إطار إجرائي للتدريس الرقمي قائم على مبادئ البنائية الاجتماعية: تصور مقترح

إعداد

د/ بثينة عبد الله الملا

الأستاذ المشارك بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، الكويت

د/ صفناز على الشطى

الأستاذ المشارك بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، الكويت

د/ إبراهيم غازي العنزي

الأستاذ المشارك بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، الكويت

إطار إجرائي للتدريس الرقمي قائم على مبادئ البنائية الاجتماعية: تصور مقترح

بثينة عبد الله الملا، صفناز على الشطى، إبراهيم غازي العنزي.
قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، الكويت.
البريد الإلكتروني: ba.almulla@paaet.edu.kw

مستخلص البحث.

سعى البحث الحالي إلى وضع تصور مقترح لإطار إجرائي للتدريس الرقمي قائم على مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين، واستخدم البحث المنهج الوصفي للكشف عن ذلك، واشتملت عينة البحث على (٧٥) من الاكاديميين والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس بكليات التربية، وتمثلت أداتي البحث في قائمة بمبادئ البنائية الاجتماعية، واستبانة عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، وتوصل البحث لعدد من النتائج أهمها: الدور الإيجابي لعناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، وتظهر النتائج أن: أعلى المبادئ من حيث توظيف مبادئ البنائية الاجتماعية يتمثل في المحور الثالث: تنفيذ التدريس بصورة رقمية عند مستوى أهمية مرتفع جداً (موافق بشدة) بوزن نسبي (٤,٤٣)، يليه المحور الأول: متطلبات التدريس الرقمي عند مستوى أهمية مرتفع جداً (موافق بشدة) بوزن نسبي (٤,٤٠)، يليه المحور الثاني: التخطيط للتدريس الرقمي عند مستوى أهمية مرتفع جداً (موافق بشدة) بوزن نسبي (٤,٣٧)، يليه المحور الرابع: تقويم التدريس بصورة رقمية عند مستوى أهمية مرتفع جداً (موافق بشدة) بوزن نسبي (٤,٣٢)، كما أشارت نتائج البحث إلى أنه لا توجد فروق دالة احصائيًا تعزي لمتغير النوع، الدرجة العلمية، التخصص (مناهج وطرق تدريس: تربية فنية، اقتصاد منزلي، كهرباء)، وفي ضوء نتائج البحث تم صياغة تصور مقترح متكامل في صورة إطار إجرائي للتدريس الرقمي قائم على مبادئ البنائية الاجتماعية، وبناءً على ذلك يوصي البحث الحالي بتوجيه نظر المسؤولين بالتعليم العام إلى مبادئ البنائية الاجتماعية وأهمية توظيفها في وضع إطار إجرائي للمعلمين لاستخدامه في التدريس الرقمي.

الكلمات المفتاحية: إطار إجرائي – التدريس الرقمي - البنائية الاجتماعية.

A Procedural Framework for Digital Teaching Based on Social Constructivist Principles: A Suggested Proposal

Bothainah A. T. M. Almulla, Safenaz Ali Alshatti, Ebrahim Ghazi Alenezi.
curriculum & instruction Department, College of Basic Education, PAAET, Kuwait
Email: ba.almulla@paaet.edu.kw

ABSTRACT

The current research aimed to develop a suggested proposal of a procedural framework for digital teaching based on the principles of social constructivism from the perspective of experts and specialists through employing a descriptive methodology to uncover these insights. The research sample consisted of 75 From academics and specialists in curricula and teaching methods in colleges of education. The research instruments included a list of social constructivist principles and a questionnaire of the elements of the procedural framework for digital teaching in light of these principles. The study yielded several key findings, the most significant of which was the positive role of the elements of the procedural framework for digital teaching based on social constructivist principles. The results indicated that the highest-ranking principle in terms of the application of social constructivist principles was the third dimension: implementing digital teaching with a very high level of importance (strongly agree), with a relative weight of 4.43. This was followed by the first dimension: requirements for digital teaching with a very high level of importance (strongly agree), with a relative weight of 4.40. The second dimension: planning for digital teaching, also held a very high level of importance (strongly agree), with a relative weight of 4.37. The fourth dimension: evaluating digital teaching, likewise, demonstrated a very high level of importance (strongly agree), with a relative weight of 4.32. Additionally, the research findings indicated no statistically significant differences attributable to the variables of gender, academic degree, or specialization (curricula and teaching methods: art education, home economics, electrical). Based on the research results, an integrated suggested proposal was formulated as a procedural framework for digital teaching based on social constructivist principles. Consequently, the current research recommended that policymakers in general education should consider the principles of social constructivism and their importance in developing a procedural framework for teachers to be utilized in digital teaching.

Keywords: Procedural Framework, Digital Teaching, Social Constructivism.

مقدمة البحث:

عندما يتشارك كل المعلم والمتعلم في تنظيم وتناول الخبرة وعندما يؤدي المتعلم مهامًا من شأنها تكسبه مجالات الخبرة المعرفية والمهارية والوجدانية فإن ذلك يشكل صورة من صور البنائية القائمة على مناخ اجتماعي في حيازة بيئة توصف بالمنظمة، وعليه يعد التدريس قائم على تعلم اجتماعي يحدث صقلًا للمعارف التي نود أن تشكل بني سليمة في أذهان المتعلمين.

ونمط التدريس الذي يعتمد في مساره على مبادئ البنائية الاجتماعية قد يقدم في صورته الفردية أو الاجتماعية التي تسمح للمتعلم أن يمارس سلوكيات محددة تجعله يتفاعل مع صورة الخبرة المقدمة له، ومن ثم ينغمس في تفاصيلها ويستطيع من خلال ذلك أن يبنى النسق المفاهيمي المتضمن بمحتوى التعلم ويتبحر في دلالتها عبر العديد من مهام الأنشطة التي تقدم له بصورة مخططة ومقصودة (سيد، ٢٠١٩)*.

وهنا يضع المعلم في اعتباره صورة أو شكل البيئة التي يقدم من خلالها خبرات التعلم، ويعمل على صياغتها وتنظيمها وفق خصائصها بطرائق تجعل المتعلم يقبل على اكتسابها، ويزداد ذلك بصورة ملحوظة في البيئات الرقمية على وجه التحديد؛ حيث مرونة المهام وسهولة المحاولات وإمكانية تصحيح المسار بمزيد من المهام الإثرائية والدعائم الرقمية المحددة للخبرة المتعلمة، وهذا بالطبع يزيد من ماهية الاستيعاب المفاهيمي لدى المتعلم، ويكسب المعلم طرائق واساليب تزيد من البعد الأكاديمي والمهني لديه على السواء (زيتون، ٢٠٠٣؛ كفافي، ٢٠٠٩).

ومن مزايا التدريس الرقمي أن يسمح بمزيد من عمليات التفاوض بين طرفي العملية التعليمية المتمثلة في كل من المعلم والمتعلم حول المحتوى التعليمي وما يتضمنه من خبرات؛ حيث يسعى كلا الطرفين إلى الوصول لاتفاق في الرأي تجاه الصورة الصحيحة للخبرة التعليمية المنشود اكتسابها، وهذا يجعل المتعلم يحاول إنجاز المهام التي تكسبه هذه الخبرة بنفسه بما يؤدي إلى تكوين النمو العقلي حول ماهيتها بصورة متسلسلة ومتدرجة (علاونة ومسودة وجبارة، ٢٠٢٢).

وبيئة التعلم الرقمي القائمة على مبادئ البنائية الاجتماعية تسهم بقوة في تحفيز المتعلم لأن يقبل على أداء ما يوكل إليه من مهام محددة مرتبطة بتعليمات واضحة نصفها بالبسيطة، وهذا يتطلب من المعلم أن يضع أو يصيغ أنشطة تحقق أهداف التعلم المتفق عليها منذ البداية؛ فيدرك المتعلم مسئوليته المنوطة به ويعمل على تنفيذ السيناريو المحدد له من قبل المعلم، وهنا يراعي المعلم بعد مهما للغاية يتمثل في تنويع مهام الأنشطة ليختار منها ما يتناسب مع قدراته ويحاول أن يستعين بمعلمه حال مواجهته لصعوبة ما في إنجاز المهمة التي تواجهه (العدوان وداود، ٢٠١٦).

والتعاون وفق بيئة التدريس القائم التي مبادئ البنائية الاجتماعية يساعد كل من المعلم والمتعلم في تحقيق أهداف التعلم المنشودة؛ حيث إن التحدي أو الصعوبة التي تواجه المتعلم يتم التغلب عليها بمزيد من الدعم من الأقران أو المعلم عند متابعته مسارات التعلم عبر تلك البيئة الثرية بالعديد من دعائم المعرفة، وعليه نضمن تقدم ملحوظًا في الأداء ينعكس إيجابًا على البيئة

(*) اعتمد الباحثون على نظام التوثيق وفقا لدليل الجمعية الأمريكية لعلم النفس (الإصدار السادس) American Psychological Association (APA-6).

التدريسية ويقوي من حب الاستطلاع ويزيد من الاتجاهات الإيجابية نحو المادة والمعلم في آن واحد؛ حيث إن تلبية الاحتياجات التعليمية تشعر المتعلم بالأمان المعرفي (خيري، ٢٠١٨).

وترسم البيئة الرقمية القائمة على البنائية الاجتماعية الأدوار المتطلبة من المعلم؛ فيتم توجيه المتعلم للعديد من المصادر التي يوفرها المعلم عبر تلك البيئة، ومن ثم تتعدد مصادر اكتساب المعرفة فيزداد الثراء المعرفي ويعتبر المعلم عبر هذه البيئة أحد المصادر التي يتعلم منها المتعلم وليس المصدر الرئيس، ومن خلالها أيضًا يندمج المتعلمين في خبرات تتحدى المفاهيم أو المدركات السابقة لهم (الجبالي، ٢٠١٦).

وتتيح البيئة التدريسية الرقمية القائمة على البنائية الاجتماعية مناخًا إيجابيًا يشجع روح الاستفسار والتساؤل وذلك بإمكانية طرح أسئلة كثيرة على إثارة تفكيره المتعلمين، وخاصة الأسئلة مفتوحة النهاية، كما تشجع على المناقشة بين المتعلمين، ويسمح بوجود قدر من التفاعل المحمود المشفوع بالتفاعل والتفاوض الاجتماعي، كما أشارت العديد من الدراسات والبحوث التربوية لذلك، ومنها دراسة أحمد (٢٠٢٠)، المهدي (٢٠٢٠)، Saleem, Kausar & Deeba (2021).

وفي خضم الإبحار البحثي عن دراسات تناولت بصورة مباشرة إطار إجرائي للتدريس الرقمي قائم على مبادئ البنائية الاجتماعية، لم يكن بالإمكان الحصول عليها، مما قد يشير إلى ندرة الاهتمام بهذا الاتجاه في البحوث والدراسات التربوية، والذي بات يشكل أهمية بالغة في دمج الأداء التدريسي عبر البيئات التفاعلية الرقمية وما بها من مقومات تعمق من خبرات التعلم لدى المتعلمين، وبناءً عليه سعى البحث الحالي إلى وضع تصور مقترح واضح الآليات يستعرض مراحل الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي قائم على مبادئ البنائية الاجتماعية.

مشكلة البحث:

نظراً للتطورات العلمية والتقنية التي يشهدها عصر المعرفة العلمية، والتطورات التكنولوجية، فهي أساس ارتقاء الأمم، ويمثل المعلم العنصر الأهم في منظومتها، والذي يعد بمثابة مربي العقول البشرية؛ وأصبحت المؤسسات التعليمية بوضعها التقليدي غير قادرة على مواجهة هذه التطورات والتغييرات، وأصبحت قاصرة في القيام بأدوارها في ظل ضعف الأطر التدريسية المستخدمة من قبل المعلم في ضوء التحول الرقمي، والاعتماد على وسائل تكنولوجية تحتاج إلى معلم يمتلك مهارات التواصل والاتصال بصورة وظيفية، ومستندة إلى نظرية فلسفية قائمة على نظرة بنائية اجتماعية؛ لذا اضحى توفير مثل هذه الأطر بمثابة الرابط بين التدريس في عصر التحول الرقمي، والنظريات العلمية القائمة على البنائية الاجتماعية.

ومما يدعم ذلك نتائج العديد من الدراسات التربوية التي أكدت على ضعف النماذج، والأساليب، والاطر الإجرائية للتدريس في ضوء التحول الرقمي، ومنها دراسة كل من: المفلح (٢٠١٩) النعيمى وأبو سنينة (٢٠١٣)، التي أشارت نتائجهما إلى أهم معوقات تدريس التربية الفنية لدى المعلمات، وتحقيق أهداف المادة، تتمثل في النموذج أو الاستراتيجية أو الخطوات الإجرائية التي من خلالها يمكنه تحقيق أهداف التربية الفنية على أكمل وجه وبالتالي ينعكس على الطالبة بالنفع وبالتالي المجتمع ككل، ودراسة الشراري ووشاح (٢٠١٦)، التي أشارت نتائجهما إلى أهم معوقات استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة التي تواجه معلمات الاقتصاد المنزلي في المرحلة الثانوية متمثلة في ضعف الإمكانات والوسائل اللازمة لتنفيذ الاستراتيجيات الحديثة، ومتطلبات

استخدامها، وبعضها عن الواقع، ومعوقات تنفيذها، وتقويمها، وأوصت بضرورة تطويرها في ضوء النظريات البنائية القائمة على فلسفة اجتماعية، ودراسة الحيان والقادري (٢٠٢٠) والتي أشارت نتائجها إلى أن درجة الممارسات التدريسية الفعالة المستخدمة في المستخدمة في العروض العملية لتدريس مادة الكهرباء والإلكترونيات من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت متوسطة، وأوصت ببناء نماذج لممارسات تدريبية للمعلمين قائمة على البنائية الرقمية.

بالإضافة إلى متطلبات تحقيق التنوير التكنولوجي لمعلمي التعليم الثانوي العام في ضوء التحول الرقمي كما أشارت إليها دراسة خاطر (٢٠٢٢)، التي أشارت نتائجها إلى الأسس النظرية للاستراتيجيات العلمية، والنماذج التدريسية، التي يستخدمها المعلم للتدريس، بالإضافة إلى ضعف التنوير التكنولوجي والتحول الرقمي في مدارس التعليم الثانوي العام.

وتأكيد العديد من الدراسات على الدور الفعال للنظرية البنائية الاجتماعية في بناء النماذج، والبرامج، والأساليب، والاستراتيجيات التدريسية في ضوء التحول الرقمي ومنها دراسة يسي (٢٠٢١) التي أشار نتائجها إلى تصميم بيئة تعليمية وفق نموذج تدريسي قائم على التعلم الهجين لتدريس المهارات اليدوية والفنية في ضوء الأبعاد المستقبلية للتربية الفنية لدى معلمي التربية الفنية، ومن أبرز استراتيجياتها التعلم الهجين، والمتاحف الافتراضية، والرسوم التكنولوجية، وأوصت الدراسة بمنصات تدريسية جديدة تدعم التعلم البنائي الاجتماعي الشامل، ودراسة أحمد (٢٠٢٠) التي أشارت نتائجها إلى الأثر الفعال لنموذج تدريسي مقترح قائم على النظرية البنائية الاجتماعية في تدريس الاقتصاد المنزلي، ودراسة الفيلكاوي ومحمد وأحمد (٢٠١٩) والتي توصلت نتائجها لقائمة بمعايير استراتيجية الفصل المعكوس القائمة على البنائية، ومهارات إنتاج الأنشطة الإلكترونية المناسبة لمعلمي مادة الكهرباء الإلكترونيات، وفعالية استخدام النموذج المقترح القائم على استراتيجية الفصل المعكوس في تنمية مهارات إنتاج الأنشطة الإلكترونية لدى معلمي مادة الكهرباء والإلكترونيات، دراسة Boughalem & Khaldi (2019) التي أشارت نتائجها إلى إظهار مدى أهمية اعتماد نموذج التدريس في الدراسة عن بعد، ودراسة Saleem, Kausar & Deeba (2021) التي أشارت نتائجها إلى قدرة النظرية البنائية الاجتماعية على التفاعل النشط بين المتعلمين والمعلم والمكونات الأخرى لعملية التدريس والتعلم.

ويدعم ذلك آراء عدد من الأكاديميين، والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس بكليات التربية في مقابلة غير مقننة، والتي أوضحت ضرورة تبني إجراءات تدريسية مقننة قائمة على نظرية علمية، وأسس ومبادئ فلسفية واضحة تستند إلى أدوات رقمية في ظل التطور المعرفي واالتكنولوجي.

كما أشارت بعض المؤتمرات الدولية إلى أهمية دعم المعلم بالأطر الإجرائية (أساليب، استراتيجيات، نماذج) للتدريس في ظل التطورات التقنية، ومنها المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية جامعة ٦ أكتوبر (٢٠١٧م) "مستقبل إعداد المعلم وتنميته في الوطن العربي"، والذي هدف إلى تنمية المعلم مهنيًا، وتقنياً في ضوء النظريات العلمية القائمة على التواصلية، ومنها البنائية الاجتماعية لمواكبة التطورات العلمية، والتحديات المجتمعية، والتقنية، ورسم خريطة مستقبلية لبرامج تدريب المعلم على مثل هذه الأطر الاجرائية في إطار التنمية المهنية الشاملة.

وفي ضوء نتائج الدراسات والبحوث العربية والأجنبية والمؤتمرات الدولية، التي أشارت إلى ضعف الأساليب، والاستراتيجيات، والإجراءات التي يستخدمها المعلم بوجه عام في عملية

التدريس في ضوء التحول الرقمي، وانتشار وسائل التواصل الاجتماعي، وأهمية إمداد المعلم بأطر إجرائية للتدريس في ضوء التحول الرقمي، والنظريات العلمية القائمة على الاتصال والتواصل، وتأكيد بعض الدراسات على الدور الفعال للبرامج والأساليب التدريسية القائمة على البنائية الاجتماعية؛ لذا سعى البحث الحالي إلى وضع تصور مقترح لإطار إجرائي للتدريس الرقمي قائم على مبادئ البنائية الاجتماعية.

أسئلة البحث:

من خلال السؤال الرئيس التالي:

ما التصور المقترح القائم على عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما المبادئ الأساسية للنظرية البنائية الاجتماعية في وضع إطار إجرائي للتدريس الرقمي من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟
٢. ما درجة أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟
٣. ما مدى اختلاف استجابات عينة البحث نحو درجة أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية في ضوء متغيرات النوع، الدرجة العلمية، التخصص (مناهج وطرق تدريس)؟

أهداف البحث:

سعى البحث الحالي إلى تحقيق ما يلي:

١. وضع إطار فكري يشمل متغيرات البحث وطبيعة عينته.
٢. الكشف عن المبادئ الأساسية للنظرية البنائية الاجتماعية في وضع إطار إجرائي للتدريس الرقمي من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين.
٣. التعرف على درجة أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين.
٤. تحديد ما إذا كانت هناك فروقًا بين استجابات عينة البحث من الخبراء والمتخصصين نحو درجة أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية في ضوء متغيرات النوع، الدرجة العلمية، التخصص (مناهج وطرق تدريس).

