

جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة القادسية / كلية الآداب

قسم علم الاجتماع / الدراسات العليا



التعليم الإلكتروني وتأثيره على تطوير المهارات التعليمية

والإدارية في المدارس

(دراسة ميدانية للمراحل المتوسطة)

رسالة ماجستير تقدمت بها الطالبة

ايلاف سالم حسن

إلى مجلس كلية الآداب، جامعة القادسية، وهي جزء من

متطلبات نيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع

بإشراف

أ.د علاء جواد كاظم

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
﴿يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا
الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾

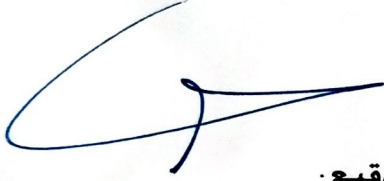
صَدَقَ اللَّهُ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ

(سورة المجادلة، الآية: ١١)



إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة (التعليم الإلكتروني وتأثيره على تطوير المهارات التعليمية والإدارية في المدارس - دراسة ميدانية للمراحل المتوسطة) والمقدمة من الطالبة (ايلاف سالم حسن) قد جرى تحت إشرافي في جامعة القادسية - كلية الآداب، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، وأوصي بمناقشتها.



التوقيع:

أ.د. علاء جواد كاظم

التاريخ: / / ٢٠٢٦

إقرار رئيس القسم

بناءً على التوصيات المتوافرة لدي، أرشح هذه الرسالة للمناقشة

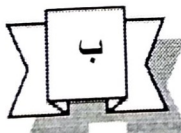


التوقيع:

أ.د. مؤيد فاهم محسن

رئيس قسم علم الاجتماع

التاريخ: / / ٢٠٢٦



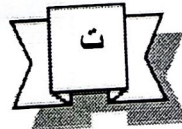
إقرار الخبير اللغوي

أشهد أن هذه الرسالة الموسومة (التعليم الإلكتروني وتأثيره على تطوير المهارات التعليمية والإدارية في المدارس - دراسة ميدانية للمراحل المتوسطة والمقدمة من الطالبة (إيلاف سالم حسن) في جامعة القادسية كلية الآداب قسم علم الاجتماع، قد تمت مراجعتها من الناحية اللغوية وتصحيح ما ورد فيها من أخطاء لغوية وتعبيرية، وبذلك أصبحت الرسالة مؤهلة للمناقشة.

التوقيع:

الاسم: د. فهدة جابر عيسى

التاريخ: ٢٠٢١ / ٢٠٢٦



اقرار لجنة مناقشة رسالة الماجستير



جامعة القادسية/ كلية الآداب

الدراسات العليا

نقر إننا أعضاء لجنة مناقشة طالب الماجستير:
.....

قسم: علم
..... اطلعنا على التصحيحات والتعديلات التي تم اجرائها من

قبل الطالب والتي تم اقرارها في المناقشة من قبلنا، فهي جديرة بدرجة
..... في

.....
..... وعليه وقعنا.

اعضاء لجنة المناقشة:

ت	الاسم	النقب العلمي	التوقيع	الصفة
١	شاذي رحيم ناظم	أ. د.		رئيساً
٢	خفاعة انعيم ستوش	أ. د.		عضواً
٣	صند ناظم اترار	أ. م.		عضواً
٤	عليه بصواد ناظم	أ. د.		عضواً ومشرفاً

بصادق مجلس كلية الآداب/ جامعة القادسية على قرار اللجنة

أ. د. نبيل عمران موسى

العميد

٢٠٢٦ / ٥ / ٢٩

الإهداء

إلى والدي العزيز... عن فانا بالجميل وتقديرًا لعطاءه الذي لا يتضب.

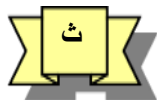
إلى والدتي الغالية... حبًا واعتزازًا وامتنانًا لدعائها ورعايتها.

إلى شريك العمر ورفيق الدرب... زوجي الحبيب، تقديرًا لدعمه ومساندته.

إلى شمعة الحياة ونبض القلب... ابنتي من امر، مصدر الأمل والسعادة.

إليكم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع


الباحثة



الشُّكْرُ وَالْإِمْتِنَانُ

الحمد لله ربِّ العالمين، والصلاة والسلام على خير خلق الله محمد الأمين، وعلى آله الطيبين الطاهرين وصحبه المنتجبين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، أما بعد: أحمّد الله تعالى وأشكره على ما أنعم به عليّ من نعمٍ ظاهرةٍ وباطنة، وما وفقني إليه من إتمام هذا الجهد العلمي. وانطلاقاً من أن شكر الناس من شكر الله، أتقدم بخالص شكري ووافر تقديري وامتناني إلى أستاذي الفاضل ومشرفي على هذه الرسالة الأستاذ الدكتور (علاء جواد كاظم)، الذي وجدته نعم الأستاذ والمرشد، فلم يبخل عليّ بعلمه وتوجيهاته السديدة وملاحظاته القيّمة طوال مدة إعداد هذه الرسالة، فله مني أسى آيات الشكر والتقدير والامتنان.

كما أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى جميع أساتذتي الأفاضل في الهيئة التدريسية بقسم علم الاجتماع، الذين أغنوني بعلمهم ومعارفهم، ولم يبخلوا عليّ بأي معلومة أو فكرة أو توجيه خلال مدة دراستي في المرحلة التحضيرية ومرحلة إعداد الرسالة، فجزاهم الله عني خير الجزاء. وأتقدم كذلك بخالص الشكر والعرفان إلى عمادة كلية الآداب، وإلى رئاسة قسم علم الاجتماع، وإلى أساتذتي الكرام جميعاً، لما قدموه من دعمٍ علمي وأكاديمي أسهم في إنجاز هذا العمل. كما يسرني أن أعبّر عن شكري وتقديري للأساتذة الأفاضل والخبراء المحكمين، لما أبدوه من آراء علمية وملاحظات بناءة وتوجيهات قيمة أسهمت في إثراء الرسالة وتطويرها، سائلاً المولى عز وجل أن يمنَّ عليهم بموفور الصحة والعافية والتوفيق. ولا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر إلى المقومين العلمي واللغوي لما بذلوه من جهدٍ في تقويم الرسالة وإخراجها بالصورة المناسبة. كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى كل من أسهم في إنجاز هذا العمل، وقدم لي يد العون والمساعدة من قريب أو بعيد. وفي الختام، أتوجه بخالص شكري وعظيم امتناني إلى أفراد أسرتي جميعاً، لما تحملوه من مشقة وصبر خلال فترة انشغالي بإعداد هذه الرسالة، ولما قدموه من دعمٍ ومساندة وتشجيع كان له الأثر الكبير في إتمامها، داعياً الله تعالى أن يوفقهم ويمنَّ عليهم بموفور الصحة والسعادة.

وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ



«المستخلص»

المستخلص:

تتبع أهمية هذه الدراسة من سعيها إلى بيان أثر التعليم الإلكتروني في تنمية مهارت التعليمية والإدارية داخل المدارس المتوسطة، وبيان دوره في الارتقاء بمستوى الأداء التعليمي والإداري في البيئة المدرسية، فضلاً عن الكشف عن طبيعة هذا الأثر وما إذا كان ينعكس بصورة إيجابية على جودة العمل المدرسي أم أن هناك معوقات قد تحد من فاعليته. كما تكتسب الدراسة أهميتها من التوسع المستمر في توظيف التقنيات الرقمية والوسائل الإلكترونية في المؤسسات التعليمية.

وسعت الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تمثلت في التعرف على مستوى تطبيق التعليم الإلكتروني في المدارس المتوسطة من وجهة نظر الكوادر التعليمية والإدارية وبيان أثر التعليم الإلكتروني في تطوير مهارت التعليمية لدى المعلمين في المدارس المتوسطة وتحديد أثر التعليم الإلكتروني في تنمية مهارت الإدارية لدى إدارت المدارس المتوسطة والكشف عن أبرز الإسهامات التي يقدمها التعليم الإلكتروني في تحسين الأداء التعليمي والإداري والتعرف على أهم المعوقات التي يمكن أن تحد من فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في المدارس المتوسطة.

وتعد الدراسة الحالية من الدراسات الوصفية التحليلية ولتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدمت الباحثة منهج المسح الاجتماعي واعتمدت على الاستبيان في جمع البيانات من المجتمع المراد دراسته من خلال عينة بلغت (٢٥٥) مبحوثاً من كوادر مدارس المتميزين والمتفوقين ومجموعة من المدارس الأهلية وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات في محاولة تقييم وصف شامل لموضوع الدراسة ومن أبرزها:

- ١- أسهم التعليم الإلكتروني في تعزيز مهارت التعليمية لدى الكوادر التعليمية من خلال تنمية قدرتهم على استخدام التقنيات الرقمية وتوظيفها في عملية التعليم.
- ٢- أدى استخدام التعليم الإلكتروني إلى تحسين مستوى التواصل والتفاعل بين المعلمين والطلبة عبر الوسائط والمنصات التعليمية الرقمية المختلفة
- ٣- ساهم التعليم الإلكتروني في تنويع أساليب التدريس وتقديم المحتوى التعليمي بصورة أوسع وأكثر مرونة وجاذبية للطلبة.
- ٤- التعليم الإلكتروني أسهم في تطوير عدد من مهارت الإدارية لدى إدارت المدارس، ولا سيما مهارت التخطيط والتنظيم والمتابعة الإلكترونية.

٥- أظهرت نتائج الدراسة أن التعليم الإلكتروني أصبح مكملاً مهماً للتعليم التقليدي في المدارس المتوسطة والمتفوقين والمتميزين والمدارس الأهلية (وليس بديلاً كاملاً عنه).

﴿ تَبَيَّنَ الْمَحْنَوَاتِ ﴾

تَبَيَّنَ الْمَحْنَوَاتِ

الصفحة	العنوان
أ	الآية القرآنية
ب-ت	الاقراءات
ث	الاهلاء
ج	الشكر والامثان
ح	المستخلص
خ-ز	تَبَيَّنَ الْمَحْنَوَاتِ
ز-ش	تَبَيَّنَ الْجَدَاوِل
٢-١	المقدمة
١٠٢-٣	الباب الأول: الجانب النظري
١٥-٣	الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة
٦-٤	المبحث الأول: عناصر الدراسة الأساسية
٤	أولاً: مشكلة الدراسة
٥	ثانياً: أهمية الدراسة
٦	ثالثاً: أهداف الدراسة
١٥-٧	المبحث الثاني: تحديد المفاهيم والمصطلحات العلمية
١٠-٨	أولاً: التعليم (E Learning)
١١	ثانياً: التطور (Development)
١١	ثالثاً: المهارات التعليمية (Skills Educational)
١٣-١٢	رابعاً: المهارات الإدارية (Administrative Sills)
١٥-١٤	خامساً: المدرسة (School)

٣٦-١٦	الفصل الثاني: الإطار المرجعي للدراسة
٢٨-١٧	المبحث الأول: نماذج من الدراسات السابقة
١٩-١٧	أولاً: نماذج من الدراسات العراقية
٢٢-٢٠	ثانياً: نماذج من الدراسات العربية
٢٥-٢٣	ثالثاً: نماذج من الدراسات الأجنبية
٢٨-٢٥	رابعاً: مناقشة الدراسات السابقة
٣٦-٢٩	المبحث الثاني: النظريات المفسرة للدراسة
٣٣-٢٩	أولاً: النظرية البنائية الوظيفية (Structural Functional Theory)
٣٦-٣٤	ثانياً: نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory)
٩٠-٣٧	الفصل الثالث: الإطار النظري للتعليم الإلكتروني وتطوير المهارات التعليمية والإدارية
٤٢-٣٨	المبحث الأول: الجذور التاريخية للتعليم الإلكتروني
٥٤-٤٣	المبحث الثاني: الرؤية النظرية في دراسة التعليم الإلكتروني
٤٥-٤٣	أولاً: ماهية التعليم الإلكتروني
٤٦-٤٥	ثانياً: أنماط التعليم الإلكتروني
٤٦	ثالثاً: أنواع التعليم الإلكتروني
٤٨-٤٧	رابعاً: أبعاد التعليم الإلكتروني
٥٠-٤٨	خامساً: خصائص التعليم الإلكتروني
٥٠	سادساً: أهمية التعليم الإلكتروني
٥١	سابعاً: أهداف التعليم الإلكتروني
٥٤-٥٢	ثامناً: نماذج ومجالات التعليم الإلكتروني
٧٥-٥٥	المبحث الثالث: التعليم الإلكتروني ودوره في تطوير المهارات التعليمية
٥٧-٥٥	المحور الأول: التعليم الإلكتروني وتطوير المهارات التعليمية لدى الطلبة

﴿ تَبَيَّنَتُ الْمُحَنَوَات ﴾

٦٠-٥٨	المحور الثاني: التعليم الإلكتروني وتطوير المهارات التعليمية لدى المعلمين
٦٢-٦١	المحور الثالث: التعليم الإلكتروني وتطوير المهارات الإدارية في المدارس
٦٥-٦٣	المحور الرابع: دور التعليم الإلكتروني في تحسين الأداء المدرسي
٦٧-٦٦	المحور الخامس: التحديات التي تواجه توظيف التعليم الإلكتروني
٦٩-٦٨	المحور السادس: أثر التعليم الإلكتروني على التحصيل الدراسي للطلاب
٧١-٧٠	المحور السابع: استراتيجيات التدريس الحديث في بيئة التعلم الإلكتروني
٧٣-٧٢	المحور الثامن: دور الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الإلكتروني
٧٥-٧٣	المحور التاسع: الثوابت ومعايير جودة التعليم الإلكتروني
٩٠-٧٦	المبحث الرابع: الإسهامات والتجارب الرائدة في مجال التعليم الإلكتروني عالمياً وعربياً
٨٦-٧٦	أولاً: تجارب بعض الدول العربية
٩٠-٨٧	ثانياً: تجارب بعض الدول الأجنبية
١٥٨-١٠٣	الباب الثاني: الجانب الميداني
١٠٢-٩١	الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة
٩٤-٩٢	المبحث الأول: نوع الدراسة ومنهجها وفرضياتها
٩٢	أولاً: نوع الدراسة
٩٣-٩٢	ثانياً: مناهج الدراسة
٩٤	ثالثاً: فرضيات الدراسة
٩٧-٩٥	المبحث الثاني: عينة الدراسة ومجالاتها
٩٦-٩٥	أولاً: تصميم العينة الإحصائية
٩٧	ثانياً: مجالات الدراسة
١٠٢-٩٨	المبحث الثالث: أدوات جمع البيانات والوسائل الإحصائية
١٠٠-٩٨	أولاً: أدوات جمع البيانات
١٠٢-١٠١	ثانياً: تبويب البيانات والوسائل المستخدمة

﴿ تَبَيَّنَتُ الْمُحَنَوَاتِ ﴾

١٤٣-١٠٣	الفصل الخامس : عرض وتحليل البيانات
١١٧-١٠٤	المحور الأول: البيانات الديموغرافية والتقنية
١٠٤	أولاً: متغير الجنس
١٠٥	ثانياً: متغير العمر
١٠٦	ثالثاً: نوع المؤسسة التعليمية
١٠٧	رابعاً: التخصص الأكاديمي
١٠٨	خامساً: المؤهل العلمي
١٠٩	سادساً: سنوات الخدمة
١٢٧-١١٨	المحور الثاني: واقع البيئة المدرسية والبنية التحتية
١٣٧-١٢٨	المحور الثالث: الأثر على المهارات التعليمية والتفاعل الاجتماعي
١٤٣-١٣٨	المحور الرابع: الكفاءات الإدارية والرقابة التنظيمية
١٥٨-١٤٤	الفصل السادس : مناقشة الفرضيات، الاستنتاجات والتوصيات
١٥٥-١٤٤	المبحث الأول: مناقشة الفرضيات
١٥٨-١٥٦	المبحث الثاني: الاستنتاجات والتوصيات
١٥٧-١٥٦	أولاً: الاستنتاجات
١٥٨-١٥٧	ثانياً: التوصيات
١٦٩-١٥٩	المصادر والمراجع
١٧٦-١٧٠	الملاحق
a	الملخص باللغة الإنكليزية

ت	عنوان الجدول	الصفحة
١	يوضح توزيع أفراد العينة (أسلوب الحصر الشامل) حسب نوع المدرسة والجنس	٩٦
٢	يوضح مدى اتفاق المحكمين على الاسئلة وفقرات الاستبانة	١٠٠
٣	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير الجنس	١٠٤
٤	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير العمر	١٠٥
٥	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير نوع المؤسسة التعليمية	١٠٦
٦	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير التخصص الأكاديمي	١٠٧
٧	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي	١٠٨
٨	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير سنوات الخدمة	١٠٩
٩	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لامتلاك مهارات استخدام الحاسوب في التدريس	١١٠
١٠	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لسبق خوض تجربة التدريس الافتراضي (عن بعد)	١١١
١١	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً للجهاز التقني المستخدم بشكل أساسي في العمل	١١٢
١٢	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لتوفر اشتراكات انترنت خاصة لأغراض العمل	١١٣
١٣	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً للمنصة الأكثر تداولاً في المحيط المهني	١١٤
١٤	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمدى اعتقادهم بأن عمر المدرس يؤثر على تقبله للتحول الرقمي	١١٥
١٥	يوضح أسباب تأثير عمر المدرس على تقبله للتحول الرقمي	١١٦
١٦	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمتطلبات التخصص الدراسي لاستخدام التقنية	١١٧
١٧	يوضح العوائق الأساسية التي تمنع المدرسين من التطور التقني	١١٧
١٨	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمدى توفر شبكة انترنت مستقرة داخل المدرسة	١١٨
١٩	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمدى معاناة المدرسة من انقطاع متكرر للكهرباء يؤثر على استخدام التقنية	١١٨
٢٠	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمدى توفر أجهزة تقنية كافية للمعلمين من قبل المدرسة	١١٩
٢١	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمستوى تجهيز مختبرات الحاسوب في المدرسة	١٢٠
٢٢	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لتوفر السبورات الذكية (Smart Boards) في كافة الصفوف	١٢٠
٢٣	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لتوفر موظف مختص بالدعم الفني في المدرسة	١٢١
٢٤	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمدى تخصيص ميزانية سنوية كافية للصيانة التقنية	١٢١
٢٥	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمدة وجود خطة استراتيجية واضحة للتحول الرقمي في المدرسة	١٢٢

٢٦	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمدى توفر منصة تعليمية موحدة في المدرسة	١٢٢
٢٧	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمدى تقديم المدرسة دورات تدريبية للكوادر التعليمية في المجال التقني	١٢٣
٢٨	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لنطاق استخدامهم للتقنية داخل المدرسة	١٢٣
٢٩	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمدى تشجيع الإدارة المدرسية لاستخدام التقنيات الحديثة والمبادرات الفردية	١٢٤
٣٠	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً للوسيلة الأكثر استخداماً في التواصل مع أولياء الأمور	١٢٥
٣١	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لأبرز التحديات التقنية التي تواجهها المدرسة	١٢٦
٣٢	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لآرائهم حول مدى كون البيئة المدرسية الحالية مشجعة على استخدام التقنية	١٢٦
٣٣	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لتقييمهم لمدى جاهزية المدرسة للتحول الرقمي	١٢٧
٣٤	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمدى مساهمة الوسائل الرقمية في تحسين جودة عرض المادة العلمية	١٢٨
٣٥	يوضح أكثر الوسائل التي كان لها تأثير واضح على المبحوثين	١٢٨
٣٦	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لملاحظاتهم حول زيادة دافعية الطلبة عند استخدام الوسائط الرقمية	١٢٩
٣٧	يوضح الجوانب الأكثر تأثيراً في رفع دافعية الطلبة عند استخدام الوسائط الرقمية	١٢٩
٣٨	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمدى مساعدة التحول الرقمي في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	١٣٠
٣٩	يوضح توزيع أفراد وفقاً لآرائهم حول مدى نجاح الاختبارات الرقمية وقدرتها على خدمة العملية التعليمية	١٣١
٤٠	يوضح أسباب عدم نجاح الاختبارات الرقمية من وجهة نظر المعارضين لها	١٣١
٤١	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لآرائهم حول مدى مساهمة التقنية في تسهيل متابعة الواجبات المنزلية	١٣٢
٤٢	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لآرائهم حول مدى تلاشي بعض الحواجز الاجتماعية بين المعلم والطالب بسبب التواصل الرقمي	١٣٣
٤٣	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمدى إشراكهم للطلبة في إنتاج محتوى رقمي هادف	١٣٣
٤٤	يوضح انواع المشاركة الأكثر شيوعاً للطلبة في إنتاج المحتوى الرقمي	١٣٤
٤٥	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً للمصدر الرقمي الأكثر اعتماداً لديهم في تطوير المادة العلمية	١٣٥
٤٦	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً للمهارة التدريسية التي يرى المبحوثون أن التقنية تطورها بشكل أكبر	١٣٦

﴿تَبْتُ الْجَدَاوِل﴾

٤٧	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لآرائهم حول أثر استخدام التقنية على تدني مهارات الكتابة اليدوية للطلبة	١٣٦
٤٨	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لآرائهم حول مدى تأثير استخدام التقنية على مكانة المدرس التقليدية	١٣٧
٤٩	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لآرائهم حول مساهمة الرقمنة الإدارية في تسريع انجاز المخاطبات الرسمية	١٣٨
٥٠	يوضح أبرز جوانب التحسن في العمل الإداري الناتج عن الرقمنة من وجهة نظر المؤيدين	١٣٨
٥١	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لآرائهم حول زيادة مستوى الرقابة الإدارية بسبب استخدام الوسائل الرقمية	١٣٩
٥٢	يوضح تقييم أفراد العينة لنوع الرقابة الإدارية الرقمية من وجهة نظر من شعر بزيادتها	١٣٩
٥٣	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لمدى توفر قاعدة بيانات رقمية متكاملة للطلبة في المدرسة	١٤٠
٥٤	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لآرائهم حول دور الأرشفة الإلكترونية في تقليل ضياع الوثائق الرسمية	١٤٠
٥٥	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لآرائهم حول ضرورة التعاملات الورقية في العمل المدرسي	١٤١
٥٦	يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً لتوقعاتهم حول قدرة المؤسسة التعليمية على التحول الرقمي في المستقبل	١٤١
٥٧	يوضح التحدي الإداري الأبرز الذي يعيق التحول الرقمي في المدرسة	١٤٢
٥٨	يوضح المقترحات الأهم لضمان نجاح التحول الرقمي	١٤٣
٥٩	يوضح العلاقة الإحصائية بين الفئة العمرية للمدرس وقناعاته بتأثير العمر على تقبل التحول الرقمي	١٤٤
٦٠	يوضح العلاقة الإحصائية بين التخصص الأكاديمي الدقيق للمدرس ومدى حاجة تخصصهم الدراسي للاستخدام المكثف للتقنية	١٤٦
٦١	يوضح العلاقة الإحصائية بين نوع المؤسسة التعليمية ونظرة المدرسين لمدى نجاح الاختبارات الرقمية للطلبة في خدمة العملية التعليمية	١٤٨
٦٢	يوضح العلاقة الإحصائية بين سنوات الخبرة للمدرس ونظرتهم لمدى نجاح الاختبارات الرقمية للطلبة في خدمة العملية التعليمية	١٥٠
٦٣	يوضح العلاقة الإحصائية بين أعلى مؤهل علمي حصل عليه المدرس وحاجة تخصصهم الدراسي للاستخدام المكثف للتقنية	١٥٢
٦٤	يوضح العلاقة الإحصائية بين نوع المؤسسة التعليمية وتقييم الجاهزية الكلية للمدرسة والتحول الرقمي	١٥٤

مُقدِّمةُ الدِّراسَةِ

شهدت العقود الأخيرة تطوراً متسارعاً في تقنيات المعلومات والاتصالات، مما أحدث تحولاً كبيراً في مختلف مجالات الحياة، وكان القطاع التعليمي من أكثر القطاعات تأثراً بهذه التحولات. فقد أسهم انتشار شبكة الإنترنت والتقنيات الرقمية في ظهور التعليم الإلكتروني بوصفه أسلوباً حديثاً للتعليم والتعلم، يتيح الوصول إلى المعرفة وتبادل المعلومات دون التقيد بالزمان أو المكان، الأمر الذي وفر فرصاً أوسع للتفاعل بين المعلمين والطلبة والإدارات المدرسية.

وأصبح التعليم الإلكتروني جزءاً مهماً من المنظومة التعليمية المعاصرة، إذ دخل في مختلف المراحل الدراسية وأسهم في تطوير أساليب التدريس والتعلم، من خلال توظيف الحاسوب والإنترنت والمنصات التعليمية والوسائط الرقمية المتنوعة. كما أدى إلى إحداث تغييرات واضحة في البيئة التعليمية، وساعد على تنمية قدرات الطلبة والمعلمين وتحسين الأداء التعليمي والإداري داخل المدارس.

ويعد التعليم الإلكتروني من أبرز الاتجاهات التربوية الحديثة التي حظيت باهتمام واسع في دول العالم المختلفة، لما يوفره من إمكانيات تسهم في رفع كفاءة العملية التعليمية وتطوير مهارات العاملين فيها. فقد أصبح أداة أساسية في تقديم المحتوى التعليمي وإدارة الأنشطة المدرسية ومتابعة الأداء والتواصل بين أطراف العملية التعليمية، مما جعله عنصراً فاعلاً في تطوير المؤسسات التربوية وتحسين جودة التعليم.

إن التوسع في استخدام التعليم الإلكتروني انعكس بصورة مباشرة على تطوير المهارات التعليمية والإدارية في المدارس، نتيجة لما يوفره من أدوات وتقنيات تساعد على تنظيم العمل المدرسي وتحسين عمليات التخطيط والمتابعة والتقويم كما أسهم في تعزيز مهارات المعلمين في استخدام التقنيات الحديثة، وتنمية قدرات الطلبة على التعلم الذاتي والبحث والتفاعل، فضلاً عن تطوير الكفاءات الإدارية المرتبطة بإدارة المدرسة وتنظيم شؤونها المختلفة.

وتبرز أهمية دراسة التعليم الإلكتروني وتأثيره على تطوير المهارات التعليمية والإدارية في المدارس المتوسطة، لكون هذه المرحلة تمثل إحدى المراحل الأساسية في بناء شخصية الطلبة وتنمية قدراتهم المعرفية والمهارية كما أن نجاح تطبيق التعليم الإلكتروني في هذه المرحلة يسهم في تحسين مستوى الأداء التعليمي والإداري، ويعزز من قدرة المدارس على مواكبة التطورات التقنية والتربوية المتسارعة، الأمر الذي يستدعي

﴿مَقَدِّمَةُ الدِّرَاسَةِ﴾

الوقوف على طبيعة هذا التأثير من خلال دراسة ميدانية تسلط الضوء على واقع التعليم الإلكتروني واثره في تطوير المهارات التعليمية والإدارية في المدارس المتوسطة.

وتأتي الدراسة الحالية لتبين مدى تأثير التعليم الإلكتروني في تطوير المهارات التعليمية والإدارية في المدارس وقد تضمنت بابين الباب الاول تمثل في الجانب النظري للدراسة واشتمل على ثلاثة فصول الفصل الاول اشتمل على الاطار العام للدراسة وتضمن مبحثين المبحث الاول بعنوان عناصر الدراسة الرئيسة والمبحث الثاني بعنوان تحديد المفاهيم والمصطلحات العلمية.

الفصل الثاني بعنوان الدراسات السابقة والنظريات المفسرة وتضمن مبحثين، المبحث الاول بعنوان نماذج من الدراسات السابقة والمبحث الثاني بعنوان النظريات المفسرة للدراسة.

والفصل الثالث بعنوان الإطار النظري للتعليم الإلكتروني وتطوير المهارات التعليمية والإدارية وتضمن اربع مباحث، المبحث الاول بعنوان الجذور التاريخية للتعليم الإلكتروني، والمبحث الثاني الرؤية النظرية في دراسة التعليم الإلكتروني، اما المبحث الثاني بعنوان العلاقة بين التعليم الإلكتروني وتطوير المهارات التعليمية والإدارية في المدارس، والمبحث الرابع بعنوان التجارب الرائدة في التعليم الإلكتروني.

اما الجانب الميداني فقد تضمن ثلاث فصول وهي كالاتي: الفصل الرابع بعنوان الإطار المنهجي للدراسة وتضمن ثلاث مباحث المبحث الاول بعنوان نوع وفرضيات الدراسة ومنهجها والمبحث الثاني بعنوان عينة الدراسة ومجالاتها والمبحث الثالث بعنوان أدوات جمع البيانات والوسائل الاحصائية للدراسة. اما الفصل الخامس بعنوان عرض وتحليل البيانات وتضمن مبحثين المبحث الاول بعنوان عرض وتحليل البيانات الاولى والمبحث الثاني عرض وتحليل البيانات للظاهرة المدروسة. واخيراً الفصل السادس بعنوان مناقشة فرضيات واستنتاجات وتوصيات الدراسة وتضمن مبحثين المبحث الاول بعنوان مناقشة فرضيات الدراسة، والمبحث الثاني بعنوان استنتاجات وتوصيات الدراسة.

البَابُ الْأَوَّلُ

الْجَانِبُ النَّظَرِيُّ

الفصل الأول

الإطار النظري للدراسة

تمهيد:

المبحث الأول: عناصر الدراسة الأساسية

أولاً: مشكلة الدراسة

ثانياً: أهمية الدراسة

ثالثاً: أهداف الدراسة

المبحث الثاني: تحديد المفاهيم والمصطلحات العلمية

أولاً: التعليم الإلكتروني (ELearning)

ثانياً: التطور (Development)

ثالثاً: المهارات التعليمية (Skills Educational)

رابعاً: المهارات الإدارية (Administrative Sills)

خامساً: المدرسة (School)

تمهيد:

تستلزم أي دراسة مجموعة من الإجراءات المنهجية التي تمثل الإطار الذي تنتظم ضمنه مفردات البحث، بما يسهم في إخراجها بصورة علمية تساعد على تحقيق الأهداف التي أنجزت من أجلها ويُعد موضوع الدراسة من الموضوعات المهمة التي تتطلب من الباحثة الدقة والعناية في اختيار المفردات البحثية. كما أن تناول التعليم الإلكتروني يقتضي دراسة علاقته بعدد من المفاهيم المرتبطة به بصورة مباشرة أو غير مباشرة، بهدف الكشف عن الجوانب المختلفة للموضوع.

ويُعد تناول الإطار العام للدراسة من المتطلبات الأساسية التي تستند إليها الباحثة في تنفيذ إجراءاتها العلمية بالشكل المطلوب، إذ يسهم في تهيئة الأساس اللازم للجانب التطبيقي من الدراسة لذلك تضمن هذا الفصل عرضاً تفصيلياً للإطار العام للدراسة، موزعاً على مبحثين رئيسيين، تناول المبحث الأول عناصر الدراسة، متضمناً مشكلة الدراسة وأهميتها وأهدافها، في حين خُصص المبحث الثاني لعرض المفاهيم والمصطلحات المرتبطة بالدراسة وموضوعها.

المبحث الأول

عناصر الدراسة الأساسية

أولاً : مشكلة الدراسة (The Research Problem and Questions)

شهدت المؤسسات التعليمية في السنوات الأخيرة تحولات كبيرة نتيجة التطور التكنولوجي المتسارع، الأمر الذي أدى إلى دخول التعليم الإلكتروني بوصفه أحد الأساليب الحديثة التي تهدف إلى تطوير العملية التعليمية وتحسين كفاءة الأداء التربوي والإداري داخل المدارس، وقد ازداد الاعتماد على التعليم الإلكتروني في مختلف الأنظمة التعليمية، خاصة بعد الظروف الاستثنائية خلال فترة (كوفيد ١٩) التي دفعت المؤسسات التربوية إلى البحث عن بدائل تعليمية أكثر مرونة وقدرة على الاستجابة للتغيرات المعاصرة.

وتبقى الجهود التي بذلتها وزارة التربية في العراق لإدخال التقنيات الحديثة في التعليم محدودة، لم ترقى إلى تطوير واقع التعليم الإلكتروني في المدارس المتوسطة وما يزال يواجه العديد من التحديات، مثل تفاوت مستوى استخدام التقنيات الرقمية بين المدارس، وضعف التدريب التكنولوجي لبعض الكوادر التعليمية والإدارية، إضافة إلى محدودية البنية التحتية التقنية في أغلب المؤسسات التعليمية، كما أن تأثير التعليم الإلكتروني في تطوير المهارات التعليمية للكوادر التربوية والطلبة، وكذلك المهارات الإدارية لدى إدارات المدارس، ما يزال بحاجة إلى دراسة ميدانية علمية تقيس هذا التأثير بشكل موضوعي.

ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة في محاولة الكشف عن واقع التعليم الإلكتروني في المدارس المتوسطة ومدى تأثيره في تطوير المهارات التعليمية والإدارية للعاملين فيها، فضلاً عن التعرف على أبرز المعوقات التي تحد من فاعلية تطبيقه، بما يسهم في تقديم رؤية علمية يمكن الاستفادة منها في تحسين العملية التعليمية والإدارية في البيئة المدرسية، وتنطلق الدراسة الحالية من التساؤل الرئيس الآتي: (ما تأثير التعليم الإلكتروني في تطوير المهارات التعليمية والإدارية في المدارس المتوسطة؟). ويتفرع عنه التساؤلات الآتية:

١- ما مستوى تطبيق التعليم الإلكتروني في المدارس المتوسطة من وجهة نظر الكوادر التعليمية والإدارية؟.

٢- ما أثر التعليم الإلكتروني في تطوير المهارات التعليمية لدى المعلمين في المدارس المتوسطة؟.

- ٣- ما أثر التعليم الإلكتروني في تنمية المهارات الإدارية لدى إدارات المدارس المتوسطة؟.
- ٤- ما أبرز الإسهامات التي يقدمها التعليم الإلكتروني في تحسين الأداء التعليمي والإداري داخل المدرسة؟.

- ٥- ما أهم المعوقات التي تحد من فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في المدارس المتوسطة؟

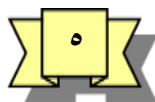
ثانياً: أهمية الدراسة (The importance of study)

١_ الأهمية النظرية:

تتبع الأهمية النظرية لهذه الدراسة من كونها تتناول موضوعاً حديثاً ومهماً في ميدان علم الاجتماع التربوي والإدارة التعليمية، والمتمثل بالتعليم الإلكتروني ودوره في تطوير المهارات التعليمية والإدارية داخل المؤسسات التعليمية، من خلال سعيها إلى تقديم إضافة معرفية للأدبيات العلمية المتعلقة بتأثير التحول الرقمي في العملية التعليمية، لاسيما في البيئة المدرسية للمرحلة المتوسطة، وتتمثل أهميتها النظرية كذلك في محاولة إثراء الأدبيات العلمية المتعلقة بالتعليم الإلكتروني ودوره في تطوير المهارات التعليمية والإدارية، وتبسيط الضوء على العلاقة بين استخدام التقنيات التعليمية الحديثة وتحسين الأداء التربوي والإداري في المدارس، كذلك السعي الى توفير إطار نظري يساعد الباحثين والدارسين على فهم أبعاد التعليم الإلكتروني وتأثيراته في البيئة التعليمية ودعم الدراسات المستقبلية التي تتناول موضوع التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية.

٢_ الأهمية التطبيقية:

تكتسب الدراسة أهميتها التطبيقية من إمكانية الاستفادة من نتائجها في تطوير السياسات والبرامج التربوية المتعلقة بالتعليم الإلكتروني في المدارس المتوسطة، فضلاً عن تقديم مؤشرات عملية تساعد صانعي القرار التربوي على تعزيز استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية والإدارية، وتتمثل الأهمية التطبيقية كذلك في مساعدة وزارة التربية وإدارات المدارس في تقييم واقع تطبيق التعليم الإلكتروني في المدارس المتوسطة، وتقديم بيانات ميدانية تسهم في تطوير البرامج التدريبية للكوادر التعليمية والإدارية في مجال التعليم الإلكتروني، كذلك دعم جهود تطوير الأداء التعليمي والإداري داخل المدارس من خلال توظيف التقنيات الحديثة، والمساهمة في تحديد المعوقات التي تواجه تطبيق التعليم الإلكتروني.



ثالثاً: أهداف الدراسة (Objectives of the study)

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف ومن أهم هذه الاهداف:

- ١- التعرف على مستوى تطبيق التعليم الإلكتروني في المدارس المتوسطة من وجهة نظر الكوادر التعليمية والإدارية
- ٢- بيان أثر التعليم الإلكتروني في تطوير المهارات التعليمية لدى المعلمين في المدارس المتوسطة .
- ٣- تحديد أثر التعليم الإلكتروني في تنمية المهارات الإدارية لدى إدارات المدارس المتوسطة
- ٤- الكشف عن أبرز الإسهامات التي يقدمها التعليم الإلكتروني في تحسين الأداء التعليمي والإداري
- ٥- التعرف على أهم المعوقات التي يمكن ان تحد من فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في المدارس المتوسطة.

المبحث الثاني

تحديد المفاهيم والمصطلحات العلمية

تحتل المفاهيم مكانة محورية في البنية المعرفية للعلوم الاجتماعية، إذ لا تقتصر وظيفتها على الضبط الاصطلاحي، بل تتجاوز ذلك لتشكّل الإطار التحليلي الذي يُنظم من خلاله الواقع الاجتماعي ويُفسر بمنهجية علمية صارمة. فالمفهوم **concept** في جوهره بناء نظري مُركب، يتجاوز دلالاته اللغوية المجردة ليعكس تراكمًا من الخبرات الإنسانية والتجارب المعرفية، ويُسهّم في تحديد الظواهر الاجتماعية وتصنيفها وربطها بسياقاتها البنيوية والتاريخية. وبهذا المعنى، يُمثّل المفهوم الجسر الأبستمولوجي الذي يصل بين مستوى الملاحظة التجريبية ومستوى التجريد النظري، مانحاً البحث العلمي طابعه المنهجي ومُبعداً إياه عن الانطباعية والاستنتاج العشوائي^(١).

ولا تقتصر أهمية المفاهيم على وظيفتها التحليلية، بل تمتد لتشمل دورها الحاسم في توحيد اللغة العلمية بين الباحثين، وهو ما يُيسر التواصل المعرفي ويفتح آفاقاً للحوار البيني بين التخصصات الاجتماعية المختلفة فضلاً عن ذلك، تعد المفاهيم الركيزة التي تقوم عليها النظريات العلمية، إذ يتعذر بناء أي إطار نظري متماسك دون تحديد دقيق لمفاهيمه المركزية ومن ثم، فإن اشتراط الدقة والوضوح المفاهيمي لا يمثّل ترفاً منهجياً، وإنما ضرورة إجرائية، ذلك أن أي قصور في ضبط المفهوم ينعكس حتماً في صورة اضطراب تفسيري وخلل تحليلي يُفقد النتائج موثوقيتها العلمية^(٢). وفي سياق التشغيل الإجرائي للبحث العلمي، تُوظف المفاهيم أداةً للقياس الاجتماعي، حيث تخضع لعمليات التحويل إلى مؤشرات قابلة للرصد والملاحظة، سواءً أكان ذلك في إطار المناهج الكمية القائمة على الاستدلال الإحصائي، أم المناهج الكيفية القائمة على الفهم التأويلي والسياقي^(٣). فالمفاهيم إذن ليست معطيات جامدة أو ثوابت مطلقة، بل هي كيانات ديناميكية

(١) إبراهيم إبراش، المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية، ط١، دار الشروق، عمان، ٢٠٠٩، ص ٢٣٦.

(٢) بوحوش عمار وآخرون، منهجية البحث العلمي وتقنياته في العلوم الاجتماعية، ط١، المركز الديمقراطي العربي، برلين المانيا، ٢٠١٩، ص ٣٢.

(٣) المصدر نفسه، ص ٣٣.

تتشكل وتتجدد تبعاً للتحويلات التاريخية والسياقات الاجتماعية المتغيرة، مما يجعل منها عنصراً حيوياً لا غنى عنه في مسيرة تطوير العلوم الاجتماعية وتجديد مناهجها. وبهذا المعنى الشامل، تمثل المفاهيم البنية التحتية للمعرفة الاجتماعية، والأداة الإجرائية التي تمكن الباحث من اختراق سطح الظاهرة والوصول إلى عمقها البنيوي بصورة علمية رصينة ومتماسكة^(١).

أولاً: التعليم الإلكتروني (E-learning):

لغة يعرف التعليم الإلكتروني بأنه تركيباً إضافياً يتكون من لفظ التعليم والتعليم في اللغة هو مصدر من الفعل (علم) (ع ل م). والإلكتروني في اللغة: منسوب إلى الإلكترون ويقصد به (الكترونات) جزء من الذرة دقيق جداً ذو شحنة كهربائية سالبة والكتروني - الكترونات أسم منسوب إلى ألكترون^(٢).

التعليم الإلكتروني اصطلاحاً: مفهوماً حديثاً ولم يحدد له تعريفاً واضحاً ومحدداً بعد الأمر الذي أدى إلى تعدد المفاهيم وتداخلها مع الاتفاق على أن جميع التعريفات تشترك في التركيز على البعد المكاني بين المعلم والمتعلم وعلى تعدد الوسائل والتقنيات المستخدمة في العملية التعليمية^(٣). ويعرف أيضاً: بأنه من أكثر المفاهيم التربوية شيوعاً وحدثاً في الوقت الراهن وقد جاءت تسميته من ترجمة المصطلح الإنجليزي (E-learning)، إذ يمثل الحرف (E) اختصاراً لكلمة (Electronic) التي تعني إلكتروني في إشارة إلى توظيف الأجهزة الإلكترونية كالحواسيب والهواتف المحمولة في العملية التعليمية أما كلمة (learning) فتدل على التعليم أو التعلم^(٤).

وكذلك يعرف بأنه: أحد أساليب التعليم التي تبنى على احتياجات المتعلم وإمكاناته إذ يعتمد على توظيف الوسائط الإلكترونية المرتبطة بشبكة الإنترنت بصورة متزامنة أو غير متزامنة في

(١) عبد الرحمن برقوق، منهجية البحث العلمي للعلوم الاجتماعية، مؤسسة حسين راس الجبل، الجزائر، ٢٠١٧، ص ٦٣.

(٢) أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، ط ١، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٨، ص ١١١.

(٣) طارق عبد الرؤوف عامر، التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، ط ١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١٣، ص ٥.

(٤) زاهر اسماعيل الغريب، التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة، ط ١، عالم الكتب، مصر، ٢٠٠٩، ص ١١٥.

عرض المحتوى التعليمي الإلكتروني ويسهم في دعم عملية التعلم وتسهيل انجازها في مختلف الاوقات^(١). ويعرف التعليم الإلكتروني بأنه: نظام تعليمي يعتمد في تحقيق أهدافه على أجهزة الحاسوب ووسائل الاتصال الحديثة المتمثلة في الشبكات الإلكترونية (الإنترنت، الإكسترانت، الإنترنت)، ويعرض المحتوى من خلال الوسائط المتعددة أو الوسائط الفائقة ويتيح هذا النظام للمتعلمين التعلم وفق خطواتهم الذاتية كما يوفر بيئة تعليمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة أو غير متزامنة بهدف تحقيق الأهداف المحددة، وهو يهتم بتقديم المقررات التعليمية كما يهتم بتطوير البرامج التدريبية أثناء الخدمة^(٢).

ويعرف أيضاً: انه المفهوم الذي يشير الى توظيف التقنيات والوسائل التكنولوجية في المجال التعليمي من خلال اعتمادها كنظم تعليمية متكاملة تستخدم في دعم عملية التعلم الفردي والجماعي بما يجعل المتعلم محوراً أساسياً للعملية التعليمية ويشمل ذلك مختلف التقنيات المستخدمة في عرض المحتوى كالوسائط المتعدد والأجهزة الإلكترونية المتوفرة في المدرسة أو الصف أو أي بيئة تتيح للطالب ممارسة أنشطة التعلم وإجراءاته وصولاً الى التعلم الشبكي عن بعد عبر شبكة الإنترنت^(٣). كذلك يعد أسلوباً للتعلم يعتمد على توظيف تقنيات الاتصال الحديثة بما في ذلك الحاسوب وشبكاته والوسائط المتعددة التي تضم الصور والأصوات والرسومات إلى جانب أدوات البحث والمكتبات الإلكترونية وبوابات الانترنت سواء تم تطبيقه في بيئة التعلم عن بعد أو داخل الصف الدراسي^(٤).

ويعرف: أنه نمط تعليمي يعتمد على توظيف التقنيات الرقمية المتنوعة مثل الحاسوب وتطبيقاته المختلفة وشبكات الاتصال والإنترنت والمكتبات الرقمية وغيرها من الوسائط الإلكترونية

(1) R.C. Clark & R.E. Mayer, E-Learning and the Science of Instruction: proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning, John Wiley & Sons, 2011, p 47.

(٢) طلال بن حسن كابللي وآخرون ، التعليم الإلكتروني : التقنية المعاصرة ومعاصرة التقنية ، ط١ ، مكتبة الأيمان للنشر والتوزيع ، المدينة المنورة، ٢٠١٢، ص ٢٢٥.

(٣) وليد سالم محمد الحلفاوي، التعليم الإلكتروني تطبيقات مستحدثة ، ط ١ ، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠١١، ص ١٧.

(٤) علاء عبد الخالق المندلاوي، وزينب حسين علي، التعليم والتعلم الإلكتروني، ط١، دار الكتب والوثائق بغداد، ٢٠٢١، ص ١٧.

في تنظيم عملية التعليم والتعلم بما يسهم في إيصال المعرفة وتبادلها بين المعلم و المتعلم بصورة تفاعلية لتحقيق أهداف تعليمية محددة وواضحة^(١). كما يعرف بأنه: توظيف شبكة الإنترنت كبيئة تعليمية تمكن المتعلم من الوصول الى المصادر والمحتوى الدراسي والتواصل مع المدرس وزملائه والاستفادة من أشكال الدعم المتاحة أثناء سير العملية التعليمية بما يسهم في تنمية معارفه وتكوين فهمه الخاص للمعلومات وتعزيز خبرته التعليمية بصورة متكاملة^(٢).

وكذلك يعرف بأنه: التعليم الذي يتم فيه تقديم المحتوى التعليمي عبر وسائل إلكترونية متنوعة كشبكة الإنترنت أو الأقمار الصناعية أو الأقراص الليزرية بهدف تيسير الوصول إلى مصادر التعلم والخدمات التعليمية وتعزيز التفاعل والتعاون بين المتعلم والمعلم أو بين المتعلمين أنفسهم بما يسهم في الارتقاء بجودة العملية التعليمية^(٣). ويعرف أنه: ذلك النمط من التعليم الذي يقدم عبر تقنيات الاتصال الحديثة كالحاسوب والشبكات والوسائط المتعددة بمختلف أشكالها بهدف إيصال المعرفة إلى المتعلم في وقت أقصر وبجهد أقل وبأعلى قدر من الفائدة ويعتمد على توظيف تطبيقات الحاسوب والشبكات الإلكترونية في عمليتي التعليم والتعلم بصورة متزامنة أو غير متزامنة مع تقديم المحتوى الإلكتروني (محاضرات، دروس، مناقشات، اختبارات) بما يدعم عملية التعلم ويسهم في تسهيلها في أي زمان ومكان^(٤).

(التعريف الإجرائي للتعليم الإلكتروني) هو نوع من أنواع التعليم الذي يُمارس عبر المنصات الالكترونية ويُستخدم الوسائل والتقنيات الرقمية مثل المنصات التعليمية والمواد الالكترونية بحيث تمكن الطالب من استلام المعلومات والمحتوى التعليمي ويتفاعل مع المعلم خلال مدة الدراسة.

(١) طارق عبد الرؤوف عامر، التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي، ط١، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، ٢٠١٤، ص ٢٣.

(2) Theory and Practice of Online Learning, 2nd ed., ed. Terry Anderson (Edmonton: AU Press, Athabasca University 2008), p 7. Mohamed Ally, "Foundations of Educational Theory for Online Learning," in The

(٣) حذيفة مازن ومزهر شعبان، التعليم الإلكتروني التفاعلي، ط١، مركز الكتاب الأكاديمية، عمان، الاردن، ٢٠١٥، ص ١٥٣.

(٤) حياة قزادري، ضوابط ومعايير الجودة في التعليم الإلكتروني، مجلة التعليم عن بعد و التعليم المفتوح، جامعة بني سويف اتحاد الجامعات العربية، مجلد (٧)، العدد (١٣).

ثانياً: التطوير (Development)

لغة يعرف التطوير: تحول تدريجياً من حال الى حال أو أنتقل من طور الى طور جديد - الناس على أطوار ^(١). كما في قوله تعالى (وَقَدْ خَلَقَكُمْ أَطْوَارًا).

اصطلاحاً يعرف: بأنه عملية تزويد العاملين بالمعارف والمهارات التي تمكنهم من تحسين مستوى أدائهم في العمل ورفع كفاءتهم في التعامل مع المشكلات التي تواجههم ^(٢). ويعرف أيضاً بأنه: إحداث تغيير نوعي أو كمي في أحد مكونات نظام التعليم الإلكتروني أو في بعضها أو جميعها بما يسهم في تعزيز كفاءة النظام التعليمي وقدرته على تحقيق أهدافه وبما يدعم متطلبات التنمية الشاملة في الحاضر والمستقبل ^(٣). ويعرف أيضاً بأنه: عملية تهدف الى تحويل خصائص التعليم الإلكتروني وتطويرها الى أشكال تطبيقية ملموسة وتعد أحد مكونات تكنولوجيا التعليم التي تسهم في تطوير النظام التعليمي ^(٤).

إجرائياً: هو عملية واسعة تشمل تدريب الأفراد لاكتسابهم الخبرات عن طريق بعض الإجراءات وذلك من أجل السعي و احداث التغيير ويهدف الى تحسين وتطوير الوضع من حال الى آخر.

ثالثاً: المهارات التعليمية (skills Educational):

لغة تعرف المهارة: (مادة: م ه ر)، مهر الشيء وفيه وبه :أحكمه وصار به حاذقاً، فهو ماهر، ويقال مهر في العلم وفي الصناعة وفي غيرها ^(٥).

اصطلاحاً: تعني الأداء الذي يقوم به الفرد في سهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسدياً أم عقلياً ^(٦). وتعرف بأنها تعبير عن المتطلبات الرئيسة لحدوث التعلم لتحقيق أهداف المنظومة

(١) أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، مصدر سابق، ص ١٤٢٠.

(٢) أحمد زكي بدوي، معجم المصطلحات والعلوم الادارية، ط٢، دار الكتب المصري، القاهرة، ١٩٩٤، ص ٢٤.

(٣) فاروق عبد فلية ، وأحمد عبد الفتاح الزكي ، معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً ، دار الوفاء لعنلنا الطباعة والنشر، الاسكندرية ، ٢٠٠٤، ص ١٤٠.

(٤) ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، ٢٠٠٩، ص ٤٣.

(٥) فاروق عبد فلية، وأحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية، مصدر سابق، ص ٢٤٠.

(٦) المصدر نفسه، ص ٢٤١.

التربوية والتعليمية واحدى الركائز الهامه لنقل الخبرات من جيل إلى جيل وتتسم بالديناميكية والمرونة والتحديث وتمثل نظاماً لنقل الخبرات الى المتعلم وإدارة النشاط الذهني للطلبة ويناط بها ترجمة الأهداف التربوية والتعليمية إلى إجراءات تأخذ طريقها الى ادراك الطالب^(١).

كذلك تعرف: هي أداء منظم ومتكامل يتسم بالدقة والتناسق يمكن الفرد من أنجاز العمل بكفاءة وسرعة كما تعرف بأنها مجموعة من الأنشطة والسلوكيات العقلية والعملية التي يوظفها الفرد لتحقيق هدف محدد أو للتعامل مع موقف معين بدرجة عالية من الإتيقان^(٢). **كما تعرف** بأنها: المهارات التي تمكن المعلم من توظيف الأساليب والإجراءات التربوية بصورة فعالة نتيح له إدارة عملية التعليم بكفاءة بما يسهم في تحسين مستوى الأداء التعليمي وينعكس أثره بوضوح على مخرجات التعلم ونتائجها النهائية^(٣).

إجرائياً تعرف المهارات التعليمية بأنها: مجموعة من الخبرات والمهارات التعليمية التي يتلقاها المتعلم من المعلم وتساعد في رفع المستوى التعليمي للطلبة من خلال ادراكهم لتلك المهارات والعمل بها في المجال التربوي.

رابعاً: المهارات الإدارية (Administrative skills):

تعرف المهارة في معناها اللغوي بأنها الإتيقان والتمكن من أداء عمل معين بدقة و جودة و يوصف الشخص بالماهر إذا بلغ درجة عالية من الحذق في عمله وجمعها مهرة كما يقال: مهر في الأمر مهارة أي أصبح متقناً له ومتمرساً فيه^(٤).

اصطلاحاً تعرف المهارات الإدارية بأنها: القدرة على انجاز العمل أو الوصول الى نتيجة باستخدام أساليب وطرائق تتسم بالكفاءة والتميز بما يضمن نتائج أفضل وأعلى جودة^(٥).

(١) بشير أحمد محمد مفرح، مهارات التعليم والتعلم، ط٢، مكتبة خالد بن الوليد للنشر والتوزيع، صنعاء، ٢٠٢٢، ص ٥.

(٢) عوض حسين التودري، تكنولوجيا التعلم مستحدثاتها وتطبيقاتها، دار الكتب، القاهرة، ٢٠٠٩، ص ٣٤٢.

(٣) أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط١، عالم الكتب، مصر، القاهرة، ١٩٩٥، ص ١٨٨.

(٤) ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، ط١، دار القلم، بيروت، ١٩٩٧، ١٠٤.

(٥) علي السلمي، المهارات الادارية والقيادية للمدير المتفوق، ط١، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٩، ص ٢٢.

وتعرف أيضاً: بأنها قدرة القائد على إدراك وممارسة نشاطه داخل التنظيم الذي يتولى قيادته إضافة الى فهم علاقة هذا التنظيم بالمجتمع المحيط به وعلاقته بالموظفين إذ تتحدد في ضوء تلك العلاقات نشاطاته ومهامه القيادية بما يتناسب مع تحقيق أهداف التنظيم وبما يضمن تلبية متطلبات المرؤوسين واشباع حاجاتهم^(١).

كما تعرف بأنها: مجموعة من العمليات و الأنشطة المنظمة التي تهدف الى تنمية قدرات الافراد ومعارفهم وصقل كفاءاتهم سواء على مستوى المجتمع بوجه عام أم داخل المؤسسات والتنظيمات بوجه خاص بما يسهم في رفع مستوى الأداء وتحسين فعالية العمل^(٢). **وتعرف أيضاً:** بأنها الرصيد المعرفي والأساس العلمي الذي ينبغي أن يمتلكه العاملون بما يمكنهم من أداء مهامهم وتحقيق أهداف العمل بدرجة عالية من الكفاءة والفاعلية وفق متطلبات المؤسسة وطبيعة أنشطتها^(٣).

