



**واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية
في مدينة حائل**

**The reality of the use of electronic courses among primary
school teachers in the city of Hail**

إعداد

ريميه حمود الرشيدي

Remieh Hammouod Al- Rashidi

قسم تقنيات التعليم - كلية التربية - جامعة حائل

د. هند رشيد القرناس

Dr. Hind Rashid Al- Qarnas

أستاذ مساعد في تقنيات التعليم – كلية التربية – جامعة حائل

Doi: 10.21608/ejev.2025.447447

استلام البحث : ٢٠٢٥ / ٢ / ٩

قبول النشر: ١٣ / ٤ / ٢٠٢٥

الرشيدي، ريميه حمود والقرناس، هند رشيد (٢٠٢٥) واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل . *المجلة العربية للتربية النوعية* ، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩ (٣٨)، ٢٨٣ - ٣٤٠.

<https://ejev.journals.ekb.eg>

واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل المستخلص:

تهدف الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل، والصعوبات التي تواجههن، ولتحقيق هذه الأهداف استخدمت الدراسة المنهج المسحي الوصفي، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من معلمات المرحلة الابتدائية ومنسوبات المدارس الحكومية في مدينة حائل، البالغ عددهن (٢٥٠٥) ، وتم اختيار عيّنة الدراسة بطريقة المتاحه، وقد بلغت (٣٣٤) معلمة، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة للدراسة؛ لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع لاستخدام المقررات الإلكترونية في المدارس الابتدائية بمدينة حائل؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لواقع استخدام المقررات الإلكترونية (٣,٧١) بتقدير مرتفع، وتوصلت الدراسة إلى وجود معوقات متعددة تعيق الاستخدام الفعّال للمقررات الإلكترونية في المدارس الابتدائية بمدينة حائل، وهي تختلف في درجتها ما بين مرتفعة ومتوسطة، وقد جاء في مقدمتها المعوقات المادية بمتوسط حسابي بلغ ٣,٨٧ وبدرجة تقدير مرتفعة، يليها المعوقات الخاصة بالطالبات بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٤) وبدرجة تقدير مرتفعة، يليها المعوقات الخاصة بالمعلمات بمتوسط حسابي بلغ ٣,٦٦ وبدرجة تقدير متوسطة، يليها المعوقات الخاصة بالمناهج الدراسية بمتوسط حسابي بلغ ٣,٥٣ وبدرجة تقدير متوسطة، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية لواقع استخدام المقررات الإلكترونية تُعزى إلى متغير العمر، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع استخدام المقررات الإلكترونية الإلكترونية تُعزى إلى متغير المؤهل الدراسي، وكان اتجاه الفروق لصالح الحاصلين على البكالوريوس، وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتدريب المعلمات على التقنية الحديثة؛ لتعزيز مهاراتهن في مجال تكنولوجيا التعليم واستخدام المقررات الإلكترونية، وتوفير حوافز مادية للمعلمات لتفعيل المقررات الإلكترونية.

الكلمات المفتاحية: (المقررات الإلكترونية - المعلمات - المعوقات).

Abstract:

The study aims to identify the current status of electronic curriculum usage among elementary school teachers in Hail city and the difficulties they face, The study used a descriptive survey methodology and the target population consisted of 2,505 elementary school teachers in the government schools of Hail city, The study sample was randomly selected and consisted of 334 teachers, A questionnaire was used as a data collection

tool, The study found a high level of electronic curriculum usage in elementary schools in Hail city, with an overall mean of 3,71, indicating a high level of usage, The study also identified multiple obstacles that hinder the effective use of electronic curricula in elementary schools in Hail city, with varying degrees of severity, ranging from high to moderate, The main obstacle was found to be the lack of physical resources, with an average mean of 3,87 and a high degree of severity, This was followed by obstacles related to female students, with an average mean of 3,74 and a high degree of severity, and then obstacles related to female teachers with an average mean of 3,66 and a moderate degree of severity, Finally, obstacles related to the curriculum had an average mean of 3,53 and a moderate degree of severity, There were no statistically significant differences in electronic curriculum usage based on age, while there were significant differences based on educational qualification, with Bachelor's degree holders showing higher usage, The study recommended the need for training teachers in modern technology to enhance their skills in educational technology and the use of electronic curricula, as well as providing financial incentives to activate the use of electronic curricula by teachers,

Keywords: electronic curricula - teachers – obstacles.

المقدمة:

شهد العصر الحالي تقدماً كبيراً في المجال التكنولوجي في كافة مجالات الحياة، وبدأت المؤسسات على اختلاف مستوياتها داخل المجتمعات في توظيف التقنيات الحديثة بداخلها والاستفادة من معطياتها في تطوير العمل، وقد كانت المؤسسات التعليمية والتربوية من أكثر المؤسسات حرصاً على توظيف التقنيات الحديثة داخل البيئة التعليمية والانتقال من التعليم التقليدي إلى تعليم متطور يساهم في نقل المعارف والمهارات وفقاً لمعطيات العصر الحديث موظفاً الآليات التقنية في تبسيط المعلومات وإكساب الطلاب المهارات والمعارف المختلفة وتدريبهم على التعلم الذاتي والخروج من دائرة التعليم التقليدي التي لم تعد لمعطيات هذا العصر .

وقد بدأت المؤسسات التعليمية في تطوير وسائل التعليم وأساليبه، وإعادة بلورة المقررات الدراسية بصورة تحفز على التعلم الذاتي والتعلم المستمر من خلال المقررات الإلكترونية التي أصبحت مطلبًا أساسيًا من متطلبات عصرنا الراهن لتقديم المحتوى العلمي للطلاب بصورة شائقة وفق المعايير الضابطة والأهداف التعليمية التي تسعى إلى تحقيقها (التويجري، ٢٠١٩)

وتعدّ المقررات الإلكترونية من أبرز أدوات التعليم الإلكتروني في البيئة التربوية، ولها دور كبير في بقاء أثر التعلم. وهي في الأساس محتوى معرفي ووعاء فكري يتضمن مجموعة الوسائط التعليمية التفاعلية التي تتسم بالقدرة على زيادة دافعية الطلاب إلى التعلم؛ لاعتمادها على مؤثرات سمعية وبصرية تعمل على جذب انتباه الطلاب وزيادة تفاعلهم مع المحتوى التعليمي، وتتيح لهم فرصًا في الوصول إلى المعلومات والمعارف، متخطية حدود الزمان والمكان بسهولة ويسر. (المنديل، ٢٠٢٠)

وفي ضوء هذه التطورات الهائلة سعت المملكة العربية السعودية في ظل رؤية ٢٠٣٠ والتحول الرقمي إلى تطوير وسائل التعليم من خلال توفير أنماط تعليمية متنوعة تناسب الفروق الفردية بين الطلاب، وتجعل العملية التعليمية أكثر متعة وإثارة، وتجعل التعلم أكثر سهولة ويسرًا من خلال تطبيق المقررات الإلكترونية جنبًا إلى جنب مع المقررات التقليدية في المرحلة الابتدائية؛ لتدريب الطلاب على التعلم الذاتي والتعلم التعاوني والتعلم مدى الحياة.

ونظرًا لما حدث من تغيرات في المملكة العربية السعودية بسبب التحول الرقمي؛ هناك تحويل في بعض المقررات التقليدية إلى إلكترونية، وهذا يدل على أهمية التعليم الإلكتروني وتوظيفه كجزء أساسي في العملية التعليمية، وتسعى هذه الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام المقررات الإلكترونية، والتعرف على أبعادها، والمعوقات التي تحول دون تحقيقها لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل.

• مشكلة الدراسة:

تدور مشكلة الدراسة حول واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل، وقد تولّد الشعور بالمشكلة من عدة جوانب، يمكن للباحثة إجمالها فيما يأتي:

١- تطبيق وزارة التعليم للمقررات الإلكترونية في المرحلة الابتدائية في إطار حرصها على التحول الرقمي في ضوء تحقيق أهداف رؤية ٢٠٣٠، ودعمها للتعلم الذاتي.

- ٢- قلة الدراسات التي تناولت المقررات الإلكترونية في المرحلة الابتدائية في المملكة بصفة عامة، وفي مدينة حائل على وجه الخصوص.
- ٣- رغبة الباحثة في التعرف على واقع استخدام المقررات الإلكترونية في المرحلة الابتدائية؛ لكونها تجربة جديدة بحاجة إلى دراسة، والتعرف على معوقات التجربة واقتراح حلول لها.

• أسئلة الدراسة:

تحدد أسئلة الدراسة فيما يلي:

- ١- ما واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل؟
- ٢- ما معوقات استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل؟
- ٣- هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دالة ($a \leq 0,05$) لواقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل تعزى إلى متغيرات (العمر - المؤهل الدراسي)؟

• أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ١- التعرف على واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل.
- ٢- التعرف على معوقات استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل.
- ٣- التعرف على الفروق الدالة إحصائياً عند مستوى دالة ($a \leq 0,05$) لواقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل تعزى إلى متغيرات (العمر - المؤهل الدراسي).

• أهمية الدراسة:

اكتسبت الدراسة أهميتها من تناولها أحد أدوات التعليم الإلكتروني، وهي المقررات الإلكترونية التي أصبحت في وقتنا الراهن ضرورة ملحة من ضرورات التعلم في مختلف المراحل الدراسية، وتنقسم أهمية الدراسة قسمين:

■ الأهمية النظرية:

وتأتي الأهمية النظرية للدراسة مما يأتي:

- ١- إثراء الدراسة للجوانب العلمية والأكاديمية الخاصة بالمقررات الإلكترونية في المرحلة الابتدائية.

٢- إفادة الباحثين في توفير مادة علمية قيمة تتعلق بالمقررات الإلكترونية وواقعها في المرحلة الابتدائية، واستفادتهم كذلك من منهج الدراسة والأدوات المستخدمة.

■ الأهمية التطبيقية:

تتبلور الأهمية التطبيقية للدراسة فيما يأتي:

١- التوصل إلى نتائج حول واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات مرحلة الابتدائية في مدينة حائل تفيد مديرات المدارس في تعزيز جوانب القوة في استخدام المقررات الإلكترونية ومعالجة جوانب القصور في التطبيق لدى المعلمات.

٢- مساعدة إدارة التعليم والقائمين على تحسين وتطوير المقررات الإلكترونية من خلال تزويدهم بآراء معلمات المرحلة الابتدائية حول واقع المقررات الإلكترونية والصعوبات التي تواجههن للتغلب عليها وتطويرها وفقاً لآراء المعلمات.

٣- تزويد الباحثين بأدوات الدراسة ونتائجها للاستفادة منها وتطبيقها على مراحل دراسية ومناطق أخرى.

● حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

١- حدود موضوعية: تتبلور في موضوع الدراسة، المتمثل في واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل.

٢- حدود مكانية: وتتمثل في مدينة حائل بالمدارس الابتدائية للفصل الثالث للعام الدراسي ١٤٤٤هـ.

