

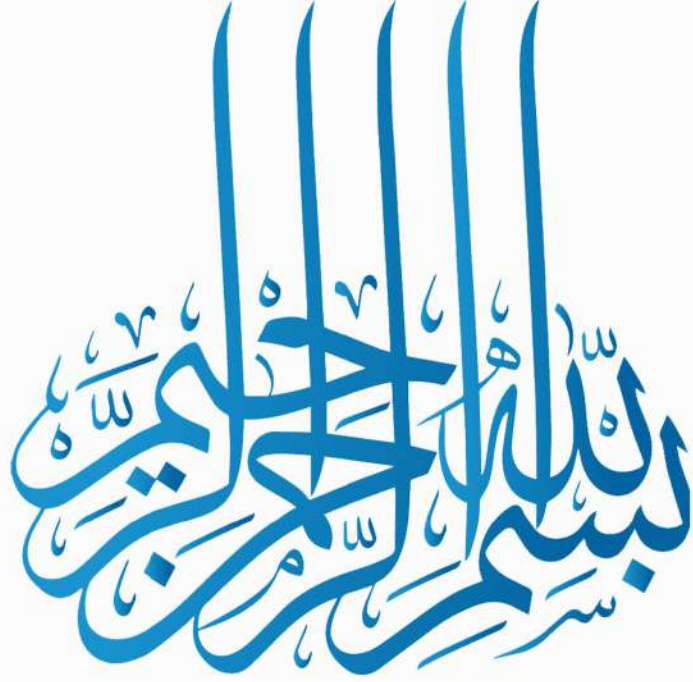


International Journal of Education and Information Technology المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات



المجلة الدولية لتكنولوجيا
التعليم والمعلومات مجلة دولية
علمية محكمة وفق معايير النشر
الدولي للمجلات العلمية المحكمة
(ISI) تعنى بنشر البحوث والدراسات
في مجال تكنولوجيا التعليم
والمعلومات وكل ما له صلة بها
خاصة التي تعتمد في توظيفها على
التكنولوجيا بصورة واضحة.

الرقم المعياري الدولي
ISSN 1658-9556



تنويه: جميع الآراء المطروحة في البحوث والدراسات المنشورة بالمجلة
تعبر عن آراء أصحابها ولا تعبر عن رأي هيئة تحرير المجلة.



المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
International Journal of Education and Information Technology

مجلة دورية – علمية – محكمة – ومصنفة دولياً
تُصدر أربعة أعداد في العام (يناير - أبريل - يوليو - أكتوبر)
تُنشر المجلة البحوث والدراسات والأوراق العلمية التي لم يسبق نشرها، باللغة العربية أو
الإنجليزية، التي تتميز بالأصالة والابتكار.

ترخيص إعلامي رقم: 111488

الرؤية:

تعمل المجلة على الرقي بمواصفات النشر العلمي المتميز محلياً ودولياً في مختلف مجالات تكنولوجيا
التعليم والمعلومات.

الرسالة:

تسعى المجلة لتأصيل البحث العلمي والرفع من شأنه بحيث تصبح المجلة مرجعاً علمياً للباحثين في
مختلف فروع تكنولوجيا التعليم والمعلومات.

الأهداف:

- المساهمة في تطوير العلوم والتكنولوجيا وتطبيقاتها من خلال نشر البحوث النظرية والتطبيقية.
- نشر الأبحاث المتميزة التي تتسم بالجودة العالية والأصالة والابتكار وترتبط بالواقع المحلي والعالمي.
- توفير وعاء نشر للباحثين المتميزين والتسويق لأبحاثهم محلياً ودولياً.
- عرض التجارب العالمية وذلك من خلال ما يصدر من كتب وأبحاث تتعلق بتكنولوجيا التعليم والمعلومات.

جميع الحقوق محفوظة:

لا يسمح بإعادة طبع أي جزء من المجلة أو نسخه دون الحصول على موافقة كتابية من المشرف العام
أو رئيس التحرير، علماً بأن جميع المراسلات باسم رئيس التحرير على العنوان التالي:
مركز إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي - المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم
والمعلومات.

ص.ب: 26523 الطائف - المملكة العربية السعودية

هاتف وفاكس: 00966127272778 جوال واتساب: 00966500205551

البريد الإلكتروني: IJEIT@kefeac.com

kefeac.pub@gmail.com



المشرف العام

د. عبد الرحمن محمد الزهراني

الرئيس التنفيذي لمركز إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي

رئيس التحرير

أ.د. عائشة بليهش العمري

أستاذ تقنيات التعليم بجامعة طيبة

مدير التحرير

د. محمد علي المرشدي

أستاذ تقنيات التعليم المشارك بجامعة شقراء

أعضاء هيئة التحرير

د. سمير موسى النجدي

أستاذ تقنيات التعليم المشارك بجامعة تبوك

أ.د. ظافر أحمد القرني

أستاذ تقنيات التعليم بجامعة المجمعة

د. محمد إبراهيم الحجيلان

أستاذ تقنيات التعليم المشارك بجامعة الملك سعود

مجالات النشر في المجلة

الاتصالات السلكية واللاسلكية.	تقنيات وتكنولوجيا التعليم.
الاتصال التعليمي.	التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد.
الإدارة والإشراف الإلكتروني.	بناء منصات التعليم عن بعد.
تطبيقات الواقع الافتراضي لذوي الاحتياجات الخاصة.	المكتبات وأوعية النشر الإلكترونية.
علم البيانات الإلكترونية.	المواطنة الرقمية.
الخدمات الببليوجرافية الرقمية.	الأمن السيبراني.
الابتكار والتطوير في مجال التعليم الرقمي.	الإعلام الرقمي.
إدارة مؤسسات المعلومات.	تصميم وإدارة قواعد البيانات.
إدارة وتصميم المواقع الإلكترونية.	مناهج البحث في علم المعلومات.
ريادة الأعمال والتحول الرقمي في التعليم.	تقنيات ومصادر المعلومات.
تنظيم وحفظ الوثائق الإلكترونية.	أخلاقيات وتشريعات المعلومات.
شبكات التواصل الاجتماعي.	أنظمة الحاسوب والشبكات.
المهارات والمعارف الرقمية.	الروبوت وتطبيقات الذكاء الاصطناعي.
التجارب الدولية في تكنولوجيا التعليم والمعلومات	إنتاج الوسائط المتعددة.
لغات البرمجة	تطبيقات الهواتف الذكية.

المجلة تقبل نشر جميع الأبحاث والدراسات ذات العلاقة بتكنولوجيا التعليم والمعلومات والمكتبات

شروط النشر

تمهيد:

تصدر المجلة إصداراتها المتعددة للبحوث العلمية الاصلية المحكمة وفق معايير النشر الدولي للمجلات العلمية المحكمة (ISI).

لذلك يجب أن يكون البحث المراد نشره أصيل، ومكتمل الأركان وفق أسس ومعايير البحث العلمي وضمن مجالات المجلة، ولم يسبق نشره من قبل، أو تم إرساله لمجلة أخرى للنشر حسب المعايير التالية:

معايير التحكيم الأولى لقبول النشر في المجلات:

- 1 - أن يتسم البحث بالأصالة والمنهجية العلمية والحدثة في الموضوع والعرض.
- 2 - ألا يكون قد سبق نشره أو قدم للنشر إلى مجلة أخرى.
- 3 - أن يكون البحث مكتمل العناصر.
- 4 - مراعاة صحة اللغة وسلامة الأسلوب في البحث ويجب مراجعة البحث جيداً قبل إرساله.
- 5 - مطابقة البحث لتنسيقات البحوث المعتمدة في المجلة.
- 6 - أن لا يتجاوز عدد صفحات البحث 20 صفحة.
- 7 - أن يكون البحث بإحدى اللغتين: (العربية، الإنجليزية).

عناصر البحث:

- 1 - العنوان الكامل للبحث باللغة العربية وترجمة له باللغة الإنجليزية.
- 2 - اسم الباحث ودرجته العلمية، والمؤسسة التابع لها، واسم الدولة باللغتين العربية والانجليزية والبريد الالكتروني.
- 3 - مستخلص للبحث (عربي، إنجليزي) في حدود (400) كلمة للمستخلصين (لكل مستخلص 200 كلمة) حيث لا يزيد عدد أسطر المستخلص الواحد عن " 10 " أسطر بخط " 12 " Time New Roman للمستخلص العربي و " 12 " Calibri للمستخلص باللغة الإنجليزية.
- 4 - الكلمات المفتاحية من 3 - 6 كلمات باللغتين العربية والانجليزية.
- 5 - المقدمة ويجب أن تتضمن مشكلة البحث وأسئلته، أهمية البحث، أهداف البحث ومجتمع الدراسة .
- 6 - محتويات البحث.
- 7 - نتائج البحث ومناقشتها ، التوصيات والمقترحات ، الخاتمة والمراجع.

تنسيقات البحث:

- 1 - ملف البحث يجب أن يكون ملف ميكروسوفت وورد (word.docs,.doc) غير محمي.
- 2 - يجب أن يكون البحث في صفحات مفردة وليست مدمجة بأعمدة في نفس الصفحة.
- 3 - لا تتجاوز عدد صفحات البحث 20 صفحة ولا تقل عن 12 صفحة وأن تكون هوامش الصفحة عادية (أعلى وأسفل 254سم وأيمن وأيسر 318سم).
- 4 - تكتب المادة العلمية العربية بخط Time New Roman بحجم (12) والتباعد بين السطور (1.15).
- 5 - تكتب المادة العلمية الإنجليزية بخط Calibri بحجم (12) والتباعد بين السطور (1.15).
- 6 - ترتيب العناوين الرئيسية والفرعية ترتيباً تسلسلياً على التوالي.
- 7 - ترتيب الجداول والأشكال والصور في البحث ترتيب تسلسلياً على التوالي.
- 8 - يجب استخدام نموذج موحد للمعادلات الرياضية في محتويات البحث.
- 9 - أن يلتزم الباحث باستخدام الأرقام (1 2 3 - ...) سواء في متن البحث، أو في الجداول والأشكال أو في المراجع.
- 10 - يكون الترقيم لصفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة، حتى آخر صفحة من صفحات البحث التي تتضمن المراجع.
- 11 - المراجع: APA reference style.

خطوات النشر:

- 1 - استلام البحث العلمي المراد نشره بالمجلة.
 - 2 - الفحص الأولي لتنسيقات البحث ومطابقة شروط النشر في المجلة.
 - 3 - إخطار الباحث بنتيجة الفحص الأولي خلال (5أيام عمل) من استلام البحث.
 - 4 - إرسال البحث الى المحكمين للتحكيم النهائي.
 - 5 - إخطار الباحث بنتيجة التحكيم النهائي.
 - 6 - إجراء التعديلات او الملاحظات أن وجدت بناءً على قرار اللجنة العلمية قبل النشر النهائي للبحث.
 - 7 - استيفاء رسوم النشر، في حال قبول البحث للنشر.
 - 8 - إصدار شهادة قبول نشر البحث في المجلة.
 - 9 - نشر البحث في الإصدار القادم للمجلة والأولية في النشر حسب تاريخ الاستلام.
- رسوم النشر:
- تبلغ رسوم التحكيم والنشر في المجلة 400 دولار وتساوي 1500 ريال سعودي و يتم سداد الرسوم بعد القبول الأولى والتحكيم للبحث.

كلمة رئيس التحرير

بعد استهلالنا بقوله تعالى ((إِنْ تَسْتَفْتِحُوا فَقَدْ جَاءَكُمْ الْفَتْحُ)) الأنفال 19 والصلاة على رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم ، نستفتح متكلين عليه ومستعين به على إصدار عددنا الأول لعام 2022 م ، للمجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات.

فقد آلت المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات على نفسها أن تكون مجلة دورية علمية محكمة ومصنفة دولياً، تعنى بمختلف مجالات تكنولوجيا التعليم والمعلومات، وتصدر باللغتين العربية والإنجليزية. معبرة عن آمال وطموحات مجموعة ائراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي في توسيع دائرة أفقها الثقافي، وتحقيق رسالتها العلمية التخصصية والعامة من خلال ما ينشر فيها من بحوث في شتى فروع المعرفة الإنسانية، ومؤسسة لرسالتها تجاه المجتمع المنتمية إليه، فاتحة الباب مشرعا أمام العقول النيرة الرصينة والأقلام الجادة، لتأخذ طريقها في تحقيق ما تصبو إليه من طموحات علمية من خلال ما ينشر فيها تحت مظلة النخبة العلمية والوظيفية كما يفرضه التقويم العلمي الدقيق، ويتبع شروط النشر المعلن عنها.

وفي هذا العدد عشرة أبحاث: مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا والعوامل المؤثرة (من وجهة نظر المعلمين والمعلمات). وواقع استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية لدى برنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة". وأثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي ومهارة التحدث والاستماع لطلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة. وواقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم ومعوقات ذلك من وجهة نظرهم. وفاعلية برنامج الكتروني مقترح في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث ابتدائي. ودرجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات. وفاعلية محتوى تعليمي مطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقررات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن. وواقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة. وتصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيانات الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الأفاتار) في تدريس طلبة المرحلة الثانوية. ومعوقات استخدام التعليم الإلكتروني عبر منصة مايكروسوفت تيمز للصف الثاني عشر للعام الدراسي 2019-2020 خلال جائحة كورونا (Covid-19) – الكويت.

أملين أن يحظى عددنا البكر باهتمامكم، حتى نشعرنا بأن هذا الجهد المبذول قد حقق بعض ما نصبو إليه، قابلة برحابة صدر النقد الهادف البناء الذي يدفعنا الى مزيد من التقدم والنجاح. وهذا كله سينمو بفضل تشجيعكم ومشاركتكم الفاعلة.

أ.د. عائشة بليهب محمد العمري

فهرس المحتويات

م	العنوان	الصفحة
1	مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا والعوامل المؤثرة (من وجهة نظر المعلمين والمعلمات) د. محمد بن علي المحيا	18 - 1
2	واقع استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية لدى برنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة" أ. غفران عادل أسعد أبو جامل	31 - 19
3	أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي ومهارة التحدث والاستماع لطلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة. أ. تركي سليمان العمري	41 - 32
4	واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم ومعوقات ذلك من وجهة نظرهم د/ فوزية عبد الله المدهوني* ¹ أ. شهد عبد الله العتيبي* ² أ. رغد عبد الله* ³	64 - 42
5	فاعلية برنامج الكتروني مقترح في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدي طالبات الصف الثالث ابتدائي أ. تغريد عبد اللطيف جبر الفرهود	75 - 65
6	درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات. أ. فايضة غرم الله معيض الزهراني	93 - 76
7	واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجدة أ. أريج محمد عواد القايدي	110 - 94
8	تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيانات الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الافتار) في تدريس طلبة المرحلة الثانوية أ. ايلين عيسى علي الزهراني	124 - 111

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

International Journal of Education and Information Technology

مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً



Level of Interaction and Achievement of the male and female students on Remote Platforms at Governmental Schools in light Corona Pandemic and the Impact Factors (According To The opinion of Male and Female Teachers)

Dr. Mohammed Al-Mohayya
PhD in Curriculum and Instruction
Ministry of education -KSA

Email: alwatan2588@hotmail.com

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

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

KEY WORDS

Electronic interaction, remote platforms, governmental schools and corona pandemic.

الكلمات المفتاحية

التفاعل الإلكتروني، الإنجاز، المنصات عن بُعد، مدارس التعليم العام، جائحة كورونا.

ABSTRACT**مستخلص البحث:**

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

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

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

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التفاعل والإنجاز، لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام -في ظل جائحة كورونا- والعوامل المؤثرة، حيث شكلت عينة الدراسة المعلمين والمعلمات بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض (الفصل الدراسي الثاني 1441/1442 هـ)، والتي بلغت (317) معلم ومعلمة، مستخدماً المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بإعداد استبانة لجمع المعلومات والبيانات اللازمة من مجتمع الدراسة واستخدم للإجابة مقياس ليكرت الخماسي، وتم التأكد من صدق وثبات الأداة، واستخدم الباحث في دراسته التكرارات، والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعالجة الإحصائية، وقد أظهرت النتائج أن مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات، في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام - في ظل جائحة كورونا- عالي، بينما كانت هناك عوامل مؤثرة بدرجة عالية، على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات، في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا، وأبرز المقترحات اللازمة لرفع مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات، في المنصات عن بُعد بمدارس التعليم العام- في ظل جائحة كورونا- تتمثل في دعم وزارتي للتعليم العالي والدخول بأجهزة حاسوبية، ودعم منصات التعليم "مدرستي" و"تيمز" بشبكة مجانية، وفي ضوء هذه النتائج خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات، والمقترحات ذات العلاقة.

المقدمة:

يشهد العالم في السنوات الأخيرة تحديات كثيرة ومتسارعة في الجانب المعرفي والتقني، وذلك في كافة مجالات الحياة، وفي مقدمتها التعليم الذي أصبح مطالباً بالبحث عن أساليب ونماذج تعليمية جديدة؛ لمواجهة العديد من الأزمات والتحديات على المستوى المحلي والعالمي. ويعد التعليم الإلكتروني في عالمنا المعاصر من أبرز أساليب التعلم وسمات هذا العصر لمواكبة العملية التربوية للتغيرات السريعة الناجمة عن التقدم العلمي والتكنولوجي وتقنية المعلومات في مواجهة المشكلات التي قد تنجم عنها مثل كثرة المعلومات وزيادة عدد المتعلمين. (الشناق، وبني دومي، 2010، ص3).

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

وللمدرسة الدور الكبير في تحديد معايير كفاءة التعليم التي ينبغي أن تتوفر لدى المتعلمين، وتسعى للوصول إلى رؤية واضحة لمدخلات النظام التعليمي ومخرجاته، وتحقيق أهدافه المنشودة من خلال التعليم الإلكتروني. (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2015).

ولقد ساعدت تكنولوجيا المعلومات والتقنيات التعليمية الحديثة في توفير بيئة تعليمية، تقدم من خلالها الحاسوب والإنترنت كبنية تفاعلية ثرية، تسهم في استخدام مجموعات التعلم، واستراتيجيات التعلم التشاركي، الذي يُمكن مجتمع المعرفة من إنتاج المعرفة وتطبيقها وتقويمها؛ ونتيجة لذلك ظهر التعلم التشاركي المعتمد على استخدام أدوات الجيل الثاني للإنترنت (we 0.2) من شبكات ووسائط متعددة إلكترونية تفاعلية، بشكل متزامن أو غير متزامن، بصورة محورها الطالب ونماذج التعليم عبر الويب. (الغول، 2012م، ص66).

ويمكن القول: إن استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية كأداة تعليمية وتوظيفها في مراحل التعليم العام المختلفة كمنصة بوابة المستقبل ومنظومة التعليم الموحدة، ساهمت بشكل كبير في تحقيق تطلعات رؤية المملكة 2030، وبداية التحول الرقمي 2020 في ظل جائحة كورونا، في استخدامها كوسائل بديلة وفعالة.

وقد أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى أهمية الإنجاز ودافعيته ومنها دراسة إسماعيل (2017)، محمد (2017)، عثمان (2016).

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

ويشير سعد (2014)، ميكي (Mikey, 2017)، شوت ورحيمي (Shute & Rahimi, 2017) إلى فاعلية استخدام التعلم الإلكتروني في التعليم بشكل عام، وكذلك فاعلية استخدام أساليب وأنماط التفاعل المتزامن وغير المتزامن في التعلم.

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

وحيث إن التعليم الإلكتروني المدمج يعد نقلة نوعية في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، ويجري تنفيذه في الميدان التربوي وعلى المواد الدراسية في ظل جائحة فيروس كورونا المستجد 2020، الأمر الذي دفع الباحث إلى إجراء هذا البحث لمعرفة مستوى التفاعل الإلكتروني والإنجاز لهذا النوع من التعليم والعوامل المؤثرة في ذلك.

مشكلة الدراسة:

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

وأسهمت في توظيف التقنية لمدارس التعليم العام جميعها (بنين – بنات) من خلال توفير المنصات التعليمية عن بُعد في الظروف الاعتيادية، وأيضاً في ظل جائحة فيروس كورونا المستجد 2020 مع الحجر المنزلي، مما يزيد التركيز على المنصة في التعليم والتعلم عن بُعد.

وحيث إن مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات يختلف من بيئة لأخرى، إذ يتأثر ذلك بعدد من العوامل ذات الاتجاهات المتعددة، ويسري ذلك على الطلاب والطالبات في مدارس التعليم العام؛ لاختلاف البيئات التعليمية مما يؤثر سلباً أو إيجاباً على التفاعل نحو التحصيل ومستوى الإنجاز، وأن إيجاد تكامل في البيئات التعليمية قد يفيد في إيجاد تفاعل جيد لدى الطلاب والطالبات وهذا ما دفع الباحث إلى تناول هذا الموضوع بالدراسة.

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

س1. ما مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟

س2. ما مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟

س3. ما العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة الحالية بالحدود التالية:

1- الحدود الموضوعية:

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

2- حدود زمانية ومكانية:

تم تطبيق الدراسة في الفترة الزمنية الواقعة في الفصل الدراسي الأول من العام 1441هـ/ 1442هـ بمدينة الرياض.

مصطلحات الدراسة:**التفاعل الإلكتروني:**

يعرفه الملاح (2013م) بأنه: "نشاط أو اتصال ينجم عنه أحداث تبادلية بين عنصرين أو أكثر، ويشترط أن تؤثر هذه العناصر في بعضها البعض، وبعد التفاعل أحد المفاهيم المهمة في بيئة التعليم عن بُعد".

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

الإنجاز:

يعرف الإنجاز لغة بأنه: هو الإتمام فيقال أنجزت الحاجة إذا قضيت وإنجازك إياها أي قضاؤها، أنجز الفرد حاجته أي قضاها (الرازي: 1976، ص 646).

أما اصطلاحاً فهو: السعي للنجاح وتحقيق نهاية مرغوبة والتغلب على العوائق أو الانتهاء بسرعة من أداء الأعمال الصعبة على خير وجه (حفني: 1975، ص 22).

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

المنصات عن بعد:

تعرف المنصات عن بُعد بأنها: "أرضيات للتكوين عن بُعد قائمة على تكنولوجيا الويب، وهي بمثابة الساحات التي يتم بواسطتها عرض الأعمال، وجميع ما يختص بالتعليم الإلكتروني من مقررات إلكترونية وأنشطة، ومن خلالها تتم عملية التعلم باستخدام مجموعة من أدوات الاتصال والتواصل التي تتيح الفرصة للمتعلم من الحصول على ما يحتاجه من مقررات دراسية وبرامج ومعلومات" (Mei, 2012, p107).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: بيئة تعليمية تفاعلية تجمع بين مزايا إدارة المحتوى الإلكتروني بين المعلم والمتعلم على شبكات التواصل، وتمكن المعلم من نشر محتوى التعلم والأهداف ووضع الواجبات والأنشطة التعليمية، وتوظف فيها تقنية الويب 2.0 لتحقيق نواتج التعلم وزيادة دافعية الإنجاز، وتمثلت في منصة مدرستي "منظومة التعليم الموحدة"، ومنصة بوابة المستقبل.

س4. ما المقترحات اللازمة لرفع مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟

أهداف الدراسة:**استهدفت الدراسة الحالية الآتي:**

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

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

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

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

أهمية الدراسة:**من الناحية النظرية:**

- أن التفاعل بوجه عام، والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في مدارس التعليم العام بوجه خاص، له من الأهمية ما يبرر دراسة التفاعل، لاسيما في مدارس التعليم العام، لما لها من أهمية حيوية تتصل بالدور المنوط بالطالب، وتنشئته وتهيئته بعيداً عن المشكلات التي يعاني منها المجتمع وأفراده بمختلف تخصصاتهم.

- تُعد هذه دراسة لمستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد، بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا في المملكة العربية السعودية، والعوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز.

- من المؤمل أن تسهم هذه الدراسة في إثراء الميدان التربوي والدراسات العلمية في المكتبات السعودية.

من الناحية العلمية:

- هذه الدراسة تسهم في إلقاء الضوء على مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا في المملكة العربية السعودية، وتوضح بعض العوامل التي تحكم هذا الإنجاز والتفاعل وتؤثر فيهما.

-نتيجة لنا هذه الدراسة التعرف على أهم العوامل تأثيراً على التفاعل وعلى الإنجاز لأخذها بعين الاعتبار عند التعامل مع الطلاب والطالبات في تطوير أدائهم التقني في منصات التعليم عن بُعد في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

جائحة كورونا:

تعرف منظمة الصحة العالمية فيروسات كورونا بأنها: سلالة واسعة من الفيروسات التي قد تسبب المرض للحيوان والإنسان. ومن المعروف أن عدداً من فيروسات كورونا تسبب لدى البشر أمراض تنفسية، تتراوح حدتها من نزلات البرد الشائعة إلى الأمراض الأشد وخامة مثل متلازمة الشرق الأوسط التنفسية (ميرس)، والمتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة (سارس). ويسبب فيروس كورونا المكتشف مؤخراً مرض كوفيد 19.

يعرفها الباحث إجرانياً بأنها: أزمة وبائية واجهتها دول العالم من مسمى فاشية إلى جائحة عالمية (جائحة فيروس كورونا-19) وأثرت على مسار التعليم التقليدي في مدارس التعليم العام، مما دفع إلى تغيير المسار إلى التعليم عن بُعد من خلال المنصات الافتراضية كوسيلة بديلة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

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

أولاً: الإطار النظري**التفاعل الإلكتروني:**

يعد التفاعل في التعلم الإلكتروني أكثر نشاطاً وتعقيداً منه في التعليم التقليدي، إذ يتسم التفاعل في التعلم الإلكتروني بالديمومة والاستمرار، ولا يتقيد بزمان ومكان معينين، ويتسم بالشمول، بحيث يشمل جميع المتعلمين ولا يقتصر على قلة منهم، بالإضافة إلى المرونة وتعددية أنماط التفاعلات التي تحدث في بيئة التعلم الإلكتروني. (خميس، 2011م، ص34)

فوائد التفاعل الإلكتروني:

أشار الملاح (2013م) إلى بعض فوائد التفاعل الإلكتروني كما يلي:

- 1- تبادل الخبرات بجوانبها الثلاثة: المعرفية، والمهارية، والوجدانية، بين أطراف التفاعل: المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين وبعضهم، أو بين المتعلم والمحتوى.
- 2- التغلب على البعد المكاني.
- 3- يساعد في التغلب على الصعوبات الموجودة لدى بعض الطلاب كالخجل، فيكسر حاجز الخوف الموجود في مواقف التعليم التقليدية، ويزيد من دافعيتهم للمشاركة في عملية التعلم.

المنصات التعليمية عن بُعد**أنواع المنصات التعليمية الإلكترونية:****-المنصة التعليمية الإلكترونية:**

تم إنشاء أول برنامج إلكتروني يرتبط بالمنصات التعليمية من قبل إدارة التعليم في الرياض، ويهدف هذا البرنامج إلى تقديم العون والمساعدة، وجاءت هذه المنصة تحت مسمى "المنصة التعليمية الإلكترونية"، (عبد الرحمن، 2011).

- برامج "البدايل التعليمية":

طبقت وزارة التعليم برامج "البدايل التعليمية" عام 2016م على (٢٠٠٠٠٠) مائتين ألف طالب وطالبة بالتعليم العام، في مناطق ومحافظات الحد الجنوبي بسبب ظروف استثنائية تعيشها مدارس المنطقة منذ بدء عاصفة الحزم. وتم ذلك من خلال عدة مشاريع منها مشروع الطالب المنتسب و"مدرسة عين الافتراضية".

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

منصة مدرستي (منظومة التعليم الموحدة):

صدر قرار تعليق الدراسة حضورياً بسبب جائحة كورونا في تاريخ 1441/7/13 هـ في كافة مناطق المملكة، **المنصات التقنية:**

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

كما تم تعديل مسمى منظومة التعليم الموحدة إلى منصة (مدرستي) والعمل بها مع بداية الدراسة للفصل الدراسي الأول 1442/01/11 هـ - 2020/08/30م.

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

اهتمت العديد من النظريات والنماذج بتفسير عملية التعلم الإلكتروني التشاركي والتقييم التكويني وما تقوم عليه بيئات التعلم الاجتماعية، ومنها: النظرية الاتصالية/ الارتباطية لسيمنز ودوينز، والنظرية البنائية الاجتماعية، فقد قدما سيمينس ودوينز Siemens & Downes نظرية التعلم الاتصالية بما يتوافق مع احتياجات القرن الحادي والعشرين والتي تأخذ في الاعتبار استخدام تكنولوجيا الكمبيوتر والشبكات لبناء نظرية قوية للتعلم في العصر الرقمي، فهي تنطلق من أن التعلم يمثل عملية الإدراك وبناء الترابطات المختلفة خلال البيانات والمعلومات المقدمة، (السيد أبو خطوة، 2010م، ص26).

ثانياً: الدراسات السابقة

- 1- **دراسة إسماعيل (2017م):** هدفت الدراسة إلى قياس أثر التفاعل بين أسلوب الضبط والتحكم (التقدمي/ الرجعي) للتعلم المدمج المقلوب في تنمية مهارات التفاعل والتشارك الإلكتروني، وتعديل توجهات المسؤولية التحصيلية لدى التلاميذ مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز". واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي. وتكونت عينة البحث من (125) تلميذ من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمدرسة سيدي عبد الرحيم الإعدادية بقنا. وتمثلت أدوات البحث في: استخدام مقياس التفاعل والتشارك الإلكتروني في تقنيات التعليم والاتصال قبلها، ومقياس المسؤولية

النوعية جامعة المنيا من العام الجامعي 2016/2017م. تم تقسيمها إلى أربع مجموعات تجريبية كل مجموعة مكونة من 15 .

- لا يوجد فرق ذو دلالة بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في التحصيل الدراسي يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمط التشارك (بين المجموعات- داخل المجموعات).

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

4-دراسة عثمان (2016م): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر اختلاف نمطي التفاعل الإلكتروني "المتزامن، غير المتزامن" في التعلم عبر الويب على تحصيل طلاب كلية التربية بدمياط ودافعتهم للإنجاز الدراسي واتجاهاتهم نحو المقرر. وصمم الباحث استراتيجية مقترحة، واختار العينة من مجموعتين من طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية جامعة دمياط، يدرسون مقرر "تكنولوجيا التعليم" إلكترونياً عبر الويب. وقد درست عينة البحث وحدات المقرر بحيث أتيح لهم التفاعل الإلكتروني مع بعضهم، ومع الباحث كأستاذ المقرر من خلال غرفة الدردشة والحوار والبريد الإلكتروني والمنندي، بحيث كان تفاعل طلاب المجموعة الأولى تفاعلاً متزامناً، بينما تفاعل طلاب المجموعة الثانية تفاعلاً غير متزامن. وقد أعد الباحث ثلاثة أدوات للقياس في هذا البحث، هي: اختبار تحصيلي، ومقياس دافعية الإنجاز الدراسي، ومقياس اتجاهات نحو المقرر. وقد أظهرت النتائج:

- فاعلية الاستراتيجية المقترحة في كل من: التحصيل، والدافعية للإنجاز، والاتجاهات نحو المقرر.

- وجود فروق لصالح التفاعل الإلكتروني غير المتزامن، ولكنها كانت فروقاً غير دالة عند مستوى ($0.05 <$).

5-دراسة عبد القادر (2015م): هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية التواصل بين الطالب والأستاذ بنظام التعلم عن بُعد بكلية الآداب جامعة الدمام. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. واشتملت على عدة مباحث، وهي على الترتيب: كليات البنات ونظام التعلم عن بُعد، الخصائص المميزة لنظام التعلم عن بُعد، عملية التواصل التربوي بنظام التعلم عن بُعد ودور المعلم فيها، والبرمجيات المستخدمة في نظام التعلم عن بُعد وتفعيل عملية التواصل. وأظهرت نتائج الدراسة الآتي:

- وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في فاعلية التواصل الشخصي مع الأستاذ في نظام التعلم عن بُعد تبعاً لمتغيري النوع، والمستوى الذي يدرس به الطالب.

التحصيلية، ومقياس الدافعية للإنجاز. وجاءت نتائج الدراسة كالتالي:

- أن التلاميذ من ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة كانوا في استجابة كبيرة لنمطي التحكم التقدمي، ولكن بشكل كبير كانوا يميلون إلى التقدمي، فمن البداية يتمتعون بتحصيل دراسي مرتفع يزرع الثقة بداخلهم بشكل أكبر في تحمل المسؤولية الذاتية لتعلمهم المحتوى الدراسي أيأ كان موضوعه ومفرداته.

- أن التلاميذ من ذوي دافعية الإنجاز المنخفضة كانوا يميلون بشكل ليس بكبير إلى نمط التحكم الرجعي، حيث يحتاجون بالتبعية إلى التوجيه والإرشاد من قبل المعلم والمصمم في تحديد خياراتهم التعليمية، وفقاً لطبيعة وخصائص بنيتهم المعرفية والشخصية ولكن بعد تطبيق التجربة وزرع الثقة فيهم من خلال المقابلات.

2-دراسة شلبي (2017م): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر التفاعل بين نمط المناقشة الإلكترونية وحجم مجموعات التفاعل بها، بالمنصات التعليمية في تنمية مهارات إنتاج المحتوى الإلكتروني، وتحديد الذات والاندماج الدراسي لدى طلاب الدراسات العليا. واستخدم البحث المنهج التجريبي. وتكونت مجموعة البحث من 130 طالب وطالبة من الطلاب الملتحقين بالدبلوم العام شعبة التعليم الإلكتروني لإعداد معلم التعليم العام والفني بكلية الدراسات العليا للتربية. وتمثلت أدوات الدراسة في: بطاقة ملاحظة، ومقياس الاندماج الدراسي، ومقياس تحديد الذات. وتم تطبيق أدوات البحث قبلها وبعدياً على مجموعة الدراسة. وجاءت نتائج الدراسة كالتالي:

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى 0.01 بين متوسطي درجات أفراد العينة في الدرجة الكلية للاندماج الدراسي والدرجات الفرعية لأبعاد الاستماع وبذل الجهد والتفاعل من خلال المنصة.

-وجود فروق لصالح نمط المناقشة المنظمة.

3-دراسة محمد (2017م): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر اختلاف نمط التشارك (بين المجموعات- داخل المجموعات) في منصة التعلم الاجتماعية على تنمية نواتج التعلم ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، والتعرف على أثر اختلاف مصدر التقويم التكويني (المعلم-الأقران) في بيئة التعلم الاجتماعية على تنمية نواتج التعلم ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، والتعرف على أثر التفاعل بين نمط التشارك (بين المجموعات داخل المجموعات) ومصدر التقويم التكويني (المعلم-الأقران) في منصة التعلم الاجتماعية على تنمية نواتج التعلم ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وتم استخدام ثلاث أدوات في الدراسة هي: (1) الاختبار التحصيلي، (2) بطاقة تقييم استخدام تطبيقات جوجل التعليمية، (3) مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، وتمثلت عينة الدراسة بشكل تطوعي، بلغت 60 طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الثانية بقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية

من صدق وثبات الأداة، وأبرز الخطوات التي استعملها الباحث لتنفيذ دراسته الميدانية، وأساليب المعالجة الإحصائية التي استخدمها في تحليل البيانات إحصائياً، وذلك على النحو التالي.

منهج الدراسة:

استناداً إلى الأهداف التي سعت الدراسة الحالية لتحقيقها؛ فإن المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي (المسحي)، ويهدف هذا المنهج إلى وصف الظاهرة موضع الدراسة، أو تحديد مشكلة أو شرح الظروف والممارسات، أو تقييم ما يعمل به الآخرون وطرق تعاملهم مع الحالات المماثلة، لوضع الخطط للمستقبل (القحطاني وآخرون، 2013).

مصادر بيانات الدراسة:

يتطلب تحقيق أهداف هذه الدراسة جمع نوعين من البيانات: - **مصادر أولية:** تم جمعها باستخدام الاستبانة حيث قام الباحث بتصميم الاستبانة وتوزيعها على مفردات عينة الدراسة والمكونة من المعلمين والمعلمات بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض، للحصول على البيانات اللازمة حول موضوع الدراسة.

- **مصادر ثانوية:** تم جمعها من خلال البحث المكتبي وذلك لبناء الخلفية النظرية للدراسة والتي تم الحصول عليها من الكتب والدوريات والمقالات والبحوث والدراسات السابقة.

مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة الحالية يتكون من المعلمين والمعلمات بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض خلال فترة إجراء الدراسة بالفصل الدراسي الأول من العام 1441هـ - 1442هـ وقد بلغ حجم مجتمع الدراسة (39684) معلم ومعلمة.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من المعلمين والمعلمات بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض خلال فترة إجراء الدراسة بالفصل الدراسي الأول من العام 1441هـ - 1442هـ، وحددت العينة بناء على جدول حجم المجتمع والعينة لكيرجسي ومورجان (Kergcie Morgan, 1970) حيث اتضح أن أدنى حجم عينة هو (380) مفردة، وقد وُزِعَ أكبر قدر ممكن من الاستبانات على الرابط، وحصلت على (417) استبانة صالحة للتحليل.

أداة الدراسة:

وقد استخدم الباحث أداة الاستبانة لجمع المعلومات والبيانات اللازمة، لمناسبتها للمنهج المتبع في الدراسة، ولأنها الأكثر ملائمة لتحقيق أهدافها والإجابة على تساؤلاتها.

واعتمد الباحث عند إعداد الاستبانة على المصادر الآتية:

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

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

- لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في فاعلية التواصل الشخصي مع الأستاذ في نظام التعلم عن بُعد تبعاً لمتغيرات الوضع الوظيفي والقسم الذي يدرس به الطالب.

- وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في تقييم الطلاب لفاعلية برمجة البلاك بورد حسب المستوى الذي يدرس به الطالب، -لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين رأي الطلاب بالتعلم عن بُعد حول فاعلية التواصل العلمي تبعاً لمتغيري القسم الذي يدرس به الطالب والوضع الوظيفي للطلاب.

التعليق على الدراسات السابقة:

أ-أوجه الاتفاق:

- تتفق الدراسة الحالية مع دراسة إسماعيل (2017م)، دراسة شلبي (2017م)، ودراسة محمد (2017م)، ودراسة عثمان (2016م)، ودراسة عبد القادر (2015م)، كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة إسماعيل (2017م)، ودراسة محمد (2017م)، ودراسة عثمان (2016م)، في الإنجاز ودفاعيته. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة إسماعيل (2017م) حيث المرحلة المتوسطة.

ب-أوجه الاختلاف:

تختلف الدراسة الحالية مع دراسة شلبي (2017م)، ودراسة عبد القادر (2015م)، وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة إسماعيل (2017م)، ودراسة شلبي (2017م)، ودراسة عثمان (2016م)، ودراسة عبد القادر (2015م) في عدم استخدام المنهج الوصفي. بينما دراسة إسماعيل (2017م) استخدمت المنهج الوصفي التحليلي. كما تختلف الدراسة الحالية مع دراسة إسماعيل (2017م)، ودراسة شلبي (2017م)، ودراسة محمد (2017م)، ودراسة عثمان (2016م)، ودراسة عبد القادر (2015م) في عدم استخدام الاستبانة أداة لجمع المعلومات. وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة إسماعيل (2017م)، ودراسة شلبي (2017م)، ودراسة محمد (2017م)، ودراسة عثمان (2016م)، ودراسة عبد القادر (2015م)، في عدم استخدام جميع مراحل التعليم العام، حيث اكتفت بالمرحلة الجامعية. عدا دراسة إسماعيل (2017م) اكتفت بالمرحلة المتوسطة. وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة شلبي (2017م)، ودراسة محمد (2017م)، ودراسة عثمان (2016م)، ودراسة عبد القادر (2015م)، في عدم استخدام جميع مراحل التعليم العام واكتفت بالمرحلة الجامعية.

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

تناول الدراسة في هذا الفصل منهج الدراسة، ومجتمع وعينة الدارسة، وأداة الدراسة، ومراحل تصميمها، والتأكد

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

- 1-محور التفاعل الإلكتروني، واحتوى (11) عبارة.
 - 2-محور الإنجاز، واحتوى (10) عبارات.
 - 3-محور العوامل المؤثرة في درجة التفاعل والإنجاز، واحتوى (16) عبارة.
- واستخدم للإجابة عليها مقياس ليكرت الخماسي بالعبارات (عالية جداً-عالية-متوسطة-منخفضة-منخفضة جداً).
- وقد اعتمد الباحث مقياس ليكرت لأنه سهل التطبيق، ويقيس رأي المبحوث بدقة، ويحدد درجة إيجابية موقفة في كل عبارة.

ثبات أداة الدراسة:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha α) للتأكد من ثبات أداة الدراسة، والجدول رقم (1) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

جدول رقم (1) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

محاور الاستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
التفاعل الإلكتروني	11	0.815
الإنجاز	10	0.913
العوامل المؤثرة في درجة التفاعل والإنجاز	16	0.843
الثبات العام	37	0.889

وذلك لإبداء رأيهم في ارتباط العبارات بمحاور الدراسة ومدى وضوح عبارات الاستبانة ومدى مناسبتها للمبحوثين، بالإضافة إلى بعض الملاحظات العامة حول الاستبانة، ومدى ملائمة مقياس ليكرت الخماسي الذي يحدد استجابة أفراد الدراسة حول كل محور من محاورها، وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون، من حذف وتعديل صياغة بعض الفقرات التي لا تتناسب صياغتها مع تساؤلات الدراسة، تم اعتماد المحاور والفقرات والعبارات التي أجمع عليها غالبية المحكمين.

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

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

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

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

وقد تكونت الاستبانة من جزأين هما:

أ-الجزء الأول:

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

يتضح من الجدول رقم (1) أن معاملات الثبات للمحاور تراوحت بين (0.82 – 0.91) وهي معاملات ثبات مرتفعة، وأن معامل الثبات العام لمحاور الدراسة عال حيث بلغ (0.89)، وتبين أن جميع القيم تتجاوز (0.70)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والثقة ويمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

صدق أداة الدراسة:

وقد قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

أ-صدق الاتساق الظاهري (الخارجي) لأداة الدراسة:

الصدق للمقياس أو الأداة بحسب القحطاني وآخرون (1425هـ، ص230) يعني إلى أي درجة سوف يقيس المقياس ما صمم لقياسه فعلاً ولا شيء غير ذلك"، وكذلك "شمول الاستبانة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها (عبيدات وآخرون، 2001م، ص179).

وللتحقق من الصدق الظاهري للاستبانة قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات،

الجدول رقم (2) قيم معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق محتوى عبارات التفاعل الإلكتروني

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.735	0.000
2	0.719	0.000
3	0.676	0.000
4	0.749	0.000
5	0.750	0.000
6	0.682	0.000
7	0.772	0.000
8	0.801	0.000
9	0.804	0.000
10	0.817	0.000

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

يتضح من الجدول (2) أن قيم معامل الارتباط بين عبارات محور التفاعل الإلكتروني دالة إحصائياً، وذات ارتباط إيجابي عند مستوى (0.01) فأقل، وهذا يؤكد صلاحية العبارات للقياس.

الجدول رقم (3) قيم معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق محتوى عبارات الإنجاز

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	**0.667	0.000
2	**0.688	0.000
3	**0.281	0.000
4	**0.739	0.000
5	**0.690	0.000
6	**0.792	0.000
7	**0.653	0.000
8	**0.545	0.000
9	**0.408	0.000
10	**0.769	0.000
11	**0.805	0.000

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

يتضح من الجدول (3) أن قيم معامل الارتباط بين عبارات محور الإنجاز دالة إحصائياً، وذات ارتباط إيجابي عند مستوى (0.01) فأقل، وهذا يؤكد صلاحية العبارات للقياس.

الجدول رقم (4) قيم معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق محتوى عبارات العوامل المؤثرة في درجة التفاعل والإنجاز

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.447	0.000	9	0.628	0.000
2	0.577	0.000	10	0.665	0.000
3	0.469	0.000	11	0.475	0.000
4	0.679	0.000	12	0.682	0.000
5	0.537	0.000	13	0.520	0.000
6	0.551	0.000	14	0.527	0.000
7	0.617	0.000	15	0.365	0.000
8	0.565	0.000	16	0.406	0.000

6- الانحراف المعياري (Standard Deviation)؛
للتعرف على مدى انحراف إجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي، وقد استخدم الباحث هذا الأسلوب نظراً لأن الانحراف المعياري يوضح التشتت في إجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الإجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

تمهيد:

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

أولاً: الإحصاءات الوصفية للبيانات الديموغرافية:

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

**** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل**
يتضح من الجدول (4) أن قيم معامل الارتباط بين عبارات محور العوامل المؤثرة في درجة التفاعل والإنجاز دالة إحصائياً، وذات ارتباط إيجابي عند مستوى (0.01) فأقل، وهذا يؤكد صلاحية العبارات للقياس.

الأساليب الإحصائية:

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

1-معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach,s Alpha α) ؛
لحساب معامل ثبات أداة الدراسة.

2-معامل ارتباط بيرسون (Pearson)؛ لقياس صدق الاتساق الداخلي بين عبارات كل محور تنتمي إليه عبارات هذا المحور.

3-التكرارات والنسب المئوية (Percentage & Frequencies)؛ للخصائص الديموغرافية ولتحديد إجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة الدراسة.

4-المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) (Weighted Mean)؛ لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض إجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات الدراسة الأساس، مع العلم بأن هذا المقياس يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.

5-المتوسط الحسابي (Mean)؛ لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض إجابات أفراد عينة الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسط متوسطات العبارات).

جدول رقم (5) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس	339	81.3
ماجستير	27	6.5
دكتوراه	15	3.6
دبلوم	14	3.4
دبلوم كلية متوسطة	12	2.9
دبلوم معهد معلمات	7	1.7
دبلوم دون الجامعي	3	0.7
المجموع	417	%100

يظهر الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي: حيث بينت النتائج أن فئة البكالوريوس هي الأعلى تكراراً بنسبة 81.3٪، بينما فئة دبلوم دون الجامعي، هي الأقل بنسبة 0.7٪.

جدول رقم (6) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير طبيعة المؤهل

النسبة المئوية	التكرار	طبيعة المؤهل
84.7	353	تربوي
15.3	64	غير تربوي
%100	417	المجموع

يظهر الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير طبيعة المؤهل: حيث بينت النتائج أن الذين طبيعة مؤهلهم تربوي هم الأعلى تكراراً بنسبة 84.7٪، بينما الذين طبيعة مؤهلهم غير تربوي، هم الأقل بنسبة 15.3٪.

جدول رقم (7) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير التخصص

النسبة المئوية	التكرار	التخصص
12.7	53	لغة عربية
20.9	87	تربية إسلامية
12.0	50	رياضيات
15.6	65	علوم
7.9	33	لغة إنجليزية
10.1	42	اجتماعيات
3.1	13	حاسب آلي
3.1	13	اقتصاد منزلي
7.0	29	التربية الفنية
1.0	4	تربية أسرية
0.5	2	تربية بدنية
1.7	7	تربية خاصة
1.2	5	علم اجتماع
2.4	10	عام
1.0	4	ملابس ونسيج
%100	417	المجموع

يظهر الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير التخصص: حيث بينت النتائج أن الذين تخصصهم تربية إسلامية هم الأعلى تكراراً بنسبة 20.9٪، بينما الذين تخصصهم تربية بدنية، هم الأقل بنسبة 0.5٪.

جدول رقم (8) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير النوع

النسبة المئوية	التكرار	النوع
66.9	279	معلم
33.1	138	معلمة
%100	417	المجموع

يظهر الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير النوع: حيث بينت النتائج أن المعلمين هم الأعلى تكراراً بنسبة 66.9٪، بينما المعلمات، هن الأقل بنسبة 33.1٪.

جدول رقم (9) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة

النسبة المئوية	التكرار	سنوات الخبرة
7.0	29	أقل من 5 سنوات
18.2	76	من 5-10 سنوات
74.8	312	أكثر من 10 سنوات
%100	417	المجموع

يظهر الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة: حيث بينت النتائج أن الذين سنوات خبرتهم أكثر من 10 سنوات هم الأعلى تكراراً بنسبة 74.8٪، بينما الذين سنوات خبرتهم أقل من 5 سنوات، هم الأقل بنسبة 7٪.

جدول رقم (10) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية	التكرار	النسبة المئوية
ابتدائي	161	38.6
متوسط	146	35.0
ثانوي	110	26.4
المجموع	417	٪100

يظهر الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المرحلة التعليمية: حيث بينت النتائج أن المعلمين بالمرحلة الابتدائية هم الأعلى تكراراً بنسبة 38.6٪، بينما المعلمين بالمرحلة الثانوية، هم الأقل بنسبة 26.4٪.

جدول رقم (11) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير نوع المدرسة

نوع المدرسة	التكرار	النسبة المئوية
حكومية	374	89.7
أهلية	43	10.3
المجموع	417	٪100

يظهر الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير نوع المدرسة: حيث بينت النتائج أن المعلمين بالمدارس الحكومية هم الأعلى تكراراً بنسبة 89.7٪، بينما المعلمين بالمدارس الأهلية، هم الأقل بنسبة 10.3٪.

جدول رقم (12) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير نوع المنصة

نوع المنصة	التكرار	النسبة المئوية
منصة مدرستي	368	88.2
بوابة المستقبل	13	3.1
منصة كلاسيروا	30	7.2
منصة التعليم المتقدمة	3	0.7
ادمودوا	1	0.2
البيارق	1	0.2
بوابة اتعلم خاصة بمدارس النبلاء الأهلية	1	0.2
المجموع	417	٪100

لتحديد مستوى الإجابة على بدائل المقياس، وذلك إعطاء وزن للبدائل: (عالية جداً = 5، عالية = 4، متوسطة = 3، منخفضة = 2، منخفضة جداً = 1)، كما يتضح من الجدول رقم (13)، ثم صنف الباحث تلك الإجابات إلى خمس مستويات متساوية المدى عن طريق المعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = (\text{أكبر قيمة} - \text{أقل قيمة}) \div \text{عدد بدائل المقياس} = (5 - 1) \div (0.80)$$

يظهر الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير نوع المنصة: حيث بينت النتائج أن منصة مدرستي هي الأكثر تكراراً بنسبة 88.2٪، بينما منصات ادمودوا، والبيارق، وبوابة اتعلم خاصة بمدارس النبلاء الأهلية، هي الأقل بنسبة 0.2٪.

ثانياً: محك الدراسة المعتمد

ولتسهيل تفسير النتائج استخدم الباحث الأسلوب التالي

جدول رقم (13) درجات فئات معيار نتائج الدراسة وحدودها وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي

درجة الاستجابة	الوزن النسبي	قيمة المتوسط الحسابي	
		إلى	من
منخفضة جداً	من 20٪ إلى 36٪	1.80	1
منخفضة	أكبر من 36٪ إلى 52٪	2.60	1.81
متوسطة	أكبر من 52٪ إلى 68٪	3.40	2.61
عالية	أكبر من 68٪ إلى 84٪	4.20	3.41
عالية جداً	أكبر من 84٪ إلى 100٪	5	4.21

ثالثاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟ يظهر جدول (14) مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا، وذلك كالتالي:

جدول رقم (14) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا

الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة	ترتيب الأهمية
1	ينال الطالب/ة درجة التقدير مباشرة داخل المنصة أثناء التفاعل الإلكتروني	3.52	1.096	70.4	عالية	6
2	ينال الطالب/ةثناء البناء بعلامة الإعجاب داخل المنصة أثناء التفاعل الإلكتروني.	3.59	1.066	71.8	عالية	3
3	قلة تأخر الطالب/ة عن التفاعل الإلكتروني داخل المنصة.	3.09	1.051	61.8	متوسطة	9
4	تفاعل الطالب/ة داخل المنصة أكثر من الفصل الدراسي.	2.58	1.219	51.6	منخفضة	11
5	توفر التقنيات التعليمية المناسبة يساعد على القيام بالتفاعل الإلكتروني.	3.68	1.027	73.6	عالية	1
6	جائحة كورونا تساعد الطالب/ة على التفاعل الإلكتروني داخل المنصة.	3.53	1.024	70.6	عالية	5
7	الحجر المنزلي بسبب جائحة كورونا يساعد الطالب/ة على زيادة التفاعل الإلكتروني.	3.56	1.032	71.2	عالية	4
8	تفاعل الطالب/ة مع مسمى الاختبارات أكثر من الواجبات داخل المنصة.	3.61	0.977	72.2	عالية	2
9	قلة تفاعل عدد الطلاب/ات في الفصل الافتراضي الواحد، باعث للإحباط.	2.75	1.059	55	متوسطة	10
10	تفاعل الطالب/ة مع المحتوى داخل المنصة.	3.35	1.036	67	متوسطة	8
11	تفاعل الطالب/ة مع تنوع طرائق التدريس داخل المنصة.	3.38	1.068	67.6	متوسطة	7
	التفاعل الإلكتروني	3.36	0.682	67.2	متوسطة	

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

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة عثمان (2016م) والتي بينت أثر اختلاف نمطي التفاعل الإلكتروني "المتزامن"، و"غير المتزامن" في التعلم عبر الويب على تحصيل طلاب كلية التربية بدمياط ودافعتهم للإنجاز الدراسي واتجاههم نحو المقرر. ومع دراسة عبد القادر (2015م) والتي بينت وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين فاعلية التواصل الشخصي مع الأستاذ في نظام التعليم عن بُعد تبعاً لمتغيري النوع والمستوى الذي يدرس به الطالب.

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

يتضح من الجدول رقم (14) أن درجة موافقة أفراد العينة لعبارة محور مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام -في ظل جائحة كورونا-متوسطة، حيث بلغت (67.2%)، وتراوحت النسب المئوية لأراء العينة بين (51.6% - 73.6%)، حيث حازت العبارة (5)، " توفر التقنيات التعليمية المناسبة يساعد على القيام بالتفاعل الإلكتروني " على المرتبة الأولى في الأهمية بنسبة (73.6%)، وتأتي العبارة (4) " تفاعل الطالب/ة داخل المنصة أكثر من الفصل الدراسي " في المرتبة الأخيرة بأهمية نسبية (51.6%).

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

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة إسماعيل (2017م) والتي بينت أثر التفاعل بين أسلوب الضبط والتحكم للتعلم المدمج المقلوب في تنمية مهارات التفاعل والتشارك الإلكتروني وتعديل توجهات المسؤولية التحصيلية لدى التلاميذ في تقنيات التعليم كان مرتفع بشكل عام.

يظهر جدول (15) مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا، وذلك كالتالي:

جدول رقم (15) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحوّر مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا

الرقم	المحوّر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة	ترتيب الأهمية
1	يجد الطالب/ة عبر المنصة أساليب التهيئة المناسبة للإنجاز.	3.42	0.903	68.4	عالية	5
2	يجد الطالب/ة الوقت الكافي للإنجاز داخل المنصة.	3.37	1.030	67.4	متوسطة	7
3	الوقت اللامحدود باعث على زيادة الإنجاز.	3.45	1.055	69	عالية	4
4	يُعزز الطالب/ة أدائه من إنجاز زملائه.	3.42	0.960	68.4	عالية	6
5	يحصل الطالب/ة على التغذية الراجعة بعد إنجازه.	3.64	0.959	72.8	عالية	2
6	لوحة الشرف داخل المنصة باعث على زيادة الإنجاز.	3.65	1.018	73	عالية	1
7	يُنجز الطالب/ة الواجبات بانتظام داخل المنصة بسبب جائحة كورونا.	3.29	1.058	65.8	متوسطة	9
8	الحجر المنزلي-بسبب جائحة كورونا-يساعد الطالب/ة على زيادة الإنجاز.	3.28	0.984	65.6	متوسطة	10
9	المنصة تمنح الطالب/ة أكثر من فرصة للإنجاز.	3.37	1.034	67.4	متوسطة	8
10	إنجاز الطالب/ة للواجبات داخل المنصة يُسهم في تحقيق الأهداف التعليمية.	3.56	1.084	71.2	عالية	3
	الإنجاز	3.44	0.757	68.8	عالية	

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة عثمان (2016م) والتي بينت أثر اختلاف نمطي التفاعل الإلكتروني "المتزامن"، "غير المتزامن" في التعلم عبر الويب على تحصيل طلاب كلية التربية بدمياط، ودافعيتهم للإنجاز الدراسي، واتجاههم نحو المقرر. بينما يتضح أن أضعف ملامح مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام -في ظل جائحة كورونا- تتمثل في "الحجر المنزلي-بسبب جائحة كورونا-يساعد الطالب/ة على زيادة الإنجاز"، وتفسر هذه النتيجة بأن: الحجر المنزلي بحد ذاته يزيد من الضغط النفسي والمعنوي على الطالب ولا يشجعه على الإنجاز؛ لذلك نجد أن: أضعف ملامح مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام -في ظل جائحة كورونا- تتمثل في "الحجر المنزلي-بسبب جائحة كورونا-يساعد الطالب/ة على زيادة الإنجاز"، وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة محمد (2017م) والتي بينت أثر اختلاف نمط التشارك (بين المجموعات- داخل المجموعات) في منصة التعلم الاجتماعية على تنمية نواتج التعلم ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

يتضح من الجدول رقم (15) أن درجة موافقة أفراد العينة لعبارة محوّر مستوى الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام -في ظل جائحة كورونا- عالية، حيث بلغت (68.8%)، وتراوحت النسب المئوية لأراء العينة بين (65.6% - 73%)، حيث حازت العبارة (6)، "لوحة الشرف داخل المنصة باعث على زيادة الإنجاز" على المرتبة الأولى في الأهمية بنسبة (73%)، وتأتي العبارة (8) "الحجر المنزلي-بسبب جائحة كورونا-يساعد الطالب/ة على زيادة الإنجاز" في المرتبة الأخيرة بأهمية نسبية (65.6%).

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

السؤال الثالث: ما العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا؟
يظهر جدول (16) العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا، وذلك كالتالي:

الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة	ترتيب الأهمية
1	ضعف الحوافز المعنوية للطلاب/ة.	3.16	0.969	63.2	متوسطة	12
2	ضيق الوقت المخصص للواجبات يُكسب الطالب/ة مزيداً من الإخفاق.	2.95	1.086	59	متوسطة	15
3	زيادة الواجبات للطلاب/ة.	3.07	0.910	61.4	متوسطة	14
4	المشاكل التقنية للمنصة تؤثر على أداء الطالب/ة في الواجبات.	3.99	1.042	79.8	عالية	2
5	عدم العدل بين الطلاب/ات في الواجبات الفردية.	2.84	1.127	56.8	متوسطة	16
6	انعدام مميزات الصدارة في المنصة للطلاب/ة مثل النقاط أو النجمات، إلخ.	3.11	1.025	62.2	متوسطة	13
7	ضعف الانترنت يشوش على إنجاز الطالب/ة.	4.21	0.985	84.2	عالية جداً	1
8	عدم مواظبة الطالب/ة لأداء الواجبات في المنصة.	3.40	1.026	68	متوسطة	8
9	كثرة الواجبات للطلاب/ة داخل المنصة، يُقلل من إنجازه لليوم التالي.	3.29	1.100	65.8	متوسطة	11
10	غلبة الروتين للواجبات يُحد من سرعة الإنجاز.	3.30	1.002	66	متوسطة	9
11	تواصل المدرسة مع أسرة الطالب/ة لطلب التفاعل عبر المنصة يدفع للإنجاز.	3.79	1.050	75.8	عالية	3
12	عدم إلمام الطالب/ة بألية عمل المنصة، باعث على عدم المشاركة.	3.63	1.106	72.6	عالية	6
13	سرعة إنجاز الطالب/ة، باعث على متعة التفاعل داخل المنصة.	3.74	1.014	74.8	عالية	4
14	القدرة المالية لأسرة الطالب/ة يساعد على الدراسة عبر المنصة.	3.72	1.094	74.4	عالية	5
15	يجد الطالب/ة أساليب تقييمية مختلفة ومناسبة لتقويم أدائه.	3.44	0.959	68.8	عالية	7
16	تنوع التفاعل المتزامن أو الغير متزامن عبر المنصة.	3.30	1.042	66	متوسطة	10
	العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز	3.43	0.565	68.6	عالية	

وتفسر هذه النتيجة بأن: انقطاع الانترنت أو ضعفه يربك العملية التعليمية عن بُعد ويشوش على إنجاز الطالب ولذلك نجد أن العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام -في ظل جائحة كورونا- تتمثل في أن: ضعف الانترنت يشوش على إنجاز الطالب/ة.

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

جدول رقم (17) استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال المفتوح المتعلق بالمقترحات

الترتيب	التكرار	المقترح
1	32	دعم وزاري للطلاب/ات محدودي الدخل بأجهزة حاسوبية.
2	24	دعم منصات التعليم "مدرستي" تميز " بشبكة مجانية.
8	6	إدراج منصة مدرستي في مقرر الحاسب الآلي.
3	22	زيادة التدريب على المنصة للطلاب.
4	19	تقليل عدد الحصص حسب الأهمية لتخفيف العبء وزيادة الإنجاز للطلاب.
5	17	تفعيل لوحات الشرف داخل المنصة لزيادة التفاعل والإنجاز المستمر.
9	5	تنبيه تلقائي لزم من بدء وقرب انتهاء الحصة الدراسية.
7	12	إصدار دليل عمل المنصة وآلية التعامل معها.
6	15	تغيير وقت دخول المرحلة الابتدائية للمنصة.

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

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة إسماعيل (2017م) والتي بينت ضرورة التفاعل والتشارك الإلكتروني في التقنيات التعليمية والاتصال من خلال الأجهزة الحاسوبية، كما تتفق مع نتيجة دراسة شلبي (2017م) والتي بينت ضرورة الاستماع وبذل الجهد والتفاعل من خلال المنصة عبر الأجهزة الحاسوبية.

ملخص الدراسة وأهم نتائجها وتوصياتها

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

يتضح من الجدول رقم (16) أن درجة موافقة أفراد العينة لعبارات محور العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز، لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام -في ظل جائحة كورونا- عالية، حيث بلغت (68.6%)، وتراوحت النسب المئوية لأراء العينة بين (56.8% - 84.2%)، حيث حازت العبارة (7)، " ضعف الانترنت يشوش على إنجاز الطالب/ة " على المرتبة الأولى في الأهمية بنسبة (84.2%)، وتأتي العبارة (5) " عدم العدل بين الطلاب/ات في الواجبات الفردية " في المرتبة الأخيرة بأهمية نسبية (56.8%).

من خلال نتائج الجدول الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز، لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام -في ظل جائحة كورونا- تتمثل في "ضعف الانترنت يشوش على إنجاز الطالب/ة"،

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

- جاء مقترح: دعم وزاري للطلاب/ات محدودي الدخل بأجهزة حاسوبية بالمرتبة الأولى بموافقة (32) من عينة الدراسة.
 - جاء مقترح: دعم منصات التعليم "مدرستي"، و " تميز " بشبكة مجانية، بالمرتبة الثانية بموافقة (24) من عينة الدراسة.
 - جاء مقترح: زيادة التدريب على المنصة للطلاب بالمرتبة الثالثة بموافقة (22) من عينة الدراسة.
- من خلال النتائج أعلاه يتضح أن أبرز المقترحات اللازمة لرفع مستوى التفاعل والإنجاز، لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام -في ظل جائحة كورونا- تتمثل في دعم وزاري للطلاب/ات محدودي الدخل بأجهزة حاسوبية،

أولاً: ملخص الدراسة

احتوت هذه الدراسة على خمسة فصول بالإضافة إلى المراجع.

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

الفصل الثاني: (الخلفية النظرية للدراسة) وقسمه الباحث إلى أربعة محاور، تناول في المحور الأول: التفاعل الإلكتروني حيث تطرق إلى ماهية التفاعل الإلكتروني وكذلك فوائده ووظائفه وأنماطه واستراتيجياته التدريسية، والمحور الثاني: تحدث فيه عن الإنجاز، مفهومه وأهميته، أما المحور الثالث: فقد خصصه الباحث للمنصات التعليمية عن بُعد، وأنواعها، وأهدافها، ومميزاتها، والنظرية التربوية التي يبنيناها البحث، وفي المحور الرابع والأخير: تم التطرق إلى التعليم تجاه جائحة كورونا المستجد 2020، واستجابة التعليم العام تجاه الجائحة، والمناهج الدراسية والمواد، واختتم هذا الفصل الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة.

