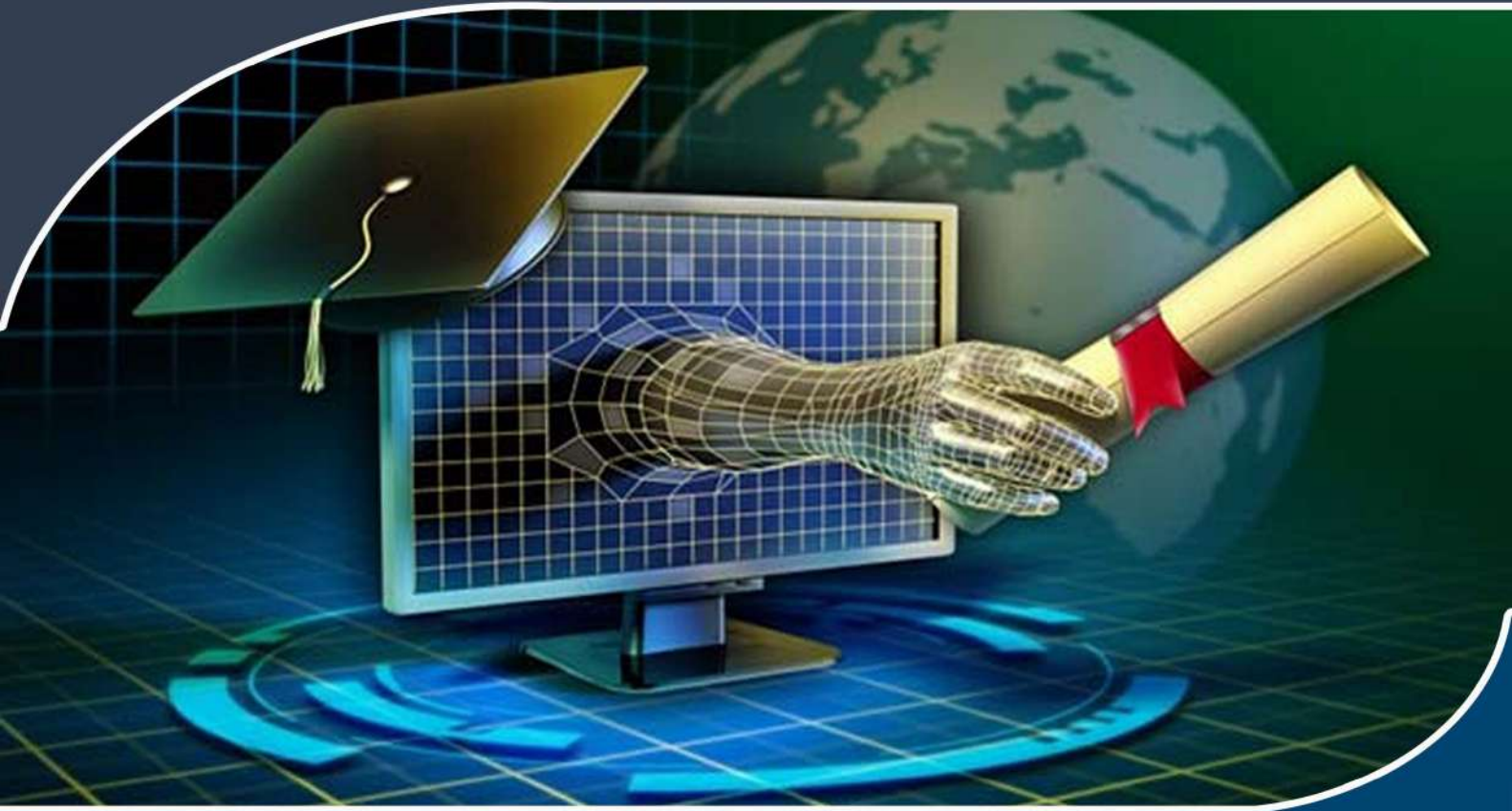




International Journal

For Education and Information Technology

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات



المجلد الأول - العدد الرابع - يناير 2024م

الرقم المعياري الدولي
ISSN 1658-9556

المجلة الدولية لتكنولوجيا

التعليم والمعلومات

مجلة دولية علمية محكمة وفق

معايير النشر الدولي (ISI)

للمجلات العلمية المحكمة تعنى

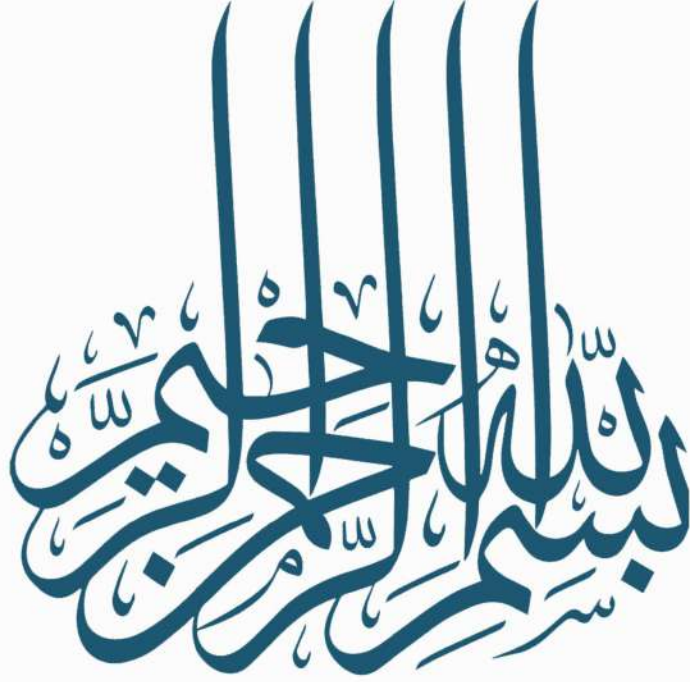
بنشر البحوث والدراسات في مجال

تكنولوجيا التعليم والمعلومات وكل

ما له صلة بها خاصة التي تعتمد

في توظيفها على التكنولوجيا

بصورة واضحة.



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



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

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

ترخيص إعلامي رقم: 111488 - رقم الإيداع بمكتبة فهد الوطنية 1444/2770

الرؤية:

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

الرسالة:

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

الأهداف:

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

جميع الحقوق محفوظة:

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

ص.ب: 26523 الطائف - المملكة العربية السعودية

هاتف وفاكس: 00966127272778 جوال واتساب: 00966500205551

البريد الإلكتروني: IJEIT@kefeac.com

kefeac.pub@gmail.com



هيئة التحرير

المشرف العام

د. عبد الرحمن محمد الزهراني

الرئيس التنفيذي لمركز إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي

رئيس التحرير

أ.د. عائشة بليهبش العمري

أستاذ تقنيات التعليم بجامعة طيبة

مدير التحرير

أ.د. محمد علي العياد

أستاذ تقنيات التعليم بجامعة شقراء

أعضاء هيئة التحرير

أ.د. ظافر أحمد القرني

أستاذ تقنيات التعليم بجامعة المجمعة

أ.د. عبد الرحمن غالب المخلافي

أستاذ التعليم الإلكتروني بجامعة حمدان بن محمد الذكية

أ.د. عمر حسين العمري

أستاذ تقنيات التعليم بجامعة مؤتة – الأردن

أ.د. سمير موسى النجدي

أستاذ تقنيات التعليم بجامعة تبوك

د. محمد إبراهيم الحجيلان

أستاذ تقنيات التعليم بجامعة الملك سعود

د. عيسى بن عقال المزروعى

أستاذ تقنيات التعليم المساعد بجامعة جدة

د. شريفة مطيران العنزي

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

د. إيمان بنت فهد بن فايز الحارثي الشريف

أستاذ تقنيات التعليم المساعد بجامعة جدة

الهيئة الإستشارية

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

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 المشارك بجامعة القصيم

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. عايذة عبد الكريم العيدان
أستاذ تكنولوجيا التعليم المشارك بكلية التربية الأساسية بجامعة الكويت

مجالات النشر

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

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

شروط النشر

تمهيد:

تصدر المجلة إصداراتها المتعددة للبحوث العلمية الأصلية المحكمة وفق معايير النشر الدولي للمجلات العلمية المحكمة (ISI). لذلك يجب أن يكون البحث المراد نشره أصيل، ومكتمل الأركان وفق أسس ومعايير البحث العلمي وضمن مجالات المجلة، ولم يسبق نشره من قبل، أو تم إرساله لمجلة أخرى للنشر حسب المعايير التالية:

معايير التحكيم الأولى لقبول النشر في المجلات:

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

عناصر البحث:

- 1 - العنوان الكامل للبحث باللغة العربية وترجمة له باللغة الإنجليزية.
- 2 - اسم الباحث ودرجته العلمية، والمؤسسة التابع لها، واسم الدولة باللغتين العربية والانجليزية والبريد الالكتروني.
- 3 - مستخلص للبحث (عربي، إنجليزي) في حدود (400) كلمة للمستخلصين (لكل مستخلص 200 كلمة) حيث لا يزيد عدد أسطر المستخلص الواحد عن " 10 " أسطر بخط " 12 " Time New Roman للمستخلص العربي و " 12 " Calibri للمستخلص باللغة الإنجليزية.
- 4 - الكلمات المفتاحية من 3 - 6 كلمات باللغتين العربية والانجليزية.
- 5 - المقدمة ويجب أن تتضمن: مشكلة البحث وأسئلته، وأهدافه، وأهميته وحدوده ومصطلحاته.
- 6 - الاطار النظري والدراسات السابقة
- 7 - منهج البحث ويجب إيضاح المنهجية العلمية المتبعة في اعداد الدراسة مع ذكر المبررات لاختياره.
- 8 - نتائج البحث ومناقشتها ، التوصيات والمقترحات ، الخاتمة والمراجع.

تنسيقات البحث:

- 1 - ملف البحث يجب أن يكون ملف ميكروسوفت وورد (.doc, .docx) 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 254 سم وأيمن وأيسر 318 سم).
- 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 .

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 (10 أيام عمل) من استلام البحث.
- 4 - إرسال البحث الى المحكمين للتحكيم النهائي.
- 5 - إخطار الباحث بنتيجة التحكيم النهائي.
- 6 - إجراء التعديلات او الملاحظات أن وجدت بناءً على قرار اللجنة العلمية قبل النشر النهائي للبحث.
- 7 - استيفاء رسوم النشر، في حال قبول البحث للنشر.
- 8 - إصدار شهادة قبول نشر البحث في المجلة.
- 9 - نشر البحث في الإصدار القادم للمجلة والأولية في النشر حسب تاريخ الاستلام.

رسوم النشر:

تبلغ رسوم التحكيم والنشر في المجلة 400 دولار وتساوي 1500 ريال سعودي و يتم سداد الرسوم بعد القبول الأولي للبحث.

كلمة رئيس التحرير

بسم الله والصلاة على رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم، بعون الله يصدر العدد الرابع لعام 2024 م، للمجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات.

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

وفي هذا العدد ستة أبحاث: التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد.. جامعة الملك عبد العزيز أنموذجاً. دور إنتاج القصص الرقمية من قبل طالبات الصف الخامس الابتدائي باستخدام برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث من وجهة نظر معلمات اللغة الإنجليزية. دور المهارات الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس في تحسين جودة العملية التعليمية الأكاديمية-الواقع والمأمول – واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود. مستوى توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين في الأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة. واقع توظيف الإنفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملية للطلبة الموهوبين بتعليم جازان.

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

رئيس التحرير
ا.د. عائشة بليهش محمد العمري

فهرس المحتويات

م	العنوان	الصفحة
1	التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد.. جامعة الملك عبد العزيز أنموذجاً. أ.د. مبارك بن واصل الحازمي	1 - 17
2	دور إنتاج القصص الرقمية من قبل طالبات الصف الخامس الابتدائي باستخدام برنامج SCRATCH في تنمية مهارة التحدث من وجهة نظر معلمات اللغة الإنجليزية. أ. نوره بنت محمد بن عبد العزيز الصغير (1) د. منال بنت سليمان بن محمد السيف (2)	17 - 33
3	دور المهارات الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس في تحسين جودة العملية التعليمية الأكاديمية-الواقع والمأمول- د. حنان شعشوع الشهري	34 - 42
4	مهارات المعلم الرقمية في التجربة السعودية، الآليات والتحديات د. ابتسام دغسان الزهراني	43 - 52
5	مستوى توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين في الأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة. أ. نجود بنت علي بن عبد الله القرني	53 - 67
6	واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين بتعليم جازان. أ. نورة عمر حسن دخن	68 - 83

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

International Journal of Education and Information Technology

مجلة علمية - دورية - محكمة - مصنفة دولياً

E-learning and Distance Learning Systems
King Abdul Aziz University as A Modelالتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد.. جامعة الملك عبد
العزیز أنموذجاً

Prof. Mubarak Bin Wasel Al Hazmi

Faculty of Media and Communication King
Abdulaziz University, Jeddah- KSA

أ.د. مبارك بن واصل الحازمي

كلية الاتصال والإعلام - جامعة الملك عبد العزيز - جدة -
المملكة العربية السعودية.

E-mail: hazmi-mwm@hotmail.com

KEY WORDS

E-Learning ,Distance Learning Systems.

الكلمات المفتاحية

التعليم الإلكتروني، التعليم عن بعد، وسائط تقنية، نظم
تعليمية.

ABSTRACT

مستخلص البحث:

This study aims to define "e-learning and distance learning systems", especially after the occurrence of frequent crises in the global community such as COVID, concurrent with the development of technology in the field of education. However, the e-learning and distance learning systems are two different experiences, both of which make the educational process easier, especially for parents or for people who work full-time, and both have low costs. On the other hand, there are many fundamental differences between the two systems, so what are these differences? What are the advantages and disadvantages of each system? There is also a clear difference between distance learning and e-learning, as e-learning is a method of learning, while distance learning is a way to attend lectures without the need to move to the lecture hall. The researcher will use the descriptive approach to answer the posited research hypotheses to identify the relationship between distance education and e-learning. The researcher will focus on the theoretical framework of the study, clarify its objectives, the scientific methods used, and the previous studies referenced that contribute to his deepening in the study of all aspects related to the problem in question. The researcher will also extract and discuss the results of the research then references.

هدفت هذه الدراسة إلى التعريف "بنظامي التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد" وبصفة خاصة بعد حدوث الكثير من الأزمات في المجتمع العالمي منها تطور التقنية في مجال التعليم وكذلك ظهور كوفيد 19 الذي أوقف الدراسة لفترة طويلة. إلا أن نظامي التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد تجربتان مختلفتان، فكلاهما يجعلان العملية التعليمية أسهل خاصة للآباء أو للأشخاص الذين يعملون بدوام كامل كما أن كلاهما تكاليفه منخفضة. لكن في المقابل هناك العديد من الاختلافات الجوهرية بين النظامين، فما هي هذه الاختلافات؟ وما مميزات وعيوب كل نظام؟ كما أن هناك فرق واضح بين التعلم عن بُعد والتعليم الإلكتروني فالتعليم الإلكتروني هو أسلوب للتعلم، بينما التعلم عن بُعد هو وسيلة لحضور المحاضرات دون الحاجة للانتقال إلى قاعة المحاضرات. لذا سوف يقوم الباحث من خلال استخدام المنهج الوصفي باعتباره المنهج المناسب للدراسة وتحقيق الأهداف، ووفق فرضيات البحث والهدف من البحث المتمثل في معرفة العلاقة بين التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني. ومن خلال الإطار النظري للدراسة الذي يمثل ذلك في أهمية الدراسة وأهدافها، والمناهج العلمية المستخدمة في الدراسة والمصطلحات والفرضيات المصاغة من جانب الباحث، وما يستعين به من دراسات سابقة تُسهم في تعمقه في دراسة جميع الجوانب المتعلقة بالمشكلة موضوع البحث. كما سيقوم الباحث باستخلاص نتائج البحث ومناقشتها والمقترحات والمراجع.

مقدمة

تهدف هذه الدراسة إلى التعريف بنظامي التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد وبصفة خاصة بعد حدوث الكثير من الأزمات في المجتمع العالمي منها التطور التكنولوجي الهائل في جميع المجالات ومنها مجال التعليم، وكذلك ظهور كوفيد 19 (فيروس كورونا) الذي أوقف الدراسة لفترة طويلة وغيرها من الأزمات الأخرى. إلا أن نظامي التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد تجربتان مختلفتان، وقد لا يُدرك الكثير من الناس الفرق بينهما؛ فكلهما يجعلان العملية التعليمية أسهل خاصة للآباء أو للأشخاص الذين يعملون بدوام كامل، كما أن كلاهما تكاليفه منخفضة. لكن في المقابل هناك العديد من الاختلافات الجوهرية بين النظامين، فما هي هذه الاختلافات؟ وما مميزات وعيوب كل نظام؟

نبذة تاريخية: يرصد تقرير اليونسكو (2002 UNESCO) في تسلسل رائع وموجز التطور التاريخي للتعليم عن بعد. حيث يبين بأن التعلم عن بعد مر بأربعة مراحل، ولكل مرحلة نموذجها التنظيمي الذي يتضمن نوعاً معيناً للاتصالات، وتتمثل تلك المراحل في الآتي:

• **أنظمة المراسلة (Correspondence Systems):** التي ظهرت منذ نهاية القرن التاسع عشر ولا زالت موجودة في الكثير من البلاد النامية. وتعتمد تلك الأنظمة على المواد المطبوعة والإرشادات المصاحبة التي قد تتضمن وسائل سمعية وبصرية. ويكون البريد العادي وسيلة التواصل بين طرفي العملية التعليمية من معلم ومتعلم.

• **أنظمة التلفزيون والراديو التعليمي (Radio & TV Educational Systems):** وتستخدم تقنيات متعددة مثل الساتلايت أو المحطات الفضائية والتلفزيون الخطي (TV) Cable (والراديو كوسيلة للتواصل وتقديم المحاضرات الحية المباشرة أو المسجلة).

• **أنظمة الوسائط المتعددة (Multimedia Systems):** وتتضمن النصوص والأصوات وأشرطة الفيديو والمواد الحاسوبية. وغالباً ما تستخدم الجامعات المفتوحة هذه الأنظمة حيث يقدم التدريس فيها من قبل فرق عمل متنوعة التخصصات.

• **الأنظمة المرتكزة على الإنترنت (Internet-based Systems):** وتكون المواد التعليمية فيها متضمنة للوسائط المتعددة ومجهزة بطريقة إلكترونية تنتقل إلى الأفراد بوساطة جهاز الحاسوب مع توافر إمكانية الوصول إلى قواعد البيانات والمكتبات الإلكترونية. ويمكن من خلال تلك الأنظمة توفير التفاعل بين المعلم والمتعلم من جهة وبين المتعلم وزملائه من جهة أخرى سواء بطريقة متزامنة (Synchronous) من خلال برامج المحادثة ومؤتمرات الفيديو أو غير متزامنة (Asynchronous) باستخدام البريد الإلكتروني ومنتديات الحوار.

وقد ساهم كل نظام من الأنظمة السابق ذكرها في ظهور مؤسسات تعليمية متنوعة مستفيدة من تطبيقه. كما أن الانتشار الهائل للإنترنت والتدفق السريع للمعلومات عمل على ظهور أنواع جديدة من المؤسسات التعليمية التي تعتمد على التكنولوجيا بشكل رئيس وهي التي تعرف بالمؤسسات أحادية النموذج (Mode Single). حيث يكون التعلم عن بعد هو مسئوليتها الوحيدة. ويشار للنوع المتطور منها بالجامعات الافتراضية (Universities Virtual). وهناك المؤسسات التعليمية ذات النموذج الثنائي (Mode Dual) والذي يتضمن كلا النوعين التقليدي والتعلم عن بعد.

الإطار النظري بالبحث ومكوناته

الإطار النظري: القسم الأول:

يحتوي على الموضوعات التالية: أهمية الدراسة، وأهداف الدراسة، ونموذج الدراسة، ومشكلة البحث، وغيرها من الموضوعات الأخرى. كما يحتوي على مصطلحات الدراسة: وتشمل: التعلم عن بعد، والتحصيل الدراسي.

الإطار النظري عبارة عن مجموعة الصفحات النظرية التي يتم تدوينها في منهج البحث العلمي أو الرسالة العلمية، ويتمثل ذلك في أهمية الدراسة وأهدافها، والمناهج العلمية المستخدمة في الدراسة، والمصطلحات، والفرضيات المصاغة من جانب الباحث، وما يستعين به الكاتب أو الباحث العلمي من دراسات سابقة تُسهم في تعمقه في دراسة جميع الجوانب المتعلقة بالمشكلة موضوع البحث.

أهمية الدراسة: يقصد بالتعليم عن بعد نقل المعرفة إلى المتعلم في موقع إقامته أو عمله بدلاً من انتقال المتعلم إلى المؤسسة التعليمية عبر وسائط وأساليب تقنية مختلفة، حيث يكون المتعلم بعيداً أو منفصلاً عن المعلم وتستخدم التكنولوجيا من أجل ملء الفجوة بين كل من الطرفين بما يحاكي الاتصال المباشر. ويمثل التعليم أحد أهم بناء المعرفة وتكوين الشخصية منذ الصغر، وعلى الرغم من الجهود المبذولة التي تبذلها الجهات التعليمية أتت إحدى اللحظات التي عجز فيها العالم عن إكمال ذلك حضورياً بسبب جائحة فيروس كورونا المستجد فتحوّل كل الخطط لتنفيذها ضمن احترازاات معينة في البداية، إلى أن تحول ذلك كلياً لفرضه عبر شبكة الإنترنت.

أهداف الدراسة: تسعى الدراسة إلى تحقيق هدفين رئيسيين هما:

- 1- التعرف على أهمية التعليم عن بعد.
- 2- افاق تطبيق مثل هذه الاساليب في النظم التعليمية السعودية.

يهدف هذا البحث بشكل أساسي إلى معرفة أثر العوامل التقنية التكنولوجية الجديدة التي تؤدي في زيادة الكفاءة العلمية والتحصيلية لدى المستفيد وهم طلاب جامعة الملك عبد العزيز. كذلك الكشف عن مدى قدرة التكنولوجيا

- تقويم مدى سهولة أو صعوبة الوصول إلى المعلومات التي تتعلق بالدرس.
 - تقويم تأثير هذه الطريقة في التعليم على التحفيز والاهتمام، وأيضاً على الاستمتاع بالتعلم.
 - الكشف عن مدى نجاح عملية إجراء الاختبارات إلكترونياً.
 - تقويم مدى نجاح المدرسين في التعليم إلكترونياً، وكيفية تفاعل الطلاب معهم.
- من خلال تغطية هذه النواحي وغيرها لدى تصميم نموذج استبانة سواء كان نموذج استبانة عن التعليم عن بعد pdf أو استبانة التعلم doc، فإنه يمكن إبداء الرأي بهذه العملية كي يتم الوصول للنتائج المرجوة من التعليم الإلكتروني.
- أنواع نموذج استبانة عن التعليم (عن بعد) الإلكتروني:**
- يتم مشاركة استبانة عن التعليم عن بعد مع ثلاثة شرائح مختلفة حتى تتشكل بذلك صورة واضحة عن مدى فعالية هذا النوع من الأنظمة التعليمية. هذا ولكل شريحة نوع استبانة خاص بها يتم وضع فيه أسئلة استبانة حول التعليم عن بعد وهي:
- نموذج استبانة أعضاء هيئة التدريس:** لاستكشاف وتلمس المشاكل التي تواجه المدرس والتي تحد من فعالية التعلم عن بعد.
- نموذج استبانة عن رضا الطلاب عن التعليم عن بعد:** لأن الطلاب هم الفئة الأكثر استفادة من إيجابيات التعليم عن بعد، والأكثر تضرراً من سلبياته، فقد تم وضع نموذج استبانة عن التعليم عن بعد خاص بهم.
- نموذج استبانة عن التعليم عن بعد لولي الأمر:** يتم تجهيز نموذج استبانة عن التعليم عن بعد لأولياء الأمور، بهدف دراسة انعكاس التعليم الإلكتروني على سلوكيات الطلاب من وجهة نظر آبائهم وأمهاتهم. حيث يعطيهم هذا الاستبانة مساحة للتعبير وإبداء رأيهم في التعليم عن بعد، والإفصاح عن المشاكل التي يواجهونها من خلاله، ومن أكثر النماذج شيوعاً.
- ونظراً لأن ذلك يستدعي الكثير من الوقت والعمليات تستغرق (من 6-12 شهر) على الأقل فقد تم الاستعانة بنظام التعليم عن بعد (الإلكتروني) بجامعة الملك عبد العزيز حيث تفضلت عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد وكذلك إدارة المعلومات بإفادتنا ببعض المعلومات التي نرغب في تضمينها الدراسة بشكل مختصر.
- وتعتبر الدراسة من الدراسات الوصفية وهي أهم أنواع الدراسات في البحث العلمي ويتم من خلالها وصف المشكلة العلمية المتعلقة ببحثك والقيام بتحليلها، ومن ثم يتم استنتاج مجموعة من النتائج التي تنسم بالدقة وبالتالي العمل على حل كافة المشكلات التي تواجه الباحث. تبدأ الدراسات الوصفية الخاصة بك بتحديد المشكلة تحديداً دقيقاً ومن ثم يبدأ الباحث

- في احتواء المادة التعليمية وطرق توصيل المعلومة إلكترونياً عن بعد بشكل سليم بحيث يكون بديل الجانب الحضور التفاعل التقليدي.
- ومن أهم الأهداف الخاصة بنظام التعلم عن بعد:**
- الاعتماد على التقنيات التكنولوجية في تطوير بيئة تفاعلية للمعلمين والطلاب بشكل يساهم في تحقيق أهداف تنوع مصادر التعلم.
 - الاعتماد على الوسائل التكنولوجية الحديثة في تطوير نظام للتواصل بين المعلم والطلاب. والمساعدة في تنمية المناقشات الهادفة من خلال قنوات اتصال إلكترونية.
 - تحقيق أهداف تطوير مهارات المعلمين والطلاب في التعامل مع التكنولوجيا الحديثة في تطوير نظام التعلم.
 - عدم الحاجة إلى التواجد الجسدي للمعلمين والطلاب في مكان واحد لتتم عملية التعلم، ويعتبر هذا أحد الأهداف الرئيسية للنظام.
 - اكساب الطلاب المهارات الأساسية لتطوير عملية التعلم لديهم من خلال الاعتماد على الحصول على المعلومات عبر التقنيات التكنولوجية.
 - من أهم أهداف نظام التعلم الجديد تنمية دور كل من المعلم والطالب في عملية التعلم. وذلك من خلال مواكبة التكنولوجيا الحديثة.
 - كما أن من أهداف النظام توسيع آفاق تفكير الطلاب لعدم الاكتفاء بالمعلم كمصدر وحيد للمعلومات.
 - ومن أهداف النظام الجديد إمكانية تقديم المعلومات بما يتناسب مع الفئة العمرية ومراعاة الفروقات الفردية للطلاب.
- نموذج الدراسة:** يمكن تعريف نموذج استبانة عن التعليم عن بعد على أنه استمارة تقييم للعملية التعليمية الافتراضية، وذلك من حيث الأدوات والبرامج ودمج التقنيات الحديثة مع التعليم الافتراضي. إن التعليم عن بعد في يومنا هذا بات أحد الوسائل التعليمية الأكثر شيوعاً وخصوصاً بعد انتشار جائحة فيروس كورونا. لذا مع انتشار هذا الأسلوب بهذه الكثرة كان لا بد من عمل نموذج يحتوي على أسئلة استبيان حول التعليم عن بعد للكشف عن القصور التي تتطلب تعديلاً في هذا النظام التعليمي الجديد. ويعتبر العامل الأكثر أهمية في استمرار التعليم عن بعد هو استخدام استبيانات تقيس مدى الرضا عن التعليم الإلكتروني، والتي تساهم في زيادة جودة التعليم.
- إضافة لما ذكرنا، فإنه يمكننا القول أيضاً أنه من أهم أهداف استبانة عن التعلم عن بعد:
- تقويم عملية إنجاز الواجبات المنزلية.

- عدد أعضاء هيئة التدريس اللذين يشاركون في هذا النظام.
- عدد العاملين اللين يشاركون في هذا البرنامج " الهيئة المساعدة".
- الجهة المشرفة التي مناه بها تقديم النظام.
- المناطق التي يخدمها النظام في المملكة ويستفيد منها طلاب هذا النظام.
- الرسوم الدراسية السنوية التي يدفعها الطالب في دراسته بالبرنامج.
- عدد الخريجين من الطلاب والطالبات منذ تطبيق هذا النظام حتى تاريخه.
- البرنامج العلمي والدراسي الذي يقدمه النظام لملي حاجة الطالب، واحتياجات سوق العمل، والتنمية المجتمعية.
- عدد الخريجين من النظام منذ تطبيقه وحتى الآن.
- الجامعات والكليات الحكومية والخاصة التي تقدم هذا البرنامج في المملكة وموقع جامعة الملك عبد العزيز منها.
- هل يوجد نظامين: التعليم عن بعد، والتعليم الإلكتروني أم أنهما نظام واحد تقدمهم الجامعة، وما الفرق بينهما.
- **مصطلحات الدراسة:** تشتمل مصطلحات الدراسة من الجانب النظري على موضوعين رئيسيين من البحث وهما: التعلم عن بعد، والتحصييل الدراسي.
- **أولاً: التعليم عن بعد:** ساعد التطور المتسارع في التقنيات المعلوماتية والاتصال الحديثة على رواج استخداماتها التعليمية، مما أدى إلى زيادة كفاءة أشكال التعليم عن بعد، وبرزت صنف جديدة، أكثر فعالية منها، ورسوم مقاربة التعليم "متعدد القنوات". إذ يمكن، من حيث المبدأ، التفرقة بين التعليم عن بعد كبديل للتعليم التقليدي (حيث يترتب على الالتحاق ببرنامج للتعليم عن بعد إكمال مرحلة تعليمية أو الحصول على مؤهل)، وبين التعليم عن بعد كمكمل للتعليم التقليدي في سياق "التعليم متعدد القنوات"، الذي تقوم فيه أشكال من التعليم عن بعد في ضفيرة حول التعليم في المؤسسات التعليمية النظامية.
- وقد أصبح التعليم عن بعد، وتعدد القنوات التعليمية، عنصرين جوهريين، ومتناميين، في منظومة التعليم المتكاملة في المجتمعات الحديثة. ومعروف أن نسق التعليم في البلدان النامية يعاني أوجه قصور ومشكلات يظهر أن التعليم عن بعد، خاصة في سياق التعليم متعدد القنوات، يمكن أن يساهم في مواجهتها. ويقع على رأس قائمة القصور هذه مشكلات الاستبعاد من التعليم التقليدي بسبب النوع أو البعد المكاني، أو الفقر. ولا يقل عن ذلك أهمية انخفاض نوعية

بصياغة كافة التساؤلات الخاصة بالمشكلة، ومن ثم تأتي مرحلة صياغة الفرضيات التي تعتبر بمثابة الحل الأول لمشكلة الدراسة، بعد ذلك يأتي الدور على اختيار الشريحة المستهدفة وكذلك أدوات البحث العلمي وأخيراً الحصول على نتائج الدراسة.

أهم مميزات الدراسة الوصفية:

- الواقعية.
 - الدقة في جمع المعلومات.
 - المساهمة في حل مشكلات الدراسة.
 - وضع الفرضيات الخاصة بالدراسة.
- مشكلة البحث:** أضحي التعلم عن بعد (الإلكتروني) مطلباً لمختلف صروح التعليم العالي بالمملكة، فلم يعد من المقبول الركون لوسائل التعليم التقليدية في ظل هذا الزخم من المعطيات الحضارية في مجال التعليم، وحيث إن جامعة الملك عبد العزيز وفي ظل سعيها لبلوغ مصاف الجامعات المتميزة عالمياً قد فطنت لدور التعلم الإلكتروني في تحقيق نقلة نوعية في العملية التعليمية. لذا فقد حرصت الجامعة على التأسيس له وتطويره فكانت جامعة المؤسس جديرة بأن يكون لها قصب السبق في مجال التعليم عن بعد في المملكة العربية السعودية.

ولما كانت عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد معنية بخدمات التعلم الإلكتروني فظل الامتداد الجغرافي للمملكة وزيادة عدد السكان والعديد من الأسباب الأخرى ومنها أيضاً جائحة كوفيد 19 التي أحلت بالعالم فقد سعت وبخطوات حثيثة للحصول على أحدث المستجدات العالمية في مجال التعلم الإلكتروني (التعليم عن بعد) والاستفادة من هذه التقنيات في تحقيق الريادة في نشر العلم بين أفراد المجتمع ضمن رسالة الجامعة التي تقوم على خدمة المجتمع عبر تميز ثقافي وعلمي وبحثي رائد. ولذا فقد تم الاستعانة بعمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد للحصول على إجابات للأسئلة التي تم وضعها للإجابة عن مشكلة البحث التي تناولتها دراستنا هذه ومنها:

- بداية نشاط الجامعة في " التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد".
- الكليات التي تقدم هذا النظام في الجامعة وفروعها الرئيسية.
- عدد الطلاب والطالبات اللذين يدرسون في هذا النظام ويستفيدون من برامجه.
- المراحل العمرية التي تدرس في هذا النظام من الجنسين.
- البرامج التي يقدمها النظام للدارسين.
- التقنية المستخدمة في البرنامج لإعداد وتوصيل المادة العلمية للدارسين.

عبر المواد المطبوعة والمكتوبة. وأدى بدء البث الإذاعي إلى استخدام الراديو في التعليم. ويتقدم الصناعات الكهربائية والإلكترونية ازداد دور الصوتيات بشكل عام في التعليم من خلال أجهزة التسجيل، ثم ظهر التلفزيون، وتلاه الفيديو. وازدادت أهمية أشكال البث التعليمي، سماعاً ورؤية، مع شيوع استعمال الأقمار الصناعية. وبانتشار الحواسيب الشخصية وشبكات الحواسيب، أصبحت تطبيقات الحواسيب، خاصة تلك القائمة على التفاعل، من أهم وسائل التعليم عن بُعد، وأكثرها فعالية، وعلى وجه الخصوص في ميدان التعلم الذاتي.

في الولايات المتحدة الأمريكية، على سبيل المثال، منحت أولى تراخيص "الراديو التعليمي" في العشرينيات الأولى من القرن الحالي، وبدأ البث التلفزيوني التعليمي في عام (1950). ولم تنشأ أولى، وربما أهم، الجامعات المفتوحة إلا في عام (1971) في بريطانيا. وبدأ استخدام شبكات الحواسيب في التعليم والتعلم في الولايات المتحدة الأمريكية عندما وفرت "مؤسسة العلم القومية" للجامعات الأمريكية فرصة استعمال شبكة الإنترنت في منتصف الثمانينيات. وتلا ذلك، أي في التسعينيات، بدء انتشار استعمال الوسائط الحاسوبية في التعليم قبل الجامعي، وفي أماكن العمل وفي البيوت.

متطلبات التعليم عن بُعد: لكل نوع من التعليم عن بُعد، وفي الواقع لكل هدف تعليمي مُحَدَّد وسائط تقنية أكثر مناسبة من غيرها، فالراديو يساعد على شحذ الخيال، والتلفزيون فعال في التعامل مع الأحداث المركبة والحواسيب تناسب اكتساب المهارات الناجمة عن التكرار والممارسة والتفاعل (وبالمناسبة، تدل البحوث الحديثة في تكوّن الذاكرة طويلة الأجل على الدور الجوهري لتكرار الخبرة). ولذلك فإن تعدد الوسائط التقنية، في سياق التعليم مُتَعَدِّد القنوات، يوفر مجالا أرحب لإثراء العملية التعليمية. كذلك يتكّيف استخدام الوسائط التقنية بظروف المجتمع المُحَدَّد الذي تقوم فيه، سواء من حيث التوافر، أو النوعية أو كفاءة الاستغلال.

وتجدر الإشارة هنا إلى ملحوظتين أساسيتين: أن استعمال أشكال التعليم عن بُعد المختلفة والتركيز النسبي على أي منها، في أي مجتمع، رهن بالتشكيلة التقنية القائمة فيه وبمقوماتها المجتمعية، بما في ذلك البنية الأساسية والتنظيمية.

إن استخدام الأشكال الأكثر فعالية من التعليم عن بُعد، تلك التفاعلية باستخدام الحواسيب والشبكات، والمؤثرة في نوعية التعليم، حديث نسبيا حتى في المجتمعات المتقدمة. وأن هذه الأشكال هي في الوقت نفسه الأكثر كثافة تقنياً والأعلى تكلفة، والأكثر حاجة لبنى تحتية مكلفة هي الأخرى. والبلدان النامية مستقبلها متأخرة لهذه الإمكانيات ومن ثم لن يمكن،

التعليم، وضعف العلاقة بين التعليم ومقتضيات التنمية والتقدم.

غير أن مشكلات نسق التعليم، وسمات السياق العام للتعليم في البلدان النامية، يمكن أن تُنتج أنماطاً من التعليم عن بُعد مشوهة وقليلة الكفاءة إذا لم يخطط لها بروتية، وتوفر لها الإمكانيات الكافية. ولذلك فإن الاستغلال الناجع للتقنيات المعلوماتية والاتصالات الحديثة في التعليم عن بُعد، والتعليم مُتَعَدِّد القنوات، يمثل تحدياً ليس بالهين.

مفهوم التعليم عن بُعد: حيث المبدأ، يقوم التعليم عن بُعد على عدم اشتراط الوجود المتزامن للمُتَعَلِّم مع المُعَلِّم في الموقع نفسه. وبهذا يفقد كلا المُعَلِّم والمُتَعَلِّم خبرة التعامل المباشر مع الطرف الآخر. ومن ثم تنشأ الضرورة لأن يقوم بين المُعَلِّم والمُتَعَلِّم وسيط. وللوساطة هذه جوانب تقنية وبشرية وتنظيمية. كما يمكن التعليم عن بُعد المُتَعَلِّم من اختبار وقت التعلم بما يتناسب مع ظروفه، دون التقيد بجداول منتظمة ومُحَدَّدَة سلفاً للقاء المُعَلِّمين باستثناء اشتراطات التقويم.

وينطوي كل ذلك، في النهاية، على غياب القرناء بالمعنى التقليدي في كثرة من أشكال التعليم عن بُعد. ولكل ذلك لا يمكن أن يقوم نسق فعّال من التعليم عن بُعد في غياب تواصل قوى، ومتبادل، بين المُعَلِّم والمُتَعَلِّم عن بُعد، ويفضل أيضاً بين قرناء على البعد، يتكّيف حتماً بالتقنية ووسائط الاتصال المُستخدمة. إذ إنّ غياب هذا التواصل يعنى تدهور التعليم عن بُعد إلى صورة "حديثة" من التعليم بالمراسلة من خلال الدرس المستقل للمُتَعَلِّم.

تطور التعليم عن بُعد: في البداية، كان التعليم عن بُعد يعني التعليم بالمراسلة، أي أن الوسيط كان الخدمة البريدية التي تنقل مواد مطبوعة، أو مكتوبة، بين المُتَعَلِّم والمُعَلِّم. ولكن جعية التقنيات التي تستعمل في التعليم عن بُعد تتسع حالياً لتشمل مجموعة كبيرة من تطبيقات الحواسيب ووسائط الاتصال الحديثة كالأقمار الصناعية. فتوفر تطبيقات الحواسيب حالياً سبل نقل النص، والصورة، والحركة، والخبرة الحسية (من خلال أساليب "الحقيقة الظاهرية") كأساليب للاتصال تبرز أحياناً ما يوفره أقدر المُعَلِّمين في قاعات التدريس العادية. ويمكن الآن باستخدام الأقمار الصناعية الاتصال هاتفياً وتوصيل البث الإذاعي، صوتاً وصورة، لمواقع نائية دون شبكات بنية أساسية أرضية مكلفة.

فحيث يمثل التعليم بوجه عام وظيفة أساسية في المجتمعات البشرية، كان طبيعياً أن تتغير أشكال التعليم بوجه عام، وتتطور، مع تصاعد التطور التقني. وحيث يعتمد التعليم عن بُعد بوجه خاص على تقنيات الاتصال، مهّد كل طور من التطور في هذه التقنيات ليزوغ الأشكال المناسبة له من التعليم عن بُعد. فتطور شبكات البريد أنتج التعليم بالمراسلة

يفضلون البرامج المدرة للربح وحتى المعلمين. غير أن التوصية بالاهتمام بالإذاعة لا تعني، على الإطلاق، إهمال التقنيات الأكثر تطوراً، خاصة وهي تحمل الأمل الأكبر في مواجهة مشكلة تردي نوعية التعليم التقليدي في البلدان النامية.

الحاجة إلى التعليم عن بُعد: بدايةً يمكن، بل مطلوب بشدة أن يساهم التعليم عن بُعد في حل مشكلات الاستبعاد من التعليم التقليدي، سواء فيما يتصل بالتعليم قبل المدرسي بوجه عام، أو استبعاد البنات والنساء والمناطق النائية والفئات الفقيرة من مراحل التعليم الأعلى. ومن الممكن، بل صار ملحاً، أن تستغل أساليب التعليم عن بُعد في مكافحة تردي النوعية في التعليم التقليدي من خلال التعليم مُتعدّد القنوات. ومن المُميّزات المعروفة لبعض أشكال التعليم عن بُعد هو انخفاض تكلفتها، الأمر الذي يساعد على استخدامها في البلدان الأفقر.

ويمكن أن تساعد أساليب التعليم عن بُعد في التغلب على ندرة المعلمين، خاصة في المناطق النائية والأفقر فيها وتوفير أداة فعّالة للنهوض بمستوى المعلمين باستمرار، وتساهم في توسيع نطاق الاستفادة من المعلمين الموهوبين سواء في تعليم النشء أو في تدريب عامة المعلمين. غير أن لتبني التعليم عن بُعد، بكفاءة، ميزتين إضافيتين، على الصعيد الاجتماعي وفي المعترك الدولي. على الصعيد الاجتماعي، سيساعد تنامي "التعلم الذاتي عن بعد" بين أبناء القادرين على تفاقم الانتقائية المتزايدة للفئات الاجتماعية الأغنى في التعليم الأرقى نوعية، بحيث يصبح التعليم أداة لتكريس الاستقطاب الاجتماعي، بدلاً من وظيفته المرجوة في التقليل من الفوارق الاجتماعية.

وترتب هذه السمة أهمية خاصة لتوفير إمكان الاستفادة من ثمرات التقانات الحديثة لأبناء الفئات الاجتماعية الأضعف. وقد صار لزاماً، خاصة مع انتشار الفقر، أن توفر نظم التعليم العربية العامة الأشكال الأحدث من تقانات التعلم الذاتي عن بعد لأبناء غير القادرين. وفي المعترك الدولي، تنطوي عملية العولمة على أنماط، مباشرة وأخرى مقنعة، من التعليم عن بُعد، من خارج نسق التعليم والتنشئة الوطنية، قوي ويزداد قوةً باطراد، ومحمل بلغاتٍ وثقافاتٍ غريبة بأوسع معنى بما قد يحمل أخطاراً على رسالة التعليم. ومن ثم بات ضرورياً دخول معترك التعليم عن بُعد بوصفه مجالاً حيويًا للتعلم على صعيد العالم لم يعد ممكناً تجاهل وجوده.

ولأنّها تبدأ من الصفر تقريباً، تنهض فرصة لأن تُصمم نظم التعليم عن بُعد، منذ البداية، لتتلافى نقائص التعليم التقليدي، خاصة تلك التي ينعقد الأمل على التعليم عن بُعد في المساهمة في مكافحتها وعلى رأسها الاستبعاد بمختلف أنواعه التي ذكرنا أعلاه، وتردي النوعية، والفصام مع مقتضيات التنمية والتقدم.

وفق مجريات الأمور الراهنة، التوصل لها إلا لأقلية، تتضاءل في المناطق الأفقر.

ويقل توافر وسائل الاتصال الحديثة في البلدان النامية مع حداثة وسيلة الاتصال، وارتفاع ثمنها (التليفون والفاكس والحواشيب والإنترنت) ومدى حاجتها لبنية أساسية مكلفة (التليفون والفاكس والإنترنت). وبعبارة أخرى، يقل توافر وسائل الاتصال كلما زادت فعاليتها في التعليم عن بُعد، ومن باب أولى، في التعلم الذاتي عن بعد. كذلك يتعيّن ملاحظة أن المهم ليس مجرد الوجود، ولكن مدى إمكان الاعتماد عليها، فمزال البريد العادي غير مضمون وصوله، ناهيك عن وصوله بسرعة، إلى عموم الدولة، وتقل الأعطال المُتكرّرة من الاستفادة من وسائل الاتصال الباقية، في بلدان نامية. والنوعية مسألة حتى أعقد. وهنا تثار أمور مثل: هل تصل الهواتف "كابلات" نحاسية تقليدية أو ألياف ضوئية، وأي أساليب نقل المعلومات تُطوّق في الشبكات؟ حيث تحدد هذه الفروق طاقة نقل المعلومات ومدى سرعة نقلها عبر الشبكات، ومن ثم درجة غنى الرسائل التعليمية التي يمكن نقلها.

الوسائط التقنية الأكثر مناسبة للتعليم عن بُعد في البلدان النامية: وبناء على المناقشة السابقة، يظهر أن الراديو والصوتيات بوجه عام، يليها التلفزيون، هي الوسائط الأكثر مناسبة للاستعمال الواسع، خاصة في ميدان مقاومة الاستبعاد من التعليم، في البلدان النامية حالياً. فتمتاز هذه التقنيات، من حيث المبدأ، بكونها واسعة الانتشار، ورخيصة نسبياً، ولا تحتاج بنية تحتية مكلفة. والواقع أن انتشار البث الإذاعي في البلدان النامية متسع جداً، لأسباب غير تعليمية، وفي الأغلب مترد نوعاً، بما يؤسس حاجة إلى الاستخدام الفعّال لهذه الوسائط في التعليم والتثوير.

ولكن ينتاب الإذاعة التعليمية، المسموعة والمرئية، وجه قصور تعليمي أساسي هو غياب التفاعل المزدوج بين المعلم والمتعلم. ومع ذلك، يزيد من الأهمية التي يجب أن تولي لاستعمال الراديو وجود تقويمات حسنة، حتى في تعليم أوليات الرياضيات والعلوم، لما يسمى "تعليم الراديو التفاعلي" الذي يتضمّن إشراك المتعلمين عن بعد من خلال طلب قيامهم بنشاطات، فردية أو جماعية، في أثناء البث الإذاعي، بدلاً من مجرد الإنصات السلبي. ولا يوجد من حيث المبدأ ما يمنع من أن تمتد هذه الطريقة إلى البث التعليمي التلفزيوني. ولكن ذلك النوع من التواصل المنقوص لا يقوم بديلاً فعّالاً، في كلتا الحالتين، للتفاعل الآني.

وفوق ذلك، فإن المزايا العامة التي ذكرنا أعلاه للإذاعة من حيث المبدأ لم تمنع أن تعاني برامج البث الإذاعي التعليمي في البلدان النامية، التي اهتمت بتقويمها، أوجه نقص عديدة منها نقص التمويل، وقلة المعدات ووقت الإذاعة المتاح، وضعف تدريب العاملين، وقلة اهتمام المسؤولين الذين

عن بعد، خاصة من خلال وسائل الاتصال المتقدمة غير المتاحة للمتعلم الفرد.

ويتعين أن تتفاعل الأطراف الثلاثة كفريق كفو مع تغير دور المعلم والمتعلم عن المتعارف عليه في التعليم التقليدي. فالمعلم عن بعد الكفو ليس ملقناً لكم معيناً من المعلومات، ولكنه ميسرٌ للتعليم من خلال الاكتشاف، وعبر التواصل مطرد الترقى. لكن هناك آخرين كثيراً غير هؤلاء الثلاثة تضمهم فرق تصميم وإنتاج المادة التعليمية، كما أشرنا إلى ذلك من قبل، عدا الفنيين والإداريين في مواقع التعليم عن بعد وفي الإدارة التعليمية على مستوياتها المختلفة، ومقدي خدمات الاتصال المختلفة، وغيرهم.

وهناك خطر يكمن في أن يقع التعليم عن بعد في أيدي "التقنيين" نتيجة لقلة معرفة التربويين بالتقنيات الحديثة، أو افتقارهم الشديد بها. وينطوي ذلك على الوقوع في التركيز الزائد على التقنيات والمعدات، عوضاً عن الهدف الأصلي وهو الاحتياجات التعليمية للمتعلمين عن بعد. إن التعرف على هذه الاحتياجات، وأفضل السبل للوفاء بها، يجب أن يسبق حتى اختيار التقنيات وتحديد التوظيف الأفضل لها لتحقيق الغاية التعليمية. ويستلزم هذا درأ ذلك الخطر، على وجه الخصوص، بأن يعاد توجيه برامج تكوين التربويين، الجامعية وفي أثناء الخدمة، لتتضمن مكوناً قوياً في التعليم عن بعد، نظرياً وعملياً.

2. البنية الأساسية والمعدات والبرمجيات: واضح أن تكلفة التعليم عن بعد، خاصة التفاعلي منها، مرتفعة إلى درجة يمكن أن تكون مانعة للانتشار، ولو كان محدوداً. إذ حتى في الولايات المتحدة الأمريكية تحول القيود المالية أحياناً دون توافر المعدات والبرمجيات ومداخل شبكات الاتصال اللازمة لهذا النوع من التعليم عن بعد.

ويزيد في التكلفة على المدى الطويل، التقدم السريع لكثرة المعدات والبرمجيات المستعملة في التعليم التفاعلي عن بعد. وخلاف التكلفة، هناك شروط عديدة للاستخدام الفعال للمعدات الحديثة من أهمها التدريب الفعال والصيانة المستمرة. ويترتب على قلة توافر هذه الشروط تضائل استخدام المعدات الحديثة إلى جانب طفيف من إمكانياتها. وقد يصل الأمر ليوار المعدات، وقلة الاستفادة من البرمجيات، تحت ظروف البيروقراطية والإهمال المتفشين في الإدارة الحكومية في البلدان العربية.

وعلى السياق التنظيمي والإداري يتوقف العائد على نظم التعليم عن بعد والتعليم متعدد القنوات. إذ إن التعليم عن بعد نسق أقعد من التعليم التقليدي، ومن ثم يحتاج إلى أنظمة أكفا وإدارة أرقى.

وتزداد المشكلات التنظيمية والإدارية تعقيداً في إدارة التعليم متعدد القنوات. والمعروف أن الإدارة المدرسية التقليدية تميل إلى المركزية والجمود، بينما يكمن نجاح التعليم عن

شروط نجاح التعليم عن بعد: هناك قدر من الانبهار بالتعليم عن بعد، وباستخدام التقنيات الأحدث، وكأنها حلول سحرية، دون تمحيص. هذا على حين يواجه التعليم عن بعد، والتعليم متعدد القنوات بوجه خاص، مشكلات عديدة، تزداد حدة في البلدان النامية. والخشية من أن تؤدي حالة الانبهار هذه إلى إحباط ضخم، في ميدان التعليم. إذ ليس التعليم عن بعد حلاً سحرياً، بل هو أحد عناصر منظومة تعليم متكاملة، وهكذا يجب أن ينظر إليه، وأن نقدم عليه بكونه تحدياً كبيراً، إن أردنا النجاح في هذا الميدان الحديث نسبياً.

فعلى حين يُقدّم بعض الباحثين، في الغرب، قرائن على أن بعض برامج التعليم عن بعد يمكن أن تنتج نوعية أعلى من التعليم، خاصة التعليم العالي، بسبب ضرورة تحمل المتعلم للمسؤولية، والاشتراك الأكثر فعالية للمتعلمين في العملية التعليمية، وغياب الحواجز النفسية للتعبير في المجموع، وغيره من المبررات، لا يوجد دليل علمي قاطع يرجح أفضلية التعليم عن بعد على التعليم التقليدي في منظور النوعية.

وعلى العكس، يتوافر دليل قوي على أن برامج التعليم عن بعد تعاني معدلات انقطاع أعلى مما تُعانيه برامج التعليم التقليدي. وهذا أمر متوقع في ضوء الظروف القاسية لغالبية الملتحقين بالتعليم عن بعد، والتي أدت إلى حرمانهم من التعليم التقليدي بداية. والواقع أن التعليم عن بعد يمكن أن يقع في مشاكل التحصيل نفسها في التعليم التقليدي، خاصة الثلاثية "للتلقين والاستظهار والإرجاع". بل يمكن أن يعانيتها أكثر من معاناتها في التعليم التقليدي بسبب توسط المعدات الجامدة بين المعلم والمتعلم. ولذلك يجب أن تكون مقاومة التسرب وضمان النوعية الراقية محاور أساسية في التخطيط للتعليم عن بعد. والمعروف أن آثار التعليم عن بعد أكثر تشتتاً من آثار التعليم التقليدي، ومن ثم فهي أصعب في التقويم. وتزداد هذه الصعوبة في البلدان التي تضعف فيها فكرة التقويم، وتقل فيها مصداقية جهود التقويم.

وتطوير المواد التعليمية المشوقة والفعالة، في التعليم عن بعد أمر صعب ومركب، لذلك يجب أن يتم من خلال فرق متكاملة تضم تربويين وخبراء، في الموضوعات وفي التقنيات ووسائل الاتصال المستخدمة، والفنانين وغيرهم. ويجب أن يقوم إنتاج المواد التعليمية على تبني نموذج "البحث، التطوير والتقويم والمراجعة" باستمرار. وهو أيضاً أمر مكلف.