٣- حدود بشرية: معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل للفصل الثالث .

٤- حدود زمانية: الفصل الدراسي الثالث للعام الدراسي ١٤٤٤هـ.

● مصطلحات الدراسة:

(١) المقررات الإلكترونية:

التعريف الاصطلاحي: هي محتويات تعليمية تتم بلورتها وإعادة صياغتها بأشكال رقمية بواسطة برامج خاصة معدة لتجهيز المحتويات الرقمية مع الاستعانة بمجموعة من الوسائط التفاعلية المتعددة، ويتمكن الطلاب -عن طريقها- من التفاعل مع المقررات الإلكترونية، من خلال شبكات الإنترنت، في أي وقت وأي زمان، ويتخلل هذه المقررات الإلكترونية مجموعة هائلة من التفاعلات بين الطلاب أنفسهم، أو بين الطلاب ومعلميهم، أو بين الطلاب والمحتوى التعليمي. (السعدون، ٢٠١٩، ١٦٦٥)

ويعرفها كلارك (٢٠٠٤) بأنها: برامج ومواد تعليمية تتضمن مجموعة متعددة من الأساليب الرقمية التي تُستخدم لتقديم المعلومات والشرح التي يتم استرجاعها من

الشبكة العنكبوتية مع دعمها بوسائط تفاعلية متنوعة لتحقيق بيئة تعلم تفاعلية للطلاب. (Clarke, 2004, 32)

وتعرفه الباحثة إجرائياً: هي المحتويات التعليمية التي يتم تدريسها لطلاب المرحلة الابتدائية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، وهي مقررات رقمية أعدتها وزارة التعليم، وتعتمد -بصورة كبيرة- على الوسائط التفاعلية، وتشتمل على أنشطة ومواد تعليمية متنوعة تخلق أنماطاً مختلفة من التفاعل بين الطلاب وأقرانهم ومعلميهم، ويكون متاحاً عبر القنوات الرسمية لوزارة التعليم من خلال شبكات الإنترنت.

٢) المرحلة الابتدائية:

التعريف الاصطلاحي: هي المرحلة الأولى في التعليم التي يبدأ من خلالها الطلاب تكوين المعارف والمهارات المختلفة والخبرات المتنوعة، ويتدرب فيها الطلاب على أساليب التفكير الصحيح من خلال مؤسسات تربوية لها أهداف تعليمية وتربوية تعبر عن حاجات المجتمع وتطلعاته، وتسهم في التنشئة العلمية والاجتماعية والأخلاقية للطلاب. (برهيم ولشهب ٢٠١٧، ٢٢٧)

وتعرفه الباحثة إجرائياً: هي المرحلة التي تبدأ فيها الطالبات تلقّي المعارف والخبرات من قبل المؤسسات التربوية الحكومية، ويتم تفعيلها في المدارس الابتدائية للبنات بمدينة حائل، وهي تبدأ من سن السادسة، وتنتهي عند الثانية عشر، وتدرس فيها مستويات دراسية تبدأ بالمستوى الأول وتنتهي بالمستوى السادس.

٣) معلمات المرحلة الابتدائية:

الموظفات القائمات بمهمة التربية والتعليم للطالبات في المرحلة الأولى من التعليم النظامي، وتُكَنّ مؤهلات تأهيلاً تربوياً ونفسياً في الجامعات، ويسند إليهن تنشئة الطالبات من الصف الأول إلى الصف السادس تنشئة علمية وتربوية واجتماعية وتزويدهم بالخبرات والمهارات اللازمة ليكنّ مواطنات صالحات في مجتمعاتهن. (العيفاوي وسعدوني، ٢٠٢٠، ٨)

تعرفه الباحثة إجرائياً: المعلمات العاملات بمدارس البنات الابتدائية التابعة لإدارة التعليم بمدينة حائل.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري:

مقدمة:

تتناول الباحثة في هذا الفصل أدبيات الدراسة المتعلقة بمتغيراتها، وأولاً المقررات مبنية أنواعها وإيجابياتها ومكوناتها وسلبياتها، ثم المرحلة الابتدائية مبنية

أهدافها ودواعي الاهتمام بها، وبواعث استخدام المقررات الإلكترونية في المرحلة الابتدائية.

المبحث الأول : المقررات الدراسية:

تسعى المجتمعات -على اختلاف مستوياتها- إلى تحسين المنظومة التعليمية وتطويرها، ووضع أسس قوية لعناصرها الأساسية المكونة لها من معلم، ومتعلم، ومناهج دراسية، ونجاح العملية التعليمية متوقف على تطوير هذه العناصر وإيجاد تفاعلات إيجابية وشائج متينة تربط هذه العناصر بعضها ببعض، وتجعلها متكاملة متجانسة لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة منها. (بوهني، ٢٠١٣)

ويُعَدُّ المنهج الدراسي واحدًا من المكونات الأساسية للعملية التعليمية، وأحد عناصرها المكونة لها، ويعرف بأنه الخطة التدريسية الشاملة والمتكاملة للخبرات التعليمية التي يتلقاها الطلاب في مرحلة ما من مراحل التعليم المختلفة أو في صف من الصفوف الدراسية في مدى زمني محدد داخل المدارس (النحال، وعسقول، وعقل، ٢٠٢١)

وهو -في الوقت ذاته- الخبرات التعليمية التي تسعى من خلالها المنظومة التعليمية إلى تحقيق أهدافها، ويتألف المنهج الدراسي من مجموعة من المكونات المتمثلة في الأهداف، والمحتويات، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية المتنوعة، والأنشطة التعليمية المصاحبة الصفية واللاصفية، والتقويم بأنواعه المختلفة، وتتكامل هذه العناصر فيما بينها، وتؤثر ويتأثر بعضها ببعض منطلقًا من الأهداف الأساسية للعملية التعليمية. (صبري، ٢٠٠٩)

ويُعَدُّ المقرر الدراسي جزءًا أساسيًا من منظومة المنهج الدراسي والعلاقة بينهما هي علاقة الجزء بالكل، فالمنهج عام والمقرر جزء منه، والمقررات الدراسية هي الحقل الذي يتفاعل فيها المعلم والمتعلم في الميدان التعليمي، وهو مصفوفة تعليمية مكوّنة من العديد من الوحدات الدراسية ذات الأهداف المتنوعة، والمحتوى المتعدد، والمصادر التعليمية المختلفة، والذي يتم تدريسه في المدارس والجامعات وفق خطة زمنية محددة لتحقيق الأهداف المطلوبة منه، وقد ظلت المقررات الدراسية هي المنهل الأساس للمعرفة والمعلومات للطلاب لسنوات طويلة؛ لما تشتمله هذه المقررات من معلومات متنوعة ومعارف مختلفة ومفاهيم علمية منتقاة من قِبل مجموعة من المتخصصين والخبراء في المجالات المختلفة لتحقيق النمو المعرفي للطلاب في مختلف المراحل الدراسية، (بوهني، ٢٠١٣)

وقد تنوعت المقررات الدراسية في الأونة الأخيرة ما بين مقررات تقليدية وإلكترونية، ويمكن للباحثة إستعراضها على النحو الآتي:

أولاً: المقررات التقليدية:

انتشرت المقررات التقليدية في جميع دول العالم ولاقت رواجاً كبيراً بينهم، وأصبحت سمة سائدة للعملية التعليمية التي لا تقوم إلا بتوافر المقررات والكتب الدراسية في جميع المواد الدراسية، والمقررات التقليدية هي -في جوهرها- مجموعة من الأطر العامة للأفكار والأنشطة التدريسية والخبرات التعليمية التي تتضمن مجموعة هائلة من الموضوعات الدراسية التي تدرس في مدى زمني محدد ومرحلة دراسية محددة، وتُطبع في كتاب ورقي على نفقة وزارة التعليم، وتقدم للطلاب في شتى المراحل الدراسية؛ لتسهيل الحصول على المعلومات والمعارف اللازمة لتحقيق أهداف العملية التعليمية، (الباوي وغازي، ٢٠٢٠).

أ- إيجابيات المقررات التقليدية:

للمقررات التقليدية إيجابيات ذكرها بوهني (٢٠١٣)، على النحو التالي:

- ١- إكساب المتعلم القدرة على التفاعل مع الكتاب من خلال التظليل والتلوين؛ مما يخلق أنماطاً من المتعة لدى القارئ، ويجعل العلاقة بين القارئ والكتاب علاقة وطيدة.

- ٢- لا يشترط الكتاب الورقي أية متطلبات إضافية للتعامل معه والاستفادة من مكوناته؛ فلا يتطلب أجهزة حاسوب أو اتصالاً بالشبكة العنكبوتية.
- ٣- لا يسبب الكتاب الورقي إجهاداً للعين أو إصابات بالغة لها، فالقراءة من الأوراق أشد راحة للعين من القراءة عبر الشاشات والأجهزة الإلكترونية.

ب- سلبيات المقررات التقليدية:

للمقررات التقليدية سلبيات متعددة عددها الباوي وغازي (٢٠٢٠)، ومن أهمها ما يلي:

- ١- التكلفة المادية العالية لطباعة الكتب.
- ٢- الجهود الكبيرة المبذولة في شحن الكتب وتوزيعها عبر المنافذ المختلفة.
- ٣- البطء الشديد في عملية الإعداد للطباعة وتجهيزاتها المختلفة التي تستغرق مدى زمنياً طويلاً.
- ٤- حاجة المقررات التقليدية إلى إعادة الطباعة والنشر بصفة دورية، وإلغاء الطباعات القديمة.
- ٥- الصعوبة البالغة في إعادة تحديث النص؛ فلا يتم تحديثه إلا عبر طباعته مرة أخرى وتحمل تكاليف باهظة.
- ٦- المشقة الكبيرة التي يبذلها المستفيد للحصول عليها مطبوعة.
- ٧- المشقة الكبيرة التي يبذلها المستفيد لاسترجاع النص عبر الطرق التقليدية من قوائم المحتويات وتصفح الصفحات يدوياً للوصول إلى المطلوب.

٨- المقررات الورقية لا تتناسب بصفة عامة مع ذوي الهمم من ضعاف البصر والسمع إلا ضمن مواصفات وإعدادات خاصة.

ثانيًا: المقررات الإلكترونية:

أ- النشأة والمفهوم:

ظهرت المقررات الإلكترونية كنتاج طبيعي للتطور التكنولوجي الذي يحيط العالم بأسره من مختلف الاتجاهات؛ فقد شهدت بداية الألفية الثالثة تحولاً رائداً ومنعطفًا تاريخيًا في حياة البشرية؛ لما اشتملت عليه من تحولات على مختلف الأبعاد الاجتماعية والثقافية والسياسية والتربوية متزامنة مع موجات العولمة التي استمدت قوتها من الزخم الكبير لتقنيات المعلومات والاتصالات التي مهدت الطرق لتحقيق عولمة التعليم، واقتصاديات المعرفة. (الصالح، ٢٠٠٥).

