مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية لمهارات المعلم الرقمي في ظل جائحة كورونا في المرحلة المتوسطة في محافظة حفر الباطن

Arabic language teachers' practice of the skills of the digital teacher during Corona pandemic in intermediate schools in Hafr Al-Batin

إعداد

أمثال بنت عادل بن راكان الشمري

Amsal Adel Rakan Al-Shammari

جامعة حَفرِ الباطنِ - كليَّة التَّربية - قسم المناهج وطرق التدريس

أ.م.د/ شرين السيد إبراهيم

Dr. Shereen Elsaied Ibrahim

أستاذ المناهج وطرق التدريس - كليَّة التَّربية- جامعة حَفر الباطنِ

Doi: 10.21608/ejev.2023.296064

استلام البحث ٢٠٢٣ / ١ / ٢٢

قبول البحث ٢٠٢٣ / ٢ / ٩

الشمري، أمثال بنت عادل بن راكان وإبراهيم، شرين السيد (٢٠٢٣). مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية لمهارات المعلم الرقمي في ظل جائحة كورونا في المرحلة المتوسطة في محافظة حفر الباطن. ***المجلة العربية للتربية النوعية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٧(٢٧) أبريل، ٦٣ -١٠٤.

http://jasg.journals.ekb.eg

مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية لمهارات المعلم الرقمي في ظل جائحة كورونا في المرحلة المتوسطة في محافظة حفر الباطن

المستخلص:

هدفت الدراسة الكشف عن مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية لمهارات المعلم الرقمي في ظل جائحة كورونا، ولتحقيق هدف الدراسة استُخدم المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الدراسة، وذلك من خلال تطوير استبانة مكونة من (٣٠) فقرة موزعة على أربعة محاور؛ المحور الأول: مهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي (٧) فقرات، والمحور الثاني: مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي (٨) فقرات، والمحور الثالث: مهارة إدارة اللقاءات الافتراضية (٨) فقرات، والمحور الرابع: مهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي (٧) فقرات. وتكونت عينة الدراسة من (١١٣) معلمة من معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في محافظة حفر الباطن خلال الفصل الدراسي الثاني ١٤٤٣، واستخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية لمهارات المعلم الرقمي في ظل جائحة كورونا جاءت بمتوسط حسابي (٤.٢١) ودرجة ممارسة (كبيرة جدًّا)، فجاءت مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي لها (٤.٢٣)، ودرجة ممارسة (كبيرة جدًّا)، وجاءت مهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي لها (٤.٢٢)، ودرجة ممارسة (كبيرة جدًّا)، وجاءت مهارة إدارة اللقاءات الافتراضية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي لها (٤.١٩)، ودرجة ممارسة (كبيرة)، وجاءت مهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي لها (٤.١٨)، ودرجة ممارسة (كبيرة). وأظهرت نتائج الدراسة أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى الخبرة التدريسية، والدورات التدريبية. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات، أهمها: تضمين مهارات المعلم الرقمي في الدليل الخاص بتدريس مناهج اللغة العربية من أجل توظيفها في العملية التعليمية، والتطوير المهني لمعلمات اللغة العربية في مجال التعامل مع البيئات التعلمية الرقمية.

الكلمات المفتاحية: مهارات المعلم الرقمي، جائحة كورونا، المرحلة المتوسطة، محافظة حفر الباطن

Abstract

The study aimed to reveal the level of Arabic language teachers' practice of digital teacher skills in the light of the coronavirus pandemic. In order to achieve the objective of the study, the analytical descriptive curriculum was used to suit the nature of the

study, through the development of a 30-paragraph questionnaire spread across four axes. Digital Learning Systems Management Skill (7) Paragraphs and Second Axis: Digital Content Handling Skill (8) Paragraphs and Third Axis: Skill in the management of virtual meetings (8) paragraphs and the fourth axis: skill in dealing with digital calendar methods (7) paragraphs. The study sample consisted of 131 female middle-level Arabic teachers in Hafar Sub-governorate during the second semester 1443. Appropriate statistical methods were used to process data using computational averages and standard deviations. The results of the study showed that the level of Arabic teacher practice of digital teacher skills in the light of the coronavirus pandemic came with an average arithmetic (4.21) And the degree of practice (very large), the skill of dealing with digital content came first with an average calculation (4.23), the degree of practice (very large), and the skill of managing digital learning systems came second with an average arithmetic (4.22), the degree of practice (very large), and the skill of managing virtual encounters came third with an average calculation (4.19), the degree of practice (large), the skill of dealing with digital calendar methods came fourth with an average arithmetic (4.18), and the degree of practice (large). The results of the study also showed no statistically significant discrepancies between the study sample individuals' estimates attributable to teaching experience and training courses. The study came up with a series of recommendations, the most important of which were: the inclusion of digital teacher skills in the manual on teaching Arabic language curricula for use in the educational process; and the professional development of Arabic language teachers in dealing with digital learning environments.

Keywords: Digital teacher skills, coronavirus pandemic, middle stage and Government Hafr Al-Batin.

مقدِّمة

الرقمية هي الفكرة المجردة التي تمثل عصرنا الحالي، والتي اجتاحت كل الأصعدة العالمية مؤخرًا، وتغلغلت في أساليب حياتنا، وطالت شتى مجالاتها، خاصة مجالات التعليم والتعلم؛ إذ أصبح من الضروري مواكبة هذا التطور الرقمي الهائل من خلال تحديث بيئات التعليم وطرائقه وأساليبه ومناهجه؛ حتى نتمكن من تحقيق الأهداف المرجوة، وتجويد نواتج التعلم في ظل هذا الانفجار المعرفي والتطور الرقمي.

ولقد ظهرت آثار مصاحبة للثورة الرقمية على مؤسسات التعليم، ، فأصبحت المدرسة بأكملها بيئة تعلم إلكترونية، فما يسمى بالمدرسة المحوسبة؛ بيئة تعلم إلكترونية تستطيع التعامل مع تقنيات الحاسب الآلي، وتستطيع أيضًا حوسبة مناهجها وكتبها الدراسية، وتحفز معلميها على تطوير مهارتهم في استخدام التقنية ومصادر المعلومات، ومع هذا التحول إلى المدرسة المحوسبة يجب أن يكون المعلمون مؤهلين ومدربين على استخدام التقنية، بما يعني تحول المعلمين من مجرد ناقلين للمعرفة إلى متمكنين من استخدام التقنية وقادرين على إنتاج المعرفة (أبو السمح ورحال، ٢٠٠٢)[١].

وفي ضوء الحديث عن الثورة المعلوماتية والتقدم في مجال التكنولوجيا الذي أصبح ملازمًا للتعليم في القرن الحادي والعشرين، لم يعد للمعلم التقليدي الذي يعتمد على تلقين المعلومات لطلابه دورًا يذكر في الأنظمة التعليمية المطورة التي تعتمد على الأساليب التكنولوجية المتقدمة في تصميم البرامج التعليمية وتطبيقها؛ لذا يتطلب من معلم العصر الرقمي أن يتمكن من استخدام التكنولوجيا وإدارتها وتوظيفها في عملية التعليم (العاني وآخرون، ٢٠٠٩).

إن التعليم الرقمي جعل دور المعلم أكثر أهمية، فالمعلم الذي يعلم طلابه بطريقة رقمية يجب أن يتمتع بالإبداع في مجال عمله، وأن يكون على قدر عالٍ من الكفاءة، بالإضافة إلى امتلاكه لكفايات ومهارات رقمية تمكنه من القيام بدوره بمهنية متقنة، وهذا ما تؤكده دراسة بني دومي (٢٠١٠) من أن تنفيذ التعليم الرقمي في النظام التعليمي يتطلب من المعلمين اقتناء مهارات فنية وتربوية وخبرات سابقة تمكنهم من التعامل مع أنظمة التعلم القائمة على استخدام التقنية والإنترنت بإتقان، وهنا تتضح أهمية معرفة المهارات الرقمية التي يمارسها المعلمون من أجل تطويرها وتنميتها.

يعد التعلم باستخدام التكنولوجيا الرقمية من الأساليب الحديثة في العملية التعليمية، والتي تسهم في تقديم المادة التعليمية، وإيصال المهارات والمفاهيم للمتعلم عن طريق استخدام تقنية المعلومات والاتصالات ووسائطهما المتنوعة، وبطريقة تجعل المتعلم أكثر تفاعلًا مع المحتوى التعليمي، ومع المعلم، وتبعًا للتطورات الديناميكية للتكنولوجيا في

(*) جاء التوثيق طبقًا لنظام APA7

العصر الرقمي، لا بد أن يغير المعلم أدواره التقليدية التي يعتمد فيها على تلقين طلابه إلى أدوار جديدة تتناسب مع التطورات الرقمية (علي، ٢٠١٩، ص٣١٠٦).

ومن أبرز أدوار المعلم التي أفرزها علينا العصر الرقمي أن يقوم بشرح المحتوى العلمي باستخدام الإنترنت والتقنيات المتعددة، وأن يقوم بتحفيز طلابه على الابتكار والإبداع من خلال استعمال الوسائل التقنية، وابتكار البرامج التعليمية التي يحتاجون إليها، وحتى يقوم المعلم بهذه الأدوار التي تقع على عاتقه يجب أن يتمكن من إتقان مجموعة من المهارات وممارستها، أهمها (إعداد مواقع إلكترونية وتصميمها، ودمج التكنولوجيا في التعليم، واستخدام المقررات الإلكترونية) ومواجهة كل العقبات التي تواجهه في عصر الثورة الرقمية (Russell et al, 2013,p.65).

ومما سبق يتضح لنا الأثر الكبير للتكنولوجيا في دور المعلم، ولا سيما معلم اللغة العربية؛ لذا أصبح معلم اللغة العربية هو المخطط والمقوّم للعملية التعليمية التعلمية، وجميع هذا لا يتحقق إلا بامتلاكه لمهارات متعددة ومتنوعة يكتسبها من خلال حاضره ليفيد فيها طلابه في المستقبل؛ لذلك فإن المهارات والكفايات التعليمية في هذا القرن أصبحت لازمةً لزوم الكتاب على كل المعلمين، فالباحث فيها يستطيع معرفة المعلم الكفء الذي إذا أتقنها أصبح معلمًا ناجحًا (ابن بتيل،٢٠١٠).

إن تطوير أداء معلم اللغة العربية في مجالات التعليم الإلكترونية يجب أن يحدث في صورة حلقة متصلة، تبتدئ برغبة المعلم في التدريس باستخدام التعليم الإلكتروني، وإعداده، وامتلاكه المهارات الرئيسة الضرورية للنهوض بهذا النوع من التدريس، ثم القدرة على مواكبة التطورات، وتحديث المهارات، واستثمار المستجدات في كل جوانب العملية التعلمية والتعليمية (الخزمري، ٢٠١٢).

إذن أضحى من الضروري أن يصبح المعلم متقنًا للمهارات الرقمية الحديثة، مهتمًّا بتطويرها وتنميتها وفقًا لحاجاته وقدراته، وتؤكد دراسة Grand-Clement et al.(2017) أن متطلبات تطوير المهارات الرقمية للمعلم تتمثل في التهيئة التقنية، وتشير التكاليف المستخدمة في الشبكة الدولية إلى المعلومات، وتوفير أجهزة الحاسب والبرمجيات، والتهيئة البشرية، وتشير إلى ارتفاع المستوى التعليمي والثقافي لكلٍّ من المعلمين والمتعلمين، والتفاعل الإلكتروني لديهم، وتوفير الأطر التي يمكن من خلالها تحديد المهارات اللازمة للمعلمين، بالإضافة إلى التهيئة النفسية، وتشير إلى قدرة المعلمين والمتعلمين على التعامل مع المعطيات والأساليب الحديثة، وتكيفهم مع المتطلبات لتعلم هذه المهارات الرقمية.

ونظرًا لضرورة امتلاك المعلم الرقمي لسمات ومهارات خاصة؛ فقد تزايد اهتمام الباحثين مؤخرًا بالبحث والدراسة في المهارات الرقمية التي يحتاج إليها المعلم، وطالبت توصيات الأبحاث العلمية بضرورة الاهتمام بمهارات المعلم الرقمي، فلقد أوصت دراسة علي (٢٠١٩) بضرورة تدريب المعلمين على مهارات إعداد المحتوى الرقمي مع مراعاة الضوابط والشروط التربوية، ومواجهة الصعوبات التي تعوق المعلم وتعرقل سيره قدمًا نحو

تطبيق التعلم الرقمي، كما أوصت دراسة الخشاتي (٢٠١٩) بتركيز الاهتمام على مهارات الثقافة الرقمية، وتضمينها في الدليل الإرشادي لمعلم اللغة العربية من أجل توظيفها في العملية التعليمية.

وانطلاقًا من أهمية تقويم المهارات الرقمية للمعلمين قامت ماكمغ (٢٠٢١) بدراسة على مجموعة كبيرة من المعلمين، وهدفت إلى التعرف على درجة امتلاكهم لأهم المهارات الرقمية، ومعرفة اتجاهاتهم نحو ممارستها، وتوصلت نتائج دراستها إلى أن امتلاك المعلمين لمهارات التعلم الرقمي جاءت بدرجة كبيرة، في حين جاءت اتجاهاتهم نحو ممارسة التعلم الرقمي بدرجة متوسطة.

ولقد وضعت المملكة العربية السعودية ضمن رؤية (٢٠٣٠) برنامج التحول الرقمي، وبادرت وزارة التعليم بمجموعة من الخطوات لتحقيق هذه الرؤية، ولعل من أبرزها تأهيل المعلمين والمعلمات تقنيًّا. والمقصود هنا ليس استخدام التقنية وحسب، ولكن المقصود أعم وأشمل؛ إذ يقصد به إكساب المعلمين والمعلمات الخبرات الضرورية لتحقيق الدمج بين التعليم والتقنية؛ لكي يصبح التعلم باستعمال أدوات التعلم الإلكتروني جزءًا رئيسًا من العملية التعليمية، وليس مقحمًا فيها؛ فالهدف من ذلك هو تسهيل عملية وصول المعلومات للطلبة، ولتكون جزءًا من عمليات تفكيرهم؛ وبذلك تساعدهم على اتخاذ قراراتهم في شتى مجالات الحياة، إلى جانب امتلاكهم لمهارات البحث عنها، وجمعها، وتصنيفها في رزم معرفية، ومشاركتها مع الجميع؛ لتعم الفائدة من هذه المعلومة، ولا تكون قاصرة على فرد واحد (الأتربي،٢٠١٩).

