International Journal

of Education and Information Technology

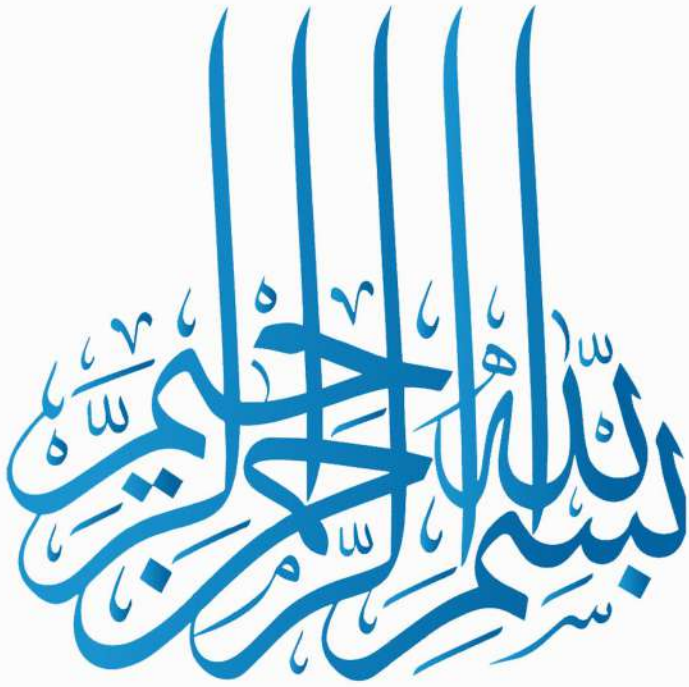
المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

المجلد الأول - العدد الثاني - أبريل 2023م

المجلّة الدّوليّة لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

مجلة دولية علمية محكمة وفق معايير النشر الدولي (ISI) للمجلات العلمية المحكمة 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 دوليًّا

تُصدر أربعة أعداد في العام (يناير- أبريل- يوليو- أكتوبر)

تَنشر 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.
- تو فير 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 الالكتروني: IJEIT@kefeac.com
kefeac.pub@gmail.com

هيئة تحرير المجلة

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

د. شريفة مطيران العنزي

عضو هيئة تدريس بكلية التربية الأساسية - قسم تكنولوجيا التعليم - جامعة الكويت

الهيئة الإستشارية

أ.د.عبد الرحمن بن إبراهيم الشاعر
أستاذ تقنيات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود سابقا

أ.د. مفلح بن قبلان آل جديع القحطاني
أستاذ التعلم الإلكتروني والمهارات الرقمية بجامعة تبوك

د. محمد ناصر السبيعي
أستاذ تكنولوجيا التعليم المشارك بجامعة الطائف

د. فوزية عبد الله المدهوني
أستاذ تقنيات التعليم المساعد بجامعة أم القرى

د. شاهيناز عبد الرحمن بشير
أستاذ تكنولوجيا التعليم المشارك - مركز جامعة الخرطوم للتدريب المتقدم - السودان

د. غدير علي المحمادي
أستاذ تقنيات التعليم المساعد بجامعة أم القرى

د. عايدة عبد الكريم العيدان
أستاذ تكنولوجيا التعليم المشارك بكلية التربية الأساسية – جامعة الكويت

مجالات النشر في المجلة

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

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 حســـب المعايير

معايير التحكيم الأولى لقبول النشر في المجلات:

1 - أن يتسم البحث بالأصالة والمنهجية العلمية والحداثة 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 جيدا 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 ترتيباً 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 وتساوى 1500 ريال سعودي و يتم سداد الرسوم بعد القبول الأولى والتحكيم للبحث.

كلمة رئيس التحرير

بسم الله والصلاة على رسول الله صلى الله عليه وآلة وسلم، بعون الله يصدر العدد الثاني لعام 2023 م، للمجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات.

فقد آلت المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات على نفسها أن تكون مجلة دورية علمية محكمة ومصنفة دوليا، تعنى بمختلف مجالات تكنولوجيا التعليم والمعلومات، وتصدر باللغتين العربية والإنجليزية. معبرة عن آمال وطموحات مجموعة اثراء 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 ثمانية أبحاث: أثر استخدام تقنية السبورة الإلكترونية في التدريس على التحصيل لدى طالبات المرحلة الابتدائية وبقاء أثر التعلم من وجهة نظر المعلمات بمدينة خميس مشيط. توظيف التكنولوجيا الرقمية القائمة على استراتيجيات التدريس الذكية للتعلم المعكوس والمصغر. متطلبات تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. دور المنهج الالكتروني في تعزيز رؤية المملكة العربية السعودية 2030 لدى طالبات جامعة طيبة. المنصات التعليمية الإلكترونية ودورها في تحقيق الإصلاح المدرسي من وجهة نظر المعلم في ظل تجربة التعليم عن بعد (منصة مدرستي أنموذجاً). تصور مقترح لتحسين عمليات التعليم والتعلم القائمة على علم التربية الرقمية للطلاب ذوي صعوبات التعلم. أثر الألعاب الإلكترونية على ضعف التحصيل الدراسي على طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان بالمملكة العربية السعودية. استجابة تشاد لتحديات التعليم عن بعد خلال العامين 2020 و2021م.

آملين أن يحظى عددنا الثاني باهتمامكم، حتى يشعرنا 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 ومشارتكم الفاعلة.

أ.د. عائشة بليهش محمد العمري

فهرس المحتويات

م	العنوان	الصفحة
1	أثر استخدام تقنية السبورة الإلكترونية في التدريس على التحصيل لدى طالبات المرحلة الابتدائية وبقاء أثر التعلم من وجهة نظر المعلمات بمدينة خميس مشيط أ. فاطمة حسن عبد الرحمن الاسمري	10 - 1
2	توظيف التكنولوجيا الرقمية القائمة على استراتيجيات التدريس الذكية للتعلم المعكوس والمصغر د. هناء عبد الرحمن محمد الملا	25 - 11
3	متطلبات تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس د. شريفة مطيران علي العنزي	34 - 26
4	دور المنهج الالكتروني في تعزيز رؤية المملكة العربية السعودية 2030 لدى طالبات جامعة طيبة د. أريج يوسف أحمد حكيم	44 - 35
5	المنصات التعليمية الإلكترونية ودورها في تحقيق الإصلاح المدرسي من وجهة نظر المعلم في ظل تجربة التعليم عن بعد (منصة مدرستي أنموذجاً) د. رفيدة عدنان حامد الأنصاري	55 - 45
6	تصوُّر مقتَرَح لتحسين عمليات التعليم والتعلَّم القائمة على علم التربية الرقمية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم د. نوف حسن عطا الله العمري	68 -56
7	أثر الألعاب الإلكترونية على ضعف التحصيل الدراسي على طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان بالمملكة العربية السعودية أ. حسن بن عيسى أحمد الدش	78 - 69
8	استجابة تشاد لتحديات التعليم عن بعد خلال العامين 2020 و2021م. أ. حسن مدردم حسن	89 - 79

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
International Journal of Education and Information Technology
مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً

أثر استخدام تقنية السبورة الإلكترونية في التدريس على التحصيل لدى طالبات المرحلة الابتدائية وبقاء أثر التعلم من وجهة نظر المعلمات بمدينة خميس مشيط.

أ. فاطمة حسن عبد الرحمن الاسمري
ماجستير تقنيات التعليم _ جامعة الملك خالد
المملكة العربية السعودية

The effect of using electronic blackboard technology in teaching on the achievement of primary school students and the survival of the learning effect from the teachers 'point of view in Khamis Mushait.

Fatimah Hssn Abdurrahman AL- Asmry
King Khalid University - Master of Education Technologies Saudi Arabia.

E-mail: ftm.hsn400@gmail.com

الكلمات المفتاحيّة
التقنية، السبورة التفاعلية(الذكية)، طالبات المرحلة الابتدائية، التقويم المستمر.

KEY WORDS
Technology, Smart board, Primary school students, Continuous evaluation.

مستخلص البحث:

يهدف هذا البحث إلى معرفة أثر استخدام السبورة الإلكترونية على التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات ولتحقيق أهداف هذا البحث استخدمت الباحثة المنهج النوعي(الكيفي)، وقد طُبق البحث على عينة مكونة من طالبات المرحلة الابتدائية، وتمثلت أداة الدراسة في المقابلة والتي أُجريت لخمسة من المعلمات اللاتي استخدمن السبورة الإلكترونية في تدريس الطالبات، وقد بينت النتائج أنه لا يوجد تأثير للسبورة الإلكترونية على التحصيل لدى الطالبات حيث تبين أن لطريقة تقييم الطالبات في هذه المرحلة دور في ذلك، في حين أنها اكسبتهن الكثير من المهارات، كما تبين أن التعلم كان أبقى أثر عند استخدام السبورة الإلكترونية في تدريسهن، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة توفير السبورة الإلكترونية بملحقاتها المختلفة في جميع المدارس داخل الفصول الدراسية، وتدريب المعلمات عليها في مراكز تدريب وتأهيل المعلمات.

ABSTRACT

whiteboard on gaining knowledge and the sustainability of the learning effect of primary school students from teacher`s point of view. To achieve the objectives of this research, the study was done on a sample of primary school students, and the study tool was the conducted interviews with five teachers that used electronic blackboards in teaching female students. The research led to the following result, that there is no direct effect of using electronic blackboard in knowledge transfer and the reason for that might be the continuous evaluation system used at this stage of school. However, it has been discovered that using the electronic blackboards can help female students gain certain skills such as (thinking, discovery, and social skills), it was also found that learning had a residual effect when using the electronic board in teaching. Thus, considering these results, the study recommended the necessity of providing the electronic board with its various accessories in all schools within the classroom, and training teachers on it in teacher`s training and qualification centers.

المقدمة:

مما لا شك فيه أن العالم اليوم يشهد تسارع تقني مُبهر فلقد أصبح للوسائل التكنولوجية الحديثة (الأجهزة الإلكترونية) دوراً بارزاً في تخزين المعلومات وتوليدها فقد أضحت المصدر الرئيسي للحصول على المعلومة بسرعه هائلة، خصوصاً مع ارتباطها بشبكة الإنترنت (الشبكة العنكبوتية) والتي تناولت جميع النواحي والاتجاهات منها الصناعية، المادية، والإنتاجية، ولم تكتفِ بذلك، بل وصلت الى النواحي الاجتماعية بأنواعها، فأثرت في المفاهيم والقيم والاتجاهات لدى الفرد والمجتمع بأكمله مما أدى الى التأثير في العملية التربوية.

ولقد ارتفعت الأصوات التي تنادي بالتغيير الجذري في المؤسسات التعليمية بما يتوافق مع روح العصر ومتطلباته، لذا سارعت الدول المتقدمة منها والنامية على حد سواء لدمج التكنولوجيا التعليمية في أنظمتها التعليمية، إيمانا منها بدور التكنولوجيا التعليمية في تحسين كفاءة وفاعلية أنظمتها التربوية، لتضمن لهذه الأنظمة التربوية البقاء في ميدان السباق التكنولوجي، إن هذه المستجدات حتّمت على مدرّس المستقبل الإلمام بالكفايات التكنولوجية ودمج التكنولوجيا في المنهج من خلال استخدام أساليب تدريسية جديدة، ويتطلب هذا الأمر بذل المزيد من الجهود ليتمكن المدرس من القيام بدوره داخل الصف في إدارة العملية التعليمية بنجاح. (مقبل، 2012، كما ورد في قنديل2012-2013).

تتطلب عملية إدارة العملية التعليمية حدوث تفاعلات متعددة أثناء الموقف التدريسي، وفي هذه التفاعلات المتنوعة يستخدم المعلم والطلاب أدوات ومواد مختلفة كالسبورة والطباشير وأجهزة العرض المختلفة، ولهذا فإن تخطيط الدرس ينبغي أن يصف التفاعلات المتوقع حدوثها في أثناء الموقف التدريسي، مع الأخذ بالاعتبار أهداف الموقف التعليمي، والإمكانات اللازمة لتحقيق الأهداف والمدة الزمنية الكافية، والمكان المناسب لتحقيق الأهداف، ومن هذا المنطلق بدأ المهتمون بالعلوم التكنولوجية والتعليم بابتكار وسائل تساعد المعلم في التخطيط للمواقف التعليمية، ومن هذه الوسائل " السبورة التفاعلية".

تعد السبورة التفاعلية أو الذكية (Smart Board) من أحدث الاكتشافات التعليمية ويتم استخدامها لعرض ما على شاشة جهاز الحاسوب ولها استخدامات وتطبيقات متعددة، نرى هذه السبورة التفاعليّة في المدارس، لتخدم المعلم في طريقة التدريس، وأيضا تستخدم داخل قاعات الاجتماعات والمؤتمرات وورش العمل، فهي تساعد المعلمين على وضع خطة من خلال الترتيب والتنظيم وإضافة بعض الجماليات من صوت وصورة وغيرها. (/www.qou.edu).

"ولمّا كان معلمي المرحلة الابتدائية يواجهون تحدياً صعباً لجعل الأطفال المليئين بطاقة نشطة متحركة أكثر تركيز وانتباه للدرس، كانت إضافة السبورة التفاعلية للفصول وسيلة للسيطرة على هذه الطاقة النشطة، حيث إن الاطفال في مثل هذه المرحلة يحبون أن يتم اختيارهم للذهاب الى اللوحة لكي يُظهروا أنهم قادرون على تنفيذ المهمة" (ar.m.wikibooks.org).

فالجيل الرقمي الذي نشاء في عصر التكنولوجيا والثورة الرقمية، تجذبهم الأجهزة والتقنيات الحديثة على مختلف أشكالها وأنواعها فلقد أصبحت جزء من حياتهم، ودخلت في تعليمهم على هيئة سبورة لتحل مكان السبورة التقليدية مواكبةً عصرهم الذي نشأوا فيه، فهل كان لها تأثير على التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى هذه المرحلة العمرية؟ هذا ما تسعى الباحثة لمعرفته في سياق هذا البحث، ربما ليس بالموضوع الجديد، ولكن الباحثة هنا انتهجت في طرحه أسلوب البحث النوعي لفهم أعمق وأشمل لهذا الموضوع من وجهة نظر المعلمات اللاتي استخدمن هذه السبورة في تدريس هذه المرحلة العمرية.

الهدف من البحث:

يهدف هذا البحث لمعرفة أثر استخدام تقنية السبورة الالكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية وبقاء أثر التعلم لديهن وذلك من وجهة نظر المعلمات، حيث يعتمد هذا البحث على مقابلة عدد من المعلمات اللاتي استخدمن هذه التقنية الحديثة في تدريس طالبات المرحلة الابتدائية في جميع المواد الدراسية لأخذ آراءهم وطرح عدد من الاسئلة عليهم لمعرفة هل كان لاستخدام السبورة الالكترونية في التدريس أثر على تحصيل الطالبات وعلى بقاء أثر التعلم لديهن، وهل ساهم ذلك في تنمية أي من المهارات لديهن.

وتناول جميع ما سبق بشيء من التفصيل بالنزول لأرض الواقع والسماع من أصحاب التجربة وذلك من خلال منهجية البحث المتبعة وهذا هدف الباحثة الثاني من هذا البحث.

مشكلة البحث:

مع التغير السريع الحاصل في هذا العصر من تطور تكنولوجي ملحوظ والانتشار الرهيب للأجهزة الإلكترونية فالإصدار تلو الإصدار، والملفت في الأمر وجود هذه الأجهزة بأيدي ابناءنا في كل وقت ومن مختلف الاعمار فلا يكادون يفارقونها، وما لفت انتباه الباحثة بالأخص هم الاطفال وحبهم الشديد لهذه الاجهزة وتمكنهم منها بشكل يفوق التصور وهم في هذه السن المبكرة، فعند دخول السبورة الإلكترونية الى مدارسهم و في تعليمهم والتي تعتبر صورة مكبرة للأجهزة التي في ايديهم، من هنا قررت الباحثة أن تبحث في هذا الموضوع لمعرفة هل لهذا الجهاز الإلكتروني (السبورة الإلكترونية) أثر في التحصيل الدراسي لهذه المرحلة العمرية وهل نمّت شيء من المهارات لديهن. وهل كان له أثر في بقاء التعلم؟

حدود البحث:

1-الحدود المكانية: سوف يطبق هذا البحث في مدرسة ابتدائية حكومية بمدينة خميس مشيط.

2-الحدود الزمانية: سوف تبدأ اجراءات هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام 1441_2020 م.

3-الحدود البشرية: طالبات المرحلة الابتدائية التابعين لمدرسة ابتدائية حكومية بمدينة خميس مشيط.

أسئلة البحث:

تمثلت أسئلة البحث في السؤال الرئيسي التالي:

-ما أثر استخدام تقنية السبورة الإلكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية وبقاء أثر التعلم لديهم.

ويتفرع من هذا السؤال الاسئلة الاتية:

- ما أثر استخدام تقنية السبورة الإلكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية؟
- هل أثّر استخدام تقنية السبورة الإلكترونية في تنمية أيّ من المهارات لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟
- ما أثّر استخدام تقنية السبورة الإلكترونية على بقاء أثر التعلم لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في تسليط الضوء على الدمج الفعال للتقنية في التعليم من خلال دراسة واحدة من أحدث أدوات التقنية المستخدمة في الميدان التربوي في وقتنا الحاضر، وتتطلع الباحثة بأن يسهم هذا البحث في إمكانية استفادة القائمين على العملية التربوية من نتائجها، وتتبع اهمية الدراسة عدة جوانب:

- يمكن أن توجه العاملين في الميدان التعليمي من الاستفادة من استخدام السبورة الإلكترونية كأداة تقنية مستحدثة في التدريس.
- قد يستفاد من هذا البحث القائمين على إعداد المناهج وتطويرها.
- لفت أنظار العاملين في الميدان التعليمي الى دور السبورة الإلكترونية.
- وكذلك يمكن أن يستفيد منها معدوا برامج تأهيل وتدريب المعلمين بإضافة المعرفة التكنولوجية الى المعرفة الاساسية التي تقدم للمعلمين.
- كما يمكن أن يستفيد الباحثين من المنهجية المتبعة في هذا البحث، نظراً لندرة مثل هذا النوع من البحوث في ذات الموضوع بالأخص.

مبررات الدراسة:

ما أشارت الية دراسة كل من أبو جوير (2009)، وأبو العينين (2011) بضرورة توظيف التكنولوجيا الحديثة من خلال نشر الوعي بأهمية توظيفها في العملية التعليمية.

وبناء على ما سبق يأتي هذا البحث ليتناول أثر السبورة الإلكترونية باعتبارها واحدة من التكنولوجيا الحديثة في تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية عندما تستخدم في تدريسهن.

كما اوصت بعض الدراسات كدراسة كل من (صندوقة، 2018) و (دحلان، 2014) و(أبو رزق،2012) إلى إجراء المزيد من الدراسات حول أثر استخدام السبورة الإلكترونية في تدريس مستويات أخرى من المراحل الدراسية.

وقد جدت الباحثة إن معظم الدراسات السابقة درست فاعلية أو أثر السبورة الإلكترونية على كل مادة على حدة في حين أن هذه الدراسة التي نحن بصددها ستدرس أثر استخدام السبورة الإلكترونية في المرحلة الابتدائية على تحصيلهن الدراسي في المواد الدراسية ككل وليس على التحصيل في مادة بعينها، وذلك كنتيجة لاستخدامها في التدريس.

كما أن جميع الدراسات التي وقعت عليها عين الباحثة والتي تطرقت لدراسة أثر السبورة الإلكترونية كانت تتبع المنهج الكمي، حيث كان المنهج الكمي هو السائد في جمع بيانات الدراسات وتحليلها حيث استخدم الباحثون الاختبار والتي تم تطبيقه على عينات متفاوتة في الحجم، مما جعل الباحثة تنتهج المنهج النوعي(الكيفي) في هذا البحث لعدم بحث هذه الدراسة بهذا المنهج من قبل، وللتوصل لفهم أعمق واشمل لهذا الموضوع.

ومما سبق يتعين على الباحثة أن توضح أن المنهجية المتبعة في هذا البحث هو المنهج النوعي (الكيفي)والذي يتضمن المقابلة كأداة للبحث، ويعتمد على تفسير النتائج تفسيراً نوعياً.

مصطلحات البحث:

تناولت هذه الدراسة بعض المصطلحات والمفاهيم منها "أثر، تقنية، السبورة الالكترونية، تحصيل" وفيما يلي عرض تعريفاتها وكذلك التعريف الاجرائي للباحثة لكل منها:

أثر: يعرّف كل من شحاتة والنجار (2003، ص32) الأثر بأنه" محصلة تغير مرغوب فيه، يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعلم".

التعريف الاجرائي: هو التغير الذي يحصل نتيجة استخدام السبورة الالكترونية في تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية.

تقنية: هي الادوات والمعدات التي يمكن استعمالها لحل المشاكل الحقيقية في العالم. Science and Engineering Indicators2002.

التعريف الاجرائي: هي الأداة التي تستخدمها المعلمات في الفصول الدراسية لتدريس الطالبات وهي السبورة الإلكترونية.

السبورة الإلكترونية: هي نوع خاص من السبورات البيضاء الحساسة التفاعلية التي يتم التعامل معها باللمس والبعض الآخر بالقلم وتتم الكتابة عليها بطريقة إلكترونية، كما يمكن الاستفادة منها وعرض ما على شاشة الحاسوب من تطبيقات متنوعة عليها(رشيد،2012).

التعريف الإجرائي: هي عبارة عن شاشة بيضاء تعمل باللمس أو بأقلام خاصة، وتربط بجهاز الحاسوب لعرض ما على شاشة الحاسوب من تطبيقات ومواد تعليمية لطالبات المرحلة الابتدائية ويمكن للطالبات التفاعل مع المعلمة من خلالها.

تحصيل: هو مدى استيعاب الطلاب لما حصلوا عليه من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض (اللقاني،1996م ص47).

التعريف الإجرائي: تُعرفها الباحثة بانها ما تحصلت عليه طالبات المرحلة الابتدائية من درجات نتيجة لتفاعلهم مع المعلمة من خلال السبورة الالكترونية.

بقاء أثر التعلم: التعريف الاجرائي: ناتج ما تبقى من معلومات ومفاهيم وخبرات لدى طالبات المرحلة الابتدائية.

الإطار النظري

لقد شهد هذا العصر تقدم ملحوظ وسريع في التكنولوجيا والذي اولته جُل المؤسسات اهمية بالغة فعملت على توظيف هذه التكنولوجيا لديها والاستفادة منها، وكان من ضمنها المؤسسات التعليمية والتي كانت ايضاً تسعى لتطوير وتحسين مخرجات التعليم للوصول بالتعليم لأرقى المستويات، فركزت على المتعلم أكثر فبعد ان كان المعلم هو محور العملية التعليمية وهو وحده من لدية المعرفة فهو من ينقلها للمتعلم، أصبح المتعلم هو المحور فهو من يبني معرفته بنفسة بناءً على ما لديه من خبرات سابقة طبقاً للنظرية البنائية والتي تدعوا الى ترك السلبية في التعليم والتحول من تلقي المعرفة الى بناء المعرفة فالمتعلم هنا فعّال نشط في العملية التعليمية،" فالمتعلمين يُعمِقون معارفهم من خلال الخبرات والمناقشات والمشاركة كالتعلم التعاوني وإنّ الانتقال من التعلّم التقليدي إلى التعلّم البنائي يتطلّب تغييراً لمكونات العملية التعليمية" (التميمي، وعباس(2016)).

تُعد التكنولوجيا احدى مكونات العملية التعليمية وفي اعتقاد الباحثة ان للتكنولوجيا دور مؤثر ومهم في هذا الانتقال بالتعليم والداعم الاول الى تغيير دور المتعلم وجعلة محور العملية التعليمية، بل وربما في بعض الاحيان قد تحل محل المعلم، فلقد سهلت التكنولوجيا على المتعلم ان يبني معرفته وينمي مهاراته التي هي اساساً موجودة من قبل، ولكن كانت تفتقر لطريقة او اسلوب لاستظهارها.

فكما يرى القميزي (2017م) أنه "بناءً على النظرية المعرفية البنائية والبنائية الاجتماعية بدأت تقنيات التعليم والمعلومات بتقديم وسائل جديدة للتعليم، تقوم على اساس استخدام الحاسب الالي في التعليم بطريقة توظف التقنيات الحديثة بما ينسجم ومبادئ هذه النظرية، واعتمدت على فلسفة التعلم النشط المتمركز حول المتعلم، حيث يكون مسؤولاً عن تعلمة بأسلوب تفاعلي مع مصادر التعلم يبني معرفته حسب قدراته الذاتية على التعلم"

وتعد السبورة الإلكترونية التفاعلية من ضمن هذه التقنيات الحديثة التي ذُكرت والتي يتناولها هذا البحث. ومع ما ذُكر في الفصل السابق من معلومات عن السبورة ومكوناتها وارتباطها بالحاسب الالي فهي بذلك تتماشى ومبادئ النظرية المعرفية البنائية والاجتماعية كذلك كون المتعلم فيها فعّال نشط، وهذا ما تريد الباحثة معرفته في سياق هذا البحث من دراسة ما تحدثه السبورة الإلكترونية من أثر على تحصيل الطالبات.

الدراسات السابقة:

استحوذت السبورة الإلكترونية على اهتمام كثير من الدراسات ولقد اطلعت الباحثة على عدد من هذه الدراسات منها العربية ومنها الاجنبية، وفيما يلي عرض لتلك الدراسات:

دراسة صندوق(2018م):

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على أثر استخدام اللوح الابيض التفاعلي في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مقرر العلوم في مدارس محافظة العاصمة عمان، والتي انتهجت فيه الباحثة المنهج شبه التجريبي حيث طبقت الدّراسة على عيّنة مكونة من (58) طالبًا وطالبة الذين توزّعوا على مجموعتين، واحدة تجريبيّة مكوّنة من (29) طالبًا وطالبة درسوا باستخدام اللّوح الأبيض التّفاعلي، والثانية مجموعة ضابطة مكوّنة من (29) طالبًا وطالبة درسوا باستخدام الطّريقة الاعتياديّة، وتمّ استخدام تحليل التّباين المُشترك مُتعدّد المُتغيّرات، وخلصت الدّراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التّحصيلي لصالح الاختبار البعدي، وفي اتجاه المجموعة التّجريبيّة التي استخدمت اللّوح التّفاعلي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا للنّوع الاجتماعي لصالح الإناث في المجموعة التّجريبيّة، ممّا يدلّ على فاعليّة استخدام اللّوح التّفاعلي في التّحصيل الدّراسي.

دراسة الجاسم(2018م):

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في التدريس على التحصيل الدراسي في مادة الأحياء لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، ومستوى الدافعية للتعلم لدى الطلبة الذين استخدموا السبورة التفاعلية، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي وتكونت العينة من (62) طالباً من الصف العاشر، تم توزيعهم على مجموعتين، ضابطة (30) طالباً، وتجريبية (32) طالباً، وكشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعتين في الاختبار التحصيلي في الأحياء لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الأحياء باستخدام السبورة التفاعلية، وتبين أن درجة فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في رفع مستوى التحصيل الدراسي كانت عالية.

دراسة العدوان(2018م):

حيث هدفت الدراسة للتعرف على فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في تحسين المهارات الاجتماعية لذوي الاعاقة العقلية البسيطة من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (44) طالباً وطالبة من ذوي الاعاقة العقلية في المراكز الخاصة بهم بمحافظة العاصمة عمان، حيث وزعوا عشوائيا على مجموعتين تجريبية وضابطة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد برنامج أدائي باستخدام السبورة التفاعلية، وتطوير مقياس المهارات الاجتماعية الذي اعدّه هارون (2005)، وتوصلت الدراسة الى وجود فروق بين المتوسط الحسابي لأداء طلبة المجموعة التجريبية والمتوسط الحسابي لأداء طلبة المجموعة الضابطة فى برنامج السبورة التفاعلية لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة هزايمة(2017م):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام السبورة التفاعلية في تحسين مهارة الكتابة الأدائية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي وفق معايير الأداء الكتابي المعتمدة، وقد اختار الباحث عينة من طلبة الصف الثاني الأساسي بلغت (61) طالباً وطالبة بواقع شعبتين: الأولى ضابطة والثانية تجريبية، وتم إجراء الاختبار القبلي للمجوعتين لضمان التكافؤ بين المجموعتين، اذ تم تدريب الطلبة (المجموعة التجريبية)على مهارات كتابية من خلال استخدام السبورة التفاعلية، وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة الحسن، والبدوي (2016):

دراسة هدفت للتعرف على أثر استعمال تقنية السبورة الذكية في تحصيل تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي، بحيث استعمل الباحثان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين، إحداهما تجريبية والثانية ضابطة، تم اختيار عينة قوامها(36) تلميذ وتلميذة بواقع (18) تلميذ وتلميذة في المجموعة التجريبية والتي دُرست المادة العلمية باستعمال تقنية السبورة الذكية و(18) تلميذ وتلميذة في المجموعة الضابطة والتي دُرست المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، حيث اشارت نتائج الدراسة الى تفوق الطلبة والطالبات الذين درسوا المادة العلمية باستعمال تقنية السبورة الذكية.

دراسة الشرعة والخطيب(2016م):

هدفت الدارسة إلى استقصاء فعالية برنامج قائم على السبورة التفاعلية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها، باستخدام تصميم برنامج تعليمي واختبار تحصيلي، واستبانة تقيس اتجاهات الطلبة نحو السبورة التفاعلية مكونة من (20) فقرة، واختيرت عينة الدارسة وعددهم (50) طالباً من طلبة مدارس الكمية العلمية الإسلامية، وقُسّموا عشوائياً إلى مجموعتين: الأولى تجريبية وعددها25 طالباً درسوا البرنامج باستخدام السبورة التفاعلية، والثانية ضابطة عددها(25)طالباً درست المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، وطبق الاختبار التحصيلي للمجموعتين، وكانت النتيجة تفوق الطلبة الذين درسوا باستخدام السبورة التفاعلية على الطلبة الذين درسوا اعتيادياً كما كشفت نتائج الدارسة عن اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو استخدام السبورة التفاعلية في التدريس.

دراسة بركات(2016م):

دراسة تهدف إلى معرفة أثر استخدام السبورة التفاعلية على التحصيل الدراسي لطالبات الصف الأول الثانوي في مادة العلوم الهندسية، قسم الهندسة الكهربائية، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وطبقت التجربة على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي بمحلية الخرطوم، وكانت عينة الدراسة مكونة من مجموعتين المجموعة الأولى تضم (20) طالبة يمثلن المجموعة التجريبية التي درست الوحدة بواسطة السبورة التفاعلية، والمجموعة الثانية تضم(20) طالبة يمثلن المجموعة الضابطة التي درست الوحدة بواسطة الطريقة التقليدية، واعتمد الباحث على الاختبار التحصيلي والملاحظة في جمع بيانات الدراسة وتوصل الى نتيجة ان طالبات المجموعة التجريبية التي درست بواسطة السبورة التفاعلية تفوقت في التحصيل الدراسي عند مستويات التذكر والفهم والتطبيق في ضوء تصنيف بلوم على طالبات المجموعة الضابطة الذين درسن بواسطة الطريقة التقليدية.

دراسة السالمة، وامبوسعيدي (2016):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية التدريس باستخدام السبورة التفاعلية في تعلم العلوم وتنمية مهارات التفكير المعرفي لدى الطالبات في الصف العاشر بالمدارس الأساسية، تكونت عينة الدراسة من 62 طالبة، مقسمة إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية مؤلفة من 29 فتاة درست باستخدام السبورة التفاعلية، وتتألف المجموعة الضابطة من 33 فتاة درست باستخدام السبورة التقليدية، لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد اختبارين، اختبار التحصيل واختبار لقياس مهارات التفكير المعرفي، تم التحقق من صحة كل اختبار على حدة، وتوصلت النتائج لتفوق المجموعة التجريبية.

بعض الدراسات الاجنبية:

1) دراسة BORZENKO, O, & PAVLISHCHEVA, Y (2019)): هدفت دراستهم الى التحقق من تأثير الألعاب التعليمية استنادًا إلى استخدام لوحة بيضاء تفاعلية لتقدم الطلاب في تدريس اللغة الإنجليزية الفعال للطلاب غير اللغويين لتحسين الكفاءة في اللغة الإنجليزية، تم استخدام طرق مختلفة مثل الملاحظة

والاستبيانات والمناقشات والتجربة التربوية لدراسة تأثير استخدام الألعاب التعليمية بواسطة السبورة التفاعلية في فصول اللغة الإنجليزية على تحفيز الطلاب واهتمامهم بتعلم اللغة الإنجليزية، ونتيجة لذلك أكدت الاختبارات الأولية والنهائية إحصائيا كفاءة تقنية استخدام الألعاب التعليمية مع السبورة التفاعلية في دروس اللغة الإنجليزية المهنية.

2) دراسة (Olivares, D. D., & Castillo, R. R(2018):
في هذه الدراسة قام الباحثون بدراسة وتحليل الأدلة من التدريس والتطبيق العملي للطلاب المعلمين لتقييم نجاح تكنولوجيا المعلومات والاتصالات -على وجه التحديد السبورة التفاعلية - كأداة تعليمية، باستخدام طريقة نوعية مباشرة قدمها معلمون طلاب من لاسيرينا، تشيلي، أثناء التدريب العملي في المدارس الابتدائية، ومن بين النتائج الرئيسية لتصورات الطلاب من دمج التكنولوجيا كجزء من تدريبهم، وجِد مجموعة من المتغيرات لممارسة جيدة عند استخدام السبورة التفاعلية، بما في ذلك دمج التكنولوجيا كمورد تعليمي شائق.

3) دراسة Gregorcic, B., Etkina, E., & Planinsic, G. ((2018)):
وصفت الدراسة كيف تعلمت معلمة الفيزياء في مدرسة ثانوية استخدام السبورة التفاعلية بطريقة جديدة، كيف خططت ونفذت السبورة التفاعلية درسًا حول (الموضوع المداري حركة الكواكب)، وما التوترات التي نشأت في هذه العملية، استخدم الباحثون نهج الاثنوجرافية للسؤال عن وجهة نظر المعلم ومشاركة الطلاب طوال عملية إعداد المعلم، تخطيط الدرس، وتنفيذ الدرس، وكانت النتائج وجدوا ان استخدام السبورة التفاعلية مع الأساليب التعليمية الأكثر إبداعًا وأكثر تركيزًا على الطالب والتي تعزز الإمكانات التعليمية الفريدة لـ IWB ، علاوة على ذلك، وجدوا أن ثقة المعلم في إتقان استخدام السبورة التفاعلية تلعب دوراً حاسماً في استعداد المعلم لنقل الوكالة في الدرس إلى الطلاب.

4) دراسة Holubnycha, L., & Shatrava, O (2017)م):
هدفت الدراسة الى إثبات استخدام تقنية السبورة التفاعلية في فصول اللغة الأجنبية الاحترافية، تم استخدام الطرق التجريبية (التشخيصية) مثل: الملاحظة، والاستبيانات، والمناقشات، والتجربة التربوية لدراسة فعالية تطبيق السبورة التفاعلية في فصول اللغة الإنجليزية الاحترافية لتحسين كفاءة اللغة الأجنبية للطلاب، ساعدت الأساليب الإحصائية في تقييم نتائج التجربة، مكّنت مقارنة نتائج الاختبارات التي أجريت في بداية التجربة وفي نهايتها من إثبات فاعلية التقنية المقترحة المتمثلة في استخدام السبورة التفاعلية لتدريس اللغة الإنجليزية الاحترافية.

وللباحثة تعقيب على ما تناولته من دراسات سابقة، فبعد النظر والاطلاع عليها:

_ تبين ان أغلب الدراسات السابقة بجميع محاورها درست فاعلية السبورة الإلكترونية في تحصيل مواد معرفية محددة كالأحياء واللغة العربية والرياضيات والهندسة واللغة الانجليزية وغيرها.... ولقد اظهرت نتائج ايجابية شجعت لإجراء دراسة تكشف عن الأثر الذي يُحدثه وجود مثل هذه التقنية في المدارس على تحصيل الطالبات بشكل عام في جميع المواد الدراسية.

_ وكما لاحظت الباحثة أن معظم الدراسات السابقة إن لم يكن جميعها إلى لحظة كتابة هذا البحث -على حد علم الباحثة-أن البحوث العربية على وجه التحديد لم تطرق المنهج النوعي، بل طرقت المنهج الكمي وهو السائد في جمع بيانات تلك الدراسات وتحليلها في بحوثها وهو ما دعي بالباحثة أن تسلك المنهج النوعي (الكيفي) لدراسة نفس الموضوع وهو أثر استخدام السبورة الإلكترونية على التحصيل وذلك للوصول للهدف المنشود من هذه الدراسة.

منهجية البحث واجراءاته

اولاً: منهج البحث:

بعد أن اطلعت الباحثة على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع هذا البحث، وبعد اطلاعها على مناهج البحث المختلفة، قامت الباحثة بتحديد الهدف من البحث وهو أثر استخدام السبورة الإلكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية وأثر بقاء التعلم لديهن من وجهة نظر المعلمات، وقد استخدمت الباحثة في هذا البحث المنهج النوعي وهو "المنهج الذي يوظفه الباحث لدراسة مشكلة ما، لكي يستكشف ويفهم المعاني التي كونها الأفراد أو الجماعات عن تلك المشكلة حيث يقوم بجمع البيانات من موقع الدراسة نفسها ويحلل تلك البيانات استقرائياً بالانطلاق من الجزئيات التي في البيانات الى الموضوعات الكلية التي نتجت من الدراسة"(Creswell، ص42) .

هناك سببان جعلت الباحثة تنتهج هذا النوع، أولاً: وجدت الباحثة أن اغلب الدراسات السابقة إن لم يكن جميعها _العربية بالتحديد_ التي تناولت نفس الهدف من الدراسة قد انتهجت المنهج الكمي في دراستها والذي يقوم فيه الباحث باختبار صحة الفرضيات التي يضعها مستخدماً في ذلك الاستبانات كأداة لجمع البيانات والتحليلات الاحصائية لتحليل البيانات، ونستنتج من ذلك ندرة البحوث النوعية بالنسبة للبحوث العربية.

ثانياً: الأمر الأخر جاء استخدام المنهج النوعي لهذ البحث بناء على ما وجدته الباحثة أثناء اطلاعها على بعض الدراسات، حيث وجدت مقترح صادر عن دراسة (الغفيري.2019) رأى فيها ضرورة التوجهات البحثية في مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية بالاهتمام بالأبحاث النوعية، كما أن هناك توجهات عالمية معاصرة في البحوث التربوية والتي تعتمد على استخدام اسلوب البحث النوعي في البحوث التربوية، وذلك مما شجع الباحثة على انتهاج المنهج النوعي لمعرفة الانطباع الذي كونته المعلمات عن مدى تأثير السبورة الإلكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية، وأُستُخدم لذلك المقابلات كأداة لجمع البيانات.

والذي تتطلع الباحثة لأن يستفيد منه العديد من الفئات التي تهتم بالتعلم والتعليم، منهم على سبيل الذكر لا الحصر، إدارات التعليم التي تهتم بتطوير التعليم، وكذلك مطورو المناهج التعليمية، وكذلك فئة المعلمين والمعلمات والذي يهمهم شأن طلابهم والرفع من مستواهم التعليمي، وكذلك الباحثين في المجالات التربوية.

ثانياً: مجتمع البحث:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات المرحلة الابتدائية في مدرسة ابتدائية بشرق مدينة خميس مشيط بها ما يقارب 700 طالبة مقسمين على عشرين فصل ما بين مراحل دُنيا (من أولى ابتدائي_ ثالث ابتدائي) و مراحل عُليا(رابع_ سادس) في كل فصل ما يقارب 40 طالبة، وتضم 43 معلمة بمختلف التخصصات وبسنوات خدمة متفاوتة واللاتي قمنَّ بتدريس الطالبات باستخدام السبورة الإلكترونية، حيث أُختيرت الطالبات كعينة قصدية للدراسة لمعرفة أثر السبورة الإلكترونية على تحصيلهن وذلك من وجهة نظر المعلمات كونهن أستخدمن السبورة الإلكترونية في تدريسهن للطالبات.

الجدول أدناه يوضح عينة البحث:

المراحل الدنيا			المراحل العليا		
أولى	ثاني	ثالث	رابع	خامس	سادس
4 فصول	4فصول	3فصول	3فصول	3فصول	3فصول
المجموع:360			**المجموع:**340		
المجموع الكلي للطالبات:700 طالبة					

أداة البحث:

- قامت الباحثة بعمل دليل للمقابلة (استمارة المقابلة) تقوم على عدد من الاسئلة المقننة ذات النهايات المفتوحة التي ستستخدمها الباحثة في جمع البيانات من المعلمات لمعرفة أثر السبورة الإلكترونية على تحصيل الطالبات وبقاء أثر التعلم لديهن.

-تم عرض دليل المقابلة التي استخدمتها الباحثة لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة على مشرفة البحث للاسترشاد بنصائحها وآراءها والعمل بملاحظاتها فيما يتعلق بأسئلة المقابلة.

- قامت الباحثة بجمع البيانات من المعلمات اللاتي استخدمن السبورة الإلكترونية في تدريس الطالبات وذلك عن طريق إجراء المقابلات معهن وطرح الأسئلة عليهن لمعرفة وجهة نظر كل معلمة عن أثر استخدامهن للسبورة على تحصيل الطالبات وبقاء أثر التعلم.

- وقد اجريت المقابلة معهن عن بعد بواسطة الهاتف النقال.

- تم تسجيل البيانات التي حصلت عليها الباحثة من المعلمات ومن ثم نُظمت هذه البيانات يدوياً في جداول لاستخراج النتائج منها.

نتائج البحث

جمع البيانات:

استخدمت هذه الدراسة المقابلة كأداة لجمع البيانات وذلك من خلال استمارة المقابلة التي تم إعدادها من قِبل الباحثة مسترشدة بتوجيهات مشرفة البحث، فبعد اطلاع المشرفة عليها واعتمادها، تم إجراء المقابلات مع معلمات عينة البحث وهم عبارة عن خمسة معلمات من مختلف التخصصات وبسنوات مختلفة في الخدمة، يعملن في مدرسة ابتدائية بمدينة خميس مشيط بها حوالي سبعمائة طالبة وفي كل فصل ما يقارب الاربعين طالبة، حيث تم اختيار هذه العينة عن قصد لوجود السبورة الإلكترونية في مدرستهن والمعلمات فيها يستخدمنها في تدريس الطالبات، فأُختيرت هذه العينة القصدية لمعرفة أثر استخدام السبورة الإلكترونية على تحصيل الطالبات وبقاء أثر التعلم لديهن من وجهة نظر المعلمات، وقد تم إجراء المقابلات مع هؤلاء المعلمات بطريقة المقابلة عن بعد وذلك بواسطة الهاتف النقال حيث كان من المرتب له ان تُجرى هذه المقابلات مع المعلمات وجها لوجه وذلك بعد التنسيق مع ادارة المدرسة واخذ الإذن منها لإجراء المقابلة بزيارة الباحثة للمعلمات في مقر عملهن في المدرسة،

و لكن حصل ان أغلقت المدارس وتم تعليق الدراسة وذلك بسبب وباء) كورونا)19 ((COVID-والذي انتشر في جميع دول العالم في هذه الفترة (1441_2020) والذي اعلنت عنه منظمة الصحة العالمية بكونه وباء عالمي فوضعوا له كافة الاحترازات ومنها تعليق الدراسة في جميع المدارس كخطوة احترازية للحد من انتشار هذا الوباء، فأُغلقت المدرسة التي كانت تحوي عينة هذه الدراسة على اثر هذا الحدث العالمي، وهذا مما لاشك فيه خطوة مباركة للوقوف في وجه هذا الوباء والحد من انتشاره، وذلك ما دعي بالباحثة لتغيير طريقة المقابلة من المقابلة وجهاً لوجه الى المقابلة عن بعد عن طريق الهاتف النقال، حيث لم يكن هناك أي صعوبة في اجراء المقابلة بهذه الطريقة، وهذا من إحدى محاسن تكنولوجيا الاتصال الحديثة في نظر الباحثة، فبعد مراسلة مسؤولة مصادر التعلم لدى المدرسة والتنسيق معها لتحديد الوقت المناسب لكل معلمة لإجراء المقابلة معها تم الاتصال على كل معلمة على حدة وتم إجراء المقابلة بكل يسر وسهولة، بدايتاً تم توضيح الهدف من الدراسة لكل معلمة والسبب في اختيارهم كمشاركات في الدراسة، والتنويه بخصوصية معلوماتهن الشخصية وأنَّ هذه المقابلة لأغراض البحث فحسب، وقد استغرقت كل مقابلة من نصف الساعة الى الساعة تقريباً.

تحليل البيانات:

حتى تضمن الباحثة دقة المقابلات التي أجرتها مع المشاركات تم تسجيل المقابلة صوتياً عن طريق خاصية تسجل المكالمات الموجودة في الهاتف النقال (سامسونج نوت _ 10بلس) وذلك بعد اخذ الإذن من المشاركات، بعد ذلك قامت الباحثة بالاستماع الى المكالمات المسجلة لكل مشاركة عدة مرات ونسخ ما تم سماعه في ملف وورد، ومن ثم بدأت الباحثة في تحليل البيانات بعد قراءة النصوص عدة مرات يلي ذلك تم تصنيف الافكار والبيانات المتشابهة في موضوعات رئيسية ومحورية في ضوء هدف البحث وأسئلته.

شرح وتفسير النتائج:

تحت هذا العنوان تتناول الباحثة النتائج التي توصلت اليها بشيء من التفصيل والتفسير:

1) لقد أجمعت جميع المشاركات في الدراسة على وجود عدة مميزات تميزت بها السبورة الإلكترونية وهذا ما جعل منها أداة ذات أهمية كبيرة في التدريس والتي لمسنها عند التدريس بها ومن هذه المميزات ذكرن ما يلي:

- تعتبر السبورة الإلكترونية وسيلة جذابة تثير انتباه الطالبات وذلك لما تمتلكه من الالوان والحركات والاصوات والمثيرات الاخرى، فهي بذلك تعتبر وسيلة تعليمية ممتعة للطالبات إذ أنها تعمل على استثارة دافعية الطالبات إلى المشاركة مع المعلمة في الفصل وذلك من أجل الذهاب للكتابة أو التأشير عليها مستخدمات القلم ذو الالوان الجذابة.

-إمكانية ربطها بالإنترنت كمصدر لكثير من المعلومات التي تحتاجها المعلمة لتُقدم للطالبات، بحيث تربط ما يتعلمونه بالواقع فتوسع بذلك مداركهم.

-تتميز بسهولة الاستخدام فهي جهاز غير معقد حيث يمكن لكل معلمة إتقان استخدامها من أول دورة تتلقاها في كيفية استخدامها. وقد لامست هذه النتيجة توقعات الباحثة بناءً على قراءاتها واطلاعها السابق على الكثير من الدراسات التي اهتمت بهذه التقنية في المجال التعليمي وغيرها من الكتب التي ذكرت مميزات السبورة الإلكترونية وفوائدها المختلفة.

(2احتوت على العديد من الفوائد التي ساعدت المعلمات في التدريس وساعدت الطالبات في التعليم كما أطلعتنا عليها المشاركات في البحث ومن هذه الفوائد:

-أنها اختصرت للمعلمات الوقت والجهد وذلك عند عرض المادة العلمية عليها دون أن يتطلب ذلك من المعلمة أدنى جهد في كتابتها على السبورة كما كانت تفعل في السبورة التقليدية وهي بذلك أيضاً وفرت الوقت الذي قد تستغرقه المعلمة في الكتابة على السبورة، وبذلك اعطت وقت إضافي للمعلمة لعمل بعض الانشطة للطالبات.

-توصيل المعلومة للطالبات بشكل أوضح وأسرع لما تمتلكه من إمكانية عرضها للصور والصوت والمشاهد المرئية وذلك لإمكانية ربطها بكثير من الأجهزة كالكاميرا الوثائقية، والحاسب الالي.

ومما سبق ترى الباحثة أن هذه المميزات كفيلة بأن تجعل المعلمات يتسابقن لاستخدامها في التدريس لاسيما انها تعتبر عنصر مساعدة للمعلمات، فكل المعلمات قد لمسنَ هذه المميزات عند استخدامهن السبورة الإلكترونية في التدريس على اختلاف تخصصاتهن وكذلك سنوات خبراتهن في التدريس.

(3معوقات استخدام السبورة الإلكترونية: لقد وجدت الباحثة من النتائج التي تحصّلت عليها أن هناك عدة صعوبات من عدة جوانب واجهتها المعلمات عند استخدامهن للسبورة الإلكترونية من أبرز هذه الصعوبات:

-مشاكل مرتبطة بالاتصال: فقد كان ضعف شبكة الاتصال بالشبكة في بعض الاحيان عائق للمعلمة من استخدامها للسبورة، فقد يحصل انقطاع مفاجئ أثناء الموقف التعليمي كما ذكرت بعض المشاركات مما يؤدي الى انقطاع الدرس وإكماله بطريقة تقليدية، وهذا فعلاً ما توقعته الباحثة فجميعنا تواجهنا مشاكل الاتصال بالشبكة عند استخدامنا لأي جهاز إلكتروني مرتبط بالإنترنت فأعطال الاتصال بالشبكة متوقعة في أي لحظة.

-ومن المشاكل والمعوقات ما هو مرتبط بالبيئة نفسها: فقد ذكرن المشاركات أن قلة عدد السبورات الإلكترونية في المدرسة كان عائق أمام استخدامهن لها حيث أنه لا يوجد هناك غير سبورتين فقط في المدرسة بأكملها كما أنها لا توجد في الفصول الدراسية، إذ أنها توجد في غرفة مصادر التعلم وتشرف عليها مسؤولة المصادر التعليمية حيث تقوم بترتيب وتنظيم وتنسيق مسبق لأوقات استخدامها مع كل معلمة تريد استخدامها، وبذلك لا تتمكن المعلمات من استخدامها للسبورة في كل مره تريدها مع وجود عدد كبير من المعلمات .

_ومن المشاكل ما هو مرتبط بالطالبات: فلقد أجمعن كثير من المشاركات في البحث على أن عدم وجودها في الفصول الدراسية أدى إلى كثير من المشاكل منها ضياع وقت من الحصة وذلك في أثناء انتقال الطالبات من فصولهن إلى مقر السبورة الإلكترونية في غرفة المصادر، إضافة الى ذلك الفوضى التي يحدثونها عند انتقالهم، وأضافت بعض المشاركات إلى أن بعض الطالبات لم يأخذن الموضوع بجدية إذ يرونه نوع من الترفيه بسبب انتقالهم من بيئة الفصل إلى بيئة أخرى، ومن هنا يرون جميع المشاركات ضرورة وجود السبورة في كل فصل لما واجهوه من مشاكل.

(4العوامل التي ساهمت في عملية التعليم وتطويره ذكرن المشاركات عدة خدمات قامت الوزارة بتقديمها لمساعدة العملية التعليمية التي يقدمنها المعلمات للطالبات ومنها:

-جهود وزارة التعليم في تطوير عملية التعليم حيث تسعى بشكل دائم الى تطوير التعليم وهذا ما ذكرته كثير من المشاركات في البحث وبحسب ما ادلوا به فلقد عملت وزارة التعليم على تطوير المناهج باستمرار وتطوير الأساليب والإستراتيجيات التعليمية التي يجب على المعلمة أن تطبقها على المناهج التي عملت الوزارة على تطويرها لتتناسب مع كل عصر ومتطلباته ومن هذه المتطلبات كان توفير التقنيات الحديثة التي أكدت المعلمات على توفير الوزارة لها لإتمام العملية التعليمية على الوجه المطلوب وقد كانت السبورة الإلكترونية من ضمن التقنيات التي وفرتها الوزارة لمدرستهن.

وهذا ما تراه الباحثة فعلاً من تطوير للمناهج وتحديث لأساليب وطرق واستراتيجيات مختلفة للتعليم في كل سنة خصوصاً مع التسارع الحاصل في التطور التكنولوجي، إلا أن توفير الأجهزة والتقنيات الحديثة وخصوصاً السبورة الإلكترونية لم يكتمل بعد في جميع المدارس فما زال هناك مدارس تفتقر إلى وجودها وهذا ما لمسته الباحثة فعلاً أثناء البحث عن مدرسة لإجراء هذه الدراسة.

-ومن الجهود التي قامت بها الوزارة لتطوير مخرجات التعليم ايضاً تطوير اساليب التقويم حيث جعلت تقييم المرحلة الابتدائية قائم على التقويم المستمر والتي اجمعن المشاركات على كون هذه الطريقة للتقييم من المعوقات حيث حالت دون تأثير السبورة الإلكترونية على تحصيل الطالبات فتحصيلهن مرتبط بطريقة تقييمهن كما أشرن، حيث ان التقويم المستمر كما ذكرت احدى المشاركات يعطي للطالبة اكثر من فرصة حتى تتقن الطالبة المهارة المطلوبة فتُقيم بعد ذلك بوضع الدرجة التي حصلت عليها وفي الغالب مع التقويم المستمر لا يكون هناك تغير في التحصيل، فهو نظام لا يفرق بين الفروق الفردية بذلك لا يصنع فرق بين طالبة واخرى ولا يتغير من فترة لأخرى هذا ما أوردته أكثر من مشاركة .

لم تتوقع الباحثة أن يكون التقويم المستمر عائق أمام تأثير السبورة الإلكترونية على تحصيل الطالبات، فعلى الرغم من

جميع مزايا السبورة التي أجمعن عليها المعلمات والتي يرون منها أداة ساعدت على نشاط الطالبات وزادت من مشاركاتهن وتفاعلهن، لم يجدن أي تغيير في تحصيلهن، فالتقويم المستمر كما اردفوا قائلين أنه يعطي الطالبة اكثر من فرصة إلى أن تتقن المهارات المطلوبة ثم تُعطى الدرجة والتي عادةً ما تخرج جميع الطالبات بنفس التقييم، ومن هنا علمت الباحثة من المعلمات أن الوزارة توجهت إلى تغيير اسلوب هذا التقويم لدى المرحلة الابتدائية حين وجدت أن التقويم المستمر لم يحقق المخرجات المنشودة، لذلك وجهت الوزارة باستبداله بطريقة الاختبارات، ومن هنا نقول لعل ذلك يعمل على إمكانية تأثير السبورة الإلكترونية على التحصيل لدى طالبات المرحلة الابتدائية في السنوات المقبلة.

ربط النتائج بأسئلة البحث:

بعد أن تناولت الباحثة النتائج التي حصلت عليها بالشرح والتفسير تستعرض هنا أسئلة البحث للإجابة عليها في ضوء النتائج التي حصلت عليها وما جاء في الدراسات السابقة والنظرية التي يقوم عليها البحث، فلقد عُنيت هذه الدراسة بالإجابة على ثلاث أسئلة وهي كالاتي:

- ما أثر استخدام السبورة الإلكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية؟
- هل أثَّر استخدام السبورة الإلكترونية في تنمية أيّ من المهارات لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟
- هل أثَّر استخدام السبورة الإلكترونية على بقاء أثر التعلم لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟

وفيما يلي سوف تتناول الباحثة الإجابة على هذه الاسئلة في ضوء ما تحصَّلت علية من نتائج وربطها بالدراسات السابقة ونظرية البحث:

أولاً: للإجابة على السؤال الأول والذي ينص على ما أثر استخدام السبورة الإلكترونية على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية، في ضوء ما توصلت اليه من نتائج وجدت أن:

- السبورة الإلكترونية لم تأثّر على تحصيل طالبات المرحلة الابتدائية في حين أن جميع الدراسات السابقة وجدت أن السبورة الإلكترونية قد أثرت على التحصيل، والسبب في هذه النتيجة كما اتضح للباحثة من وجهة نظر المعلمات التي أُجريت معهن المقابلات يرجع الى التقويم المستمر الذي اعتمدته وزارة التعليم كأسلوب لتقييم طلاب المرحلة الابتدائية، في حين أن نتائج جميع الدراسات السابقة كدراسة صندوق(2018م) التي أكدت أنها أثَّرت على تحصيل طلاب الصف الثامن الأساسي، ودراسة الجاسم(2018م) وجدت أنها أثَّرت في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة الأحياء، وفي دراسة الحسن والبدوي(2016)حيث أثَّرت في تحصيل تلاميذ الصف الثامن الأساسي، ودراسة الشرعة والخطيب(2016م) حيث أثَّرت في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة الرياضيات، و دراسة بركات(2016م)وجدت أنها أثَّرت في تحصيل طلبة الأول الثانوي في مادة العلوم الهندسية، فجميع الدراسات التي أطلعت عليها الباحثة بينت أن السبورة الإلكترونية قد رفعت من التحصيل لدى الطلاب ويعزى ذلك ربما إلى أن عينة الدراسات السابقة كانت على المراحل المتقدمة في الدراسة كالمراحل المتوسطة والثانوية والتي تعتمد طريقة الاختبارات لقياس مستوى الطلاب او ربما يكونون من نفس مرحلة عينة هذا البحث إلا أنهم لا يستخدمون طريقة التقويم المستمر للتقييم، وذلك مما ساعد الباحثين على معرفة الأثر الذي احدثته السبورة على تحصيل الطلاب، حيث أن التقويم المستمر يجعل الطلاب جميعهم في نفس المستوى في كل مرة يقيم فيها الطالب فلا يكون هناك فرق في تحصيله مع استخدام السبورة الإلكترونية، فهو نفسه عند استخدام المعلم للسبورة التقليدية في التدريس، فالتقويم المستمر يعطي للطالبة أكثر من فرصة إلى أن تتقن الطالبة المهارات المطلوبة ثم تُعطى الدرجة والتي عادةً ما تخرج جميع الطالبات بنفس التقييم، في حين أن طريقة الاختبارات تُعمل كفرصة واحدة للطلاب ويعطى على أثرها الدرجة المستحقة.

ثانياً: للإجابة على السؤال الثاني والذي ينص على: هل أثّرت السبورة الإلكترونية في تنمية أيّ من المهارات لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟

بناءً على ما حصلت عليه الباحثة من نتائج وطبقاً للنظرية التي تنص على أن المتعلم فعّال نشط والذي غالباً ما يكون بوجود أحد أنواع التقنية فهي بنائية اجتماعية كذلك، وكما بينته نتائج دراسة العدوان(2018م) حيث توصلت إلى أن السبورة الإلكترونية عملت على تحسين المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة، من هنا ترى الباحثة أنها كما حسّنت من المهارات الاجتماعية عند ذوي الإعاقة العقلية البسيطة فإن تحسينها للمهارات الاجتماعية سيكون أسهل بالنسبة للأصحاء وهذا ما ذكرته النتائج التي حصلت عليها الباحثة بأن السبورة الإلكترونية جعلت الطالبات أكثر تفاعل مع زميلاتهن في الحصة وذلك بمشاركاتهن مع المعلمة للذهاب الى السبورة من أجل المشاركة عليها بالقلم ذو الالوان إما بالكتابة او التحديد او غير ذلك، وذلك لما تمتلكه السبورة من مميزات جذابة كالوان وحركات وصور وغيرها من المؤثرات الأخرى لاسيما أن هذه المرحلة العمرية تستهويهم هذه الأجهزة الإلكترونية، فهم الجيل الرقمي الذين يمتلكون المهارة الكافية في التعامل مع الأجهزة.