ولقد أثمرت هذه التطورات التقنية نموًا متسارعًا في شبكات الاتصالات وتقنياتها، وتطبيقاتها المتنوعة وخاصة التطبيقات التربوية التي ظهرت على الساحة التقنية بوصفها طريقة إبداعية مبتكرة يتم من خلالها تصميم بيئات تعلم ميسرة، تتمتع بالتصميم الرائع، وتتمركز حول المتعلم، وتمكن الجميع من الوصول إليها في كل زمان ومكان (الصعدي، ٢٠١٦).

ولم يكن التقدم في ربط التعليم بالتكنولوجيا وليد اللحظة، وإنما شهد إرهابات متنوعة وتطورات تاريخية كبيرة استندت قوتها من إعلان أحد الرؤساء الأمريكيين (بيل كلينتون) عام ١٩٩٦م مبادرته الرائدة في ربط المدارس الأمريكية بالشبكة العنكبوتية تحت عنوان "تحديات المعرفة التكنولوجية"، وقد لاقت هذه المبادرة رواجًا كبيرًا لدى المجتمعات مما جعل اتحاد المدارس الفيدرالية في العام نفسه يسعى إلى إنشاء مشروع تعليمي إلكتروني من خلال إنشاء الأكاديمية الإلكترونية بوصفها أول مدرسة إلكترونية تقدم محتويات ومقررات رقمية في ولاية واشنطن (علي والسيد، ٢٠٠٥).

ولم تكن المملكة العربية السعودية بمعزل عن هذا التطور؛ فقد اهتمت اهتمامًا كبيرًا بالتعليم الإلكتروني والمقررات الإلكترونية الذي ظهرت نواته الأولى لدى جامعة الملك فهد للبترول والمعادن عام ٢٠٠٣م من خلال تقديمها لمقررات تدريبية إلكترونية، ثم تلتها جامعة الملك عبد العزيز عام ٢٠٠٥م بتقديم فصول افتراضية ومقررات ودورات إلكترونية، ثم جاءت جامعة الملك خالد لإنشاء عمادة التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد عام ٢٠٠٦م، وإنشاء منصات متطورة تقدم خدمات تعليمية رقمية للطلاب (العجلان، ٢٠١٨).

وظل التعليم الإلكتروني والمقررات الإلكترونية تتطور تدريجيًا مواكبة لتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، وقد لاقت المقررات الإلكترونية رواجًا كبيرًا،

وخاصة في الفترة الماضية على أثر التحولات نحو التعلم عن بُعد في ظل جائحة كورونا، وبحث المؤسسات التربوية عن طرق فعالة لاستكمال العملية التعليمية دون عائق، فانتشر التعلم عن بُعد وصاحبته المقررات الإلكترونية (النحال، وآخرون، ٢٠٢١).

ب- مفهوم المقررات الإلكترونية:

تعددت مفاهيم المقررات الإلكترونية، وتعددت وجهات نظر الباحثين حولها نظرًا لانتشارها في الآونة الأخيرة وتأثيرها الكبير في الحقل التعليمي وبرز أثرها في تحقيق معدلات بقاء أثر التعلم لدى الطلاب في مختلف المراحل الدراسية. وعُرفت المقررات الإلكترونية بأنها: المواد التعليمية التي يتم تصميمها وإعدادها بواسطة البرامج الحاسوبية المتنوعة، ويتم نشرها للمستخدمين عبر شبكات الإنترنت أو عبر الشبكات المحلية؛ ليتمكن الجميع من الاستفادة من مكوناتها لتحقيق الأهداف التعليمية (حسين، ٢٠١٦).

ويعرّف الخطيب (٢٠٢١) المقررات الإلكترونية بأنها: محتويات تعليمية تتضمن أنشطة ومقررات تفاعلية متزامنة وغير متزامنة معتمدة في تصميمها على الوسائط التفاعلية المتعددة، ويتم إنشاؤها وتصميمها عبر البرامج الحاسوبية المتطورة، وتُثبت وتُنقل عبر شبكة الإنترنت لتزويد المتعلمين بالمحتوى التعليمي المناسب لهم.

ويرى المنديل (٢٠٢٠) أن المقررات الإلكترونية عبارة عن محتويات تعليمية، ومقررات دراسية يتم إنتاجها في بيئات التعلم الافتراضية، وتشتمل على أنواع متعددة لأساليب التعلم تتناسب مع مختلف الفروق الفردية للطلاب، وتزيد من دافعيتهم للتعلم من خلال عرض المحتوى التعليمي بأسلوب سلس ومشوق.

ويرى محمد وحسن (٢٠١٢) أنها مقررات يعتمد في تكوينها على التكامل بين المحتوى العلمي وتقنيات التعلم المتنوعة، ويتم من خلال التكنولوجيا المتطورة إنشاؤه، وإنتاج مكوناته وتصميمها وتقويمها، ويتمكن المتعلمون من دراسة محتوياته تفاعلياً بينهم وبين معلمهم من خلال شبكات الإنترنت والبيئات التعليمية الافتراضية في أي مكان يوجدون فيه، وأي وقت يريدون دون التقيد بحيز مكاني أو زمني.

وتعرّف المقررات الإلكترونية بأنها: محتويات تعليمية ومواد دراسية تتميز بكونها متعددة الوسائط، وتتسم بالتفاعلية المتزامنة وغير المتزامنة بين الطلاب وزملائهم ومعلمهم والمحتوى التعليمي، ويتم تقديمها إلى جميع الطلاب بطرق متنوعة عن طريق أجهزة الحاسوب أو عبر شبكة الإنترنت. (المنهراوي، ٢٠١٦، ٤٦٠)

ومن خلال التعريفات السابقة للمقررات الإلكترونية تستنتج الباحثة أهم المحاور التي تناولها الباحثون لخصائص المقررات الإلكترونية وعناصرها الأساسية، وهي:

١. أنها مقررات ومحتويات تعليمية يتم إنتاجها عبر أجهزة الحاسوب ببرامج المختلفة.
٢. أنها تتسم بالتفاعلية سواء أكان ذلك تفاعلاً متزامناً أم غير متزامن، وهذا التفاعل يكون بين الطلاب أنفسهم وبين معلمهم، والمحتويات التعليمية التي تتضمنها المقررات.
٣. أن المقررات الإلكترونية تتجاوز حدود الزمان والمكان؛ فهي لا تنقيد بزمن أو بيئة محددة.
٤. يتم تقديم المقررات الإلكترونية للطلاب عبر أجهزة الحاسوب على اختلاف أشكالها، وعبر شبكات الإنترنت.
٥. تتضمن المقررات الإلكترونية أنشطة مختلفة تعرض المحتوى التعليمي بأسلوب مشوق.

المبحث الثاني : أنواع المقررات الإلكترونية:

تتعدد أنواع المقررات الإلكترونية، وقد بلورها الباحثون في ثلاثة محاور يوضحها الشكل التالي:

وفيما يلي تفصيل هذه الأنواع على النحو التالي:

■ المقررات الإلكترونية المدمجة:

وهي نمط من أنماط المقررات الإلكترونية التي تم تصميمها لمساندة الفصول التقليدية من خلال الدمج بين المقررات الإلكترونية والتقليدية، بحيث يتم التنويع بينهما، فيدرس المتعلمون بعض المحاضرات بالطريقة التقليدية والبعض الآخر وفقاً للمقررات الإلكترونية (فؤاد، ٢٠١٩).

■ المقررات الإلكترونية غير المعتمدة على الإنترنت:

ويعرفها عبد الله (٢٠٢٠) بأنها نمط من المقررات الإلكترونية التي تتم دون اتصال بالشبكة العنكبوتية، ويكون عبر دروس مسجلة تقدم للطلاب عبر وسائط متعددة -كالأقراص المدمجة وغيرها-، ويتم -من خلال هذه الوسائط- المحتوى التعليمي للطلاب مباشرة، وتصمم وفقاً لاحتياجات الطلاب مراعية ميولهم واتجاهاتهم، ويتم من خلالها التفاعل بين الطالب والمحتوى التعليمي، وهي لا تحتاج إلى مهارات متقدمة في الحاسب الآلي، وقد حدد أبو شايش (٢٠١٣) خصائص هذا النوع من المقررات بما يلي:

- ١- تتسم المقررات غير المعتمدة على الإنترنت بالتمركز حول الطالب؛ وذلك لكونه المتحكم في أبعاد العملية التعليمية وخطوات سيرها.
- ٢- توفر هذه المقررات نمطاً واحداً من أنماط التفاعل، وهو التفاعل بين الطالب والمحتوى التعليمي، ولا توفر تفاعلاً بين الطالب وزملائه أو معلميه؛ لكونها غير متصلة بالإنترنت.
- ٣- يوفر هذا النوع من المقررات أنشطة محددة.
- ٤- تمكن هذه المقررات الطلاب من التحكم الكامل في المادة المعروضة وفقاً لرغبات الطلاب وميولهم وقدراتهم وأوقات الاستجابة للمحتوى التعليمي.
- ٥- يتميز هذا النمط من المقررات بالثبات وعدم القدرة على التغيير أو تبديل المحتوى أو الصيانة في حالة تلفها؛ مما يتسبب في حذف محتوياتها.
- ٦- يتيح هذا النمط من المقررات نمطاً واحداً فقط من أنماط التعزيز، وهو التعزيز بين البرمجية والطالب فقط.

■ المقررات الإلكترونية المعتمدة على الإنترنت:

عرفها عبد الله (٢٠٢٠) بأنها نمط من أنماط المقررات الإلكترونية التي تبنى عبر الشبكة العنكبوتية، وتحتوي على مجموعة من الوسائط المتعددة التي تتميز بالتنوع في طرحها ما بين محتويات نصية، ومجسمة، ورسومات، ومؤثرات صوتية متنوعة، وأشكال مختلفة يتم من خلالها نقل المحتوى التعليمي بصورة تتسم بالتفاعلية والتزامن.

وقد حدد أبو شاويش (٢٠١٣) صفات المقررات الإلكترونية المعتمدة على الإنترنت بأنها تتسم بالتمركز حول الطالب؛ وذلك لأنهم هم الفاعلون الحقيقيون، والمؤثرون في مجريات الأنشطة والمحتويات التعليمية المقدمة، ويقتصر دور المعلم يقتصر على تحديد الأهداف وإدارة العملية التعليمية؛ فلم تعد المعرفة حكراً على كتاب محدد على النحو الذي كان عليه في المقررات التقليدية، وإنما توفر المقررات الإلكترونية بيئة خصبة ثرية بالمعارف والمعلومات التي ينتقى منها الطلاب مع ما يتناسب مع استعداداتهم وقدراتهم بسهولة ويسر متجاوزين حدود الزمان والمكان، وتمنحهم كذلك القدرة على التغيير والتعديل والتحديث أو الإضافة والصيانة لمحتوياتها ومكوناتها، وتزيد من دافعيتهم نظراً لما تتمتع به من قدرة فائقة على تحقيق التعزيز المباشر للطلاب من خلال المعلم أو الطلاب أنفسهم.

