد	تقييم مهارات التدريب الرقمي لأعضاء هيئة التدريب من وجهة نظرهم بمنطقة الجوف	22
3	د. شريفة مطيران علي العنزي	المواطنة الرقمية وعلاقتها بجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت	39
4	د. محمد بن ناصر بن سيف الريامي [١] أ. روية بنت علي بن خليفة الكلبانية [٢]	أثر برنامج تدريبي مقترح في تطوير مهارات الخريطة الجغرافية لدى معلمات المجال الأول وطلبة الصف الرابع الأساسي بمحافظة الداخلية	54
5	أ.نهى حامد طاهر الطائي	توظيف تقنيات التعليم الإلكتروني لتحقيق إدارة الجودة الشاملة في العلمية التعلمية داخل الجامعات العراقية- جامعة الامام جعفر الصادق (عليه السلام) أنموذجا	64
6	أ.تغريد عبد اللطيف الفرهود	فاعلية برنامج إلكتروني في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص وعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي	79
7	د. حسام الدين السيد محمد إبراهيم [١] أ. أحمد بن سعيد بن عبد الله المرزوقي [٢]	الروابط المهنية مدخل لدعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس في سلطنة عُمان (الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم أنموذجاً)	95
8	أ. حسن بن عيسى أحمد الدش	أثر الألعاب الإلكترونية على ضعف التحصيل الدراسي على طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان بالمملكة العربية السعودية في عام ١٤٤٣هـ	113
9	أ.د.داليا عماد الدين المصري [١] د. ايمان لطفي ابراهيم البابلي [٢] د. خالد فتحي إسماعيل [٣] د. بهاء الدين عبدربه خلف الله [٤]	أثر الرقمنة وتطبيق الجودة علي التعليم الالكتروني والتعليم عن بعد في الواقع الافتراضي	131
10	د. آدم عبد العزيز آدم عبد العزيز	استخدام الحوسبة السحابية في دعم وتطوير التعليم الإلكتروني بالسودان دارسة حالة (جامعة السودان المفتوحة)	145
11	أ.د. أحمد عبد الحكيم بن بعطوش	المنتجات السوسيوثقافية للأسرة في تجويد التعليم الرقمي - حالة الجزائر	164

12	أ. صادق حسن عبد الله حسن	مدى إسهام تدريبات وأسئلة كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي	178
13	أ. الشريف مهدي عطية بوحديدة[١] أ . وردة أحمد محمد الساحلي [٢]	التعليم عن بُعد وتأثيره على الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة دراسة ميدانية على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة إجدابيا	205
14	د. محمود محمد عبد الرازق [١] أ. مؤمن محمد عفيفي علي [٢]	أثر التعلم الإلكتروني على مهارات اللغتين العربية والإنجليزية	230
15	أ.لُجين بنت فيصل بن أمين السليماني [١] د. سهاد بنت عبد الله بني عطا [٢]	دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة جدة	249
16	Dr. Amal Ismail Mohammed AbouRezk	Challenges of Online Learning on English Language Teaching in Higher Education in Egypt during Covid- 19 Pandemic	273
17	د. عايدة عبد الكريم يوسف العيدان	درجة توظيف المستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي وعلاقة ذلك بمستوى التنمر الإلكتروني لدى طلبة كليتي التربية والتربية الأساسية بدولة الكويت	288
18	أ.خلود فهد عبد الله السبيعي	اقتراح (انجـــزلي) للاستفـادة من الكوادر البشرية في فترة التدريب التعاوني ودعم التدريب الإنتاجي	289

تصوُّر مقتَرَح لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم

Conceptualize a proposal to improve teaching & learning processes based on digital pedagogy for students with learning disabilities

د. نوف حسن عطا الله العمري ـ جامعة جدة- المملكة العربية السعودية

Email:noufaalamri@gmail.com

الملخص

هدَفَت الدراسةُ إلى تقديم تصوُّر مقتَرَح لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم. ولقد اعتمدت الدراسة على المنهج النوعي؛ حيث استخدمت الباحثة المنهج النوعي للتعرُّف على المقترَحات لتحسين هذه العمليات من خلال تطبيق مقابلة مع ثمانية مسؤولين للتحول الرَّقْميّ؛ وتمت صياغة التصوُّر المقترَح. وأسفرت النتائج، التعرُّف على واقع التعليم والتعلُّم باستخدام التقنيَّة الرَّقْميَّة، وتوظيف علم التربية الرَّقْميَّة، والتطوير المهنيّ. وأخيرًا، أعدت الباحثة تصورًا مقترحًا لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائم على التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.

الكلمات المفتاحيَّة: عمليات التعليم والتعلُّم، الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، التربية الرَّقْميَّة، تصوُّر مقتَرَح.

Abstract

The study aimed to present a proposal to improve teaching and learning processes based on digital pedagogy for students with learning difficulties; by using qualitative design. The researcher used the qualitative approach to identify suggestions to improve these processes through (8) interviews with digital transformation personnel. Then, the suggested proposal formulated. The results showed identification of the reality of teaching and teaching using digital technology, the use of digital pedagogy, and professional development. Finally, the researcher prepared a proposal for improving teaching and learning based on digital education.

Keywords: Teaching & learning processes, Students with learning difficulties, Digital education, Proposal.

المقدمة

للتقنيات الرَّقْميَّة تأثير على الحياة العِلميَّة والعَمليَّة، وتعد ضرورةً للجميع في المجتمع الحديث، بما في ذلك الذين يعملون في المجال التعليميّ والتربويّ؛ لذلك يعتبر تطوير التعليم ودعم التعلُّم مطلبًا أساسيًّا للتماشي مع تقدُّم التقنيَّة الرَّقْميَّة وتحديثاتها المستمرَّة؛ حيث يتميز العصر الحديث بأنَّه عصر رَقْميّ أثّر على كل مجال من مجالات الحياة. شملت هذه المجالات التعليم والهندسة والطب والفضاء والقانون والتجارة والاقتصاد وغيرها، وفرضت هذه الثورة الرَّقْميَّة تغييرات في مختلف الجوانب ومنها العَمليَّة التعليميَّة؛ ولذلك فقد كان على مسؤولي التعليم مُواكَبة هذا التطوُّر التِّقنيّ السريع، من خلال البحث عن طُرُق تعليم وتعلُّم حديثة، وبرامج تعليميَّة تتماشى مع هذا التطوُّر.

فوفقًا لِلَّجنة الرَّقْميَّة السويديَّة (Digitaliseringskommisionen, ٢٠١٥)، اكتسبت الطبيعة الرَّقْميَّة للحياة المعاصرة السيادة، وعلى هذا النحو، فقد أثرت التقنيَّة الرَّقْميَّة على الجوانب الحاسمة في المجتمع، بما في ذلك النمو والاستدامة والرفاهية والمساواة والسلامة والاقتصاد والتعليم، ويظهر ذلك من خلال ما يوفره دمجُ التقنيات الرَّقْميَّة في بيئة التعلُّم من فرصة لإعادة التفكير في ممارسات التعليم للمعلِّمينَ، وطرق التعلُّم الخاصَّة بالطلاب (Gonen et al., 2016). بالإضافة لذلك، فإن التقنيات الرَّقْميَّة يمكن أن تدعم الممارَسات التربويَّة الشاملة بطُرُق متنوِّعة، خاصَّة للطلاب ذوي الإعاقة، بما في ذلك تسهيل الوصول للمنهج والمحتوى الأكاديميّ والتربويّ للطلاب، وتعميق مشاركتهم في عمليَّة التعلُّم من خلال تخصيص التعليم والتعلُّم بما يراعي فروقهم الفرديَّة (عبد الحليم، ٢٠١٩).

وفي نفس السياق، ذكر كوزلوفا (Kozlova, 2019) أنَّه من المهم أيضًا أن تلبِّي الفصول الدراسيَّة احتياجات جميع الطلاب؛ فتدعم التقنيَّة الحاجة إلى مناهج تعلُّم متباينة؛ ممَّا يُساعِد على خلق شعور بالانتماء بالإضافة إلى تجربة ذات مغزى، كما يمكن أن يخدم الاستخدام المناسب للتقنية الرَّقْميَّة الفصول الدراسيَّة للتعليم العاديّ من خلال تحفيز الطلاب، بالإضافة إلى أنَّه يمكن خدمة الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم من خلال الدمج المناسب للتقنية الرَّقْميَّة؛ ممَّا يسمح للطلاب بالوصول إلى المعلومات ومواكَبة الفصل الدراسيّ العاديّ.

وعلاوةً على ذلك، فقد أُثبت من خلال عدد من الأبحاث مثل (Ahmetzhanova & Yur'ev, 2018; Martin et al.,2019; Timofeeva & Shapoval, 2019) أن استخدام التقنيات الرَّقْميَّة في مجال تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم يلعب دورًا مهمًّا في دعمهم، من خلال مراعاة احتياجاتهم المختلفة في طُرُق التعليم والتعلُّم، وتلبية متطلَّبات مختلف أنماط التعلُّم، وتوفير فرص للمشارَكة عن طريق عدة قنوات للتعلُّم، كما أكد بينماراكتشي وآخرون (Benmarrakchi et al, 2016) أن استخدام التقنيات الرَّقْميَّة مع الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم يُسهِّل لهم الوصولَ للمحتوى التعليميّ، ويُنمِّي التحصيلَ، ويعزز المنافسةَ الذاتيَّةَ، ويزيد ثقتهم واحترامهم لذاتهم، وذكَر أن التقنيات الرَّقْميَّة تعد أداة رئيسيَّة في دعم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، فتقوم بتسهيل التعلُّم وتقليل صعوبات التعرُّف أو الخلط بين الكلمات والمعنى، وتُوفِّر الفُرَصَ للطلاب للمشارَكة بشكل كامل في التعليم، وتُحسِّن وتُطوِّر الخبرات التفاعليَّة التي تُحفِّز الطلابَ.

بالإضافة لما سبق، فمع وجود مجموعة متنوعة من الأبحاث المذكورة أعلاه، التي أثبتت فعالية استخدام التقنيات الرَّقْميَّة في تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، إلا أنَّه لا يزال هناك فجوة بحثيَّة؛ وهي تركيز الأبحاث بشكلٍ أساسيٍّ على استخدام التقنيات الرَّقْميَّة، بدلًا من دمج التقنيات الرَّقْميَّة بطريقةٍ فعَّالةٍ من خلال توظيف استراتيجيات تربويَّة تدعم التعليم والتعلُّم مثل علم التربية الرَّقْميَّة (محمد،٢٠٢٠). وقد أشار فورم (Form,2017) إلى أن الأبحاث تهتم باستخدام التقنيات الرَّقْميَّة بشكلٍ عامٍّ، ولكنَّ التركيز غير كافٍ بما يخص دمجَ التقنيات الرَّقْميَّة بشكل هادف من خلال تطبيق علم التربية الرَّقْميَّة، وذكَر افتقارَ عدد من المعلِّمين إلى مهارة استخدام علم التربية الرَّقْميَّة، وأوصى بتبنِّي المعلِّمين لهذا العلم، خاصَّة مع انتشار توظيف التقنيَّة الرَّقْميَّة ورقمنة بيئات التعلُّم والاستخدام المتزايد للتعليم عن بُعْدٍ.

مشكلة الدراسة

يواجه الدمج الرَّقْميّ للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم تحدِّيات مثل ضَعْف إعداد المعلم لدمج التقنيات الرَّقْميَّة في تعليم هؤلاء الطلاب، وعدم توفُّر التطوير المهنيّ لمُعلِّمي صعوبات التعلُّم لما يَستجِدّ من استراتيجيات وطرق توظيف التقنيَّة الرَّقْميَّة بفعالية (العصيمي،٢٠١٥; أباحسين والتميمي، ٢٠١٨). فبالرغم من التوجُّه العالميّ والمحلي في دمج التقنيات الرَّقْميَّة في التعليم، إلا أنه لا يزال هناك قصور في الاستفادة من التقنيات الرَّقْميَّة بشكلٍ مناسب، فحتى مع التوسع في الدمج الرَّقْميّ، فإن تكامله مع إجراءات التعليم والتعلُّم لا يراعي الاحتياجات التعليميَّة والتعلُّميَّة لجميع الفئات داخل الفصل، ومنهم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم (Bjekić et al, 2014).

لذلك، نجد أنه من الضروريّ أن تُواكِب الأنظمةُ التعليميَّةُ استخدامَ التقنيات الرَّقْميَّة المستخدَمة في حياتنا اليوميَّة المهنيَّة والعامَّة والخاصَّة، ومع ذلك، لم تتمكَّن المدارسُ بعدُ من تبنِّي واستخدام التقنيَّة الرَّقْميَّة لتحقيق أهدافها الكاملة في التعليم والتعلُّم؛ حيث أكَّد العديدُ من الباحثين مثل (Antonova et al.,2018; Bojchenko & Smirnova,2019 Burnett et al.,2019; Menashy & Zakharia, 2019; Van den Beemt et al.,2019)، أن المدارس تواجه تحدِّيات فيما يخصُّ دمجَ التقنيَّة الرَّقْميَّة من عدَّة وجهات نظر مختلفة، وتحتاج إلى التغيير، ومن أجل تمكين التغيير، هناك حاجة لإلقاء الضوء على الطبيعة المعقَّدة والديناميكيَّة والمرتبطة بالسياق لممارَسة عمل المعلِّمين وتعلُّم الطلاب، بالإضافة إلى ذلك، هناك حاجة لإلقاء الضوء على جوانب مختلفة، ووجهات نظر أساسيَّة لفهم الوضع ككلٍّ.

ومن جانب آخر، جاءت الاتفاقية الدوليَّة لحقوق ذوي الإعاقة لتعزز دور البحوث المتعلِّقة بالتقنيات لتحسين التعليم والتعلُّم، فقد أشارت المادة التاسعة من الاتفاقية بضرورة تهيئة البيئة التعليميَّة المحيطة بالطلاب ذوي الإعاقة من خلال دمج التقنيات بشكل أكثر فعاليةً في التعليم (United Nation Convention on the rights of person with Disabilities, 2019). ويتضح ذلك في تأكيد هيئة تقويم التعليم في المملكة العربيَّة السعوديَّة (٢٠١٧) أن وثيقة المعايير المهنيَّة للمعلِّمينَ في المملكة العربيَّة السعوديَّة تتضمَّن ضرورة إلمام المعلم بالمهارات التقنيَّة وطرق توظيفها ودمجها في التعليم بفعالية، فهي مدرَجة ضمن معيارَي المعرفة المهنيَّة والممارَسة المهنيَّة، واتَّفَق معها شورت وكروبسيانا (Short & Korobicyna,2019) فقد أوصَيَا بضرورة تمكين المعلِّمين من استخدام التقنيات الرَّقْميَّة لتحسين تنفيذ استراتيجيات تعليميَّة شاملة حديثة.

بناءً على ما سبق، تُحقِّق المواقف الجدليَّة حولَ القضايا المتعلِّقة بالدمج الرَّقْميّ في التعليم والتعلُّم للطلاب ذوي الإعاقة بشكلٍ عامٍّ، والطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بشكلٍ خاصٍّ، الحاجةَ إلى الفَهْم العلميّ ومراجعة الأدبيات العِلميَّة، ونتائج البحث التجريبيّ والنوعي حولَ هذا الموضوع؛ وبذلك، قد يحقق الاستفادة من مزايا إدخال التقنيات الرَّقْميَّة في التعليم، وتقليل المخاطر المحتمَلة المرتبطة بها، خاصَّةً مع الطبيعة متعددة التخصُّصات للعمليات التعليميَّة والتعلُّميَّة التي تنطوي على دمج التقنيَّة الرَّقْميَّة في التعليم؛ فيظهر أن تحديث الممارَسات التربويَّة وتغيير دور المعلم في إطار علم التربية الرَّقْميَّة للمناهج الاجتماعيَّة والنفسيَّة والفلسفية والتربويَّة، يمكن أن يُساهِم في دمج التقنيَّة الرَّقْميَّة بفعالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم؛ لذا، فإن مشكلة الدراسة تتمَحْوَر في الإجابة عن التساؤل الرئيس، ما التصوُّر المقترَح لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم؟

أسئلة الدراسة

عملت الدراسةُ على إيجاد الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي:

ما التصوُّر المقترَح لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم؟

ومن خلال التساؤل الرئيس تمَّت الإجابةُ عن التساؤلات الآتية:

١- ما المقترَحات لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم من وجهة نظر مسؤولي التحول الرَّقْميّ في المدارس؟

٢- ما التصوُّر المقترَح لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بناءً على نتائج الدراسة والأدبيات ذات العَلاقة؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى إعداد تصوُّر مقترَح لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، وذلك عن طريق تحقيق الأهداف الآتية:

- عَرْض مقترَحات لأساليب دعم وتطوير عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم من وجهة نظر مسؤولي التحول الرَّقْميّ في المدارس.
- إعداد تصوُّر مقتَرَح لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بناءً على نتائج الدراسة والأدبيات ذات العَلاقة.

أهميَّة الدراسة

إن أهميَّة التصوُّر المقترَح لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم تتحدد فيما يلي:

أهميَّة نظريَّة

- تأمل الدراسة لدعم عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، فقد يُسهِم البحثُ في إثراء المكتبة البحثيَّة في هذا المجال.
- إمكانية أن تكون الدراسة نقطة انطلاق لمراجعة عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة المستخدَمة، سواء مع الطلاب العاديين أو الطلاب ذوي الإعاقة في المدارس لتكون قائمة على أساس علميّ وبحثيّ.

أهميَّة تطبيقيَّة:

تتمثَّل أهميَّة الدراسة التطبيقيَّة في إمكانية الاستفادة من نتائجها في أنَّها:

- قد تُساهِم في إشراك أصحاب القرار لتطوير الدمج الرَّقْميّ من خلال دعم عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة لجميع الطلاب.
- قد تلفت انتباهَ القائمين على العَمليَّة التعليميَّة بإمكانية توفير التدريب المناسب في أقسام التربية الخاصَّة للدمج الرَّقْميّ بطريقة علميَّة.
- قد تُوفِّر للجهات التعليميَّة دراسةً حولَ رؤية متخصِّصة للدمج الرَّقْميّ في التعليم والتعلُّم.

الدراسات السابقة

من خلال مراجَعة الأدبيات، يمكن تناول الدراسات السابقة في ضوء محورين؛ هما: الدمج الرَّقْميّ في عمليات تعليم وتعلُّم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، وعلم التربية الرَّقْميَّة، وسيتمَّ عرضُها بالترتيب الزمنيّ على الوجه الآتي:

المحور الأول/ الدمج الرَّقْميّ في عمليات التعليم والتعلُّم للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم:

يظهر فيما يتعلَّق بدمج التقنيات الرَّقْميَّة لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، دعم الدراسات لهذا الاتجاه؛ فقد أجرى كلٌّ من ألزواسكي وكرامتون (Olszewski & Crompton,2020) دراسةً بغرض الكشف عن العناصر المتعلِّقة بدمج التقنيات الرَّقْميَّة في المدارس للطلاب في العصر الرَّقْميّ، وشمل المشاركون في الدراسة (٣٣٥) معلمًا، من (١٥٢) مدرسة عبرَ (٣٥) ولاية وإقليمًا أمريكيًّا من مختلف المراحل الابتدائيَّة والمتوسطة والثانويَّة، في المدارس الحكوميَّة التي تشمل فصولًا للتربية الخاصَّة. استخدمت الدراسة تصميمًا شبه تجريبيّ باستخدام استبيان إلكترونيّ؛ وأشارَتِ النتائجُ إلى أن الاستخدام المنتظم لمجموعة متنوعة من الأدوات الرَّقْميَّة يؤثِّر -بشكلٍ كبيرٍ- على احتمالية تحسين مهارات المعلِّمين في العصر الرَّقْميّ مع طلابهم في فصولهم الدراسيَّة، كما أشارت إلى أنَّه في المدارس

التي تتمتَّع بمهارات أعلى في التوظيف الرَّقْميّ، يكون المعلمون أكثر قدرةً على تقديم خبرات تعليميَّة للطلاب؛ فيما أظهرت نتائج الدراسة الحاجة إلى زيادة الطلاقة في توظيف التقنيات الرَّقْميَّة بانتظام في التعليم، وأهمية التحسين التنظيميّ لتوظيف تقنيات التعليم.

فيما تتخذ دراسة كرانمر (Cranmer,2020) نهجًا متعدد التخصُّصات يجمع بين التعليم الرَّقْميّ ونظرية الإعاقة للتحقيق في ممارَسات الاستخدام الرَّقْميّ في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة، وتم تصميم دراسة بحثيَّة نوعيَّة استكشافيَّة تشاركيَّة لاكتساب رؤى حديثة حول خبرة الطلاب ذوي الإعاقة في استخدام التقنيات الرَّقْميَّة للتعلُّم في سياق سياسة التعليم الشامل، وتم إجراء مقابَلات شبه منظَّمة في المدارس في إنجلترا؛ لسبعة طلاب وثلاث مُعلِّمينَ في ثلاث مدارس، وتم تحليل النتائج باستخدام نظريَّة الممارَسة الاجتماعيَّة لتحديد ممارَسات الاستخدام الرَّقْميّ في التعليم، وتُشير الدلائلُ إلى أن تعليمهم قد تغيَّر من خلال التعامُل مع التقنيات الرَّقْميَّة؛ إلا أنَّه، لا تزال الدراسات التجريبيَّة حول استخدامات الطلاب ذوي الإعاقة للتقنية محدودة، ولا سيما الدراسات التي تتعامل مع آراء الطلاب في هذا السياق، كما كانت النتائج مختلطة؛ حيث رأى الطلاب فوائد استخدام التقنيات الرَّقْميَّة، وخاصة الأجهزة اللوحِيَّة للتعلُّم، إلا أن ممارسات الوصول الرَّقْميّ صعبة وتَحمِل عبءَ مهام إضافيَّة للتغلُّب على الحواجز التي تحدث عندما لا يُطوِّر المعلمون طرق تدريس رَقْميَّة شاملة، فأسفرت نتائج الدراسة عن الحاجة لمزيد من البحث لتوجيه المدارس لاستخدام التقنيات الرَّقْميَّة لدعم التعليم الشامل.

أما دراسة هيرش وموروتسو (Hersh & Mouroutsou,2019) فهدفت لمناقشة العوامل التي تؤثر على استخدام التقنيَّة الرَّقْميَّة في التعلُّم مِنْ قِبَل الطلاب ذوي الإعاقة ومن ضمنهم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم؛ وبالتالي وصولهم إلى التعليم. واستخدمت الدراسةُ بيانات شملت (١٥) دولة عن طريق المنهج المسحيّ عن طريق استبيان يشمل الوصول للتقنية والتدريب عليها واستخدامها. وتم العثور على اختلافات كبيرة بين البُلْدان وداخلها؛ مثل: الدخل واللغة؛ وكانت هي العوامل الرئيسيَّة التي تؤثر على التوفر، فكان التوفر الأكبر في البُلدان ذات الدخل المرتفع، فيما تشمل العوائق الرئيسيَّة لاستخدام التقنيَّة التكلفةَ، ونقصَ التمويل، ونقصَ المعلومات، كما تم تحديد عدد من الاقتراحات لزيادة وصول الطلاب ذوي الإعاقة إلى التعلُّم والتقنيات، وتشمل تشجيع المطوِّرين على إنتاج تقنيات مجانيَّة، والبحث عن توفير أكثر فعالية للتقنيات والمساعَدة الشخصيَّة، ومراكز للتقنية في جميع المؤسَّسات التعليميَّة، وآليات التمويل البسيطة، وصندوق لدعم توفير التقنيَّة.

المحور الثاني/ علم التربية الرَّقْميَّة

يُعدّ علمُ التربية الرَّقْميَّة ضرورةً للعاملين في المجال التعليميّ لمواجَهة التحدِّي المتمثِّل في تعليم مقدَّم لطلاب متنوِّعي الحاجات والقدرات، فقد هدَفَت دراسة بونجساكدي وآخرين (Pongsakdi et al., 2021) للتحقيق في تأثير التدريب التربويّ الرَّقْميّ على مواقف المعلِّمين أثناء الخدمة تجاه التقنيات الرَّقْميَّة، واستخدم المنهج الشبه تجريبيّ؛ حيث شملت العينة (٩٨) معلمًا في المدرسة الثانويَّة والإعدادية أثناءَ الخدمة في جنوب فنلندا، وأظهَرَت النتائجُ أن تأثير التدريب التربويّ الرَّقْميّ يعتمد على مستوى ثقة المعلِّمين في التقنيَّة الرَّقْميَّة، كما وأظهَر المعلمون الذين لديهم ثقة منخفضة في استخدام التقنيَّة الرَّقْميَّة زيادةً في مستوى الثقة في التقنيَّة الرَّقْميَّة بعد البرنامج التدريبيّ، في حين لم يُظهِر المعلمون الذين لديهم بالفعل ثقة عالية في استخدام التقنيَّة الرَّقْميَّة أيَّ تغييرات كبيرة في مستوى ثقتهم. علاوةً على ذلك، أشارَتِ النتائجُ إلى أن الحاجة إلى دعم التقنيَّة الرَّقْميَّة كانت أقلَّ بعد تدريب المعلِّمين في مجموعة ذات ثقة عالية، بينما لم تكن هناك تغييرات كبيرة في الحاجة إلى دعم للمعلِّمينَ في مجموعة الثقة المنخفضة.

وهدفت دراسة ريتا وآخرين (Ryhtä et al., 2020) لوصف تصوُّرات الكفاءة في علم التربية الرَّقْميَّة التي يمتلكها المعلِّمون؛ واستخدمت المنهج الوصفيّ النوعي، وشارَك (٣٧) معلمًا من ست جامعات فنلندية، وأُجريت مقابَلات جماعيَّة، تألَّفَت كلُّ مجموعة من معلِّمَينِ إلى خمسة مُعلِّمينَ، وتم تحليل البيانات باستخدام تحليل المحتوى الاستقرائيّ. وأشارَتِ النتائجُ أنَّه -وَفقًا للمعلِّمينَ الذين تمت مقابلتهم- تضمنت الكفاءة في علم التربية الرَّقْميَّة مهارات، ووعيًا تربويًّا، ورقميًّا وأخلاقيًّا، كما عبَّر المعلمون عن درايتهم بالإمكانيات التي توفرها التقنيات الرَّقْميَّة، وكان لديهم وجهة نظر إيجابيَّة حول كيفية دمج التقنيات في التعليم، كما أضافوا قلقهم من استخدام التقنيات الرَّقْميَّة فقط من أجل الرَّقْمَنة بدلًا من أن تكون من الناحية التربويَّة.

فيما أوضحت دراسة ماكاروفا (Makarova, 2018) فعالية نموذج التعليم من خلال دمج علم التربية والأدوات الرَّقْميَّة، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبيّ الذي شمل عينة اشتملت على (١١٤) طالبًا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، بعدد (٥٦) طالبًا في المجموعة الضابطة، و(٥٨) طالبًا في المجموعة التجريبيَّة. ومن خلال المقارَنة بين الاختبار القَبليّ والبَعْديّ للمجموعتين، توصَّلَت الدراسةُ لعدد من النتائج؛ فقد أشارت إلى أن دمج أدوات التعليم الرَّقْميّ وأصول التربية يساهم في تطوير مهارات الطلاب الأكاديميَّة، ويعطي فرصًا جديدة، ويضمن الوصولَ العادلَ لجميع الطلاب، كما أن دمج التقنيات الرَّقْميَّة مع استراتيجيات التدريس التربويَّة المبتَكَرة، يساعد على تحسين مهارات الطلاب واكتساب الخبرة في عدد من المجالات؛ مثل: حل المشكلات، وتحليل المعلومات، والعمل مع الافتراضات والاستنتاجات، وتقييم البدائل، واتخاذ القرارات، ومهارات العمل الجماعيّ، وإدارة التعلُّم. بالإضافة إلى ربط النظريات والمفاهيم في عمليَّة التعلُّم، وتنمية التعلُّم التفاعلي، ومهارات تصوُّر التجربة، والمهارات الانعكاسية التأمُّليَّة، ومهارات تقرير المصير.

تناوَلَت الدراسةُ في هذا الفصل منهج الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، كما تناولت الأدوات والإجراءات التي تم اتِّباعها والتحقُّق من صدقها وثباتها، وتُبيِّن الدراسة في هذا الفصل آليات وكيفية تطبيق الدراسة ميدانيًّا، إضافةً إلى أساليب المعالَجة الإحصائيَّة التي تم استخدامها في معالَجة بيانات ونتائج وتوصيات الدراسة.

من خلال محاولة دراسة طبيعة الدراسة والأهداف التي سعت لتحقيقها، قامت الباحثة باستخدام المنهج المختلط الذي يتلاءم مع طبيعة الدراسة، والذي عرَّفَه زيتون (2010) بأنَّه: "التصميم الذي يُقرِّر فيه الباحثُ الجمعَ بين المنهج الكمي والنوعي، فيحصل على بيانات كمية على شكل أرقام، وبيانات نوعيَّة على هيئة نصوص يمزج بينَهما"(ص.٥٣)، واتبعت الباحثة التصميم المتقارب الموازي الذي يعتبر أكثر التصاميم شهرةً بين التصاميم البحثيَّة المختلطة، فقد ظهَر منذ بداية السبعينات بغرض التثليث باستخدام نوعين مختلفين من الأساليب الذي يقوم على جمع البيانات باستخدام المنهج الكمي والنوعي في مرحلة واحدة، في نفس الوقت أو على نحو موازٍ؛ فيتم جمع بيانات بحثيَّة نوعيَّة للإجابة عن عدد من أسئلة الدراسة، وجمع بيانات بحثيَّة كمية للإجابة عن أسئلة بحثيَّة أخرى؛ ومِن ثَمَّ يتم تحليلها بشكل منفصل ومناقَشة النتائج من الطريقتين؛ ممَّا يؤدِّي إلى فهم شامل وعميق للمشكلة، ويُجنب جوانب الضَّعْف والتحيز في كل منهما (كروسويل، ٢٠١٤/٢٠١٩).

مجتمع الدراسة

يتكوَّن من جميع مسؤولي التحول الرَّقْميّ في مدارس التعليم الحكوميّ بالمنطقة الغربيَّة من المملكة العربيَّة السعوديَّة، ويبلَغ عددُ مسؤولي التحول الرَّقْميّ في المنطقة الغربيَّة (٣٦٥) مسؤولًا ومسؤولةً (إدارات التربية الخاصَّة بالمنطقة الغربيَّة، ٢٠٢١).

عينة الدراسة

طُبقت الدراسة على عينة قصديَّة من مسؤولي التحول الرَّقْميّ تم تقديرها مبدئيًّا في خطة البحث بعدد (١-١٢) مشارِكًا، وحصلت الباحثة على الموافَقات الشفهيَّة والكتابيَّة من المُشارِكينَ، والتي أبدوا فيها استعدادهم للمشاركة، وتم البَدْء في تطبيق المقابَلات بالتزامن مع عمليَّة التحليل التي بدأت بعد مقابلتين، حتى وصلت البيانات لمرحلة العمق واتساع المعلومات، أو ما يُعرَف بالتشبع؛ حيث اتضح تكرر المعلومات؛ وذلك بعد الوصول للمقابل رقم (٨)، والذين تم الوصول من خلالهم على التشبُّع في البيانات.

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها، استخدمت الباحثة ما يلي:

المقابَلات شبه المنظَّمة

بعد مراجَعة الأدب النظري، والاطلاع على الدراسات السابقة، والكتب ذات العَلاقة بالموضوع، ونتائج عينة المقابَلة الاستطلاعيَّة، تمَّ إعدادُ الدليل الأوَّليّ للمقابَلة، وصُمِّم الدليلُ في ضوئه مكوَّنًا من جزأين:

- **الجزء الأول**: يحتوي على بيانات شخصيَّة.
- **الجزء الثاني**: يحتوي على مجموعة من الأسئلة تنبثق من محورين تربطهما عَلاقة بهدف الدراسة، بحيث توفر معلومات حول مقترَحات لأساليب دعم وتطوير عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، من وجهة نظر مسؤولي التحول الرَّقْميّ؛ وهما:

المحور الأول: تشخيص واقع عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.

المحور الثاني: مقترَحات تحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.

نتائج الدارسة

نتائج السؤال الأول

للإجابة عن هذا السؤال، تم تحليل آراء المقابَلين حول واقع عمليات التعليم والتعلُّم وصعوباتها واقتراحاتهم للتحسين، وتُوِّجت ردودُهم حول محورين أساسيين؛ وهما: تشخيص واقع عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، ومقترَحات لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم. وأسفرت نتائج التحليل النوعي لمحور تشخيص واقع عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، عن التعرُّف على واقع عمليات التعليم والتعلُّم باستخدام التقنيَّة الرَّقْميَّة، وتوظيف علم التربية الرَّقْميَّة في عمليات التعليم والتعلُّم للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، والتطوير المهنيّ لعمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.

فيما يخص واقع عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، فتعد عمليات التعليم والتعلُّم باستخدام التقنيَّة الرَّقْميَّة من أهم القضايا في التعليم بشكلٍ عامٍّ، ولاسيما تعليم ذوي صعوبات التعلُّم، وخاصةً مع تحوُّل التعليم في السنتين الماضيتين للتعليم عن بُعْدٍ في المملكة العربيَّة السعوديَّة وبعض دول العالَم الأخرى بسبب جائحة "كورونا"؛ ممَّا أدَّى ذلك إلى حاجة المَيْدان التربويّ إلى حلول تربويَّة تسعى لتوضيح أفضل السبل لتوظيف

التقنيَّة الرَّقْميَّة في عمليات التعليم والتعلُّم التي تعمل على تطوير العمليات التربويَّة والوصول إلى أفضل المخرَجات والاستفادة منها، وكشفت البيانات النوعيَّة أن المُشاركينَ يرون أن استخدام التقنيَّة الرَّقْميَّة في عمليات التعليم والتعلُّم للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم تطوَّر في الثلاث أو الأربع سنوات الأخيرة.

فيما ظهرت آراء المشارِكِينَ حولَ عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، وكان هناك إجماع بأهمية الموضوع والحاجة لمواكَبة التطوُّر التِّقنيّ تحت مظلة تربويَّة، وذكَر عددٌ من المُشارِكينَ أسباب تأييدهم لعمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، ومنها زيادة مشارَكة الأهل، وزيادة تركيز الطلاب، وسرعة التفاعل بين الطالب والمعلِّم، بالإضافة إلى تنوُّع طُرُق توصيل المعلومة حسبَ احتياجات الطالب، ومن جانب آخَر عبَّر مشارِكٌ واحدٌ عن قلقه بسبب ما يمكن أن تؤثر عليه التقنيَّة على الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم وفَرْط الحركةِ وتشتت الانتباه.

وقد اتفقت مع ما سبق دراسة كرانمر (Cranmer,2020) حيث كشف أن الممارَسات الرَّقْميَّة في التعليم بسيطة وتحمل عبء مهام إضافي للتغلُّب على الحواجز لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، خاصَّة عندما لا يطور المعلمون طرق تدريس رَقْميَّة شاملة، وتدعو الدراسة إلى مزيدٍ من البحث لتوجيه المدارس لاستخدام التقنيات الرَّقْميَّة بشكل فعّال لدعم التعليم الشامل. كما بيَّنَت دراسةُ اليامي (٢٠٢٠) المعرفة المتوسطة عن مهارات التدريس الرَّقْميّ والحاجة للتدريب فيما يتعلق بتوظيف التقنيَّة الرَّقْميَّة في التدريس. وأسفرت نتائج دراسة أبو يحيى وآخرين (٢٠١٨) أن المعلِّمين يستخدمون التقنيَّة الرَّقْميَّة بدرجة متوسطة، ويعتمد استخدام المعلمين للتقنية على اتجاهاتهم حول الموضوع؛ ودراسة فلاديميرونا وسيرجفينا (Vladimirona & Sergeevna,2015) التي أظهَرَت نتائجُها أن المعرفة الرَّقْميَّة لدى المعلمين منخفضة، وأن استخدام التقنيات الرَّقْميَّة يرتبط ببعض الصعوبات بسبب انخفاض مستوى المعرفة ومهارات دمجها مع الطلاب ذوي الإعاقة.

أمَّا فيما يتعلَّق بتوظيف علم التربية الرَّقْميَّة في عمليات تعليم وتعلُّم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، فترتبط العَمليَّة التعليميَّة الحديثة وعلم التربية الرَّقْميَّة ارتباطًا وثيقًا متأثرينِ بخصائص؛ مثل: الكفاءة، والجودة، والتخصيص، والتكيُّف، فإن جوهر علم التربية الرَّقْميَّة ليس الاستخدام التقليديّ للموارد الرَّقْميَّة لتدريس وإنشاء المحتوى الرَّقْميّ التعليميّ، بل يتمثَّل معنى التحول الرَّقْميّ للتعليم، ولا سيما علم التربية الرَّقْميّ، في إنشاء حلول غير قياسيَّة لحل المشكلات التربويَّة، وتشكيل وتطوير عمليَّة تعلُّم مبتكَرة تعتمد على الذكاء الرَّقْميّ، والبيانات، والحوسبة، وقد كشفت البيانات النوعيَّة للمشارِكِينَ بمحدودية توظيف التربية الرَّقْميَّة، فاستخدامُها مرتبطٌ بالاجتهادات الشخصيَّة للمعلِّمينَ والعشوائيَّة.

هذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة ألزواسكي وكرامتون (Olszewski & Crompton,2020) حيث أشارت إلى أن الاستخدام المنتظم لمجموعة متنوعة من الأدوات الرَّقْميَّة يؤثِّر بشكلٍ كبيرٍ على احتمالية تحسين مهارات المعلِّمين في العصر الرَّقْميّ مع طلابهم في فصولهم الدراسيَّة، كما أشارت إلى أنَّه في المدارس التي تتمتع بمستويات أقوى من التحسين الرَّقْميّ، يكون المعلمون أكثر قدرةً على تقديم خبرات تعليميَّة للطلاب. كما اتفقت مع دراسة بيرلين (Pellerin, 2013) والتي أثبتت أن التقنيات الرَّقْميَّة مع الاستراتيجيات التربويَّة تقوم بتحسين ممارسات المعلِّمين التعليميَّة، كما تؤدِّي المشاركة المباشِرة للمعلِّمينَ إلى تغيير معتقداتهم ومواقفهم ومعارفهم ومهاراتهم؛ وتُساهِم هذه التغييراتُ -بدورها- في إحداث تغييرات في ممارساتهم التربويَّة، بالإضافة إلى أن استخدام التقنيات الرَّقْميَّة سمح بتنفيذ استراتيجيات تعليميَّة شاملة من خلال توفير وسائل متعددة للتمثيل والتعبير والمشارَكة، بناءً على إطار عمل تعلُّم

التصميم الشامل (UDL)، ودعمت النتائج أيضًا اعتماد نهج الدمج الرَّقْميّ في الفصول الدراسيَّة لتلبية احتياجات جميع المتعلِّمين.

وعلاوة على ما سبق، تناولت النتائج التطوير المهنيّ لعمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، وأشارت إلى أن للمعلِّم دورًا مهمًّا باعتباره ناقلًا ومُحفِّزًا ومُروِّجًا للمعرفة، فلقد انتهت الأوقات التي كان يعتبر فيها التعليم سهلًا، ولكن مع المتطلَّبات المتغيرة للمجتمع والأبحاث الحديثة في المجال ذي الصلة، يتم الآن اعتبار التعليم كمهارة يمكن تدريب المعلِّمين عليها، ويهدُف تعليم المعلِّمين إلى تطوير المعرفة والمهارات لدى التلاميذ والمعلِّمين من أجل الاستخدام المناسب ودمج التقنيَّة المناسبة بطريقة مناسبة؛ فإن هناك حاجة إلى أن يعرف كل معلم الاستخدام المناسب للتقنية وطُرُق التدريس ومحتوى مادة معينة لجعل التدريس اليوميّ في الفصل الدراسيّ فاعلًا وفعَّالًا، ويمكن أن تساعد التربية الرَّقْميَّة المعلِّمين في تحقيق ذلك، وقد أسفرت البيانات النوعيَّة للمشارِكِينَ أن التطوير المهنيّ لعمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم أصبح أساسيًّا، وهو توجُّه عالميّ، سواء للتعليم أو التعلُّم، إلا أنَّه بالرغم من ذلك يواجه عددًا من التحدِّيات؛ مثل التركيز على الجانب النظري، وعدم كفاية مقدمي الدورات، وضَعْف الإشراف والحوافز المعنويَّة والماديَّة.

وتتفق مع ما سبَق دراسة محمد (٢٠٢٠)، والتي توصَّلت إلى أن الإعداد الأكاديميّ لا يقوم بتدريب المعلِّمين بالدرجة الكافية على استخدام التعليم الرَّقْميّ؛ ومِن ثَمَّ توجيه للطلاب؛ ممَّا أدَّى إلى انخفاض أعداد المعلِّمين الذين يستخدمون هذه الوسائل الرَّقْميَّة. بالإضافة إلى ذلك، تتفق مع دراسة توني (Tony,2019) الذي ذكر أن المعلِّمين بحاجة إلى دعم أكثر مما كانوا قادرين على الوصول إليه من أجل الشعور بالراحة في تنفيذ واستخدام التقنيَّة في الفصل الدراسيّ، بالإضافة إلى الحاجة إلى التطوير المهنيّ والتدريب ودمج الأجهزة التقنيَّة المناسبة، والتي تُعَدّ أمرًا أساسيًّا لتعزيز تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، وأن يركز البحث المستقبليّ على كيفية إعداد المعلِّمين قبلَ الخدمة لاستخدام التقنيَّة كجزء من برنامج التدريب قبل الخدمة والتطوير المهنيّ. في حين أكدت دراسة بينماراكتشيا وآخرين (Benmarrakchia et. al, 2017) ما ذكر من حيث أنَّه لا يزال هناك نقص كبير في الأدوات المتكاملة والاستراتيجيات التي توفر للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم مجموعةً مناسبةً من التعديلات وَفقًا لتنوع احتياجات الطلاب، من أجل تسهيل وصولهم للمنهج والتعليم بشكلٍ عامٍّ.

وأسفرت نتائج التحليل النوعي لمحور مقترَحات التحسين لعمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، عن التعرُّف على متطلَّبات التحسين لعمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم من جانب الدورات المقترَحة ومُعوِّقات التحسين، كما تناولت مقترَحات التحسين لعمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، وطرق التخطيط لها.

كما كشفت البيانات النوعيَّة أن التطورات المتلاحقة في التقنيَّة الرَّقْميَّة وطرق توظيفها في العَمليَّة التعليميَّة وخاصة مع ذوي صعوبات التعلُّم تتطلَّب النظر في متطلَّبات تحسينها ومُعوِّقات أو تحدِّيات التي تواجهها؛ ففي جميع حالات تكامُل التقنيَّة الرَّقْميَّة، يكون المفتاح هو مطابقة التقنيات مع احتياجات الطلاب ونقاط قوتهم وتوجيه الطلاب والمعلِّمين وأولياء الأمور حول كيفية استخدام القنية الرَّقْميَّة بطريقة تتفق مع الاستخدام الفعَّال ولا تخضع ملاءمة اختيار التقنيَّة لمدى تكلفتها أو تعقيدها؛ ولكِنْ من خلال الاستخدام الأمثل للتقنية، والذي يمكن ضمانه إذا كان الاختيار والتصميم يناسب نمط حياة وثقافة وبيئة المستخدم، وتم تصميمه ليناسب المستخدمين وليس العكس، مما يمكِّن الطلابَ ذوي صعوبات التعلُّم من تحقيق إمكاناتهم الكاملة، فمع التركيز بشكلٍ خاصٍّ على الابتكار على مستوى المجتمع، يجب تشجيع التعاون

المجتمعيّ مع الطلاب ذوي الإعاقة والباحثين من خلال التدريب والمتابَعة في الوقت المناسب؛ لضمان استمرار ملاءمة التقنيَّة الرَّقْميَّة للمستخدمين.

وتتفق مع ما سبق، دراسة نوسكوفا (Noskova,2016) التي خلصت إلى أن الممارَسات التعليميَّة في البيئة الإلكترونيَّة يجب أن تتمَحْوَر حول الموضوع، مع درجة عالية من التفاعل والتعاون والعمل الجماعيّ، كما يجب تحويلها في الجوانب المعرفيَّة والتحفيزية والتنظيميَّة؛ من أجل إثراء أنشطة المواد التعليميَّة من خلال توسيع نطاق المهام التعليميَّة والحدود المكانيَّة والزمانيَّة. هذه الممارَسات التعليميَّة هي عنصر مهمّ في عمليَّة التنمية المستقلة الواعية، كما تتفق مع دراسة ريتا وآخرينَ (Ryhtä et al.,2020) التي عبَّر فيها المعلمون عن أن الكفاءة في علم التربية الرَّقْميَّة تتضمَّن مهارات ووعيًا تربويًّا ورقميًّا وأخلاقيًّا؛ ودراسة جوسين وآخرين (Göçen,2020) التي أشارت إلى أن هناك حاجة إلى فصول دراسيَّة جديدة جنبًا إلى جنب مع تكامُل التقنيَّة وعلم التربية، لتحقيق النمو المستدام، يجب على صانعي السياسات التركيز بشكل أكبر على التعلُّم المرن المدعوم بالتقنية والقادة والمعلِّمين الأَكْفاء في مجال التقنيَّة الرَّقْميَّة.

بالإضافة لذلك، يجب أن تكون التقنيَّة الرَّقْميَّة المختارة مناسِبةً لاحتياجات الموقف، لتكون في متناوَل المستخدم، أيضًا، يجب تحديد مناطق الصعوبة الخاصَّة بالطالب، وتحديد نقاط قوتهم؛ من خلال تضمينهم في عمليَّة الاختيار، ثم يتم تضييق الخيارات وَفقًا لذلك في سياق الاختيار، ولا ينبغي النظر إلى الحصول على التقنيَّة الرَّقْميَّة على أنَّه إنفاق لمرة واحدة؛ لأنَّ الأجهزة والبرامج قد تحتاج إلى ترقية؛ لذلك من الضروري التخطيط والتقييم الدوريّ للتكلفة والوصول للفترة الزمنيَّة اللازمة للتدريب ومستوى راحة الطالب، يجب فحص الإعدادات المحدَّدة؛ حيث سيتم استخدام التقنيَّة، مما يضمَن سهولةَ النقل وإمكانية الوصول إليها، يجب تشجيع الطلاب ومساعدتهم في تحمُّل المزيد من الاستقلاليَّة والمسؤوليَّة في التعلُّم بدلًا من الاعتماد كليًّا على المساعدة؛ فقد أوضَح المُشارِكونَ أنهم يرون أن استخدام التقنيَّة فقط غير كافٍ لتحقيق الأهداف المرجُوَّة من التعليم والتعلُّم، بل يتطلب وجود الجانب التربويّ ودراسة البيئة بشكل متكامل ومنظومة شاملة، واقترح عددٌ من المُشارِكينَ محتوى الدروات التي يحتاجونها لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، لتكون متضمِّنةً تكييفًا حسب خصائص وتنوُّع الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، وأن تكون مدتها طويلة تسمح بالتطبيق والتعديل.

واتفق مع ما سبق، دراسة سيلين ومحمور (Sailin & Mahmor,2018) والتي ذكرت أنَّه على الرغم من أن المعلِّمين الطلاب يقدرون خبراتهم في أنشطة التعلُّم الهادفة، إلا أن لديهم بعض المخاوف فيما يتعلَّق بقدراتهم في تطبيق علم التربية الرَّقْميَّة وبحاجة للتدريب. ودراسة اليامي (٢٠٢٠) التي خلصت إلى الحاجة للتدريب فيما يتعلَّق بتوظيف التقنيَّة الرَّقْميَّة في التدريس. فيما تتفق دراسة بونجساكدي وآخرين (Pongsakdi et al.,2021) في أن التدريب يمكن أن يُلبِّي احتياجات المعلِّمين لدعم التقنيَّة، وخاصةً للمعلِّمينَ في مجموعة الثقة العالية، ودراسة ألزواسكي وكرامتون (Olszewski & Crompton,2020) التي أظهرت الحاجةَ إلى زيادة الطلاقة في استخدام مجموعة واسعة من الأجهزة الرَّقْميَّة بانتظام في التعليم.

أمَّا فيما يخص المعوِّقات لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم فقد شملت عدم جاهزيَّة البيئة التحتيَّة في المدارس، وضيق الوقت، ومتطلَّبات العمل، وعدم الكفاية المهنيَّة، وقلة التقبل من المعلِّمين، وقلة الدعم الفنيّ والتربويّ، بالإضافة لغياب المعايير التي يتم في ضوئها قياس مؤشر الأداء، ويتطلَّب تحسين عمليات التعليم والتعلُّم عددًا من المقترَحات؛ فبالرغم من وجود عدد من التحدِّيات للدمج الرَّقْميّ في التعليم والتعلُّم، إلا أنَّه توجد بعض الطُّرق لتعويض هذه العواقب السلبيَّة؛ وهي: تحسين تدريب المعلِّمين ونظام التحفيز،

ومراقَبة جودة المحتوى الرَّقْميّ، مع مراعاة الخصائص الإقليميَّة للأنظمة التعليميَّة، ومزيج من التربية التقليديَّة والرَّقْمِيَّة، والتعاون الجماعيّ، والثقة الرَّقْميَّة، فيُركِّز تحليل تهديدات الدمج الرَّقْميّ في التعليم على البحث عن الاستراتيجيات والعوامل التي تعمل على تحسين تنفيذ التقنيات الرَّقْميَّة. وتشمل هذه الجوانب الآتية: تغيير الصُّوَر النمطيَّة لتنظيم العَمليَّة التعليميَّة في البيئة التعليميَّة الرَّقْميَّة؛ وإنشاء نظام للتدريب وإعادة تدريب المعلم؛ والتحسين والتكيُّف والتحويل الرَّقْميّ لمحتوى البرامج التعليميَّة المهنيَّة الرئيسيَّة، فقد أظهرت البياناتُ النوعيَّةُ للمشارِكِينَ الحاجةَ للتدريب، وتوضيح الهدف من التغيير، وتقديم المُحفِّزات للتغيير، والتشجيع لنقل المعرفة، بالإضافة لتوفير مصادر إثرائيَّة ومرجعيَّة للمعلِّمينَ.

واتفق مع ما سبَق، بحثٌ أجراه توندير وآخرون (Tondeur et al.,2017) يدعم نتائج الدراسات المذكورة سابقًا؛ فتشمل العقبات المستمرَّة: (ضيق الوقت، والجداول الزمنيَّة الصارمة، ومتطلَّبات التقييم المختلفة)، كما اتفقت دراسة ويلمن (Willmann,2017) كذلك فقد حددت عددًا من المشاكل، بما في ذلك ضَعْف الدعم الفنيّ، والوقت غير الكافي لدعم الأقران، والمشارَكة المتعلِّقة بالعمل مع التقنيات المختلفة، ويوصى بمزيد من البحث لدمج التقنيَّة التعليميَّة المناسبة، ودراسة قوراري (٢٠٢٠)؛ حيث أشارَتِ النتائجُ إلى أن قلة توفُّر الأدوات وعدم وجود خطة لاستخدام هذه التقنيات من أكثر المعوِّقات شيوعًا.

فيما أظهرت البيانات النوعيَّة للمشارِكِينَ عددًا من طرق التخطيط لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم؛ مثل أهميَّة التعاون الدوليّ والمحلي والجهات ذات العَلاقة سواء القطاع غير الربحيّ أو الجمعيات أو المؤسَّسات العالميَّة، وتوجيه الخطاب للفئة المستهدَفة باختلاف أعمارهم ومستوياتهم وشخصياتهم، وأهمية شركات المساهَمة التي تعمل على أنَّها تكون جهة تُشرِف على الجودة وضمان الجودة من حيث التأكُّد من البِنْيَة التحتيَّة، والمهارات الرَّقْميَّة للمعلِّمينَ مثل بيت خبرة، وضرورة أن يكون مُقدِّم التدريب متخصِّصًا في تخصُّص صعوبات التعلُّم والتقنيَّة، كما أَوضَحوا ضرورةَ أن تكون منظومة ما وليست جهة واحدة المسؤولة، بل من عدة جهات، وكل جهة يكون لها مسؤولية معينة، ليشكلوا هذه المنظومة لتحقيق التحول الرَّقْميّ، كما أكدوا على أن الخطة تكون واضحة والأدوار واضحة لكل الجهات والمنظومة واضحة، والأهداف إستراتيجيَّة يمكن قياسها، من خلال معايير تقنيَّة، وتعليميَّة، ومجتمعيَّة، عالميَّة، وأيضًا تراعي مجتمعنا وعاداتنا وتقاليدنا واحتياجاتنا التعليميَّة والأكاديميَّة.

ويتفق ما سبَق مع دراسة ويدني وكلياتشكو (WADMANY & KLIACHKO, 2014) فوفقًا لنتائج الدراسة، يجب أن يساعد استخدام التقنيَّة الرَّقْميَّة في خلق بيئة داعمة، وتمكين العمليات، وزيادة نطاق إمكانيات التعلُّم، والمساعَدة في توفير مراعاة لتبايُن الطلاب والفجوات بينهم. كما يعتقد المعلِّمون في الدراسة أن مدير المدرسة داعم وملتزِم، يُمكِّن المعلمين ويُزودِّهم بالتعليم المناسب ليساعدهم في تطبيق علم التربية الرَّقْميَّة. كما يُمكِن لسياسة تقييم التعلُّم عن طريق قياس الإنجاز ونقص الدعم على مستوى المدرسة أن تجعل التطبيق أكثرَ صعوبةً. أما دراسة جوسين وآخرين (Göçen,2020) فقد اتفقت إلى أنَّه يجب على صانعي السياسات التركيز بشكل أكبر على التعلُّم المرن المدعوم بالتقنية والقادة والمعلِّمين الأَكْفاء في مجال التقنيَّة الرَّقْميَّة. ودراسة أبا حسين والتميمي (٢٠١٨) في الإشارة إلى العمل على كل ما يعزز من استخدام معلِّمات صعوبات التعلُّم للتقنيات التعليميَّة المتوفرة في برامج صعوبات التعلُّم، والبحث في العوامل التي تَحُدّ من استخدام معلِّمات صعوبات التعلُّم للتقنيات التعليميَّة المتوفرة في برامج صعوبات التعلُّم، والعمل على معالجتها.

نتائج السؤال الثاني

استنادًا إلى الاستنتاجات والتحليلات التي توصلت إليها الباحثة من الإطار النظريّ والدراسات السابقة، وتحليل نتائج الدراسة الكَمِّيَّة والنوعيَّة التي كشفت عن واقع عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم والمعوّقات التي تَحُول دون توظيفها ومقترَحات للتطوير، أعدت الباحثة تصوُّرًا مقترَحًا لتحسين التعليم والتعلُّم القائم على التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم في صورته المبدئيَّة، ثم عرضت الباحثةُ هذا التصوُّرَ على مجموعة من الخبراء في التربية لتحكيمه (ملحق ٨)، من حيث أهميته وإمكانية تطبيقه؛ وبذلك حصلت الباحثة على إجابة السؤال الرابع لتجري الباحثة التعديلات التي أوصى بها المُحكِّمون لتصل إلى التصوُّر المقترَح النهائيّ وتفصيله.

واستنادًا على نتائج الدراسة الكَمِّيَّة والنوعيَّة، بالإضافة إلى الإطار النظري والدراسات السابقة، سعت الدراسة الحالية لتقديم تصوُّر مقترَح يتضمن العناصر الآتية:

- مُكوِّنات التصوُّر المقترَح.
- الهدف العامّ من التصوُّر المقترَح.
- أسس ومنطلقات التصوُّر المقترَح.
- مبرِّرات التصوُّر المقترَح.
- عناصر التصوُّر المقترَح.
- المحتوى الإجرائي للتصوُّر المقترَح.
- مراحل التصوُّر المقترَح.
- معوِّقات تطبيق التصوُّر المقترَح والحلول المقترَحة.

الهدف العامّ من التصوُّر المقترَح:

تقديم تصوير علمي يُسهِم في تحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائم على التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، من خلال تقديم إطار عمل في ضوء نتائج الدراسة الكَمِّيَّة والنوعيَّة والأدبيات ذات العَلاقة، وذلك عبرَ مراحل زمنيَّة محدَّدة.

أُسُس ومنطلقات التصوُّر المقترَح:

ينطلق التصوُّر المقترَح من المسلَّمات الآتية:

- ضرورة تحقيق التوازن بين التعليم الرَّقْميّ والتعليم التقليديّ في عمليات تعليم وتعلُّم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.
- التوجُّه العالميّ إلى استخدام التعليم الرَّقْميّ إلى جانب التعليم التقليديّ واستراتيجيات التعليم والتعلم النَّشِطة.
- نتائج الدراسات السابقة التي أكدت قلةَ الرسائل العِلميَّة على المستوى العربيّ والعالميّ في التربية الرَّقْميَّة، وأوصت بضرورة الاهتمام بهذا الجانب.
- المعوِّقات التي تقف في سبيل توظيف التربية الرَّقْميَّة في عمليات التعليم بوجهٍ عامٍّ، وفي سبيل عمليات تعلُّم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بوجه خاص.
- نتائج تشخيص الواقع المسحيّ للدراسات السابقة والإطار النظريّ، التي أسفرت عن قلة الرسائل العِلميَّة التي تناولت التربية الرَّقْميَّة مع الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.

- دَوْر الباحثة في إنتاج أبحاث علميَّة تُعالِج المشكلات التربويَّة التي يعاني منها مجتمع صعوبات التعلُّم المستمدَّة من الواقع.

مبرِّرات التصوُّر المقترَح:

يستند التصوُّر المقترَح إلى مجموعة من المبررات التي استدعت القيام ببنائه؛ وهي:

- تعقُّد طبيعة عمليات التعليم والتعلُّم.
- طبيعة التربية الخاصَّة وتعقُّد مشكلاتها وتأثُّرها بالعوامل المختلفة التي لا تكفيها عمليات التعليم والتعلُّم التقليديَّة.
- التوجُّهات العالميَّة نحو اتخاذ قرارات مستنِدة إلى الأدلة، ناتجة عن بحوث علميَّة.
- ما فرضَتْه التحوُّلاتُ العالميَّةُ على كثير من الاتجاهات التعليميَّة في السنوات الماضية.
- الحاجة إلى تبنِّي مناهج تربويَّة أثبتت نجاحَها في حل المشكلات التربويَّة.
- فقدان فعالية عمليات التعليم والتعلُّم التقليديَّة بالنسبة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم مع التوجُّه الرَّقْميَّة الحديث.
- التوصيات التي خرجت بها الدراساتُ السابقةُ من ضرورة إعادة النظر في عمليات التعليم والتعلُّم للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم والسعي لتحقيق التوزان الرَّقْميّ والتربويّ.
- التربية الرَّقْميَّة تُبرِز مهارات وقدرات المعلِّمين، وكذلك الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بشكل ملموس.
- التماشي مع رؤية المملكة العربيَّة السعوديَّة (٢٠٣٠) نحوَ الاهتمام بالتعليم الرَّقْميّ والاستفادة منه في صَقْل قدرات ومهارات الطلاب وخاصة ذوي الإعاقة.

عناصر التصوُّر المقترَح:

يضم هذا التصوُّرُ عدد من العناصر تبدأ بتحديد الفئة المستهدَفة والمنفِّذة، ثم تحديد المحتوى كالآتي:

الفئة المستهدَفة في التصوُّر المقترَح:

- جميع مُعلِّمي الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم في مراحل التعليم بمدارس المملكة العربيَّة السعوديَّة.
- جميع الطلاب المعلِّمين للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم في مراحل التعليم بمدارس المملكة العربيَّة السعوديَّة.

الفئة المنفِّذة في التصوُّر المقترَح:

نجاح أيِّ تصوُّر مقتَرَح يتوقف -إلى حدٍّ كبيرٍ- على المنفِّذ، وهذا التصوُّر يتوقف نجاحُه على دور وزارة التعليم في تنفيذه من خلال المعلِّمين والطلاب والمشرفين، تشمل الفئات التالية:

- مؤسسات إعداد المعلمين في جامعات المملكة العربية السعودية.
- إدارات التحول الرقمي والإشراف التربوي في وزارة التعليم.

المحتوى الإجرائي للتصوُّر المقترَح:

بعد قيام الباحثة بعرض التصوُّر المقترَح على مجموعة من أساتذة الجامعة في تخصُّص صعوبات التعلُّم وتقنيات التعليم ومناهج وطُرُق التدريس، بالإضافة لعدد من معلِّمات ومشرفات صعوبات التعلُّم ومسؤولي التحول الرَّقْميّ وبلَغ عددُهم (١٦) لأَخْذ وجهة نظرهم حولَ أهميَّة التصوُّر المقترَح وإمكانية تنفيذه، فقامت الباحثة بالإبقاء على ما تم الاتفاقُ عليه بنسبة (٨٠٪) فما فوق، مع تعديل بعض العبارات وفقَ ملاحَظات المحكِّمِين ليصل التصوُّر المقترَح بصورته النهائيَّة، والذي يشتمل على مجموعة من الإجراءات تتوزَّع على المحاور التي صاغتها في أربعة مَحاوِر:

المحور الأول: تكوين المستخدِم لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائم على التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، من خلال:

- **المعلم:**

– عَقْد دورات تدريبيَّة قصيرة في التربية الرَّقْميَّة.
– تقديم برامج تدريبيَّة طويلة المدى لمعلِّمي الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم يقدمها خبراء في المجال.
– تقديم سلسلة من الدروس النموذجيَّة قائمة على التربية الرَّقْميَّة.
– حضور عدد من المؤتمرات التي تتناول التربية الرَّقْميَّة وكيفية تفعيلها في عمليات التعليم والتعلُّم.
– الاستفادة من المواقع العالميَّة والعربيَّة في تبادُل الخبرات والدورات والمنشورات ذات العَلاقة.
– الاشتراك في المواقع والمنتديات العِلميَّة والعالميَّة التي تُقدِّم نصائحَ واستشاراتٍ وتوجيهاتٍ في التربية الرَّقْميَّة.
– عَمَل اشتراك بالمجلَّات العِلميَّة التي تنشر مقالات وبحوثًا لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم الرَّقْميّ.
– تشجيع المعلم المتميِّز على الإشراف على مُعلِّمينَ لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على عِلْم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.
– إتاحة زيارات بين المعلِّمين للاطلاع على تجاربها في التربية الرَّقْميَّة.
– ربط توظيف التربية الرقمية في تقييم أداء المعلم.

- **الطالب المعلم:**

– تدريس مقرَّرات تختص بالتربية الرَّقْميَّة في جميع مراحل التعليم الجامعيّ في تخصُّص صعوبات التعلُّم.
– تدريب طلاب الجامعة تخصُّص صعوبات التعلُّم على توظيف التربية الرَّقْميَّة في عمليات التعليم والتعلُّم أثناء الدراسة الأكاديميَّة.
– تدريب الطالب المعلم في تخصُّص صعوبات تعلُّم على نقد عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة.
– تنمية مهارات الطالب المعلم في تخصُّص صعوبات التعلُّم على طُرُق وأساليب التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة.
– تدريب الطلاب المعلم في تخصُّص صعوبات التعلُّم على تحليل وتفسير نتائج عمليات التعليم والتعلُّم القائم على علم التربية الرَّقْميَّة.
– تدريب الطلاب المعلم في تخصُّص صعوبات تعلُّم على العلم في فِرَق بحثيَّة لدراسة عمليات التعليم والتعلُّم القائم على علم التربية الرَّقْميَّة.
– عَقْد وِرَش عمل يشترك فيها الطلاب المعلم في تخصُّص صعوبات التعلُّم لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة.
– تشجيع الطلاب المعلم في تخصُّص صعوبات تعلُّم على الزيارات الميدانيَّة لمشاهَدة عمليات التعليم والتعلُّم القائم على التربية الرَّقْميَّة.

المحور الثاني: تهيئة البيئة المدرسيَّة لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائم على التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم:

- نشر ثقافة التربية الرقمية في عمليات التعليم والتعلم للطلاب ذوي صعوبات التعلم من خلال تضمينها في البرامج التدريبية والاستراتيجيات التدريسية المقترحة من إدارات الإشراف التربوي.
- تنمية الوعي بأهمية التربية الرَّقْميَّة عن طريق الندوات وورَش العمل والدعم الإعلامي بواسطة قنوات التواصُل.

- توفير دليل إجرائي لتوظيف التربية الرقمية لتحسين عمليات التعليم والتعلم للطلاب ذوي صعوبات التعلم مسؤولية جميع الأطراف المعنية في البيئة التربوية.
- إتاحة الوقت اللازم لمعلم الطلاب ذوي صعوبات التعلم للحصول على التطوير المهني اللازم لتحسين عمليات التعليم والتعلم القائمة على التربية الرقمية.
- تشكيل الفِرَق البحثيَّة لحل المشكلات التربويَّة باستخدام التربية الرَّقْميَّة.
- توفير البيانات والمراجع والأدلة التي يحتاج إليها المعلمون لتوظيف التربية الرَّقْميَّة في عمليات التعليم والتعلم.
- توفير المصادر من كتب ورقيَّة وإلكترونيَّة وغيره فيما يتعلَّق بالتربية الرَّقْميَّة.
- إبراز حلول للمشكلات التربويَّة التي تم حلُّها بتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة.
- توفير التسهيلات اللازمة من أدوات وبرامج لتوظيف التربية الرَّقْميَّة في عمليات التعليم والتعلُّم.

المحور الثالث: دور الجهات المشرِفة في دعم وتحفيز تحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم:

- تفعيل مبادرات التحول الرقمي في تحسين عمليات التعليم والتعلم القائمة على التربية الرقمية للطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- السعي نحو تكثيف العمل بعمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم لتوسيع دائرة الاستخدام.
- تحديث برامج التطوير المهني من خلال تقديم دورات معتمدة وفقًا لمعايير عالمية حول تحسين عمليات التعليم والتعلم القائمة على علم التربية الرقمية للطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- إقامة المسابقات السنويَّة لأبرز عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.
- تخصيص جائزة سنويَّة لأفضل توظيف لعمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.
- تطوير برامج إعداد المعلمين في تحسين عمليات التعليم والتعلم القائمة على علم التربية الرقمية لللطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- عقد شراكات بين وزارة التعليم وشركات التعليم الرقمية للإشراف على عمليات التعليم والتعلم القائمة على علم التربية الرقمية للطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- إنشاء قسم في معاهد التدريب ومراكز تدريب المعلمين عن عمليات التعليم والتعلم القائمة على علم التربية الرقمية للطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- إنشاء فريق للتربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم تضم نخبةً من الأساتذة والمتخصصين التربويين والتقنيين المهتمين بالتربية الرَّقْميَّة.

المحور الرابع مراحل التصوُّر المقترَح لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائم على التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، وتضم مراحل التصوُّر المقترَح:

المرحلة الأولى: نشر ثقافة عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم وبناء القدرات، ومدتها سنتان، ويتم تنفيذ هذه المرحلة حسب مقترحات المحور الأول والثاني والثالث من تكوين المستخدم وتهيئة البيئة وتحديد أدوار الجهات المشرفة، وفق الإجراءات الآتية:

- تهيئة مجتمع صعوبات التعلُّم من معلِّمين ومشرفين وإدارة بضرورة إحداث التوازن بين التعليم الرَّقْميّ والتربويّ.
- بناء برنامج تدريبيّ في التربية الرَّقْميَّة في عمليات تعليم وتعلُّم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم يقوم عليه مدربون لديهم المعرفة الكافية بالتربية الرَّقْميَّة وتوظيفها.
- توفير سلسلة من الدروس التعليميَّة عن التربية الرَّقْميَّة عبر الشبكة العنكبوتيَّة يستفيد منها المجتمع المدرسيّ.
- إقامة الندوات والورَش التعليميَّة حول التربية الرَّقْميَّة.
- إنشاء قسم في معاهد التدريب ومراكز تدريب المعلِّمين عن عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.
- إضافة عدد من المقرَّرات في التربية الرَّقْميَّة ضمن برامج التعليم الجامعيّ لتخصُّص صعوبات التعلُّم.
- إقامة مؤتمر سنويّ يتم فيه دعوة الخبراء في المجال ونشر فعاليته وأوراق العمل على القنوات الإلكترونيَّة.
- بناء المعايير للحُكم على عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة تراعى فيها واقع المَيْدان التربويّ المحليّ.

المرحلة الثانية: مرحلة تكوين الفِرَق التربويَّة وتنفيذ الدروس المشتركة، ومدتها سنة واحدة، ويتم فيها مع الاستمرار في نشر ثقافة التربية الرَّقْميَّة، الإجراءات الآتية:

- تشكيل مجموعات مكوَّنة من مختصِّين في صعوبات التعلُّم ومختصِّين في التربية الرَّقْميَّة ليتم تنفيذ دورس مشتركة خلال العام الدراسيّ.
- تشجيع عضو هيئة التدريس تخصُّص صعوبات تعلُّم على تكوين فِرَق بحثيَّة مع طلابه لتنفيذ مشاريع بحثيَّة ومَيدانيَّة لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.
- إنشاء مجلس استشاريّ لتخصُّص صعوبات التعلُّم والتربية الرَّقْميَّة يضم مهتمين وخبراء في هذا المجال من داخل وخارج المملكة العربيَّة السعوديَّة لتقديم المساعَدة في المجتمع المدرسيّ.
- الاستفادة من برامج تبادُل الخبرة مع وزارات التعليم العربيَّة والعالميَّة لبناء خبرة لدى المعلم والمشرف في مجال التربية الرَّقْميَّة.
- تكوين بيوت للخبرة من خلال تأسيس جمعية للتربية الرقمية في عمليات التعليم والتعلم.
- إدخال شرط توظيف التربية الرَّقْميَّة في أداء المعلم للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.

المرحلة الثالثة: يتم فيها تنفيذ الدروس الفرديَّة بالإضافة إلى الدروس المشتركة، وتكون العَمليَّة مستمرَّة، ويتم البَدْء في هذه المرحلة بعدَ الانتهاء من المرحلتين السابقتين، مع الاستمرار بنشر ثقافة التربية الرَّقْميَّة في المجتمع التربويّ، بالإضافة إلى اكتمال تدريب المعلِّمين والمشرفين على تنفيذ عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة. ويتم تنفيذ المرحلة الثالثة وفقَ الإجراءات الآتية:

- الإعلان عن المسابقة السنويَّة للتربية الرَّقْميَّة بدايةَ كل عام.
- نَشْر المعايير التي يُحكَم بواسطتها على جودة التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة.
- تقديم تعزيز للمشرف والمعلِّم لاستخدام التربية الرَّقْميَّة في عمليات التعليم والتعلُّم للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.
- إدخال شرط تنفيذ درس باستخدام التربية الرَّقْميَّة ضمن شروط بطاقة تقييم المعلم.
- نَشْر الدروس النموذجيَّة في قنوات التواصُل.

- التشجيع على نَشْر الدراسات عن تحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة.
- عَقْد حلقات نِقَاش شهريَّة وفصليَّة تضم المهتمين بالتربية الرَّقْميَّة.
- إنشاء رابطة بين إدارات التعليم تنظم عمل الدورات والورَش فيما يخص التربية الرَّقْميَّة.
- توظيف كافَّة التقنيات الرَّقْميَّة بما يخدم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.

معوِّقات تطبيق التصوُّر المقترَح لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم والحلول المقتَرَحة:

العوائق	الحلول
المقاوَمة التي قد تُقابل عمليَّة إحداث التوازن بين التعليم الرَّقْميّ والتربويّ في التعليم والتعلُّم مِن قِبَل المعلمينَ والمشرفين الذين يعارضون فكرة التحول الرَّقْميّ	- تبادُل الآراء واحترام الأفكار فيما يتعلّق بالتوازن الرقمي والتربوي. - تقديم أدلة علمية وبحثية توضح فعالية التوازن الرقمي والتربوي في العملية التعليمية - تهيئة المجتمع التربويّ بشكلٍ عامٍّ وقسم صعوبات التعلُّم بشكلٍ خاصٍّ من خلال الأدلة التنظيمية لتحسين عمليات التعليم والتعلم. - تنمية الوعي بفعالية التربية الرَّقْميَّة عن طريق الورَش والندوات والدعم الإعلامي. - تقديم معايير واضحة للحُكم على عمليات التعليم والتعلُّم.
قلة الدعم الماليّ والبشري لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم	- تحفيز موارد تمويل جديدة للدعم الماليّ والبشري اللازم لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم من خلال الرابطة والمجلس الاستشاري المقترَح.
قلة الدافعيَّة لإحداث التغيير في عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم	- من خلال تحفيز الفئة المستهدفة لتفعيل التربية الرَّقْميَّة بمحفِّزات معنويَّة وماديَّة.

توصيات الدراسة

في ضوء ما كشفت عنه الدراسةُ في جانبها الميدانيّ، وفي ضوء ما توصَّلَت إليه الباحثةُ من تصوُّر مقتَرَح لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، فإن الدراسة تُوصي بما يأتي:

- ضرورة الحرص على تحقيق توازُن بين التدريس التقليديّ والرَّقْمِيّ في عمليات التعليم والتعلُّم للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.
- العمل بما وصَل إليه التصوُّرُ المقترَحُ فيما يتعلَّق بتكوين المستخدِم؛ من المعلمين والطلاب المعلِّمين، والبيئة التربويَّة، والجهة المُشرفة، لكي يتم تحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة بالشكل الأمثل.
- التدرج في تطبيق تحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة، والعمل وفقَ المراحل التي توصَّل إليها التصوُّر المقترَح.
- الاهتمام بالتطوير المهنيّ لمُعلِّمي الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم والجهات الإشرافيَّة فيما يخص عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة.

- إدراج مقرَّرات للتربية الرَّقْميَّة ضمن برامج إعداد المعلِّمين الجامعيَّة.
- التعاون بين جهات التعليم العامّ والخاصّ والعالي فيما يخص تحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.

مقترَحات الدراسة

- إجراء دراسة للتعرُّف على محتوى تدريس التربية الرَّقْميَّة في تخصُّصات صعوبات التعلُّم في الجامعات للتعرُّف على مدى تحقيقها للأهداف المرجُوَّة.
- إجراء دراسة لقياس اتجاهات مشرفي مُعلِّمي الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم في عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.
- إجراء دراسة لمعرفة الخرائط التخطيطيَّة المستقبليَّة لوزارة التعليم حولَ تحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.

المراجع:

أباحسين، وداد، والتميمي، تماضر (٢٠١٨). واقع استخدام التقنيات التعليميَّة في برامج صعوبات التعلُّم من وجهة نظر المعلِّمات. *مجلة التربية الخاصَّة والتأهيل*، ٦ (٢٥)، ٢٥٦ – ٢٢٢.

أبو يحيى، فراس. والمحارمة، لينا (٢٠١٨). *استخدام المعلِّمين للتكنولوجيا المساندِة في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلُّم وعلاقته باتجاهاتهم في الأردن*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عمَّان العربيَّة.

الجلابنة، أحمد، والعويدي، عليا (٢٠١٨). *فاعلية برنامج تدريبيّ لتنمية الكفايات التقنيَّة لمُعلِّمي الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم في ضوء حاجاتهم التدريبيَّة بمدارس إربد التعليميَّة*. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة العلوم الإسلاميَّة العالميَّة.

القحطاني، سالم، والعامري، أحمد. وآل مذهب، معدي، والعمر، بدران (٢٠٠٤). *منهج البحث في العلوم السلوكيَّة*. مكتبة العبيكان.

العصيمي، عبد العزيز (٢٠١٥). *واقع استخدام التقنيات التعليميَّة الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجهها مُعلِّمو ذوي صعوبات التعلُّم في منطقة القصيم*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

اليامي، هدى (٢٠٢٠). برنامج تدريبيّ مقترَح لتنمية مهارات التدريس الرَّقْميّ لدى معلِّمات التدريس الرَّقْميّ لدرى معلِّمات التعليم العامّ بالمملكة العربيَّة السعوديَّة. *مجلة كلية التربية*. ١٨٥، ١١- ٦١.

زيتون، كمال (٢٠١٠). *منهجيَّة البحث التربويّ والنفسيّ من منظور كَمّيّ وكيفيّ*. عالَم الكتب.

عبد الحليم، بن معيزة (٢٠١٩). مدى مساهَمة وسائط تكنولوجيا التعليم في التخفيف من حدة الاضطراب عند ذوي صعوبات التعلُّم من منظور المعلِّمين. *مجلة دراسات نفسيَّة وتربويَّة، ١٢ (٣)*. ٥٥-٦٨.

قوراري، صونيا (٢٠٢٠). فعاليَّة التعليم الإلكترونيّ عند الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصَّة. *المجلة العربيَّة للتربية والعلوم والآداب*. ١١، ١٤٧- ١٦٩.

كروسويل، جون (٢٠١٩) *تصميم البحوث الكَمّيَّة – النوعيَّة- المزجيَّة*. (عبد المحسن القحطاني ترجمة؛ ط. ٢). دار المسيلة للنشر والتوزيع. (٢٠١٤).

محمد، عادل (٢٠٢٠). مدى وعي مُعلِّمي ذوي الاحتياجات الخاصَّة بأهمية التعليم الإلكترونيّ في سلطنة عُمَان. *مجلة جيل العلوم الإنسانيَّة والاجتماعيَّة*، ٣٦ ، ١٥١- ١٦٨.

Ahmetzhanova, G., Yur'ev, A. (2018). Digital technologies in education. *Baltijskij gumanitarnyj zhurnal.* 7 (24),334-336.

Antonova, D., Ospennikova, E., Spirin, E. (2018). Digital transformation of the education system. Resource design for a modern digital learning environment as one of its main areas. *Informatsionnye komp'yuternye tekhnologii v obrazovanii*. (14),5-37.

Benmarrakchi, F., Kafi, J. & Elhore, A. (2016). Supporting dyslexic's learning style preferences in adaptive virtual learning environment. *International Conference on Engineering MIS (ICEMIS)*,1–6.

Benmarrakchia, F., Kafia, F., & Elhorea, A.(2017). Communication Technology for Users with Specific Learning Disabilities. *Procedia Computer Science, 110*,258–265.

Bojchenko, O., Smirnova O. (2019). Information and communication and digital technologies in education. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 64(2),*29-33.

Bjekić, D., Obradović, S., Vučetić, S., & Bojović, M. (2014). E-teacher in Inclusive e-education for Students with Specific Learning Disabilitie. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 128*,128-133.

Burnett, C., Parry, B., Merchant, G., Storey, V. (2019). Treading softly in the enchanted forest: exploring the integration of iPads in a participatory theatre education programme. *Pedagogies: An International Journal, 15 (3).* 203-220.

Careen, C., (2016). *AN EXPLORATION OF TEACHERS' USE OF ASSISTIVE TECHNOLOGY IN INCLUSIVE CLASSROOMS WITHIN THE CONTEXT OF UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING AND STUDENTS' RESPONSE TO THESE METHODS AND TOOLS*. [Unpublished Master Thesis]. Memorial University of Newfoundland.

Cranmer, S. (2020). Disabled children's evolving digital use practices to support formal learning. A missed opportunity for inclusion. *British Journal of Educational Technology*. 51, 315–330

Craciun, D., & Bunoiu, M. (2019). Digital Comics, a Visual Method for Reinvigorating Romanian Science Education. Re*vista romaneasca pentru educatie multidimensionala. 11(4)*,321-341.

Digitaliseringskommisionen (2015). Digitaliserings tranformerande kraft – vägval för framtiden. Stockholm: Ministry of Enterprise, Energy and Communications.

Form, J., (2017). Pedagogical digital competence – between values, knowledge and skills. *High. Educ. Stud,7(2*), 43–50.

Göçen, A., Eral S., & Bücük, M.(2020). Teacher Perceptions of a 21st Century Classroom. *International Journal of Contemporary Educational Research, 7(1),* 85-98.

Gonen, A., Sharon, D., & Lev-Ari, L. (2016). Integrating information technology's competencies into academic nursing education -an action study. *Cogent education 3,* 1–9.

Hardisky, M.(2018). *TPACK: TECHNOLOGY INTEGRATION AND TEACHER PERCEPTIONS*. [Unpublished Doctoral Dissertation]. Drexel University.

Hersh, M. & Mouroutsou, S. (2019). Learning technology and disability—Overcoming barriers to inclusion: Evidence from a multicountry study. *British Journal of Educational Technology. 50 (6*), 3329–3344.

Jimoyiannis, A., Tsiotakis, P., Roussinos, D., & Siorenta, A. (2013). Preparing teachers to integrate Web 2.0 in school practice: Toward a framework for Pedagogy 2.0. *Australasian Journal of Educational Technology, 29(2).*248- 267.

Kozlova, N. (2019). Tsifrovye tekhnologii v obrazovanii [Digital Technologies in Education]. *Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta*. 1(40), 83-91.

Noskova, T., Pavlova, B., Yakovleva, O. (2016). Analiz otechestvennykh i zarubezhnykh podkhodov k postroeniyu peredovykh obrazovatel'nykh praktik v elektronnoi setevoi srede. [Analysis of national and foreign approaches to building advanced educational practices in the electronic network environment]. *Integraciya obrazovaniya. 20 (85*), 456-467.

Makarova,E. (2018). BLENDING PEDAGOGY AND DIGITAL TECHNOLOGY TO TRANSFORM EDUCATIONAL ENVIRONMENT. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education, 6 (2),*57-65

Martin, S., Gonzalez, M., Penalvo, F. (2019). Digital competence of early childhood education teachers: attitude, knowledge and use of ICT. *European journal of teacher education*. 43(2), 210-223

Menashy, F., Zakharia, Z. (2019). Private engagement in refugee education and the promise of digital humanitarianism. *Oxford review of education*. 46(3). 313-330

Olszewski, A. & Crompton, H. (2020). Educational technology conditions to support the development of digital age skills. *Computers & Education. 150*, 1-9.

Pellerin, M. (2013). E-inclusion in Early French Immersion Classrooms: Using Digital Technologies to Support Inclusive Practices That Meet the Needs of All Learners. *CANADIAN JOURNAL OF EDUCATION 36, 1*, 44-70

Pongsakdi,N., Kortelainen, A., & Veermans, M. (2020). The impact of digital pedagogy training on in-service teachers' attitudes towards digital technologies. *Education and Information Technologies.26*, 5041–5054.

Ryhtä, L., Elonen, I., Saaranen, T., Sormunen, M., Mikkonen, K., Kääriäinen, M., Koskinen, C., Koskinen, M., Koivula, M., Koskimäki, M., Lähteenmäki, M., Wallin, O., Sjögren, T., & Salminen, L., (2020). Social

and health care educators' perceptions of competence in digital pedagogy: A qualitative descriptive study. *Nurse Education Today, 92*, 104-521.

Sailin, S. & Mahmor, N. (2018). IMPROVING STUDENT TEACHERS' DIGITAL PEDAGOGY THROUGH MEANINGFUL LEARNING ACTIVITIES. Malaysian *Journal of Learning and Instruction. 15(2*). 143- 173.

Short, P., & Korobicyna, E. (2019). Prospects for the use of digital technologies in continuing education. *Cifrovoe obrazovanie v RF: sostoyanie, problemy i perspektivy Materialy Mezhdunarodnogo foruma,11,* 82-85.

United Nation Convention on the rights of person with Disabilities. (2019). OHCHR | Home

Van den Beemt, A., Thurlings, M., & Willems, M. (2019). Towards an understanding of social media use in the classroom: a literature review. *Technology pedagogy and education.* 29(8),1-21

Vladimirovna, S & Sergeevna, O. (2015). Features of the Information and Communication Technology Application by the Subjects of Special Education. *International Education Studies, 8 (6)*. 162-180.

Timofeeva, V., & Shapoval, V. (2019). Novye podkhody v upravlenii v ramkakh tsifrovizatsii obrazovaniya [New management approaches in the digitalization of education]. *Social'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2(10), 53-58.

Tondeur, J., van Braak, J., Ertmer, P., & Ottenbreit-Leftwich, A. (2017). Understanding the relationship between teachers' pedagogical beliefs and technology use in education: a systematic review of qualitative evidence. Educational Technology *Research and Development, 65(3),* 555–575.

Tony, M.(2019). *The effectiveness of Assistive Technology to support children with specific learning disabilities: Teacher Perspectives*. [Master Thesis]. Jonkoping University.

WADMANY, R. & KLIACHKO, S. (2014). THE SIGNIFICANCE OF DIGITAL PEDAGOGY: TEACHERS' PERCEPTIONS AND THE FACTORS INFLUENCING THEIR ABILITIES AS DIGITAL PEDAGOGUES. *Journal of Educational Technology. 11 (3),* 22-32.

Willmann, K. (2017). *Examining the Integration of Technology in the Early Childhood Classroom*. [Unpublished doctorate Dissertation]. Walden University.

تقييم مهارات التدريب الرقمي لأعضاء هيئة التدريب من وجهة نظرهم بمنطقة الجوف

Evaluating the Digitalized Teaching Skills of the Faculty of Technical Colleges Based on their opinions at Al-Jouf Region

د. ماجد منصور عبد العزيز باراشد - الكلية التقنية بالجوف -المملكة العربية السعودية

Email: majedbarashid@hotmail.com

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية تقييم مهارات التدريب الرقمي لأعضاء هيئة التدريب من وجهة نظرهم بمنطقة الجوف. تكونت عينة الدراسة من ٤٩ مدرب ومدربة بالكليات التقنية بمنطقة الجوف. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة مكونه من ٤٢ فقرة تم تقسيمها الى اربع محاور: المحور الأول (المهارات الأساسية لاستخدام الحاسب الآلي)، المحور الثاني (مهارات استخدام منصة البلاك بورد) المحور الثالث (مهارات استخدام مصادر الشبكة العالمية) المحور الرابع (مهارات التعامل مع تخزين الفعاليات السحابية). أشارت نتائج الدراسة درجة امتلاك مهارات التدريب الرقمي لأعضاء هيئة التدريب بدرجة عالية جدًا. في ضوء نتائج الدراسة الحالية اوصى الباحث بعقد المؤتمرات والندوات العلمية من أجل تطوير التعليم الرقمي والنهوض به وتشجيع المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني اعضاء هيئة التدريب على التدريب المدمج من أجل توظيف التدريب الرقمي وتوظيف المهارات الحاسب.

الكلمات المفتاحية: تقييم مهارات التدريب الرقمي، اعضاء هيئة التدريب، منطقة الجوف.

Abstract:

The study aimed at evaluating the Digitalized Teaching Skills of the Faculty of Technical Colleges Based on their opinions at Al-Jouf Region. The sample of the study consisted of 49 male and female teaching instructors of technical colleges at Al-Jouf region. To achieve the goal of the study developed a questionnaire consisted of 42 statements divided into four main dimensions; dimension one (the basic skills of computer), dimension two (the skills of using blackboard platform), dimension three (the skills of using the internet), dimension four (the skills of using cloud computing storage data). The findings of the study showed that degree of possession of digitalized teaching skills for teaching faculty at technical colleges very high. Based on these findings, the researcher recommended that more conferences and seminars can be conducted to develop the digitalized teaching skills. Also, Technical and Vocational Training Cooperation should motivate its faculty utilizing the blended learning in order to apply the digitalized teaching and use the computer basic skills.

Keywords: Evaluating the Digitalized Teaching Skills, the Faculty, Al-Jouf Region.

المقدمة:

يعتبر المعلم احد اسس العملية التعليمية داخل المنشآت التعليمية و يعتبره ايضا بعض التربويون المحور الاساسي ضمن العمليات التعليمية. كما يقع على عاتق المعلم خلال التدريس استخدام أحدث النظريات التعليمية والاكثر فاعلية من أجل الحصول على مخرجات تعليمية ذات جوده عالية (البصيص، ٢٠١١). وأوضح الهويدي (٢٠٠٥) أنه من أهم وسائل التعليم التدريس الفعال التي من خلالها يمكن ملاحظتها وتقويمها المتمثلة بعناصرها الثلاثة، المعلم، الطالب، والمادة العلمية التي تساهم بشكل كبيرقي تحسين المخرجات ورفع جودة العملية التعليمية لدى الطلاب.

كما نعلم بأن العالم يشهد انفجار معرفي وتطور الكتروني هائل والذي بدوره ادى الى تغيرات شملت جميع جوانب الحياة بما فيها العملية التعليمية والتدريبية بالعالم بشكل عام وبالمملكة العربية السعودية بشكل خاص. ومن هذا المنطق تغيرت أهداف ومجالات وطرق التدريس وتطور المصطلحات التعليمية كالتعليم الالكتروني والتعليم عن بعد والتي تعتمد جميعها على توظيف الأجهزة الالكترونية والرقمية خلال العملية التعليمية. نتيجة ذلك، قامت هيئة تقويم التعليم والتدريب معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي والبرامجي للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بقرار مجلس الإدارة في اجتماعه الثالث (الدورة الثانية) بتاريخ ٢٠٢٠/٨/٢٥ التي تضمنت معايير ضمان الجودة والاعتماد للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد بحيث يتم تطبيقها على جميع برامج التعليم مابعد الثانوية المقدمة بجميع أنماط التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد الكامل أو المدمج، وسواء يتم تطبيقها على مستوى البرنامج أو أحد مقرراته، بما يحقق ثقة المجتمع المحلي والدولي في جودة نظام التعليم السعودي، ويسهم في زيادة الإقبال عليه، ويضمن جودة خريجيه، وإتاحة الفرص الوظيفية لهم عند تخرجهم وبما يمكنهم من الانخراط الناجح في الحياة وسوق العمل (هيئة التقويم والتعليم، ٢٠٢٠).

كما أكد كلا من دومي (٢٠١٠) و الشرمان (٢٠١٣) بأن دور المعلم التقليدي والذي يتقصر فقط على التلقين لم يعد كافيا في ظل هذا التطور التكنولوجي والتعليم الرقمي. إذ لابد من تدريب واعداد المعلم على توظيف التقنيات الحديثة كالحاسب الآلي والمنصات التعليمية الالكترونية خلال العملية التعليمية.

بناء على التقدم العلمي والتقني والتطور في أساليب التعليم والتدريب وأهمية امتلاك المعلم المهارات التقنية والرقمية واعداد وتدريب للمعلم بشكل مستمر حتى يتمكن من مواكبة التطورات التقنية السريعة يحتم على المؤسسات التعليمية ضرورة تحسين وتطوير برامج وأساليب الاعداد والتدريب بصفة مستمرة للمعلمين (إبراهيم، ٢٠١٨). وعلى ضوء ماتم ذكره، هدفت هذه الدراسة الى تقييم مهارات التدريب الرقمي لأعضاء هيئه التدريب من وجهة نظرهم في منطقة الجوف.

اهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى تقييم مهارات التدريب الرقمي لأعضاء هيئة التدريب من وجهة نظرهم بمنطقة الجوف.

اسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى الاجابة على السؤال التالي:

مامدى امتلاك اعضاء هيئة التدريب للمهارات التدريب الرقمي من وجهة نظرهم بمنطقة الجوف؟

مشكلة الدراسة

جاءت هذه الدراسة لقياس درجة امتلاك اعضاء هيئة تدريب كليات التقنية بمنطقة الجوف مهارات التدريب الرقمي. نظرا لأهمية التدريب الرقمي في العملية التدريبة ومن أجل فعالية التدريب عن بعد ونظرا لاعتماد المؤسسة العامة

للتدريب عن بعد والتدريب المدمج لبعض المواد بالدراسات العامة كاللغة العربية، اللغة الانجليزية من أجل استمرار العملية التدريبية أصبحت هنالك حاجة ماسة الى مدربي ومدربات مؤهلين على توظيف التكنولوجيا والمهارات الرقمية في العملية التدريبية. كما نعلم جميعا بأن التحول التعليمي الرقمي لم يكن أمرا اختيار وإنما هو واقع حقيقي فرض على جميع الدول والمنشأت التعليمية بغض النظر عن المستوى التعليمي.

إيمان الباحث بأهمية المدرب باعتباره أهم مكونات العملية التدريبية داخل الوحدات التدريبية، لا بد أن يكون المدرب عالما بالمتطلبات الأساسية والحقائق والتحديات التي يعتمد عليها هذا النوع من التدريب الرقمي لكي يتمكن من الاندماج والابداع والتعامل مع التكنولوجيا بشكل فعال وعدم الاعتماد بشكل كلي على التعليم التقليدي.

مما دفع الباحث على أجراء هذا النوع من الدراسة بعد الاطلاع بعض توصيات الادب الحديث كدراسة محمد والحربي (٢٠١٦)، والحربي، الصبحي (٢٠١٨)، والشمري (٢٠١٩)، والشمراني (٢٠١٩)، واليامي (٢٠٢٠) التي تضمنت توصيات بإجراء دراسات تهدف لقياس مهارات اعضاء هيئة التدريس بالمنشأت التعليمية حول التعليم والتدريب الرقمي ومدى جاهزيتهم في ظل الثورة الرقمية.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية بالأهمية النظرية والتطبيقية. أولا: تتمثل أهميتها النظرية في معرفة درجة امتلاك مدربي ومدربات الوحدات التدريبية لمهارات التدريب الرقمي، والتعرف على ما يحتاجه مدربي ومدربات الكليات التقنية من مهارات مرتبطة بالتدريب الرقمي من أجل توظيفها بالعملية التدريبية بشكل فعال. بالإضافة إلى اثراء المكتبات العربي عامة والسعودية خاصة بأهمية التعلم والتدريب الرقمي ومساعدة طلبة الدراسات العليا والباحثين والباحثات في إجراء دراسات مماثلة على مراحل دراسية مختلفة.

ثانيا: تتمثل الأهمية التطبيقية في التعرف على مهارات التدريب لدى منسوبي المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني نحو التدريب الرقمي والتي بدورها تساعد المسؤولين وأصحاب القرار في ديوان المؤسسة التركيز على الجوانب الإيجابية لهذه المهارات التقنية ومعرفة مواطن الضعف وتقويتها من خلال تدريبيهم او اقامة دورات تدريبية من أجل رفع مهاراتهم وكفاءتهم لمواجهة اي تحديات خلال العملية التدريبية الرقمية.

محددات الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة الحالية فيما يلي:

الحدود المكانية: تقتصر حدود هذه الدراسة على منطقة الجوف التي تقع شمال المملكة العربية السعودية.

الحدود الزمنية: الدراسة سوف يتم إجراءها خلال الفصل التدريبي الأول للعام التدريبي ٢٠٢٢- ٢٠٢٣.

الحدود التدريبية: تقتصر حدود الدراسة على الكليات التقنية منطقة الجوف التي تقع شمال المملكة العربية السعودية للبنين والبنات التابعة للمؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني.

التعاريف الاجرائية:

درجة امتلاك: يعرفه الباحث إجرائيا درجة توافر مهارات التدريب الرقمي لدى مدربي مدربات كليات التقنية بمنطقة الجوف والتي يمكن قياسها من خلال الدرجة التي يضعها/ تضعها المدرب/ المدربة لنفسه/ها في الأداة المعتمدة لهذا الغرض.

اعضاء هيئة التدريب: يعرفه الباحث إجرائيا جميع مدربي ومدربات الكليات التقنية بمنطقة الجوف.

الكليات التقنية: يعرفها الباحث إجرائيا جميع الوحدة التدريبية التي تمنح درجة الدبلوم بالتخصصات التقنية والمهنية.

التدريب الرقمي: يعرفه الباحث إجرائيا بأنه درجة امتلاك مهارات التدريب الرقمي لدى مدربي ومدربات الكليات التقنية بمنطقة الجوف.

المنهجية وأسلوب الدراسة واختبار التساؤلات:

مقدمة:

يتناول هذا الفصل توصيفًا شاملاً لإجراءات الدراسة الميدانية التي قام بها الباحث لتحقيق أهداف الدراسة، حيث يتضمن هذا الفصل تحديد المنهج المتبع في الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، ثم يتطرق إلى أداة الدراسة (الاستبانة)، وكيفية تطويرها وتصميمها، والإجراءات التي تم استخدامها في فحص أداة الدراسة (التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها)، والأساليب والمعالجات الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في تحليل البيانات واختبار فرضيات الدراسة للوصول للنتائج التي تعبر عن واقع الظاهرة قيد الدراسة، وتعميم نتائجها على مجتمع الدراسة.

منهجية الدراسة:

انطلاقًا من طبيعة الدراسة، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، والبيانات المراد الحصول عليها بهدف دراسة: **" تقييم مهارات التدريب الرقمي لأعضاء هيئة التدريب من وجهة نظرهم بمنطقة الجوف"**، وبناءً على سؤال الدراسة التي سعت الدراسة الإجابة عليه، فقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة، كما توجد في الواقع، ويسهم في وصفها وصفًا دقيقًا ويوضح خصائصها عن طريق جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها، ومن ثم تطبيق النتائج في ضوئها.

مصادر جمع المعلومات:

قد تم استخدم مصدرين أساسيين للمعلومات:

١. **المصادر الأولية:** لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع البحث تم جمع المعلومات الأولية من خلال الاستبانة كأداة رئيسية، صممت خصصاً لهذا الغرض، وتم جمع البيانات بها إلكترونياً، وتم استخدم مقياس ليكرت الخماسي، حيث تم تفريغ البيانات وتحليل النتائج باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Science (SPSS).

٢. **المصادر الثانوية**: تم معالجة الإطار النظري باللجوء إلى مصادر المعلومات الثانوية والتي تتمثل في الكتب والمراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة، والدوريات والمقالات والتقارير، والأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، والبحث والمطالعة في مواقع الإنترنت المختلفة.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع مدربي ومدربات المنشآت التدريبية (معاهد- كليات) بمنطقة الجوف (سكاكا، دومة الجندل، طبرجل، القريات) بالفصل التدريبي الثاني للعام الحالي ١٤٤٢/١٤٤٣.

عينة الدراسة:

تم ارسال الاستبيان إلكترونياً وبشكل عشوائي إلى جميع مدربي ومدربات المعاهد والكليات التقنية بمنطقة الجوف، وتم استرداد (49) استبانة صالحة للتحليل، موضحة خصائصها على النحو التالي:

١- توزيع عينة الدراسة حسب الجنس:

الجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس. حيث يتضح من خلال الجدول أن (91.8%) من أفراد العينة ذكور، في حين أن (8.2%) من أفراد العينة إناث.

جدول رقم (1)

توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	45	91.8
أنثى	4	8.2
الإجمالي	49	%100

٢- توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي:

الجدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي. حيث يتضح من خلال الجدول أن (89.8%) من أفراد العينة مؤهلهم العلمي بكالوريوس، بينما (10.2%) من أفراد العينة مؤهلهم العلمي دراسات عليا.

جدول رقم (2)

توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس	44	89.8
دراسات عليا	5	10.2
الإجمالي	**49**	**%100**

٣- توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة:

الجدول رقم (3) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة. حيث يتضح من خلال الجدول أن (38.8 %) من أفراد العينة خبرتهم أقل من 5 سنوات، بينما (40.8%) من أفراد العينة خبرتهم تتراوح بين 5-10 سنوات، في حين (20.4%) من أفراد العينة خبرتهم تزيد عن 10 سنوات.

جدول رقم (3)

توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	19	38.8
من 5 – 10 سنوات	20	40.8
أكثر من 10 سنوات	10	20.4
الإجمالي	**49**	**%100**

أداة الدراسة:

تم استخدام الاستبانة كأداة رئيسية لجمع المعلومات، حيث تم إعدادها على النحو التالي:

١- تطوير استبانة أولية من أجل استخدامها في جمع المعلومات.
٢- عرض الاستبانة على السادة المحكمين.
٣- تعديل الاستبانة بناء على آراء السادة المحكمين.
٤- توزيع الاستبانة على جميع أفراد العينة لجمع المعلومات اللازمة للدراسة الكترونياً، كما هي موضحة في الملحق رقم (٢)

حيث تكونت الاستبانة من قسمين رئيسيين:

تمثل القسم الأول: بالمعلومات العامة للمبحوث التي تمثلت في (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة).

في حين تمثل القسم الثاني: بمقياس الدراسة، وتكون هذا القسم من (٤) محاور بإجمالي ٤٢ فقرة.

تصحيح أداة الدراسة (الاستبانة):

صممت استبانة البحث تبعاً للمقياس الذي وضعه العالم (Rensis Likert) عام١٩٣٢م، ويعرف بمقياس ليكرت (Likert Scale)، وفي هذه الدراسة تم اعتماد المقياس الخماسي الذي يعطي خمس إجابات لكل فقرة من فقرات الاستبانة، حيث تعرض فقرات الاستبانة على المبحوثين ومقابل كل فقرة خمس إجابات تحدد مستوى موافقتهم عليها، وتُعطى فيه الإجابات أوزاناً رقمية تمثل درجة الإجابة على الفقرة، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول رقم (4)
درجات مقياس ليكرت الخماسي

درجة الموافقة	متمكن جداً	متمكن	متوسط	غير متمكن	غير متمكن جداً
الدرجة	5	4	3	2	1

صدق أداة الدراسة:

ونعني بصدق أداة الدراسة، أن الأداة تقيس ما وضعت لقياسه، وقد تم التأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يلي:

١- الصدق الظاهري

للتحقق من صدق الأداة كونها تقيس ما صممت من أجله، قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين، من أجل إبداء الملاحظات حول الأداة ومحاورها وفقراتها، وحذف وإضافة ما يرونه مناسباً لتصبح الأداة بدرجة من الصدق، وبذلك خرجت الاستبانة بصورتها النهائية.

٢- صدق الاتساق الداخلي:

يقصد بالاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المحور الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وللتحقق من مدى صدق الاتساق الداخلي تم حساب معاملات الارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة للكلية للمحور التي تنتمي إليه، وذلك بهدف التحقق من مدى صدق الاستبانة، وفيما يلي عرض لنتائج التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة:

اولاً: الصدق الداخلي لفقرات المحور الأول:

جدول رقم (5) يبين معاملات الارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الأول وبين الدرجة الكلية للمحور، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، وبذلك فقرات المحور الأول صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول رقم (5)

الصدق الداخلي بين كل فقرة من فقرات المحور الأول والدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	انفذ العمليات الأساسية للتعامل مع برنامج الوورد.	**0.747**	0.000
2	أجيد معالجة وتنظيم الملفات والأدلة/ المجلدات	**0.809**	0.000
3	أقوم بنسخ ونقل وحذف الملفات / المجلدات.	**0.717**	0.000
4	استخدام خصائص البحث وأدوات تحرير النصوص.	**0.881**	0.000
5	استخدام خصائص الطباعة.	**0.829**	0.000
6	لدي القدرة على إدارة وتنظيم الملفات من إنشاء وحفظ ونسخ.	**0.797**	0.000
7	أستطيع استخدام أدوات التخزين.	**0.891**	0.000
8	يمكنني اكتشاف الأخطاء والمشاكل وحلها.	**0.873**	0.000
9	لدي القدرة على التعامل مع وحدات الإدخال والإخراج.	**0.921**	0.000
10	أستطيع إجراء العمليات الأساسية للتعامل مع جداول البيانات الإكسل.	**0.787**	0.000
11	يمكنني إنشاء جداول بيانات جديدة وتبادل المستندات.	**0.892**	0.000
12	لدي القدرة على فتح تطبيقات العروض التقديمية عن طريق البوربوينت.	**0.880**	0.000
13	أجيد استخدام نظام الويندوز أو.MAC	**0.827**	0.000

** دالة عند مستوى 0.01**

ثانياً: الصدق الداخلي لفقرات المحور الثاني:

جدول رقم (6) يبين معاملات الارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني وبين الدرجة الكلية للمحور، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، وبذلك فقرات المحور الثاني صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول رقم (6)

الصدق الداخلي بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني والدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	أجيد الدخول إلى منصة البلاك بورد	**0.871**	0.000
2	أجيد تحضير المتدربين آليا.	**0.714**	0.000
3	أقوم برفع الحقيبة التدريبية الكترونيا.	**0.936**	0.000
4	أقوم برفع الخطة التدريبية الكترونيا.	**0.905**	0.000
5	أقوم بتزويد المتدربين وسيلة للتواصل.	**0.888**	0.000
6	أستطيع ارسال بريد للمستخدمين والمجموعات.	**0.763**	0.000
7	أقوم برفع الواجبات وتقييمها عن طريق المنصة.	**0.916**	0.000
8	أستطيع تفعيل حلقات النقاش والمجموعات على المنصة.	**0.757**	0.000
9	أقوم بإضافة مراجع تدريبية خارجية.	**0.859**	0.000
10	أقوم بإجراء الاختبارات الشهرية والنهائية.	**0.778**	0.000
11	أستطيع إعطاء المحاضرات النظرية عبر المنصة.	**0.915**	0.000
12	يمكنني تقييم المتدربين الكترونيا عبر المنصة.	**0.896**	0.000
13	أستطيع تحليل نتائج المتدربين احصائيا.	**0.789**	0.000

** دالة عند مستوى 0.01

ثالثاً: الصدق الداخلي لفقرات المحور الثالث:

جدول رقم (7) يبين معاملات الارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الثالث وبين الدرجة الكلية للمحور، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، وبذلك فقرات المحور الثالث صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول رقم (7)

الصدق الداخلي بين كل فقرة من فقرات المحور الثالث والدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	لدي القدرة على استخدام محركات البحث لتصفح المواقع الالكترونية.	**0.868**	0.000
2	أستطيع التعامل مع الشبكة العالمية ضمن القواعد والسلوكيات الواجب اتباعها.	**0.890**	0.000
3	أستطيع تنزيل الكتب والمراجع من الانترنت بصيغة ملف.pdf	**0.944**	0.000
4	استخدم البريد الالكتروني للتواصل مع المتدربين.	**0.725**	0.000
5	استخدم المقاطع الصوتية والفيديو عبر شبكة الانترنت.	**0.877**	0.000
6	لدي القدرة على استخدام الفهارس الإلكترونية الملحقة بالجهات التعليمية.	**0.890**	0.000
7	يمكنني الولوج الى العديد من المعلومات والمراجع باللغتين العربي والإنجليزي بأسرع وقت وبأقل تكلفة.	**0.789**	0.000

**** دالة عند مستوى 0.01**

رابعاً: الصدق الداخلي لفقرات المحور الرابع:

جدول رقم (8) يبين معاملات الارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الرابع وبين الدرجة الكلية للمحور، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، وبذلك فقرات المحور الرابع صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول رقم (8)

الصدق الداخلي بين كل فقرة من فقرات المحور الرابع والدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	أجد سهولة في إرسال التدريب والمشروعات للمتدربين.	**0.897**	0.000
2	أستطيع الوصول للاختبارات والمشاريع المقدمة من المتدربين.	**0.903**	0.000
3	أستطيع إجراء الاختباراتonline	**0.900**	0.000
4	يمكنني مساعدة المتدربين للوصول للتطبيقاتonline	**0.917**	0.000
5	أستطيع الولوج للملفات المخزنة من أي جهاز من خلال الاتصال بالإنترنت.	**0.878**	0.000
6	أستطيع الوصول للبرامج في أي وقت.	**0.934**	0.000
7	مكنني توفير مساحة تخزينية كافية.	**0.909**	0.000
8	أجد سهولة في التواصل مع المتدربين.	**0.794**	0.000
9	أجد سهولة في تقديم تغذية راجعة للمتدربين.	**0.821**	0.000

**** دالة عند مستوى 0.01**

٣- الصدق البنائي لمحاور الاستبيان:

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة. وجدول رقم (9) يبين معاملات الارتباط بيرسون بين كل محور من المحاور الأربعة، والمعدل الكلي الاستبانة، ويلاحظ من الجدول رقم (9) أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، وبذلك محاور الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول رقم (9)

الصدق الداخلي بين كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

الرقم	المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	**المهارات الأساسية لاستخدام الحاسب الآلي**	**0.878**	0.000
2	**مهارات استخدام منصة البلاك بورد**	**0.875**	0.000
3	**مهارات استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت)**	**0.949**	0.000
4	**مهارات التعامل مع تخزين الفعاليات**	**0.958**	0.000

** دالة عند مستوى 0.01

ثبات أداة الدراسة:Reliability

هناك العديد من الطرق التي يمكن من خلالها قياس ثبات أداة الدراسة وذلك للتأكد من مدى صلاحية هذه الأداة لقياس ما وضعت لقياسيه، وفي هذه الدراسة تم استخدام كل من معادلة كرونباخ ألفا(Cronbach's Alpha)، وطريقة التجزئة النصفية (Split _Half) لحساب الثبات في البيانات، والجدول رقم (**10**) يبين ثبات أداة الدراسة بكلا الطريقتين.

حيث يتضح من الجدول أن معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لجميع المحاور كانت مرتفعة، وأن معامل الثبات الكلي كان (**0.954**)، وكذلك معاملات كرونباخ ألفا كانت مرتفعة لجميع المحاور، حيث كان معامل الثبات بالنسبة للاستبانة ككل (**0.983**)، وبالتالي فإن أداة الدراسة تتمتع بالقدر الكافي من الثبات، مما يؤهلها لتحقيق أهداف الدراسة بالشكل المرجوّ.

جدول رقم (10)

ثبات أداة الدراسة بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية.

البيان	الثبات بطريقة كرونباخ ألفا		الثبات بطريقة التجزئة النصفية	
	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا	معامل ارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
المحور الأول	13	0.960	0.895	0.933
المحور الثاني	13	0.965	0.784	0.950
المحور الثالث	7	0.933	0.846	0.922
المحور الرابع	9	0.964	0.846	0.919
الاستبانة ككل	42	0.983	0.858	0.954

بعد تأكد الباحث من صدق وثبات أداة الدراسة هذا الأمر جعله مطمئن تجاه صحتها وصلاحيتها للتحليل، ويعتقد الباحث أن صدق وثبات أداة الدراسة مؤشر إيجابي تجاه إمكانية الاعتماد على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وأن درجة الصدق والثبات التي تتمتع به الدراسة وفق ما اتضح في الجداول السابقة يؤهلها لتحقيق أهداف الدراسة بالشكل المرجوّ.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

وللإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في إجراء التحليلات الإحصائية اللازمة للدراسة. وتم احتساب كل من:

- التكرارات.
- معامل ارتباط بيرسون.
- معادلة ألفا كرونباخ.
- اختبار التجزئة النصفية.
- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- الوزن النسبي.

- اختبار"T" للعينة الواحدة.

وقد تم استخدام درجة ثقة (95%) في اختبار كل الفروض الإحصائية للدراسة، بما يعني أن احتمال الخطأ يساوي (5%)، وهي النسبة المناسبة لطبيعة الدراسة.

سلم القياس:

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي في إعداد أداة الدراسة فقد تبنت الدراسة المعيار الموضح بالجدول رقم (**11**) للحكم على اتجاه كل فقرة عند استخدام مقياس ليكرت الخماسي، وذلك بالاعتماد بشكل أساسي على قيمة الوسط الحسابي والوزن النسبي لتحديد مستوى الموافقة على عبارات الدراسة وبنودها.

جدول رقم (11)

سلم المقياس المستخدم في الدراسة

درجة الموافقة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
الوسط الحسابي	أقل من 1.80	2.59 - 1.80	3.39 – 2.60	4.19 - 3.40	أكبر من 4.20
الوزن النسبي	أقل من 36%	36% - 51.9%	52% - 67.9%	68% - 83.9%	أكبر من 84%

هذا يعطي دلالة إحصائية على أنّ المتوسطات التي تقل عن (1.80) تدل على درجة غير موافق بشدة على الفقرة أو المحور ككل، بينما المتوسطات التي تتراوح بين (1.80 - 2.59) فهي تدل على درجة غير موافق على الفقرة أو المحور ككل، بينما المتوسطات التي تتراوح بين (2.60 – 3.39) فهي تدل على درجة محايد من قبل أفراد العينة تجاه الفقرة أو المحور ككل، والمتوسطات التي تتراوح بين (3.40- 4.19) فتدل على درجة موافقة، أما إذا كانت المتوسطات أكبر من 4.20 فهذه الدرجة تعني الموافقة بشدة.

نتائج الدراسة:

تحليل محاور الدراسة:

من أجل تحليل محاور الدراسة، تم التحقق من الإجابات على محاور الاستبانة من خلال استخدام اختبار " T " للعينة الواحدة، كما هو مبين:

المحور الأول: المهارات الأساسية لاستخدام الحاسب الآلي.

الجدول رقم (12)

تحليل فقرات المحور الأول

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	الترتيب
انفذ العمليات الأساسية للتعامل مع برنامج الوورد.	**4.5306**	**.71011**	**90.6**	**15.088**	**3**
أجيد معالجة وتنظيم الملفات والأدلة/ المجلدات	**4.2653**	**.93040**	**85.3**	**9.520**	**9**
أقوم بنسخ ونقل وحذف الملفات / المجلدات.	**4.7347**	**.49056**	**94.7**	**24.753**	**1**
استخدام خصائص البحث وأدوات تحرير النصوص.	**4.5102**	**.64944**	**90.2**	**16.278**	**4**
استخدام خصائص الطباعة.	**4.5102**	**.61652**	**90.2**	**17.147**	**4**

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	الترتيب
لدي القدرة على إدارة وتنظيم الملفات من إنشاء وحفظ ونسخ.	4.5714	.67700	91.4	16.248	2
أستطيع استخدام أدوات التخزين.	4.4490	.73771	89.0	13.749	6
يمكنني اكتشاف الأخطاء والمشاكل وحلها.	4.0204	.96803	80.4	7.379	13
لدي القدرة على التعامل مع وحدات الإدخال والإخراج.	4.3469	.83044	86.9	11.354	7
أستطيع إجراء العمليات الأساسية للتعامل مع جداول البيانات الإكسل.	4.0408	.95654	80.8	7.617	12
يمكنني إنشاء جداول بيانات جديدة وتبادل المستندات.	4.1224	1.03345	82.4	7.603	11
لدي القدرة على فتح تطبيقات العروض التقديمية عن طريق البوربوينت.	4.3061	.93995	86.1	9.727	8
أجيد استخدام نظام الويندوز أوMAC .	4.2653	.95253	85.3	9.299	9
متوسط إجابات المحور الأول	**4.3595**	**.67798**	**87.2**	**14.036**	

يتضح من الجدول رقم (12)، أن الأوزان النسبية لفقرات المحور الأول تراوحت ما بين (94.7%) و (80.4%)، وعلى صعيد المحور ككل فقد جاء بوزن نسبي (87.2%) وهي نسبة تعني موافق بشدة. هذا يدل على أن جميع اعضاء هيئة التدريب بمنطقة الجوف لديهم المهارات التدريب الرقمي بشكل عام، إضافة الى رغبتهم لمواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية. وقد يعزى السبب ايضا إلى طبيعة التخصصات التقنية والمهنية لدى المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني كتخصصات دعم انظمة الشبكات، البرمجة، والتقنيات الإدارية. إن طبيعة العملية التدريبة داخل المنشآت التدريبية التي ترتكز بشكل كبير على التقنية التعليمية والحاسوبية مما اكسب المدربين والمدربات المهارات الكافية للتعامل مع المهارات الاساسية للحاسب الآلي. اتفقت النتيجة مع دراسة (العساف، ٢٠٢١) والتي اشارت الى امتلاك معلمي المدارس الحكومية بالمملكة الأردنية الهاشمية بدرجة عالية. وهذا يدل على تحقيق نتائج مرضية نظرا لجهود المؤسسة العامة وحرصها على تدريب وتأهيل منسوبيها من اعضاء هيئة تدريب على تطوير ليس فقط مهاراتهم التدريبية التقليدية بل المهارات التقنية والحاسوبية من خلال اعضاء دورات تدريبية على مدار العام التدريبي.

المحور الثاني: مهارات استخدام منصة البلاك بورد.

الجدول رقم (13)

تحليل فقرات المحور الثاني

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	الترتيب
أجيد الدخول إلى منصة البلاك بورد	4.4898	.79379	89.8	13.138	6
أجيد تحضير المتدربين آليا.	4.4490	.79218	89.0	12.804	10
أقوم برفع الحقيبة التدريبية الكترونيا.	4.4898	.81961	89.8	12.724	6
أقوم برفع الخطة التدريبية الكترونيا.	4.5102	.79379	90.2	13.318	4
أقوم بتزويد المتدربين وسيلة للتواصل.	4.6327	.69803	92.7	16.373	1
أستطيع ارسال بريد للمستخدمين والمجموعات.	4.4694	.81910	89.4	12.557	9

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	الترتيب
أقوم برفع الواجبات وتقييمها عن طريق المنصة.	4.4898	.81961	89.8	12.724	6
أستطيع تفعيل حلقات النقاش والمجموعات على المنصة.	4.1837	.97197	83.7	8.525	12
أقوم بإضافة مراجع تدريبية خارجية.	4.2857	.88976	85.7	10.115	11
أقوم بإجراء الاختبارات الشهرية والنهائية.	4.5918	.67449	91.8	16.521	2
أستطيع إعطاء المحاضرات النظرية عبر المنصة.	4.5510	.76543	91.0	14.184	3
يمكنني تقييم المتدربين الكترونيا عبر المنصة.	4.5102	.76710	90.2	13.781	4
أستطيع تحليل نتائج المتدربين احصائيا.	4.1429	.88976	82.9	8.991	13
متوسط إجابات المحور الثاني	**4.4458**	**.68099**	**88.9**	**14.862**	

يتضح من الجدول رقم (13)، أن الأوزان النسبية لفقرات المحور الثاني تراوحت ما بين (92.7%) و (82.9%)، وعلى صعيد المحور ككل فقد جاء بوزن نسبي (88.9%) وهي نسبة تعني موافق بشدة. من خلال النتيجة النهائية لمتوسط إجابات المحور الثاني المتعلق بالمنصة التدريبية (Blackboard) يعزى الباحث ارتفاع هذه النسبة الإيجابية لطبيعة اعتماد المؤسسة العامة على منصة التعليم الالكترونية البلاك بورد منذ فترة طويلة وقبل ظهور جائحة كورونا. بالإضافة إلى أداء اعضاء هيئة التدريب خلال العام التدريب متضمن استخدام منصة البلاك بورد خلال الفصل التدريبي. ومن خلال خبرة الباحث كأحد اعضاء هيئة تدريب لدى المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني هناك العديد من الدورات المساندة لجميع اعضاء هيئه التدريب قبل جائحة كورونا وايضا خلال الجائحة لتطوير وتعزيز مهارات التدريب عبر المنصة الالكترونية Blackboard. وقد اتفقت نتائج هذه الفقرة الى حد ما مع دراسة (الشمري، ٢٠١٩) التي اظهرت متوسط إجابات بشكل متوسط مهارات استخدام منصة البلاك بورد لدى جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل لدى اعضاء هيئة تدريس كلية التربية. هذا يدل ايضا بشكل واضح ليس فقط اعتماد التخصصات العلمية على التدريب الالكتروني بل ايضا التخصصات النظرية والتربوية لدى الجامعات. ويلاحظ ايضا هنالك اقبال من اعضاء هيئة التدريس لدى التعليم العالي على تضمين منصة البلاك بورد خلال تدريس المقررات النظرية والعملية.

المحور الثالث: مهارات استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت).

الجدول رقم (14)

تحليل فقرات المحور الثالث

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	الترتيب
لدي القدرة على استخدام محركات البحث لتصفح المواقع الالكترونية.	4.6939	.58467	93.9	20.280	1
أستطيع التعامل مع الشبكة العالمية ضمن القواعد والسلوكيات الواجب اتباعها.	4.4286	.91287	88.6	10.954	5
أستطيع تنزيل الكتب والمراجع من الانترنت بصيغة ملف.pdf	4.5714	.81650	91.4	13.472	2

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	الترتيب
استخدم البريد الالكتروني للتواصل مع المتدربين.	4.5306	.79325	90.6	13.507	3
استخدم المقاطع الصوتية والفيديو عبر شبكة الانترنت.	4.4694	.84415	89.4	12.185	4
لدي القدرة على استخدام الفهارس الإلكترونية الملحقة بالجهات التعليمية.	4.2245	.87238	84.5	9.825	6
يمكنني الولوج الى العديد من المعلومات والمراجع باللغتين العربي والإنجليزي بأسرع وقت وبأقل تكلفة.	4.2245	1.00551	84.5	8.524	6
متوسط إجابات المحور الثالث	**4.4490**	**.71071**	**89.0**	**14.272**	

يتضح من الجدول رقم (14)، أن الأوزان النسبية لفقرات المحور الثالث تراوحت ما بين (93.9%) و (84.5%)، وعلى صعيد المحور ككل فقد جاء بوزن نسبي (89.0%) وهي نسبة تعني موافق بشدة. يفسر الباحث طبيعة ارتفاع نتائج هذا المحور لعدة أسباب منها طبيعة التدريب الالكتروني يتطلب اتصال بشبكة الانترنت الولوج الى محركات البحث من خلال اجهز الحاسب او الهواتف الالكترونية الذكية. بالإضافة الى استخدام البريد الالكتروني الشخصي او الخاص بالعمل للتواصل مع متدربيهم ومتدرباتهن والتحضير من خلال منصة **رايات** كما يرى الباحث أيضا مهارة افراد العينة في استخدام المصادر التعليمية الاخرى من خلال البحث في المواقع وتوظيفها خلال العملية التدريبية. يرى الباحث بأن توظيف الانترنت خلال العملية التدريبية انعكس بشكل إيجابي على المدربين والمدربات واكسابهم مهارات البحث خلال الشبكة العنكبوتية وتوظيفها بشكل ايجابي خلال العملية التدريبية. ويعزى ذلك بالطبع إلى توفر الانترنت وانه أصبح من الاساسيات الحياتية بيومنا هذا بسبب ثراء المراجع التعليمية والتدريب وسهولة الحصول على المعلومات والمراجع العلمية بأقل تكلفة وبأسرع وقت ممكن. وقد اتفقت نتيجة هذا المحور مع دراسة (الجبوري، ٢٠٢١) والتي ايضا اظهرت درجة عالية على امتلاك معلمي ومعلمات مدارس المملكة الأردنية الهاشمية مهارات استخدام الانترنت. وهذا يدل على أن امتلاك مثل هذه المهارات الحاسوبية والتقنية ليس مقتصر فقط على معلمي التعليم العالي بل ايضا يعتبر مهارة اساسية يجب توفرها لجميع معلمي ومعلمات جميع المراحل الدراسية.

المحور الرابع: مهارات التعامل مع تخزين الفعاليات السحابية.