1. المنظومة البشرية: تشترك فئات متنوعة، و"جديدة"، من البشر في التعليم عن بعد، وتزداد عدداً وتنوعاً في التعليم متعدد القنوات. فبدلاً من مجرد "ثانوي" المدرّس والطالب يقوم التعليم عن بعد في الحد الأدنى على "ثالث": معلم عن بعد أو معلم في "الأستوديو" ومُتعلّم عن بعد، ميسر الموقع (الذي يتعامل فيه المُتعلّم عن بعد) بجوانب العملية التعليمية

والحصول على المعارف والمهارات بالإضافة مجموعة من المهارات المعرفية يساعد الطالب في استوعبه ويحفظها ويتذكرها عند الحاجة.

قياس قدرة الطالب على استيعاب المواد الدراسية المقررة ومدى قدرته على تطبيقها من خلال وسائل قياس تجربها المؤسسة التعليمية عن طريق الامتحانات الشفوية والتحريرية، التي تتم في أوقات مختلفة فضلاً عن الامتحانات اليومية والفصلية.

اهتم المختصون في علم النفس التربوي اهتماماً كبيراً في التحصيل، لما له من أهمية كبيرة جداً في حياة الطالب العلمية، فالتحصيل هو نتاج عما يحدث في المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة المهارات ومعارف وعلوم مختلفة تدل على نشاطه المعرفي العقلي، فالتحصيل يعني أن يحقق الفرد لنفسه في جميع مراحل حياته المدرجة والمتسلسلة منذ الطفولة حتى المراحل المتقدمة من عمره أعلى مستوى من العلم أو المعرفة، فمن خلاله يستطيع الانتقال من المرحلة الحاضرة إلى المرحلة التي تليها من أجل الحصول على العلم والمعرفة. (1)

والتحصيل الدراسي هو: المدى الذي يحققه الطالب أو المدرس أو المؤسسة أهدافهم التعليمية، وبهذا يمثل مفهوم التحصيل الدراسي قياس قدرة الطالب على استيعاب المواد الدراسية المقررة ومدى قدرته على تطبيقها من خلال وسائل قياس تجربها المدرسة أو المؤسسة عن طريق الامتحانات الشفوية والتحريرية التي تتم في أوقات مختلفة فضلاً عن الامتحانات اليومية والفصلية والنهائية. (2)

بأنه مقدار المعارف والمعلومات والمهارات التي يكتسبها التلميذ نتيجة دراسته للمواد الدراسية المقررة التي يمكن قياسها عن طريق الاختبارات التحصيلية أو عن طريق الدرجات التي يحصل عليها في الامتحانات الشفهية أو التحريرية أو كليهما. (3)

تعريف التحصيل الدراسي: يعرف التحصيل الدراسي بأنه: درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو في مجال تعليمي أو تدريسي معين. (4) وكذلك يعرف التحصيل الدراسي بأنه مقدار ما اكتسبه الطالب من معلومات خلال دراسته للمواد الدراسية ويقاس عن طريق الاختبارات التحصيلية أو الدرجات التي حصل عليها في الاختبارات الشفوية أو التحريرية أو العملية (5). وأيضاً يعرف بأنه: " النتيجة التي يتحصل عليها الطالب من خلال دراسته في السنوات السابقة، أي مجموع الخبرات والمعلومات التي حصل عليها الطالب"، ويؤكد هذا التعريف على النتيجة التي يتحصل عليها الطالب بعد التعرض لمجموعة من الخبرات. (6)

بُعد في اللامركزية والمرونة اللازمين لتكامل عديد من المكونات المتباينة في نسق متكامل يسعى إلى بلوغ غاية مشتركة.

وعند تبني التعليم عن بُعد يصبح مطلوباً بوجه خاص مرونة القيادات التعليمية وهي في العادة أكثر جموداً وتمسكاً بالسلطة، واعتراضاً عن التعليم عن بُعد ومحتواه التقني، من الأجيال الأصغر في المؤسسة التعليمية. ويستلزم ذلك الاهتمام بالتنوع المكثف بمضمون التعليم عن بُعد، والتدريب على إدارة مكوثاته العديدة، والتنسيق بينها، خاصة في مستويات الإدارة التعليمية المختلفة قبل بدء البرامج. وتتضمن الأمور التي تحتاج إلى عناية خاصة في مضمون التنظيم والإدارة، ومتطلبات مختلفة عن التعليم التقليدي ومسائل "الاعتراف" بالمؤسسات العاملة في ميدان التعليم عن بُعد، وتقويم المتعلمين، وتقويم المعلمين، والترخيص للمعلمين وتجديدهم، وتدريبهم.

ويمثل السياق الاجتماعي للتعليم عن بُعد محدداً جوهرياً لمدى نجاحه. وهنا تثار عدة مشكلات تطلب اعترافاً من ناحية، ومواجهة جادة من ناحية أخرى. وبداية يعاني التعليم عن بُعد من انخفاض المكانة الاجتماعية، حيث يُعد تعليمياً "من الدرجة الثانية"، يرتاده فقط من لم يقدر، أكاديمياً أو مالياً، على "امتلاك" أشكال التعليم التقليدي. وينبغي التخطيط لمحاربة هذه السمعة السيئة. وجلي أن السلاح الأمضى في هذه الحرب هو ضمان النوعية المتميزة في برامج التعليم عن بُعد، خاصة تلك البديلة منها للتعليم التقليدي. والسبيل الأساسي لذلك هو تطبيق نظم الاعتراف الأكاديمي الصارمة ببرامج التعليم عن بُعد. وتبين الخبرة العملية أن أحد أهم سبل احترام التعليم عن بُعد هو اعتراف مؤسسات التعليم التقليدي المتميزة بخريجي برامجها بين طلبتها.

في الختام: إن الاستغلال الناجع للتعليم عن بُعد، خاصة باستعمال تقنيات التفاعل الإلكترونية يقتضي ثورة حقيقية في التعليم كله. فكل المكونات التي سبق الإشارة إليها يتعين أن تتكامل في منظومة متناغمة داخلياً، وتلتئم في تناغم أيضاً مع نسق التعليم التقليدي القائم، الأمر الذي يوجب ضرورة التجريب واكتساب الخبرة التراكمية من خلال النقص الرصين والتطوير المستمر.

ثانياً: التحصيل الدراسي للطالب:

يُعد مفهوم التحصيل الدراسي من أكثر المفاهيم الإنتاجية والمعرفية والصناعية والزراعية، ويرتبط بمدى تحقيق مستوى معين من الكفاءة الدراسية سواء كانت تكون في الدراسة أو الجامعة، ويمكن تحديده بناءً على القرار الخاصة بالمعلمين.

- أن ينمي في الطالب جانب احترام النفس وتقدير الذات والشعور بالإيجابية.
 - أن ينمي لدى الطالب الشعور بتحديات الحياة وتوقعات المستقبل.
 - أن ينمي لدى الطالب القدرة على حل المشكلات والتعامل مع الفشل.
- أنواع التحصيل الدراسي:** التحصيل الدراسي يختلف من طالب إلى آخر، ترجع كمية الاختلاف إلى قدراتهم الذهنية والإدراكية، وهي من العوامل التي تؤثر سلب أو الإيجاب على الطالب، ويمكنك التعرف على أنواع التحصيل الدراسي وهي:

التحصيل الجيد: يكون أداء التلميذ مرتفع عن معدل زملائه في نفس المستوى وفي نفس القسم، ويتم باستخدام جميع القدرات والإمكانيات التي تكفل للتلميذ الحصول على مستوى أعلى لأداء التحصيلي المرتقب منها.

التحصيل المتوسط: في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يحصل عليها التلميذ تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، أو يكون أداء متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة.

التحصيل الدراسي المنخفض: يعرف هذا النوع من الأداء بالتحصيل الدراسي الضعيف، حيث يكون فيه أداء التلميذ أقل من المستوى العادية بالمقارنة مع بقية زملائه فنسبة استغلاله واستفادته مما تقدم من المقرر الدراسي ضعيفة إلى درجة الانعدام.

وفي هذا النوع من التحصيل يكون استغلال المتعلم لقدراته العقلية والفكرية ضعيفا على الرغم من تواجد نسبة لا بأس من القدرات، ويمكن أن يكون هذا التأخر في جميع المواد وهو ما يطلق عليه بالفشل الدراسي العام.

لأن التلميذ يجد نفسه عاجزا عن فهم ومتابعة البرنامج الدراسي رغم محاولته التفوق على هذا العجز، أو قد يكون في مادة واحدة أو اثنين فيكون نوعي أو هذا علي حسب قدرات التلميذ وإمكانياته.

أسباب ضعف التحصيل الدراسي: هو انخفاض أو تدني نسبة التحصيل الدراسي للتلميذ دون المستوى العادي المتوسط لمادة دراسية أو أكثر نتيجة لأسباب متنوعة ومتعددة، منها ما يتعلق بالتلميذ نفسه ومنها ما يتعلق بالبيئة الأسرية، والاجتماعية، والدراسية.

ضعف التحصيل الدراسي العام: وهو الذي يكون في جميع المواد الدراسية ويرتبط بتدني الذكاء حيث يتراوح نسبة الذكاء ما بين (71-85).

- 1- الجلال، لمعان مصطفى، التحصيل الدراسي، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١١م.
- 2- أحمد، علي عبد المجيد، التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية، ط ١، مكتبة حسن العصري للطباعة والنشر، بيروت، ٢٠١٠م.
- 3- إقبال عبد الحسين العيسوي، أثر منهج مقترح لدرس التربية الرياضية في تطوير المستوى المعرفي للتلامذة بطيئين التعلم، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية التربية الرياضية للبنات، ١٩٩٧م.
- 4- صلاح الدين محمود علام، القياس والتقويم التربوي والنفسي، ط ١، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠م.
- 5- ثائر كرم جعونة، تأثير منهج مقترح لدرس التربية الرياضية في التحصيل الدراسي لمادة الفيزياء وتطوير بعض القدرات البدنية والحركية والمهارية لطلاب الصف الخامس العلمي، أطروحة دكتوراه، جامعة بابل، كلية التربية الرياضية، ٢٠١٥م.
- 6- خطاب، عمر، مقاييس في صعوبات التعلم، دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٦م.

أهمية التحصيل الدراسي:

- للتحصيل الدراسي دور كبير في العملية التعليمية وأيضاً له تأثير كبير، في مستوى الطلاب وإنجازهم.
- يساعد التحصيل الدراسي في تطور قدرات الفرد والمجتمع.
- تعرف التخصص والدراسة الجامعية، المتناسبة مع التحصيل المدرسي، وعندما يكون التحصيل الدراسي، ينظر على قدرات الطالب.
- إشباع حاجة الفرد، وتحقيق التوافق النفسي، وتقبل الفرد لذاته.
- يوفر استخدام التكنولوجيا المناسبة التي تساعدك الحصول على المعلومات.
- يقوم التحصيل الدراسي بدور مهم يساعد في صنع الحياة اليومية للشخص، والعائلة والمجتمع.
- يُمكن أن يكون التحصيل الدراسي جزء أساسي من طريقة كتابة الدراسات السابقة التي تبحث عنها لإعداد بحثك.

مبادئ رفع التحصيل الدراسي:

- أن يضع الطالب لنفسه أهدافاً واضحة ومحددة ويخطط تخطيطاً سليماً لتحقيقها.
- أن يكون الطالب قادراً على إدارة ذاته ومنظماً لأمواله.
- أن يطور عادات مذاكرة سليمة ويتخلص من العادات والممارسات المضیعة للجهد والوقت.
- أن ينمي ذاكرته باستمرار بحيث تعينه علي وحفظ المعلومات واسترجاعها والاستفادة منها.

النمو العقلي والشخصي والمستمر، ومن أبرز معايير قياس التحصيل الدراسي تحقق مجموعة من الكفايات كالقراءة والكتابة والحساب واللفت والاندماج في الحياة العلمية والمجتمعية، وقدرة الطالب على أساليب التفكير والميل أو الاستعداد لاكتساب المعرفة العلمية وتوظيفها في الحياة العلمية، ويمكن الحكم على ارتفاع المستوى التحصيلي أو تدنيه بمجموعة من المؤشرات منها:

- الرتب التي تحتلها الدولة في مختلف الاختبارات الدولية.
- عدم تجانس مستوى المتعلمين.
- المقارنة مع نتائج الطلبة في الأعوام الماضية.
- معدلات النجاح في الصفوف الدراسية أو في امتحانات الشهادة العامة.
- كيفية تحسين التحصيل الدراسي.
- تعرف على الموارد المتاحة، واطلع على الخطة الدراسية المخصصة، وناقشها مع مرشدك الأكاديمي.
- استمر في حضور الحصص الدراسية، وتجنب التغيب عنها.
- دون الملاحظات التي يعطيك إياها مدرسك، وركز في دراستها وفهمها.
- استخدام التكنولوجيا المناسبة التي تساعدك في البحث والوصول للمعلومات.
- تعلم عادات دراسية سليمة تساعدك في رفع تحصيلك الدراسي.

المتغيرات المرتبطة بالتحصيل الدراسي: نرى أن عوامل القصور الدراسي أو عوامل تحديد مستوى التحصيل الدراسي للطلاب يتحدد بالظروف الاجتماعية والمعرفية النفسية لكن ينتقد بشدة تلك الدراسات والبحوث التي تحاول تحديد سبب النجاح أو الإخفاق الدراسي بعوامل منفصلة مثل الخلفية الاجتماعية للطالب، أو الجنس أو الإقامة أو كفاءة المعلم.

العوامل الأسرية وتأثيرها على التحصيل الدراسي:

المستوى الاقتصادي للأسرة: إن المستوى الاقتصادي للأسرة هو المسير والمحرك لمشاريع الإنسان وبه يستطيع التصرف في حياته، وفي نشاطاته وخاصة إذا كان فردا مسؤولا عن أسرة بأكملها فهذا العامل له بالغ الأثر لأن الدخل الضعيف يؤثر على العمل المدرسي. وعلى الأنشطة الأخرى أيضا وخاصة متابعة التحصيل العالي فكثير من أبناء المتواضعين يnehون دراستهم عند نيلهم الشهادة المتوسطة لعدم استطاعة هذا الداخل المتواضع من تلبية مصاريف الدراسة ومتطلباتها. إن المستوى الاقتصادي للأسرة يؤثر سلبا أو إيجابا على التحصيل الدراسي للطالب إذ أن الأسرة ذات الدخل المنخفض لا يستطيع أن الأسرة

ضعف التحصيل الدراسي الخاص: ويكون في مادة دراسية بعينها قط، كالحساب مثلا ويرتبط بنقص قدرة أو مهارة معينة.

ضعف التحصيل الدراسي الدائم: حيث يقل تحصيل الطالب عن مستوي قدرته على مدى فترة زمنية.

ضعف التحصيل الدراسي الموقفي: وهو الذي يرتبط بمواقف معينة بحيث يقل تحصيل الطالب عن مستوي قدرته بسبب خبرات سيئة مثل النقل من مدرسة إلى أخرى أو مشكلات أسرية أو وفاة أحد الأقرباء.

التخلف الدراسي الحقيقي: وهو الذي يرتبط بنقص مستوى الذكاء والقدرات.

قياس التحصيل الدراسي: يعد القياس ركنا أساسيا وعنصرا هاما من عناصر العملية التربوية بصورة عامه، والعملية التدريسية بصورة خاصة، ولا يستطيع المعلم في مدرسته والمدرس في جامعته أو كليته بدوره الأساسي كمقوم بدون توفر الحد الأدنى من المعلومات والاختبارات الأساسية في مجال القياس والتقويم بصورة عام.

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

عوامل متعلقة بالفرد نفسه وهي:

الدافعية والإنجاز: التحصيل الدراسي يرتبط بدافعية الإنجاز وكلما امتلك الطالب دافعا قويا للإنجاز، كما ارتفع التحصيل لديه.

مفهوم الذات: إن السلوك الطفل وأداءه يتأثر مفهومه عن ذاته، وبما أن التحصيل الدراسي هو تكون نوع من الأداء فهو يتأثر بمفهوم الطالب عن ذاته، فنظرة الطالب إلى ذاته كشخص قادر على التحصيل والنجاح في تعلمه المدرسي.

الاستعداد الدراسي: هو مدى قابلية الفرد للتعلم، أو مدى قدرته على اكتساب سلوك أو مهارة معينة، ويختلف عن الاستعداد لأن التحصيل يعتمد على مهارات تعليمية محدودة في أحد المجالات الدراسية أو التدريبية.

القدرة الذهنية: إن التحصيل الدراسي يتأثر بقدرات الطالب الذهنية، فدوي القدرات الذهنية المرتفعة أكثر تحصيلًا من ذوي القدرات الذهنية المنخفضة.

العوامل المتعلقة بالأسرة: تؤثر طريقة معاملة الوالدين لأبنائهم على مستوى تحصيلهم الدراسي، فالوالدين يهتمان بحياة أبنائهم، وما تتجه لهم من إمكانات مادية تلبى متطلباتهم الدراسية، يؤثر في استقرارهم النفسي والاجتماعي.

عوامل متعلقة بالمدرسة: يتأثر التحصيل الدراسي البيئة الاجتماعية والمادية للمدرسة، وبأنظمة الامتحانات فيها، ومدى توافق الطالب مع محيطها، وعلاقته مع زملائه ومدرسته وكلما كانت العلاقة قائمة على الاحترام المتبادل.

تقويم مستوى التحصيل الدراسي: إن مدى تعلم الفرد لا يقدر بعدد السنوات التي قضاها في المدرسة ولا مجموعة ما حصل عليه من مواد دراسية، وإنما يقاس قدراته على

المؤسسة التعليمية. ويؤثر الوالدين على الأطفال عن طريق البيئة وحوار الآباء مع أطفالهم. يميل الآباء ذوي التوعية الكبيرة للحصول على بيانات تعلم محفزة.

تعد السنوات القلائل الأولى من حياة الأطفال: ذات أهمية حاسمة لتطوير اللغة والمهارات الاجتماعية. يساعد التأهب الدراسي في هذه المجالات الطلاب في التكيف مع التوقعات الدراسية.

يعد وجود **النشاط البدني:** أحد العوامل المطورة للتحصيل الدراسي المهمة جدًا. وقد أظهرت الدراسات أن النشاط البدني يمكنه زيادة النشاط العصبي في المخ. تزيد ممارسة التمارين على وجه الخصوص من وظائف إشارات المخ التنفيذية مثل مدى الانتباه والذاكرة العاملة.

الإطار النظري للبحث العلمي

القسم الثاني:

الدراسات السابقة

يمكن تعريف الدراسات السابقة بأنها: "الأبحاث السابقة التي يرجع إليها الباحث؛ من أجل الحصول على البيانات والمعلومات المتعلقة بموضوع البحث، ومن ثم القيام بدراستها بشكل جيد، ثم تحليلها بالطرق العلمية والمنهجية المستخدمة في البحث العلمي، وبعد ذلك تحديد مدى التشابه والاختلاف فيما بينها وبين فرضيات البحث العلمي المقدم". يُعد تلخيص الدراسات السابقة على درجة كبيرة من الأهمية عند القيام بإجراء البحث العلمي نظرًا لقيام الباحث العلمي بالتحقيق عن استفسارات لأسئلة مُتعددة تعلق بذهنه، لذا يتطلب الأمر الاستعانة بالدراسات والمؤلفات العلمية السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، وتمنح الدراسات السابقة الباحث العلمي كل التفاصيل المتعلقة بفرضية البحث، نظرًا لقيامه بجمع المعلومات من أكثر من مرجع أو مصدر، ويساعده ذلك على الوقوف على التفاصيل الدقيقة لموضوع البحث، وتمثل الدراسات السابقة مظهرًا أخلاقيًا بالنسبة للباحث العلمي من جانبين، الأول يتمثل في قيامه ببذل الجهد والتعريف على كل ما يخص موضوع الدراسة، والثاني يتمثل في نسب المجهودات إلى أهلها عن طريق الإشارة إلى مؤلفي المصادر والدراسات السابقة، وقد تمثل تلك الدراسات مفتاحًا لجميع المشكلات التي اقترضاها الباحث العلمي، في حالة ما إذا توافقت أو دعمت مع ما هو مطروح في منهج البحث العلمي.

أهمية الدراسات السابقة بالنسبة للباحث الذي يقوم بإجراء الدراسة:

- التأكد من أن موضوع الدراسة الحالي لم يسبق إخضاعه للبحث والدراسة من جانب باحثين آخرين.
- معرفة ما إذا كان سبق لباحث آخر دراسة بعض جوانب موضوع الدراسة الحالي.

ذات الدخل المنخفض لا تستطيع أن توفر لأبنائها مستوى معيشي جيد الذي يؤدي إلى التخلي عن المقاعد الدراسية للمساهمة في الجانب المالي للأسرة، كذلك ضيق المسكن وكثرة عدد أفرادها يحول دون توفير الجو الملائم للدراسة. **المستوى الثقافي:** إن المستوى الثقافي للأسرة بصفة عامة وللوالدين بصفة خاصة تأثير على التحصيل الدراسي للأبناء، ويظهر هذا التأثير من خلال توفير الجو الملائم والوعي لما يدرسه التلميذ وهذا ليساعده على تقبل المعلومات وفهمها بشكل جيدة ودقيقة. ولا نخفي أن قدرة الوالدين على منح فرص التعليم لأولادهم في البيت له أثر كبير على تحصيلهم الجيد لأن الأسرة تكمل المدرسة ولا تستطيع المدرسة وحدها القيام بكل هذا الواجبات دون تدخل أحد الوالدين.

النحو الأسري: إن الاستقرار الأسري يساهم بدرجة كبيرة في الاستقرار النفسي والاجتماعي للأبناء وهو ما يؤثر على تحصيلهم بالسلب أو الإيجاب، إذ أن تعرض الأسرة إلى مشاكل مستمرة، كل الخلافات الدائمة بين الأبوين أو غياب أحدهما أو انشغال كليهما بأمور خارجة عن الأسرة ما يحتم على الأبناء فعل أشياء مختلفة حكم نوع الحرية المتحصلين عليها وحكم عدم المراقبة المستمرة.

التحصيل الدراسي أو الأداء الأكاديمي هو: محصلة التعليم. هو المدى الذي يحقق عنده الطالب أو المعلم أو المؤسسة أهدافهم التعليمية. ويُحسب التحصيل الدراسي عادة عن طريق الفحوصات أو التقييم المستمر، ولكن لم يتفق الجميع على أفضل طريقة لاختبار ذلك أو أهم خواصه -المعرفة الإجرائية مثل المهارات أو المعرفة التصريحية مثل الحقائق. في ولاية كاليفورنيا، يُقاس التحصيل الدراسي عن طريق مؤشر الأداء الأكاديمي.

الاختلافات الفردية التي تؤثر على الأداء الأكاديمي: تم عمل حلقة وصل بين الاختلافات الفردية في الأداء الأكاديمي واختلافات الذكاء والشخصي. يميل الطلاب ذوي القدرة الذهنية العالية كما هو موضح في اختبارات معدل الذكاء (المتعلمين بسرعة) والآخرين الذين يبذلون قدر كبير من الاجتهاد (تم ربطه بدافع الجهد والتحصيل) للوصول لمرتبة عظيمة في الترتيبات الأكاديمية. اقترحت أحد التحليلات التجميعية أن الفضول العقلي (كما هو محدد بواسطة المشاركة الفكرية النموذجية) له تأثير مهم على التحصيل الدراسي بالإضافة إلى الوعي والذكاء.

بيئة التعلم المنزلي: شبه المنظمة للأطفال إلى بيئة تعلم أكثر تنظيمًا عندما يبدأ الأطفال مرحلتهم الدراسية الأولى. يطور التحصيل الدراسي المبكر التحصيل الدراسي فيما بعد.

التنشئة الاجتماعية للوالدين هو: مصطلح يصف الطريق التي يؤثر بها الوالدين على التحصيل الأكاديمي للطلاب عن طريق صياغة مهارات الطلاب وسلوكياتهم ومواقفهم تجاه

- دراسة سلام وزملائه (2009): هدفت الدراسة إلى نشر الوعي بثقافة التعلم الإلكتروني من جوانبه المختلفة وأهميته في مجتمع المعرفة، كما استهدفت تحديد وتحليل مفهوم التعلم الإلكتروني من حيث النشأة والتطور، والبحث في مكوناته المختلفة، كما استهدفت الدراسة واقع التعلم الإلكتروني في مصر مستهدفة وضع تصور لآليات الاستفادة من تجارب بعض الدول في تطوير التعليم ولتحقيق هذه الأهداف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وأسفرت عن عدد من النتائج أهمها أن تطوير التعليم في مصر ينطلق من الأهمية البالغة للتعليم وأثره المتعاظم في تنمية الإنسان وبناء شخصيته المتكاملة، وأن تقدم الدول النامية مرهون بوجود نظام تعليمي يعتمد على التكنولوجيا، وأن التعلم الإلكتروني حقق تفاعلاً واتجاهاً عالمياً وأنه يحقق نقلة نوعية في منظومة التعليم، ويحقق تفاعلاً بين مكوناته المختلفة، ويحقق كذلك تغييراً لدور المعلم ليصبح مديراً ومشرفاً لعملية التعليم والتعلم، وانتهت الدراسة بوضع تصور لآليات تطوير التعلم الإلكتروني في المدرسة المصرية.

- دراسة (طه، 2008): استهدفت الدراسة الوصول إلى قائمة بالمعايير التصميمية لبرامج التعلم الإلكتروني، والكشف عن فعالية برنامج التعلم الإلكتروني في تنمية المهارات اللغوية وتقديم مشروع مقترح لتوظيف التعلم الإلكتروني في تنمية تلك في مجال تكنولوجيا المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها عدد من المخرجات تمثلت في قوائم المهارات اللغوية ومعايير تصميم برامج التعلم الإلكتروني بالإضافة إلى برنامج لتنمية المهارات اللغوية قائم على التعلم الإلكتروني.

- دراسة الزهراني 2019م، جامعة حائل المملكة العربية السعودية بعنوان: "أثر التعليم عن بعد على التحصيل العلمي للطالبات السنة التحضيرية بجامعة حائل".

هدفت الدراسة تقصي وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في السنة التحضيرية بجامعة حائل حول استخدام نظام إدارة التعلم البلاك بورد، والتعرف على تأثير متغيرات الدراسة (الجنس، المسار، ولغة التدريس، وعدد الدورات الملتحق بها) على استجابات أفراد عينة الدراسة، وقد استخدم فيها المنهج الوصفي، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (123) من أعضاء هيئة التدريس؛ ولجمع المعلومات تم تطوير استبانة مكونة من (32) فقرة. توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها:

إن استخدام نظام إدارة التعلم "البلاك بورد" بجامعة حائل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة كبيرة، كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر الجنس، إلى أنها أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر المسار لصالح المسار الطبي، ولغة التدريس لصالح الناطقين بالعربية، ولعدد الدورات التدريبية

- تكوين فكرة عامة وشاملة للباحث عن الموضوع الذي يقوم بدراسته، من خلال القراءة والاطلاع على ما ينشر من بحوث وكتابات في المجال الذي يبحث فيه الباحث.
- التعرف على مواطن القوة والضعف في البحوث التي أجريت في مجال البحث، بحيث يستفيد أثناء تصميم بحثه من مواطن القوة، ويحاول عدم الوقوع في الهفوات، وعدم تكرار ما وقع فيه الباحثين من أخطاء.
- التعرف على مجالات التشابه والاختلاف بين دراسته والدراسات السابقة، بحيث لا يكرر ما قام الباحثين السابقين بدراسته.
- التعرف على ما ستوفره دراسته من معرفة علمية جديدة، تشكل إضافة علمية حقيقية في المجال الذي يقوم بدراسته.
- إن عدم عودة الباحث للدراسات السابقة والاطلاع عليها "سيجعل من جهده ضرباً من التخبط الذي يقوده حتماً إلى تكرار ما سبق أن توصل إليه آخرون، مع احتمال تعرضه لنفس الأخطاء التي تعرضوا لها من قبل، دون أن تتاح له الفرصة لإضافة أو ابتكار أي جديد في هذا المجال". (1)

وبالإضافة إلى ما تقدم يضيف الدكتور أبو النجا محمد العمري عدد من النقاط التي تعكس مدى أهمية الدراسات السابقة للباحثين، والتي يحددها في: (2)

تزيد عملية رصد وعرض واستيعاب الدراسات السابقة من ألفة الباحثين بموضوع دراستهم أو مشكلاتهم البحثية، وتزيد من بصيرتهم بكثير من المتغيرات التي يمكن تناولها بالدراسة والبحث.

تساعد الدراسات السابقة على تكوين بصيرة لدى الباحثين بمستوى التقدم الذي وصل إليه الاهتمام بدراسة مثل هذه الموضوعات المرتبطة بموضوع الدراسة.

تمكن الدراسات السابقة الباحثين أن يدركوا الجوانب التي طبقت من هذه الدراسات، وأصبحت أساليب ممارسة مفيدة في الواقع الميداني، أو بمعنى آخر تمكنهم من التعرف على الفائدة التي انعكست على المجتمع من نتائج الدراسات السابقة، فيعملون من خلال أبحاثهم على دعم هذه النتائج.

وللدراسات السابقة تأثير إيجابي على البحث العلمي، وتعد نقطة البدء بالنسبة لكثير من الباحثين وجُلُّ الأبحاث العلمية ترتبط بشكل مباشر بالمؤلفات والمراجع السابقة، فهي سوق مليء بالموضوعات العلمية، والتي يمكن أن يتبنّاها الباحث من خلال ما يوجد لديه من معلومات ومعطيات جديدة لم تكن متوافرة من قبل، ومن الطبيعي أن تختلف النتائج في حالة تناول موضوع بمرحلة مُعاصرة؛ نتيجة لوجود آليات وبيئة مُغيرة.

فيما يلي عدد من الدراسات التي تناولت مجال الدراسة الحالية:

العالي، أما الفصل الرابع والأخير فتمثل في الجانب التطبيقي للدراسة.

- دراسة (Davies & Worrall: 2002): تدخل هذه الدراسة ضمن البحوث المتعلقة ببرامج التعلم الإلكتروني في مجال تدريب المعلمين المتخصصين في مراحل التعليم الأولى، وتدعو الدراسة إلى منهجية تحليلية أشمل في تناول مجال المنهج الدراسي من حيث التصميم وأساليب التنفيذ بحيث تيسر طرح أسئلة تتصل بالمحتوى المحدد ونظم وطرق التدريس والتعلم، وتدعم الدراسة الطرق الأكثر تجريبية وتحليلية في دراسة الموضوع، وقد أيدت الدراسة مسألتي امتلاك المهارات التقنية واستخدام المناقشات في الصف الدراسي، والأمر الأكثر أهمية أن الدراسة قدمت نماذج وطرق تدريس تنتفع من التكنولوجيا الرقمية كأداة بحثية منظورة، وتوصلت الدراسة إلى أن تقنية الاتصالات والمعلومات (ICT) تعتبر وسيلة قوية واعدة لمسألة التقليد المتبع في إثارة النقاش وامتلاك مهارات التفكير الناقد واستقامة الرأي والتنبؤ في إطار ممارسة فن التدريس.

مجلة بحوث الشرق الأوسط العدد الخامس والأربعون
هدفت هذه الدراسة إلى بحث العوامل التي -الدراسة بعنوان: "العوامل المؤثرة في الطلب على التعليم عن بعد المملكة العربية السعودية" برديسي 2014 جامعة الملك عبد العزيز المملكة العربية السعودية.

تسهم في تحديد الطلب على التعليم عن بعد في المملكة العربية السعودية، وقد تم جمع بيانات الدراسة من خلال إجراء استبيان لعدد 4820 طالب وطالبة، وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لقياس العوامل التي تسهم في الطلب على التعليم عن بعد، كما تم إجراء عدد من الاختبارات المقارنة لثلاثة محاور هي: مزايا التعليم عن بعد، ومقومات نجاحه، والعوامل المؤثرة على الطلب عليه، وذلك بهدف معرفة ما إذا كان هناك اختلاف في آراء العينة محل الدراسة طبقاً لبياناتهم الديموغرافية، كما تم رصد التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لإجابات المشاركين في عينة الدراسة وللنتائج ووضعها داخل جداول موضحة.

وأظهرت نتائج الدراسة أهمية العديد من العوامل المؤثرة في الطلب على التعليم عن بعد، التي تتمحور في مجملها حول عنصر الملائمة الزمنية والمكانية والعوامل الديموغرافية، وملائمة التكاليف، وجودة البنية التحتية التكنولوجية وتعدد وسائل الاتصالات وتوفرها وتنوعها.

كما أشارت لأهمية دور سوق العمل وقنوات التسويق الإعلامي في زيادة الطلب على هذا النوع من التعليم.

وقد اقتصر عينة الدراسة على استطلاع آراء الطلاب بجامعة الملك عبد العزيز في العام الدراسي 2013-2014

لصالح ثلاث دورات فما فوق. وخرجت الدراسة بمجموعة من المقترحات التي أجاب فيه أعضاء هيئة التدريس على السؤال المفتوح.

- دراسة (الدسوقي، 2005): هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية طرق التعلم والتعليم المقترحة في مصفوفة لمواد تكنولوجيا التعليم على التحصيل والتفكير الابتكاري، والأداء والمهارات لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الأزهر، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الفرقة الأولى حيث تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، درست المجموعة التجريبية باستخدام برنامج كمبيوتر (تعليم فردي) والمجموعة التجريبية الثانية درست باستخدام ورش العمل (تعليم في مجموعات صغيرة) ودرست المجموعة الضابطة الثالثة باستخدام الطريقة السائدة، ولتحقيق هدف البحث تم إعداد برنامج كمبيوتر تعليمي لبعض الوحدات التعليمية، وتم إجراء اختبار قبلي في التحصيل المعرفي، واختبار التفكير الابتكاري وبطاقة ملاحظة لأداء المهارات. وبعد التطبيق والاختبارات اللاحقة، توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج للاستفادة من التعليم الحاسب الآلي، وخرج البحث بعدد من التوصيات تدعو برنامج الحاسب الآلي الذي تم إنتاجه لزيادة التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الابتكاري وتحسين الأداء لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم، وضرورة تزويد معامل الحاسب الآلي في الكليات والمدارس ببرامج الحاسب الآلي المعدة بطريقة تسهم في ارتفاع تحصيلهم وتنمية تفكيرهم الابتكاري، والاهتمام باستخدام المواد البصرية المختلفة لتنمية وزيادة التحصيل، والاهتمام باستخدام الإنترنت في التعرف على ما يجري للارتقاء بالمستوى التعليمي.

- دراسة للدكتور بلمانع، آمال بعنوان "تأثير تكنولوجيا التعليم عن بعد على جودة التعليم العالي دراسة ميدانية على أساتذة جامعة التكوين المتواصل بالمسيلة - الجزائر". هدفت هذه الدراسة إلى معرفة "تأثير تكنولوجيا التعليم عن بعد على جودة التعليم العالي" بجامعة التكوين المتواصل - المسيلة- حيث تمحورت إشكالياتها حول "ما تأثير تكنولوجيا التعليم عن بعد على جودة التعليم العالي"، ولبلوغ أهداف الدراسة أعدنا استمارة استبيان كأداة من أدوات المنهج الوصفي وطبقت على 18 أستاذ بالاعتماد على أسلوب الحصر الشامل، وبلغ عدد أسئلة استمارة الاستبيان 21 سؤال موزعة على ثلاث محاور، وقسمت الدراسة إلى ثلاث فصول، الفصل الأول تضمن الجانب المنهجي، الفصل الثاني تمثل في الجانب النظري للدراسة بعنوان تكنولوجيا التعليم عن بعد، أما الفصل الثالث فكان بعنوان جودة التعليم

المنهج المستخدم في هذه الدراسة:

كما أوضحنا سابقاً فإنه كان من الصعب أن نصوغ فروض يمكن اختبارها وإيجاد العلاقة بينها وبين طبيعة المشكلة لأنه لا يوجد الوقت الكافي (6-12) شهر على الأقل لإجراء دراسة ميدانية على عينة من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وأولياء الأمور، والمتخصصين في التقنية وغيرهم، ولذا استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي باستخدام المقابلة المباشرة والاستعانة بالجهة المسؤولة عن برنامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد وهي عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بجامعة الملك عبد العزيز، وبعض المصادر الأخرى.

مميزات نظام إدارة التعلم الإلكتروني Blackboard

- تقديم المادة العلمية (المنهج) للطلاب عن طريق الإنترنت.
- تقديم أدوات تواصل متعددة ليتواصل الطالب مع عضو هيئة التدريس أو مع الطلاب الآخرين.
- تقديم أدوات لتقويم الطلاب وتحديد مستوياتهم ومدى تقدمهم التحصيلي.
- توزيع الواجبات والاختبارات واستطلاعات الرأي واستلام الإجابات والتعليقات عليها.
- تقديم التغذية الراجعة والتعزيز الفوري وغير الفوري للطلاب.
- السهولة في تصفح المحتوى العلمي بطرق مختلفة باستخدام الوسائط المتعددة.
- تخفيف العبء على المعلم من المراجعات والتصحيح ورصد الدرجات، وإتاحة الفرصة للتفرغ لمهام التعليم والتدريس.
- توفير الأمان من خلال بيئة آمنة لإجراء التجارب الخطرة، والمحاكاة.
- إصدار التقارير لمتابعة كافة المستجدات دون عبء إداري.

بداية نشاط الجامعة في التعليم عن بعد: تأسست عمادة التعلم عن بعد بجامعة الملك عبد العزيز في 1425/5/11 هـ. تهدف العمادات إلى المساهمة الفعالة في تطوير التطور العلمي الذي تشهده المملكة بشكل عام وجامعة الملك عبد العزيز بشكل خاص من خلال تطبيق أحدث التقنيات المستخدمة في التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد. حيث إن العمادة تهدف إلى تقديم خدمات تعليمية متنوعة ومتميزة استجابة للطلب المتزايد

كما توصلت الدراسة إلى أن المعرفة الجيدة بمفهوم التعليم عن بعد يزيد من الطلب عليه وأن الطلاب الذين يتمتعون بنظرة إيجابية تجاه عملية التعليم عن بعد، والمدرسين لأهمية إدارة الوقت لديهم طلب أعلى على التعليم عن بعد، في حين لم تجد الدراسة أثراً يذكر لتأثير الحالة الاجتماعية على قوة الطلب على التعليم عن بعد، وكما لم تجد أي أهمية ملحوظة لتأثير بعد محل الإقامة عن حرم الجامعة على الطلب عليه. ثم أوصت الدراسة بمزيد من الأبحاث عن عوامل أخرى قد تكون مؤثرة في الطلب على التعليم عن بعد كما أوصت بتعميم الدراسة على عدد آخر من الجامعات السعودية بالمملكة.

الفرضيات:

فرضيات البحث العلمي عبارة عن: الإجراءات المهمة التي يجب أن يتبعها الباحثين هي صياغة فرضيات البحث العلمي دقيقة؛ لأنها يمكن أن تقدم حلاً لمشكلة بحثك فهي من أساسيات البحث العلمي، وسوف تجد ما تبحث عنه من خلال هذه المقالة للتعرف على صياغة فرضية الدراسة والمعايير اللازمة للكتابة الصحيحة مع تحميل كتب عن الفروض في البحث العلمي.

تعتبر الفرضية عن التوقعات المرجوة من الدراسة العلمية، وهي من أهم عناصر كتابة الرسائل والأبحاث العلمية، وهي تمثل فكرة تستوجب براهين وأدلة وشواهد؛ حتى يمكن الحكم عليها بالصدق أو الكذب، وتعتمد على المعلومات المبدئية التي لدى الباحث، وهي تُعبر عن رأي الباحث، وتوقعاته، وتخميناته في حل مشكلة البحث؛ ويتم صياغتها في شكل جملة خبرية.

وتعمل على وصف الرابط المتوقع بين متغيرين أحدهما يمثل المتغير المستقل والآخر يمثل المتغير التابع، وتعمل فرضيات البحث على توفير صورة متوقعة من النتائج البحثية، وهي مجرد تخمينات قد تصيب وقد تخطئ كلياً أو جزئياً، ويعمل الباحث على صياغة توقعاته للعلاقات القائمة بين متغيراته في تلك الفرضيات، ويتخذ البحث العلمي مجرى مخطط له على أسس علمية سليمة لاختبار صحة تلك الفرضيات.

ويعمل الباحث على اختبار صحتها مستخدماً أدوات البحث العلمي والتي من شأنها المساهمة في توفير البيانات والمعلومات اللازمة التي يستخدمها الباحث في تحليله الإحصائي للتأكد من صحة فرضياته، ويمكن للباحث أن يجري التحليل الإحصائي مستخدماً عدد من برامج الحاسوب؛ حيث تتوفر عدة خيارات جيدة، ومن أشهرها: SAS, E. VIEWE, SPSS؛ كما يوجد العديد من المتخصصين في التحليل الإحصائي يمكن للباحث الاستعانة بهم لإتمام تحليله.

مجموع البيانات اجمالي عدد الطلاب المسجلين النسبة %	2016م	2017م	2018م	2019م	2020م
	20209	20211	20214	20253	19644
	%30.89	%32.69	%34.50	%36.23	%72.48

وتظهر الإحصائية التي أصدرتها وزارة التعليم أن عدد الاختبارات المسندة للطلاب والطالبات عن بُعد خلال العام الدراسي الماضي تجاوزت 107 ملايين اختبار يومياً، بمتوسط حل يقارب 700 مليون، أما عدد الواجبات المسندة للطلاب والطالبات فبلغ 83.2 مليون واجب يومياً، بما يفوق 12 مليار لمتوسط الحل.

ورغم هذه الأرقام المليونية، فإن بعض طلاب التعليم العام لم يلتحقوا بمنصة «مدرستي»، وهو ما أرجعته وزارة التعليم في تقريرها الإحصائي لعدة أسباب منها عدم توفر اتصال بشبكة الإنترنت، أو تعذر الوصول إلى قنوات «عين» التعليمية لأسباب صحية أو نفسية أو تقنية.

وتتويجاً لهذه الجهود، جاء اختيار تجربة السعودية في التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد أثناء جائحة كورونا من قبل منظمة اليونسكو، لتوثيقها ونشرها واعتمادها كأحد أفضل الممارسات العالمية في التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد، وتأتي المملكة من ضمن أفضل أربع دول وهي: فنلندا، والصين، وكوريا الجنوبية، والسعودية.

* صحيفة الشرق الأوسط الصادرة يوم الخميس بتاريخ 27 يوليو 2023م الموافق 10 محرم 1445هـ

جامعة الملك فيصل: (تقدم دبلوم الإدارة العامة، ودبلوم المصرفية والتأمين، ودبلوم التسويق والمبيعات). كما تقدم برامج التعلم الإلكتروني مرحلة البكالوريوس للطلاب والطالبات وتقدمها كلية التربية، وكلية الآداب، وكلية إدارة الأعمال).

جامعة الملك سعود: تشرف عمادة التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد (كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع) وتقدم البرامج التالية: (برنامج الدبلوم المتوسط في الإدارة المالية والمصرفية، برنامج الدبلوم المتوسط في إدارة التأمين، برنامج الدبلوم المتوسط في التسويق).

جامعة القصيم: تشرف عمادة التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد على البرامج التي تقدمها جامعة القصيم. حيث أعلنت جامعة القصيم عن فتح باب التقديم على برامج الكلية التطبيقية "عن بُعد" في أربعة برامج مرخصة من المركز الوطني للتعليم الإلكتروني، وتشمل البرامج الأربعة المعلن عنها إدارة سلاسل الإمداد والعمليات اللوجستية، والتسويق والمبيعات، والتسويق الرقمي، والمحاسبة العامة.

جامعة الأميرة نورة: اعتمدت جامعة نورة نظام بلاك بورد وهو أحد أنظمة التعليم عن بُعد والذي يعتد على خطة متكاملة للتحويل من الدراسة الاعتيادية إلى الدراسة عن بُعد بشكل كامل حيث تستطيع الطالبات تسجيل الدخول إلى بلاك بورد جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن من خلال اتباع تعليمات تسجيل الدخول.

عليها من خلال التوظيف الفعال للتقنيات الحديثة في التعلم الإلكتروني والتعليم عن بُعد وفقاً للمعايير المحلية والعالمية للجودة.

الكلية التي تدرس نظام التعليم عن بُعد في الوقت الحاضر في جامعة الملك عبد العزيز هي: كلية الآداب والعلوم الإنسانية، وكلية الاقتصاد والإدارة، كلية الأعمال براينج، والكلية التطبيقية.

عدد الطلاب الذين يدرسون في هذا البرنامج ويستفيدون من برامجه: 4367 طالب وطالبة.

عدد الخريجين من الطلاب والطالبات منذ تطبيق هذا النظام حتى تاريخه: 36254

البرامج: دبلوم الإدارة العامة، ودبلوم البنوك والتأمين، ودبلوم التسويق، ودبلوم المبيعات
التقنية المستخدمة: برنامج إدارة التعلم الإلكتروني، والبلاك بورد.

الجهة المشرفة: عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بُعد

• **الفرق بين التعليم عن بُعد، والتعليم الإلكتروني بجامعة الملك عبد العزيز.**

■ التعليم عن بُعد يكون للدراسة عن بُعد.

■ التعليم الإلكتروني يكون داعم لتعليم الانتظام.

• **عدد أعضاء هيئة التدريس في البرنامج بجامعة الملك عبد العزيز:**

■ تقوم العمادة بالاستعانة بأعضاء هيئة التدريس من مختلف كليات الجامعة كل بحسب تخصصه في البرامج المختلفة من دبلومات وبكالوريوس وماجستير.

• يتقدم عدد من الطلاب المسجلين في الدورات والبرامج عبر الإنترنت حسب السنة (المرحلة الجامعية) بالتعليم عن بُعد في المملكة.

• يتقدم فئات مختلفة من المراحل العمرية التي تدرس في هذا النظام من الجنسين.

• تختلف الرسوم الدراسية السنوية التي يدفعها الطالب في دراسته للبرنامج، ويتم الإعلان عنها في حينه.

• عدد من تم منحه في الجامعات السعودية المعتمدة في التعليم عن بُعد في عام 2020م وعام 2021م أكثر من 34000 شهادة.

التعليم عن بُعد في المملكة العربية السعودية

وفقاً لإحصاءات التعليم عن بُعد في السعودية في العام الدراسي 1444م، فإن عدد الفصول الافتراضية التي تم إنشاؤها في منصة «مدرستي» التابعة لوزارة التعليم، تجاوز 101 مليون فصل يومياً، في حين بلغت استجابات المعلمين ما فوق الـ 108 ملايين استجابة.

بعض الجامعات المعتمدة في التعليم عن بعد

تُقدّم العديد من الجامعات حول العالم العديد من المنح الدراسية التي يمكن للطلاب الحصول عليها سواء كانوا سيلتحقون بحرم الجامعة وتعفيك من التواجد داخل المؤسسات التعليمية، وتضع بين يديك برنامجاً تعليمياً على الرغم من بعد المساحة الجغرافية منها:

1-جامعة University of the People: تقدم برامج دراسية عبر الإنترنت مجانية تماماً، وبشهادات أمريكية معترف بها في مجالات الأعمال وعلوم الحاسوب. يتم تدريس البرامج في هذه الجامعة من قبل أساتذة عالميين ذوي خبرة كبيرة ممن تخرجوا أو درسوا في جامعات مرموقة مثل هارفارد وأكسفورد وغيرها. كما يتم تهيئة بيئات صفية افتراضية داعمة تعزّز قدرات الطلاب ومهاراتهم، فضلاً عن فرص التدريب العملي واكتساب الخبرة الوظيفية التي تقدّمها الجامعة من خلال شراكتها مع مؤسسات عالمية مثل HP أو مايكروسوفت.

2-منح جامعة إدنبره للتعلّم العالمي عن بعد: تقدّم جامعة إدنبره كلّ عام 12 منحة دراسية لعدد مختار من الطلاب الدوليين المتقدمين من الدول النامية، متيحة لهم بذلك الفرصة للالتحاق بواحد من برامج الماجستير عن بعد المتوفرة في الجامعة والتي يزيد عددها عن 30 برنامجاً. حيث تغطّي كلّ منحة جميع تكاليف الدراسة لمدة 3 سنوات كحدّ أقصى.

3-منح الدراسة عن بعد في جامعة TUDelft: تقدّم جامعة دلفت للتكنولوجيا في هولندا، عدداً من المنح الدراسية للطلاب الدوليين الراغبين في الالتحاق بالجامعة عن بعد. حيث تغطّي المنحة ما نسبته 80% من تكاليف الدراسة.

4-جامعة طلال أبو غزالة TAGI-UNI: في عام 2012 قامت منظمة طلال أبو غزالة بتقديم جامعة طلال أبو غزالة إلى العالم وهي إحدى أفضل الجامعات عن بعد. لقد تأسست هذه الجامعة الافتراضية عبر الإنترنت بهدف تسهيل إجراءات الالتحاق بالجامعات والتسجيل والدراسة عن بعد فيها دون الحاجة إلى السفر إلى بلد تواجدها.

5-جامعة المنصورة: تأسست وحدة التعليم الإلكتروني للدراسة عن بعد ELU في جامعة المنصورة في مصر سنة 2005 كقسم في مركز التطوير في الجامعة، فأصبحت عندها جامعة تعليم عن بعد. تحرص وحدة التعليم الإلكتروني في جامعة المنصورة على دعم أنشطة التعليم.

6-الجامعة المصرية للتعلّم الإلكتروني: وهي منظمة غير ربحية للتعليم العالي وإحدى الجامعات عن بعد، بدأت بتقديم أنشطتها التعليمية من دورات تدريبية وبرامج بحثية سنة 2009. حيث تتيح لطلابها الدراسة عن بعد والحصول على درجة الماجستير في إدارة الأعمال الدولية في ثلاثة مجالات مختلفة. وتوفّر للملتحقين بيئة افتراضية تقلّل من نسبة الاعتماد على مفهوم التقارب الجغرافي والحضور الجسدي بين الطلاب والمدرّسين.

7-جامعة البحرين: تأسس مركز التعليم الإلكتروني/الدراسة عن بعد في جامعة البحرين سنة 2004 بناءً على قرار من مجلس الجامعة؛ وذلك بهدف مواكبة آخر التطورات في مجال تكنولوجيا المعلومات وتوظيفها في عمليات التدريس والتعلّم في الجامعة ومختلف المعاهد الأكاديمية. وبهذا، أصبحت جامعة البحرين إحدى الجامعات عن بعد.

8-جامعة تونس الافتراضية: هي جامعة تعليم عن بعد حكومية تأسست في يناير 2002 لتتيح الدراسة عن بعد، وتتمثل مهمّتها الرئيسية في تطوير دورات دراسية ومنهاج تعليمي يتوافق مع بقية الجامعات التونسية. تزوّد الجامعة طلابها بعدد من الدورات الدراسية المُصمّمة خصيصاً لتتوافق مع المتطلبات الاقتصادية والاجتماعية الوطنية والدولية.

9-الجامعة الدولية المفتوحة: تُعدّ الجامعة الدولية المفتوحة جامعة تعليم عن بعد، يقع مقرّها الأساسي في غامبيا، لكن يوجد لها فروع أخرى في عدد من الدول من بينها تونس وقطر.

10-الجامعة السعودية الإلكترونية: تُعتبر إحدى الجامعات عن بعد وتقع في مدينة الرياض، وتوسعت في افتتاح مراكز تعليمية في المناطق وفقاً للخطة المعتمدة للجامعة. وتهدف للحصول على الاعتمادات الأكاديمية داخلياً وخارجياً بما يساعد على رفع جودة مخرجاتها، كما تقدم الجامعة تعليمًا عاليًا مبنياً على أفضل نماذج التعليم المستند إلى تطبيقات وتقنيات التعلّم الإلكتروني والتعليم المدمج، الذي يدمج بين التعليم بالحضور المباشر، والحضور عن طريق التقنية، ونقل وتوطين المعرفة الرائدة بالتعاون مع جامعات وهيئات وأعضاء هيئة تدريس داخلياً وعالمياً، وبمحتوى تعليمي راق من مصادر ذات جودة أكاديمية، وتوطئته بما يتناسب مع متطلبات المجتمع السعودي، إضافة إلى دعمها لرسالة ومفهوم التعلّم مدى الحياة لكافة أفراد المجتمع السعودي.

11-الجامعة الأمريكية بالسليمانية: المعروفة اختصاراً بـ AUIS هي جامعة تعليم عن بعد خاصة غير ربحية تقع في الإقليم الكردستاني، تحديداً في السليمانية. تقدّم الجامعة تعليمًا متحرّراً على النمط الأمريكي للطلاب من مختلف الخلفيات الاقتصادية، والاجتماعية، والدينية.

نتائج الدراسة

اسفرت الدراسة عن الخروج ببعض النتائج منها:

أولاً: تقدم الدول النامية مرهون بوجود نظام تعليمي يعتمد على التكنولوجيا والتعليم الإلكتروني وحقق نقلة نوعية في منظومة التعليم عن بعد والمملكة العربية السعودية من أوائل الدول التي نجحت في تطبيق البرنامج.

ثانياً: حقق التعليم عن بعد فعالية جيدة في تنمية المهارات اللغوية.

بطيئين التعلم، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية التربية الرياضية للبنات، ١٩٩٧م.