الفصل الثالث: (الإجراءات المنهجية للدراسة) حيث استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وأوضح مجتمع الدراسة المستهدف. كما بين الباحث في هذا الفصل كيفية إعداد أداة الدراسة (الاستبانة) التي اشتملت على قسمين، يحتوي القسم الأول منها الخصائص الديموغرافية لمجتمع الدراسة، ويحتوي القسم الثاني ثلاثة محاور للدراسة اشتملت على (37) فقرة، وقد أوضح الباحث الخطوات التي اتبعها للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة (الاستبانة)؛ حيث قام بعرضها على المحكمين، ثم قام الباحث بحساب معاملات الارتباط الداخلي بين عباراتها ومحاورها، وبحساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، وبيّن الباحث كيفية تطبيق الدراسة ميدانياً، وحدد الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

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

الفصل الخامس: (ملخص الدراسة وأهم نتائجها وتوصياتها ومقترحاتها) قام الباحث بتلخيص الدراسة،

وعرض أهم نتائجها، واقتراح أبرز توصياتها واقتراح بعض الدراسات المستقبلية.

ثانياً: أهم نتائج الدراسة:

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

أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على مستوى التفاعل لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام -في ظل جائحة كورونا-بمتوسط (3.36 من 5).

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

"توفر التقنيات التعليمية المناسبة يساعد على القيام بالتفاعل الإلكتروني" بمتوسط (3.68 من 5) الأكثر موافقة. أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على أربعة من ملامح مستوى التفاعل، لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام -في ظل جائحة كورونا-تتمثل في:

"تفاعل الطالب/ة مع تنوع طرائق التدريس داخل المنصة" بمتوسط (3.38 من 5) الأكثر موافقة.

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

أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على مستوى الإنجاز، لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا بمتوسط (3.44 من 5).

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

"لوحة الشرف داخل المنصة باعث على زيادة الإنجاز" بمتوسط (3.65 من 5) الأكثر موافقة.

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

"يجد الطالب/ة الوقت الكافي للإنجاز داخل المنصة" بمتوسط (3.37 من 5) الأكثر موافقة.

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

أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على العوامل المؤثرة على التفاعل والإنجاز، لدى الطلاب والطالبات في

- القيام بدراسة بعنوان علاقة التفاعل بالإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا.

- القيام بدراسة بعنوان متطلبات تعزيز التفاعل والإنجاز، لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا.

المراجع

- إسماعيل، عبد الرؤوف محمد. (2017). أثر التفاعل بين أسلوب الضبط والتحكم (التقديمي/الرجعي) للتعلم المدمج المقبول في تنمية مهارات التفاعل والتشارك الإلكتروني وتعديل توجهات المسؤولية التحصيلية لدى التلاميذ مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز، **الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية**، (31)، 139-252.
- الرازي، محمد بن أبي بكر. (1976 م). **مختار الصحاح**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
- السيد عبد المولي أبو خطوة. (2013). تصميم بيئة تعلم إلكترونية تدمج بين نظام مودل والفيديو وأثرها في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنظومي لدى طلبة الجامعة، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس -السعودية**، (39) 192، 2. 232-مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/471645>
- شلبي، سوسن إبراهيم. (2017). أثر التفاعل بين نمط المناقشة الإلكترونية وحجم مجموعات التفاعل بها بالمنصات التعليمية في تنمية مهارات إنتاج المحتوى الإلكتروني وتحديد الذات والإندماج الدراسي لدى طلاب الدراسات العليا، **الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية**، (33)، 459-544.
- الشناق، وقسيم محمد، بني دومي، حسن علي أحمد (2012) اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعليم الإلكتروني في المدارس الثانوية الأردنية، **مجلة جامعة دمشق**: مجلد 26 العدد (2+1).
- عبد الرحمن، عمر. (2011). **تقنيات التعليم والتوجيه التربوي**. وزارة التربية والتعليم السعودية، الرياض، السعودية.
- عبد القادر، أسماء عبد السلام. (2015). فاعلية التواصل بين الطالب والأستاذ بنظام التعلم عن بعد بكلية الآداب جامعة الدمام، **مجلة كلية التربية، جامعة حلوان**، مج 21، (4)، 13-48.
- عبيدات، ذوقان، وآخرون. (2001). **البحث العلمي مفهومه - أدواته - أساليبه**. الطبعة السادسة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001م.
- عثمان، الشحات سعد. (2016). أثر اختلاف نمطي التفاعل الإلكتروني "المتزامن، غير المتزامن" في التعلم عبر الويب على تحصيل طلاب كلية التربية بدمياط ودافعتهم للإنجاز الدراسي واتجاهاتهم نحو المقرر، **رابطة التربويين العرب**، (3)، 203-252.

المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام -في ظل جائحة كورونا-بمتوسط (3.43 من 5).

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

"ضعف الانترنت يشوش على إنجاز الطالب/ة" بمتوسط (4.21 من 5).

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

"المشاكل التقنية للمنصة تؤثر على أداء الطالب/ة في الواجبات" بمتوسط (3.99 من 5).

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

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

- جاء مقترح: دعم وزاري للطلاب/ات محدودي الدخل بأجهزة حاسوبية بالمرتبة الأولى بموافقة (32) من عينة الدراسة.
 - جاء مقترح: دعم منصات التعليم "مدرستي"، و"تيمز" بشبكة مجانية بالمرتبة الثانية بموافقة (24) من عينة الدراسة.
 - جاء مقترح: زيادة التدريب على المنصة للطلاب بالمرتبة الثالثة بموافقة (22) من عينة الدراسة.
- ثالثاً توصيات الدراسة:**
- العمل على كل ما يعزز التفاعل والإنجاز، لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا.
 - البحث عن العوامل المؤثرة التي تزيد من التفاعل والإنجاز لدى الطلبة (الطلاب والطالبات) في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام -في ظل جائحة كورونا-تحفيزها.
 - العمل على كل ما يساهم في تحسين مستوى التفاعل والإنجاز لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا.
 - توفير الأجهزة الحاسوبية للطلاب والطالبات ذوي الدخل المحدود.
 - دعم منصات التعليم "مدرستي"، و"تيمز" بشبكة مجانية.
 - زيادة التدريب على المنصة للطلاب.
- رابعاً: مقترحات الدراسة:**
- القيام بدراسة بعنوان معوقات تعزيز التفاعل والإنجاز، لدى الطلاب والطالبات في المنصات عن بُعد، بمدارس التعليم العام في ظل جائحة كورونا.

المراجع الأجنبية:

- Downes, S. (2008). Places to go: Connectivism & connective knowledge. *Innovate: Journal of Online Education*, 5 (1), 6.
- Mei, H. (2012). The Construction of a Web-Based Learning Platform from the Perspective of Computer Support for Collaborative Design. (*IJACSA*) *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 3 (4), 105- 112.
- Mikey. V, Philip. B, Kristy E. Sarah. H (2017). Deconstructing the Discussion Forum: Student Questions and Computer Science Learning. **SIGCSE '17 Proceedings of the 2017 ACM SIGCSE Technical Symposium on Computer Science Education**, Pages 603-608.
- Shute. V, Rahimi. S (2017). Review of computer-based assessment -for learning in elementary and secondary education, Volume 33, Issue 1 February 2017, Pages 1–19.
- Siemens, G. (2006). Learning in Synch with Life: New Models -New Processes. **Google 2006 Training Summit: Learning in Synch with Life from :** <http://sandra-sandradynes.blogspot.com>
- Siemens, G. (2008). **About: Description of connectivism - .Connectivism: A learning theory for today's learner** <http://www.connectivism.ca/about.html>
- الغول، ريهام. (2012م). فعالية برنامج تدريبي الكتروني قائم على التعلم التشاركي في تنمية مهارات استخدام بعض خدمات الجيل الثاني للويب لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس. *مجلة كلية التربية*. جامعة المنصورة. 78 (1).
- القحطاني، سالم، سعيد، أخرون (1425هـ). **منهج البحث في العلوم السلوكية مع تطبيقات على SPSS**، الرياض، المطابع الوطنية الحديثة.
- القحطاني، سالم؛ العامري، أحمد؛ آل مذهب، معدي؛ العمر، بدران (2013)، **منهج البحث في العلوم السلوكية**، الطبعة الرابعة، الرياض: كلية إدارة الأعمال جامعة الملك سعود.
- محمد، إيمان زكي. (2017). أثر التفاعل بين نمط التشارك ومصدر التقويم في منصة التعلم الاجتماعية على تنمية نواتج التعلم والدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، *الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*، (31)، 307-416.
- محمد، حيدر حسن. (٢٠١٣ م). قياس فاعلية التعليم الإلكتروني باستخدام المواد العلمية، الأكاديمية المتاحة على الإنترنت: دراسة وصفية تحليلية في الجامعة المستنصرية وفق نظام (Cybrarians Journal. (Nouri-net والمعلومات، العدد (31) ، 160-180.
- مكتب التربية العربي لدول الخليج، تم الاسترجاع من شبكة الإنترنت بتاريخ 2020/9/5م، من الموقع: https://www.abegs.org/aportal/article/article_detail?id=6631296312803328
- الملاح، محمد. (2013). **المدرسة الإلكترونية ودور الإنترنت في التعليم، رؤية تربوية**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- منظمة الصحة العالمية، **مرض فيروس كورونا (كوفيد-19): سؤال وجواب** : <https://www.who.int/ar/emergencies/diseases/nove-coronavirus-2019/advice-for-public/q-a-coronaviruses> last visit 30/5/2020
- مهوس، محمد مهوس. (2015). تصورات أعضاء هيئة التدريس حول فاعلية المنصات التعليمية الإلكترونية في رفع مستوى التفاعل الصفّي لدى طلبة كلية علوم وهندسة الحاسب الآلي في جامعة حائل، *مجلة كلية التربية*، جامعة اليرموك، 1-17.

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

International Journal of Education and Information Technology

مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً



The reality of using electronic alternatives in field training and practical curriculum for the "Early Childhood" academic program

GOFRAAN ADEL ASAD ABUJAMEL

Master's degree in early childhood - KSA

Email: gofranadel0@gmail.com

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

أ. غفران عادل أسعد أبو جامل

ماجستير في الطفولة المبكرة - المملكة العربية السعودية

KEY WORDS

Field training - practical courses - early childhood

الكلمات المفتاحية

التدريب الميداني - المقررات العملية - الطفولة المبكرة

ABSTRACT

مستخلص البحث:

The aim of the research is to know the degree of use of electronic alternatives in field training and practical courses in the "early childhood" academic program, in addition to finding out whether there is a statistically significant relationship between the degree of use of electronic alternatives in field training and the use of electronic alternatives in practical courses. The descriptive approach was used, and the research tool consisted of a questionnaire designed by the researcher. The results showed that electronic alternatives were never used in field training requirements to a degree in (electronic achievement file, child note cards, electronic assessment forms for children, dealing with virtual classes and electronic lesson preparation).

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

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

هدف البحث إلى معرفة درجة استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني، والمقررات العملية لدى البرنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة"، بالإضافة إلى معرفة إن كان هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني، واستخدام البدائل الإلكترونية في المقررات العملية. وقد استخدمت المنهج الوصفي، وتمثلت أداة البحث في استبانة من تصميم الباحثة. وقد أظهرت النتائج استخدام البدائل الإلكترونية في متطلبات التدريب الميداني بدرجة (أبداً) في (ملف الإنجاز الإلكتروني وبطاقات ملاحظة الطفل، واستمارات التقييم الإلكترونية للأطفال، والتعامل مع الفصول الافتراضية، وتحضير الدرس إلكترونياً)، كما أشارت النتائج إلى استخدام البدائل الإلكترونية في المقررات العملية بدرجة (أبداً) وذلك في (المسرح الافتراضي، والواقع المعزز، والمتحف الافتراضي، والرحلات الافتراضية)، وأوضحت النتائج عدم التدريب في القسم على كيفية تحقيق أهداف التدريب الميداني، من خلال البدائل الإلكترونية المطروحة، وأيضاً عدم التدريب على ربط المقررات العملية بالبدائل الإلكترونية، إضافة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني، واستخدام البدائل الإلكترونية في المقررات العملية. وفي ضوء ما أسفرت عنه النتائج أوصت الباحثة بعدد من التوصيات، منها: ضرورة تحديث الخطة الدراسية؛ بالعمل على توظيف مقررات حديثة تشمل أهدافها تنمية الجوانب التقنية لدى الطالبة المعلمة، وتدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية الربط بين كل مقرر وجوانبه التقنية؛ وذلك للمساهمة في صقل المهارات التقنية والمعلوماتية للطالبة المعلمة ورفع كفاءاتها المهنية.

المقدمة:

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

وفي ظل تحقيق أهداف رؤية المملكة العربية السعودية (2030) بالمواءمة بين سوق العمل والاهتمام بقطاع التعليم وتنمية المعلمين وتحسين كفاءاتهم وخبراتهم، ونظراً لكون المعلمة العنصر الأكثر تأثيراً في العملية التربوية؛ فقد أولتها النظم التربوية الحديثة اهتماماً بالغاً؛ حيث أشار تقرير التنمية البشرية (2017) إلى أهمية إعداد المعلمات وفق التطورات الحديثة، وضرورة التصدي للعوائق الأساسية التي تعترض نموها المهني، وبالتركيز على أهمية دور المعلمات في المنظومة التعليمية؛ تعد التنمية المهنية لهن - والتي تبدأ من مسيرتهن الجامعية - هي الأساس لإكساب المهارات المهنية والأكاديمية لهن، كما يبرز دور المعلمة في عصر التحول الرقمي بتوظيف التكنولوجيا الرقمية بما يتناسب مع المناهج المقدمة للأطفال؛ حيث أنها الداعم والموجه الأول لنقل المعرفة والمهارات للأطفال.

إن ما يشهده عصر الثقافة المعلوماتية من مستجدات، وبالنظر لما هو متوقع من خطة البرنامج الأكاديمي من مهارات أكاديمية ومعرفية وتربوية وحالياً تقنية؛ تعد المقررات العملية والتدريب الميداني من الجوانب المهمة للتنمية المهنية لدى الطالبة المعلمة. (الخفاف والتميمي، 2015، 223)؛ حيث يمثل التدريب الميداني أحد الجوانب الحيوية في بدء إعداد الطلاب والطالبات ولاسيما في مجال التعليم، إذ يعد من المحركات الرئيسية والهامة في البرنامج الأكاديمي لإعداد معلمات الطفولة المبكرة وتظهر فيه الطالبة مدى استيعابها لمحتوى المقررات النظرية، بالإضافة لتطبيقاتها في المقررات العملية والتي تلعب دوراً مهماً في تنمية الجوانب مهارية لديها، وفي ضوء ذلك

بات يواجه التدريب الميداني والمقررات العملية، أو الجانب العملي من المقررات النظرية تحدياً استثنائياً لعضو هيئة التدريس ولطالبات التخصصات التربوية المختلفة، وبالتركيز على البرنامج الأكاديمي (الطفولة المبكرة)؛ يعد الاهتمام بمدخلات ومخرجات المقررات الأكاديمية - أحد ركائز جودة التعليم الجامعي وأهداف الجامعات السعودية، والتي حظيت بدعم واهتمام في المملكة العربية السعودية حيث تضمنتها في رؤيتها 2030؛ بالتركيز على إعداد المعلمين والمعلمات وتطويرهم المهني بما يتناسب مع متطلبات معلم القرن الواحد والعشرين؛ فعنيت بتجويد مخرجات التعلم لهذه البرامج، وأولت عدة جهات القيام والسعي لتحقيق ذلك كوزارة التعليم العالي وهيئة تقويم التعليم والتدريب. (أبوجامل، 2021، 10)؛

ولذا هناك اتفاق عام بين العلماء والباحثين في مجال التعليم على أن التدريب الميداني والمقررات العملية يعدان أحد أهم المجالات الدراسية في إعداد وتأهيل المعلمات. (أبونمره، 2022، 23) ولقد أشار تقرير منظمة اليونسكو (2020) حول التدريب الشامل والذي يقضي بضمان استعداد الطالبات المعلمات لمهنة التدريس، وذلك من خلال إتاحة النظم التعليمية فرصاً لإعدادهن وفرصاً لتعلمهن المهني، ولا يتم ذلك إلا من خلال توفير الخبرات المختلفة والمحاكية للواقع المهني كالتدريب الميداني والمقررات العملية.

مشكلة البحث:

لقد نال تفعيل التدريب الجامعي، وتطوير طرائقه وأساليبه، وتجويد مخرجاته أهمية كبرى جعلته مجالاً خصباً للحركة البحثية في مؤسسات التعليم العالي، بما يلبي متطلبات سوق العمل، ومن هنا يأتي دور البحوث التي تساهم في إعداد المعلمات في ضوء مستجدات التعليم الحديثة، والتي منها الثقافة المعلوماتية والتقنية، وبالعودة لنتائج وتوصيات البحوث السابقة في ذلك، فقد أوصى الغريب: بضرورة تشجيع الطالبات على استخدام التقنية في العملية التعليمية؛ لتمكين الخريجات من توظيف التكنولوجيا في الممارسات المهنية لهن فيما بعد. (إسماعيل، 2021، 211)، وأوضح كرين: أن من التحديات التي تواجه الطالبات قلة التدريب على استخدام التقنية ضمن مصادر التعلم، وقلة الوعي بكيفية توظيفها خلال عملية التعلم، كما أظهرت نتائج دراسة العتيبي: ضعف المخرجات المتعلقة بالمهارات التقنية في برامج؛ وأوصى بإجراء دراسات وبحوث تحسن من المخرجات التعليمية وتؤهل الخريجات لمواكبة متطلبات العصر، وأوضحت دراسة الكندري وآخرون (2004) والحميدي وجوهري (2012): أن هناك تندياً ملحوظاً في مستوى خريجات كليات التربية، من حيث توظيف المهارات التقنية

أهمية البحث:**الأهمية النظرية:**

-تبرز أهمية الدراسة فيما يمكن أن تقدمه من نتائج لمعدي البرامج الأكاديمية من الجهات المختصة بالتركيز على المتطلبات المهنية اللازمة لإعداد معلمات الطفولة المبكرة في ضوء معطيات التحول الرقمي.

-قد يسهم البحث في تحديد جوانب الضعف والقوة في الممارسات التقنية لدى الخريجات المعلمات بما يظهر أهمية إدراجها في برامج إعداد المعلمات.

الأهمية التطبيقية:

-تقليص الفجوة بين النظرية والتطبيق في العمل التربوي، وذلك من خلال توفير معلومات عن فاعلية الخبرة الميدانية لإلقاء الضوء على الإعداد الأكاديمي.

-المساهمة في دراسة النواتج المراد تحقيقها في برنامج التدريب الميداني وفق ما تقتضيه مستجدات التعليم الحديث القائم على التقنية.

-قد يسهم البحث في تنمية الجوانب التقنية المتطلبة للتدريب الميداني، والمقررات العملية بما تقتضي مهارات القرن الحادي والعشرين.

-من الممكن أن يقدم البحث نتائج عن مدى تحقيق برنامج إعداد المعلمات لمعايير التعليم الإلكتروني في قطاع التعليم العالي، والذي يسهم في تحديد المعايير اللازم تطويرها.

-المساهمة في تجويد التعليم الأكاديمي بما قد يرفع أداء البرنامج الأكاديمي في إطار معايير الاعتماد البرامجي، والذي يحقق جودة مخرجات التعلم فيه، والمساهمة في دراسة تلك المخرجات لتطويرها وتحسينها بما يتناسب مع مستجدات التعليم.

أهداف البحث:

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

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

مصطلحات البحث:

-البدائل الإلكترونية: وتعرف إجرائيًا بأنها: البدائل القائمة على التقنية للتدريب الميداني والمقررات العملية في البرنامج الأكاديمي (الطفولة المبكرة).

-التدريب الميداني: ويعرفه معوض (2002، 4): هي العملية التي يقوم بها الطالب لرفع مستواهم نحو مهنة التدريس، وتحسين اتجاهاتهم وزيادة ثقتهم بأنفسهم وإتاحة الفرصة لهم للتقدم والتطور في العمل، ويعرف إجرائيًا: بأنه مقرر في برنامج إعداد معلمة الطفولة المبكرة،

في الممارسات المهنية لهن، فيما أوصت دراسة المرعي (2019) بأهمية وجود دليل معتمد من قبل كليات التربية وقسم الطفولة المبكرة بمسمياته المختلفة، توضح فيه مهام وواجبات ومسؤوليات الطالبة المعلمة وسبل التقييم، ورحلة الإشراف الميداني لأعضاء هيئة التدريس، وأوصت بتدريب الطالبات على المهارات التقنية، وكيفية استخدام التطبيقات التكنولوجية وذلك من خلال تضمينها وربطها في المقررات العملية، إضافة إلى إشارة دراسة إبراهيم (2017) إلى وجود قصور في إعداد الخطط والبرامج بما يتناسب مع احتياجات معلمة العصر الرقمي،

فيما أشارت دراسة القرني (2018)، ودراسة Nielsen & et al (2015) ودراسة Alvermann & Sanders (2019) ودراسة yue (2019) إلى أهمية تطوير برامج إعداد المعلمة بما يوافق متطلبات معلم القرن الحادي والعشرين، والتي منها المهارات والكفاءات الرقمية وتطويرها، وأسفرت نتائج دراسة أحمد وفودة (2014) إلى أن محتوى اللانحة الخاصة بإعداد المعلمة بكليات التربية لم يتضمن معايير دمج تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وتكنولوجيا المعلومات، وأسفرت أيضًا النتائج عن وجود تحديات عديدة تواجهها المعلمات في عصر الثورة الرقمية، وأن استخدام التكنولوجيا الجديدة في التعليم يتطلب مجموعة من المهارات التي ينبغي أن تمتلك من خلال التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمات.

وعليه فإن دراسة واقع استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية قد يساهم في تضمين توصيات الأبحاث نحو سد الفجوة بين المهارات المطلوبة في استخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة، والمهارات والكفاءات الحالية المتضمنة في مخرجات خطة البرنامج الأكاديمي (الطفولة المبكرة) من خلال برنامج إعداد معلمة الطفولة المبكرة.

ويمكن صياغة التساؤل الرئيسي في: ما واقع استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية لدى البرنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة"؟

التساؤلات الفرعية:

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

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

فرضية البحث:

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

أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد أدواته (استبانة) وتصميمها بعنوان: استبانة واقع استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية لدى البرنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة" إعداد الباحثة، تكونت الأداة من بعدين وتكون البعد الأول (البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني) من 12 عبارة، والبعد الثاني (البدائل الإلكترونية في المقررات العملية) من 15 عبارة.

حدود البحث:

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

-الحدود المكانية: طبق البحث على العينة من المدينة المنورة.

-الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول للعام 1443 هـ.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

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

الإطار النظري:

أولاً: البرنامج الأكاديمي (الطفولة المبكرة):

يسعى البرنامج الأكاديمي (الطفولة المبكرة) بمختلف مسمياته في الجامعات السعودية (رياض الأطفال – طفولة مبكرة – تعليم ما قبل الابتدائي – دراسات الطفولة) إلى إعداد معلمات الطفولة المبكرة، ويهدف إلى تطوير الطالبات المعلمات في الجوانب العلمية والعملية، وربط تلك الجوانب المتعلقة بالمرحلات بسوق العمل، بالإضافة إلى مواكبة مستجدات التعليم من تطوير وتحسين للعملية التعليمية، وذلك بإعداد الكوادر المؤهلة تأهيلاً علمياً وعملياً لتحقيق التنمية الشاملة للأطفال، ويبرز أهمية القسم في أن التعليم ما قبل المدرسي أصبح إلزامياً ووضعت له الأطر الحديثة والمشاريع التي تساهم في تحسين جودته كمشروع مدارس الطفولة المبكرة. (وزارة التعليم، 2019)

ويتمثل الهدف الأساس لكليات التربية في إعداد المعلمات في بناء المعلمة المؤهلة تربوياً وعلمياً، وتشمل المعارف التي يمكن أن تكتسبها الطالبة المعلمة من البرنامج: التعرف على المفاهيم والنظريات والاستراتيجيات الحديثة في مجال تربية وتعليم الأطفال، كما توضح لها المناهج وبرامج التعليم المتعلقة بمرحلة الطفولة المبكرة، ويمكنها القسم من اكتساب المعرفة في مجال الإرشاد، ومقدمة في التربية الخاصة وأيضاً في

ويهدف إلى تدريب الطالبة المعلمة على الممارسات المهنية وتهيئتها لسوق العمل.

-المقررات العملية: ويقصد بها إجرائياً: المقرر الذي يشمل الجانب التطبيقي لما تم دراسته في الجانب النظري للمقرر، ويتطلب تطبيقاً عملياً.

-البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة: ويعرفها الخطيب (2016، 12) بأنه: برنامج البكالوريوس الذي يقوم على إعداد معلمات الطفولة المبكرة قبل الخدمة في المجال التربوي، عن طريق رفع مستوى كفاءة قيامهن بالتدريس للأطفال، وتعريفهن بأسس ومبادئ العملية التربوية وكيفية تطبيقها.

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: عملية تربوية منظمة ذات الخطة المعدة مسبقاً، تقوم بها كليات التربية في الجامعات؛ لإكساب الطالبة المعلمة المعارف والمهارات والاتجاه الإيجابي نحو مهنة التعليم، ورفع مستوى كفاءتها المهنية، وتدريبها على المهام الوظيفية المتطلبة والتي تشمل المهام الوظيفية، والبحث العلمي، والتنمية المعرفية والمهنية. الإجراءات المنهجية للبحث:

منهج البحث:

بناءً على طبيعة الدراسة وأهدافها، ولكونها تستهدف التعرف على درجة استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني، والمقررات العملية لدى البرنامج الأكاديمي (الطفولة المبكرة)، من خلال وجهة نظر المعلمات الخريجات من البرنامج -استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، ويقصد به ذلك النوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر، ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة، ويحاول المنهج الوصفي أن يقارن ويفسر ويقيم أملاً في التوصل إلى تعميمات ذات معنى. (العساف، 2012، 239).

مجتمع البحث:

يتضمن مجتمع الدراسة الحالية معلمات الطفولة المبكرة في مدارس الطفولة المبكرة بالمدينة المنورة، وعددهن (1445)، وذلك طبقاً لإحصائيات وزارة التعليم الأخيرة (1438-1439هـ).

عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من المعلمات بمدارس الطفولة المبكرة في المدينة المنورة، الخريجات من البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة "بمسمياته المختلفة السابقة"، وبلغ عدد العينة (200) معلمة.

مجال التقويم والقياس والجوانب التنموية المتعلقة بالأطفال لتلك المرحلة، (أبوشندي، 2009، 37).

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

وفيما سبق عرضه يتضح التعريف العام للبرنامج الأكاديمي بالإضافة إلى أهدافه، والتي شملت المهارات والمعارف المستهدفة تنميتها وإكسابها لدى الطالبات المعلمات، وعليه فإن الاهتمام بالمرجات للتدريب الميداني، والمقررات العملية وفق المستجدات الحالية للتعلم قد يسهم في تحقيق الأهداف المأمولة من البرنامج، بالإضافة إلى تجويد عملية تعليم الأطفال من خلال رفع الكفايات المهنية لديهم قبيل الخوض في المسار المهني وإعدادهم وتأهيلهم بما يدعم ما سبق طرحه.

ثانياً: التدريب الميداني والمقررات العملية:

يُعدّ مبدأ التعلم من خلال الخبرة أحد المبادئ الأساسية في التربية الحديثة، ومن هذا المنطلق يمكن اعتبار التدريب الميداني والمقررات العملية الإطار التي تستطيع الطالبة المعلمة من خلاله تعلم قواعد وأساسيات المهنة، وممارستها وتطبيقاتها، وفي إطار الإعداد لمهنة التعليم فإنها يُعدّان الفرصة التي تهيئها كليات إعداد المعلمات لطالباتهنّ؛ من أجل وضع ما اكتسبته من معارف ونظريات ومهارات واتجاهات موضع التنفيذ، تحت إشراف دقيق ومتخصص يكفل لهم تغذية راجعة مناسبة تساعدنّ على بناء اتجاهات إيجابية نحو مهنة المستقبل، وتطوير سلوكياتهن نحو التعليم، وتشجيعهن على اختيار وتطبيق وتقييم ما يرويه مناسباً من طرق التدريس، والتقنيات التربوية المتعددة، والأنشطة والوسائل المختلفة، واكتساب الكفايات والمهارات التي تتطلبها المهنة من خلال البحث والتحليل نظرياً وتطبيقياً، كما يضيف حسني وفوزي (2008): أنهما يتيحا للطالبة المعلمة فرص التفاعل مع عدد من المواقف التعليمية المنظمة والمخططة والموجهة؛ من أجل تزويدهنّ بمجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات، التي تساعدنّ على أداء عملهنّ

باعتبارهنّ مسؤولات عن إدارة الصف، والتوجيه والتقويم لسلوكيات الأطفال.

ويُعرف التدريب الميداني بأنه عبارة عن برنامج تدريبي مبني على مجموعة مواقف منظمة ومخططة للتدريس الموجه، تخطط لها المؤسسات التربوية بالاشتراك مع المدارس المعنية التي تقوم على إعداد الطالبة المعلمة؛ لتهيئتها لممارسة مهنة التعليم، وذلك من أجل اكتساب الخبرات، وصقل المعارف والمهارات التعليمية، وتنمية الكفايات التربوية والمهنية في ضوء مفاهيم التعليم العام، ويعرف إجرائياً بأنه: الأداء التدريسي الذي ينطوي على سلوك معين يمكن ملاحظته ومعرفة نتائجه من خلال مراحل التدريس (التخطيط، والإعداد، والتنفيذ، والتقويم)؛ لمعرفة ما إذا كانت الطالبة المعلمة اكتسبت المهارات أم لا، فيما تعرّف المقررات العملية إجرائياً بأنها: المقررات التي تشمل الجانب التطبيقي لما تم دراسته في الجانب النظري للمقررات، ويتطلب تطبيقاً عملياً، وهو المجال التطبيقي الذي يتيح للطالبة المعلمة وضع المستوى النظري للجانب المهني التربوي موضع التطبيق الفعلي، وترجمته إلى واقع ملموس، ويعطي للطالبات من خلال مجموعة من الأنشطة الفرص لتطبيق المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية تطبيقاً سلوكياً، على النحو الذي يؤدي إلى اكساب الطالبة المعلمة الكفايات التربوية المطلوبة. (المطلق، 2010، 64) ويتيح التدريب الميداني والمقررات العملية للطالبة المعلمة فرصة لاكتساب الخبرة في التعامل مع الأطفال، ويوفر لها فرصة لتقييم مدى ما تملكه من مهارات وقدرات ترتبط مباشرة بعملية تعليم الأطفال؛ مما يؤدي إلى تطوير تلك القدرات والمهارات، ويشمل هذا التطور والتخطيط للنشاط وكيفية إيصال المعلومات للأطفال، وتطوير نظام وإدارة النشاط، بالإضافة لتطوير الاستراتيجيات التربوية وممارستها وتكييف عملية التعليم لتقابل مختلف الاحتياجات الفردية للأطفال، كذلك لبناء أو تبني طرقاً لتقييم عمليات التعليم والتعلم.

ونظراً للدور الذي يقوم به في توظيف المعلومات النظرية التي تتلقاها الطالبة المعلمة خلال دراستها الجامعية، وتطبيق المبادئ التربوية والنفسية واكتساب المهارات التعليمية المختلفة يذكر المطلق (2010، 66) أنهما يعملان على تضيق الفجوة بين الإعداد النظري والتطبيق العملي، ويتيحان الممارسة الفعلية والواقعية، كما أنهما يمثلان الإعداد الوظيفي للطالبة المعلمة بشكل يتفق مع طبيعة اختصاصها والمهام المرتبطة بها فيما بعد.

ويمكن عرض أهداف التدريب الميداني والمقررات العملية بما حدده غانم وخالد (2008) وهي: تعريف الطالبة المعلمة بجوانب العملية التربوية في رياض

الأطفال، وتهيئة الفرصة أمامها لترجمة المعرفة النظرية والمبادئ والأفكار التربوية إلى مواقف تدريسية، كذلك مساعدتها على التكيف مع المواقف التربوية وتشجيعها على مواجهة المشكلات التي يتعرض لها، من خلال التدريب العملي واكتساب الخبرة المباشرة، أيضاً منحها الفرصة الكافية للتعرف على أنماط سلوك الأطفال وطرق تفكيرهم وميولهم.

كما يشير سليمان (2016) إلى أن: أهم أهداف التدريب الميداني والمقررات العملية يتركز في اكتساب المهارات الضرورية الخاصة بالتعليم، مثل: الإعداد والعرض الجيد للدروس، واستخدام الوسائل التعليمية، وصياغة الأسئلة واستخدامها بشكل صحيح، ويسهمان في تنمية الكفايات المهنية والشخصية للطلاب كمعلمين، وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم، بالإضافة لتعويد الطالبة المعلمة على الجو المدرسي الذي تمارس فيه مهنة المستقبل، والاستخدام الأمثل في الواقع العملي لإستراتيجيات التعليم المناسبة والمتنوعة، وكذلك أساليب التقويم المناسبة لطبيعة المرحلة وتوظيف التكنولوجيا، وتنمية مهارات الطالبات المعلمات نحو النظام المدرسي وتحمل المسؤوليات، وأداء أدوار المعلمة المختلفة داخل الروضة والإدارة الجيدة للبيئة الصفية، وكذلك تطبيق ما تعلمته الطالبة المعلمة من مبادئ ونظريات تربوية، وترجمة المبادئ والمفاهيم السيكولوجية والتربوية التي تعلمتها الطالبة المعلمة إلى واقع يطبق عملياً، كما تنتج الفرصة للطالبة المعلمة لتعرف عناصر الموقف التعليمي في الواقع المدرسي، واكتشاف قدراتها وإمكانياتها التعليمية واكتسابها مهارات التقويم الذاتي، وفيما يخص بيئة الروضة فهما يهدفان إلى التعرف على بيئة رياض الأطفال، والتعامل مع الهيئة الإدارية والتعليمية فيها، والتعرف على الجو الاجتماعي داخلها وتحقيق التكامل الأكاديمي والمهني.

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

ثالثاً: البدائل الإلكترونية للتدريب الميداني والمقررات العملية:

نظراً لتطور التقنية في العصر الحالي والتحول السريع نحو التعليم القائم على التقنية، وما يسمى بالثورة التكنولوجية والاتصالية؛ ظهرت التكنولوجيا الرقمية لتغير العالم بشكل سريع، فقد أحدثت تغييرات جذرية على النطاق الشخصي والمهني والمؤسسي، وأصبحت جزءاً لا يتجزأ من التفاعل، وتعد التنمية المهنية لمعلمات الطفولة المبكرة -في ضوء معطيات التحول الرقمي والتقدم التقني- ضرورة يقابلها احتياجات تنمية مطلوبة، وهي إعداد

معلمات المستقبل، إن التنمية المهنية تبدأ من إعداد الطالبات المعلمات، ودمج التكنولوجيا الجديدة مع الأساليب التربوية والتثقيفية الحالية من متطلبات تلك التنمية، حيث يتوقف نجاح دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في قاعة التعلم على قدرة المعلمات على بناء بيئة للتعلم بوسائل غير التقليدية، ودمج التكنولوجيا الجديدة مع الأساليب التربوية والتثقيفية؛ لذلك هناك حاجة إلى معلمات ذات الخبرة الرقمية بالإضافة لإلمامهنّ بمستحدثات التكنولوجيا وتطبيقاتها المختلفة وإطلاعهنّ على كل ما هو جديد في عالم تقنيات التعليم الحديثة، ولديهنّ القدرة على التعامل مع الفصول الافتراضية، ومعرفة وسائل التقويم الإلكتروني، وكيفية التعامل مع المقررات الإلكترونية وما تحتويه من وسائط تفاعلية، والتي بدورها تسهم في إثراء البيئة الرقمية بصورة مشوقة، ومتناسبة مع ميول واتجاهات الأطفال وأنماط تعلمهم المختلفة، ولا يتم ذلك إلا من خلال تسخير كافة الإمكانيات التي يمكن ربطها بالمستجدات في تعليم الطفولة المبكرة، بدءاً بالخطط الدراسية في البرامج الأكاديمية من خلال إعداد وتأهيل الطالبات المعلمات؛ بناء على ذلك. European Union, (2014,14)، وعلى ما فرض التطور التكنولوجي متطلبات جديدة على العملية التعليمية والتي تهدف لتمكين الفرد مع مستجدات العصر، وتوظيف استخدامها؛ لذا أصبحت التنمية المهنية للمعلمات تحدياً من تحديات العصر الرقمي وتكنولوجيا المعلومات، ولا يقتصر إعداد المعلمات على الكفاءة التدريسية إنما عملية شاملة تعمل على تنمية جميع مجالات عمل المعلمة، وظهرت صيغ تعليمية جديدة تعتمد على التعلم عن بُعد، واستخدام بيئات التعلم الافتراضية، كما أن التنمية المهنية المستدامة لا تقتصر على الارتقاء بكفاءتها التدريسية فقط؛ فهي عملية شاملة تعمل على تنمية جميع مجالات عمل المعلمة التي أصبحت منوطة بأدوار جديدة ومتعددة فرضتها عليها المتغيرات التعليمية الرقمية. (Hayashi& Ryan 2020,45) وعليه تكمن التحديات في المواءمة بين التعليم الإلكتروني وكيفية تحقيق مخرجات التعلم للتدريب الميداني والمقررات العملية وفق منهجية واضحة، واستراتيجيات مدروسة من قبل المختصين في البرنامج؛ بما يعود بالنفع لطالبات الطفولة المبكرة، وعند النظر في كيفية الربط يلزم النظر في ماهية التحديات التي تواجه الطالبات وعضو هيئة التدريس في تنفيذ وتفعيل التدريب الميداني والمقررات العملية، وفي إطار مستجدات التعليم، وكيفية المقارنة بينهما لتحقيق المخرجات وقياسها وتقويمها. لذا بالعودة إلى الدراسات الحديثة والتي تناولت هذه المحاور وجدت أن الكثير من البدائل الابتكارية والمواكبة للتعلم الرقمي قد أثبتت فاعليتها وأثرها على نجاح مخرجات

التعلم وتحسين مستوى الطالبات وتكوين اتجاهات إيجابية نحو التدريب الميداني والمقررات العملية، والتي بإمكان عضو هيئة التدريس تبنيها في تحديد متطلبات المقررات العملية، فتذكر أبو جامل (2021، 10) أن من هذه البدائل في التدريب الميداني: ملف الإنجاز الإلكتروني، بطاقات الملاحظة الإلكترونية، الفصول الافتراضية، وتحضير الدروس بالاعتماد على التقنية، ومن البدائل في المقررات العملية: المسرح الافتراضي، المتحف الافتراضي، القصص الرقمية، الوسائط الرقمية، الوسائل التعليمية الإلكترونية، الألعاب الإلكترونية، الفصول الافتراضية، المحاكاة، النمذجة والواقع المعزز، وذلك من خلال العمل على اختيار البديل الملائم للمقرر العملي، مع شرح وتقديم كيفية تفعيله للطالبات من قبل عضو هيئة التدريس، ومن ثم توضيح كيفية التطبيق استناداً إلى خصائص الأطفال مع العمل على صياغة الأهداف وكيفية العرض والتقديم والاستراتيجيات المستخدمة عند عرضها عليهم. ويلزم النظر في مرحلة إعداد المعلمات إلى تضمين تلك المستندات من خلال التدريب الميداني والمقررات العملية، ودمج طرق تحقيق المتطلبات ومؤشرات نواتج التعلم المقصودة بين الواقع والتقنية، للمساهمة في تحقيق الإعداد للكوادر التعليمية بما يواكب متطلبات ومستحدثات تعليم مرحلة الطفولة المبكرة، ويذكر فهمي (2004، 22) أن متطلبات التدريب الميداني تفرض إجادته المهارات المتعلقة بالتخطيط والتحضير للدروس: من محتوى، وصياغة أهداف، وطرق التقديم، والتقييم والقياس لمعارف الأطفال، بالإضافة إلى مهارات التنفيذ وتشمل مهارات إدارة الصف، ومهارات عرض الأنشطة، وتوجيه ومتابعة الأطفال وتنمية خبراتهم، وتفرض متطلبات المقررات العملية استخدام الوسائل والأنشطة المختلفة، والتخطيط الجيد، والإعداد الابتكاري، والتنفيذ ذا الجودة العالية من ناحية التصميم، والعرض والاستخدام، كل ما سبق من متطلبات يؤكد أن: إعداد الطالبة المعلمة عملية شاملة وتكاملية تركز على تحقيق الهدف العام من برامج إعداد المعلمات، وهو: إنماء السمات الشخصية والمهارات التربوية للمعلمة، في إطار وظيفي يرتكز على نظرة سليمة للعملية التعليمية ومعرفة الأدوار المنوطة بها، بالإضافة إلى التنمية المهنية المواكبة للمستحدثات الخاصة بتعليم الطفولة المبكرة.

الدراسات السابقة:

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

لقد هدفت دراسة أحمد (2014) إلى وضع تصور مقترح لإعداد معلم العصر الرقمي بكليات التربية، في ضوء

المعايير الدولية الحديثة لدمج تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في برامج إعداد المعلم، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وأشارت النتائج إلى أن محتوى اللانحة الخاصة بإعداد المعلم بكليات التربية لم تتضمن معايير دمج تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وتكنولوجيا المعلومات، فيما هدفت دراسة محمد والحري (2016) إلى التعرف على مهارات المعلم في ظل الثورة الرقمية وطرق تنميتها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت النتائج إلى أن المعلم يواجه الكثير من التحديات في عصر الثورة الرقمية، وأن استخدام التكنولوجيا الجديدة في التعليم يتطلب مجموعة من المهارات التي ينبغي أن يمتلكها الطالب المعلم للإعداد المهني بعد التخرج، أيضاً هدفت دراسة محمد (2017) لتقديم بعض المقترحات لتطوير التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وأشارت نتائجها إلى أن إعداد معلمة الطفولة المبكرة عملية مستمرة تشمل الإعداد قبل الخدمة خلال فترة الدراسة الجامعية، والتدريب المستمر أثناء الخدمة، وفي دراسة Hannaway & Steny (2017) هدفت إلى: الكشف عن نتائج تجارب معلمات رياض الأطفال في استخدام التكنولوجيا، واعتمدت الدراسة على منهج دراسة الحالة، وأشارت نتائجها إلى أهمية استخدام المهارات التكنولوجية للطالبة المعلمة والتي تمارسها بعد ذلك مهنيًا.

وهدف دراسة عاشور (2019) إلى الكشف عن أهمية التنمية المهنية الإلكترونية لمعلمات الطفولة المبكرة في ضوء المجتمع المعرفي، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت النتائج إلى ضرورة التنمية المهنية الإلكترونية، وأوصت بضرورة تفعيل دور مؤسسات التعليم العام في تطوير مهارات الطالبة المعلمة لتحقيق ذلك، بينما هدفت دراسة المرعي (2019) إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه الطالبة المعلمة، واستخدمت المنهج الوصفي وتم تصميم استبانة لقياس ذلك، وأسفرت النتائج عن عدم وجود دليل يوضح خطة التدريب الميداني بشكل كافٍ ويربط المتطلبات بالتقنية.

في ضوء ما سبق يمكن ملاحظة ما يلي:

-مدى استفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة في تحديد المنهج الملائم وأداة البحث.

-جاءت الدراسات بتأكيد أهمية دمج التكنولوجيا في برامج الإعداد المهني للمعلم والتعرف على المهارات والكفاءات للمعلمين والمعلمات في ظل الثورة الرقمية.

-اتفقت الدراسات على أهمية تهيئة وتدريب الطالبة المعلمة على دمج التقنية خلال مرحلة البكالوريوس؛ مما يؤكد أهمية دمج ذلك في المقررات العملية والتدريب الميداني من خلال البدائل الإلكترونية لهما.

منهجية وإجراءات البحث ونتائجه:

الإجراءات المنهجية للبحث:

منهج البحث:

بناءً على طبيعة الدراسة وأهدافها، ولكونها تستهدف التعرف على درجة استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية، لدى البرنامج الأكاديمي (الطفولة المبكرة) من خلال وجهة نظر المعلمات الخريجات من البرنامج-استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، ويقصد به ذلك النوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر، ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة، ويحاول المنهج الوصفي أن يقارن ويفسر ويقيم أملاً في التوصل إلى تعميمات ذات معنى. (العساف، 2012، 239).

مجتمع البحث:

يقصد به جميع أفراد المجتمع التي ترغب الباحثة في دراستهم، أو أخذ العينة منهم. (الخطيب، 2016، 132). ويتضمن مجتمع الدراسة الحالية معلمات الطفولة المبكرة في مدارس الطفولة المبكرة بالمدينة المنورة وعددهن (1445)، وذلك طبقاً لإحصائيات وزارة التعليم الأخيرة (1438-1439هـ).

عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من المعلمات بمدارس الطفولة المبكرة في المدينة المنورة الخريجات من البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة "بمسمياته المختلفة السابقة"، وبلغ عدد العينة (200) معلمة.

أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد أداته (استبانة) وقد تم تصميم الأداة، وبناء عباراتها بعد الاطلاع والاستفادة من الدراسات المرتبطة بمتغيرات البحث، وكانت بعنوان: استبانة واقع استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية لدى البرنامج الأكاديمي "الطفولة المبكرة" إعداد الباحثة، تكونت الأداة من بعدين، وتكون البعد الأول (البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني) من 12 عبارة والبعد الثاني (البدائل الإلكترونية في المقررات العملية) من 15 عبارة، وقد وزعت درجات الاستجابة وفق تدرج ليكارت الخماسي (دائماً – غالباً – أحياناً – نادراً – أبداً).

حدود البحث:

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

-الحدود المكانية: طبق البحث على العينة من المدينة المنورة.

-الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول للعام 1443 هـ.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

اعتمد البحث على مجموعة من الأساليب الإحصائية وقامت الباحثة بالاعتماد على النسب والتكرارات، والوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار ألفا كرونباخ، ومعامل ارتباط بيرسون، والاستعانة ببعض الرسوم البيانية، كما استخدمت الباحثة برنامج SPSS في تحليل البيانات.

معادلة المدى:

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

جدول (1) مقياس ليكارت الخماسي

ميزان تقديري وفقاً لمقياس ليكارت الخماسي			
الاستجابة	المتوسط المرجح بالأوزان	طول الفترة	الدرجة
دائماً	من 1 إلى 1.79	0.79	منخفض
غالباً	من 1.80 إلى 2.59	0.79	
أحياناً	من 2.60 إلى 3.39	0.79	متوسط
نادراً	من 3.40 إلى 4.19	0.79	مرتفع
أبداً	من 4.20 إلى 5	0.8	

حساب صدق وثبات الاستبانة:

1. صدق المحكمين: للتعرف على مدى صدق أدوات البحث في قياس ما وضعت لقياسه؛ قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها الظاهري، وذلك لاستطلاع آرائهم وإبداء مقترحاتهم، وعلى ضوء ذلك قامت الباحثة بإجراء التعديلات وإخراج الاستبانة بصورتها النهائية، ومن ثم تطبيقها على عينة البحث بشكل إلكتروني نظراً للظروف الصحية الحالية لحاجة COVID-19،
2. صدق الاتساق الداخلي: قد جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من عبارات الأبعاد والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة، والجدول التالي توضح معاملات الارتباط بين كل فقرة من عبارات البعد والبعد التي تنتمي إليه.

جدول (2) التحقق من صدق عبارات البعد الأول (البدايل الإلكترونية في التدريب الميداني)

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

** دالة إحصائياً عند 0.05 مستوى معنوية من نتائج الجدول السابق نجد أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات البعد الأول (درجة الاستخدام) والدرجة الكلية للمحور دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (0,01، 0,05)، وعليه فإن جميع عبارات البعد الأول متسقة داخلياً مع البعد الذي تنتمي له مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد الأول.

** دالة إحصائياً عند 0.05 مستوى معنوية من نتائج الجدول السابق نجد أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات البعد الأول (درجة الاستخدام) والدرجة الكلية للمحور دالة إحصائياً عند مستوى معنوية من نتائج

جدول (3) التحقق من صدق عبارات البعد الثاني (البدايل الإلكترونية في المقررات العملية)

عبارات البعد الثاني (البدايل الإلكترونية في المقررات العملية)	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
يوجد أدلة لكل مقرر عملي تحتوي على كيفية تطبيقه بالبدايل الإلكترونية	.568**	0.000
أُجيد استخدام البديل الإلكتروني المناسب لمخرجات المقرر العملي	.643**	0.000
أُتدرب في القسم على استخدام البدايل الإلكترونية في تحقيق مخرجات المقرر العملي	.665**	0.000
أستخدم القصص الإلكترونية كاستراتيجية في التعليم كبديل للقصص الورقية	.703**	0.000
أقدم مسرح افتراضي في المقررات التي تتطلب ذلك بديل عن المسرح التفاعلي	.720**	0.000
أضيف الواقع المعزز كداعم لتطبيقي النظري في المقررات	.692**	0.000
أصمم متحف افتراضي لإيصال مفاهيم متنوعة للأطفال	.713**	0.000
أعمل على تجهيز رحلة افتراضية لتوضيح المفاهيم المختلفة للأطفال	.638**	0.000
أُجيد استخدام البرامج الإلكترونية التعليمية الحديثة	.620**	0.000
أوظف الأناشيد من خلال التقنية في تقديمي لمتطلبات المقرر العملي	.626**	0.000
أستخدم الألعاب الإلكترونية بأنواعها كبديل للعب التفاعلي مع الأطفال	.762**	0.000
أعتمد في تقديمي للعروض على دمج التقنية	.733**	0.000
أستخدم الوسائل والأنشطة التي تعتمد على التقنية في تحقيق مخرجات المقرر العملي	.586**	0.000
أقدم رسوم توضيحية انفوجرافيك إلكترونية لزميلاتي الطالبات	.695**	0.000
أضيف الفيديو كوسيلة إيضاح	.498**	0.000

2-حساب ثبات الاستبانة:
لقياس مدى ثبات أداة البحث (الاستبانة) استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)؛ للتأكد من ثبات عينة البحث على عينة استطلاعية مكونة من (30) مفردة وقد تم استبعادها من العينة الكلية، والجدول رقم (4) يوضح معاملات ثبات أداة البحث.

** دالة إحصائياً عند 0.05 مستوى معنوية من نتائج الجدول السابق نجد أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات البعد الثاني (البدايل الإلكترونية في المقررات العملية) والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (0,01، 0,05)، وعليه فإن جميع عبارات البعد الثاني متسقة داخلياً مع البعد الذي تنتمي له مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثاني.

جدول (4) معاملات ثبات أداة البحث

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

نتائج البحث:

أولاً :

الإجابة على التساؤل الأول :

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

يتضح من الجدول رقم (3) أن معامل الثبات العام لمحاور البحث مرتفع حيث بلغ (0.921) لإجمالي عبارات الاستبيان، فيما تراوح ثبات البعد الأول نحو 0.931، وبلغ معامل ثبات البعد الثاني نحو 0.851، وهذا يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة بحسب مقياس نانلي والذي اعتمد 0.70 كحد أدنى للثبات.

جدول (5) اتجاهات آراء أفراد العينة تجاه البعد الأول (البدايل الإلكترونية في التدريب الميداني)

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

فيما جاءت في المرتبة قبل الأخيرة العبارة (أحضر إلكترونياً للدرس) بمتوسط حسابي (1.1) وبدرجة موافقة (أبداً)، وقد جاءت في المرتبة الأخيرة العبارة (أصمم بطاقات ملاحظة إلكترونية) بمتوسط حسابي (1.1) وبدرجة موافقة (أبداً)، وقد جاءت اتجاهات آراء الأفراد في العينة بدرجة نادراً فيما يتعلق بالبعد الأول (البدايل الإلكترونية في التدريب الميداني)

ثانياً:

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

يتضح من نتائج جدول رقم (5) النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة البحث حول عبارات البعد الأول (البدايل الإلكترونية التدريب الميداني) ونجد أن المتوسط الكلي للمحور (2.2) ويعني ذلك درجة موافقة (نادراً) على البعد ككل، أي يدل ذلك على أن أفراد العينة لديهم درجة موافقة منخفضة على عبارات بعد (البدايل الإلكترونية في التدريب الميداني)، ونلاحظ انخفاض الانحرافات المعيارية لعبارات البعد مما يدل على تمركز الإجابات حول وسطها الحسابي.

وقد جاءت في المرتبة الأولى العبارة التي تنص على (يتوفر دليل إجرائي للتدريب الميداني القائم على التقنية) بمتوسط حسابي (3.8) وبدرجة موافقة (غالباً)، فيما جاءت في المرتبة الثانية العبارة (أستخدم أسلوب المحاكاة في تقديمي للدرس) بمتوسط حسابي (3.4) وبدرجة موافقة (غالباً).

جدول (6) اتجاهات آراء أفراد العينة تجاه البعد الثاني (البدايل الإلكترونية في المقررات العملية)

العبارة	أبدأ	نادراً	أحياناً	غالباً	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
أضيف الفيديو كوسيلة إيضاح	0	0	15	85	3.85	0.36	غالباً
أعتمد في تقديمي للعروض على دمج التقنية	0	8	75	18	3.10	0.49	أحياناً
أستخدم الألعاب الإلكترونية بأنواعها كبديل للعب التفاعلي مع الأطفال	0	14	78	9	2.96	0.47	أحياناً
أوظف الأناسيد من خلال التقنية في تقديمي لمتطلبات المقرر العملي	0	11	90	0	2.90	0.31	أحياناً
أستخدم القصص الإلكترونية كاستراتيجية في التعليم كبديل للقصص الورقية	13	88	0	0	2.88	0.33	أحياناً
أجيد استخدام البرامج الإلكترونية التعليمية الحديثة	11	17	73	0	2.62	0.67	أحياناً
أستخدم الوسائل والأنشطة التي تعتمد على التقنية في تحقيق مخرجات المقرر العملي	0	81	20	0	2.20	0.40	نادراً
أجيد استخدام البديل الإلكتروني المناسب لمخرجات المقرر العملي	13	67	21	0	2.08	0.57	نادراً
أقدم رسوم توضيحية انفوجرافيك إلكترونية لزميلاتي الطالبات	12	82	7	0	1.95	0.43	نادراً
أندرب في القسم على استخدام البدائل الإلكترونية في تحقيق مخرجات المقرر العملي	22	79	0	0	1.79	0.41	أبدأ
يوجد أدلة لكل مقرر عملي تحتوي على كيفية تطبيقه بالبدائل الإلكترونية	100	0	0	0	1.00	0.00	أبدأ
أقدم مسرح افتراضي في المقررات التي تتطلب ذلك بديل عن المسرح التفاعلي	100	0	0	0	1.00	0.00	أبدأ
أضيف الواقع المعزز كداعم لتطبيقي النظري في المقررات	100	0	0	0	1.00	0.00	أبدأ
أصمم متحف افتراضي لإيصال مفاهيم متنوعة للأطفال	100	0	0	0	1.00	0.00	أبدأ
أعمل على تجهيز رحلة افتراضية لتوضيح المفاهيم المختلفة للأطفال	100	0	0	0	1.00	0.00	أبدأ
البعد الثاني	38	30	25	7	2.09	0.30	نادراً

فيما جاءت في المرتبة قبل الأخيرة العبارة (أصمم متحف افتراضي لإيصال مفاهيم متنوعة للأطفال) بمتوسط حسابي (1.1) وبدرجة موافقة (أبدأ)، وقد جاءت في المرتبة الأخيرة العبارة (أعمل على تجهيز رحلة افتراضية لتوضيح المفاهيم المختلفة للأطفال) بمتوسط حسابي (1.1) وبدرجة موافقة (أبدأ)، وقد جاءت اتجاهات آراء الأفراد في العينة بدرجة نادراً فيما يتعلق بالبعد الثاني (البدايل الإلكترونية في المقررات العملية)

ثالثاً: فرضيات الدراسة

اعتمدت الباحثة على الفرضية الرئيسية التالية: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني ودرجة استخدام البدائل الإلكترونية في المقررات العملية. ونعرض فيما يلي مصفوفة الارتباط بين المتغيرات وبعضها البعض.

يتضح من نتائج جدول رقم (2) النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة البحث حول عبارات البعد الثاني (البدايل الإلكترونية للمقررات العملية) ونجد أن المتوسط الكلي للمحور (2.09) ويعنى ذلك درجة موافقة (نادراً) على البعد ككل، أي يدل ذلك على أن أفراد العينة لديهم درجة موافقة منخفضة على عبارات بُعد (البدايل الإلكترونية في المقررات العملية) ونلاحظ انخفاض الانحرافات المعيارية لعبارات البُعد مما يدل على تركز الإجابات حول وسطها الحسابي.

وقد جاءت في المرتبة الأولى العبارة التي تنص على (أضيف الفيديو كوسيلة إيضاح) بمتوسط حسابي (3.8) وبدرجة موافقة (غالباً)، فيما جاءت في المرتبة الثانية العبارة (أعتمد في تقديمي للعروض على دمج التقنية) بمتوسط حسابي (3.1) وبدرجة موافقة (أحياناً).

جدول (7) مصفوفة الارتباط بين المتغيرات وبعضها البعض.

البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية	
درجة الاستخدام	معامل ارتباط بيرسون
الدلالة الإحصائية	0.000
	0.673**

المراجع:**المراجع العربية:**

أبوجامل، غفران. نحو الابتكارية في التعليم الجامعي المقررات العملية للبرامج الأكاديمية في ظل التعليم الرقمي: تخصص الطفولة المبكرة أنموذجاً. (2021).

مجلة إشراقة. (28). ص 10.

إبراهيم، هميسه. (2017). واقع التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء الاتجاهات المعاصرة. مجلة كلية

التربية. (17). (4). ص 323 – 382

أبوشندي، يوسف. (2009). تقويم برنامج التدريب الميداني في جامعة الزرقاء الخاصة ومقترحات تطويره.

مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإسلامية. (1). (9).

أحمد؛ حمدي، عبد العزيز؛ فودة، السعودي؛ فاتن. (2014). تصور مقترح لإعداد معلم العصر الرقمي

بكليات التربية في ضوء المعايير والأطر الدولية الحديثة لدمج تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في برامج إعداد المعلم.

مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة. (86). (1). ص 343 – 435.

تقرير المكتب الإقليمي للدول العربية. (2017). إدارة الموارد البشرية وممارسات الأجور في المدارس الخاصة

في إربد. مطبوعات منظمة العمل الدولية: المكتب الإقليمي للدول العربية.

جامعة الملك سعود. (1436). توصيات مؤتمر معلم المستقبل إعداد وتطويره. السعودية. الرياض.

الحربي، عبد الرحيم. (2021). الممارسات التدريسية اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في القرن

الحادي والعشرين من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة المدينة المنورة بالملكة العربية السعودية. مجلة

العلوم التربوية والدراسات الإنسانية. (17). (7). ص 137 – 164

الخطيب؛ عامر، الجرجاوي؛ زياد. (2010). دراسة تحليلية ناقدة للتربية العملية بجامعة القدس المفتوحة.

سليمان، رمضان. (2016). المشكلات التي تواجه طلاب التدريب الميداني في مسار الإعاقة العقلية من وجهة

نظرهم. مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث. (2). (2).

غانم، بسام. (2008). التدريب الميداني بين النظرية والتطبيق في صفوف الحلقة الأولى من المرحلة

الأساسية. دار المجتمع العربي. الأردن.

يتضح من خلال الجدول قيمة الارتباط بين المتغيرات، ومن خلالها نتعرف على العلاقة بين المتغيرات وبعضها البعض، حيث جاءت النتائج لتدل على ما يلي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني، ودرجة استخدام البدائل الإلكترونية في المقررات العملية، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون نحو 0.673 وذلك عند مستوى دلالة إحصائية 0.000 أي أقل من 0.05.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه النتائج يوصي البحث بالآتي:

- توظيف البدائل الإلكترونية في التدريب الميداني والمقررات العملية للطالبة المعلمة، والتي تؤدي بدورها إلى دعم المستجندات التعليمية، والتي منها التعلم القائم على التقنية؛ مما يساهم في التنمية المهنية لمعلم القرن الحادي والعشرين.

- استحداث الخطة الدراسية بالعمل على توظيف مقررات حديثة تشمل أهدافها تنمية الجوانب التقنية لدى الطالبة المعلمة في البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة.

- تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية الربط بين كل مقرر وجوانبه التقنية وذلك للمساهمة في صفق المهارات التقنية والمعلوماتية للطالبة المعلمة ورفع كفاءاتها المهنية.

- العمل على تصميم وإخراج الأدلة الخاصة بالبدائل الإلكترونية للتدريب الميداني، وجميع المقررات العملية في التخصص وذلك لتحقيق هدف المواءمة بين مستحدثات التعليم ومواكبة مستجندات.

- تحديد الاحتياجات التدريبية للطالبة المعلمة في ضوء متطلبات التنمية المهنية للعصر الرقمي بما يتناسب مع امكاناتهم وقدراتهم.

- مراجعة متطلبات الاعتماد البرامجي ومعايير التعليم الإلكتروني وذلك للعمل على تجويد وتطوير البرنامج بما يتفق مع المستجندات والرؤى المأمولة في التعليم العالي.

المقترحات:

- إجراء دراسات تقيس مدى تمكن أعضاء هيئة التدريس من توظيف التقنية في المقررات العملية.

- إجراء دراسات عن محتوى المقررات للخطة الدراسية في برنامج إعداد المعلمة.

- إجراء دراسات عن مدى تحقيق معايير التعليم الإلكتروني في البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة

- إجراء دراسات تحدد جوانب الضعف والقوة في المقررات العملية لدى البرنامج الأكاديمي الطفولة المبكرة وذلك في ضوء المتطلبات الرقمية للطالبة المعلمة.

- المراجع الأجنبية:
- Alvermann, D. & Sanders, R. (2019). Adolescent literacy in a digital world. **The international encyclopedia of media literacy**, 1-6.
- European Union. (2014). High-level group on the modernization of higher education. Report to the European Commission on new modes of learning and teaching in higher education. Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Hannaway, D. & Steyn, M. (2017). Teachers' experiences of technology-based teaching and learning in the foundation phase. *Early Child Development and Care*, 187 (11), 1745-1759.
- Hayashi, A., Chen, C., Ryan, T. & Wu, J. (2020). The role of social presence and moderation in computer selfefficacy in anticipating continued use of e-learning systems. **Journal of Information Systems Education**, 15(2), 5-10.
- Nielsen, W., Miller, K. & Hoban, G. (2015). Science teacher: Response to the digital education revolution. **Journal of Science Education and Technology**, 24 (4), 417-431.
- Yue, X. (2019). Exploring effective methods of teacher professional development in university for 21st century education. International. **Journal of Innovation Education and Research**, 7 (5), 248-257.
- فهيم، عادل. (2004). **معلمة الروضة**. دار المسيرة. عمان.
- الكندري؛ عبد الله، عبد المنعم، الحسين. (2004). **تقويم كفاءة أداء خريجات برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال في كلية التربية الأساسية بالكويت**. **مجلة القراءة والمعرفة**. (37). ص 14 – 49.
- محمد؛ فتوح، الحربي؛ هيا. (2016). **مهارات المعلم في ظل الثورة الرقمية وطرق تنميتها**. **يوم المعلم كلية التربية**. جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. ص 2 – 25
- المرعي، نوف. (2019). **المشكلات التي تواجهها طالبات قسم تربية الطفل شعبة رياض الأطفال في كلية التربية في مقرر التدريب الميداني: دراسة ميدانية في جامعة البعث**. **مجلة جامعة البحث للعلوم الإنسانية**. (62). (41). ص 108 – 77
- المطلق، فرح. (2010). **واقع التدريب الميداني لطلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق وأفاق تطويرها**. (دراسة ميدانية على طلبة السنة الرابعة – معلم صف). **مجلة جامعة دمشق**. (2). (26). ص 61 - 96
- اليونسكو. (2020). **التدريس الشامل: إعداد جميع المعلمين لتدريس جميع الطلاب**. مسترجع من <https://ar.unesco.org/gem-report/2020teachers>

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

International Journal of Education and Information Technology

مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً



The impact of Augmented Reality on Creative Thinking, Speaking and Listening Skills of English Language for Sixth Grade Students in Jeddah”

Turki Suliman Alamry

Ministry of education - KSA

Email: Tsna13@gmail.com

أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي ومهارة التحدث والاستماع لطلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة.