وتعرف المهارات الإدارية بأنها قدرة الفرد على توظيف نشاطه الذهني أو البدني أو الجمع بينهما لإنجاز مهام تتسم بالتركيب أو التعقيد مع تحقيق درجة عالية من الدقة والإتقان وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت^(٤). **كذلك هي** الكفاءة العلمية التي تمكن الفرد من أداء المهام الموكلة إليه بإتقان وفاعلية مع إنجازها في زمن مناسب وبأقل قدر ممكن من الجهد المبذول^(٥). **وتعد المهارات الإدارية** من المقومات الأساسية في الارتقاء بأداء العاملين داخل المؤسسات التربوية إذ تسهم في تنمية قدراتهم المهنية و الشخصية بما يتوافق مع الاتجاهات الحديثة في تطوير الموارد الأمر الذي ينعكس إيجاباً على مستوى أدائهم ومن ثم على كفاءة المؤسسة وادائها العام^(٦).

(١) كنعان نواف، القيادة الادارية ، ط٥، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان، الاردن، ١٩٩٥، ص٣٣٠.

(٢) موسى سلامة اللوزي، التنمية الإدارية، ط ٢، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الاردن، ٢٠٠٢، ص٦٥.

(٣) محمد عبد الفتاح الصيرفي، الإدارة الرائدة ، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠١٣، ص ١٢

(٤) نجاه عبد الله محمد ، نموذج لبرنامج تدريبي في تنمية مهارات تدريس المفاهيم العلمية بكليات التربية، ط١، الدار السعودية للنشر و التوزيع، جدة، ٢٠٠٢، ص ٤٩.

(٥) محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، ط١، دار المسيرة ، عمان، الاردن، ٢٠٠٤، ص٢١٥.

(٦) بلال خلف السكارنة، المهارات الإدارية في تطوير الذات، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن، ٢٠٠٩، ص١١.

اجرائياً تعرف المهارات الإدارية: وهي مجموعة الخبرات والقدرات التي تكون موجودة لدى المدير أو القائد ويعبر عنها. في ممارساته لتخطيط العمل وإدارة تنظيم الوقت وتوجيه الافراد في اتخاذ القرار وحل المشكلات التي تواجهه.

خامساً: المدرسة (School):

تعرف المدرسة في اللغة هي اسم مكان مشتق من الفعل (درس) وتجمع على (مدارس) وهي المؤسسة التعليمية التي يتعلم فيها التلاميذ والطلاب^(١).

اصطلاحاً تعرف: بأنها المؤسسة الثانية في ترتيب مؤسسات التنشئة الاجتماعية بعد الأسرة إذ تضطلع بدور محوري في بناء شخصية الطفل من الجوانب المعرفية والسلوكية والمهنية وتبرز اهميتها بصورة اوضح في المجالين المعرفي والمهني في ظل ما شهده المجتمع الإنساني من تطور حضاري متسارع الأمر الذي جعل الأسرة غير قادرة بمفردها على تلبية جميع متطلبات النمو المعرفي وإعداد الأطفال للحياة المعاصرة مما أضفى على المدرسة وظيفة تكاملية أساسية في عملية التربية والتنشئة^(٢). **كذلك تعرف:** بأنها مؤسسة تعليمية تنظم فيها عملية التعلم ويقصدها الأفراد لاكتساب المعرفة وتنمية قدراتهم العلمية والمهارية في إطار تربوي منظم وجمعها مدارس^(٣). **وتعرف ايضاً:** هي المؤسسة التي تضم مجموعة من التلاميذ يتلقون دراسات محددة وفي مستويات مختلفة من خلال معلم أو أكثر الى جانب المشرفين والمسؤولين عن تنظيم وسير العملية التعليمية داخل المدرسة^(٤).

وتعرف: بأنها بناء أو مؤسسة تربوية محددة تنظم فيها العملية التعليمية ضمن إطار رسمي وفي سياق العلوم الاجتماعية يستخدم أحياناً مصطلحا المدرسة والمنهج للدلالة على مضمون متقارب من حيث ارتباطهما بالإطار الفكري أو التوجه الذي ينظم الأفكار والممارسات^(٥). **وتعرف** **المدرسة في الأدبيات السوسيولوجية بأنها:** نسق اجتماعي يؤدي جملة من الوظائف من

(١) مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، ط ٤، دار الدعوة، القاهرة - مصر، ٢٠١١، ج ١، ص ٢٨٠.

(٢) ملكة ابيض، علم الاجتماع التربوي، ط ١، دار المطبوعات الجامعية، دمشق، سوريا، ١٩٨٢، ص ٢٢٣.

(٣) خليل الجر، المعجم العربي الحديث، ط ١، مكتبة لاروس، باريس، ١٩٧٣، ص ١٠٨٧.

(٤) فاروق عبد فليه واحمد عبد الفتاح، معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، مصدر سابق، ص ٢١٧.

(٥) فريدريك معتوق، معجم العلوم الاجتماعية، ط ١، أكاديمية إنترناشيونال، بيروت، لبنان، ١٩٩٣، ص ٩٩.

أبرزها الإدماج الاجتماعي وتحقيق الحراك الاجتماعي كما تمثل مؤسسة تعليمية قائمة بذاتها تضم منظومة من المعارف والخبرات المنظمة التي تسهم في إعداد الأجيال الناشئة وتأهيلها بما يضمن استمرار البناء الاجتماعي واستقراره^(١).

وكذلك تعد المدرسة نظاماً اجتماعياً منظماً يقوم على مجموعة مترابطة من القيم والمعتقدات والتقاليد وأنماط التفكير والسلوك وتنعكس هذه العناصر في بنيتها التنظيمية وفي توجهاتها الفكرية التي تميزها عن غيرها من المؤسسات^(٢). وتعرف المدرسة هي المجال الواقعي الذي ينتقل من خلاله الطفل من الإطار الأسري المحدود الى فضاء الحياة الاجتماعية الأوسع فهي تمثل حلقة وصل أساسية بين المنزل والمجتمع ومن هذا المنطق لا ينبغي أن تختزل وظيفتها في كونها مكاناً لتلقي المعرفة فحسب بل يتعين أن تتحول الى بيئة تربية نابضة بالحياة تعنى بتنشئة الفرد وتنمية شخصيته في مختلف الجوانب^(٣).

اجرائياً يمكن تعريف المدرسة: بأنها مؤسسة اجتماعية تعليمية تأتي بعد الأسرة حيث يتلقى فيها الأفراد تعلمهم وفق مناهج رسمية مخصصة من قبل الوزارة و وفق كادر اداري منظم ويقاس مستوى المدرسة من خلال الإدارة والتدريس وتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية.

(1) Raymond Boudon, Phillipe, Mohamed Cherkoui, Bernardpierre Lecuyer Dictionnaire desociologie, Larousse, paris, 2005,p 74.

(٢) علي أسعد وطفة وعلي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي: بنيوية الظاهرة المدرسية و وظيفتها الاجتماعية، ط١، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر و التوزيع، بيروت، لبنان، ٢٠٠٤، ص ١٦.

(٣) رابح تركي، اصول التربية والتعليم ، ط٢، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ١٩٩٠، ص ١٩٤.

الفصل الثاني

الإطار المرجعي للدراسة

تمهيد:

المبحث الأول: نماذج من الدراسات السابقة

اولاً: نماذج من الدراسات العراقية

ثانياً: نماذج من الدراسات العربية

ثالثاً: نماذج من الدراسات الأجنبية

رابعاً: مناقشة الدراسات السابقة

المبحث الثاني: النظريات المفسرة للدراسة

اولاً: النظرية البنائية الوظيفية (Structural Functional Theory)

ثانياً: نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory)

تمهيد:

يعد استعراض الدراسات السابقة خطوة أساسية في أي بحث علمي إذ يهدف إلى الوقوف على أبرز النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات والانطلاق منها لبناء الدراسة الحالية بوصفها امتداداً علمياً لها كما يسهم هذا الاستعراض في الكشف عن المناهج والأدوات التي اعتمدتها الدراسات السابقة وبيان أوجه الاستفادة منها فضلاً عن إبراز أهمية الموضوع من خلال حجم الاهتمام البحثي الذي حظي به وعلى الرغم من وجود بعض أوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية من حيث الزاوية التي عالجت الموضوع أو المنهجية المتبعة إلا أنها تظل ذات قيمة علمية كبيرة لما تقدمه من توضيح للمفاهيم الرئيسية وبيان لمستوى نجاحها في تحقيق أهدافها الأمر الذي يساعد الباحث في تجنب بعض أوجه القصور التي قد تكون ظهرت في تلك الدراسات كما يحتل عرض الإطار النظري مكانة مهمة في هذا الفصل لما له من اثر في تفسير الظاهرة محل الدراسة من خلال عرض الاتجاهات النظرية التي تناولتها وبيان أسبابها في سياق المجتمعات الإنسانية المختلفة إضافة الى تحديد مدى إمكانية توظيفها بما ينسجم مع طبيعة الدراسة الحالية وتخصصها الدقيق.

ويتضمن هذا الفصل مبحثين رئيسيين يتناول المبحث الأول عرض الدراسات السابقة ذات الصلة المباشرة والقريبة من موضوع الدراسة مع بيان أهداف كل دراسة ومنهجها وعينتها وابرز نتائجها ثم مناقشتها في ضوء موضوع الدراسة الحالية من حيث أوجه الاتفاق والاختلاف أما المبحث الثاني فيُعنَى بعرض عدد من النظريات المفسرة للظاهرة المدروسة وبيان مدى ملاءمتها وإمكانية الاستفادة منها في إطار هذه الدراسة.

المبحث الأول

نماذج من الدراسات السابقة

أولاً: نماذج من الدراسات العراقية

الدراسة الاولى: دراسة (قيس نوري عباس)، الموسومة بـ(تقييم التعليم الإلكتروني في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين)، ٢٠٢١^(١).

تناولت هذه الدراسة موضوع التعليم الإلكتروني في المدارس الابتدائية وركزت على معرفة مستوى تقييم المعلمين لهذا النوع من التعليم في ظل التحول نحو استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية خاصةً خلال فترة انتشار جائحة كورونا كما سعت الى التعرف على مدى تقبل المعلمين للتعليم الإلكتروني وامكانية تطبيقه في المدارس الابتدائية اضافةً الى الكشف عن وجود فروق في تقييمه تبعاً لمتغير الجنس. سعت هذه الدراسة الى تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:

- ١- التعرف على مستوى تقييم التعليم الإلكتروني في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين.
 - ٢- الكشف عن الفروق في تقييم التعليم الإلكتروني لدى المعلمين وفق متغير الجنس.
- واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي إذ استخدم لوصف واقع التعليم الإلكتروني في المدارس الابتدائية وتحليل آراء المعلمين حول مستوى تطبيقه وفاعليته في العملية التعليمية. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الابتدائية في المدارس الحكومية في مدينة البصرة للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) وقد جرى اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع البحث. وتوصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج أبرزها:

- ١- اظهرت آراء المعلمين أن مستوى تقييم التعليم الإلكتروني في المدارس الابتدائية جاء بدرجة متوسطة مما يشير الى أن تطبيقه كان مقبولاً الى حد ما.
- ٢- بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم التعليم الإلكتروني بين المعلمين تبعاً لمتغير الجنس (ذكور وإناث).

(١) قيس نوري عباس، تقييم التعليم الإلكتروني في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، دراسة منشورة في وقائع المؤتمر الدولي الاول للتعليم الرقمي في ظل جائحة كورونا، وزارة التربية العراقية، مديرية تربية الأنبار، ٢٠٢١.

٣- أشارت النتائج الى أن تجربة التعليم الإلكتروني في المدارس الابتدائية ما زالت بحاجة الى تطوير ودعم من حيث الإمكانيات التقنية والبنية التحتية.

الدراسة الثانية: دراسة (سعيد مصحب فرحان) الموسومة بـ(واقع التعليم الإلكتروني في المدارس الاعدادية في قضاء قلعة سكر من وجهة نظر المدرسين)، ٢٠٢١^(١).

هدفت هذه الدراسة الى:

١- الكشف عن واقع التعليم الإلكتروني في المدارس الاعدادية بقضاء قلعة سكر من وجهة نظر المدرسين.

٢- التعرف على الفروق في تقديرات المدرسين لواقع التعليم الإلكتروني وفق متغيرات الخبرة والمؤهل العلمي.

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها إحصائياً. وتكونت عينة الدراسة من (٣٨٠) مدرساً ومدرسة وتم اختيارهم بطريقة عشوائية من المدارس الإعدادية في قضاء قلعة سكر. وتوصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج أهمها:

١- أظهرت النتائج وجود ضعف في مستوى تطبيق التعليم الإلكتروني في المدارس الاعدادية بقضاء قلعة سكر من وجهة نظر المدرسين.

٢- بينت الدراسة أن المعوقات التي تواجه تطبيق التعليم الإلكتروني كانت مرتفعة.

٣- لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في آراء افراد العينة حول واقع التعليم الإلكتروني تبعاً لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي عند مستوى الدلالة (٠.٠٥).

الدراسة الثالثة: دراسة (رشا سالم ربيع) الموسومة بـ(معوقات التعليم الإلكتروني في المدارس الثانوية دراسة اجتماعية ميدانية في مدينة بغداد)، ٢٠٢٢^(٢).

تفرعت من هذه الدراسة عدة اهداف منها:

١- تحديد أهم المعوقات التي تعيق توظيف التعليم الإلكتروني في المدارس الثانوية العراقية.

(١) سعيد مصحب فرحان، واقع التعليم الإلكتروني في المدارس الاعدادية في قضاء قلعة سكر من وجهة نظر المدرسين، مجلة ابن خلدون للدراسات والابحاث، المجلد ١، العدد ٣، ٢٠٢١.

(٢) رشا سالم ربيع الدليمي، معوقات التعليم الإلكتروني في المدارس الثانوية دراسة اجتماعية ميدانية في مدينة بغداد، رسالة ماجستير منشورة، مقدمة الى كلية الآداب، جامعة بغداد، ٢٠٢٢.

٢- التعرف على المعوقات المادية والبشرية المرتبطة باستخدام المقررات الالكترونية في التعليم الالكتروني داخل العراق.

٣- بيان المعوقات المتعلقة بالمناهج الدراسية التي تؤثر في استخدام المقررات الالكترونية في التعليم الالكتروني.

٤- توضيح نشأة التعليم الالكتروني ومراحل تطوره على المستويين العالمي والإقليمي مع بيان أبرز أنواعه.

٥- التعرف على العوامل والظروف التي أسهمت في التوجه نحو التعليم الإلكتروني في العراق.

٦- بيان دور التعليم الإلكتروني في تعزيز بناء مجتمع المعرفة.

واعتمدت الباحثة في دراستها على منهج المسح الاجتماعي كونه احد المناهج الاساسية المستخدمة في البحوث الوصفية حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) مبحوثاً موزعين على المدارس الحكومية ومديريات التربية في بغداد. وتوصلت هذه الدراسة الى مجموعة من النتائج أبرزها:

١- ضعف مشاركة الكوادر التدريسية في الدورات التطويرية المتعلقة ببرامج الحاسوب والتقنيات الحديثة المستخدمة في التعليم الإلكتروني مما يعكس حاجة المدارس إلى تعزيز برامج التدريب والتأهيل.

٢- تبين أن عدد الدورات التدريبية التي شارك فيها المدرسون في مجال التعليم الإلكتروني مازال محدوداً الأمر الذي يشير إلى وجود قصور في فرص التطوير المهني المرتبطة بهذا المجال.

٣- كشفت النتائج عن تباين في تقييم تجربة التعليم الإلكتروني إذ يرى عدد كبير من أفراد العينة أن تطبيقه لم يحقق النجاح المطلوب في حين أبدى آخرون آراء أكثر إيجابية تجاه هذه التجربة.

٤- أوضحت النتائج وجود تحديات تتعلق بتوفير التسهيلات والإمكانات اللازمة لدعم التحول نحو التعليم الإلكتروني داخل المؤسسات التربوية.

٥- بينت النتائج أن امتلاك شهادات أو مؤهلات متخصصة في مجال التعليم الإلكتروني ليس متوافراً لدى جميع العاملين في المؤسسات التعليمية مما قد يؤثر من كفاءة تطبيق هذا النوع من التعليم.

٦- أظهرت النتائج أن عدداً من المدارس يعتمد برامج أو منصات إلكترونية في العملية التعليمية إلا أن مستوى الاعتماد عليها يختلف من مؤسسة إلى أخرى.

٧- كشفت النتائج أن عدم توافر الوقت الكافي إلى جانب مجموعة من العوامل التنظيمية والفنية يعد من أبرز المعوقات التي تحد من تبني المنصات الإلكترونية بصورة سريعة وفعالة داخل المؤسسات التربوية.

ثانياً: نماذج من الدراسات العربية

الدراسة الأولى: دراسة (حنان مجاهد)، الموسومة بـ(اتجاهات الطلبة نحو استخدام التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا)، ٢٠٢٢^(١).

هدفت هذه الدراسة الى تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:

١- التعرف على اتجاهات طلبة علوم الإعلام والاتصال بجامعة مستغانم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا.

٢- الكشف عما إذا كانت هناك فروق في اتجاهات الطلبة نحو التعليم الإلكتروني تعزى الى متغير الجنس.

٣- معرفة ما إذا كانت اتجاهات الطلبة تختلف تبعاً لمتغير السن.

٤- التعرف على أثر المستوى التعليمي في اتجاهات الطلبة نحو استخدام التعليم الإلكتروني.

٥- إبراز أهم التحديات التي تواجه تطبيق التعليم الإلكتروني في الجامعة.

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة موضوع البحث حيث تم جمع البيانات بواسطة استمارة استبيان وزعت على افراد العينة ثم جرى تحليل البيانات باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية. وتكونت عينة الدراسة من (٦٦) طالباً وطالبة من طلبة علوم الإعلام والاتصال في جامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة. وتوصلت الباحثة في هذه الدراسة الى مجموعة من النتائج أهمها:

١- يمتلك عدداً كبيراً من الطلبة القدرة على استخدام الإنترنت و المهارات الأساسية للحاسوب.

٢- نسبة كبيرة من الطلبة لم تتلق تدريباً مسبقاً على التعليم الإلكتروني قبل جائحة كورونا.

٣- أكثر من نصف الطلبة لم يتابعوا دروسهم عبر المنصات الإلكترونية بسبب ضعف توفر خدمة الإنترنت.

(١) حنان مجاهد، اتجاهات الطلبة نحو استخدام التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا، دراسة ميدانية على عينة من طلبة علوم الإعلام والاتصال بجامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، مجلة تنمية الموارد البشرية، المجلد (١٧)، العدد (١)، ٢٠٢٢.

٤- استخدام بعض الطلبة المنصات الرقمية الجامعية أو شبكات التواصل الاجتماعي لمتابعة الدروس.

٥- الاتجاه العام للطلبة نحو استخدام التعليم الإلكتروني كان محايداً.

٦- لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات الطلبة نحو التعليم الإلكتروني تبعاً لمتغيرات الجنس أو السن أو المستوى التعليمي.

الدراسة الثانية: دراسة (هند حامد)، الموسومة بـ(أثر تطبيق أدوات التعليم الإلكتروني المتزامن في تنمية المهارات الرقمية لدى معلمات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة)، ٢٠٢٢^(١).

هدفت الدراسة الى التعرف على أثر استخدام أدوات التعليم الإلكتروني المتزامن في تنمية المهارات الرقمية لدى معلمات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة كما سعت الى الكشف عن مستوى امتلاك المعلمات لمهارات التعليم الرقمي اللازمة لعملهن في مؤسسات التعليم العام ولا سيما مهارات الثقافة الرقمية ومهارات التواصل والحوار الرقمي.

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وذلك لكونه مناسب لطبيعة الدراسة التي تهدف الى وصف واقع استخدام أدوات التعليم الإلكتروني المتزامن وتحليل أثرها في تنمية المهارات الرقمية لدى معلمات المرحلة الثانوية. وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) معلمة من معلمات المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة وتم اختيارهن من مدارس التعليم العام.

وتوصلت الباحثة في هذه الدراسة الى مجموعة من النتائج أبرزها:

١- أظهرت النتائج أن معلمات المرحلة الثانوية يمتلكن مستوى جيداً من مهارات الثقافة الرقمية المرتبطة باستخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية.

٢- بينت الدراسة أن مهارات الحوار والتواصل الرقمي لدى المعلمات جاءت بدرجة مرتفعة مما يدل على قدرة المعلمات على توظيف وسائل الاتصال الرقمية في التفاعل التعليمي.

٣- كشفت النتائج أن استخدام أدوات التعليم الإلكتروني المتزامن يسهم في تطوير المهارات الرقمية لدى المعلمات ويساعد على تحسين ممارساتهن التعليمية.

(١) هند حامد، أثر تطبيق أدوات التعليم الإلكتروني المتزامن في تنمية المهارات الرقمية لدى معلمات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، المجلة العربية للتربية النوعية، العدد (٢١)، المجلد (٦)، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٢٠٢٢.

٤- اوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات افراد العينة حول امتلاك مهارات التعليم الرقمي تعزى لبعض المتغيرات.

٥- أشارت الدراسة الى أهمية دعم المعلمات ببرامج تدريبية متخصصة وورش عمل تهدف الى تعزيز توظيف ادوات التعليم الإلكتروني وتنمية مهاراتهم الرقمية.

الدراسة الثالثة: دراسة (ريم يحيى)، الموسومة بـ(مزايا التعليم الإلكتروني عن بعد في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر العاملين فيها)، ٢٠٢٣،^(١).

سعت الدراسة الى تحقيق مجموعة من الأهداف من أهمها:

١- التعرف على مزايا التعليم الإلكتروني عن بعد المطبق في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر العاملين فيها.

٢- الكشف عن مدى اختلاف تقديرات العاملين لمزايا التعليم الإلكتروني تبعاً لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والجامعة.

٣- تقديم مقترحات يمكن أن تسهم في تطوير استخدام التعليم الإلكتروني وتعزيز دوره داخل الجامعة.

واستندت هذه الدراسة الى المنهج الوصفي التحليلي لأنه يتناسب مع طبيعة البحث الذي يهدف الى وصف واقع مزايا التعليم الإلكتروني عن بعد وتحليل آراء العاملين في جامعة القدس المفتوحة حوله.

حيث تكونت عينة الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة القدس المفتوحة حيث بلغ عددهم (٧٩) عضواً وتم اعتمادهم جميعاً كعينة للدراسة خلال عام ٢٠٢٢. وتوصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج أهمها:

١- وجود تقييم إيجابي لمزايا التعليم الإلكتروني عن بعد لدى العاملين في جامعة.

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في تقديرات أفراد العينة لمزايا التعليم الإلكتروني تعزى الى متغير الجنس.

٣- عدم ظهور فروق دالة احصائية تعزى الى سنوات الخبرة.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ومتغير الجامعة.

(١) ريم يحيى المنيراوي، مزايا التعليم الإلكتروني عن بعد في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر العاملين فيها، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (٢)، العدد (٨)، ٢٠٢٣.

ثالثاً: نماذج من الدراسات الأجنبية

الدراسة الاولى: دراسة (فاطمة المالكي)، الموسومة بـ(أثر التعليم عبر الإنترنت في تحصيل الطلبة)، ٢٠٢٢^(١).

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على أثر التعلم عبر الإنترنت في مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة والكشف عن اتجاهات الطلبة نحو تجربة التعلم الإلكتروني خلال فترة جائحة كورونا كما سعت الى بيان مدى قدرة الطلبة على استيعاب المحتوى العلمي من خلال المنصات الإلكترونية اضافة الى تحديد ابرز التحديات التي تواجه كلاً من الطلبة واعضاء هيئة التدريس في اثناء تطبيق التعليم الإلكتروني. والمنهج المعتمد في هذه الدراسة هو المنهج المختلط الذي يجمع بين الأسلوبين الكمي والنوعي وذلك من خلال استخدام الاستبانة لجمع البيانات من الطلبة واجراء مقابلات مع عدد من الاساتذة بهدف التعرف الى آرائهم وخبراتهم في مجال التدريس عبر الإنترنت.

وتكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) طالباً وطالبة من مؤسسات التعليم العالي التقنية في المغرب اضافة الى (٣٠) استاذاً شاركوا في مقابلات منظمة لاستطلاع آرائهم حول تجربة التعليم الإلكتروني. وتوصلت الى مجموعة من النتائج من أبرزها أن التعلم الإلكتروني اسهم في تعزيز وصول الطلبة الى المواد التعليمية واتاحة مرونة اكبر في عملية التعلم الامر الذي انعكس ايجابياً على مستوى التحصيل لدى بعض الطلبة في المقابل أظهرت النتائج وجود عدد من التحديات مثل ضعف التفاعل بين الطلبة والأساتذة والمشكلات التقنية وقلة الدافعية لدى بعض الطلبة كما أشارت النتائج الى أن استخدام التقنيات الرقمية ساعد الطلبة بدرجة معينة على تنمية استقلاليتهم في التعلم رغم استمرار الحاجة الى تدريب افضل على استخدام المنصات التعليمية.

الدراسة الثانية: دراسة (وونغ بوه كي، ليم كونغ تيونغ) الموسومة بـ(تأثير التعليم الإلكتروني في الأداء الأكاديمي لطلبة الجامعة) ٢٠٢٣^(٢).

هدفت هذه الدراسة الى تحقيق مجموعة من الأهداف من أبرزها:

١ - التعرف على اثر استخدام التعليم الإلكتروني في مستوى الأداء الأكاديمي لطلبة الجامعة.

(1) Fatima Zahra El Malaki, The Impact of Online Learning on Students, Achievements: A Case Study of Science and Technical Schools of Higher Education The Journal of Quality in Education, Vol 12 , No 19 ,2022.

(2) Wong, P.K.,& Lim,k.T.,Impact of E-Learning on the Academic performance of University Students, International Journal of Modern Education, vol.5,No.18 , 2023.

٢- الكشف عن طبيعة العلاقة بين استخدام منصات التعليم الإلكتروني والتحصيل الدراسي للطلبة.

٣- معرفة ما اذا كانت هناك فروق في الأداء الأكاديمي في ظل التعليم الإلكتروني تبعاً لمتغيرات الجنس والعمر والبرنامج الدراسي.

واعتمدت الدراسة على المنهج الكمي الوصفي التحليلي حيث تم جمع البيانات باستخدام استبانة الكترونية ثم جرى تحليل البيانات احصائياً بهدف تحديد العلاقة بين التعليم الإلكتروني والأداء الأكاديمي للطلبة.

اما عينة الدراسة فقد تكونت من (١٥٠) طالباً من طلبة السنة النهائية في كلية إدارة التكنولوجيا واللوجستيات في جامعة أوتارا ماليزيا وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية وتوزعت العينة بالتساوي بين تخصصات إدارة العمليات وإدارة التكنولوجيا وإدارة اللوجستيات. وتوصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج أهمها:

- ١- وجود علاقة ايجابية بين استخدام التعليم الإلكتروني وتحسن الأداء الأكاديمي لدى الطلبة.
- ٢- يسهم التعليم الإلكتروني في دعم عملية التعلم من خلال سهولة الاستخدام وجودة النظام والمعلومات التعليمية.
- ٣- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الأداء الأكاديمي بين الطلبة تبعاً لمتغير الجنس.
- ٤- عدم وجود فروق معنوية في الأداء الأكاديمي تعزى لمتغير العمر او البرنامج الدراسي في ظل استخدام التعليم الإلكتروني.

الدراسة الثالثة: دراسة (كولتشيورا بابالي علييفا)، الموسومة بـ(استخدام ادوات التعلم الإلكتروني في تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية)، ٢٠٢٣^(١).

هدفت الدراسة الى التعرف على طبيعة استخدام ادوات التعلم الإلكتروني في تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية وبيان مدى فاعليتها في تحسين عملية التعلم كما سعت الى:

- ١- تحديد ابرز ادوات التعلم الإلكتروني المستخدمة في تدريس اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية.

٢- قياس مستوى الكفاءة اللغوية لدى الطلبة قبل استخدام ادوات التعلم الإلكتروني وبعدها.

(1) Aliyeva,G.B.The Use of E-Learning Tools for Teaching English in High school E-learning Innovations Journal, vol.1,No.2, 2023.

- ٣- الكشف عن اتجاهات الطلبة نحو استخدام هذه الأدوات في تعلم اللغة الإنجليزية.
- ٤- التعرف على اهم التحديات التي تواجه الطلبة عند دمج التعلم الإلكتروني في المنهج الدراسي.

واعتمدت على المنهج المختلط الذي يجمع بين الأسلوبين الكمي والنوعي فقد استخدمت الاستبانات والملاحظات الصفية والاختبارات القبلية والبعدية لقياس اثر استخدام ادوات التعلم الإلكتروني في تدريس اللغة الإنجليزية كما تم تحليل البيانات احصائياً للكشف عن اتجاهات الطلبة ومستوى تطور كفاءتهم اللغوية. وتكونت عينة الدراسة من (٧٨) طالباً من طلبة المرحلة الثانوية في احدى المدارس حيث شملت: (٤٢) طالباً من الصف العاشر، (٣٦) طالباً من الصف الحادي عشر، وكانت اللغة الإنجليزية مادة الزامية تدرس لهم بمعدل ثلاث ساعات اسبوعياً. وتوصلت الى مجموعة من النتائج أبرزها:

- ١- وجود استخدام متنوع لأدوات التعلم الإلكتروني في تدريس اللغة الإنجليزية مثل انظمة ادارة التعلم، الفصول الافتراضية، السبورات التفاعلية، الالعب التعليمية، والمكتبات الرقمية.
- ٢- تبين ان بعض الادوات الرقمية مثل منصات ادارة التعلم والفصول الافتراضية والالعب التعليمية كانت اكثر فاعلية في دعم تعلم اللغة الانجليزية لدى الطلبة.
- ٣- اظهرت النتائج تحسناً في مستوى الكفاءة اللغوية لدى الطلبة بعد تطبيق ادوات التعلم الإلكتروني مقارنة بالمستوى قبل استخدامها.
- ٤- ابدى الطلبة اتجاهات ايجابية نحو التعلم الإلكتروني لما يوفره من سهولة الوصول الى المواد التعليمية وامكانية التفاعل واستخدام الوسائط المتعددة.
- ٥- ظهرت بعض التحديات التي تواجه الطلبة عند استخدام التعلم الإلكتروني مثل المشكلات التقنية وصعوبة ادارة الوقت وضعف التفاعل.

رابعاً: مناقشة الدراسات السابقة

أولاً: مناقشة الدراسات العراقية

- ١- من ناحية موضوع الدراسة فُيعد من أبرز جوانب المقارنة بين الدراسات، إذ تميزت دراستنا عن الدراسات السابقة من حيث الموضوع فقد تناولت دراسة (قبس عباس نوري) موضوع (تقييم التعليم الإلكتروني في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين) كما بحثت دراسة (سعيد مصعب فرحان) موضوع (واقع التعليم الإلكتروني في المدارس الاعدادية في قضاء قلعة سكر

من وجهة نظر المدرسين) في حين ركزت دراسة (رشا سالم ربيع) على (معوقات التعليم الإلكتروني في المدارس الثانوية دراسة اجتماعية ميدانية في مدينة بغداد) أما دراستنا الحالية فقد تناولت موضوع (التعليم الإلكتروني وتأثيره على تطوير المهارات التعليمية والإدارية في المدارس) فقد كان الغرض من دراستنا الحالية الكشف عن تأثير التعليم الإلكتروني في تنمية المهارات التعليمية والإدارية في المدارس وبيان دوره في تحسين كفاءة الأداء التعليمي والإداري حيث تنفرد عن الدراسات السابقة في تركيزها على أثر التعليم الإلكتروني في تطوير المهارات التعليمية والإدارية في المدارس المتوسطة في حين أهتمت الدراسات السابقة على تقييم التعليم الإلكتروني أو التعرف الى واقعه ومعوقاته في مراحل دراسية مختلفة كما تميزت الدراسة الحالية ببحث العلاقة بين التعليم الإلكتروني وتنمية المهارات التعليمية والإدارية معاً الأمر الذي يمنحها جانباً مختلفاً عن الدراسات السابقة التي ركزت على جوانب وصفية أو تقييمية للتعليم الإلكتروني.

٢- **المنهج:** تنوعت المناهج المستخدمة في الدراسات العراقية السابقة ومنها:

أ- دراسة (قبس نوري عباس) اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي

ب- دراسة (سعيد مصحوب فرحان) اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي

ت- دراسة (رشا سالم ربيع) اعتمدت على منهج المسح الاجتماعي

ث- اما دراستنا الحالية اعتمدت منهج المسح الميداني فقد تشابهت مع دراسة (رشا سالم ربيع)

٣- **من حيث عينة الدراسة:**

أ- **من حيث النوعية:** اعتمدت الدراسة الأولى والثانية على العينة العشوائية بينما اعتمدت الدراسة الثالثة على العينة القصدية اما عينة دراستنا الحالية اعتمدت الباحثة (أسلوب الحصر الشامل)

ب- **حجم العينة:** سجلت دراسة (قبس نوري عباس) عينة بمقدار (٢٠٠) معلم ومعلمة من معلمي المدارس الابتدائية ودراسة (سعيد مصحوب فرحان) (٣٨٠) مدرس ومدرسة من المدارس الاعدادية ودراسة (رشا سالم ربيع) (٣٠٠) مبحوثاً موزعين على المدارس الحكومية اما دراستنا الحالية سجلت (٢٥٥) مبحوثاً موزعين على مدارس المتفوقين والمتميزين والمدارس الاهلية.

ثانياً: مناقشة الدراسات العربية

١- من حيث موضوع الدراسة: دراسة (حنان مجاهد) التي حملت عنوان اتجاهات الطلبة نحو استخدام التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا حيث أنها كانت مهتمة بالطلبة، أما دراسة (هند حامد) حملت عنوان أثر تطبيق أدوات التعليم الإلكتروني المتزامن في تنمية المهارات الرقمية لدى معلمات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة كانت تدرس جزئية أخرى هي الأدوات التي تساعد التعليم الإلكتروني على تنمية المهارات الرقمية للطلبة ودراسة (ريم يحيى) حملت عنوان مزايا التعليم الإلكتروني عن بعد في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر العاملين فيها حاولت هذه الدراسة الكشف عن فوائد التعليم الإلكتروني داخل الجامعة.

٢- المناهج: أظهرت مراجعة الدراسات العربية السابقة تنوعاً في المناهج البحثية المستخدمة:

أ- حنان مجاهد اعتمدت في دراستها على المنهج الوصفي التحليلي

ب- هند حامد اعتمدت في دراستها المنهج الوصفي التحليلي

ت- ريم يحيى اعتمدت أيضاً المنهج الوصفي التحليلي

ث- أما دراستنا الحالية اعتمدت على منهج المسح الاجتماعي وبذلك انفردت دراستنا بمنهجها المستخدم عن الدراسات العربية السابقة

٣- عينة الدراسة:

أ- نوعية العينة: اختلفت نوعية العينة نسبياً بين الدراسات العربية السابقة حيث كانت عينة حنان مجاهد تم اختيارها بطريقة عشوائية أما دراستنا الحالية اعتمدت أسلوب الحصر الشامل

ب- حجم العينة: يوجد فرق كبير في حجم العينة بين الدراسات العربية السابقة من جهة ودراستنا الحالية من جهة أخرى، حيث كانت دراسة حنان نحو (٦٦) وحدة ودراسة هند نحو (٣٠٠) وحدة ودراسة ريم (٧٩) وحدة بينما بلغ حجم عينة دراستنا الحالية (٢٥٥) مبحوثاً.

ثالثاً: مناقشة الدراسات الأجنبية

١- من حيث الموضوع: دراسة (فاطمة المالكي) تناولت أثر التعليم عبر الإنترنت في تحصيل الطلبة، بينما أختار (وونغ بوه كي، ليم كونغ تيونغ) تأثير التعليم الإلكتروني في الاداء الاكاديمي لطلبة الجامعة كموضوع لدراسته، اما (كولتشيورا بابالي علييفا) كانت دراستها تحمل عنوان استخدام ادوات التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة الانجليزية في المرحلة الثانوية فهي تطرقت الى كيفية استخدام ادوات التعليم الإلكتروني لتدريس اللغة الانجليزية في المراحل الثانوية في

حين ان درستنا الحالية اهتمت بموضوع محدد وهو تأثير التعليم الإلكتروني في تطوير المهارات التعليمية والإدارية في المدارس.

٢- **المنهج:** عملت الدراسات السابقة الاجنبية على اختيار مناهج عدة منها:

أ- فاطمة المالكي اعتمدت في دراستها (المنهج المختلط الذي يجمع بين الأسلوبين الكمي والنوعي).

ب- وونغ بوه كي، ليم كونغ تيونغ اعتمد على (المنهج الكمي الوصفي التحليلي).

ت- كولتشيورا بابالي عليفا اعتمدا ايضاً على (المنهج المختلط الذي يجمع بين الأسلوبين الكمي والنوعي).

٣- **العينة:** حجمها ونوعها، دراسة (فاطمة المالكي) اختارت عينة بحجم (٢٥٠ وحدة) اضافة الى (٣٠) استاذاً شاركوا في مقابلات منظمة لاستطلاع آرائهم حول تجربة التعليم الإلكتروني، ودراسة (وونغ بوه كي، ليم كونغ تيونغ) اختارت عينة عشوائية بسيطة بحجم (١٥٠ وحدة)، ودراسة (كولتشيورا بابالي عليفا) اختارت عينة بحجم (٧٨ وحدة) مقسمة الى مجموعتين (٤٢) و(٣٦)، اما درستنا الحالية اعتمدت اسلوب الحصر الشامل بحجم عينة بلغ (٢٥٥) مبحوثاً.

المبحث الثاني

النظريات المفسرة للدراسة

تُمثل النظرية الاجتماعية أحد الأوجه الأساسية للمعرفة العلمية، حيث تُبنى على أسس منهجية منظمة، تراعي الجانب الأمبريقي (التجريبي) والجانب المنطقي (العقلي التحليلي) في آن واحد. فهي تسعى إلى تمثيل الواقع الاجتماعي بما يشتمل عليه من مكونات وعلاقات، سواء أكانت سببية أو ارتباطية، وذلك بغرض تفسير الظواهر الاجتماعية وتوضيح آليات تبدلها وتطورها، وتعمل النظرية الاجتماعية كذلك على الكشف عن الأسباب والعوامل والظروف التي تحيط بعمليات التغيير الاجتماعي، مع محاولة استشراف المستقبل والتنبؤ بما يمكن أن يؤول إليه المجتمع أو بعض مكوناته في ضوء المعطيات الراهنة ولا يمكن الإحاطة الشاملة بالنظرية الاجتماعية إلا إذا وُضعت ضمن إطارها الأوسع، وهو المعرفة الإنسانية العامة، حيث تُعد النظرية الاجتماعية فرعاً متخصصاً منها يسعى إلى تنظيم الرؤية حول المجتمع الإنساني. فالنظرية: هي نسق منظم من المفاهيم والافتراضات يقوم على التفكير المنطقي والاستقراء، ويهدف إلى توضيح العلاقات بين أكثر من جانب من جوانب الظاهرة الاجتماعية، بحيث يمكن من خلالها صياغة فرضيات قابلة للاختبار العلمي^(١).

مما تقدم، تسعى هذه الدراسة إلى استعراض جملة من النظريات السوسيولوجية التي تبلورت عبر دراسات وأبحاث رواد علم الاجتماع في معالجة ظاهرة العلاقة بين (التعليم الإلكتروني وتطوير المهارات التعليمية) وذلك في إطار مسعى منهجي يرمي إلى بناء إطار نظري ملائم لطبيعة الدراسة وأبعادها. ومن بين هذه الرؤى الفكرية المتعددة، تبرز نظريتان تحتلان مكانة محورية بوصفهما الأكثر اتساقاً مع موضوع الدراسة الحالية وأهدافها وهما: النظرية البنائية الوظيفية ونظرية التعلم الاجتماعي، وفيما يأتي عرض لهما:

أولاً: النظرية البنائية الوظيفية (Structural Functionalism):

نشأت النظرية البنائية الوظيفية في سياق صعود التيار الوضعي مطلع القرن التاسع عشر، الذي أولى العلم والمنهج التجريبي أولوية قصوى، ورفض التفسيرات الميتافيزيقية، وسعى إلى استكشاف القوانين المنظمة للحياة الاجتماعية، وقد أسهم في بناء النظرية الوظيفية وتطويرها عدد

(١) إبراهيم عيسى عثمان، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، ط١، دار الشروق، عمان، ٢٠٠٨، ص ١٥.

من مفكرون أمثال بارسونز وميرتون وكيرث وميلز^(١). وترتكز هذه النظرية على اصول بيولوجية تتعلق بمفهوم الوظيفة والتكامل على نحو يشبه ما هو قائم في تكوين الكائنات الحية من ترابط بين الاجزاء وادوارها وينسب الفضل في بلورة هذا الطرح الى هريرت سبنسر الذي اسهم في توظيف القياس العضوي في تفسير الظواهر الاجتماعية^(٢).

وترى هذه النظرية أهمية إرساء حالة من التوازن داخل النسق الاجتماعي بوصفه شرطاً أساسياً لبلوغ التكامل البنائي والوظيفي إذ يتحقق ذلك عبر الحد من مظاهر الصراع والتوتر بين مكوناته والعمل على معالجة الاختلالات التي قد تطرأ على متغيراته المختلفة^(٣).

تنطلق البنائية الوظيفية من السعي الى فهم الكيفية التي تنتظم بها المجتمعات وتؤدي أدوارها المختلفة إذ تطرح جملة من التساؤلات الجوهرية حول وظائف النسق الاجتماعي ومكانة الأفراد داخله وطبيعة الأدوار التي يضطلعون بها فضلاً عن المنافع التي ينتجها النسق لأعضائه وفي المقابل لا تغفل هذه المقاربة ما قد يعترى النسق من اضطرابات أو اختلالات يمكن أن تقود الى تفككه أو إضعاف توازنه مؤكدة أن الحفاظ على استمراريته لا يعني انتفاء الخسائر أو التحديات التي قد يتعرض لها الأفراد^(٤).

وتستند النظرية البنائية الوظيفية في تفسيرها للمجتمع والظواهر الاجتماعية الى القياس على النموذج البيولوجي الذي ينظر الى الكائن الحي بوصفه منظومة تتكامل أجزاؤها بحيث يؤدي كل جزء وظيفة محددة تسهم في استمرار الكل وتوازنه مع وجود ترابط وتأثير متبادل بين هذه الأجزاء وقد أفاد علماء الاجتماع من هذا التصور البيولوجي في مقاربة المجتمع فتعاملوا معه باعتباره نسقاً مترابط العناصر يعمل كل مكون فيه على أداء دور معين يسهم في حفظ استقراره واستمراريته^(٥). يرى هريرت سبنسر أن هناك تماثلاً بين الكائن الحي والمجتمع بوصفه كائناً

(١) احسان محمد الحسن، النظريات الاجتماعية المتقدمة، دراسة تحليلية في النظريات الاجتماعية المعاصرة، ط٣، دار وائل للنشر والتوزيع، الاردن، ٢٠١٥، ص ٤٨-٥٠.

(٢) اكرم حجازي، النظرية الاجتماعية : الموجز في النظريات التقليدية والمعاصر، كلية الآداب، قسم علم الاجتماع، جامعة تعز، اليمن، ٢٠١٤، ص ٣٨.

(٣) طاهر حسو الزبياري، النظرية السوسيولوجية المعاصرة، ط١، دار البيروني، الاردن، ٢٠١٦، ص ١٣٨.

(٤) معن خليل عمر، البناء الاجتماعي انساقه ونظمه، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٩، ص ٥٣.

(٥) شحاته صيام ، النظرية الاجتماعية من المرحلة الكلاسيكية الى ما بعد الحداثة، دار مصر العربية للنشر والتوزيع، مصر، ٢٠٠٩، ص ٥٥.

اجتماعياً فالإنسان يتكون من مجموعة أجهزة وأعضاء مثل الجهاز العصبي والهيكل والدوري والتنفسي وغيرها بحيث يؤدي كل جهاز وظيفة محددة تسهم في بقاء الجسم واستمراره وبالمثل يتألف المجتمع من مؤسسات متعددة كالمؤسسة السياسية والاقتصادية والدينية والتربوية والأسرية حيث تضطلع كل مؤسسة بدور معين داخل البناء الاجتماعي وتقوم هذه المؤسسات بوظائف متكاملة ومتداخلة فالمؤسسة الاقتصادية تتقاطع أدوارها مع المؤسسة السياسية كما تتفاعل المؤسسة الدينية مع الأسرة وبقية المؤسسات ويسهم هذا التكامل الوظيفي في تحقيق التوازن الاجتماعي كما يؤدي التنسيق بين أجهزة الكائن الحي إلى المحافظة على حياته وديمومته^(١).

تناول أوكست كونت المجتمع من منظور النظرية البنائية الوظيفية إذ اعتبره نسقاً متكاملًا يقوم على منظومة من المعتقدات والقيم والأخلاقيات المترابطة ويرى أن عناصر المجتمع ليست منفصلة عن بعضها بل يرتبط كل جزء بالآخر في إطار من التأثير المتبادل فدراسة أي عنصر اجتماعي تستلزم فهم علاقته ببقية العناصر لأن أي تغيير في أحدها ينعكس بالضرورة على الكل كما يؤكد أن التحولات التي تطرأ على فكر الإنسان وأنماط حياته تؤدي إلى تغيرات بنيوية في المجتمع ذاته فانتقال المجتمع من نمط تقليدي إلى نمط صناعي يفضي إلى إعادة تنظيم وظائفه بما يتلاءم مع المرحلة الجديدة^(٢). تحظى النظرية البنائية الوظيفية بمكانة بارزة ضمن الاتجاهات المحافظة في الفكر الاجتماعي إذ درج عدد من الباحثين على إطلاق وصف البنائية الوظيفية على مجمل الاتجاهات التي تتبنى منظوراً يركز على مفهومي البناء والوظيفة وتعود هذه التسمية إلى اعتمادها على تحليل المجتمع من خلال بنيته الداخلية والأدوار التي تؤديها مكوناته المختلفة في الحفاظ على تماسكه واستقراره^(٣). تركز النظرية البنائية الوظيفية على مجموعة من المرتكزات الفكرية يمكن عرضها على النحو الآتي^(٤):

١- تنظر هذه المقاربة إلى أي كيان اجتماعي أو حيوي سواء كان فرداً أم جماعة أم مجتمعاً بوصفه نسقاً يتألف من عناصر مترابطة فحجم الإنسان على سبيل المثال يضم أجهزة متعددة تعمل في إطار تكاملي

(١) احسان محمد الحسن، النظريات الاجتماعية المتقدمة، مصدر سابق، ص ٥١.

(٢) إبراهيم عيسى عثمان، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، مصدر سابق، ص ٤١.

(٣) محمد عبد الكريم الحوراني، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، دار مجدلوي، عمان، ٢٠٠٨، ص ١٧.

(٤) سمير نعيم احمد، النظرية في علم الاجتماع، دار المعارف، القاهرة- مصر، ١٩٨٥، ص ١٨٨.

٢- لكل نسق متطلبات أساسية ينبغي إشباعها لضمان بقاءه واستمراره فإذا تعذر تحقيقها تعرض النسق للاضطراب.

٣- يفترض هذا الاتجاه أن النسق يسعى الى تحقيق حالة من التوازن بحيث تؤدي أجزاؤه وظائفها بدقة.

٤- تسهم مكونات النسق في دعمه من خلال الأدوار التي تؤديها غير أن بعض الأجزاء قد يكون تأثيرها سلبياً أو محدود الجدوى.

ويقسم تالكوت بارسونز الأنساق الفرعية في المجتمع الى ثلاثة أنماط رئيسة وهي كالتالي^(١):

١- النسق الثقافي: يضم منظومة من القيم والمعتقدات والعادات والتقاليد التي تشكل الإطار المرجعي لسلوك الأفراد والجماعات ويسهم في صياغة المعايير التي يحتكم إليها المجتمع.

٢- النسق الاجتماعي: يتكون من شبكة من العلاقات والأدوار والمكانات التي تنظم التفاعل بين الافراد والجماعات داخل البناء الاجتماعي ويرى بارسونز ان هذا النسق يعكس البنية التنظيمية للمجتمع.

٣- النسق الشخصي: يشير الى الجوانب الفردية المرتبطة بخصائص الشخص ودوافعه واستعداداته وخبراته ويتأثر بالنسقين الثقافي والاجتماعي.

فيما قدم روبرت ميرتون تصوراً لأنماط تكيف الأفراد مع حالة التباين التي قد تنشأ بين الأهداف الثقافية التي يقرها المجتمع والوسائل المشروعة وانطلاقاً من ذلك ميز بين عدة أنماط من الاستجابات أبرزها^(٢):

١- الامتثال: يتجسد هذا النمط حين يتبنى الأفراد الأهداف الثقافية السائدة ويلتزمون في الوقت نفسه بالوسائل التي يحددها المجتمع بوصفها شرعية لتحقيق تلك الأهداف.

٢- الابتكار: يظهر عندما يقبل الفرد بالأهداف الثقافية المرغوبة لكنه يلجأ الى وسائل غير مشروعة أو غير معترف بها اجتماعياً مما يجعله في حالة خروج عن الإطار النظامي المعتمد.

(١) ابراهيم عيسى عثمان، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع ، مصدر سابق ، ص ٥٩.

(٢) عدلي علي ابو الطاحون، النظريات الاجتماعية المعاصرة ، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، مصر، ب ت، ص ٢٦١-٢٦٢.

٣- الطقوسية: يتحقق هذا النمط عندما يتخلى الفرد عن السعي الفعلي وراء الاهداف الكبرى كالنجاح أو الثراء مع استمراره في الالتزام الشكلي أو الروتيني بالوسائل والقواعد المعترف بها داخل المجتمع.

٤- الانسحاب: ويتجلى في ابتعاد الفرد عن كل من الأهداف الثقافية والوسائل المشروعة معاً فيفقد إحساسه بالانتماء أو التوافق مع النسق الاجتماعي القائم.

٥- التمرد: يمثل هذا النمط حالة رفض مزدوج للأهداف والوسائل السائدة يقترن بمحاولة إحلال أهداف ومعايير جديدة بدلاً من القائمة بما يعكس سعيًا لإعادة بناء النسق الاجتماعي وفق رؤية مختلفة.

التوظيف الإجرائي للنظرية:

يمكن توظيف النظرية البنائية الوظيفية في هذه الدراسة من خلال النظر الى المدارس المتوسطة للمتفوقين والتميزين بوصفها نسقاً اجتماعياً متكاملاً يتكون من مجموعة من العناصر المترابطة منها الإدارة المدرسية والمدرسون والطلبة والمناهج والتقنيات التعليمية ويؤدي كل عنصر من هذه العناصر وظيفة محددة تسهم في تحقيق اهداف العملية التعليمية والمحافظة على استقرار المدرسة وتوازنها وفي ضوء ذلك ينظر الى التعليم الإلكتروني بوصفه احد المكونات الحديثة للنسق التعليمي إذ يؤدي وظائف متعددة تتمثل في تطوير المهارات التعليمية والإدارية وتحسين أساليب التدريس وتسهيل التواصل بين المدرسين والطلبة وتنظيم العمل الإداري والاستفادة من الوسائل والتقنيات الحديثة في العملية التعليمية كما تنظر الدراسة الى ان التكامل بين الإدارة والمدرسين والطلبة والتقنيات الإلكترونية يسهم في رفع كفاءة الأداء داخل المدرسة في حين ان وجود خلل في أحد هذه المكونات مثل ضعف البنية التحتية او نقص الأجهزة او ضعف المهارات التقنية قد يؤثر في أداء بقية المكونات وبذلك تساعد النظرية في تفسير دور التعليم الإلكتروني في تطوير المهارات التعليمية والإدارية وتحقيق التكامل والتوازن الوظيفي داخل مدارس المتفوقين والتميزين.

ثانياً: نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory):

تُعد نظرية التعلم الاجتماعي من أبرز الأطر النظرية التي أسهمت في تفسير العملية التعليمية من منظور سوسولوجي، إذ ترى أن التعلم ليس فعلاً فردياً معزولاً يجري داخل عقل الفرد وحده بل هو عملية اجتماعية تفاعلية تنشأ وتتشكل في سياق العلاقات الإنسانية والبيئات

الثقافية المحيطة. وقد أرسى عالم النفس ليف فيغوتسكي الأسس الجوهرية لهذه النظرية حين أكد أن المعرفة تُبنى اجتماعياً من خلال التفاعل بين الفرد ومحيطه الاجتماعي، وأن اللغة والتواصل يُمثلان الوسيطين الرئيسيين في هذه العملية. وفي السياق ذاته، طور (ألبرت باندورا) (A.Bandura)* مفهوم التعلم بالملاحظة والنمذجة الاجتماعية، مؤكداً أن الأفراد يكتسبون السلوكيات والمهارات من خلال مراقبة الآخرين والتفاعل معهم داخل البيئات الاجتماعية المنظمة^(١).

وعليه، فإن نظرية التعلم في علم الاجتماع تنظر إلى المؤسسة التعليمية لا بوصفها فضاءً أكاديمياً بحتاً، بل بوصفها بنيةً اجتماعية تُعيد إنتاج القيم والأدوار وتُشكل هوية الفاعلين الاجتماعيين من معلمين وطلاب وإداريين في آنٍ واحد، حين نستحضر نظرية التعلم الاجتماعي لتأطير موضوع التعليم الإلكتروني وتأثيره على تطوير المهارات التعليمية والإدارية في المدارس، فإننا نلاحظ أن هذه النظرية تُقدم لنا مفاتيح تحليلية بالغة الأهمية لفهم طبيعة التغير الذي يحدثه التعليم الإلكتروني في البيئة المدرسية. فمن منظور هذه النظرية، لا يمكن اختزال التعليم الإلكتروني في كونه مجرد أداة تقنية أو وسيلة لنقل المعلومات، بل هو في جوهره إعادة هيكلة للبيئة الاجتماعية التي تجري فيها عملية التعلم، وما ينجم عن ذلك من تحولات جذرية في طبيعة الأدوار والعلاقات التفاعلية بين جميع أطراف المنظومة التعليمية^(٢).

فعلى صعيد (المهارات التعليمية)، تُفسر نظرية التعلم الاجتماعي كيف أن المعلم في بيئة التعليم الإلكتروني لا يكتسب مهاراته الرقمية والتربوية الجديدة بمعزل عن محيطه المهني، بل من خلال التفاعل المستمر مع زملائه وطلابه والمحتوى الرقمي المشترك. إذ تُشير الدراسات السوسولوجية إلى أن المعلمين الذين يعملون في بيئات تعاونية رقمية يُطورون مهاراتهم التدريسية بوتيرة أسرع وأعمق من نظرائهم الذين يعملون بشكل منعزل، وهو ما يُعزز الأطروحة

(*) ألبرت باندورا **Albert Bandura**: عالم نفس كندي-أمريكي يُعد من أبرز رواد علم النفس المعاصر، اشتهر بتطوير نظرية التعلم الاجتماعي التي تفسر كيف يتعلم الإنسان من خلال الملاحظة والتقليد. وأجرى تجربة شهيرة تُعرف بـ"تجربة دمية بوبو" أثبت فيها أن السلوك العدواني يمكن اكتسابه عبر مشاهدة الآخرين، كما قدّم مفهوم (الكفاءة الذاتية) الذي يوضح دور ثقة الفرد بقدراته في توجيه سلوكه وإنجازه.