الجدول رقم (15)

تحليل فقرات المحور الرابع

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	الترتيب
أجد سهولة في إرسال التدريب والمشروعات للمتدربين.	4.4490	.73771	89.0	13.749	5
أستطيع الوصول للاختبارات والمشاريع المقدمة من المتدربين.	4.4694	.71011	89.4	14.485	3
أستطيع إجراء الاختباراتonline	4.5714	.73598	91.4	14.946	1
يمكنني مساعدة المتدربين للوصول للتطبيقات online	4.5102	.71071	90.2	14.875	2

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	الترتيب
أستطيع الولوج للملفات المخزنة من أي جهاز من خلال الاتصال بالإنترنت.	4.3469	.83044	86.9	11.354	8
أستطيع الوصول للبرامج في أي وقت.	4.4490	.79218	89.0	12.804	5
مكنني توفير مساحة تخزينية كافية.	4.3061	.91752	86.1	9.965	9
أجد سهولة في التواصل مع المتدربين.	4.4694	.71011	89.4	14.485	3
أجد سهولة في تقديم تغذية راجعة للمتدربين.	4.4082	.81441	88.2	12.103	7
متوسط إجابات المحور الرابع	**4.4422**	**.68362**	**88.8**	**14.767**	

يتضح من الجدول رقم (15)، أن الأوزان النسبية لفقرات المحور الأول تراوحت ما بين (91.4%) و (86.1%)، وعلى صعيد المحور ككل فقد جاء بوزن نسبي (88.8%) وهي نسبة تعني موافق بشدة. بناء على ما تم عرضه من النتائج بالمحور الاخير يعزى ذلك الى طبيعة امكانية إجراء الاختبارات اونلاين ومساعدة المتدربين والمتدربات للوصول للتطبيقات التعليمية اونلاين وتدريبهم. ويعزى الباحث إلى امتلاكهم لمهارات تخزين الفعاليات السحابية لحفظها واستخدامها ليس فقط خلال الفصل التدريبي الحالي بل ايضا خلال الفصول التدريبية القادمة مما يختصر عليهم الوقت والجهد وسهولة الرجوع اليها بأي وقت. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة (الجبوري، ٢٠٢١ والزهراني، ٢٠١٢) في امتلاك مهارات التخزين السحابية بدرجة متوسطة.

تحليل محاور الاستبانة:

الجدول رقم (16)
تحليل محاور المتغير المستقل

البيان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	الترتيب
المهارات الأساسية لاستخدام الحاسب الآلي	**4.3595**	**.67798**	**87.2**	**14.036**	**4**
مهارات استخدام منصة البلاك بورد	**4.4458**	**.68099**	**88.9**	**14.862**	**2**
مهارات استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت)	**4.4490**	**.71071**	**89.0**	**14.272**	**1**
مهارات التعامل مع تخزين الفعاليات	**4.4422**	**.68362**	**88.8**	**14.767**	**3**
الدرجة الكلية	**4.4241**	**.63003**	**88.5**	**15.823**	

يتضح من الجدول رقم (16)، أن الأوزان النسبية لمحاور الاستبانة قد تراوحت ما بين (89.0%) و (87.2%), وعلى صعيد الاستبانة ككل فقد جاءت بوزن نسبي (88.5%) وهي نسبة تعني الموافقة بشدة.

وبالتالي يمكننا الإجابة على تساؤل الدراسة بأن أعضاء هيئة التدريب بمنطقة الجوف يعتقدون أنهم يملكون مستوى مرتفع جداً من مهارات التدريب الرقمي.

ملخص النتائج

١. يمتلك أعضاء هيئة التدريب بمنطقة الجوف المهارات الأساسية لاستخدام الحاسب الآلي.
٢. يمتلك أعضاء هيئة التدريب بمنطقة الجوف مهارات استخدام منصة البلاك بورد.
٣. يمتلك أعضاء هيئة التدريب بمنطقة الجوف مهارات استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت).
٤. يمتلك أعضاء هيئة التدريب بمنطقة الجوف مهارات التعامل مع تخزين الفعاليات.

التوصيات

١. إجراء مثل هذه الدراسة على عينة مختلفة من اعضاء هيئة التدريب بمناطق مختلفة بالمملكة، ومقارنة هذة الدراسة مع نتائج تلك الدراسات من أجل الحصول على صورة أوضح لتقييم مهارات التدريب الرقمي لأعضاء هيئة التدريب من وجهة نظرهم.
٢. إجراء دراسة أخرى لتقييم مهارات التدريب الرقمي لأعضاء هيئة التدريب من وجهة نظر المتدربين والمتدربات، من أجل الحصو على صورة اشمل ومقارناتها بنتائج الدراسة الحالية.
٣. عقد المؤتمرات والندوات العلمية من أجل تطوير التعليم الرقمي والنهوض به.
٤. تدريب اعضاء هيئة تدريب حديثي التعيين على التدريب التقني والرقمي من أجل تحقيق التدريب الرقمي.
٥. تشجيع المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني اعضاء هيئة التدريب على التدريب المدمج من أجل توظيف التدريب الرقمي وتوظيف المهارات الحاسب.

المراجع:

إبراهيم، السعيد. (٢٠١٨). **تدريب المعلمين في ضوء تحديات مجتمع المعلومات**، القاهرة: مؤسسة الباحث للاستشارات البحثية.

البصيص، حاتم. (٢٠١١). تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات للتدريس والتقويم. الهيئة السورية للكتاب، دمشق، سوريا.

الجبوري، مروان. (٢٠٢١). درجة امتلاك مدرسي الجغرافيا في العراق للكفايات الرقمية والعوامل المؤثرة في امتلاكهم لهذه الكفايات. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الشرق الأوسط، عمان.

الحربي، الفت. (٢٠١٨). فاعلية استخدام كائنات التعلّم الرقمية في تحصيل الرياضيات لدى طالبات الصف الأول المتوسط. **رسالة ماجستير منشورة**، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.

دومي، حسن. (٢٠١٠). مدى امتلاك معلمي العلوم في محافظة الكرك للكفايات التكنولوجية التعليمية. **مجلة العلوم التربوية، (٣٧)**، ١، ٢٥٢- ٢٧٢.

الزهراني، سهام. (٢٠١٢). الكفايات المهنية لقيادة التغير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي في مدينة مكة المكرمة- دراسة ميدانية من وجهة نظر المدرسات الموجهات والإداريات. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الشرمان، عاطف. (٢٠١٣). تكنولوجيا التعليم المعاصرة وتطوير المناهج. عمّان، دار وائل للنشر.

الشمراني، عليه. (٢٠١٩). أثر التعلم الرقمي على جودة العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، (٨)**، ١٤٥- ١٦٩.

الشمري، ثاني. (٢٠١٩). دور التعلم الرقمي في التنمية المهنية للمعلمين. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، (٧)**، ٢٥- ٤٢.

العساف، حمزه. (٢٠٢١). درجة امتلاك معلمي المدارس الحكومية لمهارات التعلم الرقمي واتجاهاتهم نحو استخدامه في ظل جائحة كورونا. **رسالة ماجستير منشورة**، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

الهويدي، زيد. (٢٠٠٥). مهارات التدريس الفعال. دار الكتاب العالمي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

اليامي، هدى. (٢٠٢٠). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الرقمي لدى معلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. **مجلة كلية التربية- جامعة الازهر، (٣٩)**، ١١-٦١.

محمد، محمود، الحربي، هيا. (٢٠١٦). مهارات المعلّم في ظل عصر الثورة الرقمية وطرق تنميتها. **رسالة ماجستير منشورة**، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، المملكة العربية السعودية.

هيئة التقويم والتعليم والتدريب. (٢٠٢٠). **معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي والبرامجي للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.**

المواطنة الرقمية وعلاقتها بجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت

Digital Citizenship and its Relationship to Quality of Life among Students of the Basic Education college in Kuwait

د. شريفة مطيران علي العنزي- دكتوراه تكنولوجيا التعليم والتعلم الالكتروني - الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب - كلية التربية الأساسية - قسم تكنولوجيا التعليم - دولة الكويت

Email: dr.sharefahalenezi1@gmail.com

مستخلص:

هدف البحث إلى الكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين مستوى المواطنة الرقمية وجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت، واشتملت عينة البحث على (٩٨) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، واستعانت بالمقياس كأداة للدراسة، وقد توصلت الباحثة وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين مستوى المواطنة الرقمية وجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت.وقد أوصى البحث بتفعيل دور الجامعة في تعزيز الثقافة الرقمية لطلابها، وقيام الجامعة بتقديم العديد من البرامج الإرشادية لتعزيز جودة الحياة لدى الطلبة.

كلمات مفتاحية: المواطنة الرقمية، جودة الحياة، كلية التربية الأساسية.

Abstract:

The research aimed to investigate a correlation between the level of digital citizenship and the quality of life among students of the College of Basic Education in Kuwait, the researcher used the descriptive method as a study method and the research sample included (98) male and female students from the College of Basic Education in the State of Kuwait. The scale was used as a study tool. The researcher found a positive correlation with statistical significance between the level of digital citizenship and the quality of life among students of the College of Basic Education in Kuwait.

Keywords: **Digital Citizenship**, **Quality of Life**, **College of Basic Education**.

المقدمة:

يشهد العالم المعاصر في الآونة الأخيرة تحولًا رقميًا هائلًا وازدياد مستمر في مستخدمي التكنولوجيا والذي قد ألقى بظلاله على جميع مجالات الحياة ومنها قضايا المواطنة، وفي ظل هذا التحول الرقمي ظهرت مواصفات جديدة للمواطنة مهدت السبيل للاهتمام بالمواطنة الرقمية.

وتشير المواطنة الرقمية إلى مجموع القواعد والضوابط والمعايير المتبعة في الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا، والتي يستلزمها المواطنون صغارًا وكبارًا للمشاركة في رقي الأوطان والمجتمعات، فالمواطنة الرقمية تهتم بالتوجيه نحو منافع التكنولوجيا الحديثة والحماية من أخطارها (إسماعيل، ٢٠١٨)، وتتضح أهمية المواطنة الرقمية من خلال دورها في إعداد المواطن القادر على تفهم القضايا الثقافية والاجتماعية والإنسانية المرتبطة بالتكنولوجيا، وإكسابه السلوك الإيجابي لاستخدام التقنية والممارسة الآمنة والاستخدام المسؤول والأخلاقي للمعلومات (مجاهد وجمال الدين، ٢٠٢٢).

وللمواطنة الرقمية عدة أبعاد مختلفة تتمثل في: التفاعل الرقمي الذي يشمل الحصول على مجموعة كبيرة من المعلومات في البيئات الالكترونية، والأمن الرقمي المتمثل في إدراك إجراءات الأمان باستخدام الأجهزة الالكترونية، والثقافة الرقمية المتمثلة في المعرفة بالأدوات الرقمية وكيفية استخدامها بشكل صحيح، والصحة الرقمية التي تشمل إدراك المشكلات المتعلقة باستخدام التقنيات الرقمية (Akcil & Bastas, 2021)، كما تنطوي المواطنة الرقمية أيضًا على الوصول الرقمي أي تكافؤ الفرص أمام جميع الأفراد فيما يتعلق باستخدام التكنولوجيا، والتجارة الرقمية أي عمليات بيع وشراء البضائع إلكترونيًا بصورة قانونية ومشروعة، واللياقة الرقمية وما تتضمنه من المعايير الرقمية للسلوك والإجراءات، والقوانين الرقمية التي تعالج الأخلاقيات المُتبعة في استخدام التكنولوجيا، والحقوق والمسؤوليات الرقمية حيث تحدد الدول في دساتيرها الحقوق العامة لمواطنيها الرقميين (تربان ومصطفى، ٢٠٢٢).

وقد واكبت دولة الكويت هذه التطورات الرقمية العالمية ونجحت في تطبيق الحكومة الإلكترونية في تفعيل الخدمات والمعاملات عبر منصاتها الإلكترونية وقد اتضح ذلك في ارتفاع درجة وعي الطلبة الجامعيين بمفهوم المواطنة الرقمية (القحطاني، ٢٠٢١).

وكان للمواطنة الرقمية وما تضمنته من قواعد ومعايير لتقويم السلوك البشري في استخدام التكنولوجيا الأثر الواضح على جودة الحياة؛ وهو ما أشارت له دراسة موسى والحنان (٢٠١٩) أن جودة الحياة لا تتحقق لدى الشباب إلا من خلال توظيفهم للعالم الرقمي بشكل صحيح بما يحقق المواطنة الصادقة لديهم، وقد أظهرت نتائج دراسة جانج وجي (Jang & Je, 2022) وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الثقافة الرقمية وجودة الحياة أي ان الثقافة الرقمية تسهم في رفع مستوى الرضا عن الحياة، وفي هذا الصدد أشارت دراسة باي (Bae, 2022) إلى وجود تأثير إيجابي للثقافة الرقمية على الرضا عن الحياة، حيث يساعد المستوى العالي من الثقافة الرقمية في حصول الأشخاص على المعلومات الدقيقة في المجالات الحياتية المختلفة.

ومن هذا المنطلق تتضح أهمية جودة الحياة كونها تعبر عن التوافق الاجتماعي والنفسي والرضا عن الحياة كناتج لظروف المعيشة الحياتية وعن الإدراك الذاتي للحياة (آل الشيخ، ٢٠٢٠)، كما أنها بمثابة المدخل للاهتمام بالتنمية الإنسانية المصحوبة بالاهتمام المتزايد بالنمو السليم المتكامل لجميع الجوانب الصحية والنفسية والاجتماعية والتعليمية (زروق، ٢٠٢٢).

ولجودة الحياة عدد من الأبعاد التي تشمل جوانب الحياة المادية والمعنوية؛ فقد أشار الشريف (٢٠١٧) إلى البُعد النفسي لجودة الحياة وما يتضمنه من مشاعر إيجابية وسلبية وتقدير للذات، والبُعد الاجتماعي وما يتضمنه من علاقات شخصية ومساندة اجتماعية، كما أوضح جيجيك (Çiçek, 2018) أن جودة الحياة لدى طلاب الجامعة ترتبط بالصحة البدنية التي تظهر في عدم الشعور بالألم والقدرة على تنفيذ الأنشطة الحياتية اليومية، والجودة البيئية المتمثلة في الشعور بالسلامة والأمان الجسدي والبيئة المنزلية الجيدة.

وبناءً عليه يمكن القول إن جودة الحياة من المفاهيم شديدة الاتساع التي تعكس الحصيلة النهائية للطالب الجامعي في تفاعله مع ما تقدمة البيئة المحيطة به من خدمات تعليمية وصحية وثقافية وشبكة العلاقات الاجتماعية بكافة مستوياتها، وينعكس هذا التفاعل في مجمله على درجة رضاه عن الحياة (محمد، ٢٠٢١).

مشكلة الدراسة:

في ظل انخراط الشباب المتزايد والمستمر مع ما قدمه التحول الرقمي من خدمات وتطبيقات فقد أضحت الحاجة إلى قيم المواطنة الرقمية التي تحدد قواعد السلوك المناسبة والأخلاقية المسؤولة عن استخدام التكنولوجيا الحديثة، ولكن بالنظر إلى دولة الكويت يتضح أن قضية المواطنة الرقمية محاطة بالعديد من العوامل المؤثرة مثل الهيمنة الثقافية والميل القوي نحو المحافظة على الهوية الكويتية (القحطاني، ٢٠٢١).

فقد توصلت دراسة العنزي والعنزي (٢٠٢٠) في هذا الصدد إلى أن قيم المواطنة الرقمية لدى الذكور من الطلبة الجامعيين بدولة الكويت أكثر من الإناث اللواتي تقيدن بحدود العادات والتقاليد المجتمعية.

لذا مازال يشهد المجتمع الكويتي آثار تجربة العولمة وما صاحبها من تيارات فكرية قد يكون أكثرها غير متوافق مع القيم والعادات والأعراف المحلية، والتي أثرت على فئة الشباب الجامعيين من الجانب النفسي وأدت إلى نشوء الصراع داخلهم ما بين ظروف المجتمع ورغباتهم النفسية في الحياة (العريفان وقاسم، ٢٠٢٠).

وعليه فالأمر يتطلب إعادة فحص النسق القيمي الموجود في المجتمع الكويتي، فتعزيز المواطنة يعد من القضايا القديمة المتجددة وضرورة قومية خاصة بين الشباب الجامعي الكويتي، فقد أوضحت دراسة المضف (٢٠٢٠) أن هناك ثمة قصور لدى الإدارات الجامعية في التعاطي مع مواقع التواصل الاجتماعي التي يرتادها الشباب الجامعي والتي تقوم فكرتها على التأثير المتبادل بين طرفي الاتصال.

كما أوضحت دراسة العنزي والحويلة (٢٠١٢) بأن هناك فروق في جودة الحياة ما بين الذكور والإناث لدى طلبة الجامعة الكويتيين نظرًا للاختلافات الثقافية في نمط الحياة والصحة بين الجنسين، في حين توصلت دراسة العازمي (٢٠١٩) إلى أن مستوى جودة الحياة لدى طلبة الجامعة الكويتيين منخفض مقارنة بالأفراد في منتصف العمر كونهم يعيشون حياة ذات جودة تفوق تقديرات الشباب الذين في مقتبل العُمر. ويتضح مما سبق أهمية تنمية جودة الحياة لدى الطالب الجامعي الكويتي وكذلك تنمية قيم المواطنة الرقمية لديه، لذا تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في تناول المواطنة الرقمية وعلاقتها بجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت.

تساؤلات الدراسة:

تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما مستوى المواطنة الرقمية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت؟

٢. ما مستوى جودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت؟

٣. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى المواطنة الرقمية وجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت؟

أهمية الدراسة:

١. الأهمية النظرية:

- تكتسب الدراسة الأهمية النظرية من أهمية موضوعها الذي تناول المواطنة الرقمية لدى الشباب الجامعي نظرًا لما تلعبه من دور هام في توجيه سلوكهم وممارستهم نحو تحقيق المواطنة الصالحة على أرض الواقع.
- تناول مفهوم جودة الحياة التي يمثل أحد التوجهات الحديثة التي اهتمت بها كافة العلوم الاجتماعية والنفسية والتربوية.
- تعد الدراسة - على حد عِلم الباحثة - من الدراسات الأولى التي تناولت علاقة المواطنة الرقمية بجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت، لذا تهتم بإثراء الأدب النظري والمكتبات العربية وبخاصة المكتبة الكويتية بالمعلومات والمعارف التي تهتم بهذا الموضوع.

٢. الأهمية التطبيقية:

- تأتي أهمية الدراسة العملية من تناول أثر قيم وأبعاد المواطنة الرقمية على جودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت.
- تفيد نتائج الدراسة الحالية القائمين على المؤسسات الجامعية الكويتية في تقديم البرامج الهادفة إلى إعداد شخصيات رقمية متوازنة من الشباب الجامعي الكويتي.
- تقديم قدر مناسب من المعلومات والمعارف حول طبيعة جودة الحياة لدى الطالب الجامعي والتي يمكن من خلالها وضع خطط تساعد على تحسين جودة الحياة لديهم.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الآتي:

١. التعرف على مستوى المواطنة الرقمية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت.

٢. التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت.

٣. الكشف عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى المواطنة الرقمية وجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت.

مصطلحات الدراسة:

- **المواطنة الرقمية:**

عرف عبد الحي ومطر (٢٠٢٠، ص. ٢٣٤) المواطنة الرقمية بأنها "التعامل مع وسائل التكنولوجيا الرقمية بمرونة ويُسر، والتكيف مع المستجدات والقدرة على توظيفها في الأمور الحياتية الخاصة والعامة بشكل مثمر وآمن، وذلك مع مراعاة القواعد الأخلاقية والمعايير الاجتماعية ومصلحة الوطن".

وتُعرف المواطنة الرقمية إجرائيًا بأنها الأسس والأنظمة والمعايير والمبادئ المتعلقة باستخدام التكنولوجيا بالصورة الصحيحة، والتمتع بالمهارات اللازمة لاستخدام التقنيات الرقمية بشكل إيجابي.

- **جودة الحياة:**

عرفت لونيس (٢٠١٨، ص. ١٠٧) جودة الحياة بأنها "درجة إحساس الفرد بالتحسن المستمر لجوانب شخصيته في الأبعاد النفسية والعقلية والاجتماعية والثقافية والرياضية والبدنية، مع تهيئة المناخ المزاجي والانفعالي المناسبين للعمل والإنجاز".

وتُعرف جودة الحياة إجرائيًا بأنها مستوى السلامة العامة للفرد بما تتضمنه من صحة نفسية وجسدية واجتماعية وتعليمية وتحقيق الرضا العام عن الحياة والشعور بالسعادة والتفاؤل والنفسية الإيجابية.

حدود الدراسة:

تتحدد حدود الدراسة الحالية في الآتي:

- **الحدود الموضوعية:** تتناول الدراسة المواطنة الرقمية وعلاقتها بجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت.
- **الحدود البشرية:** تتمثل الحدود البشرية في الطلبة الجامعيين في كلية التربية الأساسية بالكويت.
- **الحدود المكانية:** تتمثل الحدود المكانية في كلية التربية الأساسية بالكويت.
- **الحدود الزمانية:** تطبق الدراسة خلال العام الجامعي ٢٠٢٢م.

الإطار النظري:

أهمية المواطنة الرقمية:

تُساعد المواطنة الرقمية علي محو الأمية الرقمية للأفراد لأنها بمثابة معيار للتطوير المستمر في استخدام التكنولوجيا المناسبة لإتباع اسلوب الحياة الرقمي الصحيح وتجنب السلوكيات غير المرغوب فيها (Lauricella & Herdzina & Robb, 2020)، كما تعمل بروتوكولات المواطنة الرقمية علي التعامل مع مخاطر الانترنت لتشكيل عالم آمن وخلاق ومُلهم للجميع لأنها تدعو الي الاستخدام المناسب للتقنيات في السياقات الاجتماعية، بما في ذلك السياق التعليمي لمساعدة الأجيال الشابة في اتخاذ قرارات حكيمة ومعقولة في مختلف البيئات الرقمية (Al-Zahrani, 2015).

أبعاد المواطنة الرقمية:

- **الحقوق الرقمية والمسئوليات**: تؤكد برامج المواطنة الرقمية على وضع مجموعة الحريات التي يتمتع بها الأفراد في الساحات الرقمية مثل حق الخصوصية والمشاركة وحرية التعبير لكي تساعدهم على التصرف بمسئولية وإصدار سلوكيات مسئولة عبر الانترنت عندما يتفاعلون رقمياً بشكل مستقل (Choi, 2015).
- **الصحة والسلامة الرقمية**: أصبح الكثير من الأشخاص يقضون ساعات طويلة في البحث عبر الشاشات والكتابة على لوحة المفاتيح والتحدث عبر الهواتف المحمولة، لذلك يجب وضع مجموعة من القواعد التي ضمن لهم السلامة الجسدية على سبيل المثال استخدام كرسي قابل للتعديل للتأكد من الرؤية الصحيحة، وطرح مجموعة من السلوكيات المريحة والآمنة التي تقلل من مخاطر تطور الاصابة بالأمراض المختلفة (Suson, 2019).
- **الاتصال الرقمي**: أصبح الاتصال الرقمي أسهل مما مضي ويتم بالبريد الالكتروني ومواقع التواصل الاجتماعي، بمجرد ضغطة زر واحدة فقط، لذلك من الضروري توجيه الأفراد الي استخدام الوسائل الرقمية لأنها أكثر سهولة في الاستخدام، ولكن يجب أن يكون لديهم الوعي الكافي لكيفية المشاركة في القنوات الرقمية لحماية خصوصية المعلومات (Sandoval, 2019).

خصائص المواطنة الرقمية:

يجب أن يتمتع المواطن الرقمي بمجموعة من الخصائص مثل فهم القضايا الإنسانية والثقافية والمجتمعية والقدرة على ممارسة السلوك الأخلاقي والقانوني؛ وان تعمل المواطنة الرقمية على الدعوة لممارسة الاستخدام الآمن للمعلومات والتكنولوجيا لمواجهة تحديات المجتمع الرقمي لأنها تهدف في النهاية الي تحقيق التثقيف والتمكين والحماية (Isman & Canan Gungoren, 2014).

أهمية جودة الحياة:

يُساعد تطبيق مفهوم جودة الحياة علي تحسين الاوضاع المعيشية وتوفير الموارد اللازمة للأفراد لرفع مستوي جودة الحياة والعمل على تحقيق الرفاه النفسي والاجتماعي والاستقلالية والقدرة على التركيز على الاحتياجات الفردية المرتبطة بتحقيق حياة أفضل (Alborz, 2017)، فهي عامل مُهم لضمان أن الأشخاص يتمتعون بحياة أفضل ويحصلون على الرعاية والدعم الذي يُلبي احتياجاتهم، كما أنها تُساعد الفرد في تقييم ظروف معيشته بوعي عندما يتعلق الامر بالموارد المتوافرة لديه التي تحقق رفاهيته (Woźniak & Tobiasz-Adamczyk, 2014).

أبعاد جودة الحياة:

- **الأبعاد الاجتماعية**: يشمل البُعد الاجتماعي مجموعة من المهارات الاجتماعية لتحسين نوعية الحياة وقدرة الفرد على ممارسة الأنشطة الاجتماعية المختلفة مثل العلاقات العاطفية والاندماج الاجتماعي والاستقرار العاطفي وقدرة الفرد على تكوين علاقات اجتماعية في محيطه (Sinha, 2019).

- **الأبعاد الصحية**: تُركز على مدي قدرة الفرد على ممارسة حياته الاجتماعية بصحة أفضل والتمتع بصحة جسدية وعقلية والقدرة على التعايش بصحة جيدة وتجنب الامراض، لأن الصحة يمكن ان تؤثر علي جودة الحياة وقيام الفرد بالأنشطة المعتادة (Karimi & Brazier, 2016).
- **الأبعاد التعليمية**: لأن التعليم جزء لا يتجزأ من جودة الحياة لتحقيق الرفاه في التعليم والذي يظهر في معدلات الالتحاق ومتوسط درجات التحصيل الدراسي ومعدل محو الأمية (Edgerton, Roberts, & Below, 2012).

العلاقة بين المواطنة الرقمية وجودة الحياة

تعكس جودة الحياة ما يفعله الأفراد في حياتهم ويؤدي تزايد استخدام الأفراد للبيئات الرقمية الي تعزيز الرفاهية الاجتماعية، مما يُسهل من تحقيق التنمية الاقتصادية والتمتع بحقوق الانسان (Cohen & Bancilhon & Grace, 2018)، وأشار "علي وآخرون" (Ali, et al., 2020) إلى أن الوصول الي الانترنت والتقنيات الرقمية المختلفة مُفيدة بشكل عام على صحة الانسان وعافيته وله تأثير ايجابي علي جودة الحياة.

الدراسات السابقة:

أولًا: الدراسات العربية:

هدفت دراسة أبو جبل والبدرشيني (٢٠٢٢) إلى التعرف على مستوى ممارسة المواطنة الرقمية لدى طلاب الشعبة الأدبية والعلمية والنوعية بكلية التربية بجامعة الأزهر، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الشعب (الأدبية، والعلمية، والنوعية) في بُعد محو الأمية الرقمية، واشتملت عينة الدراسة على (٣٣٩) طالباً من طلاب كلية التربية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، واستعانا بمقياس المواطنة الرقمية كأداة للدراسة، وقد توصل الباحثان للعديد من النتائج أهمها: جاء مستوى ممارسة المواطنة الرقمية لدى طلاب الشعبة الأدبية والعلمية والنوعية بكلية التربية بجامعة الأزهر بدرجة منخفضة، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب الشعب (الأدبية، والعلمية، والنوعية) في بُعد محو الأمية الرقمية (الثقافة الرقمية).

ساهمت دراسة جابر (٢٠٢٢) في الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات منخفضات ومتوسطات ومرتفعات الذكاء الرقمي في جودة الحياة النفسية ومهارة حل المشكلات الرقمية، واشتملت عينة الدراسة على (٣٢٠) طالبة من كلية التربية طفولة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، واستعانت بمقياس الذكاء الرقمي، ومقياس جودة الحياة النفسية، ومقياس حل المشكلات الرقمية كأدوات للدراسة، وقد توصلت الباحثة للعديد من النتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات منخفضات ومتوسطات ومرتفعات الذكاء الرقمي في جودة الحياة النفسية، وجاءت الفروق الإحصائية لصالح الطالبات مرتفعات الذكاء الرقمي، فكلما ارتفع مستوى الذكاء الرقمي زاد شعورهن بجودة الحياة النفسية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات منخفضات ومتوسطات

ومرتفعات الذكاء الرقمي في مهارة حل المشكلات الرقمية، وجاءت الفروق الإحصائية لصالح الطالبات مرتفعات الذكاء الرقمي.

سعت دراسة موسى والحنان (٢٠٢٠) إلى الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي، والكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد جودة الحياة ومبادئ المواطنة الرقمية، واشتملت عينة الدراسة على (١٠٠) طالباً، واستخدم الباحثان المنهج التجريبي كمنهج للدراسة، واستعانا بمقياس مبادئ المواطنة الرقمية، واختبار جودة الحياة كأدوات للدراسة، وقد توصل الباحثان للعديد من النتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي، وجاءت الفروق الإحصائية لصالح التطبيق البعدي، وجود علاقة ارتباطية قوية وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) بين أبعاد جودة الحياة ومبادئ المواطنة الرقمية.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية:

هدفت دراسة "تشو وآخرين" (Xu et al., 2019) بعنوان: "الكفاءة المتعلقة بوسائل التواصل الاجتماعي والمواطنة الرقمية لدى طلاب الجامعة" إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة المتعلقة بوسائل التواصل الاجتماعي والمواطنة الرقمية لدى الطلاب في الجامعة، وقد تكون مجتمع الدراسة من طلاب جامعة في الصين، واشتملت عينة الدراسة على (٧٤٦) طالب، واستخدمت الدراسة المنهج المسحي، كما استعانت الدراسة بالاستبانة المسحية، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: وجود تأثير إيجابي للكفاءة المتعلقة بوسائل التواصل الاجتماعي المتمثلة في الفاعلية الذاتية والتجارب الالكترونية وتوقع الأداء والظروف التيسيرية الخاصة بوسائل التواصل الاجتماعي على المواطنة الرقمية لدى الطلاب، ويوجد تأثير إيجابي للمواطنة الرقمية على المشاركة في المجتمع الرقمي بما في ذلك أسلوب التعلم والأداء الوظيفي والأمان الذاتي والأمن المعلوماتي، كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة تنمية مهارات المواطنة الرقمية لدى طلاب الجامعة، وكذلك ضرورة تعزيز استخدام الأدوات الرقمية لدى الطلاب.

هدفت دراسة "كيليك وآخرين" (Kiliç et al., 2018) بعنوان: "مقارنة جودة الحياة لدى الطلاب في كلية العلوم الرياضية وكلية التربية" إلى المقارنة بين طلاب كلية العلوم الرياضية وكلية التربية في جامعة أكدنيز حول جودة الحياة، وقد تكون مجتمع الدراسة من طلاب كلية العلوم الرياضية وكلية التربية في جامعة أكدنيز في تركيا، واشتملت عينة الدراسة على (٨٩٥) طالب، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استعانت الدراسة باستبانة جودة الحياة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة بين الطلاب، وتشمل الجوانب المتعلقة بجودة الحياة لدى الطلاب الصحة الجسدية والصحة النفسية والعلاقات الاجتماعية والصحة البيئية والصحة العامة، كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة تعزيز الجوانب المتعلقة بجودة الحياة لدى طلاب الجامعة، وكذلك ضرورة الكشف عن العوامل المؤثرة على جودة الحياة لدى الطلاب.

هدفت دراسة "توريس-جاستيلو وآخرين" (Torres-Gastelú et al., 2017) بعنوان: "آثار المواطنة الرقمية لدى الطلاب في جامعة مكسيكية" إلى التعرف على سلوكيات وممارسات الطلاب ذات الصلة بالمواطنة الرقمية في جامعة في المكسيك، وقد تكون مجتمع الدراسة من طلاب جامعة فيراكروزانا في المكسيك، واشتملت عينة الدراسة على (١٢) طالب من جامعة فيراكروزانا، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي، كما استعانت الدراسة بالمقابلات الشخصية مع مجموعات المناقشة من الطلاب، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: وجود دور بسيط للجامعة في بناء المواطنة الرقمية لدى الطلاب، وتوجد درجة كبيرة من التحفظ في المشاركة في أنشطة المواطنة الرقمية بسبب الشكوك وعدم الشعور بالأمن في المجتمع المكسيكي، ويوجد قصور في المشاركة الالكترونية للاهتمامات السياسية لتجنب الصراعات والمناقشات الالكترونية، كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة تعزيز استخدام طلاب الجامعة للأدوات الرقمية، وكذلك ضرورة التركيز على تنمية المواطنة الرقمية.

التعليق على الدراسات السابقة:

بالنظر إلى الدراسات السابقة نجد أن العديد من الدراسات السابقة تشابهت مع الدراسة الحالية في تناولها للمواطنة الرقمية مثل دراسة أبو جبل والبدرشيني (٢٠٢٢)، ودراسة "تشو وآخرين" (Xu et al., 2019)، والعديد من الدراسات السابقة تشابهت مع الدراسة الحالية في تناولها جودة الحياة مثل دراسة "كيليك وآخرين" (Kiliç et al., 2018)، واتفقت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في استخدامها المنهج الوصفي مثل دراسة جابر (٢٠٢٢)، واتفقت في أداة الدراسة وهي المقياس مع العديد من الدراسات مثل دراسة موسى والحنان (٢٠٢٠)، واتفقت في عينتها التي اشتملت على طلبة الجامعة مع العديد من الدراسات مثل دراسة أبو جبل والبدرشيني (٢٠٢٢) ودراسة "تشو وآخرين" (Xu et al., 2019)، كما تميزت الدراسة الحالية بأنها الدراسة الوحيدة في حدود علم الباحثة التي تناولت المواطنة الرقمية وعلاقتها بجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت، وقد استفادة الباحثة من الدراسات السابقة في بلورة مشكلة الدراسة وإطارها النظري وتصميم أداة الدراسة ومناقشة نتائجها وطرح توصياتها.

إجراءات البحث الميدانية:

أولاً: منهج البحث:

استخدم البحث على المنهج الوصفي.

ثانياً: مجتمع البحث وعينة الدراسة:

تكون مجتمع البحث من جميع طلاب كلية التربية الأساسية، واشتملت عينة البحث على عينة قصدية من هؤلاء الطلاب والبالغ عددهم (100) طالب، وقد تم توزيع الاستبانات على (100) طالباً واشتملت عينة البحث على (98) فرداً بواقع (98%) من الطلاب الذين وزعت عليهم الاستبانة.

ثالثاً: خصائص عينة البحث:

يوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة حسب خصائصها:

الجدول رقم (١): توزيع أفراد العينة حسب خصائصها

النوع	التكرارات	النسب المئوية
ذكر	51	%52.0
أنثى	47	%48.0
المجموع	98	%100
السن	**التكرارات**	**النسب المئوية**
أقل من ٢٠ سنة	34	%34.7
٢٠ سنة فما فوق	64	%65.3
المجموع	98	%100

يتبين من الجدول رقم (١): أن أكبر نسبة حصل عليها أفراد العينة حسب النوع هي (52.0%)، وهي الخاصة بـ(ذكر)، ويليها أقل نسبة (48.0%) وهي الخاصة بـ(أنثى)، وأن أكبر نسبة حصل عليها أفراد العينة حسب السن هي (65.3%)، وهي الخاصة بـ(٢٠ سنة فما فوق)، ويليها نسبة (34.7%) وهي الخاصة بـ(أقل من٢٠ سنة).

رابعاً: أداة البحث:

قامت الباحثة ببناء مقياسين وقد تم التأكد من صدقهما وثباتهما بالعديد من الطرق مثل صدق المحكمين حيث تم إرسال المقاييس للمحكمين، للحكم على الصياغة اللغوية ووضوحها ومدى انتماء العبارات للمقاييس، وقد اتفق (٨٠٪) عليها، وبذلك أصبح المقياسان في شكلهما النهائي بعد التحكيم مكونين من (٦٥) عبارة، وصدق الاتساق الداخلي لكل من المقياسين، حيث تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة في المقياسين, جاءت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، والصدق البنائي العام لأبعاد كل مقياس من المقياسين حيث تم التحقق من الصدق البنائي لأبعاد المقاييس من خلال إيجاد معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس، حيث جاءت معاملات ارتباط أبعاد مقياس المواطنة الرقمية بالدرجة الكلية للمقياس بقيم مرتفعة حيث تراوحت بين (**951.-**994.)، وكذلك جاءت معاملات ارتباط أبعاد مقياس جودة الحياة بالدرجة الكلية للمقياس بقيم مرتفعة حيث تراوحت بين (**980.-**993.)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، ولقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (أبداً, نادراً, أحياناً, غالباً, دائماً) لتصحيح أدوات البحث حيث تعطي الاستجابة أبداً (١)، نادراً (٢)، أحياناً (٣)، غالباً (٤)، دائماً (٥), والجدول التالي يوضح قيم معاملات الثبات ألفا كرونباخ لكل من المقياسين:-

وقد تم حساب معاملات ثبات ألفا كرونباخ للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المواطنة الرقمية وتبين أنه قد تراوحت قيم معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد بين (989.-991.)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس (991.) مما يشير لثباتها، وتشير قيم معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها. كما تم حساب معاملات ثبات ألفا كرونباخ للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة وتبين أنه قد تراوحت قيم معاملات ألفا

كرونباخ للأبعاد بين (956.-987.)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس (975.) مما يشير لثباتها، وتشير قيم معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

رابعاً: الأساليب الإحصائية:

استخدمت الباحثة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) واستخراج النتائج وفقاً للأساليب الإحصائية التالية: التكرارات والنسب المئوية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، معامل ارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرونباخ، واختبار(T-test).

عرض ومناقشة نتائج البحث:

١. **عرض ومناقشة نتائج السؤال الأول والذي ينص على "ما مستوى المواطنة الرقمية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت؟"**، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس المواطنة الرقمية، ومن ثم ترتيب هذه الأبعاد تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل بعد، ويبين ذلك الجدول التالي:

جدول رقم (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس المواطنة الرقمية

الرقم	أبعاد المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة استجابة	الرتبة
١	البعد الأول: الثقافة الرقمية	3.58	.864	عالية	9
٢	البعد الثاني: الاتصال الرقمي	3.64	.790	عالية	7
٣	البعد الثالث: التجارة الرقمية	3.61	.848	عالية	8
٤	البعد الرابع: الوصول الرقمي	3.70	.792	عالية	6
٥	البعد الخامس: اللياقة والسلوك الرقمي	3.82	.759	عالية	4
٦	البعد السادس: القوانين الرقمية	3.76	.777	عالية	5
٧	البعد السابع: الصحة والسلامة الرقمية	3.83	.757	عالية	3
٨	البعد الثامن: الأمن الرقمي	3.89	.741	عالية	2
٩	البعد التاسع: الحقوق والواجبات الرقمية	3.93	.726	عالية	1
المتوسط العام		3.75	.734	عالية	

يتبين من الجدول السابق: أن المتوسط العام لمقياس المواطنة الرقمية جاء بمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (734.) وبدرجة استجابة (عالية)، ويعزو ذلك إلى توافر معايير المواطنة الرقمية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت بدرجة كبيرة بأبعادها المختلفة، والتي تتمثل في معايير الاستخدام الآمن والمسؤول للإنترنت، والتي بدورها أيضاً تساعد المعلمين وقادة التكنولوجيا وأولياء الأمور على فهم كيفية استخدام التكنولوجيا بشكل مناسب، كما تعمل أيضاً على رفع الوعي بالقدرة على المشاركة الاجتماعية الفعالة في الساحة الرقمية من خلال الانترنت، وبالتالي أصبحت المواطنة الرقمية جزءًا ضروريًا من استخدام الإنترنت والتقنيات التكنولوجية المنتشرة في الحياة اليومية.

اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة أبو جبل والبدرشيني (٢٠٢٢)، والتي أشارت إلى أنه جاء مستوى ممارسة المواطنة الرقمية لدى طلاب الشعبة الأدبية والعلمية والنوعية بكلية التربية بجامعة الأزهر بدرجة منخفضة.

٢. **عرض ومناقشة نتائج السؤال الثاني والذي ينص على "ما مستوى جودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت؟"**، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس جودة الحياة، ومن ثم ترتيب هذه الأبعاد تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل بعد، ويبين ذلك الجدول التالي:

جدول رقم (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس جودة الحياة

الرقم	أبعاد المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة استجابة	الرتبة
١	البعد الأول: جودة الحياة النفسية	3.90	.686	عالية	2
٢	البعد الثاني: جودة الحياة الاجتماعية	3.93	.596	عالية	1
٣	البعد الثالث: جودة الحياة التعليمية	3.84	1.240	عالية	3
٤	البعد الرابع: جودة الحياة الصحية	3.78	.872	عالية	4
المتوسط العام		3.86	.606	عالية	

يتبين من الجدول السابق: أن المتوسط العام لمقياس جودة الحياة جاء بمتوسط حسابي (3.86) وانحراف معياري (606.) وبدرجة استجابة (عالية)، ويعزو ذلك إلى توافر جودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت بدرجة كبيرة بأبعادها المختلفة، وتمتعهم بأشكالها المختلفة والتي تتمثل في تحسين الظروف المعيشية وتوفير الموارد اللازمة للطلاب لرفع مستوى التعليمي وتحقيق الرفاهية النفسية والاجتماعية والاستقلالية، واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة العازمي (٢٠١٩) إلى أن مستوى جودة الحياة لدى طلبة الجامعة الكويتيين منخفض مقارنة بالأفراد في منتصف العمر كونهم يعيشون حياة ذات جودة تفوق تقديرات الشباب الذين في مقتبل العُمر.

٣. **عرض ومناقشة نتائج السؤال الثالث والذي ينص على "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى المواطنة الرقمية وجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت؟"** وللإجابة على هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون، على النحو التالي:

الجدول رقم (٤) معامل ارتباط بيرسون بين مستوى المواطنة الرقمية وجودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت

المواطنة الرقمية	جودة الحياة	
	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
البعد الأول: الثقافة الرقمية	.667**	.000
البعد الثاني: الاتصال الرقمي	.701**	.000
البعد الثالث: التجارة الرقمية	.642**	.000
البعد الرابع: الوصول الرقمي	.684**	.000
البعد الخامس: اللياقة والسلوك الرقمي	.671**	.000
البعد السادس: القوانين الرقمية	.632**	.000
البعد السابع: الصحة والسلامة الرقمية	.610**	.000
البعد الثامن: الأمن الرقمي	.632**	.000
البعد التاسع: الحقوق والواجبات الرقمية	.727**	.000
الدرجة الكلية	.707**	.000

يتبين من الجدول السابق: وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين أبعاد مقياس المواطنة الرقمية والدرجة الكلية لمستوى جودة الحياة لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت، ويعزو ذلك إلى أنه كلما زادت المواطنة لدى طلاب كلية التربية تزداد جودة الحياة لديهم، حيث أن الوصول إلى الإنترنت والتقنيات الرقمية المختلفة يعتبر مجدياً بشكل عام لصحة الطلاب ورفاهيتهم وله تأثير إيجابي على جودة حياتهم، واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة موسى والحنان (٢٠٢٠)، والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية قوية وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) بين أبعاد جودة الحياة ومبادئ المواطنة الرقمية.

التوصيات:

- عقد ندوات إرشادية للطلاب حول استخدام الحاسوب والأضرار النفسية الناتجة عن استخدام الحاسوب لفترات طويلة.
- حث الطلاب على أحترم سياسة الخصوصية الخاصة بالأخرين في العالم الرقمي.
- تفعيل دور الجامعة في تعزيز الثقافة الرقمية لطلابها عن طريق الندوات المختلفة.
- قيام الجامعة بتقديم العديد من البرامج الإرشادية لتعزيز جودة الحياة لدى الطلبة.

المقترحات البحثية:

- برنامج مقترح لتنمية أبعاد المواطنة الرقمية المختلفة لدى طلاب كلية التربية بالكويت.
- المواطنة الرقمية ودورها في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب كلية التربية بالكويت.

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربية:

إسماعيل، عبد الرؤوف محمد محمد. (٢٠١٨). *المدينة الذكية طموح إيديولوجي عربي: إستراتيجية دعم التحول الرقمي وإدارة البنية الذكية لدول المنطقة في تحقيق الازدهار وجودة الحياة نحو مجتمعات متقدمة*. دار روابط للنشر والتوزيع.

آل الشيخ، نوف بنت إبراهيم. (٢٠٢٠). جودة الحياة لدى الطالبة الجامعية: دراسة مطبقة على عينة من طالبات جامعة الملك سعود وجامعة الفيصل في مدينة الرياض. *مجلة العلوم الاجتماعية جامعة الكويت، ٤٨* (٤)، ٦٥- ٩٥.

تربان، ماجد سالم؛ مصطفى، بتول السيد. (٢٠٢٢). *إعلام المواطنة*. دار الجنان للنشر والتوزيع.

جابر، غادة فرغل. (٢٠٢٢). الذكاء الرقمي كمنبئ بجودة الحياة النفسية ومهارة حل المشكلات الرقمية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة. *مجلة دراسات في الطفولة والتربية*، (٢٠)، ١٩٦-١٢٨.

أبو جبل، مصطفى عبد الوهاب أحمد؛ البدرشيني، ياسر علي عبد الغني. (٢٠٢٢). تصور مقترح لمقرر في المواطنة الرقمية لطلاب كلية التربية جامعة الأزهر. *مجلة التربية*، ٤ (١٩٣)، ٦٨-١٣٩.

زروق، ياسمينة. (٢٠٢٢). جودة الحياة وعلاقتها بالرضا عن التخصص الدراسي لدى الطالب الجامعي: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة محمد الصديق بن يحى -جيجل. *سوسيولوجيون: المجلة العربية للدراسات السوسيولوجية المعاصرة*، ٣ (١)، ٦٣-٨٢.

الشريف، عبير بنت عبد الله بن هاشم. (٢٠١٧). *جودة الحياة لدى مرضى السكري وتصور مقترح لدور الخدمة الاجتماعية في تحسينها: دراسة ميدانية مطبقة على البالغين من مرضى السكري بمستشفى فيصل التخصصي ومركز الأبحاث في مدينة الرياض*. أطلس للنشر والإنتاج الإعلامي.

عبد الحي، أسماء الهادي إبراهيم؛ مطر، محمد محمد إبراهيم. (٢٠٢٠). المواطنة الرقمية ودورها في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب الجامعات المصرية: دراسة ميدانية بجامعة المنصورة. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ٦ (١٤)، ٢١٩-٣٣٨.

العريفان، فوز خالد سليمان؛ قاسم، نادر فتحي. (٢٠٢٠). الخصائص السيكومترية لمقياس المشكلات النفسية والاجتماعية للشباب الجامعي الكويتي. *مجلة القراءة والمعرفة جامعة عين شمس*، (٢٣٠)، ٢٥٥-٢٨٦.

العنزي، عويد سلطان المشعان؛ الحويلة، أمثال هادي. (٢٠١٢). الفرق بين نوعية الحياة لدى طلبة جامعة الكويت وفق الجنس والحالة الصحية. *المجلة التربوية جامعة الكويت*، ٢٦ (١٠٤)، ١٥-٥٨.

العنزي، عويد سلطان المشعان؛ العنزي، نورة محمد عويد رخيص. (٢٠٢٠). المواطنة الرقمية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى طلاب جامعة الكويت وطالباتها. *مجلة العلوم الاجتماعية جامعة الكويت، ٤٨* (٤)، ١١-٣٨.

القحطاني، عالية حمد. (٢٠٢١). تصورات طلاب كلية التربية في جامعة الكويت لأبعاد المواطنة الرقمية: دراسة ميدانية. *مجلة كلية التربية جامعة بني سويف، ١٨* (١٠٣)، ٥٧١-٦١١.

لونيس، سعيدة. (٢٠١٨). مستوى إدراك جودة الحياة بأبعادها المختلفة لدى الطالب الجامعي في ظل بعض المتغيرات. *مجلة أنسنة للبحوث والدراسات جامعة زيان عاشور بالجلفة، ٩* (٢)، ١٠٤-١١٧.

مجاهد، نهى عادل؛ جمال الدين، نجوى يوسف. (٢٠٢٢). *التربية على قيم المواطنة العالمية لمواجهة مجتمع المخاطر*. دار التعليم الجامعي للطباعة والنشر والتوزيع.

محمد، مي إدريس. (٢٠٢١). جودة الحياة وعلاقتها بالقلق الاجتماعي لدى الطالبات الجامعيات المصريات والسعوديات: دراسة ثقافية مقارنة. *مجلة كلية الآداب جامعة القاهرة، ٨١*(١)، ٣٨١- ٤٦٠.

المضف، وضحة أحمد جاسم محمد. (٢٠٢٠). إسهامات مواقع التواصل الاجتماعي في تعزيز المواطنة لدى الشباب الجامعي الكويتي. *حوليات آداب عين شمس جامعة عين شمس*، (٤٨)، ٢٧٩- ٣٤٧.

موسى، عقيلي محمد محمد أحمد؛ الحنان، طاهر محمود محمد محمد. (٢٠١٩). برنامج تكاملي مقترح في اللغة العربية والتاريخ قائم على التوجهات الوطنية للشباب لتنمية أبعاد جودة الحياة ومبادئ المواطنة الرقمية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس جامعة المنيا، ٣٤* (٢)، ٣١٧- ٤١٧.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Akcil, U., & Bastas, M. (2021). Examination of university students' attitudes towards e-learning during the covid-19 pandemic process and the relationship of digital citizenship. *Contemporary Educational Technology*, *13*(1), 1-13.

Ali, M. A., Alam, K., Taylor, B., & Rafiq, S. (2020). Does digital inclusion affect quality of life? Evidence from Australian household panel data. *Telematics and Informatics*, *51*, 101405.

Al-Zahrani, A. (2015). Toward digital citizenship: examining factors affecting participation and involvement in the Internet society among higher education students. *International Education Studies*, *8*(12), 203-217.

Bae, S. M. (2022). The Mediating Effect of Digital Literacy on the Relationship between Smartphone Use Motives and Life Satisfaction for Senior Citizens in Korea. *Iranian Journal of Public Health*, *51*(2), 336-344.

Choi, M. (2015). *Development of a scale to measure digital citizenship among young adults for democratic citizenship education.* (Doctoral dissertation, The Ohio State University).

Çiçek, G. (2018). Quality of Life and Physical Activity among University Students. *Universal Journal of Educational Research*, *6*(6), 1141-1148.

Cohen, J., Bancilhon, J. M., & Grace, T. (2018). Digitally connected living and quality of life: A n analysis of the Gauteng City-Region, South Africa. ***The Electronic Journal of Information Systems in Developing Countries*****, *84*(1), e12010.**

Edgerton, J. D., Roberts, L. W., & Below, S. V. (2012). Education and quality of life. ***Handbook of social indicators and quality of life research*****, 265-296.**

Isman, A., & Canan Gungoren, O. (2014). Digital citizenship. ***Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*****, *13*(1), 73-77.**

Jang, S. H. & Je, N. J. (2022). The relationship between digital literacy, loneliness, quality of life, and health-promoting behaviors among the elderly in the age of COVID-19. ***International Journal of Advanced and Applied Sciences, 9*****(4), 71-79.**

Karimi, M., & Brazier, J. (2016). Health, health-related quality of life, and quality of life: what is the difference? ***Pharmacoeconomics*****, *34*(7), 645-649.**

Kiliç, T., Bayköse, N., & Kaplan, K. (2018). Comparing the Life Quality of the Students in the Faculty of Sports Sciences and the Faculty of Education. ***Journal of Education and Training Studies*****, *6*(8), 116-122.**

Lauricella, A. R., Herdzina, J., & Robb, M. (2020). Early childhood educators' teaching of digital citizenship competencies. Computers & Education, 158, 103989.

Sandoval, Z. V. (2019). DIGITAL CITIZENSHIP IN HIGHER EDUCATION STUDENTS. ***Issues in Information Systems*****, *20*(4), 93-103.**

Sinha, B. R. K. (Ed.). (2019). ***Multidimensional Approach to Quality of Life Issues: A Spatial Analysis*****. Springer Nature.**

Suson, R. L. (2019). Appropriating digital citizenship in the context of basic education. ***International Journal of Education, Learning and Development*****, *7*(4), 44-66.**

Torres-Gastelú, C. A., Angulo-Armenta, J., Lagunes-Domínguez, A., & SotoOrtiz, J. L. (2017). Vestiges of a Digital Citizenship in Students of a Mexican University. ***TOJET. The Turkish Online Journal of Educational Technology*****, 920-928.**

Woźniak, B., & Tobiasz-Adamczyk, B. (2014). Quality of life and well-being. ***Jagiellonian University,*** **Krakow.**

Xu, S., Yang, H. H., MacLeod, J., & Zhu, S. (2019). Social media competence and digital citizenship among college students. ***Convergence*****, *25*(4), 735-752**

أثر برنامج تدريبي مقترح في تطوير مهارات الخريطة الجغرافية لدى معلمات المجال الأول وطلبة الصف الرابع الأساسي بمحافظة الداخلية

The impact of a proposed training program in developing the skills of the geographical map among the first field teachers and fourth grade students in Al-Dhaklyah governorate

د. محمد بن ناصر بن سيف الريامي [١] **أ. روية بنت علي بن خليفة الكلبانية** [٢]

الملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي مقترح في لتطوير مهارات الخريطة الجغرافية لدى معلمات المجال الأول وطلبة الصف الرابع الأساسي بمحافظة الداخلية، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي لتحقيق أهداف الدراسة، حيث تألفت العينة من (٣٠) معلمة بمدرستي منبر العلم والفيحاء للتعليم الأساسي (١-٤) و(٢٧٢) طالب وطالبة من الصف الرابع الأساسي من المدرستين خضعوا لاختبار الكتروني قبلي وبعدي في مهارات الخريطة الجغرافية.

وتم استخدام أدوات لجمع البيانات تمثلت في بطاقة ملاحظة قبلي وبعدي حول استخدام الخريطة الجغرافية للمعلمات أثناء الحصة الدراسية، تتكون من (١٠) بنود تقيس مدى تمكن المعلمة من مهارات الخريطة من بداية اختيارها لموضوع وهدف الدرس إلى عرضها واستخدامها.

كما تم تطبيق اختبار الكتروني في مهارات الخريطة لطلبة الصف الرابع الأساسي قبلي وبعدي، وتم رصد النتائج.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=5,0) بين متوسطي درجات معلمات المجال الأول في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة حول استخدام مهارات الخريطة الجغرافية.

أيضا وجود فروق ذي دلالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=5,0) بين متوسطي درجات طلبة الصف الرابع الأساسي بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الخريطة الجغرافية.

في ضوء هذه النتائج نوصي بضرورة تفعيل الخريطة الجغرافية وعرضها بطريقة مشوقة وجاذبة في البيئة التعليمية للطلبة.

Abstract:

The study aimed at revealing the effect of a proposed training program in developing the skills of the geographical map of the first domain (Islamic , Arabic and social studies) teachers and the fourth grade students in Dhaklyah governorate. A semi-experimental approach was used to achieve the objectives of the study. The sample consisted of (30) teachers from two schools (Minber A'elm & Al-Fayha cycle one schools) and (272) grade four students whom were subjected to a pre & post electronic test in the geographical map skills.

A variety of tools were used to measure the use of the geographical map skills among teachers and students such as a pre-post note card of ten points was utilized to collect

data on teachers' use of the geographic map skills in their lessons starting from setting the objectives of the lesson till they conduct it. Also, a map skills electronic test was used to assess the students' use of such skills and the results were monitored.

The results of the study showed statistically significant differences at the mean level (α =0.5) between the mean scores of the domain teachers in the pre and post use of the geographical map skills card notes. There were also statistically significant differences at the mean level (α = 0.5) between the average grades of the fourth-grade students in the pre and post geographical map skills test.

It is recommended to use and present the geographical map skills in an interesting and motivating way for the students as they are going to play vital role in mastering such skills.

المقدمة:

الخريطة الجغرافية هي أحد الأساسيات التي يعتمد عليها منهج الدراسات الاجتماعية لما لها من أهمية كبيرة باعتبارها وسيلة لتقريب المعلومات والأفكار الواردة في المنهج ويسهل استخدامها في الحياة اليومية. (البصيلي،١٩٨٦م)

كما أنها ركيزة أساسية يعتمد عليها الأفراد في شتى المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والدينية، كما تستخدم في الحياة اليومية مثل استخدامها في السفر لتحديد المواقع، وقياس الزمن، والتنبؤات عند حدوث ظواهر طبيعية كالأعاصير وغيرها. (العامرية،٢٠١٦)

ويعرف كثير من الباحثين الخريطة الجغرافية بعدة تعاريف، ورغم طول هذه التعاريف وقصر بعضها الا أنها تتشابه في المعنى العام للخريطة على أنها تمثيل لسطح الأرض أو جزء منه.(سعادة،١٩٨٧م)

ومن هذه التعاريف، تعريف (صقر،٢٠٠٩، ٢١):" أنها أداة أو وسيلة توصف سطح الأرض أو جزء منه، ويعتمد على مقياس رسم أو مسقط معين، وتنمي من خلالها مهارة قراءة وتفسير الخريطة".

وعرفها (الشعيلي،٢٠١٤، ٣)"أنها صورة توضيحية لظاهرات سطح الأرض تبين على لوحة بمقياس رسم معين".

كما يعرفها (سعادة،١٩٩٢، ٤٢)" رسم تخطيطي يمثل سطح الأرض كله أو جزء منه بحيث يتم فيه توضيح الحجم النسبي والموقع لذلك الجزء، بناء على استخدام مقياس رسم معين لتصغير واعتماد مسقط خريطة محددة من المساقط المعروفة مما يساعد على توضيح النشطة الطبيعية أو النشاطات البشرية المتعددة للمنطقة الجغرافية المرسومة".

كما يعرفها (أبو سنية ، ٢٠١٢، ٨٤)" هي المساحة التي يحتلها شيء ما ان نظرنا اليه من أعلى، أو هي تمثيل لسطح الأرض أو جزء منه على سطح مستو أو بمقياس رسم ومسقط مناسب ورموز معينة".

" ويتطلب التعامل مع الخريطة إلى امتلاك المعلم والطالب لمجموعة من المهارات، وهي تحديد عنوان الخريطة ونوعها، ومهارة استخدام مفتاح الخريطة من خلال قراءة الرموز والأشكال التي تمثل الظاهرات، وترجمة ما تحويه من معلومات، ومعرفة دلالات الألوان، وأيضا مهارة استخدام مقياس الرسم، كقياس المسافات، وحساب المساحات، ومهارة تحديد الاتجاهات، ومهارة تحليل الخريطة، وتشمل ادراك العلاقات بين جميع الظاهرات الطبيعية والبشرية

وتوزيعها ومقارنتها مع المعلومات المتوفرة، ومهارة الاستنتاج، وأخيرا مهارة التفسير للظواهر الطبيعية والبشرية والعلاقة بينها."(العامرية،٢٠١٦، ٣)

كما يجب على معلم الدراسات الاجتماعية أن يكون متمكن من مهارات الخريطة والتي تشمل طريقة اختيارها وعرضها وفهم رموزها وصيانتها وقراءتها وتحليلها وتفسيرها.(النبهاني، ٢٠٠٥)

وقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث إلى أهمية تعلم مهارات الخريطة الجغرافية وضرورة تمكين المعلم والطالب في المراحل الدراسية الأولى من هذه المهارات.

منها دراسة (Gokce,2015) أشارت إلى أن الطلبة لديهم ضعف في مهارات الخريطة والتي تنحصر في تحديد الاتجاهات والمواقع، وكيفية التعامل مع مقياس الرسم، كما لديهم صعوبة في كتابة أسماء المواقع على الخرائط الصماء.

وقد أوصت الدراسة إلى ضرورة تدريس مهارات الخريطة قبل مرحلة التعليم ما قبل المدرسة حتى تكون لديهم استعداد وقبول للخريطة، أيضا أوصت المعلمين استخدام أنشطة مصاغة بطريقة الذكاءات المتعددة لرفع مستوى الطلبة في مهارات الخريطة.

أيضا تناولت دراسة (Larangeira,2016) ضرورة تمكين المعلمين من مهارات الخريطة الجغرافية من أجل تأهيلهم وتدريبهم حتى تكون لديهم القدرة على اكساب الطلبة مهارات الخريطة (تحديد المواقع والاتجاهات – الحس المكاني – مقياس الرسم – قراءة الخريطة وتفسيرها).

وتوصي الدراسة إلى ضرورة تمكين المعلمين في سنواتهم التدريسية الأولى وأثناء الخدمة من خلال التحاقهم بمقررات دراسية تتناول كيفية تدريس الخرائط مع دروس تطبيقية لبناء معرفة قوية في مهارات الخريطة، ليسهل عليهم تعليم هذه المهارات واكسابها للطلبة مما يؤدي إلى تحسين قدراتهم ومهاراتهم.

أيضا من الدراسات التي أشارت إلى أهمية اكساب الطلاب مهارات الخريطة الجغرافية دراسة (كامل وعيسى، ٢٠١٠م) الذي أكد على ضرورة تنمية مهارة قراءة الخريطة لدى التلاميذ، حيث أن الباحثان لاحظا من خلال حضور حصص تدريس منهج الدراسات الاجتماعية للصف الخامس اتباع المعلمين طريقة التلقين في شرح الدروس مما يزيد من صعوبة المادة، وقد طبق الباحثان المنهج التجريبي بين مجموعتين ضابطه وتجريبية لاختبار مهارة قراءة الخريطة.

وقد أوصى الباحثان من خلال النتائج إلى ضرورة الاهتمام بعملية تقويم تعلم التلاميذ لمهارات الخريطة وتنميتها، وتصميم أنشطة مناسبة للطلبة في هذه المهارات، وضرورة تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة على كيفية تنمية مهارات الخريطة واكسابها للطلاب.

أيضا دراسة (المسعودي، ٢٠١٣) هدفت إلى تقويم طلاب الصف الرابع في مهارة رسم الخريطة الجغرافية، حيث أن الطلاب ليس لديهم قدرة على رسم الخريطة وغير متمكنين من مهارات الخريطة.

وقد أوصت الدراسة إلى ضرورة تضمين قائمة المهارات الخاصة بالخرائط والرسوم في ملحق خاص بكتاب الصف الرابع لمادة الدراسات الاجتماعية، وإيجاد أساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس مهارات الخريطة.

وتذكر (Joha,1997) أن من الضروري تعليم رسم الخريطة وتوقيع البيانات عليها والتدريب على قراءتها للطلبة في وقت مبكر من الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية، وينبغي على المعلم مراعاة الدقة في رسم الخريطة، واستخدام أساليب متنوعة في رسم الخريطة حتى يكسب الطالب المهارة الجيدة ويستفاد منها في حياته اليومية.

والمتتبع لمنهج الدراسات الاجتماعية في الحلقة الأولى يلاحظ ظهور جانب الحفظ للمعلومات، كما يتناول إشارات بسيطة حول تعريف الخريطة وألوانها، ومعرفة الاتجاهات، واحتواء المنهج على عدد قليل من الخرائط لا يسهم بشكل فعال في تعلم أساسيات الخريطة بشكل كبير.

ولا بد من تعويد التلاميذ في هذه المرحلة على استخدام الخرائط بشكل فعال، بحيث أنهم بحاجه الى من يوجههم التوجيه الصحيح على استخدام الخرائط على نحو فعال وخصوصا في هذه المرحلة الدراسية، لما تتميز به هذه المرحلة من تعلم المهارات اللازمة في الخريطة الجغرافية.(العجيلي، ٢٠٠٣)

كما يجب التنويه أيضا الى ضرورة ادخال التكنولوجيا في تدريس منهج الدراسات الاجتماعية تماشيا مع التطور التكنولوجي الذي اتسم به الجيل الثاني من شبكة الانترنت، هذا التطور أحدث نقلة نوعية في العديد من المجالات ومن بينها الخرائط.

ولذلك وجدت ضرورة تعليم الطلبة متطلبات هذا العصر نظرا لأهمية التكنولوجيا ودورها في تطوير المناهج، فقد بدأت المؤسسات التعليمية حول العالم اهتماما بإدخال التكنولوجيا في التعليم واستخدام الحاسوب في العملية التعليمية لما فيه من مميزات تساعد المتعلم على التفاعل بين أنماط التعلم المختلفة وبين الطلبة أنفسهم.

وقد استخدم الباحثون في هذه الدراسة التكنولوجيا في تنمية مهارات الخريطة لدى طلبة الصف الرابع ومن ضمنها الاختبار الالكتروني في مهارات الخريطة الجغرافية.

والاختبار الالكتروني هو أحد التطبيقات المميزة من ضمن موقع google drive يتيح للطالب تدريبه على مجموعه من الأسئلة من نمط اختيار من متعدد في مهارات الخريطة، ومن مميزات هذا الاختبار يستطيع الطالب معرفة نتيجته مباشرة بعد الانتهاء من الاختبار كما يستطيع رؤية الأسئلة التي أخفق فيها.

وتم تطبيق هذا الاختبار للصف الرابع بين مدرستين اختبار قبلي وبعدي بهدف معرفة مدى تحسن الطلبة واكتسابهم لمهارات الخريطة الجغرافية.

واتضح من النتائج تحسن نتائج الطلبة في الاختبار البعدي مما يدل على اكتسابهم لمهارات الخريطة بعد تطبيق سلسلة من البرامج التدريبية خضعوا لها خلال فترة زمنية معينة.

كما تم تطبيق الواقع المعزز لطلبة الصف الرابع الذي يعكس بيئة الواقع من خلال العالم الافتراضي لتسليط الضوء بواسطة الأجهزة الذكية والحواسيب اللوحية والهواتف النقالة، حيث انها سريعة الانتشار في المجتمع ويساعد استخدام التكنولوجيا الرقمية المدمجة ضمن البيئة المادية والواقعية وتحويلها الى عالم افتراضي يستطيع الطالب التعرف على الظواهر المختلفة التي تحدث في الطبيعة من خلال توجيه المتعلم كاميرا الجهاز النقال الى واقع مادي محدد يتم عرضه في صورة وسائط رقمية متنوعة بهدف تشويق المتعلم وزيادة دافعيته للتعلم وتحسين عملية الفهم لديه.(Dunlieavy,2014).

كما تتيح تكنولوجيا الواقع المعزز مرونة كبيرة تسمح للمتعلم بالتجريب والاستكشاف الحقيقي داخل بيئة التعلم، لأنها تقدم دمج مرئي للمتعلم يجمع بين التعلم الحركي والنظري. (Coimbra,2015)

ونظرا لعدم معرفة غالبية المعلمات بتكنولوجيا الواقع المعزز واستخداماته، وأيضا عدم استخدام برنامج الاختبار الالكتروني في التدريس شجع الباحثون لعمل هذه الدراسة التي تدمج التكنولوجيا في منهج الدراسات الاجتماعية، كما تم تدريب المعلمات بطرق متنوعة تركز على الجانب التطبيقي واستخدام أسلوب سهل ومشوق لإيصال الفكرة حتى يبقى أثر التعلم مدة طويلة وتشجيع المعلمات على استخدام التكنولوجيا في منهج الدراسات الاجتماعية.

وقد لاحظنا استثارة دافعية المعلمات نحو مزيد من التعمق للتعرف على أساليب جديدة في التعليم (الواقع المعزز- الاختبار الالكتروني) وبرامج أخرى مشوقة مثل برنامج (blikers) وبرنامج (Quiz Creator).

مشكلة الدراسة:

يعتبر تعليم مهارات الخريطة الجغرافية للطلبة من أساسيات أهداف منهج الدراسات الاجتماعية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (العامرية،٢٠١٦)

وقد أكدت معظم الدراسات أهمية امتلاك الطلبة في المراحل الدراسية الأولى مهارات الخريطة الجغرافية مثل: تحديد المواقع الجغرافية – معرفة الاتجاهات على الخريطة – مقياس الرسم – قراءة الخريطة وتحليلها وتفسيرها واستخراج المعلومات منها.

وتواجه المعلمات في الحلقة الأولى صعوبات عدة من حيث التمكن من مهارات الخريطة، وتدريب الطلبة عليها، يرجع ذلك لقلة خضوع المعلمات لدورات تدريبية في مهارات الخريطة، أيضا قلة وجود الخرائط والأطالس بالمدرسة، حجم المعلومات في منهج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع مقارنة بنصاب الحصص وقلة وجود الخرائط فيه التي تتناسب مع موضوعات الدرس، كل ذلك ساهم سلبا على مستوى الطلبة في مهارات الخريطة.

وقد اتضح لدينا من خلال ملاحظة مشرفي المجال الأول وجود تدني في المستوى التحصيلي لطلبة الحلقة الأولى في مهارات الخريطة.

كما لاحظ مشرفي مادة الدراسات الاجتماعية أن طلبة الصف الخامس (روافد الحلقة الأولى) لديهم ضعف في مهارات الخريطة لعدة أسباب:

١- أن معلمات المجال الأول لا تمتلك مهارات تدريس الخرائط الجغرافية.
٢- قلة الخرائط الجغرافية في المدارس وبعضها لم يتم تحديث المعلومات بها.
٣- افتقار بعض الدروس في المنهج للخرائط وخاصة ما يخص الأحداث التاريخية.

وقد تم رصد احتياج معلمات المجال الأول في مهارات الخريطة من خلال بعض المقابلات التي تمت معهن، وقد أشارت العينة الاستطلاعية إلى وجود انخفاض في مستوى امتلاك المعلمات توظيف استخدام مهارات الخريطة.

أسئلة الدراسة وفرضياتها:

١- ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تطوير مهارات الخريطة الجغرافية لدى معلمات المجال الأول للتعليم الأساسي بمحافظة الداخلية.
٢- ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تطوير مهارات الخريطة الجغرافية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي.

فرضيات الدراسة:

- لا توجد فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=5,0) بين متوسطي درجات معلمات المجال الأول في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة حول استخدام مهارات الخريطة الجغرافية.
- لا توجد فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=5,0) بين متوسطي درجات طلبة الصف الرابع في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الخريطة الجغرافية.

أهداف الدراسة:

١- تقصي أثر البرنامج التدريبي المقترح في تطوير مهارات الخريطة الجغرافية لدى معلمات المجال الأول للتعليم الأساسي بمحافظة الداخلية.
٢- تقصي أثر البرنامج التدريبي المقترح في تطوير مهارات الخريطة الجغرافية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي.

حدود الدراسة:

١-الحدود البشرية والمكانية: تطبق على معلمات المجال الأول بمدرستي منبر العلم والفيحاء للتعليم الأساسي (١-٤)، وعلى طلبة الصف الرابع للتعليم الأساسي بالمدرستين.
٢- الحدود المكانية: يبدأ التطبيق في بداية الفصل الدراسي الثاني (٢٠١٨/٢/١٥م- ٢٠١٨/٤/٢٦م)

مصطلحات الدراسة:

الخريطة الجغرافية:

معلم المجال الأول:

الاختبار الالكتروني:

الواقع المعزز:

الحصة التطبيقية:

الزيارة التشاركية:

منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بوصف الظاهرة من خلال جمع البيانات الميدانية حولها بواسطة بطاقة ملاحظة حول استخدام مهارات الخريطة الجغرافية لمعلمات المجال الأول أثناء الحصة الدراسية.

أيضا اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي بواسطة اختبار الكتروني القبلي والبعدي في مهارات الخريطة الجغرافية للصف الرابع الأساسي.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمات المجال الأول بمحافظة الداخلية والبالغ عددهم (١١٢٢) طبقا لإحصائيات وزارة التربية والتعليم ٢٠١٨م.

وطلبة الصف الرابع الأساسي بمدارس محافظة الداخلية البالغ عددهم (٧٩٢٩) طالب وطالبة.

عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة لمعلمات المجال الأول بمدرستي منبر العلم والفيحاء البالغ عددهن (٣٠) معلمة، تم اختيارهن بطريقة قصدية نظرا لمبادرة المدارس للتعاون مع الباحثين في تطبيق البرنامج التدريبي.

كما تكونت الدراسة من (٢٧٢) طالب وطالبة من الصف الرابع الأساسي من المدرستين.

أداة الدراسة:

١- بطاقة ملاحظة حول استخدام مهارات الخريطة الجغرافية.
٢- اختبار في مهارات الخريطة الجغرافية.

إجراءات تطبيق الدراسة:

- تحديد مجتمع الدراسة وهو معلمات المجال الأول وطلبة الصف الرابع بمحافظة الداخلية.
- اعداد أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها.
- تصميم بطاقة ملاحظة في مهارات الخريطة.
- اعداد اختبار الكتروني لطلبة الصف الرابع الأساسي.

- اعداد حصة تطبيقية بالواقع المعزز واستراتيجيات التعلم النشط في مهارات الخريطة.
- اعداد برنامج تدريبي لمعلمات المجال الأول في قراءة الخريطة.
- ورشة تدريبية في رسم الخرائط لطلاب الصف الرابع الأساسي.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للتحقق من مدى تمكن المعلم من مهارة التعامل مع الخريطة تم استخدام بطاقة ملاحظة تضمنت (١٠) بنود وتم تطبيقها على عينة الدراسة قبليا وبعديا، ثم تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإيجاد قيمة ت للعينات المترابطة للتعرف على نتائج المقارنة بين المتوسطات فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (١) :

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
القبلي	١٥	١,٨٣	٠,٣٨	١٤,٧٣٠	٠,٠٠١
البعدي		٤,٤١	٠,٥٢		

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" تساوي (١٤,٧٣٠) وتدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء المعلمات في التعامل مع مهارات الخريطة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي كما يبين ذلك الشكل التالي (١):

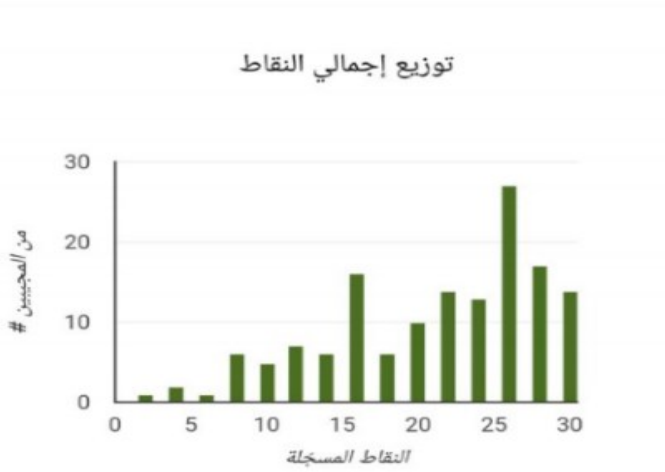
الشكل (١): يوضح المتوسطات الحسابية لمستوى أداء المعلمات في التعامل مع مهارات الخريطة في التطبيقين القبلي والبعدي

وللتحقق من مدى تمكن الطلبة من مهارة التعامل مع الخريطة تم تطبيق الاختبار الالكتروني القبلي والبعدي لمدرستي الفيحاء ومنبر العلم للتعليم الساسي (١-٤)، والتي تضمن ١٥ سؤالا لكل سؤال درجتان في مهارات الخريطة تم تطبيقه على طلاب الصف الرابع الأساسي.

وقد أظهر الاختبار الالكتروني القبلي في مدرسة الفيحاء قلة تمكن الطلبة في استخدام مهارة الخريطة حيث أن نتائج الطلبة تراوحت بين المتوسط والضعيف كما يوضحها الشكل التالي (٢)

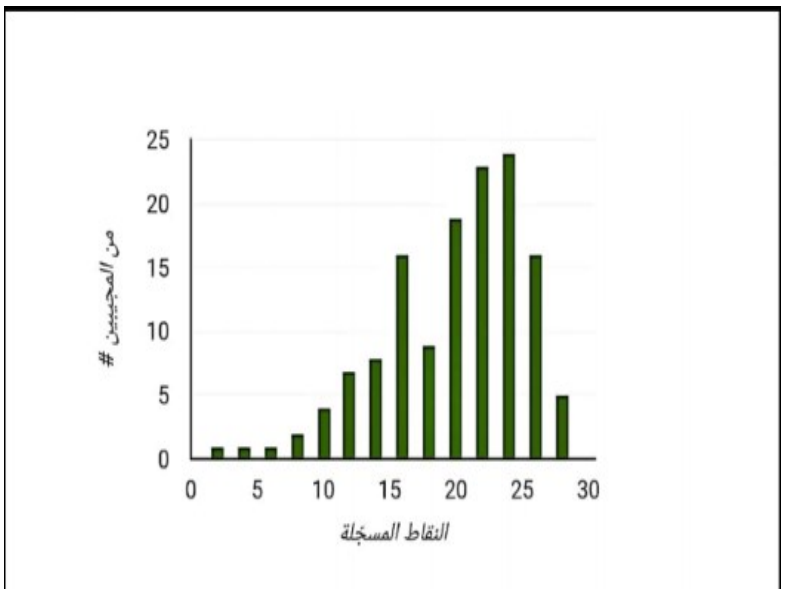
الشكل (٢)

وتم تطبيق اختبار الكتروني بعدي لنفس المدرسة ونفس العينة، أظهرت النتائج ارتفاع في درجات الطلبة كما يوضحه الشكل (٣).



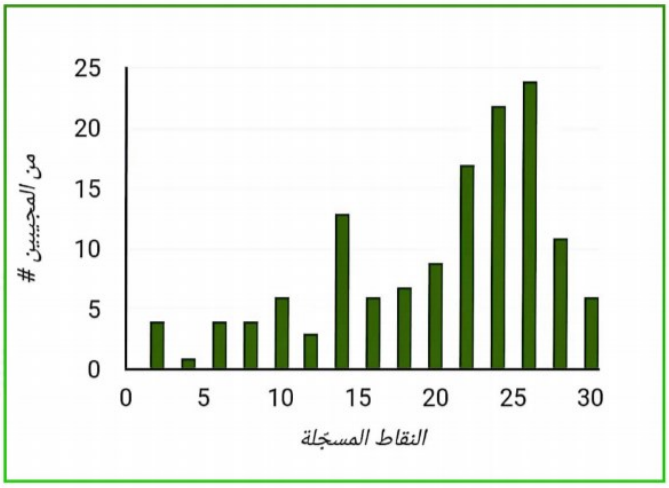
شكل(٣)

أيضا تم تطبيق الاختبار الالكتروني القبلي في مهارات الخريطة للصف الرابع في مدرسة منبر العلم للتعليم الأساسي(١-٤)، أظهرت النتائج تركز نتائج الطلاب في المتوسط ولم يحصل الطلاب على الدرجات النهائية، كما يوضحه الشكل(٤).



شكل(٤)

ثم تم تطبيق اختبار الكتروني بعدي في مهارات الخريطة لنفس المدرسة ونفس العينة ، أظهرت النتائج تحسن في درجات الاختبار كما يوضحه الشكل(٥)



شكل (٥)

وللتحقق من أثر البرنامج المقترح لتطوير مهارات الخريطة الجغرافية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي، تم عقد مقارنة بين نتائج الاختبار القبلي والبعدي لمدرستي الفيحاء ومنبر العلم للتعليم الساسي(١-٤)، ثم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإيجاد قيمة اختبار (ت) للعينات المترابطة للتعرف على نتائج هذه

المقارنة بين المتوسطات، فكانت النتائج كما يوضحها الجدول(٢) التالي:

جدول(٢): نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات الطلبة في اختبار مهارات الخريطة الجغرافية في التطبيقين القبلي والبعدي

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) تساوي (١٨,٧٤٦) وتدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في اختبار مهارات الخريطة الجغرافية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
القبلي	٢٧٢	١٨,٧٧	٥,٨٠	١٨,٧٤٧	٠,٠٠١
البعدي		٢٠,٨٠	٧,٠٨		

توصيات الدراسة:

١- استمرار تطبيق المشروع في العام القادم ٢٠١٨/٢٠١٩م مع إمكانية تطبيقه في مدارس أخرى.
٢- اشراك مشرفي مادة الدراسات الاجتماعية أثناء تطوير منهج الدراسات الاجتماعية للصف الثالث والرابع.
٣- استهداف معلمات المجال الأول لمشاغل ودورات تدريبية في مهارات الخريطة.
٤- متابعة الطلبة الخاضعين للمشروع في الصف الخامس من قبل مشرف المادة.
٥- اصدار كتيب داعم لمادة الدراسات الاجتماعية في الحلقة الأولى في مهارات الخريطة كمساعد للمعلم والطالب.
٦- ضرورة تضمين كتاب الدراسات الاجتماعية في الحلقة الأولى وحدة دراسية تعنى بتدريب الطلبة على مهارات الخريطة.
٧- التواصل الفعال بين معلمي المجال الأول في الحلقة الأولى مع معلمي مادة الدراسات. الاجتماعية في الحلقة الثانية.

المراجع:

Gökçe, N. (2015). Social studies in improving students' map skills: Teachers' opinions. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, *15*(5), 1345–1362. https://doi.org/10.12738/estp.2015.5.0071

Larangeira R, V. der M. (2016). Map literacy and spatial cognition challenges for student geography teachers in South Africa. *Perspectives in Education*, *34*(2), 19. https://doi.org/10.18820/0258-2236/pie.v34i2.9

أبو سنية، عودة عبدالجواد(٢٠١٢)، درجة ممارسة معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية لمهارات الخرائط في المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، كلية العلوم التربوية، الأردن.

أبو سليم، منى عبدالهادي وآخرون(٢٠١٦)، **قياس مستوى مهارات الخرائط الجغرافية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس محافظة رام الله والبيرة**، جامعة بيرزيت، كلية الدراسات العليا، فلسطين.

البرعي، إمام محمد(٢٠٠٨).**تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها الواقع والمأمول**.-ط١.دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع. كفر الشيخ، مصر.

البصيلي، علي أحمد ؛محمد، حسن اليأس. **نحو أسلوب هادف لتعليم أساسيات الخرائط الجغرافية في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية** . دار المنظومة. جامعة أم القرى للبحوث العلمية – السعودية

حامد، حمدي أحمد (٢٠١٢)، **فاعلية استخدام التعلم الالكتروني المتزامن واللامتزامن في تنمية مهارات قراءة الخريطة لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي**، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر.

خير الدين، مجدي كامل(٢٠١٣)، **فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارة رسم الخرائط والتفكير البصري لدى طلاب الصف الأول الثانوي**، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية.

الربعاني، أحمد(٢٠٠٨).**مهارات الخريطة والرسوم البيانية والصور وتوظيفها في مناهج الدراسات الاجتماعية**. مسقط: وزارة التربية والتعليم.

الرديسى، سمير محمد (٢٠٠٢). **المرشد الحديث لرسم الخرائط**. دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع. الرياض-المملكة العربية السعودية.

سعادة ، جودت أحمد(١٩٩٢). تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الأرضية. دار الثقافة للنشر والتوزيع . القاهرة.

سعادة، جودت أحمد خليفة، غازي جما(١٩٩٩)، **أثر تدريس وحدة تعليمية في اكتساب طلبة الدراسات الاجتماعية بجامعة السلطان قابوس لمهارة تحديد الأماكن على الخريطة الجغرافية**، حولية كلية التربية، قطر.

العامرية، انتصار حمد عمير(٢٠١٦).**فاعلية استخدام الخريطة التفاعلية في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل ومهارات الخرائط لدى طلبة الصف الرابع الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

العجيلي، فيحاء حسين ناصر وآخرون(٢٠٠٣)، **أثر تعليم مهارة رسم الخرائط في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التاريخ**، كلية المعلمين، جامعة بابل، العراق.

الشعيلي، محمود بن سعيد (٢٠٠٩). **أثر استخدام برنامج وسائط متعددة في تنمية مهارات فهم الخريطة لطلاب الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان** (رسالة ماجستير غير منشورة).جامعة الدول العربية، القاهرة.

محمود، صلاح الدين عرفة محمود(٢٠٠٤).**تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات: أهدافه ومحتواه وأساليبه وتقويمه** .عالم الكتب نشر وتوزيع وطباعة. القاهرة.

المسعودي، البجاري؛ أبو خليل (٢٠١٥).**تطبيق تدريس الجغرافيا التربوية**. دار الصفا للنشر والتوزيع .عمان.

المسعودي، محمد حميد مهدي (٢٠١٣).**طرائق تدريس الجغرافيا**. دار الرضوان للنشر والتوزيع. عمان

المسعودي، محمد حميد مهدي، عيد،حنان محمد(٢٠١٣)، تقويم طلاب الصف الرابع الأدبي في مهارة رسم الخرائط الجغرافية، مجلة العلوم الإنسانية، العراق.

توظيف تقنيات التعليم الإلكتروني لتحقيق إدارة الجودة الشاملة في العلمية التعلمية داخل الجامعات العراقية- جامعة الامام جعفر الصادق (عليه السلام) أنموذجا

Employing e-learning techniques to achieve total quality management in the educational process within Iraqi universities Imam Ja'far al-Sadiq University (peace be upon him) as a model

أ. نهى حامد طاهر الطائي- قسم علم النفس السريري- كلية الآداب - جامعة الامام جعفر الصادق (عليه السلام) –العراق

Email: Nuha.taher@mail.ru

ملخص البحث:

ان عملية توظيف تقنيات التعليم الالكتروني في مجال عملية التعلم والتعليم داخل الجامعات العربية يعد مشكلة بحد ذاته، اذ نلاحظ بان الاخذ بهذا المفهوم لا يزال حديثا ولم تعطى له الاهتمام الكافي، اذ انه نتيجة للنجاح الذي حققه هذا المفهوم في التنظيمات الاقتصـــادية والصـــناعية والتجارية والتكنولوجيا في الدول المتقدمة، وظهور تنافس بين هذه التنظيمات الصناعية للحصول على المنتج الافضل وارضاء الزبائن.

وفي ظل التغيرات التكنولوجية الســريعة والتحولات والتطورات في جميع مناحي الحياة اصــبحت الحاجة ملحة لمواكبة هذا التطور لاسيما في مجال التعليم الداعم لأي تطور في اي مجال ، ولشدة التنافس المحموم في عصرنا الحالي والمطالبة بالجودة الشـاملة بمفهومها الشـامل وابعادها التي سـاعدت المؤسـسـات الانتاجية العالمية الكبرى على كسـب السبق وربح المنافسة والتربع على قاعدة صلبة في السوق العالمية الدولية ، ولتحقيق هذه الجودة بمعاييرها على اعلى مستوى فقد اتجه العالم بأكمله الى اعمال التكنولوجيا بكافة صورها لضمان الجودة المنشودة.

ان تقنيات التعليم الإلكتروني يعد وسيلة من الوسائل التي تدعم العملية التعليمية وتحولها من طور التلقين إلى طور الإبداع والتفاعل وتنمية المهارات، ويجمع كل الأشكال الإلكترونية للتعليم والتعلم، اذ تستخدم أحدث الطرق في مجالات التعليم والنشر والترفيه باعتماد الحواسيب ووسائطها التخزينية وشبكاتها. ولقد أدت النقلات السريعة في مجال التقنية إلى ظهور أنماط جديدة للتعلم والتعليم، مما زاد في ترسيخ مفهوم التعليم الفردي أو الذاتي؛ اذ يتابع المتعلم تعلّمه حسب طاقته وقدرته وسرعة تعلمه ووفقا لما لديهِ من خبرات ومهارات سابقة.

لذا جاء البحث الحالي ليهدف الى معرفة اراء طلبة الجامعة حول جودة اســتخدام تقنيات التعليم الالكتروني اثناء المحاضرات داخل القاعات الدراسية. ولأجل ذلك قام الباحثان ببناء استبانة تتألف من (١٤) فقرة، وكما تم سحب عينة من طلبة جامعة الامام جعفر الصادق (عليه السلام) من الأقسام العلمية فقط بواقع (٣٠) طالبا من الذكور، و(٣٠) طالبا من الاناث، ومن ثم تم استخراج الخصائص السيكومترية للاستبانة من معاملات الصدق والثبات، وبعد تحليل إجابات الطلبة، أظهرت نتيجة البحث ان جميع الفقرات قد حصــلت على وزن مئوي في متوســطاتها الحســابية اعلى من (٩٧ %)، وهذا يدل على ان توظيف تقنيات التعليم الالكتروني يحقق ادارة الجودة الشـاملة في العملية التعليمية في الجامعات العراقية.

الكلمات المفتاحية: توظيف تقنيات التعليم الالكتروني، إدارة الجودة الشـــاملة، العملية التعليمية، الجامعات العراقية، جامعة الامام جعفر الصادق (عليه السلام).

Abstract:

The process of employing e-learning techniques in the field of learning and teaching process within Arab universities is a problem in itself, as we note that the introduction of this concept is still recent and has not been given sufficient attention, as it is a result of the

success achieved by this concept in economic, industrial, commercial and technology organizations in countries developed, and the emergence of competition between these industrial organizations to obtain the best product and satisfy customers.

In light of the rapid technological changes and transformations and developments in all walks of life, the need has become urgent to keep pace with this development, especially in the field of education that supports any development in any field, and due to the intense heated competition in our current era and the demand for total quality in its comprehensive concept and dimensions that helped major global production institutions to gain a head start and profit to compete and sit on a solid base in the international global market, and to achieve this quality with its standards at the highest level, the whole world has turned to technology works in all its forms to ensure the desired quality.

E-learning techniques are one of the means that support the educational process and transform it from the stage of indoctrination to the stage of creativity, interaction and skill development, and it combines all electronic forms of teaching and learning, as it uses the latest methods in the fields of education, publishing and entertainment by adopting computers, storage media and networks. The rapid changes in the field of technology have led to the emergence of new patterns of learning and teaching, which further consolidated the concept of individual or self-education; as the learner continues his learning according to his energy, ability, speed of learning and according to his previous experience and skills.

Therefore, the current research aims to know the views of university students about the quality of using e-learning techniques during lectures inside the classrooms. For this, the researchers built a questionnaire consisting of (14) items, and a sample of students from Imam Ja'far al-Sadiq University was withdrawn from the scientific departments only, with (30) male students, and (30) female students, and then the psychometric characteristics of the questionnaire were extracted from the transactions validity and reliability, and after analyzing the students' answers, the result of the research showed that all items had a percentage weight in their arithmetic averages higher than (97%), and this indicates that the use of e-learning techniques achieves total quality management in the educational process in Iraqi universities.

Keywords: Employing e-learning techniques, total quality management, the educational process, Iraqi universities. Imam Ja'far al-Sadiq University (peace be upon him)

.

مشكلة البحث:

تعد ادارة الجودة الشاملة في مجال العملية التعليمية القوة الدافعة المطلوبة لدفع النظام التعليمي بشكل فعال ليحقق اهدافه ورسالته المنوطة به من قبل المجتمع ومختلف الاطراف ذات العلاقة بالتربية والتعليم. وكما تعني معايير ادارة الجودة في التعليم تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في نظام التعليم والتي تتمثل في جودة الادارة؛ سياسة القبول؛ البرامج التعليمية من حيث (اهدافها، وطرائق التدريس المتبعة، ونظام التقويم والامتحانات، وتقنيات الالكترونية في التدريس)؛ جودة التدريسين؛ الابنية والتجهيزات المادية، بحيث تؤدي الى مخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المستفيدين (طلبة الجامعة). اذ يشير جون ايوت (Abbott John) الى ان من مميزات المجتمعات الناجحة في القرن الواحد والعشرين هي تلك التي تقوم فيها مجتمعات تعلم تتفق مع حاجات البيئة الاجتماعية والاقتصادية المتغيرة بشكل متواصل. لهذا يشير مفهوم ادارة الجودة بشكل عام الى ثقافة التعامل مع المؤسسات التطبيقية ليس فقط لضمان جودة المخرجات، بل ايضا لضمان جودة كافة عناصر المدخلات، ولتحقيق الاهداف المحددة بالعلى كفاءة ممكنة (احمد، ٢٠١٢: ٣).

ان عملية توظيف تقنيات التعليم الالكتروني في مجال عملية التعلم والتعليم داخل الجامعات العربية يعد مشكلة بحد ذاته ، اذ نلاحظ بان الاخذ بهذا المفهوم لا يزال حديثا ولم تعطى له الاهتمام الكافي ، اذ انه نتيجة للنجاح الذي حققه هذا المفهوم في التنظيمات الاقتصادية والصناعية والتجارية والتكنولوجيا في الدول المتقدمة ، وظهور تنافس بين هذه التنظيمات الصناعية للحصول على المنتج الافضل وارضاء الزبائن ، ظهر اهتمام المؤسسات التربوية بتطبيق مفهوم ادارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العام والعالي للحصول على نوعية افضل من التعلم من اجل تخريج طلبة قادرين على ممارسة دورهم بصورة افضل في خدمة المجتمع ، فحتى عام (١٩٩٣) لم يزد عدد المؤسسات التعليمية الاخذة به على (٢٢٠) كلية وجامعة في الولايات المتحدة الامريكية ، ولكن هذا العدد اخذ بالزيادة الان فاصبح عدد المؤسسات التي تتبع نظام ادارة الجودة الشاملة في تزايد مستمر سواء في امريكا والدول الاوربية واليابان ، وحتى بعض دول النامية ، اما في دول العالم العربي فيصعب تحديد الجامعات التي تطبق ادارة الجودة الشاملة ، مع العلم بان هناك عددا لا يستهان به من الجامعات العربية التي بدأت بتطبيق مفاهيم ادارة الجودة الشاملة في برامجها وسياساتها واهدافها التعليمية (الصريراة والعساف ، ٢٠٠٨ : ٤) .

ان المتتبع لواقع الكليات في الجامعات العربية، يلاحظ ان توجه المسؤولين بهذه الجامعات نحو تطوير ادارة الجودة الشاملة بها لا يزال في مراحله الاولى وتعوقه الكثير من العقبات الادارية والفنية مما يستدعي وضع تصور شامل لتطوير ادارة الجودة الشاملة في هذه الكليات، وبما يؤدي الى التغلب على هذه الصعوبات ويسمح بتحقيق الجودة الشاملة فيها. ولما كان تطوير هذه الكليات يعود بالنفع العام على عموم المجتمع اذ ان المخرجات الكليات تهتم بتدريس وتربية كافة طلاب التعليم العالي على كافة مراحلها، ومستوياتها، لذا فان تطوير تلك الكليات يرفع مستوى التعليم العالي والمجتمع العلمي ككل (ابو الريش، ٢٠١٤: ٣١٠).

ان توظيف ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمة في العراق يساهم بدرجة كبيرة في نجاح هذه المؤسسات وفي تحقيق اهدافها بدون احداث هدر تربوي ، وكما تساهم هذه الانظمة مجتمعة على تلبية رغبات الطلاب والولياء الامور والمجتمع واعضاء هيئة التدريس، فضلا عن تحسين طرق التدريس ووسائل التقويم وتصميم مناهج تربوية تلائم عمليات التعلم الذاتي ، وهذا يتطلب توفير الجهد والصبر على تحقيق النتائج بدون استعجال من قبل كافة المستويات الادارية على اعتبار ان التعلم هو عملية مستمرة مدى الحياة، ويتطلب انماطا قيادية ديمقراطية تؤمن بمبدأ المشاركة والتعاون بين جميع المشاركين ويسود بينهم التقدير والاحترام ويتمتعون بروح معنوية عالية ودافعية نحو التغيير للأفضل ويسود بينهم التقدير، فالجودة الفعالة في حالة التعليم العالي تتمثل في المنتج المولد بواسطة مؤسسات التعليم

اذ ان التعليم يؤدي دورا مهما ورئيساً في عملية التنمية ورقي الشعوب وتطورها، ويعد من اهم الاستثمارات المستدامة والذي لا يمكن ان يتحقق الا بتضافر جهود جميع العاملين في الجامعات العراقية ومشاركة فاعلة من جانب الطلبة ومن جانب الخريجين وسوق العمل والمجتمع من اجل تحقيق فاعلية وجودة التعليم العالي (عباس ، ٢٠١٠ : ٦٢).

وفي ظل التغيرات التكنولوجية السريعة والتحولات والتطورات في جميع مناحي الحياة اصبحت الحاجة ملحة لمواكبة هذا التطور لاسيما في مجال التعليم الداعم لاي تطور في اي مجال ، ولشدة التنافس المحموم في عصرنا الحالي والمطالبة بالجودة الشاملة بمفهومها الشامل وابعادها التي ساعدت المؤسسات الانتاجية العالمية الكبرى على كسب السبق وربح المنافسة والتربع على قاعدة صلبة في السوق العالمية الدولية ، ولتحقيق هذه الجودة بمعاييرها على اعلى مستوى فقد اتجه العالم بأكمله الى اعمال التكنولوجيا بكافة صورها لضمان الجودة المنشودة (احمد ، ٢٠١٢ : ٢) .

ان تحول المنظومة التعليمية في الجامعات العراقية، من الأساليب التقليدية في التعليم الى أساليب جديدة معتمدة على برامج تقنيات التعليم الالكتروني، ينبغي ان تكون مسبوقة بتغير حقيقي في مفهوم ثلاثية التعليم التقليدية (التدريسي، الطالب، المؤسسة التعليمية)، وتحويلها الى عملية تعليمية أكثر حداثة وعصرية وتشمل عناصرها: التدريسي العصري، الطالب الإيجابي، الجامعة العصرية، تقنيات تكنولوجيا التعليم المتقدمة، المناهج التعليمية المتطورة والتعليم غير المنهجي. ولا بد لنا قبل دراسة برامج تقنيات التعليم الالكتروني، ان نراجع واقع العملية التعليمية في الجامعات العراقية، والتي تراجعت خلال العقدين الماضيين الى درجة كبيرة، بعد ان كان النظام التعليمي في العراق يعد حسب تقارير منظمة اليونسكو واحد من أرقى أنظمة التعليم في المنطقة. فالنظام التعليمي يتمركز اليوم حول المقرر الدراسي وفقا لأسلوب التلقين والحفظ، ويعتمد على الامتحانات التحريرية بشكل رئيسي لتقييم مستوى الطلبة. ومع الإقرار ان المقررات الدراسية (الكتب المنهجية) هي أحد العناصر التي تدخل في العملية التعليمية وأن لها دورا مهما في المنظومة التعليمية، على اعتبار ان المنهج الدراسي هو الإطار المتكامل لأداء هذه العملية على وجهها السليم، وهو الذي يحدد الموقع النسبي لكل العناصر الداخلة فيها، بحيث لا يتجاوز أي منها موقعه ولا يقصر عن أداء دوره (العويد والحامد، ٢٠٠٥: ٤٠).

ان تقنيات التعليم الإلكتروني يعد وسيلة من الوسائل التي تدعم العملية التعليمية وتحولها من طور التلقين إلى طور الإبداع والتفاعل وتنمية المهارات، ويجمع كل الأشكال الإلكترونية للتعليم والتعلم، اذ تستخدم أحدث الطرق في مجالات التعليم والنشر والترفيه باعتماد الحواسيب ووسائطها التخزينية وشبكاتها. ولقد أدت النقلات السريعة في مجال التقنية إلى ظهور أنماط جديدة للتعلم والتعليم، مما زاد في ترسيخ مفهوم التعليم الفردي أو الذاتي؛ اذ يتابع المتعلم تعلّمه حسب طاقته وقدرته وسرعة تعلمه ووفقا لما لديهِ من خبرات ومهارات سابقة. ويعد التعليم الإلكتروني أحد هذهِ الأنماط المتطورة لما يسمى بالتعلم عن بعد عامة، والتعليم المعتمد على الحاسوب خاصة. حيث يعتمد التعليم الإلكتروني أساسا على الحاسوب والشبكات في نقل المعارف والمهارات. وتضم تطبيقاته التعلم عبر الويب والتعلم بالحاسوب وغرف التدريس الافتراضية والتعاون الرقمي. ويتم تقديم محتوى الدروس عبر الإنترنت والأشرطة السمعية والفيديو والأقراص المدمجة وكذلك يتم الرد على جميع الأسئلة وإرسال الاختبارات النهائية والنصف نهائية وكذلك الأبحاث من خلال برامج أو الايميل (الزهيري، ٢٠٠٩: ٥).

ولان النظام التعليمي الان يواجه تحديا بخصوص الحاجة الى توفير فرص تعليمية اضافية وذلك دون الحاجة لزيادة ميزانيات تعليمية أخرى ، فان العديد من المؤسسات التعليمية قد بدات تواجه هذا التحدي من خلال تطوير وتطبيق برامج التعليم عن بعد والتعليم الالكتروني ، ومن حيث المبدأ لابد من التفرقة بين التعليم الالكتروني والتعليم عن بعد كبديل للتعليم التقليدي والذي قد لا يصبح من السهل توفيره وبالأخص في الدول النامية وبين دورهم كمكملين للتعليم

التقليدي ، فمن المعروف ان نسق التعليم في البلدان النامية يعاني من اوجه قصور ومشكلات ، وعلى ذلك فالتعلم الإلكتروني قد يساهم في مواجهة هذه المشكلات والعمل على حلها (احمد ، ٢٠١٢ : ٢) .

لذا فقد أدرك القائمون على التعليم العالي في العراق خطورة هذه الظاهرة، وعملوا على إيجاد الحلول المناسبة لها، ولعل من أهم المقترحات المقدمة في هذا الشأن هو التوجه نحو برامج التعليم الالكتروني، ليس بوصفه ترفا تقنيا، بل حلا فاعلا للكثير من المشاكل التي تعاني منها العملية التعليمية، فخلال السنوات الثلاثة الأخيرة حاولت الجامعات العراقية الدخول في مجال التعليم الالكتروني، وسعت الى توفير الكثير من المستلزمات والأدوات الضرورية اللازمة لإنجاح هذه التجربة (الزهيري، ٢٠٠٩: ٤).

ومن خلال ما تم استعراضه تنبثق مشكلة البحث الحالي من ان معظم هذه التجارب لم تحقق أهدافها لحد الآن، وما تزال الأساليب التقليدية في التعليم هي السائدة في عموم الجامعات. فضلا عن ان الكثير من الأجهزة والمختبرات التي تم تجهيزها لأغراض تقنيات التعليم الالكتروني، قد استهلكت قبل ان يتم استثمارها بشكل حقيقي. او استخدمت لاغراض أخرى. منها في أحسن الأحوال تقديم خدمات الانترنت، او مختبرات لتعليم الحاسوب.

ومن اجل تحقيق نظم ومعايير الجودة كان لابد من إعداد الطالب للتكيف مع هذا التطوير من جهة ومع المجتمع السريع التغير من جهة اخرى، وذلك من خلال اتاحة الفرصة امامه وتدريبه على ان يحل مشاكله التعليمية التي تواجهه بنفسه بالاعتماد على التعلم الالكتروني سواء داخل الجامعة او خارجها.

اهمية البحث:

لقد خلقت الثورة التكنولوجيا – لاسيما الانترنت – حاجة غير مسبوقة لأفراد مؤهلين تقنيا ، واحدثت تغيرا هائلا في طبائع الكثير من الامور التقليدية وغير التقليدية ، ومن بينها التغير في التعليم ، فالطالب غير التقليدي يود الحصول على تعليم منظم من اجله ، يمكنه الوصول اليه ويكون ذي جدوى له ، والذي يصبح عمليا بحيث يمكن للطالب الحصول عليه في الوقت والمكان المناسبين بالنسبة له ، لذلك كان التعليم القائم على الانترنت او فكرة الجامعة الافتراضية هي البديل المناسب ، الا انه لا يجب النظر للجامعة الافتراضية كبديل للشكل التقليدي من التعلم الجامعي، بل كإضافة له ، تتيح المزيد من الفرص لنوعية من الطلاب لم يكن من المتاح لهم سابقا فرصة الحصول على تعليم جامعي كف نظرا لظروفهم المكانية او العمرية او العملية او ما الى ذلك (عبد الخالق ، ٢٠١٠ : ٨).

لقد اضحى تطوير التعليم ضرورة لا مناص منها ، بعده ايسر السبل لتحقيق نهضة حضارية عصرية شاملة في ظل عصر العولمة مما يمكن من مواجهة تحديات العصر ومجاراة التطور التكنولوجي ، ومما لاشك فيه بان التقويم هو احد اهم القضايا في تطوير التعليم كونه جزءا اساسيا يلازم كافة مكونات نظام التعليم ، بعده الاداة الرئيسية التي يعتمد عليها في تشخيص مواضع الخلل وايجاد سبل الحل المناسب له ، وتجاوبا مع عصر العولمة فقد تطورت العديد من الصيغ والاساليب التعليمية كان في مقدمتها " التعليم الالكتروني " والذي يمثل ثورة في النظم التعليمية . اذ اوجد فلسفة وادوارا ومزايا جديدة في ادارة نظم التعليم وفي طبيعة عمليتي التعليم والتعلم وسائر مكونات العملية التعليمية " (الانصاري، ٢٠١٠: ١٢).

وفي ضوء التطورات التكنولوجية المتسارعة في العالم واشتداد حدة المنافسة العالمية وانفتاح العالم على بعضه البعض، ووجوب زيادة القدرة التنافسية والاهتمام الكبير والمتنامي بضمان الجودة، فقد أصبح من الضروري على جميع الكليات في الجامعات الرصينة السعي نحو تحسين مستوى جودة أدائها لامتلاك القدرة التنافسية على البقاء والاستمرار وامتلاك سمات التطور التي تتناسب وحجم التحديات المستقبلية (العريفي، ٢٠٠٦: ٢٢).

اذ يتفق باحثين عدة على أهمية استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني في التدريس الجامعي، اذ أن نجاح هذا الاستخدام وتحقيقه لمزاياه وضمانه لتطوير التعليم الجامعي يتطلب بالضرورة توفير امكانات فنية ومادية ومهارات لدى أعضاء هيئة التدريس والطلبة لتقبل هذه التكنولوجيا الحديثة (صيام، ٢٠١٢: ٥١٥).

لهذا لا يمكن عد تقنيات التعليم الالكتروني شيئا قائما بذاته يعمل في الفراغ. وكما ان جودته ليست هبة وانما فرصة تصنعها الامم وتستثمرها الشعوب، وتضحي من اجلها بالوقت والجهد والمال والمثابرة، اذ تتحقق جودة تقويم تقنيات التعليم الالكتروني من خلال وجود سياسة واضحة ومحددة وفق معايير الجودة الشاملة باعتبار عملية التقويم من اهم العمليات التي تؤثر تأثيراً مباشرا في نظام التعليم. وكما ان التحسين في ضوء معايير الجودة الشاملة لابد وان تنعكس اثاره على كافة جوانبه ومكوناته باعتبارها صمام الامان الذي يسهم في حسن توجيهه على هدي من توجه العلم الحديث (الانصاري، ٢٠١٠: ١٢).

فالجامعة لكي تحقق الجودة المطلوبة في كلياتها، عليها ان تبدأ بالطالب اولا، وليس بنوع الالة المستخدمة في التدريس، فهذه النظرة ستغطي التفكير في الجودة ويصبح التركيز عليها منذ البداية ابتداءً بتخطيط للدرس والمناهج، وصولً إلى المخرجات النهائية، فضلاً عن استبعاد المقارنات التقليدية بين جودة طريقة عن طريقة اخرى، وسوف يكون الاتجاه بالتحول نحو تحقيق القيمة الشاملة للطالب ومكافأة العاملين ماديا ومعنويا لتحقيق تلك القيمة بما يلبي حاجات الطالب (العزاوي، ٢٠٠٤: ١٣).

وتتجلى أهمية الدراسة الحالية في تناولها لموضوع يتسم بالحداثة اذ يعد هذا الموضوع حتى وان كان على مستوى دراسته والخوض فيه يعدوا بعيدا عن مجال تطبيق تقنيات التعليم الالكتروني في الجامعات العراقية سواء في الاختصاصات النظرية منها أو التطبيقية ، فضلا عن وجود فجوة معرفية في تبني هده الفلسفة وفي تهيئة شروط تطبيقها من قبل رؤساء الجامعات العراقية ، لذا فأننا في هذا البحث سوف نحاول لفت انتباه أنظار القائمين على أمر الجامعات العراقية إلى مدخل إدارة الجودة الشاملة والذي يعد من الافرازات الهامة لتطور الفكر الإداري والذي اثبت كفاءته وأمكن من خلاله التغلب على ما يعترض المؤسسة من مشاكل تتعلق بالجودة والإنتاجية .

اذ يرى (احمد ، ٢٠١٢) انه من خلال هذا التوجه كان لزاماً بالأحرى أن تسعى الدول النامية عامةً ودول الوطن العربي خاصةً إلى تحقيق معايير الجودة في العملية التعليمية من خلال طرق هذه الآلات المستحدثة (تقنيات التعليم الالكتروني) بقوة (احمد ، ٢٠١٢ : ٢) ولهذا جاء دور هذا البحث الذي يقدم فيه الباحثان فكرة عن تقنيات التعليم إلكتروني وكيف يمكن الاعتماد عليه في خدمة نظام التعليم وتنمية مهارة التعلم عند الطالب، اذ يعمل على تطوير القدرات الفكرية والخيالية عند الطلاب، وتحسين مستوى الفهم والاستيعاب لديهم، وتنمية مهارتهم في حل المشكلات والقضايا، ومنحهم القدرة على تكوين نظرة في الأمور من خلال ما تعلموه في الماضي وما يدرسونه حالياً مع تقديمه للآليات والوسائل المحققة لذلك بالصوت والصورة مع تبني المناهج الدراسية في شكل إلكتروني يعتمد على تحريض إمكانات الإبداع والاستفسار والتحليل عند الطلاب وحثهم على الاستقلالية في اختيارهم وطرحهم للآراء والأفكار والنقد الذاتي في عملية التعلم .

لذا يهدف البحث الى استطلاع آراء طلبة الجامعة بخصوص جودة التعليم الالكتروني في مجال التعليم اثناء المحاضرات داخل القاعات الدراسية، وذلك بقصد استشراف امكانية تطبيق ادارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في الجامعات العراقية مستقبلا، بعد ان التوجه العالمي في شتى بلدان العالم صوب تبني هذه الفلسفة الادارية داخل اسوار جامعاتها وذلك بعدما تبين مدى فاعليتها في تحقيق جودة تقنيات التعليم الالكتروني في جامعاتها بشكل عام.

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي التعرف على اراء طلبة الجامعة حول جودة استخدام تقنيات التعليم الالكتروني اثناء المحاضرات داخل القاعات الدراسية.

حدود البحث

يتحدد البحث بطلبة جامعة الامام جعفر الصادق (عليه السلام) من الاقسام العلمية للعام الدراسي (٢٠٢١ – ٢٠٢٢).

تحديد المصطلحات

١-توظيف تقنيات التعليم الالكتروني: عرفه كل من-

أ-(العويد، ٢٠٠٥): -

وهي تلك العملية التي تتم فيها الافادة من التعليم الإلكتروني في التدريس بتوظيفه بعدة طرق وهي: (النموذج المساعد او (المكمل)، النموذج المخلوط، النموذج الخالص (العويد، ٢٠٠٥: ١٢).

ب-(المبارك، ٢٠٠٧):

هو ذلك النظام التفاعلي المستخدم في التعليم الذي ُيقدم للمتعلم باستخدام تكنولوجيات الاتصال والمعلومات، ويعتمد على بيئة إلكترونية رقمية متكاملة تعرض المقررات الدراسية عبر الشبكات الإلكترونية، وتوفر سبل الإرشاد والتوجيه وتنظيم الاختبارات وكذلك إدارة المصادر والعمليات وتقويمها (المبارك، ٢٠٠٧: ١٥).

٢- التعليم الالكتروني: عرفه كل من-

ا-(الموسى، ٢٠٠٢):

ا-(الموسى، ٢٠٠٢):

هو منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للطلاب أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستخدام تقنية المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل (الإنترنت والقنوات التلفزيونية والبريد الإلكتروني وأجهزة الحاسوب والمؤتمرات عن بعد بطريقة متزامنة أو غير متزامنة (الموسى، ٢٠٠٢: ٦).

ب-(عبد المنعم، ٢٠٠٣):

أسلوبا من أساليب التعليم يعتمد في تقديم المحتوى التعليمي وإيصال المهارات والمفاهيم للمتعلم على تقنيات المعلومات والاتصالات ووسائطهما المتعددة بشكل يتيح للطالب التفاعل النشيط مع المحتوى والمدرس والزملاء بصورة متزامنة أو غير متزامنة في الوقت والمكان والسرعة التي تناسب ظروف المتعلم وقدرته، وإدارة كافة الفعاليات العلمية التعليمية ومتطلباتها بشكل إلكتروني من خلال الأنظمة الإلكترونية المخصصة لذلك (عبد المنعم، ٢٠٠٣: ٤).

٣-ادارة الجودة الشاملة: عرفها كل من-

ا- (Marteniz , 1998):

هي توجه إداري للنجاح بعيد المدى من خلال إرضاء العملاء. من خلال كل أعضاء المؤسسة يشاركون في تحسين الإجراءات، المنتجات، الخدمات والثقافة السائدة في مكان العمل (Marteniz, 1998: 378) .

ب-(احمد، ٢٠١٢):

بأنها فلسفة تعزز مهمة مؤسسة ما وأهدافها باستخدام أدوات وتقنيات تحسين الجودة المستمر كوسيلة لتحقيق الرضى المتبادل والمتزامن لجميع الأطراف المشاركة المعنية (احمد، ٢٠١٢: ٣).

٤-العملية التعليمية: عرفها كل من-

ا-(ادم، ٢٠١٢):

ا-(ادم، ٢٠١٢):

وهي العملية التي يقوم بها المعلم داخل الصف الدراسي لإكساب المتعلمين أهداف تعليمية منشودة وخبرات ومهارات معرفية (ادم، ٢٠١٢: مصدر انترنت).

ب- (اللحيدان، ٢٠١٤):

هي تلك العناصر التي تتحكم في العملية التواصلية التربوية ، والمتمثلة بشخصية المعلم وكفاءته من حيث أهمية فعل التدريس والتي تعد الأساس ولا سبيل للمعلم لتحقيق هذا المبدأ إلا الالتزام بطريقة التفاعل التواصلي التي ((صممت واستخدمت كـأداة لمساعدة المعلمين للتخلص من الأسلوب التقليدي في التدريس، وجعل كلام المعلم وسلوكه اللفظي قادرا على التأثير في سلوك التلاميذ ودفعهم إلى التفكير بعمق أكثر والاعتماد على أنفسهم في طرح الآراء أثناء المناقشات التي تجري في الصف والمساهمة بنشاط وفعالية مما يؤدي بالتالي إلى مردود أفضل لهم)) (اللحيدان ، ٢٠١٤ : مصدر انترنت) .

٥- الجامعة: عرفها كل من-

ا-(بدج، ٢٠٠٣):

هي مؤسسة علمية مستقلة ذات هيكل تنظيمي معين، وانظمة واعراف وتقاليد اكاديمية معينة، تتمثل وظائفها الرئيسية في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وتتألف من مجموعة من الكليات والاقسام ذات الطبيعة العلمية التخصصية، وتقدم برامج دراسية متنوعة في تخصصات مختلفة، منها ما هو على مستوى البكالوريوس ومنها ما هو على مستوى الدراسات العليا، ويمنح بموجبها درجات علمية للطالب (بدج، ٢٠٠٣: ١١).

ب-(علي، ٢٠٠٩):

وهي احدى قطاعات الهامة في الدولة، والتي تضم مؤسسات عمومية ذات طابع اداري تعرف بالمؤسسات الجامعية، وهي تساهم في تعميم ونشر المعارف واعدادها وتطويرها، وتكوين الاطارات اللازمة لتنمية البلاد (علي، ٢٠٠٩: ٩).

تطبيق ادارة الجودة الشاملة في التعليم:

يمكن القول ان تطبيق ادارة الجودة الشاملة داخل المؤسسات التعليمية (الجامعات) له عديد من المزايا التي تعود على كافة أطراف العملية التعليمية والجهات المعنية بها ومن ذلك: -

- تطوير النظام الإداري في الجامعة نتيجة وضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات.
- الارتقاء بمستوى الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب التي تنعكس على جوانب شخصياتهم.
- زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى الأداء لجميع الأكاديميين والإداريين.
- الوفاء بمتطلبات الطلاب والمجتمع والبحث العلمي والوصول الى رضاهم.
- توفر جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين العاملين.
- تمكين ادارة الجامعة من حل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة والتعامل معها من خلال الإجراءات التصحيحية والوقائية لمنع حدوثها مستقبلا.
- رفع مستوى الوعي لدى المستفيدين من خدمات الجامعة من خلال ابراز الالتزام بنظام الجودة.
- الترابط والتكامل بين جميع الأكاديميين والإداريين في الجامعة والعمل بروح الفريق الواحد.
- تطبيق نظام ادارة الجودة الشاملة يمنح الجامعة احتراماً وتقديراً وصورة ذهنية ايجابية (خليفة وفيصل، ٢٠١٢: ٤).

معايير جودة تقنيات التعليم الإلكتروني في التعليم العالي

يمكن توضيح اهم معايير جودة التعليم الالكتروني في التعليم العالي مما يلي: -

أولاً: المعايير الخاصة بمقدمة الدورة التدريبية وملامحها العامة: -

- تعليمات محددة توضح للطلاب والملتحقين بالدورات كيف يبدوا وأين يجدوا مكونات الدورة المختلفة.
- تمكين الطلاب من التعرف على أهداف الدورة وهيكليتها.
- تشتمل على قواعد السلوك والممارسات الأخلاقية، فيما يتعلق بإجراء المناقشات على الإنترنت، والبريد الإلكتروني، وغيرها من أشكال التواصل بوضوح.
- سياسات الدورة التدريبية و / أو السياسات المؤسسية التي من المتوقع أن يمتثل لها الطلاب واضحة أو متصلة برابط يزودهم بالسياسات الحالية.
- الإعلان عن المعارف السابقة والكفاءات المطلوبة للالتحاق بالدورة بشكل واضح.
- عرض الحد الأدنى للمهارات التقنية المتوقعة من الطالب بشكل واضح.
- تعريف مناسب بالمدرب أو رابط متصل بالسيرة الذاتية للمدرب على شبكة الإنترنت.
- وجود بند يتعلق بسؤال الطلاب تقديم أنفسهم للمشاركين في الصف الدراسي أو الدورة، بصورة مختصرة.

ثانياً: أهداف التعلم والكفاءات: -

- توصيف أهداف التعلم بنتائج يمكن قياسها.
- أهداف التعلم على مستوى الوحدة تصف نتائج قابلة للقياس ومتسقة مع الأهداف على مستوى الدورة.
- تدرج جميع أهداف التعلم بشكل واضح مع اشتمالها على وجهة نظر الطلاب.
- تعليمات كافية وواضحة للطلاب حول كيفية تحقيق أهداف التعلم.
- تصميم الأهداف التعليمية بشكل يتناسب مع مستوى الدورة.

ثالثاً: التقييم والقياس

- مراعاة أن تتماشي الأدوات المقرر اختيارها لقياس أهداف التعلم مع أنشطة الدورة والموارد المستخدمة.
- مراعاة أن تكون الدرجات لها مسار واضح.
- توفير معايير محددة ووصفييه لتقييم أعمال الطلبة ومشاركاتهم ومراعاة أن تكون مرتبطة بسياسة الدرجات.
- مراعاة أن تكون أدوات التقييم المختارة متسلسلة، ومتنوعة، ومناسبة لأعمال الطلاب التي يجري تقييمها.
- مراعاة أن يكون الطلاب لديهم فرص متعددة لقياس التقدم في العملية التعليمية الخاصة بهم.

رابعاً: المواد التعليمية: -

- المواد التعليمية تسهم في تحقيق مسار التعلم وتحقق الأهداف المعلنة.
- يتم شرح الغرض من المواد التعليمية وكيفية المواد المستخدمة في أنشطة التعلم بشكل واضح.
- جميع الموارد والمواد المستخدمة في الدورة يتم الاستشهاد بها.
- المواد التعليمية تقدم مجموعة متنوعة من وجهات النظر التي يعكسها محتوى الدورة.

التمييز بين المواد المطلوبة والاختيارية يتم بشكل واضح.

خامساً: تفاعل المتعلمين ومشاركتهم:

- أنشطة التعلم تعزز وتدعم تحقيق أهداف التعلم المعلنة.
- توفر أنشطة التعلم فرص التفاعل التي تدعم التعلم النشط.
- يوضح المدرب خطة الفصل الدراسي وجدول الأوقات ويهتم بالتغذية الراجعة بشكل واضح.
- متطلبات التفاعل بين الطالب والمشاركين في العملية التعليمية، تتم صياغتها بشكل واضح.

سادساً: التكنولوجيات المستخدمة: -

- الأدوات ووسائل الإعلام تدعم أهداف التعلم.
- الأدوات ووسائل الإعلام تدعم الطلاب وتقوم بتوجيههم ليصبحوا متعلمين نشطين.
- الإبحار في مكونات الدورة على الإنترنت عقلاني ومتسق وفعال.
- يمكن للطلاب الوصول بسهولة للتقنيات اللازمة للدورة.
- التكنولوجيات المستخدمة في الدورة هي تكنولوجيات من السهل تداولها وممارستها.

سابعاً: دعم المتعلم: -

- الدورة توفر تعليمات تتضمن طرق الدعم التقني والإجراءات التي ينصح بها بصورة واضحة.
- تعليمات الدورة واضحة ومتصلة بالسياسات والخدمات الخاصة بالمؤسسة.
- توفر الدورة تعليمات تشرح كيفية الوصول إلى خدمات الدعم الأكاديمي للمؤسسة والموارد التي يمكن أن تساعد الطلاب على النجاح في الدورة وكيفية وصول الطلاب إلى الخدمات (الراشد، ٢٠٠٢: ١٣ – ١٤)؛ (غلوم، ٢٠٠٢: ١٦-١٧).

توظيف تقنيات التعليم الإلكتروني في التعليم العالي

وتتم الافادة من تقنيات التعليم الإلكتروني في التعليم العالي بتوظيفه بعدة طرق وهي

ا- النموذج المساعد (المكمل): ويستخدم بعض تقنيات التعليم الإلكتروني كتدعيم للتعليم التقليدي، ويكون ذلك داخل حجرة الدراسة أو خارجها ومن أمثلة تطبيقاته قبل التدريس يوجه المعلم الطالب للاطلاع على درس معين على شبكة الانترنت أو على قرص مدمج، قيام المعلم بتكليف الطلاب بالبحث عن معلومات معينة في شبكة الانترنت.

ب- النموذج المخلوط: ويتضمن هذا النموذج الدمج بين التعليم التقليدي والإلكتروني، داخل غرفة الدراسة أو الأماكن المجهزة بتقنيات التعليم الإلكتروني، ويمتاز بالجمع بين مزايا التعليم التقليدي والإلكتروني إلا أن دور المعلم في هذه الحالة هو التوجيه وإدارة الموقف التعليمي والمتعلم يكون دوره ايجابي.

ج- النموذج الخالص: ويستخدم التعليم الإلكتروني بديلا للتعليم التقليدي بحيث يتم التعلم من أي مكان وفي أي وقت من قبل المتعلم، تعمل الشبكة كوسيط أساسي لتقديم كامل عملية التعليم، ومن أمثلة تطبيقاته الدراسة الذاتية المستقلة (يدرس الطالب المقرر الإلكتروني انفراديا). أن يتعلم الطالب مع مجموعة زملاءه، من خلال درس أو انجاز مشروع بالاستعانة بأدوات التعليم الإلكتروني التشاركية مثل غرف المحادثة والمنتديات (العويد، ٢٠٠٥: ١٢).

مجتمع البحث

يقتصر مجتمع البحث على طلبة الجامعة التابعين لجامعة الامام جعفر الصادق (عليه السلام) من الاقسام العلمية فقط للعام الدراسي (٢٠٢١ – ٢٠٢٢).

عينة البحث

اقتصرت عينة البحث على طلبة جامعة الامام جعفر الصادق (عليه السلام) من الكليات العلمية (كلية تكنولوجيا المعلومات، هندسة تقنيات الاتصالات، هندسة تقنيات الحاسوب) بواقع (٣٠) طالبا من الذكور، و (٣٠) طالبا من الاناث، والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)
توزيع عينة البحث

القسم	الذكور	الإناث	المجموع
كلية تكنولوجيا المعلومات	١٠	١٠	٢٠
هندسة تقنيات الاتصالات	١٠	١٠	٢٠
هندسة تقنيات الحاسوب	١٠	١٠	٢٠
المجموع الكلي	٣٠	٣٠	٦٠

اداة البحث:

من اجل الوصول الى تحقيق هدف البحث، كان لابد على الباحثة من بناء استبانة تتسم بالصدق والثبات، وتساعد الوصول الى نتائج البحث.