وتبعًا لِما سبق؛ ونظرًا للوضع الذي يعيش فيه القطاع التعليمي في المملكة العربية السعودية والعالم أجمع إثر الأزمة الصحية العالمية وتداعيات جائحة كورونا ومستجداتها؛ فقد ازدادت أهمية التعليم الرقمي، ومع الاستخدام المتزايد للمهارات الرقمية من المعلمين؛ وجب عليهم الاستمرار في تعلم بعض المهارات والقدرات المستحدثة المتعلقة بالتعليم الرقمي وإتقانها، ورفع مستوى المهارات التعليمية والرقمية، والتي ستنعكس على الممارسات التعليمية داخل الفصول الافتراضية؛ وذلك من أجل تحقيق بيئات تعلم افتراضية ماتعة وجاذبة، تسهم بدرجة كبيرة جدًّا في تحصيل الطلبة، وبناء على ذلك تحاول الدراسة الحالية معرفة مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارات المعلم الرقمي في ظل جائحة كورونا.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

المتأمل لواقع التّحوّل الرقميّ في عملية التعليم أثناء جائحة كورونا، يرى أن المعلمات واجهن كمًّا هائلًا من التحدّيات منذُ بدء تعليق الحضور للمدرسة، فلم يكن هذا التحوّل الرقمي سهلًا على المعلمات، ولا سيّما معلمات اللغة العربية، ونظرًا لكون الباحثة معلمة للغة العربية؛ فلقد لاحظت أن التحول الرقمي الإجباري تطلب معلمة لديها القدرة على التعامل مع

الفصول الافتراضية ووسائل التقويم الرقمي، والمقررات الإلكترونية وما تحويه من وسائط تفاعلية لضمان عدم توقف العملية التعليمية؛ لذا كان الواجب أن تمارس المعلمات مهارات تتماشى مع البيئات الافتراضية، وهذا الوضع دفع الباحثة إلى التفكير في معرفة مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية لمهارات المعلم الرقمي في ظل هذه الجائحة، وعلى ذلك تبلورت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس:**ما مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية لمهارات المعلم الرقمي في ظل جائحة كورونا في المرحلة المتوسطة في محافظة حفر الباطن؟**

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١. ما مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي؟
٢. ما مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة التعامل مع المحتوى الرقمي؟
٣. ما مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة إدارة اللقاءات الافتراضية؟
٤. ما مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي لمتغير (الخبرة التدريسية، الدورات التدريبية)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١. التعرف على مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية لمهارات المعلم الرقمي في ظل جائحة كورونا في المرحلة المتوسطة.
٢. تحديد مهارات المعلم الرقمي التي تمارسها معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في تدريس مقرر لغتي.
٣. قياس مدى تأثير متغير (الخبرة التدريسية، الدورات التدريبية) على استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في محافظة حفر الباطن.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في:

١. تعد هذه الدراسة استجابة لتوجهات وزارة التعليم، نحو التعليم الرقمي وربطه بالتحول الرقمي في المملكة العربية السعودية.

٢. قد تساعد هذه الدراسة القائمين على برامج التطوير المهني والتعليمي في وزارة التعليم على وضع برامج تدريبية تمكن معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من امتلاك مهارات المعلم الرقمي.
٣. قد تفيد هذه الدراسة المختصين بالمناهج وطرق التدريس في تطوير مقررات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بحيث تتناسب مع توظيف التعليم الرقمي.
٤. قد تفيد هذه الدراسة القائمين على تطوير برامج إعداد معلمات اللغة العربية في كليات التربية، في استحداث مقررات تتضمن المهارات الرقمية.
٥. قد تسهم هذه الدراسة في إثراء البحث العلمي؛ إذ تفتح من خلال نتائجها آفاقًا جديدة في مجال التعليم والتعلم الرقمي.

فروض الدراسة:

تمثلت في الفرضين الآتيين:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي لمتغير (الخبرة التدريسية).
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي لمتغير (الدورات التدريبية).

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة الحالية في:

١. **الحدود الموضوعية:** تتمثل في تحديد مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية لمهارات المعلم الرقمي (مهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي، مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي، مهارة إدارة اللقاءات الافتراضية، مهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي).
٢. **الحدود المكانية:** مدارس المرحلة المتوسطة للبنات في القطاع العام والخاص في إدارة التعليم في محافظة حفر الباطن.
٣. **الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٣هـ.
٤. **الحدود البشرية:** تشمل معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في إدارة التعليم في محافظة حفر الباطن والبالغ عددهن (١٦١) معلمة.

مصطلحات الدراسة:

تمثلت التعريفات الاصطلاحية والإجرائية للمصطلحات الرئيسة لهذه الدراسة فيما يأتي:

المعلم الرقمي:

يعرفه الهيتي (٢٠٠٧) بأنه "المعلم الذي يتفاعل مع المتعلم رقميًّا، ويتولى أعباء الإشراف التعليمي على حسن سير التعلم، وقد يكون هذا المعلم داخل مؤسسة تعليمية أو في

منزله، وغالبًا لا يرتبط هذا المعلم بوقت محدد للعمل، وإنما يكون تعامله مع المؤسسة التعليمية بعدد المقررات التي يشرف عليها، ويكون مسؤولًا عنها، وعدد الطلاب المسجلين لديه" ص (٥).

وتعرفه الباحثة إجرائيًا: بأنه معلمة اللغة العربية التي تستطيع توظيف التقنية الرقمية لتدريس مقرر لغتي في المرحلة المتوسطة؛ لرفع مستوى التحصيل الدراسي للطالبة.

جائحة كورونا:

تعرف منظمة الصحة العالمية (WHO,2020) جائحة كورونا بأنها "جائحة عالمية مستمرة حاليًا لمرض فيروس كورونا ٢٠١٩ (Covid-19)، سببها فيروس كورونا ٢ المرتبط بالمتلازمة التنفسية الحادة الشديدة (سارس-كوف-٢)".

أدبياتُ الدِّراسة

أولًا: مهارات المعلم الرقمي

يعد التعليم الرقمي الاتجاه الجديد للمنظومة التعليمية، فلقد أصبحت أغلب الأنشطة المعرفية تعتمد على استعمال التكنولوجيا، وهذا التحول الرقمي أسهم في نقلة نوعية إيجابية في بيئات التعلم، وأسهم بشكل كبير في إيصال المعلومات والبيانات العلمية والتربوية والسلوكية للمتعلم؛ لذا أصبح لزامًا لزوم الكتاب على معلمي العصر الرقمي أن يكونوا على دراية تامة بشتى متطلبات هذا النوع من التعليم، وأن يعملوا على تطوير مهاراتهم وفق متطلبات الجودة التي نريد تحقيقها في بيئات التعليم الرقمي.

- مفهوم مهارات المعلم الرقمي

يعدُّ التعليم الرقمي من أهم مجالات التعليم، وقد ارتبط وتأثر بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وأفرز هذا النوع من التعليم مهارات خاصة لمعلم العصر الرقمي، وقد حاول العديد من الباحثين وضع العديد من المفاهيم للمهارات التي ينبغي أن يمتلكها المعلم الرقمي كل من وجهة نظره، ومن وجهة نظر (اليامي، ٢٠٢٠، ص٢٠) فإن مهارات المعلم الرقمي هي عبارة عن "المعارف والمهارات التي تحتاجها المعلمات للتدريس فيما يطلق عليه بالعصر الرقمي القائم على التكنولوجيا الرقمية، أو العصر المعرفي، أو القرن الحادي والعشرين، سواء كان التدريس رقمي بالكامل، أو مدمج، أو باستخدام محدد للتكنولوجيا الرقمية".

في حين عرَّف كلٌّ من القاعود وبدر (٢٠٢١، ص٤١٥) مهارات المعلم الرقمي بأنها "مجموعة من المهارات التي يمتلكها المعلم ومن خلالها يتم تقديم بيئة تعليمية تفاعلية مرنة، عبر الوسائط المعتمدة على الأجهزة الذكية وتطبيقاتها وشبكاتها إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى، ومع المعلم وأقرانه، سواء أكان بصورة متزامنة أو غير متزامنة من خلال آليات الاتصال الحديث من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية وكذلك بوابات الإنترنت عن بعد، سواء تم ذلك التعلم عن طريق الحاسب الألي أو الآيباد أو الجوال".

كما عرَّف أمين (٢٠١٨، ص٥٥) مهارات المعلم الرقمي بأنها "المهارات التي تحقق فورية الاتصال بين أعضاء هيئة التدريس والطالب إلكترونيًّا من خلال شبكة الإنترنت، لتصبح المدرسة مؤسسة رقمية أو شبكية، وتسهم في تحقيق معايير النوعية والجودة في عمليتي التعلم والتعليم، واستيعاب التطورات المتزايدة في المعرفة، وتلبي احتياجات الطلبة، وتتيح الفرص التعليمية لأكبر عدد ممكن من الأفراد، وتنمي مهارات التفكير لدى الطلبة، وتعزز التعلم الذاتي القائم على مجموعة من الأسس النشطة، وتعزز القيم الاجتماعية".

ويرى نصر (٢٠١٦، ص٣٣) أن من المهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم الرقمي هي المقدرة على دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية التي تسهم في زيادة فاعلية المواقف التعليمية، وتوفر العديد من الخصائص والمميزات للموقف التعليمي، وتسهم في رفع الكفاءة للعملية التعليمية، وتكمن أهميتها في توفير حلول علمية للمشكلات التعليمية، ومنها عدم تمكن المناهج الدراسية من مجاراة التطورات والتغييرات الديناميكية في العلوم والمعارف، وتقديم الفرص التعليمية والدروس الخصوصية لأكبر قدر ممكن من المتعلمين، وتعمل أيضًا على تقديم المادة العلمية للطلبة بطريقة تتناسب مع قدراتهم العقلية، وتراعي الفروق الفردية بينهم، وتركز على مبدأ التعليم الذاتي وتفريد التعليم.

يتضح مما سبق أن مهارات المعلم الرقمي هي المهارات التي تحتاج إليها معلمات اللغة العربية، وتُطبَّق في بيئة رقمية لإحداث التعلم المطلوب.

- أهمية مهارات المعلم الرقمية:

تعدُّ التكنولوجيا الرقمية في الوقت الحالي بشتى أشكالها وصورها الطريق نحو المعرفة الجديدة، وإثراء العملية التربوية، وبناء مجتمع علمي قادر على إحداث التغيير الإيجابي في مجتمعه، وإن استعمال المعلم للتكنولوجيا الرقمية في التعليم ذو أهمية كبرى؛ وذلك بسبب قدرتها على الحصول على المعلومة بكل سهولة، والقدرة على الرجوع إليها للاستفادة منها في تطوير العملية التربوية، كما أن استعمال الوسائل التقنية في التعليم يعمل على الربط بين الجانب الفكري والواقع الملموس، وتساعد في تقريب المفاهيم والمصطلحات إلى أذهان الطلبة، كما أنها تربط بين النظرية والتطبيق الفعلي (الجبر، ٢٠٢٠،ص١٨٢).

ويشير الجريوي (٢٠١٥، ص٤١) إلى أن الوسائل التقنية هي بمنزلة المرشد الحقيقي للمعلم؛ إذ عن طريقها يستطيع عرض المادة التعليمية بكل يسر، ويتمكن من تغيير شكل المعلومة من خلال المحتويات وإمكانية عرضها تطبيقًا علميًّا، وأيضًا يستطيع من خلالها مشاركة المعلومات والأنشطة التعليمية. ومن الأمور الإيجابية للتكنولوجيا الرقمية في التعليم هي ديمقراطية التعليم، وهي أن المتعلم يتمتع بدرجة عالية من الحرية في انتقاء التخصص والمواد والمعلم الذي يريد، وهذا بدوره يسهم في الاستقلالية والشعور بالذاتية، بما

يتناسب مع ميوله وقدراته، كما أن الوسائل التعليمية الرقمية تزيد من دافعية المتعلمين للتعلم، وتنمي التفكير الإيجابي لديهم من خلال استقبال المعلومات الجديدة عبر الإنترنت.

ويرى ألطف (٢٠١٩، ص٢٨٥) أن على المعلم اختيار طرق وأساليب تعلم رقمية في التدريس تمكنه من تحقيق الأهداف التربوية، وترفع من التحصيل العلمي لطلابه؛ إذ إن مهارات التدريس يمكن تطويرها باستعمال تقنيات التعلم الرقمي، والبيئة التعليمية المليئة بهذه التقنيات تزيد من دافعية المتعلمين للتعلم، وتشجع على الإبداع والتعلم النشط، وتنمي الاتجاهات الإيجابية نحو المقرر، وهذا يؤدي بدوره إلى زيادة مستوى التحصيل العلمي لديهم، وتجويد نوعية التعليم.

وتماشيًا مع ما سبق يرى فالون (Falloon, 2015,p.4) أن الوسائل التقنية أكثر كفاءة من الوسائل التعليمية التقليدية، فهي بمنزلة المحرك الجيد للقدرات التخيلية للطلبة، وتزيد من قدرتهم على المقارنة والاستكشاف والتحليل، وأن استعمال التكنولوجيا الرقمية ليس هدفًا قائمًا بحد ذاته، وإنما هدفه حل مشكلات التعلم، وتلبية احتياجاته بوصفها أدوات ووسائط تسهم في تسهيل عملية التعلم، كما تشرك الطلبة في الأنشطة التعليمية وتدفعهم إلى الإبداع ومشاركة الآخرين، وتسهم أيضًا في توفير الوقت، واختصار الخطوات في شتى مجالات التعليم والتعلم.