(1) Textor, Martin. RFamily therapy with drug addicts an integrate approach, American Journal of Psychiatry, 1987, pp495-507.

(٢) نسرين الديسي، اخلاقيات مهنة التعليم (بين المهنة والتطبيق)، ط١، دار الخليج للنشر والتوزيع، الأردن،

٢٠٢٠، ص ٥٠.

المركزية للنظرية القائلة بأن التعلم فعل اجتماعي جماعي بالدرجة الأولى كما أن الطالب في هذا السياق لا يتلقى المعرفة بصورة سلبية، بل يُشارك في بنائها من خلال النقاشات الإلكترونية والمشاريع التشاركية الافتراضية، مما يُنمي لديه مهارات التفكير النقدي والتعاون الاجتماعي في آنٍ معاً^(١).

أما على (صعيد المهارات الإدارية)، فإن نظرية التعلم الاجتماعي تُسلط الضوء على كيفية اكتساب المديرين والإداريين في المدارس للكفاءات الرقمية الجديدة التي يفرضها التعليم الإلكتروني. فالمدير المدرسي الذي يتعامل مع منصات إدارة التعلم الإلكتروني لا يتعلم إدارتها بمفرده، بل يفعل ذلك من خلال شبكة من العلاقات المهنية التي تشمل المشرفين التربويين والمختصين التقنيين والمعلمين، وهو ما يُجسد المبدأ الجوهرى للنظرية المتعلق بالتعلم عبر النمذجة الاجتماعية والتفاعل البيئي. وبذلك، فإن تطوير المهارات الإدارية في ظل التعليم الإلكتروني هو في حقيقته عملية اجتماعية تنشأ في رحم التفاعلات المؤسسية وتترسخ من خلال ممارسات مشتركة تتجاوز حدود الفرد إلى فضاء المنظومة المدرسية بأسرها^(٢).

التوظيف الإجرائي للنظرية:

شهد المجتمع العراقي في أعقاب عام ٢٠٠٣ تحولات بنيوية عميقة طالت مختلف مؤسساته، وكان القطاع التعليمي في طليعة القطاعات التي عانت من تداعياتها وفي الوقت ذاته الأكثر استجابةً لمتطلبات التغيير. وقد وجد هذا القطاع نفسه أمام تحدٍ مزدوج إعادة بناء منظومة تعليمية متهاكة ورثت إرث عقود من الحصار والاستبداد، والانخراط في الوقت نفسه في مسار التحول الرقمي الذي فرضته متطلبات القرن الحادي والعشرين.

في هذا السياق، بدأت ملامح التعليم الإلكتروني تظهر تدريجياً في المشهد التعليمي العراقي، وإن ظلت البنية التحتية الرقمية المتهاكة وضعف الاتصالات عائقاً رئيسياً أمام انتشاره في المرحلة الأولى. ثم أخذ المشهد يتبدل مع مطلع العقد الثاني من الألفية الثالثة، حين شرعت وزارة التربية في اتخاذ خطوات جديّة نحو دمج التقنية في العملية التعليمية عبر تبني منصات التعلم الإلكتروني وتوزيع الأجهزة على المدارس وإطلاق برامج تدريب المعلمين.

(١) كفاح يحيى صالح العسكري وآخرون، نظرية التعلم وتطبيقاتها التربوية، ط١، دار تموز للطباعة والنشر، ٢٠١٢، ص ١٢.

(٢) المصدر نفسه، ص ١٣-١٤.

وجاءت جائحة كوفيد-١٩ عام ٢٠٢٠ لتكون الاختبار الأكثر كشفاً لواقع هذا التحول، إذ فرضت التحوّل المفاجئ والكامل نحو التعليم عن بُعد دون إعداد مسبق كافٍ. وقد كشفت هذه المرحلة، في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي، أن المدارس التي امتلكت ثقافة مؤسسية تشاركية ونسيجاً من العلاقات المهنية التعاونية نجحت في الانتقال إلى الفضاء الرقمي بصورة أفضل بكثير من تلك التي افتقرت إلى هذه البنى الداخلية مما يؤكد أن التحول نحو التعليم الإلكتروني لم يكن يوماً مسألة تقنية بحتة، بل إعادة هيكلة اجتماعية شاملة تستلزم تضافر المؤسسة والأسرة والمجتمع المحلي.

وخلاصة القول، إن نجاح أي مشروع تحديثي في القطاع التعليمي العراقي مرهون بالانتباه إلى أبعاده الاجتماعية والثقافية، وأن التقنية مهما بلغت من تطور لن تُحقق التحول المنشود ما لم تنهض على أرضية اجتماعية خصبة تُتيح للتفاعل والتعلم الجماعي أن يأخذ مداه الكامل.

الفصل الثالث

الإطار النظري للتعليم الإلكتروني

وتطوير المهارات التعليمية والإدارية

تمهيد:

المبحث الأول: الجذور التاريخية للتعليم الإلكتروني

المبحث الثاني: الرؤية النظرية في دراسة التعليم الإلكتروني

أولاً: ماهية التعليم الإلكتروني

ثانياً: أنماط التعليم الإلكتروني

ثالثاً: أنواع التعليم الإلكتروني

رابعاً: أبعاد التعليم الإلكتروني

خامساً: خصائص التعليم الإلكتروني

سادساً: أهمية التعليم الإلكتروني

سابعاً: أهداف التعليم الإلكتروني

ثامناً: نماذج ومجالات التعليم الإلكتروني

المبحث الثالث: التعليم الإلكتروني ودوره في تطوير المهارات التعليمية

المحور الأول: التعليم الإلكتروني وتطوير المهارات التعليمية لدى الطلبة

المحور الثاني: التعليم الإلكتروني وتطوير المهارات التعليمية لدى المعلمين

المحور الثالث: التعليم الإلكتروني وتطوير المهارات الإدارية في المدارس

المحور الرابع: دور التعليم الإلكتروني في تحسين الأداء المدرسي

المحور الخامس: التحديات التي تواجه توظيف التعليم الإلكتروني

المحور السادس: أثر التعليم الإلكتروني على التحصيل الدراسي للطلاب

المحور السابع: استراتيجيات التدريس الحديث في بيئة التعلم الإلكتروني

المحور الثامن: دور الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الإلكتروني

المحور التاسع: الثوابت ومعايير جودة التعليم الإلكتروني

المبحث الرابع: الإسهامات والتجارب الرائدة في مجال التعليم الإلكتروني عالمياً وعربياً

أولاً: تجارب بعض الدول العربية

ثانياً: تجارب بعض الدول الأجنبية

تمهيد:

مر التعليم الإلكتروني بمراحل متعددة من التطور رافقت التغيرات المتسارعة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، إذ انتقل من كونه وسيلة مساندة للعملية التعليمية إلى أحد الأساليب الرئيسية في تقديم المعرفة وإدارة الأنشطة التعليمية وقد أسهم هذا النمط من التعليم في إحداث تغيرات واضحة في البيئة المدرسية من خلال توفير أدوات وتقنيات حديثة تساعد على تنمية المهارات التعليمية والإدارية كما أصبح التعليم الإلكتروني عاملاً مؤثراً في تحسين كفاءة الأداء المدرسي، وتيسير التواصل بين الإدارة والمعلمين والطلبة، فضلاً عن دوره في تعزيز اكتساب المهارات وتمييزها بطرق أكثر مرونة وفاعلية. لذلك فإن الاهتمام بالتعليم الإلكتروني وتوظيفه بصورة مناسبة يعد من المتطلبات الأساسية لتطوير المهارات التعليمية والإدارية في المدارس، ولاسيما في المرحلة المتوسطة التي تشهد حاجة متزايدة إلى أساليب تعليمية وإدارية حديثة تواكب التطورات المعاصرة.

في هذا الفصل تناولت الباحثة أربعة مباحث مهمة، الأول انطوى على الجذور التاريخية للتعليم الإلكتروني، وانطوى الثاني على الرؤية النظرية في دراسة التعليم الإلكتروني، أما ثالث مباحث هذا الفصل فقد انطوى على العلاقة بين التعليم الإلكتروني وتطوير المهارات التعليمية والإدارية في المدارس، والآخر من هذه المباحث انطوى على التجارب الرائدة في التعليم الإلكتروني.

المبحث الأول

الجذور التاريخية للتعليم الإلكتروني

مرّ التعليم الإلكتروني بمراحل متعددة من التطور، رافقت التغيرات المتسارعة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، إذ انتقل من كونه وسيلة مساندة للعملية التعليمية إلى أحد الأساليب الرئيسية في تقديم المعرفة وإدارة الأنشطة التعليمية. وقد أسهم هذا النمط من التعليم في إحداث تغييرات واضحة في البيئة المدرسية من خلال توفير أدوات وتقنيات حديثة تساعد على تنمية المهارات التعليمية والإدارية. كما أصبح التعليم الإلكتروني عاملاً مؤثراً في تحسين كفاءة الأداء المدرسي، وتيسير التواصل بين الإدارة والمعلمين والطلبة، فضلاً عن دوره في تعزيز اكتساب المهارات وتمييزها بطرق أكثر مرونة وفاعلية. لذلك فإن الاهتمام بالتعليم الإلكتروني وتوظيفه بصورة مناسبة يعد من المتطلبات الأساسية لتطوير المهارات التعليمية والإدارية في المدارس، ولاسيما في المرحلة المتوسطة التي تشهد حاجة متزايدة إلى أساليب تعليمية وإدارية حديثة تواكب التطورات المعاصرة.

بدأت بؤادر التعليم الإلكتروني بالظهور بشكل غير واضح في بداياته، إذ لم يكن مفهومه منتشراً على نطاق واسع في تلك الفترة، وتعود جذوره الأولى إلى القرن التاسع عشر، إلا أن الأسس النظرية والتطبيقية له ارتبطت بشكل أكبر بأعمال العالم (سكنر) في منتصف القرن العشرين وقد أسهمت فيما بعد مجموعة من البرامج التعليمية والتثقيفية التي اعتمدت أسلوب التعلم الذاتي في تطوير هذا المجال مثل الحقائق التعليمية والبرامج التعليمية المعتمدة على الحاسوب^(١).

كما أسهمت البدايات الأولى للتعليم الإلكتروني في ظهور أنماط تعليمية وتثقيفية حديثة لم تكن معروفة بالشكل الذي هي عليه اليوم مثل التعليم المدمج، والتعلم الإلكتروني، والتعليم الافتراضي، كذلك أدى التطور المتسارع في مجالات الاتصال والمعلومات والتكنولوجيا إلى تسهيل إعداد المواد الدراسية وحفظها عبر الوسائط الإلكترونية المختلفة، كالحاسوب والأقراص المدمجة، فضلاً عن إمكانية نقلها وتبادلها من خلال شبكة الإنترنت ووسائل الاتصال الحديثة، وقد ساعدت هذه التطورات على جعل التعليم الإلكتروني مع نهاية القرن العشرين، من أبرز

(١) سالم السالم، استخدام الطلبة للمكتبة الجامعية: دراسة للأدب المنشور، مجلة المكتبات والمعلومات العربية، السعودية، ١٩٩٢، العدد ٥٢، ص ٤٠.

الأساليب التي تسهم في تطوير العملية التعليمية ورفع مستواها، من خلال توفير بيئة تعليمية تراعي قدرات المتعلمين واحتياجاتهم وميولهم المختلفة، بما يتيح لكل فرد فرصة التعلم وفق إمكانياته واستعداداته، كما شهد عقد السبعينات من القرن الماضي محاولات جادة لتخزين المعلومات واسترجاعها بوسائل متعددة، وظهر آنذاك ما عُرف بالتعليم بالمراسلة، والذي كان يهدف في بداياته إلى تحقيق أهداف ربحية^(١).

إذ كان دور المؤسسات التعليمية يتمثل في إعداد مضامين تعليمية تتلاءم مع أساليب التعلم غير التقليدية بهدف تلبية حاجات فئات من المجتمع التي لا تستطيع الالتزام بالدوام المنتظم في القاعات الدراسية التي يتطلبها التعليم التقليدي، وقد اتجهت الجامعات آنذاك إلى توسيع خدماتها التعليمية من خلال اعتماد نظام التعليم بالمراسلة الذي أتاح فرص التعلم لشريحة أوسع من المتعلمين واقتترنت هذه الجهود مع تطور المؤسسات البريدية والاعتماد عليها في إيصال المواد التعليمية، إذ شهد عام (١٨٣٠) ظهور أولى برامج التعليم بالمراسلة في الاتحاد السوفيتي السابق (روسيا) مما أسهم في توسيع فرص التعليم خارج الأطر التقليدية^(٢).

وبعد ظهور التعليم بالمراسلة في الاتحاد السوفيتي السابق، انتقل هذا النظام إلى الولايات المتحدة الأمريكية نحو عام (١٨٤٠)، ثم أخذ بالانتشار تدريجياً في عدد من الجامعات الأمريكية، من بينها جامعة إلينوي عام (١٨٧٤)، وجامعة شيكاغو عام (١٨٩١)، ثم جامعة ويسكونسن عام (١٩٠٦)، وجامعة بيركلي في كاليفورنيا عام (١٩١٣)، كما امتد هذا النمط التعليمي إلى جامعات في دول أخرى، مثل جامعة كوينز الكندية عام (١٨٨٩)، وجامعة كوينزلاند الأسترالية عام (١٩١١)، واعتمد التعليم بالمراسلة آنذاك على إرسال المواد العلمية المطبوعة إلى الطلبة عبر البريد، إذ كانت إدارة العملية التعليمية بمختلف جوانبها تتم من خلال المراسلات البريدية، مع وجود تفاعل فردي بين الطالب والأستاذ والتركيز بصورة أساسية على دور المتعلم وفي الصين أنشئت أولى الجامعات التلفزيونية في العاصمة بكين خلال بدايات ستينات القرن العشرين وتمكنت جامعة بكين التلفزيونية بين عامي (١٩٦٠-١٩٦٦) من تخريج

(١) عبد الجواد بكر، قراءات في التعليم عن بعد، ط٢، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، ٢٠٠١، ص ٢٣.

(٢) إسلام عبد العزيز بن سالم، وإبراهيم بن عبدالله المحيسن، المعلوماتية والتعليم: الأسس والقواعد النظرية، دار الزمان للنشر والتوزيع، السعودية، ٢٠٠٥، ص ٣٢٤-٣٤٢.

أكثر من (٨٠٠٠) طالب، فضلاً عن إكمال ما يزيد على (٥٠٠٠) شخص لبرامج إعداد قصيرة اقتصرت على فصل دراسي واحد^(١).

شهد نظام التعليم المفتوح انتشاراً واسعاً خلال القرن العشرين في العديد من الدول الأوروبية، ومنها سويسرا وبلجيكا، كما برزت تجربة جامعة لندن عام (١٩٣٦) وخلال الخمسينيات وبداية الستينيات حظي البث التعليمي عبر القنوات الفضائية بأهتمام كبير إذ وصل عدد محطات البث التعليمية في مطلع الستينيات الى نحو (٥٠) محطة، إلا أن الاهتمام بالتلفزيون التعليمي بدأ بالتراجع تدريجياً في أواخر الستينيات بالتزامن مع ظهور تجربة الجامعات المفتوحة التي هدفت الى تقديم خدمات تعليمية للطلبة في مختلف أنحاء العالم، وتُعد تجربة جمهورية جنوب أفريقيا عام (١٩٥١) من أوائل هذه المحاولات رغم أن العديد من الدراسات لم تتناولها بصورة واضحة، ثم أعقبتها تجارب جامعات مفتوحة أخرى أسهمت في تطوير التعليم المفتوح وانتشاره عالمياً وشهدت ولاية بافاريا في ألمانيا الديمقراطية عام (١٩٦٧) محاولة لتأسيس جامعة مفتوحة، إلا أن هذه التجربة لم تستمر لفترة طويلة وبعد ذلك تم إنشاء الجامعة المفتوحة في بريطانيا عام (١٩٦٩)، والتي تُعد من أبرز وأنجح التجارب العالمية في مجال التعليم المفتوح، إذ أسهمت بدور ريادي في تطوير هذا النوع من التعليم من خلال اعتمادها على التقنيات الحديثة وأساليب التعلم المتطورة^(٢).

شهدت الساحة العالمية العديد من التجارب في مجال التعليم المفتوح والتعليم عن بُعد، وكانت من أبرز هذه التجارب ما قامت به طهران في إيران عند افتتاح الجامعة الحرة عام (١٩٧٣)، إذ واصلت نشاطها في مجال التعليم المفتوح والتعليم عن بُعد لسنوات عدة قبل ان تتوقف لاحقاً، كما شهدت مرحلة ظهور الوسائط المتعددة تطوراً ملحوظاً عبر فترات زمنية متعاقبة، إلى أن أصبحت بحلول عام (١٩٨٨)، من المجالات المهمة والمُعترف بها عالمياً وفي مطلع تسعينيات القرن العشرين ظهر الإنترنت بوصفه شبكة عالمية أسهمت في توسيع مجالات الاتصال والتواصل وتبادل المعلومات عبر الشبكات الإلكترونية وعلى الرغم من هذه التطورات

(١) حمدي أحمد عبد العزيز، التعليم الإلكتروني الفلسفة - المبادئ - الأدوات - التطبيقات، دار الفكر، عمان، الاردن، ٢٠٠٨، ص ٨٩.

(٢) حليلة الزاجي، امنة بهلول، التجربة الجزائرية في مجال التعليم الإلكتروني الواقع والافاق المستقبلية، جامعة سيكدة انموذجاً، بحث منشور، المجلد الاول، العدد الاول، ٢٠١٤، ص ١٧.

المتسارعة استمرت المؤسسات التعليمية آنذاك بالاعتماد على الوسائل التقليدية في إيصال المحتوى العلمي أم الأشرطة الصوتية والمرئية، فضلاً عن استمرار العملية التعليمية بالاستناد الى وسائل الاتصال المتاحة في تلك المرحلة^(١).

ومع بداية عقد الثمانينيات دخل التعليم عن بُعد مرحلة متقدمة ارتبطت بالتطور السريع في تكنولوجيا المعلومات ووسائل الاتصال، ولا سيما بعد توظيف الأقمار الصناعية وشبكة الإنترنت في المجالات المدنية إلى جانب التطور الملحوظ في تقنيات الوسائط المتعددة واتساع استخدام الحاسوب، وقد شهدت هذه المرحلة تأسيس الجامعة الوطنية الفنية في الولايات المتحدة الأمريكية، التي تُعد من أبرز التجارب الناجحة في ميدان التعليم عن بُعد، إذ ضمت شبكة تعليمية مكونة من (٤٧) جامعة أمريكية معروفة وكانت تقدم برامجها التعليمية إلى أعداد كبيرة من المستفيدين داخل الولايات المتحدة ومع مرور الوقت توسعت خدماتها التعليمية ليصل بثها إلى أكثر من (٢٠) دولة آسيوية بحلول عام (١٩٩٥) وفي عام (١٩٨٦) شهد هذا المجال تطورات إضافية أسهمت في تعزيز انتشار نظم التعليم عن بُعد وتوسيع مجالات الاستفادة منها فقد قام المركز الوطني للمعلومات في اليابان بإنشاء منظومة متخصصة للمعلومات العلمية، هدفت إلى توفير خدمات معلوماتية وأكاديمية لمختلف الجامعات اليابانية من خلال الاعتماد على شبكات الحاسوب، الأمر الذي أسهم في تسهيل تبادل المعلومات ودعم العملية التعليمية والبحثية بين المؤسسات الجامعية^(٢). وشهدت السنوات الأخيرة من الألفية الثانية تحولات نوعية كبيرة بفعل التقدم السريع في تقنيات المعلومات والاتصالات، وما رافق ذلك من انتشار واسع لاستخدامها في مختلف المجالات، إلى جانب التنافس المتزايد بين الشركات العالمية المنتجة للتقنيات الحديثة وفي عام (١٩٩٢)، بادرت (كلية ريجنتس الأمريكية) إلى تقديم عدد محدود من المقررات الدراسية داخل بيئات تعليمية افتراضية، ثم أخذ هذا الاتجاه بالتطور تدريجياً مع التوسع في توظيف التقنيات الرقمية والبرامج الحديثة في العملية التعليمية^(٣).

(١) محمد توفيق سلام وآخرون، التعليم الإلكتروني كمدخل لتطوير التعليم (تجارب عربية وعالمية)، ط١، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر، ٢٠٠٩، ص ٢٠.

(٢) داخل حسن جريو، تكنولوجيا المعلومات والتعليم عن بعد، مجلة الاتحاد العربية للتعليم التقني، المجلد (١٥)، العدد (١)، طرابلس، لبنان، ١٩٩٨، ص ١٣٠.

(٣) ربحي عليان وآخرون، وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ط٢، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ١٩٩٩، ص ٧٨.

شهدت الساحة العربية خلال عقد التسعينيات تطورات مهمة في مجال التعليم عن بُعد وتقنيات المعلومات، إذ أسس في تونس عام (١٩٩١) المعهد المتوسط لأنشطة الإعلام والتكوين عن بُعد وتمتع بعدد من الامتيازات التي أقرها القانون التونسي وفي عام (١٩٩٤) أكدت الأردن أهمية وضع سياسة عربية موحدة لتقنية المعلومات، مع الدعوة الى إنتاج برمجيات تعليمية عربية وإجراء تعديلات على المناهج الدراسية بما ينسجم مع التطورات المتسارعة في مجال تكنولوجيا المعلومات وكما شهد النصف الثاني من الثمانينيات بروز تطور واضح على المستوى العربي تمثل في تأسيس أول جامعة عربية مفتوحة وهي جامعة القدس المفتوحة التي اتخذت من الأردن مقراً لها، قبل أن تبدأ الدراسة فيها بصورة فعلية بعد سنوات قليلة، وفي الفترة نفسها اتجهت مصر إلى التوسع في تبني نظام التعليم الجامعي المفتوح، مع الاعتماد على الوسائل التعليمية الحديثة لإتاحة فرص التعليم أمام مختلف فئات المجتمع وفي تخصصات متعددة واتسمت هذه المرحلة بتطور أساليب إيصال المحتوى العلمي وصولاً الى استخدام التقنيات الشبكية، فضلاً عن تطور طبيعة المحتوى التعليمي ذاته، إلى جانب تغير أساليب التفاعل بين أطراف العملية التعليمية من الطابع الفردي الى التفاعل الجماعي الذي يضم مجموعة من الطلبة مع الأستاذ، ومع ذلك بقيت إدارة العملية التعليمية تعتمد بدرجة كبيرة على الوسائل التقليدية المعروفة، مثل البريد والهاتف والفاكس^(١).

وفي العام ذاته جرى افتتاح جامعة بيروت أون لاين التي عُدت آنذاك من أوائل المؤسسات الأكاديمية المتخصصة بالتعليم عن بُعد في الوطن العربي وقد انحصرت نشاطاتها في بدايات تأسيسها على تقديم البحوث والاستشارات العلمية ثم شهدت توسعاً تدريجياً تمثل باعتماد برامج التعليم عن بُعد ضمن أنشطة الجامعة ابتداءً من عام (١٩٩٨)^(٢).

(١) مهدي انور، وزكي مصطفى، التعليم الالكتروني، ط٢، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠١٤، ص ١٠٤.

(٢) سالم محمد عبود وآخرون، واقع التعليم الالكتروني ونظم الحاسبات وأثره في التعليم في العراق، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، العدد ١٧، ٢٠٠٨، ص ٢٧٩-٢٨٠.

المبحث الثاني

الرؤية النظرية في دراسة التعليم الإلكتروني

يُعد التعليم الإلكتروني من أهم التحولات الحديثة التي ظهرت في المجال التربوي مع التطور الرقمي المتسارع، إذ ساهم في تغيير مفاهيم التعليم التقليدي ونقل العملية التعليمية من إطارها المعتاد الى بيئات أكثر مرونة وتفاعلاً ومن هنا تبرز أهمية تناول الرؤية النظرية للتعليم الإلكتروني باعتبارها الأساس الذي تقوم عليه التطبيقات العملية، فهي تساعد في توضيح طبيعة هذا النوع من التعليم وتحديد خصائصه وأهدافه وابعاده التربوية والتقنية، فضلاً عن دورها في بيان النماذج والنظريات التي تفسر توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية، ولاسيما نظريات التعلم الحديثة التي تركز على التفاعل والتعلم الذاتي وبناء المعرفة.

أولاً: ماهية التعليم الإلكتروني

لقد شهد التعليم تأثيراً واضحاً بالتطور المتسارع والمستمر في تقنيات المعلومات والاتصالات إذ كان لهذه التقنيات دور كبير في تحديد طبيعة الوسائل المستخدمة لتقديم العملية التعليمية ضمن نظام التعليم الإلكتروني، ويُعد التغير المتواصل في سوق العمل من أبرز الأسباب التي دفعت الى اعتماد هذا النوع من التعليم، نظراً لحاجة السوق الى كوادر تمتلك مهارات علمية وفنية متقدمة لا توفرها الأنظمة التعليمية التقليدية بالشكل الكافي، كما يتميز التعليم الإلكتروني بقدرته على تلبية تلك المتطلبات عبر ما يوفره من مرونة وتحديث مستمر للمحتوى وسرعة في مواكبة التطورات التكنولوجية مما يجعله أسلوباً فعالاً في إعداد المتعلمين لمتطلبات العصر الحديث^(١). وكما عرفته إصدارات الجمعية الأمريكية بأنه عملية يتم من خلالها تقديم التعليم أو التدريب عبر استخدام الوسائط التعليمية والتي تتضمن الأقمار الصناعية، والفيديو، والأشرطة المسجلة إضافة الى برامج الحاسوب والوسائل والأنظمة التعليمية التقنية المتنوعة، إضافة الى وسائل التعليم عن بُعد الأخرى ومن خلال هذه التعريفات يتبين أن تطبيق التعليم الإلكتروني يتطلب توافر عدد من المقومات الأساسية ومن أبرزها^(٢).

(١) ايهاب درويش، التعليم الإلكتروني: فلسفته - مميزاته - مبرراته - متطلباته - إمكانية تطبيقه، ط١، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٩، ص ٨٨.

(٢) أحمد العلي، التعليم عن بعد ومستقبل التربية في الوطن العربي، ط١، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ٢٠٠٥، ص ١٣-١٤.

١- توفير المتطلبات المادية والتقنية فضلاً عن وجود كوادر بشرية مؤهلة تمتلك الخبرة والتدريب الكافي.

٢- الاطلاع على تجارب الدول المتقدمة في مجال التعليم الإلكتروني والأخذ بما يناسب منها والاستفادة من خبراتها المتراكمة.

٣- دعم مساهمة القطاع الخاص في إنشاء وتطوير البنية التحتية الخاصة بالتعليم والتدريب الإلكتروني

كما يُعرف التعليم الإلكتروني بأنه أسلوب مبتكر يهدف الى توفير بيئة تعليمية تفاعلية تتمحور حول المتعلم، وتكون معدة بصورة منظمة تتيح الاستفادة من إمكانيات الإنترنت والتقنيات الرقمية في أي زمان ومكان، بما ينسجم مع أسس التصميم التعليمي الخاصة ببيئات التعلم المفتوحة والمرنة^(١).

ويُعد التعليم الإلكتروني أحد الأساليب التعليمية الحديثة التي تعتمد على نظام تفاعلي متكامل مرتبط بالعملية التعليمية إذ يتم من خلاله إيصال المحتوى التعليمي الى المتعلم بأقل وقت وجهد ممكن، بالاعتماد على التقنيات الحديثة ووسائلها المتطورة وترتكز هذه المنظومة على بيئة رقمية إلكترونية تعرض عبرها المقررات الدراسية من خلال الشبكات الإلكترونية مع توفير مختلف وسائل الدعم التي يتطلبها المتعلم ومنها التوجيه والإرشاد والاختبارات الإلكترونية بما يسهم في تحقيق عملية تعليمية متكاملة وفعالة^(٢).

وقد عرف ويليام هورتن وكاثارين هورتن التعليم الإلكتروني بأنه كل استخدام لتقنيات الويب والإنترنت بهدف تحقيق التعلم، كما يطلق عليه تسميات أخرى مثل التعليم عبر الشبكة (Online)، والتعليم من خلال الإنترنت، والتعليم بالحاسوب، وتشترك هذه المفاهيم جميعها في اعتمادها على تقنيات المعلومات و الاتصال في عمليتي التعليم والتدريب الأمر الذي يوضح الأهمية الكبيرة للتكنولوجيا في تطوير الأساليب التعليمية وتوسيع فرص الوصول الى

(١) بدر الخان، استراتيجيات التعليم الإلكتروني، ط١، دار شعاع للنشر والعلوم، سوريا، دمشق، ٢٠٠٥، ص ١٨.

(٢) رضوان عبد النعيم، المنصات التعليمية: المقررات التعليمية المتاحة عبر الإنترنت، ط ١، دار العلوم للنشر والتوزيع، مصر، ٢٠١٦، ص ١٧.

المعرفة^(١). كما يُعرف التعليم الإلكتروني بأنه أسلوب تعليمي يقدم للمتعلم دون ضرورة الحضور المباشر أو اللقاء وجهاً لوجه، ويعتمد على استخدام الحاسوب وشبكة الإنترنت الى جانب برامج وتقنيات متخصصة توظف وفق معايير محددة لضمان كفاءة العملية التعليمية، ومن هذا المنطلق يختلف عن التعليم عن بعد التقليدي والذي قد يعتمد على المراسلات أو وسائل غير إلكترونية، في حين يركز التعليم الإلكتروني على الوسائط الرقمية والتطبيقات التقنية في تقديم المحتوى التعليمي وتعزيز التفاعل بين المعلم والطالب^(٢).

استناداً الى التعريفات السابقة يمكن اعتبار التعليم الإلكتروني نظاماً تعليمياً معاصراً يعتمد على توظيف تقنيات الحاسوب والإنترنت والوسائط الرقمية المختلفة في تقديم المحتوى التعليمي وإدارته، بهدف توفير بيئة تعليمية مرنة وتفاعلية تُمكن المتعلمين من الوصول الى المعرفة في أي زمان ومكان، كما يتميز هذا النظام بدعمه للتعليم الذاتي وتنمية التفاعل بين المعلم والطالب وبين المتعلمين أنفسهم إضافة الى تنوع مصادر التعلم بما يراعي احتياجات المتعلمين واختلاف أساليب تعلمهم، ودوره في مواكبة التطورات التقنية والاستجابة لمتطلبات سوق العمل الحديث.

ثانياً: أنماط التعليم الإلكتروني

تتنوع أنماط التعليم الإلكتروني وفقاً للتقنيات المعتمدة في تقديم المحتوى التعليمي وتنظيمه إذ تقوم على استخدام الحاسوب والإنترنت والوسائط التفاعلية لدعم العملية التعليمية، ومن أهم هذه الأنماط ما يأتي^(٣):

١ - **التلفزيون التفاعلي المباشر:** يُعد من الأنماط الشائعة في تدريس مختلف المواد، إذ يبيت المحتوى التعليمي باتجاه واحد مع إتاحة الفرصة للمتعلمين للتفاعل والتواصل مع المعلم أثناء عملية البحث.

٢ - **تقنية الرسوم السمعية:** تقوم على تبادل الصوت بين المعلم والمتعلمين في اتجاهين عبر الحاسوب وخطوط الهاتف، مع عرض المحتوى التعليمي على الشاشات وإمكانية تعديله بإشراف المعلم، بما يتيح تفاعلاً مباشراً مع الطلبة.

(١) رضوان عبد النعيم، المنصات التعليمية: المقررات التعليمية المتاحة عبر الإنترنت، مصدر سابق، ص ٥

(٢) محمد عطا مدني، التعليم عن بعد أهدافه وأسسّه وتطبيقاته، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٧، ص ١٥-١٦.

(٣) لطيفة الكميشي، التعليم الإلكتروني، مجلة فنون الإعلام، العدد ٢، ٢٠١٠، ص ٢٨٩.

٣- أنظمة التعليم الإلكتروني المعتمدة على الحاسوب: تعتمد على استخدام البرمجيات والوسائط المتعددة في العملية التعليمية دون الحاجة إلى الاتصال بشبكة الإنترنت.

٤- أنظمة التعليم الإلكتروني القائمة على الإنترنت: تستفيد من خدمات شبكة الإنترنت في تقديم المحتوى التعليمي، وتنظيم عملية التواصل، وإدارة التعلم.

٥- أنظمة التعليم الإلكتروني المعتمدة على الوسائط التكنولوجية: وتشمل استخدام وسائل وتقنيات متنوعة مثل التلفزيون، والفيديو، والشرائط الصوتية، وأجهزة تشغيل الأقراص في عرض المادة التعليمية.

ثالثاً: أنواع التعليم الإلكتروني

تتنوع أنواع التعليم الإلكتروني تبعاً لطبيعة التفاعل الزمني بين المعلم والمتعلم، إذ تنقسم إلى نوعين أساسيين يختلف كل منهما من حيث أسلوب تقديم المحتوى ومستوى التفاعل، ويمكن عرضهما كما يأتي^(١):

النوع الأول/ التعليم الإلكتروني المتزامن: يُعرف بأنه نمط من التعليم يتم فيه التعلم بصورة مباشرة وفي الوقت الفعلي، حيث يتطلب حضور المعلم والمتعلمين في الوقت نفسه أمام أجهزة الحاسوب.

بما يتيح التفاعل المباشر من خلال المناقشات والحوار بين الطلبة أنفسهم وبين المعلم وذلك باستخدام وسائل متعددة مثل الفصول الافتراضية وغرف المحادثة كما يتضمن هذا النوع تقنيات متنوعة كالمؤتمرات المرئية، والمؤتمرات الصوتية، واللوح الإلكتروني، ويمكن تطبيقه داخل الصفوف الدراسية بالاعتماد على الحاسوب والإنترنت تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

النوع الثاني/ التعليم الإلكتروني غير المتزامن: وهو نمط من التعلم لا يتطلب وجود المتعلمين والمعلم في الوقت نفسه، إذ يستطيع المتعلم متابعة دراسته في الأوقات التي تناسبه عبر مصادر متنوعة مثل المواقع الإلكترونية، والأقراص المدمجة، وأدوات التعليم الإلكتروني كالبريد الإلكتروني والقوائم البريدية.

ويتميز هذا النوع بمرونته وإتاحة الفرصة للمتعلم لإعادة الاطلاع على المحتوى متى شاء بما يتلاءم مع إمكانياته وظروفه إلا أنه قد يفتقر إلى التفاعل والتغذية الراجعة المباشرة من المعلم

(١) طارق عبد الرؤوف عامر، التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، مصدر سابق، ص ١٧٥.

كما قد يسبب أحياناً شعوراً بالعزلة لدى بعض المتعلمين ومن أهم أدوات البريد الإلكتروني والمننديات والفيديو التفاعلي والشبكة النسيجية.

رابعاً: أبعاد التعليم الإلكتروني

تعتمد منظومة التعليم الإلكتروني على عدد من الأبعاد المترابطة التي تسهم في نجاح تطبيقه وتحقيق أهدافه التعليمية والتنظيمية ويمكن عرض هذه الأبعاد كما يأتي^(١):

١- **البعد المؤسسي**: يضم الجوانب الأكاديمية والإدارية الى جانب الخدمات الطلابية التي تسهم

في دعم العملية التعليمية

٢- **البعد الفني**: ويتمثل في إعداد البنية التحتية المناسبة وتوفير الأجهزة والبرامج الضرورية

لضمان تشغيل نظام التعليم الإلكتروني بصورة فعالة.

٣- **تصميم الواجهة (الشاشة)** ويعني بتصميم الصفحات والمواقع والمحتوى التعليمي بأسلوب

تفاعلي وجذاب.

٤- **التقويم**: ويشير الى تقييم العملية التعليمية نفسها إضافة الى تقييم بيئة التعليم الإلكتروني

ومدى كفاءتها وفعاليتها.

٥- **إدارة التعليم الإلكتروني**: وتشمل الإشراف على صيانة بيئة التعلم، وتنظيم المعلومات

وتوزيعها داخل النظام.

٦- **البعد التطبيقي والتنظيمي**: ويتعلق بإنشاء موقع إلكتروني للجامعة يضم مختلف المعلومات

الخاصة بها، مثل البرامج والأهداف والكلديات والتخصصات وشروط القبول ومتطلبات

الدراسة من رسوم ولوائح آليات وتسجيل.

٧- **إدارة بيانات الطلبة**: من خلال تخصيص صفحة خاصة لكل طالب تتضمن بياناته

الشخصية، والمقررات التي سجلها ونتائج الاختبارات، وسجل التواصل الإلكتروني، والتنبيهات

الأكاديمية، ومتابعة الواجبات والبحوث.

٨- **تنظيم المحتوى الدراسي**: عبر إنشاء صفحات خاصة بكل مقرر دراسي ضمن الموقع

الإلكتروني للجامعة تشمل مفردات المنهج والمراجع، ومصادر المعلومات الإلكترونية،

وروابط المكتبات، فضلاً عن وسائل التواصل مع أعضاء هيئة التدريس داخل الجامعة

وخارجها.

(١) لطيفة الكميشي، التعليم الإلكتروني، مصدر سابق، ص ٢٨٩.

تُعد أبعاد التعليم الإلكتروني عناصر محورية تسهم في تحقيق تكامل العملية التعليمية ورفع مستوى التعليم ، إذ إن هذا النظام لا يقتصر على تقديم المحتوى التعليمي فحسب بل يمتد ليشمل الجوانب المؤسسية والفنية والتنظيمية التي تدعم العملية التعليمية بصورة شاملة، فالبعدان المؤسسي والفني يوفران بيئة تعليمية منظمة ومجهزة بالبنية التحتية المناسبة في حين يهتم تصميم الواجهة بعرض المحتوى بأسلوب تفاعلي وجذاب للمتعلمين، كما يسهم التقويم وإدارة التعليم الإلكتروني في متابعة الأداء والعمل على تحسين جودة التعلم، بينما تدعم إدارة بيانات الطلبة وتنظيم المحتوى الدراسي كفاءة متابعة العملية التعليمية وتكييف الخبرات التعليمية بما يتلاءم مع احتياجات كل متعلم الأمر الذي يساعد على تسهيل الوصول الى المعرفة بصورة أكثر فاعلية، ويبرز دور التعليم الإلكتروني بوصفه منظومة متكاملة تدعم التعلم المستمر وتنمية المهارات داخل بيئة تعليمية شاملة.

خامساً: خصائص التعليم الإلكتروني

يتميز التعليم الإلكتروني بعدد من الخصائص التي تجعله مختلفاً عن أساليب التعليم التقليدية إذ يوفر بيئة تعليمية تتسم بالمرونة والتفاعل بما ينسجم مع احتياجات المتعلمين وظروفهم المتنوعة ومن أهم هذه الخصائص ما يأتي^(١):

١- إمكانية تحقيق تواصل مباشر بين المعلم والمتعلم عبر تقنيات الصوت المتصلة بالحاسوب، مع إتاحة التفاعل الفوري باستخدام السبورة الإلكترونية وتنفيذ استبيانات واختبارات سريعة لقياس مستوى الفهم والتفاعل.

٢- تقديم فرص وخدمات تعليمية تتجاوز المعوقات والقيود التي يفرضها التعليم التقليدي.

٣- سهولة الوصول إلى المعلم والتواصل معه حتى خارج أوقات الدوام الرسمي.

٤- إتاحة الفرصة للوصول إلى أعداد كبيرة من الطلبة، ولا سيما الذين لا يستطيعون الالتحاق بالتعليم النظامي مع إمكانية الاستفادة من خبراء ومتخصصين يصعب حضورهم ضمن التعليم التقليدي.

٥- المساهمة في ربط الطلبة من بيئات اجتماعية وثقافية واقتصادية مختلفة، بما يعزز التماسك الاجتماعي ويحقق مبدأ تكافؤ الفرص وديمقراطية التعليم.

(١) محمد الهادي، التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت آفاق تربوية متجددة، ط٢، الدار المصرية اللبنانية،

القاهرة، ٢٠٠٧، ص ١٠٠.

٦- يُعد التفاعل من الأسس المهمة في التعليم الإلكتروني إذ يوفر للمتعلم بيئة تفاعلية تساعده على التعامل مع خبرات ومواقف قريبة من الواقع، كما يتيح وسائل للتواصل بينه وبين المعلم أو باقي المتعلمين وتعد التفاعلية من أكثر الأساليب فاعلية في التعليم الذاتي خاصة في التعليم الإلكتروني القائم على الحاسوب، فكلما تنوعت الحواس المستخدمة في عمليتي التعليم والتعلم زادت فاعلية العملية التعليمية.

٧- التركيز على المتعلم (Learner Centred) : حيث تسهم أدوات التعليم الإلكتروني في مراعاة احتياجات المتعلمين وأنماط تعلمهم المختلفة، بما يساعد على تطوير المقررات التعليمية وفق متطلبات المتعلم بدلاً من الاقتصار على قدرات المعلم.

٨- التكامل والدمج: ففي ظل التطور الكبير في تكنولوجيا المعلومات الرقمية شهدت الأدوات التعليمية التقليدية تغيراً واضحاً في أشكالها وإمكاناتها، وانتقلت من الأساليب التقليدية إلى تقنيات أكثر تطوراً مما أدى إلى تكامل معظم هذه الوسائل وتقليص الفواصل الزمنية والمكانية بصورة غير مسبوقة.

٩- الإسهام في تعزيز الدافعية نحو التعلم المستمر إذ يساعد التعليم الإلكتروني على تنمية قدرات المتعلم ورغبته في متابعة التعلم ذاتياً كما أن البحث عن وسائل تطوير هذه المبادرة يعد من أبرز سمات عصر التكنولوجيا الرقمية، ويعتمد هذا النوع من التعليم بدرجة كبيرة على التكرار والتطبيق العملي لتعزيز التعلم.

١٠- المرونة والملاءمة: يتميز التعليم الإلكتروني بمرونته إذ يتيح للمتعلمين مراجعة الدروس وفق أوقاتهم وظروفهم وفي أي مكان كما يوفر بيئة مناسبة لكل من المعلم والمتعلم، بما يساعد الاستاذ على التركيز في الأفكار الأساسية أثناء العملية التعليمية^(١).

١١- يتيح التعليم الإلكتروني مساحة واسعة من الحرية في مواقف التعلم من خلال توفير بدائل تعليمية متعددة تمكن الطلبة من اختيار ما يتلاءم مع قدراتهم وإمكاناتهم المختلفة

١٢- يراعي الاختلافات الفردية بين الطلبة عبر عرض المحتوى التعليمي بصيغ متنوعة كالنصوص المكتوبة أو المسموعة إضافة إلى الصور والرسوم الثابتة والمتحركة بما يتناسب مع احتياجاتهم التعليمية

(١) حمدي أحمد عبد العزيز، التعليم الإلكتروني: الفلسفة - المبادئ - الأدوات - التطبيقات، مصدر سابق،

- ١٣- يركز على المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية إذ ينتقل التركيز من المعلم كمصدر رئيس للمعلومات إلى المتعلم ودوره في البحث عن المعرفة واكتساب المهارات وتنميتها.
- ١٤- يعتمد على تفعيل دور المتعلم في عملية التعلم الأمر الذي يسهم في توفير بيئة تعليمية مشجعة تزيد من رغبته في التعلم وتعزز دافعيته وتسهم في تحقيق الأهداف التعليمية بصورة أسرع وأكثر فاعلية^(١).

سادساً: أهمية التعليم الإلكتروني

- تتمثل أهمية التعليم الإلكتروني في كونه من أبرز الأساليب التعليمية الحديثة التي تسهم في تطوير العملية التعليمية وتوسيع فرص التعلم أمام مختلف الفئات لما يوفره من مرونة وتنوع في طرائق التعليم ومن أهم جوانب هذه الأهمية ما يأتي^(٢):
- ١- يساعد في تنمية الكفايات المهنية للمعلمين، ولا سيما العاملين بنظام الدوام الذين يواجهون صعوبة في حضور المقررات التقليدية داخل الجامعات.
 - ٢- يسهم في تعلم اللغات الأجنبية وإتقانها عبر استخدام الوسائط التعليمية التفاعلية المتعددة.
 - ٣- يطور أساليب الحصول على المادة العلمية والبحثية لدى الطلبة، ويعزز لديهم مهارات البحث والتعلم الذاتي.
 - ٤- يوفر الدعم للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة إضافة إلى غير القادرين على الانتظام في التعليم التقليدي بسبب التكاليف أو صعوبات التنقل.
 - ٥- يعزز مفهوم التعلم الذاتي من خلال توجيه المتعلم إلى كيفية الاستفادة من مصادر المعلومات والاندماج في مجتمع المعرفة.
 - ٦- يتيح فرص التعلم لفئات متنوعة وبشكل خاص النساء والعاملين لما يتمتع به من مرونة تساعد على التوفيق بين الدراسة والعمل.
 - ٧- يعد وسيلة فعالة في تعليم سكان المناطق البعيدة بوساطة توظيف تقنيات المعلومات و الاتصالات في مجالات التعليم والتدريب.
 - ٨- يسهم في تحقيق مبدأ ديمقراطية التعليم من خلال توفير الفرص التعليمية للجميع دون تمييز اقتصادي أو اجتماعي أو صحي أو جغرافي .

(١) عبد المجيد ومزهر، التعليم الإلكتروني التفاعلي، مركز الكتاب الأكاديمية، عمان، الاردن، ٢٠١٥، ص ٧٩.

(٢) طارق عبد الرؤوف، التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، مصدر سابق، ص ١٧٦.

٩- يراعي ظروف الفئات المختلفة الساعية إلى تطوير ذاتها كما يعد من الوسائل الفاعلة في

نشر المعرفة على نطاق واسع

سابعاً: أهداف التعليم الإلكتروني

تسهم تقنيات التعليم الإلكتروني في رفع كفاءة العملية التعليمية وتطوير أدوار كل من المعلم والمتعلم بما يحقق الاستفادة المثلى من الإمكانيات التعليمية والتقنية المتاحة عبر مجموعة من الجوانب الأساسية من أبرزها^(١):

١- الإسهام في رفع كفاءة المعلمين مع إتاحة الفرصة لاستيعاب أعداد أكبر من الطلبة ضمن الشعب الدراسية.

٢- مساندة المعلمين في إعداد المحتوى التعليمي والمساعدة في معالجة ضعف الخبرة لدى بعضهم.

٣- توفير الوقت والجهد للمتعلمين والإسهام في نشر الثقافة التكنولوجية داخل المجتمع إلى جانب تعزيز مفهوم التعلم المستمر.

٤- المساهمة في معالجة النقص في الكوادر الأكاديمية والتدريسية في الجامعات والمدارس الثانوية من خلال الصفوف الافتراضية والانتقال من الأسلوب التقليدي إلى نموذج تعليمي يعتمد على المحتوى الرقمي والتطبيقات الشبكية.

٥- إتاحة الفرصة للمعلمين والطلبة لاستخدام تقنيات المعلومات داخل المدارس والمنازل والمجتمع المحلي وفق أساليب حديثة قائمة على البحث والتطوير.

٦- الإسهام في تكوين شخصية إيجابية وفاعلة تمتلك القدرة على العطاء ومعالجة المشكلات وتحقيق التنمية الذاتية بما ينعكس إيجاباً على تنمية المجتمع^(٢).

ثامناً: نماذج ومجالات التعليم الإلكتروني

تشمل الجهات المستفيدة من توظيف التعليم الإلكتروني عدداً كبيراً من المؤسسات والأفراد وفي مقدمتها المدارس والجامعات والمعاهد التعليمية التقليدية التي اتجهت إلى توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في مختلف الجوانب التعليمية والإدارية الأمر الذي أسهم في تطوير

(١) محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ١٩٩٨، ص ٤١٩ - ٤٢٠.

(٢) محمد عطا مدني، التعليم عن بعد أهدافه وأسسّه وتطبيقاته العلمية، مصدر سابق، ص ٣٠.

مستوى التعليم ورفع كفاءة المعلم والمتعلم، وتقليل النفقات واستقطاب أعداد أكبر من الطلبة إضافة الى توفير بيئة تعليمية مرنة وحديثة تعتمد على التقنيات المتطورة وتتميز بالتفاعل والحيوية كما يستفيد الافراد القادرون على استخدام التكنولوجيا الحديثة إذ تتيح لهم فرصاً متنوعة للتعلم المستمر وتنمية مهاراتهم الذاتية مدى الحياة كذلك تمتد الاستفادة إلى المؤسسات التي اعتمدت أنماط التعليم المفتوح والتعليم عن بعد حتى وإن كانت تطبقها بصورة مستقلة فضلاً عن قطاعي الاعلام والصناعة اللذين عملا على تطوير برامجهما التدريبية لتصبح أكثر تخصصاً وملاءمة لمتطلبات العمل والتقدم التقني^(١). وتتعدد نماذج التعليم الإلكتروني ويمكن تصنيفها على النحو الآتي:

١ - نموذج إطار التعليم الإلكتروني المرن (Flexible Learning Framework)

يتضمن هذا النموذج ثمانية أبعاد أساسية تسهم في تنظيم وتصميم بيئات التعليم الإلكتروني وتنفيذها بصورة فعّالة^(٢).

- أ- البعد المؤسسي
- ب- البعد الإداري
- ت- البعد التقني
- ث- البعد التربوي
- ج- البعد الأخلاقي
- ح- تصميم واجهة الاستخدام
- خ- دعم الموارد التعليمية
- د- التقييم:

يركز هذا النموذج على مساعدة المؤسسات التعليمية في بناء بيئات تعليمية مرنة وقابلة للتطوير بما يوفر إمكانية التعلم في مختلف الأوقات ومن أي مكان من خلال الاعتماد على تقنيات الحاسوب والإنترنت.

٢ - نموذج التعليم القائم على الويب (Web-Based Instruction / WBI)

(١) محمد الهادي، التعليم الإلكتروني عبر شبكة الانترنت آفاق تربوية متجددة، مصدر سابق، ص ١٠١.
(2) Badrul Khan Ed. (2007). Flexible Learning in an Information Society, Information Science Publishing, eric. <https://eric.ed.gov/?id=ED508848> 2026/4/8 اطلعت عليه بتاريخ 12:30PM

يعد هذا النموذج من النماذج المبكرة في مجال التعليم الإلكتروني وقد قدمه Badrul H. Khan في كتابه Web-Based Instruction إضافة إلى العدد من الفصول الواردة في كتاب Flexible Learning in an Information Society، ويهتم هذا النموذج بالجوانب التقنية والتربوية المرتبطة بتقديم التعليم عبر شبكة الويب بما يشمل المحتوى التعليمي ووسائل التفاعل وأساليب التقويم إلى جانب تكامل الخبرات التعليمية الرقمية⁽¹⁾.

٣- نموذج p٣ (People – Process – Product)

يعد من النماذج التي استخدمها Khan في تنظيم وإدارة تطبيقات التعليم الإلكتروني داخل المؤسسات التعليمية ويقوم هذا النموذج على ثلاثة محاور رئيسية هي: الأفراد ويشمل المتعلم والمعلم وفريق الدعم والعمليات التي تتضمن التخطيط والتصميم والتطوير والتقويم إضافة إلى المنتج المتمثل بالمحتوى الرقمي والخدمات التعليمية يُستخدم هذا النموذج في تخطيط مشروعات التعليم الإلكتروني والعمل على ضمان جودته واستمرارية تطويرها⁽²⁾.

وعليه يمكن الإشارة إلى أن نماذج التعليم الإلكتروني تُظهر تنوعاً في الأساليب والليات المعتمدة في تصميم العملية التعليمية وتنفيذها بصورة مرنة وفعالة إذ يركز إطار التعليم الإلكتروني الشامل على انشاء بيانات تعليمية متكاملة تضم الجوانب المؤسسية والإدارية والتقنية والتربوية والأخلاقية بما ينسجم مع متطلبات البيئة الرقمية الحديثة في حين يهتم نموذج التعليم القائم على الويب بالجانبين التقني والتربوي في تقديم المحتوى التعليمي عبر الإنترنت، مع التركيز على التفاعل المستمر وأساليب التقويم الأمر الذي يسهم في تعزيز الخبرات التعليمية الرقمية وتكاملها أما نموذج P٣ فيؤكد أهمية التكامل بين الأفراد والعمليات والمنتج بما يحقق التخطيط الفعال والتنفيذ المنظم لمشروعات التعليم الإلكتروني بصورة تضمن الجودة والاستمرارية

(1) Badrul, Khan (2012). Working with Users, HUMAN RESOURCES AND THEIR DEVELOPMENT, vol. 11. Pp: 1-7. <https://www.eolss.net/sample-chapters/c11/e1-10-04-03.pdf>. PM 2:25 2026/4/8 اطلعت عليه بتاريخ

(2) Badrul Khan (2005). Managing E-Learning Strategies: Design, Delivery, Implementation and Evaluation, Information Science Publishing. London, <https://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/32167/1/222.Badrul%20Huda%20Khan.pdf>. PM 4:00 2026/4/9 اطلعت عليه بتاريخ

ومن خلال دراسة هذه النماذج يتضح أن التعليم الإلكتروني لا يقتصر على نقل المعلومات فحسب، بل يتجه نحو بناء بيئة تعليمية متكاملة تجمع بين التكنولوجيا والمحتوى والتفاعل بما يسهم في تنمية مهارات المتعلمين وتعزيز قدرتهم على التعلم المستمر ومواكبة التطورات التقنية في مختلف المجالات. فقد توصلت الباحثة الى إن التعليم الإلكتروني يعد نظاماً تعليمياً حديثاً يجمع بين التكنولوجيا والمحتوى والتفاعل، ويوفر بيئة تعليمية مرنة تساعد على الوصول إلى المعرفة في أي وقت ومن أي مكان كما يسهم في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتفكير النقدي ويدعم التحقق المستمر بما ينسجم مع متطلبات العصر الرقمي وتؤكد نماذج التعليم الإلكتروني أهمية التكامل بين الجوانب التقنية والتربوية والإدارية بهدف تحسين جودة التعليم وتوسيع فرص التعلم.

المبحث الثالث

التعليم الإلكتروني ودوره في تطوير المهارات التعليمية

يعد التعليم الإلكتروني من أبرز التطورات الحديثة في المجال التعليمي نتيجة التقدم التكنولوجي إذ أصبح وسيلة أساسية لدعم العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها ولم يعد التعليم مقتصرًا على الأساليب التقليدية بل امتد الى بيئات رقمية تفاعلية تتيح للطلبة التعلم في أي وقت ومن أي مكان مع توفير مصادر معرفية وأساليب تعليمية حديثة تعتمد على التفاعل والمشاركة كما يسهم في تنمية المهارات التعليمية لدى الطلبة مثل التفكير النقدي والتعلم الذاتي والبحث واستخدام التكنولوجيا الحديثة إضافة الى مراعاة الفروق الفردية وزيادة الدافعية نحو التعلم ومن هنا تبرز أهمية دراسة دوره في تطوير المهارات التعليمية بما ينسجم مع متطلبات العصر الرقمي.