أهمية البحث:

قد تفيد نتائج البحث الحالي الفئات التالية:

- **القائمين على العملية التعليمية**: توجيه نظر المسؤولين بالتعليم العام إلى مبادئ البنائية الاجتماعية وأهمية توظيفها في وضع إطار إجرائي للتدريس الرقمي.

- **مصممي المناهج**: إعادة النظر في تنظيم محتوى المواد الدراسية بالمراحل التعليمية المختلفة في ضوء توظيف مبادئ البنائية الاجتماعية.
- **معلمي التعليم العام**: وضع إطار إجرائي للتدريس الرقمي من خلال توظيف مبادئ البنائية الاجتماعية.
- **مطوري التعليم**: تحسين وتطوير نوع التدريب لرفع مستوى المعلم في إطار إجرائي للتدريس الرقمي من خلال توظيف مبادئ البنائية الاجتماعية.
- **الباحثون**: وذلك بتقديم أداة تتمثل في استبانة لعناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية.
- الإذعان لتوصيات البحوث والدراسات السابقة التي تنادي بصورة واضحة بضرورة تطوير مقترحات للإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية.

حدود البحث:

اقتصر البحث على الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** تمثلت في عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية (متطلبات التدريس الرقمي، التخطيط للتدريس الرقمي، تنفيذ التدريس بصورة رقمية، تقويم التدريس بصورة رقمية) من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين.
- **الحدود الزمنية:** الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤م.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق البحث على خبراء التخصص مناهج وطرق تدريس بكليات التربية.
- **الحدود البشرية:** عينة عشوائية من الخبراء والمتخصصين مناهج وطرق تدريس (تربية فنية، اقتصاد منزلي، كهرباء).

منهج البحث:

لتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي؛ للكشف عن أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين.

أداة البحث:

تمثلت أداة البحث الحالي في استبانة للكشف عن عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين.

مصطلحات البحث:

تضمنت مصطلحات البحث المفاهيم الأساسية التالية:

إطار إجرائي:

الإطار في معجم اللغة العربية يشكل نواة عملا ذهنيا يتمثل في التسيير أو التأطير أو البحث حول موضوع محدد، وعرفة هيئة الخدمات الصحية الإقليمية الإطار الإجرائي Provincial Health Services Authority (2010) بأنه: الخطة التي تحول المعرفة الذهنية إلى إجراءات، ويتمثل في المخطط المستخدم لتحويل النظرية إلى ممارسة، ويتكون من مكونين رئيسين هما "هرم المعرفة، ودورة الممارسة" (p25).

التدريس الرقمي:

عرف شحاته والنجار (٢٠٠٣) التدريس بأنه مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي داخل وخارج حجرة الدراسة لتحقيق أهداف منهج معين (ص٣٠٣).

وعرف الهمشري (٢٠١٦) التدريس الرقمي بأنه: مجموعة من الإجراءات والنشاطات التي يقوم بها المعلم أثناء شرحه، وتوضيحه للدروس يستخدم فيها وسائل تقنية حديثة كالحاسوب، وشبكات الانترنت، ووسائطه المتعددة، والمعامل الالكترونية، والمؤتمرات المسموعة والمرئية، لإيصال المعلومات، والحقائق في بيئة تفاعلية بأكبر كفاءة ممكنة.

ويعرف التدريس الرقمي إجرائيًا: بأنه الممارسات الوظيفية التي يقوم بها المعلم أثناء مراحل عملية التدريس الرقمي، من متطلبات قبلية، وتخطيط وتنفيذ وتقويم للدرس باستخدام المستحدثات التكنولوجية المتاحة.

مبادئ البنائية الاجتماعية:

عرف العدوان وداود (٢٠١٦) النظرية البنائية الاجتماعية بأنها: "عملية اجتماعية يتفاعل الطلاب فيها مع الأشياء، والأحداث من خلال حواسهم التي تساعد على ربط معرفتهم السابقة مع المعرفة الحالية التي تتضمن المعتقدات، والأفكار، والصور، لأنه من غير الممكن الفصل بين أفكار الفرد والمكونات الاجتماعية المحيطة به" (ص٦٢).

وعرف أبو سنينة (٢٠١٣) مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية: مجموعة من الأسس والمرتكزات التي تقوم عليها النظرية البنائية الاجتماعية والتي تهتم بالعمليات الفعلية للمتعلم وكيفية معالجته للمعرفة وطريقة تمثله لها وتفاعله مع المعلم والاقران والبيئة المحيطة به وتوظيف اللغة في الحوار والمناقشة (ص٢٦١٦).

ويعرف البحث الحالي مبادئ البنائية الاجتماعية إجرائيًا بأنها: مجموعة الأسس العلمية والمرتكزات الفلسفية التي تستند عليها النظرية البنائية الاجتماعية في عملية التدريس، وتهتم بتفاعلات للمتعلم مع المحتوى، وكيفية معالجته للمعرفة وطريقة تمثله لها، وتفاعله مع المعلم والاقران والبيئة المحيطة به وتوظيف الحوار والمناقشة في تنفيذ أنشطة التعلم باستخدام التكنولوجيا الرقمية المتاحة".

الإطار النظري للبحث:

تناول الإطار النظري متغيرات البحث في محورين، الأول منها يتعلق بالنظرية البنائية الاجتماعية، ويشمل ماهيتها، اختلافها عن البنائية المعرفية، وافتراضاتها، ومبادئها، وأدوار المعلم والمتعلم فيها، والثاني منها ما يتعلق التدريس الرقمي، ويشمل ماهيته، خصائصه، وأنماطه، وأهميته، ومعوقاته، وإجراءاتها، وفيما يلي عرضاً مفصلًا لتلك المحاور وما تتضمنه من موضوعات فرعية.

المحور الأول: النظرية البنائية الاجتماعية

تنحدر البنائية الاجتماعية من النظرية البنائية؛ حيث إنها تركز على دور الآخر في بناء العلاقات بين المتعلمين، وتركز على أهمية النمو الفردي والاجتماعي له، من خلال تبادل الأفكار، والآراء المثمرة بين الطلاب بعضهم البعض، والتقدم في التعلم عن طريق التفاعلات الاجتماعية بما ينعكس إيجاباً على نمو البنية المعرفية للمتعلم، وتطوره باستمرار.

تعريف النظرية البنائية الاجتماعية:

تعود بداية هذه النظرية للعالم ليف سومينوفيتش فيجوتسيك (Vygotsky Lev Somanovic)، وتعاون مع الإكسندر لوريا (Luria Aleksandre) وآن. ليونتيف (Leontiev AN) في تكوين نظرية جديدة وعلمية تضاف إلى علم النفس أطلق عليها النظرية البنائية (الثقافية) الاجتماعية (Socicoultural Theory Constructivism)، وتتمثل رؤيته في أن البعد الاجتماعي أساسي في الزمان والمكان، وأن البعد الفردي هو المشتق والثانوي منه، وبناءً عليه فإن الأداء العقلي للمتعلم لا يستمد ببساطة من التفاعل الاجتماعي؛ بل من التفاعل بين ما هو فردي وما هو اجتماعي، ويحكم هذا التفاعل التطور الفردي للقدرات العقلية، والاستيعاب لدى المتعلم، والتطور التاريخي للسلوك، لذلك فإن مشاركتهم ي مجموعة واسعة من الأنشطة المشتركة تجعلهم يستوعبون بدرجة عالية، ويكتسبون معارف جديدة خاصة إذا كان التفاعل بين متعلمين ذوي مستويات معرفية واجتماعية وثقافية متنوعة (العدوان وداود، ٢٠١٦)

وبناء على ذلك يعد فيجوتسكي (Vegotsky) من ابرز رواد البنائية (الثقافية) الاجتماعية، فالتعلم البنائي الاجتماعي يتمثل في: "عملية تتعدل فيها المعرفة الداخلية للمتعلم كاستجابة لاضطرابات الناتجة عن كل من التفاعل الاجتماعي والشخصي؛ حيث إن التعلم بتأثر بالآخرين، والتفاعل الاجتماعي يمثل ركيزة أساسية في إعادة البنية المعرفية اعتماداً على الخبرات" (النجدي وراشد وعبد الهادي، ٢٠٠٥، ص٣٩٤)

وتعرف النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي أن التعلم يتم من خلال الحوار والتفاعل مع الآخرين، وإن المعرفة يتم بناؤها بشكل مشترك في بيئة اجتماعية وأنه في عملية التفاعل الاجتماعي، يستخدم الناس اللغة كأداة لبناء المعنى، وأن التعلم الناجح يؤدي إلى حوار داخلي كأداة داخل نفسية يمكن استخدامها في المستقبل عبر مواقف مختلفة كسقالة في الذاكرة واستخدامها من قبل المتعلم لفهم بيئته في وقت لاحق" (Churcher, Downs & Tewksbury, 2014, p35).

اختلاف البنائية الاجتماعية عن البنائية:

وتختلف النظرية البنائية الاجتماعية عن النظرية البنائية المعرفية رغم أنها تنحدر منها في عدة نقاط؛ أن البنائية المعرفية ترى أن العقل هو الذي يوفر فئات المعرفة، وتوضح التجربة المحتوى، فيكتسب المتعلم المعرفة من التجارب حول العلاقات داخل وبين الناس والأشياء، أما البنائية الاجتماعية فتستند إلى أن تكون المعرفة وتصنيفها يكون من خلال العوامل الثقافية والاجتماعية، وتتفق النظريتان في الاستناد على نشاط المتعلم أثناء التعلم، وتهتم المعرفية بالتعليمات والتمثيلات العقلية للفرد، بينما تهتم الاجتماعية بالطرق التي يكون بها التعلم عملاً من الثقافات، يكون المنظور الاجتماعي تفسيره لحالة التعلم بالالتحاق بالنظام الاجتماعي الأوسع نطاقًا الذي يحدث فيه التعلم والتفكير، وتطوره استنادًا إلى مشاركته في الأنشطة المنظمة ثقافيًا، على النقيض من ذلك البنائية المعرفية رؤيتها ضيقة؛ حيث تقصر الأمر على المتعلم وطرقه الفردية في صنع المعنى من خلال التجربة الفردية له (Scott & Palincsar, 2013, p5).

افتراضات البنائية الاجتماعية:

تعتمد النظرية البنية الاجتماعية على افتراضات أساسية تحدد الواقع، والمعرفة، وتعلمها، والثقافة، والنمو المعرفي، وتفاعل الفرد، والتي تعد بمثابة الجسر الأساسي للعملية التعليمية، كما أشار إليها خيري (٢٠١٨، ص٦٠-٦١)، علام وعطية (٢٠٢٣، ص٨١) وتتمثل فيما يلي:

- **الواقع**، ويتم بناؤه من خلال النشاط البشري لأعضاء التعلم معاً فهم من اخترع خصائص البيئة فالواقع لم يكن موجودًا قبل اختراعه.
- **المعرفة**: فالأفراد يبنون معارفهم، وفهمهم من خلال دمج التفاعلات مع بعضها البعض ومع البيئة التي يعيشون فيها.
- **التعلم**: فالتعلم كعملية اجتماعية، لا يحدث فقط داخل المتعلم، ولا هو تطور سلبي للسلوكيات التي تتشكل من قبل قوى خارجية، وإنما يحدث عندما يشارك المتعلمون في أنشطة اجتماعية.
- **الثقافة**، تخلق نوعين من الاسهامات للتطور العقلي أو المعرفي للمتعلم من خلال الثقافة، التي تحدد محتوى تفكيره، ومعرفته، وتمده بالعمليات العقلية.
- **النمو المعرفي**، وينتج من خبرات حل المشكلات التي يمارسها المتعلم في أداء الأنشطة التعاونية سواء من خلال الأقران أو المعلم.
- **المسؤولية**، وتتمثل في المسؤولية الفردية، والجماعية في توجيه حل المشكلات، والت تنتقل من فرد لآخر.
- **النمو الممكن**، ويتمثل في الاختلاف القائم بين ما يفعله المتعلم، وبين ما يستطيع أن يفعله.
- **التفاعلات الثقافية**، ويشمل التفاعلات زمع الثقافة المحيطة، والمتغيرات الاجتماعية المحيطة كالمعلم، ومجتمع المتعلمين، مما يسهم في تحقيق التطور المعرفي.

مبادئ البنائية الاجتماعية:

تأتي البنائية الاجتماعية في مقدمة النظريات المستخدمة في التدريس، والتي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتدريس الرقمي، من خلال دعمها إلى حد كبير المستحدثات التكنولوجية، وخصائصها التي تركز على الدور الإيجابي الفعال للمتعلم أثناء عملية التعلم من خلال ممارسته للعديد من الأنشطة التعليمية المتنوعة، ويتضح ذلك جلياً في المبادئ والأسس التي ترتكز عليها تلك النظرية، ونماذجها التدريسية كما أشار إليها خيري (٢٠١٨)، ونوجزها فيما يلي:

- يستند التعلم على طرق فردية، واجتماعية في تفاعل المتعلم مع البيئة لتكوين المعرفة العلمية الصحيحة.
- يتم بناء المفاهيم العلمية، والمعاني الفلسفية من خلال عملية اجتماعية نشطة، وتعد اللغة عنصرها الاساسي.
- عملية التعلم تستند إلى طرق تنظيمية تمكن المتعلم من الشعور بالبيئة المحيطة به وتلعب الدافعية دوراً أساسيا في هذا التفاعل.
- تعتمد عملية التفاوض الأساسية على تكوين التعميمات، وذلك لأنها تؤدي إلى إجماع في الرأي حول موضوع ما.
- يشكل النمو الممكن مبدأ أساسياً في البنائية الاجتماعية ويتعلق بما يمكن أن ينجزه المتعلم بنفسه (مستوى النمو العقلي)، وبما يمكن أن ينجزه بمساعدة الآخرين (مستوى النمو الكامن).

ويضيف النجدي، وآخرون (٢٠٠٥)، بعض مبادئ البنائية الاجتماعية فيما يلي:

- ضرورة بدء الموقف التعليمي بتهيئة حافزة مثيرة للطالب تدفعه لأن يقبل على التعلم بشغف ورغبة.
- يصيغ المعلم عدد من الأهداف التعليمية في صورة أنشطة يحققها المتعلم بعد دراستهم للمحتوى.
- يتنوع عرض المحتوى العلمي لكل موضوع بأشكال مختلفة.
- ينبغي تحديد الأنشطة التعليمية التي سينفذها الطلاب.
- ينبغي التركيز على التعلم التعاوني في تنفيذ أنشطة التعلم.
- توفير وسائل تقويم مناسبة في إطار التقدم العلمي والمعرفي.

وبناءً على ذلك فإن البنائية الاجتماعية تتيح للمتعلم بناء معرفته الخاصة، بالاهتمام بالمعرفة والخبرات السابقة لدى المتعلم، ودمجها مع خبرات الاقران لتصميم استراتيجية تساعدهم على تبني الأفكار الجديدة وموائمتها مع معرفتهم السابقة، من خلال أنشطة تعاونية تساعد في بناء روابط مع المفاهيم السابقة، وأفكار الآخرين ضمن عملية توليد الأفكار واختبارها وإعادة بنائيا، لتشجيع استقلالية المتعلم في بناء معرفته العلمية، وخبراته الحياتية.

أدوار المعلم في البنائية الاجتماعية:

تعددت أدوار كل من المعلم في البنائية الاجتماعية كما حددها زيتون (٢٠٠٣، ص١٧٥-١٧٦)، وتتمثل فيما يلي:

- يصبح أحد المصادر التي يتعلم منها المتعلم وليس المصدر الرئيس.
- يدمج المتعلمين في خبرات تتحدى المفاهيم أو المدركات السابقة لهم.
- يشجع روح الاستفسار والتساؤل وذلك بطرح أسئلة تثير تفكيرهم وخاصة الأسئلة مفتوحة النهاية.
- يشجع المناقشة بين المتعلمين، ويسمح بوجود قدر من الضوضاء إذا كانت ناجمة عن الحركة والتفاعل والتفاوض الاجتماعي.
- يفصل بين المعرفة واكتشافها.
- يعلم الموضوعات التي تقع في حيز اهتمام طلابه.
- ينوع في مصادر التقويم لتتناسب مع مختلف الممارسات التدريسية.
- يتسم بالذكاء في انتقاء أنشطة التعلم.
- فالمعلم في التعليم البنائي الاجتماعي بشكل مجتمع طلابه بما يتناسب معهم، وهنا لابد أن يكون المعلم مستقصياً ومستمعاً، قائداً ذا قدرة على التفاعل مع طلابه وزملائه.

أدوار المتعلم في التعلم البنائي الاجتماعي:

تتعدد أدوار المتعلم في التعلم البنائي الاجتماعي كما حددها زيتون (٢٠٠٣، ص١٧٥-١٧٦)، وتتمثل فيما يلي:

١. **المتعلم النشط** The Active Learner: وهو يقوم بدور نشط في عملية التعلم حيث يقوم بالمناقشة والجدل، وفرض الفروض، والتقصي، وبناء الرؤى بدلاً من الاستقبال السلبي للمعلومات عن طريق الاستماع، أو القراءة، أو التدريبات الروتينية، أي أن الدور النشط للمتعلم يتمثل في الاكتساب النشط للمعرفة وفهمها.
٢. **المتعلم الاجتماعي** The Social Learner: تؤكد البنائية على ضرورة أن يكتشف الطلاب أو يعيدوا اكتشاف المعرفة بأنفسهم، فلا تكتفي البنائية بجعل الطلاب نشيطين في عملية التعلم، بل لابد وأن يوجه الطلاب لإعادة اكتشاف النظريات العلمية، والرؤى التاريخية المصاحبة لتلك الاكتشافات.

وبناءً على ذلك تعد التطبيقات التربوية القائمة على البنائية الاجتماعية وسيلة مهمة لنشاط المتعلم في المواقف التعليمية المختلفة، حيث تسهم المواقف التعليمية المخططة في ضوئها في زيادة فاعلية المتعلم، واجتماعية التعلم؛ حيث تنادي بأن المعرفة والفهم يتم بناءهما اجتماعياً، فالتعلم لا يبدأ ببناء المعرفة بشكل فردي، وإنما بشكل اجتماعي عن طريق الحوار والمناقشة مع الآخرين، لتحقيق إبداع المتعلم.

ثانياً: التدريس الرقمي

يحتاج معلم العصر الرقمي أن يكتسب الخبرات المرتبطة بالتدريس؛ إذ يحتاج أن يتقن الربط الوظيفي بين التقنية ومهام أنشطة التعلم المعدة سلفًا؛ حيث إنها تشكل أهمية بالغة في عصر تسارع المعرفة، كما أنها تشبع احتياجات المتعلمين لحبهم وشغفهم في التعامل مع التقنيات الحديثة، ومقدرتهم على الاستخدام الفاعل لها، ومن ثم ينبغي أن يكتسب الكفاءة على إعادة صياغة مهام الأنشطة التعليمية لتدفع المتعلم للبحث والتفكير وإيجاد الحلو المبتكرة، بما يحقق لدى المتعلمين الثقة في النفس وتحمل المسئولية وحب وظيفية التقنية دون استهلاكها (سيد، ٢٠١٩).