وتتضح أهمية التكنولوجيا الرقمية في التعليم من خلال ما يلي: (الجمعان والجمعان، ٢٠١٨، ص١١٧)

١. زيادة التفاعل والتواصل بين الطلبة: إذ يسهم التعلم الرقمي في زيادة تفاعل الطلبة فيما بينهم، وتجعلهم أكثر اتصالًا بالمؤسسة التعليمة، وهذا ما يدفعهم إلى المشاركة في المواضيع المطروحة.
٢. تسمح بتبادل وجهات النظر مع الطلبة في المواضيع المختلفة عن طريق المنتديات الفورية كمجالس النقاش وغرف الدردشة التي من خلالها تُتبادل وجهات النظر حول المواضيع المطروحة.
٣. الإحساس بالمساواة؛ إذ إن وسائل الاتصال تسمح لجميع الطلبة بالتعبير عن آرائهم دون أي حرج من ذلك على عكس قاعات التدريس التقليدية التي لا تتيح لهم ذلك.
٤. سهولة الوصول إلى المعلم: إذ من الممكن أن يتواصل الطلبة مع معلمهم بكل يسر ودون أي عناء عن طريق البريد الإلكتروني، وهذه الخاصية مفيدة جدًّا للمعلم، ولا تتطلب منه أن يبقى مرتبطًا في مكتبه، ويمكن للطلبة مراسلته في أي وقت يريد.
٥. إمكانية اختيار طريقة التدريس المناسبة للتعلم الرقمي؛ إذ يتاح للطلبة إمكانية تطبيق المصادر بطرق مختلفة.
٦. ملاءمته لمختلف أساليب التعلم: إذ إن التعليم الرقمي يجعل المتعلم أكثر تركيزًا على الأفكار أثناء تدوينه وتجميعه للدروس، ويلائم هذا النوع من التعليم الطلبة الذين لديهم صعوبة في التركيز؛ وذلك لكونها مرئية ومنظمة بشكل سهل وجيد.

٧. الاستمرارية في الوصول إلى المناهج: فالطلبة يستطيعون الحصول على المعلومات في الأوقات التي تناسبهم.

هذا بالإضافة إلى أن امتلاك المعلم لمهارات التعلم التكنولوجية تساعد على ما يلي: (أمين، ٢٠١٦، ص٣٤)

١. استثارة اهتمام الطلاب، وإشباع شتى احتياجاتهم.
٢. تسهم في رفع مستوى خبرة الطالب، وهذا ما يجعله مستعدًّا أكثر للتعلم.
٣. تركز على إشراك جميع حواس الطالب في العملية التعليمية.
٤. تحقق مبدأ التفاعل بين الطالب وبين الوسائل التعليمية المعروضة.

وعليه فإن التكنولوجيا الرقمية هي من أهم الركائز التي يجب أن يعتمد عليها المعلم في التعليم لتجعله أكثر يسرًا وسهولة؛ إذ إن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تسهم في تنمية المتعلم عبر بيئة ملائمة لبناء المعرفة وتقاسيمها من خلال توفير العديد من الوسائط والبرمجيات ووسائل الاتصال؛ إذ يتسنى للمحتوى التعليمي التطوير والتعزيز (الدليمي، ٢٠١٩، ص١٤٩).

يتضح مما سبق أن أهمية مهارات المعلم الرقمية تنطلق من أهمية القرن الحادي والعشرين، والذي تمثل مهاراته مهارات للتعليم الرقمي، والتي ينبغي أن تمتلكها معلمات اللغة العربية للمرحلة المتوسطة؛ من أجل إكسابها لطالبات المرحلة المتوسطة.

- تصنيفات لأهم مهارات المعلم الرقمية:

تعددت تصنيفات المهارات الرقمية التي يجب أن يمارسها المعلم الرقمي لتحقيق متطلبات العملية التعليمية في ضوء التحول الرقمي، وأشار هومافازير (Homavazir, 2015) إلى أبرز المهارات التي ينبغي أن يمتلكها المعلم من أجل أن يكون على دراية تامة باستخدام التكنولوجيا في التعليم، وتتمثل هذه المهارات فيما يلي:

١. إعداد المحتوى التعليمي ضمن إطار المادة أو المقرر الدراسي بأسلوب منطقي، وعرضه بطريقة منظمة.
٢. تفعيل مهام تقديم المحتوى التعليمي وإتاحته، والابتعاد عن المحاضرات الطويلة، وإتاحة المجال للنقاش، وإعداد التمارين، والإجابة عن التساؤلات.
٣. مساعدة الطلاب في فهم المحتوى التعليمي من خلال توفير الكثير من التمارين والدراسات.
٤. عدم الإطالة في شرح الدرس، والتركيز على الإيجاز من خلال استعمال عبارات وجمل قصيرة وذات معنى في الوقت نفسه، وأيضًا تقديم أسئلة مباشرة، والتحقق من وجود وصلات فنية تسهم في ربط المواقف فائقة التشعيب مع بعضها.
٥. تنمية حماس الطلاب تجاه التعليم الإلكتروني، وجعلهم راضين عنه.

وقد صنفتها كل من ريفيرا ورامير Rivera & Ramiez (2015,p.26) إلى ما يلي:

- مهارات التنظيم والإدارة، وتشتمل على المهارات الآتية:

- فهم الجوانب القانونية والأخلاقية المتعلقة بتقنية المعلومات والاتصالات.
- الإدارة الذاتية للتعلم المستمر.
- دمج التقنية في عمليات التعليم والتعلم.
- تفعيل تقنية المعلومات والاتصالات في المهام الإدارية والتعليمية.

– المهارات المتعلقة باستعمال تقنية المعلومات والاتصالات، وتشتمل على المهارات الآتية:

- المعارف العامة المتعلقة بتقنية المعلومات والاتصالات.
- إدارة المهام الرئيسة لأجهزة الكمبيوتر والاتصالات الإلكترونية ونظم التشغيل.
- كيفية التعامل مع أدوات الإنتاج الرئيسة: معالجة النصوص وجدولة البيانات والعروض التقديمية وعناصر الوسائط المتعددة.

في حين أوضحت علي (٢٠١٩، ص٣١١٠-٣١١١) أنه يجب أن يمتلك المعلم مجموعة من المهارات التي تناسب التعليم في العصر الرقمي، وهي في التالي:

١. إعداد المواقع الإلكترونية: إذ يتطلب من المعلم تعلم العديد من لغات البرمجة، وإتقان تصميم المواقع الإلكترونية التعليمية، بالإضافة إلى تدريبه على آلية إدارة هذه المواقع، وإرشاد المتعلم وتوجيهه لكيفية التعامل معها، وكيفية التعامل مع الأنظمة الإلكترونية، وبالأخصّ فيما يتعلق بإعداد المواقع الإلكترونية التعليمية وتصميمها.
٢. إرشاد المتعلمين للتعلم الرقمي بطريقة ذاتية: مع التحول نحو التعليم الرقمي أضحى من الضروري إتاحة الفرصة للمتعلمين لأن يتعلموا بشكل ذاتي، وبدافع منهم فيما يختارونه من موضوعات تتناسب مع ظروفهم واحتياجاتهم وميولهم واستعداداتهم، ولذلك من المهم إعداد المعلمين وتدريبهم بأسلوب مختلف لإعدادهم الذي يتلاءم مع التعليم التقليدي، وذلك حتى يتمكنوا من اكتساب مهارات تزويد المتعلمين بطرق وإستراتيجيات التعلم الذاتي الذي أصبح ركيزة رئيسة في التعليم الرقمي.
٣. توظيف التقنية في العملية التعليمية: فمن خلال التقدم التقني وظهور التعليم الرقمي أصبح لزامًا على المعلم أن يواكب هذه التغيرات، من خلال امتلاكه لمهارات حديثة تمكنه من التعامل مع هذه التقنيات المطورة التي أفرزها العصر الرقمي وفرضت نفسها على العملية التعليمية، فأصبحت هي المرشد الحقيقي للمعلم، ويسرت للمعلم تقديم مادته التعليمية لطلابه بكل يسر، ولم يعد دور المعلم مقتصرًا على المحتوى المقرر فقط، بل أصبح قادرًا على توجيه المتعلم للمعلومة الصحيحة وفهمها بطريقة أكثر سهولة من خلال المواقع الأكاديمية أو وسائل التواصل الاجتماعي، ومشاهدة الدروس وتخزينها وإعادة عرضها.
٤. استخدام المقررات الإلكترونية: ولعل أبرز ما يميز المقرر الإلكتروني أنه يتيح للمتعلم إمكانية عرض المحتوى بأشكال تدعم بوسائط تفاعلية، وعرض التجارب العلمية بيسر في بيئة آمنة، بالإضافة إلى العديد من الخواص التي تزيد المتعة والتشويق في العملية

التعليمية، وتوظيف هذا الصنف من المقررات الإلكترونية يجعل المعلم بحاجة ماسة إلى مهارات رقمية تتناسب مع هذه المقررات.

كما صنفت كلٌّ من محمد ورجب (٢٠٢٢، ص ص١٨٤-١٨٥) مهارات المعلم الرقمي إلى:

١. مهارة تصميم المحتوى الرقمي.
٢. مهارة تصميم الأنشطة التعليمية التفاعلية.
٣. مهارة توظيف إستراتيجيات التدريس الإلكترونية.
٤. مهارة التعامل مع الفصول الافتراضية.
٥. مهارة التعامل مع أنظمة إدارة التعلم.
٦. مهارة تصميم الكتاب الإلكتروني.
٧. مهارة تصميم أساليب التقويم الإلكتروني.

وهناك جملة من المهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم الرقمي ليكون قادرًا على الوفاء بمتطلبات التعليم في العصر الرقمي تمثلت فيما يلي:

أ. مهارة التصميم التعليمي الرقمي: إذ يهدف المعلم من خلال هذه المهارة إلى تنظيم التعليم وتحسينه وتطويره وتطبيقه وتنفيذه بما يتناسب مع الخصائص الإدراكية للمتعلم، وكل ذلك من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، كما تعدُّ عملية تصميم البرامج التعليمية من المتطلبات الأساسية التي تقوم بها تكنولوجيا التعليم لتفعيل جميع أركان وعناصر الموقف التعليمي (عبد الرحيم،٢٠١٥، ص١٨١).

ب. مهارة الإنتاج في التعلم الرقمي: وفي هذه المهارة تُجمع وتُجهَّز جميع متطلبات التصميم من صياغة الأهداف، وإعداد المادة العلمية، وتحديد البرامج والأجهزة المستخدمة في الإنتاج، وبعد الانتهاء من هذه العملية يقوم المصمم بتطبيق ما وضعه من سيناريو، ويسير أثناء تطبيق السيناريو على نموذج تصميم معين ليصل إلى تصور أولي للبرمجية (Topali, 2017,p.1).

ج. مهارة إنتاج كائنات التعلم الرقمية: تتمثل في قدرة المعلم وبراعته في الاستفادة من جميع البرامج الحاسوبية الحديثة وتطبيقاتها في القيام بعملية إنتاج المحتوى التعليمي وتصميمه وإخراجه بالشكل الرقمي، ووفقًا لمعايير الجودة، ثم يقوم بنشر هذا المحتوى على شبكة الإنترنت، أو حفظه وتخزينه على إحدى وسائط التخزين الحديثة (Sommerauer and Muller ,2018).

ولخصت الشهراني (٢٠٢٠، ص٣٣٨) المهارات التي يجب على المعلم امتلاكها لإنتاج كائنات التعلم الرقمية فيما يلي:

١. **مهارات إنتاج مقاطع الصوت:** ويندرج تحتها عددٌ من المهارات الفرعية التالية:
   - تسجيل مقطع صوتي سليم من الناحية اللغوية.
   - تسجيل مقطع صوتي واضح ومفهوم.

- القدرة على تسجيل مقطع صوتي بسرعة تتلاءم مع خصائص الطلبة.
- تحرير المقطع الصوتي.
- تخزين المقطع الصوتي بامتدادات متنوعة.
- الرجوع مرة أخرى للمقطع الصوتي.
- عرض المقطع الصوتي وإتاحته.

٢. **مهارات إنتاج الصور:** ويندرج تحتها عددٌ من المهارات الفرعية التالية:

- تحرير الصورة.
- إدراج نص للصورة.
- القدرة على إضافة أشكال مختلفة للصورة.
- المهارة في إضافة تأثيرات على الصورة.
- استخدام الصورة أكثر من مرة.
- حفظ الصورة بامتدادات مختلفة.
- إتاحة الصورة ونشرها.

٣. **مهارات إنتاج مقاطع فيديو:** ويندرج تحتها عددٌ من المهارات الفرعية التالية:

- إضافة نص لمقطع فيديو.
- إدراج صورة لمقطع الفيديو.
- القدرة على إضافة مقطع صوتي لمقطع الفيديو.
- المهارة في إضافة تنقلات لمقطع الفيديو.
- إضافة تأثيرات لمقاطع الفيديو.
- القدرة على تصميم مقاطع فيديو بامتدادات مختلفة.
- تحرير مقطع الفيديو.

- المهارات الرقمية ومعلم اللغة العربية:

إن منهج اللغة العربية ذو أهمية كبيرة في التعليم؛ وذلك لما له من إسهامات كبيرة تعود بالنفع الكبير على الطلبة وقدرته على تنمية مهارات التفكير العليا لديهم لما يحويه من علوم شتى.

ويرتبط تعلم اللغة العربية بتعلم بقية المواد الدراسية الأخرى؛ إذ يستحيل أن يتقدم الطلاب في بقية المواد حتى يتقنوا اللغة العربية ومهاراتها، ومعنى ذلك أن تدني مستوى الطلاب في مادة اللغة العربية يعني تدني مستواهم في بقية المواد الدراسية؛ لذلك قامت الوزارة بتخصيص جزء كبير من الجدول المدرسي لحصص اللغة العربية (Abdullah et al, 2017,p.175).