أ. تركي سليمان العمري

وزارة التعليم – المملكة العربية السعودية

KEY WORDS:

Augmented reality, creative thinking, listening, speaking, sixth grade

الكلمات المفتاحية:

الواقع المعزز، التحدث والاستماع، التفكير الإبداعي، الصف السادس

ABSTRACT

مستخلص البحث:

The study aimed to reveal the effect of using augmented reality technology in developing of creative thinking, speaking & listening skills for sixth-grade students in Jeddah. The sample of the study consisted of (100) students who were randomly selected from sixth grade students in the city of Jeddah, Saudi Arabia for the academic year 1443 AH. The sample was divided into two groups, experimental, which was taught by using Monday AR application in their study of the English language, & a control group, which was taught by using the traditional method, & then measures the performance of all students to see if there were statistically significant differences between the two groups. The results showed that there were statistically significant differences in favor of the students who were taught using augmented reality technology (the experimental group) and the students who were taught using the traditional method (the control group) in each of the skills of speaking, listening, creative thinking and the achievement test

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي، ومهارتي التحدث والاستماع، لطلاب الصف السادس بمدينة جدة؛ وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، بتصميمه شبه التجريبي القائم على المجموعتين التجريبية والضابطة. وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي 1443 هجري، قسمت فيها العينة إلى مجموعتين مجموعة: تجريبية وأخرى ضابطة، وتم اختيار تطبيق الكروني للواقع المعزز وهو تطبيق Mondly Ar بحيث يستخدم طلاب العينة التجريبية للتطبيق في دراستهم لمادة اللغة الإنجليزية، بينما يدرس طلاب العينة الضابطة بالطريقة التقليدية، ومن ثم قياس أداء الطلاب لمعرفة إن كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين. أوضحت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب الذين تم تدريسهم باستخدام تقنية الواقع المعزز (المجموعة التجريبية)، وبين الطلاب الذين تم تدريسهم بالأسلوب التقليدي (المجموعة الضابطة) في كل من مهارتي التحدث والاستماع والتفكير الإبداعي والاختبار التحصيلي.

مقدمة:

لا شك أن الثورة الرقمية وما حملته من مستجدات تكنولوجية في كافة المجالات والقطاعات قد فرضت على الحكومات والدول مواكبتها؛ لتلحق بركب التطورات المستمرة في قطاع التكنولوجيا والاتصالات، والتنمية المعرفية وكافة الخدمات التي توفرها لشعوبها؛ مما جعلها تعمل على توفير بنية تحتية تسهم في إنشاء بيئة رقمية، تستطيع من خلالها المؤسسات والجهات تقديم خدماتها لتنفيذ الإستراتيجيات، والمشاريع الحيوية في قطاعات مختلفة: كالتعليم، والاقتصاد، والتجارة، والصناعة، والخدمات المعلوماتية. وفرضت التغيرات التي يشهدها العالم، وخصوصاً منطقة الشرق الأوسط في أوضاعها الاقتصادية، والسياسية، والاجتماعية في السنوات الماضية تحديات جمة، تمثلت في احتياجات الحياة العصرية من خدمات تكنولوجية ومعلوماتية؛ فعملت الدول على توفير السبل لتطوير منظومتها المعلوماتية والتكنولوجية؛ لتحقيق التنمية المستدامة لكافة قطاعاتها. كما يتميز العصر الحالي بزيادة واضحة ومتسارعة الخطى في نمو المعلومات؛ مما يحتم تأهيل وتزويد الأفراد بالعديد من المهارات والكفايات التي تمكنهم من العيش بنجاح في هذا العصر، وذلك من خلال الأنظمة التعليمية التي تناط بها المسؤولية في هذا الصدد، ولعل من أبرز المهارات التي يجب أن يكتسبها الفرد مهارات استخدام اللغة الإنجليزية، والتي تتجسد في مهارتي التحدث والاستماع؛ كونها الأكثر تفاعلية في الحياة اليومية ومن هنا برزت عدة تقنيات تسهل اكتساب تلك المهارات، بدايةً من الشريط الكاسيت وحتى تطبيقات حديثة كتطبيقات الواقع المعزز المختلفة.

مشكلة البحث :

تتلخص مشكلة البحث الحالي في ضعف مستوى طلاب الصف السادس الابتدائي في مهارات التفكير الإبداعي، ومهارتي التحدث والاستماع؛ وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي، ومهارة التحدث والاستماع لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة؟ ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

- ما مهارات التفكير الإبداعي المناسبة لطلاب الصف السادس؟
- ما مهارات التحدث والاستماع التي بصدد تنميتها من خلال استخدام تقنية الواقع المعزز؟
- ما التصميم التعليمي المناسب لاستخدام تقنية الواقع المعزز لطلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة؟

- ما أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي؟

- ما أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارة التحدث والاستماع؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى: الكشف عن أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في:

- تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة.
- تنمية مهارات التحدث والاستماع لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة.

أهمية البحث:

استمد البحث الحالي أهميته في مجال تطبيق التقنيات التعليمية الجديدة، مثل: الواقع المعزز، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي، ومهارات التحدث والاستماع لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة. وذلك من خلال:

- محاولة للاستجابة لما ينادي به الكثير من المتخصصين في المجال التقني، والمجال التربوي من ضرورة دمج التقنيات الحديثة في التعليم لمواكبة التطورات التكنولوجية.
- تقديم قائمة بمهارات التحدث والاستماع لدارسي منهج اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية، وقد يستعان بتلك القائمة في بناء مناهج أخرى.
- قد يقدم هذا البحث دليلاً للمعلم يوضح فيه كيفية استخدام الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي.
- قد يساعد طلاب الصف السادس على التمكن من مهاراتي التحدث والاستماع.
- قد يفتح هذا البحث المجال أمام الباحثين لإعداد دراسات وبرامج أخرى حول توظيف وتصميم الواقع المعزز في تخصصات مختلفة ومراحل دراسية مختلفة.

حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على:

- 1- **حدود بشرية:** تم تطبيقه على عينة تطوعية من طلاب الصف السادس الابتدائي
- 2- **حدود زمانية:** الفصل الدراسي الأول لعام 1443هـ.
- 3- **حدود محتوى:** اعتمدت تجربة البحث الحالي على بعض الموضوعات المتعلقة بمهارات التفكير الإبداعي، ومهارات التحدث والاستماع في مقرر اللغة الإنجليزية.

4- حدود مكنية: المملكة العربية السعودية، جدة.

منهج البحث: استخدم البحث الحالي:

- **المنهج الوصفي:** من خلال إعداد الإطار النظري المرتبط بالواقع المعزز ومهارات التفكير الإبداعي مهارات التحدث والاستماع.
- **المنهج شبه التجريبي:** وذلك من خلال قياس أثر المتغير المستقل وهو استخدام تطبيقات الواقع المعزز على المتغيرات التابعة وهي التفكير الإبداعي ومهارات التحدث والاستماع.

مادة المعالجة التجريبية:

تمثلت مادة المعالجة التجريبية في استخدام تقنية الواقع المعزز من خلال تقنية Mondly AR ، وهو تطبيق تعلم لغات يستخدم الواقع المعزز ويوفر لك مساعدة افتراضية خاصة بك؛ لتتعلم اللغة في أي وقت وفي أي مكان، ويمكنك تعلم عدة لغات: الإسبانية، والإنجليزية والفرنسية، ...الخ، جميعها باستخدام الواقع المعزز.

أدوات القياس:

- 1- اختبار للتفكير الإبداعي.
 - 2- الاختبار التحصيلي.
 - 3- بطاقة ملاحظة لمهارات التحدث والاستماع.
- التصميم التجريبي:** في ضوء أهداف البحث تم اختيار التصميم التجريبي ذو المجموعتين، المجموعة الضابطة وهي التي تدرس بالطريقة التقليدية، والمجموعة التجريبية والتي تدرس باستخدام تقنية الواقع المعزز Mondly Ar يوضح هذا جدول (1)

جدول (1) التصميم التجريبي للبحث

تطبيق الأدوات قبل	المجموعات	مادة المعالجة التجريبية	تطبيق الأدوات بعد
• اختبار التفكير الإبداعي	المجموعة الضابطة (1)	النمط التقليدي	• اختبار التفكير الإبداعي
• اختبار تحصيلي	المجموعة التجريبية (2)	استخدام تقنية الواقع المعزز	• اختبار تحصيلي
• بطاقة ملاحظة			• بطاقة ملاحظة لمهارات التحدث والاستماع

متغيرات البحث:

اشتمل البحث على المتغيرات الآتية:

- أولاً-المتغير المستقل: الواقع المعزز.
- ثانياً-المتغير التابعين: مهارات التفكير الإبداعي، ومهارات التحدث والاستماع.

فروض البحث:

سعى البحث الحالي للتحقق من صحة الفروض الآتية:

1. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين المجموعة الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السادس في مقرر اللغة الإنجليزية.
2. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين المجموعة الضابطة والتجريبية في التحصيل لدى طلاب الصف السادس في مقرر اللغة الإنجليزية.
3. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين المجموعة الضابطة والتجريبية عند ملاحظة الطلاب الصف السادس في مقرر اللغة الإنجليزية لمهارة التحدث والاستماع.

الإطار النظري

المحور الأول تقنية الواقع المعزز:

هناك العديد من التعريفات لتقنية الواقع المعزز أهمها ما عرفه أزوما (365 ، 1997 ، Azuma) : بأنه تقنية تفاعلية متزامنة تدمج خصائص العالم الحقيقي مع العالم الافتراضي بشكل ثنائي أو ثلاثي الأبعاد .

نذكر من التعريفات ما ذكره كلاً من (Joan, 2015)، (Pierdicca, et al., 2016): أن الواقع المعزز يقوم على دمج العالم الافتراضي مع العالم الحقيقي، بواسطة الكمبيوتر أو الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية؛ ليظهر المحتوى الرقمي كالصور والفيديو والأشكال ثلاثية الأبعاد، ومواقع الانترنت وغيرها؛ مما يجعل الطالب يتفاعل مع المحتوى ويستطيع تذكره بصورة أفضل، ويجعل التعلم أبقى أثراً.

كما يعرفه خميس (2015، 2): بأنها تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد تدمج بين الواقع الحقيقي والواقع الافتراضي، ويتم التفاعل معها في الوقت الحقيقي أثناء قيام الفرد بالمهمة الحقيقية.

ويعرف لأرسن وآخرون (Larsen et al, 2011) الواقع المعزز: بأنه إضافة بيانات رقمية وتركيبها وتصويرها باستخدام طرق عرض رقمية للواقع الحقيقي.

ما، بينما يعرفه جروان (2010) بأنه: عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس، أما قطامي (2013) فيرى أنه: عملية ذهنية تسهم في تطور الفرد، من خلال عمليات التفاعل الذهني بينه وبين ما يكتسبه من خبرات، بهدف تطوير البنية المعرفية له، والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة، ويرى عطية (2009) بأنه: عملية عقلية معرفية عليا مركبة، عناصرها الرموز، تنتج من عملية التطور الدماغي التي يمر بها الفرد منذ حياته الجنينية وصولاً إلى مرحلة الرشد، ومن خلال التطور الاجتماعي والثقافي التي يتحول خلالها إلى راشد متعلم، مبدع أو مقلد مردد ومستهلك، وعرفه العتوم (2007) بأنه: نشاط معزز يشمل على إعلاء المثيرات البيئية معنى ودلالة من خلال البنية المعرفية لتساعد الفرد على التكيف والتلازم مع ظروف البيئة، وأنه العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة لحل المشكلات وإدراك العلاقات..

المحور الثالث: مهارتي التحدث والاستماع:

تمثل اللغة أهمية كبيرة؛ فهي وسيلة اتصال بين الفرد ومجتمعه الذي يعيش فيه، وهي أداة لنقل الأفكار والمشاعر والخبرات وبها يتميز الإنسان، وتعد أساساً لكل حضارة، إذ كما تبني الحضارة وتنقل بواسطتها ما أبدع من المعارف والاكتشافات والاختراعات ولا تتحرك المجتمعات بدونها (الموسوي: 2009، 151)؛ ومن هنا جاء الاهتمام بمهارتي الاستماع والتحدث؛ فهما دعامة الأسلوب الطبيعي والاستيعابي في تعلم اللغة، وأن علاقة مهارة الاستماع ومهارة التحدث علاقة تفاعلية؛ فالطفل يتعلم الكلام والإصغاء قبل أن يتعلم القراءة والكتابة، كما أن الطفل لا يمكن أن يتعلم كيف يقرأ أو يكتب قبل أن يتعلم كيف يكون مستمعا ومتحدثاً جيداً، وبالتالي يكون مستعداً للقراءة (عبد الرشيد: 2010، 65)

تعرف البخاري (2008) الاستماع على أنه "تركيز الشخص المستمع لما يثير اهتمامه من أحاديث وأصوات باللغة الإنجليزية، ومحاولة تفسيرها ليساعده على التفاعل والاندماج مع ما حوله"

ويعرف عتوم (2008) مهارات الاستماع على أنها: "سلسلة من المهارات تمثل عملية الاستماع بكافة نواحيها، بما فيها من تذكر وفهم وتحليل وتركيب ونقد وتدقيق"

بينما يعرف كلاً من الهاشمي وصومان (2009) مهارة التحدث بأنها: "الأداء اللغوي الذي يستخدمة الطلبة في أثناء التحدث، ومن مجالاتها: الأنماط والتراكيب اللغوية، المضمون اللغوي، القواعد اللغوية، شخصية المتحدث".

وكذلك تعريف ديلميتر ومايرز (2007) Delamater & Myers) اللغة المنطوقة بأنها: نسق مكتسب اجتماعية من أنماط الأصوات ذات المعاني المتفق عليها بين أعضاء الجماعة. ويتضمن العناصر الأساسية التالية: أصوات، كلمات، معاني، قواعد نحوية.

ومن هنا يستخلص الباحث أن الواقع المعزز: هو عبارة عن تقنية تفاعلية يتم من خلالها تعزيز المشهد الواقعي بكائنات مختلفة، مثل: الصور، والصوت، ومقاطع الفيديو بشكل ثلاثي الأبعاد تسهل تصور أهداف الدرس، وتمكّن الطالب من التفاعل وإدراك أخطائه، وتصحيحها، ورؤية النتائج فوراً.

خصائص تكنولوجيا الواقع المعزز:

أشار كل من (حسن، 2018؛ سالم، 2017؛ الحلو، 2017؛ قحوف 2019؛ الشريف، 2017؛ العمرجي، 2017؛ 2017؛ Diaz Noguera, et al 2013؛ الشثري، 2016؛ Wu)

إلى أن الواقع المعزز يتميز بالعديد من الخصائص منها:

- مزيج من الحقيقة والخيال في بيئة حقيقية، وتفاعلية في الوقت الفعلي عند استخدامها، وتمتاز بكونها ثلاثية الأبعاد، وتزويد المتعلم بمعلومات واضحة وموجزة، وتمكن المعلم من إدخال معلوماته وبياناته وإيصالها بطريقة سهلة، بالإضافة إلى أنها تتيح التفاعل السلس بين كل من المعلم والمتعلم.
- تعد تكنولوجيا رخيصة نوعاً ما؛ حيث إنها غالباً تعتمد على برامج، أو كتب، أو أجهزة ذكية متوفرة لدى الكثير من الطلاب.
- تزود المتعلم بمعلومات واضحة وموجزة .
- سهولة استخدامها .
- تربط بين التعليم، والترفيه، أو التلعيب .
- تحسّين الإدراك لدى الطلاب من خلال تفاعلهم مع المحتوى .
- وسيلة تعليمية ناجحة للتعلم خارج الفصل الدراسي .
- الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة لفترة أطول .
- مساعدة الطلاب في تعلم المواد التي لا يمكنهم إدراكها بسهولة إلا من خلال تجربة حقيقية مباشرة، مثل: التفاعلات الكيميائية الخطرة، أو الأحداث التاريخية القديمة.
- تتيح تغذية راجعة فورية.

المحور الثاني: التفكير الإبداعي

تباينت وجهات نظر العلماء والباحثين التربويين حول تعريف التفكير، والمتتبع لتلك التعريفات يراها مختلفة؛ كونها استندت إلى أسس واتجاهات نظرية مختلفة، وبطبيعة الحال لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير متأثراً بنمط تنشئته ودافعيته، وخلفيته الثقافية، وغير ذلك؛ فقد عرفه دي بونو (1998) أنه: عبارة استكشاف متأنٍ للخبرة لغرض الوصول إلى هدف معين، مثل: تحقيق فهم، أو اتخاذ قرار ما، أو حل المشكلات، أو الحكم على الأشياء، أو القيام بعمل

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المجموعة الضابطة والتجريبية، في اختبار مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السادس في مقرر اللغة الإنجليزية.

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار paired T (sample t-Test) لعينيتين مرتبطتين، وتشمل العينتان نفس المجموعة من الأفراد يجري عليهم قياس المجموعة الضابطة، وقياس المجموعة التجريبية، وفي مثل هذه الحالة يكون لكل فرد من أفراد العينة درجتان، إحداهما: تمثل درجته في المجموعة الضابطة، والثانية: تمثل درجته في المجموعة التجريبية لدراسة أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في اختبار التفكير الإبداعي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة، والجدول التالي يوضح ذلك:

وتكشف التعريفات السابقة أن: مفهوم التحدث لا يقتصر فقط على استخدام الألفاظ أو الكلمات، بل يتسع ليشمل مجموعة من الإشارات غير اللفظية أو ما يعرف بالمعينات Illustrators والتي يتزامن استخدامها مع الكلمات بحيث تمثل جزءاً مهماً في نجاح عملية التحدث.

وتتنوع أشكال هذه الإشارات غير اللفظية التي تصاحب عملية التحدث، أهمها: نبرة الصوت، وسرعة التحدث، والفواصل الصوتية (وهي الوقفات أو فترات الصمت التي تتخلل كلام المتحدث)، وإشارات الجسم، ونظرة العين، والمسافة المكانية التي تفصل بين المتحدث المستمع... الخ.

نتائج الدراسة:

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي، ومهارة التحدث والاستماع لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة، وفيما يأتي عرض لنتائج هذه الدراسة وفقاً لفرضيات الدراسة.

1- نتائج الاختبار الإبداعي قبل استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس وبين الجدول (1-4) نتائج الطلبة في المجموعتين قبل التجربة.

جدول (1-4): نتائج اختبار paired sample t-Test لعينيتين مرتبطتين لدراسة اختبار التفكير الإبداعي

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط بين العينتين	قيمة اختبار T	الدلالة الإحصائية
الاختبار التفكير الإبداعي	الضابطة	50	4.64	4.11	0.206	4.999	0.000
	التجريبية	50	9.02	1.89			

2- نتائج الاختبار الإبداعي بعد استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس وبين الجدول (2-4) نتائج الطلبة في المجموعتين بعد التجربة.

يتضح من الجدول (1-4) أن المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة الضابطة (4.64) وللمجموعة التجريبية (9.02) حيث تبين وجود اختلاف عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التفكير الإبداعي، مما يدل على وجود فروق في اختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (9.02).

جدول (2-4): نتائج اختبار paired sample t-Test لعينيتين مرتبطتين لدراسة أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في اختبار التفكير الإبداعي

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط بين العينتين	قيمة اختبار T	الدلالة الإحصائية
أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في الاختبار التفكير الإبداعي	الضابطة	50	13.54	2.00	0.475	5.267	0.000
	التجريبية	50	11.90	2.27			

يتضح من الجدول (2-4) أن المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة الضابطة (2.00)، وللمجموعة التجريبية (2.27) حيث تبين وجود اختلاف عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التفكير الإبداعي، مما يدل على وجود فروق في اختبار التفكير الإبداعي عند استخدام تقنية الواقع المعزز لصالح المجموعة الضابطة بمتوسط حسابي (13.54).

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المجموعة الضابطة والتجريبية في التحصيل لدى طلاب الصف السادس في مقرر اللغة الإنجليزية.

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار paired sample T (t-Test) لعينيتين مرتبطتين، وتشمل العینتان نفس المجموعة من الأفراد يجرى عليهم قياس المجموعة الضابطة، وقياس المجموعة التجريبية، وفي مثل هذه الحالة يكون لكل فرد من أفراد العينة درجتان، إحداهما: تمثل درجته في المجموعة الضابطة، والثانية: تمثل درجته في المجموعة التجريبية؛ لدراسة أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في الاختبار التحصيلي، لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة، والجدول التالي يوضح ذلك:

1- نتائج الاختبار التحصيلي قبل استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس، ويبين الجدول (3-4) نتائج الطلبة في المجموعتين قبل التجربة.

جدول (3-4): نتائج اختبار paired sample t-Test لعينيتين مرتبطتين لدراسة الاختبار التحصيلي.

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط بين العينتين	قيمة اختبار T	الدلالة الإحصائية
الاختبار التحصيلي	الضابطة	50	5.04	2.65	0.538	0.765	0.448
	التجريبية	50	5.36	3.36			

يتضح من الجدول (3-4) أن المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة الضابطة (5.04) وللمجموعة التجريبية (5.36) حيث عدم وجود اختلاف عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي، مما يدل على عدم وجود فروق في الاختبار التحصيلي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية.

2- نتائج الاختبار التحصيلي بعد استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس، ويبين الجدول (4-4) نتائج الطلبة في المجموعتين بعد التجربة.

جدول (4-4): نتائج اختبار paired sample t-Test لعينيتين مرتبطتين لدراسة أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في الاختبار التحصيلي.

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط بين العينتين	قيمة اختبار T	الدلالة الإحصائية
أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في الاختبار التحصيلي	الضابطة	50	7.46	2.65	0.226	7.729	0.000
	التجريبية	50	10.66	2.03			

يتضح من الجدول (4-4) أن المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة الضابطة (7.46)، وللمجموعة التجريبية (10.66)؛ حيث وجود اختلاف عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي، مما يدل على وجود فروق في الاختبار التحصيلي عند استخدام تقنية الواقع المعزز في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (10.66).

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المجموعة الضابطة والتجريبية عند ملاحظة طلاب الصف السادس في مقرر اللغة الإنجليزية لمهارة التحدث والاستماع.

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار paired sample T (t-Test) لعينيتين مرتبطتين، وتشمل العینتان نفس المجموعة من الأفراد يجرى عليهم قياس المجموعة الضابطة، وقياس المجموعة التجريبية، وفي مثل هذه الحالة يكون لكل فرد من أفراد العينة درجتان، إحداهما تمثل درجته في المجموعة الضابطة، والثانية: تمثل درجته في المجموعة التجريبية لدراسة أثر استخدام تقنية الواقع المعزز، في بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع، لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة، والجدول التالي يوضح ذلك:

1- نتائج بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع قبل استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس، ويبين الجدول (5-4) نتائج الطلبة في المجموعتين قبل التجربة.

جدول (5-4): نتائج اختبار paired sample t-Test لعينيتين مرتبطتين لدراسة بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع.

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط بين العينتين	قيمة اختبار T	الدالة الإحصائية
بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع	الضابطة	50	1.89	0.72	0.795	7.981	0.000
	التجريبية	50	2.44	0.37			

2- نتائج بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع بعد استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس، ويبين الجدول (6-4) نتائج الطلبة في المجموعتين بعد التجربة.

يتضح من الجدول (3-4) أن المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة الضابطة (1.89) وللمجموعة التجريبية (2.44). حيث وجود اختلاف عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي، مما يدل على وجود فروق في بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (2.44).

جدول (5-4): نتائج اختبار paired sample t-Test لعينيتين مرتبطتين لدراسة أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع.

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط بين العينتين	قيمة اختبار T	الدالة الإحصائية
أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع	الضابطة	50	2.48	0.83	0.152	11.05	0.000
	التجريبية	50	4.22	0.62			

لذا فإن الفرق في التحصيل المعرفي سببه استخدام تقنية الواقع المعزز في المجموعة التجريبية، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطلبة للمجموعتين في الاختبار البعدي (بعد تطبيق التجربة) في اختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة الضابطة بمتوسط حسابي (13.54)، حيث أشارت هذه الفروق إلى تفوق طلبة المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة التقليدية)، على الطلبة في المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام تقنية الواقع المعزز)؛ لذا فإن الفرق في التحصيل المعرفي سببه استخدام الطريقة التقليدية في المجموعة الضابطة.

يتضح من الجدول (3-4) أن المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة الضابطة (2.48)، وللمجموعة التجريبية (4.22). حيث وجود اختلاف عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي؛ مما يدل على وجود فروق في بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع عند استخدام تقنية الواقع المعزز لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (4.22).

مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطلبة للمجموعتين في الاختبار القبلي (قبل تطبيق التجربة)، في اختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية، بمتوسط حسابي (9.02)، حيث أشارت هذه الفروق إلى تفوق الطلبة في المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام تقنية الواقع المعزز) على طلبة المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة التقليدية)؛

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة صفية أمين (2010)، التي بينت ارتفاع مستوى كل من مهارات التحدث، ومهارات الاستماع، والرضا عن الصداقة لدى المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج التدريبي بالمقارنة بالمجموعة الضابطة، كما اتفقت مع دراسة Hmeidani (2018) والتي أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05-a) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على مهارات الاستماع الأكاديمي باللغة الإنجليزية مجتمعة.

ومن ناحية أخرى فإن استخدام تقنية الواقع المعزز في تدريس طلاب الصف السادس الابتدائي، في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة؛ ساعدت على تحسين الأداء التحصيلي لدى الطلبة باستخدام تقنية الواقع المعزز، و بينت الدراسة وجود فروق في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام تقنية الواقع المعزز)، فضلاً عن استخدام الطريقة التقليدية (المجموعة الضابطة) التي بينت الدراسة أن الأداء التحصيلي لدى الطلبة كان ضعيفاً، لذلك فإن استخدام تقنية الواقع المعزز رفعت أداء طلبة الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية في مدينة جدة.

التوصيات:

- 1- ضرورة توظيف التقنيات الحديثة بوسائط متعددة ومستحدثاتها لتحقيق جودة العملية التعليمية.
- 2- تفعيل التدريس بطريقة التقنيات التي تحسن الأداء التحصيلي لدى الطلبة، وتنشيط استخدامها في أنشطة مناهج تدريس اللغة الإنجليزية.
- 3- عقد دورات تدريبية للمعلمين والمعلمين على استخدام تقنيات حديثة بالتدريس.
- 4- توفير الإمكانيات اللازمة من أجهزة وبرامج حاسوبية في المدارس؛ ليتاح للطلبة استخدامها في أي وقت مما ينمي لديهم مهارة الاستكشاف والتفكير الإبداعي والابتكاري.

المراجع

أولاً-المراجع العربية:

البخاري، إيمان محمد ترسن هاشم محمد نيازى، وجفري، ابتسام حسين عقيل. (2008) أهمية استخدام مواقع تعليم اللغة الإنجليزية على شبكة الإنترنت في تحسين مهارتي الاستماع والتحدث، من وجهة نظر معلمات ومشرفات المرحلة الثانوية بمدينة جدة) رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الجهني، ليلي. (٢٠١٣). تقنيات وتطبيقات الجيل الثاني من التعليم الإلكتروني. بيروت الدار العربية للعلوم.

حسن، هيثم عاطف (2018). تكنولوجيا العالم الافتراضي والواقع المعزز في التعليم. المركز الأكاديمي العربي. القاهرة.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عبد القادر محمد (2019) والتي أكدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، في التطبيق البعدي لكل من اختبار التفكير الإبداعي ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة أحمد أبو عبيد (2019)، والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب للمجموعتين التجريبية والضابطة، في التطبيق البعدي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي في كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطلبة للمجموعتين في الاختبار القبلي (قبل تطبيق التجربة) في الاختبار التحصيلي، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطلبة للمجموعتين في الاختبار البعدي (بعد تطبيق التجربة) في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (11.66)، حيث أشارت هذه الفروق إلى تفوق طلبة المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام تقنية الواقع المعزز)، على الطلبة في المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة التقليدية) لذا فإن الفرق في التحصيل المعرفي سببه استخدام تقنية الواقع المعزز في المجموعة التجريبية.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطلبة للمجموعتين في الاختبار القبلي (قبل تطبيق التجربة)، في بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (2.44)، حيث أشارت هذه الفروق إلى تفوق الطلبة في المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام تقنية الواقع المعزز) على طلبة المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة التقليدية)، لذا فإن الفرق في التحصيل المعرفي سببه استخدام تقنية الواقع المعزز في المجموعة التجريبية، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطلبة للمجموعتين في الاختبار البعدي (بعد تطبيق التجربة) في بطاقة الملاحظة لمهارة التحدث والاستماع لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (4.22)، حيث أشارت هذه الفروق إلى تفوق طلبة المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام تقنية الواقع المعزز)، على الطلبة في المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة التقليدية) لذا فإن الفرق في التحصيل المعرفي سببه استخدام تقنية الواقع المعزز في المجموعة التجريبية.

الثاني: التعليم النوعي: تحديات الحاضر ورؤى المستقبل: جامعة عين شمس -كلية التربية النوعية.

الفضلي، بشاير زايد مطني (2018). أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس على تنمية عمليات العلم في مادة الأحياء، لدى طالبات الصف الحادي عشر بدولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الكويت.

قحوف، سمير أحمد السيد، وعبد الرحمن، شيماء أحمد أحمد. (2019). التفاعل بين الكائن الافتراضي "الثابت / المتحرك" بيئة الواقع المعزز في سياق الكتاب المدرسي والأسلوب المعرفي "الاندفاع / التروي" وأثره في بقاء أثر التعلم ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة شرويه. مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط -كلية التربية، مج35، ع7، 696-752.

قطامي، نايفة (2001): تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، عمان، دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

قنصوة، مروة. (2018). تصميم تطبيقات الواقع المعزز باستخدام الوسائط الرقمية من أجل العثور على المسار وإدراجها على الأجهزة الإلكترونية وأثرها على المتلقي. مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، 3(العدد

12) (2)، 460-476. doi: 10.12816/0048972 محمد، شريف شعبان إبراهيم. (2016). فاعلية التعلم المقلوب القائم على الواقع المعزز في تنمية مهارات البرمجة لدى طلاب المعاهد العليا. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 71(2)، 257-277. doi: 10.12816/saep.2016.56319

محمود، صابر حسين، إبراهيم، حمدي عز العرب، والمزين، وفاء عبد النبي محمد حسين. (2020). فاعلية بيئة تدريب سحابية في إكساب معلمي العلوم التجارية مهارات استخدام الواقع المعزز. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية: رابطة التربويين العرب، ع17، 285-322.

المقرن، انتصار حمد عبد العزيز. (2020). فاعلية استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير البصري، في مقرر التربية الفنية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية والنفسية: جامعة البحرين -مركز النشر العلمي، مج21، ع2، 271-308.

الحلو، نرمين مصطفى (٢٠١٧): فاعلية تدريس وحدة مقترحة في الاقتصاد المنزلي قائمة التنمية التفكير العقلي بتقنية الواقع المعزز على استراتيجيات التخيل البصري وحب الاستطلاع لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع ٩١، ٨٧-١٥٠.

الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي وأحمد إبراهيم صومان (2009). فاعلية برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة

الخليفة، هند. (٢٠١٠م). التعليم الإلكتروني: تقنية الواقع المعزز وتطبيقاتها في التعليم، صحيفة الرياض، تقنية المعلومات، ٩ إبريل، العدد ١٥٢٦٤ على الرابط:

خميس، محمد عطية. (2015). تكنولوجيا الواقع الافتراضي وتكنولوجيا الواقع المعزز وتكنولوجيا الواقع المخلوط. تكنولوجيا التعليم: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج25، ع2، 1-3. مسترجع من

درويش، عمرو محمد محمد أحمد. (2017). أسلوب التعزيز الاجتماعي -الرمزي في بيئة تعلم قائمة على الألعاب التعليمية بتقنية الواقع المعزز، وأثره في تحسين التواصل الاجتماعي والسلوك التوكيدي للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمرحلة رياض الأطفال. تكنولوجيا التعليم: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج27، ع1، 205-302.

سالم، مصطفى أبو النور مصطفى محمد. "أثر التفاعل بين أنماط التعلم داخل بيئة الواقع المعزز المعروض بواسطة الأجهزة الذكية: الحواسيب اللوحية والهواتف الذكية والأسلوب المعرفي، على التحصيل المعرفي لدى طلاب التربية الخاصة المعلمين بكلية التربية، واتجاهاتهم نحو استخدام تقنيات التعلم الإلكتروني لذوي الاحتياجات الخاصة". دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب ع92 (2017): 23-76.

الشريف، بندر بن أحمد بن علي. (2017). أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في مادة الحاسب الآلي على التحصيل الطلاب، الصف الثالث الثانوي في منطقة جازان. المجلة التربوية الدولية المتخصصة. مج. 6، ع. 1، ج. 2، كانون الثاني 2017. ص. 220-233

العنوم، عدنان يوسف وعبد الناصر الجراح وموفق بشارة (2007) تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، للنشر والتوزيع والطباعة ط1 عمان الأردن.

عطار، عبد الله بن إسحاق وكنساره، إحسان بن محمد. (٢٠١٠) الكائنات التعليمية وتكنولوجيا النانو. (د.ن). المملكة العربية السعودية.

علام، عمرو جلال الدين أحمد، وأبو الخير، أحمد محمد مصطفى. (2020). أثر التفاعل بين نمط التعلم "تشاركي/ تنافسي" والواقع المعزز "صورة / باركود" بالكتاب المدرسي في تحسين نواتج تعلم مادة الحاسب الآلي، لدى طلاب المرحلة الإعدادية الأزهرية. مجلة التربية: جامعة الأزهر -كلية التربية، ع187، ج4، 1-81. مسترجع من عمر، أمل نصر الدين سليمان. (2017). دمج تكنولوجيا الواقع المعزز في سياق الكتاب المدرسي وأثره في الدافع المعرفي والاتجاه نحوه. المؤتمر العلمي الرابع والدولي

ثانياً-المراجع الإنجليزية:

- Azuma, R. T (1997) a survey of Augmented reality. Presence: Teleoperators & Virtual Environment, 6 (4), 355-385
- Anderson, E. F., McLoughlin, L., Liarokapis, F., Peters, C., Petridis, P., & De Freitas, S. (2010). Developing serious games for cultural heritage: a state-of-the-art review. Virtual reality, 14(4), 255-275.
- De, B. E. (1998). Six thinking hats. Boston: Back Bay Books.
- Delamater, A. R., & Westbrook, R. F. (2014). Psychological and neural mechanisms of experimental extinction: a selective review. Neurobiology of learning and memory, 108, 38-51.
- Díaz Noguera, M. D., Toledo Morales, P., & Hervás Gómez, C. (2017). Augmented reality applications attitude scale (ARAAS): Diagnosing the attitudes of future teachers. The New Educational Review, 50 (4), 215-226.
- Joan, D. R. (2015). Enhancing education through mobile augmented reality. Journal of Educational Technology, 11(4), 8-14.
- Larsen, Y. C., Buchholz, H., Brosda, C., & Bogner, F. X. (2011). Evaluation of a portable and interactive augmented reality learning system by teachers and students. Augmented Reality in Education, 2011, 47-56.
- Pierdicca, R., Frontoni, E., Zingaretti, P., Malinverni, E. S., Galli, A., Marcheggiani, E., & Costa, C. S. (2016, June).
- Wu, H. K., Lee, S. W. Y., Chang, H. Y., & Liang, J. C. (2013). Current status, opportunities and challenges of augmented reality in education. Computers & education, 62, 41-49.

في تنمية مهارة التحدث لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، المجلة التربوية، مجلد 24، العدد 93، ص-215 167

الهاشمي، عبد الرحمن والعزاوي، فائزة (2005). تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

International Journal of Education and Information Technology

مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً



The Reality of Using Google Educational Applications in Scientific Research among Postgraduate Students at Al-Qassim University and its Obstacles from their Point of View.

Dr. Fawziah Abdullah Almadhuni*¹

Associate Professor of Educational Technology
Department of Educational Technologies - College of Education - Qassim University
Raghad Abdullah AlBkeri*²
Shahad Abdullah AlOtaibi*³

واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم ومعوقات ذلك من وجهة نظرهم.

د/ فوزية عبد الله المدهوني*^١

أستاذ تقنيات التعليم المشارك

قسم تقنيات التعليم - كلية التربية - جامعة القصيم

أ. شهد عبد الله العتيبي*^٢ أ. رغد عبد الله*^٣

E-Mail: mdhuni@qu.edu.sa

KEY WORDS:

Google applications - scientific research - obstacles - reality - postgraduate students - Qassim University.

الكلمات المفتاحية:

تطبيقات جوجل - البحث العلمي - معوقات - واقع - طلبة الدراسات العليا - جامعة القصيم.

ABSTRACT

The current study sought to ascertain the reality of utilizing Google educational applications in scientific research among postgraduate students at Qassim University, as well as the challenges they face. The descriptive survey approach was used to fulfill the study objectives owing to its fit with the study nature, as well as using a questionnaire as a tool to gather data connected to the study. The study sample included (129) male and female postgraduate students from Qassim University's College of Education throughout the academic semester (431). The findings revealed that students' usage of Google educational apps in scientific research was modest; moreover, there are no variations in the average student replies ascribed to the variables of gender and educational level. It also revealed that there are variances in the averages of student answers ascribed to the specialty variable for the advantage of students specializing in Instructional Technology. The barriers to employing Google educational applications in scientific research were moderately high. Also, there is no variation in average student replies attributable to gender. Furthermore, there are disparities in average student replies attributable to the educational level variable for the advantage of master's students, and the specialty variable. For the advantage of students pursuing a concentration in Foundation of Education specialty.

مستخلص البحث:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم ومعوقات ذلك من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة حيث وزعت على عينة بلغت (١٢٩) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم في الفصل الدراسي (٤٣١)، حيث شملت الاستبانة محورين هما: واقع استخدام طلبة الدراسات العليا لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي وتكون من (١٢) عبارة، ومعوقات استخدام طلبة الدراسات العليا لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي وتكون من (١٦) عبارة، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن درجة استخدام طلبة الدراسات العليا لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي كانت بدرجة متوسطة، كما أنه ليس هناك فروق بين متوسطات استجابات طلبة الدراسات العليا في استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس والمرحلة الدراسية، ووجود فروق بين متوسطات استجابات طلبة الدراسات العليا في استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير التخصص لصالح طلبة تخصص تقنيات التعليم، وبالنسبة لمعوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا فقد كانت بدرجة متوسطة، كما أنه ليس هناك فروق بين متوسطات استجابات طلبة الدراسات العليا في استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس فقط، ووجود فروق بين متوسطات استجابات طلبة الدراسات العليا في استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير المرحلة الدراسية لصالح طلبة مرحلة الماجستير، ومتغير التخصص لصالح تخصص أصول التربية. وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها أوصت الدراسة بضرورة نشر الثقافة الرقمية لدى طلبة الدراسات العليا على اختلاف تخصصاتهم، وعقد الدورات التدريبية التي تنمي لديهم مهارات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي، وتضمن مقررات البحث العلمي في مرحلتى الماجستير والدكتوراه لمثل هذه التطبيقات بجانبها النظري والعملية.

مقدمة البحث:

يعكس التقدم العلمي والتكنولوجي الذي وصل إليه العالم اليوم في معظم مجالات ونواحي الحياة الإنسانية التربوية والطبية والصناعية الكم الهائل من المعارف والمعلومات والمهارات والاكتشافات المتزايدة يوماً بعد يوم، والتي ساهم توظيف المستحدثات التقنية الحديثة بالبحث العلمي فيها.

يفتح البحث العلمي أمام الباحث آفاقاً معرفية جديدة مما يسهم في تحسين مهاراته الفكرية والثقافية والاجتماعية، كما يُتيح له فرصة الحصول على الدرجات العلمية، إلى جانب تمكنه من العمل مع مجموعة من الأشخاص ذوي الخبرة والاستفادة من خبراتهم وآرائهم حول البحث، والتي تُعزز قدرته التنافسية للحصول على المنح الدراسية، أو زيادة فرصه في التوظيف مستقبلاً، كذلك يُمكن الباحث من الانخراط في المجال الذي يهتم به، فضلاً عن المهارات التي يكتسبها الباحث والتي تتضمن تطوير مهارات البحث لديه، مما يُمكنه من كتابة الأوراق البحثية وطرحها، ويسهم في تعزيز التفكير الناقد لديه، وزيادة فرص التعاون مع باحثين آخرين. كما أن الاهتمام بالبحث العلمي ينعكس إيجاباً على المجتمع، حيث يرفع مستوى الوعي لدى أفرادها مما يعمل على تطويره. ويساعد في نمو المجتمع اقتصادياً مما يُحقق رفاهية أفرادها، وحل مشكلاته على كافة المستويات الاقتصادية، والسياسية، والصحية، وغيرها، وإيجاد تفسيرات للظواهر الطبيعية والتنبؤ بها، بالإضافة إلى تتبع الإنجازات الفكرية للإنسان في مختلف المجالات. (اسماعيل، ٢٠٢٠) ومن أبرز الأسس الحديثة التي تستند عليها العملية التعليمية هي استخدام التطبيقات الإلكترونية التي وصفها خميس (٢٠١٥) بأنها تقوم على استخدام الكمبيوتر والشبكات التي تدعم العملية التعليمية وتسهل حدوثها في أي مكان وزمان لحل مشكلة ما أو حدوث تغيير بالخبرة كإكتساب المهارات أو تنمية التحصيل المعرفي.

وقد أتاح التطور التكنولوجي فرصاً أكبر وأسرع وأكثر فاعلية لترقية البحث العلمي والنهوض به، بفعل ما أتاحته من فرص التواصل والاتصال بين الجامعات، ومراكز البحوث، ومراكز التفكير، والباحثين فانتشرت المكتبات الرقمية، وقواعد البيانات العلمية. (الخضاري، ٢٠١٦) تعددت التطبيقات التكنولوجية التفاعلية المستخدمة في الميدان التربوي عامة وفي البحث العلمي خاصة فقد بينت دراسة برير وتشين (Bryer & Chen, 2012) أن من أكثر تطبيقات شبكة الانترنت فائدة هي تطبيقات جوجل التعليمية. وتهدف تطبيقات جوجل لخدمة التعليم ونشر المعرفة الرقمية في كل مكان عن طريق تقديمها الكثير من التطبيقات التعليمية المتطورة (العبيد، ٢٠١١)، فقد أولت اهتماماً بخدمات التعليم تحت ما يسمى (Google Apps for Education) وهي مجموعة من التطبيقات والأدوات التي تحتاجها المدارس والجامعات لتكون منتجة، بما في ذلك البريد الإلكتروني والتقويم والمستندات وجوجل كروم وجوجل درايف وغيرها (النجار والعساف، ٢٠١٩)، حيث

تتفرد بالعديد من السمات والمميزات التي تخدم البيئة التعليمية، فهي متاحة للجميع مجاناً، وسهلة الاستخدام، وتدعم اللغة العربية، وتوفر التواصل السحابي الآمن، ويمكن الوصول إليها من أي متصفح ويب (الشمري، ٢٠١٩)، كما تقدم تطبيقات جوجل خدمات كثيرة وسريعة ومتطورة للباحثين في إعداد البحوث العلمية، والرسائل الجامعية، واستشارة وتبادل الآراء والأفكار مع ذوي الاختصاص في مختلف بقاع العالم، وتبادل الرسائل والكتب والوثائق العلمية والتاريخية معهم؛ بالإضافة إلى أنه يمكن الاستفادة منها في موضوعات أخرى كالفهرسة والتصنيف، وترتيب الملفات، وعرض السجلات وترتيب أبحاث الكتب والمؤلفات وتخزينها واستدعائها عند الحاجة إليها في إطار قدرة ضخمة ومرونة تامة، ومعالجة جيدة للمعلومات الإحصائية، وأساليب التحليل. (الرفاعي، ٢٠١١)، وقد كان الهدف من إنشاء شركة جوجل هو ترتيب الكم الهائل من المعلومات المعروضة على شبكة الإنترنت وعرضها للمستخدمين بعد تنظيمها وترتيبها، ليسهل عليهم استخدامها وإيجاد المعلومات والوصول إليها بكل سهولة ويسر. (الزبون، ٢٠١٥)، وهذا يرتبط ارتباطاً وثيقاً بنظرية الحمل المعرفي حيث أن في الذاكرة سعة محدودة للاستيعاب وكثرة المعلومات على شبكة الانترنت بشكل عشوائي قد تشتت الباحث بالإضافة إلى أن التنظيم السيئ للمواد التعليمية وتزويد الباحث/المعلم بمعلومات غير ضرورية ومكررة لا يسهم في التعلم بل يسبب عبئاً معرفياً زائد كما أن وجود المراجع بشكل عشوائي على سطح المكتب قد يعيق أو يبطئ إنجاز المهام بسبب تشتت في تجميعها والوصول إليها، بينما توفر تطبيقات جوجل التعليمية حزمة كاملة من التطبيقات بحيث تكون مرتبطة معاً في سحابة إلكترونية واحدة مما يسهل الوصول إليها وتمييزها وتحريرها بسهولة وربط جميع أدواتها معاً مما يعمل على تنظيم الأفكار في العقل وذلك من خلال تنظيم المراجع والمستندات والعروض والملفات على الحوسبة السحابية Google drive، وقد أثبتت العديد من الدراسات والأدبيات أن تطبيقات جوجل قد حققت الكثير من النتائج الإيجابية في الكثير من السياقات والمؤسسات، بالإضافة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى الكثير ممن قاموا بالاعتماد على هذه التطبيقات، وقد أوصت بضرورة الاعتماد على تطبيقات جوجل في العملية التعليمية. (Lindh, Nolin, & Hedvall, 2016)؛ لذا بدأت العديد من المؤسسات التعليمية في مختلف البلدان في تبني بعض هذه التطبيقات، فقد أوضحت دراسة فينوس (Venus, 2010) أن جامعة ولاية أيوا Iowa بالولايات المتحدة الأمريكية اعتمدت على بعض تطبيقات جوجل التعليمية في تقديم الخدمات التعليمية لطلابها بمختلف كلياتها ومعاملها، في حين ظهرت مجموعة من الدراسات لتؤكد على أهمية توظيف تطبيقات جوجل التعليمية لما لها من آثار إيجابية على تنمية المهارات اللازمة للمتعلمين مثل: دراسة (منصور، ٢٠١٦)، ودراسة

توني (٢٠١٦) أنه يوجد قصور في أداء طلاب تكنولوجيا التعليم في توظيف تطبيقات جوجل التعليمية، وقد يرجع ذلك إلى العديد من التحديات التي يمكن أن تحد من استخدام تطبيقات جوجل في البحث العلمي، حيث أظهرت نتائج دراسة سارجينت (Sargeant, 2005) أن أهم المشاكل التي يعاني منها البحث العلمي بالجامعات والتي تتمثل في عدم وجود تعليم منهجي مستمر للباحثين قائم على توظيف التقنيات الحديثة لتنمية مهاراتهم البحثية للتعامل مع التحديات التي تفرضها أسئلة بحوثهم ونتائجها، مما سبق ظهرت الحاجة إلى دراسة واقع استخدام طلبة الدراسات العليا لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي للتعرف على مواطن الضعف والتحديات - التي تقف أمام الاستخدام الأمثل لمثل هذه التطبيقات وتوظيفها التوظيف السليم في تحسين وتطوير البحث العلمي- ومحاولة معالجتها وإيجاد الحلول لها.

أسئلة البحث:

يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:
ما واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية ومعوقات ذلك من وجهة نظرهم؟

وتتفرع منه الأسئلة البحثية التالية:

- (١) ما واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة القصيم؟
- (٢) ما المعوقات التي تعوق استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة القصيم من وجهة نظرهم من وجهة نظرهم؟
- (٣) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استخدام طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، لمرحلة الدراسية)؟
- (٤) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم حول المعوقات التي تعوق استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، لمرحلة الدراسية)؟

أهداف البحث:

هدف هذا البحث إلى:

- (١) التعرف على واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم.
- (٢) التعرف على المعوقات التي تعوق استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم.

(المؤمن، ٢٠١٧)، ودراسة (الدريوي، ٢٠١٧)، ودراسة (اسماعيل، ٢٠١٧) ودراسة (عبدالفتاح، ٢٠١٧)، ودراسة (البدراني، ٢٠١٦م)، ودراسة (غانم، ٢٠١٦)، ودراسة (خليفة، ٢٠١٥)، ودراسة (العباس، ٢٠١٤)، وعلى الرغم من ذلك، فإن الاستخدام العربي لهذه التكنولوجيا لغرض البحث العلمي ما زال لم يرتق بعد إلى المستوى المأمول، حيث لا يتجاوز نصيب البحث العلمي في أحسن الأحوال نسبة ٣٪ من هؤلاء المستخدمين، حسب دراسة أجرتها إحدى المجلات العربية أخيراً، وقد بينت دراسة حول تفاعل الشباب الإماراتي مع الإنترنت أن البحث العلمي يمثل ٤٤٪ (العرب، ٢٠١٦).

أما في المملكة العربية السعودية فلم تكن مشكلة البحث العلمي بالجامعات في ضعف الميزانيات المخصصة لها، ولكنها تكمن في نقص مهاراته لدى بعض الباحثين وعدم استخدام تقنيات حديثة لاكتساب مهاراته، وهذا يعد سببا رئيسيا ينبثق منه الكثير من المشكلات المتعلقة بالبحث العلمي. (عبد الوهاب، ٢٠١٨).

مشكلة البحث:

انطلاقاً من المميزات المتعددة لتطبيقات جوجل التعليمية آنفة الذكر، ومن اهتمام المملكة العربية السعودية من خلال رؤيتها ٢٠٣٠ في تطوير البحث العلمي وتعزيز قدرات الباحثين بالجامعات ومراكز البحوث والتطوير الأخرى وتشجيع أنشطة البحث (عبد الوهاب، ٢٠١٨)، فقد أوصت العديد من الدراسات بتشجيع طلبة برامج الدراسات العليا من الاستفادة من التقنيات الإلكترونية وذلك من أجل تعزيز قضايا البحث العلمي والمعلوماتي مثل دراسة (عودة، ٢٠١٣)، إلا أنه وبالرغم من فوائد استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي، حيث أثبتت دراسة كلاً من (لخضاري، ٢٠١٦) و(حنيفة، ٢٠١١) و(وفرغلي، ٢٠١٠) و(المناعي، ٢٠٠٣) فائدة استخدام التكنولوجيا الرقمية وتطبيقاتها في البحث العلمي، إلا أن توظيفها في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا لم يرتق للمستوى المأمول حيث أظهرت نتائج دراسة (الوذياني، ٢٠٠٧م) أن قدرات طلاب الدراسات العليا للمهارات كانت متوسطة نتيجة عدم توظيف التقنيات الحديثة في المجال البحثي التوظيف الأمثل. كما بينت دراسة كلا من (القحطاني، ٢٠١٨)، (الشرهان، ٢٠٠٢) أن درجة استخدام تطبيقات التكنولوجيا الرقمية في البحث العلمي لدى طلاب وطالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة أم القرى هي درجة استخدام متوسطة. كما أشارت نتائج دراسة عويد وأودن (Owayid & Uden, 2014) والتي هدفت إلى دراسة واقع استخدام تطبيقات جوجل في مؤسسات التعليم العالي إلى وجود فروق في الاستخدام بين فريق قسم المعلومات وبين طلابهم بجامعة ABC الأكاديمية، حيث كان استخدام تطبيقات جوجل في التواصل بين الأعضاء والطلاب أقل من المعدل الطبيعي وأقل من التواصل بين أعضاء الفريق مع بعضهم البعض، وبينت نتائج دراسة

أهمية البحث:

تتضح أهمية هذا البحث فيما يلي:

- (١) يعتبر البحث استجابة للتوجهات العالمية الحديثة في مجال تكنولوجيا التعليم وذلك للاستفادة من الخدمات المجانية التي تقدمها المستحدثات التكنولوجية في العصر الرقمي.
- (٢) إلقاء الضوء على أبرز تطبيقات جوجل التعليمية ومدى أهمية استخدامها من قبل طلبة الدراسات العليا في البحث العلمي.
- (٣) توضيح دور تطبيقات جوجل التعليمية وإبراز أهم موصفاتهما ووظائفها وكيفية استخدامها.
- (٤) ما يسفر عنه البحث من نتائج قد يسهم في التخطيط السليم لتوظيف تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي ومحاولة التغلب على المعوقات التي تحول دون استخدامها.
- (٥) جاء هذا البحث استجابة لتوصيات العديد من المؤتمرات الدولية مثل: المؤتمر الدولي الثاني لمكتبة الجامعة الأردنية ٢٠١٦م (النشر الإلكتروني عبر تكنولوجيا الحوسبة السحابية والمتنقلة)، ومؤتمر (تطبيق التكنولوجيا الحديثة في البلدان العربية: تحديات واتجاهات) ٢٠١٧م، والمؤتمر الدولي الرابع لتقنيات التعليم بمسقط (ICOET ٢٠١٧). والتي نادت بضرورة مواكبة التطورات الحديثة في مجال تقنيات التعليم وتطبيق الحوسبة السحابية.

حدود البحث:

اقتصر هذا البحث على الحدود التالية:

- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذا البحث في الفصل (٤٣١) من العام الجامعي ١٤٤٣هـ.
- الحدود المكانية: كلية التربية بجامعة القصيم.
- الحدود البشرية: طلاب وطالبات الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم.
- الحدود الموضوعية:
- ◆ واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي ومعوقات ذلك.
- ◆ تطبيقات Google التالية:

- (Drive-scholar-forms-search -translate sheets -docs-books)

مصطلحات البحث:

الواقع: عرفه مصطفى والزيات، وعبد القادر، والنجار (١٩٩٨) بأنه: "هو الشيء الموصوف بمعنى الوقوع والحصول والوجود ومنه قوله تعالى: (إنما توعدون لواقع)".

ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه: الحال القائم الذي يتصف به طلاب وطالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم من حيث استخدامهم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي.

تطبيقات جوجل التعليمية: تعرف تطبيقات جوجل بأنها: "هي مجموعة من الأدوات والحلول التعاونية والتشاركية المقدمة من شركة جوجل والتي يمكن الاستفادة منها بشكل كبير من خلال العاملين في ميدان التعليم". (أوباري، ٢٠١٤)

وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: مجموعة من الخدمات المجانية التي تقدمها شركة جوجل والتي يمكن أن يستخدمها طلاب وطالبات الدراسات العليا في البحث العلمي وتتمثل في

Google drive-Google scholar-Google forms-Google search-Google translate- Google sheets- Google docs-Google books.

البحث العلمي: عرفه محمد (٢٠٢٠) بأنه: "هو الاستخدام المنظم لعدد من الأساليب والإجراءات للحصول على حل أكثر كفاية لمشكلة ما، عما يمكننا الحصول عليه بطرق أخرى، وهو يفترض الوصول إلى نتائج ومعلومات أو علاقات جديدة لزيادة المعرفة للناس أو التحقق منها".

ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه: دراسة مفصلة لمشكلة معينة، تعتمد على أسس ومعايير علمية يتبعها طلاب وطالبات الدراسات العليا لكي يتوصلوا إلى حقيقة المشكلة التي يبحثونها، ومحاولة حلها، وتتمثل في أبحاث الماجستير أو الدكتوراه أو الأبحاث التي يكلفون بها أثناء دراسة المقررات.

المعوقات: يعرفها جرجس (٢٠٠٥) بأنها: " عبارة عن حاجز مادي أو معنوي أو اجتماعي، يقف كالسد بين المرء وبين طموحه أو تحقيق حاجاته" (ص ٣٦٠).

تعرف المعوقات إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: التحديات والصعوبات والأسباب التي تحول دون استخدام طلاب وطالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية بفاعلية في البحث العلمي.

أدبيات البحث:**المحور الأول: تطبيقات جوجل التعليمية**

ساعدت التقنيات الحديثة في هذا العصر على تسهيل الكثير من مجالات الحياة، لاسيما مجال التعليم، حيث ظهرت العديد من المستحدثات التقنية التي ساهمت في تحسينه وزيادة فاعليته خاصة بعد ظهور الجيل الثاني للويب، بإمكاناتها الهائلة.

وتعد شركة جوجل واحدة من أكثر الشركات البارزة في مجال تقديم البرمجيات كخدمات مجانية عبر الإنترنت، حيث تقدم خدماتها لمليارات المستخدمين حول العالم من خلال تطبيقات جوجل وهي تطبيقات تقوم على مفهوم الحوسبة السحابية، حيث تمتلك بنية تحتية ضخمة من أجهزة الكمبيوتر (السحابية) يتصل بها المستخدمون حول العالم. (Nasr&Ouf, 2011) ويرى حسين والصميدعي (٢٠١٢) أن تطبيقات جوجل تعد من أهم الخدمات التي تقدمها الشركة والتي تستخدم في الكثير من شركات الأعمال والمنظمات الحكومية والتعليمية، وأن الإقبال الكبير على استخدام هذه

- التعاون والتشارك: تتميز تطبيقات جوجل بدرجة عالية من التعاونية والتشاركية، حيث يوفر كل من موقع جوجل على الويب وأدوات إنشاء المستندات إمكانية التحرير والتعاون في الوقت الفعلي بالإضافة إلى أدوات التحكم الفعال في المشاركة والتوافق السهل.
- السرعة وتوفير الوقت: تمكن تطبيقات جوجل المجانية من تيسير بعض المهام مثل كتابة المقالات وجدولة مواعيد الفصل. كما يمكن لمجموعة من الطلاب العمل معاً على إحدى المهام في محرر مستندات جوجل، بحيث يطلع كل فرد في المجموعة على التغييرات في الوقت الفعلي بدلاً من انتظار تلقي النسخ عبر البريد الإلكتروني، مما يساعد على ربح وقت ثمين يمكن أن يقضى في التدريس أو التعلم.
- المجانية وسهولة الاستعمال: تتميز تطبيقات جوجل بمجانياتها، وبواجهة استعمال سهلة وجذابة، كما أن كل تطبيقات جوجل المجانية سحابية، أي أنها لا تحتاج إلا لمساحة صغيرة على القرص، بالإضافة إلى إمكانية الدخول إلى جميع التطبيقات بحساب جوجل واحد ومن أي جهاز مرتبط بالإنترنت.
- الحفاظ على البيئة: تساعد تطبيقات جوجل على تقليل الاعتماد على الأوراق، كما أنها تقلل من انبعاث الكربون حيث تدعم مراكز بيانات موفرة للطاقة.
- كما تضيف القحطاني (٢٠١٩) للمميزات السابقة ما يلي:
 - الأمان: حيث لا يمكن الوصول إلى الملفات من قبل أي شخص ليس لديه تسجيل دخول، وتوفر خصوصية البيانات والمعلومات، وتجعلها على مستوى أمان عال.
 - التتبع: توفر تطبيقات جوجل التعليمية ميزة التتبع، فهي تسجل كل مراجعة للمستند، فعندما يعمل عدد من الأشخاص على مستند معين يتم التسجيل التلقائي للشخص الذي قام بالعمل وما هو العمل الذي قام به.
 - وترى محمد (٢٠١٩) أن من مميزات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية توفير مساحة تخزينية لحل مشكلة الذاكرة الممتلئة في الأجهزة المختلفة من حواسيب مكتبية ومحمولة وهواتف ذكية، أو ربما الخوف من ضياع هذه الأجهزة وفقدان جميع المعلومات والملفات الخاصة، فطبيقات جوجل توفر فرصة لرفع الملفات والصور والفيديوهات بمساحة ١٥ جيجابايت مما يزيد من سرعة الجهاز بتوفير مساحة فيه.
- بالإضافة لذلك فقد أشارت نتائج دراسة كرين (Crane, 2016) إلى أن أكبر ميزة لاستخدام تطبيقات جوجل التعليمية هي السهولة في الاستخدام وإدارة الصفوف التعليمية عن طريق صفوف جوجل الافتراضية، وتجميع الاستجابات بشكل أوتوماتيكي في جوجل درايف، إضافة إلى التكاملية الموجودة بين كل تطبيقات جوجل التعليمية، إضافة إلى التعاون والتشارك والتواصل الذي ازداد بين الطلبة والمعلمين وبين الطلبة أنفسهم.

التطبيقات دفع بالكثير من الشركات التي تقدم حلول البرمجيات الخاصة بسطح المكتب أو الشبكة إلى دمج حلولها مع هذه التطبيقات وأداء دور الطرف الثالث في تقديم الخدمات الخاصة بها. وقامت شركة جوجل بتقسيم تطبيقاتها إلى ثلاث فئات رئيسية بحسب المستفيد والمستهدف، وتتمثل في التطبيقات القياسية، وتطبيقات الأعمال، والتطبيقات التعليمية.

ويعرف ربيعة (٢٠١٤، ٣٠) تطبيقات جوجل التعليمية بأنها: "خدمة مجانية توفرها شركة جوجل لتسهيل عملية التعلم بالمدارس والجامعات وغيرها من المؤسسات التعليمية من خلال توفير وسائل لتقليل الجهد والوقت عبر المشاركة، واستخدام بريد إلكتروني خاص، وخدمة تخزين سحابي، وغيرها من الخدمات".

خصائص تطبيقات جوجل التعليمية:

أشار ميلر (Miller, 2008) إلى ست خصائص رئيسية للحوسبة السحابية وبما أن تطبيقات جوجل التعليمية نموذج من نماذج الحوسبة السحابية فتتطبق عليها هذه الخصائص، وهي كالتالي:

- ١- متمركز حول المستخدم: فيمجرد اتصال المستخدم بالسحابة، يصبح ما هو مخزن هناك من مستندات، ورسائل، وصور وتطبيقات، أو أي كان للمستخدم. وهي ليست للمستخدم فقط، ولكن يمكنه أيضاً مشاركتها مع الآخرين.
- ٢- ذات مهمة مركزية: فبدلاً من التركيز على تطبيق ما يمكن القيام به، ينصب التركيز على ما يحتاج المستخدم القيام به، وكيف يمكن للتطبيق أن يفعل ذلك بالنسبة له.
- ٣- قوية: فهي تربط المئات أو الآلاف من أجهزة الحاسب الآلي معاً في السحابة.
- ٤- إمكانية الوصول إليها: يتم تخزين البيانات في السحابة، ويمكن للمستخدمين الاسترداد الفوري لمزيد من المعلومات من مستودعات متعددة ولا تقتصر على مصدر واحد من البيانات، كما كان الحال مع أجهزة الحاسب الآلي.
- ٥- ذكية: فمع جمع البيانات المخزنة على مختلف أجهزة الحاسب الآلي في السحابة يمكن استخراج البيانات وتحليلها للوصول إلى هذه المعلومات بطريقة ذكية.
- ٦- مبرمجة: فالعديد من المهام الضرورية مع الحوسبة السحابية يجب أن تكون آلية، فعلى سبيل المثال، لحماية سلامة البيانات، وتخزين المعلومات على جهاز حاسب آلي واحد في السحابة يجب أن يكون منسوخاً على أجهزة الحاسب الآلي الأخرى في السحابة، فإذا كان جهاز الحاسب الآلي الواحد قد انتقل إلى خارج الشبكة، فإن السحابة تعيد البرمجة تلقائياً من ذلك الحساب الآلي إلى حاسب آخر جديد في السحابة.

مميزات تطبيقات جوجل التعليمية:

يرى الشريف (٢٠١٨) أن تطبيقات جوجل التعليمية تتميز بعدد من المميزات التي جعلتها تنتشر بشكل كبير في الأوساط التعليمية، ومن هذه المميزات ما يلي:

■ الباحث العلمي Google Scholar

وهو عبارة عن تطبيق يعمل على تبسيط مهمة البحث عن الأبحاث المنشور في أوعية النشر وقواعد البيانات المختلفة والمجلات العلمية مع إمكانية تحميل الملفات.