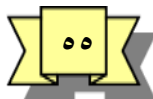
المحور الأول: التعليم الإلكتروني وتطوير المهارات التعليمية لدى الطلبة

تُعد العلاقة بين التعليم الإلكتروني وتطوير المهارات التعليمية لدى الطلبة علاقة مترابطة تقوم على التأثير المتبادل والتكامل المستمر إذ أصبح التعليم الإلكتروني من الوسائل المهمة في تحسين جودة التعليم وتنمية قدرات الطلبة بصورة شاملة ولم يعد التعليم قائماً على الحفظ والتلقين فقط بل تحول إلى عملية تفاعلية تعتمد على التقنيات الحديثة مما أتاح للطلبة فرصاً لاكتساب المهارات المختلفة بمرونة وفاعلية^(١).

ويسهم التعليم الإلكتروني بصورة كبيرة في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة إذ يمنحهم حرية اختيار الوقت والمكان المناسبين للتعلم ويتيح لهم تنظيم دراستهم بما يتوافق مع احتياجاتهم الفردية الأمر الذي يعزز استقلاليتهم ويزيد من تحملهم للمسؤولية تجاه تعلمهم كما يساعدهم على تنمية مهارات التخطيط وإدارة الوقت وهي من المهارات المهمة في الحياة الأكاديمية والمهنية وكذلك يعمل التعليم الإلكتروني على تطوير مهارات التفكير العليا، كالتفكير النقدي والتحليلي لاعتماده على أنشطة تفاعلية تتطلب الفهم العميق للمحتوى بدلاً من الحفظ فقط كما تسهم الاختبارات الإلكترونية والمشروعات الرقمية والانشطة المعتمدة على حل المشكلات في تدريب الطلبة على تحليل المعلومات وربطها ببعضها واتخاذ قرارات تستند إلى

(١) شريف الأنثري، التعليم الإلكتروني ومهارات القرن الحادي والعشرين: أدوات واستراتيجيات التعلم الحديثة،

ط١، دار العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٢١، ص١٥٢.



أسس علمية ومنطقية^(١). ومن الجوانب المهمة أيضاً أن التعليم الإلكتروني يسهم في تطوير مهارات البحث العلمي لدى الطلبة من خلال إتاحة الوصول إلى مصادر معرفية متعددة عبر الإنترنت، كقواعد البيانات والمكتبات الرقمية والمواقع التعليمية ويشجع ذلك الطلبة على البحث والاستقصاء، كما يساعدهم على تنمية مهارة تقييم المعلومات واختيار المصادر الموثوقة وهي من المهارات الأساسية في العصر الرقمي^(٢). ويسهم التعليم الإلكتروني في تنمية المهارات التكنولوجية لدى الطلبة، من خلال تعاملهم المستمر مع الحاسوب والمنصات التعليمية والتطبيقات الرقمية مما يعزز قدرتهم على استخدام التقنيات الحديثة بكفاءة وقد أصبحت هذه المهارات من المتطلبات الأساسية في ظل التحول الرقمي وسوق العمل المعاصر كما يساعد التعليم الإلكتروني على تطوير مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي عبر الوسائط الرقمية، مثل المنتديات التعليمية وغرف النقاش والبريد الإلكتروني والاجتماعات الافتراضية الأمر الذي يسهم في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتواصل الفعال والعمل الجماعي خاصة عند مشاركة الطلبة في الأنشطة والمشروعات الإلكترونية المشتركة^(٣).

ومن جانب آخر فإن العلاقة بين التعليم الإلكتروني وتطوير المهارات التعليمية لا تسير في اتجاه واحد بل ترتبط أيضاً بامتلاك الطلبة لمجموعة من المهارات الأساسية التي تساعدهم على الاستفادة من هذا النوع من التعليم فالتعليم الإلكتروني يحتاج إلى الانضباط الذاتي والقدرة على التركيز وتحمل المسؤولية نظراً لغياب المتابعة المباشرة المستمرة كما هو الحال في التعليم التقليدي لذلك يكون الطلبة الذين يمتلكون هذه المهارات أكثر قدرة على تحقيق الاستفادة من التعليم الإلكتروني بصورة أفضل^(٤). كما تسهم بيئة التعليم الإلكتروني في زيادة دافعية الطلبة نحو التعلم خاصة اذا صممت بصورة تفاعلية وجاذبة من خلال استخدام الفيديوهات التعليمية

(١) يوسف جابر علاونة وآخرون، التعليم الإلكتروني وتحدياته المعاصرة، ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٢٢، ص ٧٦.

(٢) شريف الأثري، التعليم الإلكتروني ومهارات القرن الحادي والعشرين: ادوات واستراتيجيات التعلم الحديثة، مصدر سابق، ص ٨٠.

(٣) طارق عبد الرؤوف عامر، التعليم والتعليم الإلكتروني، ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٨، ص ١٣٥.

(٤) حمزة الجبالي، التعليم الإلكتروني: مدخل إلى حوسبة التعليم، ط١، دار الأسرة للإعلام ودار عالم الثقافة للنشر، عمان، الأردن، ٢٠١٦، ص ١٠٤.

والألعاب التربوية والاختبارات الفورية مما يجعل عملية تعلم أكثر متعة وإثارة للاهتمام وينعكس ذلك بصورة إيجابية على مستوى التحصيل الدراسي ويحفز الطلبة على الاستمرار في التعلم^(١). في المقابل قد تتعرض هذه العلاقة الى مجموعة من المعوقات التي يمكن أن تحد من فاعلية التعليم الإلكتروني في تنمية المهارات ومن أبرزها ضعف الإمكانيات التقنية او محدودية الخبرة في التعامل مع الوسائل الرقمية إضافة الى قلة التفاعل المباشر بين المعلم والطالب ومع ذلك يمكن الحد من هذه الصعوبات عبر توفير برامج تدريبية مستمرة وتقديم الدعم التقني المناسب الى جانب تطوير بيئات تعليمية تتسم بدرجة أعلى من التفاعل والمرونة ويتضح أن التعليم الإلكتروني يشكل بيئة تعليمية شاملة تسهم في تنمية العديد من المهارات لدى الطلبة سواء كانت معرفية أو تقنية أو اجتماعية أو ذاتية كما تقوم هذه العلاقة على التفاعل المتبادل بين المتعلم وبيئة التعلم الرقمية إذ يؤثر كل منهما في الآخر بصورة مستمرة ومن ثم فإن تعزيز فاعلية هذه العلاقة يتطلب العمل على تطوير مهارات الطلبة من ناحية والارتقاء بجودة بيئات التعليم الإلكتروني من ناحية أخرى بما يضمن الوصول الى افضل المخرجات التعليمية الممكنة.

أثر التعليم الإلكتروني على تنمية مهارات التفكير:

يُعد التعليم الإلكتروني من أهم المستحدثات التقنية التي أسهمت في إحداث تحول واضح في المجال التعليمي إذ لم يعد دوره مقتصرًا على إيصال المعلومات فقط، بل أصبح أداة مؤثرة في تطوير مهارات التفكير لدى الطلبة بمستوياتها المختلفة كما يوفر هذا النوع من التعليم بيئة تعليمية قائمة على التفاعل والمشاركة الفاعلة الأمر الذي يساعد الطالب على تجاوز أسلوب التلقي التقليدي إلى ممارسة التفكير والتحليل والاستنتاج بصورة أكثر نشاطاً^(٢). يساعد التعليم الإلكتروني في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى الطلبة من خلال إتاحة مصادر معرفية متنوعة تدفعهم إلى تحليل المعلومات ومقارنتها وتقييمها بدلاً من حفظها فقط كما تسهم المناقشات والأنشطة الإلكترونية في تعزيز قدرتها على إبداء الرأي والتفكير المنطقي كذلك يعمل التعليم الإلكتروني على تطوير التفكير الإبداعي عبر أنشطة تعتمد على حل المشكلات

(١) يوسف جابر علاونة وآخرون، التعليم الإلكتروني وتحدياته المعاصرة، مصدر سابق، ص ١٠٢.

(٢) سلمان سالم المالكي، مهارات الاستماع، ط ١، سلمان سالم المالكي للنشر الإلكتروني، جدة، السعودية،

والتعلم بالمشروعات واستخدام الوسائط المتعددة مما يشجع الطلبة على الابتكار والبحث عن حلول جديدة^(١). بالإضافة إلى ذلك يسهم التعليم الإلكتروني في تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى الطلبة من خلال تعريضهم لمواقف تعليمية تتطلب تحليل المعلومات واستخلاص النتائج عبر الاختبارات الإلكترونية والأنشطة التطبيقية كما أن سهولة الوصول إلى المعلومات وتنوعها تساعد على الربط بين المفاهيم وفهم العلاقات بينها، ومن جانب آخر يعزز التعليم الإلكتروني مهارات اتخاذ القرار إذ يتعلم الطالب اختيار المعلومات المناسبة وتحديد الحلول الملائمة للمشكلات وبناء شخصية أكثر استقلالية وقدرة على مواجهة التحديات^(٢).

وفي هذا الإطار يمكن التأكيد أن التعليم الإلكتروني لا يقتصر أثره على تنمية الجانب المعرفي فقط، بل يشمل أيضاً تطوير مهارات التفكير العليا لدى الطلبة كالتفكير النقدي والإبداعي والتحليلي إضافة إلى مهارة اتخاذ القرار لذلك تعد العلاقة بين التعليم الإلكتروني وتنمية مهارات التفكير علاقة وثيقة ومباشرة مما يجعله من أبرز أساليب التعليم الحديثة في عصر المعرفة الرقمية.

المحور الثاني: التعليم الإلكتروني وتطوير مهارات المعلمين:

أصبح التعليم الإلكتروني من أهم التطورات الحديثة التي أثرت في العملية التعليمية ولم يقتصر تأثيره على الطلبة فقط بل شمل المعلمين أيضاً إذ فرض التطور الرقمي عليهم تطوير مهاراتهم المهنية والتقنية بشكل مستمر كما ساهم في تحويل دور المعلم من ناقل للمعلومات إلى موجه ومرشد داخل بيئات تعليمية تفاعلية كذلك أسهم التعليم الإلكتروني في تنمية مهارات المعلمين في استخدام المنصات الرقمية، وإعداد المحتوى الإلكتروني وإدارة الصفوف الافتراضية والتواصل مع الطلبة بوسائل حديثة تعتمد على التكنولوجيا.

أولاً: تأثير التعليم الإلكتروني على تنمية المهارات التقنية لدى المعلمين

يساعد التعليم الإلكتروني بصورة كبيرة في تنمية المهارات التقنية لدى المعلمين، حيث أصبح توظيف التكنولوجيا عنصراً أساسياً في الممارسات التعليمية اليومية وقد فرض التطور الرقمي على المعلم ضرورة استخدام الأدوات والمنصات التعليمية الحديثة بشكل متواصل، فلم

(١) سلمان سالم المالكي، مهارات الاستماع، مصدر سابق، ص ٢٠.

(٢) مبروك إبراهيم السعيد، استراتيجيات التعليم في العصر الرقمي: التعلم المقلوب والتعلم التشاركي نموذجاً،

ط ١، مؤسسة الباحث للاستشارات البحثية، المنصورة، مصر، ٢٠١٩، ص ١٥.

يعد دوره مقتصرًا على الشرح التقليدي داخل الصف، بل أصبح مطالبًا بالاعتماد على وسائل رقمية متعددة، الأمر الذي أسهم في تعزيز كفاءته التقنية بشكل ملحوظ وجعله أكثر قدرة على مواكبة المستجدات الحديثة في مجال التعليم^(١). يسهم التعليم الإلكتروني في مساعدة المعلمين على تنمية مهارات استخدام الحاسوب والبرامج التعليمية المتنوعة، إذ يتعامل المعلم بصورة يومية مع منصات إدارة التعليم والاختبارات الإلكترونية كما يعتمد على برامج العروض التقديمية والوسائط المتعددة أثناء شرح الدروس الأمر الذي يعزز قدرته على توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية ويساعد ذلك في جعل التدريس أكثر تفاعلاً ووضوحاً للطلبة، فضلاً عن تنويع أساليب عرض المحتوى التعليمي مما ينعكس بصورة إيجابية على مستوى الفهم والتحسين الدراسي^(٢).

يشارك التعليم الإلكتروني في تنمية مهارات تصميم المحتوى الرقمي لدى المعلمين إذ أصبح بإمكان المعلم إعداد دروس إلكترونية تفاعلية تشمل فيديوهات تعليمية وصوراً وأنشطة رقمية متنوعة وهو ما يتطلب إتقان أدوات تصميم المحتوى التعليمي الحديث كما يساعد في تحويل الدروس التقليدية إلى محتوى رقمي أكثر جذباً ويعزز من تفاعل الطلبة مع المادة التعليمية ويجعل العملية التعليمية أكثر تشويقاً ومرونة مما يؤدي إلى تحسين جودة التعليم بشكل ملحوظ^(٣).

ومن الجوانب المهمة أيضاً أن التعليم الإلكتروني يُسهم في تطوير مهارات إدارة الصفوف الافتراضية لدى المعلمين، إذ يتعلم المعلم كيفية تنظيم الحصص عبر الأنترنت بصورة فعّالة كما يتابع أداء الطلبة ومشاركاتهم من خلال المنصات الرقمية، ويستخدم أدوات مثل الاجتماعات الافتراضية وغرف النقاش ويتطلب ذلك امتلاك مهارات عالية في التواصل الإلكتروني وإدارة الوقت، كما يساعد في خلق بيئة تعليمية منظمة رغم البعد المكاني، مما يعزز من كفاءة العملية التعليمية الرقمية^(٤). يعزز التعليم الإلكتروني بصورة واضحة من تطوير

(١) عبد الحميد بسيوني، التعليم الإلكتروني والتعليم الجوال، ط١، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ٢٠٠٧، ص ٤٠٧.

(٢) عبد الجواد السيد بكر، قراءات في التعليم عن بعد، مصدر سابق، ص ١٨٧.

(٣) عبد المجيد صالح بوعزة، المكتبات الرقمية: تحديات الحاضر وآفاق المستقبل، ط١، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، ٢٠٠٦، ص ١٢٢.

(٤) أحمد إبراهيم قنديل، التدريس بالتكنولوجيا الحديثة، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٦، ص ٧٤.

مهارات البحث الرقمي لدى المعلمين، إذ يدفعهم إلى الاعتماد على شبكة الإنترنت للوصول إلى مصادر معرفية حديثة ومتجددة باستمرار كما يساعدهم على اكتساب القدرة في التحقق من دقة المعلومات وانتقاء المصادر الموثوقة، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على جودة المحتوى التعليمي الذي يُقدم للطلبة كذلك يعزز التعليم الإلكتروني من فرص التطوير الذاتي المستمر للمعلم، ويزيد من قدرته على مواكبة المستجدات والتغيرات المتسارعة في المجال التعليمي وبذلك يُعد وسيلة مهمة في تحسين كفاءة المعلمين^(١).

ثانياً: دور التعليم الإلكتروني في تطوير مهارات التدريس والتفاعل الصفي الرقمي:

يُعد التعليم الإلكتروني من الوسائل الحديثة التي كان لها دور بارز في تطوير مهارات التدريس لدى المعلمين، إذ لم تعد عملية التدريس مقتصرة على الأساليب التقليدية المعتمدة على الشرح المباشر داخل الصف بل أصبحت تعتمد على طرائق رقمية تفاعلية تتسم بالمرونة والكفاءة وقد أسهم هذا التطور في إعادة تشكيل دور المعلم ليكون موجهاً وداعماً للعلية التعليمية بدلاً من الاقتصار على كونه المصدر الأساسي للمعلومة، كذلك وفر التعليم الإلكتروني للمعلمين فرصاً أوسع لتطبيق استراتيجيات تدريس متعددة تتلاءم مع احتياجات الطلبة المختلفة^(٢). يدعم التعليم الإلكتروني مهارات التخطيط للتدريس لدى المعلمين إذ أصبح المعلم يعتمد على إعداد خطط تعليمية رقمية تتضمن أنشطة تفاعلية ووسائط متنوعة كما يسهم في تنظيم المحتوى الدراسي بصورة أكثر وضوحاً ودقة الأمر الذي يسهل على الطلبة فهم المادة التعليمية واستيعابها وإلى جانب ذلك يوفر التعليم الإلكتروني وسائل تساعد المعلم على تحديد الأهداف التعليمية بصورة دقيقة وربطها بالأنشطة الملائمة مما ينعكس إيجاباً على مستوى العملية التعليمية ويسهم في تحقيق نتائج تعلم أفضل^(٣). كذلك يطور التعليم الإلكتروني مهارات العرض والتقديم لدى المعلمين إذ يعتمد المعلم على وسائل رقمية متعددة مثل العروض التقديمية والفيديوهات التعليمية والسيرات الذكية في شرح الدروس مما يجعل عملية التدريس أكثر تشويقاً وجذباً للطلبة ويقلل من الاعتماد على أسلوب التلقين التقليدي كذلك يساعد توظيف

(١) حذيفة مازن المجيد و مزهر شعبان العاني، التعليم الإلكتروني التفاعلي، مصدر سابق، ص ٨٦.

(٢) حسام عبد الله، طرق تدريس التاريخ، ط١، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٣، ص ٥٢.

(٣) عباس جري خضير وآخرون، طرائق التدريس العامة - مفاهيم نظرية وتطبيقية، ط١، بغداد، وزارة التعليم

العالي والبحث العلمي، الدار الجامعية للطباعة والنشر، ٢٠١٨، ص ١٤٢.

الوسائط المتعددة في إيصال المعلومات بصورة أوضح وأكثر تأثيراً ومع الاستمرار في استخدام هذه الأدوات يكتسب المعلم خبرة أوسع في تقديم المحتوى بأساليب مبتكرة وفعالة^(١).

ومن الجوانب المهمة أن التعليم الإلكتروني يطور مهارات التفاعل داخل الصف الرقمي إذ أصبح التواصل بين المعلم والطلبة يتم عبر منصات تعليمية متعددة وتشمل هذه التفاعلات والمناقشات الإلكترونية وغرف الحوار والبريد الإلكتروني والاختبارات الفورية ويعمل هذا النوع من التفاعل على زيادة مشاركة الطلبة وجعلهم أكثر نشاطاً داخل البيئة التعليمية كما يتيح للمعلم متابعة مستوى الطلبة بشكل مستمر وتقديم تغذية راجعة مباشرة لهم مما ينعكس إيجاباً على جودة التعلم^(٢).

يعمل التعليم الإلكتروني على تطوير مهارات إدارة النقاشات الصفية الرقمية إذ يتعلم المعلم كيفية تنظيم الحوار بين الطلبة عبر الإنترنت وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف التعليمية ويتطلب ذلك منه القدرة على إدارة الوقت وتحفيز المشاركة الفعالة والتعامل مع الآراء المختلفة داخل البيئة الافتراضية كما يساهم في تنمية روح التعاون بين الطلبة من خلال لأنشطة الجماعية الرقمية مما يجعل العملية التعليمية أكثر تفاعلاً وحيوية^(٣). وانطلاقاً من ذلك يمكن القول إن التعليم الإلكتروني لم يقتصر على إحداث تغيير في أساليب التدريس فحسب بل أسهم بشكل أساسي في تنمية المهارات المهنية والتقنية والتفاعلية لدى المعلم إذ أصبح أكثر قدرة على توظيف التقنيات الحديثة في العملية التعليمية وأكثر كفاءة في إدارة الصفوف الافتراضية إضافةً إلى زيادة مستوى تفاعله مع طلابه وعليه فأن التعليم الإلكتروني يعد تحولاً مهماً في طرائق التدريس المعاصرة ويشكل عنصراً محورياً في الارتقاء بجودة التعليم في العصر الرقمي.

المحور الثالث: التعليم الإلكتروني وتطوير المهارات الإدارية في المدارس:

أصبح التعليم الإلكتروني من أبرز التحولات التي أثرت بشكل مباشر على الإدارة المدرسية، إذ لم يعد مقتصرًا على العملية التعليمية فقط بل شمل الأداء الإداري داخل المدارس فقد فرض العصر الرقمي على الإدارات تبني أنظمة إلكترونية حديثة تساهم في تنظيم العمل

(١) محمد عيسى ابو سمور، مهارات التدريس الصفي الفعال والسيطرة على المنهج الدراسي، عمان، الأردن، دار دجلة للنشر والتوزيع، ٢٠١٥، ص ٤٢.

(٢) جلوب خلف، الوسائل التعليمية، دار من المحيط إلى الخليج للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠١٧، ص ٨٢.

(٣) محمد توفيق سلام، التعليم الإلكتروني كمدخل لتطوير التعليم، مصدر سابق، ص ٢٣٢.

وتسهيل إجراءات مثل تسجيل الطلبة وإدارة الجداول ومتابعة الحضور والغياب وتقييم الأداء كما ساعد في تعزيز كفاءة القيادات الإدارية من خلال أدوات رقمية تدعم اتخاذ قرار وتحسين التخطيط والتنظيم داخل المؤسسة التعليمية ومن هنا أصبحت المهارات الإدارية الرقمية عنصراً مهماً لنجاح المدرسة ومواكبة التطورات الحديثة بكفاءة أعلى.

التعليم الإلكتروني وتطوير المهارات الإدارية:

بات التعليم الإلكتروني من أهم الأدوات الحديثة التي أحدثت تحولاً نوعياً في مجال الإدارة المدرسية إذ لم يقتصر دوره على دعم العملية التعليمية فقط بل امتد ليشمل تنمية المهارات الإدارية داخل المؤسسات التعليمية، فقد أسهم التحول الرقمي في المدارس في رفع كفاءة العمل الإداري وتبسيط الإجراءات وتقليل الوقت والجهد المبذول في الأعمال الروتينية مما جعل الإدارة المدرسية أكثر مرونة وقدرة على مواجهة التحديات^(١). والتعليم الإلكتروني بشكل كبير في تنمية مهارات التخطيط الإداري داخل المدارس إذ أصبحت عملية التخطيط على البيانات الرقمية الدقيقة التي توفرها الأنظمة الإلكترونية فقد باتت الإدارة المدرسية قادرة على تحليل بيانات الطلاب ومتابعة نسب الحضور والغياب وقياس مستوى التحصيل الدراسي بشكل فوري وهذا يتيح إعداد خطط أكثر واقعية ومرونة تتناسب مع احتياجات الطلاب والمدرسة كما يوفر التعليم الإلكتروني إمكانية تحديث الخطط بصورة مستمرة وفق المستجدات مما يسهم في رفع جودة التخطيط الإداري^(٢). كما يعمل التعليم الإلكتروني على تطوير مهارات التنظيم والإدارة داخل المدارس، إذ أصبحت العمليات الإدارية مثل إعداد الجداول الدراسية وتوزيع الحصص وإدارة ملفات الطلاب والمعلمين تتجزأ بشكل إلكتروني منظم وقد أدى ذلك إلى تقليل الأخطاء الناتجة عن العمل اليدوي التقليدي وتسريع إنجاز المهام الإدارية كما وفر بيئة عمل أكثر دقة وتنظيماً داخل المدرسة مما انعكس بشكل إيجابي على سير العملية التعليمية ككل^(٣). وإن التعليم ساعد في تنمية مهارات التواصل الإداري داخل المؤسسات التعليمية إذ أصبح التواصل بين الإدارة والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور يتم بصورة إلكترونية سريعة وفعالة ويتم ذلك

(١) علي عطية محسن، تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٨، ص ٨٠.

(٢) غسان يوسف قطيط، تقنيات التعلم والتعليم الحديثة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠١٥، ص ٩٣.

(٣) نايف احمد سليمان، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، ط٢، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٣، ص ٤٨.

عبر البريد الإلكتروني، والمنصات التعليمية والتطبيقات المدرسية وقد عزز هذا النوع من التواصل مستوى الشفافية داخل المدرسة وسهل تبادل المعلومات بشكل فوري ودقيق، مما انعكس على تحسين العلاقة بين جميع أطراف العملية التعليمية^(١).

ويسهم التعليم الإلكتروني في تنمية مهارات اتخاذ القرار الإداري لدى القيادات المدرسية إذ توفر الأنظمة الرقمية بيانات وتحليلات دقيقة تساعد الإدارة في فهم الواقع التعليمي بصورة أفضل وهذا يتيح لمدير اتخاذ قرارات قائمة على أسس علمية وموضوعية بدلاً من الاعتماد على الحدس أو الخبرة الشخصية فقط كما يسهم في سرعة التعامل مع المشكلات الإدارية والتعليمية واتخاذ الإجراءات المناسبة في الوقت المناسب^(٢). كذلك يطور التعليم الإلكتروني مهارات المتابعة والتقييم داخل المدارس إذ أصبح من السهل متابعة أداء الطلاب والمعلمين بشكل مستمر من خلال التقارير الإلكترونية، كما تتيح هذه الأنظمة قياس الأداء بدقة وتحديد نقاط القوة والضعف في العملية التعليمية، وهذا يساعد الإدارة في إعداد خطط تطويرية فعالة لتحسين جودة التعليم بشكل مستمر كما يجعل عملية التقييم أكثر شفافية وموضوعية مقارنة بالطرق التقليدية^(٣).

وفي ضوء ذلك تبين إن التعليم الإلكتروني أصبح عنصراً أساسياً في تطوير المهارات الإدارية داخل المدارس إذ أسهم في تحسين مجالات التخطيط والتنظيم والتواصل واتخاذ القرار والمتابعة كما ساعد في تحويل الإدارة المدرسية من نمط تقليدي إلى إدارة رقمية أكثر كفاءة واحترافية الأمر الذي انعكس بصورة إيجابية على جودة العملية التعليمية ككل.

المحور الرابع: دور التعليم الإلكتروني في تحسين الأداء المدرسي:

يعد التعليم الإلكتروني من أبرز التطورات الحديثة التي أسهمت بشكل واضح في تحسين أداء المعلمين داخل المؤسسات التعليمية إذ لم يعد دور المعلم أو الإدارة مقتصرًا على الأساليب التقليدية بل أصبح يعتمد بشكل كبير على التقنيات الرقمية والمنصات التعليمية

(١) ثابت عبد الرحمن إدريس، نظم المعلومات الإدارية في المنظمات المعاصرة، ط١، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، الاسكندرية، ٢٠٠٥، ص ١٠٣.

(٢) زرزار العياشي، الإدارة الالكترونية: فلسفة جديدة في إدارة المنظمات الحديثة، مجلة ملفات الابحاث في الاقتصاد والتسيير، عدد ٥، مجلد ١، ٢٠١٦، ١٢٠.

(٣) نجم عبود نجم، الإدارة والمعرفة الالكترونية: الاستراتيجية والوظائف والمجالات، ط١، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٨، ص ٧٣.

الحديثة وقد ساعد هذا التحول في رفع كفاءة المعلمين وتحسين جودة العملية التعليمية وزيادة فاعلية تفاعل بين جميع عناصرها كما وفر التعليم الإلكتروني فرصاً أوسع للتطوير المهني المستمر مما انعكس إيجاباً على أداء المعلمين داخل الفصول الدراسية الافتراضية والتقليدية على حد سواء.

أولاً: تطوير الكفاءة المهنية للمدرسين باستخدام التعليم الإلكتروني:

التعليم الإلكتروني من أهم الوسائل الحديثة التي أسهمت في رفع كفاءة المعلمين بشكل ملحوظ إذ أتاح لهم فرصاً متعددة للتعلم المستمر واكتساب مهارات جديدة تتماشى مع متطلبات العصر الرقمي فلم يعد التطوير المهني مقتصرًا على الدورات التقليدية بل أصبح يتم بصورة مرنة عبر المنصات الإلكترونية والدورات عن بُعد مما ساعد المعلمين على متابعة المستجدات الحديثة في مجال التعليم والتكنولوجيا بشكل أسرع وأكثر فعالية^(١). ينمي التعليم الإلكتروني المهارات التقنية لدى المعلمين إذ يتعلمون كيفية استخدام الحاسوب والمنصات التعليمية المختلفة وأدوات إدارة التعلم كما يكتسبون مهارات إعداد الدروس الإلكترونية والتعامل مع الوسائط المتعددة مثل الفيديوهات التعليمية والعروض التقديمية وينعكس هذا التطور التقني بشكل واضح على جودة العملية التعليمية داخل الصفوف حيث يصبح المعلم أكثر قدرة على توظيف التكنولوجيا في شرح الدروس بطريقة مبسطة وسهلة^(٢).

يرفع التعليم الإلكتروني مستوى الكفاءة التربوية لدى المعلمين إذ يتيح لهم الاطلاع على أحدث أساليب التدريس مثل التعلم النشط والتعلم القائم على المشاريع والتعلم التفاعلي وينتج عن ذلك تطوير الأساليب التقليدية في التدريس وتحويلها إلى أساليب أكثر مرونة وتفاعلية كما يعزز قدرة المعلم على فهم احتياجات الطلبة المختلفة والتعامل مع الفروق الفردية بينهم مما ينعكس إيجاباً على مستوى التحصيل الدراسي^(٣). كذلك يتيح التعليم الإلكتروني فرصاً للتطوير المهني المستمر دون قيود زمان أو مكان حيث يمكن للمعلم حضور الدورات التدريبية والندوات عبر الإنترنت في أي وقت ويعزز ذلك ثقافة التعلم الذاتي لدى المعلمين ويجعلهم أكثر حرصاً

(١) محمد منير مرسى، المعلم و ميادين التربية، ط١، مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر، ١٩٩٣، ص ٤٢.

(٢) مهدي بن مانع مهدي، أساليب التنمية المهنية للمعلم ومعوقات تنفيذها ، مجلة البحث -العلمي في التربية ، العدد١٨، ٢٠١٧، ١٥١ - ١٦٨.

(٣) نبيل جاد عزمي، تكنولوجيا التعليم الإلكتروني، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٨، ص ٣١١.

على تطوير أنفسهم بشكل مستمر كما يساهم في بناء مجتمع مهني متطور يقوم على تبادل الخبرات والمعرفة بين المعلمين من أماكن مختلفة^(١). يتجه التعليم الإلكتروني نحو تطوير مهارات المعلم في إدارة الصفوف الرقمية حيث يتعلم كيفية تنظيم الحصص عبر الإنترنت ومتابعة أداء الطلبة وتقديم التغذية الراجعة الفورية لهم ويتطلب هذا النوع من الإدارة مهارات خاصة في التواصل الرقمي وضبط التفاعل داخل البيئة الافتراضية ومع الاستمرار في الممارسة يصبح المعلم أكثر قدرة على إدارة العملية التعليمية بكفاءة سواء في الصف التقليدي أو الافتراضي^(٢).

يمكن القول إن التعليم الإلكتروني أصبح عنصراً أساسياً في تعزيز الكفاءة المهنية للمعلمين حيث أكسبهم مهارات تقنية وتربوية وإدارية حديثة، وجعلهم أكثر قدرة على مواكبة تغييرات سريعة في مجال التعليم كما أسهم في تحويل المعلم من مجرد ناقل للمعلومات إلى ممارس تربوي محترف قادر على توظيف التكنولوجيا بفعالية لتحقيق أهداف تعليم وتحسين جودة التعلم بشكل عام.

ثانياً: تحسين أساليب التدريس والتقييم في ضوء التعليم الإلكتروني:

أحدث التعليم الإلكتروني تحولاً ملحوظاً في أساليب التدريس والتقييم داخل المؤسسات التعليمية إذ لم يعد التعليم قائماً على الطريقة التقليدية المعتمدة على التلقين فقط بل بات يتركز على التفاعل والمشاركة النشطة للطلبة عبر أدوات رقمية متنوعة وقد أدى هذا التحول إلى جعل العملية التعليمية أكثر مرونة وفاعلية كما ساعد في رفع جودة التعلم وتعزيز دافعية الطلبة نحو الدراسة^(٣). أسهم التعليم الإلكتروني في تطوير أساليب التدريس من خلال استخدام الوسائط المتعددة مثل الفيديوهات التعليمية والعروض التقديمية والمحاكاة التفاعلية مما ساعد على تبسيط المفاهيم وزيادة تفاعل الطلبة داخل البيئة التعليمية كما أتاح للمعلم تنويع أساليب الشرح بما يتلاءم مع الفروق الفردية بين الطلبة الأمر الذي ساعد على تحسين مستوى الفهم والاستيعاب كما أسهم في تغيير دور المعلم من ناقل للمعلومات إلى موجه وميسر للتعلم من

(١) نجم عبود نجم ، الادارة والمعرفة الالكترونية الإستراتيجية والوظائف والمجالات، مصدر سابق، ص ٦٥.

(٢) نعمة عواد الزيود، تكنولوجيا التعليم وفعالية التحصيل الدراسي، ط١، دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٢٤، ص ٤٢.

(٣) زاهر اسماعيل الغريب، المقررات الإلكترونية: تصميمها، إنتاجها، نشرها تطبيقها ، تقويمها، ط١، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٩، ص ٦٢.

خلال إرشاد الطلبة إلى مصادر المعرفة وكيفية الاستفادة منها مما ساعد على تنمية مهارات التعلم الذاتي والتفكير النقدي والتحليلي وحل المشكلات^(١). أدى التعليم الإلكتروني إلى تطوير أساليب التقييم المستخدمة في العملية التعليمية، فلم تعد الاختبارات التقليدية الوسيلة الوحيدة لقياس مستوى الطلبة بل ظهرت أدوات تقييم رقمية متعددة مثل الاختبارات الإلكترونية والواجبات الرقمية والأنشطة التفاعلية وتمتاز هذه الأدوات بإتاحة نتائج سريعة تساعد المعلم على متابعة مستوى الطلبة بدقة، مما يساهم في تحسين الأداء التعليمي بصورة مستمرة^(٢). ويعد التقييم الإلكتروني من الأساليب التي تتسم بالدقة والوضوح إذ يساهم في الحد من الأخطاء المرتبطة بالتصحيح اليدوي ويعتمد على معايير محددة في تقويم أداء الطلبة كما يوفر إمكانية متابعة مستوى تقدم الطالب بصورة مستمرة من خلال تقارير تحليلية تكشف جوانب القوة والقصور لديه الأمر الذي يساعد في تقديم دعم تعليمي يتوافق مع احتياجات كل طالب^(٣).

ويتضح اسهام التعليم الإلكتروني بصورة واضحة في تطوير طرائق التدريس وأساليب التقويم إذ جعل العملية التعليمية أكثر مرونة وتفاعلاً ودقة كذلك ساعد في رفع مستوى جودة التعليم من خلال تنوع وسائل الشرح والتقييم، إلى جانب توفير بيئة تعليمية حديثة تقوم على استخدام التكنولوجيا بما ينسجم مع متطلبات الطلبة في العصر الرقمي.

المحور الخامس: التحديات التي تواجه توظيف التعليم الإلكتروني:

على الرغم من أهمية التعليم الإلكتروني ودوره في تطوير العملية التعليمية إلا أن تطبيقه يواجه عدة تحديات قد تؤثر في فاعليته وجودة مخرجاته إذ يتطلب هذا النوع من التعليم بنية تحتية مناسبة وكوادر مؤهلة وبيئة تعليمية داعمة كما تختلف الاستفادة منه بحسب توفر الإمكانيات التقنية ومدى جاهزية المعلمين والطلبة وذلك تبرز الحاجة إلى التعرف على هذه التحديات والعمل على معالجتها لضمان تحقيق أفضل النتائج التعليمية.

(١) محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفّي، ط١، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٢، ص ٩٣.

(٢) نبيل جاد عزمي، تكنولوجيا التعليم الإلكتروني: الفلسفة _ المبادئ _ الأدوات، مصدر سابق، ص ٥٨.

(٣) أحمد النجدي وآخرون، طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم، ط١، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ٢٠٠٧، ص ٧٣.

التحديات:

يشهد العالم تطورات متسارعة في مجالي التكنولوجيا والمعلومات وقد انعكس ذلك على مختلف الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والسياسية كما ظهر تأثيره بصورة واضحة في القطاع التربوي والتعليمي وأسهم هذا التطور في إحداث تغيرات متعددة داخل العملية التعليمية من خلال اعتماد أساليب واستراتيجيات حديثة تدعم عمليتي التعليم والتعلم، ويتم ذلك عبر توظيف تقنيات الحاسوب والإنترنت داخل البيئة التعليمية بما يسهل الوصول إلى المعلومات في أي زمان ومكان ويقربها من المتعلم بصورة أكثر فاعلية ومنذ ثمانينيات القرن الماضي دخل العالم مرحلة جديدة اتسمت بالتدفق الكبير للمعلومات وتنوعها وسرعة انتشارها إلى جانب التوسع في تقنيات المعلومات ووسائل الاتصال الحديثة الأمر الذي أدى تدريجياً إلى ظهور ما يعرف بالتعلم الإلكتروني^(١). تعد محدودية البنية التحتية التقنية من أبرز التحديات التي تواجه التعليم الإلكتروني في بعض المدارس إذ تعاني بعض المؤسسات التعليمية من نقص الأجهزة الحديثة وضعف خدمات الإنترنت مما يسبب صعوبة في استخدام المنصات التعليمية بصورة فعالة كذلك تؤثر الانقطاعات المتكررة للشبكة في استمرار الدروس الإلكترونية وانتظامها الأمر الذي يضعف من قدرة التعليم الإلكتروني على تحقيق أهدافه المطلوبة ويسهم في اتساع الفجوة التعليمية^(٢).

يعد ضعف التدريب وقلة المهارات الرقمية لدى المعلمين والطلبة من التحديات المهمة التي تواجه التعليم الإلكتروني إذ يتطلب هذا النوع من التعليم امتلاك مهارات تقنية تساعد على التعامل مع الأنظمة والمنصات التعليمية بكفاءة وعند غياب التدريب المناسب قد يواجه المعلم صعوبة في إعداد المحتوى الإلكتروني أو إدارة الصفوف الافتراضية كما قد يجد الطلبة صعوبة في استخدام الأدوات التعليمية بطريقة صحيحة مما ينعكس على مستوى التفاعل داخل البيئة التعليمية الرقمية لذلك يعد التدريب المستمر من العوامل الأساسية التي تسهم في نجاح التعليم الإلكتروني^(٣). ومن أبرز التحديات التي تواجه التعليم الإلكتروني ضعف التفاعل المباشر بين

(١) سميرة فلاح محمد، التحديات التي تواجه الطلبة في استخدام منظومة التعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية الأردنية: دراسة تحليلية. المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ٩٤، (ج٣)، ٢٠٢١، ص ١٥٣.

(٢) سلام ابو الحسن، منظومة التعليم الإلكتروني، مجلة رسالة المعلم، الاردن، ٢٠٠٧، ص ٤٥.

(٣) محمد البطاينة، التعليم الجماعي باستخدام برمجيات التعليم الإلكتروني: نحو منصة تعليم الكتروني مخصصة للتدريس والترجمة، مجلة اتحاد الجامعات العربية للآداب مجلد ١٧، عدد ١، ٢٠٢٠، ص ٥٢.

المعلم والطالب مما قد يؤثر في المشاركة والدافعية لدى بعض الطلبة، كما قد يواجه المعلم صعوبة في متابعة الجوانب النفسية والسلوكية للطلاب بشكل مطلوب وبالرغم من هذه التحديات فإن التعليم الإلكتروني يظل من أهم الأساليب التعليمية الحديثة، لما يوفره من بيئة مرنة تدعم التعلم والتفاعل كما يسهم في تنمية مهارات الطلبة وتطوير أداء المعلمين وتحسين العمل الإداري وعلى الرغم من وجود بعض المعوقات مثل ضعف البنية التحتية وقلة التدريب إلا أنه يمكن تجاوزها من خلال توفير الدعم الفني والتدريب المستمر لذلك أصبح التعليم الإلكتروني عنصراً مهماً في تطوير العملية التعليمية ومواكبة متطلبات العصر.

المحور السادس: أثر التعليم الإلكتروني على التحصيل الدراسي للطلاب:

يُعد التعليم الإلكتروني من العوامل التي تساهم في تحسين مستوى التحصيل الدراسي من خلال إتاحة مصادر تعليمية متنوعة تمكن الطالب من الوصول إلى المعرفة بوسائل متعددة، مثل الفيديوهات التعليمية، والعروض التفاعلية، والمكتبات الرقمية والمنصات الإلكترونية المختلفة ويؤدي هذا التنوع إلى عرض المحتوى بطرائق متنوعة تسهل فهم المفاهيم العلمية واستيعابها بشكل أفضل مما يزيد من قدرة الطالب على الاحتفاظ بالمعلومات لفترات أطول كما يراعي اختلاف أنماط التعلم لدى الطلبة سواء كانت بصرية أو سمعية أو حركية وهو ما ينعكس بصورة إيجابية على مستوى تحصيلهم الدراسي^(١).

وبتيح التعليم الإلكتروني للطلبة التعلم وفق سرعتهم الخاصة، إذ يمكنهم إعادة الدروس والتركيز على الأجزاء التي تحتاج إلى مزيد من الفهم وتساعد هذه المرونة على تحسين استيعاب المحتوى وتقليل الفروق الفردية بين الطلبة، مما ينعكس إيجاباً على تحصيلهم الدراسي كما يوفر التعليم الإلكتروني تغذية راجعة فورية من خلال إظهار نتائج الاختبارات والأنشطة مباشرة مع توضيح الأخطاء الأمر الذي يساعد الطلبة على تحسين أدائهم بسرعة كذلك يتيح للمعلم متابعة تقدم الطلبة وتقديم الدعم المناسب مما يعزز مستوى التحصيل الدراسي^(٢).

كما يعزز التعليم الإلكتروني دافعية الطلبة نحو التعلم من خلال توفير بيئة تعليمية تفاعلية وجاذبة تشجعهم على المشاركة والاهتمام بالمحتوى الدراسي مما ينعكس إيجاباً أدائهم

(١) نعمة عواد الزيود، تكنولوجيا التعليم وفعالية التحصيل الدراسي، ط١، دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٢٤، ص ٣٠.

(٢) طارق عبد الرؤوف عامر، التعليم والتعلم الإلكتروني، مصدر سابق، ٧٦.

الأكاديمي كذلك يتيح للطلبة تنظيم أوقات الدراسة بما يتناسب مع ظروفهم مع إمكانية الوصول إلى المواد التعليمية في أي وقت الأمر الذي يدعم تحسين الدراسة، كما يوفر فرصاً للتفاعل وتبادل الأفكار بين الطلبة والمعلمين عبر المنصات الرقمية مما يعزز فهم المادة العلمية ويسهم في رفع مستوى التحسين^(١). وقد بينت العديد من الدراسات فاعلية التعليم الإلكتروني في تحسين التحصيل الدراسي عند تطبيقه بصورة منظمة وفعالة حيث أظهرت نتائجها أن الطلبة الذين يتعلمون ضمن بيئات إلكترونية تفاعلية يحققون مستويات أفضل في الاختبارات مقارنة بغيرهم ويعود ذلك إلى اعتماد هذا النوع من التعليم على تنمية الفهم والتحليل أكثر من التركيز على الحفظ والاستظهار^(٢).

وعلى الرغم من المزايا التي يوفرها التعليم الإلكتروني فإن أثره في التحصيل الدراسي يختلف بين الطلبة تبعاً لعدة عوامل ومن بينها توافر الإمكانيات التقنية ومستوى المهارات الرقمية لدى الطالب وقدرته على التعلم بصورة مستقلة فضلاً عن دور المعلم في إدارة العملية التعليمية وتوجيهها وعند ضعف هذه الجوانب قد تتخفف فاعلية التعليم الإلكتروني ولا تتحقق النتائج التعليمية المطلوبة منها قد ينعكس على مستوى التحصيل الدراسي^(٣). وتوجد بعض المعوقات التي قد تحد من فاعلية التعليم الإلكتروني في رفع مستوى التحصيل الدراسي من أبرزها تشتت الانتباه أثناء استخدام الأجهزة الإلكترونية وضعف الالتزام الذاتي لدى بعض الطلبة إضافة إلى محدودية التواصل المباشر مع المعلم ومع ذلك يمكن الحد من تأثير هذه التحديات من خلال تطبيق أساليب تعليمية ملائمة وتوفير بيئة تعليمية محفزة وتنمية مهارات إدارة الوقت والتعلم الذاتي لدى الطلبة^(٤).

وفي ضوء ما تقدم، يتضح أن التعليم الإلكتروني يعد من الوسائل المهمة في دعم التحصيل الدراسي لما يوفره من بيئة تعليمية مرنة وتفاعلية فضلاً عن تنوع مصادر التعلم ودوره في تعزيز الدافعية وتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة كما أن مدى فاعليته يرتبط بتوافر عدد من المقومات من أهمها جاهزية المعلمين والطلبة، وتوفر البنية التحتية التقنية

(١) طارق عبد الرؤوف عامر، التعليم والتعليم الإلكتروني، مصدر سابق، ص ٥٤.

(٢) نعمة عواد الزويد، تكنولوجيا التعليم وفعالية التحصيل الدراسي، مصدر سابق، ص ٦٥.

(٣) محمد نايف العمري، (٢٠٠٥). مصدر سابق، ص ٧٣.

(٤) هويدا محمد غنية، فاعلية نوع التعزيز واسلوب التعلم على التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الإعدادية واتجاههم نحو مادة العلوم، رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة بنها، ١٩٩٤، ص ١٥٢.

وجودة تصميم البرامج التعليمية وبناءً على ذلك يمكن اعتبار التعليم الإلكتروني أداة مؤثرة في تحسين التحصيل الدراسي عند تطبيقه بصورة سليمة ضمن نظام تعليمي متكامل يراعي احتياجات الطلبة ويوفر لهم الدعم والوسائل اللازمة لتحقيق أفضل المخرجات التعليمية.

المحور السابع: استراتيجيات التدريس الحديثة في بيئة التعليم الإلكتروني:

أولاً: استراتيجية الخرائط الذهنية الالكترونية:

تعد من استراتيجيات تعلم النشط التي تستخدم في إنتاج أفكار جديدة وغير تقليدية كما تعد أداة حديثة تسهم في تسهيل عملية التعلم والوصول إلى المعرفة بوقت أقصر من خلال مخطط يظهر الفكرة الرئيسة وما يرتبط بها من أفكار رئيسة وفرعية وتمتاز بقدرتها على تنظيم الأفكار بصورة واضحة والمساعدة على سرعة التعلم وتذكر المعلومات واسترجاعها^(١). ويمكن تعريف الخرائط الذهنية الإلكترونية بأنها أسلوب فعال يستخدم لتنظيم المعلومات وعرضها بصورة مبسطة ومختصرة إذ يتركز هدفها الرئيس في توفير وسيلة مناسبة لحفظ المعلومات ومعالجتها واسترجاعها من خلال عرضها بشكل متكامل في صفحة واحدة. وأهمية الخرائط الذهنية الإلكترونية كاستراتيجية تعليمية^(٢):

١. المساهمة في تنظيم المعلومات لدى المتعلم وترتيبها بما يساعد على بناء الأفكار وتصنيفها وربطها بصورة منسقة.
٢. تمثيل الأفكار والمفاهيم باستخدام الرموز بشكل أكثر وضوحاً مقارنةً بالاعتماد على الكلمات وحدها.
٣. تشجيع المتعلمين على استحداث أفكار متنوعة وإنشاء علاقات وروابط جديدة بينها
٤. تسهم في مساعدة المتعلم على التلخيص وتفسير الأفكار وإعادة صياغتها واستخلاص الاستنتاجات. وتعرض المعلومات بشكل مرئي من خلال الرسوم والتخطيطات
٥. لها دور مهم في عملية التعليم والتعلم وتساعد في تقليل صعوبات التعلم وتنمية الدافعية والثقة لدى المتعلم.

(١) إيناس محمد صفوت، فاعلية استراتيجيات التعلم الرقمي في تنمية مهارات اتخاذ القرار والتحصيل في مادة الأحياء لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد ١٢٢، الجزء الثاني، إبريل، ٢٠٢٣، ص ٥٢.

(٢) المصدر نفسه، ص ٤٣.

٦. تعمل على جذب انتباه المتعلمين.

٧. تنثير روح التشويق لدى المتعلمين.

ثانياً: استراتيجية التعلم التعاوني الإلكتروني:

التعلم التعاوني الإلكتروني: هو موقف تعليمي يتم فيه تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة أو كبيرة تتكون من متعلمين أو أكثر يعملون معاً وتحقيق أهداف مشتركة من خلال دراسة موضوعات تتضمن أنشطة واختبارات إلكترونية عبر تفاعلهم فيما بينهم باستخدام أحد المواقع التعليمية المخصصة لذلك وبالاعتماد على أدوات الاتصال المتاحة عبر الإنترنت ويتم ذلك وفق تعليمات وإجراءات محددة وتحت إشراف وتوجيه المعلم^(١).

أهمية استراتيجية التعلم التعاوني^(٢):

١. تنمية مهارات الإبداع لدى المتعلم
٢. تعزيز قدرة المتعلم على توظيف ما تعلمه في مواقف جديدة
٣. تنمية مهارات حل المشكلات
٤. تطوير المهارات اللغوية وتحسين القدرة على التعبير
٥. زيادة قدرة المتعلم على تقبل الآراء ووجهات النظر المختلفة.

خطوات استراتيجية التعلم التعاوني الإلكتروني^(٣):

١. تشكيل مجموعات تعاونية تضم (٥) طلاب متفاوتين في المستوى التحصيلي.
٢. توفير المواد اللازمة وتنظيمها بما يخدم العمل التعاوني.
٣. توجيه الطلبة بشأن متطلبات التعلم التعاوني الإلكتروني وتوفير البيئة المناسبة.
٤. متابعة عمل المجموعات وتقديم المساندة اللازمة.
٥. عرض المادة التعليمية وتقديم تغذية راجعة فورية.
٦. تلخيص النتائج وتقويم أداء جميع أفراد المجموعة.

(١) منظمة العربية للتنمية الإدارية، استراتيجيات التعليم الجامعي العربي وتحديات القرن الحادي والعشرين: بحوث وأوراق عمل ندوة التعليم الجامعي العربي وتحديات القرن ٢١، ٢٠٠٨، ص ٢١.

(٢) السعيد مبروك إبراهيم، استراتيجيات التعليم في العصر الرقمي: التعلم المقلوب والتعلم التشاركي انموذجاً، ط١، مؤسسة البحث للاستشارات البحثية، القاهرة، ٢٠١٩، ص ٥٢.

(٣) آلاء سالم عوض، استراتيجيات التعليم الإلكتروني للمرحلة الثانوية بمدارس الأردن من وجهة نظر المعلمين، المجلة العربية للنشر العلمي (AJSP)، العدد ٣٦، الإصدار الرابع، أكتوبر، ٢٠٢١، ص ٥٢.

المحور الثامن: دور الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الإلكتروني:

(١) الروبوتات التعليمية الذكية **Robotics**:

تتميز الروبوتات التعليمية الذكية بقدرتها على تنفيذ العديد من المهام التعليمية بكفاءة عالية إذ تعتمد على تقنيات تعلم الآلة لاستثمار المعارف المتنوعة في مختلف المجالات والتخصصات ويقوم عملها على تكامل عدد من التقنيات الحديثة بصورة متزامنة مما يتيح لها أداء أدوار متعددة تشمل التدريس المستقل والمساندة التعليمية وإدارة العملية التعليمية وتسهم في مراعاة قدرات المتعلمين واهتمامهم وتوفير بيئة مناسبة لتنمية معارفهم ومهاراتهم بصورة شاملة.

(٢) الوسطاء الافتراضيين **(Virtual Facilitators)**:

يعد الوسيط الافتراضي أداة ذات أهمية كبيرة في المجال التعليمي لما يوفره من دعم للطلبة من خلال تقديم إجابات دقيقة وسريعة عن استفساراتهم المتكررة وقد أظهرت إحدى التجارب التطبيقية نجاح هذا النوع من الأنظمة في معهد جورجيا للتكنولوجيا حيث تم استخدام روبوت يعتمد على نظام تابع لشركة (آي بي إم) ويحمل اسم جيل واتسون ويعد من النماذج البارزة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم^(١).

(٣) الواقع الافتراضي والذكاء الاصطناعي **Artificial Intelligent Virtual Reality**:

يؤدي توظيف الذكاء الاصطناعي إلى جانب تقنيات الواقع الافتراضي إلى خلق خبرات تعليمية غنية تعتمد على المؤثرات البصرية والحسية المتنوعة، الأمر الذي يدعم تعلم المتعلمين بصورة أكثر فاعلية كما يتيح استخدام الواقع الافتراضي في العملية التعليمية بناء مشاهد وبيئات افتراضية تساعد على استيعاب المعرفة بعمق أكبر، وتوفر للمتعلمين أجواء تفاعلية واقعية تمنحهم فرصة الاستكشاف الذاتي والتعلم باستقلالية^(٢).

(٤) النظام متعدد الوكلاء **Multi-agent System**:

يعد هذا النوع من تقنيات الذكاء الاصطناعي أحد الأساليب التي تعتمد على حل المشكلات من خلال تقسيمها إلى أجزاء فرعية حيث يتكون النظام من مجموعة من الوكلاء

(١) أميرة عبد الحميد أحمد، وعي طلاب الجامعات بتطبيقات الذكاء الاصطناعي وتداعياتها التربوية. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد ١٢٤، ٢٠٢٣، ص ٥٣.

(٢) منال البلقاسي، جودة التعليم في ظل الذكاء الاصطناعي، ط١، دار الثقافة الروسية للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٢٥، ص ٢٠٩.

الذين يتفاعلون فيما بينهم عبر لغة تواصل خاصة بالوكلاء ويستخدم هذا الأسلوب في معالجة المشكلات التي يمكن تجزئتها إلى مهام أصغر توزع على وكيل واحد أو أكثر ومن أمثلة ذلك نظام التعرف على المخطوطات العربية باستخدام عدة وكلاء حيث تنجز عملية المعالجة من خلال خمسة وكلاء رئيسيين يقوم الأول بتهيئة الصورة وتنقيتها (Normalization) بينما يتولى الثاني تقسيم الصورة إلى حروف وكلمات أو أسطر (Segmentation) أما الثالث فيختص بالتعرف على الحروف والكلمات داخل الوثيقة (Recognition)، ويعمل الرابع على التحقق الدلالي للكلمات عبر القاموس (Semantic) في حين يتولى الخامس مهمة تنسيق العمل بين الوكلاء وإدارة سير العمليات (Control) وبذلك يتكامل عمل هذه الوكلاء بالتعرف على محتوى المخطوطات العربية^(١).

المحور التاسع: ثوابت ومعايير جودة التعليم الإلكتروني: أولاً: الثوابت^(٢):

- ١- الجودة هي مدى مطابقة الخدمة أو المنتج لاحتياجات المستفيدين
 - ٢- تقوم الجودة على مبدأ الوقاية والامنع من وقوع الأخطاء بدلاً من الاكتفاء باكتشافها
 - ٣- يعد معيار الجودة هو الخلو من الأخطاء أو العيوب
 - ٤- يقاس مستوى الجودة من خلال التكلفة حيث تشمل تكلفة الجودة ما ينجم عن الأخطاء من خسائر إضافة إلى كلفة إعادة الإصلاح وتجنب تكرار الخطأ مستقبلاً بهدف تحقيق توافق أفضل مع متطلبات المستفيدين.
- تعد الجودة من المتطلبات الأساسية في التعليم عامة والتعليم الإلكتروني خاصة وقد ازداد الاهتمام بها لوضع معايير تسهم في تحسين المخرجات وإعداد خريجين قادرين على المنافسة وفق معايير عالمية وتتحدد الجودة في التعليم الإلكتروني من خلال ثلاث عناصر هي جودة التصميم وجودة الأداء وجودة المخرجات، بحيث يقوم التصميم على مواصفات واضحة ويعتمد الأداء على الالتزام بالمعايير وتتمثل المخرجات في مدى تحقق الأهداف التعليمية، وبذلك يرتبط نجاح التعليم الإلكتروني بمدى توافق مخرجاته مع الأهداف وتحقيقه لمعايير الجودة.