ولقد جاءت التكنولوجيا في التعليم لتجعل اللغة العربية على قمة الهرم المعرفي، فهي الركيزة الرئيسة للعملية التعليمية، وهي نسق ثقافي يهتم بتأصيل الذات الثقافية للمجتمع؛

وذلك ضمانًا لاستمرارية وجوده، وتواصل أجياله، وحماية حقوقه، والذود عن قيمه، وحمل رسالته إلى العالم، والإسهام في صنع مستقبل مشرق (أبو شنب، ٢٠٠٧).

وأشارت معظم الدراسات إلى ضرورة استخدام التقنية، وبالأخص الحاسوب في تدريس اللغة العربية، فقد جاءت الدروس التعليمية في الحاسوب لتسهم في التعلّم النشط الذي يدور حول المتعلم، لتقدّم له الصوت والصورة والحركة معًا، بالإضافة إلى متابعة بعض التطبيقات العملية، وإجراء الحوار، والتسلسل في العديد من الدروس، وهذا ما يجعل المتعلم يعيش في الأجواء القريبة، أو الحقيقية من موضوع الدرس، فضلًا عن العرض بطرق تتسم بالتشويق، وتثير اهتمام الطلبة، فيكون له الأثر الإيجابي في استيعاب هذه الدروس وترسيخها في الأذهان، وتمكين الطلبة من التعلّم الذاتي. وظهر دور المعلم كونه مفتاح للعلم والمعرفة لطلابه، فبقدر ما يملك المعلم من الخبرات العلمية، والتربوية، وأساليب التدريس الفعّالة، يستطيع أنْ يخرّج طلابًا متفوقين ومبدعين، وفي التدريس بالحاسوب تزداد أهمية المعلم، ويتعاظم دوره(معمر،٢٠٠٩).

ثانيًا: جائحة كورونا

لا يخفى علينا حجم الأضرار والآثار السلبية التي جلبتها جائحة كورونا على المجتمعات كافة؛ إذ طالت شتى المجالات والقطاعات، فقد عاش العالم عامين في ظل هذه الجائحة، وعلى الرغم من أن جائحة كورونا فرضت على الطلبة الانقطاع عن التعليم الوجاهي لكن معظم الدول هيأت أنظمتها التعليمية لمواصلة العملية التعليمية عن طريق التعليم عن بعد من خلال منصات تعليمية هي البديل الأفضل للطلبة في ظل هذه الظروف الاستثنائية التي فرضتها هذه الجائحة.

- أبرز التحديات التي واجهت التعليم في ظل جائحة كورونا

إن ما نتج عن أزمة كورونا من تحديات وتطورات على جميع المستويات والأصعدة كان له أثر كبير في القطاعات، ولا سيما القطاع التعليمي، فلقد أُغلقت المؤسسات التعليمية وحُوِّلت إلى نظام التعليم عن بعد؛ إذ لجأت المؤسسات التعليمية في العالم إلى التطبيقات والبرامج المختلفة لضمان استمرار العملية التعليمية.

فلقد أصدرت اليونسكو (٢٠٢٠) بعض الأخبار الصحفية حول أبرز النتائج التي رافقت انتشار فيروس كورونا (Covid-19)، وما نتج عنه من إغلاق لجميع المدارس والجامعات من أجل تقليل حدة انتشار الجائحة؛ إذ انتقل أكثر من ١.٣٧ مليار طالب إلى نظام التعلم عن بعد، ومن خلال شبكات الإنترنت، والذي يعادل نحو (٧٢.٤%) من إجمالي الطلاب المسجلين في المدارس والجامعات في دول العالم أجمع.

ومن أبرز التحديات التي تواجه العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا ما يعود إلى التعليم عن بعد في الحد من تنمية القدرات الثقافية والإبداعية للطلاب؛ إذ إن التعلم عن بعد أهمل الجانب الإبداعي لدى الطلبة، وركز على اكتساب المعارف وإيصال المعلومات،

والذي يكون له دور بارز في إخراج طلاب ومعلمين لا تتوفر لديهم المعرفة والتقنيات اللازمة للوصول إلى التعليم الفعال (Harris, 2020,p.2).

كما أضاف غنايم (٢٠٢٠، ص٨٩) أن جائحة كورونا أفرزت العديد من الآثار السلبية المترتبة على توقف التعليم الحضوري؛ إذ يرى أن هناك العديد من الطلبة قد لجؤوا إلى الهروب من حضور الدروس التعليمية ومتابعتها، كما أن الكثير من الدول تعاني من انعدام المساواة في أنظمتها التعليمية نتيجة للوضع الاقتصادي لبعض الأسر، وبالأخصّ الأسر الفقيرة التي لا تستطيع توفير الأجهزة والتقنيات الحديثة لاستخدامها في العملية التعليمية، وهذا ما يدفعهم إلى إيقاف عملية التعليم لأبنائهم.

وتعد جائحة كورونا من أبرز المسببات الرئيسة في إدخال الكثير من التغييرات والتحولات على العملية التعليمية بشكل عام، وعلى أساليب التدريس بشكل خاص؛ إذ قامت بتغيير طرق التعلم القائمة على الأساليب التقليدية، إلى التعلم الرقمي في التدريس، ولقد اتجهت المؤسسات التعليمية نحو التعلم الرقمي في تدريس المناهج بوصفه بديلًا آمنًا لضمان استمرار العملية التعليمة، ومن السياسات التي اتبعتها أغلب المؤسسات التعليمية في معظم البلدان المرونة مع خيار التعلم الرقمي من خلال تدريب المعلمين على استعمال المهارات الرقمية الخاصة بالتعلم عن بعد، حتى تكون العملية التدريسية فعالة، وحتى يسهل على المعلم تقديم المحتوى التعليمي بأسلوب جيد يمكنه من إيصال الأفكار لطلابه (الرشيدي، ٢٠٢١،ص٥٩).

ويتضح مما سبق أن التحديات التي واجهت العملية التعليمة في ظل جائحة كورونا جمة، ولعل من أبرزها التحول الرقمي من خلال التعليم عن بعد والذي انتُقل إليه اضطرارًا ودون تخطيط مسبق، وهذا ما شكل عبئًا على القائمين على العملية التعليمية بجميع عملياتها، ولكن بفضل الجهود التي بذلت تصدى القائمون على التعليم لجميع التحديات، واستفادوا من هذه التجربة.

- تجربة التعليم الرقمي في المملكة العربية السعودية في ظل جائحة كورونا

على الرغم من الأزمة التي واجهت التعليم حول العالم، لكن المملكة العربية السعودية تعد نموذجًا مشرقًا ومشرفًا في التصدي لهذه الجائحة؛ إذ استطاعت إدارة الأزمة بحكمة واحترافية؛ للمحافظة على استمرارية العملية التعليمية، وسخرت الإمكانيات ووظفت التكنولوجيا وأدوات الذكاء الاصطناعي لبناء منظومة مطورة، فلقد تمكنت وزارة التعليم من استمرار التعليم بنجاح منقطع النظير أثناء الظروف الاستثنائية لجائحة كورونا (Covid-19) التي ضربت العالم أجمع، فلقد أثبتت قدرتها وكفاءتها في أداء مهمتها من دون أي توقف في العملية التعليمية والتعلمية، من خلال العديد من الأنظمة والمتمثلة في نظام التعليم الإلكتروني ونظام التعليم عن بُعد.

ولقد أشارت التقارير الصحفية والإخبارية وفق ما نشرته وكالة الأنباء السعودية (واس،٢٠٢٠) أن المملكة منذ انتشار الجائحة قد اتخذت قرارًا بإغلاق المدارس، وانتقلت

سريعًا إلى العمل بالبدائل التعليمية عن بُعد، ووفرت المناهج الدراسية لطلابها على مدار الساعة في منازلهم، وهذا يؤكد حرصها الشديد على مواصلة التعليم؛ إذ اتجهت وزارة التعليم في بداية الأزمة إلى بث المحتوى التعليمي إلى جميع مناطق المملكة عن طريق مدرسة في العاصمة (الرياض)، وفق خطط زمنية تناسب الخطة الدراسية، والجداول المعلن عنها مسبقًا لتحدد مواعيد بث الدروس، ثم اتجهت الوزارة إلى التنويع في مصادر التعليم عن بعد، من خلال إتاحة ست منصات تعليمية:

- المنصة الأولى: "بوابة المستقبل" التي سجلت (٢٠) مليون زيارة، وقدم فيها الطلاب أكثر من مليون واجب، و(٤٣٠) ألف اختبار، ولقد استفاد منها (٧٠٠) ألف طالب وطالبة، و(٦٤) ألف معلم ومعلمة للمرحلتين المتوسطة والثانوية.
- المنصة الثانية: "القنوات الفضائية" التي بلغ عددها (٢١) قناة لكل المراحل الدراسية على مدار اليوم، وقدمت أكثر من (٤) آلاف بث مباشر، ووصل عدد مشاهداتها إلى (٦١) مليون مشاهدة.
- المنصة الثالثة: قناة "عين" التعليمية عن طريق اليوتيوب التي بلغ عدد المشتركين فيها (٧٣٠) ألف مشترك، وقدم لهم أكثر من (٥٤٠٠) درس مسجل، وأكثر من (٤) آلاف ساعة بث مباشر، ووصل عدد مشاهداتها إلى (٦١) مليون مشاهدة.
- المنصة الرابعة: بوابة "عين" الإثرائية التي ضمت أكثر من (٤٥) ألف مادة تعليمية إثرائية، وحوت أكثر من (٢٠٠٠) كتاب مدرسي رقمي.
- المنصة الخامسة: "منظومة التعليم الموحد" التي حظيت بأكثر من (٥٢) مليون زيارة، وقدم فيها الطلبة أكثر من (٩٧٠) ألف واجب، وأكثر من (٣٣٠) ألف اختبار، واستفاد من خدماتها ما يزيد على مليون طالب وطالبة، و(٢٠٠) ألف معلم ومعلمة.
- المنصة السادسة: الروضة الافتراضية.

ويُذكر أن تجربة المملكة العربية السعودية في التعليم عن بُعد أثناء جائحة كورونا قد حظيت بإشادة الكثير من المنظمات التعليمية الدولية، ووُصِفت منصة "مدرستي" بالنموذج السعودي المتقدم والمتميز عالميًّا، وذلك بفضل دعم القيادة الرشيدة -حفظها الله- للقطاعات التعليمية، والإمكانات التي توفر من أجل استمرار العملية التعليمية رغم تداعيات جائحة كورونا، وسرعة استجابة وزارة التعليم مع المتغيرات، وإسهامها في تقديم الحلول المطورة لتقديم التعليم الإلكتروني بكفاءة عالية (واس، ٢٠٢١).

وتتويجًا لتلك الجهود؛ اختارت منظمة اليونيسكو (٢٠٢٢) تجربة السعودية في التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا لتوثيقها ونشرها واعتمادها بوصفها أحد أنجح الممارسات العالمية في التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد، وجاءت المملكة من ضمن أفضل أربع دول، وهي: فنلندا، والصين، وكوريا الجنوبية، والسعودية.

الدراسات السابقة:

أولًا: دراسات تناولت مهارات المعلم الرقمي

دراسة اليامي (٢٠٢٠) التي استهدفت استنتاج مهارات التدريس الرقمي في القرن الحادي والعشرين، والتعرف على واقع امتلاك المعلمات لمهارات التدريس الرقمي، كما هدفت إلى تحديد درجة الاحتياجات التدريبية للمعلمات في مهارات التدريس الرقمي من وجهة نظرهن، بالإضافة إلى وجهة نظر قائدات المدارس بحكم إشرافهن العام على المعلمات، ووجود تقارير الأداء الدورية لديهن، مع تصميم برنامج تدريبي مقترح لتطوير مهارات التدريس الرقمي للمعلمات في مؤسسات التعليم العام، واستُخدم المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق الهدف من الدراسة طورت الباحثة استبانة تكونت من (٤٦) فقرة موزعة على (٥) مجالات، وطُبِّقت على عينة عشوائية تكونت من (٤٧٦) قائدة مدرسة، و(١٨٤) معلمة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج: أن درجة معرفة المعلمات بمهارات التدريس الرقمي كانت متوسطة؛ إذ أشارت النتائج إلى أن (١٤،١٦%) من المعلمات على دراية تامة بتلك المهارات، كما كانت (١٤،٦٠%) من المعلمات على معرفة إلى حدٍّ ما بماهية تلك المهارات، أما (١٤،٢٣%) من المعلمات فلم يكنَّ يعرفن على الإطلاق أيًّا من هذه المهارات، وأن الدرجة الكلية للاحتياجات التدريبية للمعلمات في مهارات التدريس الرقمي من وجهة نظرهن جاءت بدرجة كبيرة جدًّا؛ إذ جاءت الاحتياجات التدريبية للمعلمات في مهارات التدريس الرقمي مجال "المهارات الرقمية" بما يحويه من مهارات فرعية في المرتبة الأولى.

دراسة سيريزكينا (Serezhkina, 2021) استهدفت تحليل المهارات الرقمية للمعلمين في الجامعات الروسية بعد عام من جائحة COVID-19 الأخيرة، ولتحقيق الهدف من الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي؛ إذ وُزِّعت الاستبانة على عينة تكونت من (١٥٧) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الروسية، وأوضحت النتائج أن المعلمين يتمتعون بمستوى متوسط من محو الأمية الرقمية، والغالبية العظمى من المعلمين هم متمكنون وخبراء في استعمال التكنولوجيا في العملية التعليمية، كما اتضح أنهم قادرون على تقويم الموارد التعليمية، وإنشاء الموارد الرقمية، ومشاركة المواد الرقمية.