فهي "تزيد مشاركة الطلاب فيما يتعلمونه وإشباع رغبتهم بالمشاركة أكثر مع المعلم والطلاب الأخرين، كما تزيد من مشاركة الطلاب بالمناقشات الجماعية، وهذا يعزز من ثقة الطلاب بأنفسهم" كما يشير(ليفي،2002).

كما انها عملت على تنمية مهارات التفكير والاكتشاف عند الطالبات وهذا ما بينته كذلك نتائج دراسة كل من السالمة، وإمبو سعيدي(2016م) ، ودراسة ابوجوير(2009م) والتي بينت أن للسبورة الإلكترونية أثر في تنمية مهارة الاكتشاف والتفكير المعرفية، وذلك من خلال استخدام المعلمة للسبورة في عرض المادة العلمية بما تحتويه من صور وصوت وربط المادة بمقاطع فيديو عبر الإنترنت فقد ساهم ذلك في تنمية مهارة التفكير والاكتشاف لدى الطالبات وهو ما جاء موافقاً لنظرية بناء المعرفة من قبل المتعلم بنفسه حيث مكنت هذه التقنية الطالبات من اكتشاف المفاهيم والتعبير عنها بأنفسهم.

ثالثاً: للإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على، هل أثّر استخدام السبورة الإلكترونية في بقاء أثر التعلم؟

طبقاً للنظرية البنائية للتعلم التي ترى أن المتعلم هو من يبني معرفته بنفسه من خبراته السابقة، إذ لم يعد ذلك المتلقي السلبي الذي يتلقى المعلومة من معلمه ثم تُنسى، و مع ما توصلت إليه الباحثة من نتائج من أن السبورة الإلكترونية وما تحمله من مميزات من توصيل للمعلومة بكل سرعة وسهولة ، وما تملكه من إمكانية عرض المادة التعليمية عليها عن طريق الإنترنت بما تحتويه من وسائط متعددة (صور، صوت، وعروض مرئية) فإن ذلك كله ساعد المتعلمين على بقاء أثر التعلم مدة أطول، و كما ذُكر في إجابة السؤال السابق أن ما سبق من مميزات للسبورة الإلكترونية أدت إلى تنمية مهارات التفكير والاكتشاف والتحليل لدى الطالبات، فما تبنيه الطالبة بنفسها بعد التفكير و الاكتشاف والتحليل يكون أبقى وأطول أثر حيث لن تنساها لأنها هي بنفسها من ساهمت في بناءها وعرفت تفاصيلها مقابل المعلومة التي تأتيها جاهزة من المعلمة بدون أدنى تفكير تبذله فلابد أنها سوف تُنسى وهو نفسه ما تدعوا إليه النظرية البنائية في التعلم، ومما سبق نجد أن السؤالين الثاني والثالث مرتبطين ببعضهما البعض ارتباطاً وثيق.

وفي هذه المساحة كان لابد من أن تذكر الباحثة بعض العوائق التي واجهتها أثناء تطبيق هذه الدراسة حيث أنه منذ بداية البحث وجدت الباحثة نوع من الصعوبة في تحديد المدرسة التي سوف تُجرى عليها الدراسة ويرجع السبب في ذلك الى سببين، أولها: قلة المدارس التي تتوفر فيها السبورة الإلكترونية فمن هنا تبين للباحثة أنه مازالت هناك مدارس لا تمتلك السبورة الإلكترونية.

والسبب الاخر: وجدت الباحثة أن هناك مدارس تمتلك السبورة الإلكترونية إلا أنها لم تقوم بتفعيلها واستخدامها في التدريس وإن فُعّلت فمن معلمة او اثنتان فقط، وترى الباحثة أنه لابد من وجود سبب لذلك إما أنهن لا يمتلكون المعرفة الكافية لطريقة استخدامها او لجهلهم بأهميتها في التدريس، ومن هنا ترى الباحثة أهمية أن يهتم معدوا برامج إعداد وتدريب المعلمين في تدريب المعلمين قبل الخدمة أو أثناء الخدمة، فإلى جانب المعرفة الأساسية التي تُقدم يجب أن تُقدم لهم المعرفة التكنولوجية أيضاً، حيث يرى (الغانمي2010م)"ضرورة دعم وتشجيع عملية توظيف التقنيات الحديثة في التعليم من خلال تصميم وتنفيذ برامج تدريبية لمعلمي ومعلمات التعليم العام لكيفية استخدام وتوظيف التقنيات الحديثة، وتوفير الدعم المادي والتقني للمؤسسات التعليمية الحكومية والأهلية لتضمين برامج السبورة التفاعلية ضمن برامجها التعليمية."

وهذا ما جعل الباحثة تهتم بهذه التقنية (السبورة الإلكترونية) حيث أنها واحدة من التكنولوجيا الأساسية التي يجب أن يمتلكها و يتقنها المعلم، وكونها عند المرحلة الابتدائية فهي في نظر الباحثة أهم مرحلة يجب أن تُستخدم فيها التكنولوجيا في التدريس فهم الجيل الرقمي الذي نشأ في عصر التكنولوجيا ولا نبالغ إن قلنا أنهم يمتلكون المعرفة التكنولوجية أفضل من معلميهم، لذلك كان لابد للباحثة أن تطرق هذه الدراسة لمعرفة تأثير هذه التقنية على التحصيل الدراسي لهذه المرحلة، إلا أن الباحثة وجدت أن تأثير السبورة الإلكترونية على تحصيل الطالبات من وجهة نظر معلماتهن التي أُجرت معهن المقابلات واللاتي أستخدمن السبورة في التدريس وجدت أنها لم تُأثر على التحصيل لدى طالبات المرحلة الابتدائية وذلك بسبب عائق التقويم المستمر كما ذكرن، في حين أنهن وجدن تأثيرها في إكساب الطالبات مهاراتٍ عدة، وفي بقاء أثر التعلم لديهن كما اسلفنا سابقاً، وتعتقد الباحثة أن هذه النقطة أدت الى قصور هذه الدراسة لذلك ترى لو أنها أجرت هذه الدراسة على إحدى المرحلتين (المتوسطة او الثانوية) كون التقييم عند هاتين المرحلتين لا يكون بطريقة التقويم المستمر الذي يُستخدم عند المرحلة الابتدائية، بل يتم من خلال عمل الاختبارات والتي عن طريقها يتضح تحصيل الطالبات بشكل أوضح.

وفي هذا الصدد وكما اتضح للباحثة من المشاركات أن وزارة التعليم تعمل على إلغاء اسلوب التقويم المستمر للمرحلة الابتدائية بعد تطبيقه لعدة سنوات واستبداله بالاختبارات، وذلك بعد أن وجدت أنه لم يُنتج المخرجات التعليمية المنشودة، ولعل هذا القرار يساعد الباحثات فيما بعد لمعرفة أثر السبورة الإلكترونية على تحصيل هذه المرحلة عندما يقاس بطريقة الاختبارات.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت اليه الباحثة من نتائج خلُصت الباحثة إلى عدة توصيات منها:

1. من الضروري توفير السبورة الإلكترونية في جميع الفصول وذلك لتفادي المشاكل الحاصلة من تنقل الطالبات من فصولهن إلى أماكن تواجد السبورة الإلكترونية.
2. عمل محاضرات توعوية للطالبات في الإذاعة المدرسية او في الأنشطة اللاصفية عن المحافظة على الأجهزة ومقتنيات المدرسة والفصول بما فيها السبورة الإلكترونية.
3. عمل دورات تدريبية للمعلمات على كيفية استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية والتي من ضمنها السبورة الإلكترونية بحيث يكون ذلك في مراكز التدريب على يد مدربة متخصصة، وذلك لكي تحصل كل معلمة على شهادة معتمدة .

قائمة المراجع والمصادر:

أولاً: المراجع العربية

أبو العينين، ربى (2011). أثر السّبورة التفاعلية على تحصيل الطلاب غير الناطقين المبتدئين والمنتظمين في مادة اللغة العربية، (رسالة ماجستير) كلية الآداب والتربية، الأكاديمية العربية المفتوحة -الدنمارك .

أبو جوير، أماني (2009). أثر استخدام برنامج حاسوبي متعدد الوسائط من خلال السبورة الإلكترونية في تدريس العلوم على التحصيل وبعض مهارات التفكير المعرفية والاتجاه نحوها لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية للبنات، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، الرياض .

أبو رزق، ابتهال محمود (2012). أثر استخدام تكنولوجيا السبورة التفاعلية في إكساب الطلبة المعلمين مهارة التخطيط لتدريس مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها كأداة تعليمية. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية.

بركات، عاصم. (2016). أثر استخدام السبورة التفاعلية في التحصيل الدراسي لمادة العلوم الهندسية. رسالة ماجستير .

الجاسم، عبد العزيز محمد. (2018). فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في تنمية التحصيل الدراسي في مقرر الأحياء وآثار

الدافعية نحو التعلم لدى طلبة الصف العاشر بدولة الكويت. مجلة كلية التربية، 229.المتحدة، 23.
الحسن، عصام ادريس، والبدوي، محاسن مصطفى. (2016م)، أثر استعمال تقنية السبورة الذكية في تحصيل تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعلم الاساسي بمحلية الخرطوم في مادة العلم في حياتنا] رسالة ماجستير [. مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية. جامعة بابل (26).
دحلان، عمر (2014). السبورة التفاعلية في التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف السابع الاساسي في مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها.] رسالة ماجستير [مجلة المنارة 20 (2\ب)، الرياض.
الشرعة، ممدوح، والخطيب، بلال محمد. (2016). فعالية برنامج قائم على السبورة التفاعلية في تحصيل طلبة الصف السابع الاساسي في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها [رسالة ماجستير]. كلية العلوم التربوية. الاردن.
صندوقة، الآء احمد (2018). أثر استخدام اللوح الابيض التفاعلي في تحصيل طلبة الصف الثامن الاساسي في مقرر العلوم في مدارس محافظة العاصمة عمان. [رسالة ماجستير] ، الشرق الاوسط.
عبدلله امبوسعيدي، & خولة السالمية. (2016). فاعلية التدريس باستخدام السبورة التفاعلية في تحصيل العلوم وتنمية مهارات التفكير المعرفي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، ب: العلوم الإنسانية،30 (2)
العدوان، صيدا قفطان عبد العزيز. (2018). فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في تحسين المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة من وجهة نظر المعلمين. مجلة التربية، 376.
الغانمي، محمد. (2010-15ابريل). دراسة توصي التربية باستخدام السبورة الالكترونية. صحيفة الرياض. استرجعت من www.alriyadh.com
الغفيري، أحمد(2019م). التوجهات البحثية في مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية: دراسة تحليلية، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية/ جامعة بابل.
القميزي، حمد بن عبد الله. (2016-2017). تقنيات التعليم ومهارات الاتصال. (ط2). روابط للنشر وتقنية المعلومات، مصر .
قنديل، أنيسة عطية (2013). السبورة التفاعلية في مدارسنا مجاراة أم ضرورة، شبكة الالوكة كريسول، القحطاني(د.ت.). تصميم البحوث الكمية-النوعية-المزجية. دار المسيلة للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الاجنبية

BORZENKO, O., & PAVLISHCHEVA, Y. (2019). Educational Games with an Interactive mn Whiteboard at Professional English Lessons. Romanian Journal for Multidimensional Education / Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 11(2), 18–37

Holubnycha, L., & Shatrava, O. (2017). Using interactive whiteboard at English lessons for law students. Science and Education, 12, 24-30.

Gregorcic, B., Etkina, E., & Planinsic, G. (2018). A new way of using the interactive whiteboard in a high school physics classroom: A case study. Research in Science Education, 48(2), 465-489

Olivares, D. D., & Castillo, R. R. (2018). ICT in the classroom: Primary education student teachers' perceptions of the interactive whiteboard during the teaching practicum. Education & Information Technologies, 23(6), 2309. Retrieved from

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
International Journal of Education and Information Technology
مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً

توظيف التكنولوجيا الرقمية القائمة على استراتيجيات التدريس الذكية للتعلم المعكوس والمصغر

د. هناء عبد الرحمن محمد الملا
الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب - دولة الكويت

Applying Digital Technology Based on Smart Teaching Strategies for Flipped Learning and Micro- Learning

Dr.. Hana Abdul Rahman Muhammad Al Mulla
Public Authority for Applied Education and Training - State of Kuwait

E-mail: ku-ku1978@hotmail.com

الكلمات المفتاحيّة
استراتيجيات التدريس الذكية – استراتيجية التعلم المعكوس – استراتيجية التعلم المصغر – المعلم الذكي – المتعلم الذكي.

KEY WORDS
Smart teaching strategies - shift learning strategy - micro-learning strategy - smart teacher - smart learner.

مستخلص البحث:

تعتبر استراتيجيات التدريب الذكية أحد أبرز التوجهات البحثية الحديثة في مجال المناهج وطرق التدريس، والتي تعتمد على دمج التكنولوجيا في التعليم، وساهمت في نقل استراتيجيات التدريس نقلة نوعية كبيرة، وذلك لمواجهة تحديات العصر ومتطلباته المتغيرة بشكل مستمر، وعليه ركزت الورقة العلمية الحالية على ماهية هذه الاستراتيجيات وبعض أنواعها مثل: استراتيجية التعلم المعكوس؛ والتي ساهمت في قلب دور المدرسة والمنزل حيث يتعلم الطلاب المحتوى في المنزل باستخدام الأدوات التكنولوجية، بينما يتفرغ الطلاب في الحصة المدرسية إلى القيام بالأنشطة وممارسة التدريبات على ما تعلموه، واستراتيجية التعلم المصغر؛ والتي تقدم المحتوى التدريبي في شكل كبسولات تعليمية وأجزاء وكائنات صغيرة يفصلها أنشطة وتدريبات على هذه الأجزاء، مما يسهم في اتقان الطلاب للمحتوى بشكل مميز، وهو ما يجعلها تتوافق مع قدرات الطلاب وفترات تركيزهم وانتباههم، مما يكون له الأثر الكبير على تحصيلهم الدراسي، كما تطرقت الورقة إلى طبيعة المعلم الذكي رقمياً واحتياجاته، وكيف يمكن أن يتمكن الطالب من مهارات القرن الحادي والعشرين، ودور الأكاديمية المهنية للمعلمين في تطوير أداء المعلمين مهنيا لاستخدام استراتيجيات التدريس الذكية، والوقوف على جوانب القصور الواضحة في ممارستها المهنية في الوقت الراهن، وانتهت الورقة العلمية بعرض مجموعة من التوصيات والمقترحات والتي تمثلت في ضرورة تدريب المعلمين على الاستراتيجيات الذكي، ومساعدتهم على التطوير المهني التكنولوجي بشكل مستمر، ونشر ثقافة الوعي والتمكين الرقمي لدى كل من المعلمين والطلاب.

ABSTRACT

Smart training strategies are considered one of the most prominent modern research trends in the field of curriculum and teaching methods, which depend on merge the technology in education, that contributed to transfer of teaching strategies a major shift, to face current challenges and its continuous changing requirements, so the current scientific paper focused on nature of these strategies and some of its types, such as: shift learning strategy; Which contributed overturning of the role of school and home where students learn the content at home by using technological tools.

While the students are devote in class work to activities and training on what they have learned, addition to the micro-learning strategy; Which provides training content in educational capsules form, parts, and small objects separated by activities and training on these parts, which contributes to students' mastery of the content , which makes it compatible with students' abilities and periods of their focus and attention, to make a significant impact on their academic achievement as well as the paper touched on the nature and needs of the digitally intelligent teacher

And how the student be able to access to skills of the 21st century, and the role of the Professional Academy for Teachers in the teachers professionally performance developing to use smart teaching strategies, to find out the obvious insufficiency in its professional practice in the present time.

The scientific paper had ended to show a set of recommendations and proposals, which represented the necessity of training Teachers on smart strategies, helping them to continuously technological professional development, and raising a culture of awareness and digital empowerment among both teachers and students.qualification centers.

مقدمة:

أصبحت الاستراتيجيات التقليدية تعاني حالياً من مشكلات كبيرة مثل الملل وعدم القدرة على الإيفاء بالأغراض المرجوة منها، كما نال موضوع الفروق الفردية بين المتعلمين اهتمام التربويين، فقد أكدت الاتجاهات التربوية المعاصرة إلى ضرورة توفير فرص تربوية متكافئة لجميع المتعلمين، واتجاه التفاعل بين الاستعداد والمعالجة من أقوى الاتجاهات في معالجة الفروق الفردية بين المتعلمين، وذلك من خلال التوصل إلى طرق تعليم تتوافق مع قدرات المتعلم، واستعداداته، وأسلوبه في تلقي المعلومة.

لذلك؛ يجب أن تتبنى النظم التربوية أشكالاً جديدة، وتفتح أبواباً جديدة لاستراتيجيات التدريس، وذلك لمواجهة التحديات التي تواجهها، فالمعرفة لم تعد قاصرة على المدرسة، أو الجامعة، ولا على المعلم، والكتاب المدرسي. وأن جيل عصر المعرفة يجب أن يكون قادر على إدارة المعرفة. وألا يقتصر الأمر على المعرفة فقط، بل المهارات، والقدرات، والكفايات، والتعلم مدى الحياة. بحيث يصبح قادر على أن يعلم نفسه، وقد أتاحت التكنولوجيا الحديثة له ذلك فأوجدت أشكالاً جديدة لاستراتيجيات التدريس والتعلم (خميس، ٢٠١٣، 59) .

وتعد استراتيجيات التدريس والتعلم الذكية أحد أهم هذه الأشكال؛ حيث ينتظر منها التغلب على المشكلات القائمة في الاستراتيجيات التقليدية التي تنطلق من فرضية مفادها أن خصائص جميع المتعلمين متجانسة، ويتطلب تحقيق هذا النظام عدة مراحل متتالية هي: التحليل، والتصميم، والتطوير الإعداد والتنفيذ، والتقويم، ويتم الاستعانة باستبيانات تصنيفية تقدم المعلومات التي على أساسها يجري تصنيف المتعلمين وفقاً لنموذج معين.(Agustini, 2017, 38))

كما تعد استراتيجيات التدريس والتعلم الذكية حالياً الأسلوب الأمثل للتعلم؛ حيث توفر نظم لامركزية تفاعلية متكاملة من الوسائط تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، كما تراعي الظروف الزمانية والمكانية لهم ولديها القدرة على نشر ثقافة التعلم الذاتي وجذب المتعلمين وزيادة فاعليتهم ودافعيتهم للتعلم والتعلم، فنجاح أي تعلم وتحقيقه للعائد المرجو منه يستلزم توافقه مع قدرات واستعدادات المتعلمين ومراعاتها عند التخطيط والإعداد للتعلم

& Ljubimova, (2019, 170). Merzon, Galimullina

وظهر مصطلح استراتيجيات التدريس والتعلم الذكية كاستراتيجيات ذكية تعتمد على التكنولوجيا وتجمع بين تكنولوجيا التعليم والتعلم، نتيجة للتطورات في تكنولوجيا التعلم، حيث يعتبر نتاج دمج التعلم بالتقنيات الحديثة من خلال تصميم استراتيجيات تدريس إلكترونية تراعي التقنيات الحديثة والفروق الفردية وقدرات المتعلمين وخصائصهم والبنية التحتية لبيئة التعلم (Robert, 2015, 3).

هذه التطورات التكنولوجية أتاحت لمصممي التعليم والتدريس الفرصة لإنشاء استراتيجيات تعليمية وتدريسية أكثر مرونة وذكاءً، وتتيح تقديم المحتوى بما يتلاءم مع خصائص المتعلمين، وتراعي الفروق الفردية بينهم، وذلك من خلال ما يعرف بالتعلم الذكي أو التعلم المؤقلم. وتعد استراتيجيات التدريس الإلكترونية الذكية من النطاقات البحثية التي تستحوذ باستمرار على قدر كبير من الاهتمام من قبل الباحثين؛ بالنظر إلى أن أساليب وطرق تنظيم وإعداد الملفات التعريفية للطلاب لا تزال قيد البحث والتطوير. ويعمل الكثير من الباحثين البارزين في الوقت الراهن على إعداد استراتيجيات متطورة للتدريس الإلكتروني الذكي تراعي التنوعات القائمة في أنماط تعلم المتعلمين (Al-jazairi, et al., 2018, 152)

ماهية استراتيجيات التدريس الذكية :

تتسم استراتيجيات التعلم والتدريس الذكية بقدرتها على التكيف مع احتياجات التعلم المستخدم، وهو أمر يحدث عادة من خلال نمذجة المستخدم أو تتبع تقدمه. ولقد أصبح هذا السلوك المتكيف مع المتعلم من القضايا الساخنة التي باتت تشغل حيزاً متنامياً من الاهتمام في مجال التعلم الإلكتروني واستراتيجيات التدريس (Beckmann, et al., 2015, 3)؛ حيث ترى الجمعية الأمريكية لمعلومات التعليم العالي Pugliese, (2016) أن استراتيجيات التعلم الذكية تتكيف ديناميكيًا مع مستوى أو نوع المحتوى التعليمي بناءً على قدرات الفرد أو اكتسابه للمهارات، بطرق تسرع أداء المتعلم من خلال تدخلات تلقائية وتدخلات المعلم.(p. 1)

وعرفها Carbonaro (2020) بأنها: "استراتيجية تعليمية تكيفية تقوم على نظام جدولة المواد التعليمية الخاصة بكل متعلم بشكل فردي وفقاً لأساليب وأنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب، وتعتمد على تقنيات الذكاء الاصطناعي والويب الدلالي وتخصيص المحتويات، والاستجابة لاحتياجات الطلاب المتغيرة.(p.73) "

وعرفها Maohua (2020) بأنها هي: "استراتيجيات تجمع بين الإنترنت والبيانات الضخمة والذكاء الاصطناعي والمحاكاة الافتراضية لأجل تمكين الطلاب من التعلم بنشاط وفقاً لاحتياجاتهم، وتقديم تدريب شخصي وفردي بشكل تكيفي، ومراقبة حالة التعلم لكل متعلم وتوجيهه لتحديد أسلوب التعلم المناسب، وتوفير أدوات لتحكم المتعلم في بيئته الشخصية " .(p.112)

وعرفها García-Peñalvo, Casado-Lumbreras, Colomo-Palacios, and Yadav (2020) بأنها هي: "استراتيجية تعليمية مدعومة بالتكنولوجيا الذكية القائمة على التكيف والذكاء الاصطناعي، وتوفر الدعم المناسب في المكان والوقت المناسبين بناءً على احتياجات الطلاب الفردية، والتي يتم تحديدها من خلال تحليل سلوكياتهم وأدائهم اعتماداً على تحليل البيانات الضخمة من سياقات التعلم.(p.1-2) "

وتعرفها الباحثة إجرائياً في الورقة العلمية الحالية بأنها: استراتيجية تعليمية وتدريسية تقوم على الدمج بين التكيفية في تقديم المحتوى التدريبي وفقاً لأساليب التعلم المختلفة، وتطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتخصيص أدوات التدريب الشخصي وفق استجابات المتعلمين المتغيرة ومراقبة عملية تعلمهم والاستراتيجيات التقليدية.

وتهدف استراتيجيات التدريس الذكية إلى تقديم إطار تعليمي يدعم الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال تعدد مسارات واستراتيجيات التعلم، بما يسمح بتوصيل المحتوى التعليمي

المناسب للمتعلم المناسب في الوقت المناسب (خميس، ٢٠١٨، 468)؛ مما يقلل من مخاطر فشل المتعلمين، ويساعد على سرعة وجودة تعلمهم في ظل جو من الديناميكية والتفاعلية (Skinner, 2016, 201).

بناءً على ذلك يتضح أن الهدف من استراتيجيات التدريس والتعلم الذكية هو تقديم استراتيجيات تعليمية ذكية تتماشي مع حاجات المتعلمين وفقاً لأساليب تعلمهم؛ مما يساعد في حل المشكلات التي يواجهها المتعلمون، وتقديم المساعدة والدعم اللازم لهم عن طريق نظام التعلم الذكي، فالتعلم الذكي يعترف بالاختلافات بين المتعلمين، وينشئ بيئات التعليم والتعلم على أساس هذه الاختلافات.

ويمثل توظيف استراتيجيات التدريس والتعلم الذكية في العملية التعليمية أهمية كبيرة كما أوضحها كل من خليل (٢٠١٨، 34)؛ خميس (٢٠١٨، 460)؛ Wang, Han and Liu, (2019, 150) كالآتي:

- مناسبتها لخصائص كل متعلم على حدة وفقاً للفروق الفردية.
- تطبيقها لمعايير موحدة على جميع المتعلمين دون تدخل للعنصر البشري؛ مما يدعم الموضوعية وعدم التحيز.
- تقوم على توصيل المحتوى التعليمي المناسب للشخص المناسب في الوقت المناسب.
- تقديم إطار لتلبية الفروق الفردية بين المتعلمين واختلاف أساليب تدربهم وأساليبهم المعرفية.
-تقديم المحتوى التعليمي بشكل مبسط لمساعدة المتعلمين على إنجاز مهمة التعلم المطلوبة.
- توفير المرونة للمتعلم فلا يتقيد بمكان أو زمان محدد.
- إذابة الفوارق الثقافية بين المتعلمين وتعزيز تفاعلهم ومشاركتهم معاً.
- ديناميكية وتفاعلية المحتوى الذي يوظف الوسائط المتعددة لتلبية احتياجات الطلاب.
- المساعدة في تكوين رؤية متعمقة حول احتياجات المتعلم.
- توجيه عملية التعلم، وتقديم الرجع بشكل قوي وبطريقة فاعلة.
- توفر فرص متعددة لتحقيق التعامل بين الجوانب المعرفية والممارسة العملية للمهارات.

كما أن استراتيجيات التدريس والتعلم الذكية تقوم على مبدأ تكافؤ الفرص لجميع المتعلمين، وتقديم نفس الفرص التنافسية والتعليمية للجميع في نفس البيئة، ونفس الوقت ونفس المنهجية في العملية التعليمية، وبالتالي فإن التميز في أحد أساليب التعلم أو التعلم سوف يكون راجع إلى مدى القدرة على اتقان المهارات فقط (Pisapia & D'Isanto, 2018, 2101).

ويرى Park and Park (2019) أن أنظمة التعلم الذكية تحسن من نوعية استراتيجيات التدريس؛ حيث تراعي أساليب تعلم المتعلمين، وتفضيلاتهم التعليمية وخبراتهم ومعرفتهم السابقة، بالإضافة إلى الملف الشخصي لكل متعلم على حده، ويمكن للنظام أن يساعد المتعلم على الابحار داخل المحتوى من خلال توفير المسارات الخاصة بالمستخدم، وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، فإن النظام قادر على توفير وصول المحتوى إلى المتعلمين بشكل شخصي استناداً إلى نموذج المستخدم.(p.572)

كما أوضح Hawedi and Abdullah (2020) أن استراتيجيات التدريس والتعلم الذكية يمكنها تجاوز مشكلة تقديم نفس المحتوى إلى متعلمين مختلفين بنفس الطريقة بغض النظر عن اختلاف اهتماماتهم واحتياجاتهم وخلفياتهم.(p.32)

بينما ترى الإمام (2018) أن استراتيجيات التدريس والتعلم الذكية لديها القدرة على التعامل مع نوعيات كثيرة من المتعلمين باختلاف أنماط وأساليب تعلمهم، وتلبية احتياجات المتعلمين المتفوقين والموهوبين، وكذلك ذوي صعوبات التعلم، وتقديم المحتوى التعليمي بطرق تدريس ذكية، والتأقلم بشكل سريع مع البيئات التعليمية المحيطة والمختلفة، وتوفير الكثير من الوقت سواء في تحديد هوية نمط المتعلم، أو في عملية استيعاب المتعلم للمحتوى، والتقليل من معدلات الرسوب والتسرب في العملية التعليمية، والقدرة على تحقيق أفضل النتائج بمقارنته بغيره من النظم التعليمية الأخرى، وتقديم المساعدات للمتعلمين (ص.103)، وأضافت هويدا عبد الحميد (2017) أنه يجعل المحتوى العلمي ديناميكياً وتفاعلياً، حيث تستخدم فيه جميع الوسائط لتحقيق كافة احتياجات المتعلمين (ص.93). ومن بين استراتيجيات التدريس الذكية الآتي:

أولاً: استراتيجية التعلم المعكوس لإصلاح الممارسات التعليمية في مجالات التدريس:

نظرًا لأنه لا يمكن للمعلمين تقديم محتوى تعليمي مقدم خصيصًا لكل متعلم، فقد بذل عديد من المؤلفين والباحثين جهودًا كبيرة لتحديد استراتيجية تعلم فريدة من شأنها أن تكون فعالة لأنواع مختلفة من المتعلمين وفقًا لذلك، ولكن ليس من الممكن العثور على استراتيجية فريدة واحدة هي الأفضل لجميع المتعلمين، ولكن كان من أهم هذه الاستراتيجيات هي استراتيجية التعلم المعكوس، وتعتبر إصلاحاً للممارسات التعليمية التي اكتسبت القبول بين المعلمين في جميع أنحاء العالم، وإصلاح البيئة التعليمية التقليدية وأنشطتها. وتعتبر استراتيجية التعلم المعكوس نهج تطويري يلبي احتياجات جيل اليوم من المعلمين والطلاب، ويقوم على دمج الأدوات الرقمية في التعليم لتزويد المعلمين أثناء الخدمة بالمهارات اللازمة لتقديم تدريس فعال.

ماهية استراتيجية التعلم المعكوس:

إن استراتيجيات التعلم الفعالة في برامج إعداد المعلمين تنطوي على مدى غرس التكنولوجيا في جميع مراحلها، فكلما تم الاعتماد على هيكلية تعليمية قائمة على التكنولوجيا مع متابعات دورية لذلك؛ كلما تحققت أهداف عدة في العملية التعليمية، فالمعلم والطالب اليوم يحتاج إلى من يساعده على مواكبة التحديات التي تستجد بشكل يومي في هذا العصر المتسارع (Kristi Roth, 2014, 3).

كما أوضح Liu and Wang, et al (2017) أن استراتيجية التعلم المعكوس مفهوم جديد، ولكن له دلالة وخصائص فريدة من نوعها، وهي اختلاف المهام في بعض الجزئيات الخاصة بالجانب الإلكتروني أو الجانب التقليدي .(p. 311) لذا؛ عرفها Joanne and Lateef (2014) بأنها: "علم أصول التعليم الذي يتم من خلال الاتصال بالإنترنت وإجراء المحاضرات من خلاله، ويتم استخدام الجانب التقليدي لحل مشكلات نشطة وأنشطة عملية، والتأكد من اكتساب المهارات.(p.20) "

كما عرفها Abeysekera and Dawson (2015) بأنها: "استراتيجية نقل المحتوى التدريسي والمعلومات إلى خارج الصف، واستخدام وقت الصف للتعلم والأنشطة التفاعلية والتعاونية، بالإضافة إلى إكمال بعض الأنشطة ما قبل أو ما بعد الفصل الدراسي للاستفادة الكاملة من العمل داخل الصف .(p.6)"وعرفها Ekmekci (2017) بأنها: "عكس عناصر العملية التعليمية، حيث يتم عرض المحتوى من خلال وسيط إلكتروني على الخط المباشر في المنزل، في حين يتم تخصيص وقت اللقاءات إلى المشروعات والمناقشات، ويتم إنشاء المحتويات من قبل المعلم ونشرها عبر الإنترنت.(p.153)"

بينما عرفها Unal and Unal (2017) بأنها: "تحويل التعلم المباشر ومساحة التعلم ونقلها إلى مساحة التعلم الفردية، وذلك باستخدام عديد من التقنيات، من خلال تقديم المحتوى الجديد بشكل إلكتروني، وحل المشكلات المعقدة والتغطية النظرية الأعمق بشكل تقليدي .(p.145) "كما عرف Church and Corser, et al (2018) استراتيجية التعلم المعكوس بأنها: "نوع من استراتيجيات التعلم الذي يعكس أدوار التعلم التقليدي باستخدام تقنيات التعلم، وتقديم المحتوى التدريبي عبر الإنترنت، واستكمال بقية المحتوى وأنشطته العملية بشكل تقليدي.(p.2) "

وعرفها Ahuja (2019) بأنها: "استراتيجية تعكس الترتيب التعليمي التقليدي من خلال تقديم محتوى تعليمي وأنشطة عبر الإنترنت، والتأكيد عليها في لقاءات تقليدية بصفة دورية " .(p.1079)وأضاف Cui and Yu (2019) بأنها: "أسلوب تعليمي مُحسن للتكنولوجيا يقوم على التفاعلات المباشرة وغير المباشرة وردود الفعل من خلال عكس الأدوار بين الواقع التقليدي والواقع الافتراضي، وتوفير المزيد من الفرص للتعلم، وتعظيم دور الوقت وإعطاء ردود فعل فورية والسماح بالتعلم الذاتي " .(p.1)كما عرفها Almodaires and Alayyar, et al (2019)بأنها: "أسلوب تعليمي يتكون من جزئيين الأول التعليم المباشر القائم على الحاسوب خارج نطاق المؤسسة، والثاني التدريب الجماعي التفاعلي داخل مقر الانعقاد التقليدي(p.10) "

وبناءً على ذلك عرفت الباحثة استراتيجية التعلم المعكوس بأنها: استراتيجية تعليمية يتم فيها قلب الموقف التعليمي من خلال إعداد المحتوى التعليمي وإرساله للطلاب من خلال رفعه على الموقع الإلكتروني أو أي وسيط إلكتروني بوقت كافٍ قبل موعد الحصة معهم في المدرسة، وتعلمه من خلال أجهزتهم الحاسوبية أو النقالة، ثم الحضور للمدرسة لمناقشة ما تعلموه وتطبيقه عملياً والإجابة على استفساراتهم.

الفرق بين استراتيجيات التعلم التقليدي واستراتيجية التعلم المعكوس:

تتضح الفروق بين استراتيجيات التعلم التقليدية واستراتيجية التعلم المعكوس من خلال ما ذكره Lim and Oh, et al (2015، 47) كالآتي:

الفرق بين استراتيجيات التعلم التقليدي واستراتيجية التعلم المعكوس:

وجه المقارنة	الاستراتيجيات التقليدية	استراتيجية التعلم المعكوس
المعرفة	المعرفة المطلقة	المعرفة النسبية
الغرض من التعلم	اكتساب المعرفة	تطبيق المعرفة والاستفادة منها
المحتوى التعليمي	المعارف المجردة	المعارف العملية
دور المعلم	ايصال المعرفة	دليل، ومرشد وميسر
يتمحور حول	المعلم	المتعلم
طريقة التعلم	الحصة والتعليمات	الممارسة والأنشطة

وأشار Joanne and Lateef (2014) أن استراتيجية التعلم المعكوس قابلة للتكيف بسهولة في عديد من المجالات، والتي منها المجال التعليمي، نظراً لكونها استراتيجية تدعم الاستقلالية في العملية التعلمية، كما أن استقلالية المتعلم المدعومة في استراتيجية التعلم المعكوس تعزي إلى تحمله مسئولية تعلمه الخاص به في الجانب الإلكتروني .(p.24) وهذا ما يدعم الفكر التكيفي في بناء الاستراتيجية التدريسية الحديثة التي تستخدم استراتيجية التعلم المعكوس كاستراتيجية تعلم، وذلك من خلال دعم استقلالية المتعلم، وتكاملها مع أسلوبه التعليمي في الاستراتيجية التعليمية الذكية.(Ekmekci, 2017, 163)

وتضيف الباحثة أن استراتيجية التعلم المعكوس تدعو إلى التعاون القائم على المشاريع العملية وممارسة التعلم لزيادة القدرات العملية، لذلك يجب أن تتكيف أساليب التعلم مع الطلاب، وذلك لتحقيق أكبر قدر من الفائدة من استراتيجية التعلم المعكوس، وتحقيق مبدأ التعلم المتكرر مع الطلاب لضمان الوصول إلى مستوى التمكن تفوق الـ (85%)

متطلبات استراتيجية التعلم المعكوس:

قدم مجموعة من أساتذة الجامعة في جامعة شيربروك وجامعة كوبون في مقاطعة كيبيك بكندا من خلال دراسة قدمت نموذجاً للتعلم المعكوس قام بها Nizet and Meyer (2014)، والتي تعد من أوائل الدراسات التي استخدمت التعلم المعكوس، إضافة إلى ما أوضحه Lopes and Gouveia, et al, (2019, 18) مجموعة من المتطلبات الخاصة باستراتيجية التعلم المعكوس، وهي كالاتي:

- يتطلب مستوى عالي من الأداء العملي من المعلم، والإبداع في تطوير المحتوى وتقسيمه إلى طبقات وأجزاء.
- يتطلب درجة عالية من الرغبة لدى المتعلم في أن يكون موجهاً ذاتياً لعملية تعلمه.
- يتطلب من المعلمين تلقي التعلم والإرشادات حول المنهجيات النشطة لاستخدامها في أدائهم اليومي في التدريس الميداني.
- وضع إجراءات محددة لعملية التعلم وتكييفها مع الواقع التعليمي للطلاب.

وذلك لأجل التطوير الأكاديمي للطلاب بشكل يتفق مع ما يبذل من جهود في تطوير استراتيجيات التدريس الموجهة لتطوير عمليات التنمية المهنية، وجعلها تعتمد على التكنولوجيا بصورة شبه كامله، وهو ما يدعمه الفكر المعكوس في مجال التعليم.

وبناءً على ذلك فإن عملية التطوير المهني للمعلمين تتطلب توفير عديد من الأمور التي ترى الباحثة أنها ضرورية وأساسية، ومنها: تغيير الثقافة التعليمية الموجودة حالياً لدى المعلمين والطلاب، واعتماد الأكاديمية المهنية للمعلمين على برامج تدريبية إلكترونية بصورة واضحة وصريحة، وليس التدريب الشكلي، وترسيخ مبدأ التدريب لأجل التطوير المهني وليس لأجل الكادر الوظيفي والدرجات المالية، إضافة إلى توفير أخصائي تكنولوجيا التعليم مؤهل في كل مؤسسة تعليمية لتقديم الدعم التكنولوجي للمعلمين بشكل شبه يومي لاستخدام استراتيجية التدريس الذكية والتي منها استراتيجية التعلم المعكوس.

مراحل استراتيجية التدريب المعكوس:

من الضروري أن يشارك المعلمون في استراتيجية التعلم المعكوس في مجال التطوير المهني، لذلك أوضح Chang and Huang (2018) أن التحدي الأكبر والرئيسي مدى قدرة وبناء المعرفة التكنولوجية للمعلمين وقدرتهم على استخدام هذه الاستراتيجية مع طلابهم، مما يساعدهم على فتح أفاق تعليمية جديدة، وأضاف أنه من الضروري إعادة النظر في معرفة المعلمين للمحتوى تسهل بشكل كبير على المعلمين التدريس بهذه الاستراتيجية.(p.183)

وفي هذا الصدد؛ أوضح كل من (Liu & Wang, et al, 2017, 311 ;Singh & Mahajan, ;(2018, 508) Ma, 2019, 234)أن استراتيجية التعلم المعكوس تمر بثلاث مراحل، وهي كالآتي:

- المرحلة الأولى: إثارة المشكلة من قبل المعلم، وبحث المتعلمين عن الحل الأمثل من خلال دراسة المحتوى التعليمي على الوسيط الإلكتروني، وتوظيف كافة المصادر الإثرائية في تحقيق هذا الغرض.
- المرحلة الثانية: الاستيعاب الكامل للمعرفة واكتساب المهارات الأدائية، ويتم ذلك من خلال توفير المحتوى المناسب للمهارة، وتقديم التوجيه للطلاب، والإجابة عن أسئلتهم بعد دراستهم للمحتوى التعليمي.
- المرحلة الثالثة: تشجيع وإرشاد الطلاب على التفكير العميق والإبداعي والممارسة، والممارسة الاستكشافية من خلال مشروع عملي، وذلك من خلال عدة خطوات هي: (التدرب – التحقق – التفكير – إعادة التعلم – الابتكار).

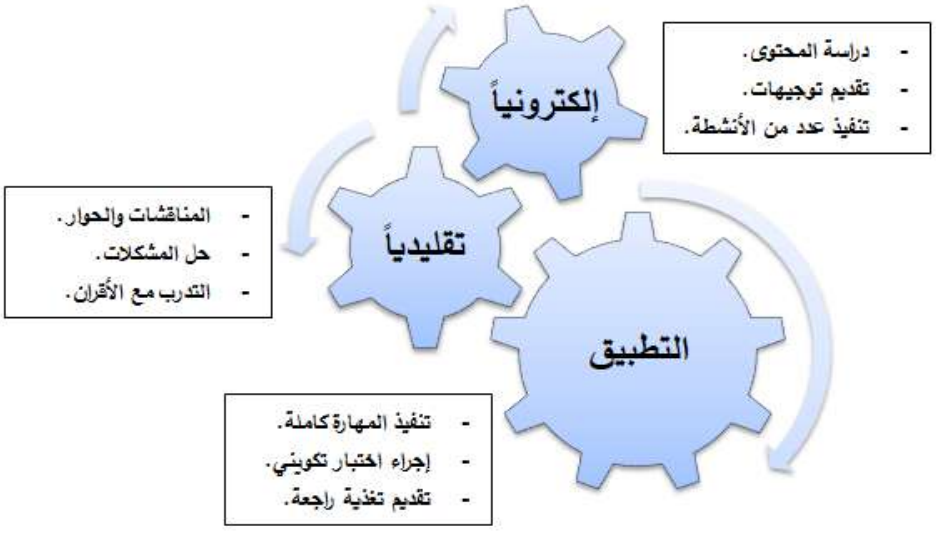
- وأضاف Hinojo and Mingorance, et al (2018، 5) أن خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم المعكوس كالآتي:

- مرحلة إنشاء المحتويات: التي سيتم تدريسها شاملة الوسائط المتعددة والنصوص ومقاطع الفيديو والصوت والتسجيلات والصور والرسوم وموارد الشبكة المفتوحة، والعروض التقديمية.
- مرحلة رفع المحتوى على الوسط الإلكتروني: والتي يمكن الوصول إليها في أي وقت وأي مكان خارج المؤسسة التربوية.
- مرحلة التعلم: وتقوم على تصميم المواقف التعليمية، والبدء في عملية التدريس الفعلي.
- مرحلة المناقشات: ويتم فيها إجراء نقاشات وردود الفعل، وحل المشكلات التي تواجه المتعلمين أثناء التعلم على البيئة إلكترونياً.
- مرحلة التقويم: ويتم فيها تقديم اختبار إلكتروني لتقييم مدى ما تحقق من المهارات والمعارف التي تم إنتاجها في المرحلة الأولى.

وأثبت Jeong and González (2018) أن استراتيجية التعلم المعكوس على أساس مخطط انسيابي مع تقنية أخرى، والذي يقوم على تنظيم عملية التعلم في جانبها الإلكتروني يحقق فاعلية كبيرة للتعلم المعكوس نفسه (p.3)، كما أوضح El Hajji and Bouzaidi, et al (2016) أن الدور الأهم للتعلم المعكوس يكمن في دراسة عناصر المحتوى التعليمي الأساسية والممارسة بشكل إلكتروني؛ في حين يكرس الجانب التقليدي للتعامل مع المهارات والقضايا والتطورات الأكثر صعوبة على الطلاب .(p.162)

شكل (1)

خطوات استراتيجية التعلم المعكوس العامة



وتمر استراتيجية التعلم المعكوس بعدة خطوات ومراحل تتمثل في الاتي:

المرحلة الإلكترونية: يتم فيها دراسة المحتوى وتقديم التوجيهات للطلاب من خلال عدة أدوات إلكترونية، وقيام الطلاب بتنفيذ عدة أنشطة على ما تعلموه إلكترونياً.

المرحلة التقليدية (اللقاء): يتم فيها إجراء المناقشات والحوار بين المعلم والطلاب وبين الطلاب أنفسهم، إضافة إلى تقديم حلول للمشكلات التي واجهتهم في عملية التعلم الإلكترونية في المرحلة السابقة، والاستفادة من خبراتهم جمعياً وتبادلها مع بعضهم البعض.

مرحلة التطبيق: يتم فيها تنفيذ المهارة كاملة إلكترونياً، والقيام بإجراء اختبار تكويني للمحتوى الذي تم دراسته في المرحلة الأولى، وتقديم تغذية راجعة موجزة للطلاب.

تصميم استراتيجية التعلم المعكوس:

تتمتع استراتيجية التعلم المعكوس بكونها عملية تعلم ديناميكية تفاعلية ذكية تقدم نموذجاً واضحاً ومحدداً لاستغلال الوقت بشكل إبداعي، لذا تعتبر الحل الأمثل لتطوير العملية التعليمية للطلاب، لأنها تتغلب على عيوب استراتيجيات التعلم التقليدية، وعيوب التعلم الإلكتروني، وتجمع في نفس الوقت بين مزاياهم (Namaziandost & Neisi, et al, 2019, 131).

وأشار Lim and Oh, et al (2015, 48) إلى أنه لبناء استراتيجية تدريس ذكية حديثة للطلاب حالياً وللمستقبل لا بد من أن يتوافر فيه ثلاثة عناصر أساسية وهي:

التكنولوجيا: من خلال صناعة وإنتاج وسيط إلكتروني يشتمل على المحتوى التعليمي، إضافة إلى كونها أحد أهم عناصر النمط المعكوس، والذي يتيح إمكانية الحصول على المزيد من الموارد والمصادر الإلكترونية.

الإبداع: ويعنى المرونة، فيمكن للطلاب تقديم أنفسهم من خلال الجانب الإلكتروني أو التقليدي، وتبسيط المعارف والمهارات بصورة كبيرة، واستخدام عديد من الفنيات الخاصة بالتعلم.

التفاعل: توفير فرص جديدة للتفاعل من خلال استراتيجية تدريسية عملية تتيح التفاعل على عدة أوجه ومنها التفاعل بين المعلم والمتعلم، والمتعلم والتكنولوجيا.

كما أكدت Sandhu and Sankey, et al (2019) أن تطبيق استراتيجية التعلم المعكوس في العملية التدريسية يتوقف على تحديد فهم المعلمين وتصوراتهم حول هذه المنهجية الجديدة، وأنه بعد اكتساب فهم أولي للمعلمين يمكن أن يتم تطبيقها وتنفيذها من قبلهم مع طلابهم لتحسين تعلمهم، فعندما قاما الباحثون بسؤال 22 معلماً حول التعلم المعكوس أجاب 18 بأنهم لم يستخدموه أبدا و4 فقط قاموا بتطبيقه بشكل جزئي (p.34).

كما أتت عملية القيام بالأنشطة التعليمية داخل استراتيجية التعلم المعكوس على جانبين (إلكتروني، تقليدي)، ويمكن توضيحها من خلال الجدول التالي:

جدول (2) طبيعة الأنشطة ومستوياتها داخل استراتيجية التعلم المعكوس

طبيعتها	الأنشطة الرئيسة	الأنشطة الإضافية
الإلكترونية	دراسة المحتوى كل متعلم وفق سرعة تعلمه. القيام بالإجابة عن الأسئلة التكوينية في كل حصة. تسليم مشروع الإنتاج.	الاطلاع على المصادر الإثرائية. إجراء محادثات نقاشية عبر التكنولوجيا.
التقليدية	تقديم موجز لما تم تعلمه. تقديم مشاريع العمل.	المناقشات والاستفسارات الفردية. تقييم ذاتي للمهارات.

وأتاح ذلك قضاء مزيداً من الوقت واستغلاله بين المعلم، وكما أظهر Sureka and Gupta, et al (2013) في دراسته أن نسبة (62.5%) من الطلاب استفادوا من الوقت الإضافي مع المعلمين في الجانب التقليدي، وأوضحوا بأنهم لم يكن لديهم هذه الفرصة من قبل، بينما عبر (75%) من الطلاب عن رغبتهم في تقديم المحتويات التعليمية لهم في المستقبل بهذه الطريقة (p.1).

دور المعلم في استراتيجية التعلم المعكوس:

إن استراتيجية التعلم المعكوس تحول العملية التعليمية إلى دورات تفاعلية وديناميكية، أدت إلى سهولة التوجيه في الجانب الإلكتروني، والاستخدام والاستغلال الفعال للجانب التقليدي، فغيرت من دور المعلم والمتعلم معاً في الداخل والخارج (Ekmekci, 2017, 152). كما يتحدد دور المعلم في مهمتين أساسيتين؛ وهما: خلق المحتوى التعليمي الذي يحتاج الطلاب لتعلمه، وذلك باستخدام عديد من الوسائط (نصوص، صور، فيديو، رسوم، روابط، عروض تقديمية، وفي هذه المهمة يجب على المعلمين أن يحددوا المحتوى الأكثر أهمية، والذي سيستفيد منه الطلاب، بينما تكمن المهمة الثانية في تحديد المهام التي سوف يقوم بها داخل اللقاءات المباشرة في المدرسة Merlin- (Knoblich, et al, 2019, 111).

وقد أشار كل من ;Umam and Nusantara, et al, (2019, 14 Lee and Martin, (2019, (75) إلى عدة تحديات تواجه استراتيجية التعلم المعكوس، وهي كالآتي:

- إعداد المواد التعليمية المعكوسة يستغرق وقتاً طويلاً.
- الانتقال من التعلم التقليدي إلى التعلم المعكوس يتطلب مهارات جديدة ومتطورة لدى المعلمين.
- عدم إدراك الطلاب لأدوارهم داخل هذه الاستراتيجية الجديدة.
- وصول الطلاب إلى التكنولوجيا والقدرة التقنية.
- الدعم الفني للطلاب والمعلمين.
- مسؤولية المتعلم غامضة.
- عدم القدرة على تقديم إيضاح فوري.
- قضاء وقت طويل أمام الأجهزة الإلكترونية، لذا يجب التخطيط الجيد للجانب الإلكتروني.
- ضرورة محو الأمية التكنولوجية لدى المعلمين والطلاب لضمان نجاح الاستراتيجية التعليمية بشكل كامل.

بينما ذكر Sales (2013) أنه من أهم تحديات استراتيجية التعلم المعكوس هو كونها طريقة تعلم جديدة تحتاج إلى تأقلم مع الأنظمة التعليمية الموجودة، إضافة إلى تأقلم المعلمين والطلاب الذين يقدم لهم التعلم من خلالها (p.231).

ومع هذا ترى الباحثة أنه يمكن للمعلمين إدارة هذه التحديات من خلال اتخاذ التدابير اللازمة والمناسبة، من خلال توفير شروحات كافية إلكترونية وتقليدية للمعلمين لكافة خطوات ومراحل استراتيجية التعلم المعكوس، مما يسهم في تقليل التوتر وإلقاء الثقة في نفوس المعلمين، كما أنه من الضروري إعداد المحتوى بشكل مفصل قبل عملية التعلم، وتحديد الجوانب الإلكترونية والتقليدية، وطريقة إجراء التكاليف والأنشطة، فإذا تم مراعاة ذلك سوف تتغير النتائج بشكل ملحوظ.

ثانياً: تعزيز التعلم الالكتروني بين المعلم والمتعلم من خلال استراتيجية التعلم المصغر:

تعتبر استراتيجية التعلم المصغر من الاتجاهات الحديثة في استخدام التقنية في التعليم؛ لذا اهتمت The eLearning Guild وهي منظمة تولي بيئات واستراتيجيات التعلم الإلكتروني الاهتمام الكبير من خلال تنظيم مؤتمرات متخصصة في المجال: بإعداد مؤتمرها في عام 2019 تحت عنوان (قمة التعلم المصغر)، وأوضحت أنه ما زال يحتاج إلى الكثير من الدراسات والبحوث التي قد تساعد على رسم ضرورة واضحة لمدى اسهاماته التربوية، والآثار الإيجابية التي قد يقدمها لعناصر العملية التعليمية عامة، والمعلم والمتعلم بشكل خاص، وذلك كونهم عناصر العملية التعليمية.

وأوضح Paduri, Suresh, Hashiyana, et al., (2017, 47) أن الفرق بين استراتيجية التعلم المصغر واستراتيجية التقليدي يمكن توضيحه من خلال الجدول الآتي:

جدول (2) الفرق بين استراتيجية التعلم المصغر واستراتيجية التعلم التقليدي المعتمدة على التكنولوجيا

وجه المقارنة	التدريب المصغر	التدريب الإلكتروني التقليدي
الأهداف	محددة في شكل سلوكي	أهداف عامة وليست سلوكية
الطلاب	من 5 إلى 10 طلاب	من 40 إلى 60 طالب
المهارات	يمارس المتعلم مهارة واحدة فقط ويركز عليها	يمارس المتعلم عدة مهارات في وقت واحد
المدة	من 5 إلى 10 دقائق	من 40 إلى 60 دقيقة
التغذية الراجعة	فورية	قد تكون غير متوفرة

وعليه يمكن التركيز على استراتيجية التعلم المصغر كالآتي:

ماهية استراتيجية التعلم المصغر:

عرفها Christina (2018) بأنها: "استراتيجية تقدم تعلم قصير المدى يتم تقديمه بأسلوب قصير الحجم بالنسبة للمحتوى، يسيطر فيه الطلاب على عملية التعلم، يقسم فيها المحتوى إلى أجزاء صغيرة مدعوماً بتغذية راجعة وتفاعل عالي المستوى " (p.16). وعرفها Zaqoot, Ntsweng, Oh and Ibrahim (2020)بأنها: "نهج يتم فيه تقسيم المواد التعليمية إلى جلسات صغيرة الحجم (p.1). "كما عرفها Govender and Madden, (2020)بأنها: "مفهوم محدد بالقدرة على الوصول إلى وحدات صغيرة من موضوعات محددة، والتي تشكل جزءاً من منهج مترابط، يتم التعلم من خلاله في أي وقت وأي مكان، وتقل مدة العرض عن 15 دقيقة.(p.76) " وعرفها Sirikit, Mahalawalert and Sriprasert (2021)بأنها: "استراتيجية تقدم تعلم تدريجي باستخدام مقدار ضئيل من الوقت يمكن استخدامها يومياً من 2-3 دقائق كمقطع فيديو، أو إجراء اختبار، أو إجابة نشاط أو قراءة محتوى، لتسهل على الطلاب الوصول إلى مستوى الاتقان التام للمحتوى على المدى الطويل، وتتضمن وحدات تعليمية صغيرة وقصيرة المدى يتخللها نشاطات التعليم .(p.1311) "وعرفت Sayed (2021)استراتيجية التعلم المصغر بأنها: "استراتيجية توفر مجموعة من الموارد المريحة وسهلة الاستخدام عند التعامل معها لتغطيتها فجوات المعرفة، وتأهيل المتعلم لفهم موارد الإنترنت والعثور على علاقات تكاملية بين المحتوى المصغر وأنشطة التعلم واستخدامها في الحياة اليومية.(p.177) "

وتعرفها الباحثة في الورقة الحالية بأنها: استراتيجية تعليمية تقدم المحتوى في شكل أجزاء صغيرة، وكائنات تعليمية مصغرة، تقدم بشكل تدريجي للطلاب، ويتم من خلالها تقسيم المحتوى التعليمي إلى أجزاء فرعية صغيرة، لسهولة اكتساب المحتوى من قبل الطلاب.

أبعاد استراتيجية التعلم المصغر:

تطور استراتيجية التعلم المصغر الذي بدأ ظهوره في عام 2012 بشكل ملحوظ كتقنية ناشئة في تدريب العاملين والموظفين والمعلمين أثناء العمل وفي فترات الفراغ، فهو تقنية تقابل وتواجه تضخم حجم المعلومات وخاصة في المجال التعليمي، وتساعد الطلاب على متابعة المزيد من التطورات في مجالهم، وذلك باستخدام أي جهاز متاح من أجهزة محمولة ذكية، أو أجهزة الحاسوب أو أجهزة نقالة في أي وقت ومكان متاحين ((Lee, Jahnke & Austin, 2021, 886.

ويرى كل من (;Paduri, Suresh, Hashiyana, et al., 2017, 47) (2017, 942) Alqurashi, أن أبعاد استراتيجية التعلم المصغر كالآتي:

الوقت: يجب أن يكون قصيراً فلا يزيد عن عشرة دقائق سواء في أجزاء المحتوى أو في تنفيذ الأنشطة التعليمية.

المحتوى: لا بد من تحديد مجالاته ومدلولاته وجلساته التعليمية بشكل واضح، ويحقق الأهداف التعليمية المنشودة.

المنهج: ويشمل إعداد شامل لكافة المحتويات التعليمية على استراتيجية التعلم المصغر، وتجزئة المحتوى بداخلها مع تدعيمها بالأنشطة التعليمية اللازمة.

الشكل: لا بد من تصميم استراتيجية التعلم المصغر بأسلوب وطريقة تتناسب مع طبيعة تقديم المحتوى المصغر، فلا بد من مراعاة تقديم البطاقات التعليمية أو الأجزاء الصغيرة من المحتوى وإتباعها بالأنشطة اللازمة، إضافة إلى إمكانية التطبيق الفوري للمهارات، وتوفير الدعم اللازم.

العملية: يجب أن تتم استراتيجية التعلم المصغر وفقاً لعدد من الاعتبارات، وهي: التعلم في الوقت المناسب والمكان المناسب، وتعلم المحتوى وتنفيذ الأنشطة في أوقات الفراغ المناسبة، إضافة إلى تعلم جزء من المحتوى وممارسة الأنشطة اللازمة عليه.

الوسائط التفاعلية: فيجب أن يعتمد المحتوى في تقديمه على عديد من الوسائط التفاعلية مثل النصوص الفائقة والفيديوهات القصيرة والرسوم والصور والأشكال البصرية من إنفو جرافيك وخرائط ذهنية.

نوع التعلم: يعتمد دراسة المحتوى المصغر على طبيعة التعلم الفردي والشخصي، فصغر حجم الكائنات لا تسمح إلى حد كبير بالتعلم عليه تشاركياً أو جماعياً.