خطوات بناء الاستبانة: -

صياغة فقرات الاستبانة: -

إن من خطوات كتابة البحث العلمي تجميع المعلومات من مصادر مختلفة (الكتب والمراجع والمعاجم والمقابلات والاستبانات) ومعرفة ما يؤثر فيها من عوامل، أو علاقات تربط بينها وبين غيرها من المتغيرات والأفكار (الجرجاوي، ٢٠١٠: ١٥).

قامت الباحثة بتقديم استبانة مفتوحة لطلبة جامعة الامام جعفر الصادق (عليه السلام) للكليات الثلاثة، اذ طلبت الباحثة من العينة ذكر اهم خصائص التعليم الالكتروني التي تؤدي الى جودة التعليم العالي اثناء المحاضرات داخل القاعات الدراسية، فضلا عن جمع بعض الفقرات من الادبيات السابقة.

وبعد هذا الاجراء تم جمع (١٤) فقرة حول جودة تقنيات التعليم الالكتروني في العملية التعليمية لمؤسسات التعليم العالي.

صدق الاستبانة: -

ثم قامت الباحثة بعرض هذه الفقرات على (٦) محكمين من اساتذة الجامعة المستنصرية، بعد ان وضع في الاستبانة ثلاث بدائل وهي (موافق، موافق بدرجة متوسطة، غير موافق)، والتي اخذت الاوزان الاتية (٣،٢،١)، مع اعطاء تعريف لتوظيف تقنيات التعليم الالكتروني في التعليم العالي.

وقد حصلت الباحثة على نسبة اتفاق (٨٣٪)، وهي نسبة اتفاق عالية حسب ما جاء به (بلوم، ١٩٨٣)، الى انه يمكن الاعتماد على موافقة آراء المحكمين بنسبة (٧٥٪) في مثل هذا النوع من الصدق" (بلوم، وآخرون، ١٩٨٣: ١٢٦).

ثبات الاستبانة: -

قامت الباحثة باستخراج ثبات الاستبانة عن طريق استخدام طريقة التجزئة النصفية لدرجات المقياس بأسلوب الفقرات (الفردية والزوجية)، اذ تم تصحيح (٤٠) استمارة اختيرت عشوائياً من عينة البحث والبالغ عددها (٦٠) طالبا، ثم قسمت درجاتهم إلى نصفين، النصف الأول يمثل الفقرات ذات التسلسلات الفردية، والنصف الثاني يمثل الفقرات ذات التسلسلات الزوجية، وتم بعد ذلك استخراج معامل الارتباط البسيط (بيرسون) بين درجات نصفي المقياس، اذ بلغت قيمة (ر) المحسوبة (٠,٧٦)، حيث ان "الارتباط بين درجات كل من نصفي الاختبار يعتبر بمثابة الاتساق الداخلي لنصف الاختبار فقط وليس للاختبار ككل" (أبو حطب، ١٩٩٣: ١١٦)، ولكي نحصل على تقدير

غير متحيز لثبات الاختبار بكامله تم استخدام معادلة (سبيرمان - براون)، اذ بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس (٠,٨٩)، وهي قيمة دالة احصائياً مما يدل على ثبات المقياس الجديد.

عرض النتائج:

بعد ان حصلت الباحثة على صدق وثبات اداة البحث، قامت بتطبيق الاستبانة على عينة البحث، ومن خلال اجابات العينة تم استخراج نتيجة الهدف البحث الحالي وكما هو موضح في الجدول (٢).

جدول (٢)

الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات استبانة جودة التعليم الالكتروني في العملية التعليمية في جامعة الامام جعفر الصادق (عليه السلام)

رقم الفقرة	نسبة اراء الطلبة			الوسط المرجح	الوزن المئوي
	موافق	موافق بدرجة متوسطة	غير موافق		
١-	٥٨	١	١	٢,٩٨	٩٩
٢-	٥٨	١	١	٢,٩٨	٩٩
٣-	٦٠	١	صفر	٣	١٠٠
٤-	٥٢	٥	٣	٢,٩٥	٩٨,٣
٥-	٥٨	١	١	٢,٩٨	٩٩
٦-	٦٠	صفر	صفر	٣	١٠٠
٧-	٥٠	٦	٤	٢,٩٣	٩٧,٧
٨-	٥٧	٣	صفر	٢,٩٥	٩٨,٣
٩-	٦٠	صفر	صفر	٣	١٠٠
١٠-	٥٢	٥	٣	٢,٩٥	٩٨,٣
١١-	٥٥	٢	٣	٢,٩٥	٩٨,٣
١٢-	٦٠	صفر	صفر	٣	١٠٠
١٣-	٥٥	٢	٣	٢,٩٥	٩٨,٣
١٤-	٥٢	٥	٣	٢,٩٥	٩٨,٣

ومن خلال النتائج التي توصل اليها البحث، نلاحظ ان جميع الفقرات قد حصلت على وزن مئوي اعلى من (٩٧ %)، وهذا يدل على ان توظيف تقنيات التعليم الالكتروني يحقق ادارة الجودة الشاملة في العملية التعليمية في الجامعات العراقية.

التوصيات:

وبعد الحصول على نتيجة هدف البحث، يوصي الباحثان بما يأتي: -

١- تأسيس هيئات ضمان ادارة الجودة الشاملة في العراق والتي تكون مرتبطة بالجامعات في كافة المحافظات، بحيث تكون جزءا من مراكز البحوث النفسية والتربوية.

٢- البدء بإجراء التقييم الذاتي لكافة طرائق التدريس التي تجري داخل القاعات الدراسية في الاقسام العلمية والانسانية لكشف مدى استخدامها للوسائط المتعددة الالكترونية اثناء العملية التعليمية.

٣- ضرورة مراعاة حاجات طلبة الجامعة بأنواع تقنيات التعلم الالكتروني التي تزيد من تحصيلهم الفكري والعلمي وتساعدهم على مواصلة تعليمهم الجامعي في مختلف مراحله.

المقترحات:

١- اجراء دراسة مماثلة تهدف الى معرفة جودة التعليم الالكتروني في التعليم المهني في العراق.

٢- اجراء دراسة تهدف الى معرفة إثر جودة تقنيات التعليم الالكتروني على زيادة التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة.

قائمة المصادر:

١- المصادر العربية -

- **ابو الريش، صفوان حامد (٢٠١٤): واقع نظام ادارة الجودة الشاملة لكليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية، العدد الاول، الرياض.**
- **ابو حطب، واخران (١٩٩٣): التقويم النفسي، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.**
- **احمد، ريهام مصطفى محمد (٢٠١٢): توظيف التعليم الالكتروني لتحقيق معايير الجودة في العملية التعليمية، المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي، المجلس الخامس، العدد (٩)، المملكة العربية السعودية.**
- **ادم ، عادل (٢٠١٢) : : مفهوم العملية التعليمية ، وشروط نجاحها ، مصدر انترنت : http://www.startimes.com/f.aspx?t=3459013**
- **الأنصاري، رفيدة عدنان حامد (٢٠١٠): الجودة، الجودة الشاملة، مدخل لتقويم التعليم الإلكتروني وفق معايير الجودة الشاملة، كلية التربية والعلوم الانسانية، جامعة طيبة، الرياض.**
- **بدح، أحمد محمد (٢٠٠٣): إدارة الجودة الشاملة، أنموذج مقترح للتطوير الإداري وإمكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية العامة، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.**
- **بلوم، بنيامين واخرون (١٩٨٣): تقييم تعليم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة: محمد امين المفتي واخرون، دار ماكروهيل، القاهرة، مصر.**

- الجرجاوي، زياد بن علي بن محمود (٢٠١٠): القواعـــد المنهجيـــة التربوية لبنـــاء الاستبيـــان، سلسة ادوات البحث العلمي، الكتاب الاول، مطبعة أبناء الجراح، بفلسطين – مدينة غزة.
- خليفة، يعقوب، وفيصل، بوطيبة (٢٠١٢): إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بالجزائرية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة الدكتور "مولاي الطاهر" سعيدة.
- الراشد، فارس بن إبراهيم (٢٠٠٢) -: التعليم الإلكتروني واقع وطموح، ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الإلكتروني، مدارس الملك فيصل، الرياض.
- الزهيري، طلال ناظم (٢٠٠٩): إستراتيجية تطبيق برامج التعليم الالكتروني في الجامعات العراقية، الجامعة المستنصرية، العدد (٢٠)، بغداد.
- الصرايرة، خالد احمد، والعساف، ليلى (٢٠٠٨): إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، العدد (١)، جامعة مؤتة، الاردن.
- صيام، وليد زكريا (٢٠١٢): مدى إسهام التعليم الإلكتروني في ضمان جودة التعليم العالي، دراسة حالة التعليم المحاسبي في الجامعات الأردنية، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، عمان، الاردن.
- عباس، بشرى عبد الحمرة (٢٠١٠): إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في كليات جامعة القادسية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد (١٢)، العدد (٢)، القادسية.
- عبد الخالق، السيد احمد (٢٠٠٩): المردود الايجابي للتعليم الالكتروني، العدد (٥)، مجلة التعليم الالكتروني، دمياط، مصر.
- عبد المنعم، إبراهيم محمد (٢٠٠٣):" التعليم الإلكتروني في الدول النامية آمال وتحديات"، الاتحاد الدولي للاتصالات (الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم) – مصر.
- العريفي، يوسف بن عبد الله (٢٠٠٦) التعليم الإلكتروني تقنية واعدة وطريقة رائدة، ورقة عمل لندوة التعليم الإلكتروني، مدارس الملك فيصل، الرياض
- العزاوي، محمد عبد الوهاب (٢٠٠٤): ادارة الجودة الشاملة، جامعة الاسراء الخاصة، الرياض.
- علي، عاصم شحادة (٢٠٠٩): تنمية الموارد البشرية في ضوء تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات، مجلة الباحث، العدد (٧)، الجامعة الاسلامية
- العويد، محمد صالح؛ والحامد، أحمد بن عبد الله (٢٠٠٥) التعليم الإلكتروني في كلية الاتصالات والمعلومات بالرياض: دراسة حالة، ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم المفتوح في مدارس الملك فيصل، الرياض.
- غلوم، منصور (٢٠٠٢): التعلم الإلكتروني في مدارس وزارة التربية بدولة الكويت ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الإلكتروني مدارس الملك فيصل، الرياض.
- اللحيدان ، عبد الله (٢٠١٤) : مفهوم التفاعل التواصلي وأهميته في العملية التعليمية ، مصدر انترنت http://vb.arabsgate.com/showthread.php?t=558894
- المبارك، أحمد بن عبد العزيز (٢٠٠٧): أثر التدريس باستخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية الإنترنت على تحصيل طلاب كلية التربية في تقنيات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود، رسالة ماجستير، الرياض
- الموسى، عبد الله (٢٠٠٢): التعليم الكتروني: مفهومه ...خصائصه. فوائده ... عوائقه" ندوة مدرسة المستقبل الرياض، المملكة العربية السعودية.

٢- المصادر الاجنبية: -

Martínez-Lorente, Angel R.; Dewhurst, Frank; Dale, Barrie G. (1998), "Total Quality Management: Origins and Evolution of the Term", the TQM Magazine (Bingley, United Kingdom: MCB University Publishers Ltd), vol. 10 no. 5, pp. 378–386.

استبانة جودة تقنيات التعليم الالكتروني في تحقيق العملية التعليمة في الجامعات العراقية

ت	الفقرات	موافق	اوافق بدرجة متوسطة	غير موافق
١-	تعمل على زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى الاداء المهني للاستاذ الجامعي			
٢-	رفع المستوى التعليمي للطالب الجامعي			
٣-	تعمل على تكامل وترابط الافكار بين الطلبة داخل الدرس وخارجه			
٤-	تكسب الطالب الجامعي الفصاحة اللغوية ، والجراءة العلمية في حياته			
٥-	تمنح الجامعة احتراما وتقديرا وصورة ايجابية من قبل الجامعات الاخرى العربية منها والاجنبية			
٦-	تمكن الطالب الجامعي من حل المشكلات الدراسية بالطرق العلمية			
٧-	تساعد على انشاء التقارير والبحوث العلمية باقصى حد ممكن			
٨-	تغني افكار الطالب بالمستجدات الحضارية على الصعيد العربي والعالمي			
٩-	تسود جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الانسانية السليمة بين الطلبة والاساتذة			
١٠-	تبعد الملل والضجر والجمود الفكري للطالب اثناء الدرس			
١١-	تسمح للطالب بمقارنة ما توصل اليه من افكار علمية مع افكار الطلبة في بلدان اخرى في العالم			
١٢-	توضح للطالب اين تبدا المعلومات التي يحصل عليها ومن اين يجدها .			
١٣-	تساعد الطالب على إيجاد حلول من مختلف المواقع الالكترونية العلمية			
١٤-	تدفع الطالب نحو التعمق في البحث عن مواضيع جديدة			

فاعلية برنامج إلكتروني في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص وعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي

The effectiveness of an electronic program for enhancing parents participation in the diagnosis and treatment of some math learning difficulties among Third-grade primary students

أ. تغريد عبد اللطيف الفرهود - ماجستير مناهج وطرق تدريس - جامعه الجوف – المملكة العربية السعودية

Email: taghreed180081@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إلكتروني في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص وعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي، ولتحقيق غايات الدراسة الحالية تم إتباع المنهج الوصفي، والمنهج شبه التجريبي. تكونت عينة الدراسة من (٣٠) من أولياء أمور طالبات الصف الثالث الابتدائي من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، موزعين على مجموعتين هما المجموعة الضابطة وتضم (١٥) طالبة والمجموعة التجريبية والبالغ عددهم (١٥) طالبة. أظهرت نتائج الدراسة أن أظهرت النتائج أن المتوسطات المعدلة للمجموعة التجريبية للاستبانة أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة، كما أظهرت النتائج أن أولياء الأمور تمكنوا من المشاركة في التشخيص والعلاج بعد تطبيق الاختبار التشخيصي الالكتروني وحصص المعالجة الإلكترونية حيث جاءت الدلالة الاحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج الالكتروني في عملية التشخيص العلاج. وعليه أوصت الدراسة بضرورة اهتمام المدرسة بتعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص وعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات من خلال البرامج الالكترونية المختلفة.

الكلمات المفتاحية: برنامج إلكتروني، صعوبات تعلم الرياضيات، تشخيص، علاج.

Abstract:

The study aimed to identify the effectiveness of an electronic program in enhancing parental participation in diagnosing and treating some mathematics learning difficulties for third grade female students, and to achieve the objectives of the current study, the descriptive approach was followed and The quasi-experimental method. The study sample consisted of (30) parents of third-grade students with difficulties in learning mathematics, divided into two groups: the control group, comprising (15) students, and the experimental group, which numbered (15) students. The results of the study showed that the results showed that the adjusted averages of the experimental group for the questionnaire were higher than the averages of the control group, and the results also showed that the parents were able to participate in the treatment after applying the electronic therapeutic test, where the statistical significance came in favor of the experimental group that used the electronic program in the treatment process. Accordingly, the study recommended that the school should pay attention to enhancing parental participation in diagnosing and treating some mathematics learning difficulties through various electronic programs.

Keywords: electronic program, difficulties in learning mathematics, diagnosis, treatment.

تمهيد:

تعد صعوبات التعلم من الميادين الحديثة في مجال التربية الخاصة ومن أكثرها تقدمًا، نتيجة لما شهده هذا الميدان من اهتمام ورعاية من قبل المتخصصين والمعنيين بمجال التربية الخاصة وأولياء أمور الأطفال الذين يعانون من مشكلات في التعلم، نظرًا لتأثير هذه المشكلات على كافة مجالات الحياة، الأمر الذي جعل من موضوع صعوبات التعلم ينتقل من الإطار المحلي إلى العالمي.

وانطلاقًا من الدور الهام الذي تسهم به الأسرة في تنشئة الطفل وتشكيل سلوكه وتوجيهه فقد أكد علماء النفس والمتخصصين في مجال التربية الخاصة على أهمية الدور الذي تقوم به في حياة أبنائها، ومشاركتها الفاعلة في عمليات التشخيص والعلاج المقدمة لطلبة ذوي صعوبات التعلم، بما يسهم في تحقيق الأهداف المنشودة من هذه البرامج العلاجية بأفضل صورة (الشوربجي والمشايخة، ٢٠١٨، ص١٦). ويضم التقدم التربوي المعاصر العديد من الأبعاد الحديثة التي من أبرزها التأكيد على أهمية دور أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم في دعم التشخيص والمساعدة في عملية العلاج عن طريق المتابعة والمساندة بصورة مستمرة لذوي صعوبات التعلم، الأمر الذي لا يمكن أن يتم دون وجود خطط عمل مشتركة بين كل من المؤسسة التعليمية وأولياء الأمور (الصعيري والثنيان وخلف الله، ٢٠٢٠، ص٢٩٩). حيث أن عمليات التشخيص والعلاج تسهم في الحد من تفاقم المشكلات التي يعاني منها طلبة ذوي صعوبات التعلم وتأثيرها المباشر على حياتهم الأكاديمية والسلوكية، عبر دراسة أسبابها ودوافعها والعوامل المؤثرة عليها (بني هاني، ٢٠١٧، ص١٠).

ونتيجة لما يشهده العالم من متغيرات وتحولات تكنولوجية أسهمت في ظهور أنماط حديثة في التعليم تستند على المستحدثات التكنولوجية، ظهرت الحاجة إلى إتباع أساليب تدريس حديثة تبتعد عن الأساليب التقليدية بهدف الوصول إلى الأهداف المنشودة من العملية التعليمية للطلبة ذوي صعوبات التعلم وفي علاج المشكلات التي ترتبط بإكتسابهم للمعرفة والتحصيل التي بدورها تشتمل على إجراء العمليات الحسابية(Alghazo & Al-Otaibi, 2016, p.74).

وعليه فقد تعالت الأصوات المنادية بأهمية استخدام المستحدثات والتقنيات الإلكترونية المعاصرة في مختلف المراحل التعليمية وعلى وجه الخصوص مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ لما تتضمنه من أدوات ووسائط من شأنها أن تساعد في تبسيط إيصال المعلومات والمهارات لذوي صعوبات التعلم، ومساعدتهم على إنجاز الواجبات المطلوبة منهم، وتنفيذ الخطة التربوية الفردية، الأمر الذي بدوره يسهم في تحسين مستوى أدائهم الدراسي (العصيمي، ٢٠١٥، ص٢).

ويؤكد Kivisto (٢٠١٧) على أن استخدام التقنيات التفاعلية والبرامج الإلكترونية كأسلوب تعليمي يساعد في تسهيل عملية التعلم ونقل أثر التعليم إلى أحداث جديدة لطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وفي ضوء ما ورد فإن الاهتمام بتضمين أساليب وأنماط تعليمية معاصرة في تدريس ذوي صعوبات تعلم يؤدي دورًا فاعلاً في تعزيز عملية التعلم، وتوفير الوقت والجهد والتكاليف، مما ينعكس إيجابًا على تجويد مستوى أداء طلبة ذوي صعوبات التعلم، وتحقيق نتائج تحصيلية تناسب طبيعة قدراتهم. وعليه جاء البحث الحالي للتعرف على فاعلية برنامج إلكتروني في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص وعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي

مشكلة البحث:

يواجه الطلبة من ذوي صعوبات التعليم العديد من المشكلات والمعوقات في مختلف جوانب الحياة، نتيجة لافتقارهم للقدرات التي تساعدهم في مواجهتها، الأمر الذي يؤدي إلى إحساسهم بالإحباط وعدم القبول من الآخرين، ومن الأسباب الرئيسة في حدوث هذا ضعف مشاركة أولياء أمور هذه الفئة في الأساليب التشخيصية والعلاجية، وهو ما بدوره يرجع إلى عدم امتلاك أولياء الأمور للوعي والإدراك الكافي حول أهمية مشاركتهم في هذه الأساليب، وإلى كون البرامج التشخيصية المقدمة ضعيفة وتحد من دور الأهل في المشاركة فيها(Lambert.R, 2018). وتؤكد دراسة جبرة والبتال (٢٠١٩) أن الطرق التقليدية التي يقوم معلم الصعوبات باستخدامها في البرامج التشخيصية والعلاجية الموضوعة لا تدعم دور أولياء الأمور في عملية التشخيص والعلاج.

وعليه تشير دراسة Eichhorn (2016) إلى أن البرامج الحديثة كالبرامج الإلكترونية تتضمن العديد من الخدمات التشخيصية والعلاجية التي تركز على إشراك الأهل في عملية التشخيص لأبنائهم من ذوي صعوبات.
ومن جانب آخر يرىKivisto (٢٠١٧) في دراسته أن تحقيق البرامج الإلكترونية الهدف منها في عملية التشخيص والعلاج لطلبة ذوي صعوبات ناجم عن ما تمتلكه هذه البرامج من أدوات ووسائل وأنشطة تعليمية تسهم في تعزيز مشاركة أولياء الأمور فيها، وتشجعهم على المشاركة والاطلاع بصورة مستمرة على ما يتم تقديمه لأبنائهم.
وتأسيسًا على ما سبق؛ يتبين أن البرامج التقليدية المقدمة في عمليات التشخيص والعلاج لذوي صعوبات التعلم لا تسهم بشكل فعّال في تحقيق الغاية المرجوة منها، الأمر الذي يستدعي البحث عن أساليب حديثة عند التخطيط للبرامج التعليميَّة المقدمة للأطفال من ذوي صعوبات التعلم، لذا جاء البحث الحالي للبحث في فاعلية برنامج إلكتروني في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي.

أسئلة البحث:

يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما فاعلية البرنامج الإلكتروني المقترح في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الإبتدائي؟
٢. ما فاعلية البرنامج الإلكتروني المقترح في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على:

١. فاعلية البرنامج الإلكتروني المقترح في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي.
٢. فاعلية البرنامج الإلكتروني المقترح في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي.

فروض البحث:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج الالكتروني المقترح في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج الالكتروني المقترح في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الإبتدائي.

أهمية البحث:

تأتي أهمية البحث في جانبين:

- **الأهمية النظرية:**

١. تركز هذه الدراسة على مفهوم البرامج الإلكترونية ودورها في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص وعلاج أبنائهم من ذوي صعوبات التعلم ومساعدتهم على تجاوز المشكلات التعليمية والارتقاء بهم من الناحية الفكرية.
٢. من الممكن أن تساعد نتائج هذه الدراسة في فهم أعمق لأهمية مشاركة أولياء الأمور في تشخيص وعلاج الطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال استخدام البرامج الإلكترونية.
٣. من المؤمل أن تسهم الدراسة الحالية في إثراء المكتبات بأهم البرامج الإلكترونية لتشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم.

- **الأهمية التطبيقية:**

١. تعد هذه الدراسة بمثابة دعوة لتحسين واقع البرامج التعليمية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم على وجه الخصوص، وأهمية مشاركة أولياء الأمور في عملية التشخيص والعلاج.
٢. من الممكن أن تفيد نتائج وتوصيات الدراسة الحالية المسؤولين وصانعي القرار في دراساتهم وأبحاثهم المستقبلية حول البرامج التعليمية الإلكترونية المناسبة لطلبة ذوي صعوبات التعلم.

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت نتائج هذه الدراسة على الأداة المستخدمة للتعرف على فاعلية برنامج إلكتروني في تشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أولياء الأمور.
- **الحدود البشرية:** أولياء أمور طالبات الصف الثالث في مدارس محافظة الجندل والمشخصين بذوي صعوبات التعلم.
- **الحدود المكانية:** مدارس محافظة الجندل في المملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٤٣هـ/٢٠٢٢).

مصطلحات البحث

البرنامج الإلكتروني:

اصطلاحًا: هو نشاط ذهني يعتمد على استخدام الألعاب التفاعلية إما من خلال أجهزة خاصة، أو من خلال أجهزة الحاسوب، أو الهواتف النقالة، أو الأجهزة المختلفة (العيسى وصبيح، ٢٠٢١، ص١١١).

ويعرف إجرائيًا بأنه: مجموعة من الأنشطة التعليمية المعدة يتم تقديمها لطالبات الصف الثالث من ذوي صعوبات التعلم بهدف الاسهام في تشخيص وعلاج هذه الفئة عن طريق استخدام أدوات إلكترونية قائمة على المستحدثات التكنولوجية التفاعلية الحديثة.

ذوي صعوبات التعلم:

اصطلاحًا: "هم الطلبة العاديين داخل الغرفة الصفية الذين يواجهون مشكلة في تعلم مادة أو أكثر كالقراءة والكتابة والحساب والتهجئة والاملاء والرياضيات والصعوبات النمائية المرتبطة بالذاكرة والعمليات العقلية المختلفة"(الجبالي، ٢٠٢٠، ص٦٥).

ويعرفون إجرائيًا بأنهم: هم طالبات الصف الثالث اللاتي تم تشخيصهن في غرف المصادر بأنهن يعانين من صعوبات تعلم في مادة الرياضيات، وفق أسس التشخيص السائدة في المدرسة من خلال استخدام الأدوات والمقاييس والاختبارات المتوفرة فيها.

تشخيص ذوي صعوبات التعلم:

اصطلاحًا: "هو مجموعة من الإجراءات التقويمية لإصدار حكم نهائي على الطالب للإلتحاق ببرنامج صعوبات التعلم في غرفة المصادر"(السبيعي وأبو جادو، ٢٠٢٠، ص٥٠٩).

ويعرف إجرائيًا بأنه: وسيلة تتضمن سلسلة من الإجراءات المقدمة من قبل أولياء الأمور بهدف تحديد الصعوبات التي تعاني منها طالبات الصف الثالث من ذوي صعوبات في مادة الرياضيات.

علاج ذوي صعوبات التعلم:

اصطلاحًا: مجموعة من البرامج العلاجية التربوية التي تستخدم في علاج الطلبة من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات (أحمد، ٢٠١٦، ص١٥٥).

إجرائيًا: هي الاجراءات العلاجية الاثرائية المقدمة من قبل أولياء الأمور والتي تسهم في تحسين تحصيل طالبات الصف الثالث في مادة الرياضيات.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري

إن تشخيص ذوي صعوبات التعلم يسهم في توفير فهمًا عميقًا يساعد بدور بارز في التصدي لمشكلات التعلم الفردية، وفي تحديد جوانب القوة والضعف الشائعة لدى ذوي صعوبات التعلم، والمخاطر والتحديات التي قد تواجه هذه الفئة في وقت مبكر الأمر الذي من شأنه أن يساعد في اتخاذ التدابير الوقائية لتجنب تفاقم صعوبات التعلم ووصولها إلى مراحل متقدمة ومزمنة يكون من الصعب علاجها(Colvin et al, 2017, p.2-5).

وتتمثل أهمية تشخيص صعوبات التعلم في مدى إسهامها في زيادة فاعلية التدخل العلاجي بصورة كبيرة، حيث تعتبر عملية التشخيص الخطوة الأولى التي يتم الارتكاز عليها في عملية العلاج، فتندرج كوسيلة من وسائله، وعليه يمكن القول أن تشخيص صعوبات التعلم وتحديد ما يرافقه من اضطرابات معرفية وانفعالية وأكاديمية يؤدي دورًا هامًا في تهيئة الأسباب العلمية التي بدورها تساعد في عملية العلاج عبر إعداد البرامج والأنشطة التربوية والعلاجية لفئة ذوي صعوبات التعلم، وتختلف هذه البرامج وفقًا للاضطرابات المرافقة لصعوبات التعلم(الحاج، ٢٠١٩، ص٨٠).

وفي هذا السياق لابد من التركيز على دور أولياء أمور ذوي صعوبات التعلم في عملية التشخيص والعلاج، لما للوالدين من تأثير كبير على تطور الطفل ونموه في مختلف النواحي النمائية وخصوصًا في حالة الطفل الذي يعاني من صعوبات تعلم، نظرًا لما يتولد عنها من مشكلات عدة، الأمر الذي يبرز أهمية دور الأسرة في التعاون مع المؤسسات التربوية وأهمية تقديم الدعم والمساندة لها، حيث أن مساعدة أولياء الأمور لذوي صعوبات التعلم في تشخيص وعلاج أبنائهم يسهم في تسهيل الأمور الحياتية على كافة افراد الأسرة، ويخفف من حدة التوترات والقلق عبر تقديم المساعدة للتصدي للمشكلات التي تواجهه، بما ينعكس إيجابًا على الطفل نفسه فيعزز من ثقته بذاته(القبالي، ٢٠١٧، ص٥٤).

ومشاركة أولياء الأمور بشكل سليم إلى جانب المؤسسة التعليمية في تشخيص ذوي صعوبات التعلم وعلاجهم يسهم في تنمية احترام هؤلاء الفئة لذاتهم، ويشجعهم بشكل كبير على التعلم، إضافة إلى انعكاس ذلك على الطلبة بصورة إيجابية فيصل بهم إلى القدرة على التصدي وعلاج العديد من المشكلات التي قد تعيقهم خلال عملية تعلمهم، ذلك أن المشاركة الفعّالة بين أولياء الأمور والمؤسسات التعليمية تستند إلى مشاركة الأسرة جنبًا إلى جنبًا مع المؤسسة التعليمية في متابعة الطالب ذي صعوبات التعلم، من خلال عقد زيارات مستمرة بين الأسرة ومعلم صعوبات التعلم، وتبادل الخبرات بهدف تبني الخطط العلاجية، والبرامج التوعوية والتثقيفة التي تلائم أبنائهم(الفهيد، ٢٠٢٠، ص٤١٠).

وعليه ترى الحسن (٢٠١٧، ص٢) أن اشتراك أسر ذوي صعوبات التعلم في البرامج والأنشطة التي تنظمها المؤسسات التعليمية يرجع بالفائدة على الطفل والمؤسسة التعليمية والأسرة نفسها، نظرًا لأهمية هذا الأمر في إنجاح الأنشطة والبرامج وبلوغ تطلعاتها، ويساعد في تحقيق الدعم النفسي لأولياء الأمور، وينمي لديهم المعرفة والمعلومات لتغدو شريكًا فعّالاً في خدمة ذوي صعوبات التعلم، والنهوض بمستوى أدائه الأكاديمي، والتقبل للقرارات والتدابير العلاجية المقدمة من قبل معلمي صعوبات التعلم.

وفي هذا الصدد؛ ونتيجة لما يشهده العصر الحالي من تقدم علمي وتكنولوجي غير مسبوق أثر على كافة الميادين، والذي يعتبر الميدان التربوي أكثرها تأثرًا، ظهرت أنماط وأساليب تعليمية حديثة تعتمد بشكل أساسي على المستحدثات التكنولوجية، واستخدام هذه الأساليب والتقنيات في مجال صعوبات التعلم وفقًا لقدراتهم وإمكانياتهم يسهم في علاج العديد من المشكلات التي تواجهها هذه الفئة كالحساب(٢٠١٩، ص٢٨٠).

ويشير(Nikmanes ,Kheradmand & Kazemi , ٢٠١٧) إلى أهمية استخدام البرامج الإلكترونية في مجال تشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم بعدد من النقاط على النحو التالي:

- تسهم البرامج الإلكترونية في إعطاء الفرص لذوي صعوبات التعلم استنادًا لطبيعتهم النشطة في التعرف على التكنولوجيا المنتشرة في المجتمع، ويطلق على هذا الأمر بتفريد التعليم.

- تؤدي دورًا بارزًا في زيادة التحصيل الأكاديمي لدى ذوي صعوبات التعلم، حيث أن الأدوات والأجهزة التقنية التي تتضمنها هذه البرامج كالكمبيوتر يسهم في تحسين عملية تعلمهم إلى حدٍ كبير.

١. تساعد البرامج الإلكترونية في تنفيذ الخطط التربوية الفردية وتطبيقها.
٢. تساعد هذه البرامج ذوي صعوبات التعلم في إنجاز المهام والواجبات المدرسية المطلوبة منهم بسهولة.
٣. تسهم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم في حل بعض المشكلات التعليمية كإجراء العمليات الحسابية.

وبطبيعة الحال فإن البرامج الإلكترونية وما تتضمنه من وسائل تكنولوجية تعليمية تساعد في النهوض بالعملية التعليمية وتحسين مستوى التحصيل لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، لما تتيحه للطالب من تفاعلية، وتحفيزه على ممارسة الأنشطة الحسية والحركية والفكرية، الأمر الذي يعزز من القدرة على علاج ومواجهة صعوباته، لاسيما فيما إذا طبقت بشكل مستمر، فضلاً عن إسهام هذا النمط من البرامج التعليمية في الإجابة عن استفسارات الطالب المتنوعة، وتعريفه بنقاط ضعفه ومساعدته على تصحيحها(مزرارة وسيد، ٢٠٢١، ص٤٤).

وتعتمد عملية تطبيق البرامج الإلكترونية في مجال تشخيص وعلاج صعوبات التعلم على عدد من الخطوات الهامة، والتي أوردها كل من العوض والسعيدي (٢٠١٩، ص١٤٠٢) كما يلي:

- القيام بعملية التشخيص وعملية التقويم بالاعتماد على الأدوات التشخيصية الملائمة لمستوى الصعوبة التي يعاني منها الطالب لتحديد جوانب الضعف لديه، الأمر الذي يستوجب توفير جميع البرامج التشخيصية للمهارات الدراسية والأكاديمية.
- إعداد البرامج العلاجية التي تلائم طبيعة صعوبة التعلم، من خلال التكامل بين كل من الدور الذي يقع على عاتق المعلم ومصمم البرنامج الإلكتروني للخروج ببرنامج تربوي إلكتروني مناسب، يتبعه تحديد الأدوات التكنولوجية الملائمة التي تساعد في علاج صعوبة التعلم لدى الطالب.
- التركيز على إعداد البرامج والأنشطة التدريبية وورش العمل بهدف تدريب المعلمين على تطبيق البرامج الإلكترونية في عملية تعليم وتعلم ذوي صعوبات التعلم.
- وضع خطط محكمة لإعداد البرامج التعليمية الإلكترونية في بداية كل سنة دراسية، ولكل مادة وفقًا لطبيعتها ولمعايير الجودة، والتركيز على توفير العناصر البشرية لتنظيم إعداد الدروس التعليمية إلكترونيًا كالفنيين، والإداريين، وأخصائي تكنولوجيا التعليم.

وهنا لابد من الإشارة إلى أهمية تعميق العلاقة بين أسر ذوي صعوبات التعلم والمؤسسة التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية من خلال توظيف البرامج الإلكترونية في عملية التعلم، حيث أن البرامج الإلكترونية تساعد تعظيم قدرة الأسر على مجاراة التطورات والتغييرات التي ترافق الميدان التربوي وكل ما يتعلق بطبيعة صعوبات التعلم التي يعاني منها أبنائهم، لدورها في تعريف الأسر بالعمليات التعليمية، مما يزيد من تفهمهم ومساهمتهم الفاعلة في الاهتمام بعملية تعلم أبنائهم والمساعدة في تشخيص الاضطرابات التي يعانوا منها، وتقديم المساندة في عملية العلاج(الحسن، ٢٠١٧، ص١٧).

ومما تقدم يتبين أن استخدام البرامج الإلكترونية في مجال صعوبات التعلم يسهم في تحقيق الاتجاهات الإيجابية وتفعيل الشراكة بين المؤسسات التعليمية وأولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم، فمن خلال هذه البرامج يتم إتاحة المجال لإيجاد بيئة تعليمية محفزة وملائمة لطبيعة الصعوبات التي يعاني منها أبنائهم، ويزيد من مشاركة الأسر في الأمور المرتبطة بالعملية التعليمية، الأمر الذي ينعكس إيجابًا على الطلبة فينمي من ثقتهم بذاتهم، ومن الأساليب التكنولوجية التي يمكن استخدامها لتعزيز التعاون بين أولياء الأمور والمؤسسة التعليمية في تشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم؛ تكنولوجيا الصوت والصوت، والمواقع الإلكترونية الخاصة بالمؤسسة التعليمية على شبكة الانترنت، والبريد الإلكتروني، وما يميز استخدام هذه البرامج أنها تعد أداة اتصال فعّالة تسمح للمعلم وأولياء الأمور تبادل المعلومات

والعمل مع بعضهم البعض، وتعريف الأسر بالمهام المطلوبة من أبنائهم أول بأول من واجبات منزلية، وجداول الامتحانات، وتوفير المصادر والمعلومات التي يتطلبها ذوي صعوبات التعلم وأسرهم.

ثانيًا: الدراسات السابقة

الدراسات العربية:

دراسة صوالحة وجلاد (٢٠١٩) بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتحسين مستوى معرفة أمهات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مدينة عمان بصعوبات التعلم.

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتحسين مستوى معرفة أمهات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مدينة عمان؛ تكونت عينة الدراسة من (٤٢) من أمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلّم، وزعوا على مجموعتين: تجريبية تكونت من (٢١) أمَاً، وضابطة تكونت من (٢١) أمَاً. استخدمت الباحثتان منهجين للبحث، هما: المنهج الوصفي ، المنهج شبه التجريبي، كما استخدمت الباحثتان اختباراً تحصيلياً لقياس مستوى معرفة الأمهات بصعوبات التعلم، تكون من (٤٠) فقرة موزعة على بعدين هما: (المعرفة العامة، والمعرفة التشخيصية) ، أعدت الباحثتان برنامجاً تدريبياً يتكون من اثنا عشرة جلسة ، مدة كل جلسة (٩٠) دقيقة، وذلك لتحسين مستوى المعرفة .توصلت نتائج الدراسة الى فاعلية البرنامج التدريبي في تطوير مستوى المعرفة على الدرجة الكلية، والأبعاد الفرعية على القياس البعدي ولصالح المجموعة التجريبية. كما أشارت النتائج على القياس القبلي إلى أن مستوى معرفة الأمهات بصعوبات التعلم منخفضة على الدرجة الكلية. ولم تجد الدراسة فروقاً ذات دلالة احصائية في مستوى معرفة الأمهات تعود لمتغيرات المؤهل العلمي، والعمر.

دراسة الحسن (٢٠١٧) بعنوان:" رؤية مقترحة لبناء المشاركة التعاونية الفعّالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم".

هدفت الدراسة إلى إرشاد كل من يعمل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بالمدرسة من معلمين وأخصائيين وإداريين؛ لبناء المشاركة التعاونية الفعّالة بين أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والمدرسة، وتمثلت العينة المستهدفة من هذه الدراسة بكل من فريق العمل الذي يعمل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المدرسة من معلمين وأخصائيين وإداريين وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، أظهرت نتائج الدراسة أهمية مشاركة الأسر في تعليم أبنائهم من ذوي صعوبات التعلم، وإلى فاعلية بناء المشاركة التعاونية الفعّالة بين كل من أسر ذوي صعوبات التعلم، كما توصلت إلى تحديد أهم الاحتياجات التي تتطلبها الأسر لتفعيل هذه المشاركة من دعم نفسي وإرشاد ومعلومات، كما أظهرت النتائج فاعلية استخدام التكنولوجيا في تعزيز التواصل مع الأسر وتمكينهم من العمل مع بعضهم البعض بشكل أفضل. وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بتوعية أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأهمية مشاركتهم في برامج أطفالهم مع المدرسة.

الدراسات الأجنبية:

دراسة نيكمينز وكاظمي وخيرادماند (Nikmanes ,Kheradmand & Kazemi , ٢٠١٧) تتناول فاعلية برنامج الرسم عبر جهاز الحاسب الالي في علاج اضطراب عسر الكتابة. وتناولت العينة (٤٠) تم اختيارهم عشوائيا من مجتمع الدراسة، وقد أظهرت النتائج تحسن لصالح المجموعة التجريبية، وبفرق ذي دلالة عن المجموعة الضابطة، وإن توظيف برنامج الرسم عبر جهاز الحاسب الالي ساهم في تخفيض اضطرابات عسر الكتابة، وعيوب التهجئة، وكان فاعلاً في علاج اضطراب عسر الكتابة.

دراسة بانو وحسان وهاشمي ورازا وشيخ (Bano, Hassan, Hashmi, Raza, Shaikh, 2015) والتي هدفت إلى المقارنة بين استخدام الطرق التقليدية، واستخدام الحاسب الآلي في علاج صعوبات التعلم بطريقة برايل، ومعرفة مدى اتجاهات الطلاب المكفوفين نحو التعلم بالحاسب الآلي، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة من المكفوفين وضعاف البصر الذين يعتمدون بشكل أساسي على لغة برايل في القراءة والكتابة في أندونيسيا. وتم استخدام مقياس لتشخيص صعوبات التعلم، ومقياس لقياس اتجاهات الطلاب نحو التعلم بواسطة الحاسب. وأظهرت نتائج

الدراسة: إلى رضا (٦٦٪) من الطلاب على استخدام الحاسب الآلي في التعلم حيث شعروا بتقديم في مستواهم الأكاديمي، و(٥٨٪) وافقت على استبدال الحاسب الآلي بدلاً من الكتب التقليدية وأن الحاسب يوجد تفاعل بينه وبين مستخدمه ، و(٩٦٪) ارتفع مستوى دافعيتهم لتعلم برايل خاصة عند تواصلهم الحر مع أقرانهم عن طريق شبكة التواصل الاجتماعي، أظهرت العينة أن ٨٨٪ من الطلاب قد تخلصوا من صعوبات القراءة والكتابة بلغة برايل خاصة أن هذا البرنامج يتيح لهم التواصل مع المبصرين وتحويل الكتابة العادية للمبصرين إلى لغة برايل، كذلك أظهرت عينة الإناث أنهم أكثر ايجابية لتعلم الحاسب الآلي وكذلك كانوا أفضل من الذكور في محور صعوبات القراءة والكتابة بلغة برايل بنسبة (٥٢٪).

التعليق على الدراسات السابقة:

- **من حيث هدف الدراسة:** تنوعت واختلفت الدراسات السابقة من حيث هدف الدراسة فمنها ما هدف إلى تعزيز المشاركة التعاونية الفعّالة بين أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والمدرسة كدراسة الحسن (٢٠١٧)؛ ومنها ما هدف إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتحسين مستوى معرفة أمهات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم كدراسة صوالحة وجلاد (٢٠١٩)؛ والبعض الآخر هدف إلى الكشف عن فاعلية استخدام البرامج عبر جهاز الحاسوب في علاج بعض اضطرابات صعوبات التعلم كدراسة(Nikmanes ,Kheradmand & Kazemi , ٢٠١٧)، وبعضها هدف إلى المقارنة بين استخدام الطرق التقليدية واستخدام الحواسيب في علاج صعوبات التعلم. أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إلكتروني في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الإبتدائي.
- **من حيث عينة الدراسة:** اتفقت دراسة كل من دراسة صوالحة وجلاد (٢٠١٩)؛ ودراسة الحسن (٢٠١٧) من حيث عينة الدراسة وهي أسر الطلبة ذوي صعوبات التعلم، في حين اختلفت مع دراسة نيكمينز وكاظمي وخيرادماند (Nikmanes ,Kheradmand & Kazemi , ٢٠١٧)؛ ودراسة بانو وحسان وهاشمي ورازا وشيخ (Bano, Hassan, Hashmi, Raza, Shaikh, 2015) من حيث العينة حيث تمثلت بالطلبة.
- **من حيث المنهج المستخدم:** اتفقت الدراسة الحالية من حيث المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي مع دراسة صوالحة وجلاد (٢٠١٩)؛ ودراسة الحسن (٢٠١٧)؛ ودراسة بانو وحسان وهاشمي ورازا وشيخ (Bano, Hassan, Hashmi, Raza, Shaikh, 2015)؛ في حين اختلفت مع دراسة نيكمينز وكاظمي وخيرادماند (Nikmanes ,Kheradmand & Kazemi , ٢٠١٧) التي استخدمت المنهج شبه التجريبي.
- **من حيث أداة الدراسة:** اتفقت عدد من الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث الأداة المستخدمة وهي الاستبانة، مثل دراسة الحسن (٢٠١٧)؛ بينما اختلفت مع دراسة صوالحة وجلاد (٢٠١٩) التي استخدمت الاختبار أداة لجمع المعلومات، ودراسة بانو وحسان وهاشمي ورازا وشيخ (Bano, Hassan, Hashmi, Raza, Shaikh, 2015) التي استخدمت المقياس، ودراسة نيكمينز وكاظمي وخيرادماند (Nikmanes ,Kheradmand & Kazemi , ٢٠١٧) التي استخدمت البرنامج أداة للدراسة.

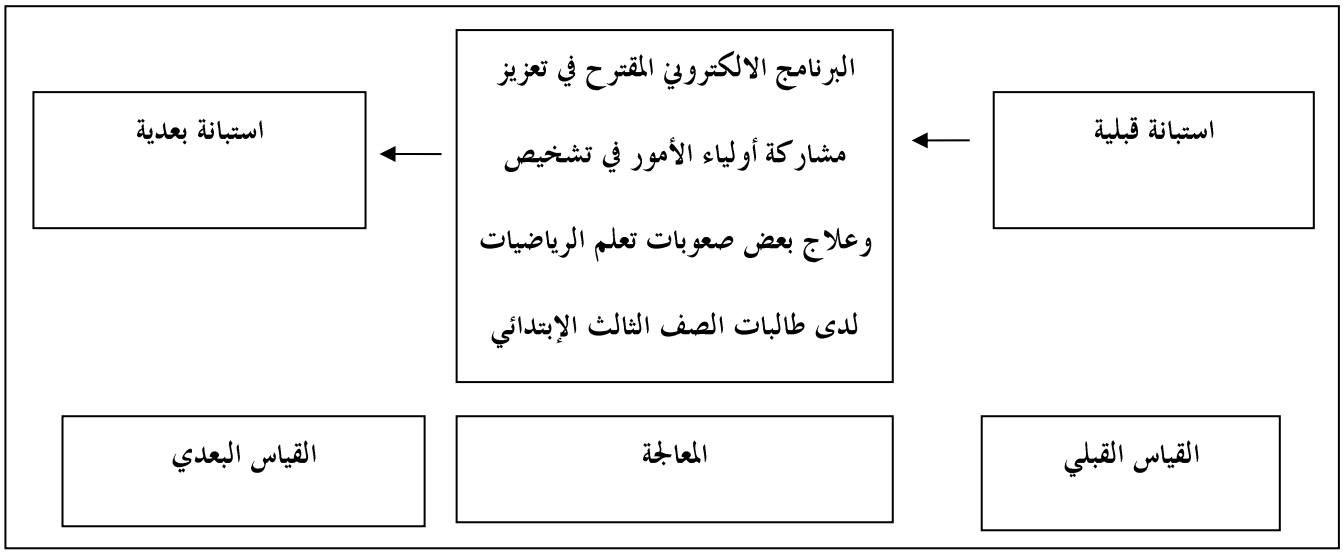
إجراءات البحث ومنهجه:

تناول هذا الفصل الخطوات الإجرائية للإجابة عن أسئلة البحث، والتحقق من صحة الفروض، وتشمل: منهج البحث، ومجتمعه، وعينته، ومواده، وأدواته، وتنفيذه، وأساليبه الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات وتحليلها، وفيما يلي تفصيل لذلك:

منهج البحث:

وفقاً لطبيعة البحث وأهدافه، تم استخدام المنهجين التاليين:

- **المنهج الوصفي**: تم استخدام هذا المنهج في بناء البرنامج الالكتروني المقترح في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص وعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الإبتدائي.
- **المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي**: تم استخدام هذا المنهج للتعرف على فاعلية للبرنامج الالكتروني المقترح في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص وعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي، من خلال أدوات البحث قبل وبعد تطبيق البرنامج الالكتروني المقترح كما هو موضح بالشكلين التاليين:



شكل (١) التصميم التجريبي الخاص بعينة الدراسة (أولياء أمور طالبات الصف الثالث الابتدائي من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات)

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث مما يلي:

- كافة أولياء أمور طالبات الصف الثالث الابتدائي من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات للعام الدراسي (١٤٤٣هـ).

عينة البحث:

اشتملت عينة البحث على عينة من (٣٠) من أولياء أمور طالبات الصف الثالث الابتدائي من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات للعالم الدراسي (١٤٤٣ ه)، حيث تم توزيعهم على مجموعتين، المجموعة التجريبية وعددها (١٥) والمجموعة الضابطة وعددها (١٥).

تم تقسيمهم إلى مجموعتين تمثل إحداهما المجموعة التجريبية، وعددهم (١٥) من أولياء أمور الطالبات ذوي صعوبات التعلم الذين شاركوا في البرنامج الالكتروني المقترح، والمجموعة الثانية وتمثل المجموعة الضابطة وعددها (١٥) من أولياء أمور الطالبات ذوي صعوبات التعلم الذين لم يشاركوا في البرنامج الالكتروني المقترح.

مواد البحث

تم في البحث الحالي بناء البرنامج الالكتروني المقترح في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص وعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي، وتضمن ما يلي:

الهدف العام للبرنامج الالكتروني المقترح:

توضيح وبيان الأسس والخطوات التي يسير عليها أولياء أمور ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في تشخيص وعلاج صعوبات التعلم لدى الطالبات للصف الثالث الابتدائي- الفصل الدراسي الأول: "القيمة المنزلية" و "مهارة الجمع" لطلبة صعوبات التعلم.

الأهداف الإجرائية للبرنامج الالكتروني المقترح:

١. يكون البرنامج عباره عن خطه تربوية وتعليميه متكاملة لأولياء أمور الطالبات من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

٢. يتكون ملف خاص لكل ولي أمر.

٣. مرحلة التمهيد يحتوي البرنامج على تمهيد لكل درس (قصه مكتوبه، قصه مصوره، قصه مسموعة)،(أناشيد تمهيديه لكل درس).

٤. مرحله عرض الدرس تحتوي على ٦أمثله للدرس (٢محسوسه "تلوين او توصيل،٢شبه محسوسه"صور"،٢مجرده).

٥. مرحله التقييم تحتوي على ورقه تقييم لكل هدف تدريسي.

٦. الواجب المنزلي.

٧. تقييم للمهارة كامله في نهاية الاسبوع (تقييم الهدف قصير المدى).

- أداة التطبيق القبلي والبعدي (الاستبانة)

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة لجمع البيانات اعتماداً على الأدب النظري وبعض الدراسات السابقة ذات العلاقة، فضلًا عن آراء بعض التربويين المتخصصين؛ حيث تم الرجوع إلى بعض الدراسات، مثل: دراسة الحسن (٢٠١٧) حيث تم تقسيمها إلى قسمين؛ (تشخيص ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أولياء الأمور)، و(علاج ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أولياء الأمور).

صدق المحتوى لأداة الدراسة:

تم التحقّق من صدق المحتوى لأداة الدراسة من خلال عرضها بصورتها الأولية على (٨) من المحكمين المتخصصين من ذوي الخبرة، لتحديد مدى ملاءمة الفقرات، والمجالات، ووضوح العبارات وصياغتها وسلامتها اللغوية. وسيتم الأخذ بالتعديلات المقترحة التي ستحصل عليها على نسبةِ اتفاق ٨٠٪ من المحكمين للوصول إلى أداة الدراسة بصورتها النهائية.

صدق البناء لأداة الدراسة:

للتحقق من صدق بناء أداة الدراسة تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الفقرة والبعد الذي تنتمي إليه، حيث تم حساب قيم معاملات ارتباط فقرات بعد تشخيص ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أولياء الأمور مع المجال ككل، كما هو مبين في الجدول (١)، فيما تم حساب قيم معاملات ارتباط فقرات بعد علاج ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أولياء الأمور مع المجال ككل، كما هو مبين في الجدول (٢).

الجدول (١)

قيم معاملات ارتباط فقرات بعد تشخيص ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أولياء الأمور مع المجال ككل

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال
١	٠,٣١**	٨	٠,٤٣**
٢	٠,٢٥**	٩	٠,٤١**
٣	٠,٣٢**	١٠	٠,٣٢**
٤	٠,٣٣**	١١	٠,٣٣**
٥	٠,٣٠**	١٢	٠,٣٠**
٦	٠,٣٤**	١٣	٠,٣٤**
٧	٠,٤١**	١٤	٠,٤١**

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)

يبين الجدول (١) قيم معاملات الارتباط بين الفقرة والمجال الذي تنتمي اليه ككل حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٢٥-٠,٤٣) وهي دالة إحصائياً وهي قيم مقبولة لإجراء هذه الدراسة.

جدول (٢)

قيم معاملات ارتباط فقرات بعد علاج ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أولياء الأمور مع المجال ككل

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال
١	٠,٥٧**	٦	٠,٦٣**
٢	٠,٦٣**	٧	٠,٦٠**
٣	٠,٦١**	٨	٠,٦٢**
٤	٠,٦٣**	٩	٠,٧٠**
٥	٠,٦١**	١٠	٠,٢٩**

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)

يبين الجدول (٢) قيم معاملات الارتباط بين الفقرة والمجال الذي تنتمي اليه ككل حيث تراوحت معاملات الارتباط بين(٠,٢٩-٠,٧٠) وهي دالة إحصائياً وهي قيم مقبولة لإجراء هذه الدراسة.

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة، تم استخدام طريقة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي بين الفقرات، ويبين الجدول (٣) قيم معاملات الثبات للمجالات بطريقة الإعادة وطريقة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي.

جدول (٣)

قيم معاملات الثبات للمجالات بطريقة الإعادة وطريقة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي

المجال	عدد الفقرات	قيمة كرونباخ الفا
تشخيص ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أولياء الأمور	١٤	٠,٨٦
علاج ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أولياء الأمور	١٠	٠,٨٠
الاداء الكلي	٢٤	٠,٩١

يظهر من الجدول (٣) ان قيمة كرو نباخالفا تراوحت بين (٠,٨٠–٠,٨٦) بينما بلغ معامل الثبات الكلي (٠,٩١) وهي قيم مرتفعة تدل على ان الدراسة مقبولة لأغراض البحث العلمي.

إجراءات الدراسة

١. مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة المنشورة ذات الصلة بالموضوع.

٢. تطوير أداة الدراسة بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، وعرضها على المحكمين والمختصين للتأكد من صدقها، وتعديل الفقرات التي احتوت أخطاء إملائية أو تطلبت إعادة صياغة، في ضوء نتائج التحكيم.

٣. تطبيق الاستبانة المعدة كأداة قبلية لقياس مدى معرفة ومشاركة اولياء الامور في عملية التشخيص والعلاج.

٤. تفعيل البرنامج الالكتروني المقترح من خلال إعطاء رقم سري خاص لكل ولي أمر من أجل الدخول على البرنامج ومتابعة تطبيقه مع اطفالهم من خلال منصة تدريسية، حيث يتيح البرنامج لأولياء الامور لمتابعة حل جميع الانشطة مع الاطفال والتعرف على نقاط الضعف لدى كل طالبة؛ وبالتالي يتحقق الهدف من البرنامج وهو تعزيز مشاركة اولياء الامور في تشخيص وعلاج الطالبات من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

٥. تطبيق المقياس البعدي الاستبانة المعدة كأداة بعدية لقياس مدى مشاركة اولياء الامور في تشخيص وعلاج الطالبات من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

٥. تفريغ استجابات عينة الدراسة باستخدام برنامج (SPSS).

٦. تحليل النتائج ومناقشتها، واستخلاص التوصيات.

المعالجة الإحصائية:

- استخراج معامل ارتباط بيرسون وطريقة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha) لإيجاد ثبات أداة الدراسة.
- استخراج التكرارات والنسب المئوية.
- استخراج المتوسطات الحسابيّة (Means)، والانحرافات المعياريّة (Standard deviations).
- استخراج نتائج معامل ارتباط بيرسون.

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة على فرضيات الدراسة على النحو التالي:

للإجابة عن فرضيات الدراسة فقد تم التأكد من شرط التكافؤ القبلي للمجموعتين، كما في الجدول (٤).

جدول (٤)

تم اجراء اختبار ت لمعرفة مدى تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق البرنامج الالكتروني

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الاحصائية
التجريبية	٢,٩٢	٠,٦٦	١,٠٣٥	٠,١٨٣
الضابطة	٢,٨٨	٠,٥٧		

يظهر من الجدول (٤) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي حيث جاءت قيمة ت (١,٣٥) بدلالة إحصائية اعلى من (٠,٠٥).

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج الالكتروني المقترح في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي؟

ولإثبات فاعلية البرنامج الالكتروني المقترح فقد تم تطبيق الاستبانة القبلية على المجموعتين بحيث قمنا بتطبيق الطريقة المقترحة (الالكترونية) على المجموعة التجريبية حيث قمنا باستخراج المتوسطات المعدلة وتحليل التباين المتعدد وكانت النتائج كالاتي:

جدول (٥)

المتوسطات المعدلة وتحليل التباين المتعدد

مستوى التعزيز	المجموعة	المتوسط	الانحراف	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
تعزيز مشاركة أولياء الأمور في عملية التشخيص	التجريبية	٣,٥٥	٠,٥٠	٣,٥٤	٠,٢٠
	الضابطة	٢,٦٥	٠,٤٢	٢,٦٥	٠,٢٠

يلاحظ من الجدول (٥) ان المتوسط المعدل للدرجة الكلية لمستوى تعزيز مشاركة أولياء الأمور في عملية التشخيص لبعض صعوبات التعلم لدى طالبات الصف الثالث ولإجابات افراد المجموعة التجريبية بلغ (٣,٥٢) كما ان المتوسط المعدل لأفراد المجموعة الضابطة بلغ (٢,٧٢) على القياس البعدي وللتأكد من الدلالة الاحصائية لهذه الفروق تم اجراء تحليل التباين المتعدد المشترك على متوسطات المجموعتين والجدول (٦) يبين نتائج التحليل.

جدول (٦)

نتائج تحليل التباين المصاحب المشترك للفروق بين المتوسطات للمجموعتين التجريبية والضابطة لمستوى تعزيز مشاركة أولياء الأمور في عملية التشخيص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية	مربع ايتا
مستوى تعزيز مشاركة أولياء الامور في عملية التشخيص	17.633	1	17.633	42.080	.000	.600
الخطأ	11.733	28	.419			
الكلي المعدل	29.367	29				

يلاحظ من الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاستبانة تعزيز مشاركة أولياء الأمور في عملية التشخيص عند تطبيق البرنامج الالكتروني، وبالنظر الى متوسطات جدول (٦) يتضح ان المتوسطات المعدلة للمجموعة التجريبية للاستبانة اعلى من متوسطات المجموعة الضابطة وهذا الفرق يعزى الى فعالية البرنامج الالكتروني.

ولمعرفة حجم الاثر تم حساب مربع ايتا اذ تراوح حجم الاثر للاختبار (٠,٦٠٠).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج الالكتروني المقترح في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي؟

وللإجابة عن الفرضية الثانية فقد تم اجراء اختبار ت للعينات المستقلة للمجموعتين التجريبية والضابطة على الإستبانة البعدية للوالدين لقياس تعزيز مشاركة أولياء الأمور في علاج بعض صعوبات تعلم، حيث تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء البعدي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار، والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لدرجات اجابات أولياء الأمور على الاستبانة البعدية لتعزيز مشاركة أولياء الامور في علاج بعض صعوبات تعلم بعد تطبيق البرنامج العلاجي

الاختبار	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	درجة المعنوية
البرنامج العلاجي	ضابطة	٣,٨٩	٠,٥٣	15	3.710	.021
	تجريبية	٢,٩٠	٠,٦١	15		

يظهر من الجدول أعلاه ان أولياء الأمور تمكنوا من المشاركة في العلاج بعد تطبيق الاختبار العلاجي الالكتروني حيث جاءت الدلالة الاحصائية لهما اقل من ٠,٠٥ لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج الالكتروني في عملية العلاج وذلك بالرجوع الى قيم المتوسطات الحسابية حيث كانت اعلى في المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها، والتوصيات التي انبثقت من تلك النتائج، وفيما يلي عرضاً لذلك:

أولاً: مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج الالكتروني المقترح في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي؟

أظهرت النتائج أن المتوسطات المعدلة للمجموعة التجريبية للاستبانة أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة وهذا الفرق يعزى الى فعالية البرنامج الالكتروني المقترح في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي، ويمكن أن يعود ذلك إلى أن البرامج الإلكتروني ساعد في تعزيز قدرة أولياء أمور الطالبات من ذوي صعوبات التعلم لدورها في تعريفهم بمهارات كل من: العدد من ١ إلى ١٠٠، والعدد من ١٠١ إلى ١٠٠٠، وتحديد "القيمة المنزلية" و "مهارة الجمع" وقراءة الاعداد من ١ إلى ١٠٠، وقراءة الاعداد من ١٠١ إلى ١٠٠٠، وتحويل الاعداد من الصيغة اللفظية الى القياسية من ١ إلى ١٠٠، وتحويل الاعداد من الصيغة اللفظية إلى القياسية من ١٠١ إلى ١٠٠، وترتيب الاعداد تصاعديا من القيم الأصغر إلى القيم الاكبر، وترتيب الاعداد تنازليا من القيم الاكبر إلى القيم الأصغر، مما زاد من تفهمهم ومساهمتهم الفاعلة في الاهتمام بعملية تعلم بناتهم والمساعدة في تشخيص بعض صعوبات تعلم الرياضيات التي يعانين منها، وتقديم المساندة في عملية التشخيص، من خلال مشاركة الطالبات من ذوي صعوبات التعلم في حل الأنشطة التي يتضمنها البرنامج، وذلك على العكس من الطريقة التقليدية التي لا تمكن أولياء الأمور من التعرف على صعوبات تعلم الرياضيات وذلك بسبب الاساليب التقليدية التي يستخدمها المعلمين والتي لا تمكن أولياء الامور من المشاركة في عملية التشخيص والعلاج.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الحسن (٢٠١٧) التي بينت فاعلية استخدام الوسائل التكنولوجية في تشجيع أسر تلاميذ صعوبات التعلم على المشاركة الفعّالة في تشخيص أبنائهم.

كما اتفقت مع دراسة صوالحة وجلاد (٢٠١٩) التي أكدت على فاعلية استخدام البرامج التدريبية في تطوير مستوى المعرفة لدى أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم بما يسهم في تحسين قدرتهم على التشخيص.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج الالكتروني المقترح في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي؟

أظهرت النتائج أن أولياء الأمور تمكنوا من المشاركة في العلاج بعد تطبيق الحصص العلاجية الالكترونية حيث جاءت الدلالة الاحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج الالكتروني في عملية العلاج، حيث كانت اعلى في المجموعة التجريبية، ويمكن أن يعود ذلك إلى أن استخدام أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم للبرامج الإلكتروني ساهم في التعرف على طبيعة الصعوبات التي تواجه الطالبات بشكل دقيق، من خلال وبالتالي التعرف على طبيعة الصعوبات التي يعاني منها الطالبات بشكل دقيق، من خلال تعرف على مستوى مهارات كل من: العدد من ١ إلى ١٠٠، والعدد من ١٠١ إلى ١٠٠٠، وتحديد "القيمة المنزلية" و "مهارة الجمع"، وقراءة الاعداد من ١ إلى ١٠٠، وقراءة الاعداد من ١٠١ إلى ١٠٠٠، وتحويل الاعداد من الصيغة اللفظية الى القياسية من ١ إلى ١٠٠، وتحويل الاعداد من الصيغة اللفظية إلى القياسية من ١٠١ إلى ١٠٠، وترتيب الاعداد تصاعديا من القيم الأصغر إلى القيم الاكبر، وترتيب الاعداد تنازليا من القيم الاكبر إلى القيم الأصغر وبالتالي يسهم في تحسين مشاركتهم في عملية العلاج في مهرة الجمع والقيمة المنزلية للأعداد، من خلال القدرة على وضع الأسس والاجراءات المناسبة للعلاج.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الحسن (٢٠١٧) التي أظهرت فاعلية استخدام الوسائل التكنولوجية في تحفيز أسر تلاميذ صعوبات التعلم على المشاركة الفعّالة في علاج أبنائهم.

كما اتفقت مع دراسة صوالحة وجلاد (٢٠١٩) التي أظهرت فاعلية استخدام البرامج التدريبية في تطوير مستوى المعرفة لدى أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم بما يسهم في تعزيز مشاركتهم في عملية العلاج.

التوصيات:

توصي الدراسة بتعزيز كل من الآتي:

١. ضرورة التركيز على الاختبارات التشخيصية الإلكترونية لدورها الفعال في التشخيص الدقيق لصعوبات تعلم الرياضيات.
٢. إجراء دراسات مماثلة لموضوع البحث على عينات مختلفة للوصول إلى المزيد من المقترحات المستقبلية.
٣. ضرورة اهتمام المدرسة بتعزيز مشاركة أولياء الأمور في تشخيص وعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات من خلال البرامج الالكترونية المختلفة.
٤. ضرورة اهتمام المدرسة بتعزيز مشاركة أولياء الأمور في التخصصات الأخرى من خلال البرامج الالكترونية المختلفة.

المراجع:

المراجع العربية:

بني هاني، وليد علي. (٢٠١٧). ***صعوبات التعلم أنشطة وتطبيقات عملية لمعالجة صعوبات التعلم.*** **عمان، الأردن: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.**

الجبالي، أحمد علي. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى نظريات تقرير المصير في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. ***مجلة العلوم التربوية والنفسية*****، ٤(٩)، ٦٢-٧٩.**

جبرة، محمد؛ والبتال، زيد. (٢٠١٩). مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في برامج ابنائهم التعليمية ومقترحات تفعيلها. ***دراسات عربية في التربية وعلم النفس*****، ع(١٠٩)، ١٧٩-١٩٦.**

جغوبي، الأخضر. (٢٠١٨). ***فاعلية برنامج تعليمي محوسب في علاج صعوبات تعلم (القراءة والكتابة) في مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي (دراسة ميدانية على مستوى ابتدائية هواري بومدين بولاية ورقلة).*** **[أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة باتنه-١.**

الحاج، محمود أحمد. (٢٠١٩). ***الصعوبات التعليمية (الإعاقة الخفية)- المفهوم- التشخيص- العلاج.*** **عمان، الاردن: دار اليازوري للنشر والتوزيع.**

الحسن، أريج بنت محمد. (٢٠١٧). رؤية مقترحة لبناء المشاركة التعاونية الفعّالة بين المدرسة وأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. ***مجلة البحث العلمي في التربية*****، ع(١٨)، ١-٤٢.**

السبيعي، نورة؛ وأبو جادو، محمود. (٢٠٢٠). واقع تشخيص الطلبة من وجهة نظر معلمي ومعلمات ذوي صعوبات التعلم في مدارس المنطقة الشرقية. ***مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*****، ع(٤)، ٥٠٣-٥٣٥.**

الشوربجي، سحر؛ والمشايخة، غالية. (٢٠١٨). بعض خصائص الأسرة وعلاقتها بالمشاركة الوالدية- المدرسية لدى عينة من أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم بمدارس الحلقة الأولى بسلطنة عُمان. ***مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*****، ١٦(٤)، ١٥-٣٨.**

الصعيري، ملاك؛ والثنيان، أنوار؛ وخلف الله، كوثر. (٢٠٢٠). أساليب تواصل أولياء أمور ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بمستوى الطفل في البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر المعلمات بروضات الهيئة الملكية بالجبيل الصناعية. ***مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*****، ١٠(٣)، ٢٩٧-٣٢٠.**

عبد الحفيظ، بديعة؛ ولعجالي، سامية. (٢٠٢١). أثر برامج الحاسوب في التخفيف من حدة صعوبات التعلم لدى الأطفال المتمدرسين. ***المجلة العلمية للتكنولوجيا وعلوم الإعاقة*****، ٣(١)، ٦٣-٨٢.**

العصيمي، عبد العزيز بن محمد. (٢٠١٥). ***واقع استخدام التقنيات الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم.*** **[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.**

عطية، عمر مهدي. (٢٠١٩). واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرف المصادر من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات. ***مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*****، ع(١٨٢)، ٢٧٧-٣١٥.**

العوض، عبد العزيز؛ والسعيدي، أحمد. (٢٠١٩). واقع استخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في تعليم ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت ومعوقاته من وجهة نظر المعلمين في ضوء بعض المتغيرات. ***مجلة كلية التربية بالمنصورة*****، ع(١٠٨)، ١٣٨٧-١٤٢٦.**

العيسى، إيناس؛ وصبيح، ليالي. (٢٠٢١). البرامج الإلكترونية وأثرها على سلوكيات الأطفال من وجهة نظر الأمهات العاملات في مدينة القدس. ***المجلة الأكاديمية العالمية في العلوم التربوية والنفسية*****، ٢(٢)، ١٠٩-١٢٣.**

الفهيد، هديل. (٢٠٢٠). واقع مشاركة أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلماتهن: وفقًا لنموذج (إبستاين). ***مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*****، ١٠(٣)، ٤٠٨-٤٣٤.**

القبالي، يحيى. (٢٠١٧). ***الدليل الشامل في معاملة ذوي صعوبات التعلم- التعريف- التشخيص- العلاج.*** **عمان، الاردن: دار الخليج للنشر والتوزيع.**

مزرارة، نعيمة؛ وسيد، نوال. (٢٠٢١). أهمية دور تكنولوجيا التعليم في مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *المجلة العلمية للتربية الخاصة*، ٣(٢)، ٢١-٤٨.
أحمد، عبير طوسون. (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين مهارات الرياضيات للتلاميذ ذوي صعوبات الرياضيات. *مجلة كلية التربية- جامعة الأزهر*، ع(١٧١)، ١٤٩-١٨٠.
صوالحة، عونية عطا؛ وجلاد، داليا غالب. (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتحسين مستوى معرفة أمهات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مدينة عمان بصعوبات التعلم. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٧(٦)، ٦٤٢-٦٦٢.
المراجع الأجنبية:
Alghazo A., & Al-Otaibi, B. (2016). Using Technology to Promote Academic Success for Students with Learning Disabilities. *Journal of Studies in Education*, 6(3), pp. 62-80.
Bano, I., Hassan, S., Hashmi, M., Raza, S., Shaikh, F. (٢٠١٥). Comparative analysis of computer Softwere and Braille Literay to Education Having Visual Impairment, *Australian Journal of Business and management Research*, 1(8).
Colvin, B., Crawford, M., Foese, O., Hogan, T., James, S., Kamrad, J., Kokai, M., Lennox, C., Schwartzbein, D., & Stanton, L. (2017). Recommended Guidelines for the Diagnosis of Children with Learning Disabilities. Association of Chief Psychologists with Ontario School Boards, Available at: https://static1.squarespace.com/static/56ba66df62cd9459e3f6a88f/t/59c900298fd4d2c4919234e9/1506345003448/Recommended+Guidelines+for+the+Diagnosis+of+Children+with+Learning+Disabilities-Sept2017.pdf
Eichhorn . M. S, (2016). Haunted by Math: The Impact of Policy and Practice on Students with Math Learning Disabilities in the Transition to Post-Secondary Education in Mumbai, India, *Global Education Review*,vol . 3,(3)
Kivisto, L. (2017). *The Use of Assistive Technology in School-Aged Children with Learning Disorders*. Master Thesis. University of Windsor, Canada.
Lambert .R, (2018) : "Indefensible, Illogical, and Unsupported Countering Deficit Mythologies about the Potential of Students with Learning Disabilities in Mathematics, *Education sciences* , vol , 17 , May 2018
Nikmanes, Z., Kazemi, Y., and Kheradmand, Z. (201٧). The Effects of Purposive Drawing on Dysgraphic Disorder. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*,.3(2) 84-89.

الروابط المهنية مدخل لدعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس في سلطنة عُمان (الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم أنموذجاً)

Professional Associations is an Approach to support digital transformation in the educational process in schools in the Sultanate of Oman (The International Society for Technology in Education as a model)

د/ حسام الدين السيد محمد إبراهيم [١] **أ. أحمد بن سعيد بن عبد الله المرزوقي** [٢]

دكتور باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية(مصر) طالب دكتوراه بالجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا

وزارة التربية والتعليم – سلطنة عمان

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على دور الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم في دعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس وإمكانية الإفادة منه بسلطنة عُمان ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي،كما استخدمت تحليل الوثائق في جمع البيانات والمعلومات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم تقدم مجموعة متنوعة من الخدمات تدعم توظيف واستخدام تكنولوجيا التعليم وتحولاتها الرقمية في العملية التعليمية بالمدارس مثل: برامج التنمية المهنية المتنوعة والمستمرة، وبناء معايير تكنلوجية للطلبة والمعلمين والقيادات المدرسية والمُدربين، وطرح إصدارات متنوعة من كتب وأدلة توجيهية وإرشادية ، وعقد المؤتمرات والندوات والمُلتقيات العلمية المنتظمة، ووجود مجلتين علميتين متخصصتين في مجال تكنولوجيا التعليم، وأصت الدراسة بقيام وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان بعقد شراكات مع الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم، تمكن كافة المهتمين بتكنولوجيا التعليم وتحولاتها الرقمية بالمدارس من الاستفادة من كافة الخدمات التي تقدمه الجمعية .

الكلمات المفتاحية: الروابط المهنية - التحول الرقمي - الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم- سلطنة عُمان.

Abstract:

The present study aimed to identify the role of the International Society for Technology in Education in supporting digital transformation in the educational process in schools and the possibility of benefiting from it in the Sultanate of Oman, The study used the descriptive method, and the analysis of documents was used in collecting data and information. The results of the study concluded that the International Society for Technology in Education provides a variety of services that support the employment and use of educational technology and its digital transformations in the educational process in schools, such as: diverse and continuous professional development programs, building technological standards for students, teachers, school leaders and trainers, and offering various of books and guides, Holding conferences, seminars and regular scientific meetings, and the presence of two scientific journals specialized in the field of educational technology. The study recommended that the Ministry of Education in the Sultanate of Oman establish partnerships with the International Society for Technology in Education, enabling all those interested in educational technology and its digital transformations in schools to benefit from all the services provided by the association.

Key Words: professional Associations - digital transformation - International Society for Technology in Education -Sultanate of Oman**.**

المقدمة:

تُعتبر تكنولوجيا التعليم وتحولاتها الرقمية سمة رئيسة وعنصر أساسي لنجاح عمليات تعليم وتعلم الطلبة في المدارس، حيث تمكن المدارس من مواجهة التحولات والتغيرات العالمية المُعاصرة بكفاءة وفعالية، وتواكب متطلباتها المتنوعة في مختلف ميادين ومجالات العملية التعليمية، وتدعم الإبداع والابتكار في العملية التعليمية، مما يحقق الجودة والتميز في الأداء.

وأحدث التقدم التكنولوجي ثورة في العملية التعليمية والتربوية في المدارس نظراً للكم الهائل من البيانات والمعلومات والمصادر التعليمية المتاحة على شبكة الانترنت والتي ساعدت في تكوين اتجاهات إيجابية نحو توظيف التكنولوجيا في التعليم، ودعم التحول نحو التعليم الرقمي من خلال توفير نظام إدارة الكترونية يقدم كافة التسهيلات للمستخدمين وذلك من خلال توفير الاتصال بين كافة أفراد المنظومة التعليمية. (وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، ٢٠٢٠، ٣)

إن عملية التحول الرقمي في التعليم تشمل ثلاثة مجالات رئيسة هي النظام البيئي التعليمي، وعملية التدريس، وعملية التعلم، كما يُعنى التحول الرقمي في التعليم بتوظيف التكنولوجيا الرقمية في بيئة النظام التعليمي، ودمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فيها؛ وذلك لخدمة جميع أطراف العملية التعليمية والمستفيدين منها. (الفنش، ٢٠٢٢، ١)

ويتغلغل العالَم الرقميّ في مجال التربية والتعليم بشكلٍ متزايد، وأصبحت التكنولوجيا تُستَخدَم تدريجياً لتوصيل التربية والمعرفة والمهارات بطرائق جديدة ومبتكَرَة، ونظراً للاستخدام المتزايد للتكنولوجيات الرقمية السريعة التغيّر في مكان العمل، فقد برزت حاجاتٌ لمهاراتٍ جديدة، حيث ساهم استخدام هذه التكنولوجيات في تحويل التعلّم وتطوير المهارات إلى عمليةٍ تستمر مدى الحياة. (كليمان، ٢٠١٧)

وتأسيساً على ذلك اهتمت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم بدعم استخدام وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتحولاتها الرقمية في العملية التعليمية، حيث تُعد الجمعية مؤسسة غير ربحية تقدم خدمات مُتميزة في مجال التعليم والتكنولوجيا بالولايات المُتحدة الأمريكية وغيرها من دول العالم، وتُعد مصدراً للتنمية المهنية وتوليد المعرفة الإنسانية وقيادة الإبداع من خلال التكنولوجيا، وتهدف إلى تحسين عمليات التعليم والتعلم من خلال التقدم في الاستخدام الفعال والمؤثر للتكنولوجيا.(International Society for Technology in Education,2021,28)

وتعتمد الجمعية في عملها على التخطيط الاستراتيجي، فيوجد لديها رؤية تركز على تمكين جميع المُربين من التوظيف الأمثل للتكنولوجيا لتحقيق الإبداع في عمليات التعليم والتعلم، كما أن لديها رسالة تهتم بالتسريع في اتباع الممارسات التعليمية المُتميزة وحل المشكلات التي تواجه العملية التعليمية بكفاءة وفعالية، من خلال تزويدهم بالمعارف والمعايير التكنولوجية اللازمة في مجال عملهم.

(International Society for Technology in Education, 2020,26)

ووضعت الجمعية مجموعة من المعايير التكنولوجية لمُديري المدارس والمعلمين والمُدربين والطلبة تدعم التحول الرقمي في التعليم، فمعايير الطلبة ركزت على وعيه المستمر لما يقوم به من أنشطة في العالم الرقمي، وقدرته على إدارة بياناته الشخصيّة للحفاظ على الخصوصيّة الرقميّة؛ وبالنسبة للمعلمين ركزت على تدعيم الوصول العادل إلى تكنولوجيا التعليم، والمحتوى الرقمي لتلبية الاحتياجات المتنوعة لجميع الطلبة، ويكون نموذجاً للزملاء لتحديد وتجريب وتقييم وتقويم وتبني الموارد والأدوات الرقمية الجديدة الداعمة للتعلم الفعال؛ وبالنسبة للقيادات المدرسية اهتمت المعايير باستخدام القادة التربويون التكنولوجيا لتعزيز المساواة والمشاركة وممارسات المواطنة الرقمية، يكون نموذجاً يُحتذى به في المواطنة الرقمية من خلال التقييم النقدي للموارد والاندماج في الخطاب المدني عبر الإنترنت، وتوظيف الأدوات الرقمية للمساهمة في التغيير الاجتماعي الإيجابي؛ وبالنسبة للمدربين ركزت الجمعية على تسهيل الاستخدام

العادل لأدوات التعلم الرقمي الذي يلبي احتياجات كل متعلم، والشراكة مع المعلمين لتقييم فعالية محتوى التعلم الرقمي وأدواته لإبلاغ القرارات واعتمادها.

(International Society for Technology in Education, 2022A)

كما تعتبر المواطنة الرقمية في التعليم Digital Citizenship in education من أهم الموضوعات والقضايا التي تدعمها الجمعية، حيث تركز على المهام التي تساعد في بناء مواطنين رقميين يتسمون بالرصانة، ويمكنهم مواجهة الأسئلة الأخلاقية المهمة عندما تتلاقى التكنولوجيا ومع الجوانب الإنسانية، وذلك من خلال التركيز على استخدام وتوظيف التكنولوجيا لتحسين وتطوير المجتمع وحل مشكلاته، استخدام التكنولوجيا لجعل صوت الطلبة مسموعًا من قبل قادة المجتمع، والمشاركة في تشكيل السياسة العامة المجتمعية، الشراكة مع المعلمين لتحديد محتوى التعلم الرقمي الملائم ثقافيًا.

(International Society for Technology in Education, 2022B)

وفي سلطنة عمان توجد الجمعية العمانية لتقنيات التعليم، وهي جمعية أهلية تأسست بموجب القرار الوزاري رقم ٣٩ /٢٠٠٧م، وتتمثل رسالة الجمعية في تتمثل رسالة الجمعية في وضع وتبني استراتيجية موحدة لرؤية منظوميه ومخططة لمقومات وعوامل نجاح مجال تقنيات التعليم وتنفيذها، وتهدف الجمعية إلى دفع عجلة التنمية التربوية في السلطنة وخدمة مجتمعها، ومتابعة التطورات في مستحدثات تقنيات التعليم وأجهزتها وتوعية المجتمع بتطبيقاتها وفوائدها. (الجمعية العمانية لتقنيات التعليم، ٢٠٢٢)

مشكلة الدراســـة:

على الرغم من وجود الجمعية العمانية لتقنيات التعليم إلا أن عملها يركز على التعليم العالي والجامعات بدرجة كبيرة، وأن مجلس إدارتها غالبيته من الجامعات ووزارة التعليم العالي، ولذا فهناك حاجة ضـرورية إلى زيادة جهودها في توظيف واستخدام التكنولوجيا وتحولاتها الرقمية في العملية التعليمية بالمدارس.

وبالإضافة إلى ما سبق أشارت نتائج كثير من الدراسات السابقة التي أجريت في المدارس بسلطنة عُمان إلى وجود عديد من المشـكلات والصـعوبات والتحديات التي تواجه توظيف واسـتخدام التكنولوجيا وتحولاتها الرقمية في العملية التعليمية بالمدارس، حيث بينت نتائج دراسة الزدجالية (٢٠١٤،٦٨-٦٩) قصوراً في توظيف معلمات التربية الإسـلامية لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات مثل: قلة تصـفح المواقع الإلكترونية للبحث عن معلومات ذات صـلة بمحتوى المنهج ونماذج لدروس تطبيقية وطرائق تدريس حديثة، والبحث في المواقع الإلكترونية عن أنشطة تساعد في تنمية قدرات الطلبة المعرفية، والوجدانية والمهارية، وتوظيف الأدوات والبرمجيات التي تسـاعد في عرض الرسـومات وتشـغيل الأصـوات والصـور المُرتبطة بالمنهج، والمشـاركة في المنتديات التربوية الهادفة التي تخدم التخصص، وتوظيف مواقع التواصل الاجتماعي الإلكترونية للتواصل مع الطلبة والرد على استفساراتهم.

وكشفت نتائج دراسة الغنبوصي والهاجري(٢٠١٦) إلى وجود صعوبات تواجه القيادات المدرسية في تطبيق الإدارة الإلكترونية وما تتضـمنه من تكنولوجيا وتحولات رقمية بالمدارس في مجالات : دعم الإدارة العُليا ، والنظم والتشـريعات، والموارد المادية، والموارد البشـرية، والثقافة الرقمية. وأظهرت نتائج دراسـة الصـوافي والفهدي والحارثية (٢٠١٤) أن درجة توظيف الإدارة الإلكترونية في بعض العمليات الإدارية بمدارس التعليم الأسـاسـي في سلطنة عمان جاءت بدرجة متوسطة في جميع المحاور وهي التخطيط والتنظيم والتنفيذ والرقابة والتقويم.

وأوضـــحت نتائج دراســـة الطوانســـي وآخرين (٢٠١٢) قلة توافر بعض معايير جودة برامج التدريب أثناء الخدمة لدى المعلمين بســلطنة عمان تتمثل في أنها تركز على الجوانب النظرية دون الجوانب العملية التطبيقية، وعدم كفاءة بعض المُدربين في توصيل المعرفة.

وتأسيساً على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

١- ما دور الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم في دعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس ؟
٢- ما جهود الروابط المهنية بسلطنة عُمان في دعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس ؟
٣- ما أوجه الإفادة من دور الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم في دعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس في سلطنة عُمان؟

أهداف الدراســـة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

١- استكشاف دور الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم في دعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس.
٢- الوقوف على جهود الروابط المهنية بسلطنة عُمان في دعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس.
٣- تحديد أوجه الإفادة من دور الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم في دعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس في سلطنة عُمان.

أهمية الدراســـة:

تمثلت أهمية هذه الدراســـة في كونها يمكن أن تفيد كافة المهتمين بتكنولوجيا التعليم وتحولاتها الرقمية بالمدارس من (طلبة ومعلمين وقيادات إدارية وأخصـــائيين ومشـــرفين تربويين وإداريين وغيرهم) في التعرف على دور الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم في دعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس، ومن ثم الإفادة من جهود تلك الجمعية وأنشـــطتها ومواردها البشـــرية والمادية في دعم تكنولوجيا التعليم وتحولاتها الرقمية بالمدارس ولا سيما أن هذه الجمعية ذات طابع دولي تقبل العضـويات والمشـاركات من جميع أنحاء العالم. كما يمكن أن تفيد الجمعية العمانية لتقنيات التعليم في تطوير عملها ولا سيما في مجالات البرامج التدريبية، والكتب الأدلة الإرشادية والتوجيهية، والدوريات، والمؤتمرات والندوات والملتقيات العلمية. .

منهج الدراســـة:

اتبع الباحثان في هذه الدراســـة المنهج الوصـــفي الذي يعتمد على " وصـــف ما هو كائن وتفســـيره، وتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع، وتحديد الممارســـات الشـــائعة أو الســـائدة والتعرف على المعتقدات والاتجاهات عند الأفراد والجماعات، وطرائقها في النمو والتطور".(العنزي وآخرين، ٢٠١٠، ١٢١)

حدود الدراســـة:

تمثلت حدود الدراسة في الاتي:

١. **الحدود الموضوعية:** اقتصرت على دور الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم في دعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس، وجهود الروابط المهنية بسلطنة عُمان في دعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس.
٢. **الحدود البشرية:** اقتصرت على كافة المهتمين بتكنولوجيا التعليم وتحولاتها الرقمية بالمدارس من: (طلبة ومعلمين وقيادات إدارية وأخصائيين ومشرفين تربويين وإداريين وغيرهم) .
٣. **الحدود المكانية:** اقتصرت على الولايات المُتحدة الأمريكية، وسلطنة عُمان.

٤. **الحدود الزمنية:** أُجريت الدراسة في العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م.

مصطلحات الدراسة:

١- الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم:

تُعرف الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم بأنها " منظمة مهنية خدمية مستقلة غير ربحية وغير حكومية مقرها في الولايات المُتحدة الأمريكية وتم إنشاؤها عام ١٩٧٩م، وتقدم مجموعة من الخدمات المتنوعة في مجال تكنولوجيا التعليم للمربين الذين يهتمون بتوظيف واستخدام التكنولوجيا في كافة جوانب العملية التعليمية في جميع أنحاء العالم، ووصل عدد المستفيدين من أنشطتها وبرامجها ومواردها أكثر من مائة ألف فرد .

(International Society for Technology in Education,2019A,2)

٢- التحول الرقمي في العملية التعليمية:

يُعرف التحول الرقمي في العملية التعليمية بتوظيف التكنولوجيا الرقمية في بيئة النظام التعليمي ، ودمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فيها؛ والقيام بالإجراءات الإدارية مثل عملية القبول والتسجيل الإلكتروني للطالب عبر الموقع الإلكتروني المعتمد للمؤسسة التعليمية، وممارسة عملية التدريس عبر إيجاد صفوف ذكية مزودة بوسائل تعليمية تكنولوجية ، وإتاحة عدة أنواع من التعلم المعتمد على التكنولوجيا مثل التعلم عن بعد، والفصول الافتراضية التي تُنشأ عبر المنصات التعليمية التفاعلية وغير التفاعلية باستخدام شبكة الإنترنت. (الفنش، ٢٠٢٢، ١)

الدراسات السابقة:

قام الباحثان بتقسيم الدراسات السابقة إلى دراسات عربية وأجنبية وذلك على النحو الآتي:

أولاً: الدراسات العربية:

١- دراسة المطري والراسبية (٢٠٢١) وهدفت إلى التعرف إلى الوقوف على درجة توافر معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم إصدار عام ٢٠١٨م لدى مديري مدارس الحلقة الثانية للتعليم الأساس ي بمحافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٥٣) من المُديرين والمُديرات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم إصدار عام ٢٠١٨م لدى مديري مدارس الحلقة الثانية للتعليم الأساس ي بمحافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان جاءت كبيرة بصورة إجمالية، كما جاءت كبيرة في حميع المجالات وهي: التحسين المستمر والنمو المهني، والتمكين، والإنصاف والمواطنة، ومخطط لرؤية مستقبلية، ومصمم للأنظمة.

١- دراسة العجلان (٢٠٢١) وهدفت إلى تعرف درجة تحقيق معلمي الحاسب الآلي لمعايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم للمعلمين في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٠٢) من المعلمين والمعلمات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة تحقيق معلمي الحاسب الآلي لمعايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم للمعلمين في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية جاءت مرتفعة بصورة إجمالية، كما جاءت مرتفعة في حميع المجالات وهي: تيسير وتحفيز تعلم الطلاب وإبداعهم، تصميم وتطوير ممارسات تعلم وتقييم للطالب تواكب العصر الرقمي، وتقديم أنموذج للعمل والتعليم في العصر الرقمي، وتشجيع وتقديم أنموذج المواطنة والمسئولية الرقمية، والمشاركة والنمو في القيادة المهنية.

٣- دراسة الصعيدي (٢٠٢٠) وهدفت إلى التعرف على درجة تطبيق قادة المدارس لمعايير تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر مشرفي القيادة المدرسية في ضوء التوجهات العالمية الحديثة في المملكة العربية السعودية ، واتبعت

الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٧٠) من مشرفي القيادة المدرسية ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة تطبيق قادة المدارس لمعايير تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر مشرفي القيادة المدرسية في ضوء التوجهات العالمية الحديثة في المملكة العربية السعودية جاءت منخفضة بصورة إجمالية، كما جاءت منخفضة في جميع المجالات وهي: المساواة والمواطنة الرقمية، والرؤية والخطط الاستراتيجية، وتكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية، وتصميم الأنظمة والموارد، والتعلم المهني المستمر.

٤- دراسة أبي العون (٢٠١٩) وهدفت إلى تقويم محتوى منهاج التكنولوجيا للمرحلة الأساسية في فلسطين، والوقوف على في ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم، والوقوف على درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم للصفين التاسع والعاشر للمرحلة الأساسية في فلسطين ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة وتحليل المحتوى في جمع البيانات والمعلومات، وكشفت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم للصفين التاسع والعاشر للمرحلة الأساسية في فلسطين كانت ضعيفة بصورة إجمالية، وضعيفة في مجالي تيسير وتحفيز تعلم الطلاب وإبداعهم، وتشجيع وتقديم أنموذج المواطنة والمسئولية الرقمية، بينما جاءت متوسطة في باقي المجالات وهي: .تصميم وتطوير ممارسات تعلم وتقييم للطالب تواكب العصر الرقمي، وتقديم أنموذج للعمل والتعليم في العصر الرقمي، والمشاركة والنمو في القيادة المهنية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

١- دراسة استرينج (Strange,2018) وهدفت إلى تعرف طبيعة استخدام المُعلمين التكنولوجيا في عمليات التعليم والتعلم من الروضة حتى الصف الثامن في ولاية جورجيا الأمريكية، واتبعت الدراسة المنهج النوعي، كما استخدمت المقابلات في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٥) من الخبراء والمختصين بتكنولوجيا التعليم ، ودمج التكنولوجيا في التعليم ، والتطوير المهني التربوي، وبينت نتائج الدراسة أن المُعلمين يستخدمون التكنولوجيا في عمليات التعليم والتعلم في المدارس ، ويعتمدون في ذلك على معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم عام ٢٠١٦م وهي المُعلم المُتعلم، والقائد، والمواطن، والمتعاون، والمصمم ، والميسر، والمُحلل.

٢- دراسة تو (Twu,2017) وهدفت إلى تعرف تأثير معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم في البرامج التعليمية لتطبيقات الهاتف النقال على إنجاز الطلبة بالتكنولوجيا في المدارس الابتدائية في منطقة المدارس الكبيرة في الضواحي بجنوب شرق ولاية تكساس الأمريكية، ، واتبعت الدراسة المنهج النوعي، كما استخدمت المقابلات في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٩) معلماً ومعلمة، وأشارت نتائج الدراسة وجود تأثير لمعايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم في البرامج التعليمية لتطبيقات الهاتف النقال على إنجاز الطلبة بالتكنولوجيا في المدارس الابتدائية بجنوب شرق ولاية تكساس الأمريكية يتمثل في استخدام الطلبة للهواتف النقالة بصورة فعالة في قاعات الدروس، وتوظيف التكنولوجيا في عمليات تقويم إنجاز الطلبة، وأن مستوى تطبيق الطلبة لمعايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم عام ٢٠١٦م كان عالياً وهي: المُتعلم المفوض، والمواطن الرقمي، ومنتج المعرفة، والمصمم المُبتكر، والمُفكر الحاسوبي، والمتواصل المُبدع، والمُتعلم العالمي ، وأن هذه المعايير زادت من معارف ومهارات واتجاهات الطلبة تجاه التكنولوجيا، وأدت إلى بناء معرفة تكنولوجية مُتكاملة.

٣- دراسة شير (Shyr,2017) وهدفت إلى التعرف على مؤشرات الكفاءات القيادية التكنولوجية لمديري المدارس الثانوية الفنية في تايوان في ضوء معايير الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانات في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٨) خبيراً في الإدارة التعليمية

من المُشرفين والمُتابعين والمقومين للمُديرينُ باستخدام أسلوب دلفاي، وكشفت نتائج الدراسة عن توافر مؤشرات الكفاءات القيادية التكنولوجية لدى مُديري المدارس الثانوية الفنية في تايوان بدرجة كبيرة بشكل عام، وكبيرة أيضاً في جميع محاور الدراسة وهي القيادة والرؤية، والتعليم والتعلم، والانتاجية والممارسة المهنية، والعمليات والإدارة والدعم، والتقييم والتقويم، والقضايا والقانونية والأخلاقية.

٤- دراسة زونج ووانج (Zhong &Wang, 2016) وهدفت إلى التعرف دور التكنولوجيين التعليميين في تكامل التكنولوجيا والاستراتيجيات التي يستخدمونها لتعزيز تكامل التكنولوجيا في عمليات تعليم وتعلم الطلبة في المدارس، واتبعت الدراسة المنهج النوعي، كما استخدمت المقابلات في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من جميع التكنولوجيين التعليميين في أربع مدارس عامة جنوب ولاية مسيسيبي الأمريكية، وبينت نتائج الدراسة أن المُدربين في برامج التنمية المهنية بالمدارس العامة جنوب ولاية مسيسيبي الأمريكية يطبقون معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم الخاصة بالمُدربين بدرجة كبيرة وهي: القيادة الحكيمة، والتعليم والتعلم والتقييم، وبيئات تعلم العصر الرقمي، والتنمية المهنية وتقويم البرنامج، والمواطنة الرقمية، والمحتوى المعرفي والنمو المهني.

ويتضح من عرض الدراسات السابقة تركيزها على المعايير التكنولوجية للجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم والتي تم وضعها لقادة المدارس والمعلمين والطلبة والمُدربين، كما اتضح توافر هذه المعايير لدى مستخدميها بين الدرجات العالية والمنخفضة، فضلاً عن كونها موجة ومرشدة لمستخدميها في مختلف الممارسات والسلوكيات التكنولوجية، بالإضافة إلى اعتماد كثير من النظم التعليمية عليها في برامج الإعداد والتدريب والتنمية المهنية الخاصة بالمعلمين وقادة المدارس.

الإطار النظري للدراسة:

تضمن الإطار النظري للدراسة مبحثين، الأول دور الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم في دعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس، والثاني جهود الروابط المهنية بسلطنة عُمان في دعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس، وفيما يلي تناول هذين المبحثين بالبيان والتفصيل على النحو الآتي:

المبحث الأول: دور الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم في دعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس:

وتضمن هذا المبحث المحاور الآتية:

أولاً: التعريف العام بالجمعية:

تُعتبر الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم مؤسسة مهنية غير ربحية تقدم خدمات مُتميزة في مجال التعليم والتكنولوجيا بالولايات المُتحدة الأمريكية وغيرها من دول العالم ، وتم أنشاؤها عام ١٩٧٩م في واشنطن ولها فروع في مدينة إيوجينEugene بولاية أوريجونOregon ، والإسكندرية Alexandria بولاية فيرجينيا Virginia، وتهدف الجمعية إلى تحسين عمليات التعليم والتعلم من خلال التقدم في الاستخدام الفعال والمؤثر للتكنولوجيا.

(International Society for Technology in Education, 2012, 2)

وتضم الجمعية في عضويتها القيادات التربوية، والمعلمين، وصانعي القرارات، وأخصائي الإعلام، وأخصائي المكتبات، ومنسقي التكنولوجيا في أكثر من ٨٠ دولة حول العالم، كما تُعد الجمعية مصدراً للتنمية المهنية وتوليد المعرفة الإنسانية وقيادة الإبداع من خلال التكنولوجيا، كما قامت بوضع معايير تكنولوجية للقيادات المدرسية والمعلمين والمُدربين ومعلمي الحاسوب والطلبة. (International Society for Technology in Education, 2017)

وتُعد الجمعية مصدراً مُهماً للتنمية المهنية لأعضائها، وتوليد المعرفة الإنسانية وقيادة الإبداع التكنولوجي، وتقدم مجموعة متنوعة من الكُتيبات والأدلة والندوات والمؤتمرات السنوية تساعد في تحسين عمليات تعليم تعلم الطلبة، وتنمية

وتطوير المعلمين والقيادات المدرسية والمُدربين من خلال استخدام التكنولوجيا وتوظيفها بطريقة فعالة في مُختلف جوانب العملية التعليمية. (Poth, 2019, 124-125)

ثانياً: عضوية الجمعية:

تضم الجمعية في عضويتها فئات متنوعة من المُهتمين بالعملية التعليمية مثل: القادة التعليميين سواء في التعليم العالي أو المدارس، والمعلمين، والمُدربين وغيرهم من المُشاركين والمستفيدين من العملية التعليمية، وتكون العضوية مقابل مبلغ ٧٥دولار في العام، ووصل عدد أعضاء الجمعية عام ٢٠٢٠م ١٤,٣٤٤عضواً، ويستفيد العضو من كافة الخدمات التي تقدمها الجمعية.(International Society for Technology in Education, 2020,19)

ثالثاً: التوجه الاستراتيجي للجمعية:

ويتضمن التوجه الاستراتيجي للجمعية الآتي:

[١] رؤية الجمعية:

تتمثل رؤية الجمعية في تمكين جميع المُربين من التوظيف الأمثل للتكنولوجيا لتحقيق الإبداع في عمليات التعليم والتعلم، ويكونون مصدر إلهام للمتعلمين للوصول إلى أفضل إمكاناتهم وطاقاتهم التعليمية من خلال التكنولوجيا. (International Society for Technology in Education, 2020,26) .

[٢] رسالة الجمعية:

تتضمن رسالة الجمعية في إلهام المُربين حول العالم للتوظيف الأمثل للتكنولوجيا في مجال التعليم وذلك لتحقيق الإبداع في عمليات التعليم والتعلم، والتسريع في اتباع الممارسات التعليمية المُتميزة وحل المشكلات التي تواجه العملية التعليمية بكفاة وفعالية، من خلال تزويدهم بالمعارف والمعايير التكنولوجية، التي تمكنهم من إعادة التفكير في التعليم وتمكين المُتعلمين .

(International Society for Technology in Education, 2020,26)

[٣] قيم الجمعية:

ترتكز الجمعية في عملها على مجموعة من القيم مثل:التعاون، والإبداع، والابتكار، والشفافية،والمسئولية، والشراكات المجتمعية، والتميز.(International Society for Technology in Education,2012,4-5)

[٤] أهداف الجمعية:

تهدف الجمعية إلى تحسين عمليات التعليم والتعلم من خلال التقدم في الاستخدام الفعال والمؤثر للتكنولوجيا في مختلف جوانب العملية التعليمية.(International Society for Technology in Education, 2012, 2)

رابعاً: تمويل الجمعية:

تعتمد الجمعية في تمويلها على أربعة مصادر، الأول خدمات التعلم المهني Professional Learning Services ووصلت عام ٢٠٢١م إلى ٦,٣ مليون دولار، والثاني الأحداث والفعاليات Events ووصلت عام ٢٠٢١م إلى ٣,١ مليون دولار، والثالث المنح grants ووصلت عام ٢٠٢١م إلى ١,٢ مليون دولار، والرابع العضوية ووصلت عام ٢٠٢١م إلى ١,٥ مليون دولار، والخامس المنشورات والنشرات الدورية Publications and periodicals ووصلت عام ٢٠٢١م إلى ١,٧ مليون دولار.

(International Society for Technology in Education, 2021,28)

خامساً: خدمات الجمعية:

تقدم الجمعية مجموعة من الخدمات المتنوعة لدعم استخدام وتوظيف التكنولوجيا في التعليم وتحولاتها الرقمية بالمدارس، ومن أهم هذه الجهود:

[١] المعايير المهنية:

قامت الجمعية بوضع معايير تكنولوجية في مجالات متعددة للطلبة والمعلمين وقادة المدارس والمُدربين وذلك على النحو الآتي:

المجال الأول: المعايير التكنولوجية للطلبة:

قامت الجمعية بطرح ثلاث إصدارات للمعايير التكنولوجية للطلبة وذلك على النحو الآتي:

❖ **الإصدار الأول:**

تم طرح الإصدار الأول عام ١٩٩٨م وتضمن ستة معايير تكنولوجية، الأول العمليات والمفاهيم الأساسية Basic operations and concepts ، والثاني القضايا الاجتماعية والأخلاقية والإنسانية Social, ethical, and human issues ، والثالث أدوات إنتاج التكنولوجيا Technology productivity tools، والرابع أ أدوات اتصالات التكنولوجيا : Technology communications tools، والخامس أدوات بحث التكنولوجيا Technology research tools، والسادس أدوات حل المشكلات وصنع القرارات التكنولوجية Technology problem-solving and decision-making tools.

(International Society for Technology in Education,1998,1-2)

❖ **الإصدار الثاني:**

تم طرح الإصدار الثاني للجمعية عام ٢٠٠٧م وتضمن ستة معايير، الأول الإبداع والابتكار Creativity and innovation، والثاني الاتصالات والتعاون Communication and collaboration، والثالث التدفق في البحوث والمعلومات Research and information fluency، والرابع التفكير النقدي، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات Critical thinking, problem solving, and decision making، والخامس المواطنة الرقمية Digital citizenship، والسادس العمليات والمفاهيم التكنولوجية Technology operations and concepts.

(International Society for Technology in Education,2007,1-2)

❖ **الإصدار الثالث:**

تم طرح الإصدار الثالث للجمعية عام ٢٠١٦م وتضمن سبعة معايير هي: المُتعلم المُمكنEmpowered Learner ، والثاني المواطن الرقميDigital Citizen ، والثالث منتج المعرفةKnowledge Constructor ، والرابع المصمم المُبتكرInnovative Designer ، والخامس المُفكر الحاسوبيComputational Thinker ، والسادس المتواصل المُبدع Creative Communicator، والسابع المُتعلم العالميGlobal Collaborator .

(International Society for Technology in Education A,2016,4-5)

المجال الثاني: المعايير التكنولوجية للمعلمين:

قامت الجمعية بطرح ست إصدارات للمعايير التكنولوجية للمعلمين وذلك على النحو الآتي:

❖ **الإصدار الأول:**

تم طرح الإصدار الأول عام ١٩٩٣م، وتضمنت ١٣مؤشراً وركزت على المفاهيم والمهارات والممارسات التكنولوجية التي يستخدمها المعلمون في عمليات التعليم والتعلم والتنمية المهنية.

(International Society for Technology in Education,2000,8)

❖ **الإصدار الثاني:**

في عام ١٩٩٧م طرحت الجمعية الإصدار الثاني من المعايير التكنولوجية للمعلمين وتضمنت ثلاثة معايير هي: الأول المفاهيم والعمليات التكنولوجية الأساسيةBasicComputer/Technology Operations and Concepts، والثاني الاستخدام الشخصي والمهني للتكنولوجيا Personal and Professional Use of Technology، والثالث تطبيق التكنولوجيا في التدريس: Application of Technology in Instruction.

(Southern Regional Education Board,2014,1-2)

❖ **الإصدار الثالث:**

تم طرح الإصدار الثالث عام ٢٠٠٠م ، وتضمنت ستة معايير هي: الأول: المفاهيم والعمليات التكنولوجية: Technology Operations and Concepts، والثاني: تخطيط وتصميم خبرات وبيئات تعلم: Planning and Designing Learning Environments and Experiences، والثالث التعليم والتعلم والمنهج Teaching, Learning and Curriculum، والرابع التقييم والتقويم Assessment and Evaluation، والخامس الإنتاجية والممارسة المهنية productivity and professional practice ، والسادس: القضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونية والإنسانية Social, Ethical, Legal and Human Issue . (**Cyrus**,2008,109-110)

❖ **الإصدار الرابع:**

في عام ٢٠٠٨م طرحت الجمعية الإصدار الرابع من المعايير التكنولوجية للمعلمين وتضمنت خمسة معايير هي: الأول تسهيل وإثارة اهتمام تعلم وإبداع الطالب Facilitate and Inspire Student Learning and Creativity، والثاني تصميم وتنمية خبرات التعلم والتقويم الرقمية العصرية Design and Develop Digital-Age Learning Experiences and Assessments، والثالث نموذج العمل والتعلم الرقمي العصري Model Digital-Age Work and Learning، والرابع يُعزز المسئولية والمواطنة الرقمية : Promote and Model Digital Citizenship and Responsibility، والخامس يُشارك في النمو المهني والقيادة : Engage in Professional Growth and Leadership.

(International Society for Technology in Education,2008,1)

❖ **الإصدار الخامس:**

في عام ٢٠١٧م طرحت الجمعية الإصدار الخامس من المعايير التكنولوجية للمعلمين وتضمنت سبعة معايير هي: ، الأول المُعلم المُتعلم Learner ، والثاني المُعلم القائدLeader ، والثالث المُعلم المواطنCitizen ، والرابع المُعلم المتعاون Collaborator ، والخامس المُعلم المصمم Designer ، والسادس المُعلم الميسر Facilitator ، والسابع المُعلم المُحللAnalyst . (International Society for Technology in Education, 2017, 4-5)

المجال الثالث: المعايير التكنولوجية للقيادات المدرسية:

قامت الجمعية بطرح ثلاث إصدارات للمعايير التكنولوجية للقيادات المدرسية وذلك على النحو الآتي:

❖ **الإصدار الأول:**

تم طرح الإصدار الأول عام ٢٠٠٢م ، وتضم تسعة معايير هي: الأول المفاهيم والعمليات التكنولوجية Technology Operations and Concepts ، والثاني تخطيط وتصميم بيئات وخبرات التعلم Planning and Designing Learning Environments and Experiences ، والثالث التدريس والتعلم والمنهج: Teaching,

Learning, and the Curriculum ، والرابع التقييم والتقويمAssessment and Evaluation ، والخامس الإنتاجية والممارسة المهنيةProductivity and Professional Practice ، والسادس القضايا الاجتماعية والأخلاقية والقانونية والإنسانية Social, Ethical, Legal, and Human Issues، والسابع الإجراءات والسياسات والتخطيط إعداد الميزانية للبيئات التكنولوجية Procedures, Policies, Planning, and Budgeting for Technology Environments، والثامن ، والقيادة والرؤياLeadership and Vision .

(International Society for Technology in Education,2002A,1-5)

❖ **الإصدار الثاني:**

تم طرح الإصدار الثاني عام ٢٠٠٩م وتضمن خمسة معايير هي: الأول القيادة الحكيمة Visionary Leadership، والثاني ثقافة تعلم العصر الرقمي Digital-Age Learning Culture، والثالث التميز في الممارسات المهنية Excellence in Professional Practice، والرابع التحسين والتطوير المُنظم Systemic Improvement، والخامس المواطنة الرقميةDigital Citizenship .

(International Society for Technology in Education,2009,1-2)

❖ **الإصدار الثالث:**

تم طرح الإصدار الثالث للجمعية عام ٢٠١٨م وتضمن خمسة معايير هي: الأول المساواة والمواطنة الرقمية Equity and Citizenship Advocate، والثاني مخطط ذو رؤية Visionary Planner ، والثالث القائد المُمكن Empowering Leader، والرابع مصمم الأنظمة Systems Designer، والخامس متعلم متواصل Connected Learner. (International Society for Technology in Education,2018,1-2)

المجال الرابع: المعايير التكنولوجية للمدربين:

قامت الجمعية بطرح إصدارين للمعايير التكنولوجية للمدربين وذلك على النحو الآتي:

❖ **الإصدار الأول:**

تم طرح الإصدار الأول عام ٢٠١١م، وتضم ستة معايير هي: الأول القيادة الحكيمة Visionary leadership ، والثاني على التعليم والتعلم والتقييم Teaching, learning, and assessments، والثالث بيئات تعلم العصر الرقمي Digital age learning environments، والرابع فتناول التنمية المهنية وتقويم البرنامج Professional development and program evaluation، والخامس على المواطنة الرقمية Digital citizenship، والسادس المحتوى المعرفي والنمو المهني Content knowledge and professional growth.

(Ehsanipour& Zaccarelli , 2017, 12-13)

❖ **الإصدار الثاني:**

تم طرح الإصدار الثالث للجمعية عام ٢٠١٩م وتضمن سبعة معايير هي: : الأول تغيير الفعالية Change Agent، والثاني المتعلم المتصلConnected Learner ، والثالث المتعاونCollaborator ، والرابع مصمم التعلمLearning Designe ، والخامس ميسر التعلم المهني:Professional Learning Facilitator ، والسادس صانع القرار المستند إلى البيانات:Data-Driven Decision-Maker ، والسابع مدافع عن المواطن الرقميDigital Citizen Advocate .

= (International Society for Technology in Education,2019B,1-2)

[٢] التنمية المهنية:

تقدم الجمعية عديد من أساليب التنمية المهنية لأعضائها والمُشاركين في برامجها وذلك على النحو الآتي:

❖ **دورات عبر الإنترنت حول الموضوعات الأساسية للمعلمين:**

Online courses on essential topics for educators

تقدم الجمعية مجموعة متنوعة من الدورات والبرامج التكنولوجية عبر الإنترنت، وذلك مثل:

- مقدمة عن معايير ISTE: الطلابIntroduction to the ISTE Standards: Students
- مقدمة لمعايير ISTE: المعلمونIntroduction to the ISTE Standards: Educators
- المواطنة الرقمية:Digital Citizenship
- مكتبة المستقبل الجاهزة:Future Ready Librarianship
- قيادة التعلم القائم على المشاريع باستخدام التكنولوجيا: Leading Project-Based Learning With Technolog.

❖ **الشهادات:Certification**

تعتبر شهادة ISTE للمعلمين هي الشهادة الوحيدة المحايدة والمعترف بها دوليًا للمعلمين الذين أظهروا إتقانًا لقسم المعلمين في معايير ISTE، وتركز شهادة ISTE على علم أصول التدريس ، وهي مصممة لتغيير ممارسات المربين التعليمية ، سواء كان معلمًا في الفصل أو مصممًا تعليميًا، أو متخصصًا في وسائط المكتبات، أو مدربًا تقنيًا ،أو في دور آخر، ويجمع البرنامج بين ١٤ أسبوعًا من التعلم المهني مع تطبيق ملف إنجاز لمدة ستة أشهر وعملية مراجعة ، ويمكن للمتلقين التقدم للحصول على ما يصل إلى أربعة اعتمادات على مستوى الدراسات العليا لمشاركتهم.

❖ **الكتب:Books**

تعتبر الجمعية هي الناشر الرائد للكتب والموارد التي تركز على التكنولوجيا في التعليم، وقدمت الجمعية ما يقرب من ١٠٠ كتاب تغطي موضوعات تكنولوجية متنوعة مثل: المواطنة الرقمية، والتعلم الشامل،وعلوم الكمبيوتر، وتساعد كتب الجمعية في ترجمة أحدث الاتجاهات في التعليم إلى خطوات قابلة للتنفيذ من قبل المعلمين من جميع التخصصات.

❖ **المقالات:blogs**

تتيح الجمعية للأعضائها المشتركين في أنشطتها نشر أفكار ومحتوى وموارد للمربين الرائدين في مجالات كثيرة مثل: علوم الكمبيوتر، ومحو الأمية الرقمية والإعلامية، والمواطنة الرقمية، والقيادة التربوية، ومعايير ISTE قيد التنفيذ، والتعلم المخصص، والأدوات والأجهزة والتطبيقات.

❖ **التدوين(البث) الصوتي:PODCASTS**

توفر الجمعية خدمة البث الصوتي للمشاركين في فعاليتها، وذلك من خلال محادثات مع المربين حول التعلم وتقنية التعليم، ويتناول البث الصوتي موضوعات تقنية التعليم المهمة، وتقدم للمؤثرين الرئيسيين في التعليم وتضعهم في طليعة كيفية تأثير الأدوات الرقمية على مكان العمل، ودخلت الجمعية في شراكة مع منظمات أخرى لإنشاء المزيد من التدوينات الصوتية.

❖ **المجلات:journals**

للجمعية مجلتان هما:

- **الأولى: مجلة البحث في التكنولوجيا في التعليم:**

Journal of Research on Technology in Education

وهي مجلة سنوية، وتنشر الأبحاث الأصلية، ووصف أو تقييمات المشروع التكنولوجية، والأدبيات الخاصة بتكنولوجيا التعليم ، وتقييمات لأحدث ما توصلت إليه التكنولوجيا ، والمواقف النظرية أو المفاهيمية المتعلقة بمجال تكنولوجيا التعليم في التدريس والتعلم وتوصيل الممارسات المدرسية.

- **الثانية: مجلة التعلم الرقمي في تعليم المعلمين**:

Journal of Digital Learning in Teacher Education

وهي مجلة فصلية، وتصدر أربع مرات في العام، وهي محكمة ومنشورة بالشراكة مع شبكة التعلم المهنية للمعلمين Professional Learning Network for Teacher Educators، وتوفر الوصول إلى مجموعة متنامية من الأبحاث التي تتناول استخدام التقنيات الرقمية في تعليم المعلمين، وتسلط أبحاثها الضوء على الاتجاهات المعاصرة والاستخدامات الفعالة والإبداعية والمبتكرة للتقنيات الرقمية التي تعد معلمي ما قبل الخدمة وأثناء الخدمة والمعلمين للتدريس في بيئات التعلم الغنية بالتكنولوجيا.

❖ **أمناء المكتبات:Librarians**

تساعد موارد الجمعية أمناء المكاتب في العثور على الأدوات والاستراتيجيات لإلهام الابتكار، فأمناء المكتبات يدافعون عن وصول الطلبة إلى تكنولوجيا التعليم، وينظمون الأدوات والموارد، ويتعاونون مع الطلبة والزملاء لخلق فرص تعليمية هادفة.

❖ **المناطق التعليمية والأقسام:districts and departments**

تقدم الجمعية فرص تعلم مهنية احترافية موثوقة على مدار العام لجميع المعلمين والمدربين والقادة، توفر الجمعية حلولاً للتحديات التي يكون المعلمون لديهم على استعداد للتغلب عليها، وذلك مثل:

- الدورات الافتراضية وأحداث التعلم التي يمكنهم المشاركة فيها مباشرة أو عرضها عند الطلب.
- عضوية الجمعية التي تجعل موظفيها على اتصال بآلاف المعلمين الآخرين الذين يمكنهم الاعتماد عليهم للحصول على الدعم والأفكار والتعاون.
- شهادة الجمعية، وهو برنامج قائم على الكفاءة يساعد المعلمين على إعادة التفكير وإعادة تصميم أنشطة التعلم باستخدام التكنولوجيا.
- كتب عن مواضيع وقضايا ذات صلة مثل المواطنة الرقمية والتعلم المدمج والإنصاف والعدالة التكنولوجية.

[٣] أحداث الجمعية:

❖ **الأحداث العامة:ISTE Public Events**

تجمع أحداث الجمعية الشاملة والتعاونية المربين الذين يعيدون ابتكار التعليم ويستخدمون التكنولوجيا لمساعدة الطلبة على توجيه تعلمهم بأنفسهم، وتجذب الأحداث الافتراضية والتي تتم وجهًا لوجه صناع التغيير التعليمي الأكثر ابتكارًا

من جميع أنحاء العالم، ومن أهم الأحداث التي تلقى مشاركة وإقبالاً كثيفاً المؤتمرات والندوات والمُلتقيات التي تعقدها الجمعية، وكان آخرها مؤتمر في الفترة من ٢٦-٢٩ يونيو عام ٢٠٢٢م.

- **معمل البناء الإبداعي: Creative Constructor Lab**

وهو عبار عن جلسة علمية تعقدها الجمعية كل جمعة من كل أسبوع، وصُممت هذه الجلسة لتدفق الأفكار الإبداعية في عطلة نهاية الأسبوع، وتتضمن هذه الجلسة مقدمي العروض والقصص والمحادثات حول أهم الموضوعات، بالإضافة إلى التحديات.

- **التواصل الرقمي: DigCit Connect**

وهو عبار عن جلسات حوارية تطوعية للمشتركين في الجمعية تعقد يوم السبت من كل أسبوع، ويقدم المتطوعون خدمات توجيهية وإرشادية لطلبة المدارس في استخدام تكنولوجيا التعليم.

- **الفعاليات والأحداث المُباشرة: ISTE Live**

ويتم فيها البث الحي للندوات والمؤتمرات حال انعقادها.

المبحث الثاني: جهود الروابط المهنية بسلطنة عُمان في دعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس:

يوجد بسلطنة عُمان الجمعية العمانية لتقنيات التعليم، وسوف يتم تناول الجمعية ودورها في دعم تكنولوجيا التعليم وتحولها الرقمي من خلال المحاور الآتية:

أولاً: التعريف العام بالجمعية:

هي جمعية أهلية تأسست بموجب القرار الوزاري رقم ٣٩ /٢٠٠٧م، وتختص بإجراء البحوث والتطبيقات الميدانية حول تأثير تقنيات التعليم على المسيرة التعليمية في السلطنة، والمساهمة في دفع عجلة التنمية التربوية في السلطنة وخدمة مجتمعها، واحتضان متخصصي تقنيات التعليم وتطوير خبراتهم ودعم مشاركتهم وإسهامهم، ومتابعة التطورات في مستحدثات تقنيات التعليم وأجهزتها وتوعية المجتمع بتطبيقاتها وفوائدها، وإقامة العلاقات مع الجمعيات والمنظمات المثيلة في دول الخليج والدول العربية والعالم، يتمثل نطاق عمل الجمعية الجغرافي هو جميع مناطق سلطنة عمان، ومركز إدارتها في محافظة مسقط. (وزارة التنمية الاجتماعية بسلطنة عُمان،٢٠٢٢).

ثانياً: عضوية الجمعية:

يحق لجميع المتخصصين والمهتمين بمجال التكنولوجيا والتعليم من متخصيين في المجالات التقنية و الفنية والتعليمية وايضا التربويين وغير التربويين من العمانيين وغير العمانيين وممن يتحدثون العربية أو غيرها من اللغات، الانضمام كأعضاء تحت مظلة الجمعية ولهم فيها حقوق وعليهم واجبات، ويحق لهم الاستفادة من خدمات وموارد الجمعية طالما كانوا أعضاء مفعلين فيها ولم يخلوا بشيء من لوائحها وأنظمته، ورسوم العضوية ١٠ ريالات، ٥ ريالات لطلاب مرحلة الجامعية الأولى. (الجمعية العمانية لتقنيات التعليم، ٢٠٢٢أ).

ثالثاً: التوجه الاستراتيجي للجمعية:

ويتضمن التوجه الاستراتيجي للجمعية العمانية لتقنيات التعليم. (٢٠٢٢ب) الآتي:

[1] رسالة الجمعية:

تتمثل رسالة الجمعية في وضع وتبني استراتيجية موحدة لرؤية منظوميه ومخططة لمقومات وعوامل نجاح مجال تقنيات التعليم وتنفيذها من خلال الاستعانة بالمهارات والإمكانيات الفنية لدى الجامعات والمؤسسات التعليمية الحكومية والخاصة وكذلك الأفراد والخبراء.

[٢] أهداف الجمعية:

تتمثل أهداف الجمعية في الآتي:

- إجراء البحوث والتطبيقات الميدانية حول تأثير تقنيات التعليم على المسيرة التعليمية في السلطنة.
- إبراز دور الجمعية وتأكيد مساهمتها في دفع عجلة التنمية التربوية في السلطنة وخدمة مجتمعها.
- احتضان متخصصي تقنيات التعليم وتطوير خبراتهم ودعم مشاركاتهم وإسهاماتهم.
- متابعة التطورات في مستحدثات تقنيات التعليم وأجهزتها وتوعية المجتمع بتطبيقاتها وفوائدها.
- إقامة العلاقات مع الجمعيات والمنظمات المثيلة في دول الخليج والدول العربية والعالم.

رابعاً: خدمات الجمعية:

تقدم الجمعية العمانية لتقنيات التعليم (٢٠٢٢ج) مجموعة متنوعة من الخدمات تتمثل في الآتي:

- تبادل الخبرات بين المتخصصين في السلطنة.
- إصدار النشرات الإخبارية.
- إقامة الورش التدريبية المكثفة لأعضائها والمتخصصين في مجال تقنيات التعليم والمهتمين بهذا المجال.
- عقد المؤتمرات والندوات المتخصصة بشكل سنوي.
- القيام بدراسات وبحوث في مجال تقنيات التعليم.
- إبراز وعرض نماذج حية ناجحة تم تطبيقها في المؤسسات التعليمية.
- إصدار مجلة مهنية بحثية وتخصصية محكمة تصدر بشكل دوري بأكثر من شكل مطبوعة أو إلكترونية.
- بناء قاعدة بيانات للمتخصصين والباحثين في مجال تقنيات التعليم في السلطنة ونشرها إلكترونيا.
- الانتساب أو الاشتراك أو الانضمام إلى جمعيات أو هيئات متخصصة مثيلة داخل وخارج السلطنة.
- إقامة أو إلقاء المحاضرات العامة في السلطنة وخارجها.
- إرسال وفود أو استضافة وفود متخصصة في تقنيات التعليم.

أوجه الإفادة من دور الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم في دعم التحول الرقمي في العملية التعليمية بالمدارس في سلطنة عُمان:

- قيام وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان بعقد شراكات مع الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم، تمكن كافة المهتمين بتكنولوجيا التعليم وتحولاتها الرقمية بالمدارس من الاستفادة من كافة الخدمات التي تقدمه الجمعية مثل: برامج التنمية المهنية، والشهادات، والكتب، والأدلة التوجيهية والإرشادية، والدوريات والنشرات، والمؤتمرات والندوات والملتقيات العلمية.
- تشجيع وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان القيادات المسؤولين عن دعم وتوظيف واستخدام تكنولوجيا التعليم وتحولاتها الرقمية في الحصول على عضوية الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم.

- قيام وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان بوضع معايير تكنولوجية في نظام تطوير الأداء المدرسي للطلبة والمعلمين والقيادات المدرسية والمُدربين، وذلك استفادة من معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم.
- إفادة الجمعية العمانية لتقنيات التعليم من جهود الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم ولا سيما مجالات التوجه الاستراتيجي مثل الرؤية والقيم والأهداف، وكذلك مجال التنمية المهنية، والمعايير التكنولوجية، والإصدارات العلمية، وعقد المؤتمرات والندوات والمُلتقيات.