يعتبر (Scholar Google) من أهم محركات البحث العلمي الأكاديمي، فهو يختص بالمؤلفات الأكاديمية والعلمية التي يحتاج إليها الباحثون مثل المعلمين، الأساتذة، وطلاب الجامعات، لأن جوجل سكولر يحتوي مادة وافرة من الأبحاث والرسائل العلمية المتعددة، والمجلات العلمية والأكاديمية المحكمة، والمقالات والكتب المنشورة إضافة ملخصات، التي قام الأكاديميين والجامعات العالمية والناشرون وجمعيات وهيئات متخصصة بكتابتها (كاكة، ٢٠١٨) وهناك فوائد عدة لـ Google Scholar ومن أهم هذه الفوائد ما أشار إليه (القائد، ٢٠١٣) ومنها: الخيارات الكثيرة للبحث العلمي والأكاديمي والمتقدم، مثل البحث باستخدام اسم الكاتب أو الجامعة أو تاريخ النشر وغيرها وفترة نتائج البحث، بالإضافة إلى الوثوقية والمصدقية في نتائج البحث بشكل كامل حيث يتم تصفية أي من صفحات الإنترنت التي لا تحتوي صفة علمية موثقة، ويتيح البحث في مصادر متعددة وكثيرة ومختلفة من مكان واحد ملائم، كما يمكن الحصول على أكثر الأبحاث العلمية الأكاديمية صلة بالموضوع المبحوث مباشرة، وهناك إمكانية الحصول على معلومات عن الأبحاث والملخصات والإصدارات العلمية القديمة والحديثة، ويمكن جوجل سكولر من الحصول على النصوص كاملة للأبحاث من خلال شبكة المعلومات أو المكتبات، إضافة إلى التعرف على الأبحاث الرئيسية والمصنفة جيداً في مجالات البحث العلمي، ويوفر أيضاً إمكانية تصنيف المواد بنفس طريقة الباحثين من حيث قيمة النص في كل مقالة والمؤلف وأيضاً جهة النشر التي توجد بالمقالة، ويمكن كل باحث أن ينشئ صفحة شخصية خاصة به على جوجل سكولر بحيث تساعد على حصر ونشر إنتاجه الفكري والعلمي، ويتيح له أن يرفع تصنيف المؤسسة العلمية التابع لها.

■ نماذج جوجل Google Forms

يعرفها (عبد العال، ٢٠١٨) بأنها تطبيق يستخدم في عمل الاستبيانات ويمكن من خلال نماذج جوجل القيام بما يلي:

- إمكانية إرسال نموذج أو الاستبانة عن طريق البريد الإلكتروني أو مشاركته عبر شبكات التواصل الاجتماعي
- متابعة نتيجة الاستبانة بورقة عمل اكسل (Excel) مع إمكانية تطبيق إجراءات برنامج Excel من فترة وعملية حسابية وغيرها دون الحاجة لوجود البرنامج على جهازك
- الحصول على ملخص بياني لنتيجة الاستبانة.
- تطبيق قالب (Theme) لإعطاء شكل جمالي للاستبانة.

كما أن هناك علاقة بين تطبيقات جوجل وتنمية المهارات الرقمية، فقد أشارت نتائج دراسة إبراهيم (٢٠١٩) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية على تنمية المهارات الرقمية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين، إلى وجود فرق دال إحصائياً بين درجتي القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في كلا من الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة. وتوضح هذه النتائج فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية في تنمية المهارات الرقمية. ومن المميزات التي يمكن إضافتها لما سبق إمكانية فتح هذه التطبيقات باستخدام الأجهزة المختلفة كأجهزة الحاسب المكتبي أو المحمول أو الأجهزة الذكية.

أهم تطبيقات جوجل التعليمية:

■ التخزين السحابي Google Drive

عرّف على والصادق (٢٠١٦) Google Drive بأنه التطبيق الذي يسمح بإنشاء وتخزين الملفات في السحابة الحاسوبية بالمجان على اختلاف أنواعها (صور، فيديو، نصوص، رسومات، صوت، أو أي نوع آخر)، عبر الاتصال بالإنترنت ويمكن من إتاحة الملفات والوثائق في أي جهاز حاسب آلي ومشاركة الملفات في زمن واحد، كما يمكن الوصول إليها من أي مكان في العالم من خلال الهاتف الذكي أو جهاز سطح المكتب، بالإضافة إلى مشاركة الملفات الفردية أو المجلدات بالكامل مع أشخاص محددين من قبل المستخدم وإنشاء تعليقات والرد عليها. ويذكر غانم (٢٠١٦) بأن Google Drive يسمح أيضاً بفتح العديد من أنواع الملفات في المتصفح الخاص بالشخص مباشرة، بما في ذلك ملفات PDF وملفات Microsoft Office ومقاطع الفيديو عالية الدقة والعديد من أنواع ملفات الصور، حتى إذا لم يكن البرنامج الملائم مثبتاً على جهاز الكمبيوتر، كما يسمح بإجراء تعديلات على الملفات والدخول إلى آخر نسخة من أي مكان، بغض النظر عن مكان تواجد الشخص.

يخدم Google Drive الباحثين أثناء رحلتهم في البحث العلمي بشكل كبير جداً حيث تتيح لهم سعة تخزينية عالية لكل من يمتلك (Gmail) بحيث تمكنهم من تحميل وإنشاء الكثير من الملفات والمراجع العلمية بداخلها بالإضافة إلى تقسيمها وتصنيفها إلى مجلدات وتسميتها لتسهيل الوصول إليها وبإمكانهم مشاركتها مع الزملاء والأقران والمشرفين عبر وضع رابط للملف أو المجلد والسماح لهم بالاطلاع عليها أو إضافة بعد التعديلات أو الملاحظات أو السماح لهم بإضافة ملفات أخرى.

وبمقارنة وسائل تخزين الملفات الإلكترونية توصل الحمادي (٢٠٢٠) إلى أن التخزين السحابي يأتي في المرتبة الأولى؛ لما يتمتع به من خصائص -لا تتوفر بنفس الدرجة -في الوسائل الأخرى.

بكثرة في مجالات مختلفة إلى وقتنا الحالي، وقد انتشر هذا التطبيق من عام ٢٠٠٣ إلى يومنا هذا، فهو يمتلك مزايا عدة ومن مزايا تطبيق Google Translate كما ذكرها (سليمان، ٢٠١٦)، ومنها: سهولة الاستعمال، بالإضافة إلى عدد اللغات التي يترجمها وتشمل أكثر من سبعين لغة، وبيان أخطاء الكتابة (اللغوية)، وترجمة الكلمات إلى فقرات سمعية، وإمكانية الهاتف الذكي لترجمة الفقرات عن طريق كاميرا الهاتف، بالإضافة إلى القدرة على تحويل الصوت إلى كلمات وترجمتها باللغة التي يرغب بها المستخدم، كما يستطيع أن يستعمل لتعلم اللغات الأجنبية المختلفة لأنه يحتوي على خاصية نطق النص.

■ جداول بيانات جوجل Google Sheets

يشبه تطبيق Google Sheets برنامج EXCEL المملوك لشركة مايكروسوفت، ويتيح للمستخدم إنشاء الجداول ومشاركتها وتحليل البيانات وتعقب النتائج باستخدام أداة تعديل جداول البيانات.

وقد ذكرت منصور (٢٠١٦) أنه يمكن مع Google Sheets استخدام أدوات مثل المعادلات المتقدمة، والمخططات المضمنة، والفلاتر والجداول المحورية للحصول على رؤى جديدة عن البيانات، إضافة إلى القيام بما يلي:

- استيراد البيانات من EXCEL و CSV و TXT وتحويلها إلى جدول بيانات جوجل
- تصدير البيانات بامتداد EXCEL و CSV و TXT وكذلك PDF وملفات HTML.
- استخدام الوظائف Functions لإجراء عمليات حسابية استنداً على البيانات وتنسيقها لتحقيق الغرض المطلوب.
- درشة في الوقت الحقيقي مع المستخدمين الذين يقومون بتعديل جدول البيانات الخاص بالباحث.
- إنشاء الرسوم البيانية بالاعتماد على البيانات الخاصة بالباحث.
- الدمج الكلي أو الجزئي لأي جدول بيانات في مدونتك أو موقع الويب الخاص بالباحث.

وفي دراسة (Kunicki, Zambrotta, Tate, Surrusco, Risi, and Harlow, 2019) التي تم إجراؤها للتعرف على فاعلية استخدام Google Sheets في تدريس الأساليب الكمية لطلاب المرحلة الجامعية على الكفاءة الذاتية واتجاهاتهم نحوها، تم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية ومقياس اتجاه نحو استخدام Google Sheets على عينة من الطلاب بلغت (١١٧) طالباً وطالبة في جامعة ريفية كبيرة في شمال شرق الولايات المتحدة، وتوصلت النتائج إلى أن استخدام Google Sheets في تدريس الأساليب الكمية ساهم في رفع الكفاءة الذاتية الكمية وتكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلاب.

كما قام (Surrusco, Kunicki, DiPerri, Tate, Risi, Zambrotta, and Harlow, 2020) بالمقارنة

-يمكن أيضاً الحصول على كود لوضع الاستبانة بالموقع الإلكتروني على الويب أو في المدونة.

وتعتبر الاستبانة من الأدوات البحثية المهمة جداً والتي لا يخلو منها أي بحث إما بطريقة استطلاع الآراء كما في الأبحاث التجريبية لتحديد مشكلة البحث أو الفجوة البحثية قبل البدء في تطبيق المعالجات أو كأداة رئيسة من أدوات القياس في الأبحاث الوصفية وفي كلتا الحالتين هي مهمة جداً للباحث، وتطبيق Google Forms يسهل عمل الاستبانات ونشرها عن طريق الويب أو عن طريق المجموعات أو عن طريق وسائل التواصل الاجتماعي بكل سهولة وذلك فقط عن طريق نشر رابط الاستبانة على عينة الدراسة وطلب تعبئتها منهم، من ثم الحصول على النتائج بشكل فوري، بعكس آلية الاستبانة سابقاً فقد تكون ورقية أو ترسل بشكل جامد عن طريق البريد الإلكتروني من ثم يتم التعديل عليها وإعادة إرسالها، وهذا يستغرق وقت وجهد وتكلفة مالية إن كانت من نوع الاستبيان الورقي، كما يمكن باستخدام تطبيق Google Forms إنشاء اختبارات إلكترونية بأنواعها المختلفة مع إمكانية إضافة عدد من الوسائط للسؤال كالصور ومقاطع الفيديو.. وغيرها، ووضع درجة محددة لكل سؤال ومن ثم تصحيحها تلقائياً وبشكل إلكتروني وإضافة تعليق للإجابات الصحيحة والخاطئة. كما يمكن نشر هذه الاختبارات عن طريق الحصول على رابط يتم إرساله البريد الإلكتروني، أو مشاركته عبر وسائل التواصل الاجتماعي، كما يمكن تضمينه في موقع إلكتروني أو مدونة.

■ محرك بحث جوجل Google Search

يشير المعتم (٢٠١١) إلى أن Google Search بدأ عندما قام اثنان من طلاب الدكتوراه في جامعة ستانفورد بتأسيس جوجل سنة ١٩٩٨م. ويهدف إلى تقديم أفضل خدمة بحث على الإنترنت بجعل عالم المعلومات المتوافر على الشبكة في متناول الباحث. أما كلمة جوجل فتعني عدداً بملايين المليارات، ويعكس استخدام جوجل لهذه الكلمة إصرار الشركة على تنظيم الكمية الهائلة من المعلومات المتوافرة على الشبكة وفي العالم. حيث أنه محرك البحث الأول في العالم بمليارات الصفحات المفهرسة في قاعدة البيانات الخاصة به وبسرعته الهائلة ومع ظهور منافسين جدد على الساحة يبقى جوجل في قمة محركات البحث.

■ ترجمة جوجل Google Translate

وهو تطبيق متاح للجميع دون عوائق، كما أنه مجاني كباقي تطبيقات جوجل، فهو يعكس بشكل كبير رسالة وتوجهات جوجل التعليمية لجعل العلوم والمعارف متاحة للجميع، ويعتمد جوجل في ترجمته على تقنية متطورة وحديثة تتيح تتبع آلاف النصوص، والوثائق المكتوبة والتي تمت ترجمتها من قبل مترجمين محترفين وأشخاص متخصصين بالترجمة (مؤمن، ٢٠١٨).

ويعد Google Translate من أحدث أجهزة الترجمة على الأساس التكنولوجي الذي يقوم المستخدمين باستخدامه

الطلاب من خلال زيادة فرص التعاون ويجعلهم أكثر كفاءة كما أشار إلى ذلك المعلمين المشاركين، كما توصلت الدراسة إلى الطلاب شعروا بأنهم أكثر تفاعلاً مع أقرانهم أثناء العمل بشكل تعاوني، كما توصلت دراسة شتيوة وأبو رزق (٢٠١٥) التي هدفت إلى التعرف على تأثير تطبيق Google Docs على أربعة أنواع من التعاون بين طلاب جامعة العين في الإمارات العربية المتحدة، حيث تم عمل مقابلات وتوزيع استبانة على (١٤٢) طالب من طلاب الجامعة تم اختيارهم بشكل عشوائي من كافة التخصصات، وأظهرت الدراسة أن استخدام تطبيق Google Docs يعمل على تحسين عملية التعلم والتعليم، تبادل المعلومات، والتعلم مع الآخرين.

- عرض واسترجاع النسخ السابقة: حيث يمكن استخدام هذه الميزة لمعرفة التغييرات التي تمت على الملف واستعداده الإصدار السابق للتعديل إذا لزم الأمر.

- الإضافات: حيث يمكن تفعيل وظائف إضافية تصدر من جوجل مثل تطبيق الترجمة، والحاسبة، والخرائط، والرسوم البيانية وغيرها التي تساعد بالوصول للهدف دون ترك العمل والخروج منه.

- المحادثة داخل المستند: حيث يكون هناك مساحة للمحادثة والتواصل بين الأفراد وتبادل الأسئلة والمناقشة وخاصة إذا كان العمل بشكل مجموعات

▪ كتب جوجل Google Books

وهو تطبيق يساعد الباحث في البحث عن الكتب القديمة والحديثة المنشورة في العالم والتي قام جوجل بمسحها وتخزينها في قاعدة البيانات الرقمية الخاصة به، كما يمكن البحث عن الكتب بلغات متعددة. وقد عرفت هذه الخدمة سابقاً باسم (Google Print). ونظراً لاعتبارات أمنية، يقوم جوجل بتحديد عدد الصفحات القابلة للعرض، ولا يقبل أي محاولات لطباعة صفحة أو نسخها نصياً لأنه يخضع لحقوق ملكية بالاعتماد على تتبع المستخدم. (مصطفى، ٢٠١٩).

وهذا يعطي الباحث الفرصة للتعرف على محتوى الكتاب وأسلوبه ويسهل عملية اتخاذ قرار شراؤه أو استعارته.

وبالنسبة للكتب التي تقع في النطاق العام، والنصوص التي لا تخضع لحقوق ملكية فيمكن للمستخدم تنزيلها بصيغة PDF. (مصطفى، ٢٠١٩).

كما يحتوي هذا التطبيق على روابط للمكتبات العامة التي يمكن استعارة الكتب منها، وأيضاً روابط للمكتبات الإلكترونية التي يمكن للباحث شراء الكتب منها سواء أكانت ورقية ترسل له على عنوانه أو كتب إلكترونية يقوم بتحميلها على جهازه بعد شرائها، ومما لا شك فيه أن توفر مثل هذه الخدمات يوفر وقت وجهد ومال الباحث لا سيما في العصر الرقمي الذي أصبح الاعتماد فيه على المواقع الإلكترونية والمكتبات الرقمية كبيراً.

بين اتجاهات (١٣٩) طالباً من جامعة رود آيلاند، في الولايات المتحدة الأمريكية نحو استخدام Google Sheets وبرنامج SPSS في مقرر الأساليب الكمية حيث أظهرت نتائج تطبيق مقياسين للاتجاه أن اتجاهات الطلاب نحو استخدام Google Sheets كان أكبر من اتجاهاتهم نحو استخدام SPSS، وسبب تفضيلهم لـ Google Sheets قد يرجع إلى سهولة استخدامها ومجانية التطبيق، وإمكانية الوصول إلى البيانات في أي مكان وزمان بخلاف برنامج SPSS الذي يتطلب العمل عليه استخدام أجهزة الحاسوب الموجودة في الجامعة فقط.

▪ محرر مستندات جوجل Google Docs

يعد Google Docs واحد من التطبيقات التي تقدمها الشركة عبر الإنترنت وهو تطبيق يسمح لكل فرد أو مؤسسة من إنشاء وتبادل الوثائق والوصول إليها في أي مكان وزمان، وتتيح للمستخدم إمكانيات واسعة لتبادل المعلومات والعديد من الأنشطة والمهام اليومية (أبو معيلق، ٢٠١٦).

وهناك العديد من الخصائص التي يوفرها تطبيق Google Docs منها: تحويل ملفات وورد إلى (Google Docs) واستيرادها، وتنسيق المستندات عن طريق تحديد الهوامش والخطوط والألوان وتباعد الأسطر وتحريرها، والتعاون عبر الإنترنت في الوقت الحقيقي أو الدردشة مع الأصدقاء، ودعوة الآخرين للتعاون من خلال السماح لهم بالتعليق أو التعديل فقط، وكذلك استعادة أي إصدار سابق بالمستند عن طريق عرض أرشيف المراجعات.

كما يمكن تحميل تطبيق Google Docs على جهاز الحاسوب الشخصي بامتدادات مختلفة مثل (Open ZIP, HTML, WORD, RTF, PDF, Office)، وترجمة المستند إلى لغات أخرى، وأيضاً إرسال المستند بالبريد الإلكتروني للآخرين كملف. (الغطيم، ٢٠١٧).

يمتاز تطبيق Google Docs بالعديد من السمات التي تعمل على خلق بيئة تعاونية مميزة بين الباحثين وخصوصاً في الأبحاث المشتركة، حيث ترى خالد (٢٠١٧) أن تطبيق Google Docs يتسم بعدد من السمات منها:

- المشاركة والتعاون مع الآخرين: وهي من أقوى الميزات حيث تسمح للمستخدم إرسال رابط الملف للمستخدمين الآخرين عبر البريد الإلكتروني، ومن ثم يتم السماح لهم بقراءته والتعديل عليه وتبادل الآراء إذا كانوا لا يرغبون في إجراء تعديل مباشر، وهذا يعطي مجال أكبر لتصحيح الأخطاء وإعطاء تغذية راجعة.

ففي دراسة الحالة التي أجراها (Faulkner, 2019) للكشف عن فوائد استخدام تطبيق Google Docs لدى معلمي وطلاب المدارس الثانوية والمعاهد التقنية حيث بلغت العينة معلمين و(٨) طلاب من منطقتين مختلفتين وتم إجراء مقابلات فردية مع المعلمين ومناقشات جماعية مع مجموعات التركيز من الطلاب وبعد جمع البيانات اللازمة اتضح أن استخدام تطبيق Google Docs يدعم تعلم

طريقة اختيار المشكلة البحثية ، أن التعليم والتكنولوجيا من أهم العوامل المؤثرة في تحديد سمات وبناء الأفراد والمجتمعات في المستقبل وتوصلت الدراسة أيضاً إلى صفة ونوعية القدرات والمهارات التي يجب تنميتها لدى الباحث لكي يصبح ذو عقلية بحثية متميزة.

توظيف تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي:

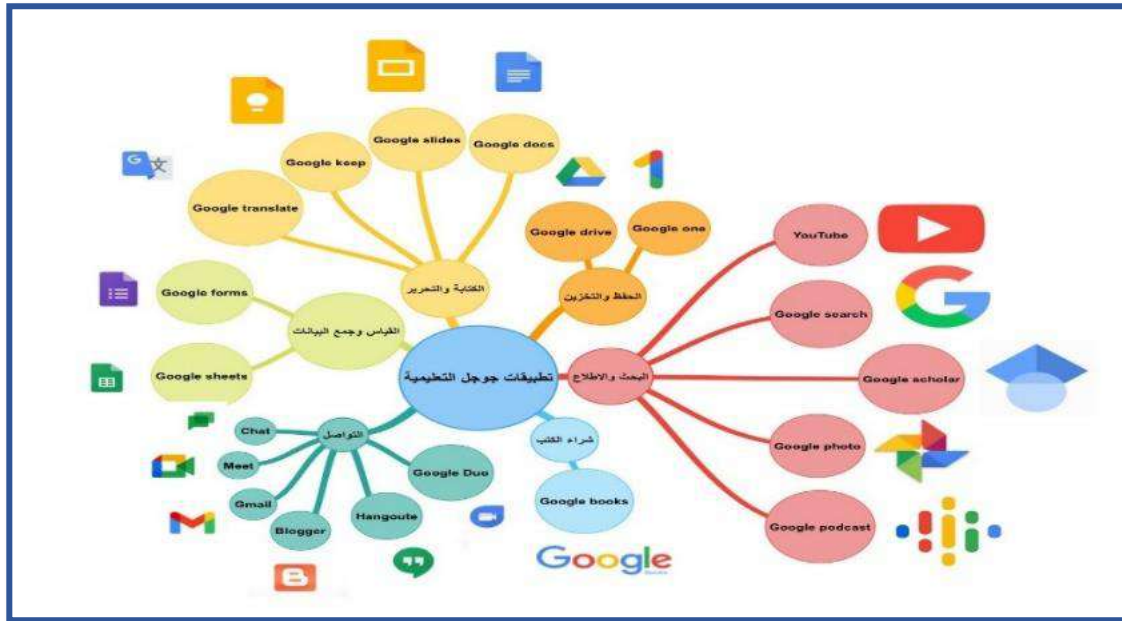
شهدت السنوات الأخيرة تطوراً ملحوظاً في آليات البحث العلمي وأساليب كتابته وجمع معلوماته وبياناته وتطبيق أدواته ونشره، وأصبح يعتمد بشكل كبير على العديد من التطبيقات والبرامج والمواقع الإلكترونية في كل مرحلة من مراحله، ومن هذه التطبيقات تطبيقات جوجل التعليمية التي لا غنى لطلاب الدراسات العليا عن استخدامها على اختلاف تخصصاتهم، ونوعية أبحاثهم. حيث يتم توظيفها واستغلالها في البحث العلمي لتسهيل عليهم الكثير من العناء والمشقة في الحصول على المعلومة من ثم تنظيمها وحفظها وتخزينها، ويوضح الشكل التالي تصنيفاً لتطبيقات جوجل تبعاً لاستخدامها في البحث العلمي.

المحور الثاني: البحث العلمي

يعرف البحث العلمي بأنه: "مجموعة من الجهود المنظمة التي يقوم بها الإنسان مستخدماً الأسلوب وقواعد الطريقة العلمية في سعيه لزيادة سيطرته على بيئته واكتشاف ظواهرها وتحديد العلاقات بين هذه الظواهر". (عبيدات، وعبد الحق، وعدس، ٢٠٠٩، ١١)

إن البحث العلمي يساهم في التعرف على الأسباب التي تسهم في تحسين وتطوير العملية التعليمية والتربوية، والوقوف على المشكلات والعقبات التي تواجهها ومحاولة إيجاد الحلول لها، كما يسعى إلى تحديد مواضع القوة والضعف فيها ومعالجتها للوصول إلى مخرجات أفضل. ونظراً لكثرة المعلومات وتنوع مصادر الحصول عليها في العصر الحاضر أصبح الاعتماد على المستحدثات التقنية أمراً ضرورياً، لأنها توفر للباحثين سرعة الحصول على المعلومة واسترجاعها، وتسهل تنظيمها؛ مما يساهم في إنجاز الأبحاث بطريقة أفضل.

وقد أكدت دراسة مزيان وحمزاي وتلي (٢٠٢١) والتي هدفت إلى البحث عن وظيفة الإنترنت في تطوير البحث العلمي والأسباب المشجعة على استخدامها،



شكل رقم (١) تصنيف تطبيقات جوجل التعليمية تبعاً لاستخدامها في البحث العلمي (إعداد الباحثات)

حيث يتم الحصول على المعلومات الخاصة بالبحث من مقالات وكتب ودراسات سابقة ومقاطع مرئية وصوتية وصور وتحميلها باستخدام (Google Podcasts- Google Photo- YouTube-Google books- Google scholar-Google search)، وفي مرحلة كتابة البحث يتم الاستعانة بالعديد من التطبيقات التي تسهل عملية التحرير والمشاركة مثل: (Google Docs- Google Slides- Google Keep- Google Translate)، أما في مرحلة بناء الأدوات لجمع البيانات الخاصة بالبحث ومن ثم

بأن الطلبة يجدون في الإنترنت ما يشجعهم على توظيفها في مسارهم التكويني والبحثي فهي وسيلة جد فعالة بالنسبة لمثل مستواهم ومتطلبات تكوينهم ولا يمكنهم الاستغناء عن خدماتها، كما يمكن أن يرجع هذا إلى درجة حاجتهم لخدمات الإنترنت كخدمات البريد الإلكتروني أو مواقع معينة، كما أظهرت نتائج دراسة البادو (٢٠٢١) والتي هدفت إلى التعرف على دور المهارات الرقمية في تسهيل مهمة الباحث العلمية، ودور المهارات الرقمية في توجيه الباحثين إلى

الخروج من الموقع، بخلاف البرامج والتطبيقات الأخرى.

■ سهولة الوصول للملفات والمستندات، حيث يمكن تسجيل دخول الطالب من أي جهاز وفي أي مكان.

معوقات استخدام تطبيقات جوجل في البحث العلمي:

بالرغم من المزايا العديدة لتطبيقات جوجل إلا أن هناك بعض المعوقات التي تعوق استخدامها في البحث العلمي لدى عدد من الباحثين والباحثات ومنها ما يلي:

١. الاعتقاد بأن استخدام تطبيقات جوجل لا يتلاءم من طبيعة البحث العلمي.
٢. الاعتقاد بأن استخدام تطبيقات جوجل يتطلب وقتاً وجهداً أكبر في البحث العلمي.
٣. قلة توفر برامج تدريبية لطلبة الدراسات العليا على كيفية استخدام وتوظيف هذه التطبيقات لأغراض البحث العلمي.
٤. الافتقار إلى المهارات التقنية اللازمة لاستخدام تطبيقات جوجل في البحث العلمي.
٥. الاعتقاد بعدم جدوى مثل هذه التطبيقات في البحث العلمي.

بالإضافة لما سبق، هناك عدد من المعوقات أشار إليها عدد من الباحثين (خليفة، ٢٠١٥)، و(ربابعة، ٢٠١٤):

١. مخاوف بشأن الأمن والخصوصية: حيث أن الملفات والمعلومات تكون مخزنة لدى جهة أخرى مما يثير مخاوف بشأن أمن المعلومات وخصوصيتها.
٢. التبعية (فقدان السيطرة): حيث تفرض تطبيقات جوجل الاعتماد التام على مزودي الخدمة في كل شيء يخصهم.
٣. استخدام تطبيقات جوجل باعتبارها أحد أشكال الحوسبة السحابية يتطلب وجود اتصال دائم وسريع بالإنترنت، وإضافة لذلك أن مشكلة توافر الإنترنت هي أحد المشاكل الرئيسية خصوصاً في الدول النامية، حيث تتطلب الخدمة توفر الاتصال بشبكة الإنترنت بشكل دائم، أثناء استخدام تلك الخدمة.
٤. تؤخذ القرارات التقنية من قبل التقنيين والفنيين، معتمدين في ذلك على استخدامهم وتجاربهم الشخصية، أما المتخصصون في مجال التربية فليس لهم رأي في التعليم الإلكتروني.

ويرى (القحطاني، ٢٠١٧) أن من معوقات توظيف تطبيقات جوجل التفاعلية عدم وجود قرار بتوظيف مثل هذه التطبيقات في العملية التعليمية من قبل الإدارة العليا.

وتشير دراسة آدم (٢٠١١) إلى أن المعوقات التي تعوق استخدام الإنترنت في البحث العلمي تتمثل في عدم توفر التدريب المناسب على استخدام الإنترنت وكثرة أدوات البحث البديلة وانقطاع الاتصال أثناء البحث.

مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من جميع طلاب وطالبات الدراسات العليا بمرحلتَي (الماجستير والدكتوراه) بجامعة القصيم في الفصل الدراسي (٤٣١). أما عينة البحث فتم اختيارها بطريقة قصدية وبلغت (١٢٩) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بمرحلتَي الماجستير والدكتوراه، ووضح جدول رقم (١) توزيع عينة البحث تبعاً لعدد من المتغيرات.

تحليلها إحصائياً تمهيداً لاستخراج النتائج يستخدم الباحث تطبيق (Google Forms- Google Sheets)، بالإضافة إلى استخدام العديد من تطبيقات جوجل في التواصل الكتابي والمرئي والمسموع مع المشرف الأكاديمي أو الأقران المشاركين في البحث وذلك عن طريق استخدام (Gmail Chat-Meet-Hangouts-Blogger- Google Duo)

وقد تناولت بعض الدراسات واقع استخدام التطبيقات الرقمية في البحث العلمي ومنها تطبيقات جوجل مثل دراسة (النجار والعساف، ٢٠١٩) والتي هدفت إلى التعرف على واقع استخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية، والتعرف على المهارات الرقمية التي يمتلكها الطلبة، كما هدفت أيضاً للتعرف على مدى تأثير تطبيقات جوجل التفاعلية في زيادة المهارات الرقمية لدى طلبة الدراسات العليا، وأظهرت النتائج أن واقع استخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية جاء بدرجة مرتفعة، وأن توافر المهارات الرقمية لديهم متوسطة. كما توصلت دراسة الزهراني (٢٠٩١) إلى فاعلية استخدام بعض تطبيقات الجيل الثاني للويب في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة مهارات البحث ومصادر المعلومات، وإلى وجود فرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في نتائج الاختبار التحصيلي بمستوى المهارات المتقدمة لصالح المجموعة التجريبية، وأشارت دراسة (القحطاني، ٢٠١٨) إلى هدفت إلى التعرف على واقع استخدام تطبيقات التكنولوجيا الرقمية في البحث العلمي لدى طلاب وطالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة أم القرى، إلى أن درجة استخدام الطلبة لتطبيقات التكنولوجيا الرقمية في البحث العلمي كانت متوسطة.

فوائد استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي:

أن استخدام تطبيقات جوجل التعليمية -من قبل طلبة الدراسات العليا- عند إجراء بحوثهم العلمية يسهم في العديد من الفوائد، منها:

- توفير وقت وجهد الباحث سواء في عمليات البحث عن المراجع المختلفة من دراسات سابقة ومقالات وكتب وترجمتها، أو في تحرير الملفات والتعديل عليها وتنسيقها، وإعداد أدوات البحث ونشرها وتطبيقها، وإجراء التحليل الإحصائي لها.
- سهولة مشاركة الملفات مع الزملاء، أو مع المشرف الأكاديمي، وإجراء التعديلات عليها دون الحاجة إلى إرسالها بالبريد الإلكتروني في كل مرة يتم فيها التعديل حيث يظهر سجل التعديلات للملف مزوداً باسم من قام بالتعديل والتعديل الذي قام به بالإضافة إلى تاريخ ووقت التعديل في كل مرة يتم فيها فتح الملف المشترك.
- الحفاظ التلقائي للمستندات والتعديلات التي تتم عليها بما يضمن عدم فقدان المعلومات والتعديلات الجديدة عند انقطاع الاتصال بالإنترنت، أو

جدول رقم (١) توزيع أفراد العينة تبعاً لعدد من المتغيرات

المتغير	المستجيبون	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	29	22,48%
	أنثى	100	77,52%
المرحلة الدراسية	ماجستير	83	64,34%
	دكتوراه	64	35,66%
التخصص	المناهج وطرق التدريس	29	22,48%
	تقنيات التعليم	50	38,76%
	علم النفس	5	3,88%
	أصول التربية	36	27,91%
	التربية الخاصة	9	6,98%
المجموع		129	100%

أداة البحث:

في ضوء أهداف الدراسة وأسئلتها، وبعد مراجعة الأدبيات المرتبطة بالدراسة تم إعداد استبانة للتعرف على واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية ومعوقات ذلك من وجهة نظرهم، وتكونت الاستبانة من جزئين رئيسيين، تناول الجزء الأول منها: البيانات الشخصية للمستجيب، والجزء الثاني اشتمل على محورين تناول أحدهما واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية وتكون من (١٢) عبارة، أما المحور الآخر فتناول معوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية وتكون من (١٦) عبارة، وعليه فقد بلغ العدد الكلي لعبارات الاستبانة (٢٨) عبارة. وصممت بدائل الاستبانة وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي، (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، ووزعت درجات الاستبانة عليها من (١-٥) على الترتيب، وقد تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة بعرضها على مجموعة من المحكمين، كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بعد تطبيقها على عينة استطلاعية بلغت (١٨) طالب وطالبة، وبلغ معامل ارتباط بيرسون لمحاور الاستبانة على التوالي (٠,٩٨٧-٠,٩٨١)، وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١). كما تم حساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية وبلغت قيم معاملات الارتباط بين نصفي كل محور من محاور الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل (٠,٧٥٤-٠,٧٣٩)، وعلى التوالي. وتم اعتماد تقسيم الدرجات كما يلي: ١-٣,٣٣ درجة تقدير منخفضة، ٣,٣٤-٣,٦٧ درجة تقدير متوسطة، ٣,٦٨-٥,٠٠ درجة تقدير مرتفعة.

إجراءات تطبيق أداة البحث:

طبقت الاستبانة في صورتها النهائية على طلبة الدراسات العليا في كليات التربية في جامعة القصيم خلال الفصل الدراسي (٤٣١). وقد استغرقت عملية توزيع الاستبانات وجمعها (٢٢ يوماً)، وقد تم اتباع الخطوات التالية:

- وُزعت الاستبانة الإلكترونية عن طريق البريد الإلكتروني ومجموعات WhatsApp على طلاب الدراسات العليا

بكلية التربية بجامعة القصيم في عام ١٤٤٣ هـ والبالغ عددهم (٥٩٢) طالباً وطالبة وتم استرجاع (١٢٩) استجابة منها.

- تم تفريغ البيانات من الاستبانة وجدولتها وتبويبها، ومن ثم تم تحليل البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS، حيث تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استخدام أفراد عينة الدراسة لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي ومعوقات ذلك والتي تعزى لبعض المتغيرات باستخدام اختبارات وتحليل التباين الأحادي.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

حاولت الدراسة الإجابة عن عدد من الأسئلة، وفيما يلي عرض لنتائج الإجابة عن هذه الأسئلة وتحليلها ومناقشتها.

أولاً: نتائج البحث المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على:

ما واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة القصيم؟

للتعرف على واقع استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي بجامعة القصيم تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور الأول، كما تم ترتيب العبارات حسب المتوسط الحسابي لكل منها، وذلك كما في الجدول التالي:

جدول رقم (٢) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لدرجة استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي مرتبة تنازلياً يتضح من الجدول (٢) أعلاه أن درجة استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تراوحت بين (٤,٤٤-٢,٧٤)، وبلغ المتوسط الحسابي للمحور ككل (٣,٦٠) من (٥) وهي درجة متوسطة حسب مقياس الأداة المستخدم.

وتراوحت درجة استخدام أفراد العينة لعبارات المحور ما بين درجة استخدام "عالية" و"متوسطة"، حيث حصلت (٦) عبارات على درجة استخدام عالية، و(٦) عبارات على درجة استخدام متوسطة.

م	العبارة	الترتيب	الترتيب	الترتيب	الترتيب	الترتيب	الترتيب	الترتيب	الترتيب	الترتيب	الترتيب
1	أخزنُ ملفاتي ومراجع بحثي في ليسهل (Google Drive) الوصول إليها.	ك	65	32	15	7	5	4,13	1,141	3	عالية
		%	52,4	25,8	12,1	5,6	4,0				
2	(Google Drive) استخدمُ لمشاركة الملفات المتعلقة ببحثي مع المشرف الأكاديمي	ك	29	22	31	31	11	3,19	1,317	7	متوسطة
		%	23,4	17,7	25	25	8,9				
3	(Google Drive) أوظفُ للتعديل وتقديم التغذية الراجعة من قبل المشرف الأكاديمي	ك	23	13	41	32	15	2,99	1,265	1	متوسطة
		%	18,5	10,5	33,1	25,8	12,1			1	
4	(Google Scholar) استخدمُ للوصول للمراجع العلمية والرسائل المنشورة ذات الصلة ببحثي	ك	57	32	13	14	8	3,95	1,255	5	عالية
		%	46	25,8	10,5	11,3	6,5				
5	في (Google Forms) استخدمُ لإعداد الاستبيانات المرتبطة ببحثي	ك	69	33	8	6	8	4,15	1,212	4	عالية
		%	55,6	26,6	6,5	4,8	6,5				
6	في (Google Forms) استخدمُ إعداد الاختبارات الالكترونية المرتبطة ببحثي	ك	61	28	12	15	8	3,89	1,316	6	عالية
		%	49,2	22,6	9,7	12,1	6,5				
7	(Google Search) استخدمُ للبحث في المواقع الالكترونية عن كل ما يستجد من معلومات في مجال بحثي بشكل أسهل وأسرع	ك	81	25	11	6	1	4,44	0,891	1	عالية
		%	65,3	20,2	8,9	4,8	0,8				
8	(Google Translation) استخدمُ في ترجمة الموضوعات المرتبطة ببحثي	ك	78	27	12	6	1	4,41	0,982	2	عالية
		%	62,9	21,8	9,7	4,8	0,8				
9	في (Google Sheets) استخدمُ إعداد الجداول الإحصائية لبحثي	ك	8	21	46	29	20	2,73	1,116	1	متوسطة
		%	6,5	16,9	37,1	23,4	16,1			2	
10	في (Google Docs) استخدمُ تنفيذ المهام في حال لم يتوفر لدي اتصال بالإنترنت	ك	24	20	31	33	16	3,023	1,319	1	متوسطة
		%	19,4	16,1	25	26,6	12,9			0	
11	(Google Docs) استخدمُ	ك	23	23	34	32	12	3,09	1,274	9	متوسطة
		%	18,5	18,5	27,4	25,8	9,7				
12	(Google Books) ألقأُ إلى لشراء مراجع علمية الكترونية لبحثي	ك	22	29	35	24	14	3,14	1,254	8	متوسطة
		%	17,7	23,4	28,2	19,4	11,3				
متوسطة											
المحور ككل											
3,60											
0,715											

العلمية المحكمة المرتبطة بمجال البحث بشكل مجاني، ويتيح لهم إمكانية تحميلها بالإضافة إلى وجود ميزة التذكير عبر البريد الإلكتروني في حال توفر دراسات قريبة من اهتمامات الباحث أو المواضيع الذي يبحث فيها وتشابه هذه النتيجة دراسة (كأك، ٢٠١٨) في واقع استخدام بعض تطبيقات جوجل والتي جاءت بدرجة عالية، وتختلف مع دراسة الشعبي (٢٠١٩م) التي توصلت إلى أن مستوى استخدام الباحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس جاءت بدرجة متوسطة.

أما بالنسبة للعبارات (٢، ١٢، ١١، ١٠، ٣، ٩) فقد حصلت على درجة استخدام متوسطة من قبل طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم وهي: استخدام (Google Drive) لمشاركة ملفات البحث مع المشرف الأكاديمي وقد يرجع ذلك إلى عدم امتلاكهم للمهارات اللازمة لذلك، أو عدم رغبة بعض المشرفين باستخدام الملفات الإلكترونية وتفضيلهم الملفات الورقية، أما فيما يتعلق بتطبيق (Google Books) فقد جاء استخدامه بدرجة متوسطة وذلك قد يكون بسبب أن شراء مثل هذه الكتب يكون مكلفاً على الطلبة، أو عدم تقبل بعض الطلبة للكتب الإلكترونية وتعودهم على الكتب الورقية، حيث أن بعضها يتم بيعه بشكل إلكتروني فقط ويتم تحميله على جهاز الطالب أو الطالبة. أما بالنسبة لـ (Google Docs) فقد جاء استخدامه بدرجة متوسطة لدى الطلبة إما بسبب محدودية حجم الملفات التي يمكن تحميلها، حيث لا يمكن تحميل ملفات ومستندات بحجم أكبر من ٥ تيرابايت أو بسبب صعوبة التعديل على الصور والجدول في تلك الملفات، أو بسبب عدم توفر المهارات الكافية واللازمة لاستخدام (Google Docs) لدى الطلبة. وأخيراً جاء استخدام (Google Sheets) بدرجة متوسطة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية وقد يرجع ذلك إلى نقص المهارات اللازمة لاستخدامه لدى الطلبة، واعتمادهم على البرامج الأخرى مثل (Excel) و (SPSS)، كما أن العديد من الطلبة يلجأ للمكاتب المتخصصة بتقديم خدمات التحليل الإحصائي لتحليل بيانات أبحاثهم واستخراج النتائج. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الوديناني (٢٠٠٧م) ودراسة القحطاني (٢٠١٨م).

ثانياً: نتائج البحث المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على:

ما المعوقات التي تعوق استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة القصيم من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول معوقات استخدام أعضاء هيئة التدريس للبيئة التفاعلية في كلية التربية بجامعة القصيم، كما تم ترتيب العبارات حسب المتوسط الحسابي لكل منها، وذلك كما في الجدول التالي:

التعليمية في البحث العلمي تراوحت بين (٤،٤٤-٢،٧٤)، وبلغ المتوسط الحسابي للمحور ككل (٣،٦٠) من (٥) وهي درجة متوسطة حسب مقياس الأداة المستخدم.

وتراوحت درجة استخدام أفراد العينة لعبارات المحور ما بين درجة استخدام "عالية" و "متوسطة"، حيث حصلت (٦) عبارات على درجة استخدام عالية، و (٦) عبارات على درجة استخدام متوسطة.

مما سبق نستنتج أن درجة استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية كانت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (٣،٦٠) وذلك لكون هذه التطبيقات سهلة الاستخدام، ومجانية، وتوفر وقت الباحث وجهده، وتدعم اللغة العربية، وقد حصلت العبارات (٨،٠٧، ٤،٦٥، ١،٨٠) على درجة عالية من الاستخدام وقد يرجع ذلك إلى أهمية (Google Search) لأي باحث عن المعلومات في أي مجال من المجالات حيث يتميز بتوفيره لمعلومات وبيانات ضخمة، يمكن الوصول إليها بسهولة، أما بالنسبة لـ (Google Translation) فيستخدمه الكثير من الطلاب لترجمة المقالات والدراسات الأجنبية كونه يسمح بالترجمة لعدد كبير من اللغات، كما يسمح بالترجمة الصوتية أيضاً، بالإضافة إلى تنوع طرق تحميل الملفات وترجمتها فإما أن تتم طريق كاميرا الهاتف المحمول أو عن طريق كتابة النص مباشرة أو عن طريق كتابة النص بخط اليد على الجهاز اللوحي، ونظراً لأن التخصصات التربوية متجددة وترتبط بالتغيرات المستمرة التي تطرأ على المجالات المختلفة في هذا العصر؛ لذا جاء استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية لترجمة جوجل بدرجة عالية للتعرف على كل ما هو جديد عالمياً في مجال التخصص، كما جاء استخدام (Google Drive) بدرجة عالية كونه يسمح بتخزين وحفظ الملفات بعدة صيغ، ويمكن مشاركتها أيضاً مع الآخرين، كما يسهل فتح تلك الملفات والتعديل عليها من أي جهاز وفي أي وقت ومكان، كونها تخزن في السحابة الإلكترونية؛ لذا يلجأ الكثير من طلبة الدراسات العليا إلى حفظ ملفاتهم وتخزينها فيها بسهولة الوصول إليها من جهة، وللخوف من فقدانها من جهة أخرى عند تعطل أجهزتهم الشخصية لأي سبب، وجاء استخدام طلبة الدراسات العليا لـ (Google Forms) بدرجة عالية نظراً لسهولة استخدامها في إعداد الاستبيانات والاختبارات الإلكترونية التي يحتاجها الطلاب لاستكمال متطلبات أبحاثهم في مرحلتى الماجستير والدكتوراه، أو للتعرف على المشكلات التي تواجه العملية التعليمية والمجتمع بشكل عام ومحاولة حلها، ومما يميز هذه النماذج أيضاً سهولة توزيعها على المفحوصين والمستجيبين، وسهولة جمع البيانات وتصديرها إلى برامج التحليل الإحصائي المختلفة. وأيضاً جاء استخدام طلبة الدراسات العليا لـ (Google Scholar) بدرجة عالية كونه يوفر لطلبة الدراسات العليا العديد من الأبحاث العلمية والمقالات والكتب المنشورة والمجلات

جدول رقم (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم حول معوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي مرتبة تنازلياً

م	العبرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق بشدة	غير موافق	المتوسط الحسابي	المتوسط المعياري	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
1	لا أمتلك المهارات التقنية اللازمة لاستخدام Google. تطبيقات	ك	4	13	15	44	48	2,09	1,149	14	ضعيفة
		%	3,2	10,5	21,1	35,5	38,7				
2	لا أمتلك المعلومات الكافية بأهمية تطبيقات Google في البحث العلمي	ك	4	23	15	37	45	3,55	0,622	1	متوسطة
		%	3,2	18,5	12,1	29,8	36,3				
4	مع Google لا يتناسب استخدام تطبيقات تخصصي	ك	3	3	11	54	53	1,75	0,882	15	ضعيفة
		%	2,4	2,4	8,9	43,5	42,7				
5	اقتصرت مقررات البحث العلمي التي تلقيتها في الجامعة على الجانب النظري وأهملت الجانب التطبيقي التقني	ك	18	26	19	38	23	2,83	1,364	8	متوسطة
		%	14,5	21,0	15,3	30,6	18,5				
6	لا يمتلك مشرفي الأكاديمي المهارات اللازمة لاستخدام Google. تطبيقات	ك	5	12	36	34	37	2,29	1,114	13	ضعيفة
		%	4,0	9,7	29,0	27,4	29,8				
7	تجنب الأضرار الصحية الناتجة من استخدام التطبيقات لفترة طويلة	ك	10	20	46	32	16	2,78	1,106	9	متوسطة
		%	8,1	16,1	37,1	25,8	12,9				
8	أخشى فقدان المعلومات بسبب انقطاع الاتصال بالإنترنت	ك	21	46	15	28	14	3,22	1,306	3	متوسطة
		%	16,9	37,1	12,1	22,6	11,3				
9	اتصال عالي Google يتطلب استخدام تطبيقات السرعة بالإنترنت	ك	16	42	28	29	9	3,21	1,159	4	متوسطة
		%	12,9	33,9	22,6	23,4	7,3				
10	تخوف من سرقة معلوماتي كونها تخزن في السحابة الإلكترونية	ك	19	52	13	31	9	2,67	1,232	11	متوسطة
		%	15,3	41,9	10,5	25,0	7,3				
11	أتخوف من الهجمات والجرائم الإلكترونية التي قد تضر بملفات بحثي المخزنة في الحوسبة السحابية	ك	12	43	15	41	13	2,98	1,231	5	متوسطة
		%	9,7	34,7	12,1	33,1	10,5				
12	لا يتوافر الدعم الفني السحابي لحل المشكلات التي Google يمكن مواجهتها أثناء استخدام تطبيقات	ك	6	34	44	31	9	2,97	1,007	6	متوسطة
		%	4,8	27,4	35,5	25,0	7,3				
13	يزيد الاعتماد التام على مزودي الخدمة من التبعية ويُفقد السيطرة على الملفات	ك	5	26	56	27	10	2,91	0,969	7	متوسطة
		%	4,0	21,0	45,2	21,8	8,1				
14	وقت أطول من Google يحتاج استخدام تطبيقات بقية البرامج الأخرى كتطبيقات مايكروسوفت	ك	5	20	25	52	22	2,47	1,105	12	متوسطة
		%	4,0	16,1	20,2	41,9	17,7				
15	تؤدي السعة الكبيرة للحوسبة السحابية إلى ثقل الجهاز وبطئه أثناء الاستعمال	ك	10	19	33	43	19	2,68	1,152	10	متوسطة
		%	8,1	15,3	26,6	34,7	15,3				
16	قلة البرامج والدورات التدريبية المتخصصة Google بتطبيقات	ك	14	47	32	21	10	3,28	1,131	2	متوسطة
		%	11,3	37,9	25,8	16,8	8,1				
	المحور ككل							2,77	0,633		متوسطة

يتضح من الجدول (٣) أعلاه أن متوسطات إجابات طلبة الدراسات العليا على محور معوقات استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تراوحت بين (٣,٥٥- ١,٧٥)، كما أن المتوسط الكلي لإجاباتهم على عبارات محور معوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي بلغ (٢,٧٧) من (٥,٠٠) بدرجة متوسطة، ومن استقرار النتائج في الجدول السابق نجد عدم وجود معوقات تعوق استخدام الطلبة لهذه التطبيقات في البحث العلمي بدرجة عالية، حيث تراوحت درجة توفر المعوقات من وجهة نظرهم بين "متوسطة" و"ضعيفة"، حيث حصلت (١٣) عبارة على درجة استخدام متوسطة، وحصلت (٣) عبارات على درجة استخدام ضعيفة.

نستنتج مما سبق أن أبرز المعوقات التي تحول دون استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي بدرجة متوسطة - من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا- هي: قلة امتلاكهم للمعلومات الكافية بأهمية تطبيقات Google في البحث العلمي، وقد يكون ذلك نتيجة لعدم وجود توعية لطلبة الدراسات العليا بأهمية توظيف مثل هذه التطبيقات في البحث العلمي، والاعتماد على الأساليب التقليدية، كما يعد الخوف من فقدان البيانات والمعلومات أثناء تحرير الملفات باستخدام Google Docs، أو أثناء إجراء العمليات الحسابية والتحليلات الإحصائية باستخدام Google Sheets، أو أثناء تحميل الملفات وتخزينها ومشاركتها باستخدام Google Drive من المعوقات التي تحول دون استخدام هذه التطبيقات لكون هذه العمليات تتم أثناء الاتصال بالإنترنت، أو فقدانها بسبب تحديثات في الأنظمة وبرمجيات السحابة، أو توقف الخادم عن العمل بسبب تحديثات الطقس أو البرمجيات الخبيثة، وفشل خوادم النسخ الاحتياطي ويمثل الاتصال بالإنترنت عالي السرعة أحد المعوقات من وجهة نظر الطلبة التي تقف بدرجة متوسطة أمام استخدامهم واستفادتهم من هذه التطبيقات خاصة أولئك الذين يعيشون في مناطق وأحياء تكون شبكة الإنترنت فيها ضعيفة، فهذا يؤدي إلى عدم عمل التطبيقات بشكل جيد مع الاتصالات ذات السرعة المنخفضة، بالإضافة إلى الخوف من الهجمات والجرائم الإلكترونية كالاختراق والتهكير وإتلاف الملفات حيث أن العمل على هذه التطبيقات يعتمد على الحوسبة السحابية، كما أن عدم توفر الدعم الفني للطلبة أثناء استخدامهم للتطبيقات وحل المشكلات التقنية التي قد تواجههم يمثل أحد العوائق التي تحول بدرجة متوسطة دون استخدامهم لها. كما أن الاعتماد بشكل دائم على مزود الخدمة يزيد من التبعية وفقدان السيطرة على إدارة الملفات كون السحابة بيئة مغلقة برمجياً، وهذا بلا شك يمثل أحد المعوقات التي تواجه طلبة الدراسات العليا وتقف بدرجة متوسطة أمام

استخدامهم لهذه التطبيقات، ومن أهم المعوقات التي تواجه طلبة الدراسات العليا اقتصر المقررات الدراسية في مرحلتي الماجستير والدكتوراه على الجوانب النظرية الخاصة بالبحث العلمي وعدم التطرق للأساليب والتطبيقات والبرامج الإلكترونية التي يمكن للطلبة الاستفادة منها واستخدامها في أبحاثهم، وتمثل الأضرار الصحية الناتجة عن كثرة استخدام هذه التطبيقات لساعات طويلة كآلام الرقبة والظهر، وضعف النظر.... وغيرها عائقاً يحول دون استخدامها لدى الطلبة بدرجة متوسطة، ويعد ثقل الجهاز وبطء تشغيله بسبب السعة التخزينية الكبيرة للحوسبة أثناء استخدام هذه التطبيقات من المعوقات التي تؤثر بدرجة متوسطة أيضاً على استخدام الطلبة لها، خاصة عند استخدام أجهزة حاسوب أو أجهزة ذكية منخفضة السعة التخزينية، بالإضافة إلى أن تخوف الطلبة من سرقة معلوماتهم واستغلالها بطرق سيئة حيث أن الملفات والمعلومات مخزنة لدى جهة أخرى فليس هناك ضمان كامل بعدم الهجوم عليها من قبل المخترقين، كما يرى بعض الطلبة أن الوقت الكبير الذي يستغرقه استخدام هذه التطبيقات في البحث العلمي من تحميل للملفات وتخزينها ومشاركتها وتحريرها من المعوقات التي تحول دون استخدامها، أما بالنسبة للمعوقات التي تحول -بدرجة ضعيفة- دون استخدام تطبيقات جوجل في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا عدم امتلاك بعض المشرفين الأكاديميين لمهارات التعامل مع تطبيقات جوجل وكيفية توظيفها في البحث العلمي والاستفادة منها في توفير الوقت والجهد، كما تعد قلة امتلاك طلبة الدراسات العليا للمهارات التقنية اللازمة لاستخدام هذه التطبيقات من المعوقات التي تحول دون استخدامها، حيث أن امتلاك هذه المهارات شرط ضروري لاستخدامها، وقد يكون ذلك نتيجة لعدم وجود دورات وبرامج للتدريب على كيفية توظيف مثل هذه التطبيقات في البحث العلمي حيث أفاد (٦٥,٤٪) من عينة الدراسة لم يسبق لهم الالتحاق بأي دورة متخصصة بتطبيقات جوجل التعليمية وكيفية توظيفها في البحث العلمي، بالإضافة إلى أن عدم مناسبة تطبيقات جوجل لبعض التخصصات التربوية يعد من المعوقات التي تحول دون استخدام هذه التطبيقات بدرجة ضعيفة كون هذه التطبيقات تتناسب غالباً مع كافة التخصصات والمراحل والمستويات الدراسية فهي شبيهة ببرامج الأوفيس التي لا غنى لطلاب الدراسات العليا عنها في مسيرتهم البحثية.

تتفق هذه النتائج مع دراسة القحطاني (٢٠١٨) ومن هنا نرى ضرورة الاهتمام بهذه المعوقات وإيجاد الحلول الكفيلة بالتغلب عليها لتحقيق استفادة طلبة الدراسات العليا من تطبيقات جوجل في البحث العلمي، وذلك بضرورة توعيتهم بأهمية استخدام هذه التطبيقات في مسيرتهم البحثية ومالها من فوائد كبيرة، كذلك عقد الدورات التدريبية المرتبطة بمهارات استخدام هذه التطبيقات.

ثالثاً: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على:
هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

بين استخدام طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، لمرحلة الدراسية)؟
وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار (T-test) للعينات المستقلة واختبار تحليل التباين الأحادي، واختبار (Fisher LSD) وكانت النتائج كالتالي:
أولاً: متغير الجنس

جدول رقم (٤) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في درجة استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
ذكور	29	3,434	0,685	1,393	0,891	غير دالة عند مستوى (0,05)
إناث	100	3,643	0,720			

يتضح من الجدول (٤) أعلاه عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استخدام طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة القحطاني (٢٠١٨)، ودراسة (عوض، ٢٠٢٠) ودراسة (النجار، والعساف، ٢٠١٩) ودراسة (غانم، ٢٠١٦) حيث لم تكن هناك فروق تعزى لمتغير الجنس في استخدام تطبيقات جوجل وترجع الباحثات السبب إلى تشابه الظروف المادية والخبرات

ووجود الأجهزة التقنية لدى كلا من الإناث والذكور على حد سواء دون تفوق إحداها على الآخر، وفي السياق ذاته استخدام التطبيقات وتوظيفها في البحث العلمي هي مهارات ذاتية وتختلف من شخص إلى آخر حسب رغبته ودافعيته واهتمامه بتطوير مهاراته على جميع الأجهزة بما فيها الهاتف الذكي والجهاز اللوحي والحاسوب فمعظم الطلبة من كلا الجنسين بالتأكيد يمتلكون أحدها.
ثانياً: متغير المرحلة الدراسية

جدول رقم (٥) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة الماجستير والدكتوراه في درجة استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
ماجستير	83	3,548	0,634	0,946	0,347	غير دالة عند مستوى (0,05)
دكتوراه	46	3,683	0,843			

يتضح من الجدول (٥) أعلاه عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استخدام طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير المرحلة الدراسية. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة القحطاني (٢٠١٨)، وتعد هذه النتيجة منطقية جداً حيث أن استخدام تطبيقات جوجل يتمتع بسهولة الاستخدام كما لا يتطلب خبرة عالية أو مرحلة دراسية متقدمة لكي يتم استخدامها، لذلك لم تكن هناك فروق ذات دلالة واضحة بين المرحلتين،

أي أن هناك تشابه كبير في وجهات النظر لديهم باختلاف المرحلة الدراسية، وهذه النتيجة تعكس مدى اهتمام الباحثين باختلاف مراحلهم وحرصهم على استخدام التطبيقات التي تدعم البحث العلمي وتيسره، كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة (مصطفى، ٢٠١٩) التي أسفرت نتائجها بأن ٩٠٪ من الباحثين بصرف النظر عن مرحلتهم لديهم معرف على جوجل، وأن الغالبية منهم على دراية بإمكانات تطبيقات جوجل البحثية.

ثالثاً: متغير التخصص

جدول رقم (٦) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة التخصصات المختلفة بالكلية في درجة استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي	بين المجموعات	5,350	4	1,337	2,757	0,031	دالة عند مستوى (0,05)
	داخل المجموعات	60,143	124	0,485			
	الكلية	65,492	128				

في البحث العلمي تعزى لمتغير التخصص، ولمعرفة اتجاه هذه الفروق تم استخدام اختبار فيشر (Fisher LSD) كما في الجدول التالي:

يتضح من الجدول (٦) أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استخدام طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية

جدول رقم (٧) نتائج المقارنات البعدية باختبار فيشر (Fisher LSD) لتحديد اتجاه الفروق في استجابات طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم حول استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي (تبعاً لمتغير التخصص)

المحور	التخصص	المناهج وطرق التدريس	تقنيات التعليم	علم نفس	أصول التربية	التربية الخاصة
		(م=3,626)	(م=3,787)	(م=3,133)	(م=3,490)	(م=3,120)
استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي	المناهج وطرق التدريس	(م=3,626)	0,160	0,493	0,163	0,506
	تقنيات التعليم	(م=3,787)	-	0,653*	0,296	0,666*
	علم نفس	(م=3,133)	0,653*	-	0,357	0,013
	أصول التربية	(م=3,490)	0,296	0,357	-	0,370
	التربية الخاصة	(م=3,120)	0,506	0,013	0,370	-

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عوض، ٢٠٢٠) في وجود فروق دالة تعزى لمتغير التخصص في استخدام تطبيقات جوجل التعليمية، ويعزى ذلك إلى طبيعة التخصص حيث أن من أبرز أهداف برنامج تقنيات التعليم إعداد وتأهيل الكفاءات العلمية وتدريبهم ليمتلكوا المهارات الرقمية بوجه عام ومهارات توظيف التقنية في التعليم على وجه الخصوص، كما يفرض التخصص على الطلبة متابعة كل ما يستجد في المجال التقني من مستحدثات تكنولوجية وتطويعها في خدمة التعليم مما يسهم في تنمية العملية التعليمية والبحث العلمي. كما أن مقررات تخصص تقنيات التعليم بما فيها استخدام الحاسب والانترنت في التعليم ومقررات التعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد

ويتضح من الجدول (٧) أعلاه أن نتائج اختبار المقارنات البعدية تشير إلى:

- وجود فرق دال إحصائي في مستوى استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي بين متوسط تخصص تقنيات التعليم ومتوسط تخصص علم النفس لصالح تخصص تقنيات التعليم.
- وجود فرق دال إحصائي في مستوى استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي بين متوسط تخصص تقنيات التعليم ومتوسط تخصص التربية الخاصة لصالح تخصص تقنيات التعليم.

والمستحدثات التكنولوجية تسهم في تنمية مهارات توظيف التقنية في جانب البحث العلمي على خلاف بقية التخصصات التربوية التي لم تتطرق إلى الجانب التكنولوجي في مقرراتها.

رابعاً: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الرابع والذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٥) بين متوسطات استجابات طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم في معوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، لمرحلة الدراسية)؟
وللإجابة عن السؤال الرابع تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، واختبار (Fisher LSD) كما يلي:
أولاً: متغير الجنس

جدول رقم (٨) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في معوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
ذكور	29	2,714	0,611	0,505	0,614	غير دالة عند مستوى (0,05)
إناث	100	2,781	642, 0			

يتضح من الجدول (٨) أعلاه عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٥) بين استجابات طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم حول معوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة القحطاني (٢٠١٨)، وترجع الباحثات السبب إلى ما نوقش في تفسير نتيجة السؤال الثالث حيث أن آراء الطلاب والطالبات متشابهة إلى حد ما حول الاستخدام بالتالي سوف تكون متشابهة حول المعوقات،

حيث أن تطوير الذات والاهتمام بتوظيف التطبيقات الرقمية في البحث العلمي والحرص على تبني كل ما يستجد في المجال التكنولوجي لتيسير المهمات البحثية لا يختص بذكر أو أنثى إنما هي رغبة شخصية تنبع من الفرد ذاته بغض النظر عن جنسه.
ثانياً: متغير المرحلة الدراسية

جدول رقم (٩) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة الماجستير والدكتوراه في درجة استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي

المرحلة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
ماجستير	83	2,855	0,618	2,173	0,032	دالة عند مستوى (0,05)
دكتوراه	46	2,606	0,635			

يتضح من الجدول (٩) أعلاه وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٥) بين استجابات طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم حول معوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي تعزى لمتغير المرحلة الدراسية لصالح طلبة الماجستير. ويعزى ذلك إلى أنه بالرغم من العديد من السمات التي تتميز بها تطبيقات جوجل كما أشار إليها الشريف (٢٠١٨) منها سهولة الاستعمال والسرعة وتوفير الوقت والجهد، وكما أسلفنا ذكره في نتائج السؤال الثالث أن استعمال مجموعة تطبيقات جوجل لا يتطلب خبرة تقنية عالية أو مراحل متقدمة وذلك لما تتمتع به هذه التطبيقات من،

سهولة في الاستخدام، والدليل على ذلك لم تكن هناك فروق في درجة استخدام التطبيقات بين المرحلتين، ولكن نلاحظ وجود عوائق في الاستخدام وذلك من قبل طلبة الماجستير وتحتمل هذه النتيجة أكثر من سبب قد يرجع السبب إلى أن طلبة مرحلة الماجستير قد لا يمتلكون الخبرة الكافية بالتطبيقات التي تيسر مهام البحث العلمي أو قد تكون خبرتهم فيها محدودة مقارنة بطلبة الدكتوراه الذين مارسوا البحث العلمي وحاولوا التغلب على العوائق واستفادوا من التقنية الحديثة، كما أن مرحلة الماجستير مرحلة أولية تعليمية يستقي فيها الباحث الأسس واللبات الأساسية للبحث العلمي

مع دراسة (القحطاني، ٢٠١٨) والتي أكدت على أنه لا توجد فروق في معوقات استخدام التطبيقات الرقمية في البحث العلمي بين مرحلتي الماجستير والدكتوراه.