تعريف التدريس الرقمي:

يمثل التدريس مجموعة من السلوكيات (الإجراءات والممارسات الادائية) التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي داخل وخارج حجرة الدراسة لتحقيق أهداف منهج معين؛ لذلك عرف أحمد (٢٠٢٠) التدريس الرقمي بأنه: الممارسات التدريسية التي تظهر قدرة المعلم على توظيف المستحدثات الرقمية في التدريس بفاعلية، في عرض المحتوى التعليمي بصورة رقمية بما يتضمنه من أنشطة ومهارات وخبرات باستخدام الوسائل والبرامج التكنولوجية الرقمية بهدف تحقيق الأهداف التربوية المنشودة (ص٢١٠).

بينما عرف مرسي (٢٠٢٣) التدريس الرقمي على أنه مجموعة من الأداءات التي يقوم بها المعلم عند التخطيط للتدريس، وتنفيذه (مهارة التهيئة للتدريس الرقمي، مهارة شرح الدرس الرقمي، مهارة إجراء الأنشطة الرقمية وتوظيف مصادر التعلم الرقمي، مهارة إدارة الفصل وتنظيم بيئة التعلم الرقمية، مهارة التعزيز وإثارة الدافعية، مهارة غلق التدريس الرقمي) وتقويمه باستخدام الحاسوب (ص٣٩٧).

وبناءً على ذلك فإن التدريس الرقمي يتمثل في الإجراءات والممارسات الادائية التي يقوم بها المعلم عن تخطيطه، وتنفيذه، وتقويمه للتعلم في ضوء استخدام التكنولوجيا الرقمية.

خصائص التدريس الرقمي:

تتعدد خصائص التدريس الرقمي كما أشار إليها كل من: (2011) Lee، السنوسي (٢٠١٣)، ونوجزها فيما يلي:

- الواقعية، التمكين، المشاركة، التعلم غير الرسمي، الإبداع، والتحفيز.
- التوجيه الذاتي، والخصوصية في التعامل.
- الاتصال المستمر للمتعلم مع بيئة التعلم.
- الإسراع في إنجاز المهام وحل المشكلات المكلف بها.
- توفير الاتصال والتفاعل المتبادل بين المعلم وطلابه.
- تعليم عدد كبير من الطلاب دون التقيد بمكان أو زمان.
- إمكانية النقاش وتبادل الآراء، استعمال العديد من الوسائل التعليمية السمعية والبصرية.

- مراعاة الفروق الفردية بينهم، التقييم الرقمي والحصول على النتائج وتصحيح الأخطاء.
- تعدد مصادر المعرفة بسبب الاتصال بالمواقع المختلفة على الإنترنت.
- تطوير مهارات البحث والاطلاع، سهولة تحديث المحتوى العلمي.

أنماط التدريس الرقمي:

تميز التدريس الرقمي بعدة أنماط متنوعة تمثلت فيها استخدام التكنولوجية الرقمية بصورة تزامنية، وغير تزامنية أو مدمجة كما أشار إليها عامر (٢٠١٨)، ونوجزها فيما يلي:

- **التدريس الرقمي المباشر (المتزامن)**، ويمثل تفاعل مباشر بين المعلم، وطلابه من خلال الحاسوب، أو الهاتف المحمول في فصول افتراضية في آن واحد من خلال اتصال تزامني بالنص، أو الصوت، أو الفيديو، يقدم فيه المعلم المحتوى العلمي باستخدام الأدوات الرقمية على شبكة الإنترنت لإيصال المعلومات للمتعلم في الوقت الفعلي.
- **التدريس الرقمي غير مباشر (غير متزامن):** ويمثل اتصال بين المعلم وطلابه بشكل غير مباشر (غير متزامن) يمكن المعلم من وضع مصادر التعلم، وخطة التدريس واختبار التقويم على منصة التعلم، ثمّ يدخل الطالب للموقع في أي وقت، ويتبع الإرشادات لإتمام التعلم.
- **التدريس المدمج**: وتمثل طريقة بسيطة لدمج التكنولوجيا في التدريس؛ بحيث تجمع بين التعلم التقليدي، والتعلم الرقمي.

في حين صنف العزمي (٢٠١٩) التدريس الرقمي حسب أسلوب التعلم الرقمي إلى أربعة أشكال أساسية وتتمثل فيما يلي:

- التمركز حول المتعلم، ويعتمد على النشاط الذاتي له، يتم فيه تقديم التعليم بما يتوافق مع قدرته من خلال الأدوات الرقمية الشخصية والتشاركية.
- المعرفة، ويتم فيه إنتاج بيئة معرفية تمكن المتعلم من التفاعل الرقمي معها بما تنتجه من إمكانيات البحث والحفظ والتنظيم والاسترجاع والتعديل والتصميم والعرض للمعرفة.
- أساليب التواصل، وتعتمد على الاتصال اللفظي والغير لفظي، وكلاهما يستخدم أدوات ومواد تعليمية رقمية متعددة من خلال الأجهزة الذكية.
- أساليب العرض، ويتم فيها عرض محتوى المادة التعليمية رقميا، وهي أساليب متنوعة وتعتمد على الخيال والابتكار في ضوء الاستراتيجية التعليمية المخطط لها، يستخدم فيها جميع إمكانيات الوسائط الرقمية المتعددة في العرض مع فنيات التجسيد والدمج بين الواقع والافتراض من خلال الإنترنت وصفحات الويب.

أهمية التدريس الرقمي:

يمكن تلخيص أهمية التدريس الرقمي في مجال التعليم كما أشارت إليه الدراسات والبحوث التربوية، ومنها دراسة كل من: يسي (٢٠٢١)، أحمد (٢٠٢٠)، الفيلكاوي ومحمد وأحمد (٢٠١٩)، Boughalem & Khaldi (2019)، ونوجزها فيما يلي:

- خلق بيئة تسمح للمعلم والمتعلم بتحميل محتوى المواد الدراسية والاختبارات والواجبات المنزلية بشكل رقمي على شبكة الإنترنت في أي وقت ومكان.
- وسيلة لتنمية المهارات، والقدرات المهنية للمعلم من خلال ما يقدمه له عبر الإنترنت.
- الاطلاع على كل ما هو جديد في تخصصه لزيادة وإثراء وتطوير معلوماته وكفاياته المهنية.
- تقديم مخططات الدروس الجاهزة مما يوفر له الوقت لمتابعة طلابه داخل وخارج المدرسة.
- المساواة بين الطلاب ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
- اختيار أسلوب وطريقة التدريس التي تناسب قدرتهم وسرعتهم في التعلم.
- يتيح لهم فرصة التعبير عن آرائهم خلال المنتديات الفورية ووسائل الاتصال الاجتماعي.
- سهولة وسرعة التواصل بين المعلّم وطلابه في أي وقت.
- يوفر العديد من وسائل التواصل الاجتماعي عن بعد مما يزيد من تحفيزهم على المشاركة والتفاعل.
- يتيح الفرصة للمعلم إمكانيّة التركيزَ على الأفكارِ المهمّة ومراعاة النظام والترتيب في عمليّة التدريس.
- يسمح بتبادل الخبرات بين المتعلمين وتشجيعهم على المشاركة الحيوية في عملية التعلم.
- يوفر بيئة تعليمية تفاعلية ومتعددة مصادر المعرفة (سمعي، بصري، مكتوب).
- التغذية الراجعة الفورية لهم، يتميز بانخفاض تكاليف إنتاج المواد الدراسية.
- استخدام استراتيجيات تدريسية الحديثة تعتمد على التعلم الرقمي.
- تحسين جودة عرض، وتقديم المحتوى من خلال التقنيات الرقمية.
- تقليل تكاليف تشييد المؤسسات التعليمية وزيادة القدرة على الاستيعاب.
- إتاحة العديد من أساليب التقويم الرقمية.

معوقات استخدام التدريس الرقمي:

وبالرغم من مميزات التدريس الرقمي في العملية التعليمية، إلا أن هناك العديد من المعوقات التي تواجه استخدامه، كما أشار إليها: هويدي ونجي وهندي (٢٠٢٣)، الدوسري، والمهنا (٢٠٢١)، المهدي (٢٠٢٠)، دباب وبرويس (٢٠١٩)، وتتمثل فيما يلي:

- الحاجة إلى بنية تحتية، ومنها توافر أجهزة حاسوب والمصادر الرقمية والبرمجيات التعليمية الحديثة، سرعة عالية للاتصال بالإنترنت.

- ضعف الاستفادة من تطورات التقنيات الرقمية لارتفاع تكلفة تطبيقات التدريس الرقمي عالية جدا.
- ضعف شبكة الإنترنت في بعض المدارس مما يصيب المتعلمين بالملل والضجر.
- قلة استعداد بعض المعلمين لدعم التدريس الرقمي بسبب ضعف اتجاه المتعلمين نحو المعلوماتية.
- ضعف الكفايات التدريسية الرقمية لدى المعلمين لاستخدام الأدوات الرقمية بطريقة تمكنهم من التعامل معها والتدريس من خلالها.
- صعوبة إعداد المحتوى الرقمي للمواد التعليمية، ونشره على المنصات، والمواقع الرقمية.
- ضعف استخدام التطبيقات الرقمية للهاتف في التعليم، والتعامل مع تطبيقات جوجل التعليمية مثل آليات البحث والبريد الإلكتروني والمحادثات ونقل الملفات، اعداد اختبارات رقمية.
- ضعف قدرة المعلم على إدارة التعلم الرقمي عن بعد، وإضعاف دافعية المتعلمين نحوَ التعلم.

وللتغلب على ذلك ينبغي توفير الأجهزة الرقمية من حاسوب، وأجهزة محمولة للمتعلمين، وتحسين البنية التحتية لشبكات الإنترنت بالمدارس، وزيادة سرعتها، وعقد دورات تدريبية، وورش عمل للمعلمين لتنمية الكفايات الرقمية لديهم، وأهمية استخدامها في التدريس، وتطوير برامج إعداد المعلم في الجامعات.

إجراءات التدريس الرقمي:

ينبغي على المعلم امتلاك الإجراءات التدريسية الرقمية بدء بالمهارات التقنية، والتخطيط الرقمي للدروس، وتنفيذها وتقويمها رقميًا من خلال استخدام التقنيات الرقمية في التدريس بهدف تحقيق الأهداف التربوية المنشودة كما أشار إليها حسن زيتون (٢٠٠٦، ص٨٥)، وتتمثل فيما يلي:

أولا: التخطيط للتدريس الرقمي، ويُعد التدريس عملية مهمة ومكون رئيس من مكونات العملية التعليمية، الأمر الذي يعني ضرورة التفكير في وضع الخطط المناسبة له، ويتم وفق معايير محددة حتى يتسم بالكفاءة والفعالية المتوقعة منه ويرتبط بخصائص المتعلمين، الأهداف التعليمية، اختيار المحتوى، وتنظيمه وتسلسله، وأنشطة التعلم والتدريبات، نوع التغذية الراجعة، والوسائط التكنولوجية المستخدمة في التدريس، طرق عرض المحتوى، وتصميم الشاشة، وطريقة عرض النصوص والصور بها.

ويشمل التخطيط للتدريس الرقمي العديد من الإجراءات أو المهارات تتمثل في: إعداد خطة تدريس يومية باستخدام التقنية الرقمية، وصياغة الأهداف السلوكية، وتحديد متطلبات التعلم السابقة، وتحليل المحتوي، وتحديد استراتيجيات التدريس الرقمية، وتحديد الانشطة التعليمية الرقمية، ومصادر التعلم الرقمية مثل المعامل الافتراضية وبرامج المحاكاة الإلكترونية، وتحديد أساليب التقويم الالكترونية.

ثانيًا: تنفيذ التدريس الرقمي، ويتمثل في الممارسات التدريسية التي يقوم بها المعلم أثناء تدريس الدروس رقميًا، وتشمل استخدام طرائق وأساليب التدريس ووسائط تقنية متنوعة، وتبدء بالتهيئة للتدريس الرقمي، واستخدام أدوات المعلم الرقمي، واستخدام استراتيجيات التدريس الرقمية، وإدارة وتنظيم بيئة الصف رقميًا، وغلق التدريس الرقمي)، كما يلي:

- **مهارة التهيئة للتدريس الرقمي**: وتتمثل في تهيئة المتعلم لموضوع الدرس ذهنيًا، وانفعاليًا، وجسميًا بغرض تلقي موضوع التعلم الجديد، وتشمل عدد من المهارات الفرعية مثل إرسال فيديوهات مرتبطة بموضوع التعلم عبر المنصة، واستخدام وسائل تكنولوجية تخاطب أكثر من حاسة للتمهيد للدرس.
- **مهارة استخدام أدوات التعلم الرقمي**: وتمثل في مجموعة الممارسات التي يقوم بها المعلم باستخدام التطبيقات والبرامج التكنولوجية المرتبطة بتنفيذ الدرس سواء كان في العلوم، مثل: برنامج (Che draw لكتابة المعادلات الكيميائية والفيزيائية، المعامل الافتراضيةCrocodile، وفي مجال التربية الفنية، والاقتصاد المنزلي برنامج (المتاحف الافتراضية، رسم الخرائط الذهنية Mind Map، برامج المحاكاة التفاعلية Phet Simulation)، وتطبيقات الحوسبة السحابية أثناء التدريس.
- **مهارة استخدام استراتيجيات التدريس الرقمية**: وتتمثل في مجموعة الإجراءات، والعمليات المستخدمة في عرض المادة التعليمية الكترونياً وفقاً لما يقتضيه الموقف التعليمي لتحقيق الأهداف التعليمية بدرجة عالية من القدرة والكفاءة، وتتمثل الاستراتيجيات الرقمية في العصف الذهني الإلكتروني، والصف المقلوب، والمحطات العلمية الرقمية، والتعلم القائم على المشروعات، وحل المشكلات إلكترونيًا، والخرائط الذهنية الرقمية، والتعلم التعاوني الإلكتروني، والمحاكاة الكمبيوترية.
- **مهارة إدارة وتنظيم بيئة الصف الرقمي**: وتتمثل في مجموعة من المهام التي يقوم بها المعلم لإدارة الصف رقمياً وتشمل: إدارة (فصل افتراضياً على منصة الرقمية، تقسيم المتعلمين لمجموعات غير متجانسة، تشجيعهم على المشاركة في أنشطة التعلم التعاونية، متابعة المتعلمين، تجميع الاستنتاجات، تعميمها).
- **مهارة غلق التدريس الرقمي**: وتتمثل في تنظيم المعلم المعلومات، وبلورتها، في نهاية الحصة الدراسية ما يتيح للمتعلم استيعاب ما تم عرضه خلال الدرس إدراك الترابط المنطقي بين عناصر الموضوع، ويمكن ذلك من خلال العديد من رسم المتعلم خريطة مفاهيم أو ذهنية رقمية خاصة بموضوع التعلم يراجع بها العناصر الرئيسية، ويربط بينها، ومناقشته بها.

ثالثًا: مهارة التقويم الرقمي، وتتمثل في تحديد جوانب القوة، والضعف لدى الطلاب، والعمل على معالجتها للوقوف على مدى تحقيق الأهداف التربوية، وتتم بشكل رقمي عن طريق توظيف شبكات الإنترنت وبرمجيات الحاسب الآلي لتحليل وتجميع استجابات الطلاب مما يساعد المعلم على الحصول على بينات كمية وكيفية متعلقة بتحصيل الطلاب.

وبناءً على ذلك فإن التدريس الرقمي أصبح واقع عالمي، في ظل الازمات الحالية، وانتشار الأوبئة، وفي ضوء انتشار التكنولوجيا بكافة أنواعها، واتساع دائرة التواصل الرقمي، مما يستلزم

معه التوفق مع الآليات العالمية في التدريس، والتحول الرقمي في شتى مجالات الحياة، بالاستناد إلى الأسس الفلسفية، والنظريات العلمية، التي تتوافق مع الواقع، وخاصة التي تتوافق مع انتشار التواصل الاجتماعي؛ لذلك هدف البحث الحالي إلى بناء إطار إجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، في ضوء آراء الخبراء، والدراسات، والبحوث السابقة.

الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث:

من خلال مراجعة الدراسات والبحوث السابقة، تبين أنّ الدراسات تتنوع بين التعرف على استراتيجيات وفنيات تدريس التربية الفنية في ضوء التحول الرقمي لدعم التدريس والتعليم، وأثر النماذج التدريسية القائمة على البنائية، والبنائية الاجتماعية على بعض المتغيرات الدراسية، دون النظر إلى التقنيات الحديثة في ظل منظومة التحول الرقمي، أو بحث الدراسات في اعتماد نماذج التدريس عن بعد دون النظر إلى الأسس الفلسفية أو النظريات العلمية، ومن أهمها النظرية البنائية الاجتماعية، كما لا يحظى تخصص التربية الفنية، والاقتصاد المنزلي، والكهرباء، بكثير من الاهتمام لدى الباحثين في مجال نماذج التدريس الرقمية القائمة على البنائية الاجتماعية، وسنعرض بإيجاز ملخص للدراسات، والبحوث السابقة في مجال الدراسة الحالية كما يلي:

أولًا: البحوث والدراسات التي اهتمت بإطار إجرائي للتدريس الرقمي

- **دراسة يسي (٢٠٢١)** هدفت إلى تصميم بيئة تعليمية قائمة على التعلم الهجين لتدريس المهارات اليدوية والفنية في ضوء الأبعاد المستقبلية للتربية الفنية لدى الطالبة المعلمة شعبة رياض الأطفال في ضوء تطور المزيج الفعال بين التعليم وتكنولوجيا المعلومات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والتجريبي، وتكونت عينة البحث من (٤٠) طالبة معلمة، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس أبعاد التربية الفنية المستقبلية، وبطاقة ملاحظة التدريس الهجين.

  وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: تقديم تصميم بيئة تعليمية وفق نموذج تدريسي قائم على التعلم الهجين لتدريس المهارات اليدوية والفنية في ضوء الأبعاد المستقبلية للتربية الفنية لدى معلمي التربية الفنية، تمثلت خطواته في الدمج بين أبعاد التربية الفنية المستقبلة (التكنولوجيا، البعد الرقمي، المعلوماتية، الثقافة البصرية، الاتصال الفعال) وخطوات التدريس الإجرائية بالتعلم الهجين (القراءة والبحث، مشاهدة فيديو، مناقشة، ممارسة، تدريس الأخرين، تقويم وتطوير)، مما ساعد على المشاركة في خلق المعرفة والاستمتاع بالتعلم عن بعد إلى جانب فوائد التعلم وجها لوجه في النهج أنهم كانوا أكثر انخراطا وتحفيزا في تعلم المهارات اليدوية والفنية، وأوصت بمنصات تدريسية جديدة تدعم التعلم البنائي الاجتماعي الشامل.

- **دراسة أحمد (٢٠٢٠)** هدفت إلى التعرف على أثر نموذج تدريسي مقترح قائم على النظرية البنائية الاجتماعية في تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الأول الثانوي في تنمية الوعي بإدارة الموارد والتدفق الأكاديمي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي

التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٤) طالبة بالصف الأول الثانوي، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياساً للوعي بإدارة موارد الأسرة، ومقياسا في للتدفق الأكاديمي.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الوعي بإدارة الموارد لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التدفق الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على وجود فعالية للنموذج المقترح في تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الأول الثانوي.