4. صلاح الدين محمود علام. القياس والتقييم التربوي والنفسي، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠م.

5. ثائر كرم جعونة، تأثير منهج مقترح لدرس التربية الرياضية في التحصيل الدراسي لمادة الفيزياء وتطوير بعض القدرات البدنية والحركية والمهارية لطلاب الصف الخامس العلمي، أطروحة دكتوراه، جامعة بابل، كلية التربية الرياضية، ٢٠١٥م.

6. خطاب، عمر، مقاييس في صعوبات التعلم، دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٦م.

7. ميخائيل، امطانيوس، القياس والتقييم في التربية الحديثة، سوريا، منشورات جامعة دمشق، ١٩٩٥م.

8. نصر الله عمر عبد الرحيم، تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه، ط١، دار وائل، عمان، ٢٠١٠م.

9. يوسف حزام عثمان، ومحمد مصدق عبد الواحد، الاتجاهات الحديثة في التدريس، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2017، ص 125.

10-الجلالي، لمعان مصطفى، التحصيل الدراسي، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2016م.

11-النعامي، محمد، ضعف التحصيل الدراسي، قسم الترجمة والإرشاد، مركز التطوير التربوي، دائرة التربية والتعليم، وكالة الغوث الدولية، 2008، ص 28.

12-الهمص، عبد الفتاح، مشكلة ضعف التحصيل الدراسي، مؤسسة أبداع للأبحاث والدراسات والتدريب، غزة، ٢٠٠٩م.

13-وليد، ناصيف، التقصير الدراسي، مركز تطوير الملاكات، هيئة التعليم التقني، عمان، الأردن، 2007م.

14-آفاق، "اضواء على الجامعات المفتوحة جامعة اللواته العالمية بالاتصالات الحديثة عبر الانترنت"، الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعليم عن بعد، (فبراير 2004).

15-اللقاني، أحمد حسين ورفيقه "معجم المصطلحات المعرفية في المناهج وطرق التدريس" عالم الكتب، بيروت، ط٢، 1419 هـ.

16-د. سعيد علي الحاج بكري في كتابه "التحول الي مجتمع المعرفة"، (2004).

17-د. عيد بن لافي شاهر العتيبي، جامعة الملك خالد، ورقة عمل "حول تصميم المحتوى التعليمي الالكتروني"، (2005).

1. Dille, Brian, and Michael Mezack. "Identifying predictors of high risk among community college telecourse students." *American journal of distance education* 5.1 (1991): 24-35.
2. Hattie, John. *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. routledge, 2008.

ثالثاً: ضرورة تزويد معامل الكمبيوتر في الكليات ببرامج حاسب آلي تسهم في ارتفاع حصيلة الدارسين في ارتفاع تحصيلهم الدراسي وتنمية مهاراتهم.

رابعاً: استخدام التكنولوجيا في التعليم عن بعد ساهم بشكل كبير في زيادة الدارسين في هذا البرنامج.

خامساً: ارتفاع تطبيقات رسوم الانترنت حال دون تحقيق الجودة في التعليم عن بعد.

سادساً: البرنامج في حاجة الى تدريب أعضاء هيئة التدريس وتعلم طرق التدريس والتعليم.

الاقتراحات والتوصيات

أسفرت الدراسة عن الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات لتطوير عمليتي التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد وفق التوجهات المستقبلية للتعليم ومنها:

أولاً: يجب ان تكون البيئة التعليمية الإلكترونية بيئة جاذبة ومحفزة على الإبداع وذلك من خلال إعادة هيكلة المقرر الإلكتروني بكل محتوياته المتمثلة بواجهة المستخدم، خيارات التنقل، خيارات الدخول على المحتوى والحصول على المعلومة بالإضافة لأدوات التواصل والتعاون بين المتعلمين لما له من تأثير كبير على نواتج التعلم.

ثانياً: استخدام مبادئ وأساليب جديدة للتفكير والمنافسة بين الطلاب والطالبات الدارسين في برنامج التعليم عن بعد تسعى الجهة التعليمية الى تطوير مهارات المتعلمين مثل مهارات حل المشكلات والتفكير الاستراتيجي وخلق جو تعليمي تعاوني بين المتعلمين.

ثالثاً: يجب اختيار الوسيلة الإلكترونية المناسبة للمتعلمين وقدراتهم عند تطبيق التعليم المصغر لتساعد على جذبهم وتعلقهم بالمحتوى التعليمي.

رابعاً: تعتبر تطبيقات التخزين السحابية أداة إلكترونية فعالة في إمكانية تخزين محتوى المقرر وتوزيعه على عدة أنظمة حاسوبية او متنقلة مثل الاجهزة الذكية المحمولة لتكثيف إرسال محتوى التعليم المصغر على عدة قنوات إلكترونية.

خامساً: ضرورة مراعاة ملائمة التكاليف وجودة البنية التحتية التكنولوجية وتعدد وسائل الاتصالات وتوفرها.

سادساً: تعزيز الاختبارات القصيرة والأنشطة المنهجية على فترات متقاربة من فعالية التعليم عن بعد من حيث ترسيخ المعلومة في ذهن المتعلم.

سابعاً: تعزيز توظيف خاصية (Tagging) من إمكانية رجوع الدارسين للمحتوى بسهولة وتفيد ايضاً بتقديم تغذية راجعه لهم اثناء تطبيق إستراتيجية التعليم المصغر.

مراجع البحث:

1. الجلالي، لمعان مصطفى، التحصيل الدراسي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١١م.
2. أحمد، علي عبد المجيد، التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية، ط١، مكتبة حسن العصري للطباعة والنشر، بيروت، ٢٠١٠م.
3. إقبال عبد الحسين العيسوي، أثر منهج مقترح لدرس التربية الرياضية في تطوير المستوى المعرفي للتلامذة

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

International Journal of Education and Information Technology

مجلة علمية - دورية - محكمة - مصنفة دولياً



English Language Teachers' Perspectives of Digital Story Production by Fifth-Grade Female Students in Riyadh Using the Scratch Program to Improve Speaking Skill

Norah Mohammed Abdulaziz Alsughayir*¹Dr. Manal Sulieman Mohammed Alsaif*²

1. Master's degree of Educational Technology, College of Education- King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia.

2. Assistant Professor in Educational Technology, college of Education, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia.

E-mail: norah.alsughayir@gmail.com

دور إنتاج القصص الرقمية من قبل طالبات الصف الخامس الابتدائي باستخدام برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث من وجهة نظر معلمات اللغة الإنجليزية.

أ. نوره بنت محمد بن عبد العزيز الصغير⁽¹⁾د. منال بنت سليمان بن محمد السيف⁽²⁾

1. ماجستير تقنيات التعليم، كلية التربية بجامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

2. أستاذ مساعد في تقنيات التعليم، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

KEY WORDS

Digital Story, Speaking Skill, Scratch Program.

الكلمات المفتاحية

القصص الرقمية، مهارة التحدث، برنامج Scratch.

ABSTRACT

The study aimed to explore English language teachers' perspectives of digital story production by fifth-grade female students in Riyadh using the Scratch program to improve speaking skills. The study used the descriptive method and employed the questionnaire on the sample of (183) female teachers in public elementary schools in Riyadh. The study reached a set of results, including: The estimates of the English language teachers of elementary schools in the city of Riyadh for the importance of producing digital stories was (very high), and their estimates of the role of producing digital stories in developing the speaking skill of female fifth-grade elementary school students were (very high), as well as Their estimates of the obstacles faced by fifth-grade elementary school students in producing digital stories were (high), finally their estimates of the role of the Scratch program in developing the speaking skill of fifth-grade elementary school students were (high), and the study came out with a set of recommendations and suggestions for future studies; To enhance the role of producing digital stories using the Scratch program.

مستخلص البحث:

هدفت الدراسة الكشف عن دور إنتاج القصص الرقمية من قبل طالبات الصف الخامس الابتدائي باستخدام برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث من وجهة نظر معلمات اللغة الإنجليزية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي. وطُبقت استبانة إلكترونية على عينة متاحة مكونة من (183) من معلمات اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض، وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج ومنها: جاءت تقديرات معلمات اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض لأهمية إنتاج القصص الرقمية بدرجة (مرتفعة جداً)، وكما أشارت تقديراتهم لدور إنتاج القصص الرقمية في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي بدرجة (مرتفعة جداً)، وكذلك جاءت تقديراتهم للمعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية بدرجة (مرتفعة)، وأخيراً أشارت تقديراتهم لدور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي بدرجة (مرتفعة)، وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات والمقترحات لدراسات مستقبلية؛ لتعزيز دور إنتاج القصص الرقمية باستخدام برنامج Scratch.

المقدمة:

يشهد التعلم في القرن الحادي والعشرين تطوير في كلاً من مهارات الاتصال والمهارات التكنولوجية واللغوية، لذلك يحتاج المتعلمين إلى فهم التقدم التكنولوجي، وركز الواقع التعليمي على مواكبة تلك التغيرات التكنولوجية في جميع المباحث ومنها مبحث اللغة الإنجليزية في مجال تدريس مقررات اللغة الإنجليزية المتأثر بهذا التطور.

لذلك تسعى المملكة العربية السعودية بالاهتمام بالتحول الرقمي من خلال تقديم برامج تهتم بتحسين وتطوير العملية التعليمية كمنظومة رقمية داخل البيئات التعليمية وخاصةً المدارس، ومشييرة إلى النتائج الإيجابية التي قدمتها تقنيات التعليم في تحسين عملية التعلم والتعليم من أجل خلق بيئة جذابة ومحفزة ورقمية (الدوسري والمهنا، 2021)، ومن هذا المنطلق حرصت المملكة العربية السعودية على إدراج اللغة الإنجليزية في المدارس الابتدائية بدءاً من الصف الأول الابتدائي، مما يعزز قدرات طلبة المرحلة الابتدائية في وقت مبكر (وزارة التعليم، 1443هـ، صفر 21)، وأيضاً مقرر المهارات الرقمية والبرمجة باستخدام برنامج Scratch لإنتاج القصص الرقمية في المرحلة الابتدائية لتحقيق رؤية المملكة 2030 المستقبلية لمواكبة مخرجات التعليم والتدريب لتلبية احتياجات سوق العمل (وزارة التعليم، 2022، ص. 55).

وهناك توصيات بعض المؤتمرات كمؤتمر السعودي الأول لتدريس اللغة الإنجليزية، والذي أوصى بتحسين وتطوير جودة تعليم اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية والذي عقد في الفترة 28-30 يناير 2020م في مركز الملك فيصل للمؤتمرات بمقر جامعة الملك عبد العزيز والذي هدف إلى تسليط الضوء على دور المعلم في العصر الرقمي وكذلك الاتجاهات الجديدة في تدريس اللغويات والمهارات اللغوية (English Language Institute, 2020)، إذ تعتبر مهارة التحدث باللغة الإنجليزية مهارة مهمة من بين المهارات اللغوية الأساسية الأربعة لمتعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (Timpe-Laughlin et al., 2020)؛ لأنها توفر أساساً لكل من مهارة القراءة والكتابة (Bikowski & Casal, 2018).

ويذكر أوكاي وكاندر (Okyay, Kandir, 2017) أن لغة دوراً أساسياً في تمكين الأطفال من التعبير عن أنفسهم، والتعرف على الجوانب الاجتماعية، والثقافية، والقيمية، وتلبية الاحتياجات، والاتصالات الاجتماعية الخاصة بهم، ويعمل تطور اللغة والفكر كأساس لتفاعلات الفرد مع بيئته، وإنشاء روابط، وحل مشكلات، وتنمية لغوية، وتطور معرفي، ويرجع أساس قولهم لنظرية فوجسكي Vygotsky التي تقول يبدأ اندماج الكلام والأفكار حول سن الثانية أو

الثالثة مما يؤدي إلى أساس لفظي تعبيرى للأفكار، ومما يعطي الكلام نغمة فكرية (Vygotsky, 1978). وقد دلت نتائج العديد من الدراسات أن هناك استراتيجيات تستخدم في تطوير مهارة التحدث ومنها القصص الرقمية التي تعتبر من أدوات التعلم في القرن الحادي والعشرين (Gürsoy, 2021)، مما تساعد على تفاعل المتعلمين واستيعابهم للأفكار والحفاظ على حماسهم للتعلم لتحقيق هدف تعليمي (Tatlı& Gülay, 2022) وأشادت الدراسات بأن القصص الرقمية أداة تعليمية ذات فائدة في بيانات التعلم، وتعطي نتائج إيجابية وخاصةً مع متعلمي المرحلة الابتدائية كدراسة بديوي وآخرون؛ ودراسة يانغ وآخرون (Badawi et al., 2022; Yang et al., 2020)

ومن أمثلة برامج لإنتاج القصص الرقمية مثل برنامج Scratch وبرنامج Alice وهما أحد اللغات المرئية البسيطة السهلة على الأطفال والغير مختصين، إذ يمكن لمستخدمي البرنامج إنتاج القصص الرقمية التفاعلية الجديدة والمبتكرة وإدراج الأصوات من خلال التفاعل مع الواجهة الرسومية (Yamunathangam, 2021)، وطُبقت الدراسات برنامج Scratch في العملية التعليمية في جميع أنحاء العالم وكانت فاعليتها موضوع شيق إلى مدى يمكن للمتعلمين الصغار الحصول على تجربة مناسبة تحتوي على عناصر تحفيزية (El Sourani& Ihmaid, 2019).

ومن هنا يتضح لنا فاعلية إنتاج القصص الرقمية وأثرها الإيجابي في تنمية مهارة التحدث باستخدام برنامج Scratch إلا أن تطبيقها في الميدان التربوي يعتبر قليل جداً على الرغم من تأكيد الدراسات السابقة على أهميتها وفعاليتها للمتعلمين مما استدعى أهمية إجراء هذه الدراسة للكشف عن دور إنتاج القصص الرقمية من قبل طالبات الصف الخامس الابتدائي باستخدام برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث من وجهة نظر معلمات اللغة الإنجليزية.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من جهود المملكة العربية السعودية في توفير مناهج تعليمية مقننة ومتطورة للغة الإنجليزية، إلا أن التلقين والإلقاء هما المسيطر في أغلب مدارس المرحلة الابتدائية بدلاً من تفعيل الدور الإيجابي للتعلم وتفاعله في البيئة التعليمية (المهنا والدوسري، 2021، ص. 519).

وترى الباحثة العريفي (2019) بأن ضعف المهارات الأربعة للغة الإنجليزية هي عدم وضع اللغة الإنجليزية في سياقات حقيقية عند الحاجة من أجل مساعدة المتعلمين في اكتساب المفردات اللغوية، مما أكد الباحث عبد السلام (Abdel-Salam, 2020) في دراسته بأن مرحلة الابتدائية لديهم تردد في التحدث باللغة الإنجليزية ولديهم أخطاء في

4. موضوع إنتاج القصص الرقمية باستخدام Scratch لتنمية مهارة النطق لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي في المملكة العربية السعودية من المواضيع الجديدة وقليل من الدراسات التي طبقتها محلياً لطالبات الصف الخامس الابتدائي، على حد علم الباحثة خلال استعراضها للدراسات السابقة.

أهداف الدراسة:

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن الهدف الرئيس التالي: التعرف على دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي من وجهة نظر معلمات اللغة الإنجليزية.

الأهمية التطبيقية:

1. توظيف Scratch الذي يساعد المعلمين والمتعلمين والقائمين على تطوير مهارة التحدث باللغة الإنجليزية من خلال إنتاج القصص الرقمية.
2. التعامل مع قصور طالبات الصف الخامس الابتدائي لمهارة التحدث وأهميتها في تلك المرحلة لمواكبة متطلبات العصر الرقمي.

3. من المأمول أن تشجع الدراسة الحالية الباحثين في مجال تقنيات التعليم ومجال اللغة الإنجليزية لإجراء المزيد من الأبحاث حول استخدام Scratch في إنتاج القصص الرقمية في المدارس مما يساعد في إثراء المحتوى العربي.
4. تضمين القصص الرقمية القائمة على برنامج Scratch في مناهج اللغة الإنجليزية خاصة لما قد يكون لها دور في تطوير مهارات المتعلمين اللغوية والرقمية.

حدود الدراسة:

وتشمل حدود الدراسة وفق التالي:

- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 1444هـ.
- **الحدود المكانية:** مدارس المرحلة الابتدائية بالتعليم العام التابعة للإدارة العامة للتعليم في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود البشرية:** معلمات اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض.
- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على معرفة آراء معلمات اللغة الإنجليزية في مدينة الرياض حول إنتاج طالبات الصف الخامس الابتدائي قصة رقمية باستخدام برنامج Scratch لتنمية مهارة التحدث.

مصطلحات الدراسة:

إنتاج القصص الرقمية: هي استراتيجية تدريسية تستخدم إنتاج القصص القصيرة والتي تتراوح تقريباً من 2-3 دقائق، والتي تستخدم عناصر الوسائط المتعددة مثل الصور، والصوت، والشخصيات الكرتونية، والرسوم الكرتونية،

النطق الصحيح للأحرف، وأيضاً تكوين الجمل لديهم غير واضحة المعنى، ونتيجة ذلك يفضلون الصمت.

وأضاف بديوي (Badawi et al., 2022) من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة أن هناك ضعف في مهارة التحدث لدى متعلمي المرحلة الابتدائية بسبب نقص الأنشطة الصفية التي تشجعهم على التحدث باللغة الإنجليزية لذلك يجب التخطيط لتوظيف القصص الرقمية كوسيلة لتطوير مهارة التحدث لدى متعلمي المرحلة الابتدائية.

وكما ترى الباحثة من خلال اطلاعها على الدراسات السابقة (العريفي، 2019؛ المنصور، 2019؛ Absel، 2019؛ Salam، 2020؛ Badawi et al. 2022) بأن هناك ضعفاً في تطبيق استراتيجيات تدريس اللغة الإنجليزية بطريقة تفاعلية ورقمية كاستراتيجية القصص الرقمية وخاصة التي تحسن من مهارة التحدث، وأيضاً قلة الدراسات في مجال تطبيق استراتيجيات القصص الرقمية باستخدام برنامج Scratch لتنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي في المملكة العربية السعودية – في حدود علم الباحثة –.

أسئلة الدراسة:

وسعت الدراسة للإجابة على السؤال الرئيس: دور إنتاج القصص الرقمية من قبل طالبات الصف الخامس الابتدائي باستخدام برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث من وجهة نظر معلمات اللغة الإنجليزية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي من وجهة نظر معلمات اللغة الإنجليزية؟
 2. ما المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية من وجهة نظر معلمات اللغة الإنجليزية؟
 3. ما دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي من وجهة نظر معلمات اللغة الإنجليزية؟
- أهمية الدراسة:**
الأهمية النظرية:

1. تسعى الدراسة الحالية لإسهام في رؤية المملكة العربية السعودية 2030 وبرنامج التحول نحو التعلم الرقمي.
2. تعد الدراسة استجابة للتطلعات التي تستلزم توفير بيئة تعليمية رقمية جذابة في التعليم والتعلم، وتتناسب مع ميول الطالبات التكنولوجية في الوقت الحالي.
3. تستمد الدراسة أهميتها من كونها استجابة لتوصيات الدراسات السابقة والتي أظهرت الدور الأساسي للقصص الرقمية في نمو المتعلم بمختلف جوانبه وتزويده بالمهارات والمعارف والمعلومات التي يكتسبها وتضاف إلى خبراته.

تشجيع وتحفيز المتعلمين: يستطيع المعلمون من زيادة تفاعل وحماس المتعلمين في أنشطة التعلم باستخدام القصص الرقمية، وذلك يعود لفرضية فيغوتسكي النظرية البنائية الاجتماعية في فكرة أن تعلم المتعلمين للغة يكون ذا معنى عند بنائها في سياقات اجتماعية (Vygotsky, 1978)، وفقاً لتلك النظرية يجب أن يخرط المتعلمين في الاستراتيجيات بشكل كامل، ويشارك ويتفاعل المتعلمون في عملية القصص الرقمية كاملة، ويلاحظون ويشاهدون ويستمعون إلى القصص الرقمية، ويعلقون ويتحدثون عن آرائهم أيضاً حولها، وفي نهاية الاستراتيجية يشعر المتعلمون بأنهم جزء من تلك الاستراتيجية والإنتاج.

ويتوافق برنامج Scratch مع المميزات التصميم الرئيسية الأربعة التي اقترحها برينان (Brennan, 2013) وهي: التصميم والتخصيص والمشاركة والتأمل، واستندت مميزات التصميم هذه إلى النظرية البنائية لبابيرت (Papert & Harel, 1991). من خلال إنشاء الألعاب والقصص والأصوات الخاصة بهم، ويخرط المتعلمين بنشاط في بناء معارفهم الخاصة بطريقة هادفة ومحفزة، وبالنظر إلى كل هذه الأمور.

نقل المعرفة من المعرفة المجردة إلى المعرفة الملموسة: اتفق بياجيه على أن شرح المعرفة المجردة مهمة صعبة للأطفال الصغار بسبب قدراتهم العقلية (Piaget, 1952)، وفقاً لتلك النظرية فإن استخدام القصص الرقمية تساعد في نقل المعرفة من المجردة إلى المعرفة الملموسة، من خلال برنامج Scratch يستطيع المتعلمون إنشاء الحوارات بناء على القصة والأحداث، وعن طريق برنامج Scratch يمكن للمتعلمين بسهولة تحويل المفاهيم المجردة إلى تجارب تفاعلية ملموسة، حيث يتيح للمتعلمين التعلم بطريقة أكثر إشراكاً وتفاعلاً مع المفاهيم الأكاديمية، وأيضاً يتيح برنامج Scratch أيضاً للمتعلمين الابتكار والتعبير عن أفكارهم الخاصة من خلال إنشاء مشاريع تفاعلية تستند إلى المفاهيم التي تم تعلمها.

مفهوم القصص الرقمية:

يوجد العديد من تعريفات القصص الرقمية لكن تجتمع في بين سرد القصص وتدعيمها بالوسائط المتعددة واستخدام برامج القصص الرقمية لإنتاجها رقمياً.

عناصر القصص الرقمية:

تعد القصص الرقمية أكثر من مجرد عرض شرائح بسيطة لاستخدام الصور وصوت، بل إنها نسيج من عدة وسائط مختلفة ومتعددة لدعم فن سرد القصص، وهناك سبعة عناصر للقصص الرقمية، تم تطويرها من قبل لامبرت (Lambert, 2013) كالتالي:

وسيناريو هادف من أجل تحقيق الأهداف المنشودة (المنصور، 2019).

وتعرف إجرائياً: هي قدرة طالبات الصف الخامس الابتدائي على إنتاج قصة رقمية مستعنيين بالأدوات والعناصر التي توفرها برنامج Scratch من شخصيات وأصوات ونصوص مقروءة وشخصيات كرتونية في سياق تعليمي هادف.

مهارة التحدث: وعرفها راهايو (Rahayu, 2015) هي مهارة لغوية تتضمن أفكار الفرد بطريقة منطقية مناسبة باستخدام آليات مثل النطق والقواعد، والمفردات، والطلاقة، والفهم، ويتضمن أيضاً القدرة على وصف الأشياء، أو الأفراد، أو سرد أحداث متسلسلة، مع القدرة على فتح وإغلاق محادثة بشكل مريح وسلس، وإمكانية تطوير الأفكار بشكل طبيعي. وهناك نوعان من التحدث وهما: الطريقة الرسمية والغير رسمية، الطريقة الرسمية هي مخططة بينما الطريقة غير الرسمية عفوية وغير مخططة (Menaka, 2018).

وتعرف إجرائياً: هي قدرة طالبات الصف الخامس الابتدائي على التعبير وإيصال أفكارهم وآرائهم أو الموقف التي يمرون بها مع سلامة في النطق وطلاقة وصحة التعبير من خلال أصواتهم المستخدمة في برنامج Scratch.

برنامج Scratch: وعرفه كلاً من بسوموس وكورداسكي (Psomos and Kordaki, 2012) بأنها بيئة تعليمية مصممة للمبرمجين المبتدئين للتعبير عن إبداعهم وتعزيز التفكير الحسابي، وكوسيلة للتعبير الشخصي، ويمكن للمتعلمين إنشاء قصص متنوعة تضيف بُعداً جديداً على اهتماماتهم ومواهبهم، وتتراوح الفئة العمرية المستهدفة للأطفال من سن ستة إلى سن ستة عشرة سنة، ولكن يمكن للأشخاص من جميع الأعمار استخدام برنامج Scratch.

وتعرف إجرائياً: بأنها الواجهة الرسومية التعليمية التي تتيح لطالبات الصف الخامس الابتدائي بإنتاج القصص الرقمية بما يتناسب مع أفكارهم وميولهم لتنمية مهارة التحدث.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتناول الإطار النظري للدراسة الحالية عرضاً لنظريات التعلم والمفاهيم، والمعلومات الخاصة بموضوع الدراسة، والتي ساهمت في بناء أداة الدراسة، وتفسير نتائجها، ويشمل على ثلاثة محاور رئيسية:

نظريات التعلم:

وفقاً لدراسة الباحثة استخدمت إنتاج القصص الرقمية باستخدام برنامج Scratch كاستراتيجية تعليمية لسببين ترجع لنظريات التعلم، وهي نظرية فيغوتسكي، ونظرية بياجيه.

الشخص أكثر طلاقة استطاع تقديم المزيد من الأفكار الجديدة.

2. النطق:

نطق الأصوات بطريقة صحيحة وفق القواعد محددة وواضحة من أجل تمكن المستقبل من التمييز بينها، ويشمل ذلك إدراك المستمع (المستقبل) لفهم هذه الأصوات بمعنى أن تكون الأصوات التي يخرجها المتحدث واضحة ويفهم المستمع الكلام، ويتضمن وضوح النطق (pronunciation) والتشديد (stress) والنبهة (intonation) وأصوات العلة والسكنة (vowel and consonant) (Reinbold, 2017).

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة الباحث فايس وآخرون (Vice et al., 2023) إلى التعرف على مدى استعداد المشاركين في البرنامج فيتنفيذ مشاريع سرد القصص لمحو الأمية الرقمية للمرحلة الطفولة المبكرة إلى الصف الثاني عشر، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التصميم التكويني واستخدمت الدراسة أداة الاستبانة وأداة أخرى وهي تأملات الباحثين وملاحظاتهم، حيث تكونت العينة من (18) مشاركاً من الخريجين الذين تتراوح أعمارهم بين خمسة وعشرين عام وخمسة وستين عاماً ومسجلين في مستوى الدراسات العليا، وتوصلت النتائج إلى أن بعض المشاركين أطلقوا العنان لإمكانيات استخدام "محو الأمية الرقمية"، من خلال مشروع سرد القصص كأداة تعليمية لفنون اللغة الإنجليزية، بينما ظل الآخرون محجوبين أمام إمكانية مشروع سرد القصص لمحو الأمية الرقمية بسبب التحديات التي يواجهونها مع التكنولوجيا، ويمكن أن توفر مشاريع سرد القصص لمحو الأمية الرقمية فرصاً للمتعلمين للمشاركة حول أحد أعلى مستويات بلوم وهي مستوى الابتكار.

وهدف دراسة العتيبي والسلمي (2023) إلى الكشف عن واقع القصص الرقمية في تنمية مهارة التحدث من وجهة نظر معلمات مرحلة رياض الأطفال في مدينة الطائف، واستخدمت المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في استبانة، تم توزيعها على عدد (30) معلمة من معلمات رياض الأطفال في عدة روضات في مدينة الطائف، ولقد كشفت نتائج الدراسة عن الأثر الإيجابي للقصص الرقمية في تنمية مهارة التحدث، إضافة إلى تأثيرها الإيجابي على المعلمة من خلال اختصار الوقت والجهد في إيصال المفاهيم والأفكار للأطفال بدلاً عن الطرق التقليدية، وقد أوصت الدراسة بتفعيل توظيف القصص الرقمية في التعليم وخصوصاً مرحلة رياض الأطفال، بالإضافة إلى إقامة دورات تدريبية لتدريب معلمات الروضة بشكل خاص وباقي المعلمات بشكل عام في كيفية الاستفادة من القصص الرقمية في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية.

وهدفت دراسة الباحثان ناير ويونس (Nair & Yunus, 2022) إلى التعرف على استخدام تطبيق

1. وجهة النظر: تحديد فكرة القصة الرقمية.
2. سؤال درامي: وضع عقدة أو تساؤل لجذب المتلقي لحل تلك التساؤل.
3. المحتوى العاطفي: جذب المتلقي من خلال المشاعر والتي يتم مشاركتها مع المتلقي.
4. الصوت: يساعد الصوت في التعبير كالمحادثات الطبيعية.
5. الأصوات: تعبر مهمة في الخلفية للقصص الرقمية إلا أنها تعتبر من المشتتات إذ لم يتم ضبطها.
6. الاقتصاد: الموازنة بين إضافة الصور والأصوات والتفاصيل المهمة للقصة.
7. السرعة: ضبط بايقاع القصة مما يجعلها متناسقة مع الأحداث والحفاظ على انتباه المتلقي.

برنامج Scratch:

برنامج Scratch هو برنامج بواجهة مرئية بسيطة تتيح للمستخدمين والتي تتراوح أعمارهم ما بين سن ستة إلى سن ستة عشرة سنة لإنشاء قصص رقمية وألعاب ورسوم متحركة، وتم تصميم برنامج Scratch وتطويره وإدارته بواسطة مؤسسة Scratch، ويعزز برنامج Scratch مهارات حل المشكلات، والتعلم الإبداعي، والتعبير عن الذات والتعاون، وهو برنامج مجاني للاستخدام غير تجاري، وآمن للمستخدمين حيث لا يوجد إعلانات (Sadiya, 2022).

مهارة التحدث كإحدى مهارات اللغة الإنجليزية

تعتبر مهارة التحدث جوهرية التواصل مع الآخرين، ومهارة تفاعلية لتشكيل المعنى من أجل تبادل المعلومات وإعطاء آراء حول تلك المعلومات (Eissa, 2019)، وهي عملية تفاعلية لبناء المعنى يتضمن إنتاج واستقبال ومعالجة المعلومات، والتي تعتمد على السياق الذي تحدث فيه، والمشاركين، والأهداف المنشودة (Burns & Joyce, 1997).

ويشير القباطي والقحطاني (2021) بأن مهارة التحدث من المهارات الأربعة المهمة في تعلم أي لغة أجنبية، وأيضاً لكل مهارة لها مهارات فرعية مهمة، من خلال المهارات الفرعية يمكن إصدار حكم على إتقان المتعلم المهارة الأساسية، وتشير الباحثة إلى أهم مهارات التحدث، كما يلي:

1. الدقة والطلاقة:

ويشير نلسون (Nilsson, 2012) للدقة عدم وجود أخطاء في بناء الجملة، وقدرة المتحدث على إنتاج نصوص أطول في وقت قصير بينما تشير الطلاقة إلى الكلمات المستخدمة وعدد مرات استخدام كل كلمة، وأحد العوامل المهمة التي تؤثر على كل من الدقة والطلاقة هي الثقة أي هي علاقة طردية كلما كان الشخص أكثر دقة زادت قدرته على استخدام الكلمات الجديدة والصعبة، وأيضاً كلما كان

اليوميات (journals) وقائمة التقويم (evaluation forms) حيث تكونت عينة الدراسة من (56) تلميذاً، و(5) معلمين، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك اتجاهات إيجابية من التلاميذ نحو برنامج Scratch، ويعتقدون أن الدروس التي استخدمت فيها برنامج Scratch، واستمتعوا في إنتاج المشاريع، لكن التحديات التي واجهوها معظمها تتعلق بالخلافات بين العمل الثنائي (pair work) وعدم الاستمتاع بالأدوار في تطبيقها. في المقابل، وجدوا المعلمون أن برنامج Scratch مفيد لتطوير مهارات اللغة الإنجليزية، والتحفيز، والتعاون، إلا أن هناك بعض التحديات والتي كانت آراؤهم معظمها متوافقة مع إجابات التلاميذ، وبشكل عام فإن فوائد برنامج Scratch فاقت التحديات.

وهدف دراسة برنارد وسيتيوان (Bernard & Setiawan, 2020) إلى معرفة تطوير وسائط ألعاب الرياضيات باستخدام برنامج Scratch، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم استخدام أداة الملاحظة والمقابلات، حيث تكونت عينة الدراسة من (42) متعلم في دورة التعلم التربوي المبتكر في إحدى جامعات سيماسي، وتشير نتائج الدراسة أن هناك تأثيراً إيجابياً عند استخدام الوسائط كما أن هناك زيادة في القدرة على حل سياق المسائل الرياضية باستخدام برنامج Scratch استناداً إلى انخفاض مؤشرات الصعوبات لدى المتعلمين.

وهدف دراسة تشيوان (Quan, 2017) إلى معرفة إيجابيات وسلبيات متطلبات برنامج Scratch في مقرر اللغويات التطبيقية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم تطبيق الدراسة لمدة ستة فصول دراسية في خريف عام (2014، 2016، 2010) لقياس مهارة التحدث والفهم باستخدام نفس تلاميذ الدراسات العليا العالميين المعلمين الذين يتلقون البرنامج ميزات اللغة لتحقيق اللغويات التواصلية في جامعة غوام، وتم استخدام أداة الملاحظة وتأملات المتعلمين من تجاربهم في استخدام برنامج Scratch، وتوصلت النتائج بأن برنامج Scratch هو برنامج متعدد الاستخدامات وسهل الاستخدام يعزز تعلم اللغة ويطور مهارات التفكير النقدي، بالإضافة إلى ذلك إنه متاح لأي شخص ليس لديه خبرة في البرمجة ويشجع التعاون والإبداع في التدريس.

وتتميز الدراسة الحالية عن باقي الدراسات السابقة بمعرفة آراء معلمات اللغة الإنجليزية في مدينة الرياض حول إنتاج طالبات الصف الخامس الابتدائي للقصص الرقمية باستخدام برنامج Scratch لتنمية مهارة التحدث؛ لذا تأخذ الدراسة نوعاً من الخصوصية لقلة وجود دراسة مشابهة لها في المملكة العربية السعودية في حدود علم الباحثة.

للقصص الرقمية وهو (Toontastic 3D) لتنمية مهارة التحدث، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الدراسة استبانة كأداة لجمع المعلومات، حيث تكونت العينة من (35) تلميذاً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن القصص الرقمية تسهل التعلم في القرن الواحد والعشرين من خلال تعلم التلاميذ التفاعلي والتعاوني، والذي يشجعهم على التحدث باللغة الإنجليزية، وبالإضافة إلى ذلك كان التلاميذ يتحدثون بثقة واندماج وتحفيز باللغة الإنجليزية.

تهدف دراسة العتيبي والقرني (2022) إلى التعرف على استخدام القصص الرقمية التفاعلية في رياض الأطفال بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات والمدرسات، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبانة كأدوات لجمع البيانات من عينة مؤلفة من (253) معلمة ومشرفة، وأظهرت النتائج أهمية كبيرة للاستخدام القصص الرقمية التفاعلية في رياض الأطفال إلا أن هناك صعوبات والتي تمثلت في (ضعف خبرة المعلمات، قلة التجهيزات اللازمة، قلة الدورات التدريبية، وعدم وجود أدلة إرشادية تساعد على استخدام القصص الرقمية في مرحلة رياض الأطفال).

وهدف دراسة الدوسري والمهنا (2021) إلى التعرف على معوقات استخدام القصص الرقمية في التدريس بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بمدينة الرياض، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وأعد الباحثون استبانة إلكترونية كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (111) معلم ومعلمة للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، وتوصلت الدراسة إلى أن أهم المعوقات المادية والإدارية من وجهة نظر عينة الدراسة هي عدم توفير من يقوم بإنتاج القصص الرقمية في المدرسة (مثل أمين المصادر)، أما المعوقات المعرفية والمهارية فكان أهمها عدم الإلمام الكافي بأنواع القصص الرقمية، وعدم امتلاك المهارات لتصميم القصص الرقمية.

تهدف دراسة جوهره وآخرون (Juharoh et al., 2022) إلى فحص دور برنامج Scratch في تعزيز فهم تلاميذ الصف العاشر لمادة اللغة الإنجليزية، وتحقيقاً لذلك اتبع الباحثون المنهج الوصفي، وأعد الباحثون أداة المقابلة، وأظهرت النتائج بأن برنامج Scratch ممتع وحماسي وتفاعلي وفعال لتعلم اللغة الإنجليزية، وقد أظهر أيضاً مدى ملاءمة الصور والتعبيرات والإيماءات والشخصيات التي يمكن أن تتغير وتتحرك، وكذلك مدى ملاءمة المادة والخلفية، إلى جانب ذلك، بإمكان المعلم إضافة أصوات مختلفة أو مؤثرات صوتية لتلاميذ الصف العاشر مما جعلهم أكثر حماساً واندماج وتأثير إيجابي على فعالية التعلم لديهم واستيعابهم للمواد واهتمامهم.

وهدف دراسة بهار (Bahar, 2021) الكشف عن تأثير برنامج Scratch في تنمية اللغة الإنجليزية والتطور المعرفي، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت أداة

منهج الدراسة:

انطلاقاً من طبيعة أهداف الدراسة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق هدف التعرف على آراء معلمات اللغة الإنجليزية حول فكرة إنتاج القصص الرقمية باستخدام برنامج Scratch وتأثيره في تنمية مهارة التحدث كما ذكر جون (John, 2014)، أبو نصار (2004)، والعساف (2006) أن المنهج الوصفي التحليلي يهتم بتحديد الواقع ووصف البيانات بالأسلوب الكمي لتوضيح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى، كما استخدمت الباحثة الاستبانة للكشف عن آراء معلمات اللغة الإنجليزية في مدينة الرياض حول إنتاج طالبات الصف الخامس الابتدائي قصة رقمية باستخدام برنامج Scratch لتنمية مهارة التحدث.

مجتمع وعينة الدراسة:

طُبقت هذه الدراسة في مدارس المرحلة الابتدائية الحكومية بمدينة الرياض، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمات اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في منطقة الرياض، البالغ عددهن (860) معلمةً بحسب الإحصاءات المعتمدة عند تطبيق الدراسة والتي تمّ تزويد الباحثة بها من مركز إحصاءات التعليم ودعم القرار، واستخدمت الدراسة أسلوب العينة (المتاحة)، حيث تمّ توزيع أداة الدراسة إلكترونياً على الفئة المستهدفة وكان المسترد والصالح منها (183) استجابة، والذين تمكنت الباحثة من الوصول إليهم خلال الفصل الدراسي الثالث للعام 1444هـ، وكان المسترد والصالح منها (183) استجابة لتشكّل ما نسبته (21%) تقريباً من مجتمع الدراسة، والجدول (1) يعرض وصفاً تفصيلياً لخصائص عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها الديموغرافية:

جدول (1) توزيع عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغيراتها الديموغرافية (ن=183)

المتغيرات الديموغرافية	التكرار	النسبة
سنوات الخبرة:		
أقل من (5) سنوات	69	37.7%
من (5) إلى أقل من (10) سنوات	23	12.6%
من (10) إلى أقل من (15) سنة	31	16.9%
(15) سنة فأكثر	60	32.8%
المؤهل العلمي:		
دبلوم متوسط فأقل	19	10.4%
بكالوريوس	139	76%
دراسات عليا	25	13.7%
درجة الإلمام بالحاسب الآلي:		
عالي	66	36.1%
متوسط	101	55.2%
ضعيف	12	6.6%
عدم الإلمام (ليس لدي معرفة بالحاسوب)	4	2.2%

التحقق من صلاحية الاستبانة للتطبيق (اختبارات صدق وثبات أداة الدراسة)

تمّ اختبار الصدق الظاهري لأداة الدراسة بالاستعانة بنخبة من المحكّمين من أعضاء هيئة التدريس ومعلمة لغة إنجليزية من الميدان أصحاب الاختصاص بلغ عددهم (3) مُحكّمين، وبعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة، وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة تم تطبيقها بصورتها النهائية على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمة لغة إنجليزية لمرحلة الابتدائية، وحُسب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للجزء الذي تتبعه؛ وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب قيم معاملات الارتباط، وهذا ما أمكن إجراؤه على النحو التالي:

أداة الدراسة:

تمّ بناء الاستبانة المستخدمة في الدراسة الحالية بالاعتماد على الأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة أو جزءً منه، كالدراسات الآتية: (السمحان والهاشمي، 2015)؛ (العتيبي والقرني، 2021)؛ (العتيبي والسلمي، 2023)؛ (الدوسري والمهنا، 2021).

محاور الدراسة

- تمثل بثلاثة محاور، تضمنت في صورتها الأولية (37) عبارة تقيس متغيرات الدراسة، على النحو التالي:
- المحور الأول: أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، ويتضمن (12) عبارة.
 - المحور الثاني: المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية، ويتضمن (12) عبارة.
 - المحور الثالث: دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، ويتضمن (13) عبارة.

جدول (2) معاملات صدق الاتساق الداخلي لعبارات محاور الاستبانة (ن=30)

رقم العبارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للمحور	قيمة الدلالة (Sig)	رقم العبارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للمحور	قيمة الدلالة (Sig)	رقم العبارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للمحور	قيمة الدلالة (Sig)
المحور الأول (أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي)								
1	**0.786	0.001>	2	**0.784	0.001>	3	**0.626	0.001>
4	**0.641	0.001>	5	**0.616	0.001>	6	**0.821	0.001>
7	**0.716	0.001>	8	**0.803	0.001>	9	**0.820	0.001>
10	**0.710	0.001>						
المحور الثاني (المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية)								
1	*0.374	0.042	2	**0.662	0.001>	3	*0.380	0.038
4	**0.708	0.001>	5	**0.549	0.002	6	**0.601	0.001>
7	**0.664	0.001>	8	**0.634	0.001>	9	**0.686	0.001>
10	**0.773	0.001>	11	**0.561	0.001			
المحور الثالث (دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي)								
1	**0.817	0.001>	2	**0.718	0.001>	3	**0.886	0.001>
4	**0.863	0.001>	5	**0.892	0.001>	6	**0.686	0.001>
7	**0.811	0.001>	8	**0.833	0.001>	9	**0.863	0.001>
10	**0.857	0.001>	11	**0.840	0.001>	12	**0.727	0.001>

يتضح من الجدول (2) أنَّ جميع العبارات المكونة للاستبانة ترتبط بالدرجة الكلية للمحاور التي تمَّ تصنيفها إليها ارتباطاً ذي دلالة إحصائية عند مستويات دلالة تراوحت بين $(0.05 \geq \alpha)$ و $(0.01 \geq \alpha)$ ، وقد تراوحت معاملات ارتباط العبارات المكونة للمحور الأول والدرجة الكلية له بين (0.616 – 0.821)، وتراوحت للمحور الثاني بين (0.374 – 0.773)، وتراوحت للمحور الثالث بين (0.686 – 0.892)، وتدل قيم معاملات الارتباط على توفر الاتساق بين استجابات العينة على تلك العبارات، وهذا ما يؤكد ارتباط عبارات الاستبانة بمحاورها التي

صُنِّفت فيها بما يعكس درجة عالية من الصدق للعبارات المكونة للاستبانة، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

- ثبات أداة الدراسة (Reliability)

يقصد بثبات الأداة استقرارها بمعنى عند تكرار عمليات القياس للفرد الواحد فإنها تعطي شيئاً من الاستقرار (ملحم، 2016)، وتمَّ قياس ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) باستخدام (معادلة ألفا كرونباخ)، وذلك لوجود خمس احتمالات للدرجة وفُقِّ الاستجابة على عبارات محاور الاستبانة، والجدول رقم (3) يوضِّح معاملات الثبات لأداة الدراسة ومحاورها.

جدول (3) معاملات ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (ن=30)

ترتيب المحور	محاور الدراسة	عدد العبارات	معامل الثبات
المحور الأول	أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي	10	0.90
المحور الثاني	المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية	11	0.81
المحور الثالث	دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي	12	0.95
	الثبات العام لأداة الدراسة	33	0.92

إخراج أداة الدراسة بصورتها النهائية:

تأسيساً على آراء المحكمين، وبعد التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة وقياس ثباتها؛ أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية عبارة عن صفحة الغلاف والتعليمات، يليهم مباشرة المتغيرات الديموغرافية لمفردات عينة الدراسة، والمتمثلة في متغيرات: (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، درجة الإلمام بالحاسب الآلي)، ثم عبارات محاور الاستبانة، والتي بلغ عددها (33) عبارة تكشف في مجملها عن آراء معلمات اللغة الإنجليزية في مدينة الرياض حول إنتاج طالبات الصف الخامس الابتدائي قصة رقمية باستخدام برنامج Scratch لتنمية مهارة التحدث، حيث حصل المحور الأول على (10) عبارات، وحصل المحور الثاني على (11) عبارة، بينما حصل المحور الثالث على (12) عبارة، وفيما يأتي توصيف الاستبانة في صورتها النهائية.

جدول (4) توصيف الاستبانة في صورتها النهائية

م	المحور	عدد العبارات
1	أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي	10
2	المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية	11
3	دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي	12
	الإجمالي	33

(1) على الترتيب؛ والدرجة المرتفعة في أي عبارة أو محور في الاستبانة تعبر عن درجة مرتفعة من الموافقة، ولهدف الحكم على استجابات مفردات عينة الدراسة، تمّ حساب الوزن النسبي لبدائل الاستجابة على بنود الاستبانة، حيث يكون مقياس الحكم على استجابات عينة الدراسة على النحو الموضح في الجدول (5):

ولتسهيل تفسير نتائج الدراسة وإصدار أحكاماً ترتكز إلى معايير خُددت مسبقاً، رُصدت الدرجات باستخدام تدرج ليكرت الخماسي (Likert / five point scale)، إذ يتم الاختيار ما بين خمس اختيارات تعبر عن درجة الموافقة (موافقة جداً، موافقة، محايدة، غير موافقة، غير موافقة جداً)، وتقابل الاستجابات الدرجات (5، 4، 3، 2،

جدول (5) محكات الحكم على درجة تحقق كل عبارة أو محور في الاستبانة

الوزن	الاستجابات	فئة المتوسط	معيار الحكم على النتائج
		من	إلى
1	غير موافقة جداً	1.00	أقل من 1.80
2	غير موافقة	1.80	أقل من 2.60
3	محايدة	2.60	أقل من 3.40
4	موافقة	3.40	أقل من 4.20
5	موافقة جداً	4.20	أقل من 5.00

ثانياً: للإجابة عن أسئلة الدراسة تمّ استخدام:

1. التكرارات والنسب المئوية (frequencies and percentages)؛ للتعرف على البيانات الديموغرافية لعينة الدراسة، ولتحديد آرائهن تجاه العبارات التي تتضمنها أداة الدراسة.
2. المتوسط الحسابي الموزون " المرجح" (Weighted Mean)؛ لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات عينة الدراسة عن كل عبارة من عبارات محاور الاستبانة، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

- للإجابة عن أسئلة الدراسة عمدت الباحثة لاستخدام عدداً من الأساليب الإحصائية باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS)، وفيما يلي بياناً بالأساليب الإحصائية المستخدمة:
1. معادلة كوبر (Cooper equation)؛ في التأكد من الصدق الظاهري للاستبانة.
 2. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)؛ في التأكد من الاتساق الداخلي للاستبانة.
 3. معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)؛ في التأكد من ثبات درجات محاور الاستبانة.

أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي.

ويمكن من خلال الجدول الموضح أعلاه أن نقوم بترتيب عبارات المحور الأول (أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي) ترتيباً تنازلياً من حيث درجة الموافقة كما يلي:

جاءت أعلى ثلاث عبارات طبقاً لاستجابات مفردات عينة الدراسة كالتالي:

■ جاءت العبارة رقم (10) ومحتواها «يسهم إنتاج القصص الرقمية في توفير جو من المتعة والتشويق لدى الطالبات» في الترتيب الأول من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة جداً) بين عبارات المحور الأول الذي يقيس أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، بمتوسط حسابي (4.57 من 5.00) وانحراف معياري (0.549).

■ جاءت العبارة رقم (5) ومحتواها «يسهم إنتاج القصص الرقمية في تنمية خيال الطالبات وتغذي من قدراتهم وأفكارهم» في الترتيب الثاني من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة جداً) بين عبارات المحور الأول الذي يقيس أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، بمتوسط حسابي (4.50 من 5.00) وانحراف معياري (0.645).

■ جاءت العبارة رقم (6) ومحتواها «ينمي إنتاج القصص الرقمية القدرات العقلية والحوارية لدى الطالبات من خلال تعبيرهم عن تصوراتهم» في الترتيب الثالث من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة جداً) بين عبارات المحور الأول الذي يقيس أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، بمتوسط حسابي (4.47 من 5.00) وانحراف معياري (0.636).

بينما جاءت أدنى ثلاث عبارات طبقاً لاستجابات مفردات عينة الدراسة كالتالي:

■ جاءت العبارة رقم (9) ومحتواها «يسهم إنتاج القصص الرقمية في تطوير الجانب الاجتماعي من خلال التفاعل بين المعلمة والطالبة» في الترتيب الثامن من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة جداً) بين عبارات المحور الأول الذي يقيس أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، بمتوسط حسابي (4.34 من 5.00) وانحراف معياري (0.716).

■ جاءت العبارة رقم (7) ومحتواها «ينمي إنتاج القصص الرقمية من مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد لدى الطالبات» في الترتيب التاسع من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة جداً) بين عبارات المحور

3. المتوسط الحسابي (Mean)؛ للتعرف على مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات عينة الدراسة نحو المحاور الرئيسية (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.

4. الانحراف المعياري (Standard deviation)؛ للتعرف على التشتت في آراء عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات محاور الاستبانة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الآراء وانخفض تشتتها، علماً بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب المتوسط الحسابي لصالح أقل تشتت عند تساوي المتوسط الحسابي.

نتائج الدراسة:

أولاً: تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على الآتي: ما أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي من وجهة نظر معلمات اللغة الإنجليزية؟ للإجابة عن هذا السؤال وللتعرف على أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي من وجهة نظر معلمات اللغة الإنجليزية، تم حساب وتلخيص تكرارات إجابات عينة الدراسة والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في كل عبارة من عبارات المحور الأول الذي يقيس أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، كما تم ترتيب استجابات مفردات عينة الدراسة وفقاً للمتوسط الحسابي لكل منها، والجدول التالي يوضح نتائج التحليل:

- أن تقديرات معلمات اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض لأهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي قد جاءت بصورة مجملة بدرجة (مرتفعة جداً)، إذ بلغ المتوسط الحسابي العام لاستجاباتهن على محتويات المحور الأول (4.41 من 5.00)، ومقارنةً بالمحركات الإحصائية التي استندت إليها الدراسة، يتضح أن هناك درجة موافقة مرتفعة جداً من قبل عينة الدراسة على الفقرات الواردة بهذا المحور، حيث وقع المتوسط الموزون في نطاق الاستجابة (موافقة جداً)، التي يمتد مداها من (4.20 إلى 5.00).

- هناك توافق في تقديرات معلمات اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض لأهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الأول الذي يقيس أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي ما بين (4.27 - 4.57) درجة من أصل (5.00) درجات، أي جاءت استجاباتهن بدرجة (مرتفعة جداً) على جميع الفقرات المدرجة تحت المحور الأول والتي تمثل

ثانياً: تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للدراسة

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على الآتي:
ما المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية من وجهة نظر معلمات اللغة الإنجليزية؟

للإجابة عن هذا السؤال وللتعرف على المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية من وجهة نظر معلمات اللغة الإنجليزية، تمّ حساب وتلخيص تكرارات إجابات عينة الدراسة والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في كل عبارة من عبارات المحور الثاني الذي يقيس المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية، كما تمّ ترتيب استجابات مفردات عينة الدراسة وفقاً للمتوسط الحسابي لكل منها، والجدول التالي يوضح نتائج التحليل:

- أنّ تقديرات معلمات اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض للمعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية قد جاءت بصورة مجملة بدرجة (مرتفعة)، إذ بلغ المتوسط الحسابي العام لاستجاباتهن على محتويات المحور الثاني (4.02) من (5.00)، ومقارنةً بالمحكات الإحصائية التي استندت إليها الدراسة، يتضح أنّ هناك درجة موافقة مرتفعة من قبل عينة الدراسة على الفقرات الواردة بهذا المحور، حيث وقع المتوسط الموزون في نطاق الاستجابة (موافقة)، التي يمتدّ مداها من (3.40 إلى أقل من 4.20).

- هناك تقارب في تقديرات معلمات اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض للمعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الثاني الذي يقيس المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية ما بين (3.45 - 4.31) درجة من أصل (5.00) درجات، أي وزعت بين درجات موافقة تراوحت بين (المرتفعة) و(المرتفعة جداً)، إذ جاءت استجابات عينة الدراسة بدرجة مرتفعة جداً على العبارتين أرقام (11، 2)، بمتوسطات حسابية (4.31 و 4.29) على التوالي، في حين جاءت استجاباتهن بدرجة مرتفعة على العبارات (10، 1، 6، 9، 8، 4، 3، 7، 5)، بمتوسطات حسابية تراوحت بين (3.45 إلى 4.19).

ويمكن من خلال الجدول الموضح أعلاه أن نقوم بترتيب عبارات المحور الثاني (المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية) ترتيباً تنازلياً من حيث درجة الموافقة كما يلي:

الأول الذي يقيس أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، بمتوسط حسابي (4.32 من 5.00) وانحراف معياري (0.718).