(١) سجاد خلف حسين وآخرون، تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية الموارد البشرية نحو معرفة شاملة، ط١، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٢٦، ص ١٢٠.

(٢) حياة قزادري، ضوابط ومعايير الجودة في التعليم الإلكتروني، مصدر سابق، ص ١١٩.

وتتطلب الجودة في التعليم الإلكتروني توافر مجموعة خصائص والمواصفات أهمها^(١):

- ١- توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومختلف انواع المعرفة بصورة فعالة بما يتيح للمتعلم اكتساب المعارف والمهارات والتقنيات التي تعزز قدرته على الإنتاج والابتكار.
 - ٢- توفير المواد التعليمية والوسائل المساندة وأعضاء هيئة التدريس إلى جانب البرمجيات المعتمدة التي تسهم في دعم عمليتي التعليم والتعلم.
 - ٣- إخضاع البرامج التعليمية المستخدمة في نظام التعليم الإلكتروني لعمليات تقييم مستمرة وفق المستجدات الثقافية والاجتماعية، بهدف الاستفادة من التغذية الراجعة وإجراء التحسينات والتطويرات اللازمة.
 - ٤- العمل على تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس وتحسين ضوابط وشروط قبول الطلبة بما ينعكس إيجاباً على جودة المخرجات التعليمية.
 - ٥- الاهتمام بالجوانب الإدارية والفنية بصورة متواصلة وإزالة المعوقات أمام النظام التعليمي.
- ثانياً: ضوابط ومعايير الجودة في التعليم الإلكتروني:

ترتكز إدارة مؤسسات التعليم الإلكتروني على معايير الجودة المعتمدة في التعليم بصورة عامة وفي التعليم الإلكتروني بصورة خاصة وتسعى إلى تبني معايير تساعد على ضمان جودة العملية التعليمية داخل المؤسسة ويمكن تصنيف هذه المعايير على النحو الآتي:

١- المعايير التربوية:

ترتبط هذه المعايير بالأهداف التعليمية والمحتوى الدراسي والمتعلمين والأنشطة التعليمية واستراتيجيات بيئة التعلم وأساليب التقويم والتغذية الراجعة وتتمثل فيما يأتي:

أ- تصميم نظام متكامل للتعليم الإلكتروني: يتوجب على المؤسسة التعليمية تصميم أنظمة التدريس والإدارة الخاصة بالبرامج الإلكترونية وتجريبها قبل البدء في تنفيذ برامج التعليم الإلكتروني بهدف توفير جميع المتطلبات اللازمة وضمان المحافظة على مستوى الجودة والالتزام بالمعايير المعتمدة كما ينبغي تخصيص الموارد المالية اللازمة لهذه البرامج طوال مدة دراسة الطلبة بما يضمن استمرارية تطبيق معايير الجودة والمحافظة عليها^(٢).

(١) مصطفى يوسف كافي، التعليم الإلكتروني في عصر الاقتصاد والابتكار، ط١، دمشق، ٢٠٠٩، ص ٥٠.

(٢) جميل احمد الطمیزی، نظم التعليم الإلكتروني وأدواته، ط١، دار لولو للنشر، الدمام، المملكة العربية السعودية، ٢٠١١، ص ٥٤.

ب- مراعاة معايير الجودة في جميع مراحل تصميم البرامج والمقررات الإلكترونية: ينبغي لمؤسسات التعليم الإلكتروني الالتزام بمعايير الجودة عند إعداد البرامج والمقررات الإلكترونية بما يضمن توافقها مع الدرجات العلمية الممنوحة والتقيد بالضوابط والمعايير المعتمدة كما يجب أن تتوافق آليات تسمح بمراجعة المحتوى العلمي وتطويره وتحديثه بصورة مستمرة بما يواكب المستجدات المختلفة.

٢- المعايير التكنولوجية والتقنية:

تشمل هذه المعايير عناصر متعددة منها النصوص والصور والرسومات الثابتة والمتحركة والروابط التفاعلية وطرق التصفح وتعد هذه الجوانب من المقومات الأساسية لتحقيق الجودة في التعليم الإلكتروني من خلال توفير الدعم الفني اللازم، وكما تتضمن توفير خدمات استشارية وإدارية تسهم في معالجة المشكلات التي تواجه المتعلمين أثناء عملية التعليم والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها كذلك ينبغي أن تتميز واجهة التفاعل بالوضوح والبساطة وتكون عناصرها سهلة الفهم والاستخدام ومن الضروري توفير مشرف أكاديمي يتابع سير الخطة الدراسية للطلاب ويقدم لهم الإرشاد والمشورة فيما يتعلق باختيار المقررات الدراسية المناسبة^(١).

(١) يوسف جابر علاونة وآخرون، التعليم الإلكتروني وتحدياته المعاصرة، مصدر سابق، ص ٥٢.

المبحث الرابع

الإسهامات والتجارب الرائدة في مجال التعليم الإلكتروني عربياً وعالمياً

أولاً: تجارب بعض من الدول العربية

تشهد العديد من الدول العربية تقدماً ملحوظاً في مجال التعليم الإلكتروني الافتراضي، إذ تشير المؤشرات إلى سعي عدد منها لمواكبة التطور التكنولوجي العالمي عبر توظيف شبكات الإنترنت في مختلف القطاعات وقد برز في هذا السياق مفهوم الحكومة الإلكترونية الذي يتيح للمواطن إنجاز معاملاته مع الجهات الحكومية بشكل إلكتروني دون الحاجة إلى الحضور المباشر، وفي هذا الإطار بدأت عدة دول عربية، من بينها مصر والإمارات والسعودية ولبنان والأردن، في تبني هذا التوجه وتطويره كما تم عقد المؤتمر الدولي للابتكارات المعلوماتية عام ٢٠٠١ في الجامعة الأمريكية بدبي، والذي تناول آفاق التعليم الإلكتروني في المنطقة وفي العام نفسه عُقد أيضاً مؤتمر دولي آخر حول تطوير التعليم حيث تم خلاله مناقشة عدد من المحاور المتعلقة بالتعليم الإلكتروني وفاعليته في تحسين جودة العملية التعليمية ونجاحها^(١).

ومما سبق استنتجت الباحثة أن تجربة التعليم الإلكتروني في الوطن العربي إحدى نتائج الثورة التكنولوجية العالمية، وما رافقها من تحولات رقمية اتجهت إليها الدول العربية بدرجات متفاوتة ووصولاً إلى ما يعرف بالحكومة الإلكترونية والتي أسهمت في تقليل الاعتماد على الأنظمة التقليدية في أداء الوظائف والخدمات العامة وإعادة تنظيم الهياكل الإدارية، وانطلاقاً مما سبق يتناول هذا المبحث عرض تجارب تجارب بعض الدول التي اعتمدت هذا النوع من التعليم في ظروف استثنائية وأزمات مختلفة.

١ - تجربة العراق:

يُعد التعليم من أهم القنوات التي تقوم عليها العملية التربوية فلم يعد ينظر إليه باعتباره حاجة فردية أو إنسانية تخص الفرد وحده وإنما أصبح مرتبطاً بالمجتمع وتطوره وتحقيق أهدافه فضلاً عن كونه أساساً من أسس قوة المجتمع ورفاهيته وتماسكه ومركزاً رئيسياً تقوم عليه عمليات التطور التربوي^(٢).

(١) طارق عبد الرؤوف عامر، التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي، مصدر سابق، ص ٢٨٠.

(٢) حكمت عبد الله البزاز، احاديث في التربية والتعليم السلسلة التربوية، ط ٢، دار الكتب والوثائق، ٢٠٠١،

بغداد، ص ٢٠٧.

ويُعد التعليم نشاطاً تواصلياً يهدف إلى تحفيز المتعلم وتسهيل عملية تعلمه ويتضمن مجموعة من الأنشطة والقرارات التي اتخذها المعلم في المواقف التعليمية التي يتفاعل فيها مع الطلبة بهدف الوصول إلى الأهداف المنشودة كما أن التعليم الجيد يسهم في تعديل سلوك المتعلم ويحقق له أثراً إيجابياً في حياته وهو ما يطلق عليه " التعليم الوظيفي" (١).

وقد شهدت العملية التعليمية خلال الربع الأخير من القرن الماضي تحولاً واضحاً في أساليب التدريس وانماطه ومجالاته وجاء هذا التطور استجابةً للتحديات التي واجهت التعليم والتي تمثلت في تطور تقنيات التعليم وتزايد أهمية التعليم إلى جانب الانتشار الواسع لظاهرة العولمة وقد أدى ذلك إلى تغيير الصورة التقليدية لمهنة التدريس إذ لم يعد مقبولاً أن يقتصر دور المعلم على تزويد المتعلم بالمعلومات فقط بل أصبح المطلوب أن يتجاوز التدريس ذلك إلى أحداث الأثر المطلوب في المتعلم من خلال تنمية قدرته على الإنجاز عند مواجهته لمواقف حياته التي تتسم بالتعقيد وانطلاقاً من هذه الرؤية لم تعد الدعوة إلى تحسين التدريس مقتصرة على المعلومات واكتسابها بل أصبحت تؤكد ضرورة توفير مختلف الأسباب والعوامل التي تساعد على استكمال شخصية الطالب وإتاحه الفرصة له لكي ينمي قدراته وفق ما تسمح به إمكانياته الخاصة والتعرف على استعداداته وتنميتها واستثمارها في النشاط الفكري والاجتماعي والاقتصادي (٢).

وفي ضوء هذه التغيرات أصبح التدريس محور اهتمام العديد من المؤسسات والهيئات والمؤتمرات والندوات العالمية وكان من الطبيعي أن تمتد هذه العناية إلى المناهج الدراسية بشكل عام ومناهج الدراسات الاجتماعية بشكل خاص ولكي تحقق المؤسسات التربوية أهدافها لابد أن تعتمد على المناهج الدراسية لكي تكون وسيلتها للنجاح فالمنهج في الميدان التربوي يمثل نظاماً مترابطاً بجميع مكوناته بحيث لا تتفصل مفرداته في المنهج عن طريقة التدريس أو النشاط أو الوسائل أو الاختبارات (٣).

(١) عامر إبراهيم علوان وآخرون، الكفايات التدريسية وتقنيات التدريس، ط١، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١١، ص ١٦.

(٢) رمضان سالم النجار، التعليم الثانوي المعاصر، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٩، ص ٢١-٢٢.

(٣) محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط١، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٨، ص ١٩-٢٠.

واقع التعليم الإلكتروني في العراق

وتعد المناهج الدراسية احد المكونات الأساسية للنظام التربوي واهم الوسائل فاعلية في تحقيق أغراضه التربوية داخل المجتمع، لأنه الترجمة العملية لأهداف التربية وخططها واتجاهاتها في كل مجتمع فأفضل مدخل وخير وسيلة لإصلاح التعليم وتجديده هو تحسين المناهج وتجديدها وتطويرها بمفهومها الشامل، ومن هنا أصبحت دراسة المناهج وتخطيطها وتطويرها عملية جوهرية تتم في ضوء قيم فلسفية واجتماعية وسياسية وحضارية مستمدة من المجتمع الذي تخدمه المؤسسة التربوية ومن تطلعات وحاجات البيئة ومتطلبات تنميتها ومن علاقة المجتمع بالمجتمعات الأخرى والعالم الذي أصبح بحد ذاته اليوم قرية صغيرة^(١).

وأصبح المنهج الحديث يعني جميع أنواع النشاطات التي يقوم بها الطلبة يمرون بها تحت إشراف المدرسة وتوجيه منها وبذلك أصبح المنهج يعني حياة الطلبة، وهدفه أتاحت الفرصة للفرد المتعلم كي ينمو إلى أقصى حد ممكن من جميع الجوانب العقلية والنفسية والاجتماعية وإعداده للحياة في مجتمع بعينه له تراثه وثقافته، فضلا عن تمكنه من أن يحيا في عالم متغير، وإكسابه القدرة والمهارة التي تجعله يستزيد من المعارف في عصر الانفجار المعرفي، بمعنى أن حشو الذهن بالمعارف لم يعد هدفا بعينه لان ما يعرفه اليوم سيأتي يوم يصبح شيئا قديما لا يغنيه ولا يكفيه، لان الحياة تأتي كل يوم بجديد وإذ لم يستطع أن يتعرف على هذا الجديد صار متخلفا جامداً وسط عالم ينمو في معارفه ويتقدم في علومه^(٢).

وتأسيسا على ذلك فلا بد من إيجاد وسائل واستراتيجيات حديثة تساعد على تحقيق ذلك، ويجب أن تتناسب هذه الوسائل مع خصائص الطلبة الذين يعيشون عالم الفضائيات والتقنيات الحديثة المتطورة التي تتطلب تزويد الطلبة بالخبرات المتنوعة التي تساهم في تشكيل شخصيته، ومن أهم تلك الوسائل هي الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة فالوسائل التعليمية تستطيع أن تعالج الكثير من قصور المنهج وضعف المتعلمين وصعوبة الكتاب المدرسي، فهي ترشد المعلم إلى الأهداف التي يريد تحقيقها بأقل وقت وجهد^(٣).

(١) ابراهيم يوسف العبدالله، الإصلاحات التربوية لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل، ط١، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت، ٢٠٠٤، ص ٣٥.

(٢) محمد إسماعيل الجاويش، الأساس في النشاط التربوي، مؤسسة حورس للنشر والتوزيع، الإسكندرية، ٢٠٠٨، ص ٩.

(٣) حسان حلاق، طرائق ومناهج التدريس والعلوم المساعدة وصفات المدرس الناجح، دار النهضة العربية، بيروت، ٢٠٠٦، ص ٨٥.

وللوسائل والتقنيات التعليمية أهمية كبيرة في العملية التعليمية أن أحسن استخدامها فهي تعمل على إثارة اهتمامات الطلبة وهواياتهم وتجديد نشاطاتهم وإشباع حاجاتهم للتعليم كما أنها على اختلاف أنواعها تقدم خبرات متنوعة يأخذ منها كل طالب ما يحقق أهدافه، بالإضافة إلى أنها تبعث فيهم روح السرور لتقبل المعلومات وتنمي القدرة على التأمل ودقة الملاحظة، واتضح أن الوسائل التعليمية والتقنية لها أهمية كبيرة في تدريس التاريخ فهي تقلل من اللفظية التي يعتمد عليها في التدريس، حيث يغلب على تدريسه الجانب اللفظي، مختزلة لعاملي الوقت والجهد^(١).

وقد أظهرت البحوث التربوية التي أجريت في بلدان مختلفة أن الوسائل التعليمية أساسية في تدريس المواد الدراسية المختلفة وإنها يمكن أن تساعد على تعليم أفضل للمتعلمين على اختلاف مستوياتهم العقلية وأعمارهم وتوفر الجهد في التعليم وتساهم في رفع مستوى التعليم في أي مرحلة من المراحل التعليمية، ومن خصائص الوسائل التعليمية والتكنولوجية (التقنية) أنها يمكن الاستفادة منها في المراحل الدراسية كافة المستويات كافة وفي مختلف المواضيع، فالنظرة الحديثة لتكنولوجيا التعليم أنها تستعمل في الدراسات كافة مهما اختلفت مستوياتها وتنوعت اختصاصاتها ومن المعلوم إن أفضل التعلم ما يتم عندما يصل الطالب إلى مرحلة الاستعداد للتعلم والوسائل التعليمية تساعد على زيادة خبرة الطالب فتجعله أكثر استعداد له وإقبالاً عليه^(٢).

في العراق قامت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي افتتاح مشروع ابن سينا الافتراضي الذي يهدف إلى نشر المحاضرات الجامعية إلكترونياً، حيث أشارت المصادر إن البحث العلمي العراقي شهد نمواً بنسبة (٢٣%)، وقال وزير التعليم العالي والبحث العلمي السابق (علي الأديب) على هامش مؤتمر دولي عقدته الوزارة في بغداد لـ (المركز الخبري لشبكة الإعلام العراقي إن الوزارة حددت ضمن أعمال اليوم الثاني للمؤتمر افتتاح مشروع ابن سينا الافتراضي الذي يهدف إلى نشر المحاضرات الجامعية التي يلقيها الأساتذة والتدريسيين على موقع كل جامعة وكلية وقسم لإتاحة الفرصة لمراجعتها والاطلاع عليها من قبل الطالب والأستاذ في الأخرى، ومقارنتها مع مناهج الدول والجامعات الرصينة عالمياً، وأنه من المؤمل افتتاح المشروع

(١) علي احمد الجمل، تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٥، ص ١٠١.

(٢) محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، مصدر سابق، ص ١١٨.

بمشاركة ممثلي عدد من المنظمات، أبرزها منظمة اليونسكو التابعة للأمم المتحدة^(١). هذا المشروع يهدف إلى إسهام في بناء جامعات مستقبلية في العراق، إذ تم إنشاء ثلاثة مواقع ومراكز في جامعات البصرة وبغداد وصالح الدين وتم تدريب (٦٠) أستاذاً على هندسة تطوير المواد الالكترونية وكذلك مفاهيم التعلم بواسطة الانترنت من خلال تنظيم أربع ورش عمل خلال العامين (٢٠٠٩) (٢٠١٠) بالتنسيق مع جامعات فيلادلفيا في الأردن وجامعة الشرق الأوسط التقنية في تركيا، وخبراء من جامعة فالنسيان في اسبانيا، ويهدف المشروع أيضاً إلى تحسين نوعية نظام التعليم بشكل عام في العراق وتمكين أصحاب الاختصاص من تطوير وتبادل المواد التعليمية باستخدام تكنولوجيا المعلومات، إضافة إلى تحديد الجوانب القانونية ذات الصلة في تطوير المواد الالكترونية^(٢).

٢- تجربة المملكة العربية السعودية:

يُعدّ توظيف أساليب وتقنيات التعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية من التوجهات التعليمية التي بدأت منذ عام ٢٠٠٠، إذ أولت المملكة اهتماماً كبيراً بتطوير هذا المجال ودعمه ومن أبرز مظاهر ذلك إنشاء مكتبة إلكترونية تُعد من أكبر المكتبات في المملكة حيث تضم ما يقارب ١٦ ألف كتاب إلكتروني في مختلف المجالات العلمية والمعرفية^(٣).

وتُعد المملكة العربية السعودية مثلاً بارزاً في هذا المجال، إذ حظي الطلبة من الجنسين بدعم متواصل من الأسرة والمدرسة بما ينسجم مع السياسات التعليمية التي اعتمدتها وزارة التعليم، الأمر الذي أسهم في إعدادهم للتعامل مع التقنيات الرقمية الحديثة والاستفادة من شبكة الإنترنت في اكتساب المعرفة وتنمية مهاراتهم التعليمية^(٤).

تولي وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية اهتماماً كبيراً بتطوير البنية التحتية لتقنيات المعلومات في البيئة التعليمية، إذ جعلت من تحديث وسائل التعليم والتعلم هدفاً رئيساً ضمن خططها التربوية وفي سبيل ذلك أطلقت عدداً من المبادرات والبرامج التطويرية من أبرزها برنامج (جهاز) الذي يهدف إلى توفير أجهزة حاسوب للمعلمين والطلبة إلى جانب برامج تدريب وتأهيل

(١) احمد سعد القزاز، التعليم الالكتروني و رحلته الجبلية في العراق، مجلة كلية التراث الجامعة، العدد ١٤، ٢٠١٤، ص ٧٥.

(٢) المصدر نفسه، ص ٧٨.

(٣) شريف محمد ابراهيم الأتربي، التعليم الالكتروني والخدمات المعرفية، مصدر سابق، ص ٦٦.

(٤) أحمد ابراهيم منصور، تكنولوجيا التعليم، ط ١، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، الاردن، ٢٠١٥، ص ١١٣.

طلبة المرحلة الثانوية، فضلاً عن مشروع الملك عبد الله (وطني) الذي ركّز على ربط المدارس بشبكة الإنترنت وتزويد العديد منها بالأجهزة والتقنيات الحديثة، كما تبنت الوزارة خطة وطنية لتقنية المعلومات تهدف إلى تعزيز الربط الإلكتروني بين المدارس الحكومية والجامعات، واهتمت الوزارة كذلك بإدخال مادة الحاسوب ضمن مختلف المراحل الدراسية مع تطوير البرمجيات التعليمية المستخدمة في مواد مثل الرياضيات والعلوم وغيرها من التخصصات ومن النماذج التعليمية التي طبقت التعليم الإلكتروني مبكراً مدرسة الملك فيصل في مدينة الرياض والتي تُعد من أوائل المدارس التي اعتمدت هذا النوع من التعليم إضافة إلى مدرسة الشيخ عبد الرحمن فقيه النموذجية في مكة المكرمة التي صُممت وفق بيئة تعليمية متكاملة تضم أحدث الوسائل التقنية والمصادر المعرفية بما في ذلك المختبرات الرقمية والمكتبات الإلكترونية والمناهج التفاعلية المرتبطة بشبكة الإنترنت، كما شهدت مدارس الأندلس الأهلية في مدينة جدة تجربة متميزة في تطبيق التعليم الإلكتروني منذ عام (٢٠٠٠) أنشأت فصولاً الكترونية متطورة وأسهمت في تلبية احتياجات المعلمين والطلبة من التقنيات الحديثة مع توفير برامج تدريبية بإشراف مختصين في المجال التقني الى جانب تطوير أنشطة ومجالات تقنية متنوعة^(١).

شهدت المملكة العربية السعودية تجربة متميزة في مجال التعليم الإلكتروني خلال الأزمات وبالأخص في فترة جائحة كوفيد-١٩، إذ جاء تطبيق هذا النوع من التعليم نتيجة تخطيط وتطوير مسبقين، وقد عملت وزارة التعليم على تطوير منصة (مدرستي) لتكون بيئة تعليمية متكاملة تحاكي اليوم الدراسي داخل الصفوف التقليدية حيث يبدأ اليوم الدراسي ببرنامج صباحي يشمل حضور الطلبة للنشيد الوطني، ثم ممارسة بعض التمارين الرياضية يلي ذلك الاطلاع على الجدول الدراسي اليومي ودخول المعلمين إلى الفصول الافتراضية، كما وفرت المنصة وسائل متعددة للتفاعل بين الطلاب والمعلمين إضافة إلى تعزيز التواصل بين الطلبة أنفسهم من خلال ساحات النقاش والأنشطة التعليمية المختلفة، وأتاحت أيضاً إمكانية متابعة التقارير الخاصة بإنجازات الطلبة، والتواصل المستمر مع المعلمين لمعرفة الواجبات والمستجدات التعليمية المطلوبة، كذلك شملت المنصة مختلف الجوانب الأساسية للعملية التعليمية مثل الحضور والتقييم والاختبارات والمحتوى التعليمي والأنشطة المصاحبة للتعلم، وقد أسهمت هذه الجهود في إيصال

(١) فائق عبد الأول منشي، الاقتصاد المعرفي: رؤية للاستدامة بالوطن العربي، ط١، مركز الخبرات المهنية للإدارة، الجيزة، مصر، ٢٠١٩، ص ٢١.

الخدمات التعليمية إلى جميع الطلبة في أنحاء المملكة مما ساعد على استمرار العملية التعليمية بكفاءة طوال فترة الجائحة وأسهم في تحقيق نتائج إيجابية في مواجهة الظروف الاستثنائية من خلال تقديم مجموعة متنوعة من الخدمات التعليمية الإلكترونية كالآتي^(١):

- ١- عقدت وزارة التعليم شراكات مع عدد الشركات التقنية ومن بينها شركة مايكروسوفت حيث تم ربط منصة (مدرستي) بخدمة مايكروسوفت ٣٦٥ مع إتاحتها مجاناً لجميع الطلاب والمعلمين.
- ٢- عملت الوزارة على توفير أجهزة إلكترونية محمولة بصورة مجانية للطلاب غير القادرين على توفيرها بهدف ضمان استمرارهم في العملية التعليمية.
- ٣- أتاحت الوزارة شرائح بيانات الإنترنت للطلاب الذين واجهوا صعوبات في الوصول إلى المنصة التعليمية وذلك لتسهيل عملية الدخول والمتابعة الدراسية.
- ٤- حققت منصة مدرستي نسب استخدام مرتفعة إذ تجاوزت نسبة دخول الطلاب إلى المنصة ٩٩% في حين بلغت نسبة مشاركة الكوادر التعليمية نحو ٩٧% إضافة إلى تفاعل نسبة كبيرة من أولياء الأمور.
- ٥- نفذت الوزارة برامج تدريبية مكثفة لشاغلي الوظائف التعليمية حيث استفاد منها الأف المعلمين والإداريين عبر عدد كبير من البرامج التدريبية وهو ما يعكس حجم الجهود المبذولة خلال فترة زمنية قصيرة.
- ٦- وفرت الوزارة تطبيقات وخدمات تواصل مباشرة مع وزارة التعليم بهدف التعرف إلى احتياجات الطلبة المادية والمعنوية والاستجابة لمتطلبات مختلف فئات المجتمع.
- ٧- أصدرت وزارة التعليم تعليمات عامة لجميع المدارس تضمنت قائمة خاصة بآداب السلوك الرقمي وذلك لتنظيم التعامل داخل البيئة التعليمية الإلكترونية وتعزيز الاستخدام الإيجابي للتقنيات الحديثة.
- ٨- دعمت الوزارة العملية التعليمية عبر قنوات (عين) الفضائية التي قدمت مئات الدروس الأسبوعية لمختلف المراحل الدراسية كما جرى تجهيز القاعات التعليمية بكوادر متخصصة تضم المعلمين والمدرسين و مترجمي لغة الإشارة إضافة إلى الفرق الفنية المسؤولة عن إدارة البث والتصوير.

(١) حليلة يوسف المنشوري، التعليم عن بعد في جائحة كورونا: تجارب وتحديات وفرص، مسالك الدراسات

الشرعية واللغوية والإنسانية، العدد ١٠، مكة المكرمة، السعودية، ٢٠٢١، ص ٢٩٢.

قامت وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان بوضع خطة تعليمية شاملة وطموحة تهدف إلى تطوير العملية التعليمية بما ينسجم مع متطلبات التنمية الحديثة في السلطنة وقد تضمنت هذه الخطة تطبيق نظام التعليم الأساسي الذي يتكون من مرحلتين الأولى هي مرحلة التعليم الأساسي ومدتها عشر سنوات وتقسّم إلى حلفتين الحلقة الأولى من الصف الأول إلى الرابع والحلقة الثانية من الصف الخامس إلى العاشر أما المرحلة الثانية فهي التعليم الثانوي ومدتها سنتان وبدأ تنفيذ هذا النظام فعلياً خلال العام الدراسي (١٩٩٨-١٩٩٩) من خلال افتتاح (١٧) مدرسة للتعليم الأساسي موزعة على مختلف مناطق السلطنة ثم توسع المشروع بافتتاح (٢٥) مدرسة إضافية في العام الدراسي التالي (١٩٩٩-٢٠٠٠) ليصل العدد إلى (٥٨) مدرسة خلال عام (٢٠٠٠-٢٠٠١)، وقد حرصت الوزارة على تطبيق هذه التجربة التربوية بصورة تدريجية مع تخصيص ميزانيات مناسبة لضمان نجاحها، فضلاً عن توفير الإمكانيات التعليمية والتقنية اللازمة لدعم العملية التعليمية وتحقيق أهداف التطوير كما عملت على إنشاء مراكز لمصادر التعلم في مدارس التعليم الأساسي وتجهيزها بأحدث الوسائل التكنولوجية والأجهزة التعليمية ولا سيما أجهزة الحاسوب بهدف تعزيز تفاعل الطلبة مع تطورات التقنية الحديثة ومواكبة التحولات التكنولوجية المتسارعة في العالم ويعكس ذلك إيمان الوزارة بأهمية إعداد جيل يمتلك القدرة على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة بكفاءة ووعي وفي إطار تطوير التعليم التقني سعت الوزارة إلى إدخال الحاسوب في مراكز مصادر التعلم بمدارس التعليم الأساسي لتحقيق مجموعة من الأهداف من أبرزها:

تنمية مهارات الطلبة في استخدام الحاسوب وترسيخ أهمية التعليم الأساسي بوصفه قاعدة رئيسة لنشر الثقافة التقنية في المدارس، إلى جانب تعزيز مهارات البحث والاستطلاع والتعلم الذاتي والاعتماد على النفس في الحصول على المعلومات من مصادر متنوعة، كما وفرت الوزارة برمجيات تعليمية تعتمد على الوسائط المتعددة لما لها من دور في تنمية القدرات العقلية والمعرفية لدى الطلبة، ومن جهة أخرى أصدر قرار يقضي بتشكيل لجنة متخصصة تضم عدداً من المختصين من جامعة السلطان قابوس ووزارة التربية والتعليم وذلك بهدف إعداد مناهج خاصة بمادة تقنية المعلومات لمرحلة التعليم الأساسي بما يساهم في تطوير المهارات التقنية لدى

(١) شريف محمد ابراهيم الأتربي، التعليم الالكتروني والخدمات المعرفية، مصدر سابق، ص ١٦٥.

الطلبة، ورفع مستوى التعليم في السلطنة وتنمية مهارات البحث والاستكشاف والتعلم الذاتي لدى الطلبة وتعزيز قدرتهم على الاعتماد على أنفسهم في الوصول إلى المعلومات من مصادر متنوعة وموثوقة، وتوفير برمجيات تعليمية قائمة على الوسائط المتعددة تضم محتوى معرفياً وعلمياً متنوعاً بما يساهم في تطوير القدرات العقلية والفكرية للطلبة.

كما صدر قرار يقضي بتشكيل لجنة متخصصة تضم عدداً من الخبراء من جامعة السلطان قابوس ووزارة التربية والتعليم بهدف إعداد مناهج تقنية المعلومات لمرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) للصفوف من الأول إلى الرابع وتولت اللجنة تنفيذ المهام ومنها دراسة الأهداف العامة للمادة وتحليلها من أجل صياغة أهداف إجرائية واضحة ومناسبة، وتحديد الأسس الفكرية والمرتكزات التي تُبنى عليها مناهج تقنية المعلومات، تحقيق التكامل بين مناهج تقنية المعلومات وبقية المناهج الدراسية الأخرى، إعداد وحدات دراسية خاصة بمناهج تقنية المعلومات للصفوف (١-٤) بحيث يخصص لكل صف كتاب يتكوّن من جزئين يمثل كل جزء فصلاً دراسياً مستقلاً، ووضع أسس ومعايير تضمن استمرارية تطوير مناهج تقنية المعلومات وتقويمها بصورة دورية، وتعزيز التكامل الرأسي والأفقي بين الوحدات الدراسية بما يحقق الترابط و التسلسل المعرفي بين الصفوف المختلفة.

استناداً إلى ما سبق يمكن القول إن التجربة العُمانية تُعد من التجارب الرائدة تطوير التعليم الحديث إذ اعتمدت على بناء منظومة تعليمية تبدأ من المراحل الأساسية وتمتد إلى المراحل الدراسية اللاحقة مع توظيف التعليم الإلكتروني بوصفه أداة داعمة للعملية التعليمية داخل المدارس، وقد اتجهت هذه التجربة نحو تطبيق مفهوم التعليم المدمج من خلال إدخال التقنيات الحديثة والأجهزة التكنولوجية المتطورة في البيئة التعليمية، الأمر الذي أسهم في تعزيز جودة التعلم وتنمية مهارات الطلبة بما يساعد على إعداد جيل أكثر وعياً وقدرة على مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية المتسارعة في العالم.

٤ - تجربة المملكة الأردنية الهاشمية:

شهدت المملكة الأردنية الهاشمية خلال السنوات الأخيرة اهتماماً متزايداً بتطوير النظام التعليمي القائم على المعرفة، وذلك من خلال توظيف التقنيات الحديثة بما ينسجم مع متطلبات العصر الرقمي، وقد سعت الحكومات الأردنية إلى بناء بيئة تعليمية تعتمد على التكنولوجيا المتطورة بوصفها أداة فعالة في تنمية التحصيل العلمي وتيسير نقل المعرفة بمختلف أشكالها،

ضمن رؤية مستقبلية مدعومة من القيادة العليا للدولة، كما تبنت الدولة استراتيجية وطنية هدفت إلى تعزيز استخدام تكنولوجيا التعليم والاتصالات في مختلف المراحل التعليمية، مع التركيز على الاستفادة المثلى من التقنيات الحديثة بوصفها جزءاً أساسياً من منظومة التعليم الأردنية، وتبرز أهمية هذا التوجه في ضوء التركيبة السكانية للمجتمع الأردني إذ تشير الإحصاءات إلى أن نسبة كبيرة من السكان تقع ضمن الفئات العمرية الشابة، الأمر الذي يستدعي تطوير سياسات تعليمية قادرة على مواكبة التحولات المعرفية والتكنولوجية.

ومن هذا المنطلق أصبح إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية أحد المحاور الرئيسة لتحقيق التنمية التعليمية، وعلى الرغم من أن تجربة التعليم الإلكتروني في الأردن ما تزال في مراحلها الأولى نسبياً فإنها واجهت عدداً من التحديات التي أثرت في فاعلية تطبيقها مما استدعى الحاجة إلى توفير بنية تحتية مناسبة وتأهيل الكوادر التعليمية والإمكانات التقنية لضمان نجاح هذا النوع من التعليم، وقد أسهمت شبكة النواة الشبكية المعرفية في إنشاء مركز خاص بمصادر التعليم الإلكتروني هدفه تزويد مختلف المدارس بالمناهج الدراسية باللغة العربية، كما تمكن المركز من تحويل جزء من هذه المناهج إلى محتوى إلكتروني يمكن الاستفادة منه داخل المؤسسات التعليمية، إذ جرى ربطه بالشبكة التقنية الحديثة مع الاعتماد على الأنظمة الإلكترونية في إدارة العملية التعليمية، اعتمدت المدارس الأردنية على برمجيات تم تطويرها محلياً من قبل شركات أردنية بهدف توفير وسائل التعليم الإلكتروني باللغة العربية، كما تبنت الحكومة الأردنية سياسة تهدف إلى إنشاء شبكات معرفية تربط المؤسسات التعليمية بعضها ببعض لتحقيق التكامل المعرفي عبر تبادل المعلومات والبيانات إلكترونياً بسرعة وكفاءة عالية، وقد تم ربط ما يقارب (١٢٠٠) مدرسة من أصل (٣٢٠٠) مدرسة حكومية بشبكة الإنترنت ذات السعة المتوسطة، إلى جانب تزويد أغلب المدارس بأجهزة الحاسوب وإنشاء مختبرات حاسوبية بلغ عددها نحو ستين ألف مختبر، كذلك عملت وزارة التربية عام ٢٠٠٢ على تدريب وتأهيل ما يقارب سبعة آلاف معلم وعدد من موظفي الوزارة على تقنيات التعليم الإلكتروني وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات بهدف تطوير العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها، فضلاً عن ذلك تبنت الحكومة الأردنية مشروع إنشاء شبكة تعليمية عالية السعة تعتمد على تقنية الألياف الضوئية، إذ تجاوزت كلفة إنشائها خمسين مليون دينار أردني، وتم تمويلها عبر القروض والمنح الحكومية،

كما جرى ربطها بشبكة الحكومة الأردنية، وإضافةً إلى ذلك أنشئت مراكز للمجتمع المحلي بهدف توفير فرص التعليم المستمر لجميع أفراد المجتمع في الأردن^(١).

ونظراً ما يشهده العصر الحالي من تطورات متسارعة تشير إلى التوسع المتزايد في الاعتماد على التعليم الإلكتروني، أصبح من الضروري أن تتضمن الدورات التدريبية موضوعات متخصصة تتعلق بمفهوم التعلم الإلكتروني وأهميته، إلى جانب تنمية مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الإنترنت وتوظيفهما في الأغراض التعليمية، كما ينبغي أن تشمل التدريب على استخدام أنظمة الفيديو التفاعلي والوسائط المتعددة وبيان تطبيقاتها المختلفة في العملية التعليمية، فضلاً عن إكساب المعلمين المهارات الأساسية اللازمة لإدارة المواقف الصفية المعتمدة على التعلم الإلكتروني، كذلك تبرز أهمية التركيز على متطلبات تطوير العملية التعليمية وأساليب التقويم والاختبارات، بالإضافة إلى تدريب الكوادر التعليمية على تصميم وإنتاج وتقويم البرامج التعليمية المحوسبة، واعتماد استراتيجيات تدريس ملائمة لبيئة التعلم الإلكتروني، مع تطوير أساليب إدارة هذا النوع من التعليم والعمل بصورة مستمرة على تحديث برامجه التعليمية^(٢).

أما فيما يتعلق بواقع التعليم الإلكتروني في الأردن خلال الأزمات فقد أعلنت الحكومة الأردنية في الخامس عشر من شهر آذار تعليق الدوام في المؤسسات التعليمية لمدة أسبوعين الأمر الذي دفعها إلى تفعيل منظومة التعليم عن بُعد عبر منصة " نورسبيس " بهدف توفير المحتوى التعليمي للطلبة خلال فترة انقطاعهم عن الدراسة، كما لجأت الحكومة إلى بث الدروس التعليمية عبر القنوات التلفزيونية المحلية بوصفه بديلاً داعماً للعملية التعليمية، وفي مرحلة لاحقة أطلقت وزارة التربية والتعليم منصة "درسك" بالتعاون مع وزارة الاقتصاد الرقمي لتقديم محتوى تعليمي إلكتروني موجه بصورة خاصة لطلبة المدارس الحكومية، وقد شارك في إعداد محتواها عدد من المعلمين ذوي الكفاءة والخبرة، واستهدفت المنصة ما يقارب ثلاثة ملايين طالب موزعين على نحو (٣٨٥٦) مدرسة حكومية ولمختلف المراحل الدراسية بدءاً من الصف الأول الابتدائي وحتى الصف الثاني الثانوي.

(١) مزهر شعبان العاني، التعليم الإلكتروني التفاعلي، ط١، مركز الكتاب الأكاديمي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١٥، ص ٤٩-٥٠.

(٢) أكرم محمود العمري، محمد عبد القادر، توجهات معلمي المدارس الأساسية في مديرية تربية إربد الأولى نحو تنمية الموارد البشرية لاحتياجات التعلم الإلكتروني، المجلة التربوية والنفسية، المجلد ٢، العدد ٧، عمان، الأردن، ٢٠٠٦، ص ١٥٨-١٧٧.

ولإنجاح هذه التجربة تم تجهيز استوديوهات حديثة مزودة بتقنيات متطورة لإنتاج المقاطع التعليمية، إذ تم إعداد ما يقارب (١٤٠٠) فيديو تعليمي خلال ثلاثة أسابيع، إلى جانب تنظيم المحتوى الدراسي والجداول التعليمية بإشراف مختصين تربويين، وإلى جانب منصة "درسك" ظهرت منصات تعليمية إلكترونية أخرى أسهمت في دعم التعليم عن بُعد من أبرزها منصة "إدراك" التي توفر محتوى تعليمياً يتوافق مع المناهج الدراسية من مرحلة رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر، وقد أطلقت عام (٢٠١٣) بمبادرة من الملكة رانيا العبدالله، وكذلك برزت منصة "أبواب" التي تبنت مفهوماً حديثاً للتعليم عن بُعد من خلال تقديم دروس مصورة قصيرة وتفاعلية وعالية الجودة، تهدف إلى تبسيط المفاهيم التعليمية عبر تقسيمها إلى أفكار صغيرة مترابطة تسهم في إيصال الفكرة الكلية للمتعلم، كما أتاحت المنصة للطلبة فرصة تقييم مستوياتهم بصورة مستمرة من خلال الاختبارات المتكررة وأدوات التقييم المختلفة، وتركز محتوياتها بصورة أساسية على التعليم الثانوي لا سيما مواد الفيزياء والرياضيات والأحياء والكيمياء ضمن منهاج التوجيهي الأردني^(١).

ويتضح للباحثة أن عمل المملكة الأردنية الهاشمية في مجال التعليم الإلكتروني اتسم بطابع استراتيجي واسع، إذ سعت إلى إدخال هذا النظام في أعداد كبيرة من المدارس مع توفير البنى التحتية اللازمة لضمان نجاحه، كما ركزت في بدايات التجربة على إعداد الكوادر التدريسية وتأهيلها بما ينسجم مع متطلبات التحول الرقمي في التعليم، الأمر الذي أسهم في تعزيز فاعلية التجربة التعليمية وبعد ذلك اتجهت إلى تطوير المناهج الدراسية وتكييفها بما يتلاءم مع أساليب التعليم الإلكتروني، مع مراعاة تطبيق هذا النظام بصورة تدريجية وشاملة في المدارس والجامعات على حد سواء.

ثانياً: تجارب بعض من الدول الأجنبية:

إن التحول من الأنظمة التقليدية في مختلف مجالات الحياة إلى الأنظمة الرقمية يُعدّ من أبرز سمات المجتمعات المتقدمة، إذ يعكس مستوى التطور الحضاري والتقني الذي وصلت إليه تلك المجتمعات ومن خلال متابعة التطورات المتسارعة في العالم الرقمي يتضح أن الدول المتقدمة تولي اهتماماً كبيراً بتطوير البنية المعلوماتية وإدماج التكنولوجيا في شتى مجالات

(١) حليلة يوسف المنتشري، التعليم عن بعد في جائحة كورونا: تجارب وتحديات وفرص، مصدر سابق، ص

الحياة، وذلك عبر خطط واستراتيجيات مدروسة تهدف إلى تعزيز التحول الرقمي، وفيما يأتي عرض لتجارب بعض هذه الدول في هذا المجال.

١ - تجربة الولايات المتحدة الأمريكية:

تُعد الولايات المتحدة الأمريكية من الدول الرائدة في مجال التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي، إذ اعتمدت العديد من الجامعات الأمريكية على تقنيات الاتصال الحديثة وأنظمة الحاسوب في تقديم البرامج التعليمية للطلبة، ومن أبرز التجارب في هذا المجال تجربة جامعة فينيكس التي تأسست عام ١٩٧٦ واعترف بها كجامعة عام ١٩٧٨، ثم اتجهت عام ١٩٨٩ إلى إنشاء نظام تعليمي عبر شبكة الإنترنت، لتكون من أوائل الجامعات الخاصة التي أتاحت منح درجة البكالوريوس إلكترونياً في تخصصات متنوعة، كما أسهمت جامعات أمريكية أخرى مثل جامعة جونز هوبكنز وعدد من المؤسسات التعليمية المتقدمة في تعزيز استخدام التعليم الإلكتروني وتطوير آلياته داخل البيئة الجامعية^(١).

وتُعد تقنية المعلومات من القضايا الأساسية التي حظيت باهتمام صانعي القرار في الإدارة الأمريكية لما لها من دور مهم في تطوير النظام التعليمي، ففي عام ١٩٩٥ أتمت جميع الولايات الأمريكية إعداد خطط خاصة بتوظيف الحاسوب في المجال التعليمي، واتجهت بصورة متسارعة نحو تطبيق التعليم عن بُعد داخل المدارس والمؤسسات التعليمية، كما ركزت هذه الخطط على تدريب المعلمين وتأهيلهم لمساندة الطلبة وزملائهم في استخدام التقنيات الحديثة، إلى جانب توفير البنية التحتية اللازمة مثل أجهزة الحاسوب وشبكات الاتصال التي تربط المدارس ببعضها، فضلاً عن تصميم برمجيات تعليمية فاعلة تُدمج ضمن المناهج الدراسية.

ومن هنا أصبح استخدام الحاسوب وتقنيات التعليم الحديثة جزءاً أساسياً في العملية التعليمية، بعد أن تجاوز مرحلة التجربة أو التخطيط، وقد خصصت الولايات المتحدة الأمريكية إمكانيات مالية وبشرية كبيرة لدعم التوسع في التعليم الإلكتروني، الأمر الذي أسهم في انتشاره وتطوره بصورة واسعة، كما أن المزايا التي يوفرها التعليم عن بُعد من حيث المرونة وسهولة الوصول إلى المعرفة جعلته يشهد نمواً متزايداً بوصفه أحد البدائل الحديثة للتعليم التقليدي في المستقبل القريب، وأدى هذا التوجه نحو التقنيات الحديثة إلى إحداث تغيرات واضحة في الفكر التربوي والبنية الأساسية للاتصالات، فضلاً عن تنامي دور تكنولوجيا المعلومات في تحقيق

(١) حذيفة مازن المجيد و مزهر شعبان العاني، التعليم الإلكتروني التفاعلي، مصدر سابق، ص ٣٠-٣١.

التطوير التعليمي المنشود، وقد انعكس ذلك على طبيعة العملية التعليمية التي أصبحت أكثر مرونة وتفاعلاً، مما غير من مفهوم التعليم والتعلم و العلاقة بين المتعلم والمؤسسة التعليمية، إذ أصبح المتعلم أكثر اعتماداً على الوسائل الرقمية الحديثة في مختلف المراحل الدراسية.

ولا سيما في التعليم الابتدائي والإعدادي، وأصبح التعليم في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية يعتمد بصورة متزايدة على التعلم المتمركز حول المتعلم نفسه، إذ يعد الطالب العنصر الرئيس في العملية التعليمية من خلال مشاركته الفاعلة في الأنشطة التربوية وفق احتياجاته وقدراته الخاصة، ويرتبط هذا الأسلوب بالنظرية البنائية أو الإنشائية في التعلم التي تقوم على فكرة أن اكتساب المعرفة يتحقق عبر تفاعل الطالب مع بيئة تعليمية حديثة ومتنوعة، تتيح له الوصول إلى مصادر المعلومات المتعددة والمتاحة بما يساعده على بناء خبراته وتنمية مهاراته الفكرية والتعليمية بصورة أكثر استقلالية وفاعلية^(١).

وترى هذه التجربة أن التعليم عن بُعد والتعليم الإلكتروني من الأساليب التعليمية الحديثة التي أثبتت فاعليتها بصورة واضحة، إذ شهد تطوراً وانتشاراً واسعاً في الولايات المتحدة الأمريكية، ولا سيما خلال السنوات الأخيرة لما يقدمانه من مرونة وسهولة في الوصول إلى المعرفة وتحسين جودة العملية التعليمية^(٢).

٢- تجربة كندا:

سعت كندا بصورة متقدمة إلى اعتماد التعليم الإلكتروني وتوظيف التطورات الحديثة في تقنيات الاتصال والمعلومات، بهدف الارتقاء بجودة العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها، وقد جاء ذلك استجابةً لمتطلبات سوق العمل المتغيرة، من خلال تنمية المهارات والمعارف اللازمة للمتعلمين، وعدم الاقتصار على أساليب التعليم التقليدي وحدها^(٣).

وعملت كندا على مواجهة مشكلات التسرب الدراسي وضعف التحصيل الأكاديمي عبر توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المجال التعليمي، بعد أن أظهرت بعض المؤشرات ارتفاع نسب التسرب بين طلبة المرحلة الثانوية، إلى جانب وجود فئة من الخريجين لم تحصل

(١) سفيان فيفري، التعليم الإلكتروني وبعض النماذج والتجارب الرائدة Journal Route Educational & Science, Social, المجلد ٦، العدد ٣، ٢٠١٩، ص ٢٨.

(٢) حذيفة مازن المجيد و مزهر شعبان العاني، التعليم الإلكتروني التفاعلي، مصدر سابق، ص ٣٠-٣١.

(٣) رمزي أحمد عبد الحي، التعليم العالي الإلكتروني-محدداته ومبرراته ووسائله، ط ١، دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر، ٢٠٠٥، ٢١٧-٢٢٠.

على مستوى تعليمي كافٍ ينسجم مع متطلبات المجتمع الحديث، كما برزت تحديات أخرى في المدارس الحكومية، من بينها ضعف التمويل وازدياد أعداد الطلبة داخل الصفوف الدراسية وظهور بعض السلوكيات العنيفة، الأمر الذي دفع إلى التوسع في بدائل تعليمية أكثر تطوراً وكفاءة^(١). ومن أبرز المبادرات التعليمية التي نُفذت في كندا مشروع "كونتاكت نورث" الذي أطلقته حكومة مقاطعة أونتاريو عام ١٩٨٦ بهدف توسيع فرص التعلم لسكان المناطق الشمالية والناحية، وقد جاء هذا المشروع لمعالجة محدودية الوصول إلى المؤسسات التعليمية، إذ كانت فرص التعليم تتركز في التجمعات السكانية الكبرى، ولا سيما في جنوب المقاطعة واعتمد المشروع على توفير التعليم عن بُعد من خلال شبكات الاتصال والوسائط الإلكترونية بوصفه وسيلة مناسبة لإتاحة التعليم في المرحلتين الثانوية وما بعد الثانوية لسكان المناطق البعيدة عن مراكز التعليم التقليدي، ولهذا عملت الحكومة على إنشاء مراكز تعليمية مجهزة بأجهزة الحاسوب والوسائط السمعية والمرئية المختلفة، مثل أجهزة التسجيل والفيديو ومعدات الاتصال الخاصة بالمحاضرات المباشرة عن بُعد، كما تكفلت الجهات المشرفة على المشروع بتأمين التجهيزات التقنية اللازمة والتعاون مع منسقين محليين لتشغيل الأجهزة وتقديم المساعدة للطلبة في كيفية استخدامها^(٢).

ومما سبق فقد توصلت الباحثة إلى أن التعليم الإلكتروني أصبح عنصراً أساسياً في تطوير المنظومة التعليمية الحديثة لما يوفره من بيئة تعليمية مرنة وتفاعلية تسهم في تحسين جودة التعليم وتوسيع فرص الوصول إلى المعرفة كما أدى دوراً مهماً في دعم الجوانب الإدارية من خلال تطوير مهارات القيادات التربوية والمعلمين وتعزيز كفاءة التخطيط واتخاذ القرار وعلى الرغم من التحديات المرتبطة بالبنية التحتية والموارد البشرية فإن التغلب عليها يتطلب تطوير الإمكانيات التقنية وتأهيل الكوادر وتبني استراتيجيات فعالة للتدريب والدعم الفني لذلك يعد التعليم الإلكتروني ركيزة أساسية لتحقيق الجودة والكفاءة التعليمية ومواكبة متطلبات العصر الرقمي.

(١) محمد توفيق سلام وآخرون، التعليم الإلكتروني كمدخل لتطوير التعليم (تجارب عربية وعالمية)، مصدر سابق، ص ٩١.

(٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، التعليم عن بعد اليوم، المجلد ٢، إشراف أندري ماك ديشان، ترجمة توفيق الجراية، تونس، ٢٠٠٢، ص ٥٣٢.

البَابُ الثَّانِي

الجَانِبُ الْمِيدَانِي

الفصل الرابع الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

المبحث الأول: نوع الدراسة ومنهجها وفرضياتها

أولاً: نوع الدراسة

ثانياً: مناهج الدراسة

ثالثاً: فرضيات الدراسة

المبحث الثاني: عينة الدراسة ومجالاتها

أولاً: تصميم العينة الإحصائية

ثانياً: مجالات الدراسة

المبحث الثالث: أدوات جمع البيانات والوسائل الإحصائية

أولاً: أدوات جمع البيانات (الاستبيان)

ثانياً: تبويب البيانات والوسائل المستخدمة

تمهيد:

يعد الفصل الرابع المعنون بـ "الإجراءات المنهجية للدراسة" من الفصول الأساسية في البحوث الاجتماعية إذ تمثل الدراسات الميدانية مرحلة محورية لا يمكن الاستغناء عنها في فهم الظواهر المدروسة بصورة واقعية ويشكل الإطار المنهجي لهذه الدراسات الأساس الذي يقوم عليه البناء العلمي للبحث كونه يربط بين الجوانب النظرية والتطبيقات الميدانية ويتضمن هذا الفصل عرضاً لمجموعة من الخطوات والإجراءات المنهجية التي يعتمد عليها الباحث في الجانب الميداني بدءاً من تحديد نوع الدراسة ومدى توافقها مع طبيعة المشكلة البحثية مروراً بصياغة الفرضيات التي تُعد من الركائز الأساسية في البحث العلمي وصولاً إلى اختيار المنهج المناسب الذي يمثل المسار الذي يسترشد به الباحث في دراسة موضوعه وتحليله.

المبحث الأول

نوع ومناهج الدراسة وفرضياتها

أولاً: نوع الدراسة (study type)

يُعد تحديد نوع الدراسة من الخطوات الجوهرية في بناء وتصميم البحوث الاجتماعية لما له من دور في توجيه مسار البحث وتحديد إجراءاته وتدرج الدراسة الحالية ضمن الدراسات الوصفية التحليلية التي تعتمد على وصف الظاهرة المدروسة وصفاً دقيقاً ومنظماً إلى جانب تحليل أبعادها وتفسيرها إذ يُمثل الوصف أحد الركائز الأساسية في البحث العلمي، كونه يساهم في عرض الواقع كما هو من خلال جمع البيانات ورصدها بصورة منهجية، بما يساعد الباحث على فهم الظاهرة بشكل أعمق ومن ثم يمكن الوصول إلى نتائج علمية موثوقة تساهم في الإجابة عن تساؤلات الدراسة ومعالجة مشكلاتها^(١).

تشمل الدراسات الوصفية إجراء مسح ميدانية تهدف إلى جمع بيانات واقعية تتعلق بظواهر متعددة، إذ يتمثل هدفها الأساس في تقديم وصف دقيق للحالة الراهنة كما هي قائمة في الوقت الحاضر ويتيح هذا النوع من الدراسات للباحث إمكانية تحليل ما وقع في السياق أو ما يجري في الوقت الراهن ضمن سياقه الفعلي، كما تعتمد البحوث الوصفية على مجموعة من الأساليب المنهجية أبرزها الأسلوب المسحي بمختلف أنواعه، إضافة إلى أساليب المقارنة والتحليل الارتباطي وذلك بما يساهم في فهم العلاقات والاختلافات بين المتغيرات المدروسة^(٢).

ثانياً: مناهج الدراسة (The Method Study)

يقصد بالمنهج بوصفه ترجمة للمصطلح الإنكليزي (Method) أنه المسار المنظم الذي يسلكه الباحث للوصول إلى الحقيقة العلمية، وذلك من خلال مجموعة من القواعد العامة التي تضبط عمل التفكير العقلي وتوجه إجراءاته، بما يقضي في النهاية إلى تحقيق نتائج دقيقة وموثوقة^(٣).

(١) رجاء وحيد دويدي: البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية، دار الفكر، دمشق، سوريا، ٢٠٠٠، ص ١٨٣.

(٢) رشدي القواسمة وآخرون، مناهج البحث العلمي، ط٣، جامعة القدس المفتوحة، عمان، الاردن، ٢٠١٢، ص ١٧.

(٣) فوزي غرابيه نعيم وآخرون، أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، ط١، الجامعة الأردنية، عمان، ١٩٧٧، ص ١٢.

تبرز أهمية منهجية البحث العلمي في جملة من الجوانب التي تسهم في تمكين الباحث من إعداد دراسة متكاملة وشاملة، إذ تكمن قيمة المنهج العلمي في توجيه الباحث نحو صياغة الفرضيات على أسس منهجية بعد جمع البيانات والتحقق من دقتها وموثوقيتها كما يستند اختيار المنهج أو المناهج العلمية إلى طبيعة المشكلة البحثية، بحيث يعتمد الباحث على منهج واحد على الأقل بما يتلاءم مع متطلبات دراسته^(١).