- **دراسة الفيلكاوي ومحمد وأحمد (٢٠١٩)** هدفت إلى التوصل لقائمة بمعايير استراتيجية الفصل المعكوس، وقائمة بمهارات إنتاج الأنشطة الإلكترونية المناسبة لمعلمي مادة الكهرباء الإلكترونيات بالمدارس المتوسطة بدولة الكويت، ومن ثم تصميم نموذج مقترح قائم على استراتيجية الفصل المعكوس لتنمية مهارات إنتاج الأنشطة الإلكترونية، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلماً ومعلمة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي لمهارات إنتاج الأنشطة الإلكترونية لمعلمي مادة الكهرباء والإلكترونيات، وبطاقة ملاحظة الأداء العملي لمهارات إنتاج الأنشطة الإلكترونية لدى معلمي الكهرباء والإلكترونيات.

  وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: التوصل لقائمة بمعايير استراتيجية الفصل المعكوس، ومهارات إنتاج الأنشطة الإلكترونية المناسبة لمعلمي مادة الكهرباء الإلكترونيات، وفعالية استخدام النموذج المقترح القائم على استراتيجية الفصل المعكوس في تنمية مهارات إنتاج الأنشطة الإلكترونية لدى معلمي مادة الكهرباء والإلكترونيات.

- **دراسة بوغالم والخالدي** Boughalem & Khaldi (2019) هدفت إلى إظهار مدى أهمية اعتماد نموذج التدريس في الدراسة عن بعد، تحليل النماذج الكلاسيكية المختلفة للتدريس وتحليل التعلم عن بعد من أجل تحديد النموذج الأنسب، من خلال تحليل النماذج الكلاسيكية المختلفة للتدريس وتحليل التعلم عن بعد من أجل تحديد النموذج الأنسب، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من الدراسات والبحوث، وتمثلت أدوات الدراسة في استمارة تحليل النماذج التدريسية.

  وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: يتيح التعلم الرقمي الوصول إلى نماذج مختلفة من التعلم عن بعد، مما يشكل دورًا رئيسيًا في إنشاء نظام التعلم عن بعد، يتم تكييف كل نموذج لنوع من التدريب، والتدريب الأكثر دقة وأنماط التعلم الجديدة، وبهذا المعنى، يعد اختيار النموذج المناسب لهذا النوع من التدريب أمرًا مهمًا للغاية يجب أخذه بعين الاعتبار لاستغلال الموارد بشكل أفضل.

ثانياً: البحوث والدراسات التي اهتمت بمبادئ البنائية الاجتماعية.

- **دراسة نصحي (٢٠٢٣)** هدفت إلى تنمية سلوك الاستهلاك المستدام ومهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال تقديم برنامج تدريبي مقترح قائم على نظرية البنائية الاجتماعية وقياس فاعليته في تنمية هذه النواتج التعليمية، واستخدمت

الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبة بالصف الثاني الإعدادي، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الاستهلاك المستدام واختبار مهارات التفكير المستقبلي.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي ومقياس الاستهلاك المستدام لصالح التطبيق البعدي، مما يشير إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التفكير المستقبلي والاستهلاك المستدام لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

- **دراسة المهدي (٢٠٢٠)** هدفت إلى إعداد تصور للتعلم المدمج كمدخل لتطبيق النظرية البنائية الاجتماعية في تعليم الفن لطالب الصف الأول الثانوي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) معلماً، وموجهاً، وعضو هيئة تدريس، (١٠١) طالب بالصف الأول الثانوي، وتمثلت أدوات الدراسة في استبيانين كأداتان للبحث الأول لأعضاء هيئة التدريس المتخصصين ومعلمي التربية الفنية وموجهيها ومستشاريها، والثاني لطلاب الصف الأول الثانوي بالتعليم العام من أجل التعرف على معوقات تطبيق التعلم المدمج في تعليم الفن.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها وضع تصور مقترح للتعلم المدمج قائم على النظرية البنائية الاجتماعية في تعليم الفن لطلاب الصف الأول الثانوي بالتعليم العام بمصر قائمة على فلسفة لفيجوتسكى البنائية.

- **دراسة الحيان والقادري (٢٠٢٠)** هدفت إلى كشف الممارسات التدريسية الفعالة المستخدمة في تدريس مادة الكهرباء والإلكترونيات من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت تبعا لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة (٦٠) معلما ومعلمة من معلمي مادة الكهرباء والإلكترونيات، اختيروا من المدارس المتوسطة في منطقة الفروانية التعليمية في دولة الكويت، وتمثلت أدوات الدراسة في استبانة تألفت من (٢٣) فقرة.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن درجة الممارسات التدريسية الفعالة المستخدمة في العروض العملية في تدريس مادة الكهرباء والإلكترونيات لدى المعلمين في دولة الكويت جاءت بمستوى متوسط. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسات التدريسية الفعالة المستخدمة في تدريس مادة الكهرباء والإلكترونيات لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة على جميع المجالات وعلى الدرجة الكلية لصالح فئة الخبرة أكثر من ٥ سنوات، في حين لم تظهر فروقا داله إحصائيا تعزى لمتغير الجنس، وأوصت بضرورة توفير وزارة التربية متطلبات التدريب الكافية للمعلمين لتحسين مستوى ممارساتهم التدريسية الفعالة أثناء تدريس مادة الكهرباء والإلكترونيات.

- **دراسة سليم، كوثر، وديبا** Saleem, Kausar & Deeba (2021) هدفت إلى فحص البنائية الاجتماعية كنظرية تعلم وآثارها على طرق التدريس، وتحفيز الطلاب، وعملية

التدريس/التعلم بأكملها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من البحوث والدراسات السابقة، وتمثلت أدوات الدراسة في استمارة تحليل الدراسات والبحوث السابقة، والاطر النظرية.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: تؤكد نظرية البنائية الاجتماعية على التفاعل النشط بين المتعلمين والمعلم والمكونات الأخرى لعملية التدريس والتعلم بدلاً من رتابة المعلم في الفصل الدراسي، فالعامل الأساسي هو أن الطلاب يتعاونون في مجموعات لمشاركة الأفكار أو حل المشكلات أو إنشاء شيء جديد لإضافته إلى معارفهم الحالية، كما يُظهر التلاميذ أن يتذكروا الحقائق التي يكتشفونها ويبنونها بأنفسهم بدلاً من تلك التي يخبرهم بها المعلم.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

يمكن التعليق العام على الدراسات السابقة ببيان أوجه الإفادة والاختلاف، وذلك فيما يلي:

- تتنوع الدراسات والبحوث السابقة بين استراتيجيات ونماذج وفنيات التدريس سواء على مستوى التربية الفنية في ضوء التحول الرقمي ومنها دراسة يسي (٢٠٢١) التي أشار نتائجها إلى تصميم بيئة تعليمية وفق نموذج تدريسي قائم على التعلم الهجين لتدريس المهارات اليدوية والفنية في ضوء الأبعاد المستقبلية للتربية الفنية لدى معلمي التربية الفنية، ودراسات اهتمت بفاعلية نماذج التدريس القائمة على البنائية والبنائية الاجتماعية في تنمية متغيرات متنوعة، ومنها دراسة أحمد (٢٠٢٠) التي أشارت نتائجها إلى الأثر الفعال لنموذج تدريسي مقترح قائم على النظرية البنائية الاجتماعية في تدريس الاقتصاد المنزلي في تنمية الوعي بإدارة الموارد والتدفق الأكاديمي، ودراسة الفيلكاوي ومحمد وأحمد (٢٠١٩) والتي توصلت نتائجها لقائمة بمعايير استراتيجية الفصل المعكوس القائمة على البنائية، ومهارات إنتاج الأنشطة الإلكترونية المناسبة لمعلمي مادة الكهرباء الإلكترونيات، وفعالية استخدام النموذج المقترح القائم على استراتيجية الفصل المعكوس في تنمية مهارات إنتاج الأنشطة الإلكترونية لدى معلمي مادة الكهرباء والإلكترونيات، ودراسات اهتمت باعتماد نماذج التدريس، ومنها دراسة بوغالم والخالدي Boughalem & Khaldi (2019) التي أشارت نتائجها إلى إظهار مدى أهمية اعتماد نموذج التدريس في الدراسة عن بعد، و الحيان والقادري (٢٠٢٠) والتي أشارت نتائجها إلى أن درجة الممارسات التدريسية الفعالة المستخدمة في المستخدمة في العروض العملية لتدريس مادة الكهرباء والإلكترونيات من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت متوسطة، و دراسة Saleem, Kausar & Deeba (2021) التي أشارت نتائجها إلى قدرة النظرية البنائية الاجتماعية على التفاعل النشط بين المتعلمين والمعلم والمكونات الأخرى لعملية التدريس والتعلم.
- استفاد البحث من الدراسات والبحوث السابقة فيما يتعلق بالجوانب النظرية، وبناء أداة البحث الاستبانة، والتي تناولت أربعة محاور رئيسة تمثلت في (متطلبات التدريس الرقمي، التخطيط، والتنفيذ، والتقويم للتدريس بصورة رقمية)، ويختلف البحث عن الدراسات، والبحوث السابقة في الربط بين بناء النماذج التدريسية في ضوء التحول الرقمي، والنظريات الفلسفية الاصيلة والمتمثلة في البنائية الاجتماعية، وعينتها تنوعت

بين الطلاب، والمعلمين، وسعى هذا البحث إلى وضع تصور مقترح لإطار إجرائي للتدريس الرقمي قائم على مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين.

إجراءات ونتائج البحث الميداني:

اعتمد البحث الحالي في تحقيق مبادئه على أداتين تم توجيههم للخبراء والمتخصصين، والهدف الرئيسي منهما التعرف على أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين، وفيما يلي عرضًا للتحقق من الخصائص السيكومترية للأداتين.

أولًا: استبانة الكشف عن أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية

الهدف من الاستبانة:

حاول البحث الحالي الاستعانة بهذه الاستبانة للإجابة عن الأسئلة الميدانية والتي تنص على:

١. ما المبادئ الأساسية للنظرية البنائية الاجتماعية في وضع إطار إجرائي للتدريس الرقمي من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟
٢. ما درجة أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟
٣. ما مدى اختلاف استجابات عينة البحث نحو درجة أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية في ضوء متغيرات: النوع، الدرجة العلمية، التخصص (مناهج وطرق تدريس)؟

وللإجابة عن الأسئلة السابقة حول عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية تم ما يلي:

نتائج السؤال الأول:

نص السؤال الأول على: ما المبادئ الأساسية للنظرية البنائية الاجتماعية في وضع إطار إجرائي للتدريس الرقمي من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟

تم بناء قائمة بالمبادئ الأساسية للنظرية البنائية الاجتماعية في وضع إطار إجرائي للتدريس الرقمي، وذلك من خلال الرجوع إلى: نصحي (٢٠٢٣)، المهدي (٢٠٢٠)، سيد، (٢٠١٩)، العدوان وداود (٢٠١٦)، Saleem, Kausar & Deeba (2021)، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين، وجاءت نسبة الاتفاق على بنودها (٩٢,٥%)، وبذلك أصبحت المبادئ الأساسية للنظرية البنائية الاجتماعية جاهزة لبناء عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في صورتها النهائية مكونة من خمسة عشر مبدأ؛ وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول الذي نص على: ما المبادئ الأساسية للنظرية البنائية الاجتماعية في وضع إطار إجرائي للتدريس الرقمي من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟.

وفي ضوء المبادئ الأساسية للنظرية البنائية الاجتماعية تم وضع عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في صورة محاور أساسية، ومن ثم تم بناء استبانة عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، وبالاستفادة من الاستبانات الموجودة في الدراسات السابقة ومنها دراسة كلٍ من: أحمد (٢٠٢٠)، المهدي (٢٠٢٠)، العدوان وداود (٢٠١٦)، Boughalem & Khaldi (2019)، وتم التوصل إلى استبانة الكشف عن أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، والمكونة من أربعة محاور رئيسة تمثلها (٤٢) عبارة كما يلي:

- ✓ **المحور الأول**: متطلبات التدريس الرقمي.
- ✓ **المحور الثاني**: التخطيط للتدريس الرقمي.
- ✓ **المحور الثالث**: تنفيذ التدريس بصورة رقمية.
- ✓ **المحور الرابع**: تقويم التدريس بصورة رقمية.

مستوى الاستجابة على عبارات الاستبانة:

اشتملت استجابات عينة البحث في ضوء محك مستوى الموافقة على أربع استجابات بكلًا منهما (موافق بشدة – موافق – محايد – أرفض – أرفض بشدة)؛ ليتضح من خلالها آراء عينة البحث حول عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية.

صدق الاستبانة:

بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية للاستبانة تم عمل الإجراءات الخاصة بتقنينها، وللتأكد من الدقة العلمية، وإجراء التعديلات اللازمة، تم حساب ما يلي:

صدق المحتوى أو المضمون:

اعتمد في تحديد صدق الاستبانة على الصدق المنطقي، ويقصد به مدى تمثيل الاستبانة للهدف الذي تقيسه، وقد روعي أثناء إعداد عباراتها أن تكون ممثلة للهدف الذي تقيسه، والذي يتمثل في أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين، كما اعتمد على الصدق الظاهري في تحديد صدقه، وتم وضع تصور مبدئي له، وبعد إعداد الصورة الأولية تم التحقق من صدقه عن طريق المحكمين، من أساتذة التربية وعلم النفس، وذلك للحكم على مدى ملاءمة المبادئ المختلفة ومدى وضوح عباراتها وارتباطها بالهدف الذي تنتمي إليه، وفى ضوء ما أبداه المحكمون من آراء، أجريت التعديلات اللازمة، كما تم عرض الصورة النهائية للاستبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين، فتم إعادة صياغة بعض العبارات وحذف البعض الآخر، وذلك حتى تتلاءم الاستبانة مع طبيعة البحث الحالي وتصبح صالحة للتطبيق.

الاتساق الداخلي:

ويقصد به تحديد التجانس الداخلي للاستبانة، بمعنى أن تهدف كل عبارة إلى قياس نفس الوظيفة التي تقيسها العبارات الأخرى، ويستخدم لاستبعاد العبارات غير الصالحة فيها، ولتحديد الاتساق الداخلي تم حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للاستبانة، كما يلي:

جدول (١) معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للاستبانة

متطلبات التدريس الرقمي		التخطيط للتدريس الرقمي	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٨٤٢**	١	٠,٨٩١**
٢	٠,٨٢٤**	٢	٠,٨٦٢**
٣	٠,٨٥٠**	٣	٠,٩٥٠**
٤	٠,٨٩٥**	٤	٠,٨٩٩**
٥	٠,٣٥٩*	٥	٠,٨٤٢**
٦	٠,٨٩١**	٦	٠,٨٧٦**
٧	٠,٨٩٢**	٧	٠,٩١٩**
٨	٠,٨٨٤**	٨	٠,٩٢٢**
٩	٠,٩١١**	٩	٠,٩٦٢**
١٠	٠,٩٠٠**	١٠	٠,٩٤٧**
١١	٠,٩٢٥**	١١	٠,٩٢٩**
١٢	٠,٨٩٦**	١٢	٠,٩٣٦**
١٣	٠,٨٨٦**	١٣	٠,٩٣٩**
المحور	٠,٩٦٨**	المحور	٠,٩٨٤**
تنفيذ التدريس بصورة رقمية		تقويم التدريس بصورة رقمية	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٩٣٢**	١	٠,٧٩٥**
٢	٠,٩٤٠**	٢	٠,٩٠٩**
٣	٠,٩٥٤**	٣	٠,٦٧١**
٤	٠,٩٣٨**	٤	٠,٧٥٤**
٥	٠,٩٥٧**	٥	٠,٨٧٧**
٦	٠,٩٤٣**	٦	٠,٨٠٢**
٧	٠,٩٣٨**	٧	٠,٨٦١**
٨	٠,٩٣٤**		
٩	٠,٩٣٤**		
١٠	٠,٩٦٧**		
١١	٠,٩٢٧**		
١٢	٠,٩٢٢**		
١٣	٠,٩٥٠**		
١٤	٠,٩٢١**		
المحور	٠,٩٨٥**	المحور	٠,٩٥١**

وقد أظهرت معاملات ارتباط بين (٠,٣٥٩* - ٠,٩٦٢**) دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١، ٠,٠٥)، وبذلك أصبحت الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

صدق التكوين:

كما تم إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والبعد الأخر والدرجة الكلية للاستبانة، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية للاستبانة كما يلي:

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للاستبانة

الابعاد	متطلبات التدريس الرقمي	التخطيط للتدريس الرقمي	تنفيذ التدريس بصورة رقمية	تقويم التدريس بصورة رقمية	الاستبانة
متطلبات التدريس الرقمي	—				
التخطيط للتدريس الرقمي	٠,٩٣٧	—			
تنفيذ التدريس بصورة رقمية	٠,٩٣٨	٠,٩٥٤	—		
تقويم التدريس بصورة رقمية	٠,٨٧٣	٠,٩٣٤	٠,٩٣١	—	
الاستبانة	٠,٩٦٨	٠,٩٨٤	٠,٩٨٥	٠,٩٥١	—

(**) دالة عند مستوى (٠,٠١).

مما سبق يتضح أن جميع قيم معامل الارتباط ما بين (٠,٨٧٣** - ٠,٩٨٥**) دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند تطبيق الاستبانة على عينة البحث.

ثبات الاستبانة:

يقصد بثبات الاستبانة دقتها في القياس، والملاحظة وعدم تناقضها مع نفسها وأن تعطى نفس النتائج إذا استخدمت أكثر من مرة تحت نفس الظروف، أو ظروف متماثلة، وتم حساب الثبات للتحقق من الآتي:

- مدى وضوح تعليمات الاستبانة.
- مدى سلامة الصياغة الخاصة بمفرداتها ووضوحها.
- مدى ملاءمة مفردات الاستبانة للبيئة والثقافة الخاصة بالمجال وللغرض الذي أعدت من أجله.

تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرومباخ وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS, v23) عن طريق تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (٤٠) من الخبراء والمتخصصين، وتتضح النتائج من الجدول التالي:

جدول (٣) يوضح معامل ثبات الفا كرونباخ للمبادئ الفرعية للاستبانة

م	المحاور الرئيسة للاستبانة	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ
الأول	متطلبات التدريس الرقمي	١٣ عبارات	٠,٩٧٥
الثاني	التخطيط للتدريس الرقمي	١٣ عبارات	٠,٩٨٦
الثالث	تنفيذ التدريس بصورة رقمية	١٤ عبارات	٠,٩٩٢
الرابع	تقويم التدريس بصورة رقمية	٧ عبارات	٠,٩٣٢
	إجمالي الاستبانة	٧٥ عبارات	٠,٩٩٤

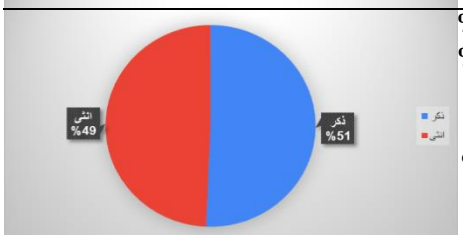
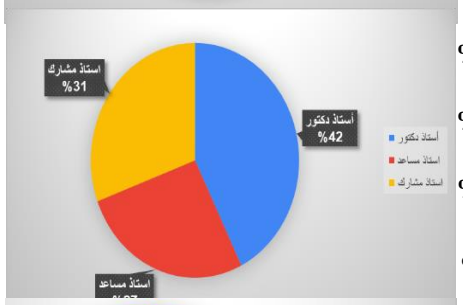
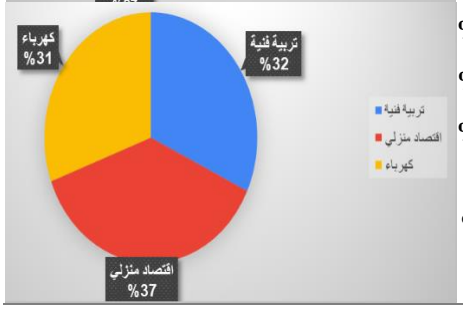
(**) دالة عند مستوى (٠,٠١).