■ جاءت العبارة رقم (2) ومحتواها «يوفر إنتاج القصص الرقمية الفرصة لتغيير الحبكة الدرامية وفق ميول أو تفضيلات الطالبات» في الترتيب العاشر من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة جداً) بين عبارات المحور الأول الذي يقيس أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، بمتوسط حسابي (4.27 من 5.00) وانحراف معياري (0.704).

- تنحصر قيم الانحراف المعياري لعبارات المحور الأول الذي يقيس أهمية إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، ما بين (0.549 - 0.731) وكان أقل انحراف معياري للعبارة رقم (10) ومحتواها «يسهم إنتاج القصص الرقمية في توفير جو من المتعة والتشويق لدى الطالبات» مما يدل على أنها أكثر العبارات التي تقاربت آراء عينة الدراسة حولها، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري للعبارة رقم (1) ومحتواها «يسهم إنتاج القصص الرقمية في تطوير الجانب الاجتماعي من خلال التفاعل بين المعلمة والطالبة» مما يدل على أنها أكثر العبارات التي اختلف حولها عينة الدراسة.

وتبين هذه النتائج ارتفاع إدراك ووعي معلمات اللغة الإنجليزية بأهمية إنتاج القصص الرقمية لطالبات الصف الخامس الابتدائي، وترى الباحثة أن إنتاج القصص الرقمية يعتبر مجال غني ومهم لدعم وتطبيق لتقنيات التعليم، وذلك من أجل إعداد جيل قادر على التواصل الفعال والإيجابي مع التقنيات الحديثة، وإتاحة بيئة تعلم ممتعة ومحفزة، وتعزيز قدرة المتعلمين في إنتاج قصص رقمية للتعبير عن أفكارهم من خلال التفكير الناقد والتعلم الذاتي، وتتوافق تلك النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (العنبي، القرني، 2022) والتي تشير إلى وجود أهمية كبيرة جداً في استخدام القصص الرقمية التفاعلية للمتعلمين بهدف إعداد متعلمين قادرين على التواصل الإيجابي، وتتفق تلك النتائج مع ما أظهرته دراسة نير ويونس (Nair & Yunus, 2022) التي تذكر أن القصص الرقمية تسهل التعلم في القرن الحادي والعشرين من خلال السماح بالتعلم التفاعلي الذي يشجع المتعلمين على التحدث باللغة الإنجليزية، بالإضافة إلى أن المتعلمين يكونون أكثر تفاعل وثقة وتحفيز للتحدث باللغة الإنجليزية، وأضافت دراسة العنبي والسلمي (2023) بأن القصص الرقمية هي أحد الأساليب الناجحة التي تجذب المتعلمين وتحقق الأهداف التعليمية.

التكنولوجية» في الترتيب الحادي عشر من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة) بين عبارات المحور الثاني الذي يقيس المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية، بمتوسط حسابي (3.45 من 5.00) وانحراف معياري (1.14).

- تنحصر قيم الانحراف المعياري لعبارات المحور الثاني الذي يقيس المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية، ما بين (0.737-1.14) وكان أقل انحراف معياري للعبارة رقم (11) مما يدل على أنها أكثر العبارات التي تقاربت آراء عينة الدراسة حولها، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري للعبارة رقم (5) مما يدل على أنها أكثر العبارات التي اختلف حولها عينة الدراسة.

- تذكر الباحثة ينبغي توفير خلفية تقنية لطالبات الصف الخامس الابتدائي حول استخدام برامج إنتاج القصص الرقمية والتي ستعكس على أدائهم التقني والمهاري، من خلال توفير دورات تدريبية مع أدلة إرشادية ترشد وتسهل على الطالبات فهم إنتاج القصة الرقمية وكيفية تخطيطها واستخدامها بطريقة إيجابية وفعالة، مما يقلل الاعتماد الكلي على استخدام استراتيجيات التعلم التقليدية التي تستعين بها معلمات اللغة الإنجليزية، وهو ما يتفق مع تأكيد دراسة (الدوسري والمهنا، 2021) مع نتائج الدراسة الحالية حول عدم امتلاك المهارات الكافية لتصميم القصص الرقمية، وقلة الدورات التدريبية في مجال تقنيات التعليم، واتفقت -أيضاً- مع الدراسة الحالية في توفير متخصصين للمتابعة بصفة دورية، واتفقت أيضاً مع دراسة فايس وآخرون (Vice et al., 2023) بأنها وجدت هناك صعوبة على المتعلمين في تطبيق القصص الرقمية بسبب التحديات التي يواجهونها مع التكنولوجيا.

ثالثاً: تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للدراسة

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على الآتي: ما دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي من وجهة نظر معلمات اللغة الإنجليزية؟

للإجابة عن هذا السؤال وللتعرف على دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي من وجهة نظر معلمات اللغة الإنجليزية، تم حساب وتلخيص تكرارات إجابات عينة الدراسة والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في كل عبارة من عبارات المحور الثالث الذي يقيس دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، كما تم ترتيب استجابات مفردات

جاءت أعلى ثلاث عبارات طبقاً لاستجابات مفردات عينة الدراسة كالتالي:

- جاءت العبارة رقم (11) ومحتواها «عدم توفر فريق عمل للدعم الفني داخل المدرسة» في الترتيب الأول من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة جداً) بين عبارات المحور الثاني الذي يقيس المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية، بمتوسط حسابي (4.31 من 5.00) وانحراف معياري (0.737).
 - جاءت العبارة رقم (2) ومحتواها «قلة الدورات التدريبية للطالبات المقدمة من الجهات التعليمية لتصميم وإنتاج القصص الرقمية» في الترتيب الثاني من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة جداً) بين عبارات المحور الثاني الذي يقيس المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية، بمتوسط حسابي (4.29 من 5.00) وانحراف معياري (0.741).
 - جاءت العبارة رقم (10) ومحتواها «ليس لدى الطالبات المهارات المتعلقة بكيفية التخطيط للقصة الرقمية وصياغة محتواها بما يتناسب مع أهداف الدرس» في الترتيب الثالث من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة) بين عبارات المحور الثاني الذي يقيس المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية، بمتوسط حسابي (4.19 من 5.00) وانحراف معياري (0.752).
- بينما جاءت أدنى ثلاث عبارات طبقاً لاستجابات مفردات عينة الدراسة كالتالي:
- جاءت العبارة رقم (3) ومحتواها «ضعف مستوى اهتمام معلمات اللغة الإنجليزية بتنمية مستوى قدرات وخبرات الطالبات في إنتاج القصص الرقمية» في الترتيب التاسع من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة) بين عبارات المحور الثاني الذي يقيس المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية، بمتوسط حسابي (3.79 من 5.00) وانحراف معياري (1.03).
 - جاءت العبارة رقم (7) ومحتواها «عدم الاقتناع بأن إنتاج القصص الرقمية استراتيجية فعالة في تعليم الطالبات» في الترتيب العاشر من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة) بين عبارات المحور الثاني الذي يقيس المعوقات التي تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية، بمتوسط حسابي (3.79 من 5.00) وانحراف معياري (1.06).
 - جاءت العبارة رقم (5) ومحتواها «يتولد الشعور بالخوف والقلق لدى الطالبات في استخدام المستحدثات

عينة الدراسة وفقاً للمتوسط الحسابي لكل منها، والجدول التالي يوضح نتائج التحليل:

- أن تقديرات معلمات اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض لدور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي قد جاءت بصورة مجملية بدرجة (مرتفعة)، إذ بلغ المتوسط الحسابي العام لاستجاباتهم على محتويات المحور الثالث (4.00 من 5.00)، ومقارنةً بالمحركات الإحصائية التي استندت إليها الدراسة، يتضح أن هناك درجة موافقة مرتفعة من قبل عينة الدراسة على الفقرات الواردة بهذا المحور، حيث وقع المتوسط الموزون في نطاق الاستجابة (موافقة)، التي يمتد مداهها من (3.40 إلى أقل من 4.20).

- هناك توافق في تقديرات معلمات اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض لدور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الثالث الذي يقيس دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي ما بين (3.89 - 4.12) درجة من أصل (5.00) درجات، أي جاءت استجاباتهم بدرجة (مرتفعة) على جميع الفقرات المدرجة تحت المحور الثالث والتي تمثل دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي.

ويمكن من خلال الجدول الموضح أعلاه أن نقوم بترتيب عبارات المحور الثالث (دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي) ترتيباً تنازلياً من حيث درجة الموافقة كما يلي:

جاءت أعلى ثلاث عبارات طبقاً لاستجابات مفردات عينة الدراسة كالتالي:

■ جاءت العبارة رقم (5) ومحتواها «يجذب Scratch الطالبات بصرياً مما يثير اهتمامهم باختيار الجمل المشوقة والشخصيات الموجودة» في الترتيب الأول من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة) بين عبارات المحور الثالث الذي يقيس دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، بمتوسط حسابي (4.12 من 5.00) وانحراف معياري (0.792).

■ جاءت العبارة رقم (11) ومحتواها «تستطيع الطالبات تحريك الشخصيات بناء على السياق والحوارات المتبادلة بينهم» في الترتيب الثاني من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة) بين عبارات المحور الثالث الذي يقيس دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، بمتوسط حسابي (4.06 من 5.00) وانحراف معياري (0.738).

■ جاءت العبارة رقم (3) ومحتواها «يشجع Scratch في إنشاء مشاريع القصص التفاعلية وتطويرها بطريقة ممتعة وشيقة» في الترتيب الثالث من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة) بين عبارات المحور الثالث الذي يقيس دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، بمتوسط حسابي (4.06 من 5.00) وانحراف معياري (0.779).

بينما جاءت أدنى ثلاث عبارات طبقاً لاستجابات مفردات عينة الدراسة كالتالي:

■ جاءت العبارة رقم (2) ومحتواها «يساعد Scratch الطالبات على التعبير عن أنفسهن» في الترتيب العاشر من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة) بين عبارات المحور الثالث الذي يقيس دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، بمتوسط حسابي (3.97 من 5.00) وانحراف معياري (0.848).

■ جاءت العبارة رقم (10) ومحتواها «تستطيع الطالبات تحويل النص إلى صوت» في الترتيب الحادي عشر من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة) بين عبارات المحور الثالث الذي يقيس دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، بمتوسط حسابي (3.90 من 5.00) وانحراف معياري (0.802).

■ جاءت العبارة رقم (1) ومحتواها «واجهت برنامج Scratch تفاعلية» في الترتيب الثاني عشر من حيث درجة الموافقة، وبدرجة موافقة (مرتفعة) بين عبارات المحور الثالث الذي يقيس دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، بمتوسط حسابي (3.89 من 5.00) وانحراف معياري (0.851).

- تنحصر قيم الانحراف المعياري لعبارات المحور الثالث الذي يقيس دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، ما بين (0.737 - 0.867) وكان أقل انحراف معياري للعبارة رقم (9) مما يدل على أنها أكثر العبارات التي تقاربت آراء عينة الدراسة حولها، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري للعبارة رقم (6) مما يدل على أنها أكثر العبارات التي اختلف حولها عينة الدراسة.

ومن وجهة نظر الباحثة ترى من الممكن الاستفادة من برنامج Scratch لإنتاج القصص الرقمية لتنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، إذ يمكن للمتعلمين أن ينتجوا قصص رقمية بصورة سلسلة؛ لما يتمتع به واجهة برنامج Scratch كونها تفاعلية وذلك يتفق مع وجد الباحثان

تنمية مهارة التحدث لدى طلاب المرحلة الابتدائية؛ للاستفادة منها في عملية التطوير للمناهج.

- العمل على توفير مدربين متخصصين في مجال التقنيات التربوية لإكساب الطالبات المهارات المتعلقة بكيفية التخطيط للقصة الرقمية وصياغة محتواها بما يتناسب مع أهداف الدرس وتوضيح مزاياها؛ لتكوين اتجاهات إيجابية نحو استخدامها.

- عقد دورات تدريبية وورش عمل للطالبات في مجال تصميم وإنتاج القصص الرقمية.

مقترحات لدراسات مستقبلية:

استكمالاً للدراسة الحالية، وفي ضوء ما توصل إليه من نتائج، تقترح الباحثة عدداً من الدراسات المستقبلية، منها:

- تصور مقترح لبرنامج تدريبي لتنمية مهارات الطالبات في مجال تصميم وإنتاج القصص الرقمية باستخدام برنامج Scratch.

- إجراء دراسة حول أثر توظيف القصص الرقمية باستخدام برنامج Scratch على التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الابتدائية.

- دراسة تختص بالصعوبات التي تعوق توظيف القصص الرقمية في العملية التعليمية في مدارس المرحلة الابتدائية.

الخاتمة:

تناولت الدراسة آراء معلمات اللغة الإنجليزية في مدينة الرياض حول إنتاج طالبات الصف الخامس الابتدائي قصة رقمية باستخدام برنامج Scratch لتنمية مهارة التحدث، حيث تمت الإجابة على أسئلة الدراسة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS)، كما قامت الباحثة بتفسير هذه النتائج بعد الاطلاع على الإطار النظري والأدبيات السابقة التي ناقشت الموضوع من قبل والاستفادة منها في إثراء النتائج ومن ثم تقديم عدد من التوصيات التي تساعد الباحثين في هذا المجال واقتراح دراسات مستقبلية لتعزيز دور إنتاج القصص الرقمية باستخدام برنامج Scratch.

المراجع:

- أبو نصار، مدحت. (2004). قواعد ومراحل البحث العلمي. مجموعة النيل العربية.
- الدوسري، مرام، والمهنا، منال. (2021). معوقات استخدام القصة الرقمية في التدريس بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بمدينة الرياض. مجلة التربية، 191(5)، 517-550.
- العتيبي، العنود، القرني، علي. (2022). واقع استخدام القصص الرقمية التفاعلية في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمات والمشرفات بمدينة مكة المكرمة. المجلة العربية للتربية النوعية، 6(22)، 179-224.
- العتيبي، أريج، السلمي، دارين. (2023). واقع توظيف القصة الرقمية في تنمية مهارة التحدث لدى مرحلة رياض

برنارد وسيتيوان (Bernard & Setiawan, 2020) أن برنامج Scratch حيث يمكن استخدام أدواتها من تسجيل صوت، أو تحويل نص لصوت، أو تعديل نغمة الصوت، أو تحريك الشخصيات بناء على السياق الذي يريده المتعلمون، وتعلم أشياء جديدة في كل مرة يستخدمون فيها برنامج Scratch مثل نطق كلمة، أو حتى كيفية كتابة قصة جيدة؛ لأنهم يتعلمون أهمية التسلسل والوضوح في التعبير، وذلك يتفق مع دراسة جوهره وآخرون (Juharoh, 2022). وتتوافق تلك النتائج مع ما أظهرته دراسة بهار (Bahar, 2021) بأن برنامج Scratch برنامج تفاعلي بإمكانهم إنتاج محتوى بطريقة المتعلمين الخاصة، وتتفق دراسة تشيوان (Quan, 2017) مع نتائج الدراسة الحالية بأنه مناسب للمتعلمين الصغار؛ وذلك يرجع بأن عينة دراسة الباحث واجهوا مشكلة في استخدام برنامج Scratch واتجهوا للمتعلمين الصغار لطلب المساعدة في مشاريعهم.

في الختام، أظهرت نتيجة الدراسة أن هناك معوقات بدرجة (مرتفعة) تواجهها طالبات الصف الخامس الابتدائي في إنتاج القصص الرقمية، في حين جاء دور برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي قد جاءت بصورة مجملة بدرجة (مرتفعة)، يمكن تفسير الاختلاف في النتائج بأن برنامج Scratch يقدم أدوات وتقنيات تساعد الطالبات على تنمية مهارات التحدث بشكل فعال، بغض النظر عن وجود المعوقات المرتفعة في إنتاج القصص الرقمية، لكن قد يكون الدور الإيجابي لإنتاج القصص الرقمية باستخدام برنامج Scratch في تنمية مهارة التحدث يأتي من خلال التحسين التدريجي وتدريب طالبات الصف الخامس الابتدائي على التعبير عن أفكارهم وتنظيم الأفكار بشكل فعال. وفي هذه الحالة، فإن تأثير إنتاج القصص الرقمية على تنمية مهارة التحدث يكون مرتبطاً بتحسين مهارات التعبير والتحدث لديهم.

توصيات الدراسة:

في ضوء أهداف الدراسة، والنتائج التي تمّ التوصل إليها، تبرز أهمية التوصيات التالية:

- تبني استخدام القصص الرقمية باستخدام برنامج Scratch في تدريس مقررات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية، كبديل لطرق التدريس التقليدية؛ نظراً لوجود اتجاهات إيجابية من قبل معلمات اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية نحو أهمية استخدامها ودورها في تنمية مهارة التحدث لدى الطالبات.

- القيام بدراسة المعوقات التي تحول دون استخدام القصص الرقمية في تدريس مقررات اللغة الإنجليزية في مدارس المرحلة الابتدائية، والعمل على تذليلها.

- تبصير القائمين على وضع مناهج المرحلة الابتدائية بنتائج الأبحاث والدراسات التي تناولت دور القصص الرقمية في

- Bahar, N. (2021). The effect of Scratch on children's english language and cognitive development [Master's thesis, Middle East Technical University]. Burns, A., & Joyce, H. (1997). *Focus on Speaking*. National Centre for English Language Teaching and Research.
- Bikowski, D., & Casal, J. (2018). Interactive digital textbooks and engagement: A learning strategies framework. *Language Learning & Technology*, 22(1), 119–136.
- Brennan, K., & Resnick, M. (2013). Stories from the scratch community: Connecting with ideas, interests, and people. In *Proceeding of the 44th ACM technical symposium on Computer science education* (pp. 463-464).
- Burns, A., & Joyce, H. (1997). *Focus on Speaking*. National Centre for English Language Teaching and Research.
- English Language Institute. (2020, Jan 28-30). *ELT Saudi 2020*. Retrieved October 29, 2022. From: https://whova.com/web/eltsa_2020/01/
- Eissa, H. (2019). Pedagogic Effectiveness of Digital Storytelling in Improving Speaking Skills of Saudi EFL learners. *Arab World English Journal*, 10(1), 127-138.
- El Sourani, A., & Ihmaid, M. (2019). The Effectiveness of Using SCRATCH Applications in developing Sixth Graders' English Vocabulary, Its Retention, and Self-Efficacy. *IUG Journal of Educational and Psychological Sciences*, 27(6), 01-23.
- Gürsoy, G. (2021). Digital Storytelling: Developing 21st Century Skills in Science Education. *European Journal of Educational Research*, 10(1), 97-113.
- John W. Creswell. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th ed).
- الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة بمدينة الطائف. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، (88)، 87-101.
- العريفي، عفاف. (2019). أثر استخدام استراتيجية الدعامات التعليمية باستخدام تطبيق الكتروني تفاعلي في إكساب مفردات اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي بمدينة الرياض. *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، 102(2)، 135-226.
- العساف، صالح. (2006). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. دار الزهراء.
- العساف، عبد الله. (2016). *ثقافة التواصل الفعال*. العبيكان للنشر والتوزيع.
- القباطي، هدى، والقحطاني، علي. (2021). أثر استخدام برمجية حوار تعليمية مقترحة في تنمية مهارة التحدث في اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الأول المتوسط في محافظة ينبع. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 131، 310-257.
- ملحم، سامي. (2016). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*، (ط. 8). عمان: دار المسيرة.
- المنصور، لمياء. (2019). *أثر توظيف القصة الرقمية على أداء المتعلمين البالغين غير الناطقين بها باللغة الإنكليزية* [رسالة ماجستير منشورة، جامعة الملك سعود]. مكتبة الملك سعود.
- وزارة التعليم. (1443، صفر 21). *تدريس اللغة الإنجليزية بدءاً من الصف الأول الابتدائي يعزز من قدرات الطلبة في مرحلة مبكرة.. وإعدادهم لمهارات المستقبل*. استرجعت في أكتوبر 29، 2022، من <https://www.moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOENews/Pages/en-tech-1443-25.aspx>
- وزارة التعليم. (2022). *ملامح تطوير المناهج السعودية*. استرجعت في أكتوبر 29، 2022، من <https://moe.gov.sa/ar/education/generaleducation/StudyPlans/Documents/Features-of-the-development-of-the-Saudi-curriculum.pdf>
- Abdel-Salam, R. (2020). Using Digital Storytelling For Developing EFL Speaking Skills Among Primary School Pupils. *Journal of Faculty of Education*, 31(121), 86-108.
- Badawi, M., El Gabas, N., & Momhamed, N. (2022). The Effect of Using a Strategy Based on Digital Storytelling on Developing Primary School Pupils' English Speaking Skills. *Journal of Research in Curriculum Instruction and Educational Technology*, 8(1), 121-147.

- Quan, C. G. (2017) The Pros and Cons of Requiring SCRATCH in the Applied Linguistics Classroom: Student and Student-for EISTA. Proceedings of The 11th International Multi-Conference on Society, Cybernetics and Informatics (IMSCI 2017).
- Rahayu, P. (2015). Role play strategy in teaching speaking. *Edu Research*, 4(1), 61-70.
- Reinbold, L. (2017). English Pronunciation: Intelligibility, Comprehensibility, and Accentedness. *白鷗大学教育学部論集*, 11(1), 245-255.
- Sadiya, M. (2022, April). SCRATCH SOFTWARE AND ITS OPPORTUNITIES. In *Conference Zone*, 36-38.
- Tatlı, Z., Selçuk, S., & Gülay, A. (2022). Digital Storytelling Experiences of Primary School Students in Distance Education: An Analysis on Students' Perceptions of Collaborative Working. *Psycho-Educational Research Reviews*. 11(1), 14-30.
- Timpe-Laughlin, V., Sydorenko, T., & Daurio, P. (2020). Using spoken dialogue technology for L2 speaking practice: What do teachers think? *Computer Assisted Language Learning*, 3(7), 1-24.
- Yamunathangam, D. (2021). Programming and epic-based digital storytelling using scratch. *Int. J. Cloud Computing*, ol. 10, 70-77.
- Vice, T. A., Pittman, R. T., & Warnick, E. M. (2023). Blocked or Unlocked: Recognizing the Benefits and Challenges of Digital Literacy Storytelling Projects. *Journal of Education*, 00220574231162590.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Yang, Y.-T., Chen, Y.-C., & Hung, H.-T. (2020). Digital storytelling as an interdisciplinary project to improve . *Computer Assisted Language Learning*, 9(4), 1-23.
- Juharoh, R., Sumekto, D. R., Sukur, S. G., & Surwanti, D. (2022). Designing a scratch media to increase tenth-graders' collaborative and communicative English learning and teacher's teaching. *Journal of English Language and Pedagogy*, 5(2), 81-93.
- Lambert, J. (2013). *Digital storytelling: Capturing lives, creating community*. Routledge.
- Menaka, G. (2018). The assessment of developing speaking skills through technology in first year engineering college students. *European Journal of Applied Linguistics Studies*. 1(1).
- Nair, V., & Md Yunus, M. (2022). Using Digital Storytelling to Improve Pupils' Speaking Skills in the Age of COVID 19. *Sustainability*, 14(15), 9215.
- Nilsson, E. (2012). *Comparison of the Effects of Accuracy vs Fluncy Based Tasks on Student Motivation, Self- confidence, Accuracy and Fluency*. Halmstad University.
- Okyay, O., & Kandir, A. (2017). mpact of the Interactive Story Reading Method on Receptive and Expressive Language Vocabulary of Children. *European Journal of Educational Research*, 6(3), 395-406.
- Papert, S., & Harel, I. (1991). Situating constructionism. *constructionism*, 36(2), 1-11.
- Piaget, J. (1952). *Jean Piaget*.
- Pinto, A., & Escudeiro, P. (2014). The use of Scratch for the development of 21st century learning skills in ICT. *Iberian Conference on Information Systems and Technologies*, 1-4. Institute of Electrical and Electronics Engineers.
- Psomos, P., & Kordaki, M. (2012). Pedagogical analysis of educational digital storytelling environments of the last five years. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1213-1218.

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

International Journal of Education and Information Technology

مجلة علمية - دورية - محكمة - مصنفة دولياً



The Role of Digital Skills Among Faculty Members in Improving the Quality of the Academic Educational Process- Reality and Hope

دور المهارات الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس في تحسين جودة العملية التعليمية الأكاديمية- الواقع والمأمول -

Dr. Hanan Shushua AL-Shehri

Assistant Professor - Jeddah University- King Saud University

د. حنان شعشوع الشهري

أستاذ مساعد - جامعة جدة - المملكة العربية السعودية

E-mail: Dr.hananshehri@gmail.com

KEY WORDS

Digital Skills, Teaching Staff, Academic Educational Process.

الكلمات المفتاحية

المهارات الرقمية، أعضاء هيئة التدريس، العملية التعليمية الأكاديمية.

ABSTRACT

مستخلص البحث:

The current study deals with the importance of digital education in all its elements and the need for Teaching Staff to possess the skills associated with it, as a result of the massive revolution in the field of education and communication technology, which led to breaking the geographical and temporal barriers between the countries of the world. This revolution also caused changes and developments in the nature of the teaching and learning processes, and was reflected in the field of educational technology, many technological innovations appeared, whose activation and employment in the educational process became an imperative necessity to benefit from them in improving the quality of the academic educational process. The study aims to identify the role of digital skills and their importance in academic education, revealing quality indicators in the academic educational process. In addition to identifying the role of the Teaching Staff regarding the integration of technology in education and the development of digital skills, the study relied on the analytical descriptive approach through reviewing and analyzing the literature and previous studies related to this topic. Technology and enhancing their digital skills and methods of employing them in the academic educational process, making available and employing digital resources in the academic educational process, creating academic legislation governing the digital environment and all issues related to information, its dissemination and use, and protecting intellectual rights, in addition to encouraging Teaching Staff to practice digital archiving of their research and lectures in order to make them available For other Teaching Staff as well as for students through their personal websites or the websites of their scientific faculties and departments.

تتناول الدراسة الحالية أهمية التعليم الرقمي بكافة عناصره وضرورة امتلاك أعضاء هيئة التدريس للمهارات المرتبطة به وذلك نتيجة الثورة الهائلة في مجال تكنولوجيا التعليم والاتصالات، التي أدت إلى كسر الحواجز الجغرافية والزمانية بين دول العالم، كما أحدثت هذه الثورة تغييرات وتطورات في طبيعة عمليتي التعليم والتعلم، وانعكس ذلك على مجال تكنولوجيا التعليم فظهرت العديد من المستحدثات التكنولوجية، التي أصبحت تفعيلها وتوظيفها في العملية التعليمية ضرورة حتمية للاستفادة منها في تحسين جودة العملية التعليمية الأكاديمية، وتهدف الدراسة إلى التعرف على دور المهارات الرقمية وأهميتها في التعليم الأكاديمي، الكشف عن مؤشرات الجودة في العملية التعليمية الأكاديمية، بالإضافة إلى التعرف على دور عضو هيئة التدريس حيال دمج التقنية في التعليم وتنمية المهارات الرقمية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي من خلال مراجعة وتحليل الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع، وقد أوصت الدراسة بضرورة التدريب والتطوير المستمر لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات على مواكبة مستجدات الثورة التقنية وتعزيز مهاراتهم الرقمية وطرق توظيفها في العملية التعليمية الأكاديمية، إتاحة وتوظيف المصادر الرقمية في العملية التعليمية الأكاديمية، إيجاد تشريعات أكاديمية حاکمة للبيئة الرقمية وجميع القضايا المتصلة بالمعلومات وبثها واستخدامها وحماية الحقوق الفكرية بالإضافة إلى تشجيع أعضاء هيئة التدريس على ممارسة الأرشفة الرقمية لبحوثهم ومحاضراتهم من أجل إتاحتها لأعضاء هيئة التدريس الآخرين وكذلك للطلاب من خلال مواقعهم الشخصية أو مواقع كلياتهم وأقسامهم العلمية.

مقدمة:

تشهد نظم التعليم في الوقت الراهن تطورات سريعة ومتعاقبة نتيجة الثورة الهائلة في مجال تكنولوجيا التعليم والاتصالات، التي أدت إلى كسر الحواجز الجغرافية والزمانية بين دول العالم، كما أحدثت هذه الثورة تغييرات وتطورات في طبيعة عمليتي التعليم والتعلم، وانعكس ذلك على مجال تكنولوجيا التعليم فظهرت العديد من المستحدثات التكنولوجية، التي أصبح تفعيلها وتوظيفها في العملية التعليمية ضرورة حتمية للاستفادة منها في تطوير التعليم والتغلب على مشكلاته، فظهر مفهوم التعلم المعتمد على الحاسب (CAL) في مطلع الثمانينيات من القرن العشرين، ثم الوسائط المتعددة Multimedia في بداية التسعينيات وفي منتصفها دخل مفهوم الإنترنت Internet حيث يلتقي الملايين من الأفراد والمصادر عبر الحسابات المرتبطة بشبكات الاتصال. ثم ظهر مسمى التعليم الإلكتروني E-Learning حيث تبلورت مفاهيم حديثة في التعليم المعتمد على الإنترنت من خلال تطور برمجياته ونظمه فيما أطلق عليه ويب الجيل الثاني في مؤتمر عقد بهذا الاسم في أكتوبر (Web 2, Conference 2004) ويسمى كذلك ويب القراءة والكتابة، والذي نقل المستخدم من متلقي غير متفاعل إلي مستخدم فعال ومشارك في الخدمات والتطبيقات، ومن التركيز على المحتويات مسبقة الإعداد إلى وسائط تفاعلية يتم إنتاجها عن طريق الاستخدام يتشارك فيها مع الآخرين. (بدوي، 2014: 54).

ومع بداية الألفية الثالثة شهد العالم طفرة غير مسبوقة في مجال مستحدثات التكنولوجيا، مما كان له الأثر الكبير على العملية التعليمية حيث شهدت الممارسات التدريسية قفزات هائلة في محاولة لمواكبة التغيرات التقنية الحادثة، ومحاولة استغلالها وتوظيفها بشكل فعال في نواحي التعليم وبالتالي يأتي دور تكنولوجيا التعليم كأسلوب منهجي يستهدف توظيف كافة المصادر البشرية والمادية المتاحة للتغلب على كافة التحديات التعليمية بما يحقق للمجتمعات الاستقرار والتنمية في النشاطات الحياتية كافة وبما يتفق وطبيعة كل مجتمع من هذه المجتمعات. (سليمان، 2019: 99)

وقد شهد العقد الثاني من القرن الواحد والعشرين نقلة نوعية جديدة في المجتمعات المعاصرة، وانتقل الحديث عن إن الفجوة بين البلدان المتقدمة والبلدان النامية -بل وداخل البلد الواحد- هي الفجوة الرقمية، بين من يملك استخدام الكمبيوتر والهاتف الذكي وبين من لا تتوفر لديه هذه الإمكانيات بسهولة، إلى الحديث عن الفجوة المعرفية أي الفجوة بين من تتوفر لديه إمكانية تحصيل وإملاك المعرفة بسهولة وبين من يواجه صعوبات في ذلك، وأخيرا بدأ الحديث عن فجوة الذكاء الاصطناعي أي بين من يستطيع توظيف الذكاء الاصطناعي لخدمة أهدافه وبين من لا تتوفر

أمامه الفرصة لذلك حيث تشهد البلدان المتقدمة حاليا نموا متسارعا في الذكاء الاصطناعي نتيجة للتطور التراكمي في مجال البيانات الضخمة (Big Data) التي أصبحت متوفرة على الشبكات العالمية وبسبب التطور الكبير في مجال التعلم العميق (Deep Learning) أي الأبحاث والبرمجيات المرتبطة بتطوير قدرات الآلات على التعلم الذاتي وبذلك انتقل العالم من الاقتصاد القائم على المعرفة إلى الاقتصاد القائم على الذكاء الاصطناعي. (الدهشان، 2019: 4)

ومن هذا المنطلق واجهت الجامعات متغيرات متعددة جعلتها أمام تحدي كبير يقتضي مواكبة هذه المتغيرات من خلال امتلاك مهارات متجددة تساعد في تطوير العملية التعليمية واستمرارها، ويعد عضو هيئة التدريس أحد المكونات الأساسية لأي بناء جامعي وركيزة من ركائز العمل المهمة بالجامعة، لذلك يجب أن يتمكن أعضاء هيئة التدريس من مهارات استخدام المنتجات الإلكترونية بفاعلية وكفاءة.

ونظرا لأهمية التعليم الرقمي بكافة عناصره وضرورية امتلاك أعضاء هيئة التدريس للمهارات المرتبطة به، فقد تناولته العديد من الدراسات كدراسة (Yue, 2019) التي سعت لاكتشاف الطرق الفعالة للتطوير المهني للمعلمين في مؤسسات التعليم العالي في القرن الواحد والعشرين وأوضحت الدراسة حاجة مؤسسات التعليم العالي إلى تغيير/ابتكار المناهج وطرق التدريس الفعالة لتعليم الطلاب مهارات القرن الحادي والعشرين كالإبداع، الابتكار، تكنولوجيا المعلومات، الاتصالات، الوعي المعلوماتي، الحوسبة، الأمن السيبراني والذكاء الاصطناعي حيث يتعين على المعلمين التمكن من هذه المهارات ليتسنى لهم نقلها لطلابهم وتدريبهم عليها.

ونقلا عن اليامي (2020م) أشار (Lynch, 2018) إلى حاجة المعلمين لتنمية مهارات التدريس الرقمي لديهم حيث لم يعد الطالب يستجيب للتعليم التقليدي المتمركز حول المعلم فطالب اليوم منغمس في عالم متقدم تقنيا لذا وجب على المعلم إضافة مجموعة من المهارات الرقمية لحصيلته المعرفية. (الكليب، 2022: 60)

وفي ذات السياق أوصى مؤتمر كلية التربية بجامعة سوهاج بعنوان: "المعلم ومتطلبات العصر الرقمي ممارسات وتحديات" 2019م بضرورة تضمين شهادة المعلم الرقمي كأحد معايير ممارسة مهنة التدريس وتطوير المناهج الدراسية بمرحلتَي الجامعة وقبل الجامعة، بما يتناسب مع متطلبات العصر الرقمي، كما أوصى المؤتمر بتطوير مقررات الكليات الجامعية لتناسب مع العصر الرقمي وتدريب أعضاء هيئة التدريس عليها. (البيطار، 2012: 134)

الراهن في تقنية المعلومات ومستحدثات تكنولوجيا التعليم لأعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات، كما أوصت دراسة (الحربي، 2013م) بضرورة تمكين معلمي المستقبل من المهارات التي يحتاجون إليها مع التركيز على مهارات معلم القرن الحادي والعشرين، كما أوصى منتدى (مستقبل التكنولوجيا والتعليم في الخليج 2017) بسرعة التحول نحو التمكين الرقمي والدمج بين التقنية والتعليم والتركيز على توظيف التقنية في عملية التعليم، وتأسيسا على ما سبق تكمن مشكلة الدراسة الحالية في الوقوف على واقع المهارات الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس ودورها في تحسين جودة العملية التعليمية الأكاديمية.

أهداف الدراسة:

- التعرف على دور المهارات الرقمية وأهميتها في التعليم الأكاديمي.
- الكشف عن مؤشرات الجودة في العملية التعليمية الأكاديمية.
- التعرف على دور عضو هيئة التدريس حيال دمج التقنية في التعليم وتنمية المهارات الرقمية.

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة في كونها تتناول موضوع المهارات الرقمية اللازم توفرها لدى أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات وأثر ذلك في جودة العملية التعليمية وبالتالي إكساب الطلاب المهارات اللازمة لمهن ووظائف المستقبل، حيث يعد هذا الموضوع من القضايا الملحة التي تفرض نفسها على الجامعات حتى تتناسب مخرجاتها مع احتياجات سوق العمل، كما قد تفيد الدراسة في توجيه مؤسسات التعليم العالي إلى ضرورة تدريب أعضاء هيئة التدريس بالجامعة على توظيف المستحدثات الرقمية في تحسين جودة العملية التعليمية من جهة، ومن جهة أخرى لفت نظر أعضاء هيئة التدريس إلى أهمية وضرورة السعي نحو تطوير أنفسهم ومهاراتهم لمواكبة الثورة الرقمية وتقنيات المستقبل.

منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي من خلال مراجعة الدراسات والأدبيات السابقة والكتب ذات العلاقة بمشكلة الدراسة، ومن ثم تحليلها للوصول إلى النتائج واقتراح التوصيات، وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي لأنه من أنسب المناهج لطبيعة الدراسة الحالية وأهدافها، حيث لا يقف عند حد الوصف، بل يتعداه إلى مرحلة تفسير المعلومات وتحليلها تحليلًا موضوعيًا دقيقًا واستخلاص توصيات ذات مغزى تفيد في تطوير واقع المهارات الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس ودورها في تحسين جودة العملية التعليمية الأكاديمية.

وإدراكا من الباحثة بضرورة تطوير المهارات الرقمية لأعضاء هيئة التدريس وما لها من أثر في عملية التطوير وتحسين العملية التعليمية ومواكبة التطور العلمي والتكنولوجي وتنمية مهارات التعايش معه والاستفادة منه في شتى مجالات العمل الأكاديمي فقد جاءت هذه الورقة كمحاولة جادة للتعرف على دور المهارات الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس في تحسين جودة العملية التعليمية.

مشكلة الدراسة:

تشهد البشرية منعطفا جديدا في تاريخها بسبب التطورات الهائلة التي أحدثتها الثورة الصناعية الرابعة والتي بدأت بوادرها في ثمانينات وتسعينات القرن الماضي لكنها تمتاز عن الثورات الماضية بسرعتها الجامحة ومجالها الواسع وتأثيرها الكبير في كل المجالات، مما جعل النظم التعليمية وخاصة التعليم الأكاديمي يواجه تحديات كبيرة من خلال الإعداد والتطوير المستمر لمواكبة تلك التطورات، انطلاقا من المسلمة القائلة بأن كل تغير مجتمعي لا بد أن يصاحبه تغير تربوي وبهذا يعد التغير الناجم عن الثورة الصناعية الرابعة نقلة تربوية في المقام الأول مما يؤكد أن التربية بصفتها متغير تابع للتحول الاجتماعي أو محرك أولي لهذا التحول بحكم دورها الكبير في التأثير على الجوانب الأخرى في المجتمع، وبالتالي فإن تطوير استراتيجيات التعليم بالجامعات لا بد أن يتزامن مع معطيات الثورة الصناعية الرابعة، ونقلا عن (الدهشان، 2019:8) فقد أكدت العديد من الدراسات ومنها دراسة (شليبي، 2014:14) على أن هناك فجوة عميقة بين المهارات التي يتعلمها الطلاب وتلك التي يحتاجونها في الحياة وسوق العمل في مجتمع عصر المعرفة وعلى أن المناهج الحالية لم تعد كافية لإعداد الطلاب لمواجهة عالم اليوم المتغير الذي يقوده التحول الرقمي، كما أكدت دراسة (الحايك، 2020) على أنه توجد الكثير من المهارات الواجب توفرها للاستعداد لسوق العمل في عالم ما بعد فايروس كورونا تمثلت في التكيف والمرونة، الإبداع والابتكار، المهارات التكنولوجية، محو أمية البيانات، تحسين وجودك على الإنترنت.

وتأتي القوة البشرية في مقدمة العناصر التي يعزى إليها نجاح العملية التعليمية حيث يتوقف نجاح أي مشروع في تطوير جودة النظم التعليمية الأكاديمية على مدى كفاءة أعضاء هيئة التدريس وامتلاكهم للمهارات التقنية فأصبح من الضروري الاهتمام بتوظيف التقنية وتدريب أعضاء هيئة التدريس على ذلك لمواكبة متطلبات التعليم في العصر الرقمي مما يجعل دور عضو هيئة التدريس أكثر فعالية وانفتاحا على كل ما هو جديد وبمرونة تمكنه من الاستفادة من التقنيات المتاحة وتطويرها في العملية التعليمية، ويدعم مشكلة الدراسة ما أكدته نتائج وتوصيات البحوث السابقة كدراسة (الزهراني، 2018:416) فقد لوحظ ضعف الواقع

مفاهيم الدراسة:

هناك بعض من المفاهيم الهامة ذات العلاقة بموضوع هذه الدراسة وهي:

المهارات الرقمية: Digital Skills

هي مجموعة المهارات التي تحقق القدرة على فهم واستخدام المعلومات في أشكال متعددة من مجموعة واسعة من المصادر التي تقدم عن طريق الحاسب الآلي. (المفضي والدغيم، 2021: 105)

أعضاء هيئة التدريس: Teaching Staff

كل من يعمل أو يشغل وظيفة (أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ) في إحدى الجامعات المعترف بها أو ما يعادل هذه المسميات في الجامعات التي تستخدم مسميات مغايرة. (ابن عثمان وآخرون، 2018: 88)

الدراسات السابقة:

هناك الكثير من الدراسات التي ركزت على أهمية المهارات الرقمية لأعضاء الهيئة التدريسية وما يرتبط بها من مفاهيم مباشرة أو غير مباشرة، قامت الباحثة بالاطلاع عليها من أجل الاستفادة من الموضوعات التي أثارها الباحثون الآخرون، وفيما يلي أهم تلك الدراسات على النحو التالي:

- دراسة (الكليب، 2022م) بعنوان: (دور التعليم الإلكتروني في تنمية المهارات الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز) هدفت إلى التعرف على دور التعليم الإلكتروني في تنمية المهارات الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والتعرف على أبرز الأساليب المستخدمة في التعليم الإلكتروني لتنمية المهارات الرقمية من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (348) من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز بمحافظة الخرج من جميع الأقسام بالجامعة، وتم استخدام الاستبانة كأداة رئيسية للبحث وأظهرت النتائج أن: هناك توافق في آراء أعضاء هيئة التدريس نحو واقع التعليم الإلكتروني بالجامعة كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء عينة البحث نحو واقع التعليم الإلكتروني بالجامعة وكذلك أبرز الأساليب المستخدمة في التعليم الإلكتروني لتنمية المهارات الرقمية باختلاف متغير التخصص الأكاديمي لصالح أعضاء هيئة التدريس من تخصص المواد العلمية.

- دراسة (نصار، 2021م) بعنوان: (سيناريوهات استشراف مستقبل التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة) والتي تهدف إلى بناء تصور مستقبلي للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء السيناريو

الابتكاري، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج المستقبلي الاستشرافي وتم تطبيق أسلوب السيناريوهات واقتصرت الدراسة على محاولة التعريف بالأسس النظرية للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى تقديم ثلاث سيناريوهات لاستشراف مستقبل التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس وهي: السيناريو المرجعي، السيناريو الإصلاحي، السيناريو الابتكاري، وبناء تصور مستقبلي للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات العربية في ضوء السيناريو الابتكاري.

- دراسة (الدششان، 2020م) بعنوان: (المهارات اللازمة لإعداد لمهن ووظائف المستقبل لمواكبة الثورة الصناعية الرابعة ومتطلبات تنميتها رؤية مقترحة)، هدفت الدراسة إلى تقديم رؤية مقترحة لتنمية المهارات اللازمة لمهن ووظائف المستقبل في ظل الثورة الصناعية الرابعة من خلال استعراض مفهوم الثورة الصناعية الرابعة وخصائصها والمهن التي تطلبها والمهارات المرتبطة بتلك المهن ومتطلبات تنميتها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنوفية، واستعانت الدراسة لتحقيق أهدافها بالمنهج الوصفي والاستبيان لجمع بياناتها التي تم تطبيقها على عينة من أعضاء هيئة التدريس بلغت (200) وتوصلت الدراسة إلى: أن المهارات اللازمة لإعداد لمهن ووظائف المستقبل تمثلت في ثلاث مجموعات من المهارات هي: مهارات التعلم والإبداع، مهارات الثقافة الرقمية، مهارات الحياة والعمل، وتضمنت كل مجموعة عددا من المهارات الفرعية كما أشاروا إلى أن هذه المهارات متوفرة لدى الطلاب بدرجة متوسطة كما توصلت الدراسة إلى أن متطلبات تنمية تلك المهارات التي يرى أفراد العينة أنها مهمة بدرجة كبيرة تتمثل في توفير مجموعة من المتطلبات تتعلق بكل من أهداف التعليم الجامعي، والبيئة الجامعية، وعضو هيئة التدريس، والمناهج التعليمية وكذلك الطالب الجامعي، والشراكة بين الجامعة والمؤسسات الإنتاجية، كما أشارت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء أفراد العينة تبعا لمتغيرات النوع، نوع الكليات، والوظيفة وقدمت الدراسة في نهايتها رؤية مقترحة لتوفير متطلبات تنمية المهارات اللازمة لإعداد لمهن ووظائف المستقبل في ظل الثورة الصناعية الرابعة، متضمنة منطلقاتها وأبعادها ومكوناتها وآليات تنفيذها ومعوقات تنفيذها وكيفية التغلب عليها ومؤشرات نجاحها.

- دراسة (Zaragoza,et al., 2019) بعنوان: (معلم القرن الحادي والعشرين) تناولت هذه الدراسة الكفاءات التي يحتاجها المعلمون في العصر الرقمي، وتهدف إلى تحديد واقعها ومعرفة ما إذا كان المعلمون يمتلكونها حالًا، كما تعمل الدراسة على اقتراح استراتيجيات تدريب يمكن

البشرية المؤهلة لتحقيق التكيف مع متغيرات هذا العصر والتحكم في دواليبه، واستثمار تقنياته الحديثة ونظرياته العلمية. فعليه أن يزود الطالب الجامعي بالقدرات والمهارات الضرورية للبحث عن المعلومات واستعمالها لصالحه وصالح مجتمعه بما يعرف بثقافة المعلومات أو الوعي المعلوماتي. (الزاحي وبن يحيى، 2012، 1173)

إن الارتقاء بمسيرة التعليم العالي والنهوض به وتحسين منظومته التعليمية يعد ضروريا لبلوغ التميز والتفوق والقدرة على خوض المنافسة وإن توظيف الأساليب التقنية الحديثة في التعليم الجامعي بما ينسجم والمعايير العالمية للاعتماد وضمان الجودة يعد دعامة مهمة لتطوير جودة التعليم وتحسينه ومجال تتنافس عليه المؤسسات الجامعية عالميا، وفيما يتعلق بتأثيرها على الجامعة فقد أكدت دراسة (Shopova, 2011) أن توظيف المستحدثات التكنولوجية له دور فاعل في تحسين سمعة الجامعة، ويساعدها على مواكبة تطورات العصر، علاوة على دورها الفاعل في تجويد خدماتها التعليمية وجذب طلبة جدد إليها وتيسير مهامها المتعلقة بالجانب الإداري وبالتالي الإسهام في تحسين مستوى تصنيف الجامعة عالميا.

وتأسيسا على ذلك يجب الأخذ في الحسبان حاجة القيادات الأكاديمية إلى التفكير في تحسين المعرفة الرقمية لطلابها من أجل تطوير خريجين قادرين على المنافسة في أسواق العمل الحديثة، والتي تتسم ببينة يعلو فيها الاستهلاك الرقمي إلى جانب الإنتاج الرقمي والتي تدفع بأرباب العمل إلى البحث عن موظفين يمتلكون كما وافر من المهارات الرقمية لأن الوظائف الحديثة تتطلب منتجين رقميين واستخدام الكمبيوتر ليس سوى البداية. فالمهارات الرقمية أكثر من مجرد القدرة على تشغيل جهاز الكمبيوتر أو إتقان أداة تكنولوجية معينة، فالأمر يتعلق بإتقان الأفكار وليس إتقان ضغوطات المفاتيح فقط.

وجدير بالذكر أن المهارات الرقمية تحتل مكانها ضمن إطار أوسع يشار إليه باسم مهارات القرن الحادي والعشرين ووفقا لتقرير المنتدى الاقتصادي العالمي تتكون مهارات القرن الحادي والعشرين من ثلاث ركائز هي: المهارات الأساسية والكفاءات والصفات الشخصية ويضيف البعض المهارات التالية:

1- مهارات التعلم والابتكار: التي تتكون من مهارات الإبداع والابتكار ومهارات التفكير الناقد وحل المشكلات ومهارات الاتصال والتعاون.

2- مهارات المعلومات ووسائل الإعلام والتكنولوجيا: وتتكون من الثقافة المعلوماتية والثقافة الإعلامية والثقافة التكنولوجية.

أن تسهم في تحقيقها، واعتمدت الدراسة على الأساليب الكمية والنوعية للتعرف على تلك الكفاءات ومعرفة واقعها لدى المعلمين واستراتيجيات التدريب التي تعمل على تحقيقها، واستخدمت الدراسة استبياناً تم تطبيقه على (981) من قادة المدارس، بالإضافة إلى إجراء مقابلات مع البعض منهم بلغ عددهم (91) قائد مدرسة، وأشارت نتائج الدراسة عن حاجة مدارس اليوم إلى المعلمين الذين يمكنهم دائماً اكتساب كفاءات جديدة وخاصة الكفاءات والمهارات الرقمية وبالتالي فإن التطوير المهني للمعلم يشهد تقدماً في كل من الكفاءات الاجتماعية والإدارة والرقمية.

- دراسة (بدوي، 2014) بعنوان: (برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات استخدام المصادر الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد في الأغراض التعليمية والبحثية وفق احتياجاتهم التدريبية) يهدف البحث إلى إعداد برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات استخدام المصادر الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد في الأغراض التعليمية والبحثية وفق احتياجاتهم التدريبية وتكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بالكليات النظرية والعملية بجامعة الملك خالد وذلك من خلال تطبيق استبانة كما تم استخدام متوسطات الرتب، ومجموع الرتب، والتكرارات والنسب المئوية وقد أسفرت نتائج البحث عن: التوصل إلى مجموعة من الاحتياجات التدريبية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد بالكليات العملية والنظرية لاستخدام بعض المصادر الرقمية في الأغراض التدريسية والبحثية.

دور المهارات الرقمية وأهميتها في التعليم الأكاديمي:

لكل عصر ماضى ثقافته، وعصر المعلومات بما يحمله من تغيرات جذرية كان لابد أن يكون له ثقافته الخاصة، وهي ما يعرف بثقافة المعلومات، وقد تتعدد العبارات والمصطلحات الدالة على هذه المفهوم، لكن القاسم المشترك بينها هو تزويد الفرد بالمهارات الضرورية للعيش في مجتمع المعرفة الحديث، والتفاعل معه والتكيف مع متطلباته. فثقافة المعلومات والتحكم الجيد فيها هي الحلقة المفقودة في مسيرة بناء الكثير من مجتمعات المعرفة في العديد من الدول، نظرا لاهتمامها بإرساء الترسانة المادية من تجهيزات واتصالات، لتجد نفسها بعيدة عن الاستفادة منها واستغلالها بما يبرر الجهود والنفقات المبذولة. إن إرساء مجتمع المعلومات وكذا مجتمعات المعرفة لا يقتصر على الجانب المادي من التكنولوجيا، وإنما يتطلب - بدرجة ذات أهمية وألوية كذلك - تنمية وإعداد لأفراد المجتمع من أجل التحكم الفعال والكفاء في التكنولوجيات الحديثة، والاستفادة المثلى من التطبيقات والخدمات التي تتيحها، من خلال اختصاصي المعلومات. وإذا كان التعليم بشكل عام والتعليم العالي بصفة خاصة رهان الدول من أجل تكوين الطاقات

والبحث والتدريس ونظرا لأننا في عصر الثورة الصناعية الرابعة لا بد من مواكبة التكنولوجيا والحرص على إكساب أعضاء هيئة التدريس وبالتالي تعليم الطلاب وتدريبهم على مهارات التعامل مع تلك الثورة في المواقف التعليمية المختلفة ولكي تقوم النظم التعليمية بإكساب طلابها المهارات الملائمة للتطور التكنولوجي الهائل والسريع، وعليه لابد أن تشمل النظم التعليمية على ما يلي:

1- أن يهدف النظام التعليمي إلى تقديم المعارف والمهارات بالإضافة إلى تعديل السلوك.

2- تطوير المناهج حيث أن المناهج التقليدية تهدف إلى تلقين الطلاب المعارف والمعلومات المختلفة بينما تهدف النظم التعليمية الجديدة إلى التماشي مع الثورة التكنولوجية ومتطلباتها.

3- مراجعة السياسات الجامعية لمعرفة مدى كفاءة بنيتها ومدى تعبيرها عن حقائق هذا العصر بحث تستطيع استيعاب هذه الثورة التكنولوجية والتوافق معها لكي تسير ركب التقدم وتلاحقه. (الدهشان، 2020: 60-61)

الجودة في العملية التعليمية الأكاديمية:

إن مؤشرات الجودة إذا ما أحسن فهمها وتوظيفها تلعب دوراً مهماً في تطوير التعليم الجامعي، وقد يحدث تبني " مؤشرات الجودة " أساساً للتقويم والتطوير ثورة حقيقية في مجالات التربية والتعليم، ولا تنحصر أهميتها على مستوى معين أو شخص معين، بل تمتد لتشمل كبار المربين وخبراء التربية والتعليم والمعلمين والطلبة.

وتتناول مؤشرات الجودة جوانب المواقف التعليمية/التعلمية المختلفة، ولذا يحدد الكثير من الباحثين في حقل التعليم مصادر الجودة في المباني الجيدة، والمعلمين البارزين، والقيم الخلقية العليا ونتائج الخبرات الممتازة، والتخصص، وتعاون كل من أولياء الأمور ورجال الأعمال والمجتمع المحلي ومصادر أخرى عديدة.