ثالثاً: متغير التخصص

وهي بمثابة دورة تدريبية للباحث لتمهيد له عمل الأطروحة لاحقاً كما أن الطلبة في هذه المرحلة في مقتبل مشوراهم لذلك قد يواجهون العديد من المصاعب وقد لا يمتلكون المعرفة بكيفية التغلب عليها، وتختلف هذه النتيجة

جدول رقم (١٠) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات طلبة الماجستير والدكتوراه في درجة استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
معوقات استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي	بين المجموعات	4,318	4	1,080	2,845	0,027	دالة عند مستوى (0,05)
	داخل المجموعات	47,044	124	0,379			
	الكلية	51,362	128				

جوجل التعليمية في البحث العلمي، ولمعرفة اتجاه هذه الفروق تم استخدام اختبار فيشر (Fisher LSD) كما في الجدول التالي:

يتضح من الجدول (١٠) أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في معوقات استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم لتطبيقات

جدول رقم (١١) نتائج المقارنات البعدية باختبار فيشر (Fisher LSD) لتحديد اتجاه الفروق في استجابات طلبة الدراسات العليا بجامعة القصيم حول معوقات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي (تبعاً لمتغير التخصص)

المحور	التخصص	المناهج وطرق التدريس (م=٣,٦٢٦)	تقنيات التعليم (م=٣,٧٨٧)	علم نفس (م=٣,١٣٣)	أصول التربية (م=٣,٤٩٠)	التربية الخاصة (م=٣,١٢٠)
معوقات استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي	المناهج وطرق التدريس (م=٢,٧١١)	-	0,131	0,417	0,263	0,234
	تقنيات التعليم (م=٢,٥٨٠)	0,131	-	0,548	0,394*	0,365
	علم نفس (م=٣,١٢٩)	0,417	0,548	-	0,154	0,183
	أصول التربية (م=٢,٩٤٥)	0,263	0,394*	0,154	-	0,0289
	التربية الخاصة (م=٢,٧٦٧)	0,234	0,365	0,183	0,0289	-

وجود فروق في معوقات استخدام تطبيقات جوجل بين متوسطات تخصص أصول التربية وتقنيات التعليم لصالح طلبة أصول التربية وتشير هذه النتيجة إلى أن الطلبة يجدون عوائق في استخدام تطبيقات جوجل في البحث العلمي وتعزو الباحثات ذلك إلى عدم تطرق مقررات البحث العلمي في الكلية إلى مهارات استخدام التطبيقات الرقمية وطرق توظيفها في البحث من تخزين وإعداد أدوات البحث، وتبويب البيانات وجدولتها والحصول على المراجع، بالإضافة إلى قلة الدورات التدريبية لنشر وتوعية الباحثين والباحثات

ويتضح من الجدول (١١) أعلاه أن نتائج اختبار المقارنات البعدية تشير إلى وجود فرق دال إحصائياً في معوقات استخدام طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم لتطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي بين متوسط تخصص تقنيات التعليم ومتوسط تخصص أصول التربية لصالح تخصص أصول التربية، فبالرغم من اتفاق معظم الدراسات على سهولة استخدام تطبيقات جوجل، وأنها لا تتطلب خبرات تقنية عالية إلا أن النتيجة الحالية لا توضح ذلك حيث نلاحظ

المقترحات:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يُقترح إجراء دراسات تتناول ما يلي:

- (١) برنامج تدريبي لتنمية مهارات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا.
- (٢) قياس اتجاه طلبة الدراسات العليا نحو استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي.
- (٣) إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية مع اختيار عينة أكبر وتخصصات أكثر لزيادة فرصة تعميم النتائج.

المراجع العربية:

- آدم، نصرة إبراهيم ضو البيت (٢٠١١). *واقع/استخدام الانترنت في البحث العلمي لطلاب الدراسات العليا*. رسالة دكتوراه منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا الخرطوم.

<http://repository.sustech.edu/handle/123456789/5160>

- إبراهيم، وائل سماح محمد (٢٠١٩م). *فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية على تنمية المهارات الرقمية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين، ع٧، المجلة العربية للتربية النوعية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*.

- أبو معيلق، محمد (٢٠١٦)، *حزمة جوجل التعليمية من مستندات جوجل (Google Docs)، دورية جامعة القدس المفتوحة للتعليم الإلكتروني: استرجع من:*

<https://www.qou.edu/newsletter/google2.jsp>

- اسماعيل، ضحى (٢٠٢٠). *أهمية البحث العلمي، موقع موضوع، استرجع من:*

<https://mawdoo3.com/>

- اسماعيل، فاطمة الزهراء عبد الهادي أحمد (٢٠١٧)، *استراتيجية تقصي الويب وعلاقتها بتنمية مهارات إنتاج أدوات التقويم الإلكتروني وإدارة المعرفة لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. رسالة ماجستير جامعة المنيا. كلية التربية النوعية. قسم تكنولوجيا التعليم*.

- أوباري، الحسن. (٢٠١٤). *ماذا تعرف عن تطبيقات جوجل المجانية التي يمكن توظيفها في التعليم؟ موقع تعليم جديد. استرجع من:*

<https://www.new-educ.com/applications-google-gratuities>

- البادو، أمل محمد عبد الله. (٢٠٢١). *المهارات الرقمية الداعمة للباحث العلمي. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل -العلوم الإنسانية والإدارية: جامعة الملك فيصل، مج٢٢، ع١، ٣٧٠-٣٧٧*.

بأهمية توظيف مثل هذه التطبيقات في البحث العلمي حيث أن أفاد (٦٥,٤٪) من عينة الدراسة لم يسبق لهم الالتحاق بأي دورة متخصصة بتطبيقات جوجل التعليمية وكيفية توظيفها في البحث العلمي بالإضافة إلى قلة امتلاك الطلبة المعلومات الكافية حول أهمية تطبيقات جوجل في البحث العلمي حيث جاءت متوسطات هاتين العبارتين بدرجة عالية، من هنا نرى ضرورة الاهتمام بهذه المعوقات وإيجاد الحلول الكفيلة بالتغلب عليها لتحقيق استفادة طلبة الدراسات العليا من تطبيقات جوجل في البحث العلمي، كما ترجع الباحثات سبب تفوق تخصص تقنيات التعليم إلى طبيعة التخصص التي تفرض على الطلبة متابعة كل ما يستجد في المجال التقني وتبني المستحدثات وتوظيفها في عمليتي التعليم والتعلم، لذلك فهم يمتلكون مهارات أعلى من أقرانهم في التخصصات الأخرى في توظيف التقنية في البحث العلمي. وهذه النتيجة توضح لنا أهمية تدريب الباحثين والباحثات من مختلف التخصصات على توظيف التطبيقات الرقمية وامتلاك المهارات اللازمة لتوظيفها في البحث العلمي كما توصي بعض الدراسات منها دراسة (القحطاني، ٢٠١٨) والتي أوصت بعقد دورات وبرامج تدريبية لطلبة الدراسات العليا وذلك لإكسابهم المهارات الرقمية اللازمة لتوظيف التطبيقات التكنولوجية في البحث العلمي كما أوصت بنشر وتعزيز ثقافة استخدام هذه التطبيقات بما يعود على النفع على الباحثين والباحثات بالإضافة إلى تضمين مفهوم التطبيقات التكنولوجية مقررات البحث العلمي النظرية والعملية، كما توصي دراسة (النجار والعساف، ٢٠١٩) على تشجيع أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الجامعات على الاستفادة من إمكانات تطبيقات جوجل في تنمية المهارات الرقمية لدى الطلبة وتفعيل استخدامها في الجامعات.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الدراسة بما يلي:

- (١) نشر الثقافة الرقمية لدى طلبة الدراسات العليا على اختلاف تخصصاتهم.
- (٢) عقد الدورات التدريبية المتخصصة التي تنمي لدى طلبة الدراسات العليا مهارات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي.
- (٣) تضمين مقررات البحث العلمي في مرحلتَي الماجستير والدكتوراه لمثل هذه التطبيقات بجانبها النظري والعملية.
- (٤) توفير دليل إرشادي لطلبة الدراسات العليا في طريقة استخدام تطبيقات جوجل التعليمية في البحث العلمي.

- البدراني، حسين طه عبد الله ال قانون (٢٠١٦). تصميم بيئة تعليم تشاركي إلكتروني قائم على تطبيقات جوجل التعليمية لتنمية مهارات التدفق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية العراق. رسالة ماجستير، جامعة المنصورة. كلية التربية. قسم تكنولوجيا التعليم.
- بلال، بلة أحمد (٢٠١٩م): واقع استخدام الانترنت في البحث العلمي: دراسة تطبيقية على طلاب الدراسات العليا بجامعة السودان المفتوحة، مجلة المكتبات والمعلومات، ع ٢٢، ١٤٥-١٧٣.
- توني، محمد عبد الله (٢٠١٦): فاعلية تطبيق تطبيقات جوجل التعليمية في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، ع ٧٤، كلية التربية النوعية، جامعة المنيا.
- جرجس، ميشال (٢٠٠٥). معجم مصطلحات التربية والتعليم عربي-فرنسي-انجليزي. (ط١)، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع.
- حسين، ليث والصميدعي، عبد الله (٢٠١٢). تطبيقات الحوسبة السحابية العامة في المنظمات أنموذج مقترح للمنظمات التعليمية العراقية. مجلة تنمية الرافدين. جامعة الموصل، ٣٤ (١١٠): ١٤١-١٥٦.
- حنيفه، صالحي (٢٠١١). واقع استعمال الانترنت في البحث العلمي والتواصل مع الاساتذة والطلبة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع ٦٤، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.
- خالد، وفاء (٢٠١٧). أثر تطبيق مستندات جوجل في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التكنولوجيا ودفعيتهم نحو تعلمها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.
- خليفة، غادة ربيع (٢٠١٥): فاعلية استراتيجيتين للتعلم التشاركي باستخدام محرر مستندات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات تحليل وتصميم نظم المعلومات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنوفية -كلية التربية النوعية- تكنولوجيا التعليم والحاسب الآلي.
- خميس، محمد عطية (٢٠١٥). مصادر التعلم الإلكتروني: الأفراد، والوسائط، الجزء الأول، ط١، القاهرة: دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع.
- الدرباوي، أمل (٢٠١٧). فاعلية بيانات قواعد تطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات نشر الصفحات التعليمية لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة. كلية التربية. قسم تكنولوجيا التعليم.
- ربابية، محمد. (٢٠١٤) *توظيف تطبيقات جوجل في العملية التعليمية في جامعة القدس المفتوحة التحديات والفرص*، ورقة عمل مقدمة الى
- الرفاعي، موفق عبد الرحمن (٢٠١١): *البحث العلمي والتقنية الحديثة، مجلة الأمن والحياة*، (٣٠)، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية.
- الزهراني، أحمد بن محمد بن يحيى الفقيه. (٢٠٢٠). أنماط التعلم وعلاقتها بمهارات البحث العلمي لدى الطلاب الموهوبين. *مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسبوط*، ١٠ (٣٦)، ١٧٦-١٩٥.
- الزهراني، محمد بن جمعان (٢٠١٩). فاعلية استخدام بعض تطبيقات الجيل الثاني للويب في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة مهارات البحث ومصادر المعلومات، *المجلة التربوية لتعليم الكبار، كلية التربية، جامعة أسبوط*. ٤ (١)، أكتوبر، ٢٧٢-٣٢٤.
- الزبون، اسلام (٢٠١٥) شركة جوجل Google. موقع موضوع. استرجع من: <https://google/LDwrBei>
- سليمان، محمد وحيد محمد (٢٠١٦). تطوير استراتيجية تعلم تشاركي قائمة على تطبيقات جوجل التربوية وأثرها في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية والاتجاه نحوها لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة بيشة *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ع ٧١، ٣١-٣٥.
- الشريف، هيثم عبد الله (٢٠١٨). *انفوجرافيك: خدمات Google في التعليم*. موقع شمس. استرجع من: <https://shms.sa/authoring/54822>
- الشهران، جمال (٢٠٠٢). الشبكة العالمية للمعلومات ودورها في تعزيز البحث العلمي لدى طلاب جامعة الملك سعود بن عبد العزيز بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
- الشمري، فهد بن فرحان بن سويلم (٢٠١٩). فاعلية توظيف بعض تطبيقات جوجل التعليمية التفاعلية لتنمية مهارات تصميم ملفات الانجاز الإلكتروني والتفكير المنتج لدى طلاب دبلوم التربية العام. *مجلة كلية التربية، كلية التربية -جامعة كفر الشيخ*. ٣ (٢٩)، ٢٣٩-٢٩٢.
- العباسية، محمد أحمد محمد (٢٠١٤). أثر اختلاف أنماط التعلم بالبيانات الالكترونية القائمة على تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات التعامل مع شبكات المعلومات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة كلية*

- التربية بالمنصورة-جامعة المنصورة، ٨٩(٢)، ٩٤-١٠٥.
- العبيد، أفنان عبد الرحمن (٢٠١١). أدوات وتطبيقات: جوجل في خدمة التعليم. مجلة المعرفة. ع (٢٠١)، ٩٤-١٠٥.
 - عبيدات، ذوقان، عدس، عبد الرحمن، عبد الحق، كايد. (٢٠٠٩). البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه. دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان: الأردن.
 - العرب، أسماء ربحي (٢٠١٦): درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات استخدام الانترنت – دراسة سوسيولوجية تحليلية، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب (السعودية)، ٣٢(٦٥)، ٢٤٨-٢٨٢.
 - علي، محمد والصادق، عبد الرحمن. (٢٠١٦). استخدام تقنية الحوسبة السحابية في المكتبات بالتركيز على المدونات الإلكترونية drive Google. المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية السودانية للمكتبات والمعلومات: نظم وخدمات المعلومات المتخصصة في ظل الحكومة الإلكترونية: الواقع والتحديات والطموحات، ١٣-١٥ أكتوبر.
 - عودة، فراس محمد عبد (٢٠١٣): دور التعليم الإلكتروني في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة برامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، بحث في مؤتمر الدراسات العليا بين الواقع وآفاق الإصلاح والتطوير، الجامعة الإسلامية. غزة، أبريل.
 - غانم، منجي. (٢٠١٦). أثر استخدام تطبيقات جوجل تنمية اكتساب طلبة الصف السادس في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم للمفاهيم العلمية واتجاهاتهم نحو تقبل التكنولوجيا. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.
 - الغطيل، بشرى عبد الله (٢٠١٧)، استخدام التقنية في العمل الجماعي، مقرر أتمتة المكاتب، ط١. دار المعرفة للطباعة والنشر، مكة.
 - فرغلي، سميرة محمود (٢٠١٠). واقع استخدامات طلاب الدراسات العليا التربوية بجامعة سوهاج للتقنيات الحديثة، رسالة ماجستير منشورة، اتحاد مكتبات الجامعات المصرية.
 - القائد مصطفى (٢٠١٣)، ٣٣ مهارة تقنية ينبغي توفرها في معلم القرن ٢١، موقع أخبار وأفكار تقنيات التعليم. استرجع من: <https://www.new-educ.com/33-competence-technique-enseignant-21e-siecle>
 - القحطاني، أسماء سعد (٢٠١٨). واقع استخدام تطبيقات التكنولوجيا الرقمية في البحث العلمي لدى
- طلاب وطالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة أم القرى، مجلة كلية التربية ببنها، ١(١١٣)، ٢٦٣-٢٩٣.
- القحطاني، أسماء سعيد (٢٠١٩). تطبيقات جوجل التعليمية. استرجع من: <https://issuu.com/asma283177/docsdocx>
 - القحطاني، تركي سالم؛ والفهد، عبد الرحمن (٢٠١٧). متطلبات توظيف تطبيقات جوجل التفاعلية في تدريس مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين بمدينة الرياض. مجلة عالم التربية، ١٨(٥٧)، ١-٥٢.
 - كاكّة، مروان محمد صالح (٢٠١٨). مدى توظيف تطبيقات جوجل التعليمية G Suite for Education في العملية التعليمية في جامعة كرميان العقبات والتحديات. مجلة جامعة كرميان، ٥(٣)، ٥٨٨-٦١٠.
 - محمد ربابعة (٢٠١٤): توظيف تطبيقات جوجل في العملية التعليمية في جامعة القدس المفتوحة-الفرص والتحديات، المؤتمر الدولي "التعليم العالي المفتوح في الوطن العربي تحديات وفرص".
 - محمد، صخري (٢٠٢٠). الدليل الشامل في منهجية البحث العلمي. الموسوعة الجزائرية للدراسات السياسية والاستراتيجية. استرجع من: <https://www.politics-dz.com/>
 - محمد، فاطمة (٢٠١٩). تطبيقات جوجل في التعليم وكيفية الاستفادة منها. موقع تسطيب. استرجع من: <https://www.tastib.com/2019/12/google-app-for-learning.html>
 - مزيان، حورية، حمزاوي، يزيد، وتلي، عبد الرحمان. (٢٠٢١). وظيفة الانترنت في تطوير البحث العلمي: دراسة ميدانية على عينة من طلبة الدكتوراه بجامعة البليدة ٢. مجلة جسور المعرفة: جامعة حسنية بن بوعلي الشلف -مخبر تعليمية اللغات وتحليل الخطاب، مج٧، ع٢، ٦٤٠-٦٦٤.
 - مصطفى، إبراهيم؛ والزيات، أحمد؛ وعبد القادر، حامد؛ والنجار، محمد. (١٩٩٨). المعجم الوسيط. (ط٢)، القاهرة، مطبعة مصر
 - مصطفى، حسن (٢٠١٩). فاعلية التطبيقات التواصلية في إثراء البحث العلمي تطبيقات جوجل أنموذجاً. مجلة بحوث، ٢٦ع، سبتمبر، ٦١-٨٠.
 - المناعي، عبد الله سالم (٢٠٠٣): تطبيقات الانترنت في العملية التعليمية والبحث العلمي، مجلة رسالة التربية، ع ٣، سلطنة عمان.
 - منصور، ماريان (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على النظرية الاتصالية باستخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية بعض المهارات الرقمية والانخراط

المراجع الأجنبية:

- Chen,B& Bryer, T. (2012). Investigating Instructional Strategies for Using Social Media in Formal and Informal Learning IRRODL, 13, pp 87-104.
- Kunicki,Z, Zambrotta,N, Tate,M, Surrusco,A, Risi,M, and Harlow,L.(2019). *Keep Your Stats in the Cloud! Evaluating the Use of Google Sheets to Teach Quantitative Methods*. *Journal of Statistics Education*, Vol. 27(3) 188-197
- Lindh, M., Nolin, J., & Hedvall, K. N. (2016). *Pupils in the clouds: implementation of Google Apps for education*. First Monday, 21(4)
- Miller, M 2008: *cloud computing: web based applications the change the way you work and collaborate online*. Usa. New York Person.
- Nasr,Mona & Ouf, Shaimaa (2011): *An Ecosystem in e-Learning Using Cloud Computing as Platform and Web2. 0*, The Research Bulletin of Jordan ACM, V.2, N.4, DOI: 10.2478/eirodl-2014-0024.
- Owayid,A.M.& Uden,L.(2014). The usage of Google apps services in higher education. In the International Workshop on Learning Technology for Education in the Cloud (pp. 95-104). Springer, Cham.
- Surrusco,A , Kunicki,Z, DiPerri,K, Tate ,M , Risi,M, Zambrotta, N, and Harlow,L.(2020). *Comparing Student Attitudes to Spreadsheet and Advanced Statistical Packages*. *Teaching of Psychology* 2021, Vol. 48(2) 124-129.
- Venus, T. (2010). The suitability of google documents as a student collaborative writing tool. Iowa state University. Ames, Iowa.

- في التعلم لدى طلبة كلية التربية جامعة أسيوط. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. (٧٠)، ١٠٩-١٤٤.
- المعثم، نبيل عبد الرحمن (٢٠١١). البحث باللغة العربية على محرك البحث جوجل Google، مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٧(٢)، ٢٥-١.
- المؤتمر الدولي الثاني لمكتبة الجامعة الأردنية: "النشر الإلكتروني عبر تكنولوجيا الحوسبة السحابية والمتنقلة"، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن. ٢٦-٢٨/يوليو(٢٠١٦).
- <http://ju.edu.jo/ar/arabic/UpcomingEvents/DispForm.aspx?ID=33&ContentTypeld=0x0100B389985CF3D98344B67A7B8B0FDB9D1>
- المؤتمر الدولي الرابع لتقنيات التعليم(ICOET ٢٠١٧) الجمعية العمومية لتقنيات التعليم، مسقط: عمان، ١٦-١٨/ ديسمبر.
- <http://alwatan.com/details/233210>
- المؤمن، نهلة عاشور (٢٠١٧) *فعالية بيئة قائمة على تطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية المهارات الحكومية الإلكترونية لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة، كلية التربية، قسم تكنولوجيا التعليم.
- النجار، حنين خالد، والعساف، حمزة عبد الفتاح (٢٠١٩). *واقع استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google) التفاعلية في تنمية بعض المهارات الرقمية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية*. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمان.
- الوديناني، محمد معيض (٢٠٠٧). *المهارات البحثية المكتسبة لدى طلاب وطالبات الدراسات العليا بكلّيات التربية بجامعة ام القرى بمكة المكرمة*. مجلة عالم التربية، ٢٣(٨)، ٢٦٥١٧٦.

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

International Journal of Education and Information Technology

مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً



The effectiveness of a proposed electronic program in treating some mathematics learning difficulties for third grade female students

Taghreed abdallatif alfarhood

Hael University - KSA

Email: Taghreed180081@gmail.com

فاعلية برنامج الكتروني مقترح في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث ابتدائي

أ. تغريد عبد اللطيف جبر الفرهود
جامعة حائل – المملكة العربية السعودية

KEY WORDS:

An electronic program, difficulties in learning mathematics, treatment

الكلمات المفتاحية:

برنامج إلكتروني، صعوبات تعلم الرياضيات، علاج.

ABSTRACT

This study aimed to identify the effectiveness of proposed electronic program for treatment of some difficulties in learning mathematics among third-grade students. In order to achieve the aims of this study, the researcher used the descriptive method and semi-experimental method. The sample of the study contained (30) female students from students of the third primary grade, they were divided into two groups, the first group was the control group, which contained (15) female students, and the other one was the experimental group which contained also (15) female students. The results of the study showed that the level of obstacles faced by female students were as follows: In the first place, there were difficulties of learning the addition of numbers. In second place there were difficulties related to realizing the spatial value of numbers. In third place, there were learning difficulties in the opposite operations. In the fourth place, there was a difficult of distinguishing the four-sided geometric figures. In the fifth place, there was difficulty of reading the minute hand.

The results of the study also showed significant statistical differences of proposed electronic program for treating the obstacles of learning maths (such as addition - identifying spatial value of numbers) among the female students of the third primary grade.

مستخلص البحث:

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إلكتروني مقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث. ولتحقيق غايات الدراسة الحالية تم إتباع المنهج الوصفي، والمنهج شبه التجريبي. تكونت عينة الدراسة من (30) طالبة من طالبات الصف الثالث الابتدائي موزعين على مجموعتين هما المجموعة الضابطة وتضم (15) طالبة والمجموعة التجريبية والبالغ عددهم (15) طالبة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الصعوبات التي تواجه الطالبات جاءت كالآتي؛ في المرتبة الأولى صعوبات تعلم في الجمع، بينما جاءت في المرتبة الثانية الصعوبات المتعلقة بإدراك القيمة المكانية للأعداد، ويليها صعوبات التعلم في العمليات العكسية، وجاءت صعوبة الخلط بين الأشكال الهندسية ذات الأضلاع الأربعة في المرتبة الرابعة، وجاء في الترتيب الخامس صعوبة قراءة عقرب الدقائق. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج الإلكتروني المقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات (كمهارة الجمع - تحديد القيمة المنزلية للعدد) لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي، في ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بضرورة عدم الاعتماد الكامل على الأساليب التقليدية (الورقية) في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات، وتضمين أنشطة رياضية تركز على معالجة صعوبات تعلم الرياضيات لمن يعانون من تلك الصعوبات وأنشطة تتيح لهم فرص مختلفة لفصل مهارات الرياضيات واتقانها، والاستفادة من الاتجاهات الحديثة في علاج صعوبات تعلم الرياضيات عند تصميم البرامج الإلكترونية، وأيضاً اهتمام المدرسة بمعالجة صعوبات الجمع وصعوبة إدراك القيمة المنزلية للأعداد وصعوبة العمليات العكسية لدى الطالبات من خلال البرامج الإلكترونية المختلفة. حيث طبق البرنامج على الطالبات في فترة جائحة كورونا مما أدى إلى عدم إنقطاع الطالبات عن تلقي التعليم في غرف صعوبات التعلم.

المقدمة

حظيت المشكلات والتحديات التي تواجه طلبة صعوبات التعلم منذ وقت طويل باهتمام العلماء والباحثين في الميدان التربوي، لما لها من انعكاسات وتأثيرات سلبية على طلبة صعوبات التعلم من جهة وعلى المجتمعات من جهة أخرى، حيث تولد هذه المشكلات اضطرابات نفسية تؤثر عليهم بشكل كبير في الجوانب التعليمية والنفسية والاجتماعية والأكاديمية، مما دفع ذلك الباحثين والعلماء في علم النفس والتربية نحو الاهتمام بالنواحي الشخصية والأكاديمية لهم للإسهام في مساعدتهم على علاج المشكلات التي تواجههم.

ويعتبر موضوع صعوبات التعلم من المواضيع الحديثة التي تندرج تحت المشكلات التربوية لكونها تضم أبعاد تربوية ونفسية واجتماعية تترك انعكاسات على شخصية المتعلم الذي يعاني من صعوبات التعلم، والتي بدورها تؤثر على مدى انسجامهم في البيئة المدرسية، وعلى علاقتهم الاجتماعية، وتشير هذه الصعوبات إلى قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الرئيسية التي تستوجب فهمًا وإدراكًا لطبيعتها، ويمكن ملاحظة هذه القصور في نقص قدرة المتعلم على: الكلام، التفكير، الاستماع، الكتابة، أداء العمليات الحسابية، والذي بدوره يعود إلى إصابة المخ، أو نتيجة لخلل وظيفي بسيط في المخ (المطيري وبني خالد، 2020، ص513).

ويشير كلاً من بن لغريب ولحباري (2021، ص298) إلى أن صعوبات التعلم من الاضطرابات التي تحد من التعلم الصحيح للمتعلم في الظروف الطبيعية، ومادة الرياضيات من أبرز المواد العلمية التي يواجه طلبة صعوبات التعلم مشكلات فيها، حيث تشكل هذه المادة عقبة أمامهم تحد من قدرتهم على التفوق والنجاح الأكاديمي، ومن أبرز مظاهر صعوبات تعلم الرياضيات اضطرابات الذاكرة، واضطرابات صعوبة فهم المشكلات الرياضية، وتدني القدرة على حل المسائل الحسابية. ويرى الثمالي (2020، ص64) أن طالب صعوبات تعلم الرياضيات يعاني من قصور في العديد من الأنشطة الرياضية مما يحد من قدرته على مواكبة أقرانهم ومناقشتهم، وعجز في اكتساب المفاهيم والمهارات الرياضية، الأمر الذي يتطلب إلى تقديم الرعاية والاهتمام لهذه الفئة لمساعدتهم على التغلب على هذه المشكلات التي تواجههم أثناء تعلمهم، من خلال البحث عن أساليب تدريس حديثة تتسجم مع نمو طلبة صعوبات تعلم الرياضيات وتفكيرهم وميولهم، تسهم في تنمية مهارات التفكير لديهم بهدف تنمية مهاراتهم الرياضية.

وتعد التقنيات المعاصرة في التعليم وتوظيفها من الأساليب المناسبة لعلاج المشكلات التي تواجه طلبة صعوبات تعلم الرياضيات في كافة المراحل التعليمية، لكونها من الأساليب التي تؤدي دوراً فاعلاً في تسهيل عملية تعليم الطلبة وعرض المعلومات أمامهم، واكسابهم للمهارات المختلفة، التي

تساعدهم في تحسين أدائهم التعليمي، ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي (عطية، 2019، ص281).

ويذهب (Kivisto, 2017, p.1) في هذا المجال إلى أن استخدام التقنيات الحديثة في تعلم الرياضيات لدى طلبة صعوبات تعلم وتوظيفها أثناء تعلمهم الرياضيات، يسهم في توليد بيئة تعليمية غير تقليدية تساعد في رفع مستوى التعلم لديهم، وتسهم في تحفيزهم وتشجيعهم على تعلم الرياضيات، والنهوض بإدراكهم الحسي، وتقوية الفهم والتذكر لديهم، نظراً لما تضمنه من برامج تعمل على تسهيل تعلم الرياضيات، وعلاج الصعوبات التي تواجه طلبة صعوبات تعلم الرياضيات في العمليات الحسابية، وفهم المشكلات الرياضية، ومن أبرز الأمثلة على هذه التقنيات الحاسب الآلي الذي يمكن استخدامه في عملية تعلم الرياضيات ونقل أثر التعلم إلى مواقف جديدة لدى طلبة صعوبات تعلم الرياضيات.

وبناءً على ما سبق فإن استخدام التقنيات التعليمية الحديثة كالبرامج الإلكترونية في تعليم وتدريب طلبة صعوبات تعلم الرياضيات في المرحلة الابتدائية يضع في مقدمة أهدافه تحسين وتطوير العملية التعليمية وتحقيق أهدافها بكفاءة وإتقان، وتوفير الوقت والجهد ورفع مستوى أداء الطلبة، بما ينسجم مع قدراتهم ومهاراتهم. لذلك جاءت الدراسة الحالية للتعرف على فاعلية برنامج إلكتروني مقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي.

مشكلة الدراسة

يعد تعلم الرياضيات من أبرز الصعوبات التي يواجهها المتعلمون ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، حيث تعيق عملية تنمية قدرات طلبة صعوبات التعلم، فضلاً عن إعاقة تطوير معارفهم ومهاراتهم الحسابية، ولتخطي هذه المشكلة تعد التقنيات الحديثة من الأدوات التي يهدف من استخدامها الحد من المشكلات التي يواجهها طلبة صعوبات تعلم الرياضيات، لكونها تتيح استخدام الوسائل التعليمية التقنية كبرامج، وألعاب، بهدف تعليم طلبة صعوبات التعلم للمهارات الرياضية اللازمة لمادة الرياضيات، وبالتالي تمكينهم من فهم واستيعاب المفاهيم والرموز الرياضية (بن لغريب ولحباري، 2021، ص298).

وقد أكدت العديد من الدراسات كدراسة عطية (2019)، ودراسة (Zainuddin & Zainuddin, 2017) على أهمية علاج صعوبات تعلم الرياضيات قبل تفاقمها، لا سيما في المرحلة الابتدائية لكونها من الصعوبات التي تبدأ من المرحلة الابتدائية وتستمر حتى المرحلة الثانوية، الأمر الذي يستدعي البحث عن حلول لعلاج هذه الصعوبات، وتشير دراسة قفقاني وعلويان (2021) إلى أن من أبرز الأمثلة على الأساليب التي يسهم استخدامها في التخفيف من حدة صعوبات تعلم الرياضيات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، التقنيات

المعلمين بإيجاد برامج إلكترونية تساهم في علاج المشكلات التي تعوق تعلم الطلاب في المدرسة.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية:

- عينة عشوائية من طالبات الصف الثالث ممن لديهن صعوبات تعلم رياضيات حيث تختار الباحثة عن بطريقة عشوائية لطالبات اللاتي تعانين من صعوبات تعلم الرياضيات واللاتي أعد البرنامج لهن خصيصاً.
- وحدة من منهج الرياضيات لطالبات الصف الثالث (الوحدة الأولى، والوحدة الثانية).

الحدود الجغرافية: تقتصر الدراسة الحالية على محافظة دومة الجندل.

الحدود الزمانية: 1440 هـ / 1441 هـ

مصطلحات الدراسة

البرنامج الإلكتروني: "هو مادة تعليمية يتم إعدادها وتصميمها وإنتاجها بواسطة الحاسب الآلي، وتقدم للمتعلمين عن طريق الحاسب الآلي المتصل بالإنترنت بصورة تزامنية أو غير تزامنية، بغرض تفاعل الطلاب معها والتعلم منها" (مسعود، 2021، ص181).

وتعرف الباحثة البرنامج الإلكتروني إجرائياً بأنه: برامج يتم إعدادها وبرمجتها تضم مجموعة من الأنشطة المعدة خصيصاً لعلاج صعوبات تعلم الرياضيات التي يواجهها طلبة صعوبات تعلم الرياضيات في المرحلة الابتدائية ويتم تقديمها بشكل إلكتروني.

- صعوبات تعلم الرياضيات: تعرفها الزامل (2020، ص237) بأنها: ضعف وعجز لدى الطلبة في اكتساب المفاهيم والمهارات الرياضية والقدرة على تطبيقها على مختلف المواقف، والتي تظهر في الغالب في المرحلة الابتدائية وتستمر حتى المرحلة الثانوية، ويتمثل بصعوبة اكتساب مفاهيم الأعداد، وعكس كتابتها، وصعوبة التمييز بينها.

وتعرف الباحثة صعوبات تعلم الرياضيات بأنه: عجز يظهر في عدم القدرة على اكتساب المهارات الحسابية الأساسية وتطبيقها المضمنة (في الوحدة الأولى والثانية) من مادة الرياضيات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي، والتي تتمثل بالجمع والطرح والضرب وعجز في استيعاب وفهم المفاهيم والعلاقات الرياضية، والقيم العددية للأرقام، والربط بين العرفة بالإجراءات والرموز واللغة الرياضية مما يؤدي ذلك إلى تدني قدرتهم على حل التمارين والمسائل الحسابية بدقة وإتقان.

- علاج صعوبات تعلم الرياضيات:

تعرف الباحثة علاج صعوبات تعلم الرياضيات إجرائياً بأنه: نمط تعليمي يهدف إلى علاج صعوبات تعلم الرياضيات عن طريق إعداد خطط علاجية تضم أهداف تعليمية تتسجم مع طالبات الصف الثالث الابتدائي، من أجل علاج الصعوبات

التعليمية الحديثة، التي قد يساهم استخدامها خلال التخطيط للبرامج التعليمية لطلبة صعوبات تعلم الرياضيات في علاج العديد من المشاكل التي تواجههم خلال تعلمهم الرياضيات.

كما جاء في المؤتمر العلمي الثامن الدولي الرابع (2019) إلى أن توظيف التكنولوجيا الحديثة في رعاية طلبة صعوبات التعلم يساهم في علاج الصعوبات التي تواجههم بشكل فعال (الدشنان، 2019)، ويجدر الإشارة هنا إلى أنه إلى الآن ليس هناك محاولات جادة -على حد علم الباحثة- في استخدام التقنيات التعليمية كالبرامج الإلكترونية الحديثة لعلاج هذه الصعوبات، من هنا برزت مشكلة الدراسة الحالية التي تتمثل في العبارة الآتية: علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلاب الصف الثالث عن طريق برنامج إلكتروني مقترح.

أسئلة الدراسة

يمكن التعبير عن مشكلة الدراسة عن طريق السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية برنامج الإلكتروني مقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي ويتفرع من هذا الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي؟
2. ما فاعلية البرنامج الإلكتروني المقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي؟

فروض الدراسة

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج الإلكتروني المقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي.

هدف الدراسة

التحقق من فاعلية البرنامج الإلكتروني المقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي.

أهمية الدراسة

- الأهمية النظرية: فتح المجال لإجراء البحوث والدراسات النظرية حول موضوع الدراسة، حيث يفتقر الأدب النظري -على حد علم الباحثة- لبحوث ودراسات في هذا المجال، وخصوصاً في استخدام البرامج الإلكترونية في عملية العلاج لمعرفة مدى أحقية الطالب للاستفادة من غرف المصادر، وكيفية استخدام البرامج الإلكترونية في البرنامج التربوي الفردي لذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

- الأهمية العملية: تقديم قائمة بجوانب صعوبات التعلم في الرياضيات للمرحلة الابتدائية، يمكن الاستفادة منها في تصميم المناهج وإعداد البرامج الإلكترونية الملائمة لعلاج طلبة صعوبات التعلم، كما تسعى هذه الدراسة للاستفادة من التقنيات الحديثة لعلاج بعض المشكلات التي تواجه الطلبة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، وتوفير وقت وجهد

مما يزيد ذلك من حماس وتشويق الطلبة للتعلم بشكل أكبر مما ينعكس ذلك على الطالب نفسه فيزيد من تحصيله الدراسي، وعلى المعلم أيضاً فيسهم في تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية بأفضل صورة.

مميزات البرامج الإلكترونية:

تتسم البرامج الإلكترونية بالعديد من السمات تبعاً لأهدافها العلمية التي تهدف لتحقيقها، ومن أبرز هذه المميزات كما يرى مسعود (2021، ص183) التالي:

- الإثارة في أسلوب تقديم المواد الدراسية.
- مراعاة الفوارق الفردية بين الطلبة.
- تشاهد بدور فاعل في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.
- التنوع في الأدوات التي يتم استخدامها في هذه البرامج، من صوت وصور، وفيديو.
- تسهم بتحفيز دافعية المتعلمين على التعلم.
- تقدم تغذية راجعة ملائمة حول أداء المتعلمين في هذه البرامج.
- تسهم بنقل أثر التعلم، وتساعد المتعلمين على التذكر.

المبحث الثاني: صعوبات تعلم الرياضيات:

يعد الرياضيات من المواد التعليمية الحساسة التي حظيت باهتمام العديد من الباحثين في الوقت الحاضر، لكونها من المواد الدراسية التي تشكل أساس عمليات التفكير، والتي تتطلب سلسلة متكاملة من القدرات والمهارات مثل التذكر، والتمييز، وإدراك المفاهيم العددية، والإدراك البصري، وتحديد الاتجاهات، والقدرة على الاحتفاظ بالحقائق الرياضية واسترجاعها (السيد وركزة، 2020، ص84).

وعلى الرغم من أهمية مادة الرياضيات في تنمية وتعزيز قدرات ومهارات الطلبة، إلا أنه يلاحظ أن هناك العديد من الطلاب الذي يواجهون العديد من الصعوبات في فهم واستيعاب الرياضيات، حيث أن صعوبات تعلم الرياضيات تشكل أحد أهم صعوبات التعلم وأشدّها انتشاراً بين المواد الدراسية، لكونها تشكل مشكلة يواجهها العديد من الطلبة، بالإضافة إلى أنها تتطلب امتلاك الطلبة لمهارات تفكير عليا (Rajkumar & Hema, 2017). وتعد صعوبات تعلم الرياضيات إلى الاضطرابات الوظيفية الموجودة في الجهاز العصبي المركزي، فضلاً عن الاتجاهات السلبية التي يعاني منها الطلبة تجاه مادة الرياضيات، وجود اعتقاد راسخ لديهم بأن الرياضيات من المواد الدراسية الصعبة للغاية، وطلبة صعوبات تعلم الرياضيات هم طلبة يتمتعون بقدرات عقلية متواضعة تكون ضمن المستوى الطبيعي، إلا أنهم يواجهون صعوبات في مادة الرياضيات، قد تكون في فهم واستيعاب المفاهيم والحقائق الرياضية، أو حل وإجراء المسائل الحسابية

التي يواجهونها في تعلم الرياضيات والتي من الممكن أن تؤدي إلى تدني في مستوى تحصيلهم الدراسي.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الجزء الأول: الإطار النظري:

المبحث الأول: البرامج الإلكترونية:

تشهد المؤسسات التربوية العديد من التحولات والتطورات نتيجة للثورة العلمية والتكنولوجية التي يعيشها العالم، الأمر الذي يستوجب على جميع هذه المؤسسات مواكبة التطورات التكنولوجية لتحقيق الأهداف المنشودة منها على أكمل وجه، حيث أن الأساليب التقليدية في التعليم في ضوء هذه التطورات التكنولوجية دفعت نحو البحث عن أساليب تدريس حديثة تساهم في تعزيز عملية التعلم وإنجاحها، ومن هذه الأساليب البرامج الإلكترونية التي تتيح للمتعلمين التقدم في العملية التعليمية، والتعلم في ظل قدراتهم العلمية ومستوياتهم (الرشيدي، 2020، ص142). وتوفر البرامج الإلكترونية أجهزة ومواد تعليمية تساهم في مساعدة الطلبة في كافة المراحل الدراسية وفي جميع المستويات، فضلاً عن أن هذه البرامج تساهم بتقديم خدمات تعليمية خاصة للطلبة تمكنهم من الحصول على المعلومات بأسهل الطرق وأيسرها (Boyle & Kennedy, 2019, p.2).

مفهوم البرامج الإلكترونية:

يشير مصطلح البرامج الإلكترونية كما يعرفها (Israel, Delisio, Marino, 2014, p.7 & Seriani) إلى أنها: هي برامج تعليمية معدة ومصممة يتم تقديمها للمتعلمين من خلال الحاسب الآلي، تهدف إلى زيادة تفاعل ودافعية المتعلمين نحو التعلم. أما الدهشان (2019، ص6) يعرفها بأنها: "جميع الأدوات والمواد والأجهزة والبرمجيات التي تستخدم من أجل زيادة وتحسين القدرات الوظيفية والأدائية لدى ذوي الاحتياجات الخاصة وتمكينهم من ممارسة نشاطاتهم التعليمية الاعتيادية بصورة فعالة".

أهمية البرامج الإلكترونية:

تسهم البرامج الإلكترونية بالعديد من الأدوار البارزة في العملية التعليمية إذا ما استخدمت على الشكل الصحيح والسليم، حيث تساهم في تنمية مهارات وقدرات ومعارف كل من الطالب والمعلم، سواء من حيث إثراء التعليم، واستثارة دافعية واهتمام الطلبة وتلبية حاجاتهم ومتطلباتهم وأشباعها، فضلاً عن أن البرامج الإلكترونية أصبحت مهمة في العملية التعليمية لكونها تستخدم أساليب تعزز من دافعية الطلبة للتعلم، وترتب أفكارهم، وتعديل من سلوكياتهم، وبناء الاتجاهات السليمة بما ينسجم مع التغيرات من حولهم (محيسن، 2019، ص386). كما يرى (Wikremesooriya, 2016, p76) أن أهمية البرامج الإلكترونية تتجلى في أنها تقدم للطلبة شرح المادة الدراسية باستخدام أدوات مدعومة بالصور والأصوات والتغذية الراجعة تبعاً لحاجات وميول وفروق الطلبة الفردية،

1. عدم قدرة طلبة صعوبة التعلم على استرجاع الحقائق الأساسية عند القيام بالعمليات الحسابية كالجمع، والطرح، والضرب، والقسمة.
2. مواجهة صعوبة في حفظ جداول الضرب.
3. مواجهة صعوبة في القيام بالعمليات الحسابية الأساسية.
4. التوتر عند الطلب منه حل مسألة حسابية، أو التفكير فيها.
5. عدم قدرة طالب صعوبات التعلم على ممارسة المهارات الرياضية مثل التصنيف والتنظيم والترتيب.
6. معاناة طالب صعوبات التعلم من بطء في المهارات الحسابية الذهنية.

علاج صعوبات تعلم الرياضيات:

- يشير الصاعدي (2019، ص358) إلى مجموعة من الاقتراحات التي يسهم استخدامها في التخفيف من صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم:
- المتابعة بشكل دوري، والقيام بمتابعة مستويات التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات بصورة مستمرة.
 - تعزيز مشاركة أولياء أمور طلبة صعوبات تعلم الرياضيات وتوجيههم إلى كيفية متابعة أبنائهم ومستويات تحصيلهم في مادة الرياضيات.
 - تحليل نتائج طلبة صعوبات التعلم في مادة الرياضيات والبحث عن جوانب القوة والضعف لديهم في مادة الرياضيات.
 - إعداد بيئة تعليمية ملائمة لطلبة صعوبات التعلم في دراسة الرياضيات.
 - تشجيع طلبة صعوبات تعلم الرياضيات بغية تنمية مهاراتهم وقدراتهم على حل المسائل الرياضية بصورة صحيحة.

المبحث الثالث: دور البرامج الإلكترونية في علاج صعوبات تعلم الرياضيات

تسهم التقنيات التعليمية الحديثة والاستخدام الفعال للبرامج الإلكترونية في مجال التعليم في مساعدة طلبة صعوبات تعلم الرياضيات على وجه خاص على التغلب على الصعوبات التي يعانون منها في مادة الرياضيات، إذا ما تم مراعاة استخدام التقنيات التي تناسب مادة الرياضيات، وتلائم احتياجاتهم الفردية، حيث أن استخدام البرامج الإلكترونية وبما توفره من وسائل متعددة يسهم في جذب اهتمام وانتباه طلبة صعوبات التعلم، وزيادة دافعيتهم نحو مادة الرياضيات، فضلاً عن تقديم تغذية راجعة لمعلم الصعوبات مما يساعده ذلك في الكشف عن جوانب القوة والضعف لدى طلبة صعوبات التعلم في مادة الرياضيات، والعمل على علاجها، مما ينعكس بصورة إيجابية على مستوى أدائهم وتحصيلهم الدراسي (Boyle & Kennedy, 2019, p.3).

كما أن استخدام البرامج الإلكترونية في العملية يسهم في تعزيز قدرات ومهارات طلبة صعوبات تعلم الرياضيات، حيث أن هذه البرامج تضم العديد من الأدوات والأجهزة

والرياضية، مما ينعكس على مستوى تحصيلهم وأدائهم الدراسي (الخوفي وحجازي، 2020، ص124).

مفهوم صعوبات تعلم الرياضيات:

يشير مفهوم صعوبات تعلم الرياضيات كما ترى السعيد (2020، ص346) إلى: "صعوبة تقدير دور الرياضيات في حل المواقف الحياتية"، بينما تعرفها الشهراني (2019، ص417) بأنها: ضعف في حل المسائل الرياضية المرتبطة بالعمليات الحسابية في مادة الرياضيات. أما مقلاتي (2020، ص21) تعرفها بأنها: "صعوبات تظهر في انجاز العمليات الأساسية من جمع وطرح وضرب وقسمة، بالإضافة إلى صعوبة في ترتيب الأعداد، وصعوبة في الهندسة مثل التمييز بين الأشكال الهندسية المتنوعة، وصعوبة في فهم القوانين الحسابية، وصعوبة في حل المسائل الرياضية".

أسباب صعوبات تعلم الرياضيات:

يعود ظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى الطلبة إلى العديد من الأسباب المتنوعة، حيث قد يعود السبب من وراء ظهور صعوبات التعلم إلى وجود خلل في الجهاز العصبي المركز لدى المتعلم، أو وجود تلف في منطقة اللحاء البصري والفص الجداري في الجانب الأيسر من القشرة الدماغية، أو قد ينجم عن مشكلات في الإدراك البصري، وصعوبات في العلاقات المكانية، إضافة إلى أنه من الممكن أن يحدث نتيجة لضعف القدرات العقلية لدى المتعلم، أو أن يعاني من مشكلات نفسية انفعالية أو اجتماعية، أو مشكلات في ذاكرته البصرية أو السمعية، ويرجع البعض أيضاً في هذا الصدد إلى ضعف في وظائف العمليات المعرفية مثل التفكير الاستدلالي، والاستقرائي، وصعوبات في التمييز والمقارنة والانتباه (المغاصبة، 2020، ص43).

مظاهر صعوبات تعلم الرياضيات:

تعد صعوبات تعلم الرياضيات أحد أهم أنواع صعوبات التعلم التي قد تواجه العديد من الطلبة، حيث ينجم عنها العديد من المشكلات التي تحول دون قدرة المتعلم على اكتساب المفاهيم والمهارات الأساسية في مادة الرياضيات، والقدرة على تطبيقها في المواقف المختلفة، ومن أبرز مظاهر هذه الصعوبات ما هو متمثل بصعوبة الانتباه إلى خطوات الحل، أو صعوبة التمييز والمقارنة بين الأعداد وأنواعها، أو صعوبة فهم لغة ورموز الرياضيات، أو صعوبة فهم التسلسل العددي، أو كتابة الأعداد والرموز الرياضية، أو جمعها رأسياً وأفقيًا (الزامل، 2020، ص237).

ويصنف الكثير من الباحثين في مجال صعوبات التعلم أهم المظاهر التي يتسم بها طلبة صعوبات تعلم الرياضيات كما أشار إليها كلاً من الببلاوي وخطاب وشوقي (2020، ص13) بالآتي:

الشامل، وتوصلت نتائج الدراسة إلى إن توفر التقنيات المساندة لذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة بشكل عام – في غرف مصادر المدارس الابتدائية الحكومية بجدة من وجهة نظر المعلمات- جاءت بنسبة (65%) في المرتبة الأولى، وللكتابة بشكل خاص (51%) في المرتبة الثانية، وللقراءة بشكل خاص (47%) في المرتبة الثالثة، وأوصت الدراسة بتوعية إدارة المدرسة وقائدها تحديدًا بأهمية متابعة توفير التقنيات المساندة لمعلمة صعوبات التعلم، وتوعية المعلمات بالتقنيات الحديثة ذات الفعالية في المجال، كذلك تدريب معلمات صعوبات التعلم على التقنيات الجديدة وكيفية استخدامها.

قام كيفيستو (Kivisto, 2017) دراسة هدفت إلى البحث في مستوى أجهزة وبرامج المستحدثات التكنولوجية التي يستخدمها الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم في بيئة المدرسة، وتصور الطلاب لأجهزة المستحدثات التكنولوجية الخاصة بهم، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم استخدام المنهج الوصفي، فقد تم توزيع الاستبيان على عينة من (656) طالباً في مدارس وندسور ، أونتااريو في كندا، ولقد توصلت النتائج إلى أنه تم تزويد غالبية الطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعلم بأجهزة الكمبيوتر المحمولة، تليها أجهزة الأيباد، كما أن تصورات الأطفال حول استخدام أجهزة المستحدثات التكنولوجية والتدريب عليها كانت إيجابية بشكل كبير.

وهدف دراسة كل من الغزو والفتيني (Alghazo & Al-Otaibi, 2016) إلى البحث في أهمية استخدام المستحدثات التكنولوجية لتعزيز النجاح الأكاديمي للطلاب ذوي صعوبات التعلم، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم استخدام المنهج التحليلي، فقد تم تحليل الدراسات ذات الصلة بالموضوع، ولقد توصلت النتائج إلى أن المدارس والتربويين بحاجة إلى تنفيذ العملية التعليمية اللازمة بطريقة يستفيد منها الطلاب الذين يعانون من صعوبة التعلم بدلاً من تقييدهم بتعليمات خاصة، ويمكن أن تساعد المستحدثات التكنولوجية ومنها البرامج المتقدمة مثل برنامج التعرف على كلام الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم على تحسين العملية التعليمية ودمجهم مع أقرانهم، كما يمكن أن تساعد المستحدثات التكنولوجية مثل مواقع الشبكات الاجتماعية وبرامج الاتصال المتاحة مجاناً في التفاعل الفعال مع المعلمين والأقران، ويمكن أن يساهم في المساهمة بشكل كبير في دمج التكنولوجيا في دروس تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية المختلفة.

وأجرى العصيمي (2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم، من خلال استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم اختيار (84) معلم ذوي صعوبات تعلم من مجتمع الدراسة، وبعد التطبيق الميداني حصل الباحث على (67) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي، وتوصلت نتائج الدراسة بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات

التكنولوجية التي تسهم في تمكين هذه الفئة من الطلبة من فهم واستيعاب مادة الرياضيات، والحد من المشكلات التي يعاني منها طلبة صعوبات تعلم الرياضيات، فضلاً عن أن هذه البرامج تمكن هذه الفئة من استيعاب المفاهيم والرموز الرياضية بهدف التوصل إلى المضمون الرياضي من معادلات وقوانين ورموز ورسومات هندسية وبيانية (بن لغريب ولحباري، 2021، ص298).

الدراسات المتعلقة بصعوبات تعلم الرياضيات
أجرى كل من الخطيب وبني ملحم (2018) دراسة هدفت إلى معرفة أثر مسرحة وحدة الهندسة في التحصيل وخفض تشتت الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالصف الخامس الأساسي، ولتحقيق الهدف من الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، حيث تم تقسيم العينة عشوائياً إلى مجموعتين مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، وتم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام مسرحة المنهج، أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة الاعتيادية، وأعد الباحثان اختباراً تحصيلياً، ومقياساً لتشتت الانتباه، بلغ عدد أفراد العينة (16) طالباً من طالبات الصف الخامس الأساسي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بمنطقة الزرقاء الأولى، اختيروا عشوائياً، وقسموا عشوائياً لمجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية (8) طالبات، والأخرى ضابطة (8) طالبات، وأسفرت النتائج أن الطالبات اللواتي درسن باستخدام المسرح أكثر تفوقاً في التحصيل وأقل تشتتاً من الطالبات اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية.

وهدف دراسة أختر وأختر (Akhter & Akhter, 2018) إلى البحث في مواقف طلاب المدارس الثانوية في بنجاب في باكستان للرياضيات، والتحقيق في صعوبات تعلم الرياضيات فيها، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم استخدام المنهج الوصفي، فقد تم استخدام الاستبيان على عينة من (647) طالب، ولقد توصلت النتائج إلى أن الطلاب يظهرون موقفاً إيجابياً وفهماً لمحتوى الرياضيات في الصف التاسع والعاشر في الرياضيات، ولم تشير النتائج إلى وجود صعوبات تعلم الرياضيات بين طلابها، وقد لوحظ أن هناك اختلافات في المواقف في ما هو مطلوب من قبل الطلاب أثناء تعليمهم لمادة الرياضيات.

الدراسات المتعلقة بدور البرامج الإلكترونية في علاج صعوبات التعلم

قام بلعوص والمغربي (2018) بدراسة هدفت إلى الكشف عن واقع توفر التقنيات المساندة لذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة في غرف مصادر المدارس الابتدائية الحكومية بجدة؛ ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واشتملت أداة الدراسة على استبانة لقياس درجة توفر التقنيات المساندة لذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة، وتمثلت عينة الدراسة في جميع معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية لحكومية بجدة تم اختيارهن بطريقة الحصر

الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي صممت الباحثة الأدوات والمواد البحثية وهي على النحو التالي:

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج الإلكتروني مقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث. وفيما يلي عرض النتائج التي تم التوصل إليها. **السؤال الأول: ما صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي؟**

للإجابة على السؤال الأول قامت الباحثة بتطبيق اختبار قبلي للتعرف على صعوبات تعلم الرياضيات التي تعاني منها طالبات الصف الثالث الابتدائي، والتعرف على مستوى هذه الصعوبات لدى الطالبات.

وبعد تحليل استجابات المتعلمات علي الاختبار القبلي في الرياضيات تبين أن مستوى الصعوبات التي تواجه الطالبات جاءت في المرتبة الأولى صعوبات تعلم في الجمع حيث وجدت صعوبة تعلم في عملية الجمع، بينما جاءت في المرتبة الثانية صعوبات التعلم المتعلقة بإدراك القيمة المكانية للأعداد **place value** وقد بلغت نسبة شيوع هذه الصعوبة لدي عينة الدراسة ان 80% من العينة اجابوا اجابات خاطئة علي الأسئلة التي تعتمد علي وجود قيمة مكانية، يليها صعوبات تعلم في العمليات العكسية مثل: طرح حيث بلغت نسبة الاجابات الخاطئة 75% من عينة الدراسة، وكذلك الترتيب التنازلي لبعض القيم العددية ، وجاءت صعوبة الخط بين الأشكال الهندسية ذات الأضلاع الأربعة وتراوحت نسبة الأخطاء لدي عينة الدراسة بين 71,66% الي نسبة 90% في بعض المسائل من الاختبار، وفي المرتبة الخامسة جاءت صعوبة قراءة عقرب الدقائق حيث بلغت نسبة الخطأ لدى الطالبات 60% وامتدت الصعوبة الي 90% في حالة المسائل التي تتطلب رسم العقارب التي تشير الي الساعة المحدد بالأرقام.

السؤال الثاني: ما فاعلية البرنامج الإلكتروني المقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي.

وللإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بالتحقق من فرضية الدراسة التي تنص على: توجد فروق ذات دلالة احصائية للبرنامج العلاجي المقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي؟

فقد تم اجراء اختبارات للعينات المستقلة للمجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي البعدي لطلبة الصف الثالث الابتدائي في مادة الرياضيات لمهاتري الجمع والقيمة المنزلية بعد تطبيق البرنامج العلاجي (10 حصص تقوية)، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء البعدي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار، والجدول (1) يوضح ذلك

معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية تعود لمتغير الخبرة، وذلك لمحو واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية، واتضح ان هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية تعزى لمتغير الدورات التدريبية، وذلك لصالح الحاصلين على دورات تدريبية في مجال تقنيات التعليم. وأوصت الدراسة بتوعية المعلمين بأهمية استخدام التقنيات التعليمية من خلال ورش العمل والندوات، وتوفير برامج تدريبية للمعلمين على كيفية استخدام وانتاج المواد التعليمية وتطويرها.

منهج وإجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية برنامج الإلكتروني مقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث، ولتحقيق غايات الدراسة الحالية تم إتباع المنهج الوصفي، والمنهج شبه التجريبي (تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة)، لأنه يتناسب مع طبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من طالبات الصف الثالث الابتدائي بمحافظة دومة الجندل في المدارس الحكومية بالملكة، والبالغ عددهم (512) طالبة للعام الدراسي 1441-1442هـ.

عينة الدراسة: بلغ إجمالي عينة الدراسة (70) طالبة من طالبات الصف الثالث الابتدائي، وبعد ذلك تم تحديد عينة الدراسة (30) طالبة ممن لديهن صعوبات تعلم في مادة الرياضيات موزعين على مجموعتين هما المجموعة الضابطة وتضم (15) طالبة والمجموعة التجريبية والبالغ عددهم (15) طالبة.

تصميم الدراسة:

تعتمد الدراسة على تصميم المجموعات المتكافئة ، وذلك باختبار مجموعتين متكافئتين ، إحداها تجريبية والأخرى ضابطة، طبق عليهما اختبار قبلي لذوي صعوبات التعلم في مادة الرياضيات، وتم بعد ذلك تدريس المجموعة التجريبية مادة الرياضيات، باستخدام برنامج إلكتروني ، بينما تم تدريس طالبات المجموعة الضابطة نفس الموضوعات، باستخدام الطريقة التقليدية، وبعد انتهاء فترة التجربة خضعت المجموعتان إلى الاختبار البعدي في مادة الرياضيات ومن خلال مقارنة نتائج التحليل الإحصائي لبيانات مجموعتي الدراسة، أمكن التعرف على فاعلية برنامج إلكتروني مقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي لدى عينة الدراسة.

أدوات الدراسة وموادها البحثية:

لتحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في التعرف على فاعلية برنامج الإلكتروني مقترح في علاج بعض صعوبات تعلم

الجدول (1) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لدرجات الطلاب البعيدة على
طلبة الصف الثالث الابتدائي في مادة الرياضيات لمهاتري الجمع والقيمة المنزلية بعد تطبيق البرنامج العلاجي

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	درجة المعنوية
تحديد القيمة المنزلية للعدد	ضابطة	.30	.36	15	.016	.003
	تجريبية	.76	.32	15		
مهارة الجمع	ضابطة	.43	.41	15	3.710	.021
	تجريبية	.80	.30	15		

وفي المرتبة الثانية جاءت صعوبة التعلم المتعلقة بإدراك القيمة المكانية للأعداد (تقريب الأعداد ومقارنة الأعداد)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الطالبات لا يدركن القيمة المكانية للرقم الواحد إذا اختلف مكان وجوده في الرقم الأكبر مثل إدراك قيمة ١ في العدد 216 وأدراك نفس الرقم في العدد 123 وهذه الصعوبة تسبب العديد من الصعوبات الأخرى مثل:

- المقارنة بين الأعداد $> = <$
- التقريب والتحليل العددي.

أما في المرتبة الثالثة فقد جاءت صعوبة العمليات العكسية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وجود صعوبة في التفكير العكسي لدي الطالبات رغم أنه نمط أساسي للتفكير الرياضي ويجب أن تتعلمه الطالبات في مراحل التعليم الأولي حتى يسهل عليهن ممارسته في مراحل التعليم المتقدمة. أما في المرتبة الرابعة فقد جاءت صعوبة الخلط بين الأشكال الهندسية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى كثرة عدد الأشكال الهندسية ذات الأضلاع الأربعة وصعوبة التفريق بينها لأن التفريق بينها يتطلب أن يدرك المتعلم عدة خصائص فارقة يمكن من خلالها أن يميز المتعلم بين هذه الأشكال المختلفة ولكن الطالبات اكتفين بأن الشكل له أربع أضلاع وبالتالي حدث الخلط.

أما في المرتبة الأخيرة فقد جاءت صعوبة قراءة عقارب الساعة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الطالبات يكتفين بالإشارة إلى الرقم الذي يوجد أمام عقرب الساعة متجاهلات دلالته، فتقوم الطالبات بذكر الساعة الخامسة علي أنها 5، 12 ويعود السبب في ذلك لأن دلالة عقرب الساعة تشير إشارة بشكل مباشر إلى الرقم الذي يوجد عنده العقرب بالفعل أما عقرب الدقائق فإن قراءته تحتاج إلى ترجمته إلى زمن وهو ما لم تستعبه الطالبات، وقد يعد ذلك إلى أنها مهارة معقدة ومركبة من عدة عمليات حسابية مثل: الجمع والضرب والقسمة والكسور ولذلك تمثل قراءة الساعة صعوبة كبيرة لدي طالبات المرحلة الابتدائية.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الخطيب وبني ملحم (2018) والتي تصلحت إلى أن الطالبات اللواتي درسن باستخدام

يظهر من الجدول اعلاه ان طلبة الصف الثالث الابتدائي تمكنوا من اتقان (مهارة الجمع، مهارة تحديد القيمة المنزلية للعدد) في مادة الرياضيات بعد تطبيق الاختبار العلاجي الالكتروني حيث جاءت الدلالة الاحصائية لهما اقل من 0.05 لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت الاختبار العلاجي الالكتروني وذلك بالرجوع الى قيم المتوسطات الحسابية حيث كانت اعلى في المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج والتوصيات

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

أولاً: مناقشة النتائج

لم تجد الدراسة من خلال مراجعة الأدب النظري، أي دراسات تطابق الدراسة الحالية من حيث خصائص العينة وأدوات الدراسة والمتغيرات المدروسة. لذلك تم إدراج العديد من الدراسات التي توافق أو تخالف بجزئيات معينة نتائج هذه الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي.

كشفت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول التي تتعلق بصعوبات تعلم في العمليات الحسابية الأساسية لدي الطالبات، إلى أن صعوبة عملية الجمع جاءت في المرتبة الأولى، تلتها صعوبة التعلم المتعلقة بإدراك القيمة المكانية للأعداد (تقريب الأعداد ومقارنة الأعداد)، والمرتبة الثالثة صعوبة العمليات العكسية، أما في المرتبة الرابعة فقد جاءت صعوبة الخلط بين الأشكال الهندسية، أما في المرتبة الأخيرة فقد جاءت صعوبة قراءة عقارب الساعة، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن عمليتي الجمع تتطلبان الكثير من التركيز والانتباه، ففيمًا يتعلق بمهارة الجمع فقد يتطلب منهن القدرة على تذكر حقائق الجمع، خصوصاً جمع الأعداد المكونة من منزلتين وثلاث منازل، كما وجد أن عدد التنازلي أصعب بكثير من العدد التصاعدي، وواجهن صعوبة في عد الأشياء بتأن ودقة، كما لم يدركن بشكل سريع أو تلقائي أن 5+6 تساوي 6+5.

مهارات الرياضيات، بل منحتهم الشعور بالراحة والاستماع، وفي الوقت نفسه تمكن من مواكبة العصر الذي يعيش فيه.

وافتقت هذه النتيجة مع دراسة بلعوص والمغربي (2018) التي توصلت إلى أن توفر التقنيات المساندة لذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة بشكل عام – في غرف مصادر المدارس الابتدائية الحكومية بجهة من وجهة نظر المعلمات- جاءت بنسبة (65%) في المرتبة الأولى. ودراسة كفيستو (Kivisto, 2017) التي توصلت إلى أن تصورات الأطفال حول استخدام أجهزة المستحدثات التكنولوجية والتدريب عليها كانت إيجابية بشكل كبير. ودراسة كل من الغزو والقنبي (Alghazo & Al-Otaibi, 2016) التي توصلت إلى أن المستحدثات التكنولوجية مثل مواقع الشبكات الاجتماعية وبرامج الاتصال المتاحة مجاًاً يمكن أن يساعد في التفاعل الفعال مع المعلمين والأقران، ويمكن أن يساهم في المساهمة بشكل كبير في دمج التكنولوجيا في دروس تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية المختلفة. ودراسة العصيمي (2015) التي أظهرت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول استخدام التقنيات التعليمية تعود لمتغير الخبرة، وذلك لمحو واقع استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية.