ثانيًا: دراسات تناولت التعليم الرقمي في ظل جائحة كورونا

دراسة مقدادي (٢٠٢٠) التي هدفت إلى الكشف عن تصورات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا ومستجداتها، والتعرف على دلالة الفروق في تصورات طلبة المرحلة الثانوية عن استخدام التعليم عن بعد في الأردن وفقًا لمتغير الجنس، وقد استُخدم المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٧) طالبًا وطالبة من طلبة المدارس الحكومية في لواء قصبة أربد، اختيروا بالطريقة العشوائية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الفقرة الأولى "يعمل التعليم عن بعد في إثراء التعليم لدي" جاءت في المرتبة الأولى، وأظهرت آثارًا إيجابية لاستخدام التعليم عن بعد في

ضوء أزمة كورونا المستجدة في مدارس تربية قصبة أربد، في حين جاءت الفقرة (١٩) "ساعد في القضاء على العديد من المشكلات الطلابية" في المرتبة الأخيرة، كما أظهرت أنه ليس هناك فروق في تقديرات أفراد العينة على متوسطات الأداة ككل وفقًا لمتغير الجنس. وأوصت الدراسة بضرورة تقديم وزارة التربية والتعليم الدعم الكافي للمحافظة على استمراريتها وقدرتها على إدارة التعليم عن بعد.

دراسة كاراليس ورايكو (Karalis & Raikou, 2020) التي هدفت إلى التحقيق في افتراضات الطلاب ومشاعرهم حول التحول المفاجئ إلى التدريس عبر الإنترنت في جامعة باتراس في اليونان، ودور القيادات في مواجهة التحديات التي تواجه التعليم في زمن (COVID-19)، ولتحقيق ذلك استخدم البحث المنهج الوصفي؛ إذ وُزِّعت الاستبانة على عينة من (١٠٣) من الطلاب في الجامعة، وتوصلت النتائج إلى أن طريقة التدريس كانت مختلفة تمامًا عن سابقتها، وعليه فقد رأى الطلاب أنها تجربة جديدة، تستند في الواقع إلى الوسائل التي اعتادوا التواصل معها في حياتهم اليومية، بالإضافة إلى ذلك تظهر ردود المشاركين أنه من خلال التدريس عبر الإنترنت تتطوَّر مهارات جديدة لدى المشاركين ترتبط مباشرة بالتعلم عن بعد فيما يتعلق بمحتوى التدريس، ويعدُّ الغالبية أنه مشمول بالتعلم عن بعد أيضًا، ولكن نسبة كبيرة من الطلاب يوافق على ذلك، بحجة أن التعلم وجهًا لوجه يغطي الموضوع الذي يدرَّس إلى حدٍّ كبير فيما يتعلق بالتفاعل بين المعلم والطلاب، وتختلف الآراء اعتمادًا على مزاج الطلاب والتفضيلات الشخصية في الطريقة التي يتعلمون بها، فيفضل بعض الطلاب الاتصال المباشر وحضور الفصل الدراسي للفهم والمشاركة في الدرس، في حين يشعر الآخرون بمزيد من الراحة والتركيز بشكل أفضل والتعبير عن أنفسهم أكثر عند المشاركة في دورة عن بعد على وجه الخصوص أثناء الفصل، ويعتقد الغالبية أن الدردشة أثناء التدريس عبر الإنترنت تجعلها أسهل، كما أن القيادات وقت الأزمة الحالية قد تحولت بشكل كبير نحو الممارسات الموزعة والتعاونية والشبكات.

دراسة الفواعرة (٢٠٢١) التي هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية التّعليم الإلكترونيّ في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسيّة في مديرية تربية لواء البادية الشماليّة الغربيّة. واستُخدم المنهج الوصفي التحليلي. وللإجابة عن أسئلة الدّراسة، وتحقيق أهدافها؛ قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية تكونت من (١٥٠) معلمًا ومعلمة، وجرى إعداد استبانة تضمنت أربعة مجالات: أولًا فاعلية التّعليم الإلكترونيّ، وتكوّن من (٨) فقرات، وثانيًا تفاعل المعلمين مع التّعليم الإلكترونيّ، وتكوّن من (٩) فقرات، وثالثًا تفاعل الطّلبة مع التّعليم الإلكترونيّ، وتكون من (٦) فقرات، ورابعًا متطلبات التّعليم الإلكترونيّ وتكون من (٧) فقرات، ثم جرى التأكد من صدقها وثباتها. وقد توصلت الدّراسة إلى أن فاعلية التّعليم الإلكترونيّ في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسيّة في مديرية تربية لواء البادية الشماليّة الغربيّة بصورة عامة كانت بدرجة متوسطة؛ فحصل مجال تفاعل

المعلمين مع التّعليم الإلكترونيّ على المرتبة الأولى، في حين حصل مجال متطلبات التّعليم الإلكترونيّ على المرتبة الأخيرة. وأظهرت نتائج الدّراسة أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدّراسة على مجالات الدّراسة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وتوصلت الدّراسة إلى مجموعة من التوصيات، أهمها: عقد دورة تدريبية لمعلمي المرحلة الأساسيّة لتزويدهم بمهارة إعداد المحتوى التّعليمي الإلكترونيّ للطلبة بالشكل الصحيح.

دراسة الرشيدي (٢٠٢١) التي هدفت إلى التعرف على واقع استخدام نظام التعلم عن بعد في تدريس مناهج اللغة العربية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت. واستُخدم المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق أهداف الدراسة بُنِيت استبانة حول واقع استخدام التعلم عن بعد في تدريس مناهج اللغة العربية من وجهة نظر معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت في ظل جائحة كورونا. وقد اشتملت الاستبانة على (٣) مجالات تفرعت منها (٦٨) فقرة، وطُبِّقت على مجموعة دراسية قوامها (١٠٠) معلم من معلمي اللغة العربية. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها: موافقة أفراد عينة الدراسة على أهمية استخدام التعلم عن بعد في تدريس مناهج اللغة العربية من وجهة نظر معلمي المرحلة الإعدادية في دولة الكويت في ظل جائحة كورونا بنسبة متوسطة. واستنادًا إلى نتائج البحث أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام باستخدام نظام التعلم عن بعد في تدريس مناهج اللغة العربية للمرحلة المتوسطة وبقية المراحل التعليمية، بالإضافة إلى نشر ثقافة التعلم عن بعد بين طلاب المرحلة الإعدادية لتحقيق أقصى قدر من التفاعل مع هذا النوع من التعليم.

دراسة المطيري (٢٠٢١) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية في منطقة الفروانية في دولة الكويت، وقام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، أما عينة الدراسة فكانت (٧٠) طالبًا وطالبة من الصف الثاني عشر في منطقة الفروانية في دولة الكويت، واستُخدمت الاستبانة أداةً للدراسة؛ إذ تكونت من (٢٠) فقرة وُزِّعت على ثلاثة محاور، هي: استمرارية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا، وتفاعل المعلمين مع التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا، وتفاعل الطلبة مع التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا، ولقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية في منطقة الفروانية في دولة الكويت جاءت بدرجة متوسطة، كما أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر الجنس في جميع المحاور وفي الدرجة الكلية، كما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر التخصص في جميع المحاور وفي الدرجة الكلية، وكانت الفروق لصالح الأدبي، وقد أوصت الدراسة بضرورة توفير بيئة تعليمية مناسبة لتنفيذ إستراتيجية التعليم الإلكتروني في مدارس المرحلة الثانوية، وإزالة جميع العوائق المادية

والبشرية والمادية والفنية، كما أوصت الدراسة بضرورة استثمار التوجهات الإيجابية للطلبة تجاه تنفيذ إستراتيجية التعليم عن بعد، والعمل على وضع الخطط الجيدة والبرامج حتى نستطيع الاستفادة من هذه التوجهات.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- استفادت الدراسة الحالية بشكل كبير من الدراسات السابقة في وضع الإطار النظري، وإبراز أهمية الدراسة، واختيار أداة الدراسة المناسبة.
- فهم موضوع الدراسة بشكل مُعمّق، وهذا ما مكن الباحثة من تحديد الفجوة البحثية الخاصة بالدراسة الحالية.
- فهم النتائج وتحليلها في ضوء مقارنة ذلك مع نتائج الدراسات السابقة.

ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- تميزت الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها تناولت مهارات المعلم الرقمي التي تمارسها معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة؛ إذ لم يُتطرَّق إلى موضوع الدراسة الحالية في حدود علم الباحثة.

منهجيَّةُ الدِّراسةِ وإجراءاتُها

أولًا- منهجُ الدِّراسة

في ضوء أهداف الدِّراسة وأسئلتها، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي.

ثانيًا- مجتمعُ الدِّراسةِ

تكوَّنَ مجتمعُ الدِّراسةِ الأصل من جميعِ معلِّمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في مدارس التعليم العام والخاص في محافظةِ حفرِ الباطنِ والبالغ عددهنَّ (١٦١) معلِّمةً.

ثالثًا- عينةُ الدِّراسةِ

نظرًا لطبيعةِ الدِّراسة الحاليَّة، ولغايةِ تحقيق أهدافها، وما يتطلَّبُه من إجراءاتٍ؛ قامتِ الباحثةُ باختيارِ عينة بالطريقة العشوائيَّة البسيطة من معلِّماتِ اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بلغتْ (١١٣) معلِّمة، تمثِّلُ ما نسبتُه (٧٠%) من إجمالي مجتمعِ الدِّراسة، وفيما يأتي وصف لخصائص عينة الدِّراسة:

الجدول (١) توصيف عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة		العينة	النسبة
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٢٤	%٢١.٢
	من ٥ – أقل من ١٠ سنوات	٣٢	%٢٨.٣
	١٠ سنوات فأكثر	٥٧	%٥٠.٤
الإجمالي		١١٣	%١٠٠

الدورات التدريبية	أقل من ٥ دورات	٢٦	%٢٣
	من ٥ – أقل من ١٠ دورات	٢٣	%٢٥.٧
	١٠ دورات فأكثر	٥٨	%٥١.٣
الإجمالي		١١٣	%١٠٠

من الجدول السابق: يتضح أن (٢١.٢%) من عينة الدراسة خبرتهن أقل من ٥ سنوات، و(٢٨.٣%) من عينة الدراسة خبرتهن من (٥ – أقل من ١٠ سنوات)، و(٥٠.٤%) من عينة الدراسة خبرتهن (١٠ سنوات فأكثر)، في حين أن (٢٣%) من عينة الدراسة حاصلات على (أقل من ٥ دورات)، و(٢٥.٧%) من عينة الدراسة حاصلات على (٥ – أقل من ١٠ دورات تدريبية)، و(٥١.٣%) من عينة الدراسة حاصلات على (١٠ دورات تدريبية فأكثر).

رابعًا- أداةُ الدِّراسة

نظرًا لطبيعةِ أهدافِ الدِّراسة، وبعد الاطّلاع على الأدب النَّظري ذي الصِّلة، اعتمدت الباحثةُ على الاستبانةِ أداةً رئيسةً لجمع البيانات والمعلوماتِ اللازمة للإجابة عن أسئلةِ الدِّراسةِ، وهي من أدوات جمع البياناتِ الأكثر شيوعًا في البحوثِ؛ إذ تضم مجموعة من الأسئلة التي صُمِّمت لجمع البيانات الضَّروريَّة بغرض إنجاز أهداف دراسة معينة (عبد الرحمن،٢٠١٣).

بناء الاستبانة:

- **الجزء الأول:** يتكون من الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة.
- **الجزء الثاني:** يتعلق بمستوى ممارسة معلمات اللغة العربية لمهارات المعلم الرقمي في المرحلة المتوسطة في ظل جائحة كورونا.

وأُعدَّت الاستبانة الحالية وفق عدد من الخطوات، هي:

١. قامت الباحثة بالاطلاع على الدراسات السابقة التي تفيدها في هذا الشأن، وذلك بعد التأصيل النظري للدراسة الحالية.

٢. في ضوء التأصيل النظري للدراسة والاطلاع على الدراسات السابقة التي تفيدها، حددت الباحثة محاور الاستبانة الأربعة:

- المحور الأول: مهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي.
- المحور الثاني: مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي.
- المحور الثالث: مهارة إدارة اللقاءات الافتراضية.
- المحور الرابع: مهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي.

صدق الاستبانة: ولحسابِ صدقِ الأداةِ؛ اعتمدتِ الباحثةُ على أكثر من طريقة في حسابِ الصِّدقِ، على النَّحوِ الآتي:

١- الصِّدقُ المنطقيُّ Logical Validity

عرضت الباحثة الاستبانة على عدد من المحكمين (الملحق٣) لمعرفة آرائهم فيما حوته الاستبانة من محاور وفقرات، وتحديد مدى ارتباطها بالقضية التي تعالجها الدراسة، ثم قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي أجمع عليها المحكمون، ثم صياغة الاستبانة في صورتها النهائية (الملحق٤)؛ إذ تكونت من (٣٠ فقرة)، وُزِّعت على المحاور كما يلي:

- المحور الأول: مهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي (٧ فقرات).
- المحور الثاني: مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي (٨ فقرات).
- المحور الثالث: مهارة إدارة اللقاءات الافتراضية (٨ فقرات).
- المحور الرابع: مهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي (٧ فقرات).

٢- طريقةُ الاتساقِ الدَّاخلي Internal Consistency Validity

حُسِب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بعد تطبيقها على عينة عشوائية عددها (٣٠) من غير عينة الدراسة، وذلك من خلال:

- **ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه:** حُسِبت معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وجاءت النتائج كما هي مبينة في الجداول التالية:

الجدول (٢) قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالمحور الأول بالدرجة الكلية للمحور الأول

رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠.٧٤	٠.٠١	٥	٠.٥٧١	٠.٠١
٢	٠.٧٧٨	٠.٠١	٦	٠.٦١٧	٠.٠١
٣	٠.٧٢٥	٠.٠١	٧	٠.٧٨٩	٠.٠١
٤	٠.٧٥٩	٠.٠١			

من الجدول السابق: يتضح أن معاملات الارتباط جاءت دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، وهذا يدل على قوة العلاقة بين درجة مفردات المحور الأول والدرجة الكلية للمحور الأول.