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على منهج المسح الاجتماعي الذي يُعد من الأساليب المنظمة الهادفة إلى جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها بشأن الوضع القائم لنسق اجتماعي معين، أو لجماعة محددة أو لمنطقة جغرافية أو لعينة ممثلة منها وذلك باستخدام أدوات بحثية متنوعة كالمقابلات وغيرها^(٢). وتبرز أهمية هذا المنهج في أبعاده النظرية والعلمية إذ يلجأ إليه الباحث غالباً بعد إجراء دراسة استكشافية أولية حول الظاهرة محل البحث، بهدف جمع المعلومات المتعلقة بها ثم تحليلها وتفسيرها بصورة علمية منهجية^(٣). ويتم تنفيذ المسح الاجتماعي عبر أسلوبين رئيسيين هما:

- ١ - **المسح الشامل:** وهو الأسلوب الذي يعتمد على دراسة جميع مفردات المجتمع محل البحث دون استثناء بهدف الحصول على صورة كاملة ودقيقة عن الظاهرة المدروسة.
- ٢ - **المسح بالعينة:** ويقصد به اختيار مجموعة محددة من أفراد المجتمع تكون ممثلة لخصائصه الأساسية، ثم إجراء الدراسة عليهم ويسهم هذا الأسلوب في تحقيق أهداف البحث من خلال تقديم وصف واضح للظاهرة مع توفير الوقت والجهد لما يتميز به من قدرة على تمثيل المجتمع بصورة دقيقة وواقعية^(٤).

(١) عمار عوايدي، مناهج البحث العلمي وتطبيقاتها في ميدان العلوم القانونية والإدارية، ط٢، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ١٩٩٢، ص ١-٣.

(٢) عبد الغني عماد، البحث الاجتماعي منهجيته مراحله تقنياته، منشورات جروس برس، طرابلس، لبنان، ٢٠٠٢، ص ٦٧.

(٣) إبراهيم أبراش، المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية، ط١، دار الشروق، عمان، ٢٠٠٨، ص ١٥٢.

(٤) معن خليل العمر: البحث الاجتماعي - القواعد - المناهج - المجالات، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، مصر، ٢٠٠٨، ص ١٢٧.

ثالثاً: فرضيات الدراسة (Study hypotheses)

تُعد الفرضية تصوراً علمياً أولياً يقوم على افتراض وجود علاقة سببية بين متغيرات الحياة الاجتماعية، إذ تستند في بنائها إلى إطار نظري أو إلى ملاحظات وخبرات سابقة وقد تعتمد كذلك على قواعد منهجية منظمة أو على حدس علمي يقبله العقل، ولا يستطيع الباحث التحقق من صحة هذه الفرضية بشكل مباشر بسبب طابعها العام لذلك تُطرح بوصفها تفسيراً محتملاً أو حلاً مبدئياً لمشكلة الدراسة كما تمثل الفرضية صياغة فكرية تربط بين متغير مستقل وآخر تابع وتكون قابلة للاختبار من خلال الإجراءات البحثية، بهدف الكشف عن مدى واقعيتها بعيداً عن الأحكام الذاتية أو القيمية إذ لا تُعد مثبتة إلا بعد تحليل البيانات والنتائج التي تسفر عنها الدراسة^(١). وسعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الفرضية التالية: (توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى جاهزية المدرسة للتحويل الرقمي وتطوير المهارات التدريسية للمدرسين).

الفرضيات الفرعية:

الفرضية الأولى: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الفئة العمرية للمدرس وبين القناعة بجدوى التحويل الرقمي.

الفرضية الثانية: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التخصص الأكاديمي الدقيق للمدرس وبين مدى حاجة تخصصه الدراسي للاستخدام المكثف للتقنية.

الفرضية الثالثة: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين نوع المؤسسة التعليمية وبين النظرة لمدى نجاح الاختبارات الرقمية للطلبة في خدمة العملية التعليمية.

الفرضية الرابعة: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخدمة للمدرس وبين مدى مساعدة التحويل الرقمي له في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

الفرضية الخامسة: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أعلى مؤهل علمي حصل عليه المدرس وبين مدى حاجة تخصصه الدراسي للاستخدام المكثف للتقنية.

الفرضية السادسة: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين نوع المؤسسة التعليمية للمدرس وبين تقييم الجاهزية الكلية للمدرسة نحو التحويل الرقمي.

(١) طاهر حسو الزبياري، أساليب البحث العلمي في علم الاجتماع، ط١، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، بيروت، ٢٠١١، ص ١٥٠

المبحث الثاني

عينة الدراسة ومجالاتها

أولاً: تصميم العينة الاحصائية (Statistical sample design)

(١) مجتمع الدراسة

يُعرف مجتمع الدراسة بأنه مجموعة من الوحدات أو العناصر التي تتشابه في خاصية واحدة أو أكثر تميزها عن غيرها والتي يقوم الباحث باختيارها لإجراء الدراسة عليها بهدف جمع البيانات وتحليلها^(١). ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة يتطلب الأمر تحديد المجتمع الأصلي والتعرف عليه بوصفه الإطار الذي تستمد منه البيانات اللازمة للتحليل^(٢). ويقصد بمجتمع الدراسة المجموعة الكلية من العناصر التي تسعى الباحثة إلى تعميم نتائج الدراسة عليها، ويتحدد مجتمع الدراسة الحالي بجميع الملاكات التدريسية والإدارية العاملة في المدارس المتوسطة (للمتميزين والمتفوقين، والمدارس الأهلية المتطورة) في محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦، والبالغ عددهم الإجمالي (٢٥٥) فرداً ويمثل هذا المجتمع (المجتمع المستهدف) الذي تتوفر فيه الخصائص المطلوب قياسها فيما يتعلق بتجربة التعليم الإلكتروني والمهارات التعليمية والإدارية.

(٢) عينة الدراسة

وتعرف العينة بأنها مجموعة من الأفراد يتم انتقاؤهم بطريقة منظمة للمشاركة في الدراسة على أن تكون هذه المجموعة ممثلة تمثيلاً دقيقاً للمجتمع الأصلي وتعد العينة من الركائز الأساسية في البحوث الاجتماعية لما توفره من تقليل في الوقت والجهد والتكلفة مقارنةً بدراسة المجتمع بأكمله^(٣). ونظراً لطبيعة مجتمع الدراسة وأهدافه المتمثلة في قياس أثر التعليم الإلكتروني، اعتمدت الباحثة أسلوب (الحصر الشامل) وتعني هذه الطريقة استهداف كافة

(١) موريس أنجريس، ترجمة: بوزيد صحراوي وآخرون، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ط٢، دار القصة، الجزائر، ٢٠٠٦، ص ٦٢.

(2) Borq (1981), W.R, Applying Educational research A Practical Guide For Teachers, New York, p.170.

(٣) زينب الأشوح: طرق وأساليب البحث العلمي وأهم ركائزه، ط١، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ٢٠١٤، ص ٨٦.

مفردات مجتمع البحث دون اختيار جزء منه، وذلك لضمان الدقة المطلقة في تمثيل الواقع الميداني وتجنب أخطاء المعاينة الصدفية . والجدول أدناه يوضح توزيع أفراد الدراسة:

جدول (١) يوضح توزيع أفراد الدراسة (أسلوب الحصر الشامل) حسب نوع المدرسة والجنس

نوع المدرسة	اسم المدرسة	ذكور	إناث	المجموع
حكومي نموذجي	ثانوية المتفوقين للبنين	٥٠	٠	٥٠
حكومي نموذجي	ثانوية الوائلي للمتميزين	٤٥	٥	٥٠
حكومي نموذجي	ثانوية الحلة للمتميزات	٠	٧٠	٧٠
حكومي نموذجي	ثانوية المسيب للمتفوقين	١١	٠	١١
مدارس أهلية	متوسطة صروح موطني الأهلية للبنين	٨	٢	١٠
مدارس أهلية	ثانوية الاحسان الأهلية للبنات	٤	٣٢	٣٦
مدارس أهلية	ثانوية كل العراق الأهلية للبنين	٦	١٠	١٦
مدارس أهلية	ثانوية الاجيال الواعدة الأهلية للبنين	٦	٦	١٢
المجموع		١٣٠	١٢٥	٢٥٥

ومن مبررات اختيار مجتمع وعينة الدراسة:

تستند الباحثة في اختيارها لهذا المجتمع وهذا الأسلوب من المعاينة إلى المبررات المنهجية الآتية:

- ١- اختيار مدارس المتميزين والمتفوقين والأهلية المتطورة يضمن وجود بنية تحتية تقنية وتطبيق فعلي للتعليم الإلكتروني، مما يوفر بيانات دقيقة حول تطور المهارات .
- ٢- بما أن عدد أفراد المجتمع (٢٥٥) هو عدد يقع ضمن نطاق السيطرة البحثية، فإن الحصر الشامل يوفر تعميماً أقوى للنتائج مقارنةً بسحب عينة جزئية.
- ٣- يتيح هذا المجتمع المقارنة بين أنماط الإدارة في التعليم الحكومي والأهلي، كما يحقق توازناً تقاربياً بين الجنسين، ويجمع بين الرؤية التعليمية للمدرسين والرؤية التنظيمية للإداريين.

ثانياً: مجالات الدراسة

يُعد تحديد مجالات الدراسة من الخطوات الأساسية التي ينبغي توضيحها، إذ يتفق عدد كبير من الباحثين في ميدان الدراسات الاجتماعية على أن لكل دراسة ثلاثة مجالات رئيسة تتمثل في: المجال البشري، والمجال المكاني، والمجال الزمني.

١ - **المجال البشري:** يُقصد به الفئة البشرية من الافراد أو الجماعات التي تُجرى عليها الدراسة الميدانية، حيث يعمل الباحث على جمع البيانات منها بهدف الوصول إلى نتائج يمكن تعميمها على مجتمع الدراسة ككل، ويتمثل المجال البشري للدراسة الحالية بكادر مدارس المتفوقين والتميزين والأهلية المتطورة.

٢ - **المجال المكاني:** يقصد بالمجال المكاني النطاق الجغرافي الذي تُجرى ضمنه الدراسة، وقد تحدد المجال المكاني لهذه الدراسة بمجموعة من المدارس المتميزة ومدارس المتفوقين والمدارس الأهلية المتطورة في محافظة بابل، بوصفها البيئة التي تم من خلالها تطبيق إجراءات الدراسة الميدانية وجمع البيانات المتعلقة بموضوع البحث.

٣ - **المجال الزمني:** يقصد بالمجال الزمني المدة الزمنية التي استغرقتها الباحثة في تنفيذ الجانب الميداني للدراسة وجمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، وقد امتدت هذه المدة من (٢٠٢٦/٣/١٠) الى غاية (٢٠٢٦/٥/١٥) هي الفترة التي تم من خلالها تطبيق أدوات الدراسة واستكمال الإجراءات الميدانية.

المبحث الثالث

أدوات جمع البيانات والوسائل الإحصائية للدراسة

أولاً: أدوات جمع البيانات (Data collection tools)

تُعرف أداة البحث بأنها الوسيلة التي يعتمد عليها الباحث في جمع البيانات وتنظيمها وتصنيفها تمهيداً لتحليلها وتتنوع أدوات جمع البيانات بهدف تقليل أوجه القصور في كل أداة على حدة، وكذلك لدراسة الظاهرة من زوايا متعددة ويخضع اختيار الأداة المناسبة لطبيعة الدراسة وأهدافها وظروفها إذ قد تكون بعض الأدوات ملائمة لمواقف بحثية معينة في حين لا تصلح لغيرها وتُعد أدوات جمع البيانات وسائل تمكن الباحث من الوصول إلى مادته العلمية، خاصة وأن هذه المادة لا تكون دائماً متاحة بصورة مباشرة للحواس، مما يستدعي استخدام أكثر من أداة للحصول على فهم أعمق وأكثر دقة للظاهرة المدروسة^(١).

الاستبيان (Questionnaire)

يُعرف الاستبيان بأنه أداة بحثية تتكون من مجموعة من الأسئلة والاستفسارات المتنوعة يوجهها الباحث إلى أفراد العينة بصورة مترابطة ومنظمة بما ينسجم مع أهداف الدراسة ويسهم في تحقيقها وذلك في إطار المشكلة البحثية التي يتناولها الباحث^(٢). وقد اعتمدت الباحثة على استمارة الاستبيان بوصفها وسيلة أساسية لجمع البيانات حيث قامت بإعداد نموذج يتضمن مجموعة من الأسئلة الموجهة إلى أفراد العينة التي تم اختيارها بهدف استكشاف آرائهم واتجاهاتهم نحو الظاهرة محل الدراسة وقد نفذت هذه العملية وفق مجموعة من الخطوات تمثلت في:

أ- تصميم الاستمارة :

يتم ذلك في ضوء الهدف من الاستبيان وبما يتوافق مع أهداف الدراسة وتساؤلاتها من الأمور الأساسية ذات الأهمية الكبيرة عند أعداد الاستبيان وتصميمه^(٣).

(١) مهدي محمد القصاص: تصميم البحث الاجتماعي، ط١، دار نيبور للطباعة والنشر والتوزيع، العراق، ٢٠١٤، ص ٢٤١-٢٤٢

(٢) نوقان عبيدات، سهيلة ابو السميد، البحث العلمي البحث النوعي والبحث الكمي، ط٧، دار الفكر، عمان، ٢٠٠٢، ص ٦١. ٢

(٣) طارق عطية عبد الرحمن، دليل وتنفيذ البحوث في العلوم الاجتماعية، معهد الادارة العامة، الرياض، ٢٠١٣، ص ١٣٠.

بعد ذلك تم إعداد وصياغة أسئلة الاستمارة بما ينسجم مع الإطار النظري للدراسة مع الحرص على أن تكون هذه الأسئلة واضحة ومحددة وقابلة للفهم بما يضمن دقة الإجابات وسهولة تحليلها اذ كانت (٥٦) سؤالاً.

ب- التحقق من الصدق والثبات للاستبيان:

يتعين على الباحث التحقق من مدى صدق أداة البحث وثباتها باستخدام أساليب وإجراءات علمية معتمدة قبل الشروع في توظيفها لجمع البيانات، وذلك يتحدد عبر الصدق والثبات.

١- **الصدق:** يُقصد به مدى قدرة أداة القياس على قياس ما وضعت لقياسه بدقة، أي أن الأداة الصادقة هي التي تؤدي الوظيفة التي صُممت من أجلها وتتعدد صور صدق أداة القياس ومن أبرزها ما يأتي^(١):

أ- **صدق المحتوى:** يشير إلى عملية فحص محتوى الاستمارة بشكل منهجي ودقيق للتأكد من أنها تمثل بصورة مناسبة مجال السلوك المراد قياسه، وذلك من خلال التحقق من ملائمة الفقرات من حيث صياغتها وبنيتها ومدى انسجامها مع أهداف القياس المحددة .

ب- **الصدق الظاهري:** يقصد به مدى ملائمة أداة البحث لقياس الظاهرة المراد دراستها، فضلاً عن توافقها مع طبيعة الفئة المبحوثة ومستواها، ويظهر هذا النوع من الصدق من خلال وضوح صياغة الفقرات ومدى ارتباطها بموضوع الدراسة وأهدافها، ويتم التحقق منه بغرض الأداة على عدد من الخبراء والمختصين لأخذ آرائهم العلمية بشأن صلاحية الفقرات ومدى ملائمتها للقياس.

٢- **صدق المحكمين:**

للتأكد من صدق أداة البحث (الاستبانة) وصلاحيتها لقياس ما وضعت من أجله، عرضت الأداة في صيغتها الأولية المكونة من (٥٦) فقرة على مجموعة من الخبراء والمحكمين الاختصاصيين في علم الاجتماع من جامعتي بغداد والقادسية، والبالغ عددهم (٨) محكمين لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مدى ملائمة الفقرات، وسلامة صياغتها اللغوية، وانتمائها للمحاور المقاسة.

وقد حظيت الاستبانة بنسبة موافقة وإجماع عالية جداً من قبل السادة المحكمين، حيث تراوحت نسب الصدق الفردية للمحكمين بين ٩٤.٧٣% كحد أدنى و ٩٨.٢٤% كحد أقصى، وبلغت درجة الصدق النهائي الإجمالية للاستبانة ٩٦.٥% وهي نسبة دالة إحصائياً وتشير إلى

(١) ذوقان عبيدات، سهيلة ابو السميد، البحث العلمي البحث النوعي والبحث الكمي، مصدر سابق، ص ٧٩.

«الفصل الرابع»

الإجراءات المنهجية للدراسة

درجة صدق وثبات موضوعي عالية للأداة، وفي ضوء ملحوظات المحكمين، أجريت التعديلات الطفيفة التي طُلبت على بعض الفقرات (والتي تراوحت بين (١) إلى (٣) تعديلات فقط لدى بعض المحكمين) دون حذف أي فقرة، لتصبح الاستبانة في صيغتها النهائية جاهزة للتطبيق.

جدول (٢) يوضح مدى اتفاق المحكمين على الأسئلة وفقرات الاستبانة

ت	أسماء الأساتذة	مكان عمل الأساتذة	عدد الأسئلة	الأسئلة التي وافق عليها	الأسئلة التي طلب تعديلها	درجة الاستبيان
١	أ. د صلاح كاظم جابر	جامعة القادسية/كلية الآداب قسم علم الاجتماع	٥٦	٥٥	١	%٩٨.٢٤
٢	أ.د طالب عبد الرضا كيطان	جامعة القادسية/كلية الآداب قسم علم الاجتماع	٥٦	٥٤	٢	%٩٦.٤٩
٣	أ.د ثائر رحيم كاظم	جامعة القادسية/كلية الآداب قسم علم الاجتماع	٥٦	٥٤	٢	%٩٦.٤٩
٤	أ.د مروج مظهر عباس	جامعة بغداد /كلية التربية للبنات/ قسم علم الاجتماع	٥٦	٥٣	٣	%٩٤.٧٣
٥	أ.د وسن محسن	جامعة بغداد/كلية الآداب / قسم علم الاجتماع	٥٦	٥٣	٣	%٩٦.٤٩
٦	أ.م.د وليدة عبد سماوي +	جامعة القادسية/كلية الآداب قسم علم الاجتماع	٥٦	٥٣	٣	%٩٦.٤٩
٧	أ.م انيس شهيد محمد	جامعة القادسية/كلية الاداب/قسم علم الاجتماع	٥٦	٥٤	٢	%٩٤.٧٣
٨	م.د وليد حميد مزهر	جامعة القادسية/كلية الاداب/قسم علم الاجتماع	٥٦	٥٤	٢	%٩٤.٧٣

ج-الثبات (Reliability)

يقصد بالثبات مدى اتساق أداة القياس وقدرتها على إعطاء نتائج متقاربة عند استخدامها أكثر من مرة لقياس الظاهرة نفسها وفي الظروف ذاتها، إذ إن ثبات الأداة يعكس إمكانية الاعتماد على النتائج التي يتم الحصول عليها، كما يرتبط الثبات بدرجة دقة المقياس وموضوعيته لذلك يُعد من المؤشرات الأساسية للحكم على كفاءة أداة البحث، وللتحقق من ثبات

المقياس تم اعتماد أسلوب إعادة الاختبار، وذلك من خلال تطبيق الأداة مرتين على مجموعة من الأفراد أنفسهم لقياس السمة ذاتها، ثم احتساب معامل الارتباط بين التطبيقين لمعرفة مستوى الثبات^(١).

ثانياً: تبويب البيانات الإحصائية والوسائل الإحصائية المستخدمة

يُعدّ توظيف الوسائل الإحصائية في الدراسات والبحوث الاجتماعية من الجوانب الأساسية التي تسهم في نجاحها، لما تؤديه من دور فاعل في تحليل البيانات والكشف عن الظواهر المختلفة وتفسير أبعادها، فضلاً عن المساعدة في الوصول إلى نتائج واستنتاجات تدعم فهم الواقع المرتبط بالظاهرة قيد الدراسة^(٢).

١ - التدقيق (Editing)

تتمثل عملية التدقيق في مراجعة وفحص أدوات جمع البيانات التي تم استكمالها من قبل الباحثين، سواء كانت مقابلات أو استبيانات أو استمارات ملاحظة وذلك بهدف التأكد من دقة البيانات وتحسين جودتها وتبرز أهمية المراجعة الميدانية في الحد من المشكلات التي قد تواجه الباحث لاحقاً خلال مراحل التصنيف والترميز والتبويب، مما يسهم في تنظيم البيانات بصورة أكثر دقة ووضوحاً^(٣).

٢ - التفريغ والترميز (Coding)

بعد الانتهاء من مرحلة تدقيق البيانات، قامت الباحثة بعملية تفريغ وترميز الاستجابات وذلك من خلال تحويل إجابات الباحثين إلى رموز وأرقام محددة بهدف تنظيم البيانات وإعدادها للمعالجة الإحصائية، تمهيداً لإدراجها في جداول إحصائية تساعد على تحليلها وتفسير نتائجها.

٣ - تكوين الجداول الإحصائية

بعد الانتهاء من عمليتي تفريغ البيانات وترميزها قامت الباحثة بتنظيم البيانات ضمن جداول إحصائية وتحديد النسب والأرقام الخاصة بها، وذلك بهدف تسهيل عرض النتائج وتفسيرها

(١) محمد سرحان المحمودي، مناهج البحث العلمي، ط٣، مكتبة الوسطى للنشر والتوزيع، صنعاء، ٢٠١٩، ص ١٣٦.

(٢) احسان محمد الحسن وعبد الحسين زيني: الإحصاء الاجتماعي، دار الحرية للطباعة، بغداد، ١٩٨١، ص ٣.

(٣) علي عبد الرزاق جليبي، تصميم البحث الاجتماعي، الأسس والاستراتيجيات، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ١٩٨٠، ص ٣٠٧.

بصورة علمية دقيقة وقد اعتمدت الدراسة على نوعين من الجداول الاحصائية هما الجداول البسيطة والجداول المركبة، ثم أجريت المعالجات الإحصائية اللازمة واستخرج النتائج باستخدام برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية المعروف اختصاراً (Spss).

الفصل الخامس عرض وتحليل البيانات

المحور الأول: البيانات الديموغرافية والتقنية

أولاً: متغير الجنس

ثانياً: متغير العمر

ثالثاً: نوع المؤسسة التعليمية

رابعاً: التخصص الأكاديمي

خامساً: المؤهل العلمي

سادساً: سنوات الخدمة

المحور الثاني: واقع البيئة المدرسية والبنية التحتية

المحور الثالث: الأثر على المهارات التعليمية والتفاعل الاجتماعي

المحور الرابع: الكفاءات الإدارية والرقابة التنظيمية

تمهيد:

تعد الدراسة الميدانية من المراحل الأساسية التي يعتمد عليها البحث الاجتماعي لما تؤديه من دور في الانتقال من الجانب النظري الى دراسة الواقع بصورة مباشرة وتمثل الإجراءات المنهجية الإطار الذي ينظم العمل الميداني إذ تختلف هذه الإجراءات باختلاف طبيعة الدراسة وأهدافها ونوع المنهج المعتمد فيها وتشمل الدراسة الميدانية مجموعة من الخطوات التي تبدأ بتحديد موضوع البحث ومشكلته مروراً باختيار الأساليب والأدوات المناسبة لجمع البيانات وانتهاء بتنظيم البيانات وتحليلها بما ينسجم مع أهداف الدراسة ومن ثم فإن الجانب الميداني يمثل التطبيق العملي لما تم تناوله في الجانب النظري ويسهم في الوصول الى نتائج علمية مرتبطة بموضوع الدراسة ومجتمعها المبحوث.

الفصل الخامس

عرض وتحليل البيانات

المحور الأول: البيانات الديموغرافية والتقنية

يتناول هذا المحور عرض الخصائص الديموغرافية والتقنية لأفراد عينة الدراسة، بوصفها متغيرات تسهم في تكوين تصور واضح عن طبيعة العينة وخصائصها. ويُعد التعرف على هذه الخصائص خطوة أساسية لفهم النتائج اللاحقة وتفسيرها في ضوء واقع أفراد العينة، إذ تتضمن بياناتهم الديموغرافية، إلى جانب الجوانب التقنية المرتبطة باستخدام التقنيات الإلكترونية، تمهيداً للانتقال إلى عرض وتحليل محاور الاستبانة.

أولاً: متغير الجنس

جدول (٣) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	١٦٨	٦٦%
أنثى	٨٧	٣٤%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يظهر من خلال بيانات الجدول أعلاه أن عينة الدراسة توزعت بين الذكور والإناث بنسب متفاوتة حيث احتلت فئة الذكور المرتبة الأولى بتكرار قدره (١٦٨) ونسبة مئوية بلغت (٦٦%)، بينما جاءت فئة الإناث في المرتبة الثانية بتكرار قدره (٨٧) ونسبة مئوية بلغت (٣٤%). ومن ذلك يتضح أن أغلبية المبحوثين في عينة الدراسة هم من فئة الذكور. اجتماعياً هذا قد يعكس تركيباً تقليدياً في محافظة بابل حيث لا تزال نسبة المعلمين الذكور في المدارس المتوسطة أعلى، أو قد يشير إلى أن مدارس المتميزين والأهلية التي تم اختيارها تضم كوادراً ذكورية أكثر. من منظور اجتماعي، هذا التوزيع قد يؤثر على طبيعة التفاعل بين الطلبة والمعلمين، خاصة في مرحلة المراهقة، كما قد يؤثر على تبني الابتكارات التقنية، حيث تختلف أنماط استخدام التكنولوجيا بين الجنسين في بعض السياقات الثقافية.

ثانياً: متغير العمر

جدول (٤) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير العمر

الفئة العمرية	التكرار	النسبة المئوية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٢٩-٢٠	٣٣	١٣	٤١.٣٥	٩.٤٢
٣٩-٣٠	٦٣	٢٥		
٤٩-٤٠	٨٤	٣٣		
٥٩-٥٠	٧٥	٢٩		
المجموع	٢٥٥	١٠٠%		

يتبين من الجدول أعلاه أن الفئة العمرية (٤٩-٤٠ سنة) جاءت في المرتبة الأولى من حيث التكرار، حيث بلغ عدد أفرادها (٨٤) مبحوثاً بنسبة بلغت (٣٣%)، تلتها في المرتبة الثانية الفئة العمرية (٥٩-٥٠ سنة) بتكرار قدره (٧٥) ونسبة مئوية بلغت (٢٩%). وفي المرتبة الثالثة جاءت الفئة العمرية (٣٩-٣٠ سنة) بتكرار (٦٣) ونسبة (٢٥%)، بينما حلت الفئة العمرية (٢٩-٢٠ سنة) في المرتبة الأخيرة بتكرار بلغ (٣٣) ونسبة مئوية بلغت (١٣%). يتضح ان معظم أفراد العينة (٣٣%) يتركزون في الفئة العمرية (٤٩-٤٠ سنة). هذه هي شريحة الخبرة والاستقرار الوظيفي. من المهم اجتماعياً ملاحظة أن هذه الفئة قد تكون العمود الفقري للمدرسة، لكنها تواجه تحدياً مزدوجاً: من ناحية، لديها خبرة تدريسية كبيرة، ومن ناحية أخرى، قد تواجه فجوة رقمية مع الأجيال الأصغر وجود ٢٥% في فئة (٣٩-٣٠) و ٢٩% في فئة (٥٩-٥٠) يعني أن هناك تنوعاً عمرياً، وهو أمر جيد، لكنه يعني أيضاً تبايناً في درجة القبول بالتحول الرقمي، وهو ما يظهر بوضوح في السؤال ١٢.

ثالثاً: نوع المؤسسة التعليمية

جدول (٥) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير نوع المؤسسة التعليمية

نوع المؤسسة التعليمية	التكرار	النسبة المئوية
المتميزين	١٢٠	٤٧%
المتفوقين	٦١	٢٤%
مدرسة أهلية	٧٤	٢٩%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يظهر من الجدول أعلاه أن مؤسسات المتميزين حازت على النصيب الأكبر في عينة الدراسة بتكرار بلغ (١٢٠) ونسبة مئوية قدرها (٤٧%)، تلتها في المرتبة الثانية المدرسة الأهلية بتكرار قدره (٧٤) ونسبة مئوية بلغت (٢٩%)، بينما جاءت مؤسسات المتفوقين في المرتبة الثالثة بتكرار بلغ (٦١) ونسبة مئوية وصلت إلى (٢٤%). ومن ذلك يتضح أن قرابة نصف عينة الدراسة هم من المنتمين لمؤسسات المتميزين. وهذا يعني أن نصف العينة من مدارس المتميزين، وهي مدارس حكومية نخبوية، هذا يعطي انحيازاً للدراسة نحو البيئات التعليمية التي تنتقي طلبتها بناءً على التفوق. اجتماعياً، هذا يعني أن نتائج الدراسة قد لا تعكس بالكامل واقع المدارس العادية، مدارس المتميزين لديها ضغط أعلى للتفوق، مما قد يخلق حافزاً أكبر لاستخدام التكنولوجيا لتحسين المخرجات، على عكس المدارس الأهلية والمتفوقين التي قد يكون لديها دوافع مختلفة (مثل الربح أو السمعة).

رابعاً: التخصص الأكاديمي الدقيق للمدرس

جدول (٦) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص الأكاديمي الدقيق للمدرس

التخصص الأكاديمي	التكرار	النسبة المئوية
تخصص علمي	١٤٩	%٥٨
تخصص أدبي	٩٥	%٣٧
تخصص تربوي	١١	%٥
المجموع	٢٥٥	%١٠٠

يتبين من الجدول أعلاه أن المدرسين ذوي التخصص العلمي شكلوا النسبة الأكبر في عينة الدراسة، حيث بلغ تكرارهم (١٤٩) مدرساً بنسبة مئوية بلغت (%٥٨)، يليهم في المرتبة الثانية ذوو التخصص الأدبي بتكرار قدره (٩٥) ونسبة مئوية بلغت (%٣٧)، في حين جاء ذوو التخصص التربوي في المرتبة الأخيرة بتكرار بلغ (١١) ونسبة مئوية بلغت (%٥). وبذلك يظهر أن التخصصات العلمية هي الأكثر تمثيلاً في هذه الدراسة. تتضح الهيمنة للتخصصات العلمية ما يعكس أزمة مجتمعية أوسع، وهي عزوف الطلبة عن التخصصات الأدبية والتربوية لاعتبارات اقتصادية واجتماعية (فرص عمل أقل، نظرة اجتماعية أدنى). التخصصات التربوية لم تتجاوز %٥، وهذا كارثة اجتماعية لأن المدرسين في المدارس المتوسطة يحتاجون إلى مهارات تربوية ونفسية أكثر من المادة العلمية، وجود مدرسين من تخصصات غير تربوية يعني أن إدارة الصف، وفهم مرحلة المراهقة، وتطبيق أساليب التدريس الحديثة قد تكون ضعيفة.

خامساً: أعلى مؤهل علمي حصلت عليه

جدول (٧) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير أعلى مؤهل علمي

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس	١٧١	٦٧
دبلوم عالي	١٥	٦
ماجستير	٤٠	١٦
دكتوراه	٢٩	١١
المجموع	٢٥٥	%١٠٠

يظهر من الجدول أعلاه أن الحاصلين على مؤهل البكالوريوس يمثلون الفئة الأكبر في عينة الدراسة بتكرار بلغ (١٧١) ونسبة مئوية قدرها (٦٧%)، تلتها في المرتبة الثانية فئة الحاصلين على درجة الماجستير بتكرار قدره (٤٠) ونسبة مئوية بلغت (١٦%). وحلت فئة الحاصلين على درجة الدكتوراه في المرتبة الثالثة بتكرار بلغ (٢٩) ونسبة (١١%)، بينما جاءت فئة الدبلوم العالي في المرتبة الأخيرة بتكرار بلغ (١٥) ونسبة مئوية بلغت (٦%). ومن ذلك يتضح أن غالبية أفراد العينة هم من حملة شهادة البكالوريوس. ان سيطرة البكالوريوس أمر طبيعي، لكن وجود ٣٣% فقط من المدرسين بمؤهل أعلى (دبلوم عالي، ماجستير، دكتوراه) في عينة من مدارس المتميزين والأهلية هو مؤشر على أن التطور المهني الأكاديمي ليس أولوية اجتماعياً، هذا يشير إلى أن مهنة التعليم قد تصبح طريقاً مسدوداً مهنيّاً بالنسبة للكثيرين، ما لم يحصلوا على مؤهل أعلى لتحسين وضعهم المادي أو الوظيفي، قلة الحاصلين على الدكتوراه وارتفاع الماجستير قد يعكس تحولاً بطيئاً نحو التخصص، لكنه يبقى ضعيفاً.

سادساً: سنوات الخدمة

جدول (٨) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخدمة

الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	النسبة المئوية	التكرار	الاجابة
١٠.١٢	١٤.٥٨	%٤٩	١٢٥	٩-١
		%١٩	٤٨	١٩-١٠
		%١٨	٤٥	٢٩-٢٠
		%١٤	٣٧	٣٩-٣٠
		%١٠٠	٢٥٥	المجموع

يتبين من الجدول أعلاه أن فئة المبحوثين الذين تتراوح سنوات خدمتهم ما بين (٩-١ سنوات) جاءت في المرتبة الأولى بتكرار بلغ (١٢٥) ونسبة مئوية قدرها (%٤٩)، تلتها في المرتبة الثانية الفئة التي تتراوح خدمتها بين (١٩-١٠ سنة) بتكرار بلغ (٤٨) ونسبة مئوية بلغت (%١٩). وحلت الفئة التي تتراوح سنوات خدمتها بين (٢٩-٢٠ سنة) في المرتبة الثالثة بتكرار بلغ (٤٥) ونسبة (%١٨)، بينما جاءت فئة سنوات الخدمة من (٣٩-٣٠ سنة) في المرتبة الأخيرة بتكرار بلغ (٣٧) ونسبة مئوية بلغت (%١٤). ومن ذلك يتضح أن حوالي نصف عينة الدراسة هم من ذوي الخدمة التي تقل عن عشر سنوات. النسبة الاعلى من المدرسين لديهم خبرة أقل من ٩ سنوات، وهذا يعني أن المدرسة تواجه تحدياً اجتماعياً كبيراً.

جدول (٩) يبين توزيع أفراد العينة وفقاً لامتلاك مهارات استخدام الحاسوب في التدريس

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٩٨	%٧٨
الى حدما	٣٦	%١٤
لا	٢١	%٨
المجموع	٢٥٥	%١٠٠

يظهر من الجدول أعلاه أن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة أكدوا امتلاكهم مهارات كافية لاستخدام الحاسوب في التدريس بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (١٩٨) ونسبة مئوية بلغت (%٧٨). وفي المرتبة الثانية جاءت فئة الذين يمتلكون المهارات (إلى حد ما) بتكرار بلغ (٣٦) ونسبة مئوية قدرها (%١٤)، بينما مثلت فئة الذين أجابوا بـ (لا) النسبة الأقل بتكرار بلغ (٢١) ونسبة مئوية بلغت (%٨). ومن ذلك يتضح أن المستوى العام لمهارات استخدام الحاسوب لدى المدرسين المبحوثين مرتفع بشكل ملحوظ وذلك يمكن ان يفسر إما أن العينة مأخوذة من مدارس متقدمة تقنياً، أو أن المعلمين يبالغون في تقدير مهاراتهم (تحيز اجتماعي مرغوب)، أو أن جائحة كورونا أجبرت الكل على التعلم، فاعتادوا، لكن السؤال هو: هل هذه مهارات استخدام أم مهارات توظيف تربوي؟ غالباً الأولى، وهو ما سيظهر لاحقاً.

جدول (١٠) يبين توزيع أفراد العينة وفقاً لسبق خوض تجربة التدريس الافتراضي (عن بعد)

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٦٣	%٦٤
لا	٩٢	%٣٦
المجموع	٢٥٥	%١٠٠

تبين من الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة قد سبق لهم خوض تجربة التدريس الافتراضي (عن بعد) بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (١٦٣) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (%٦٤). في حين بلغت فئة الذين لم يسبق لهم خوض هذه التجربة (٩٢) مبحوثاً وبنسبة مئوية بلغت (%٣٦). ويشير ذلك إلى أن غالبية المدرسين في عينة الدراسة لديهم خبرة سابقة في التعامل مع أدوات وبيئات التعلم عن بعد. يتضح ان غالبية المدرسين لديهم تجربة سابقة، هذا يعني أن غالبية المدرسين لديهم ذاكرة جماعية من فترة الجائحة، لكن التجربة تختلف عن التطوير، اجتماعياً، وان وجود تجربة سابقة قد يخلق ثقة زائدة أحياناً، أو رفضاً لتطويرها إذا كانت التجربة سيئة.

جدول (١١) يبين توزيع أفراد العينة وفقاً للجهاز التقني المستخدم بشكل أساسي في العمل

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
حاسوب محمول	٩٧	٣٨%
هاتف ذكي	٩٩	٣٩%
جهاز لوحي	٣٨	١٥%
لا يوجد	٢١	٨%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يظهر من الجدول أعلاه أن الهاتف الذكي جاء في المرتبة الأولى كأكثر الأجهزة التقنية اعتماداً في العمل بتكرار بلغ (٩٩) ونسبة مئوية قدرها (٣٩%)، يليه بفارق بسيط جداً الحاسوب المحمول في المرتبة الثانية بتكرار بلغ (٩٧) ونسبة مئوية بلغت (٣٨%). وفي المرتبة الثالثة جاء الجهاز اللوحي بتكرار قدره (٣٨) ونسبة (١٥%)، بينما مثلت فئة الذين لا يوجد لديهم جهاز يعتمدون عليه النسبة الأقل بتكرار بلغ (٢١) ونسبة مئوية بلغت (٨%). ومن ذلك يتضح أن الأجهزة المحمولة (الهاتف والحاسوب) هي الأدوات الأساسية المهيمنة على طبيعة عمل المبحوثين، وهذا يعكس واقعاً اجتماعياً اقتصادياً: الهاتف هو جهاز الجميع لأنه أرخص ومتاح، لكنه غير مريح للتدريس، الاعتماد على الهاتف يعني أن العملية التعليمية قد تكون محدودة (كتابة نصوص، تصوير، محادثات) وليست إنتاج محتوى متقدم. وإن المدارس التي توفر حواسيب محمولة لمعلميها قليلة (عادةً يستخدمون أجهزتهم الشخصية). وهذا يعتبر فقر رقمي مقنع.

جدول (١٢) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لتوفر اشتراكات إنترنت خاصة لأغراض العمل

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٢٠٤	%٨٠
لا	٥١	%٢٠
المجموع	٢٥٥	%١٠٠

يتبين من الجدول أعلاه أن الأغلبية العظمى من أفراد عينة الدراسة يمتلكون اشتراكات إنترنت خاصة لأغراض العمل بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (٢٠٤) مبحوثاً وبنسبة مئوية بلغت (٨٠%)، بينما بلغت فئة الذين لا تتوفر لديهم اشتراكات خاصة (٥١) مبحوثاً وبنسبة مئوية قدرها (٢٠%). وتشير هذه النتيجة إلى اعتماد شريحة واسعة من المبحوثين على اشتراكاتهم الشخصية أو الخاصة لتأدية المهام الوظيفية والتعليمية. يتضح ان النسبة الاعلى لديهم اشتراكات خاصة، وهذا إيجابي، لكنه يحمل عبئاً اقتصادياً على المعلم، اجتماعياً، يعني هذا أن المدرسة تنقل جزءاً من تكلفة التحول الرقمي إلى المعلم (كأن يدفع المعلم من جيبه الخاص للاتصال بالإنترنت ليعمل)، وهذا غير عادل وقد يخلق مقاومة خفية. اما البقية الذين لا يملكون اشتراكاً، إما محرومون رقمياً، أو يعتمدون على بيانات المدرسة الضعيفة.

جدول (١٣) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمنصة الأكثر تداولاً في المحيط المهني

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
Google classroom	٤٢	%١٦
Telegram	١٣٧	%٥٤
What's App	٧٦	%٣٠
المجموع	٢٥٥	%١٠٠

يتبين من الجدول أعلاه أن منصة Telegram جاءت في المرتبة الأولى كأكثر المنصات تداولاً في المحيط المهني للمبحوثين، حيث بلغ تكرارها (١٣٧) بنسبة مئوية بلغت (%٥٤)، تلتها في المرتبة الثانية منصة WhatsApp بتكرار قدره (٧٦) وبنسبة مئوية بلغت (%٣٠). في حين جاءت منصة Google-Classroom في المرتبة الثالثة بتكرار بلغ (٤٢) وبنسبة مئوية وصلت إلى (%١٦). ان تصدر تليغرام وواتساب الذان يعتبران منصتان تواصل اجتماعي، وليست منصات تعليمية. هذا يعني أن التعليم الرقمي عند المعلمين يعني إرسال رسائل وملفات في مجموعة. ولا توجد إدارة صف، تقويم، تفاعل منظم، تتبع للتقدم، السبب الاجتماعي: سهولة الاستخدام، الانتشار الاجتماعي الواسع، والمجانية، المدرسة لم تفرض منصة موحدة، فاختار المعلمون الأسهل. بالنتيجة: عدم الفصل بين الحياة الخاصة والعمل، صعوبة في التوثيق، غياب الرقابة التعليمية الحقيقية، هذا مؤشر على تحول رقمي فقير ووهمي.

جدول (١٤) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمدى اعتقادهم بأن عمر المدرس يؤثر على تقبله للتحول الرقمي

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٩٦	٧٧
لا	٥٩	٢٣
المجموع	٢٥٥	%١٠٠

يتبين من الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة تعتقد بأن عمر المدرس يؤثر على تقبله للتحول الرقمي بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (١٩٦) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (٧٧%). في حين بلغت فئة الذين لا يعتقدون بوجود هذا التأثير (٥٩) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (٢٣%). التحليل الاجتماعي: ٧٧% يعتقدون أن العمر يؤثر. وهذا إدراك اجتماعي نمطي موجود بقوة، حتى المعلمين الشباب يعتقدون أن الكبار لا يتقبلون، ما يشكل حاجزاً نفسياً: (المعلم الكبير قد يقلل من كفاءته الذاتية، والمعلم الشاب قد لا يحاول مساعدته، والإدارة قد تستبعد الكبار من التدريب). لكن السؤال التالي يوضح الأسباب.

جدول تسلسل مرتبي (١٥) يبين أسباب تأثير عمر المدرس على تقبله للتحول الرقمي

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية	التسلسل المرتبي
أسباب مهارية وتقنية	١٩١	%٩٧	١
أسباب مؤسسية (قلة الدعم)	١٣٠	%٦٦	٢
أسباب اجتماعية تربوية	٨١	%٤١	٤
بعدم القناعة بفاعلية التعليم الرقمي	٨٩	%٤٥	٣
اسباب تتعلق بالطلبة (قلم الفاعلية والغش الالكتروني)	٢٦	%١٣	٥

يتبين من الجدول المرتبي اعلاه ان هنالك أسباب لتأثر عمر المدرس ومدى تقبله للتحول الرقمي (من وجهة نظر القائلين بنعم في الجدول السابق)، وهي ما يلي:

أسباب مهارية وتقنية (%٩٧) المجتمع يربط العمر الكبير بعدم المهارة الرقمية، هذا يمكن ان نطلق عليه (الوصمة العصرية) ، أسباب مؤسسية (قلة الدعم) (%٦٦) المجتمع يعترف أن المشكلة ليست فقط في الشخص، بل في غياب دعم المؤسسة له. عدم القناعة بفاعلية التعليم الرقمي (%٤٥) هذه نظرة كلاسيكية قد تكون مبنية على تجارب سيئة سابقة، أو قناعة بأن التعليم الحي (وجه لوجه) هي أفضل وانجح اجتماعياً. أسباب اجتماعية تربوية (%٤١) قد يرون أن الدور الاجتماعي للمعلم يتطلب تواجداً جسدياً، وأن التقنية تضعف العلاقة أسباب متعلقة بالطلبة (%١٣) منها مشاكل الغش وضعف الفاعلية، هذا يشير إلى أن التقنية نقشل في تحقيق العدالة التقييمية للطلبة من وجهة نظرهم ويتضح ان الأسباب المهارية والتقنية جاءت بالمرتبة الأولى بنسبة %٩٧. مما يشير الى ان امتلاك المهارات الرقمية المهارات الرقمية يمثل عاملاً أساسياً في تقبل المدرسين للتحول الرقمي وجاءت الأسباب المؤسسية (قلة الدعم) بنسبة %٦٦ مما يدل على أهمية الدعم والتدريب الذي تقدمه المؤسسة التعليمية للمدرسين أما عدم القناعة بفاعلية التعليم الرقمي بنسبة %٤٥ فيعكس استمرار بعض الاتجاهات التقليدية تجاه أساليب التعليم الحديثة وجاءت الأسباب الاجتماعية التربوية بنسبة %٤١ مما يوضح تأثير البيئة المدرسية والعلاقات المهنية في تقبل التحول الرقمي في حين جاءت الأسباب المتعلقة بالطلبة

بنسبة ١٣% وهي الأقل تأثيراً وبشكل عام يتضح اجتماعياً ان تقبل المدرس للتحول الرقمي يتأثر بالمهارات الرقمية والدعم المؤسسي والثقافة التعليمية وليس بالعمر وحده.

جدول (١٦) يبين توزيع أفراد العينة وفقاً لمتطلبات التخصص الدراسي لاستخدام التقنية

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٢٢٥	٨٨%
لا	٣٠	١٢%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة أكدوا أن تخصصاتهم الدراسية تتطلب استخداماً مكثفاً للتقنية بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (٢٢٥) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (٨٨%)، في حين بلغت فئة الذين أجابوا بـ (لا) وتخصصاتهم لا تتطلب ذلك الاستخدام المكثف (٣٠) مبحوثاً ونسبة مئوية بلغت (١٢%). هذا يعطي مبرراً ذاتياً قوياً للمدرسين لاستخدام التقنية، اجتماعياً، يعني أن المدرسين يدركون أن التخصص العلمي يحتاج التقنية، لكن هذا لا يعني أنهم يستخدمونها بشكل صحيح، فقط أنهم يعترفون بأهميتها النظرية.

جدول تسلسل مرتبي (١٧) يبين العوائق الأساسية التي تمنع المدرسين من التطور التقني

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية	التسلسل المرتبي
ضيق الوقت	١٨٧	٧٣%	١
ضعف الرغبة	٧٩	٣١%	٢
التكلفة المادية	٧٦	٣٠%	٣
صعوبة التعلم	٥٤	٢١%	٤

يشير الجدول المرتبي اعلاه ان العائق الأساسي الذي يمنع التطور التقني وبحسب الاولوية

كالتالي:

١- ضيق الوقت (٧٣%): أقوى عائق، معناه أن المدرس يعاني من استنزاف يومي وهدر في الطاقة (أعباء تدريسية، إدارية، اجتماعية) ولا يوجد وقت للتعلم أو التطوير وهذا هيكل اجتماعي مهني مرهق.

٢- ضعف الرغبة (٣١%) وهو الاقل من ضيق الوقت، وهذا يناقض الفكرة النمطية، المدرسون لديهم رغبة لكن لا وقت.

٣- التكلفة المادية (٣٠%): فقر مادي يمنع التطور (شراء أجهزة، اشتراكات، دورات).

٤- صعوبة التعلم (٢١%): اضعف اختيار بالنسبة للمبحوثين وهذا يعني أن التقنية نفسها ليست صعبة بشكل رادع، المشكلة خارجية (وقت، مال) وليست داخلية (قدرة).

المحور الثاني: واقع البيئة المدرسية والبنية التحتية

جدول (١٨) يبين توزيع أفراد العينة وفقاً لمدى توفر شبكة إنترنت مستقرة داخل المدرسة

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٩٨	٧٨%
لا	٥٧	٢٢%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا توفر شبكة إنترنت مستقرة داخل مدارسهم بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (١٩٨) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (٧٨%)، في حين بلغت فئة الذين أجابوا ب (لا) وتفتقر مدارسهم لخدمة إنترنت مستقرة (٥٧) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (٢٢%). ظاهرياً هذه النسبة ممتازة، لكنها تناقض سؤالاً لاحق عن انقطاع الكهرباء والتحديات التكنولوجية الأخرى، وقد يكون مفهوم المستقرة مرناً بحيث يعبر عن وجود إشارة وليس سرعة عالية وعدم انقطاع. وهناك فجوة بين المتاح والمستقر حقيقياً.

جدول (١٩) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمدى معاناة المدرسة من انقطاع متكرر في

الكهرباء يؤثر على استخدام التقنيات

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٢٤	٤٩%
لا	١٣١	٥١%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن آراء أفراد عينة الدراسة جاءت متقاربة جداً حول تأثير انقطاع الكهرباء حيث أجابت النسبة الأكبر بـ (لا) بتكرار بلغ (١٣١) مبحوثاً وبنسبة مئوية بلغت (٥١%)، مما يشير إلى عدم وجود تأثير معيق بشكل مستمر لدى هذه الفئة، في حين أجابت فئة أخرى بـ (نعم) مؤكدة وجود معاناة من انقطاع الكهرباء بتكرار بلغ (١٢٤) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٤٩%). الانقسام شبه الكامل يعني أن البنية التحتية للكهرباء غير موحدة، نصف المدارس تعاني (خاصة الحكومية في بعض المناطق)، ونصفها الآخر لا يعاني (خاصة الأهلية التي تملك مولدات خاصة) هذا يعزز الفجوة الرقمية بين المدارس، ويجعل التحول الرقمي العادل مستحيلاً.

جدول (٢٠) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمدى توفر أجهزة تقنية كافية للمعلمين من قبل المدرسة

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٢٠١	٧٩%
لا	٥٤	٢١%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يظهر من الجدول أعلاه أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا قيام المدرسة بتوفير أجهزة تقنية كافية للمعلمين بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (٢٠١) مبحوثاً وبنسبة مئوية بلغت (٧٩%)، بينما بلغت فئة الذين أجابوا بـ (لا) ويرون عدم توفر أجهزة كافية (٥٤) مبحوثاً وبنسبة مئوية بلغت (٢١%). يتضح ان النسبة الاعلى تقر بتوفر اجهزة في المدرسة لكن هذا يتناقض مع السؤال ٩ (الاعتماد على الأجهزة الشخصية). وهذا قد يفسر ان الأجهزة التي توفرها المدرسة قد تكون موجودة لكنها قديمة، أو قليلة، أو في مختبرات فقط، وليست لكل معلم. الكافي هنا يعني يوجد عدد ما يكفي لاستخدام مشترك وليس جهاز شخصي لكل معلم، وان المدارس تضع عبء الجهاز الشخصي على المعلم.

جدول (٢١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمستوى تجهيز مختبرات الحاسوب في المدرسة

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
مجهزة بالكامل	١٨٥	٧٣%
مجهزة جزئياً	٧٠	٢٧%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة وصفوا مختبرات الحاسوب في مدارسهم بأنها (مجهزة بالكامل)، حيث بلغ تكرارهم (١٨٥) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (٧٣%)، في حين بلغت فئة الذين رأوا أن المختبرات (مجهزة جزئياً) (٧٠) مبحوثاً وبنسبة مئوية بلغت (٢٧%). الواضح ان أجهزة بالكامل هي النسبة الاعلى وهذا يبدو جيداً لكن السؤال: هل يستخدمها المعلمون بانتظام؟ غالباً لا، وان المختبر المجهز بالكامل يصبح أحياناً متحفاً تقنياً فقط لا يستخدم إلا للحصة الأسبوعية للحاسوب، لا لدمج التقنية في بقية المواد ووجوده رمزي أكثر منه وظيفي.

جدول (٢٢) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لتوفر السبورات الذكية (Smart Boards) في كافة الصفوف

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٨٧	٧٣%
لا	٦٨	٢٧%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة أكدوا توفر السبورات الذكية في كافة الصفوف بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (١٨٧) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (٧٣%)، في حين بلغت فئة الذين أجابوا بـ (لا) وتفتقر صفوفهم لوجود السبورات الذكية (٦٨) مبحوثاً وبنسبة مئوية بلغت (٢٧%). من الناحية الاجتماعية، وجود السبورة لا يعني استخدامها، كثير

من المعلمين لا يتقنونها، أو يخافون منها، أو يجدون أن تحضير درس لها يضاعف وقت التحضير، وقد تصبح قطعة ديكور باهظة الثمن في بعض الفصول.

جدول (٢٣) يبين توزيع أفراد العينة وفقاً لتوفر موظف مختص بالدعم الفني في المدرسة

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٩٩	%٧٨
لا	٥٦	%٢٢
المجموع	٢٥٥	%١٠٠

يظهر من الجدول أعلاه أن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة أفادوا بوجود موظف مختص بالدعم الفني في مدارسهم بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (١٩٩) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (%٧٨)، بينما بلغت فئة الذين لم يؤكدوا وجود موظف مختص (٥٦) مبحوثاً فقط وبنسبة مئوية بلغت (%٢٢). الأهم من ذلك هو: ما مستوى هذا المختص؟ غالباً هو معلم حاسوب أو مسؤول إداري لديه خبرة، وليس فني متفرغ لحل المشاكل اليومية، ما يخلق عبئاً على ذلك المعلم، وضعف استجابته للمشاكل التقنية ما يدفع المعلمين للتخلي عن استخدام التقنية عند أول عطل.

جدول (٢٤) يبين توزيع أفراد العينة وفقاً لمدى تخصيص ميزانية سنوية كافية للصيانة التقنية

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٩٤	%٧٦
لا	٦١	%٢٤
المجموع	٢٥٥	%١٠٠

يتبين من الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة أكدت تخصيص ميزانية سنوية كافية للصيانة التقنية بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (١٩٤) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (%٧٦)، في حين بلغت فئة الذين أجابوا بـ (لا) ويرون أن الميزانية غير كافية (٦١) مبحوثاً وبنسبة مئوية بلغت (%٢٤). هذا يؤكد أن المدارس (خاصة الأهلية والتميزين) لديها موارد،

لكن الميزانية الكافية مفهوم نسبي، وان الـ ٢٤% الذين قالوا لا غالباً هم مدارس حكومية أخرى أو أهلية ضعيفة.

جدول (٢٥) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمدى وجود خطة استراتيجية واضحة للتحويل

الرقمي في المدرسة

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٦٢	٢٤%
لا	١٩٣	٧٦%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة أفادت بعدم وجود خطة استراتيجية واضحة للتحويل الرقمي في المدرسة بإجابة (لا)، حيث بلغ تكرارهم (١٩٣) مبحثاً بنسبة مئوية بلغت (٧٦%)، في حين بلغت فئة الذين أجابوا بـ (نعم) وأكدوا وجود خطة واضحة (٦٢) مبحثاً ونسبة مئوية بلغت (٢٤%). بالرغم من توفر الأجهزة، وتوفر إنترنت، وسبورات، ميزانية كافية، لكن لا خطة واضحة وهذا يعني أن التحويل الرقمي فوضوي، ارتجالي، يعتمد على جهود أفراد وليس على رؤية مؤسسية، فالمدرسة تتبنى التجميل الرقمي (شراء أجهزة) دون التنظيم الرقمي والتخطيط (تغيير طرق العمل والتدريس والتقويم) وهذا هو الفشل التنظيمي الأكبر.