مراجع الدراسة:

أولاً: المراجع العربية:

أبو العون، ياسمين ناصر يحيي.(٢٠١٩). ***تقويم محتوى منهاج التكنولوجيا للمرحلة الأساسية في فلسطين في ضوء المعايير العالمية ISTE*** ، رسالة ماجستير غير منشورة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالجامعة الإسلامية في غزة- فلسطين.

الجمعية العمانية لتقنيات التعليم.(٢٠٢٢ج). ***أنشطة الجمعية***، http://ar.omanset.org.

الجمعية العمانية لتقنيات التعليم.(٢٠٢٢أ). ***عضوية الجمعية***، http://ar.omanset.org.

الجمعية العمانية لتقنيات التعليم.(٢٠٢٢ب). ***رسالة وأهداف الجمعية***، http://ar.omanset.org.

الزدجالية، ميمونة بنت درويش. (٢٠١٤). مدى توظيف معلمات التربية الإسلامية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات في تدريس التربية الإسلامية بسلطنة عمان،**المجلة الدولية التربوية المُتخصصة- الأردن**، ٣(٨)، ٦٢-٧٤.

الصعيدي ، عمر بن سالم بن محمد.(٢٠٢٠). درجة تطبيق قادة المدارس لمعايير تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر مشرفي القيادة المدرسية في ضوء التوجهات العالمية الحديثة ، ***مجلة العلوم التربوية، جامعة المجمعة، المملكة العربية السعودية*** ، ٣(٢٥)، ٢٨٩-٣٧٠.

الصوافي، محمد بن سعيد ؛ الفهدي، راشد بن سليمان ؛ الحارثية، عائشة بنت سالم.(٢٠١٤). درجة توظيف الإدارة الإلكترونية في بعض العمليات الإدارية بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان ، **المجلة الدولية *التربوية المُتخصصة- الأردن***، ٣(٧)، ١٠٠-١١٣ .

الطوانسي، مرفت محمد أحمد ؛ بيومي، نجوى سليمان؛ سالم، مرفت محمد.(٢٠١٢). ***تقويم برامج التدريب أثناء الخدمة في ضوء معايير الجودة لدى معلمي التربية الرياضية بسلطنة عمان***، المؤتمر العلمي الدولي الثالث عشر ، التربية البدنية والرياضة - تحديات الألفية الثالثة - مصر ، ٤٠٣-٤٣٧.

العجلان، حياة بنت عبدالرحمن. (٢٠٢١). درجة تحقيق معلمي الحاسب الآلي لمعايير ISTE للمعلمين، ***المجلة السعودية للعلوم التربوية، المملكة العربية السعودية***، (٨)، ١-٢١.

العنزي، يوسف؛ يونس، سمير؛ سلامه، عبدالرحيم؛ الرشيدي، سعد. (٢٠١٠). **مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق**، الرياض: مكتبة الفلاح.

الغنبوصي، سالم بن سليم؛ الهاجري، سالم سعد (٢٠١٦). صعوبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمدارس وزارة التربية والتعليم في كل من سلطنة عمان ودولة الكويت. ***دراسات، العلوم التربوية*** ،الاردن، ٤٣(٢)، ٥٣٥-٥٥٠.

الفنش، تماضر .(٢٠٢٢). ***مفهوم التحول الرقمي في التعليم***، https://mawdoo3.com.

كليمان ، ساره غران.(٢٠١٧). ***التعلّم الرقميّ: التربية والمهارات في العصر الرقمي***،المملكة المُتحدة: معهد كورشام.

المطري، علي بن سعيد؛ الراسبية، أمينة بنت راشد.(٢٠٢١). درجة توافر معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم (ISTE-2018) لدى مديري مدارس الحلقة الثانية للتعليم الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان، ***المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، الأردن***، ١٠(٣)، ٥٩٢-٦١٣.

وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.(٢٠٢٠).***الدليل الإرشادي لمسؤول التحول الرقمي في المدرسة***، الرياض.

وزارة التنمية الاجتماعية بسلطنة عُمان.(٢٠٢٢). الجمعية العمانية لتقنيات التعليم، mosd.gov.om.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Cyrus,Jacquelyn D. (2008).Aligning NETS*T Standards with Technology Integration for Kosrae Teachers, ***International Journal of Pedagogies and Learning***, 4(4), pp. 96-112.110.

Ehsanipour,T.; Zaccarelli, F.(2017). ***Exploring Coaching for Powerful Technology Use in Education***, Stanford University: Center to Support Excellence in Teaching.

International Society for Technology in Education (2009). ***ISTE Standards Administrators***. Washington.

International Society for Technology in Education (2018). ***ISTE Standards: Education Leaders***. Washington.

International Society for Technology in Education (2019B). ***ISTE Standards for Coaches,***. Washington.

International Society for Technology in Education. (2019A). ***ISTE SEAL OF ALIGNMENT REVIEW FINDINGS REPORT***, Virginia: Digital Media Academy.

International Society for Technology in Education. (2020).**ISTE2020** ***ANNUAL REPORT***, Alexandria, Virginia.

International Society for Technology in Education. (2021).ISTE2021 ***ANNUAL REPORT***, Alexandria, Virginia.

International Society for Technology in Education.(1998). **Technology Foundation Standards for Students**, Washington.

International Society for Technology in Education.(2000). **ISTE Standards For Teacher**, Washington.

International Society for Technology in Education.(2002A). ***The National Educational Technology Standards for Administrators (NETSA)***, Washington.

International Society for Technology in Education.(2007). **ISTE Standards for Students**, Washington.

International Society for Technology in Education.(2008).. ***National Educational Technology Standards (NETS•T) and Performance Indicators for Teachers***, Washington.

International Society for Technology in Education.(2012). **Chief Executive Officer: Position Profil**, Alexandria, Virginia.

International Society for Technology in Education.(2016). **ISTE Standards For Students**, Washington.

International Society for Technology in Education.(2017). **ISTE Standards for Educators: A Guide for Teachers and Other Professionals**, Washington.

International Society for Technology in Education.(2022B). ***Areas of Focus***, https://www.iste.org/, 22/7/2022.

International Society for Technology in Education.(2022A). ***Standards***, https://www.iste.org/, 22/7/2022.

Poth, R.(2019). Connecting Technology and Pedagogy, ***Journal of Digital Learning in Teacher Education***, 35(3), 124-125.

Shyr, Wen-Jye.(2017). Developing the Principal Technology Leadership Competency Indicators for Technical High Schools in K-12 in Taiwan, ***EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education***, 13(6),2085-2093.

Southern Regional Education Board, ***Technology Standards for Teachers***, Atlanta, http://www.sreb.org/page/1071/contact_us.html.

Strange, Melody.(2018). **Exploring K-8 Teacher Educational Technology Use: An Instrument Development Study**, Un Published Doctoral Dissertation, School of Education,Piedmont College , Gorgia– USA.

Twu, Ming-Lii**.** (**2017**). **Examining the Influence of Educational Mobile Application Software on Students' Technology Literacy**, Un Published Doctoral Dissertation , Faculty of The University of Houston-Clear Lake, USA.

Zhong, L. ; Wang, S. (2016). The roles of instructional technologies in supporting K-12 CCSS transition. ***International Journal of Technology in Teaching and Learning***, 12(2), 77-88.

أثر الألعاب الإلكترونية على ضعف التحصيل الدراسي على طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان بالمملكة العربية السعودية في عام ١٤٤٣هـ

The Impact of Electronic Games on Poor Academic Achievement on High School Students in Jizan Province, KSA on 1443 AH

أ. حسن بن عيسى أحمد الدش - إدارة تعليم صبيا – ثانوية أبو القعائد - المملكة العربية السعودية
Email: alwalednet@gmail.com

١- ملخص البحث

تقدمت خطوات التقدم التكنولوجي بشمل سريع جدا في عصرنا الحاضر مما كان لهذا التسارع دورا أساسيا في ظهور أساليب جديدة ومتطورة للترفيه واللعب، فظهرت ألعابا إلكترونية جديدة ومتطورة بسرعة متلاحقة ومرتفعة الدقة، ويمارسها آلاف من الشباب والشابات في العالم، ونتيجة لذلك فقد حلت هذه الألعاب بديلة عن الألعاب الشعبية التي يمارسها الأبناء على أرض الواقع وجها لوجه، ونقلتهم لعالم افتراضي "غير واقعي". وقد أصبحت الألعاب الإلكترونية في متناول جميع الفئات العمرية أطفالا وشبابا على حد سواء، ولم تقتصر ممارستها على أجهزة الكمبيوتر أو البلايستيشن أو من خلال الأجهزة الخاصة في نوادي الألعاب، بل أصبحت تمارس من خلال الهواتف النقالة والذكية وبتكاليف قليلة؛ مما أتاح الفرصة للجميع لممارسة هذه الألعاب بسهولة ويسر. وكان من سلبيات هذه الألعاب التأثير السلبي على التحصيل الدراسي.

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على البعد السلبي الذي تسببه هذه الألعاب الإلكترونية من ضعف التحصيل، وضعف التركيز، وغيرها من الآثار السلبية خصوصا على طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة "جازان" بالمملكة العربية السعودية في عام ١٤٤٣هـ، وقد طبقت الدراسة على عدد من الطلاب في ثلاث مدارس ثانوية هي:

ثانوية أبو القعائد، حيث وصل عدد العينات ٨٣ طالبا، و"ثانوية الداير"، وكان عدد العينات ١٧ طالبا، و"ثانوية الظبية العينات ١٢، وكان إجمالي عدد الطلاب: (١١٢)، وإجمالي عدد المعلمين (٨١).

الكلمات المفتاحية:

أثر الألعاب الإلكترونية - الهواتف الذكية - ضعف التركيز – طلاب الرحلة الثانوية.

Abstract:

Technological progress has advanced very rapidly in our time, which has played a key role in the emergence of new and advanced methods of entertainment. New and advanced electronic games have appeared at successive speed and high accuracy, and thousands of young men and women in the world practice them, and as a result, these games have replaced the popular games that children play on the ground, face to face, and transported them to an “unrealistic” virtual world. Electronic games have become accessible to all age groups, children and youth alike, and their practice is not limited to computers or PlayStations or through special devices in game clubs, but has become practiced through mobile and smart phones at low costs; Which gave the opportunity for

everyone to play these games easily and conveniently. One of the negative aspects of these games was the negative impact on academic achievement.

This study aims to identify the negative dimension caused by these electronic games of poor achievement, poor concentration, and other negative effects, especially on secondary school students in the Jizan region in Saudi Arabia in the year 1443 AH. The study was applied to a number of students in three secondary schools:

Abu Al-Qaa'id High School, where the number of samples reached 83 students, and "Al-Dayer High School", the number of samples was 17 students, and "Al-Dhabiah High School samples were 12, and the total number of students was: (112), and the total number of teachers was.(٨١)

Keywords:

Impact - electronic gantes - smart phones - academic achievement - poor concentration - high school student.

المقدمة:

شهد العالم تطورا كبيرا في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة. وقد ساهم هذا الأخير في ظهور وسائل الإعلام الحديثة، وظواهر الاتصال في المجتمع المعاصر. هذه الظواهر لها تأثير كبير على الفرد والمجتمع، ومن بين فئات المجتمع الطلاب في المدارس، لأنهم شريحة عريضة. أصبح المجتمع لدينا يزداد اهتمامه بالأجهزة الإلكترونية سواء أكانت الجوالات أم أجهزة الألعاب الإلكترونية في المنازل، وازدحمت أيادي الطلاب بهذه الأجهزة حتى أصبحت لا تفارقهم في أكثر الأوقات، ولم يعد هناك وقت للاستذكار ومتابعة الدراسة، وزيادة وجود جميع الطلاب على المحادثات، ومنصات الألعاب الإلكترونية؛ مما أثر على التحصيل الدراسي، وتدهورت نتائج الاختبارات، فرأيت أن أجري بحثا في هذا الصدد مع أبنائي الطلاب؛ للوقوف فعليا على أثر استخدام هذه الأجهزة عليهم وعلى مستوياتهم التحصيلية.

(١-٢) مشكلة البحث

الشعور بضعف التركيز وعدم الانتباه، المعانة من صعوبة في المذاكرة بجانب ضعف العلاقات والروابط

بين الأهل والشعور بالأرق وقلة النوم لدى الطلاب.

(٢-٢) تساؤلات البحث

١. هل تشعر بضعف التركيز وعدم الانتباه جراء إدمانك للألعاب الإلكترونية؟
٢. هل تأثرت علاقتك مع الأهل والأصدقاء جراء انشغالك بالألعاب الإلكترونية؟
٣. هل امتلاكك للهاتف الجوال سبب لتوجهك للألعاب الإلكترونية؟
٤. هل تقضي فترات طويلة على جوالك في اليوم الواحد؟
٥. هل فكرت في ترك الألعاب الإلكترونية والتفرغ لدراستك؛ حيث إن المرحلة الثانوية مهمة في حياتك؟
٦. هل كان للمدرسة أي دور إيجابي في مقارعة تأثير الألعاب الإلكترونية على الطلاب؟

(٢-٣) أهداف البحث:

يهدف البحث إلى الوقوف على الأثر الحقيقي لهذه الأجهزة على طلاب المرحلة الثانوية والذي يتجه اتجاها سلبيا على تحصيلهم الدراسي، ومحاولة حل المشكلة الناتجة وإظهار الحلول للمجتمع كي يستفيد منه الآباء والمعلمون مع أبنائهم الطلاب، وكذلك الطلاب أنفسهم، لينتبهوا الى مدى تأثير هذه الأجهزة على مستوياتهم التحصيلية.

(٢-٤) أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في المساهمة في حل مشكلة ضعف التركيز لدى طلاب المرحلة الثانوية، ومعالجة عدم الانتباه والمعاناة من صعوبة في المذاكرة، بجانب المساهمة في تقليل ضعف العلاقات والروابط بين الأهل، والشعور بالأرق وقلة النوم لدى الطلاب.

(٢-٥) حدود البحث:

حدود زمانية: تقع هذه الدراسة في عام ١٤٤٣ هـ

حدود مكانية: تم تطبيق هذه الدراسة في بعض المدارس الثانوية بمحافظة صبيا التابعة لمنطقة "جازان" بالمملكة العربية السعودية.

حدود بشرية: هذه الدراسة طبقت على عدد من الطلاب بالمدارس الآتية:

١- "أبو القعائد الثانوية"، وكان عدد العينات ٨٣ طالبا.

٢- "ثانوية الداير"، وكان عدد العينات ١٧ طالبا.

٣- "ثانوية الظبية"، وعدد العينات ١٢ عينة.

عدد الطلاب: (١١٢) طالبا.

إجمالي عدد المعلمين (٨١) معلما.

(٢-٦) مصطلحات البحث

أثر: توضيح معنى لفظة (أثر)، كما ورد في معجم " لسان العرب" كالاتي:

"الأثر": بقية الشيء، والجمع "أثار" و"أثور".

وخرجت في إثره وفي أثره، أي بعده.

وأثرته وتأثراته تتبعت أَثره عن الفارسي ويقال: أثر كذا وكذا بكذا وكذا أي أتبعه إياه، ومنه قول "متمم بن نويرة "السيف الغيث:

فَـآثَرَ سَيْـلَ الوَادِيَيْنِ بِدِيْمَـةٍ تُرَشِّـحُ وَسْمِيًّا مِن النَّبْتِ خِرْوعَا

أي أتبع مطرا تقدم بديمة بعده. و"الأثر" بالتحريك: ما بقي من رسم الشيء. والتأثير: إبقاء الأثر في الشيء، وأثر في الشيء: ترك فيه أثرا.

الألعاب الإلكترونية: يشار إلى مصطلح الألعاب الإلكترونية (بالإنجليزية: Electronic Games) بمصطلح العاب الفيديو (بالإنجليزية: Video games)

تعرف الألعاب الإلكترونية بأنها ألعاب تفاعلية يتم لعبها باستخدام أي جهاز إلكتروني متخصص، مثل: أجهزة الكمبيوتر، وأجهزة الهواتف الذكية، وغيرها، ويمكن أيضا تشغيل الألعاب الإلكترونية من خلال الشبكات بناء على

وجود خوادم خاصة، التي يمكن الوصول إليها عبر الإنترنت، حيث تتيح هذه الخوادم للمستخدمين اللعب بمفردهم أو مع أشخاص آخرين.

التحصيل الدراسي: يعرفه "جابلن" بأنه: مستوى محدد من الإنجاز، أو براعة في العمل المدرسي يقاس من قبل المعلمين، أو بالاختبارات المقررة (العيسوي وآخرون، ٢٠٠٦، ص ١٣)، والمقياس الذي يعتمد عليه لمعرفة مستوى التحصيل الدراسي، هو مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في نهاية العام الدراسي أو نهاية الفصل الأول أو الثاني، وذلك بعد تجاوز الاختبارات والامتحانات بنجاح.

ضعف التركيز: هو تشتت الانتباه (Poor Concentration) وهو حالة تحدث عندما لا يتمكن شخص ما من جمع انتباهه والحفاظ عليه.

(٧-٢) منهجية البحث:

انطلاقا من طبيعة موضوع البحث، والأهداف التي يسعى الباحث إلى تحقيقها، فقد استخدم الباحث المنهج "الوصفي التحليلي" الذي من خلاله يستطيع الباحث دراسة الواقع بشكل دقيق للغاية، حيث يتعرف الباحث على الأسباب التي أدت إلى حدوث الظاهرة، ويساهم في إيجاد الحلول لها، كما يساعد على إمكانية التنبؤ بالمستقبل؛ وذلك لأنه يرصد الظواهر بشكل علمي وواقعي، كما يقدم المنهج الوصفي معلومات دقيقة وصحيحة عن الظاهرة المراد دراستها، ويستطيع الباحث من خلاله استنتاج العلاقة بين الظواهر المختلفة، وهذا يساعد الباحث في تفسير موضوع الدراسة بشكل مبسط.

أداة البحث:

نظرا للطبيعة الوصفية التي يقوم عليها البحث، فقد وجد الباحث أن الأداة الأكثر ملائمة لإجراء هذا البحث هي :"الاستبانة"، حيث تتميز بأنها أداة سهلة الاستخدام، وقليلة التكلفة، وهي الأكثر ملائمة للموضوع المطروح، وذات إجابات قياسية محددة بشكل يجعل من السهل تجميع البيانات وتنظيمها، وبعد الاطلاع على أدبيات البحث الحالي والدراسات السابقة ذات الصلة بهذا البحث، صمم الباحث استبانة موجهة لعدد من المعلمين والطلاب في بعض المدارس الثانوية بمحافظة صبيا التابعة لمنطقة جازان بالمملكة العربية السعودية ، وتم جمع البيانات اللازمة للإجابة عن تساؤلات البحث وتحقيق أهدافه، وقد شملت الاستبانة ما يلي:

- **القسم الأول:** ويشمل بعض البيانات (المتغيرات) الأولية عن أفراد عينة البحث.

- **القسم الثاني:** ويشمل بعض البيانات الأساسية التي تسمح بالتعرف على أراء المعلمين؛ لتحديد مدى تأثير

الألعاب الإلكترونية على الطلاب.

قياس صدق الاستبانة:

قام الباحث بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين في تخصصات مختلفة في مجال التعليم، وطلب منهم إعطاء آرائهم عن طريق تعبئة الاستبانة، وقام بعرض الاستبانة على متخصصين، وتم

إعادة صيغتها.

قياس ثبات الاستبانة:

للوقوف على ثبات الاستبانة (أداة الدراسة) استخدمت عينة عشوائية استطلاعية قوامها (١١٢) من أفراد عينة البحث (طلاب)، وعينة من المعلمين قوامها (٨١ معلما) وطلب منهم الإجابة على عدة أسئلة، وبعد حساب معامل الاتساق الداخلي ظهرت النتيجة مرتفعة ومطمئنة لمدى ثبات أداة الدراسة.

(٨-٢) الدراسات السابقة:

(دراسة ١)

"إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية ودوافع ممارستها من وجهة نظر طلاب التعليم العام بمدينة الرياض"، من إعداد الدكتور "عبد الله بن عبد العزيز"، رسالة دكتوراة بكلية التربية جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية.

انطلق الباحث من إشكالية مفادها التعرف على إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية، ودوافع ممارستها من وجهة نظر طلاب التعليم العام بمدينة الرياض، في ظل الاهتمام المتزايد بهذا النوع من الألعاب. وهدفت الدراسة إلى التعرف على إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية، ودوافع ممارستها من وجهة نظر طلاب التعليم العام بمدينة الرياض. هذه الدراسة شبه التجريبية طبقت على ٣٥٩ طالبا، ولهذا الغرض تم إعداد استبانة مكونة من ٧١ فقرة موزعة على محاور الدراسة الثلاث. هذا وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن هناك عدد من العوامل التي تدفع طلاب التعليم العام لممارسة الألعاب الإلكترونية، مثل: السعي للفوز، والمنافسة، والتحدي، وحب الاستطلاع، والتخيل، والتصور، وغيرها من عناصر الجذب والتشويق والإثارة. كما يرى طلاب التعليم العام أن لممارسة الألعاب الإلكترونية أثارا إيجابية، وأخرى سلبية.

فمن الأثار الإيجابية، أن الألعاب الإلكترونية التي تمارس عبر الإنترنت (online)، تسهم في تحسين بعض المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى اللاعبين مثل: مهارة البحث عن المعلومات، ومهارة الطباعة، ومهارة الكتابة، ومهارة اكتساب اللغات الأجنبية، ومهارات التفكير الناقد، ومهارات حل المشكلات. أما فيما يتعلق بالآثار السلبية المترتبة على ممارسة الألعاب الإلكترونية، فهي عديدة وتم تصنيفها إلى ست فئات: أضرار دينية، أضرار سلوكية وأمنية، أضرار صحية، أضرار اجتماعية، وأضرار أكاديمية، وأضرار عامة، ويندرج تحت كل فئة عدد من الآثار السلبية.

وكانت توصيات الدراسة كالتالي:

وفقا لما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة فإن الباحث يوصي ب مي بما يلي:

١. ينبغي على التربويين وأولياء الأمور الإحاطة بأهم الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية للألعاب الإلكترونية؛ وذلك بهدف العمل على تعزيز الجوانب الإيجابية، والحد من آثار الجوانب السلبية في المدرسة والبيت وخارج المنزل.

٢. إنشاء مركز وطني/ قومي على مستوى الوطن العربي لإجراء بحوث ذات صلة بالألعاب الإلكترونية، والعمل على إنتاجها بما يتوافق مع دين وعادات وتقاليد المجتمعات الإسلامية والعربية.

٣. إيجاد نظام تصنيف للألعاب الإلكترونية على غرار "مجلس تصنيف البرمجيات الترفيهية" (ESRB Entertainment Software Rating Board) ليكون مرجعا يعنى بتصنيف الألعاب حسب الأعمار، وكذلك يعني بتوضيح محتوى كل لعبة عبر أوصاف مختصرة بما يتوافق مع دين وعادات وتقاليد المجتمعات الإسلامية والعربية.

٤. تبني وتضمين عناصر الجذب والإثارة والتشويق - المتضمنة في الألعاب الإلكترونية شائعة الانتشار في إنتاج ألعاب إلكترونية تتوافق مع دين وعادات وتقاليد المجتمعات الإسلامية والعربية. ٥. إنتاج برمجيات حاسوبية تعليمية وتربوية تشمل عناصر الجذب والإثارة والتشويق المتضمنة في الألعاب الإلكترونية شائعة الانتشار.

٦. وضع حوافز ومكافئات للتشجيع على إنتاج ألعاب إلكترونية تتوافق مع دين وعادات وتقاليد المجتمعات الإسلامية والعربية.

٧. حماية حقوق الملكية الفكرية لبرمجيات الألعاب الإلكترونية التي تنتج في العالم العربي.

٨. تبني وزارات التربية والتعليم في العالم العربي بعضا من الألعاب الإلكترونية التعليمية الجيدة، وتضمينها في المناهج الدراسية، وعمل مسابقات ذات صلة بهذه الألعاب داخل وخارج المدرسة.

٩. ينبغي على مؤسسات التعليم العام عمل توازن بين أنماط التعليم الرسمي في المدارس، وأنماط التعليم غير الرسمي خارج المدارس وبخاصة في العوالم الافتراضية.

١٠. ينبغي تنظيم الوقت المخصص لترفيه الطفل بين ممارسة الألعاب الإلكترونية (الافتراضية)، وممارسة الرياضة الحقيقية، مثل: السباحة، ولعب الكرة بأنواعها، والرحلات، وغيرها من الأنشطة التي تعود بالفائدة على الطفل من الناحية الجسمية والنفسية والعقلية

١١. ينبغي على الوالدين أن يختارا الألعاب الإلكترونية المناسبة لأعمار أولادهم، وأن تكون خالية من أي محتوى يخل بدينهم وصحتهم الجسمية والعاطفية والنفسية.

١٢. ينبغي على الوالدين تحديد زمن معين للعب، لا يزيد عن ساعتين في اليوم؛ لممارسة اللعب يوميا شريطة

أخذ فترات راحة كل ١٥ دقيقة، ثم يقضي بقية الوقت في ممارسة باقي الأنشطة اليومية.

١٣. ينبغي على الوالدين ألا يسمحا للطفل بممارسة الألعاب الإلكترونية إلا بعد الانتهاء من الواجبات المدرسية. ١٤. ينبغي على الوالدين ألا يسمحا للطفل بممارسة الألعاب الإلكترونية في فترات تناول وجبات الطعام اليومية.

١٥. يجب على الآباء أن يصادقوا أبناءهم، ويشاركوهم في ممارسة الألعاب الإلكترونية، ولا ينشغلوا عنهم بحجة كسب الرزق؛ حتى لا يخسروا أطفالهم، ويضيعوا بأنفسهم الأموال التي جمعوها من أجلهم..

١٦. ينبغي على الجهات المسؤولة القيام بمراقبة ما يطرح في الأسواق من ألعاب الكترونية، كما يحدث مع أشرطة الفيديو والكتب وغيرها. بحيث تكون لجان هذه الرقابة متكونة من علماء في الاجتماع، وعلم النفس، والدين الإسلامي. تحدد من هذه الألعاب ما يتم تداوله وما يحظر، ويكون المعيار الاتفاق مع ثقافتنا وأخلاقنا، وعدم التعارض مع مبادئ ديننا

١٧. القيام بتصميم ألعاب إلكترونية تناسب الطفل المسلم، فيتخصص من أبناء المسلمين من يصمم ألعابا تناسب الطفل المسلم، وتتوافق مع احتياجاته وتطلعاته وتاريخه وحضارته.

١٨. التأكيد على أهمية دور المعلمين في توعية الأطفال بمخاطر الإدمان على ممارسة الألعاب الإلكترونية، وكيف تمارس بصورة صحيحة، والتنبيه إلى ما فيها من محاذير.

١٩. ينبغي إبعاد الأطفال عن الاستخدام المتزايد للألعاب الالكترونية الاهتزازية؛ حتى يتجنبوا الإصابة المبكرة بأمراض عضلية خطيرة كارتعاش الذراعين.

٢٠. ينبغي أن يكون موضع جلوس الطفل الذي يمارس الألعاب الإلكترونية بعيدا بمسافة كافية عن شاشة التلفاز أو الحاسوب، وذلك لأجل التقليل من مخاطر الأشعة على صحة الطفل.

٢١. التأكيد على أن تكون الأدوات المستخدمة في اللعب مطابقة للمواصفات الطبية قدر الإمكان، كان يكون ارتفاع حامل الحاسوب متناسبا مع حجم الطفل، بالإضافة إلى التأكد من جودة الخامات التي تصنع منها مقاعد الجلوس، وكمية الإضاءة المناسبة بالغرفة والتهوية.

دراسة ٢

- "أثر الألعاب الإلكترونية على التحصيل الدراسي للمراهقين" إعداد محمد البشير الإبراهيمي، جامعة محمد الصديق بن يحيى - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - رسالة ماجستير.

كان هدف هذه الدراسة هو تسليط الضوء على موضوع الألعاب الإلكترونية، لمعرفة مدى إقبال المراهقين عليها، والكشف عن الآثار التي يخلفها استخدام هذه الألعاب على التحصيل الدراسي للمراهقين، انطلقت هذه الدراسة من سؤال رئيسي مفاده: ما أثر الألعاب الإلكترونية على التحصيل الدراسي للمراهقين المتمدرسين بمتوسطة محمد البشير الإبراهيمي، وقد اندرج تحت هذا التساؤل الأسئلة الجزئية التالية:

التساؤل الأول: ما أهم الألعاب الإلكترونية الأكثر استخداما من قبل المراهقين؟

التساؤل الثاني: هل توجد علاقة بين مدة استخدام المراهقين للألعاب الإلكترونية، وتأثيرها على تحصيلهم الدراسي؟

التساؤل الثالث: ما تأثير استخدام الألعاب الإلكترونية على التحصيل الدراسي للمراهقين؟

كما شملت دراستنا مجموعة من الفرضيات، وهي:

- الألعاب الإلكترونية الحربية هي الأكثر استخداما من قبل المراهقين.

- توجد علاقة بين مدة استخدام المراهقين للألعاب الإلكترونية، وتدني درجة تحصيلهم الدراسي.

- يؤثر استخدام الألعاب الإلكترونية بشكل سلبي على التحصيل الدراسي للمراهقين.

وبعد تحديد مفاهيم الدراسة، والتطرق إلى الدراسات السابقة ومناقشتها، وانطلاقا مما سبق، فقد أجريت الدراسة

على عينة من المراهقين بمتوسطة "محمد البشير الإبراهيمي" -العنصر- واشتملت دراستنا على ٨٩ فردا (وبهذا اشتملت على ٢٠ % من المجتمع الأصلي للدراسة المقدر عدده بـ: ٤٤٦ فرد.

وتندرج الدراسة تحت الدراسات الوصفية؛ وذلك للكشف عن العلاقة بين المتغيرين في ظل الاستعانة بأدوات جمع البيانات، وذلك بغرض الحصول على معلومات تخدم موضوعنا.

ومن خلال استخدام أساليب إحصائية متمثلة في التكرارات والنسب استطعنا الخروج بجملة من النتائج أهمها:

- أن النسبة الأكبر من المبحوثين يستخدمون الألعاب الإلكترونية الحربية بنسبة قدرت بـ: ٤٤,٩٤ %. - أن النسبة الأكبر من المبحوثين يستغرقون من ساعة إلى ثلاث ساعات في اليوم في استخدام الألعاب الإلكترونية بنسبة ٥٦,١٨٪.

- أن أغلبية المبحوثين يؤجلون الواجبات المدرسية من أجل استخدام الألعاب الإلكترونية بنسبة ٥٩,٥٥٪.

- أن النسبة الأكبر من المبحوثين يفضلون استخدام الألعاب الإلكترونية على عملية استذكار الدروس، وذلك بنسبة ٤٩,٥٣٪.

- إن النسبة الأكبر من المبحوثين انخفضت درجة تحصيلهم الدراسي بسبب الانشغال بالألعاب الإلكترونية بنسبة ٥٦,١٧٪.

- أن كثرة استخدام الألعاب الإلكترونية تسبب في انخفاض درجات تحصيلهم الدراسي بنسبة ٦٠٪.

- أن النسبة الأكبر من المبحوثين تدنت درجة تحصيلهم الدراسي بعد استخدامهم للألعاب الإلكترونية بنسبة ٥٠,٥٦٪

- أن استخدام الألعاب الإلكترونية أثر بشكل سلبي على التحصيل الدراسي للمراهقين بنسبة . ٥٦,١٧٪

الألعاب الالكترونية:

تاريخ الألعاب الإلكترونية

يعود تاريخ ألعاب الفيديو إلى سنة ١٩٤٧م، حينما اخترع البروفسور الأمريكي توماس ت. جولد سميت الابن لعبة أطلق عليها «أداة أنبوب الأشعة المهبطية المسلية».

بينما شهد العقد التالي اختراع عدة العاب بسيطة مثل: نيمرود (سنة ١٩٥١ م) في بريطانيا، و (OXOسنة ١٩٥٢ م) بواسطة البروفسور البريطاني الكساندر س دوغلاس، وتنس فور تو (سنة ١٩٥٨ م)، ولعبة سبيسوور (سنة ١٩٦١ م) بواسطة معهد ماساتشوستس للتقنية.

أول لعبة اخترعت لغرض تجاري هي لعبة الأركيد «كمبيوتر سبيس» سنة ١٩٧١م، وقد كانت تعمل عن طريق وضع القطعة النقدية كما في بعض أجهزة الأركيد الحالية، واحتوت على شاشة تلفزيون بدون الوان.

وفي نهاية الستينيات ابتكر المخترع الأمريكي ذو الأصول الألمانية رالف .. باير أول جهاز ألعاب فيديو ماغنافوكس أوديسي الذي أطلق في سنة ١٩٧٢م، وكان أول جهاز ألعاب فيديو يتحصل بالتلفزيون لعرض الصور.

في عام ١٩٧٢ م أيضا ظهرت شركة أتاري في سوق الألعاب الإلكترونية من خلال جهازها (بونج)، وهو أول جهاز العاب الكتروني يحقق نجاحا على المستوى التجاري.

من العجيب أن مؤسس شركة أتاري «تولان بواس نيل» هو نفسه المخترع الذي صمم جهاز الألعاب الإلكترونية الأول (كمبيوتر سباس) بعد أن ترك شركة نوتنج.

أجهزة الألعاب الإلكترونية الأولى لم يكن بها معالج Processor، كما هو الحال في الأجهزة التي نستعملها اليوم، ولكن كان بها كارت إلكتروني يحوي بضعة عشرات من الترانزيستورات فقط.

هذه الأجهزة كانت إمكانياتها محدودة للغاية، ولم يكن بقدرتها أن تعرض أكثر من بعض الأشكال الهندسية البسيطة التي تعرض على شاشات التليفزيون.

في عام ١٩٧٥ م أنتجت شركة أتاري جهاز تليفزيون يتم استخدامه مع جهاز (بونج) للألعاب الإلكترونية الذي تنتجه الشركة نفسها، كما طرحت شركة أتاري في عام ١٩٧٧ م تكنولوجيا جديدة تسمى Video Computer System CVS والتي تستخدم شرائط ممغنطة Cartridge Tape مخزن عليها الألعاب الإلكترونية؛ بحيث يستطيع المستخدم أن يقوم بتغيير الشريط إذا أراد استخدام لعبة إلكترونية أخرى، هذا الجهاز أطلق عليه، ٢٦٠٠ وكان جهازا متقدما وفقا لمعايير هذه الفترة الزمنية، وكان يتكون من الوحدات التالية: معالج بسيط MOS ٦٥٠٢، شريحة شاشة تسمى (ستيلا) تنظم التعامل مع الأشكال التي تعرض على شاشة التليفزيون، ذاكرة إلكترونية سعتها ١٢٨ بايت فقط، شريحة ذاكرة ROM سعتها ٤ كيلوبايت.

وهذه المكونات يتم تثبيتها على كارت إلكتروني بسيط به منفذ Port يتصل بعصا الألعاب Joystick كما يوجد بالكارت أيضا منفذ يتم تثبيت الشرائط الممغنطة به، وكذلك وحدة لتوصيل التيار الكهربائي أما البرامج التي تقوم بتشغيل الألعاب الإلكترونية المخزنة بالشرائط فتوجد بشريحة الذاكرة الإلكترونية ROM التي تبدأ في العمل بمجرد تركيب الشريط الممغنط في جهاز الألعاب.

تطور آخر كبير حدث في عام ١٩٨٥ م من خلال شركة (ننتاندو)؛ حيث تغير كل شيء، فقدمت الشركة ثلاث اختراعات مذهلة، وهي:

وحدة للتحكم التي تظهر على الشاشة Pad Controller لتكون بديلة عن عصا الألعاب، Joystick لتطوير المكونات الإلكترونية للجهاز، ومع ذلك استطاعت بيعها بأسعار تناسب الاستخدام المنزلي، كذلك تطوير في مستوى الألعاب الإلكترونية؛ بحيث لم تصبح مجرد أشكال هندسية بسيطة متحركة.

أقسام الألعاب الإلكترونية

تختلف أسماء الألعاب الإلكترونية وتتنوع، لكنها تنتظم بحسب الجهاز المستخدم لتشغيلها في ثلاثة أقسام:

١- ألعاب الفيديو.

٢- ألعاب البلاي ستيشن Play station

٣- ألعاب الكمبيوتر.

١-ألعاب الفيديو: لعبة الفيديو هي وسيلة إعلامية خاصة تتفق مع باقي الوسائل السمعية والبصرية بأن المستخدم يتفاعل معها بشكل ذهني، وتتميز عن هذه الوسائل بأن المستخدم يتفاعل معها أيضا بشكل جسماني (عن طريق اليدين)، ومن ثم فهي تفرض على المستخدم مستوى أعلى من التركيز، واللعبة الإلكترونية في ظاهرها وسيلة تسلية، لكنها كأي وسيلة إعلامية أخرى تحمل بين طياتها ثقافة مصمميها وأفكارهم ومعتقداتهم، كما يمكن استخدامها كوسيلة لتقديم محاكاة حقيقية للواقع.

ولعبة الفيديو عبارة عن ملف وسائط متعددة، يتضمن غالبا صورا، وأصواتا، وعروضا، مع مزيج خاص من

الرسومات واللقطات التي تعطي للمستخدم الإحساس بالأماكن والعقبات والأعداء.. إلخ، بالإضافة إلى القدرة على الاستجابة لأوامر معينة من المستخدم، مما يعطي للمستخدم قدرا خاصا من المتعة والتحدي، بمعنى آخر لعبة الفيديو تمثل خلاصة تضافر الوسائل السمعية والبصرية

وهي توجد على أقراص مضغوطة محملة بالبرامج المتنوعة؛ حيث يخصص لكل قرص لعبة واحدة بعدة مراحل، تختلف في عددها ووقتها من شريط لأخر، وتعمل هذه الأقراص على اجهزة كمبيوتر صغيرة مخصصة للألعاب بصورة تلفزيونية، كما يمكن تشغيل بعض هذه الألعاب على أجهزة الحاسوب الشخصية.

٢- العاب البلاي ستيشن: البلاي ستيشن جهاز كمبيوتر صغير مخصص للألعاب بصورة تليفزيونية، ويستخدم الأقراص المضغوطة المحملة بالبرامج المتنوعة؛ حيث يخصص كل قرص للعبة واحدة بمرحلة واحدة أو بعدة مراحل، وقد جذبت هذه اللعبة قطاعا واسعا من الأطفال، والمراهقين على المستوى العالمي؛ لما فيها من مؤثرات سمعية وبصرية قوية، وتوظيفها لعدد كبير من الفنيين المهرة في إنتاج ألعاب مشوقة ومثيرة.

وهذه اللعبة تشتغل بجهاز مخصص يسمى البلاي ستيشن Play station، وجهاز الإكس بوكس XBOX360ELIT ، وجهاز Nintendo والجيم بوي GAME BOY وغيرها، وبعضها يمكن أن يعمل على جهاز الحاسوب الشخصي، ولكل جهازا من هذه الأجهزة نوع خاص من الأشرطة تختلف في الشكل عن الأخرى. وهي أكثر الألعاب انتشارا، حتى انتشرت هذه اللعبة بسرعة هائلة في المجتمعات العربية بوجه عام

٤- **ألعاب الكمبيوتر:** المقصود بها الألعاب التي توضع على الأقراص المضغوطة، سواء أقراص DVD أو الأقراص العادية التي تعمل على جميع أنواع الحاسوب، كما يمكن تحميلها على ذاكرة الحاسوب، واللعب بها من غير إضافة أجهزة أخرى، وإن اختلف نوع الجهاز المستخدم لتشغيلها، فهي تتفق جميعها من حيث المضمون.

الآثار التربوية للألعاب الإلكترونية:

أ- ضعف التحصيل الدراسي، وإهمال الواجبات المدرسية، والهروب من المدرسة أثناء الدوام المدرسي، وما يصحب ذلك من اضطرابات في التعلم، وهذا ما أشارت له أغلب الدراسات، فلم تعد المواد العلمية ممتعة؛ لأنها لا تقدم له النمط نفسه الممتع في الألعاب، كما أن الطفل يفكر في اللعبة حتى أثناء المذاكرة عوضا عن الوقت الذي يهدره والذي قدرت بعض الدراسات أنه قد يصل إلى ١٣ ساعة أسبوعيًا.

ب- اكتساب العادات السيئة، وتكوين ثقافة مشوهة ومرجعية تربوية مستوردة.

ت- حدوث الكسل والخمول، والعزلة الاجتماعية لدى الأطفال، بالإضافة إلى التوتر الاجتماعي، وفقدان المقدرة على التفكير الحر، وانحسار العزيمة والإرادة لدى الفرد.

ث- اختلال عاطفي، فأصبح الطالب يواجه خصوما وهميين يكرههم بشدة، ثم يغضب بشدة، ثم يريد قتلهم أو الانتصار عليهم!!

ج- انخفاض ذاكرة المفردات، بسبب التركيز الهائل على الصور، مما يعني تناقص الذكاء اللغوي لطفلك، وهو ما يؤدي إلى ضعفه في الحوار والإلقاء والتعبير عن أفكاره.

ح- تشتت الانتباه والتركيز، فقد ظهر من خلال الدراسات أن الطالب أثناء لعبه يصعب جدا أن تحادثه، فضلا عن أن يلتفت إليك.

خ- فقدان القدرة على التفكير الحر، وانحسار العزيمة والإرادة.

الآثار العامة للألعاب الإلكترونية:

أ- القضاء على كثير من النشاطات الفعالة: فلعب Play Station game يستهلك الوقت المخصص لبعض النشاطات، بمعنى يضيع الوقت الذي يمكن أن يستخدم على نحو أكثر فاعلية؛ كما يمنع الأطفال من القيام بنشاطات أكثر فائدة، كاللعب الجماعي مع الأقران، فالأوقات التي يقضيها الأطفال في اللعب هي الأوقات التي تنمي كفاءاتهم، وتراكم خبرات من التجربة الشخصية المباشرة، إنهم يستطيعون التفاعل مع محيطهم، وهكذا بطريقة تلقائية وطبيعية يتعلمون من تجاربهم ؛ حياتهم، لذا فاللعب الجمعي ضروري ومهم لمرحلة الطفولة.

ب- الاستهتار بالوقت: استودع الله لدينا أمانة الوقت؛ بحيث يحافظ المسلم عليه، وهذه الصفة «محافظا على وقته» من الصفات التي لا بد أن يتحلى بها المسلم، وتأتي الألعاب الإلكترونية لتتصادم مع هذه الصفة، وخصوصا في وقت انشغل المسلم فيه بأمور تافهة، ولم يقدم فيها أولوياته أو ينظم وقته، أو بالأحرى أن يستثمر هذه الألعاب.

فقد لا يكون العيب في ذاتها، ولكن العيب في طريقة الاستخدام، وعدم فهم الآباء لكيفية برمجة الأبناء على الاستخدام الأمثل لتلك الألعاب.

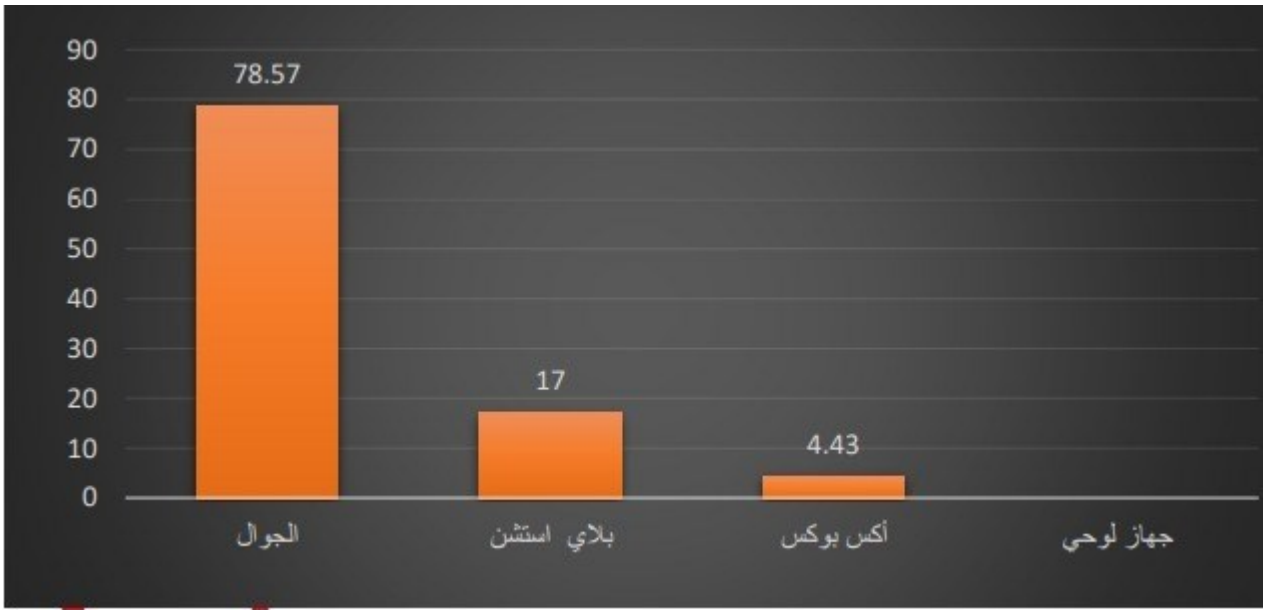
ج- الأنانية: الألعاب الإلكترونية مصممة بشكل احترافي خطير من حيث اللون، والصوت والحركة، والأداء، مما يجعل الطالب لا يريد أن يترك اللعبة، فيصبح أنانيا في اللعب وفي حياته.

د العزلة: كثير من تلك الألعاب تم تصميمها بطريقة اللعب المنفرد، مما يتيح للطفل البعد عن اللعب الجماعي، بل إن الأهل يستسهلون ذلك ويفضلون العزلة؛ بحجة البعد عن المشاكل بين الأطفال، وهذا ليس حلا، فنحن هنا نخطط بقصد أو من دون قصد لإبعاد ابننا عن المواقف التربوية الاجتماعية التي يتعلم فيها أسس الحوار، ومتعة التفاعل، وحل المشكلات، وبالتالي يفقد أهم أسلوب تربوي، وهو التعلم بالمحاولة والخطأ والتجريب والاكتشاف، من خلال المواقف التجريبية التربوية، فنفسد بذلك أكثر مما نصلح.

التحليل الاحصائي للاستبانة (الطلاب)

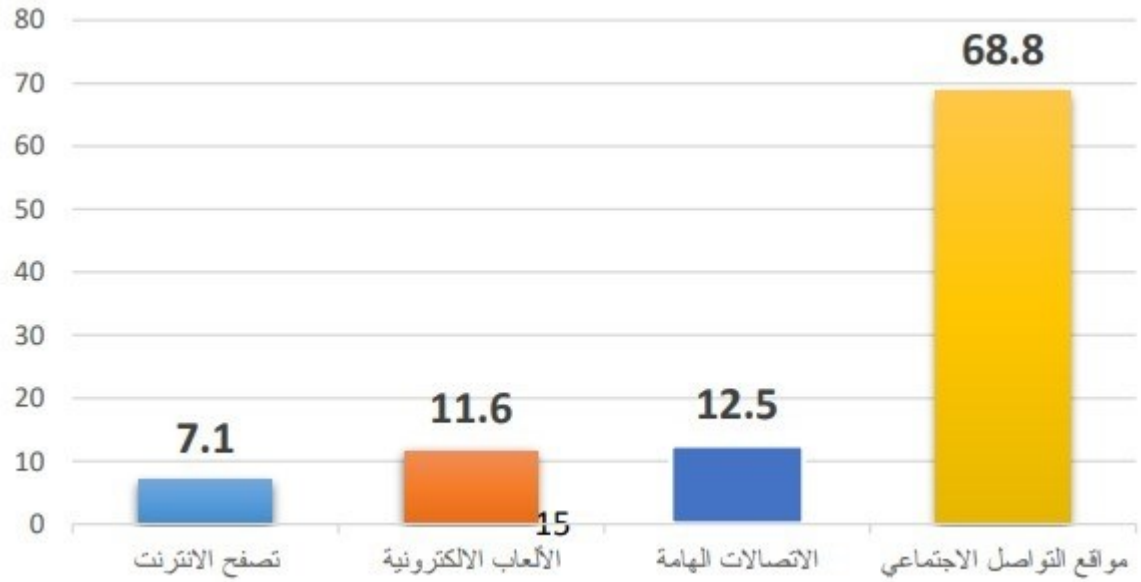
١- نوع الجهاز المستخدم:

أظهرت نتائج الاستبانة أن عينة البحث يستخدم جهاز الإكس بوكس بنسبة (٤,٤٣٪) والبلاي استيشن بنسبة (١٧٪)، وكان أغلب أفراد العينة يفضلون استخدام الجوال ونسبتهم (٧٨,٥٧٪).



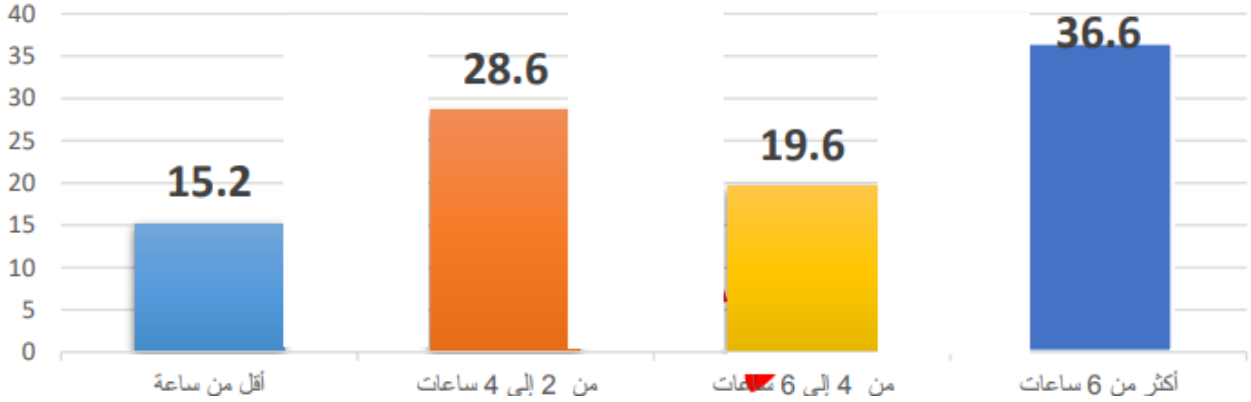
٢- أهمية الجوال:

أظهرت نتائج الاستبانة أن مواقع التواصل الاجتماعي تتصدر المركز الأول في أهمية الجوال بالنسبة لعينة الدراسة بنسبة (٦٨,٨٪)، بينما تقع الألعاب الإلكترونية والاتصالات المهمة في مستوى متقارب في استخدامات الجوال بنسب (١١,٦ %) و (١٢,٥ %) على التوالي، ويأتي تصفح الانترنت في المرتبة الأخيرة بنسبة (٧,١ %) من عينة الدراسة.



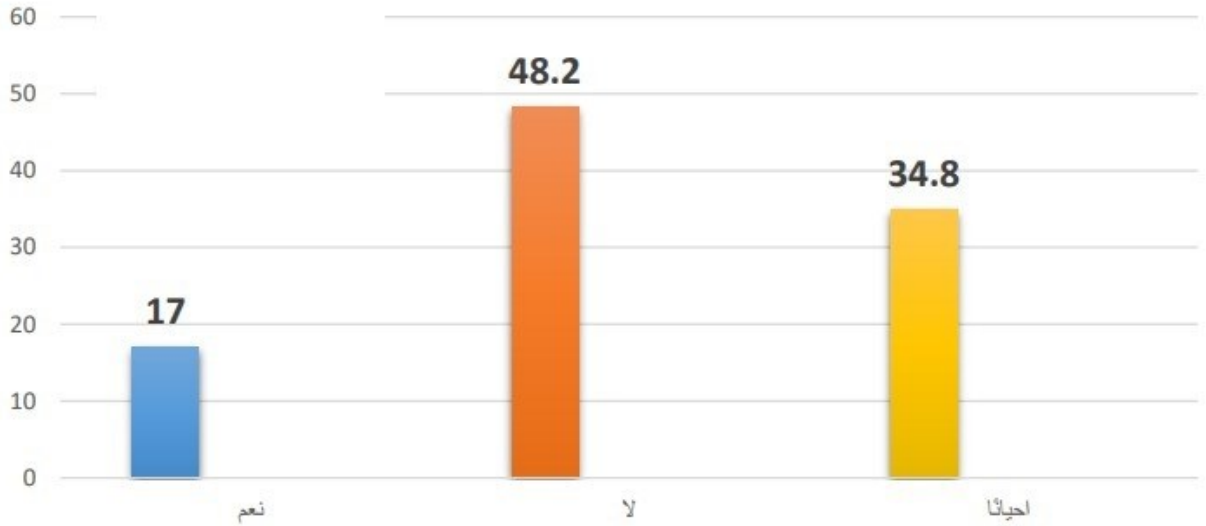
٣- الفترة الزمنية لاستخدام الجوال خلال اليوم الواحد:

أظهرت نتائج الاستبانة أن (٣٦,٦) من عينة البحث يستخدموا الجوال لأكثر من ٦ ساعات يوميا، بينما (١٥,٢٪) من العينة يستخدمون الجوال أقل من ساعة.



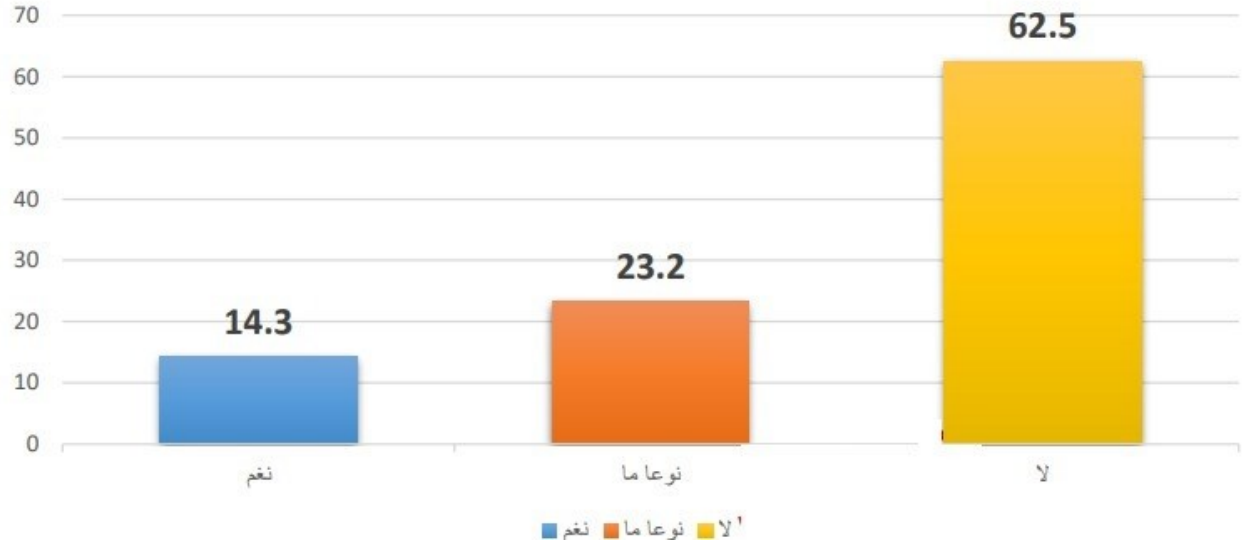
٤- هل تشعر بضعف بالتركيز والانتباه نتيجة استخدام الجوال في اللعب

أظهرت نتائج الاستبانة أن عينة البحث كان منها (١٧٪) لديهم إحساس بضعف التركيز، وقلة الانتباه، إلى جانب (٣٤,٨ %) يشعر (أحيانا)، بينما نسبة (٤٨,٢٪) يعتقد أنه (لا يشعر بضعف التركيز).



٥- هل تأثرت العلاقات العائلية والأسرية نتيجة وجود انتشار الألعاب الالكترونية؟

أوضحت نتائج الاستبانة أن العلاقات الأسرية العائلية قد تأثرت، ويؤيد ذلك نسبة (١٤,٣) من عينة البحث، وهي في طريقها للزيادة، وذلك يتضح من الذين أجابوا بـ (نوعا ما)، قد تأثرت) وكانت نسبتهم (٢٣,٢ %). بينما يرى (٦٢,٥ %) أنه لم تتأثر ويعزوا بعضهم ذلك إلى أنهم يتواصلوا معا عن طريق اللعب، وكل في مكانه وبيته .



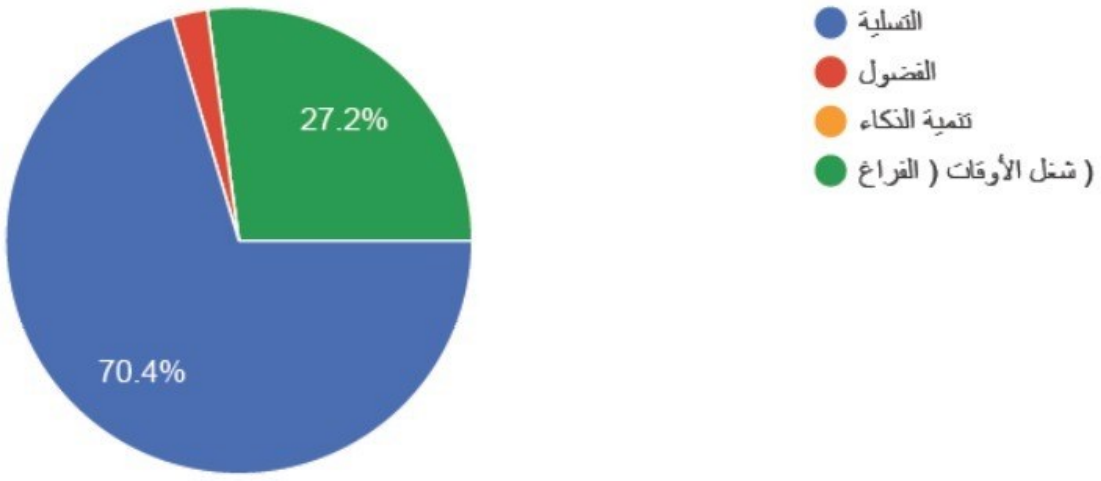
٦- هل ترغب في ترك الألعاب الإلكترونية لتتفرغ لدراستك، حيث أن المرحلة الثانوية فارقة في حياتك؟

أظهرت نتائج الاستبانة أن عينة البحث كان منها (٥٢,٦) يرغبون في التوقف عن اللعب للتفرغ للدراسة ثم العودة بعد ذلك نتيجة للفترة الفارقة، وهي الدراسة بالمرحلة الثانوية، بينما (٣٠,٤) يجدون ترك اللعب أكثر صعوبة ، و(١٧٪) متحير

التحليل الاحصائى للاستبانة (المعلمين)

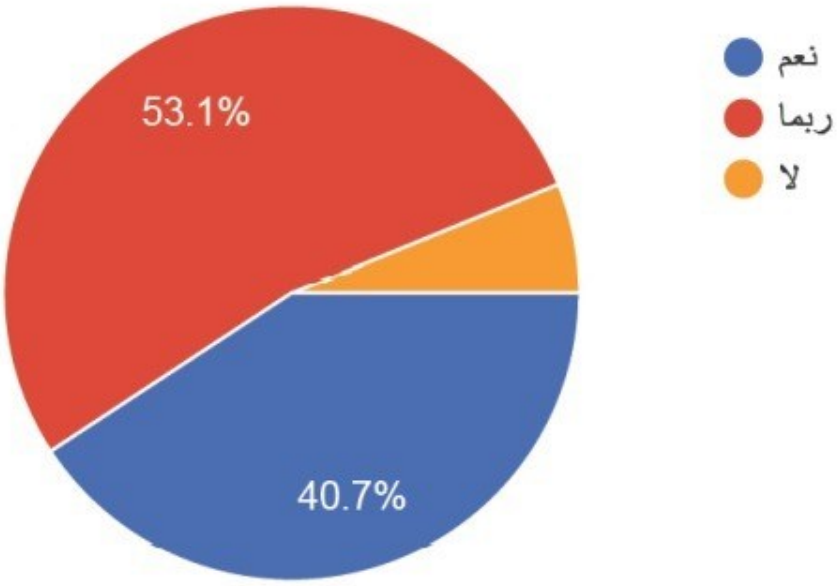
لماذا يتجه الطلاب للألعاب الإلكترونية؟

أوضحت نتائج الاستبانة رأي المعلمين في الألعاب الإلكترونية عند الطلاب بأنها نوع من التسلية بنسبة (٧٠,٠٤٪) من عينة البحث وهي بهذا العدد أيضا باتجاه للزيادة، وتليها مباشرة شغل وقت الفراغ كما يتضح من الرسم التوضيحي



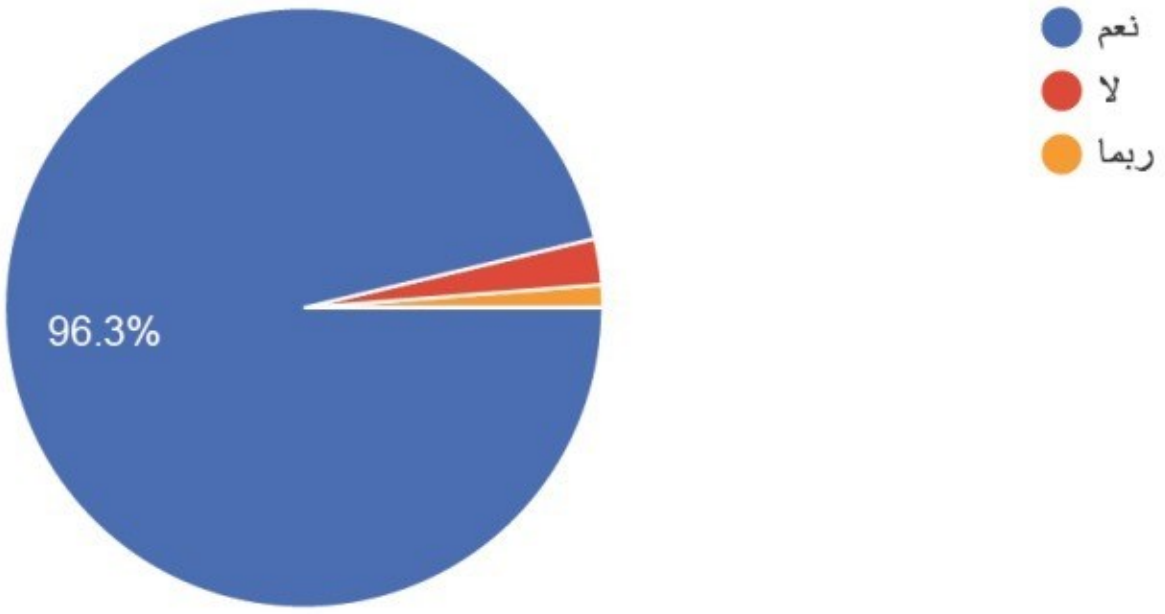
هل قامت المدرسة باستدعاء ولي الأمر بسبب إهمال الطلاب لدروسهم؟

أظهرت نتائج الاستبانة أن عبادة الحث كان منها (٤٠,٧) لديهم تأكيد "أن المدرسة قامت باستدعاء ولي الأمر"، بخصوص إهمال الطلاب واسبة (٥٣,١) "غير متأكد من إرسال استدعاء إلى ولي أمر الطالب".



هل ترى أن لاستخدام الألعاب الإلكترونية تأثير؟

أظهرت نتائج الاستبانة أن استخدام الألعاب الالكترونية يؤثر بنسبة ٩٦,٣ % على النتائج الدراسية.



التحقق من صدق الاستبانة:

قام الباحث بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين في تخصصات مختلفة في مجال التعليم، والإشراف التربوي، وطلب منهم إعطاء أرائهم عن طريق تعبئة الاستبانة.

التحقق من ثبات الاستبانة:

للوقوف على ثبات الاستبانة (أداة الدراسة) استخدمت عينة عشوائية استطلاعية قوامها (١١٢) من أفراد عينة البحث، وطلب منهم الإجابة عن عدة أسئلة، وبعد حساب معامل الاتساق الداخلي ظهرت النتيجة مرتفعة مطمئنة لمدي ثبات أداة الدراسة.

التوصيات والمقترحات -

أولا: التوصيات بالمعلمين

يوصي الباحث زملاءه المعلمين بلاتي :

١- الاستمرار في توجيه الطلاب وحثهم على استغلال الأجهزة الإلكترونية فيما يعود عليهم بالنفع في التحصيل الدراسي.
٢- التركيز على الواجبات الإلكترونية المنزلية في المواد الدراسية واستغلال منصة مدرستي وبعض التطبيقات التي تساعد الطلاب في الاستفادة من الأجهزة الإلكترونية استفادة مثمرة .
٣- أن توجد المدرسة بيئات الكترونية تعمل على نشر ثقافة الاستخدام الإيجابي للأجهزة الإلكترونية بتوفير أجهزة تساعد الطلاب في توجيههم للذكاء الاصطناعي والذي ينمي لديهم الحوسبة والخوارزميات المفيدة لهم في حياته المستقبلية.
٤- نشر ثقافة الاختراع وتشجيع الطلبة لخوض هذا المجال بالتعاون مع مركز موهبة وتشجيعهم للمشاركة في البرامج التي تطلقها المؤسسة.

وأخيرا فإن الباحث يأمل أن يكون المعلم خير داعم لهذا الجيل الذي نشأ على التقنية في توجيه مساره وتثقيفه، ومساعدته في كيفية التعامل مع الأجهزة الإلكترونية وطرق الاستفادة منها وتشجيعه.

ثانيا: التوصيات الخاصة بالطلاب:

يوصي الباحث الطلاب بعدة أمور، أهمها:

١ - النظر للتقنية كونها داعما للعملية التعليمية ووسيلة تثقيف وتعليم.

٢- التقليل من ساعات اللعب بحيث لا تزيد عن ساعة لليوم الواحد على أكثر تقدير.

٣- استغلال الوقت مع الأجهزة في التحصيل الدراسي والتثقيف الذاتي والبحث عن المعلومات والتطبيقات التي يستفاد منها في الحياة.

٤- أن يعمل الطالب لنفسه جدولا يرتب فيه حياته اليومية بحيث لا يطغى الجانب الإلكتروني على حياته الخاصة ويهمل جوانب أخرى أكثر أهمية.

ثالثا: التوصيات الخاصة بأولياء الأمور:

يوصي الباحث أولياء الأمور بما يلي:

١- أن الله تعالى جعل على عاتقك أمانة عظيمة؛ هي الابن، فيجب أن توفر له ما يفيده وتحرص على توجيهه ومتابعته.

٢- أن تحرص على إيجاد البيئة الالكترونية المفيدة وإبعاده عن المواقع المؤثرة على سلوكه وعقليته، بمتابعته وتقديم النصح والتشجيع والاهتمام.

١- توجيه الأطفال ومتابعتهم اثناء استخدامهم للأجهزة الإلكترونية.

٢- توفير الاحتياجات التي تساعده على الاستفادة من الأجهزة الإلكترونية كإدخال شبكة نت آمنة في المنزل، وبرامج مفيدة تساعده الاستفادة من هذه الأجهزة الإلكترونية.
٣- التواصل الدائم مع المدرسة وتفعيل التعاون الجاد بين البيت والمدرسة.

المراجع:

١. سومية قدي، إدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بالتنمر في الوسط المدرة جامعة وهران، مجلة التنمية البشرية، العدد ١٠، مارس ٢٠١٨. ٢. ناصر العنزي، أثرا استخدام مواقع التواصل الاجتماعي والألعاب الإلكترونية على طلاب الصف الثالث متوسط بمدرسة السيح بالخرج. ٣. العيسوي عبد الرحمن - الزعبلاوي، محمد السيد محمد - الجسماني، عبد العلي :٢٠٠٦ القدرات العقلية وعلاقتها الجدلية بالتحصيل العلمي، مجلة مدرسة الوطية الخاصة، منشورات وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان. ٤. دلال عبد العزيز الحشاش، أثر ممارسة بعض الألعاب الإلكترونية في السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بدولة الكويت، رسالة ماجستير، جامعة عمان، ٢٠٠٨.

٥. أميرة مشري، أثر الألعاب الإلكترونية عبر الهواتف الذكية على التحصيل الدراسي للتلميذ الجزائري، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، ٢٠١٧.

٦. زهية بودبية، ورشيدة منغور، أثر الألعاب الإلكترونية على التحصيل الدراسي للمراهقين، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحيى، ٢٠١٨. ٧. مريم قويدر، أثر الألعاب الإلكترونية على السلوكيات لدى الأطفال، رسالة ماجستير، كلية العلوم السياسية والإعلام، جامعة الجزائر، ٢٠١٢.

٨. رامي عبد الحميد الجبور، وأيمن أحمد الكريميين، وماجدة عبد العزيز المجالي، العلاقة بين لعبة البوبجي

والميل إلى العنف لدي الأبناء من وجهة نظر الآباء والأمهات في المجتمع الأردني، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ٤٧، العدد ١، ٢٠٢٠.

٩. محمد عبد الجواد، كيف تتوقف عن الألعاب الإلكترونية للأبد.

١٠. تميم قلقول، وأحمد عبد النور، الألعاب الإلكترونية ودورها في ظهور الإحباط والعدوانية، رسالة ماجستير، كلية علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة عبد الحميد مهري، ٢٠٢١.

١١. ادوارد دي بونو، تعليم التفكير، ترجمة عادل عبد الكريم ياسين، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، سلسلة الكتب المترجمة، الكويت، الطبعة الأولى،١٩٨٩

١٢. رأفت صلاح الدين، الألعاب الإلكترونية وآثارها على ال الأطفال، أبواب الإعلام.

١٣. فهد عبد العزيز الغفيلي، الألعاب الإلكترونية خطر غفلنا عنه يهدد الأسرة والمجتمع، مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤٣١هـ.

١٤. كرام محمد يوسف، مستوى ممارسة الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بالعزلة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة

الإعدادية والثانوية في منطقة كفر قرع، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، ٢٠١٧.

١٥. خديجة نمر، أثر استخدام استراتيجية مدعمة بالألعاب الإلكترونية على تحصيل طلبة الصف الخامس

الأساسي وخفض القلق الرياضي لديهم في الأردن، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت،

الأردن، ٢٠١٧.

١٦. أسماء عبد المهدي، ردينا إبراهيم، المسابقات في الألعاب الإلكترونية مفهومها وأحكامها في الفقه الإسلامي، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الشرعية والقانونية، ٢٠١٨.

١٧. مجلة الطفولة والتنمية، المجلس العربي للطفولة والتنمية، العدد ٣٢، ٢٠١٨.

١٨. إبراهيم هلال العنزي، التداعيات السلبية لإدمان الألعاب الإلكترونية: دراسة ميدانية على طلاب المرحلتين

الثانوية والجامعية بمدينة الرياض، المجلة العربية للدراسات الأمنية.

١٩. الألعاب الإلكترونية وتأثيراتها على الطفل في ظل جائحة فيروس كورونا، أعمال المؤتمر الدولي العلمي، ألمانيا، برلين، ٢٠٢٠.

٢٠. استبرق دارد سالم، الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بالعزلة الاجتماعية لدى أطفال الرياض، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد ٤٧، ٢٠١٥.

٢١. خليفي محمد، الألعاب الإلكترونية وتأثيرها في سلوكيات المراهق العدوانية، مجلة التنمية البشرية، العدد١١ .٢٠١٨

٢٢. فرحان عبد العزيز سمير، الإدمان على الألعاب الإلكترونية بالمشكلات الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية لدى طلبة المدارس، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن، ٢٠٠٧.

٢٣. ندى عقاب، هاجر أمل هلال، دليل الأسرة في استخدام الألعاب الإلكترونية عند الأبناء، المركز الوطني لتعزيز الصحة النفسية، ١٤٤٢هـ

٢٤. محمد صالح المنجد، حمى الألعاب الإلكترونية، المكتبة الشاملة.

٢٥. حسن عماد مكاوي، تكنولوجيا الاتصال الحديثة في عصر المعلومات، الدار المصرية اللبنانية، ط٢، .١٩٩٧

٢٦. لامية بوبيدي، أسماء تركي، سامية عدائكة، تأثيرات الإدمان على الألعاب الإلكترونية على التوافق النفسي للأطفال، جامعة الوادي، الجزائر، ٢٠١٩.

٢٧. نداء سليم إبراهيم، إيجابيات الألعاب الإلكترونية التي يمارسها أطفال الفئة العمرية (٥-٣) سنوات وسلبياتها من وجهة نظر الأمهات ومعلمات رياض الأطفال، رسالة، ، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، ٢٠١٦.

٢٨. وسام سالم نايف، تأثير الألعاب الإلكترونية على الأطفال، بابل، ٢٠١٥

٢٩. وبري أحمد رامي، تأثير ألعاب الفيديو على الرغبة في ممارسة النشاط الرياضي لدى التلاميذ، رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ٢٠١٩.

٣٠. دلال الواعر، تأثير الألعاب الإلكترونية على سلوك الطفل الجزائري، شهادة ماجستير، جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر، ٢٠١٧.

٣١. صليحة مجدوب، أثر استخدام الألعاب الإلكترونية على سلوك الطفل المتمدرس، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة العقيد أكلي محند أولحاج، ٢٠١٨.

٣٢. سارة محمود عبد الرحمن، إيجابيات الألعاب الإلكترونية التي يمارسها أطفال مرحلتي الطفولة المتأخرة والمراهقة وسلبياتها من وجهة نظر المعلمين والأطفال أنفسهم، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية،

٣٣. نورا طلعت، العلاقات الاجتماعية لمستخدمي الألعاب الإلكترونية عبر الإنترنت، مجلة (AJSP)، العدد .٢٠١٩ ١٤

٣٤. محمد الطناحي، الألعاب الإلكترونية "جدلية التأثير وحتمية المواجهة"، ورشة عمل العالم الرقمي وثقافة

الطفل العربي، القاهرة، ٢٠١٩.

٣٥. مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، المجلد ١٠، العدد ١، ٢٠١٥.

٣٦. عبيد مزعل، فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية على التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعليم في الرياضيات،

رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى، ١٤٣١هـ.

٣٧. بخته فرج الله، وربيحة نبار، الإدمان على الألعاب الإلكترونية وأثره على صحة الأطفال، جامعة الوادي، الجزائر، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد ٣، العدد ١، ٢٠٢٠.

٣٨. عزيزة عبد العزير، واقع استخدام الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارات الفن التشكيلي من وجهة نظر

معلمي رياض الأطفال، المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة، المجلد٤، العدد٣، ٢٠١٨.

٣٩. سعيد عبد الرزاق، الألعاب الإلكترونية والأطفال "قراءة في الإيجابيات والسلبيات"، جامعة عبد الحميد

بن باديس، الجزائر.

٤٠. أميرة شايب، وسامية إبريعم، ومنيرة عاشور أثر إدمان الألعاب الإلكترونية على سلوك المراهق، مجلة سوسيولوجيا، المجلد ٤، العدد ٢، ٢٠٢٠.

٤١. صيف الأزهر، ومحمد ذيب، الألعاب الإلكترونية وتشكل السلوك العدواني العنيف لدى الطفل داخل المدرسة، جامعة الوادي، الجزائر، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد ٢، العدد ٢، ٢٠١٩.

٤٢. منال الأسود، وفوزي لوحيدي، تأثير الألعاب الإلكترونية على التحصيل الدراسي للتلميذ، الجزائر، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد ٢، العدد ٢، ٢٠١٩.

٤٣. عبد الله بن عبد العزيز الهدلق، إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية ودوافع ممارستها من وجهة نظر طلاب التعليم العام بمدينة الرياض، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

أثر الرقمنة وتطبيق الجودة علي التعليم الالكتروني والتعليم عن بعد في الواقع الافتراضي

The impact on the Digitization of quality station E-learning and distance education in virtual reality

أ.د. داليا عماد الدين المصري [١] **د. ايمان لطفي ابراهيم البابلي** [٢]

دكتوراه عمارة داخلية – فنون جميلة – جامعة الاسكندرية - دكتوراه الاستراتيجية العالمية والامن الدولي-جامعة سابينا-روما

Email :khaled.fathy6169@gmail.com emanlandscape@gmail.com Email:

د. خالد فتحي إسماعيل [٣] **د. بهاء الدين عبدربه خلف الله** [٤]

دكتوراه علوم سياسية-جامعة القران الكريم وتأصيل العلوم-السودان استاذ - وكيل كلية التربية النوعية للدراسات العليا والبحوث..

Email: dalia.elmasri@spe.kfs.edu.eg Email: bahaaeldeenkh71@gmail.com

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على التعليم عن بعد من منظور عاملي ومحلي والتطورات الحاصلة في هذا المجال وكذلك مجموعة من المفاهيم المرتبطة بالتعليم عن بعد(التعلم الالكتروني الجامعة الافتراضية) ومميزاته بالتطرق إلى اهم آلياته المتمثلة في المنصات المعتمدة في التعليم عن بعد(منصة مودل) والتجربة حيث كان لهذا النوع من التعليم دور هام خاصة في الظروف الراهنة التي يمر بها العالم والتي تحتم المنظومة التعليمية الاستنجاد بهذه التكنولوجيات في عصر يسير رقميا.

إن عملية التحول من شكل تطوري قد اتخذت تطور التعليم منطلقاً رئيسياً، إذ لا يمكن الحديث عن مجتمع متطور دون النهوض بمستوى التعليم بكافة مراحله، فعملية تجميع المعلومات تحتاج مهارات بشرية عالية ومؤهلة وهي لا تأتي عن طريق التدريب قدر ما تأتي عن طريق التعلم والذي يعتبر أولوية استراتيجية في تحقيق التنمية.

الكلمات المفتاحية:

الرقمنة; الحوسبة; العصرنة; الوثائق الإلكترونية; الذكاء الاصطناعي; الخدمات الإلكترونية; المجتمعات الافتراضية; الحوسبة الاجتماعية

Abstract:

This study aims to identify distance education from a global and local perspective and the developments in this field, as well as a set of concepts related to distance education (e-learning, virtual university) and its advantages by addressing the most important mechanisms represented in the platforms adopted in distance education (Model platform) and experience Where this type of education has had an important role, especially in the current circumstances the world is going through, which necessitates the educational system to seek help from these technologies in a digital age.

The process of transformation from an evolutionary form has taken the development of education as a main premise, as it is not possible to talk about a developed society without advancing the level of education in all its stages. strategy in achieving development

key words:

digitization; computing; modernization; electronic documents; Artificial intelligence ; electronic services ; virtual communities; social computing

المقدمة:

لقد شهد العالم منذ بداية الألفية تغيرًا ملحوظًا في جميع مجالات الحياة وذلك نظراً للتطور التكنولوجي الحاصل وظهور مصطلح المعلوماتية حتى أصبح يعرف بعصر المعلوماتية، حيث أحدثت ثورة الاتصالات والمعلومات آثاراً بالغة الأهمية في مجالات عديدة من أوجه النشاط البشري ولم يخلو ميدان التربية والتعليم من هذا التغيرمن خلال حوسبة الانظمة التعليمية وذلك بإدخال الحاسوب كوسيلة للتعلم، وغيرها من الوسائل التكنولوجية وصولاً إلى التركيز على شبكة الانترنت مما أدى إلى ظهور أنماط جديدة من التعليم كالتعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني. والجامعة الافتراضية... الخ

وبظهور الذكاء الاصطناعي في عالمنا المعاصر يشكل أحد أهم معالم الفضاء الرقمي والذي يزداد اتساعاً في كل مكان وفي كل لحظة، تحت تأثير ثورة المعلومات بتقنياتها الحديثة وباستخداماتها المتنوعة وما يميزها من انفجار معرفي كماً ونوعاً وسرعةً أدى إلى تدفق هائل في المخترعات الذكية لم يسبق لها مثيل أو نظير مثل: أجهزة تحديد المواقع(GPS) وبرامجها، والسيارات ذاتية القيادة، والطائرات المسيرة دون طيار وبرمجيات الترجمة، والروبوتات المذهلة، والطابعات ثلاثية الأبعاد، وإنترنت الأشياء، والنانو تكنولوجي والطباعة الرقمية بالحاسبات الذكية، والتكنولوجيا الحيوية... إنه فضاءً سيبيرانياً.

إن كوكبنا يتجه قدما ليصبح كوكباً عبقرياً سيبيرانياً فائق الذّكاء، تتشابك فيه الأدمغة وتتخاطب فيه العقول والآلات الذكية، وتتفاعل فيه القدرات البشرية والخبرات والمعارف الإنسانية، بما يبشر ويؤشر على ولادة وعي إنساني خارق وفارق ليس له مثيل. إنه شكل من أشكال الوعي والذكاء الجمعي والذي بدأت فعلا معالمه تتجذر في نسيج الوجود الإنساني في أشكال رقمية ومصفوفات خوارزمية مذهلة، حتى بات من الصعب على الإنسان المعاصر أن يدرك اتجاهات التغير ويواكب معدلاته، فالمعلومات تتدفق كالسيل في كل مكان في الأثير والأرض والفضاء وفي صفائح الكمبيوتر وعبر برامج الهواتف المحمولة وتطبيقات الألواح الذكية، وفي فضاء المنازل والشوارع ومحطات القطارات...وحيثما كان الوجود الإنساني يتجاوز فيه حجم المعلومات طاقة الفرد وقدراته على معالجة البيانات الضخمة وتحويلها إلى طاقة معرفية فعانى من الإرباك والتوتر، وحالة من التردد في بعض قراراته.

مشكلة البحث:

صعوبة وجود طريقة ابتكارية لإيصال بيئات التعلم، الي أي مكان أو زمان، عن طريق الانتفاع من الخصائص وللمصادر المتوافرة في العديد من التقنيات الرقمية سويا مع الأنماط الاخرى من المواد التعليمية المناسبة لبيئات التعلم المفتوح والمرن

من أجل تأسيس التواصل والتفاعل بين الثقافات المختلفة وتشكيل مجتمع علمي يضم طلاب من المحيط إلى الخليج إضافة لمعالجة المشاكل الحضارية المشتركة. فكان لزاما إيجاد سُبل جديدة لمعالجة البيانات الضخمة وتحويلها إلى طاقة معرفية من منطلق اكتساب وتبادل واستخدام المعارف والمهارات والخبرات وقدرة الأفراد على التواصل والعمل

معا ليُشكل بذلك مصدرا مهما للتنمية البشرية، من الإنسان للإنسان وبالإنسان لذاته المطلقة وبذاته المتفاعلة ومعارفه المتجددة، وبقدراته ومهاراته وبعقله المبدع وبقيمه في الجد والمثابرة والإتقان من خلال عمليات اجتماعية كالتعليم والتدريب باعتبارها منظومة معرفية متكاملة تفاعلية تتناسق فيه الجهود الجماعية باستخدام احدث تكنولوجيا المعلومات فبرزت مفاهيم جديدة كالتدريب الإلكتروني والتعليم عن بعد وقد انتشرت أكثر تزامنا مع جائحة كورونا، حيث انتقلت العديد من المدارس والجامعات والمراكز التدريبية إلى أسلوب التعلم عن بعد بمنظومات تعليمية جديدة عبر العديد من المنصات مثل: زوم وسيسكو ويبيكس وقاعة دراسة جوجل ومايكروسوفت تيمز وغيرها من المنصات والقاعات الافتراضية.

أهداف البحث:

- متابعة تطورات تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتدريب.
- تحليل الاتجاهات والتحديات الرئيسية في مجال استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات.

فروض البحث:

- التعرف على تطورات في البيئة الرقمية.
- ضبط الجودة والمعاييرفي إدارة برامج التعلم عن بعد.
- دراسة العلوم الاجتماعية الحاسوبية؟
- الإبداع في التعليم عن بعد.
- دراسة ظواهر اجتماعية حاسوبيًا.

أهمية البحث:

إن الإنسان عند استخدامه لمنتجات تكنولوجيا المعلومات يترك بصمات رقمية يتم تجميعها من طرف برمجيات مشكلة لنا ما يعرف بالبيانات الضخمة وطريقة ابتكارية لإيصال بيئات التعلم الميسرة، والتي تتصف بالتصميم الجيد والتفاعلية والتمركز حول المتعلم، آلي فرد وفي أي مكان أو زمان، عن طريق الانتفاع من الخصائص وللمصادر المتوافرة في العديد من التقنيات الرقمية سويا مع الأنماط الأخرى من المواد التعليمية المناسبة لبيئات التعلم المفتوح والمرن. كما أن محاولة الباحثين فهم التجارب الاجتماعية وتجريبها واقعيا نتج عنه ما عرف بالمحاكاة الحاسوبية للظواهر الاجتماعية، فتمازج هذين الشقين أي البيانات الضخمة وطرق المحاكاة الحاسوبية للظواهر الاجتماعية نتج عنه مقاربة جديدة للعلوم الاجتماعية تعرف بالحوسبة الاجتماعية وهي مزيج من التخصصات الفرعية للعلوم الاجتماعية تستخدم الحاسوب وبرمجياته لمحاكاة الظواهر الاجتماعية في فترات زمنية طويلة كمقاربة كمية، كما أنها تمكن من فهم أحسن لمختلف العوامل التي تؤثر في هذه الظواهر، والحوسبة الاجتماعية تدمج المقاربات الكمية والكيفية في نفس الوقت، فهي تجمع بيانات كبيرة جدا حول ظاهرة اجتماعية ومن ثمة تعمل على محاكاتها حاسوبيا ومنه تحديد العوامل التي تؤثر عليها وكيف تتغير هذه الظاهرة إن حدث تغيير في عامل محدد.

منهج البحث:

هي إيجاد طريقة ابتكارية لإيصال بيئات التعلم الميسرة، والتي تتصف بالتصميم الجيد والتفاعلية والتمركز حول المتعلم، ألي فرد وفي أي مكان أو زمان.

محاور البحث:

- النمذجة والتحول الرقمي، وكذا البناء والتحليل لتأثر العلوم الانسانية والواقع الافتراضي.
- تطوير البرمجيات المفتوحة المصدر من برمجيات الحوسبة الاجتماعية لدعم تطوير النظام القائم على أساس المجتمع الافتراضي (التعليم عن بعد)

مقدمة.. تعريفات

تطوّر التعليم عن بعد عبر التاريخ:

بدأ التعليم عن بعد في القرن التاسع عشر فيما عرف بالتعليم بالمراسلة، حيث كان الهدف منه ربحياً إذ تقوم المؤسسات التعليمية بتصميم المحتويات التعليمية اللازمة للأساليب غير التقليدية للتعلم تلبية لرغبة التعلم لدى فئات من المجتمع لا تتمكن من الانتظام في الفصول الدراسية التي يتطلبها التعليم التقليدي. ففي ذلك الوقت كان المحتوى التعليمي يرسل عن طريق البريد ويتألف من (المواد المطبوعة عموما، ودليل الدراسة، والمقالات المكتوبة والمهام والوظائف الأخرى. وقد انتشر التعليم بالمراسلة عام ١٨٧٣م بمساعدة من الكنائس المسيحية من أجل نشر التعليم بين الأمريكين. وفي عام ١٨٨٣ م قامت كلية Chautauqua College of Liberal Art في نيويورك بإعداد درجات علمية عن طريق التعليم بالمراسلة.

وفي عام ١٨٩٢م تأسست في جامعة شيكاغو أول إدارة مستقلة للتعليم بالمراسلة وبذلك صارت الجامعة الأولى على مستوى العالم التي تعتمد التعليم عن بعد، ولقد أتاح التعليم عن بعد الفرص للطلاب الكبار كما أنه أعطى للطلاب الإحساس بالمسؤولية تجاه تعلمهم، فقد كان الطلاب يرسلون واجباتهم والوظائف بالبريد ثم يصححها المعلمون ويعيدون إرسالها بالدرجات إلى الطلاب وكان التحكم بنظام الفحص يتم عن بعد. بعض المربين لم يقبل أسلوب وطريقة التعلم عن بعد واعتبروا الدراسة بالمرسلة أدنى طرق التدريس وكذلك كان ينظر للشهادات الممنوحة بهذه الطريقة على أنها ذات قيمة متدنية. في السبعينات ١٩٧٠ الجامعة المفتوحة بدأت في استخدام التقنية مثل التلفاز والراديو وأشرطة الفيديو في هيكلة التعلم عن بعد، وفي العقدين الأخيرين تأسست أربع جامعات في أوروبا وأكثر من عشرين حول العالم تطبق تقنية التعليم عن بعد، وتعتبر جامعة (NYSES) أول جامعة أمريكية مفتوحة تأسست تلبية لرغبات المتعلمين في جعل التعليم العالي متاحا لهم عبر الطرق غير التقليدية. وفي عام ١٩٩٩ كانت التربويات التلفازية حيث يتم تقديم الدورات عن طريق التلفاز فيما عرف ب"tele courses" من أنجح الوسائل التي استخدمتها الجامعات البريطانية المفتوحة وخاصة تلك التي تأسست في الولايات المتحدة الأمريكية تحت اسم The United States Open University. ولقد حقق التعليم عن بعد فعالية أكثر باعتماد أشرطة الفيديو كعامل مساعد مع الكتب المدرية ودليل الدراسة. المتعلمون يؤدون أعمالهم، ووظائفهم وإجراء اختبارات التغذية الراجعة ثم في ختام الفصل الدراسي يحضرون إلى الحرم الجامعي لأداء الاختبارات النهائية. وفي عام ١٩٥٦ بشكاغو عمدت كليات المجتمع إلى تقديم خدمة التلفزيون في التدريس عن طريق التنسيق بين عدد من قنوات الكابل وعبر القنوات التعليمية احتراما لقانون لجنة الاتصالات الاتحادية. وفي أواخر عام ١٩٨٠ حقق التعليم عن بعد تقدما حيث وظف التكنولوجيا المضغوطة لأفلام الفيديو التعليمية. فصار يتكون من ألياف ضوئية باتجاهين الفيديو والصوت، وبذلك استطاعت التكنولوجيا الجديدة أن تختصر المسافات الكبيرة بين المتعلمين والمعلمين وأصبح الطرفان يسمع بعضهما البعض. ومع تقدم التكنولوجيا والاتصالات الإلكترونية، تحول التعليم عن بعد إلى تعليم باستخدام الحاسوب والإنترنت والوسائط المتعددة لتحقيق أقصى قدر من الفاعلية، وهذا كله شكله الثورة في مجال تكنولوجيا المعلومات. س

التعليم عن بعد:

"هو طريقة ابتكارية لإيصال بيئات التعلم الميسرة، والتي تتصف بالتصميم الجيد والتفاعلية والتمركز حول المتعلم، ألي فرد وفي أي مكان أوزمان، عن طريق الانتفاع من الخصائص وللمصادر المتوافرة في العديد من التقنيات الرقمية سويا مع الانماط الاخرى من المواد التعليمية المناسبة لبيئات التعلم المفتوح والمرن. وهو طريقة للتعليم باستخدام آليات

الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صورة، ورسومات، واليات بحث، ومكتبات الكترونية، وكذلك بوابات الانترنيت سواء كان عن بعد أوفي الفصل الدراسي المهم المقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة.

وهو عمليّة الفصل بين المتعلّم والمعلّم والكتاب في بيئة التعليم، ونقل البيئة التقليديّة للتعليم من جامعة أو مدرسة وغيره إلى بيئة متعددة ومنفصلة جغرافيّاً، وهو ظاهرة حديثة للتعليم تطورت مع التطور التكنولوجي المتسارع في العالم، والهدف منه إعطاء فرصة التعليم وتوفيرها لطلابٍ لا يستطيعون الحصول عليه في ظروفٍ تقليدية ودوامٍ شبه يومي. بدأت فكرة التعليم عن بعد أواخر السبعينات من قبل جامعاتٍ أوروبية وأمريكية كانت ترسل مواد التعليم المختلفة للطالب عن طريق البريد وتشمل الكتب، وشرائط التسجيل، وشرائط الفيديو لشرح المواد وتدريسها، وبنفس النمط كان يتعامل الطالب مع الفروض والواجبات الدراسية، مع اشتراط هذه الجامعات على الطلاب أن يأتوا إلى الجامعة موعد الاختبار النهائي فقط والذي تحسب عليه العلامة. في أواخر الثمانينات تطور الأمر ليصبح التواصل بين المعلّم وطلابه عن طريق التلفاز والمحطات الإذاعية، ثم مع ظهور الإنترنت أصبح في البداية البريد الإلكتروني هو وسيلة التواصل بين الطالب والمعلم حتى بداية القرن الجديد، فأصبحت هناك المواقع الإلكترونية المتخصصة في هذا المجال، حيث سهّلت من عمليّة التواصل والتعلم ووفرت حلقات النقاش والاتصالات المباشرة عبر المواقع والبرامج المتخصصة في ذلك.

أهميّة التعليم عن بعد:

- المرونة في عملية التعليم: تُعدّ المرونة في عملية التعليم بالإنجليزية: Flexible Learning أحد أهمّ الإيجابيات التي يتمتّع بها نظام التعليم عن بُعد؛ وذلك لأنّه يُتيح للطالب التعلّم في أيّ وقت خلال اليوم دون الحاجة للتواجد في مكان محدد، لذا فإنّها تُعتبر أحد أبرز فوائد التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا، إذ كان التعليم عن بُعد الخيار الأمثل والأنسب للاستمرار في عملية التعليم مع الحفاظ على سلامة الطلاب والمعلمين. يُعدّ الآتي من أبرز مظاهر المرونة في التعليم عن بُعد إمكانية جدولة الحصص التعليمية للطالب والمعلم حسب الظروف التي تُناسب كلّاً منهم خلال اليوم. إتاحة فرصة مساعدة الآباء لأبنائهم في عملية التعليم في الوقت الذي يُناسبهم. تلبية احتياجات جميع الطلاب، والتي قد تختلف من طالب لآخر؛ مثلًا: بعض الطلاب يُفضّلون الدراسة في فترة الصباح بينما يُفضّل البعض الآخر الدراسة في المساء. إتاحة الفرصة للطالب للدراسة بالطريقة التي تُناسبه، إذ يُمكن للطالب تكرار الدروس كما يشاء؛ وذلك لأنّ قدرات الطلاب الاستيعابية متفاوتة. صقل مهارة إدارة الوقت تُعدّ إدارة الوقت بالإنجليزية: Time Management مهارةً حياتيةً بامتياز؛ وذلك لأنّها تُعلّم الشخص الحفاظ على التوازن بين أولوياته المختلفة في شتى مجالات الحياة، ويُعدّ التعليم عن بُعد أفضل معلّم لهذه المهارة؛ لأنّه يضع الطالب في موقع المسؤول عن تنظيم وإدارة وقته بما يُناسب متطلّبات هذا النوع من التعليم، ممّا يُساعد الطالب على اختيار أفضل الطرق والأوقات لإنجاز ما يُطلب منه، وهو ما سيُؤدي إلى صقل مهارة إدارة الوقت لديه. فيما يأتي بعض النصائح التي تُساعد على إدارة الوقت أثناء التعليم عن بُعد:
- التخطيط المسبق: من المهم جدًا تقسيم المهمّات اليومية مُسبقًا لتجنّب إضاعة الوقت أثناء تنفيذها؛ مثلًا: يُمكن للطالب تحديد وقت معيّن لمشاهدة الدروس، ووقت آخر لحلّ الواجبات، وهكذا مع ضرورة الالتزام بالخطة.
- تجنّب تعدد المهام في الوقت الواحد: يجب التركيز على تنفيذ مهمة واحدة في كلّ مرة؛ كالدراسة لامتحان ما، أو حل الأنشطة، أو قراءة كتاب مدرسي؛ وذلك لتجنّب التعرض للتشتّت وبالتالي هدر الوقت.
- اختيار المكان المناسب: يجب اختيار المكان المناسب للدراسة بما يتناسب مع ميول كلّ طالب؛ كأن يكون المكان مريحاً، وتتوفّر فيه إضاءة جيدة، وإنترنت سريع، وغيرها.
- الابتعاد عن مصادر الإلهاء أثناء الدراسة: تجنّب تصفّح الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي أو مشاهدة التلفاز أثناء الدراسة، إذ إنّها تُشتّت الانتباه وتؤدي إلى هدر الكثير من الوقت.
- أخذ قسط من الراحة: يجب على الطالب أن يُكافئ نفسه بين الحين والآخر كالذهاب في نزهة أو مشاهدة فيلم، لا سيّما بعد إنجاز عمل طويل؛ وذلك لتجنّب الإرهاق.

- خلق التوازن بين الأولويات المختلفة: يُعدّ من الضروري الموازنة بين الدراسة وأمور الحياة المختلفة وترتيبها على الدوام، ويشمل ذلك: العلاقات الاجتماعية، والأنشطة الرياضية، وغيرها.
- النوم ليلاً: يجب النوم جيدًا من ٧ إلى ٨ ساعات ليلًا؛ لضمان راحة الجسد والعقل؛ وذلك للمساعدة على إنجاز مهام أكبر خلال النهار.
- تعزيز الانضباط الذاتي لدى الطلاب يُعتبر تعزيز الانضباط الذاتي بالإنجليزية: Self Discipline لدى الطلاب من فوائد التعليم عن بُعد، وهو يعني ضبط النفس والقدرة على الالتزام بما يرغب الفرد بتحقيقه، كما أنّه يعني خلق الطالب لمحفّزه الذاتي للاستمرار في ممارسة هذا النوع من التعليم، إذ إنّ التعليم عن بُعد يفتقر للمحفز المباشر وهو المعلم، حيث تكمن أهمية التحفيز الذاتي في مساعدة الطالب على تحسين قدرته على تحفيز نفسه لإنجاز المهمات المُوكلة إليه، وتجدر الإشارة إلى أنّها ميزة تجعل الطالب متميزًا في عمله مستقبلًا.
- إمكانية استيعاب طلاب الاحتياجات الخاصة: يمتاز التعلّم عن بُعد بإمكانية استيعاب الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بالإنجليزية: Accommodate for Special Needs Students ؛ وذلك من خلال ما يأتي: يُوفّر خيارات متعددة تناسب الطلاب الذين يُعانون من ضعف ما، مثلاً: يُمكن لطالب عنده مشكلة في السمع التحكّم بدرجة الصوت، كما يُتيح له خيار إيقاف الفيديو التعليمي مؤقتًا وإعادة تشغيله في الوقت الذي يُريد، بالإضافة الى إمكانية إعادة أيّ مقطع وتكراره متى يشاء، في حين يصعب ذلك في التعليم الوجاهي نظرًا لانحصار الحصة بوقت معين. يُناسب الأشخاص الذين يُعانون من صعوبات في التعلّم، كبطؤ الفهم، والاستيعاب، ونقص الانتباه؛ وذلك من خلال منحهم فرصة مشاهدة الحصة أكثر من مرة. يُوفّر تسهيلات للطلاب الذين يُعانون من إعاقات جسدية وصعوبات في الحركة، إذ يُتيح لهذه الفئة التعلّم في مكانها دون الحاجة للتنقل.
- رفع مستوى المهارات المهنية يُساعد التعليم عن بعد الطلاب على رفع وتنمية المهارات المهنية لديهم بالإنجليزية: Develop Professional Skills؛ وذلك من خلال إتاحة الفرصة لهم بأخذ الدورات التدريبية المتنوعة إلى جانب التعليم الالكتروني، كما يُمكن للطلاب الأكبر سنًا البحث عن فرصة عمل مناسبة إلى جانب التعلّم من خلال التنسيق بينهما، فمثلًا يُمكن للطالب الدراسة بعد انتهاء عمله، أو أثناء الليل، أو حتى في عطلة نهاية الأسبوع.
- توسيع شبكة العلاقات الاجتماعية يُعدّ التعلّم عن بُعد فرصةً ذهبيةً للطلاب والمعلمين لتوسيع شبكة العلاقات الاجتماعية بالإنجليزية: Expand social network، حيث يُساعدهم ذلك على التعرّف على أصدقاء جدد من مختلف الثقافات والبلدان، الأمر الذي ينعكس إيجابيًا عليهم في مجال توسيع نطاق خبراتهم، ويُشار إلى أنّ مشاهدة المؤتمرات التعليمية والتفاعل معها يُعزّز روح التعاون والمشاركة.
- توفير المال والجهد يُوفّر التعليم عن بُعد على الطلاب والمعلمين التكلفة والجهد أثناء التنقل بالإنجليزية: Save Money and Effort؛ نظرًا لأنّ التعليم عن بُعد لا يتطلّب التواجد في مكان محدد، وبالرغم من حتمية توفر اتصال بالإنترنت أثناء عملية التعليم عن بُعد، بالإضافة إلى الحاجة لبعض المتطلّبات الأخرى، إلّا أنّ ذلك يُعدّ قليل التكلفة عمومًا، وكما ذُكر سابقاً يُمكن للطلاب البالغين العمل خلال فترة الدراسة ممّا يُساعدهم على تأمين مصاريف التعلّم

خصائص التعلم عن بعد:

- الفصل بشكلٍ كامل بين الطالب والمدرّس وبيئة التعليم وحتى زملاء التعليم طيلة فترة الدراسة.
- وجود وسيلة اتصال تكنولوجية متطوّرة بين الطالب والمدرّس يتم من خلالها تبادل المهام والواجبات التعليمية.
- الاعتماد بشكلٍ شبه كلي على الطالب نفسه في فهم واستيعاب المادة الدراسية.

أهداف التعلم عن بعد:

- للتعلم عن بعد أهداف معينة هي: رفع المستوى الثقافي والعلمي والفكري في المجتمع.
- التغلّب على مشكلة نقص الموظفين والمؤهلين في العملية التعليميّة والتغلّب على مشكلة نقص الإمكانيّات المادية للتعليم. توفير مصادر تعليمية متعددة ومتنوّعة تلغي الفروقات الفردية بين المتعلمين.
- توفير فرصة للحصول على وظيفةٍ أفضل لمن يدرس ويعمل.
- توفير فرصة تعليميّة لمن لا تسمح له ظروف الحياة بالانتظام بالتعليم التقليدي.

عناصر التعلم عن بعد:

يحتاج التعلم 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 آليّةٍ مناسبة لشرح المادة بأسلوبٍ يسهل فهمها والاستفادة منها، أيضاً 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 الّتي يستحقها.

الفرق بين التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني

التعليم عن بعد هو عملية تحويل التعليم التقليدي وجها لوجه إلى شكل رقمي الاستخدام عن بعد والتعليم عن بعد هو نظام تعليمي يستهدف توصيل الخدمة التعليمية إلى المتعلم في مكان تواجده بعيدا عن المعلم أو المؤسسة التعليمية في حين أن التعليم الالكتروني 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 أكان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة، وكذا إمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته، فضال عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضا من خلال تلك الوسائط، فيتبين إذن أن التعليم عن بعد هي جزء مشتق من التعليم الالكتروني، يكون فيه التعلم عن بعد وليس في الفصل الدراس يوجها لوجه.

الجماعة الافتراضية او الواقع الافتراضي إن تطور عمل الجامعة المفتوحة أدى إلى وجود الجامعة الافتراضية التي تعد جامعة مؤسسة على أحد وسائل الاتصال الحديثة وهي شبكة الانترنت وتحتوي على أقل ما يمكن من المكونات المادية من المباني الجامعية وعادة ما تكون شقة صغيرة أو مكتبة مجهزة بوسائل الاتصال الحديثة المتصلة بالانترنت وتستفيد من خدماتها المختلفة ويتم التعليم عن طريق الاتصال والتواصل بين المعلم ، والمتعلم وعن طريق التفاعل بين المتعلم ووسائل التعليم الإلكترونية الاخرى كالدروس الالكترونية، والمكتبة الالكترونية، والكتاب الالكتروني والمختبرات الالكترونية الافتراضية التي تعتمد على نمذجة الحاسوب غير المتزامن التي تصل فيه المعلومات إلى المتعلم في أي وقت الحق و حسب حاجته.

العلوم الإنسانية هي دراسة الخبرات، والأنشطة، والبُنى، والصناعات المرتبطة بالبشر وتفسيرها علمياً. تسعى دراسة العلوم الإنسانية لتوسيع وتنوير معرفة الإنسان بوجوده، وعلاقته بالكائنات والأنظمة الأخرى، وتطوير الأعمال الفنية للحفاظ على التعبير والفكر الإنساني. فهو المجال المعني بدراسة الظواهر البشرية. وتتميز دراسة التجربة البشرية بأنها تجمع بين البعد التاريخي والواقع الحالي؛ حيث تتطلب هذه الدراسة تقييم التجربة البشرية التاريخية وتفسيرها، وتحليل النشاط البشري الحالي للتمكن من فهم الظواهر البشرية ووضع خطوط عريضة للتطور البشري. تختص العلوم الإنسانية بالنقد العلمي الموضوعي والواعي للوجود البشري ومدى ارتباطه بالحقيقة. فالسؤال الأساسي الذي يدور حوله العلم "ما هي الحقيقة؟" والسؤال الجوهري الذي يطرحه دراسة العلوم الإنسانية "ما هي حقيقة الإنسان؟" ولإخضاع الظواهر البشرية للدراسة دراسة صحيحة، من الضروري استخدام نظم متعددة من البحث. فالأساليب التجريبية والنفسية/الفلسفية، والروحية للبحث هي المنهجيات البحثية المرتبطة بالعلوم الإنسانية.

علم الاجتماع الحاسوبي علما حديثا لدرجة يمكن تحديد ظهوره خلال النصف الثاني من القرن العشرين مع اختراع الحواسيب الإلكترونية وأمام تعاظم دور تكنولوجيا الإعلام والاتصال وانتشارها بسبب استخداماتها المتعددة و قدرتها اللامحدودة على إنجاز مختلف الأعمال أصبحت الاستعانة بها ضرورة لا غنى عنها سواء على مستوى أجهزة الدولة وإداراتها المختلفة، أو على مستوى الأهداف والمخططات التي تسعى هذه الأجهزة لتحقيقها ، الإنسان عند استخدامه لمنتجات تكنولوجيا المعلومات يترك بصمات رقمية يتم تجميعها من طرف برمجيات مشكلة لنا ما يعرف بالبيانات الضخمة، كما أن محاولة الباحثين فهم التجارب الاجتماعية وتجريبها واقعيا نتج عنه ما عرف بالمحاكاة الحاسوبية للظواهر الاجتماعية، فتمازج هذين الشقين أي البيانات الضخمة وطرق المحاكاة الحاسوبية للظواهر الاجتماعية نتج عنه مقاربة جديدة للعلوم الاجتماعية تعرف بالحوسبة الاجتماعية وهي مزيج من التخصصات الفرعية للعلوم الاجتماعية تستخدم الحاسوب وبرمجياته لمحاكاة الظواهر الاجتماعية في فترات زمنية طويلة كمقاربة كمية.

الابداع في عملية التعليم عن بعد:

لقد شهد العقد الاخير من القرن العشرين وبدايات القرن الحادي والعشرين تقدما تكنولوجيا الاتصالات والحاسبات الالية، وما زال التقدم مستمر ويتسارع بخطى سريعة أكثر من الامس، وأدى التقدم في مجال تكنولوجيا التعليم والتعلم إلى وفرة المعلومات في جميع التخصصات وتلاشي المسافات بين المعلومات والانسان، وظهور مهارات وتقنيات حديثة في التعليم مثل التعليم الإلكتروني. عد التعليم الإلكتروني من البيئات التي تعمل على خلق ببيئة تعلمية جديدة وتكسب المتعلمين العديد من الخبرات أكثر مما تكسبهم البيئة التقليدية، حيث هدف التعليم الالكتروني إلى مساعدة المعلم علي الوصول إلى خبرات وتجارب علمية يصعب الوصول إليها بطرق أخري وهو يساعد المعلمين على اكتساب المعلومات وزيادة تحصيلهم المعرفي، إلى جانب مساعدتهم علي تغير اتجاهاتهم.

معايير الجودة في التعليم عن بعد:

التعليم عن بعد هو من أحدث وسائل التعلم المتاحة، حيث أن الطالب يتعلم عن طريق جهاز الكمبيوتر وهو في منزله دون الحاجة للذهاب لجامعة أو مدرسة، يتم التواصل مع المعلم بسهولة من خلال الإنترنت للحصول على المعلومات التي يحتاجها الطالب بسهولة بالغة، هناك مجموعة من معايير الجودة في التعليم عن بعد ونقاط هامة يجب التعرف عليها لمن يريد خوض تجربة التعلم عن بعد.

شروط نجاح التعلم عن بعد:

هناك مجموعة من الشروط التي يجب أخذها في الاعتبار حتى تتمكن من التعلم عن بعد بشكل صحيح ومن أهم هذه الشروط ما يلي:

- يجب البدء بشكل مبكر فيجب أن تضع خطة زمنية للتعلم من خلال تأجيل الخروج أو تناول الطعام لأوقات محددة والبدء في الدروس اليومية بشكل صحيح وفي وقت محدد لتحقيق هدفك في التعلم عن بعد فعدم وجود تنظيم للوقت يجعلك تضيع وقت دون أي إنجاز يومي.
- عليك أن تتخلص من جميع مصادر التشتت التي قد لا تجعلك تركز في التعليم وتلقي الدروس عبر الإنترنت حيث يجب أن تختار غرفة هادئة بعيدة عن الضوضاء والإضاءة الكثيفة التي تفقدك التركيز مع الحرص على عدم وجود تلفاز بجوارك يشتت الانتباه والابتعاد عن الهاتف الخلوي حتى انتهاء الدرس.
- يجب أن يضع المعلم عن بعد مخطط جيد لا يكون به ألوان كثيرة تشتت انتباه طالب، يحتاج الطالب لوجود مخطط منظم لا يشعره بالقلق والخوف ويجعله ينظم وقته في الدراسة عن بعد.
- يجب أن يكون هناك وقت للراحة فالتعليم عن بعد كالتعليم العادي في المدارس يحتاج الطالب لوجود استراحة من الاستذكار حتى يمكنه فهم ما يدرسه، لذلك يجب أن يكون هناك فاصل زمني من حين للأخر حتى يستوعب الطالب ما يتم تدريسه له بسهولة.

أنواع التعليم عن بعد:

للتعلّم عن بعد عدة أنواع يُقبل عليها الكثير من الطلاب وتستلزم الكثير من الجهد من أجل الحصول على شهادة علمية بالجامعات العالمية المرموقة، وأنواعه هي:

التعلم غير المتزامن:Asynchronous Learning

وهو أحد أشكال التعليم عن بعد التي لا يلتزم فيها الطالب بجدول زمني خاص بالمحاضرات وغيرها، فالمناهج الدراسية تكون في هيئة شروحات مرئية ومسموعة يُمكن للطالب الاطلاع عليها حينما يشاء والخضوع للاختبار لنيل الشهادة.

التعلم المتزامن:Synchronous Learning

وهذا النمط يُعد أقل مرونة في التعلّم عن بعد، وذلك لأن الطالب مُلتزم بجدول زمني للمحاضرات، كما يلتزم بتسجيل الدخول في أوقات مُعينة للتواصل مع أساتذته وزملائه فيما يُسمى بالـ Video Conference.

التعلم الهجين:Hybrid Learning

وهذا النمط من وسائل التعلّم عن بعد يُعد مزيجًا من النوعين الآخرين، حيث يكون الجدول الزمني للمحاضرات بالاتفاق بين الأساتذة والطلاب، كما لا يُجبر الطلاب فيها على الحضور على الإنترنت بشكل دائم وإنما حسب ما تستلزمه المحاضرة.

معايير الجودة في التعليم عن بعد:

هناك مجموعة من المعايير التي تحدد جودة التعليم عند بعد من عدمه، وهي: يجب أن يتم التعرف على كافة متطلبات التعليم عن بعد من أجهزة الكترونية حديثة مثل الكمبيوتر الحديث حتى يسهل على الطالب الفهم والتواصل مع المعلم عن بعد، كما يجب وضع ميزانية محددة للمعلم حتى تتم عملية التعلم عن بعد بشكل صحيح من البداية، فراحة المعلم والطالب تتم من خلال وجود وسائل إلكترونية حديثة.

- يجب أن يكون هناك دافع داخل الطالب يجعله في قابلية للتعلم عن بعد، حيث أن التعلم يحتاج لوجود حاجة له، فلا يمكن أن يفهم الطالب بشكل الكتروني وهو ليس لديه القابلية للتعلم، فلن يتعلم أي شيء.
- تحفيز العمل الجماعي لدى الطلاب حيث أن جودة التعليم الإلكتروني تبدأ من خلال تعزيز أهمية العمل الجماعي داخل الطالب، حيث أن العمل الجماعي يجعل الطالب يتفاعل مع الطلاب الآخرين ويفهمون بشكل كبير.
- يبدي الطالب رأيه بكل حرية حيث أن التعليم عن بعد يعلم الطالب الحرية في إبداء الرأي حتى وإن كان رأي مخالف عن الأخرين.
- يجب أن يكون هناك دقة متناهية في المعلومات التي يتم تقديمها للطلاب حتى لا تكون بها أي أخطاء، كما يجب أن كون هناك التزام بالوقت وتوفير مصدر أساسي للإنترنت ويجب أن يكون هذا المصدر أمن بالكامل.
- من أهم نقاط الجودة في التعليم تدريب المعلم على كافة الوسائل التكنولوجية الحديثة التي تساعده على التدريس للطالب عن بعد بمنتهى الاحترافية حيث أنه لا يمكن للمعلم الشرح للطالب وهو غير ملم بالتعامل مع الأجهزة الحديثة والإنترنت.
- توفير برامج تعليمية عن بعد تتيح للطالب الرجوع إليها في أي وقت.

استراتيجيات التدريس:

الاستراتيجية هي عبارة عن استخدام مجموعة من الوسائل المختلفة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، وهناك مجموعة من استراتيجيات التدريس وهي:

استراتيجية العمل الجماعي:

ويكون فيها المعلم هو الأساس حيث أن عملية العمل الجماعي تتم تحت اشراف منه، يتم تقسيم مجموعة المتعلمين لمجموعات صغيرة، ويفضل أن تكون أربعة متعلمين فقط، ويتم تحديد مجموعة من الواجبات التي يتم فعلها في شكل جماعي بين الطلاب حيث أن هذه الاستراتيجية تمد الطلاب بروح التعاون بشكل كبير.

استراتيجية المناقشة:

ورغم أنها من الطرق القديمة إلا أنها تعتبر من أهم الأمور في التعليم، حيث أنه يجب ترك مساحة من الحرية للطالب حتى يتم من ابداء رأيه والمناقشة مع المعلم في الأمور التعليمية المختلفة كما أنها تعطي فرصة للطلاب بإظهار الفروق الفردية وتساعدهم على التعلم بشكل جيد.

استراتيجية التخيل:

يترك الطالب لعقله العنان ويجلس في مكان هادئ بعيد عن الضوضاء ومن ثم يتخيل كما يُمكنك سماع موسيقى هادئة تساعد على الاسترخاء، بل يساعد الطالب على الفهم والتحليل واستخراج أفكار جديدة .

فوائد التعليم عن بعد:

يوجد مجموعة كبيرة من الفوائد التي تخص التعليم عن بعد وهي:

توفير الكثير من المال حيث أنك لست بحاجة للسفر أو الخروج من المنزل لدفع مبلغ مالي بشكل يومي، كما أنك لست بحاجة لشراء كتب باهظة الثمن، ولست بحاجة لاستئجار مكان بجوار الجامعة.

امكانية التواصل مع الأخرين بسهولة من خلال الإنترنت الموجود بمنزلك، فسوف تتعرف على مجموعة كبيرة من الزملاء في نفس مجالك ومن ثم تتفاعل معهم.

من أهم فوائد التعليم عن بعد وجود مرونة فلن تحتاج لتحديد وقت يومي للتعلم ووقت أخر للاستراحة حيث يمكنك أن تقسم وقتك حسب رغبتك، فليس هناك أي قيود عليك.

وجود قابلية لتخزين كافة المعلومات والاستمتاع إليها في أي وقت تريده، كما يُمكنك حفظ المستندات بسهولة بالغة والعودة لها وقتما تشاء.

بالطبع تزداد درجة تركيز الطالب في التعليم عن بعد عن وجوده داخل فصل دراسي مليء بالطلاب وليس فيه شرح مثل الإنترنت، ولذلك يركز الطالب بشكل أكبر فليس هناك عوامل مشتتة للانتباه وهناك وسائل تكنولوجية عالية تساعد على التركيز بشكل كبير.

يمكن للطالب الحصول على شهادة موثقة في مجالات كثيرة للغاية كما يمكنه الحصول على الدكتوراه من مكانه، كما أن هناك مجموعة كبيرة من الكورسات الموجودة على الإنترنت.

تزداد انتاجية الطالب حيث أنه يود أن يكون الأفضل ويمكنه التفاعل مع المعلم والاستفسار عن كل شيء، حيث أن الفصول الدراسية الاعتيادية ليس هناك وقت للنقاش والفهم.

عيوب التعليم عن بعد:

جميع مميزات التعلم عن بعُد التي سبق ذكرها لا تغني عن وجود عيوب في التعليم عبر الإنترنت والتي يُعاني منها بعض الطلاب عند الإقبال على التسجيل في إحدى دوراته، وتتمثل تلك العيوب والسلبيات فيما يلي:

- هناك بعض الأفراد الذين لا يملكون الأجهزة الحديثة والإنترنت من أجل التواصل مع المعلم والتعلم عن بعد، حيث أن هناك أشخاص لا يمكنهم توفير كل ذلك حيث أن أجهزة الحواسيب تعتبر باهظة الثمن لبعض المواطنين.

- يكون المتعلم غير قادر للتفاعل مع من حوله ويشعر برغبة في عزلة، حيث أن الخروج للمدرسة يجعل المتعلم في تفاعل مستمر مع المعلمين ومع الرفاق طوال الوقت.
- قد يضيع المتعلم وقت كبير في المنزل دون التعلم بشكل جيد حيث أن ليس هناك وقت ثابت للمذاكرة ولذلك قد يكون الذهاب للمدرسة أفضل من الوجود في المنزل للدراسة.
- هناك طلاب يفضلون التفاعل الحي مع المدرس حيث أن الطالب لن يفهم دون وجود المعلم أمامه ويتحدث معه ويطرح عليه الأسئلة.
- عدم توافر الخبرة الخاصة بالتعامل مع الوسائل التكنولوجية لدى الكثير من الطلاب، افتقار الخبرة هذه يجعل الأمر أكثر صعوبة عليهم سواء عند التسجيل في إحدى الدورات الدراسية أو أثناء عملية الدراسة نفسها.
- صعوبة وندرة التواصل الشخصي مع الطلاب والأساتذة في المجال الدراسي للاستفادة من خبراتهم.
- غياب الرقابة الذاتية لدى بعض الطلاب وبالتالي عدم مقدرتهم على تحقيق أهدافهم المنشودة من التسجيل في دورات التعليم عبر الإنترنت.
- الدراسة عند بعد تستوجب توافر بيئة تكنولوجية قوية من إنترنت وأجهزة حاسوب سواء لدى المعلمين أو الطلاب، لضمان نجاح العملية التعليمة والتواصل بشكل سليم ومستمر، وهذا ما قد يصعب تحقيقه مع الجميع.
- عدم إحكام الرقابة التامة على الامتحانات الالكترونية بطريقة تمنع حدوث الغش أو تثبت خضوع الطالب بنفسه للامتحان، وهو ما يراه الكثير أنه من أهم السلبيات التي يجب العمل على معالجتها بصورة أكبر.

الاتصال الرقمي والفضاء العمومي:

بناء الواقع الافتراضي العام عبر مواقع التواصل الاجتماعي

الاتصال الرقم يفي الفضاء السيبراني

التسويق السياسي في زمن البيئة الرقمية

التسويق الاجتماعي عبر شبكات التواصل الاجتماعية

لغة التواصل في زمن البيئة الرقمية

منظومة القيم في ظل الاتصال الرقمي والعلاقات الأسرية في ظل البيئة الرقمية

المواطنة الرقمية: نحو مجتمع إلكتروني آمن

المواطنة الرقمية وثقافة التواصل الرقمي

محو الأمية الرقمية: عملية تعلم وتعليم التكنولوجيا واستخدام أدواتها

الحقوق والمسؤوليات الرقمية

الصحة والسلامة الرقمية

المواطنة الرقمية: معايير وتجارب ونماذج

الرقمنة كدعامة لصناعة المعلومات الرقمية:

صناعة المحتوى الرقمي

صناعة معالجة المعلومات

صناعة الإيصال أو صناعة البث المعلوماتي

مظاهر صناعة المعلومات الإلكترونية

إشكالية معالجة المعلومات الرقمية والبيانات الضخمة

برمجيات التعرف الضوئي على الحروف

برمجيات التعرف الذكي على الحروف

التحول نحو الفضاء وبزوغ الأعمال الإلكترونية:

الاجتماعات الإلكترونية e-meetingsوالأرشيف الإلكتروني e-archiving

العمل الافتراضي Virtual work والتجارة الإلكترونية E-Commerce

العمل عن بعد Working From Home والتدريب عن بعد Distance Training

المنظمة الافتراضية Virtual organization

التعليم الإلكتروني e-learning والتعليم المدمج

الخاتمة:

وفي الأخير فإن الفكر التربوي يُعد فكراً تراكميًا طوره الإنسان ولا يزال يضيف عليه الجديد بغية تطويره وتحسينه

ومواكبة التغيرات والتطورات الحاصلة في هذا العصر خصوصاً في مجال المواصلات والاتصالات والمعلومات، وما التعليم عن بعد والجامعة الافتراضية سوى نتاج لهذا التراكم بغية إيجاد حلول للمشكلات التي تعاني منها المؤسسات التربوية بصفة عامة والجامعة بصفة خاصة في عصرنا الحالي، إلا أنه يبقى مكامل للتعليم المباشر وليس بديلاً له خصوصاً في البلدان العربية نظرًا للمشكلات والصعوبات التي تُعاني منها هذه البلدان من ضعف الشبكة العنكبوتية وعدم توفير الوسائل التكنولوجية الكافية لمثل هذا النوع من التعليم . ويمكن تلخيص بعض التوصيات في النقاط التالية:

- توفير بيئة مناسبة لتوسيع دائرة التعليم عن بعد قصد الاستفادة من المميزات العديدة لهذا النمط من التعليم.

- توفير الوسائط والوسائل الالكترونية في المدارس والمعهد ومراكز التكوين.

- غرس ثقافة التعليم عن بعد والتعليم الالكتروني لدى المتعلمين من أجل تقبل هذا النوع من التعليم والتخلص من

النمطية في التعليم المعتاد وكذلك تشجيع المعلمين على العمل على استخدام الوسائط التعليمية في التعليم.

- تخصيص الدولة لميزانية مخصصة لتطوير التعليم عن بعد وذلك بدعم المؤسسات التعليمية بالوسائل التكنولوجية المطلوبة وفتح دورات تكوينية في هذا المجال.

- العمل على تجاوز مختلف المشاكل التقنية التي تعاني منها الدولة في مجال الاتصالات وكذلك مشكلة تدفق

الانترنت والعمل على نشرها عبر مختلف مناطق الوطن.