إن استراتيجية التعلم المصغر هي وسيلة جديدة للاستجابة للحاجة إلى تعلم قائم على العمل والتعلم الشخصي، ويعتبر من الاستراتيجيات الأكثر نجاحاً لأنه يدمج بين المحتوى المصغر ومرونة التكنولوجيا (Sayed, 2021, 171). وترى Alqurashi (2017) أن استراتيجية التعلم المصغر صُممت لتناسب حدود الدماغ البشري فيما يتعلق بمدة الانتباه والتركيز، وتجنب الحمل المعرفي الزائد، فهي تستخدم سلسلة محتوى قصيرة وأنشطة قصيرة تشكل في مجملها دورة تعليمية مصغرة (p.942).

تصميم بيئة التدريب المصغر:

لأجل التمكن من تحويل استراتيجية التعلم والتدريس إلى استراتيجية تعلم مصغرة يجب تحديد هيكل المحتوى التعليمي، والتسلسل الذي سيتم فيه ترتيب الجلسات التعليمية، حيث يجب أن يتم تقسيم الجلسات إلى وحدات موضوعية صغيرة في الحجم بشكل يتوافق مع عدد الأسابيع المحددة للتعلم، ولأجل ذلك يحتاج المصمم إلى مخطط تفصيلي لكامل الدورة التعليمية (Javorcik, & Polasek, 2019, 3).

فعند تصميم استراتيجية التعلم المصغر لا بد من التركيز على ثلاث أجزاء كما أوضحها Zhou (2018, 224) كالاتي:

تصميم عملية التعلم: ويتم من خلالها تصميم وحدة المحتوى التعليمي، ويجب أن يتم عرض وحدة أو كائن تعليمي يتبعه نشاط تصميم التعلم لأجل التعلم المصغر.

- ✓ تحديد الموضوع للدورة التعليمية أولاً.
- ✓ تحليل المحتوى التعليمي وكائنات التعلم ذو خصائص نموذجية.
- ✓ تحديد الهدف من التعلم بشكل عام والأهداف التعليمية الإجرائية.

- **تصميم وتطوير مصادر التعلم:** ويتم فيها تصميم الوسائط والمصادر التعليمية بشكل مصغر أيضاً، والاعتماد على الوسائط التفاعلية بشكل كبير، وتصميم نشاطات التعلم المصغر من قبل المعلمين.
- **تصميم تقييم التعلم:** ويتم فيها تقديم نوعين من التقييم، التقييم المرحلي أثناء التعلم، والتقييم النهائي بعد نهاية الدورة التعليمية المصغرة.

فيتم تقسيم المحتوى التعليمي إلى أجزاء صغيرة، ويستمر التعلم على كل جزء في غضون 5 إلى 15 دقيقة، وتوجد هذه الأجزاء في نظام تعليمي كامل ومتكامل، ففي حالة تعلم جزء وتنفيذ النشاط عليه يتم الانتقال إلى الجزء التالي، مما يجعل تعلم واكتساب المهارات الصعبة أمراً سهلاً على الطلاب القيام به (Tan, 2017, 132).

أن استراتيجية التعلم المصغر تستخدم مقاطع الفيديو والنصوص والمحتويات المختلفة، والتي تشكل جميع موارد البيئة التعليمية، ولا بد أن يتم تعلمها في أوقات قصيرة، وقد تتغير هذه الأوقات باستمرار من حيث المدة من (5-15) دقيقة والتوقيت (وفقاً لما يناسب المتعلم)، لأن دلالة التعلم المصغر تتغير وفقاً لظروف الفئة المستهدفة، فمن الضروري تلبية احتياجات الطلاب في ضوء احتياجات مجتمع المعرفة. وهناك أنواع عديدة من أدوات تقديم المحتوى داخل استراتيجية التعلم المصغر مثل الفيديوهات، والعروض التقديمية، والمحتويات النصية القصيرة، والتسجيلات الصوتية، والتغريدات، وناقلات الأخبار المختصرة Yang & Chen, 2017,) 917).

ويوضح Liang (2017) أن الفيديوهات التي يجب أن تستخدم في استراتيجية التعلم المصغر يجب أن تكون فيديوهات مصغره أيضاً، فتكون أقل من 10 دقائق، وذو صيغة ملف MP4، ومساحة لا تزيد عن 5 ميجا بايت، كما يجب أن يراعى بداخله تلبية احتياجات الطلاب ووقت التعلم، وأن تكون قابلة للتنزيل والتحميل على الأجهزة المختلفة (p.445).

ويجب أن يتكون المحتوى في استراتيجية التعلم المصغر من بطاقات المعرفة والمعلومات، أو الكبسولات التعليمية، إضافة إلى مراعاة أسلوب التعلم الفردي (التكيفي) مع توفير أنشطة متعددة حول المحتوى، وتوظيف عديد من الوسائط التفاعلية بشرط عدم الإطالة وقصر مدتها حتى لا تؤدي إلى الملل (Smolle, Rössler, Rehatschek, Hye & Vogl, 2021, 2).

ويتم بناء الأنشطة في استراتيجية التعلم المصغر على شكل خبرات تعليمية قصيرة للطلاب أثناء دراسة المحتوى المصغر، إضافة إلى إتاحة الفرصة للطلاب للقيام لبناء بعض الأنشطة بأنفسهم، مما يدعم فكرة أن الطلاب يتعلمون بشكل أفضل إذا تم تسليم المعلومات لهم في شكل وحدات صغيرة يسهل فهمها وتطبيقها Paduri, Suresh, Hashiyana, et al., 2017, (47).

ولكي يتم تصميم استراتيجية التعلم المصغر لا بد من إجراء عدة عمليات أوضحها كل من ((2020, 385); Chong, Lin, Chua and Lim, (2021, 15) كالآتي:

- **عملية التجزئة:** هي الخطوة الأولى، حيث توفر محتوى كبير عن موضوع التعلم، وكذلك وجود أدوات كثيرة يمكن من خلالها تقديم المحتوى، فيتم في هذه المرحلة انتقاء المحتوى وتنقيته من الحشو الزائد، ومن ثم تجزئته إلى كائنات صغيرة يمكن تعلمها بشكل مستقل.
- **عملية الشرح:** وفيها يتم توضيح البيانات الوصفية لكائنات ووحدات التعلم، وتوضيح خطط التعلم وكيفية تقديم المحتوى، وتفاعلات الطلاب داخل الاستراتيجية.
- **عملية التوصية:** وتركز على كيفية نقل المحتوى التعليمي المصغر إلى الطلاب بسرعة ودقة، وتعتمد بشكل كبير على قدرة الاستراتيجية على حفظ سلوكيات الطلاب وتحديد مساراتهم.

ويجب أن تمر عملية استخدام استراتيجية التعلم المصغر وفقاً لعدد من الخطوات والمراحل، وإلا سوف يلجأ إليه الجميع مع تكدس

المحتويات بشكل غير صحيح، وقد أوضح Fang (2018, 237) كالآتي:

معاينة قبل التعلم المصغر: يجب التعرف على المشكلات التي تواجه المعلمين في عمليات التدريس المختلفة، ووضع تعليمات واضحة ومفصلة للطلاب قبل التعلم المصغر، وتنبه الطلاب إلى تصفح الإنترنت والبحث عن المعلومات حول موضوع التعلم.

التعلم المصغر: يتم عرض المحتوى التعليمي في شكل أجزاء صغيرة باستخدام النصوص والفيديوهات والرسوم والصور والأشكال البصرية، وتوظيف كافة الوسائط التفاعلية في المحتوى التعليمي مع مراعاة أن تكون كائنات ووحدات مصغرة.

أنشطة التعلم المصغر: حيث يجب أن يتبع كل جزئية من المحتوى نشاط تعليمي يعمل على اتقان ما تم تعلمه، وتقديم تغذية راجعة فورية، إضافة إلى اتقان كل مرحلة أو جزئية قبل الانتقال إلى التي تليها.

ما بعد التعلم المصغر: تكليف الطلاب ببعض المهام المنزلية أو وقت الفراغ، مع مراعاة أن تكون هذه المهام عملية وأدائية أكثر من كونها مجرد أسئلة وأجوبة يمكن البحث عنها من خلال الإنترنت، كما يمكن في هذه المرحلة تكرار التعلم على المحتوى نظراً لكونه متاح داخل استراتيجية التعلم المصغر طوال الوقت.

وأوضح Arnab, Walaszczyk, Lewis, and Kernaghan, (2021) أن استراتيجية التعلم المصغر ليست مجرد طريقة سريعة وسهلة للتطوير المهني للمعلمين، حيث يمكن أن تستغرق عملية التخطيط لاستراتيجية التعلم المصغر وقتاً طويلاً، وتحتاج إلى دراسة دقيقة لاعتبارات ومبادئ التصميم ذات الصلة، والخاصة بالمحتوى وعلم أصول التعلم والتكنولوجيا (p.46).

وترى الباحثة أنه تقوم استراتيجية التعلم المصغر على تقديم محتوى تعليمي مختصر أو في شكل دفعات مستقلة أو وحدات كل وحدة تتناول هدف تعليمي واحد بشكل شامل باستخدام مقاطع الفيديو، أو النصوص، أو الصور، أو الصوت.

المعلم الذكي رقمياً:

تضمنت رؤية مصر 2030 عدد من المبادرات للتحول الرقمي في التعليم، والذي يُعد ركيزة أساسية في بناء الأمم والشعوب، وكذلك إنشاء آليات جديدة للتعليم خلاف التقليدية، لذا قامت وزارة التربية والتعليم لتحقيق هذه الرؤية بإنشاء تجربة التابلت في المرحلة الثانوية، وغيرها من المشاريع التي تواكب التطور التعليمي العالمي عن طريق تعديل النمط التقليدي واستبداله بالتعليم الرقمي الذي انطلق منذ عدة أعوام. كما أن التمكين الرقمي للطلاب والمعلمين يتطلب تبني استراتيجيات تعليم فاعلة، ومواكبة للاحتياجات على مختلف الأصعدة، حيث اعتبرته وزارة التربية والتعليم واحداً من الجوانب الرئيسية الثلاثية المكونة لمفهوم التمكين، حيث شملت: جانب التجهيز، جانب التدريب، جانب المعايير.

ولقد أكدت وزارة التربية والتعليم المصرية على استخدام التعليم عن بعد الفترة القادمة ونظام التعليم الهجين سعياً للالتحاق بالتقدم التكنولوجي الهائل والثورة المعلوماتية في عالم الإنترنت؛ حيث اعتمدت خطة الوزارة بشكل اساسي على تعظيم الاستفادة من التكنولوجيا الرقمية في مختلف الصفوف التعليمية خاصة بالمدارس التي بها كثافات طلابية عالية، مع تقليل التعامل المباشر والتجمعات الطلابية لأقصى حد خاصة في مراحل رياض الأطفال والصفوف الابتدائية.

فالمعلم الذكي رقمياً هو من يقوم بالاستخدام الفعال والمثمر للتكنولوجيات الرقمية، وفقًا لمتطلبات مجتمع المعلومات والمعرفة، ويتمثل أحد الأبعاد الأخرى للتمكين الرقمي في البحث عن المعلومات عبر الإنترنت، والوصول إلى معلومات موثوقة، وتتطلب الزيادة المستمرة للمعلومات في البيئات الرقمية من الأفراد اختيار المعلومات الموثوقة والنوعية. وتوظيف التكنولوجيا الرقمية والاستراتيجيات الذكية بالشكل الأمثل من قبل الطلاب والمعلمين بما يخدم العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة وفقاً لمتطلبات مجتمع المعرفة. ويجب تنمية المعلم رقمياً للأسباب الآتية:

- كونه أحد متطلبات تحقيق مجتمع المعرفة ودفع عجلة التحول من استهلاكها إلى إنتاجها.
- سد الفجوة الرقمية بين فئات المجتمع الواحد، والفجوة الحضارية بشكل عام والرقمية بشكل خاص بين مجتمعات دول العالم النامية والمتقدمة.
- ضرورته لمواكبة تطورات العصر ومواجهة تحديات المستقبل.
- اعتباره واحد من مؤشرات التنمية المستدامة، واسهامه بشكل كبير في تحقيق التنمية الشاملة.
- دوره الكبير في تنمية قدرات ومهارات رأس المال البشري بهدف تزكيته.
- دوره في بناء مجتمع التعلم المستمر مدى الحياة.

كما أوضح مفتاح (2018) إلى أن الدخول في عالم التكنولوجيا يفرض على المعلمين أعباء إضافية لملاحقة التطورات في مجال التخصص العلمي، وفي مجال ايصال المعلومات والمهارات؛ مما يحتم متابعة مستمرة ذاتية ومؤسسية، أي تتم بمساعدة من المؤسسة التعليمية لتحقيق النمو العلمي والمهني للمعلمين حتى يتمكنوا من الاستفادة من هذه التكنولوجيا (ص. 433).

وتعتبر استراتيجيات التدريس والتعلم الذكية من أهم المستحدثات التكنولوجية، والتي تُمكن المتعلم من التفاعل مع جميع أطراف المنظومة التعليمية؛ مما يساعد في توفير أكبر قدر ممكن من الكفاءة والفاعلية وصولاً إلى النتائج المرجوة. فتوظيف التقنية الحديثة في العملية التعليمية لم يعد موضوعاً قابل للنقاش، وإنما ينصب الاهتمام في الوقت الراهن على المجالات المختلفة لتوظيف هذه التقنية في التعلم والتدريس لتحقيق مكاسب من أهمها تحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة عالية وتحسين جودة المخرجات (أبو النصر، 2017، 11).

ويجب أن يتسم المعلم المتمكن رقمياً لاستخدام استراتيجيات التدريس الذكية من الآتي:

- التعرف على طبيعة استراتيجيات التدريس الذكية.
- البحث عن المعلومات بشكل إلكتروني.
- استخدام المصادر التعليمية الإلكترونية.
- استخدام قواعد البيانات الرقمية.

- استخدام البرامج والتطبيقات التي تخدمه مادته.
- توظيف الوسائل التكنولوجية لتقديم أفضل وسيلة عرض للمحتوى للطلاب.
- استخدام الوسائل التكنولوجية المبسطة للمحتوى مثل الأشكال البصرية.
- تطوير الجانب الرقمي لدى الطلاب من خلال مادته.
- إرشاد الطلاب إلى المصادر الرقمية المباشرة.

الطالب المتمكن رقمياً:

أوصت دراسة علي الحربي (2013) بضرورة تمكين طلاب المستقبل من المهارات التي يحتاجون إليها، والتركيز في تعليمهم على مهارات القرن الحادي والعشرين، كما أوصى المشاركون في منتدى "مستقبل التكنولوجيا والتعليم في الخليج ٢٠١٧" بسرعة التحول نحو التمكين الرقمي، والدمج بين التقنية والتعليم، والتركيز على توظيف التقنية من قِبل الطالب في عملية التعلم.

وتتمثل أهمية التمكين الرقمي في التعليم بوصفه أحد متطلبات تحقيق مجتمع المعرفة، ودفع عجلة التحول من استهلاك المعرفة إلى إنتاج المعرفة، وسدّ الفجوة الرقمية بين فئات المجتمع الواحد؛ لمواكبة تطورات العصر ومواجهة تحديات المستقبل، وبناء مجتمع التعلم المستمر (الرحيلي والعمري، 2020، 208)، فيجب استخدام التقنيات الرقمية واستراتيجيات التدريس الذكية لدعم التمكين الفردي والاجتماعي، ويمكن زيادة مستويات التمكين من خلال تمكين المجتمعات من المشاركة بشكل كبير في مجتمع المعلومات باستخدام التقنيات الرقمية وخاصة التمكين الرقمي للطلاب المعلمين (معلمي المستقبل).

ويرى Musa and Abed-Aliem (2019) أن أهداف الاستراتيجيات التعليمية الذكية تتمثل في توجيه المتعلمين إلى مسارات تعلم مخصصة تناسب تفضيلاتهم على أفضل وجه، وتوفر دعمًا وملاحظةً مستمرةً حتى يصل المتعلمين إلى المهارات المستهدفة، حيث يقوم المعلم بإنشاء خبرات التعلم الذكية وتعديل تسلسل المحتوى في الدرس لتوجيه المتعلمين نحو الكفاءة (p.184).

كما يمكن تنمية الطلاب رقمياً للاستفادة من استراتيجيات التدريس الذكية من خلال الآتي:

- دعم المعلم لعمليات التحول الرقمي في العملية التعليمية.
- توجيه الطلاب نحو توظيف واستخدام المواقع الإلكترونية الخاصة بموضوع المادة.
- تكليف الطلاب بتكاليف من شأنها توظيف التكنولوجيا في التعليم.
- استخدام مصادر تعلم رقمية تساعد الطلاب على فهم المحتوى.
- عمل مجموعات عمل باستخدام التطبيقات الرقمية لإنجاز المهام التعليمية.

الأكاديمية المهنية للمعلمين ودورها في دعم استراتيجيات التدريس الذكية:

تقوم فلسفة عمل الأكاديمية المهنية للمعلمين على أساس تحسين أداء المعلم وتطوير مستواه المهني، وبالتالي رفع جودة العملية التعليمية ككل، إنما يعتمد على ما يتاح للمعلم من فرص للتنمية المهنية المستمرة، والتعاون بين المعلم ومؤسسات التنمية المهنية لكي ينمو أكاديميًا ومهنيًا باستمرار، وتضم فلسفة عمل الأكاديمية عدة اتجاهات تربوية وفلسفية معاصرة في مجال التنمية المهنية للمعلم، كالاتجاه التنموي الذي يستهدف تحقيق النمو المهني المستمر للمعلم، والاتجاه التجديدي الذي يعتمد على استخدام الأساليب الحديثة في التنمية المهنية للمعلم، والاتجاه الإجرائي الذي يعتمد على نتائج البحوث التجريبية في الاهتمام بالمعلم وتنميته مهنيًا (خليل، 2014، 45).

وتمثل الأكاديمية المهنية للمعلمين بمصر أحد الجهود التي تقوم بها الدولة من أجل الارتقاء بمستوى معلميها سعيا نحو تحقيق جودة التعليم، وإيمانا منها بأن المعلم الجيد لا بد وأن يواصل نموه المعرفي والمهارى بعد تخرجه من كليات التربية، وأن الأكاديمية بما لها من اختصاصات من شأنها أن تضع نظامًا لانتقاء المعلمين، وأن تسهم بدور فاعل في تحقيق التنمية المهنية لهم وفق معايير واضحة (مرعي، 2014، 471).

وفي ضوء ذلك تواجه الأكاديمية المهنية للمعلمين تحديات عديدة، منها: واقع التنمية المهنية للعاملين في مجال التعليم، وما به من مشكلات تتعلق باحتياجات التنمية المهنية، وتصميم برامجها، وإدارة هذه البرامج ومتابعتها، وتقويمها والتغذية الراجعة لها، كما أن الأكاديمية والتي تعتمد عليها الدولة بصورة كبيرة في تحقيق التنمية المهنية في التعليم العام لم تقم بأدوارها المنوطة بها حتى الآن، حيث لم يكتمل بناؤها التنظيمي بما يساعدها على تحقيق أهدافها (جاد الله، 2020، 118).

ويوجد عدة جوانب قصور في ممارسة الأكاديمية المهنية للمعلمين لأدوارها باعتبارها مؤسسة للتنمية المهنية للمعلمين، ومن أهمها: عدم توفر العدد الكافي من القيادات التربوية والادارية من ذوي الرؤية والقدرة على ق برامج إصلاح التعليم، وعدم توفر العدد الكافي من الكوادر التدريبية المؤهلة القادرة على القيام بمهمة التدريب نظرًا لاعتماد الأكاديمية على بعض المدربين غير المتخصصين في علوم التدريب لتأهيل المعلمين وتنميتهم مهنيا، وقلة جودة برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين، حيث اعتمدت الأكاديمية على بعض الحقائب التدريبية الجاهزة لبعض المنح الاجنبية، والتي تم تزويد الأكاديمية بها، مما جعل المادة التدريبية المقدمة للمعلم لا تتفق أو تتوائم مع المشكلات الواقعية التي يعيشها المعلم، والتي يريد من خلال مناقشتها الوصول إلى حلول تتفق مع طبيعة وخصوصية المجتمع، وعدم قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين باستيفاء الهيكل الوظيفي والإداري والأكاديمي الذي يساعد الأكاديمية في تحقيق رسالتها وأهدافها (سوزان المهدي وأخرون، 2019، 9)، حيث قامت الأكاديمية بانتداب مجموعة من الموظفين قليلي الخبرة وإلحاقهم بالعمل بالأكاديمية عن طريق الانتداب الداخلي بوزارة التربية والتعليم، لتسيير أمور الأكاديمية، ومن ثم ظهرت المشكلات الفنية والادارية بصورة سريعة ومعقدة، وغياب التخطيط للتنمية البشرية داخل الأكاديمية، وعدم وجود القيادات ذات الكفاءة المطلوبة للارتقاء بالأداء الاكاديمي، وتلك مسئولية وزير التربية والتعليم بوصفه رئيسا لمجلس لإدارة الأكاديمية المهنية للمعلمين (عبدالسلام، 2019، 92).

كما تناول كل من وهبة (2013، 429)؛ الشوادفي (2019، 210) أهم أوجه القصور في أداء الأكاديمية المهنية للمعلمين، وهي كالآتي:

1) عدم وضوح الفلسفة والسياسة التي تستند إليها الأكاديمية المهنية للمعلمين في مجال عملها.
2) موضوعات برامج التنمية المهنية التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلمين، لا يتم اختيارها في ضوء دراسة شاملة لاحتياجات المعلمين، ويتعاون فيها المتخصصين والأجهزة المعنية مع الأكاديمية المهنية للمعلمين، ويتم اختيار موضوعات هذه البرامج في كثير من الأحيان بصورة عشوائية ينتج عنها تكرار كثير من موضوعات هذه البرامج وسطحيتها وعدم الدقة في بنائها.
3) ضعف استمرارية برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين، مما أضعف ترسيخ مفهوم التنمية المهنية المستدامة لدى المعلمين.
4) سيطرة المركزية الإدارية والمالية والتحكم المركزي من جانب المركز الرئيس للأكاديمية المهنية للمعلمين في كل ما يخص الفروع المختلفة للأكاديمية، حيث لا توجد مساحة من الحرية لفروع الأكاديمية في مجال التمويل وتخطيط برامج التنمية المهنية للمعلمين التي من الممكن أن تختلف من محافظة إلى أخرى.
5) رغم أن قانون إنشاء الأكاديمية للمعلمين في مصر ينص على تعاون الأكاديمية مع كليات التربية في كل خططها وأنشطتها وبرامجها وتنفيذها، إلا أن هذا التعاون لا يتحقق في كثير من الاحيان بسبب أن الأكاديمية المهنية للمعلمين تعمل بمعزل عن كليات التربية.
6) نسبة غير قليلة من برامج التنمية المهنية التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلمين، لا تواكب إلى حد كبير التطورات المتلاحقة في التعليم ومشكلاته محليا وعالميا، ولا تناسب الاتجاهات التربوية المعاصرة في مجال التنمية المهنية للمعلم.

كما أن كل من المدربين والمتدربين يفتقدون مهارات استخدام التقنيات الحديثة عند تنفيذ البرامج التدريبية، ويكتفون بالتدريب التقليدي دون أن يكون للتدريب الإلكتروني بمختلف وسائله وأشكاله أي دور أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي، كما تطرق إلى بعض السلبيات التي تصاحب برامج تدريب المعلمين بالأكاديمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة، مثل المواعيد غير الملائمة لتنفيذ البرامج التدريبية، واساليب التدريب التي يشعر معها المتدرب بالملل، والقصور في بناء واستخدام أساليب التقويم وغيرها (جاد الله، 2020، 121).

وبذلك فإن البرامج التدريبية التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلمين في مصر غير قادرة حاليًا على تلبية الحاجات المهنية للمعلمين بتخصصاتهم المختلفة، وبأعدادهم الضخمة التي قاربت المليون ونصف المليون معلم في مصر حسب الإحصاءات الرسمية، وذلك في الوقت الذي أصبح ينظر إلى التنمية المهنية على أنها عملية لا غنى عنها لأي ممتهن لمهنة معينة وخاصة المعلم، فضلًا عن أن الأكاديمية المهنية للمعلمين في مصر لا تساير إلى حد كبير الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال التنمية المهنية للمعلم، وهذا الأمر يدعو إلى تطوير منظومة البرامج التدريبية (المتمثلة في المدربين والحقائب التدريبية) التي تقدمها الأكاديمية بما يساعد في الارتقاء بأدوارها في مجال التنمية المهنية للمعلمين، ويساعد في علاج جوانب القصور الحالية في هذه البرامج، ويسهم في مواكبة التوجهات الحديثة والمعاصرة في مجال التنمية المهنية للمعلم، ويساعد في مواجهة المعوقات، ويقلل من آثارها السلبية على الأكاديمية المهنية للمعلمين، وجهودها في مجال التنمية المهنية للمعلم في المجتمع المصري (عبدالسلام، 2019، 93).

وفي دراسة فرج (2022) التي ركزت على ضرورة تطوير أدوار الأكاديمية المهنية للمعلمين والمدربين بها، وذلك لمواجهة التعليم قبل الجامعي للكثير من التحديات والمشكلات، والتي أثرت سلبًا على تحقيق أهدافه، وأكدت على أهمية النظر إلى الأكاديمية المهنية للمعلمين ومدربيها كأحد مداخل تطوير التعليم قبل الجامعي في مصر. كما قدمت دراسة مخلوف وآخرون (2020) تصورًا لتطوير العاملين بالمدارس من خلال البرامج المقدمة من الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء معايير اعتماد التنمية المهنية لهيئة التعليم؛ مما يؤكد على دور الأكاديمية ومدربيها في رفع كفاءة المعلمين بالمدارس. وهو ما أشارت إليه دراسة الحو (2018) أيضًا.

وعليه فإن الأكاديمية المهنية للمعلمين لا زالت تعمل بفكر وأهداف وأساليب تقليدية تعوقها عن تحقيق الهدف المأمول منها بالنسبة للمعلمين في مجال التنمية المهنية، الأمر الذي يعيق الفجوة بين الأكاديمية المهنية للمعلمين في مصر، وبين مثيلاتها في الدول الأخرى، لذا كان من الضروري العمل على تطوير أداء المدربين داخل الأكاديمية، مما ينعكس إيجابًا على المتدربين وهم المعلمين، وتقديم برامج مهنية عن استراتيجيات التدريس الذكية.

توصيات ومقترحات:

توصي الباحثة بعدة توصيات تتمثل في الآتي:

- توظيف برامج التمكين الرقمي للمعلمين المهمة، والممتعة التي لا تسبب التوتر أو الملل.
- توظيف استراتيجيات التدريس الذكية بناءً على مبادئ وأسس توجيهيه عامة تشترك فيها المؤسسات التعليمية، وذلك توفيراً لوقت التعلم.
- من الضروري إجراء مناقشات فردية مع المعلمين والطلاب حول اهتماماتهم واحتياجاتهم كمحاولة لخفض الحمل المعرفي المرتبط بالمهارات التخصصية.
- توفير منصات تعلم رقمية خاصة بالتعليم الرسمي في التعليم الذكي.
- توفير حقائب تدريبية متكاملة وشاملة للمعلمين لتطوير مستوياتهم الرقمية.
- تفعيل دور أخصائي تكنولوجيا التعليم في المدارس.
- تفعيل أدوار مراكز التطوير التكنولوجي لخدمة المنظومة التعليمية.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

أبو النصر، مدحت محمد. (2017). التدريب عن بعد: بواباتك لمستقبل أفضل. القاهرة: المجموعة العربية للنشر والتدريب.

الإمام، تسنيم داود محمد. (2018). دلالية بيئات التعلم التكيفية. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

جاد الله، باسم سليمان صالح. (2020). الأداء المؤسسي للأكاديمية المهنية بمصر في ضوء بطاقة الأداء المتوازن (BSC) دراسة تقويمية. مجلة العلوم التربوية، 3 (3)، 111-188.

الحربي، علي سعد. (2013). دراسة تشخيصية لمهارات معلمي القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين بالمملكة العربية السعودية. مجلة جامعة شقراء، (1)، 11-51.

الحو، إيهاب إبراهيم منجي. (2018). تصور مقترح لتطوير برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين بجمهورية مصر العربية في ضوء الخبرة اليابانية. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، 2 (41)، 54-133.

خليل، حنان حسن علي. (٢٠١٨). أثر اختلاف أنماط تقديم التغذية الراجعة (إعلامية – تصحيحية – تفسيرية) في نظام لإدارة التعلم التكيفي على تنمية مهارات إنتاج الأنشطة الإلكترونية لدى طلاب كلية التربية. تكنولوجيا التربية – دراسات وبحوث، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، (٣٧).

خليل، نبيل سعد. (2014). إدارة المؤسسات التربوية في بداية الألفية الثالثة. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

خميس، محمد عطية. (٢٠١٣). النظرية والبحث التربوي في تكنولوجيا التعليم. القاهرة: دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع.

خميس، محمد عطية. (٢٠١٨). بيئات التعلم الالكتروني (الجزء الأول). القاهرة: دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع

الرحيلي، تغريد عبد الفتاح؛ العمري، عائشة بلهيش محمد صالح. (2020). فاعلية استخدام بعض تطبيقات الدعم الإلكتروني على تنمية التمكين الرقمي لدى معلمات التعليم العام في ضوء معايير جودة التصميم التعليمي. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، 14 (2)، 206-228.

الشوادفي، فاطمة عبد الغني عبد الله. (2019). جهود الأكاديمية المهنية للمعلمين للتأهيل التربوي لمعلمي التعليم قبل الجامعي: دراسة تقويمية. مجلة دراسات تربوية ونفسية، جامعة الزقازيق، 1 (104)، 205-285.

عبد الحميد، هويدا سعيد. (٢٠١٧). تصميم بيئة تعلم إلكترونية تكيفية وفقاً لنموذج كولب Kolb لأساليب التعلم وأثرها في تنمية مهارات حل المشكلات وإنتاج حقيبة معلوماتية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. مجلة تكنولوجيا التربية -دراسات وبحوث، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، (٣٣).

عبد السلام، أماني محمد شريف. (2019). تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية بالأكاديمية المهنية للمعلم لتلبية متطلبات الترخيص في ضوء خبرات بعض الدول. المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط، 35 (2)، 88-157.

فرج، مصطفى أحمد نجيب. (2022). متطلبات تطوير الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء معايير الترخيص لمزاولة مهنة التعليم في بعض الدول الأجنبية "دراسة مقارنة". المجلة التربوية لتعليم الكبار، 3 (4)، 194-219.

مخلوف، سميحة علي؛ عبدربه، أسامة محمود قرني؛ رؤوف، أسامة. (2020). تطوير برامج إعداد القيادات المدرسية على ضوء معايير اعتماد التنمية المهنية لهيئة التعليم المقدمة من الأكاديمية المهنية للمعلمين. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 14 (13)، 29-61.

مرعي، معوض حسن إبراهيم. (2014). تقويم أداء الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء أهدافها واستراتيجية مقترحة لتطويرها. مجلة دراسات في التعليم الجامعي، 471-534.

مفتاح، محمود محمد قسم الله. (2018). استخدام التكنولوجيا للإعداد المهني لمعلمي التربية الرياضية بمحافظة المنيا في ضوء معايير الجودة والاعتماد، مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، جامعة أسيوط، ع 46.

المهدي، سوزان محمد؛ حسين، محمد جاد؛ حامد، إبراهيم محمد. (2019). الأكاديمية المهنية للمعلمين في مصر بين الواقع والمأمول. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي، (3)، 1-31.

وهبة، عماد صموئيل. (2013). تطوير أدوار الأكاديمية المهنية للمعلمين في مجال التنمية المهنية للمعلم في مصر في ضوء الاتجاهات الحديثة في هذا المجال دراسة ميدانية. المجلة التربوية، جامعة سوهاج، (33)، 422 – 442.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

classroom: definition, rationale and a call for research. Higher Education Research & Development, 34(1), 1-14 .

Agustini, K. (2017, August). The adaptive elearning system design: Student learning style trend analysis. In 2nd International Conference on Innovative Research Across Disciplines (ICIRAD 2017). Atlantis Press.

Ahuja, S. (2019). Using the Flipped Classroom to Improve Knowledge Creation of Master's-Level Students in Engineering. In Computer-Assisted Language Learning: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications (pp. 1079-1092). IGI Global.

Al-jazairi, M. A., Hamtini, T. M., & Rajab, L. (2018). Towards an Adaptive E-learning System to Address Individual Learning Styles: A CaseStudy. In Proceedings of the International Conference on e-Learning, e-Business, Enterprise Information Systems, and e-Government (EEE) (pp. 150-156). The Steering Committee of the World Congress in Computer Science, Computer Engineering and Applied Computing (WorldCom).

Almodaires, A. A., Alayyar, G. M., Almsaud, T. O., & Almutairi, F. M. (2019). The Effectiveness of Flipped Learning: A Quasi-Experimental Study of the Perceptions of Kuwaiti Pre-Service Teachers. International Education Studies, 12(1), 10-23.

Alqurashi, E. (2017). Micro-learning: A Pedagogical Approach for Technology Integration. The Turkish Online Journal of Educational Technology, 942-947.

Arnab, S., Walaszczyk, L., Lewis, M., & Kernaghan-Andrews, S. (2021). Designing Mini-Games as Micro-Learning Resources for Professional Development in Multi-Cultural Organizations. Electronic Journal of e-Learning, 19(2), 44-58.

Beckmann, J., Betel, S., & Zander, S. (2015). Performance & Emotion--A Study on Adaptive E-Learning Based on Visual/Verbal Learning Styles. International Association for Development of the Information Society.

Carbonaro, A. (2020). Enabling smart learning systems within smart cities using open data. Journal of e-Learning and Knowledge Society, 16(1), 72-77.

Chang, T. W., & Huang, R. (2018). Authentic Learning Through Advances in Technologies. Springer.

Chong, S. Y., Chua, F. F., & Lim, T. Y. (2021). Personalized Microlearning Resources Generation and Delivery: A Framework Design. Knowledge Management International Conference (KMICe): //www.kmice.cms.net.my/

Christina Drakidou, X. E. (2018). Micro-learning as an Alternative in Lifelong eLearning (No. GRI-2018-21684). Aristotle University of Thessaloniki.

Church, B., Corser, W. D., & Harrison, A. (2018). Effectiveness of a Faculty Development Course on Delivering Learner-Centered Feedback Utilizing the Flipped Training Model. Spartan Medical Research Journal, 3(1), 6514.

Cui, J., & Yu, S. (2019). Fostering deeper learning in a flipped classroom: Effects of knowledge graphs versus concept maps. British Journal of Educational Technology.

Ekmekci, E. (2017). The flipped writing classroom in Turkish EFL context: A comparative study on a new model. Turkish Online Journal of Distance Education, 18(2), 151-167.

El Hajji, M., Bouzaidi, E., Drissi, R., Douzi, H., & Khouya, E. H. (2016). New Blended Learning Strategy Based on Flipped-Learning for Vocational Work-Linked Training. Journal of Education and Practice, 7(36), 126-130.

Fang, Q. (2018, April). A study of college English teaching mode in the context of micro-learning. In 2018 International conference on management and education, humanities and social sciences (MEHSS 2018). Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR)، volume 189.

García-Peñalvo, F. J., Casado-Lumbreras, C., Colomo-Palacios, R., & Yadav, A. (2020). Smart Learning. apply sciences, 10, 6964.

Govender, K. K., & Madden, M. (2020). The effectiveness of micro-learning in retail banking. South African Journal of Higher Education, 34(2), 74-94.

Hawedi, H. S., & Abdullah, A. A. R. A. (2020). Innovative Shift in Smart Learning Environment. Asian Journal of Research in Computer Science, 36-44.

Hinojo-Lucena, F., Mingorance-Estrada, Á., Trujillo-Torres, J., Aznar-Díaz, I., & Caceres Reche, M. (2018). Incidence of the Flipped Classroom in the Physical Education Students' Academic Performance in University Contexts. Sustainability, 10(5), 1334.

Javorcik, T., & Polasek, R. (2019, July). Transformation of e-learning into microlearning: new approach to course design. In AIP Conference Proceedings (Vol. 2116, No. 1, p. 060016). AIP Publishing LLC.

Jeong, J., & González-Gómez, D. (2018). The Study of Flipped-Classroom for Pre-Service Science Teachers. Education Sciences, 8(4), 163.

Joanne, C. S. M., & Lateef, F. (2014). The flipped classroom: Viewpoints in Asian universities. Education in medicine journal, 6(4).

Kristi Roth. (2014) Technology for Tomorrow's Teachers. Journal of Physical Education, Recreation & Dance 85:4, pages 3-5.

Lee, Y. M., Jahnke, I., & Austin, L. (2021). Mobile microlearning design and effects on learning efficacy and learner experience. Educational Technology Research and Development, 69(2), 885-915.

Lee, Y., & Martin, K. I. (2019). The flipped classroom in ESL teacher education: An example from CALL. Education and Information Technologies, 1-29.

Liang, W. (2017). The Development of "Graphic Animation" Micro Video Based on the Concept of Micro Learning. Advances in Computer Science Research (ACSR), volume 61.

Lim, S. B., Oh, Y. J., & Lee, S. H. (2015). Establishing the future model of teacher training reflected the future educational. International Journal of Learning and Teaching, 1(1), 47-50.

Lin, J. (2020, July). Hybrid Translation and Language Model for Micro Learning Material Recommendation. In 2020 IEEE 20th International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT) (pp. 384-386). IEEE.

Liu, X., Wang, L., Cao, J., & Xia, X. (2017, June). Flipped Training-A New Teaching Model for Engineering Training. In 2017 International Conference on Management, Education and Social Science (ICMESS 2017). Atlantis Press.

Lopes, S. F. S. F., Gouveia, L. M. B., & da Cunha Reis, P. A. (2019). The Flipped Classroom and Higher Education-Experiences with Computer Science Students. International Journal of Advanced Engineering Research and Science, 6(10).

Ma, C. (2019, January). Flipped Classroom Instructional Design Based on Online Courses. In 3rd International Seminar on Education Innovation and Economic Management (SEIEM 2018). Atlantis Press.

Maohua, S. U. N. (2020, April). On the Construction and Innovation of "Smart Classroom". In International Conference on Mental Health and Humanities Education (ICMHHE 2020) (pp. 112-115). Atlantis Press.

Merlin-Knoblich, C., Harris, P. N., & McCarty Mason, E. C. (2019). Examining Student Classroom Engagement in Flipped and Non-Flipped Counselor Education Courses. Professional Counselor, 9(2), 109-125.

Merzon, E., Galimullina, E., & Ljubimova, E. (2019). A smart trajectory model for teacher training. In Cases on Smart Learning Environments (pp. 164-187). IGI Global .

Musa, Hany I& Abed-Aliem, Sayed S. (2019). Designing an Electronic Adaptive Learning Environment and its Effect on Developing Listening Comprehension and E-learning Skills among EFL Majors. Journal of Education: Azhar University, 184(3)

Namaziandost, E., Neisi, L., & Momtaz, S. (2019). The Effectiveness of Flipped Classroom Model on Listening Comprehension Among Iranian Upper-intermediate EFL Learners. Journal of Applied Linguistics and Language Research, 6(4), 129-139.

Nizet, I., & Meyer, F. (2014). A Flipped Classroom Design for Preservice Teacher Training in Assessment. In Promoting Active Learning Through the Flipped Classroom Model (pp. 71-90). IGI Global.

Paduri, V., Suresh, N., Hashiyana, V., Nobert, J., Hamukoto, L., & Mwatilifange, S. (2017). Micro learning and microteaching strategy pragmatic to tertiary institutions using smart devices. In Proceedings of the International Conference on Researches in Science and Technology, Hyderabad, India. Pp 46-53.

Park, J., & Park, K. (2019, October). A dynamic plane partition method for DPDK in smart dust environment. In 2019 IEEE 10th Annual Information Technology, Electronics and Mobile Communication Conference (IEMCON) (pp. 0569-0574). IEEE.

Pisapia, F., & D'Isanto, T. (2018). Inclusive methods of adaptive training in sprints: a theoretical preliminary study. Journal of Physical Education and Sport, 18, 2101.

Pugliese, L. (2016). Adaptive Learning Systems: Surviving the Storm. EDUCAUSE Review. https://er.educause.edu/articles/2016/10/adaptive-learning-systems-surviving-the-storm

Robert, A. (2015). Challenges in Moving Adaptive Training & Education from State-of-Art to State-of-practice. USA: U.S Army Research Laboratory, Orlando. AIED2015 Workshop proceedings. Vol 6.

Sales, N. (2013). Flipping the classroom: Revolutionizing legal research training. Legal Information Management, 13(4), 231-235.

Sandhu, S., Sankey, M., & Donald, P. (2019). Developing a Flipped Classroom Framework to Improve Tertiary Education Students' Learning Engagements in India. International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology, 15(2), 31-44.

Sayed, N. M. M. (2021). Developing the Interaction between Learning Aid Types and Their Delivery Levels in Micro-Learning Environments Via Mobile Web. Journal of University of Shanghai for Science and Technology, Volume 23, Issue 1, January. 171-194.

Singh, K., Mahajan, R., Gupta, P., & Singh, T. (2018). Flipped classroom: a concept for engaging medical students in learning. Indian pediatrics, 55(6), 507-512.

Sirikit, R., Mahalawalert, P., & Sriprasert, A. (2021). The Development of Online Training Curriculum base on Micro Learning and Online Social Network for Teacher in 21st Century in Test Construction Topic. Psychology and Education Journal, 58(1), 1310-1313.

Skinner, G. (2016). Using learning styles as a basis for creating adaptive open learning environments: an evaluation. International journal of learning Technology, 11 (3). 198- 217

Smolle, J., Rössler, A., Rehatschek, H., Hye, F., & Vogl, S. (2021). Lecture recording, microlearning, video conferences and LT-platform–medical education during COVID-19 crisis at the Medical University of Graz. GMS Journal for Medical Education, 38(1).

Sureka, A., Gupta, M., Sarkar, D., & Chaudhary, V. (2013). A case-study on teaching undergraduate-level software engineering course using inverted-classroom, large-group, real-client and studio-based instruction model. arXiv preprint arXiv:1309.0714.

Tan, X. (2017). Application of micro learning resource in College English ESP Teaching. Journal of Studies in Social Sciences, 16(2), 127- 135.

Umam, K., Nusantara, T., Parta, I., Hidayanto, E., & Mulyono, H. (2019). An Application of Flipped Classroom in Mathematics Teacher Education Programme.

Unal, Z., & Unal, A. (2017). Comparison of student performance, student perception, and teacher satisfaction with traditional versus flipped classroom models. International Journal of Instruction, 10(4), 145-164.

Wang, D., Han, H., & Liu, H. (2019, October). Analysis of instructional interaction behaviors based on OOTIAS in smart learning environment. In 2019 Eighth International Conference on Educational Innovation through Technology (EITT) (pp. 147-152). IEEE.

Yang, J., & Chen, Y. (2017, February). Practice and Exploration of" Micro Course" in Information Literacy Education. In 2016 7th International Conference on Education, Management, Computer and Medicine (EMCM 2016). Atlantis Press, VOL 19, 916- 920.

Zaqoot, W., Ntsweng, O., Oh, L. B., & Ibrahim, T. M. H. T. (2020). SnapLearning: A Design Framework for a Micro-Learning System to Enhance Adult Learning. PACIS 2020 Proceedings. 16. https://aisel.aisnet.org/pacis2020/16.

Zhou, Y. (2018, July). The construction and application of micro learning environment under the background of new media. In 3rd international conference on education, sports, arts and management engineering (ICESAME 2018). https://doi. org/10.2991/icesame-18.2018 (Vol. 46).

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
International Journal of Education and Information Technology
مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً

متطلبات تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

Requirements of Converting Kuwait University into a Smart University from the Perspective of the Teaching Staff

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

Dr. Sharefah Mutairan Ali Alenezi
PhD in Education Technology and E-Learning
The Public Authority for Applied Education and Training
College of Basic Education Education technology department State of Kuwait.

E-mail: dr.sharefahalenezi1@gmail.com

الكلمات المفتاحيّة
متطلبات-الجامعة الذكية-أعضاء هيئة التدريس.

KEY WORDS
requirements - smart university - faculty members.

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على واقع متطلبات تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وقد تكون مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة الكويت، واشتملت عينة البحث على (92) عضواً من أعضاء هيئة تدريس، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، واستعانت بالاستبانة كأداة للبحث، وتوصلت نتائج البحث إلى أن واقع متطلبات تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة استجابة (عالية)؛ حيث جاء في الترتيب الأول (البعد الأول: متطلبات تقنية)، ويليه في الترتيب الثاني (البعد الثاني: متطلبات تنظيمية)، ويليهم في الترتيب الثالث والأخير (البعد الثالث: متطلبات بشرية)، وقد أوصى البحث بضرورة إعداد وحدة للتحول الرقمي الذكي داخل جامعة الكويت والتعاون مع مركز تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومركز التدريب بالجامعة، ومركز تنمية القدرات في التدريب على استخدام التكنولوجيا الرقمية.

ABSTRACT

This research aimed to identify the reality of the requirements for transforming Kuwait University into a smart university from the faculty members point of view. The research community consisted of all faculty members at Kuwait University and the research sample included (92) faculty members. The researcher relied on the descriptive approach and used the questionnaire as a research tool. This research concluded that the reality of the requirements for transforming Kuwait University into a smart university from the faculty members point of view obtained a (high) response degree, where (the first dimension: technical requirements) came first, (the second dimension: organizational requirements) came second and (the third dimension: human requirements) came last. The research recommended the need to set up a unit for smart digital transformation within Kuwait University and to cooperate with the communications and information technology center, the Training Center at the university, and faculty and leadership development center on using digital technology.

مقدمة البحث:

في ظل ثورة الثورة التقنية والتكنولوجية في شتى المجالات المختلفة فقد انعكست تطورات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وأنظمة الحوسبة والواقع الافتراضي بصورة واضحة على الفرد والمجتمع، وأصبحت الجامعات أمام تحدي مواكبة التطورات التكنولوجية مما دفعها للتحول إلى صيغ ونماذج جامعية ذكية، والتي تعد الجامعات الذكية أبرزها.

والجامعة الذكية عبارة عن مؤسسة تعليمية ظهرت كنوع من الاستجابة للتحول الرقمي للجامعات التقليدية في جميع مجالات العمل الجامعي، حيث توفر أنظمة تعليمية وأجهزة مدعومة بتقنيات ذكية في البنية التحتية لأنظمتها من برمجيات ذكية وإدارة ذكية ومناهج ذكية (إسماعيل، 2022، ص. 732). وتبرز أهمية تحول الجامعات إلى جامعات ذكية من خلال ما تتميز به من قدرة على تطوير التعليم وتسهيل وصول المعلومات للطالب وزيادة التفاعل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بما يحقق أقصى استفادة ممكنة منها وتعظيم دور تكنولوجيا المعلومات في تعزيز ريادة الجامعات (الدهشان والسيد، 2020، ص. 1282).

وتشمل متطلبات التحول للجامعة الذكية: المتطلبات التقنية والتي تتمثل في البنية التحتية الذكية في برامج تكنولوجيا المعلومات بما في ذلك أنظمة إدارة التعلم والإدارة المؤسسية والرقابة وأنظمة الحماية والأمان وشبكات التواصل الاجتماعي والمكتبة الرقمية الذكية والمواقع التفاعلية والصفحات الالكترونية، والمتطلبات التنظيمية التي تتمثل في الاستراتيجية الذكية التي تشمل الخطط والاستراتيجيات والأهداف التعليمية الواضحة ونظام الإدارة الذكية الذي يشمل استخدام برامج الإدارة المتكاملة في الجامعة، والمتطلبات البشرية التي تتمثل في الأنظمة البشرية الذكية المدربة والفعالة (El Talla, et al., 2020, P. 38).

ولذلك فقد توجهت الجهود إلى تحويل الجامعات إلى جامعات أكثر تفاعل وحيوية بما يُلبي احتياجات العصر التكنولوجي الحالي (العويني، 2016، ص. 2). فاستخدام التقنية الذكية والتحول نحو جامعة ذكية صار خيارًا حتميًا وأداة فعالة من أدوات العصر الذكي المعاصر بما يتوافق ومتطلبات الثورة الصناعية الرابعة (يوسف ودربالة، 2021، ص. 9).

ومن هذا المنطلق يمكن القول إن الجامعة الذكية باستطاعتها تخريج أجيال جديدة ذات كفاءات وقدرات تمكنهم من الانخراط في سوق العمل الإلكتروني القائم على تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، لذا جاء البحث الحالي للتعرف على واقع متطلبات تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

مشكلة البحث:

بالرغم من أهمية تحول جامعة الكويت إلى جامعة ذكية إلا أن هناك عديد من الصعوبات تحد من هذا التحول وتعوق جامعة الكويت صوب تحقيق هذا الهدف. فقد أشار حسن وآخرون (2018) إلى أن جامعة الكويت تواجه مشكلات تتعلق ببنيتها التحتية من حيث عدم مواكبة أجهزة الحاسوب للتطورات المتسارعة في مجال تقنيات الحاسوب، بالإضافة إلى صعوبات التعامل مع شبكة الإنترنت، وقلة أجهزة الحاسبات وعدم كفايتها وضعف التجهيزات التقنية المطلوبة. وأضاف الصفار (2019) أن هناك قصور في النظام التعليمي الحالي بدولة الكويت، فالمؤسسات الثقافية والبحثية والفكرية بحاجة إلى موارد بشرية عالية التأهيل والكفاءة. وأكد الرشيدي (2020) على أن واقع التقنية في جامعة الكويت بحاجة ماسة لجهود تطويرية مكثفة ومستمرة. وفي هذا السياق أكد صفر (2021) على أن درجة الكفايات التكنولوجية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الكويت جاءت متوسطة أي أن تلك الكفايات لاتزال بحاجة إلى تنمية. وعليه فإن مشكلة البحث الحالي يتمثل في التعرف على واقع متطلبات تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

أهمية البحث:

يرصد البحث الحالي مدى توافر متطلبات ومقومات الجامعة الذكية بجامعة الكويت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وذلك لتقييم هذه المتطلبات ومن ثم تقديم التوصيات والمقترحات جراء هذا الموضوع. ويؤمل أن يثري البحث الحالي المحتوى العربي وبخاصة المكتبة الكويتية بمعلومات ومعارف حول متطلبات تحول الجامعات لجامعات ذكية بما يواكب التوجهات العالمية ويُلبي جهود الدولة لتحول جامعة الكويت نحو نموذج الجامعات الذكية.

ومن المأمول أن يستفيد المسؤولين ومتخذي القرارات بجامعة الكويت من هذا البحث في دعم التحول نحو الجامعة الذكية، سعيًا لتحقيق التنافسية على المستويين المحلي والعالمي، وللتأكيد على ضرورة استخدام البرامج والوسائل التقنية الذكية والإدارة الذكية، وتفعيل الكوادر البشرية اللازمة لتطبيق التقنيات الذكية بجامعة الكويت لتحسين مستوى التعليم الجامعي.

أهداف البحث:

يتمثل الهدف الرئيس للبحث الحالي في التعرف على واقع متطلبات تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وينبثق منه الأهداف الفرعية على النحو التالي:

1. التعرف على مستوى المتطلبات التقنية لتحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
2. التعرف على مستوى المتطلبات التنظيمية لتحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
3. التعرف على مستوى المتطلبات البشرية لتحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

أسئلة البحث:

يتمثل السؤال الرئيس للبحث الحالي في الآتي: ما واقع متطلبات تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ويتفرع من هذا السؤال الرئيس العديد من الأسئلة الفرعية على النحو التالي:

1. ما مستوى المتطلبات التقنية لتحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

2. ما مستوى المتطلبات التنظيمية لتحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
3. ما مستوى المتطلبات البشرية لتحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

- **مفهوم الجامعة الذكية:**

عرف أبوجالالة وآخرون (Abougalala, et al., 2020, P. 3535) الجامعة الذكية بأنها "البيئة التعليمية القائمة على استخدام الأجهزة الشبكية والاستشعار التي تعمل باستمرار وبأسلوب تعاوني لتقديم التقنيات والتطبيقات الإبداعية عالية المستوى للطلاب والعاملين في الجامعات".

كما تُعرف الجامعة الذكية بأنها "الجامعة التي تهتم بالتعلم واستثمار العقول الموجود فيها، وتكنولوجيا المعلومات المتوافرة لديها لاستدامة المشاركة المعلوماتية وإنتاج المعارف بما يحقق التميز والتنافسية" (خاطر، 2021، ص. 220).

وعرفت خليل (2022، ص. 1032) الجامعة الذكية بأنها "مؤسسة تعليمية ذات جودة عالية وكفاءة كبيرة تقدم مستوى عالٍ من التعليم بواسطة استخدام التقنيات التكنولوجية الذكية وتوفير بيئة تعليمية غنية وتفاعلية".

- **أهمية الجامعة الذكية:**

تلعب الجامعة الذكية دور هام في تعزيز الثورة العلمية ذات الصلة باكتساب وإدارة المعرفة وإنتاج المعلومات التفاعلية وتغيير الحياة المعاصرة وتقديم البرامج التعليمية ذات الجودة العالية التنافسية وتدعم التعلم المستمر في البيئة الالكترونية (El Talla, et al., 2020, P. 38). فتأتي أهمية الجامعة الذكية من أهمية تنظيم الاتصال والتعاون بين عناصر العملية التعليمية والبيئة البحثية وحل المشكلات التي تواجه نظم التعليم التقليدية عبر التمكين التقني (الحسن وحورية، 2022، ص. 239).

كما تساعد الجامعة الذكية في دمج مجموعة من العناصر الذكية في عملية التعلم بما في ذلك تطبيق نموذج التعلم التكيفي باستخدام تكنولوجيا المعلومات الذكية وتعزيز أساليب التعاون الحديثة بين الأكاديميين في البنية التنظيمية لدعم نجاح وفاعلية التعلم، كما عززت فرص الجامعة الذكية ودمج الخدمات الموجهة نحو الذكاء من الإنتاج الحديث للتعلم التعاوني والواجهة المستدامة بين الجامعات والمؤسسات التي تساعد في تنمية المهارات والكفاءات (Kari, et al., 2019, P. 1).

- **خصائص الجامعة الذكية:**

تتميز الجامعة الذكية بمجموعة من الخصائص وأبرزها إمكانية الوصول Accessibility: والتي تشير إلى كمية المعلومات المتاحة على الإنترنت، وتصف القدرة أو سهولة الحصول على المعلومات ذات الأهمية (مطالي، 2017، ص. 47). كما تتسم الجامعة الذكية بالتنقلية، والتوجه الاجتماعي، والفاعلية التكنولوجية، والانفتاح (الرميدي وطلحي، 2018، ص. 3). كما تعني الجامعة الذكية بالتقنيات الرقمية الذكية وطرائق تشغيلها وتفعيلها في بيئة الحرم الجامعي الذكي مقارنة بالجامعات التقليدية، كما تتسم الجامعة الذكية بكونها ذات كوادر بشرية وإدارية ذكية تمتلك مهارات وأبعاد الذكاء التنظيمي وتطبق نماذجه الحديثة في إدارة عملياتها والقيام بوظائفها بشكل رقمي، والجامعة الذكية منظمة متعلمة منتجة للمعرفة النظرية والعملية المبتكرة من خلال عمليات البحث العلمي في ظل مجتمع المعرفة (أحمد، 2020، ص.ص 487-488).

- **متطلبات الجامعة الذكية:**

يتطلب التحول للجامعة الذكية توافر الإدارة الذكية من خلال التنظيم الإداري الجيد في قيادة العمليات مع الاهتمام بوضع خطط إستراتيجية بعيدة المدى لتحقيق الأهداف، والاهتمام باستخدام الشبكة العنكبوتية في تبادل المعلومات، هذا إلى جانب ضرورة توافر رأس مال بشري يتسم بالذكاء ومؤهل وقادر على رفع كفاءة وجودة التعليم، وتوفير البيئة الجامعية الذكية (محمد والزبون، 2022).

وفي هذا السياق ذكر عبد العظيم (2017، ص. 266) أن الجامعة الذكية يتطلب منها إدراك المعلومات المعقدة في بيئتها الخارجية وأن تستجيب بسرعة لهذه المعلومات بشكل يتوافق مع أهدافها، والاستجابة بشكل إبداعي مع التهديدات والفرص، والتعلم من تجاربها مما يمنحها الفرصة لفهم بيئتها الداخلية والخارجية وإدراك أخطائها وتجنب تكرارها مما يساعدها على التميز.

هذا بالإضافة إلى ضرورة توافر الأنظمة الذكية والتي تتمثل في وحدات التحكم الإلكترونية الشبكية والتقنية، وتوافر البنية التحتية المادية والتقنية الذكية من خلال إتاحة نظم وبرمجيات تعليمية ذكية ومكتبات إلكترونية ذكية، وهناك متطلبات تنظيمية تشمل توفير الخطط الإستراتيجية الذكية (عبد الهادي، 2017، ص. 32).

- **معوقات الجامعة الذكية:**

قد يواجه التحول للجامعات الذكية بعض المعوقات منها غياب الرؤية الاستراتيجية الواضحة لدى معظم الجامعات بشأن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بما يخدم التحول نحو الجامعات الذكية (عبد السلام، 2022، ص. 1130). بالإضافة إلى تمسك أعضاء الهيئة التدريسية بالأساليب التقليدية التي لا تواكب المستجدات التكنولوجية المعاصرة ونقص الوعي بأهمية التحول الرقمي نحو الجامعات الذكية، وكذلك المركزية في إدارة الجامعات والتمسك بالبيروقراطية عند اتخاذ القرارات، وضعف مستوى التعاون بين الجامعات على المستوى القومي والدولي، بالإضافة إلى ضعف نظم الاتصالات والمعلومات بالجامعات (الدهشان والسيد، 2020، ص. 1336).

الدراسات السابقة

الدراسات العربية:

هدفت **دراسة إسماعيل (2022)** إلى التعرف على واقع توافر مقومات تحول جامعة جنوب الوادي رقميًا نحو نموذج الجامعة الذكية، واشتملت عينة الدراسة على (320) عضو هيئة تدريس وهيئة معاونة من كليات جامعة جنوب الوادي، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، كما استعانت بالاستبانة كأداة للدراسة، وقد توصلت الباحثة إلى أن واقع توافر مقومات تحول جامعة جنوب الوادي رقميًا نحو نموذج الجامعة الذكية من وجهة نظر عينة البحث جاءت بدرجة (متوسطة)، حيث جاء واقع توافر خطط واستراتيجيات ذكية في المرتبة الأولى، ويليها توافر كوادر بشرية توظف التقنيات الذكية بالجامعة، ثم توافر إدارة ذكية بالجامعة، ومن ثم توافر حرم جامعي ذكي، وأخيرًا بيئات تعليم وتعلم ذكية.