يعتبر التدريس الجامعي عملية ذات طبيعة معقدة كونها تتأثر بعدد كبير من العوامل، منها ما يتصل بالأستاذ الجامعي من حيث: إعداده علمياً وتربوياً، وسمات شخصيته، وصلاته البيئية مع الطلبة، ومواكبته للتطورات التكنولوجية، ومنها ما يتصل بالطالب الجامعي، من حيث: خصائصه الشخصية، و قدراته، وميوله، واستعداداته، و منها ما يتصل بالمنهج والخطط الدراسية والبرامج، من حيث: طبيعتها وأهدافها، ومحتواها، وتقويمها، هذا بالإضافة إلى المناخ الجامعي الذي توفره الإدارة، وهكذا تتداخل هذه العوامل معاً لتؤثر على نوعية وجودة التدريس الجامعي سلباً أو إيجاباً، وبقدر توفر متطلبات الجودة في كل هذه العوامل بقدر ما تكون جودة التدريس الجامعي.

إن قياس جودة التدريس الجامعي لدى أساتذة الجامعات يعني أساساً قياس درجة الامتياز أو مطابقة السلوك

3- المهارات الحياتية والمهنية: وتتكون من المرونة، التكيف والمبادرة والتوجيه الذاتي والمهارات الاجتماعية والإنتاجية والمحاسبية والقيادة والمسؤولية. (نهارى، 2022: 118)

وفي ذات السياق يؤكد (الدهشان، 2020: 59) أن دور الجامعة ينصب في تفسير التحولات والتغيرات السريعة في القرن 21 والتكيف معها ومجاراتها وهذه التحولات لا يمكن تجنبها أو تجاهلها لفهم أو توضيح صورة المستقبل حتى تحتفظ الجامعات بدورها الريادي في عالم رقمي متغير، ونظرا للدور الكبير الذي تلعبه المهارات التقنية في عصر الثورة الصناعية الرابعة لا بد للجامعات والمؤسسات التعليمية المختلفة أن تحمل على عاتقها تدريب أعضاء هيئة التدريس وتعليم الطلبة على مهارات التعامل مع تلك الثورة في المواقف التعليمية المختلفة.

كما تؤكد دراسة (Richert, 2016: 143) على أن التعليم هو الطريق للتكيف مع متطلبات العصر الرقمي من خلال إعداد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس للتعامل مع التكنولوجيا وحاجة النظام التعليمي إلى الكفاءات التكنولوجية للتفاعل مع الطلاب، ويقتضي ذلك إعادة التفكير في مخرجات التعلم المستهدفة وعمليات التدريس والتعلم والتقييم ودمج أدوار الذكاء الاصطناعي والمهارات الناعمة التي ستكتسب أهمية كبيرة وستنمي القدرة على حل المشكلات بفريق عمل افتراضي، وستمكن من القدرة على العمل في فرق مختلطة تتكون من الإنسان والآلات معا.

وهناك العديد من المبررات وراء ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات الرقمية لأعضاء هيئة التدريس والطلاب لمواكبة متطلبات الثورة التكنولوجية تتمثل في تنشئة الفرد الذي يستطيع التصرف بمهارة عالية من أجل تحقيق الأهداف المرغوبة، وتنمية القدرة على التفكير الناقد والإبداعي، ووضع القرارات وحل المشكلات، إن هذا العصر يحتاج إلى التأكيد على التعلم مدى الحياة (التعلم الذاتي) وهو ما يفرض على المؤسسات الجامعية ضرورة أن تهتم بالقيام بالأدوار التالية:

1- إكساب وتدريب أعضاء هيئة التدريس والطلاب على المهارات الجديدة المطلوبة لعصر المعلومات والمعرفة والعيش في القرن الواحد والعشرين، والتعامل بأمان وفاعلية مع معطيات العصر الرقمي.

2- تغيير نمط (المتعلمين) الطلاب ذاتهم وتغيير نمط حياتهم، ومتطلباتهم التعليمية وإعدادهم الإعداد المناسب لذلك.

3- تغيير نماذج وأساليب التعليم والتعلم، مع توافر وسائل ووسائل التعلم الجديدة والتي أتاحتها تقنيات العصر الرقمي والانتقال من التعليم إلى التعلم مدى الحياة.

وتماشيا مع ما تم ذكره، فإن الجامعة هي حجر الزاوية للعملية التنموية في أي مجتمع لكونها تحتل مكانة مرموقة حيث أن الجامعات عليها العبء الأكبر في الاهتمام بالمعرفة

التشريعات القانونية، والبيئة التنظيمية، ولما كان كل من عضو هيئة التدريس والطالب هما رأس المال الفكري، وقطبي العملية التعليمية الأكاديمية وأحد مدخلاتها، فكان من الضروري ان تتوافر لديهما الثقافة الواعية والقناعة الكافية والمعرفة الوافية بتطبيق وممارسة التكنولوجيا في التعليم، ذلك لأن التحول التقني والتطوير مطلب وطني عصري ومستقبلي، وليس كمالي وقتي. (جبر وضياء، 2014: 161)

دور عضو هيئة التدريس حيال دمج التقنية في التعليم وتنمية المهارات الرقمية:

يعتمد نجاح أي تعليم جامعي على مدى ما يتوفر له من عناصر جيدة من أعضاء هيئة التدريس، ولا كيان لمؤسسات التعليم العالي بدون الهيئة التدريسية فهي حجر الزاوية بها. وإذا كان التدريس في التعليم العام غالباً ما يعتمد على معارف يقدمها المعلم والكتاب المدرسي، فإن التدريس في التعليم العالي يعتبر عملية معاشية يومية متفاعلة وديناميكية بين الأستاذ وطلابه، بهدف بث ونشر روح البحث والتحصيل وأساليب العلم، والاهتمام بهدف بث ونشر أخلاقيات العلم، وتأسيس القيم والمبادئ التي تحكم العمل في مؤسسات التعليم العالي. وإذا كان التدريس والبحث يعتبران مهمة الأستاذ الجامعي بالدرجة الأولى، وحيث أن الكليات الجامعية تعتبر منظمات اجتماعية فإن على أساتذتها أن يؤديوا بعض المهام والوظائف الأخرى، كل حسب استعداداته وخبراته واهتماماته. والأستاذ الجامعي الكفاء له سمات شخصية، وكفايات تدريسية ومهنية مميزة، وله اهتمامات اجتماعية وثقافية واضحة. ولما كان للأستاذ الجامعي أهمية كبيرة في إعداد الكفاءات البشرية للمجتمع، وأيضاً في البحث العلمي الذي يساهم به في تطوير مجتمعه، فمن الضروري أن ينال الأستاذ الجامعي من العناية والاهتمام والتطوير بالقدر الذي يتناسب مع الدور الكبير الذي يقوم به. (ابراهيم، 2011: 506)

إن دور عضو هيئة التدريس في القرن الحادي والعشرين وفي ظل تنامي استخدام أدوات التعلم الإلكتروني والتقنية لم يعد هو الدور الذي ألفه في العقود الماضية، بل أصبح مشاركاً إيجابياً مع المتعلمين في الحصول على المعلومات وتوظيفها للتعليم.

ومع التقدم التقني الكبير الذي أدى إلى مضاعفة مسؤوليات أعضاء هيئة التدريس الذين أصبح لزاماً عليهم التعامل مع كل هذا الزخم من المعلومات، وأصبح عليهم التعرف إلى كل هذه المعلومات بقصد الاختيار منها بما يتناسب مع الأهداف التي يرمون إليها ويهدفون إلى تحقيقها في أقصر وقت وبأفضل السبل ولتحقيق هذا أصبح عضو هيئة التدريس اليوم في سباق مع الزمن ومن هنا نبع احتياجه الشديد لتطوير المهارات الرقمية وتوظيفها في قاعات

التدريس للأستاذ الجامعي للمواصفات الجيدة وللمتطلبات العصر الرقمي، أو مطابقة الممارسات والوظائف التي تم إنجازها مع المعايير السليمة المتعارف عليها، أو قياس درجة الاتقان. وفيما يتعلق بجودة التدريس الجامعي لدى أساتذة الجامعات، فإنها تشمل: معايير اختيارهم، قدرات التدريس الجامعي، توفير احتياجات التطوير المهني، إمدادهم بكل ما هو جديد في طرق التدريس والتقويم وبهذا المعنى يقوم قياس جودة قدرات التدريس الجامعي استناداً إلى مجموعة من المعايير المتعلقة بالقدرات والخصائص المهنية والشخصية التي ينبغي أن تتوفر في الأستاذ الجامعي الجيد. (عبود، 2013: 771)

ويمكن تلخيص مفهوم الجودة في التعليم الجامعي كما يلي:

- 1- هي التخطيط الاستراتيجي والمراقبة المستمرة لتحصيل الطلاب وإدارة الموارد البشرية والعلاقات الإنسانية داخل المؤسسة التعليمية واتخاذ القرار وصولاً إلى مخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المستفيدين.
- 2- فلسفة شاملة للحياة والعمل في المؤسسات التعليمية تهدف التحسين المستمر لعمليات التعلم والتعليم وتطوير مخرجات التعليم على أساس العمل الجماعي بما يضمن تحقيق معايير الجودة الشاملة.
- 3- أن تقوم المنظومة التربوية بتقديم الخدمة المستمرة المتميزة لإرضاء المستفيدين من معلمين وطلاب وأولياء أمور وكافة قطاعات المجتمع.
- 4- أنها مجموعة الخصائص والسمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر عملية التعليم وحالتها بكل أبعادها من مدخلات وعمليات ومخرجات قريبة وبعيدة وتغذية راجعة تتفاعل مع بعضها البعض لتحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع المستفيدين.

والجودة ليست هدفاً محدداً يتم تحقيقه ثم نسيانه، بل هي عملية منظمة مستمرة تهدف إلى تحسين المنتج النهائي، وذلك من خلال ضبط وتحسين كافة ظروف العمل في المؤسسة، ويشار هنا إلى أن زيادة الاهتمام بالجودة لا يعني جعل المؤسسات التعليمية منشآت تجارية أو صناعية تسعى إلى مضاعفة أرباحها عن طريق تحسين منتجاتها، بل ينبغي أن يستفاد منها في إدارة جودة التعليم، من خلال تطوير الإجراءات وأساليب التدريس، وتنفيذها وتقويمها بالشكل الذي يحقق الفائدة المرجوة في المنتج التعليمي.

لذا فإن جودة التعليم الأكاديمي وفقاً لمتطلبات الثورة التقنية يعد خياراً استراتيجياً، تفرضه طبيعة الحراك التعليمي المبني على العلم والمعرفة والتطور والبحث العلمي ومتطلبات العصر التكنولوجية، وهذا يحتاج إلى استراتيجية متكاملة وواضحة، تتظافر فيها كافة الجهود البشرية بروح من التعاون المسؤول، وتهيئة الظروف المادية والفنية والإدارية والأنشطة التقنية والتقويمية، وإيجاد

التوصيات:

- 1- التدريب والتطوير المستمر لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات على مواكبة مستجدات الثورة التقنية وتعزيز مهاراتهم الرقمية وطرق توظيفها في العملية التعليمية الأكاديمية.
- 2- إتاحة وتوظيف المصادر الرقمية في العملية التعليمية الأكاديمية.
- 3- إيجاد تشريعات أكاديمية حاکمة للبيئة الرقمية وجميع القضايا المتصلة بالمعلومات وبثها واستخدامها وحماية الحقوق الفكرية في المجتمع الأكاديمي الرقمي.
- 4- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على ممارسة الأرشفة الرقمية لبحوثهم ومحاضراتهم من أجل إتاحتها لأعضاء هيئة التدريس الآخرين وكذلك للطلاب من خلال مواقعهم الشخصية أو مواقع جامعاتهم وأقسامهم العلمية.

المراجع:**أولاً: المراجع العربية:**

- إبراهيم، أحمد محمود فخري غريب. (2011). بعض قضايا أعضاء هيئة التدريس: الواقع والمستقبل بعد ثورة 25 يناير. مؤتمر ثورة 25 يناير ومستقبل التعليم في مصر، القاهرة: معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة، - 501 5.
- بدوي، محمد محمد عبد الهادي. (2014). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات استخدام المصادر الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد في الأغراض التعليمية والبحثية وفق احتياجاتهم التدريبية: بحث مدعوم من جامعة الملك خالد. مجلة التربية، ع157، ج4، 154
- بن عثمان، خديجة عامر، عبد الشافي، دينا حسن محمد، ونصار، سامي محمد عبد المقصود. (2018). أدوار أعضاء هيئة التدريس بالجامعات. مجلة القراءة والمعرفة، ع204، 283 - 30.
- البيطار، حمدي محمد. (2021). مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب التعليم الثانوي في مصر في العصر الرقمي، جامعة سوهاج: كلية التربية. المجلة التربوية. مج 11، ع 91، 135-170
- جبر، سعد محمد والعرنوسي، ضياء عويد. (2014). التعلم المزيح وضمان الجودة في التدريس الجامعي (دراسة نظرية). مجلة كلية التربية جامعة بابل. ع 17، 152-171
- الحربي، علي سعد. (2013). دراسة تشخيصية لمهارات معلم القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية، مجلة جامعة شقراء. ع 1، 11-51
- الدهشان، جمال علي خليل، وسمحان، منال فتحي. (2020). المهارات اللازمة للإعداد لمهن ووظائف

المحاضرات ضمن النظام التعليمي الشامل لتحقيق أهدافه المعلوماتية والتربوية، ولا يتم ذلك إلا عن طريق الإمكانيات المتوفرة والتقنية داخل الجامعة وخارجها حتى يكون عضو هيئة التدريس متميزاً علمياً وأكاديمياً في مجال تخصصه. ولا يمكن للأستاذ الجامعي أن يتقن مهمة التعليم باستخدام التقنية إلا إذا تعلم هو نفسه ذلك لأن التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس تعد مدخلاً هاماً من مدخلات العملية التعليمية، ومحوراً ضرورياً لإحداث التغيير بهدف تحسين أدائهم من خلال إكسابهم المهارات والقدرات المعرفية والمقومات السلوكية التي تمكنهم من القيام بأدوارهم الوظيفية، فهي عملية نمو مستمرة ومتواصلة، ومن ثم يتطلب ذلك توافر المناخ الملائم والإمكانيات العلمية، التي تساعد على نشر ثقافة التنمية المهنية المستدامة بالجامعة. وفي هذا الصدد تؤكد دراسة (Sahin, 2012: 34) على أهمية التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس وضرورة تطوير برامجها لهم من خلال الاستفادة من بعض الاتجاهات والخبرات العالمية، وذلك بهدف تنمية كفاياتهم ومهاراتهم الرقمية عن طريق تفعيل برامج التدريب بالجامعة، وتوفير الإمكانيات اللازمة لتحقيق جودتها، وأهمية تحديد احتياجاتهم التدريسية، والعمل على إشباعها، وذلك للارتقاء بهم وتحديث خبراتهم وتنمية مهاراتهم وقدراتهم التدريسية والبحثية والإدارية.

خاتمة:

من خلال ما تم ذكره يظهر لنا جلياً ما للمهارات الرقمية من أهمية خصوصاً وقد مس التطور التكنولوجي مختلف جوانب الحياة التي لا يمكن لأي فرد في المجتمع تجاهلها أو عدم العمل بها لارتباطها بالعديد من المعاملات اليومية للأفراد، هذا بالإضافة إلى اعتماد أغلب المؤسسات التعليمية وخاصة الجامعات على التكنولوجيات الحديثة ما جعل من الضروري اكتساب أعضاء هيئة التدريس لهذه المهارات الرقمية وتطويرها وتوظيفها في العملية التعليمية الأكاديمية التي تعتمد بشكل كبير على التعلم الإلكتروني والذي يعتبر الاستغلال الفعال لوسائل والأجهزة التقنية في العملية التعليمية، إن إتقان المهارة الرقمية من شأنه أن يزيد من جودة التعليم الجامعي وهو ما تم تناوله في هذه الورقة من الإشارة إلى أهمية المهارة الرقمية في هذه العملية، كما أن امتلاك الوسائل التكنولوجية لا يعني بالضرورة إتقانها ومعرفة كيفية العمل عليها ما لم يتم تطويرها والاستفادة منها بالشكل المطلوب، إذ العلاقة بين المهارة الرقمية والعملية التعليمية علاقة تكاملية، فلا يتم تحقيق الجودة في العملية التعليمية الأكاديمية إلا بإتقانها من طرف مختلف الفاعلين في هذه العملية من أعضاء هيئة التدريس والطلاب.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- A. Richert, M. Shehadeh, L. Plumanns, K. Groß, K. Schuster and S. Jeschke, (2016) "Educating engineers for industry 4.0: Virtual worlds and human-robot-teams: Empirical studies towards a new educational age," 2016 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON), Abu Dhabi, United Arab Emirates, 2016, pp. 142-149, doi: 10.1109/EDUCON.2016.7474545.
- Sahin. Y. (2012). A Comparative Analysis Of Teacher Education Faculty Development Models For Technology In Tegration Journal Of Technology And Teacher Education, 18(14) 720.
- Zaragoza, M. C., Díaz-Gibson, J., Caparrós, A. F., & Solé, S. L. (2019). The teacher of the 21st century: professional competencies in Catalonia today. Educational Studies, 1-21
- المستقبل لمواكبة الثورة الصناعية الرابعة ومتطلبات تنميتها: رؤية مقترحة. المجلة التربوية، ج 80، 1 - 149 م - الزاحي، سميرة، وبن يحيى، نادية. (2012). دور الجامعات في ترسيخ ثقافة المعلومات في البيئة العربية: دراسة حالة جامعة باجي مختار عنابة. أعمال المؤتمر الثالث والعشرون: الحكومة والمجتمع والتكامل في بناء المجتمعات المعرفية العربية، ج 2، الدوحة: وزارة الثقافة والفنون والتراث، قطر والاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات (اعلم)، 1172 - 120.
- الزهراني، منى محمد. (2018). واقع التنمية المهنية الإلكترونية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في ضوء معطيات العصر الرقمي، جامعة سوهاج: كلية التربية. المجلة التربوية. مج 54، ع 54، 414-446
- سليمان، محمد إبراهيم، وحسونة، أميرة محمد. (2019). بناء منظومة تدريبية قائمة على التدريب الافتراضي وأثرها في تنمية مهارات التدريس الإلكتروني والكفاءة الذاتية لدى معلمي التعليم التجاري. المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير، مج 2، ع 6، 95 - 134.
- عبود، أفراح (2013). تقويم جودة أداء أعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة -جامعة بابل ضمن مؤشري التخطيط والتنفيذ، مجلة جامعة بابل. مج 21، ع 2، 766-790
- الكليب، أمل بنت عبدالله بن راشد (2022). "دور التعليم الإلكتروني في تنمية المهارات الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز. "مجلة كلية التربية، مج 33، ع 131، 63 - 10.
- نصار، نور الدين محمد. (2021). سيناريوهات استشراف مستقبل التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج 29، ع 6، 534-564
- نهاري، حورية. (2022). محو الأمية الرقمية وتطوير المهارات التقنية في مؤسسات التعليم العالي: تجارب عربية. مجلة الباحث، مج 14، ع 4، 113 - 132. تجارب عربية. مجلة الباحث، مج 14، ع 4، 113 - 132.

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

International Journal of Education and Information Technology

مجلة علمية - دورية - محكمة - مصنفة دولياً



The Teacher's Digital Skills in the Saudi Experience, Mechanisms and Challenges

dr.Ebtesam Dagssan alzhirani

Doctorate in Curriculum and Teaching Methods
Ministry of education- King Saud University

مهارات المعلم الرقمية في التجربة السعودية، الآليات والتحديات

د. ابتسام دغسان الزهراني

دكتوراه مناهج وطرق تدريس جامعة الملك سعود وزارة التعليم - المملكة العربية السعودية.

E-mail: soomaa20101@hotmail.com

KEY WORDS

digital skills, digital teacher, distance education, teacher training.

الكلمات المفتاحية

المهارات الرقمية، المعلم الرقمي، التعليم عن بعد، تدريب المعلمين.

ABSTRACT

This scientific paper aims to identify the digital skills of the teacher in the Kingdom of Saudi Arabia, by tracking the studies that dealt with the subject in terms of the importance of digital skills and their advantages, the challenges facing their development, and the mechanisms for achieving and developing them among the contemporary teacher. For this reason, the researcher adopted the descriptive and analytical approach to the most important Saudi and international studies on the subject. The paper concluded with a set of findings that teachers' digital skills have become an urgent necessity in light of the new world order and in light of the challenges associated with health crises, labor market requirements and the knowledge economy. The research also concluded a set of practical mechanisms that would develop the digital skills of male and female teachers, whether through updating training curricula and methods, creating interactive digital platforms for training and sharing successful experiences, in addition to involving all actors in the educational field from the School Supervision and Leadership Authority in Tayseer. Providing the conditions for developing digital skills for teachers and motivating them to do so. The paper also concluded with a set of recommendations related to the need to develop a motivational system for the digital teacher, change training patterns by adopting digitization and modern methods, and develop continuous in-service training programming in the field of digital skills.

مستخلص البحث:

تهدف هذه الورقة العلمية إلى التعرف على مهارات المعلم الرقمية في المملكة العربية السعودية، وذلك من خلال تتبع الدراسات التي تناولت الموضوع من حيث أهمية المهارات الرقمية ومميزاتها، والتحديات التي تواجه تنميتها، وآليات تحقيقها وتنميتها لدى المعلم المعاصر. ومن أجل ذلك اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لأهم الدراسات السعودية والعالمية في الموضوع.

وقد خلصت الورقة العلمية بمجموعة من النتائج التي تتعلق بأن المهارات الرقمية لدى المعلمين أصبحت ضرورة ملحة في ظل النظام العالمي الجديد وفي ظل التحديات المرتبطة بالآزمات الصحية ومتطلبات سوق العمل واقتصاد المعرفة. كما أنه تم الوقوف عند أهم التحديات البشرية والمادية والتنظيمية التي تواجه تنمية هذه المهارات سواء فيما يتعلق بالتكلفة المادية للرقمنة وحالة الرفض للرقمنة من طرف بعض المعلمين، كما خلص البحث إلى مجموعة من الآليات العملية التي من شأنها تنمية المهارات الرقمية لدى المعلمين والمعلمات، سواء من خلال تحين مناهج وأساليب التدريب، وخلق منصات رقمية تفاعلية للتدريب وتقاسم التجارب الناجحة، بالإضافة إلى إشراك كل الفاعلين في الحقل التربوي من هيئة الإشراف والقيادة المدرسية في تيسير وتوفير شروط تنمية المهارات الرقمية للمعلمين وتحفيزهم على ذلك.

كما أن الورقة خلصت لمجموعة من التوصيات التي تتعلق بضرورة وضع نظام تحفيزي للمعلم الرقمي، وتغيير أنماط التدريب باعتماد الرقمنة والأساليب الحديثة، وبوضع برمجة تدريبية مستمرة أثناء الخدمة في مجال المهارات الرقمية.

مقدمة:

يعيش العالم اليوم عصر انفجار المعلومة والتطور الرقمي، حيث أصبحت الرقمنة واقعاً في كل مجالات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والمعرفية في العالم. وذلك بسبب التطور الهائل الذي تعرفه الوسائل التكنولوجية يوماً بعد يوم، مما أدى إلى حدوث تغييرات كبيرة في كل ميادين الحياة. ولعل ميدان التربية والتعليم أهم هذه المجالات، حيث تغيرت بسببها الأنظمة التعليمية وتوجهاتها، سواء من حيث أهداف التعليم ومجالاته وطرقه والأساليب المعتمدة فيه (مامغ، 2021). كما تغيرت الوسائل التعليمية والإستراتيجيات التربوية وتطورت بعض النظريات العلمية لتساير هذا التطور التكنولوجي وتستثمر فيه من أجل تجويد التعلّمات، ومن أجل تحقيق المهارات الجديدة التي تبتغي المنظومة التعليمية للدول تحقيقها في الطلاب والطالبات في جميع المراحل التعليمية وجميع التخصصات. هذه المهارات التي لم تعد تقليديةً تنحصر في القراءة والكتابة والتحليل والنقد، وإنما أصبحت تركز على مهارات رقمية كذلك، مهارات هدفها جعلُ الطالب قادراً على الانخراط في عالم الرقمنة والتفاعل معه، وكذا على الاندماج في سوق العمل وفق حاجياته ومستلزماته المهارية الجديدة. كما أن الرقمنة أصبحت وسيلة وأسلوباً تعليمياً يستغل الإمكانات اللامحدودة للتكنولوجيا مثل (واقع افتراضي، تزامن، ذكاء اصطناعي، محتوى رقمي) من أجل تحقيق المهارات والمعارف والقيم الأصلية التي تستهدفها المناهج والبرامج التعليمية.

ولعل استثمار هذه الإمكانات واستهداف هذه المهارات في الطلاب، يتطلب من المعلم امتلاك مهارات رقمية، سواء في التخطيط والتنفيذ والتقييم، من أجل القدرة على مواكبة هذه الاحتياجات الحديثة التي فرضها عصر الرقمنة.

فسعى الدول من أجل توفير ظروف التعليم الرقمي في مدارسها وجامعاتها، لا يتوقف فقط عند وضع مناهج وبرامج تعليمية، وتوفير وسائل رقمية، إذ لابد من مواكبة للتدريب الأساسي والمستمر للمعلمين من أجل تسليحهم بمهارات رقمية أساسية تساعد على إنجاح ورش رقمنة التعليم. فالمملكة العربية السعودية، كغيرها من الدول التي تسعى وفق منظور استراتيجي إلى تطوير منظومة التربية والتعليم عموماً وتحسين مخرجاتها لتناسب حاجيات القرن الحادي والعشرين ومتطلباته، حيث خصصت حيزاً كبيراً له ضمن رؤيتها لسنة 2030، وذلك من خلال التدريب المهني للمعلمين للرقمي بمهاراتهم المهنية التي يحتاجها تحقيق أهداف ورؤية وزارة التربية والتعليم الرؤية (المملكة العربية السعودية، 2016).

المشكلة التي تطرحها الورقة العلمية:

أصبح مجال التعليم الرقمي واقعا واختيارا استراتيجيا اعتمدته المملكة العربية السعودية، كباقي الدول، من أجل تحسين مخرجات التعليم والاستفادة مما توفره الرقمنة من أدوات واستراتيجيات لخدمة أهداف التعليم وغاياته الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. وبالتالي فتتحقق هذا الهدف لا يمكن أن يتم دون تمكن المعلم، باعتباره أحد عناصر العملية التعليمية التعلّمية، من المهارات الرقمية. إلا أن هذا الهدف يواجه تحديات متعددة مما يفرض معه وجود آليات جديدة ومقترحات خلّاقة لتنمية هذه المهارات وتطويرها.

أسئلة الورقة العلمية:

في هذه الورقة العلمية، تحاول الباحثة الإجابة عن سؤالين رئيسيين هما:

- ما مهارات المعلم الرقمية في التجربة السعودية؟
- ما التحديات التي تحول دون تطوير مهارات المعلم الرقمية؟

- ما آليات تطوير مهارات المعلم الرقمية؟

أهداف الورقة العلمية:

- التعرف على مهارات المعلم الرقمية في التجربة السعودية.
- التطرق إلى التحديات التي تحول دون تطوير مهارات المعلم الرقمية.
- اقتراح آليات لتطوير مهارات المعلم الرقمية.

منهجية الورقة العلمية:

لقد اعتمدت الباحثة في هذه الورقة العلمية منهج وصفي تحليلي ينطلق من أهم الدراسات الوصفية والكمية التي تم اجراؤها خلال الخمس سنوات الماضية في المملكة العربية السعودية والتجارب الدولية في مجال تدريب المعلمين على مهارات القرن الحادي والعشرين وأهمها المهارات الرقمية، وتحليلها من أجل وضع مقترحات عملية لتحقيق المهارات الرقمية المرجوة بغية دمج صحيح وحقيقي للرقمنة في منظومة التعليم والاستفادة منها.

المحور الأول: مفهوم مهارات المعلم الرقمية وأهمها

قبل الحديث عن أهمية المهارات الرقمية وآليات تدريب المعلمين عليها، خصصت الباحثة هذا المطلب الأول للتعريف بمهارات المعلم الرقمية وأهمها.

أولاً: مفهوم مهارات المعلم الرقمية

المهارات الرقمية كمفهوم ضمن حقل التربية والتعليم، يحيل حسب اليونسكو إلى "مجموعة من القدرات الرقمية التي تساعد على استخدام الأجهزة الرقمية وتطبيقات الاتصال والشبكات، وذلك من أجل الوصول إلى المعلومات وإدارتها بشكل مثالي ومفيد، حيث إنها تمكن الأشخاص من إنشاء محتوى رقمي ومشاركته بشكل فعال، كما أنها تمكن الأشخاص من التواصل والتعاون وحل المشكلات المختلفة،

- إدارة المعلومات: وذلك من خلال قدرة المعلم على إدارة البيانات الرقمية والتعديل عليها، مثل: نصوص، صور، مقاطع صوتية، فيديوهات.

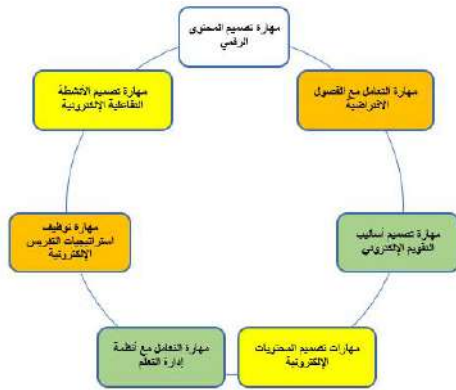
- حل المشكلات: أي حل المشكلات الرقمية والمعلوماتية التي تواجه المعلم أو الطلاب، أو قد تواجههم في المستقبل فيما يتعلق بالرقمنة.

- التواصل: فمن أهم العمليات التي تقوم عليها الرقمنة هي التواصل، من خلال برامج ومواقع وآليات جديدة للتواصل المباشر وغير المباشر بين المعلم وطلابه، وبين الطلاب بعضهم البعض.

- الإنشاء: يعد التصميم أحد أهم المهارات الجديدة التي على المعلم إتقانها، حيث أنه لم يعد مقتصراً للمناهج والأنشطة التي تتضمنها المقررات والكتب المدرسية، وإنما صار مصمماً للدروس والوضعيات التعليمية المتعددة، ومنشأ للمحتوى الرقمي التعليمي.

- التعامل عبر الأنترنت: وذلك يشمل كل المهارات التي تمكن المعلم وطلابه من التعامل والتواصل وإجراء كل العمليات التي تجري رقمية، ومنها: تبادل المعلومات، تحميل المستندات، التعديل على البيانات.

ولعل الباحثة ترى أن المهارات الرقمية التي لا بد من توفرها في المعلم الرقمي المعاصر وفق الحاجيات التربوية والمهنية في النظام التعليمي السعودي هي سبع مهارات، وهي المبينة في الشكل (1) التالي:



المصدر: (من اعداد الباحثة).

ولعل ما يميز هذه المهارات الرقمية للمعلمين، ويعطيها خصوصيتها، هو أنها تنفرد ببعض الخصائص منها:

- أنها ليست مهارات مستقلة عن بعضها البعض، إذ أنها لها طبيعة متسلسلة ومتراصة، مما يجعل بعضها يبنى على بعضها بشكل تراكمي، حيث اعتبرت (Saikkonen, L., & Kaarakainen, M. T. 2021) أنه من المرجح أن المعلم الذي يفتقر لمهارة من المهارات أو نوع واحد منها،

وذلك من أجل تحقيق الذات بشكل فعال ومبدع في الحياة، وأيضاً من أجل التعلم والعمل على الأنشطة الاجتماعية بشكل عام" (القحطاني، 2022، ص 24).

كما أنه يقصد بها بأنها مجموعة من المهارات والمعارف التكنولوجية التي تمكن الأفراد من الدخول على شبكة الأنترنت وقواعد المعلومات والمكتبات الرقمية، وأساليب استخدام مصادر معلومات تكنولوجيا الاتصالات الحديثة، لإنتاج واسترجاع وتخزين المعلومات والمصادر ومشاركتها لإفادة أنفسهم والآخرين، وهي قدرة الأشخاص على استخدام الأجهزة الرقمية والخدمات الإلكترونية، وقدرة الأفراد على إنجاز أعمالهم الشخصية والمهنية باستخدام تكنولوجيا المعلومات (عبد القادر، 2019).

وبالتالي فتشمل المهارات الرقمية، كمفهوم عام، مجموعة من المعارف والقرارات والمواقف التي تساعد على تحقيق أهداف الحياة المختلفة من خلال التقنيات الرقمية (Serezhkine, A., 2021).

أما فيما يتعلق بتخصيص مفهوم المهارات الرقمية عند المعلمين فيقصد به حسب الشهبان والنعيمي (2019، ص. 19) بأنها "مجموعة من المهارات القائمة على تمثيل رقمي باستخدام حاسب آلي والانترنت لإنتاج وسائط رقمية مادية من نصوص، وصور، وصوت، وفيديو، وعروض، ومستودعات، واختبارات ودروس، وفصول ليستفيد منها المعلم في إعداد الدروس التعليمية داخل الفصل".

في ضوء التعريفات السابقة، فإن الباحثة ترى أن المهارات الرقمية للمعلم تتضمن شق مهني عملي وشق عملي تربوي قيم، وفي ضوء ذلك تعرف الباحثة المهارات الرقمية للمعلم بأنها تلك المهارات التي تساعد المعلم على توظيف الرقمنة في التعليم ودمجها فيه، بداية بتخطيط الدروس وإعدادها إلى إجراء التقويمات الإلكترونية، وكذلك تلك المهارات التي ينقلها المعلم لطلابه فيما يتعلق باستعمال الوسائل الرقمية أحسن استعمال في دراستهم وحياتهم اليومية.

ثانياً: مكونات المهارات الرقمية للمعلم ومميزاتها

فيما يتعلق بمكونات المهارات الرقمية ومستوياتها، فتتعد هذه المهارات الرقمية لتشمل مجموعة من الجوانب الفنية والتقنية والتواصلية التي لها علاقة بقدرات المعلم على التعامل مع الرقمنة من خلال وسائطها الافتراضية والتزامنية، وبالقدرة على خلق وتصميم المحتوى الرقمي وإنشائه، ثم توظيفه في الوضعيات التعليمية.

وحسب تقرير UK Report لسنة 2016 (عامر، 2023، ص. 488-489)، فالمهارات الرقمية تتكون من مجموعة من المهارات التي تشمل مجالات خمس أساسية، وهي:

التزامن) يغري الاستراتيجيات الحديثة في التدريس للاستفادة منها واستثمارها في العملية التعليمية.

2. أسباب اجتماعية: تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم، في وقت تعجز فيه المؤسسات التعليمية على مواكبة هذا الطلب بما يناسب الحاجيات المجتمعية المتزايدة والمتنوعة.

3. أسباب اقتصادية: وذلك من خلال زيادة كلفة التعليم وتناقص الدعم الحكومي وبالتالي الحاجة إلى أساليب أقل تكلفة وأكثر نتيجة، وأكثر صلاحاً لمتطلبات سوق العمل، والحاجيات الحقيقية من اليد العاملة. كما أن دخول التقنية والرقمنة للشركات والوظائف يفرض أن تكون المدارس ومراكز التكوين مؤسسات تخدم التقنية والرقمنة والمهارات الخاصة بها (سالم، 2019).

4. أسباب صحية: لقد أظهرت أزمة فيروس كورونا التي اجتاحت العالم سنة 2019 أن التعليم الإلكتروني، والتعليم عن بعد بشكل خاص هو بديل مهم للأنظمة التعليمية التقليدية في ظل الأزمات الصحية والاجتماعية التي قد تؤثر على الأنماط التقليدية في أي وقت (حسين، 2021؛ Dias- Trindade, S et al., 2021)

فمواكبة لهذه التطورات والظروف التي تفرض التعليم الرقمي، يتحول دور المعلم من معلم ملقن إلى معلم مستشار وموجه وصانع للمحتوى الرقمي، حيث سيكون عليه أن:

- يشرح باستخدام الوسائل التقنية بحيث يستخدم شبكة الإنترنت والتقنيات المختلفة لعرض المحاضرة من ثم يعتمد الطلاب على هذه التكنولوجيا لحل الواجبات وعمل الأبحاث.
- يشجع على التفاعل في العملية التعليمية عن طريق تشجيع طرح الأسئلة والاتصال بغيرهم من الطلبة والمعلمين.
- يحفز على توليد المعرفة والإبداع فهو يحث الطلاب على استخدام الوسائل التقنية وابتكار البرامج التعليمية التي يحتاجونها، ويتيح لهم التحكم بالمادة الدراسية بطرح آراءهم وجهات نظرهم.
- يطور التعليم الذاتي ويعيد النظر في آليات بناء إنتاجية المعرفة والتركيز على تطويرها.
- يواكب الطالب في مشاريعه الرقمية وبوجهه لتفادي الأخطار التي قد تسببها الرقمنة، ويقوم بتوعية الطلاب بوسائل الحماية من هذه الأخطار وتلافيتها.

كما أن معوض (2019) حددت مجموعة من العوامل التي تدعو إلى كسب المهارات الرقمية، وهي:

- تسارع التقدم التكنولوجي والثورة المعرفية المتعلقة بها.
- اتجاهات العولمة وترابط المجتمعات البشرية.
- التحولات الديمقراطية وما يصاحبها من متغيرات وتوقعات.
- الاستجابة لمتطلبات البيئة المحيطة والتكيف معها.

- أنها ليست مهارات مستقلة عن بعضها البعض، إذ أنها لها طبيعة متسلسلة ومتراصة، مما يجعل بعضها يبنى على بعضها بشكل تراتبي، حيث اعتبرت (Saikkonen, L., & Kaarakainen, M. T. 2021) أنه من المرجح أن المعلم الذي يفتقر لمهارة من المهارات أو نوع واحد منها، يكون غير متمكناً من المهارات الأخرى. حيث تبدأ هذه السلسلة بمهارات المعلومات الرقمية، تليها مهارة التعاون والتفكير النقدي ثم المهارات الرقمية الإبداعية، وهي مهارات تؤدي بشكل مباشر لمهارات حل المشكلات الرقمية. ولهذا فمن المنطقي حسب الباحثين عند تطوير المهارات الرقمية عند المعلمين البدء بالمهارة الأساس، وهي المعلومات الرقمية، ثم ما بعدها بشكل تراتبي متسلسل.

- أنها مهارات غير ثابتة، إذ إن تطور الرقمنة وتوالي الاختراعات والبرامج والتطبيقات التي تتم فيها، يجعل المهارات الخاصة بها غير ثابتة وتحتاج بشكل دائم للمواكبة والمتابعة، كما أن ظهور أنساق رقمية جديدة في ميدان التربية والتعليم يحتم على المعلم الإلمام بها والمهارات المرتبطة بها. ولعل أهم مثال على ذلك ما يتعلق بمجال الذكاء الاصطناعي، الذي يلزم على المعلمين التعرف عليه وعلى المهارات المرتبطة به وذلك لتوظيفه في التعلم وفي بناء كفايات لدى الطلاب حوله.

- المهارات الرقمية المتطلبة لدى المعلمين هي ذات طبيعة تعليمية تربوية، حيث أنها لا تصل إلى مستوى المتخصصين في الرقمنة من تقنيين ومهندسين معلوماتيين أو غيرهم. كما أنها تستهدف من الرقمنة جزءاً الذي يساعد

- تتميز المهارات الرقمية للمعلمين بكونها مهارات عالمية، حيث أن استخدام التطبيقات والآليات إنشاء المحتويات التعليمية وتصميمها، وآليات التقويم والتتبع باستخدام المنصات، هي نفسها في معظم دول العالم. وهذا يجعل من هذه المهارات مهمة ليس فقط على المستوى الوطني أو المحلي بل العالمي كذلك. (Alexander et al., 2017).

المحور الثاني: مبررات المهارات الرقمية وأدوار المعلم الرقمي المعاصر

إن اكتساب المعلم المعاصر للمهارات الرقمية لم يعد نافلة، بل أصبح بسبب مجموعة من الأسباب ضرورة ملحة، وعنصراً أساسياً من عناصر اختيار المعلمين، بالإضافة لتملكه للمهارات الأساسية المتعلقة بمادة التخصص الأدبية أو العلمية. ولعل من أهم هذه الأسباب نذكر:

1. أسباب تربوية: وتتمثل في قصور الأساليب التقليدية للتعليم في مواجهة الأعداد الكبيرة من المتعلمين والمعلمين، وعدم كفاية الخدمات التربوية والنمطية في المقررات الدراسية وأساليب التدريس. وبالتالي الحاجة لوسائل متطورة قد توفر عملية التدريس عن بعد وتدعم التعلم الذاتي. كما أن ما يوفره عصر الرقمنة (الصور، الحركة، التفاعل،

وهكذا فالتعليم الرقمي صار واقعا ومستقبلا لا محيد عنه في ميدان التربية والتعليم، وبالتالي فالتمكن من المهارات الرقمية وتملك الكفايات الحديثة التي تتناسب مع اقتصاد المعرفة وعصر الرقمنة من طرف الطلاب والطالبات، وتحقيق هدف التحول الرقمي الحقيقي الذي تصبو إليه الأنظمة التعليمية بفرض بالأساس أن يكون المعلمون أيضا مالكيين لتلك المهارات وقادرين على استغلالها في عملية التدريس وفي نقلها للطلاب عبر وضعيات تعليمية وتنفيذ برامج تعليمية مواكبة كذلك لهذا التطور.

المحور الثالث: تحديات تنمية المهارات الرقمية لدى المعلمين وآليات تطويرها

يعد موضوع تنمية المهارات الرقمية تحديا كبيرا للنظام التعليمي، وذلك لمجموعة من الصعوبات والعقبات التي تعرقل تحقيق هذا الهدف (الفرع الأول). ولهذا لا بد من آليات خلّاقة ومختلفة من أجل إرساء هذه المهارات وتنميتها لدى المعلمين سواء من خلال التدريب الأساس أو عبر التكوين أثناء الخدمة (الفرع الثاني). كما أن الباحثة في هذا المحور ستنتظر لنموذج "منصة مدرستي" السعودي من حيث أهدافه وأهميته في تنمية مهارات المعلم الرقمية (الفرع الثالث).

الفرع الأول: تحديات تنمية المهارات الرقمية لدى المعلمين
إن تنمية المهارات الرقمية للمعلم يواجه مجموعة من الصعوبات والتحديات التي تقف أمام الوصول إلى ذلك من خلال الأنظمة التدريبية والتكوينية التقليدية التي تعتمد عليها وزارة التعليم في تأهيل وتدريب المعلمين على المهارات الأساسية في مهنة التعليم. ويمكن اختصار هذه التحديات، حسب الباحثة في:

- **خصوصية المهارات الرقمية:** إن أفراد المهارات الرقمية بمميزات تميزها عن باقي مهارات التدريس (مثل التمكن من مادة التخصص، التخطيط، التنشيط، التدبير، التقويم)، سواء من حيث ارتباطها بالوسائل الرقمية من حواسيب وتطبيقات وغيرها، أو من حيث قابليتها للتطور السريع، كلها أمور تجعل تمكين المعلمين منها يحتاج إلى تقنيات وآليات مختلفة، وإلى تتبع دائم وتكوين مستمر أثناء الخدمة.

- **حداثة المهارات الرقمية:** تعد المهارات الرقمية في مجال التعليم حديثة، حيث ارتبطت بعصر الرقمنة ودخولها لمجال التعليم في بداية القرن الحادي والعشرين بالأساس. ولهذا فهذه المهارات الرقمية تحتاج لوقت حتى تصبح مألوفة لدى أغلب المعلمين، حيث أن الأجيال السابقة من المعلمين بالخصوص تعاني من عدم تملك هذه المهارات لكونها أجيال سابقة للرقمنة.

- **الحاجة لموارد مادية مهمة:** مهارات التدريس هي مهارات فنية عقلية تمكن المعلم من القدرة على قيادة الطلاب لفهم وإنجاز الأنشطة التربوية عبر تبادل عقلي وجداني بالأساس. أما المهارات الرقمية فهي ترتبط بتوفر مجموعة

- تعمل المؤسسات التعليمية على تسريع تطوير مواقعها على شبكة الانترنت من أجل تحقيقها لمستوى الجودة المؤسسية.

- الحاجة إلى محركات البحث من قبل الطلاب والمعلمين لإنشاء مصادر للمواد التعليمية والتغذية الراجعة وأنشطة الممارسة.

- الحاجة إلى المتخصصين والمعلمين للحصول على أحدث المعلومات والمهارات، الأمر الذي يتطلب توفر كفاءات رقمية للوصول لهذه المعلومات وتحقيق هذه المهارات.

- اعتماد الأنظمة العالمية التربوية والاقتصادية والاجتماعية للتكنولوجيا، وبالتالي لا يمكن لمجتمع معين أن يبقى بمعزل عن مواكبة ذلك بتملك المهارات المناسبة.

وقد أكدت العديد من الدراسات (أحمد وآخرون، 2019؛ الشمري، 2022؛ Dias-Trindade, S et al., 2021) اهتمام المعلمين بالمهارات الرقمية واحساسهم بضرورة تضمينها لبرامج الإعداد. خصوصا بعد أزمة فيروس كورونا التي جعلت أغلب دول العالم تعتمد صيغ التعليم عن بعد، الذي هو نمط من أنماط التعليم الرقمي.

ففي دراسة أجراها الحارثي (2020) على أطر التدريس بكلية التربية في جامعة الملك خالد في المملكة العربية السعودية، أشارت النتائج إلى أن أهم المهارات التي يحتاجها المعلمون هي تتمثل في المهارات الرقمية والمعلوماتية بدرجة أولى. كما أن دراسة (Perifanou, M et al., 2021) التي أجريت على (806) معلم يوناني، أكدت على أن المهارات الرقمية لدى المعلمين تكون محصورة بالأساس في القدرة على البحث عن المستندات الرقمية وتقاسمها مع الطلاب، دون أن تصل بشكل كبير لما يتعلق بالأنشطة التقييمية للطلاب ولوضع الخطط طويلة الأمد للعملية التعليمية أو مراجعة الموارد الرقمية، أي أن الرقمنة تظل محصورة في البحث والتقديم للطلاب دون وضع خطط متكاملة تطويرية لذلك.

ولهذا فقد وضع تقرير اليونسيف (2022) خمسة عناصر حيوية للتعليم الرقمي الفعال، حيث جعل منها ما يتعلق بتنمية المهارات الرقمية، حيث حدد التقرير مجموعة من الإجراءات الأساسيةية ومنها تعزيز تطوير محو الأمية الرقمية لجميع المتعلمين والمعلمين والقائمين على الرعاية لتمكين التعلم الرقمي وتطوير مجموعة مهارات متكاملة ودعم النجاح في المدرسة والعمل والحياة، ودعم وتدريب وتمكين المعلمين. إذ بين التقرير أن عدم تمكن المعلمين من مهارات التعليم الرقمية كان حاجزا أمام نجاح التعليم عن بعد خصوصا بعد جائحة كورونا (اليونسيف، 2022).

وهو ما أكدت عليه كذلك مؤسسة التدريب الأوروبية في استطلاع حديث أجرته حول التطوير المهني المستمر للمعلم، حيث أكدت على أن مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للتدريس الآن تعتبر واحدة من أكثر أنشطة التطوير المهني شيوعاً، وأكثرها أهمية في السياق التعليمي الحالي. (Brolpito, 2018)

تستهدفها، عبر التركيز على المهارات الرقمية الأساسية وباقي المهارات الحديثة التي تتناسب مع متطلبات المجتمع (الأنصاري، 2019؛ رجب ومحمد، 2022؛ Zaragoza et al., 2019).

وبالتالي فتعديل مناهج إعداد المعلمين وفق معطيات ومتطلبات الرقمنة ومستجدات التعليم الإلكتروني، وذلك من خلال:

- وضع مواد تدريبية حول مناهج التعليم الإلكتروني والتعليم الدامج وأنماط التعليم عن بعد، وتدريب المعلمين على استراتيجيات تقديم الدروس والأنشطة التربوية من خلال هذه الأنماط الجديدة، وعلى وسائل التحفيز والتشجيع وضمان التفاعل من طرف الطلاب.

- تخصيص جزء مهم من التكوين الأساسي والتدريب أثناء الخدمة لآليات إنشاء المحتويات الرقمية وتصميم الأنشطة التعليمية التي تقدم على هذه الوسائط الإلكترونية. باحترام شروط المناهج التعليمية وضوابطها. حيث أن من أهم الإشكاليات المطروحة اليوم في التعليم العربي، هو أنه يتم تداول وتبادل محتويات تعليمية رقمية عبر الانترنت، دون التأكد من سلامتها المنهجية وملاءمتها للضوابط والقواعد التنظيمية، ومع فلسفة التربية في الدولة وتوجهاتها.

- التركيز في مراكز التدريب وكليات التربية على الأخلاقيات الرقمية والإلكترونية، والتعريف بشروط وضوابط التعامل الرقمي، واحترام الخصوصية والأمانة العلمية.

- الاهتمام في تدريب المعلمين على الجانب التقني، من خلال تمكين المعلمين على مهارات تركيب الأجهزة الرقمية وتشغيلها ومعرفة أهم مشاكلها الرقمية والتقنية.

- العمل على ضبط الرقمنة والتعليم الرقمي مع تخصص المعلم ومادته التي سيدرسها، إذ أن مما يميز الرقمنة والتعليم الرقمي هو أنه قابل للملاءمة مع خصوصية كل مادة وشروطها العلمية أو الأدبية أو الفنية. والاشكالية التي وقفنا عليها أثناء تتبع بعض الأنشطة التعليمية الرقمية هو أن بعض المعلمين يتعاملون مع التعليم الرقمي كأسلوب غير قابل للتعديل، وإنما الذي يعدل هو المادة العلمية. وهذا يؤدي إلى عدم احترام خصوصية المادة مما يفقدها مميزاتها لدى الطالب.

- التعرف على آليات التقييم الرقمية. إذ أن التقييم الإلكتروني للطلاب يكون بمعايير مختلفة تستفيد من الرقمنة وإمكانياتها، وتتجاوز كذلك أضرارها على جودة التقييم وصدقه.

كما أنه من المهم التركيز على وضع خطط تدريبية مُحَبَّبة وقابلة للتحيين باستمرار. إذ أن وضع برامج تدريبية قارة وثابتة للمعلمين، لم يعد مناسباً، مع التطور الهائل والمستمر للتقنية والرقمنة، والحاجة دائماً إلى المواكبة للاستفادة منها أقصى استفادة ممكنة لتطوير المهارات التعليمية لدى

من الوسائل والأدوات من حواسيب واتصال بالإنترنت وسبورات تفاعلية وتطبيقات وغيرها، وبالتالي فهي تحتاج لوجود هذه الوسائل أولاً ثم القدرة على التعامل معها، وبعد ذلك تملك المهارات على ادماجها في التعليم. وبالتالي فهذا الأمر مكلف مادياً، سواء للدولة ولمراكز التدريب والمؤسسات التعليمية.

- المهارات الرقمية هي مهارات ممتدة: إذا كانت مهارات التعليم ترتبط بالتخصص، أي أن المهارات التي يحتاجها مدرس الفيزياء مثلاً مختلفة عن مهارات معلم اللغة العربية وهكذا. فإن المهارات الرقمية هي مهارات عَرَضَانِيَّة ممتدة، أي أنها لا ترتبط بشكل كبير بنوع التخصص، حيث أنها تتعلق بالتقنية والرقمنة ودمجها في التدريس أياً كان تخصص المعلم أكاديمياً ومهنياً. وبالتالي فهي مهارات لا يتم اكتسابها أثناء التعليم الأكاديمي للمعلم وإنما أثناء تلقيه للتدريب في كليات التربية ومراكز إعداد المعلمين، ولهذا ففترة التدريب القصيرة لا تكفي للإلمام بها واتقانها بشكل كبير وكامل.

- وجود مقاومة التغيير: فبعض المعلمين والمعلمات، وهذا ما لامسته الباحثة في ميدان العمل، يرفضون تغيير أساليبهم في التدريس، كما أنهم يؤمنون بأن التعليم التقليدي أفضل وأكثر نجاعة من دمج التكنولوجيا. ولذلك فإكساب المعلمين المهارات الرقمية يحتاج للوعي أولاً بأهمية هذه المهارات وتحفيزهم لاكتسابها. وكذلك الأمر بالنسبة لبعض مديري المدارس، الذي لا يرون أية أهمية في أنماط التعليم الرقمي، وبأن أفضل الاستراتيجيات هي تلك التي ألفوها منذ سنوات. إلى غيرها من التحديات التي تحول دون تحقيق الأهداف المنشودة في تنمية المهارات الرقمية لدى المعلمين، وهذا ما يفرض وجود آليات جديدة وخالقة من أجل تجاوز هذه التحديات ولتذليل العقبات.

الفرع الثاني: آليات عملية لتنمية المهارات الرقمية لدى المعلمين

إن التجديد في المهارات الملاءمة لأبناء القرن الحادي والعشرين، وتضمينها في عملية الإعداد التربوي للمعلم، لهو مهمة أساسية من المهمات التي تقع على عاتق القائمين على البرامج الخاصة بالإعداد والتدريب للمعلمين. كما أن أهمية ذلك تزداد بشكل أكبر في ظل عملية تجديد وتطوير للنظام التربوي برمته في إطار رؤية المملكة (2030)، والتي تتبناها المملكة العربية السعودية في سياق إصلاح شامل غايته الرقي بالمملكة وجعلها في مصاف الدول المتقدمة (الحارثي، 2020).