ج- مكونات المقررات الإلكترونية:

تتكون المقررات الإلكترونية من مجموعة من العناصر الأساسية المكونة لها، وهي في جميعها تتبلور في صفحة رئيسة لمحتويات المقرر وأدوات للتواصل وأخرى للتعاون بين الطلاب وأدوات للتقديرات المختلفة ومتابعة أداء الطلاب.

وقد ذكر التوجيهي (٢٠١٩) وعبد الله (٢٠٢٠)، وفؤاد (٢٠١٩) العديد من المكونات المختلفة للمقرر الإلكتروني، ويمكنني بلورتها فيما يلي:

■ الصفحة الرئيسية للمقرر:

وهي صفحة البداية التي تحدد محور الانطلاق، وهي أشبه ما يكون بغلاف الصفحة وفهرسه في الكتب التقليدية، وهذه الصفحة الرئيسية تشتمل على مجموعة من الاختصارات والأزرار التي تدل على مكونات المقرر الدراسي ومحتوياته وأدواته.

■ محتوى المقرر:

ويشتمل محتوى المقرر على المادة العلمية التي تبلور المقرر المراد تدريسه، وتنظم هذه المادة العلمية على هيئة دروس أو موضوعات مختلفة، وتأخذ أشكالاً مختلفة ما بين نصوص كتابية أو مسموعة أو مدمج ما بين المسموع والمرئي والمكتوب ووسائط متعددة ورسوم وغير ذلك من المحتويات التعليمية التي تمكن الطلاب من تحقيق القدر المناسب من المعلومات والمعارف لتحقيق أهداف المقرر.

■ قائمة المصادر والمراجع الإلكترونية:

وهي تبويب مزود بمجموعة من الروابط والصلات الخارجية التي تمكن المتعلم من الاطلاع على المعلومات والمعارف اللازمة لتحقيق أهداف المقرر، ولتنمية الجوانب الإثرائية حول الموضوعات المطروحة.

■ الاختبارات:

ويسعى هذا المكون إلى توفير قدر كبير من الأسئلة المتنوعة حول المحتوى التعليمي للمقرر لتمكين المتعلم من التقويم الذاتي، مع تقديم تغذية راجعة حول هذه الأسئلة؛ ليتمكن من تصويب الأخطاء والحصول على المعلومات بطريقة صحيحة، وتصحيح الأخطاء المختلفة التي يقع فيها المتعلم.

■ سجل الدرجات:

ويشتمل هذا المكون على توزيع درجات المقرر، وما حصل عليه الطلاب من درجات في جميع العناصر المختلفة للمقرر من واجبات واختبارات وغيرها.

■ السجل الإحصائي للمقرر:

وهو مكون يمكن من استعراض نشاطات الطلاب حول المقرر من خلال تقديم إحصاءات تكرارية عن إنجازات الطلاب حول المقرر، ومدى اطلاعهم على مفرداته ومراجعته الإلكترونية، والأوقات التي قضوها متفاعلين مع مكونات المقرر ومراجعته الإثرائية ونسبة تفاعلهم مع هذه المقررات.

■ الدليل الاسترشادي الأكاديمي:

ويتضمن الدليل مجموعة متنوعة من الإرشادات العامة للمستخدمين حول أجزاء المقرر الإلكتروني، ومحتوياته المختلفة، وأساليب التقويم وأدواته، وطريقة الاستفادة من المقرر استفادة مثلى، مع الشرح التفصيلي لخطوات الاستخدام الفعال للمقرر.

■ لوحة الإعلانات:

وهي لوحة دعائية يقدم من خلالها معلم المقرر جميع التنبيهات اللازمة حول المقرر، وتشتمل هذه التنبيهات على مواعيد الواجبات والأنشطة والاختبارات وغير ذلك.

■ غرفة الحوار:

وهي مكون تفاعلي يمكّن طلاب المقرر من تبادل الآراء والنقاش حول بعض الأفكار الخاصة بالمقرر في وقت محدد؛ من أجل تشجيع الطلاب على التعبير عن أفكارهم ورؤاهم حول موضوعات المقرر.

■ البريد الإلكتروني:

ويمكّن هذا المكون المتعلمين من تبادل الرسائل المختلفة حول المقرر، سواء أكان رسائل نصية أم مرفقات متعلقة بالمحتوى التعليمي للمقرر، بينهم أو بين معلم المقرر.

■ صفحة المعلم:

وتحتوي هذه الصفحة على البيانات الأساسية لمعلم المقرر؛ فتشتمل على اسمه، ودرجته العلمية، ووسائل التواصل معه، ونبذة تعريفية عن علاقته بالمقرر وإسهاماته فيه.

■ صندوق الواجبات:

وهو عبارة عن صندوق خاص بجميع الواجبات المتعلقة بالمقرر الدراسي، ويقوم الطلاب بإرفاق الواجبات بعد حلها فيه.

■ آلية إعداد الاختبارات:

وفي هذا المكون يتم وضع آلية يتم بموجبها تحديد المواعيد الزمنية للاختبارات بمختلف أصنافها الأسبوعية والشهرية والفصلية، وأدوات إعداد الأسئلة، والدرجات المحددة لكل اختبار؛ ليكون الطلاب ملمين بهذه الأمور المتعلقة بالاختبارات.

■ أدوات التقويم:

ويتم من خلالها وضع الاختبارات وتحديثها وفقاً للآلية الموجود في آليات إعداد الاختبارات.

ومما سبق تستنتج الباحثة أن المقررات الإلكترونية تشتمل على مكونات مختلفة، وهذه المكونات لا يشترط توفرها مجتمعة في المقرر الدراسي الإلكتروني،

وإنما تتفاوت فيما بينها وفقاً لمصمم المقرر، ولطبيعة المقرر التي تقتضي مجموعة من المكونات التي تسهم في تحقيق أهداف المقرر.

د- إيجابيات المقررات الإلكترونية:

ذكرت الخطيب (٢٠٢١) أنَّ للمقررات الإلكترونية أهمية بالغة في ظل تحوُّل المنظومة التعليمية نحو التعليم الإلكتروني، وتنبُّلور أهمية المقررات الإلكترونية -من وجهة نظرهما- في أنها لها القدرة على تجاوز حدود الزمان والمكان؛ فهي متاحة في جميع الأوقات وفي كل الأمكنة، بجانب توفيرها الوقت والجهد على المتعلمين من خلال توفير محتويات تعليمية بسهولة ويسر دون الحاجة إلى التردد على المكتبات، مع تقليلها النفقات المالية، فالمقررات الإلكترونية تتاح بصورة مجانية أو رمزية، ويمكن نسخها دون أي تكلفة مالية، يضاف إلى ذلك أنها يمكن تحديثها بصفة دورية دون الحاجة إلى إعادة طباعة، ولها القدرة على تحقيق التواصل الفعال بين المتعلم وزملائه والمعلمين والمحتوى التعليمي، وبجانب ذلك فهي تسهم بفعالية في تحقيق مبادئ التزامن؛ إذ تمكِّن الطلاب من التفاعل مع زملائهم ومعلميهم في الوقت نفسه، وطرح الأفكار ومناقشتها، وتتيح للطلاب التفاعل معها تزامنياً دون الحاجة إلى الإنترنت، وتمكنهم في الوقت نفسه من تبادل الأفكار والرؤى حول موضوعات المقرر من خلال النقاش المثمر مع الزملاء والمعلمين حول مفردات المقرر الإلكتروني وأفكاره.

ولم يقتصر الأمر على ما سبق، وإنما يضيف المنديل (٢٠٢٠) إيجابيات أخرى تتمثل في قدرة الطلاب على تحميل كل مكونات المقرر -من فيديوهات وعروض مرئية ونصية وغيرها- للاستفادة منها، بجانب ذلك فهي تعمل على تحقيق مبادئ التكامل من خلال إمداد الطلاب بروابط لمواقع مختلفة تثري معلومات الطلاب حول المقرر، وتمدهم بالمعارف والمفاهيم المختلفة لمفردات المقرر، وتمكِّن الطلاب من تقديم تقويم ذاتي لمستوياتهم المعرفية، وتقديم تغذية راجعة لهم لتأكيد المعلومات والمعارف حول المقرر لديهم، وتقديم العديد من الوسائل الإيضاحية التي تسهم في فهم المحتويات المعرفية للمقرر؛ لما تتضمنه من وسائط متعددة ورسومات وصور وخرائط ذهنية، وغيرها من الوسائل المعينة على تيسير المقرر وتوضيحه وترسيخه في أذهان الطلاب.

المبحث الثالث : المرحلة الابتدائية:

تُعَدُّ المرحلة الابتدائية حلقة مهمة من حلقات التعليم في جميع دول العالم؛ لما لها من دور كبير في فتح آفاق المعرفة لدى الطلاب في بداية مسيرتهم التعليمية، فهي تمد الطلاب بالأساليب المختلفة للتفكير الصحيح، وتزوِّدهم بالحد الأدنى من المعرفة

والمهارة والخبرة التي تتيح له الاستعداد للحياة وممارسة أدوارهم في المجتمع الذي يعيشون فيه بوصفهم مواطنين صالحين قادرين على الإنتاج والعطاء.

■ مفهوم المرحلة الابتدائية:

تعددت آراء الباحثين حول مفهوم المرحلة الابتدائية، فقد عرّفها العجلان (٢٠١٢) بأنها: هي المرحلة الدراسية التي يلتحق فيها الطلاب من سن السادسة إلى الثانية عشرة من العمر للدراسة وتلقي العلم على مدار ست سنوات وفقاً للمنهج المعتمد من قبل وزارة التعليم على يد معلمين، وتحت إدارة وإشراف مدير المدرسة الابتدائية أو من ينوب عنه، بهدف تربية الطلاب، وتنشئتهم تنشئة اجتماعية قيّمة، وتأهيلهم للمراحل الدراسية التالية.

وعرفت وزارة التعليم (٢٠١٨) في دليلها المرجعي الخاص بمناهج التربية الفكرية بأنها: المرحلة الدراسية التي تبدأ غالباً من سن السادسة، وتستمر ست سنوات متتاليات يتم تنشئة الأطفال فيها تنشئة اجتماعية، وإكسابهم الكثير من المهارات والمعارف المختلفة التي تسهم في تنمية شخصية الأطفال وتعزيز قدراتهم الذهنية.

وعرّفت وثيقة سياسة التعليم في المملكة المرحلة الابتدائية الصادرة من وزارة التعليم (١٩٩٥م) بأنها: القاعدة الأساسية التي يتم من خلالها إعداد وتهيئة الناشئين للمراحل الدراسية التالية، وهي مرحلة تتسم بالعمومية؛ لكونها تحتوي جميع أبناء الأمة، وتعمل على إمدادهم بأصول العقيدة السليمة والاتجاهات القيّمة وغيرها من سائر الخبرات المتنوعة والمعارف والمهارات المختلفة.