هدفت **دراسة أبو أصبع (2021)** إلى تقديم استراتيجية مقترحة لتحول الجامعات الأهلية اليمنية نحو الجامعة الذكية، واشتملت عينة الدراسة على (865) من الإداريين والأكاديميين في الجامعات الأهلية اليمنية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمسحي كمناهج للدراسة، واستعان بالاستبانة كأداة للدراسة، وقد توصل الباحث للعديد من النتائج أهمها أن درجة التفضيل لتحول الجامعات الأهلية اليمنية نحو الجامعة الذكية جاء بدرجة عالية، وأن الوضع الاستراتيجي الملائم لتحول الجامعات الأهلية اليمنية نحو الجامعة الذكية هو استراتيجية الثبات والاستقرار.

هدفت **دراسة خاطر (2021)** إلى التعرف على الآليات المقترحة لبناء ذاكرة تنظيمية بجامعة قناة السويس للتحول نحو نموذج الجامعة الذكية وذلك على ضوء الجهود المبذولة من الجامعة في التحول نحو نموذج الجامعة الذكية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي بأسلوب دراسة الحالة كمنهج للدراسة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن أبرز آليات التحول نحو نموذج الجامعة الذكية هو التسويق الداخلي للخبرات والكفاءات بكليات الجامعة، وتطبيق أسلوب خرائط المفاهيم لتصنيف المعارف والخبرات الجامعية، وتصميم قواعد البيانات التي تعبر عن محتوى الذاكرة التنظيمية، إلى جانب آليه تصميم واجهه للذاكرة التنظيمية لتيسير تعامل المستفيدين.

الدراسات الأجنبية:

هدفت **دراسة "رحيم وآخرون" (Rahim et al., 2021)** إلى التعرف على كيفية استخدام الحرم الجامعي لمفهوم الذكاء الذي يدمج استخدام تكنولوجيا اتصالات المعلومات وإنترنت الأشياء، لتحسين تجارب التعلم لمستخدمي الحرم الجامعي، واعتمدت الدراسة علي المنهج الوثائقي القائم على مراجعة الأدبيات في جميع المقالات التي تم تضمينها وهي مقالات صحفية وأوراق مؤتمرات نُشرت بين عامي 2015 و2019 ومكتوبة باللغة الإنجليزية في تايلاند التي تتحدث عن إنترنت الأشياء، وتطبيق تكنولوجيا المعلومات في التعليم، ومزايا وعيوب تطبيق تكنولوجيا المعلومات في التدريس والتعلم؛ وأكدت نتائج الدراسة علي أن تصورات الطلاب تتمثل في أن الحرم الجامعي الذكي جزء لا يتجزأ من مساعدة حياتهم اليومية مقارنة بطلاب الجامعات التقليدية، كما يجلب مفهوم إنترنت الأشياء قوة الإنترنت ومعالجة البيانات والتحليلات إلى العالم الحقيقي للأشياء المادية، ويقوم استخدام الواقع الافتراضي بتوسيع إمكانيات التدريس التي أحيانًا يكون من الصعب على المحاضرين أو المعلمين أو المدرسين وصف المفاهيم المعقدة وتجسيدها بشكل عملي وسهل، لذا يعد استخدام التكنولوجيا من الضروريات لمواكبة التطور التكنولوجي في القرن الواحد والعشرين.

هدفت **دراسة "كاريابر وآخرون" (Kariapper et al.,2020)** إلى التعرف على تطبيقات الحرم الجامعي الذكية المختلفة وتقديم أفضل تصور من خلال الاستطلاع، واستخدمت الدراسة المنهج الوثائقي القائم على مراجعة الأدبيات التي تتعلق ب (50) ورقة بحثية لدراسة الهندسة المعمارية والاتجاهات الحالية للجامعات، وأكدت نتائج الدراسة علي أنه يمكن تطوير الجامعات لكي تصبح جامعات ذكية عن طريق إدماج التكنولوجيا التي تتمثل في انترنت الأشياء واستخدام الأجهزة المحمولة الذكية في المواقع الإدارية والتعليمية في الجامعات، وأن توفر أطرًا تعليمية منخفضة التكلفة وسهلة الاستخدام، كما أنه تطوير الجامعة لكي تتحول إلى جامعة ذكية يتم عن طريق دعم البنية التحتية للجامعة بالكامل لجعل كل إجراء للمؤسسة سهلًا وفعالًا من حيث التكلفة وآمنًا للغاية لإدارة البيانات والوصول إلى الحرم الجامعي باستخدام تكنولوجيا المعلومات والتي تصل أيضًا إلى الموظفين والطلاب لأنشطتهم اليومية التعليمية.

هدفت **دراسة "بورنفول وتونجكيو" (Pornphol & Tongkeo, 2018)** إلى تقديم متطلبات ومفاهيم الإدارة للتحول من الجامعة التقليدية إلى الجامعة الذكية، وتحليل نظم المعلومات الأكاديمية على مستوى الجامعة بما في ذلك نظام معالجة المعاملات، ونظام المعلومات الإدارية، ونظام المعلومات التنفيذية، واعتمدت على المنهج التحليلي القائم على تحليل البيانات والمعلومات الموجودة في قواعد البيانات في الجامعات في تايلاند؛ وأكدت نتائج الدراسة أن أهم أبعاد التحول إلى جامعات ذكية تتمثل في الإنسان كمزود السياسة، والإداريين، والطلاب، والمحاضرين، والموظفين، ومستلمي الخدمة، ومدير الجودة، وموظفي الأمن، وأن إدماج التكنولوجيا يجب أن يصل إلى المناهج الدراسية، وغرفة الفصل، وأعضاء هيئة التدريس، والحرم الجامعي، وبيئة التعلم أن مجلس الجامعة مسؤول أمام سياسة التحكم والإدارة، وهناك وجود تأثير إيجابي لإعادة الهندسة العملية للجامعات، كما يجب أن يكون هناك سيطرة على أعضاء هيئة التدريس والمناهج من أجل جعلها تناسب التطور التكنولوجي الحديث، وأن البعد التكنولوجي هو مكون مهم وأداة لدعم القيادة الجامعة لتصبح جامعة ذكية بما في ذلك حتى الآن شبكة التكنولوجيا الداخلية والخارجية، توافر قاعدة البيانات وأنظمة المعلومات لدعم التنفيذ من المشغل إلى المسؤولين، وتبين أن التكنولوجيا الأساسية المدفوعة هي إنترنت الأشياء.

إجراءات وأدوات البحث:

أولاً: منهج البحث: -اعتمد **البحث على المنهج الوصفي.**

ثانياً: مجتمع البحث وعينة البحث: تكون مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة الكويت، واشتملت عينة الدراسة على (92) عضواً.

ثالثاً: خصائص عينة البحث:

يوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة حسب خصائصها:

الجدول رقم (1): توزيع أفراد العينة حسب خصائصها

النوع	التكرارات	النسب المئوية
ذكر	47	%51.1
أنثى	45	%48.9
المجموع	92	%100
العمر	**التكرارات**	**النسب المئوية**
أقل من 30 سنة	23	25.0%
من 30 إلى 40 سنة	26	28.3%
من 41 إلى 50 سنة	24	26.1%
51 سنة فأكثر	19	20.7%
المجموع	92	%100
الرتبة الأكاديمية	**التكرارات**	**النسب المئوية**
محاضر	3	%3.3
مدرس مساعد	5	%5.4
مدرس	39	%42.4
أستاذ مساعد	20	%21.7
أستاذ مشارك	14	%15.2
أستاذ	11	%12.0
المجموع	92	%100
سنوات الخبرة	**التكرارات**	**النسب المئوية**
أقل من 5 سنوات	23	%25.0
من 5 إلى 10 سنوات	40	%43.5
من 11 إلى 15 سنة	18	%19.6
16 سنة فأكثر	11	%12.0
المجموع	92	%100

يتبين من الجدول رقم (1): أن أكبر نسبة حصل عليها أفراد العينة حسب النوع هي (51.1%)، وهي الخاصة بـ(ذكر)، ويليها أقل نسبة (48.9%) وهي الخاصة بـ(أنثى)، وأن أكبر نسبة حصل عليها أفراد العينة حسب العمر هي (28.3%)، وهي الخاصة بـ(من 30 إلى 40 سنة)، ويليها نسبة (26.1%) وهي الخاصة بـ(من 41 إلى 50 سنة)، بينما جاءت أقل نسبة (20.7%) وهي الخاصة بـ(51 سنة فأكثر)، وأن أكبر نسبة حصل عليها أفراد العينة حسب الرتبة الأكاديمية هي (42.4%)، وهي الخاصة بـ(مدرس)، ويليها نسبة (21.7%) وهي الخاصة بـ(أستاذ مساعد)، بينما جاءت أقل نسبة (3.3%) وهي الخاصة بـ(محاضر)، وأن أكبر نسبة حصل عليها أفراد العينة حسب سنوات الخبرة هي (43.5%)، وهي الخاصة بـ(من 5 إلى 10 سنوات)، ويليها نسبة (25.0%) وهي الخاصة بـ(أقل من 5 سنوات)، بينما جاءت أقل نسبة (12.0%) وهي الخاصة بـ(16 سنة فأكثر).

رابعاً: أداة الدراسة:

قامت الباحثة ببناء استبانة وقد تم التأكد من صدقها وثباتها بالعديد من الطرق مثل صدق المحكمين حيث تم إرسال الاستبانة للمحكمين، للحكم على الصياغة اللغوية ووضوحها ومدى انتماء العبارات للاستبانة، وقد اتفق (80٪) عليها،

وبذلك أصبحت الاستبانة في شكلها النهائي بعد التحكيم مكونة من (21) عبارة موزعين على ثلاثة أبعاد، وصدق الاتساق الداخلي للاستبانة وذلك بالتطبيق على عينة استطلاعية بلغت (15) مفردة، حيث تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة في الاستبانة، وجاءت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (**0.01**)، وقد تم التحقق من الصدق البنائي العام لأبعاد الاستبانة من خلال إيجاد معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للاستبانة، حيث جاءت معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للاستبانة بقيم مرتفعة وقد تراوحت بين (**.957-**983**)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (**0.01**)، ولقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (لا أوافق بشدة، لا أوافق، أوافق إلى حد ما، أوافق، أوافق بشدة) لتصحيح أدوات البحث حيث تعطي الاستجابة لا أوافق بشدة (1)، لا أوافق (2)، أوافق إلى حد ما (3)، أوافق (4)، أوافق بشدة (5)، والجدول التالي يوضح قيم معاملات الثبات ألفا كرونباخ لأبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة:-

جدول رقم (2) معاملات ثبات كرونباخ ألفا للأبعاد والدرجة الكلية لاستبانة متطلبات تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

م	الأبعاد	عدد العبارات	ألفا كرونباخ
1	البعد الأول: متطلبات تقنية	10	.952
2	البعد الثاني: متطلبات تنظيمية	6	.967
3	البعد الثالث: متطلبات بشرية	5	.948
	الدرجة الكلية	21	.970

يتبين من الجدول رقم (2) انه تم حساب معاملات ثبات الفا كرونباخ للأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة، وتبين أنه قد تراوحت قيم معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد بين (.948-.967)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للاستبانة (.970) مما يشير لثباتها، وتشير قيم معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

خامساً: الأساليب الإحصائية:

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

النتائج:

1-عرض وتحليل نتائج السؤال الرئيسي والذي نص على "ما واقع متطلبات تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد استبانة متطلبات تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ومن ثم ترتيب هذه الأبعاد تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل محور، ويبين ذلك الجدول التالي:

الجدول رقم (3) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول أبعاد استبانة متطلبات تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

الرقم	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
1	البعد الأول: متطلبات تقنية	3.83	.863	1	عالية
2	البعد الثاني: متطلبات تنظيمية	3.81	.927	2	عالية
3	البعد الثالث: متطلبات بشرية	3.70	.878	3	عالية
	المتوسط العام	3.79	.821		عالية

يتبين من الجدول السابق: أن المتوسط العام لواقع متطلبات تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (.821) وبدرجة استجابة (عالية).

2-عرض وتحليل نتائج السؤال الفرعي الأول والذي نص على "ما مستوى المتطلبات التقنية لتحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات البعد الأول: متطلبات تقنية، ثم ترتيب تلك العبارات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي كما تبين نتائج الجدول التالي:

الجدول رقم (4) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول البعد الأول: متطلبات تقنية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
1	توفير مكتبة للوسائط الرقمية من خلال الإنترنت.	4.10	1.310	1	عالية
2	وضع رؤية رقمية قابلة للتنفيذ على أرض الواقع.	3.83	1.450	4	عالية
3	تزويد المباني بنظام طوارئ ذكي.	3.77	1.415	7	عالية
4	توفير قاعات تدريسية مجهزة بالوسائل التقنية الذكية مثل أجهزة العرض الذكية.	3.79	1.449	6	عالية
5	توفير مختبرات علمية ذكية مجهزة بالتقنيات المتطورة.	3.96	1.283	2	عالية
6	توفير بوابات إلكترونية مؤمنة بكاميرات مراقبة.	3.91	1.404	3	عالية
7	توظيف الأنشطة المتعلقة بالمناهج الجامعية في عمليات التدفق المعلوماتي (نقل المعلومات والمعرفة).	3.65	1.456	10	عالية
8	توفير مباني جامعية لديها أجهزة استشعار عن بعد.	3.67	1.438	9	عالية
9	توظيف الحوسبة السحابية في تبادل ونقل المعلومات.	3.76	1.409	8	عالية
10	توفير شبكات واي فاي منتشرة في جميع أركان الجامعة.	3.82	1.366	5	عالية
	المتوسط العام	3.83	.863		عالية

يتبين من الجدول السابق: أن المتوسط العام البعد الأول: متطلبات تقنية جاء بدرجة استجابة (عالية)، وبمتوسط حسابي قدرة (3.83)، وانحراف معياري (.863).

3-عرض وتحليل نتائج السؤال الفرعي الثاني والذي نص على "ما مستوى المتطلبات التنظيمية لتحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"؟

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات البعد الثاني: متطلبات تنظيمية، ثم ترتيب تلك العبارات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي لكل عبارة كما تبين نتائج الجدول التالي:

الجدول رقم (5) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول البعد الثاني: متطلبات تنظيمية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
1	دعم الهيكل التنظيمي للجامعة عمليات التطوير.	3.93	1.405	2	عالية
2	اعتماد الجامعة على الشفافية في عمليات اتخاذ القرارات المتعلقة بالتحول لجامعة ذكية.	3.73	1.319	4	عالية
3	اعتماد معايير جودة لأداء الجامعة الذكية.	3.66	1.401	6	عالية
4	عمل الجامعة على زيادة حجم الإنفاق على تطوير المعرفة.	4.05	1.287	1	عالية
5	دعم الجامعة عمليات الابتكار أثناء اتخاذ القرارات.	3.72	1.432	5	عالية
6	تكوين فرق عمل وإدارات فرعية لتطبيق الجامعة الذكية.	3.78	1.299	3	عالية
المتوسط العام		3.81	.927	عالية	

يتبين من الجدول السابق: أن المتوسط العام للبعد الثاني: متطلبات تنظيمية جاء بدرجة استجابة (عالية)، وبمتوسط حسابي قدرة (3.81)، وانحراف معياري (.927).

4-عرض وتحليل نتائج السؤال الفرعي الثالث والذي ينص على "ما مستوى المتطلبات البشرية لتحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات البعد الثالث: متطلبات بشرية، ومن ثم ترتيب هذه العبارات تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة، ويبين ذلك الجدول التالي:

الجدول رقم (6) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول عبارات البعد الثالث: متطلبات بشرية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
1	امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات الرقمية اللازمة لقيادة الجامعة الذكية.	3.71	1.403	3	عالية
2	تحفيز أعضاء هيئة التدريس على تعلم وتوظيف تقنيات الجامعة الذكية من خلال المكافآت المادية والمعنوية.	3.66	1.401	4	عالية
3	تشجيع الطلاب على اكتساب الخبرات والمعارف والمهارات المرتبطة بالجامعة الذكية.	3.73	1.384	2	عالية
4	استقطاب الخبراء المميزين لتشغيل تقنيات الجامعة الذكية.	3.82	1.414	1	عالية
5	تحسين الوعي المعلوماتي لدي العاملين بالجامعة من خلال الندوات التثقيفية بأهمية الجامعة الذكية	3.59	1.438	5	عالية
المتوسط العام		3.70	.878	عالية	

يتبين من الجدول السابق: أن المتوسط العام للبعد الثالث: متطلبات بشرية جاء بدرجة استجابة (عالية)، وبمتوسط حسابي قدرة (3.70)، وانحراف معياري (.878).

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات البعد الثالث: متطلبات بشرية، ومن ثم ترتيب هذه العبارات تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة، ويبين ذلك الجدول التالي:

مناقشة وتفسير النتائج:

جاء المتوسط العام لواقع متطلبات تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بدرجة استجابة (عالية)، ويعزو ذلك إلى حاجة إدارة الجامعة إلى توفير بعض المتطلبات والعناصر الأساسية اللازمة من متطلبات اقنية ومتطلبات تنظيمية ومتطلبات بشرية، وذلك لتحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية تقوم على استخدام أفضل التقنيات الحديثة والتي تساعد الطلاب بشكل كبير في مرحلة تعليمهم الجامعية وتؤهلهم لسوق العمل، واتفقت هذه النتيجة جزئياً مع نتيجة دراسة

إسماعيل (2022)، والتي أشارت إلى أن واقع توافر تلك المقومات من وجهة نظر عينة البحث جاءت (متوسطة)، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية أيضاً مع نتيجة دراسة أبو أصبع (2021)، والتي أشارت إلى مجيء الاستراتيجية المقترحة لتحول الجامعات الأهلية اليمنية نحو الجامعة الذكية بدرجة استجابة عالية.

جاء المتوسط العام البعد الأول: متطلبات تقنية بدرجة استجابة (عالية)، ويعود ذلك إلى حاجة إدارة جامعة الكويت إلى توفير بعض المتطلبات التقنية اللازمة لتحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية تطبق أفضل المهارات التقنية، وذلك من خلال تطوير رؤية رقمية يمكن تنفيذها ميدانياً، وتجهيز المباني بنظام طوارئ ذكي، وتجهيز الفصول الدراسية بوسائل تقنية ذكية مثل أجهزة العرض الذكية، وكذلك استخدام الحوسبة السحابية في تبادل المعلومات، إلى جانب ضرورة العمل على توفير شبكات الواي فاي الموزعة في أركان الجامعة.

جاء المتوسط العام للبعد الثاني: متطلبات تنظيمية بدرجة استجابة (عالية)، ويرجع ذلك إلى احتياج جامعة الكويت إلى إعادة الهيكلة التنظيمية للجامعة حتى يمكن تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية وتطبيق أفضل التقنيات، وذلك من خلال ضرورة تقديم الدعم الكامل للأفكار المبتكرة في القرارات التي يتم اتخاذها من قبل إدارة الجامعة، وكذلك تشكيل فرق عمل تقوم على تعلم وتطبيق أفضل المهارات التقنية البتي تتميز بها الجامعة الذكية.

جاء المتوسط العام للبعد الثالث: متطلبات بشرية بدرجة استجابة (عالية)، ويعزو ذلك إلى حاجة جامعة الكويت لتوفير بعض المتطلبات البشرية الأساسية التي تدعم تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية، حيث يتوجب على إدارة الجامعة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات الرقمية اللازمة لقيادة الجامعة الذكية، وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على تعلم وتوظيف تقنيات الجامعة الذكية من خلال المكافآت المادية والمعنوية، إلى جانب تحفيز الطلاب على التعرف على المهارات المرتبطة بالجامعة الذكية واكتساب الخبرات والمعارف التي تساعدهم على تطبيق هذه المهارات.

التوصيات والمقترحات:

- ضرورة قيام الجامعة بعقد دورات تدريبية على استخدام التكنولوجيا وأساسيات التحول الرقمي الذكي في التعليم والبحث العلمي والإدارة.
- ضرورة قيام الجامعة بإعداد خطط واستراتيجيات جديدة تدعم فكرة تحول جامعة الكويت إلى جامعة ذكية تقوم على أفضل التقنيات الحديثة.
- ضرورة إعداد وحدة للتحول الرقمي الذكي داخل جامعة الكويت والتعاون مع مركز تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومركز التدريب بالجامعة، ومركز تنمية القدرات في التدريب على استخدام التكنولوجيا الرقمية.
- تكوين فريق عمل من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم المتخصصين في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للمساهمة في تنفيذ تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية.
- العمل على إعداد قاعدة بيانات فعالة داخل الجامعة تسهل الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة بدقة وكفاءة عالية.
- إجراء تصور مقترح للانتقال بجامعة الكويت إلى جامعة من جامعات الجيل الرابع في ضوء الثورة الصناعية الرابعة.
- إجراء دراسة مستقبلية حول تنمية مؤسسات التعليم الكويتي في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة.

الخاتمة:

تناولت الدراسة متطلبات تحويل جامعة الكويت إلى جامعة ذكية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، حيث تمت الإجابة على أسئلة الدراسة باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية (SPSS)، كما قامت الباحثة بتفسير هذه النتائج بعد الاطلاع على الأدبيات السابقة التي تناولت الموضوع من قبل، والاستفادة منها في أثراء النتائج ومن ثم تقديم عدد من التوصيات التي تساعد الباحثين في هذا المجال واقتراح بحوث/ دراسات مستقبلية.

قائمة المراجع:

أولًا: المراجع العربية

- أحمد، محمد فتحي عبد الرحمن. (2020). إستراتيجية مقترحة لتحويل جامعة المنيا إلى جامعة ذكية في ضوء توجهات التحول الرقمي والنموذج الإماراتي لجامعة حمدان بن محمد الذكية. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 14(6)، 403-628.
- إسماعيل، آمال محمد إبراهيم. (2022). مقومات تحول جامعة جنوب الوادي رقميًا نحو نموذج الجامعة الذكية كمدخل لمواكبة الثورة الصناعية الرابعة. مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، (8)، 881-719.
- أبو أصبع، على فيصل أحمد يحيى. (2021). استراتيجية مقترحة لتحول الجامعات الأهلية اليمنية نحو الجامعة الذكية. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة إب، اليمن.
- الحسن، محاسن عبد العزيز أحمد؛ حورية، علي حسين محمد. (2022). متطلبات الجامعة الذكية ودرجة توافرها في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الطلبة. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، 42(2)، 235-253.
- حسن، منى عبد الحميد خضر؛ الجبر، حامد سعيد سعد؛ النجار، خلود حمد؛ الحمار، أمل مبارك محمد. (2018). معوقات تطبيق تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في كلية التربية الأساسية بالكويت من وجهة نظر الطالبات. دراسات تربوية ونفسية جامعة الزقازيق، (100)، 271-319.
- خاطر، محمد إبراهيم عبد العزيز إبراهيم. (2021). آليات مقترحة لبناء ذاكرة تنظيمية بجامعة قناة السويس للتحول نحو نموذج الجامعة الذكية. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، (50)، 212-272.
- خليل، سحر عيسى محمد. (2022). تصور مقترح لتحويل جامعة أسوان إلى جامعة ذكية في ضوء مستجدات الثورة الصناعية الرابعة. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، 2(103)، 1024-1100.

- الدهشان، جمال علي خليل؛ السيد، سماح السيد محمد. (2020). رؤية مقترحة لتحويل الجامعات المصرية الحكومية إلى جامعات ذكية في ضوء مبادرة التحول الرقمي للجامعات. المجلة التربوية جامعة سوهاج، (78)، 1249-1344.
- الرشيدي، عائشة مزيد مطلق. (2020). درجة توظيف التعلم الإلكتروني جامعة الكويت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28(1)، 230-251.
- الرميدي، بسام سمير؛ طلحي، فاطمة الزهراء. (2018، نوفمبر). تقييم مدي توافر متطلبات الجامعات الذكية في الجامعات المصرية: دراسة حالة جامعة مدينة السادات بمصر -خطة مقترحة للتحسين-الملتقى الدولي الأول حول التكوين الجامعي والمحيط الاقتصادي والاجتماعي: تحديات وآفاق. (المنعقد في الفترة من 11-12 نوفمبر)، باريس.
- الصفار، رباب داود تقي. (2019). أثر شبكات التواصل الاجتماعي في تحقيق مجتمع المعرفة لدى طلاب وأعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت والهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب: برنامج myu نموذجا. مجلة القراءة والمعرفة جامعة عين شمس، (213)، 95-138.
- صفر، عمار حسن. (2021). درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت لكفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من وجهة نظرهم: دراسة استطلاعية. مجلة Cybrarians، (62)، 2-63.
- عبد السلام، هبه محمد أحمد. (2022). دور المنظمة الذكية الرقمية في تحسين الأداء المؤسسي لجامعة مدينة السادات. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 16 (9)، 1089-1138.
- عبد العظيم، حنان زاهر عبدا لخالق. (2017). تصور مقترح لتحويل الجامعات المصرية لجامعات ذكية في ضوء نموذج كارل ألبرشت للذكاء التنظيمي. دراسات تربوية واجتماعية جامعة حلوان، 23(1)، 213-348.
- عبد الهادي، سحر إسماعيل محمد. (2017). أداة لتفعيل مفهوم الجامعات الذكية في الجامعات المصرية. مجلة البحوث الحضرية، 26(1)، 23-39.
- العويني، أريج محمد عامر فوزي. (2016). استراتيجية مقترحة لتحول الجامعات الفلسطينية نحو الجامعة الذكية في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- محمد، إسراء عبد الله صالح؛ الزبون، محمد سليم عودة. (2022). متطلبات تربوية مقترحة لتحول الجامعات الأردنية الرسمية نحو الجامعات الذكية في ظل الثورة المعلوماتية. المجلة الدولية لضمان الجودة جامعة الزرقاء، 5(1)، 27-45.
- مطالي، ليلى. (2017). الوجيز في التسويق الإلكتروني. لبنان: دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.
- يوسف، داليا طه محمود؛ دربالة، رقية عيد محمد. (2021). المتطلبات الإدارية للجامعات الذكية بمصر على ضوء تحديات الثورة الصناعية الرابعة (4th IR) وخبرات بعض الجامعات. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 36(3)، 1-86.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

- Abougalala, R. A., Amasha, A., Areed, M. F., Alkhalaf, S., & Khairy, D. (2020). Blockchain-enabled smart university: A framework. Journal of Theoretical and Applied Information Technology, 98(17), 3531-3543.
- Akhrif, O., Benfares, C., Idrissi, Y. E. B. E., & Hmina, N. (2019). Collaborative learning services in the smart university environment. Proceedings of the 4th International Conference on Smart City Applications, 1-6.
-El Talla, S. A., Al Shobaki, M. J., Abusharekh, N. H., & Abu-Naser, S. S. (2020). The Reality of Implementing the Smart University Transformation Strategy at University of Palestine. International Journal of Academic Management Science Research (IJAMSR), 4(9), 35-52.
-Kariapper, R. K. A. R., Nafrees, A. C. M., Razeeth, M. S., & Pirapuraj, P. (2020). Emerging smart university using various technologies: a survey analysis. Test Eng. Manage, 82, 17713-17723.
-Pornphol, P., & Tongkeo, T. (2018, January). Transformation from a traditional university into a smart university. In Proceedings of the 6th International Conference on Information and Education Technology, 144-148.
-Rahim, F. A. M., Zainon, N., Aziz, N. M., Chuing, L. S., & Obaidellah, U. H. (2021). A REVIEW ON SMART CAMPUS CONCEPT AND APPLICATION TOWARDS ENHANCING CAMPUS USERS'LEARNING EXPERIENCES. International Journal of Property Sciences (E-ISSN: 2229-8568), 11(1), 1-15.

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
International Journal of Education and Information Technology
مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً

دور المنهج الالكتروني في تعزيز رؤية المملكة العربية السعودية 2030 لدى طالبات جامعة طيبة

د. أريج يوسف أحمد حكيم
أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك بجامعة طيبة
المملكة العربية السعودية

The Role of the E-Curriculum in Promoting the Kingdom of Saudi Arabia Vision 2030 among Taibah University Students

Dr. Areej Yousef Ahmed Hakim
Associate Professor of Curricula and Instruction at Taibah University

E-mail: nfahatt@hotmail.com

الكلمات المفتاحيّة
المنهج الإلكتروني، تعزيز رؤية المملكة العربية السعودية 2030.

KEY WORDS
E-curriculum, promoting Saudi Vision 2030.

مستخلص البحث:

هدفت الدراسة إلى الوقوف على الدور المنهج الالكتروني في تعزيز رؤية المملكة العربية السعودية 2030 لدى طالبات جامعة طيبة من وجهة نظر الطالبات. ولتحقيق هدف الدراسة تم صياغة السؤال الرئيس القائل: ما مدى فاعلة المنهج الإلكتروني في تعزيز رؤية المملكة العربية السعودية 2030 لدى الطالبة الجامعية؟ وللإجابة على أسئلة الدراسة استخدام المنهج الوصفي وصممت استبانة الكترونية تم التحقق من صدقها وثباتها، طبقت على عينة الدراسة البالغ عددها 156، وأسفرت نتائج الدراسة عن مساهمة المنهج الإلكتروني في المحور الأول بمتوسط حسابي 4.15 وانحراف معياري 1.03، وفي المحور الثاني بمتوسط حسابي 2.80 وانحراف معياري .29، وفي المحور الثالث متوسط حسابي 2.76 وانحراف معياري 30. مما يدل على أن توجهات العينة نحو مدي مساهمة المنهج الالكتروني في تعزيز كلا من الوعي والاتجاه الإيجابي والمشاركة الطلابية لدى الطالبة الجامعية برؤية المملكة 2030، كان عاليا من وجهة نظر عينة الدراسة كما سجلت الاستجابة الخاصة بتفضيل التعليم الإلكتروني أعلى نسبه تليها التعليم المدمج ثم الحضوري.

ABSTRACT

The study aimed to identify the role of the e-curriculum in promoting the vision of the Kingdom of Saudi Arabia 2030 among Taibah University female students from their perspectives. To this end, the main question was formulated as: How effective is the e-curriculum in promoting the Saudi Vision 2030 for the female university student? To answer the questions of the study, the descriptive approach was utilized, and an e-questionnaire was designed that was ensured to gain reliability and validity and then was administered to a sample consisting of 156. Results revealed a contribution of the e-curriculum approach in the first section (*M*= 4.15, *SD*= 1.03), the second section (*M*=2.80, *SD*=.29), and in the third section (*M*= 2.76, *SD*= 30). The results indicated that the sample's attitudes towards the extent to which the e-curriculum contributes to enhancing awareness, positive attitude, and students' participation in the Kingdom Vision 2030 was high from the study sample perspectives. The participants' preference for e-learning recorded the highest percentage, followed by blended learning, and face to face learning.

المقدمة:

تعتبر رؤية المملكة العربية السعودية 2030 توجه وطني ليس للمستقبل فقط ولكنه حاضر نعيشه ومستقبل نبنيه كما قال صاحب السمو الملكي ولي العهد الأمير محمد بن سلمان: "لقد سمينا هذه الرؤية بـ (رؤية المملكة العربية السعودية 2030) لكننا لن ننتظر حتى ذلك الحين، بل سنبدأ فوراً في تنفيذ كل ما ألزمنا أنفسنا به، ومعكم وبكم ستكون المملكة العربية السعودية دولة كبرى نفخر بها جميعا إن شاء الله". (saudi_vision2030_ar.pdf)

وبما أن العلم هو الركيزة الأساسية لبناء الفرد وتكوين شخصيته وتنمية قدراته، وهو في غاية الأهمية لتطوير المجتمعات الصالحة وبناء الدول التي تهدف الى التقدم والرقي، (علي،2017) فقد أولت الرؤية أهمية خاصة للاهتمام ببناء شخصية أبناء الوطن بترسيخ القيم الإيجابية في شخصياتهم عن طريق تطوير المنظومة التعليمية والتربوية بجميع مكوناتها، لإكساب الطالب المعارف والمهارات والسلوكيات الحميدة ليكون ذا شخصية مستقلة تتصف بروح المبادرة والمثابرة والقيادة، لديها القدر الكافي من الوعي الذاتي ولاجتماعي والثقافي.

(saudi_vision2030_ar.pdf)

ولما للجامعات من دور مهم في تعزيز الوعي وبناء الشخصية المنتجة التي تسهم في تحقيق توجهات الوطن أتت فكرة الدراسة الحالية، للتعرف على مدى مساهمة المنهج الإلكتروني في تعزيز كلا من: الوعي بالرؤية، والاتجاه الإيجابي نحوها، وتفعيل المشاركة الطلابية في التوعية بها لدى الطالبة الجامعية من وجهة نظر الطالبات أنفسهن، وقد تبلورت هذه الفكرة بالعودة لأدبيات الدراسة والتي أكدت مكانة التعليم الالكتروني الذي اكتسح الساحة التعليمية والأكاديمية خلال جائحة كرونا، فأصبح واقع حتمي، تخلله العديد من الممارسات والدراسات التي سعت لتجويد العملية التعليمية الإلكترونية بصفة العموم، وتجويد المنهج الإلكتروني بشكل خاص، والتي أثبتت جدارتها وفاعليتها لتستمر بعد انقضاء الجائحة كجزء أصيل من العملية التعليمية، الأمر الذي جعل المنهج الإلكتروني أكثر متعة وفائدة، تتعدد فيه البدائل والفرص، مع سهوله التطبيق، وتوفر مجموعة واسعة من التقنيات التكنولوجية التي تسمح بتنفيذ العملية التعليمية على أكمل وجه في مختلف الظروف. (قرزيز، 2021) بأدوات إلكترونية متعددة الوسائط من نصية ومرئية وصوتية بالإضافة إلى قدرتها على تحقيق التفاعل والتواصل دون اعتبار للزمن والمسافة.(غاريسون وأندرسون، 2006م) وهو ليس متعلقاً فقط بالأدوات البسيطة مثل الدرس الإلكتروني، أو التلقي عن طريق الدروس المسجلة أو استخدام غرف اللقاءات الإلكترونية المتنوعة، بل بات مفهوماً واسعاً وأشمل من ذلك بكثير، حيث يركز على تطوير العملية التعليمية برمتها من خلال توفير أدوات التعلم المتطورة، وخلق حالة تشاركية بين الطلاب في ما بينهم وبين الطلاب ومعلميهم، واستخدام الأدوات التقنية في إثراء المحتوى الإلكتروني وتنويع عرضه للمتلقي وتسهيل عملية الفهم ونقل الطالب من كونه متلقياً إلى كونه مشاركاً وصانعاً للمحتوى التعليمي، وهذا يسهم في تقديم المنهج الإلكتروني بصور متعددة تتوافق مع كل المستويات التعليمية.(الشريف، 2020)

وتمثلت مشكلة الدراسة في سعيها للإجابة على السؤال الرئيس التالي:

ما مدى مساهمة المنهج الإلكتروني في تعزيز رؤية المملكة العربية السعودية 2030 لدى طالبات الجامعة من وجهة نظر الطالبات أنفسهن؟

والذي تفرع منه الأسئلة التالية:

1- ما مدي مساهمة المنهج الالكتروني في تعزيز وعي الطالبة الجامعية برؤية المملكة ٢٠٣٠ من وجهة نظر الطالبات أنفسهن؟
2- ما مدي مساهمة المنهج الالكتروني في تعزيز الاتجاه الايجابي نحو رؤية المملكة ٢٠٣٠ من وجهة نظر الطالبات أنفسهن؟
3- ما مدى مساهمة المنهج الالكتروني في تعزيز المشاركة الطلابية في تعزيز رؤية المملكة ٢٠٣٠ من وجهة نظر الطالبات أنفسهن؟

واقتصرت حدود الدراسة الحالية على عينة من طالبات جامعة طيبة فرع ينبع الدارسات للمقررات الالكترونية المعززة لرؤية المملكة العربية السعودية وبلغ عددهن 156 طالبة في الفصل الدراسي الأول من عام 2022م. كما اقتصرت موضوعاتها على معرفة رأي الفئة المستفيدة من المنهج الإلكتروني المعزز لرؤية المملكة العربية السعودية، والمتمثلة في الطالبة الجامعية الدارسة لهذا المنهج والوقوف على رأيها في دور المنهج الإلكتروني في تعزيز كلا من الوعي بالرؤية، والاتجاه الإيجابي نحو الرؤية، والمشاركة الطلابية في تعزيز الرؤية.

كما تمثلت أهداف الدراسة في الوقوف على كلا مما يلي:

1- مدى مساهمة المنهج الإلكتروني في تعزيز وعي الطالبة الجامعية برؤية المملكة العربية السعودية 2030 من وجهة نظر الطالبات أنفسهن.
2- مدى مساهمة المنهج الإلكتروني في تعزيز الاتجاه الإيجابي نحو رؤية المملكة العربية السعودية 2030 لدى الطالبة الجامعية من وجهة نظر الطالبات أنفسهن.
3- مدى مساهمة المنهج الإلكتروني في تعزيز المشاركة الطلابية في التوعية برؤية المملكة العربية السعودية 2030 من وجهة نظر الطالبات أنفسهن.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي الذي يعنى بوصف الظاهرة موضوع الدراسة وتفسيرها، من خلال جمع بياناتها وتبويبها وتحديد الممارسات والاتجاهات الخاصة بها. (جابر، وكاظم، 1978)

وتمثلت أدوات الدراسة في: استبانة إلكترونية تم تصميمها بعد العودة لأدبيات الدراسة والتحقق من صدقها الداخلي والخارجي وثباتها، لقياس رأي الطالبة الجامعية في دور المنهج الإلكتروني في تعزيز رؤية المملكة العربية السعودية من خلال المحاور التالية:

1- مساهمة المنهج الإلكتروني في تعزيز وعي الطالبة الجامعية برؤية المملكة العربية السعودية 2030
2- مساهمة المنهج الإلكتروني في تعزيز الاتجاه الإيجابي للطالبة الجامعية نحو رؤية المملكة العربية السعودية 2030

3- مساهمة المنهج الإلكتروني في تعزيز المشاركة الطلابية في التوعية برؤية المملكة العربية السعودية 2030.

وتكمن أهمية الدراسة الحالية فيما قد نقدمه

مصطلحات الدراسة:

التعليم الالكتروني: عرف (الموسى، والمبارك، 2005) التعليم الإلكتروني بأنه: استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة.

منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفى أي مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية بهدف توفير بيئة تعليمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد اعتمادا على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم. (خضير،1977).

كما عُرف استخدام الانترنت في المنهج الدراسي: بأنه المناهج الخاصة المزودة بتقنيات الوسائط المتعددة ووضعها على شبكة الانترنت وتكون هذه المناهج متكاملة في عناصرها. (سعادة، والسرطاوي،2003)

من خلال التعريفات السابقة عرفت الباحثة إجرائيا المنهج الالكتروني: باعتباره منظومة تعليم المقرر الجامعي التي تتكون من الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس النشطة، والأنشطة التعليمية، والتقويم، في بيئة تفاعلية غنية متعددة المصادر بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين بعضهم البعض، وتستخدم التقنية الرقمية كوعاء ووسيلة لنقل المعارف والمهارات والاتجاهات بهدف تفعيل دور الطالب النشط في صناعة المعرفة وتحليلها وتصميمها إلكترونيا، والمساهمة في تقديمها، وتستخدم لتحقيق أهدافها التقنيات الحديثة والوسائط المتعددة، والاتجاهات الحديثة في طرق التدريس، والأنشطة الصفية واللا صفية المتنوعة.

الوعي: يمثل الوعي عند العديد من علماء النفس الحالة العقلية التي يتميز بها الإنسان بملكات المحاكمة المنطقية، الذاتية (الإحساس بالذات) والإدراك الذاتي والحالة الشعورية والحكمة أو العقلانية والقدرة على الإدراك الحسي للعلاقة بين الكيان الشخصي والمحيط الطبيعي وهو إدراك الفرد للقضايا والمشكلات ومحاولة حلها. (بوحارة، ومدوي)

الاتجاه: عرف الاتجاه بأنه: "موقف الفكر كما يرتضيه لنفسه إزاء مشكلة ما". (وهبة، 1998) ويتكون الاتجاه لدى الفرد من خلال احتكاكه بالمواقف الخارجية والتفاعل معها، أي أن الاتجاه يُكتسب نتيجة مجموعة من الخبرات والمواقف التي يمر بها الفرد في حياته. (الهدهودي، 2011) وتميزت الاتجاهات بمساعدتها في توجيه ميول ّ الفرد واهتمامه وقدراته واستعداداته، لتعمل بذلك كدوافع مهيأة وموجهة لسلوكه، فضلاً على أنها تساعد في التنبؤ بالمشاركة الطلابية. (درماش، عبد العزيز)

الاتجاه الإيجابي: ويعني في الدراسة الحالية: الموقف الفكري الداعم لرؤية المملكة العربية السعودية 2030 لدى الطالبة الجامعية.

أهمية الدراسة:

قد تساعد نتائج الدراسة الحالية كل من:

أولاً: أعضاء هيئة التدريس في:

أ. الوقوف على أهمية تعزيز الاتجاهات الطلابية نحو رؤية المملكة العربية السعودية 2030.

ب. تفعيل دور الطالب الجامعي في المساهمة بالتوعية برؤية المملكة العربية السعودية 2030.

ثانياً: صناع القرار فيما يخص تطوير المنهج الجامعي الالكتروني بما يوائم رؤية المملكة العربية السعودية 2030.

تضمين توصيفات المقررات الالكترونية أهداف وأنشطة داعمة لتعزيز وعي الطالب واتجاهه ومساهمته في نشر الوعي برؤية المملكة العربية السعودية 2030.

الدراسات السابقة:

بدأ الاهتمام بالتعليم الالكتروني بدايات مبكرة ولكنه تبلور كواقع تربوي شمل جميع المجالات التعليمية أثناء جائحة كرونا، وأثبت فاعليته من قبل ذلك في العديد من الدراسات والأبحاث العلمية التي أوصت به ومن هذه الدراسات

دراسة مازن، 2004 في ورقته العلمية يوصى باستخدام التعليم الشبكي والإلكتروني لتحسين وتجويد أنماط التعليم والتعلم. كما جاءت دراسة (عبد العزيز،2009) التي توصلت إلى فاعلية المقرر الإلكتروني المقترح في طرق تدريس التربية الفنية على تصميم وإنتاج وحدة إلكترونية في إحدى مجالات التربية الفنية، والاتجاه نحو دراسة مقرر طرق تدريس التربية الفنية إلكترونياً.كما توصلت دراسة سابقة للباحثة (حكيم، 2009) إلى أن الوحدات المفاهيمية المعدة بصورة تربوية جيدة تعطي ذات الفعالية بغض النظر عن وعائها سواء أكان ورقيا أم إلكترونياً، وبقياس أثر الفاعلية بلغ حجم تأثير الوحدات المفاهيمية الورقية (1,13)، كما بلغ حجم تأثير الوحدات المفاهيمية الإلكترونية (1,04)، وكلاهما تأثير كبير مما يؤكد فاعلية الوحدات المفاهيمية بوعائها الإلكتروني .

دراسة المبيريك (1423 هـ) والتي هدفت إلى الوقوف على كيفية تطوير المحاضرة عن طريق الوسائل التعليمية الحديثة بالتركيز على الشبكة العالمية للمعلومات. وبطريقة تجعل عملية التعلم تشاركية وبذلك نقضي على سلبيات التعلم الفردي الذي قد يسبب عزلة المتعلم عن زملائه.

https://www.voiceofarabic.net/ar/articles/3399

دراسة (حسانين، 2010) والتي هدفت إلى التعرف على أثر تدريس مقرر المناهج إلكترونيا في تنمية المكون المعرفي والاتجاه نحو دراسة المقررات الإلكترونية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة الرياضيات. وقد اثبتت نتائج الدراسة فاعلية التعليم الإلكتروني في تنمية التحصيل والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل والاتجاه.

دراسة (Anil، 2002) حول العلاقة بين خصائص طلبة الجامعة الهندية المفتوحة واتجاهاتهم نحو التعلم المفتوح، تم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (177) طالباً وطالبة. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العادات الدراسية يعزى للحالة الاجتماعية والمستوى الاجتماعي والوظيفي، كما أن مفهوم الطلبة لذواتهم يلعب دوراً هاماً في التنبؤ بتحصيلهم الأكاديمي.

https://www.voiceofarabic.net/ar/articles/3399

واستمر الحراك البحثي بعد ذلك في العديد من الدراسات منها:

دراسة (الزهراني،2021) والتي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام التعليم الالكتروني في ظل جائحة كورونا (كوفيد- 19) في تنمية بعض مفاهيم المواطنة الرقمية (الاتصال الرقمي) لدى طالبات كلية التربية، قسم رياض الأطفال بجامعة ام القرى ، تم استخدام المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في استبانة تم توزيعها على عينة من (345) طالبة من طالبات كلية التربية قسم رياض الأطفال، وتوصلت الباحثة لعدة نتائج أبرزها: توظيف تقنيات الاتصال الرقمي مثل شبكات التواصل الاجتماعي لدعم أنشطة الطلاب حصل على متوسط (4.15 من 5) أي بدرجة (كبيرة) التفكير الجيد بما يتم إرساله وكتابته عبر تقنيات الاتصال الرقمي بمتوسط حسابي (3.88). ودرجة (كبيرة) بينما كان المحافظة على الطلاب آمنين على الشبكة العنكبوتية وعدم التحدث مع الآخرين بمتوسط (2.20) ودرجة (قليلة) أما تحديد وقت ومكان استخدام تقنيات اتصال رقمية معينة فجاءت بمتوسط (1.88) إي بدرجة (قليلة). كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة في الاستجابات تبعاً لمتغير (المستوى).

دراسة (قرزيز، 2021) التي هدفت إلى إبراز الدور الذي لعبه التعليم الالكتروني في ظل جائحة كورونا في قطاع التعليم العالي من خلال الجامعات بالاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتم التوصل إلى أن جوهر الجامعة المتمثل في الطلبة يكونون أكثر استعداد لمواصلة التعلم بواسطة التعليم الالكتروني من خلال الإمكانية لتعلم التكنولوجيا واكتسابها رغم اختلاف الظروف والإمكانيات والوصول إلى المعلمين باختلاف الزمان والمكان .

دراسة (الحراكي والحجوري، 2020) وهدفت إلى تصميم تصور مقترح في معالجة صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني في المدارس الحكومية التابعة للواء المزار الجنوبي في الأردن، وتم اعتماد المنهج الوصفي في الدراسة، فيما تكونت عينة الدراسة من (198) معلماً ومعلمة، اختيرت بالطريقة العشوائية، وخلصت الدراسة إلى أن صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني جاءت بدرجة متوسطة،

كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وقد بُني التصور استجابةً للصعوبات الموجودة من خلال منهج متكامل ومترابط بدءاً من عملية التحضير والبناء وصولاً إلى عمليات التدريس والتقويم وفقاً لهذا التصور.

دراسة (يوسف،2020) التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات وآراء الطلاب الجامعيين نحو عملية التعليم الالكتروني في فترة الأزمة العالمية لجائحة كورونا والمعرفة بمصطلحها العلمي (Covid-19)، وقد طبقت الدراسة على عينة من طلاب كلية الاتصال والاعلام بجامعة الملك عبد العزيز بلغ عددها (151) طالباً، استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات بعد تقسيمها إلى عدة محاور، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود رضا لدى الطلاب عن نظام التعليم الالكتروني، بل إن الغالبية منهم تميل إلى تفضيل منظومة التعليم الالكتروني على التعليم التقليدي.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية الخاصة بالاتجاه الايجابي نحو المنهج الإلكتروني مع دراسة (عبد العزيز، 2009) التي توصلت إلى وجود اتجاه ايجابي نحو دراسة المقرر إلكترونيًا، ودراسة (حسانين، 2010) التي اثبتت فاعلية التعليم الإلكتروني في تنمية التحصيل والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، و(دراسة يوسف) التي توصلت إلى وجود رضا لدى الطلاب عن نظام التعليم الالكتروني، وتفضيل منظومة التعليم الالكتروني على التعليم التقليدي. ودراسة (يوسف) التي أكدت نتائجها إلى وجود رضا لدى الطلاب عن نظام التعليم الالكتروني.

المعالجة الإحصائية ونتائج الدراسة:

صدق وثبات أداة الدراسة (الاستبانة):

• صدق الاتساق الداخلي لأداة (الاستبانة):

بعد التأكد من الصدق الظاهري لعبارات الاستبانة، قامت الباحثة بتطبيقها على عينة استطلاعية، قوامها 18 من مجتمع الدراسة الأصلي البالغ عدده؛ وذلك بقصد التعرف على مدى التجانس الداخلي لأداة الدراسة (الاستبانة) بحساب معاملات ارتباط (بيرسون) بين درجة كل محور ودرجة الاستبانة كاملة، وكذلك لمعرفة مدى الترابط بينهما، وجاءت نتائج ذلك وفق الآتي:

جدول (1) معاملات الارتباط بين عبارات كل آلية والدرجة الكلية وجميع المحاور

	الاستبانة ككل	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث
الاستبانة ككل	1	.857**	.756**	.818**
البعد الأول			.612**	.537**
البعد الثاني				.316**
البعد الثالث				

(**) دالة إحصائيًا عند (0,01)

يتبين من الجدول رقم (1) أن جميع معاملات الارتباط داله إحصائيًا عند مستوى (0.01)؛ مما يشير إلى وجود علاقة ارتباط قوية بين كل محور من محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة وهذا يعطي دلالة على ارتفاع الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة مما يدل أن الاستبانة تعدّ صادقة لما وضعت لقياسه وتحقق الهدف من الدراسة؛ مما يؤكد إمكانية الاعتماد على نتائج الدراسة الحالية.

ولمعرفة مدى ارتباط عبارات المحاور بشكل منفصل مع متوسط الدرجات الكلية للأداة، فإن الجدول رقم (2) يبين بالتفصيل مدى ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور وما إن كان هذا الارتباط دال إحصائياً.

جدول رقم (2) معامل ارتباط الفرات مع المحاور

المحور الأول	معامل الارتباط	المحور الثاني	معامل الارتباط
1	.580**	1	.749**
2	.524**	2	.793**
3	.523**	3	.764**
4	.486**	4	.689**
5	.739**	5	.811**
6	.471**	6	.572**
7	.631**	7	.677**
المحور الثالث			
1	.842**	4	.745**
2	.933**	5	.759**
3	.758**	6	.795**
		7	.659**

من خلال الجدول رقم (2) يتضح أن جميع قيم معاملات ارتباط العبارات بمحاورها قد اتسمت جميع العبارات باتساق داخلي مرتفع حيث كانت دالة إحصائيا وحصلت على معامل ارتباط عال عند مستوى (0.01) فكل عبارة من عبارات المحاور تعدّ صادقة لما وضعت لقياسه، وتحقق الهدف من الدراسة؛ مما يؤكد إمكانية الاعتماد على فقرات الاستبانة في الدراسة الحالية وأنها تقيس ما وضعت لقياسه.

ثبات الأداة.

وللتحقق من ثبات درجات الاستبانة، تم حساب ثبات الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الثبات (ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha) لدرجات محاور الاستبانة، وجمع هذه الدرجات لكي نحصل على درجة كلية تعبر عن درجة ثبات الاستبانة، والتي تأخذ قيماً تتراوح بين الصفر والواحد الصحيح، فإذا لم يكن هناك ثبات في درجات الاستبانة فإن قيمة المعامل تساوي صفر، وعلى العكس إذا كان هناك ثبات في درجات الاستبانة فإن قيمة المعامل تساوي الواحد الصحيح، حيث أن زيادة قيمة المعامل تعني زيادة مصداقية وثبات درجات الاستبانة، مما يعني إمكانية تعميم نتائج العينة على مجتمع الدراسة، كما يتضح في الجدول رقم (3):

جدول (3) معامل ثبات الفقرات باستخدام ألفا كرونباخ

الفقرة	معامل الارتباط
1	0.886
2	0.884
3	0.890
4	0.890
5	0.882
6	0.888
7	0.884
8	0.885
9	0.885
10	0.886
11	0.886
12	0.882
13	0.891
14	0.878
15	0.880
16	0.877
17	0.881
18	0.883
الأداة ككل	**0.889**

ويتضح من الجدول (3) أن بنود ومحاور الاستبانة ذات ثبات مرتفع وذلك وفقًا لمعامل ثبات ألفا كرونباخ، حيث بلغ معامل الثبات الكلي للاستبانة (0.95)، وهو نسبة ثبات جيدة، فبحسب Cronbach and Shavelson (2004) أنه عندما تكون معامل الثبات ≥9. فإن نسبة الثبات ممتازة، وعندما تكون ≥8. فإن نسبة الثبات جيدة، وعندما تكون ≥7. مقبولة، يتبين من الجدول رقم (3) ارتفاع قيم معاملات الثبات (ألفا كرونباخ) لمحاور الاستبانة، كما أظهرت الاستبانة معاملًا عاليًا من الثبات للمحاور كلها بلغ (0.95)، وهي نسبة مرتفعة عن النسبة المقبولة إحصائيًا (0,70)؛ مما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج في دراستنا الحالية وأن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات؛ لذلك يمكن الاعتماد على النتائج والوثوق بها.

في الدراسة الحالية تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية باستخدام الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية SPSS كالتالي:

أولاً: للتأكد من صدق وثبات الامتحان المستخدمة في الدراسة الحالية تم استخدام:

معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للامتحان.

معامل ثبات ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات الاستبانة.

ثانياً: للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام:

1.الإحصاء الوصفي: المتوسطات الحسابية Mean والانحرافات المعيارية Std. Deviation: والتكرارات والنسب المئوية

سؤال الدراسة 1: ما مدي مساهمة المنهج الالكتروني في تعزيز وعي الطالبة الجامعية برؤية المملكة ٢٠٣٠؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحليل استجابات افراد عينة الدراسة (في البعد الاول) تجاه تعزيز وعي الطالبة الجامعية برؤية المملكة ٢٠٣٠ من وجهة نظر الطلاب مستخدمة التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والرتب كما يلي:

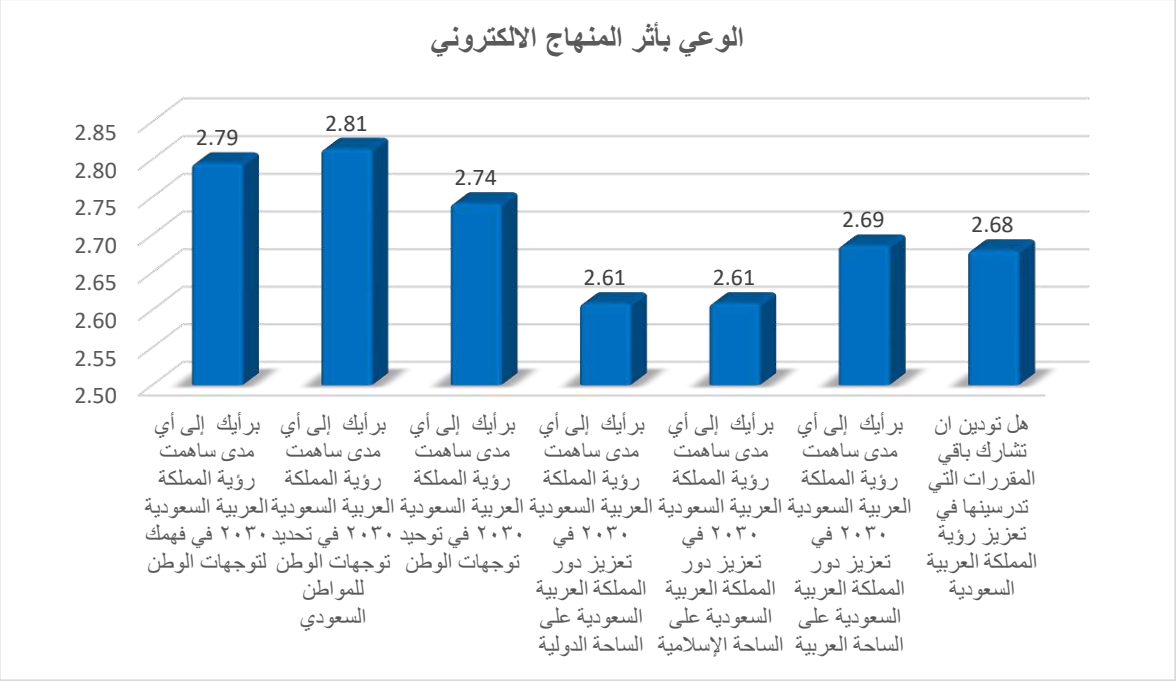
جدول (4) يوضح التكرارات والنسب المئوية لاستجابات افراد عينة الدراسة حول تعزيز الوعي

م	العبارة	التكرارات والنسب	الاستجابات			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	%	درجة الموافقة
			قليل	متوسط	كثير				
1	زاد وعي بماهية رؤية المملكة العربية السعودية 2030	ك	3	26	127	2.79	0.45	93.16	كبيرة
		%	1.9	16.7	81.4				
2	زاد وعي بأهداف رؤية المملكة العربية السعودية	ك	6	28	121	2.81	.15	93.80	كبيرة
		%	3.8	17.9	77.6				
3	تعرفت أكثر على أهمية رؤية المملكة العربية السعودية 2030	ك	15	31	110	2.74	0.52	91.40	كبيرة
		%	9.6	19.9	70.5				
4	زاد وعي بنوعية البرامج الداعمة لرؤية المملكة العربية السعودية 2030	ك	16	29	111	2.61	0.66	86.97	كبيرة
		%	10.3	18.6	71.2				
5	ساعدني في إدراك بأهمية البرامج الداعمة لرؤية المملكة العربية السعودية 2030	ك	9	31	116	2.61	0.67	86.97	كبيرة
		%	5.8	19.9	74.4				
6	ساهم في زيادة وعي بالمبادرات الداعمة للرؤية	ك	9	32	115	2.69	0.58	89.53	كبيرة
		%	5.8	20.5	73.7				
7	ساهم في زيادة وعي بأهمية المبادرات الداعمة للرؤية	ك	16	140	156	2.68	0.68	89.32	كبيرة
		%	10.3	89.7	100.0				
متوسط المحور						**2.70**		**0.38**	

وبحساب المدى بين أعلى قيمة وأدني قيمه وقسمته على عدد القيم، فقد قامت الباحثة بحساب المدى للاستبانة وذلك بطرح أعلى قيمة من أدنى قيمة على القيمة الكلية للاستبانة (3/1-3) كما يلي:

م	المتوسط الحسابي		القيمة
	من	إلى	
1	1	1.66	قليل
2	1.67	2.23	متوسط
3	2.33	3.00	كثير

وبالنظر إلى المتوسط العام لاستجابات العينة، فإن المتوسط الحسابي العام للمحور هو 4.15 وانحراف معياري 1.03 مما يدل أن توجهات العينة نحو أثر مساهمة المنهج الالكتروني في تعزيز وعي الطالبة الجامعية برؤية المملكة 2030 كان عاليا من وجهة نظر عينة الدراسة. وبالنظر إلى ترتيب العبارات في المحور فتفاوتت ما الممتاز والجيد جدا، وحصلت العبارة رقم 2 [زاد وعي بأهداف رؤية المملكة العربية السعودية.] " على أعلى ترتيب والتي حصلت على متوسط حسابي رقم 2.81 وانحراف معياري قدره 15. ونسبة 93.80% وبدرجة مرتفعة جداً، فيما حصلت العبارة رقم 5 والتي تنص على" ساعدني المنهج الالكتروني في إدراك أهمية البرامج الداعمة لرؤية المملكة العربية السعودية 2030 " على أقل تقدير؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي 2.61 والانحراف المعياري 67. ونسبة 86.97% والشكل رقم (1) يوضح ذلك



شكل (1) الوعي بأثر المنهاج الإلكتروني في تعزيز الوعي بالرؤية

سؤال الدراسة 2: ما مدي مساهمة المنهج الالكتروني في تعزيز الاتجاه الايجابي نحو رؤية المملكة ٢٠٣٠؟

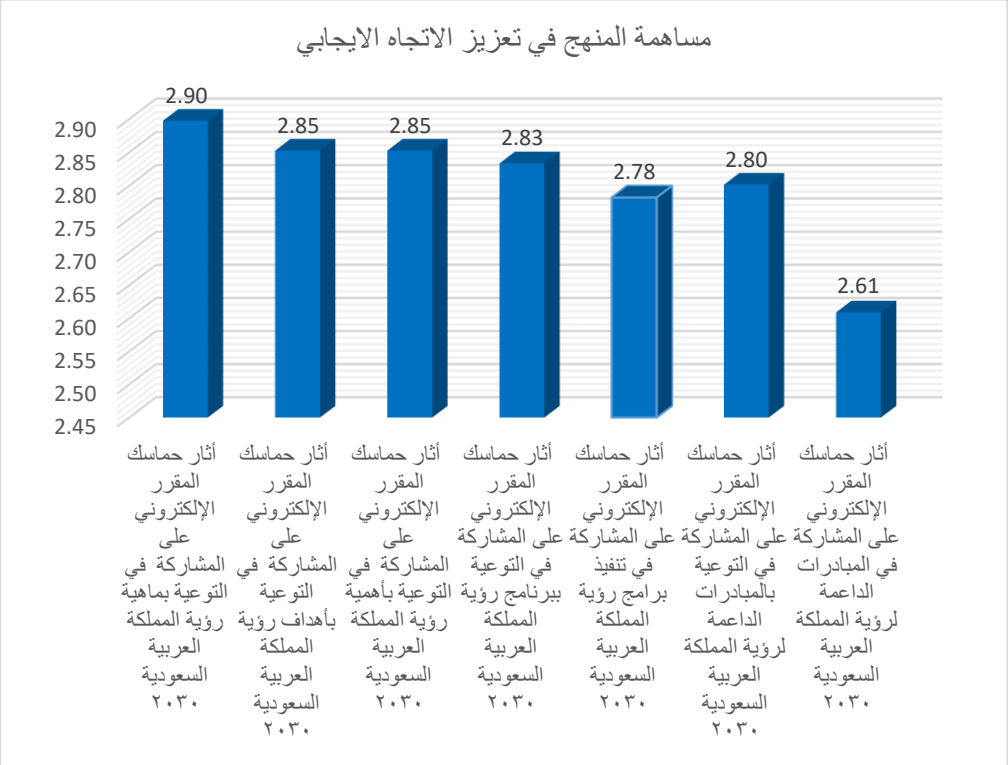
وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحليل استجابات افراد عينة الدراسة (في البعد الثاني) تجاه تعزيز الاتجاه الايجابي نحو رؤية المملكة ٢٠٣٠ مستخدمة التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية كما يلي:

والجدول رقم (5) والشكل (2) يوضحان ذلك.