الاستنتاجات:

في ضوء ما تقدم تستنتج الباحثة ما يلي:

- أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الصعوبات التي تواجه الطالبات جاءت كالآتي؛ في المرتبة الأولى صعوبات تعلم في الجمع، بينما جاءت في المرتبة الثانية صعوبات إدراك القيمة المنزلية للعدد، يليها صعوبات تعلم في العمليات العكسية وجاءت صعوبة الخلط بين الأشكال الهندسية في المرتبة الرابعة في المرتبة الأخيرة صعوبة في قراءة عقارب الدقائق،
- أظهرت نتائج الدراسة أن هناك وجود فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج الإلكتروني المقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي والمتمثلة في (مهارة الجمع -تحديد القيمة المنزلية للعدد).

ثانياً: التوصيات

توصي الدراسة بتعزيز كل من الآتي:

1. ضرورة الحرص على عدم الاعتماد الكامل على الأساليب التقليدية (الورقية) في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات.
2. ضرورة اهتمام المدرسة بمعالجة صعوبات الجمع لدى الطالبات من خلال البرامج الإلكترونية المختلفة.
3. ضرورة قيام بمعالجة صعوبة العمليات العكسية بالاستعانة بالبرامج الإلكترونية المتعددة.
4. حرص المدرسة على معالجة صعوبة التعلم المتعلقة بإدراك القيمة المكانية للأعداد (تقريب الأعداد ومقارنة الأعداد) باتباع الأساليب غير التقليدية.
5. ضرورة قيام المدرسة بمعالجة صعوبة الخلط بين الأشكال الهندسية من خلال البرامج الإلكترونية المختلفة، والابتعاد عن الأساليب التقليدية.

المسرح أكثر تفوقاً في التحصيل وأقل تشتتاً من الطالبات اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية. بينما اختلفت مع دراسة أختر وأختر (Akhter & Akhter, 2018) والتي توصلت في نتائجها إلى أنه لم تشير النتائج إلى وجود صعوبات تعلم الرياضيات بين طالبها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني المرتبط بفرضية الدراسة: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج الإلكتروني المقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي؟

كشفت النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج الإلكتروني المقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي. ويستدل من هذه النتيجة على فاعلية البرنامج الإلكتروني المقترح في علاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات، حيث لم يظهر أي تحسن لدى المجموعة الضابطة نتيجة استخدام الأساليب التقليدية لعلاج بعض صعوبات تعلم الرياضيات، بينما عندما تم استخدام التدريس الإلكتروني ساهم في مساعدة الطالبات على اتقان مهارتي (الجمع وتحديد القيمة المنزلية للعدد).

وكما تعزو الباحثة تفوق طالبات المجموعة التجريبية إلى ما اشتمل عليه البرنامج من وسائل وأنشطة، ومواقف تفاعلية بطريقة حديثة وجذابة، وصور، وأصوات ممتعة شجعت الطالبات على حل المسائل الرياضية بشكل أسهل وأسرع، كما ساعدتهن على التخلص من المخاوف والقلق أثناء حل المسائل، كما قدم البرنامج خطوات علاجية ملائمة للتعامل مع صعوبات تعلم الرياضيات.

ولا بد من الإشارة إلى أن البرنامج الإلكتروني المقترح في علاج بعض صعوبات عمل على منح الطالبات من ذوي صعوبات التعلم فرصاً كبيرة للتعلم، ومنحه تجارب أوسع، وإعطائهن فرصة للتكرار حتى يتمكن بشكل كامل من القدرة على حل المسائل الرياضية، كما ساعدهن على عدم إبقاء أي أثر للأخطاء بعد أن يتأكدن من الإجابات، إلى أن يصلن إلى الحل النهائي، كما أدى إلى زيادة دافعية الطالبات لتعلم الرياضيات وأداء الاختبارات بفاعلية عالية، كما أنها ساهمت في وضع خطة تربوية فردية خاصة بكل طالبة لديها صعوبة أو صعوبات رياضية معينة، بحيث احتوت الخطة على الأهداف المراد تحقيقها في فترة زمنية محددة، كما احتوى البرنامج أساليب العلاج و الوسائل و الأنشطة التي سوف تستخدم لتحقيق الأهداف الموضوعية بشكل محترف ودقيق، وإعطاء نتائج إيجابية وفعالة لدى الطالبات من ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية التي اعتمدت على أساليب علاجية تقليدية اعتمدت على الورقة والقلم؛ ولذا فإنها تسبب التوتر والإحباط للطالبات من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، مما أدى إلى إخفاق الطالبات في المجموعة الضابطة. أما البرنامج الإلكتروني فقد ساعدهن على التغلب على كل هذه الاضطرابات السلوكية والانفعالية التي تصاحب تعلم

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

- الجمع بدون حمل في مدارس الفردوس الأهلية. مجلة البحث العلمي في التربية، 20(10)، ص411-439.
- الصاعدي، محمد صالح. (2019). فاعلية استخدام التعلم بالإتقان في علاج صعوبات إجراء العمليات الحسابية بموضوعي الضرب والقسمة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. مجلة كلية التربية، 35(2)، ص347-379.
- العصيمي، عبد العزيز بن محمد (2015). واقع استخدام التقنيات الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- عطية، عمر مهدي. (2019). واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرف المصادر من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 6(38)، ص277-315.
- قمقاني، فاطمة الزهرة؛ وعلوان، مليكة. (2021). استراتيجيات تشخيص صعوبات التعلم ومساهمة التكنولوجيا في علاجها. المجلة العلمية للتربية الخاصة، 13(1)، ص67-93.
- محيسن، ميسون محمد. (2019). أثر التدريس باستخدام البرامج التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة التحدث في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 27(5)، ص381-400.
- مسعود، محمد أبو اليزيد. (2021). أنسب أنماط التلميحات البصرية في البرامج التعليمية الإلكترونية لمقررات الحاسب الآلي من وجهة نظر معلمي المرحلة الإعدادية. مجلة المعهد العالي للدراسات النوعية، 2(1)، ص171-205.
- المطيري، نجود؛ وبني خالد، حمزة. (2020). مستوى التوافق المهني والاجتماعي للتلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات الصف العادي في مدينة جدة. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 5(15)، ص505-530.
- المغاصبة، مؤيد إبراهيم. (2020). فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في معالجة صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة غرف المصادر في لواء الأغوار الجنوبية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة، الأردن.
- مقلاتي، سماهر. (2020). اقتراح تمارين علاجية لصعوبات حل المشكلات الرياضية للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة العربي بن مهيدي-أم البواقي، الجزائر.
- النبلاوي، إيهاب؛ وخطاب، دعاء؛ وشوقي، عمرو. (2020). الذاكرة العاملة ومهارات الحساب الذهني لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات والعاديين (دراسة المقارنة). مجلة التربية الخاصة، ع(31)، ص225-263.
- بن لغريب، نجاة؛ ولحباري؛ مريم. (2021). صعوبات تعلم الرياضيات والتكنولوجيا التعليمية الحديثة "دراسة حالة تعاني من صعوبات في تعلم الرياضيات وقابليتها للتعلم الذاتي وفق خطة كيرل". المجلة العلمية للتكنولوجيا وعلوم الإعاقة، 3(1)، ص297-312.
- الثمالي، عبد الله عوض الله. صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلاب غرف المصادر في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في مدينة الطائف. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 19(1)، ص61-73.
- الخوفي، أمل؛ وحجازي، أحمد. (2020). فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التعلم البنائي لتنمية الحساب الذهني لدى تلميذات صعوبات تعلم الرياضيات. المجلة العلمية للتربية الخاصة، 2(2)، ص116-154.
- الدeshان، جمال علي. (2019). توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في رعاية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة"، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثامن الدولي الرابع بكلية التربية جامعة المنوفية، تحت عنوان: تربية الفئات المهمشة في المجتمعات العربية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة الفرص والتحديات" المنعقد في الفترة من 11-12 ديسمبر 2018.
- الرشدي، بندر عبد الرحمن. (2020). أثر التعلم الإلكتروني في تحسين مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة تقنيات التعليم والاتصال في جامعة حائل. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28(1)، ص141-161.
- الزامل، سراب بنت عثمان. (2020). مؤشرات صعوبات تعلم مهارات الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 4(12)، ص229-250.
- السعيد، زينب علي. (2020). فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم باللعب في تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الابتدائية ذوات صعوبات تعلم الرياضيات. مجلة فلسطين للأبحاث والدراسات، 10(3)، ص333-372.
- السيد، سحر؛ وركزة، سميرة. (2020). تقييم الذاكرة البصرية عند الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(6)، ص81-95.
- الشهراني، عهود محمد. (2019). أثر استخدام برنامج بالوسائط المتعددة على تحصيل طالبات الصف الرابع الابتدائي اللاتي لديهن صعوبات تعلم الرياضيات في مهارة

المراجع الأجنبية:

- Alghazo A., & Al-Otaibi, B. (2016). Using Technology to Promote Academic Success for Students with Learning Disabilities. **Journal of Studies in Education**, 6(3), pp. 62-80.
- Boyle, J., & Kennedy, M. (2019). Innovations in Classroom Technology for Students with Disabilities. **Intervention in School and Clinic** 1(1), pp. 1-4.
- Israel, M., Marino, M., Delisio, L., & Serianni, B. (2014). **Supporting content learning through technology for K-12 students with disabilities**. Retrieved from University of Florida, Collaboration for Effective Educator, Development, Accountability, and Reform Center website:
<http://ceedar.education.ufl.edu/tools/innovation-configurations/>
 Last visiting 14 March 2020.
- Kivisto, L. (2017). **The Use of Assistive Technology in School-Aged Children with Learning Disorders. Master Thesis**. University of Windsor, Canada.
- Rajkumar, R., & Hema, G. (2017). Mathematics learning difficulties for school students: Problems and strategies. **Shanlax International Journal of Arts, Science and Humanities**, 5(4), pp. 183-190.
- Wikremesooriya, S. (2016). Teaching Children with Learning Difficulties via Community-Based Rehabilitation Projects in rural Sri Lanka. **CBR & Inclusive Development**, 26(4), pp. 53- 81.
- Zainuddin, F., Halim, H., & Zainuddin, R. (2017). Role of Teacher and Parents in Solving Students Learning Difficulties. **Advances in Social Science, Education and Humanities Research**, 127(1), pp. 285-286.

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

International Journal of Education and Information Technology

مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً



The degree of general education schools 'application of the NELC Saudi e-learning quality standards in Jeddah from the educational supervisors' point of view.

Faizah ghurmallah Alzhrani

The General Administration of Education in Jeddah

درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات.

أ. فائزة غرم الله معيض الزهراني
الإدارة العامة للتعليم بجدة-المملكة العربية السعودية

Email: Fgmz.555@gmail.com

KEY WORDS:

E-learning, e-learning quality standards, Saudi e-learning quality standards

الكلمات المفتاحية:

التعليم الإلكتروني، معايير جودة التعليم الإلكتروني، معايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC.

ABSTRACT

The study aimed to reveal the degree to which general education schools apply the Saudi e-learning quality standards NELC in the city of Jeddah from the point of view of the supervisors. The researcher used the quantitative analytical approach, and the questionnaire was quoted from the list of Saudi e-learning quality standards, which was applied to a random sample of 111 supervisors. The study concluded that the application of e-learning quality standards by public schools to a large degree. The application of administrative quality standards came at the forefront of standards applied, with an arithmetic mean (4.02), followed by educational quality standards, with a mean of (3.77), and the presence of statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) due to the difference in academic qualification and the difference in specialization, and the absence of statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) due to the difference in supervisory experience the study recommended, among other things, to increase the interest in qualifying e-learning workers and beneficiaries of its services, with qualitative training according to their needs Strengthening schools with various mechanisms to achieve integrity, measuring the integration of learners, and providing a system of alerts for them.

مستخلص البحث:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC في مدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات. استخدمت الباحثة المنهج الكمي التحليلي، واقتبست الدراسة الاستبانة من لائحة معايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية، طُبقت على عينة عشوائية من (111) مشرفة. توصلت الدراسة إلى أن تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية على درجة كبيرة. وجاء تطبيق معايير الجودة الإدارية في مقدمة المعايير المطبقة، بمتوسط حسابي (4.02)، يليها معايير الجودة التعليمية، بمتوسط حسابي (3.77)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لاختلاف المؤهل العلمي واختلاف التخصص، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لاختلاف الخبرة الإشرافية. وأوصت الدراسة بعدة أمور منها زيادة الاهتمام بتدريب العاملين في التعليم الإلكتروني والمستفيدين من خدماته تدريباً نوعياً وفق احتياجاتهم. تعزيز المدارس بآليات متنوعة لتحقيق النزاهة، وقياس اندماج المتعلمين، وتوفير نظام تنبيهات لهم.

المقدمة:

لقد أبدت الحكومات اهتماماً شديداً لتبني التعليم الإلكتروني لإيمانها بالدور الرئيس الذي تلعبه منظومة التعليم الإلكتروني في تحقيق اقتصاد قائم على المعرفة (Tanye، 2017)، فالعالم اليوم تخطى مرحلة مناقشة أهمية التعليم الإلكتروني وضرورة اعتماده، وبدأ التركيز على تجويد العملية التعليمية الإلكترونية، حيث اتجهت المنظمات إلى وضع معايير خاصة؛ تتناول جوانب النظام التعليمي كالمنظمة العالمية جودة البرامج (Quality Matter) (بوابة تكنولوجيا التعليم، د. ت). فنجاح النظم التعليمية يعتمد وبشكل كبير على مدى التزامها بمعايير جودة متفق عليها. والمملكة العربية السعودية لم تكن بمنأى عن ذلك، فهي من الدول المتقدمة في مجال التقنية، تسعى جاهدة لتكون من أوائل الدول؛ فحجم الاتفاق على تكنولوجيا التعليم في السعودية يأتي ضمن الأعلى عالمياً حسب تقرير بيرسون الذي يعمل على تقييم طرق التعليم الرقمي (الأميري، 2013).

إن قرار مجلس الوزراء رقم (35) وتاريخ 13-1-1439 الموافق: 2017-1-4 بإنشاء وتنظيم مركز مستقل باسم المركز الوطني للتعليم الإلكتروني National eLearning Center (NELC) دليلاً على اهتمام المملكة العربية السعودية بالمعيارية، والسعي وراء التنافسية العالمية، يهدف إلى تعزيز الثقة بمخرجات التعليم الإلكتروني، وضبط جودته، وضبط برامجه ووضع اللوائح والمعايير للجهات المقدمة لبرامج التعليم الإلكتروني (المركز الوطني للتعليم الإلكتروني، 2017 أ).

وقد واجهت المملكة كغيرها من دول العالم تحديات كبيرة؛ نتيجة لتعرضها لجائحة كورونا من عام 2020 إلى حينه (وزارة الصحة، 2020) فصدر قرار وزارة التعليم آنذاك بتحويل التعليم من حضوري إلى تعليم عن بعد لجميع المراحل الدراسية، وظهرت الحاجة الملحة إلى تبني منظومة التعليم الإلكتروني واعتماده بشكل رسمي، إذ صرح معالي وزير التعليم السعودي د. حمد آل الشيخ في يونيو 2020 بأن التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد لن يكون خياراً استثنائياً بل خياراً مستقبلياً لمواصلة العملية التعليمية، فقد بلغت نسبة دخول الطلاب في منصة مدرستي عام 2021 99% (المنتشري والمنتشري، 2020).

وبناءً عليه تم اعتماد معايير جودة التعليم الإلكتروني للتعليم العالي والتعليم العام في المملكة العربية السعودية بقرار

مجلس إدارة المركز الوطني للتعليم الإلكتروني رقم (3/5/41) بتاريخ 21-12-1441 الموافق: 2020-8-11. حيث تألفت معايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية للتعليم العام من قسمين رئيسيين أولهما: معايير الجهات حيث أطلقت

عليها الباحثة المعايير الإدارية، وثانيهما: معايير البرامج والتي أطلقت عليها الباحثة المعايير التعليمية (المركز الوطني للتعليم الإلكتروني، 2017 ب).

وضمن هذا الإطار نادت دراسة آل عثمان (2016)، ودراسة الجديعي وشريفي (2019) بضرورة بناء معايير وطنية أصيلة أو اعتماد معايير عالمية للكفايات التقنية، كما أوصت بتوجيه الرسائل العلمية لدراسة جودة التعليم الإلكتروني، ودراسة قياس تمكن المعلمين وفق معايير أصيلة، والعمل على نشر ثقافة الجودة.

وبالرغم من الجهود المبذولة وتوصيات الدراسات السابقة إلا أنه ما زال هناك فجوة في تطبيق التعليم الإلكتروني في الميدان وضبط جودته، فمن الأمور المقلقة عالمياً " احتمال حدوث زيادة نسبتها 25% في عدد الطلاب الذين قد يهبط مستواهم إلى ما دون مستوى خط الأساس للكفاءة اللازمة للمشاركة بصورة فعالة ومنتجة في المجتمع، وفي أنشطة التعلم في المستقبل " (الأمم المتحدة، 2020). فالمدارس اليوم تحمل على عاتقها تأهيل المعلمين وتلبية احتياجاتهم وتدريب الطلاب، لذلك جاءت هذه الدراسة لسد هذه الفجوة.

مشكلة الدراسة: Study Problem

أشارت الختلان (2019) إلى أن أغلب المنظمات التعليمية العربية تفتقر لعناصر ثلاث: الكفاءة، الفاعلية، والجاهزية الضرورية لإثراء العملية التعليمية الإلكترونية (الحربي، د. ت). وجاءت دراستنا النجدي (2012) وعبد المجيد العتيبي (2019) تؤكد على ضرورة إقرار معايير للتعليم الإلكتروني والحاجة إلى بناء معايير قادرة على تلبية مطالب العصر. في حين وجدت دراسة الجار الله والخريجي (2020) أن معظم الأبحاث في مجال التعلم الإلكتروني كانت منصبة على اعتماد التعلم الإلكتروني أو عوامل قبوله وعوائقه مع إهمال مواضيع ذات أهمية وصلة بكفاءته وجودته. كما جاءت دراسة Vlachopoulos (2016) تؤكد ضرورة رصد التطبيق المنهجي لتحسين جودة التعليم الإلكتروني وفعاليتيه.

كما خلّصت المناقشات في مؤتمر التعليم الإلكتروني (التميز في التعليم الإلكتروني لضمان جودة التعليم) الذي عقد من 9-11 يونيو 2020 إلى أن المؤسسة الفعالة، والاستراتيجيات القوية، والبنية التحتية الجاهزة، ضرورة ماسة وغاية ملحة من أجل استمرارية التعليم والتعلم الافتراضي السنوات القادمة (البوعينين، 2020، يوليو 1)، فلم يُعد نشر الثقافة هو المطلوب بل المطلوب هو تحري وتحقق أعلى معايير للتعليم الإلكتروني والعمل على إعداد المؤسسات من حيث الفاعلية والكفاءة.

وتزداد الحاجة لهذه الدراسة إذا علمنا أن عدد الزيارات في منصة مدرستي بعد مرور عام واحد على التعليم عن بعد

وصل إلى 588.000.000 زيارة افتراضية، وعدد الدروس الافتراضية 120.035.981 درساً افتراضياً (صحيفة الميدان التعليمي الإلكترونية، 2021، مارس8).

كما أن وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية تحرص على تقييم وقياس سير العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا، فقد شاركت في الدراسة العالمية والتي أجرتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) حيث أوصت بضرورة تقييم التجربة لمعرفة أوجه القصور والتحديات والاحتياجات (المركز الوطني للتعليم الإلكتروني، 2017ج).

وفي ظل تلك الظروف تم صدور قرار اعتماد نظام التعليم المدمج لاستدراك الفقد التعليمي بعد جائحة كورونا كأحد السياسات التعليمية التي أقرتها مؤخراً بعض الدول - ومنها المملكة العربية السعودية - (الزغبى، 2021) مما يؤكد ضرورة هذه الدراسة وأهميتها.

كما لمست الباحثة كمشرفة تربوية بعد تهديد جائحة كورونا Covid-19 للتعليم، وبعد الاعتماد الرسمي لنظام التعليم عن بعد خلال الفصل الدراسي الثاني من عام 1441 الموافق: 2020 ضعف لتوظيف إمكانات المنصات العديدة والاستفادة من كافة مميزاتها من قبل منسوبات التعليم، ضعف التواصل مع بعض الطالبات، عدم إتقان أساليب تقويم المهمات الأدائية، عدم موافقة بنود بطاقة الأداء الوظيفي وملامتها لمتطلبات التعليم الإلكتروني وبين ما يتم تقييمه داخل الفصول الافتراضية مما نتج عنه اختلاف في وجهات النظر بين المعلمات والقائدات من جهة وبين المعلمات والمشرفات من جهة أخرى، جميع ما سبق أثار لدى الباحثة أهمية البحث عن الجودة في التعليم الإلكتروني والكشف عن درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات وواقع ذلك بطريقة أكثر شمولية والمساعدة لدعم المسؤولين عن السياسات التعليمية في المملكة بمجموعة من التوصيات قد تسهم في تطوير نظام التعليم الإلكتروني، حيث تمحورت المشكلة في السؤال الرئيس التالي:

**** ما درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC في مدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات؟**

ومن سؤال الدراسة الرئيس انبثقت التساؤلات الفرعية التالية:

س1/ ما درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير الجودة الإدارية السعودية في التعليم الإلكتروني NELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات؟

س2/ ما درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير الجودة التعليمية السعودية في التعليم الإلكتروني NELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات؟

س3/ هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ بين آراء عينة الدراسة حول درجة تطبيق مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة جدة لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، والتخصص والخبرة الإشرافية؟

أهداف الدراسة: Study Objectives

1. التعرف على درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني الإدارية السعودية NELC في مدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات.
2. التعرف على درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني والتعليمية السعودية NELC في مدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات.
3. الكشف عما إذا كان هناك فروق إحصائية بين متوسطات إجابات المشرفات التربويات تعزى لمتغيرات (المؤهل الدراسي، التخصص، الخبرة الإشرافية لدى المشرفات التربويات).

أهمية الدراسة: Study Significance

- الأهمية النظرية: من المتوقع تساهم الدراسة في:
1. الكشف عن درجة تطبيق معايير الجودة للتعليم الإلكتروني السعودية NELC في مدارس التعليم العام في مدينة جدة. لتقديم صورة فعالية لنظام التعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية والمشاركة في تطوير ممارساته مستقبلاً.
 2. والاهتمام بتنمية ومهنية منسوبي التعليم، وتوجيههم إلى المعيارية والجودة وذلك عند تحليل النتائج والتركيز على معايير الجودة التي يحتاجها الميدان التعليمي.
 3. فتح المجال لمزيد من الدراسات لمفهوم يتصف بالأصالة والجدة ومجالاً تقل فيه البحوث العلمية المهمة بمعايير جودة التعليم الإلكتروني الصادرة من المركز الوطني للتعليم الإلكتروني NELC National eLearning Center.

- الأهمية التطبيقية: من المتوقع أن تساهم الدراسة في:
1. تساعد القائمين على المركز الوطني والجهات المعنية لوضع برامج تدريبية نوعية مناسبة لكل فئة تتماشى مع متطلبات التعليم الإلكتروني مع الوضع الراهن في الميدان التعليمي والتي تطمح هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء عليه.

2. تساعد صانعي القرار والقائمين على التعليم الإلكتروني في معرفة فرص التحسين الممكنة وتطوير نظام التعليم الإلكتروني بوضع خطط تطويرية مقننة

باستراتيجية واضحة لأصحاب القرار ومنسوبي التعليم، الطبيعة التعاونية للعمل الوطني ومشاركة المدارس وأولياء الأمور والمجتمعات، وأن مديري المدارس والمعلمين في المملكة أكثر انفتاحاً للتغيير من أقرانهم في الدول الأخرى، كبر حجم الدعم المقدم للمعلمين لتجاوز العقبات في توظيف التعليم الإلكتروني، وظهور تكيف المعلمين للعمل بطرق جديدة والاستعداد للتدريس عبر الإنترنت، فكانوا أكثر تفاعلاً مع المعلومات مقارنة بمعلمي بلدان منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، كما لوحظ الرغبة في التعلم والدافع الكبير لدى الطلاب والذي أسهم وبشكل كبير في التغلب على التحديات من خلال شعورهم بدعم والديهم وأسرهم وهذه العلاقة تسعى المدارس في المملكة للحفاظ عليها وتقويتها لتحقيق أفضل نتائج، كما اتسمت تجربة المملكة بتنوع الخيارات المتاحة أثناء جائحة كورونا؛ وتوفير وسائل بديلة.

وفي المقابل تؤكد الدراسة أن إعادة فتح المدارس لايزال قيد التطوير، ولا بد من تقييم التجربة لمعرفة أوجه القصور والتحديات والاحتياجات كإنشاء نظام فعال للتعليم عن بعد ومساعدة الطلاب لتنمية وتطوير مهاراتهم التقنية للمشاركة في عالم الغد، وتعزيز الشراكات مع شركات الاتصال والتكنولوجيا لتوفير بيئة جاذبة، مع العمل على استدامة وتعميق التطوير المهني للمعلمين، حيث جاءت هذه الدراسة لتكشف عن درجة تطبيق مدارس التعليم الإلكتروني لمعايير جودة التعليم الإلكتروني.

جهود المملكة في التحول نحو التعليم الإلكتروني: إيماناً من قيادة المملكة العربية السعودية الرشيدة بأهمية التعليم الإلكتروني والسير في طريق التغيير فقد تقرر إطلاق العديد من المنصات الإلكترونية لجميع مراحل التعليم العام منها:

❖ منصة نمو التعليمية (Nomuo): منصة تعليمية إلكترونية سعودية فريدة من نوعها. تأسست عام 2013 مقرها الرياض. تهدف إلى تنمية أحداث تغيير في حياة أطفالنا واعداد جيل من الطلاب يبتكر ويبدع ويمارس مهارات القرن الحادي والعشرين. قيمهم؛ التعددية الثقافية، الابتكار، التمكين الذاتي. يقوم بالتدريس فيها خبراء عالميين أكفاء من جميع أنحاء العالم، يمرون بعملية تقييم صارمة لضمان حصول أطفالنا على أفضل تجربة تعليمية على مستوى العالم (منصة نمو، د. ت).

❖ تطبيق الروضة الافتراضية: أطلقت الوزارة بعد جائحة كورونا تطبيق الروضة الافتراضية المجاني للأطفال ما بين 3-6 سنوات كي يتمكنوا جميع أطفال المملكة للحصول على المفاهيم والمهارات التربوية المناسبة، يهدف التطبيق إلى تنمية قدراتهم ومهاراتهم

وخاصة بالمدارس في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية: Study Term & Procedural Definitions

التعليم الإلكتروني: E-Learning

عرف المركز الوطني للتعليم الإلكتروني (2017د) التعليم الإلكتروني: بأنه "توظيف تقنيات التعليم والمعلومات والاتصالات لرفع كفاءة العملية التعليمية والتدريبية بجميع أنماطها وضبط جودتها" (ص.2).

ويمكن تعريفه اجرائياً بأنه: التعليم الذي يُقدّم بتقنية تكنولوجية حديثة، بأقل وقت وجهد، وأكبر فائدة، وأكثر تفاعلاً وجاذبية، محققاً لأهداف التعلم، والتعلم الذاتي، والتعلم المستمر.

معايير جودة التعليم الإلكتروني: E-learning quality standards

يعرفها المركز الوطني للتعليم الإلكتروني (2017 د) "أدلة لضبط جودة التعليم الإلكتروني في جهات التعليم العام والعالي والتدريب بما يراعي التكامل مع الجهات المختصة" (ص.2).

وتعرفها الباحثة تعريفاً اجرائياً: بأنها إجراءات تقود جودة التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام، لضبط أنظمة التعلم، ومراقبة الدعم وإدارة بيئة التعلم، وعمليات تأهيل وتدريب منسوبي التعليم، تصميم المقررات الإلكترونية، تفاعل المتعلمين مع مكونات التعليم الإلكتروني، وتقيس ممارسات منسوبي التعليم العام بهدف تطوير الأداء في أقل وقت وأقل جهد وبأقل تكلفة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري Theoretical framework

المحور الأول: التعليم الإلكتروني: E-Learning

تجربة المملكة العربية السعودية في التحول من النظام التقليدي إلى النظام الإلكتروني:

لقد كانت من أوائل الدول الحريصة على استمرار العملية التعليمية أثناء جائحة كورونا. فأحد الجهود المبذولة مشاركة المركز الوطني للتعليم الإلكتروني جهات عالمية مرموقة في دراسة عالمية أجرتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) بالتعاون مع جامعة هارفارد الأمريكية والتي تتناول التعليم عن بعد في المملكة العربية السعودية، ومدى استجابتها للجائحة.

وقد أظهرت من خلالها تقدم المملكة في 13 مؤشراً من أصل 16 مؤشراً على متوسط هذه الدول في مستوى الاستعداد والجاهزية، في (إبريل/ مايو 2020) مقارنة مع 36 دولة، (المركز الوطني للتعليم الإلكتروني، 2017ج). كشفت هذه الدراسة عن عدة أمور هي: تميز المملكة

(2013)، ودراسة العنزي وخلف، (2016)، ودراسة عبد المجيد العتيبي (2019) واتفقت على الأسباب التالية:

* اعتراف بهذا النوع من التعليم، وتعزيز الثقة بكفاءته، واعتمادها في المجالس والمنظمات والهيئات المحلية والعالمية.

* الاهتمام بالجودة سبب لمواجهة العولمة المؤثرة في المجتمع الداخلي لأي دولة.

* إن التسابق الاقتصادي والثورة التكنولوجية والتدفق العلمي والمعرفي السريع يمثل تحدياً للعقول البشرية، وهذا ما جعل المجتمعات تتنافس في تجويد أنظمتها التعليمية.

* ضعف المخرجات التعليمية والتعلمية ضرورة لتحري الجودة في العملية التعليمية.

* إن التزام مورده ومتعهدو أنظمة إدارة التعلم LCMS بمعايير الجودة سبباً لنشر مخرجاتهم والاستمرارية في السوق وبقاء القدرة التنافسية.

* إن تطبيق معايير الجودة والاستفادة منها من قبل راسمو السياسات التعليمية ومؤلفو المحتوى التعليمي يوفر تجهيزات طويلة المدى ويساعد في الوصول إلى سوق أكبر حيث لا يعاد انتاجهم بل يعاد استخداماتها.

* يقع على المدارس اليوم تأهيل المتعلمين وتلبية احتياجاتهم، وترتيب الأولويات، خفض التكلفة الاقتصادية ولن يتحقق ذلك دون تحري الجودة والسعي وراء تطبيق معاييرها.

* إن الابداع والابتكار مطلب لترأس الدول وتقديمها، ويتطلب ذلك بيئة مدرسية مناسبة، ومعلم يمتلك الكفايات والمهارات اللازمة ومتعلم يتحرى ذلك أثناء تعلمه.

* كما تساعد على سهولة انتقال المتعلمين بين مؤسسات التعليم العالي العالمية.

إن النظام التعليمي لا يعتمد إلا إذا تحقق فيه الحد الأدنى من معايير الجودة المتعلقة بالجوانب الأكاديمية والتقنية والإدارية وهذا ما ستقيسه أداة الدراسة الحالية، وبالتالي تحديد مواطن الضعف والقوة للتحسين والتطوير.

■ معايير الجودة العالمية في التعليم الإلكتروني: اتجهت كثير من الجمعيات والمؤسسات المتخصصة الغير ربحية قبل ظهور التعليم الإلكتروني إلى إيجاد معايير للتعليم التقني المرتبط بتقنيات التعلم كمعايير مؤسسة (ARIADNE) في أوروبا، ومؤسسات (IEEE)-(AICC) في الولايات المتحدة الأمريكية. ومع الانتشار السريع للتعليم الإلكتروني في الدول المتقدمة، ومحاولاتهم الجادة للوصول إلى الجودة والتميز الإلكتروني ظهرت مشاريع أخرى ساهمت في وضع معايير خاصة بالتعليم الإلكتروني، ومنها معايير سكورم أحد أهم معايير جودة التعليم الإلكتروني، ومعايير كوالتي مائترز، كما ظهرت أيضاً معايير أخرى تسهل وصول ذوي الإعاقات إلى المحتوى

بطريقة ممتعة، كما يهدف إلى تخفيف الجهد والوقت على أولياء الأمور (غير معروف، 2020، يوليو 22).

❖ بوابة عين الوطنية (iEN national Education portal): تأسست مطلع عام 1437-1436 الموافق 2015-2016 أحد المشاريع الوزارية والتي أنشئت بالشراكة مع شركة تطوير للخدمات التعليمية (المليبي، 2019). تعتبر بوابة آمنة ومجانية تُجود العملية التعليمية وتُمكن الطلاب من التعلم الرقمي. تُعنى بتقديم الخدمات التعليمية لطلاب المملكة ومعلميهم وأولياء الأمور. زارها أكثر من 18 مليون زائر حتى تاريخه (قناة عين، د. ت).

❖ شبكة الموارد السعودية التعليمية المفتوحة (شمس-shms): وهي المبادرة الرئيسية للبرنامج الوطني للمحتوى التعليمي الرقمي المفتوح، وكلمة (شمس) هي اختصار لشبكة الموارد السعودية ش: شبكة، م: الموارد، س: السعودية. ويتكون البرنامج الوطني للمحتوى التعليمي المفتوح (شمس) من عدة مبادرات هي: منصة شمس، مؤلف شمس، سنا شمس، وأكاديمية شمس (شمس، د، ت).

❖ بوابة المستقبل: تعتبر بوابة المستقبل أحد أهم إنجازات المملكة قبل جائحة كورونا. والتي انطلقت بالتعاون مع شركة تطوير في أواخر شهر محرم من عام 1439 الموافق 2018 بعدد 310 مدارس في ثلاث مناطق، ووصل عددها في أواخر عام 1440-1439 الموافق 2018-2019 إلى نحو 1893 مدرسة على ست عشر إدارة تعليمية، ليستفيد منها 450000 طالب وطالبة، و300000 معلم ومعلمة (الأترابي، 2019).

❖ منصة مدرستي (madrasati): أوضح معالي وزير التعليم أنه رغم تداعيات جائحة كورونا (Covid-19) والتي لا يزال العالم يعاني منها، فاطلقت أحد أهم مكتسبات التحول الرقمي (منصة مدرستي) عام 1441-1442 الموافق 2020 وفق نموذج عالمي مميز استفاد منها أكثر من خمس ملايين طالب وطالبة، وتوفير 23 قناة تعليمية، تهدف إلى تمكين الطلاب من القيام بكافة أنشطتهم التعليمية المتزامنة والغير متزامنة. حيث تعتبر منصة مدرستي نقلة نوعية في التعليم الإلكتروني في المملكة وأحد أهم الإنجازات (وزارة التعليم، 2020).

المحور الثاني: معايير جودة التعليم الإلكتروني-E learning quality standards:

أهمية معايير الجودة في التعليم الإلكتروني: لقد أكدت الدراسات ذات العلاقة على أهمية معايير الجودة في التعليم الإلكتروني ومنها: دراسة النجدي (2012)، عبد القادر

وعقد العديد من ورش العمل لمسؤولي التعليم واستطلاعات لأراء المستفيدين، كما تم تحكيمها من قبل خبراء في التعليم الإلكتروني على المستويين المحلي والعالمي.

وسنخصص هنا الحديث عن معايير جودة التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام فقط، حيث تم اعتماد معايير التعليم الإلكتروني للتعليم العام بالمملكة العربية السعودية بقرار من مجلس إدارة المركز الوطني للتعليم الإلكتروني رقم (41/5/3) بتاريخ 21-12-1441 بناءً على تنظيم المركز الصادر بقرار مجلس الوزراء رقم (35) بتاريخ 13-1-1439. ولعل من المناسب التحدث عن النسخة النهائية لمعايير ضبط الجودة في التعليم الإلكتروني في المدارس ومؤسسات التعليم العام في المملكة العربية السعودية فقد تم تقسم المعايير إلى قسمين رئيسيين هما:

معايير الجهات: واشتملت على ثلاث معايير رئيسية هي: القيادة: وتتضمن تسع معايير فرعية، والتقنية: تشمل أحد عشر معياراً فرعياً. بينما التأهيل والدعم: يشمل ثمانية معياراً فرعياً، أي ما مقداره ثمانية وعشرين معياراً فرعياً. معايير البرامج: واشتملت على أربع معايير رئيسية هي: التصميم ويشمل أربعة عشر معياراً فرعياً، والتفاعل ويشمل ستة معايير فرعية، أما معيار العدالة وإمكانية الوصول فيشمل أربع معايير فرعية، ومعيار القياس والتقويم يشمل خمسة عشر معياراً فرعياً، أي ما مقداره تسعة وثلاثون معياراً فرعياً. ويتم قياس درجة تحقيق هذه المعايير من خلال ممارسات مدارس التعليم العام، ولتحقيق مبدأ التدرج في التطوير فقد تم تقسيم المعايير الفرعية إلى مستويين أساسيين ومتقدم بناءً على درجة الأهمية. (المركز الوطني الإلكتروني، 2017ب).

وتتميز هذه الدراسة بشمولية تقييمها للمؤسسة التعليمية كجهة ارتأت نظام التعليم الإلكتروني سواء من الناحية الإدارية أو الناحية التعليمية، فمن الجيد دمج النواحي الإدارية والتعليمية بصورة متناغمة تشمل مكونات العملية التعليمية والية تنفيذها ليكتمل التقييم ويسمح بإجراء تشخيص متعمق للجودة، وبالتالي يسمح بالتفكير فيما يلزم تعديله لضمان أعلى جودة.

دراسات سابقة عن التعليم الإلكتروني:

دراسة آل عبد الكريم (2019) بعنوان "فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الأهلية بالرياض".

هدفت إلى دراسة فاعلية التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الأهلية بالرياض، والتعرف على إيجابيات وسلبيات استخدامه، وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي، واستخدام استبانة مكونة من جزئين على عينة من 202 معلم في مدارس الرياض 90 منهم معلمين و112 معلمة. خلصت الدراسة إلى الكشف عن سلبيات

الإلكتروني (إطميزي، 2015) باعتبارها أحد الفئات المستفيدة من نظام التعليم الإلكتروني. وسنذكر بعض من المعايير الدولية ومنها ما يلي:

معايير الإدارة لاتحاد التعليم العالي IMS-معايير دبلن كورم Dublin Core -المعيار العالمي سكورم SCORM -معايير جودة المقررات الإلكترونية (QM)-معايير اتحاد التعلم عبر الانترنت (OLC).

■ معايير جودة التعليم الإلكتروني لذوي الإعاقة: وهي معايير تسعى إلى تسهيل وصول الطلاب ذوي الإعاقة للإنترنت وإدارة نظم التعلم وتلبية احتياجاتهم ومن المعايير التي تتناول جودة التعليم الإلكتروني العالمية لهذه الفئة الغالبة على قلوبنا كما ذكرها إطميزي (2015): معايير سيندا SENDA -معايير واي WAI -القسم 508. لقد قدمت وزارة التعليم رعايتها واهتمامها لفئة ذوي الإعاقة قبل وأثناء جائحة كورونا وما زالت تعمل على تيسير طرق وصولهم لمصادر وموارد التعليم المختلفة في عصر التقنية وتسعى إلى تلبية احتياجاتهم.

■ المركز الوطني للتعليم الإلكتروني السعودي (NELC) National eLearning Center:

تم إنشاؤه بناءً على قرار مجلس الوزراء رقم (35) وتاريخ 13-1-1439 الموافق 4-1-2017 حيث نصت المادة الثالثة من تنظيم المركز الوطني للتعليم الإلكتروني على وضع اللوائح والمعايير الخاصة بتجويد التعليم الإلكتروني وضبطه، الذي أدى إلى إصدار المعايير ونشرها.

ومن خدمات المركز تقديم الاستشارات في ذات المجال وتقديم التراخيص للجهات المنفذة للتعليم أو التدريب الإلكتروني وتأهيلهم. يعتبر المركز جهة مستقلة تسعى إلى تنظيم وحوكمة التعليم والتدريب الإلكتروني بالمملكة، وتعزيز الثقة ببرامج التعليم الإلكتروني ومخرجاته، كما يسعى إلى تمكين التكامل بين جهات التوظيف وجهات التعليم، والعمل على مواءمة برامج التعليم والتدريب الإلكتروني وسوق العمل وفق معايير محددة، وتعزيز الكفاءة في التعليم وقيادة الابتكار في التحول الرقمي في التعليم، والعمل على الاستثمار في التقنيات الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي وتحليل البيانات والبلاتكيشن لتقديم حلول مبتكرة لتحديات التعليم، والحرص على تطوير وقياس مؤشرات التعليم الإلكتروني (المركز الوطني، 2017هـ).

■ معايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية: هي وثيقة لمعايير الجودة في التعليم الإلكتروني في التعليم العالي ومعايير للمدارس والمؤسسات التعليمية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية، وضعت لتكون مرجع لضبط الجودة في التعليم الإلكتروني، ولتحقيق التكامل مع معايير هيئة تقويم التعليم والتدريب، وقد تم بناؤها بعد دراسات مستفيضة اعتمدت على أشهر الدراسات العالمية

الطلاب على استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة وتطبيقاتها لتسهيل التواصل والاتصال فيما بينهم. دراسة Markova et al (2016) بعنوان "قضايا الجودة للتعليم عن بعد عبر الإنترنت"

هدفت هذه الدراسة لعرض نتائج المسح في جامعة أورال سانتا للاقتصاد وجامعة الأورال الاتحادية بروسيا لمؤشرات جودة التعليم الإلكتروني والمتعلقة بالطلاب والتي تركز على تفاعلهم وتعاونهم، وتقييمهم وتقديم الخدمات لهم، كما تركز على التصميم التعليمي، استخدم الباحثون استبانة وزعت على 800 طالب عبر شبكة الإنترنت، تحوي 26 سؤال، توصل الباحثون إلى أن الطلاب قيموا تجاربهم في التعليم عن بعد بشكل إيجابي، لكنهم يواجهون تحديات التعلم خاصة فيما يتعلق بممارسات التدريس الفعالة وأنماط التواصل، وأكدت على دور المؤسسة الحاسم في بناء المعرفة واكتشاف حلول لتعزيز وتفعيل إمكانات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لخدمة أصحاب المصلحة في قطاع التعليم.

دراسة العتيبي (2019) بعنوان "معايير الجودة في أنظمة التعليم الإلكتروني".

هدفت دراسة العتيبي من جامعة شقراء بالملكة العربية السعودية إلى: التعرف على مفهوم الجودة ومبادئها وأهميتها وأهدافها، ومفهوم التعليم الإلكتروني وأهميته، والكشف عن أهم المعايير المعتمدة لجودة نظام التعلم الإلكتروني، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي. حيث قام بتحليل وعرض مجموعة من الأدبيات الحديثة التي عالجت موضوع الجودة في التعليم بصفة عامة وتحليل أهم المعايير التي تم اعتمادها في جودة التعليم الإلكتروني. وخلصت الدراسة إلى إن لنظام الجودة أهمية بالغة في تحسين العملية التعليمية وتطويرها وإصلاح النظم التربوية. كما إن جودة برامج التعليم الإلكتروني تزيد كلما خضعت لمعايير المنظمات العالمية غير الربحية. تتفاوت المعايير والمؤشرات المتعلقة بجودة التعليم الإلكتروني من حيث عددها وفقاً لتنوع الدراسات والمؤسسات التي تناولت هذه المعايير. كما تواجه عملية تحقيق الجودة في التعليم الإلكتروني جملة من التحديات، ومن أهمها: عدم موافقة ثقافة عناصر نظام التعليم الإلكتروني الأساسية مع متطلبات التقويم وفق معايير الجودة، وعدم ملائمة جودة الخدمة التعليمية المقدمة للمستفيد في نظام التعليم الإلكتروني مع مستوى جودة الخدمة التي يتوقعها.

دراسة العباسي ومزاح (2019) بعنوان "تقويم تجربة التعلم الإلكتروني في جامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"

تسعى الباحثة إلى معرفة وتقويم واقع تجربة التعلم الإلكتروني في جامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء

التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الأهلية ومنها: الأعطال الفنية، عزلة الطلاب اجتماعياً وضعف العلاقات الاجتماعية نظراً لطول الجلوس أمام الأجهزة، الحد من دور المعلم في التوجيه للسلوكيات الإيجابية، زيادة ظاهرة الغش، زيادة الأعباء على الطلبة، والتركيز على التقنية دون الاهتمام بالمحتوى العلمي، كما توصلت الدراسة إلى إيجابيات التعليم الإلكتروني ومنها: تقديم المادة بطرق مشوقة، الاحتفاظ بالمادة لمدة أطول، تقديم تغذية راجعة فورية، وزيادة الدافعية.

دراسة البدو (2020) بعنوان "فاعلية استخدام تكنولوجيا التعليم المساندة في الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس من وجهة نظر المعلمين".

تهدف الدراسة إلى التعرف على وجهة نظر المعلمين بمدارس دولة الامارات المتحدة نحو فاعلية استخدام تكنولوجيا التعليم المساندة في الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس، استخدمت الباحثة الاستبانة أداة الدراسة وزعت على عينة الدراسة المكونة من (70) معلمة، واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي. توصلت الدراسة إلى أن مدى متطلبات استخدام تكنولوجيا التعليم المساندة في المدارس كان بدرجة متوسطة، وإن معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم هي قلة البرامج الإلكترونية المتخصصة لكل حالة من الحالات ولكل إعاقة، وكذلك المرتبطة بالمناهج الدراسية، وقلة الوقت اللازم لإعداد وتطوير الاستراتيجيات الجديدة التي تدمج التقنية في المناهج الدراسية، وقلة الحصول على التدريب للمعلمين والطلاب، والافتقار إلى أدوات موثوق فيها في بعض المدارس، ونقص في استقلالية الطالب، ومستوى راحة المدارس ونقص في سهولة الوصول.

دراسات سابقة عن معايير جودة التعليم الإلكتروني:

دراسة آل عثمان (2016) بعنوان "مدى تطبيق معايير الجودة في إدارة التعليم الإلكتروني بجامعة الملك سعود من وجهة نظر القيادات وأعضاء هيئة التدريس".

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مستوى تطبيق معايير الجودة في إدارة التعليم الإلكتروني بجامعة الملك سعود من وجهة نظر القيادات وأعضاء هيئة التدريس، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي واستخدمت استبانة وزعت على 5084 من منسوبي الجامعة أجاب عليها 355 عضواً، قامت الباحثة ببناء معايير جودة إدارة التعليم الإلكتروني بهدف الارتقاء ببرامج وخطط تعليمية للتعليم الإلكتروني بالجامعة، وأوصت هذه الدراسة بعقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتصميم مقررات إلكترونية، وإنتاج مقررات تعليمية إلكترونية لجميع المواد فهي عصب العملية التعليمية، وتهينتها لتنفيذ عملية اعتماد جودتها من مؤسسات عالمية كمنظمة كوالتي ماترز (QM)، كما أوصت بتدريب

لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC
تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، والتخصص والخبرة
الإشرافية؟

منهجية الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج الكمي الوصفي التحليلي، والذي يعتمد على دراسة الواقع ووصف الظاهرة المبحوثة معتمدة على جمع الحقائق والبيانات، وهو أنسب المناهج البحثية لأغراض هذه الدراسة (أبو عواد وآخرون، 2015). إن تنظيم المعلومات وتصنيفها وتحليلها هي عون للباحث في الوصول إلى استنتاجات وتعميمات تساعد في تطوير الواقع الذي نبحت عنه وندرسه (عبيدات وآخرون، 2016). حيث يقوم هذا المنهج بوصف كمي دقيق لدرجة تطبيق مدارس التعليم العام بمدينة جدة لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في إجابات عينة الدراسة التي تعزى لاختلاف المؤهل الدراسي، الخبرة الإشرافية، التخصص.

أداة الدراسة:

لقد استخدمت الباحثة الاستبانة أداة للدراسة لجمع البيانات وتحقيق أهداف الدراسة. فالاستبانة أداة ملائمة للحصول على معلومات وحقائق ذات صلة بالواقع المراد تدريسه (عبيدات وآخرون، 2016). يمكن تطبيقها على أعداد كبيرة، وتكاليفها منخفضة، كما أنها توفر الإحساس بالحرية للمستجيب، ولا تحتاج مجهود لتعبئتها، سهولة التفرغ والتحليل واستخراج النتائج (عباس وآخرون، 2015). وقد تم تصميمها وإعدادها من خلال الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من الاستبانة: تمثل الهدف من الاستبانة في الكشف عن درجة تطبيق مدارس التعليم العام بمدينة جدة لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC من وجهة نظر المشرفات التربويات.
- مصادر بناء الاستبانة: لقد اقتبست الباحثة أداة الدراسة من معايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC للمركز الوطني للتعليم الإلكتروني، مع تغيير طفيف لبعض العبارات. كما تم الاستفادة من الأدوات والمقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة مثل دراسة الأحمرى (2019)، وآل عبد الكريم (2019)، وآل عثمان (2016)، وعبد العزيز (2017)، والعنبي (2019).
- اعداد الاستبانة في صورتها الأولية: حيث تكونت الاستبانة في صورتها الأولية قبل التحكيم من قسمين غني القسم الأول بالمعايير الخاصة بالجهات (المعايير الإدارية)، وتضمن (32) عبارة موزعة على ثلاثة محاور وهي (القيادة، والتقنية، والتأهيل والدعم)، وتناول القسم الثاني المعايير الخاصة بالبرامج (المعايير التعليمية)، وتضمن (41) عبارة موزعة على أربعة محاور، وهي (التصميم، والتفاعل، والعدالة وإمكانية الوصول، والقياس والتقويم).

هيئة التدريس الذين يبلغ عددهم (310) كعينة ممثلة لمجتمع الدراسة؛ وذلك لمعرفة مدى استعدادهم لاستخدام التعليم الإلكتروني، ومعرفة آراؤهم حول إيجابيات وسلبيات التعلم الإلكتروني ومعرفة أهم الخصائص التقنية بتوزيع استبانة تم التأكد من صدقها وثباتها، حيث اعتمدت المنهج الوصفي، كما توصلت الباحثة إلى مميزات التعليم الإلكتروني: تسهيل عملية التواصل وزيادة التفاعل بين الطلاب وهيئة التدريس وبين الطلاب أنفسهم، تعزيز التعلم الإلكتروني، وزيادة التحصيل الدراسي، توفير طرقاً متنوعة وعديدة لتقييم الطلاب. وفي ضوء ذلك أوصت باعتماد معيار استخدام عضو هيئة التدريس في تدريس مقرراته كمعيار تقييم الأداء السنوي له، كما توصي بتدريب أعضاء هيئة التدريس على اعداد مقرراتهم بما يتناسب مع برامج التعلم الإلكتروني.

المحور الثالث: التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال النظر للدراسات السابقة نجد أنها تدور حول الكشف عن واقع التعليم الإلكتروني ومعايير جودة التعليم الإلكتروني وتقييم تطبيقها، تنوعت العينة في الدراسات السابقة بين معلمين وطلاب وأعضاء هيئة تدريس ومتخصصين. اعتمدت أغلب الدراسات السابقة على المنهج الكمي كما في الدراسة الحالية، أداة الدراسة كانت مصممة من قبل الباحثين في الدراسات السابقة ومن معايير عالمية، وجهت الدراسات للتعليم العالي في غالبية الدراسات السابقة. استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عدة أمور منها: الإطار النظري وتحديد المحاور الهامة فيه وقراءة النتائج. تميزت هذه الدراسة عما سبقها هو اختيار مجتمع الدراسة والعينة حيث اختارت الباحثة المشرفات التربويات باعتبارهن الأكثر دراية بالنواحي الإدارية والتعليمية معاً، كما اعتمدت الاستبانة على معايير جودة التعلم الإلكتروني السعودية والصادرة من المركز الوطني للتعليم الإلكتروني

NECL

منهجية الدراسة

- أسئلة الدراسة: السؤال الرئيس: ما درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC في مدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات؟
- ❖ س1/ ما درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير الجودة الإدارية السعودية في التعليم الإلكتروني NELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات؟
- ❖ س2/ ما درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير الجودة التعليمية السعودية في التعليم الإلكتروني NELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات؟
- ❖ س3/ هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين آراء عينة الدراسة حول درجة تطبيق مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة جدة

صدق الدراسة وثباتها:

- صدق الدراسة: ويقصد بها أن تقيس ما أعدت لأجله، كما يقصد به شمولها لكل العناصر التي تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح عباراتها من ناحية أخرى. وقد تم التأكد من صدق الاستبانة من خلال اتباع الطرق التالية:

- الصدق الظاهري للأداة: تم عرض الاستبانة على لجنة التحكيم، إذ طلبت منهم الباحثة إبداء ملاحظاتهم حول مدى مناسبة المحاور ومدى مناسبة العبارات التي وردت فيها وسلامتها اللغوية، وما يرون حذفه أو إضافته أو تعديله. وفي ضوء ملاحظات المحكمين، قامت الباحثة بالإبقاء على العبارات التي حظيت بنسب اتفاق تجاوزت 75%. كما قامت بعدد من التعديلات أوردتها في الجدول التالي:

جدول (3-1)

القسم	المحاور	العبارات قبل التعديل	العبارات المحذوفة	العبارات المضافة	العبارات بعد التعديل
المحاور الإدارية	القيادة	9	3	0	6
	التقنية	11	1	0	10
	التأهيل والدعم	12	1	0	11
	المعايير الإدارية ككل	32	5	0	27
المعايير التعليمية	التصميم	11	1	0	10
	التفاعل	9	0	0	9
	العدالة وإمكانية الوصول	5	0	0	5
	القياس والتقويم	16	1	0	15
	المعايير التعليمية ككل	51	2	0	39

الفرعي الذي وردت فيه. ويوضح الجدول التالي معامل الارتباط بيرسون Pearson Correlation بين كل عبارة من العبارات المنتمية للمعايير الإدارية ودرجة المحور الفرعي الذي وردت فيه.

تعديلات لجنة الحكيم على أداة الدراسة
صدق الاتساق الداخلي للاستبانة: تم التأكد من الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (30) مشرفة تربوية، وحساب معامل الارتباط بيرسون Pearson Correlation بين كل عبارة ودرجة المحور

جدول (3-2)

القيادة		التقنية		التأهيل والدعم	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	.680**	7	.593**	17	.864**
2	.801**	8	.633**	18	.722**
3	.628**	9	.514**	19	.666**
4	.553**	10	.591**	20	.709**
5	.649**	11	.474**	21	.740**
6	.557**	12	.586**	22	.866**
-	-	13	.848**	23	.859**
-	-	14	.772**	24	.819**
-	-	15	.749**	25	.829**
-	-	16	.669**	26	.700**
-	-	-	-	27	.724**

ويوضح الجدول التالي معامل الارتباط بيرسون Pearson Correlation بين كل عبارة من العبارات المنتمية للمعايير التعليمية ودرجة المحور الفرعي الذي وردت فيه.

معامل الارتباط بين كل عبارة من العبارات المنتمية للمعايير الإدارية ودرجة المحور الفرعي الذي وردت فيه **دالة عند مستوى 0.01 يتضح من الجدول السابق أن قيم ارتباط العبارات في محور القيادة تراوحت بين (0.801-0.553)، وتراوحت قيم الارتباط في محور التقنية بين (0.848-0.474)،

جدول (3-3)

التصميم		التفاعل		العدالة وإمكانية الوصول		القياس والتقويم	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	.825**	11	.835**	20	.769**	25	.793**
2	.788**	12	.800**	21	.848**	26	.718**
3	.893**	13	.836**	22	.827**	27	.771**
4	.884**	14	.828**	23	.857**	28	.725**
5	.906**	15	.711**	24	.851**	29	.836**
6	.890**	16	.785**	-	-	30	.806**
7	.866**	17	.850**	-	-	31	.853**
8	.890**	18	.751**	-	-	32	.896**
9	.848**	19	.770**	-	-	-	-
10	.873**	-	-	-	-	-	-

وإمكانية الوصول بين (0.867-0.769)، وتراوحت قيم الارتباط في محور القياس والتقويم بين (0.896-0.714)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01). ويوضح الجدول التالي معامل الارتباط بيرسون Pearson Correlation بين كل محور من المحاور الفرعية بالاستبانة ودرجتها الكلية.

معامل الارتباط بين كل عبارة من العبارات المنتمية للمعايير التعليمية ودرجة المحور الفرعي الذي وردت فيه **دالة عند مستوى 0.01 يتضح من الجدول السابق أن قيم ارتباط العبارات في محور التصميم تراوحت بين (0.906-0.788)، وتراوحت قيم الارتباط في محور التفاعل بين (0.711-0.850)، وتراوحت قيم الارتباط في محور العدالة

جدول (3-4)

المحاور	القيادة	التقنية	التأهيل والدعم	التصميم	التفاعل	العدالة وإمكانية الوصول	القياس والتقويم
القيادة	-	.691**	.640**	.533**	.561**	.667**	.592**
التقنية	-	-	.849**	.720**	.740**	.698**	.734**
التأهيل والدعم	-	-	-	.784**	.796**	.802**	.752**
التصميم	-	-	-	-	.887**	.811**	.855**
التفاعل	-	-	-	-	-	.848**	.849**
العدالة وإمكانية الوصول	-	-	-	-	-	-	.859**
القياس والتقويم	-	-	-	-	-	-	-
الأداة ككل	.703**	.863**	.904**	.923**	.926**	.910**	.936**

وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01). وتشير النتائج السابقة إلى تمتع أداة الدراسة بدرجة عالية من الاتساق الداخلي. ثبات الأداة: تم التأكد من ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha في ضوء استجابات مقياس ليكرت. وكانت النتائج كالتالي.

معامل الارتباط بين كل محور من المحاور الفرعية بالاستبانة ودرجتها الكلية **دالة عند مستوى 0.01 يشير الجدول السابق إلى أن قيم الارتباط بين المحاور الفرعية والدرجة الكلية تراوحت بين (0.936-0.703)، كما تراوحت قيم الارتباط بين المحاور الفرعية بين (0.887-0.533)،

جدول (3-5)

القسم	المحاور	العبارات	الثبات
الإداري	القيادة	6	0.715
	التقنية	10	0.842
	التأهيل والدعم	11	0.913
	الدرجة الكلية	27	0.944
التعليمية	التصميم	10	0.962
	التفاعل	9	0.962
	العدالة وإمكانية الوصول	5	0.886
	القياس والتقويم	15	0.963
	الدرجة الكلية	39	0.983
الثبات للأداة ككل			0.984

(الإدارية) وتضمن (27) عبارة، موزعة على ثلاثة محاور فرعية كما يلي:

المحور الأول: القيادة، وتضمن (6) عبارات، وهي المرقمة من (1-6).

المحور الثاني: التقنية، وتضمن (10) عبارات، وهي المرقمة من (7-16).

المحور الثالث: التأهيل والدعم، وتضمن (11) عبارة، وهي المرقمة من (17-27).

■ المحور الثالث: محور البرامج ويشمل المعايير الخاصة بالبرامج والتي أطلقت عليها الباحثة (المعايير التعليمية) تضمن (39) عبارة، موزعة على أربعة محاور فرعية.

المحور الأول: التصميم، وتضمن (10) عبارات، وهي المرقمة من (1-10).

المحور الثاني: التفاعل، وتضمن (9) عبارات، وهي المرقمة من (11-19).

المحور الثالث: العدالة وإمكانية الوصول، وتضمن (5) عبارات، وهي المرقمة من (20-24).

المحور الرابع: القياس والتقويم، وتضمن (15) عبارة، وهي المرقمة من (25-39).

معامل الثبات ألفا كرونباخ للمحاور الفرعية والدرجة الكلية للأداة

توضح نتائج الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا كرونباخ للمعايير الإدارية بلغت (0.944)، وتراوحت في كل محور من محاورها الفرعية بين (0.715-0.931)، كما بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمعايير التعليمية (0.983)، وتراوحت في كل محور من محاورها الفرعية بين (0.886-0.963)، وبلغت قيمة الثبات لأداة الدراسة ككل (0.984)، وتشير هذه النتائج إلى تمتع أداة الدراسة في كل محور من محاورها الفرعية بدرجة مرتفعة جداً من الثبات، مما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج المستفادة منها، وتعميمها على مجتمع الدراسة.

أداة الدراسة في صورتها النهائية: تكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من 66 فقرة، تضمنت ثلاث محاور رئيسية كما يلي:

- المحور الأول: بيانات أولية عن أفراد العينة، تمثلت في المؤهل، التخصص، والخبرة الإشرافية.

- المحور الثاني: حيث يشمل المعايير الخاصة بالجهات والتي أطلقت عليها الباحثة (المعايير)

جدول (3-6)

المحاور الرئيسية	المحاور الفرعية	عدد الفقرات
1 معايير الجهات (المعايير الإدارية)	القيادة	6
	التقنية	10
	التأهيل والدعم	11
2 معايير البرامج (المعايير التعليمية)	التصميم	10
	التفاعل	9
	العدالة وإمكانية الوصول	5
	القياس والتقويم	15
المجموع		66

توزيع فقرات أداة الدراسة على محاورها الرئيسية

- تصحيح الاستبانة ومعيير الحكم: بعد الاطلاع على عدد من الأدبيات والدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة كدراسة الزبون (2016)، ودراسة عوض ومخلوف (2013)، ودراسة آل عثمان (2016)، الحميدي (2017) تكون الإجابة في الاستبانة عن طريق اختيار المستجيبة بين إحدى خمس بدائل موجودة أمام كل عبارة، والتي تقيس درجة تطبيق مدارس التعليم العام بمدينة جدة

جدول (3-7)

المتوسط المرجح	درجة التطبيق
من 4.21 إلى 5	كبيرة جداً
من 3.41 إلى 4.20	كبيرة
من 2.61 إلى 3.40	متوسطة
من 1.81 إلى 2.60	ضعيفة
من 1 إلى 1.80	ضعيفة جداً

عينة الدراسة:

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

المتوسطات المرجحة لغايات الدراسة وفق المقياس المدرج الخماسي

مجتمع الدراسة:

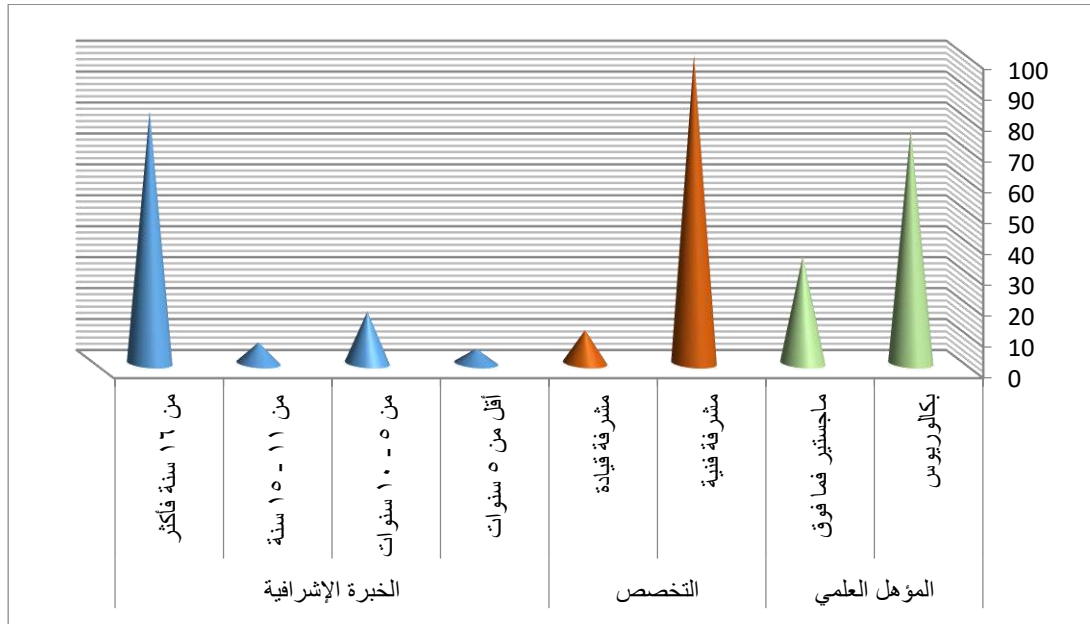
تم تحديد مجتمع الدراسة والمتمثل في جميع المشرفات التربويات بمكاتب التعليم جدة، خلال عام 1442- وقد بلغ عددهن (388) مشرفة (الإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة، 1442)، باعتبارهن الأكثر دراية بالنواحي الإدارية والتعليمية، الأمر الذي ساعد الباحثة على جمع المعلومات بدقة عالية.