ويعرفها لشهب (٢٠١٧) بأنها المرحلة الدراسية التي تلي مرحلة الروضة، وتعتنى فيها المدارس بالتنشئة الاجتماعية للطلاب من سن السادسة وفق فلسفة التعليم وأنظمته وأهدافه، وهي -بطبيعة الحال- بمنزلة البيئة الاجتماعية أو العالم المصغر عن المجتمع الذي يمارس فيه الأطفال حياتهم الاجتماعية، مع اكتسابهم معلومات وفق أهداف المرحلة الموضوعية من قبل وزارة التعليم.

ومن خلال مناقشة التعريفات السابقة التي تطرقت إلى المرحلة الابتدائية يتضح أن المرحلة الابتدائية هي مرحلة دراسية تبدأ في الغالب من سن ٦ سنوات أو أقل من ذلك للأطفال الحاصلين على الروضة، وتتسم بأنها مرحلة تنشئة اجتماعية للأطفال؛ فهي بمنزلة صورة مصغرة للعالم الخارجي، وتسهم في تدريب الأطفال على قواعد التفكير السليم، وتمدهم بالمعارف والمعلومات المختلفة وفقاً لأهداف المرحلة، وتحدد وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية المناهج والمقررات المختلفة لهذه المرحلة.

■ أهداف المرحلة الابتدائية:

ذكرت وزارة التعليم (١٩٩٥م) في وثيقة سياسات التعليم في المملكة في بابها الثالث أهداف المرحلة الابتدائية، وقد خصصت لها الفصل الثاني، وتتمثل هذه الأهداف في ترسيخ العقيدة السليمة في نفوس الأطفال، وتنشئتهم تنشئة إسلامية صحيحة، وتربيتهم تربية خلقية وعقلية وبدنية ونفسية ولغوية متكاملة، وتعزيز انتمائهم لدينهم الإسلامي، وتعويد الطلاب على إقامة الصلاة وتدريبهم عليها، وترسيخ الفضائل والسلوكيات الإسلامية في نفوسهم، وتحقيق التنمية الشاملة لمختلف المهارات الأساسية لدى الطلاب سواء أكانت مهارات لغوية أم عددية أم حركية، وإكسابهم المعلومات والمعارف في سائر الموضوعات وفقاً لخصائصهم العمرية واستعداداتهم النفسية، وتعريفهم بنعم الله الكثيرة على الإنسان سواء أكانت هذه النعم في الفرد نفسه أم في البيئة المحيطة؛ ليشكر هذه النعم، ويوظفها توظيفاً يعود بالنفع على الأفراد والمجتمع، وتربية ذوقهم البديعي وتحسينه، وتعزيز الأنشطة الابتكارية وتنمية سلوكياته واتجاهاته لتقدير العمل اليدوي، وبث بذور حب الوطن في نفوسهم، وغرس ولائمهم وإخلاصهم لأولي الأمر في نفوسهم وأفئدتهم، وتعريفهم لما لهم من الحقوق وما عليهم من الواجبات تجاه هذا الوطن في حدود خصائص المرحلة وقدراتهم واستعداداتهم، وتحفيزهم على حب العلم والسعي للاستزادة منه، وتدريبهم على توظيف أوقات فراغهم بما يعود بالنفع عليهم، وإعدادهم إعداداً متكاملًا للمراحل الحياتية التالية.

وقد ذكر لشهب (٢٠١٧) دواعي الاهتمام بدراسة المرحلة الابتدائية؛ لكونها مرحلة فارقة في المراحل العمرية للأطفال؛ فهي مرحلة إكساب الطلاب مجموعة من المعارف والقيم والاتجاهات؛ لذا اهتمت المجتمعات بها، فهي مرحلة مهمة يتم فيها غرس بذور المواطن الصالح منذ البداية بجعله متكامل الشخصية متوازنًا واثقًا بقدراته معتزًا بوطنه، ويدين له بالولاء، ويتحقق فيها الإشباع التام بالاحتياجات العقلية والنفسية والاجتماعية والانفعالية والمعرفية للأطفال، ويتم تشكيل ميولهم واتجاهاتهم الإيجابية وتعزيزها، وتعديل الاتجاهات السلبية، يضاف إلى ذلك نشر ثقافة تكنولوجيا التعليم، وتعميق مبادئ الثقافة التكنولوجية في نفوس الطلاب لمواكبة التطورات الحديثة.

■ أسباب استخدام المقررات الإلكترونية في المرحلة الابتدائية:

لم تُعد المملكة العربية السعودية بمعزل عن الثورات التكنولوجية التي أحاطت بها من جميع الاتجاهات، وإنما سعت وزارة التعليم إلى مواكبة المستجدات الحديثة والتماشي مع محاور رؤية المملكة ٢٠٣٠ وتوجهاتها نحو التحول الرقمي؛ فاعتمدت وزارة التعليم في الأونة الأخيرة المقررات الإلكترونية وجعلتها مساندة للمقررات

التقليدية من خلال البدء -كمرحلة أولى- بتوفير المقررات الإلكترونية لبعض المواد الدراسية؛ كالمهارات الحياتية والأسرية والمهارات الرقمية وغيرها من بعض المقررات الإلكترونية وجعلتها متوافرة للجميع عبر بوابة (عين) الرقمية ومنصة (مدرستي) لدعم عمليتي التعليم والتعلم، ولعل أبرز البواعث الداعية إلى الاهتمام بالمقررات الإلكترونية في المرحلة الابتدائية ما ذكره (المنديل ٢٠٢٠ ، الصعيدي ٢٠١٦)، وهو على النحو التالي:

- ١- مواكبة رؤية ٢٠٣٠، والسير قدماً نحو التحول الرقمي.
- ٢- خلق بيئة تعليمية تتسم بالمرونة والتفاعلية، وتعمل جاهدة على توفير تكافؤ الفرص التعليمية بين الجميع دون قيود.
- ٣- توفير الدعم الشامل للمدارس؛ للسير نحو تطبيق التعليم الإلكتروني، وتحقيق استمرارية التعليم والتعلم وفقاً لمتطلبات الممارسات الدولية.
- ٤- قدرة المقررات الإلكترونية على تحقيق التفاعلية لدى الطلاب من خلال اشتغالها على العديد من الفيديوهات التعليمية والشائقة والأنشطة التفاعلية التي تجعلها أكثر مناسبة للمرحلة العمرية لطلاب المرحلة الابتدائية.
- ٥- قدرة المقررات الإلكترونية على زيادة دافعية طلاب المرحلة الابتدائية للتعلم؛ نظراً لقدرتها على تقديم المحتوى التعليمي بصورة شائقة.
- ٦- تمكّن المقررات الإلكترونية لطلاب المرحلة الابتدائية من اختيار المحتوى التعليمي المناسب لهم دون التقيد بوقت أو مكان.
- ٧- توفر المقررات الإلكترونية لطلاب المرحلة الابتدائية أجواءً من الخصوصية تمكنهم من القدرة على استعادة المعلومات مرات متتالية دون حرج أو خوف من المحيطين؛ مما يشجعهم على التعلم الفعال.
- ٨- تزيد المقررات الإلكترونية من مهارات الطلاب وقدرتهم على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة.
- ٩- إثراء البيئة التعليمية بالتقنيات الحديثة المستخدمة في المقررات الإلكترونية.
- ١٠- تدريب طلاب المرحلة الابتدائية وتعوديهم على التعلم الذاتي، وإكسابهم مهاراته.
- ١١- إكساب طلاب المرحلة الابتدائية مهارات التعاون وسلوكياته وتدريبهم على التفاعل الإيجابي فيما بينهم من ناحية، والتفاعل والتعاون مع معلمهم من ناحية أخرى.
- ١٢- تنويع الوسائط التعليمية التي تتناسب مع تعدد أساليب التعليم المستخدمة وطرائق التدريس المختلفة.

١٣- تتناسب المقررات الإلكترونية مع خصائص الطلاب المختلفة، واستعداداتهم النفسية والفروق الفردية فيما بينهم.

١٤- تمكن المقررات الإلكترونية طلاب المرحلة الابتدائية من الحصول على المعلومات منها بسهولة ويسر.

ثالثاً: الدراسات السابقة:

مقدمة:

تعددت الدراسات التي تناولت المقررات الإلكترونية وأثرها في التعليم، سواء في التعليم العام أو الجامعي، ويمكنني تصنيف هذه الدراسات إلى محورين، وهما على النحو التالي:

أولاً: الدراسات العربية:

تنوعت الدراسات العربية التي تناولت المقررات الإلكترونية في التعليم والتدريب، وتعددت مجالاتها، وتنوعت مجتمعاتها، ومن أبرز هذه الدراسات ما يلي:

١- دراسة (الزبون وحمدى، ٢٠١٨)

هدفت هذه الدراسة إلى بيان أثر التدريس الناتج عن طريق المقررات الإلكترونية (مودل) على التحصيل الدراسي لطلاب الجامعة الأردنية في مادة الحاسوب، وأثر ذلك أيضاً على مهارات التواصل الاجتماعي لديهم، وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من طلاب الجامعة الأردنية، واختار البحث عينة عشوائية منهم تقدر بـ (٦٠) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ الضابطة والتجريبية، وكلاهما مكون من (٣٠) طالباً، واستخدمت الدراسة أدوات متعددة، وهي اختبار تحصيلي مكون من (٣٠) سؤالاً، ومقياس مهارات التواصل الاجتماعي مكون من (٢٢) فقرة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في درجات التحصيل الدراسي ومقياس التواصل الاجتماعي تعزى إلى متغير طريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية التي درست بواسطة مودل، وبجانب ذلك ذكرت الدراسة أن الطلاب الذين درسوا بواسطة المقررات الإلكترونية أكثر قدرة في التواصل مع الذات والمحاضر، وقد توصلت الدراسة إلى وجود معوقات متعددة تعوق تدريس المقررات الإلكترونية عن طريق مودل تتعلق بنقص الإمدادات المادية، وقلة خبرة الطلاب، وعدم وعيهم بأهمية المقررات الإلكترونية، وضعف بعض أعضاء هيئة التدريس في التقنية.

٢- دراسة التويجري (٢٠١٩):

هدفت هذه الدراسة إلى وضع تصور مقترح لبيان واقع تطبيق المعايير المختلفة لضمان الجودة عند تصميم المقررات الإلكترونية في الجامعة السعودية الإلكترونية، والتعرف على الفروق الدالة إحصائياً حول تطبيق معايير الجودة في

المقررات التي تُعزى لمتغير المؤهل أو الخبرات التدريسية أو الخبرة في تصميم المناهج الإلكترونية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت -أيضًا- الاستبانة كأداة للدراسة، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من (٤٨٢) عضوًا من أعضاء التدريس بالجامعة، وقد تكون مجتمع الدراسة من (١٢٠) عضوًا، وتوصلت الدراسة إلى وجود قصور في الطريقة المتبعة والآليات التي تصمم عليها المقررات الإلكترونية؛ فكل مقرر يصمم بصورة منفردة، وبمعزل عن المقررات الأخرى دون مراعاة للترابط بين المقررات التي يدرسها الطلاب، ودون مراعاة كذلك لاستعدادات الطلاب وقدراتهم والفروق الفردية بينهم ومختلف احتياجاتهم العلمية والنفسية عند تصميم المقررات الإلكترونية، وتوصلت الدراسة أيضًا إلى أن هناك معوقات متعددة تعوق تطبيق مؤشرات معايير ضمان الجودة في تصميم المقررات الإلكترونية، وتتمثل في: حداثة التعليم الإلكتروني، وقلة الخبراء وفنيي الصيانة بجانب التكاليف المالية الباهظة، وضعف الإمكانيات، والخوف من التغيير ومقاومة التغيير، بجانب الضعف في التدريب والتأهيل للهيئة التدريسية القائمة على التعليم وفقًا للمقررات الإلكترونية، وتوصلت الدراسة -أيضًا- إلى تصور مقترح للاستفادة منه في تطبيق مؤشرات معايير ضمان الجودة في المقررات الإلكترونية.