مما سبق يتضح أن جميع قيم معامل الارتباط ما بين (٠,٩٣٢** - ٠,٩٩٤**) دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند تطبيق الاستبانة على عينة البحث.

عينة البحث:

اشتملت عينة البحث الأساسية على (٧٥) من الخبراء والمتخصصين، ويوضح الجدول التالي الاعداد طبقا لمتغيراتهم المختلفة، ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة حسب متغير المعدل الدراسي:

جدول (٤) يوضح توزيع أفراد العينة تبعا لمتغيرات البحث

العينة	المتغير	التصنيف	العدد	النسبة	التمثيل البياني
(٧٥) من الخبراء والمتخصصين	النوع	ذكر	٣٨	٥٠,٧%	
		انثى	٣٧	٤٩,٣%	
		الإجمالي	٧٥	١٠٠%	
	الدرجة العلمية	أستاذ دكتور	٣٢	٤٢,٧%	
		استاذ مساعد	٢٠	٢٦,٧%	
		استاذ مشارك	٢٣	٣٠,٧%	
		الإجمالي	٧٥	١٠٠%	
	التخصص (مناهج وطرق تدريس)	تربية فنية	٢٤	٣٢,٠%	
		اقتصاد منزلي	٢٨	٣٧,٣%	
		كهرباء	٢٣	٣٠,٧%	
		الإجمالي	٧٥	١٠٠%	

أولًا: نتائج الاستبانة

تتناول النتائج التالية عرضًا مفصلًا لآراء عينة البحث من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرقي التدريس بكليات التربية حول محاور الاستبانة الأربعة، وذلك للإجابة على سؤال البحث الثاني، ليتم الكشف عن مستوى الموافقة على أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين، وفيما يلي النتائج بصورة مفصلة.

نتائج السؤال الثاني:

١. **عرض نتائج تحديد درجة أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظرهم**، والتي ترتبط نتائجها بالسؤال الثاني من أسئلة الدراسة: **ما درجة أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظرهم؟**

ينص السؤال الثاني على: ما درجة أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟

جدول (٥)

الوزن النسبي والانحراف المعياري ومستوى الموافقة والترتيب لأهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية

المحاور	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب
المحور الأول: متطلبات التدريس الرقمي	٤,٤٠	١٠,٥٠	**موافق بشدة**	٢
المحور الثاني: التخطيط للتدريس الرقمي	٤,٣٧	١١,٤١	**موافق بشدة**	٣
المحور الثالث: تنفيذ التدريس بصورة رقمية	٤,٤٣	١١,٧٧	**موافق بشدة**	١
المحور الرابع: تقويم التدريس بصورة رقمية	٤,٣٢	٦,٠٠٩	**موافق بشدة**	٤
اجمالي الاستبانة	٤,٣٨	٩,٩٢٦	**موافق بشدة**	

ومن خلال تحليل آراء عينة البحث الحالي من الخبراء والمتخصصين يتضح الدور الإيجابي لأهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، وتظهر النتائج أن: أعلى المبادئ من حيث توظيف مبادئ البنائية الاجتماعية يتمثل في المحور الثالث: تنفيذ التدريس بصورة رقمية عند مستوى أهمية مرتفع جداً (موافق بشدة) بوزن نسبي (٤,٤٣)، يليه المحور الأول: متطلبات التدريس الرقمي عند مستوى أهمية مرتفع جداً (موافق بشدة) بوزن نسبي (٤,٤٠)، يليه المحور الثاني: التخطيط للتدريس الرقمي عند مستوى أهمية مرتفع جداً (موافق بشدة) بوزن نسبي (٤,٣٧)، يليه المحور الرابع: تقويم التدريس بصورة رقمية عند مستوى أهمية مرتفع جداً (موافق بشدة) بوزن نسبي (٤,٣٢)؛ ويمكن أن يرجع ذلك على الترتيب إلى درجة أهمية محور تنفيذ التدريس بصورة رقمية في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، ثم لأهم عنصر في متطلبات العصر الرقمي، وتتمثل في التدريب على متطلبات التدريس الرقمي، ثم الانتقال الجيد في التخطيط للتدريس الرقمي، ثم تقويم التدريس في اطار التقنية الرقمية التي تعتمد على التواصل والاتصال الرقمي، وتتفق هذه النتائج مع العديد من الدراسات كدراسة يسي

(٢٠٢١) التي أشار نتائجها إلى تصميم بيئة تعليمية وفق نموذج تدريسي قائم على التعلم الهجين لتدريس المهارات اليدوية والفنية في ضوء الأبعاد المستقبلية للتربية الفنية لدى معلمي التربية الفنية، وتختلف الدراسة الحالية معها في خطوات النموذج في الدمج بين أبعاد التربية الفنية المستقبلة (التكنولوجيا، البعد الرقمي، المعلوماتية، الثقافة البصرية، الاتصال الفعال) وخطوات التدريس الإجرائية بالتعلم الهجين (القراءة والبحث، مشاهدة فيديو، مناقشة، ممارسة، تدريس الأخرين، تقويم وتطوير)، ودراسة أحمد (٢٠٢٠) والتي أشارت نتائجها إلى بناء نموذج تدريسي مقترح قائم على النظرية البنائية الاجتماعية، ولكن تختلف معه في الخطوات الإجرائية التي تمثلت في التمهيد، وتنشيط المعرفة، والاكتشاف الموجه، الشرح والتدريب، واجراء المفاوضات، والتقويم، ودراسة الفيلكاوي ومحمد وأحمد (٢٠١٩) والتي توصلت نتائجها مراحل بناء الأنشطة الإلكترونية باستراتيجية الفصل المعكوس القائمة على البنائية، ولكن تختلف معه في الخطوات الإجرائية التي تمثلت في مرحلة التحليل، والتصميم، التطوير، الإنتاج، التقويم.

المحور الأول: متطلبات التدريس الرقمي

للتعرف على أهمية عناصر المحور الأول بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، تم حساب التكرارات والنسب والوزن النسبي والانحراف المعياري ومستوى الموافقة المرتبطة بعناصر المحور الأول (متطلبات التدريس الرقمي) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، كما يلي:

جدول (٦)

التكرارات والنسب والوزن النسبي والانحراف المعياري ومستوى الموافقة المرتبطة بعناصر المحور الأول (متطلبات التدريس الرقمي) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية

م	العبارة	مستوى الموافقة										الوزن النسبي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
		موافق بشدة		موافق		محايد		أرفض		أرفض بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
١	يمكنه إنشاء بريد إلكتروني على منصة التدريس.	٥٠	٦٦,٧	٢٠	٢٦,٧	٢	٢,٧	-	-	٣	٤,٠	٤,٥٢	٠,٨٩١	موافق بشدة
٢	يستطيع الدخول إلى منصات التدريس باستخدام الايميل والباسورد.	٤٦	٦١,٣	٢٦	٣٤,٧	١	١,٣	١	١,٣	١	١,٣	٤,٥٣	٠,٧٢٣	موافق بشدة
٣	يستطيع إنشاء صفحة لتدريس مقرر تعليمي.	٣٩	٥٢,٠	٢٦	٣٤,٧	٧	٩,٣	-	-	٣	٤,٠	٤,٣١	٠,٩٤٤	موافق بشدة
٤	يمكنه وضع أسماً ووصفا للمقرر التعليمي.	٤٠	٥٣,٣	٢٧	٣٦,٠	٥	٦,٧	١	١,٣	٢	٢,٧	٤,٣٦	٠,٨٨٠	موافق بشدة
٥	يستطيع إضافة فريقه	٣٩	٥٢,٠	٢٧	٣٦,٠	٧	٩,٣	٢	٢,٧			٤,٣٧	٠,٧٦٧	موافق

م	العبارة	مستوى الموافقة										الوزن النسبي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
		موافق بشدة		موافق		محايد		أرفض		أرفض بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
	التدريسي الخاص بالمقرر.													بشدة
٦	ينشأ رمزاً للمقرر وإرساله للطلاب للانضمام لمنصة التدريس.	٤٤	٥٨,٧	٢٣	٣٠,٧	٥	٦,٧	-	-	٣	٤,٠	٤,٤٠ ٠,٩٣		موافق بشدة
٧	يستطيع إضافة الطلاب إلى صفحه مقرر التدريس.	٣٩	٥٢,٠	٢٨	٣٧,٣	٤	٥,٣	١	١,٣	٣	٤,٠	٤,٣٢ ٠,٩٤٧		موافق بشدة
٨	يمكنه تحميل ملفات المقرر على منصة تدريس المقرر.	٤٧	٦٢,٧	٢١	٢٨,٠	٤	٥,٣	-	-	٣	٤,٠	٤,٤٥ ٠,٩٢		موافق بشدة
٩	يرفع قواعد التعلم والمشاركة داخل البيئة الرقمية على منصة التعليمية الرقمية للطلاب.	٤١	٥٤,٧	٢٦	٣٤,٧	٥	٦,٧	-	-	٣	٤,٠	٤,٣٦ ٠,٩٢٥		موافق بشدة
١٠	يرفع جدول مواعيد التدريس المباشرة لمقرر التدريس على المنصة التعليمية.	٤٢	٥٦,٠	٢٥	٣٣,٣	٥	٦,٧	-	-	٣	٤,٠	٤,٣٧ ٠,٩٢٧		موافق بشدة
١١	يوفر بعض مصادر التعلم الرقمية المرتبطة بمواضيع التعلم.	٤١	٥٤,٧	٢٤	٣٢,٠	٧	٩,٣	-	-	٣	٤,٠	٤,٣٣ ٠,٩٤٩		موافق بشدة
١٢	يضع خطة العمل الجماعي في مراحل التخطيط، التنفيذ، التقويم للعملية التعليمية.	٤٤	٥٨,٧	٢٥	٣٣,٣	٣	٤,٠	-	-	٣	٤,٠	٤,٤٣ ٠,٩٠٣		موافق بشدة
١٣	يحدد آليات المشاركة من قبل الطلاب في مراحل التخطيط، التنفيذ، التقويم من خلال المنصة التعليمية الرقمية.	٤٥	٦٠,٠	٢٤	٣٢,٠	٣	٤,٠	-	-	٣	٤,٠	٤,٤٤ ٠,٩٠٤		موافق بشدة
	إجمالي المحور الأول	٥٥٧		٣٢٢		٥٨		٥		٣٣		٤,٤٠ ١٠,٥٠		موافق بشدة

بالنظر إلى البيانات الإحصائية المفصلة لآراء عينة البحث من الخبراء والمتخصصين حول مستوى الموافقة المرتبطة بعناصر المحور الأول (متطلبات التدريس الرقمي) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، يتضح ما يلي:

- جاء عناصر المحور الأول (متطلبات التدريس الرقمي) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية عند مستوى موافقة (موافق بشدة) بوزن نسبي (٤,٤٠) بما يعد مؤشرًا مرتفعًا جداً لأهمية عناصر متطلبات التدريس الرقمي بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية.
- جاءت جميع عناصر المحور الأول (متطلبات التدريس الرقمي) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية عند مستوى موافقة (موافق بشدة) بما يعد مؤشرًا مرتفعًا جداً لأهميتها؛ حيث تراوحت أوزانها النسبية بين (٤,٣١) إلى (٤,٥٣)، ويمكن أن يرجع ذلك إلى أهمية معرفة المعلمين بكيفية إنشاء بريد إلكتروني على منصة التدريس، والدخول إليها باستخدام الايميل والباسورد، وإنشاء صفحة لتدريس مقرر تعليمي، ووضع أسماً ووصفا له، وإضافة فريقه التدريسي، إنشاء رمزاً للمقرر وإرساله للطلاب للانضمام لمنصة التدريس، إضافة الطلاب، وتحميل ملفات المقرر على منصة التدريس، ورفع قواعد التعلم والمشاركة داخل البيئة الرقمية، وجدول مواعيد التدريس المباشرة، وتوفير بعض مصادر التعلم الرقمية، وخطة العمل الجماعي في مراحل التخطيط، التنفيذ، التقويم للعملية التعليمية، وآليات المشاركة من قبل الطلاب في مراحل التدريس.

المحور الثاني: التخطيط للتدريس الرقمي

للتعرف على أهمية عناصر المحور الثاني بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، تم حساب التكرارات والنسب والوزن النسبي والانحراف المعياري ومستوى الموافقة المرتبطة بعناصر المحور الثاني (التخطيط للتدريس الرقمي) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، كما يلي:

جدول (٧)

التكرارات والنسب والوزن النسبي والانحراف المعياري ومستوى الموافقة المرتبطة بعناصر المحور الثاني (التخطيط للتدريس الرقمي) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية

م	العبارة	مستوى الموافقة										الوزن النسبي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
		موافق بشدة		موافق		محايد		أرفض		أرفض بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
١	يحلل المحتوى التعليمي الرقمي لموضوع التعلم.	٤١	٥٤,٧	٢٥	٣٣,٣	٥	٦,٧	١	١,٣	٣	٤,٠	٤,٣٣	٠,٩٦٣	موافق بشدة
٢	يستخرج أوجه التعليم	٣٩	٥٢,٠	٢٣	٣٠,٧	٩	١٢,٠	١	١,٣	٣	٤,٠	٤,٢٥	١,٠٠١	موافق

م	العبارة	مستوى الموافقة										الوزن النسبي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
		موافق بشدة		موافق		محايد		أرفض		أرفض بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
	المستهدفة من المحتوى الرقمي.													بشدة
٣	يصيغ أهداف تدريسية متنوعة تتضمن المستويات التعليمية (المعرفية، المهارية، الوجدانية).	٤٧	٦٢,٧	٢٤	٣٢,٠	١	١,٣	-	-	٣	٤,٠	٤,٤٩	٠,٨٧٦	موافق بشدة
٤	يضع جدول زمني على البيئة الرقمية يتناسب مع طبيعة الأهداف الإجرائية.	٣٩	٥٢,٠	٢٩	٣٨,٧	٤	٥,٣	-	-	٣	٤,٠	٤,٣٥	٠,٩٠٨	موافق بشدة
٥	يحدد أساليب التهيئة الرقمية المناسبة لموضوع التعلم.	٤٠	٥٣,٣	٢٥	٣٣,٣	٧	٩,٣	-	-	٣	٤,٠	٤,٣٢	٠,٩٤٧	موافق بشدة
٦	يترجم الأهداف وفق تنوعاتها الى أنشطة رقمية يمارسها المتعلم عبر المنصة التعليمية.	٤٥	٦٠,٠	٢١	٢٨,٠	٥	٦,٧	١	١,٣	٣	٤,٠	٤,٣٩	٠,٩٧١	موافق بشدة
٧	يضع أنشطة إثرائية لتعزيز جوانب القوة وأخرى علاجية بغرض التغلب على جوانب الضعف في عملية التعلم عبر المنصة الرقمية.	٤٦	٦١,٣	٢٠	٢٦,٧	٦	٨,٠	-	-	٣	٤,٠	٤,٤١	٠,٩٤٦	موافق بشدة
٨	يراعي في مهام الأنشطة الرقمية تناولها المستويات الابتكارية للمتعلم.	٤٣	٥٧,٣	٢٣	٣٠,٧	٦	٨,٠	-	-	٣	٤,٠	٤,٣٧	٠,٩٤١	موافق بشدة
٩	يحدد الاستراتيجيات التدريسية المناسبة لمحتوى التعلم الرقمية وأهداف الدرس.	٤٣	٥٧,٣	٢٤	٣٢,٠	٥	٦,٧	-	-	٣	٤,٠	٤,٣٩	٠,٩٢٨	موافق بشدة
١٠	يحدد الأدوار الوظيفية للمعلم والمتعلم بالاستراتيجية	٣٦	٤٨,٠	٢٨	٣٧,٣	٨	١٠,٧	-	-	٣	٤,٠	٤,٢٥	٠,٩٤٦	موافق بشدة

م	العبارة	مستوى الموافقة										الوزن النسبي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
		موافق بشدة		موافق		محايد		أرفض		أرفض بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
١١	المحددة عبر المنصة التعليمية الرقمية. يختار من الأدوات والوسائل الرقمية ما يساعده على تحقيق أهداف الدرس.	٤٢	٥٦,٠	٢٩	٣٨,٧	١	١,٣	-	-	٣	٤,٠	٤,٤٣	٠,٨٧٣	موافق بشدة
١٢	يضع سيناريو متكامل لمرحلة تنفيذ الدرس عبر المنصة التعليمية الرقمية.	٤٥	٦٠,٠	٢٢	٢٩,٣	٤	٥,٣	١	١,٣	٣	٤,٠	٤,٤٠	٠,٩٥٩	موافق بشدة
١٣	يحدد أساليب التقويم الرقمية التي تقيس مخرجات التعلم وفق أنماطها.	٤٠	٥٣,٣	٣٠	٤٠,٠	١	١,٣	١	١,٣	٣	٤,٠	٤,٣٧	٠,٩١٢	موافق بشدة
	إجمالي المحور الثاني	٥٤٦		٣٢٣		٦٢		٥		٣٩		٤,٣٧	١١,٤٢	موافق بشدة

بالنظر إلى البيانات الإحصائية المفصلة لآراء عينة البحث من الخبراء والمتخصصين حول مستوى الموافقة المرتبطة بعناصر المحور الثاني (التخطيط للتدريس الرقمي) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، يتضح ما يلي:

- جاء عناصر المحور الثاني (التخطيط للتدريس الرقمي) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية عند مستوى موافقة (موافق بشدة) بوزن نسبي (٤,٣٧) بما يعد مؤشرًا مرتفعًا جداً لأهمية عناصر متطلبات التدريس الرقمي بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية.
- جاءت جميع عناصر المحور الثاني (التخطيط للتدريس الرقمي) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية عند مستوى موافقة (موافق بشدة) بما يعد مؤشرًا مرتفعًا جداً لأهميتها؛ حيث تراوحت أوزانها النسبية بين (٤,٢٥) إلى (٤,٤٩)، ويمكن أن يرجع ذلك إلى أهمية تحليل المعلم للمحتوى التعليمي الرقمي، واستخراج أوجه التعليم المستهدفة، وصياغة أهداف تدريسها المتنوعة (المعرفية، المهارية، الوجدانية)، ووضع جدول زمني على البيئة الرقمية يتناسب مع طبيعة الأهداف الإجرائية، وتحديد أساليب التهيئة الرقمية المناسبة، وترجمة الأهداف الى أنشطة رقمية يمارسها المتعلم عبر المنصة، ووضع أنشطة إثرائية لتعزيز جوانب القوة وأخرى علاجية بغرض التغلب على جوانب الضعف في عملية التعلم، ومراعاة المستويات الابتكارية في مهام الأنشطة الرقمية، وتحديد الاستراتيجيات التدريسية المناسبة لمحتوى التعلم وأهدافه التدريسية، وتحديد الأدوار الوظيفية للمعلم والمتعلم، واختيار الأدوات

والوسائل الرقمية ما يساعده على تحقيق أهداف الدرس، ووضع سيناريو متكامل لمرحلة تنفيذ الدرس عبر المنصة، ويحدد أساليب التقويم الرقمية التي تقيس مخرجات التعلم وفق أنماطها.