المراجع:

- الكتب:
- البيالوي،حسن،حسين ٢٠٠٨. الجودة الشاملة في التعليم.ط١ ،عمان :دارالمسيرة.
- الترتوري،محمد عوض واغادير عرفات جويحان ٢٠٠٩، ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات،الاردن-عمان
- حمدان، محمد سعيد. ٢٠٠٧التجارب الدولية والعربية في مجال التعليم الالكتروني ،المجلة الفلسطينية للتربية
- دنا نزهران ،مصر.التعليم عن طريق الانترنيت.عمان: دار زهران،٢٠٠٨.
- سالم،أحمد؛أباالخيل،فوزية ٢٠٠٤. فاعلية برنامج تدريبي قائم علي الحتياجات المهنية لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدي معلمي اللغتين العربية والفرنسية بالسعودية ومصر،مجلة البحث في التربية وعلم النفس.
- أساليب البحث العلمي في العلوم الإجتماعية والإنسانية - فوزي غرايبه نعيم دهمش ربحي الحسن خالد أمين عبد الله هاني أبو جبارة-١٩٧٧
- ابن منظور، لسان العرب، (١٥ مجلّد)، دار صادر بيروت، طبعة أولى، دون تاريخ، جزء ثاني، ص ١١٤.
- عبد الحميد الهرامة، "ورقات في البحث العلميّ والمكتبات"، د. ط، ١٩٨١، ص ١٩.
- محمّد عبد المنعم خفاجيّ، "البحوث الأدبيّة ومناهجها ومصادرها"، دار الكتاب اللبنانيّ، بيروت ١٩٨٠، ص ١٥.
- انظر الموقع الإلكترونيّ WWW.P.TT.edu..
- د. يوسف المرعشليّ، أصول كتابة البحث العلميّ وتحقيق المخطوطات، ط١، دار المعرفة، بيروت لبنان، ١٤٢٤هـ، ٢٠٠٣م، ص ١٦.
- محمّد عوض العايديّ، إعداد وكتابة البحوث والرسائل الجامعيّة مع دراسة مناهج البحث، القاهرة، ٢٠٠٥، ص ٢٢.
- واقع البحث العلميّ في العالم العربيّ ومعوّقاته .WWW.kenomoline.com.
- د. ،.ابريعم، قسم العلوم الاجتماعيّة، جامعة العربيّ بن مهيدي، معوّقات البحث العلميّ في العالم العربيّ والاستراتيجيّات المقترحة لتطويره.
- انتصار الصبان، عفاف اليارد وآخرون، "معوّقات البحث العلميّ" ص ٨ – ١٧.
- د. صلاح قانصو، معوّقات البحث العلميّ في المجتمع العربيّ، مجلّة الإنماء العربيّ للعلوم الإنسانيّة، العدد العشرون، السنة الثالثة، آذار (مارس) نيسان (إبريل) ١٩٨١، ص ٢٣١ – ٢٣٢.
- النادي العربيّ للمعلومات، البحث العلميّ ومتطلّباته، العدد ٢١٨، السنة الثالثة عشرة، ٢٠٠٥.
- ١٢- أنطوان زحلان، مركز الدراسات العربيّة، العرب وتحدّيات العلم والّقانة تقدّم من دون تغيير، ط١، بيروت، آذار ١٩٩٩، ص ٤٦.
- وقائع ندوة الكويت بين ٧ – ١٢ نيسان إبريل ١٩٧٤، إعداد شاكر مصطفى (الكويت: جامعة الكويت، جمعيّة الخرّيجين، ١٩٧٥). انظر أنطوان زحلان، المرجع السابق، هامش، ص ٤٦.
- أنطوان زحلان، مرجع سابق، ص ٤٦ – ٤٧. Ortiga, j,"Mission of the university", Tr.by H.Nostraud,princton .un.press.1944.p 93
- د. شكري نجّار، الجامعة ووظيفتها الاجتماعيّة والعلميّة، مجلّة الإنماء العربيّ للعلوم الإنسانيّة مرجع سابق، ص ١٤٩.
- د. محمّد شيّا، الدور الثقافيّ المطلوب للجامعة الوطنيّة، انظر مجلّة الإنماء العربيّ للعلوم الإنسانيّة، العدد العشرون،
- السنة الثالثة، آذار (مارس) نيسان (أبريل) ١٩٨١، ص١٥١ – ١٥٢.
- د. شكري نجّار، الجامعة ووظيفتها الاجتماعيّة والعلميّة، مجلّة الفكر العربيّ، العدد العشرون، السنة الثالثة، آذار (مارس)، نيسان (أبريل)، ١٩٨١، ص ١٤٦.

• أنطوان زحلان، مرجع سابق، ص ١٨٣.

•هيثم مزاحم، الميادين، أزمة البحث العلميّ في العالم العربيّ، ٣ شباط ٢٠١٨. www.almayadeen.net/articles/Blog/culture/.../-

• د. محمّد السيّد سليم، الجامعة والوظيفة الاجتماعيّة للعلم، مجلّة الفكر العربيّ، مرجع سابق، ص ١٨٣. Jacques Barzun, "the American University", p 2.

• د. مروان بحيريّ، تطوّر مؤسّسة الجامعة في الغرب، مجلّة الفكر العربيّ، مرجع سابق، ص ١٢٦.

•د. شكري نجّار، الجامعة ووظيفتها الاجتماعيّة والعلميّة، مرجع سابق، ص ١٥٩ – ١٦٠

• ماجد محمّد الفرا، الصعوبات التي تواجه البحث العلميّ الأكاديميّ بكلّيّات التجارة بمحافظة غزّة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها (سلسلة الدراسات الإنسانيّة)، المجلّد الثاني عشر، العدد الأوّل، يناير ٢٠٠٤، ص ١.

• عماد أحمد البرغوتيّ ومحمود أحمد أبو سمرة، مشكلات البحث العلميّ في العالم العربيّ، مجلّة الجامعة الإسلاميّة (سلسلة الدراسات الإنسانيّة)، غزّة، المجلّد الخامس عشر، العدد الثاني، يونيو ٢٠٠٧، ص ١١٣٤ و ١١٣٥.

• عايش زيتون، أساليب التدريس الجامعيّ، عمان، دار الشروق، ١٩٩٥، ص ١٢٢.

•بشير معمريّة، بحوث ودراسات متخصّصة في علم النفس، الجزائر، منشورات الحبر، الجزء الثاني، ٢٠٠٧، ص ٧٣.

• د. أحمد صيداويّ، البرامج الخاصّة الجامعيّة، مجلّة الإنماء العربيّ للعلوم الإنسانيّة، العدد العشرون، السنة الثالثة، آذار (مارس) نيسان (أبريل) ١٩٨١، ص ٢٠٣.

• د. شكري نجّار، الجامعة ووظيفتها الاجتماعيّة والعلميّة، مجلّة الإنماء العربيّ للعلوم الإنسانيّة، العدد العشرون، السنة الثالثة، آذار (مارس) نيسان (أبريل) ١٩٨١، ص ١٤٧ – ١٤٨.

المراجع الأجنبية:

•Ismail, R., & Meerah, S. M. (2011). Evaluating the Research Competencies of Doctoral Students. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 244-247. doi:10.1016/j.sbspro.2012.09.271

• ١٥.Lamblin, P., Etienne, C., Meunier, M.-C., Bancal, M., Lenot, O., & Davo, J. (2010). Skills and Competencies Needed in the Research Field Objectives 2020. Joint report by the APEC Studies and Research Department.

• Madu, E. C., & Dike, V. W. (2012). An Assessment of the Relationship between Information Literacy Competencies and Academic Productivity amongst Staff in Nigerian Universities in North Central Geographical Zone. Journal of Emerging Trends in Computing and Information Sciences, 3, 179-185.

• Rodolfa, E., Bent, R., Eisman, E., Nelson, P., Rehm, I., & Ritchie, P. (2005). cube model for competency development: Implications for psychology educators and regulators. Professional Psychology: Research and Practice, 347-354 .

• Sekaran, U., & Bougie, R. (2010). Research methods for business: A skill-building approach (5 ed.). New York, NY: John Wiley & Sons Inc.

• Wellings , P., & Winzer, R. (2011). Mapping Research Excellence: exploring the links between research excellence and research funding policy. 1994 group .

• Wester, K. L., & Borders, L. D. (2014). Research Competencies in Counseling: A Delphi Study. Journal of Counseling & Development, 92, 447-458. doi:10.1002/j.1556- 6676.2014.00171.x

المواقع الالكترونية:

- https://www.almrsal.com/post/932577
- https://en.unesco.org/sites/default/files/policy-breif-distance-learning-f-1.pdf
- https://alijtihed.cu-tamanrasset.dz/wp-content/uploads/2020/12/alijtihed-mag-027-art- 020.pdf
- https://www.easyunime.com/advice/التعليم عن بعد-٢٥٢٤/

استخدام الحوسبة السحابية في دعم وتطوير التعليم الإلكتروني بالسودان
دارسة حالة (جامعة السودان المفتوحة)

Using Cloud Computing to Support and Develop Electronic Learning
(Case Study: - (Sudan Open University

د. آدم عبد العزيز آدم عبد العزيز- أستاذ تقنية المعلومات المساعد - جامعة السودان التقانية – السودان

Email: adamkosti28@gmail.com

المستخلص:

تناول البحث مفهوم الحوسبة السحابية واستخدامها لتطوير انظمة التعليم الإلكتروني بالسودان (دراسة حالة جامعة السودان المفتوحة).

تعتبر التكلفة المادية لشراء اجهزة حاسوب والمعدات المادية الأخرى وكذلك صعوبة تعامل الطالب مع الانظمة الإلكترونية الخاصة بجامعة السودان المفتوحة في حالة تعطل السيرفر من اهم الاسباب التي دعت لتلك الدراسة.

تهدف الدراسة الي التعرف بتقنية الحوسبة السحابية ودورها في تطوير التعليم الإلكتروني.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي العلمي التطبيقي.

ومن اهم نتائج الدراسة وضع النظام على سحابة الكترونية ساعد في تسهيل بعض التعاملات الخاصة بالطلاب كذلك قلت التكلفة المادية بالنسبة للجامعة.

من اهم توصيات الدراسة على جامعة السودان المفتوحة ان تحجز مساحة سحابية ذات موثوقية عالية وضمانات وذلك حفاظا على البيانات من السرقة او الاتلاف او غير ذلك والعمل على تطبيق مفهوم الحوسبة السحابية في كل أنشطتها الأكاديمية.

الكلمات المفتاحية: الحوسبة السحابية، التعليم الالكتروني

Abstract:

This thesis presents the concept of cloud computing and how it is used so as to develop the educational systems in Sudan, study case in Sudan Open University.

There are many reasons lead to carry out this study such as the high financial cost to buy computers and other the other necessary equipment's. Moreover, the difficulty that the students face, in Open Sudan University, when they use the electronic system, particularly when the server is damaged.

The study provides an image which illustrates the techniques of cloud computing and its role to develop the electronic education. The method that is used in this study is the applied descriptive scientific method.

The most important findings are that using cloud computing in educational system will facilitate all procedures that concern students besides reducing financial cost of the university.

Finally, the study recommendations are that the Sudan Open University has to apply cloud computing with high reliability, assurance and security that keeps data safe from theft, damage or other harms, besides the application of cloud computing in all academic systems in the university.

Keywords: Cloud Computing, E-learning

مقدمة: -

في عصر الإنترنت، عصرُ تكنولوجيا المعلومات، يزداد كم البيانات والمعلومات المتوافرة على شبكات الإنترنت بشكل هائل وتتراكم الملفات داخل الحواسب العامة والخاصة، ويحتاج قطاع كبير من المجتمع إلى الحصول على تلك المعلومات في نظام يسمح لهم بالوصول إليها والاطلاع عليها في أي وقت، وذلك بدءاً بالأفراد من الباحثين عن المعلومات وصولاً للمؤسسات بما فيها المؤسسات التربوية (المدارس،المعاهد،الجامعات إلخ.) ومع استمرار ارتفاع تكاليف التخزين، أصبحت الهيئات والمؤسسات في مواجهة تحديات استرجاع البيانات وإعداد نسخ احتياطية لها، لتظهر أهمية الحوسبة السحابية Cloud Computing والتي تهدف إلى حماية البيانات وإدارتها بشكل فعال وأكثر كفاءة وسهولة.وتمثل تقنية الحوسبة السحابية الحل الجديد لإدارة وتخزين البيانات والمعلومات المختلفة، حيث يستطيع الطلاب الوصول للتطبيقات من أي مكان وفي أي وقت ومن أي جهاز متصل بالإنترنت.([1])

مساهمة الدراسة: -

من المتوقع ان تساهم الدراسة في تطوير جامعة السودان المفتوحة وبالأخص الجانب التقني وذلك من خلال وضع الأنظمة الخاصة بالعمليات التعليمية في سحابة مما يجعلها متاحة للجميع من غير توقف ايضا تساهم الدراسة في تقليل التكلفة المادية وذلك بتقليل المنصرفات من شراء اجهزة حاسوب وسيرفرات.

[1] https://www.new-educ.com/%D8%A7%D9%84%D8%AD%D9%88%D8%B3%D8%A8%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%B3%D8%AD%D8%A7%D8%A8%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%A5%D9%84%D9%83%D8%AA%D8%B1%D9%88%D9%86%D9%8A

مشكلة الدراسة: -

معظم الانظمة الاكاديمية الحاسوبية في جامعة السودان المفتوحة التي يتعامل معها الدراسين تكون مستضافة في سيرفر عادي يتم وصول الطلاب اليه عبر الانترنت وإذا حصل عطل بالسيرفر يتوقف النظام التكلفة العالية لمركز استخدام المخدمات وتحديثها سنوياً بالإضافة الي ان طلاب جامعة السودان المفتوحة يدرسون عن بعد لذلك لابد من توفير مادة تعليمية جاهزة عبر الوسائط.

أهداف الدراسة: -

١- التعرف على مفهوم الحوسبة السحابية وتطبيقاتها وميزاتها وعيوبها.
٢- أهمية الحوسبة السحابية ودورها في تطوير التعليم الالكتروني.
٣- معرفة مستقبل التعليم الإلكتروني في جامعة السودان التقانية.

منهجية البحث: -

استخدمت الدراسة المنهج التحليلي الوصفي العلمي

٦- فرضية البحث

يفترض البحث على فرضية اساسية تتمثل في استخدام الحوسبة السحابية في الخدمات الاكاديمية للطالب بجامعة السودان المفتوحة وتطويرها مما يساعد في نهضة وتطوير الجامعة.

أهمية الدراسة: -

تقوم تقنية الحوسبة السحابية بدور كبير في انتشار التعليم بصورة عامة والتعليم الالكتروني بصورة خاصة وذلك من خلال سيرفراتها المنتشرة في كل بقاع العالم. لان التعليم يعتبر أساس التقدم والتطور للأمم في شتي مجالات الحياة. فالحوسبة السحابية توفر مصادر افتراضية مما يسهل للكل الدخول في عملية التعلم الذاتي عبر الانترنت, دخول جامعة السودان المفتوحة في بوابة التعليم الالكتروني عن طريق انشاء منصة سحابية خاصة بها يجلب منافع كثيرة لها وللعملاء.

الحوسبة السحابية:Cloud Computing

أولاً: دراسات خاصة بالحوسبة السحابية

1.ثروت العليمي المرسي العليمي(٢٠١٤م) (1)

تناولت الدراسة سبل الإفادة من تطبيقات الحوسبة السحابية في تقديم خدمات المعلومات بدولة الإمارات العربية المتحدة، تمثلت مشكلة الدراسة في التساؤلات الأتية: كيف يمكن الاستفادة من تقنية الحوسبة السحابية في تقديم خدمات المعلومات في بيئة المكتبات؟ ما هو واقع ومستقبل تقنية الحوسبة السحابية في دولة الإمارات العربية المتحدة وتأثير ذلك على المكتبات في الدولة؟، هدفت الدراسة إلى التعرف على المفهوم الجديد المعروف باسم الحوسبة السحابية وتطبيقاتها المختلفة ومميزاتها وعيوبها، الكشف عن الإمكانيات التي تتيحها الحوسبة السحابية وسبل الاستفادة منها في مجال تقديم خدمات المعلومات، التعرف على تطبيقات الحوسبة السحابية المستخدمة في دولة الإمارات العربية المتحدة واستشراف إمكانية استثمارها في المكتبات ومراكز المعلومات العاملة فيها، تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال

الكشف عن واحدة من أحدث تقنيات الجيل الثاني للويب Web والتي تم من خلالها تحويل جانب كبير من خدمات البرامج و العتاد إلى السحابة والتي نستخدمها على مدار اليوم بشكل شخصي مثل خدمات محرك البحث الشهير جوجل و خدمات مواقع التواصل الاجتماعي واستخدام التطبيقات المكتبية على الخط المباشر ومجموعة خدمات شركة مايكروسوفت وغيرها الكثير من الخدمات التي انتقلت لبيئة المكتبات ومراكز المعلومات والتي تأثرت بها بطبيعة الحال.

توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: تتجه المكتبات لاستخدام تطبيقات الحوسبة السحابية من خلال برمجيات مفتوحة المصدر والفهارس الموحدة، تلعب الحوسبة السحابية دور كبير في تقديم خدمات المعلومات بكافة أنواعها في مناحي الحياة، أثبتت دولة الإمارات العربية المتحدة أنها سوق خصب وجاهز لاستقبال التطورات التكنولوجية واحتضان تطبيقات الحوسبة السحابية بكفاءة وفعالية.

توصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات منها: تحتاج الحوسبة السحابية في عالمنا العربي لمزيد من الدراسات والتجارب والمبادرات، تفتقر الحوسبة السحابية لمزيد الدراسات حول الجوانب الأمنية والثغرات المتعلقة بتطبيقاتها، ينبغي البدء مباشرة في استخدام تطبيقات الحوسبة السحابية في البلدان العربية وتفعيل مبادرة السحابة العربية، استثمار الإمكانات المتاحة في مشروعات المكتبات العربية الرقمية للانتقال لمرحلة الحوسبة السحابية، ضرورة الاستفادة من البرمجيات مفتوحة المصدر في بيئة الحوسبة السحابية وخصوصا للمكتبات والمؤسسات غير الربحية.

.دراسة ماريكا :Mirce (2011) تهدف هذه الدراسة إلى تشجيع الجامعات لتطوير أدائها من خلال استخدام الحوسبة السحابية كبديل لتقنية المعلومات، كما تهدف إلى التعرف على فوائد استخدام الحوسبة السحابية في الجامعات والصعوبات التي تواجهها. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أن الحوسبة السحابية تدعم التعليم الجامعي، مع إمكانية الوصول إلى تطبيقات الحوسبة السحابية في أي مكان وفي أي وقت، كما توفر الحوسبة السحابية من ميزانية الجامعة. ومن الصعوبات التي تواجه الجامعة عند استخدام الحوسبة السحابية اختراق البيانات وتعطيل إدارة الحاسبات. ([٢]).

مفاهيم عامة حول الحوسبة السحابية:

لقد بدأ استخدام مصطلح "الحوسبة السحابية" في أوائل عام ١٩٩٢م حيث استلهم مصطلح الحوسبة السحابية من رمز السحابة الذي كان يتم استخدامه في كثير من الأحيان لتمثيل الإنترنت في خرائط ورسوم بيانية وكما هو الحال مع العديد من التقنيات الجديدة الأخرى، فإن ذلك يعني أشياء مختلفة لأفراد مختلفين ([٣])

مما لاشك فيه وفي ظل الاتجاهات الحديثة في تكنولوجيا المعلومات باتت طبيعة شبكة الإنترنت آخذة في التطور والتغير باستمرار مما أدى لظهور أجيال متعاقبة من التطور في بنية و محتوى و نتاج الشبكة ولعل الحدث الأكبر الذي يوازي ظهور الشبكة العنكبوتية)الويب(في بداية التسعينات على يد تيم برنرز لي هو ظهور الويب او الجيل الثاني من الويب وهو مصطلح يشير إلى مجموعة من التقنيات الجديدة والتطبيقات الشبكية التي أدت إلى تغيير سلوك الشبكة العالمية "إنترنت" وكلمة "ويب سُمعت لأول مره في دورة نقاش بين شركة أورلي(O'Reilly) الإعلامية المعروفة،

[٢] الحوسبة السحابية ومستقبل التعليم الإلكتروني –دراسة سابقة –روز احمد ٢٠٢١/١١/٥م

[٣] يس، نجلاء أحمد -الحوسبة السحابية للمكتبات وحلول وتطبيقات، (القاهرة: دار العربي للنشر والتوزيع، ٢٠١٤م) ، ص ٣٢.

ومجموعة ميديا لايف (MediaLive) الدولية لتكنولوجيا المعلومات في مؤتمر تطوير ويب .والكلمة ذكرها نائب رئيس شركة أورلي، دايل دويرتي (Dale Dougherty) في محاضرة الدورة للتعبير عن مفهوم جيل جديد للشبكة العالمية. ومنذ ذلك الحين، أُعتبر كل ما هو جديد وشعبي على الشبكة العالمية جُزءًا من "ويب " ولهذا السبب فإنه حتى الآن لا يوجد تعريف دقيق لويب ([٤])

وجدير بالذكر أن الويب أتاحت العديد من الخدمات والتطبيقات التي نستخدمها بشكل شخصي وعملي ومنها ومعالجة النصوص على الخط المباشر على سبيل المثال الخدمات المقدمة من محرك البحث الشهير جوجلو Google من شركة مايكروسوفت Microsoft Office والتقاويم والترجمة ومجموعة برامج المكتب وغيرها من مواقع التواصل الاجتماعي وإنستغرام نشر الصور الخدمات التي نستخدمها بشكل عفوي ويومي وتستفيد منها الشركات والمؤسسات الحكومية والخاصة والخدمية مثل المكتبات على وجه الخصوص في التواصل مع المستفيدين و لتفعيل وتحسين جودة الخدمات والعلاقات العامة والاتصال المؤسسي.

الحوسبة السحابية "Cloud Computing" هي تقنية تعتمد على نقل المعالجة ومساحة التخزين والبيانات الخاصة بالحاسب إلى ما يسمى بالسحابة، وهي جهاز خادم يتم الوصول إليه عن طريق الإنترنت، أي أنها حولت برامج تقنية المعلومات من منتجات إلى خدمات، كما أنها تتميز بحل مشاكل صيانة وتطوير البرامج عن الشركات المستخدمة لها، وبالتالي يتركز مجهود الجهات المستفيدة على استخدام هذه الخدمات فقط (١)

كما تعرف الحوسبة السحابية بأنها «تقنية تتيح للمؤسسات والأفراد القيام بالعمل عبر شبكة الانترنت، التي يتم فيها تخزين البرمجيات والمعلومات على الملايين من الأجهزة الخادمة، ويتم التعامل مع المعلومات تعاملاً فوريا، بتمكين المستخدمين من طلب البرمجيات التي يعملون عليها والمعلومات التي يحتاجونها لحظيا، أي أنها تقنية جديدة يتم من خلالها الاستغناء عن وحدات الكمبيوتر بأشكالها المختلفة لصالح مراكز البيانات "Data Center" يتم التعامل معها وتخزن البيانات والتطبيقات عليها. ([٥])

ويمكن أن نعرف الحوسبة السحابية «بأنها نموذج للمساعدة على الوصول للموارد وإمكانيات تقنية المعلومات مثل (التطبيقات والبني التحتية من خادمات، الأجهزة الافتراضية، مساحات التخزين، الاتصالات، الشبكات الاجتماعية) من خلال الخدمات المقدمة من موردي الحوسبة السحابية ، والتي توفر التكلفة وبأقل مجهود إداري لمستخدمي الخدمة.

يعد مصطلح الحوسبة السحابية Cloud Computing من أكثر المصطلحات والمفاهيم التي اكتنفها الغموض الفترة الماضية ومن أكثرها انتشارا أيضا وهو مصطلح يعكس مفهوما أو تصورا حول الخدمات والتطبيقات والبرمجيات Hardwareوالأجهزة والعتاد Software والمصادر التي تتوفر عن طريق الإنترنت وتدار من قبل طرف ثالث يدعى مقدم الخدمة Provider في مراكز بياناته Data Centers ويحصل العميل والذي يسمى "مشترك" على كل ذلك أو بعضه وفق نظام الدفع بحسب الاستخدام وهو المعتمد غالباً، حيث تدفع الشركات لقاء حصولها على خدمة الحوسبة السحابية ويتم تقدير المقابل وفق ما يستهلكه كل عميل من إمكانيات المعالجة ومساحة التخزين وحجم الذاكرة وعدد العملاء المسموح بهم للعمل وغير ذلك، وبعبارة أخرى بدلاً من ان تستخدم كمبيوترك للتواصل عبر شبكة وتخزن عليه

[٤] الديحاني، سلطان ، الحوسبة السحابية للمكتبات : المفهوم والخدمات، ٢٠١١م، ص ٤٤-٤٥.

[٥] Rupesh Sanchati and Gaurav Kulkarni,(2011) «Cloud Computing in Digital University Libraries », http://research.microsoft. com/en-us/events/cloudfutures2011/cloud-futures-2011.pdf,p1.

البرامج والملفات وغيرها. يتم تخزين كل هذه الموارد على السحابة) أي مراكز البيانات) ويصبح الكمبيوتر بمثابة أداة للتواصل مع هذه السحابة. وهكذا الحال مع مختلف الكمبيوترات الموجودة في شركة ما.. فبدلاً من وضع التطبيقات التي يعملون عليها على أجهزة الموظفين. يتم تركيب هذه التطبيقات في السحاب ويتم العمل عليها بشكل اعتيادي.([٦])

كما عرفت بأنها مصطلح يشير إلى الموارد الحاسوبية من برمجيات وأجهزة مادية متوفرة عند الطلب من خلال الشبكة العنكبوتية فهي كما تم تشبيهها بالموارد أو المرافق الأخرى كالمياه والكهرباء يتم توفيرها للمستهلكين ودون اشتراط أن يكون هناك إلمام من قبل المستهلكين بالتفاصيل المرتبطة بكيفية وسائل وآليات توفير هذه الموارد أو المرافق فالحوسبة السحابية توفر الخدمات بشكل مبسط ودون اشتراط توافر الخبرات لدى طالبي هذه الخدمات او المستهلكين.([٧])

الكثير من الحكومات والمؤسسات والشركات تستخدم موارد الحاسوب لتخزين بياناتها أو للتفاعل مع تطبيقاتها أو للتطوير بواسطتها إلخ ... وهذه الخوادم تحتاج إلى صيانة وإدارة ومكان لتوفيرها وضمان عملها كما أن الحاجة إليها تختلف من وقت إلى أخر ففي وقت من الأوقات تكون الحاجة إليها ماسة ويعد توفيرها وعملها بكفاءة أمر بالغ الأهمية بينما على العكس تماما في أوقات اخرى , لذلك فإن أهم عاملين هما)توفر الموارد , الكفاءة (فظهرت العديد من الحلول التي تعتمد في الأساس على تجميع أجهزة الحاسوب ضمان عملها بكفاءة وأهمها:

حوسبة المنفعةUtility Computing))

توفير الموارد كخدمة من خلال المتصفح يتم تأجيرها على حسب الاستخدام، وتكون

الموارد عبارة عن موارد افتراضية (لا تمثل الموارد الحقيقية قد تكون جزء منها فقط) ويمكن تقاسم الإيجار وكذلك زيادة وتقنين الاستخدام في أي وقت ومن أمثلتها Amazon EC2

الحوسبة العنقودية والشبكية(Cluster and Grid Computing)

الحوسبة العنقودية وهي توفر مجموعة خوادم الحاسوب في نفس المكان وربطها مع

بعضها البعض أما الشبكية فهي توفرها في أماكن مختلفة وربطها مع بعضها.

الحوسبة السحابية(Cloud Computing)

توفر العديد من خيارات الخدمة من خلال المتصفح باستخدام التطبيقات فقط دون الحاجة للموارد، أو التطوير على الموارد أو استعمال الموارد بشكل مباشر فالتأجير هنا على ٣ أنماط مختلفة وليس مثل حوسبة المنفعة التي تقتصر على الموارد فقط.

تاريخ الحوسبة السحابية:

ترجع فكرة الحوسبة السحابية إلى فترة الستينيات حيث أن جون مكارثي قد عبر عن الفكرة بقوله "قد تنظم الحوسبة لكي تصبح خدمة عامة في يوم من الأيام " إلا أن تطبيقات الحوسبة السحابية لم تظهر بشكل فعلي إلا في بدايات عام٢٠٠٠ م عندما قامت شركة مايكروسوفت بتوسيع مفهوم استخدام البرمجيات من خلال شبكة الويب تبعتها بعد ذلك

[٦] حبش، محمد)يونيو ٢٠١٢ (. أهم عشر شركات في الحوسبة السحابية. متاح في.http://www.tech-wd .
[٧] الديحاني، سلطان ، الحوسبة السحابية للمكتبات : المفهوم والخدمات، ٢٠١١م، ص ٤٤-٤٥.

العديد من الشركات، إلا أن أكثر الشركات التي لعبت دوراً هاما في مجال الحوسبة السحابية هي شركة جوجل التي قامت بإطلاق العديد من الخدمات التي تعتمد على هذه التقنية ([8]).

لكن من أين جاء تعبير السحابة لوصف هذا النوع من الخدمات؟

في عالم الشبكات، يستخدم المهندسون شكل السحابة لتبسيط وتوصيف البُنى التحتية

المعقدة، وللفصل ما بين البُنية التحتية التي قد تتضمن عشرات أو مئات أو آلاف الخدمات وأجهزة التوجيه وتجهيزات الشبكة والبرمجيات، وما بين الأجهزة الخارجية التي ستتعامل مع تلك البنية التحتية) السحابة (وكأنها كيان واحد. هذه الأجهزة الخارجية قد تكون جهاز الكمبيوتر، أو الهاتف، أو الحاسب اللوحي.

أنواع الحوسبة السحابية:

الغالبية منا يستخدم بالفعل بعض جوانب الحوسبة السحابية سواء كانت سحابة من نوع:

تطبيقات البرمجيات كخدمة Software as a Service (SaaS) وهنا أنت كمستخدم لست بحاجة لشراء معدات أو برمجيات لأن المطلوب منك فقط أن تشترك بالخدمة وتدخلها عن طريق الأنترنت بواسطة متصفح لتستخدمه ومن أهم أمثلة تطبيقات البرمجيات.. Gmail

المنصة أو البيئة الحاسوبية كخدمة Platform as a Service (PaaS)والتي هي عبارة عن مجموعة من البرمجيات وأدوات تطوير المنتجات التي يتم استضافتها على البنية التحتية لمزود. Provider

البنية التحتية كخدمة Infrastructure as Service (IaaS) وهي امتداد للبيئة الحاسوبية كخدمة حيث يكون المستأجر قادر علي التحكم بأجزاء أكثر من البنية التحتية بحيث يستطيع العميل نشر وتشغيل البرمجيات.

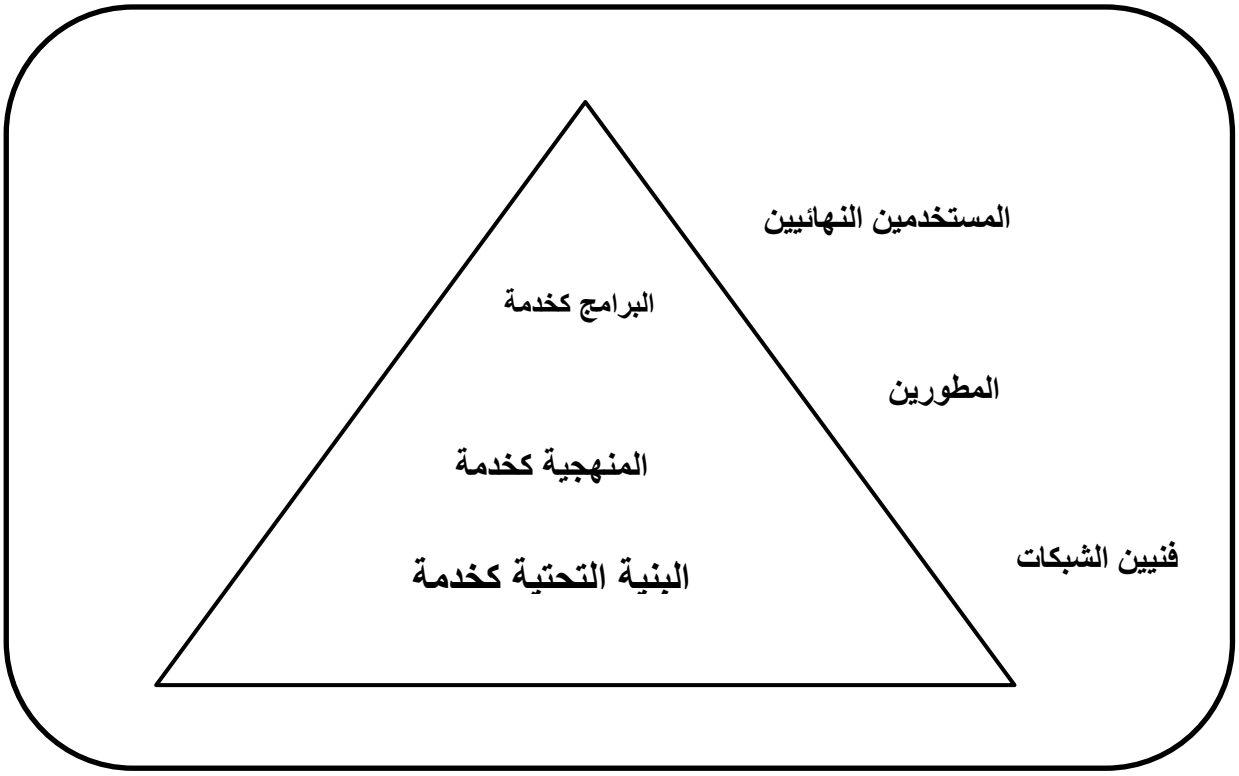
[8] رحاب فايز سيد أحمد -نظم الحوسبة السحابية مفتوحة المصدر: دراسة تحليلية مقارنة ". المجلة العراقية لتكنولوجيا المعلومات، العدد الثاني ،٢٠١٤م، ص ١٢

[1] https://ar.wikipedia.org/wiki/%ويكيبديا

يوضح الشكل التالي خدمات تقنية الحوسبة السحابية والتي تتمثل في التالي:

الشكل رقم (١)

خدمات تقنية الحوسبة السحابية[٩]



للتعامل مع تقنية الحوسبة السحابية لابد من توافر العناصر التالية:

١. المستفيد أو العميل Client وهو الذي سوف يستخدم هذه التقنية وينتفع من خدماتها من خلال استخدام جهاز حاسبه الشخصي أو هاتفه المحمول والتي يشترط ارتباطها بشبكة الأنترنت.

٢. المنصات Platforms وهي الجهات المانحة لهذه الخدمة من خلال توفير سيرفرات عملاقة في سعاتها التخزينية وسرعة معالجتها للبيانات.

٣. البنية التحتية Infrastructure وهي البنية التحتية للسحابة والتي يعتمد عليها في تقديم الخدمة وتشمل توفر الحاسبات الشخصية وشبكة الأنترنت والمساحات التخزينية للمعلومات.

٤. التطبيقات Application وهي البرامج التطبيقية التي يمكن أن يستغلها المستفيد في السحابة وتشمل برمجيات معالجة النصوص والعرض والجداول وخدمات تناقل المعلومات والتشارك بها.

[٩] Lori MacVittie et al, (2010) «Controlling The Cloud: Requirements for Cloud Computing», ttp://www.f5.com/pdf/whitepapers/controlling-the-cloud-wp.pdf,p7-12.

مزايا وفوائد الحوسبة السحابية:

أن أهم فوائد استخدام الحوسبة السحابية أنها تخفض إلى حد كبير من التكاليف المتعلقة بالتكنولوجيا، وتوفر الوصول إلى مجموعة متنوعة من الخدمات للمستخدمين، وتعتبر الحوسبة طريقة فعالة لتبسيط المعرفة، وكذلك تحسن الوصول إلى البيانات التي تدعم عملية صنع القرار وعمليات البحث. ([١٠])

O تسمح للمستخدم بالوصول إلى جميع تطبيقاته وخدماته من أي مكان وفي أي زمان.

O تخفيض التكاليف على المستخدمين فلم يعد من الضروري شراء أسرع أجهزة حاسوب أو أفضلها من حيث الذاكرة وسعة التخزين أو شراء الخوادم المكلفة أو الوحدات التخزينية الضخمة لحفظ البيانات.

O ضمان عمل الخدمة بشكل دائم حيث تلتزم الشركة المقدمة لخدمة الحوسبة السحابية بالتأكد من توفر الخدمة على مدار الساعة وعملها بكفاءة.

O الاستفادة من البني التحتية الضخمة التي تقدمها الخدمات السحابية

O سهولة الوصول للبيانات.

O عدم الحاجة إلى خبرات في مجال تكنولوجيا المعلومات ذات الأجور العالية بالنسبة للمكتبات.

مساوئ الحوسبة السحابية:

1. بشكل بديهي، تحتاج التطبيقات السحابية إلى اتصال بالأنترنت، حيث سيؤثر انقطاعك عن الانترنت على تمكنك من تأدية عملك، لكن الشركات بدأت تتدارك هذا، وبفضل بعض تقنيات HTML 5 وجافا سكربت الحديثة بات بالإمكان بناء تطبيقات ويب يمكن أن تعمل دون اتصال بالأنترنت، ثم القيام بالمزامنة لدى عودة الاتصال، لكن ما زلنا بحاجة إلى المزيد من الوقت كي تتطور هذه التطبيقات والتقنيات بشكل أكبر.

2.مخاوف أمنية: يخشى البعض من وضع كل معلوماته وملفاته لدى الشركات المقدمة للخدمات السحابية، فلو تعرضت الخدمة لعملية اختراق ناجحة، قد يتمكن المخترق من الحصول على معلومات المستخدمين، كما لو لجأت الشركة إلى بيع معلوماتك أو الاستفادة منها بشكل أو بآخر فسيكون هذا مشكلة حقيقية. الضمان الوحيد لك هو اللجوء إلى الشركات الكبيرة ذات الموثوقية العالية والسمعة الجيدة في هذا المجال) لكن في المقابل، فتجهيزاتك الخاصة وجهاز الكمبيوتر الخاص بك ليست بمنأى عن الاختراق أو السرقة أو الضياع، بل أرى أن شركات الخدمات السحابية أكثر أمنا لتخزين المعلومات وحفظها، لكن تبقى هذه المخاوف موجودة لدى بعض المستخدمين ويجب ذكرها هنا.

٣. معظم التطبيقات السحابية لم تصل بعد إلى مستوى تطبيقات سطح المكتب التقليدية، حتى الآن لم تصل تطبيقات تحرير الصور عبر الويب إلى مستويات تضاهي مثلاً تطبيق فوتوشوب التقليدي، ولم تصل تطبيقات تحرير المستندات عبر الويب إلى مستوى مايكروسوفت أوفيس، لكنها تقترب من هذا تدريجيا مع مرور السنوات.

[١٠] Dave.Meenu, Dave.Mikku& Shishodia, Cloud Computing and Knowledge Management as a Service: A Collaborative Approach to Harness and Manage the Plethora of Knowledge BIJIT - BVICAM's International Journal of Information Technology. Vol. 5 No. 2 (July-December 2013) p. p 619- 622

٤. بالرغم من وجود مساوي وسلبيات للحوسبة السحابية فأن الإيجابيات أكثر ويمكن تلافيها إذا ما كان الاتفاق مع شركة تكون لها ثقة وسمعة طيبة وبها موارد بشرية عالية الكفاءة والثقة.

٥. انقطاع خدمة الانترنت: يؤثر انقطاعك عن الانترنت على تمكنك من تأدية عملك، وذلك بسبب ان التطبيقات السحابية تحتاج إلى اتصال دائم وسريع بالإنترنت، وإضافة إلى ذلك أن مشكلة توافر الانترنت هي أحد المشاكل الرئيسة خصوصاً في الدول النامية وبفضل بعض تقنيات HTML وجافاسكربت الحديثة بات بالإمكان بناء تطبيقات ويب يمكن أن تعمل دون اتصال بالأنترنت، ثم القيام بالمزامنة لدى عودة الاتصال، لكن ما زلنا بحاجة إلى المزيد من الوقت كي تتطور هذه التطبيقات والتقنيات بشكل أكبر.

٦. المعرفة والتكامل: استخدام السحابة يتطلب معرفة تقنية واسعة وخبرة في التعامل مع البرمجيات قد لا يمتلكها البعض. ([١١])

٧.حقوق الملكية الفكرية: وتعد مشكلة حماية حقوق الملكية الفكرية أحد المشاكل التي تثير مخاوف مستخدمي الحوسبة السحابية، فلا يوجد ضمانات بعدم انتهاك حقوق الملكية الفكرية للمستخدمين.

خصائص الحوسبة السحابية:

أورد المعهد الوطني للمعايير والتكنولوجيا ((NISTمجموعة من الخصائص للحوسبة السحابية وهي: ([١٢])

١) الخدمة الذاتية بناء على الطلب: يستطيع المستفيد الحصول على الخدمة عند طلبه دون تفاعل بشري مع مزود الخدمة.

٢) الوصول الواسع للشبكات: يتوفر للمس تفيد إمكانية الوصول عبر الشبكة من خلال منصات المستفيد المختلفة مثل الحاسبات المحمولة واللوحية والهواتف النقالة والأجهزة المختلفة.

٣) تجميع المورد: يتولى مزود الخدمة مسئولية تجميع موارد الحوسبة وتقديمها لمستفيدين مختلفين وفق الطلب كل منهم وطبيعته وتطبيقاته.

٤) المرونة السريعة: يقصد بها إمكانية التوسع بشكل تلقائي بما يتناسب مع طلب المستفيد، فالإمكانات المتاحة غير محدودة.

٥) قياس الخدمة: تعمل أنظمة الحوسبة على التحكم في استخدام الموارد وتحسينها، حيث يمكن مراقبة استخدام الموارد والتحكم فيها، مما يوفر الشفافية لكل من مقدم الخدمة والمستخدم.

[١١]) http://www.wikinvest.com/concept/Cloud_Computin
[١٢] Mell, peter & Grance, Timothy (2011) Op. Cit. Available at:

تصنيفات الحوسبة السحابية:

كل منظمة لديها متطلباتها الخاصة بشأن ماهي الخدمات التي تود الوصول إليها عن طريق السحابة، وما مدى التحكم الذي تريده على البيئة السحابية. ولاستيعاب هذه المتطلبات المتفاوتة يمكن تدشين البيئة السحابية بأنماط مختلفة هي عامة وخاصة ومجتمعية وهجينة. ([١٤١٣])

السحابة العامة:

في نمط الخدمة العامة تكون جميع الأنظمة والموارد التي توقر الخدمة متواجدة عند موفر الخدمة الخارجي، وموفر الخدمة ذاك هو المسئول عن تنظيم وادارة الأنظمة المستخدمة لتوفير الخدمة، أما العميل فمسئوليته الوحيدة هي أي برنامج أو تطبيق

عميل تم تثبيته على نظام المستخدم النهائي. عادة ما يتم الاتصال بالخدمة السحابية العامة من خلال الانترنت ويمكن أن تكون بعض الخدمات السحابية العامة أو أجزاء منها مجانية.

السحابة الخاصة:

في نمط السحابة الخاصة تكون جميع الأنظمة والموارد التي توقر الخدمة متواجدة داخل المنظمة أو الشركة التي تستخدمها، وتكون تلك المنظمة أو الشركة هي المسئولة عن تنظيم وادارة الأنظمة المستخدمة لتوفير الخدمة، إضافة إلى أن المنظمة مسئولة أيضا عن أي برنامج أو تطبيق عميل يتم تثبيته على نظام المستخدم النهائي. عادة ما يتم الوصول إلى خدمات السحابة الخاصة من خلال الشبكة الداخلية LAN أو الشبكة الخارجية WAN أما في حالة المستخدمين عن بعد فيتم الوصول إلى الخدمة عموما باستخدام الانترنت.

السحابة المجتمعية:

السحابة المجتمعية هي شبه بالسحابة العامة ولكنها تكون مشتركة بين مجموعة من الأعضاء غالبا ما يكون لديهم أهداف ومهام مشتركة، هذه المنظمات التي تشترك في السحابة المجتمعية لا تريد استخدام السحابة العامة التي تكون متاحة للجميع، وفي نفس الوقت يريدون الخصوصية التي توفرها السحابة الخاصة، فمن هذا المنطلق لا تريد كل منظمة تحمل تكاليف بناء سحابة خاصة بل يريدون التشارك وتقاسم المسئولية فيما بينهم.

السحابة الهجينة:

نمط السحابة الهجينة هو مزيج من اثنين أو أكثر من الأنماط السحابية، السحابات بذاتها ليست ممزوجة مع بعضها بل كل سحابة تكون منفصلة ومرتبطة بطريقة ما مع السحابة الأخرى، السحابة الهجينة قد تضيف مزيد من التعقيد على البيئة لكنها

أيضا تسمح بمرونة أكثر في تحقيق أهداف المنظمة.

[١٣] شيخي، داود،الحوسبة السحابية مبادئ تقنية ، ٢٠١٥م، متاح على
www.arageek.com/tech/.../a-study-about-cloud-computing-part2.html

التهديدات التي تواجه الحوسبة السحابية:

١. سرقة البيانات Data Beeachges.
٢. ضياع البيانات Data Loss.
٣. واجهات الخدمات أو واجهات برمجة التطبيقات الغير آمنة Insecure Interfaces And Apls
٤. سرقة بيانات مرور الخدمة أو الحسابAccount Or Service Traffic Hijacking
٥. أخطار الموظفين Malicious **Insiders**

التعليم الالكتروني: E_Learning

مقدمة عن التعليم الإلكتروني:

التعليم الالكتروني هو ذلك النوع من التعليم الذ ي يعتمد على استخدام الوسائط الالكترونية في الاتصال واستقبال المعلومات واكتساب المهارات، والتفاعل بين الطالب والمعلم، ولا يستلزم هذا النوع من التعليم وجود مباني مدرسية أو صفوف دراسية، ولكي نوضح الصورة الحقيقية له نرى أنه ذلك النوع وآليات الاتصال الحديثة وشبكات المعلومات وأشهرها الشبكة العنكبوتية (الإنترنت).

ويرتبط هذا النوع من التعليم بالوسائل الإلكترونية، وسيطاً فاعلاً للتعليم الإلكتروني، وإيصال المعلومة بأقصر وقت وأقل جهد. ويتم التعليم عن ط ريق الاتصال والتواصل بين المعلم والمتعلم وعن طريق التفاعل بين المتعلم ووسائل التعليم الالكترونية الأخرى كالدروس الإلكترونية والكتاب الإلكتروني وغيرها. ويتطلب التعلم الإلكتروني وجود نظام لإدارة المحتوى التعليمي يوفر الاتصال بين جميع أطراف المنظومة التربوية ، حيث أضحت الإدارة مورداً من اهم موارد المجتمع في العصر الحديث، بل أصبحت الادارة نقطة تحول في حياة المجتمعات ، بيد أن الادارة في ظل تكنولوجيا المعلومات والاتصال كما يذكر الطائي (٢٠٠٤م،ص ٢١) باتت تختلف مظهراً وجوهراً في المجتمع الإلكتروني الجديد وطبيعة الاختلاف هذه نابعة من طبيعة تكنولوجيا المعلومات ذاتها ، من حيث انها قلبت الموازين رأساً على عقب وغيرت طبيعة العلاقات بين أفراد المجتمع ويسرت التواصل وخففت الكثير من الجهد والمال والوقت وفعلت طرق الاتصال والتواصل مما ساهم في نشر المعرفة

بداء ظهور التعليم الالكتروني في بداية التسعينات من القرن العشرين، وبدأت تبرز إيجابيات ودوره الهام في التعليم يوماً بعد يوم، مما أدى إلى زيادة الإقبال عليه، فأصبحت تقنيات التعليم الإلكتروني تستخدم في الصفوف الدراسية، والشركات والمختبرات وغيرها بشكل يتسم بالسهولة والمرونة. ([١٥])

هنالك عدد من المنصات التعليمية في السودان منها:

١. التعليمي: -منصة جواز السفر

الخرطوم، ٢٠ أكتوبر ٢٠٢١ – أطلقت وزارة التعليم العام ووزارة الاتصالات والتحول الرقمي في السودان بالتعاون مع اليونيسف اليوم جواز السفر التعليمي وهو منصة تعليمية رقمية عالمية مدعومة من مايكروسوفت.

منصة التعليم الإلكتروني هي منصة للتعلم من خلال الإنترنت أو بدون إنترنت، والتي ستمكن الأطفال في السودان من المشاركة في التعلم المرن في أجزاء مختلفة من السودان.

[١٥] عبد المجيد، حذيفة والعاني، مزهر (٢٠١٥). التعليم الإلكتروني التفاعلي (ط١)، عمان، الأردن: مركز الكتاب الأكاديمي

جميع مواد المناهج الدراسية الوطنية السودانية من الصف الأول إلى الصف الثامن متاحة الآن على المنصة، مع الكتب المدرسية لحكومة السودان، ويكملها التعلم التفاعلي، والمحتوى التعليمي بالفيديو، والتقييمات لقياس التقدم.

يدخل برنامج المنصة حيز التنفيذ بعد عامين من تعطيل النظام التعليمي في السودان بسبب التقلبات السياسية وجائحة كوفيد-١٩وقد تضرر ٨،١ مليون طالب من السودان بإغلاق المدارس والجامعات وفي العام ونصف العام الماضيين. (١٦)

٢. منصة جامعة السودان للعلوم والتكنلوجيا.
٣. منصة كلية الامارات التفننية بالخرطوم.

أهمية التعليم الإلكتروني: -

يعد التعليم الإلكتروني من أهم أنماط التعليم في الوقت الحاضر، فالتكنولوجيا لغة العصر، وتكنولوجيا التعليم أصبحت من الضروريات الأساسية لتطوير النظم التربوية والتعليمية، وتحسين الجوانب المختلفة للتعليم, والتعليم الإلكتروني يشمل مزايا التعليم عن بعد إلى جانب التكنولوجي في الاتصال المتزامن وغير المتزامن, مما يضيف كثيرا من المميزات للتعليم نلخصها في الآتي:

• توصيل المواد الدراسية والمعلومات بسرعة ودقة فائقة دون اعتبار للمكان والزمان. كما يمكن تخزين الرسائل والمواد العلمية إلى أن تصبح الجهة المستقبلة مستعدة لقراءتها كما هو الحال في الاتصالات غير المتزامنة.

• يمثل معظمهما خطوط اتصالات ثنائية الاتجاه, وهذه الخاصية المهمة توفر علاقة تفاعلية بين الدارس والمعلم والمشرف الأكاديمي, وزملائه الطلبة وتتيح نوعا من الحوار الفكري في العملية التعليمية, ونجد البريد الإلكتروني ومؤتمرات الحاسب الآلي الذي يتيح للدارسين والمشرفين الأكاديميين تبادل المعلومات والاستفسارات فيما بينهم.

• يوفر طرقا وأساليب جديدة للتعليم والتعلم كالمؤتمرات المرئية والمؤتمرات بوساطة الحاسوب, كما تعمل على تعزيز الاستفادة من شبكة الإنترنت وما تحتويه من معلومات ومصادر تعليمية آليات البحث.

• يعمل على تحسين التعاون بين المعلمين مما يؤدي إلى تعاون تربوي أكثر فاعلية, كما يسهل التعاون ما بين الخبراء المحليين والأجانب, وخاصة على مستوى الدراسات العليا من داخل البلاد أو من خارجها.

• يوفر التغذية الراجعة بين المعلم والدارسين, وبذلك تعزز فاعلية عملية التعليم والتعلم. كما أنها تمنح متسعا من الوقت للدارسين للتفكير والتأمل قبل الإجابة أو إعطاء رأي.

• إن تدريس بعض المواد مثل الموسيقى والفن, وإجراء التجارب والعروض التوضيحية في العلوم والتكنولوجيا يتطلب وسائط غير مطبوعة, إذ لا يمكن تدريسها بطريقة فعالة تفي بالمطلوب دون استخدام الوسائط المسموعة والمرئية الحديثة التي يوفرها التعليم الإلكتروني.

• يشجع على التعليم التعاوني والعمل الجماعي وعلى ربط جماعات الدارسين بعضهم ببعض وإن كانوا متباعدين في المسافات كما تدعم الندوات العامة وتبادل الآراء بين الأفراد وذوي الاهتمامات المشتركة.

[١٦] https://www.unicef.org/mena/ar/node/7246

• يساهم في استثارة اهتمام المتعلمين ورغبتهم حيث يوفر بيئة تعليمية مليئة بالمعارف والخبرات المتنوعة ليأخذ كل متعلم منهم ما يثير اهتمامه.

• يؤدي إلى تنمية قدرات التفكير العليا من خلال التفكير العلمي الخلاق في الوصول إلى حل المشكلات وترتيب الأفكار وتنظيمها.

• يساعد على تحقيق هدف التربية الرامي إلى تنمية الاتجاهات الجديدة وتعديل السلوك.

• يمنح الخصوصية في العملية التعليمية, حيث يختلف الأفراد من حيث قدراتهم الاستيعابية, ويتم التعلم بمعزل عن الآخرين ويمنح الفرصة للمحاولة والخطأ دون أي شعور بالحرج.

• زيادة إمكانية التعاون الأكاديمي بين المتعلمين, وذلك من خلال سهولة الاتصال ما بين هذه الأطراف في اتجاهات عدة مثل مجالس النقاش, البريد الإلكتروني وغرف الحوار, مما يزيد فلرص النقاش وتبادل وجهات النظر.

• يساعد في التغلب على الخجل والتردد حيث إن أدوات الاتصال تتيح لكل متعلم فرصة الإدلاء برأيه في أي وقت ودون حرج, وهذا النوع من التعليم يتيح الفرصة كاملة للمتعلم للمناقشة والحوار.

• يسهل الوصول إلى المعلم والمرشد الأكاديمي في أسرع وقت وأقل عناء حتى خارج أوقات العمل الرسمية، وذلك عن طريق البريد الإلكتروني.

- تعدد طرق التدريس لتلائم الفروق الفردية حيث يمكن تلقي المادة العلمية بالطريقة التي تناسب المتعلمين فمنهم من تناسبه الطريقة المرئية، ومنهم من تناسبه الطريقة المسموعة أو المقروءة، فالتعليم الإلكتروني ومصادره يتيح إمكانية تطبيق المصادر بطرق مختلفة.
- تميز بناء المادة التعليمية بنمط التعليم الذاتي.
- يوفر المناهج طوال اليوم وفي كل أيام الأسبوع لمنح مرونة وسلاسة في العملية التعليمية مما يتيح فرصة التعلم لأفراد المجتمع على الرغم من الظروف الخاصة والمسؤوليات الأسرية.
- سهولة وتعدد طرق تقييم طور المتعلم في نظام التعليم الإلكتروني حيث وفر أدوات تقوم بتحليل الدرجات والنتائج والاختبارات والأعمال الفصلية.
- مكن من الاستفادة القصوى من المعلومات والأبحاث حيث منحت التكنولوجيا المتعلم إمكانية الوصول الفوري للمعلومة في المكان والزمان المناسبين له[١٧]

خصائص التعليم الإلكتروني:

يتميز التعليم الالكتروني بعدة خصائص منها- :

١. تقديم محتوي تعليمي متعدد الوسائط (نصوص مكتوبة او منطوقة او مؤثرات صوتية.
٢. يتم تقديم المحتوى المشار الية من خلال وسائط معتمدة على الكمبيوتر والشبكات .([١٨])

ايجابيات التعلم الإلكتروني

[١٧] (:#https://uomus.edu.iq/ElearnImportance.aspx) .
[١٨] فلسفة و اهداف التعليم الالكتروني : د/ طارق عبدالروؤف محمد عامر

١. فعالية التعليم الإلكتروني وفقًا لإحدى الدراسات التي أجريت في عام ٢٠٠٠، يتمتع المنخرطون في التعليم الإلكتروني بمنحنى تعلّم أسرع بنسبة ٦٠ في المائة مقارنة بمن لا يفعلون ذلك.
٢. قلة التكاليف غالبًا ما يكون التعليم والتدريب في المؤسسات مكلفًا، لكن التعليم الإلكتروني أيسر وأقل تكلفة بكثير مقارنة بنظيره التقليدي. لهذا فهو إجراء ممتاز لتوفير التكاليف إن نظرنا إلى المسألة من منظور اقتصادي تدبيري.
٣. الأداء الأفضل وجدت إحدى الدراسات التي أجرتها وزارة التعليم بالولايات المتحدة، أن أداء الطلاب صار أفضل عبر اعتماد التعليم الإلكتروني. حيث تتحسن النتائج التعليمية من خلال البرامج والشروحات المتوفرة على الشبكة .
٤. استمرارية المتعلمين كما ذكرت مجلة فوربس، فإن التعليم الإلكتروني لديه معدل استبقاء أو استمرارية للمتعلمين أعلى بنسبة ٢٥ في المائة من التعلم في الفصول الدراسية قد يكون هذا راجعا بالأساس لأنه أكثر ملاءمة، ويمنح هامشا أوسع للحرية من إجبارية حضور الفصول المادية.

سلبيات التعلم الإلكتروني: -

١. غياب الانضباط وفقًا لدراسة من جامعة ليستر، قد يتعب ويمل الطلاب من التعلم الذاتي، عندما يتعلق الأمر بالموضوعات الصعبة والشائكة. نتيجة لذلك، يقررون الانسحاب، دون مناوشة الموضوع وتحليله والانضباط في فهمه، ولهذا تنخفض جودة التعلم بشكل كبير.

٢.غياب التعلم عبر النظير في تحليل واحد للتعلم الرقمي، وجد الباحثون أن ٥٠ بالمائة فقط من الطلاب يشتركون في أنشطة تعليمية جماعية عبر الإنترنت. على هذا النحو، يصبح التعلم الجماعي مفقودا بنسبة كبيرة، وتصبح الفائدة من وراء التعلم عبر النظير في التعليم الإلكتروني، أقل كفاءة بكثيرمن التعلم القائم على الفصل.

٣. غياب التفاعل البشري التعلم الذاتي ليس مسارا آمنا، فأحيانا تكون بحاجة إلى الاحتكاك المباشر مع الأساتذة والموجهين، ليهدوك إلى السبيل الأنسب، وتقويم نقاط ضعفك. كما أن الفصل الدراسي بشكل عام، يعتبر بيتا ثانيا للمتعلم، فالاحتكاك مع التلاميذ والناس الحقيقين من حوله، والتفاعل معهم، سيكسبه من التجربة والرصيد ما لن يحصله ربما طيلة حياته، وهو قابع وراء شاشة الكمبيوتر. نصائح لتعلم إلكتروني أفضل يمكن أن يكون الحصول على دورات عبر الإنترنت مناسبًا لكثير من الأشخاص. ومع ذلك، يتطلب التعلم عبر الإنترنت مهارات إدارة الوقت، والانضباط الذاتي، وقوة الإرادة، والدافع القوي، حيث قد يكون من الصعب على المتعلمين عبر الإنترنت إكمال دورات التعليم الإلكتروني بنجاح. ([١٩])

انواع التعليم الإلكتروني: -

١. التعلم غير التزامني: وهو المعروف في الإنجليزية بـ(Asynchronous Learning)، وهو ما يتم به استخدام المحتوى الرقمي التعليمي، والمدونات، والمنتديات التعليمية، والشبكات الاجتماعية، والبريد الإلكتروني، والموسوعات الخاصة.
٢. التعلم المتنقل أو التعلم المحمول: والمعرف في الإنجليزية بـ(Mobile Learning) وهو عبارة عن نظام يتم الاعتماد به على الأجهزة المحمولة والأجهزة اللاسلكية الصغيرة، والهواتف الذكية، والهواتف النقالة وكذلك الحاسبات الصغيرة الشخصية.

[١٩]- https://mafahem.com/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%A7%D9%84%D9%83%D8%AA%D8%B1%D9%88%D9%86%D9%8A#pa_01

٣. التعلم التزامني: يعرف التعلم التزامني في اللغة الإنجليزية بـ(Synchronous Learning) وبه يتم الدمج فيما بين كل من المعلم والمتعلم بالوقت ذاته، من خلال استخدام أدوات التعلم المختلفة سواء كان الدردشة النصية، أو نظام بلاكبورد كولابورات، أو المحادثة الفورية، أو الفصول الافتراضية.
٤. التعلم الممزوج: يتم بالتعلم الممزوج (Blended Learning) بذلك النوع من التعليم الذي يتم به دمج استراتيجيات التعلم بالأسلوب المباشر بالفصول التقليدية والذي يتوفر به أدوات التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت.
٥. التعليم عن بعد: التعليم عن بعد هو أكثر تلك الأنواع انتشاراً وهو في الإنجليزية (Distance Education)، وتعتبر وسيلة التواصل والاتصال به التغلب على بعد المسافة الفاصلة فيما بين المعلم والمتعلم.

تجربة جامعة السودان المفتوحة:

بعكس الجامعات المذكورة سابقاً انتهجت جامعة السودان المفتوحة نظام التعليم المفتوح، إذ تم إنشاءها بموجب قرار مجلس الوزراء رقم "١٦٤" بتاريخ ١٤ أبريل ٢٠٠٢م الموافق ٢ صفر ١٤٢٣هـ كجامعة حكومية تتبنى نظام التعليم المفتوح لتقديم رسالتها

أما قانون الجامعة فقد أجازه المجلس الوطني في جلسته رقم "١١" بتاريخ ٩ ربيع الأول ١٤٢٥هـ الموافق ٢٨ أبريل ٢٠٠٤م وهذا هو القانون الذي يحدد شخصية الجامعة ويوضح أهدافها وهياكلها التنفيذية والواجبات والصلاحيات التي كفلت للجامعة بموجب هذا القانون وقد قبلت الجامعة أول دفعة بها في شهر أغسطس من العام٢٠٠٣م والدفعة الثانية لها في شهر سبتمبر من العام ٢٠٠٤م وقد انقضت الفترة ما بين إعلان الإنشاء إلى استيعاب الدفعة الأولى في تحضير المادة التعليمية ووضع الخطة التنفيذية لاستيعاب الدفعة الأولى.(قانون الجامعة لعام ٢٠٠٢م. (

ثانياً: الأهداف:

تعمل الجامعة في إطار السياسة العامة للدولة والبرامج التي يضعها المجلس القومي للتعليم العالي والبحث العلمي على تحصيله وتدريسه كمؤسسة تربوية تعليمية أكاديمية تعتمد نظام التعليم المفتوح وتهدف إلى تيسير التعليم العالي والبحث العلمي وتشجيعه وإشاعته في مختلف مجالات المعرفة النظرية منها والتطبيقية تكاملاً مع مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي القائمة محليةً كانت أم عالمية الحكومية منها والأهلية خدمة لأهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية في البلاد ودفعاً لمسيرة النهضة التنموية فيها رقياً بالمجتمع ونهوضاً به نحو التنمية الشاملة والمستدامة مع التركيز على التخصصات النادرة لسد الثغرات ومواكبة التطور(إستراتيجية الجامعة.(

ثالثاً: اقتصاديات التعليم المفتوح:

تماشياً مع رؤية الجامعة المفتوحة (التعليم للجميع) و مساهمةً منها لتوفير قرص للتعليم العالي أتاحت الجامعة التعليم لمختلف شرائح المجتمع حسب تنوعه و اختلاف فئاته، و أهم ما راعته الجامعة النواحي المالية و الاقتصادية، في مثلاً أتاحت مجانية التعليم لكل من الأرامل و الإيتام و المطلَّقات و ذوي الاحتياجات الخاصة، و خفضَّت الرسوم الدَّراسية لذوي الدخل المحدود، و قد يصل التخفيض لمرحلة الرسوم الرمزية أو الإعفاء، و انتهجت مبدأ تأجيل الرسوم الدراسية إلى ما بعد التَّخرُّج و تعتبر الجامعة المفتوحة هي الوحيدة التي توفِّر هذه الخدمة، علاوة و الجدير بالذكر إن الرسوم الدراسية لبرامج جامعة السودان المفتوحة تعتبر الأقل مقارنة مع كل المؤسسات التعليمة الرَّديفة بل أقل من الرسوم الدراسية لمرحلتي الأساس و الثانوي بالتعليم العام حتى رياض الأطفال إذ نجد أن رسوم الجامعة تتراوح بين (٤٠٠) إلى (٩٥٠) جنيهاً سودانياً في العام إي ما يعادل ٧٥ إلى ١٧٥ دولاراً في العام.

ولكي تقلل الجامعة من تكلفة التعليم، فقد لجأت لاستخدام أسلوب فن تعظيم استقلال الممكن من الموارد المتاحة، فهي قد استفادت من الأساتذة والمعامل والقاعات وكل ما يمكن استخدامه من الجامعات المقيمة في حالات عدم استخدامه،

عليه يمكن إجمال القول إن جامعة السودان المفتوحة هي الخيار الأساسي والوحيد لذوي الدخل المحدود وكل من يريد مواصلة التعليم وكانت الظروف المادية المحدد من ذلك.

انتهجت الجامعة نظام التعليم المرن المتعدد الوسائط لتقديم مادتها التعليمية وهذا ما يميزها عن التعليم بالمراسلة أو الانتساب فاعتمدت المطبوعة المعدة بالصورة المذكورة آنفاً كمحور أساسي للتعليم ثم أردفت ذلك بمادة مسموعة مبثوثة من خلال الإذاعة القومية والإذاعات الولائية وتقديم نفس المادة المسجلة على أشرطة كاسيت تُوزّع على الدارسين وذلك لأهمية السمع في العملية التعليمية حيث لا يمكن تصوّر تعليم اللّغة مثلاً دون إشراك السمع في العملية التعليمية وقد اختارات الجامعة أسلوب البث الإذاعي لإمكانية تغطية السُّودان هذا البلد القارة ولإمكانية توفّر الراديو لذوي الدخل المحدود من طلاب الجامعة وأضافت الجامعة لذلك البث التلفزيوني من خلال محطات البث الولائية وذلك لأهمية البصر في العملية التعليمية ولإدراك الجامعة تعذّر وجود أجهزة التلفزيون لدى كل الدارسين فقد حرصت الجامعة على توفير أجهزة تلفزيون في مراكزها المختلفة بالولايات وكذلك أجهزة فيديو لمشاهدة المادة المسجلة على أشرطة الفيديو.

لم تكتف الجامعة بكل هذه الوسائط لإدراكها أهمية اللقاء المباشر بين الأستاذ والدارس وذلك لحل مشاكل الدارسين التعليمية وتذليل الصعاب لهم ومنحهم الثقة في هذا المنحى التعليمي وإثراء الدافعية لديهم وتعزيز الحميمية بين الدارسين ومؤسستهم التعليمية لذا فقد قامت الجامعة بتجميع كل خمسين دارس في مجموعة وتحديد مركز تعليميي في أقرب منطقة منهم "مدرسة الحي مثلاً" وتحديد أستاذ متخصص في المادة التعليمية من إحدى الجامعات السُّودانية لمقابلة هؤلاء الدارسين وفق جدول زمنى محدد سلفاً ومعروف لدى الدارسين والأساتذة والجامعة.

بهذه الوسائط والوسائل المتعددة والمتكاملة فيما بينها تقدم الجامعة خدمتها التعليمية لكل دارسيها بصورة مرنة تراعى حاجة كل مادة من هذه الوسائط بما يحقق جودة العملية التعليمية. والجامعة تسعى الآن لتطوير نظامها للتعليم الإلكتروني لأهميته رغم عدم ملائمة حالياً لقطاع كبير من السُّودانيين ولكنها تفعل ذلك استعداداً للتطور الهائل المتوقع في هذا الجانب. (تقارير إدارة المراكز والإسناد والتعليمي – قسم الإسناد.(

لذلك تعد تجربة جامعة السودان المفتوحة بداية التعليم المفتوح في السودان رغم عمرها القصير الا انها تمكنت من تحقيق نجاحات في معظم اهدافها وذلك من خلال توظيف اجهزتها الادارية والاكاديمية والفنية في هذا الاتجاه وكذلك من خلال انشطتها وعمليتها التعليمية المتعددة الوسائط والأساليب التعليمية مكنتها من ترسيخ وتوطين تجربة متميزة للتعليم العالي المفتوح في السودان فضلا من انها اسهمت في زيادة فرص التعليم العالي لعدد كبير من المحرومين منه بسبب ظروفهم العملية او الجغرافية او الاسرية.

الأنظمة الموجودة في جامعة السودان المفتوحة: -

١- نظام Manager Exam يستخدم لتسجيل وامتحانات طلاب البكالوريوس الكترونيا (قاعدة البيانات موجودة في سيرفر محلي بشركة سوداني Database)

٢- نظام المودل Moodle يستخدم لطلاب الدراسات العليا ((قاعدة البيانات موجودة في سيرفر محلي بشركة سوداني Database)

٣- بالنسبة لنظام التعيينات (الواجبات الدراسية) لطلاب الدراسات العليا قاعدة البيانات موجودة في سيرفر سحابي Cloud Server.

المشاكل المتعلقة بالأنظمة دايما تكون نتيجة لتوقف السيرفر نتيجة للكهرباء او انقطاع الانترنت هذا بالنسبة لقاعدة البيانات الموجودة في سيرفر عادي اما بالنسبة لقاعدة البيانات الموجودة في سحابة نادرا ما تتعطل الا في حالة انقطاع الانترنت.

النتائج: -

١. يستفيد المستخدم من خدمة الحوسبة السحابية في تخزين البيانات كلها في السحابة أي خارج نطاق حاسبه الشخصي مما يوفر له مساحة تخزينية تساعده في انجاز مهام اخري.
٢. تطبيق مفهوم الحوسبة السحابية في التعليم الالكتروني يساعد وصول الطلاب للمعلومة في اي وقت وسهل كذلك فرص التعلم للراغبين في التعليم عن بعد بسبب ظروفهم.
٣. أن الحوسبة السحابية تدعم التعليم الجامعي من خلال منصاتها المنتشرة.

التوصيات: -

- علي الاساتذة نشر مفهوم الحوسبة السحابية للطلاب.
- علي جامعة السودان المفتوحة تحويل ووضع كل الانظمة الاكاديمية الخاصة بها في سحابة Cloudحتى تكون متاحة للجميع ومن غير مشاكل.
- تدريب الطلاب على التعامل مع انظمة التعليم الالكتروني التي تستخدم في الجامعة.

الخاتمة:

الحمد الله حمدا يليق بجلال سلطانه وعظيم نعمه الذي اعانني على ان يخرج بحثي بهذه الصورة فإن اصبت فمن الله وإن أخطأت فمن نفسي.

فقد وصلت الي نهاية دراستي بعنوان استخدام الحوسبة السحابية في تطوير ودعم التعليم الالكتروني دراسة حالة (جامعة السودان المفتوحة) وهو ما فضلت اختياره من موضوعات لما في ذلك من اهميته في الفترة الراهنة من توفر واتاحة شبكة الانترنت كذلك وجود عدد كبير من البرمجيات التي تدع التعليم الالكتروني. حيث يعتبر التعليم الالكتروني مهم جدا في هذه الفترة والفترات القادمة وذلك بسبب الظروف الاقتصادية والسياسية والجوائح مثل كورونا وغيرها التي تجتاح العالم دون سوابق او انذار.

المراجع:

١. الأحمري، سعدية (٢٠١٥). التعليم الإلكتروني، الرياض، السعودية: دار النشر الدولي.
٢. عامر، طارق (٢٠١٨). التعليم والتعليم الإلكتروني، عمان، الأردن: دار اليازوري ١٤
٣. عبد المجيد، حذيفة والعاني، مزهر (٢٠١٥). التعليم الإلكتروني التفاعلي (ط١)، عمان، الأردن: مركز الكتاب الأكاديمي.
٤. الهمشري، يسرية (2016) -٤ تصميم التدريس الإلكتروني: مهاراته وتطبيقاته للعاملين به، القاهرة، مصر: دار الاعتصام.
٥. معوض، محمد الحميد، الحوسبة السحابية وتطبيقاتها في بيئة المكتبات، (مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية. العدد (١)، مجلد (١٩)،٢٠١٢م، ص ٦٣.
٦. يس، نجلاء أحمد -الحوسبة السحابية للمكتبات وحلول وتطبيقات، (القاهرة: دار العربي للنشر والتوزيع، ٢٠١٤م) ، ص ٣٢.

المواقع الإلكترونية:

1. http://ar.wikipedia.org/wiki
2.http://research.microsoft.com/en-us/events/cloudfutures2011/cloud-futures-2011.pdf,p1..

حبش، محمد)يونيو ٢٠١٢ (. أهم عشر شركات في الحوسبة السحابية. متاح في . 3.http://www.tech-wd

4.ttp://www.f5.com/pdf/whitepapers/controlling-the-cloud-wp.pdf,p7-12.

5.https://mafahem.com/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%A7%D9%84%D9%83%D8%AA%D8%B1%D9%88%D9%86%D9%8A#pa_01

المراجع باللغة الانجليزية: -

1. Rupesh Sanchati and Gaurav Kulkarni) Cloud Computing in Digital University Libraries,«
2. Lori MacVittie et al«Controlling The Cloud: Requirements for Cloud Computing»,, (2010(
3. Dave.Meenu, Dave.Mikku

المنتجات السوسيوثقافية للأسرة في تجويد التعليم الرقمي ـ حالة الجزائر

The role of family socio-cultural products in improving digital education - the case of Algeria

أ.د. أحمد عبد الحكيم بن بعطوش –جامعة باتنة١ـ الجزائر.

Email : baahak@gmail.com

ملخص:

تهدف هذه الدراسة الى تسليط الضوء على دور المنتجات السوسيوثقافية للأسرة الجزائرية الحديثة المتأثرة بتطورات المحيط والمجتمع، وكذا تحولاتها البنائية وتغيراتها الوظيفية من خلال نسقها القيمي الاجتماعي والثقافي وكذا ثقافتها المحلية، الأمر الذي أنتج تفاعلا واعيا مع تقنيات ومضامين التعليم الرقمي في الجزائر من جانب المتطلبات والمجالات وتحقيق الأهداف، خاصة مع تطبيق الجامعة الجزائرية لسياسة جودة التعليم العالي، حيث خلصت الدراسة الى وجود استعداد ذهني لدى أفراد الأسرة الجزائرية للتماشي مع نظام التعليم الرقمي مع ضرورة تسهيل اقتناء وسائل ومتطلبات التعليم الرقمي من خلال برامج واستراتيجيات خاصة.

الكلمات المفتاحية: التعليم الرقمي- جودة التعليم العالي- الأسرة الجزائرية الحديثة- القيم السوسيوثقافية- الثقافة المحلية.

Abstract :

This study aims to clarify the role of the socio-cultural products of the modern Algerian family affected by changes in the environment and society ,as well as its structural transformations and functional changes through its system of social and cultural values, as well as its local culture, this has resulted in a conscious interaction with the techniques and contents of digital education in Algeria in terms of requirements and areas and achievement of objectives, in particular with the application by the Algerian University of the higher education quality policy, where the study concluded that there is a mental disposition of Algerian family members to keep pace with the digital education system, with the need to facilitate the acquisition of digital educational tools through special programs and strategies.

Keywords: digital education - quality of higher education - modern Algerian family - socio-cultural values - local culture.

مقدمة:

إن الصلة التفاعلية بين عناصر التعليم الرقمي والوسائط الالكترونية والمنتجات السوسيوثقافية للأسرة الجزائرية الحديثة هي مسلمة ترقى الى الضرورة في وسط حداثي طبيعي كون القدرة المتزايدة للإبداع الالكتروني خاصة في مجال التعليم والاتصالات وصلت إلى حدود كان من الصعب على أجيال قريبة جدا من حاضرنا التنبؤ بها، كون الجودة مطلب حقيقي موضوعي تفرضه طبيعة الحياة العصرية عموما فإنه من أولويات الوسط التعليمي خصوصا التعليم العالي، بل مطلبه الاول في زمن نكاد نسميه وبدون اعتراض بـ – زمن الجودة- ولاعتبارات عدة منها إجمالا لا حصرا، تقدمه وقيادته لعمليات التنمية والتقدم التي تتطلب دون تنازل أو إنقاص حدا من الجودة لا مناص منه، وكل ذلك تماشيا مع دينامية السلم القيمي الثقافي والاجتماعي للأسرة الجزائرية الحديثة وكذا ثقافتها المحلية، الأمر الذي يحيلنا كدارسين لهذا المجال الى تناول مسألة الاستعداد الذهني لمكونات الاسرة للتعامل مع مضامين التعليم الرقمي والتفاعل الواعي مع مجالاته وكذا الاستفادة من مخرجاته.

حيث شكلت الوسائط التعليمية والمواقع الإلكترونية في الجزائر فضاءات إضافية وبديلة تمكن كل أطراف العملية التربوية والتعليمية بالتزود بكم هائل من المعطيات التي باتت تنافس السلطة المعرفية للمعلم والبرنامج و حتى المناهج، وها ما سنتطرق اليه من خلال فهم متطلبات ومجالات وأهداف التعليم الرقمي في الجزائر، ورصد رؤية استشرافية لجودة التعليم العالي في الجزائر، مع توضيح دينامية الأسرة الجزائرية الحديثة وتفاعلها الواعي مع التعليم الرقمي، مع التركيز على دور ومساهمة القيم الثقافية للأسرة وكذا ثقافتها المحلية في تجويد التعليم الرقمي في الجامعة الجزائرية.

أولا- ماهية التعليم الرقمي:

يعرف العالم اليوم تحولات عميقة في جميع المجالات، من خلال سرعة التطورات العلمية والتكنولوجية التي أثارت تحولات معتبرة في كل المجالات العالمية ، مما أعطى هذا النمو مساحات جديدة للكم الهائل من المعلومات المتناقلة عبر أجهزة الاتصال و التواصل ، فأصبح اقتصاد المعرفة عملة متداولة في أوساط المبدعين والمخترعين والمسيرين ، تطور ونمو كوني يملي ضرورة استحداث أساليب التربية والتعليم لمواكبة المستجدات، حيث أصبحت التكنولوجيا التي غيرت العالم من خارج المدارس تغير الآن التعليم داخل المدارس والجامعات ، حيث أن هذه المعطيات غيرت النظرة إلى التعلم والتعليم وكذا المناهج لدرجة أنها تكاد تعصف بالطرق الكلاسيكية للتربية والتعليم ، ومنه استجاب كل من الأولياء والمدرسة والمهتمين بالشأن العام لهذه التحولات في مجال المعرفة والمعلومة بتغيير اتجاهاتهم نحو المعلومة والمعرفة وأساليب الوصول إليها ونقلها.

أين شكلت الوسائط التعليمية والمواقع الإلكترونية فضاءات إضافية وبديلة تمكن كل أطراف العملية التربوية والتعليمية للتزود بكم هائل من المعطيات التي باتت تنافس السلطة المعرفية للمعلم والبرنامج وحتى المناهج ، فسارعت الكثير من المنظومات التربوية والتعليمية إلى تبني خطوات إصلاح وتعديل وإنعاش لمناهجها وبرامجها قصد التكيف أو الاستجابة للوضع الراهن مع هذه الوجهة الاصلاحية المفروضة ، كل المجهودات أصبحت تصب في سياق اقتصاد المعرفة واكتساب الخبرة الضرورية.

لذلك فالتعليم الرقمي هو نظام يسمح بإمكانية نقل المادة العلمية عبر وسائل متعددة دون حاجة الطالب الحضور إلى قاعات الدرس بشكل منتظم ، فالطالب هو المسؤول عن تعليم نفسه، حيث أن التعليم الرقمي مرتبط عضويا بالتعليم

الالكتروني من خلال العملية التي يتم فيها تهيئة بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنية الحاسب الآلي وشبكاته ووسائطه المتعددة، التي تُمكن المستعمل من بلوغ أهداف العملية التدريبية من خلال تفاعله مع مصادرها، وذلك في أقصر وقت ممكن، وبأقل جهد مبذول، وبأعلى مستويات الجودة من دون تقيد بحدود المكان والزمان، كما يعرف على أنه أي عملية تدريبية تستخدم شبكة الانترنت (شبكة محلية ، الشبكة العالمية) لعرض وتقديم الحقائب الالكترونية أو التفاعل مع المتدربين سواء كان بشكل متزامن أو غير متزامن أو بقيادة المدرب أو بدون مدرب أو مزيج بين ذلك كله (الكردي، ٢٠١٠).

1- متطلبات التعليم الرقمي

يقوم التعليم الالكتروني على استخدام الوسائل الالكترونية المختلفة في عملية التعليم سواء التعليم الحقيقي النظامي الذي يتم داخل الفصل الدراسي أو التعليم عن بعد تتمثل هذه الوسائل الالكترونية في: الكمبيوتر الانترنت، التلفزيون ، الاذاعة ، الفيديو ، مؤتمرات الفيديو .

– **الكمبيوتر :** حيث يستخدم كوسيلة تعليمية لمساعدة المعلم و المتعلم ، وله عدة أنماط أو طرق برمجيات لاستخدام الكمبيوتر في التعليم النظامي أو الالكتروني (محمد، ٢٠٠٤، صفحة ١٢٣):

- برمجيات التدريب و الممارسة. – برمجيات التعليم الخاص. – برمجيات المحاكاة
- برمجيات الحوار. – برمجيات حل المشكلات – برمجيات الاستقصاء.
- برمجيات الوسائط المتعددة. – برمجيات معالجة الكلام. – برمجيات الوسائط الفائقة.

-**الأنترنت :** حيث تقدم لجميع مشتركيها خدمات في جميع الميادين الحياة بشكل عام و في العملية التعليمية والتعليم الالكتروني بشكل خاص و منها:

-خدمة البريد الالكتروني. – بروتوكول نقل المعلومات. – خدمة الشبكة العنكبوتية العالمية.

-خدمة الاتصال بحاسب آخر – خدمة المخاطبة. – خدمة التحاور .

-خدمة القوائم البريدية. – خدمة الأصبع للتقصي. – خدمة البحث باستخدام الأنظمة .

-خدمة المكالمات الهاتفية عبر الأنترنت. – خدمة البث الإذاعي عبر الأنترنت.

– خدمة فهارس الصفحات البيضاء. – خدمة النسخ الآلي

-**<u>الكتاب الالكتروني</u> :** هو أسلوب جديد لعرض المعلومات بما تتضمنه من صور و حركة و مؤتمرات صوتية و لقطات فيديو على هيئة كتاب متكامل يتم نسخه علة الأقراص المدمجة ، و يتم تصفحه عبر جهاز الحاسوب الآلي و يمكن البحث فيه عن أو موضوع بسهولة (يحي، ٢٠٠٦، صفحة ١٨) .

-**<u>الكتاب المرئي</u> :** كتاب يحتوي على مئات من الصفحات و يقدم للقارئ المعلومات في صورة مرئية ومسموعة و مقروءة ، سهل التعديل و التطوير من قبل المستخدم ، يمكن ان يقرؤه أو يشاهده كم من الناس في نفس الوقت من جميع أنحاء العالم (يحي، ٢٠٠٦، صفحة ١٧).

- مؤتمر الفيديو : اتصال مسموع مرئي بين عدة أشخاص يتواجدون في أماكن جغرافية متباعدة يتم فيها مناقشة و تبادل الأفكار و الخبرات و عناصر المعلومات في جو تفاعلي يهدف إلى تحقيق التعاون والتفاهم المشترك (مختار، ٢٠٠٥، صفحة ١٥) .

-النصوص و الصور البيانية عن بعد : تستخدم هذه التقنية لإرسال معلومات رقمية رمزية كجزء من إشارة التلفاز يتم عرضها على المستقبل و يكون على شكل نص أو مخطط بياني بعد القيام بفك رموزه (محمد ا.، ٢٠٠٢، صفحة ١).

-المؤتمرات المسموعة : تتمثل هذه التقنية في استخدام هاتف عادي يتصل بعدة خطوط هاتفية تعمل على توصيل المحاضر عن بعد بعدد من الدارسين بأماكن مختلفة و بعيدة عن قاعة الدرس و تتميز بالتفاعل فيما بينهم (يحي، ٢٠٠٦، صفحة ١٩).

-الفيديو التفاعلي : هي دمج الحاسوب و الفيديو و شملت عملية الدمج شريط الفيديو نفسه الذي لعب دورا فاعلا حيث أشارت الدراسات أن التفاعل بين المتعلم و البرنامج التعليمي يحسن من أداء المتعلم و يساعد على احتفاظه بالمعلومة لمدة أطول (منصور، ٢٠١١، صفحة ١٤) .

- الجامعة الافتراضية :عبارة عن موقع على الأنترنت يستطيع الدارس الدخول إليه و التجول بين الكليات الافتراضية و الأقسام و لوحات الاتصال عن طريق الاتصال بالأنترنت دون الذهاب الفعلي للمؤسسة موقع الدراسة (محمد ا.، ٢٠٠٢، صفحة ١٥)- الفصل الافتراضي : مجموعة من الأنشطة التي تشبه أنشطة الفصل التقليدي يقوم بها معلم و طالب ، تفصل بينهم حواجز مكانية لكنهم يعملون معًا في نفس الوقت بغض النظر عن مكان تواجدهم حيث يتفاعل الطلاب و المعلم مع بعضهم عن طريق الحوار عبر الأنترنت ،و يقومون بطباعة رسائل يستطيع كل من اتصل بالشبكة رؤيتها (محمد، ٢٠٠٢، صفحة ١٢).

- دور المعلم في التعليم الالكتروني: إن الدور الذي يتمحور على المعلم في التعليم بشكل عام دور هام و رئيسي في العملية التعليمية لكونه أحد أركانها، و في التعليم الالكتروني تزداد أهمية دور المعلم و هذا بخلاف ما يضنه البعض أن التعليم الالكتروني يؤدي إلى تهميش دوره و في النهاية الاستغناء عنه، ولكي يصبح المعلم معلمًا إلكترونيا يحتاج إلى صياغة فكرية يقتنع من خلالها بأن طريقة التدريس التقليدية يجب أن تتغير لتتناسب والكم الهائل من المعرفة الذي تعج به كافة مجالات الحياة، إذ لابد من تعلم الأساليب الحديثة في التدريس والاستراتيجيات الفعالة و التعمق في فهم فلسفتها وإتقان تطبيقها، حتى يتمكن من نقل هذا الفكر إلى طلابه ويمارسونه من خلال تقنيات التعليم الالكتروني

كما أن هناك عدة متطلبات تظهر من خلال:

- المواقع الالكترونية.
- مواقع الالكترونية لتحميل و تخزين الكتب و الوثائق مثل google docs
- البريد الالكتروني وهو احسن وسيلة لتبادل المعلومات بطريقة الكترونية.
- منتديات التعليم التعاوني، أين يستطيع الطلبة طرح الاسئلة و الإجابة عنها.
- المدونات الشخصية الالكترونية.
- الدردشة و المنتديات، و هي فضاءات يستطيع الطلبة التحادث بسهولة، مثل السكايب.

- برامج البث السمعي و البصري مثل اليوتيوب .
- المخابر الافتراضية .
- المكتبات الرقمية.

وكذلك شبكات التواصل الاجتماعي مثل الفيس بوك وتويتر. ووسائل العرض الالكتروني data show

٢- مجالات التعليم الرقمي :

أ/ الإدارة الإلكترونية:

-مثل تسجيل الطلبة و عمليات التحويل واعادة التسجيل تكون عن طريق الانترنت.

-مثل اختيار الطلبة التخصص، وطلب شهادات التسجيل وكل ما يتصل بالإدارة.

-التنظيم الالكتروني لشؤون الطلبة في المجالات المتصلة بالإقامة و الإيواء الجامعي.

ب/ العلاقة التعليمية :

-إعلام الطالب بالبرنامج الدراسي ومضمونه بطريقة الكترونية.

-نشر الدعائم المعرفية المتصلة بموضوع الدراسة. عن طريق الانترنت.

-اتاحة الفرصة للطلبة لطرح اشكالاتهم عن طريق البريد الالكتروني الخاص بالأستاذ أو لكل الطلبة من خلال المنتديات.

-جعل المحاضرات متاحة بالصورة والصوت ليتمكن الطلبة من إعادة الاستماع إليها.

-طرح استبيانات من قبل الاستاذ بطريقة الكترونية لمعرفة مدى رضاء الطلبة على الأداء البيداغوجي في جو من الخصوصية.

-الاعتماد على المكتبات الرقمية.

-استعمال البريد الالكتروني في الاشراف على مذكرات و رسائل الطلبة.

-المناقشة المفتوحة لرسائل التخرج عبر الفضاء السمعي البصري .

-نشر مذكرات و رسائل التخرج بشكل الكتروني.

٣- أهداف التعليم الرقمي:

يسعى التعليم الرقمي عن بعد الى إتاحة الفرصة لأكبر عدد من فئات المجتمع للحصول على التعليم و التدريب، بتغلبه على عوائق المكان و الزمان، أيضا تقليل تكلفة التعليم على المدى الطويل بالإضافة لذلك فإن توفير التعليم الرقمي لا يحتاج غلى ميزانيات ضخمة لإنشاء مباني كبيرة وفصول دراسية ، كما يعود انتشار التعليم الرقمي أيضا إلى مرونة التعلم، كما أن التطوير التقني والمنافسة الشديدة بين مقدمي البرامج الدراسية والتدريبية جعل هذه البرامج في متناول شرائح كبيرة من المجتمع الأمر الذي أدى بدوره إلى انتشار التعليم الرقمي، حيث يعتبر التعليم الرقمي الاستغلال الأمثل

للموارد البشرية والمادية، فإنه يحل مشكلة التخصصات النادرة من خلال تحويل الفلسفة التعليمية التقليدية المعتمدة على المجموعة إلى المعتمدة على الفرد و ذلك اعتمادا على (عليا، ٢٠٠٥، صفحة ١٣٧):

-الوقت و المنهج و تمارينه تعتمد على مستوى و مهارات الطالب و ليس على معدل المجموعة.

-الطالب المتميز يستطيع التقدم ليس مرهونا بالضعفاء.

-الطالب الأقل مستوى لديه وقت لرفع مستواه.

من الأهداف التي يجب تحقيقها من التعليم الالكتروني ما يلي:

- توفير بيئة تعليمية غنية ومتعددة المصادر تخدم العملية التعليمية بجميع محاورها.

-إعادة صياغة الأدوار في الطريقة التي تتم بها عملية التعليم و التعلم بما يتوافق مع مستجدات الفكر التربوي.

- إيجاد الحوافز و تشجيع التواصل بين منظومة العلمية التعليمية كالتواصل بين البيت و المدرسة والمدرسة و البيئة المحيطة.

- نمذجة التعليم و تقديمه في صورة معيارية.

- تناقل الخبرات التربوية من خلال إيجاد قنوات اتصال ومنتديات تمكن المعلمين و جميع المهتمين بالشأن التربوي من تبادل الآراء و المناقشة عبر موقع محدد يجمعهم في غرفة افتراضية رغم بعد المسافات .

-إعداد جيل من المعلمين و المتعلمين قادر على التعامل مع التقنية و مهارات العصر و التطورات التي يشهدها العالم.

-المساعدة على نشر التقنية في المجتمع ليصبح مثقفا إلكترونيًا و مواكبا لما يدور في أقاصي الارض.

- تقديم التعليم الذي يناسب فئات عمرية مختلفة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.

وعليه فهي مجموعة من المتغيرات والاجراءات التي تعمل على نجاح التعليم الالكتروني، لكن ضمان جودة التعليم الالكتروني لا يتحقق إلا بانتهاج استراتيجيات محكمة وفق لخصوصية الظرف وامكانيات الدولة، خاصة في ظل تدني نوعية المخرجات وعدم مواءمتها لاحتياجات سوق العمل ومتطلبات تنفيذ خطط التنمية، فسعت الدولة الجزائرية إلى تجويد مخرجات التعليم الالكتروني بإنشاء وتشكيل الخلايا والهيئات والمجالس المتخصصة لضمان جودة التعليم من خلالها محاولة توطيد ثقتها ببرامجها التعليمية ومواءمة مخرجاتها مع متطلبات المجتمع وسوق العمل، لأن ضمان الجودة في التعليم العالي في الجزائر هو من المسائل الحيوية والمهمة في الوقت الحاضر.

ثانيا- التعليم الرقمي في الجزائر:

انخرطت الجزائر في المساعي نحو رقمنة التعليم العالي والبحث العلمي حيث سطرت منذ منتصف فيفري ٢٠٠٦ برنامج يحدد بوضوح مسؤوليات كل الأطراف " اللجنة الوطنية للتعليم الافتراضي، اللجان الجهوية للتقييم، مديرية التكوين العالي للتدرج، مركز البحث في الاعلام العلمي والتقني، جامعة التكوين المتواصل". كما تضم المؤسسات الجامعية خلايا للتعليم عن بعد تضم خبراء بيداغوجيين ومهندسين وتقنيين استفادوا من تكوين متخصص ومتنوعا في أطار مختلف مشاريع التعاون، خاصة في إطار مشروع ابن سيناء " اليونسكو واللجنة الأوروبية" وبرنامج التعاون مع سويسرا " 'Coselearn' والجامعة الرقمية التي مقرها جامعة العلوم والتكنولوجيا بباب الزوار .

كما يستفيد الاساتذة والطلبة في مجال البحث العلمي من حساب لدى SNDL الذي يقدم اشتراكات لدى المجلات العلمية العالمية بنسخ رقمية، حيث شكلت الوسائط التعليمية والمواقع الإلكترونية فضاءات إضافية و بديلة تمكن كل أطراف العملية التربوية والتعليمية بالتزود بكم هائل من المعطيات التي باتت تنافس السلطة المعرفية للمعلم والبرنامج وحتى المناهج، فسارعت الكثير من المنظومات التربوية والتعليمية إلى تبني خطوات إصلاح وتعديل وإنعاش لمناهجها وبرامجها قصد التكيف أو الاستجابة للوضع الراهن مع هذه الوجهة الاصلاحية المفروضة ، كل المجهودات أصبحت تصب في سياق اقتصاد المعرفة واكتساب الخبرة الضرورية.

لذلك فإن التعليم الرقمي مرتبط عضويا بالتعليم الالكتروني من خلال العملية التي يتم فيها تهيئة بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنية الحاسب الآلي وشبكاته ووسائطه المتعددة، التي تُمكن المستعمل من بلوغ أهداف العملية التدريبية من خلال تفاعله مع مصادرها، وذلك في أقصر وقت ممكن وبأقل جهد مبذول، وبأعلى مستويات الجودة من دون تقيد بحدود المكان والزمان، كما يعرف على أنه أي عملية تدريبية تستخدم شبكة الانترنت (شبكة محلية ، الشبكة العالمية) لعرض وتقديم الحقائب الالكترونية أو التفاعل مع المتدربين سواء كان بشكل متزامن أو غير متزامن أو بقيادة المدرب أو بدون مدرب أو مزيج بين ذلك كله (الكردي، ٢٠١٠).

حيث تمثلت تجربة الجامعة الجزائرية في استعمال منصات التعليم الرقمي في صورة منصة مودل MOODLE وهو نظام إدارة تعلم مفتوح المصدر صمم على أسس تعليمية ليساعد المدربين على توفير بيئة تعليمية الكترونية، تقوم فلسفة مودل على أن المعرفة تبنى في عقل المتعلم من خلال ما يقدم له من معلومات، حيث يكون دور المعلم هو خلق بيئة بيداغوجية تجعل من المتعلم (المتلقي) يبني معارفه من خلال تجاربه ومؤهلاته، والى غاية الوقت الراهن تثبت المنصة فاعليتها على المستوى التعليمي وعلى المستوى اللوجستيكي، وتجلت فعالية هذا النوع من المنصات بظهور الفيروس المجهول الغير مرئي والذي تحدى جميع القوى بكل مرتكزاتها، اختفت فجأة جميع أشكال التجمعات البشرية خارج الإطار الأسري، وهذا المكوث الإجباري داخل المنزل جعل الأسرة تنتج خصائص ومميزات وسمات لم تكن موجودة من قبل مثل تربية الأطفال، قراءة الكتب، الابداع والتفنن في طبخ الطعام، التواصل والتعامل عن بعد، مما يولد تعاون جمعي مستدام بين أفراد الأسرة.

الوضع الذي فرض علينا تطبيق بروتوكولات صحية معينة من ضمنها التباعد الاجتماعي، وبفعل الموقع المتميز لفعل التدريس في المنظومة الجامعية، لذلك تطرح الإشكالية في هذه الظروف من خلال فعالية التعليم عن بعد كبديل كلي للطرق التقليدية ومدى الاستعداد لذلك؟ وما هي التحديات التي تواجه الأسرة في التعامل مع عناصر التعليم الرقمي؟

ثالثا- نظرة استشرافية لجودة التعليم العالي في الجزائر:

عندما نتفقه في مسار تطور التعليم العالي في الجزائر عبر مختلف مراحله نكتشف مستوى الصراع بين متغيرات وعناصر جودة التعليم العالي لبلوغ الأهداف الذي تعمل المؤسسات الجامعية الى تحقيقها من خلال عناصر الطلبة والأساتذة والإداريين، لذلك تواجه مسألة تحسين جودة التعليم العالي تحديات وعراقيل تحدّ من الوصول إلى الأهداف المرجوة وتصعّب الطريق للوصول إلى تحقيق نظام الجودة خاصة بقطاع التعليم العالي، من خلال غياب ثقافة الجودة بالتعليم العالي، لأن المتتبع لمسار التعليم العالي في الجزائر يدرك أن عنصر الجودة لم يكن هدفا معلنا في سياسة الجامعة، وبالتالي لم يكن مؤشر قياس نجاعة وفعالية المؤسسة الجامعية، فكل المؤشرات الدالة على كفاءة المؤسسة موجّهة نحو الكمّ (عزي، ٢٠١٣، صفحة ١٥٩)، لا الجودة بسبب التزايد غير المحسوب لأعداد الطلبة الملتحقين بالتكوين الجامعي، حيث أصبح قبول الطلبة وسيلة تلجأ إليه الجامعة لتحقيق السلم الجامعي الاجتماعي.

من جانب آخر نلمس ضعف عملية التأطير الخاصة بالأستاذ الجامعي والتي تتمحور في النشاطات المقامة من أجل التكوين في الجامعات الجزائرية عبارة عن تجارب ذاتية غالبا ما تخلق تفاوت بين التكوين النظري في الدراسات ما بعد التدرج والاكتساب الفعلي للبيداغوجيا من أجل التدريس. ولا يتم إعداد الأستاذ الجامعي في الجزائر لمهنة التدريس تربويا ومهنيا، والذي يحدث هو أنه أثناء التحاق الطالب ببرنامج الماجستير يتلقى دروسا متعلقة بالجانب النظري في غياب الشق الميداني والعملي، فلا وجود لدورات أو ورشات حول هذا الموضوع، و كذلك التنظيم المعمول به حاليا في الجامعة الجزائرية لا يلزم الأستاذ على تلقي تكوين في أساسيات التدريس قبل التحاقه بالمهنة، أيضا ضعف المواءمة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل التي تعود إلى تدنّي مستوى المعارف المحصلة والتأهيل المتخصص وضعف القدرات التحليلية والابتكارية والتطبيقية، وهي المتطلبات الأساسية التي يفترض أن تتوفر في المخرجات الجامعية، لكن ما نلاحظه هو مخرجات في تخصصات لا يحتاجها سوق العمل، إضافة الى أن عملية التعليم يطغى عليه أسلوب التلقين وليس المقاربة بالكفاءات كما هو موجود عالميا.

لكن بحسب التطورات الحالية والثورة المعلوماتية لن يتأتى ذلك إلا بمطمح الجودة، والتي يجب الأخذ بها وتبنيها كفكر ومنهج من خلال توسيع أفق القيادة الإدارية العليا بحيث يصبح كل تفكيرها في التخطيط الاستراتيجي واتخاذ قرارات رشيدة، و المحافظة على حيوية وسمعة المؤسسة الجامعية من خلال التطوير والتجديد والتحسين المستمر والتعليم والتدريب والتكيف مع المتغيرات البيئية الجامعية، إضافة الى تقوية مستوى المنافسة للمؤسسة الجامعية من خلال تقديم خدمات ذات جودة عالية في الوقت المناسب لكسب رضا وثقة المحيط السوسيواقتصادي بالتميز على المنافسين، كذلك تبنّي المشاركة الجامعية بتحسين الأداء والإنتاجية من خلال تبنّي أسلوب فرق العمل، و تحسين رضا الطلبة وزيادة ثقتهم بمستوى جودة خدمة التعليم المقدمة لهم من قبل الكليات الجامعية، أيضا تحقيق رضا أعضاء هيئة التدريس والإداريين وتطوير كفاءة أدائهم من خلال ورشات عمل وبشكل منظّم، و تحقيق متطلبات سوق العمل من خلال تلبية احتياجاتهم من مخرجات التعليم المطلوبة من الشركات ومؤسسات العمل في المجتمع.

كذلك تجويد دور الجامعة وتحسين مركزها التنافسي بين الجامعات المحلية والعالمية بالمساهمة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والبشرية وتطوير المجتمع المحيط بالجامعة من خلال تحسين جودة الخريجين من الجامعات بما يساهم في زيادة الطلب على مخرجات الجامعات، و تكوين ثقافة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، هدفها التحسين باستمرار في جميع أقسام الكليات، وكذا إبراز العمل الجماعي وتحسين الاتصالات وبناء الإحساس بالانتماء للجامعة، والشعور بالمسؤولية لجميع العاملين بالمؤسسة الجامعية (بوعشة، ٢٠٠٠،، صفحة ٣٣).

لذلك فإن المتطلبات اللازمة لضمان الجودة الشاملة في المؤسسات الجامعية يمكن أن نحددها بدقة فيما يلي (قاسم، ٢٠٠٨، صفحة ٧٣):

١- القدرة المؤسسية :

تركز على المواصفات العامة للمؤسسة التي تعكس قدرتها على القيام بوظائفها وتصف - في عبارات محددة - كيفية الاستدلال على قدرة المؤسسة الجامعية وذلك من خلال عدد معتبر من اللوائح تشتمل على التخطيط الاستراتيجي، والهيكل التنظيمي، والقيادة والحوكمة، والمصداقية والأخلاقيات، والجهاز الإداري، والموارد المالية والمادية والمشاركة المجتمعية وتنمية البيئة، والتقويم المؤسسي .أ - التخطيط الاستراتيجي: هو نشاط تقوم به المؤسسة بغرض التوصل إلى خطة طويلة الأجل .

ب- الهيكل التنظيمي: الهيكل التنظيمي للمؤسسة يشمل المكونات الإدارية للمؤسسة وعلاقتها ببعضها البعض.

ج - القيادة والحوكمة: القيادة هي القدرة على تحفيز العاملين لمواجهة الصعاب وحل المشاكل لتحقيق الأهداف والوصول إلى الرؤية المشتركة .

د - المصداقية والأخلاقيات: توفرها في جميع العناصر واجراءات العمل داخل مؤسسات التعليم العالي

ه - الجهاز الإداري: يمثل السند الرئيسي للقيام بالأدوار، وتحقيق الأهداف

و - الموارد المالية والمادية: هي الداعم الرئيسي للمؤسسة في تحقيق أنشطتها ودعم جهودها لتطوير وظائفها.

ز - المشاركة المجتمعية وتنمية البيئة: تساهم في تنمية المجتمع.

ح - التقويم المستمر وإدارة الجودة الشاملة: يضمن لها القيام بوظائفها في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع بكفاءة وجودة

٢- الفعالية التعليمية :

تركز على متطلبات الجودة للعملية التعليمية باعتبارها أهم وظائف المؤسسة حيث يجب على المؤسسة التعليمية أن تتبنى السياسات وتتخذ الاجراءات التي تضمن جودة وفعالية العملية التعليمية بمختلف عناصرها التي تشمل ما يلي :

الطلبة، المعايير الأكاديمية، البرامج التعليمية، التعليم والتعلم والتسهيلات المادية للتعلم والمكتبة أعضاء هيئة التدريس، البحث العلمي والأنشطة العلمية الدراسات العليا التقييم المستمر للفاعلية التعليمية والتعلمية.

رابعا- دينامية الاسرة الجزائرية وتفاعلها مع التعليم الرقمي:

بتطور الأسرة الجزائرية الحديثة على المستويين الوظيفي والبنائي وبتفاعلها مع تغيرات المجتمع وتطورات المحيط، بالخصوص انتشار النزعة الفردانية وتوسع التعليم وجودته، وتعامل افراد الاسرة الحديثة مع مختلف أدوات التكنولوجيا من استخدام للأجهزة الذكية، والتعامل مع التطبيقات الرقمية ومختلف المواقع التواصل الاجتماعي، إلا أن التعليم الالكتروني في الجزائر ظهر بريقه وتجسدت فعاليته بصفة ملموسة بظهور وباء كوفيد-١٩- وحتمية اللجوء والاعتماد على هذا النوع من التعليم، حيث كانت فعاليته بظهور الفيروس المجهول الغير مرئي والذي تحدى جميع القوى بكل مرتكزاتها، اختفت فجأة جميع أشكال التجمعات البشرية خارج الإطار الأسري، وهذا المكوث الإجباري داخل المنزل جعل الأسرة تنتج خصائص ومميزات وسمات لم تكن موجودة من قبل مثل تربية الأطفال، قراءة الكتب، الابداع والتفنن في طبخ الطعام، التواصل والتعامل عن بعد مما يولد تعاون جمعي مستدام بين أفراد الأسرة.

الوضع الذي فرض علينا تطبيق بروتوكولات صحية معينة من ضمنها التباعد الاجتماعي، وبفعل الموقع المتميز لفعل التدريس في المنظومة الجامعية، لذلك تطرح الإشكالية في هذه الظروف من خلال فعالية التعليم عن بعد كبديل كلي للطرق التقليدية ومدى الاستعداد لذلك؟ وما هي التحديات التي تواجه التعليم الرقمي؟

كانت هذه العزلة بمثابة فرصة اجتماعية بامتياز في بناء العلاقات الأسرية من خلال التماسك والشعور بالآخر مما يساعد على تحقيق شراكة اسرية يسودها التعاون والتعايش الجمعي عنوانها فرص البقاء وحياة تخالف المألوف، كما أنها لحظة اجتماعية فاعلة، من شأنها أن تعيد التفكير في مفهوم الزمن كقيمة للحقيقة الاجتماعية، لذلك تعتبر تقنية التعليم

الرقمي هي الطريقة الأنجع لضمان استمرارية العملية التكوينية من خلال التدريس، التلقين التعليم، والتفاعل لكن في ظروف خاصة ومتميزة، وفي ظل الاعتماد على طريقة التعليم عن بعد تطرح إشكالية إدارة العملية التدريسية في ضوء شروط ومقتضيات البنية الاجتماعية ووظيفيتها عبر أنساقها المتفاعلة، ومتغيرات عناصر الثقافة المحلية للمجتمع الجزائري، من خلال نظام بيداغوجي يتطلب مقاربة علمية معرفية تشتغل على المحتويات والمضامين في ضوء المقاربة بالكفاءات.

المحتوى التعليمي: يلجأ كثير من الأساتذة إلى ما يسمى "التصميم التعليمي لإعداد مادة تعليمية تحقق الأهداف بكفاءة عالية. ويقوم هذا التصميم عموما على دراسة الاحتياجات التعليمية للطلبة، وتحديد الأهداف والوسائل المناسبة لتحقيقها، وأدوات لقياس مدى التعلم والتغذية الراجعة.

الوسائل التعليمية: فاختيار الوسائل التعليمية يشكل تحديا أساسيا في التصميم التعليمي التقليدي والإلكتروني، إلا أنه في هذا الأخير أكبر، لاسيما مع الحاجة الماسة لتوظيف التعلم التفاعلي الذي يزيد انتباه الطلبة بإشراكهم المباشر كمساهمين لا كمتلقين، وهذا سيزيد من عامل التحفيز وسيحقق نتائج أفضل.

تغطية الاحتياجات وأنماط التعلم المختلفة: إن مراعاة تنوع أنماط التعلم جزء من عناصر التخطيط لعملية تعليمية عادلة وناجعة.

جاهزية المعلم: وذلك عن طريق إطلاق دورات للمعلمين في مجال التعلم الإلكتروني ووسائله المتنوعة.

توفر التكنولوجيا: وهنا لا بد للمعلم من أن يعرف أوضاع طلابه جميعاً ليختار الطرق الأكثر مناسبة للمجموع؛ فمثلا إذا كانت المشكلة تتعلق بعدم توفر حزم كافية لدى الطلبة، فهنا يمكن تحضير المواد بأحجام صغيرة أو متوسطة، وقد يكون من الأفضل أيضا تقليل استخدام الفيديو في اللقاءات المباشرة أو استخدامها لوقت قصير.

لذلك تم الاعتماد على التطبيقات الالكترونية والأدوات التكنولوجية حتى في تسيير الحياة اليومية الاجتماعية، في صورة التسوق الالكتروني التواصل الاجتماعي، العمل عن بعد وغيرها من السلوكيات الإيجابية التي تعمل على تسهيل المسائل الحياتية، أيضا عملية التعليم عن بعد أيقظت التفكير في توفر الإمكانيات التقنية و العمل على جاهزية البنى التحتية إضافة الى الاستعداد الذهني والبشري لهذا النوع من التعليم وهذا النمط من التفاعل، حيث أخرج هذا الظرف صعوبات جمة لتطبيق التعليم الالكتروني في الجزائر، يمكن طرحها على ثلاث مستويات:

أ/ على مستوى المتعلمين:

-صعوبة التحول من طريقة التعليم التقليدية إلى الطريقة الحديثة.

-صعوبة التطبيق في بعض المواد.

-صعوبة توفر أجهزة الحاسوب لدى بعض الطلاب.

-قد يؤدي توجيه بعض المعلمين إلى الفهم الخاطئ.

ب/على مستوى المعلمين:

-صعوبة التعامل مع متعلمين غير متدربين على التعليم الذاتي.

-صعوبة امتلاك الطالب للحاسوب والتأكد من تمكن الطالب استخدامه

-درجة تعقد بعض المواد.

ج/ على مستوى الامكانيات المادية:

-ضعف البنية التحتية لشبكة الانترنت من خلال صعوبة التضاريس وشساعة المساحة الجغرافية في الجزائر.

-صعوبة الاتصال بالأنترنت وتكلفته المرتفعة.

-عدم المام المتعلمين بتقنيات الحاسوب تصفح الانترنت.

-صعوبة تطبيق ادوات ووسائل التقويم.

-عدم اعتراف بعض الجهات الرسمية بالشهادات التي تمنحها الجامعات الالكترونية.

-عدم اقتناع هيئات التدريس باستخدام الوسائط الالكترونية.

-التكلفة العالية في تصميم و إنتاج البرمجيات التعليمية

في الأخير نستشرف استمرارية زخم التعلم الإلكتروني في الجزائر لمرحلة ما بعد كورونا وفتح مجالات وأفاق متنوعة للاعتماد عليه في مختلف مجالات الحياة اليومية الاجتماعية على غرار التعليم والتكوين فرب ضارة نافعة.

خامسا- القيم الثقافية للأسرة وموقعها من تجويد التعليم الرقمي في الجامعة الجزائرية:

تعتبر المؤسسة الجامعية من ركائز المنظومة المؤسساتية في الجزائر من خلال اعطاء التعليم الاهمية التي يستحقها، فعملت الدولة الجزائرية على بناء مؤسسات جامعية وانتهاج ديموقراطية التعليم مع إجباريته ومجانيته، بأهداف كبيرة وامكانيات محدودة، أين ارتبط التعليم الرقمي في الجزائر بالتدريس وكذا في العمل البحثي بمفاهيم التعلم عن بعد التعلم المباشر، التعلم المفتوح، التعليم الرقمي باستخدام الدروس المتزامنة أو المسجلة تقنيات الفيديو (الصورة والصوت)، تقنيات العرض الإلكتروني (المحاضرات المصورة التي تبث عبر الإنترنت)، كل هاته العمليات التعلمية يصعب عليها تحقيق أهدافها إن لم تكن الظروف مواتية والامكانيات متوفرة في محيط الأسرة الجزائرية، لان هذا النوع من التعليم يتطلب استعداد ذهني لكافة أفراد الأسرة وقيم تتماشى معه وتشجعه على العمل عليه، بحيث يمكن للقيم الأسرية والاجتماعية ان تستمر وتتطور باستخدام هذا النوع من التعليم، حتى وإن كان هناك تأثير فيكون إيجابي في غالبيته، ناهيك عن مسألة قدرة الأسرة الجزائرية في امتلاك وسائل التعليم الرقمي لتتمكن أفرادها من استخدامه والاعتماد عليه كنظام تعليمي ضروري حتى لا نقول أساسي.

لذلك نلمس صلة علائقية متفاعلة مع دينامية الأسرة وتطوراتها البنائية والوظيفية باعتبار أن الجامعة الجزائرية من المؤسسات الخدماتية التي تسعى إلى إيجاد الآليات المثلى لمواكبة تحولات العصر، من بينها التحولات المجتمعية

والتغيرات الوظيفية للأسرة الجزائرية، حيث أصبحت مجبرة على دخول الفضاء التكنولوجي وبذلك تضمن جودة التعليم فيها، وتحقق التمكين المطلوب من خلال تكريس بنية تتوافق ومتطلبات التحديات التي يقوم عليها القطاع وسط جهود حثيثة لتطوير الإمكانيات وسعي لتسخير آليات تكنولوجيا الاتصال والمعلومات، وتحقيق التحول على مستوى قطاع التعليم العالي بما يسمى بتكنولوجيا التعليم العالي، حيث أن قراءة الواقع تقوم على مؤشرين هما جودة التعليم ومخرجات مؤسسات التعليم وعلاقتها بسوق العمل، بالنسبة لجودة التعليم العالي أساسها الاستثمار في رأس المال البشري، والذي يرتبط بطبيعة التخصصات والمقررات ومدى قدرة الجامعة إلى جانب حصر احتياجات السوق، أما مخرجات مؤسسات التعليم العالي فتتحدد من خلال تخصصات تستجيب لتطلعات سوق العمل. كما نلاحظ أن هناك خلل في سوق العمل في الجزائر، ومدى تلبية احتياجات سوق العمل ولا سيما في القطاعات الفنية في ظل أن المخرجات ترتكز على مجالات العلوم الإنسانية، والتي تعرف استقطابا كون أن الطلبة يتجهون له كقطاع ضامن.

حيث تم في الجزائر تحقيق أرقام على مستوى المؤسسات والهياكل حيث بات في كل ولاية تقريبا جامعة، وكل ولاية بها أقطاب وليس فقط جامعات، وعلى مستوى البحث العلمي تشهد الجامعة زيادة في النشر الجامعي وفي عدد المقالات في المجلات العلمية الجزائرية إلى جانب قدرة الجامعة على استيعاب الطلبة.

إلا أن الأسرة الجزائرية بنسقها الثقافي والقيمي المتنوع تساعد على انتشار التعليم الرقمي وفعاليته في تعزيز جودة التعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة عامة، خاصة عندما نعلم ان بناء الأسرة الجزائرية في ثقافته المحلية مجموعة من القيم الثقافية الثابتة في صورة امتلاك مكتبة منزلية لكل بيت وعائلة، ناهيك عن تعزيز المقروئية الأسرية من خلال تشجيع قراءة القرآن والقصص خصوصا عند الأطفال وكذا كتب العلمية والثقافية والكتب المتعلقة بالتدابير المنزلية ومن جانب آخر نلمس امتلاك معظم أفراد الأسرة الجزائرية على غرار الأسرة العربية أجهزة الكترونية ذكية تساعد على تعميم التعليم الرقمي وتجسيد فعاليته في المجال التربوي والعلمي وحتى في تسيير أمور الحياة الاجتماعية اليومية، في صورة الهواتف الذكية وأجهزة الكمبيوتر خاصة في ظل انتشار الحواسب المحمولة وكذا اللوحات الرقمية، وما يقابله من استعداد ذهني وقيمي وقبول ثقافي للتعاطي مع مخرجات وسائل التعليم الرقمي مع الحذر المسجل في محاكاة مختلف البرمجيات ومواقع التواصل الاجتماعي خاصة مع الادمان عليها وما تنتجه من مخاطر على علاقات الأفراد الأسرة وعلى عمليات التنشئة الأسرية والتربية وتأثيرها على تنمية شخصية الفرد والطفل بالخصوص.

لذلك نجد أن الإطار المفاهيمي لتكنولوجيا المعلومات والاتصال على مستوى مؤسسات التعليم العالي في الجزائر يتحدد من خلال عوامل التنظيم، عوامل مؤسسات التعليم العالي خصائص الأستاذ، خصائص الطلبة، مخرجات العملية التعليمية، وهناك عمل كبير لتحقيق تفاعل إيجابي بينا هذه المحاور باعتبارها مقومات أساسية يقوم عليها نجاح التعليم العالي وتحقيقه لأهدافه، لأن توظيف الجامعة الجزائرية لتكنولوجيا المعلومات والاتصال (تكنولوجيا التعليم العالي) يتحدد في ضوء تحديد الهدف من سياسة التعليم وقوامه هو الارتقاء بمستوى القطاع وتحسين خدمات الجامعة، وتحسين الأداء بما يسير نحو تحقيق تنمية عبر كل المجالات والتخصصات، كما أن توظيف التكنولوجيا في إدارة التعليم العالي وهو ما نشهده في قطاع التعليم في الجزائر مع بعض التحفظ في الأسلوب والاستخدام كما أن استخدام التكنولوجيا في التدريس بالتعليم العالي يشهد تأخر مقارنة بالتطور التكنولوجي، كما أنه لا توجد استراتيجية واضحة لاستخدامات التكنولوجيا في قطاع التعليم العالي بالجزائر وهذا لنقص التدريب والقرارات الاستعجالية في القطاع (مريم، ٢٠٢٠)، لذلك فإن متطلبات استخدام التكنولوجيا يتأتى من خلال توفير البنية التحتية وتطوير البرامج ويتحدد ذلك من خلال توفير

احتواء لفضاء الإدارة الإلكترونية على مستوى كل هياكل الجامعة الجزائرية وأقسامها ومرافقها من ذلك نذكر فتح فضاء التسجيل الإلكتروني، المكتبة الرقمية، بوابات البحث...وغيرها.

أما المدخل الثالث ويتحدد من خلال تقييم الطلبة ورصد النتائج وذلك ن خلال التقويم المستمر وتحقيق المتابعة المستمرة ولا سيما مع تطبيق الجامعة لنظام LMD والذي تحاول الجامعة تكييفه بما يتماشى وتحقيق الأهداف، فعلى مستوى البحث العلمي فهناك تشجيع لآفاق البحث العلمي ويتحدد ذلك من خلال تشجيع الفضاءات البحثية التي تفتح آفاقا للبحث في آليات التكنولوجيا الحديثة، وذلك من خلال إعطاء قراءة للقضايا الراهنة في ظل البيئة الرقمية الجديدة أو البيئة التي أنتجها الإعلام الجديد ويظهر من خلال إعطاء مقاربات نظرية أو تحليلية توسع من آفاق البحث والاقتراب أكثر من البيئة الجديدة واستقرائها من مختلف التخصصات والقيام بإعداد المشاريع البحثية وحصر نتائجها في خدمة البحث العلمي وتحقيق التنمية.

لأن الاهتمام بتسخير هذه الآليات، وتحقيق التكوين والإبداع يتأتى من خلال السير في خطى ترتكز على استغلال الوسائط التكنولوجية، وخلق فضاء رقمي للجامعة على اعتبار أن نجاح أي مجال يتأتى بالتفاعل الإيجابي والمتغيرات الحديثة، والذي استوجب من القطاع رسم المساعي لتحقيق الأهداف، من خلال احتواء البيئة الجديدة للجامعة الجزائرية، وذلك من خلال تطوير شبكة الاتصالات، واستخدام الوسائل الحديثة في التسيير والتكوين توظيف وسائط الإعلام الجديد في تحقيق هذه الاستراتيجية ،وفتح فضاء التعليم عن بعد أو فتح فضاء التظاهرات العلمية عن بعد (عبد الحكيم، ٢٠١٦). حيث في مجال استثمار التكنولوجيا خطت الجزائر خطوات ثابتة ولكن بطيئة (التسجيل الإلكتروني، تحديث وتطوير مواقع الجامعات وربطها بشبكات جامعية)، فالجامعة انتقلت إلى وضع التعليم عن بعد المحاضرات عن بعد معالجة البيانات بين الأستاذ والطالب، ونظام المودل Moodle أو التعليم الإلكتروني من خلال وضع المحاضرات والدروس عن بعد وقوقل سكولار scholar كآلية لتطوير الباحث والأستاذ.

يعتبر فضاء العمل البيداغوجي واحدا من أهم مظاهر التعليم العالي والذي يتطلب من الجامعة وخاصة الأستاذ باعتباره المرتكز الأساسي في العملية التعليمية توظيف الأدوات والموارد الرقمية من خلال تدبير توجيه الطلبة وإعداد ال التي ترتكز على استراتيجيات تكريس الجانب الإبداعي والعمل على التشجيع والاندماج ضمن العملية البحثية، والاستعانة بمحركات البحث وفضاءات البحث على مستوى المكتبات أو البوابات التي أتاحتها مراكز البحث العلمي التابعة للجامعات من مخابر أو مؤسسات، إلى جانب الانضمام إلى المجموعات العلمية، والمنتديات وإنشاء المدونات، ضف إلى ذلك اكتساب مفاهيم ومنهجيات البحث العلمي، ووضع الخطوات المنهجية من خلال الانخراط في مواقع بحثية خاصة بالباحث العلمي، ووضع الآليات المناسبة من خلال توظيف المعارف وتنمية المهارات وتشجيع الإنتاج مثال ذلك الفضاءات الأكاديمية البحثية التي يسعى من خلالها الأساتذة إلى خلق فضاء تواصلي مع الطلبة حول المواضيع المقررة، والخروج من النمط التقليدي إلى النمط الحديث التفاعلي. وهناك تجارب كثير ة في هذا الجانب سواء على مستوى المؤسسات التعليمية والباحثين، وبين الأساتذة فيما بينهم، أو أساتذة وطلبة، أو بين طلبة وطلبة، ما يتيح فتح فضاءات تعليمية تشاركية أساسها المنتديات ومجموعات بحثية أكاديمية بمختلف التخصصات والمستويات (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، غير أن الباحثين والمهتمين بهذا المجال حاولوا توظيف التكنولوجيا في التدريس خلال مراحل لكن غياب التشجيع والتسهيلات حال دون ذلك غير أنها فكرة مشجعة تحتاج إلى جهود متكاملة من الإدارة والأساتذة والطلبة. ويسير هذا في إطار النظام التعليمي الممنهج وتحقيق المتابعة للوصول في الأخير إلى مخرجات قادرة على خدمة المجتمع وتحقيق تنميته.

حيث نرى أن تغيير نظام التعليم الجزائري والانتقال من النظام الكلاسيكي(نظام المعاهد) إلى نظام الكليات (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، أفرز جيلا جديدا من حاملي الدكتوراه، وخلق نوعا من التنافسية بين طلبة الكلاسيك وطلبةLMD ، كما ساهم في الانفتاح على الجامعات العامة والبحث، مما يخلق ما يسمى بجودة التعليم العالي، لأن تحقيق الجودة في كل جامعة مرتبط أساسا بأن تكون في كل جامعة خلية جود ة مهمتها المتابعة وايجاد الآليات، لتطوير المحتوى العلمي والفني للبرامج، في إطار متابعة مستمرة من حيث تقديم مبادرات واقتراحات تعطي، لها صورة للتطبيق.

هذا ومن باب الواقع الميداني الملاحظ، يختلف تطبيق التعليم الرقمي في الجامعة من قسم إلى آخر ومن كلية إلى أخرى إذ يزيد استخدامه في التخصصات العلمية والتقنية، في حين يقل في تخصصات العلوم الانسانية كما أنه يزيد استخدامه في التخصصات العلمية والتطبيقية أكثر من التخصصات العلمية النظرية.