جدول (3-8)

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة
المؤهل العلمي	بكالوريوس	76	68.5
	ماجستير فما فوق	35	31.5
	المجموع	111	100.0
التخصص	مشرفة فنية	100	90.1
	مشرفة قيادة	11	9.9
	المجموع	111	100.0
الخبرة الإشرافية	أقل من 5 سنوات	5	4.5
	من 5- 10 سنوات	17	15.3
	من 11- 15 سنة	7	6.3
	من 16 سنة فأكثر	82	73.9
	المجموع	111	100.0

من مجتمع الدراسة، يليهن المشرفات الحاصلات على درجة الماجستير فما فوق، بنسبة (31.5%). وتمثل المشرفات الفتيات الفئة الأعلى بحسب التخصص، بنسبة (90.1%) من مجتمع الدراسة، يليهن مشرفات القيادة، بنسبة (9.9%).

توزيع المشرفات التربويات بمكاتب التعليم جدة وفق متغيرات المؤهل العلمي والتخصص والخبرة الإشرافية يتضح من الجدول السابق أن المشرفات التربويات الحاصلات على درجة البكالوريوس يمثلن الفئة الأعلى بين المستجيبات حسب متغير المؤهل العلمي، بنسبة (68.5%)



حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: تسعى الدراسة إلى قياس درجة تطبيق مدارس معايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC في مدارس التعليم العام باختلاف التخصص والمؤهل والخبرة الإشرافية لدى المشرفات التربويات في مدينة جدة.
- الحدود المكانية: اقتصرَت الدراسة على مدارس التعليم العام بمدينة جدة والتابعة لإدارة تعليم جدة بنات لجميع المراحل الدراسية.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي: 1441-1442 // 2020-2021
- الحدود البشرية: المشرفات التربويات بمكاتب التعليم (جنوب-شرق-شمال-وسط) بمدينة جدة، والمكلفات بالإشراف على مدارس التعليم العام التابعة لإدارة تعليم جدة-بنات في جميع المراحل الدراسية أثناء اعتماد التعليم الإلكتروني في العام الدراسي: 1441-1442 // 2020-2021
- متغيرات الدراسة:
- 1- المتغيرات المستقلة: * المؤهل العلمي: وله أربعة مستويات هي: بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه- *التخصص: وله مستويان هي: قيادة، فني- *الخبرة الإشرافية: وله أربعة مستويات هي: أقل من خمس سنوات-من 6-10 سنوات-من 11-15 سنة-من 16-25 سنة.
- 2- المتغيرات التابعة: وتتمثل في استجابات المشرفات التربويات على فقرات الاستبانة التي تقيس درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC بمدينة جدة من وجهة نظرهن.

شكل (3-1): توزيع المشرفات التربويات بمكاتب التعليم جدة وفق متغيرات الدراسة

وتمثل المشرفات اللاتي تبلغ خبراتهن الإشرافية 15 سنة فأكثر الفئة الأعلى حسب الخبرة الإشرافية، بنسبة (73.9 %)

بينما جاءت اللاتي تقل خبراتهن عن 5 سنوات كأقل فئة، بنسبة (4.5 %)

إجراءات تطبيق الدراسة :

- إعداد الإطار النظري والدراسات السابقة .
- إعداد الأداة: تقيس درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC بمدينة جدة .
- تحكيم أداة الدراسة من قبل لجنة تحكيم مختصة .
- وضعت تعليمات واضحة للمستجيبين في بداية الاستبانة وعند محاور الاستبانة.
- استخراج بيانات تطبيق الدراسة الميدانية.
- تحديد عينة الدراسة من المشرفات التربويات بمدارس التعليم العام بمدينة جدة.
- تطبيق أداة الدراسة على العينة الاستطلاعية من المشرفات التربويات بمدارس التعليم العام بمدينة جدة وقوامها (30) مشرفة تربوية للتأكد من الصدق والثبات.
- تطبيق أداة الدراسة على المشرفات التربويات بمدارس التعليم العام بمدينة جدة .
- تحليل النتائج، ومناقشتها، وكتابة التوصيات والمقترحات.

أساليب المعالجة الإحصائية:

تم إدخال البيانات إلى الحاسب الآلي باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وهي كما يلي:

- معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) لقياس صدق الاتساق الداخلي للأداة.
- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) لقياس ثبات الأداة.
- المتوسطات الحسابية، وذلك لقياس درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC بمدينة جدة.
- الانحرافات المعيارية؛ لتحديد مدى تشتت إجابات المشرفات التربويات عن المتوسط.
- اختبار T-TEST للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المشرفات حول درجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC بمدينة جدة تعزى لاختلاف المؤهل العلمي والتخصص.
- اختبار ANOVA للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المشرفات حول درجة تطبيق مدارس التعليم العام بمدينة جدة لمعايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC تعزى لاختلاف الخبرة الإشرافية.

عرض ملخص النتائج: أظهرت الدراسة النتائج التالية:

1. تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني NELC بمدينة جدة من وجهة نظر المشرفات التربويات بدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي (3.87).
2. جاءت معايير الجودة الإدارية في مقدمة المعايير المطبقة، بمتوسط حسابي (4.02)، يليها معايير الجودة التعليمية، بمتوسط حسابي (3.77).
3. جاء محور القيادة في مقدمة المحاور التي تحققت فيها معايير الجودة الإدارية، بمتوسط حسابي (4.09)، يليها محور التقنية، بمتوسط حسابي (4.02)، وأخيراً محور التأهيل والدعم، بمتوسط حسابي (3.98).
4. تمثلت أكبر الجوانب التي تحققت فيها معايير الجودة الإدارية في مجال القيادة في التزام المدارس بالقوانين واللوائح وعدم مخالفتها لمناهج وزارة التعليم. بينما تمثل أقلها في التزام المدارس بتحقيق النزاهة في بيئة التعليم الإلكتروني، مثل: منع الغش وانتحال الهوية.
5. تمثلت أكبر الجوانب التي تحققت فيها معايير الجودة الإدارية في مجال التقنية في اعتماد المدارس نظام

دخول موحد وآمن في أنظمة إدارة التعلم، مثل: منصة مدرستي-وكلاسيرو وغيرها. بينما تمثل أقلها في توفير المدارس تطبيقات على الهواتف الذكية لأنظمة التعليم والتدريب الإلكتروني.

6. تمثلت أكبر الجوانب التي تحققت فيها معايير الجودة الإدارية في مجال التأهيل والدعم في تلقي المعلم وقائد المدرسة والمشرف التربوي تدريباً يتعلق باستخدام التقنية. بينما تمثل أقلها في توفير المدارس الفنيين والإداريين والتقنيين وتوضيح أدوارهم ومسؤوليات كل منهم.

7. جاء محور التفاعل في مقدمة المحاور التي طبقت فيها معايير الجودة التعليمية، بمتوسط حسابي (3.91)، يليها محور العدالة وإمكانية الوصول، بمتوسط حسابي (3.87)، يليها محور التصميم، بمتوسط حسابي (3.75)، وأخيراً محور القياس والتقويم، بمتوسط حسابي (3.66).

8. تمثلت أكبر الجوانب التي تحققت فيها معايير الجودة التعليمية في مجال التصميم في توضيح المدارس الأهداف التعليمية للمحتوى الرقمي. بينما تمثل أقلها في تضمين المدارس جودة الوسائط التعليمية والتدريبية وإمكانية تحويلها إلى نصوص.

9. تمثلت أكبر الجوانب التي تحققت فيها معايير الجودة التعليمية في مجال التفاعل في توفير المدارس التعليمات عن سياسة التواصل. بينما تمثل أقلها في توفير المدارس آلية تقنية لقياس تفاعل واندماج المتعلم أثناء التعليم الإلكتروني.

10. تمثلت أكبر الجوانب التي تحققت فيها معايير الجودة التعليمية في مجال العدالة وإمكانية الوصول في تضمين المدارس الوصول العادل إلى البرنامج لجميع المتعلمين بمختلف قدراتهم. بينما تمثل أقلها في تحديد المدارس الحد الأدنى من المعارف والمهارات التقنية والكفايات المطلوبة من (المعلمين) للالتحاق بالتعليم الإلكتروني.

11. تمثلت أكبر الجوانب التي تحققت فيها معايير الجودة التعليمية في مجال القياس والتقويم في تزويد المدارس أصحاب المصلحة (مكتب التعليم-المتعلم-ولي أمر المتعلم) بنتائج التقييم. بينما تمثل أقلها في إجراء المدارس تقييمات خارجية منتظمة من قبل جهات مؤهلة لذلك.

12. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات المشرفات التربويات حول درجة تطبيق معايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC في مدارس التعليم العام

11. اهتمام المدارس بالتقويم المستمر للمقررات الإلكترونية لضمان جودتها.
12. ضرورة توجه المدارس نحو الاستعانة بالخبراء والجهات المختصة لتقييم التعليم الإلكتروني بها لتعزيز جودة القياس والتقويم بها.
13. ضرورة تزويد المدارس بنتائج التقييم وبدقة عالية لجهات خارجية مؤهلة؛ للاستفادة منها في تطوير التعليم وتجويد العمليات التعليمية.

المقترحات:

فيما يلي عدداً من الموضوعات المقترحة للباحثين والمهتمين والمتخصصين والتي يمكن من خلالها إكمال ما انتهت إليه الدراسة الحالية ومن ذلك:

1. اجراء دراسة نوعية لدرجة تطبيق مدارس التعليم العام لمعايير جودة التعليم الإلكتروني NELC وباستخدام أدوات دراسة متنوعة كالملاحظة والمقابلة.
2. بناء برامج تدريبية نوعية لقادة المدارس التعليم العام في مدينة جدة في مجال تطبيق معايير الجودة في نظام التعليم الإلكتروني.
3. بناء برامج تدريبية نوعية لمشرفي ومشرفات المواد ومشرفي ومشرفات القيادة المدرسية في مجال تطبيق معايير الجودة في نظام التعليم الإلكتروني.
4. بناء برامج تدريبية نوعية للمعلمات بمدارس التعليم العام في مدينة جدة في مجال التعليم الإلكتروني.
5. اجراء دراسة نوعية عن معوقات تطبيق معايير جودة التعليم الإلكتروني NELC في مدارس التعليم العام بمدينة جدة من وجهة نظر القائدات التربويات.
6. اجراء دراسة نوعية عن متطلبات تطبيق معايير جودة التعليم الإلكتروني NELC في مدارس التعليم العام بمدينة جدة من وجهة نظر القائدات التربويات.
7. اجراء دراسة مقارنة بين تطبيق معايير جودة التعليم الإلكتروني NELC في مدارس التعليم العام في مدن المملكة العربية السعودية.
8. اجراء دراسة مقارنة بين تطبيق معايير جودة التعليم الإلكتروني NELC في مدارس التعليم العام في مدن المملكة العربية السعودية.
9. اعتماد بعض معايير جودة التعليم الإلكتروني الصادرة من المركز الوطني للتعليم الإلكتروني كمعايير لتقييم الأداء السنوي للمعلمين في التعليم العام.

المراجع

المراجع العربية:

- آل عبد الكريم، مشاعل عبد العزيز. (2019). فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الاهلية بالرياض. *مجلة العربية للتربية النوعية*، 3(10)، 140-144.

- الحكومية بمدينة جدة تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، لصالح المشرفات الحاصلات على درجة البكالوريوس، ووجود فروق تعزى لاختلاف التخصص لصالح مشرفات القيادة.
13. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات استجابات المشرفات التربويات حول درجة تطبيق معايير جودة التعليم الإلكتروني السعودية NELC في مدارس التعليم العام الحكومية بمدينة جدة تعزى لاختلاف الخبرة الإشرافية.

التوصيات:

توصي الباحثة في ضوء ما توصلت إليه من نتائج بما يلي:

1. زيادة اهتمام المدارس بتدريب وتأهيل العاملين في التعليم الإلكتروني والمستفيدين من خدماته، تدريباً نوعياً وفق احتياجاتهم ومستواهم (التصميم التعليمي)، أدوات التقويم البديل الإلكترونية، المهارات التقنية كتفعيل البات لقياس اندماج المتعلمين -تقديم محتوى متجدد).
2. توفير فنيين ومتخصصين تقنيين لتقديم الدعم الفني والتقني الفوري لهم.
3. تعزيز المدارس بآليات تحقيق النزاهة في بيئة التعليم الإلكتروني لمنع المظاهر السلبية غير المرغوبة مثل الغش وانتحال الهوية.
4. زيادة اهتمام المدارس بتوفير تطبيقات على الهواتف الذكية لأنظمة التعليم والتدريب الإلكتروني واستحداث أنظمة تدعم مختلف الأجهزة لتحسين وتسهيل توظيف التقنية الحديثة والاستفادة القصوى منها.
5. توفير المدارس لنظام تنبيهات الكترونية للمتعلمين على المهام المطلوبة منهم بشكل مستمر دون الحاجة للدخول للمنصة.
6. زيادة اهتمام المدارس بتعزيز جودة الوسائط التعليمية والتدريبية وإمكانية تحويلها إلى نصوص للارتقاء بمجال التصميم في بيئة التعليم الإلكتروني.
7. تكثيف الجهود لتنويع الخدمات المقدمة لذوي الإعاقة وتجويدها وتيسير الوصول إليها.
8. توجيه منسوبي التعليم والمستفيدين إلى أهمية الأدلة الإرشادية في قيادة العملية التعليمية ودورها الكبير في ذلك.
9. تزويد المدارس بآليات لقياس تفاعل واندماج المتعلمين أثناء التعليم الإلكتروني لتعزيز قدرتها على التواصل والتفاعل في مجال التعليم الإلكتروني.
10. ضرورة اشرار المتعلمين في تقييم المحتوى التعليمي المقدم لهم، وابداء آرائهم فيه بعد تأهيلهم.

البوعينين، ريم. (2020، 1 يوليو). توصيات مؤتمر التعليم الإلكتروني 2 بالبوليتكنك: القيادة الأكاديمية القوية والبنية التحتية المجهزة ضروريان لاستمرار التعليم الافتراضي. جريدة أخبار الخليج. (15276).

<http://www.akhbar->

[alkhaleej.com/news/article/1214620](http://www.akhaleej.com/news/article/1214620)

الجار الله، سليمان ناصر؛ الخريجي، عبد الله بن إبراهيم. (2020). استدامة نظام التعلم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية من خلال تحليل آراء المستفيدين في منصة تويتر في ظل جائحة كورونا (كوفيد-19). مجلة الإدارة العامة، 60، 873-928.

الجامعة السعودية الإلكترونية. (د. ت). تعريف بالجامعة وتأسيسها. الجامعة السعودية الإلكترونية.

<https://seu.edu.sa/ar/about/>

الجديع، عبد الرحمن جديع؛ وشريفي، هشام مصطفى. (2019). برنامج تدريبي مقترح لإعداد المعلمين أثناء الخدمة تقنياً وفق معايير الجمعية الدولية في التعليم ISTE. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 8(9)، 129-146.

الحربي، عبد الله بن عواد. (د. ت). معايير مقترحة لقياس جودة التعلم الإلكتروني في الجامعات السعودية. 20-1.

خلف، محمود عبد الحافظ؛ العنزي، سالم مبارك. (2016). تطوير التعلم الإلكتروني في جامعة الجوف في ضوء المعايير العالمية للجودة. مجلة العلوم التربوية، 1(3)، 1-38.

الختلان، أمل. (2019، ديسمبر 28). الجودة في التعليم الإلكتروني.

<https://attaa.sa/library/view/252>

الدويك، ميس. (2021، يناير 27). التعلم عن بعد في السعودية: منصة إقرأ.

<https://cutt.us/JUzvf>

الزبون، أحمد محمد عقلة. (2016). درجة توافر متطلبات تطبيق التعليم الإلكتروني في الأردن من وجهة نظر عينة من معلمي التربية الإسلامية في محافظتي جرش وعجلون. مجلة دراسات العلوم التربوي، 43. (2)، 513-533.

زين العابدين، محمد محمود. (2011). كفايات التعليم الإلكتروني (ط2). خوارزم العلمية.

الشايح، حصة محمد؛ والعبيد، أفنان عبد الرحمن. (2018). تكنولوجيا التعليم الأسس والتطبيقات (ط2). مكتبة الرشد.

شمس. (1439). حول شمس، الشبكة السعودية للموارد التعليمية المفتوحة. شبكة شمس.

<https://shms.sa/learn-more/>

آل عثمان، منال بنت محمد عبد العزيز. (2016). مدى تطبيق معايير الجودة في إدارة التعليم الإلكتروني بجامعة الملك سعود من وجهة نظر القيادات وأعضاء هيئة التدريس، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 5(9)، 167-189.

الأترابي، شريف محمد. (2019، مايو). التحول الرقمي ورؤية المملكة في التعليم. صحيفة الجزيرة، (17018)

<https://www.al->

jazirah.com/2019/20190503/ar1.htm

الأحمري، أحمد بن سعيد. (2019). الفصول الافتراضية بين النظرية والتطبيق: دراسة لتجربة المدرسة الافتراضية السعودية. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، 6(6)، 311-338.

الأمم المتحدة. (2020). موجز سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد-19 وما بعدها. الأمم المتحدة.

<https://cutt.us/fhdCm>

الأميري، مجاهد. (2013، أغسطس 14). الانفاق على تكنولوجيا التعليم في السعودية الأعلى عالمياً. اليوم.

<https://cutt.us/PTzZj>

أبو خطوة، السيد عبد المولى السيد. (2012). معايير الجودة في توظيف أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 10(1)، 1-28.

أبو عواد، فريال محمد؛ العيسى، محمد مصطفى؛ عباس، محمد خليل؛ نوفل، محمد بكر. (2007). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس (ط. 6). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

اتحاد التعلم عبر الإنترنت. (د. ت). حول OLC. اتحاد التعلم عبر الإنترنت OLC.

<https://onlinelearningconsortium.org/about/>

البدو، أمل عبد الله. (2020). فاعلية استخدام تكنولوجيا التعليم المساندة في الدمج التربوي لنوعي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمين، 3 (1)، 273-304

بوابة تكنولوجيا التعليم. (د. ت). معايير Quality Matter جودة المقررات الإلكترونية التعليمية. بوابة تكنولوجيا التعليم.

<https://drgawdat.edutech->

portal.net/archives/14553

بوابة عين، (1437). عن البوابة. عين بوابة التعليم الوطنية.

<https://cutt.us/WVDW2>

لدى طالبات المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة المدينة العالمية للعلوم التربوية والنفسية، 32(30)، 91-133.

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

القحطاني، محمد عايض. (2017). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم المدمج في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد في ضوء معايير الكوالتي مائز (Quality Matters Rubric Standards). مجلة البحث العلمي في التربية، 8(8)، 445-502.

قزادري، حياة. (2019). ضوابط ومعايير الجودة في التعليم الإلكتروني. مجلة التعليم عن بعد والتعليم المفتوح. 7(13)، 199-148.

كرار، عبد الرحمن الشريف. (2012). المعايير القياسية لبناء نظم التعليم الإلكتروني. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 9(9)، 120-157.

النجدي، سمير. (2012). تقييم جودة التعليم الإلكتروني في جامعة القدس المفتوحة في ضوء المعايير الدولية للجودة. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح. 48-11.

المركز الوطني للتعليم الإلكتروني. (2017). ملف تنظيم المركز الوطني للتعليم الإلكتروني.

<https://cutt.us/0i9HT>

المركز الوطني للتعليم الإلكتروني. (2017). لائحة التراخيص لتقديم برامج التعليم والتدريب الإلكتروني.

<https://cutt.us/20kZB>

المركز الوطني للتعليم الإلكتروني. (2017). معايير جودة التعليم الإلكتروني.

<https://nelc.gov.sa/standards>

المركز الوطني للتعليم الإلكتروني. (2017). جهود المملكة في التعليم عن بعد أكثر جاهزية وتقدماً وفق 13 مؤشراً عالمياً. والمعلمون تجاوزوا التحديات بانفتاحهم على التغيير.

<https://nelc.gov.sa/ar/news/132>

المركز الوطني للتعليم الإلكتروني. (2017). مصطلحات التعليم الإلكتروني.

<https://nelc.gov.sa/ar/glossary>

المركز الوطني للتعليم الإلكتروني. (2017). تنظيم المركز الوطني للتعليم الإلكتروني.

<https://cutt.us/pl6nw>

معايير جودة المقررات الإلكترونية. (د. ت). جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

الصالح، بدر عبد الله. (2013، فبراير 7-4). قضايا حاسمة في نموذج التعليم عن بعد [عرض ورقة]. المؤتمر الدولي الثالث للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، الرياض. صحيفة الميدان التعليمي. (2021، مارس 8). شاهد بالأرقام. إحصائيات التعليم عن بعد خلال عام من قرار تعليق الدراسة الحضورية. صحيفة الميدان التعليمي.

<https://almaydanedu.net/709176/>

العباسي، دانية بنت عبد العزيز؛ آل مزاح، مها محمد هادي. (2019). تقييم تجربة التعلم الإلكتروني في جامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة كلية التربية، 35(11)، 343-373.

عبدالباري، لينا جمال. (2017). دور مديري المدارس الثانوية في توظيف التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العاصمة عمان [رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط]. شبكة المعلومات العربية شعبة.

عبد الحكيم، شار. (2020، أغسطس، 27). الأدلة الإرشادية لمنصة "مدرستي" متوافرة للفئات كافة بموقع "باك تو سكول". صحيفة سبق.

<https://sabq.org/hvGgs2>

عبد العزيز، منى طه إبراهيم. (2017). الجودة في التعليم الإلكتروني: الخبرات العالمية المعاصرة في معايير جودة التعليم الإلكتروني في الجامعات. مجلة المعرفة التربوي، 5(10)، 80-100.

عبد القادر، أمل حسين. (2013). جودة التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي. مجلة الحكمة، 19(19)، 125-145.

عبيدات، ذوقان؛ عبد الحق، كايد؛ عدس، عبد الرحمن. (2011). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه (ط. 18). دار الفكر ناشرون وموزعون.

العتيبي، ريم حمود قبال. (2020). التحديات التي واجهت الأسر السعودية في تعليم أبنائها في ظل جائحة كورونا المستجد (COVID-19). المجلة العربية للنشر العربي، 22(22)، 152-175.

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

عكاظ. (2020، أغسطس 15). وزير التعليم: استئناف الدراسة "عن بعد" للتعليم العام 7 أسابيع. صحيفة عكاظ. العمري، عبد الله. (2021، صفر 16). التعليم مستمر في تقديم التعليم عن بعد وحضورياً لنوعي الإعاقة. اليوم.

<https://cutt.us/tblrX>

الغامدي، إيمان مبارك؛ وقطب، إيمان محمد. (2020). فاعلية التعليم الإلكتروني في تنمية مهارات البحث العلمي

المراجع الأجنبية:

Almaiah, M. Al-Khasawneh, A. & Althunibat, A. (2020) (exploring the critical challenges and factors influencing the E-learning system usage during COVID-19 pandemic. 261-280.

Kintu, D. & Wanami, S. (2019). *Students' perceptions about a distance-learning programme: A case of the open, distance and E-learning programme at Kyambogo University, Uganda*, 1(5), 388-394.

Marciniak, R. (2018). Quality Assurance for Online Higher Education Programmes: Design and Validation of an Integrative Assessment Model Applicable to Spanish Universities. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(2), 127-154.

Markova, T. Glazkova, I. Zaborova, E. (2016, June 15-17). *Education, Health and ICT for a Transcultural World*. 7th International Conference on Intercultural Education, Almeria, Spain.

Perkel, M. Jeffrey. (2015, December1). Annotating the scholarly web. *Nature*. <https://www.nature.com/articles/528153a>

Shattuck, K. Zimmerman, W. Adair, D. (2014). Continuous Improvement of the QM Rubric and Review Processes: Scholarship of Integration and Application, 3(1), 25-34

Tanye, H. (2017). Quality eLearning in Distance Learning: Benefits and Implications for National eLearning Policy in Ghana. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 4, 1-11.

Vlachopoulos, D. (2016). *Assuring Quality in E-Learning Course Design: The Roadmap*, 17(6), 184-204.

Walabe, E. (2020). E-Learning Delivery in Saudi Arabian Universities, Ottawa, Canada.

<https://cutt.us/YNtb8>

معلومات تكنولوجيا التدريب. (د.ت). حول. AICC مصدر معلومات صناعة الطيران لتكنولوجيا التدريب.

<https://cutt.us/orBZ2>

معهد مهندسي الكهرباء والإلكترونيات. (د.ت). حول IEEE. معهد مهندسي الكهرباء والإلكترونيات.

<https://cutt.us/HZHtml>

مكتب تحقيق الرؤية. (د.ت). برامج ومبادرات رؤية المملكة العربية السعودية. 2030 وزارة التعليم.

<https://cutt.us/OcN7g>

المليبي، عادل سعد. (2019، أغسطس 22). عين بوابة التعليم الوطنية بالمملكة العربية السعودية. تعليم جديد.

<https://cutt.us/lwGZz>

المنتشري، فاطمة يوسف؛ المنتشري، حليلة يوسف. (2020). التعليم الطارئ عن بعد وإدارة الأزمة في جائحة كورونا. مكتبة الملك فهد الوطنية.

وكالة الأنباء السعودية. (2020، أغسطس 17). آلية التعليم... ورؤية المستقبل. وكالة الأنباء السعودية.

https://www.spa.gov.sa/viewstory.php?lan_g=ru&newsid=2121286

وزارة التعليم، (2020، أغسطس 20). منصة مدرستي تعليم تفاعلي عن بعد بأدوات إثرائية، تفاعلية متنوعة وفصول افتراضية بين الطلاب ومعلميهم، وزارة التعليم.

<https://www.moe.gov.sa/ar/news/pages/mn-2020-876.aspx>

وزارة الصحة. (2020). تجربة المملكة العربية السعودية في الاستعداد والاستجابة الصحية لجائحة كوفيد-19. وزارة الصحة.

<https://www.moh.gov.sa/Documents/2020-10-27-002.pdf>

اليونسكو. (2020). التعليم عن بعد مفهومه، أدواته واستراتيجياته. دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني.

<https://cutt.us/nWOIJ>

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

International Journal of Education and Information Technology

مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً



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

Areej Mohammad Awad AlGaidi

Arabic teacher in Jeddah_Ministry of Education -KSA

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

أ. أريج محمد عواد القايد

أستاذ اللغة العربية بإدارة تعليم جدة -المملكة العربية السعودية

Email: al.reelam@hotmail.com

KEY WORDS:

Quality standards for digital courses, distance learning, concepts of Islamic education, tenth grade

الكلمات المفتاحية:

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

ABSTRACT

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

مستخلص البحث:

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

المقدمة:

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

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

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

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

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

والصميم التعليمي هو أحد العمليات الرئيسة في التعليم الإلكتروني، وهو القلب النابض للمقررات التعليمية، وهو حجر الزاوية التي تُحدد فيه الأهداف، وتُبنى على هذا التحديد الاستراتيجيات التعليمية، والأنشطة التعليمية، وطرق تقويمها في بيئات التعلم الإلكتروني، ومن خلاله يُعطى التعليم والتعلم قيمة مضافة عند تسهيل نقل المعرفة وتحويلها إلى تطبيق عملي، يحقق الأهداف التعليمية؛ لأنه يبحث عن

كافة الإجراءات والطرق المجدية للوصول إلى نواتج تعلم جيدة (العبيد والشايع، 2020).

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

مشكلة الدراسة:

في الوقت الراهن الذي يعيشه العالم نتيجة تفشي فيروس كورونا (Covid-19)، أصبح مجال التعليم الإلكتروني الخيار الوحيد لمواصلة المسيرة التعليمية والتعلمية والخيار الأمثل لما بعد الجائحة للاستخدام في التعليم المدمج، ولهذا أصبح استخدامه مطلبًا أساسيًا لكافة أعضاء الهيئة التدريسية في العالم، ومن هنا تكاثف الإقبال على تعلمه لتجويد استخدامه للمتعلمين؛ ولذلك بذلت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية جهودًا جبارة حول تعليم الهيئة التدريسية سبل استخدام التعليم الإلكتروني، حيث يتضح لنا من إحصاءات خطة التدريب على نظام إدارة التعليم الإلكتروني عن بُعد في المملكة العربية السعودية في عام 2020، أنه بلغ عدد المتدربين (20489) قائدًا وقائدة، و(37.679) معلمًا ومعلمة، (9.191) مشرفًا ومشرفة، و(119) قائدًا تعليميًا، ولقد بلغ مجموع الساعات التدريبية (44.661) ساعة تدريبية [moe_gov_sa] (13، سبتمبر، 2020). وبعد مرور عام على التعليم الإلكتروني عن بُعد، أصبح عدد الدروس الافتراضية المنفذة في منصة مدرستي، وهي المنصة المعتمدة وزارياً، (120,035,981) درسًا افتراضيًا، وبلغ متوسط إنشاء الدروس الافتراضية يوميًا (+1,000,000)، وعدد المعلمين والمعلمات المنفذين للدروس الافتراضية (408.816)، وعدد قادة المدارس الحاضرين لهذه الدروس (18,021)، وعدد الطلاب والطالبات فيها (4,982,474)، وهذه الإحصائية تخص مدارس التعليم العام الحكومي في المملكة العربية السعودية [moe_gov_sa] (9، مارس، 2021).

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

سعت هذه الدراسة للإجابة على السؤال الرئيس التالي:
ما واقع تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بعد من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجهة. ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

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

أهداف الدراسة:

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

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

أهمية الدراسة:

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

أولاً- الجانب النظري:

1. تُعد هذه الدراسة راصدة للتطورات الحديثة والمرغوبة في طرق التدريس والتي تهدف إلى إكساب الطلبة خبراتٍ تربويةً مخططاً لها، وتنمي لديهم مهارات التفكير العليا، التي تعينهم على حل المشكلات وتنمي قدرات الإبداع والابتكار.
2. هذه الدراسة فيها استجابة للتوصيات في المؤتمر الافتراضي للتعليم في الوطن العربي (2020)، وملتقى التعليم عن بعد "واقع ورؤى" والمقام في جدة (2021) التي تناولت في محاورها التصميم التعليمي وأهميته في رفع جودة التعليم الإلكتروني وأثره في الطلاب.

ونواتج التعلم من الأمور التي اهتم بها التعليم، وسعى للرفع من مستواها عند الطلاب، يبحث عن أسباب التدني فيها لمعالجتها، وهذا ما تحدثت عنه عدد من الدراسات والبحوث ذوات الصلة منها دراسة محمد وصبري (2018) التي ذكرت أن من أسباب انخفاض المستوى التحصيلي للمتعلمين هو رتابة المنهج وعدم تنظيمه بما يتلاءم مع احتياجات الطلاب، واعتماد الطرق التقليدية عند تدريس المنهج. وفي هذا السياق قال مغرد "للأسف الفاقد التعليمي كبير جداً، وخاصة في الفترتين الأولى والثانية، وستظهر النتائج في السنوات القادمة، وخاصة السنوات الأولى بعد رجوع الطلاب" [Haldahlani @] (20، أبريل، 2021). وقال آخر: "الفاقد التعليمي الحاصل بسبب التعليم عن بُعد، جزء كبير منه بسبب عدم تفاعل المتعلم مع باقي زملائه في بيئة اجتماعية حقيقية تقرب له جزء [جزءاً] من معاني الحياة الصعبة" [AAlmi7 @] (26، أبريل، 2021).

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

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

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

أسئلة الدراسة:

الأهداف إلى إجراء ملموس لتحقيقها، ومن هنا فالتصميم التعليمي يهدف إلى تجسيد الأهداف التربوية للموقف التعليمي (العبيد والشايع، 2020).

وقد عرفها بدر الصالح (2020) على النحو الآتي:

1. التصميم: "عمليات التخطيط أو التحليل المنظم التي تسبق عملية إنتاج شيء ما، وتنفيذ خطة ما، لحل مشكلة معينة. إن الوظيفة الأساسية للتصميم هي تحويل معلومات بصيغة متطلبات إلى معلومات على هيئة مواصفات" (ص4).

2. أما التصميم التعليمي فهو: "عملية منظمة لتصميم وتطوير التعليم (مناهج، مقررات، وحدات دراسية) واستخدامها وتقويمها. أي إنه العملية الكاملة لتحليل حاجات التعليم وأهدافه في مجالات المهارات المعرفية أو الوجدانية أو الحركية، وتطوير نظام مقابلة تلك الحاجات وإنتاج المواد وتجريبها وتقويمها" (ص4).

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

التعليم الإلكتروني:

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

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

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

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً- الإطار النظري:

تمهيد:

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

المبحث الأول: التصميم التعليمي

3. هذه الدراسة هي امتداد لجهود بعض الدراسات السابقة الحديثة التي تناولت أهمية التصميم التعليمي كدراسة العبدل والسعيد (2021) والصالح (2020).

4. قد تكون هذه الدراسة إضافة قيمة للأبحاث العربية الهادفة إلى تجويد تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد.

5. قد توفر هذه الدراسة إطاراً نظرياً يحوي معلومات عميقة عن التصميم التعليمي وتطبيقه في التعليم الإلكتروني، تفيد المهتمين بهذا الشأن.

6. قد يكون موضوع هذه الدراسة من الموضوعات المهمة لحدثة التصميم التعليمي والاعتماد الرسمي بالتعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام.

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

ثانياً- الجانب التطبيقي:

1. قد تساعد نتائج هذه الدراسة على التغلب على التحديات التي تواجه المعلمين في سبيل تجويد نواتج التعلم.

2. قد يلفت موضوع هذه الدراسة القادة إلى أهمية تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني، وتساعدهم على توجيه الكادر التعليمي إلى ما يُحسن أداءهم المهني.

3. قد تساعد نتائج هذه الدراسة على فتح آفاق جديدة للقائمين على التدريب بتزويد المعلمين بطرق التدريس الحديثة.

4. قد تساعد نتائج هذه الدراسة على خدمة المجتمع بتهيئة معلمين قادرين على تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد، وتجعلهم قادرين على مساهمة التقدم التقني العالمي في استخدام التعليم الإلكتروني خاصة في ظل جائحة كورونا (Covid-19).

5. قد تدعم نتائج الدراسة الحالية قائدات المدارس في آلية وضع خطط علاجية في تجويد نواتج التعليم الإلكتروني، وفي آلية متابعة المعلمين في الاستخدام الإلكتروني والتصميم التعليمي.

6. قد تساعد نتائج هذه الدراسة القائدات على توضيح طرق متابعة المعلمين وطرق تقييمهم في التصميم التعليمي.

مصطلحات الدراسة:

التصميم التعليمي:

يتكون مصطلح التصميم التعليمي من كلمتين (تصميم وتعليم) فالتصميم يرمز إلى العملية، ويرمز التعليم إلى المجال، وبناء على ذلك فإن عملية التصميم تعني ترجمة

مفهوم التصميم التعليمي

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

التجربة السعودية في استخدام المنصات الإلكترونية

اهتم قسم التطوير في وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بتنفيذ تجارب ودراسات عملية حول استخدام المنصات الإلكترونية، أبرزها: نظام جسور لإدارة التعليم الإلكتروني، وهي منظومة متكاملة عند إدارة العملية التعليمية الإلكتروني بما تتضمنه القبول والتسجيل والاختبارات وإدارة المقررات والواجبات بأدوات متزامنة وغير متزامنة. ومن المنصات الإلكترونية نظام المكنز السعودي للوحدات التعليمية "مكنز" وهي منصة تعليمية شاملة للحلول الإلكترونية التي تساعد على الوصول إلى المعلومات واسترجاعها في أي وقت (الغامدي، 2019). التعليم الإلكتروني الآن أصبح نقطة تحول وعلامة فارقة في تاريخ التعليم في المملكة العربية السعودية، حيث ظهرت مؤشرات نجاحه من خلال منصة مدرستي التي تم اعتمادها رسميًا من قبل الوزارة، وهي كما تم ذكرها على موقع وزارة التعليم (2020): "نظام إدارة تعليم إلكتروني يضم العديد من الأدوات التعليمية الإلكترونية، التي تدعم عمليات التعليم والتعلم، تساهم في تحقيق الأهداف التعليمية للمناهج والمقررات، وتدعم تحقيق المهارات والقيم والمعارف للطلاب والطالبات؛ لتتلاءم مع المتطلبات الرقمية للحاضر والمستقبل".

المهارات المطلوبة عند استخدام المنصات الإلكترونية

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

المبحث الثاني: التعليم الإلكتروني عند بعد**أنواع استراتيجيات التعليم الإلكتروني**

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

الأنشطة التعليمية في التعليم الإلكتروني

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

المبحث الثالث: تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بعد**المحور الأول: مراحل التصميم التعليمي للنموذج العام في التعليم الإلكتروني عن بعد****المهام الرئيسة للتصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد**

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

م	المرحلة	مضمونها
1	مرحلة التحليل	■ تعريف المقرر بذكر موضوع المادة الدراسية، وتسلسله في المادة التعليمية، وطريقة تدريسه (عن بُعد). ■ تحديد الأهداف التعليمية التي يسعى إليها المقرر، وتحديد أهداف التعلم، وذلك بوصف ما يكون الطلاب قادرين على عمله بعد انتهاء الدرس، لذلك لا بد أن تكون الأهداف واضحة تصف مخرجات التعلم، وتبنى على أساسها أدوات التقويم لقياس مؤشر تحقق الأهداف. ■ تحديد الفئة المستهدفة، وتحليل خصائصهم العامة من حيث أنماط تعلمهم (سمعي، بصري، حركي) ومن حيث سلوكهم المدخلي (والذي يظهر في خبراتهم التعليمية، ونتائج اختباراتهم محكية المرجع، والتغذية الراجعة التي يحتاجون إليها)، بالإضافة إلى تحديد الاحتياجات لدى الطلاب بتحديد مستوى الأداء الراهن، ومستوى الأداء المرغوب، ومن ثم ترجمة الحاجات إلى أهداف يسعى إلى تحقيقها من خلال التصميم التعليمي. ■ تحليل السياق المقرر من حيث مكان وزمان تطبيق التصميم التعليمي. ■ تحليل محتوى المقرر من حيث تحليل المفهوم عبر الحقائق والمفاهيم والمبادئ وتنظيمها إلى فئات، ومن حيث التحليل الهرمي للمهارات المعرفية العقلية، والتحليل الإجرائي لتنظيم المهارات الإجرائية والحركية في خطوات.
2	مرحلة التصميم	وفي هذه المرحلة تتم ترجمة مرحلة التحليل إلى خطوات قابلة للتنفيذ، وتتضمن هذه المرحلة عدة مهام، هي: ■ بناء المحتوى الإلكتروني وذلك يشمل المفاهيم والأهداف والأنشطة وطريقة العرض في التعليم الإلكتروني، ودور الطالب وأسلوب التعليم والتقويم، وهذا جوهر نظام التعليم الإلكتروني، وهو يتطلب شمولية العناصر التالية: ■ تحديد البنية المفاهيمية للمحتوى، إن هذه الخطوة أساسية فإذا تم تحديد مفاهيم وحقائق ومبادئ وإجراءات ومهارات (معرفية وحركية وحسية) فإنه يمكن حينها وضع التسلسل الأفضل لأنشطة المحتوى ونشاطاته، ومهاراته، وأهدافه، وتقويمه. ■ اختيار التسلسل الأفضل للمحتوى ونشاطاته، وهنا ينبغي على المصمم اختيار التسلسل الملائم للمحتوى، وذلك من عدة طرق، منها: تسلسل المحتوى بناء على خصائص الطلاب، أو بناء على الخصائص المادية أو المكانية أو الزمانية، أو أن يكون التسلسل بناء على العلاقة بين المفاهيم المكونة له. ■ صياغة الأهداف التعليمية وترتيب تتابعها، ولا بد أن تتوافق الأهداف مع تسلسل المحتوى، ولا بد أن تكون قابلة للقياس في أدوات التقويم. ■ تحديد الاستراتيجيات التعليمية المناسبة للتعلم، إضافة إلى الوسائل التقنية الملائمة لتنفيذ الاستراتيجيات في التعليم الإلكتروني. ■ تحديد استراتيجيات ما قبل التدريس، ونقصد بذلك التمهيد للدرس، والتي تهيئ بدورها الطلاب لتعلم المهارات والمعرفة المطلوبة، ومن أنواع هذه الاستراتيجيات القليلة: الأسئلة القبلية لرفع وعي الطالب بالمحتوى وتشجيعه لاشتقاق الإجابات، ومن الممكن استخدام مقاطع الفيديو لتوضيح العلاقة بين المفاهيم، أو لتكون مقدمة لتهيئة الطالب لمهام التعلم. ■ تحديد وسائل عرض المحتوى ونشاطاته من خلال الوسائط المتعددة (نص، أو صوت، أو مقطع فيديو، أو رسوم ثابتة، أو متحركة). ■ تحديد دور الطالب وطريقة مشاركته في المحتوى التعليمي الإلكتروني سواء كانت قراءة ذاتية، أم حوارًا، أم محادثات نصية، أو أي دور يلزم المحتوى إضافة إلى وصف التطبيقات والأنشطة التي يتطلبها المحتوى. ■ تحديد نمط التفاعل بين المعلمين والطلاب، هذا التفاعل له عدة أنواع، فمن الممكن أن يكون تفاعل الطالب مع المحتوى من خلال تقديم المادة الدراسية بطرق متعددة، أو يتفاعل الطالب مع أقرانه الطلاب بتوفير فرص حوار ونقاش فيما بينهم، أو يتفاعل الطالب مع المعلم وذلك عبر التغذية الراجعة والواجبات والاختبارات وغيرها، ويمكن في ذلك استخدام عدة أساليب، مثل: مجموعات النقاش والمشاركة في التطبيقات والمحادثات النصية وغيرها، ولهذه التفاعلات عدة أنماط، هي: تفاعل من المعلم إلى الطالب، وتفاعل من المعلم إلى مجموعة متعلمين، وتفاعل من الطالب إلى المعلم، وتفاعل بين متعلم وآخر. ■ تحديد أسلوب التقويم وهنا يتم تحديد نوع الاختبارات وأساليبها الخاصة لتقويم أداء الطلاب سواء كانت اختبارات موضوعية، أم مقالية، أم مشاريع أم غيرها، ولا بد أن تكون مرتبطة بمخرجات التعلم المحددة في الأهداف التعليمية.
3	مرحلة التطوير	يتم في هذه المرحلة ترجمة مخرجات عملية التصميم من مخططات إلى مواد تعليمية حقيقية تثير الدافعية عند الطلاب وتحثهم على التعلم، من خلال الوسائط المتعددة الرقمية التي سبق أن اختيرت في مرحلة التصميم مع تحديد خطوات عملية التعلم، وتحديد المهام والوقت، وإدخال التعديلات اللازمة.
4	مرحلة التنفيذ	في هذه المرحلة يتم تطبيق الوسيلة التعليمية المختارة بصورة فعالة في الواقع، من خلال التعليم الإلكتروني عن بُعد، وفي نهاية هذه المرحلة لا بد من التحقق من تعلم الطلاب وإتقانهم للأهداف المحددة، فمن مهام المعلم في هذه المرحلة توجيه الطلاب للتعلم. وتطبق في هذه المرحلة نشاطات التقويم، وتقدم تغذية راجعة.
5	مرحلة التقويم	وفي هذه المرحلة يتأكد المعلم من تحقق الأهداف من عدم تحققها، فهذه المرحلة تعد عملية منهجية لتحديد مدى جودة التصميم التعليمي، وتكون ملازمة لجميع مراحل التصميم، وتتكون من جزأين: تقويم تكويني ويكون في مرحلة من مراحل التصميم التعليمي، وتقويم تجميعي يتم بعد انتهاء التصميم لقياس مدى فاعليته، وبناء على نتائجه تقدم التغذية الراجعة.

كفاءة التقويمات البنائية وفق متطلبات التقويم في التصميم التعليمي

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

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

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

ثانياً-الدراسات السابقة:

تمهيد:

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

التصميم التعليمي. **والمحور الثاني:** التعليم الإلكتروني عن بُعد. **والمحور الثالث:** التعليق على الدراسات السابقة.

المحور الأول: التصميم التعليمي

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

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

كما جاءت دراسة أرسلان Arslan (2020) المعنونة بـ "اعتبارات التصميم التعليمي للفصول المعكوسة" والتي هدفت إلى إلقاء الضوء على بعض الاعتبارات التربوية لتصميم المحتوى التعليمي، وطرق التدريس، والأنشطة، والتقييم. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي التحليلي من خلال الاطلاع على الأدبيات والبحوث السابقة والمقالات. وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام الفصول الدراسية المقلوبة وفق التصميم التعليمي تبشر بنجاح الطلاب ورضاهم، وأن تصميم المحتوى التعليمي إلى مساحة مادية

وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، تدل على فاعلية برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا. وأوصت الدراسة بإعداد برامج تدريبية في ضوء الاحتياجات التدريبية لمعلمي تكنولوجيا التعليم.

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

المحور الثاني: التعليم الإلكتروني عن بُعد

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

وكانت هذه الدراسة متفقة في نتائجها مع دراسة القرة غولي (2019) المعنونة بـ "واقع استخدام التعليم الإلكتروني لتطوير التعليم والتعلم في المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات" والتي هدفت إلى التعرف على واقع استخدام التعليم الإلكتروني لتطوير التعلم في المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين، والتعرف على اتجاهات مدرسي التعليم الثانوي في مدينة القادسية نحو استراتيجية التعليم الإلكتروني، والكشف عن مدى توفر

وفق معرفة وعقلية الطلاب مع وجود التحفيز يؤدي إلى تفاعلهم، وأن من المهم إبلاغ الطلاب بأهداف المادة العلمية لتهيئتهم للتفاعل، وأن التصميم التعليمي مرّن في أساليب التعلم والتدريس بما يناسب خصائص الطلاب، وأن اكتساب المعرفة المفاهيمية للمتعلّمين تبدأ من أدوارهم ومسؤولياتهم في التعلم، وأن استراتيجيات التحفيز والتعزيز تؤثر في مواقف الطلاب ومعتقداتهم وقيمهم، ومن ثم تؤثر إيجاباً في فهم المحتوى التعليمي. كما توصلت الدراسة إلى أن تصميم الأنشطة التعليمية يعزز اهتمام الطلاب بالمادة العلمية، وأن تصميم التقييم التكويني باستخدام أدوات مختلفة يُعطي تصوراً واضحاً لتقدم الطلاب نحو أهداف المادة العلمية، وأن التصميم الجيد يوفر خصائص حيوية للمتعلّمين، ويُعزز فرص الإثقان لديهم. وأوصت الدراسة المعلمين بضرورة تنفيذ التصميم التعليمي للمواد الدراسية قبل تقديمها للمتعلّمين.

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

وجاءت هذه الدراسة متسقة مع دراسة الجبر والعنزي (2020) المعنونة بـ "برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا في دولة الكويت". والتي هدفت إلى تنمية المهارات التكنولوجية لدى معلمي تكنولوجيا التعليم في دولة الكويت، وتحديد المهارات التدريبية اللازمة لدى معلمي التكنولوجيا لتدريس مادتهم، وتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وتحديد عناصر البرنامج التدريبي القائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية. واستخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي وشبه التجريبي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، استخدمت لعينة مكونة من (60) معلماً ومعلمة.

العلمي، وأن المعلمين يفتقرون إلى الحماس للسعي إلى إنشاء محتوى تفاعلي افتراضي، وهم غير قادرين حاليًا على تقييم معرفة الطلاب المكتسبة بصورة مناسبة عبر المنصة الإلكترونية. وأوصت الدراسة بضرورة وضع حل للتحديات التي تواجه المعلمين، كما أوصت بضرورة التدريب على المنصات الإلكترونية.

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

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

المحور الثالث: التعليق على الدراسات السابقة.

من خلال النظر إلى الدراسات السابقة نجد أن أغلبها تدور حول محورين، هما: التصميم التعليمي، والتعليم الإلكتروني عن بُعد. وتتوعد العينة في الدراسات السابقة بين طلبة جامعات ومعلمين. كما اعتمدت أغلب الدراسات في موضوع التصميم التعليمي على المنهج النوعي في جمع بيانات الدراسة، واستخدم بعضها المقابلة شبه المنظمة كما

الوسائل الإلكترونية لهذا الغرض. واستخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، لعينة مكونة من (97) من الكادر التدريسي موزعة على هذا النحو: (72) من التخصصات العلمية و(25) من التخصصات الإنسانية. وتوصلت الدراسة إلى أن استعمال التعليم الإلكتروني قد يسهل عمل المدرسين في مختلف مجالات عملهم، ويزيد عملية التفاعل مع المادة التعليمية، وذلك من خلال استخدام العديد من الوسائط، وأن استخدام تقنية التعليم الإلكتروني في التدريس يعالج العديد من المشاكل التربوية ويؤدي إلى الارتقاء إلى مستوى أفضل، وأن الكادر التدريسي ليس لديه القدرة الكافية للتعامل مع البرامج الحاسوبية، وأن هناك صعوبات تواجه المعلمين من حيث كثرتهم ولا توجد لهم مهارات كافية، وهناك نقص في تصميم البرامج لكل المواد، بالإضافة إلى عدم توفر الانترنت عند بعض الطلاب في المنزل، وعدم امتلاك الطلاب لمهارة استخدام الحاسوب. وأوصت الدراسة بتدريب أعضاء التدريس على استخدام التعليم الإلكتروني من أجل رفع كفاءتهم.

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

وجاءت تلك الدراسة متسقة مع دراسة مافالالا وأديغون Maphalala and Adrgury (2020) المعنونة بـ "تجربة الأكاديميين في تنفيذ التعلم الإلكتروني في مؤسسة للتعليم العالي بجنوب أفريقيا" والتي هدفت إلى استكشاف تجارب الأكاديميين في استخدام التعليم الإلكتروني لدعم التدريس والتعلم في إحدى جامعات جنوب أفريقيا". واستخدمت الدراسة المنهج النوعي التحليلي، وكانت أداة الدراسة هي المقابلة شبه المنظمة، استخدمت لعينة مكونة من (10) أعضاء من هيئة التدريس القصدية. وتوصلت الدراسة إلى أن للتكنولوجيا تأثيرًا فعليًا في التدريس والتعلم، وأن التقنية تحقق فرص التعلم للجميع، وتعزز التحصيل

أساليب جمع بيانات الدراسة وأدواتها: أدوات الدراسة: أولاً-المقابلة:

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

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

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

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

المحور الأول: مدى معرفة القائدات بمفهوم التصميم التعليمي في التعلم الإلكتروني عن بعد.

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

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

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

صدق أداة الدراسة:

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

كما استخدمت الباحثة طريقة (Member Checking) للتأكد من صدق هذه الدراسة، حيث قامت بالتأكد من صحة ووضوح تفريغ المقابلات بعد كتابتها في ملف Word ؛ للتأكد من صحة البيانات المفردة، حيث أرسلت الملف إلى بعض أفراد العينة (قائدتين) عن طريق الإيميل، وذلك

في الدراسة الحالية، واعتمدت أغلب الدراسات في موضوع التعليم الإلكتروني عن بعد على المنهج الكمي في جمع بيانات الدراسة. واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة عدة أمور، منها: الإطار النظري وتحديد المحاور الهامة فيه، كما استفادت في تصميم أداة الدراسة، حيث قامت الباحثة بتصميم أسئلة المقابلة بعد قراءة الأدبيات في الدراسات السابقة، وقراءة النتائج التي توصلت إليها. وما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة هو اختيار مجتمع الدراسة والعينة، حيث اختارت الباحثة مجتمع قائدات المدارس الحكومية الثانوية بجهة؛ لما للقيادة من أهمية في تجويد العملية التعليمية، وللفت الانتباه حول التصميم التعليمي وتطبيقه في التعليم الإلكتروني عن بعد.

الفصل الثالث

تصميم الدراسة

منهج الدراسة:

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

مجتمع الدراسة:

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

عينة الدراسة:

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

جدول (2)

توزيع القائدات حسب سنوات الخبرة

الخبرة	العدد
أكثر من 10 سنوات	10

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

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

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

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

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

تفسير النتائج ومناقشتها:

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

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

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

لمشاركة أفراد العينة فيما تم التوصل إليه من تفسيرات، فتم التجاوب منهن، وتم التأكد من صحة ما كُتب.

ثبات أداة الدراسة:

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

خطة جمع البيانات:

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

- التواصل مع أفراد العينة عن طريق الهاتف الجوال، وإرفاق نسخة من خطاب تسهيل مهمة الباحث، التي تم الحصول عليها من إدارة التخطيط والابتعاث؛ لأخذ موافقتهم في المشاركة، وبعد ذلك تم تحديد موعد لإجراء المقابلة معهن، وبعد ردهن بالموافقة، وتحديد الموعد المناسب لهن، تم تنفيذ المقابلات عن طريق برنامج Zoom.

- إجراء المقابلات مع أفراد العينة، وقد تراوحت مدتها بين (30-45) دقيقة، كما تم تسجيل المقابلات بعد أخذ الإذن من المبحوثات، والتعهد لهن بالسرية التامة لكل ما سيتم تسجيله مع الاستفادة من معلوماتهن الواردة لأغراض الدراسة العلمية.

- جمع البيانات في ملفات Word.

خطة تحليل البيانات:

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

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

حدود الدراسة:

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في الحدود التالية:

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

تتمثل في الجانب التطبيقي ولا بد من تحسين العملية التعليمية في هذا الجانب.

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

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

كما تقتصر بعض المعلمات على التنوع في استخدام أدوات التقويمات البنائية التي تحدد بدقة مقدار تقدم الطالبات نحو الأهداف المطلوبة، كما تقتصر البعض من المعلمات على الربط بين التقويمات البنائية وخصائص الطالبات سواء في أنماطهن التعليمية أم مستويتهن التحصيلية.

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

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

وتتفق نتائج هذه الدراسة من حيث حقائق التصميم التعليمي في التقويم مع دراسة العتيبي والبلوى (2019) بأن من المعايير الواجب اتباعها عند تصميم الدروس تصميمًا تعليميًا هو بناء التقويمات بما يحقق الأهداف والمهارات المطلوبة. وتتفق النتائج أيضًا مع دراسة أرسلان Arsian (2020) بأن تصميم التقويم التكويني باستخدام أدوات مختلفة يُعطي تصورًا واضحًا لتقدم الطلاب نحو أهداف المادة العلمية؛ ولهذا لا بد من تصميم التقويمات قبل تقديمها للطلاب. وتتفق النتائج أيضًا مع دراسة الملحي Almeli (2021) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية إلى فاعلية التصميم التعليمي في بيئة

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

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

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

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

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

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

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

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

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

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة القرة غولي (2019) بأن الكادر التدريسي ليس لديه القدرة الكافية للتعامل مع التطبيقات التقنية. وتتفق النتائج أيضاً مع دراسة مافالالا وأديغون Maphalala and Adrgury (2021) بأن المعلمين يفتقرون إلى الحماس للسعي في إنشاء محتوى تفاعلي افتراضي، وهم غير قادرين حالياً على تقييم معرفة الطلاب المكتسبة بصورة مناسبة عبر المنصة الإلكترونية. واختلفت هذه النتائج مع دراسة أويابة (2020) التي ذكرت بأن مستوى التفاعل للطلاب كان منخفضاً. كما اختلفت مع دراسة العنزي (2021) التي ذكرت بأن ممارسة الكفايات الإلكترونية لدى المعلمين والمعلمات كانت بمستوى مرتفع. **الإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثاني: من وجهة نظرك، ما مدى فاعلية تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني في مراعاة الفروق الفردية للمتعلّمتات وتحقيق فرص التعلم للجميع؟**

التعلم الإلكتروني في تطوير وتحسين مهارات الكتابة الإبداعية لطلاب كلية اللغة الإنجليزية.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

التوصيات

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

1. نشر ثقافة التصميم التعليمي بين القيادات المدرسية والإشرافية والمعلمات من قِبل إدارة التعليم بجدة.

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

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

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

4. إنشاء وحدة لتطوير مهارات المعلمات التقنية؛ لزيادة قدرتهن التقنية على التعامل التقني.
5. تقديم حوافز تشجيعية للمعلمات المنفذات للتصميم التعليمي مثل إضافة نقاط قوة لها في بطاقة أدائها الوظيفي.
6. إدراج تطبيق التعليم الإلكتروني ضمن معايير التقويم للأداء الوظيفي للمعلمة.

5.4 محدودية الدراسة

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

المراجع

- أحمد، محمود محمد حسن. (2018). أثر التفاعل بين أسلوب محفزات الألعاب (النقاط – ولوحة الشرف) ونمط الشخصية (انبساطي -انطوائي) على تنمية بعض مهارات معالجة الرسومات التعليمية الرقمية والانخراط في التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية. *الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*، (37)، 167-59.
- إسماعيل، عبد الرؤوف محمد. (2019). أثر التفاعل بين نمط عرض المحتوى باستخدام " الخرائط الذهنية-الخرائط المفاهيمية" الرقمية في بيئة التعلم السحابية ومستوى القابلية للتعلم الذاتي في إكساب مهارات إنتاج المحفزات التعليمية الإلكترونية وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى الطلاب المعلمين بشعبة تكنولوجيا التعليم. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، (22)، 178-55.
- الأعصر، سعيد وعبد السلام، إنجي. (2020). فعالية تصميم استراتيجية تعليمية قائمة على الأنشطة الإلكترونية عبر الإنترنت لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بجامعة نجران. *المجلة التربوية*، 79، 1767-1826.
- أوباية، صالح. (2020). تقييم تجربة التعليم عن بعد في ظل Covid-19 من وجهة نظر الطلبة، دراسة حالة بجامعة غرداية بالجزائر، *مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 3 (3)، 157-133.
- باتريشال، سميث وتيلمسن، راغن. (2012). التصميم التعليمي، (مجاب الإمام، مترجم). دار العبيكان للنشر.
- البهلاني، هلال. [AAlm7@] ، (26، أبريل، 2021). للأسف الفاقدة التعليمي كبير جداً وخاصة في الحلقين الأولى والثانية وستظهر نتائج ذلك في السنوات القادمة [تغريدة]. تويتر. استرجع في 26، أبريل، 2021 من [AAlm7@] .
- الجبر، حامد سعيد سعد والعنزي، يوسف هادي. (2020). برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا في دولة الكويت. *مجلة جامعة الإسكندرية-كلية رياض الأطفال*، 12(43)، 330-289.

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

المقترحات:

1. إجراء دراسة نوعية؛ لمعرفة دور المشرفة التربوية في دعم المعلمات عند تطبيقهن للتصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد.
2. إجراء دراسة نوعية؛ لمعرفة علاقة التصميم التعليمي برفع نواتج التعلم وتحقيق فرص التعلم للجميع.
3. بناء برنامج تدريبي قائم على تطبيق التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني عن بُعد وقياس أثره في تطوير الأداء التدريسي عن بُعد في المدارس التعليمية، من قبل إدارة التعليم.

ومدى فاعليتها لدى الطلاب: دراسة حالة. مجلة بحوث العلاقات العامة الشرق الأوسط، (29)، 431-464.
العامري، محمد. (2020). (23، مايو 2021). مهارات التصميم التعليمي. مهارات النجاح.

<https://cutt.us/DYtqu>

عبد السميع، مصطفى وعبد الباري، هشام محمد وسويدان، أمل عبد الفتاح. (2016). نموذج تصميم تعليمي مقترح لتصميم فصل افتراضي. الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، (27)، 189-222.

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

العنبي، تركيه والبلوى، مرزوق. (2019). نموذج مقترح لتصميم حقيبة تعليمية إلكترونية معتمد على نموذج التصميم التعليمي ADDIE. مجلة البحث العلمي في التربية، (20)، 589-600.

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

عثمان، الشحات سعد محمود بيومي، نادر أحمد والقاضي، رضا (2020). تحديد مهارات التصميم التعليمي اللازم توفرها لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية. مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، (33)، 17-48.

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

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

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

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

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

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

القائد، مصطفى. (2015، مايو 12). ما هو التلعيب Gamification؟ وماذا نعني بالتلعيب في التعليم؟

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

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

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

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

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

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

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

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

الصالح، بدر بن عبد الله (2020، سبتمبر 3). مقدمة إلى التصميم التعليمي المنظم. موقع تقنية التعليم.

<https://cutt.us/St3M8>

الصالح، بدر بن عبد الله (2020). التصميم التعليمي وتطبيقه في التعليم الإلكتروني عن بعد. موقع تقنية التعليم.

<https://cutt.us/CvpZw>

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

طنطاوي، ميرهان. (2020). تقييم الأساليب الاتصالية المستخدمة في التعليم الإلكتروني خلال جائحة كورونا

المراجع الأجنبية:

- Arslan, Abduliah. (2020). Instructional Design Considerations for Flipped Classroom. *International Journal of Progressive Education*, 16(6).
- Almelhi, Abdullah. (2021). Effectiveness of the ADDIE Model within an E-Learning Environment in Developing Creative Writing in EFL Students. *English Language Teaching*, 14(2), 20-36.
- Dash, Bishnu. (2019). Perception towards quality and effectiveness of social work education through open and distance learning A study in Delhe. *Asian Association of Open Universities Journal Vol*, 14(1), 64-83.
- Maphalalay, Adrgury, olufeml. (2021). Academics' Expreience of Implementing E-Learning in A South African Higher Education Institution. *Internationai Journal of Higher Education*, 10(1), 1-13.
- Lal Kumar & Ravindra & Dr.M.T.V. (2019), Online Learning Platorms For Flexible Learning in Educational Frame Work. *Think India Journal*, 22(14).
- Tat-Shung Au & T.M Wong. (2018). Student persistence in open and distance learning: success factors and challenges. *Asian Association of Open Universities Journal Vol*, 13(2), 191-202.
- Zhu, Meine, Basdogan, Merve, Bonk Curtis. A Case Study of the Design Practices and Judgments of Novice Instructional Designers. *CONTEMPORARY EDUCATIONAL TECHNOLOGY*, 12(12), 1-19.

<https://cutt.us/Ui4Ld>

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

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

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

مجيد، زينب جاسب ومذكور، بشرى حسن. (2019). فاعلية تصميم تعليمي تعليمي على وفق أنماط هيرمان في تنمية الكفاية المعرفية المدركة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافيا. *مجلة بحوث الشرق الأوسط*، 51(5)، 174-208.

محمد، كوردستان حميد وصبري، وعد محمد نجا. (2018). فاعلية تصميم تعليمي-تعليمي حسب أنموذج ديك وكاري في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة قسم الكهرباء في جامعة السليمانية التقنية. *مجلة الفنون والأدب وعلوم اللسانيات والاجتماع*، 27(2)، 256-282.

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

المركز التربوي للتطوير والتنمية المهنية. (2017).

<https://ecpd.ksu.edu.sa/ar>

المؤتمر الدولي الثاني لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي (2020، نوفمبر 5-8) توصيات

<https://cutt.us/n63th>

مناع، فاتح. (2020). متطلبات التعلم الإلكتروني في التعليم الجامعي: دراسة حالة جامعة عبدالحفيظ بو الصوف -ميلة. *مجلة إقتصاديات المال والأعمال*، 4(2)، 184-199.

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

ملتقى التعليم واقع ورؤى (2021، مارس 17)

<https://cutt.us/4XCNP>

وزارة التعليم [@moe_gov_sa] ، (13، سبتمبر، 2020). 389 ألف مستفيد من خطة التدريب [تغريده] . تويتر. استرجع في سبتمبر 29، 2020 من [@moe_gov_sa].

وزارة التعليم [@moe_gov_sa] ، (9، مارس، 2021). خلال عام من التعليم عن بُعد، أثبتت منظومتنا التعليمية بلغة الأرقام أن تحويل التحديات إلى قصة نجاح ليس مستحيلاً [تغريده] . تويتر. استرجع في مارس 19، 2021 من [@moe_gov_sa].

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

International Journal of Education and Information Technology

مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً



EFL Teachers' Perceptions of Using Avatar-Based Virtual Environments in Teaching Secondary School Students

تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الأفاتار) في تدريس طلبة المرحلة الثانوية

Elaine Eisa Alzahrani

PhD Candidate-King Khalid University - KSA

أ. إيلين عيسى علي الزهراني

طالبة دكتوراه - جامعة الملك خالد - المملكة العربية السعودية

Email: Elainealzahrani@gmail.com

KEY WORDS:

Virtual environments based on avatars, avatars, English language.

الكلمات المفتاحية:

البيئات الافتراضية القائمة على الأفاتار، الشخصيات الرمزية، اللغة الإنجليزية.