جدول (5) يوضح التكرارات والنسب المئوية لاستجابات افراد عينة الدراسة حول مدى مساهمة المنهج في تعزيز الاتجاه الايجابي نحو رؤية المملكة 2030

م	العبارة	التكرارات والنسب	الاستجابات			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	%	درجة المساهمة
			قليل	متوسط	كثير				
1	برأيك إلى أي مدى ساهمت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في فهمك لتوجهات الوطن	ك	4	15	137	2.90	0.30	96.58	كبيرة
		%	2.6	9.6	87.8				
2	برأيك إلى أي مدى ساهمت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في تحديد توجهات الوطن للمواطن السعودي	ك	3	17	136	2.85	0.42	95.09	كبيرة
		%	1.9	10.9	87.2				
3	برأيك إلى أي مدى ساهمت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في توحيد توجهات الوطن	ك	3	20	133	2.85	0.41	95.09	كبيرة
		%	1.9	12.8	85.3				
4	برأيك إلى أي مدى ساهمت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في تعزيز دور المملكة العربية السعودية على الساحة الدولية	ك	6	22	128	2.83	0.42	94.44	كبيرة
		%	3.8	14.1	82.1				
5	برأيك إلى أي مدى ساهمت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في تعزيز دور المملكة العربية السعودية على الساحة الإسلامية	ك	5	21	130	2.78	0.50	92.74	كبيرة
		%	3.2	13.5	83.3				
6	برأيك إلى أي مدى ساهمت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في تعزيز دور المملكة العربية السعودية على الساحة العربية	ك	14	33	109	2.80	0.47	93.83	كبيرة
		%	9.0	21.2	69.9				
7	هل تودين ان تشارك باقي المقررات التي تدرسينها في تعزيز رؤية المملكة العربية السعودية	ك	7	26	123	2.61	0.65	86.97	كبيرة
		%	4.5	16.7	78.8				
متوسط المحور						2.80		.29	

وبالنظر إلى المتوسط العام لاستجابات العينة، فإن المتوسط الحسابي العام للمحور هو 2.80 وانحراف معياري 29. مما يدل أن توجهات العينة نحو مدى مساهمة المنهج الالكتروني في تعزيز الاتجاه الايجابي نحو رؤية المملكة ٢٠٣٠ كان عاليا من وجهة نظر عينة الدراسة.
وبالنظر إلى ترتيب العبارات في المحور فجميع العبارات قيمها مرتفعة جدا، وحصلت العبارة رقم 8 [برأيك إلى أي مدى ساهمت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في فهمك لتوجهات الوطن] " على أعلى ترتيب والتي حصلت على متوسط حسابي رقم 2.90 وانحراف معياري 0.30 ونسبة 96.58% وبدرجة مرتفعة جداً، فيما حصلت العبارة رقم 5 والتي تنص على" هل تودين أن تشارك باقي المقررات التي تدرسينها في تعزيز رؤية المملكة العربية السعودية " على أقل تقدير؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي 2.61 والانحراف المعياري 67. ونسبة 86.97% والشكل رقم (2-) يوضح ذلك.

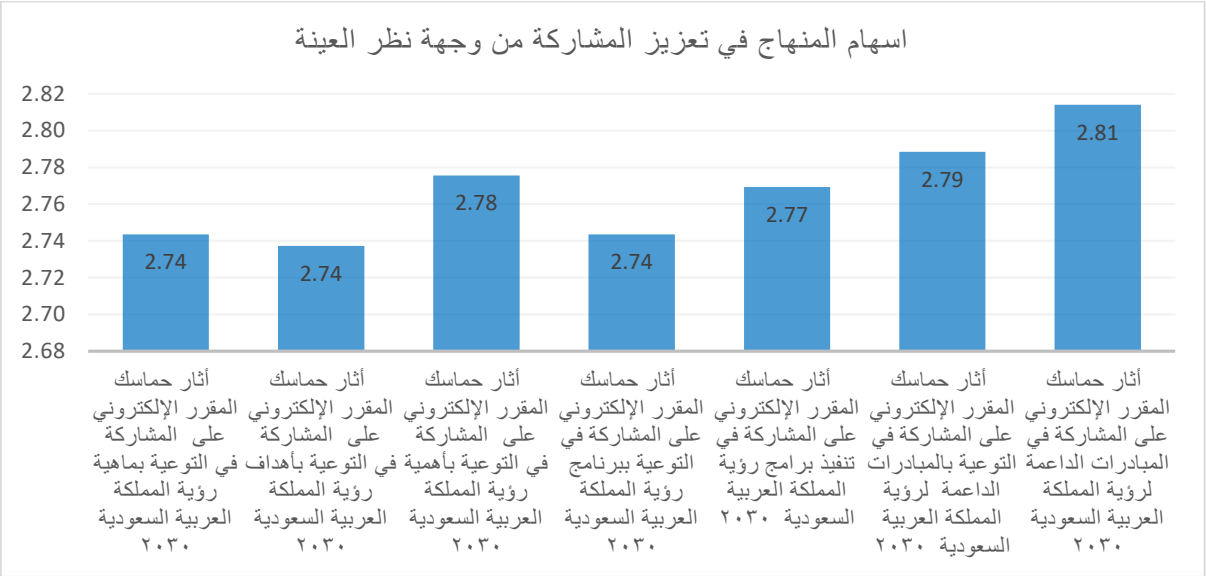


شكل (2) مساهمة المنهاج في تعزيز المشاركة

سؤال الدراسة 3: ما مدى مساهمة المنهج الالكتروني في تعزيز المشاركة الطلابية في تعزيز رؤية المملكة ٢٠٣٠ من وجهة نظر طالبات الجامعة أنفسهن؟
وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحليل استجابات افراد عينة الدراسة (في البعد الثالث) تجاه تعزيز الاتجاه الايجابي نحو رؤية المملكة ٢٠٣٠ من وجهة نظر الطالبات أنفسهن، مستخدمة التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية كما يلي:
والجدول رقم (5) والشكل (2) يوضحان ذلك.

م	العبارة	التكرارات والنسب	الاستجابات			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	%	درجة المساهمة
			قليل	متوسط	كثير				
1	برأيك إلى أي مدى ساهمت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في فهمك لتوجهات الوطن	ك	7	26	123	2.74	0.53	91.45	كبيرة
		%	4.5	16.7	78.8				
2	برأيك إلى أي مدى ساهمت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في تحديد توجهات الوطن للمواطن	ك	6	29	121	2.74	0.52	91.24	كبيرة
		%	3.8	18.6	77.6				
3	برأيك إلى أي مدى ساهمت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في توحيد توجهات الوطن	ك	3	29	124	2.78	0.46	92.52	كبيرة
		%	1.9	18.6	79.5				
4	برأيك إلى أي مدى ساهمت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في تعزيز دور المملكة العربية السعودية على الساحة الدولية	ك	4	32	120	2.74	0.49	91.45	كبيرة
		%	2.6	20.5	76.9				
5	برأيك إلى أي مدى ساهمت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في تعزيز دور المملكة العربية السعودية على الساحة الإسلامية	ك	4	28	124	2.77	0.48	92.31	كبيرة
		%	2.6	17.9	79.5				
6	برأيك إلى أي مدى ساهمت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في تعزيز دور المملكة العربية السعودية على الساحة العربية	ك	3	27	126	2.79	0.45	92.95	كبيرة
		%	1.9	17.3	80.8				
7	هل تودين ان تشارك باقي المقررات التي تدرسينها في تعزيز رؤية المملكة العربية السعودية	ك	1	27	128	2.81	0.41	93.80	كبيرة
		%	0.6	17.3	82.1				
متوسط المحور						2.76		.39	

يتضح من الجدول (6) فإن المتوسط الحسابي العام للمحور هو 2.76 وانحراف معياري 30. مما يدل أن توجهات العينة نحو مدي مساهمة المنهج الالكتروني في تعزيز الاتجاه الايجابي نحو رؤية المملكة 2030 كان عاليا من وجهة نظر عينة الدراسة. وبالنظر إلى ترتيب العبارات في المحور فجميع العبارات قيمها مرتفعة جدا، وحصلت العبارة رقم 21 [هل تودين ان تشارك باقي المقررات التي تدرسينها في تعزيز رؤية المملكة العربية السعودية.] " على أعلى ترتيب والتي حصلت على متوسط حسابي رقم 2.81، وانحراف معياري 0.41 ونسبة 93.80% وبدرجة مرتفعة جداً، فيما حصلت العبارة رقم 5 والتي تنص على" برأيك إلى أي مدى ساهمت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في تحديد توجهات الوطن للمواطن السعودي" على أقل تقدير؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي 2.74 والانحراف المعياري 51. ونسبة 91.24% والشكل رقم (3) يوضح ذلك.



شكل (3) مساهمة المنهاج في تعزيز المشاركة

التوصيات والمقترحات:

مستخلص نتائج الدراسة السابق عرضها والتي أكدت مساهمة المنهج الإلكتروني في المحور الأول بمتوسط حسابي 4.15 وانحراف معياري 1.03، وفي المحور الثاني بمتوسط حسابي 2.80 وانحراف معياري .29، وفي المحور الثالث متوسط حسابي 2.76 وانحراف معياري 30. مما يدل على أن توجهات العينة نحو مدي مساهمة المنهج الالكتروني في تعزيز كلا من الوعي والاتجاه الإيجابي والمشاركة الطلابية لدى الطالبة الجامعية برؤية المملكة ٢٠٣٠، كان عاليا من وجهة نظر عينة الدراسة كما سجلت الاستجابة الخاصة بتفضيل التعليم الإلكتروني أعلى نسبه تليها التعليم المدمج ثم الحضوري.

التوصيات:

بناء على ما توصلت له الدراسة الحالية توصي بما يلي:

1- تضمين الوعي برؤية المملكة العربية السعودية 2030 في توصيف المقررات الالكترونية الجامعية.
2- تضمين تعزيز الاتجاه الإيجابي نحو رؤية المملكة العربية السعودية توصيف المقررات الإلكترونية الجامعية.
3- تضمين المشاركة الطلابية لتعزيز رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في المقررات الالكترونية الجامعية.

كما تقترح عمل الدراسات والبحوث التالية:

- دور الأنشطة الالكترونية في تعزيز المشاركة الطلابية للتوعية برؤية المملكة العربية السعودية 2030.
- فاعلية دورات تدريبية في تضمين تعزيز رؤية المملكة العربية السعودية من خلال المنهج الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس الجامعي.
- فاعلية دروات تدريبية لطلاب المرحلة الجامعية في تعزيز اتجاههم نحو رؤية المملكة العربية السعودية 2030.

المراجع:

بوحارة، هناء؛ مدودي، نادية: البحث الاجتماعي ودوره في تنمية الوعي المجتمعي، سحب في 2023/2/3م، الساعة 3,30م.
البحث الاجتماعي ودوره في تنمية الوعي المجتمعي -دراسة استعراضية pdf.–
جابر، جابر؛ كاظم، أحمد (1978) مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط2، القاهرة: دار النهضة العربية.
الحراكي، عمر عبد الله؛ الحجوري، عبد القادر صالح، تصور مقترح في معالجة صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني في مدارس لواء المزار الجنوبي _ الأردن، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية : العدد التاسع حزيران – يونيو 2020 ،المجلد 2 وهي فصلية دولية محكّمة تصدر عن المركز الديمقراطي العربي ألمانيا – برلين.
حسانين، حسن شوقي (2010) فعالية تدريس مقرر المناهج باستخدام التعليم الإلكتروني في تحصيل طلاب شعبة الرياضيات بكلية التربية واتجاهاتهم نحو دراسة المقررات الإلكترونية، مجلة البحث في التربية وعلم النفس كلية التربية، جامعة المنيا، (2)23 أكتوبر 2010، ص 234-271.
حكيم، أريج يوسف (2009) أثر التعليم الإلكتروني لمفاهيم السيرة النبوية في التحصيل المعرفي لطالبات المرحلة الجامعية، المدينة المنورة: جامعة طيبة.
خضير، عباس نوري(1977م) الدراسات التي تناولت التعلم عن بعد والتعليم المفتوح والتعلم الالكتروني، 03- 05/2016، 15:04، موقع صوت العربية.

https://www.voiceofarabic.net/ar/articles/3399
درماش، أسيا؛ عبد العزيز، محمد واقع اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة دراسة ميدانية بثانويتين بولاية الجفلة الجزائر، سحبت في 3/ فبراير 2023م، الساعة 11,30م
null.pdf
رؤية المملكة العربية السعودية 2030،
saudi_vision2030_ar.pdf
يحي، أثر استخدام التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا (كوفيد -19) في تنمية بعض مفاهيم المواطنة الرقمية (الاتصال الرقمي) لدى طالبات كلية التربية، قسم رياض الأطفال بجامعة أم القرى،2021 ، ص 181-207. موقع شمعة سحب في 21 ديسمبر 2021م 12:50.
سعادة، جودت؛ السرطاوي، عادل (2003) استخدام الحاسوب والانترنت في ميادين التربية والتعليم، عمان: دار الشروق.
الشريف، خالد هزاع، التعليم عن بعد ضرورة وليس ترفا، 20 أغسطس 2020 00:39، جريدة عكاظ.
https://www.okaz.com.sa/articles/people-voice/2037869
علي، عبد المحسن أحمد (2017) الاستثمار في التعليم العالي وتحسين مخرجاته بما يحقق أهداف رؤية 2030، كتاب أبحاث مؤتمر دور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية 2030، 11-12 / يناير/2017م، 636-695.
عبد العزيز، هدى أحمد (2009) فاعلية مقرر الكتروني مقترح في طرق تدريس التربية الفنية على تصميم وإنتاج وحدة الكترونية والاتجاه نحو دراسة المقرر الكترونياً لدى معلم التربية الفنية قبل الخدمة، مجلة المنصورة، ع 14، ص 202 – 164.
http://search.mandumah.com/Record/44997
قرزيز، نبيلة، التوجه نحو التعليم الالكتروني في الجامعات في ظل جائحة كورونا، 4-1، ص 458-476، سحبت في 21 ديسمبر 2021م، 1:20.
https://www.asjp.cerist.dz/en/article/152938
مازن، حسام محمد(2004م) مناهجنا التعليمية وتكنلوجيا التعليم الإلكتروني والشبكي لبناء مجتمع المعلوماتية العربي رؤية مستقبلية، القاهرة: المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس 1-42.
http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=280598
الموسى، عبد الله؛ المبارك، أحمد (2005) التعليم الالكتروني الأسس والتطبيقات، الرياض: مطابع الحميضي.
الهدهودي، إدريس سبطان (2011): الاتجاه نحو تدريس الجغرافيا، موقع تعليم الدراسات الاجتماعية، سحبت في 3/فبراير/2023م. الساعة 4,03م.
https://kenanaonline.com/users/dredrees/posts/241090
وهبة، مراد (1998) المعجم الفلسفي معجم المصطلحات الفلسفية، ط4، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
يوسف، عثمان(2020) اتجاهات الطلاب نحو التعليم الالكتروني في ظل جائحة فيروس كورونا، مجلة الحكمة للدراسات الاعلامية والاتصالية، 8-3 ص 12-47.سحبت في 21 ديسمبر 2021م 12:34.
https://www.asjp.cerist.dz/en/article/136933
Cronbach, L., & Shavelson, R. (2004). My current thoughts on coefficient alpha and successor procedures. *Educational and Psychological Measurement 64*(3), 391-418
DOI: 10.1177/0013164404266386

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
International Journal of Education and Information Technology
مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً

المنصات التعليمية الإلكترونية ودورها في تحقيق الإصلاح المدرسي من وجهة نظر المعلم في ظل تجربة التعليم عن بعد (منصة مدرستي أنموذجاً)

د. رفيدة عدنان حامد الأنصاري
أستاذ تقنيات التعليم المشارك بجامعة طيبة
المملكة العربية السعودية

E-educational platforms and their role in achieving school reform from the teacher's Perspectives in light of the distance education experience (Madrasati platform as a model)

Dr. Rofaydah Adnan Hamed Al-Ansari
Associate Professor of Educational Technology
Taibah University / Madinah / Saudi Arabia

E-mail: ro_ans@hotmail.com

الكلمات المفتاحيّة
المنصات الإلكترونية، الإصلاح المدرسي، المعلم، التعليم عن بعد، منصة مدرستي.

KEY WORDS
Online platforms, school reform, teacher, distance education, Madrasati platform.

مستخلص البحث:

هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على واقع استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية ودورها في تحقيق الإصلاح المدرسي من وجهة نظر المعلم في ظل تجربة التعليم عن بعد (منصة مدرستي أنموذجاً)، وتمَّ اعتماد المنهج الوصفي المسحي. وتمَّ إعداد "الاستبانة" كأداة للدراسة وذلك في تنفيذ الجزء الميداني الخاص بها. وتكونت عينة الدراسة من خمسة وتسعين معلمة تمَّ اختيارهن بطريقة العينة العشوائية البسيطة. كما واستخدمت عدداً من الأساليب الإحصائية للوصول إلى نتائج الدراسة منها التكرارات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري وغيرها؛ وقد أظهرت النتائج أن معدل توجهات عينة الدراسة نحو منصة مدرستي والفرص المتاحة كان عاليا ، فيما كان توجه العينة نحو العوائق بدرجة متوسطة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية فيما يتصل بمحاور الدراسة الثلاثة (التوجهات - المعوقات - الفرص) مما يؤكد دور المنصات التعليمية الإلكترونية في تحقيق الإصلاح المدرسي وختمت الدراسة بما تم التوصل إليه من نتائج ومقترحات خاصة .

ABSTRACT

The study aimed to shed light on the current status of the use of e-educational platforms and their role in achieving (school reform from the teacher's perspectives in light of the distance education experience (my school platform as a model). Descriptive survey approach was adopted. The study sample consisted of 95 female teachers who were selected using a simple random sampling method. Many statistical analysis tools were used to elicit the study findings such as frequencies, means, and standard deviation. The results showed the participants' attitudes towards Madrasati platform and available opportunities were high, while their attudes towards obstacles were moderate. Results also revealed that there were no statistically significant differences for the school stage variable to the three sections of the study tool (trends, obstacles, and opportunities), idicating the pivotal role of e-educational platforms in achieving school reform. The study has concluded with the results and proposals obtained.

المقدمة:

إن احراز التقدم وتحقيق الريادة يرتبط بعمليتي التعليم والتعلم وبخاصة فيما يدور داخل مؤسسات التربية والتعليم من ممارسات لها الأثر البالغ في إعداد المتعلمين ومن ثمَّ بناء الأجيال الجديدة في المجتمعات. والإصلاح المدرسي لا يعني اقتلاع الواقع المدرسي من جذوره أو فصله عن معطياته التاريخية والثقافية والاجتماعية ولا يعني كذلك محو معالم المدرسة الراهنة، وانما يعني إحداث مجموعة من التوازنات التي تسهم في تطوير وتحسين الأداء المدرسي الذي ينعكس بدوره على المتعلمين ومن ثم الارتقاء بمستوى المخرجات وذلك من خلال ادخال تغييرات وتجديدات في مكونات بنية العملية التعليمية وثقافتها وممارسات أعضاء الهيئة التدريسية فيها (الصغير؛ 2009).

وقد اجتاحت العالم مع مطلع عام 2020 جائحة فيروس كورونا (كوفيد 19) والتي بسببها تأثرت العديد من نواحي الحياة المختلفة وكان من ضمنها العملية التعليمية حيث تم تعليق الدراسة في مؤسسات التعليم في جميع مراحله وتحول التعليم إلى نظام التعليم عن بعد؛ وفي المملكة العربية السعودية أعلنت وزارة التعليم عن التوجه إلى نظام التعليم عن بعد لكافة مراحل التعليم العام من خلال التوجه نحو الاعتماد على منصة إلكترونية للتعليم عن بعد تسمى بمنصة "مدرستي". وتمثل هذه المنصة تطوراً هاماً في بيئة الويب البرمجية التي لاقت أهمية كبيرة لدى أعضاء الهيئة التدريسية -المعلمين والمعلمات-من مختلف دول العالم وتكمن أهميتها في تفعيل دورها الإيجابي بين جميع المستخدمين سواء من أعضاء الهيئة التدريسية أو المتعلمين فهي تشجع مستخدميها على المناقشة والتحليل وتبادل الآراء من خلال مشاركة الوسائط المتعددة (عسيري؛ 2022).

وقد جرى تطوير وتبني منصة "مدرستي" لخدمة بيئة التعلم عن بعد في مؤسسات التعليم العام وتمثل منصة "مدرستي" نظام إدارة تعلم إلكتروني يحوي الكثير من الأدوات التعليمية الإلكترونية التي تدعم عمليتي التعليم والتعلم. وقد شكلت هذه المنصة التعليمية الالكترونية ساحة خصبة تعمل على عرض المحتوى التعليمي وتزويد المتعلمين بمعلومات مهمة تساعدهم في التعلم الذاتي والتعاوني مما يسهم في زيادة معارفهم التربوية فقد أصبحت المنصات التعليمية الإلكترونية من المصادر المهمة والمؤثرة في العملية التعليمية (عسيري؛ 2022).

والتعليم عن بعد لا يلغي دور المعلم بل يصبح دوره أكثر أهمية وأكثر صعوبة فهو شخص مبدع ذو كفاءة عالية يدير العملية التعليمية باقتدار ويعمل على تحقيق طموحات التقدم والتقنية، فلقد أصبحت مهنة المعلم مزيجاً من مهام القائد ومدير المشروع البحثي والناقد والموجه في ظل التعليم عن بعد (الثقفي؛ 2022). وهذا يتطلب ضرورة تدريب أعضاء الهيئة التدريسية على تطبيق المهارات الرقمية والاستخدام الأمثل لهذه المهارات حيث تزداد أهمية دور المعلم في التعليم الرقمي ويعظم إذ من خلالها يصبح موجهاً ومرشداً على تعلم المتعلمين وباحثاً متمكناً من إيجاد مواقف تعليمية وأساليب تعليم حديثة تجعل المتعلم منتجاً للمعرفة قادراً على مواكبة المستجدات ولديه القدرة على التعلم مدى الحياة. فالمعلم هو العنصر الأساس في الموقف التعليمي وهو المحرك لدوافع المتعلمين والمثير لأفكارهم والمشكل لاتجاهاتهم عن طريق أساليب التعليم المختلفة والتي يمارسها (أبو فخدة؛ 2022). إضافة إلى الإشراف على عملية جمع المعلومات التي يقوم بها المتعلمين وتصنيفها وتحليلها وإعداد المادة العلمية وبرمجتها واختيار الأساليب المناسبة لعرضها ومتابعة المتعلم أثناء عملية التعلم (الثقفي؛ 2022).

وقد سعت عدد من الدراسات السابقة لدراسة واقع منصة مدرستي والاتجاه نحوها من وجهة نظر المعلم وتستعرض الباحثة عدداً منها وفقاً لترتيبها التاريخي: منها **دراسة (الشهراني والشهري؛ 2022)** حيث هدفت الدراسة إلى معرفة واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة عسير في المملكة العربية السعودية لمنصة مدرستي في العملية التعليمية، ومعوقات استخدامها. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من عدد (69) معلماً. توصلت الدراسة إلى أنَّ واقع استخدام المعلمين لمنصة مدرستي في المرحلة الثانوية بشكل عام جاء بدرجة (مرتفعة) حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (4.20) لجميع العبارات .أما بالنسبة للمعوقات التي قد تحد من استخدامهم لمنصة مدرستي، يرى المعلمون أن أكثر المعوقات التي قد تحد من استخدامهم لها جاءت على الترتيب التالي: نقص المعامل المجهزة داخل المدارس للعمل على المنصة، ومحدودية توافر السرعة العالية للإنترنت، وحدوث بعض الأعطال الفنية للمنصة، وعدم كفاية الدعم الفني.

دراسة (آل إبراهيم والدبش؛ 2022) هدفت الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو توظيف منصة مدرستي في التعليم الإلكتروني بعد تجربته أثناء جائحة كورونا بمنطقة جازان، وأثر كل من الجنس، والعمر، والتخصص، وسنوات الخبرة. وبلغت عينة الدراسة (237) معلماً ومعلمة، اختيروا بالطريقة العشوائية. واستخدمت استبانة مكونة من (24) فقرة موزعة على 5 محاور .وأجريت التحليلات الإحصائية المناسبة. وأظهرت النتائج أن جميع فقرات الأداة شكلت اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو توظيف منصة مدرستي في التعليم الإلكتروني، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، والعمر، والتخصص، وسنوات الخبرة، وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة خرج الباحثان بمجموعة من التوصيات التي يؤمل منها أن تسهم في تطوير هذا التوجه وتساعد في رفع اتجاهات منسوبي التعليم التي تحيل بين توظيف منصة مدرستي في التعليم الإلكتروني لتطوير مخرجات التعليم وفق متطلبات واحتياجات سوق العمل.

دراسة (السراني؛ 2022) هدفت الدراسة إلى التعرف على التحديات التقنية التي تواجه التعليم في منصة مدرستي واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من (109)من معلمات المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة تم اختيارهن بطريقة العينة العشوائية البسيطة وأسفرت نتائج الدراسة أن أبرز التحديات عبر منصة مدرستي تتمثل في ضعف شبكة الاتصال بالأنترنت في بعض الأوقات وضعف مهارات المعلمات في توظيف جميع أدوات منصة مدرستي بفاعلية وأن أبرز سبل التغلب على التحديات التي تواجه المعلمات في استخدام منصة مدرستي تتمثل في توفير آليات مناسبة لإجراء الاختبارات المناسبة للتعليم عن بعد على منصة مدرستي.

دراسة (الحمود؛ 2021) هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تدريب المعلمين على منصة مدرستي عن بعد وتقديم المقترحات حول تطوير تدريب المعلمين عن بعد على استخدام منصة مدرستي الإلكترونية من وجهة نظرهم واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي وبلغ عدد أفراد العينة (867) معلماً ومعلمة وأسفرت نتائج الدراسة أن أفراد عينة الدراسة محايدين في موافقتهم نحو واقع تخطيط وتنفيذ وتقويم تدريب المعلمين عن بعد على استخدام منصة مدرستي الالكترونية. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو واقع تخطيط وتنفيذ وتقويم تدريب المعلمين عن بعد على استخدام منصة مدرستي الالكترونية باختلاف متغير الجنس والمؤهل العلمي ومتغير الخبرة.

وقد جاءت هذه الدراسة لمعرفة **دور المنصات التعليمية الإلكترونية في تحقيق الإصلاح المدرسي من وجهة نظر المعلم في ظل تجربة التعليم عن بعد من خلال منصة مدرستي كأنموذجاً.**

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتحدد مشكلة الدراسة من خلال سؤالها الرئيس: **ما دور المنصات التعليمية الإلكترونية في تحقيق الإصلاح المدرسي من وجهة نظر المعلم في ظل تجربة التعليم عن بعد (منصة مدرستي أنموذجاً)؟**

حيث تتفرع عنه أسئلة الدراسة الأخرى؛ وهي كالتالي:

- ما توجهات المعلم نحو **المنصات التعليمية الإلكترونية في تحقيق الإصلاح المدرسي؟**
- ما أبرز المعوقات التي تواجه المعلم عبر **المنصات التعليمية الإلكترونية في تحقيق الإصلاح المدرسي؟**
- ما أبرز الفرص المتاحة من خلال **المنصات التعليمية الإلكترونية في تحقيق الإصلاح المدرسي** من وجهة نظر المعلم؟
- ما أثر متغير المرحلة التعليمية التي ينتسب إليها المعلم في التأثير على كل من (التوجهات والمعوقات والفرص المتاحة) نحو **المنصات التعليمية الإلكترونية في تحقيق الإصلاح المدرسي؟**

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى محاولة إلقاء الضوء على موضوع يتسم بالحداثة والجدة بأسلوب خاص بالدراسات التربوية. وذلك من خلال:

- التعرف على توجهات المعلم نحو **المنصات التعليمية الإلكترونية في تحقيق الإصلاح المدرسي.**
- التعرف على أبرز المعوقات التي تواجه المعلم عبر **المنصات التعليمية الإلكترونية في تحقيق الإصلاح المدرسي.**
- التعرف على أبرز الفرص المتاحة من خلال **المنصات التعليمية الإلكترونية في تحقيق الإصلاح المدرسي** من وجهة نظر المعلم.
- الخروج ببعض المقترحات والتوصيات في مجال **المنصات التعليمية الإلكترونية في تحقيق الإصلاح المدرسي.**

أهمية الدراسة

- تكمن أهمية الدراسة في موضوعها ولمحاولة فتح أفاق جديدة في مجال المنصات التعليمية الإلكترونية ودورها في تحقيق الإصلاح المدرسي.
- سعيها في مجال المنصات التعليمية الإلكترونية ودورها في تحقيق الإصلاح المدرسي من وجهة نظر المعلم في ظل تجربة التعليم عن بعد.
- تقديم بعض المقترحات والتوصيات للجهات ذات العلاقة بما يترتب عليه من تطوير عمليتي التعليم والتعلم ومما يمكن المهتمون التربويون من الاستفادة منها.
- أن فيها مساهمة لمحاولة سد الثغرة الموجودة في الدراسات التربوية العربية بما تضيفه من معرفة علمية في هذا المجال.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على التعرف على دور **المنصات التعليمية الإلكترونية في تحقيق الإصلاح المدرسي في ظل تجربة التعليم عن بعد.**
- **الحدود البشرية:** شمل مجتمع الدراسة منسوبات دبلوم الاستثمار الأمثل بكلية التربية بجامعة طيبة في حين تكونت عينة الدراسة من أربع وتسعين معلمة تمَّ اختيارهن بطريقة العينة العشوائية البسيطة.
- **الحدود المكانية:** كلية التربية بجامعة طيبة بالمدينة المنورة.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1444 ه.

مصطلحات الدراسة:

المنصات التعليمية الإلكترونية: وتعرفها (عسيري؛ 2022، 444) بأنها "بيئة تعليمية تفاعلية توظف تقنية الويب وتجمع بين مميزات المحتويات الإلكترونية وبين شبكات التواصل الاجتماعي، حيث تمكن المعلمين من نشر الدروس والأهداف ووضع الواجبات وتطبيق الأنشطة التعليمية، والتفاعل مع هذه المحتويات من خلال تقنيات متعددة، تساعد على تبادل الأفكار والآراء بين المعلمين والطلاب ومشاركة المحتوى العلمي مما يساعد على تحقيق مخرجات تعليمية ذات جودة عالية ".

وتعرف إجرائياً بأنها: مواقع إلكترونية تهدف إلى تقديم فرص تعليمية من خلال العديد من المقررات الافتراضية ذات الصبغة التعليمية المتضمنة للمحتوى والأنشطة وأساليب التقويم يتم فيها تهيئة بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنية الحاسب الآلي وشبكاته ووسائطه المتعددة والتي تُمكن المتعلم من بلوغ أهداف العملية التعليمية من خلال تفاعله مع مصادرها وتعتمد على الخطو الذاتي للمتعلم ولا يتطلب الالتحاق بها أي قيود أو شروط.

الإصلاح المدرسي: ويعرفه (الصغير؛ 2009، 267) بأنه " عملية يتم من خلالها مراجعة وتقويم واقع الأداء المدرسي بشكل عام، بحيث يؤخذ في الاعتبار العوامل المؤثرة داخلية كانت أو خارجية، وتشخيص جوانب القوة وجوانب الضعف، بطرق علمية سليمة ثم ادخال تغييرات وتجديدات تعالج جوانب الضعف وتدعم جوانب القوة وتحسن من الأداء المدرسي".

ويعرف إجرائياً بأنه: إدخال كل جديد في الأفكار أو البرامج التعليمية أو السياسات التربوية أو البيئة المدرسية لاكتشاف بدائل

جديدة تسهم في تحسين نظام التعليم وتلبية حاجات المجتمع المدرسي وتطويره.

التعليم عن بعد: وتعرفه (العنزي؛ 2011، 69) بأنه " ذلك النوع من التعليم الذي يقدم إلى مواقع وأماكن يكون الطالب أو الدارس فيها بعيداً جغرافياً عن الأستاذ، ويتم التواصل خلال تقنيات نقل المعلومات السمعية والمرئية (الحيّة والمسجلة)، أو من خلال تقنيات الحاسوب والانترنت بما في ذلك التدريس المتزامن وغير المتزامن"

ويعرف إجرائياً بأنه: نوع من التعليم يعتمد على أساس البعد الجغرافي الذي يفصل بين المعلم والمتعلم ويتأكد بوجود وسائط نقل المعرفة من تقنيات حديثة وغيرها؛ مع توفير برامج الدعم والمساندة للمتعلمين وتوجيههم.

منصة مدرستي: ويعرفها (كنسارة؛ 2022، 491) بأنها "نظام للتعليم عن بعد أنشأته وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية في ظل انتشار جائحة كورونا لتسهيل التعليم على طلاب وطالبات الروضة والمرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية (البوابة الالكترونية لوزارة التعليم 2020)".

ويمكن تعريفها اجرائياً بأنها: بيئة رقمية تهتم بتقديم المحتوى التعليمي الخاص بمؤسسات التعليم وذلك لكافة مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي لملائمته لهذه الدراسة إذ يقوم هذا المنهج بتحديد الوصف الدقيق للظاهرة المراد بحثها من خلال جمع البيانات ووصف الممارسات كما يساعد على تنظيم البيانات وتحليلها وتفسيرها في عبارات واضحة ومحددة تساعد على استخلاص توصيات يستفاد منها. ولتحقيق ذلك تم اتباع الخطوات التالية:

1. بحث نظري: في الأدبيات ذات العلاقة بموضوع الدراسة.
2. بحث ميداني: حيث تم إعداد استبانة حول واقع المنصات التعليمية الإلكترونية ودورها في تحقيق الإصلاح المدرسي من وجهة نظر المعلم في ظل تجربة التعليم عن بعد (منصة مدرستي أنموذجاً)، وقد تم جمع المعلومات وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة وتفسير النتائج والوصول إلى توصيات تهدف إلى تطوير واقع المنصات التعليمية الإلكترونية ودورها في تحقيق الإصلاح المدرسي من وجهة نظر المعلم في ظل تجربة التعليم عن بعد (منصة مدرستي أنموذجاً)،

مجتمع وعينة الدراسة:

شمل مجتمع الدراسة منسوبات برنامج الاستثمار الأمثل - معلمات التعليم العام-وتكونت عينة الدراسة من خمسة وتسعين معلمة تم اختيارهن بطريقة العينة العشوائية البسيطة للعام الجامعي 1444 ه الفصل الدراسي الثاني.

أداة الدراسة:

بعد مسح الانتاج الفكري المقدم في مجال المنصات التعليمية الإلكترونية والإصلاح المدرسي مثل دراسة (الثقفي؛ 2022) ودراسة (عسيري؛ 2022) دراسة (الشهراني والشهري؛ 2022) ودراسة (السراني؛ 2022) ودراسة (كنسارة؛ 2022) ودراسة (العودة؛ 2021)، ودراسة (الحمود؛ 2021)، ودراسة (محمود؛ 2018)؛ استخدمت الاستبانة كأداة أساسية لجمع بيانات الدراسة وذلك بعد تحكيمها وعرضها على مجموعة من المختصين في المجال وذلك للتأكد من مدى دقتها وتحقيقها لأهداف الدراسة.

صدق الأداة:

تم عرض الأداة على ثلاثة محكمين مختصين بالمجال التربوي وطُلِب منهم تحديد آرائهم من حيث: (سلامة الصياغة اللغوية ووضوحها-ومدى ارتباط العبارة وانتمائها بالمحور الذي خُصصت فيه)، وإضافة أي مقترحات يرونها مناسبة وكان عدد عباراتها ثلاثين عبارة موزعة على ثلاثة محاور لكل محور عشرة عبارة وبناءً على ما ورد تمَّ إجراء بعض التعديلات تمثلت في التدقيق اللغوي لبعض العبارات؛ وتم اجراء التعديلات في ضوء ذلك. وقد درج سلم الاستجابة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي على النحو التالي: (موافق بشدة = 5، موافق=4، محايد=3، غير موافق = 2، غير موافق بشدة = 1) وتكونت الاستبانة في شكلها النهائي من ثلاثين عبارة وزعت عباراتها ليشتمل كل محور على عشرة عبارة وفقا للتعديلات المقترحة.

التحليل الإحصائي لأداة الدراسة

أولا: صدق الاستبانة

صدق الاتساق الداخلي لأداة (الاستبانة):

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لكل عبارة من عبارات أداة الاستبانة، من خلال إيجاد مدى ارتباط كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، والتأكد من عدم التداخل بينها، وطبقت الباحثة معاملات الارتباط باستخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation)، وذلك بقياس جميع عبارات الاستبانة مع المتوسط العام للعبارات ككل، وذلك ولمعرفة مدى ارتباط عبارات المحاور بشكل منفصل مع متوسط الدرجة الكلية للمحور، والجدول رقم (1) يبين بالتفصيل مدى ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية بالمحور الذي تنتمي إليه وما إن كان هذا الارتباط دال إحصائياً.

جدول رقم (1) معامل ارتباط بيرسون محور التوجهات

محور التوجهات		محور العوائق		محور الفرص	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**473.	1	**493.	1	**463.
2	**529.	2	**538.	2	**671.
3	**616.	3	**647.	3	**461.
4	**748.	4	**616.	4	0.214
5	**804.	5	**560.	5	**604.
6	**632.	6	*366.	6	**551.
7	**720.	7	**737.	7	**760.
8	**467.	8	**661.	8	**740.
9	**592.	9	**717.	9	**694.
10	**670.	10	**484.	10	**660.

من خلال الجدول رقم (1) يتضح أن جميع قيم معاملات ارتباط العبارات بمحاورها قد اتسمت جميع العبارات باتساق داخلي مرتفع حيث كانت دالة إحصائيا وحصلت على معامل ارتباط عال عند مستوى (0.01) ما عدا العبارة (4) في محور الفرص، فكل عبارة من عبارات المحاور تعدّ صادقة لما وضعت لقياسه، وتحقق الهدف من الدراسة؛ مما يؤكد إمكانية الاعتماد على فقرات الاستبانة في الدراسة الحالية وأنها تقيس ما وضعت لقياسه.

ثانيا: ثبات الاستبانة

وللتحقق من ثبات درجات الاستبانة، تم حساب ثبات الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الثبات (ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha) لدرجات محاور الاستبانة، وجمع هذه الدرجات لكي نحصل على درجة كلية تعبر عن درجة ثبات الاستبانة، والتي تأخذ قيماً تتراوح بين الصفر والواحد الصحيح، فإذا لم يكن هناك ثبات في درجات الاستبانة فإن قيمة المعامل تساوي صفر، وعلى العكس إذا كان هناك ثبات في درجات الاستبانة فإن قيمة المعامل تساوي الواحد الصحيح، حيث أن زيادة قيمة المعامل تعني زيادة مصداقية وثبات درجات الاستبانة، مما يعني إمكانية تعميم نتائج العينة على مجتمع الدراسة، كما يتضح في الجدولين رقم (2)، و(3).

جدول رقم (2) معامل الثبات للاستبانة ككل

م	عدد العبارات	معامل الارتباط	الدلالة
1	30	**.926	ممتاز

ويتضح من الجدول (2) أن بنود ومحاور الاستبانة ذات ثبات عالي وذلك وفقًا لمعامل ثبات ألفا كرونباخ، حيث بلغ معامل الثبات الكلي للاستبانة (.926)، وهو معامل ثبات عالي جدا، حيث يعتبر ثباتا قابلاً لتعميم نتائج هذه الدراسة.

ولمعرفة ثبات أقسام الاستبانة على حدة، فإن الجدول رقم (3) يوضح معامل ثبات كل عبارة.

جدول رقم (3) معامل الثبات لأداة البحث (الاستبانة)

محور التوجهات		محور العوائق		محور الفرص	
العبارة	قيمة ألفا كرونباخ	العبارة	قيمة ألفا كرونباخ	العبارة	قيمة ألفا كرونباخ
1	0.924	1	0.926	1	0.931
2	0.924	2	0.925	2	0.923
3	0.923	3	0.924	3	0.924
4	0.921	4	0.927	4	0.926
5	0.919	5	0.925	5	0.923
6	0.920	6	0.926	6	0.923
7	0.917	7	0.923	7	0.919
8	0.925	8	0.925	8	0.920
9	0.920	9	0.921	9	0.922
10	0.921	10	0.928	10	0.921

ويتضح من الجدول (3) أن بنود ومحاور الاستبانة ذات ثبات مرتفع وذلك وفقًا لمعامل ثبات ألفا كرونباخ، حيث بلغ معامل الثبات الكلي للاستبانة (0.926)، وهو نسبة ثبات جيدة، فبحسب Cronbach and Shavelson (2004) أن معامل الثبات ≥9. فإن نسبة الثبات ممتازة، وعندما تكون ≥8. فإن نسبة الثبات جيدة، ≥7. مقبولة، يتبين من الجدول رقم (3) ارتفاع قيم معاملات الثبات (ألفا كرونباخ) لمحاور الاستبانة، حيث تراوحت ما بين (0,91 -0.93،كما أظهرت الاستبانة معاملًا عاليًا من الثبات للمحاور كلها بلغ (0.870)، وهي نسبة مرتفعة عن النسبة المقبولة إحصائيًا (0,70)؛ مما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج في دراستنا الحالية، وأن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات؛ لذلك يمكن الاعتماد على النتائج والوثوق بها.

في الدراسة الحالية تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية باستخدام الحزمة الاحصائية في العلوم الاجتماعية SPSS كالتالي:

أولاً: للتأكد من صدق وثبات الاستبانة المستخدمة في الدراسة الحالية تم استخدام:

1) معامل ارتباط بيرسون Pearson-Correlation للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.
2) معامل ثبات ألفا كرونباخ Alpha Cronbach للتأكد من ثبات الاستبانة.
3) تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لمعرفة فروق استجابات العينة وفقا لمتغير المرحلة الدراسية.

ثانياً: للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام:

التكرارات Frequencies والنسب المئوية Percent والمتوسطات Means والانحرافات المعيارية Std. Deviation: لمعرفة **دور المنصات التعليمية الإلكترونية في تحقيق الإصلاح المدرسي من وجهة نظر المعلم في ظل تجربة التعليم عن بعد (منصة مدرستي أنموذجاً)**

السؤال الأول: ما هي توجهات المعلم نحو المنصات التعليمية الالكترونية في تحقيق الاصلاح المدرسي؟

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة باحتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات العينة حول المحور الأول الذي يتكون من (10) عبارات، والجدول رقم (5) يوضح نتائج التحليل الوصفي الخاص بالمستجيبات عن توجهات المعلم نحو استخدام المنصات الالكترونية.

جدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة لمحور التوجهات

م	العبارة	التكرارات والنسب	التقدير					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
			لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	موافق	موافق بشدة				
1	أرى أن استخدام منصة مدرستي مهم في تطوير العملية التعليمية.	ك	1	5	4	50	35	4.19	0.83	عالية	5
		%	1.1	5.3	4.2	52.6	36.8				
2	استخدام منصة مدرستي مكنني من اكتساب مهارات تقنية جديدة.	ك	1		2	42	50	4.47	0.65	عالية جدا	2
		%	1.1		2.1	44.2	52.6				
3	استخدام منصة مدرستي في العملية التعليمية تجربة سهلة وممتعة	ك	1	1	10	40	43	4.29	0.78	عالية جدا	3
		%	1.1	1.1	10.5	42.1	45.3				
4	استخدام منصة مدرستي يسهل عملية التعليم ويجعل المعلم موجه ومرشداً بدلاً من كونه ملقناً للمعلومة.	ك	1	8	4	52	30	4.07	0.89	عالية	6
		%	1.1	8.4	4.2	54.7	31.6				
5	استخدام منصة مدرستي يزيد من كفاءة تحصيل المتعلم.	ك	4	6	18	44	23	3.80	1.02	عالية	8
		%	4.2	6.3	18.9	46.3	24.2				
6	استخدام منصة مدرستي يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ومراعاة أنماط التعلم	ك	2	18	19	38	18	3.55	1.07	عالية	9
		%	2.1	18.9	20.0	40.0	18.9				
7	استخدام منصة مدرستي أفضل في عملية التعليم من القاعات الدراسية المعتادة.	ك	6	24	19	26	20	3.32	1.24	متوسطة	10
		%	6.3	25.3	20.0	27.4	21.1				
8	استخدام منصة مدرستي مكّنَّ من إتمام العملية التعليمية في ظل الظروف المتغيرة.	ك	1	0	0	33	61	4.61	0.61	عالية جدا	1
		%	1.1	0	0	34.7	64.2				
9	تعتبر منصة مدرستي البديل الأنسب مقارنة بالمؤسسة التعليمية التقليدية.	ك	3	3	8	34	47	4.25	0.97	عالية جدا	4
		%	3.2	3.2	8.4	35.8	49.5				
10	يسهم استخدام منصة مدرستي في زيادة كفاءة جودة العملية التعليمية.	ك	2	5	18	42	28	3.94	0.94	عالية	7
		%	2.1	5.3	18.9	44.2	29.5				
الإجمالي								4.05	90.	عالية	

ووفقا Krosnick, Jon, Presser &، (2010Stanley)) فإن توزيع ليكرت لمستوى الأوزان كما يلي:

م	المتوسط الحسابي		القيمة
	من	إلى	
1	1	1.80	ضعيف جداً
2	1.81	2.60	ضعيف
3	2.61	3.40	متوسط
4	3.41	4.20	عالية
5	4.21	5	عالية جدا

وبالنظر إلى المتوسط العام لاستجابات العينة نحو توجهات المعلمين نحو المنصات الالكترونية في تحقيق الاصلاح المدرسي، فإن المتوسط الحسابي العام للمحور هو (4.05) وانحراف معياري (.90) مما يدل أن توجهات العينة نحو المنصات الالكترونية كان عاليا من وجهة نظر عينة الدراسة. وبالنظر إلى ترتيب العبارات في المحور فتفاوتت ما بين العالي جدا باستثناء العبارة رقم (7) والتي نصها **"استخدام منصة مدرستي أفضل في عملية التعليم من القاعات الدراسية المعتادة"** والتي حصلت على متوسط حسابي رقم (3.32) وانحراف معياري قدره (1.24) والتي حصلت على تقدير متوسط ويفسر هذا أن أعضاء الهيئة التدريسية قد اعتادوا على ضبط العملية التعليمية من خلال القاعات الدراسية المعتادة

مما يمكنهم من ضبط إدارتها عن قرب ويتفق هذا مع دراسة (الثقفي؛ 2022)، فيما حصلت العبارة رقم (8) والتي تنص على" **استخدام منصة مدرستي مكّنَّ من اتمام العملية التعليمية في ظل الظروف المتغيرة** " على أعلى تقدير؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.61) والانحراف المعياري (61،) وتقديرها عالي جداً ويفسر هذا مما يؤكد نتائج دراسة.

السؤال الثاني: **ما هي أبرز المعوقات التي تواجه المعلم عبر المنصات التعليمية الالكترونية في تحقيق الاصلاح المدرسي؟**

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة باحتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات العينة حول المحور الثاني الذي يتكون من (10) عبارات، والجدول رقم (5) يوضح نتائج التحليل الوصفي الخاص بالمستجيبين عن تصوراتهم نحو هذه المعوقات عند استخدام المنصات الالكترونية.

جدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة لمحور المعوقات.

م	العبارة	التكرارات والنسب	التقدير					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
			لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	موافق	لا أوافق بشدة				
1	أجد صعوبة في التعامل مع أدوات منصة مدرستي	ك	1	0	14	64	16	3.99	0.46	عالي	1
		%	1.1	0	14.7	67.4	16.8				
2	لا أحبذ استخدام منصة مدرستي في جميع المواد الدراسية	ك	11	0	12	63	9	3.62	1.06	عالي	5
		%	11.6	0	12.6	66.3	9.5				
3	استخدام منصة مدرستي زاد من أعباء العملية التعليمية.	ك	7	0	13	60	15	3.80	0.96	عالي	3
		%	7.4	0	13.7	63.2	15.8				
4	عدم التهيئة للتعليم من خلال منصة مدرسي عبر الدورات التدريبية قلل من إمكانية الاستفادة منه.	ك	10	0	19	56	10	3.59	1.05	عالي	6
		%	10.5	0	20.0	58.9	10.5				
5	استخدام منصة مدرستي قلل من تفاعل المعلم والمتعلم في العملية التعليمية.	ك	4	0	13	63	15	3.89	0.82	عالي	2
		%	4.2	0	13.7	66.3	15.8				
6	تُشكل خدمات الانترنت عائق أمام الاستفادة من إمكانات منصة مدرستي في العملية التعليمية	ك	23	0	9	62	1	3.19	1.28	متوسط	10
		%	24.2	0	9.5	65.3	1.1				
7	ضعف الدعم الفني يشكل عائق أمام الاستفادة من إمكانات منصة مدرستي	ك	15	0	19	58	3	3.36	1.12	متوسط	9
		%	15.8	0	20.0	61.1	3.2				
8	ضعف الوعي بإمكانات منصة مدرستي وأسس استخدامها يُشكل عائق أمام الاستفادة المثلى منها	ك	11	0	14	67	3	3.54	1.01	عالي	7
		%	11.6	0	14.7	70.5	3.2				
9	انتقال نشاط العملية التعليمية إلى خارج إطار المؤسسة التعليمية يقلل من كفاءة وجودة العملية التعليمية	ك	6	0	20	60	9	3.69	0.89	عالي	4
		%	6.3	0	21.1	63.2	9.5				
10	عدم امتلاك المعلم للمهارات التقنية الأساسية لإدارة منصة مدرستي يشكل عائق أمام استثمار سبل الاستفادة المثلى منه	ك	13	0	10	70	2	3.51	1.06	عالي	8
		%	13.7	0	10.5	73.7	2.1				
الإجمالي								**3.62**	**99.**	متوسطة	

وقد قامت الباحثة بتغيير القيم وذلك لأن العبارات جميعها في هذا المحور سلبية، وبالنظر إلى المتوسط العام لاستجابات العينة نحو معوقات العينة دون الاستفادة من تجربة المنصات الالكترونية، فإن المتوسط الحسابي العام للمحور هو (3.62) وانحراف معياري (.99) مما يدل أن المعوقات اتجاه المنصات الالكترونية كان متوسطا من وجهة نظر عينة الدراسة. وبالنظر إلى ترتيب العبارات في المحور فتفاوتت ما بين العالي والمتوسط، وحصلت العبارة رقم (1) "**أجد صعوبة في التعامل مع أدوات منصة مدرستي** " على أعلى تقدير، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.99) والانحراف المعياري (46) ويفسر هذا قلة التأهيل من خلال البرامج التدريبية التي تستهدف تطوير مهارات التعامل مع منصة مدرستي بحكم الظروف المفاجئة والتي أوجبت اتخاذ إجراء سريع للتعامل معها وذلك لاستمرار العملية التعليمية وهذا ما يتفق مع دراسة (الثقفي؛ 2022).

فيما حصلت العبارة رقم (6) والتي تنص على" **تُشكل خدمات الانترنت عائق أمام الاستفادة من إمكانات منصة مدرستي في العملية التعليمية**" على أقل تقدير؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.18) والانحراف المعياري (1.28) وتقديرها ضعيف.

السؤال الثالث: ما أبرز الفرص المتاحة من خلال المنصات التعليمية الالكترونية في تحقيق الاصلاح المدرسي من وجهة نظر المعلم؟

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة باحتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات العينة حول المحور الثالث الذي يتكون من (10) عبارات، والجدول رقم (6) يوضح نتائج التحليل الوصفي الخاص بالمستجيبات عن تصور العينة نحو هذه الفرص عند استخدام المنصات الالكترونية.

جدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة لمحور الفرص

م	العبارة	التكرارات والنسب	التقدير					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
			لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	موافق	أوافق بشدة				
1	استخدام منصة مدرستي مكّن من توفير بيئة اصطناعية تحاكي واقع فعلي للمؤسسة التعليمية.	ك	0	2	7	57	29	4.19	0.66	عالي جداً	4
		%	0	2.1	7.4	60.0	30.5				
2	استخدام منصة مدرستي يُعد وسيلة تقنية فعالة في العملية التعليمية	ك	1	2	3	58	31	4.22	0.70	عالي جداً	3
		%	1.1	2.1	3.2	61.1	32.6				
3	يمكن استخدام منصة مدرستي من تطوير مهارات المعلم في التواصل والتفاعل مع المتعلمين وأساتذة المقرر	ك	1	5	7	54	28	4.08	0.82	عالي	5
		%	1.1	5.3	7.4	56.8	29.5				
4	مكّنت منصة مدرستي من تخطي حواجز الزمان والمكان والوصول للمتعلمين في أماكن جغرافية مختلفة	ك	1	0	0	39	55	4.55	0.61	عالي جداً	1
		%	1.1	0	0	41.1	57.9				
5	يسمح نظام منصة مدرستي بحرية النقاش مما يشجع على المشاركة دون تردد أو خوف	ك	0	4	7	47	37	4.23	0.76	عالي جداً	2
		%	0	4.2	7.4	49.5	38.9				
6	يوفر استخدام منصة مدرستي من تحقيق أريحية المعلم فلا يتطلب التعليم من خلالها مزيداً من الجهد والتكلفة	ك	1	10	9	41	34	4.02	0.99	عالي	8
		%	1.1	10.5	9.5	43.2	35.8				
7	يتيح استخدام منصة مدرستي فرصة اهتمام المعلم بالمتعلم	ك	2	12	9	49	23	3.83	1.01	عالي	10
		%	2.1	12.6	9.5	51.6	24.2				
8	يتيح استخدام منصة مدرستي فرصة إثارة دافعية المعلم نحو التعليم	ك	2	5	11	50	27	4.00	0.90	عالي	9
		%	2.1	5.3	11.6	52.6	28.4				
9	استخدام منصة مدرستي يتيح من تحسين فرص التعلم الذاتي والتعلم التعاوني.	ك	1	6	10	49	29	4.04	0.87	عالي	7
		%	1.1	6.3	10.5	51.6	30.5				
10	يتيح استخدام منصة مدرستي توفير بيئة تعليمية ممتعة	ك		4	13	44	32	4.05	0.92	عالي	6
		%	2.1	4.2	13.7	46.3	33.7				
	المجموع							**4.12**	**82.**	عالي	

من الجدول أعلاه، يتبين أن استجابات المبحوثين تفاوتت في تقدير الفرص التي يمثلها تجربة المنصات الالكترونية فقد حصل التقدير العام لجميع الفقرات على متوسط حسابي (4.12) وانحراف معياري قدره (.82) مما يشير أن تقدير عينة الدراسة لحجم الفرص التي تتمثل في تجربة المنصات الالكترونية عالية ويلاحظ أن العبارة رقم 4 حصلت على أعلى تقدير وهي "**مكنّت منصة مدرستي من تخطي حواجز الزمان والمكان والوصول للمتعلمين في أماكن جغرافية مختلفة**" وحصلت على تقدير عالي جداً، حيث كان المتوسط الحسابي(4.55)وانحراف معياري (61) وهذا ما يتفق مع دراسة (كنسارة؛ 2022) والتي أشارت إلى أن استخدام التقنية يسهم في إيجاد بيئة تعليمية تتغلب على عقبات المتعلم من الزمان والمكان وتسهم في تنمية الدافع الذاتي للتعلم ويسمح بتعليم قاعدة عريضة من المتعلمين بكفاءة عالية ويسهل عملية الوصول إلى المعلومات بأقل وقت وجهد مما يحقق خاصية التفاعل الزمني بين المعلم والمتعلم؛ في حين حصلت العبارة رقم (7) على تقدير متوسط "**يتيح استخدام منصة مدرستي فرصة اهتمام المعلم بالمتعلم.**" بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري قدره (1.01).