أولاً: تعديل مناهج إعداد وتدريب المعلمين وتحيينها.

وذلك من خلال دمج المهارات الرقمية في مناهج إعداد المعلمين في كليات التربية وفي برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، عبر تغيير مناهج الإعداد وتحيين المهارات التي

ظروف وبيئة العمل المناسبة لتصريفها والعمل بها في الفصل الدراسي.

فالقيادة الرقمية حسب أبو حية (2021) لها دور أساسي وكبير في تنمية المهارات الرقمية لدى المعلمين، حيث وضع خطة مشتركة وبرنامج عمل سنوي مع فريقه من المعلمين لدمج التكنولوجيا في المدرسة، وعبر توفيره للمعلمين فرصا متساوية لاستخدام الأدوات والأجهزة الإلكترونية والتكنولوجية المتوفرة في المؤسسة التعليمية لدعم عملهم. كما أن دوره أيضا يتمثل في المراقبة والتقييم المستمر لمدى استخدام الرقمنة من طرف المعلمين وبحفزهم عبر تحفيزات معنوية ومادية لقاء ذلك. كما أنه يبني شبكة تقاسم داخلية وخارجية لأفضل الممارسات معهم ومع القادة الآخرين. وينسق داخليا وخارجيا من أجل إشراك المعلمين في التكوينات واللقاءات التي تتناول المهارات الرقمية سواء داخل المؤسسة أو خارجها (Sheninger, 2019).

رابعاً: توفر العتاد الرقمي والإلكتروني

إن مما يجب التركيز عليه في مجال تنمية مهارات المعلم الرقمية، هو توفير الأجهزة الرقمية والمعدات الإلكترونية، وتجهيز الفصول الدراسية بالعتاد المعلوماتي وربطها بشبكات الاتصال. حيث ما يميز هذه المهارات هو أنها عملية وتجريبية، فلا يمكن تنميتها وترسيخها في المعلم أو الطالب بشكل نظري، وإنما لابد من توفر الوسائل المساعدة على ذلك، من حواسيب وسبورات تفاعلية ولوحات إلكترونية وغيرها (Grand-Clement S, et al., 2017).

وبالتالي فعلى الأنظمة التعليمية خصوصاً في المناطق النائية والأرياف والقرى أن تولي اهتماماً بالغاً لمجال التجهيز والربط لشبكة الاتصال، سواء بالنسبة للمؤسسات التعليمية أو بالنسبة للطلاب والطالبات.

الفرع الثالث: منصة "مدرسي" كنموذج لتنمية المهارات الرقمية في المملكة العربية السعودية

في إطار الإجراءات المتخذة من قبل وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية أثناء وعقب أزمة فيروس كورونا المستجد، أعلنت الوزارة في 15 أغسطس من سنة 2020 عن استئناف الدراسة عن بعد لجميع مراحل التعليم العام عبر منصة جديدة سميت منصة مدرستي (Madrasati Platform). وقد بدأ المركز الوطني السعودي للتطوير المهني التعليمي بوضع برمجة زمنية منذ 1442/01/04 هـ من أجل تدريب قادة المدارس والمعلمين والمشرفين التربوي، بهدف تدريب العاملين بالوظائف التعليمية وعلى رأسهم المعلمين على أهم المهارات الرقمية، وطريقة الاشتغال على منصة مدرستي، وذلك بصيغة التدريب عن بعد من خلال برامج وتطبيقات إلكترونية.

المعلمين. وذلك من خلال التركيز على التدريب أثناء الخدمة باعتباره القادر على المواكبة الدائمة للمعلمين أثناء ممارستهم لمهامهم.

ثانياً: وضع برامج ومنصات تدريبية إلكترونية

والبرنامج التدريبي الإلكتروني يعرف بأنه "نافذة متعددة لتقديم برامج وأنشطة التنمية المهنية ذات الكفاءة العالية مع تحقيق التفاعل بين المدرب والمتدرب إلى جانب تطوير محتوى التدريب باستمرار" (الشهومي، 2020، ص. 527). إذ يمكن للدول أن ترفع عبر وزارات التعليم أو الكليات المكلفة بالتدريب للمعلمين، مشاريع برامج تدريبية إلكترونية للمعلمين، تكون غايتها التنمية المهنية الرقمية عندهم، وذلك عبر اعتماد مراحل منهجية تقوم على تحليل مستمر للحاجيات المعبر عنها من طرف المعلمين ومديري المدارس والمشرفين التربويين، لمعرفة أهم المهارات التي تعرف نقصاً، وبالتالي تغطيتها في البرامج التدريبية الإلكترونية.

ويتم خلق منصات لتلقي هذه التدريبات، مع نظام تحفيز مناسب يقوم على تقييم مدى مواكبة المعلمين لهذه البرامج والاستفادة منها. ولعل ما يميز المنصات التعليمية الإلكترونية هو أنها:

- توفر إمكانية تصفح الأنترنت.
- توفر الوصول إلى شبكة الكلية.
- تتيح معرض خاص بالبريد الإلكتروني للدخول إلى المنصة الإلكترونية.
- تسمح بتواصل أفضل بين المتدربين وموظف التدريب في القاعات الكبيرة باستخدام نظام الصوت المتوفر على المنصة.
- تسمح لعضو هيئة التدريب باستخدام نظام إدارة المحاضرات.

- تتيح إمكانية تسجيل المحاضرة وتخزينها على شكل ملف فيديو وتحميلها على نظام إدارة المحاضرات مما يسهل على المتدربين فهم المحتوى واستيعابه والاشتغال عليه والتمرن على تطبيقاته (عسيري، 2022).

ولهذا فهذه المنصات تعد وسيلة مناسبة للتدريب على المهارات الرقمية، وعلى مواكبة المعلمين مع تقادي اكراهات الوقت وضرورة الحضور لمكان التدريب.

ثالثاً: دور القيادة الرقمية في تنمية المهارات الرقمية للمعلمين وتعزيزها

إن مما يلاحظ في أغلب الدراسات التي تناولت موضوع المهارات الرقمية للمعلمين، أنها تتناول المعلم كمكون مستقل، بحيث أن تنمية المهارات الرقمية لديه يكون عبر تكوينه سواء الأساسي قبل ولوج الوظيفة، أو عن طريق التكوين المستمر المنظم أو الذاتي. مع إغفال كبير لدور القيادة التربوية في تنمية هذه المهارات الرقمية وتوفير

أولاً: المستهدفون من منصة مدرستي

تستهدف منصة مدرستي للتعليم الإلكتروني التي أطلقتها وزارة التعليم السعودية كل العاملين في الوظائف التعليمية، وهم:

- 1- المشرفون التربويون والمشرفات التربويات،
- 2- المعلمين والمعلمات،
- 3- قادة وقائدات المدارس (آل إبراهيم والدبش، 2021، ص. 1517).

أي أن المنصة تستهدف المعلمين والمعلمات، باعتبارهم مركز العملية التعليمية، وهم الأكثر حاجة للمهارات الرقمية. بالإضافة للمشرفين والقادة التربويين نظراً لدورهم في الإشراف وتوفير بيئة العمل المناسبة للمعلمين والطلاب والطالبات.

ثانياً: أهداف منصة مدرستي

تستهدف منصة مدرستي الإلكترونية إلى:

- تثقيف شاغلي الوظائف التعليمية معلوماتياً وتقنياً بمهارات استخدام التقنية في التعليم.
- تحديد الأدوار الجديدة المناطة بالقيادة المدرسية والمعلمين والمشرفين.
- تطبيق الأدوات في منظومة التعليم الموحد "مدرستي".
- التركيز على نشاط الطالب في التعليم الإلكتروني والمشاركة في بناء خبراته.
- تطبيق أفضل الممارسات التربوية باستخدام المصادر المعرفية الإلكترونية والتقنيات الحديثة في عمليات التدريس.
- بناء مجتمعات التعلم للمعلمين والمعلمات لكافة التخصصات بمشاركة المشرفين التربويين. (الحمود، 2021).

وتبين الباحثة، من خلال استعمال المنصة والاطلاع على نتائج الدراسات التي تناولت هذا المشروع وآراء المعلمين والمعلمات حولها وحول مدى استفادتهم منها في تنمية مهاراتهم الرقمية (آل إبراهيم والدبش، 2021؛ الحمود، 2021؛ عسيري، 2022). أن هذا المشروع مشروع طموح يسعى إلى الاستفادة من دمج التقنية في التعليم، من أجل تحقيق أهداف التحول الرقمي الذي وضعته المملكة كهدف من أهداف رؤية (2030)، وذلك بوضع نظام إلكتروني موحد للمعلم والطالب من أجل الاستفادة من التعليم الرقمي وتنمية مهاراته.

إلا أن استخدام هذه المنصة، حسب الدراسات الاستطلاعية دائماً، لا يخلو من بعض المعوقات والاشكاليات، منها ما يتعلق بعدم تركيز المنصة على تدريب المعلمين، بقدر ما تركز على تمرير الأنشطة من المعلم للطلاب. كما أنه لا يتم اعتماد نظام تحفيزي للمعلمين في مجال تنمية المهارات الرقمية وتوظيفها، حيث أنه لا يفرّق

نظام الترقية والتحفيز بين المعلم النشط في التعليم الرقمي والمعلم الذي يعتمد الصيغ والأساليب التقليدية في التدريس. فمنصة مدرستي وإن كان مجالها الأساسي هو التعليم عن بعد للطلاب، إلا أنها تعمل على تنمية المهارات الرقمية للمعلمين، كما أنها نفسها تتطلب مهارات رقمية من أجل العمل عليها والدخول إليها، وبالتالي فالمعلمون يظلون بحاجة إلى مهارات أساسية قبلية من أجل حسن استعمال منصة مدرستي والاستفادة من كل الأدوات التي تتيحها في التواصل والاتصال بالطلاب والتفاعل معهم وإنشاء محتويات رقمية لهم. (الحمود، 2021).

خلاصة:

إن تنمية مهارات المعلم الرقمية أصبح حاجة ملحة نظراً للمتغيرات العالمية في شتى المجالات، وبالتالي فالدول، ومنها المملكة العربية السعودية، اعتمدت وتعتمد أنظمة تدريبية حديثة تواكب هذه الحاجيات في معلمها ومعلماتها، بغية اكسابهم أهم المهارات الرقمية التي تساعد في إنجاح التدريس الرقمي وتحقيق أهدافه، والاستفادة من عوالمه التي تتطور يوماً بعد يوم.

ولعل تنمية هذه المهارات الرقمية سواء من خلال برامج التدريب الأساسية للخريجين الجدد أو التدريب والتأهيل أثناء الخدمة، يحتاج إلى العديد من الآليات الجديدة كذلك، وإلى أساليب تدريبية رقمية كذلك، حيث أنه لا يمكن تنمية مهارات متطورة رقمية باعتماد الأساليب التقليدية المعتمدة في مراكز تكوين المعلمين وكليات التربية. أي أنه لا بد من إجراءات متوازيين من أجل تدريب حقيقي للمهارات الرقمية وهما:

- تغيير البرامج والمناهج ومحتويات التدريب في مراكز التدريب.

- تغيير أساليب التدريب كذلك باعتماد الرقمنة والتدريب عن بعد.

وتعد منصة مدرستي التي تم اعتمادها في المملكة نموذجاً رائداً في مجال التدريب والتعليم الرقمي وفي تنمية المهارات الرقمية للمعلمين والمتعلمين على حد سواء. إلا أنها لا تزال تحتاج للتوسيع ولإعطاء مساحة أكبر لمجال تدريب المعلمين بشكل مستمر ووضع نظام واضح لذلك.

التوصيات:

من خلال تتبع موضوع مهارات المعلم الرقمية، ومناقشة محاوره، تخرج الباحثة بمجموعة من التوصيات وهي:

- ضرورة اهتمام أنظمة تدريب وتأهيل المعلمين بالمهارات الرقمية، سواء في البرامج التدريبية وفي أنظمة تقييم أداء المعلمين.
- اعتماد نظام تحفيزي للمعلمين الرقبيين، وذلك لتشجيعهم في تنمية مهاراتهم الرقمية، ومن أجل تحفيز باقي المعلمين

في الاقبال على المهارات الرقمية والإحساس بأهميتها لهم ولطلابهم.

- تنظيم ورشات ودورات تدريبية ومؤتمرات للمعلمين حول مواضيع المهارات الرقمية والتعليم الرقمي للتعرف على إيجابياته، واشراكهم في بلورة خطط العمل ووضع المعالم الكبرى للبرامج التعليمية، وذلك لضمان الانخراط الكامل في ورش رقمنة التعليم عن وعي وليس فقط كتنزيل لرؤى عمودية.

- التركيز على توفير الموارد المادية والبشرية، وإشراك كل العاملين من (هيئة الإشراف، ومديرو ومديرات المؤسسات.) لتوفير بيئة العمل المناسبة التي تتناسب مع شروط التعليم الرقمي وظروفه.

- لا بد من مراجعة مناهج كليات إعداد المعلمين من أجل الاهتمام أكثر بالمهارات المعاصرة والتركيز على المهارات الرقمية.

المراجع:

• المراجع العربية:

أبو حية، نجاة. (2021). درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري مدارس الأونروا بالمحافظات الجنوبية لفلسطين وسبل تحسينها. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة الأقصى، نابلس، فلسطين.

أحمد، رياض محمد كمال الدين رياض، وكامل، أمال ربيع، وأمين، زينب محمد، ويوسف، أحمد محمد فهمي. (2019). أثر نمط التغذية الراجعة الفورية على تنمية مهارات المعلمين في انتاج الصور الرقمية لذوي الإعاقة السمعية. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية. 3 (13)، 57-81.

آل إبراهيم، محمد ناصر عقيل، ودبش، آلاء إبراهيم يحي. (2021). اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو توظيف منصة مدرستي في التعليم الإلكتروني بعد تجربته أثناء جائحة كورونا بمنطقة جازان. المجلة التربوية، جامعة سوهاج. 4 (91)، 1504-1551.

الأنصاري، سامر محمد. (2019). إعداد المعلم وتطوره مهنيًا في ضوء بعض الخبرات العالمية. المجلة العربية للنشر العلمي. (14)، 233-255.

الحارثي، عبد الرحمن بن محمد بن نفيذ. (2020). آليات تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في برنامج الإعداد التربوي للمعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج. (72)، 10-50.

حسين، أحلام إبراهيم محمد الحاج. (2021). الممارسات الرقمية المهنية للمعلمين أثناء جائحة كورونا. المجلة العربية للنشر العلمي. 4 (36)، 190-214.

الحمود، مجيد بن عبد الرحمن بن عبد العزيز. (2021). واقع تدريب المعلمين عن بعد على استخدام منصة مدرستي الإلكترونية من وجهة نظرهم ومقترحاتهم لتطويرها. المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسبوط. 37 (1)، 52-97.

رجب، وفاء محمود عبد الفتاح، ومحمد شرين السيد إبراهيم. (2022). نمطا حشد المصادر (الداخلي/الخارجي) ببيئات التدريب الإلكترونية وأثرهما في تنمية مهارات المعلم الرقمي والذكاء الجمعي لدى معلمي العلوم. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. 32 (1)، 179-288.

سالم، أحمد عبد العظيم. (2019). برنامج تدريبي مقترح للتنمية المهنية للمعلمين على ضوء "نموذج التميز الأوروبي". مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف. 2 (عدد أكتوبر)، 59-104.

الشمري، الهنوف عبيد. (2022). دور مجتمعات التعلم المهنية الافتراضية في تنمية مهارات الثقافة الرقمية لدى معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض من وجهة نظرهن. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، جامعة دمنهور. 14 (4)، 188-240.

الشهوان، امتنان عبد الرحمان علي، النعيمي، غادة سالم سالم. (2019). واقع استخدام المعلمات للمعرفة الرقمية في تدريس الرياضيات والعلوم الطبيعية ضمن سلسلة ماجروهيل بالمرحلة المتوسطة في مدينة الرياض. المجلة العربية للتربية النوعية. 3 (6)، 13-36.

الشهومي، ياسر بن جمعة بن خميس. (2020). تصميم برنامج تدريبي إلكتروني للإنماء المهني للمعلمين في مجال التقنيات الحديثة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. المجلة العربية للنشر العلمي. (25)، 552-546.

عامر، فاطمة أحمد. (2023). علاقة المهارات الرقمية بالكفاءة المهنية لمعلمات رياض الأطفال. مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد. 20 (78)، 482-512.

• المراجع الأجنبية:

- Alexander, B., Becker, S. A., Cummins, M., & Giesinger, C. H. (2017). *Digital literacy in higher education, Part II: An NMC Horizon project strategic brief* (pp. 1-37). The New Media Consortium.
- Brolpito, A. (2018). Digital Skills and Competence, and Digital and Online Learning. *European Training Foundation*.
- Dias-Trindade, S., Moreira, J. A., & Ferreira, A. G. (2021). Evaluation of the teachers' digital competences in primary and secondary education in Portugal with DigCompEdu CheckIn in pandemic times. *Acta Scientiarum-Technology*, 43, e56383.
- Grand-Clement, S., Devaux, A., Belanger, J., & Manville, C. (2017). *Digital learning. Education and Skills in the Digital Age*. RAND Corporation, UK <https://doi.org/10.7249/CF369>.
- Perifanou, M., Economides, A. A., & Tzafilkou, K. (2021). Teachers' digital skills readiness during COVID-19 pandemic. *iJET*. 16 (8), 238-251.
- Saikkonen, L., & Kaarakainen, M. T. (2021). Multivariate analysis of teachers' digital information skills-The importance of available resources. *Computers & Education*, 168, 104206.
- Serezhkina, A. (2021). Digital skills of teachers. In *E3S Web of Conferences* (Vol. 258, p. 07083). EDP Sciences.
- Sheninger, E. (2019). *Digital leadership: Changing paradigms for changing times*. Corwin Press.
- Wong, S. (2021). Reimagining Professional Development for Digital Literacies: Old, New and Pandemic. *Language & Literacy: A Canadian Educational E-Journal*, 23(2), 49-60.
- Zaragoza, M. C., Díaz-Gibson, J., Caparrós, A. F., & Solé, S. L. (2021). The teacher of the 21st century: professional competencies in Catalonia today. *Educational Studies*, 47(2), 217-237.
- عبد القادر، رمضان محمود عبد العليم. (2019). الثقافة الرقمية لدى طلاب الدراسات العليا التربوية بالجامعات المصرية في ضوء متطلبات الاقتصاد القائم على المعرفة. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*. 3 (183)، 1537-1593.
- عسيري، منال علي. (2022). المنصات التعليمية الإلكترونية ودورها في تنمية الكفايات الرقمية لدى المعلم: منصة مدرستي نموذجاً. *المجلة العربية للتربية النوعية*. 6 (22)، 438-464.
- القحطاني، عمشاء مناحي. (2022). دراسة تحليلية لمقررات المهارات الرقمية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير المنهج التكاملي STEM. *مجلة المناهج وطرق التدريس*. 1 (10)، 21-39.
- مامكغ، لارا سعد الدين. (2021). درجة امتلاك معلمي المدارس الحكومية لمهارات التعلم الرقمي واتجاهاتهم نحو استخدامه في ظل جائحة كورونا. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط. عمان، الأردن.
- معوض، غادة شحاتة إبراهيم. (2019). فاعلية بيئة تدريب منتشر قائمة على نمط التدريب المفضل لتنمية الكفايات الرقمية والتقبل التكنولوجي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز. *مجلة التربية. جامعة الأزهر، كلية التربية*. 3 (184)، 1086-1147.
- المملكة العربية السعودية. (2016). رؤية المملكة العربية السعودية 2030. تم الاسترداد بتاريخ 2023/07/30 من:

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

International Journal of Education and Information Technology

مجلة علمية - دورية - محكمة - مصنفة دولياً



The level of employing twenty-first century skills in educational activities in the digital skills course for the intermediate stage

Nujood Ali Abdullah Al-Qarni

Master Degree in Curriculum and Instructions -
Faculty of education- Imam Muhammad Bin Saud
Islam University - Kingdom of Saudi Arabia

E-mail: nujood.alqarni@gmail.com

مستوى توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين في الأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة. مستل من رسالة ماجستير في المناهج وطرق تدريس

أ. نجود بنت علي بن عبد الله القرني

ماجستير المناهج وطرق التدريس جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - وزارة التعليم - المملكة العربية السعودية.

KEY WORDS

twenty-first century skills, educational activities, digital skills.

الكلمات المفتاحية

مهارات القرن الحادي والعشرين، الأنشطة التعليمية، المهارات الرقمية.

ABSTRACT

The study aimed to identify the level of employing twenty-first century skills in educational activities in the digital skills course for the intermediate stage. And verify its veracity by presenting it to a number of arbitrators, and then converting it into a content analysis card for educational activities, which included (29) indicators, distributed over (3) main areas as follows: (the field of learning and innovation, the field of digital culture, the field of life and work), and after ensuring their stability, the educational activities were analyzed with digital skills books prescribed for the first intermediate and second intermediate grades of the intermediate stage, which numbered (6) books, and monitoring frequencies and calculating percentages, and the results of the study reached The level of employing the skills of the twenty-first century in educational activities in the digital skills course for the intermediate stage amounted to (51.5%), with a medium degree of availability, distributed in varying proportions to three main areas, as follows: The percentage of availability of the field of learning and innovation in the content of educational activities in the digital skills course for the intermediate stage (26.3%) with a low score, followed by the field of life and work, as the percentage of availability in the content of educational activities in the digital skills course for the intermediate stage reached (13.1%), with a very low degree of availability, followed by the field of digital technology, which reached The percentage of its availability in the content of educational activities in the digital skills course for the intermediate stage is (12.1%), and the degree of availability is very low, and in light of the previous results, a number of recommendations were put forward.

مستخلص البحث:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين في الأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم بناء قائمة بمهارات القرن الحادي والعشرين اللازم توظيفها في الأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة، والتأكد من صدقها عن طريق عرضها على عدد من المحكمين، ومن ثم تحويلها إلى بطاقة تحليل محتوى الأنشطة التعليمية، والتي اشتملت على (29) مؤشراً، موزعة على (3) مجالات رئيسية كالتالي: (مجال التعلم والابتكار، مجال الثقافة الرقمية، مجال الحياة والعمل)، وبعد التأكد من ثباتها تم تحليل الأنشطة التعليمية بكتب المهارات الرقمية المقررة على الصف الأول المتوسط والثاني المتوسط من المرحلة المتوسطة، والبالغ عددها (6) كتب، ورصد التكرارات وحساب النسب المئوية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين في الأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة بلغت (51.5%)، وبدرجة توافر متوسطة، توزعت بنسب متفاوتة على ثلاث مجالات رئيسية، وهي كالتالي: بلغت نسبة توافر مجال التعلم والابتكار في محتوى الأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة (26,3%) بدرجة منخفضة، يليه مجال الحياة والعمل حيث بلغت نسبة توافره في محتوى الأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة (13,1%)، وبدرجة توافر منخفضة جداً، يلي ذلك مجال التقنية الرقمية حيث بلغت نسبة توافره في محتوى الأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة (12,1%)، وبدرجة توافر منخفضة جداً، وفي ضوء النتائج السابقة تم وضع عدداً من التوصيات.

المقدمة:

يشهد العالم تطورات سريعة في مجالات عدة على جميع الأصعدة، ويعتبر التعليم إحدى هذه المجالات التي تطورت وتغيرت حتى تواكب العصر، فالأنظمة التعليمية لها دوراً بالغ الأهمية في تعزيز مقومات تقدم المجتمعات من خلال بناء أفراداً إيجابيين وفاعلين قادرين على نفع أنفسهم ومجتمعاتهم، بما يمتلكونه من معارف وقيم ومهارات شخصية واجتماعية ومهنية، تؤهلهم للتكيف مع الظروف المختلفة والبحث عن فرص النجاح والوصول إليها (التميمي، 1442هـ، ص 19).

لذا شرعت العديد من المؤسسات التربوية في بداية القرن الحادي والعشرين كما يذكر الشهراني

وآل محفوظ (2020) إلى إعادة النظر في توجهاتها وخططها لإصلاح النظام التربوي وجميع عناصره لكي يتوافق مع متطلبات ومتطلبات هذا العصر، وذلك كان من ضمن توجهات المملكة العربية السعودية المواكبة لرؤية 2030 هو الاهتمام والسعي لتنمية القدرات البشرية، وذلك بأن يمتلك المواطن قدرات تمكنه من المنافسة عالمياً، من خلال تعزيز القيم وتطوير المهارات الأساسية، ومهارات المستقبل وتنمية المعارف (رؤية المملكة 2030، 2022)، حيث اعتمدت هيئة التقييم والتدريب بالتنسيق مع وزارة التعليم المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام، وكان في مقدمة المهارات المشتركة في بنية المناهج الدراسية مهارات القرن الحادي والعشرين، وهي مهارات التفكير وحل المشكلات، ومهارات التفكير الإبداعي، ومهارات التواصل واستخدام التقنية، ومهارات التعلم الذاتي، ومهارات التعاون والمشاركة المجتمعية (هيئة التقييم والتدريب، 2018، ص 30-31). فيعد تعليم المهارات الحياتية وبالأخص مهارات القرن الحادي والعشرين جزءاً من الأهداف الرئيسة للتربية المعاصرة، ومن المهام الجديدة للمعلم في هذا القرن (منظمة اليونسكو، 1996).

وبما أن الأنشطة التعليمية من أهم مكونات المنهج في تحقيق الأهداف، حيث تسهم في بناء شخصيات المتعلمين، وتنمي قدراتهم على التفاعل الإيجابي مع مجتمعاتهم، وتسهل فهمهم للخبرات التربوية، وترفع مستواهم التحصيلي (الخليفة، 2014، ص 165)، ركزت الدراسة الحالية على ذلك في ضوء توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين.

مشكلة الدراسة:

في ظل حجم التطورات الحاصلة في المجال العلمي و ظهور عدد من التوجهات الحديثة فقد تباينت نتائج الدراسات حول تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في محتوى المناهج الدراسية وأنشطتها؛ لما لها من أهمية بالغة في تزويد المتعلمين بمهارات حياتية معرفية وتقنية واجتماعية، فقد أوصت بذلك عدة دراسات مثل الباز (2013)، و

حسن (2015)، و الخزيم والغامدي (2016)، بالإضافة إلى ما أكد عليه المؤتمر الدولي لتقويم التعليم على أهمية دمج مهارات المستقبل ومهارات القرن الحادي والعشرين في المناهج الدراسية (المؤتمر الدولي لتقويم التعليم، 2018).

ففي دراسة للشهراني وآل محفوظ (2020) هدفت إلى تقويم محتوى مناهج العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، وأظهرت نتائجها أن مهارات التعلم والإبداع متوفرة بدرجة ضعيفة، وأن مهارات الثقافة الرقمية ومهارات الحياة والمهنية غير متوفرة بمناهج العلوم للمرحلة المتوسطة.

أما دراسة ملحم (2017) التي هدفت إلى معرفة درجة توافر مهارات القرن الحادي والعشرين في مقرر التكنولوجيا للمرحلة الأساسية العليا بمحافظة طولكرم ودرجة امتلاك الطلبة لتلك المهارات من وجهة نظرهم، أظهرت نتائجها تفاوت ملحوظ في درجة توافرها، واستجابة لتوصيات المؤتمر العلمي الخامس والدولي الثالث لكلية التربية - جامعة بورسعيد "المدرسة المصرية في القرن الحادي والعشرين، في ضوء الاتجاهات العالمية للتعليم" و المنعقد في الفترة من 16-17 أبريل 2016، والذي جاء من أهم توصياته: ضرورة اهتمام صناع القرار عند بناء الخطط الدراسية بمهارات القرن الحادي والعشرين، ومحاولة التركيز على الطرق والوسائل الخاصة بتلبية تلك المهارات عند تصميمهم لاستراتيجيات العمل، وحيث أوصت العديد من الدراسات بضرورة الاهتمام بتضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في محتوى كتب التعليم العام كدراسات (الدوسري، 2017؛ الغامدي، 2015؛ Drake and Reid, 2018؛ Gravemeijer at al, 2017)؛ فقد استشعرت الدراسة وجود حاجة لقياس مستوى توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين في الأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة وبالتحديد للصف الأول المتوسط والثاني المتوسط؛ وذلك باعتبارها مرحلة انتقالية مختلفة تماماً عن المرحلة الابتدائية، وما يطرأ من تغيرات في خصائص النمو لتلك المرحلة، كما يعد مقرر المهارات الرقمية من المقررات الحديثة لديهم، ولأهمية مهارات القرن الحادي والعشرين التي تعد إحدى متطلبات رؤية السعودية 2030، وفقاً لها، تم إعداد هذه الدراسة لقياس مستوى توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين في الأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما مدى مراعاة الأنشطة التعليمية في مقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة لمهارات القرن الحادي والعشرين؟

والذي تنفرع منه التساؤلات التالية:

1. ما مهارات القرن الحادي والعشرين المناسبة للمرحلة المتوسطة (الصف الأول المتوسط والصف الثاني المتوسط)؟

2. ما مدى مراعاة الأنشطة التعليمية في مقرر المهارات الرقمية لمهارات القرن الحادي والعشرين في مجال التعلم والابتكار؟

3. ما مدى مراعاة الأنشطة التعليمية في مقرر المهارات الرقمية لمهارات القرن الحادي والعشرين في مجال الثقافة الرقمية؟

4. ما مدى مراعاة الأنشطة التعليمية في مقرر المهارات الرقمية لمهارات القرن الحادي والعشرين في مجال العمل والحياة؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي:

1. التعرف على مهارات القرن الحادي والعشرين المناسبة للمرحلة المتوسطة (الصف الأول المتوسط والصف الثاني المتوسط).

2. التعرف على مدى مراعاة الأنشطة التعليمية في مقرر المهارات الرقمية لمهارات القرن الحادي والعشرين في مجال التعلم والابتكار.

3. التعرف على مدى مراعاة الأنشطة التعليمية في مقرر المهارات الرقمية لمهارات القرن الحادي والعشرين في مجال الثقافة الرقمية.

4. التعرف على مدى مراعاة الأنشطة التعليمية في مقرر المهارات الرقمية لمهارات القرن الحادي والعشرين في مجال العمل والحياة.

أهمية الدراسة: أهمية الدراسة الحالية في الجانبين النظري والتطبيقي على النحو التالي:

الأهمية النظرية:

● تحقيق أهداف وتوجهات مضامين الرؤية السعودية (2030) والتي تتمحور حول الإنسان السعودي وتستهدف نماء وتطوير شخصيته في كافة الجوانب.

● تقديم توصيات تساهم في توفير تعليم صحيح متضمن لمهارات القرن الحادي والعشرين.

● إثراء الكم المعرفي حول هذا الموضوع لندرة الدراسات التي دارت حول توظيف الأنشطة التعليمية لمهارات القرن الحادي والعشرين في مقرر المهارات الرقمية.

الأهمية التطبيقية:

● قد تساهم هذه الدراسة إلى الاهتمام بالأنشطة التعليمية تحت ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين.

● قد توجه الدراسة اهتمام مديرات المدارس والمشرفات إلى مراعاة أهمية مهارات القرن الحادي والعشرين أثناء قيامهم بالإشراف.

● قد تساهم هذه الدراسة في إعداد برامج تدريبية لتدريب على مهارات القرن الحادي والعشرين.

● ستمد المكتبات العربية بدراسة حديثة لقلة الدراسات في هذا الموضوع.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على:

● كتاب المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة (الصف الأول المتوسط والصف الثاني المتوسط) بالملكة العربية السعودية (الفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني والفصل الدراسي الثالث) للعام الدراسي 1444 / 2023، للوصول إلى الأنشطة التعليمية التي تتضمن مهارات القرن الحادي والعشرين.

● مهارات القرن الحادي والعشرين التي ذكرت في وثيقة الأبعاد المشتركة الصادرة عن هيئة تقويم التعليم والتدريب (2019) والتي حددت فيما يلي: التفكير الناقد وحل المشكلات، التفكير الإبداعي، التواصل، استخدام التقنية، التعلم الذاتي، التعاون والمشاركة المجتمعية والتي تم تقسيمها في هذه الدراسة إلى ثلاثة مجالات.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة على كتاب المهارات الرقمية لصف الأول والثاني من المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية (الفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني والفصل الدراسي الثالث)، طبعة عام 1444/2023.

الإطار المفاهيمي:

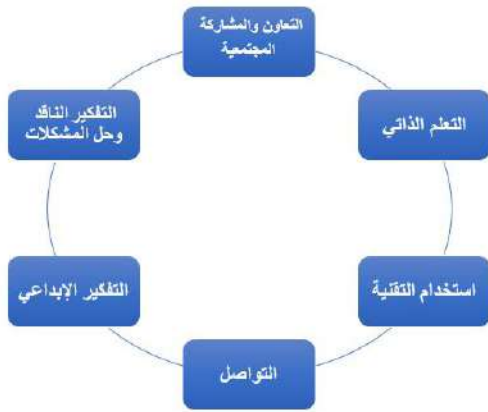
1-مهارات القرن الحادي والعشرين

عرفت منظمة الشراكة من أجل مهارات القرن الواحد والعشرين (Partnership for 21st Century Skills, 2009) مهارات القرن الحادي والعشرين بأنها "المهارات التي يحتاجها الطلاب للنجاح في المدرسة والعمل والحياة وتتضمن المهارات التالية: حل المشكلات، والإبداع الفردي، التعاون والابتكار، استخدام أدوات التكنولوجيا، القابلية للتكيف" (p.21)

أما بيرز (2014) أورد المقصود بمهارات القرن الحادي والعشرين بأنها "المهارات والمعارف والخبرات التي يجب أن يتمكن الطلاب منها لنجاح في العمل والحياة، وهو مزيج من المعرفة بالمحتوى، والمهارات الخاصة، والخبرة، وضروب التعلم الأساسية" (ص 26).

وتحليلها وتقويمها، واستيعاب التحولات المعرفية والتقنية والوسائط الإعلامية.

4. التعلم الذاتي: المثابرة في البحث والتقصي بدافع ذاتي وتعلم كيفية التعلم، من خلال إدراك الأهداف وتحديد، واختيار طريقة التعلم الملائمة وإيجاد المصادر اللازمة، وتوظيف التقنية وتطبيقاتها للوصول إلى المعارف والمعلومات وتنمية القدرة على تحليلها واستيعابها وإنتاجها. التعاون والمشاركة المجتمعية: العمل بنجاح مع الآخرين، ومساندتهم، والمساهمة في إنجاز المهام لتحقيق هدف المجموعة، مع الاحترام، والإنتاج (ص 30 - 31)، ويوضح شكل (1-2) ما أورده هيئة التقويم والتدريب عن أبرز مهارات القرن الحادي والعشرين:



شكل (1-2): مهارات القرن الحادي والعشرين كما أوردها هيئة التقويم والتدريب

أما الخميسي (2019) فذكر عدة مجالات لمهارات القرن الحادي والعشرين من أبرزها:

أولاً: مهارات التعلم والابتكار (Learning and innovation skills):

- الإبداع والابتكار وهو توليد أفكار جديدة وتطبيقها، واستخدام طرائق مختلفة لإبداع الأفكار كالعصف الذهني.
- التفكير الناقد وهو النفاذ إلى الأفكار المبتكرة والتدقيق في صدق معلوماتها، وصحة أسس تحليلها وتفسيرها وتلخيصها، وإدراك صحة نتائجها وتقويمها، واستخدام أدوات تفكيرية غير مألوفة، وتحليل المنظومات وتركيبها، وتقويم الأفكار والحجج، يتخذوا الأحكام والقرارات، يفسرون المعلومات وبنون استنتاجات على أفضل تحليل، يتأملون نقدياً بخبرات وعمليات تعلمهم.
- حل المشكلات وهي صياغة المشكلة وتشخيصها وتفسيرها، واستخلاص النتائج والطلو الإبداعية الجديدة، يحددون ويترجون أسئلة مهمة توضح وجهات نظر متنوعة، وتؤدي إلى حلول أفضل.

أما نوال شلبي (2014) فتعرفها بأنها: "مجموعات من المهارات الضرورية لضمان استعداد المتعلمين للتعلم والابتكار والحياة والعمل، والاستخدام الأمثل للمعلومات والوسائط والتكنولوجيا في القرن الحادي والعشرين" (ص 6). كما عرف قاموس الإصلاح التربوي (2016) مهارات القرن الحادي والعشرين بأنها: " مجموعة من المعارف والمهارات التي يعتقد المعلمون والمصلحون وأساتذة الجامعات وغيرهم أنها مطلب أساسي للنجاح في عالمنا اليوم"، وفي تقرير دولي، عرف كل من لامب وماير ودوك (2017) مهارات القرن الحادي والعشرين بأنها: "المهارات المحددة في التفكير والسياسة الحالية كجانب مهم للطلاب؛ كي يكتسبوها ويتدربوا عليها في تعليمهم المدرسي؛ لتحقيق النجاح في مختلف السياقات المدرسية والحياتية والمهنية، والمشاركة كمواطنين فاعلين في مجتمعاتهم" (ص 11 - 12).

إن مهارات القرن الحادي والعشرين تمكن الطالب من التعلم المستمر والإبداع والابتكار والإنتاج، وتجعله قادراً على المشاركة الفاعلة في تحقيق رؤية وطنه والمساهمة في برامجها ومستهدفاتها، وتعدده لوظائف المستقبل وأفاقه المعرفية والتقنية وتحدياته، من خلال خبرات تعلم نوعية موجهة تتكامل مع البيئة المعرفية لكل مجال تعلم، وتتمثل هذه المهارات كما أوردها هيئة التقويم والتدريب (2019) في الآتي:

1. التفكير الناقد وحل المشكلات: التفكير والتأمل والتقويم باستخدام قواعد الاستدلال العقلي لاتخاذ القرارات، وحل المشكلات؛ للتمكن من إصدار الأحكام المنطقية الناتجة عن جمع المعلومات والأدلة والشواهد وتحليلها، والتحقق من صحتها.
2. التفكير الإبداعي: إنتاج أفكار أصيلة وحلول مبتكرة وبدائل متنوعة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتحدي، والاكتشاف والابتكار، واستشراف الفرص واغتنامها، والوعي بالمشكلات وكيفية التعامل معها باستخدام المعرفة والمهارات في التخيل العلمي بطرق منتجة غير مألوفة.
3. التواصل: تبادل المعلومات والآراء والمشاعر مع الأفراد، والمجموعات، ونقل الأفكار بصورة لفظية وغير لفظية، والتفاعل الإيجابي في المواقف التواصلية بكفاءة من خلال الاحترام، والإنصات الفعال، والحوار، وتفهم وجهات النظر الأخرى، وتقبل الآراء، وتعزيز القيم الإنسانية الداعية إلى تنمية الحضارة الإنسانية وإثرائها.
4. استخدام التقنية: استخدام التقنية الرقمية بكل أشكالها ووسائطها وتبادل بياناتها، وإنتاجها في صيغ متعددة،

مادية تخدم الأهداف، والالتزام بالتعلم من أجل العمل مدى الحياة.



شكل (2-2): مجال مهارات القرن الحادي والعشرين

أهمية مهارات القرن الحادي والعشرين

تعد مهارات القرن الحادي والعشرين من أبرز الاتجاهات التربوية الحديثة التي تعنى بتزويد المتعلمين بالمهارات التي تساعدهم على التكيف والتفاعل مع التغيرات التقنية والمعرفية، ويلفت كين (2014) الانتباه إلى أن هذه المهارات في وقت مضى كان يعتقد أنها مهمة للرؤساء والمدراء التنفيذيين، بينما هي في الواقع مهمة للموظفين في الخطوط الأمامية المباشرين للعمل، فإن لم يمتلكونها فستضعف فرص المنافسة والتقدم مع المؤسسات والمنظمات الأخرى (ص 5)

ويؤكد بيرز (2014) على أن المتعلمين في هذا العصر المتسارع الخطى، والمتأثر بالتغيرات التقنية والاقتصادية والمعرفية، يحتاجون إلى التزود بالمهارات المهمة الحيوية؛ للوصول إلى المعرفة واستخدامها وإدارتها، وحل ما يواجههم من مشكلات، والتفكير بطريقة نقدية، والقدرة على الابتكار والإبداع (ص 25)، ولذلك يوصي بأن تدمج مهارات القرن الحادي والعشرين مع محتوى المناهج الدراسية، حيث تتكامل المهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات المتعلقة بالمحتوى في بناء وتخطيط المناهج مع مهارات القرن الحادي والعشرين.

وتؤكد البلوي والبلوي (2019) على أهمية مهارات القرن الحادي والعشرين؛ حيث تذكر أن تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لا يدور حول تعليم استراتيجية أو أداة بعينه، وإنما حول مشاركة المعلمين تلاميذهم في نماذجهم العقلية، وتأملاتهم، وعادات تفكيرهم الخاصة، والمعلم الذي يمتلك مهارات القرن الحادي والعشرين قادر على مزج تلك المهارات بالمحتوى الأكاديمي، وتوفير تطبيقات وعملية تساعد في إكساب تلاميذهم لمهارات القرن الحادي والعشرين، والتي تمنحهم مفاتيح النجاح في المستقبل (ص 16).

- التواصل وهو القدرة على التعبير عن الأفكار الجديدة، وعرضها بوضوح وبصورة مقنعة باستخدام مدى واسع من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.

- التشارك وهو العمل مع الفرق المختلفة للوصول إلى أفكار جديدة مبتكرة، والوصول للتوافقات فيها وتثمين المساهمات الفردية في إطار العمل التشاركي.

ثانياً: مهارات تكنولوجيا المعلومات والوسائط الإعلامية

(IT skills and media)

- الثقافة المعلوماتية وهي الثقافة التي تخص الوصول للمعلومات بكفاءة الوقت وبفاعلية المصدر، واستخدامها وتكاملها وإدارتها وتقويمها.

- ثقافة الوسائط الإعلامية وهي الثقافة التي تخص الرسالة الإعلامية الإبداعية، وفهمها وبنائها وغاياتها، والقضايا الأخلاقية والقانونية التي يلتزم بها.

- ثقافة تكنولوجيا المعلومات والاتصال وهي التطبيق الفعال للتكنولوجيا باستخدام التكنولوجيا كأداة بحث ووصول للمعلومات، مثل استخدام محركات البحث وأدوات التصفح، والاستفادة من التكنولوجيا الرقمية مثل الحواسيب وأجهزة المشاهدة والاستماع الرقمي والهواتف الذكية.

ثالثاً: مهارات الحياة والعمل (Life and work skills)

- المرونة والتكيف فلا بد أن تكون لديهم القدرة على أن يتكيفوا لأدوار ومسؤوليات وجدأول وسياسات متنوعة ويعملوا بفاعلية في جو الغموض وتغيير الأولويات، وأن يتصفوا بالمرونة ليستثمرو التغذية الراجعة بفاعلية، يتعاملوا ايجابياً مع الثناء والمعوقات والنقد بشكل ايجابي، يفهموا وجهات نظر واعتقادات متنوعة والتفاوض بشأنها وتقييمها للوصول إلى حلول عملية خصوصاً في بيئات متعددة الثقافات.

- المبادرة والتوجيه الذاتي وهي القدرة على وضع أهداف قابلة للقياس، واختيار الأولويات والقيام بمبادرات في تطوير العمل، والقدرة على التأمل بطريقة ناقدة خبراتهم الماضية لتوجيه تقدمهم في المستقبل.

- المهارات الاجتماعية وهي القدرة على التفاعل مع الآخرين على نحو فعال، يعرفوا متى يكون الملائم الإصغاء ومتى يكون التحدث ملائماً، والتعامل مع الاختلافات الثقافية والأفكار المختلفة.

- القيادة والمسؤولية وهي العمل على تحقيق هدف مشترك، واستخدام التواصل الفردي لتدريب الآخرين على اكتساب المهارات، القدرة على استخدام مهارات اتصال شخصية ومهارات حل المشكلة للتأثير بالآخرين وتوجيههم نحو الهدف.

- الإنتاجية والمساءلة وهي القدرة للوصول إلى الأهداف، وإنجاز العمل ضمن جداول زمنية محددة، ومقارنة العمل في ضوء معايير محددة، والقدرة على إنتاج معرفة ثقافية أو

المعرفية و التقنية و الاقتصادية ، فسيفقد فرص النجاح و التقدم في الحياة و الدراسة و العمل ، و سيظل تابعاً لغيره محتاجاً له في كثير من شؤونه ، و لعل أهم مفتاح لامتلاك تلك المهارات هو تدريب المتعلمين عليها من خلال تضمينها في المناهج الدراسية (ص 145) ، و تأتي مناهج المهارات الرقمية (منهج الحاسب الآلي سابقاً) الذي تم تغيير اسمه من قبل وزارة التعليم إلى مسمى المهارات الرقمية بحيث يدرس هذا المقرر للمرحلة الابتدائية و المتوسطة في التعليم العام في المملكة العربية السعودية ، و الذي يتصف بأنه أحد أهم المناهج في العصر الحالي حيث تعد أنشطته ميداناً خصباً لتدريب المتعلمين على هذه المهارات من خلال حثهم على التعاون ، و حل المشكلات ، و ابتكار الحلول ، و الوصول إلى المعرفة ، بالإضافة أنها تكسب المتعلمين التواصل المباشر و التقني القائم على المشاركة ، و الإنتاج ، و الشعور بالمسؤولية الذاتية و الاجتماعية.

وفي هذا السياق، فقد كانت للمملكة العربية السعودية مبادرات وجهود ملموسة في تطوير مهارات المتعلمين من خلال تطوير المناهج وتحقيق أهداف رؤية المملكة (2030)، وتحقيق الهدف الرابع على وجه الخصوص من أهداف التنمية المستدامة، والذي ورد في الاستعراض الطوعي الوطني الأول (2018) ونص على: "ضمان تعليم جيد ومنصف وشامل للجميع، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع" (ص 51). ولتحقيق هذا الهدف؛ قدمت وزارة التعليم عدداً من المبادرات، منها: بناء المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية، ومعايير مشتركة لجميع مجالات التعلم (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2018).

2- مفهوم الأنشطة التعليمية:

تعد الأنشطة التعليمية عنصر من عناصر منظومة المنهج، وقد اختلفت تعريفات الأنشطة التعليمية لدى التربويين والباحثين، نظراً لاختلاف دورها وأهدافها وتصنيفاتها، حيث عرف شحاتة والنجار (2003) الأنشطة التعليمية بأنها: "جميع الإجراءات التعليمية التي تنطوي على نشاطات يقوم بها المتعلم بإشراف ومشاركة المعلم" (ص 312). وعرفها مصطفى (2004) بأنها "كل جهد عقلي أو بدني يبذله المعلم أو المتعلم أو كلاهما، بقصد لتحقيق هدف ما" (ص 75). كما عرفها الشريف واحمد (2004) بأنها "كل عمل أو مهمة يقوم بها المعلم أو المتعلم أو كلاهما أو شخصاً آخر داخل الفصل الدراسي أو المدرسة أو خارجها لتيسير نقل الخبرات التعليمية وتنمية المتعلم تنمية شاملة متكاملة من أجل تحقيق أهداف تربوية محددة" (ص 69). وعرف العمر (2007) النشاط التعليمي بأنه: "خبرة حسية يتم اختيارها وتنظيمها لتعزيز تعلم الطالب لمفهوم أو مبدأ معين، وعند التخطيط للدرس لا بد للمعلم من أن يحدد

إن عملية دمج المهارات تهدف إلى خلق بيئة تعليمية جديدة تتيح للطلاب الفرصة أن يمتلكوا المهارات اللازمة وخلق نوع من الإبداع وجعل الطلاب مفكرين ومبدعين تجعلهم أكثر قدرة على اتخاذ القرارات نتيجة لكسب الثقة بالنفس وتخلق نوع من أنواع الابتكار والقيادة وحل المشاكل التي قد تواجههم كما أنها تجعل الطلاب وتمكنهم من الإنجاز في العملية التعليمية والتحصيل الدراسي كما أن تعلم المهارات تجعل الطلاب أكثر اندماجاً في العملية التعليمية بالإضافة إلى تهيئة الطلاب للحياة العملية (شليبي، ٢٠١٤).

وقد ذكرت حجة (2018) أهمية دمج مهارات القرن الحادي والعشرين في المنهج المدرسي على النحو التالي:

1. تعليم الطالب كيف يكون مفكراً ومبدعاً وقادراً على حل المشكلات الفردية والجماعية.
2. اكتساب المتعلم للمهارات الضرورية للتعلم والحياة وممارستها بفعالية في المجتمع والعمل.
3. توفير فرص لتطبيق مهارات القرن الحادي والعشرين عبر مجالات المحتوى.
4. الفهم العميق للمحتويات الدراسية بدلاً من المعرفة الضحلة.

5. توفير فرص للتعلم بالانخراط مع بيانات العالم الحقيقي، وأدواته، والخبرات التي سيقابلونها في الدراسة الجامعية، والعمل، والحياة (ص 160).

دمج مهارات القرن الحادي والعشرين في المناهج مهارات القرن الحادي والعشرين تعد ضرورية لدمجها في مكونات المنهج وقياسها لدى المتعلمين وهذا ما أكدته العديد من المؤتمرات العلمية، منها: المؤتمر الدولي لتقويم التعليم بعنوان: "مهارات المستقبل تنميتها و تقويمها" (2018)، ومؤتمر التعليم العام في دول مجلس الخليج بعنوان: "تحويل التعليم تجاه مهارات العمل في القرن الحادي والعشرين" (2017)، كما تؤكد جميع الأطر المقترحة لمهارات القرن الحادي والعشرين على ضرورة دمجها في المنهج؛ وذلك لإتاحة التربويين في إنجاز العديد من الأهداف، التي ستمكن المتعلمين من التعلم والإنجاز، مما يضمن انخراطهم في عملية التعلم والتعليم، بالإضافة إلى أنها تعدهم للابتكار والقيادة والمشاركة بفاعلية في الحياة في القرن الحادي والعشرين (Ken, 2014).

وقد ذكرت رافدة الحريري (2020) أن دمج مهارات القرن الحادي والعشرين لابد أن يشمل جميع مكونات منظومة المنهج، من أهداف، و محتوى، وطرق تدريس، و أنشطة، و أساليب تقويم، و بيانات تعلم، و هنا يصبح المنهج خليط من مهارات المعرفة و الابتكار و المعلومات و الاتصال و التكنولوجيا، و الخبرات المرتبطة بالمواقف الحياتية، فقد أشار عبد الشافي (2013) إلى أن من لا يمتلك مهارات القرن الحادي والعشرين في عصر التحولات

1. إكساب المتعلمين معلومات ومعارف مختلفة حول مختلف الفنون والعلوم.
 2. إكساب المعلومات حول البيئة وكيفية الحفاظ عليها.
 3. توعية الطلاب بالارتباط القائم بين المدرسة والمجتمع.
 4. تعريفهم بقضايا المجتمع وكيفية المساهمة في حلها.
 5. إكساب المهارات اللغوية: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.
- أنواع الأنشطة التعليمية:**

والمحتوى، وذلك عن طريق تقديم عدد من الخبرات والمواقف التعليمية التي تتم تحت إشراف المعلم، ويتحكم في نوعية الأنشطة التعليمية طبيعة المادة الدراسية، وطبيعة الموضوع في المادة الدراسية، وطبيعة المتعلمين، وتوفير الوقت، وتوفير الإمكانيات المادية والبشرية، والتعلم القبلي للمتعلمين، وفلسفة المجتمع، وطريقة تصنيف المحتوى (ص 97). ويراعى عند وضع الأنشطة التعليمية أربعة عناصر أساسية ذكرها محمود (2006) وهي:

- المعلومات والمعارف والمفاهيم.
- الاتجاهات والميول المرغوب بها.
- المهارات والعادات السليمة.
- التفكير السليم والتفكير العلمي (ص 29).

وقد صنفت الأنشطة التعليمية إلى تصنيفات متعددة كما في شكل (2-3) تبعاً للغرض منها، ومن أبرز هذه التصنيفات ما أورده كلاً من (مصطفى، 2004، ص 76)؛ (سلامة، 2004، ص 86)؛ (عرب، 2010، ص 26)؛ (الغامدي، 1433هـ، ص 35):



شكل (2-3) تصنيفات الأنشطة التعليمية

معايير اختيار الأنشطة التعليمية:

كي تؤدي الأنشطة التعليمية دورها المطلوب، وتحقق أهداف المنهج، يجب أن تبنى على أسس لغوية وتربوية واجتماعية ونفسية، توجه مسارها، وتهتدي بها، وهذه الأسس بمثابة معايير يحتكم إليها في بناء واختيار الأنشطة التعليمية، ومن ذلك ما أشار إليها الخليفة (2005) على النحو التالي:

مسبقاً الأنشطة العملية التي يتوقع أنها تناسب موضوع الدرس، وتتوافق مع أهدافه، وتسهم في إثراء تعلم الطلاب" (ص 315) ، وفي تعريف آخر، عرف علي (2011) الأنشطة التعليمية بأنها: "كل نشاط يقوم به المعلم أو المتعلم أو هما معاً؛ لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة للمنهج، سواء تم هذا النشاط في داخل غرفة الصف أم في خارجها، داخل المدرسة أم في خارجها، طالما أنه يتم تحت إشراف المدرسة" (ص 44).