الجدول (٣) قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة في المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور الثاني

رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
٨	٠.٨١١	٠.٠١	١٢	٠.٨٢	٠.٠١
٩	٠.٧٧١	٠.٠١	١٣	٠.٨٦٢	٠.٠١
١٠	٠.٨٠١	٠.٠١	١٤	٠.٦٦٥	٠.٠١
١١	٠.٨٤	٠.٠١	١٥	٠.٨٥٩	٠.٠١

من الجدول السابق: يتضح أن معاملات الارتباط جاءت دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، وهذا يدل على قوة العلاقة بين درجة مفردات المحور الثاني والدرجة الكلية للمحور الثاني.

الجدول (٤) قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة في المحور الثالث بالدرجة الكلية للمحور الثالث

رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١٦	٠.٨٥٥	٠.٠١	٢٠	٠.٨٢٢	٠.٠١
١٧	٠.٨٤٣	٠.٠١	٢١	٠.٨٦٨	٠.٠١
١٨	٠.٩٥٣	٠.٠١	٢٢	٠.٨٦١	٠.٠١
١٩	٠.٨٨٧	٠.٠١	٢٣	٠.٨١٣	٠.٠١

من الجدول السابق: يتضح أن معاملات الارتباط جاءت دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، وهذا يدل على قوة العلاقة بين درجة مفردات المحور الثالث والدرجة الكلية للمحور الثالث.

الجدول (٥) قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة في المحور الرابع بالدرجة الكلية للمحور الرابع

رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
٢٤	٠.٨٣٤	٠.٠١	٢٨	٠.٨٦٥	٠.٠١
٢٥	٠.٨٨	٠.٠١	٢٩	٠.٧٧٥	٠.٠١
٢٦	٠.٩١٩	٠.٠١	٣٠	٠.٧٢٨	٠.٠١
٢٧	٠.٩	٠.٠١			

من الجدول السابق: يتضح أن معاملات الارتباط جاءت دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، وهذا يدل على قوة العلاقة بين درجة مفردات المحور الرابع والدرجة الكلية للمحور الرابع.

٣- الصِّدقُ البنائي

يعدُّ الصِّدق البنائي أحدَ مقاييسِ صدق الأداة الذي يقيس تحقُّق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبيّن مدى ارتباط كل محور من محاور الأداة بالدَّرجة الكليَّة لفقرات الأداة، وللتحقّق من الصِّدق البنائي حُسِبت معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محاور الأداة، والدَّرجة الكليَّة للاستبانة كما في الجدول (٦).

الجدول (٦) قيم معاملات ارتباط درجة كل محور بالدرجة الكلية للاستبانة، ومستوى الدلالة

المحاور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المحور الأول: مهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي.	٠.٨٦٩	دال عند مستوى ٠.٠١
المحور الثاني: مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي.	٠.٩٦٧	
المحور الثالث: مهارة إدارة اللقاءات الافتراضية.	٠.٩٤١	
المحور الرابع: مهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي.	٠.٩١١	

من الجدول السابق: يتضح أن معاملات الارتباط بين محاور الاستبانة والدرجة الكلية لها، جاءت دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، وهذا يؤكد الاتساق التكويني للاستبانة.

ج- ثباتُ الاستبانةِ:

حُسِب ثبات الاستبانة بتطبيقها على عينة قوامها (٣٠) فردًا من خارج عينة البحث، وحُسِب ثبات الاستبانة باستخدام (ألفا كرونباخ)، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences (SPSS)٢٢.V من خلال استخدام طريقة ألفا كرونباخ للمحاور وللاستبانة ككل.

الجدول (٧) قيم معاملات الثبات "ألفا" للمحاور والاستبانة ككل

المحور	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا
المحور الأول: مهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي.	٧	٠.٨١٨
المحور الثاني: مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي.	٨	٠.٩٢
المحور الثالث: مهارة إدارة اللقاءات الافتراضية.	٨	٠.٩٤٩
المحور الرابع: مهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي.	٧	٠.٩٢٨
الاستبانة ككل	٣٠	٠.٩٧١

من الجدول السابق: يتضح أن الاستبانة على درجة عالية من الثبات؛ إذ جاءت قيمة معامل ثبات ألفا للاستبانة ككل = ٠.٩٧١، كما جاءت معاملات الثبات للمحاور في المدى من ٠.٨١٨ – ٠.٩٤٩، وهذا يدل على ثبات الاستبانة.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

الإجابة عن السؤال الأول: ما مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي؟

للإجابة عن السؤال؛ استُخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية التي تقيس مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي، وعُرِضت النتائج على النحو الآتي:

الجدول رقم (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي

م	مهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارات	الدلالة اللفظية
١	توظف معلمة اللغة العربية أنظمة متنوعة في التعلم الرقمي مثل: (Microsoft Teams و Zoom و... إلخ) خلال منصة مدرستي.	٤.٣٨	٠.٧١١	٢	كبيرة جدًا
٢	توضح معلمة اللغة العربية للطالبات دور التعليم الرقمي في تحقق الأهداف التعليمية لمقرر (لغتي).	٤.٤	٠.٥٧٥	١	كبيرة جدًا

م	مهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارات	الدلالة اللفظية
٣	توجه معلمة اللغة العربية الطالبات إلى اختيار مصادر المعلومات الرقمية المناسبة لمقرر (لغتي).	٤.٢٧	٠.٧٦٨	٤	كبيرة جدًا
٤	تزود معلمة اللغة العربية الطالبات بالأدلة الإرشادية لاستخدام الأنظمة الرقمية.	٤.١٥	٠.٨٩٩	٦	كبيرة
٥	تنظم معلمة اللغة العربية حصصًا إضافية افتراضية للرد على تساؤلات الطالبات حول المقرر.	٣.٧٩	١.٠١٣	٧	كبيرة
٦	تضع معلمة اللغة العربية المعلومات المتعلقة بمقرر لغتي في الأيقونات المخصصة مثل: (مواعيد الاختبارات، الواجبات المنزلية،... إلخ) في منصة مدرستي.	٤.٣	٠.٧٨٩	٣	كبيرة
٧	تنشئ معلمة اللغة العربية تجمعًا لطالبات الصف الواحد عبر مواقع التواصل الاجتماعي.	٤.٢٦	٠.٨١	٥	كبيرة جدًا
متوسط مهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي ككل		**٤.٢٢**	**٠.٥٣٧**	**كبيرة جدًا**	

يتضح من الجدول رقم (٨) السابق: أن مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي قد جاء بمستوى ممارسة كبيرة جدًا؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (٤.٢٢)، وبانحراف معياري بلغ (٠.٥٣٧)، **وتعزو الباحثة** هذه النتيجة إلى المستحدثات التقنية التي واكبت العملية التعليمية من خلال تبني أنظمة التعليم عن بعد، والتعليم الإلكتروني، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة سيريزكينا (Serezhkina, 2021) الذي يرى أن معظم المعلمين خبراء في استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية.

أما مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي على مستوى الفقرات فإنه يتضح من الجدول رقم (٨) في الآتي:

- حصول المهارة (٢) التي تنص على **"توضح معلمة اللغة العربية للطالبات دور التعليم الرقمي في تحقق الأهداف التعليمية لمقرر (لغتي)"** على أعلى مستوى ممارسة بمتوسط حسابي بلغ (٤.٤٠)، وبانحراف معياري بلغ (٠.٥٧٥)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الأهمية التي يتمتع بها التعليم الرقمي، وأنه مضاءٍ للتعليم التقليدي، بل وأصبح ضرورة ملحة في قرن ملئ بالمستحدثات التقنية.
- حصلت المهارة (٥) التي تنص على **"تنظم معلمة اللغة العربية حصصًا إضافية افتراضية للرد على تساؤلات الطالبات حول المقرر"** على أدنى مستوى ممارسة بمتوسط حسابي بلغ (٣.٧٩)، إضافة إلى تشتت واضح في استجابات أفراد عينة الدراسة

حول هذه المهارة من خلال قيمة الانحراف المعياري والتي بلغت (١.٠٣١)، **وتعزو الباحثة** هذه النتيجة إلى التزام معلمة اللغة العربية بوقت معين؛ إذ إن لديهن التزامات أخرى، وتختلف هذه النتيجة عن نتائج دراسة الفهداوي (٢٠١٨) التي تشير إلى أن استخدام معلمي اللغة العربية لكفاية نظم إدارة التعلم جاء بدرجة متوسطة.

الإجابة عن السؤال الثاني: ما مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة التعامل مع المحتوى الرقمي؟

للإجابة عن السؤال؛ استُخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية التي تقيس مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة التعامل مع المحتوى الرقمي، وعُرِضت النتائج على النحو الآتي:

الجدول رقم (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة التعامل مع المحتوى الرقمي

م	مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارات	الدلالة اللفظية
٨	توظف معلمة اللغة العربية الوسائط المتعددة؛ مثل: (مقاطع الفيديو والملفات الصوتية والرسوم التوضيحية و... إلخ) بما يخدم محتوى مقرر (لغتي).	٤.٥	٠.٥٨٤	١	كبيرة جدًا
٩	تجيد معلمة اللغة العربية التعامل مع برامج تحرير الرسوم والصور الرقمية المرتبطة بالمحتوى.	٤.١٦	٠.٧٩٧	٦	كبيرة
١٠	تنوع معلمة اللغة العربية في طرق التدريس الرقمية وإستراتيجياته مثل: (الألعاب الإلكترونية، والمناقشة الإلكترونية، و... إلخ).	٤.٢	٠.٨٥٧	٤	كبيرة
١١	تطّلع معلمة اللغة العربية على الكتب والأبحاث المتوفرة عبر شبكة الإنترنت للاستفادة منها في إضافة إثراءات لمقرر (لغتي).	٤.١٢	٠.٧٥٧	٧	كبيرة
١٢	تدعم معلمة اللغة العربية الأنشطة التعليمية في مقرر (لغتي) بملفات الوسائط المتعددة الحديثة مثل:(تحرير الصور، والصوت، والفيديو... إلخ).	٤.١٨	٠.٧٢٢	٥	كبيرة
١٣	توظف معلمة اللغة العربية المدونات التعليمية الرقمية الخاصة في تدريس مقرر (لغتي).	٤.٠٨	٠.٧٩٢	٨	كبيرة
١٤	تقدم معلمة اللغة العربية محتوى مقرر (لغتي) بشكل رقمي مبسط وجذاب.	٤.٢٣	٠.٧٦٨	٣	كبيرة جدًا
١٥	تصمم معلمة اللغة العربية العروض التعليمية التي تساعد في تحقيق الأهداف المتنوعة لمقرر(لغتي).	٤.٣٦	٠.٥٦٨	٢	كبيرة جدًا
متوسط مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي ككل		**٤.٢٣**	**٠.٥٢٧**	**كبيرة جدًا**	

يتضح من الجدول رقم (٩) السابق: أن مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة التعامل مع المحتوى الرقمي قد جاء بمستوى ممارسة كبيرة جدًّا؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (٤.٢٣)، وبانحراف معياري بلغ (٠.٥٢٧)، **وتعزو الباحثة** هذه النتيجة إلى ما فرضته الظروف الطارئة لجائحة كورونا وتحويل التعليم إلى تعليم إلكتروني، وهذا ما انعكس على درجة امتلاك المعلمات للتعامل مع المحتويات الرقمية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Neufeld, 2018) الذي يرى أن المعلمين لديهم القدرة الكاملة على استخدام كائنات التعلم الرقمي وتضمينها داخل الغرف الصفية.

أما مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة التعامل مع المحتوى الرقمي على مستوى الفقرات فإنه يتضح من الجدول رقم (١٠) في الآتي:

- حصول المهارة (٨) التي تنص على **"توظف معلمة اللغة العربية الوسائط المتعددة؛ مثل:(مقاطع الفيديو والملفات الصوتية والرسوم التوضيحية و... إلخ) بما يخدم محتوى مقرر(لغتي)"** على أعلى مستوى ممارسة بمتوسط حسابي بلغ (٤.٥٠)، وبانحراف معياري بلغ (٠.٥٨٤)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن هذه تعد أهم وسائل التعلم الرقمي، ولا غنى للمعلمة عنها في ممارسة هذا النمط من التعليم.
- حصلت المهارة (١٣) التي تنص على **"توظف معلمة اللغة العربية المدونات التعليمية الرقمية الخاصة في تدريس مقرر (لغتي)"** على أدنى مستوى ممارسة بمتوسط حسابي بلغ (٤.٠٨)، وبانحراف معياري بلغ (٠.٧٩٢)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن ذلك يحتاج إلى خبرات مهارية تراكمية حتى يمكن توظيفها التوظيف الأمثل.