السؤال الرابع: ما أثر متغير المرحلة التعليمية التي ينتسب اليها المعلم في التأثير على كل من (التوجهات -المعوقات- والفرص المتاحة) نحو المنصات التعليمية الالكترونية في تحقيق الاصلاح المدرسي؟

- **التوجهات**

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور التوجهات طبقاً إلى اختلاف متغير المرحلة التي ينتسب إليها المعلم، استُخدم "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)؛ لتوضيح دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً لاختلاف مسمى المرحلة (ابتدائية، متوسطة، أو ثانوية)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (8):

الجدول رقم (8) الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور الاتجاهات طبقاً إلى اختلاف متغير مسمى المرحلة

المتغير	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	التعليق
المرحلة الدراسية	بين المجموعات	1.753	2	877.	1.84	1.64	غير دالة
	داخل المجموعات	43.74	92	475.			

يتضح من الجدول (8) أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو فرص المنصات الالكترونية وفقا لمتغير المرحلة الدراسية، وأن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين اتجاهات العينة غير دالة إحصائياً لهذه المحاور عند مستوى الدلالة (α ≥ 0,05، حيث كانت جميع قيم مستوى الدلالة لاستجابات العينة أكبر من (0.05).

- **العوائق**

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور العوائق طبقاً إلى اختلاف متغير المرحلة الدراسية، استُخدم "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)؛ لتوضيح دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً لاختلاف مسمى المرحلة (ابتدائية، متوسطة، أو ثانوية)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (9):

جدول رقم (9) الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور العوائق طبقاً إلى اختلاف متغير الوظيفة

المتغير	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	التعليق
المرحلة الدراسية	بين المجموعات	012.	2	006.	016.	984.	غير دالة
	داخل المجموعات	32.20	92	350.			

يتضح من الجدول (9) أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو عوائق المنصات الالكترونية وفقا للمرحلة التي يعمل فيها المعلمون، وأن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين اتجاهات العينة غير دالة إحصائياً لهذه المحور عند مستوى الدلالة (α ≥ 0,05، حيث كانت جميع قيم مستوى الدلالة لاستجابات العينة أكبر من (0.05).

- **الفرص المتاحة**

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير البرنامج التدريبي في مجال التقنية، استُخدم "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)؛ لتوضيح دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً لاختلاف مدة البرنامج التدريبي (0-2، 3-5، أكثر من 5)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (10):

الجدول رقم (10) الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة لمحور الفرص طبقاً إلى اختلاف متغير المرحلة

المتغير	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	التعليق
المرحلة الدراسية	بين المجموعات	012.	2	006.	015.	985.	غير دالة
	داخل المجموعات	24.27	92	385.			

يتضح من الجدول (10) أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو متغير المرحلة الدراسية، وأن قيمة (ف) لدلالة الفروق بين اتجاهات العينة غير دالة إحصائياً لهذه المحاور عند مستوى الدلالة (α ≥ 0,05، حيث كانت جميع قيم مستوى الدلالة لاستجابات العينة أكبر من (0.05).

تعقيب عام على نتائج الدراسة

- أسفرت نتائج الدراسة بأن **توجهات عينة الدراسة تحددت في كون**استخدام منصة مدرستي مكّنَ من إتمام العملية التعليمية في ظل الظروف المتغيرة ومكنَّ المعلم من اكتساب مهارات تقنية جديدة إذ تعد تجربة استخدام منصة مدرستي في العملية التعليمية تجربة سهلة وممتعة وتعتبر منصة مدرستي البديل الأنسب مقارنة بالمؤسسة التعليمية التقليدية فاستخدام منصة مدرستي مهم في تطوير العملية التعليمية. إذ يسهل استخدام منصة مدرستي عملية التعليم ويجعل المعلم موجه ومرشداً بدلاً من كونه ملقناً للمعلومة مما يسهم في زيادة كفاءة جودة العملية التعليمية ويزيد من كفاءة تحصيل المتعلم حيث أن استخدام منصة مدرستي يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ومراعاة أنماط التعلم وأخيراً استخدام منصة مدرستي أفضل في عملية التعليم من القاعات الدراسية المعتادة. وهذا ما يشير إلى التوجه الواعي لأعضاء الهيئة التدريسية لمنصة مدرستي كأنموذج للمنصات التعليمية الإلكترونية **والتي لها دورها في تحقيق الإصلاح المدرسي.**
- أسفرت نتائج الدراسة بأن **المعوقات من وجهة نظر عينة الدراسة تحددت في** صعوبة التعامل مع أدوات منصة مدرستي حيث قلل استخدام منصة مدرستي من تفاعل المعلم والمتعلم في العملية التعليمية وزاد من أعباء العملية التعليمية بسبب انتقال نشاط العملية التعليمية إلى خارج إطار المؤسسة التعليمية مما قلل من كفاءة وجودة العملية التعليمية وعليه لا يحبذ استخدام منصة مدرستي في جميع المواد الدراسية وقد يعود ذلك إلى عدم التهيئة للتعليم من خلال منصة مدرستي عبر الدورات التدريبية مما قلل من إمكانية الاستفادة منها بالإضافة إلى ضعف الوعي بإمكانات منصة مدرستي وأسس استخدامها مما شكل عائق أمام الاستفادة المثلى منها وعدم امتلاك المعلم للمهارات التقنية الأساسية لإدارة منصة مدرستي شكل عائق أمام استثمار سبل الاستفادة المثلى منها كما وأن ضعف الدعم الفني شكل عائق أمام الاستفادة من إمكانات منصة مدرستي وأخيراً شكلت خدمات الانترنت عائق أمام الاستفادة من إمكانات منصة مدرستي في العملية التعليمية ومما لا شك فيه أن هذه المعوقات يسهم التعامل معها ومعالجتها في رفع كفاءة وجودة منصة مدرستي كأنموذج للمنصات التعليمية الإلكترونية **والتي لها دورها في تحقيق الإصلاح المدرسي.**
- أسفرت نتائج الدراسة بأن **الفرص المتاحة من وجهة نظر عينة الدراسة تحددت في كون** منصة مدرستي قد مكنت من تخطي حواجز الزمان والمكان والوصول للمتعلمين في أماكن جغرافية مختلفة ويسمح نظام منصة مدرستي بحرية النقاش مما يشجع على المشاركة دون تردد أو خوف واستخدام منصة مدرستي يُعد وسيلة تقنية فعالة في العملية التعليمية إذ يمكن استخدام منصة مدرستي من توفير بيئة اصطناعية تحاكي واقع فعلي للمؤسسة التعليمية ويُمكَّن استخدام منصة مدرستي من تطوير مهارات المعلم في التواصل والتفاعل مع المتعلمين وأساتذة المقرر وتوفير بيئة تعليمية ممتعة مما يتيح من تحسين فرص التعلم الذاتي والتعلم التعاوني ويوفر استخدام منصة مدرستي من تحقيق أريحية المعلم فلا يتطلب التعليم من خلالها مزيداً من الجهد والتكلفة ويتيح استخدام منصة مدرستي فرصة إثارة دافعية المعلم نحو التعليم وأخيراً يتيح استخدام منصة مدرستي فرصة اهتمام المعلم بالمتعلم. وهذا ما يشير إلى إدراك أعضاء الهيئة التدريسية للفرص المتاحة من خلال منصة مدرستي كأنموذج للمنصات التعليمية الإلكترونية **والتي لها دورها في تحقيق الإصلاح المدرسي.**
- أسفرت نتائج الدراسة بأن **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية وبين توجهات أفراد عينة الدراسة والمعوقات والفرص المتاحة ويفسر هذا كون منصة مدرستي كانت أنموذجاً موحداً لنظام التعليم عن بعد بين جميع مؤسسات التعليم في كافة المراحل التعليمية المختلفة وهذا ما جعل توجهات أعضاء الهيئة التدريسية إضافة إلى المعوقات التي واجهوها والفرص المتاحة من خلالها تبدو موحدة من وجهة نظرهم جميعاً.**

توصيات الدراسة:

- العناية باستقصاء جودة نظم المنصات التعليمية الإلكترونية المستخدمة في مؤسسات التعليم.
- العناية بأنظمة أتمته العملية التعليمية في ضوء الاستفادة من تجارب الدول الناجحة في هذا المجال.

مقترحات الدراسة:

- إجراء دراسة مماثلة تشمل طلاب وطالبات التعليم العام في مراحله المختلفة.
- إجراء دراسة عن درجة رضا أعضاء هيئة التدريس عن نظام منصة مدرستي واستخدامه في التعليم في تجربة التعليم عن بعد مقارنة بدرجة رضاهم عن المنصة واستخدامها خلال فترات الطوارئ أو الأزمات.

المراجع العلمية:

- أبو فخدة، جمعة (2022). اتجاهات معلمي التربية الإسلامية في فلسطين نحو التعليم الإلكتروني بعد جائحة كورونا. المجلة العلمية، جامعة أسيوط، المجلد الثامن والثلاثون، العدد السابع، الصفحات 31-50
- آل إبراهيم، ناصر عقيل؛ وَ دبش، آلاء إبراهيم يحيى (2021). اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو توظيف منصة مدرستي في التعليم الإلكتروني بعد تجربته أثناء جائحة كورونا بمنطقة جازان .المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، المجلد الواحد والتسعون، العدد الواحد والتسعون، الصفحات 1504-1551
- الثقفي، مهدية بنت صالح بن خلف (2021). اتجاهات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية نحو التعليم عن بعد باستخدام منصة مدرستي الإلكترونية في ظل جائحة كورونا Covied 19 بمنطقة الباحة. مجلة كلية التربية-جامعة عين شمس، العدد الخمس والأربعون، الجزء الثاني، الصفحات 147-188
- الحمود، ماجد بن عبد الرحمن بن عبد العزيز (2021). واقع تدريب المعلمين عن بعد على استخدام منصة مدرستي الإلكترونية من وجهة نظرهم ومقترحات لتطويرها. المجلة العلمية بكلية التربية جامعة أسيوط، المجلد السابع والثلاثون، العدد الأول، الصفحات 51-97
- السراني، مشاعل بنت محمد علي (2022). التحديات التي تواجه التعليم في منصة مدرستي من وجهة نظر معلمات المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، العدد الثامن والعشرون، الجزء الثاني، الصفحات 15-54
- الشهراني، حامد علي؛ والشهري، سعيد علي (2022). واقع استخدام منصة مدرستي من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة عسير .مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية للدراسات العليا بسوهاج، المجلد الحادي عشر ،العدد الحادي عشر، الصفحات 121-150
- العودة، عبد العزيز أحمد (2021). معوقات إدارة التعليم الإلكتروني بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية في ظل جائحة كورونا. المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد السابع والثلاثون، العدد الخامس، الصفحات 475- 506.
- الصغير، أحمد حسين (2009). الإصلاح المدرسي بين مقتضيات الواقع وتحديات المستقبل. المجلة التربوية، كلية التربية، العدد الخامس والعشرون، الصفحات 263- 319
- عسيري، منال علي(2022). المنصات التعليمية الإلكترونية ودورها في تنمية الكفايات الرقمية لدى المعلم: منصة مدرستي نموذجاً. المجلة العربية للتربية النوعية، المجلد السادس، العدد الثاني والعشرون، الصفحات 437- 464
- العنزي، فاطمة بنت قاسم (2011). التجديد التربوي والتعليم الإلكتروني. الطبعة الأولى، دار الراية، عمان: الأردن.
- كنسارة، حسن بن علي صديق (2022). دور التعليم الرقمي في تحقيق الإصلاح التعليمي من وجهة نظر المشرفين التربويين مستخدمي منصة مدرستي. مجلة التربية، جامعة الأزهر: القاهرة، الجزء الأول، العدد(193)، الصفحات 484-522.
- محروس، محمد الأصمعي(2015). المتطلبات المهنية المأمولة للإصلاح المدرسي المنشود. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد الأربعون، الصفحات 568- 588.
- محمود، شيماء سعيد (2018). دور تكنولوجيا المعلومات في الإصلاح المتمركز على المدرسة بمدارس التعليم الثانوي العام. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، الجزء الثالث،العدد العاشر، الصفحات 103- 163.

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
International Journal of Education and Information Technology
مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً

تصوُّر مقتَرَح لتحسين عمليات التعليم والتعلّم القائمة على علم التربية الرقمية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم

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

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

Dr. Nouf Hassan Attallah Alamri
Assistant Professor- University of Jeddah- Kingdom of Saudi Arabia

Email: noufaalamri@gmail.com

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

KEY WORDS
Teaching & learning processes, Students with learning difficulties, Digital education, Proposal.

مستخلص البحث:

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

ABSTRACT

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

المقدمة

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

فوفقًا لِلَّجنة الرَّقْميَّة السويديَّة (Digitaliseringskommisionen،2015)، اكتسبت الطبيعة الرَّقْميَّة للحياة المعاصرة السيادة، وعلى هذا النحو، فقد أثرت التقنيَّة الرَّقْميَّة على الجوانب الحاسمة في المجتمع، بما في ذلك النمو والاستدامة والرفاهية والمساواة والسلامة والاقتصاد والتعليم، ويظهر ذلك من خلال ما يوفره دمجُ التقنيات الرَّقْميَّة في بيئة التعلُّم من فرصة لإعادة التفكير في ممارسات التعليم للمعلِّمينَ، وطرق التعلُّم الخاصَّة بالطلاب (Gonen et al., 2016). بالإضافة لذلك، فإن التقنيات الرَّقْميَّة يمكن أن تدعم الممارَسات التربويَّة الشاملة بطُرُق متنوِّعة، خاصَّة للطلاب ذوي الإعاقة، بما في ذلك تسهيل الوصول للمنهج والمحتوى الأكاديميّ والتربويّ للطلاب، وتعميق مشاركتهم في عمليَّة التعلُّم من خلال تخصيص التعليم والتعلُّم بما يراعي فروقهم الفرديَّة (عبد الحليم، 2019).

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

وعلاوةً على ذلك، فقد أُثبت من خلال عدد من الأبحاث مثل (Ahmetzhanova & Yur'ev, 2018؛ Martin et al.,2019؛ Timofeeva & Shapoval, 2019) أن استخدام التقنيات الرَّقْميَّة في مجال تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم يلعب دورًا مهمًّا في دعمهم، من خلال مراعاة احتياجاتهم المختلفة في طُرُق التعليم والتعلُّم، وتلبية متطلَّبات مختلف أنماط التعلُّم، وتوفير فرص للمشارَكة عن طريق عدة قنوات للتعلُّم، كما أكد بينماراكتشي وآخرون (Benmarrakchi et al, 2016) أن استخدام التقنيات الرَّقْميَّة مع الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم يُسهِّل لهم الوصولَ للمحتوى التعليميّ، ويُنمِّي التحصيلَ، ويعزز المنافسةَ الذاتيَّةَ، ويزيد ثقتهم واحترامهم لذاتهم، وذكَر أن التقنيات الرَّقْميَّة تعد أداة رئيسيَّة في دعم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، فتقوم بتسهيل التعلُّم وتقليل صعوبات التعرُّف أو الخلط بين الكلمات والمعنى، وتُوفِّر الفُرَصَ للطلاب للمشارَكة بشكل كامل في التعليم، وتُحسِّن وتُطوِّر الخبرات التفاعليَّة التي تُحفِّز الطلابَ. بالإضافة لما سبق، فمع وجود مجموعة متنوعة من الأبحاث المذكورة أعلاه، التي أثبتت فعالية استخدام التقنيات الرَّقْميَّة في تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، إلا أنَّه لا يزال هناك فجوة بحثيَّة؛ وهي تركيز الأبحاث بشكلٍ أساسيّ على استخدام التقنيات الرَّقْميَّة، بدلًا من دمج التقنيات الرَّقْميَّة بطريقةٍ فعَّالةٍ من خلال توظيف استراتيجيات تربويَّة تدعم التعليم والتعلُّم مثل علم التربية الرَّقْميَّة (محمد،2020). وقد أشار فورم (Form,2017) إلى أن الأبحاث تهتم باستخدام التقنيات الرَّقْميَّة بشكلٍ عامٍّ، ولكنَّ التركيز غير كافٍ بما يخص دمجَ التقنيات الرَّقْميَّة بشكل هادف من خلال تطبيق علم التربية الرَّقْميَّة، وذكَر افتقارَ عدد من المعلِّمين إلى مهارة استخدام علم التربية الرَّقْميَّة، وأوصى بتبنِّي المعلِّمين لهذا العلم، خاصَّة مع انتشار توظيف التقنيَّة الرَّقْميَّة ورقمنة بيئات التعلُّم والاستخدام المتزايد للتعليم عن بُعْدٍ.

مشكلة الدراسة

يواجه الدمج الرَّقْميّ للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم تحدِّيات مثل ضَعْف إعداد المعلم لدمج التقنيات الرَّقْميَّة في تعليم هؤلاء الطلاب، وعدم توفُّر التطوير المهنيّ لمُعلِّمي صعوبات التعلُّم لما يَستجِدّ من استراتيجيات وطرق توظيف التقنيَّة الرَّقْميَّة بفعالية (العصيمي،2015; أبا حسين والتميمي، 2018). فبالرغم من التوجُّه العالميّ والمحلي في دمج التقنيات الرَّقْميَّة في التعليم، إلا أنه لا يزال هناك قصور في الاستفادة من التقنيات الرَّقْميَّة بشكلٍ مناسب، فحتى مع التوسع في الدمج الرَّقْميّ، فإن تكامله مع إجراءات التعليم والتعلُّم لا يراعي الاحتياجات التعليميَّة والتعلُّميَّة لجميع الفئات داخل الفصل، ومنهم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم (Bjekić et al, 2014).

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

ومن جانب آخر، جاءت الاتفاقية الدوليَّة لحقوق ذوي الإعاقة لتعزز دور البحوث المتعلِّقة بالتقنيات لتحسين التعليم والتعلُّم، فقد أشارت المادة التاسعة من الاتفاقية بضرورة تهيئة البيئة التعليميَّة المحيطة بالطلاب ذوي الإعاقة من خلال دمج التقنيات بشكل أكثر فعاليةً في التعليم (United Nation Convention on the rights of person with Disabilities, 2019).

ويتضح ذلك في تأكيد هيئة تقويم التعليم في المملكة العربيَّة السعوديَّة (2017) أن وثيقة المعايير المهنيَّة للمعلِّمينَ في المملكة

العربيَّة السعوديَّة تتضمَّن ضرورة إلمام المعلم بالمهارات التقنيَّة وطرق توظيفها ودمجها في التعليم بفعالية، فهي مدرَجة ضمن معيارَي المعرفة المهنيَّة والممارَسة المهنيَّة، واتَّفق معها شورت وكروبسيانا (Short & Korobicyna,2019) فقد أوصَيَا بضرورة تمكين المعلِّمين من استخدام التقنيات الرَّقْميَّة لتحسين تنفيذ استراتيجيات تعليميَّة شاملة حديثة.

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

أسئلة الدراسة

عملت الدراسةُ على إيجاد الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي:

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

ومن خلال التساؤل الرئيس تمَّت الإجابةُ عن التساؤلات الآتية:

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

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

أهداف الدراسة

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

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

أهميَّة الدراسة

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

أهميَّة نظريَّة:

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

أهميَّة تطبيقيَّة:

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

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

الدراسات السابقة

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

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

يظهر فيما يتعلَّق بدمج التقنيات الرَّقْميَّة لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، دعم الدراسات لهذا الاتجاه؛ فقد أجرى كلٌّ من ألزواسكي وكرامتون (Crompton,2020 & Olszewski) دراسةً بغرض الكشف عن العناصر المتعلِّقة بدمج التقنيات الرَّقْميَّة في المدارس للطلاب في العصر الرَّقْميّ، وشمل المشاركون في الدراسة (335) معلمًا، من (152) مدرسة عبرَ (35) ولاية وإقليمًا أمريكيًّا من مختلف المراحل الابتدائيَّة والمتوسطة والثانويَّة، في المدارس الحكوميَّة التي تشمل فصولًا للتربية الخاصَّة. استخدمت الدراسة تصميمًا شبه تجريبيّ باستخدام استبيان إلكترونيّ؛ وأشارَتِ النتائجُ إلى أن الاستخدام المنتظم لمجموعة متنوعة من الأدوات الرَّقْميَّة يؤثِّر -بشكلٍ كبيرٍ- على احتمالية تحسين مهارات المعلِّمين في العصر الرَّقْميّ مع طلابهم في فصولهم الدراسيَّة، كما أشارت إلى أنَّه في المدارس التي تتمتَّع بمهارات أعلى في التوظيف الرَّقْميّ، يكون المعلمون أكثر قدرةً على تقديم خبرات تعليميَّة للطلاب؛ فيما أظهرت نتائج الدراسة الحاجة إلى زيادة الطلاقة في توظيف التقنيات الرَّقْميَّة بانتظام في التعليم، وأهمية التحسين التنظيميّ لتوظيف تقنيات التعليم.

فيما تتخذ دراسة كرانمر (Cranmer,2020) نهجًا متعدد التخصُّصات يجمع بين التعليم الرَّقْميّ ونظرية الإعاقة للتحقيق في ممارَسات الاستخدام الرَّقْميّ في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة، وتم تصميم دراسة بحثيَّة نوعيَّة استكشافيَّة تشاركيَّة لاكتساب

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

أما دراسة هيرش وموروتسو (Hersh & Mouroutsou,2019) فهدفت لمناقشة العوامل التي تؤثر على استخدام التقنيَّة الرَّقْميَّة في التعلُّم مِنْ قِبَل الطلاب ذوي الإعاقة ومن ضمنهم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم؛ وبالتالي وصولهم إلى التعليم. واستخدمت الدراسةُ بيانات شملت (15) دولة عن طريق المنهج المسحيّ عن طريق استبيان يشمل الوصول للتقنية والتدريب عليها واستخدامها. وتم العثور على اختلافات كبيرة بين البُلْدان وداخلها؛ مثل: الدخل واللغة؛ وكانت هي العوامل الرئيسيَّة التي تؤثر على التوفر، فكان التوفر الأكبر في البُلدان ذات الدخل المرتفع، فيما تشمل العوائق الرئيسيَّة لاستخدام التقنيَّة التكلفةَ، ونقصَ التمويل، ونقصَ المعلومات، كما تم تحديد عدد من الاقتراحات لزيادة وصول الطلاب ذوي الإعاقة إلى التعلُّم والتقنيات، وتشمل تشجيع المطوّرين على إنتاج تقنيات مجانيَّة، والبحث عن توفير أكثر فعالية للتقنيات والمساعَدة الشخصيَّة، ومراكز للتقنية في جميع المؤسَّسات التعليميَّة، وآليات التمويل البسيطة، وصندوق لدعم توفير التقنيَّة.

المحور الثاني/ علم التربية الرَّقْميَّة

يُعدّ علمُ التربية الرَّقْميَّة ضرورةً للعاملين في المجال التعليميّ لمواجَهة التحدِّي المتمثِّل في تعليم مقدَّم لطلاب متنوّعي الحاجات والقدرات، فقد هدَفَت دراسة بونجساكدي وآخرين (Pongsakdi et al., 2021) للتحقيق في تأثير التدريب التربويّ الرَّقْميّ على مواقف المعلِّمين أثناء الخدمة تجاه التقنيات الرَّقْميَّة، واستخدم المنهج الشبه تجريبيّ؛ حيث شملت العينة (98) معلمًا في المدرسة الثانويَّة والإعدادية أثناءَ الخدمة في جنوب فنلندا، وأظهَرَت النتائجُ أن تأثير التدريب التربويّ الرَّقْميّ يعتمد على مستوى ثقة المعلِّمين في التقنيَّة الرَّقْميَّة، كما وأظهَر المعلمون الذين لديهم ثقة منخفضة في استخدام التقنيَّة الرَّقْميَّة زيادةً في مستوى الثقة في التقنيَّة الرَّقْميَّة بعد البرنامج التدريبيّ، في حين لم يُظهِر المعلمون الذين لديهم بالفعل ثقة عالية في استخدام التقنيَّة الرَّقْميَّة أيَّ تغييرات كبيرة في مستوى ثقتهم. علاوةً على ذلك، أشارَتِ النتائجُ إلى أن الحاجة إلى دعم التقنيَّة الرَّقْميَّة كانت أقلَّ بعد تدريب المعلِّمين في مجموعة ذات ثقة عالية، بينما لم تكن هناك تغييرات كبيرة في الحاجة إلى دعم للمعلِّمينَ في مجموعة الثقة المنخفضة.

وهدفت دراسة ريتا وآخرين (Ryhtä et al., 2020) لوصف تصوُّرات الكفاءة في علم التربية الرَّقْميَّة التي يمتلكها المعلِّمون؛ واستخدمت المنهج الوصفيّ النوعي، وشارَك (37) معلمًا من ست جامعات فنلندية، وأُجريت مقابَلات جماعيَّة، تألَّفَت كلُّ مجموعة من معلِّمَينِ إلى خمسة مُعلِّمينَ، وتم تحليل البيانات باستخدام تحليل المحتوى الاستقرائيّ. وأشارَتِ النتائجُ -وَفقًا للمعلِّمينَ الذين تمت مقابلتهم-تضمنت الكفاءة في علم التربية الرَّقْميَّة مهارات، ووعيًا تربويًّا، ورقميًّا وأخلاقيًّا، كما عبَّر المعلمون عن درايتهم بالإمكانيات التي توفرها التقنيات الرَّقْميَّة، وكان لديهم وجهة نظر إيجابيَّة حول كيفية دمج التقنيات في التعليم، كما أضافوا قلقهم من استخدام التقنيات الرَّقْميَّة فقط من أجل الرَّقْمَنة بدلًا من أن تكون من الناحية التربويَّة.

فيما أوضحت دراسة ماكاروفا (Makarova, 2018) فعالية نموذج التعليم من خلال دمج علم التربية والأدوات الرَّقْميَّة، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبيّ الذي شمل عينة اشتملت على (114) طالبًا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، بعدد (56) طالبًا في المجموعة الضابطة، و(58) طالبًا في المجموعة التجريبيَّة. ومن خلال المقارَنة بين الاختبار القَبْليّ والبَعْديّ للمجموعتين، توصَّلَت الدراسةُ لعدد من النتائج؛ فقد أشارت إلى أن دمج أدوات التعليم الرَّقْميّ وأصول التربية يساهم في تطوير مهارات الطلاب الأكاديميَّة، ويعطي فرصًا جديدة، ويضمن الوصولَ العادلَ لجميع الطلاب، كما أن دمج التقنيات الرَّقْميَّة مع استراتيجيات التدريس التربويَّة المبتَكَرة، يساعد على تحسين مهارات الطلاب واكتساب الخبرة في عدد من المجالات؛ مثل: حل المشكلات، وتحليل المعلومات، والعمل مع الافتراضات والاستنتاجات، وتقييم البدائل، واتخاذ القرارات، ومهارات العمل الجماعيّ، وإدارة التعلُّم. بالإضافة إلى ربط النظريات والمفاهيم في عمليَّة التعلُّم، وتنمية التعلُّم التفاعلي، ومهارات تصوُّر التجربة، والمهارات الانعكاسية التأمُّليَّة، ومهارات تقرير المصير.

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

من خلال محاولة دراسة طبيعة الدراسة والأهداف التي سعت لتحقيقها، قامت الباحثة باستخدام المنهج المختلط الذي يتلاءم مع طبيعة الدراسة، والذي عرَّفَه زيتون (2010) بأنَّه: "التصميم الذي يُقرِّر فيه الباحثُ الجمعَ بين المنهج الكمي والنوعي، فيحصل على بيانات كمية على شكل أرقام، وبيانات نوعيَّة على هيئة نصوص يمزج بينَهما"(ص.53)، واتبعت الباحثة التصميم المتقارب الموازي الذي يعتبر أكثر التصاميم شهرةً بين التصاميم البحثيَّة المختلطة، فقد ظهَر منذ بداية السبعينات بغرض التثليث باستخدام نوعين مختلفين من الأساليب الذي يقوم على جمع البيانات باستخدام المنهج الكمي والنوعي في مرحلة واحدة، في نفس الوقت أو على نحو موازٍ؛ فيتم جمع بيانات بحثيَّة نوعيَّة للإجابة عن عدد من أسئلة الدراسة، وجمع بيانات بحثيَّة كمية للإجابة عن أسئلة بحثيَّة أخرى؛ ومِن ثَمَّ يتم تحليلها بشكل منفصل

ومناقَشة النتائج من الطريقتين؛ ممَّا يؤدِّي إلى فهم شامل وعميق للمشكلة، ويُجنب جوانب الضَّعْف والتحيز في كل منهما (كروسويل، 2019/2014).

مجتمع الدراسة

يتكوَّن من جميع مسؤولي التحول الرَّقْميّ في مدارس التعليم الحكوميّ بالمنطقة الغربيَّة من المملكة العربيَّة السعوديَّة، ويبلغ عددُ مسؤولي التحول الرَّقْميّ في المنطقة الغربيَّة (365) مسؤولًا ومسؤولةً (إدارات التربية الخاصَّة بالمنطقة الغربيَّة، 2021).

عينة الدراسة

طُبقت الدراسة على عينة قصديَّة من مسؤولي التحول الرَّقْميّ تم تقديرها مبدئيًّا في خطة البحث بعدد (1-12) مشاركًا، وحصلت الباحثة على الموافقات الشفهيَّة والكتابيَّة من المُشارِكينَ، والتي أبدوا فيها استعدادهم للمشاركة، وتم البَدْء في تطبيق المقابَلات بالتزامن مع عمليَّة التحليل التي بدأت بعد مقابلتين، حتى وصلت البيانات لمرحلة العمق واتساع المعلومات، أو ما يُعرَف بالتشبع؛ حيث اتضح تكرر المعلومات؛ وذلك بعد الوصول للمقابل رقم (8)، والذين تم الوصول من خلالهم على التشبُّع في البيانات.

أدوات الدراسة

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

المقابَلات شبه المنظَّمة

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

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

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

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

نتائج الدراسة

نتائج السؤال الأول

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

فيما يخص واقع عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، فتعد عمليات التعليم والتعلُّم باستخدام التقنيَّة الرَّقْميَّة من أهم القضايا في التعليم بشكلٍ عامٍّ، ولاسيما تعليم ذوي صعوبات التعلُّم، وخاصةً مع تحوُّل التعليم في السنتين الماضيتين للتعليم عن بُعْدٍ في المملكة العربيَّة السعوديَّة وبعض دول العالَم الأخرى بسبب جائحة "كورونا"؛ ممَّا أدَّى ذلك إلى حاجة المَيْدان التربويّ إلى حلول تربويَّة تسعى لتوضيح أفضل السبل لتوظيف التقنيَّة الرَّقْميَّة في عمليات التعليم والتعلُّم التي تعمل على تطوير العمليات التربويَّة والوصول إلى أفضل المخرَجات والاستفادة منها، وكشفت البيانات النوعيَّة أن المُشارِكينَ يرون أن استخدام التقنيَّة الرَّقْميَّة في عمليات التعليم والتعلُّم للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم تطوَّر في الثلاث أو الأربع سنوات الأخيرة.

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

وقد اتفقت مع ما سبق دراسة كرانمر (Cranmer,2020) حيث كشف أن الممارَسات الرَّقْميَّة في التعليم بسيطة وتحمل عبء مهام إضافي للتغلُّب على الحواجز لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، خاصَّة عندما لا يطور المعلمون طرق تدريس رَقْميَّة شاملة، وتدعو الدراسة إلى مزيدٍ من البحث لتوجيه المدارس لاستخدام التقنيات الرَّقْميَّة بشكل فعّال لدعم التعليم الشامل. كما بيَّنت دراسةُ اليامي (2020) المعرفة المتوسطة عن مهارات التدريس الرَّقْميّ والحاجة للتدريب فيما يتعلق بتوظيف التقنيَّة الرَّقْميَّة في التدريس. وأسفرت نتائج دراسة أبو يحيى وآخرين (2018) أن المعلِّمين يستخدمون التقنيَّة الرَّقْميَّة بدرجة متوسطة، ويعتمد استخدام المعلمين للتقنية على اتجاهاتهم حول الموضوع؛ ودراسة فلاديميرونا وسيرجفينا (Vladimirona & Sergeevna,2015) التي أظهَرَت نتائجُها أن المعرفة الرَّقْميَّة لدى المعلمين منخفضة، وأن استخدام التقنيات الرَّقْميَّة يرتبط ببعض الصعوبات بسبب انخفاض مستوى المعرفة ومهارات دمجها مع الطلاب ذوي الإعاقة.

أمَّا فيما يتعلَّق بتوظيف علم التربية الرَّقْميَّة في عمليات تعليم وتعلُّم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، فترتبط العَمليَّة التعليميَّة الحديثة وعلم التربية الرَّقْميَّة ارتباطًا وثيقًا متأثرين بخصائص؛ مثل: الكفاءة، والجودة، والتخصيص، والتكيُّف، فإن جوهر علم التربية الرَّقْميَّة ليس الاستخدام التقليديّ للموارد الرَّقْميَّة لتدريس وإنشاء المحتوى الرَّقْميّ التعليميّ، بل يتمثَّل معنى التحول الرَّقْميّ للتعليم، ولا سيما علم التربية الرَّقْميّ، في إنشاء حلول غير قياسيَّة لحل

المشكلات التربويَّة، وتشكيل وتطوير عمليَّة تعلُّم مبتكَرة تعتمد على الذكاء الرَّقْميّ، والبيانات، والحوسبة، وقد كشفت البيانات النوعيَّة للمشارِكِينَ بمحدودية توظيف التربية الرَّقْميَّة، فاستخدامُها مرتبطٌ بالاجتهادات الشخصيَّة للمعلِّمينَ والعشوائيَّة.

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

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

وتتفق مع ما سبَق دراسة محمد (2020)، والتي توصَّلت إلى أن الإعداد الأكاديميّ لا يقوم بتدريب المعلِّمين بالدرجة الكافية على استخدام التعليم الرَّقْميّ؛ ومِن ثَمَّ توجيه للطلاب؛ ممَّا أدَّى إلى انخفاض أعداد المعلِّمين الذين يستخدمون هذه الوسائل الرَّقْميَّة. بالإضافة إلى ذلك، تتفق مع دراسة تونى (Tony,2019) الذي ذكر أن المعلِّمين بحاجة إلى دعم أكثر مما كانوا قادرين على الوصول إليه من أجل الشعور بالراحة في تنفيذ واستخدام التقنيَّة في الفصل الدراسيّ، بالإضافة إلى الحاجة إلى التطوير المهنيّ والتدريب ودمج الأجهزة التقنيَّة المناسبة، والتي تُعَدّ أمرًا أساسيًّا لتعزيز تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، وأن يركز البحث المستقبليّ على كيفية إعداد المعلِّمين قبلَ الخدمة لاستخدام التقنيَّة كجزء من برنامج التدريب قبل الخدمة والتطوير المهنيّ. في حين أكدت دراسة بينماراكتشيا وآخرين (Benmarrakchia et. al, 2017) ما ذكر من حيث أنَّه لا يزال هناك نقص كبير في الأدوات المتكاملة والاستراتيجيات التي توفر للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم مجموعةً مناسبةً من التعديلات وَفقًا لتنوع احتياجات الطلاب، من أجل تسهيل وصولهم للمنهج والتعليم بشكلٍ عامّ.

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

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

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

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

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

أمَّا فيما يخص المعوِّقات لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم فقد شملت عدم جاهزيَّة البينة التحتيَّة في المدارس، وضيق الوقت، ومتطلَّبات العمل، وعدم الكفاية المهنيَّة، وقلة التقبل من المعلِّمين، وقلة الدعم الفنيّ والتربويّ، بالإضافة لغياب المعايير التي يتم في ضوئها قياس مؤشر الأداء، ويتطلَّب تحسين عمليات التعليم والتعلُّم عددًا من المقترَحات؛ فبالرغم من وجود عدد من التحدّيات للدمج الرَّقْميّ في التعليم والتعلُّم، إلا أنَّه توجد بعض الطُّرق لتعويض هذه العواقب السلبيَّة؛ وهي: تحسين تدريب المعلِّمين ونظام التحفيز، ومراقَبة جودة المحتوى الرَّقْميّ، مع مراعاة الخصائص الإقليميَّة للأنظمة التعليميَّة، ومزيج من التربية التقليديَّة والرَّقْمِيَّة، والتعاون الجماعيّ، والثقة الرَّقْميَّة، فيُركِّز تحليل تهديدات الدمج الرَّقْميّ في التعليم على البحث عن الاستراتيجيات والعوامل التي تعمل على تحسين تنفيذ التقنيات الرَّقْميَّة. وتشمل هذه الجوانب الآتية: تغيير الصُّوَر النمطيَّة لتنظيم العَمليَّة التعليميَّة في البيئة التعليميَّة الرَّقْميَّة؛ وإنشاء نظام للتدريب وإعادة تدريب المعلم؛ والتحسين والتكيُّف والتحويل الرَّقْميّ لمحتوى البرامج التعليميَّة المهنيَّة الرئيسيَّة، فقد أظهرت البياناتُ النوعيَّةُ للمشارِكِينَ الحاجةَ للتدريب، وتوضيح الهدف من التغيير، وتقديم المُحفِّزات للتغيير، والتشجيع لنقل المعرفة، بالإضافة لتوفير مصادر إثرائيَّة ومرجعيَّة للمعلِّمينَ.

واتفق مع ما سبَق، بحثٌ أجراه توندير وآخرون (Tondeur et al.,2017) يدعم نتائج الدراسات المذكورة سابقًا؛ فتشمل العقبات المستمرَّة: (ضيق الوقت، والجداول الزمنيَّة الصارمة، ومتطلَّبات التقييم المختلفة)، كما اتفقت دراسة ويلمن (Willmann,2017) كذلك فقد حددت عددًا من المشاكل، بما في ذلك ضَعْف الدعم الفنيّ، والوقت غير الكافي لدعم الأقران، والمشارَكة المتعلِّقة بالعمل مع التقنيات المختلفة، ويوصى بمزيد من البحث لدمج التقنيَّة التعليميَّة المناسبة، ودراسة قوراري (2020)؛ حيث أشارَتِ النتائجُ إلى أن قلة توفُّر الأدوات وعدم وجود خطة لاستخدام هذه التقنيات من أكثر المعوِّقات شيوعًا.

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

ويتفق ما سبَق مع دراسة ويدني وكلياتشكو (WADMANY & KLIACHKO, 2014) فوفقًا لنتائج الدراسة، يجب أن يساعد استخدام التقنيَّة الرَّقْميَّة في خلق بيئة داعمة، وتمكين العمليات، وزيادة نطاق إمكانيات التعلُّم، والمساعَدة في توفير مراعاة لتباين الطلاب والفجوات بينهم. كما يعتقد المعلِّمون في الدراسة أن مدير المدرسة داعم وملتزِم، يُمكِّن المعلمين ويُزودّهم بالتعليم المناسب ليساعدهم في تطبيق علم التربية الرَّقْميَّة. كما يُمكِن لسياسة تقييم التعلُّم عن طريق قياس الإنجاز ونقص الدعم على مستوى المدرسة أن تجعل التطبيق أكثرَ صعوبةً. أما دراسة جوسين وآخرين (Göçen,2020) فقد اتفقت إلى أنَّه يجب على صانعي السياسات التركيز بشكل أكبر على التعلُّم المرن المدعوم بالتقنية والقادة والمعلِّمين الأكْفاء في مجال التقنيَّة الرَّقْميَّة. ودراسة أبا حسين والتميمي (2018) في الإشارة إلى العمل على كل ما يعزز من استخدام معلِّمات صعوبات التعلُّم للتقنيات التعليميَّة المتوفرة في برامج صعوبات التعلُّم، والبحث في العوامل

التي تَحُدّ من استخدام معلِّمات صعوبات التعلُّم للتقنيات التعليميَّة المتوفرة في برامج صعوبات التعلُّم، والعمل على معالجتها.

نتائج السؤال الثاني

استنادًا إلى الاستنتاجات والتحليلات التي توصلت إليها الباحثة من الإطار النظريّ والدراسات السابقة، وتحليل نتائج الدراسة الكَمِّيَّة والنوعيَّة التي كشفت عن واقع عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم والمعوّقات التي تَحُول دون توظيفها ومقترَحات للتطوير، أعدت الباحثة تصوُّرًا مقترَحًا لتحسين التعليم والتعلُّم القائم على التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم في صورته المبدئيَّة، ثم عرضت الباحثةُ هذا التصوُّرَ على مجموعة من الخبراء في التربية لتحكيمه (ملحق 8)، من حيث أهميته وإمكانية تطبيقه؛ وبذلك حصلت الباحثة على إجابة السؤال الرابع لتجري الباحثة التعديلات التي أوصى بها المُحكِّمون لتصل إلى التصوُّر المقترَح النهائيّ وتفصيله.

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

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

الهدف العامّ من التصوُّر المقترَح:

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

أُسُس ومنطلقات التصوُّر المقترَح:

ينطلق التصوُّر المقترَح من المسلَّمات الآتية:

- ضرورة تحقيق التوازن بين التعليم الرَّقْميّ والتعليم التقليديّ في عمليات تعليم وتعلُّم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.
- التوجُّه العالميّ إلى استخدام التعليم الرَّقْميّ إلى جانب التعليم التقليديّ واستراتيجيات التعليم والتعلم النَّشِطة.
- نتائج الدراسات السابقة التي أكدت قلةَ الرسائل العِلميَّة على المستوى العربيّ والعالميّ في التربية الرَّقْميَّة، وأوصت بضرورة الاهتمام بهذا الجانب.
- المعوّقات التي تقف في سبيل توظيف التربية الرَّقْميَّة في عمليات التعليم بوجهٍ عامّ، وفي سبيل عمليات تعلُّم الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بوجه خاص.
- نتائج تشخيص الواقع المسحيّ للدراسات السابقة والإطار النظريّ، التي أسفرت عن قلة الرسائل العِلميَّة التي تناولت التربية الرَّقْميَّة مع الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.
- دَوْر الباحثة في إنتاج أبحاث علميَّة تُعالِج المشكلات التربويَّة التي يعاني منها مجتمع صعوبات التعلُّم المستمدَّة من الواقع.

مبرّرات التصوُّر المقترَح:

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

- تعقُّد طبيعة عمليات التعليم والتعلُّم.
- طبيعة التربية الخاصَّة وتعقُّد مشكلاتها وتأثُّرها بالعوامل المختلفة التي لا تكفيها عمليات التعليم والتعلُّم التقليديَّة.
- التوجُّهات العالميَّة نحو اتخاذ قرارات مستنِدة إلى الأدلة، ناتجة عن بحوث علميَّة.
- ما فرضَتْه التحوُّلاتُ العالميَّةُ على كثير من الاتجاهات التعليميَّة في السنوات الماضية.
- الحاجة إلى تبنِّي مناهج تربويَّة أثبتت نجاحَها في حل المشكلات التربويَّة.
- فقدان فعالية عمليات التعليم والتعلُّم التقليديَّة بالنسبة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم مع التوجُّه الرَّقْميَّة الحديث.
- التوصيات التي خرجت بها الدراساتُ السابقةُ من ضرورة إعادة النظر في عمليات التعليم والتعلُّم للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم والسعي لتحقيق التوزان الرَّقْميّ والتربويّ.
- التربية الرَّقْميَّة تُبرز مهارات وقدرات المعلِّمين، وكذلك الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بشكل ملموس.
- التماشي مع رؤية المملكة العربيَّة السعوديَّة (2030) نحوَ الاهتمام بالتعليم الرَّقْميّ والاستفادة منه في صَقْل قدرات ومهارات الطلاب وخاصة ذوي الإعاقة.

عناصر التصوُّر المقترَح:

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

الفئة المستهدَفة في التصوُّر المقترَح:

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

الفئة المنفِّذة في التصوُّر المقترَح:

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

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

المحتوى الإجرائي للتصوُّر المقترَح:

بعد قيام الباحثة بعرض التصوُّر المقترَح على مجموعة من أساتذة الجامعة في تخصُّص صعوبات التعلُّم وتقنيات التعليم ومناهج وطُرُق التدريس، بالإضافة لعدد من معلِّمات ومشرفات صعوبات التعلُّم ومسؤولي التحول الرَّقْميّ وبلَغ عددُهم (16) لأَخْذ وجهة نظرهم حولَ أهميَّة التصوُّر المقترَح وإمكانية تنفيذه، فقامت الباحثة بالإبقاء على ما تم الاتفاقُ عليه بنسبة (80%) فما فوق، مع تعديل بعض العبارات وفقَ ملاحَظات المحكِّمين ليصل التصوُّر المقترَح بصورته النهائيَّة، والذي يشتمل على مجموعة

من الإجراءات تتوزَّع على المحاور التي صاغتها في أربعة مَحاور:

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

- **المعلم:**
  - عَقْد دورات تدريبيَّة قصيرة في التربية الرَّقْميَّة.
  - تقديم برامج تدريبيَّة طويلة المدى لمعلِّمي الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم يقدمها خبراء في المجال.
  - تقديم سلسلة من الدروس النموذجيَّة قائمة على التربية الرَّقْميَّة.
  - حضور عدد من المؤتمرات التي تتناول التربية الرَّقْميَّة وكيفية تفعيلها في عمليات التعليم والتعلُّم.
  - الاستفادة من المواقع العالميَّة والعربيَّة في تبادُل الخبرات والدورات والمنشورات ذات العَلاقة.
  - الاشتراك في المواقع والمنتديات العِلميَّة والعالميَّة التي تُقدِّم نصائحَ واستشاراتٍ وتوجيهاتٍ في التربية الرَّقْميَّة.
  - عَمَل اشتراك بالمجلَّات العِلميَّة التي تنشر مقالات وبحوثًا لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم الرَّقْميّ.
  - تشجيع المعلم المتميِّز على الإشراف على مُعلِّمينَ لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على عِلْم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.
  - إتاحة زيارات بين المعلِّمين للاطلاع على تجاربها في التربية الرَّقْميَّة.
  - ربط توظيف التربية الرقمية في تقييم أداء المعلم.
- **الطالب المعلم:**
  - تدريس مقرَّرات تختص بالتربية الرَّقْميَّة في جميع مراحل التعليم الجامعيّ في تخصُّص صعوبات التعلُّم.
  - تدريب طلاب الجامعة تخصُّص صعوبات التعلُّم على توظيف التربية الرَّقْميَّة في عمليات التعليم والتعلُّم أثناء الدراسة الأكاديميَّة.
  - تدريب الطالب المعلم في تخصُّص صعوبات تعلُّم على نقد عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة.
  - تنمية مهارات الطالب المعلم في تخصُّص صعوبات التعلُّم على طُرُق وأساليب التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة.
  - تدريب الطلاب المعلم في تخصُّص صعوبات التعلُّم على تحليل وتفسير نتائج عمليات التعليم والتعلُّم القائم على علم التربية الرَّقْميَّة.
  - تدريب الطلاب المعلم في تخصُّص صعوبات تعلُّم على العلم في فِرَق بحثيَّة لدراسة عمليات التعليم والتعلُّم القائم على علم التربية الرَّقْميَّة.
  - عَقْد ورَش عمل يشترك فيها الطلاب المعلم في تخصُّص صعوبات التعلُّم لتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة.
  - تشجيع الطلاب المعلم في تخصُّص صعوبات تعلُّم على الزيارات الميدانيَّة لمشاهَدة عمليات التعليم والتعلُّم القائم على التربية الرَّقْميَّة.

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

- نشر ثقافة التربية الرقمية في عمليات التعليم والتعلم للطلاب ذوي صعوبات التعلم من خلال تضمينها في البرامج التدريبية والاستراتيجيات التدريسية المقترحة من إدارات الإشراف التربوي.
- تنمية الوعي بأهمية التربية الرَّقْميَّة عن طريق الندوات وورَش العمل والدعم الإعلامي بواسطة قنوات التواصُل.
- توفير دليل إجرائي لتوظيف التربية الرقمية لتحسين عمليات التعليم والتعلم للطلاب ذوي صعوبات التعلم مسؤولية جميع الأطراف المعنية في البيئة التربوية.
- إتاحة الوقت اللازم لمعلم الطلاب ذوي صعوبات التعلم للحصول على التطوير المهني اللازم لتحسين عمليات التعليم والتعلم القائمة على التربية الرقمية.
- تشكيل الفِرَق البحثيَّة لحل المشكلات التربويَّة باستخدام التربية الرَّقْميَّة.
- توفير البيانات والمراجع والأدلة التي يحتاج إليها المعلمون لتوظيف التربية الرَّقْميَّة في عمليات التعليم والتعلم.
- توفير المصادر من كتب ورقيَّة وإلكترونيَّة وغيره فيما يتعلَّق بالتربية الرَّقْميَّة.
- إبراز حلول للمشكلات التربويَّة التي تم حلُّها بتحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة.
- توفير التسهيلات اللازمة من أدوات وبرامج لتوظيف التربية الرَّقْميَّة في عمليات التعليم والتعلُّم.

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

- تفعيل مبادرات التحول الرقمي في تحسين عمليات التعليم والتعلم القائمة على التربية الرقمية للطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- السعي نحو تكثيف العمل بعمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم لتوسيع دائرة الاستخدام.
- تحديث برامج التطوير المهني من خلال تقديم دورات معتمدة وفقًا لمعايير عالمية حول تحسين عمليات التعليم والتعلم القائمة على علم التربية الرقمية للطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- إقامة المسابقات السنويَّة لأبرز عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.
- تخصيص جائزة سنويَّة لأفضل توظيف لعمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.

- تطوير برامج إعداد المعلمين في تحسين عمليات التعليم والتعلم القائمة على علم التربية الرقمية للطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- عقد شراكات بين وزارة التعليم وشركات التعليم الرقمية للإشراف على عمليات التعليم والتعلم القائمة على علم التربية الرقمية للطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- إنشاء قسم في معاهد التدريب ومراكز تدريب المعلمين عن عمليات التعليم والتعلم القائمة على علم التربية الرقمية للطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- إنشاء فريق للتربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم تضم نخبةً من الأساتذة والمتخصصين التربويين والتقنيين المهتمين بالتربية الرَّقْميَّة.

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

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

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

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

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

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

- الإعلان عن المسابقة السنويَّة للتربية الرَّقْميَّة بدايةَ كل عام.
- نَشْر المعايير التي يُحكَم بواسطتها على جودة التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة.
- تقديم تعزيز للمشرف والمعلِّم لاستخدام التربية الرَّقْميَّة في عمليات التعليم والتعلُّم للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.
- إدخال شرط تنفيذ درس باستخدام التربية الرَّقْميَّة ضمن شروط بطاقة تقييم المعلم.
- نَشْر الدروس النموذجيَّة في قنوات التواصُل.
- التشجيع على نَشْر الدراسات عن تحسين عمليات التعليم والتعلُّم القائمة على علم التربية الرَّقْميَّة.
- عَقْد حلقات نِقَاش شهريَّة وفصليَّة تضم المهتمين بالتربية الرَّقْميَّة.
- إنشاء رابطة بين إدارات التعليم تنظم عمل الدورات والورَش فيما يخص التربية الرَّقْميَّة.
- توظيف كافَّة التقنيات الرَّقْميَّة بما يخدم التربية الرَّقْميَّة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.

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

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

توصيات الدراسة

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

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

مقترَحات الدراسة

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

المراجع:

أباحسين، وداد، والتميمي، تماضر (2018). واقع استخدام التقنيات التعليميَّة في برامج صعوبات التعلُّم من وجهة نظر المعلِّمات. مجلة التربية الخاصَّة والتأهيل، 6(25)، 256 – 222.

أبو يحيى، فراس. والمحارمة، لينا (2018). استخدام المعلِّمين للتكنولوجيا المساندة في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلُّم وعلاقته باتجاهاتهم في الأردن.] رسالة ماجستير غير منشورة] . جامعة عمَّان العربيَّة.

الجلابنة، أحمد، والعويدي، عليا (2018). فاعلية برنامج تدريبيّ لتنمية الكفايات التقنيَّة لمُعلِّمي الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم في ضوء حاجاتهم التدريبيَّة بمدارس إربد التعليميَّة. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة العلوم الإسلاميَّة العالميَّة.

القحطاني، سالم، والعامري، أحمد. وآل مذهب، معدي، والعمر، بدران (2004). منهج البحث في العلوم السلوكيَّة. مكتبة العبيكان.

العصيمي، عبد العزيز (2015). واقع استخدام التقنيات التعليميَّة الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجهها مُعلِّمو ذوي صعوبات التعلُّم في منطقة القصيم. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

اليامي، هدى (2020). برنامج تدريبيّ مقتَرَح لتنمية مهارات التدريس الرَّقْميّ لدى معلِّمات التدريس الرَّقْميّ لدرى معلِّمات التعليم العامّ بالمملكة العربيَّة السعوديَّة. مجلة كلية التربية. 185، 11- 61.

زيتون، كمال (2010). منهجيَّة البحث التربويّ والنفسيّ من منظور كَمّيّ وكيفيّ. عالَم الكتب.

عبد الحليم، بن معيزة (2019). مدى مساهَمة وسائط تكنولوجيا التعليم في التخفيف من حدة الاضطراب عند ذوي صعوبات التعلُّم من منظور المعلِّمين. مجلة دراسات نفسيَّة وتربويَّة، 12(3). 55-68.

قوراري، صونيا (2020). فعاليَّة التعليم الإلكترونيّ عند الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصَّة. المجلة العربيَّة للتربية والعلوم والآداب. 11، 147- 169.

كروسويل، جون (2019) تصميم البحوث الكَمّيَّة – النوعيَّة- المزجيَّة. (عبد المحسن القحطاني ترجمة؛ ط. 2). دار المسيلة للنشر والتوزيع. (2014).

محمد، عادل (2020). مدى وعي مُعلِّمي ذوي الاحتياجات الخاصَّة بأهمية التعليم الإلكترونيّ في سلطنة عُمَان. مجلة جيل العلوم الإنسانيَّة والاجتماعيَّة، 66، 151-168.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

environment]. Integraciya obrazovaniya. 20 (85), 456-467 .

Makarova,E. (2018). BLENDING PEDAGOGY AND DIGITAL TECHNOLOGY TO TRANSFORM EDUCATIONAL ENVIRONMENT. International Journal of Cogniti

and Education, 6 (2),57-65

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

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

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

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

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

Ryhtä, L., Elonen, I., Saaranen, T., Sormunen, M., Mikkonen, K., Kääriäinen, M., Koskinen, C., Koskinen, M., Koivula, M., Koskimäki, M., Lähteenmäki, M., Wallin, O., Sjögren, T., & Salminen, L., (2020). Social and health care educators' perceptions of competence in digital pedagogy: A qualitative descriptive study. Nurse Education Today, 92, 104-521 .

Sailin, S. & Mahmor, N. (2018). IMPROVING STUDENT TEACHERS' DIGITAL PEDAGOGY THROUGH

MEANINGFUL LEARNING ACTIVITIES. Malaysian Journal of Learning and Instruction. 15(2). 143-173.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
International Journal of Education and Information Technology
مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً

أثر الألعاب الإلكترونية على ضعف التحصيل الدراسي على طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان بالمملكة العربية السعودية

The Impact of Electronic Games on Poor Academic Achievement on High School Students in Jizan Province, KSA

أ. حسن بن عيسى أحمد الدش
إدارة تعليم صبيا – ثانوية أبو القعائد -المملكة العربية السعودية

Mr. Hassan bin Issa Ahmed Al-Dash,
Sabia Education Administration
Abu Al-Qa'id Secondary School - Kingdom of Saudi Arabia

Email: alwalednet@gmail.com

الكلمات المفتاحيّة
أثر الألعاب الإلكترونية -الهواتف الذكية -ضعف التركيز – طلاب الرحلة الثانوية.

KEY WORDS
Impact - electronic gantes - smart phones - academic achievement - poor concentration - high school student.

مستخلص البحث:

تقدمت خطوات التقدم التكنولوجي بشمل سريع جدا في عصرنا الحاضر مما كان لهذا التسارع دورا أساسيا في ظهور أساليب جديدة ومتطورة للترفيه واللعب، فظهرت ألعابا إلكترونية جديدة ومتطورة بسرعة متلاحقة ومرتفعة الدقة، ويمارسها آلاف من الشباب والشابات في العالم، ونتيجة لذلك فقد حلت هذه الألعاب بديلة عن الألعاب الشعبية التي يمارسها الأبناء على أرض الواقع وجها لوجه، ونقلتهم لعالم افتراضي "غير واقعي". وقد أصبحت الألعاب الإلكترونية في متناول جميع الفئات العمرية أطفالا وشبابا على حد سواء، ولم تقتصر ممارستها على أجهزة الكمبيوتر أو البلايستيشن أو من خلال الأجهزة الخاصة في نوادي الألعاب، بل أصبحت تمارس من خلال الهواتف النقالة والذكية وبتكاليف قليلة؛ مما أتاح الفرصة للجميع لممارسة هذه الألعاب بسهولة ويسر. وكان من سلبيات هذه الألعاب التأثير السلبي على التحصيل الدراسي.

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على البعد السلبي الذي تسببه هذه الألعاب الإلكترونية من ضعف التحصيل، وضعف التركيز، وغيرها من الآثار السلبية خصوصا على طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة "جازان" بالمملكة العربية السعودية في عام 1443هـ، وقد طبقت الدراسة على عدد من الطلاب في ثلاث مدارس ثانوية هي:

ثانوية أبو القعائد، حيث وصل عدد العينات 83 طالبا، و"ثانوية الداير"، وكان عدد العينات 17 طالبا، و"ثانوية الظبية العينات 12، وكان إجمالي عدد الطلاب: (112)، وإجمالي عدد المعلمين (81).