٣- دراسة السعدون (٢٠١٩):

تستهدف الدراسة الوقوف على العوامل التي تؤثر في رضا طلاب الجامعة السعودية الإلكترونية عن المقررات الإلكترونية المقررة بالجامعة، ومدى تأثير هذه المقررات في تحصيلهم الدراسي، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والأسلوب الارتباطي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وجاءت عينة الدراسة مكونة من (٢١٣) طالبًا من طلاب الجامعة السعودية الإلكترونية، وتوصلت الدراسة إلى أنه يوجد مستوى مرتفع من الرضا لدى الطلاب عن المقررات الإلكترونية بجانب وجود علاقة قوية بين رضا الطلاب عن المقررات الإلكترونية وارتفاع تحصيلهم الدراسي، وذكرت الدراسة أن نسبة (٦٠ %) من رضا الطلاب من الممكن توضيحه وتفسيره في ضوء عوامل أربعة تبين مدى تفاعل الطلاب من عدة جهات، سواء أكان تفاعلهم مع المقررات أم مع أعضاء هيئة التدريس أم مع زملائهم أم مع التقنية، وبيّنت الدراسة وجود معوقات تسهم في تقليل رضا الطلاب عن المقررات الإلكترونية، وتتمثل هذه المعوقات في المعوقات المادية، وعدم توفير برامج تدريبية متطورة لأعضاء هيئة التدريس والطلاب لتكسيبهم مهارات التعامل الفعال مع المقررات الإلكترونية.

٤- دراسة (البيطار، محمد وبخيت ،٢٠٢٠):

تهدف الدراسة إلى الارتقاء بالمهارات المعرفية والأدائية في تصميم المقررات الإلكترونية المختلفة لأخصائيي تكنولوجيا التعليم من خلال بيئة تدريبية إلكترونية معدة بواسطة نظام إدارة التعلم (مودل)، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، واعتمدت على أداتين للدراسة، وهما: اختبار تحصيلي لقياس المهارات المعرفية في تصميم المقررات الإلكترونية، وبطاقة ملاحظة للوقوف على المهارات الأدائية في تصميم المقررات الإلكترونية، وقد طبقت الدراسة على (١٥) أخصائيي تكنولوجيا التعليم بمحافظة أسبوط إحدى محافظات مصر، وقد توصلت الدراسة إلى أن البيئة التعليمية التدريبية القائمة على نظام مودل قد أسهمت -بصورة كبيرة- في زيادة التحصيل الأدائي والمعرفي لمهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى عينة البحث من أخصائيي تكنولوجيا التعليم، فنظام مودل يكسبهم خبرة ومهارة في جعل البيئة التدريبية الإلكترونية واضحة في أهدافها وأكثر منطقية في تسلسلها، ويجعلهم أكثر قدرة على التوظيف الفعال للأنشطة المتزامنة وغير المتزامنة بشكل يتناسب مع احتياجات المعلمين وأخصائيي التكنولوجيا والطلاب، ويمنحهم مهارة في إضافة وسائط متعددة بجودة عالية، يضاف إلى ذلك أنه يمكنهم من تحقيق التواصل الفعال في المقررات الإلكترونية المصممة من خلال تدريبهم على إضافة أدوات إبحار تمكن الجميع من التعامل معها بسهولة.

٥- دراسة عبد الله (٢٠٢٠):

هدفت هذه الدراسة إلى تنمية المهارات المتعلقة بتصميم المقررات الإلكترونية وإنتاجها من خلال الإنفوجرافيك لدى طلاب الدراسات العليا بأقسام تكنولوجيا التعليم بجامعة الزقازيق في مصر، وقد استخدمت الدراسة منهجين؛ الأول: المنهج الوصفي لمناسبته مراحل التحليل، والثاني: المنهج شبه التجريبي لمناسبته مرحلة التطبيق، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠) من طلاب وطالبات قسم تكنولوجيا التعليم بالزقازيق، واستخدمت الاختبار وبطاقة الملاحظة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية تُعزى إلى وجود أثر واضح لنمط الإنفوجرافيك المتحرك على التحصيل المعرفي في حين لا توجد فروق دالة إحصائية على مستوى الأداء المهاري بين المجموعتين.

٦- دراسة (الخطيب وصلاح وأبو المجد ،٢٠٢١):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المهارات اللازم توافرها عند تصميم المقررات الإلكترونية للطلاب المتخصصين في تكنولوجيا التعليم وإعداد قائمة بهذه المهارات للالتزام بها عند تصميم المقررات الإلكترونية، ولتحقيق هذه الأهداف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وجاءت مجتمع الدراسة طلاب كلية

التربية النوعية بجامعة جنوب الوادي في مصر، وقد توصلت الدراسة إلى إنشاء قائمة بالمهارات اللازمة لتصميم المقررات الإلكترونية؛ تكونت من ثماني مهارات رئيسية يندرج تحتها ما يقرب من (٧١) مهارة فرعية، وقد توصلت الدراسة إلى مدى أهمية هذه المهارات للمعلمين المصممين للمقررات الإلكترونية؛ لأنها تمكنهم من تصميمها بصورة متطورة تساهم في تحقيق بيئة تعلم أكثر فاعلية نظرًا لاشتمال هذه المقررات على المهارات اللازمة التي تجعلها أكثر تشويقًا، فتصبح أكثر ارتباطًا باحتياجات البيئة التعليمية مما يمكن من تحقيق الفاعلية التعليمية.

٧- دراسة شكرى (٢٠٢١):

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد المهارات اللازمة لتصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، وتصميم برنامج مقترح قائم على تكنولوجيا التعليم عن بعد لتنمية المهارات المعرفية والأدائية في تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لتطوير أداء معلمي الحاسب الآلي بالمرحلة الإعدادية، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، واعتمدت الدراسة على أداتين؛ وهما: الاختبار التحصيلي لقياس المهارات المعرفية لتصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، وبطاقة الملاحظة لمتابعة المهارات الأدائية لتصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية، وتكونت عينة البحث من (٣٠) من معلمي ومعلمات الحاسب الآلي بالمرحلة الإعدادية بمدينة السادات، وقد توصلت الدراسة إلى وجود ارتفاع ملحوظ في مستوى استخدام معلمي الحاسب الآلي للمقررات الإلكترونية المصممة عبر (موودل) وارتفاع مستوى تحصيلهم في الاختبار المعرفي مقارنة بمستوياتهم التحصيلية قبل دراسة البرنامج، سواء في تثبيت الموودل على جهاز الكمبيوتر أو في إضافة محتوى إلى برنامج الموودل، أو في الأداء المهاري الخاص بمهارات معيار Scorm المتعلق بنظام الموودل.

٨- دراسة (النحل، وعسقول، وعقل، ٢٠٢١):

هدفت هذه الدراسة إلى الارتقاء والتطوير بحوسبة المناهج الدراسية من خلال الالتزام بالمعايير التي وضعتها الجمعية الدولية للتكنولوجيا (ISTE) في التعليم، والوقوف على مدى فاعليته في إعداد وتصميم المقررات الإلكترونية لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والتجريبي، واستخدمت ثلاث أدوات للدراسة؛ وهي: اختبار تحصيلي معرفي وبطاقة للملاحظة، وبطاقة للتقييم، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٤) طالبة من طالبات كلية التربية بالجامعة، وتم تقسيمهم مجموعتين؛ إحداها ضابطة والأخرى تجريبية، وقد توصلت الدراسة إلى إعداد قائمة معتمدة لمهارات تصميم المقررات الإلكترونية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فاعلية عالية للمساق المطور الذي وضعته الجمعية الدولية للتكنولوجيا (ISTE) في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى

المعلمين؛ حيث أسهم في تنمية جميع الجوانب المعرفية لمهارات تصميم المقررات الإلكترونية، وكان لها تأثير كبير في تنمية الجوانب المعرفية للمعلمين في مهارات تصميم المقررات الإلكترونية؛ وتسهم أيضاً في الارتقاء بعمليات الاختيار الدقيق والتنظيم الجيد للمحتوى؛ بحيث يتسم بالتوازن والشمولية، ويتيح الفرص للطلاب للتعلم، من خلال طرق وإستراتيجيات متعددة، وتوصلت الدراسة -أيضاً- إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين في التطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة، وبطاقة التقييم لمهارات تصميم المقررات الإلكترونية لصالح المجموعة التجريبية.

المحور الثاني: الدراسات الأجنبية:

تعددت الدراسات الأجنبية التي تناولت المقررات الإلكترونية، ومن أبرزها ما يلي:

١ - دراسة باجكي (2018) BAGCI:

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد مستوى رضا المعلمين عن المقررات الإلكترونية والدورات الإلكترونية، وقد استخدمت الدراسة المنهج المسحي لجمع بيانات البحث، واتخذت الاستبانة كأداة للدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من المعلمين المرشحين لكلية التربية في جامعة صقاريا بتركيا في العام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧م، وقد استخدمت مقياس الرضا عن الدورات الإلكترونية والمقررات الإلكترونية الذي تم تطويره، فأصبح المقياس مكوناً من ٣٥ عنصراً و ٥ عوامل، وهذه العوامل محتوى الدورة وعملية التدريس، والمواد المستخدمة وأدوات الاتصال، والموقف تجاه الدورات أو المقررات الإلكترونية، وتصميم الوسائط والتفاعل بين المعلم والطالب، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك حاجة ماسة من قبل المعلمين والطلاب إلى زيادة الفاعلية التعليمية في المحتوى العلمي في المقررات الإلكترونية والدورات التدريبية؛ لذا جاء مستوى رضا المعلمين عن الدورات والمقررات الإلكترونية متوسط المستوى، وهذا راجع إلى عدم قناعة المعلمين ورضاهم عن محتوى المقرر وعملية التدريس، وتصميم الوسائط، والتفاعل بين المعلم والطالب، وقد اختلفت مستويات الرضا كذلك تجاه الدورات الإلكترونية حسب جنس المعلمين المرشحين والمواد المستخدمة وأدوات الاتصال والمواقف تجاه الدورات الإلكترونية لصالح المعلمين الأكثر حصولاً على برامج تدريبية، واختلفت مستويات الرضا تجاه الدورات والمقررات الإلكترونية فقط في أبعاد تصميم الوسائط حسب أقسام المعلمين المرشحين.