الخاتمة:

نستنتج مما سبق أن التعليم الرقمي قد شق طريقا هادفا في الجزائر، خصوصا في جانب التعليم العالي في الجامعة الجزائرية، حيث أصبح من متطلبات مسألة جودة التعليم العالي ومن أهم العوامل المحورية في فعالية مخرجات التعليم الرقمي، الأمر الذي جعل الاسرة الجزائرية الحديثة بتحولاتها البنائية وتغيراتها الوظيفية تتفاعل بوعي كامل مع مجالات التعليم الرقمي وأهدافه ناهيك مع التطور الملموس في متطلباته، وذلك تماشيا مع المنتجات السوسيوثقافية للأسرة من دينامية نسقها القيمي والثقافي وتطور ثقافتها المحلية المتسقة مع متطلبات الحياة اليومية الاجتماعية والتغيرات الحاصلة في المحيط، وعليه فإن للأسرة بتحولاتها البنائية ومتغيراتها الوظيفية الدور المهم في نجاح التعليم الرقمي وبلوغه لأهدافه.

قائمة المراجع:

١- أحمد السيد الكردي. (٢٠١٠). التدريب الإلكتروني. تاريخ الاسترداد ٢٧. ١٠. ٢٠٢٠، من http://kenanaonline.com/users/ahmedkordy/topics/68625/posts/127750.

٢- أحمد عبد الحكيم. (٢٠١٦). التعليم الإلكتروني بالجزائر خطوات أولى تنتظر التعميم. تاريخ الاسترداد ٢٢ ١١. ٢٠٢٠، من http://www.djazairess.com/elmassa‹http://www.djazairess.com/elmassa:

٣- آل محي عبد الله يحي. (٢٠٠٦). الجودة في التعليم الالكتروني من التصميم إلى استراتيجيات التعليم. المؤتمر الدولي للتعليم عن بعد، (صفحة ١٨). مسقط عمان.

٤- الباز جمال محمد. (٢٠٠٢). التعريف بالأنترنت و الوسائل الالكترونية المختلفة و استخدامها في العملية التعليمية و تكنولوجيا المعلومات. (لندوة مدرسة المستقبل) . السعودية: كلية التربية جامعة الملك سعود.

٥- بن اعمارة منصور. (٢٠١١). الابداع والتغيير التنظيمي في المؤسسات الحديثة. لإبداع والابتكار كوسيلة لتحقيق الجودة في التعليم العالي ، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة باجي مختار، عنابة.

٦- دلال زكرياء و الجندي عليا. (٢٠٠٥). الاتصال الالكتروني و تكنولوجيا التعليم. الرياض: مكتبة العبيكان.

٧- دلال سلامي و إيمان عزي. (ديسمبر, ٢٠١٣). تكوين الأستاذ الجامعي الواقع والآفاق. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، ٠٣.

٨- سالم أحمد محمد. (٢٠٠٤). تكنولوجيا التعليم و التعليم التكنولوجي. القاهرة.

٩- عمري مريم. (٢٠٢٠). إطلاق مشروع التعليم عن بعد عبر مؤسسات التعليم العالي. تاريخ الاسترداد ٢٢ ١١. ٢٠٢٠، من http://www.ennaharonline.com: http://www.ennaharonline.com

١٠-مجدى عبد الوهاب قاسم. (٢٠٠٨). الدليل الإرشادي لتوفير المتطلبات اللازمة لضمان جودة التعليم والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي. مصر.

١١-محمد إيهاب مختار. (٢٠٠٥). التعليم عن بعد و تحدياته للتعليم الإلكتروني. المؤتمر العلمي الثاني عشر لنظم المعلومات و التكنولوجيا. القاهرة.

١٢-محمد بوعشة. (٢٠٠٠). أزمة التعليم العالي في الجزائر والعالم العربي: بين الضياع وأمل المستقبل. بيروت: دار الجبل.

مدى إسهام تدريبات وأسئلة كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي

Extent to which Exercises and Questions of Arabic Language Textbooks Designed for the Second Cycle of Basic Education in the Republic of Yemen Contribute to Develop creative thinking skills

أ. صادق حسن عبد الله حسن - جامعة ذمار - كلية التربية - اليمن

Email: sadz9188@gmail.com

ملخص البحث: هدف البحث إلى التعرف على مدى إسهام تدريبات وأسئلة كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي للعام الدراسي (٢٠١٥- ٢٠١٦). ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع البحث وعينته من جميع تدريبات وأسئلة كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وقام الباحث بإعداد قائمة في ضوء مهارات التفكير الإبداعي، وتم عرض القائمة على عدد من المحكّمين للتأكد من صدقها، وتم التعرف على واقع مهارات التفكير الإبداعي من خلال تحليل التدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية للصفوف (الرابع، والخامس، والسادس) في ضوئها، ثم حساب ثباتها عن طريق معامل الاتفاق عبر الزمن. **وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:**

١- التوصل إلى (٢٨) مهارة فرعيّة موزّعة على (٤) مهارات رئيسة من مهارات التفكير الإبداعي وهي:(الطّلاقة، والمرونة، والأصالة، والتّفاصيل).

٢- تسهم التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارة الطلاقة في الصف السادس بنسبة (٩,١٪)، والصف الخامس بنسبة (٧,٣٪)، والصف الرابع بنسبة (٥,٠٪)، وفي الصفوف الثلاثة بنسبة (٧,١٪).

٣- تسهم التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارة المرونة في الصف الرابع بنسبة (٥,٧٪)، والصف الخامس بنسبة (٤,٧٪)، والصف السادس بنسبة (٢,٨٪)، وفي الصفوف الثلاثة بنسبة (٤,٤٪).

٤- تسهم التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارة الأصالة في الصف الرابع بنسبة (٨,٠٪)، والصف الخامس بنسبة (٤,٢٪)، والصف السادس بنسبة (٣,٢٪)، وفي الصفوف الثلاثة بنسبة (١,٨٪).

٥- تسهم التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارة التفاصيل في الصف الخامس بنسبة (٤,٩٪)، والصف السادس بنسبة (٣,٩٪)، والصف الرابع بنسبة (٣,٦٪) , وفي الصفوف الثلاثة بنسبة(٤,٢٪).

٦- تسهم التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ككل في الصف الرابع بنسبة (٢٢,٢٪)، والصف الخامس بنسبة (٢١,٢٪)، والصف السادس (١٩.0٪)، وفي الصفوف الثلاثة بنسبة (٢٠,٨٪).

الكلمات المفتاحية: التدريبات والأسئلة - مهارات التفكير الإبداعي.

Abstract :

The research aimed to introduce The Extent to which Exercises and Questions of Arabic Language Textbooks Designed for the Second Cycle of Basic Education in the Republic of Yemen Contribute to Develop creative thinking skills educational year (2016-2017).

To achieve the objectives of the research the researcher used the descriptive method. The researcher also prepared a list to analyse the exercises and Questions in the Arabic language textbooks of the second group of basic learning in the field of creative thinking skills. And compute congruity across the time.

The result of the research:

1- to come to(28)skill subsidiary devided to(4)skills of creative thinking skills.

2- The exercises and questions in the Arabic language textbook of the sixth class contribute in developing fluency skill at a rate of (9.1%)and in the fifth class at a rate of(7.3%)and in the fourth class at a rate of (5 %) and in the whole three books at arate of (7.1%).

3- The exercises and questions in the Arabic language textbook of the fourth class contribute in developing flexibility skill at a rate of (5.7%) and in the fifth class at a rate of (4.7%) and in the sixth class at a rate of (2.8%) and in the whole three books at arate of (4.4%).

4- The exercises and questions in the Arabic language textbook of the fourth class contribute in developing Originality skill at a rate of (8.0%) and in the fifth class at arate of (4.2%) and in the sixth class at a rate of (3.2%) and in the whole three books at arate of (5.1%).

5- The exercises and questions in the Arabic language textbook of the fifth class contribute in developing Elaboration skill at a rate of (4.9%) and in the sixth class at arate of (3.9%) and in the fourth class at a rate of (3.6%) and in the whole three books at arate of (4.2%).

6- The exercises and questions in the Arabic language textbook in developing creative thinking skills in the fourth class at a rate of (22.2%) and in the fifth class at arate of (21.2%) and in the fourth class at a rate of (20.8%) and in the whole three books at arate of (20.8%).

keywords: Exercises and questions- creative thinking skills.

مقدمة البحث:

تعد اللغة مظهراً من مظاهر السلوك الإنساني، امتاز بها الإنسان عن باقي الكائنات حيث إن اللغة وعاء ثقافي وأداة تفاهم وتبادل المعلومات والخبرات، ووسيلة الفهم والإفهام، ولولا اللغة لما استطاع البشر الحفاظ على الحضارة والثقافة والتراث، ولكل مجتمع بشري معروف لغته الخاصّة به تميزه عن غيره من المجتمعات، واللغة العربية وعاء ثقافة الأمة, ومستودع تراثها, ولغة نزل بها القرآن الكريم واحتوت معانيه، وفسرت محكمة، ووضحت تشابهه، كما أنها وسيلة التواصل الأولى بين أفراد المجتمع, عليها يقوم التعامل, بشتى أنواعه, وبواسطتها يعبر الأفراد عن شعورهم, وأحاسيسهم وأفكارهم، وبها يتم التعلم فهي وسيلة التعليم في مختلف المراحل التعليمية.

وتعد اللغة العربية أهم مادة دراسية فهي إحدى الوسائل المهمة التي تعتمد عليها المدرسة في تحقيق وظائفها المتعددة، فهي وسيلة تعليم المواد الأخرى، ومرتكز كل نشاط يؤدى في المدرسة، وهي أهم وسائل الاتصال بين المعلم والمتعلم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣، ٢). ويهدف تعليم مادة اللغة العربية في التعليم الأساسي إلى تعريف التلاميذ بدور اللغة العربية في نشر عقيدة الإسلام وفكره، وأخلاقه، وتعريف التلاميذ بدور اليمن في بناء الحضارة الإنسانية والإسلامية، كما تهدف إلى تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى التلاميذ: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وتنمية المهارات الأساسية للتفكير العلمي والإبداعي والناقد وتعريفهم أساليبها المختلفة في الحياة العملية، وتهدف أيضاً إلى توظيف التقنيات الحديثة في توسيع ثروتهم اللغوية (وزارة التربية والتعليم،٢٠١٣، ١٦ – ١٩).

ويشيركوخ(Gough): إلى أن تعليم مهارات التفكير بما فيها مهارات التفكير الإبداعي بات أمراً ضرورياً للتلاميذ، كي يتكيفوا مع متطلبات عالم سريع التغيّر، حيث إن حاجتهم المستقبلية تتمثل في معالجة المعلومات الجديدة، لأن المعلومات دون آليات خاصة بمعالجتها تصبح عبئاً على من يمتلكها، فعصر المعرفة من خلال تلقي المعلومات وخزنها في الدماغ قد زال وانتهى، ودخلنا عصر المعلومات الإبداعية، التي تعمل على إطلاق طاقات الإنسان لتطوير مهارات التفكير الإبداعي التي تعمل على تمكين التلاميذ من مواجهة المشكلات والتحديات المستجدة(نوفل، محمد بكر، ٢٠١٤، ٢٥).

وتوجد علاقة بين اللغة والتفكير، حيث إن التفكير يسبق اللغة، واللغة هي أداة التفكير وطريقة نقل الأفكار، كما أن هناك ارتباطاً كبيراً بين نمو اللغة ونمو التفكير، فالمعاني التي تمثلها الكلمات تشكل المادة الخام التي يستخدمها الفرد في عملية تفكيره(العتوم؛ وآخرون، ٢٠٠٩، ٢٤), وهذا ما أشار إليه(عبد الهادي، نبيل، وآخرون، ٢٠٠٣، ١٢٩)"بأن اللغة جزء لا يتجزأ من عملية التفكير وأنها مرتبطة بهذه العملية "وأوضح نبيل، إبراهيم(2005، 342) بأن التفكير يساعد على استقراء معاني اللغة وفهم دلالاتها، فهي وسيط أكثر فاعلية في تأكيد قوة التفكير، من خلال مجموعة من القواعد والمهارات اللغوية تستخدم عمليات التفكير في فهم وتفسير المعاني.

ويرى هنسكر(Hunsker): إن التلاميذ حينما يتعلمون اللغة، فإنهم يتعلمون التفكير خلال ذلك؛ لأن اللغة دائماً متلبسة بالفكر، وخلو اللغة من الفكر يحيلها إلى لغو(إبراهيم، صفاء،٢٠٠٧، ٣٠). وتعليم المهارات اللغوية لا ينفصل عن تنمية مهارات التفكير، وإثراء خبرات التلاميذ، حيث لا يستطيع التلميذ أن يتحدث أو يكتب بشكل فعّال ومبتكر إذا كان يفتقر إلى الخيال الواسع والخبرة الثرية، بل إن قدرته على فهم ما يسمع أو يقرأ وإدراك معاني ما يسمع ويقرأ، والتمييز بين المفاهيم التي يتصل بها، أمور تتوقف على ما يتوفر لديه من رصيد كبير من هذه المفاهيم (طعيمة،رشدي، 2004، 134).

ويرى العديد من المهتمين في مجال التفكير أن تعلم مهارات التفكير حاجة ملحة أكثر من أي وقت مضى، نتيجة التحديات التي تفرضها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في شتى مناحي حياة الإنسان، ومواجهة هذه التحديات لا يعتمد على الكم المعرفي بقدر ما يعتمد على كيفية استخدام المعرفة وتطبيقها (جروان، فتحي، 2005، 22).

وتعد حركة تعليم التفكير من الحركات التربوية الحديثة في المنطقة العربية، ويأتي الاهتمام بها بناء على ما أفرزته نتائجها في دول العالم المتقدمة؛ إذ بقدر ما يجري العمل على تعليم التلاميذ وإعدادهم ليكونوا مفكرين جيدين، بقدرما ينعكس ذلك عليهم في مجال العمل، وأداء دورهم كمنتجين جيدين، مما يسهم في تنمية مجتمعهم وتطوره (السرور، ناديا، ٢٠٠٥، ٥).

وفي السنوات القليلة الماضية بدأ اهتمام قيادة وزارة التربية والتعليم في بلادنا اليمن في قضايا تعليم مهارات التفكير بصدور القرار الوزاري رقم(٧) لعام(2007) الذي كلف به مركز البحوث والتطوير التربوي بدراسة(صعوبات تعلم مهارات التفكير)، والقرار الوزاري رقم(20) لعام(2007) الذي كلف به مركز البحوث والتطوير التربوي بدراسة(التفكير وتعليم مهارات التفكير)، كما يعكس اهتمام قيادة الوزارة بتعليم مهارات التفكير تضمن برامج تدريب معلمي التعليم الأساسي بعض مهارات التفكير في مختلف التخصصات، ومنها مهارات التفكير الإبداعي لمعلمي اللغة العربية، ومهارات التفكير العلمي لمعلمي العلوم، ومهارات التفكير الرياضي لمعلمي الرياضيات.

ويأتي التفكير الإبداعي من أكثر أنواع التفكير أهمية، لما يترتب عليه من التطور في المجال العلمي، والتقني والمهني، والثقافي، والاقتصادي، وفي جميع المجالات (مجيد، سوسن، 2008، 151). ويرى كروبلي، آرثر (٢٠٠١، ٩٥): أن تنمية الإمكانات الإبداعية تفيد التلميذ في تحقيق تعلم أفضل، وتحسين الصحة العقلية، وتفيد في تقدم وتطور المجتمع.

وللمناهج الدراسية بصفة عامة دور كبير ومهم في تنمية وتطوير التفكير ومهاراته، إذ يتم عن طريقها تعليم وتدريب التلاميذ على التنظيم والتسلسل في تفكيرهم، بصورة تمكنهم من تطبيقها داخل وخارج المؤسسات التربوية (دعمس، مصطفى، ٢٠١٠، ٢٦)، وهذا ما أكدته وثيقة الإطار المرجعي للتأليف الصادرة عن الإدارة العامة للمناهج لوزارة التربية والتعليم (٢٠١٢، ٢٤- ٢٥) أن أهم مواصفات الكتاب المدرسي، أن يساعد على تنمية أنواع مهارات التفكير لدى المتعلمين، والمواءمة بين ثقافة الإبداع وثقافة الذاكرة.

وتعد الأسئلة التعلمية والتقويمية- لاسيما أسئلة الكتاب المدرسي- من الوسائل المهمة في نجاح العملية التقويمية، لما لها من ارتباط وتأثير شديدين على مختلف جوانبها، فهي مهمة لكل من المعلم والتلميذ، فعن طريقها يستطيع المعلم معرفة المستوى العقلي لتلاميذه قبل تدريس مقرر معين أو موضوع ما، ويمكنه معرفة مدى فهم تلاميذه لما يقوم بشرحه إذا قام بتوجيه بعض الأسئلة بعد كل جزء يشرحه أو بعد انتهائه من شرح الموضوع بأكمله. وإذا كانت أهداف المنهج ترتبط بالتقويم فإن أسئلة التقويم في الكتاب المدرسي تأتي لتقيس الأهداف على مستوى الدرس والوحدة والكتاب، وتتنوع بتنوع الأهداف السلوكية (معرفية، مهارية، وانفعالية) ومستوياتها (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٢، ٢٨). لذا فقد أشار أبوجبين، عطا (٢٠١١، ٣٠) إلى أهمية توظيف أسئلة المناهج - لاسيما أسئلة الكتب المدرسية- لتنمية مهارات التفكير بكل أشكاله لضمان الدعامة القوية والأساسية التي تقوم عليها عملية الإبداع. وتأتي أسئلة عمليات التفكير العليا ذات قيمة تربوية في تنمية مهارات التفكير لاسيما العليا منها كونها تؤدي إلى الإبداع، وتنمي الطلاقة الفكرية في الكشف عن الأفكار الجديدة، كما أنها تساعد على التكيف مع المعطيات الفكرية التي تطرح على التلاميذ (قطامي، يوسف؛ والشديفات، رياض، ٢٠٠٩، ١١٣).

وللتعليم الأساسي أهمية كبيرة في تنمية التفكير لدى التلاميذ بما يساعدهم على تكوين القدرة على التعلم المستمر والتعلم الذاتي، ويسهم في النمو السليم لتلك المهارات في المراحل العليا للتعليم, فالتلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي يحتاجون إلى رعاية كبيرة وتربية متخصصة واكتشاف المبدعين في تلك المرحلة، وأشار الأدب التربوي إلى أهمية تنمية مهارات التفكير الإبداعي التي تعد نتاجاً لعملية تعلم التلاميذ، لما لهذه المهارات من دور مهم في زيادة فهمهم

للمادة التعليمية ، وتحصيلهم الدراسي، حيث أوصت العديد من المؤتمرات العالمية والعربية بتنمية مهارات التفكير الإبداعي، ومنها على المستوى العالمي المؤتمر العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) عام(٢٠٠١)، وعلى المستوى العربي المؤتمر العلمي الثاني عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المنعقد بدار الضيافة بجامعة عين شمس من ٢٥- ٢٦ يوليو ٢٠٠٠م, والمؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة المنعقد بجامعة عين شمس من ٧-٨ يوليو ٢٠٠٤م.

وجاء في إطار مناهج التعليم العام أن من دواعي تطوير المناهج ضعف تنمية مهارات التفكير وإغفالها في معالجة المشكلات العلمية والحياتية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣، ٤). وبالنظر إلى واقع مناهج التعليم اليوم- ومنها مناهج اللغة العربية- وذلك من خلال الاطلاع على العديد من النماذج الامتحانية والتي يلاحظ عليها أنها لا تتناول مستويات التفكير بشكلٍ عام، وأنها تقتصر على مستويات التفكير الدنيا، الأمر الذي جعل من الباحث القيام بهذا البحث ليستطيع من خلاله تحليل المناهج للتعليم الأساسي لمادة اللغة العربية للصفوف(الرابع، والخامس، والسادس)، واقتصار التحليل على التدريبات والأسئلة، باعتبارها من أهم المجالات في تنمية التفكير حيث تشير العديد من الدراسات إلى ضعف التدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ومنها دراسة العيد(٢٠١٠)، والبكر(٢٠٠٨)، وأبو جبين(٢٠٠٧)، والكثيري؛ والعايد(٢٠٠٠)، وموسى(٢٠٠٠).

وكون مناهج اللغة العربية شهدت تطويراً، فهي بحاجة ماسة إلى التقويم، وذلك لمراعاة تطبيقها للأهداف التي وضعت من أجلها والتي من أبرزها تنمية مهارات التفكير الإبداعي، لذلك سعى البحث الحالي إلى التعرف على مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

- **مشكلة البحث:**

رغم ما شهدته المناهج التعليمية من عملية تطوير ومنها مناهج اللغة العربية تلك العملية التي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير لاسيما مهارات التفكير الإبداعي، والاهتمام بذلك من خلال التدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية باعتبارها من المجالات المهمة في تنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ، فإنّ هناك قصوراً وضعفاً في التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، لذا فقد انبثقت إشكالية البحث من الآتي:

- أشارت تقارير الميدان التربوي، إلى ضعف التلاميذ في مهارات التفكير العليا.
- أوصت العديد من الدّراسات والبحوث إلى تحليل التدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية في ضوء مهارات التفكير الإبداعي، كدراسة شعلان (٢٠١٣) في اليمن، ودراسة العيد (٢٠١٠) في فلسطين، ودراسة البكر(٢٠٠٨)، ودراسة الكثيري؛ والعايد(٢٠٠٠) في السعودية، كما أوصت دراسة موسى(٢٠٠٠) في الإمارات، إلى التعرف على مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.
- أوصى (المؤتمر العلمي العاشر للقراءة)، والمنعقد في دار الضيافة جامعة عين شمس، من ٢١-٢٢يوليو ٢٠١٠م، على تحديد مؤشرات لتعليم اللغة العربية وتعلمها ومنها التمكن من ممارسة مهارات التفكير الإبداعي.

لذا فقد تحددت مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

ما مدى إسهامات التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما مهارات التفكير الإبداعي التي ينبغي توافرها في التدريبات والأسئلة المتضمنة في كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي؟

٢- ما مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارة الطلاقة؟

٣- ما مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارة المرونة؟

٤- ما مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارة الأصالة؟

٥- ما مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارة التفاصيل؟

٦- ما مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ككل؟

- **أهداف البحث:**

هدف البحث الحالي إلى:

١- وضع قائمة بمهارات التفكير الإبداعي التي ينبغي تنميتها لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من خلال التدريبات والأسئلة المتضمنة في كتب اللغة العربية.

٢- التعرف على مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارة الطلاقة.

٣- التعرف على مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارة المرونة.

٤- التعرف على مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارة الأصالة.

٥- التعرف على مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارة التفاصيل.

٦- التعرف على مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ككل.

- **أهمية البحث:**

تكمن أهمية البحث في الاتي:

١. يسهم في الكشف عن مواطن القوة والضعف في التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، من حيث إسهامها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.
٢. يمكن الإفادة من النتائج لتحقيق غايات عملية، وتوفير منظور علمي دقيق بناء على ما تظهره التحليلات الإحصائية عما تتضمنه التدريبات والأسئلة من مهارات التفكير الإبداعي.
٣. مساعدة واضعي مناهج اللغة العربية في اختيار التدريبات والأسئلة التي تنمي مهارات التفكير الإبداعي والمناسبة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

٤. مساعدة معلمي اللغة العربية في التعرف على مهارات التفكير الإبداعي، والاسترشاد بها عند التخطيط لدروس اللغة العربية، وعند تنفيذها.
٥. يسهم في تطوير التدريبات والأسئلة والعناصر الأخرى لمناهج مادة اللغة العربية، وهي طرائق التدريس وممارسات المعلم الصفية، إضافة إلى أساليب التقويم لتتناسب مع هدف تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
٦. فتح آفاق لأبحاث أخرى لتقويم وتطوير التدريبات والأسئلة في مناهج اللغة العربية في مراحل أخرى من التعليم الأساسي والثانوي.

- **حدود البحث:**

اقتصر البحث على الحدود الآتية:

١- **الحدود الموضوعية**:

- تدريبات وأسئلة كتب اللغة العربية المقررة في(الفصل الدراسي الأول- الفصل الدراسي الثاني) بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية في أحدث طبعاتها(2015)، وتعد التدريبات والأسئلة من أهم المجالات في تنمية مهارات التفكير، وتم اختيار الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لما لهذه الحلقة من أهمية كبيرة في تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ بما يساعدهم على تكوين القدرات على التعلم المستمر والتعلم الذاتي, والإسهام في النمو السليم لتلك المهارات في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي والمراحل التعليمية العليا.
- مهارات التفكير الإبداعي الأساسية، وهي:(الطلاقة، والأصالة، والمرونة، والتفاصيل)، حيث أشار جيلفورد أنه يمكن تنمية مهارات التفكير الإبداعي ابتداءً من الصف الرابع.

٢- **الحدود الزمانيّة**: جرى تحليل التدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية للصفوف(الرابع، والخامس، والسادس)، خلال شهري أغسطس, وأكتوبر من العام(2016م).

٣- **الحد المكاني**: الجمهورية اليمنية.

- **مصطلحات البحث**

اشتمل البحث على المصطلحات الآتية:

التدريبات والأسئلة:

درب بالأمر دربة وتدرب وهو درب به, عالم(الزمخشري، جار الله، ١٩٩٨، ٢٨٢)، ودرَّبته بالتثقيل فتدرب(الفيومي، أحمد، ٢٠٠٣، ١١٦).

ويعرّف التدريب أو السؤال بأنه "كل عبارة تنطوي على مطالبة المدرس للتلاميذ بإجابة ترتبط بهدف تعليمي مقرر عليهم"(طعيمة، رشدي، ٢٠٠٤, ١٦٧).

- **التّعريف الإجرائي**: يقصد بالتدريبات والأسئلة النشاطات التعلميّة التقويمية التي ترد عقب كل درس من دروس كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، والتي تندرج تحت العناصر الآتية:

- أسئلة الفهم والاستيعاب.
- التدريبات اللغوية.
- التدريبات النحوية.
- أسئلة التعبير الشفهي.
- أسئلة الأنشطة.

- أسئلة التعبير الكتابي.
- أسئلة التدريبات الإملائية.
- أسئلة التقويم.

كتب اللغة العربية:

هي مجموعة كتب(لغتي العربية) المقررة بالحلقة الثانية للصفوف(الرابع، والخامس، والسادس), من التعليم الاساسي بالجمهورية اليمنية لعام ٢٠١٥- ٢٠١٦م، والتي قام بتأليفها مجموعة من المؤلفين اليمنيين في الإدارة العامة للمناهج بوزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية.

الحلقة الثانية:

وهي الحلقة المتوسطة من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية وتضم الصّفوف (الرابع، والخامس، والسادس)، ويلتحق بها التلاميذ بعد إتمام دراستهم للحلقة الأولى.

التعليم الأساسي:

هو تعليم عام إلزامي، مدته تسع سنوات ويقبل فيه التّلاميذ من سن السادسة (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٢، ٥).

التّعريف الإجرائي:

وهي المرحلة الدراسية الأولى في التعليم العام في الجمهورية اليمنية، ومدتها تسع سنوات، وتقسّم إلى ثلاث حلقات الحلقة الأولى وتشمل الصفوف (الأول، والثاني، والثالث)، والحلقة الثانية وتشمل الصفوف (الرابع، والخامس، والسادس)، والحلقة الثّالثة وتشمل الصفوف (السابع، والثامن، والتاسع).

المهارة:

هي الحذق في الشيء. والماهر الحاذق بكل عمل، ومهرت بهذا الأمر أمهر به مهارة أي صرت به حاذقاً (ابن منظور، أبو الفضل، ٢٠٠٥، ١٤١).

وتعرّف على أنّها: القدرة على القيام بالأعمال الأدائيّة المعقدة بسهولة ودقّة وإتقان وفق سلسلة من الحركات والإجراءات التي يمكن ملاحظتها بصورة مباشرة أو غير مباشرة، والتي يقوم بها شخص معين أو عدد من الأشخاص في أثناء سعيهم لتحقيق هدف معين أو إنتاج معيّن أو أداء مهمة ما (قطامي، يوسف؛ والشديفات، رياض، ٢٠٠٩، ١٧).

التعريف الإجرائي: يقصد بها في هذا البحث مهارات التفكير الإبداعي الأساسية وهي:(الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل)، وفيما يأتي تعريف لتلك المهارات:

الطلاقة: وتعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار عند الاستجابة لمثير معين والسرعة المناسبة والسهولة في توليدها (جروان، فتحي، ٢٠٠٥، ٧٥).

ويقصد بها في هذا البحث: ذكر عدد من الكلمات والترادفات والأفكار والجمل بسرعة مناسبة وسهولة في توليدها من خلال التدريبات والأسئلة المتضمنة في كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

المرونة: وتعني القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف (إبراهيم، عبد الستار، ٢٠٠٢، ٢٥).

ويقصد بها في هذا البحث: التنوع والتغير والتكيف والتحويل لمسار تفكير التلميذ حسب متطلبات الموقف من خلال التدريبات والأسئلة المتضمنة في كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

الأصالة: وهي القدرة على الإتيان بالأفكار الجديدة والنادرة والمفيدة (السرور، ناديا، ٢٠٠٢، ١١٩).

ويقصد بها في هذا البحث: الجدة والتفرد في إنتاج التلميذ لأفكار جديدة مقارنة بزملائه، وقليلة التكرار داخل المجموعة التي ينتمي إليها التلميذ من خلال التدريبات والأسئلة المتضمنة في كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

التفاصيل: وتعني القدرة على إضافة تفصيلات جديدة للفكرة أو الأفكار المطروحة (سعادة، جودت، 2008 ، 313).

ويقصد بها في هذا البحث: القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة ما، والتوسع فيها من خلال التدريبات والأسئلة المتضمنة في كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

التفكير الإبداعي:

هو قدرة الفرد على الإنتاج إنتاجاً يتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية والمرونة التلقائية والأصالة وبالتداعيات البعيدة كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير (خالد، حسن، ٢٠١٣، ١٦).

التعريف الإجرائي: هو قدرة التلاميذ على الإنتاج يتميز بالكم والتنوع والتفرد في الأفكار التي ينبغي تنميتها لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من خلال التدريبات والأسئلة المتضمنة في كتب اللغة العربية المقررة عليهم.

إجراءات البحث:

منهج البحث: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، بأسلوب تحليل المحتوى، لأنه أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال (عطية، محمد عبد الرؤوف, ٢٠١٠, ١٧, ١٨) , ويحاول الباحث من خلاله تحليل التدريبات والأسئلة المتضمنة في كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية في ضوء مهارات التفكير الإبداعي.

مجتمع وعينه البحث: يتكون مجتمع وعينة البحث من جميع التدريبات والأسئلة التعلمية والتقويمية التي ترد عقب كل درس، أو نهاية الوحدة الدراسية، في كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، للعام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦) والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (١)

يبين توزيع مجتمع وعينة البحث حسب الصف الدراسي

الصف		عدد التدريبات والأسئلة		
	الجزء	الأول	الثاني	الكتاب ككل
الرابع	العدد	٤٥٢	٤١٥	٨٦٧
	%	٥٢,١٪	٤٧,٩٪	١٠٠٪
الخامس	العدد	٥١٤	٤٧٨	٩٩٢
	%	٥١,٨٪	٤٨,٢٪	١٠٠٪
السادس	العدد	٤٥٣	٤٤٥	898
	%	٥٠,٤٪	٤٩,٦٪	١٠٠٪
المجموع	العدد	1419	1338	2757
	النسبة	٥١,٥٪	٤٨,٥٪	١٠٠٪

يبين الجدول السابق الآتي:

عدد التدريبات والأسئلة ونسبتها في كل كتاب بجزأيه (الأول، والثاني) في كل صف دراسي (الرابع، والخامس، والسادس)، وفي الصفوف الثلاثة، حيث يتضح أن عدد التدريبات والأسئلة في الكتب الثلاثة بلغت (٢٧٥٧) تدريباً وسؤالاً.

أداة البحث وإجراءاتها:

إعداد قائمة بمهارات التفكير الإبداعي وفق الخطوات الآتية:

أ- **تحديد الهدف من قائمة المهارات**: ويتمثل الهدف من هذه القائمة في تحديد المهارات التي تنمي التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، والتي ينبغي مراعاتها عند تحليل تدريبات وأسئلة كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

ب- **تحديد مصادر بناء قائمة المهارات**: وتم بناء قائمة المهارات من خلال مجموعة من المصادر وهي:

١. الأدب التربوي وما تضمنه من مصادر ومراجع علمية متخصصة في مجال التفكير الإبداعي.
٢. الدراسات والبحوث السابقة في مجال التفكير الإبداعي.
٣. أهداف تعليم اللغة العربية بالمرحلة الأساسية في مجال التفكير الإبداعي.
٤. آراء بعض المتخصصين في اللغة العربية، والمناهج، وعلم النفس، والقياس والتقويم.

ج- بناء الأداة في صورتها الأولية: في ضوء المصادر السابقة تم إعداد أداة البحث في صورتها الأولية وتتضمن الآتي:

- مهارة الطلاقة ويتفرع عنها (١٠) مهارات، من(١) إلى(١٠).
- مهارة المرونة ويتفرع عنها (٩) مهارات، من(١١) إلى(١٩).
- مهارة الأصالة ويتفرع عنها (٧) مهارات، من(٢٠) إلى(٢٦).
- مهارة التفاصيل ويتفرع عنها (٦) مهارات، من(٢٧) إلى(٣٢).

د- صدق الأداة:

من أجل التحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المحكمين، والمتخصصين في اللغة العربية، والمناهج وطرق التدريس، وعلم النفس، والقياس والتقويم، في جامعة ذمار, وصنعاء, والبيضاء، وجامعة المجمعة في السعودية, وفي مركز البحوث والتطوير التربوي بصنعاء، وصدر الباحث القائمة بخطاب للمحكمين حيث طلب منهم إبداء آرائهم في القائمة من حيث مدى:

- سلامة الصياغة اللغوية لكل مهارات التفكير الإبداعي.
- مناسبة كل مهارة إلى المجال الذي صنفت فيه.
- انتماء كل مهارة إلى المجال الذي صنفت فيه.
- الحاجة إلى التعديل في المهارات حذفاً أو إضافة لإثراء القائمة.

واستخدم الباحث مقياس التقدير ثنائي الأبعاد للسؤال عن مدى وضوح الصياغة اللغوية (واضحة- غير واضحة)، ومناسبتها (مناسبة- غير مناسبة)، وانتماء المهارة لما صنفت فيه (منتمية- غير منتمية)، وتم جمع (٢٥) قائمة من أصل (٣٠) قائمة، وزعت على ثلاثين محكماً.

واعتمد الباحث على نسبة موافقة (٨٠٪) من المحكمين كمعيار لمقترحات التعديل والحذف والإضافة لقائمة المهارات، وإخراجها بصورتها النهائية.

وتمثلت أهم ملحوظات المحكّمين على قائمة مهارات التفكير الإبداعي في الآتي:

- تعديل صياغة بعض المهارات.
- مقترحات بحذف أربع مهارات، وقام الباحث بالعمل بآراء المحكّمين، وإجراء التعديلات المقترحة، ثم عاد عرض قائمة مهارات التفكير الإبداعي مرة أخرى على المحكّمين، ولما لم يبدِ هؤلاء المحكمون أي تعديلات أخرى على قائمة مهارات التفكير الإبداعي، عدّ الباحث إقرارهم لجميع المهارات تحققاً من صدقها الظاهري، وصلاحيتها

للتعرف على مدى إسهام تدريبات وأسئلة كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

الأداة في صورتها النهائية:

تم تحديد مهارات التفكير الإبداعي الملائمة للتدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي، بفئاتها الرئيسة والفرعية، وتمثلت هذه المهارات بالمهارات الرئيسة الأربع، وهي:(الطلاقة، والمرونة, والأصالة, والتفاصيل)، ويتفرع من هذه المهارات(٢٨) مهارة فرعية على النحو التالي:

- مهارة الطلاقة ويتفرع عنها (٨) مهارات، من (١- ٨).
- مهارة المرونة ويتفرع عنها (٧) مهارات، من (٩- ١٥).
- مهارة الأصالة ويتفرع عنها (٧) مهارات، من (١٦- ٢٢).
- مهارة التفاصيل ويتفرع عنها (٦) مهارات، من (٢٣- ٢٨).

إجراءات تحليل التدريبات والأسئلة:

تمت عملية تحليل التدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي وفقاً للإجراءات الآتية:

الهدف من التحليل:

لاستخدام أسلوب تحليل المحتوى أهداف كثيرة تختلف من دراسة إلى أخرى، ومع ذلك فهناك مجموعة من الأهداف يمكن أن تشترك فيها معظم الدراسات التي تدور حول تطوير المادة العلمية التي يتناولها التحليل كما أشار(طعيمة، رشدي,١٩٨٧, ٣٨) أن من أكثر الأهداف أهمية لتحليل الكتب المدرسية ما يأتي:

- استكشاف أوجه القوة وأوجه الضعف في الكتب المدرسية والمواد التعليمية التي تستعمل، وتقديم أساس لمراجعتها وتعديلها عند الحاجة.

- تقديم المساعدة للمؤلفين والمحررين والناشرين في إعداد كتب مدرسية جديدة وذلك بتزويدهم بمبادئ توجيهية والإشارة إلى ما ينبغي تجنبه، وما يجب تضمينه.

وفي هذا البحث تمثل الهدف من تحليل تدريبات وأسئلة كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية في ضـــوء مهارات التفكير الإبداعي، من أجل الوقوف على جوانب القوّة، ومواطن الضـــعف، وتعرف مدى حاجة التدريبات والأســـئلة للتعديل والتطوير أو التغيير، بغية التحســـين والإفادة، وتقديم التوصـــيات والمقترحات التي قد تدعم جوانب القوّة وتعالج جوانب الضعف.

تحديد وحدة التحليل:

اعتمد الباحث في هذا البحث التدريب أو السؤال كوحدة للتحليل، والمقصود بالتدريب أو السؤال: كل جملة لفظية تبدأ بإحدى أدوات الاستفهام أو بفعل أمر، وتستلزم قدراً من التفكير وفحص المعلومات، وتتطلب استجابة من التلميذ شفهياً أو كتابةً.

تحديد فئات التحليل:

تعد المهارات الرئيسة وعددها (٤) مهارات، والمهارات الفرعية الواردة في أداة البحث في صورتها النهائية وعددها (٢٨) مهارة، فئات التحليل،

الأداة في صورتها النهائية.

ضوابط التحليل:

تم التحليل وفق ضوابط لا بد من مراعاتها عند التحليل؛ وذلك لكي يتم التحليل على أساس سليم وحتى تسير هذه العملية وفق نسق علمي يساعد على التأكد من صدق التحليل وثباته، ويمكن للباحث أن يوضح الضوابط التي التزم بها في عملية التحليل كما يلي:

- اعتمد الباحث في عملية التحليل على التعريف الإجرائي لمهارات التفكير الإبداعي الذي وضعه في الفصل الأول من هذا البحث.
- شمل التحليل كل تدريبات وأسئلة كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
- اعتبار كل تدريب مهما تعددت مفرداته بمنزلة التدريب الواحد إذا تضمن مهارة واحدة فقط.
- إذا وجد في السؤال أكثر من طلب، عدّ الباحث كل طلب سؤالاً مستقلاً بذاته، واعتمد الباحث في ذلك على ما استخدم في صياغة السؤال من أدوات الاستفهام أو أفعال الأمر أو العطف بطلب جديد.
- تخصيص بطاقة تحليل لتسجيل رقم المهارة أمام السؤال، وأُعدت هذه البطاقة في ضوء مهارات التفكير الإبداعي، وهي:(الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل).

قواعد التحليل:

١- قراءة كل تدريب وسؤال قراءة جيدة، وترقيم التدريب والسؤال بشكل تسلسلي، لتسهيل مهمة تحديد مهارة التفكير الإبداعي التي اشتمل عليها التدريب والسؤال في كل كتاب.

٢- استخراج ما يحتويه كل تدريب وسؤال من مهارات التفكير الإبداعي، وفق مهارات التفكير الإبداعي التي سبق إعدادها.

٣- تفريغ نتائج التحليل في جداول معدة لهذا الغرض ومن ثم إعطاء تكرار لكل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي.

خطوات التحليل:

١- اتخذ الباحث التدريبات والأسئلة الواردة في كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي وحدة التحليل.

٢- قراءة كل تدريب وسؤال في كتب اللغة العربية بتأنٍ ودقة، وإدراجه ضمن الفئة المخصصة.

٣- تسجيل رقم المهارة أمام رقم كل تدريب أو سؤال، في بطاقة تحليل المحتوى الخاصّة بذلك.

٤- رصد عدد التدريبات والأسئلة المخصصة لكل مهارة تفكير إبداعي فرعية، ثم مجموع التدريبات والأسئلة التي تتضمنها كل مهارة رئيسة، وتسجيلها في بطاقة تحليل المحتوى الخاصّة بكل كتاب.

٥- تفريغ بطاقات تحليل محتوى كل كتاب في استمارة مستقلة، ثم استخراج التكرارات، والنسب المئوية.

٦- تم حساب النسب المئوية للتدريبات والأسئلة، على أساس أن المجموع الكلي للتدريبات والأسئلة على مستوى كتاب كل صف، ومستوى كتب الصفوف الثلاثة المقام، والذي يقسم عليه العدد المرتبط بكل مهارة باعتباره البسط X١٠٠.

ثبات التحليل: يعد ثبات التحليل من أهم ما يحرص عليه الباحثون في دراساتهم حتى لاتتهم تحليلاتهم بالقصور أو تغليب الذاتية أو غير ذلك من سلبيات تنقص من قيمة البحث، وقد أكد الباحثون على أهمية الثبات باعتباره وثيقة القبول العلمية والاجتماعية لتحليل المحتوى كأسلوب من أساليب البحث العلمي (طعيمة، رشدي, ١٩٨٧, ٢٢١).

والمقصود بالثبات أن يعطي التحليل نتائج متقاربة أو النتائج نفسها إذا طبق أكثر من مرة في ظروف مماثلة (عدس، وآخرون, ٢٠٠٥, ٢١٩).

الطريقة الإحصائية لقياس الثبات:

تعد طريقة إعادة التحليل من أكثر الطرق مناسـبة لتقدير الثبات في دراسـات تحليل المحتوى، وتأخذ إعادة تحليل المحتوى أحد شكلين:

١- أن يقوم تحليل المادة نفسها باحثان، وفي هذه الحالة يلتقي الباحثان في بداية التحليل للاتفاق على أسس التحليل وإجراءاته، ثم ينفرد كل منهما للقيام بتحليل المادة (موضع التحليل) ثم يلتقيان نهاية التحليل لبيان العلاقة بين النتائج التي توصّلا إليها.

٢- أن يقوم الباحث بتحليل المادة نفسها مرتين، وعلى فترتين متباعدتين (طعيمة، رشدي, ١٩٨٧, ٢٢٤, ٢٢٥).

وللتحقق من ثبات التحليل اعتمد الباحث الطريقة الثانية، حيث قام الباحث نفسه بإجراء عملية التحليل على التدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي، في فترتين مختلفتين، بفارق شهر بين التحليل الأول والتحليل الثاني، حيث تمت عملية التحليل الأولى في شهر أغسطس عام ٢٠١٦م, وعملية التحليل الثانية في شهر أكتوبر ٢٠١٦م, وبعدها تم حساب الثبات لأداة التحليل، باستخدام نسبة الاتفاق بين التحليل الأول، والتحليل الثاني, من خلال استخدام معادلة كوبر(Cooper) التالية:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق+عدد مرات عدم الاتفاق)}} \times ١٠٠$$

جدول رقم (٢)

معامل الثبات نسبة الاتفاق بين التحليل الأول والثاني

الصف	التكرار في التحليل الأول	التكرار في التحليل الثاني	الاتفاق	الاختلاف	معامل الاتفاق بين التحليلين "الثبات"
رابع	١٨٧	١٩٢	١٨٧	٥	97
خامس	٢٠١	٢١٠	٢٠١	٩	96
سادس	١٧٨	١٧١	١٧١	٧	96
المجموع	٥٦٦	٥٧٣	٥٥٩	٧	96

من الجدول يتضح أن معامل الثبات بين التحليل الأول والثاني مرتفع، حيث تراوحت بين (٩٦٪)، و(٩٧%) وهذا يعد مؤشراً واضحاً لثبات التحليل،

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

لتحليل وتفسير بيانات البحث واستخراج نتائجه استخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية:

- التكرارات: لحساب التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
- النسب المئوية: للتعرف على مدى إسهام التدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.
- استخدم الباحث معادلة (Cooper) لحساب معامل ثبات أداة البحث.
- واستخدم الباحث في ذلك برنامج (Microsoft Excel 2010).

عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

١- الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث:

ينص السؤال الأول من أسئلة البحث على: **"ما مهارات التفكير الإبداعي التي ينبغي توافرها في التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي"؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات التفكير الإبداعي التي ينبغي توافرها في تدريبات وأسئلة كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي, وذلك من خلال الأدب التربوي، والدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بموضوع البحث، وتم تحكيم القائمة من خلال عرضه اعلى مجموعة من المحكّمين المتخصصين في ذات المجال، وبعد إجراء التعديلات المناسبة لفقرات مهارات التفكير الإبداعي في ضوء ما أبداه المحكمون من ملاحظات، تم إعادة صياغة بعض الفقرات، وتمثلت القائمة في صورتها النهائية بالمهارات الرئيسة الأربع، وهي:(الطلاقة, والمرونة, والأصالة, والتفاصيل)، ويتفرع من هذه المهارات الرئيسة(٢٨) مهارة فرعية رأى المحكمون أنه ينبغي توافرها في تدريبات وأسئلة كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وهي على النحو الآتي:

أولاً: مهارة الطلاقة:

١. توليد كلمات ذات نسق معين في وقت محدد.
٢. ذكر عدد من المترادفات لكلمة معينة.
٣. ذكر عدد من المتضادات لكلمة معينة.
٤. إعطاء عدد من الأفكار الفرعية لفكرة رئيسة في النص.
٥. ذكر عدد من التعبيرات المرتبطة بموضوع معين.
٦. وضع الكلمة في أكبر عدد ممكن من الجمل.
٧. ذكر عدد من التعليقات على صورة معينة.
٨. تحويل الأبنية الصرفية إلى عدد من الأبنية الأخرى.

ثانياً: مهارة المرونة:

١. ذكر الاستخدامات المتنوعة للمفردة الواحدة.
٢. إعادة ترتيب الأفكار بأسلوب مختلف.
٣. طرح عدد من الأسباب المختلفة التي أدت إلى حدث ما.
٤. توقع نتائج متنوعة بناء على أحداث معينة.
٥. التعبير عن فكرة بأساليب لغوية متنوعة(إنشائية - خبرية).
٦. إعادة تعريف المفاهيم بأسلوب مختلف.
٧. تحويل التركيب النحوي إلى تركيب نحوي آخر.

ثالثاً: مهارة الأصالة:

١. اقتراح عنوانٍ مناسبٍ للنص.
٢. توظيف الحقائق والمعلومات في مواقف جديدة.
٣. تكوين صور فنية جديدة.
٤. الحكم على شيء ما بطريقة مميزة.
٥. اقتراح حلول جديدة لمشكلة معينة.
٦. اقتراح نهايات أخرى لقصة معينة.

٧. تكوين جمل نحوية من كلمات معطاه.

رابعاً: مهارة التفاصيل:

١. إضافة تفاصيل جديدة تكون امتداداً لما ورد في النص.
٢. طرح أسئلة جديدة مثيرة.
٣. تقديم أدلة متنوعة تدعم فكرة معينة.
٤. إضافة أفكار إبداعية إلى أفكار النص.
٥. إدراك التلاميذ العناصر الإبداعية في النص.
٦. التحدث حول موضوع معطى مرتبط بالنص.

وبهذا توزعت مهارات التفكير الإبداعي الـ(٢٨) التي ينبغي توافرها في تدريبات وأسئلة كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بين مهارات التفكير الإبداعي الرئيسة كالآتي:

(٨) مهارات للطلاقة، و(٧) مهارات للمرونة، و(٧) مهارات للأصالة، و(٦) مهارات للتفاصيل.

٢- الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث:

ينص السؤال الثاني من أسئلة البحث على: **"ما مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارة الطلاقة؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية للتدريبات والأسئلة الواردة في كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية المتضمنة لمهارة الطلاقة لكل صف دراسي وللصفوف الثلاثة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٣)

يبين التكرارات والنسب المئوية للتدريبات والأسئلة المتضمنة لمهارة الطلاقة

م	تسهم التدريبات والأسئلة في توجيه التلاميذ إلى:	الرابع		الخامس		السادس		جميع الكتب	
		ت	النسبة %	ت	النسبة %	ت	النسبة %	ت	النسبة %
1	توليد كلمات ذات نسق معين في وقت محدد.	٠,٠	٠,٠	٠.٠	0.0	٠.0	0.0	0.0	0.0
2	ذكر عدد من المترادفات لكلمة معينة.	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
3	ذكر عدد من المتضادات لكلمة معينة.	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٠,٠	٠,٠
4	إعطاء عدد من الأفكار الفرعية لفكرة رئيسة في النص.	0.0	0.0	8	0.8	0.0	0.0	8	0.3
5	ذكر عدد من التعبيرات المرتبطة بموضوع معين.	25	2.9	25	2.5	31	3.5	81	2.9
6	وضع الكلمة في أكبر عدد ممكن من الجمل.	16	1.8	28	2.8	30	3.3	78	2.8
7	ذكر عدد من التعليقات على صورة معينة.	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
8	تحويل الأبنية الصرفية إلى عدد من الأبنية الأخرى.	2	0.2	7	0.7	21	2.3	30	1.1
	المجمـــــــــــوع	43	5.0	72	7.3	82	9.1	197	7.1

يتضح من الجدول السابق أن:

١-مجموع التدريبات والأسئلة لكتاب اللغة العربية للصف الرابع(٨٦٧) تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارة الطلاقة(٤٣) تدريباً وسؤالاً، بنسبة(٥,٠٪) من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، توزعت على المهارات الفرعية على النحو الآتي: حصلت المهارة رقم(٥) والتي نصها" ذكر عدد من التعبيرات المرتبطة بموضوع معين" على أعلى مجموع تكرارات بلغ(٢٥) تكراراً, بنسبة(٢,٩٪), تليها المهارة رقم(٦) والتي نصها" وضع الكلمة في أكبر عدد ممكن من الجمل" في المرتبة الثانية بعدد(١٦) تكراراً، بنسبة(١,٦٪), ثم حصلت المهارة رقم(٨) والتي نصها" تحويل الأبنية الصرفية إلى عدد من الأبنية الأخرى" على المرتبة الثالثة بعدد(٢) تكرارين, بنسبة(٠,٢٪)، من مجموع التدريبات والأسئلة في كتاب اللغة العربية للصف الرابع, في حين حصلت كلٍ من المهارة رقم(١) والتي نصها" توليد كلمات ذات نسق معين في وقت محدد"، والمهارة رقم(٢) والتي نصها" ذكر عدد من المترادفات لكلمة معينة"، والمهارة رقم(٣) والتي نصها "ذكر عدد من المتضادات لكلمة معينة"، والمهارة رقم(٤) والتي نصها "إعطاء عدد من الأفكار الفرعية لفكرة رئيسة في النص"، والمهارة رقم(٧) والتي نصها "ذكر عدد من التعليقات على صورة معينة" على أدنى ترتيب، حيث لم توجه أي من التدريبات والأسئلة إلى تنمية هذه المهارات وهي بذلك تمثل نسبة(٠,٠٪) لكل منها.

٢-مجموع التدريبات والأسئلة لكتاب اللغة العربية للصف الخامس(٩٩٢) تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارة الطلاقة(٧٢) تدريباً وسؤالاً, بنسبة(7.3%) من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، توزعت على المهارات الفرعية على النحو الآتي: حصلت المهارة رقم(٦) والتي نصها" وضع الكلمة في أكبر عدد ممكن من الجمل" على أعلى مجموع تكرارات بعدد(٣٢) تكراراً، بنسبة(٣,٢٪), تليها المهارة رقم(٥) والتي نصها" ذكر عدد من التعبيرات المرتبطة بموضوع معين" في المرتبة الثانية بعدد تكرارات بلغ(٢٥) تكراراً، بنسبة(2.5%), ثم حصلت المهارة رقم(٤) والتي نصها" إعطاء عدد من الأفكار الفرعية لفكرة رئيسة في النص" على المرتبة الثالثة بعدد بلغ(٨) تكرارات، بنسبة(0.8%), بينما حصلت المهارة رقم(٨) والتي نصها" تحويل الأبنية الصرفية إلى عدد من الأبنية الأخرى" على(٧) تكرارات، بنسبة(0.7%), وحصلت المهارة رقم(٥) والتي نصها" ذكر عدد من التعبيرات المرتبطة بموضوع معين" على (٤) تكرارات، بنسبة(0.4%) من مجموع أسئلة الكتاب, في حين حصلت المهارة رقم(١) والتي نصها" توليد كلمات ذات نسق معين في وقت محدد"، والمهارة رقم(٢) والتي نصها" ذكر عدد من المترادفات لكلمة معينة"، والمهارة رقم(٣) والتي نصها" ذكر عدد من المتضادات لكلمة معينة"، والمهارة رقم(٧) والتي نصها" ذكر عدد من التعليقات على صورة معينة" على أدنى ترتيب، حيث لم توجه أي من التدريبات والأسئلة إلى تنمية أي من هذه المهارات، وهي تمثل بذلك نسبة(٠,٠٪) لكلٍ منها.

٣- مجموع التدريبات والأسئلة لكتاب اللغة العربية للصف السادس(٨٩٨) تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارة الطلاقة(٨٢) تدريباً وسؤالاً, بنسبة(٩,١٪) من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، توزعت على المهارات الفرعية على النحو الآتي: حصلت المهارة رقم(٥) والتي نصها" ذكر عدد من التعبيرات المرتبطة بموضوع معين" على أعلى مجموع تكرارات بعدد(٣١) تكراراً ، بنسبة(3.5%), تليها المهارة رقم(٦) والتي نصها" وضع الكلمة في أكبر عدد ممكن من الجمل" في المرتبة الثانية بعدد بلغ(٣٠) تكراراً، بنسبة(3.3%), ثم حصلت المهارة رقم(٨) والتي نصها" تحويل الأبنية الصرفية إلى عدد من الأبنية الأخرى" على المرتبة الثالثة بعدد(٢١) تكراراً، بنسبة(2.3%), من مجموع تدريبات وأسئلة الكتاب, في حين حصلت المهارة رقم(١) والتي نصها" توليد كلمات ذات نسق معين في وقت محدد"، والمهارة رقم(٢) والتي نصها" ذكر عدد من المترادفات لكلمة معينة"، والمهارة رقم(٣) والتي نصها" ذكر عدد من المتضادات لكلمة معينة"، والمهارة رقم(٤) والتي نصها" إعطاء عدد من الأفكار

الفرعية لفكرة رئيسة في النص"، والمهارة رقم(٧) والتي نصها" ذكر عدد من التعليقات على صورة معينة" على أدنى ترتيب، حيث لم توجه أي من التدريبات والأسئلة إلى تنمية أي من هذه المهارات وهي بذلك تمثل نسبة(٠,٠٪)لكل منها.

٤-مجموع التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة(٢٧٥٧) بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارة الطلاقة(١٩٧) تدريباً وسؤالاً، بنسبة(7.1%) من مجموع التدريبات والأسئلة في كتب الصفوف الثلاثة، توزعت على المهارات الفرعية على النحو الآتي: حصلت المهارة رقم(٥) والتي نصها " ذكر عدد من التعبيرات المرتبطة بموضوع معين" على أعلى مجموع تكرارات بعدد(٨١) تكراراً، بنسبة(٢,٩٪), تليها المهارة رقم(٦) والتي نصها "وضع الكلمة في أكبر عدد من الجمل" في المرتبة الثانية بعدد تكرارات بلغ(٧٨) تكراراً، بنسبة(٢,٨٪), ثم حصلت المهارة رقم(٨) والتي نصها" تحويل الأبنية الصرفية إلى عدد من الأبنية الأخرى "على المرتبة الثالثة بعدد تكرارات بلغ(٣٠) تكراراً, بنسبة(١,١٪), وحصلت المهارة رقم(٤) والتي نصها "إعطاء عدد من الأفكار الفرعية لفكرة رئيسة في النص" على(٨) تكرارات، بنسبة(٠,٣٪), من مجموع التدريبات والأسئلة في كتب الصفوف الثلاثة، في حين حصلت المهارة رقم(١) والتي نصها "توليد كلمات ذات نسق معين في وقت محدد"، والمهارة رقم(٢) والتي نصها" ذكر عدد من المترادفات لكلمة معينة"، والمهارة رقم(٣) والتي نصها "ذكر عدد من المتضادات لكلمة معينة"، والمهارة رقم(٧) والتي نصها" ذكر عدد من التعليقات على صورة معينة" على أدنى ترتيب، حيث لم توجه أي من التدريبات والأسئلة إلى تنمية أي من هذه المهارات وهي بذلك تمثل نسبة(٠,٠٪) لكل منها.

وتظهر النتائج أن التدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة تسهم في تنمية مهارة الطلاقة بشكل غير مناسب، بعدد (١٩٧) تدريباً وسؤالاً، بنسبة (7.1%) من مجموع التدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة، وهي نسبة ضعيفة في نظر الباحث.

ويعزو الباحث ذلك إلى قصور اهتمام القائمين على تأليف كتب اللغة العربية بمهارة الطلاقة، واستشعار درجة أهميتها للتلاميذ من حيث تنمية ملكاتهم الإبداعية بما يتناسب ومستوياتهم، وقدراتهم، بل اقتصر تأليفها على التذكر والحفظ والاستظهار، وذكر ما قاله المؤلف، دون الإعمال للعقل بالتفكير، والبحث والتساؤل، والإبداع.

٣-الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث:

ينص السؤال الثالث من أسئلة البحث على: **"ما مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارة المرونة؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية للتدريبات والأسئلة الواردة في كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية المتضمنة لمهارة المرونة لكل صف دراسي وللصفوف الثلاثة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٤)

يبين التكرارات والنسب المئوية للتدريبات والأسئلة المتضمنة لمهارة المرونة

م	تسهم التدريبات والأسئلة في توجيه التلاميذ إلى:	الرابع		الخامس		السادس		جميع الكتب	
		ت	النسبة %	ت	النسبة %	ت	النسبة %	ت	النسبة %
٩	ذكر الاستخدامات المتنوعة للمفردة الواحدة.	23	2.7	٤٠	٤,٠	17	1.9	٨٠	2.9
١٠	إعادة ترتيب الأفكار بأسلوب مختلف.	4	0.5	٢	٠,٢	2	0.2	٨	0.3
١١	طرح عدد من الأسباب المختلفة التي أدت إلى حدث ما.	0.0	0.0	٤	٠,٤	1	0.1	5	0.2
١٢	توقع نتائج متنوعة بناء على أحداث معينة.	3	0.3	١	٠,١	0.0	0.0	4	0.1
١٣	التعبير عن فكرة بأساليب لغوية متنوعة(إنشائية ـ خبرية).	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
١٤	إعادة تعريف المفاهيم بأسلوب مختلف.	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
١٥	تحويل التركيب النحوي إلى تركيب نحوي آخر.	19	2.2	0.0	0.0	0.6	5	24	0.9
	المجمـــــــــــوع	49	5.7	٤٧	٤,٧	2.8	25	121	4.4

يتضح من الجدول السابق أن:

١- مجموع التدريبات والأسئلة لكتاب اللغة العربية للصف الرابع(٨٦٧) تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارة المرونة(٤٩) تدريباً وسؤالاً، بنسبة(5.7%) من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، توزعت على المهارات الفرعية على النحو الآتي: حصلت المهارة رقم(٩) والتي نصها "ذكر الاستخدامات المتنوعة للمفردة الواحدة" على أعلى مجموع تكرارات بلغ(٢٣) تكراراً، بنسبة(٢,٧٪), تليه المهارة رقم(١٥) والتي نصها" تحويل التركيب النحوي إلى تركيب نحوي آخر" في المرتبة الثانية بعدد(١٩) تكراراً، بنسبة(2.2%), ثم حصلت المهارة رقم (١٠) والتي نصها" إعادة ترتيب الأفكار بأسلوب مختلف" على المرتبة الثالثة بعدد(٤) تكرارات، بنسبة(0.5%), بينما حصلت المهارة رقم(١٢) والتي نصها "توقع نتائج متنوعة بناء على أحداث تضمنها النص "على(٣) تكرارات، بنسبة(0.3%), في حين حصلت المهارة رقم(١١) والتي نصها "طرح عدد من الأسباب المختلفة التي أدت إلى حدث ما"، والمهارة رقم(١٣) والتي نصها" التعبير عن فكرة بأساليب لغوية متنوعة(إنشائية ـ خبرية)"، والمهارة رقم(١٤) والتي نصها "إعادة تعريف المفاهيم بأسلوب مختلف" على أدنى ترتيب، حيث لم توجه أي من التدريبات والأسئلة إلى تنمية أي من هذه المهارة وهي تمثل بذلك نسبة(٠,٠٪) لكل منها.

٢- مجموع التدريبات والأسئلة لكتاب اللغة العربية للصف الخامس(٩٩٢) تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارة المرونة(٤٧) تدريباً وسؤالاً، بنسبة(٤,٧٪), من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، حيث توزعت على المهارات الفرعية على النحو الآتي: حصلت المهارة رقم(٩) والتي نصها "ذكر الاستخدامات المتنوعة للمفردة الواحدة" على أعلى مجموع تكرارات بلغ(٤٠) تكراراً، بنسبة(٤,٠٪), تليها المهارة رقم(١١) والتي نصها" طرح عدد من الأسباب المختلفة التي أدت إلى حدث ما" في المرتبة الثانية بعدد(٤) تكرارات، بنسبة(٠,٤٪), ثم حصلت المهارة رقم(١٠)والتي نصها "إعادة ترتيب الأفكار بأسلوب مختلف "على المرتبة

الثالثة بعدد بلغ(٢) تكرارين، بنسبة(٠,٢٪), وحصلت المهارة رقم(١٢) والتي نصها" توقع نتائج متنوعة بناء على أحداث تضمنها النص" على تكرار واحد، بنسبة(٠,١٪), من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، في حين حصلت المهارة رقم(١٣) والتي نصها"التعبيرعن فكرة بأساليب لغوية متنوعة(إنشائية ـ خبرية)"، والمهارة رقم(١٤) والتي نصها "إعادة تعريف المفاهيم بأسلوب مختلف"، والمهارة رقم(١٥) والتي نصها "تحويل التركيب النحوي إلى تركيب نحوي آخر" على أدنى ترتيب، حيث لم توجه أي من التدريبات والأسئلة إلى تنمية أي من هذه المهارات وهي تمثل بذلك نسبة(٠,٠٪) لكل منها.

٣- مجموع التدريبات والأسئلة لكتاب اللغة العربية للصف السادس(٨٩٨) تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارة المرونة(٢٥) تدريباً وسؤالاً، بنسبة(٢,٨٪), من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، توزعت على المهارات الفرعية على النحو الآتي: حصلت المهارة رقم(٩) والتي نصها "ذكر الاستخدامات المتنوعة للمفردة الواحدة" على أعلى مجموع تكرارات بلغ(١٧) تكراراً، بنسبة(1.9%), تليها المهارة رقم(١٥) والتي نصها" تحويل التركيب النحوي إلى تركيب نحوي آخر "في المرتبة الثانية بعدد(٥) تكرارات، بنسبة(0.6%), ثم حصلت المهارة رقم(١٠) والتي نصها "إعادة ترتيب الأفكار بأسلوب مختلف "على المرتبة الثالثة بعدد بلغ تكرارين، بنسبة(0.2%), بينما حصلت المهارة رقم(١١) والتي نصها" طرح عدد من الأسباب المختلفة التي أدت إلى حدث ما" على تكرار واحد, بنسبة(0.1%) من مجموع تدريبات وأسئلة الكتاب، في حين حصلت المهارة رقم(١٢) والتي نصها "توقع نتائج معينة بناء على أحداث معينة", والمهارة رقم(١٣) والتي نصها "التعبير عن فكرة بأساليب لغوية متنوعة(إنشائية ـ خبرية)، والمهارة(١٤) والتي نصها "إعادة تعريف المفاهيم بأسلوب مختلف" على أدنى ترتيب، حيث لم توجه أيٌ من التدريبات والأسئلة إلى تنمية هذه المهارات وهي تمثل بذلك نسبة(٠,٠٪) لكل منها.

٤- مجموع التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة(٢٧٥٧) بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارة المرونة(١٢١) تدريباً وسؤالاً، بنسبة(4.4%), من مجموع التدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة، توزعت على المهارات الفرعية على النحو الآتي: حصلت المهارة رقم(٩) والتي نصها "ذكر الاستخدامات المتنوعة للمفردة الواحدة" على أعلى مجموع تكرارات بلغ(٨٠) تكراراً، بنسبة(2.9%), تليها المهارة رقم(١٥) والتي نصها "تحويل التركيب النحوي إلى تركيب نحوي آخر" في المرتبة الثانية بعدد(24) تكراراً، بنسبة(٠,٩٪), ثم حصلت المهارة رقم(١٠) والتي نصها "إعادة ترتيب الأفكار بأسلوب مختلف "على المرتبة الثالثة بعدد(٨) تكرارات، بنسبة(٠,٣٪), بينما حصلت المهارة رقم(١١) والتي نصها "طرح عدد من الأسباب المختلفة التي أدت إلى حدث ما" على(٥) تكرارات، بنسبة(0.2%), وحصلت المهارة رقم(١٢) والتي نصها "توقع نتائج معينة بناء على أحداث معينة "على(٤) تكرارات, بنسبة(0.1%), من مجموع التدريبات والأسئلة في كتب الصفوف الثلاثة، في حين حصلت المهارة رقم(١٣) والتي نصها"التعبيرعن فكرة بأساليب لغوية متنوعة(إنشائية ـ خبرية)، والمهارة(١٤) والتي نصها"إعادة تعريف المفاهيم بأسلوب مختلف" على أدنى ترتيب، حيث لم توجه أي من التدريبات والأسئلة إلى تنمية هاتين المهارتين وهي تمثل بذلك نسبة(٠,٠٪) لكل منهما. وتظهر النتائج أن التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة تسهم في تنمية مهارة المرونة بشكل غير مناسب، بعدد (١٢١) تدريباً وسؤالاً، بنسبة (4.4%) , من مجموع التدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة، وهي نسبة ضعيفة في نظر الباحث. ويعزو الباحث ذلك إلى قصور اهتمام القائمين على التأليف بأهمية المرونة في حياة التلاميذ العلمية والعملية، من خلال التدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية، مما يتطلب إعادة وجهة النظر في المقرر، من كون عده هدفاً يجب على التلاميذ أن يتجرعوا جميع محتوياته إلى أنه وسيلة

لتنمية قدرات التلاميذ على التفكير الإيجابي، والمنتج، وتزداد دافعيتهم على التعلم.

٣- الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث:

ينص السؤال الرابع من أسئلة البحث على: **"ما مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارة الأصالة؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية للتدريبات والأسئلة الواردة في كتب اللغة العربية للحلقة الثانية المتضمنة لمهارة الأصالة لكل صف دراسي وللصفوف الثلاثة والجدول يوضح ذلك:

جدول رقم (٥)

يبين التكرارات والنسب المئوية للتدريبات والأسئلة المتضمنة لمهارة الأصالة

م	تسهم التدريبات والأسئلة في توجيه التلاميذ إلى:	الرابع		الخامس		السادس		جميع الكتب	
		ت	النسبة %	ت	النسبة %	ت	النسبة %	ت	النسبة %
١٦	اقتراح عنوانٍ مناسبٍ للنص.	0.0	0.0	1	0.1	3	0.3	٤	0.1
١٧	توظيف الحقائق والمعلومات في مواقف جديدة.	22	2.5	16	1.6	11	1.2	٤٩	1.8
١٨	تكوين صور فنية جديدة.	0.0	0.0	1	0.1	0.0	0.0	1	0.0
١٩	الحكم على شيء ما بطريقة مميزة.	38	4.4	24	2.4	14	1.6	76	2.8
٢٠	اقتراح حلولٍ جديدة لمشكلة معينة.	0.0	0.0	0.0	0.0	1	0.1	1	0.0
٢١	اقتراح نهايات أخرى لقصة معينة.	6	0.7	0.0	0.0	0.0	0.0	6	0.2
٢٢	تكوين جمل نحوية من كلمات معطاة.	٣	0.4	0.0	0.0	0.0	0.0	٣	0.1
	المجمـــــــــــوع	69	8.0	42	4.2	29	3.2	140	5.1

يتضح من الجدول السابق أن:

١- مجموع التدريبات والأسئلة لكتاب اللغة العربية للصف الرابع (٨٦٧) تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارة الأصالة (٦٩) تدريباً وسؤالاً، بنسبة (8.0%) من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، توزعت على المهارات الفرعية على النحو الآتي:

حصلت المهارة رقم(١٩) والتي نصها" الحكم على شيء ما بطريقة مميزة" على أعلى مجموع تكرارات بلغ(٤٨) تكراراً، بنسبة(4.4%), تليها المهارة رقم(١٧) والتي نصها "توظيف الحقائق والمعلومات في مواقف جديدة" في المرتبة الثانية بعدد بلغ(٢٢) تكراراً، بنسبة(2.5%), ثم حصلت المهارة رقم(٢١) والتي نصها" اقتراح نهايات أخرى لقصة معينة" على المرتبة الثالثة بعدد بلغ(٦) تكرارات، بنسبة(0.7%), بينما حصلت المهارة رقم(٢٢) والتي نصها" تكوين جمل نحوية من كلمات معطاة "على(٣) تكرارات, بنسبة(٠,٤٪)، في حين حصلت المهارة رقم(١٦)والتي نصها "اقتراح عنوانٍ مناسبٍ للنص"، والمهارة رقم(١٨) والتي نصها "تكوين صور فنية جديدة"، والمهارة(٢٠) والتي نصها "اقتراح حلولٍ جديدة لمشكلة معينة" على أدنى ترتيب، حيث لم توجه أي من التدريبات والأسئلة إلى تنمية هذه المهارات وهي تمثل بذلك نسبة(٠,٠٪) لكل منها.

٢- مجموع التدريبات والأسئلة لكتاب اللغة العربية للصف الخامس (٩٩٢) تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة

التي تسهم في تنمية مهارة الأصالة (٤٢) تدريباً وسؤالاً، بنسبة (4.2%), من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، توزعت على المهارات الفرعية على النحو الآتي:

حصلت المهارة رقم(١٩) والتي نصها "الحكم على شيء ما بطريقة مميزة" على أعلى مجموع تكرارات بلغ(٢٤) تكراراً، بنسبة(2.4%), تليها المهارة رقم(١٧) والتي نصها "توظيف الحقائق والمعلومات في مواقف جديدة" في المرتبة الثانية بعدد(١٦) تكراراً، بنسبة(1.6%), ثم حصلت المهارة رقم(١٦) والتي نصها "اقتراح عنوانٍ مناسبٍ للنص" على تكرار واحد، بنسبة(٠,١٪)، والمهارة رقم(١٨) والتي نصها "تكوين صور فنية جديدة" على تكرار واحد, بنسبة(0.1%)، من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، في حين حصلت المهارة رقم(٢٠) والتي نصها "اقتراح حلولٍ جديدة لمشكلة معينة"، والمهارة(٢١) والتي نصها". اقتراح نهايات أخرى لقصة معينة"، والمهارة رقم(٢٢) والتي نصها" تكوين جمل نحوية من كلمات معطاة "على أدنى ترتيب، حيث لم توجه أي من التدريبات والأسئلة إلى تنمية هذه المهارات وهي بذلك تمثل نسبة(٠,٠٪) لكل منها.

٣- مجموع التدريبات والأسئلة لكتاب اللغة العربية للصف السادس (٨٩٨) بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارة الأصالة (٢٩) تدريباً وسؤالاً، بنسبة (3.2%)، من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، حيث توزعت على المهارات الفرعية على النحو الآتي:

حصلت المهارة رقم(١٩) والتي نصها "الحكم على شيء ما بطريقة مميزة "على أعلى مجموع تكرارات بلغ(١٤) تكراراً، بنسبة(1.6%), تليه المهارة رقم(١٧) والتي نصها" توظيف الحقائق والمعلومات في مواقف جديدة" في المرتبة الثانية بعدد(١١) تكراراً، بنسبة(1.2%), ثم حصلت المهارة رقم(١٦) والتي نصها "اقتراح عنوانٍ مناسبٍ للنص "على المرتبة الثالثة بعدد(٣) تكرارات، بنسبة(0.3%), بينما حصلت المهارة رقم(٢٠) والتي نصها"قتراح حلولٍ جديدة لمشكلة معينة "على تكرار واحد, بنسبة(0.1%)، من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، في حين حصلت المهارة رقم(٢١) والتي نصها" اقتراح نهايات أخرى لقصة معينة "، والمهارة رقم(٢٢) والتي نصها" تكوين جمل نحوية من كلمات معطاة"، على أدنى ترتيب، حيث لم توجه أي من التدريبات والأسئلة إلى تنمية هاتين المهارتين و هي بذلك تمثل(٠,٠٪) لكل منهما.

٤- مجموع التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة (٢٧٥٧) تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارة الأصالة (١٤٠) تدريباً وسؤالاً، بنسبة (5.1%)، من مجموع التدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة، توزعت على المهارات الفرعية على النحو الآتي:

حصلت المهارة(١٩) والتي نصها "الحكم على شيءٍ ما بطريقة مميزة" على أعلى مجموع تكرارات بلغ(٧٦) تكراراً، بنسبة(2.8%), تليها المهارة رقم(١٧) والتي نصها "توظيف الحقائق والمعلومات في مواقف جديدة" في المرتبة الثانية بعدد(٤٩) تكراراً، بنسبة(1.8%), ثم حصلت المهارة رقم(٢١) والتي نصها "اقتراح نهايات أخرى لقصة معينة "على المرتبة الثالثة بعدد(٦) تكرارات، بنسبة(0.2%), بينما حصلت المهارة رقم(١٦) والتي نصها "اقتراح عنونٍ مناسبٍ للنص" على(٤) تكرارات، بنسبة(0.1%), وحصلت المهارتان رقم(١٨،٢٠) والتي نصها "تكوين صور فنية جديدة"، والمهارة (٢٠) والتي نصها "اقتراح حلولٍ جديدة لمشكلة معينة" على أدنى ترتيب بعدد تكرار واحد لكلٍ منهما, بنسبة(٠,٠٪) تقريباً، من مجموع التدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة.

وتشير النتائج إلى: وجود تدريبات وأسئلة في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة تسهم في تنمية المهارة رقم(١٩) والتي نصها "الحكم على شيءٍ ما بطريقة مميزة"، والمهارة رقم(١٧) والتي نصها "توظيف المعارف في مواقف جديدة". ويعزو الباحث ذلك إلى إدراك واضعي منهج اللغة العربية للحلقة الثانية إلى أهمية وجود هاتين المهارتين في منهج اللغة العربية للحلقة الثانية، والعمل ببعض التوجهات الحديثة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لاسيما مهارات

الأصالة، التي تتطلب من التلاميذ إبداء الرأي حول موقف معين، وتوظيف المعارف والمعلومات في مواقف جديدة، ويشير العمرية(٢٠٠٥, ١٥٢) بأن طلب إبداء الرأي في الكتاب، والتعبير عن وجهة النظر من العوامل الشديدة الفاعلية في تنمية روح الأصالة، والثقة في النفس، ويشير الإطار المرجعي للتأليف(٢٠١٢, ٣١)أن من مواصفات الأنشطة الصفية أن تساعد المتعلم على توظيف المعارف النظرية في مواقف جديدة. وكما تشير الأعسر (١٩٩٨, ٨١) أن نقل المعرفة له دور أساسي في تحقيق أهداف التربية التي تبلورت في تنمية التفكير، وإتاحة الفرصة للتلاميذ ليكونوا مفكرين مبدعين ناقدين في مجالات الحياة المختلفة.

وتظهر النتائج أن تدريبات وأسئلة كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة تسهم في تنمية مهارة الأصالة بشكل غير مناسب، بعدد (١٤٠) تدريباً وسؤالاً، بنسبة (5.1%)، من مجموع التدريبات والأسئلة في كتب الصفوف الثلاثة، وهي نسبة ضعيفة في نظر الباحث. وتظهر النتائج تباين الاهتمام بمهارة الأصالة وبنسب متفاوتة على مستوى كتاب الصف الواحد، ومستوى كتب اللغة العربية للصفوف. ويعزو الباحث ذلك إلى عدم التخطيط المسبق والمدروس لما سيتم تضمينه من تدريبات وأسئلة تسهم في تنمية مهاراه الأصالة في كتاب كل صف، وفي كتب اللغة العربية لصفوف الثلاثة، وأن التدريبات والأسئلة بُنيت غالباً على الخبرات الشخصية للمؤلفين.

٤- الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث:

ينص السؤال الخامس من أسئلة البحث على: **"ما مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارة التفاصيل؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية للتدريبات والأسئلة الواردة في كتب اللغة العربية للحلقة الثانية المتضمنة لمهارة التفاصيل لكل صف دراسي وللصفوف الثلاثة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٦)

يبين التكرارات والنسب المئوية للتدريبات والأسئلة المتضمنة لمهارة التفاصيل

م	تسهم التدريبات والأسئلة في توجيه التلاميذ إلى:	الرابع		الخامس		السادس		جميع الكتب	
		ت	النسبة %	ت	النسبة %	ت	النسبة %	ت	النسبة %
٢٣	إضافة تفاصيل جديدة تكون امتداداً لما ورد في النص.	23	2.7	٢٦	٢,٦	16	1.8	٦٥	2.4
٢٤	طرح أسئلة جديدة مثيرة.	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
٢٥	تقديم أدلة متنوعة تدعم فكرة معينة.	0.0	0.0	٤	٠,٤	5	0.6	9	0.3
٢٦	إضافة أفكار إبداعية إلى أفكار النص.	3	0.3	٦	٠,٦	4	0.4	13	0.5
٢٧	إدراك العناصر الإبداعية في النص.	0.0	0.0	٦	٠,٦	2	0.2	8	0.3
٢٨	التحدث حول موضوع معطى مرتبط بالنص.	5	0.6	٧	٠,٧	8	0.9	20	0.7
	المجمـــــــــــوع	31	3.6	٤٩	٤,٩	35	3.9	115	4.2

يتضح من الجدول السابق أن:

١- مجموع التدريبات والأسئلة لكتاب اللغة العربية للصف الرابع(٨٦٧) تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارة التفاصيل(٣١) تدريباً وسؤالاً، بنسبة(3.6%)، من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، توزعت على المهارات الفرعية على النحو الآتي: حصلت المهارة رقم(٢٣) والتي نصها" إضافة تفاصيل جديدة

تكون امتداداً لما ورد في النص" على أعلى مجموع تكرارات بلغ(٢٣) تكراراً، بنسبة(2.7%), تليها المهارة رقم(٢٨) والتي نصها "التحدث حول موضوع معطى مرتبط بالنص" في المرتبة الثانية بعدد(٥) تكرارات، بنسبة(0.6%), ثم حصلت المهارة رقم(٢٦) والتي نصها" إضافة أفكار إبداعية إلى أفكار النص "على المرتبة الثالثة بعدد(٣) تكرارات, بنسبة(0.3%) من مجموع تدريبات وأسئلة الكتاب، في حين حصلت المهارة(٢٤) والتي نصها" طرح أسئلة جديدة مثيرة"، والمهارة(٢٥) والتي نصها" تقديم أدلة متنوعة تدعم فكرة معينة"، والمهارة رقم(٢٧) والتي نصها "إدراك العناصر الإبداعية في النص" على أدنى ترتيب حيث لم توجه أيٌ من التدريبات والأسئلة إلى تنمية هذه المهارات، وهي بذلك تمثل نسبة(٠,٠٪) لكل منها.

٢- مجموع التدريبات والأسئلة لكتاب اللغة العربية للصف الخامس(٩٩٢) تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارة التفاصيل(٤٩) تدريباً وسؤالاً، بنسبة(٤,٩٪), من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، توزعت على المهارات الفرعية على النحو الآتي: حصلت المهارة رقم(٢٣) والتي نصها" إضافة تفاصيل جديدة تكون امتداداً لما ورد في النص" على أعلى مجموع تكرارات بلغ(٢٦) تكراراً، بنسبة(٢,٦٪), تليها المهارة رقم(٢٨) والتي نصها" التحدث حول موضوع معطى مرتبط بالنص" في المرتبة الثانية بعدد(٧) تكرارات، بنسبة(٠,٧٪), ثم حصلت المهارتان رقم(٢٦،٢٧) ونصهما" إضافة أفكار إبداعية إلى أفكار النص وإدراك العناصر الإبداعية في النص "على المرتبة الثالثة بعدد(٦) تكرارات لكل منهما، بنسبة(٠,٦٪), بينما حصلت المهارة رقم(٢٥) والتي نصها" تقديم أدلة متنوعة تدعم فكرة معينة "على(٤) تكرارات, بنسبة(٠,٤٪) من مجموع تدريبات وأسئلة الكتاب، في حين حصلت المهارة رقم(٢٤) والتي نصها "طرح أسئلة جديدة مثيرة"، على أدنى ترتيب حيث لم توجه أيٌ من التدريبات والأسئلة إلى تنميتها، وهي بذلك تمثل نسبة(٠,٠٪).

٣- مجموع التدريبات والأسئلة لكتاب اللغة العربية للصف السادس(٨٩٨) تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارة التفاصيل(٣٥) تدريباً وسؤالاً، بنسبة(3.9%), من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، توزعت على المهارات الفرعية على النحو الآتي: حصلت المهارة رقم(٢٣) والتي نصها" إضافة تفاصيل جديدة تكون امتداداً لما ورد في النص" على أعلى مجموع تكرارات بلغ(١٦) تكراراً، بنسبة(1.8%), تليه المهارة رقم(٢٨) والتي نصها" التحدث حول موضوع معطى مرتبط بالنص" في المرتبة الثانية بعدد(٨) تكرارات، بنسبة(0.9%), ثم حصلت المهارة رقم(٢٥)والتي نصها تقديم أدلة متنوعة تدعم فكرة معينة "على المرتبة الثالثة بعدد(٥) تكرارات، بنسبة(0.6%), بينما حصلت المهارة رقم(٢٦)والتي نصها" إضافة أفكار إبداعية إلى أفكار النص" على(٤)تكرارات، بنسبة(0.4%), وحصلت المهارة رقم(٢٧) والتي نصها "إدراك العناصر الإبداعية في النص" على تكرارين, بنسبة(0.2%), في حين حصلت المهارة رقم(٢٤) والتي نصها" طرح أسئلة جديدة مثيرة" على أدنى ترتيب حيث لم توجه أيٌ من التدريبات والأسئلة إلى تنميتها وهي بذلك تمثل نسبة(٠,٠٪).

٤- مجموع التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة(٢٧٥٧)تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارة التفاصيل(١١٥) تدريباً وسؤالاً، بنسبة(4.2%), من مجموع التدريبات والأسئلة في كتب اللغة العربية الصفوف الثلاثة، توزعت على المهارات الفرعية على النحو الآتي:

حصلت المهارة رقم(٢٣) والتي نصها "إضافة تفاصيل جديدة تكون امتداداً لما ورد في النص "على أعلى مجموع تكرارات بلغ(٦٥) تكراراً، بنسبة(2.4%), تليها المهارة رقم(٢٨) والتي نصها "التحدث حول موضوع معطى مرتبط بالنص" في المرتبة الثانية بعدد(٢٠) تكراراً، بنسبة(0.7%), ثم حصلت المهارة رقم(٢٦) والتي نصها "إضافة أفكار إبداعية إلى أفكار النص "على المرتبة الثالثة بعدد(١٣) تكراراً، بنسبة (0.5%), بينما حصلت المهارة رقم(٢٥) والتي نصها "تقديم أدلة متنوعة تدعم فكرة معينة "على(٩) تكرارات، بنسبة(0.3%), وحصلت المهارة رقم(٢٧) والتي

نصها "إدراك العناصر الإبداعية في النص" على(٨) تكرارات, بنسبة(0.3%) من مجموع تدريبات وأسئلة كتب الصفوف الثلاثة، في حين حصلت المهارة رقم(٢٤) والتي نصها" طرح أسئلة جديدة مثيرة"، على أدنى ترتيب حيث لم توجه أيٌ من التدريبات والأسئلة إلى تنميتها، وهي بذلك تمثل نسبة(٠,٠٪)، من مجموع التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة.

وتظهر النتائج أن التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة تسهم في تنمية مهارة التفاصيل بشكل غير مناسب، بعدد(١١٥) تدريباً وسؤالاً، بنسبة(4.2%), من مجموع تدريبات وأسئلة كتب الصفوف الثلاثة، وهي نسبة ضعيفة في نظر الباحث.

٥-الإجابة عن السؤال السادس من أسئلة البحث:

ينص السؤال السادس من أسئلة البحث على: **"ما مدى إسهام التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ككل؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية للتدريبات والأسئلة الوارد في كتب اللغة العربية للصفوف(الرابع، والخامس، والسادس) المتضمنة لمهارات التفكير الإبداعي في كتاب اللغة العربية لكل صف وفي كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٧)

يبين التكرارات والنسب المئوية للتدريبات والأسئلة المتضمنة لمهارات التفكير الإبداعي

المهارة	الرابع		الخامس		السادس		جميع الكتب	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
الطلاقة	43	5.0	72	7.3	82	9.1	197	٧,١
المرونة	49	6.0	47	4.7	25	2.8	121	4.4
الأصالة	69	8.0	42	4.2	29	3.2	140	5.1
التفاصيل	31	3.6	49	4.9	35	3.9	115	4.2
المجموع	192	22.2	210	21.2	171	19.0	573	20.8

يتضح من الجدول السابق أن:

١- مجموع التدريبات والأسئلة لكتاب اللغة العربية للصف الرابع(٨٦٧) تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي(١٩٢)تدريباً وسؤالاً، بنسبة(٢٢,٥٪) من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، توزعت على المهارات الرئيسة على النحو الآتي: حصلت مهارة الأصالة على أعلى مجموع التكرارات بلغ (٦٩) تكراراً، بنسبة(٨,٠٪)، تليها مهارة المرونة في المرتبة الثانية بعدد(٤٩) تكراراً، بنسبة(٥,٧٪)، ثم مهارة الطلاقة في المرتبة الثالثة بعدد(٤٣) تكراراً، بنسبة(٥,٠٪)، ثم مهارة التفاصيل في المرتبة الرابعة والأخيرة بعدد(٣١) تكراراً، بنسبة (٣,٦٪).

٢- مجموع التدريبات والأسئلة لكتاب اللغة العربية للصف الخامس(٩٩٢)تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي(٢١٠)تدريباً وسؤالاً، بنسبة(٢١,٢٪) من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، توزعت على المهارات الرئيسة على النحو الآتي: حصلت مهارة الطلاقة على أعلى مجموع التكرارات بلغ(٧٢) تكراراً، بنسبة (٧,٣٪)، تليها مهارة التفاصيل على المرتبة الثانية بعدد(٤٩) تكراراً، بنسبة(٤,٩٪)، ثم

مهارة المرونة في المرتبة الثالثة بعدد (٤٧) تكراراً، بنسبة(٤,٧٪)، ثم مهارة الأصالة في المرتبة الرابعة والأخيرة بعدد(٤٢) تكراراً، بنسبة(٤,٢٪).

٣- مجموع التدريبات والأسئلة لكتاب اللغة العربية للصف السادس(٨٩٨)تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي(١٧١)تدريباً وسؤالاً، بنسبة(١٩,٠٪) من مجموع التدريبات والأسئلة في الكتاب، توزعت على المهارات الرئيسة على النحو الآتي: حصلت مهارة الطلاقة على أعلى مجموع التكرارات بلغ(٨٢) تكراراً، بنسبة(٩,١٪)، تليها مهارة التفاصيل في المرتبة الثانية بعدد(٣٥) تكراراً، بنسبة(٣,٩٪)، ثم مهارة الأصالة في المرتبة الثالثة (٣٩) تكراراً، بنسبة(٣,٢٪)، ثم مهارة المرونة في المرتبة الرابعة والأخيرة بعدد(٢٥) تكراراً، بنسبة (٢,٨٪).

٤- مجموع التدريبات والأسئلة لكتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة(٢٧٥٧) تدريباً وسؤالاً، بلغ عدد التدريبات والأسئلة التي تسهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي(٥٧٣)تدريباً وسؤالاً، بنسبة(٢٠,٨٪) من مجموع التدريبات والأسئلة في كتب الصفوف الثلاثة، توزعت على المهارات الرئيسة على النحو الآتي:

حصلت مهارة الطلاقة على أعلى مجموع التكرارات بلغ(١٩٧) تكراراً، بنسبة(٧,١٪)، تليها مهارة الأصالة في المرتبة الثانية بعدد(١٤٠) تكراراً، بنسبة(٥,١٪)، ثم مهارة المرونة في المرتبة الثالثة بعدد (١٢١) تكراراً، بنسبة(٤,٤٪)، ثم مهارة التفاصيل في المرتبة الرابعة والأخيرة بعدد(١١٥) تكراراً، بنسبة(٤,٢٪).

وتظهر النتائج عدم اتساق وتوازن بين التدريبات والأسئلة التي تنمي مهارات التفكير الإبداعي قي كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة (الرابع، والخامس، والسادس)، ويعود ذلك إلى عدم اتباع معايير محددة ومتوازنة عند تأليف الكتاب المدرسي لا سيما في جانب مهارات التفكير الإبداعي.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن عملية التطوير لكتب اللغة العربية، اعتمدت على خبرة المؤلفين دون الرجوع إلى قائمة مهارات التفكير الإبداعي. وافتقار كتب اللغة لعربية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي لمهارات التفكير الإبداعي، حيث إن مهارات التفكير الإبداعي الرئيسة، وهي:(الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل)، هي مهارات أساسية لتنمية التفكير عند التلاميذ التي تجعلهم أكثر إدراكاً وفهماً ونضجاً، ولهذا ينبغي إثراء مناهجنا اليمنية بمهارات التفكير الإبداعي التي توسع مدارك التلاميذ, كما يفترض أن يقلل البرنامج التربوي الشامل من أهمية المستويات الدنيا، بحيث تتواجد بشكل يؤدي إلى فائدة, وذلك لأن الإجادة في المستويات العليا تستلزم بالضرورة سيطرتها على المستويات الأدنى. وتتفق هذه النتيجة نسبياً مع النتائج التي توصلت إليها دراسة كل من المحياوي؛ والحريشي(٢٠١٢)، ودراسة(العيد،٢٠١٠)، ودراسة(البكر،٢٠٠٨)، ودراسة (الكثيري؛ والعايد،٢٠٠٠)، ودراسة (موسى،٢٠٠٠), بينما تختلف هذه النتيجة نسبياً مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (الغامدي،٢٠١٣)، التي أشارت إلى ارتفاع توافر مهارات التفكير الإبداعي في المناهج.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث، يوصي الباحث بالآتي:

١- الإفادة من قائمة مهارات التفكير الإبداعي التي تم إعدادها في هذا البحث لإعادة النظر في محتوى كتب اللغة العربية المقررة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وتبنّي القائمة في تحليل التدريبات والأسئلة المتضمنة في كتب اللغة العربية للمراحل التعليمية المختلفة.

٢- التخطيط المسبق المدروس لما سيتم تضمينه في المقرر المدرسي من تدريبات وأسئلة، وأنشطة تتضمن. مهارات التفكير وأنشطته المختلفة.

٣- التنويع في التدريبات والأسئلة بشكل متوازن بحيث تراعي جميع مهارات التفكير الإبداعي.

٤- تضمين أسئلة الاختبارات والامتحانات النصفية والنهائية أسئلة تقيس التفكير الإبداعي.

المقترحات:

في ضوء ما سبق من نتائج وتوصيات يقترح الباحث إجراء الدراسات والبحوث التالية:

١. إجراء دراسات وبحوث مماثلة حول مدى إسهام تدريبات وأسئلة كتب اللغة العربية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية.
٢. تحليل أسئلة المعلمين في العملية التعليمية في ضوء مهارات التفكير الإبداعي.
٣. إجراء دراسة عن الأنشطة الصفية واللا صفية ودورها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المراحل التعليمية المختلفة.
٤. إجراء دراسة للتعرف على أساليب التدريس المتبعة من قبل معلمي اللغة العربية ومدى إسهاماتها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المعاجم:

١. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم(2005)**"لسان العرب"**، ط4،ج11، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.
٢. الزمخشري، جارالله محمود(١٩٩٨)**"أساس البلاغة"**، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
٣. الفيومي، أحمد بن محمد(٢٠٠٣م)**"المصباح المنير"**، دار الحديث، القاهرة، مصر.

٤. **ثانياً: الكتب:**

٥. إبراهيم، صفاء محمد محمود(٢٠٠٨)**"مهارات التفكير في تعلم اللغة العربية وتعليمها وفقاً للمدخل الفكري، الوظيفي، اللغوي"**، ط١، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية، مصر.
٦. إبراهيم، عبد الستار(٢٠٠٢)**"الإبداع قضاياه وتطبيقاته"**، ط١، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر.
٧. أبو جبين، عطا محمد(٢٠١١)**"استراتيجيات ومهارات التفكير الإبداعي في اللغة العربية، تطبيقات عملية"**، ط1،مكتبة الفلاح ، الكويت.
٨. الأعسر، صفاء يوسف(1998)**"تعليم من أجل التفكير"**, دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
٩. البكر، رشيد النوري(٢٠٠٨)**"تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي"**، ط٢، مكتبة الرشيد، الرياض، السعودية.
١٠. جروان، فتحي عبد الرحمن(٢٠٠٥)**"تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات"**، ط٢، دار الفكر، عمان، الأردن.
١١. خالد، حسن ظاهر(2013)**"تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصفوف الأساسية الثلاثة** الأولى"، ط1، دار أسامة، عمان، الأردن.
١٢. دعمس، مصطفى نمر(2010)**"مهارات التفكير"**، ط1، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٣. السرور، ناديا هايل(2002)**"مقدمة في الإبداع"**، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٤. السرور، ناديا هايل(2005)**"تعليم التفكير في المناهج المدرسية"**، ط١، دار وائل للنشر، عمان الأردن.
١٥. سعادة، جودت أحمد(٢٠٠٨)**"تدريس مهارات التفكير مع منات الأمثلة التطبيقية"**, ط١، دارالشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٦. طعيمة، رشدي(١٩٨٧)**"تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية"**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
١٧. طعيمة، رشدي(2004)**"الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية"**، دار الفكر العربي، القاهرة ، مصر.
١٨. عبد الهادي، نبيل؛ وأبو حشيش، عبد العزيز؛ وبسندي، خالد(٢٠٠٣)**"مهارات في اللغة والتفكير"**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
١٩. العتوم، عدنان؛ وآخرون(٢٠٠٩)**"تنمية مهارات التفكير"**ط٢، دار المسيرة، عمان، الأردن.
٢٠. عدس، عبد الرحمن؛ وعبيدات، ذوقان؛ وعبد الحق، كايد(٢٠٠٥)**"البحث العلمي مفهومة، وأدواته، وأساليبه"**، ط٢، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٢١. عطية، محمد عبدالرؤوف("(2010تحليل المضمون بين النظرية والتطبيق"، ط ،1مؤسسة طيبة، القاهرة، مصر.
٢٢. العمرية، صلاح الدين(٢٠٠٥)"**التفكير الإبداعي**", ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٣. قطامي، يوسف؛ والشديقات، رياض(٢٠٠٩)"**أسئلة التفكير الإبداعي**"، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٤. كروبلي، آرثر(٢٠٠١)"**الإبداع في التربية والتعليم**"، ترجمة وتعريب إبراهيم أحمد مسلم الحارثي، محمد سعيد مقبل، مكتبة الشقري، الرياض، السعودية.
٢٥. مجيد، سوسن شاكر(2008)"**تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد**"، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.
٢٦. نوفل، محمد بكر(٢٠١٤)"**الإبداع الجاد مفاهيم وتطبيقات**"، ط٢، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن.
٢٧. وزارة التربية والتعليم (٢٠١٢)"**وثيقة مادة اللغة العربية**" قطاع المناهج والتوجيه، الإدارة العامة للمناهج، صنعاء الجمهورية اليمنية.
٢٨. **ثالثاً: الرسائل الجامعية:**
٢٩. أبو جبين، محمد عطا(٢٠٠٧)"**مهارات التفكير الإبداعي في اللغة العربية " مدى توافرها في كتب الصفوف الثلاثة الأولى ومدى تحققها لدى التلاميذ في فلسطين**"، اطروحة دكتوراة غير منشورة ، جامعة محمد الخامس, الرباط, المغرب.
٣٠. شعلان، عبدالوهاب حسين(٢٠١٣)"**تقويم محتوى كتب القراءة في ضوء مهارات الإبداع للمرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.
٣١. العيد، وسام حسن(٢٠١٠)"**تحليل النشاطات التقويمية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة لها**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
٣٢. الغامدي، رباب خلف علي(٢٠١٣)"**مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي في الأنشطة التقويمية في الكتب المدرسية المطورة للصف الرابع الابتدائي**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض, السعودية.

رابعاً :المجلات والدوريات:

١. البكر، رشيد(٢٠٠٣)"تقويم كتب العلوم الشرعية في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير اللازمة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي"، **المجلة العلمية، كلية التربية**، جامعة أسيوط،ج١٩، العدد١، يناير٢٠٠٣،ص٨٢١- ٨٦١، مصر.
٢. البكر، فهد بن عبدالكريم(٢٠٠٨)"مهارات التفكير الإبداعي في كتب النصوص الأدبية والمقررة بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية"، دراسة تحليلية تقويمية"، **المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية**، ج١١، ع١, ص٧٩ -١٠٢، الأردن.
٣. المحياوي، امل؛ الحريشي، منيرة((2012"تقويم التدريبات في كتب القراءة والمحفوظات للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير الإبداعي"، مجلة العلوم التربوية ،ع ،3من .175 -131
٤. خامساً: المؤتمرات العلمية
٥. أبو جبين، عطا(٢٠١٣)"مهارات التفكير الإبداعي في مناهج اللغة العربية للصفوف من (١-٣) في فلسطين، **المؤتمر العلمي العاشر لرعاية الموهوبين والمتفوقين**، جامعة القدس المفتوحة، من ١٦ إلى ١٧ نوفمبر٢٠١٣، فلسطين.
٦. الكثيري، راشد؛ والعايد، عبدالله(2000)"إسهام تدريبات كتاب القراءة المقرر على الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي"، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، **المؤتمر العلمي الثاني عشر**, والمنعقد في الفترة من ٢٥ – ٢٦ يوليو, بدار الضيافة، جامعة عين شمس, القاهرة, مصر.
٧. **المؤتمر العلمي الثاني عشر**(٢٠٠٠)"مناهج التعليم وتنمية التفكير، والمنعقد في الفترة من ٢٥-٢٦ يوليو، بدار الضيافة، جامعة عين شمس, القاهرة, مصر.
٨. **المؤتمر العلمي الرابع**(٢٠٠٤)"القراءة وتنمية التفكير"، والمنعقد في الفترة من ٧-٨ يوليو، دار الضيافة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
٩. **المؤتمر العلمي العاشر**(٢٠١٠)"فكر جديد لصناعة قارئ جديد", المنعقد في الفترة من٢١ -٢٢ يوليو, بدار الضيافة، جامعة عين شمس, القاهرة, مصر.
١٠. موسى، محمد محمود(٢٠٠٠)"مدى إسهام النشاطات التعلمية التقويمية في كتب اللغة العربية المقررة على الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي"، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، **المؤتمر الثاني عشر**, المنعقد في الفترة ٢٥ -٢٦ يوليو, بدار الضيافة، جامعة عين شمس,

التعليم عن بُعد وتأثيره على الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة
دراسة ميدانية على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة إجدابيا

Distance education and its impact on the academic performance of the faculty members of the university A field study on a sample of faculty members at the University of Ajdabiya

أ. الشريف مهدي عطية بوحديدة[١]

جامعة إجدابيا ـ قسم علم الاجتماع

Email: Alshareef Mahdi. @Uoa.edu.ly/ar/

أ . وردة أحمد محمد الساحلي [٢]

جامعة إجدابيا ـ قسم علم الاجتماع

Email: Warda Ahmrd85 @gamil.com

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراســـة إلي محاولة تســـليط الضـــوء علي واقع التعليم عن بعد في الجامعات الليبية في ظل جائحة كورونا، ولتحقيق هدف هذه الدراسة قام الباحثان بالاعتماد على البحث الوصفي و منهج المسح الاجتماعي عن طريق العينة المختارة من أعضـاء هيأة التدريس بجامعة اجدابيا وذلك بتطبيق أداة المقياس والتي تم اختبارها ومن ثم تطبيقها علي عينة الدراسة والحصول علي البيانات منها، وذلك للإجـابة عن التساؤلات التالية:

س١ـ ما هو التعليم عن بعد وماهي طرقه وأهميته وأهدافه؟

س٢ـ ما هي إيجابيات وسلبيات التعليم عن بعد؟

س٣ـ ما هي أفضل السبل لكيفية تحقيق التعليم عن بعد الصحيحة؟

س٤ـ هل هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠٥=&) بين الدرجة الكُلية تعزي لمتغيرات (النوع ـ العمر ـ الحالة الاجتماعية ـ المؤهل العلمي ـ سنوات الخبرة ـ التخصص الأكاديمي) على مقياس التعليم عن بعد وانعكاسه بالأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس؟

س٥ـ هل هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠١=&) بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس التعليم عن بعد وانعكاسه بالأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس والمتوسط الفرضي للمقياس لصالح متوسط العينة؟

وبالاعتماد الباحثان في تحليل بيانات الدراسة على استخدام برنامج البحوث الاجتماعية SPSS وتوصلت الدراسة إلي:

ـ اتضح من نتائج الدراسة أن غالبية المبحوثين هم من الإناث ومن حملة المؤهل العلمي (الماجستير) ومن أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب، ولا تتعدى خبرتهم في مجال التدريس الجامعي ٥ سنوات، وممن لا يستخدمون البريد الالكتروني المقدم من قبل الجامعة، ويستخدمون تطبيق الواتساب في القاء محاضراتهم الالكترونية، ويؤيدون استخدام برامج التعليم عن بعد، ويرون أن استخدام اسلوب التعليم الالكتروني يؤثر على جودة المواد العلمية المكلفين بها،

ويواجهون صعوبات في شرح المادة المكلفين بها باستخدام التعليم الالكتروني، ويقومون بتسجيل المحاضرات الالكترونية مسبقاً قبل موعد المحاضرة الالكترونية.

ـ تبين من نتائج الدراسة أن هناك فروقاً دالة احصائياً عند مستوي دلالة (&=٠,٠٥) بين الدرجة الكلية تعزي لمتغير النوع لصالح الاناث، وهناك فروقاً دالة احصائياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الدكتوراه، وهناك فروقاً دالة احصائياً تعزى لمتغير نوع الكلية لصالح كليات (الآداب-العلوم- الحقوق)، وهناك فروقاً دالة احصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة من ٥ سنوات فأقل.

ـ أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=٠,٠٥) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير سنوات الخبرة على مقياس التعليم عن بعد والأداء الأكاديمي، لصالح ذوي الخبرة من ٥ سنوات فأقل حيث بلغت قيمة اختبار ت (١٨,٦٠٦).

ـ أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=٠,٠٥) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير نوع الكلية علي مقياس التعليم عن بعد والأداء الأكاديمي، لصالح كليات (الآداب-العلوم- الحقوق) حيث بلغت قيمة اختبار ت (١٤,١٣٦).

أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=٠,٠٥) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي على مقياس التعليم عن بعد والأداء الأكاديمي لصالح حملة الدكتوراه حيث بلغت قيمة اختبار ت (٢٦,٤٢٠).

ـ أن هناك فروقاً دالة احصائياً عند مستوى (&=٠,٠٥) بين الدرجة الكُلية لمتغير النوع تُعزى لفئة الإناث على مقياس التعليم عن بعد والأداء الأكاديمي حيث بلغت قيمة اختبار ت (٢٧,٦٨٢).

المقدمة:

نعيش اليوم عصرا يتميز بالتطورات والتغيرات السريعة في شتي مجالات الحياة؛ حيث شهدت البشرية تقدما سريعا متناميا في تطور المعرفة والعلم, فقد ظهرت مصطلحات تعليمية تدل على تغلغل التقنية في حياه البشرية؛ وذلل بسبب الاختراع العظيم لتكنولوجيا الحاسبات الآلية والإنترنت، فبدأ المهتمون بالتربية والتعليم الاستفادة من قدرات الحاسب الآلي؛ وذلك بإدخاله في العملية التعليمية، وما لبث أن تعالت أصوات المربين بالمناداة والبحث عن أفضل وسائل الاتصال لنقل المعلومات وتبادل الآراء والخبرات, هذا ما دعا التربويين إلى إعادة النظر في طبيعة الوضع التربوي والسياسات التعليمية؛ كي تنسجم مع هذه التحولات السريعة؛ لتواكب الثورة التقنية؛ التي بلغت أوجها مع تكنولوجيا الحاسبات، وظهورها في مجالات عديدة الاستخدامات في الميدان التربوي لت التعليمي . ولذا فقد جاءت هذه الدراسة محاولة الالقاء بالضوء على محاولة التعرف على واقع التعليم عن بعد في الجامعات الليبية في ظل جائحة كورونا، وذلك من خلال أربعة مراحل وتمثلت فيها المرحلة الأولي إشكالية الدراسة، والمرحلة الثانية الإطار النظري للدراسة، والمرحلة الثالثة الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة، وأخيراً المرحلة الرابعة تمثلت في تحليل بيانات الدراسة واستخلاص النتائج والتوصيات، وكل هذه المراحل يمكن تناولها في الاتي:

أولاً / إشكالية الدراسة:

تمثلت هذه المرحلة من الدراسة في تحديد مشكلة الدراسة، وأهميتها وأهدافها، والتعريف بأهم المفاهيم المستخدمة في الدراسة ومتغيراتها، وأخيراً عرض لأهم الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة الحالية بشكل مباشر وغير مباشر، وذلك وفق الاتي:

١ ـ مشكلة الدراسة : يُعد موضوع التعليم عن بُعد من الموضوعات التي قد حظي باهتمام الكثير من الباحثين والمجتمعات في الآونة الأخيرة التي شهدت فيها انتشار وباء (فيروس كورونا) في كافة انحاء العالم, فقد اصبح من الضروريات التي تجعل الكثير من الجامعات مسايرة هذا النوع من التعليم وابتكار وسائل تجعلها تسير في ضمان تعليم سليم للمتعلمين والمعلمين والعاملين في العملية التعليمية, لذا فقد يتحدد موضوع هذه الدراسة في الإجابة علي التساؤل العام والذي مفاده : واقع التعليم عن بعد في الجامعات الليبية في ظل جائحة كورونا؟ وأنبثق من هذا التساؤل العام التساؤلات الفرعية التالية:

س١ـ ما هو التعليم عن بعد وماهي طرقه وأهميته وأهدافه؟

س٢ـ ما هي إيجابيات وسلبيات التعليم عن بعد؟

س٣ـ ما هي أفضل السبل لكيفية تحقيق التعليم عن بعد الصحيحة؟

س٤ـ هل هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=٠,٠٥) بين الدرجة الكُلية تعزي لمتغيرات (النوع ـ العمر ـ الحالة الاجتماعية ـ المؤهل العلمي ـ سنوات الخبرة ـ التخصص الاكاديمي) علي مقياس التعليم عن بعد وانعكاسه بالأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس؟

س٥ـ هل هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=٠,٠١) بين متوسط درجات أفراد العينة علي مقياس التعليم عن بعد وانعكاسه بالأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس والمتوسط الفرضي للمقياس لصالح متوسط العينة؟

٢ ـ أهمية الدراسة:

ـ تكمن أهمية هذه الدراسة فيكونها ترتبط بشريحة مهمة من شرائح المجتمع وهم الطلاب بالجامعات.

ـ كما يمثل هذا النظام أحد أهم البدائل التي يمكن للمنظومة التعليمية أن تعتمد عليها لتطوير عناصرها من خلال تطوير عملياتها ومخرجاتها الكمية والنوعية. ولابد أن يساير هذا الاستخدام تغيرا واضحا في مفهوم العملية التعليمة لتحقيق أفضل وإسهام فعال في ظل الظروف الاستثنائية.

ـ كما تتمثل أهمية هذه الدراسة في تقديم صورة عن المجتمع الليبي بشكل عام، ومدينة اجدابيا بصفة خاصه من منظور واقع التعليم عن بُعد في ظل انتشار وباء كورونا الذي عانت منه جميع دول العلم وما ترتب عليه من مشكلات تتعلق بالطلاب وأعضاء هيئة التدريس بشكل بالجامعات بشكل خاص.
ـ تبدو أهمية هذه الدراسة في كونها قد تفيد المسؤولين بالدولة والمهتمين بقطاع التعليم والجامعات بوجه الخصوص في كيفية التغلب على المعوقات التي يمكن التغلب عليها عن تطبيق نظام التعليم عن بُعد.

٣ ـ أهداف الدراسة:

ـ الهدف العام للدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى محاولة تسليط الضوء على واقع التعليم عن بُعد وتأثيره على الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

ـ الأهداف الفرعية للدراسة:

١ـ التعرف على واقع التعليم عن بعد وماهي طرقه وأهميته وأهدافه.

س٢ـ التعرف على إيجابيات وسلبيات التعليم عن بعد.

س٣ـ التعرف على أفضل السبل لكيفية تحقيق التعليم عن بعد الصحيحة.

س٤ـ التعرف على مدي وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=٠,٠٥) بين الدرجة الكُلية تعزي لمتغيرات (النوع ـ العمر ـ الحالة الاجتماعية ـ المؤهل العلمي ـ سنوات الخبرة ـ التخصص الأكاديمي) على مقياس التعليم عن بعد وانعكاسه بالأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس.

س٥ـ التعرف على مدي وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=٠,٠١) بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس التعليم عن بعد وانعكاسه بالأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس والمتوسط الفرضي للمقياس لصالح متوسط العينة.

٤ ـ مفاهيم الدراسة:

ـ مفهوم التعليم عن بُعد: انها عملية نقل المعرفة إلي المتعلم في موقع إقامته أو عمله بدلاً من انتقال المتعلم إلي المؤسسة التعليمية، وهو مبني علي أساس إيصال المعرفة والمهارات والموارد التعليمية إلي المتعلم عبر وسائط و أساليب تقنية مختلفة، حيث يكون المتعلم بعيداً أو منفصلاً عن المعلم أو القائم علي العملية التعليمية، وتستخدم التكنولوجيا من أجل ملء الفجوة بين كل من الطرفين بما يحاكي الاتصال الذي يحدث وجهتً لوجه.

كما يعرف عملية تنظيمية ومستجدة تشبع احتياجات المتعلمين من خلال تفاعلهم مع الخبرات التعليمية المقدمة لهم بطرق غير تقليدية تعتمد على قد ارتهم الذاتية وذلك من خلال استخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة دون التقيد بزمان أو مكان محددين ودون الاعتماد على المعلم بصورة مباشرة".

بينما يشير مفهوم التعليم عن بُعد إلي تعليم يقدم للطلبة المقيمين في أماكن بعيدة، و يكون فيه الطالب منفصلاً انفصال مؤقت أو انفصال جغرافي عن أستاذ، حيث يتميز بأنه انفصال شبه دائم بين المتعلم والمعلم خلال فترة العملية التعليمية. (اليونسكو, ٢٠١٨: ٥٣)

التعريف الإجرائي هو ذلك التعليم الذي يكون فيه الطالب بمعزل عن معلمه وفي أي وقت يريد ويستخدم الوسائط التكنولوجية والقنوات التلفزيونية والمنصات الالكترونية الشاملة لكل المناهج التعليمية والمراحل الدراسية والتي أعدتها وزراه التربية والتعليم الليبية لاستمرار العملية التعليمية في ضوء أزمة كورنا ومستجداتها.

. مفهوم الجامعة: يقصد مفهوم الجامعة هو "مركز للتعليم ومكسرة للحفاظ على المعرفة، وزيادة المعرفة الشاملة وتدريب الطلاب الذين فوق مستوي المرحلة الثانوية". (عبد الله, ١٩٩٨: ١٧٤)

ـ مفهوم أعضاء هيئة التدريس: يشير مصطلح عضو هيئة التدريس إلى ذلك الشخص الذي يشغل وظيفة (أستاذ –أستاذ مساعد – محاضر ـ محاضر مساعد) ويلحق بهم المعيدون ويقوم بالتدريس في إحدى الجامعات المعترف بها (اللائحة المنظمة لشئون الجامعات) . ومفهوم أعضاء هيئة التدريس يشير إلى الأشخاص الذين يزاولون مهنة التدريس في جامعة اجدابيا ممن يحملون درجة الدكتوراه أو الماجستير بمختلف التخصصات والدرجات العلمية التي يحملونها.

٥ ـ متغيرات الدراسة: تمثلت متغيرات الدراسة في متغيرين هما:

ـ المتغير المستقل: وهو المتغير الذي يؤثر بشكل سلبي أو إيجابي، حيث بظهور المتغير المستقل والتغير فيه يحدث في المتغير التابع، وتمثل هذا المتغير في التعليمة عن بعد.

ـ المتغير التابع: وتمثل هذا المتغير في الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

٦ ـ الدراسات السابقة: نقوم هنا بعرض الدراسات السابقة التي لها علاقة مباشرة وغير مباشرة بموضوع الدراسة الحالية، وذلك وفق الاتي:

أ ـ دراسة رندا محمد سيد أحمد (٢٠٢٠): هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفاءات المهنية الواجب توافرها لدي عضو هيئة التدريس في التعليم عن بُعد لمقررات الخدمة الاجتماعية بشكل عام ومقررات التعامل مع الافراد بشكل خاص، كما سعت الدراسة إلى بناء مقياس لقياس هذه الكفاءات المهنية، وتمثل مقياس الدراسة في (٧١) فقرة في صورته النهائية، أخيرا خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات الخاصة بتطوير وتوسيع كفاءات الأستاذ الجامعي بصورة شاملة ومتطورة في التعليم عن بعد في الخدمة الاجتماعية. (أحمد، ٢٠٢٠)

ب ـ دراسة بشير عبدالواحد(٢٠٢١): هدفت هذه الدراسة إلي محاولة التعرف علي أثر التعليم عن بُعد علي مستوي تحصيل الطلبة الجامعيين في ظل جائحة كورونا, واستخدم الباحث البحث الوصفي التحليلي, واستخدم الباحث صحيفة الاستبيان الموزعة علي عينة الدراسة المتمثلة في ٨٣ مبحوث من طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة احمد ادارية ادرار كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية, وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن هناك قصور واضح في عمليات الاتصال بين إدارة الجامعة الطلبة والأساتذة مما اثر علي عملية إيصال المعلومة, كما تم تسجيل مجموعة من المعوقات تمثلت في الجانب التقني من خلال عدم امتلاك الطلبة اجهزة الإعلام آلي وتدفق مقبول للإنترنت واخري تنظيمية وبشرية نتيجة غياب دورات تكوينية للأساتذة وللطلبة والمشرفين على العملية من إدارة الجامعة. (عبد الواحد, ٢٠٢١)

ج ـ دراسة زايد محمد(٢٠٢٠): هدفت الدراسة إلي محاولة التعرف علي اهمية التعليم عن بُعد في ظل تفشي فيروس كورونا, استخدم الباحث البحث المكتبي في هذه الدراسة وتوصلت إلي أن معظم برامج التعليم عن بُعد والتطبيقات والمنصات التعليمية التي يمكن للمؤسسات التعليمية والأساتذة استخدامها للوصول إلي المتعلمين عن بُعد والحد من انقطاع التعليم, ويعتمد التعليم عن بُعد علي مدي تطور تكنولوجيا الإعلام والاتصالات, كما تطرق الدراسة لمزايا وعيوب التعليم عن بُعد ومناقشة التقنيات الجديدة التي يتم من خلالها تطبيق هذا النمط من التعليم. (محمد, ٢٠٢٠)

د ـ دراسة نسيمة جرود, رقية عزاق(٢٠٢٠): هدفت هذه الدراسة إلي محاولة الكشف عن واقع التعليم الجامعي عن بُعد في ظل جائحة كوفيد١٩ وذلك من خلال الكشف عن مدي فعالية ونجاح هذا النوع من التعليم تحت الأوضاع التي تعيشها الجزائر, واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي, وتمثل مجتمع الدراسة في الطلبة الجامعيين من جامعات مختلفة من الجزائر وعددهم ٧٠ مبحوث, وتم الاعتماد علي استمارة الاستبيان في جمع البيانات من المبحوثين, وتوصلت إلي

أن تقدير الطلبة للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا متدني, ولا توجد فروق في استجابات الطلبة حول واقع التعليم عن بُعد تعزي لمتغير الجنس والمنطقة السكنية, حيث ان هذه النتائج مدرها إلي سرعة التي اضطرت الجامعات للانتقال إلي هذه الاستراتيجية للحفاظ علي تعليم الطلبة وانقاذ الموسم الجامعي في خضم تفشي فيروس كورونا. (جرود, عزاق. ٢٠٢٠)

ـ التعليق علي الدراسات السابقة : من خلال عرض الدراسات السابقة نجد أن أغلبها تناولت موضوع الدراسة الحالية من حيث اهتمامها بموضوع التعليم عن بُعد, أذ أننا نهتم بدراسة التعليم عن بُعد وذلك من خلال الدور الذي يقوم به التعليم عن بًعد في فترة انتشار وباء كورونا الذي اجتاح العالم وما ترتب عليه من اثار خلفها ورائه ومن تلك الآثار الاداء الأكاديمي الذي يؤديه أعضاء هيئة التدريس بالجامعة, كذلك فأن أغلب هذه الدراسات هدفت إلي كشف مدي تأثير جائحة كورونا علي التعليم والمستوي التعليمي للطلاب خلال تلك الفترة التي اجتاح هذا الوباء جميع الدول بمؤسساتها المختلفة والتي منها مؤسسة التعليم مما اضطر الكثير من هذه الدول اللجوء إلي التعليم عن بُعد في هذه الفترة, وذلك ما تسعي أيضاً لتحقيقه الدراسة الحالية من خلال معرفة مدي تأثير التعليم عن بُعد علي الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي, وقد اتفقت بعضها مع الدراسة الحالية من حيث المنهج المستخدم حيث أن اغلب الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي, في حين استخدمت دراسة زايد محمد منهج البحث المكتبي, أما من حيث أداءه جمع البيانات أغلب هذه الدراسات اعتمدت علي استمارة الاستبيان الموزع علي طلبة الجامعة في حين اعتمدت هذه الدراسة علي مقياس الاداء الاكاديمي لأعضاء هيئة التدريس الموزع علي عينة أعضاء هيئة التدريس الجامعي, أما من حيث العينة فقد اختلفت أغلب الدراسات السابقة هناك من اعتمد علي عينة قوامها٧٠ مبحوث من طلبة الجامعة, واخري ٨٣ مبحوث من طلبة الجامعة, واخري ٧١ مبحوثاً من طلبة الجامعة, علي العكس من الدراسة الحالية والتي جاءت العينة فيها علي أعضاء هيئة التدريس بدلا الطلبة وذلك بهدف معرفة مدي تأثير أدائها الأكاديمي في ظل جائحة كورونا عند اعتماد التعليم عن بُعد وكان المقياس مطبق علي ٧٩ عضو هيئة تدريس بالجامعة.

ثانياً / الإطار النظري:

ـ التعليم عن بُعد: تعد الدراسة عن بُعد إحدى الأنظمة الحديثة التي توفر للطالب عموماً إمكانية الحصول على المعلومات على الرغم من بُعد المسافة عن المعلمين أو الوسيلة التعليمية، التي قد تكون عبارة عن الكتاب أو مجموعة من الدراسات، والدراسة عن بُعد هي عبارة عن عملية تضمن نقل البرنامج التعليمي من مكانه في المؤسسة التعليمية إلى أماكن متفرقة. كما بدأ التعليم عن بُعد في عدد من الجامعات الأوروبية والأمريكية في أواخر السبعينات من القرن الماضي، فقد كانت تقوم بإرسال مواد تعليمية عن طريق البريد إلى الطالب، ثم أصبحت الحاجة للدراسة عن بُعد في جميع أرجاء العالم في يومنا هذا ويعود ذلك إلى ظروف انتشار فيروس كورونا.

أ ـ مفهوم التعليم عن بُعد: يعرف التعليم عن بُعد على أنه كل نموذج أو شكل أو نظام تعليمي يكون فيه الطلاب بعيدين عن جامعاتهم معظم الفترة التي يدرسون فيها. (سعيد, ١٩٨٨: ٢٢)

كما يعرف بانه نظام يسمح بإمكانية نقل وتوصيل المادة العلمية عبر وسائل متعددة دون حاجة الطالب الحضور إلى قاعات الدرس بشكل منتظم فالطالب هو المسؤول عن تعليم نفسه. (الزاحي, ٢٠١٢: ٥٩)

ب ـ خصائص التعليم عن بُعد: يمكننا إيجاز خصائص التعليم عن بُعد في الاتي:

١- توفير آلية توصيل سريعة ومضمونة للوسائل التعليمية إلى الأفراد المعنيين بالتعلم، وذلك باستخدام وسائط اتصال متعددة تعتمد على المواد المطبوعة والمسموعة والمرئية وغيرها من الوسائط التكنولوجية المتقدمة.

٢- هناك تباعد بين المتعلم والمعلم في عملية التدريس من حيث الزمان والمكان أو كلاهما معاً مما يؤدي إلى تحرير الدارسين من قيود المكان والزمان مقارنة بنظم التعليم التقليدية.

٣- تحصل الطلبة على المعلومات وقواعد البيانات على شبكة الاتصالات العالمية والتحدث مع زملائهم على الهواء مباشرة والمشاركة في جماعات الحوار أو النقاش.

٤- وجود اتصال ثنائي الاتجاه بين المؤسسة التعليمية والمتعلم لمساعدته على الاستفادة من البرامج أو الدخول في حوار مع المعلم وزملائه من الدراسين الآخرين.