المحور الثالث: تنفيذ التدريس بصورة رقمية

للتعرف على أهمية عناصر المحور الثالث بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، تم حساب التكرارات والنسب والوزن النسبي والانحراف المعياري ومستوى الموافقة المرتبطة بعناصر المحور الثالث (تنفيذ التدريس بصورة رقمية) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، كما يلي:

جدول (٨)

التكرارات والنسب والوزن النسبي والانحراف المعياري ومستوى الموافقة المرتبطة بعناصر المحور الثالث (تنفيذ التدريس بصورة رقمية) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية

م	العبارة	مستوى الموافقة										الوزن النسبي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
		موافق بشدة		موافق		محايد		أرفض		أرفض بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
١	يستخدم بعض أساليب التهيئة الرقمية المناسبة لموضوع التعلم.	٤٦	٦١,٣	٢٦	٣٤,٧	-	-	-	-	٣	٤,٠	٤,٤٩	٠,٨٦٠	موافق بشدة
٢	يوضح للطلاب أدوارهم وفق الاستراتيجية التعليمية المحددة عبر المنصة التعليمية الرقمية.	٤٦	٦١,٣	٢٥	٣٣,٣	١	١,٣	-	-	٣	٤,٠	٤,٤٨	٠,٨٧٥	موافق بشدة
٣	يوزع مهام الأنشطة والأدوار المنوطة بالطلاب فيها.	٤٣	٥٧,٣	٢٨	٣٧,٣	١	١,٣	-	-	٣	٤,٠	٤,٤٤	٠,٨٧٤	موافق بشدة
٤	يطلع الطلاب على الأزمنة المحددة لتنفيذ أنشطة التعلم.	٤٥	٦٠,٠	٢٤	٣٢,٠	٣	٤,٠	-	-	٣	٤,٠	٤,٤٤	٠,٩٠٤	موافق بشدة
٥	يستقبل من الطلاب استفساراتهم عن طبيعة أنشطة التعلم.	٤٢	٥٦,٠	٢٧	٣٦,٠	٣	٤,٠	-	-	٣	٤,٠	٤,٤٠	٠,٩٠٠	موافق بشدة
٦	يسمح للطلاب أداء مهام الأنشطة عبر المنصة التعليمية الرقمية.	٤٠	٥٣,٣	٢٨	٣٧,٣	٤	٥,٣	-	-	٣	٤,٠	٤,٣٦	٠,٩١٠	موافق بشدة
٧	يتابع ممارسات الطلاب من خلال المنصة	٤١	٥٤,٧	٢٨	٣٧,٣	٣	٤,٠	-	-	٣	٤,٠	٤,٣٩	٠,٨٩٩	موافق بشدة

م	العبارة	مستوى الموافقة										الوزن النسبي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
		موافق بشدة		موافق		محايد		أرفض		أرفض بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
	التعليمية الرقمية وفق خطوات الاستراتيجية المختارة لتنفيذ الدرس.													
٨	يقدم الدعم اللازم للطلاب أثناء تنفيذ أنشطة التعلم.	٤٥	٦٠,٠	٢٥	٣٣,٣	٢	٢,٧	-	-	٣	٤,٠	٤,٤٥	٠,٨٩٠	موافق بشدة
٩	يقدم التعزيز المناسب للطلاب أثناء تنفيذ أنشطة التعلم بنجاح.	٤٨	٦٤,٠	٢٣	٣٠,٧	١	١,٣	-	-	٣	٤,٠	٤,٥١	٠,٨٧٦	موافق بشدة
١٠	يطرح التساؤلات التي تثير تفكيرهم أثناء تنفيذ أنشطة التعلم عبر المنصة التعليمية الرقمية.	٤٠	٥٣,٣	٣٢	٤٢,٧	-	-	-	-	٣	٤,٠	٤,٤١	٠,٨٥٦	موافق بشدة
١١	يسمح للطلاب بممارسة التقييم الذاتي لأدائهم في أنشطة التعلم.	٤٢	٥٦,٠	٢٦	٣٤,٧	٤	٥,٣	-	-	٣	٤,٠	٤,٣٩	٠,٩١٤	موافق بشدة
١٢	يخصص وقتاً لعرض المجموعات نتائج أنشطة التعلم.	٤٨	٦٤,٠	٢٢	٢٩,٣	٢	٢,٧	-	-	٣	٤,٠	٤,٤٩	٠,٨٩١	موافق بشدة
١٣	يناقش مجموعات الطلاب حول الخبرات المكتسبة من الدرس عبر المنصة التعليمية الرقمية.	٣٨	٥٠,٧	٣٣	٤٤,٠	١	١,٣	-	-	٣	٤,٠	٤,٣٧	٠,٨٦٦	موافق بشدة
١٤	يقدم التغذية الراجعة للطلاب وفق طبيعة المهام المكلفين بها في أنشطة التعلم عند الاحتياج إليها.	٤٢	٥٦,٠	٢٨	٣٧,٣	٢	٢,٧	-	-	٣	٤,٠	٤,٤١	٠,٨٨٧	موافق بشدة
	إجمالي المحور الثاني	٦٠٦		٣٧٥		٢٧		-		٤٢		٤,٤٣	١١,٧٧	موافق بشدة

بالنظر إلى البيانات الإحصائية المفصلة لآراء عينة البحث من الخبراء والمتخصصين حول مستوى الموافقة المرتبطة بعناصر المحور الثالث (تنفيذ التدريس بصورة رقمية) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، يتضح ما يلي:

- جاء عناصر المحور الثالث (تنفيذ التدريس بصورة رقمية) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية عند مستوى موافقة (موافق بشدة) بوزن نسبي (٤,٤٣) بما يعد مؤشرًا مرتفعًا جداً لأهمية عناصر متطلبات التدريس الرقمي بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية.
- جاءت جميع عناصر المحور الثالث (تنفيذ التدريس بصورة رقمية) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية عند مستوى موافقة (موافق بشدة) بما يعد مؤشرًا مرتفعًا جداً لأهميتها؛ حيث تراوحت أوزانها النسبية بين (٤,٣٦) إلى (٤,٥١)، ويمكن أن يرجع ذلك لاستخدام بعض أساليب التهيئة الرقمية المناسبة لموضوع التعلم، وتوضيح أدوار الطلاب وفق الاستراتيجية التعليمية المحددة عبر المنصة التعليمية الرقمية، وتوزيع مهام الأنشطة والأدوار المنوطة بهم، واطلاعهم على الأزمنة المحددة لتنفيذ أنشطة التعلم، واستقبال استفساراتهم عن طبيعتها، والسماح لهم بأداء مهام الأنشطة عبر المنصة، ومتابع ممارساتهم للأنشطة، وتقديم الدعم اللازم لهم، وتقديم التعزيز المناسب لهم أثناء تنفيذ أنشطة التعلم، بالإضافة إلى طرح التساؤلات التي تثير تفكيرهم أثناء تنفيذ أنشطة التعلم عبر المنصة التعليمية الرقمية، يسمح للطلاب بممارسة التقييم الذاتي لأدائهم في أنشطة التعلم، وتخصص وقتاً لعرض المجموعات نتائج أنشطة التعلم، ومناقشة المجموعات حول الخبرات المكتسبة من الدرس، وتقديم التغذية الراجعة للطلاب وفق طبيعة المهام المكلفين بها في أنشطة التعلم عند الاحتياج إليها.

المحور الرابع: تقويم التدريس بصورة رقمية

للتعرف على أهمية عناصر المحور الرابع بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، تم حساب التكرارات والنسب والوزن النسبي والانحراف المعياري ومستوى الموافقة المرتبطة بعناصر المحور الرابع (تقويم التدريس بصورة رقمية) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، كما يلي:

جدول (٩)

التكرارات والنسب والوزن النسبي والانحراف المعياري ومستوى الموافقة المرتبطة بعناصر المحور الرابع (تقويم التدريس بصورة رقمية) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية

م	العبارة	مستوى الموافقة										الوزن النسبي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
		موافق بشدة		موافق		محايد		أرفض		أرفض بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
١	يستخدم اختبار رقمي يقيس الجوانب المعرفية للتعلم من خلال المنصة التعليمية الرقمية.	٤٤	٥٨,٧	٢٥	٣٣,٣	٢	٢,٧	-	-	٤	٥,٣	٤,٤٠	٠,٩٧٣	موافق بشدة

م	العبارة	مستوى الموافقة										الوزن النسبي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
		موافق بشدة		موافق		محايد		أرفض		أرفض بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
٢	يرصد الممارسات التي يؤديها الطلاب من خلال بطاقة الملاحظة المعدة لذلك عبر المنصة التعليمية الرقمية.	٤٠	٥٣,٣	٣١	٤١,٣	١	١,٣	-	-	٣	٤,٠	٤,٤٠	٠,٨٧٠	موافق بشدة
٣	يطبق مقاييس تتضمن مواقف تستهدف رصد الجانب الوجداني لدى المتعلم عبر المنصة التعليمية الرقمية.	٣٩	٥٢,٠	٢١	٢٨,٠	١١	١٤,٧	١	١,٣	٣	٤,٠	٤,٢٣	١,٠٢١	موافق بشدة
٤	يرصد الدرجات بملف البورتفوليو الرقمي لكل طالب، والصعوبات التي واجته.	٣٤	٤٥,٣	٢٨	٣٧,٣	١٠	١٣,٣	-	-	٣	٤,٠	٤,٢٠	٠,٩٥٩	موافق بشدة
٥	يرفع للطلاب الواجبات المنزلية المتعلقة بالتعلم على المنصة التعليمية الرقمية.	٤٤	٥٨,٧	٢٤	٣٢,٠	٤	٥,٣	-	-	٣	٤,٠	٤,٤١	٠,٩١٧	موافق بشدة
٦	يقدم تغذية راجعة حال الاحتياج إليها لكل متعلم حسب إجاباتهم لأنشطة التكليفات المنزلية.	٤٠	٥٣,٣	٢٧	٣٦,٠	٤	٥,٣	-	-	٤	٥,٣	٤,٣٢	٠,٩٨٩	موافق بشدة
٧	يُفعل أدوات التواصل مع المتعلمين على المنصة التعليمية الرقمية للإجابة عن استفساراتهم في أي وقت.	٤١	٥٤,٧	٢٢	٢٩,٣	٨	١٠,٧	١	١,٣	٣	٤,٠	٤,٢٩	٠,٩٩٧	موافق بشدة
	إجمالي المحور الرابع	٢٨٢		١٧٨		٤٠		٢		٢٣		٤,٣٢	٦,٠٠	موافق بشدة

بالنظر إلى البيانات الإحصائية المفصلة لآراء عينة البحث من الخبراء والمتخصصين حول مستوى الموافقة المرتبطة بعناصر المحور الرابع (تقويم التدريس بصورة رقمية) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، يتضح ما يلي:

- جاء عناصر المحور الرابع (تقويم التدريس بصورة رقمية) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية عند مستوى موافقة (موافق بشدة) بوزن نسبي (٤,٣٢) بما يعد مؤشرًا مرتفعًا جداً لأهمية عناصر متطلبات التدريس الرقمي بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية.
- جاءت جميع عناصر المحور الرابع (تقويم التدريس بصورة رقمية) بالإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية عند مستوى موافقة (موافق بشدة) بما يعد مؤشرًا مرتفعًا جداً لأهميتها؛ حيث تراوحت أوزانها النسبية بين (٤,٢٠) إلى (٤,٤١)، ويمكن أن يرجع ذلك إلى استخدام اختبار رقمي لقياس الجوانب المعرفية للتعلم من خلال المنصة التعليمية الرقمية، ورصد الممارسات التي يؤديها الطلاب من خلال بطاقة الملاحظة، وتطبيق مقاييس تتضمن مواقف تستهدف رصد الجانب الوجداني لدى المتعلم، ورصد الدرجات بملف بورتفوليو رقمي لكل طالب، والصعوبات التي واجته، ورفع واجبات الطلاب المنزلية المتعلقة بالتعلم على المنصة التعليمية الرقمية، وتقديم تغذية راجعة حال الاحتياج إليها لكل متعلم حسب إجاباتهم لأنشطة التكليفات المنزلية، ويُفعل أدوات التواصل مع المتعلمين على المنصة التعليمية الرقمية للإجابة عن استفساراتهم في أي وقت ومكان.

نتائج السؤال الرابع ومناقشتها وتفسيرها:

نص السؤال الرابع: ما مدى اختلاف استجابات عينة البحث نحو درجة أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية في ضوء متغيرات النوع، الدرجة العلمية، التخصص (مناهج وطرق تدريس)؟

١. متغير (النوع):

ولمعرفة مدى وجود فروق بين عينة البحث حول أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، تعزي إلى متغير النوع للإجابة على السؤال تم حساب قيمة اختبار(ت) للفروق بين متوسطي درجات عينة البحث، وفيما يلي ملخص للنتائج:

جدول (١٠)

نتائج قيمة " ت " ومستوي الدلالة الإحصائية لتوضيح الفروق بين عينة البحث وفق متغير (النوع) على استبانة عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية

المحاور	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	فروق المتوسطات	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
متطلبات التدريس الرقمي	ذكر	٣٨	٥٨,٧٤	٧,٠٨٩	١,١٥٠	٣,١١٥	٧٣	١,٢٩٠	٠,٢٠١ غير دالة إحصائياً
	أنثى	٣٧	٥٥,٦٢	١٣,٠٤٣	٢,١٤٤				
التخطيط للتدريس الرقمي	ذكر	٣٨	٥٧,٦٨	٧,٤٩١	١,٢١٥	١,٨٧٣	٧٣	٠,٧٠٨	٠,٤٨١ غير دالة إحصائياً
	أنثى	٣٧	٥٥,٨١	١٤,٤٣٧	٢,٣٧٣				
تنفيذ التدريس بصورة رقمية	ذكر	٣٨	٦٣,٨٤	٦,٩١٥	١,١٢٢	٣,٦٥٣	٧٣	١,٣٥١	٠,١٨١ غير دالة إحصائياً
	أنثى	٣٧	٦٠,١٩	١٥,١٢٥	٢,٤٨٧				

المحاور	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	فروق المتوسطات	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
تقويم التدريس بصورة رقمية	ذكر	٣٨	٣١,٢٩	٣,٥٤١	٠,٥٧٤	٢,١٠٠	٧٣	١,٥٢٧	٠,١٣١ غير دالة إحصائياً
	أنثى	٣٧	٢٩,١٩	٧,٦٨٤	١,٢٦٣				
استبانة	ذكر	٣٨	٢١١,٥٥	٢٣,٨٣٨	٣,٨٦٧	١٠,٧٤٢	٧٣	١,١٩٨	٠,٢٣٥ غير دالة إحصائياً
	أنثى	٣٧	٢٠٠,٨١	٤٩,٧١٦	٨,١٧٣				

باستقراء بيانات الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي استجابات عينة البحث حول عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، تعزي إلى متغير النوع؛ حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة للاستبانة ككل (١,١٩٨)، ولمحاورها (١,٢٩٠، ٠,٧٠٨، ١,٣٥١، ١,٥٢٧) على الترتيب للإجراءات (متطلبات التدريس الرقمي، التخطيط للتدريس الرقمي، تنفيذ التدريس بصورة رقمية، تقويم التدريس بصورة رقمية)، وهي قيماً غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لأنها أقل من القيمة الجدولية (٢,٠٩)، مما يشير إلى أنه لا توجد فروق بين استجابات الذكور والاناث على أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية؛ وقد يرجع ذلك إلى أن كل من الذكور والاناث يدرك مدى أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية في ضوء التقدم المعرفي والتكنولوجي، ودورهم في التدريس، وانعكاساتها الإيجابية على الاتصال، والتواصل المستمر بين المعلم والمتعلم والبيئة التي يتعلمون فيها.

متغير (الدرجة العلمية):

ولمعرفة مدى وجود فروق بين عينة البحث حول عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، تعزي إلى الدرجة العلمية، للإجابة على السؤال تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي وتتضح النتائج من الجدول التالي:

جدول (١١)

المتوسطات والانحرافات المعيارية بين عينة البحث وفق متغير (الدرجة العلمية) على استبانة عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية

المحاور	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
متطلبات التدريس الرقمي	أستاذ دكتور	٣٢	٥٧,٧٨	٦,٩٨٧	١,٢٣٥
	استاذ مساعد	٢٠	٥٧,٧٥	١١,٧٤٧	٢,٦٢٧
	استاذ مشارك	٢٣	٥٥,٩١	١٣,٤٤٣	٢,٨٠٣
	الاجمالي	٧٥	٥٧,٢٠	١٠,٥٠٥	١,٢١٣
التخطيط للتدريس الرقمي	أستاذ دكتور	٣٢	٥٧,٩٧	٧,٥٤٥	١,٣٣٤
	استاذ مساعد	٢٠	٥٦,٧٠	١٢,٠٧٩	٢,٧٠١
	استاذ مشارك	٢٣	٥٥,١٣	١٥,٠٧٦	٣,١٤٤
	الاجمالي	٧٥	٥٦,٧٦	١١,٤١٧	١,٣١٨
تنفيذ	أستاذ دكتور	٣٢	٦٣,٠٣	٦,٥٠٨	١,١٥٠

المحاور	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التدريس	استاذ مساعد	٢٠	٦١,٩٠	١٣,١١٠	٢,٩٣٢
بصورة	استاذ مشارك	٢٣	٦٠,٧٨	١٥,٩٦٦	٣,٣٢٩
رقمية	الاجمالي	٧٥	٦٢,٠٤	١١,٧٧٢	١,٣٥٩
تقويم	أستاذ دكتور	٣٢	٣٠,٥٣	٣,٩١٠	٦٩١.
التدريس	استاذ مساعد	٢٠	٣٠,٥٥	٦,٥٩٧	١,٤٧٥
بصورة	استاذ مشارك	٢٣	٢٩,٦١	٧,٨٥٥	١,٦٣٨
رقمية	الاجمالي	٧٥	٣٠,٢٥	٦,٠٠٩	٦٩٤.
	أستاذ دكتور	٣٢	٢٠٩,٣١	٢٣,٧٢٦	٤,١٩٤
الاستبانة	استاذ مساعد	٢٠	٢٠٦,٩٠	٤٢,٩٠١	٩,٥٩٣
	استاذ مشارك	٢٣	٢٠١,٤٣	٥١,٧٤٦	١٠,٧٩٠
	الاجمالي	٧٥	٢٠٦,٢٥	٣٨,٩٣٣	٤,٤٩٦

يتضح من بيانات الجدول السابق أن الفروق بين متوسطات عينة البحث وفق متغير (الدرجة العلمية) على استبانة عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية متقاربة، مما قد يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا، وللتأكد من أن تلك الفروق غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) تم حساب قيمة (ف) بين تلك المجموعات فيما يلي:

جدول (١٢)