ABSTRACT

Technological progress has advanced very rapidly in our time, which has played a key role in the emergence of new and advanced methods of entertainment. New and advanced electronic games have appeared at successive speed and high accuracy, and thousands of young men and women in the world practice them, and as a result, these games have replaced the popular games that children play on the ground, face to face, and transported them to an “unrealistic” virtual world. Electronic games have become accessible to all age groups, children and youth alike, and their practice is not limited to computers or PlayStations or through special devices in game clubs, but has become practiced through mobile and smart phones at low costs; Which gave the opportunity for everyone to play these games easily and conveniently. One of the negative aspects of these games was the negative impact on academic achievement.

This study aims to identify the negative dimension caused by these electronic games of poor achievement, poor concentration, and other negative effects, especially on secondary school students in the Jizan region in Saudi Arabia in the year 1443 AH. The study was applied to a number of students in three secondary schools:

Abu Al-Qaa’id High School, where the number of samples reached 83 students, and “Al-Dayer High School”, the number of samples was 17 students, and “Al-Dhabiah High School samples were 12, and the total number of students was: (112), and the total number of teachers was.(81)

المقدمة:

شهد العالم تطورا كبيرا في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة. وقد ساهم هذا الأخير في ظهور وسائل الإعلام الحديثة، وظواهر الاتصال في المجتمع المعاصر. هذه الظواهر لها تأثير كبير على الفرد والمجتمع، ومن بين فئات المجتمع الطلاب في المدارس، لأنهم شريحة عريضة. أصبح المجتمع لدينا يزداد اهتمامه بالأجهزة الإلكترونية سواء أكانت الجوالات أم أجهزة الألعاب الإلكترونية في المنازل، وازدحمت أيادي الطلاب بهذه الأجهزة حتى أصبحت لا تفارقهم في أكثر الأوقات، ولم يعد هناك وقت للاستذكار ومتابعة الدراسة، وزيادة وجود جميع الطلاب على المحادثات، ومنصات الألعاب الإلكترونية؛ مما أثر على التحصيل الدراسي، وتدهورت نتائج الاختبارات، فرأيت أن أجري بحثا في هذا الصدد مع أبنائي الطلاب؛ للوقوف فعليا على أثر استخدام هذه الأجهزة عليهم وعلى مستوياتهم التحصيلية.

(2-1) مشكلة البحث

الشعور بضعف التركيز وعدم الانتباه، المعانة من صعوبة في المذاكرة بجانب ضعف العلاقات والروابط

بين الأهل والشعور بالأرق وقلة النوم لدى الطلاب.

(2-2) تساؤلات البحث

1. هل تشعر بضعف التركيز وعدم الانتباه جراء إدمانك للألعاب الإلكترونية؟
2. هل تأثرت علاقتك مع الأهل والأصدقاء جراء انشغالك بالألعاب الإلكترونية؟
3. هل امتلاكك للهاتف الجوال سبب لتوجهك للألعاب الإلكترونية؟
4. هل تقضي فترات طويلة على جوالك في اليوم الواحد؟
5. هل فكرت في ترك الألعاب الإلكترونية والتفرغ لدراستك؛ حيث إن المرحلة الثانوية مهمة في حياتك؟
6. هل كان للمدرسة أي دور إيجابي في مقارعة تأثير الألعاب الإلكترونية على الطلاب؟

(2-3) أهداف البحث:

يهدف البحث إلى الوقوف على الأثر الحقيقي لهذه الأجهزة على طلاب المرحلة الثانوية والذي يتجه اتجاها سلبيا على تحصيلهم الدراسي، ومحاولة حل المشكلة الناتجة وإظهار الحلول للمجتمع كي يستفيد منه الآباء والمعلمون مع أبنائهم الطلاب، وكذلك الطلاب أنفسهم، لينتبهوا الى مدى تأثير هذه الأجهزة على مستوياتهم التحصيلية.

(2-4) أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في المساهمة في حل مشكلة ضعف التركيز لدى طلاب المرحلة الثانوية، ومعالجة عدم الانتباه والمعاناة من صعوبة في المذاكرة، بجانب المساهمة في تقليل ضعف العلاقات والروابط بين الأهل، والشعور بالأرق وقلة النوم لدى الطلاب.

(2-5) حدود البحث:

حدود زمانية: تقع هذه الدراسة في عام 1443 هـ

حدود مكانية: تم تطبيق هذه الدراسة في بعض المدارس الثانوية بمحافظة صبيا التابعة لمنطقة "جازان" بالمملكة العربية السعودية.

حدود بشرية: هذه الدراسة طبقت على عدد من الطلاب بالمدارس الآتية:

1-"أبو القعائد الثانوية"، وكان عدد العينات 83 طالبا.

2-"ثانوية الداير"، وكان عدد العينات 17 طالبا.

3-"ثانوية الظبية"، وعدد العينات 12 عينة.

عدد الطلاب: (112) طالبا.

إجمالي عدد المعلمين (81) معلما.

(2-6) مصطلحات البحث

أثر: توضيح معنى لفظة (أثر)، كما ورد في معجم " لسان العرب" كالاتي:

"الأثر": بقية الشيء، والجمع "أثار" و"أثور".

وخرجت في إثره وفي أثره، أي بعده.

وأثرته وتأثراته تتبعت أثره عن الفارسي ويقال: أثر كذا وكذا بكذا وكذا أي أتبعه إياه، ومنه قول "متمم بن نويرة "السيف الغيث:

فَـآثَرَ سَيْـلَ الوَادِيَيْنِ بِيُمَـةٍ تُرَشِّـحُ وَسْمِيًّا مِن النَّبْتِ خِرْوعَا

أي أتبع مطرا تقدم بديمة بعده. و"الأثر" بالتحريك: ما بقي من رسم الشيء. والتأثير: إبقاء الأثر في الشيء، وأثر في الشيء: ترك فيه أثرا.

الألعاب الإلكترونية: يشار إلى مصطلح الألعاب الإلكترونية (بالإنجليزية: Electronic Games) بمصطلح العاب الفيديو (بالإنجليزية: Video games)

تعرف الألعاب الإلكترونية بأنها ألعاب تفاعلية يتم لعبها باستخدام أي جهاز إلكتروني متخصص، مثل: أجهزة الكمبيوتر، وأجهزة الهواتف الذكية، وغيرها، ويمكن أيضا تشغيل الألعاب الإلكترونية من خلال الشبكات بناء على وجود خوادم خاصة، التي يمكن الوصول إليها عبر الإنترنت، حيث تتيح هذه الخوادم للمستخدمين اللعب بمفردهم أو مع أشخاص آخرين.

التحصيل الدراسي: يعرفه "جابلن" بأنه: مستوى محدد من الإنجاز، أو براعة في العمل المدرسي يقاس من قبل المعلمين، أو بالاختبارات المقررة (العيسوي وآخرون، 2006، ص 13)، والمقياس الذي يعتمد عليه لمعرفة مستوى التحصيل الدراسي، هو مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في نهاية العام الدراسي أو نهاية الفصل الأول أو الثاني، وذلك بعد تجاوز الاختبارات والامتحانات بنجاح.

ضعف التركيز: هو تشتت الانتباه (Poor Concentration) وهو حالة تحدث عندما لا يتمكن شخص ما من جمع انتباهه والحفاظ عليه.

(2-7) منهجية البحث:

انطلاقا من طبيعة موضوع البحث، والأهداف التي يسعى الباحث إلى تحقيقها، فقد استخدم الباحث المنهج "الوصفي التحليلي" الذي من خلاله يستطيع الباحث دراسة الواقع بشكل دقيق للغاية، حيث يتعرف الباحث على الأسباب التي أدت إلى حدوث الظاهرة، ويساهم في إيجاد الحلول لها، كما يساعد على إمكانية التنبؤ بالمستقبل؛ وذلك لأنه يرصد الظواهر بشكل علمي وواقعي، كما يقدم المنهج الوصفي معلومات دقيقة وصحيحة عن الظاهرة المراد دراستها، ويستطيع الباحث من خلاله استنتاج العلاقة بين

الظواهر المختلفة، وهذا يساعد الباحث في تفسير موضوع الدراسة بشكل مبسط.

أداة البحث:

نظرا للطبيعة الوصفية التي يقوم عليها البحث، فقد وجد الباحث أن الأداة الأكثر ملائمة لإجراء هذا البحث هي :"الاستبانة"، حيث تتميز بأنها أداة سهلة الاستخدام، وقليلة التكلفة، وهي الأكثر ملائمة للموضوع المطروح، وذات إجابات قياسية محددة بشكل يجعل من السهل تجميع البيانات وتنظيمها، وبعد الاطلاع على أدبيات البحث الحالي والدراسات السابقة ذات الصلة بهذا البحث، صمم الباحث استبانة موجهة لعدد من المعلمين والطلاب في بعض المدارس الثانوية بمحافظة صبيا التابعة لمنطقة جازان بالمملكة العربية السعودية ، وتم جمع البيانات اللازمة للإجابة عن تساؤلات البحث وتحقيق أهدافه، وقد شملت الاستبانة ما يلي:

- القسم الأول: ويشمل بعض البيانات (المتغيرات) الأولية عن أفراد عينة البحث.
- القسم الثاني: ويشمل بعض البيانات الأساسية التي تسمح بالتعرف على أراء المعلمين؛ لتحديد مدى تأثير الألعاب الإلكترونية على الطلاب.

قياس صدق الاستبانة:

قام الباحث بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين في تخصصات مختلفة في مجال التعليم، وطلب منهم إعطاء آرائهم عن طريق تعبئة الاستبانة، وقام بعرض الاستبانة على متخصصين، وتم
إعادة صيغتها.

قياس ثبات الاستبانة:

للوقوف على ثبات الاستبانة (أداة الدراسة) استخدمت عينة عشوائية استطلاعية قوامها (112) من أفراد عينة البحث (طلاب)، وعينة من المعلمين قوامها (81 معلما) وطلب منهم الإجابة على عدة أسئلة، وبعد حساب معامل الاتساق الداخلي ظهرت النتيجة مرتفعة ومطمئنة لمدى ثبات أداة الدراسة.

(8-2) الدراسات السابقة:

(دراسة 1)

"إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية ودوافع ممارستها من وجهة نظر طلاب التعليم العام بمدينة الرياض"، من إعداد الدكتور "عبد الله بن عبد العزيز"، رسالة دكتوراة بكلية التربية جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية.

انطلق الباحث من إشكالية مفادها التعرف على إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية، ودوافع ممارستها من وجهة نظر طلاب التعليم العام بمدينة الرياض، في ظل الاهتمام المتزايد بهذا النوع من الألعاب. وهدفت الدراسة إلى التعرف على إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية، ودوافع ممارستها من وجهة نظر طلاب التعليم العام بمدينة الرياض. هذه الدراسة شبه التجريبية طبقت على 359 طالبا، ولهذا الغرض تم إعداد استبانة مكونة من 71 فقرة موزعة على محاور الدراسة الثلاث. هذا وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن هناك عدد من العوامل التي تدفع طلاب التعليم العام لممارسة الألعاب الإلكترونية، مثل: السعي للفوز، والمنافسة، والتحدي، وحب الاستطلاع، والتخيل، والتصور، وغيرها من عناصر الجذب والتشويق والإثارة. كما يرى طلاب التعليم العام أن لممارسة الألعاب الإلكترونية أثارا إيجابية، وأخرى سلبية.

فمن الأثار الإيجابية، أن الألعاب الإلكترونية التي تمارس عبر الإنترنت (online)، تسهم في تحسين بعض المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى اللاعبين مثل: مهارة البحث عن المعلومات، ومهارة الطباعة، ومهارة الكتابة، ومهارة اكتساب اللغات الأجنبية، ومهارات التفكير الناقد، ومهارات حل المشكلات. أما فيما يتعلق بالآثار السلبية المترتبة على ممارسة الألعاب الإلكترونية، فهي عديدة وتم تصنيفها إلى ست فئات: أضرار دينية، أضرار سلوكية وأمنية، أضرار صحية، أضرار اجتماعية، وأضرار أكاديمية، وأضرار عامة، ويندرج تحت كل فئة عدد من الآثار السلبية.

وكانت توصيات الدراسة كالتالي:

وفقا لما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة فإن الباحث يوصي ب مي بما يلي:

1. ينبغي على التربويين وأولياء الأمور الإحاطة بأهم الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية للألعاب الإلكترونية؛ وذلك بهدف العمل على تعزيز الجوانب الإيجابية، والحد من آثار الجوانب السلبية في المدرسة والبيت وخارج المنزل.
2. إنشاء مركز وطني/ قومي على مستوى الوطن العربي لإجراء بحوث ذات صلة بالألعاب الإلكترونية، والعمل على إنتاجها بما يتوافق مع دين وعادات وتقاليد المجتمعات الإسلامية والعربية.
3. إيجاد نظام تصنيف للألعاب الإلكترونية على غرار "مجلس تصنيف البرمجيات الترفيهية" ESRB) Entertainment (Software Rating Board ليكون مرجعا يعنى بتصنيف الألعاب حسب الأعمار، وكذلك يعني بتوضيح محتوى كل لعبة عبر أوصاف مختصرة بما يتوافق مع دين وعادات وتقاليد المجتمعات الإسلامية والعربية.
4. تبني وتضمين عناصر الجذب والإثارة والتشويق -المتضمنة في الألعاب الإلكترونية شائعة الانتشار في إنتاج ألعاب إلكترونية تتوافق مع دين وعادات وتقاليد المجتمعات الإسلامية والعربية.
5. إنتاج برمجيات حاسوبية تعليمية وتربوية تشمل عناصر الجذب والإثارة والتشويق المتضمنة في الألعاب الإلكترونية شائعة الانتشار.
6. وضع حوافز ومكافئات للتشجيع على إنتاج ألعاب إلكترونية تتوافق مع دين وعادات وتقاليد المجتمعات الإسلامية والعربية.
7. حماية حقوق الملكية الفكرية لبرمجيات الألعاب الإلكترونية التي تنتج في العالم العربي.
8. تبني وزارات التربية والتعليم في العالم العربي بعضا من الألعاب الإلكترونية التعليمية الجيدة، وتضمينها في المناهج الدراسية، وعمل مسابقات ذات صلة بهذه الألعاب داخل وخارج المدرسة.
9. ينبغي على مؤسسات التعليم العام عمل توازن بين أنماط التعليم الرسمي في المدارس، وأنماط التعليم غير الرسمي خارج المدارس وبخاصة في العوالم الافتراضية.
10. ينبغي تنظيم الوقت المخصص لترفيه الطفل بين ممارسة الألعاب الإلكترونية (الافتراضية)، وممارسة الرياضة الحقيقية، مثل: السباحة، ولعب الكرة بأنواعها، والرحلات، وغيرها من

الأنشطة التي تعود بالفائدة على الطفل من الناحية الجسمية والنفسية والعقلية

11. ينبغي على الوالدين أن يختارا الألعاب الإلكترونية المناسبة لأعمار أولادهم، وأن تكون خالية من أي محتوى يخل بدينهم وصحتهم الجسمية والعاطفية والنفسية.

12. ينبغي على الوالدين تحديد زمن معين للعب، لا يزيد عن ساعتين في اليوم؛ لممارسة اللعب يوميا شريطة

أخذ فترات راحة كل 15 دقيقة، ثم يقضي بقية الوقت في ممارسة باقي الأنشطة اليومية.

13. ينبغي على الوالدين ألا يسمحا للطفل بممارسة الألعاب الإلكترونية إلا بعد الانتهاء من الواجبات المدرسية. 14. ينبغي على الوالدين ألا يسمحا للطفل بممارسة الألعاب الإلكترونية في فترات تناول وجبات الطعام اليومية.

15. يجب على الآباء أن يصادقوا أبناءهم، ويشاركوهم في ممارسة الألعاب الإلكترونية، ولا ينشغلوا عنهم بحجة كسب الرزق؛ حتى لا يخسروا أطفالهم، ويضيعوا بأنفسهم الأموال التي جمعوها من أجلهم.

16. ينبغي على الجهات المسؤولة القيام بمراقبة ما يطرح في الأسواق من ألعاب الكترونية، كما يحدث مع أشرطة الفيديو والكتب وغيرها. بحيث تكون لجان هذه الرقابة متكونة من علماء في الاجتماع، وعلم النفس، والدين الإسلامي. تحدد من هذه الألعاب ما يتم تداوله وما يحظر، ويكون المعيار الاتفاق مع ثقافتنا وأخلاقنا، وعدم التعارض مع مبادئ ديننا

17. القيام بتصميم ألعاب إلكترونية تناسب الطفل المسلم، فيتخصص من أبناء المسلمين من يصمم ألعابا تناسب الطفل المسلم، وتتوافق مع احتياجاته وتطلعاته وتاريخه وحضارته.

18. التأكيد على أهمية دور المعلمين في توعية الأطفال بمخاطر الإدمان على ممارسة الألعاب الإلكترونية، وكيف تمارس بصورة صحيحة، والتنبيه إلى ما فيها من محاذير.

19. ينبغي إبعاد الأطفال عن الاستخدام المتزايد للألعاب الالكترونية الاهتزازية؛ حتى يتجنبوا الإصابة المبكرة بأمراض عضلية خطيرة كارتعاش الذراعين.

20. ينبغي أن يكون موضع جلوس الطفل الذي يمارس الألعاب الإلكترونية بعيدا بمسافة كافية عن شاشة التلفاز أو الحاسوب، وذلك لأجل التقليل من مخاطر الأشعة على صحة الطفل.

21. التأكيد على أن تكون الأدوات المستخدمة في اللعب مطابقة للمواصفات الطبية قدر الإمكان، كان يكون ارتفاع حامل الحاسوب متناسبا مع حجم الطفل، بالإضافة إلى التأكد من جودة الخامات التي تصنع منها مقاعد الجلوس، وكمية الإضاءة المناسبة بالغرفة والتهوية.

دراسة 2

- "أثر الألعاب الإلكترونية على التحصيل الدراسي للمراهقين" إعداد محمد البشير الإبراهيمي، جامعة محمد الصديق بن يحيى - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية -رسالة ماجستير.

كان هدف هذه الدراسة هو تسليط الضوء على موضوع الألعاب الإلكترونية، لمعرفة مدى إقبال المراهقين عليها، والكشف عن الآثار التي يخلفها استخدام هذه الألعاب على التحصيل الدراسي للمراهقين، انطلقت هذه الدراسة من سؤال رئيسي مفاده: ما أثر الألعاب الإلكترونية على التحصيل الدراسي للمراهقين المتمدرسين بمتوسطة محمد البشير الإبراهيمي، وقد اندرج تحت هذا التساؤل الأسئلة الجزئية التالية:

التساؤل الأول: ما أهم الألعاب الإلكترونية الأكثر استخداما من قبل المراهقين؟

التساؤل الثاني: هل توجد علاقة بين مدة استخدام المراهقين للألعاب الإلكترونية، وتأثيرها على تحصيلهم الدراسي؟

التساؤل الثالث: ما تأثير استخدام الألعاب الإلكترونية على التحصيل الدراسي للمراهقين؟

كما شملت دراستنا مجموعة من الفرضيات، وهي:

- الألعاب الإلكترونية الحربية هي الأكثر استخداما من قبل المراهقين.

- توجد علاقة بين مدة استخدام المراهقين للألعاب الإلكترونية، وتدني درجة تحصيلهم الدراسي.

- يؤثر استخدام الألعاب الإلكترونية بشكل سلبي على التحصيل الدراسي للمراهقين.

وبعد تحديد مفاهيم الدراسة، والتطرق إلى الدراسات السابقة ومناقشتها، وانطلاقا مما سبق، فقد أجريت الدراسة على عينة من المراهقين بمتوسطة "محمد البشير الإبراهيمي" - العنصر-واشتملت دراستنا على 89 فردا (وبهذا اشتملت على 20 % من المجتمع الأصلي للدراسة المقدر عدده بـ: 446 فرد.

وتندرج الدراسة تحت الدراسات الوصفية؛ وذلك للكشف عن العلاقة بين المتغيرين في ظل الاستعانة بأدوات جمع البيانات، وذلك بغرض الحصول على معلومات تخدم موضوعنا.

ومن خلال استخدام أساليب إحصائية متمثلة في التكرارات والنسب استطعنا الخروج بجملة من النتائج أهمها:

- أن النسبة الأكبر من المبحوثين يستخدمون الألعاب الإلكترونية الحربية بنسبة قدرت بـ: 44.94 %. - أن النسبة الأكبر من المبحوثين يستغرقون من ساعة إلى ثلاث ساعات في اليوم في استخدام الألعاب الإلكترونية بنسبة 56.18%.

- أن أغلبية المبحوثين يؤجلون الواجبات المدرسية من أجل استخدام الألعاب الإلكترونية بنسبة 59.55%.

- أن النسبة الأكبر من المبحوثين يفضلون استخدام الألعاب الإلكترونية على عملية استذكار الدروس، وذلك بنسبة 49.53%.

- إن النسبة الأكبر من المبحوثين انخفضت درجة تحصيلهم الدراسي بسبب الانشغال بالألعاب الإلكترونية بنسبة 56.17%.

- أن كثرة استخدام الألعاب الإلكترونية تسبب في انخفاض درجات تحصيلهم الدراسي بنسبة 60%.

- أن النسبة الأكبر من المبحوثين تدنت درجة تحصيلهم الدراسي بعد استخدامهم للألعاب الإلكترونية بنسبة 50.56%

- أن استخدام الألعاب الإلكترونية أثر بشكل سلبي على التحصيل الدراسي للمراهقين بنسبة. 56.17%

الألعاب الالكترونية:

تاريخ الألعاب الإلكترونية

يعود تاريخ ألعاب الفيديو إلى سنة 1947م، حينما اخترع البروفسور الأمريكي توماس ت. جولد سميت الابن لعبة أطلق عليها «أداة أنبوب الأشعة المهبطية المسلية».

بينما شهد العقد التالي اختراع عدة العاب بسيطة مثل: نيمرود (سنة 1951 م) في بريطانيا، و (OXO سنة 1952 م) بواسطة البروفسور البريطاني الكساندر س دوغلاس، وتنس فور تو (سنة 1958 م)، ولعبة سبيسوور (سنة 1961 م) بواسطة معهد ماساتشوستس للتقنية.

أول لعبة اخترعت لغرض تجاري هي لعبة الأركيد «كمبيوتر سبيس» سنة 1971م، وقد كانت تعمل عن طريق وضع القطعة النقدية كما في بعض أجهزة الأركيد الحالية، واحتوت على شاشة تلفزيون بدون ألوان.

وفي نهاية الستينيات ابتكر المخترع الأمريكي ذو الأصول الألمانية رالف. باير أول جهاز ألعاب فيديو ماغنافوكس أوديسي الذي أطلق في سنة 1972م، وكان أول جهاز ألعاب فيديو يتحصل بالتلفزيون لعرض الصور.

في عام 1972 م أيضا ظهرت شركة أتاري في سوق الألعاب الإلكترونية من خلال جهازها (بونج)، وهو أول جهاز العاب الكتروني يحقق نجاحا على المستوى التجاري.

من العجيب أن مؤسس شركة أتاري «تولان بواس نيل» هو نفسه المخترع الذي صمم جهاز الألعاب الإلكترونية الأول (كمبيوتر سباس) بعد أن ترك شركة نوتنج.

أجهزة الألعاب الإلكترونية الأولى لم يكن بها معالج Processor، كما هو الحال في الأجهزة التي نستعملها اليوم، ولكن كان بها كارت إلكتروني يحوي بضعة عشرات من الترانزيستورات فقط. هذه الأجهزة كانت إمكانياتها محدودة للغاية، ولم يكن بقدرتها أن تعرض أكثر من بعض الأشكال الهندسية البسيطة التي تعرض على شاشات التليفزيون.

في عام 1975 م أنتجت شركة أتاري جهاز تليفزيون يتم استخدامه مع جهاز (بونج) للألعاب الإلكترونية الذي تنتجه الشركة نفسها، كما طرحت شركة أتاري في عام 1977 م تكنولوجيا جديدة تسمى Video Computer System CVS والتي تستخدم شرائط ممغنطة Cartridge Tape مخزن عليها الألعاب الإلكترونية؛ بحيث يستطيع المستخدم أن يقوم بتغيير الشريط إذا أراد استخدام لعبة إلكترونية أخرى، هذا الجهاز أطلق عليه، 2600 وكان جهازا متقدما وفقا لمعايير هذه الفترة الزمنية، وكان يتكون من الوحدات التالية: معالج بسيط MOS 6502، شريحة شاشة تسمى (ستيلا) تنظم التعامل مع الأشكال التي تعرض على شاشة التليفزيون، ذاكرة إلكترونية سعتها 128 بايت فقط، شريحة ذاكرة ROM سعتها 4 كيلوبايت.

وهذه المكونات يتم تثبيتها على كارت إلكتروني بسيط به منفذ Port يتصل بعصا الألعاب Joystick كما يوجد بالكارت أيضا منفذ يتم تثبيت الشرائط الممغنطة به، وكذلك وحدة لتوصيل التيار الكهربائي أما البرامج التي تقوم بتشغيل الألعاب الإلكترونية المخزنة بالشرائط فتوجد بشريحة الذاكرة الإلكترونية ROM التي تبدأ في العمل بمجرد تركيب الشريط الممغنط في جهاز الألعاب.

تطور آخر كبير حدث في عام 1985 م من خلال شركة (ننتاندو)؛ حيث تغير كل شيء، فقدمت الشركة ثلاثة اختراعات مذهلة، وهي:

وحدة للتحكم التي تظهر على الشاشة Pad Controller لتكون بديلة عن عصا الألعاب، Joystick لتطوير المكونات الإلكترونية للجهاز، ومع ذلك استطاعت بيعها بأسعار تناسب الاستخدام المنزلي، كذلك تطوير في مستوى الألعاب الإلكترونية؛ بحيث لم تصبح مجرد أشكال هندسية بسيطة متحركة.

أقسام الألعاب الإلكترونية

تختلف أسماء الألعاب الإلكترونية وتتنوع، لكنها تنتظم بحسب الجهاز المستخدم لتشغيلها في ثلاثة أقسام:

1-ألعاب الفيديو.

2-ألعاب البلاي ستيشن Play station

3-ألعاب الكمبيوتر.

1-ألعاب الفيديو: لعبة الفيديو هي وسيلة إعلامية خاصة تتفق مع باقي الوسائل السمعية والبصرية بأن المستخدم يتفاعل معها بشكل ذهني، وتتميز عن هذه الوسائل بأن المستخدم يتفاعل معها أيضا بشكل جسماني (عن طريق اليدين)، ومن ثم فهي تفرض على المستخدم مستوى أعلى من التركيز، واللعبة الإلكترونية في ظاهرها وسيلة تسلية، لكنها كأي وسيلة إعلامية أخرى تحمل بين طياتها ثقافة مصمميها وأفكارهم ومعتقداتهم، كما يمكن استخدامها كوسيلة لتقديم محاكاة حقيقية للواقع.

ولعبة الفيديو عبارة عن ملف وسائط متعددة، يتضمن غالبا صورا، وأصواتا، وعروضا، مع مزيج خاص من الرسومات واللقطات التي تعطي للمستخدم الإحساس بالأماكن والعقبات والأعداء. إلخ، بالإضافة إلى القدرة على الاستجابة لأوامر معينة من المستخدم، مما يعطي للمستخدم قدرا خاصا من المتعة والتحدي، بمعنى آخر لعبة الفيديو تمثل خلاصة تضافر الوسائل السمعية والبصرية

وهي توجد على أقراص مضغوطة محملة بالبرامج المتنوعة؛ حيث يخصص لكل قرص لعبة واحدة بعدة مراحل، تختلف في عددها ووقتها من شريط لأخر، وتعمل هذه الأقراص على اجهزة كمبيوتر صغيرة مخصصة للألعاب بصورة تلفزيونية، كما يمكن تشغيل بعض هذه الألعاب على أجهزة الحاسوب الشخصية.

2-العاب البلاي ستيشن: البلاي ستيشن جهاز كمبيوتر صغير مخصص للألعاب بصورة تليفزيونية، ويستخدم الأقراص المضغوطة المحملة بالبرامج المتنوعة؛ حيث يخصص كل قرص للعبة واحدة بمرحلة واحدة أو بعدة مراحل، وقد جذبت هذه اللعبة قطاعا واسعا من الأطفال، والمراهقين على المستوى العالمي؛ لما فيها من مؤثرات سمعية وبصرية قوية، وتوظيفها لعدد كبير من الفنيين المهرة في إنتاج ألعاب مشوقة ومثيرة.

وهذه اللعبة تشتغل بجهاز مخصص يسمى البلاي ستيشن Play station، وجهاز الإكس بوكس XBOX360 ELIT ، وجهاز Nintendo والجيم بوي GAME BOY وغيرها، وبعضها يمكن أن يعمل على جهاز الحاسوب الشخصي، ولكل جهازا من هذه الأجهزة نوع خاص من الأشرطة تختلف في الشكل عن الأخرى. وهي أكثر الألعاب انتشارا، حتى انتشرت هذه اللعبة بسرعة هائلة في المجتمعات العربية بوجه عام

1- ألعاب الكمبيوتر: المقصود بها الألعاب التي توضع على الأقراص المضغوطة، سواء أقراص DVD أو الأقراص العادية التي تعمل على جميع أنواع الحاسوب، كما يمكن

تحميلها على ذاكرة الحاسوب، واللعب بها من غير إضافة أجهزة أخرى، وإن اختلف نوع الجهاز المستخدم لتشغيلها، فهي تتفق جميعها من حيث المضمون.

الآثار التربوية للألعاب الإلكترونية:

أ- ضعف التحصيل الدراسي، وإهمال الواجبات المدرسية، والهروب من المدرسة أثناء الدوام المدرسي، وما يصحب ذلك من اضطرابات في التعلم، وهذا ما أشارت له أغلب الدراسات، فلم تعد المواد العلمية ممتعة؛ لأنها لا تقدم له النمط نفسه الممتع في الألعاب، كما أن الطفل يفكر في اللعبة حتى أثناء المذاكرة عوضا عن الوقت الذي يهدره والذي قدرت بعض الدراسات أنه قد يصل إلى 13 ساعة أسبوعيًا.

ب- اكتساب العادات السيئة، وتكوين ثقافة مشوهة ومرجعية تربوية مستوردة.

ت- حدوث الكسل والخمول، والعزلة الاجتماعية لدى الأطفال، بالإضافة إلى التوتر الاجتماعي، وفقدان المقدرة على التفكير الحر، وانحسار العزيمة والإرادة لدى الفرد.

ث- اختلال عاطفي، فأصبح الطالب يواجه خصوما وهميين يكرههم بشدة، ثم يغضب بشدة، ثم يريد قتلهم أو الانتصار عليهم!!

ج- انخفاض ذاكرة المفردات، بسبب التركيز الهائل على الصور، مما يعني تناقص الذكاء اللغوي لطفلك، وهو ما يؤدي إلى ضعفه في الحوار والإلقاء والتعبير عن أفكاره.

ح- تشتت الانتباه والتركيز، فقد ظهر من خلال الدراسات أن الطالب أثناء لعبه يصعب جدا أن تحادثه، فضلا عن أن يلتفت إليك.

خ- فقدان القدرة على التفكير الحر، وانحسار العزيمة والإرادة.

الآثار العامة للألعاب الإلكترونية:

أ-القضاء على كثير من النشاطات الفعالة: فلعب Play Station game يستهلك الوقت المخصص لبعض النشاطات، بمعنى يضيع الوقت الذي يمكن أن يستخدم على نحو أكثر فاعلية؛ كما يمنع الأطفال من القيام بنشاطات أكثر فائدة، كاللعب الجماعي مع الأقران، فالأوقات التي يقضيها الأطفال في اللعب هي الأوقات التي تنمي كفاءاتهم، وتراكم خبرات من التجربة الشخصية المباشرة، إنهم يستطيعون التفاعل مع محيطهم، وهكذا بطريقة تلقائية وطبيعية يتعلمون من تجاربهم؛ حياتهم، لذا فاللعب الجمعي ضروري ومهم لمرحلة الطفولة.

ب-الاستهتار بالوقت: استودع الله لدينا أمانة الوقت؛ بحيث يحافظ المسلم عليه، وهذه الصفة «محافظا على وقته» من الصفات التي لا بد أن يتحلى بها المسلم، وتأتي الألعاب الإلكترونية لتتصادم مع هذه الصفة، وخصوصا في وقت انشغل المسلم فيه بأمور تافهة، ولم يقدم فيها أولوياته أو ينظم وقته، أو بالأحرى أن يستثمر هذه الألعاب.

فقد لا يكون العيب في ذاتها، ولكن العيب في طريقة الاستخدام، وعدم فهم الآباء لكيفية برمجة الأبناء على الاستخدام الأمثل لتلك الألعاب.

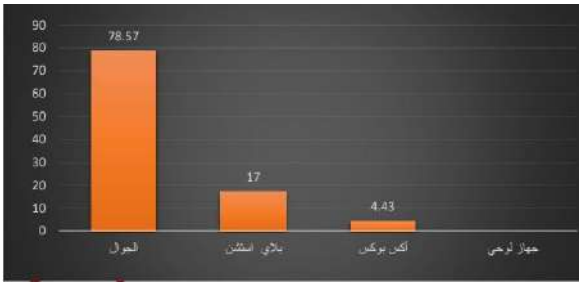
ج-الأنانية: الألعاب الإلكترونية مصممة بشكل احترافي خطير من حيث اللون، والصوت والحركة، والأداء، مما يجعل الطالب لا يريد أن يترك اللعبة، فيصبح أنانيا في اللعب وفي حياته.

د العزلة: كثير من تلك الألعاب تم تصميمها بطريقة اللعب المنفرد، مما يتيح للطفل البعد عن اللعب الجماعي، بل إن الأهل يستسهلون ذلك ويفضلون العزلة؛ بحجة البعد عن المشاكل بين الأطفال، وهذا ليس حلا، فنحن هنا نخطط بقصد أو من دون قصد لإبعاد ابننا عن المواقف التربوية الاجتماعية التي يتعلم فيها أسس الحوار، ومتعة التفاعل، وحل المشكلات، وبالتالي يفقد أهم أسلوب تربوي، وهو التعلم بالمحاولة والخطأ والتجريب والاكتشاف، من خلال المواقف التجريبية التربوية، فنفسد بذلك أكثر مما نصلح.

التحليل الاحصائي للاستبانة (الطلاب)

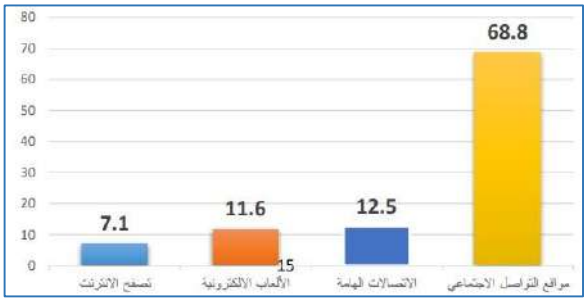
1- نوع الجهاز المستخدم:

أظهرت نتائج الاستبانة أن عينة البحث يستخدم جهاز الإكس بوكس بنسبة (4.43%) والبلاي استيشن بنسبة (17%)، وكان أغلب أفراد العينة يفضلون استخدام الجوال ونسبتهم (78.57%).



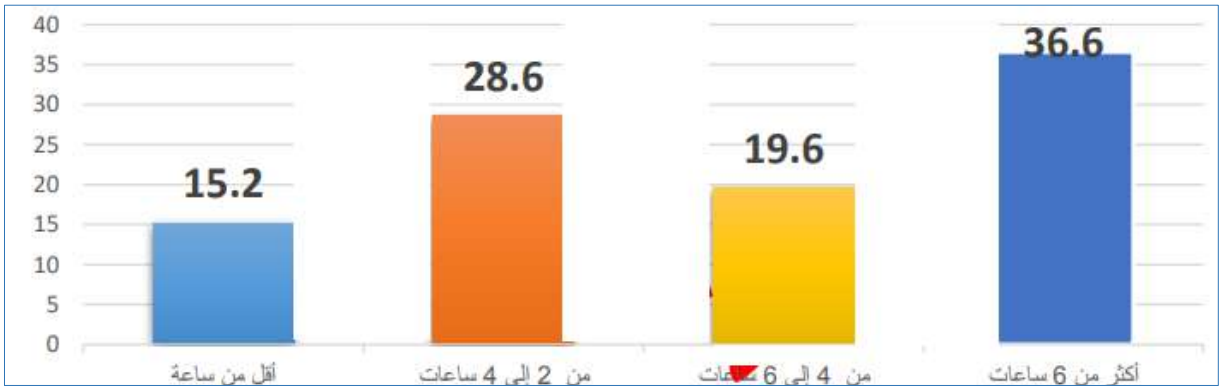
2-أهمية الجوال:

أظهرت نتائج الاستبانة أن مواقع التواصل الاجتماعي تتصدر المركز الأول في أهمية الجوال بالنسبة لعينة الدراسة بنسبة (68.8%)، بينما تقع الألعاب الإلكترونية والاتصالات المهمة في مستوى متقارب في استخدامات الجوال بنسب (11.6 %) و (12.5 %) على التوالي، ويأتي تصفح الانترنت في المرتبة الأخيرة بنسبة (7.1 %) من عينة الدراسة.



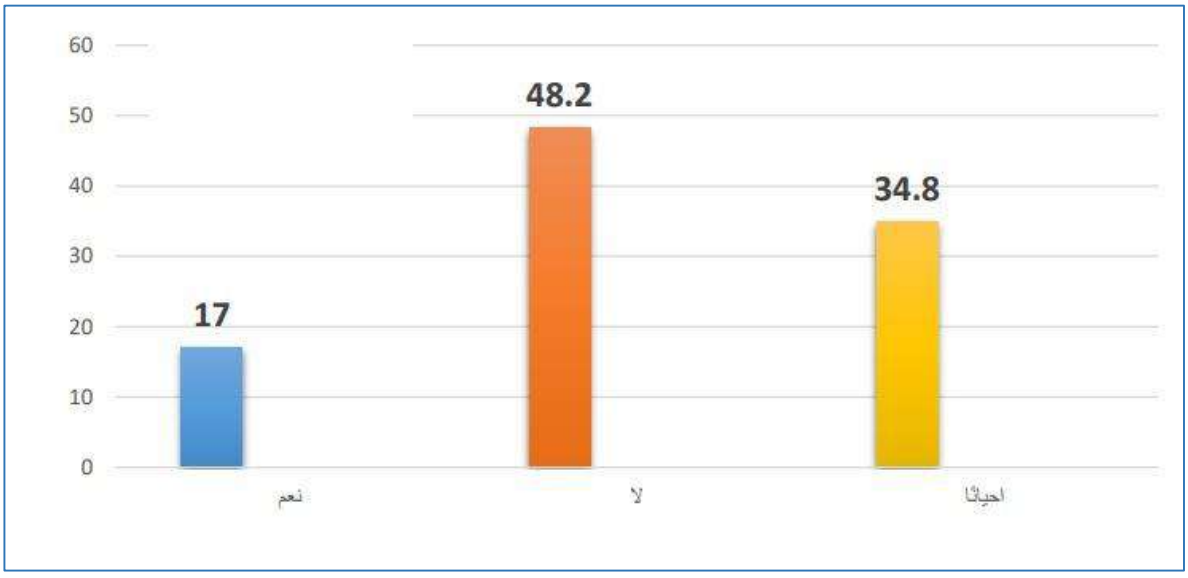
3-الفترة الزمنية لاستخدام الجوال خلال اليوم الواحد:

أظهرت نتائج الاستبانة أن (36.6) من عينة البحث يستخدموا الجوال لأكثر من 6 ساعات يوميا، بينما (15.2%) من العينة يستخدمون الجوال أقل من ساعة.



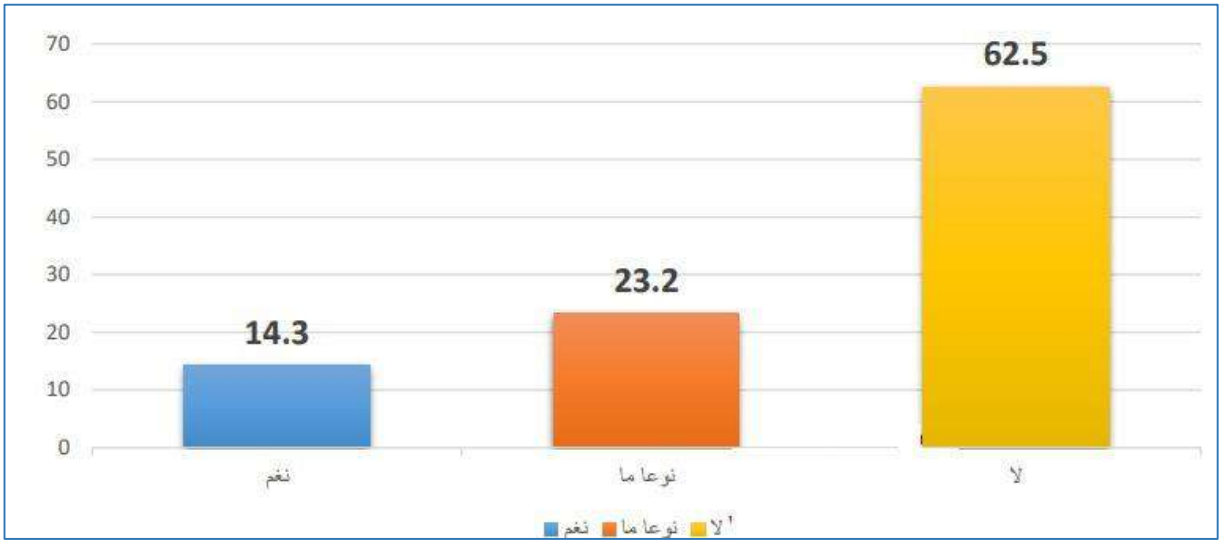
4-هل تشعر بضعف بالتركيز والانتباه نتيجة استخدام الجوال في اللعب

أظهرت نتائج الاستبانة أن عينة البحث كان منها (17%) لديهم إحساس بضعف التركيز، وقلة الانتباه، إلى جانب (34.8 %) يشعر (أحيانا)، بينما نسبة (48.2%) يعتقد أنه (لا يشعر بضعف التركيز).



5-هل تأثرت العلاقات العائلية والأسرية نتيجة وجود انتشار الألعاب الالكترونية؟

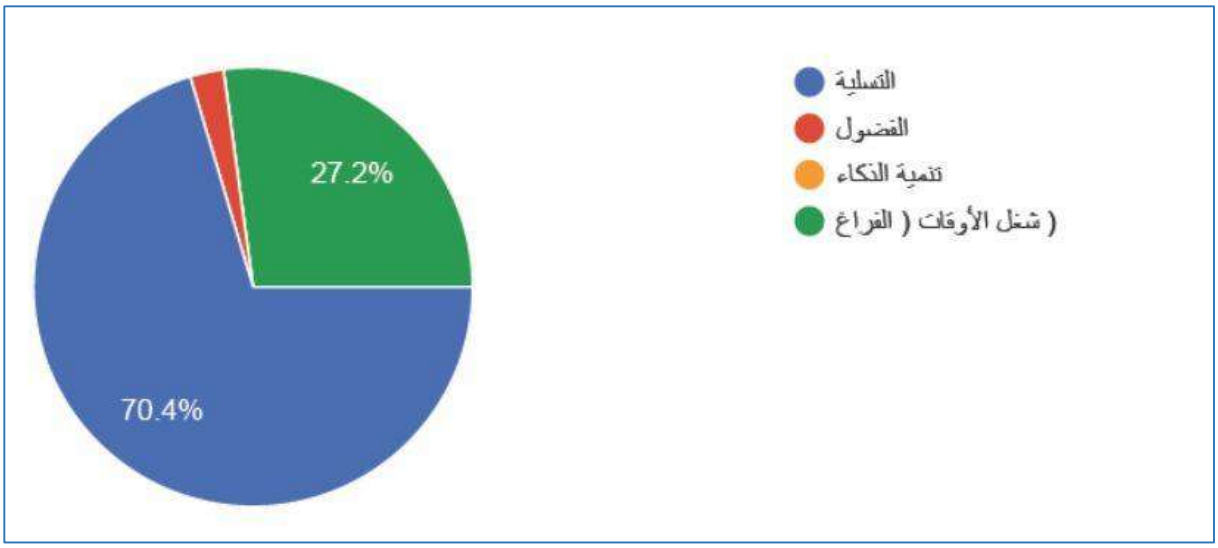
أوضحت نتائج الاستبانة أن العلاقات الأسرية العائلية قد تأثرت، ويؤيد ذلك نسبة (14.3) من عينة البحث، وهي في طريقها للزيادة، وذلك يتضح من الذين أجابوا بـ (نوعا ما)، قد تأثرت) وكانت نسبتهم (23.2 %). بينما يرى (62.5 %) أنه لم تتأثر ويعزوا بعضهم ذلك إلى أنهم يتواصلوا معا عن طريق اللعب، وكل في مكانه وبيته.



6-هل ترغب في ترك الألعاب الإلكترونية لتتفرغ لدراستك، حيث أن المرحلة الثانوية فارقة في حياتك؟

أظهرت نتائج الاستبانة أن عينة البحث كان منها (52.6) يرغبون في التوقف عن اللعب للتفرغ للدراسة ثم العودة بعد ذلك نتيجة للفترة الفارقة، وهي الدراسة بالمرحلة الثانوية، بينما (30.4) يجدون ترك اللعب أكثر صعوبة، و(17%) متحير

التحليل الاحصائي للاستبانة (المعلمين)

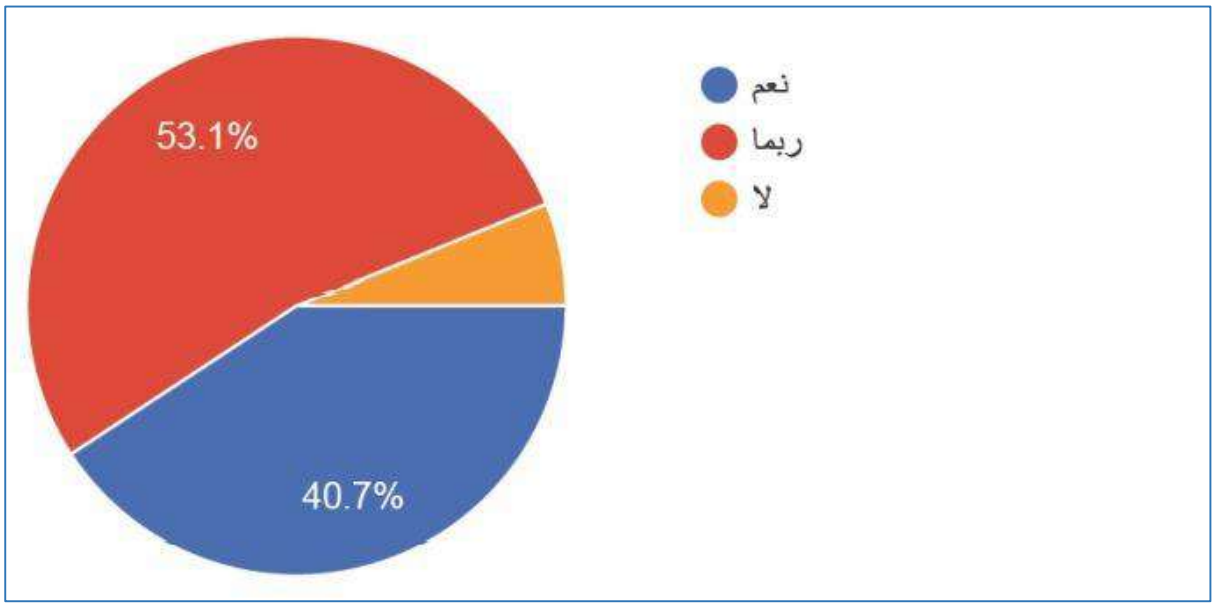


لماذا يتجه الطلاب للألعاب الإلكترونية؟

أوضحت نتائج الاستبانة رأي المعلمين في الألعاب الإلكترونية عند الطلاب بأنها نوع من التسلية بنسبة (70.04%) من عينة البحث وهي بهذا العدد أيضا باتجاه للزيادة، وتليها مباشرة شغل وقت الفراغ كما يتضح من الرسم التوضيحي.

هل قامت المدرسة باستدعاء ولي الأمر بسبب إهمال الطلاب لدروسهم؟

أظهرت نتائج الاستبانة أن عبادة الحث كان منها (40.7) لديهم تأكيد "أن المدرسة قامت باستدعاء ولي الأمر"، بخصوص إهمال الطلاب واسبة (53.1) "غير متأكد من إرسال استدعاء إلى ولي أمر الطالب".



التحقق من صدق الاستبانة:

قام الباحث بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين في تخصصات مختلفة في مجال التعليم، والإشراف التربوي، وطلب منهم إعطاء أراءهم عن طريق تعبئة الاستبانة.

التحقق من ثبات الاستبانة:

للوقوف على ثبات الاستبانة (أداة الدراسة) استخدمت عينة عشوائية استطلاعية قوامها (112) من أفراد عينة البحث، وطلب منهم الإجابة عن عدة أسئلة، وبعد حساب معامل الاتساق الداخلي ظهرت النتيجة مرتفعة مطمئنة لمدي ثبات أداة الدراسة.

التوصيات والمقترحات -

أولا: التوصيات بالمعلمين

يوصي الباحث زملاءه المعلمين بلاتي:

1- الاستمرار في توجيه الطلاب وحثهم على استغلال الأجهزة الإلكترونية فيما يعود عليهم بالنفع في التحصيل الدراسي.

2- التركيز على الواجبات الإلكترونية المنزلية في المواد الدراسية واستغلال منصة مدرستي وبعض التطبيقات التي تساعد الطلاب في الاستفادة من الأجهزة الإلكترونية استفادة مثمرة.

3- أن توجد المدرسة بيئات الكترونية تعمل على نشر ثقافة الاستخدام الإيجابي للأجهزة الإلكترونية بتوفير أجهزة تساعد الطلاب في توجيههم للذكاء الاصطناعي والذي ينمي لديهم الحوسبة والخوارزميات المفيدة لهم في حياته المستقبلية.

4- نشر ثقافة الاختراع وتشجيع الطلبة لخوض هذا المجال بالتعاون مع مركز موهبة وتشجيعهم للمشاركة في البرامج التي تطلقها المؤسسة.

وأخيرا فإن الباحث يأمل أن يكون المعلم خير داعم لهذا الجيل الذي نشأ على التقنية في توجيه مساره وتثقيفه، ومساعدته في كيفية التعامل مع الأجهزة الإلكترونية وطرق الاستفادة منها وتشجيعه.

ثانيا: التوصيات الخاصة بالطلاب:

يوصي الباحث الطلاب بعدة أمور، أهمها:

1 -النظر للتقنية كونها داعما للعملية التعليمية ووسيلة تثقيف وتعليم.

2-التقليل من ساعات اللعب بحيث لا تزيد عن ساعة لليوم الواحد على أكثر تقدير.

3-استغلال الوقت مع الأجهزة في التحصيل الدراسي والتثقيف الذاتي والبحث عن المعلومات والتطبيقات التي يستفاد منها في الحياة.

4-أن يعمل الطالب لنفسه جدولا يرتب فيه حياته اليومية بحيث لا يطغى الجانب الإلكتروني على حياته الخاصة ويهمل جوانب أخرى أكثر أهمية.

ثالثا: التوصيات الخاصة بأولياء الأمور:

يوصي الباحث أولياء الأمور بما يلي:

1-أن الله تعالى جعل على عاتقك أمانة عظيمة؛ هي الابن، فيجب أن توفر له ما يقيده وتحرص على توجيهه ومتابعته.

2-أن تحرص على إيجاد البيئة الالكترونية المفيدة وإبعاده عن المواقع المؤثرة على سلوكه وعقليته، بمتابعته وتقديم النصح والتشجيع والاهتمام.

1- توجيه الأطفال ومتابعتهم اثناء استخدامهم للأجهزة الإلكترونية.

2- توفير الاحتياجات التي تساعده على الاستفادة من الأجهزة الإلكترونية كإدخال شبكة نت آمنة في المنزل، وبرامج مفيدة تساعده الاستفادة من هذه الأجهزة الإلكترونية.

3- التواصل الدائم مع المدرسة وتفعيل التعاون الجاد بين البيت والمدرسة.

المراجع:

1. سوميه قدي، إدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بالتنمر في الوسط المدرة جامعة وهران، مجلة التنمية البشرية، العدد 10، مارس 2018. 2. ناصر العنزي، أثرا استخدام مواقع التواصل الاجتماعي والألعاب الإلكترونية على طلاب الصف الثالث متوسط بمدرسة السيح بالخرج. 3. العيسوي عبد الرحمن - الزعبلاوي، محمد السيد محمد -الجسماني، عبد العلي :2006 القدرات العقلية وعلاقتها الجدلية بالتحصيل العلمي، مجلة مدرسة الوطية الخاصة، منشورات وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

4. دلال عبد العزيز الحشاش، أثر ممارسة بعض الألعاب الإلكترونية في السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بدولة الكويت، رسالة ماجستير، جامعة عمان، 2008.

5. أميرة مشري، أثر الألعاب الإلكترونية عبر الهواتف الذكية على التحصيل الدراسي للتلميذ الجزائري، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، 2017.

6. زهية بودبية، ورشيدة منغور، أثر الألعاب الإلكترونية على التحصيل الدراسي للمراهقين، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحيى، 2018.

7. مريم قويدر، أثر الألعاب الإلكترونية على السلوكيات لدى الأطفال، رسالة ماجستير، كلية العلوم السياسية والإعلام، جامعة الجزائر، 2012.

8. رامي عبد الحميد الجبور، وأيمن أحمد الكريميين، وماجدة عبد العزيز المجالي، العلاقة بين لعبة البوبجي والميل إلى العنف لدي الأبناء من وجهة نظر الآباء والأمهات في المجتمع الأردني، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 47، العدد 1، 2020.

9. محمد عبد الجواد، كيف تتوقف عن الألعاب الإلكترونية للأبد.

10. تميم قلقول، وأحمد عبد النور، الألعاب الإلكترونية ودورها في ظهور الإحباط والعدوانية، رسالة ماجستير، كلية علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة عبد الحميد مهري، 2021.

11. ادوارد دي بونو، تعليم التفكير، ترجمة عادل عبد الكريم ياسين، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، سلسلة الكتب المترجمة، الكويت، الطبعة الأولى،1989

12. رأفت صلاح الدين، الألعاب الإلكترونية وآثارها على ال الأطفال، أبواب الإعلام.

13. فهد عبد العزيز الغفيلي، الألعاب الإلكترونية خطر غفلنا عنه يهدد الأسرة والمجتمع، مكتبة الملك فهد الوطنية، 1431هـ.

14. كرام محمد يوسف، مستوى ممارسة الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بالعزلة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية في منطقة كفر قرع، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، 2017.

15. خديجة نمر، أثر استخدام استراتيجية مدعمة بالألعاب الإلكترونية على تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي وخفض القلق الرياضي لديهم في الأردن، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن، 2017.

16. أسماء عبد المهدي، ردينا إبراهيم، المسابقات في الألعاب الإلكترونية مفهومها وأحكامها في الفقه الإسلامي، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الشرعية والقانونية، 2018.
17. مجلة الطفولة والتنمية، المجلس العربي للطفولة والتنمية، العدد 32، 2018.
18. إبراهيم هلال العنزي، التداعيات السلبية لإدمان الألعاب الإلكترونية: دراسة ميدانية على طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية بمدينة الرياض، المجلة العربية للدراسات الأمنية.
19. الألعاب الإلكترونية وتأثيراتها على الطفل في ظل جائحة فيروس كورونا، أعمال المؤتمر الدولي العلمي، ألمانيا، برلين، 2020.
20. استبرق دارد سالم، الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بالعزلة الاجتماعية لدى أطفال الرياض، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 47، 2015.
21. خليفي محمد، الألعاب الإلكترونية وتأثيرها في سلوكيات المراهق العدوانية، مجلة التنمية البشرية، العدد11 .2018
22. فرحان عبد العزيز سمير، الإدمان على الألعاب الإلكترونية بالمشكلات الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية لدى طلبة المدارس، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن، 2007.
23. ندى عقاب، هاجر أمل هلال، دليل الأسرة في استخدام الألعاب الإلكترونية عند الأبناء، المركز الوطني لتعزيز الصحة النفسية، 1442هـ
24. محمد صالح المنجد، حمى الألعاب الإلكترونية، المكتبة الشاملة.
25. حسن عماد مكاوي، تكنولوجيا الاتصال الحديثة في عصر المعلومات، الدار المصرية اللبنانية، ط2، 1997.
26. لامية بوبيدي، أسماء تركي، سامية عدائكة، تأثيرات الإدمان على الألعاب الإلكترونية على التوافق النفسي للأطفال، جامعة الوادي، الجزائر، 2019.
27. نداء سليم إبراهيم، إيجابيات الألعاب الإلكترونية التي يمارسها أطفال الفئة العمرية (5-3) سنوات وسلبياتها من وجهة نظر الأمهات ومعلمات رياض الأطفال، رسالة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، 2016.
28. وسام سالم نايف، تأثير الألعاب الإلكترونية على الأطفال، بابل، 2015
29. وبري أحمد رامي، تأثير ألعاب الفيديو على الرغبة في ممارسة النشاط الرياضي لدى التلاميذ، رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2019.
30. دلال الواعر، تأثير الألعاب الإلكترونية على سلوك الطفل الجزائري، شهادة ماجستير، جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر، 2017.
31. صليحة مجدوب، أثر استخدام الألعاب الإلكترونية على سلوك الطفل المتمدرس، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة العقيد أكلي محند أولحاج، 2018.
32. سارة محمود عبد الرحمن، إيجابيات الألعاب الإلكترونية التي يمارسها أطفال مرحلتي الطفولة المتأخرة والمراهقة وسلبياتها من وجهة نظر المعلمين والأطفال أنفسهم، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية،
33. نورا طلعت، العلاقات الاجتماعية لمستخدمي الألعاب الإلكترونية عبر الإنترنت، مجلة (AJSP)، العدد 14 2019.
34. محمد الطناحي، الألعاب الإلكترونية "جدلية التأثير وحتمية المواجهة"، ورشة عمل العالم الرقمي وثقافة الطفل العربي، القاهرة، 2019.
35. مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، المجلد 10، العدد 1، 2015.
36. عبيد مزعل، فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية على التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعليم في الرياضيات، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى، 1431هـ.
37. بخته فرج الله، وربيحة نبار، الإدمان على الألعاب الإلكترونية وأثره على صحة الأطفال، جامعة الوادي، الجزائر، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد 3، العدد 1، 2020.
38. عزيزة عبد العزيز، واقع استخدام الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارات الفن التشكيلي من وجهة نظر معلمي رياض الأطفال، المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة، المجلد4 ، العدد3، 2018.
39. سعيد عبد الرزاق، الألعاب الإلكترونية والأطفال "قراءة في الإيجابيات والسلبيات"، جامعة عبد الحميد بن باديس، الجزائر.
40. أميرة شايب، وسامية إبريعم، ومنيرة عاشور أثر إدمان الألعاب الإلكترونية على سلوك المراهق، مجلة سوسيولوجيا، المجلد 4، العدد 2، 2020.
41. صيف الأزهر، ومحمد ذيب، الألعاب الإلكترونية وتشكل السلوك العدواني العنيف لدى الطفل داخل المدرسة، جامعة الوادي، الجزائر، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد 2، العدد 2، 2019.
42. منال الأسود، وفوزي لوحيدي، تأثير الألعاب الإلكترونية على التحصيل الدراسي للتلميذ، الجزائر، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد 2، العدد 2، 2019.
43. عبد الله بن عبد العزيز الهدلق، إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية ودوافع ممارستها من وجهة نظر طلاب التعليم العام بمدينة الرياض، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
International Journal of Education and Information Technology
مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً

استجابة تشاد لتحديات التعليم عن بعد خلال العامين 2020 و2021م.