أهمية الأنشطة التعليمية:

للأنشطة التعليمية دور مهم في تحقيق أهداف المنهج الدراسي؛ نظراً لأنها تأتي في صميم عملية محتوى المناهج الدراسية، وبالتالي فإن المحتوى يحتاج إلى ترجمة وتطبيق وممارسة، وهذا يحدث من خلال الأنشطة التعليمية، وقد اعتبر محمود (2006) الأنشطة التعليمية من الوسائل المهمة في نجاح العملية التعليمية، حيث أن الكتاب المدرسي تزدد فاعليته وأهميته بما يحتويه من أنشطة تساعد في اكتساب المتعلم للمعرفة، والخبرات (ص 31). وفي هذا السياق يشير الخليفة (2014) إلى دور الأنشطة التعليمية المهم في منظومة المنهج المدرسي، وتبرز أهميتها من خلال الجوانب التالية:

1. بناء شخصية المتعلم بناءً متكاملًا، بحيث يكون مواطناً صالحاً، نافعاً لدينه ووطنه.
2. تنمية قدرة المتعلم على التفاعل الإيجابي مع مجتمعه؛ مما يحقق له التوافق الاجتماعي السليم، وينمي لديه الاتجاهات الإيجابية، والقيم الاجتماعية الحسنة.
3. تنمية ميول المتعلمين، واكتشاف قدراتهم ومواهبهم، وتوجيهها التوجيه الصحيح.
4. تسهل الأنشطة التعليمية على المتعلمين فهم المادة العلمية بما تتضمن من معارف ومفاهيم وقيم واتجاهات وحقائق وتطبيقات، وبالتالي يتحول المشهد التعليمي إلى ورشة عمل مفيدة للمتعلمين يوظفون فيها ما تعلموه في مجالات مختلفة.
5. إضافة عنصر التشويق والإثارة داخل البيئة الصفية المدرسية.
6. تسهم الأنشطة التعليمية في تكامل الخبرات الرقمية التربوية، التي تعلمها المتعلمون في الفصول الدراسية.
7. معالجة الأنشطة لمشكلات المتعلمين النفسية والاجتماعية، فبواسطتها يشارك المتعلمون في أنشطة فردية وجماعية متنوعة؛ مما يبني ثقتهم بأنفسهم، ويعزز روح التعاون والمودة بينهم، وينمي لديهم الحس بالمسؤولية (ص 165-166).

وذكر عرفان (1430هـ) أن الأنشطة التعليمية تهدف إلى تحقيق عدد من الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية منها:

نظرة اهتمام وحرص وعناية، ولذلك فإن هذه الدراسة ستقوم على معرفة مستوى توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين في الأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة ، لمعرفة درجة توافر هذه المهارات ومراعاتها في المقرر، وبناءً عليه تتخذ التوصيات المناسبة في ضوء النتائج.

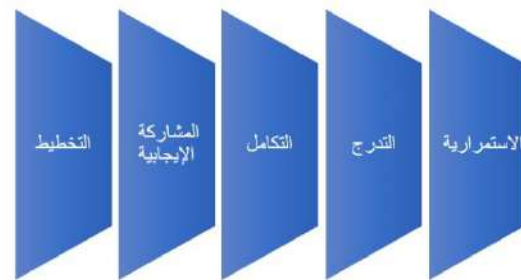
2-2 الدراسات السابقة

2-2-1 دراسات تناولت مهارات القرن الحادي والعشرين في المقررات الدراسية:

دراسة سبحي (2016) هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في مقرر العلوم المطور للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية، و تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي و أداة تحليل المحتوى ، حيث اشتملت الأداة في صورتها الأولية على (52) مؤشراً ،موزعة على(7)مجالات وهي: التفكير الناقد وحل المشكلة- الابتكار والإبداع- التعاون والعمل في فريق، القيادة- فهم الثقافات المتعددة- ثقافة الاتصالات والمعلومات والإعلام- ثقافة الحوسبة وتقنية المعلومات والاتصال- المهنة والتعلم المعتمد على الذات؛ كما تمثلت عينة الدراسة في مقررات العلوم المطورة للصف الأول المتوسط لفصلين من عام 1436- 1437هـ وعددها (6)، ولتحليل البيانات تم استخدام (التكرارات- النسب المئوية- المتوسطات الحسابية)، ولحساب الصدق جرى تطبيق: معادلة هامبلتون Hambleton ، ولحساب الثبات: طريقة إعادة الاختبار Test- Retest، ومعامل ألفا كرونباخ. وقد أظهرت نتائج الدراسة انخفاض مستوى تضمين مقررات العلوم المطورة لمهارات القرن الحادي والعشرين إلى (22.86%)؛ حيث بلغت نسبة تناول المقررات لبعض المهارات الحياتية صفراً%. وفي ضوء النتائج، أوصت الدراسة بإيلاء الأهمية لإعادة النظر في مقررات العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة، بحيث تتضمن المهارات الحياتية للقرن الحادي والعشرين ما يحقق مبدأ الاستمرارية والتكامل؛ نظراً لأهمية هذه المهارات في إعداد الفرد القادر على مواكبة التطورات والتغيرات التي قد تواجهه

دراسة قرافميجير وآخرين (Gravemeijer et al, 2017) هدفت إلى معرفة ما ينبغي أن تكون عليه مناهج الرياضيات لمواجهة التقدم التقني والعصر الرقمي، واكتساب الطلاب مهارات القرن الحادي والعشرين، وجاءت أهم نتائجها تبني مهارات القرن الحادي والعشرين كأهداف لتعليم الرياضيات للمستقبل، وأن الرياضيات لها قيمة حقيقية واقعية، وأهمية ربط الرياضيات بالعمل والحياة اليومية، وذلك بالاعتماد على مهارات القرن الحادي والعشرين في تعلم الرياضيات.

- 1-ملاءمة الأنشطة التعليمية لأهداف الدرس المحددة.
 - 2-ملاءمة الأنشطة التعليمية للمحتوى الذي يقوم المعلم بتدريسه.
 - 3-مناسبة الأنشطة التعليمية للإمكانات المادية والبشرية.
 - 4-مناسبة الأنشطة التعليمية لقدرات المتعلمين العقلية والجسمية، وميولهم.
 - 5-التنوع في بناء وتصميم الأنشطة التعليمية، فمنها ما يكون فردياً، ومنها ما يكون جماعياً.
 - 6-تنوع الأنشطة حسب مراحل التعلم في الدرس، حيث يكون بعضها أنشطة استهلاكية، وأنشطة للتركيز، وأنشطة إغلاق وختام.
 - 7-الإهتمام بخبرات المتعلمين السابقة، والعمل على تلبية حاجاتهم ومتطلباتهم النمائية (ص 166-168).
- وقد ذكر سعادة ومحمد (1425هـ) أمور لابد من مراعاتها عند تصميم الأنشطة التعليمية، ومنها:
1. أن تحقق هدفاً أو أكثر من الأهداف التعليمية.
 2. أن تتصف بالتنوع والتزايد في طبيعتها.
 3. أن تنظم الأنشطة التعليمية في خطوات متتابعة.
 4. أن تتيح الفرصة أمام التلاميذ لتطبيق المعلومات أو المهارات التي اكتسبوها.
 5. أن تعمل على إيجاد وجهات النظر والآراء في الموضوع الواحد.
 6. أن تثير أنماط التعلم المفيدة للتلاميذ (ص 289).
- ويشير تايلر وغيره من علماء التربية والمناهج الأمريكيين إلى عدد من المعايير التي تستخدم للحكم على إجراءات تنظيم الأنشطة موضحة بشكل (2-4)، كما ذكرها (اللقاني، 1981).



شكل (2-4) معايير تنظيم الأنشطة التعليمية

وبناء على ما سبق، فإن بناء وتصميم الأنشطة التعليمية يحتاج إلى مراعاة مجموعة من الأسس أو المعايير وتضيف الدراسة إلى ما سبق أهمية مراعاة الاتجاهات التربوية الحديثة في بناء وتصميم الأنشطة التعليمية، ومن الاتجاهات التربوية الحديثة مهارات القرن الحادي والعشرين، ومناهج المهارات الرقمية أحد المناهج الدراسية التي ينظر إليها

دراسة حجة (2018) هدفت إلى استقصاء مدى تضمين كتب العلوم للصفوف من السابع إلى التاسع الأساسي في دولة فلسطين لمهارات القرن الحادي والعشرين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة لمهارات القرن الحادي والعشرين، وقد توصلت الدراسة إلى تدني في عينة الدراسة معالجة الكتب لمهارات القرن الحادي والعشرين، وفي ضوء هذه النتيجة أوصت الدراسة بأهمية تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في مناهج العلوم.

دراسة الحربي والحربي (2021) هدفت إلى التعرف على مستوى تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في كتاب الرياضيات للصف الثاني المتوسط في المملكة العربية السعودية، في ضوء الأبعاد المشتركة لهيئة تقويم التعليم والتدريب، وقد استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدواته بطاقة تحليل محتوى، تكونت من (30) مؤشراً موزعة على ستة (6) محاور رئيسية، وتكون مجتمع البحث وعينته من كتاب الرياضيات للطلاب للصف الثاني المتوسط للفصلين: (الأول، والثاني) بالمملكة العربية السعودية، طبعة عام (1441 / 2019)، وأظهرت نتائج البحث، ما يلي: بلغت النسبة المئوية لتضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في كتاب الرياضيات للصف الثاني المتوسط ككل (38.44%) وبدرجة تضمين توافر متوسطة، وبلغت النسبة المئوية لتضمين مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات في كتاب الرياضيات للصف الثاني المتوسط (87.48%) وبدرجة تضمين عالية؛ حيث توافرت في الفصل الدراسي الأول بنسبة (83.39%) وتوافرت في الفصل الدراسي الثاني بنسبة (91.90%) وبدرجة تضمين عالية في كلا الفصلين، بلغت النسبة المئوية لتضمين مهارة التفكير الإبداعي في كتاب الرياضيات للصف الثاني المتوسط (49.95%) وبدرجة توافر متوسطة، حيث توافرت في الفصل الدراسي الأول بنسبة (53.83%) وتوافرت بالفصل الدراسي الثاني بنسبة (45.76%) وبدرجة تضمين متوسطة في كلا الفصلين، وبلغت النسبة المئوية لتضمين مهارة التواصل في كتاب الرياضيات للصف الثاني المتوسط (34.93%) وبدرجة توافر متوسطة، حيث توافرت في الفصل الدراسي الأول بنسبة (39.39%) وبدرجة تضمين متوسطة، وتوافرت بالفصل الدراسي الثاني بنسبة (29.93%) وبدرجة تضمين منخفضة، والنسبة المئوية لتضمين مهارة استخدام التقنية في كتاب الرياضيات للصف الثاني المتوسط (16.39%)، وتوافرت في الفصل الدراسي الثاني بنسبة (15.98%) وبدرجة تضمين منخفضة في كلا الفصلين، وبلغت النسبة المئوية لتضمين مهارة التعلم الذاتي في كتاب الرياضيات للصف الثاني المتوسط (25.72%) وبدرجة تضمين منخفضة؛ حيث توافرت في الفصل الدراسي الأول بنسبة (23.13%) و

توافرت في الفصل الدراسي الثاني بنسبة (28.21%) وبدرجة تضمين منخفضة في كلا الفصلين. وبلغت النسبة المئوية لتضمين مهارة التعاون والمشاركة الاجتماعية في كتاب الرياضيات للصف الثاني المتوسط (16.17%) وبدرجة تضمين منخفضة؛ حيث توافرت في الفصل الدراسي الأول بنسبة (13.81%)، وتوافرت بالفصل الدراسي الثاني بنسبة (19.23%) وبدرجة تضمين منخفضة في كلا الفصلين.

دراسة (عباس، 2022) هدفت إلى التعرف على مدى تضمين مهارات القرن الواحد والعشرين في تدريس العلوم للمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق الهدف من الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة مكونة من ثلاثة محاور تمثل ثلاث مهارات من مهارات القرن الواحد والعشرين متمثلة في (43) فقرة للتحقق من مدى تضمينها في تدريس العلوم للمرحلة الابتدائية تمثلت في: مهارات مجال التعلم والابتكار تمثلها (15) فقرة، مهارات مجال تكنولوجيا المعلومات ووسائل الإعلام، تمثلها (14) فقرة، مهارات مجال الحياة والمهنة تمثلها (14) فقرة. وبعد جمع البيانات والتحليل الإحصائي توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: تواجد مهارات القرن الواحد والعشرين في تدريس العلوم للمرحلة الابتدائية بنسبة عالية من وجهة نظر المعلمين، وقد تمت إعادة ترتيب تواجد تلك المهارات بحسب النتائج لتصبح وفقاً للترتيب التالي: مهارات التعلم والابتكار، مهارات الحياة والمهنة، مهارات تكنولوجيا المعلومات ووسائل الإعلام. وأوصت الدراسة بعدة توصيات جاءت أهمها: عقد دورات تدريبية لتنمية مهارات تكنولوجيا المعلومات ووسائل الإعلام، توفير دليل للمعلم للاستخدام وتوظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة بصورة أكبر لدى معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية.

2-2-2 دراسات تناولت مراعاة الأنشطة التعليمية للمهارات:

دراسة (القلعوي، 2017) هدف البحث الحالي إلى التحقق من فاعلية استخدام الأنشطة التعليمية في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير البصري والدافعية للتعلم لتلاميذ المرحلة الابتدائية الصم للعام الدراسي 2016/2017 م، وتكونت عينة البحث من (14) تلميذ من تلاميذ الصف السادس الابتدائي الصم تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية تكونت من (7) تلميذ و درست باستخدام الأنشطة التعليمية، ومجموعة ضابطة وتكونت من (7) تلميذ و درست بالطريقة المعتادة، وتم استخدام منهج البحث شبه التجريبي لتحقيق أهداف البحث وإعداد أدواته التي تمثلت في: اختبار مهارات التفكير البصري، ومقياس الدافعية لتعلم الجغرافيا، وقد أوضحت

الدراسة وجود فروق في متوسط درجات القياس البعدي لاختبار بعض المفاهيم الجغرافية (المفاهيم المكانية، المفاهيم الزمانية، التضاريس (جبل- سهل)، الكرة الأرضية، الفصول الأربعة، المجموعة الشمسية، جغرافية الأردن) بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات القياس البعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية يعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، أو التفاعل بين متغيري البرنامج والنوع الاجتماعي، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الدراسة بضرورة تبني البرنامج القائم على الأنشطة التعليمية في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى طفل الروضة من قبل المسؤولية عن رياض الأطفال.

دراسة (الهرش، 2020) هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استخدام الأنشطة التعليمية القائمة على الترفيه في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث مقرر لغتي لطلاب الصف الثالث الابتدائي بمحافظة بيشة بالمملكة العربية السعودية، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، تكونت عينة الدراسة من (28) طالباً من طلاب الصف الثالث الابتدائي في مدرسة الفلاح الابتدائية موزعين في شعبتين دراسيتين تم اختيارهم بطريقة قصدية، واستخدم التعيين العشوائي لتوزيع أفراد الدراسة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية وتكونت من (14) طالباً تم تعليمهم مهارتي الاستماع والتحدث باستخدام الأنشطة التعليمية القائمة على الترفيه، وتكونت المجموعة الضابطة من (14) طالباً تم تعليمهم المهارتين باستخدام الطريقة الاعتيادية في التدريس، لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مجموعة من الأنشطة التي تحوي عنصر الترفيه والتشويق في عملية التعلم، وتم تحديد عدد من مهارات الاستماع والتحدث المرتبطة بأهداف لغتي ومحتواها، وأعد اختبار استماع، ومواقف تحدث، وبطاقة ملاحظة لمهارات التحدث، وبعد تطبيق اختباري الاستماع والتحدث على مجموعتي الدراسة قبلي - بعدي. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختباري الاستماع والتحدث لصالح طلاب المجموعة التجريبية التي تعلمت مهارتي الاستماع والتحدث باستخدام الأنشطة التعليمية القائمة على الترفيه، وفي ضوء هذه النتائج تم تقديم مجموعة من التوصيات، ومنها: تضمين مقرر لغتي أنشطة تعليمية قائمة على الترفيه لتساعد الطلاب في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث، وضرورة تقويم أداء

نتائج البحث وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير البصري ومقياس الدافعية للتعلم لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، وقد انتهى البحث بتقديم مجموعة من التوصيات من أهمها ضرورة الاهتمام بتوظيف الأنشطة التعليمية في تدريس الجغرافيا للتلاميذ الصم لما لها من دور في تنمية مهارات التفكير البصري والدافعية للتعلم، كما قدم البحث عدداً من البحوث المقترحة التي ترتبط بتوظيف الأنشطة التعليمية في تدريس الجغرافيا للتلاميذ الصم.

دراسة الروقي (2018) هدفت إلى الكشف عن درجة مراعاة الأنشطة التعليمية مهارات الاستماع الناقد في كتاب لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء قائمة مهارات الاستماع الناقد المناسبة لطلاب الصف الثالث المتوسط، ثم حولت القائمة إلى بطاقة تحليل محتوى، وقد كشفت نتائج الدراسة عن عدم مراعاة الأنشطة التعليمية مهارات التمييز بين الحقائق والآراء، والتمييز بين الأفكار المرتبطة بالنص المقروء وغير المرتبطة، وذكر عنوان مناسب للنص المسموع، كما كشفت عن انخفاض مراعاة الأنشطة التعليمية لمهارات استنتاج العلاقة بين الأسباب والنتائج، ومهارة استنتاج المعاني الضمنية في النص المسموع، أيضاً توصلت نتائج الدراسة إلى انخفاض مراعاة الأنشطة التعليمية لمهارة الحكم على قيمة النص المسموع، ومهارة الحكم على أسلوب النص المسموع، ومهارة مدى ترابط أفكار النص المسموع، وبناء عليه، فقد أوصت الدراسة بإعادة النظر في بناء الأنشطة التعليمية، بحيث تضمن أنشطة تعليمية متنوعة تسعى إلى تنمية مهارات الاستماع الناقد.

دراسة (النجار، 2019) هدفت إلى التعرف إلى أثر استخدام الأنشطة التعليمية في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى طفل الروضة في محافظة العاصمة عمان، تكونت الدراسة من (48) طفلاً وطفلة من أطفال المستوى الثاني من رياض الأطفال في محافظة العاصمة عمان، تراوحت أعمارهم من (5-6) سنوات، وقد استخدم التصميم شبه التجريبي ذو الاختبار القبلي والبعدي لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة. بلغ عدد أطفال المجموعة التجريبية (24) طفلاً وطفلة، وعدد أطفال المجموعة الضابطة (24) طفلاً وطفلة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد أدوات الدراسة المتمثلة في: قائمة المفاهيم الجغرافية المناسبة لطفل الروضة، البرنامج التعليمي قائم على الأنشطة التعليمية، واختبار المفاهيم الجغرافية لطفل الروضة بعد التأكد من صدقها وثباتها، وأظهرت نتائج

3-2 مجتمع الدراسة وعينته:

يعرف أبو علام (2006) مجتمع الدراسة بأنه: " جميع الأفراد أو الأشياء أو العناصر الذين لهم خصائص واحدة يمكن ملاحظتها " (ص 154) وتمثل مجتمع الدراسة وعينته في الأنشطة التعليمية لمقرر المهارات الرقمية للطلاب للصف الأول المتوسط والثاني المتوسط للفصول الدراسية: (الأول، والثاني، والثالث) بالمملكة العربية السعودية، والبالغ عددها (6) كتب وبواقع (3) كتب لكل صف دراسي، للعام الدراسي 1444/2022، والمتضمنة (18) وحدة دراسية كما هو موضح في جدول (3-1):

الفصل الدراسي			الصف
الأول	الثاني	الثالث	
(1) تعلم الأساسيات	(4) الاتصال والإنترنت	(7) الدوال المنطقية والمخططات	الأول المتوسط
(2) معالجة النصوص	(5) التنسيق المتقدم والدوال	(8) عرض الأفكار من خلال العرض التقديمي	
(3) مقدمة في البرمجة	(6) البرمجة مع بايثون	(9) برمجة الروبوت الافتراضي	
(1) جمع المعلومات	(4) تحليل البيانات	(7) إنتاج مقطع فيديو	الثاني المتوسط
(2) مخطط المعلومات البياني	(5) التواصل عبر الإنترنت	(8) المخططات البيانية	
(3) البرمجة باستخدام لغة بايثون	(6) البرمجة مع بايثون	(9) برمجة الروبوت	

نتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض ملخص وتفسير نتائج تحليل محتوى الأنشطة التعليمية بكتب المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين:

معلمي اللغة العربية بالتركيز على اهتمامهم بتنمية مهاراتي الاستماع والتحدث لدى الطلاب.

دراسة (الفهيد، 2021) هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة بمهارات القرن الحادي والعشرين المناسبة لطلاب الصف الثالث المتوسط، كما هدفت إلى الكشف عن درجة مراعاة الأنشطة التعليمية في مقرر لغتي لصف الثالث المتوسط لمهارات القرن الحادي والعشرين المتمثلة بالتفكير الناقد وحل المشكلات، التواصل والمشاركة، الإبداع والابتكار، الثقافة المعلوماتية وثقافة تقنية المعلومات والاتصال، والحياة والعمل. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي، وصمم لذلك بطاقة تحليل المحتوى في ضوء قائمة مهارات القرن الحادي والعشرين، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، شرع في تحليل الأنشطة التعليمية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: حددت الدراسة قائمة بمهارات القرن الحادي والعشرين المناسبة لطلاب الصف الثالث المتوسط، صنفت في خمسة محاور، وتضمنت (34) مهارة فرعية، راعت الأنشطة التعليمية مهارات القرن الحادي والعشرين المرتبطة بالتفكير الناقد وحل المشكلات، والتواصل والمشاركة بنسب مرتفعة تمثلت في (73.31%) و(28.32%)، كما راعت الأنشطة التعليمية مهارات القرن الحادي والعشرين بنسب متوسطة ومتدنية في بقية المحاور، غياب التوازن والشمول والتكامل في بناء الأنشطة التعليمية وتدرجياً في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فقد أوصت الدراسة بالتالي: تخطيط مناهج تعليم اللغة العربية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين من خلال اقتراح مصفوفة لهذه المهارات وتدرجياً على الصفوف في مراحل التعليم العام، الاستفادة من قائمة مهارات القرن الحادي والعشرين التي أعدتها الدراسة، تضمين الأنشطة التعليمية في مقررات اللغة العربية مهارات القرن الحادي والعشرين وفق منهجية محددة تراعي التوازن والشمول والتكامل تساهم في تنمية هذه المهارات.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والذي عرفه فتح الله (2015) بأنه: "الأسلوب العلمي الذي يهدف إلى الوصف الموضوعي الكمي المنظم للمحتوى الظاهر من خلال قراءته قراءة متأنية لتحديد ما يتضمن " (ص 137). واختارت الدراسة هذا المنهج؛ لأنه يحقق أهداف الدراسة، حيث يلائم غرض الدراسة المتمثل في تحليل الأنشطة التعليمية في مقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية وفق بطاقة تحليل محتوى الأنشطة التعليمية في ضوء مهارات القرن 21 المحددة في الدراسة.

جدول (4-9) ملخص نتائج مستوى توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين في الأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة

م	المجالات الرئيسية	النسبة المئوية في كتب المهارات الرقمية للصف الأول المتوسط	النسبة المئوية في كتب المهارات الرقمية للصف الثاني المتوسط	النسبة المئوية في كتب المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة	درجة التوافر
1	مجال التعلم والابتكار	26,4%	26,3%	26,3%	منخفضة
2	مجال التقنية الرقمية	12,8%	11,6%	12,1%	منخفضة جداً
3	مجال العمل والحياة	13,2%	12,9%	13,1%	منخفضة جداً
	مستوى توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين في الأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة	52,4%	50,8%	51,5%	متوسطة

- وقد يُعزى ذلك إلى إدراك مصممي المناهج لمثل هذه المهارات بأنها قد تُكتسب من خلال المنهج الخفي، وذلك بالتقليد والملاحظة، ومن خلال توجيهات وإرشادات المعلم في المدرسة والأسرة في المنزل، وهذا يتعارض مع أهداف تدريس مادة الحاسب الآلي " المهارات الرقمية " في تسخير الحاسب الآلي لتنمية العلاقات الإيجابية والتهيئة لمهن المستقبل وإمداده بمعارف ومهارات تنمي سلوكه واتجاهه الإيجابي نحو بيئته.
- جاء مجال التقنية الرقمية في المرتبة الثالثة بنسبة (12,1%) وبدرجة توافر منخفضة جداً، وهذه النسبة المتدنية في تمثيل هذه المهارة المهمة يتطلب إعادة النظر في بناء الأنشطة و التدرج في عرض المهارات ، خصوصاً و ان هذا العصر واجه انتشاراً للأجهزة الرقمية و تنوع المصادر الرقمية ، لتبصير الطلاب بالمصادر الصحيحة الموثوقة و توعيتهم بأخلاقيات التوثيق في البحث عن المعلومات والوصول إليها ، مما يتطلب وجود خطة محكمة تراعي التوازن و التدرج و الشمول في بناء الأنشطة التعليمية ، و تضمينها هذه المهارات المهمة في عصر التقنية والمعرفة.

توصيات الدراسة:

- في ضوء النتائج التي كشفت عنها الدراسة توصي الدارسة بما يلي:
1. الاستفادة من قائمة مهارات القرن الحادي والعشرين التي أعدتها الدراسة.
 2. تضمين الأنشطة التعليمية في مقرر المهارات الرقمية لمهارات القرن الحادي والعشرين وفق منهجية محددة تراعي التوازن والشمول والتكامل.
 3. تخطيط الأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين بشكل مدروس وبصورة متدرجة وفقاً لخصائص المراحل العمرية.

يتضح من الجدول (4-9) اتساق نتائج تحليل محتوى الأنشطة التعليمية في مقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة من حيث تقارب النسبة المئوية لتوافر مهارات القرن الحادي والعشرين، حيث بلغ متوسط النسبة المئوية لتوافر مهارات القرن الحادي والعشرين في الأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية للمرحلة المتوسطة (51,5%) ، و بدرجة توافر متوسطة ، و توزعت بنسب متفاوتة على ثلاث مجالات رئيسية ، حيث جاء مجال التعلم والابتكار في المرتبة الأولى بنسبة (26,3%) ، تليه مجال العمل و الحياة بنسبة (13,1%) ، ثم مجال التقنية الرقمية بنسبة مقاربة بلغت (12,1%) ، و يمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي:

- جاء مجال التعلم والابتكار في المرتبة الأولى بنسبة مئوية بلغت (26,3%) وبدرجة توافر منخفضة، حيث ظهرت مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات بشكل واضح، بينما أغفل الاهتمام عن مهارة الإبداع والابتكار والتواصل من خلال الأنشطة التي تدعم ذلك كالمشروعات الجماعية المتنوعة، على الرغم من أهمية هذه المهارات في هذه المرحلة التعليمية؛ لأن ضعف تنمية المهارات الاجتماعية لهذه الفئة العمرية قد تؤدي إلى مشكلات سلوكية غير مألوفة في المجتمع المحيط به، فضلاً عن أن تكون سبباً في الفشل الدراسي مستقبلاً.
- جاء مجال العمل والحياة في المرتبة الثانية بنسبة مئوية بلغت (13,1%)، وبدرجة توافر منخفضة جداً، على الرغم من وجود الفرص لتنميتها في محتوى أنشطة كتب المهارات الرقمية، الا انه ظهر انخفاض شديد في هذه المهارات بفرعها " المرونة والتكيف والمبادرة " و " القيادة والمسؤولية "

4-5 مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة وربطها بالدراسات السابقة تقترح الدراسة ما يلي:

- (1) إجراء دراسات تتناول تقويم الممارسات التدريسية لمعلمات المهارات الرقمية في ضوء تمكنهن من تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين للمتعلّمين.
- (2) إجراء دراسات مماثلة لمختلف المقررات الدراسية للتعرف على مستوى توظيف أحد عناصر المنهج الأخرى مثل: (الأهداف، المحتوى، أساليب التقويم) لمهارات القرن الحادي والعشرين.
- (3) إجراء دراسات تقويمية للأنشطة التعليمية بمقرر المهارات الرقمية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

الاستعراض الطوعي الوطني الأول. (2018). مسترجع من:

https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/20233SDGs_Arabic_Report_972018_FINAL.pdf

أبو علام، رجاء محمود. (2006). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. دار النشر للجامعات. البلوي، عواطف فالح والبلوي، عائشة محمد. (2019). تصور لبرنامج تدريبي مقترح لتنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمات الرياضيات للمرحلة الابتدائية بمدينة تبوك. دراسات عربية في التربية وعلم النفس (7)، 386 – 433

الباز، مروة محمد (2013). تطوير منهج العلوم للصف الثالث الإعدادي في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين. الجمعية المصرية للتربية العلمية، (6)، 16، 231-191
تريجنج، بيرني وفادل، تشالز. (2013). مهارات القرن الحادي والعشرين: التعلم للحياة في زمننا، (ترجمة بدر الصالح)، الرياض: جامعة الملك سعود. (العمل الأصلي نشر في عام 2009).

التميمي، خلود. (1442هـ). تصور مقترح لبرنامج تدريبي قائم على التعلم الاجتماعي العاطفي لتنمية مهارات تهيئة بيئات التعلم الآمنة لدى معلمات المرحلة الثانوية. مجلة العلوم التربوية، (3)، 25، 92-17

جروان، فتحي. (2015م). تعلم التفكير مفاهيم وتطبيقات. دار الكتاب الجامعي.

حجة، حكم رمضان. (2018). مدى تضمين كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا لمهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة دراسات في العلوم التربوية. 163-178. (3)، 45.

الحربي، محمد بن صنت بن صالح والحربي، ناصر بن سليمان بن ربيعان. (2021). مستوى تضمين مهارات القرن الحادي والعشرون في كتاب الرياضيات للصف الثاني المتوسط في المملكة العربية السعودية في ضوء الأبعاد المشتركة لهيئة تقويم التعليم والتدريب. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، (1)، 4، 495-447

حسن، شيما محمد علي. (2015). تطوير منهج الرياضيات للصف السادس الابتدائي في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين.

رسالة ماجستير منشورة. مجلة كلية التربية-جامعة بورسعيد، 18، 298-345، الخزيم، خالد محمد والغامدي، محمد فيم (2016). تحليل محتوى كتب الرياضيات للصفوف العليا للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. رسالة التربية وعلم النفس، (53)، 88-61، الخليفة، حسن جعفر. (2014). المنهج المدرسي المعاصر (مفهومه، أسسه، مكوناته، تنظيماته، تقويمه، تطويره). (ط4). مكتبة الرشد. الخميسي، مها عبد السلام أحمد. (2019). فاعلية استراتيجية حل المشكلات التعاوني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. المجلة المصرية للتربية العلمية، (4)، 22، 131-95، الدليمي، طه حسين والهاشمي، عبد الرحمن.

(2008). المناهج بين التقليد والتجديد. دار أسامة للنشر.

الدوسري، حسين. (2017). تحليل محتوى مقرر الحاسب الآلي وتقنية المعلومات للصف الأول ثانوي بالمملكة العربية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض الروقي، راشد محمد. (2018). تقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات الاستماع الناقد المناسبة لتلاميذ الصف الثالث المتوسط. مجلة القراءة والمعرفة، (1)، 2، 325-285

رؤية المملكة 2030. (2022م). برنامج تنمية القدرات البشرية. مسترجع من:

<https://www.vision2030.gov.sa/ar/v2030/vrp/s/hcdp/>

الزهراني، عبد العزيز عثمان. (2019). تصور مقترح لتطوير الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، (1)، 11، 47-1

سجي، نسرین حسن (2016). مدى تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في مقرر العلوم المطور للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية،

(1)، 44-9

مهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة كلية التربية، مج 37، ع5، 196-250
 قاموس الإصلاح التربوي (2016). مهارات القرن الحادي والعشرين. مسترجع من:

<https://www.edglossary.org/21st-century-skills/>

القلعوي، عبد المعز محمد. (2017). فاعلية استخدام الأنشطة التعليمية في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير البصري والدافعية للتعلم لتلاميذ المرحلة الابتدائية الصم. مجلة كلية التربية.

14(77)، 185-248.

القاني، أحمد حسين. (1981). المنهج بين النظرية والتطبيق. عالم الكتب

لامب، ستيفن؛ ماير، كونتن؛ إيسثير، دوك (2017). المهارات المفتاحية لمقرن الحادي والعشرين: أدلة معتمدة على عامة. تقرير مقدم إلى إدارة التعليم في نيو ساوث ويلز. جامعة فيكتوريا.

محمود، صلاح الدين عرفة. (2006). مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة. عالم الكتب للنشر والتوزيع.

مصطفى، صلاح عبد الحميد. (2004). المناهج الدراسية: عناصرها وأسسها وتطبيقاتها. دار المريخ للنشر.

لمحم، أماني محمد. (2017). درجة توافر مهارات القرن الحادي والعشرين في مقرر التكنولوجيا للمرحلة الأساسية العليا ودرجة امتلاك الطلبة لتلك المهارات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.

منظمة اليونيسكو. (1996م). تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين: التعلم ذلك الكنز المكنون: مركز الكتب الأردني.

المؤتمر العلمي الخامس والدولي الثالث لكلية التربية. (2016-ابريل). المدرسة المصرية في القرن الحادي والعشرين في ضوء الاتجاهات العالمية للتعليم، جامعة بورسعيد، 16-17 ابريل، 2016.

النجار، سهاد عبد الإله. (2019). أثر استخدام الأنشطة التعليمية في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى طفل الروضة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الاسراء الخاصة.

الهاشمي، عبد الرحمن ومحسن، عطية. (2011). تحليل مضمون المناهج الدراسية. دار الصفاء.

الهرش، مسفر سعود مبارك. (2020). فاعلية استخدام الأنشطة التعليمية الترفيهية في تنمية مهاراتي الاستماع والتحدث في مقرر لغتي لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي.

المجلة العربية للعلوم ونشر البحوث، 4(34)، 64-86

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2018). الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية. هيئة تقويم التعليم والتدريب للنشر.

السرور، ناديا هائل. (2005). تعليم التفكير في المنهج المدرسي. دار وائل للنشر والتوزيع.

سعادة، جودت أحمد ومحمد، عبد الله. (1425هـ). المنهج المدرسي المعاصر. دار الفكر.

سلامة، عادل أبو العز أحمد. (2004). تخطيط المناهج وتنظيمها بين النظرية والتطبيق. دار الثقافة.

شحاتة، حسن والنجار، زينب (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية.

الشريفي، شوقي السيد وأحمد، محمد أحمد. (2004). المناهج التعليمية. مكتبة الرشد ناشرون.

شليبي، نوال محمد. (2014). إطار مقترح لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في مناهج العلوم بالتعليم الأساسي في مصر. المجلة التربوية المتخصصة، 32-2، 10(3)

الشهراني، بدرية محمد وآل محفوظ، محمد زيدان. (2020). تقويم محتوى مناهج العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. المجلة التربوية، (27)، 468 - 417 طعيمة، رشدي أحمد.

(2008). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه، أسسه، استخداماته. دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

عباس، مهدي محمد عبد الله. (2022). مدى تضمين مهارات القرن الواحد والعشرين في تدريس العلوم للمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جازان.

عبد الشافي، دنيا حسن. (2013). المهارات الأساسية للتعليم والتعلم مدى الحياة: تصور مقترح في إطار تحولات القرن الحادي والعشرين. مجلة العلوم التربوية، (21)، 146-186

عرب، راكان زياد. (2010). مقدمة في عناصر المنهج المدرسي وتقويمه. دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع.

عرفان، خالد محمود محمد. (2008). مقدمة في المناهج وطرق التدريس. مكتبة الرشد ناشرون.

عرفان، خالد محمود محمد. (1430هـ). المناهج الدراسية. ط2. مكتبة الرشد ناشرون.

العساف، صالح محمد. (2012). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. ط2. دار الزهراء للنشر والتوزيع.

عطية، محمد عبد الرؤوف. (2010). تحليل المضمون بين النظرية والتطبيق. مؤسسة طيبة للنشر

علي، محمد السيد. (2011). موسوعة المصطلحات التربوية. دار المسيرة.

العمر، عبد العزيز سعود. (2007). لغة التربويين. مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الغامدي، محمد فهم. (2016). تحليل محتوى كتب الرياضيات للصفوف العليا للمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

فتح الله، مندور عبد السلام. (2015). تحليل محتوى كتب العلوم (المفاهيم والتطبيقات). دار النشر الدولي.

الفهيد، عبد الله بن سليمان. (2021). تقويم الأنشطة التعليمية لمقرر لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط في ضوء

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Alismail, H. & McGuire, P. (2015). 21st Century Standards and Curriculum: Current Research and Practice, *Journal of Education and Practice*, 6 (6): 150-155.
- Beers Z. Sue (2006). *21st Century Skills: Preparing students for their future*. https://www.mheonline.com/.../21st_century_skills.pdf
- Dede, Chris. (2009). *Comparing Frameworks for 21st century skills* http://www.waterown.k12.ma.us/dept/ed_tech/research/pdf/chrisdede.pdf
- Drake, S. M., & Reid, J. L. (2018). Integrated curriculum as an effective way to teach 21st century capabilities. *Asia Pacific Journal of Educational Research*, 1(1), 31-50.
- Gravemeijer, K., Stephan, M., Julie, C., Lin, F. L., & Ohtani, M. (2017). What mathematics education may prepare students for the society of the future? *International Journal of Science and Mathematics Education*, 15(1), 105-123.
- Howard, P. (2018). Twenty-First Century Learning as a Radical Re-Thinking of Education in the Service of Life, *Education sciences journal*, 6(2): 1-13
- Ken, Kay (2014). *21st Century Skills: Why They Matter, What They Are, and How We Get There?* <http://www.innovationlabs.com/plsd/resources/kenkay.pdf>
- NCREL, *North Central Regional Educational Laboratory*. (2003). *21st Century Skills*. <http://www.cfw.tufts.edu/?/category/education-learning/3/topic/multicultural-education/62/site/north-central-regional-educational-laboratory-%28mc%29/264/>
- OCED. (2005). *21st Century Learning Research, Innovation and Policy. OCED/CERI International Conference" Learning in the 21st Century: Research, Innovation and Policy"* <https://www.oecd.org/site/educeri21st/40554299.pdf>
- Partnership for 21st Century Skills. (2009) *e:"21st Century Skill Standard"* <http://www.p21.org>
- Soto, Irenka. (2013). 21st Century Skills: Ancient, Ubiquitous, Enigmatic, *Cambridge Assessment Publication* <http://www.cambridgeassessment.org.uk/images/130437-21st-century-skills-ancient-ubiquitous-enigmatic-.pdf>
- Warner, S., & Kaur, A. (2017). The Perceptions of Teachers and Students on a 21st Century Mathematics Instructional Model. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 12(2), 193-215

المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

International Journal of Education and Information Technology

مجلة علمية - دورية - محكمة - مصنفة دولياً



The reality of using infographics to enhance reflective thinking skills for gifted students in Jazan education

Noura Omar Hassan Dakhon

Master's researcher at the College of Education, Jazan University, Kingdom of Saudi Arabia

E-mail: no25no2@gmail.com

واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملية للطلبة الموهوبين بتعليم جازان

أ. نورة عمر حسن دخن

باحث ماجستير بكلية التربية- جامعة جازان- المملكة العربية السعودية.

KEY WORDS

reality, employing infographics, reflective thinking skills

الكلمات المفتاحية

الواقع، توظيف الانفوجرافيك، مهارات التفكير التأملية.

ABSTRACT

The current study aimed to identify the level of reflective thinking skills, and to identify the reality and obstacles of using infographics to enhance the reflective thinking skills of gifted students in general education schools in Jazan. The study used the descriptive approach, and the study sample included 323 gifted students in the general education stages. The study relied on the questionnaire as a tool to obtain the responses of the study sample members. The results showed that the reality of employing infographics in enhancing contemplative thinking skills among gifted students in Jazan education was at a (very high) level, which indicates that infographics were employed at a very high level in enhancing contemplative thinking skills. Among the gifted female students in Jazan education, the results also showed that there are statistically significant differences in the skill of analyzing ideas between males and females in favor of males, while there are no statistically significant differences in the skill of analyzing meanings and the skill of analyzing relationships due to the gender variable, and there are also statistically significant differences due to the variable During the academic stage, the results showed that the obstacles to using infographics in enhancing the reflective thinking skills of gifted students were (high), and the study recommends the need to encourage teachers to use infographics in teaching, by providing material and moral incentives from the Ministry of Education.

مستخلص البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى مهارات التفكير التأملية، وتحديد واقع ومعوقات توظيف الإنفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملية للطلبة الموهوبين في مدارس التعليم العام بجازان. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة 323 طالباً من الطلاب الموهوبين في مراحل التعليم العام. اعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة للحصول على استجابات أفراد عينة الدراسة، وقد أظهرت النتائج أن واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملية لدى الطلبة الموهوبين في تعليم جازان، جاء بمستوى مرتفع جداً مما يشير إلى توظيف الانفوجرافيك بمستوى مرتفع جداً في تعزيز مهارات التفكير التأملية لدى الطالبة الموهوبين في تعليم جازان، كما أظهرت النتائج على وجود فروق دالة إحصائية في مهارة تحليل الأفكار بين الذكور والإناث لصالح الذكور في حين لا توجد فروق دالة إحصائية في مهارة تحليل المعاني ومهارة تحليل العلاقات تعزى لمتغير الجنس، وكما أن هناك فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، وظهرت النتائج بأن معوقات توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملية للطلبة الموهوبين جاء بدرجة (مرتفع)، وتوصي الدراسة بضرورة تشجيع المعلمين على استخدام الانفوجرافيك في التدريس، من خلال تقديم حوافز مادية ومعنوية من وزارة التعليم.

مقدمة البحث

شهدت السنوات الأخيرة تطورات متتالية في الاتصالات الإلكترونية وتكنولوجيا المعلومات وتكنولوجيا الكمبيوتر؛ مما جعل خدمة الإنترنت تغزو المنازل ليستخدما الصغير قبل الكبير، وعليه تطورت المناهج تبعاً لتطور العلم والتكنولوجيا؛ مما أدى إلى دخول مصطلحات ومفاهيم جديدة في الميدان التربوي، رغبة في تحسين عمليتي التعليم والتعلم وإدخال أنماط جديدة وأساليب مستحدثة بالعملية التربوية التي أصبح لزاماً عليها مواكبة تلك التطورات التي أدت بدورها إلى انطلاق مفهوم التعلم الإلكتروني الذي تتردد أصداؤه في حقل التعليم. (مرسي، 2017).

ويعتبر الموهوبون الثروة الحقيقية لبناء المجتمع، فهم عماد الدولة والركائز الأساسية التي يقع عليها العبء الأكبر في تطور المجتمع والنهوض به وتحمل المسؤولية في تقدمه ورقية والمحافظة عليه بقدراتهم وطاقاتهم العالية، ويسهمون بالنهوض بالمجتمع في شتى الميادين، وقد أولت المملكة العربية السعودية الكثير من الاهتمام في مجال رعاية الطلبة الموهوبين، حيث تعتبر سباقاً في مجال رعاية الموهوبين على الصعيد العربي كونها الوحيدة حتى الآن التي خصصت إدارة عامة لرعاية الموهوبين، ونصت خطة سياسة التعليم بالمملكة والمعتمدة بقرار مجلس الوزراء رقم 779 وتاريخ 16/9/1969 على اكتشاف الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم، وتنمية وتحسين كافة الإمكانيات والطاقات لاكتشاف الموهوبين والموهوبات ورعايتهم على الأسس العلمية والتربوية التي تنمي مواهبهم وقدراتهم وطرق تفكيرهم للتماشي مع متطلبات العصر الحديث (الحميضي، 2019).

ومع تزايد الاهتمام بتربية الموهوبين ورعايتهم في عصر المعرفة، تظهر الحاجة الملحة لإجراء دراسات تعنى بتصميم وتطوير المحتوى المقدم للموهوبين، لتساعد على تطوير قدراتهم وإمكاناتهم بما يتلاءم مع البيئة المحلية المحيطة بهم ودراسة فاعليتها، خاصة وأن الطلبة الموهوبين يحتاجون إلى اعتبارات خاصة عند قيام المعلمين بالتخطيط والتصميم والتنفيذ للتعلم المقدم لهم، ليتناسب مع استعداداتهم وقدراتهم غير العادية، كما أن للطلبة الموهوبين أداء متميز عن بقية أقرانهم ف لديهم نقاط قوة أكاديمية استثنائية وفضول فكري يتطلب من معلمهم صياغة أهداف محددة للوفاء باحتياجاتهم التعليمية (Leana- Tascilar & Kanli, 2014)، ويمكن للمعلمين تحقيق أهداف تعليم الموهوبين من خلال إدراج الأنشطة التعليمية التي تحفز على مستوى أعلى للتفكير مثل التفكير الناقد، ومهارة حل المشكلات، والتفكير التأملي وغيرها الكثير من الأنماط (Harris, 2018).

ويطلق على الانفوجرافيك (Info graphic) العديد من المسميات مثل انفوجرافيكس (Info graphics)، أو

التمثيل البصري، أو التمثيل البصري للبيانات (Data Visualization)، أو التصميم المعلوماتية (Information Design)، أو هندسة المعلومات (Information Architecture) (Lankow et al, 2012)، ويعتبر الانفوجرافيك أداة تواصل فعال للحصول على المعلومات منذ القدم، لأنها تعرض بشكل واضح وسريع باستخدام الصور، والرسوم، والخرائط، والأعمدة البيانية (شلتوت، 2016).

تتجلى أهمية الانفوجرافيك ومميزاته في تنظيم الأفكار بطريقة مفيدة، وإظهار العلاقات المعقدة بطريقة مرئية، ومقارنة المعلومات بطريقة فعالة، وجعل البيانات ذات مغزى مع القياس، والأمثلة، وتنتل الأفكار والكلمات مع الصور بطريقة مثيرة بدلاً من استخدام الكلمات فقط، كما يمتاز الانفوجرافيك باعتماده على المؤثرات البصرية في توصيل المعلومة، وقدرته على تحويل المعلومات والبيانات من أرقام وحروف مملة إلى صور ورسوم شيقة تساعد في تعلم الطلاب بسرعة، إضافة إلى ذلك فإن الانفوجرافيك يمتاز بانتشاره الكبير على شبكات التواصل الاجتماعي، ما شكل اختصاراً للوقت والجهد المبذول في قراءة الكم الهائل من البيانات المكتوبة عبر مسحها بصرياً بسهولة، كما أن الانفوجرافيك يساعد في الاحتفاظ بالمعلومة وقتاً أكبر، مع إمكانية تطبيقه على العديد من التخصصات والمجالات المختلفة للبيانات على شكل صورة، أو أرقام، أو نصوص (السليم والجفير، 2015).

وقد أكدت العديد من الدراسات مثل دراسة ودراسة (Lankow et al, 2012) ودراسة الشايك والزهراني (2018) على أهمية استخدام الانفوجرافيك والدور الذي يؤديه في العملية التعليمية، كما أنها تلعب دوراً مهماً وفعالاً في تبسيط المعلومات وسهولة قراءتها وجعل البيانات أكثر سلاسة في قراءتها وإدراكها مع المقدرة على تحليل البيانات بأسلوب جميل وجذاب وملفت للنظر، وتقديم المادة التعليمية بشكل جذاب باستعمال الألوان والأشكال والمخطوطات، لتحفيز الطلاب وحثهم على التفاعل الإيجابي مع الدرس. في ضوء ما سبق جاءت هذه الدراسة للتعرف على واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين.

مشكلة البحث:

في ضوء التطور العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم وتزايد الحاجات المعرفية للطلبة ووجود التقنيات الحديثة التي يمكن الاستفادة منها لتلبية هذه الحاجات، فقد قامت الباحثة بدراسة هذا المجال وذلك لعدة أسباب:

1. لوحظ أثناء العمل بالأشراف التربوي وأثناء المتابعة الميدانية بالمدارس أن هناك قصور في الاهتمام بتقنية

2. تسليط الضوء على درجة التوظيف الفعلية لتقنية الانفوجرافيك، وتعزيز مهارة التفكير التأملي تحديداً، بعيداً عن الشكلية التي يمكن أن تكون قد حظيت باهتمام في بعض الدراسات التي ركزت على توفر التقنية.

3. توجيه اهتمام المعلمين والمعلمات ومراكز رعاية الموهوبين والمشرفين التربويين ومصممي التعليم ومخططي المناهج نحو مجال الانفوجرافيك وتوظيفه في تحسين العملية التعليمية، وتعزيز مهارات التفكير لدى الطلاب عامةً والموهوبين خاصةً.

مصطلحات الدراسة:

تضمنت الدراسة الحالية المصطلحات التالية:

1. التفكير التأملي:

عرفه الأستاذ (2011) بأنه: "استقصاء ذهني نشط ومتأنٍ للمعلم حول معتقداته وخبراته ومعرفة المفاهيمية والإجرائية في ضوء الواقع الذي يعمل فيه ويمكنه من حل المشكلات التعليمية والتعلمية التي تواجهه، وإظهار المعرفة الضمنية إلى سطح الوعي بمعنى جديد، ويساعد ذلك المعنى على اشتقاق استدلالات لخبراته الحسية التي تقوده إلى تكوين نظرية خاصة به للممارسات المرغوب تحقيقها في المستقبل".

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: المهارات المعرفية التي يمتلكها الطالب بحيث يستطيع من خلالها تفسير وفهم الموقف التعليمي وربط المعلومات والخروج بنتائج تمكنه من فهم واقعه واتخاذ قرار مناسب لحل المشكلات.

2. الانفوجرافيك:

كما عرفه دالتون وديزاين (Dalton & Design, 2014, 2) بأنه: "تمثيلات مرئية للبيانات والأفكار والمعلومات التي تمكن القارئ من استيعاب المعلومات والمعرفة بوضوح وبسرعة، ويتم تصميمها بشكل إبداعي لإخبار قصة مرئية عن موضوع معين أو في تتابع منطقي من خلال عملية الاستقصاء والبحث مما يساهم في توصيل الرسائل ونشر المعلومات بدقة واختصار".

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: "تبسيط المعلومات والبيانات المعقدة وتحويلها بطريقة منظمة إلى صور ورموز ورسوم، ليسهل فهمها واستيعابها وتخزينها واسترجاعها وقراءتها بأسلوب مشوق وجذاب، بما يساهم في تحسين مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب الموهوبين دون الحاجة إلى قراءة الكثير من النصوص".

3. الطلبة الموهوبين بتعليم جازان:

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنهم: الطلبة الموهوبين بمدارس تعليم جازان الذين خضعوا لاختبارات مقياس موهبة بناءً على أسس التشخيص المعتمدة من قبل وزارة التعليم بالتعاون مع مؤسسة الملك عبد العزيز

الانفوجرافيك مع وجود التقنيات الحديثة التي يمكن الاستفادة منها لتلبية هذه الحاجات.

2. من خلال المسح الاستطلاعي لبعض من الطلاب لوحظ أن هناك علاقة ارتباطية بين الانفوجرافيك والتفكير التأملي.

3. أوصت بعض الدراسات مثل دراسة مراد (2021) ودراسة الغامدي والزهراي (2019) ودراسة عبد العزيز (2021) بأهمية استخدام وتوظيف الانفوجرافيك في التعليم وبناء على ما سبق ذكره برزت وجود الحاجة إلى القيام بعمل دراسة عن واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين بتعليم جازان أسئلة الدراسة:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول مستوى مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين تعزى لمتغير الجنس والمرحلة؟

2. ما واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين؟

3. ما معوقات توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. التعرف على مستوى مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة الموهوبين بتعليم جازان.

2. التعرف على واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين بتعليم جازان.

3. التعرف على معوقات توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين بتعليم جازان.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها مما يلي:

الأهمية النظرية:

1. تتماشى هذه الدراسة مع رؤية المملكة 2030 التي تدعو لدمج التقنيات الحديثة في التعليم لمواكبة التطورات المتلاحقة.

2. تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية موضوع الموهوبين والموهوبات والسياسة المتبعة في رعايتهم في المملكة العربية السعودية.

3. توجيه الباحثين إلى تبني توجهات جديدة في أبحاثهم العلمية، لتساعدتهم بتطوير مجتمعهم أمام تحديات العصر ومتغيراته.

الأهمية التطبيقية:

1. قد يستفيد من هذه الدراسة صانعي القرار بوزارة التعليم من خلال اتخاذ السبل المناسبة لتوظيف الانفوجرافيك في التعليم عن طريق عمليات التخطيط والإعداد لبرامج التدريب المستقبلية للمعلمين.

مهارات التفكير التأملي:

وذكر (Walshaw 2010:489) أن التفكير التأملي يتضمن مهارات منها: تقديم الاقتراحات المعالجة الفكرية، وتقديم الفروض، والاستدلال المنطقي، والتأكد من صحة الفروض، والعمق العقلي، وتنظيم الأفكار، والبحث والاستقصاء، والوصول إلى الحل المناسب.