الإجابة عن السؤال الثالث:

ما مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة إدارة اللقاءات الافتراضية؟

للإجابة عن السؤال؛ استُخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية التي تقيس مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة إدارة اللقاءات الافتراضية، وعُرِضت النتائج على النحو الآتي:

الجدول رقم (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة إدارة اللقاءات الافتراضية

م	مهارة إدارة اللقاءات الافتراضية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارات	الدلالة اللفظية
١٦	تستخدم معلمة اللغة العربية التقنيات الرقمية لإلقاء الدرس التعليمي مثل: (السبورة الذكية، الكتاب الإلكتروني، ... إلخ).	٤.٣٤	٠.٧٥١	١	كبيرة جدًّا
١٧	تتمكن معلمة اللغة العربية من جذب الطالبات	٤.١٩	٠.٧٩٧	٤	كبيرة

م	مهارة إدارة اللقاءات الافتراضية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارات	الدلالة اللفظية
	للعملية التعليمية من خلال اللقاءات الافتراضية.				
١٨	تنفذ معلمة اللغة العربية الأنشطة التعليمية في بيئة التعلم الافتراضية.	٤.١٩	٠.٧٨٥	٣	كبيرة
١٩	تُشرك معلمة اللغة العربية الطالبات في اللقاءات الافتراضية التي تُعقد بفاعلية.	٤.١٦	٠.٧٣٩	٦	كبيرة
٢٠	تستطيع معلمة اللغة العربية ضبط الموقف الصفي الافتراضي.	٤.١٨	٠.٨٨٩	٥	كبيرة
٢١	تستخدم معلمة اللغة العربية أدوات مشاركة الملفات والعروض التعليمية مع الطالبات في الفصول الافتراضية.	٤.٢٢	٠.٧٠٤	٢	كبيرة جدًّا
٢٢	تستخدم معلمة اللغة العربية الأدوات الرقمية لأغراض إدارة الوقت في اللقاءات الافتراضية.	٤.١٣	٠.٦٦١	٧	كبيرة
٢٣	تستفيد معلمة اللغة العربية من تجارب المدارس الأخرى في إدارة اللقاءات الافتراضية وتطبيقها.	٤.١٢	٠.٧٥٣	٨	كبيرة
متوسط مهارة إدارة اللقاءات الافتراضية ككل		**٤.١٩**	**٠.٥٥٤**	**كبيرة**	

يتضح من الجدول رقم (١٠) السابق: أن مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة إدارة اللقاءات الافتراضية قد جاء بمستوى ممارسة كبيرة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (٤.١٩)، وبانحراف معياري بلغ (٠.٥٥٤)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى التحول الرقمي الذي شهده العالم من خلال توظيف المستحدثات التقنية التي طرأت بعد الثورة الصناعية الرابعة، والثورة الرقمية الثانية.

أما مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة إدارة اللقاءات الافتراضية على مستوى الفقرات فإنه يتضح من الجدول رقم (١٠) في الآتي:

- حصول المهارة (١٦) التي تنص على **"تستخدم معلمة اللغة العربية التقنيات الرقمية لإلقاء الدرس التعليمي؛ مثل: (السبورة الذكية، الكتاب الإلكتروني،... إلخ)"** على أعلى مستوى ممارسة بمتوسط حسابي بلغ (٤.٣٤)، وبانحراف معياري بلغ (٠.٧٥١)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن هذه وسائل تعليمية رقمية ولا غنى للمعلمة الرقمية من توظيفها أثناء دروسها اليومية.

- حصلت المهارة (٢٣) التي تنص على **"تستفيد معلمة اللغة العربية من تجارب المدارس الأخرى في إدارة اللقاءات الافتراضية وتطبيقها"** على أدنى مستوى ممارسة بمتوسط حسابي بلغ (٤.١٢)، وبانحراف معياري بلغ (٠.٧٥٣)، **وتعزو الباحثة** هذه النتيجة إلى وجود منصة تعليمية موحدة لجميع المدارس، ويمكن لأي معلمة الاستفادة منها.

الإجابة عن السؤال الرابع: ما مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي؟

للإجابة عن السؤال؛ استُخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية التي تقيس مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي، وعُرِضت النتائج على النحو الآتي:

الجدول رقم (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي

م	مهارة أساليب التقويم الرقمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارات	الدلالة اللفظية
٢٤	تنوع معلمة اللغة العربية في استخدام أساليب وأدوات تقويم متنوعة؛ مثل: (Short Quizzes و One note وGoogle Forms... إلخ) لإعداد الاختبارات الرقمية.	٤.١٨	٠.٧٣٥	٤	كبيرة
٢٥	تقدم معلمة اللغة العربية التغذية الراجعة للطالبات باستخدام الوسائط الرقمية المناسبة.	٤.١٨	٠.٧٣٥	٤	كبيرة
٢٦	تحرص معلمة اللغة العربية على بناء اختبارات تشخيصية رقمية لتحديد نواحي القوة أو الضعف لدى الطالبات.	٤.٢	٠.٨٦٨	٣	كبيرة
٢٧	تُعد معلمة اللغة العربية الواجبات باستخدام الأساليب الرقمية المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس.	٤.٢٣	٠.٨٠٢	١	كبيرة جدًّا
٢٨	تصمم معلمة اللغة العربية خططًا علاجية رقمية للطالبات المتأخرات دراسيًّا في المقرر.	٤.١٤	٠.٧٦٦	٥	كبيرة
٢٩	تساعد معلمة اللغة العربية الطالبات على اكتساب مهارة التقويم الذاتي من خلال استخدام الأساليب الرقمية المناسبة.	٤.١٢	٠.٧٣٤	٦	كبيرة
٣٠	توظف معلمة اللغة العربية التطبيقات الإلكترونية المتنوعة في مجال التقويم الرقمي؛ مثل: (Word wall و Padlet و... إلخ).	٤.٢	٠.٨٢٥	٢	كبيرة
متوسط مهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي ككل		**٤.١٨**	**٠.٥٩١**	**كبيرة**	

يتضح من الجدول رقم (١١) السابق: أن مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي قد جاء بمستوى ممارسة كبيرة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (٤.١٨)، وبانحراف معياري بلغ (٠.٥٩١)، **وتعزو الباحثة** هذه النتيجة إلى أهمية توظيف هذه الأساليب التقويمية الرقمية التي يتطلب توظيفها خلال ممارسة التعليم الإلكتروني.

أما مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي على مستوى الفقرات فإنه يتضح من الجدول رقم (١٢) في الآتي:

- حصول المهارة (٢٧) التي تنص على **"تُعد معلمة اللغة العربية الواجبات باستخدام الأساليب الرقمية المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس"** على أعلى مستوى ممارسة بمتوسط حسابي بلغ (٤.٢٣)، وبانحراف معياري بلغ (٠.٨٠٢)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى امتلاك معلمات اللغة العربية لمهارات متقدمة في ممارسة التعلم الرقمي.
- حصلت المهارة (٢٩) التي تنص على **"تساعد معلمة اللغة العربية الطالبات على اكتساب مهارة التقويم الذاتي من خلال استخدام الأساليب الرقمية المناسبة"** على أدنى مستوى ممارسة بمتوسط حسابي بلغ (٤.١٢)، وبانحراف معياري بلغ (٠.٧٣٤)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الحس التدريسي والتعليمي والتقويمي لدى معلمة اللغة العربية من خلال التدرج في عملية التقويم وتوظيف التقويم البديل، وصولًا إلى التقويم الذاتي.

الإجابة عن السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي لمتغير (الخبرة التدريسية، الدورات التدريبية)؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ اختُبر الفرضان التاليان:

- اختبار الفرض الأول "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي لمتغير الخبرة التدريسية".

اختُبر هذا الفرض من خلال استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للفروق بين متوسط استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي تعزى إلى متغير الخبرة التدريسية، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (١٢) نتائج فحص دلالة الفرق بين متوسطي تقديرات أفراد العينة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي لمتغير الخبرة التدريسية

المحاور		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F قيمة	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
مهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي	بين المجموعات	١٦.٥٥١	٢	٨.٢٧٦	٠.٥٨٢	٠.٥٦	غير دالة
	داخل المجموعات	١٥٦٣.٥٢	١١٠	١٤.٢١٤			
	التباين الكلي	١٥٨٠.٠٧١	١١٢				
مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي	بين المجموعات	٨.٤٣١	٢	٤.٢١٥	٠.٢٣٤	٠.٧٩٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١٩٨٤.٧٠٢	١١٠	١٨.٠٤٣			
	التباين الكلي	١٩٩٣.١٣٣	١١٢				
مهارة إدارة اللقاءات الافتراضية	بين المجموعات	٢٥.٥٦	٢	١٢.٧٨	٠.٦٤٨	٠.٥٢٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١٦٨.٦٧١	١١٠	١٩.٧١٥			
	التباين الكلي	٢١٩٤.٢٣	١١٢				
مهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي	بين المجموعات	١٩.٣٣٩	٢	٩.٦٦٩	٠.٥٦٢	٠.٥٧٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١٨٩٢.٢١٩	١١٠	١٧.٢٠٢			
	التباين الكلي	١٩١١.٥٥٨	١١٢				
مهارات المعلم الرقمي ككل	بين المجموعات	٢٤٤.٧١٤	٢	١٢٢.٣٥٧	٠.٥٦	٠.٥٧٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٠٥٥.٧٢٨	١١٠	٢١٨.٦٨٨			
	التباين الكلي	٢٤٣٠٠.٤٤٢	١١٢				

يتبين من الجدول (١٢):

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي في استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي تعزى إلى متغير الخبرة التدريسية، وبذلك تقبل الباحثة الفرض الصفري الذي ينص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات

معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي لمتغير الخبرة التدريسية"، **وتعزو الباحثة** ذلك إلى حداثة مهارات المعلم الرقمية، ومدى ممارسة معلمة اللغة العربية لها، وهذا ما ذابت معه الخبرة التدريسية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الحميدي(٢٠١٧) ودراسة الفواعرة (٢٠٢١).

- اختبار الفرض الثاني: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي لمتغير الدورات التدريبية".

اختُبر هذا الفرض من خلال استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للفروق بين متوسط استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي تعزى إلى متغير الدورات التدريبية، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (١٣) نتائج فحص دلالة الفرق بين متوسطي تقديرات أفراد العينة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي لمتغير الدورات التدريبية

المحاور		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F قيمة	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
مهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي	بين المجموعات	٧٣.٠٣٥	٢	٣٦.٥١٧	٢.٦٦٥	٠.٠٧٤	غير دالة
	داخل المجموعات	١٥٠٧.٠٣٦	١١٠	١٣.٧			
	التباين الكلي	١٥٨٠.٠٧١	١١٢				
مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي	بين المجموعات	٥٤.٨٤٥	٢	٢٧.٤٢٢	١.٥٥٦	٠.٢١٦	غير دالة
	داخل المجموعات	١٩٣٨.٢٨٨	١١٠	١٧.٦٢١			
	التباين الكلي	١٩٩٣.١٣٣	١١٢				
مهارة إدارة اللقاءات الافتراضية	بين المجموعات	٣٦.٨٨٧	٢	١٨.٤٤٣	٠.٩٤	٠.٣٨٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١٥٧.٣٤٤	١١٠	١٩.٦١٢			
	التباين الكلي	٢١٩٤.٢٣	١١٢				
مهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي	بين المجموعات	٣٢.٩٨٧	٢	١٦.٤٩٤	٠.٩٦٦	٠.٣٨٤	غير دالة
	داخل المجموعات	١٨٧٨.٥٧	١١٠	١٧.٠٧٨			
	التباين الكلي	١٩١١.٥٥٨	١١٢				

المحاور		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F قيمة	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
مهارات المعلم الرقمي ككل	بين المجموعات	٧١١.٨١	٢	٣٥٥.٩٠٥	١.٦٦	٠.١٩٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٣٥٨٨.٦٣٣	١١٠	٢١٤.٤٤٢			
	التباين الكلي	٢٤٣٠٠.٤٤٢	١١٢				

يتبين من الجدول (١٣):

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي في استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي تعزى إلى متغير الدورات التدريبية، وبذلك تقبل الباحثة الفرض الصفري الذي ينص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي لمتغير الدورات التدريبية"، **وتعزو الباحثة** ذلك إلى ندرة الدورات التدريبية التي تستهدف معلمات اللغة العربية في مجال المهارات الرقمية.

أبرز نتائج الدراسة

توصلت الدراسة الحالية إلى النَّتائج الآتية:

- أن مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة إدارة أنظمة التعلم الرقمي قد جاء بمستوى ممارسة كبيرة جدًّا؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (٤.٢٢)، وبانحراف معياري بلغ (٠.٥٣٧).
- أن مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة التعامل مع المحتوى الرقمي قد جاء بمستوى ممارسة كبيرة جدًّا؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (٤.٢٣)، وبانحراف معياري بلغ (٠.٥٢٧).
- أن مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة إدارة اللقاءات الافتراضية قد جاء بمستوى ممارسة كبيرة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (٤.١٩)، وبانحراف معياري بلغ (٠.٥٥٤).
- أن مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارة التعامل مع أساليب التقويم الرقمي قد جاء بمستوى ممارسة كبيرة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (٤.١٨)، وبانحراف معياري بلغ (٠.٥٩١).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى

ممارسة مهارات المعلم الرقمي في استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي تعزى إلى متغير الخبرة التدريسية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a\leq 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي في استجابات معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مستوى ممارسة مهارات المعلم الرقمي تعزى إلى متغير الدورات التدريبية.

توصيات الدراسة

في ضوء النَّتائج المتوصَّل إليها، توصي الباحثة بالآتي:

- تضمين مهارات المعلم الرقمي في الدليل الخاص بتدريس مناهج اللغة العربية من أجل توظيفها في العملية التعليمية.
- تضمين شهادة المعلم الرقمي بوصفها أحد المعايير لممارسة مهنة التدريس.
- التطوير المهني لمعلمات اللغة العربية في مجال التعامل مع البيئات التعلمية الرقمية.
- الاستفادة من خبرات المعلمات المبدعات في جمعية (جسم) لتطوير العملية التعليمية في ضوء التحول الرقمي.

مقترحات لدراسات مستقبلية

في ضوءِ نتائج الدراسة وتوجيهاتها، تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

- دراسة وصفية لمعرفة اتجاهات معلمات اللغة العربية تجاه التعليم الرقمي.
- دراسة تقويمية لتحديد صعوبات تدريس مقرر لغتي في التعليم عن بعد.
- دراسة تحليلية لتقويم مقرر لغتي في ضوء التحول الرقمي.
- دراسة تطويرية لمعرفة متطلَّبات التحول إلى التعلم الرقمي.

قائمةُ المراجع

أولًا- المراجعُ العربيَّةُ

إبراهيم، وائل سماح. (٢٠١٩). فاعلية تطبيقات جول التعليمية على تنمية المهارات الرقمية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين. *المجلة العربية للتربية النوعية*، ٢(٧)، ٧٥-١١٤.