نتائج تحليل التباين لتوضيح الفروق بين عينة البحث وفق متغير (الدرجة العلمية) على استبانة عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
متطلبات	بين المجموعات	٥٤,٩٥٥	٢	٢٧,٤٧٨	٠,٢٤٤	٠,٧٨٤
التدريس	داخل المجموعات	٨١١١,٠٤٥	٧٢	١١٢,٦٥٣		غير دالة
الرقمي	المجموع	٨١٦٦,٠٠٠	٧٤			إحصائياً
التخطيط	بين المجموعات	١٠٧,٩٠٣	٢	٥٣,٩٥١	٠,٤٠٧	٠,٦٦٧
للتدريس	داخل المجموعات	٩٥٣٧,٧٧٧	٧٢	١٣٢,٤٦٩		غير دالة
الرقمي	المجموع	٩٦٤٥,٦٨٠	٧٤			إحصائياً
تنفيذ	بين المجموعات	٦٨,١٩٨	٢	٣٤,٠٩٩	٠,٢٤١	٠,٧٨٦
التدريس	داخل المجموعات	١٠١٨٦,٦٨٢	٧٢	١٤١,٤٨٢		غير دالة
بصورة رقمية	المجموع	١٠٢٥٤,٨٨٠	٧٤			إحصائياً
تقويم	بين المجموعات	١٣,٧٩٠	٢	٦,٨٩٥	٠,١٨٧	٠,٨٣٠
التدريس	داخل المجموعات	٢٦٥٨,٣٩٧	٧٢	٣٦,٩٢٢		غير دالة
بصورة رقمية	المجموع	٢٦٧٢,١٨٧	٧٤			إحصائياً
الاستبانة	بين المجموعات	٨٤١,٨٥٩	٢	٤٢٠,٩٣٠	٠,٢٧٢	٠,٧٦٢
	داخل المجموعات	١١١٣٢٨,٣٢٧	٧٢	١٥٤٦,٢٢٧		غير دالة
	المجموع	١١٢١٧٠,١٨٧	٧٤			إحصائياً

بالنظر إلى قيمة (ف) بالجدول السابق وجد أنها غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)؛ حيث بلغت للاستبانة ككل (٠,٢٧٢)، وللمحاور (٠,٢٤٤، ٠,٤٠٧، ٠,٢٤١، ٠,١٨٧) على الترتيب، متمثلة في إجراءات التدريس الرقمي (متطلبات التدريس الرقمي، التخطيط للتدريس الرقمي، تنفيذ التدريس بصورة رقمية، تقويم التدريس بصورة رقمية) وكلًا منهم أقل من قيمة (ف) الجدولية والتي قيمتها (٢,٠٠٩) للأبعاد الأربعة، وعليه لا توجد فروق دالة إحصائيا مما يدل على أن متغير الدرجة العلمية لا يوجد له تأثير بالبحث الحالي، وهذا يشير إلى أن الدرجة العلمية لا تؤثر في آراء العينة حول أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية؛ ويمكن أن يرجع ذلك إلى أنه مهما اختلفت الدرجات العلمية والوظيفية (أستاذ دكتور، استاذ مساعد، استاذ مشارك)، فإن التدريس في ضوء التكنولوجيا الرقمية المشار إليها في مراحل التدريس الرقمي تبعاً لمبادئ البنائية الاجتماعية أصبح ضرورة ملحة في ظل انتشار الامراض، والأوبئة في العالم.

متغير التخصص (مناهج وطرق تدريس):

ولمعرفة مدى وجود فروق بين عينة البحث حول عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، تعزي إلى التخصص (مناهج وطرق تدريس)، للإجابة على السؤال تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي وتتضح النتائج من الجدول التالي:

جدول (١٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية بين عينة البحث وفق متغير التخصص (مناهج وطرق تدريس) على استبانة عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية

المحاور	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
متطلبات التدريس الرقمي	تربية فنية	٢٤	٥٤,٨٣	١٢,٦٦٥	٢,٥٨٥
	اقتصاد منزلي	٢٨	٥٨,١٤	١٠,١٧٥	١,٩٢٣
	كهرباء	٢٣	٥٨,٥٢	٨,٢٠٧	١,٧١١
	الاجمالي	٧٥	٥٧,٢٠	١٠,٥٠٥	١,٢١٣
التخطيط للتدريس الرقمي	تربية فنية	٢٤	٥٤,٣٨	١٤,١٣٥	٢,٨٨٥
	اقتصاد منزلي	٢٨	٥٧,٦١	١١,٠٤٠	٢,٠٨٦
	كهرباء	٢٣	٥٨,٢٢	٨,٤٠٤	١,٧٥٢
	الاجمالي	٧٥	٥٦,٧٦	١١,٤١٧	١,٣١٨
تنفيذ التدريس بصورة رقمية	تربية فنية	٢٤	٥٩,١٣	١٥,٣٢٩	٣,١٢٩
	اقتصاد منزلي	٢٨	٦٢,٨٦	١١,٣٨٥	٢,١٥١
	كهرباء	٢٣	٦٤,٠٩	٦,٨٤٨	١,٤٢٨
	الاجمالي	٧٥	٦٢,٠٤	١١,٧٧٢	١,٣٥٩
تقويم التدريس بصورة رقمية	تربية فنية	٢٤	٢٨,٨٨	٧,٥٩٥	١,٥٥٠
	اقتصاد منزلي	٢٨	٣٠,٦٤	٥,٧٦٨	١,٠٩٠

المحاور	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الاستبانة	كهرباء	٢٣	٣١,٢٢	٤,١٣٤	٠,٨٦٢
	الاجمالي	٧٥	٣٠,٢٥	٦,٠٠٩	٠,٦٩٤
	تربية فنية	٢٤	١٩٧,٢١	٤٩,١٩٣	١٠,٠٤٢
	اقتصاد منزلي	٢٨	٢٠٩,٢٥	٣٧,٤٠٤	٧,٠٦٩
	كهرباء	٢٣	٢١٢,٠٤	٢٦,٧٥٦	٥,٥٧٩
	الاجمالي	٧٥	٢٠٦,٢٥	٣٨,٩٣٣	٤,٤٩٦

يتضح من بيانات الجدول السابق أن الفروق بين متوسطات عينة البحث وفق متغير التخصص (مناهج وطرق تدريس) على استبانة عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية متقاربة، مما قد يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا، وللتأكد من أن تلك الفروق غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) تم حساب قيمة (ف) بين تلك المجموعات فيما يلي:

جدول (١٤)

نتائج تحليل التباين لتوضيح الفروق بين عينة البحث وفق متغير التخصص (مناهج وطرق تدريس) على استبانة عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
متطلبات التدريس الرقمي	بين المجموعات	١٩٩,٤٩٩	٢	٩٩,٧٤٩	٠,٩٠٢	٠,٤١٠ غيردالة إحصائياً
	داخل المجموعات	٧٩٦٦,٥٠١	٧٢	١١٠,٦٤٦		
	المجموع	٨١٦٦,٠٠٠	٧٤			
التخطيط للتدريس الرقمي	بين المجموعات	٢٠٥,٤٦٣	٢	١٠٢,٧٣٢	٠,٧٨٤	٠,٤٦١ غيردالة إحصائياً
	داخل المجموعات	٩٤٤٠,٢١٧	٧٢	١٣١,١١٤		
	المجموع	٩٦٤٥,٦٨٠	٧٤			
تنفيذ التدريس بصورة رقمية	بين المجموعات	٣١٩,٠٠٠	٢	١٥٩,٥٠٠	١,١٥٦	٠,٣٢١ غيردالة إحصائياً
	داخل المجموعات	٩٩٣٥,٨٨٠	٧٢	١٣٧,٩٩٨		
	المجموع	١٠٢٥٤,٨٨٠	٧٤			
تقويم التدريس بصورة رقمية	بين المجموعات	٧١,٢٢٠	٢	٣٥,٦١٠	٠,٩٨٦	٠,٣٧٨ غيردالة إحصائياً
	داخل المجموعات	٢٦٠٠,٩٦٧	٧٢	٣٦,١٢٥		
	المجموع	٢٦٧٢,١٨٧	٧٤			
الاستبانة	بين المجموعات	٢٩٨٦,٠٢٢	٢	١٤٩٣,٠١١	٠,٩٨٥	٠,٣٧٩ غيردالة إحصائياً
	داخل المجموعات	١٠٩١٨٤,١٦٥	٧٢	١٥١٦,٤٤٧		
	المجموع	١١٢١٧٠,١٨٧	٧٤			

بالنظر إلى قيمة (ف) بالجدول السابق وجد أنها غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)؛ حيث بلغت للاستبانة ككل (٠,٩٨٥)، وللمحاور (٠,٩٠٢، ٠,٧٨٤، ١,١٥٦، ٠,٩٨٦) على الترتيب متمثلة في محاور إجراءات التدريس الرقمي (متطلبات التدريس الرقمي، التخطيط

للتدريس الرقمي، تنفيذ التدريس بصورة رقمية، تقويم التدريس بصورة رقمية) في ضوء النظرية البنائية، وكلًا منهم أقل من قيمة (ف) الجدولية والتي قيمتها (٢,٠٢) لمحاورها الاربعة، وعليه لا توجد فروق دالة إحصائيا مما يدل على أن متغير التخصص (مناهج وطرق تدريس) له تأثير بالبحث الحالي، وهذا يشير إلى أنه مهما اختلفت التخصصات التدريسية لعينة البحث (تربية فنية، اقتصاد منزلي، كهرباء) لا يؤثر في آراءهم تجاه محاور التدريس الرقمي؛ ويرجع ذلك إلى أهمية التدريس الرقمي لتخصصات التعليم المتنوعة؛ حيث أن التكنولوجيا أصبحت عنصر أساسي في التدريس لمختلف التخصصات التدريسية، من خلال توفير معامل افتراضية تاريخية أو علمية أو منزلية.

ومن خلال تحليل آراء عينة البحث الحالي من الخبراء والمتخصصين حول المتغيرات المؤثرة في آراء عينة البحث حول عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين، يتضح أنه لا توجد فروق دالة احصائيًا تعزي لمتغيرات البحث التصنيفية النوع (ذكر وأنثى)، والدرجات العلمية (أستاذ دكتور، استاذ مساعد، استاذ مشارك)، والتخصصات (مناهج وطرق تدريس "تربية فنية، اقتصاد منزلي، كهرباء")، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المهدي، (٢٠٢٠) التي أشارت نتائجها إلى ضعف وجود فروق دالة احصائياً تعود إلى متغير النوع، والوظيفة في بناء تصور للتعلم المدمج كمدخل لتطبيق النظرية البنائية الاجتماعية في تعليم الفن لطالب الصف الأول الثانوي، وتتفق مع دراسة الحيان والقادري (٢٠٢٠) والتي أشارت نتائجها إلى أن عدم وجود فروق دالة إحصائياً ترجع إلى متغير النوع (ذكر وأنثى) على الممارسات التدريسية الفعالة المستخدمة في المستخدمة في العروض العملية لتدريس مادة الكهرباء والإلكترونيات من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت.

وفي ضوء ما سبق من عرض وتفسير للنتائج، والكشف عن الفروق بين عينة الدراسة وفق عدد من المتغيرات، تم وضع تصور مقترح وفق عدة خطوات؛ استهدف عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين.

التصور المقترح:

اشتمل التصور المقترح للدراسة على تحديد الهدف منه، ووضع عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين استنادًا على ما تمخضت عنه الدراسة الميدانية من نتائج؛ وذلك لكل محور على حده، كما عرض التصور لمراحل إعداده وتخطيطه وتنفيذه وتقويمه بغرض الاستفادة منه بصورة وظيفية.

الهدف منه:

الكشف عن عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين بصورة مبسطة.

فلسفة ومنطلقات التصور المقترح:

اعتمدت فلسفة الرؤية التطويرية المقترحة على المنطلقات الفكرية والمبادئ الأساسية التي تؤكد على صورة الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي القائم على مبادئ البنائية الاجتماعية، ومنها:

- غياب أسس صياغة الأنشطة الرقمية التي تمكن المتعلم من أداء المهام المرتبطة بها عبر البيئات الرقمية.
- غياب الاهتمام بالبعد الرقمي في التدريس، مما يؤكد ضعف الاستثمار المرتبط بالتقنيات الرقمية ودرها الفعال في التدريس.
- ضعف تبني توظيف التقدم التقني الهائل في التدريس مما يشكل حجر عثرة لاستغلال قدرات المتعلم واستثمار ما لديه من طاقات.

متطلبات تنفيذ التصور المقترح:

ثمة متطلبات عامة وأخرى خاصة تسهم في تنفيذ التصور المقترح بصورة فاعلة، فيما يلي:

المتطلبات العامة لتنفيذ التصور المقترح:

- **متطلبات بشرية مدربة:** معلمين يمتلكون الكفاءة والكفايات الرقمية التي تمكنهم من صياغة مهام أنشطة رقمية عبر البيئات الرقمية وطرائق التواصل المستدام مع المتعلمين على مدار الساعة.
- **متطلبات مؤسسية:** المتطلبات اللازمة لتحقيق غايات التدريس الرقمي وفق مبادئ البنائية الاجتماعية.
- **متطلبات مادية:** توفير الدعم اللوجستي الذي يسهم في توفير متطلبات تحويل الأنشطة التعليمية في صورتها التقليدية على الصورة الرقمية بمهام قابلة للممارسة عبر بيئات الفضاء الرقمي الافتراضي.

المتطلبات الخاصة لتنفيذ التصور المقترح:

في الحقيقة لضمان تنفيذ التصور المقترح يتوجب حصر التحديات والمشكلات التي تخص بيئة التعلم الرقمي وتهيئتها بما يتناسب مع مبادئ البنائية الاجتماعية، ومن ثم العمل على وضع العلاجات السريعة والناجزة التي تهيئ المناخ الداعم.

الإجراءات التنفيذية للتصور المقترح (آليات التفعيل):

تتضمن الإجراءات التنفيذية للتصور المقترح الممارسات وفق محاور المتدرجة، فيما يلي:

أولاً: متطلبات التدريس الرقمي، والتي تشمل الممارسات التالية:

١. إنشاء بريد إلكتروني على منصة التدريس.
٢. الدخول إلى منصات التدريس باستخدام الايميل والباسورد.
٣. إنشاء صفحة لتدريس مقرر تعليمي.
٤. وضع أسماً ووصفا للمقرر التعليمي.
٥. إضافة فريقه التدريسي الخاص بالمقرر.
٦. ينشأ رمزاً للمقرر وإرساله للطلاب للانضمام لمنصة التدريس.
٧. إضافة الطلاب إلى صفحه مقرر التدريس.

٨. تحميل ملفات المقرر على منصة تدريس المقرر.
٩. الإعلان عن قواعد التعلم والمشاركة داخل البيئة الرقمية على منصة التعليمية الرقمية للطلاب.
١٠. الإعلان عن جدول مواعيد التدريس المباشرة لمقرر التدريس على المنصة التعليمية.
١١. توفير بعض مصادر التعلم الرقمية المرتبطة بمواضيع التعلم.
١٢. الإعلان عن خطة العمل الجماعي في مراحل التخطيط، التنفيذ، التقويم للعملية التعليمية.
١٣. تحديد آليات المشاركة من قبل الطلاب في مراحل التخطيط، التنفيذ، التقويم من خلال المنصة التعليمية الرقمية.

ثانياً: التخطيط للتدريس الرقمي، والذي يشمل الممارسات التالية:

١. يحلل المحتوى التعليمي الرقمي لموضوع التعلم.
٢. يستخرج أوجه التعليم المستهدفة من المحتوى الرقمي.
٣. يصيغ أهداف تدريسية متنوعة تتضمن المستويات التعليمية (المعرفية، المهارية، الوجدانية).
٤. يضع جدول زمني على البيئة الرقمية يتناسب مع طبيعة الأهداف الإجرائية.
٥. يحدد أساليب التهيئة الرقمية المناسبة لموضوع التعلم.
٦. يترجم الأهداف وفق تنوعاتها الى أنشطة رقمية يمارسها المتعلم عبر المنصة التعليمية، ويمكن له أن يشارك المتعلمين في هذه الممارسة.
٧. يضع أنشطة إثرائية لتعزيز جوانب القوة وأخرى علاجية بغرض التغلب على جوانب الضعف في عملية التعلم عبر المنصة الرقمية.
٨. يراعي في مهام الأنشطة الرقمية تناولها المستويات الابتكارية للمتعلم.
٩. يحدد الاستراتيجيات التدريسية المناسبة لمحتوى التعلم الرقمية وأهداف الدرس.
١٠. يحدد الأدوار الوظيفية له وللمتعلم بالاستراتيجية المحددة عبر المنصة التعليمية الرقمية.
١١. يختار من الأدوات والوسائل الرقمية ما يساعده على تحقيق أهداف الدرس.
١٢. يضع سيناريو متكامل لمرحلة تنفيذ الدرس عبر المنصة التعليمية الرقمية ويمكن له أن يشارك المتعلمين في هذه الممارسة.
١٣. يحدد أساليب التقويم الرقمية التي تقيس مخرجات التعلم وفق أنماطها.

ثالثاً: تنفيذ التدريس الرقمي، والذي يشمل الممارسات التالية:

١. يستخدم بعض أساليب التهيئة الرقمية المناسبة لموضوع التعلم.
٢. يوضح للطلاب أدوارهم وفق الاستراتيجية التعليمية المحددة عبر المنصة التعليمية الرقمية.
٣. يوزع مهام الأنشطة والأدوار المنوطة بالطلاب فيها.
٤. يطلع الطلاب على الأزمنة المحددة لتنفيذ أنشطة التعلم.
٥. يستقبل من الطلاب استفساراتهم عن طبيعة أنشطة التعلم.

٦. يسمح للطلاب أداء مهام الأنشطة عبر المنصة التعليمية الرقمية.
٧. يتابع ممارسات الطلاب من خلال المنصة التعليمية الرقمية وفق خطوات الاستراتيجية المختارة لتنفيذ الدرس.
٨. يقدم الدعم اللازم للطلاب أثناء تنفيذ أنشطة التعلم.
٩. يقدم التعزيز المناسب للطلاب أثناء تنفيذ أنشطة التعلم بنجاح.
١٠. يطرح التساؤلات التي تثير تفكيرهم أثناء تنفيذ أنشطة التعلم عبر المنصة التعليمية الرقمية.
١١. يسمح للطلاب بممارسة التقييم الذاتي لأدائهم في أنشطة التعلم.
١٢. يخصص وقتاً لعرض المجموعات نتائج أنشطة التعلم.
١٣. يناقش مجموعات الطلاب حول الخبرات المكتسبة من الدرس عبر المنصة التعليمية الرقمية.
١٤. يقدم التغذية الراجعة للطلاب وفق طبيعة المهام المكلفين بها في أنشطة التعلم عند الاحتياج إليها.