التفكير التأملي يتضمن العديد من المهارات المختلفة، حيث حددها مجدي (2011: 21) كما يلي: -

1-تحديد سبب المشكلة الأساسي: ويتضمن القدرة على تحديد المشكلة وفحصها، وتحليلها ومعرفة أسبابها.

2-تحديد الإجراءات الخاطئة: وتتضمن تحديد الإجراءات الخطأ التي تم استخدامها في حل المشكلة.

3-الوصول إلى الاستنتاجات والحلول المناسبة: ويتضمن القدرة على استخلاص النتائج، وذلك من خلال البيانات والمعلومات التي تتضمنها المشكلة.

4-التفسيرات المنطقية: وتتضمن القدرة على إدراك العلاقات والروابط بين الأحداث المتضمنة في المشكلة، والقدرة على الربط بين الأسباب والنتائج.

5-تقديم الحلول: وتتضمن القدرة على التوصل إلى الحلول والنتائج المنطقية للمشكلة.

مراحل ومستويات التفكير التأملي:

يري (Skaalvik, Skaalvik 2010: 1061) أن التفكير التأملي من أهم أنماط التفكير التي تساعد الفرد على التخطيط، ويمر التفكير التأملي بالمراحل الآتية: أولاً التعرف على المشكلة وتحديد، ثانياً وضع الفروض المناسبة، ثالثاً اختبار الفروض واختيار الفرض المناسب، رابعاً اتخاذ القرارات المناسبة.

التفكير التأملي يمر بمراحل مختلفة: تتمثل في تحديد ودراسة المشكلة، وصف المشكلة بشكل منطقي، تحديد العلاقات التي تسببت في حدوث المشكلة ومعرفة النتائج المترتبة عليها، واتخاذ القرارات، واقتراح الحلول المناسبة لحل هذه المشكلة (Atkinson, Irving, 2013:41).

التفكير التأملي يؤكد على نتائج الأفكار، فالفرد التأملي قادراً على مواجهة العديد من العقبات الشخصية والوظيفية وحلها، وذلك ليكون قوة محفزة في بيئته وتعزيزه ومحفظة على عادات التفكير التأملي، ومن أهم المستويات للتفكير التأملي لدي الفرد كما ذكرها الياصجين (2020: 19-20) ما يلي: -

1-المستوى التقني: يتعلق بالاستراتيجيات التي تستخدم للوصول للأهداف الثابتة، ويهتم المستوى التقني بفعالية الوسائل لتحقيق الغايات والأهداف المقصودة الغير قابلة للنقد أو التعديل.

ورجاله للموهبة والإبداع "موهبة" والتي تعتمد على محكات نسبة الذكاء والتحصيل الدراسي.

حدود الدراسة:

1. الحدود الموضوعية: واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين بتعليم جازان.

2. الحدود البشرية: الطلبة الموهوبين

3. الحدود المكانية: تعليم جازان (ابتدائي / متوسط / ثانوي).

4. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني والثالث للعام الدراسي 1443/1444 هـ - 2021م
الأدب النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: التفكير التأملي:

تري الباحثة أن التفكير من أرقى العمليات العقلية التي يتميز بها الإنسان، ويقوم الإنسان بممارسة التفكير بشكل مستمر في مختلف مراحل حياته، ويمارس الإنسان التفكير لمواجهة العقبات والمشكلات، واتخاذ القرارات المناسبة لحلها، ومن أهم أنواع التفكير هو التفكير التأملي، فالتفكير التأملي عبارة عن تأمل نشط للمعلومات المعرفية المعينة، فهو يساعد الفرد على تنمية المهارات العقلية، والقدرة على تعديل الأفكار ونقلها في المواقف المختلفة.

مفهوم التفكير التأملي:

وعرف Lyons (2010) التفكير التأملي بأنه التفكير الذي يعتمد على التصورات العقلية بشكل مباشر، والتي يعطيها الاستجابات المهمة علي حسب درجة أهميتها، وعرف السيد (2017: 294) التفكير التأملي بأنه تأمل المتعلم لما يواجهه في المواقف، وتحليل هذا الموقف وإدراك ما بينه من علاقات داخلية بشكل يُسهم في الوصول إلى فهم عميق لأجزاء الموقف ومكوناته.

عرف طحان (2020: 12) التفكير التأملي بأنه التفكير الذي يقوم على تأمل الفرد على الموقف الذي أمامه، ويحلله إلى عناصر أساسية، ويضع الخطط الممكنة لفهمه ليصل إلى نتائج سليمة في الموقف، ويكون ذلك بناء على عملية التحليل والمقارنة والاستنباط للعلاقات بين المتغيرات. وعرفت الباحثة التفكير التأملي بأنه قدرة الفرد على تأمل المواقف المختلفة، وتحليلها، وذلك من أجل الوصول إلى النتائج الرغوبة.

ويتضح من التعريفات السابقة يتضح أن التفكير التأملي عملية عقلية ونشاط ذهني، وأن التفكير التأملي عملية عقلية نشطة تقوم على حل المشكلات المختلفة التي تواجه الفرد، كما يشمل التفكير التأملي التحليل والتقييم والاستدلال والوصول إلى النتائج.

2-المستوي العملي: ويتضمن العلاقة بين النظرية والتطبيق، وتقييم النتائج، فهو يهتم بالفحص الشامل، ويهتم بالأهداف والافتراضيات التي تستند إليها الأهداف.

3-المستوي النقدي: يتضمن التفكير بالالتزامات الاجتماعية والأخلاقية وصلتها بالتضمين والتخطيط.

المحور الثاني: الانفوجرافيك:

تعود جذور الانفوجرافيك إلى ما قبل 32000 عام، أي قبل إنشاء أي لغة مكتوبة، حيث استخدمها البشر للتعبير عن أنفسهم والتواصل مع بعضهم البعض في مجتمعاتهم، فهي عبارة عن مزيج من الرسوم والكتابة البسيطة، ويتم تخزين المعلومات بطريقة يسهل استخدامها (Dai, 2014: 3).

لذلك يعود تاريخ الانفوجرافيك إلى العصر الحجري القديم، حيث ظهرت اللغة الرمزية في آسيا وأوروبا والشرق الأوسط ما بين (4000-7000 ق.م)، ثم تطورت بعد ذلك حيث تم استخدام الرموز والأيقونات في الكتابة الهيروغليفية المصرية القديمة، ثم استخدم علماء المسلمين الرسوم والصور في شرح نظرياتهم وكان ذلك ما بين (800-1300م)، وفي عام (1350م) استخدم الفيلسوف نيكولا بوضع نماذج تصويرية توضح طريقة قياس الأجسام المتحركة، وفي عام (1786م) أشار وليام بلايفر للتصوير البصري للبيانات والمعلومات، وشرح البيانات العددية بالرسوم الخطية وأعمدة البيانات، وفي بداية العصر الحديث (1930-1940م) تم استخدام الانفوجرافيك من خلال النموذج الذي وضعه أوتو نيوراث لشرح الأفكار والمفاهيم باستخدام أيقونات الصور والرسوم المختلفة، ومع التطور التكنولوجي والمعرفي وزيادة استخدام شبكات التواصل الاجتماعي والتكنولوجيا الحديثة، فقد تم توظيف واستخدام الانفوجرافيك في المجالات المختلفة، وذلك لما له من أثر في توصيل المعلومات بطريقة جذابة (أبو عرييان، 2017: 17).

فالإنفوجرافيك عرض مرئي للمعلومات والمفاهيم، ويستخدم عناصر التصميم لعرض المحتوى التعليمي على شكل صور ورسوم، أي أنه يستخدم لتبسيط البيانات والمعلومات المعقدة، وجعلها أسهل للفهم والاستيعاب، فالإنفوجرافيك يستمد كونه من خلال تركيزه على الحاسة البصرية أكثر من الحواس الأخرى، فهو أسلوب جديد لعرض البيانات والمعلومات المختلفة (الدلو، 2018: 2).

مفهوم الانفوجرافيك:

الإنفوجرافيك من التقنيات الحديثة المعاصرة والتي يمكن توظيفها في التعليم، فهو يستخدم لتحويل الأفكار والمعلومات العلمية المعقدة إلى صور ورسوم بسيطة وسهلة يمكن فهمها، ويمكن من خلال الانفوجرافيك تنمية مهارات الطلاب وإكسابهم المعارف والاتجاهات والمفاهيم المختلفة، ويمكن توضيح مفهوم الانفوجرافيك من خلال ما يلي: -

فالإنفوجرافيك عبارة عن تصور البيانات والأفكار التي تحاول نقل البيانات والمعلومات بصورة سريعة وواضحة (Ferreira, 2014: 3).

الإنفوجرافيك عبارة عن تمثيلات مرئية للبيانات أو المعلومات والمعرفة (Damyanov, Tsankov, 2018: 83).

وعرف عبد العزيز (2021: 96) الانفوجرافيك بأنه تقنية حديثة تعتمد على التمثيل البصري للمعلومات والمفاهيم والنصوص، والتي يمكن تحويلها إلى أشكال ورسومات وصور جذابة ومشوقة.

وتعرف الباحثة الانفوجرافيك بأنه عبارة عن تقنية حديثة متطورة تقوم على التمثيل البصري للمفاهيم والأفكار المختلفة، وذلك من خلال استخدام الرسوم والصور بطريقة جذابة وواضحة لتوصيل المعلومات للمتعلم.

مميزات الانفوجرافيك:

الإنفوجرافيك له أسلوب يتميز بتبسيط المعلومات المعقدة، وسهولة قراءة المعلومات وتوضيحها، وسهولة تحليل المعلومات والبيانات، وجعل البيانات أكثر جاذبية وسهولة (Heer, Bostock, & Ogievetsky, 2010: 1).

ويُعد الانفوجرافيك وسيلة جذابة لنقل وتقديم المعلومات والبيانات المختلفة، القدرة على تقديم المعلومات بشكل منهجي وسريع (Dalton, Design, 2014: 5). وأشار Dai (2014: 14-16) أن الانفوجرافيك يتميز بالآتي: -

1. الترميز: وذلك من خلال تمييز المعلومات والبيانات على شكل رسوم متحركة أو ثابتة، وقلة الوقت في إنجاز المهام التعليمية.

2. التمييز البصري: وذلك من خلال صياغة البيانات والمفاهيم في صورة بصرية جذابة، بحيث تكون سهلة للفهم، حيث أنها تجعل العناصر المرئية للمعلومات أسهل في الفهم.

3. المشاركة بسهولة: وذلك من خلال قابليته للمشاركة خلال وسائل التواصل المختلفة ومن خلال شبكات التواصل الاجتماعي.

4. التصميم الجذاب: وذلك من خلال استخدام الألوان الشيقة الجذابة، والصور والرسوم المختلفة.

أنواع الانفوجرافيك:

الإنفوجرافيك عبارة عن تمثيل مرئي للمعلومات والبيانات أو المعرفة، وهي تختلف عن الصور العادية لأنها توفر المعلومات بطريقة محددة وعملية، يمكن استخدامها في الخرائط والوثائق الفنية والإشارات التي تتطلب شرحاً سريعاً وواضحاً للمعلومات المعقدة، فهي تضمين عناصر مثل المخططات والخرائط والشعارات والتقويمات والرسوم التوضيحية والرسومات، وصنفها (108: 2016) Yildirim إلى إنفوجرافيك تفاعلي، وغير التفاعلي كما يلي:

- **الإنفوجرافيك التفاعلي:** ويتم فيه استخدام الصور، والرسوم، والأيقونات، والرسوم المتحركة والأصوات المختلفة.

- **الإنفوجرافيك غير التفاعلي:** يتم فيه عرض المعلومات والبيانات على شكل نص ورموز ثابتة، وعلى شكل صور، ويمكن استخدامها من خلال المطبوعات.

الدراسات السابقة: الدراسات العربية

وسعت دراسة الحربي (2022) الى أهمية استخدام تقنية الانفوجرافيك في تدريس العلوم الشرعية حيث تم صياغة مشكلة البحث بالسؤال الرئيس التالي: (ما أهمية ومعوقات وسبل تطوير استخدام الانفوجرافيك في تدريس العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي ومعلمات العلوم الشرعية بالمدارس الحكومية بمحافظة النبهانية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، حيث قام الباحث ببناء أداة بحثه (الاستبانة)، وطبقت الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية بمكتب التعليم بمحافظة النبهانية، وعددها (27) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن أفراد عينة البحث يرون أهمية استخدام تقنية الانفوجرافيك في تدريس العلوم الشرعية كبيرة، كما يرون أن النظرة السلبية تجاه تقنية الانفوجرافيك من أكبر معوقات استخدامها في مجال تدريس العلوم الشرعية.

دراسة مراد (2021) هدف البحث إلى التعرف على فاعلية استخدام تقنية الانفوجرافيك في تنمية مهارات التفكير التأملي وتحصيل مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة حائل، وتم استخدام المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي وقد أجري البحث على عينة من طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة حائل مكونة من (60) طالبة تم توزيعهم على مجموعتين كل مجموعة (30) طالبة ثم طبقت أدوات البحث قبلية وبعدياً على عينة البحث المتمثلة في اختبار التفكير التأملي، واختبار تحصيلي من إعداد الباحثة، وأسفر البحث عن النتائج التالية : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي، وتحصيل مقرر العلوم لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الصعوب (2021) إلى التعرف على أثر توظيف التعلم القائم على استخدام الانفوجرافيك في تدريس مبحث التاريخ في تنمية مهارات التفكير البصري لدى طلبة الصف الثامن الأساسي. اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينتها من مجموعتين تجريبية درست وفق طريقة التعلم القائم على الانفوجرافيك؛ بينما درست المجموعة الضابطة وفق

الطريقة الاعتيادية. وبلغ عدد الطلبة (63) طالبا موزعين بواقع (31) طالبا للمجموعة التجريبية و(32) طالبا للمجموعة الضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير اختبار لمهارات التفكير البصري. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط علامات المجموعتين التجريبية التي درست باستخدام الانفوجرافيك وعلامات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية على اختبار التفكير البصري ولصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات.

دراسة العتيبي (2019): هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى التفكير التأملي لدى الطلاب الموهوبين في المرحلة المتوسطة بمدينة الباحة، وكذلك التحقق عما إذا كان ثمة فروق في مستوى التفكير التأملي تعزي إلى متغير التفوق الدراسي. ومن أجل تحقيق الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث كانت أداة الدراسة المستخدمة مقياس التفكير التأملي لأيزنك وولسون، وقد توصل البحث إلى مجموعة نتائج وهي: أن نسبة الطلاب الذين ذكاهم مرتفع يشكلون نسبة (85%) من عينة الدراسة، و(42%) من الطلاب مستوى التفكير التأملي لديهم متوسط، بينما لم يوجد أي طالب مستوى التفكير التأملي لديه منخفض، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى التفكير التأملي لدى الطلاب الموهوبين في مدارس المرحلة المتوسطة التي تطبق برامج رعاية الموهوبين المدرسي بمدينة الباحة تعزي إلى متغير التفوق الدراسي.

دراسة الثبتي (2019) هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التفكير التأملي وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة الطائف، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وأجريت الدراسة على عينة بلغ حجمها 150 طالبا وطالبة من طلبة المرحلة المتوسطة الموهوبين (الصف الأول المتوسط، الثاني المتوسط، والثالث المتوسط) بالمدارس العادية بمدينة الطائف، واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية: مقياس التفكير التأملي من إعداد كمبير وزملانه (Kember et al,2000) وترجمة المرشد (2014)، ومقياس تقدير الذات، من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن مستويات التفكير التأملي وأبعاد تقع في المستوى المتوسط ما عدا بعد الفهم يقع في مستوى منخفض، أما الدرجة الكلية للتفكير التأملي كانت في المستوى المتوسط، كما أنه توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في التفكير التأملي لصالح الإناث، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في تقدير الذات.

الدراسات الأجنبية

دراسة (Romadhon, 2021) هدفت الدراسة إلى وصف تصور الطلاب حول استخدام مخطط المعلومات الإنجليزي أثناء القراءة عبر الإنترنت، والتحقيق فيما إذا كان استخدام الانفوجرافيك الإنجليزية يمكن أن يساعد الطلاب في اهتمام القراءة بالنص الإنجليزي. كان تصميم البحث في هذا البحث تصميمًا وصفيًا نوعيًا بمنهج نوعي، تكونت العينة من 50 من طلاب الفصل الدراسي الأول في فصل القراءة 1 في قسم تعليم اللغة الإنجليزية. استخدم تحليل البيانات المقابلة من خلال تسجيل البيانات وتحليل البيانات وتفسير البيانات. أشارت النتائج إلى أن الطلاب لديهم تصور إيجابي حول استخدام الانفوجرافيك كوسيلة للقراءة في الفصل عبر الإنترنت. بعد ذلك، يمكن أن يؤدي مخطط المعلومات الرسومي أيضًا إلى زيادة اهتمام الطلاب بالقراءة.

دراسة (Alrwele, 2017): هدفت الدراسة في التحقق مما إذا كان استخدام الرسوم البيانية يؤدي إلى اختلافات كبيرة في تحصيل الطالبات واستكشاف تصورات الطلاب لتأثير الرسوم البيانية. باستخدام منهج شبه تجريبي، أجريت هذه الدراسة على 165 مشاركًا مقسمة إلى مجموعتين: التجريبية (83 طالبة) والمجموعة الضابطة (82 طالبة)، واستغرقت المعالجة 9 جلسات مدة كل منها ساعتان. تم جمع البيانات باستخدام اختبارات التحصيل واستبيان لتقييم تصورات الطلاب، أظهرت النتائج تحصيلاً أعلى بشكل ملحوظ في المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، أفاد ما يقرب من 90 ٪ من المشاركين في المجموعة التجريبية أن الرسوم البيانية كان لها تأثير إيجابي على مهاراتهم الفكرية والحياتية والتطور العاطفي.

دراسة (Genc, 2016): تهدف هذه الدراسة إلى تقديم مهارات التفكير التأملي للطلاب الموهوبين والمتفوقين في تعليم الفنون البصرية ونشاط الفنون البصرية بمساعدة الأدب. تعتمد الدراسة على المنهج نوعي وتصميم شبه تجريبي. تكونت عينة الدراسة من 12 طالباً يتلقون تعليمهم في الصف الثالث. وفقاً لنتائج الدراسة الحالية التي تستخدم نماذج مقابلة المعلم والطالب كأدوات لجمع البيانات، خلصت الدراسة إلى أن الطلاب أظهروا مهارات التفكير الانعكاسي في جوانب طرح الأسئلة والاستدلال والتقييم أثناء النشاط.

التعليق على الدراسات السابقة:

أوجه الاتفاق:

- اتفقت مع بعض الدراسات في هدفها العام مثل دراسة (الصعوب، 2021) ودراسة (مراد، 2021) التي تناولت فاعلية استخدام تقنية الانفوجرافيك في تنمية مهارات التفكير التأملي.

- اتفقت مع بعض الدراسات في استخدام المنهج الوصفي مثل دراسة مراد (2021)، دراسة العتيبي (2018)، دراسة (Romadhon, 2021)، دراسة العتيبي (2019).

- اتفقت دراسة (Alrwele, 2017)، ودراسة العتيبي (2019) في استخدام مقياس التفكير التأملي لأيزنك وولسون.

أوجه الاختلاف:

- اختلفت بعض الدراسات في هدفها العام مثل دراسة (Genc, 2016) ودراسة (Alrwele, 2017) التي تناولت استخدام الرسوم البيانية في تحصيل الطالبات واستكشاف تصورات الطلاب.

- اختلفت دراسة (Alrwele, 2017)، دراسة (Genc, 2016) والتي استخدمت المنهج شبه التجريبي.

أوجه الاستفادة:

تمثلت أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة في:

- اختيار الأداة المناسبة للدراسة.

- اختيار المنهج المناسب.

- استخدام الأساليب التحليلية الملائمة.

- تدعيم نتائج الدراسة الحالية بالدراسات السابقة.

أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تميزت الدراسة الحالية في عنواناً جديداً مميزاً سعت من خلاله إلى التعرف على واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين، وعلى حد علم الباحثة فإنه لم يتم تناول هذه المتغيرات مجتمعة في أي من الدراسات السابقة ذات الصلة.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

منهج الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي المسحي والذي يعرف بأنه " المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً حيث يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها (العساف، 2012).

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من الطلاب الموهوبين في مراحل التعليم العام بتعليم جازان وبلغ عدد الطلبة 2011 موهوب وموهبة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 323 موهوب وموهبة تقريباً وقد تم اختيار عدد العينة حسب معادلة روبرت ماسون.

عينة البحث:

(أ) العينة الاستطلاعية:

تم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية بالطريقة العشوائية الطبقية حيث بلغت (50) من الطلبة الموهوبين بمدارس إدارة تعليم جازان.

(ب) العينة الأساسية:

تم اختيار عينة الدراسة الأساسية بالطريقة العشوائية الطبقية حيث بلغت (273) من الطلبة الموهوبين بمدارس إدارة تعليم جازان، والجدول التالي يوضح خصائص العينة وفقاً للجنس والمرحلة الدراسية:

جدول (1): توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغيرات	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	80	29.3%
	إناث	193	70.7%
الإجمالي		273	100%
المرحلة الدراسية	ابتدائي	37	13.6%
	متوسط	32	11.7%
	ثانوي	204	74.7%
الإجمالي		273	100%

(أ) صدق المحكمين:

حيث تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (4) محكمين، من المتخصصين في مجالات التربية وعلم النفس، حيث تم تقديم الاستبانة مسبقاً بتعليمات توضح الهدف من استخدامه، وطبيعة العينة التي سوف تطبق عليها، وقد أبدى المحكمون آراءً إيجابية حول الاستبانة، وأن الاستبانة تصلح للتطبيق على العينة، مع توجيههم بإجراء تعديل في صياغة بعض العبارات، والتي تم تعديلها، حتى خرجت الاستبانة في صورتها الحالية ملحق (1).

(ب) صدق المفردات:

لحساب صدق المفردات تم تطبيق الاستبيان على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (50) من الطلبة الموهوبين بمدارس إدارة تعليم جازان، ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية المصححة للمحور المنتميه إليه، كما موضح بالجدول التالي:

المحور الأول: مستوى مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة الموهوبين بتعليم جازان:

أداة الدراسة:

في ضوء تحقيق أهداف الدراسة وأسئلتها فإن الأداة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة هي الاستبانة، والتي عرفها العساف (2012، 65) بأنها عبارة عن أداة يشمل محتواها مجموعة من الأسئلة أو العبارات المكتوبة مزودة بإجاباتها أو الآراء المحتملة بهدف الحصول على إجابات أفراد العينة على أسئلة الدراسة. ولتحقي ذلك تم تطوير استبانة من قبل الباحثة حيث تضمنت محاور ثلاثة وكل وهي كالتالي:

المحور الأول: مستوى مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة الموهوبين بتعليم جازان. وتتمثل هذه المهارات في (12) عبارة تشمل المهارات الآتية:

- **المحور الثاني:** واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي بتعليم جازان. وتتكون من (21) عبارة تشمل المجالات الآتية:
- **المحور الثالث:** معوقات توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين بتعليم جازان.

أولاً: الصدق:

صدق أداة الدراسة:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة وذلك من خلال:

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية المصححة للمحور المنتميه إليه

مهارة تحليل الأفكار		مهارة تحليل المعاني		مهارة تحليل العلاقات	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0.575	1	**0.568	1	**0.360
2	**0.560	2	**0.649	2	**0.493
3	**0.587	3	**0.637	3	**0.610
4	**0.368	4	**0.674	4	*0.337

** دال عند مستوى 0.01، * دال عند مستوى 0.05

المحور الثاني: واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مجالات التفكير التأملي لدى الطلبة الموهوبين بتعليم جازان:

جدول (3) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية المصححة للمحور المنتمية إليه

مجال العمل الروتيني		مجال العمل التفكيرى		مجال التأمل		مجال التأمل العميق	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0.468	1	**0.619	1	**0.676	1	**0.660
2	**0.511	2	**0.701	2	**0.687	2	**0.505
3	**0.368	3	**0.655	3	**0.693	3	**0.651
4	**0.500	4	**0.728	4	**0.809	4	**0.687
5	**0.480	5	**0.527	5	**0.738	5	**0.736
6	**0.590						

** دال عند مستوى 0.01، * دال عند مستوى 0.05

المحور الثالث: معوقات توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملى لدى الطلبة الموهوبين في تعليم جازان:

جدول (4) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية المصححة للمحور المنتمية إليه

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	*0.350	5	**0.745	9	**0.650
2	**0.464	6	**0.762	10	**0.660
3	*0.273	7	**0.591	11	**0.795
4	**0.642	8	**0.629	12	**0.801

** دال عند مستوى 0.01، * دال عند مستوى 0.05

يتضح من جدول (4) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية المصححة للمحور المنتمية إليه دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) ومستوى (0.05)، مما يؤكد تمتع أداة الدراسة بدرجة مرتفعة من الصدق.

ثالثاً: الثبات:

تم حساب ثبات الأداة باستخدام معامل الثبات بطريقة ألفا لكرنباخ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5) يوضح معامل ثبات أداة الدراسة

المحور	المجال	معامل ألفا لكرنباخ
المحور الأول	مهارة تحليل الأفكار	0.726
	مهارة تحليل المعاني	0.809
	مهارة تحليل العلاقات	0.665
المحور الثاني	مجال العمل الروتيني	0.745
	مجال العمل التفكيرى	0.835
	مجال التأمل	0.882
	مجال التأمل العميق	0.841
المحور الثالث	المعوقات	0.899

أولاً: الفروق التي تعزى للجنس (ذكور - إناث):

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعتي الذكور والإناث، وذلك للتأكد من تجانس المجموعتين في مجالات المحور الثاني (مهارات تحليل الأفكار، مهارة تحليل المعاني، مهارة تحليل العلاقات، الدرجة الكلية)، كما هو موضح بالجدول التالي:

يتضح من جدول (5) أن معاملات الثبات بطريقة ألفا لكرنباخ مرتفعة مما يشير إلى تمتع أداة الدراسة بدرجة مرتفعة من الثبات وصلاحياتها لأغراض هذه الدراسة.

رابعاً: نتائج الدراسة وتفسيرها:

أولاً: الإجابة على السؤال الأول:

ينص السؤال الثاني على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول مستوى مهارات التفكير التأملى للطلبة الموهوبين تعزى لمتغير الجنس والمرحلة الدراسية؟".

جدول (13) يوضح التجانس لمجموعتي الذكور والإناث

المجال	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	الدلالة	معامل الالتواء
مهارة تحليل الأفكار	ذكور	80	14.65	1.35	23.128	0.01	0.533 - 0.807
	إناث	193	13.43	2.32			
مهارة تحليل المعاني	ذكور	80	13.04	2.68	0.552	غير دالة	0.321 - 0.581
	إناث	193	13.04	2.57			
مهارة تحليل العلاقات	ذكور	80	13.60	2.77	15.778	0.01	0.644 - 0.901
	إناث	193	13.62	2.24			
الدرجة الكلية	ذكور	80	41.29	5.79	0.291	غير دالة	0.378 - 0.694
	إناث	193	40.09	5.96			

التفكير التأملي متشابه أيضاً، كما أن المعلمين يحرصون باستمرار على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب والطالبات دون تفرقة بينهما، ويحثونهم على استكشاف بيئتهم، والتعرف عليها، وتنمية التفكير لديهم، وتفاعلهم مع الآخرين.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج أبحاث كل من (phan, 2007)؛ ومحمد (2016) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في مهارات التفكير التأملي تعزي للجنس، كما تختلف عن نتيجة دراسة الثبيتي وسالم (2019) التي توصلت إلى أنه توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في التفكير التأملي لصالح الإناث.

ثانياً: الإجابة على السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على "ما واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين؟". للإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة الموهوبين بمدارس إدارة تعليم جازان على عبارات المحور الأول "واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة الموهوبين في بتعليم جازان"، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال مرتبة ترتيباً تنازلياً

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
2	مجال العمل التفكير	3.45	0.599	مرتفع جداً	1
1	مجال العمل الروتيني	3.29	0.57	مرتفع جداً	2
4	مجال التأمل العميق	3.27	0.62	مرتفع جداً	3
3	مجال التأمل	3.19	0.66	مرتفع	4
	إجمالي المحور الثاني	3.30	0.519	مرتفع جداً	

يتضح من جدول (8) أن:

- واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة الموهوبين في بتعليم جازان، جاء بمستوى (مرتفع جداً) بمتوسط حسابي (3.30) وانحراف معياري (0.519)، مما يشير إلى توظيف الانفوجرافيك بمستوى مرتفع جداً في تعزيز مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة الموهوبين في بتعليم جازان.
- جاء "مجال العمل التفكير" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.45) بمستوى تأثير (مرتفع جداً)، و "مجال العمل الروتيني" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.29) بمستوى تأثير (مرتفع جداً)، و "مجال التأمل العميق" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.27) بمستوى تأثير (مرتفع جداً)، و "مجال التأمل" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.19) بمستوى تأثير (مرتفع).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما يلي:

- أن توظيف الانفوجرافيك يساعد على إدماج عقل المتعلم فيما يتعلمه، ويشجع المتعلم على أن يتأمل في تفاعلاته مع الآخرين، وفي الخبرات والمواقف التعليمية المختلفة التي يمر بها في حياته، كما يساعد المتعلمين على مواجهة المشكلات، وإدراك العلاقات بين الظواهر والأحداث.
- كما يتطلب توظيف الانفوجرافيك في عملية التعليم أن يمارس المتعلم الاستنباط والاستقراء لحل المشكلات، حيث يشجع الطالب على أن يخطط، ويراقب، ويقيم أسلوبه، كما يشجعه على البحث والتساؤل، والتوصل إلى الحلول، على نحو ما أشارت إليه دراسة (المعمري وآخرون، 2018).
- كما يعد توظيف الانفوجرافيك في التدريس محاولة لإثراء العملية التعليمية وجعل التعليم والتعلم أكثر فاعلية، كما يساعد على تحقيق أهداف التدريس، وتنمية مهارات التفكير، لاسيما مهارات التفكير التأملي، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه (سعادة، 2013).

- ونظرًا لما يقوم به الانفوجرافيك من تبسيط المعلومات المعقدة، وجعلها سهلة الفهم، من خلال الاعتماد على المؤثرات البصرية في توصيل المعلومات للطلاب، والتغلب على الملل في التعليم وتحويل المعلومات من أرقام وحروف مملة إلى صور ورسوم شيقة وممتعة، واختصاره للوقت، وما يقوم به من تعزيز القدرة على التفكير وربط المعلومات وتنظيمها، والمساعدة على الاحتفاظ بالمعلومات لوقت

أطول، ومعالجته للمعلومات بأشكال مختلفة (صور، أرقام، نصوص، الخ) كما أشارت لذلك العديد من الدراسات مثل دراسات كل من الغامدي (2018)؛ والصعوب (2021)؛ فإنه أسهم في تعزيز مهارات التفكير التأملي، حيث ظهر ذلك في صورة العديد من التصرفات منها: التقليل من الاندفاع والتهور، والاستماع للآخرين، وفهمهم، وتقمصهم الانفعالي والعاطفي، ومرونة التفكير، والتدقيق والضبط، وتقدير الذات، واستدعاء المعرفة السابقة، وتطبيقها في مواقف جديدة، وتفهم وإدراك ما يحدث، مع التفكير فيه، وتتفق هذه النتيجة مع أشار إليه كل من (خوالدة، 2012؛ الثقي وآخرون، 2013).

- كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه Heer et al (2010) من أن الانفوجرافيك له أسلوب يتميز بتبسيط المعلومات المعقدة، وسهولة قراءة المعلومات وتوضيحها، وسهولة تحليل المعلومات والبيانات، وجعل البيانات أكثر جاذبية وسهولة، كما تتفق مع نتيجة Dalton and Design (2014) من أن الانفوجرافيك يعد وسيلة جذابة لنقل وتقديم المعلومات والبيانات المختلفة، القدرة على تقديم المعلومات بشكل منهجي وسريع.

ولذا فقد جاء واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة الموهوبين في بتعليم جازان في المهارات الفرعية وفي الدرجة الكلية ما بين مرتفع ومرتفع جداً.

ثانياً: الفروق التي تعزي للمرحلة الدراسية (ابتدائي - متوسط - ثانوي):

لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات العينة التي تعزى لمتغير المرحلة الدراسية (ابتدائي - متوسط - ثانوي)، تم التحقق من تجانس تباينات المجموعات المستقلة الثلاث من خلال اختبار لفين Levene Statistic، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (15) نتيجة اختبار لفين لتجانس المجموعات المستقلة (ابتدائي - متوسط - ثانوي)

المحور	المجموعات المستقلة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار لفين	الدالة
مهاره تحليل الأفكار	ابتدائي	37	14.756	1.278	10.166	0.01
	متوسط	32	14.218	1.430		
	ثانوي	204	13.544	2.305		
مهاره تحليل المعاني	ابتدائي	37	13.081	2.670	2.179	غير دالة
	متوسط	32	12.00	2.873		
	ثانوي	204	13.196	2.515		
مهاره تحليل العلاقات	ابتدائي	37	13.594	2.229	3.388	0.05
	متوسط	32	12.125	2.970		
	ثانوي	204	13.852	2.260		
الإجمالي	ابتدائي	37	41.432	5.550	2.419	غير دالة
	متوسط	32	38.343	6.543		
	ثانوي	204	40.593	5.846		

من جدول (15) يتضح أن قيمة اختبار لفين للتحقق من تجانس المجموعات المستقلة (ابتدائي - متوسط - ثانوي) كانت دالة إحصائياً بالنسبة لمهارة تحليل الأفكار عند مستوى دلالة (0.01) ومهارة تحليل العلاقات عند مستوى دلالة (0.05)

مما يشير إلى عدم تجانس المجموعات المستقلة (ابتدائي - متوسط - ثانوي)، لذا تم استخدام اختبار كروسكال - والس للعينات المستقلة kruskal-Wallis للتحقق من الفروق التي تعزي للمرحلة الدراسية، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (16) يوضح الفروق بين متوسطات رتب استجابات أفراد العينة التي تعزي لمتغير المرحلة الدراسية

الأبعاد	المؤهل الدراسي	العدد	متوسط الرتب	قيمة H	درجة الحرية	الدالة الإحصائية
مهاره تحليل الأفكار	ابتدائي	37	169.73	8.725	2	0.05
	متوسط	32	145.13			
	ثانوي	204	129.79			
مهاره تحليل المعاني	ابتدائي	37	139.43	5.744	2	غير دالة
	متوسط	32	106.17			
	ثانوي	204	141.39			
مهاره تحليل العلاقات	ابتدائي	37	134.35	10.130	2	0.01
	متوسط	32	97.30			
	ثانوي	204	143.71			
الدرجة الكلية	ابتدائي	37	148.81	4.980	2	غير دالة
	متوسط	32	109.30			
	ثانوي	204	139.20			

من جدول (16) يتضح أن: قيمة (H) للفروق التي تعزي للمرحلة الدراسية (ابتدائي - متوسط - ثانوي) في مهارة تحليل الأفكار ومهارة تحليل العلاقات بلغت على الترتيب (8.725 - 10.130) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05 - 0.01) على الترتيب، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزي للمرحلة الدراسية في مهارة تحليل الأفكار ومهارة تحليل العلاقات.

بينما كانت قيمة (H) للفروق التي تعزي للمرحلة الدراسية (ابتدائي - متوسط - ثانوي) في مهارة تحليل المعاني والدرجة الكلية للمحور الثاني بلغت على الترتيب (5.744 - 4.980) وهي قيم غير دالة إحصائياً مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزي للمرحلة الدراسية في مهارة تحليل المعاني والدرجة الكلية للمحور الثاني.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ما يلي:

كانت هناك فروق دالة إحصائية تعزى للمرحلة الدراسية في مهارة تحليل الأفكار لصالح المرحلة الابتدائية، ومهارة تحليل العلاقات لصالح المرحلة الثانوية، نظرًا لأن التلاميذ في المرحلة الابتدائية يهتمون أكثر بتحليل الأفكار، أكثر من غيرها من المهارات، نظرًا لرغبتهم في الإحساس بالسيطرة على الأفكار، حيث ساهم استخدام الانفوجرافيك في توسيع مدارك التلاميذ، وزاد من قدرتهم على تحليل الأفكار، والربط بينها، وإيجاد العلاقات بينها، كما توصلت إلى ذلك دراسة (العتيبي، 2018).

بينما لم توجد فروق دالة إحصائية تعزى للمرحلة الدراسية في مهارة تحليل المعاني والدرجة الكلية، نظرًا لأن الجميع يتعرضون لنفس المناخ الاجتماعي، والثقافي العام الذي يؤثر في اكتسابهم للتفكير التأملي، ومع تشابه قدراتهم العقلية، فالجميع من الموهوبين، وتشابه الخبرات التعليمية التي يمرون بها، وما يتعرضون له من مواقف تعليمية تكاد تكون متشابهة، وبالتالي لم تظهر فروق. وتتفق هذه النتائج جزئيًا مع نتيجة دراسة ساري وفارس (2018) والتي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس مهارات

التفكير التأملي لصالح الخبرة الأكثر، والمؤهل الأعلى، ولا توجد فروق دالة إحصائية في مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة، بينما تختلف جزئيًا مع نتائج دراسة الثبيتي وسالم (2019) والتي توصلت إلى أنه توجد فروق دالة إحصائية بين فئات الأعمار المختلفة في البعد الأول " العمل الاعتيادي والدرجة الكلية لمقياس التفكير التأملي، لصالح العمر (13) عاما مقابل العمر (14 و15) عاما، والفروق في البعد الثالث "التأمل" بين ذوي الأعمار (13) سنة و(15) سنة لصالح (13) سنة، ولا توجد فروق في بعدي الفهم والتأمل الناقد تبعاً للعمر الزمني.

ثالثاً: الإجابة على السؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث على " ما معوقات توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين؟".

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة الموهوبين بمدارس إدارة تعليم جازان على عبارات المحور الثالث "معوقات توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين"، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المحور الثالث مرتبة ترتيباً تنازلياً

م	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
12	عدم وضع التقنيات الحديثة مثل تقنية الانفوجرافيك أثناء التخطيط التربوي كأولوية ضرورية لأولويات التعليم	2.96	1.044	مرتفع	1
3	يحتاج استخدام بعض هذه الوسائل إلى وجود عدد قليل في الصف الواحد	2.94	0.970	مرتفع	2
7	كثافة المادة الدراسية وضخامتها، الأمر الذي لا يفسح المجال أمام المعلم لاستخدام الوسائل التعليمية.	2.92	1.006	مرتفع	3
9	قلة توفير الوسائل التعليمية والتقنيات في المدارس	2.91	1.131	مرتفع	4
11	إهمال صيانة الوسائل التعليمية المتوفرة في المدارس	2.91	1.103	مرتفع	5
1	وقوع المستخدم في العديد من الأخطاء أثناء الاستخدام	2.87	0.926	مرتفع	6
2	عدم وجود دعم مادي كافٍ لمثل تلك التطبيقات واستخدامها في تنمية مهارات التفكير التأملي للطلبة	2.85	1.141	مرتفع	7
4	عدم إعداد الصفوف الدراسية بطريقة تستوعب من خلالها الوسائل التعليمية الحديثة	2.82	1.072	مرتفع	8
10	قلة الدعم المادي لإنتاج تلك الوسائل واستخدامها	2.79	1.084	مرتفع	9
8	عدم تقديم الدعم المعنوي للمعلم، وتحفيزه على ابتكار وسائل تعليمية جديدة، الأمر الذي يبقي تفكيره محصوراً بالمنهج الدراسي.	2.78	0.971	مرتفع	10
5	عدم تدريب المعلمين بشكل كافٍ على استخدام وسائل التعليم المتطورة	2.74	1.136	مرتفع	11
6	يعتقد بعض المشرفين والمعلمين بعدم أهمية الوسائل التعليمية داخل الحصة الصفية، لذا فإنهم قد لا ينفذونها بكل حرفة وأمانة.	2.58	1.158	مرتفع	12
	معوقات توظيف الانفوجرافيك	2.84	0.806	مرتفع	

إحصائياً في مهارة تحليل المعاني ومهارة تحليل العلاقات وكذلك الدرجة الكلية للمحور الثاني تعزى لمتغير الجنس. واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة الموهوبين في بتعليم جازان، جاء بمستوى (مرتفع جداً). كانت هناك فروق دالة إحصائية تعزى للمرحلة الدراسية في مهارة تحليل الأفكار لصالح المرحلة الابتدائية، ومهارة تحليل العلاقات لصالح المرحلة الثانوية. توجد بعض المعوقات التي تعوق توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين والتي جاءت بمستوى (مرتفع).

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج فإنها توصي بما يلي:

- تشجيع المعلمين على استخدام الانفوجرافيك في التدريس، من خلال تقديم حوافز مادية ومعنوية من وزارة التعليم.
- ربط ترفقيات المعلمين بحصولهم على دورات في مجال توظيف التقنية في التعليم، وتسهيلها لهم، وتوفيرها في غير أوقات العمل الرسمية.
- وضع خطة منظمة للتغلب على معوقات استخدام التقنية في الفصول الدراسية.
- إطالة زمن الحصص الدراسية بما يسمح باستخدام الانفوجرافيك، مع إتاحة الفرصة للمعلمين لاختيار الطرق المناسبة في التدريس دون فرض طرق معينة عليهم.
- وضع ميزانية لشراء الأجهزة المطلوبة وصيانتها بشكل دوري، وتوفير فنيين، ومشرفين والمتابعة الدورية لها.
- الاهتمام بغرس مهارات القرن الحادي والعشرين في نفوس المعلمين والطلاب.
- توجيه نظر المعنيين بالعملية التعليمية بتقديم البرامج والدورات المطلوبة والتي تتوافق مع احتياجات المعلمين في ضوء تطبيق التقنية في العملية التعليمية.
- الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب، لما له من فوائد كثيرة، والاهتمام بالطرق التي تنمي هذه المهارات لدى الطلاب، ومن بينها الانفوجرافيك، وتنمية مهارات التفاعل والتواصل البناء بين أصحاب التخصص الواحد لاكتساب الخبرات، وتبادلها، وذلك على مستوى المدرسة أو على مستوى الإدارات.
- إعادة صياغة المناهج الدراسية وتنظيمها بطريقة تسمح بدمج التقنية والتكنولوجيا الحديثة في التعليم.
- التواصل البناء بين القائمين على العملية التعليمية والمعلمين والمديرين والتعرف على احتياجاتهم المهنية في مجال توظيف التقنية في العملية التعليمية، ومعوقات استخدامهم لها في الفصول، وتدريب تلاميذهم عليها، ووضع آلية للتغلب على تلك المعوقات.

مقترحات الدراسة:

تقترح الدراسة إجراء الدراسات التالية:

- أثر برنامج إثرائي قائم على استخدام الانفوجرافيك في تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- إجراء دراسة مقارنة للتعرف على واقع التفكير التأملي لدى الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة.

يتضح من الجدول (17) أن:

- معوقات توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين جاء بمستوى (مرتفع) بمتوسط حسابي (2.84) وانحراف معياري (0.806)، مما يشير إلى ارتفاع مستوى معوقات توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مهارات التفكير التأملي للطلبة الموهوبين.

- جاءت العبارة رقم (12) وهي "عدم وضع التقنيات الحديثة مثل تقنية الانفوجرافيك أثناء التخطيط التربوي كأولوية ضرورية لأولويات التعليم" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.96) وانحراف معياري (1.044) بمستوى موافقة مرتفع.

- جاءت العبارة رقم (3) وهي "يحتاج استخدام بعض هذه الوسائل إلى وجود عدد قليل في الصف الواحد" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.94) وانحراف معياري (0.970) بمستوى موافقة مرتفع.

- جاءت العبارة رقم (6) وهي "يعتقد بعض المشرفين والمعلمين بعدم أهمية الوسائل التعليمية داخل الحصة الصفية، لذا فإنهم قد لا ينفذونها بكل حرفية وأمانة" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.58) وانحراف معياري (1.158) بمستوى موافقة مرتفع.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما يلي:

- عدم وضع أولوية للتقنيات الحديثة مثل تقنية الانفوجرافيك أثناء التخطيط التربوي في التعليم، نظراً لما لها من أهمية كبيرة في إحداث التعلم، وزيادة التحصيل الدراسي، وتنمية العديد من المتغيرات المعرفية والانفعالية والاجتماعية.
- كما أن استخدام التقنية في التعليم لا سيما الانفوجرافيك يحجم عدد المشاركين فيه، وهو ما لا يتوافق مع أعداد الفصول العادية المزدحمة بالطلاب.
- كما أن استخدام الانفوجرافيك لا يتوافق مع كثرة الموضوعات الدراسية، وضخامة حجم المعلومات المراد إيصالها للطلاب، مما يحد من قدرة المعلم على استخدامها في الفصل، نظراً لأنه مطالب بالانتهاء من المقرر المحدد له من قبل الجهات المعنية بالتعليم.
- هذه التقنيات باهظة الثمن، وتحتاج إلى أماكن معينة لحفظها، وتحتاج إلى صيانة دورية للحفاظ عليها، وتحتاج إلى فنيين، ومشرفين، وهو ما قد يصعب توفيره في المدارس العادية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الزهراني (2019)، والتي أفادت بوجود العديد من الصعوبات والمعوقات التي تعوق استخدام الانفوجرافيك في العملية التعليمية، والتي ينبغي العمل على وضع حلول لها من أجل تحقيق أقصى استفادة ممكنة منها في العملية التعليمية. ودراسة الحربي (2022) والتي توصلت إلى أهمية استخدام تقنية الانفوجرافيك في تدريس العلوم الشرعية كبيرة، وأن النظرة السلبية تجاه تقنية الانفوجرافيك من أكبر معوقات استخدامها في مجال تدريس العلوم الشرعية.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق دالة إحصائية في مهارة تحليل الأفكار بين الذكور والإناث لصالح الذكور، ولا توجد فروق دال

الشايح، حصه، والزهراني، غدير. (2018). أثر اختلاف نمطي الانفوجرافيك في تنمية التحصيل الدراسي بمقرر الحاسب الآلي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض. *مجلة الفتح*، 14 (73)، 84-117.

شلتوت، محمد. (2016). *الانفوجرافيك من التخطيط إلى الإنتاج*. مكتبة الملك فهد الوطنية.

الصعوب، ماجد محمود (2021). أثر توظيف التعلم القائم على استخدام الانفوجرافيك في تدريس مبحث التاريخ في تنمية مهارات التفكير البصري لدى طلبة الصف الثامن الأساسي. *دراسات، العلوم التربوية*، 48 (4)، 420-437.

طحان، صفاء مراد (2020). التفكير التأملي وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار لدي المرشدين التربويين العاملين في مدارس تربية ضواحي القدس، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليل.

عبد العزيز، أروي السعيد الجندي (2021). فاعلية استخدام الانفوجرافيك التعليمي في تدريس التاريخ على تنمية المفاهيم التاريخية والتفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، عدد (131)، 89-132.

العتيبي، معيض. (2019). مستوى التفكير التأملي لدى الطلاب الموهوبين في المرحلة المتوسطة بمدينة الباحة. *مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط - كلية التربية*، 35 (2)، 1-14.

العساف، صالح. (2012). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. دار الزهراء.

مجدي، إبراهيم (2011). التفكير من منظور تربوي، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

محمد، صلاح محمد محمود (2016). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاستكشاف في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي. *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، (2)، 161-194.

مراد، سهام. (2021). فاعلية استخدام تقنية الانفوجرافيك في تنمية مهارات التفكير التأملي وتحصيل مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة حائل. *المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات*، (16)، 121-152.

مرسي، أشرف. (2017). أثر التفاعل بين نمطي عرض البياصحين، فرحان محمد سعيد (2020). التفكير التأملي، *مجلة العربي للدراسات والأبحاث*، عدد (5)، 11-52. *الجمعية. مجلة جامعة الأزهر*. غزة، 13 (1)، 1329 - 1370.

- دراسة العلاقة بين التفكير التأملي ومهارات حل المشكلة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مجالات التفكير التأملي لدى عينة أخرى غير الطلبة الموهوبين بتعليم جازان.

واقع توظيف الانفوجرافيك في تعزيز مجالات التفكير التأملي لدى الطلبة الموهوبين بإدارات أخرى غير جازان.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

أبو عريبان، عبير عبيد سلمي (2017). فاعلية توظيف تقنية الانفوجرافيك (الثابت-المتحرك) في تنمية مهارات حل المسألة الوراثة في العلوم الحياتية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بغزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، غزة.

الأستاذ، محمود. (2011). مستوى القدرة على التفكير التأملي لدى معلمي العلوم في المرحلة الجامعية.

مجلة جامعة الأزهر. غزة، 13 (1)، 1329 - 1370.

الثبيتي، خالد، وسالم، رمضان. (2019). التفكير التأملي وعلاقته بتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة الطائف. *مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط - كلية التربية*، 35 (8)، 383-421.

الحربي، جبير سليمان (2022). تصور مقترح لتحسين توظيف الانفوجرافيك في تدريس العلوم الشرعية من وجهة نظر معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، (1)30.

الحميضي، منى. (2019). برنامج إثرائي مقترح لتنمية مهارات التعبير الفني للتلميذات الموهوبات في المرحلة الابتدائية. *المجلة التربوية: جامعة سوهاج - كلية التربية*، 1 (62)، 481-532.

الدلو، جواد راغب (2018). الانفوجرافيك في الصحافة الفلسطينية دراسة حالة لصحيفة الرسالة، *مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية*، (2)26.

ساري، سعدة قاسم، وفارس، ابتسام محمد (2018). مستوى مهارات التفكير التأملي لدى معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وعلاقتها بفعالية الذات التعليمية. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*، (1)34.

السليم، غادة؛ والجفير، وفاء (2015). الانفوجرافيك، كلية التربية، جامعة الملك سعود، مسترجع من الموقع

<https://cutt.us/qM5J4>

السيد، أحمد رمضان (2017). فاعلية الانفوجرافيك في تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام، *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، 8 (4)، 938-970. وتوقيت الانفوجرافيك في بيئة التعلم الإلكتروني على التحصيل والاتجاه نحو بيئة التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية*، (2)2، 42-121.

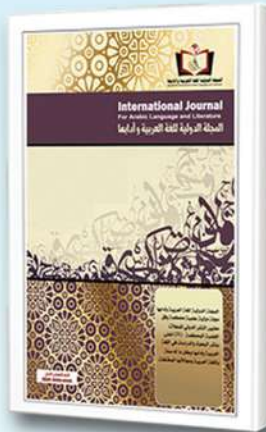
المراجع الأجنبية

- Atkinson, S. P., & Irving, J. (2013). Reflective Practice: a non--negotiable requirement for an effective educator. London: College, BU.
- Dai, S. L. (2014). *Why Should PR Professionals Embrace Infographics?*. University of Southern California.
- Dalton, J., & Design, W. (2014). A Brief Guide to Producing Compelling Infographics. London School of Public Relations.
- Dalton, J., & Design, W. (2014). A Brief Guide to Producing Compelling Infographics. London School of Public Relations.
- Damyantov, I., & Tsankov, N. (2018). The role of infographics for the development of skills for cognitive modeling in education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 13(1), 82-92.
- Ferreira, J. (2014). Infographics: An introduction, centre for Business in society, covent try university.
- Genç, M. (2016). Evaluation of Gifted and Talented Students' Reflective Thinking in Visual Arts Course. *Universal Journal of Educational Research*, 4(9), 2039-2048.
- Harris, R. (2018). From data to knowledge: Teaching data skills in geography. *Geography*, 1(103), 12-18.
- Heer, J., Bostock, M., & Ogievetsky, V. (2010). A tour through the visualization zoo. *Communications of the ACM*, 53(6), 59-67.
- Lankow, J., Ritchie, J., Crooks, R. (2012). *The Power of Infographics: Visual Storytelling*. John Wiley & Sons, Inc.
- Lyons, N. (Ed.). (2010). *Handbook of reflection and reflective inquiry: Mapping a way of knowing for professional reflective inquiry*. Springer Science & Business Media.
- Phan, H. (2007). An examination of reflective thinking, learning approaches, and self- efficacy beliefs at the university of the South Pacific: A path analysis approach. *Educational Psychology*, 27(6), 789 - 806.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and teacher education*, 26(4), 1059-1069.
- Walshaw, M. (2010). Mathematics pedagogical change: rethinking identity and reflective practice. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 13(6), 487-497.
- Yildirim, S. (2016). Infographics for educational purposes: Their structure, properties and reader approaches. *Turkish Online Journal of Educational Technol*

المجلات العلمية الصادرة عن مركز إثراء المعرفة

يصدر عن مركز إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي العديد من المجلات العلمية المحكمة والمصنفة دولياً، التي تعمل وفق نظام (ISI) منها على سبيل المثال:

عنوان المجلة	رئيس التحرير	الترخيص	الرقم الدولي المعياري (ISSN)
المجلة الدولية للبحث والتطوير التربوي	أ.د. مرضي بن غرم الله الزهراني	111489	1658-9580
المجلة الدولية للغة العربية وآدابها	أ.د. ظافر بن غرمان العمري	111486	1658-9572
المجلة الدولية للشريعة والدراسات الإسلامية	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