جدول (٢٦) يبين توزيع أفراد العينة وفقاً لمدى توفر منصة تعليمية موحدة في المدرسة

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٢٠١	٧٩%
لا	٥٤	٢١%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة أكدوا توفر منصة تعليمية موحدة للطلبة في مدارسهم بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (٢٠١) مبحثاً بنسبة مئوية بلغت (٧٩%)، في حين بلغت فئة الذين أجابوا بـ (لا) وأفادوا بعدم توفر منصة موحدة (٥٤) مبحثاً ونسبة مئوية بلغت (٢١%). وهذا يتناقض بشكل واضح مع السؤال ١١ (حيث كانت منصات

التواصل الاجتماعي هي الأكثر تداولاً! لماذا هذا التناقض؟ يمكن ان يفسر إما أن المدرسة توفر منصة لكن المعلمين لا يستخدمونها (يفضلون واتساب وتليغرام لسهولة استخدامها)، أو أن المعلمين يخلطون بين المنصة الموحدة (مثل Google Classroom) ومجموعة التليغرام، وان وجود منصة رسمية لا يعني تبنيها عمليا فتقافة العمل غير الرسمي (الواتساب) هي الأقوى.

جدول (٢٧) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمدى تقديم المدرسة دورات تدريبية دورية للكوادر التعليمية في المجال التقني

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٢٠٦	٨١%
لا	٤٩	١٩%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن الأغلبية العظمى من أفراد عينة الدراسة أكدوا قيام المدرسة بتقديم دورات تدريبية دورية للكوادر التعليمية في المجال التقني بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (٢٠٦) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (٨١%)، في حين بلغت فئة الذين أجابوا بـ (لا) وأفادوا بعدم تلقيهم دورات تدريبية دورية (٤٩) مبحوثاً وبنسبة مئوية بلغت (١٩%). وهذا ممتاز لكن ما نوعية هذه الدورات؟ غالباً سطحية، عامة، نظرية، وبلا متابعة، المدرسون يحضرونها للحصول على شهادة (للمفاضلة والترقية) وليس لاكتساب مهارة، او قد تكون وزارية اجبارية الحضور الدورية لا تعني الفعالة، والـ ١٩% الذين لا يحصلون عليها هم الأكثر احتياجاً

جدول (٢٨) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لنطاق استخدامهم للتقنية داخل المدرسة

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
داخل الصف فقط	٨٤	٣٣%
في الإدارة فقط	٣٩	١٥%
في كلاهما	٥٢	٢١%
لا استخدمها	٨٠	٣١%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة يقتصر استخدامهم للتقنية على (داخل الصف فقط) بتكرار بلغ (٨٤) ونسبة مئوية بلغت (٣٣%)، تلتها بفارق بسيط فئة الذين (لا يستخدمون) التقنية بتكرار قدره (٨٠) ونسبة مئوية بلغت (٣١%). في حين ذكر (٥٢) مبحوثاً أنهم يستخدمونها في (كلاهما) بنسبة بلغت (٢١%)، وجاءت فئة الاستخدام (في الإدارة فقط) في المرتبة الأخيرة بتكرار بلغ (٣٩) ونسبة مئوية وصلت إلى (١٥%). وهذا يدل على أن القليل من المدرسين لا يدمجون التقنية في تدريسهم رغم توفرها هذا هو الفشل التطبيقي الذي ينتج إما من تكاسل المعلم أو عدم توفر البيئة المشجعة والداعمة له.

جدول (٢٩) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمدى تشجيع الإدارة المدرسية لاستخدام

التقنيات الحديثة والمبادرات الفردية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٩١	٧٥%
لا	٦٤	٢٥%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يظهر من الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة أكدوا وجود تشجيع من قبل الإدارة المدرسية لاستخدام التقنيات الحديثة والمبادرات الفردية بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (١٩١) مبحوثاً ونسبة مئوية بلغت (٧٥%)، بينما بلغت فئة الذين أجابوا بـ (لا) ويرون غياب هذا التشجيع (٦٤) مبحوثاً ونسبة مئوية بلغت (٢٥%). يظهر هذا التباين دور الإدارة المحوري في دعم التوجه نحو التحول الرقمي داخل المؤسسة التعليمية. لكن هذا التشجيع قد يكون لفظياً (قالوا لنا استخدموا) وليس عملياً (وفروا لنا وقتاً، حافزاً، دعم فني سريع) والـ ٢٥% شعروا بعدم التشجيع، وهذا يعكس وجود إدارات تقليدية مقاومة للتحول الرقمي.

جدول (٣٠) يبين توزيع أفراد العينة وفقاً للوسيلة الأكثر استخداماً في التواصل مع أولياء الأمور

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
المجموعات الرقمية	٧٥	٢٩%
الاتصال الهاتفي	٦٠	٢٤%
اللقاءات الحضورية	٢٧	١١%
الوسائل الورقية	٩٣	٣٦%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن الوسائل الورقية لا تزال تتصدر الوسائل المستخدمة في التواصل مع أولياء الأمور بتكرار بلغ (٩٣) ونسبة مئوية بلغت (٣٦%)، تلتها في المرتبة الثانية المجموعات الرقمية بتكرار قدره (٧٥) ونسبة مئوية بلغت (٢٩%). وجاء الاتصال الهاتفي في المرتبة الثالثة بتكرار بلغ (٦٠) ونسبة (٢٤%)، بينما حلت اللقاءات الحضورية في المرتبة الأخيرة كأقل الوسائل استخداماً بتكرار بلغ (٢٧) ونسبة مئوية بلغت (١١%). يلاحظ من هذه النتائج استمرار الاعتماد على الوسائل التقليدية (الورقية) رغم وجود توجه رقمي ملموس، وهذا يعني أن المدرسة لا تزال تتعامل مع ولي الأمر كمرسل إليه وليس شريك رقمي الأوراق قد تفقد، أو تتأخر، غير صديقة للبيئة، وتؤخر القرارات. كذلك المجموعات الرقمية تقدم خدمة تواصل لكنها غير رسمية، أما الاتصال الهاتفي فهو فردي ومتعب، اللقاءات الحضورية اندثرت بسبب الجائحة أم الكسل أو انشغال الاهالي في اعمالهم الوظيفية او الخاصة، وهذا يدل على ان المدرسة لا تزال تقليدية في علاقتها مع المحيط الاجتماعي.

جدول (٣١) يبين توزيع أفراد العينة وفقاً لأبرز التحديات التقنية التي تواجهها المدرسة

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
انقطاع الكهرباء	١٠٥	%٤١
ضعف التمويل	٤٦	%١٨
نقص الكادر المختص	٦٩	%٢٧
كثافة الطلبة	٣٥	%١٤
المجموع	٢٥٥	%١٠٠

يتبين من الجدول أعلاه أن انقطاع الكهرباء تصدر قائمة التحديات التقنية التي تواجهها المدارس بتكرار بلغ (١٠٥) ونسبة مئوية بلغت (%٤١)، تلاه في المرتبة الثانية نقص الكادر المختص بتكرار قدره (٦٩) ونسبة مئوية بلغت (%٢٧). وحل ضعف التمويل في المرتبة الثالثة بتكرار بلغ (٤٦) ونسبة (%١٨)، بينما جاءت كثافة الطلبة كأقل التحديات تأثيراً من وجهة نظر الباحثين بتكرار بلغ (٣٥) ونسبة مئوية بلغت (%١٤). تشير هذه النتائج إلى أن البنية التحتية الأساسية (الكهرباء) والكوادر البشرية هما العائقان الأكبر أمام استقرار العمل التقني في المؤسسات التعليمية، وليس فقط تقنية المدرسة.

جدول (٣٢) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لآرائهم حول مدى كون البيئة المدرسية

الحالية مشجعة على استخدام التقنية

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٣١	٥١
لا	١٢٤	٤٩
المجموع	٢٥٥	%١٠٠

يتبين من الجدول أعلاه وجود تقارب كبير في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول مدى تشجيع البيئة المدرسية على استخدام التقنية؛ حيث أفادت النسبة الأكبر والبالغة (%٥١) بتكرار (١٣١) مبحوثاً بأن البيئة المدرسية الحالية تعتبر بيئة (مشجعة)، بينما يرى (%٤٩) من المبحوثين بتكرار قدره (١٢٤) أنها (غير مشجعة). هذا الانقسام المتقارب في الآراء يعكس وجود

تفاوت في الجاهزية أو الإمكانيات بين المدارس المختلفة التي ينتمي إليها أفراد العينة، وانقسام الباحثين يدل على أن البيئة المدرسية ليست واحدة فنصف العينة يعيشون في بيئة داعمة، والنصف الآخر يعيشون في بيئة معادية أو محايدة، هذا يعني أن سياسة التحول الرقمي غير عادلة ومتباينة.

جدول (٣٣) يبين توزيع أفراد العينة وفقاً لتقييمهم لمدى جاهزية المدرسة للتحول الرقمي

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
جاهزة جدا	١٠٤	٤١%
جاهزة الى حد ما	١٠٧	٤٢%
غير جاهزة	٤٤	١٧%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة قيموا جاهزية مدارسهم للتحول الرقمي بأنها (جاهزة إلى حد ما) بتكرار بلغ (١٠٧) ونسبة مئوية بلغت (٤٢%)، تلتها بفارق ضئيل جداً الفئة التي ترى أن المدارس (جاهزة جداً) بتكرار بلغ (١٠٤) ونسبة (٤١%). وفي المقابل، أعرب (٤٤) مبحوثاً عن اعتقادهم بأن المدارس (غير جاهزة) للتحول الرقمي بنسبة بلغت (١٧%). تشير هذه النتائج إلى أن الغالبية العظمى من المدارس (٨٣%) تمتلك مستوى مقبولا إلى مرتفع من الجاهزية للانتقال نحو التعليم الرقمي، هذا يعني أن المدرسين يرون إمكانية التحول، لكن الجاهزية المدركة، تختلف عن الجاهزية الحقيقية، قد يكونون متفائلين لأنهم لا يدرسون كل التحديات (مثل ضعف الخطة الاستراتيجية وغياب المنصة الفعلية).

المحور الثالث: الأثر على المهارات التعليمية والتفاعل الاجتماعي

جدول (٣٤) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمدى مساهمة الوسائل الرقمية في تحسين

جودة عرض المادة العلمية

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٩٤	%٧٦
لا	٦١	%٢٤
المجموع	٢٥٥	%١٠٠

يظهر من الجدول أعلاه أن الأغلبية من أفراد عينة الدراسة أكدوا أن الوسائل الرقمية ساهمت في تحسين جودة عرض المادة العلمية بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (١٩٤) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (%٧٦)، بينما يرى (٦١) مبحوثاً بنسبة (%٢٤) أن هذه الوسائل لم تساهم في تحسين الجودة بإجابة (لا). تعكس هذه النتيجة المرتفعة القيمة المضافة التي تقدمها التكنولوجيا في تبسيط وتجويد المحتوى التعليمي من وجهة نظر الممارسين التربويين. هذا يدل على ادراك المدرسون القيمة المضافة للتقنية في الشرح والعرض، لكن السؤال: هل هذا التحسين يقاس بمخرجات الطالب أم بسهولة شرح المعلم؟ غالباً الأخيرة التقنية تجعل شرح المعلم أسهل وأجمل، لكنها لا تضمن تعلم الطالب.

جدول تسلسل مرتبي (٣٥) لأكثر الوسائل التي كان لها تأثير واضح على المبحوثين

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية	التسلسل المرتبي
الفيديوهات	١٧٦	%٩١	١
العروض التقديمية	١٠٢	%٥٣	٢
المحاكاة	٧٨	%٤٠	٣
الاختبارات التفاعلية	٤٧	%٢٤	٤

يظهر من الجدول أعلاه أن الفيديوهات جاءت في المرتبة الأولى كأكثر الوسائل الرقمية تأثيراً في تحسين عرض المادة العلمية بتكرار بلغ (١٧٦) ونسبة مئوية مرتفعة جداً وصلت إلى (%٩١) من إجمالي المستفيدين. وحلت العروض التقديمية في المرتبة الثانية بتكرار (١٠٢) ونسبة (%٥٣)، تلتها وسائل المحاكاة في المرتبة الثالثة بتكرار (٧٨) ونسبة (%٤٠)، بينما

جاءت الاختبارات التفاعلية في المرتبة الرابعة والأخيرة بتكرار بلغ (٤٧) ونسبة مئوية بلغت (٢٤%). تشير هذه النتائج إلى الاعتماد الكبير على الوسائل البصرية (الفيديو) كأداة رئيسية وجاذبة في العملية التعليمية الرقمية لسهولة وسلاسة هذه الوسيلة وكونها أكثر متعة وجاذبية.

جدول (٣٦) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لملاحظاتهم حول زيادة دافعية الطلبة عند

استخدام الوسائط الرقمية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٨١	٧١%
لا	٧٤	٢٩%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة لاحظت زيادة في دافعية الطلبة نحو التعلم عند استخدام الوسائط الرقمية بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (١٨١) مبحثاً بنسبة مئوية بلغت (٧١%)، في حين أفاد (٧٤) مبحثاً بعدم ملاحظة هذه الزيادة بنسبة مئوية بلغت (٢٩%)، هذا ما هو متوقع فالطالب في عصر التيك توك واليوتيوب يجد أن الشاشة أكثر جذباً من السبورة لكن السؤال: هل هذه الدافعية نحو التعلم أم نحو المتعة؟ وزيادة الدافعية دون تنظيم تؤدي إلى فوضى والطالب متحمس للفيديو لكنه قد لا يركز على الهدف التعليمي.

جدول (٣٧) يبين الجوانب الأكثر تأثيراً في رفع دافعية الطلبة عند استخدام الوسائط الرقمية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
التفاعل المباشر	٥٦	٣١%
تنوع الوسائط	٥٢	٢٩%
سهولة الفهم	٣٦	٢٠%
عنصر التشويق	٣٧	٢٠%
المجموع	١٨١	١٠٠%

يظهر من الجدول أعلاه أن التفاعل المباشر الذي تتيحه الوسائل الرقمية جاء في المرتبة الأولى كأبرز جانب يؤثر في رفع دافعية الطلبة بتكرار بلغ (٥٦) ونسبة (٣١%)، يليه في المرتبة الثانية تنوع الوسائط (سمعية، بصرية، حركية) بتكرار (٥٢) ونسبة (٢٩%). أما عنصر

التشويق وسهولة الفهم فقد جاءا في المرتبتين الثالثة والرابعة بنسب متقاربة جداً بلغت (٢٠%) لكل منهما، وتفسير ذلك ان الطالب يريد أن يكون مشاركاً، لا متفرجاً فقط، وتنوع الوسائط وتنوع الحواس (بصري، سمعي، حركي) يناسب أنماط التعلم المختلفة، والتشويق وسهولة الفهم مكملاً، أي أن المدرس الناجح رقمياً هو من يستخدم وسائط متعددة وتفاعلية لخلق جو صفي افتراضي ناجح وفعال.

جدول (٣٨) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمدى مساعدة التحول الرقمي في مراعاة

الفروق الفردية بين الطلبة

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٧٦	٦٩%
لا	٧٩	٣١%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة أكدوا أن التحول الرقمي ساعدهم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (١٧٦) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (٦٩%)، بينما أفاد (٧٩) مبحوثاً بأن التحول الرقمي لم يساعد في ذلك بإجابة (لا) ونسبة مئوية بلغت (٣١%). فالتقنية تسمح للطلاب البطيء بإعادة الفيديو، وللطالب المتقدم بالبحث عن إضافات، لكن تطبيق هذا يتطلب مهارة عالية من المعلم نفسه لتصميم محتوى متميز، وهذا لا ينفي وجود نسبة من المبحوثين تقول أن التقنية بالنسبة لهم أصبحت أداة واحدة للجميع بدلاً من أن تكون متنوعة.

جدول (٣٩) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لآرائهم حول مدى نجاح الاختبارات الرقمية وقدرتها على خدمة العملية التعليمية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٨٦	٧٣%
لا	٦٩	٢٧%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة يرون أن الاختبارات الرقمية ناجحة وتخدم العملية التعليمية بإجابة (نعم) حيث بلغ تكرارهم (١٨٦) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (٧٣%)، بينما بلغت فئة الذين أجابوا ب (لا) ويرون أنها غير ناجحة أو لا تخدم العملية التعليمية بالشكل المطلوب (٦٩) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (٢٧%) ، هذا يدل على ثقة عالية في فكرة الاختبار الرقمي أكثر من واقعها، الأسباب التي ستبين في الجدول التالي توضح نقاط الضعف الحقيقية.

جدول تسلسل مرتبي (٤٠) يبين أسباب عدم نجاح الاختبارات الرقمية من وجهة نظر المعارضين لها

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية	التسلسل المرتبي
مشاكل تقنية	٦١	٨٨%	١
الغش وصعوبة ضبط الامتحان	٥٣	٧٧%	٢
صعوبة تصميم الاختبار	٤١	٥٩%	٣
غياب العدالة	٣٢	٤٦%	٤
عوامل نفسية	١٩	٢٨%	٥

الجدول المرتبي اعلاه يوضح أسباب عدم نجاح الاختبارات الرقمية (من وجهة نظر المعارضين):

١- مشاكل تقنية (٨٨%): وهو الأهم أي أن الاختبار ينهار لأسباب خارجة عن إرادة المعلم والطالب (انقطاع كهرباء، إنترنت، عطل في المنصة).

٢- الغش وصعوبة ضبط الامتحان (٧٧%): أزمة ثقة كبرى المجتمع المدرسي لا يثق بنزاهة الاختبارات الرقمية فالتطالب يستطيع الغش بسهولة عبر الاتصال بزملائه، أو استخدام أجهزة متعددة، هذا يهدد العدالة التقييمية وهي أساس النظام التعليمي.

٣- صعوبة التصميم (٥٩%) حيث ان تصميم فورما الاسئلة والاجابات تتطلب مهارات معينة لإنجازها بالصورة الصحيحة التي تلبي المطلوب دون خلل يعيق اتمام الاختبار.

٤- غياب العدالة (٤٦%) تبعا لظروف الطلبة المختلفة فبعضهم لا يمتلك جهاز او شبكة انترنت او غيرها من العوائق التي تعود للمستوى الاقتصادي ووضع بعض العوائل.

يتضح ان الاختبارات الرقمية في ظل هذه الظروف غير قابلة للتطبيق على نطاق واسع، إلا إذا تمت في مختبرات مجهزة ومراقبة صارمة.

جدول (٤١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لآرائهم حول مدى مساهمة التقنية في تسهيل متابعة الواجبات المنزلية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٢٠١	٧٩%
لا	٥٤	٢١%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة أكدوا أن التقنية ساهمت في تسهيل متابعة الواجبات المنزلية بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (٢٠١) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (٧٩%)، بينما أفاد (٥٤) مبحوثاً بأنها لم تساهم في ذلك بنسبة مئوية بلغت (٢١%)، وهذا أكبر إنجاز للتقنية حيث ان إرسال الواجب واستلامه وتصحيحه أصبح أسرع وأوضح، لكن العكس: أصبح إلزامياً أكثر، وظهرت مشكلة ضعف الإنترنت لدى بعض الطلاب مما يخلق فجوة غير عادلة بين الطلبة في اداء الواجبات.

جدول رقم (٤٢) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لآرائهم حول مدى تلاشي بعض الحواجز الاجتماعية بين المعلم والطلبة بسبب التواصل الرقمي

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٣١	٥١%
لا	١٢٤	٤٩%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه وجود انقسام متقارب جداً في آراء أفراد عينة الدراسة حول أثر التواصل الرقمي في كسر الحواجز الاجتماعية حيث رأت الفئة الأكبر بنسبة (٥١%) وتكرار (١٣١) مبحوثاً أن التواصل الرقمي ساهم فعلاً في تلاشي بعض الحواجز الاجتماعية بين المعلم وطلابه. وفي المقابل، رأى (٤٩%) من المبحوثين بتكرار قدره (١٢٤) أن تلك الحواجز لم تتأثر بالتواصل الرقمي. وهذا يبين أن التقنية قللت من الخجل والرهبة، وسهلت طرح الأسئلة لبعض الطلاب الخجولين، في مقابل ذلك هنالك من يقول أن التقنية أضافت حواجز جديدة (البرودة، عدم رؤية تعابير الوجه، التأخر في الرد)، كما أن بعض المعلمين يرون أن الهيئة تتطلب مسافة، وأن التواصل الرقمي يقلل من الاحترام.

جدول (٤٣) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمدى إشراكهم للطلبة في إنتاج محتوى رقمي (عروض، فيديوهات، مشاريع)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٦٦	٦٥%
لا	٨٩	٣٥%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة يحرصون على إشراك طلبتهم في إنتاج محتوى رقمي تعليمي بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (١٦٦) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (٦٥%)، في حين أفاد (٨٩) مبحوثاً بأنهم لا يشركون الطلبة في عمليات الإنتاج الرقمي بنسبة بلغت (٣٥%). وهذا تطور إيجابي يعكس تحولاً من التعلم التقليدي إلى التعلم

الفعال، واصبح الطالب صانعاً، وهذا يعزز مهارات الطلبة (الإبداع، التعاون). لكن ٣٥% لا يشركونهم، مما يعني وجود معلمين لا زالوا يمارسون التلقين.

جدول (٤٤) يبين أنواع المشاركة الأكثر شيوعاً للطلبة في إنتاج المحتوى الرقمي

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
عروض تقديمية	٣٦	٥٣%
فيديوهات تعليمية	٨٥	٢٢%
بحوث رقمية	٢٤	١٥%
مناقشات إلكترونية	٢١	١٣%
المجموع	١٦٦	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن الفيديوهات التعليمية هي نوع المشاركة الأكثر شيوعاً بين الطلبة عند إنتاج المحتوى الرقمي، حيث حلت في المرتبة الأولى بتكرار بلغ (٨٥) ونسبة مئوية بلغت (٥٣%). وجاءت العروض التقديمية في المرتبة الثانية بتكرار (٣٦) ونسبة (٢٢%)، تلتها البحوث الرقمية في المرتبة الثالثة بتكرار (٢٤) ونسبة (١٥%). بينما حلت المناقشات الإلكترونية في المرتبة الأخيرة بتكرار (٢١) ونسبة (١٣%). تعكس ثقافة الصورة المتحركة والفيديوات وهي الأسهل للإنتاج (تصوير هاتف) والأكثر جذباً. بينما الأقل جذباً هي المناقشات الإلكترونية، لأنها تتطلب تفكيراً نقدياً وإدارة حوار، وهي أصعب على الطالب والمعلم.

جدول (٤٥) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمصدر الرقمي الأكثر اعتماداً لديهم في

تطوير المادة العلمية

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
١٤%	٣٥	المكتبات الرقمية
٤٤%	١١٣	اليوتيوب
٢٣%	٥٨	المنصات التعليمية العالمية
١٩%	٤٩	مجموعة الزملاء
١٠٠%	٢٥٥	المجموع

يتبين من الجدول أعلاه أن منصة اليوتيوب تتربع على عرش المصادر الرقمية الأكثر اعتماداً من قبل المعلمين لتطوير مادتهم العلمية، حيث بلغت تكراراتها (١١٣) ونسبة مئوية قدرها (٤٤%). وجاءت المنصات التعليمية العالمية في المرتبة الثانية بتكرار (٥٨) ونسبة (٢٣%)، تليها مجموعة الزملاء (عبر وسائل التواصل أو المنصات التشاركية) في المرتبة الثالثة بتكرار (٤٩) ونسبة (١٩%). وحلت المكتبات الرقمية في المرتبة الأخيرة بتكرار بلغ (٣٥) ونسبة مئوية بلغت (١٤%). يوحى لنا تواجد اليوتيوب في المقدمة بفارق كبير جانبيين الاول إيجابي: مصدر غني ومجاني ومتاح، والآخر سلبي خطير: متمثلاً بغياب المراجعة العلمية والمصادر الأكاديمية، واعتماد المعلم على فيديو عشوائي من يوتيوب قد يكون غير دقيق، أو غير مناسب ثقافياً، أو ذا جودة رديئة، هذا يعني أن المعلم لم يطور مهاراته في البحث العلمي الرقمي أو استخدام المكتبات الرقمية و كذلك الاعتماد على الزملاء جاء بنسبة اعلى من الاعتماد على المكتبات وهذا مؤشر خطير يوضح عدم سعي المعلم لتطوير نفسه من خلال القراءة بل يلجئ للطرق الاسهل.

جدول (٤٦) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمهارة التدريسية التي يرى المبحوثون أن التقنية تطورها بشكل أكبر

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
إدارة الصف	٨٠	٣١%
تصميم المحتوى	٦٨	٢٧%
أساليب التقويم	٢٣	٩%
التواصل مع الطلاب	٨٤	٣٣%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن مهارة التواصل مع الطلاب جاءت في المرتبة الأولى كأكثر مهارة يرى المبحوثون أن التقنية تساهم في تطويرها بتكرار بلغ (٨٤) ونسبة مئوية قدرها (٣٣%)، تلتها في المرتبة الثانية مهارة إدارة الصف بفارق ضئيل، حيث بلغت تكراراتها (٨٠) ونسبة (٣١%). وحلت مهارة تصميم المحتوى في المرتبة الثالثة بتكرار قدره (٦٨) ونسبة (٢٧%)، بينما جاءت أساليب التقويم في المرتبة الأخيرة بتكرار بلغ (٢٣) ونسبة مئوية بلغت (٩%)، فالتقنية تحسن التواصل والإدارة أكثر من التقويم لأن مشاكل الغش والتقنية تجعل التقويم صعباً، وهذا يعكس أولوية المدرسين: يريدون وسيلة لإيصال المعلومة والتواصل أكثر من وسيلة لقياس الناتج.

جدول (٤٧) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لآرائهم حول أثر استخدام التقنية على تدني مهارات الكتابة اليدوية لدى الطلبة

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٦٤	٦٤%
لا	٩١	٣٦%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة لاحظت تدنياً في مهارات الكتابة اليدوية لدى الطلبة بسبب الاعتماد على التقنية بإجابة (نعم)، حيث بلغ تكرارهم (١٦٤) مبحوثاً بنسبة مئوية بلغت (٦٤%)، بينما أفاد (٩١) مبحوثاً بعدم ملاحظة هذا التدني بنسبة

(٣٦%)، ان هذه الرؤيا بتدني مهارات الكتابة تمثل هاجس اجتماعي حقيقي، فالطالب الذي يكتب على لوحة المفاتيح أكثر من يده، تضعف لديه خط اليد، والتركيز، والذاكرة العضلية، لكن السؤال: هل هذا ضرر يستحق الالتفات، أم هو تطور طبيعي في المهارات؟ (الكتابة على لوحة المفاتيح أصبحت مهارة العصر) لكن في ثقافتنا العربية، لا تزال الكتابة اليدوية الجميلة مرتبطة بالاحترام والتربية.

جدول (٤٨) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لآرائهم حول مدى تأثير استخدام التقنية على

مكانة (هيئة) المدارس التقليدية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٨٩	٣٤%
لا	١٦٦	٦٦%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يظهر من الجدول أعلاه أن أغلبية أفراد عينة الدراسة لا يعتقدون أن استخدام التقنية يؤثر سلباً على مكانة أو هيئة المدرس التقليدية، حيث بلغت نسبة الذين أجابوا بـ (لا) حوالي (٦٦%) بتكرار قدره (١٦٦) مبحوثاً. وفي المقابل، رأى (٣٤%) من المبحوثين بتكرار (٨٩) أن التقنية قد تؤثر على هذه المكانة. المدرسون لا يرون أن التقنية تقلل من مكانتهم، بل قد يرونها وسيلة لزيادة مكانتهم لأنهم أصبحوا متمكنين رقمياً، فالهيئة لم تعد تعتمد على كونك صاحب السلطة الوحيد للمعلومة، بل على كونك منظمها وميسرها أكثر من غيرك، وهذا تغير ثقافي كبير نحو نموذج المعلم الميسر بدلاً من المعلم الخطيب أو الملقن.

المحور الرابع: الكفاءة الإدارية والرقابة التنظيمية

جدول (٤٩) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لآرائهم حول مساهمة الرقمنة الإدارية في

تسريع إنجاز المخاطبات الرسمية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٢٠٩	٨٢%
لا	٤٦	١٨%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

أظهرت النتائج في الجدول أعلاه توافقاً كبيراً بين أفراد عينة الدراسة على الدور الإيجابي للرقمنة، حيث أكد (٨٢%) من المبحوثين بتكرار بلغ (٢٠٩) أن الرقمنة الإدارية ساهمت فعلياً في تسريع إنجاز المخاطبات الرسمية. وفي المقابل، رأى (١٨%) بتكرار بلغ (٤٦) أنها لم تحقق ذلك التسريع. يتضح أن لإدارة هي أكثر المستفيدين من الرقمنة، التعاملات (الكتب، الطلبات، الجداول) وأصبحت أسرع ما يقلل من الضغط الإداري ويوفر وقتاً للإدارة وللمعلم.

جدول (٥٠) يبين أبرز جوانب التحسن في العمل الإداري الناتج عن الرقمنة (من وجهة نظر

المؤيدين)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
سرعة الانجاز	٩٥	٤٥%
تقليل الأخطاء	٣٩	١٩%
سهولة المتابعة	٣٧	١٨%
تقليل الجهد	٣٨	١٨%
المجموع	٢٠٩	١٠٠%

بتحليل جوانب التحسن لدى الفئة التي أجابت بـ (نعم)، نجد أن سرعة الإنجاز حلت في المرتبة الأولى بتكرار قدره (٩٥) ونسبة (٤٥%)، مما يؤكد أن الزمن هو المكسب الأكبر للتحويل الرقمي. وجاء تقليل الأخطاء في المرتبة الثانية بنسبة (١٩%)، بينما تقاربت نتائج تقليل الجهد وسهولة المتابعة في المرتبتين الثالثة والرابعة بنسبة (١٨%) لكل منهما. فالرقمنة تحقق كفاءة تشغيلية واضحة، لكنها لم تحقق تغييراً جوهرياً في طبيعة العمل، فقط قامت بتسريعه.

جدول (٥١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لآرائهم حول زيادة مستوى الرقابة الإدارية بسبب استخدام الوسائل الرقمية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٧٤	٦٨%
لا	٨١	٣٢%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يظهر من الجدول أعلاه أن غالبية أفراد عينة الدراسة بنسبة (٦٨%) وتكرار (١٧٤) يشعرون بزيادة في مستوى الرقابة الإدارية نتيجة استخدام الوسائل الرقمية، بينما يرى (٣٢%) بتكرار (٨١) عكس ذلك. وهذا قد يكون سيف ذو حدين، فمن جهة، الرقابة قد تكون إيجابية (توثيق، شفافية، عدالة)، ومن جهة ثانية، قد تكون سلبية (مراقبة لصيقة، ضغط نفسي، عدم ثقة) وهنا يأتي دور تقييمهم لهذه الرقابة.

جدول (٥٢) يبين تقييم أفراد عينة الدراسة لنوع الرقابة الإدارية الرقمية (من وجهة نظر من شعر بزيادتها)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
تسبب ضغطاً	٣٩	٢٢.٥%
إيجابية وتضمن الحقوق	٩٣	٥٣.٥%
محايدة	٤٢	٢٢.٥%
المجموع	١٧٤	١٠٠%

بتحليل آراء الفئة التي أكدت زيادة الرقابة، نجد أن أكثر من نصفهم (٢٢.٥%) بتكرار (٣٩) يرون أن هذه الرقابة إيجابية وتضمن الحقوق، مما يعني أنهم ينظرون إليها كأداة لتحقيق العدالة وتوثيق الإنجاز. في حين وصفها فئة نسبتها (٢٤%) بأنها محايدة. وفي المقابل، أفادت نسبة (٢٢.٥%) بتكرار (٣٩) بأن هذه الرقابة تسبب ضغطاً نفسياً أو مهنيّاً عليهم. النسبة الأكبر يرونها إيجابية وتضمن الحقوق (هذا شيء جيد ومطمئن، فالمدرسون يشعرون أن الرقمنة تحميهم من ظلم الإدارة أو الزملاء، وتوثق إنجازاتهم، وتجعل التقييم عادلاً، أما النسبة الأقل

اعتبروها ووصفوها بأنها تسبب ضغطاً، هذا يعني أن غالبية المدرسين (أكثر من ٧٥%) لا يرون الرقابة الرقمية شيئاً سلبياً وهذا مؤشر على نضج تنظيمي وثقافة رقمية صاعدة.

جدول (٥٣) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمدى توفر قاعدة بيانات رقمية متكاملة

للطلبة في المدرسة

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٧٦	٦٩%
لا	٧٩	٣١%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يتبين من الجدول أعلاه أن نسبة (٦٩%) من أفراد عينة الدراسة أكدوا توفر قاعدة بيانات رقمية متكاملة للطلبة في مدارسهم بتكرار قدره (١٧٦) مبحوثاً، بينما أشار (٣١%) بتكرار (٧٩) إلى عدم توفرها. يتضح ان قاعدة البيانات هي أساس أي نظام إداري رقمي، وتوفرها يعني سهولة استخراج التقارير، ومتابعة الطالب أكاديمياً وسلوكياً، واتخاذ قرارات مبنية على بيانات وغياها بشكل عائقاً كبيراً.

جدول (٥٤) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لآرائهم حول دور الأرشفة الإلكترونية في

تقليل ضياع الوثائق الرسمية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٢٠٧	٨١%
لا	٤٨	١٩%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

كشفت النتائج في الجدول أعلاه عن ثقة مرتفعة جداً في نظم الأرشفة الإلكترونية؛ حيث يرى (٨١%) من المبحوثين بتكرار بلغ (٢٠٧) أن الأرشفة الرقمية ساهمت بشكل فعال في تقليل ضياع الوثائق الرسمية، مقارنة بنسبة (١٩%) فقط ممن لم يلمسوا هذا الأثر، الثقة العالية جداً في الأرشفة الإلكترونية أنهت معاناة الوثائق المفقودة، والملفات التي تأكلها الأرض أو الحشرات، والأوراق التي تتناثر وتتلغ وهذا تحول حضاري في طريقة إدارة الذاكرة التنظيمية للمدرسة.

جدول (٥٥) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لآرائهم حول ضرورة التعاملات الورقية في

العمل المدرسي

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٩٢	%٧٥
لا	٦٣	%٢٥
المجموع	٢٥٥	%١٠٠

على الرغم من التقدم التقني، إلا أن النتيجة في الجدول أعلاه تظهر تمسكاً لافتاً بالجانب التقليدي؛ حيث يرى (%٧٥) من أفراد عينة الدراسة بتكرار بلغ (١٩٢) أن التعاملات الورقية ما زالت ضرورية في العمل المدرسي، بينما رأى (%٢٥) فقط أنها لم تعد ضرورية، وهذا مؤشر محير لعدم الثقة الكاملة بالرقمنة قد يكون متولد من الخوف من فقدان البيانات أو اختراقها أو انقطاع الكهرباء، يضاف له الروتين المتأصل: ثقافة العمل الإداري في المؤسسات العربية مازالت قائمة على الختم والورق كدليل على الإنجاز الرسمي، المعاملة المطبوعة والموقع عليها بختم هي الحقيقة بالنسبة لهم. والحاجة إلى الملموس هي الإحساس بأن الورق موجود بينما الملف الرقمي غائب حتى تفتحه، وهذه النتيجة تكشف أن التحول الرقمي الإداري لا يزال ثنائياً (إلكتروني + ورقي) مما يضعف الجهد ويضعف من جدوى الرقمنة.

جدول (٥٦) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لتوقعاتهم حول قدرة المؤسسة التعليمية على

التحول الرقمي الكامل مستقبلاً

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٨٣	%٧٢
لا	٧٢	%٢٨
المجموع	٢٥٥	%١٠٠

تشير النتائج في الجدول أعلاه إلى نظرة تفاؤلية لدى الكادر التعليمي تجاه المستقبل الرقمي حيث يعتقد (%٧٢) من المبحوثين بتكرار بلغ (١٨٣) أن المؤسسة التعليمية قادرة على التحول الكامل إلى النظام الرقمي مستقبلاً، بينما استبعد (%٢٨) ذلك، توجد نظرة متفائلة رغم كل

التحديات السابقة، ما يعني أن المدرسين والإداريين لديهم أمل ويرون أن مشاكلهم (كهرياء، تدريب، خطط) قابلة للحل، رغم وجود التشاؤم لكن التفاؤل يغلب.

جدول (٥٧) يبين التحدي الإداري الأبرز الذي يعيق التحول الرقمي في المدرسة

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
ضعف التخطيط الإداري	٦٧	٢٦%
مقاومة التغيير	٣٨	١٥%
نقص التدريب	٩٢	٣٦%
ضعف البنى التحتية	٥٨	٢٣%
المجموع	٢٥٥	١٠٠%

يظهر من الجدول أعلاه أن نقص التدريب هو التحدي الإداري الأبرز الذي يعيق التحول الرقمي من وجهة نظر عينة الدراسة، حيث احتل المرتبة الأولى بتكرار قدره (٩٢) ونسبة (٣٦%). وجاء ضعف التخطيط الإداري في المرتبة الثانية بنسبة (٢٦%)، تلاه ضعف البنى التحتية في المرتبة الثالثة بنسبة (٢٣%)، بينما كانت مقاومة التغيير هي التحدي الأقل تأثيراً في المرتبة الرابعة بنسبة (١٥%)، يمثل نقص التدريب العائق الأكبر فالتدريب غير كافٍ أو غير مناسب أو غير مستمر، كذلك ضعف التخطيط الإداري الذي يليه مباشرة الإدارة لا تعرف كيف تخطط للتحول، بالإضافة الى ضعف البنى التحتية من (كهرياء، إنترنت) يأتي ثالثاً، مما يعني أن المدرسين يرون أن العائق البشري (التدريب والتخطيط) أكبر من العائق المادي، ثم اخيراً مقاومة التغيير أي أن المدرسين لا يعتبرون أنفسهم مقاومين، بل يعتبرون أن المؤسسة هي التي تقصر في تدريبهم وتخطيطها.

جدول تسلسل مرتبي (٥٨) يبين المقترحات الأهم لضمان نجاح التحول الرقمي

الترتيب	النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
٢	٧٩%	٢٠٢	تكثيف الدورات التدريبية
١	٨٢%	٢٠٩	توفير بنية تحتية متكاملة
٣	٧٥%	١٩١	تقديم حوافز للمتميزين رقمياً
٤	٤٠%	١٠١	تقليل العبء الوظيفي على المدرس

بتحليل مقترحات أفراد العينة لضمان نجاح التحول الرقمي، نجد إجماعاً كبيراً على ثلاثة مطالب أساسية حيث جاء توفير بنية تحتية متكاملة في المرتبة الأولى بنسبة تأييد بلغت (٨٢%)، تلاه مباشرة تكثيف الدورات التدريبية بنسبة (٧٩%)، ثم تقديم حوافز للمتميزين رقمياً بنسبة (٧٥%). أما مقترح تقليل العبء الوظيفي فقد جاء في المرتبة الأخيرة بنسبة (٤٠%)، جاءت المقترحات بالترتيب التالي بحسب ما يرى المبحوثين:

توفير بنية تحتية متكاملة الأولوية القصوى (كهرباء، إنترنت، أجهزة) ، تكثيف الدورات التدريبية تقديم حوافز للمتميزين رقمياً تشجيع مادي ومعنوي تقليل العبء الوظيفي (٤٠%) أقل أهمية نسبياً من الثلاثة الأولى بالمحصلة النهائية المدرسون يريدون الأدوات (بنية تحتية) + القدرة (تدريب) + الدافع (حوافز)، هذا مثلث متكامل وأي خلل في أي ركن يفشل التحول بالكامل.

الفصل السادس

مناقشة الفرضيات، الاستنتاجات والتوصيات

المبحث الأول: مناقشة الفرضيات

المبحث الثاني: الاستنتاجات والتوصيات

أولاً: الاستنتاجات

ثانياً: التوصيات

المبحث الأول

مناقشة فرضيات الدراسة

الفرضية الأولى : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الفئة العمرية للمدرس وبين

القناعة بجدوى التحول الرقمي.

جدول (٥٩) يوضح العلاقة الإحصائية بين الفئة العمرية للمدرس وقناعاته بتأثير العمر على

تقبل التحول الرقمي

فئات العمر	عمر المدرس يؤثر على تقبلهم للتحول الرقمي		المجموع
	لا	نعم	
٢٩-٢٠	١٢	٢١	٣٣
٣٩-٣٠	١٣	٥٠	٦٣
٤٩-٤٠	٢٠	٦٤	٨٤
٥٩-٥٠	١٤	٦١	٧٥
المجموع	٥٩	١٩٦	٢٥٥
قيمة (٢) المحسوبة	١.٣٠		
قيمة (٢) الجدولية	٧.٨١		
درجة الحرية	٣		
قيمة الاحتمالية	٠.٧٢٩		
مستوى الدلالة	٠.٠٥		

يظهر الجدول اعلاه وجود توافق إحصائي وعدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المعياري ٠.٠٥ بين استجابات أفراد العينة حول مدى تأثير عمر المدرس على تقبله للتحول الرقمي تعزى لمتغير الفئة العمرية، ويستند هذا الاستنتاج الإحصائي إلى المقارنة بين قيمة (كا) المحسوبة التي بلغت ١.٣٠ وقيمتها الجدولية البالغة ٧.٨١ عند درجة حرية (٣).

وبما أن القيمة الجدولية تفوق القيمة المحسوبة بفارق ملموس، فإن ذلك يؤكد أن الاختلافات الطفيفة الملحوظة في التكرارات بين الفئات العمرية المختلفة ليست فروقاً حقيقية تعكس واقعاً متبايناً بين الأجيال، بل هي ناتجة عن المصادفة الإحصائية الطبيعية. وعند فحص القيمة الاحتمالية البالغة ٠.٧٢٩، نجد أنها أكبر بكثير من مستوى الدلالة المعتمد ٠.٠٥، مما يضعف من القوة التفسيرية لوجود تباين عمري، ويؤدي بالتبعية إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود علاقة ذات دلالة، ورفض الفرضية البديلة؛ مما يعني عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الفئة العمرية للمدرس والقناعة بوجود أثر للعمر في تقبل التحول الرقمي.

وبالنظر إلى البيانات الوصفية داخل الجدول، نجد أن هناك إجماعاً عاماً وتوجهاً موحداً عابراً للفئات العمرية، حيث اتفقت الأغلبية الساحقة من المبحوثين في كافة الأعمار على الإجابة بنعم، بنسبة تأييد إجمالية بلغت حوالي ٧٧% وهي تمثل ١٩٦ مبحوثاً من أصل ٢٥٥، ويتضح هذا التوافق بوضوح عند مقارنة الفئات، فالفئة الشابة من ٢٠ إلى ٢٩ سنة سجلت ٢١ تكراراً بنعم، والشرائح الأكثر خبرة من ٣٠ إلى ٣٩ ومن ٤٠ إلى ٤٩ ومن ٥٠ إلى ٥٩ سنة سجلت تكرارات مرتفعة جداً ومتناسبة بلغت ٥٠ و ٦٤ و ٦١ على التوالي، وهو ما يشير إلى أن الفروق الإحصائية تلاشت لصالح وعي جمعي مشترك وموحد بين جميع المدرسين بمختلف أعمارهم يقر بأن السن يمثل عاملاً مؤثراً في تقبل ومدى التكيف مع أدوات وبيئة التحول الرقمي في مجتمع الدراسة الحالي.

الفرضية الثانية : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التخصص الأكاديمي الدقيق

للمدرس وبين مدى حاجة تخصصه الدراسي للاستخدام المكثف للتقنية

جدول (٦٠) يوضح العلاقة بين التخصص الأكاديمي الدقيق للمدرس ومدى حاجة تخصصهم

الدراسي للاستخدام المكثف للتقنية

التخصص الأكاديمي	تخصصك الدراسي يتطلب استخداماً مكثفاً للتقنية		المجموع
	لا	نعم	
تخصص علمي	١٧	١٣٢	١٤٩
تخصص أدبي	٢١	٧٤	٩٥
تخصص تربوي	٣	٨	١١
المجموع	٣٠	٢٢٥	٢٥٥
قيمة (χ^2) المحسوبة	٤.٢١		
قيمة (χ^2) الجدولية	٥.٩٩		
درجة الحرية	٢		
قيمة الاحتمالية	٠.١٢٢		
مستوى الدلالة	٠.٠٥		

يظهر الجدول اعلاه وجود توافق إحصائي وعدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المعياري (٠.٠٥) بين استجابات أفراد العينة حول مدى حاجة التخصص الدراسي للاستخدام المكثف للتقنية تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي الدقيق، ويستند هذا الاستنتاج الإحصائي إلى المقارنة بين قيمة كا تربيع المحسوبة التي بلغت ٤.٢١ وقيمتها الجدولية البالغة ٥.٩٩ عند درجة حرية (٢).

وبما أن القيمة الجدولية تفوق القيمة المحسوبة، فإن ذلك يؤكد أن الاختلافات الظاهرية الملحوظة في التكرارات بين التخصصات المختلفة ليست فروقا حقيقية تعكس تباينا جوهريا في الواقع، بل هي ناتجة عن المصادفة الإحصائية الطبيعية. وعند فحص القيمة الاحتمالية البالغة (٠,١٢٢)، نجد أنها أكبر من مستوى الدلالة المعتمد ٠,٠٥، مما يضعف من القوة التفسيرية

لوجود تباين قائم على طبيعة التخصص، ويؤدي بالتبعية إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود علاقة ذات دلالة، ورفض الفرضية البديلة؛ مما يعني عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التخصص الأكاديمي الدقيق للمدرس وبين القناعة بحاجة التخصص للاستخدام المكثف للتقنية.

وبالنظر إلى البيانات الوصفية داخل الجدول، نجد أن هناك توجهها عاما كبيرا ومشتركا بين جميع التخصصات نحو الإقرار بأهمية وحتمية التقنية؛ حيث وافقت الأغلبية الساحقة من الباحثين بمختلف خلفياتهم العلمية على الإجابة بنعم بنسبة إجمالية بلغت حوالي ٨٨% وهي تمثل ٢٢٥ مبحوثا من أصل ٢٥٥. ويتضح هذا التوافق بوضوح عند النظر إلى التكرارات، فقد سجلت التخصصات العلمية ١٣٢ تكرارا بنعم، وسجلت التخصصات الأدبية ٧٤ تكرارا بنعم، في حين سجلت التخصصات التربوية ٨ تكرارات بنعم، وهو ما يشير إلى أن الفروق الإحصائية تلاشت لصالح وعي جمعي موحد وشامل يرى أن جميع التخصصات الدراسية أصبحت تتطلب دعما مكثفا للأدوات التقنية في بيئة التعليم الحالية بغض النظر عن طبيعة التخصص نفسه.

الفرضية الثالثة : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين نوع المؤسسة التعليمية وبين

النظرة لدى نجاح الاختبارات الرقمية للطلبة في خدمة العملية التعليمية

جدول (٦١) يوضح العلاقة الإحصائية بين نوع المؤسسة التعليمية ونظرة المدرسين لدى

نجاح الاختبارات الرقمية للطلبة في خدمة العملية التعليمية

نوع المؤسسة التعليمية	نجاح الاختبارات الرقمية للطلبة		المجموع
	لا	نعم	
المتميزين	٢٦	٩٤	١٢٠
المتفوقين	٢٠	٤١	٦١
مدرسة أهلية	٢٣	٥١	٧٤
المجموع	٦٩	١٨٦	٢٥٥
قيمة (χ^2) المحسوبة	٢.٠٥		
قيمة (χ^2) الجدولية	٥.٩٩		
درجة الحرية	٢		
قيمة الاحتمالية	٠.٣٥٩		
مستوى الدلالة	٠.٠٥		

يظهر الجدول اعلاه وجود توافق إحصائي وعدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المعياري ٠.٠٥ بين استجابات أفراد العينة حول مدى نجاح الاختبارات الرقمية للطلبة في خدمة العملية التعليمية تعزى لمتغير نوع المؤسسة التعليمية، ويستند هذا الاستنتاج الإحصائي إلى المقارنة بين قيمة كا تربيع المحسوبة التي بلغت ٢.٠٥ وقيمتها الجدولية البالغة ٥.٩٩ عند درجة حرية (٢).

وبما أن القيمة الجدولية تفوق القيمة المحسوبة بفارق ملموس، فإن ذلك يؤكد أن الاختلافات الطفيفة الملحوظة في التكرارات بين المدارس المختلفة ليست فروقا حقيقية تعكس واقعا متباينا بين طبيعة تلك المؤسسات، بل هي ناتجة عن المصادفة الإحصائية الطبيعية. وعند فحص القيمة الاحتمالية البالغة ٠.٣٥٩، نجد أنها أكبر بكثير من مستوى الدلالة المعتمد ٠.٠٥، مما

يضعف من القوة التفسيرية لوجود تباين مؤسساتي، ويؤدي بالتبعية إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود علاقة ذات دلالة، ورفض الفرضية البديلة؛ مما يعني عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين نوع المؤسسة التعليمية للمدرس والقناعة بمدى نجاح الاختبارات الرقمية للطلبة.

وبالنظر إلى البيانات الوصفية داخل الجدول، نجد أن هناك قناعة عامة وتوجها موحدا بين مدرسي كافة المؤسسات التعليمية نحو تأييد فاعلية الاختبارات الرقمية، حيث وافقت الأغلبية الساحقة من المبحوثين على الإجابة بنعم بنسبة تأييد إجمالية بلغت حوالي ٧٣% وهي تمثل ١٨٦ مبحثا من أصل ٢٥٥. ويتضح هذا التوافق بوضوح عند مقارنة الفئات، فمدرسو مدارس المتميزين سجلوا ٩٤ تكرارا بنعم، ومدرسو مدارس المتفوقين سجلوا ٤١ تكرارا بنعم، في حين سجل مدرسي المدارس الأهلية ٥١ تكرارا بنعم، وهو ما يشير إلى أن الفروق الإحصائية تلاشت لصالح تقييم إيجابي مشترك وموحد بين جميع المدرسين بمختلف مؤسساتهم يقر بأن الاختبارات الرقمية تعد تجربة ناجحة وتخدم العملية التعليمية في مجتمع الدراسة الحالي.

الفرضية الرابعة : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخدمة للمدرس

وبين مدى مساعدة التحول الرقمي له في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة

جدول (٦٢) يوضح العلاقة الإحصائية بين سنوات الخبرة للمدرس ونظرتهم لمدى نجاح

الاختبارات الرقمية للطلبة في خدمة العملية التعليمية

المجموع	نجاح الاختبارات الرقمية للطلبة		سنوات الخبرة
	لا	نعم	
١٢٥	٣٧	٨٨	٩-١
٤٨	١٨	٣٠	١٩-١٠
٤٥	١٦	٢٩	٢٩-٢٠
٣٧	٨	٢٩	٣٩-٣٠
٢٥٥	٧٩	١٧٦	المجموع
٢.٤٤			قيمة (χ^2) المحسوبة
٧.٨١			قيمة (χ^2) الجدولية
٣			درجة الحرية
٠.٤٨٦			قيمة الاحتمالية
٠.٠٥			مستوى الدلالة

تكشف معطيات الجدول المبين اعلاه عن تقارب واضح في وجهات النظر وعدم تسجيل اي فروق جوهرية لها دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المعتمد ٠.٠٥ بين ردود المشاركين في الاستبيان بخصوص مدى نجاح التجربة الرقمية للاختبارات في دعم مسيرة التعليم تعود الى اختلاف سنوات خدمتهم الوظيفية، ويعتمد هذا الاستدلال التحليلي على الموازنة بين قيمة كا تربيع المحسوبة التي استقرت عند ٢.٤٤ وقيمتها الجدولية المقابلة لها البالغة ٧.٨١ عند درجة حرية ٣.

ونظراً لأن القيمة الجدولية جاءت أكبر من القيمة المحسوبة وبفارق ظاهر، فإن هذا يبرهن على أن التباينات الطفيفة في أعداد التكرارات بين مجموعات الخبرة المختلفة لا تعبر عن تباين حقيقي في الواقع الميداني للمدارس، بل تعزى أساساً إلى الصدفة الإحصائية الطبيعية. ويؤكد هذا الاستنتاج فحص القيمة الاحتمالية التي وصلت إلى ٠.٤٨٦، وهي قيمة تتجاوز بكثير حد الدلالة المعياري ٠.٠٥، مما يضعف من فرضية وجود أثر لعدد سنوات الخدمة، ويقود بالتالي إلى قبول الفرضية الصفرية التي تشير إلى عدم وجود علاقة، واستبعاد الفرضية البديلة؛ مما يعني غياب أي علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين سنوات خبرة المدرس ومدى قناعته بنجاح الاختبارات الرقمية.

وعند الانتقال إلى قراءة البيانات الوصفية والتكرارية، نلمح وجود اتجاه عام وشبه إجماع بين المدرسين على اختلاف فئاتهم الوظيفية نحو تثمين دور الاختبارات الرقمية؛ إذ اتجهت الكتلة الأكبر من مجتمع الدراسة نحو خيار نعم بنسبة مئوية عامة قاربت ٦٩% وبعدد ١٧٦ مدرساً من إجمالي ٢٥٥ مشاركاً. ويظهر هذا الانسجام بشكل جلي عند تفكيك المجموعات، حيث سجلت الفئة الشابة والأقل خبرة من ١ إلى ٩ سنوات العدد الأكبر بتكرار بلغ ٨٨، وحافظ هذا النمط الإيجابي على استقراره وتوازنه في الفئات الأكثر قدماً في العمل من ١٠ إلى ١٩ سنة ومن ٢٠ إلى ٢٩ سنة وكذلك من ٣٠ إلى ٣٩ سنة بواقع ٣٠ و ٢٩ تكراراً على التوالي، وهو مؤشر قوي على أن التباين الإحصائي قد ذاب لصالح رؤية تربوية مشتركة وموحدة تجمع كافة المدرسين على اختلاف أقدميتهم وتؤكد أن المنظومة الرقمية للاختبارات حققت نجاحاً ملموساً يخدم المنظومة التعليمية الحالية.

الفرضية الخامسة: يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أعلى مؤهل علمي حصل عليه المدرس وبين مدى حاجة تخصصه الدراسي للاستخدام المكثف للتقنية

جدول (٦٣) يوضح العلاقة الإحصائية بين أعلى مؤهل علمي حصل عليه المدرس وحاجة تخصصهم الدراسي للاستخدام المكثف للتقنية

المؤهل العلمي	حاجة التخصص للاستخدام المكثف للتقنية		المجموع
	لا	نعم	
بكالوريوس	١٦	١٥٥	١٧١
دبلوم عالي	٣	١٢	١٥
ماجستير	٧	٣٣	٤٠
دكتوراه	٤	٢٥	٢٩
المجموع	٣٠	٢٢٥	٢٥٥
قيمة χ^2 المحسوبة	٤.١٠		
قيمة χ^2 الجدولية	٧.٨١		
درجة الحرية	٣		
قيمة الاحتمالية	٠.٢٥١		
مستوى الدلالة	٠.٠٥		

تشير البيانات الرقمية المستقاة من الجدول المعروض اعلاه إلى تقارب واضح في قناعات المشاركين وعدم رصد أي تباينات جوهرية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المعتمد ٠.٠٥ بين ردود أفراد العينة حول مدى حاجة مجالاتهم التدريسية للاعتماد المكثف على التكنولوجيا تعود إلى اختلاف مستوياتهم الأكاديمية والمؤهلات الحاصلين عليها، ويستند هذا الاستدلال الإحصائي إلى المقارنة بين قيمة كا تربيع المحسوبة التي ثبتت عند ٤.١٠ وقيمتها الجدولية البالغة ٧.٨١ عند درجة حرية ٣.