رابعاً: تقويم التدريس الرقمي، والذي يشمل الممارسات التالية:

١. يستخدم اختبار رقمي يقيس الجوانب المعرفية للتعلم من خلال المنصة التعليمية الرقمية.
٢. يرصد الممارسات التي يؤديها الطلاب من خلال بطاقة الملاحظة المعدة لذلك عبر المنصة التعليمية الرقمية.
٣. يطبق مقاييس تتضمن مواقف تستهدف رصد الجانب الوجداني لدى المتعلم عبر المنصة التعليمية الرقمية.
٤. يرصد الدرجات بملف البورتفوليو الرقمي لكل طالب، والصعوبات التي واجته.
٥. يرفع للطلاب الواجبات المنزلية المتعلقة بالتعلم على المنصة التعليمية الرقمية.
٦. يقدم تغذية راجعة حال الاحتياج إليها لكل متعلم حسب إجاباتهم لأنشطة التكليفات المنزلية.
٧. يُفعل أدوات التواصل مع المتعلمين على المنصة التعليمية الرقمية للإجابة عن استفساراتهم في أي وقت.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث يمكن اقتراح مجموعة من التوصيات التي يمكن من خلالها تدعيم أهمية عناصر الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية، ومنها توصيات خاصة بالقائمين على العملية التعليمية، وأخرى بالمعلمين، ونوجزها فيما يلي:

القائمين على العملية التعليمية، ويتطلب منهم تبني الإطار الإجرائي للتدريس الرقمي في ضوء مبادئ البنائية الاجتماعية في بعض الجوانب ومنها:

- توفير متطلبات التدريس الرقمي من منصات تدريسية تتوافر بها كافة التقنيات الرقمية التي تتيح تدريس كافة التخصصات.

- إتاحة منصة التدريس للمعلمين والطلاب من خلال توفير اسم مستخدم وكلمة مرور لكل معلم ومتعلم.
- تبني مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية في الإطار الاجرائي للتدريس الرقمي عبر المنصات التكنولوجية.
- وضع قواعد التعلم والمشاركة داخل بيئة التدريس الرقمية عبر منصة التدريس الرقمي، واطلاع الطلاب عليها.
- توفير وسائل تشارك متنوعة (فيس بوك، واتس آب، انستجرام، ....) كوسائل اتصال، ومتابعة رقمية مع المعلمين، والطلاب، وأولياء الامور.
- توفير مجموعة من الدورات التدريبية المتنوعة في ضوء الإطار الاجرائي للتدريس الرقمي في ضوء البنائية الاجتماعية.
- توفير الدعم المادي، والمعنوي للمعلمين لتنفيذ الإطار الاجرائي للتدريس الرقمي في ضوء البنائية الاجتماعية.
- توفير الأدوات والأجهزة والتقنيات التكنولوجية التي تسهم في تنفيذ جميع الإجراءات التدريسية، وإتاحة البدائل التي يمكن استخدامها للتغلب على نقص الإمكانيات المدرسية.

معلمي التعليم العام، ويتطلب منهم ما يلي:

- استخدام منصات التعليم الرقمية في تحليل المحتوى التعليمي الرقمي لموضوع التعلم لتحديد أوجه التعليم المستهدفة (المعرفية، المهارية، الوجدانية).
- وضع جدول زمني على البيئة الرقمية يتناسب مع طبيعة الأهداف الإجرائية وفق تنوعاتها الى أنشطة رقمية يمارسها المتعلم عبر المنصة التعليمية.
- استخدام أنشطة إثرائية لتعزيز جوانب القوة وأخرى علاجية بغرض التغلب على جوانب الضعف من خلال الاستراتيجيات التدريسية المناسبة لمحتوى التعلم الرقمية وأهداف الدرس.
- تحديد الأدوار الوظيفية للمعلم والمتعلم بالاستراتيجية المحددة عبر المنصة مستعينا بالأدوات والوسائل الرقمية ما يساعده على تحقيق أهداف الدرس.
- طرح التساؤلات التي تثير تفكيرهم أثناء تنفيذ أنشطة التعلم عبر المنصة التعليمية الرقمية، ويسمح للطلاب بممارسة التقييم الذاتي لأدائهم في أنشطة التعلم.
- مناقش مجموعات الطلاب حول الخبرات المكتسبة من الدرس عبر المنصة التعليمية الرقمية.
- يقدم التغذية الراجعة للطلاب وفق طبيعة المهام المكلفين بها في أنشطة التعلم عند الاحتياج إليها.
- استخدام أدوات التقويم الرقمية لجوانب التعلم المتنوعة عبر منصة التعلم الرقمية.

- إنشاء ملف البورتفوليو الرقمي لكل طالب، لرصد مستوى تقدم والصعوبات التي واجته.
- يرفع للطلاب الواجبات المنزلية المتعلقة بالتعلم على المنصة التعليمية الرقمية.
- يقدم تغذية راجعة حال الاحتياج إليها لكل متعلم حسب إجاباتهم لأنشطة التكليفات المنزلية.
- تفعيل أدوات التواصل مع المتعلمين على المنصة التعليمية الرقمية للإجابة عن استفساراتهم في أي وقت.

الباحثين، ويتمثل فيما يلي:

- الاستفادة من الإطار الاجرائي للتدريس الرقمي بالبحث والقائم على النظرية البنائية الاجتماعية، في دراسات مستقبلية.
- الاستفادة من أدوات، وإجراءات البحث في الدراسات، والبحوث المستقبلة القائمة على وضع الأطر الإجرائية للتدريس الرقمي.

مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن تقديم مجموعة من المقترحات فيما يلي:

- توظيف إطار إجرائي للتدريس الرقمي القائم على مبادئ البنائية الاجتماعية في تنمية المهارات التدريسية للطلاب المعلمين.
- كفايات معلمي التعليم العام لتوظيف إطار إجرائي للتدريس الرقمي القائمة على مبادئ البنائية الاجتماعية في العملية التعليمية.
- دور التدريب القائم على التواصل الرقمي في تنمية مهارات التدريس الرقمي لدى معلمي التعليم العام.
- برنامج تدريبي قائم على مبادئ البنائية الاجتماعية لتنمية مهارات التدريس الرقمي لمعلمي التعليم العام.
- معوقات بناء إطار إجرائي للتدريس الرقمي قائم على مبادئ البنائية الاجتماعية لطلاب الجامعات.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو سنينة، عودة عبد الجواد. (٢٠١٣). درجة توظيف معلمي العلوم والجغرافية لمبادئ النظرية البنائية الاجتماعية في تدريسهم في مرحلة التعليم الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث: العلوم الإنسانية*. ٢٧(١٢)، ٢٦٠٨-٢٦٤٨.

أحمد، هبة عبد المحسن. (٢٠٢٠). نموذج تدريسي مقترح قائم على النظرية البنائية الاجتماعية في تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الأول الثانوي وأثره في تنمية الوعي بإدارة الموارد والتدفق الأكاديمي. *مجلة كلية التربية*، ١٧(٩٢)، ٢٠٢ - ٢٥٢.

الجبالي، حمزة. (٢٠١٦). *التعليم الالكتروني مدخل الى حوسبة التعليم*. عمان، الأردن: دار عالم الثقافة.

الحيان، محمد جابر مبارك، والقادري، سليمان أحمد. (٢٠٢٠). *الممارسات التدريسية الفعالة المستخدمة في تدريس مادة الكهرباء والإلكترونيات من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، المفرق.

خاطر، نعمة منور محسب. (٢٠٢٢). متطلبات تحقيق التنوير التكنولوجي لمعلمي التعليم الثانوي العام في ضوء التحول الرقمي. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، (١٦)، ٥١٥ - ٥٨٨.

خيري، لمياء محمد. (٢٠١٨). *التعلم النشط*. مصر: يسطرون للطباعة والنشر.

دباب، زهية، وبرويس، وردة. (٢٠١٩). معوقات التعليم الرقمي في المدرسة الجزائرية. *المجلة العربية للآداب والدراسات الانسانية*، (٧)، ١٥٣ - ١٦٨.

الدوسري، مرام بنت عبد الله، والمهنا، منال بنت عبد الرحمن. (٢٠٢١). معوقات استخدام القصة الرقمية في التدريس بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بمدينة الرياض. *مجلة التربية*، (١٩١)، ٥١٥ - ٥٥٠.

زيتون، حسن حسين (٢٠٠٦). *مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس*. القاهرة، مصر: عالم الكتب.

زيتون، حسن حسين، زيتون، كمال عبد الرحمن (٢٠٠٣). *التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية*. القاهرة، مصر: عالم الكتب.

السنوسي، هالة عبد القادر. (٢٠١٣). مدى وعى طلاب جامعة الدمام باستخدام التعلم بالجوال. *دراسات في التربية وعلم النفس*، (٤٣)، ١٢٥- ١٤٨.

سيد، عصام محمد. (٢٠١٩). *إستراتيجيات التدريس الحديثة "الحقيبة التدريبية"*. الإسكندرية، مصر: دار التعليم الجامعي.

شحاته، حسن سيد، والنجار، زينب على. (٢٠٠٣). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. مصر: الدار المصرية اللبنانية.

الشراري، أشواق صالح عاقل، ووشاح، هاني عبد الله أحمد. (٢٠١٦). *معوقات استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة التي تواجه معلمات الاقتصاد المنزلي في المرحلة الثانوية*

من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات في منطقة الجوف (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الاردنية، عمان.

عامر، طارق عبد الرؤف. (٢٠١٨). التعليم والتعليم الالكتروني. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

العدوان، زيد سليمان، وداود، أحمد عيسى. (٢٠١٦). *النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس. عمان*. الأردن: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

العزمي، إيمان أحمد (٢٠١٩). التعليم الرقمي ومهارات سوق العمل: المفاهيم الأساسية والتجارب العلمية في عصر الثورة الرقمية. *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*، (٧)، ٦٧ -١٠٢.

علام، عمرو جلال الدين، وعطية وائل شعبان. (٢٠٢٣). *محفزات الألعاب الرقمية وسيكولوجية الدمج والتحفيز*. مصر: دار التعليم الجامعي.

علاونة، يوسف جابر مسودة، ضياء محمد، جبارة، لبنى رسلان. (٢٠٢٢). *التعليم الالكتروني وتحدياته المعاصرة*. الأردن: دار اليازوزي للطباعة والنشر.

الفيلكاوي، بدرية حسين، محمد، الغريب زاهر إسماعيل، وأحمد، رشا أحمد. (٢٠١٩). فاعلية استراتيجية الفصل المعكوس في تنمية مهارات إنتاج الأنشطة الإلكترونية لدى معلمي مادة الكهرباء والإلكترونيات بالمدارس المتوسطة في دولة الكويت. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، ٦ (١٠٨)، ١ - ٢٧.

كفافي، مصطفى يوسف. (٢٠٠٩). *التعليم الالكتروني والاقتصاد المعرفي*. مصر: مؤسسة رسلان للنشر والتوزيع.

مرسي، سمر محمد. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في ضوء تقنيات الثورة الصناعية الرابعة في تنمية مهارات التدريس الرقمي لدى معلمي العلوم أثناء الخدمة واتجاهاتهم نحو استخدامها. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (١٤٥)، ٣٨٥ - ٤٥٦.

المفلح، الهنوف بنت عبد الرحمن. (٢٠١٩). معوقات تدريس مادة التربية الفنية لدى معلمات المرحلة المتوسطة بمدارس مدينة الرياض. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، ٣٤(٣)، ٥٥٢ - ٥٧٥.

المهدي، لمياء محمود. (٢٠٢٠). التعلم المدمج كمدخل لتطبيق النظرية البنائية الاجتماعية في تعليم الفن لطالب الصف الأول الثانوي: بين النظرية والتطبيق. *مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية*، (٢٢)، ٦٩١ - ٧٢٥.

النجدي، أحمد، راشد، علي، عبد الهادي، منى (٢٠٠٣): *طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم*. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

نصحي، شيري مجدي. (٢٠٢٣). برنامج تدريبي مقترح في العلوم قائم على مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية لتنمية الاستهلاك المستدام ومهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، ٤٧(١)، ٧٩ - ١٥٤.

النعيمي، شيماء عدنان تايه ذياب، وأبو سنينة، عودة عبد الجواد. (٢٠١٣). *معوقات تدريس التربية الفنية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن والعراق من وجهة نظر معلميها* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمان العربية، عمان.

الهمشري يسرية أحمد. (٢٠١٦). *تصميم التدريس الإلكتروني: مهاراته وتطبيقاته للعاملين به*. عمان: المنشأة العربية لإدارة خدمات تكنولوجيا المعلومات.

هويدي، هدية سليمان، نجي، مرام يوسف، وهندي، سالمة عبد الحميد. (٢٠٢٣). معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا بالجامعة الأسمرية. *مجلة التربوي*، (٢٢)، ٤٨٩ - ٤٩٣.

يسي، سامية نصيف توفيق. (٢٠٢١). تصميم بيئة تعليمية قائمة على التعلم الهجين لتدريس المهارات اليدوية والفنية في ضوء الأبعاد المستقبلية للتربية الفنية لدى الطالبة/ المعلمة شعبة رياض الأطفال. *دراسات تربوية واجتماعية- كلية التربية، جامعة حلوان*، ٢٧(٨)، ١٩٣ - ٢٣٩.

المراجع العربية مترجمة إلى الإنجليزية:

Abu Sineina, O. A. J. (2013). The degree to which science and geography teachers apply the principles of social constructivism in their teaching in the basic education stage in UNRWA schools in Jordan. *An-Najah University Journal for Research: Humanities*, 27(12), 2608-2648.

Ahmed, H. A. M. (2020). A proposed instructional model based on social constructivism for teaching home economics to first-year high school girls and its effect on resource management awareness and academic flow. *Journal of the Faculty of Education*, 17(92), 202–252.

Al-Jabali, H. (2016). *E-learning: An introduction to educational computing*. Amman, Jordan: Dar Alam Al-Thaqafa.

Al-Hayyan, M. J. M., & Al-Qadri, S. A. (2020). Effective teaching practices used in teaching electricity and electronics from the teachers' perspective in Kuwait (Unpublished master's thesis). Al al-Bayt University, Mafraq.

Khater, N. M. (2022). Requirements for achieving technological enlightenment for general secondary education teachers in light of digital transformation. *Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences*, (16), 515–588.

Kheiri, L. M. (2018). *Active learning*. Egypt: Yastroon for Printing and Publishing.

Dabbab, Z., & Brous, W. (2019). Obstacles to digital education in Algerian schools. *The Arab Journal for Arts and Human Studies*, (7), 153–168.

Al-Dossary, M. A. A., & Al-Muhanna, M. A. R. (2021). Obstacles to the use of digital storytelling in primary school teaching from the perspective of teachers in Riyadh. *Journal of Education*, (191), 515–550.

Zaytoon, H. H. (2006). *Teaching skills: A vision in instructional implementation*. Cairo, Egypt: Alam Al-Kutub.

Zaytoon, H. H., & Zaytoon, K. A. R. (2003). *Learning and teaching from the perspective of constructivism theory*. Cairo, Egypt: Alam Al-Kutub.

El-Senoussi, H. A. (2013). The awareness of Dammam University students about mobile learning. *Studies in Education and Psychology*, (43), 125–148.

Sayed, E. M. (2019). *Modern teaching strategies: The training package*. Alexandria, Egypt: Dar Al-Taaleem Al-Jami'i.

Shehata, H. S., & El-Naggar, Z. A. (2003). *Dictionary of educational and psychological terms*. Egypt: The Egyptian-Lebanese House.

Al-Sharari, A. S. A., & Washah, H. A. A. (2016). Obstacles to using modern teaching strategies faced by home economics teachers in secondary schools from the perspective of teachers and educational supervisors in the Al-Jouf area (Unpublished master's thesis). University of Jordan, Amman.

Amer, T. A. (2018). *Education and e-learning*. Dar Al-Yazouri for Scientific Publishing and Distribution.

Al-Adwan, Z. S., & Daoud, A. I. (2016). *Social constructivism and its applications in teaching*. Amman, Jordan: De Bono Center for Thinking Education.

Al-Azmi, I. A. (2019). Digital education and labor market skills: Fundamental concepts and scientific experiments in the digital revolution era. *The Arab Journal for Arts and Human Studies*, Arab Foundation for Education, Science and Arts, (7), 67–102.

Allam, A. G., & Atiya, W. S. (2023). *Digital game incentives and the psychology of inclusion and motivation*. Egypt: Dar Al-Taaleem Al-Jami'i.

Alalwanah, Y. J. M., Diab, M., & Jbara, L. R. (2022). *E-learning and its contemporary challenges*. Jordan: Dar Al-Yarouzi for Printing and Publishing.

Al-Failakawi, B. H., Mohamed, E. Z. I., & Ahmed, R. A. (2019). The effectiveness of the flipped classroom strategy in developing e-activity production skills among electricity and electronics teachers in middle schools in Kuwait. *Journal of the Faculty of Education, Mansoura University*, 6(108), 1–27.

Kafafi, M. Y. (2009). *E-learning and the knowledge economy*. Egypt: Ruslan Publishing and Distribution.

Morsi, S. M. (2023). The effectiveness of a proposed training program in light of fourth industrial revolution technologies in developing digital teaching skills among in-service science teachers and their attitudes toward its use. *Arab Studies in Education and Psychology*, (145), 385–456.

Al-Muflih, H. A. R. (2019). Obstacles to teaching art education among middle school female teachers in Riyadh. *Journal of Research in Education and Psychology*, 34(3), 552–575.

Al-Mahdi, L. M. (2020). Blended learning as an approach to applying social constructivism in teaching art to first-year high school students: Between theory and practice. *Journal of Architecture, Arts, and Humanities*, (22), 691–725.

Al-Najdi, A., Rashid, A., & Abdel Hadi, M. (2003). *Modern methods, approaches, and strategies in teaching science*. Cairo, Egypt: Dar Al-Fikr Al-Arabi.

Noshi, S. M. (2023). A proposed science training program based on the principles of social constructivism to develop sustainable consumption and future thinking skills among middle school students. *Journal of the Faculty of Education in Educational Sciences*, 47(1), 79–154.

Al-Nuaimi, S. A. T. D., & Abu Sineina, O. A. J. (2013). Obstacles to teaching art education in the basic education stage in Jordan and Iraq from the teachers' perspective (Unpublished master's thesis). Amman Arab University, Amman.

Al-Hamshari, Y. A. (2016). *Designing e-learning: Its skills and applications for its workers*. Amman: Arab Establishment for IT Services Management.

Huwaydi, H. S., Negi, M. Y., & Hindi, S. A. (2023). Obstacles to the use of e-learning during the COVID-19 pandemic at Al-Asmar University. *Journal of Education*, (22), 489–493.

Yasei, S. N. T. (2021). Designing a learning environment based on hybrid learning for teaching manual and artistic skills in light of the future dimensions of art education among preschool education students/teachers. *Educational and Social Studies*, Faculty of Education, Helwan University, 27(8), 193–239.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Boughalem, M. & Khaldi, M. (2019). Social Constructivism and Digital Learning. *International Journal of Smart Education and Urban Society*, 10(3), 13-22.

Churcher, K., Downs, E., &Tewksbury, D. (2014). Friending Vygotsky: Asocial Constructivist Pedagogy of Knowledge Building Though Classroom Social Media Use. *The Journal of Effective Teaching*, 14(1), 33-50.

Lee, S. (2011). *Trends and development of smart learning. Korea eLearning Industry***:** Presentation at the 2nd Smart Learning Leaders Seminar.

Provincial Health Services Authority (B.C.) & Healthy Built Environment Initiative (2010). Health 201: A Knowledge-to-action Framework for Creating Healthier Built Environments, Provincial Health Services Authority (B.C.).

Saleem, A., Kausar, H. & Deeba, F. (2021). Social Constructivism: A New Paradigm in Teaching and Learning Environment. *Perennial Journal of History*, 2(2), 403-421.

Scott, S. & Palincsar, A. (2013). *Socio-Cultural Theory*. http://dr-hatfield.com/theorists/resources/sociocultural_theory.pdf.