٥ ـ وجود مؤسسة تعليمية ما مسؤولة عن عملية التعليم والتعلم عن بُعد تشرف على تخطيط البرامج وإعداد المواد التعليمية وعمليات التقويم والمتابعة. (عميرة واخرون, ٢٠١٩)

ج ـ مبررات التعليم عن بُعد: ان التعليم عن بُعد يتيح للمتعلمين والطلبة أخذ الدروس متي وأينما تواجدوا، كما أنه يتيح للذين لا يستطيعون التعلم بسبب الوقت أو المسافة أو الصعوبات المالية الفرصة المشاركة فيه، وبذلك يمكن إيجاز مبررات هذا النوع من التعليم (التعليم عن بُعد) فيما يلي:

١ ـ أن التعليم عن بُعد يرتبط بفلسفة التعليم المستمر، ليس من أجل التعليم وحده بل من أجل التعليم والتنمية ومواجهة المتطلبات والحاجات والمهارات التي تُستحدث يوماً بعد يوم، وفي شتي المجالات. كما أنه يتناسب مع التقدم العلميّ السريع والتراكم المعرفيّ الكبير الذي نعيشه هذه الأيام فمتابعة الجديد في مجال ما مثل الطب، وهندسة الحاسب الآلي مثلاً يمكن أن يتم عن بُعد يومياً عبر الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت)؛ لهذا يعتبر الأخذ بهذا النوع من التعليم مواكبة للعصر ومسايرة لظروف الحياة التي نعيشها اليوم.

٢ ـ أن ما أثبته البحث العلميّ، من أن الحاجز المكاني ليس له تأثير سلبي على مخرجات التعليم أو التحصيل العلميّ، ولذا فإن كثير من الدراسات والابحاث تشير إلى أنه ليس هناك فرق في التحصيل الأكاديمي بين الطلاب الذين تلقوا تعليمهم عن بُعد وبين أقرانهم الذين تلقوا تعليمهم في حجرات الدراسة. (محمد, ٢٠٢٠: ٤٩١)

د ـ أهمية التعليم عن بُعد: يتم التعليم عن بعد بشكل مبدئي باستخدام تكنولوجيا الصوت، الصوت والصورة ،و المواد المطبوعة، وتعتبر هذه البرامج عامل أساسي في تزايد فرص توفري التعليم الجامعي، لأولئك الأشخاص الأقل حظا، سواء من حيث ضيق الوقت أو المسافة أو الإعاقة الجسدية، أو عدم توفر المقاعد الدراسية الكافية في الجامعات بالإضافة إلي أنه يساهم في رفع مستوى الأساس المعرفي للعاملين في حقل التعليم وهم في موقع عملهم قد يتساءل البعض حول الكفاءة التعليمية لبرامج التعليم عن بعد، مقارنة بالبرامج التي يتعلم بها الطلاب بالطريقة التقليدية التي تتم وجها لوجه، إن الأبحاث التي تقارن ما بين التعليم عن بعد، وبين التعليم التقليدي تشير إلى أن التدريس والدراسة عن بعد، يمكن أن تكون لهما نفس فعالية التعليم التقليدي، وذلك عندما تكون الرسائل والتقنيات المتبعة ملائمة لموضوع التعلم نفسه، هذا بالإضافة إلى التفاعل المباشر الذي يحدث بين طالب وأخر, والتغذية المرتدة بين المدرس والمتعلم وبيئة التعلم.

وأن عملية تحديد أهداف التعليم عن بُعد أمر ضروري حيث أنه لا يكون بديلاً عن التعليم النظامي وانما يشكل مع أنظمة الأخرى منظومة متكاملة بما يسهم في تطوير اساليب التدريس والبعد عن التلقين كما يسهم في تنمية طرق التفكير والتعلم الذاتي، فأن تحديد الأهداف له أهمية كبيرة وبالغة تظهر في كونها:

١ ت تمثل نقطة البداية في التخطيط للعملية التعليمية سواء على المدي القريب أو البعيد.

٢ ـ تمثل الإطار الذي يعمل على تجزئة المحتوي التعليمي إلى أجزاء أو أقسام صغيرة.

٣ ـ تساعد على تقويم عملية التعليم عن بًعد من خلال ما تم تحقيقه.

٤ ـ تشير إلى نوعية النشاطات التعليمية المطلوبة لضمان تحقيق التعليم الفعال والناجح.

(عبد الواحد, ٢٠٢١: ٣١)

هـ ـ مميزات التعليم عن بُعد:

يعتبر هذا النمط من التعليم يعتمد على نظام منهجي معين من خلال تحديد البرامج الدراسية للطالب والطالبات، بالاعتماد على احتياجاتهم المهنية والوظيفية والتعليم الفردي ويعتمد على الحقائب التعليمية كوسائط للتعليم الذاتي. كما يوفر على الدولة والمجتمع مبالغ ضخمة كما يوفره من فرص تعليمية لمختلف فئات المجتمع، وتكمن مميزات التعليم عن بُعد فيما يلي:

١ ـ التباعد بين المعلم والطالب بالمقارنة مع نظم التعليم "وجها لوجه" التقليدية، حيث ينتقل الطالب إلى المعهد أو الجامعة ليتلقى العلم عن معلمه.

٢ ـ إمكانية تعدد وسائل الاتصال بين المعلم والمتعلم، وقد وفرت التكنولوجيات الحديثة للمعلومات والاتصالات الكثير من الادوات التي يمكن استثمارها.

٣ ـ حرية المؤسسات التعليمة في استحداث برامج وأنشطة تربوية ومناهج جديدة، وتصميم المقررات وتحديد أساليب التقويم، وغير ذلك من مكونات العملية التعليمية.

٤ ـ إشراك الطالب بشكل إيجابي في مختلف مراحل العملية التعليمية فهو في ظل نظام التعليم عن بعد، وبهذا كان تعليم التفكير هو اساس المعرفة، وتعليم التفكير يتطلب التفاعل والتواصل وبذلك يكون التعليم عن بعد أكثر فكرة مميزة للتعلم في عصرنا.

٥ ـ ما يوظف التعليم عن بعد طرق وأساليب وتقنيات التعليم التي تتصف بالمرونة وتستجيب لحاجاتهم وتناسب قد ارتهم لفروق الفردية بينهم ومن وسائل التعليم عن بعد المادة المطبوعة، والشفافيات وأشرطة الفيديو والأقمار الصناعية، والحقيبة التعليمية والأقراص المدمجة والإذاعة والاشرطة السمعية والحاسب الآلي والإنترنت والمؤتمرات الشبكية والهاتف والشاشة الإلكتروني. (الزاحي, ٢٠٢١: ٥٦)

هـ ـ ايجابيات وسلبيات التعليم عن بُعد: نظام التعليم عن بعد هو ليس خيارا سهلا لأي دولة فهو عملية تعليمية جديدة محفوفة بالمخاطر والنتائج قد تكون ايجابية أو سلبية، ومن هنا يجب التطرق إلى الايجابيات والسلبيات المتعلقة بالتعليم عن بُعد في:

ـ ايجابيات التعليم عن بُعد:

١.عدم حصر المتعلم في منطقة جغرافية معينة، وبذلك تزداد اختيارات البرامج الدراسية بالنسبة له.

٢ـ توفير الوقت المبذول للوصول لمكان الدراسة، وتوفير مصاريف شراء المواد والكتب الدراسية.

٣. توفير فرصة لأكبر عدد من المتعلمين للاطلاع على الدروس والمحاضرة وتحميلها.

٤. توفير المقاييس المدراة على الإنترنت، مما يضمن سهولة الوصول لها، في أي وقت ومن أي مكان.

٥.. توفير فرصة أكبر للمتعلمين غير القادرين على الحضور، كذوي الاحتياجات الخاصة من التعلم في جامعات في مستوى تطلعاتهم. (محمد, ٢٠٢٠: ٤٣٩)

ـ سلبيات التعليم عن بُعد:

١ ـ غياب القدوة والتأثر بالمعلم في هذا النوع من التعليم.

٢ ـ لا ينمي القدرة اللفظية لدى المتعلم.

٣ ـ لا يمكن هذا النوع من التعليم من اكتشاف المواهب والقد ارت لدى المتعلمين.

٤ ـ التعلم عن بُعد يضعف العلاقات الاجتماعية لدي المتعلمين.

٥ ـ غياب الجانب الإنساني في العملية التعليمية، لغيابة في الآلة.

٦ ـ قد يتسرب للمتعلم الملل من طول الجلوس أمام الاجهزة.

٧ ـ يؤثر التعلم عن طريق الألة على الناحية الصحية لدي المتعلم.

٨ ـ ارتفاع تكلفة هذا النوع من التعليم خاصة في بداية التأسيس وما تحتاجه هذه المرحلة من أجهزة متطورة في وسائل الاتصال الحديثة وتقنيات المعلومات، وكذلك تكلفة الصيانة الفنية، إنها تكلفة تكنولوجيا التعليم وما يرتبط بها من تكلفة إعداد المادة العلمية وتصميمها وتكلفة الإرسال عبر الاقمار الصناعية وتكلفة هيئة التدريس والإداريين والفنيين العاملين بالمراكز المتخصصة. (محمد, ٢٠٢٠: ٤٤٠)

و ـ طرق التعليم عن بُعد: هناك عدة نقاط مهمة عند التحدث عن كيفية التعليم عن بعد وطريقته، وتتمثل بما يأتي:

١ ـ تعتمد الدراسة عن بعد على الارتباط الذي يحصل بين كل من المعلم التلميذ، وفي المرحلة الأولى يكون دور الأسرة مهمًا جدًا في نجاح عملية التعليم عن بعد.

٢ ـ تكون الأسرة هي الوسيط بين نظام الدراسة عن بعد والطالب خاصة حال صغر سنه، فتهيء له ورق العمل الذي يشابه الواجبات المنزلية، كما تساعده على حل الأسئلة.

٣ ـ تنظم الأسرة جدول الحصص مع المدرسة، كما ينبغي عليها أن تخصص مكانًا مناسبًا داخل البيت، ويجب أن يكون الطفل مستعدًا فال يجلس للدرس بالملابس الخاصة بالبيت على سبيل المثال.

٤ ـ يجب أن تكون الأسرة قادرة على ربط طفلها بالدرس المتاح، أن ال تترك فجوات بين الدروس، أو بين المواد، حتى ينهي الطفل ما عليه من التزامات صفية تؤهله حتى ينتقل إلى مرحلة جديدة بكل ثقة.

ز ـ تحديات وعوائق التعليم عن بُعد:

ان من أهم الصعوبات التي تواجه عملية التعليم عن بعد تتمثل في:

١ـ عدم استعداد المعلمين أولياء الأمور لمبدأ التعليم عن بُعد.

٢ ـ قد يصعب على بعض الأسر توفير الوسائل المطلوبة والتي تساعد في العملية التعليمية خاصة الأسر ذوي الدخل المحدود والمتوسطة والأسر الذين يملكون أكثر من طفل في المراحل التعليمية.

٣ ـ عدم قدرة المتعلمين في التعليم المهني والتقني على التعلم في فصول افتراضية في بعض التخصصات التي تتطلب تطبيقات عملية وورش وتدريب.

٤ ـ صعوبات وضغوط أكبر على أولياء الأمور والذي يتطلب منهم جهدا أكبر في عملية المتابعة.

٥ ـ آليات التقييم وضمان نزاهتها وطرق تنفيذها.

٦ ـ الضغط المتزامن على شبكات الإنترنت.

٧ ـ افتقاد الطالب لتلاميذ المدرسة ممن يماثلونهم سنا.

ثالثاً ـ الإجراءات المنهجية:

١ ـ نوع الدراسة والمنهج المتبع فيها: قام الباحثان باستخدام البحث الوصفي في تحليل وتفسير بيانات هذا البحث، ومنهج التكاملي وطريقة المسح الاجتماعي عن طريق العينة في جمع بيانات هذا الدراسة.

٢ ـ حدود الدراسة: تمثلت حدود الدراسة في ثلاثة حدود رئيسية وهى :

أ ـ الحدود البشرية: تتمثل في مجموعة الاشخاص الذين تم جمع البيانات منهم في هذه الدراسة وهم كافة الأفراد من أعضاء هيئة التدريس "القارين- الليبيين" بجامعة اجدابيا).

ب ـ الحدود الجغرافية: تمثلت في المكان الذي أجري فيها الدراسة وهو جامعة اجدابيا والتي تضم الكليات (الآداب- العلوم- الحقوق- الاقتصاد والعلوم السياسية- الطبيات "طب بشري-اسنان"- الهندسة- تقنية المعلومات- الإعلام والاتصال).

الكلية	تحديد العينة	الكلية	تحديد العينة
كلية الآداب	٧١×٧٩÷٢٦٣= ٢١,٣ —(٢١)—	**الكليات الطبية**	٢٤×٧٩÷٢٦٣= ٧,٢٠ —(٧)—
كلية العلوم	٥٣×٧٩×٢٦٣=١٥,٩ —(١٦)—	**كلية تقنية المعلومات**	١٣×٧٩÷٢٦٣= ٣,٩ —(٤)—
كلية الحقوق	٧×٧٩÷٢٦٣= ٢,١٠ —(٢)—	**كلية الإعلام والاتصال**	١٢×٧٩÷٢٦٣= ٣,٦ —(٤)—
كلية الاقتصاد والعلوم السياسية	٦٢×٧٩÷٢٦٣= ١٨,٦٢ —(١٩)—	**كلية الهندسة**	٢١×٧٩÷٢٦٣= ٦,٣٠ —(٦)—

ج ـ الحدود الزمنية: وتمثلت في الفترة التي أجريت فيها الدراسة وكانت في ثلاثة مراحل وهي:

ـ المرحلة التحضيرية: وتمثلت في اختيار موضوع الدراسة وتحديد أهميته وأهدافه ومفاهيمه ومتغيراته واستعراض الدراسات السابقة وكتابة الإطار النظري والاجراءات المنهجية حتى إعداد المقياس وكانت من الفترة (١٠. ٠١. ٢٠٢٢م) إلى الفترة (٢٣. ٠١. ٢٠٢٢م).

ـ المرحلة الميدانية: وتمثلت في الفترة التي جمعت فيها البيانات من المبحوثين وهى الفترة من (٠٤. ٠٢. ٢٠٢٢م) إلى (١٧. ٠٢. ٢٠٢٢م) .

ـ المرحلة النهائية: وتمثلت في تصنيف وتبويب البيانات وتفريغها وتحليل البيانات واستخلاص النتائج والتوصيات وهى الفترة من(٢٠. ٢. ٢٠٢٢م) إلى (٠٧. ٠٣. ٢٠٢٢م) .

٣ـ مجتمع الدراسة: يتمثل مجتمع الدراسة في كافة الافراد من أعضاء هيئة التدريس بجامعة اجدابيا والبالغ عددهم (٢٦٣) عضو هيئة تدريس بمختلف الكليات.

٤ـ عينة الدراسة: تمثلت عينة البحث في العينة العشوائية الطبقية النسبية وذلك لأن مجتمع الدراسة ينقسم إلى طبقات (كليات مختلفة)، وتم تحديد نسبة التمثيل٣٠٪، وبتطبيق المعادلة الخاصة بالعينة العشوائية البسيطة: **نسبة التمثيل x حجم المجتمع ÷ ١٠٠.**

تم الحصول على الحجم الكلي للعينة كالآتي: ٢٦٣× ٣٠÷ ١٠٠= ٧٨,٩ وبالتقريب = ٧٩ مبحوثاً من اجمالي أعضاء هيئة التدريس في جامعة اجدابيا.

وبتطبيق معادلة العينة العشوائية الطبقية النسبية: **حجم العينة × حجم الطبقة ÷ حجم المجتمع الاصلي.**

تم سحب العينة من أعضاء هيئة التدريس بالكليات وفق الجدول التالي:

جدول رقم (١) يبين طريقة سحب عينة الدراسة

٥ ـ أداة جمع البيانات: أستخدم الباحثان في هذه الدراسة مقياس على عينة من اعضاء هيئة التدريس في جامعة اجدابيا وكان ذلك وفق الخطوات الآتية:

أ ـ وصف المقياس: قام الباحثان بإعداد مقياس للتعليم عن بعد والاداء الأكاديمي وتكون هذا المقياس في صورته الأولية من (٧٠) فقرة.

ب ـ خطوات بناء المقياس:

١ ـ أعد الباحثان مقياس خاص بالدراسة وحاولا أن تكون العبارات المصاغة فيه محددة ومتوائمة مع أهداف وتساؤلات الدراسة، وقد اشتمل في صياغته الاولية على (٧٠) سؤال.

٢- تم عرض المقياس على نخبة من المتخصصين وذوى الخبرة في ميدان علم الاجتماع والتربية وعلم النفس بكلية الآداب جامعة اجدابيا حيث بلغ عددهم (١٠) محكمين، وبعد عملية تحكيم المقياس وفق لجنة التحكيم تم حذف (٣٠) فقرة وبعد التعديل والإضافة لبعض الفقرات تم صياغة المقياس بصياغته النهائية ليصبح (١٠) أسئلة أولية و(٤٠) سؤالاً للعبارات في مقياس التعليم عن بعد والاداء الاكاديمي.

٣- بعد عملية التحكيم تم إخضاع المقياس إلى دراسة استطلاعية لعينة من مجتمع الدراسة، وحساب الصدق والثبات وحذف بعض الفقرات وأصبحت فقرات المقياس الخاصة بموضوع التعليم عن بعد والاداء لاكاديمي (٤٠) فقرة، تم تطبيقها على العينة الفعلية للدراسة.

ج ـ تصحيح المقياس: قام الباحثان باستخدام مقياساً ثلاثي الإبعاد حيث اشتمل على مجموعة من العبارات واعطيت الدرجات (٣-٢-١) للبدائل (موافق- إلى حد ما- غير موافق) على الترتيب للعبارات الموجبة والعكس (١-٢-٣) للعبارات السالبة حيث يتراوح مجموع الدرجات التي حصل عليها المبحوث في المقياس (الدرجة الكلية) ما بين الدرجة العظمى (١٢٠) والدرجة الدنيا (٤٠).

د ـ صدق المقياس: وتمثل في صدق المحكمين وهو كالاتي:

قام الباحثان بعرض المقياس على نخبة من المحكمين من ذوى الخبرة في مجال علم الاجتماع والتربية وعلم النفس وإبداء جملة من التعليقات والملاحظات علي جميع فقرات المقياس وذلك من حيث الحذف والتعديل والإضافة في الفقرات وتم تعديل هذه الفقرات بناءً على ما أتفق عليه أكثر من (٨٠ %) من المحكمين, في حين جاءت قيمة الصدق الذاتي للمقياس (٠,٩٢٤) أي أن الصدق الذاتي هو الجذر التربيعي لمعامل الثبات وهى :

$$\text{الصدق الذاتى} = \sqrt{0.8543}$$

$$\text{الصدق الذاتى} = 0.924$$

هـ ـ ثبات المقياس: تم حساب ثبات مقياس التعليم عن بعد والاداء الاكاديمي بطريقة معامل ألفا كرو نباخ (Crobach Alpha) عن طريق برنامج التحليل الاحصائية(spss) كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول رقم (٢) يبين معامل الثبات ألفا كرو نباخ لمقياس التعليم عن بعد والاداء الأكاديمي

المقياس	معامل كرو نباخ
التعليم عن بعد والاداء الأكاديمي	٠,٨٥٤٣

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا كرو نباخ لمقياس التعليم عن بعد والاداء الأكاديمي قد بلغت (٠,٨٥٤٣) وهو ثبات قوي، وهذا يدل على ثبات فقرات المقياس.

٦- الأساليـــب الإحصائيـــة المستخدمة:

لقد تم تحليل بيانات هذه الدراسة عن طريق استخدام المنظومة الإحصائية لتحليل البيانات الاجتماعية (SPSS) وقد تم استعراض نتائج الدراسة باستخدام الجداول الأحادية والتوزيعات التكرارية وقد تم استخدام الانحراف الربيعي والمتوسط الحسابي واختبارT ومعامل ألفا كرو نباخ لتحليل بعض المتغيرات مثل (العمر – وحساب متوسط درجات المبحوثين على المقياس – وحساب صدق وثبات أداة جمع البيانات).

أولاً: البيانات الاولية:

جدول رقم (٣) يوضح توزيع المبحوثين حسب النوع:

النوع	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	٣٥	٤٤,٣
انثى	٤٤	٥٥,٦
المجموع	٧٩	٪١٠٠

يتضح من خلال الجدول رقم (٣) أن غالبية المبحوثين من الإناث حيث بلغت نسبتهن ٥٥,٦٪، بينما بلغت نسبة الذكور٤٤,٣٪ من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة, وقد يعود السبب في ذلك أن الاناث أكثر حرصا على مواصلة التعليم ما بعد المرحلة الجامعية الدنيا.

جدول رقم (٤) يوضح توزيع المبحوثين حسب المؤهل العلمي:

الدرجة العلمية	التكرار	النسبة المئوية
دكتوراة	٧	٨,٨٦
ماجستير	٧٢	٩١,١
المجموع	٧٩	٪١٠٠

يتضح من خلال الجدول رقم (٤) أن غالبية المبحوثين من حملة الماجستير حيث بلغت نسبتهم ٩١,١٪، بينما بلغت نسبة حملة الدكتوراه ٨,٨٦٪ من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة, وقد يرجع السبب إلى أن الجامعة حديثة النشأة، وكذلك للظروف الأمنية والسياسية التي مرت بها البلاد وساهمت في تعطيل برامج الإيفاد من أجل استكمال الدراسات العليا في الخارج.

جدول رقم (٥) يوضح توزيع المبحوثين حسب الكلية التابع لها:

الكلية	التكرار	النسبة المئوية
الآداب	٢١	٢٦,٥٨٢
العلوم	١٦	٢٠,٢٥٣
الحقوق	٢	٢,٥٣١
الهندسة	٦	٧,٥٩٤
تقنية المعلومات	٤	٥,٠٦٣
الطبيات (طب بشري-اسنان)	٧	٨,٨٦٠
الاعلام والاتصال	٤	٥,٠٦٣
الاقتصاد والعلوم السياسية	١٨	٢٣,٧٨٤
المجموع	٧٩	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (٥) أن غالبية المبحوثين من أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب حيث بلغت نسبتهم٢٦,٥٪، يليها ٢٢,٧٪ من أعضاء هيئة التدريس في كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، ثم أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم بنسبة بلغت ١٨,٩٪، في حين بلغت نسبة أعضاء هيئة التدريس في كلية الطب (بشري-اسنان) ٨,٨٦٪، بينما بلغت نسبة أعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة ٧,٥٪، يليها أعضاء هيئة التدريس في كليتي تقنية المعلومات والاعلام والاتصال بنسبة بلغت ٥,٠٦٪ لكلاً منها، وقد بلغت نسبة أعضاء هيئة التدريس في كلية الحقوق ٢,٥٣٪ من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة, وهذا يرجع إلى أن (كلية الآداب) كانت النواة الأولى لتأسيس الجامعة يليها كليتي (العلوم-والاقتصاد والعلوم السياسية).

جدول رقم (٦) يوضح توزيع المبحوثين حسب عدد سنوات الخبرة:

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من ٥ سنوات	٦٠	٧٥,٩
من ٥-١٠سنوات	١٢	١٥,١
أكثر من ١٠سنوات	٧	٨,٨٦
المجموع	٧٩	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (٦) أن غالبية المبحوثين ممن لا تتعدى خبرتهم في مجال التدريس الجامعي ٥ سنوات حيث بلغت نسبتهم ٧٥,٩٪، في حين بلغت نسبة الذين تتراوح سنوات خبرتهم في مجال التدريس الجامعي بين ٥- ١٠ سنوات ١٥,١٪، بينما بلغت نسبة الذين فاقت خبرتهم في مجال التدريس الجامعي ١٠ سنوات ٨,٨٦٪ من أجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة, وتعكس هذه النتائج مدى اعتماد الجامعة على اعضاء هيئة تدريس من غير الجنسية الليبية في السابق، كما تؤكد على حداثة نشأة الجامعة.

جدول رقم (٧) يوضح توزيع المبحوثين حسب استخدامهم للبريد الالكتروني المقدم من قبل الجامعة:

استخدام البريد الالكتروني الجامعي	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٢٨	٣٥,٤
لا	٥١	٦٤,٥
المجموع	٧٩	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (٧) أن غالبية المبحوثين ممن لا يستخدمون البريد الالكتروني المقدم من قبل الجامعة بنسبة بلغت ٦٤,٥٪، بينما بلغت نسبة الذين يستخدمون ذلك البريد٣٥,٤٪ من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة, وقد يعود السبب في ذلك إلى شعور عضو هيئة التدريس بالتقيد وفق ما تراه الجامعة من أهداف، أو لعدم دراية أعضاء هيئة التدريس بما يحققه استخدامهم للبريد الالكتروني الجامعي من فوائد لهم وللجامعة معاً كالحصول على مراتب متقدمة في التصنيف الدولي للجامعات مثلاً.

جدول رقم (٨) يوضح توزيع المبحوثين حسب التطبيق الالكتروني الاكثر استخداماً عندهم:

التطبيق	التكرار	النسبة المئوية
الفيسبوك	٤	٥,٠٦
الماسنجر	٢٠	٢٥,٣
الواتساب	٢٥	٣١,٦
الفا يبر	٩	١١,٣
التليجرام	١٣	١٦,٤
ايمو	٨	١٠,١
المجموع	٧٩	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (٨) أن غالبية المبحوثين ممن يستخدمون تطبيق الواتساب بنسبة بلغت ٣١,٦٪، يليها ٢٥,٣٪ ممن يستخدمون الماسنجر، ثم تطبيق التليجرام بنسبة بلغت ١٦,٤٪، يليها تطبيق ايمو بنسبة بلغت ١٠,١٪، وتطبيق الفايبر بنسبة بلغت ١١,٣٪، بينما بلغت نسبة مستخدمي تطبيق الفيسبوك ٥,٠٦٪ من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة، ولعل ذلك يعود إلى أن الواتساب لا يحتاج لإجراءات معقدة في فتح مجموعات دردشة، كما أنه يتيح للأستاذ معرفة كافة الطلاب المتواجدين في المجموعة من خلال ارقام هواتفهم الشخصية.

جدول رقم (٩) يوضح توزيع المبحوثين حسب موقفهم من استخدام الجامعة لأسلوب التعليم عن بعد:

الموقف من استخدام التعليم عن بعد	التكرار	النسبة المئوية
مؤيد	٣٦	٤٥,٥
مؤيد الى حد ما	١٤	١٧,٧
رافض	٢٩	٣٦,٧
المجموع	**٧٩**	**١٠٠٪**

يتضح من الجدول رقم (٩) أن غالبية المبحوثين من مؤيدي استخدام برامج التعليم عن بعد حيث بلغت نسبتهم ٤٥,٥٪، في حين بلغت نسبة الرافضين لاستخدامه ٣٦,٧٪، بينما بلغت نسبة المؤيدين لاستخدامه إلى حد ما ١٧,٧٪ من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة, وقد تعكس هذه النسب حالة التخبط التي تعصف بأعضاء هيئة التدريس بالجامعة فمنهم من يرغب في استخدام هذا الاسلوب في التعليم الجامعي لما يراه من مميزاته، ومنهم من يرفض استخدامه بسبب التشبث بالنمط التقليدي للتعليم.

جدول رقم (١٠) يوضح توزيع المبحوثين حسب رأيهم في تأثير استخدام اسلوب التعليم الالكتروني على جودة المواد العلمية المكلفين بها:

تأثير التعليم الالكتروني على جودة المواد العلمية	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٤٣	٥٤,٤
لا	٣٦	٤٥,٥
المجموع	٧٩	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن غالبية المبحوثين ممن يرون أن استخدام اسلوب التعليم الالكتروني يؤثر على جودة المواد العلمية المكلفين بها بنسبة بلغت ٥٤,٤٪، بينما بلغت نسبة الذين يرون أن استخدام اسلوب التعليم الالكتروني لا يؤثر على جودة المواد العلمية المكلفين بها ٤٥,٥٪ من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة, وقد يرجع السبب في هذا إلى أن غالبية اعضاء هيئة التدريس من كلية الآداب ومن المعروف عن طبيعة المواد التعليمية والمقررات في اقسامها أنها ذات طبيعة نظرية بحتة، لذا يرى غالبية المبحوثين ان استخدام التعليم الالكتروني يؤثر على جودة المواد العلمية المكلفين بها.

جدول رقم (١١) يوضح توزيع المبحوثين حسب رأيهم في صعوبة شرح المادة المكلفين بها باستخدام التعليم الالكتروني:

صعوبة شرح المادة العلمية باستخدام التعليم الالكتروني	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٤٦	٥٨,٢
لا	٣٣	٤١,٧
المجموع	٧٩	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (١١) أن غالبية المبحوثين يواجهون صعوبات في شرح المادة المكلفين بها باستخدام التعليم الالكتروني بنسبة بلغت ٥٨,٢٪، بينما بلغت نسبة الذين لا يواجهون تلك الصعوبات ٤١,٧٪ من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة, وهذا ما يؤكد على نتيجة الجدول السابق، حيث أن غالبية المبحوثين من كلية الآداب ويدرسون مواد نظرية وباستخدام هذا الاسلوب تحتاج للتلخيص وحذف بعض الموضوعات حتى يتمكن الاستاذ من القاء المحاضرة الكترونياً.

جدول رقم (١٢) يوضح توزيع المبحوثين حسب كيفية القائهم للمحاضرات الالكترونية للمقررات العلمية المكلفين بها:

كيفية القاء المحاضرات الالكترونية	التكرار	النسبة المئوية
عن طريق التسجيل المسبق	٣٩	٤٩,٣
عن طريق البث المباشر	١٨	٢٢,٧
عن طريق غرف دردشة خاصة	٢٢	٢٧,٨
المجموع	٧٩	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن غالبية المبحوثين ممن يقومون بتسجيل المحاضرات الالكترونية مسبقاً قبل موعد المحاضرة الالكترونية بنسبة بلغت ٤٩,٣٪، بينما بلغت نسبة الذين يقومون بإلقاء المحاضرات عن طريق غرف الدردشة الخاصة ٢٧,٨٪، في حين بلغت نسبة الذين يقومون بإلقاء المحاضرات باستخدام خاصية البث المباشر ٢٢,٧٪ من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة, ولعل هذا ما يؤكد على صدق النتائج السابقة، حيث أن طبيعة المواد النظرية التي تحتاج إلى تلخيص وحذف لبعض الفقرات والموضوعات وهو ما يشكل صعوبة في شرحها في بث مباشر بالنسبة للأستاذ مما يضطره لاستخدام التسجيل المبسق للمحاضرة قبل عرضها الكترونياً.

ثانياً: مقياس التعليم عن بعد والأداء الأكاديمي:

جدول رقم (١٣) يوضح توزيع المبحوثين حسب رأيهم في فقرات مقياس التعليم عن بعد والأداء الأكاديمي:

ت	الفقرات	موافق		إلى حد ما		غير موافق		المتوسط
	التعليم عن بعد	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
١	يساهم في تحقيق متعة للمتعلم لأنه يوفر عروض مثيرة للانتباه مثل الفيديو والصور والرسومات	٣٩	٤٩,٣	١٨	٢٢.٧	٢٢	٢٧,٨	٢,٢٢
٢	يساعد على توفير فضائيات تعليمية في أي زمان ومكان ولأي فرد	٣٦	٤٥,٥	٢٩	٣٦.٧	١٤	١٧,٧	٢,٢٨
٣	يساهم في تحسين جودة البرامج التعليمية والمقررات المعتمدة	٦٠	٧٥,٩	٨	١٠.١	١١	١٣,٩	٢,٦٢
٤	يساعد على تنمية المهارات العلمية في استخدام التقنيات الحديثة للمتعلمين	٤٤	٥٥,٦	٥	٦,٣٢	٣٠	٣٧,٩	٢,١٨
٥	يحقق مبدأ التعلم النشط الفعال على عكس التعلم التقليدي المرتبط بالنظريات السلوكية	٤٨	٦٠,٧	١٢	١٥.١	١٩	٢٤,٠	٢,٣٧
٦	يحتاج لمهارات خاصة لا يجيدها غالبية اعضاء هيئة التدريس بالجامعة	٣٩	٤٩,٣	١٨	٢٢.٧	٢٢	٢٧,٨	٢,٢٢
٧	يوفر الوقت والجهد ويسهل التواصل بين الطلاب والاساتذة	٣٦	٤٥,٥	٢٩	٣٦.٧	١٤	١٧,٧	٢,٢٨
٨	يساهم في حل مشكلة التوقف عن الدراسة نتيجة الاجراءات الاحترازية المتبعة تجاه فيروس كوفيد ١٩	٦٠	٧٥,٩	١٢	١٥.١	٧	٨,٨٦	٢,٦٧
٩	يحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية فهو يوفر المادة المقررة للجميع	٤٥	٥٦,٩	١٠	١٢.٦	٢٢	٢٧,٨	٢,٢٧
١٠	يسهل طريقة عرض المادة المقررة ويوفر مرونة في استعادة المعلومات متى ما احتاج الطالب لها	٣٨	٤٨,١	١١	١٣.٩	٣٠	٣٧,٩	٢,١٠
١١	يخلق نوعاً من التنافس بين أعضاء هيئة التدريس في استظهار مهارتهم في استخدام التكنولوجيا التعليمية	٤٠	٥٠,٦	٣٠	٣٧.٩	٩	١١,٣	٢,٣٩
١٢	يحتاج لمهارات خاصة لا يجيدها غالبية اعضاء هيئة التدريس بالجامعة يوفر الوقت والجهد ويسهل التواصل بين الطلاب والاساتذة يخلق نوعاً من التنافس بين أعضاء هيئة التدريس في استظهار مهارتهم في استخدام التكنولوجيا التعليمية آليات التقييم في هذا النوع من التعليم تتعلق بالإنجازات المقدمة من الطلاب فقط	٢٩	٣٦,٧	١٤	١٧.٧	٣٦	٤٥,٥	١,٩١

١٣	يصعب على الكثير من الطلاب مواكبة المقرر بسبب قلة خبرتهم وانعدام مهارات استخدام التكنولوجيا لديهم	٦٣	٧٩,٧	٨	١٠.١	٩	١١,٣	٢,٦٧
١٤	يشكل صعوبة في معرفة الفروق الفردية للطلاب بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس	٤٥	٥٦,٩	١٠	١٢.٦	٢٤	٣٠,٤	٢,٢٧
١٥	ضعف وتذبذب شبكة الانترنت يؤدي الى افتقار المحاضرة لمشاركة الطلاب	٦٥	٨٢,٢	٩	١١.٣	٥	٦,٣٢	٢,٧٦
١٦	ارتفاع تكاليف الوسائل التكنولوجية بالنسبة للطالب تجعل عملية المداومة في الحضور للمحاضرات الالكترونية غير منتظمة	٦٥	٨٢,٢	٩	١١.٣	٥	٦,٣٢	٢,٧٦
١٧	مشكلات شبكة الكهرباء والانقطاع المتكرر للتيار يجعل التعليم عن بعد عملية معقدة وغير مجدية	٦٠	٧٥,٩	١٢	١٥.١	٧	٨,٨٦	٢,٦٧
١٨	الجامعة لا توفر متطلبات التعليم الالكتروني ومنها الوسائل التعليمية الحديثة فائقة التطور	٦٢	٧٨,٤	١١	١٣.٩	٦	٧,٥٩	٢,٧١
١٩	الاعتماد على المقررات النظرية لا يدعم طرق واساليب التعليم عن بعد والتي من بينها اسلوب المشاركة التفاعلية	٣٩	٤٩,٣	١٨	٢٢.٧	٢٢	٢٧,٨	٢,٢٢
٢٠	يحتاج لجهود مضاعفه من عضو هيئة التدريس حيث يشكل القاء المحاضرات الالكترونية عبء اجتماعي ونفسي ومادي على الاستاذ	٣٣	٤١,٧	١٥	١٨.٩	٣١	٣٩,٢	٢,٠٣
الأداء الأكاديمي								
٢١	الحصيلة العلمية التي يكتسبها الطالب من خلال المحاضرات الالكترونية تتميز بجودة أعلى من تلك التي يتلقاها فعلياً في قاعات الجامعة	٣٦	٤٥,٥	٢٩	٣٦.٧	١٤	١٧,٧	٢,٢٨
٢٢	يوفر امكانية اتباع المنهج بسرعة والسرعة التي يواكب بها الطالب الدرس بخلاف الاسلوب التقليدي الذي يلزمه بمسايرة باقي زملائه	٣٩	٤٩,٣	١٨	٢٢.٧	٢٢	٢٧,٨	٢,٢٢
٢٣	يعزز التعليم الالكتروني مكانة الجامعة وسمعتها بين الجامعات الاخرى	٦١	٧٧,٢	١٠	١٢.٦	٨	١٠,١	٢,٦٧
٢٤	يتيح التعليم الالكتروني المراجع والمصادر والدوريات والمجلات العلمية بوفرة للطلاب مما يزيد من دافعية التعلم لديهم	٤٠	٥٠,٦	٣٠	٣٧.٩	٩	١١,٣	٢,٣٩
٢٥	يساعد الجامعة في الحصول على مستويات أفضل في تصنيف الجامعات المحلي والدولي	٦٥	٨٢,٢	٩	١١.٣	٥	٦,٣	٢,٧٦
٢٦	يوفر التعليم عن بعد لعضو هيئة التدريس فرصاً أكبر للمشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية خارج جامعته	٤٥	٥٦,٩	٢٢	٢٧.٨	١٢	١٥,١	٢,٤٢

٢٧	يعزز من مهارات استخدام الكمبيوتر بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس	٦٣	٧٩,٧	١٠	١٢.٦	٦	٧,٥	٢,٧٢
٢٨	يُكسب مستخدميه مهارات إضافية في اللغة الانجليزية التي تعتمد عليها غالبية مواقع التواصل الاجتماعي في برمجياتها	٤٠	٥٠,٦	٢٥	٣١.٦	١٤	١٧,٧	٢,٣٣
٢٩	يجعل العلاقات الانسانية بين الطلاب والاساتذة أعمق والتواصل بينهم أيسر وأسهل	٣٥	٤٤,٣	٢٨	٣٥.٤	١٦	٢٠,٢	٢,٢٤
٣٠	الاعتماد على برامج التعليم عن بعد يضعف من قدرة الاستاذ على متابعة الطلاب ضعاف الاستيعاب	٣٩	٤٩,٣	٢٢	٢٧.٨	١٨	٢٢,٧	٢,٢٧
٣١	يقلل من الاهتمام بالمراجع والكتب الورقية ويؤدي الى الاعتماد على ما يتوفر من المعلومات الجاهزة على الانترنت	٦٢	٧٨,٤	١١	١٣.٩	٦	٧,٥	٢,٦٥
٣٢	لا يراعي الامانة العلمية في الاقتباس ونقل المعلومات عن الاخرين	٣٠	٣٧,٩	٢٥	٣١.٦	٢٤	٣٠,٣	٢,٠٨
٣٣	يجعل العملية التعليمية مجهدة لعضو هيئة التدريس والطلاب لعدم التقيد بزمن محدد للمحاضرات	٣٦	٤٥,٥	١٤	١٧.٧	٢٩	٣٦,٧	٢,٠٩
٣٤	عدم اعتماد التقييم المبني على استخدام اسلوب التعليم الالكتروني يشكل عائقاً امام امكانية اعتماده كأسلوب تعليمي دائماً	٤٠	٥٠,٦	١٤	١٧.٧	٢٥	٣١,٦	٢,١٩
٣٥	عدم قناعة الطلاب بدرجاتهم وتقييمهم عن المحاضرات الالكترونية يعتبر عاملاً من عوامل فشله كأسلوب تعليمي للجامعة	٣٥	٤٤,٣	٢٨	٣٥.٤	١٦	٢٠,٢	٢,٠٩
٣٦	يصيب الطلاب بالقلق عند التعامل مع الاختبارات المحسوبة درجاتها باستخدام النظام الالكتروني	٤٥	٥٦,٩	٢٢	٢٧.٨	١٢	١٥,١	٢,٤٢
٣٧	لا يمنح الفرص لأعضاء هيئة التدريس للحصول على المكافآت والترقيات بسبب صعوبة تقييم جودة أدائهم الأكاديمي	١٢	١٥,١	٧	٨,٨٦	٦٠	٧٥,٩	١,٣٩
٣٨	صعوبة متابعة الاعداد الكبيرة للطلاب توفر لهم فرصة التغيب وعدم الالتزام بمتابعة المحاضرات الالكترونية	١٥	١٨,٩	٣١	٣٩.٢	٣٣	٤١,٧	١,٧٧
٣٩	الاستفادة القصوى من استخدام هذا الاسلوب التعليمي تعود على الطلاب فقط من حيث توفير احتياجاتهم العلمية وتقوية مهاراتهم الذاتية	٣٠	٣٧,٩	٢٥	٣١.٦	٢٤	٣٠,٣	٢,٠٨
٤٠	مستويات التحصيل للطلاب باستخدام التعليم الالكتروني أدنى من مستويات التحصيل باستخدام الطرق التقليدية	٤٥	٥٦,٩	٢٢	٢٧.٨	١٢	١٥,١	٢,٤٢

يتضح من خلال الجدول (١٣) أن غالبية المبحوثين ممن يرون أن التعليم عن بعد يساهم في تحقيق متعة للمتعلم لأنه يوفر عروض مثيرة للانتباه مثل الفيديو والصور والرسومات بنسبة بلغت ٤٩,٣٪، يليها من يرون أنه يساعد على

توفير فضائيات تعليمية في أي زمان ومكان ولأي فرد بنسبة بلغت ٤٥,٥٪، وقد بلغت نسبة من يرونه يساهم في تحسين جودة البرامج التعليمية والمقررات المعتمدة ٧٥,٩٪، يلها من يرون أنه يساعد على تنمية المهارات العلمية في استخدام التقنيات الحديثة للمتعلمين بنسبة بلغت ٥٥,٦٪، أما من يرونه يحقق مبدأ التعلم النشط الفعال على عكس التعلم التقليدي المرتبط بالنظريات السلوكية فقد بلغت نسبتهم ٦٠,٧٪، وقد بلغت نسبة من يرونه يوفر الوقت والجهد ويسهل التواصل بين الطلاب والاساتذة ٤٥,٥٪، في حين بلغت نسبة من يرون أنه يحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية فهو يوفر المادة المقررة للجميع ٥٦,٩٪، يليها من يرون أنه يسهل طريقة عرض المادة المقررة ويوفر مرونة في استعادة المعلومات متى ما احتاج الطالب لها بنسبة بلغت ٤٨,١٪، وقد بلغت نسبة من يرون أنه يساهم في حل مشكلة التوقف عن الدراسة نتيجة الاجراءات الاحترازية المتبعة تجاه فيروس (كوفيد ١٩) ٧٥,٩٪ من أجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة.

كما تبين أن غالبية المبحوثين ممن يرون أن استخدام اسلوب التعليم عن بعد في الجامعة يخلق نوعاً من التنافس بين أعضاء هيئة التدريس في استظهار مهارتهم في استخدام التكنولوجيا التعليمية بنسبة بلغت ٥٠,٦٪، يليها من يرون أنه يحتاج لمهارات خاصة لا يجيدها غالبية اعضاء هيئة التدريس بالجامعة بنسبة بلغت ٤٩,٣٪، في حين بلغت نسبة من يرون أن آليات التقييم في هذا النوع من التعليم تتعلق بالإنجازات المقدمة من الطلاب فقط ٤٥,٥٪،وقد بلغت نسبة الذين يرون أن هذا الاسلوب التعليمي يصعب على الكثير من الطلاب مواكبة المقرر بسبب قلة خبرتهم وانعدام مهارات استخدام التكنولوجيا لديهم ٧٩,٧٪، كما أنه يشكل صعوبة في معرفة الفروق الفردية للطلاب بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس بنسبة بلغت ٥٦,٩٪، وقد بلغت نسبة الذين يرون أن مشكلة ضعف وتذبذب شبكة الانترنت تؤدي الى افتقار المحاضرة لمشاركة الطلاب، يليها مشكلة ارتفاع تكاليف الوسائل التكنولوجية بالنسبة للطالب تجعل عملية المداومة في حضوره للمحاضرات الالكترونية غير منتظمة ٨٢,٢٪ لكلاهما، وقد بلغت نسبة الذين يرون أن مشكلات شبكة الكهرباء والانقطاع المتكرر للتيار يجعل التعليم عن بعد عملية معقدة وغير مجدية ٧٥,٩٪ من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة.

كما يتضح أن غالبية المبحوثين ممن يرون أن الجامعة لا توفر متطلبات التعليم الالكتروني ومنها الوسائل التعليمية الحديثة فائقة التطور بنسبة بلغت ٧٨,٤٪، كما أنهم يرون أن الاعتماد على المقررات النظرية لا يدعم طرق واساليب التعليم عن بعد والتي من بينها اسلوب المشاركة التفاعلية بنسبة بلغت ٤٩,٣٪، في حين بلغت نسبة الذين يرون أنه يحتاج لجهود مضاعفه من عضو هيئة التدريس حيث يشكل القاء المحاضرات الالكترونية عبء اجتماعي ونفسي ومادي على الاستاذ ٤١,٧٪ من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة.

كما تبين أن غالبية المبحوثين ممن يرون أن الحصيلة العلمية التي يكتسبها الطالب من خلال المحاضرات الالكترونية تتميز بجودة أعلى من تلك التي يتلقاها فعلياً في قاعات الجامعة بنسبة بلغت ٤٥,٥٪، وقد بلغت نسبة الذي يرون أن هذا الاسلوب يوفر امكانية اتباع المنهج بسرعة والسرعة التي يواكب بها الطالب الدرس بخلاف الاسلوب التقليدي الذي يلزمه بمسايرة باقي زملائه ٤٩,٣٪، والذين يرون أن التعليم الالكتروني يتيح المراجع والمصادر والدوريات والمجلات العلمية بوفرة للطلاب مما يزيد من دافعية التعلم لديهم ٥٠,٦٪، يليها من يرون أنه يعزز مكانة الجامعة وسمعتها بين الجامعات الاخرى بنسبة بلغت ٧٧,٢٪، كما يساعد الجامعة في الحصول على مستويات أفضل في تصنيف الجامعات المحلي والدولي بنسبة بلغت ٨٢,٢٪، ويوفر لعضو هيئة التدريس فرصاً أكبر للمشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية خارج جامعته بنسبة بلغت ٥٦,٩٪ من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة.

كما تبين أن غالبية المبحوثين يرون أنه يعزز من مهارات استخدام الكمبيوتر بالنسبة للطلاب واعضاء هيئة التدريس معاً بنسبة بلغت ٧٩,٧٪، وقد بلغت نسبة الذين يرون أنه يُكسب مهارات إضافية في اللغة الانجليزية التي تعتمد عليها غالبية مواقع التواصل الاجتماعي في برمجياتها ٥٠,٦٪، يليها نسبة الذين يرون أنه يجعل العلاقات الانسانية بين

الطلاب والاساتذة أعمق والتواصل بينهم أيسر وأسهل حيث بلغت ٤٤,٣٪، وقد بلغت نسبة الذين يرون أن الاعتماد على برامج التعليم عن بعد يضعف من قدرة الاستاذ على متابعة الطلاب ضعاف الاستيعاب ٤٩,٣٪، يليها نسبة الذين يرون أنه يقلل من الاهتمام بالمراجع والكتب الورقية ويؤدي الى الاعتماد على ما يتوفر من المعلومات الجاهزة على الانترنت حيث بلغت ٧٨,٤٪، بينما ٣٧,٩٪ يرون أنه لا يراعي الامانة العلمية في الاقتباس ونقل المعلومات عن الاخرين، من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة.

كما يتضح أن غالبية المبحوثين ممن يرون أن التعليم عن بعد يجعل العملية التعليمية مجهدة لعضو هيئة التدريس والطلاب لعدم التقيد بزمن محدد للمحاضرات بنسبة بلغت ٤٥,٥٪، يليها ٥٠,٦٪ يرون أن عدم اعتماد التقييم المبني على استخدام اسلوب التعليم الالكتروني يشكل عائقاً امام امكانية اعتماده كأسلوب تعليمي دائماً، وقد بلغت نسبة الذين يرون أن عدم قناعة الطلاب بدرجاتهم وتقييمهم عن المحاضرات الالكترونية يعتبر عاملاً من عوامل فشله كأسلوب تعليمي للجامعة ٤٤,٣٪، يليها ٥٦,٩٪ ممن يرون أنه يصيب الطلاب بالقلق عند التعامل مع الاختبارات المحسوبة درجاتها باستخدام النظام الالكتروني، من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة.

كما يتضح أن غالبية المبحوثين ممن لا يرون أن هذا الاسلوب التعليمي لا يمنح الفرص لأعضاء هيئة التدريس للحصول على المكافآت والترقيات بسبب صعوبة تقييم جودة أدائهم الاكاديمي بنسبة بلغت ٧٥,٩٪، يليها ٤١,٧٪ ممن يرون أنه يشكل صعوبة في متابعة الاعداد الكبيرة للطلاب مما يوفر لهم فرصة التغيب وعدم الالتزام بمتابعة المحاضرات الالكترونية، وقد بلغت نسبة الذين يرون أن الاستفادة القصوى من استخدام هذا الاسلوب التعليمي تعود على الطلاب فقط من حيث توفير احتياجاتهم العلمية وتقوية مهاراتهم الذاتية ٣٧,٩٪، بينما بلغت نسبة الذين يرون أن مستويات التحصيل للطلاب باستخدام التعليم الالكتروني أدنى من مستويات التحصيل باستخدام الطرق التقليدية ٥٦,٩٪ من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة.

ثالثاً: اختبار الفرضيات:

جدول رقم (١٤) يوضح اختبار الفروق عند مستوى (٠,٠٥=&) لمتغير النوع على مقياس التعليم عن بعد والأداء الأكاديمي:

النوع	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوي الدلالة
ذكور	٣٥	١,٠٠	٠,٥٠٠	٧٨	٢٧,٦٨٢	٠,٠٠
اناث	٤٤	١,٩٨				

يتضح من الجدول رقم (١٤) أن هناك فروقاً دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠٥=&) بين الدرجة الكُلية لمتغير النوع تُعزى لفئة الإناث على مقياس التعليم عن بعد والأداء الأكاديمي حيث بلغت قيمة اختبار ت (٢٧,٦٨٢).

جدول رقم (١٥) يوضح اختبار الفروق عند مستوى (٠,٠٥=&) لمتغير المؤهل العلمي على مقياس التعليم عن بعد والأداء الأكاديمي:

المؤهل العلمي	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوي الدلالة
ماجستير	٧٢	١,٥٠	٠,٥٨٨	٧٨	٢٦,٤٢٠	٠,٠٠
دكتوراه	٧	٢,٠٠				

يتضح من الجدول رقم (١٥) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠٥=&) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي علي مقياس التعليم عن بعد والأداء الأكاديمي لصالح حملة الدكتوراه حيث بلغت قيمة اختبار ت (٢٦,٤٢٠).

جدول رقم (١٦) يوضح اختبار الفروق عند مستوى (٠,٠٥=&) لمتغير الحالة الاجتماعية على مقياس العرف الاجتماعي:

نوع الكلية	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوي الدلالة
الآداب	٢١	٢,٠٠	٢,٣٥٦	٧٨	١٤,١٣٦	٠,٠٠
العلوم	١٦	٢,٠٠				
الحقوق	٢	٢,٠٠				
الهندسة	٦	١,٨٣				
الطبيات (بشري-اسنان)	٧	١,٠٠				
تقنية المعلومات	٤	١,٠٠				
الاقتصاد والعلوم السياسية	١٨	١,٠٠				
الإعلام والاتصال	٤	١,٠٠				

يتضح من الجدول رقم (١٦) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠٥=&) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير نوع الكلية علي مقياس التعليم عن بعد والأداء الأكاديمي، لصالح كليات(الآداب-العلوم- الحقوق) حيث بلغت قيمة اختبار ت (١٤,١٣٦).

جدول رقم (١٧) يوضح اختبار الفروق عند مستوى (٠,٠٥=&) لمتغير سنوات الخبرة على مقياس التعليم عن بعد والأداء الأكاديمي:

سنوات الخبرة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوي الدلالة
أقل من ٥سنوات	٦٠	١,٧٢	٠,٦٣٥	٧٨	١٨,٦٠٦	٠,٠٠
من٥-١٠سنوات	١٢	١,٠٠				
١٠سنوات فأكثر	٧	١,٠٠				

يتضح من الجدول رقم (١٧) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠٥=&) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير سنوات الخبرة علي مقياس التعليم عن بعد والأداء الأكاديمي، لصالح ذوي الخبرة من ٥ سنوات فأقل حيث بلغت قيمة اختبار ت (١٨,٦٠٦).

رابعاً / نتائج الدراسة والتوصيات:

أ ـ النتائج:

١ ـ **البيانات الاولية:** اتضح من نتائج الدراسة أن غالبية المبحوثين هم من الإناث ومن حملة المؤهل العلمي (الماجستير) ومن أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب، ولا تتعدى خبرتهم في مجال التدريس الجامعي ٥ سنوات، وممن لا يستخدمون البريد الالكتروني المقدم من قبل الجامعة، ويستخدمون تطبيق الواتساب في القاء محاضراتهم الالكترونية، ويؤيدون استخدام برامج التعليم عن بعد، ويرون أن استخدام اسلوب التعليم الالكتروني يؤثر على جودة المواد العلمية المكلفين بها، ويواجهون صعوبات في شرح المادة المكلفين بها باستخدام التعليم الالكتروني، ويقومون بتسجيل المحاضرات الالكترونية مسبقاً قبل موعد المحاضرة الالكترونية.

٢ ـ **مقياس التعليم عن بعد والأداء الأكاديمي:**

- **فيما يتعلق بالطالب:** يرى غالبية المبحوثين أن استخدام اسلوب التعليم الالكتروني يساهم في تحقيق متعة للمتعلم لأنه يوفر عروض مثيرة للانتباه مثل الفيديو والصور والرسومات، كما يساعد على تنمية المهارات العلمية في استخدام التقنيات الحديثة للمتعلمين، ويسهل طريقة عرض المادة المقررة لهم، ويوفر مرونة في استعادة المعلومات متى ما احتاج لها الطالب، إلا أنه يصعب على الكثير من الطلاب مواكبة المقرر بسبب قلة خبرتهم وانعدام مهارات استخدام التكنولوجيا لديهم، ويؤدي ضعف وتذبذب شبكة الانترنت الى افتقار المحاضرة لمشاركتهم، كما أن ارتفاع تكاليف الوسائل التكنولوجية (مشغلات الانترنت-الكمبيوتر-الايباد)بالنسبة للطلاب تجعل عملية مداومتهم في الحضور للمحاضرات الالكترونية غير منتظمة.

كما أن الحصيلة العلمية التي يكتسبها الطالب من خلال المحاضرات الالكترونية تتميز بجودة أعلى من تلك التي يتلقاها فعلياً في قاعات الجامعة، وذلك لان التعليم الالكتروني يوفر امكانية اتباع المنهج بسرعة كبيرة وتختلف عن السرعة التي يواكب بها الطالب الدرس في الاسلوب التقليدي الذي يلزمه بمسايرة باقي زملائه، كما يتيح التعليم الالكتروني المراجع والمصادر والدوريات والمجلات العلمية بوفرة للطلاب مما يزيد من دافعية التعلم لديهم.

كما أن اسلوب التعليم الالكتروني يقلل من الاهتمام بالمراجع والكتب الورقية ويؤدي الى الاعتماد على ما يتوفر من المعلومات الجاهزة على الانترنت، ويصيب الطلاب بالقلق عند التعامل مع الاختبارات المحسوبة درجاتها باستخدام النظام الالكتروني، وتعود الاستفادة القصوى من استخدام هذا الاسلوب التعليمي على الطلاب فقط من حيث توفير احتياجاتهم العلمية وتقوية مهاراتهم الذاتية.

- **فيما يتعلق بعضو هيئة التدريس:** يرى غالبية المبحوثين أن اسلوب التعليم الالكتروني يحتاج لمهارات خاصة لا يجيدها غالبية اعضاء هيئة التدريس بالجامعة، فهو اسلوب يوفر الوقت والجهد ويسهل التواصل بين الطلاب والاساتذة، ويخلق نوعاً من التنافس بين أعضاء هيئة التدريس في استظهار مهارتهم في استخدام التكنولوجيا التعليمية.

كما أن آليات التقييم في هذا النوع من التعليم تتعلق بالإنجازات المقدمة من الطلاب فقط، ويشكل صعوبة في معرفة الفروق الفردية للطلاب بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس، ويحتاج لجهود مضاعفه من عضو هيئة التدريس حيث يشكل القاء المحاضرات الالكترونية عبءً اجتماعي ونفسي ومادي على الاستاذ، بالرغم من أنه يوفر لأعضاء هيئة التدريس فرصاً أكبر للمشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية خارج جامعتهم، ويعزز من مهارات استخدام الكمبيوتر بالنسبة لهم، ويُكسب مستخدميه مهارات إضافية في اللغة الانجليزية التي تعتمد عليها غالبية مواقع التواصل الاجتماعي في برمجياتها.

كما أنه يجعل العلاقات الانسانية بين الطلاب والاساتذة أعمق والتواصل بينهم أيسر وأسهل، على الرغم من صعوبة متابعة الاعداد الكبيرة للطلاب حيث يوفر لهم اسلوب التعليم الالكتروني فرصة التغيب وعدم الالتزام بمتابعة

المحاضرات الالكترونية، كما أنه يجعل العملية التعليمية مجهدة لعضو هيئة التدريس والطلاب لعدم التقيد بزمن محدد للمحاضرات، ولا يراعي الامانة العلمية في الاقتباس ونقل المعلومات عن الاخرين، ولا يمنح الفرص لأعضاء هيئة التدريس للحصول على المكافآت والترقيات بسبب صعوبة تقييم جودة أدائهم الأكاديمي.

- **فيما يتعلق بالجامعة:** يرى غالبية المبحوثين أن اسلوب التعليم الإلكتروني يساعد على توفير فضائيات تعليمية في أي زمان ومكان ولأي فرد، كما يساهم في تحسين جودة البرامج التعليمية والمقررات المعتمدة، ويحقق مبدأ التعلم النشط الفعال على عكس التعلم التقليدي المرتبط بالنظريات السلوكية، ويساهم في حل مشكلة التوقف عن الدراسة نتيجة الاجراءات الاحترازية المتبعة تجاه فيروس كوفيد ١٩، كما يحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية فهو يوفر المادة المقررة للجميع.

ويعزز التعليم الالكتروني مكانة الجامعة وسمعتها بين الجامعات الاخرى، ويساعدها في الحصول على مستويات أفضل في تصنيف الجامعات المحلي والدولي، إلا أن عدم اعتماد التقييم المبني على استخدام اسلوب التعليم الالكتروني يشكل عائقاً امام امكانية اعتماده كأسلوب تعليمي دائماً للجامعة، وذلك لعدم قناعة الطلاب بدرجاتهم وتقييمهم عن المحاضرات الالكترونية الذ يعتبر عاملاً من عوامل فشله كأسلوب تعليمي للجامعة، حيث تبين أن مستويات التحصيل للطلاب باستخدام التعليم الالكتروني أدنى من مستويات التحصيل باستخدام الطرق التقليدية.

٣-اختبار الفرضيات: تبين من نتائج الدراسة أن هناك فروقاً دالة احصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠٥=&) بين الدرجة الكلية تعزي لمتغير النوع لصالح الاناث، وهناك فروقاً دالة احصائياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الدكتوراه، وهناك فروقاً دالة احصائياً تعزى لمتغير نوع الكلية لصالح كليات (الآداب-العلوم- الحقوق)، وهناك فروقاً دالة احصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة من ٥ سنوات فأقل.

ب - التوصيات:

١- ضرورة العمل على تقديم دليل استرشادي لأعضاء هيئة التدريس يوضح لهم آليات القاء المحاضرات وتقييم مستوى تحصيل الطلاب والوعاء الزمني للمحاضرات وغيرها، بما يضمن تحقيق جودة الأداء الأكاديمي في ظل استخدام اسلوب التعليم الالكتروني.

٢- ضرورة التنويع في استخدام تطبيقات التكنولوجيا بحيث تشمل تطبيقات تسمح بتقديم محتوى تعليمي (مرئي- مسموع- مكتوب).

٣- ضرورة العمل على دعم البنية التحتية للجامعة من توفير شبكات انترنت عالية السرعة، وبدائل لمعالجة الانقطاع في التيار الكهربائي مثل (توفير مولدات يدوية)، كذلك الاهتمام بتطوير وتحديث اجهزة معامل الحاسوب بشكل دوري ومستمر.

٤- توفير الدعم المادي لمستلزمات وتقنيات التعليم الالكتروني مثل إنشاء قاعدة بيانات ومجلات واعمال مؤتمرات ومناشط علمية مختلفة تقدمها الجامعة.

٥- ضرورة أن تضع الجامعة شرط المهارة في استخدام برامج التعليم الالكتروني عند اختيارها للمعيدين واعضاء هيئة التدريس الجدد.

٦- نوصي بعدم الاعتماد على برامج التعليم الالكتروني بشكل اساسي كبديل للأسلوب التقليدي (لما له من سلبيات) بل استخدامه كمكلاً له.

٧- ضرورة اقامة دورات تدريبية بشكل مستمر لأعضاء هيئة التدريس والطلاب من أجل التعامل مع برامج وتطبيقات التعليم الالكتروني المختلفة.

قائمة المراجع:

١ ـ حبيب فائقة سعيد,(١٩٨٨): نظام إداري مقترح لتعليم جامعي عن بعد في المملكة العربية السعودة في ضوء الخبرات المعاصرة, رسالة دكتوراه, جامعة عين شمس.

٢ ـ حليمة الزاحي,(٢٠١٢): التعليم الالكتروني بالجامعة الجزائرية: مقومات التجسيد وعوائق التطبيق, مذكرة ماجستير , قسم المكتبات , كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية, جامعة قسطينة.

٣ ـ زايد محمد,(٢٠٢٠): أهمية التعليم عن بعد في ظل تفشي فيروس كورونا, مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية, المجلد ٩, العدد ٤.

٤ ـ منظمة اليونسكو,(٢٠١٨): المساءلة في مجال التعليم , الوفاء بتعهداتنا, التقرير العالمي لرصد التعليم.

٥ ـ جرود, عزاق, نسيمة, رقية(٢٠٢٠): التعليم الجامعي عن بُعد في ظل جائحة كوفيد ١٩ من وجهة نظر الطلبة الجامعيين, مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية, المجلد ١٢, العدد ١,ى الجزء ١.

٦ ـ أحمد, رندا محمد سيد,(٢٠٢١): مقياس الكفاءة المهنية لعضو هيئة التدريس في التعليم عن بُعد لمقررات الخدمة الاجتماعية الصدق والثبات, مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية, جامعة الفيوم العدد ١٨.

أثر التعلم الإلكتروني على مهارات اللغتين العربية والإنجليزية

The impact of e-learning on Arabic and English language skills

د. محمود محمد عبد الرازق [١] **أ. مؤمن محمد عفيفي علي** [٢]

مدارس جواثا الأهلية الأحساء -المملكة العربية السعودية - أكاديمية الكفاح- الأحساء المملكة العربية السعودية

Email: mbdelrazek@jawatha.edu.sa **Email: moamenafife@gmail.com**

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقصي أثر استخدام أسلوب التعلم الإلكتروني على مهارات اللغتين العربية والإنجليزية ، وذلك على عينة قوامها (٥٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الإعدادية بالمدرسة الأمريكية الدولية تراوحت أعمارهم من(١٤-١٥)عام ،وبانحراف معياري (١٤,٤) تم تقسيمهم على مجموعتين (ضابطة وتكونت من ٢٥ تلميذًا وتلميذة تم اتباع الطريقة التقليدية معهم في التعلم)، (تجريبية وتكونت من ٢٥ تلميذًا وتلميذة تم استخدام التعلم الإلكتروني معهم) واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية بقياسين قبلي وبعدي حيث قد قام بالقياس القبلي لمهارات اللغتين العربية والإنجليزية باستخدام اختبار تحصيلي إلكتروني قام بإعداده مجموعة من المعلمين المتخصصين باللغتين لقياس المهارات (القراءة ،الكتابة، التحدث، الاستماع) ؛ ثم قام بتطبيق القياس البعدي لمهارات اللغتين العربية والإنجليزية على المجموعتين التجريبية والضابطة.

وقد توصلت الدراسة الحالية إلى وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الدراسة (التجريبية والضابطة) في الأداء على الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية كما تبين وجود فروق دالة إحصائيًا لدى المجموعة التجريبية في الأداء على اختبار مهارات اللغتين العربية والإنجليزية القبلي والبعدي؛ لصالح الاختبار البعدي. كما توصلت الدراسة إلى فعالية استخدام التعلم الإلكتروني لتحسين مهارات اللغتين العربية والإنجليزية (القراءة-الكتابة-التحدث -الاستماع).

الكلمات المفتاحية: التعلم الإلكتروني، مهارات اللغة العربية، مهارات اللغة الإنجليزية.

Abstract:

The current study aimed to investigate the effect of using the e-learning method on the skills of the Arabic and English languages, on a sample of (50) male and female students of the third grade in the preparatory stage at the American International School, their ages ranged from (14-15) years, with a standard deviation of (14.4). They were divided into two groups (control that consisted of 25 male and female students with whom the traditional method was followed in learning), (experimental that consisted of 25 male and female students with whom e-learning was used).the researcher used the semi – experimental curriculum of the two groups (control and experimental) with two measurements(previous and post).he used previous measurement for Arabic and English language skills using an electronic achievement test prepared by a group of teachers

specialized in both languages to measure skills (reading, writing, speaking, listening); Then, he applied the post-measurement of Arabic and English language skills to the experimental and control groups.

The current study concluded that there are substantial statistically significant differences between the study groups (experimental and control) in the performance on the posttest in favor of the experimental group, as it was found that there are statistically significant differences in the experimental group in the performance of the Arabic and English language skills test (previous and post) in favor of the post test. The study also found the effectiveness of using e-learning to improve Arabic and English language skills (reading-writing-speaking-listening).

Keywords: e-learning, Arabic language skills, English language skills.

المقدمة:

ويعد التعلم الإلكتروني أحد الاتجاهات الحديثة في العملية التعليمية والتربوية، وبات بمختلف أبعاده واقعًا تربويًا ملموسًا ونحن أحوج ما نكون إلى ضرورة الإقدام والخوض في أصوله، سعيًا للاستفادة من أفضل الممارسات التعليمية والتربوية التي يوفرها هذا الاتجاه الحديث، إذ يسهم التعلم الإلكتروني في توفير بيئة تعليمية غنية ومتعددة المصادر، كما يشجع على التواصل بين أطراف عمليتي التعليم والتعلم، ويسهم في نمذجة التعليم وتقديمه في صورة معيارية، وإعداد جيل من المعلمين والمتعلمين قادرين على التعامل مع التقنية مسلحين بأحدث مهارات العصر (حمادة مسعود،٢٠١١).

و**تعد** اللغة وسيلة للتعبير والتواصل بين الأفراد والمجتمعات؛ فاللغة لها أهمية بالغة في تمكين الطفل من تكوين عالمه الخاص بأبعاده وجوانبه كافة، فضلا عن كونها وسيلة لنمو مدركاته الحسية، وقدراته العقلية، وتطوير مهاراته الاجتماعية. فاللغة وإن كانت مادة دراسية، إلا أنها مفتاح التربية الشاملة للطلبة فمن خلالها يستطيع الطالب التواصل مع عالم المدرسة والعالم الخارجي. كما أن اللغة وسيلة يستخدمها الفرد في ترجمة أفكاره وتوصيلها للآخرين. وتنقسم أية لغة، ومنها اللغة العربية إلى أربعة مهارات هي: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة .وانطلاقًا من موقع اللغة البارز في حياة الإنسان حيث إنها الأساس في عملية التعلم فقد أخذت اللغة مساحة كبيرة من جهود المنظرين في علم اللغة، وانطلقت على إثرها الأبحاث النفسية والتربوية تقترح الطرائق والأساليب والاستراتيجيات لتعليمها وتعلمها سعيا للوصول إلى أفضل ما يمكن أن يعين المعلمين والمتعلمين في التقدم إلى الأمام، وأفضل الظروف التي تناسب مستوياتهم العقلية والنفسية وطبيعة المواد الدراسية وأهدافها (عبدالرحمن الهاشمي وأحمد صومان،٢٠٠٩).

تصف مهارات اللغة بمهارات الاستقبال (الاستماع والقراءة) ومهارات الانتاج (التحدث والكتابة)، ويعتبر التواصل باللغة الإنجليزية بمختلف أشكاله من أهم أهداف تدريس مقررات اللغة الإنجليزية، ويرى الكثير من الباحثين أن غالبية الدارسين للغة الإنجليزية، على الرغم من نجاحهم في الاختبارات، فإنهم يعانون من ضعف، خصوصًا في مهارات النتاج (التحدث والكتابة)؛ حيث يعانون من صعوبة في إيجاد العبارات والكلمات المناسبة للتعبير عن أفكارهم، الأمر الذي يتطلب إيجاد الطرق المناسبة التي تساعدهم على ذلك (Minfang, 2009, p. ٢٦).

وبما أن توافر التكنولوجيا يخدم حاجات المتعلمين والمعلمين خاصة في حق الوصول إلى الخدمات والموارد التعليمية ذات الجودة والفعالية، بغض النظر عن الفقد والبعد عن المراكز الحضرية التي تحظى بهذه الخدمات والموارد، وتعتبر

تكلفة استخدام التكنولوجيا تكلفة متواضعة وزهيدة خاصة فيما يتصل بالميزانيات المتعلقة بالتعليم، وتوفر التكنولوجيا فرصة عملية للتعليم والتعلم عن بعد، دون أي اعتبار للحدود السياسية أو الجغرافية مراعين القول أنها تساعد على تحقيق ما يسمى (تعليم إلكتروني فعال) (منيرة الحسيني، ٢٠٠٨).

وباعتبار التعلم الإلكتروني نظام تعليمي تقدم فيه المقررات (المحتويات) الدراسية الكترونيًا عبر الكمبيوتر وشبكاته والوسائط المتعددة والإلكترونية المختلفة الى الفئة المستهدفة بشكل يسمح لها بالتفاعل النشط مع هذه المقررات سواء كان ذلك ذاتيا وبمساعدة المعلم أو الأقران بصورة تزامنية (Synchronous) أو غير تزامنية (Asynchronous)وفي البيئات المختلفة الإفتراضية أو الواقعية وبالسرعة التي تناسب ظروفهم وقدراتهم الخاصة (آدم الأمين ماريا حسين،١٤٣٧).

مشكلة الدراسة:

نظرًا لأهمية كل من اللغتين العربية والإنجليزية، وأهمية تنمية مهاراتهما، وبما أن البحوث والدراسات السابقة والتي استخدمت إسلوب التعلم الإلكتروني والتي أكدت نتائجها فعاليته في تحسين المهارات الأكاديمية وفاعليتها في عملية التدريس لكل من الطالب والمعلم، جاءت هذه الدراسة لتوظيفها ولبيان مدى فاعليتها في اكتساب مهارات اللغتين العربية والإنجليزية.

وقد هدفت الدراسة الحالية إلى الإجابة على السؤال الآتي:

هل هناك أثر لاستخدام التعلم الإلكتروني على مهارات اللغتين العربية والإنجليزية؟

وينبثق عن هذا السؤال، الأسئلة الفرعية الاتية:

١. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات اللغة العربية تُعزى لاستخدام طريقة التعلم الإلكتروني؟

٢. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات اللغة الإنجليزية تُعزى لاستخدام طريقة التعلم الإلكتروني؟

٣.هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من القياس القبلي والبعدي في مهارات اللغة العربية لدى أفراد المجموعة التجريبية؟

٤.هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من القياس القبلي والبعدي في مهارات اللغة الإنجليزية لدى أفراد المجموعة التجريبية؟

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة الحالية فيما يلي:

١- تقصي أثر استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات اللغتين العربية والإنجليزية (القراءة، الكتابة، التحدث، الاستماع).

٢- فهم الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء على الاختبار التحصيلي الإلكتروني لمهارات اللغتين العربية والإنجليزية (القراءة، الكتابة، التحدث، الاستماع).

٣- فهم الفروق بين أداء المجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي الإلكتروني لمهارات اللغتين العربية والإنجليزية (القراءة، الكتابة، التحدث، الاستماع) القبلي والبعدي.

أهمية الدراسة - تكمن أهمية الدراسة في إعداد إطار نظري خاص عن طريق الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسات الحالية، والتعرف على محتوياتها الفكرية واستخلاص أبرز المؤشرات المفيدة من أجل بناء الإطار العملي للدراسة الذي يمكن الاستفادة منه في الدورات التدريبية للمعلمين والمتدربين ضمن بيئات التعلم الإلكترونية.

-رفع الكفاءة العلمية للمدرسين لإثراء المعرفة لمادة اللغة العربية والإنجليزية ورفع الكفاءة التدريبية للطلاب الذين يتعلمون بطرق تعاونية بحيث يكون لديهم حب أكبر لزملائهم وتقدير لذواتهم، مما يؤدي إلى تحسين العلاقات الاجتماعية ورفع مستوى التحصيل، مما يجعلهم يمتلكون القدرة على التواصل وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم.

- تقدم الخدمة لمدرسي اللغة العربية والإنجليزية باستخدام التكنولوجيا الحديثة من غير الحاجة إلى تغيير جذري في الأساليب التقليدية القديمة مما سيزيد من فرص التنوع بالعملية التعليمية التعلمية وزيادة فاعليتها، والتغلب على أوجه القصور في الأساليب القديمة.

الإطار النظري

أولًا: التعليم الإلكتروني: يعد التعليم الإلكتروني منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية المتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستعمال تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل (الإنترنت، القنوات المحلية، البريد الإلكتروني، الأقراص الممغنطة، أجهزة الحاسوب.. الخ) لتوفير بيئة تعليمية تعلمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد اعتمادًا على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم "(فلاح الجبوري، جمعة الجبوري،٢٠٢٠).
ويحدد (أسامة عبد الله،٢٠١٨) أن التعلم الإلكتروني: -

- نظام تقدم فيه المقررات (المحتويات) إلكترونيًا.

- يمثل المتعلم المحور الرئيسي في التعلم الإلكتروني. - يقدم فيه المحتوى عبر وسائط متعددة (نصوص مكتوبة - رسوم خطية - صور ثابتة ومتحركة).

- تتيح هذه الوسائط المتعددة التفاعل النشط مع المحتوى المقدم.

- إعطاء المتعلم فرصة اختيار أسلوب التعلم (ذاتيًا - مع المعلم – مع الأقران).

- يتم في بيئات مختلفة افتراضية أو واقعية.

- يتم التفاعل، المقررات بصورة تزامنية نقل مباشر في نفس اللحظة أي لا يوجد فاصل زمني بين الرسالة والمستقبل، أو غير تزامنية في أوقات مختلفة ليست في نفس اللحظة أي يوجد فاصل زمني بين الرسالة ومستقبلها.

- يتم إدارة التعلم إلكترونيًا أي بواسطة الأجهزة الإلكترونية (الحاسوب).

وعرفه زينهم (٢٠٠٤) إنه منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعلمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستعمال تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل (الإنترنت، القنوات المحلية، البريد الإلكتروني،

الأقراص الممغنطة، أجهزة الحاسوب.. الخ...) لتوفير بيئة تعلمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد اعتماداً على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم (زينهم ٢٠٠٤:٢٠٠٤)

مميزات التعلم الإلكتروني:

يمتاز التعلم الإلكتروني بمميزات وسمات لا حصر لها ونستعرض أهمها:

- التواصل والتفاعل بحيث تهيئ للمتعلم بيئة مناسبة تفاعلية ومحفزة، فتعتبر التفاعلية من أسمى الأساليب لفاعلية التعلم الذاتي أو المفاهيم والخبرات المراد اكتسابها.

-التكيف حيث أنه يتيح الفرصة للمتعلم باختيار ما يناسب ميوله ورغباته من أساليب التعلم ويسمح بالتنوع والانتقال من أسلوب لآخر كما أنه يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

- التمركز حول المتعلم فيكون حجر الأساس للعملية التعليمية التعلمية هو المتعلم ومحورها. التحديث حيث أنه يواكب تطورات وتجددات العصر فيقع على المعلم أوالمصمم اتباع نهج كل ما هو جديد ومستحدث.

-المرونة فهي تسمح للمتعلم بحرية اختيار الزمان والمكان المناسبين له ولا تلزم المتعلم بوقت معين أو مكان معين بل له حرية الاختيار.

-الملاءمة فهي تلائم المتعلم وتسهل عليه إدراك واستيعاب المفاهيم، وتفسح مجالًا ملائمًا لكل المعلم والمتعلم؛ بتركيز المعلم على كل ما هو مهم وأساسي بالمادة التعليمية، أما المتعلم فتتيح له زيادة التركيز.

-الترابط يعمل على تحفيز المتعلم للتعبير عما يجول في خاطره دون حرج وايجاد جو المناقشة بين المتعلمين أنفسهم أو بينهم وبين المعلم نفسه وتبادل وجهات النظر (يسرية الهمشري،٢٠١٦).

أهداف التعلم الإلكتروني:

أشار عبد المنعم (٢٠١٦) إلى مجموعة من الأهداف الأساسية للتعلم الإلكتروني وفيما يأتي أبرزها:

أولًا: الاهتمام بالأنشطة التعليمية التي يتبعها المتعلم لتنمية جميع الجوانب المختلفة للمتعلم.

ثانيًا: الرقي بأداء المعلم في العملية التعليمية ليواكب الثورة التكنولوجية والمعرفية المستمرة.

ثالثًا: تزويد المتعلم بالوسائل التعليمية مثل الصور، العروض التقديمية، والسماعات وغيرها من المواد التسهيلية، التي تساعد المتعلم على إدراك واكتساب المادة التعليمية.

رابعًا: وضع الأهداف العامة للعملية التعليمية وتحديدها بدقة وبيان الأهداف السلوكية المرادة، بحيث تكون قابلة للملاحظة والقياس.

خامسًا: التغذية الراجعة الفورية وتزويدها بالتعزيزات المتقطعة وتقويم المفاهيم والمعلومات وتصحيح كل ما هو مغلوط وغير صحيح والمتكون عند المتعلم واستبداله بالصحيح وتثبيته.

سادسًا: التفاعل بين عناصر العملية التعليمية والمتعلم على اعتبار أن الاهتمامات الحديثة للنظريات القائمة تتمركز حول المتعلم كحجر الأساس للعملية التعليمية التعلمية.

سابعًا: نمذجة التعليم وتقديمه بصورة معيارية. وأخيرا: عرض التعليم وتقديمه بما يناسب الفئات العمرية المستهدفة ومراعاة الفروق الفردية والخصائص النمائية للمتعلمين.

ثانيًا: مهارات اللغة العربية

وارتبطت مهارات اللغة العربية بالجوانب العقلية والعاطفية والانفعالية والنفس حركية؛ حيث صنفت وفق تسلسلها الزمني في مجال النمو اللغوي لدى الطالب وهي: مهارة الاستماع، ومهارة التعبير الشفوي، ومهارة القراءة ثم مهارة الكتابة، وتعد عملية تصنيف المهارات عملية تحليل وتركيب في الوقت نفسه، إذ تتم تجزئة محتوياتها إلى مكوناتها، ثم تحليل المكونات إلى مهارات فرعية، وبعد ذلك تتم عملية إعادة ترتيبها وتصنيفها ووضعها في تتابع يسهل عملية تعليمها وتعلمها (طعيمة،٢٠٠٤، ١٠١).

لذلك تتطلب عملية التعليم عن بعد من المعلم امتلاك المهارات الفنية والتربوية والقدرات التي تمكنه من التعامل بكفاءة عالية مع نظام التعليم القائم على استخدام التقنيات التعليمية الحديثة وتوظيفها في العملية التعليمية، إذ من الأهمية تزويد المعلمين بالمهارات الأساسية المتعلقة بالتعليم عن بعد التي تساعده على تحقيق الهدف المنشود (زين الدين، ٢٠١١).

وقد انعكست عملية استخدام الحاسوب في العملية التعليمية على نظم وأساليب التقويم؛ إذ تتميز بالسهولة والسرعة في عملية بناء وإعداد وتجريب وتعديل أسئلة الاختبارات، وتوليد عدة أنواع من الأسئلة التي تحقق الأهداف التعليمية، بالإضافة لإجراء التحليلات الإحصائية، وإجراء الاستنتاجات المناسبة من خلال تصحيح الإجابات ومراجعتها، ومتابعة الإجابات الصحيحة، وتزويد الطلبة بالدرجات حول نتيجة أدائهم (عبد الوهاب كامل، ٢٠٠١).

وظيفة اللغة التواصل بين الأفراد، من خلالها يتم تبادل الثقافات بين الشعوب، ونقل الموروثات والعلوم من جيل إلى جيل عبر الأزمان، والاتصال اللغوي له نوعان: الاتصال المنطوق، والاتصال المكتوب، لذا يحتاج التواصل اللغوي الى مهارات التواصل اللغوي كمهارة الاستماع ومهارة التحدث) ومهارة القراءة ومهارة الكتابة وتسمى هذه المهارات بمهارات التواصل اللغوي، ويحتاج الفرد الى تنميتها والتدريب عليها.

١-م-مهارة التحدث: تمثل هذه المهارة مكانة خاصة في مهارات اللغة من حيث السبق الزمنى مقارنة بمهارة الكتابة، فاللغة الأساس في التحدث، وتتطلب هذه المهارة من المتعلم القدرة على استخدام أصوات اللغة بصورة صحيحة، الأمر في مرحلة السماع حيث يتم التمكن من الصيغ الصرفية، ونظام تركيب الكلمات، **وتتطور مهارة التحدث لتظهر في القدرة على حسن صياغة اللغة في إطارها الاجتماعي (عبد الهادي، ٢٠١١).**

كما أن نجاح عملية التعلم يتوقف على قدرة المعلم على توظيف مهارة التحدث في الموقف التدريسي؛ والتي تتطلب منه القدرة على نطق الكلمات نطقا صحيحا، وعرض الأفكار بصورة متدرجة، وضبط التحدث ضبطا نحويا صحيحًا، واستخدام المفردات اللغوية المناسبة للطلاب (قاسم والنقبي، ٢٠٠٥: ٢١٠-٢١١).

٢-مهارة القراءة: القراءة هي عملية عقلية انفعالية مركبة، يقوم القارئ بواسطتها بإعادة بناء معنى عبر عنه الكاتب في صورة رموز مكتوبة (صومان، ٢٠١٠: ص ٧٣).

وقد تم تعريف القراءة بأنها تتضمن عمليات معرفية فرعية، حيث أنها تقتضي أموراً شتى مثل فهم المفردات، والمقاطع، والتركيب النحوي، وفهم الجمل (Graesser,2007).

ومهارة القراءة هي إحدى المهارات اللغوية الأربعة وهي أيضًا مهارة استقبال من حيث دور المتعلم، وقد مرتعريف القراءة بتغير كبير حيث كان ينظر للقراءة بأنها عملية فك الرموز المكتوبة ونطقها، إلا أن هذا التعريف تغير مع تعدد

الدراسات التربوية في ميدان تعلم اللغات، فأصبح مفهومها يتعدى مرحلة فك الرموز ليصبح مرحلة فهم ما وراء السطور، وتفاعل القارئ مع النص المقروء (فايزة عوض وفهد البكر، ٢٠١٣).

٣-مهارة الكتابة: تعرف الكتابة بأنها نشاط ذهني يعتمد على الاختيار الواعي لما يريد الفرد التعبير عنه، والقدرة على تنظيم الخبرات وعرضها بشكل يتناسب مع غرض الكاتب.

والمعلم في أي مادة دراسية يقوم بعرضها أمام طلابه بحيث يستخدم الكتابة سواء أكانت رموزاً أو أرقاما أو خرائط أو أحداثا تاريخية أو مصطلحات علمية؛ لذلك عليه أن يراعى عند الكتابة حسن الخط ووضوحه، والكتابة اللغوية الصحيحة (الطحاوي، ٢٠٠٥: ١٦-١٧).

٤-مهارة الاستماع: يمكن وصف مهارة الاستماع بأنها عملية يستقبل فيها المستمع مجموعة من الرموز الصوتية التي يضمنها في كلمات ذات معنى، ثم يربطها بالخبرات السابقة حول موضوع الحديث، ثم يضفي عليه معان أخرى تزيد عن تلك التي استقبلها.

لقد فرق الشنطي (٢٠١٠) بين ثلاث مصطلحات فيما يتعلق بمهارة الاستماع، وهي السمع ويحدث بمجرد استقبال الأصوات الخارجية، ولا يتطلب تفاعلاً ولا مشاركة نشطة ووظيفته فسيولوجية تشمل استقبال الرسالة عشوائياً دون قص، والاستماع: عملية نشطة تتضمن ربط المعنى بالصوت وتتطلب انتباها من المستمع، الاستماع له وظيفة عقلية وتعنى فهم الرسالة ويكون بقصد، والإصغاء أو الإنصات هو فهم رسالة المتحدث وإدراك ما يرمى إليه من مقاصد ويختلف من شخص لآخر تبعا لمستوى الاستماع وله وظيفة عقلية أعلى من الاستماع من حيث الدرجة وليس في طبيعة الأداء.

استراتيجيات تنمية مهارة الاستماع:

هناك عدة استراتيجيات لتنمية مهارة الاستماع وتطويرها لدى المستمع، ويمكن اجمالها على النحو التالي(علوي، ٢٠١٠): -الإصغاء التام والكامل للمتحدث مع الشعور بالراحة أثناء الاستماع.

-تكوين اتجاه إيجابي نحو الاستماع النشط الفعال ويكون ذلك من خلال: إدراك وتقدير قيمة الاستماع وفائدته، إدراك أن الاستماع يوفر الجهد والوقت.

-الحفاظ على التواصل السمعي والبصري والجسدي للمتحدث والنظر باتجاه المتحدث.

ثالثًا: مهارات اللغة الإنجليزية: تصف مهارات اللغة بمهارات الاستقبال (الاستماع والقراءة) ومهارات النتاج(التحدث والكتابة)، ويعتبر التواصل باللغة الإنجليزية بمختلف أشكاله من أهم أهداف تدريس مقررات اللغة الإنجليزية، ويرى الكثير من الباحثين أن غالبية الدارسين للغة الإنجليزية، على الرغم من نجاحهم في الاختبارات، فإنهم يعانون من ضعف، خصوصًا في مهارات النتاج (التحدث والكتابة)؛ حيث يعانون من صعوبة في إيجاد العبارات والكلمات المناسبة للتعبير عن أفكارهم، الأمر الذي يتطلب إيجاد الطرق المناسبة التي تساعدهم على ذلك (Minfang, 2009, p. ٢٦). وتشكل مهارة التحدث **Speaking Sub-Skills** أهمية لمتعلمي اللغة الإنجليزية، ليس فقط كمهارة تواصل يومية؛ بل إنها تسهل عملية اكتساب اللغة (Goh & Burns.2012,p.1)، كما أن إتقان مهارة التحدث يعتبر هدفا رئيستا لدى غالبية متعلمي اللغة، ومن خلالها يتم الحكم على قدرة المتعلم، غير أن متعلمي اللغة الإنجليزية يعانون من ضعف في هذه المهارة من مهارات النتاج، وهو ما يعزوه البعض إلى الافتقار إلى الأنشطة التواصلية في مقررات اللغة الإنجليزية،

وإهمالها لهذه المهارة تعتبر مهارة التحدث مهارة معقدة، ويبرز ذلك في عدد من الخصائص التي ذكرها (Luma,2011,pp.9-13)

١. تتكون مهارة التحدث من وحدات أفكار مترابطة.

٢. قد تكون مخططا لها مسبقا كالمحاضرة، أو غير مخطط لها كالمحادثة.

٣. توظف كلمات أكثر غموضا من تلك المستخدمة في الكتابة.

٤. توظف عبارات محددة وكلمات للتردد وملء فراغات التحدث.

٥. تحتوي على هفوات وأخطاء تعكس المعالجة المباشرة للحديث.

٦. تتضمن التبادلية؛ أي: إن التفاعل مشترك البناء بين طرفين أو أكثر.

٧. يظهر فيها التنوع والاختلاف اللذان يظهران في أدوار المتحدثين وغرض التحدث والسياق.

المهارات الفرعية لمهارة التحدث: فقد تعددت تصنيفات المهارات الفرعية لمهارة التحدث وتحديد مكوناتها، ففي حين نقر بعض المختصين بتدريس اللغة الإنجليزية المهارات الفرعية ضمن عناوين كبرى، يندرج تحتها مهارات فرعية، قام آخرون بالاستناد إلى اختبارات مقلة لسرد المهارات الفرعية لمهارة التحدث. وقد صنف براون (143-Brown, 2004, pp.142) مهارات التحدث إلى مهارات صغرى ومهارات كبرى، والمهارات الصغرى هي:

القدرة على التفريق بين أصوات اللغة، و إنتاج كتل من الكلمات بأطوال مختلفة،و إنتاج أنماط من التنغيم والنبرات الصحيحة في الكلمات والجمل، وإنتاج أشكال مصغرة (مختصرة) من الكلمات والجمل، واستخدام عدد مناسب من الكلمات لتحقيق أغراض التحدث، والطلاقة في الحديث بمستويات مختلفة، والمراقبة والتقييم الذاتي للنتاج الشفوي وتوضيح المعنى المراد ، واستخدام أجزاء الكلام المختلفة؛ كالأسماء والأفعال، والأنظمة اللغوية، كالزمن المناسب والجمع، وإنتاج عبارات مناسبة تشكل تواصلًا صحيحًا، والتعبير عن معنى محدد بأشكال نحوية مختلفة.

وتتكون المهارات الكبرى الفرعية لمهارة التحدث من: تحقيق وظائف التواصل بناء على (المواقف، والمشاركين، وأهداف التواصل بصورة مقبولة)، واستخدام أساليب وصيغ مناسبة لإيصال المعنى ومناسبة للسياق، والقدرة على إيضاح العلاقة بين (الأحداث والأشخاص، والمشاعر والمعلومات، والتعميمات والأمثلة)، والقدرة على تفسير (لغة الجسد وتعابير الوجه، وغيرها من أشكال اللغة غير اللفظية)،و تطوير واستخدام مجموعة من إستراتيجيات التحدث؛ كالتركيز على الكلمات والعبارات الرئيسة في الموضوع، وتفسير معانيها.

كما تعد مهارة الكتابة Writing Skill: إحدى المهارات الأساسية في تعلم اللغة الإنجليزية، ويتم تضمين هذه المهارة في مقررات اللغة الإنجليزية؛ لأنها تعتبر عنصرا أسامنا في النجاح التعليمي لدى الطلاب، حيث إن مهارة الكتابة تعزز تعلم القواعد، وتنمي حصيلة المفردات، وتساعد في تنمية مهارات اللغة الأخرى؛ كالقراءة والاستماع والتحدث، كما يفيد تعلم مهارة الكتابة في ممارسة اللغة خارج الإطار التعليمي في التعبير عن الآراء. وتظهر أهمية مهارة الكتابة في تعليم اللغة الإنجليزية كلغة اجنبية في أشكال عدة، منها تضمين مهارات الكتابة في الاختبارات الدولية، وظهور سلاسل مختصة بتعليم مهارات الكتابة، كما تنامى الاهتمام مؤخرا بتنمية هذه المهارة؛ حيث كانت لا تجد التركيز الذي يتلاءم مع أهميتها (Reid, 2001, p. 29). ومهارة الكتابة عبارة عن نشاط معرفي ومهاري وجدائي منظم، يتمكن من خلاله الطالب من التعبير عن مشاعره وأفكاره بطريقة فعالة، لإيصال ما يريده للقارئ، كما أن مهارة الكتابة فعل تواصلي

يتضمن الوصف والتفسير ولقاش المعنى، وهي بذلك تشترك في عدد من الخصائص مع مهارة التحدث، خصوصا أن الكاتب له هدف يكتب من أجله، وله متلق يود إيصال أفكاره إليه (Leo & Van Patton , 2003, p 244).

الدراسات السابقة:

دراسة" إيكو ٢٠١٥: بعنوان" تطوير التعلم الإلكتروني لاختبار اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى على أساس شبكة الإنترنت" هدفت الدراسة إلى قياس الكفاءة اللغوية لدى الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية لدى طلبة جامعة سوناف أمبيل الإسلامية في سورابايا، وتطوير اختبار اللغة العربية للناطقين بغيرها، بجعل تمرينات الممارسة لاختبار اللغة المثير في شبكة الإنترنت، وتوصلت الدراسة إلى أن إيجابية إجراء الاختبار عن طريق شبكة الإنترنت لدى طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها بنسبة (٦٠٪).

أما دراسة (الحسيني مجاهد ؛ ، عمر وهدان ؛ ، نور الدين يمني ، ٢٠١١) والتي هدفت إلى اختبار فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم عن بعد في تدريس مقررات اللغة العربية، والدراسات الاجتماعية، ورياض الأطفال على التحصيل وتنمية المهارات التدريسية لدى الطالبات بجامعة طيبة، فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي عند عرض الإطار النظري والدراسات السابقة، واستخدم المنهج التجريبي لتحديد أثر استخدام التعلم عن بعد الإنترنت في تنمية التحصيل، وتنمية بعض المهارات التدريسية لدى الطالبات، وتم اختيار عينة من طالبات الفرقة الثالثة من شعبة العلوم الاجتماعية، لغة عربية، رياض أطفال، من كلية التربية بالعلا- جامعة طيبة المملكة العربية السعودية، وبعد تطبيق الاختبار القبلي والقيام بالتدريس للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وتطبيق الاختبار البعدي، خلصت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة ضابطة تعزى لصالح المجموعة التجريبية؛ أي التي درست من خلال التعلم عن بعد.

وأجرت الباحثة خوجة (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطالبات الثانوية بمدينة الطائف بالسعودية، واستخدمت المنهج شبه التجريبي وتكونت عينة الدراسة من المجتمع الأصلي الممثلة ب (١٨٥٠) طالبة وكانت أداة الدراسة الاختبار التحصيلي، وأظهرت النتائج فاعلية التعلم الإلكتروني في تنمية المهارات الأربع (القراءة والتحدث والكتابة والاستماع في مادة اللغة الإنجليزية).

وقد هدفت دراسة (شيماء أحمد الحيحي،٢٠١٨) للكشف عن أثر استخدام التعلم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة الإنجليزية في تنمية الذكاءات المتعددة لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في محافظة العاصمة عمان، وتكونت عينة الدراسة التي تم اختيارها بالطريقة القصدية لملائمة أهداف الدراسة من (٤٦) طالبا من طلاب الصف الخامس الأساسي في محافظة العاصمة، ووزعت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية إلى مجموعة تجريبية مكونة من (٢٥) طالبا، وضابطة مكونة من (٢١) طالبًا استخدمت الباحثة وطورت مقياس تقدير الذكاءات النمائية المتعددة للأطفال (ميناس) اختيار من متعدد ومكون من (٢٧) فقرة، تم التحقق من صدقها وثباتها، وظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥ >) بين متوسطات أداء مجموعتي الدراسة على مقياس تقديرالذكاءات النمائية المتعددة لصالح المجموعة التجريبية، التي درست باستخدام التعلم الإلكتروني.

كما هدفت دراسة (سميا علي السعود،٢٠٢١) للتعرف على واقع تقويم مهارات اللغة العربية في ظل التعليم عن بعد للمرحلة الثانوية، باستخدام المنهج الوصفي من خلال المقابلة، مع(١٢) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر و(١٢) مشرفًا ومشرفة تربوية، و(٦) من أولياء أمور الطلبة في المدارس الخاصة في لواء القويسمة للعام الدراسي

٢٠٢٠/٢٠٢١، أظهرت النتائج أن أكثر أساليب وأدوات التقويم استخدامًا هي الاختبارات الإلكترونية، وأوراق العمل، وتطابقت وجهة نظر المشرفين مع الطلبة وأولياء الأمور، ورصد لمؤشرات لأداء الطلبة في مهارة القراءة من وجهة نظر المشرفين التربويين كان مرتفعًا، ورصدهم لمهارة التحدث كان ضعيفًا، وتراجع الأبناء في امتلاكهم للمهارات في ظل التعليم عن بعد من وجهة نظر أولياء الأمور كان مرتفعًا.

فروض الدراسة:

١. توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لمهارات اللغة العربية (القراءة، الكتابة، التحدث الاستماع) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

٢. توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لمهارات اللغة الإنجليزية (القراءة، الكتابة، التحدث الاستماع) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

٣. توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة العربية (القراءة، الكتابة، التحدث الاستماع).

٤. توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة الإنجليزية (القراءة، الكتابة، التحدث الاستماع).

٥. يوجد أثر دال إحصائيًا لاستخدام التعلم الإلكتروني على مهارات اللغتين العربية والإنجليزية (القراءة، الكتابة، التحدث الاستماع).

متغيرات الدراسة: تشمل الدراسة الحالية على العديد من المتغيرات التي تم اعتمادها بناء على التعريفات الإجرائية على النحو الآتي:

١. المتغير المستقل: طريقة التدريس (الطريقة المعتادة، التعلم إلكتروني).

٢. المتغير التابع: مهارات في مادة اللغة العربية والإنجليزية.

اجراءات الدراسة:

تتمثل اجراءات هذا البحث في وصف منهجية البحث ووصف عينة الدراسة ووصف أدوات الدراسة ثم توضيح الأساليب الإحصائية التي بموجبها ثم تحليل البيانات واستخراج النتائج.

أولًا: منهج الدراسة.

تحقيقًا لأهداف الدراسة، وإتمامًا لإجراءاتها، تم استخدام منهجي بحث وهما:

- المنهج الوصفي التحليلي: والذي يتمثل في إعداد الإطار النظري للبحث وإعداد أدوات القياس ومواد المعالجة التجريبية.

- المنهج شبه التجريبي: والذي يتمثل في تقصي أثر استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات اللغتين العربية والإنجليزية.

التصميم التجريبي للبحث: قام الباحث باستخدام المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية بقياسين قبلي وبعدي.

ثانيًا: عينة الدراسة.

شملت عينة الدراسة (٥٠) طالبًا من طلاب الصف الثالث الإعدادي بالمدرسة الأمريكية الدولية (American International School) تم تقسيمها إلى:

مجموعة تجريبية :٢٥ طالب يتم عليهم استخدام التعلم الإلكتروني.
مجموعة ضابطة: ٢٥ طالبًا يتم التدريس لهم بالطريقة المعتادة.

وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين(14-١٥) سنة ،ومتوسط أعمار (١٤,٤) مع مراعاة تجانسها مع العينة الأساسية للدراسة.

ثالثًا: أدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة فيما يلي:

- اختبار تحصيلي لمهارات اللغة العربية (القراءة، الكتابة الاستماع، التحدث).

- اختبار تحصيلي لمهارات اللغة الإنجليزية (القراءة، الكتابة الاستماع، التحدث).

-مقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني إعداد /حمدي البيطار،٢٠١٥.

تتكون إجراءات الدراسة من عدة مراحل:

المرحلة الأولى: الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة.

المرحلة الثانية: تحديد المنهج واختيار العينة.

المرحلة الثالثة: إعداد الاختبار التحصيلي لقياس مهارات اللغتين العربية والإنجليزية.

المرحلة الرابعة: تطبيق مقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني

المرحلة الخامسة: تطبيق الاختبار القبلي التحصيلي لمهارات اللغتين العربية والإنجليزية على العينتين التجريبية، والضابطة.

المرحلة السادسة: استخدام التعلم الإلكتروني في تدريس اللغتين العربية والإنجليزية. للمجموعة التجريبية، استخدام الطريقة التقليدية في التدريس للمجموعة الضابطة.

المرحلة السابعة: تطبيق الاختبار البعدي التحصيلي لمهارات اللغتين العربية والإنجليزية.

خطوات إعداد الاختبار التحصيلي ويمكن إيضاحها على النحو التالي :

المرحلة الأولى: مسح الدراسات السابقة والأطر النظرية لتحديد قائمة بأهم مهارات اللغتين العربية والإنجليزية التي تضمنتها وثائق المعايير والقوائم العالمية والاقليمية وقوائم الدراسات السابقة.

المرحلة الثانية: تحليل قوائم مهارات اللغتين العربية والإنجليزية التي تم استنتاجها من الخطوة السابقة، واستخدامها في بناء قائمة أولية مقترحة لمهارات اللغتين العربية والإنجليزية.

المرحلة الثالثة (تحديد المهارات): اشتملت على أربع مهارات أساسية هي:

المهارة الأولى: القراءة. المهارة الثانية: الكتابة.

المهارة الثالثة: التحدث. المهارة الرابعة: الاستماع.

المرحلة الرابعة: الاستعانة بأساتذة ومتخصصين في كل من اللغة العربية، اللغة الإنجليزية في وضع الاختبار المناسب لقياس المهارات الأربعة في اللغتين العربية والإنجليزية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولًا: نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه:

توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لمهارات اللغة العربية (القراءة، الكتابة، التحدث الاستماع) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبارات" لمتوسطين مرتبطين وذلك للمقارنة بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على الاختبار التحصيلي الإلكتروني لمهارات اللغة العربية، **ويوضح الجدول التالي نتيجة الفرض الأول:**

جدول (١)

الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي الإلكتروني لمهارات اللغة العربية (ن = ٢٥)

المهارات	م ف	ح ف	ح² ف	قيمة ت	الدلالة	مستوى الدلالة
القراءة	٥,٩٣	٨٠,٥	٦٤٥٧,٧٣	١,٨	دالة	٠,٠٥
الكتابة	٧,٤٧	٩٤,٥٧٣	٨٩٤٤,٤٣	١,٩١	دالة	٠,٠٥
التحدث	٤,٣٣	٥٩,٥٢٦	٣٥٤٢,٦٣	١,٧٩	دالة	٠,٠٥
الاستماع	٦,٢٦	٤٦,٤٧	٢١٥٦	٣,٥٦	دالة	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

-وجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية، ووصلت مستويات الدلالة إلى مستوى ٠,٠٥. في مهارات (القراءة، الكتابة، التحدث) بينما كانت دالة عند مستوى ٠,٠١ في مهارة الاستماع، وهي دالة إحصائيًا ولصالح القياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية. وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الأول، حيث أن أداء الطلبة الذى تم تدريسهم وفق التدريسي القائم على التعلم الإلكتروني على الإختبار التحصيلي الإلكتروني لمهارات اللغة العربية أفضل من أدائهم القبلي قبل تدريسهم وفق إسلوب التعلم الإلكتروني.

تفسير نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

تشير نتائج الدراسة فعالية استخدام إسلوب التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات اللغة العربية وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات التي أثبتت فعالية التعلم الإلكتروني في التدريس كدراسة (الحسيني مجاهد ، عمر وهدان ، نور الدين يمني ، ٢٠١١) والتي هدفت إلى اختبار فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم عن بعد في تدريس مقررات اللغة العربية، والدراسات الاجتماعية، ورياض الأطفال على التحصيل والتي أثبتت فعالية البرنامج حيث خلصت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة ضابطة تعزى لصالح المجموعة التجريبية؛ أي التي درست من خلال التعلم عن بعد،كما اتفقت أيضًا مع دراسة (سميا علي السعود،٢٠٢١) والتي أظهرت النتائج الخاصة بها أن أكثر أساليب وأدوات التقويم استخدامًا هي الاختبارات الإلكترونية، وأوراق العمل، وتطابقت وجهة نظر المشرفين مع الطلبة وأولياء الأمور، ورصد لمؤشرات لأداء الطلبة في مهارة القراءة من وجهة نظر المشرفين التربويين كان مرتفعًا، ورصدهم لمهارة التحدث كان ضعيفًا، وتراجع الأبناء في امتلاكهم للمهارات في ظل التعليم عن بعد من وجهة نظر أولياء الأمور كان مرتفعًا.

ثانيًا: نتائج الفرض الثاني وتفسيرها.

وينص الفرض الثاني على:

توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لمهارات اللغة الإنجليزية (القراءة، الكتابة، التحدث الاستماع) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وللتأكد من صحة هذا الفرض قام الباحث بعمل مقارنة بين متوسط درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي الإلكتروني لمهارات اللغة الإنجليزية وذلك باستخدام اختبار" ت " t. Test،

ويوضح الجدول (٢) نتائج t Test " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي الإلكتروني لمهارات اللغة الإنجليزية.

جدول (٢)

الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي الإلكتروني لمهارات اللغة الإنجليزية للمجموعة التجريبية (ن=٢٥)

المهارات	متوسط الفروق بين درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد التطبيق م ف	قيم الفرق بين المتوسطين ح ف	مجموع مربع انحرافات الفروق عن المتوسط مج ح^2 ف	قيمة ت	الدلالة	مستوى الدلالة
القراءة	٦,٨٨	٩٣,٦٨	٨٧٧٦,٣١	١,٨	دالة	٠,٠٥
الكتابة	٨,٠٥	٢٨,٢٨	٧٩٩,٧٦	٧,٣٦	دالة	٠,٠٥
التحدث	٥,٥	٦٦,١٣	٤٣٧٣,١٨	٢,٠٤	دالة	٠,٠٥
الاستماع	٦,٩	٤١,٣٢	١٧٠٧,٣٤	٤,٠٩	دالة	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي الإلكتروني لمهارات اللغة الإنجليزية للمجموعة التجريبية) ، عند مستوى دلالة ٠,٠٥ . ، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٥) بين متوسطات درجات القياس القبلي والقياس البعدي لطلبة المجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي الإلكتروني لمهارات اللغة الإنجليزية للمجموعة التجريبية) ، عند مستوى دلالة ٠,٠٥ . وهي دالة إحصائيًا ولصالح القياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية. وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الثاني.

تفسير نتائج الفرض ومناقشتها :أشارت نتيجة التحليلات الإحصائية إلى تحقق الفرض حيث أشارت إلى فاعلية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية والذي ظهر من خلال الفروق الدالة إحصائيًا لصالح الإختبار البعدي للمجموعة التجريبية والتي استخدمت اسلوب التعلم الإلكتروني وتتفق هذه النتيجة مع دراسة خوجة (٢٠١٥) والتي هدفت إلى معرفة فاعلية التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطالبات الثانوية بمدينة الطائف بالسعودية، وأظهرت النتائج فاعلية التعلم الإلكتروني في تنمية المهارات الأربع (القراءة والتحدث والكتابة والاستماع في مادة اللغة الإنجليزية).وكذلك دراسة (شيماء أحمد الحيحي،٢٠١٨) للكشف عن أثر استخدام التعلم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة الإنجليزية في تنمية الذكاءات المتعددة لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في محافظة العاصمة عمان وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥ >) بين متوسطات أداء مجموعتي الدراسة على مقياس تقديرالذكاءات النمائية المتعددة لصالح المجموعة التجريبية، التي درست باستخدام التعلم الإلكتروني.

ثالثًا: نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

ينص الفرض الثالث على:

توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة العربية (القراءة، الكتابة، التحدث الاستماع).

وللتأكد من صحة هذا الفرض قام الباحث بعمل مقارنة بين متوسط درجات المجموعتان التجريبية والضابطة في القياس البعدي على الاختبار التحصيلي الإلكتروني لمهارات اللغة العربية ، وذلك باستخدام اختبار " ت " t.Test ، ويوضح جدول (٣) نتائج t.Test لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة العربية(القراءة ،الكتابة، التحدث الاستماع).

جدول (٣)

الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة العربية (ن=٢٥).

المتغير	المجموعة الضابطة ن (٢٥)		المجموعة التجريبية ن (٢٥)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة	دال/غير دال
	م	ع	م	ع			
القراءة	١٠,٠٤	٣,٢	١٦,٠٣	٤,٩	٥,٠١٤	٠,٠١	دالة
الكتابة	١٠,٩٦	٢,٣	١٤,٠٦	٤,٨	٢,٨٥	٠,٠١	دالة
التحدث	١١,٦٣	٣	١٤,٢	٣,٩	٢,٥٦	٠,٠١	دالة
الاستماع	١٢,١	٣,٢	١٤,٤	٤	٢,٢	٠,٠١	دالة
المجموع الكلي	٤٤,٧٣	٩,٣٨	٥٨,٦٩	١٢,٢٧٨	٥,٨	٠,٠١	دالة

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة العربية.

ويتضح وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية. وذلك في المهارات الأربعة (القراءة ، الكتابة ،التحدث ، الاستماع) وكانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تحسين مهارات المجموعة التجريبية وهذه النتائج تبين تحقق الفرض الثالث.

تفسير نتائج الفرض ومناقشتها :تشير النتائج إلى تحقق الفرض حيث أثبتت كفاءة المجموعة التجريبية وتحسين أدائها على الاختبار البعدي لمهارات اللغة العربية ويعزي هذا لاستخدامها إسلوب التعلم الإلكتروني مقارنة بالمجموعة الضابطة والتي استخدمت الطريقة التقليدية في التعلم وتتفق هذه الدراسة مع العديد من البحوث التي أثبتت تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة بسبب استخدام التعلم الإلكتروني في تحسين مهارات اللغة العربية ،كدراسة (الحسيني مجاهد ؛ ، عمر وهدان ، نور الدين يمني ، ٢٠١١) ،دراسة(السيد شحاته محمد ، حسنيه محمد عارف حسن،(٢٠١٠) حيث أثبتت نتائجها فروق دالة إحصائيًا بين مجموعات البحث في القياسين القبلي والبعدي في صالح البعدي في كل من بطاقات الملاحظة والاختبارات التحصيلية.

رابعًا: نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

وينص الفرض الرابع على:

توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي.

وللتأكد من صحة هذا الفرض قام الباحث بعمل مقارنة بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على الاختبار التحصيلي الإلكتروني لمهارات اللغة الإنجليزية.

وذلك باستخدام اختبار" ت " t.Test ، ويوضح جدول (٤) نتائج t.Test لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة الإنجليزية(القراءة ،الكتابة، التحدث الاستماع).

جدول (٤)

الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة الإنجليزية.

المتغير	المجموعة الضابطة ن (٢٥)		المجموعة التجريبية ن(٢٥)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة	دال/غير دال
	م	ع	م	ع			
القراءة	١٢,١	٣,٣	١٤,٦	٤,١	٢,٦	٠,٠١	دالة
الكتابة	١١,٦	٢,٣	١٦,٦	٣,٨	٥,٩	٠,٠١	دالة
التحدث	١٢,٦	٢,٩	١٧,١٧	٤,٧	٤,٤	٠,٠١	دالة
الاستماع	١٢,٢	٢,٨	١٧,٠١	٥,٣	٤,٤	٠,٠١	دالة
المجموع الكلي	٤٨,٥	٧,٨	٦٥,٧	٩,٤	٧,٦	٠,٠١	دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة الإنجليزية، ويتضح وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة الإنجليزية لصالح المجموعة التجريبية. وذلك في المهارات الأربعة(القراءة ، الكتابة ،التحدث ، الاستماع) وكانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تحسين مهارات المجموعة التجريبية وهذه النتائج تبين تحقق الفرض الرابع.

تفسير مناقشة الفرض ومناقشتها: تشير النتائج إلى تحقق الفرض حيث أثبتت كفاءة المجموعة التجريبية وتحسين أدائها على الاختبار البعدي لمهارات اللغة الإنجليزية ويعزي هذا لاستخدامها إسلوب التعلم الإلكتروني مقارنة بالمجموعة الضابطة والتي استخدمت الطريقة التقليدية في التعلم وتتفق هذه الدراسة مع العديد من البحوث التي أثبتت تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة بسبب استخدام التعلم الإلكتروني في تحسين مهارات اللغة الإنجليزية ،كدراسة (خوجة ،٢٠١٥) والتي أظهرت نتائجها فاعلية التعلم الإلكتروني في تنمية المهارات الأربع (القراءة والتحدث والكتابة والاستماع في مادة اللغة الإنجليزية)، وكذلك دراسة (شيماء أحمد الحيحي،٢٠١٨).

خامسًا: نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

وينص الفرض الخامس على: يوجد أثر دال إحصائيًا لإستخدام التعلم الإلكتروني في مهارات اللغتين العربية والإنجليزية (القراءة، الكتابة، التحدث الاستماع).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل إيتا $Eta\text{-}squared,n^2$ وتحليل ويلككسون.

جدول (٥)

حجم تأثير اسلوب استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية

المتغيرات	قيمة Z	مربع معامل إيتا n^2	حجم التأثير
القراءة	٢,٨١	٠,٥٦٢	كبير
الكتابة	٣,٠٣	٠,٦٠٦	كبير
التحدث	٢,٧٨	٠,٥٥٦	كبير
الاستماع	٣,٦٦	٠,٧٣٢	كبير

يتضح من الجدول السابق أن مربع معامل إيتا ٠,٤٩لمهارات اللغة العربية تشير إلى حجم أثر كبير، تتراوح بين (٠,٥٥٦) ،(٠,٧٣٢) لمهارات القراءة ، الكتابة ، التحدث ، الاستماع وهذا يشير لحجم أثر كبير وفقًا لتصنيف Jocob Cohen(1988) . وهذا يشير إلى أن استخدام التعلم الإلكتروني له أثر فعال لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في تنمية مهارات اللغة العربية لديهم.

جدول (٦)

حجم تأثير إسلوب استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية

المتغيرات	قيمة Z	مربع معامل إيتا n^2	حجم التأثير
القراءة	٤,٠١	٠,٨٠٢	كبير
الكتابة	٣,٣	٠,٦٦	كبير
التحدث	٣,٠٢	٠,٦٠٤	كبير
الاستماع	٢,٩٧	٠,٥٩٤	كبير

يتضح من الجدول السابق أن مربع معامل إيتا ٠,٤٩لمهارات اللغة الإنجليزية تشير إلى حجم أثر كبير، تتراوح بين (٠,٥٩٤) ،(٠,٨٠٢) لمهارات القراءة ، الكتابة ، التحدث ، الاستماع وهذا يشير لحجم أثر كبير وفقًا لتصنيف Jocob Cohen(1988) . وهذا يشير إلى أن استخدام التعلم الإلكتروني له أثر فعال لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لديهم.

مناقشة نتائج الفرض وتفسيرها:

تشير نتيجة الفرض إلى الأثر الكبير لفاعلية استخدام التعلم الإلكتروني في مهارات اللغتين العربية والإنجليزية، وتتفق هذه الدراسة مع دراسات عديدة أثبتت فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في الناحية الأكاديمية كدراسة (حمدي محمد البيطار،٢٠١٥) حيث توصلت نتائجها إلى فاعلية البرنامج المقترح باستخدام التعلم الإلكتروني في تنمية بعض مهارات الرسم الهندسي والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، ودراسة (شيماء أحمد الحيحي،٢٠١٨)، دراسة (منى الخوجة،٢٠١٥).

ملخص نتائج البحث:

١-وجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية ولصالح القياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية.

٢- وجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي الإلكتروني لمهارات اللغة الإنجليزية للمجموعة التجريبية)

٣- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية.

٤- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة الإنجليزية.

٥-وجود أثر دال إحصائيًا للتعلم الإلكتروني في مهارات اللغتين العربية والإنجليزية حيث أثبتت النتائج أن اسلوب التعلم الإلكتروني له حجم أثر كبير.

المراجع العربية:

- **أبو حجاج زينهم(٢٠٠٤) .بعض خصائص بنية النص القرائي في الحلقة الأساسية، القاهرة، مجلة القراءة والمعرفة، المؤتمر الرابع لجمعية القراءة والمعرفة.**
- **أحمد صومان (٢٠١٠). أساليب تدريس اللغة العربية. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.**
- **آدم الأمين عبدالقادر محمد، ماريا حسين على محمد، الوسائل وتكنولوجيا التعليم ط١ ١٤٣٧ هجرية الدمام مكتبة المتنبي ص ٢٩٠.**
- **السيد شحاته محمد، حسنيه محمد عارف حسن (٢٠١٠). فعالية برنامج مقترح في إكساب تلاميذ المرحلة الإعدادية بعض مهارات التعلم الإلكتروني وتنمية الاتجاه نحوه مجلة كلية التربية، مج٢٦، ع١، ٥٣٢ -٥٧٣ .**
- **أميرة عبد الرحمن الشنطي (٢٠١٠). أثر استخدام النشاط التمثيلي لتنمية بعض مهارات الاستماع في اللغة العربية لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، (فلسطين: جامعة الأزهر).**
- **أسامة محمد عبد الرحيم عبدالله (٢٠١٨). تصميم مقترح للمقررات الإلكترونية لتدريس مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها: فهم المسموع أنموذجًا. مجلة القراءة والمعرفة، ع٢٠١، ١٥ – ٦٢.**
- **إيكو يارتانطا (٢٠١٥). تطوير التعلم الالكتروني لاختبار اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى على أساس شبكة الإنترنت، سورابايا: جامعة سوناف إمبيل الإسلامية الحكومية.**
- **حماده محمد مسعود (٢٠١١). أثر اختلاف بيئة التعليم ونمط التدريب في تنمية مهارات إعداد القوائم الببليوجرافية لدى طلاب شعبة المكتبات والمعلومات وتكنولوجيا التعليم بكلية التربية، جامعة الأزهر، الطبعة الثانية، ص(٨٥-١٥٨).**
- **حمدي محمد البيطار (٢٠١٥). فاعلية برنامج مقترح باستخدام التعلم الإلكتروني لتنمية بعض مهارات الرسم الهندسي والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى طلاب الصف الأول الثانوي الصناعي. المجلة العلمية لكلية التربية، ع١٨ ،١ - ٨٢ .**
- **رشدي طعيمة (٢٠٠٦). المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها. القاهرة: دار الفكر العربي.**
- **رضوان عبدالمنعم (٢٠١٦). المنصات التعليمية المتاحة عبر الأنترنت. دار العلوم للنشر والتوزيع.**
- **سميا علي السعود (٢٠٢١). مهارات اللغة العربية في ظل التعليم الإلكتروني عند بعد. المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ع١٠، ١ - ٣٤.**
- **شيماء أحمد عليان الحيحي ، وعبد الحافظ محمد سلامة، (٢٠١٨).أثر استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الذكاءات المتعددة لمادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الخامس الأساسي بالعاصمة / عمان(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمان. مسترجع من**

http://search.mandumah.com/Record/900705

- طاهر علوى (٢٠١٠). تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد الرحمن الهاشمي، أحمد صومان (٢٠٠٩). فاعلية برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات التحدث لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، المجلة التربوية، ٢٤(٩٣)، ١٦٧–٢٠٨.
- عبد الوهاب كامل (٢٠٠١). الكمبيوتر وعلم النفس، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- فايزة السيد محمد عوض، فهد عبد الكريم البكر (٢٠١٣). برنامج تدريبي قائم على البنائية وفاعليته في تنمية مهارات تدريس القراءة للفهم والسرعة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (العلوم الإنسانية والاجتماعية). السعودية، ع ٢٨.
- فلاح صالح حسين الجبوري، جمعة حسين يوسف حسين الجبوري (٢٠٢٠). أثر التعلم الإلكتروني في مهارات تعلم القراءة لغير الناطقين باللغة العربية وتنمية التذوق الأدبي لديهم. مجلة ابن منظور لعلوم اللغة العربية، ع١، ١٩٨ - ٢٢٤.
- مجاهد الحسيني ، عمر وهدان، نور الدين يمني (٢٠١١) برنامج مقترح قائم على التعلم عن بعد بالإنترنت في تطوير مقررات طرق تدريس اللغة العربية والدراسات الاجتماعية ورياض الأطفال وأثر ذلك في تنمية التحصيل واكتساب بعض المهارات التدريسية اللازمة للطالبات المعلمات بجامعة طيبة، مجلة القراءة والمعرفة (١٢١)، ١٩-٤٧.
- محمد زين الدين(٢٠١١). كفايات التعلم الالكتروني، ط٢، جدة: دار خوارزم للنشر والتوزيع.
- منى خوجه (٢٠١٥). فاعلية التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطالبات الثانوية بالطائف. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى بمكة المكرمة: السعودية.
- منيرة الحسيني (٢٠٠٨). واقع تكنولوجيا التعليم، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم تكنولوجيا التعليم، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ص(٢٨).
- يسرية أحمد الهمشري (٢٠١٦) تصميم التدريس الإلكتروني: مهاراته وتطبيقاته للعاملين به، المنشأة العربية لإدارة خدمات تكنولوجيا المعلومات. جمهورية مصر العربية.

المراجع الأجنبية:

- Brown, H. (2004). Language assessment: principles and classroom Practices. New York: Longman

-Lee ,J. & Van Patten ,B (2003). Making communicative teaching happen.Boston : McGraw Hill .

-Reid, J. (2001). Writing. In R. Carter & D. Nunan (Eds.), The Cambridge Guide to teaching English to speakers of other Languages. (pp.28-33). Cambridge: Cambridge: University Press, Raimes A(1003)M

Grasser, A. Reading Comprehension Strategies (2007). Theories, Interventions, and Technologies Lawrence Erlbaum Associates Taylor & Francis Group New York. -

Ming fang, Y. (2009). Using VOA special English to improve advanced English Learners Productive use of high frequency words. English teaching forum,3.26- 37.

دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة جدة

Role of Value Based Education in Crisis Management from Perspective of Islamic Education Teachers in Jeddah Province

أ. لُجين بنت فيصل بن أمين السليماني [١]
باحثة ماجستير بجامعة جدة

د. سهاد بنت عبد الله بني عطا [٢]
أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية المساعد بجامعة جدة

Email: lalsulaymani0001.stu@uj.edu.sa

المستخلص:

هدف البحث لمعرفة دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة جدة، ولتحقيق ذلك اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وقامت ببناء أداة البحث – استبانة إلكترونية – تم تعميمها على مجتمع البحث، وبلغت عدد الاستجابات (١٥٦٩) استجابة من معلمي – معلم ومعلمة – التربية الإسلامية، وبنسبة (٣١ %) من مجتمع البحث. وتوصل البحث إلى أن تقدير معلمي التربية الإسلامية لدور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجالات الأربع (الديني، والتعليمي، والصحي، والنفسي) كان مرتفعاً. وإلى وجود فروق دالة إحصائياً في تقدير معلمي التربية الإسلامية لدور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات تعزى لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي)، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير (الخبرة). وبناء على نتائج البحث أوصت الباحثة ببعض التوصيات، منها: عمل المؤسسات التعليمية على وضع خطط دراسية لتفعيل التعليم القائم على القيم في جميع المراحل الدراسية.

الكلمات المفتاحية: القيم الإسلامية - رؤية السعودية ٢٠٣٠ - الديني - التعليمي - الصحي - النفسي - قضايا ومشكلات في التعليم والتعلم.

Abstract:

The research aimed to identify the role of values-based education in crisis management from the perspective of Islamic education teachers in Jeddah Province. To achieve the research aim, the researcher used a descriptive survey design and built an electronic questionnaire that was applied to the entire research population. (1569) of complete responses were collected from the participants presenting (31%) of the research population. The research revealed that the Islamic education teachers' appreciation of values-based education role in crisis management within the four domains (religious, educational, health, and psychological) was high. Also, the research found that there are statistically significant differences in Islamic education teachers' appreciation of values-based education role in crisis management due to the variables of (gender, educational qualification), and there are no differences due to the variable of (experience). The research recommended that educational institutions work on developing study plans to effectuate values-based education at all academic levels.

Keywords: Islamic Values - Saudi Vision 2030 - Religious - Educational - Health - Psychological - Issues and Problems in Teaching and Learning.

المقدمة:

تشكل القيم مجالاً خصباً للبحث؛ لأهميتها في بناء الشخصية، كما أن لها دوراً واضحاً في تشكيل سلوك الأفراد، فالجانب القيمي يساعد على تماسك المجتمع ويحدد أهدافه ومبادئه، وينظم حياة أفراده وعلاقاتهم، ففي صلاح القيم صلاح المجتمع كله وفي فسادها فساده.