أ. حسن مدردم حسن
محاضر مساعد بجامعة الملك فيصل بتشاد
التخصص تكنولوجيا التعليم

Chad's response to the challenges of distance education during the years 2020 and 2021.

Hassan Madardam Hassan
Assistant Lecturer at the King Faisal University-Chad.
Specialization: Educational Technology.

Email: amsf0814@gmail.com

الكلمات المفتاحيّة
الكلمات المفتاحية: تشاد، التعليم عن بعد.

KEY WORDS
Chad, distance education

مستخلص البحث:

هدفت الدراسة إلى التعريف باستجابة تشاد لتحديات التعليم عن بعد خلال العامين 2020 و2021م، واللذان توقفت فيهما المدارس بسبب جائحة كورونا. وقد استخدمت الدراسة المنهج التاريخي، واعتمدت على الوثائق والمنشورات والمقابلة الشخصية كأدوات لها، وقد كانت أهم نتائجها: أن تشاد دخلت تجربة التعليم عن بعد دون إعداد مسبق وكحل استعجالي لم يكن مبنياً على توقعات سابقة؛ وأن برنامج التعليم عن بعد تم تنفيذه بطريقة مركزية، ولم يكن هناك أي دور للمدارس ومعلميها في تعليم تلاميذهم عن بعد؛ كما اقتصر برنامج التعليم عن بعد على صفوف معينة فقط، وعلى مواد معينة؛ وأن المدارس لم تعتمد - عند إعادة فتحها - على ما وصلت إليه الدروس عن بعد، و أعيدت الدروس منذ البداية؛ وأن المذكرات الورقية والاستماع إلى الدروس المسجلة عبر الخط الأخضر على الهاتف، هما الوسيلتان الأكثر تفضيلاً ضمن وسائل التعليم عن بعد في تشاد، بالنظر إلى الظروف المادية والفنية التي أدت إلى صعوبة اعتماد شريحة كبيرة من التلاميذ ومعلميهم على غيرهما من الوسائل؛ كما وضحت الدراسة المشاكل والصعوبات التي ألقت بظلالها على تجربة التعليم عن بعد في تشاد؛ وبناء على نتائج الدراسة قدم الباحث عدداً من التوصيات والمقترحات.

ABSTRACT

The study aimed to introduce Chad's response to the challenges of distance education during the years 2020 and 2021 AD, In which schools were suspended due to the Corona pandemic. The study used the historical method, relied on documents, publications, and the personal interview as tools. The most important results of the study were: that Chad entered the experience of distance education without preparation prior and as an emergency solution that was not based on previous expectations; and that the distance education program was implemented in a centralized manner, besides there was no role for schools and their teachers to educate their students remotely; The distance education program also was limited to certain classes, on certain subjects. And that the schools did not depend – when they reopened – on what the lessons had reached remotely, and the lessons were repeated from the beginning; And that paper notes and listening to recorded lessons via the green line on the phone are the two most preferred means of distance education in Chad, given the material and technical conditions that made it difficult for a large segment of students and their teachers to rely on other means; The research also clarified the problems and difficulties that cast a shadow over the distance education experience in Chad. In light of the results, the researcher recommended a number of recommendations and proposals.

المقدمة:

في الحادي عشر من شهر مارس عام 2020م، اعتبرت منظمة الصحة العالمية فاشية كوفيد-19 بأنها جائحة، وطلبت من الحكومات التأهب للموجة الأولى من طارئة صحية عمومية، من خلال تطبيق عدة إجراءات شديدة سواء كانت فردية مثل استخدام الأقنعة (الكمامات) والتباعد الجسدي وتطبيق ممارسات غسل الأيدي وتطبيق القواعد الصحية المتعلقة بالجهاز التنفسي وتطهير الأسطح، أو عامة تمثلت بإجراءات الإغلاق الجزئي أو التام والبقاء في المنزل (منظمة العمل الدولية،2020، ص4).

فنظراً لعدم وجود لقاح في ذلك الوقت للفيروس فقد كانت الاستراتيجية الرئيسية المتاحة لمنع الانتشار السريع للعدوى به هي التباعد الاجتماعي، ونتيجة لحجم وتأثير الوباء فإن هذه المسألة لا تقتصر على أنها مسألة صحية عامة فقط، فهذا الوباء والاستجابات اللازمة لاحتوائه أثرت على الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية بسبب القيود المفروضة على التنقل بسبب التباعد الاجتماعي مما أثر بشدة على الأعمال والوظائف، كما أثرت بشدة على التعليم في جميع المراحل الدراسية، حيث لا يمكن للمعلمين والمتعلمين الالتقاء وجهاً لوجه في المدارس والجامعات(ريمز و شلايشر، 2020، ص ص2-3).

وكان التعليم عن بعد باستخدام التكنولوجيا، الحل الأفضل والمنطقي لكل وزارات التعليم في العالم أجمع، وتم تطبيقه في المدارس والجامعات والكليات العامة والخاصة لأنه يوفر التباعد الاجتماعي للطلاب ويحقق ولو جزئياً التعليم وأهدافه للطلاب من مختلف الأعمار (العظامات، 2021، ص76).

في يوم 19 مارس 2020م، أبلغت تشاد عن أول حالة إصابة بـ COVID-19. وهو مواطن يحمل الجنسية المغربية قادم من دوالا العاصمة الاقتصادية للكاميرون.

وقبل الإعلان عن هذه الحالة الأولى، أغلقت تشاد مطاراتها منذ الخامس عشر من شهر أبريل. واتخذت إجراءات أخرى لمنع انتشار فيروس كورونا الجديد، بما في ذلك الفحوصات الصحية المنتظمة على الحدود والحجر الصحي للحالات المشتبه فيها، فضلاً عن حظر تجمع أكثر من 50 شخصً ... وغيرها من الإجراءات (XINHUANET,2020).

فقد شكلت السلطات التشادية في 24 مارس 2020م لجنة لليقظة والأمن الصحي، قامت هذه اللجنة باتخاذ عدة إجراءات وتدابير أهمها إنشاء منصة للتنسيق ومركز للعلاج، إضافة إلى إجراءات أخرى اتخذتها الحكومة مثل إغلاق الحدود، وإغلاق المحلات التجارية، وفرض حظر التجول، وفرض ارتداء الكمامات وغسل الأيدي، وإغلاق أماكن العبادة... وغيرها (CSI-AFRIQUE,2020,p.163-164).

وضمن إجراءات الحد من انتشار جائحة Covid-19، قررت الحكومة ايضاً إغلاق المدارس والجامعات. مما جعل وزارة التربية الوطنية تطلق دروس للتعلم عن بعد بالتعاون مع الوزارة المكلفة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، من خلال الإذاعة والتلفزيون الوطني. ومن خلال منصات رقمية كمبادرة لدعم الطلاب في الفصول الدراسية الثالثة والفصول النهائية على وجه الخصوص للاستعداد بشكل أفضل لامتحانات نهاية العام (Djimhodoum,2020).

ونظراً لكون تشاد دخلت هذه التجربة كحل طارئ واستجابة لوضع لم يكن في الحسبان، فقد رأى الباحث ضرورة تسليط الضوء عليها ودراستها، عبر هذ الدراسة التي تهدف إلى التعريف بالإجراءات والتدابير التي اتخذتها السلطات التشادية لضمان استمرار التعليم في ظل جائحة كورونا، والصعوبات والعراقيل التي واجهتها الوزارة المكلفة بالتعليم أثناء ذلك، والبحث عن حلول مستقبلية لتجاوز هذه العراقيل في المستقبل.

مشكلة الدراسة: تسعى هذه الدراسة للإجابة على السؤال الرئيس التالي:

كيف كانت استجابة تشاد لتحديات التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا خلال عامي 2020 و2021م؟

وتتفرع منه الأسئلة التالية:

1. ما الإجراءات والتدابير التي اتخذتها السلطات التشادية لضمان استمرار التعليم في ظل جائحة كورونا؛
2. ما الصعوبات التي واجهتها السلطات التشادية في تنفيذ تلك الإجراءات؛
3. ما الخطط والآفاق المستقبلية للوزارة تحسباً لتكرر نفس الظروف.

أهمية الدراسة:

1. من المؤمل أن تساهم هذه الدراسة في إثراء المكتبة التشادية، التي تندر فيها البحوث التي تطرقت إلى مثل هذا الموضوع.
2. قد تساعد المهتمين بدراسة التعليم التشادي على الحصول على خلفية نظرية عن تجربة التعليم عن بعد في تشاد.
3. قد تساهم في مساعدة القائمين بأمر التعليم في تشاد على تقييم تجربة التعليم عن بعد والاستفادة من الملاحظات الواردة فيها.
4. قد تكون بداية لبحوث ودراسات أخرى تساهم في تطوير التعليم عن بعد بتشاد.

أهداف الدراسة:

1. التعريف بالإجراءات التي اتخذتها السلطات التشادية لضمان استمرار التعليم في ظل جائحة كورونا؛
2. الكشف عن الصعوبات التي واجهتها السلطات التشادية في تنفيذ تلك الإجراءات؛
3. تسليط الضوء على الخطط والآفاق المستقبلية للوزارة تحسباً لتكرر نفس الظروف.

منهج الدراسة: تتبع هذه الدراسة المنهج التاريخي.

أدوات الدراسة: الوثائق، المنشورات التي تناولت الموضوع، المقابلة الشخصية.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: يدور موضوع البحث حول استجابة تشاد لتحديات التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا.
- الحدود الزمانية: عامي 2020 و2021م.
- الحدود المكانية: جمهورية تشاد.

مصطلحات الدراسة:

- استجابة: الاستجابة لغة هي مصدر استجاب، واستجاب لفلان أي رد له الجواب، وفي علم النفس وعلم الوظائف الاستجابة هي الرد على منبه (رضا، 2006، ص 90)، وتكون على أنواع: لفظية وانفعالية وحركية. (عمر، 2008، ص 416)، وإجرائياً يقصد بها الباحث ما اتخذته وزارة التربية التشادية من إجراءات كرد على إغلاق المدارس نتيجة لجائحة كورونا.
- تشاد: اسمها الرسمي جمهورية تشاد، وعاصمتها أنجمينا ولغتاها الرسميتين الفرنسية والعربية (الموسوعة العربية العالمية، 1999، ص ص 293-295)، وتقع بين دائرتي عرض 7.5 و 23.5 شمالاً، وخطي الطول 14 و 24 شرقاً، وتبلغ مساحتها 1284000 مليون ومائتان وأربع وثمانون ألف كم2 (الموسوعة الجغرافية للعالم الإسلامي، 1999، ص 97)، وهي دولة حبيسة من دول الساحل الأفريقي ويحدها من الشمال ليبيا ومن الغرب النيجر ونيجيريا ومن الجنوب الكاميرون وأفريقيا والوسطى ومن الشرق السودان (Dictionnaire Universel, 2002, p.1443). ويبلغ عدد سكانها 11.175.915 بالحروف إحدى عشر مليون ومائة وخمس وسبعون ألف وتسعمائة وخمسة عشر نسمة وفقاً لآخر إحصاء جرى سنة 2009م (المعهد الوطني للإحصاء، 2009، ص 15).
- تحديات: التحديات هي مايواجه من عقبات وأخطار في المجتمعات كما عند الناس (المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2008، ص 263). ومفردها تحدٍّ والتحدي والاستجابة نظرية في فلسفة التاريخ مؤداها أن الحضارة تنشأ عندما يواجه شعب ما تحدياً يهدد كيانه فيواجه هذا التحدي ببذل جهد مضاعف استجابة لحب البقاء (عبد الحميد، 2008، ص 461). وأجرائياً يقصد بها الباحث ماواجه السلطات التشادية من صعوبات ومشاكل بخصوص الدراسة في ظل جائحة كورونا.
- التعليم عن بعد: هو نهج في التعليم وليس فلسفة تعليمية، ويعنى أن الطلاب يستطيعون أن يتعلموا وفقاً لما يتيحه لهم وقتهم وفي المكان الذي يختارون (في البيت أو في مكان العمل أو في مركز تعليمي) ودون تواصل مباشر مع المعلم، ومن هنا فالتكنولوجيا عنصر كبير الأهمية في التعليم عن بعد (بيتس، 2007، ص30). أي أن التعليم عن بعد يحدث عندما يكون هناك مسافة بين المتعلم والمعلم، ويتم عادة بمساعدة مواد تعليمية يتم إعدادها مسبقاً، ويكون المتعلمون منفصلين عن معلميهم في الزمان أو المكان أو كليهما معاً، ولكن يتبعون توجيهاتهم (عامر، 2013، ص9).
- جائحة: عند زيادة أعداد المصابين بمرض معين في منطقة جغرافية محددة أو مجتمع معين بشكل غير متوقع يسمى (فاشية Outbreak)، وعند الزيادة السريعة والمفاجئة في عدد حالات المرض في مجتمع معين على نحو أعلى من المتوقع وفي رقعة جغرافية أوسع يسمى (وباء Epidemic)، لكن عندما ينتشر الوباء إلى عدة بلدان وقارات ويصاب به عدد كبير من السكان يسمى (جائحة Pandemic) (مكاوي، 2020، ص7).
- كورونا: يشتق اسم Coronavirus من الكلمة اللاتينية Corona (كورونا) وتعني بالعربية التاج أو الإكليل أو الهالة، ويشير الاسم إلى الشكل المميز للفيروس تحت المجهر الإلكتروني (جسم كروي يحتوي على بروزات أو زغابات سطحية بصلية كبيرة تملأ سطح غلاف الفيروس)، وفي اللغة العربية تعتبر تسمية (فيروس كورونا) هي الأشيع والأكثر استخداماً سواء بين عامة الناس أو المختصين بالطب والعلوم، والأدق هو تسميته بالفيروس التاجي أو الفيروس المكلل أو فيروس الهالة (العليوي، 2020، ص 23). وفيروس كورونا المستجد هو نوع من الفيروسات جديد من نوعه يصيب الجهاز التنفسي للمرضى المصابين بالتهاب رئوي ، ظهر في مدينة (ووهان) الصينية في أواخر العام 2019م، وفي 8 فبراير عام 2020م، أطلقت لجنة الصحة الوطنية في جمهورية الصين الشعبية تسمية (فيروس كورونا المستجد)، على الالتهاب الرئوي الناجم عن الإصابة بفيروس كورونا، ثم غيرت في 22 فبراير الاسم الإنجليزي الرسمي للمرض الناجم عن فيروس كوورنا الجديد إلى (COVID19) ، قبل أن تعتمد هذه التسمية رسمياً من قبل منظمة الصحة العالمية في 11 فبراير 2020م، في حين بقي الإسم الصيني لهذا الفيروس بلا تغيير(دليل الوقاية من فيروس كورونا المستجد، 2020، ص10).

أولاً: الإجراءات والتدابير التي اتخذتها السلطات التشادية لضمان استمرار التعليم في ظل جائحة كورونا.

توقفت الدراسة في جميع المؤسسات التعليمية العامة والخاصة بتشاد اعتباراً من يوم 2020/03/20م، بموجب بلاغ وقعه كلا من وزير التربية الوطنية أبوبكر الصديق شروما، ووزير التعليم العالي أودينغار دافيد، والذي نص على إيقاف الدراسة إلى أجل غير مسمى وحتى إشعار آخر. (MENPC,2020a).

وقد قدر عدد المتعلمين المتضررين من خلال إغلاق المؤسسات التعليمية 3,061,241 متعلماً ومتعلمة، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (1) المتعلمين المتضررين من إغلاق المؤسسات التعليمية في تشاد بسبب جائحة كورونا.

المراحل	ذكور	إناث	المجموع
مرحلة ما قبل الابتدائية	8,926	8,500	17,426
المرحلة الابتدائية	1,391,647	1,077,141	2,468,788
المرحلة الإعدادية	228,032	131,829	359,861
المرحلة الثانوية	118,226	50,418	168,644
التدريب التقني المهني	985	214	1,199
المعاهد الفنية	4,843	2,798	7,641
التعليم الأساسي غير الرسمي	1,383	1,299	2,682
الجامعات	24,500	10,500	35,000
المجموع	**1,778,542**	**1,282,699**	**3,061,241**

من إعداد الباحث اعتماداً على (MENPC et. Al, 2020,p.3)

اللجنة العلمية للاستجابة التربوية لجائحة كورونا

استجابة لهذا الوضع الطارئ الذي فرضته جائحة كورونا، فقد اتخذت وزارة التربية الوطنية وترقية المواطنة قراراً بشأن إنشاء لجنة علمية للاستجابة التربوية لجائحة كورونا باختصار (CSRE). (MENPC,2020b).

مهام اللجنة:

تمثلت مهام هذه اللجنة حسب المادة رقم 2 من قرار إنشائها في التالي:

1. إعداد خطة للاستجابة الشاملة لجائحة كورونا في مجال التربية؛
2. القيام بالتنسيق والسهر على حسن سير الأنشطة الوقائية، وتدابير التخفيف، واستمرار النشاطات التربوية في مواجهة جائحة كورونا؛
3. اقتراح الاستجابات التربوية عبر الوسائط التكنولوجية المتاحة من أجل القيام بالنشاطات التعليمية والتعلمية عن بعد. (MENPC,2020b)

تكوين اللجنة:

أصدرت الوزارة قراراً جديداً عدلت فيه المادة رقم 3 من قرار تشكيل اللجنة وبناءً عليه فإن هذه اللجنة تتكون على النحو التالي:

1. المنسق: المدير العام لوزارة التربية الوطنية وترقية المواطنة؛
2. نائب المنسق: المفتش العام لوزارة التربية الوطنية وترقية المواطنة؛
3. المقرر العام: المدير العام النائب لوزارة التربية الوطنية وترقية المواطنة؛
4. المقرر العام النائب الأول: المدير العام لوكالة دعم المبادرات الأهلية في مجال التعليم (APICED)؛
5. المقرر العام النائب الثاني: المستشار الفني لوزارة التربية الوطنية وترقية المواطنة المكلف بالشؤون القانونية؛
6. الأعضاء:

- المستشار الفني برئاسة الجمهورية المكلف بالتربية؛
- رئيس لجنة التعليم والتدريب بالجمعية الوطنية (البرلمان)؛
- المدير العام لوزارة الإعلام؛
- المدير العام لوزارة البريد والتكنولوجيا الحديثة للمعلومات والاتصالات؛
- المدير العام لوزارة التعليم العالي والبحث والابتكار؛
- المدير العام لوزارة المرأة وحماية الطفولة والتضامن الوطني؛
- المدير العام لوزارة التدريب المهني، والحرف الصغيرة؛
- المدير العام لوزارة تطوير الشباب والرياضة والعمل؛
- المدير العام لوزارة التنمية السياحية والثقافة والفنون اليدوية؛
- المدير العام للهيئة الوطنية للإذاعة والتلفزيون؛
- المستشار الفني لوزارة التربية الوطنية المكلف بالإدارة؛
- المستشار الفني لوزارة التربية الوطنية المكلف بالتعليم وتطوير المواطنة؛
- المدير العام الفني لتخطيط الموارد؛
- المدير العام الفني للتعليم والتدريب؛
- المدير العام الفني لمحو الأمية والتعليم الشامل؛
- المدير العام الفني لتطوير الثنائية اللغوية وترقية المواطنة؛
- المدير العام للمركز الوطني للمناهج؛
- المدير العام للجنة الوطنية التشادية لليونسكو(CNTU)؛
- منسق الإيسيسكو؛
- مدير مكتب وزير التربية الوطنية؛
- مدير مكتب وكيل وزارة التربية الوطنية؛
- كبير الشركاء في مجال التربية؛
- ممثل من فيدرالية أولياء أمور التلاميذ بتشاد؛
- ممثل نقابة معلمي تشاد؛
- ممثل أفواج مراقبة الوباء المتعلق بالعمل (COSET). (MENPC,2020c)

اللجان الفنية المتخصصة:

وبموجب المادة رقم 4 من قرار إنشاء اللجنة العليمة للاستجابة التربوية لجائحة كورونا (CSRE) تم دعمها بلجان فنية متخصصة (CTS) لضمان حسن سير أنشطتها، وهذه اللجان الفنية المتخصصة حسب المادة 5 من نفس القرار هي:

1. اللجنة الفنية لإدارة الأنشطة التربوية؛
2. اللجنة الفنية للاتصال؛
3. اللجنة الفني لإعادة فتح المدارس.

كما نصت المادة السادسة على إنشاء لجان فنية إقليمية، لتتولى الأنشطة على المستوى اللامركزي (MENPC,2020b).

مهام اللجان الفنية المتخصصة:

أصدرت وزارة التربية الوطنية قراراً بشأن تنظيم وتسيير عمل اللجان الفنية المتخصصة نص على أن كل لجنة تتولى مهام محددة حسب التالي:

1. اللجنة الفنية لإدارة الأنشطة التربوية: وتتكون من 43 عضواً برئاسة المدير الفني للتعليم والتدريب، وتتمثل مهامها في التالي:
   - إعداد مواد التعليم والتعلم عن بعد لصالح المتعلمين والمعلمين لجميع المستويات والمراحل التعليمية؛
   - تحديد وحدات التدريب الأساسية للفصول المستهدفة؛
   - إعداد تطوير محتوى التعلم عن بعد في مختلف مستويات وتخصصات التعليم، وبكلتا اللغتين الرسميتين (العربية، والفرنسية)؛
   - اعتماد وحدات التدريب عبر اللجنة العلمية؛
   - تحديد المعلمين المكلفين بتقديم الدروس؛
   - بث المحتوى التعليمي التعلمي عن بعد؛
   - تحديد تنسيقات المواد المراد بثها؛
   - إعداد النصوص للحلقات المعروضة، والملخصات التعليمية؛
   - تحديد كيفيات بث مواد التعلم عن بعد؛
   - تخصيص فريق لانتاج المواد التعليمية. (MENPC,2020d).
2. اللجنة الفنية للإعلام: وتتكون من 19 عضواً برئاسة مدير تطوير العلوم والتكنولوجيا، وتتمثل مهامها في التالي:
   - تحديد وسائل الإعلام العامة والخاصة بالأقاليم الـ 23؛
   - توعية التلاميذ، أولياء الأمور والمعلمين حول برنامج التعليم عن بعد؛
   - إعداد ملصقات وجداريات للتوعية والتعبئة؛
   - الإشراف على بث الدروس عبر وسائل الإعلام في الـ 23 أقليم؛
   - تخطيط، وبرمجة ونشر الجداول الدراسية؛
   - مراقبة جودة ما يتم انتاجه قبل بثه؛
   - حصر واستكشاف الموارد الافتراضية والطبيعية المتاحة بوزارة التربية الوطنية وترقية المواطنة (فضاءات رقمية، مكتبات افتراضية، مدارس تعليم الكتروني....) والسهر على أمثل استخدام لها من قبل التلاميذ والمعلمين؛
   - إقحام مشغلي خدمات الهواتف المحمولة في عملية التوعية؛
   - تعبئة موارد الراديو التعليمي من أجل احتياجات التوعية ببرنامج التعليم وقت الطوارئ؛
   - ضمان عرض لاستمرارية الدروس عن بعد؛
   - إعداد نشرة أسبوعية لإبلاغ الحكومة والشركاء بشكل منتظم بتطورات وتأثير البرنامج (MENPC,2020d).
3. اللجنة الفنية لإعادة فتح المدارس: وتتكون من 12 عضواً برئاسة المدير الفني لمحو الأمية والتعليم الشامل، وتتمثل مهامها في التالي:
   - إعداد سيناريو لعودة الأنشطة التعليمية/ التعلمية في المؤسسات التعليمية من المرحلة الأساسية إلى الثانوية؛
   - تقويم درجة إنجاز البرامج ومقدار الساعات المنجزة؛
   - تحديد المدة الإضافية اللازمة لاعتماد السنة الدراسية؛
   - تحديد الطريقة التي ستسير عليها المدارس في البيئات الريفية والحضرية؛
   - اقتراح روزنامة جديدة لامتحانات ومسابقات نهاية السنة؛
   - اقتراح موعد البداية الإدارية والأكاديمية للعام الدراسي الجديد 2021/2020م (MENPC,2020d).

برنامج التعليم عن بعد:

أطلقت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع وزارة البريد وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة ومؤسسة القلب الكبير (Grand Coeur) يوم الثلاثاء 14 أبريل 2020م، منصتين تعليميتين رقميتين لضمان استمرارية التدريس بعد توقف الفصول الدراسية بسبب جائحة كوفيد -19.

هاتين المنصتين هما منصة (Goclasse) ومنصة (EDUTCHAD)، وكلاهما عبارة عن منصات تقدم محتوى تعليمي، يمكن الطلاب من الوصول عبر هواتفهم أو أجهزة الكمبيوتر، إلى الدروس والتمارين والمكتبة الرقمية. ويتم تشغيل هذه المنصات بواسطة مدرسين مؤهلين [فيديو، صوت، نص].

وقد أطلقت وزارة التربية الوطنية، هذه المنصات بفضل تعاونها مع وزارة البريد وتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات الجديدة، من خلال وكالة تطوير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تشاد (ADETIC) وكذلك (Technidev) و(Digitalcom) كمشغلين رقميين. (Charfadine,2020).

كما كلفت وزارة التربية الوطنية وترقية المواطنة ثلاثة مهندسي حاسوب تابعين لها لتولي مهمة إدارة المنصة الرقمية الخاصة ببث الدروس عن بعد، على أن يمارسوا مهامهم تحت إشراف لجنة إدارة الأنشطة التربوية بالتعاون مع المنصات الشريكة (MENPC,2020e).

وقد أقيمت دورات تدريبية للمعلمين على إدارة وتشغيل البرامج التعليمية، ويهدف التدريب إلى تعزيز كفاءات موظفي وزارة التربية الوطنية ودمج الوسائل الرقمية في النهج التربوي في تشاد. كجزء من استمرار الأنشطة التعليمية، قامت وكالة تطوير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (Adetic) بتدريب المعلمين على إدارة المنصات الرقمية، ابتداءً من يوم 2 يونيو 2020 م بمقر المديرية العامة للامتحانات والمسابقات بأنجمينا. ويعد هذا التعلم جزءًا من البحث عن طرق ووسائل للسماح بإنقاذ العام الدراسي والسماح للطلاب بمواصلة دروسهم، بعد عدة أسابيع من إغلاق المؤسسات بسبب كورونا (Tahingam,2020).

كما تم إطلاق الدروس عبر الراديو والتلفزيون لمساعدة طلاب الشهادتين الإعدادية والثانوية على الاستعداد الجيد للامتحانات. ((Kodmadjingar,2020.

التمويل والدعم الفني:

اعتمدت وزارة التربية الوطنية التشادية لإنجاز برنامج التعليم عن بعد، على تمويل ودعم فني من شركائها وهم البنك الدولي للتنمية، منظمة الشراكة العالمية للتعليم GME، منظمة اليونسكو، منظمة اليونيسف، الوكالة الفرنسية للتنمية (AFD) ... وغيرهم، في حين تولت منظمة Technidev تنفيذ المشروع، علماً بأن الوزارة اتصلت ببعض المؤسسات التربوية كالمعهد العالي لإعداد المعلمين بحثاً عن أساتذة جامعات محليين متخصصين في التعليم عن بعد، ولكن لم تجد رداً إيجابياً (تافتاجاني، 2023).

الصفوف الدراسية التي شملها البرنامج:

لم تكن الإمكانيات تسمح بأن يكون برنامج التعليم عن بعد شاملاً لكل مراحل التعليم وصفوفها، لذلك وبعد قرار إغلاق المدارس قررت اللجنة المكلفة انقاذ العام الدراسي للصفوف الممتحنة للانتقال من مرحلة لأخرى، أي التي في نهاية كل مرحلة تعليمية وهي السادس ابتدائي والرابع أعدادي والثالث الثانوي. وكذلك لم يشمل البرنامج جميع المواد الدراسية لهذه الصفوف المستهدفة ولكن تم التركيز على مواد معينة اعتبرت أهم من غيرها في هذه الصفوف وذلك وفقاً للجدول التالي:

جدول رقم (2) الصفوف التي شملها برنامج التعليم عن بعد والمواد الدراسية التي تم التركيز عليها

المرحلة	الصف	الأقسام	المواد
الثانوية العامة	الثالث ثانوي	أدبي بالفرنسي (A4)	لغة فرنسية + فلسفة
	الثالث ثانوي	أدبي بالعربي (AA)	لغة عربية + فلسفة
	الثالث ثانوي	علمي أحياء فرنسي (D) وعربي (DA)	رياضيات +أحياء
	الثالث ثانوي	علمي رياضيات فرنسي (C) وعربي (CA)	رياضيات + فيزياء
الثانوية الفنية	الثالث ثانوي	عربي وفرنسي	المحاسبة + الإدارة + تحليل مالي + إدارة المكاتب
التعليم الأساسي إعدادية	الرابع إعدادي	فرنسي	رياضيات + لغة فرنسية
	الرابع إعدادي	عربي	رياضيات + لغة عربية
التعليم الأساسي	السادس ابتدائي	فرنسي	حساب + لغة فرنسية
	السادس ابتدائي	عربي	حساب + لغة عربية

من إعداد الباحث اعتماداً على (تافتاجاني، 2023).

دور منظمة Technidev:

كان الاعتماد الأكبر للوزارة في تنفيذ برنامج التعليم عن بعد على منظمة Technidev وهي منظمة وطنية غير حكومية ذات منفعة عامة واسمها معهد التكنولوجيا المبتكرة من أجل التنمية Institut de technologie innovante pour le développement باختصار (Technidev)، وقد حصلت على التصريح من وزارة الداخلية في 2015/2/19م وبعدها تحولت بموجب قرار من وزارة التخطيط إلى منظمة ذات منفعة عامة في 2021/01/27م، تشتغل في عدة مجالات من بينها مجال التعليم، وقد وقعت هذه المنظمة في العام الدراسي 2016/2015م ، اتفاقية مع وزارة التربية الوطنية لتطوير التعليم عن بعد في تشاد، وقد بدأت التجربة في ثانوية الحرية بالعاصمة أنجمينا (Lycée de la Liberté) عبر برنامج الدعم المدرسي (Soutien scolaire) حيث تم انتاج مصادر تعلم على هيئة مذكرات لبعض المواد للصفوف الممتحنة خصوصاً العلمية على شكل ملفات (PDF)، بحيث يتاح للتلاميذ مراجعة دروسهم وكذلك تسهيل الاتصال بين التلميذ والمعلم عبر الهاتف ومتابعة بعض الدروس أون لاين (جمعة، 2023).

الإعداد للبرنامج:

عند إغلاق المدارس بسبب جائحة كورونا كانت الاتفاقية بين الحكومة ومنظمة Technidev لاتزال سارية المفعول، فقدمت الوزارة دعوة للمنظمة لحضور اجتماع عقد بخصوص إنقاذ العام الدراسي، فقدمت المنظمة خطتها المقترحة للتعامل مع هذه الأزمة، وتم اعتمادها، بعد أن تبين أن مناهج المنصات التي سبق إطلاقها لاتتوافق مع المناهج الوطنية.

ونظراً لكون الجائحة جاءت مفاجئة وغير متوقعة، ولم يكن لدى الوزارة استعداد مسبق لذلك، فقد وضعت المنظمة خطة إسعافية بتدريب 101 معلم من المستويات الثلاث (ابتدائي - إعدادي – ثانوي) على كيفية إعداد الدروس عن بعد وتصميمها وقد استغرقت الدورة التدريبية ثلاث (3) أيام لكل مستوى، كما تم تدريب آخرين في التعليم التقني والمهني (جمعة، 2023). الجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (3) معلمي التعليم العام الذين تم تدريبهم كمدربين حسب المواد المكلفين بتدريسها،

المواد	المرحلة الابتدائية	المرحلة الإعدادية	المرحلة الثانوية	المجموع
لغة فرنسية	19	5	3	27
لغة عربية	7	3	3	13
لغة إنجليزية	-	3	2	5
رياضيات بالفرنسي	7	4	4	15
رياضيات بالعربي	2	4	3	9
فيزياء وكيمياء بالفرنسي	-	2	3	5
فيزياء وكيمياء بالعربي	-	2	2	4
تاريخ وجغرافيا بالفرنسي	-	2	2	4
تاريخ وجغرافيا بالعربي	-	2	2	4
علوم الحياة والأرض بالفرنسي	-	2	4	6
علوم الحياة والأرض بالعربي	-	2	2	4
فلسفة بالفرنسي	-	-	3	3
فلسفة بالعربي	-	-	2	2
المجموع	35	31	35	101

جدول رقم (4) معلمي التعليم الثانوية الفنية التجارية الذين تم تدريبهم والمواد المكلفين

المواد	لغة التدريس		المجموع
	فرنسية	عربية	
تحليل مالي	1	1	2
تحليل مجتمع	1	-	1
محاسبة تحليلية	1	-	1
مفتش	4	2	6
محاسبة عامة	1	-	1
قانون مدني وتجاري	1	1	2
اقتصاد عام	1	1	2
شركات	1	1	2
تقنيات تجارية	1	-	1
رياضة تجارية وإحصاء	1	1	2
إدارة	1	1	2
تنظيم مكاتب	1	1	2
دراسة الحالة	-	1	1
المجموع	15	10	25

المصدر من إعداد الباحث اعتماداً على أرشيف منظمة Technidev.

جدول رقم (5) معلمي ثانوية التعليم الفني الصناعي الذين تم تدريبهم والمواد المكلفين بتدريسها

المواد	لغة التدريس		المجموع
	فرنسية	عربية	
رسم صناعي	2	-	2
الهندسة الكهربائية	2	-	2
تبريد وتكييف	2	-	2
فيزياء تطبيقية وفيزياء كهربائية	2	-	2
أوتوميكانيكا	2	-	2
البناء الميكانيكي	2	-	2
الميكانيكا التطبيقية والفيزياء الميكانيكية	2	-	2
المجموع	15	10	25

المصدر من إعداد الباحث اعتماداً على أرشيف منظمة Technidev.

جدول رقم (6) مدربي مراكز التدريب الفني المهني الذين تم تدريبهم والمواد المكلفين بتدريسها

المواد	لغة التدريس		المجموع
	فرنسية	عربية	
نجارة	2	-	2
خياطة	2	-	2
المجموع	4	-	4

المصدر من إعداد الباحث اعتماداً على أرشيف منظمة Technidev.

جدول رقم (7) مدربي التعليم والتطوير الذين تم تدريبهم

المواد	لغة التدريس		المجموع
	فرنسية	عربية	
مدرب	2	-	2
المجموع	2	-	2

المصدر من إعداد الباحث اعتماداً على أرشيف منظمة Technidev.

تنفيذ البرنامج:

بعد انتهاء عملية التدريب تم تشكيل لجان لكل مرحلة تعليمية تتكون من:

1. المدرسين: وهم مكلفين بإعداد الدروس؛
2. المفتشين: وهم مكلفين بالتأكد من مراعاة المقرر الذي أعده المدرسون مع مستوى التلاميذ والمنهج الوطني المقرر؛
3. مقرر اللجنة: وهو المكلف بتحرير الدرس وطباعته ورقياً، وكذلك هو من يتولى تقديم الدرس وتسجيله، بالتعاون مع فريق عمل Technidev (جمعة، 2023).

الوسائل التي تم الاعتماد عليها في تنفيذ البرنامج:

اعتمد برنامج التعليم عن بعد على وسائل متنوعة لإيصال المحتوى إلى التلاميذ، وذلك على النحو التالي:

- الراديو: تم بث دروس صوتية مسجلة عبر الراديو الوطني والإذاعات المحلية في الأقاليم؛
- التلفزيون: تم بث فيديوهات مسجلة للدروس عبر التلفزيون الوطني؛
- الانترنت: تمتلك الوزارة منصة تعليمية هي EDUTCHAD ولكن بعد ملاحظة عدم توافق المصادر التعليمية فيها مع المنهج والبيئة التشادية، أصبح الاعتماد الأكبر على المنصة التابعة لمنظمة Technidev وهي منصة edunote.org؛
- الرقم الأخضر (1317): وهو رقم مجاني تم تخصيصه لمساعدة التلاميذ على الاستماع للدروس عبر أي جهاز هاتف محمول (مهما كان نوعه) باللغة التي يختارها التلميذ (العربية أو الفرنسية)، ويوفر إمكانية التواصل مع المعلمين لتوجيه بعض الاستفسارات إليهم حول الدروس؛
- المذكرات الورقية: تم إعداد مذكرات ورقية بها دروس مختصرة لتسهيل الأمر على التلاميذ الذين يصعب عليهم التعامل مع الوسائل السابقة، لكنها أخذت وقتاً طويلاً لاعتمادها كمقرر رسمي للتعليم عن بعد لأنها تحتاج لمراجعة واعتماد من الجهات المختصة بوزارة التربية الوطنية قبل توزيعها (جمعة، 2023).

برنامج الدعم النفسي الاجتماعي

نظراً لظروف الحجر الصحي والوضع النفسي لتلاميذ نتيجة لذلك فقد تمت مراعاة ذلك في مشروع للدعم النفسي الاجتماعي Soutien psycosocial ، حيث تم تكوين مدرسين في هذا المجال ليقدموا توجيهات للتلاميذ ونصائح حول الجائحة وكيفية اتباع الإجراءات الوقائية، كما خصصت 50 ثانية في بداية كل درس مسجل ونهايته لتقديم إرشادات للتلاميذ لتطمئنهم حول الجائحة وضرورة الحذر منها وعدم القلق لإغلاق المدارس لوجود بديل متمثل في التعليم عن بعد، وكذلك توجد رسالة ترحيبية عند استخدام الرقم الأخضر بالهاتف لنفس الغرض، كما أن المدرسين أثناء تسجيل الدروس هناك فاصل يقومون خلاله بتذكير التلاميذ بأهمية الدرس والدرس القادم وطمأنة التلاميذ ...الخ (جمعة، 2023).

عودة المدارس: بتاريخ 2020/06/16م، وقع وزير التربية الوطنية وترقية المواطنة على القرار رقم 167/PR/MENPC/SEENPC/DGM/DGPR/DECF) S/2020) الذي يقضي بتعديل البرنامج الدراسي للعام 2020/2019م، وتقررت عودة الدراسة في المدارس للصفوف الممتحنة فقط وهي (الرابع الإعدادي والثالث الثانوي) اعتباراً من يوم 2020/06/25م، على أن تستمر الدروس بشكل مكثف حتى يوم 2020/07/31م.

وعند عودة التلاميذ للصفوف وفقاً لهذا القرار راعت الوزارة مسألة أن الكثير من التلاميذ لم تسمح لهم الظروف بمتابعة الدروس عن بعد، لذا تم مراجعة كل ماسبق والبدء من نقطة التوقف عند مجيء الجائحة، ولم تبدأ الدراسة من حيث وصلت الدروس عن بعد.

وكذلك بالنسبة للفصول غير الممتحنة الذين عادوا في العام الدراسي الجديد 2021/2020م فقد منحت فترة شهر لمراجعة جميع الدروس السابقة لهم لكي يتمكنوا بعدها من متابعة دراستهم والانتقال إلى الصفوف التالية (تافتاجاني، 2023).

ثانياً: المشاكل والصعوبات.

تتطلب أنظمة التعلم عن بعد، وهي مفهوم واسع، تصميم وسائط مختلفة، ونظام توصيل المواد الورقية ونظام التغذية الراجعة للمهام المنجزة ونظام تتبع لإدارة التعلم والنتائج، ومهارات توجيه. فمثل هذا التكوين يتطلب مهارات تختلف عن تلك التي يحتاجها المعلم مع المتعلمين داخل فصل دراسي.

وبالمثل، فإن التعلم عن بعد أي كان يفرض على التلاميذ متطلبات مختلفة جدًا عن تلك الموجودة في الفصل الدراسي، وخاصة بالنسبة للتلاميذ الأصغر سنًا، كما يجب أن يعي أولياء أمور التلاميذ هذه المتطلبات المختلفة التي يفرضها التعلم عن بعد عليهم وعلى أطفالهم. (eLearning Africa, 2020, p.23).

فبعد إطلاق الحكومة لتجربة التعليم عن بعد، واجه التلاميذ صعوبة كبيرة في التعلم عن بعد، تمحورت إلى حد كبير في الخدمات المتدنية للشركة الوطنية للكهرباء، والكهرباء هي مصدر الطاقة التي يعتمد عليه لتشغيل أجهزة التلفزيون، من أجل السماح للطلاب بمتابعة الدروس عن بُعد. ونادرًا ما يتم توفير الكهرباء التي تنقطع باستمرار، وقد تتوفر في ساعات متأخرة من الليل لمدة 4 أو 5 ساعات ثم تقطع ثانية.

وبالإضافة إلى المخاوف المتعلقة بانقطاع التيار الكهربائي في وقت غير مناسب، اشتكي بعض الطلاب من نقص التغذية الراجعة مما يجعل محتوى الدروس غير مفهوم. لأنه لايمكن للتلميذ طرح الأسئلة على المعلمين أو تلقي أجوبة منهم.

وفيما يتعلق بالدروس عبر الإنترنت، فإن أغلب التلاميذ يجهل حتى وجود المنصتين التعليميتين على الانترنت (Duimhodoum, 2020).

وقبل إطلاق الدروس عبر الإنترنت، أعربت نقابة معلمي تشاد (SET)، التي شاركت باللجنة العلمية للاستجابة التعليمية لـ Covid-19، عن قلقها بشأن مبادرة التعليم عن بعد، بتسليط الضوء على الصعوبات التي سيواجهها غالبية الطلاب على الصعيد الوطني. ويمكن تلخيص هذه المخاوف في التالي:

- إن معدل الطلاب الذين يمتلكون هواتف محمولة تعمل بنظام Android لايتجاوز 10٪؛
- إن المدى الذي يمكن استقبال الراديو الوطني والاستماع إليه لايتجاوز دائرة نصف قطرها 250 كم فقط؛

- الكثير من أولياء أمور الطلاب أميون وبالتالي لا يمكنهم المساهمة في مساعدة التلاميذ على فهم الدروس؛
- إن الإنترنت والكهرباء تعتبر من الكماليات في تشاد، وليست في متناول جميع التلاميذ (Djimhodoum, 2020).

أما من جهة وزارة التربية الوطنية، فإن الصعوبات التي تتلخص في التالي:

صعوبات مالية: حيث يحتاج مثل هذا المشروع إلى تمويل وإنفاق كبير؛

- صعوبات تتعلق بالبنية التحتية: كالانقطاع المستمر والمتكرر للكهرباء لفترات طويلة، وعدم وصول البث الإذاعي والتلفزي إلى الكثير من الأقاليم؛
- صعوبات فنية: تتعلق بنقص الكوادر المؤهلة التي يمكن الاعتماد عليها في تنفيذ هذا المشروع، ناهيك عن المشاكل المتعلقة بانقطاع الكهرباء، وعدم امتلاك الكثير من المعلمين والتلاميذ، لأجهزة وقدرة على استخدامها لتمكنهم من الاستفادة من هذا المشروع؛
- صعوبات تتعلق بالتدريب: فبعد تدريب عدد من المعلمين وتأهيلهم كمدربين تم إرسالهم لتدريب غيرهم ولكن كان بعض المدربين أنفسهم لا يمتلكون الأجهزة اللازمة لتدريب غيرهم، وخصوصاً في الأقاليم حيث كانت أغلب الدورات نظرية؛
- صعوبات اجتماعية: تتعلق بالنظرة السلبية العامة نحو التعليم عن بعد وعدم ترحيب الكثير من الجهات وعدم اقتناعها بجدوى التعليم عن بعد، وأنه لا يمكن أن يكون بديلاً للتعليم التقليدي. (تافتاجاني، 2023).

أما من وجهة نظر منظمة Technidev:

- صعوبة التنسيق مع الوزارة بسبب عدم دراية أغلب المسؤولين بالتعليم عن بعد؛
- صعوبات فنية تتعلق بنقص الانترنت، الكهرباء، التلفزيون، الراديو؛
- ظروف العمل في ظل الجائحة والحظر خصوصاً من جانب الخوف على الصحة؛
- نظرة النقابات نحو التعليم عن بعد وإحساسهم بالخطر على تقلص دور المعلم وإمكانية أن يصبح سلاح الإضراب ضعيفاً إذا وجدت الحكومة بديلاً في التعليم عن بعد؛
- خدمات البث الإذاعي والتلفزي للمواد التعليمية سواء عبر الإذاعات العامة أو الخاصة، وخدمات شركات الاتصالات كانت مشروطة بالدفع ولم تكن مجانية كما يعتقد البعض (جمعة، 2023).

ثالثاً: الخطط والآفاق المستقبلية للوزارة تحسباً لتكرر نفس الظروف.

نتيجة لما واجهته الوزارة من صعوبات بسبب عدم الاستعداد المسبق، بعد عودة المدارس تواصل مشروع الاستجابة التعليمية لكوفيد لفترة 18 شهراً وهي المدة المقررة لهذا المشروع، وفيه تحقق التالي:

- استمرت عملية تطوير التعليم عن بعد، وتطوير منصات التعليم عن بعد التابعة للوزارة، والاستعداد لما قد يحدث مستقبلاً؛
- تم تدريب 8000 معلم على التعليم عن بعد وتقنياته من جملة 10000 مدرس مستهدف؛
- استمرار توعية المعلمين والتلاميذ حول وجود المنصات التعليمية الخاصة بالتعليم عن بعد بتشاد، وحثهم على التعامل معها؛
- الإعلان عن مشروع لتوزيع 20000 جهاز هاتف على التلاميذ غير القادرين على اقتنائه لتمكينهم من متابعة الدروس سماعياً عبر الرقم الأخضر (تافتاجاني، 2023)؛
- تم أخذ التعليم العربي والمدارس العربية في الاعتبار بعد أن كانت هناك صعوبات فيما يخصه في بداية المشروع؛
- تم إعداد جميع المواد على هيئة مذكرات مختصرة واعتمادها من الجهات المختصة كمناهج وطنية للتعليم عن بعد؛
- تم تسجيل الدروس صوتياً ومرئياً مع الاستعانة بالمذكرة الورقية أثناء الاستماع، كما أنها متوفر على المنصة على شكل PDF؛
- طورت منظمة Technidev قنوات للتعليم عن بعد على اليوتوب https://www.youtube.com/channel/UC0gxQ7eLp1ovJcrNjPuqzRw/ وعلى فيس بوك http://www.facebook.com/TECHNIDEV.IN STITUT إضافة إلى منصتها التعليمية الرئيسية http://cours.edunote.org/index.php؛
- قدمت منظمة Technidev مقترحاً للشركاء الداعمين لمشروع الاستجابة التعليمية لكوفيد19، وهو عبارة عن مشروع إنشاء إذاعة متكاملة مختصة بالتعليم عن بعد (جمعة، 2023).

نتائج الدراسة:

1. دخلت تشاد تجربة التعليم عن بعد دون إعداد مسبق وكحل استعجالي لم يكن مبنياً على توقعات سابقة.
2. تم تنفيذ برنامج التعليم عن بعد بطريقة مركزية، ولم يكن هناك أي دور للمدارس ومعلميها في تعليم تلاميذهم عن بعد، وإنما كانت عبر عدد قليل من المعلمين اختارتهم الوزارة لتقديم الدروس بشكل مركزي عام، وهذا جعل البرنامج يغفل الاستفادة من بعض تطبيقات التعليم عن بعد كالفصول الافتراضية مثلاً التي كان يمكن لمعلمي المدارس أن يدرسوا تلاميذهم عبرها.
3. اقتصر برنامج التعليم عن بعد على صفوف معينة فقط، وعلى مواد معينة، ولم يشمل جميع مراحل التعليم وصفوفه ولم يشمل جميع المواد.
4. لم تعتمد المدارس -عند إعادة فتحها -على ما وصلت إليه الدروس عن بعد، وأعيدت الدروس منذ البداية وهذا يدل على عدم الاقتناع بجدوى الدروس عن بعد طوال فترة

التوقف، لعدم تمكن جميع التلاميذ المعنيين من متابعتها، ولعدم شمولها جميع المواد المقررة عليهم.

5. المذكرات الورقية والاستماع إلى الدروس المسجلة عبر الخط الأخضر على الهاتف، هما الوسيلتان الأكثر تفضيلاً ضمن وسائل التعليم عن بعد في تشاد لدى القائمين بالمشروع، بالنظر إلى الظروف المادية والفنية التي أدت إلى صعوبة اعتماد شريحة كبيرة من التلاميذ ومعلميهم على غيرهما من الوسائل.
6. ضعف دور الحكومة والمؤسسات العامة من الناحية الفنية والتمويل، واقتصاره على الإشراف وخلق الأرضية فقط خلال هذه التجربة التي اعتمدت على دعم من شركاء دوليين ونفذت عبر منظمة غير حكومية.
7. أغلب الدورات التدريبية التي أجريت للمعلمين في مجال التعليم عن بعد كانت نظرية.
8. هناك صعوبات كثيرة ألقت بظلالها على تجربة التعليم عن بعد، وجعلتها خياراً غير مقنع ومن أبرز هذه الصعوبات ما يتعلق بالجوانب الفنية والمادية خصوصاً جانب انقطاع الكهرباء أو عدم توفرها، وعدم وصول البث التلفزي والإذاعي إلى جميع الأقاليم، إضافة إلى عدم قدرة شرائح كبيرة من التلاميذ ومعلميهم على اقتناء أو استخدام الأجهزة الحديثة للتعليم.
9. وجهت جائحة كورونا أنظار القائمين بأمر التعليم التشادي إلى أهمية التعليم عن بعد، وهذا ما يفسر تواصل مشروع تطوير التعليم عن بعد في تشاد حتى بعد فتح المدارس وانحسار جائحة كورونا.

التوصيات:

1. مواصلة برامج تطوير التعليم عن بعد في تشاد؛
2. الاهتمام بجودة الدورات التدريبية للمعلمين في مجال التعليم عن بعد، والتركيز على الجانب التطبيقي، حتى تكون مخرجاتها جيدة؛
3. العمل على أن يتم تنفيذ برامج التعليم عن بعد بطريقة لامركزية بحيث تتولاها المدارس ومعلمي الفصول كل مع تلاميذه؛
4. الاعتماد على وسائل متنوعة للتعليم عن بعد لضمان استفادة الجميع منه، كل حسب الوسيلة التي تناسبه؛
5. تكثيف التوعية بالتعليم عن بعد وأهميته كخيار مستقبلي، خصوصاً وقت الأزمات؛
6. إنشاء إدارة مختصة بالتعليم عن بعد في الوزارة المعنية بالتعليم وتخصص لها ميزانية ثابتة؛
7. إنشاء إذاعة للتعليم عن بعد تابعة للوزارة المختصة بالتعليم، وتطوير المنصات التابعة للوزارة؛
8. استمرار التعاون الفني مع منظمة Technidev، والعمل على فتح آفاق للتعاون مع المؤسسات المتخصصة في مجال التعليم عن بعد خارج البلاد والاستفادة من خبراتها؛

المقترحات:

يقترح الباحث إجراء البحوث التالية:

1. إمكانية استخدام الفصول الافتراضية في التعليم عن بعد بالمدارس التشادية؛
2. إمكانية استخدام المعامل الافتراضية في التعليم عن بعد بالمدارس التشادية؛
3. اتجاهات معلمي المدارس التشادية نحو التعليم عن بعد.

المراجع العربية:

1. **بيتيس، أ. و. "طوني" (2007)، التكنولوجيا والتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، ترجمة وليد شحادة، ط2، الرياض: شركة العبيكان للأبحاث والتطوير.**
2. **عمر، أحمد مختار عبد الحميد (2008) ، معجم اللغة العربية المعاصرة، مجلد 1، ط1 ، القاهرة: عالم الكتب.**
3. **ملكاوي، حنان عيسى (2020)، تداعيات جائحة فيروس كورونا المستجد على الأمن الصحي العربي، نشرية الألكسو العلمية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد الثاني، يونيو 2020م، ص ص 5-42.**
4. **العظامات، خديجة(2021)، واقع تجربة جامعات المملكة العربية السعودية في التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا (2021/2020)، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، أبريل 2021م، المجلد 2 العدد 4، الصفحات من 75-88.**
5. **تافتاجاني، داييرو(2023)، مساعد المدير العام للتعليم والتدريب بوزارة التربية الوطنية وترقية المواطنة، مقابلة شخصية جرت معه في مكتبه بالإدارة العامة للتعليم والتدريب، يوم 2023/01/31م، الساعة 10:19 دقيقة.**
6. **دليل الوقاية من فيروس كورونا المستجد (2020)، المستقبل الرقمي، متوفر على www.digital-future.ca.**
7. **عامر، طارق عبد الرؤوف (2013)، التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، عمان: دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع.**
8. **جمعة، عبد الحميد عيسى حسن(2023)، المكلف بالمتابعة والتقييم بمنظمة Technidev، مقابلة شخصية أجريت معه في مقر المنظمة بأنجمينا يوم 2023/01/31م، الساعة 12:25.**
9. **ريمز، فرناندو و شلايشر، أندرياس (2020)، إطار عمل لتوجيه استجابة التعليم تجاه جائحة فيروس كورونا المستجد 2020، ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج، متوفر على www.oecd.org/termsandconditions.**
10. **العليوي، معاوية أنور(2020)، كورونا القادم من الشرق، ط1، دبي: منارة العلم للنشر والتوزيع.**
11. **المعهد الوطني للإحصاء والدراسات الاقتصادية والديمغرافية (2009)، التعداد العام الثاني للسكان والسكن، منشورات وزارة الاقتصاد والتخطيط، أنجمينا - تشاد.**
12. **المنجد في اللغة العربية المعاصرة (2008)، الطبعة الثالثة، بيروت: دار المشرق.**

13. منظمة العمل الدولية (2020)، العمل عن بُعد خلال جائحة كوفيد 19 - وما بعدها (دليل عملي)، ترجمة المعهد العربي للصحة والسلامة المهنية، دمشق.
14. الموسوعة الجغرافية للعالم الإسلامي (1999)، المجلد11، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
15. الموسوعة العربية العالمية (1999)، المجلد 6، ط1، الرياض: مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع.
16. رضا، يوسف محمد(2006)، معجم العربية الكلاسيكية والمعاصرة، ط1، بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.

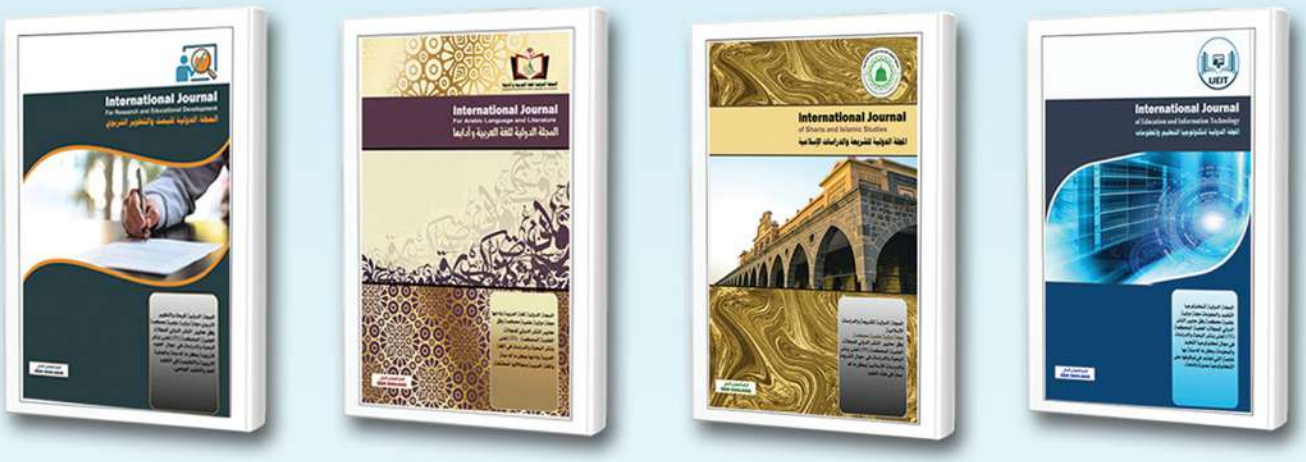
المراجع الأجنبية:

1. Charfadine,Al-mardi(2020), Coronavirus : le gouvernement lance sa plateforme d'apprentissage en ligne, 14 avril 2020, https://tchadinfos.com/tchad/coronavirus-le-gouvernement-lance-sa-plateforme-dapprentissage-en-ligne/.
2. Kodmadjingar, André(2020), Les Tchadiens lancent l'enseignement radiotélévisé pour les élèves confinés, sans trop y croire, Voa Afrique, 11 mais 2020, https://www.voaafrique.com/a/fermeture-des-%C3%A9tablissements-scolaires-pour-lutter-contre-le-coronavirus/5414714.html.
3. CSI-AFRIQUE(2020), LES RÉPONSES AFRICAINES FACE À LA CRISE SANITAIRE DU COVID-19, LE RÔLE DES SYNDICATS (VOL 2), Organisation Régionale Africaine de la Confédération Syndicale Internationale.
4. Dictionnaire Universel (2002), 4e édition, Vanves-France : HACHETTE Edicef.
5. eLearning Africa(2020), Impact de la pandémie de COVID-19 sur l'éducation en Afrique et incidence sur le recours aux technologies, https://www.elearning-africa.com/conference2022/ressources/pdfs/surveys/The_effect_of_Covid19_on_Education_in_Africa_fr.pdf.

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 الاسلامية	أ.د. عبد الله بن محمد آل الشيخ	111487	1658-9564
المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات	أ.د. عائشة بنت بليهش العمري	111488	1658-9556



www.journal.kefeac.com