ابن بتيل، عبد الرحمن. (٢٠١٠). *برنامج مقترح قائم على الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بمنطقة عسير في ضوء احتياجاتهم التدريبية*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

أبو السمح، حاتم عبد الرحمن، ورحال، صلاح محمد. (٢٠٠٢، أكتوبر٢٢). العصر الرقمي والتعليم [عرض ورقة]. *ندوة مدرسة المستقبل*، جامعة الملك سعود، الرياض.

أبو شنب، ميساء أحمد. (٢٠٠٧). *تكنولوجيا تعليم اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي*. [رسالة ماجستير، الأكاديمية العربية المفتوحة]. متاح على دار المنظومة. **https://cutt.us/XLf0N**

الأتربي، شريف بن محمد. (٢٠١٩). *التحول الرقمي ورؤية المملكة ٢٠٣٠ في التعليم*. صحيفة الجزيرة. ع (١٧١٠٨)
https://www.al-jazirah.com/2019/20190503/ar1.htm

ألطف، إياد عبد العزيز. (٢٠١٩). أثر التعلم الرقمي باستخدام الأجهزة الذكية على التحصيل العلمي للطلاب في مقرر الوسائل التعليمية واتجاههم نحو استخدام الأجهزة الذكية في التعلم والتعليم. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم النفسية والتربوية*، ١٠(٢)،٢٨١-٣١٢.

أمين، مصطفى أحمد. (٢٠١٨). التحول الرقمي في الجامعات المصرية كمتطلب لتحقيق مجتمع المعرفة. *مجلة الإدارة التربوية*، (١٩)، ١١-١١٧.

أمين، نسرين جلال. (٢٠١٦). *أثر إستراتيجية دمج التكنولوجيا في التعليم في تنمية مهارات التعليم الكتابي*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة دمشق.

بني دومي، حسن علي أحمد. (٢٠١٠). *مدى امتلاك معلمي العلوم في محافظة الكرك للكفايات التكنولوجية التعليمية* [رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية] . متاحة على دار المنظومة. **https://cutt.us/XLf0N**

الجبر، حامد سعيد. (٢٠٢٠). أهمية التكنولوجيا الرقمية في مجال التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية في دولة الكويت. *مجلة كلية التربية*، جامعة المنصورة، ٢(١١١)، ١٧٣- ١٩٧.

الجريوي، سهام بنت سلمان محمد. (٢٠١٥). مدى تأثير استخدام التكنولوجيا الرقمية على التعلم في ضوء الدراسات السابقة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، *مجلة القراءة والمعرفة*، (١٦٨). ٢١-١٠٦.

الجمعان، صفاء عبد الزهرة؛ الجمعان، سناء عبد الزهرة. (٢٠١٨). معوقات التعليم الرقمي لدى معلمي التربية الخاصة. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، (٦)، ١١٣-١٣٤.

الحميدي، حامد عبد الله. (٢٠١٧). درجة امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في دولة الكويت لكفايات التعلم الإلكتروني من وجهة نظرهم وعلاقته بكل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية، *المجلة الدولية للبحوث التربوية*، ٤١(٣)، ١-٤٨.

الخشاتي، علي حسين. (٢٠١٩). درجة امتلاك معلمي اللغة العربية في الأردن لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين. [رسالة ماجستير، جامعة آل البيت] . متاح على دار المنظومة. **https://cutt.us/XLf0N**

الخزمري، شريفة عاشور مبارك. (٢٠١٢) *فاعلية استخدام ملف الإنجاز الإلكتروني في تنمية الكفايات المهنية لدى معلمات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية*. [رسالة ماجستير، جامعة الباحة] . متاح على دار المنظومة. **https://cutt.us/XLf0N**

الدليمي، عبد الرزاق. (٢٠١٩). استخدام تكنولوجيا الاتصال الرقمية في التعليم من وجهة نظر التدريسين في الجامعات الأردنية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، *المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل*، ٢(٦)، ١٤٩-١٦٨.

الرشيدي، عبد الرحمن؛ والرشيدي، بسام؛ والتويمر، سعد. (٢٠٢١). واقع استخدام الشبكة العنكبوتية في تدريس مواد التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في محافظة الفروانية بدولة الكويت، *مجلة بحوث التربية النوعية- جامعة المنصورة*، ع (٦٢)، ٥٨-٨١.

الرشيدي، نوير مسعود عواض. (٢٠٢١)، *واقع التعلم عن بعد في تدريس مناهج اللغة العربية من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بدولة الكويت في ظل جائحة كورونا*. [رسالة ماجستير ، جامعة القاهرة] . متاح على دار المنظومة. **https://cutt.us/XLf0N**

الشمري، فيصل بن فهد؛ الشمري، علي بن عيسى. (٢٠٢٠). مستوى تمكين أعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل من مهارات التدريس الرقمي ومعوقات ذلك في ضوء أزمة كورونا من وجهة نظرهم. *مجلة العلوم التربوية*،٦(١)،٢٥٧-٢٩٣.

الشهراني، جملاء عبد الله. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على رمز الاستجابة السريعة في تنمية مهارات إنتاج عناصر التعلم لدى معلمات المرحلة الثانوية بمحافظة بيشة. *المجلة العربية للنشر العلمي*، (١٨)، ٢٨١-٤٥٧.

العاني، طارق علي؛ والسامراني، نصير أحمد؛ والتميمي، علي خليل. (٢٠٠٩). *الشراكة بين مؤسسات التعليم والتدريب المهني وسوق العمل*. القاهرة: فرع منظمة العمل الدولية.

عبد الرحمن، طارق عطية. (٢٠١٣). دليل تصميم وتنفيذ البحوث في العلوم الاجتماعية: منهج تطبيقي لبناء المهارات البحثية، الرياض: معهد الإدارة العامة.

عبد الرحيم، دعاء. (٢٠١٥). فاعلية استخدام إستراتيجيات الرحلات المعرفية(web Quest)في تدريس مقرر تصميم الوسائط التعلمية وإنتاجها لطالبات كلية العلوم والآداب بضرية على تنمية مهارات التصميم التعليمي لبرامج الوسائط المتعددة. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*،٤(١٢)، ١٧١-٢٠٠.

علي، زينب محمود أحمد. (٢٠١٩). معلم العصر الرقمي: الطموحات التحديات. *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج*، ٣(٦٨)، ٣١٠٦-٣١١٤.

غنايم، مهني. (٢٠٢٠). التعليم العربي وأزمة كورونا: سيناريوهات للمستقبل. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*. ٣(٤)، ٧٥-١٠٤.

الفهداوي، سعدي عبيد مطر. (٢٠١٨). *مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في العراق لكفايات التعليم الإلكتروني ومعوقات استخدامها*. .[رسالة ماجستير ، جامعة آل البيت] . متاح على دار المنظومة. **https://cutt.us/XLf0N**

الفواعرة، ولاء امطرد محمد. (٢٠٢١). *مدى فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية لواء البادية الشمالية الغربية*.[رسالة ماجستير، جامعة آل البيت] . متاح على دار المنظومة. **https://cutt.us/XLf0N**

القاعود، مجدلين محمود؛ وبدر، ولينة عبد الوسيط. (٢٠٢١). أثر التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الرقمي على المعلم في ضوء جائحة كورونا. *مجلة جرش للبحوث والدراسات*، ٢٢(١)، ٤٠٩-٤٣٧.

مامكغ، لارا سعد الدين. (٢٠٢١). *درجة امتلاك معلمي المدارس الحكومية لمهارات التعلم الرقمي واتجاهاتهم نحو استخدامه في ظل جائحة كورونا*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة الشرق الأوسط.

محمد، شرين السيد؛ ورجب، وفاء محمود. (٢٠٢٢). نمط حشد المصادر (الداخلي/ الخارجي) ببيئات التدريب الإلكتروني وأثرها على تنمية مهارات المعلم الرقمي والذكاء الجمعي لدى معلمي العلوم. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم.

مصطفى، محمد يحيى. (٢٠١٨) *التصميم التعليمي للفصول الافتراضية*. شبكة الموارد السعودية المفتوحة. https://shms.sa/

مطاوع، ضياء الدين، والخليفة، حسن. (٢٠١٧م). مبادئ البحث ومهاراته في العلوم النفسية والاجتماعية (ط.٣). مكتبة المتنبي.

المطيري، بدر غازي سمحي. (٢٠٢١). فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الفروانية بدولة الكويت. *المجلة العلمية*. جامعة أسيوط، ٣٧(٢)،٢٨٥-٣٠٨.

معروف، وئام علي؛ الكردي، أسماء صفوت. (٢٠٢١). إستراتيجية مقترحة قائمة على إدارة المعرفة الرقمية لتعزيز القدرات التنافسية لدى الشباب الجامعي. *المجلة المصرية للاقتصاد المعرفي*، ٣٧(٢)، ١-٥٠.

معمر، جميلة. (٢٠٠٩). *المكتبات الجامعية في ظل التكنولوجية المعاصرة، مع دراسة ميدانية بجامعة منتوري، قسنطينة*. [أطروحة دكتوراه غير منشورة]، قسم علم المكتبات، قسنطينة.

مقدادي، محمد أحمد. (٢٠٢٠). تصورات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا ومستجداتها. *المجلة العربية للنشر العلمي*. ١(١٩)، ٩٦-١١٤.

نصر، لبنا عصام. (٢٠١٦). *فاعلية برنامج دمج التكنولوجيا بالتعليم في تنمية بعض مهارات تطبيقات الحاسوب والإنترنت لدى المعلمين المتدربين ووجهة نظرهم حوله _ دراسة ميدانية في محافظة اللاذقية*- [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة تشرين.

الهيتي، عبد الستار إبراهيم. (٢٠٠٧). التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، جامعة البحرين، *ورقة عمل بحثية، قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية*. دون معلومات نشر.

وكالة الأنباء السعودية. (٢٠٢٠). *وزارة التعليم تواجه ظروف "كورونا" وتنهي عامها الدراسي بنجاح* ، متاح على: www.spa.gov.sa

وكالة الأنباء السعودية. (٢٠٢١). *كتاب صادر عن اليونسكو يستشهد بنجاح "مدرستي" كنموذج تعليمي مبتكر ومميّز على مستوى العالم خلال جائحة كورونا* ، متاح على: www.spa.gov.sa

اليامي، هدى يحيى. (٢٠٢٠). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الرقمي لدى معلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية*، ٢(١٨٥)، ١١-٦١.

ثانيًا- المراجعُ الأجنبيَّةُ

Abdullah, A., Omar, M., Sulaiman, A., & Muhamad, N. (2017). The Arabic Grammar Competence and Performance among Religious Stream Students at National Lower Secondary School, Terengganu, Malaysia. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 6(3), pp.174-188.

Abuhammad, S. (2020). Barriers to distance learning during the COVID-19 outbreak: A qualitative review from parents' perspective. *Heliyon Journal*, 6 (1), 1-5.

Ballesteros, L., Murrieta, M., Rodríguez, S., & Lugo, G. (2017). Teacher's Digital Skills in Relation to Their Age, Gender, Time of Usage and Training with a Tablet. Journal of Education and Training Studies, 5(5), 46-57.

Duraku, Z., & Hoxha, L. (2020). *The impact of COVID-19 on education and on the well-being of teachers, parents, and students: Challenges related to remote (online) learning and opportunities for advancing the quality of education*. Available at: https://www.researchgate.net/publication/341297812

Falloon, G. (2015). *Digital Learning Objects and the development of students' thinking skills*. Available at: https://www.researchgate.net/publication/322569676

Ferri, F., Grifoni, P., & Guzzo, T. (2020). Online Learning and Emergency Remote Teaching: Emergency Situations. *Societies Journal*, 10(8), 1-18.

Grand-Clement, S., Devaux, A., Belanger, J., & Manville, C. (2017). *Digital learning: Education and skills in the digital age. RAND Corporation and Corsham Institute*, URL**: https://cutt.us/w7iZz**

Harris, A. (2020). COVID-19 – school leadership in crisis? *Journal of Professional Capital and Community*, 1(1), pp.1-6.

Homavazir, Z. (2015). *Impact of E- learning on student learning and employability – A study in India*. Dissertation. D. Y. Patil University, India.

Karalis, T., & Raikou, N. (2020). Teaching at the Times of COVID-19: Inferences and Implications for Higher Education Pedagogy. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 10(5), 479–493.

Neufeld, D. (2018). *An Exploratory Study of the Impact of Digital Learning Tools on Student Engagement, Self-Efficacy and*

Ownership of Learning. Master Thesis. Memorial University of Newfoundland, Canada.

Rivera, N., & Ramirez, M. S. (2015, November). Digital skills development: MOOC as a tool for teacher training. *In Proceedings from International Conference of Education, Research, and Innovation* (ICERI2015)

Russell, P., Ryder, G., Kerins, G., Phelan, M., (2013). Creating, sharing and reusing learning objects to enhance information literacy. *Journal of Information Literacy*, 7(2), pp. 60-79. http://dx.doi.org/10.11645/ 7.2.1744.

Sahu, P. (2020). *Closure of Universities Due to Coronavirus Disease (COVID- 19): Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff*. Medical Education and Simulation, Centre for Medical Sciences Education, The University of the West Indies, St. Augustine, TTO.

Serezhkina, A. (2021). *Digital Skills of Teachers*. Available at: https://doi.org/10.1051/e3sconf/202125807083

Sommerauer. P And Muller. O. (2018). Augmented Reality for Teaching and Learning – A Literature Review on Theoretical and Empirical Foundations. *Twenty-Sixth European Conference on Information Systems (ECIS2018), Portsmouth*, UK

Sumner, T. M. (2017). EXPLORING DIFFERENTIAL LEVELS OF FEEDBACK IN DIGITAL LEARNING OBJECTS (Doctoral dissertation, University of Alberta).

Topali, P. (2017). *Digital Learning Objects for teaching computer programming.* Master Thesis. University of Ioannina, Greece.

World Health Organization, (2020), *Naming the coronavirus disease (COVID-19) and the virus that causes it*, **https://cutt.us/V2HS0**