وبما أن القيمة الجدولية جاءت أكبر من القيمة المحسوبة وبمستوى ملموس، فإن هذا يوضح أن التباينات الطفيفة في توزيع التكرارات بين الفئات الأكاديمية لا تشير إلى اختلاف حقيقي ولملموس في الواقع التربوي للمدارس، بل يمكن إرجاعها إلى الصدفة الإحصائية العادية، ويعزز هذا الاستنتاج فحص القيمة الاحتمالية التي بلغت ٠.٢٥١ وهي قيمة تتجاوز حد الدلالة المعتمد ٠.٠٥، مما يضعف من فرضية وجود أثر لنوع المؤهل العلمي، ويقود بالتالي إلى قبول الفرضية الصفرية التي تشير إلى غياب العلاقة، واستبعاد الفرضية البديلة؛ مما يعني عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المؤهل العلمي للمدرس ومدى الحاجة للاستخدام المكثف للتقنية.

ومن خلال فحص الأرقام الوصفية داخل الجدول، يتضح وجود اتجاه عام وشبه إجماع عابر للمؤهلات الأكاديمية نحو تأييد ضرورة التقنية في التعليم؛ إذ اختارت الكتلة الأكبر من مجتمع الدراسة الإجابة بنعم بنسبة مئوية عامة وصلت إلى حوالي ٨٨% وبعده ٢٢٥ مدرسا من إجمالي ٢٥٥ مشاركا، ويظهر هذا التوافق بشكل جلي عند النظر إلى تفاصيل الفئات، حيث سجل حملة شهادة البكالوريوس الرقم الأعلى بتكرار بلغ ١٥٥، وحافظ هذا النمط الإيجابي والداعم على استقراره لدى الفئات الأعلى أكاديميا من حملة الدبلوم العالي والماجستير والدكتوراه بواقع ١٢ و ٣٣ و ٢٥ تكرارا على التوالي، وهو ما يؤكد أن التباين الإحصائي قد تلاشى تماما أمام وعي معرفي مشترك يجمع كافة المدرسين بمختلف درجاتهم العلمية على أن المناهج والتخصصات الحالية أصبحت تتطلب دمج الأدوات الرقمية بكثافة لتطوير المنظومة التعليمية.

الفرضية السادسة : يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين نوع المؤسسة التعليمية

للمدرس وبين تقييم الجاهزية الكلية للمدرسة نحو التحول الرقمي

جدول (٦٤) يوضح العلاقة الإحصائية بين نوع المؤسسة التعليمية للمدرس وتقييم الجاهزية

الكلية للمدرسة نحو التحول الرقمي

المجموع	الجاهزية الكلية للمدرسة نحو التحول الرقمي			نوع المؤسسة التعليمية
	جاهزة جدا	جاهزة الى حد ما	غير جاهزة	
١٢٠	٥٠	٥٧	١٣	المتميزين
٦١	٢٢	٣٠	٩	المتفوقين
٧٤	٣٢	٢٠	٢٢	مدرسة أهلية
٢٥٥	١٠٤	١٠٧	٤٤	المجموع
١١.٠٣				قيمة (X ²) المحسوبة
٩.٤٩				قيمة (X ²) الجدولية
٤				درجة الحرية
٠.٠٢٦				قيمة الاحتمالية
٠.٠٥				مستوى الدلالة

تكشف القراءة الإحصائية لمعطيات الجدول المبين اعلاه عن رصد فروق حقيقية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المعتمد ٠.٠٥ بين ردود أفراد العينة حول تقييم مستوى الجاهزية الكلية للمؤسسات التعليمية نحو التحول الرقمي تعود الى اختلاف طبيعة ونوع المدرسة، ويقوم هذا الاستنتاج العلمي على مقارنة قيمة كا تربيع المحسوبة التي بلغت ١١.٠٣ مع قيمتها الجدولية المقابلة البالغة ٩.٤٩ عند درجة حرية ٤.

وحيث أن القيمة المحسوبة قد تجاوزت القيمة الجدولية بفارق ملموس، فإن هذا يبرهن على أن التباينات الملاحظة في توزيع التكرارات بين المدارس ليست مجرد صدفة إحصائية عابرة، بل هي اختلافات جوهرية تعكس تباين الجاهزية الرقمية في الواقع الميداني. ويدعم هذا التوجه فحص القيمة الاحتمالية البالغة ٠.٠٢٦ وهي قيمة تقع دون حد الدلالة المعياري ٠.٠٥، مما

يمنح النتيجة قوة تفسيرية عالية تفوق مباشرة إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين نوع المؤسسة التعليمية للمدرس وتقييم الجاهزية الكلية للمدرسة نحو التحول الرقمي.

وعند الانتقال إلى تفكيك البيانات الوصفية داخل الجدول، يتضح لنا بوضوح مكان هذا التباين الإحصائي، حيث تظهر المدارس الأهلية تمايزا لافتا في فئة غير جاهزة بتسجيل ٢٢ تكرارا وهي نسبة مرتفعة مقارنة بحجم عينة المدارس الأهلية البالغ ٧٤ مبحوثا، بينما انخفض هذا التقييم السلبي بوضوح لدى مدارس المتميزين ليكون ١٣ تكرارا فقط من أصل ١٢٠ مبحوثا، ولدى مدارس المتفوقين بواقع ٩ تكرارات فقط من أصل ٦١ مبحوثا. وفي المقابل نجد أن مدارس المتميزين والمتفوقين أظهرت استقرارا كبيرا في فئة جاهزة الى حد ما وفئة جاهزة جدا بالتكرارات الأعلى، مما يوضح أن الفروق الإحصائية المحسوبة تميل لصالح المدارس الحكومية النموذجية متميزين ومتفوقين في امتلاك بيئة وجاهزية تكنولوجية أكثر استقرارا مقارنة بالمدارس الأهلية في مجتمع الدراسة الحالي.

المبحث الثاني

استنتاجات وتوصيات الدراسة

أولاً: الاستنتاجات

- ١- أسهم التعليم الإلكتروني في تعزيز المهارات التعليمية لدى الكوادر التعليمية من خلال تنمية قدراتهم على استخدام التقنيات الرقمية وتوظيفها في عملية التعليم.
- ٢- أدى استخدام التعليم الإلكتروني إلى تحسين مستوى التواصل والتفاعل بين المعلمين والطلبة عبر الوسائط والمنصات التعليمية الرقمية المختلفة.
- ٣- ساهم التعليم الإلكتروني في تنويع أساليب التدريس وتقديم المحتوى التعليمي بصورة أوسع وأكثر مرونة وجاذبية للطلبة.
- ٤- التعليم الإلكتروني أسهم في تطوير عدد من المهارات الإدارية لدى إدارات المدارس، ولا سيما مهارات التخطيط والتنظيم والمتابعة الإلكترونية.
- ٥- أظهرت نتائج الدراسة أن التعليم الإلكتروني أصبح مكملاً مهماً للتعليم التقليدي في المدارس المتوسطة (المتفوقين والمتميزين والمدارس الاهلية) وليس بديلاً كاملاً عنه.
- ٦- هنالك علاقة إيجابية بين مستوى استخدام التعليم الإلكتروني ومستوى تطور المهارات التعليمية والإدارية داخل المدارس محل الدراسة.
- ٧- ما تزال البنية التحتية والتقنية في بعض المدارس المتوسطة تشكل عائقاً أمام التطبيق الفاعل للتعليم الإلكتروني.
- ٨- يعاني عدد من الكوادر التعليمية والإدارية من نقص في التدريب التخصصي في مجال التقنيات التعليمية الحديثة.
- ٩- ان توفر الإنترنت والأجهزة الرقمية يؤثر بصورة مباشرة في نجاح تطبيق التعليم الإلكتروني وتحقيق أهدافه التعليمية والإدارية.
- ١٠- يتوقف نجاح التعليم الإلكتروني على تضافر الجهود بين المدرسة والأسرة والمؤسسات التربوية لضمان استدامة استخدامه وتحقيق أفضل النتائج.
- ١١- اسهم استخدام التعليم الإلكتروني في تعزيز قدرة الكوادر التعليمية والإدارية على الوصول الى المعلومات والمصادر التعليمية بصورة اسرع واكثر سهولة.

- ١٢- ساعدت التقنيات الرقمية في تعزيز قدرة المدرسين على استخدام اساليب تدريس اكثر تنوعاً بما يتناسب مع احتياجات الطلبة ومستوياتهم التعليمية.
- ١٣- أدى توظيف التعليم الالكتروني الى زيادة فرص التعلم والتواصل خارج اوقات الدوام المدرسي مما عزز استمرارية العملية التعليمية.
- ١٤- اسهمت المنصات التعليمية الالكترونية في تسهيل متابعة اداء الطلبة والاطلاع على مستوى تقدمهم الدراسي بصورة اكثر انتظاماً.
- ١٥- اظهر تطبيق التعليم الالكتروني تفاوتاً بين المدارس في مستوى الاستفادة من التقنيات الرقمية تبعاً لتوفر البنية التحتية والخبرات التقنية.
- ١٦- ساعد التعليم الالكتروني في تعزيز مهارة الادارة والتنظيم لدى الكوادر الادارية من خلال استخدام الوسائل الرقمية في انجاز الاعمال المدرسية.
- ١٧- تبين ان نجاح التعليم الالكتروني لا يعتمد على توفير الاجهزة والانترنت فقط بل يرتبط ايضاً بامتلاك الكوادر التعليمية والادارية المهارات اللازمة لتوظيفها بصورة فعالة.
- ١٨- يتطلب تحقيق الاستفادة المستدامة من التعليم الالكتروني تطويراً مستمراً للبنية التحتية والمهارات الرقمية الى جانب توفير الدعم الفني والتدريب للكوادر التعليمية والادارية.

ثانياً: التوصيات

- ١- العمل على تطوير البنية التحتية والتقنية في المدارس المتوسطة من خلال توفير أجهزة الحاسوب وشبكات الإنترنت ذات الكفاءة العالية.
- ٢- تنظيم برامج تدريبية مستمرة للكوادر التعليمية بهدف تنمية المهارات في استخدام المنصات والتطبيقات التعليمية الحديثة.
- ٣- إعداد برامج تدريبية تخصصية للإدارات المدرسية من اجل تطوير مهارات الإدارة الإلكترونية واتخاذ القرار باستخدام التقنيات الرقمية.
- ٤- تشجيع المعلمين على توظيف التعليم الإلكتروني في الأنشطة الصفية واللاصفية بما يسهم في رفع مستوى التحصيل العلمي للطلبة وتحفيزهم علمياً.
- ٥- توفير الدعم التقني والفني للمدارس من اجل معالجة المشاكل التي تعترض تطبيق التعليم الإلكتروني.

- ٦- تضمين مهارات التعليم الرقمي والإدارة الإلكترونية ضمن خطط التنمية المهنية للكوادر التربوية والإدارية.
- ٧- العمل على توفير خدمات إنترنت مناسبة للمؤسسات التعليمية من خلال التنسيق والتعاون بين وزارة التربية وشركات الاتصالات.
- ٨- تطوير منصات تعليمية وطنية موحدة تتلاءم مع احتياجات المدارس المتوسطة وتدعم العملية التعليمية والإدارية.
- ٩- نشر ثقافة التعليم الإلكتروني بين الطلبة وأولياء الأمور من خلال الندوات والبرامج التوعوية لتعزيز الاستفادة منه.
- ١٠- إجراء المزيد من الدراسات الميدانية حول التعليم الإلكتروني في المراحل الدراسية المختلفة للكشف عن التحديات المستجدة وتقديم الحلول المناسبة لها.
- ١١- إعداد أدلة إرشادية مبسطة للمدرسين والإدارات المدرسية توضح آليات توظيف المنصات والتقنيات الإلكترونية في العملية التعليمية الإدارية.
- ١٢- تشجيع المدارس على تبادل الخبرات والتجارب الناجحة في مجال التعليم الإلكتروني والاستفادة منها في تطوير الممارسات التعليمية والإدارية .
- ١٣- توفير برامج تدريبية متخصصة للكوادر التعليمية والإدارية في مجال استخدام المنصات التعليمية والأدوات الرقمية الحديثة.
- ١٤- اعتماد خطط دورية لصيانة أجهزة الحاسوب والشبكات والوسائل التقنية في المدارس لضمان استمرارية استخدامها في العملية التعليمية.
- ١٥- تعزيز استخدام الوسائل الإلكترونية في متابعة أداء الطلبة وتقديم التغذية الراجعة بما يسهم في تحسين مستواهم العلمي.
- ١٦- توفير وحدات أو فرق للدعم الفني داخل المدارس أو على مستوى المديرية التعليمية لمعالجة المشكلات التقنية التي تواجه المستخدمين.
- ١٧- دعم إنتاج محتوى تعليمي إلكتروني يتلاءم مع المناهج الدراسية واحتياجات طلبة المدارس المتوسطة مع مراعاة الظروف الفردية بينهم.
- ١٨- إجراء دراسات مستقبلية تتناول أثر التعليم الإلكتروني في جوانب تعليمية وإدارية واجتماعية أخرى وفي مراحل دراسية وبيئات تعليمية.

المَصَادِيرُ وَالْمَرَاجِعُ

﴿المصادر والمراجع﴾

المصادر والمراجع:

أولاً: القرآن الكريم

١. القرآن الكريم.

ثانياً: المعاجم والقواميس

٢. ابن منظور، محمد بن مكرم. لسان العرب. ط١. دار القلم. بيروت. ١٩٩٧.

٣. أحمد مختار عمر. معجم اللغة العربية المعاصرة. ط١. عالم الكتب. القاهرة. ٢٠٠٨.

٤. أحمد زكي بدوي. معجم المصطلحات والعلوم الإدارية. ط٢. دار الكتب المصري. القاهرة. ١٩٩٤.

٥. أحمد حسين اللقاني، وعلي أحمد الجمل. معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. ط١. عالم الكتب. القاهرة. ١٩٩٥.

٦. خليل الجر. المعجم العربي الحديث. ط١. مكتبة لاروس. باريس. ١٩٧٣.

٧. فاروق عبد فلية، وأحمد عبد الفتاح الزكي. معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً. ط١. دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر. الإسكندرية. ٢٠٠٤.

٨. فريدريك معتوق. معجم العلوم الاجتماعية. ط١. أكاديميا إنترناشيونال. بيروت. ١٩٩٣.

٩. مجمع اللغة العربية بالقاهرة. المعجم الوسيط. ط٤. دار الدعوة. القاهرة. ٢٠١١.

١٠. ملحقة سعيدة الجهوية. المعجم التربوي. ط١. المركز الوطني للوثائق التربوية. الجزائر. ٢٠٠٩.

ثالثاً: المصادر العربية

١١. إبراهيم إبراش. المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية. ط١. دار الشروق. عمان. ٢٠٠٨.

١٢. إبراهيم عيسى عثمان. النظرية المعاصرة في علم الاجتماع. ط١. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان. ٢٠٠٧.

١٣. احسان محمد الحسن. النظريات الاجتماعية المتقدمة، دراسة تحليلية في النظريات الاجتماعية المعاصرة. ط٣. دار وائل للنشر والتوزيع. الأردن. ٢٠١٥.

١٤. احسان محمد الحسن، وعبد الحسين زيني. الاحصاء الاجتماعي. ط١. دار الحرية للطباعة. بغداد. ١٩٨١.

١٥. أكرم حجازي. النظرية الاجتماعية: الموجز في النظريات التقليدية والمعاصرة. ط١. جامعة تعز، كلية الآداب، قسم علم الاجتماع. اليمن. ٢٠١٤.

«المصادر والمراجع»

١٦. أحمد إبراهيم قنديل. التدريس بالتكنولوجيا الحديثة. ط١. عالم الكتب للنشر والتوزيع. القاهرة. ٢٠٠٦.
١٧. إبراهيم يوسف العبدالله. الاصلاحات التربوية لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل. ط١. شركه المطبوعات للتوزيع والنشر. بيروت. ٢٠٠٤.
١٧. أحمد إبراهيم منصور. تكنولوجيا التعليم. ط١. دار الجنادرية للنشر والتوزيع. الأردن. ٢٠١٥.
١٨. أحمد النجدي وآخرون. طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم. ط١. دار الفكر العربي للنشر والتوزيع. القاهرة. ٢٠٠٧.
١٩. أحمد العلي. التعليم عن بعد ومستقبل التربية في الوطن العربي. ط١. دار الكتاب الحديث. القاهرة. ٢٠٠٥.
٢٠. إسلام عبد العزيز بن سالم، وإبراهيم بن عبدالله المحيسن. المعلوماتية والتعليم: الأسس والقواعد النظرية. ط١. دار الزمان للنشر والتوزيع. السعودية. ٢٠٠٥.
٢١. ايهاب درويش. التعليم الإلكتروني: فلسفته - مميزاته - مبرراته - متطلباته - إمكانية تطبيقه. ط١. دار السحاب للنشر والتوزيع. القاهرة. ٢٠٠٩.
٢٢. بدر الخان. استراتيجيات التعليم الإلكتروني. ط١. دار شعاع للنشر والعلوم. دمشق. ٢٠٠٥.
٢٣. بشير أحمد محمد مفرح. مهارات التعليم والتعلم. ط٢. مكتبة خالد بن الوليد للنشر والتوزيع. صنعاء. ٢٠٢٢.
٢٤. بلال خلف السكارنة. المهارات الإدارية في تطوير الذات. ط١. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان. ٢٠٠٩.
٢٥. بوحوش عمار وآخرون. منهجية البحث العلمي وتقنياته في العلوم الاجتماعية. ط١. المركز الديمقراطي العربي. برلين. ٢٠١٩.
٢٦. ثابت عبد الرحمن إدريس. نظم المعلومات الإدارية في المنظمات المعاصرة. ط١. الدار الجامعية للنشر والتوزيع. الاسكندرية. ٢٠٠٥.
٢٧. جلوب خلف. الوسائل التعليمية. ط١. دار من المحيط إلى الخليج للنشر والتوزيع. الأردن. ٢٠١٧.
٢٨. جميل احمد الطمیزی، نظم التعليم الإلكتروني وأدواته. ط١. دار لولو للنشر. الدمام. ٢٠١١.
٢٩. حذيفة مازن، ومزهر شعبان. التعليم الإلكتروني التفاعلي. ط١. مركز الكتاب الأكاديمية. عمان. ٢٠١٥.

﴿المصادر والمراجع﴾

٣٠. حمدي أحمد عبد العزيز. التعليم الإلكتروني: الفلسفة - المبادئ - الأدوات - التطبيقات. ط ١. دار الفكر. عمان. ٢٠٠٨.
٣١. حسان حلاق. طرائق ومناهج التدريس والعلوم المساعدة وصفات المدرس الناجح. دار النهضة العربية. بيروت. ٢٠٠٦.
٣١. حمزة الجبالي. التعليم الإلكتروني: مدخل إلى حوسبة التعليم. ط ١. دار الأسرة للإعلام ودار عالم الثقافة للنشر. عمان. ٢٠١٦.
٣٢. حسام عبد الله. طرق تدريس التاريخ. ط ١. دار أسامة للنشر والتوزيع. عمان. ٢٠٠٣.
٣٣. حكمت عبدالله البزاز. احاديث في التربية والتعليم السلسلة التربوية. ط ٢. دار الكتب والوثائق. بغداد. ٢٠٠١.
٣٣. خضير، عباس جري وآخرون. طرائق التدريس العامة - مفاهيم نظرية وتطبيقية. ط ١. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الدار الجامعية للطباعة والنشر. بغداد. ٢٠١٨.
٣٤. رايح تركي. اصول التربية والتعليم. ط ٢. ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر. ١٩٩٠.
٣٥. رجاء وحيد دويدي. البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية. ط ١. دار الفكر. دمشق. ٢٠٠٠.
٣٦. رضوان عبد النعيم. المنصات التعليمية: المقررات التعليمية المتاحة عبر الإنترنت. ط ١. دار العلوم للنشر والتوزيع. مصر. ٢٠١٦.
٣٧. رمزي أحمد عبد الحي. التعليم العالي الإلكتروني - محدداته ومبرراته ووسائله. ط ١. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر. الإسكندرية. ٢٠٠٥.
٣٨. ربحي عليان وآخرون. وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم. ط ٢. دار الصفا للنشر والتوزيع. عمان. ١٩٩٩.
٣٩. رشدي القواسمة وآخرون. مناهج البحث العلمي. ط ٣. جامعة القدس المفتوحة. عمان. ٢٠١٢.
٤٠. زينب الأشوح. طرق وأساليب البحث العلمي وأهم ركائزه. ط ١. المجموعة العربية للتدريب والنشر. القاهرة. ٢٠١٤.
٤١. رمضان سالم النجار. التعليم الثانوي المعاصر. ط ١. دار المسيرة للنشر و التوزيع. عمان. ٢٠٠٩.

﴿المصادر والمراجع﴾

٤١. سجاد خلف حسين وآخرون. تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية الموارد البشرية نحو معرفة شاملة. ط١. دار اليازوري للنشر والتوزيع. عمان. ٢٠٢٦.
٤٢. سلمان سالم المالكي. مهارات الاستماع. ط١. سلمان سالم المالكي للنشر الإلكتروني. جدة. ٢٠٢٢.
٤٣. سمير نعيم احمد. النظرية في علم الاجتماع. ط١. دار المعارف. القاهرة. ١٩٨٥.
٤٤. شحاتة صيام. النظرية الاجتماعية من المرحلة الكلاسيكية الى ما بعد الحداثة. ط١. دار مصر العربية للنشر والتوزيع. مصر. ٢٠٠٩.
٤٥. شريف الأتري. التعليم الإلكتروني ومهارات القرن الحادي والعشرين: أدوات واستراتيجيات التعلم الحديثة. ط١. دار العربي للنشر والتوزيع. القاهرة. ٢٠٢١.
٤٦. طارق عبد الرؤوف عامر. التعليم عن بعد والتعليم المفتوح. ط١. دار اليازوري للنشر والتوزيع. عمان. ٢٠٠٧.
٤٧. طارق عبد الرؤوف عامر. التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي. ط١. المجموعة العربية للتدريب والنشر. القاهرة. ٢٠١٤.
٤٨. طارق عبد الرؤوف عامر. التعليم والتعليم الإلكتروني. ط١. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع. عمان. ٢٠١٨.
٤٩. طارق عطية عبد الرحمن. دليل وتنفيذ البحوث في العلوم الاجتماعية. ط١. معهد الادارة العامة. الرياض. ٢٠١٣.
٥٠. طاهر حسو الزبياري. أساليب البحث العلمي في علم الاجتماع. ط١. المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع. بيروت. ٢٠١١.
٥١. طاهر حسو الزبياري. النظرية السوسيولوجية المعاصرة. ط١. دار البيروني. الأردن. ٢٠١٦.
٥٢. طلال بن حسن كابلي وآخرون. التعليم الإلكتروني: التقنية المعاصرة ومعاصرة التقنية. ط١. مكتبة الأيمان للنشر والتوزيع. المدينة المنورة. ٢٠١٢.
٥٣. عبد الحميد بسيوني. التعليم الإلكتروني والتعليم الجوال. ط١. دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع. القاهرة. ٢٠٠٧.
٥٤. عبد الرحمن برقوق. منهجية البحث العلمي للعلوم الاجتماعية. ط١. مؤسسة حسين راس الجبل. الجزائر. ٢٠١٧.

«المصادر والمراجع»

٥٥. عبد الغني عماد. البحث الاجتماعي منهجيته مراحل تقنياته. ط١. منشورات جروس برس. طرابلس. ٢٠٠٢.
٥٦. عبد الغني عمار. منهجية البحث في علم الاجتماع. ط١. دار الطليعة للنشر والتوزيع. بيروت. ٢٠٠٧.
٥٧. عبد الجواد السيد بكر. قراءات في التعليم عن بعد. ط٢. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر. الإسكندرية. ٢٠٠١.
٥٨. عبد المجيد صالح بوعزة. المكتبات الرقمية: تحديات الحاضر وآفاق المستقبل. ط١. مكتبة الملك فهد الوطنية. الرياض. ٢٠٠٦.
٥٩. عبد المجيد، ومزهر. التعليم الإلكتروني التفاعلي. ط١. مركز الكتاب الأكاديمية. عمان. ٢٠١٥.
٦٠. عدلي علي ابو الطاحون. النظريات الاجتماعية المعاصرة. ط١. المكتب الجامعي الحديث. الإسكندرية. د.ت.
٦١. علي السلمي. المهارات الادارية والقيادية للمدير المتفوق. ط١. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة. ١٩٩٩.
٦٢. علي عبد الرزاق جلي. تصميم البحث الاجتماعي، الأسس والاستراتيجيات. ط١. دار المعرفة الجامعية. الإسكندرية. ١٩٨٠.
٦٢. علي احمد الجمل. تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين. ط١. عالم الكتب للنشر والتوزيع. القاهرة. ٢٠٠٥.
٦٣. علي عطية محسن. تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال. ط١. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان. ٢٠٠٨.
٦٤. عمار عوايدي. مناهج البحث العلمي وتطبيقاتها في ميدان العلوم القانونية والادارية. ط٢. ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر. ١٩٩٢.
٦٥. عوض حسين التودري. تكنولوجيا التعلم مستحدثاتها و تطبيقاتها. ط١. دار الكتب. القاهرة. ٢٠٠٩.
٦٥. عامر ابراهيم علوان واخرون. الكفايات التدريسية وتقنيات التدريس. ط١. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع. عمان. ٢٠١١.
٦٦. فانتن عبد الاول منشي. الاقتصاد المعرفي: رؤية للاستدامة بالوطن العربي. ط١. مركز الخبرات المهنية للإدارة. الجيزة. ٢٠١٩.

«المصادر والمراجع»

٦٧. فوزي غرابيه نعيم وآخرون. أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية. ط١. الجامعة الأردنية. عمان. ١٩٧٧.
٦٨. كفاح يحيى صالح العسكري وآخرون. نظرية التعلم وتطبيقاتها التربوية. ط١. دار تموز للطباعة والنشر.. ٢٠١٢.
٦٩. كنعان نواف. القيادة الادارية. ط٥. مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان. ١٩٩٥.
٧٠. مبروك إبراهيم السعيد. استراتيجيات التعليم في العصر الرقمي: التعلم المقلوب والتعلم التشاركي نموذجاً. ط١. مؤسسة الباحث للاستشارات البحثية. المنصورة. ٢٠١٩.
٧١. محمد سرحان المحمودي. مناهج البحث العلمي. ط٣. مكتبة الوسطى للنشر والتوزيع. صنعاء. ٢٠١٩.
٧٢. محمد الهادي. التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت آفاق تربوية متجددة. ط٢. الدار المصرية اللبنانية. القاهرة. ٢٠٠٧.
٧٣. محمد عطا مدني. التعليم عن بعد أهدافه وأسس وتطبيقاته. ط١. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان. ٢٠٠٧.
٧٤. محمد عبد الفتاح الصيرفي. الإدارة الرائدة. ط١. دار صفاء للنشر والتوزيع. عمان. ٢٠١٣.
٧٥. محمد عبد الكريم الحوراني. النظرية المعاصرة في علم الاجتماع. ط١. دار مجدلاوي. عمان. ٢٠٠٨.
٧٦. محمد عيسى ابو سمور. مهارات التدريس الصفّي الفعّال والسيطرة على المنهج الدراسي. ط١. دار دجلة للنشر والتوزيع. عمان. ٢٠١٥.
٧٧. محمد محمود الخوالدة. أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي. ط١. دار المسيرة. عمان. ٢٠٠٤.
٧٨. محمد محمود الحيلة. تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق. ط١. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان. ١٩٩٨.
٧٩. محمد محمود الحيلة. مهارات التدريس الصفّي. ط١. دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع. عمان. ٢٠٠٢.
٨٠. محمد منير مرسى. المعلم و ميادين التربية. ط١. مكتبة الأنجلو المصرية. مصر. ١٩٩٣.

﴿المصادر والمراجع﴾

٨٠. محسن علي عطية. الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال. ط١. دار الصفا للنشر والتوزيع. عمان. ٢٠٠٨.
٨١. مزهر شعبان العاني. التعليم الإلكتروني التفاعلي. ط١. مركز الكتاب الأكاديمي للنشر والتوزيع. عمان. ٢٠١٥.
٨١. محمد اسماعيل الجاويش. الأساس في النشاط التربوي. مؤسسة حورس للنشر والتوزيع. الإسكندرية. ٢٠٠٨.
٨٢. مصطفى يوسف كافي. التعليم الإلكتروني والاقتصاد المعرفي. ط١. دار ومؤسسة رسلان للطباعة والنشر. دمشق. ٢٠٠٩.
٨٣. معن خليل العمر. البحث الاجتماعي - القواعد - المناهج - المجالات. ط١. المكتب الجامعي الحديث. الإسكندرية. ٢٠٠٨.
٨٤. معن خليل عمر. البناء الاجتماعي أنساقه ونظمه. ط١. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان. ١٩٩٩.
٨٥. مهدي محمد القصاص. تصميم البحث الاجتماعي. ط١. دار نيبور للطباعة والنشر والتوزيع. العراق. ٢٠١٤.
٨٦. ملكة ابيض. علم الاجتماع التربوي. ط١. دار المطبوعات الجامعية. دمشق. ١٩٨٢.
٨٧. منال البلقاسي. جودة التعليم في ظل الذكاء الاصطناعي. ط١. دار الثقافة الروسية للنشر والتوزيع. القاهرة. ٢٠٢٥.
٨٨. منظمة العربية للتنمية الإدارية. استراتيجيات التعليم الجامعي العربي وتحديات القرن الحادي والعشرين: بحوث وأوراق عمل ندوة التعليم الجامعي العربي وتحديات القرن ٢١. ط١. ٢٠٠٨.
٨٩. موسى سلامة اللوزي. التنمية الإدارية. ط٢. دار وائل للطباعة والنشر. عمان. ٢٠٠٢.
٩٠. نجم عبود نجم. الإدارة والمعرفة الإلكترونية: الإستراتيجية والوظائف والمجالات. ط١. دار اليازوري للنشر والتوزيع. عمان. ٢٠٠٨.
٩١. نجاه عبد الله محمد. نموذج لبرنامج تدريبي في تنمية مهارات تدريس المفاهيم العلمية بكليات التربية. ط١. الدار السعودية للنشر والتوزيع. جدة. ٢٠٠٢.
٩٢. نسرين الديسي. أخلاقيات مهنة التعليم (بين المهنة والتطبيق). ط١. دار الخليج للنشر والتوزيع. الأردن. ٢٠٢٠.

﴿المصادر والمراجع﴾

٩٣. نعمة عواد الزيود. تكنولوجيا التعليم وفعالية التحصيل الدراسي. ط١. دار الخليج للنشر والتوزيع. عمان. ٢٠٢٤.

٩٤. نبيل جاد عزمي. تكنولوجيا التعليم الإلكتروني. ط١. دار الفكر العربي. القاهرة. ٢٠٠٨.

٩٥. وليد سالم محمد الحلفاوي. التعليم الإلكتروني تطبيقات مستحدثة. ط١. دار الفكر العربي. القاهرة. ٢٠١١.

٩٦. يوسف جابر علاونة وآخرون. التعليم الإلكتروني وتحدياته المعاصرة. ط١. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع. عمان. ٢٠٢٢.

رابعاً: المصادر المترجمة

٩٧. أنجرس، موريس. ترجمة: بوزيد صحراوي وآخرون. منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية. ط٢. دار القصبة. الجزائر. ٢٠٠٦.

٩٨. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. إشراف أندري ماك ديشان، ترجمة توفيق الجراية. التعليم عن بعد اليوم. مجلد ٢. تونس. ٢٠٠٢.

خامساً: الرسائل والأطاريح

٩٩. رشا سالم ربيع الدليمي. معوقات التعليم الإلكتروني في المدارس الثانوية دراسة اجتماعية ميدانية في مدينة بغداد. (رسالة ماجستير). كلية الآداب، جامعة بغداد. ٢٠٢٢.

١٠٠. هويدة محمد غنية. فاعلية نوع التعزيز واسلوب التعلم على التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الإعدادية واتجاههم نحو مادة العلوم. (رسالة ماجستير). كلية التربية، جامعة بنها. ١٩٩٤.

سادساً: المجلات والدوريات

١٠١. أكرم محمود العمري، ومحمد عبد القادر. "توجهات معلمي المدارس الأساسية في مديرية تربية إربد الأولى نحو تنمية الموارد البشرية لاحتياجات التعلم الإلكتروني". المجلة التربوية والنفسية. المجلد ٢، العدد ٧. عمان. ٢٠٠٦.

١٠٢. احمد سعد القزاز. التعليم الإلكتروني ورحلته الجبلية في العراق. مجلة كلية التراث الجامعة. العدد ١٤. ٢٠١٤.

١٠٢. إيناس محمد صفوت. "فاعلية استراتيجيات التعلم الرقمي في تنمية مهارات اتخاذ القرار والتحصيل في مادة الأحياء لدى طلاب المرحلة الثانوية". مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة. العدد ١٢٢، المجلد ٢. المنصورة. ٢٠٢٣.

١٠٣. آلاء سالم عوض. "استراتيجيات التعليم الإلكتروني للمرحلة الثانوية بمدارس الأردن من وجهة نظر المعلمين". المجلة العربية للنشر العلمي (AJSP). العدد ٣٦، الإصدار الرابع. ٢٠٢١.
١٠٤. حياة قزادري. "ضوابط ومعايير الجودة في التعليم الإلكتروني". مجلة التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، جامعة بني سويف. المجلد ٧، العدد ١٣. ٢٠١٩.
١٠٥. حسن جريو، داخل. "تكنولوجيا المعلومات والتعليم عن بعد". مجلة الاتحاد العربية للتعليم التقني. المجلد ١٥، العدد ١. طرابلس. ١٩٩٨.
١٠٦. سالم السالم. "استخدام الطلبة للمكتبة الجامعية: دراسة للأدب المنشور". مجلة المكتبات والمعلومات العربية. العدد ٥٢ السعودية. ١٩٩٢.
١٠٧. سالم محمد عبود وآخرون. "واقع التعليم الإلكتروني ونظم الحاسبات وأثره في التعليم في العراق". مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة. العدد ١٧. ٢٠٠٨.
١٠٨. سعيد مصعب فرحان. "واقع التعليم الإلكتروني في المدارس الاعدادية في قضاء قلعة سكر من وجهة نظر المدرسين". مجلة ابن خلدون للدراسات والابحاث. المجلد ١، العدد ٣. ٢٠٢١.
١٠٩. سفيان فيفري. "التعليم الإلكتروني وبعض النماذج والتجارب الرائدة". Journal Route Educational Social Science. المجلد ٦، العدد ٣. ٢٠١٩.
١١٠. سميرة فلاح محمد. "التحديات التي تواجه الطلبة في استخدام منظومة التعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية الأردنية: دراسة تحليلية". المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية. المجلد ٣. العدد ٩. ٢٠٢١.
١١١. حنان مجاهد. "اتجاهات الطلبة نحو استخدام التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا". مجلة تنمية الموارد البشرية. مجلد ١٧، العدد ١. ٢٠٢٢.
١١٢. هند حامد. "أثر تطبيق أدوات التعليم الإلكتروني المتزامن في تنمية المهارات الرقمية لدى معلمات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة". المجلة العربية للتربية النوعية. المجلد ٦، العدد ٢١. مصر. ٢٠٢٢.
١١٣. ريم يحيى المنيراوي. "مزايا التعليم الإلكتروني عن بعد في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر العاملين فيها". مجلة العلوم التربوية والنفسية. المجلد ٢، العدد ٨. ٢٠٢٣.

المصادر والمراجع

١١٤. قيس نوري عباس. "تقييم التعليم الإلكتروني في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين". وقائع المؤتمر الدولي الاول للتعليم الرقمي في ظل جائحة كورونا. وزارة التربية العراقية، مديرية تربية الأنبار. ٢٠٢١.
١١٥. لطيفة الكميثي. "التعليم الإلكتروني". مجلة فنون الإعلام. العدد ٢. ٢٠١٠.
١١٦. محمد البطاينة. "التعليم الجماعي باستخدام برمجيات التعليم الإلكتروني: نحو منصة تعليم الكتروني مخصصة للتدريس والترجمة". مجلة اتحاد الجامعات العربية للآداب. المجلد ١٧، العدد ١. ٢٠٢٠.
١١٧. مهدي بن مانع مهدي. "أساليب التنمية المهنية للمعلم ومعوقات تنفيذها". مجلة البحث العلمي في التربية. العدد ١٨. ٢٠١٧.
١١٨. العياشي زرار. "الادارة الالكترونية: فلسفة جديدة في ادارة المنظمات الحديثة". مجلة ملفات الابحاث في الاقتصاد والتسيير. المجلد ١. العدد ٥، ٢٠١٦.
١١٩. حليلة يوسف المنتشري. "التعليم عن بعد في جائحة كورونا: تجارب وتحديات وفرص". مسالك الدراسات الشرعية واللغوية والإنسانية. العدد ١٠. مكة المكرمة. ٢٠٢١.

ثامناً: مواقع الإنترنت

120. Badrul Khan Ed. Flexible Learning in an Information Society. Information Science Publishing, eric. 2007. متاح على الرابط: <https://eric.ed.gov/?id=ED508848>
121. Badrul Khan. Working with Users. HUMAN RESOURCES AND THEIR DEVELOPMENT. متاح على الرابط: <https://www.eolss.net/sample-chapters/c11/e1-10-04-03.pdf>
122. Badrul Khan. Managing E-Learning Strategies: Design, Delivery, Implementation and Evaluation. Information Science Publishing. London. 2005. متاح على الرابط: <https://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/32167/1/222.Badrul%20Huda%20Khan.pdf>

تاسعاً: المصادر الأجنبية

123. Ally, Mohamed. "Foundations of Educational Theory for Online Learning." In Theory and Practice of Online Learning. 2nd ed. Ed. Terry Anderson. Edmonton: AU Press, Athabasca University. 2008.
124. Aliyeva, G. B. "The Use of E-Learning Tools for Teaching English in High school." E-learning Innovations Journal. Vol. 1, No. 2. 2023.

125. Borq, W. R. Applying Educational research A Practical Guide For Teachers. New York. 1981.
126. Boudon, Raymond; Phillipe, Cherkoui, Mohamed; Lecuyer, Bernardpierre. Dictionnaire de sociologie. Paris: Larousse. 2005.
127. Clark, R. C., & Mayer, R. E. E-Learning and the Science of Instruction: Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning. John Wiley & Sons. 2011.
128. Fatima Zahra El Malaki. "The Impact of Online Learning on Students, Achievements: A Case Study of Science and Technical Schools of Higher Education." The Journal of Quality in Education. Vol. 12, No. 19. 2022.
129. Textor, Martin. "Family therapy with drug addicts an integrate approach." American Journal of Psychiatry. 1987.
130. Wong, P. K., & Lim, k. T. "Impact of E-Learning on the Academic performance of University Students." International Journal of Modern Education. Vol. 5, No. 18. 2023.

مَلَا حِقُّ الدِّرَاسَةِ

ملحق (١) استثمار الاستبيان

جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة القادسية/ كلية الآداب

قسم علم الاجتماع/ الدراسات العليا

م/ استثمار استبيان الخبراء

اساتذتي الكرام تحية طيبة

تروم الباحثة إجراء دراسة ميدانية بعنوان: (التعليم الالكتروني وتأثيره على تطوير المهارات التعليمية والادارية في المدارس/ دراسة ميدانية للمراحل المتوسطة)، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في علم الاجتماع. وتهدف هذه الدراسة إلى

- ١- التعرف على مستوى تطبيق التعليم الالكتروني في المدارس المتوسطة من وجهة نظر الكوادر التعليمية والادارية
 - ٢- بيان اثر التعليم الالكتروني في تطوير المهارات التعليمية لدى المعلمين في المدارس المتوسطة
 - ٣- تحديد اثر التعليم الالكتروني في تنمية المهارات الادارية لدى ادارات المدارس المتوسطة
 - ٤- الكشف عن ابرز الاسهامات التي يقدمها التعليم الالكتروني في تحسين الاداء التعليمي والاداري
 - ٥- التعرف على اهم المعوقات التي يمكن ان تحد من فاعلية استخدام التعليم الالكتروني في المدارس المتوسطة.
- المفاهيم الأساسية للدراسة: (التعليم الإلكتروني): هو منظومة تعليمية تفاعلية تعتمد على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والوسائط المتعددة (فيديو، صوت، منصات) في نقل المعرفة وتسهيل عملية التعلم، وتجاوز حدود الزمان والمكان في التفاعل بين المدرس والطالب. (المهارات التعليمية): هي مجموعة من السلوكيات والقدرات المهنية التي يمتلكها المدرس وتتطور من خلال التقنية، وتشمل (مهارة تصميم المحتوى التفاعلي والاتصال الرقمي، إدارة الصف الافتراضي، وأساليب القياس والتقويم الإلكتروني). (المهارات الإدارية): هي القدرة على توظيف الأنظمة الرقمية في تنظيم شؤون المدرسة، مثل (الأرشفة الإلكترونية، متابعة حضور وغياب الطلبة والكوادر، إعداد التقارير الدورية، وسرعة التواصل الرسمي بين الإدارة والمدرسين وأولياء الأمور).

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراسة علمية، ارفق بين ايديكم فقرات الاستمارة ورجوا من حضراتكم التفضل بالاطلاع عليها وايداء آرائكم ومقترحاتكم القيمة.

مع خالص الشكر والاحترام

المشرف
أ.د علاء جواد كاظم

الباحثة
إيلاف سالم حسن

المحور الأول: البيانات الديموغرافية والتقنية

- ١- الجنس : () ذكر () أنثى
- ٢- الفئة العمرية : () ٢٠ - ٢٩ () ٣٠ - ٣٩ () ٤٠ - ٤٩ () ٥٠ - ٥٩
- ٣- نوع المؤسسة التعليمية التي تعمل بها حالياً: () للمتميزين () للمتفوقين () أهلية متميزة () أخرى.
- ٤- التخصص الأكاديمي الدقيق للمدرس: () تخصص علمي () تخصص أدبي () تخصص تربوي () تخصص آخر () .
- ٦- أعلى مؤهل علمي حصلت عليه: () بكالوريوس () دبلوم عالي () ماجستير () دكتوراه
- ٧- ما هو مجموع سنوات خدمتك في السلك التعليمي؟ () ١ - ٩ () ١٠ - ١٩ () ٢٠ - ٢٩ () ٣٠ - ٣٩ .
- ٨- هل تمتلك مهارات كافية لاستخدام الحاسوب في التدريس؟
نعم () لا ()
- ٩- هل سبق لك خوض تجربة التدريس الافتراضي (عن بُعد)؟
نعم () لا ()
- ١٠- ما هو الجهاز التقني الذي تعتمد عليه بشكل أساسي في عملك؟
() حاسوب محمول () هاتف ذكي () جهاز لوحي () لا يوجد () .
- ١١- هل تتوفر لديك اشتراكات إنترنت خاصة لأغراض العمل؟
() نعم () لا
- ١٢- ما هي المنصة الأكثر تداولاً في محيطك المهني؟
() Google Classroom () WhatsApp () Telegram ()
- ١٣- هل تعتقد أن عمر المدرس يؤثر على تقبله للتحول الرقمي؟
() نعم () لا ()

- ١٤- اذا كان الجواب نعم لماذا برأيك ؟ يحق للمبحوث اختيار اكثر من اختيار :
- اسباب مهارية وتقنية () ، اسباب مؤسساتية (قلة الدعم) () ، اسباب اجتماعية تربوية () بعدم القناعة بفاعلية التعليم الرقمي () ، اسباب تتعلق بالطلبة (قلم الفاعلية والغش الالكتروني) ()
- ١٥- هل تخصصك الدراسي يتطلب استخداماً مكثفاً للتقنية؟ () نعم () لا
- ١٥- برأيك ما هو العائق الاساسي الذي يمنع المدرسين من التطور التقني يحق لك اختيار اكثر من خيار؟
- () ضيق الوقت () ضعف الرغبة () التكلفة المادية () صعوبة التعلم

المحور الثاني: واقع البيئة المدرسية والبنية التحتية

- ١٦- هل تتوفر شبكة إنترنت مستقرة داخل المدرسة؟
- () نعم () لا
- ١٧- هل تعاني المدرسة من انقطاع متكرر في الكهرباء يؤثر على استخدام التقنيات؟
- () نعم () لا
- ١٨- هل توفر المدرسة أجهزة تقنية كافية للمعلمين؟
- () نعم () لا
- ١٩- كيف تصف مستوى تجهيز مختبرات الحاسوب في مدرستك؟
- () مجهزة بالكامل () مجهزة جزئياً () غير مجهزة () لا يوجد مختبر
- ٢٠- هل تتوفر سبورات ذكية (Smart Boards) في كافة الصفوف؟
- () نعم () لا
- ٢١- هل يوجد موظف مختص بالدعم الفني في المدرسة؟
- () نعم () لا
- ٢٢- هل يتم تخصيص ميزانية سنوية كافية للصيانة التقنية؟
- () نعم () لا
- ٢٣- هل توجد خطة استراتيجية واضحة للتحويل الرقمي في المدرسة؟
- () نعم () لا

﴿الملاحق﴾

٢٤- هل توفر المدرسة منصة تعليمية موحدة للطلبة؟

() نعم () لا

٢٥- هل تقدم المدرسة دورات تدريبية دورية للكوادر التعليمية في المجال التقني؟

() نعم () لا

٢٦- ما هو نطاق استخدامك للتقنية داخل المدرسة؟

() داخل الصف فقط () في الإدارة فقط () في كلاهما () لا أستخدمها

٢٧- هل تشجع الإدارة المدرسية استخدام التقنيات الحديثة والمبادرات الفردية؟

() نعم () لا

٢٨- ما هي الوسيلة الأكثر استخداماً في التواصل مع أولياء الأمور؟

() المجموعات الرقمية () الاتصال الهاتفي () اللقاءات الحضورية () الوسائل الورقية

٢٩- ما هو أبرز تحدٍ تقني تواجهه مدرستك؟

() انقطاع الكهرباء () ضعف التمويل

() نقص الكادر المختص () كثافة الطلبة

٣٠- برأيك، هل البيئة المدرسية الحالية مشجعة على استخدام التقنية؟

() نعم () لا

٣١- بشكل عام، كيف تقيم جاهزية مدرستك للتحول الرقمي؟

() جاهزة جداً () جاهزة إلى حد ما () غير جاهزة

المحور الثالث: الأثر على المهارات التعليمية والتفاعل الاجتماعي

٣٢- هل ساهمت الوسائل الرقمية في تحسين جودة عرض المادة العلمية؟

() نعم () لا

٣٣- إذا كانت الإجابة (نعم)، ما أكثر وسيلة كان لها تأثير واضح؟ (لك حق اختيار أكثر من خيار

() الفيديوهات () العروض التقديمية () المحاكاة () الاختبارات التفاعلية

٣٤- هل تلاحظ زيادة في دافعية الطلبة عند استخدام الوسائط الرقمية؟

() نعم () لا

«الملاحق»

- ٣٥- إذا كانت الإجابة (نعم)، ما الجانب الأكثر تأثيراً في رفع الدافعية؟
() التفاعل المباشر () تنوع الوسائط () سهولة الفهم () عنصر التشويق
- ٣٦- هل ساعدك التحول الرقمي في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة؟
() نعم () لا
- ٣٧- هل ترى ان الاختبارات الرقمية للطلبة ناجحة وتخدم العملية التعليمية ؟ () نعم () لا
- ٣٨- إذا كان الجواب لا ماهي الاسباب ، يحق لك اختيار أكثر من جواب : () مشاكل تقنية () الغش وصعوبة ضبط الامتحان () صعوبة تصميم الاختبار () غياب العدالة () عوامل نفسية
- ٣٩- هل ساهمت التقنية في تسهيل متابعة الواجبات المنزلية؟
() نعم () لا
- ٤٠- هل تلاشت بعض الحواجز الاجتماعية بينك وبين الطلبة بسبب التواصل الرقمي؟
() نعم () لا
- ٤١- هل تشرك الطلبة في إنتاج محتوى رقمي (عروض، فيديوهات، مشاريع)؟
() نعم () لا
- ٤٢- إذا كانت الإجابة (نعم)، ما نوع المشاركة الأكثر شيوعاً؟
() عروض تقديمية () فيديوهات تعليمية () بحوث رقمية () مناقشات إلكترونية
- ٤٣- ما هو المصدر الرقمي الأكثر اعتماداً لديك في تطوير المادة العلمية؟
() المكتبات الرقمية () يوتيوب () المنصات التعليمية العالمية () مجموعات الزملاء
- ٤٤- ما المهارة التدريسية التي يمكن ان تطورها التقنية لدى التدريسين بشكل أكبر ؟
() إدارة الصف () تصميم المحتوى () أساليب التقويم () التواصل مع الطلبة
- ٤٥- هل تلاحظ تدنياً في مهارات الكتابة اليدوية لدى الطلبة بسبب استخدام التقنية؟
() نعم () لا
- ٤٦- هل تعتقد أن استخدام التقنية قد يؤثر على مكانة (هيبة) المدرس التقليدية؟
() نعم () لا

المحور الرابع: الكفاءة الإدارية والرقابة التنظيمية

٤٧- هل ساهمت الرقمنة الإدارية في تسريع إنجاز المخاطبات الرسمية؟

() نعم () لا

٤٨- إذا كانت الإجابة (نعم)، ما أبرز جانب تحسن في العمل الإداري؟

() سرعة الإنجاز () تقليل الأخطاء () سهولة المتابعة () تقليل الجهد

٤٩- هل تشعر بزيادة في مستوى الرقابة الإدارية بسبب استخدام الوسائل الرقمية؟

() نعم () لا

٥٠- إذا كانت الإجابة (نعم)، كيف تقيم هذه الرقابة؟

() تسبب ضغطاً () إيجابية وتضمن الحقوق () محايدة

٥١- هل تتوفر في مدرستك قاعدة بيانات رقمية متكاملة للطلبة؟

() نعم () لا

٥٢- هل ساهمت الأرشفة الإلكترونية في تقليل ضياع الوثائق الرسمية؟

() نعم () لا

٥٣- هل تعتقد أن التعاملات الورقية ما زالت ضرورية في العمل المدرسي؟

() نعم () لا

٥٤- هل ترى أن المؤسسة التعليمية قادرة على التحول الكامل إلى النظام الرقمي مستقبلاً؟

() نعم () لا

٥٥- ما هو التحدي الإداري الأبرز الذي يعيق التحول الرقمي في مدرستك؟

() ضعف التخطيط الإداري () مقاومة التغيير () نقص التدريب () ضعف البنية التحتية

٥٦- ما هو المقترح الأهم لضمان نجاح التحول الرقمي في مدرستك؟ يحق لك اختيار أكثر من خيار

() تكثيف الدورات التدريبية () توفير بنية تحتية متكاملة () تقديم حوافز للمتميزين رقمياً

() تقليل العبء الوظيفي على المدرس

ملحق (٢) تسهيل المهمة

Republic of Iraq
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION
& SCIENTIFIC RESEARCH
UNIVERSITY OF AL-QADISIYA
College of Arts

بسم الله الرحمن الرحيم



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة القادسية
كلية الآداب

مكتب معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

استثمار الطاقة النظيفة طريقنا نحو التنمية المستدامة

العدد :

التاريخ :

١١٦٤
٢٠٢٧/٣/٢٠

إلى / مديرية تربية بابل

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

إيماناً منا بموقفكم العلمي الكريم يرجى تسهيل مهمة طالبة الماجستير (إيلاف سالم حسن) / قسم علم الاجتماع في كليتنا وذلك بتزويدها بالبيانات والمعلومات التي تحتاجها لإكمال رسالتها الموسومة (التعليم الإلكتروني وتأثيره على تطوير المهارات التعليمية والإبداعية في المدارس / دراسة ميدانية للمراحل المتوسطة) .

شاكرين تعاونكم ... مع التقدير

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
أ.د. رافد موسى عبد
٢٠٢٦/٣/٢٠



عدد الزيارات ٧ ستة فقط

عدد الزيارات ٧ ستة فقط

عدد الزيارات ٧ ستة فقط

عدد الزيارات ٧ ستة فقط

عدد الزيارات ٧ ستة فقط

نسخة منه إلى

- مكتب السيد العميد ... للتفضل بالاطلاع مع التقدير .
- وحدة الدراسات العليا .
- الإدارية / الصادرة .

كاظم ٣/٣٠

المديرة
ايسر هاشم رزير

Abstract

The importance of this study stems from its attempt to identify the impact of e-learning on the development of educational and administrative skills in intermediate schools and to clarify its role in improving the level of educational and administrative performance within the school environment. It also seeks to reveal the nature of this impact and determine whether it is positively reflected in the quality of school work or whether there are obstacles that may limit its effectiveness. Furthermore, the study derives its significance from the continuous expansion in the use of digital technologies and electronic means in educational institutions. The study sought to achieve a number of objectives, including identifying the extent to which the social space affects and is affected by the development of educational skills and the adoption of new methods that are compatible with enormous changes. It also aimed to reveal the most prominent contributions of e-learning to improving educational and administrative performance, to determine whether social transformations have affected educational systems and philosophies, to clarify the impact of e-learning on the development of teachers' educational skills in intermediate schools, and to identify the most important obstacles that may limit the effectiveness of using e-learning in intermediate schools.

The present study is considered a descriptive-analytical study, To achieve its objectives, the researcher employed the social survey method and relied on a questionnaire as a tool for collecting data from the study population. The sample consisted of (255) respondents from the staff of distinguished and outstanding schools and advanced private schools.

The study reached a number of conclusions in an attempt to provide a comprehensive assessment of the subject under investigation. The most prominent findings were as follows:

- 1- E-learning contributed to enhancing the educational skills of teaching staff through developing their abilities to use digital technologies and employ them in the educational process.
- 2- The use of e-learning improved the level of communication and interaction between teachers and students through various digital media and educational platforms.
- 3- E-learning contributed to diversifying teaching methods and presenting educational content in a broader, more flexible, and more attractive manner for students.
- 4- E-learning contributed to the development of a number of administrative skills among school administrations, particularly in the areas of planning, organization, and electronic follow-up.
- 5- The results of the study showed that e-learning has become an important complement to traditional education in intermediate schools (distinguished schools, outstanding schools, and advanced private schools) rather than a complete substitute for it.

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education
and Scientific Research
Al-Qadisiyah University/College of Arts
Department of Sociology
Graduate Studies



E-Learning and Its Impact on the Development of Educational and Administrative Skills in Schools

(A Field Study of the Intermediate Schools Stage)

A Master's thesis submitted by the student

Ilaf Salem Hassan

*To the Council of the College of Arts / University of Al-
Qadisiyah, as part of the requirements for obtaining a
Master's degree in Sociology*

Supervised by

Prof. Dr. Alaa Jawad Kadhim

1448A.H

2026 A.D

رقم الإيداع في دار الكتب والوثائق ببغداد (لسنة) (