ABSTRACT

The study aimed to reveal the perceptions of English teachers about the use of avatar-based virtual environments in teaching English to EFL secondary school students. To achieve this, a descriptive approach was utilized and a questionnaire were used to collect data from (279) English teachers in Asir region, Saudi Arabia. Results of the study revealed that the most prominent uses of avatar-based virtual environments are to provide language interactive activities, and sharing educational contents. It also showed that increasing students' motivation and develop listening skills are the most educational benefits of those virtual environments. The results also showed that poor infrastructure and lack of teacher/student experience in using virtual environments for educational purposes are the most important challenges. In light of the results, several recommendations were presented to improve the use of avatar based virtual environment for teaching English, by providing technological infrastructure and technical support required, and also providing training courses in digital education and virtual environments.

مستخلص البحث:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الأفاتار/Avatar) في تدريس طلبة المرحلة الثانوية. ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وأداة الاستبانة لجمع البيانات على عينة بلغت (279) معلماً ومعلمة بمنطقة عسير خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1443هـ. وتوصلت الباحثة إلى عدد من النتائج منها: أن أبرز استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على الأفاتار هي تقديم الأنشطة التفاعلية وعرض الوسائط التعليمية وإرسال الواجبات المنزلية، وأن زيادة دافعية الطلبة لتعلم اللغة الإنجليزية وتنمية مهارة الاستماع تعد أكثر الفوائد التربوية لتلك البيئات. كذلك أوضحت النتائج بأن ضعف البنية التحتية وقلة الخبرة لدى المعلم/الطالب وعدم توفر محتوى إلكتروني ملائم للاستخدام في البيئات الافتراضية تعد أهم المعوقات، وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بأهمية تقديم الدورات التدريبية في مجال التعليم الرقمي والبيئات الافتراضية، والاستفادة من التجارب العالمية في هذا المجال.

مقدمة البحث

شهدت السنوات القليلة الماضية طفرة كبرى في توظيف التكنولوجيا بالتعليم ودمجها، كما تأثرت كل عناصر الموقف التعليمي بالتكنولوجيا، وعلى رأسها المعلم؛ حيث تغير دوره من ناقل للمعرفة إلى مسهل لعملية التعلم، ومصمماً لبيئة التعلم، ويشخص مستويات طلبته، ويتابع تقدمهم، ويرشدهم ويوجههم حتى تتحقق النتائج المطلوبة، وأصبح متوقعاً من المتعلم أن يكون قادراً على التعامل مع المستحدثات التقنية بفاعلية في البيئة التعليمية من خلال امتلاكه لمهارات تعد من متطلبات التعلم في القرن الحادي والعشرين (الزهراني، 2018)، وهي مهارات ضرورية للإفادة من تقنية المعلومات في إثراء العمل التعليمي، وتوليد المعارف وإنتاجها وتوظيفها، وتقديم النوعية التعليمية الجديدة التي يفرضها مجتمع المعرفة على المتعلمين لتعينهم على التعامل الفعال مع تحديات المجتمع (السبحي، قاروت، صائغ، الصبياني، 2016)، وتحديات العولمة، والاستجابة للأزمات، التي تستلزم تطوير التعاون عبر الشبكات المهنية، ورقمته المحتوى التعليمي، ومحاكات الفصول الدراسية، والتعلم عبر الإنترنت والعالم الافتراضية، وأتمتة العمليات الروتينية ونتيجة لذلك، الحاجة إلى تعزيز كفاءة استخدام تقنية المعلومات والاتصالات من قبل المعلمين والطلاب، والاستخدام النشط للمحتوى الرقمي وتقنيات التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية وإضفاء الطابع الفردي على التعليم، والذي ينطوي على تحديد مسارات تعليمية شخصية، والابتعاد عن نظام الفصل والدروس للتدريب نحو البدائل وبالتالي تنظيم العملية التعليمية وتوفير محتوى أكثر عملية (Chesnokova & Agavelyan, 2019).

ومن أبرز التقنيات الحديثة، والتي لاقت أصداءً عالية في مجال التعليم، وتعلم اللغة على وجه الخصوص وتميزت بخاصية التفاعل الاجتماعي الآني بين المستخدمين وواقعية السياقات والمحتويات وقدرتها على تجاوز حدود المكان والزمان، ما يسمى بالبيئات الافتراضية القائمة على تقنية الافتار (Avatar-Based Virtual Environment)، وهي كما عرّفها بيل (Bell, 2008) عبارة عن شبكة مترامنة ومستمرة، يتجسد فيها المستخدمون على شكل صور رمزية (أفتار- Avatar) ويتم الوصول إليها عبر شبكة الإنترنت والحواسيب، وهي بيئات تتميز بالواقعية والمصادقية والأصالة، ويقصد بالواقعية والمصادقية ما تقدمه تلك البيئات من تصوير ومحتويات أقرب ما يكون للواقع، ومن ناحية أخرى تشير الأصالة إلى تكرار المواقف أو الأنشطة التي نراها في العالم الحقيقي وفي الحياة اليومية، وبالتالي تعتمد تلك المواقف والأنشطة على الحاجة لصنع القرار أو حل المشكلات، كما تقدم البيئات الافتراضية للمتعلمين فرصة التعلم الموقفي والتجريبي

(Reiners et al, 2018)، بالإضافة إلى أن الصور الحقيقية والبيئة الواقعية التي تعكسها تلك العوالم تساعد في جذب المتعلمين ويسهل مشاركتهم في الأنشطة المقدمة (Melchor-Couto, 2019).

ويمكن للمتعلمين أو كما يسمون في بيئة الحياة الثانية (المقيمين) التفاعل فيما بينهم باستخدام الصور الرمزية التي تمثلهم، واستكشاف العالم، واللقاء بمقيمين آخرين بغض النظر عن الحدود الاجتماعية أو الفارق الزمني، والمشاركة في الأنشطة الفردية أو الجماعية، كما يمكن تقديم تجربة قريبة من الفصول التقليدية للمتعلمين فيمكن استخدام اللوحات أو السبورات و الوسائط المتعددة وبإمكان المتعلم تدوين الملاحظات وخوض الاختبارات (Kruk, 2014)، وتتيح البيئات الافتراضية كما ذكر كوك بلاقويتز (Cooke-Plagwitz, 2008) القائمة على تقنية الافتار للمتعلمين المشاركة بالمهام والألعاب التعليمية التي تقع في بيئة أقرب ما تكون للواقع بحيث تتنوع بين الألعاب والأغراض ولعب الأدوار والتفاعل معها، ويتخذ التعلم طابعاً مختلفاً أكثر أريحيةً للمتعلم وذلك بتفاعله الاجتماعي مع الآخرين في نفس الوقت الذي يمارس فيه أنشطة التعلم، وبالتالي يمكن القول بأن تفعيل استخدام تلك البيئات لغرض تعلم اللغة سيكون جانباً مكماً لمصادر تعلم اللغة الأخرى وكذلك المنهج الدراسي، فالفضاء السبيرياني يلعب دوراً حيوياً في التعليم العام كما أنه يلعب دوراً كبيراً في تعليم وتعلم اللغة الأجنبية، حيث أن العديد من الإدارات والمعاهد والمدارس العامة باتت تستخدم تلك البيئات الافتراضية من أجل تعزيز ودعم تعلم اللغة (Dalgarno & Lee, 2010).

وقد انتشرت تلك البيئات الافتراضية عبر الإنترنت كما أوضحت دراسة حامد (2012) فيما يعرف بظاهرة العالم الافتراضي (Virtual World) حيث يتفاعل المستخدمون فيها باستخدام صورهم الرمزية ثلاثية الأبعاد (الافتار) مما يتيح للمتعلم التنقل داخل البيئة الافتراضية والتفاعل مع عناصرها ومع بقية المستخدمين؛ ومن أشهر البيئات الافتراضية استخداماً في التعليم بيئة الحياة الثانية (Second life -SL)، والتي تتميز بقلّة تكلفتها مقارنة ببيئات أخرى، كما أنها تتميز بتغلبها على معظم الصعوبات التي تواجه المتعلمين أثناء التعلم وذلك باستخدام بدائل وبيئات ومواقف مختلفة، وكذلك تعطي المتعلم شعور التواجد الآني والتفاعل مع هذه البيئة ومع المتعلمين الآخرين (Warburton, 2009)، كما أنها تعتبر بدائل قوية للتعليم والتعلم التقليدي (Nunes et al., 2013).

ونظراً لما لتلك البيئات الافتراضية من سمات تميزت بها، فقد تم توظيفها على المستوى العربي والعالمي لغرض التعليم، فعلى سبيل المثال، يوجد ما يقارب 200 كلية جامعية بالولايات المتحدة الأمريكية في بيئة الحياة الثانية ويتمكن

الاستخدام للأنشطة عبر الإنترنت والعالم الافتراضي في تدريس القواعد باللغة الإنجليزية، واستخدم المنهج شبه التجريبي على عينة تكونت من (27) طالباً تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين ومن ثم أعتمد على الاختبارات القبلية والبعدية واستبيان ونموذج تقييم أيضاً كأدوات لقياس الفعالية، وتوصل الباحث إلى وجود أثر إيجابي للأنشطة المستخدمة على تحصيل المجموعة التجريبية وبقاء أثر التعلم كذلك؛ كما أجرى رحيمي وقولشان وموحيبي (Rahimi, Golshan, & Mohebi, 2014) دراسة هدفت إلى تعرّف آراء واتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في الجامعات والمعاهد الإيرانية نحو استخدام البيانات الافتراضية داخل صفوفهم، وتم استخدام أداة الاستبانة ومن ثم المقابلة، على عينة قوامها (36) من معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية، وأسفرت النتائج عن حماس المعلمين نحو توظيف البيانات الافتراضية كأداة تعليمية في غرف الصف، ووجود اتجاه إيجابي تجاه هذه التقنية، مع تخوف من التعامل مع التقنيات الجديدة، خاصة الأدوات التي تتعلق بالبيانات الافتراضية لحدائتها، كما أشارت النتائج إلى أن أبرز التحديات التي تواجه تطبيق هذه التقنية هو ضعف البنية التحتية في المدارس وشبكة الإنترنت، أما أبرز الفوائد التربوية فهي تعريض المتعلم لمواقف واقعية وهذا يجعل تجربة التعلم أصيلة، بالإضافة إلى ممارسة اللغة بصورة فعالة وطبيعية؛ وحاول شي (Shih, 2014) في دراسته تقصي أثر بيئة افتراضية ثلاثية الأبعاد قائمة على الافتراض، والتعلم القائم على المهام في تمكّن طلبة اللغة الإنجليزية من استخدام استراتيجيات تواصلية لفظية وغير لفظية لدعم اللغة، واستخدم الباحث منهج دراسة الحالة على عينة مكونة من خمسة متطوعات متخصصات في اللغة الإنجليزية (3) والفنون والتصميم (2)، وبعد تطبيق التجربة، تم استخدام أساليب نوعية لجمع وتحليل وتفسير النتائج كالمقابلة والملاحظة، وأظهرت النتائج دور التقنية المستخدمة في تعزيز التواصل (غير اللفظي واللفظي) باللغة الإنجليزية لدى أفراد، ودور المهام المتضمنة في التجربة في تحفيز الطلبة على التواصل وتحديد المهام التي تقوم على استراتيجية لعب الأدوار.

مشكلة البحث

يعد تعلم اللغة هو النوع الأكثر انتشاراً من التعليم في العوالم الافتراضية، مع انضمام العديد من الجامعات، وتدفق معاهد اللغات ومدارس اللغات الخاصة باستخدام البيانات الافتراضية ثلاثية الأبعاد لدعم تعلم اللغة (بسيوني، 2015)، واستناداً إلى نتائج الدراسات السابقة (Werner et al., 2011; Wigham et al. 2018; Peterson, 2016) التي أكدت على أهمية البيانات الافتراضية القائمة على الافتراض في تعليم اللغة وأثرها

الطلاب من الحضور الافتراضي لها، وتقدم لهم خدمات تعليمية فعالة (kelton, 2009)، أما على الصعيد العربي، فقد نجحت كلية دبي بإقامة مبنى جامعي في بيئة افتراضية، حيث تحتوي على قاعات دراسية افتراضية وكذلك مكتبة للطلاب (حامد، 2012).

وفيما يتعلق بالدراسات البحثية التي أجريت حول موضوع البيانات الافتراضية القائمة على الافتراض، فقد هدفت دراسة لورينسيت وتومولو (Lorenset & Tumolo, 2019) إلى تعرّف العلاقة بين اكتساب المفردات باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية واستخدام الألعاب الرقمية القائمة على شخصيات افتراضية (SIM)، وتم تطبيق البحث شبه التجريبي على عينة تكونت من (19) متعلم بالمرحلة الثانوية بالبرازيل، واستخدم الباحثان اختبار قبلي واختبارين بعديين، وكذلك كتابة سردية لآراء العينة حول التجربة، وأشارت النتائج إلى فعالية استخدام اللعبة الرقمية في اكتساب وتطوير المفردات في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وأوصى الباحثان باستخدام الألعاب الرقمية في تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية لما لها من أثر ولما تتمتع به من خصائص كتنقيح الأنشطة التحفيزية واعتمادها على الوسائط والسياقات المتعددة، والتطبيقات الرقمية وتمثيلها للمواقف الحياتية بصورة واقعية، وفي دراسة عبدالله ومنصور (Abdallah & Mansour, 2015) حاول الباحثان التحقق من فعالية توظيف بيئة تعلم لغة قائمة على المهام بوساطة بيئة افتراضية في تطوير مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية للطلاب المعلمين ومهارات الكفاءة الذاتية التكنولوجية، واستخدم المنهج شبه التجريبي على عينة قوامها (20) متعلماً، وتم استخدام اختبار بعدي ومقياس الكفاءة الذاتية وملف إنجاز إلكتروني كأدوات للبحث، وتوصل الباحثان في النتائج إلى فعالية بيئة التعلم القائمة على المهام الافتراضية في تنمية مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية لدى العينة وأوصى الباحثان بضرورة تفعيل استخدام البيانات الافتراضية لتعليم اللغة الإنجليزية؛ وهدفت دراسة جاريدو إينيفو ورودرiguez (Garrido-Iñigo & Rodríguez-Moreno, 2015) إلى تعرف واقع استخدام البيئة الافتراضية وإيجابياتها وسلبياتها أثناء استخدامها في تدريس اللغة الفرنسية عبر منصة OpenSim، وتكونت العينة من (108) طالباً، وتم استخدام اختبار قبلي وبعدي، وأظهرت النتائج أن اكتساب اللغة كان إيجابياً في مهارات (القراءة والفهم والاستماع والفهم والتعبير الكتابي)، كما أظهرت نتائج الاستبيان المطبق بعد التجربة استمتاع العينة بالتجربة وتحديد أسباب وجود الشخصيات البديلة (الافتراض) والتي منحتم فرصة حرية أكبر للتواصل مع زملائهم ومعلمهم، وفي دراسة كرك (Kruk, 2014) هدف الباحث إلى التحقق من فعالية

أهمية البحث

تأمل الباحثة أن تفيد نتائج البحث الحالي في: إبراز أهمية البيانات الافتراضية القائمة على الافتار في تدريس اللغة الإنجليزية. إطلاع مخططي ومطوري المناهج بوزارة التعليم على كيفية توظيف البيانات الافتراضية القائمة على الافتار من وجهة نظر المعلمين. فتح آفاق بحثية أمام الباحثين للقيام بمزيد من الدراسات حول البيانات الافتراضية القائمة على الافتار في تدريس مادة اللغة الإنجليزية وكذلك التخصصات الأخرى.

حدود البحث

اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:
- عينة من معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمنطقة عسير.
- الفصل الدراسي الأول من العام 1443هـ.
- تعرّف تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام بيانات التعليم الافتراضية القائمة على الافتار في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية من حيث (الاستخدام-الفوائد التربوية-المعوقات)، بالإضافة إلى الكشف عن أثر متغير النوع على تصورات أفراد العينة.

مصطلحات البحث**تضمن البحث المصطلحات التالية:**

البيانات الافتراضية القائمة على الافتار (Avatar-based virtual environment)

يعرف زانق ومو ويانق (Zhang, Mu, & Yang, 2009) البيانات الافتراضية القائمة على الافتار بأنها عوالم افتراضية يتم انشاؤها بالكامل من قاعدة بيانات الكمبيوتر التي تتكون من كائنات ووسائط مصممة بواسطة برنامج التصميم بمساعدة الكمبيوتر وقد تم برمجة هذه الكائنات للتصرف بطرق معينة كما يتفاعل معها المستخدم، ويتحرك في هذه البيئة لتنفيذ مهام معينة، وفي سعيهم للقيام بهذه المهام يمكنهم التفاعل مع أعمال رقمية كما يمكن لهم تمثيل أنفسهم عبر الافتار أو الشخصيات الافتراضية.

ويعرفها فيكرز (Vickers, 2010) بأنها بيانات اجتماعية يمكن للمتعلمين زيارتها عن طريق المواقع ذات الصلة عبر الإنترنت والالتقاء بالآخرين عبر صورته الرمزية لإجراء محادثات في الوقت الفعلي (الصوت أو النص)، ولأنها افتراضية فهي تضيف للعوالم جودة مختلفة تمامًا، ففي حين أن الويب ثنائي الأبعاد يوفر محتويات مختلفة كالنص والصوت والصورة والفيديو، فإن الويب ثلاثي الأبعاد يضيف إحساسًا بالمكان والزمان الفعلي وذلك نتيجة التفاعل الاجتماعي.

الإيجابي على المتعلمين وإثارة وتعزيز دافعيتهم وخفض قلقهم نحو استخدام اللغة بالإضافة إلى التفاعل الاجتماعي فيما بينهم ومع متحدتي اللغة الأصليين، والاستقلالية والتفاعل الاجتماعي في بيئة ثلاثية الأبعاد، وتوفير مهام وأنشطة ممتعة تساهم في اكتساب مهارات اللغة في عالم لا يحكمه حدود زمنية أو مكانية، يأتي هذا البحث كخطوة تمهيدية تعطي تصوّرًا واضحًا عن الواقع، ويُمكن أن يبنّي على نتائجه خططًا تطويرية لضمان نجاح تطبيقها مستقبلاً، وقد تحدت مشكلة البحث الحالي في السؤال الآتي:

ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام بيانات التعليم الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الافتار) في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية وما فوائدها التربوية المتوقعة وما معوقات استخدامها؟

أسئلة البحث

حاولت الباحثة من خلال البحث الحالي الإجابة على الأسئلة الآتية:

ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيانات الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الافتار) في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية؟ ويتفرع منه الأسئلة الفرعية الآتية:

ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدامات البيانات الافتراضية القائمة على الافتار في تدريس اللغة الإنجليزية؟

ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول الفوائد التربوية لاستخدام البيانات الافتراضية القائمة على الافتار في تدريس اللغة الإنجليزية؟

ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول معوقات استخدام البيانات الافتراضية القائمة على الافتار في تدريس اللغة الإنجليزية؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث المتعلقة بتصوراتهم حول استخدام البيانات الافتراضية القائمة على الافتار في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية تعزى إلى متغير النوع؟

أهداف البحث

هدف البحث الحالي إلى:

- الكشف عن تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيانات الافتراضية القائمة على الافتار في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية.

- تعرّف أثر متغير (النوع) على تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام البيانات الافتراضية القائمة على الافتار في تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الثانوية.

صدق الأداة:**أولاً: الصدق الظاهري:**

يشير الصدق الظاهري إلى المظهر العام للأداة، ويتحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين، للحكم على دقة فقراته وكيفية صياغتها ومدى وضوحها وموضوعيتها، وقد أوصى المحكمون بإجراء بعض التعديلات على بعض فقرات الاستبانة للبحث الحالي، وتم الأخذ بأراء السادة المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة.

ثانياً: صدق البناء (الاتساق الداخلي) لأداة الاستبانة:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لفقرات محاور الاستبانة، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين علامة كل فقرة والعلامة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة، ومن ثم تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل محور والدرجة الكلية للأداة، كما في الجدول (2)

جدول (2): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة محاور الأداة والدرجة الكلية للأداة.

المحور	الاستخدام	الفوائد	المعوقات
معامل الارتباط	0.953	0.970	0.979

يظهر من جدول (2) أن جميع قيم معاملات الارتباط لمحاور أداة البحث بالدرجة الكلية للأداة كانت جميعها قيم موجبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، وقد تراوحت معاملات الارتباط للدرجة الكلية للأداة بين (0.953-0.979)، ويدل ذلك على قوة التماسك الداخلي لفقرات كل محور من محاور الاستبانة.

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات تجانس فقرات كل محور من محاور الاستبانة الثلاثة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، كما يتضح في الجدول (3).

جدول (3) معامل ثبات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للأداة.

المعامل	البعد
0.969	استخدامات البيانات الافتراضية القائمة على تقنية الافتقار
0.977	الفوائد التربوية المتوقعة لاستخدام البيانات الافتراضية القائمة على تقنية الافتقار
0.982	معوقات استخدام البيانات الافتراضية القائمة على تقنية الافتقار
0.990	معامل الثبات الكلي

كما وعرفها سادلر (Sadler, 2017) بأنها بيانات وعوالم ثلاثية الأبعاد موجودة على الشبكة يتم تمثيل المستخدمين فيها بواسطة شخصيات اعتبارية (Avatar).

وتعرفها الباحثة إجرائياً في هذا البحث بأنها: عوالم افتراضية تحاكي الواقع الفعلي، مصممة على شبكة الإنترنت، تستخدم الشخصيات ثلاثية الأبعاد (الافتقار) لتمثل المستخدمين، وتوظف في تدريس اللغة الإنجليزية.

منهج البحث وإجراءاته

بناءً على مشكلة البحث وأسئلته استخدمت الباحثة المنهج الوصفي (المسحي)، والمنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع، ووصفه والتعبير عنه تعبيراً كيفياً أو كمياً، حيث أن التعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار الظاهرة، وهو أسلوب لا يهدف إلى وصف الظواهر أو وصف الواقع كما هو بل إلى الوصول إلى استنتاجات تسهم في فهم هذا الواقع وتطويره (عبيدات، عبد الحق، عدس، 2014).

مجتمع البحث وعينته

تكون مجتمع البحث من جميع معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمنطقة عسير، والذي بلغ عددهم (442) معلماً ومعلمة، حيث بلغ عدد المعلمين (192)، وبلغ عدد الإناث (250)، وتكونت عينة الدراسة من (279) معلماً ومعلمة، ويوضح الجدول (1) توزيع العينة على متغير النوع.

جدول (1): توزيع عينة الدراسة في ضوء متغيرات الدراسة

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	130	46.6%
أنثى	149	53.4%

أداة البحث

لتحقيق أهداف البحث والإجابة على أسئلته استخدمت الباحثة أداة استبانة لجمع البيانات ووصف عينة البحث والكشف عن تصورات العينة حول استخدامات البيانات الافتراضية القائمة على الافتقار في تدريس اللغة الإنجليزية والفوائد التربوية المرجوة ومعوقات استخدامها، وهي تعد أداة ملائمة، ومن أكثر الأدوات المستخدمة في جمع البيانات الخاصة بالعلوم الاجتماعية التي تتطلب الحصول على المعلومات أو المعتقدات أو التصورات أو آراء الأفراد (عبيدات، ابونصار، مبيضين، 2006)، ويتم صياغتها على هيئة أسئلة أو عبارات تتطلب الإجابة عليها من قبل أفراد العينة المعنيين بموضوع الاستبانة (عبيدات، عبد الحق، عدس، 2014)، وتم إعداد الأداة من خلال الرجوع للأدبيات والدراسات السابقة، حيث تكون المقياس بصورته النهائية من (45) فقرة خماسية التدرج، وتمت الاستجابة على المقياس في ضوء تدرج ليكرت الخماسي.

جدول (4): استخدامات البيانات الافتراضية القائمة على تقنية الأفطار في تدريس اللغة الإنجليزية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام	الرتبة
12	تستخدم البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار لتقديم أنشطة تعليمية متنوعة وألعاب تفاعلية ممتعة لتعلم اللغة الإنجليزية.	2.92	1.46	متوسطة	1
15	تستخدم البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار لعرض كافة أنواع الوسائط كالمواد النصية والمسموعة والمرئية والروابط.	2.91	1.53	متوسطة	2
9	تستخدم البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار لمشاركة الملفات والمحتويات التعليمية مع الطلبة.	2.90	1.51	متوسطة	3
8	تستخدم البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار لإرسال/استلام الواجبات المنزلية.	2.89	1.52	متوسطة	4
14	تستخدم البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار لعرض إنجازات ومشاركات الطلبة المقدمة خلال الأنشطة.	2.89	1.56	متوسطة	4
11	تستخدم البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار في تدريس اللغة الإنجليزية لتقديم دروس اللغة الإنجليزية بصورة تفاعلية.	2.78	1.42	متوسطة	5
13	تستخدم البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار لعمل مكتبة رقمية تشتمل على مصادر تعلم مختلفة يمكن للطلبة الاستفادة منه.	2.76	1.59	متوسطة	6
10	تستخدم البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار لإجراء الاختبارات والتقييم ومتابعة مستوى تقدم أداء الطلبة اللغوي.	2.65	1.42	متوسطة	7
6	تستخدم البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار لتقديم تغذية راجعة للطلبة.	2.64	1.47	متوسطة	8
1	تستخدم البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار لتقديم تجربة قريبة من الفصول التقليدية للمتعلمين ولكن بصورة رقمية.	2.62	1.46	متوسطة	9
7	تستخدم البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار للتواصل مع الطلبة بصورة آنية.	2.62	1.34	متوسط	9
4	تستخدم الشخصيات الرمزية (الأفطار) كهوية افتراضية تمثل شخصية المستخدمين (معلم-طالب-مشرف) في المجتمع الافتراضي.	2.60	1.49	منخفضة	10
	تستخدم البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار لإتاحة الفرصة للطلبة بالتواصل مع المتحدثين الأصليين وممارسة اللغة بطريقة فعلية.	2.49	1.34	منخفضة	11
3	تستخدم البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار في تكوين مجتمع طلابي عالمي بغض النظر عن هوياتهم ومجتمعاتهم.	2.48	1.41	منخفضة	12
2	تستخدم البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار لتكوين مجتمعات تعليمية افتراضية مفتوحة يتبادل فيها المعلمون المعلومات والخبرات.	2.34	1.19	منخفضة	13
	المتوسط الحسابي الكلي	2.69	1.32	متوسطة	

الرقمية والافتراضية وإمكانية استخدامها بطريقة مشابهة لمنصة مدرستي وتوظيفها لذات الأغراض.

كما يظهر الجدول (4) أن أقل استخدامات البيانات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتر من وجهة نظر العينة وبمتوسطات حسابية تتراوح بين (2.34-2.49) وبدرجة تقدير منخفضة، العبارات (2-3-5) وهذا في نظر الباحثة يختلف تماماً مع واقع البيانات الافتراضية، فكما أورد شرف (2006) أن مما يميز البيانات الافتراضية هو دورها في تكوين مجتمعات تعليمية افتراضية مفتوحة واسعة الانتشار لتبادل المعلومات والخبرات وتكوين مجتمعات للتدريب، فالهدف الأساسي من استخدام البيانات الافتراضية لتعليم اللغة الإنجليزية يكون لغرض استعمالها كمنصات تواصل بديلة وكمساحات للمحاكاة، وللتعلم التجريبي (Wigham et al. 2018 ، بالإضافة إلى ماسبق، تسمح البيانات الافتراضية كما يفترض بيترسون (Peterson, 2010) عند توظيفها إمكانية التفاعل الآني بين المتعلمين ومتحدثي اللغة الأصليين، وبذلك يكون التفاعل أصيلاً حقيقياً. وتعزوا الباحثة الانخفاض في درجات تقدير العبارات بالمراتب الأخيرة إلى حداثة هذه البيانات وندرتها استخدامها بالنسبة لأفراد العينة، وكونها لم تطبق حتى الآن في مجال تدريس اللغة الإنجليزية لدى طلبة التعليم العام، وهذا ما يفسر أيضاً درجة التقدير المتوسطة لهذا المحور ككل.

الإجابة عن السؤال الفرعي الثاني ونصه: "ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول الفوائد التربوية لاستخدام البيانات الافتراضية القائمة على الأفتر في تدريس اللغة الإنجليزية؟"، وللإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث كما هو موضح في الجدول (5).

يظهر الجدول (4) أن تصورات أفراد العينة حول محور الاستخدام جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2.69)، كما يوضح الجدول أن أكثر استخدامات البيانات الافتراضية القائمة على الأفتر في تدريس اللغة الإنجليزية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات هي العبارات (8-9-15-12) بمتوسطات تتراوح بين (2.89-2.92) وبدرجة تقدير متوسطة، ويتضح من العبارات التي حلت بالمراتب الأولى أن تصورات أفراد العينة حول استخدامات البيانات الافتراضية القائمة على الأفتر عند تدريس اللغة الإنجليزية يتركز حول توظيفها كمنصة لعرض الأنشطة والوسائط والألعاب التفاعلية وتبادل المحتويات والملفات، وهذا يتفق مع ما أشار إليه تشيتارو و رانون (Chittaro & Ranon, 2007) من أن تلك البيانات الافتراضية تقدم فرص متميزة لتعلم اللغة وذلك لما تنتجه من فرصة الاستخدام الفعال للغة، وتمكّن من التواصل بين المتعلمين عبر وسائط متعددة يتم فيها استخدام كافة الحواس والجانب الانفعالي للمتعلم، ويؤكد بيترسون (Peterson, 2016) ذلك، بأنه عند الحديث عن تعلم اللغة خلال البيانات الافتراضية، فلا بد من الإشارة إلى الإمكانيات والفرص المتاحة والتي لا تتوفر عادة في حجرة الصف كتوفر الوسائط التفاعلية المختلفة، كما تتفق استجابات العينة مع نتائج دراسة كرك (Kruk, 2014) التي خلصت إلى أهمية الأنشطة المستخدمة في البيانات الافتراضية وأثرها الإيجابي على تحصيل الطلبة وبقاء أثر التعلم وأيضاً دراسة لورينسيت وتومولو (Lorenset & Tumolo, 2019) التي أشارت إلى فعالية استخدام اللعبة الرقمية في اكتساب وتطوير المفردات في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

وتعزو الباحثة استجابة العينة إلى تجربتهم الحديثة في استخدام منصة مدرستي، والتي تم توظيفها خلال الجائحة كبديل للتعليم التقليدي في المدارس، وقدمت تلك المنصة للمعلمين والمعلمات فرصة التواصل مع الطلبة وتقديم الدروس وإرسال ومشاركة الملفات وتقييم الأداءات، ولعل لتلك التجربة تأثيراً على تصورات أفراد العينة حول البيانات

جدول (5): الفوائد التربوية لاستخدام البيانات الافتراضية القائمة على تقنية الأفطار في تدريس اللغة الإنجليزية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الفائدة	الرتبة
1	تزيد الشخصيات الرمزية (الأفطار) من دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة الإنجليزية، لإمكانية التحكم بها وتغيير خصائصها ومظهرها والبيئة المحيطة.	4.33	0.67	مرتفعة جدا	1
2	تساعد البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار على تنمية مهارة الاستماع من خلال الاستماع للعديد من الدروس المسموعة والمرئية، المتزامنة وغير المتزامنة.	4.32	0.71	مرتفعة جدا	2
5	تتميز البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار بأنها بيانات دائمة، ويمكن للطلبة الوصول إليها بأي وقت، ومن أي مكان.	4.25	0.64	مرتفعة جدا	3
9	تساعد الشخصيات الرمزية (الأفطار) على التقليل من خجل الطلبة وخوفهم وقلقهم من المشاركة أو تقديم إجابات خاطئة.	4.21	0.69	مرتفعة جدا	4
15	تساعد البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار على تعلم قواعد اللغة الإنجليزية من خلال التطبيقات المضافة ومن خلال الممارسة.	4.20	0.89	مرتفعة	5
7	تزيد البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار من إحساس الطلبة بالمسؤولية وتوجيه عملية التعلم باختيار وسائل التعلم المناسبة.	4.19	0.97	مرتفعة	6
11	تتيح البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار فرصة التجوال في الفضاء الافتراضي باستخدام الأفطار مما يزيد من رغبة الطلبة في الاكتشاف واكتساب المعرفة الغير مباشرة باللغة المستهدفة.	4.17	0.76	مرتفعة	7
3	تساعد البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار على تنمية مهارة القراءة من خلال قراءة الحوارات والإعلانات أو المهام.	4.15	0.76	مرتفعة	8
8	تساعد البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار على تنمية مهارة التحدث من خلال المحادثات الصوتية والتحدث مع أصحاب اللغة، وممارسة اللغة بصورة آنية.	4.11	0.74	مرتفعة	9
10	تساعد البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار على مراعاة الفروق الفردية بحيث يتعلم الطلبة على حسب قدراتهم عبر اختيار الأنشطة المتنوعة التي تناسبهم.	4.08	1.00	مرتفعة	10
13	تسمح البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار بتواجد عدد كبير جدا من الطلبة في نفس الوقت.	4.00	0.99	مرتفعة	11
4	تساعد البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار على تنمية مهارة الكتابة من خلال تطبيقات قواعد اللغة والكتابة، والمحادثات الكتابية (Chat).	3.95	0.94	مرتفعة	12
14	تقدم البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار للمتعلمين فرصة التعلم الموقفي والتجريبي والتفاعل في سياقات واقعية يصعب إيجادها أو التعامل معها داخل حجرة الدراسة.	3.94	0.82	مرتفعة	13
12	تقدم البيانات الافتراضية القائمة على الأفطار مواقف وسياقات تحاكي الواقع وهذا يجعل تجربة التعلم أصيلة وأكثر عمقا.	3.92	0.99	مرتفعة	14
6	تعزز الشخصيات الرمزية (الأفطار) التفاعل الاجتماعي بين الطلبة، حيث يمكنهم التحكم بها لإظهار الاستجابات العاطفية أو القيام بإيماءات مختلفة.	3.81	1.10	مرتفعة	15
	المتوسط الحسابي الكلي	4.10	0.55	مرتفعة	

من دور (2014; Rahimi, Golshan, & Mohebi, 2019) في تقديم فرصة التعلم الموقفي والتجريبي بصورة تقد للمتعلمين تجربة تعلم أصيلة، بالإضافة إلى ممارسة اللغة بصورة فعالة وطبيعية، وإتاحة الفرصة لهم للتفاعل في سياقات يصعب إيجادها أو التعامل معها داخل حجرة الدراسة، وتتفق استجابة العينة مع العبارة (6) مع ما أورده هندرسون وآخرون (Henderson et al., 2018) حيث أوضحوا بأن الشخصيات الرمزية أو الافتار تتيح للمستخدم نوعاً من لغة الجسد، وبالتالي بإمكان المتعلمين والمعلمين استخدام تعابير الوجه والإيماءات المختلفة كوسيلة للتواصل وإظهار التعابير والمشاعر خلال التعلم كما يحدث أثناء التعلم وجهاً لوجه.

بالإضافة إلى ما سبق يظهر الجدول (5) درجة أهمية مرتفعة لفوائد استخدام البيانات الافتراضية القائمة على تقنية الافتار في تدريس اللغة الإنجليزية وبمتوسط حسابي (4.10) وهذا يدل على انطباع إيجابي لدى أفراد العينة من الذكور والإناث عن البيانات الافتراضية القائمة على الافتار واستخدامها في تدريس اللغة الإنجليزية وعلى القيمة التربوية لها، فبالرغم من غياب آليات التطبيق والاستخدام لتلك البيانات وكيفية توزيعها فعلياً في تدريس اللغة الإنجليزية كما اتضح لنا من استجابات العينة على المحور الأول، إلا أن النتائج لهذا المحور تدل على قناعة أفراد العينة بأهمية هذه البيانات ودورها في تحقيق الأهداف التربوية ودعم اكتساب اللغة وتنمية المهارات اللغوية وزيادة دافعية المتعلمين نحو تعلم اللغة الإنجليزية، وهذا يتفق مع دراسة (Rahimi, Golshan, & Mohebi, 2014).

الإجابة عن السؤال الفرعي الثالث ونصه: " ما تصورات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية حول معوقات استخدام البيانات الافتراضية القائمة على الافتار في تدريس اللغة الإنجليزية؟"، للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث كما هو موضح في الجدول (6).

يتضح من الجدول (5) أن تصورات أفراد العينة حول محور الفوائد التربوية جاءت بدرجة تقدير مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (4.10)، كما يوضح الجدول أن أهم فوائد استخدام البيانات الافتراضية القائمة على تقنية الافتار التربوية في تدريس اللغة الإنجليزية من وجهة نظر المعلمين هي العبارات (1-2-5-9) وبمتوسطات حسابية تراوحت بين (4.33-4.21) ودرجة تقدير مرتفعة جداً وهذا يتفق مع دراسة وينر وآخرون (Wehner et al., 2011) ودراسة ليو (Liou, 2012) ودراسة تشين وهوانق وجونق (Chien, Hwang & Jong, 2020) حيث أشارت في نتائجها إلى أن البيانات الافتراضية تساهم في خفض القلق لدى الطلبة أثناء استخدام اللغة كما وتساهم في زيادة الدافعية لدى المتعلمين للتعلم، وتتفق العبارتان (2-9) مع نتائج دراسة جاريدو اينيقو ورودريقس مورينو (Garrido- Iñigo & Rodríguez-Moreno, 2015) التي أظهرت دور البيانات الافتراضية القائمة على الافتار في تنمية مهارات الفهم والاستماع أثناء تعلم اللغات الأجنبية، بالإضافة إلى استمتاع العينة بالتجربة وتحديدًا بسبب وجود الشخصيات البديلة (الافتار) التي منحهم فرصة وحرية أكبر للتواصل مع زملائهم ومعلمهم، كما تتفق العبارة (5) مع ماذكر سادلر (Sadler, 2017) حول تميز هذه البيانات بالإتاحة وإمكانية الوصول لها في أي وقت ومكان؛ ويظهر الجدول (5) أن أقل فوائد استخدام البيانات الافتراضية القائمة على تقنية الافتار في تدريس اللغة الإنجليزية من وجهة نظر أفراد العينة هي العبارات (4-14-12-6) بمتوسطات تراوحت بين (3.95-3.81) ودرجة تقدير مرتفعة، وعلى الرغم من حلولها في المراتب الأخيرة إلى أنها ذات أهمية بالغة من وجهة نظر العينة، حيث تتفق العبارة (4) مع دراسة عبدالله ومنصور (Abdallah & Mansour, 2015) والتي أثبتت نتائجها دور البيئة الافتراضية (الحياة الثانية) في تطوير مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية، وتتفق العبارتان (12-14) مع ما أوضحته دراسة كل من: (Lorenset & Tumolo, 2019; Melchor-Couto,)

جدول (6): معوقات استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفاتر في تدريس اللغة الإنجليزية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة وجود المعوق	الرتبة
2	عدم توفر خدمة الإنترنت بصورة ثابتة وقوية.	4.69	0.74	مرتفعة جدا	1
1	عدم توفر الأجهزة للمعلم/الطالب.	4.63	0.68	مرتفعة جدا	2
7	نقص الخبرة لدى المعلمين في التعامل مع البيئات الافتراضية القائمة على الأفاتر واستخدامها لأغراض تعليمية.	4.53	0.62	مرتفعة جدا	3
10	عدم توفر أدوات تقويم مناسبة يمكن استخدامها في البيئة الافتراضية.	4.34	0.76	مرتفعة جدا	4
6	نقص الدورات التدريبية في مجال التقنيات التعليمية الحديثة.	4.31	0.85	مرتفعة جدا	5
8	قلة الخبرة لدى الطلبة في التعامل مع البيئات الافتراضية القائمة على الأفاتر.	4.29	0.88	مرتفعة جدا	6
9	عدم توفر محتوى تعليمي إلكتروني مناسب يمكن استخدامه في البيئة الافتراضية.	4.28	0.92	مرتفعة جدا	7
3	ارتفاع تكلفة المنصات الافتراضية.	4.17	0.96	مرتفعة	8
15	عدم توفر عناصر ثقافية محلية في البيئة الافتراضية تمثل البيئة الأصلية للطلبة	4.13	1.03	مرتفعة	9
11	القضايا الأخلاقية (كالتمرر الإلكتروني - انتهاك الخصوصية مثلا) قد تكون عائق لاستخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفاتر في التدريس.	4.11	0.99	مرتفعة	10
4	عدم سماح الإدارات التربوية بتوظيف البيئات الافتراضية القائمة على الأفاتر في التدريس.	4.03	1.08	مرتفعة	11
14	يتطلب تقديم الدروس وإعداد الأنشطة التفاعلية من خلال البيئات الافتراضية القائمة على الأفاتر مجهودا كبيرا.	3.98	1.05	مرتفعة	12
13	صعوبة تدريس موضوعات ومحتويات تعليمية معينة عبر البيئات الافتراضية القائمة على الأفاتر.	3.96	1.14	مرتفعة	13
5	تجرد البيئات الافتراضية التعليم الرسمي من طابعه الإنساني.	3.52	1.18	مرتفعة	14
12	عدم توفر السرية والأمان للمحتوى الدراسي والاختبارات.	3.51	1.26	مرتفعة	15
	المتوسط الحسابي الكلي	4.16	0.55	مرتفعة	

من مكونات التعليم الرقمي، ألا وهما المكون التكنولوجي ويظهر في العبارات (1-2)، والمكون التعليمي ويظهر في العبارات (7-10-6-8-9) ويعد المكونان السابقان مطلباً ضرورياً لتحقيق التعليم عبر البيئات الافتراضية، فتوفر البنية التحتية للشبكات اللاسلكية وخدمة الإنترنت وسرعة الاتصال، وتوفر الأجهزة والمحتويات التعليمية والمناهج الإلكترونية المناسبة والمتلائمة مع طبيعة البيئات الافتراضية والخبرة والمهارة في التعامل معها كل ذلك يعد لبنات أساسية لاستخدامها لأغراض تعليمية،

يظهر الجدول (6) أن أكثر معوقات استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفاتر في تدريس اللغة الإنجليزية بناءً على تصورات أفراد العينة هي العبارات (2-1-7-10-6-8-9) بمتوسطات تراوحت بين (4.28-4.69) ودرجة تقدير مرتفعة جداً، وهذا يدل على درجة الاتفاق الشديد بين أفراد العينة حول هذه المعوقات وأنها تمثل أبرز العقبات التي قد تواجههم وتقلل من فرص استخدامها لتلك البيئات في التدريس بالوقت الراهن، وبالنظر للعبارات المذكورة نجدها تركزت حول مكونين أساسيين

بالإضافة إلى ميلهم للأسلوب التقليدي في التعليم (وجهاً/لوجه) لإحساسهم بفقدان التواصل الإنساني من خلال التعليم الافتراضي، كذلك عدم ثقتهم بأساليب التقييم الإلكترونية وكونها معرضة للاختراق، وقد تعود هذه التصورات إلى تجربة أفراد العينة سواء مع منصة مدرستي، أو تجاربهم الشخصية في التعليم الرقمي؛ وتتفق العبارة (5) مع ما ذكره شرف (2006) في أن البعض يرى أن لهذا النوع من التعليم سلبياته التي لا يمكن غض الطرف عنها كتجريد التعليم الرسمي من طابعه الإنساني وذلك لانعدام التواصل المباشر بين المعلم والمتعلم، بينما تختلف نتيجة العبارة (12) مع دراسة (Kruk, 2014) حيث أشار إلى إمكانية خوض المتعلم للاختبارات بكل سلاسة؛ بالإضافة إلى ما سبق يظهر الجدول درجة عامة مرتفعة لمعوقات استخدام البيئات الافتراضية القائمة على تقنية الأفتر في تدريس اللغة الإنجليزية من قبل المعلمين والمعلمات، إذ بلغ المتوسط العام (4.16) وبدرجة تقدير مرتفعة، وهذا يشير إلى اتفاق أفراد العينة حول المعوقات المذكورة وتحديد التكنولوجيا والتعليمية، مما يؤكد على ضرورة بحث تلك المعوقات ومسبباتها والعمل على معالجتها وحلها من أجل ضمان استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتر في التعليم بصورة فعالة.

وبمقارنة المتوسطات الكلية لمحاول الأداة، نجد أن محور المعوقات والفوائد التربوية قد حصل على متوسطات (4.16) و (4.10) وبدرجة تقدير (مرتفعة) مقارنة بمحور الاستخدام الذي حصل على متوسط كلي (2.67) ودرجة تقدير (متوسطة)، ولعل هذا يعود إلى حداثة الموضوع بالنسبة لأفراد العينة وعدم وضوح استخدامات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتر لهم، وبالتالي هذا يشير إلى حاجة أفراد العينة للتعرف إلى خصائص وإمكانات البيئات الافتراضية القائمة على الأفتر وكيفية توظيفها في تدريس اللغة الإنجليزية، مما يتطلب تقديم المزيد من اللقاءات والدورات التدريبية وورش العمل للمعلمين والمعلمات لإيضاح هذه النوع من التقنية.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني ونصه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث المتعلقة بتصوراتهم حول استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الشخصيات الرمزية (الأفتر) في تدريس اللغة الإنجليزية لطالبة المرحلة الثانوية تعزى إلى متغير النوع وللإجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent sample T-Test، لكل مجال من مجالات الاستبانة وللأداة ككل وكانت النتائج كما في الجدول (7).

وتعزوا الباحثة قلة الخبرة لدى المعلمين والمعلمات إلى نقص الدورات التدريبية وورش العمل واللقاءات التربوية حول البيئات الافتراضية وتوظيفها في التعليم كما جاء في إجاباتهم في العبارة (6)، ويمكن تفسير نقص الدورات التدريبية من وجهة نظر الباحثة إما لنقص عدد المدربين والمدربات المعتمدين في مجال التقنيات التعليمية والتعليم الإلكتروني، أو لنقص عدد البرامج والحقائب التدريبية حول التعلم الرقمي والبيئات الافتراضية أو ربما لأسباب تتعلق بالمعلم/ة نفسه، إما لعدم مناسبة توقيت الدورات التدريبية، أو لغياب عنصر التشويق والتفاعلية في الدورات المقدمة، أو نتيجة الاكتفاء بأعداد محدودة لحضور الدورات؛ وتتفق استجابة العينة حول المكون التكنولوجي مع نتائج دراسة روي وآخرون (Rowe et al. 2011) حول أهمية تصميم مهام ملائمة وإعداد محتويات تعليمية مناسبة لهذه البيئات الافتراضية حتى يتحقق التعلم ويصبح ذا قيمة، ونتاج دراسة ميلكور كوتو وآخرون (Melchor-Couto et al., 2011) التي أوضحت بأن التعلم عبر البيئات الافتراضية يواجه في بعض الأحيان رفضاً سواء من المعلمين أو المتعلمين وذلك يعود لأسباب مختلفة كقلة الخبرة، كما تتفق مع دراسة رحيمي وقولشان وموحي (Rahimi, Golshan, & Mohebi, 2014) والتي أوضحت أن أبرز التحديات التي تواجه تطبيق هذه التقنية هو ضعف البنية التحتية في المدارس وشبكة الإنترنت، كما تتفق مع دراسة الغامدي (2020) والتي خلصت فيها الباحثة إلى أن المعوقات المتعلقة بالبنية التحتية والمتعلقة بالجوانب المادية والمتعلقة بالمعلم/الطالب جاءت بالمراتب الأولى كمعوقات لتطبيق التعليم الرقمي؛ كذلك فيما يتعلق بالمكون التعليمي، فالاستجابات تتفق مع ما أكدت عليه دراسة فرج والسلمي (2020) فيما يتعلق بالكفايات اللازمة للمعلمين للقيام بدورهم في جانب توظيف تقنية التعليم عن بعد في التعليم من ضرورة اتقان استخدام تقنيات التعليم المتطورة، ومواكبة المعلمين للطرق والأساليب الحديثة التي تساهم في جعل البرامج التدريبية تقنية ومتطورة ومتنوعة وتساهم في تجويد وتنمية مهارات المعلمين التكنولوجية.

ويظهر الجدول (6) أيضاً أن العبارات (12-5-13-14) قد حلت بالمراتب الأخيرة، وبمتوسطات تراوحت بين (3.98-3.51) وبدرجة تقدير مرتفعة، وهذا يعطينا مؤشر بأهمية تلك المعوقات بالنسبة لأفراد العينة على الرغم من حلولها في المراتب الأخيرة، وكونها معوقات لها أثرها على استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتر في تدريس اللغة الإنجليزية، وتدل استجابة أفراد العينة من وجهة نظر الباحثة إلى خوفهم من زيادة الأعباء التدريسية عليهم نظراً لحاجتهم توفير وتصميم أنشطة لغوية تفاعلية، ومحاولة موائمة الموضوعات لتقديمها عبر البيئات الافتراضية،

جدول (7): نتائج اختبارات للفرق بين متوسط تصورات العينة تبعاً لمتغير النوع

م	المحور	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
1	الاستخدام	ذكر	2.22	1.31	5.91	.000
		أنثى	3.11	1.19		
2	الفوائد التربوية	ذكر	4.17	.53	1.73	.085
		أنثى	4.05	.56		
3	المعوقات	ذكر	4.33	.44	4.88	.000
		أنثى	4.02	.60		
4	الأداة ككل	ذكر	3.57	.47	2.69	.007
		أنثى	3.73	.49		

كما يتضح من الجدول (7) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور الفوائد التربوية حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.085)، وهذا يعني اتفاق أفراد العينة من الذكور والإناث على القيمة التربوية للبيانات الافتراضية القائمة على الافتراض، فبالرغم من غياب آليات التطبيق والاستخدام لتلك البيانات وكيفية توظيفها فعلياً في تدريس اللغة الإنجليزية كما اتضح في استجابات أفراد العينة على محور الاستخدام، إلا أن النتائج لهذا المحور تدل على قناعة أفراد العينة بقدرة هذه البيانات على تحقيق الأهداف التربوية ودعم اكتساب اللغة وتنمية المهارات اللغوية وزيادة دافعية المتعلمين نحو تعلم اللغة الإنجليزية، وهذا يتفق مع دراسة رحيمي وقولشان وموحي (Rahimi, Golshan, & Mohebi, 2014) التي كان فيها اتفاق بين أفراد العينة حول الفوائد التربوية للبيانات الافتراضية.

بالإضافة إلى ما سبق، جاءت نتائج الأداة ككل لصالح الإناث بمتوسط حسابي (3.73) ودرجة تقدير مرتفعة، مقارنة بمتوسط الذكور البالغ (3.57) ودرجة تقدير مرتفعة أيضاً، وتجد الباحثة أن الفروق في الأداة ككل بسيطة مما يعني تقارب تصورات أفراد العينة على الأداة ككل وتقارب استجاباتهم ولعل هذا يعود لتشابه الإعداد الأكاديمي ونوعية التدريب أثناء الخدمة وتشابه البيئة التعليمية لكلا الجنسين.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي:
توظيف البيانات الافتراضية القائمة على الافتراض في تدريس اللغة الإنجليزية.

الاستفادة من التجارب العالمية، في استخدام البيانات الافتراضية القائمة على الافتراض لتدريس اللغة الإنجليزية. إقامة دورات تدريبية وورش عمل (للمشرف/ة، المعلم/ة) والطلبة كذلك بهدف توعيتهم بأهمية البيانات الافتراضية في التعليم والتعلم وكيفية توظيفها لأغراض تعليمية. تصميم وإنتاج مناهج لغة إنجليزية يمكن استخدامها في البيانات الافتراضية.

يتضح من الجدول (7) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث المتعلقة بمحور الاستخدام والمعوقات والأداة ككل، حيث بلغ مستوى الدلالة (0.000)، لمحوري الاستخدام والمعوقات، كما بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.007)، للأداة ككل، وبمقارنة المتوسطات، يتضح أن الفروق جاءت لصالح الإناث فيما يتعلق بمحور الاستخدام حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.11) ودرجة تقدير (متوسطة) مقارنة باستجابة الذكور التي بلغ متوسطها الحسابي (2.22) ودرجة تقدير (منخفضة)، وهذه النتيجة تختلف مع دراستي ميليز وآخرون (Milis et al., 2008) ودراسة علي ونوردين (Ali & Nordin, 2010) التي أوضحت ضعف نية الاستخدام للبيانات التعليمية الافتراضية وعدم تقبل التقنيات الجديدة من قبل الإناث مقارنة بالذكور، ويعود ذلك لتصوراتهن السابقة عن تلك التقنية إما صعوبة استخدامها أو تعقدها والذي يؤثر سلباً على تقبلهن لأي مستحدثات تقنية، وعلى العكس أظهرت نتيجة عينة الإناث في البحث الحالي تقبلاً أكثر للاستخدام وبدرجة متوسطة وقد يعزى ذلك إلى رغبتهم في اكتشاف وتجربة البيانات الافتراضية واستخدامها لأغراض تعليمية، ولكن مع وجود تردد بسبب نقص الخبرة والثقة في قدرة المعلمة على التعامل مع متطلبات البيانات الافتراضية القائمة على الافتراض نظراً لعدم استخدامها وتجربتها من قبل، بالإضافة إلى ذلك ترى الباحثة بأن الأسباب المذكورة قد تكون هي ذاتها لدى عينة الذكور وفيما يتعلق بمحور المعوقات فقد جاء بمتوسط حسابي (4.33) ودرجة تقدير (مرتفعة جداً) لصالح الذكور، مقارنة بمتوسط الإناث الذي بلغ (4.02) ودرجة تقدير (مرتفعة)، وهذه النتيجة تختلف مع دراسة رحيمي وقولشان وموحي (Rahimi, Golshan, & Mohebi, 2014) لدافع وراء استجاباتهم المنخفضة على هذا المحور.

التي كان فيها اتفاق شبه تام بين أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حول معوقات تطبيق البيانات الافتراضية في تدريس اللغة الإنجليزية، وتعزوا الباحثة الاختلاف بين متوسطات أفراد العينة ربما إلى تباين تصوراتهم حول المعوقات، بناء على خبراتهم السابقة في التعامل مع التعليم الرقمي، بجانب اختلاف قناعاتهم حول الاستخدام (المحور الأول) والتي قد يكون لها تأثير على تحديد درجة المعوقات.

ممارساتهن التدريسية، وتصور مقترح لتفعيلها. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 3(32)، 68-97.

Abdallah, M., & Mansour, M. M. (2015). Virtual task-based situated language learning with second life: Developing EFL pragmatic writing and technological self-efficacy. Arab World English Journal (AWEJ), (2), 150-182.

Ali, D. F. B., & Nordin, M. S. B. (2010). Gender issues in virtual reality learning environments. Proceeding of Edupres 2010, Faculty of Education, UTM.

Bell, W. M. (2008). Toward a definition of "Virtual Worlds". Journal of Virtual Worlds Research 1(1). Retrieved on May 5, 2012, from

<http://journals.tdl.org/jvwr/article/view/283/237>

Chesnokova, G & Agavelyan, R. (2019). Modern context of teacher's professional development in high school. Multidisciplinary Academic Conference, 148-152.

Chien, S. Y., Hwang, G. J., & Jong, M. S. Y. (2020). Effects of peer assessment within the context of spherical video-based virtual reality on EFL students' English-Speaking performance and learning perceptions. Computers & Education, 146, 2-20.

Chittaro, L. & Ranon, R. (2007). Web3D technologies in learning, education and training: Motivations, issues, opportunities. Computers & Education 49, 3-18.

Cooke-Plagwitz, J. (2008). New directions in CALL: An objective introduction to Second Life. CALICO Journal, 25(3), 547-557.

Dalgarno, B. & Lee, M. J. W. (2010). What are the learning affordances of 3-D virtual environments? British Journal of Educational Technology 41(1), 10-32.

Garrido-Iñigo, P., & Rodríguez-Moreno, F. (2015). The reality of virtual worlds: Pros and cons of their application to foreign language teaching. Interactive Learning Environments, 23(4), 453-470.

Henderson, Michael, Henderson, Lyn, Grant, Scott, Huang, & Hui (2018). Cognitive

كما تقترح الباحثة ما يلي:

دراسة مدى استعداد وتقبل طلبة المرحلة الثانوية للبيئات الافتراضية القائمة على الأفتار.

دراسة أثر استخدام البيئات الافتراضية على تطوير الممارسات التدريسية لدى معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية.

دراسة أثر استخدام البيئات الافتراضية القائمة على الأفتار على تنمية مهارات اللغة الإنجليزية.

تقديم تصور مقترح لبرامج تدريبية تهدف إلى تنمية مهارات استخدام البيئات الافتراضية لأغراض تعليمية.

قائمة المراجع

بسيوني، عبد الحميد (2015). كيف نعيش الحياة الثانية في الواقع الافتراضي. القاهرة: دار النشر للجامعات.

حامد مروة حسن (2012). فاعلية بيئة افتراضية ثلاثية الأبعاد على زيادة دافعية الإنجاز لدى الطلاب واتجاهاتهم نحو البيئة الافتراضية (أطروحة دكتوراه منشورة). كلية التربية جامعة عين شمس، القاهرة مصر.

الزهراني منى محمد (2018). فاعلية استخدام بيئة تعلم افتراضية قائمة على الرحلات المعرفية عبر الفيسبوك في تنمية مهارات التفاعل والتشارك الإلكتروني لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 9(2)، 109-157.

السبحي، عبد الحي بن أحمد عبيد؛ وقاروت، نهى بنت عبد الرحمن بن سالم؛ وصائغ، وفاء بنت حسن عبد الوهاب؛ والصبياني، نور عبد الهادي حسين (2016). أنموذج مقترح لبرنامج إعداد معلم المستقبل بكليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة. مجلة التربية، 171 (4)، 358 – 412.

شرف فاروق حسن محمد (2006). آفاق التعليم الافتراضي الفلسطيني ودوره في التنمية السياسية) نحو جامعة افتراضية فلسطينية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

عبيدات، ذوقان؛ وعبد الحق، كايد؛ وعدس، عبد الرحمن (2014). البحث العلمي-مفهومه، أدواته، أساليبه. عمان: دار الفكر.

عبيدات، محمد؛ أبونصار، محمد؛ مبيضين، عقلة (2006). منهجية البحث العلمي: القواعد والمراحل والتطبيقات. عمان: دار وائل.

الغامدي، عبيد ضيف الله أحمد (2020، أكتوبر 30-نوفمبر 2). معوقات تطبيق التعليم الرقمي من وجهة نظر قادة المدارس المتوسطة بشرق الدمام. المؤتمر الدولي (الافتراضي) لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي: المملكة العربية السعودية.

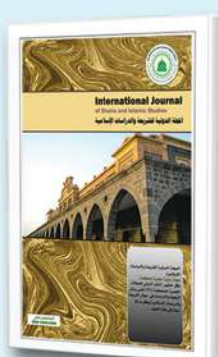
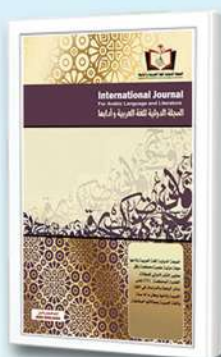
فرج، سعاد مسعود محمد؛ السلمي، حياة معلث زايد (2020، أكتوبر 30-نوفمبر 2). تجربة التعليم عن بعد في ضوء الزمات كما يراها المعلمون والمعلمات في المملكة العربية السعودية. المؤتمر الدولي (الافتراضي) لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي: المملكة العربية السعودية. المطيري، منى شبيب (2019). واقع توظيف معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية لمواقع الويب التشاركية في

- Rahimi, A., Golshan, N. S., & Mohebi, H. (2014). Virtual reality as a learning environment in Iranian EFL context: Personal, technical and pedagogical. *Global Zhang, J., Mu, B., & Yang, Y. (2009, May). Design and Implementation of the 3D Virtual Learning Environment. In 2009 WRI World Congress on Software Engineering (Vol. 1, pp. 348-352). IEEE.*
- Journal of Information Technology, 4, 234 – 239.
- Rowe, Jonathan, Shores, Lucy, Mott, Bradford and Lester, James (2011). Integrating learning, problem solving, and engagement in narrative- centered learning environments. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 21, 115–33.
- Sadler, R., (2017), 'The continuing evolution of virtual worlds for language learning', in C. Chappelle and S. Sauro (eds), *The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning*, Oxford: Wiley Blackwell, pp. 184–201.
- Shih, Y. C. (2014). Communication strategies in a multimodal virtual communication context. *System*, 42, 34-47.
- Vickers, H. (2010). VirtualQuests: Dialogic language learning with 3D virtual worlds. *CORELL: Computer resources for language learning*, 3, 75-81.
- Warburton, S. (2009). Second Life in higher education: Assessing the potential for and the barriers to deploying virtual worlds in learning and teaching. *British journal of educational technology*, 40(3), 414-426.
- Wehner, Amy, Gump, Andrew , Downey, & Steve (2011). The effects of second life on the motivation of undergraduate students learning a foreign language. *Computer-Assisted Language Learning*, 24(3), 277–89.
- Wigham, Ciara, Panichi, Luisa, Nocchi, Susanna and Sadler, Randall (2018). Interactions for language learning in and around virtual worlds. *ReCALL Journal*, 30 (2), 153–60.
- Yulia, H. (2020). Online Learning to Prevent the Spread of Pandemic Corona Virus in Indonesia. *ETERNAL (English Teaching Journal)*, 11, 48-56.
- engagement in virtual world's language learning. In S. Gregory and D. Wood (eds), *Authentic Virtual World Education*, Springer: Singapore.
- Kelton, A. J. (2007). Second Life: Reaching into the virtual world for real-world learning. *ECAR Research Bulletin*, (17), 2-13.
- Kruk, M. (2014). The use of Internet resources and browser-based virtual worlds in teaching grammar. *Teaching English with Technology*, 14(2), 51-66.
- Liou, H. C. (2012). The roles of Second Life in a college computer-assisted language learning (CALL) course in Taiwan, ROC. *Computer Assisted Language Learning*, 25(4), 365-382.
- Lorenset, C. C., & Tumolo, C. H. S. (2019). Vocabulary Acquisition in English as a Foreign Language: Digital Gameplaying the Sims. *Revista Linguagem & Ensino*, 22(4), 1002-1019.
- Melchor-Couto, S. (2019). Virtual worlds and language learning. *Journal of Gaming & Virtual Worlds*, 11, 29-43.
- Melchor-Couto, Sabela, García Núñez, José María, Pedregosa, Inma and Eizaga-Rebollar, Bárbara (2011), 'Is Second Life a good CALL? Student, teacher and institutional perceptions', *EUROCALL Conference 2011*, Nottingham, 31 August–3 September.
- Milis, K., Wessa, P., Poelmans, S., Doom, C., & Bloemen, E. (2008). The impact of gender on the acceptance of virtual learning environments. *KU Leuven Association: Belgian*.
- Nunes, F. B., Voss, G. B., Amaral, É. M. H. D., Herpich, F., Medina, R. D., & Tarouco, L. M. (2013). Integrating Virtual Worlds and Virtual Learning Environments through Sloodle: from theory to practice in a case of study for teaching of algorithms. *Nuevas Ideas en Informática Educativa TISE 2013*, 598-601.
- Peterson, M. (2010). Massively multiplayer online role-playing games as arenas for second language learning. *Computer Assisted Language Learning*, 23(5), 429–39.
- Peterson, M. (2016), 'Virtual worlds and language learning: An analysis of research', in M. Peterson (ed.), *The Routledge Handbook of Language Learning and Technology*, Abingdon: Routledge.

المجلات العلمية الصادرة عن مركز إثراء المعرفة

يصدر عن مركز إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي العديد من المجلات العلمية المحكمة والمصنفة دولياً، التي تعمل وفق نظام (ISI) منها على سبيل المثال:

عنوان المجلة	رئيس التحرير	الترخيص	الرقم الدولي المعياري (ISSN)
المجلة الدولية للبحث والتطوير التربوي	أ.د. مرضي بن غرم الله الزهراني	111489	1658-9580
المجلة الدولية للغة العربية وآدابها	أ.د. ظافر بن غرمان العمري	111486	1658-9572
المجلة الدولية للشريعة والدراسات الإسلامية	د. عبد الله بن محمد آل الشيخ	111487	1658-9564
المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات	أ.د. عائشة بنت بليهش العمري	111488	1658-9556
المجلة الدولية للفنون والتصاميم	أ.د. تبهر بنت جميل خصيفان	111485	1658-9544



www.journal.kefeac.com