٢- دراسة كيرشيتش، أريستوفنيك، توماشيفيتش وأوميك Keržic, Aristovnik, Tomaževic & Umek (2018)

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على أبعاد العلاقة بين أنشطة الطلاب في الفصول الدراسية الإلكترونية ودرجات الامتحان النهائي، ومدى تأثير المقررات الإلكترونية على التحصيل الدراسي لدى طالبات السنة الأولى في كلية الإدارة بجامعة ليوبليانا في سلوفينيا، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، واعتمدت على الاختبارات القصيرة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة قوية جداً بين أداء الطالبات في الاختبارات القصيرة ودرجاتهن في الامتحان النهائي، وتم العثور على اختلافات كبيرة في الأداء بين الطالبات اللاتي أكملن معظم الاختبارات وأولئك اللاتي لم يفعلن ذلك، وتوصلت الدراسة إلى أن للمقررات الإلكترونية دوراً فعالاً في تحصيل الطلاب.

٣- دراسة العساف وسزالاي Alassaf and Szalay(2020)

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم التحول نحو المقررات الإلكترونية عبر الإنترنت والمقررات الإلكترونية والدورات التدريبية في التعليم الجامعي وواقع استخدامها، ومدى نية الطلاب لمواصلة التعلم عبر المقررات الإلكترونية في الدول الأوروبية خلال التدابير الاحترازية COVID-19، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وقد تكونت الاستبانة من (٤٤) فقرة تدور حول الاهتمام البحثي والحضور الاجتماعي وواقع استخدام المقررات الإلكترونية، ورضا المشاركين، وقد جاءت عينة الدراسة من طلاب الماجستير وطلاب البكالوريوس الذين يدرسون في الجامعات المجرية، وجاءت نسبة المشاركة ٩٣,٤٪ من جامعة (Szent Istvan)، ونسبة ٢,٣٪ من جامعة Széchényi István و ١,٢٪ من جامعة كورفينوس في بودابست، ٣,١٪ موزعة على بقية الجامعات المجرية، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى تطبيق المقررات الإلكترونية كان متوسطاً، ومستوى رضا طلاب الماجستير والجامعيين وحضورهم الاجتماعي تجاه دورات التعلم عبر الإنترنت والمقررات الإلكترونية محايد مع القليل من التحيز لتكون إيجابية، فغالبية الطلاب لم يرفضوا التعلم عبر الإنترنت، ويميلون إلى قبوله؛ لذا فإن هذا من شأنه أن يشجع المؤسسات التعليمية على بذل المزيد من الجهود لمواصلة التعلم عبر الإنترنت. وقد ذكرت الدراسة معوقات متعددة لتفعيل المقررات الإلكترونية، وهي عدم تحمس بعض المعلمين والطلاب، والإمكانات المادية المحدودة، ونقص التأهيل المهني لدى المعلمين ونقص المعرفة التقنية لدى الطلاب، ونقص البرمجيات اللازمة لتصميم واستخدام المقررات الإلكترونية لصعوبة الحصول عليها نظراً لتكلفتها المالية العالية.

٤- دراسة كيركوف بوغدانوفا وتانيفا Kirkova-Bogdanova and Taneva(2020)

تهدف هذه الدراسة إلى بيان أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتطوير الدورات الإلكترونية والمقررات الإلكترونية عن طريق أعضاء هيئة التدريس في تخصصات الرعاية الصحية في الجامعة الطبية بلوفديف، وفوائد استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والعوائق التي تحول دون تحقيقها، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة لجمع البيانات حول واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والمواقف تجاه المقررات الإلكترونية بين أعضاء هيئة التدريس، وبلغ مجتمع الدراسة (١١٧) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون في التخصصات الصحية العشر، وقد شارك في الاستبانة (٩٠) عضوًا، وقد توصلت الدراسة إلى أن أعضاء هيئة التدريس يستخدمون التقنيات على نطاق واسع، فهم من ذوي الخبرة مع أجهزة الكمبيوتر، ولكن ليس لديهم الاستعداد للتدريس في نظام إدارة المحتوى التعليمي LCMS؛ فنشاطهم فيه منخفض، وذكرت الدراسة أن من أهم العوائق التي تحول دون أداء أعضاء هيئة التدريس للتدريس الإلكتروني والمقررات الإلكترونية هي عبء العمل الثقيل، والحاجة إلى الدعم في إنشاء محتوى تعليمي.

٥- دراسة كراسافينا وبونومارينكو وزويكوف وسيربيرياكوف Krasavina, Ponomarenko, Zhuykova & Serebryakova (2021)

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على مشكلة تصميم المقررات الإلكترونية التعليمية لتعليم الطلاب الصم وضعاف السمع مع الأخذ في الاعتبار احتياجاتهم التعليمية الخاصة، وتستهدف الدراسة تقديم ممارسات التعلم عبر الإنترنت لهذه الفئة من الطلاب في جامعة كلاشينكوف إيجيفسك التقنية الحكومية، ونشر نتائج البحوث المتعلقة أجريت الدراسة في مركز التعليم الشامل في جامعة كلاشينكوف إيجيفسك التقنية الحكومية، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، واعتمدت على الاختبار كأداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من الطلاب ضعيفي السمع في كليات الهندسة الميكانيكية بجامعة كلاشينكوف إيجيفسك الروسية، وقد اتخذت الدراسة عينة عشوائية مكونة من (١٩) طالبًا، طبقت عليهم التجارب التي هي عبارة عن سلسلة من التجارب التي تنطوي على استخدام مواد الفيديو، وأشكال مختلفة من المعلومات الرسومية، وعرض قاموس إلكتروني للمصطلحات، ثم طُلب من المشاركين الإجابة على أسئلة الاختبار، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك رغبة وحاجة من الفئة المستهدفة - الطلاب الصم وضعاف السمع- إلى توضيح المقررات وتسهيلها؛ حتى تستفيد منها

بالشكل الجيد، واقتراحت الدراسة هيكلًا نموذجيًا لوحدات الدورات التدريبية والمقررات الإلكترونية لهذه الفئة، وهي أن تبدأ كل وحدة بتقديم مفردات المصطلحات الإلكترونية (بلغة الإشارة الروسية)، متبوعًا باختبار لفهم المصطلحات ثم عرض المصطلحات، ثم يعرض المادة النظرية على شكل محاضرات بالفيديو مع ترجمات وملاحظات المحاضرة ونشاط للكتب، وتعليمات متسلسلة خطوة بخطوة لأداء المهام والمواد الإضافية. وقد أثرت هذه البرامج تأثيرًا كبيرًا في الطلاب، وأسهمت في اندماجهم مع المقررات الإلكترونية.

التعليق على الدراسات السابقة:

على الرغم من تنوع الدراسات السابقة وتعددتها ومعالجتها لمحاور مختلفة تتعلق بالمقررات الإلكترونية والتعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي والتعليم العام؛ فإنها تتفق مع هذه الدراسة وتختلف من عدة جهات توضحها الباحثة فيما يلي:

أوجه الاختلاف:

تختلف هذه الدراسات عن الدراسة الحالية في عدة محاور، منها:

- ١- لم تتطرق أي من الدراسات السابقة إلى واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل.
- ٢- جاء مجتمع الدراسات السابقة متنوعًا، وغالبيته خارج حدود المملكة العربية السعودية؛ فجاء مجتمع دراسة شكري (٢٠٢١)، ودراسة الخطيب وصلاح وأبو المجد (٢٠٢١)، ودراسة البيطار، محمد وبخيت (٢٠٢٠) ودراسة عبد الله (٢٠٢٠) مصر، وجاء مجتمع دراسة النحال، وعسقول، وعقل (٢٠٢١) غزة، في حين جاء مجتمع دراسة الزبون وحمدى (٢٠١٨) الأردن .
- ٣- أما الدراسات الأجنبية فقد جاء أيضًا مجتمعا متنوعًا ما بين أوروبا وكسلوفينيا كما في دراسة كيرشيتش، أريستوفنيك، توماشيفيتش وأوميك (٢٠١٨) Keržic, Aristovnik, Tomaževic & Umek (2018) التي طبقت بجامعة ليوبليانا بسلوفينيا، ودراسة كيركوف، بوغدانوف، تانيفا (٢٠٢٠) Kirkova-Bogdanova, Taneva (2020) التي اتخذت مجتمعا الجامعة الطبية بلوفديف ببلغارية، ودراسة العساف، سزالاي (٢٠٢٠) Alassaf, Szalay (2020) التي جاء مجتمعا المجر، ودراسة باجكي (٢٠١٨) BAĞCI (2018) بتركيا، ودراسة كراسافينا، بونومارينكو، زويكوف، سيريريلاكوف (٢٠٢١) Krasavina, Ponomarenko, Zhuykova & Serebryakova (2021) جامعة كلاشينكوف إيجيفسك بروسيا.
- ٤- اختلفت هذه الدراسة عن بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج؛ فقد استخدمت الدراسة المنهج المسحي الوصفي، في حين جاءت غالبية الدراسات

السابقة مستخدمة المنهج التجريبي وشبه التجريبي، ومن هذه الدراسات: دراسة شكري (٢٠٢١) ، ودراسة البيطار، محمد وبخيت (٢٠٢٠)، ودراسة الزبون وحمد (٢٠١٨)، ودراسة كراسافينا، بونومارينكو، زويكوف، سيربيرياكوفا (٢٠٢١) Krasavina, Ponomarenko, Zhuykova & Serebryakova (2021) ودراسة كيرشيتش، أريستوفنيك، توماشيفيتش وأوميك (٢٠١٨) Keržic, Aristovnik, Tomaževic & Umek (2018).

٥- اختلفت هذه الدراسة عن بعض الدراسات السابقة في استخدامها لأداة الاستبانة كأداة للدراسة، في حين استخدمت غالبية الدراسات السابقة أدوات مختلفة؛ فقد اتخذت دراسة شكري (٢٠٢١)، ودراسة النحال، وعسقول، وعقل (٢٠٢١) ودراسة البيطار، محمد وبخيت (٢٠٢٠) أداة الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة، في حين استخدمت دراسة الزبون وحمد (٢٠١٨) اختباراً تحصيلياً ومقياساً لمهارات التواصل الاجتماعي، واستخدمت دراسة كيرشيتش، أريستوفنيك، توماشيفيتش وأوميك (٢٠١٨) Keržic, Aristovnik, Tomaževic & Umek (2018) ودراسة كراسافينا، بونومارينكو، زويكوف، سيربيرياكوفا (٢٠٢١) التي اتخذت الاختبارات القصيرة أداة للدراسة.

٦- اختلفت هذه الدراسة عن جميع الدراسات السابقة في أن مجتمعها قد اقتصر على فئة المعلمات في المرحلة الابتدائية، ولم تتناول أي من الدراسات السابقة المعلمات كعينة للدراسة.