ولعل ما شهدناه من تداعيات مجتمعية واقتصادية وسلوكية أثناء أزمة كورونا ، يقودنا إلى البحث عن موضوع القيم؛ لكونها ركيزة في بناء التفاعل الإيجابي لاستيعاب الأزمات والتعايش معها، فمعالجة الأزمات من خلال القيم هي من قبيل واجب الوقت وضرورته (الدرعي، ٢٠٢١).

ومع كل المتغيرات الناتجة عن الأزمة "تظل القيم وحدها العنصر الثابت الذي لا يتغير بتغير الظروف. إن القيم التي نتربى عليها قبل الأزمات وتقترن بنا إبانها، تؤدي بنا إلى مستقبل ناجح بعدها" (الدرعي، ٢٠٢١، ص.٥).

ومما لا شك فيه أن تعليم القيم عُرف منذ مطلع دعوة الإسلام، حيث يقدم الإسلام في كتاب الله العزيز وعبر الأمثلة العملية في سنة نبينا الكريم ﷺ أنموذجا هاديا في تعليم وتعلم القيم. حيث يُعتبر دين الإسلام من أكثر الأديان التي تحدثت عن أهميّة الأخلاق في حياة الإنسان ودورها في الحفاظ على توازن الأسرة والمجتمعات بشكلٍ عام، وهذا ما ورد في العديد من الآيات القرآنيّة والأحاديث النبويّة الشريفة.

فالقرآن الكريم يؤكد موضوعية القيم في حياة الناس، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿ قُل لَّا يَسْتَوِي ٱلْخَبِيثُ وَٱلطَّيِّبُ وَلَوْ أَعْجَبَكَ كَثْرَةُ ٱلْخَبِيثِ ۚ فَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ يَٰٓأُوْلِي ٱلْأَلْبَٰبِ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴾ [المائدة: ١٠٠]. وقوله تبارك وتعالى في الحث على قيمي العدل والأمانة ﴿ ۞ إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤَدُّواْ ٱلْأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحْكُمُواْ بِٱلْعَدْلِ ۚ ﴾ [النساء: ٥٨]. وقوله عز وجل في مجال الحث على قيمة الشورى ﴿ وَٱلَّذِينَ ٱسْتَجَابُواْ لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ يُنفِقُونَ ﴾ [الشورى: ٣٨]. وقوله تبارك وتعالى في الحث على قيمة التعاون ﴿ وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلْبِرِّ وَٱلتَّقْوَىٰ ۖ وَلَا تَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلْإِثْمِ وَٱلْعُدْوَٰنِ ۚ ﴾ [المائدة: ٢]. وقوله تعالى في الحث على قيمة الوسطية ﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَٰكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِّتَكُونُواْ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِ وَيَكُونَ ٱلرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا ۗ ﴾ [البقرة: ١٤٣]، وغيرها الكثير من الآيات التي تناولت الجانب القيمي.

وكان الرسول ﷺ يتميّز بأخلاقهِ الحسنة وحُسن تصرفهِ مع نفسه ومع أهل بيته والأشخاص المُحيطين بهِ، فكان مثالاً لكل خُلق حسن، ولهذا اختصه الله تعالى برسالته ونبوته وأرسله رحمة للعالمين ومتمماً لمكارم الأخلاق، ولذلك أثنى الله سبحانه وتعالى عليه بما لم يثن على نبي من أنبيائه، فقال تعالى: ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾ [القلم: ٤]. وورد في صحيح الأدب المفرد للإمام البخاري، عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ؛ أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ ﷺ قَالَ: (إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأُتَمِّمَ صَالِحَ الأخلاق) (الألباني، ١٩٩٧، ح. ٢٧٣/٢٠٧، ص. ١١٨). ولقد أرشدنا الرسول ﷺ إلى التمييز بين البر والإثم من خلال الحس الذاتي والمجتمعي، وذلك من خلال إجابته على سؤال النواس بن سمعان الأنصاري ﷺ عن البر والإثم بقوله: (البِرُّ حُسنُ الخُلُقِ. والإثْمُ ما حاكَ في صدْرِكَ، وكرِهْتَ أنْ يَطلِعَ عليه الناسُ) (مسلم، ١٩٩١، ح. ٢٥٥٣، ص. ١٩٨٠).

ومن القيم التي أوصانا بها رسولنا الكريم عليه الصلاة السلام، قيمة تكريم الإنسان بعد موته مسلماً كان أو غير مسلم، فعن جابر بن عبد الله ﷺ قال: مرَّتْ بنَا جَنَازَةٌ، فَقَامَ لَهَا رَسُولُ اللهِ ﷺ، وَقُمنَا مَعَهُ، فَقُلْنَا: يَا رَسُولَ الله! إِنَّهَا يَهُودِيَّة، فَقَالَ: (إِنَّ الْمَوْتَ فَزَعٌ. فَإِذَا رَأَيْتُمُ الجِنَازَةَ فَقُومُوا) (مسلم، ١٩٩١، ح. ٩٦٠، ص. ٦٦٠). وقيمة الابتعاد عن الظلم وعن الشح، فقد ورد في صحيح الأدب المفرد للإمام البخاري عن جابر بن عبد الله ﷺ أن رسول الله ﷺ قال: (اتَّقُوا الظُّلْمَ؛ فإنَّ الظُّلْمَ ظُلُماتٌ يومَ القيامةِ، واتَّقُوا الشُّحَّ؛ فإنَّ الشُّحَّ أهلكَ مَن كانَ قبلَكُم، حملَهُم على أنْ سَفكُوا دِمائَهم، واستَحَلُّوا مَحارِمَهم) (الألباني، ١٩٩٧، ح. ٤٨٣/٣٧٣، ص. ١٨١). وقيمة التيسير والتبشير، فعن أنس ﷺ عن النبي ﷺ قال: (يَسِّرُوا ولا تُعَسِّرُوا وبَشِّرُوا ولا تُنَفِّرُوا) (البخاري، ١٩٩٣، ح. ٦٩، ص. ٣٨). وقيمة الابتسامة وطلاقة الوجه، حيث

ورد في صحيح سنن الترمذي عن أبي ذر الغفاري ﷺ قال: قال رسول الله ﷺ: (تَبَسُّمُكَ فِي وَجْهِ أَخِيكَ؛ لَكَ صَدَقَةٌ) (الألباني، ٢٠٠٠، ح. ١٩٥٦، ص. ٣٦٢). وهذه الأحاديث النبوية الشريفة ما هي إلا أمثلة قليلة، فلا يخفى على أحد اكتظاظ سنته ﷺ بالأحاديث والمواقف التي تحث على التحلي بالقيم الإسلامية مع كل ما في هذا الكون.

ومن المؤتمرات العلمية التي تناولت القيم، مؤتمر البرامج التعليمية المستندة على القيم ودورها في بناء الشخصية. فقد ناقش المؤتمر ما يتعلق بغرس وتطوير القيم، مركزاً على محاور تتعلق بالقيم الإسلامية وممارسات تعليمها، وتأثيرها على التنمية الفكرية في ضوء التغيرات المعاصرة، وتوضيح دور المعلم في تفعيل التعليم القائم على القيم (المناني والهدوي، ٢٠١٩). وقد أوصى المؤتمر الدولي القيمي الثالث بإدماج القيم وتضمينها بالمناهج الدراسية بشكل أكبر وجعلها مرئية في الواقع التطبيقي (المركز الدولي للقيم والتعليم EVD center، ١٠١٩).

مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث في انصراف اهتمام بعض المعلمين إلى تلقين طلبتهم المعارف التي سيختبرونهم فيها، في حين أن دور التعليم لا ينحصر في توفير النجاح التحصيلي فحسب، بل يسعى لاكتساب القيم التي تعتبر من أهم عوامل ضبط السلوك. إضافة إلى أن ترسيخ القيم الإيجابية العربية والإسلامية الأصيلة في نفوس الطلبة يعد من أهم أهداف التعليم في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ (وزارة التعليم، ٢٠١٦، ص. ١٨).

ولعل هذا يقودنا إلى ما أوصت به دراسة المحضار (٢٠١٧) بأهمية تضمين البرامج التعليمية للقيم الإسلامية بما يخدم الأهداف التربوية، وتدريب المعلمين على برامج غرس القيم الإسلامية في جميع المراحل الدراسية لجعلها أكثر وظيفية لتحقيق الغاية المرجوة من خلال ترجمة القيم المكتسبة إلى سلوك ظاهر لدى المتعلمين. وما أوصت به دراسة محمد (٢٠١٦) بأن تقوم وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية بوضع قائمة مقننة لمنظومة القيم الإسلامية لكي يقوم كل من مدير المدرسة والمعلم والمرشد الطلابي بتطبيقها بفاعلية وإيجابية مع المتعلمين. إضافة إلى دراسة الزبيدي (٢٠٢١) التي أوصت بضرورة تكاتف مؤسسات المجتمع في العناية بغرس القيم الإسلامية في نفوس المسلمين على مختلف أعمارهم. ودراسة الغُنْميين وسعيد (٢٠٢٠) التي أوصت بأن تقوم مؤسسات المجتمع بتوعية الأفراد بالقيم الإسلامية ودراسة القرشي (٢٠١٨) التي أوصت بضرورة تضافر الجهود التكاملية بين مؤسسات المجتمع لتنمية القيم، فيتحلى المعلم القدوة بها، وتتابع الأسرة درجة تمثل أبنائها لهذه القيم. إضافة إلى ما أوصت به دراسة السفياني (٢٠٢١) بمواصلة البحوث العلمية في دراسة البرامج والتطبيقات العملية لتمثل القيم. وما أوصت به دراسة الزهراني (٢٠١٨) بإجراء الدراسات والأبحاث العلمية المتعلقة بالقيم الإسلامية بما يسهم في ممارستها وتفعيلها. وما أوصت به دراسة السلمي (٢٠١٨) بضرورة إعداد البحوث التربوية التي تتناول موضوع القيم.

وفي ضوء ما سبق، وإضافة إلى ندرة الدراسات – حد اطلاع الباحثة – في مجال التعليم القائم على القيم، فقد استشعرت الباحثة الحاجة إلى دراسة دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية. لذلك تصدت الباحثة لمشكلة البحث من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة جدة؟

والذي تنبثق عنه الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال الديني من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة جدة؟

٢- ما دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال التعليمي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة جدة؟

٣- ما دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال الصحي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة جدة؟
٤- ما دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال النفسي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة جدة؟
٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات تعزى لمتغير (الجنس)؟
٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات تعزى لمتغير (المؤهل العلمي)؟
٧- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات تعزى لمتغير (سنوات الخبرة)؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال (الديني، والتعليمي والصحي، والنفسي) من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة جدة.

كما هدف إلى التعرف على الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات، تعزى لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

أهمية البحث:

١- يعد هذا البحث استجابة لرؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، وما تهدف إليه من الوصول إلى مجتمع حيوي، واقتصاد مزدهر، ووطن طموح، والوصول إلى مجتمع حيوي يعتمد على عدة ركائز منها العمل على تعزيز القيم الإسلامية وترسيخها لدى أفراد المجتمع، والتعليم القائم على القيم يعد من أهل السبل المؤدية إلى ذلك، فمجتمعنا الحيوي راسخ الجذور، متين البنيان، يستند إلى قيم الإسلام المعتدل.
٢- يعد هذا البحث من أول الأبحاث العلمية إن لم يكن أولها – على حد علم الباحثة – التي تناولت التعليم القائم على القيم.
٣- يفيد هذا البحث مطورو برامج إعداد المعلم في التعرف على واقع دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات، والعمل على تطوير هذه البرامج بما يتوافق مع هذا الواقع.
٤- يمكن لمعلمي ومعلمات التربية الإسلامية الاستفادة من أداة البحث في التعرف على بعض القيم التي يمكن من خلالها إدارة الأزمات، والعمل على تعزيزها وترسيخها لدى المتعلمين في جميع المراحل الدراسية.
٥- يمكن لمشرفي ومشرفات التربية الإسلامية الاستفادة من النتائج في حث المعلمين والمعلمات على تفعيل التعليم القائم على القيم من خلال الأساليب الإشرافية
٦- يفتح هذا البحث مجالات لأبحاث علمية ذات صلة بموضوع البحث الحالي، فيفيد بذلك الباحثين وطلاب الدراسات العليا من خلال التوصيات والمقترحات البحثية.

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث الحالي على معرفة دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال الديني والتعليمي والصحي والنفسي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية.
- **الحدود الزمنية:** أجري هذا البحث في الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٤٣هـ.
- **الحدود المكانية:** طبق هذا البحث في محافظة جدة بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود البشرية:** طبق البحث الحالي على معلمي ومعلمات التربية الإسلامية بمحافظة جدة.

مصطلحات البحث:

القيم: عبارة عن تنظيمات لأحكام عقلية انفعالية معممة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النشاط، وتعتبر بمثابة المعيار الذي في ضوئه يمكن الحكم بخيرية الخير، وحسن الحسن، وقبح القبيح، وما يجوز وما لا يجوز، وما هو مرغوب وما هو غير مرغوب، فتربط بين أفراد المجتمع وتقيم بينهم رأياً عاماً له أسس ثابتة، ليحكم تصرفاتهم ويظهر كيانهم الخاص (شحاتة وآخرون، ٢٠٠٣).

إدارة الأزمات: تقنية لمواجهة الحالات الطارئة ومنهجية للتعامل مع الحالات التي لا يمكن تجنبها، في ضوء الاستعدادات والمعرفة والوعي والإدراك، بالتخطيط لإجراء التحضيرات التي يمكن التنبؤ بها، لغرض التحكم في النتائج والأضرار التي يمكن أن تترتب على الأزمة (اللامي والعيساوي، ٢٠١٥).

الإطار النظري:

أولاً- مفهوم التعليم القائم على القيم: عرف بأنه: إطار تدريسي يتمُّ فيه تعليم القِيَم تفصيلًا داخل الصفوف، وضمنيًّا عبر تمثيل الأهداف الوجدانية، ويتضمَّن هذا الإطار أدوات التدريس وتقنياته، ويحتوي على تطوير بيئة التعلُّم التي تُمثِّل القِيَم العالمية الإيجابية وتمارسها، ويشهد المتعلمون تلك القِيَم، ويشتغل بها ومن خلالها تتمُّ تزكية سلوكهم (المناني والهدوي، ٢٠١٩). وذكر السلمي (٢٠٢٠) أن "أحد الأطر التعليمية هو التعليم القائم على القيم Values-based education، ويساهم في تعليم وغرس مجموعة من القيم، تشمل القيم الإسلامية الاجتماعية والإنسانية من خلال بيئات تعليمية متنوعة..."

ولا بد من التأكيد على أن تعليم القيم مطلب إسلامي، إلا أن بداية تقنين القيم تربوياً وظهور مصطلح التعليم القائم على القيم كان من خلال د. نيل هوكس؛ حيث "يعتبر نيل هوكس مؤسس منهج: التعليم القائم على القيم، والذي تعتمد مؤلفاته على قوة القيم الإنسانية الإيجابية أساساً لبناء تعليم مستدام" (قيمك، ٢٠١٧). فالتعليم القائم على القيم هو نهج للتدريس يعمل مع القيم، حيث يخلق بيئة تعليمية قوية تعزز التحصيل العلمي وتطور مهارات الطلاب الاجتماعية والعلاقات التي تستمر طوال حياتهم، ويمكنهم من العيش في وئام مع بقية عناصر المجتمع.

ثانياً- أهمية التعليم القائم على القيم: لم يترك الإسلام مجالاً في حياتنا إلا وبينه، وشرع لنا فيه ما يكفل صلاح حياتنا الدنيوية، لنصل إلى الفلاح والفوز في الآخرة، فالإسلام دين شامل ومتكامل شمل جميع نواحي الحياة الإنسانية، يسعى إلى بناء مجتمع سامي، فيغرس في أفراده أخلاقًا حسنة منذ نعومة أظفارهم.

وتعد القيم من أهم مقاصد الشريعة الإسلامية، وهي أساس استقرار الحضارة ورقي المجتمعات (مركز الأمير عبد المحسن بن جلوي، ٢٠٢٠). ويؤكد د. محمد الحق (٢٠١٢) أن القيم أصل كل شيء، فإذا فسدت انهار الإنسان وأصبح معاكسا لما فطره الله عليه، فإذا نظرنا إلى بعض الأقوام الماضية، نجد أنهم هلكوا لأجل انحرافهم وطغيانهم ومعاصيهم وفساد أخلاقهم، وقد أشار القرآن الكريم في العديد من المواضع إلى انحطاط الأمم وهلاكها بسبب انعدام القيم الأخلاقية فيها؛ حيث حكم على قوم لوط ﷺ بالفناء والعذاب لانحرافهم عن الأخلاق في العلاقات الجنسية، وكان هلاك أهل مدين لخيانتهم في المعاملات وعدم وفائهم بالمكيال والميزان، ولم تهلك عاد إلاّ لأنها تبعت أمر كل جبار عنيد من أراذل العباد وشرار الخلق. فكل الأنبياء والرسل أرسلوا إلى أقوامهم ليخرجوهم من الظلمات إلى النور ولهدايتهم إلى سبيل الرشاد. فقد قال الرسول ﷺ: (إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأُتَمِّمَ صَالِحَ الأخلاق) (الألباني، ١٩٩٧، ح. ٢٧٣/٢٠٧، ص. ١١٨).

فالتعليم القائم على القيم له أهمية قصوى لا يمكن إنكارها، حيث يساهم في بناء شخصية المتعلمين؛ حيث يتعلمون القيم من مدارسهم، كما يتعلمون قواعد حياتهم ونظم مجتمعهم. فإذا وضعت المناهج الدراسية وفق القيم الإسلامية فإنها تساعد على بناء أجيال طيبة وعريقة، وفي المقابل إذا كانت المقررات الدراسية بعيدة عن القيم فإن الطلاب ينشؤون بلا قيم وأخلاق، ولا شك أن الإنسان ليس له قيمة إذا كان عديم الأخلاق والقيم (الحق، ٢٠١٢). لذلك تتطلع أنظمة التعليم الحديثة إلى بناء شخصيَّة المتعلم من جميع جوانبها، وتعلمه التفكير الذي يحدث تغييراً محبباً في سلوكه، ولا يمكن أن يكون هذا التغيير متوازناً دون أن يكون مرتكزاً على القيم التي يعتنقها الفرد، فهي تدفعه إلى التصرف بشكل مقبول (غنيم، ٢٠١٨). ونجد أن التعليم القائم على القيم يقدم بيئة ناجحة لتعلم مجموعة من المهارات الأكاديمية والاجتماعية والشخصية، والتي تُشكِّل الفرد، وتتحكم في سلوكه وخياراته. وتجعل أعماله تبدو بمظهر إيجابي، وهذا أحد الأسباب لإدراج التعليم القائم على القِيَم في جميع أنواع التعلُّم (المناني والهدوي، ٢٠١٩).

وتكمن أهمية التعليم القائم على القيم في وقتنا الراهن اعتباراً لمركزية القيم في اهتمامات رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، فقد أظهرت نتائج دراسة الأسدي (٢٠١٩) أن عدد القيم المتضمنة في رؤية السعودية ٢٠٣٠ بلغ (٦٩) قيمة، في مجالات مختلفة منها المجال الديني، والاجتماعي، والشخصي النفسي، والصحي، والتربوي التعليمي، والوطني، والاقتصادي، والبيئي. كما أن من "أهداف التعليم في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، ترسيخ القيم الإسلامية في نفوس الطلبة" (وزارة التعليم، ٢٠١٦، ص. ١٨).

إضافة إلى أن رؤيتنا الريادية – رؤية السعودية ٢٠٣٠ – تعتمد على ثلاثة محاور رئيسة وهي: المجتمع الحيوي، والاقتصاد المزدهر، والوطن الطموح، وهذه المحاور تتكامل وتتسق مع بعضها؛ لتحقيق أهداف الرؤية وتعظيم الاستفادة من مرتكزاتها (*وثيقة رؤية ٢٠٣٠* ، ٢٠١٦، ص.١٣). والوصول إلى مجتمع حيوي يعتمد على عدة ركائز منها تعزيز القيم الإسلامية، "فمجتمعنا الحيوي راسخ الجذور، متين البنيان، يستند إلى قيم الإسلام المعتدل" (مجتمع حيوي – رؤية السعودية ٢٠٣٠، ٢٠١٦، فقرة ١)، وقد ورد في *وثيقة رؤية ٢٠٣٠* (٢٠١٦) أن نقطة انطلاقنا نحو تحقيق هذه الرؤية ستكون بالعمل بمبادئ الإسلام وقيمه؛ لنحقق التنمية في شتى المجالات (ص.١٦)، كما تم فيها وصف ذلك المجتمع الحيوي الذي تسعى رؤية السعودية ٢٠٣٠ للوصول إليه بأن قيمه راسخة، وأننا سنحيا وقت مبادئنا الإسلامية. وبذلك تتضح أهمية التعليم القائم على القيم.

ثالثاً- دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات: قد لا تكون هناك مناسبة مواتية لاستدعاء القيم والتعلق بها، والرجوع إليها بصفتها معايير أساسية من الواقع الذي نشأ عن جائحة كورونا. هذه الأزمة التي كشفت فعلاً أخلاق الأمم والمجتمعات والأفراد ومخزونها الحضاري ورصيدها القيمي. فالأزمات كما هو معلوم مِحك حقيقي لحقائق ومعادن الناس (مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية TheECSSR، ٢٠٢٠).

فكما أكد مطاوع (٢٠٢٠) أن لكل فرد أخلاق حميدة وصفات حسنة ودرجة عالية من النبل والكرم والشهامة في لحظة الهدوء والتوازن. ولكن في وقت الأزمة وتخلخل التوازن يظهر جوهر النفس ومعادنها الحقيقي الجيد منها والسيئ. ولعل أزمة كورونا مثال على ذلك، فلم تصمد كثير من القيم الوضعية في تلك الفترة. بينما أثبتت الدول الإسلامية وعلى رأسها المملكة العربية السعودية بجوهرها الحضاري الذي يرتكز على أساس ديني، أنها المنبر الحقيقي لحقوق الإنسان، حتى وهي في خضم الأزمات، وفي أسوأ حالات الذعر، والخوف، والفوضى الأخلاقية العالمية، واشتداد الأزمة ظلت هي محافظة على قيمة الإنسان وكرامته التي كرمه الخالق سبحانه وتعالى بها. وفي مثل هذه الأزمة العالمية وما صاحبها من أوقات صعبة، تظهر التربية المحمدية القائمة على القيم في السلوك الحضاري للمسلمين.

إن هذا الوباء هو اختبارٌ حقيقي للقيم، بل هو اختبار تقاس به إنسانية الفرد والمجتمعات. ولا شك أن القيم في ذاتها دائما ناجحة، فالقيم – الحقيقية الثابتة والراسخة – حتى في أحلك الظروف لا تموت، بل تبعث لتبث الحياة في النفوس وتصنع الأمل، فهي مناعة داخلية تصمد دائماً أمام الأنانية والكراهية والعنصرية والربحية والآثار السلبية في كل ما يواجهنا، إذ إن القيم هي الحصانة للأفراد والمجتمعات، وهي الركن الشديد الذي يأوي إليه الضعفاء في أوقات الكرب، وبها يقف المجتمع صفاً واحداً لمواجهة جميع المخاطر المتمثلة في الأوبئة وغيرها (مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية TheECSSR، ٢٠٢٠).

ولعله من المفيد أن نؤكد على أن الطريقة المناسبة والفعالة التي نلجأ إليها في إدارة الأزمات – كأزمة كورونا – والتغلب على آثارها السلبية يكمن في القيم الثابتة لدى أفراد المجتمع، وهي منظومة مثالية إنسانية من الأخلاق والعادات والتقاليد، وهي قواعد منظمة للسلوكيات وقوانين تحترم الفطرة الإنسانية وتهتم بالآخرين. وكلما كانت هذه القيم راسخة في الأفراد والمجتمعات، صغرت الأزمات دونها، بل واضمحلت وتلاشت (مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية TheECSSR، ٢٠٢٠). فمن القيم التي تساعد الفرد ومن ثم المجتمع في إدارة الأزمات:

- **قيمة الوقاية والنظافة:** حيث أن ديننا قد قدم نموذجاً فريداً للوقاية فحث على الطهارة بقوله تعالى: ﴿فَبَشِّرْهُ بِمَغْفِرَةٍ وَأَجْرٍ كَرِيمٍ ﴿١١﴾ إِنَّا نَحْنُ﴾ [البقرة: ٢٢٢]. فالطهارة وغسل الأعضاء الظاهرة المتعرضة للغبار والأتربة والجراثيم؛ كفيل بحماية الإنسان من أي تلوث. وأنجح علاج وقائي للأمراض هو النظافة، وهي سبيل لحماية البيئة والمجتمع من انتشار الأمراض والأوبئة.
- **قيمة المسؤولية:** فاتباع الإجراءات الوقائية في حالات الطوارئ للمحافظة على السلامة العامة، هي من المبادئ الإسلامية ومن قيم المسؤولية تجاه الوطن والمجتمع. كما أن قيمة المسؤولية هي المحرك الأساسي لمتابعة الدراسة عن بُعد، بعد إغلاق المدارس والجامعات وللحفاظ على أداء الواجبات الدراسية يومياً. كما أن تلبية النداء الوطني بمساندة الفريق الطبي أو بالمشاركة في الحملات التطوعية يعد من المسؤولية المجتمعية.
- **قيمة الأمانة:** بتفعيل الرقابة الذاتية بالالتزام بكافة التعليمات ومنها البعد عن التجمعات والحرص على تعقيم اليدين، هو جزء من قيم الأمانة والمسؤولية تجاه المجتمع ومساهمة ضرورية للحد من انتشار الأمراض. كما أن قيمة الأمانة تشجع المراقبة الذاتية في أداء الواجبات والاختبارات في التعليم عن بُعد.

- **قيمة التفاؤل والسعادة والفرح:** فالتفاؤل ينتج عنه السعادة والفرح؛ لأن السعادة لا تستورد، بل من داخلنا تولد، فعلينا أن نتفاءل ونكن سعداء بكل ما نستطيع وأن نفرح بكل الإمكانات المتوفرة لدينا، حتى نحمي أنفسنا من المشاعر السلبية الناتجة عن الأزمة كالخوف والقلق الشديدين وما يؤديان إليه من اكتئاب.
- **قيمة الالتزام:** مع انتشار هذا الوباء وجب الالتزام بكل التعليمات والإرشادات؛ لأن من مقاصد شريعتنا الإسلامية حفظ النفس والبدن، فقيمة الالتزام في جميه مجريات الحياة هي الدافع أمام البقاء في سلامة وأمان.
- **قيمة التعاون:** هي سلوان للقلب، وراحة في العيش؛ لأنها النموذج الذي يزيل عنّا وعن الآخرين الشعور بالوحدة. فالتعاون هو العنوان الأكبر والأسمى لقيمة تمثّلت في صدقنا مع أنفسنا وحرصنا الحثيث على أن نحمي أنفسنا ووطننا، فنحن جميعاً شركاء في مواجهة هذا الوباء، باتخاذنا لمسؤولية تطبيق القرارات والإرشادات الموجهة إلينا.
- **قيمة التطوع:** التطوع صورة من صور شكر الله على ما نملكه من نعم ومهارات نستطيع تسخيرها في تنمية المجتمع. خاصةً في الأزمات فهي من أهم القيم التي تقوي المجتمع وتساعد في إدارة الأزمة.
- **قيمة الإصرار والمثابرة:** هي المحفز على الاستمرار والإنجاز في الدراسة رغم الصعوبات. ومواصلة الطريق نحو الطموح والشغف والإبداع.
- **قيمة الصدقة**: تتضاعف أهميتها في وقت الأزمة لأن الحاجة لها تتضاعف، والصدقة هي باب الرزق الذي لا يُغلق، وعنوان العطاء الذي يُخط على النفوس النبيلة.
- **قيمة الإيثار:** أعلى درجات السخاء، وأكمل أنواع العطاء، ومن أجمل الصفات التي يتصف بها المسلمون لأنها إحساسٌ بالآخرين، وهذا الإحساس يظهر في الحد من مشترياتنا للمواد الغذائية وقت الأزمة، اهتماماً بهم ومراعاة لهم.
- **قيمة الصبر:** في أوقات المحن كان ومازال الصبر قيمة أساسية يتسلّح بها المؤمن عند مواجهة الشدائد، فكل الهموم مهما ثقلت يستطيع الإنسان دفعها متى ما تذرّع بالصبر والأمل والثقة في فرج الله.
- **قيمة الإحسان:** اغتنام فرصة البقاء في المنزل فترة حظر التجول بالإحسان إلى أهل البيت بشتى الصور الممكنة، وإدخال الفرح والسرور عليهم ومساعدتهم والاهتمام بهم.
- **قيمة الصحة:** تحسين العادات الغذائية تجعل المناعة أقوى. كما أن الاهتمام بالنشاط البدني بممارسة التمارين الرياضية يحافظ على قوة وسلامة الجسم.
- **قيمة النشاط:** بالالتزام بجدول رياضات منزلية للمحافظة على صحة الجسم.
- **قيم الصلة والعلاقات الاجتماعية:** بالتخلي عن التجمعات وعن المصافحة والاحتضان والتقبيل واستبدالها بالإشارة وسلام النظر، حيث أن التخلي عن المصافحة للسلامة من العدوى.

ومما سبق تتضح أهمية التعليم القائم على القيم ودوره في إدارة الأزمات؛ حيث أن القيم هي "الثابت الوحيد في ظل هذه الأزمة، الثابت الوحيد الكفيل بالتكيف والتأقلم مع جميع الأوضاع، فهي التي نتربى عليها قبل الأزمات وستصحبها إبان الأزمات؛ لتعبر بنا إلى مستقبل ناجح مشرق بعد الأزمات (مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية TheECSSR، ٢٠٢٠).

الدراسات السابقة:

بعد البحث في قواعد البيانات المختلفة ومراكز الأبحاث وفهارس المكتبات الإلكترونية للعديد من الجامعات، لم تجد الباحثة – في حدود اطِّلاعها – من أفرد في هذا الموضوع ببحث مستقل متكامل عن دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية؛ إلا أنها وجدت العديد من الدراسات التي تناولت موضوع القيم من جوانب مختلفة، لكنها لم تتناول جانب التعليم القائم على القيم ودوره في إدارة الأزمات، وهو ما قامت الباحثة بدراسته في هذا البحث.

منهج البحث:

انطلاقاً من طبيعة البحث والأهداف التي يسعى لتحقيقها، فقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي؛ لكونه المنهج الأنسب، والذي يهتم بتحديد الوضع القائم للظاهرة المدروسة كما هي ووصفها، وبيان العلاقات بين عناصرها، وقد يتعدى الوصف إلى التفسير في حدود الإجراءات المنهجية المتبعة، وتصوير الظاهرة تصويراً كميّاً عن طريق جمع المعلومات والبيانات المقننة عن الظاهرة وتصنيفها وتحليلها (الهاشمي، ٢٠١٤). وبناء عليه تم الكشف عن دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع معلمي التربية الإسلامية بمحافظة جدة، والبالغ عددهم (٥٠٤٠) معلم ومعلمة تربية إسلامية، منهم (٢٤٨٤) معلم و(٢٥٥٦) معلمة.

عينة البحث:

البحث الحالي هو بحث مسحي شمل كافة مجتمعه، حيث تم تعميم أداته على جميع معلمي التربية الإسلامية من قبل الإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة (ملحق ١)، وقد بلغ عدد الاستجابات المكتملة (١٥٦٩) استجابة، منها (٧٤٧) من المعلمين و(٨٢٢) من المعلمات، وبنسبة (٣١ %) من مجتمع البحث.

أداة البحث:

اعتمدت الباحثة الاستبانة أداة لجمع البيانات، واتخذت الإجراءات المنهجية العلمية في بنائها على النحو الآتي:

أولاً- تحديد أهداف الاستبانة: حيث هدفت إلى الكشف عن دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال الديني والتعليمي والصحي والنفسي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية، والتعرف على الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات، تبعاً لمتغيرات البحث (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

ثانياً- صياغة فقرات الاستبانة وتحديد المقياس المناسب: بعد الاطلاع على الأدب النظري الخاص بالقيم، وانطباعات المؤسسات التعليمية، والأكاديميين، والأسر، والتي كانت تتردد عبر مواقع ووسائل التواصل الاجتماعي تم بناء الاستبانة، حيث قامت الباحثة بصياغة عبارات الاستبانة تحت أربعة مجالات: الديني، التعليمي، الصحي، النفسي. وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

ثالثاً- إخراج الأداة في صورتها الأولية: حيث تكونت الاستبانة من ثلاثة أقسام، وهي كالتالي:

١- غلاف التحكيم بالإضافة إلى الخطاب الموجه إلى سعادة المحكمين، وكذلك بيانات سعادة المحكم/ـة.

٢- تناول البيانات الأولية لعينة البحث، حسب متغيرات البحث وهي (الجنس، المؤهل، سنوات الخبرة).

٣- تناول عبارات الاستبانة بصورتها الأولية والتي بلغت (٢٧) فقرة موزعة على أربعة مجالات رئيسية.

رابعاً- طريقة تصحيح الاستبانة ومحك تفسير النتائج: لتسهيل تفسير نتائج البحث والحكم على درجة موافقة عينة البحث وتحديد مستوى الإجابة على فقرات الأداة، استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي المتدرج (١-٥) ببدائل (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وبدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب. وللحكم على درجة الموافقة على هذا الدور تم حساب مستوى ومدى كل استجابة على عبارات الاستبانة وذلك عن طريق إعطاء وزن للاستجابات (للبدائل)، فتعطى استجابة موافق بشدة (٥)، وتعطى استجابة موافق (٤)، وتعطى استجابة محايد (٣)، وتعطى استجابة غير موافق (٢)، وتعطى استجابة غير موافق بشدة (١).

وبهذا تم تصنيف الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية: طول الفئة = (أكبر قيمة – أصغر قيمة ÷ عدد البدائل) = (٥ - ١ ÷ ٥ = ٠,٨٠)، وذلك للحصول على المتدرج الذي يستخدم للحكم على الفقرات أو المحاور، وفي ضوءها تم وضع محك تفسير النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١) محك تفسير النتائج

المتوسط الحسابي (المتوسط المرجح)	الاستجابة
من ١ إلى ١,٧٩	غير موافق بشدة
من ١,٨٠ إلى ٢,٥٩	غير موافق
من ٢,٦٠ إلى ٣,٣٩	محايد
من ٣,٤٠ إلى ٤,١٩	موافق
من ٤,٢٠ إلى ٥	موافق بشدة

خامساً- التأكد من صدق الاستبانة: للتأكد من الصدق الخارجي للأداة تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس العامة ومناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية، بلغ عددهم (١٣) محكماً، تم توضيح أسماء المحكمين ودرجاتهم العلمية وتخصصاتهم في ملحق (٢)، تم تعريفهم بهدف البحث وطُلب من سعادتهم الاطلاع على الاستبانة وإبداء آرائهم فيها من حيث: وضوح صياغة الفقرة ودقتها، وانتماء الفقرة للمجال الذي تقيسه، وأهمية الفقرة، ومدى توافق الاستبانة مع الهدف الذي صممت لأجله، مع حذف وإضافة ما يرونه مناسباً، واقتراح الصياغة المناسبة وتقديم أي ملاحظات أخرى حول الاستبانة. وبعد جمع آراء وملاحظات المحكمين تم حذف وإضافة وتعديل بعض عبارات الاستبانة.

يتضح من جدول (٢) أدناه، أن عدد عبارات الاستبانة بعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون، أصبح (٢٩) فقرة بدلاً من (٢٧) فقرة، وبذلك أصبحت الاستبانة تتمتع بالصدق الخارجي، وتم إعدادها للتطبيق على العينة الاستطلاعية للتأكد من ثباتها إحصائياً.

الجدول (٢) عدد فقرات الاستبانة قبل التحكيم وبعده.

محاور الاستبانة	قبل التحكيم	بعد التحكيم
المجال الأول: دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال الديني.	٨	٩
المجال الثاني: دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال التعليمي.	٨	٨
المجال الثالث: دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال الصحي.	٧	٧
المجال الرابع: دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال النفسي.	٤	٥
مجموع عبارات الاستبانة	**٢٧**	**٢٩**

سادساً- التأكد من ثبات الاستبانة: للتأكد من ثبات الاستبانة تم تطبيقها – بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون – على عينة استطلاعية مكونة من (٢٥) معلم ومعلمة، مختلفة عن عينة البحث. فقد قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بالإعادة (Test-Retest method) وقد بلغ معامل الاستقرار المحسوب بهذه الطريقة (٠,٨٧). كما حسبت معاملات ثبات الاستبانة عن طريق حساب التجانس الداخلي (Cronbach's Alpha)، وقد كانت القيم حسب المجالات كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٣) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة البحث

م	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال الديني.	٩	٠,٨٦
٢	دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال التعليمي.	٨	٠,٨٢
٣	دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال الصحي.	٧	٠,٨٧
٤	دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال النفسي.	٥	٠,٨٥
	الثبات الكلي	**٦٢**	**٠,٩٣**

سابعاً- إخراج الاستبانة في صورتها النهائية: بعد التأكد من صدق وثبات الاستبانة أصبحت أداة البحث جاهزة للتطبيق بصورتها النهائية (ملحق ٣).

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل بيانات البحث باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١- معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) لحساب صدق الاتساق الدّاخلي لأداة البحث.
٢- معامل ألفاكرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب معامل ثبات المحاور المختلفة لأداة البحث.
٣- المتوسط الحسابي (Mean) وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد البحث عن المجالات الرئيسة.
٤- الانحراف المعياري (Standard Deviation) للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد البحث لكل عبارة من عبارات مجالات أداة البحث، ولكل مجال من المجالات الرئيسة عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد البحث لكل عبارة من عبارات مجالات أداة البحث، إلى جانب المجالات الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.
٥- اختبار T (T-Test) للحكم على دلالة الفروق في استجابات أفراد البحث باختلاف متغيرات البحث، والتي تنقسم إلى فئتين (الجنس - المؤهل العلمي).
٦- تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للحكم على دلالة الفروق في استجابات أفراد البحث باختلاف متغيرات البحث، والتي تنقسم إلى أكثر من فئتين (سنوات الخبرة).

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الأول والذي نص على: "ما دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال الديني من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة جدة؟" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي التربية الإسلامية على فقرات المجال الديني وللدرجة الكلية للمجال وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي التربية الإسلامية على المجال الديني

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
٩	تسهم قيم الصدق والتثبت من الأخبار في الحد من انتشار الشائعات أوقات الأزمات.	٤,٨١	٠,٤٢	مرتفع
٤	تساعد قيمة الصبر على الارتقاء بالمرء حتى يتجاوز بها الصعوبات.	٤,٧٩	٠,٤٤	مرتفع
٦	تتضاعف أهمية الصدقة في وقت الأزمات لأن الحاجة لها تتزايد.	٤,٧٧	٠,٤٦	مرتفع
٧	تسهم قيمة المصافحة في مواجهة أزمة الأوبئة باستبدالها بالإشارة وسلام النظر؛ للسلامة من العدوى.	٤,٧٢	٠,٥٠	مرتفع
١	تسهم قيمة الأمانة في تعزيز الرقابة الذاتية وتجنب الغش في أداء الواجبات والاختبارات في التعليم عن بُعد.	٤,٦٩	٠,٥٢	مرتفع
٣	يسهم تسخير المهارات التي نملكها في العمل التطوعي بمجالاته المختلفة في تقوية المجتمع ومساعدته على إدارة الأزمات.	٤,٦٨	٠,٥٢	مرتفع
٨	لا يتنافى التخلي عن التجمعات العائلية في أوقات انتشار الأوبئة مع قيمة صلة الرحم.	٤,٦٨	٠,٥٢	مرتفع
٢	تسهم قيمة الإحسان في إدارة الأزمة، باغتنام فرصة البقاء في المنزل فترة حظر التجول بإدخال الفرح والسرور على أهل البيت ومساعدتهم والاهتمام بهم.	٤,٦٧	٠,٥١	مرتفع
٥	تسهم قيمة الإيثار في إدارة الأزمات، بالحد من مشترياتنا للمواد الغذائية وقت الأزمة، اهتماماً بالآخرين ومراعاة لهم.	٤,٥٩	٠,٥٥	مرتفع
	المجال الديني	**٤,٧١**	**٠,٣٤**	**مرتفع**

يتضح من جدول (٤) أن تقدير معلمي التربية الإسلامية لدور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال الديني كان مرتفعاً بمتوسط حسابي (٤,٧١) وانحراف معياري (٠,٣٤)، كما كان تقديرهم مرتفعاً في جميع فقرات المجال حيث تراوح المتوسط الحسابي للفقرات بين (٤,٥٩ - ٤,٨١)، وهذا يشير إلى أن للتعليم القائم على القيم دوراً مهماً في إدارة الأزمات في المجال الديني، مما يوضح مبررات تفعيله والاهتمام به في جميع المراحل الدراسية. وقد كان أعلى دور للتعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال الديني ممثلاً بفقرة (٩) التي نصها "تسهم قيم الصدق والتثبت من الأخبار في الحد من انتشار الشائعات أوقات الأزمات" بمتوسط حسابي (٤,٨١) وانحراف معياري (٠,٤٢)، وفقرة (٤) التي نصها "تساعد قيمة الصبر على الارتقاء بالمرء حتى يتجاوز بها الصعوبات" بمتوسط حسابي (٤,٧٩) وانحراف معياري (٠,٤٤) وفقرة (٦) التي نصها "تتضاعف أهمية الصدقة في وقت الأزمات لأن الحاجة لها تتزايد" بمتوسط حسابي (٤,٧٧) وانحراف معياري (٠,٤٦).

ولعل ما يفسر هذه النتيجة أسس الدين الإسلامي التي تقوم عليها المملكة العربية السعودية، والتي تظهر في جميع أنظمتها وبرامجها ومنها برامج إعداد معلمي التربية الإسلامية حيث تستند في خططها التدريسية على مبادئ الدين الإسلامي، والذي يعتبر الجانب العقدي والقيمي أهم مكونات الشخصية، وبالتالي قد تكون برامج الإعداد قد انعكست على شخصية المعلمين.

للإجابة عن السؤال الثاني والذي نص على: "ما دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال التعليمي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة جدة؟" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي التربية الإسلامية على فقرات المجال التعليمي وللدرجة الكلية للمجال وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي التربية الإسلامية على المجال التعليمي

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١١	تساعد قيم العزيمة والمثابرة على مواصلة الطريق نحو الطموح والشغف والإبداع.	٤,٧٢	٠,٤٨	مرتفع
١٤	تسهم قيمة حب العِلم في انضباط المتعلم أثناء التعليم عن بعد.	٤,٧٢	٠,٤٨	مرتفع
١٣	تحفز قيمة الطموح على الاستمرار والإنجاز في الدراسة رغم الصعوبات.	٤,٧٠	٠,٤٩	مرتفع
١٦	يسهم تحديد الأهداف على انضباط المتعلم في مسيرته التعليمية في جميع الأحوال.	٤,٦٩	٠,٤٩	مرتفع
١٥	يسهم إحسان المتعلم إلى نفسه في الاستمرار في طلب العلم في جميع الظروف.	٤,٦٨	٠,٥١	مرتفع
١٠	تسهم قيمة المسؤولية في المحافظة على أداء الواجبات الدراسية يومياً، كونها المحرك الأساسي لذلك.	٤,٦٤	٠,٥١	مرتفع
١٢	يسهم تمسك المتعلم بقيم النشاط والعمل في تحقيق إنتاجية أكبر في الأهداف التعليمية.	٤,٦٤	٠,٥٣	مرتفع
١٧	تساعد قيمة المبادرة على إثارة التفاعل والحماس بين المتعلمين في التعليم عن بعد.	٤,٦٣	٠,٥٣	مرتفع
	المجال التعليمي	**٤,٦٨**	**٠,٣٩**	**مرتفع**

يتضح من جدول (٥) أن تقدير معلمي التربية الإسلامية لدور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال التعليمي كان مرتفعاً بمتوسط حسابي (٤,٦٨) وانحراف معياري (٠,٣٩)، كما كان تقدير معلمي التربية الإسلامية مرتفعاً في جميع فقرات المجال حيث تراوح المتوسط الحسابي للفقرات بين (٤,٦٣ - ٤,٧٢)، وهذا يشير إلى أن للتعليم القائم على القيم دوراً مهماً في إدارة الأزمات في المجال التعليمي، مما يوضح مبررات تفعيله والاهتمام به في جميع المراحل الدراسية. وقد كان أعلى دور للتعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال التعليمي ممثلاً بفقرة (١١) التي نصها "تساعد قيم العزيمة والمثابرة على مواصلة الطريق نحو الطموح والشغف والإبداع" بمتوسط حسابي (٤,٧٢) وانحراف معياري (٠,٤٨)، وفقرة (١٤) التي نصها "تسهم قيمة حب العِلم في انضباط المتعلم أثناء التعليم عن بعد" بمتوسط حسابي (٤,٧٢) وانحراف معياري (٠,٤٨) وفقرة (١٣) التي نصها "تحفز قيمة الطموح على الاستمرار والإنجاز في الدراسة رغم الصعوبات" بمتوسط حسابي (٤,٧٠) وانحراف معياري (٠,٤٩).

وقد نعزو تلك النتيجة إلى تركيز رؤية السعودية ٢٠٣٠ على الجانب القيمي وتعزيزه لدى المواطن السعودي. فقد ورد في رؤية ٢٠٣٠ أن "الوصول إلى مجتمع حيوي يوفّر للجميع حياة كريمة وسعيدة... مجتمعنا الحيوي راسخ الجذور، متين البنيان، يستند إلى قيم الإسلام..." (مجتمع حيوي - رؤية السعودية ٢٠٣٠، ٢٠١٦، فقرة ١).

للإجابة عن السؤال الثالث والذي نص على: "ما دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال الصحي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة جدة؟" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي التربية الإسلامية على فقرات المجال الصحي وللدرجة الكلية للمجال وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي التربية الإسلامية على المجال الصحي

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
٢٠	تسهم المحافظة على النظافة في حماية البيئة ووقاية الفرد والمجتمع من انتشار الأمراض والأوبئة.	٤,٨١	٠,٤١	مرتفع
١٨	تسهم قيم المسؤولية تجاه الوطن في مواجهة الأزمات باتباع الإجراءات الوقائية في حالات الطوارئ.	٤,٨٠	٠,٤٢	مرتفع
١٩	تساعد المداومة على الطهارة على حماية الإنسان من أي تلوث.	٤,٧٨	٠,٤٣	مرتفع
٢٤	تسهم قيم الأمانة تجاه المجتمع في الحد من انتشار الوباء، بالالتزام بكافة الإجراءات الاحترازية ومنها التباعد الاجتماعي والحرص على تعقيم اليدين وارتداء الكمامة.	٤,٧٦	٠,٤٥	مرتفع
٢١	تسهم قيم المسؤولية المجتمعية في إدارة أزمة الأوبئة، بتلبية النداء الوطني بمساندة الفرق الطبية والمشاركة في الحملات التطوعية.	٤,٧٤	٠,٤٦	مرتفع
٢٢	يسهم تحسين العادات الغذائية في إدارة أزمة الأوبئة بجعل المناعة أقوى ضد الفايروسات.	٤,٧٣	٠,٤٨	مرتفع
٢٣	يسهم الاهتمام بالنشاط البدني في إدارة الأزمات بالالتزام بممارسة التمارين الرياضية المنزلية للمحافظة على قوة وسلامة الجسم.	٤,٧١	٠,٤٩	مرتفع
	المجال الصحي	**٤,٧٦**	**٠,٣٦**	**مرتفع**

يتضح من جدول (٦) أن تقدير معلمي التربية الإسلامية لدور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال الصحي كان مرتفعاً بمتوسط حسابي (٤,٧٦) وانحراف معياري (٠,٣٦)، كما كان تقدير معلمي التربية الإسلامية مرتفعاً في جميع فقرات المجال حيث تراوح المتوسط الحسابي للفقرات بين (٤,٧١ - ٤,٨١)، وهذا يشير إلى أن للتعليم القائم على القيم دوراً مهماً في إدارة الأزمات في المجال الصحي، مما يوضح مبررات تفعيله والاهتمام به في جميع المراحل الدراسية. وقد كان أعلى دور للتعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال الصحي ممثلاً بفقرة (٢٠) التي نصها "تسهم المحافظة على النظافة في حماية البيئة ووقاية الفرد والمجتمع من انتشار الأمراض والأوبئة" بمتوسط حسابي (٤,٨١) وانحراف معياري (٠,٤١)، وفقرة (١٨) التي نصها "تسهم قيم المسؤولية تجاه الوطن في مواجهة الأزمات باتباع الإجراءات الوقائية في حالات الطوارئ" بمتوسط حسابي (٤,٨٠) وانحراف معياري (٠,٤٢) وفقرة (١٩) التي نصها" تساعد المداومة على الطهارة على حماية الإنسان من أي تلوث" بمتوسط حسابي (٤,٧٨) وانحراف معياري (٠,٤٣).

وقد يرجع ذلك إلى الحملات التوعوية الممنهجة التي قامت بها المملكة العربية السعودية ممثلة في وزارة الصحة في فترة أزمة كورونا، حيث كانت حريصة أن يرافقها التوعية الدينية والمرجع الديني لأي قرار صحي ووقائي؛ مما أدى إلى انعكاس ذلك على كافة شرائح المجتمع السعودي.

للإجابة عن السؤال الرابع والذي نص على: "ما دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال النفسي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة جدة؟" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي التربية الإسلامية على فقرات المجال النفسي وللدرجة الكلية للمجال وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي التربية الإسلامية على المجال النفسي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
٢٩	تسهم قيمة التوكل على الله مع الأخذ بالاحترازات في وضع حد لوسواس العدوى.	٤,٨٥	٠,٣٧	مرتفع
٢٦	يساعد حسن الظن بالله في أوقات الأزمات، على استغلال جميع إمكاناتنا لصنع السعادة والفرح.	٤,٨٣	٠,٣٩	مرتفع
٢٥	تسهم قيمة التفاؤل في الشعور بالسعادة والفرح، وحماية أنفسنا من المشاعر السلبية الناتجة عن الأزمات.	٤,٧٥	٠,٤٦	مرتفع
٢٧	يزيل التعاون عنّا وعن الآخرين الشعور بالخوف والوحدة في أوقات الأزمات.	٤,٧٣	٠,٤٨	مرتفع
٢٨	تسهم قيمة الحب في تخفيف المشاعر السيئة المصاحبة للأزمات.	٤,٧١	٠,٤٩	مرتفع
	المجال النفسي	**٤,٧٧**	**٠,٣٥**	**مرتفع**

يتضح من جدول (٧) أن تقدير معلمي التربية الإسلامية لدور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال النفسي كان مرتفعاً بمتوسط حسابي (٤,٧٧) وانحراف معياري (٠,٣٥)، كما كان تقديرهم مرتفعاً في جميع فقرات المجال حيث تراوح المتوسط الحسابي للفقرات بين (٤,٧١ - ٤,٨٥)، وهذا يشير إلى أن للتعليم القائم على القيم دوراً مهماً في إدارة الأزمات في المجال النفسي، مما يوضح مبررات تفعيله والاهتمام به في جميع المراحل الدراسية. وقد كان أعلى دور للتعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجال النفسي ممثلاً بفقرة (٢٩) التي نصها "تسهم قيمة التوكل على الله مع الأخذ بالاحترازات في وضع حد لوسواس العدوى" بمتوسط حسابي (٤,٨٥) وانحراف معياري (٠,٣٧)، وفقرة (٢٦) التي نصها "يساعد حسن الظن بالله في أوقات الأزمات، على استغلال جميع إمكاناتنا لصنع السعادة والفرح" بمتوسط حسابي (٤,٨٣) وانحراف معياري (٠,٣٩) وفقرة (٢٥) التي نصها "تسهم قيمة التفاؤل في الشعور بالسعادة والفرح، وحماية أنفسنا من المشاعر السلبية الناتجة عن الأزمات" بمتوسط حسابي (٤,٧٥) وانحراف

معياري (٠,٤٦).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه عند مراجعتنا للأدوار النفسية تبين أنها تقريباً تصب في القضايا الإيمانية والاجتماعية، وهي متأصلة لدى معلمي التربية الإسلامية؛ الذين يتلقون العلم الديني الصحيح المستند على مصدريه القرآن الكريم والسنة النبوية، والتي تركز المملكة العربية السعودية باستمرار على ألا يشوب مصادر تعليمها أو القائمين على تعليمها أي خلل أو تجاوز أو تشويه فكري.

للإجابة عن السؤال الخامس والذي نص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات تعزى لمتغير (الجنس)؟" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة معلمي التربية الإسلامية على المجالات الفرعية وفقا لمتغير الجنس، واستخدام اختبار T للحكم على دلالة الفروق بين معلمي ومعلمات التربية الإسلامية وفيما يلي عرضاً لهذه النتائج:

جدول (٨) نتائج اختبار T لدلالة الفروق بين المعلمين والمعلمات في تقدير دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المجال الديني	ذكر	٧٤٧	٤,٦٦	٠,٣٤	٥,٢٩٥	١٥٦٧	٠,٠٠٠
	أنثى	٨٢٢	٤,٧٥	٠,٣٣			
المجال التعليمي	ذكر	٧٤٧	٤,٦٣	٠,٣٩	٤,٨٩٥	١٥٦٧	٠,٠٠٠
	أنثى	٨٢٢	٤,٧٢	٠,٣٨			
المجال الصحي	ذكر	٧٤٧	٤,٧١	٠,٣٧	٥,٢٤٠	١٥٦٧	٠,٠٠٠
	أنثى	٨٢٢	٤,٨٠	٠,٣٤			
المجال النفسي	ذكر	٧٤٧	٤,٧٣	٠,٣٦	٤,٩٣٢	١٥٦٧	٠,٠٠٠
	أنثى	٨٢٢	٤,٨١	٠,٣٣			
الدرجة الكلية	**ذكر**	**٧٤٧**	**٤,٦٨**	**٠,٣٢**	**٥,٧٤٣**	**١٥٦٧**	**٠,٠٠٠**
	أنثى	**٨٢٢**	**٤,٧٧**	**٠,٣١**			

يتضح من جدول (٨) وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين والمعلمات في تقدير دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في جميع المجالات وهي:

- المجال الديني، حيث كانت قيمة T (٥,٢٩٥) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05).
- المجال التعليمي، حيث كانت قيمة T (٤,٨٩٥) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05).
- المجال الصحي، حيث كانت قيمة T (٥,٢٤٠) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05).
- المجال النفسي، حيث كانت قيمة T (٤,٩٣٢) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05).

وفي جميع المجالات كانت هذه الفروق لصالح المعلمات، كما يتضح من المتوسطات الحسابية في جدول (٨).

وقد يكون من أسباب هذه النتيجة التي جاءت في صالح المعلمات؛ أنه في مجتمعنا السعودي غالباً يكون الدور الأكبر للمرأة في تعليم الأبناء ومراجعة دروسهم وكذلك متابعة ظروفهم الصحية والنفسية وتمريضهم والعناية بهم؛ ولعل ذلك أحد الأسباب التي فسرت النتيجة.

للإجابة عن السؤال السادس والذي نص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات تعزى لمتغير (المؤهل العلمي)؟" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة معلمي التربية الإسلامية على

المجالات الفرعية وفقا لمتغير المؤهل العلمي، واستخدام اختبار T للحكم على دلالة الفروق وفقا لمتغير المؤهل العلمي، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

جدول (٩) نتائج اختبار T لدلالة الفروق بين معلمي التربية الإسلامية في تقدير دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات وفقا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المجال الديني	بكالوريوس	١٤٣٣	٤,٧٢	٠,٣٤	٢,٣٣٦	١٥٦٧	٠,٠٢٠
	دراسات عليا	١٣٦	٤,٦٤	٠,٣٥			
المجال التعليمي	بكالوريوس	١٤٣٣	٤,٦٩	٠,٣٩	٢,٨٣٧	١٥٦٧	٠,٠٠٥
	دراسات عليا	١٣٦	٤,٥٩	٠,٣٩			
المجال الصحي	بكالوريوس	١٤٣٣	٤,٧٧	٠,٣٥	٤,٢٢٢	١٥٦٧	٠,٠٠٠
	دراسات عليا	١٣٦	٤,٦٤	٠,٣٨			
المجال النفسي	بكالوريوس	١٤٣٣	٤,٧٨	٠,٣٥	٣,٠٤٤	١٥٦٧	٠,٠٠٢
	دراسات عليا	١٣٦	٤,٦٩	٠,٣٨			
الدرجة الكلية	**بكالوريوس**	**١٤٣٣**	**٤,٧٣**	**٠,٣٢**	**٣,٤٣٦**	**١٥٦٧**	**٠,٠٠١**
	دراسات عليا	**١٣٦**	**٤,٦٣**	**٠,٣٣**			

يتضح من جدول (٩) وجود فروق دالة إحصائياً في تقدير معلمي التربية الإسلامية لدور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع المجالات وهي:

- المجال الديني، حيث كانت قيمة T (٢,٣٣٦) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05).
- المجال التعليمي، حيث كانت قيمة T (٢,٨٣٧) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05).
- المجال الصحي، حيث كانت قيمة T (٤,٢٢٢) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05).
- المجال النفسي، حيث كانت قيمة T (٣,٠٤٤) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05).

وفي جميع المجالات كانت هذه الفروق لصالح حملة البكالوريوس، كما يتضح من المتوسطات الحسابية في جدول (٩).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن حملة مؤهل البكالوريوس يتعاملون مع المدرسة بأنها المكان الطبيعي لعملهم، وبالتالي يكون لديهم وعي أكبر بأدوار التعليم العام. أما حملة مؤهلات الدراسات العليا (ماجستير – دكتوراه) فهو إما أن يكونوا على مقاعد الدراسة وبالتالي تشغلهم متطلبات الدرجة العلمية عن المتابعة المباشرة لتلك الأدوار، أو أن يكون لديهم قناعة بأن للتعليم العام مختصين (حملة البكالوريوس) من مهامهم المتابعة والتعامل مع تلك الأدوار، فبالتالي هي ليست من اهتماماتهم؛ نظراً لتوجه اختصاصهم نحو التعليم العالي.

للإجابة عن السؤال السابع والذي نص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات تعزى لمتغير (سنوات الخبرة)؟" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة معلمي التربية الإسلامية على المجالات الفرعية وفقا لمتغير سنوات الخبرة، واستخدام تحليل التباين الأحادي للحكم على دلالة الفروق وفقا لمتغير سنوات الخبرة، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير معلمي التربية الإسلامية لدور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات وفقا لمتغير سنوات الخبرة.

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال الديني	أقل من ٣ سنوات	٦٤	٤,٦٧	٠,٣٨
	من ٤ إلى ٩ سنوات	٣٤٥	٤,٧٢	٠,٣٣
	١٠ سنوات فأكثر	١١٦٠	٤,٧١	٠,٣٤
المجال التعليمي	أقل من ٣ سنوات	٦٤	٤,٦٤	٠,٤٤
	من ٤ إلى ٩ سنوات	٣٤٥	٤,٦٩	٠,٣٨
	١٠ سنوات فأكثر	١١٦٠	٤,٦٨	٠,٣٩
المجال الصحي	أقل من ٣ سنوات	٦٤	٤,٧٦	٠,٣٧
	من ٤ إلى ٩ سنوات	٣٤٥	٤,٧٧	٠,٣٦
	١٠ سنوات فأكثر	١١٦٠	٤,٧٦	٠,٣٥
المجال النفسي	أقل من ٣ سنوات	٦٤	٤,٧٧	٠,٣٦
	من ٤ إلى ٩ سنوات	٣٤٥	٤,٨٠	٠,٣٤
	١٠ سنوات فأكثر	١١٦٠	٤,٧٦	٠,٣٥

يتضح من جدول (١٠) وجود فروق ظاهرية في تقدير المعلمين لدور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات وفقا لمتغير سنوات الخبرة في جميع المجالات، ومن أجل الحكم على دلالة هذه الفروق تم إجراء تحليل التباين الأحادي لجميع المجالات وفيما يلي عرضاً لهذه النتائج:

جدول (١١) نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في تقدير معلمي التربية الإسلامية لدور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات وفقا لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
المجال الديني	سنوات الخبرة	٠,١٣	٢	٠,٠٧	٠,٥٧	٠,٥٦٥
	الخطأ	١٧٨,٦٩	١٥٦٦	٠,١١		
	الكلي	١٧٨,٨٢	١٥٦٨			
المجال التعليمي	سنوات الخبرة	٠,١٢	٢	٠,٠٦	٠,٣٩	٠,٦٧٤
	الخطأ	٢٣٥,٦٨	١٥٦٦	٠,١٥		
	الكلي	٢٣٥,٨٠	١٥٦٨			
المجال الصحي	سنوات الخبرة	٠,٠٨	٢	٠,٠٤	٠,٣٣	٠,٧٢٢
	الخطأ	١٩٩٠,٧	١٥٦٦	٠,١٣		
	الكلي	١٩٩,١٥	١٥٦٨			
المجال النفسي	سنوات الخبرة	٠,٣٥	٢	٠,١٧	٠,٤١	٠,٢٤٣
	الخطأ	١٩١,٠٨	١٥٦٦	٠,١٢		
	الكلي	١٩١,٤٣	١٥٦٨			

يتضح من جدول (١١) عدم وجود فروق في تقدير معلمي التربية الإسلامية لدور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات تعزى لمتغير سنوات الخبرة في أي من المجالات الأربع حيث كانت قيم (ف) غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05).

ونعزو هذه النتيجة بأن معلمي التربية الإسلامية لا يلتحقون بعملهم؛ إلا وقد اكتملت لديهم المنظومة القيمية، والتي تشتمل على تقديرهم لدور القيم في العملية التعليمية في الظروف العادية وفي الأزمات؛ ولذلك لم يكن للخبرة التعليمية فروق دالة إحصائياً في تقدير معلمي التربية الإسلامية لدور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات.

ملخص النتائج:

توصل البحث إلى العديد من النتائج نوجزها فيما يلي:

١- أن للتعليم القائم على القيم دوراً هاماً في إدارة الأزمات والتعايش معها في العديد من المجالات منها: المجال الديني والتعليمي والصحي والنفسي، فقد أوضحت النتائج أن تقدير معلمي التربية الإسلامية لدور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات في المجالات الأربع (الديني، والتعليمي، والصحي، والنفسي) كان مرتفعاً، حيث جاء في:

- المجال الديني بمتوسط حسابي (٤,٧١) وانحراف معياري (٠,٣٤).
- المجال التعليمي بمتوسط حسابي (٤,٦٨) وانحراف معياري (٠,٣٩).
- المجال الصحي بمتوسط حسابي (٤,٧٦) وانحراف معياري (٠,٣٦).
- المجال النفسي بمتوسط حسابي (٤,٧٧) وانحراف معياري (٠,٣٥).

٢- وجود فروق دالة إحصائياً في تقدير معلمي التربية الإسلامية لدور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات تعزى لمتغير:

- (الجنس) وكانت هذه الفروق لصالح المعلمات في جميع المجالات.
- (المؤهل العلمي) وكانت هذه الفروق لصالح حملة البكالوريوس في جميع المجالات.

٣- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تقدير معلمي التربية الإسلامية لدور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات تعزى لمتغير (سنوات الخبرة) في أي من المجالات الأربعة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي انتهى إليه البحث، فإن الباحثة توصي بالآتي:

١- ضرورة العمل المشترك بين إدارة المدرسة وجميع المعلمين والمعلمات، في تحديد مجموعة من القيم والتركيز على تعزيزها لدى المتعلمين بمختلف الأساليب والوسائل داخل المدرسة؛ حتى يكون لها تأثير أكبر على المتعلمين.

٢- عمل المؤسسات التعليمية على وضع خطط دراسية لتفعيل التعليم القائم على القيم في جميع المراحل الدراسية.

٣- عقد البرامج والدورات التدريبية للمعلمين والمعلمات حول التعليم القائم على القيم وكيفية تفعيله باستخدام الطرق والأساليب التربوية الفعالة.

٤- توجيه الإشراف التربوي بضرورة متابعة المعلمين والمعلمات وحثهم على تفعيل التعليم القائم على القيم واقتراح بعض الأساليب المناسبة لذلك.

٥- استثمار الأنشطة المدرسية والجامعية بجميع أنواعها في تنمية وتعزيز القيم لدى الطلاب والطالبات بجميع المراحل الدراسية في التعليم العام والتعليم الجامعي.

٦- اهتمام الباحثين وطلاب الدراسات العليا في مجالات التربية والتعليم وعلم النفس والاجتماع ودراسات الطفولة والدراسات الإسلامية، بمواصلة البحوث العلمية في القيم الإسلامية من جميع الجوانب، كل في مجال تخصصه.

المقترحات:

في ضوء نتائج وتوصيات البحث، تقترح الباحثة الموضوعات البحثية الآتية:

١- تصور مقترح لتفعيل التعليم القائم على القيم لمراحل التعليم العام (ابتدائي – متوسط – ثانوي).
٢- برنامج تدريبي مقترح لتنمية أساليب التعليم القائم على القيم لدى المعلمين والمعلمات بمراحل التعليم العام.
٣- أنشطة إثرائية مقترحة لتعزيز التعليم القائم على القيم لمراحل التعليم العام (ابتدائي – متوسط – ثانوي).
٤- مدى تضمن المناهج الدراسية بمراحل التعليم العام (ابتدائي – متوسط – ثانوي) للأنشطة والإثراء والتمارين المناسبة لتفعيل التعليم القائم على القيم.
٥- دور المعلمين بمراحل التعليم العام (ابتدائي – متوسط – ثانوي) في تفعيل التعليم القائم على القيم.
٦- دور أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية في تفعيل التعليم القائم على القيم لدى الطلاب والطالبات.
٧- درجة تفعيل منسوبي مدارس التعليم العام (ابتدائي – متوسط – ثانوي) للتعليم القائم على القيم.

المراجع:

الأسدي، ميادة غازي. (٢٠١٩). *دراسة تحليلية للقيم المتضمنة في كتاب المهارات الحياتية والتربية الأسرية للمرحلة الثانوية وفق رؤية ٢٠٣٠ في المملكة العربية السعودية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك عبد العزيز.

الألباني، محمد ناصر الدين. (١٩٩٧). *صحيح الأدب المفرد للإمام البخاري* (ط.٤). مكتبة الدليل.

الألباني، محمد ناصر الدين. (٢٠٠٠). *صحيح سنن الترمذي*. مكتبة المعارف للنشر والتوزيع.

البخاري، محمد بن إسماعيل. (١٩٩٣). *صحيح البخاري* (مصطفى ديب البغا، محقق؛ ط.٥). دار ابن كثير؛ دار اليمامة.

الحق، محمد. (٢٠١٢). القيم الإسلامية في التعليم وآثارها على المجتمع. *دراسات الجامعة الإسلامية العالمية شيتاغونغ*. ٩، ٣٣٥ – ٣٤٤.

الدرعي، عمر. (٢٠٢١). *قيم الأزمات وأزمة القيم*. أبو ظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية.

الزبيدي، سارة بنت عبد الله. (٢٠٢١). *القيم الإسلاميَّة في مؤلفات الشيخ محمد الأمين الشنقيطي (دراسة تحليلية)* [رسالة ماجستير، جامعة أم القرى]. منصة درر المعرفية. https://dorar.uqu.edu.sa/uquui/handle/20.500.12248/130760

الزهراني، ندى بنت عطية. (٢٠١٨). *القيم الإسلامية في الرسائل النجدية دراسة تحليلية* [أطروحة دكتوراه، جامعة أم القرى]. منصة درر المعرفية. https://dorar.uqu.edu.sa/uquui/handle/20.500.12248/129689

السفياني، نايلة بنت رزيق. (٢٠٢١). *القيم الخُلقية عند الشيخ ابن سِعدي / «دراسة تحليلية»* [رسالة ماجستير، جامعة أم القرى]. منصة درر المعرفية. https://dorar.uqu.edu.sa/uquui/handle/20.500.12248/131016

السلمي، تركي. [@AlsolamiDr]. (٢٠٢٠، أكتوبر ١٦). *أحد الأطر التعليمية هو التعليم القائم على القيم Values-based education ويساهم في تعليم وغرس مجموعة من القيم، تشمل القيم* [تغريدة]. تويتر. استرجع في يناير ٣، ٢٠٢٢، من https://twitter.com/AlsolamiDr/status/1316980138752548864?s=20&t=v65n02ci9_9cXmeME8G3LQ

السلمي، سلطان بن رجاء الله. (٢٠١٨). *القيم الخلقية في الفلسفات التربوية دراسة تحليلية من منظور إسلامي* [أطروحة دكتوراه، جامعة أم القرى]. منصة درر المعرفية. https://dorar.uqu.edu.sa/uquui/handle/20.500.12248/129619

شحاتة، حسن، والنجار، زينب. (٢٠٠٣). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية* (حامد عمار، مراجع). الدار المصرية اللبنانية.

غنيم، عادل. (٢٠١٨، نوفمبر ٣٠). *التعليم القائم على القيم*. مسترجع من https://www.alyaum.com/a/6065094 بتاريخ ٢٠٢٠/١٠/٢٧.

القرشي، نايف بن مشعل. (٢٠١٨). *القيم الأخلاقية المتضمنة في مقرر الحديث والثقافة الإسلامية بالمرحلة الثانوية ودرجة التزام الطلاب بها من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمدينة مكة المكرمة* [رسالة ماجستير، جامعة أم القرى]. منصة درر المعرفية. https://dorar.uqu.edu.sa/uquui/handle/20.500.12248/129531

قيمك. [@qyamk]. (٢٠١٧، أبريل ٢٦). *يعتبر نيل هوكس مؤسس منهج :التعليم القائم على القيم، والذي تعتمد مؤلفاته على قوة #القيم الإنسانية الإيجابية أساساً لبناء تعليم مستدام.* [تغريدة]. تويتر. استرجع في يناير٣، ٢٠١١، من https://twitter.com/qyamk/status/857315916979343360?s=20&t=v65n02ci9_9cXmeME8G3LQ

اللامي، غسان قاسم داوود، والعيساوي، خالد عبد الله إبراهيم. (٢٠١٥). *إدارة الأزمات: الأسس والتطبيقات.* الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

مجتمع حيوي - رؤية السعودية ٢٠٣٠. (٢٠١٦). *في نبذة تعريفية - رؤية السعودية 2030.* https://vision2030.gov.sa/ar/themes/3

المحضار، رجاء بنت سيد علي بن صالح. (٢٠١٧). القيم الإسلامية وسبل تعزيزها: قيمة إتقان العمل أنموذجاً. *مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط، ٣٣* (٧)، ٢٣٩ - ٢٧٩. http://search.mandumah.com/Record/844074

محمد، حياة عبد العزيز محمد نياز. (٢٠١٦). درجة تطبيق المدرسة لقيمة العدل كما يراها طلاب المرحلة الثانوية بمكة المكرمة. *المجلة الدولية التربوية التخصصية: دار سمات للدراسات والأبحاث*، (٩)، ١ – ٣١. http://search.mandumah.com/Record/844742

مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية TheECSSR. (٢٠٢٠، مايو ١٧). *"محاضرة" قيم الأزمات وأزمة القيم* [فيديو]. يوتيوب. https://youtu.be/g041YQ6HSRM

مركز الأمير عبد المحسن بن جلوي. (٢٠٢٠، أغسطس ٢٤). *القيم الإسلامية وأثرها في إصلاح المجتمع بعد جائحة كورونا / الدكتور لخلافة متوكل* [فيديو]. يوتيوب. https://youtu.be/h7V0Oa7ETvQ

المركز الدولي للقيم والتعليم EVD center. (٢٠١٩، نوفمبر ٢١). *توصيات المؤتمر /المؤتمر الدولي القيمي الثالث/ الأردن* [فيديو]. يوتيوب. https://youtu.be/kvWOY7PMYQs

مسلم، أبي الحسين مسلم بن الحجاج. (١٩٩١). *صحيح مسلم* (محمد فؤاد عبد الباقي، محقق). دار إحياء الكتب العربية؛ دار الكتب العلمية؛ دار الحديث.

مطاوع، أنمار. (٢٠٢٠، أبريل ٥). *سقوط القيم أمام الأزمة.* مسترجع من https://www.okaz.com.sa/articles/authors/2018204 بتاريخ ٢٠٢٠/١٠/٢٦

المناني، تاج الدين، والهدوي، نوشاد. (٢٠١٩). *كتاب المؤتمر الدولي الحادي عشر حول البرامج التعليمية المستندة على القيم ودورها في بناء الشخصية.* جامعة كيرالا، قسم اللغة العربية.

وثيقة رؤية ٢٠٣٠. (٢٠١٦). *في نبذة تعريفية - رؤية السعودية 2030.* https://www.vision2030.gov.sa/media/5ptbkbxn/saudi_vision2030_ar.pdf

وزارة التعليم. (٢٠١٦). *دور التعليم في تحقيق رؤية المملكة 2030.* https://1drv.ms/b/s!Alklu2VlkYoImS0EIRzc0rtWKKXX

ملحق (١)

خطابات تسهيل مهمة وتعميم الأداة

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
(٢٨٠)
الإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة
إدارة التخطيط والمعلومات -البحوث و الدراسات

وزارة التعليم
Ministry of Education

الرقم : ٤٣٠٠٤٥٢٥٢٢
التاريخ : ١٤٤٣/٤/١١هـ
المرفقات : .....

رؤيتنا : متعلم .. معتز بدينه .. منتم لوطنه .. منتج للمعرفة .. منافس عالمياً .

" تسهيل مهمة بحث "

الاسم	لجين بنت فيصل بن أمين السليماني	السجل المدني	١٠٩٦٦٥٩٨٢٤
الجوال	٠٥٨٢٤٤٧٦٦٦	البريد الإلكتروني	lalsulaymani0001.stu@uj.edu.sa
الجهة المشرفة على البحث	جامعة جدة	التخصص	مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية
الدرجة العلمية	عينة البحث		معلمي ومعلمات التربية الإسلامية
عنوان البحث	دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة جدة		
الموضوع بشأن	تسهيل مهمة الباحث/ة بتطبيق بحثه/ا		

إلـــى : مديري ومديرات مكاتب التعليم

مـــن : مدير إدارة التخطيط والمعلومات .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد :

بناء على خطاب وكيل كلية التربية للبحث والابتكار بجامعة جدة رقم ٤٣٠٠٤٥٢٥٢٢ في ١٤٤٣/٤/١هـ، حول تسهيل مهمة الباحثة (الموضح بياناتها اعلاه).

نأمل منكم تسهيل مهمة الباحثة بتطبيق أداة بحثها على عينة الدراسة من خلال الباركود الالكتروني (QR) أدناه، وفق اللوائح المنظمة.

وننوه بأن الباحثة تتحمل مسؤولية جمع البيانات و الحفاظ على سريتها لاستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط . شاكرين ومقدرين تعاونكم واهتمامكم.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

خليل بن فراج الوافي

م.ي. العليان

هاتف ٦٤٤٤٣٠٥ - فاكس ٦٤٣٤٠٤٠ - الرمز البريدي : ٢١١٥٨

ملحق (٢)

قائمة بأسماء سعادة المحكمين

م	الاسم	الدرجة العلمية / المؤهل	التخصص	جهة العمل
١	أ.د. محمد بن خزيم الشمري	أستاذ	مناهج وطرق تدريس	جامعة حفر الباطن
٢	د. إيمان بنت عبد العزيز السحيباني	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٣	د. مؤمنة بنت شباب المطيري	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٤	د. مسفر بن أحمد الوادعي	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية	جامعة الملك خالد
٥	د. هيله بنت خلف الدهيمان	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٦	د. إبراهيم بن محمد آل داود	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية	الأمير سطام بن عبد العزيز
٧	د. جواهر بنت سعد الخلف	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٨	د. رقية بنت حسين فلاته	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس تربية إسلامية	جامعة الطائف
٩	د. ساري بن سالم الفهيقي	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس القرآن الكريم	جامعة الجوف
١٠	د. سميرة بنت أحمد الزهراني	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية	جامعة الملك سعود
١١	د. عبد الكريم بن علي المحيسن	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية	جامعة الجوف
١٢	د. أحمد بن إبراهيم الجهني	دكتوراه	الحديث وعلومه	وزارة التعليم – الإشراف التربوي
١٣	أ. محمد بن عبد الله الشميمري	ماجستير	مناهج وطرق تدريس إعداد وتدريب معلمين	مشرف تربوي لوحدة البحوث والدراسات بإدارة تعليم تبوك

ملحق (٣) الاستبانة في صورتها النهائية

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة جدة
كلية التربية
قسم المناهج والتدريس

بسم الله الرحمن الرحيم

الفاضل معلم التربية الإسلامية: ..... حفظك الله

الفاضلة معلمة التربية الإسلامية: ..... حفظكِ الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

أنتم مدعوون للمشاركة ببحث علمي بعنوان: "دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة جدة".

تجري الباحثة هذا البحث الذي يهدف إلى الكشف عن دور التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات وتوضيح مبررات استخدامه، وقد استلزم جمع البيانات اللازمة للبحث إعداد الاستبانة التي بين يديكم، وحيث أن رأيكم له أهمية في الكشف عن الدور الذي يستهدف البحث الكشف عنه، فإن الباحثة ترجو منكم التكرم بالمشاركة من خلال الإجابة على فقرات الاستبانة ذات نمط الخيارات المتعددة (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)

مشاركتكم ستسهم – بإذن الله – في تحقيق أهداف البحث الحالي، وستكون إجابتكم محل اهتمام الباحثة، علماً بأن جميع البيانات لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط.

وأشكر لكم سلفاً ما ستبذلونه من وقت وجهد في الإجابة على أداة البحث، وأعتذر عن استقطاع جزء من وقتكم الثمين.

هذا وتقبلوا تحياتي وتقديري، حفظكم الله ورعاكم.

الباحثة: لُجين بنت فيصل السليماني.
LALSULAYMANI0001.stu@uj.edu.sa
٠٥٨٣٤٤٧٦٦٦

أولاً: البيانات الأولية

الجنس:	المؤهل العلمي:	سنوات الخبرة:
( ) ذكر	( ) بكالوريوس	( ) ٣ سنوات فأقل
( ) أنثى	( ) دراسات عليا	( ) من ٤ إلى ٩ سنوات
		( ) ١٠ سنوات فأكثر

ثانياً: البيانات الأساسية

م	الفقرات يسهم التعليم القائم على القيم في إدارة الأزمات من خلال ما يلي:	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
أولاً- المجال الديني						
١	تسهم قيمة الأمانة في تعزيز الرقابة الذاتية وتجنب الغش في أداء الواجبات والاختبارات في التعليم عن بُعد.					
٢	تسهم قيمة الإحسان في إدارة الأزمة، باغتنام فرصة البقاء في المنزل فترة حظر التجول بإدخال الفرح والسرور على أهل البيت ومساعدتهم والاهتمام بهم.					
٣	يسهم تسخير المهارات التي نملكها في العمل التطوعي بمجالاته المختلفة في تقوية المجتمع ومساعدته على إدارة الأزمات.					
٤	تساعد قيمة الصبر على الارتقاء بالمرء حتى يتجاوز بها الصعوبات.					
٥	تسهم قيمة الإيثار في إدارة الأزمات، بالحد من مشترياتنا للمواد الغذائية وقت الأزمة، اهتماماً بالآخرين ومراعاة لهم.					
٦	تتضاعف أهمية الصدقة في وقت الأزمات لأن الحاجة لها تتزايد.					
٧	تسهم قيمة المصافحة في مواجهة أزمة الأوبئة باستبدالها بالإشارة وسلام النظر؛ للسلامة من العدوى.					
٨	لا يتنافى التخلي عن التجمعات العائلية في أوقات انتشار الأوبئة مع قيمة صلة الرحم.					
٩	تسهم قيم الصدق والتثبت من الأخبار في الحد من انتشار الشائعات أوقات الأزمات.					
ثانياً- المجال التعليمي						
١٠	تسهم قيمة المسؤولية في المحافظة على أداء الواجبات الدراسية يومياً، كونها المحرك الأساسي لذلك.					
١١	تساعد قيم العزيمة والمثابرة على مواصلة الطريق نحو الطموح والشغف والإبداع.					
١٢	يسهم تمسك المتعلم بقيم النشاط والعمل في تحقيق إنتاجية أكبر في الأهداف التعليمية.					
١٣	تحفز قيمة الطموح على الاستمرار والإنجاز في الدراسة رغم الصعوبات.					
١٤	تسهم قيمة حب العِلم في انضباط المتعلم أثناء التعليم عن بعد.					
١٥	يسهم إحسان المتعلم إلى نفسه في الاستمرار في طلب العلم في جميع الظروف.					
١٦	يسهم تحديد الأهداف على انضباط المتعلم في مسيرته التعليمية في جميع الأحوال.					
١٧	تساعد قيمة المبادرة على إثارة التفاعل والحماس بين المتعلمين في التعليم عن بعد.					
ثالثاً- المجال الصحي						
١٨	تسهم قيم المسؤولية تجاه الوطن في مواجهة الأزمات باتباع الإجراءات الوقائية في حالات الطوارئ.					
١٩	تساعد المداومة على الطهارة على حماية الإنسان من أي تلوث.					
٢٠	تسهم المحافظة على النظافة في حماية البيئة ووقاية الفرد والمجتمع من انتشار الأمراض والأوبئة.					
٢١	تسهم قيم المسؤولية المجتمعية في إدارة أزمة الأوبئة، بتلبية النداء الوطني بمساندة الفرق الطبية والمشاركة في الحملات التطوعية.					
٢٢	يسهم تحسين العادات الغذائية في إدارة أزمة الأوبئة بجعل المناعة أقوى ضد الفايروسات.					
٢٣	يسهم الاهتمام بالنشاط البدني في إدارة الأزمات بالالتزام بممارسة التمارين الرياضية المنزلية للمحافظة على قوة وسلامة الجسم.					
٢٤	تسهم قيم الأمانة تجاه المجتمع في الحد من انتشار الوباء، بالالتزام بكافة الإجراءات الاحترازية ومنها التباعد الاجتماعي والحرص على تعقيم اليدين وارتداء الكمامة.					
رابعاً- المجال النفسي						
٢٥	تسهم قيمة التفاؤل في الشعور بالسعادة والفرح، وحماية أنفسنا من المشاعر السلبية الناتجة عن الأزمات.					
٢٦	يساعد حسن الظن بالله في أوقات الأزمات، على استغلال جميع إمكاناتنا لصنع السعادة والفرح.					
٢٧	يزيل التعاون عنّا وعن الآخرين الشعور بالخوف والوحدة في أوقات الأزمات.					
٢٨	تسهم قيمة الحب في تخفيف المشاعر السيئة المصاحبة للأزمات.					
٢٩	تسهم قيمة التوكل على الله مع الأخذ بالاحترازات في وضع حد لوسواس العدوى.					

Challenges of Online Learning on English Language Teaching in Higher Education in Egypt during Covid- 19 Pandemic.

تحديات التعلم عبر الإنترنت في تدريس اللغة الإنجليزية في التعليم العالي في مصر خلال جائحة كوفيد-١٩.

Dr. Amal Ismail Mohammed AbouRezk-Lecturer at Arab Academy for Science, Technology & Maritime Transport AASTMT-Egypt- Former Lecturer of Teaching English as a Foreign Language -TEFL October 6 University

Email: amal_aborizk@hotmail.com

Abstract:

COVID -19 pandemic caused unpreceded crisis in all fields through the world. Education has been transferred to online in most of counties throughout the world. This has impacted the education sector in Egypt as throughout the pandemic crisis, universities have been temporarily closed. As a result, the Ministry of Education has opted for online learning or e-learning with the students through technology or devices to facilitate communication in replacing classroom traditional learning. This study aims at investigating the challenges and problems faced by EFL learners in college of education, October 6 university, Egypt, in the second semester of 2021 during the COVID-19 pandemic. A5 point scale survey-based questionnaire was used. Descriptive statistical methods were used to analyze the responses of 128 students and their reflections. Results showed that the problems that affected the EFL learning during pandemic are caused by social, technical and academic challenges that impacted the online learning of EFL negatively. The study gives some solutions and suggested strategies that can be implemented to overcome these challenges.

Key words: COVID-19 Pandemic, EFL learners, learning challenges, Online learning

Introduction:

The coronavirus disease (COVID-19) pandemic has caused an unprecedented crisis in all areas. In the field of education, this emergency has led to the sudden transition of face-to-face teaching to online in more than 190 countries in order to prevent the spread of the virus and decrease its impact. According to data from the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), by mid-May 2020, more than 1.2 billion students at all levels of education worldwide had stopped having face-to-face classes. This has impacted the education sector in Egypt as throughout the pandemic crisis, schools have been temporarily shut down. As a result, the transition to online and e-

learning was the option to facilitate communication with students in replacing the traditional face to face learning. The rapid move to online modes of delivery in order to keep students engaged in learning has caused the staff overloaded with preparing the content and materials and presented hardship to them to adapt to the “new normal” for quite a period of time (Jeanne et al., 2020).

On one hand, several higher education institutions in Egypt have benefited from internet facilities in delivering the learning content either through the formal educational platforms such as, for example, Moodle platform, universities’ websites, or through free communication platforms such as Google classroom and Zoom meetings. On the other hand, various faculty members use many social networking sites such as WhatsApp, Facebook, and YouTube for an easily communication with their students (Sobaih et al., 2020). Consequently, considerable efforts are devoted to decrease the technology literacy for both students and instructors. In this regard, these higher education institutions have become more aware of the importance of online learning not only to overcome the hardship but also to face the challenges for the future development of the Egyptian higher education in general. The spread of Covid-19 and the closure of schools, however, has resulted in an adoption of technology in the country’s education system, as social distancing measures limited nearly all traditional teaching methods. To fulfil the needs of students and improve and develop the quality of higher education, the ministry of higher education has focused on a digital transformation strategy that has seen them direct their funding towards online learning systems projects since 2004 (MCIT, 2009).

Context of the Problem:

Arab countries, such as Egypt, Saudi Arabia, Jordan, and United Arab Emirates, have a growing interest in online learning; however, it remains in its initial stages, especially in comparison with Western countries (Adel, 2017). The pandemic of COVID-19 comes across several obstacles concerning online learning in many Arab countries (Lassoued et al., 2020). When it comes to teaching with technology, there are pros and cons to it. Even though it does improve the students' motivation to learn, teachers must also consider the fact that students may be too distracted with the content that they sometimes would not be able to grasp the main ideas of the actual context. Moreover, even with the advancement of technology, there are still some students that are yet to

own their own high-tech devices (Iskandar&Azar2020). Although in the last two decades Egypt made a great effort to improve its education, the quality of education is low. Schools and universities face many challenges. Some of the challenges are the high costs of establishing infrastructure, maintenance, and training in acquiring digital cognitive skills (Zaki 2020). Despite the government's efforts of digitalization but there is still little progress because of the lack of a clear strategy.

Questions of the Study:

In investigating the challenges, students were requested to respond to the following research questions.

- What are the challenges facing EFL learners in learning English during the covid -19pandemic?
- What are the attitudes of EFL learners towards using online learning?
- What are the strategies that can be implemented in facing these challenges?

Review of Literature:

Effectiveness of E-learning for Teaching English

Several studies referred to the effectiveness of E-learning mode for teaching the English language in Arab universities as indicated by Zakarneh 's (2018) study which revealed that the participants favored English language e-learning and believed e-learning was the best way to gain English language proficiency. This is supported by Khan (2016) who indicated that e-learning could be highly beneficial due to all of the resources available for online classes. Results of several studies indicated that students' attitudes towards the online learning are positive Schmidt &Topaz ,AL-Mubireek (2019) and Yuyun (2013) who identified students' positive attitudes toward the e-language learning program. Moreover, she found that the respondents preferred e-learning to face-to face classroom learning. Other studies indicated that online learning have many advantages to staff related to communication, preparing content and materials and making assessment Allen& Seaman(2010) , Gilbert (2015) Harrison (2020).

Challenges of EFL Online Learning during COVID -19 Pandemic:

Despite the fact that online learning is not new, but the pandemic has shown problems and challenges faced by students and staff as well. Research carried out by Nashruddin and Tanasy (2020) confirmed that some students live in remote rural areas that are not covered by the internet. In addition, their cellular network is sometimes unstable, due to the geographical location which is quite far from the signal coverage. This is also a problem that is faced by many students.

Wang, et al. (2020) described early impacts of the virus including its effect on anxiety and stress, challenges associated with home confinement, and health worries for family and extended family. Among other results, they found that students experienced more stress, anxiety, and depression than nonstudents. Such findings suggest that vulnerable populations such as students may need additional support when facing traumatic challenges such as those brought on by the pandemic. Efreiana (2021) aimed at analyzing online learning difficulties faced by EFL teachers and students, and students' parents during the Covid-19 pandemic and solutions to solve them. Research data sources are collected through textbooks in print or online form, articles from periodical journal websites, law regulations, and other sources which are relevant to the research problem. The data was analyzed qualitatively with an interactive model, covering data collection, data reduction, data presentation, and conclusions. The implementation of the online learning during the Covid-19 pandemic, especially in EFL learning, caused various problems for teachers, students, and parents. Another problem is that some students' parents and students do not have computer or android device, as found in research conducted by Wahab and Iskandar (2020). Such condition makes them difficult in facing the reality. The problem is not only in the lack of learning equipment or facilities, but also in the absence of the internet quota. Providing internet quota requires a high cost. This difficulty is faced by many families. They do not have adequate budget to provide the internet network. Even though the internet is available they face difficulty in accessing it because of the remote areas they live. A study conducted by Ahmad (2016) found a phenomenon that EFL learning which requires a lot of practice for its application also experiences obstacles when the learning system is applied. Bao (2020) advocated that a successful online course needs to possess 'an elaborate lesson plan design, teaching

materials such as audio and video contents, and technical support teams.' Nonetheless, the sudden shift to virtual or online teaching created chaos among the teachers and students for the lack of prior knowledge of online classes. Other challenges may include lack of lecturer's confidence and his inability to monitor student's progress. Developing and integrating quality e- learning contents is another challenge faced by lecturers.

Objectives of the Study:

The study aimed at investigating the challenges through students' reflections at October 6 university. The objectives of the study can be stated as follows:

- Identify the challenges facing EFL learners in learning English during the covid -19 pandemic?
- Suggest some strategies and solutions that can make EFL online learning interesting and motivating to learners.
- Measure the attitudes of EFL learners towards using online learning?

Research Methodology:

Participants:

Participants of the study are English language learners in English major at college of Education, October 6 university, Egypt. The sample comprised 128 students :80 females and 48 males. They did not take any online courses before the pandemic. Most of them do not have any experience with online learning.

Instrument:

To answer the research questions, an online survey-based questionnaire was developed and formatted for students (see survey in Appendix 1.) The survey was completed by 128 students. Five-point Likert scales were used. The Likert-scale data was examined using analysis of variance and linear regression by SPSS. The survey-based questionnaire contains 17 multiple questions (yes/no and multiple choice) which covered the study's objectives. It was designed via Google Forms and a Qualtrics link sent to students using their e -mails and WhatsApp groups at the end of the 2nd semester 2021. The questionnaire consists of four different parts; The first part includes questions about demographic information as gender, place of residence and level of language. The second

part includes social challenges. The third part includes technical challenges, and the fourth part includes academic challenges. The questionnaire was prepared in the light of review of literature and was judged by a jury to be validated. Some modifications were done according to the suggestions provided by the jury and the questionnaire was used by its final form.

Results and Discussion:

Quantitative Data Analysis and Interpretation

Table 1.

Data Analysis of Students' Responses

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
My gender	127	1.00	12.00	1.6063	1.05528
My age	127	1.00	3.00	1.8583	.76350
My level in English is	127	1.00	3.00	2.1969	.72418
I live in a	127	1.00	2.00	1.5827	.49507
My university gave me orientation in using platforms before applying e-learning.	127	1.00	5.00	4.0630	.95741
I have difficulty in having adequate budget to have a network.	127	1.00	5.00	2.5669	1.63586
I have difficulty in accessing the network.	127	1.00	22.00	2.3937	2.10124
I live in rural areas that are not covered by internet.	127	1.00	5.00	2.5748	1.50933
The cellular network is sometimes unstable.	127	1.00	5.00	2.1024	1.19413

I join online classes just for filling attendance.	126	1.00	4.00	2.5079	1.15062
I leave the online class to do other activities without being controlled by the teacher.	127	1.00	5.00	2.2047	1.26829
I think e- learning is effective in listening sessions.	127	1.00	12.00	3.3701	1.64173
I think e- learning is ineffective in speaking sessions.	127	1.00	5.00	2.0787	1.20585
I face difficulty in online writing classes.	127	1.00	5.00	2.0236	1.01156
I find difficulty in asking the teacher and getting immediate feedback.	127	1.00	5.00	2.3780	1.43056
I am fully active from the beginning to the end of the online class.	127	1.00	5.00	3.5827	1.43892
Valid N (listwise)	126				

The first question of the study was about the challenges that students face in their learning.

Table 1 summarizes the descriptive statistical analysis of the study. It is noticed that the highest scores of all the statistical measures (Mean, Standard Deviation, Sample Variance, Kurtosis, Skewness, and Confidence Level (95.0%)) are listed in the challenges and related online issues in online English language learning during the pandemic. The mean score is 3.38 in the challenge's variable whereas other challenges the mean score is less than one. That means the challenges negatively influenced EFL online learning during the COVID-19 pandemic. Figure 1 shows the distribution of students' place of residence. As shown, most of students live in towns and rural areas that suffer from sever technical problems. This

affects negatively on students' learning process and maximizes the loads for the university.

Figure 1 .

Sample place of residence distribution

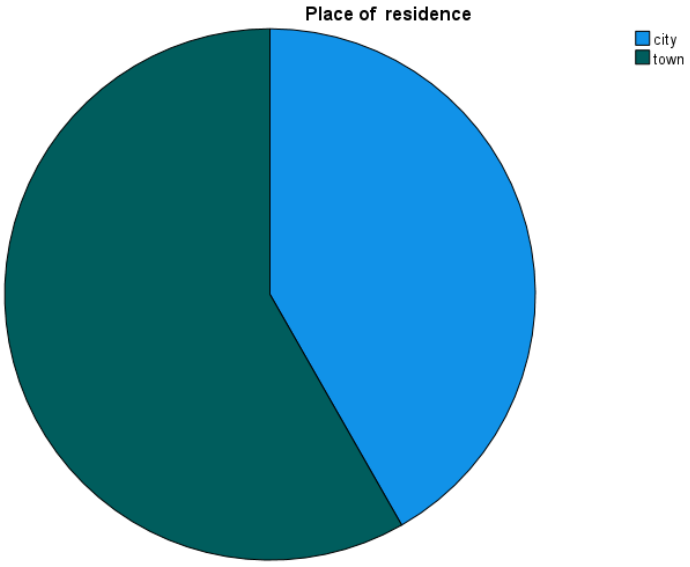


Table 2.

Learners' responses against orientation

My university gave me orientation in using platforms before applying e-learning.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	strongly agree	2	1.6	1.6	1.6
	Agree	11	8.6	8.7	10.2
	Unsure	9	7.0	7.1	17.3
	Disagree	60	46.9	47.2	64.6
	strongly disagree	45	35.2	35.4	100.0
	Total	127	99.2	100.0	
Missing	System	1	.8		
Total		128	100.0		

As shown in table 2, the number of respondents is 128. In item *My university gave me orientation in using platforms before applying e-learning***.** 2 choose strongly agree (1.6%) 11 agree (8.6) ,9 unsure (7.0%) ,60 disagree (46.9%), 45 strongly disagree (35.2%). The transition to the e- learning was sudden and covid-19 was not preceded by proper preparation or training for students to use the platforms. The untrained students are one main problem as they found themselves suddenly facing the situation that obliged them to learn online. This refers to the technical challenges. The transition from traditional learning system to on -line system happened suddenly as the pandemic was sudden and unexpected. Many students did not have the IT skills and were not ready for online, so it was difficult for them to cope with the situation. They were not familiar with platforms as Edmodo, zoom and teams that were used to keep the learning process running. Other challenges include slow internet and difficulties in accessing it

Figure 2.

Frequency of learners' responses against their orientation

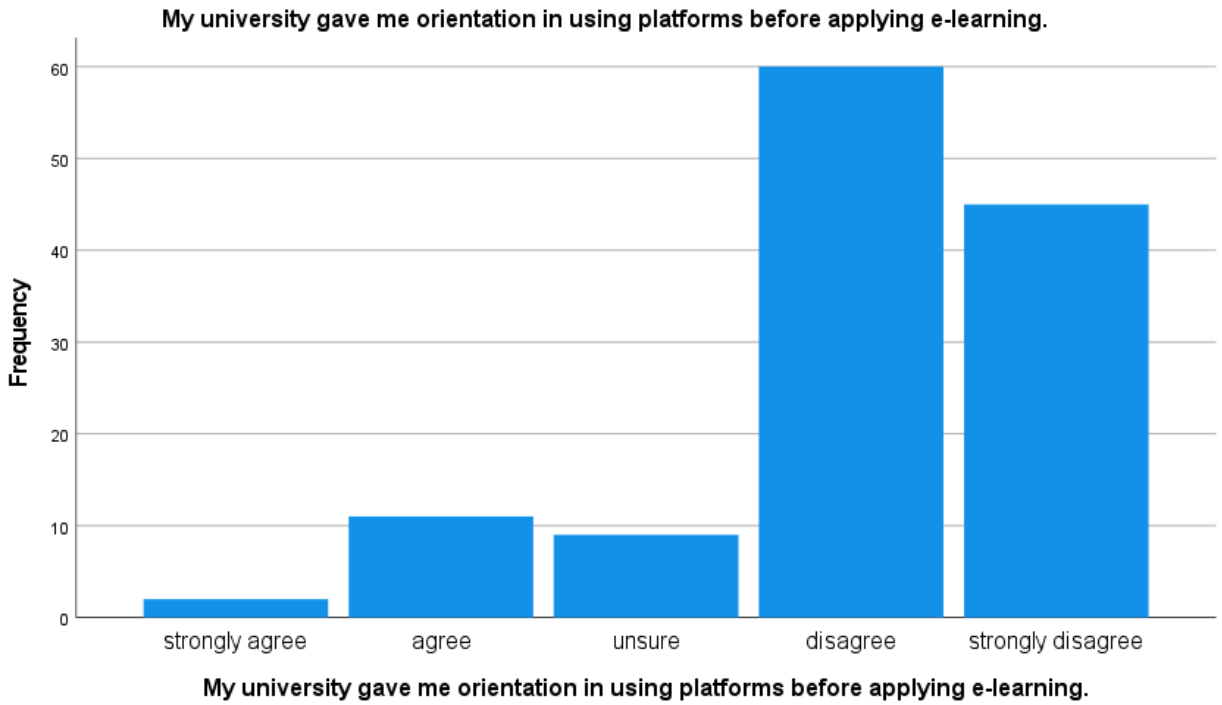


Table 3 .

Learners' responses against social challenges

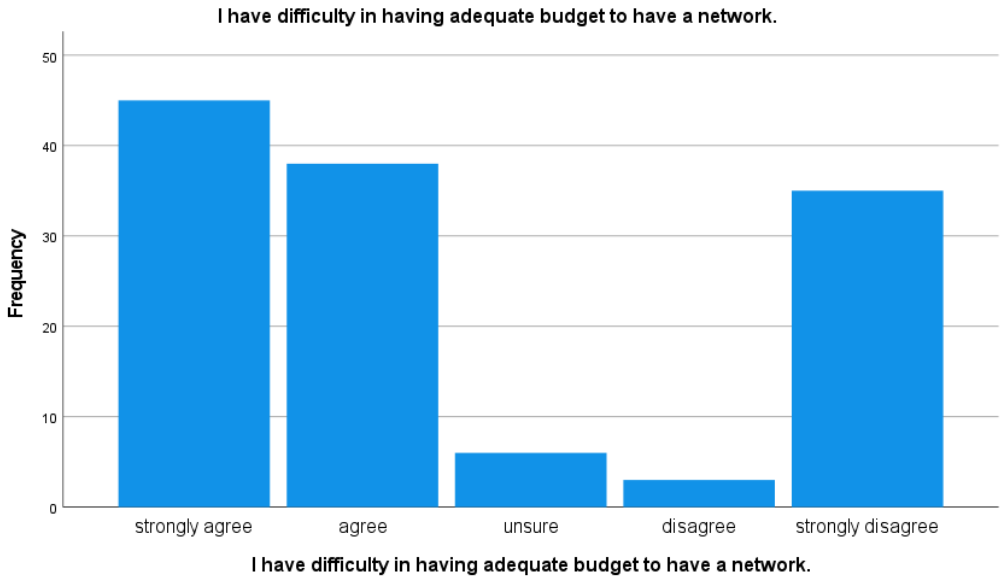
I have difficulty in having adequate budget to have a network.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	strongly agree	45	35.2	35.4	35.4
	Agree	38	29.7	29.9	65.4
	Unsure	6	4.7	4.7	70.1
	Disagree	3	2.3	2.4	72.4
	strongly disagree	35	27.3	27.6	100.0
	Total	127	99.2	100.0	
Missing	System	1	.8		
Total		128	100.0		

As shown in table 3, Item *I have difficulty in having adequate budget to have a network.* 45 choose strongly agree (35.2%) 38 choose agree(29.7%) , 6 choose unsure(4.7%) , 3 choose disagree (2.3%), 35 choose strongly agree (27.3%).

Figure 3.

Frequency of learners' responses against social challenges



One of the social challenges and problems faced by students in learning online is that some students live in rural areas that are not covered by the internet. The instability of cellular network and the areas where they live sometimes are far from the internet coverage. The pandemic caused challenges for families by overloading them with internet costs especially those of middle and low class. They were also overloaded with extra funds of extra laptops or smart phones for each student. The IT illiteracy of many parents made the situation more difficult as they could not help them in solving the problems.

Table 4.

Learners' responses against academic challenges

I think e- learning is effective in listening sessions.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	strongly agree	19	14.8	15.0	15.0
	Agree	31	24.2	24.4	39.4
	Disagree	45	35.2	35.4	74.8
	strongly disagree	31	24.2	24.4	99.2
	12.00	1	.8	.8	100.0
	Total	127	99.2	100.0	
Missing	System	1	.8		
Total		128	100.0		

The second question was about students' attitudes towards using online learning.

As shown in table 4, item no *I think e- learning is effective in listening sessions* The received responses are,19 choose strongly agree (19%) , 31 agree(24.2) ,45 disagree (35.2),31 strongly disagree (24.2).This refers to the academic challenges .In listening session, for instance, the ICT equipment used by teachers to train students who are in separate and distant places is often ineffective. Teachers also cannot maximally supervise students when giving listening exams. Integrating technology can be effective and make

listening classes interesting if employed and applied properly as e--learning gave teachers chances to use audio and authentic materials that are difficult to be applied in traditional classes. In speaking course with the distance or online learning, students also find problems in imitating the way of speaking exemplified by their teacher. The teacher also cannot optimally train students to speak. The difficulty of control and virtual class management makes the situation harder. Some students joined the class then left thinking that teacher cannot notice. Results related to language skills show that content of materials was not comprehensible to many students. All materials were e- books and power point slides. Students face difficulties in understanding, and many used to contact their teacher for explanation. Lack of enthusiasm of students is another problem. They are motivated and enthusiastic only when the lesson is accompanied by quizzes or assignments. They cannot receive lesson materials and assignments delivered by teachers via the internet network. In addition, the duration of online learning that has been going on for months has caused students bored and lazy. They were inactive because of the lack of activities and discussion. This is caused by the absence of a discussion forum menu in the application used. Even if the menu exists, many students do not use it well. Results showed that, despite the multiplicity of strategies to reform the educational system, achievements and outcomes of educational processes are modest, and the developmental status of Egypt is lower than that of other countries. Studying educational outcomes indicated that school-education suffered from the predominance of quantity over quality and a serious inability to meet requirements of new knowledge era.

But although earlier technological infrastructure may help October 6 university adapt to blended learning, the role of teachers, in using those resources is even more important. The pandemic has once again confirmed that the teacher is at the core.

Solutions and Suggested Strategies:

The third question was about the solutions and strategies that can be implemented. Some effective strategies can be implemented to overcome the online learning problems during Covid-19 Pandemic

1. Regarding academic challenges, materials should be prepared in more interesting ways that attract students' interest and attention. Authentic audio or video materials

can be added to the lectures. Varied activities should be used though the online lectures to make students active and attentive all the class time.

2. Concerning the technical challenges and IT problems, more opportunities should be offered to students to train them through training sessions inside and outside their universities. Motivating them to improve their IT mastery by self-learning also is required.
3. Guidance should be offered by the staff members for students and their families who cannot afford the internet budget or the costs of laptops. They can identify those students and give counselling to them. Departments of social solidarity at universities should be funded by the university or by accepting donations to help those students.
4. Blended learning strategy that combines face to face teaching with remote learning from home should be adopted
5. Preparing different learning materials that can be available to students all the time even without connectivity.
6. Increasing funding for infrastructure.
7. A new, computer-based course focused on the 21 st century skills is conditioned for student's graduation.

Conclusion:

The study aims at investigating the challenges faced by EFL learners during the Covid-19 pandemic. The online system solved some of the education problems during the quarantine, but it was not effective in learning EFL. The study found that students suffered from social challenges in their families' inability to offer the budgets for internet and laptops and from technical problems in the absence of IT mastery and their unpreparedness. The instability of internet inside and outside the university made the situation worst. The online system was not effective in listening and speaking classes and affects negatively in the students' performance.

Using technology in teaching and learning English facilitate the role of teachers and cannot replace his position or be a substitute for him. Education reform in Egypt needs employing a comprehensive technology strategy as concluded by (Zaki 2020). Appendix 1

References:

1. Adel, R. (2017). Manage perceived e-learning quality in Egyptian context. Total Quality Management & Business Excellence, 28(5–6), pp.600–613. https://doi.org/10.1080/14783363.2015.1103174
2. Ahmad, S. Z. (2016). The Flipped Classroom Model to Develop Egyptian EFL Students' Listening Comprehension. English Language Teaching, 9(9), pp.166-178.
3. Allen, I. E. and Seaman, J. (2010). Learning on demand: Online education in the United States, 2009. Babson Survey Research Group.
4. AL-Mubereek, S. (2019). E-Learning in the English Classroom: Comparing Two E-Learning Platforms Impacting Preparatory Year Students' Language Learning. CALL-EJ, 20 (2), pp. 19-37.
5. Bao, W. (2020). COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. Human Behavior and Emerging Technologies, 2 (2), pp. 113- 115.Impact of the COVID-19 pandemic on Language Teaching in Higher Eduhttps://link.springer.com/article/10.1007/s10639-021-10588-ycationhttps://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45905/1/S2000509_en.pdf
6. Donsta-S., S. and Topaz, B. (2018). Massive open online courses as a knowledge base for teachers. Journal of Education for Teaching, 44 (5), pp.608-620.
7. Efreiana,L.(2021). Problems of Online Learning during Covid-19 Pandemic in EFL Classroom and the Solutions. *Journal of English Language Teaching and Literature* 2 (1) ,pp.38-47.
8. Gilbert, B. (2015). Online Learning Revealing the Benefits and Challenges. Master thesis, St. John Fisher College.
9. Harrison, G. (2020). English teaching and learning during the Covid crisis: online classes and upskilling teachers. [Online] Available from: https://www.cambridgeenglish.org/blog/engli sh-teaching-and-learning-during-the-covidcrisis/ [Accessed 15/
10. Iskandar ,N.H.& Azar,A.S.(2020). The Application of ICT Techs (Mobile-assisted Language Learning, Gamification, and Virtual Reality) in Teaching English for Secondary School Students in Malaysia during COVID-19 Pandemic *Universal Journal of Educational Research* 8(11C),pp. 55-63.
11. Jeanne Allen, Leonie Rowan & Parlo Singh (2020). Teaching and teacher education in the time of COVID-19, Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 48:3, 233-236, DOI: 10.1080/1359866X.2020.1752051.
12. Kebriche, M., Lipschutez, A., and Santiague, L. (2017). Issues and Challenges for Teaching Successful Online Courses in Higher Education: A Literature Review. Journal of Educational Technology Systems, 46 (1), pp.4-29.
13. Khan, I.A. (2016) Effectiveness of E-learning for the Teaching of English: A Study of Comparative Strategies. Advances in Language and Literary Studies, 7 (3), pp. 125-135.
14. Lassoued, Z., Alhendawi, M., & Bashitialshaaer, R. (2020). An exploratory study of the obstacles for achieving quality in distance learning during the COVID-19 pandemic. Education Sciences, 10(9), 232. https://doi.org/10.3390/educsci10090232

15. Nashruddin, N., Alam, F. A., & Tanasy, N. (2020). Perceptions of Teacher and Students on the Use of E-Mail as A Medium in Distance Learning. Berumpun: International Journal of Social, Politics, and Humanities, 3(2),pp. 182-194.
16. MCIT (2009). Five-year achievement report. http:// www. mcit. gov. eg/ Upcont/ Documents / ELCC2 01022 21433 48. pdf. Accessed 6 Sept 2020.
17. Wahab, S., & Iskandar, M. (2020). Teacher's Performance to Maintain Students' Learning Enthusiasm in the Online Learning Condition. JELITA, 1(2), 34-44 .
18. Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S., & Ho, R. C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. International Journal of Environmental Research and Public Health, 17(5),pp. 17-29.
19. Zakarneh, B.M. (2018). Effectiveness of E-learning Mode for Teaching English Language in Arab Universities. International Journal of Applied Linguistics and English Literature, 7 (7), pp.171-181.
20. Zaki E.M.A.(2020) .Empowering the Egyptian education in the era of Covid -19 Quest Journals Journal of Research in Humanities and Social Science 7 (11) , pp.43-56.

درجة توظيف المستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي وعلاقة ذلك بمستوى التنمر الإلكتروني لدى طلبة كليتي التربية والتربية الأساسية بدولة الكويت

د. عايده عبدالكريم العيدان دكتوراه الفلسفة في التربية -تخصص تكنولوجيا التعليم
كلية التربية الأساسية/ دولة الكويت
البريد الإلكتروني: aa_aleidan@hotmail.com

المقدمة

اتسعت ظاهرة التنمر بين طلبة المراحل التعليمية المختلفة، إذ يعد عاملاً خطيراً لظهور المشاكل السلوكية بشكل عام وبين الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة المرتبطة بالمستحدثات الإلكترونية والبرامج والألعاب متضمنة الكثير من مشاهد العنف، ولذا فقد ظهرت أهمية إجراء الدراسة الحالية لدى

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى تعرف درجة توظيف طلبة كليتي التربية والتربية الأساسية بدولة الكويت للمستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي، ومستوى التنمر الإلكتروني لديهم، وبحث طبيعة العلاقة بينهما، والوقوف على مدى إمكانية التنبؤ بمستوى التنمر الإلكتروني لدى الطلبة من خلال معرفة درجة توظيفهم للمستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي. وكذلك الوقوف على أثر المتغيرات (الجنس– التخصص الدراسي – الكلية- الفرقة الدراسية) في تقديرات مجموعة البحث لدرجة توظيف المستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي ولمستوى التنمر الإلكتروني.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

1- ما درجة توظيف طلبة كليتي التربية والتربية الأساسية بدولة الكويت للمستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي؟

2- ما مستوى التنمر الإلكتروني لدى طلبة كليتي التربية والتربية الأساسية بدولة الكويت؟

3- ما مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات مجموعة البحث لتوظيف المستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي ولمستوى التنمر الإلكتروني لديهم تعزى للمتغيرات (الجنس – التخصص الدراسي – الكلية – الفرقة الدراسية)؟

4- ما طبيعة العلاقة بين درجة توظيف للمستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي ومستوى التنمر الإلكتروني لدى طلبة كليتي التربية والتربية الأساسية بدولة الكويت؟ وهل يمكن التنبؤ بمستوى التنمر الإلكتروني من خلال درجة توظيف المستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي لديهم؟

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي لمناسبته لموضوعها؛ وقد تم استخدام هذا المنهج في الدراسة الحالية لتعرف واقع مستوى توظيف طلبة التعليم العالي بدولة الكويت للمستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي، ومستوى التنمر الإلكتروني لديهم ؛ من خلال الجانب الكمي المستند إلى جمع ما يتعلق بهذا الموضوع من بيانات عن طريق أداة الاستبانة من مجموعة البحث، ثم تحليلها إحصائيا للوقوف على أهم دلالاتها والإجابة على تساؤلات الدراسة.

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة بالحدود الآتية:

- الحدود البشرية: عينة عشوائية من طلبة كليتي التربية والتربية الأساسية بدولة الكويت .

- الحدود المكانية: كلية التربية جامعة الكويت – كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بالكويت

- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2019/2020

مجتمع الدراسة

أداة البحث عبارة عن استبانة تضمنت من (36) عبارة، وزعت على محورين،المحور الأول: توظيف المستحدثات التكنولوجية ؛ تضمن (14) عبارة، تقيس درجة توظيف هذه المستحدثات في المجال التعليمي. والمحور الثاني: التنمر الإلكتروني؛ تضمن (22) عبارة، تقيس مدى ممارسة مجموعة البحث لأساليب التنمر الإلكتروني.

أداة الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من طلبة كليتي التربية جامعة الكويت، وكلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2019/2020،. وتم اختيار عينة عشوائية من طلبة الكليتين وتم تجميع (1120) استمارة من الاستبانة،

نتائج الدراسة

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

(1) مجموعة البحث من طلبة كليتي التربية جامعة الكويت وكلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب يوظفون المستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي بدرجة كبيرة، تعادل نسبة مئوية (81.6%) ومن أهم مجالات توظيفها:

(2) مجموعة البحث يمارسون أشكال التنمر الإلكتروني بدرجة قليلة، تعادل نسبة مئوية (36.2%). ومن أهم هذه الأشكال:

(3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعة البحث حول تقدير درجة توظيف المستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي تبعا لمتغير الجنس(ذكر- أنثى)، وتبعا لمتغير التخصص الدراسي وأيضا لمتغير الكلية .

(4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعة البحث حول تقدير درجة توظيف المستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي تبعا لمتغير الفرقة الدراسية لصالح طلبة الفرقتين الثالثة والرابعة مقابل الفرقتين الأولى والثانية.

(5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعة البحث حول ممارسة أشكال التنمر الإلكتروني تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

(6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعة البحث حول ممارسة أشكال التنمر الإلكتروني تبعا لمتغير التخصص الدراسي، وتبعا لمتغير الكلية، وتبعا لمتغير الفرقة الدراسية.

(7) توجد علاقة ارتباط دال سالبة بين توظيف المستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي ومستوى ممارسة أشكال التنمر الإلكتروني لدى مجموعة البحث.

التوصيات والمقترحات

على ضوء النتائج التي أفرزتها الدراسة توصي بالآتي :

توفير البنية التحتية في البيئات التعليمية اللازمة من شبكات اتصال وانترنت وأجهزة حاسوب ومختبرات كافية للحاسوب وسبورات تفاعلية وأجهزة عرض وغيرها لتيسير عملية توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية.

إعداد المقررات الدراسية إلكترونيا لتسهيل عملية تقديمها للطلبة من خلال المستحدثات التكنولوجية.

وضع حلول ناجعة لعدم تكدس الطلبة القاعات الدراسية للتقليل من إمكانية حدوث تنمر في القاعات الدراسية.

ملاحظة سلوكيات الطلاب لمعرفة الطلاب المتنمرين والطلاب الضحايا والتدخل السريع لحل المشكلات الناتجة عن السلوك التنمري.

تدريب الطلبة لتنميتهم وتمكينهم من كيفية توظيف المستحدثات التكنولوجية لتأكيد لاستخدامها في المجال التعليمي.

عمل منتديات الكترونية متزامنة لتجميع الطلبة حول المستحدثات الالكترونية طول الوقت

تفعيل نظام للدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتنمية مقدرتهم على استخدام المستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي .

توفير المتطلبات البشرية من فنيين لصيانة الأجهزة التكنولوجية، وكذلك مبرمجين لمساعدة أعضاء هيئة التدريس على تطوير المناهج والمقررات ووضعها في صور إلكترونية

إلزام أعضاء هيئة التدريس باستخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة في التدريس إلتي تستوجب توظيف المستحدثات التكنولوجية، ووضع ذلك في الاعتبار عند تقويم أعضاء هيئة التدريس .

اعتماد نظام التقويم الالكتروني، وتدريب أعضاء هيئة التدريس على متابعة واجبات الطلبة إلكترونيا

المراجع

أحمد، عاصم عبد المجيد كامل ؛ وعبده، إبراهيم محمد سعد (2017). التنمر المدرسي وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية دراسة تنبؤية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس – السعودية، ع (86)، 451 – 475

الحلفاوي، وليد سالم محمد (2018). مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية. ط2، عمان، الأردن: دار الفكر.

بهنساوي، أحمد فكري وحسن، رمضان علي (2015). التنمر المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية ببورسعيد ، مصر ،ع (17)، 1 – 40

عمارة، إسلام عبد الحفيظ محمد (2017). التنمر التقليدي والالكتروني بين طلاب التعليم ما قبل الجامعي. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، ع (86)، 513 – 548

Bulach, T. Osborn, R,&Samara, M.(2012). Bullying in Secondary School; What it look aiitl how to manage it? New York;

Farrington, D., & Ttofi, M. & Lösel, F. (2012). School bullying as a predictor of violence later in life: A systematic review and meta-analysis of prospective longitudinal studies. Aggression & Violent Behavior, 17(5), 405-418.

مبادرة اقتراح تطبيق (انجزلي) للاستفادة من الكوادر البشرية في فترة التدريب التعاوني ودعم التدريب الإنتاجي

خلود بنت فهد عبدالله السبيعي-الإدارة العامة لتدريب التقني والمهني بالقصيم- المملكة العربية السعودية - kholoda@tvtc.gov.sa

الهدف العام:

إدارة وتنظيم طلبات التوظيف في برنامج التدريب التعاوني بين الإدارات داخل الكلية والكليات الأخرى وبين المؤسسة والقطاع الخاص مما يساهم بخلق فرص تدريب اكثر ومردود مالي للمؤسسة.

الشريحة المستهدفة:

الكليات التقنية والمعاهد والكليات التي تدرب طلابها في فترة التدريب التعاوني.

وصف المبادرة:

تطبيق هاتف يتيح للإدارات داخل الكليات التقنية رفع طلبات أداء مهام وظيفيه مع تحديد عدد المتدربين وعدد ساعات التدريب وترتبط الطالبات بتطبيق حيث يصلها اشعار بطلب التدريب حسب التخصص وشروط الجهة يمكن للمتدربة إضافة ساعات تدريب لبرنامجها اليومي وتكثيف خبراتها ومهاراتها ويمكن للمؤسسة الاستفادة من طلبات القطاع الخاص مثل المعارض والمؤتمرات المؤقتة بتوفير الكوادر البشرية المؤهلة والاستفادة من موارد مالية إضافية.

أهمية المبادرة

- حل مشكلة نقص الجهات المستضيفة لمتدربي التدريب التعاوني.
- يتيح للمتدربين التنقل بين الإدارات والقطاعات اثناء التدريب التعاوني مما يكثف الخبرة والمهارة.
- دعم الوظائف المؤقتة او الاعمال عن بعد.
- دعم التدريب الإنتاجي.
- الاستفادة من الموارد البشرية ودعم الموارد المالية للمؤسسة

النتائج المتوقعة:

١. أتمته الاعمال في التدريب التعاوني وتحقيق رؤية المملكة.
٢. زيادة فرص التدريب والتوظيف في اكثر من جهة داخليه وخارجيه في القطاع الخاص.
٣. برمجة التطبيق من قبل متدربات الكلية قسم البرمجة له عدة فوائد:

- دعم التدريب الإنتاجي الذي يعتمد على قيام المتدرب بأعداد منتج داخل الوحدة التدريبية.
- تشجيع المتدربات على تقديم مشاريع تقنية وفنية مواكبة لمتطلبات سوق العمل.
- انجاز التطبيق من متدربات الكلية يعكس مهارة وجودة المخرجات.

مؤتمراتنا القادمة

المؤتمر الدولي الثاني للبحث العلمي ودوره في تحقيق التنمية المستدامة للمجتمعات بالوطن العربي
افتراضي

zoom

خلال الفترة 10-12 ربيع الثاني 1444هـ
الموافق 4-6 نوفمبر2022م

المؤتمر الدولي للعمارة والتصاميم في ظل التطور الهندسي والفنون الحديثة
حضوري + افتراضي

فندق هيلتون مكة للمؤتمرات

خلال الفترة 27-29 ربيع الثاني 1444هـ
الموافق 22-24 نوفمبر 2022م

مؤتمر مكة للدراسات القانونية: الأنظمة والاتجات الحديثة
حضوري + افتراضي

فندق هيلتون مكة للمؤتمرات

خلال الفترة 19 - 21 جمادى الأولى 1444 هـ
الموافق 13-15 ديسمبر2022م

المؤتمر الثالث للدراسات الإسلامية ودورها في خدمة الإنسانية
حضوري + افتراضي

فندق المدينة مريديان - المدينة المنورة

خلال الفترة 26-28 رجب1444هـ
الموافق 17 - 19 فبراير 2023 م

مؤتمر مكة الرابع للغة العربية وآدابها : اللغة العربية والهوية
حضوري + افتراضي

فندق هيلتون مكة للمؤتمرات

خلال الفترة 3 - 5 جمادى الثانية 1444 هـ
المـــوافق 27 - 29 ديسمبر 2022 م

المؤتمر الدولي الثالث للتعليم في الوطن العربي: مشكلات وحلول
حضوري + افتراضي

فندق راديسون بلو، السلام - جدة

خلال الفترة من 5 - 7 رجب 1444 هـ
الموافق 27 - 29 يناير2023 م

مؤتمر المناهج وطرق التدريس في ضوء الإتجاهات الحديثة
حضوري + افتراضي

فندق راديسون بلو، السلام - جدة

خلال الفترة 27-29 ذوالقعدة 1444هـ
الموافق 16-18/6/2023م

المؤتمر الدولي للإدارة التربوية والتخطيط لتحقيق التميز المؤسسي في القطاعات التعليمية
حضوري + افتراضي - الرياض

خلال الفترة من 18-20 شعبان 1444 هـ
الموافق 10 - 12 مارس 2023 م

المؤتمر الأول لمستقبل الاعلام الرقمي في الوطن العربي
افتراضي

zoom

خلال الفترة 6-8 ذوالقعدة 1444هـ
الموافق 26-28/5/2023م

المؤتمر الدولي للمال وريادة الأعمال في ظل التطور الرقمي
افتراضي

zoom

خلال الفترة 19-21 ذوالحجة 1444هـ
الموافق 7-9/7/2023م

المؤتمر الدولي للجودة لتحقيق الأداء المؤسسي في القطاعات الحكومية والأهلية

zoom

خلال الفترة 19-21 ذوالحجة 1444هـ
الموافق 7-9/7/2023م

للتسجيل والإستفسار	إدارة وتنظيم	ترخيص
www.kefeac.com kefeac@gmail.com @kefcar1 00966535744944	مركز إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي	الهيئة العامة للمعارض والمؤتمرات

www.kefeac.com/de