أوجه الاتفاق:

- ١- تلاحظ الباحثة وجود بعض نقاط التقارب بين الدراسة الحالية وبعض الدراسات السابقة فيما يتعلق بالأهداف والوسائل والأساليب الإحصائية؛ حيث إن معظم الدراسات كانت تسعى إلى الوقوف على واقع المقررات الإلكترونية وفاعليته في التعليم سواء أكان التعليم الجامعي أم التعليم العام.
- ٢- اتفقت هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة، وهو المملكة العربية السعودية فقد جاء مجتمع دراسة السعدون (٢٠١٩) ودراسة التويجري (٢٠١٩) طلاب الجامعة السعودية الإلكترونية، ولكن هذه الدراسة تميزت بكونها اقتصرت على مدينة حائل، ولم تتناول أي من الدراسات السابقة -على حد علم الباحثة- المرحلة الابتدائية في مدينة حائل.
- ٣- اتفقت هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة كدراسة الخطيب وصلاح وأبو المجد (٢٠٢١)، ودراسة النحال، وعسقول، وعقل (٢٠٢١) ودراسة عبد الله

(٢٠٢٠) ودراسة السعدون (٢٠١٩) ودراسة التويجري (٢٠١٩) ودراسة العساف، سزالاي (٢٠٢٠) (Alassaf, Szalay (2020) ودراسة كيركوف بوغدانوفا، تانيفا (٢٠٢٠) (Kirkova-Bogdanova, Taneva (2020)، في استخدام المنهج الوصفي في الدراسة.

٤- اتفقت هذه الدراسة مع دراسة السعدون (٢٠١٩)، ودراسة التويجري (٢٠١٩) ودراسة كيركوف بوغدانوفا، تانيفا (٢٠٢٠) (Kirkova-Bogdanova, Taneva (2020)، ودراسة العساف، سزالاي (٢٠٢٠) (Alassaf, Szalay (2020) في أداة الدراسة، وهي الاستبانة لجمع المعلومات حول موضوع الدراسة.

ما يستفاد من الدراسات السابقة:

تتمثل أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة فيما يأتي:

- ١- بناء الإطار النظري للدراسة.
- ٢- بناء أداة الدراسة.
- ٣- استخدام المنهج الوصفي ومعرفة الأساليب الإحصائية المختلفة.

الإجراءات المنهجية للدراسة

مقدمة:

يتناول هذا الفصل إجراءات الدراسة من خلال توضيح المنهج المستخدم، ومجتمع الدراسة، وعينته، ووصف الخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة، وتوضيح أداة الدراسة ومكوناتها وصدقها وثباتها والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

• منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج المسحي الوصفي، وذلك لمناسبته لموضوع الدراسة، فهو يمكّن الباحثة من التعرف على واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية، ويجعلها ملمّة بتفاصيلها وأبعادها المختلفة، وقادرة على تحقيق أهدافها؛ فالمنهج الوصفي من أكثر مناهج البحث الاجتماعي مناسبة للظواهر الاجتماعية، فهو يمكن الباحثة من الإحاطة بواقع الظاهرة موضوع الدراسة، ويجعلها ملمّة بتفاصيلها وأبعادها المختلفة، ويمكنها من جمع المعلومات اللازمة لتفسير الظاهرة والتعبير عنها تعبيراً كمياً، من خلال الأساليب الإحصائية التي تتناسب مع طبيعة البحث وبياناته. (المحمودي، ٢٠١٩)

• مجتمع الدراسة:



يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل، البالغ عددهن (٢٥٠٥) معلمات في المدارس الابتدائية الحكومية، وفقاً للإحصائيات الواردة من إدارة التعليم في مدينة حائل.

كما هو موضح بالملاحق، ويتوزع على النحو الآتي:

عدد المعلمات	الإدارة التعليمية
٩٤٧	إدارة تعليم جنوب
٨٥١	إدارة تعليم شرق
٧٠٧	إدارة تعليم شمال
٢٥٠٥	المجموع

• عينة الدراسة:

تم اختيار العينة بالطريقة الاحتمالية المتاحة من مجتمع الدراسة، وهي جميع معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة حائل، وقد اختارت الباحثة الطريقة المتاحة نظراً لكونها قادرة على التمثيل الحقيقي لمجتمع الدراسة؛ واصبحت حجم عينة الدراسة هي (٣٣٤) معلمة من معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل للفصل الدراسي الثالث العام الدراسي ١٤٤٤ هـ.

١ - وصف عينة الدراسة طبقاً لمتغير العمر:

جدول رقم (١) وصف عينة الدراسة طبقاً لمتغير العمر والفئات مرتبة ترتيباً تنازلياً

متغير العمر		
النسبة	التكرار	الفئة
٣٥,٦	١١٩	٤٥: ٣٦ سنة
٣٢,٠	١٠٧	٥٥: ٤٦ سنة
٢٤,٣	٨١	٣٥: ٢٥ سنة
٨,١	٢٧	أكبر من ٥٥
١٠٠,٠	٣٣٤	المجموع الكلي

من جدول (١) يتبين أن الأعلى نسبة من المجموع الكلي للعينة هن اللاتي يبلغن من أعمارهن (٤٥: ٣٦) سنة، وقد بلغ عددهن (١١٩)، ويمثلن (٣٥,٦%) من المجموع الكلي للعينة، ويليهن الفئة اللاتي يبلغن من أعمارهن (٥٥: ٤٦)؛ حيث بلغ عددهن (١٠٧)، ويمثلن (٣٢,٠%) من المجموع الكلي للعينة، ويليهن اللاتي يبلغن من أعمارهن (٣٥: ٢٥) سنة، وقد بلغ عددهن (٨١)، ويمثلن (٢٤,٣%) من المجموع الكلي للعينة، وفي الترتيب الأخير الفئة اللاتي يبلغن من العمر (أكبر من ٥٥) سنة، وقد بلغ عددهن (٢٧)، ويمثلن (٨,١%) من المجموع الكلي للعينة.

٢ - وصف عينة الدراسة طبقاً لمتغير المؤهل الدراسي

جدول رقم (٢) وصف عينة الدراسة طبقاً لمتغير المؤهل الدراسي والفئات مرتبة

ترتيباً تنازلياً



النسبة	المتغير المؤهل الدراسي	الفئة
٤٠,٧	التكرار	بكالوريوس
٢٥,٧	١٣٦	دبلوم
١٩,٢	٨٦	ماجستير
١٤,٤	٦٤	دكتوراه
١٠٠,٠	٤٨	المجموع الكلي
	٣٣٤	

من جدول (٢) يتبين أن الأعلى نسبة من المجموع الكلي للعينة هن الحاصلات على مؤهل دراسي (بكالوريوس)، وقد بلغ عددهن (١٣٦)، ويمثلن (٤٠,٧%) من المجموع الكلي للعينة، ويليهن فئة الحاصلات على (دبلوم)؛ حيث بلغ عددهن (٨٦)، ويمثلن (٢٥,٧%) من المجموع الكلي للعينة، ويليهن الحاصلات على (ماجستير) وقد بلغ عددهن (٦٤)، ويمثلون (١٩,٢%) من المجموع الكلي للعينة، وفي الترتيب الأخير فئة الحاصلات على (دكتوراه)، قد بلغ عددهن (٤٨)، ويمثلن (١٤,٤%) من المجموع الكلي للعينة.

• أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة والتعرف على واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل، وقد تم بناء الاستبانة من خلال الاستفادة من بعض الدراسات السابقة؛ كدراسة السعدون (٢٠١٩)، ودراسة التويجري (٢٠١٩) في بناء محاورها وأبعادها، وتتكون الأداة من (٥٩) بنداً موزعة على محورين:

المحور الأول:

واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل، وهو مكون من (١٧) عبارة.

المحور الثاني:

المعوقات التي تعيق استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل، وهو مكون من (٤٢) عبارة، وقد تكون هذا المحور من أربعة محاور، وهي كما يلي:

المحور الأول: المعوقات المادية، وهو مكون من (١٠) عبارات.

المحور الثاني: المعوقات الخاصة بالمعلمات، مكون من (١٠) عبارات.

المحور الثالث: المعوقات الخاصة بالطالبات، مكون من (١٣) عبارة.

المحور الرابع: المعوقات الخاصة بالمناهج الدراسية، مكون من (٩) عبارات.



وتتم الإجابة عن هذه الاستبانة وفقاً لمقياس ليكرت خماسي الاستجابة، هي: (موافق بشدة - موافق - محايد - غير موافق - غير موافق بشدة)، وتحصل كل استجابة على وزن نسبي يتراوح ما بين ٥ إلى درجة واحدة حسب اتجاه الإجابة أو حسب إيجابية العبارة الخاصة بالاستبانة، وهي كما يلي:

جدول رقم (٣) الأوزان النسبية لاستجابات أداة الدراسة حسب اتجاه الإجابة.

الوزن النسبي	الدرجة
٥	موافق بشدة
٤	موافق
٣	محايد
٢	غير موافق
١	غير موافق بشدة

وقد تم اعتماد تصحيح الاستبانة ووضع محك تقدير مستوى درجة المتوسطات والانحرافات المعيارية على النحو المبين بالجدول التالي:

جدول رقم (٤) درجات تصحيح الاستبانة (محك تقدير المتوسطات والانحرافات المعيارية)

الوزن النسبي	التقدير
(٢,٣٣ - ١,٠٠)	مرتفعة
(٣,٦٦ - ٢,٣٤)	متوسطة
(٥,٠٠ - ٣,٦٧)	منخفضة

• صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من الصدق باستخدام عدة أنواع، وذلك على النحو التالي:

أولاً: الصدق الظاهري:

قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصورتها الأولية كما هو موضح بالملاحق، ملحق (أ) على ثمانية محكمين من أساتذة جامعات حائل، والملك سعود، والأميرة نورة، وطيبة من المتخصصين في تقنيات التعليم، للوقوف على مدى وضوح فقرات عبارات الاستبانة وانتمائها إلى محاورها، وقدرتها على قياس الظاهرة موضوع الدراسة، وصحتها لغوياً، وقد قَدَّم المحكمون ملاحظات متعددة متعلقة بحذف بعض العبارات، وتصويب أخرى وإضافة فقرات ومحاور للأداة، وقد التزمت الباحثة بملاحظاتهم، وتم تعديل الاستبانة وفقاً لأرائهم؛ حتى أصبحت في صورتها النهائية.

ثانياً: الاتساق الداخلي لينود الاستبانة:

قامت الباحثة بالتحقق من الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال تطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (١٠) معلمات في المرحلة الابتدائية في مدينة حائل للفصل الدراسي الثالث للعام الدراسي ١٤٤٤ هـ؛ للوقوف على درجة وضوح عبارات

الاستبانة، ومدى فهم المعلمات لفقراتها، والتعرف على الصعوبات التي تواجه المعلمات إزاء تعبئة الاستبانة الإلكترونية، وبعد التأكد من سهولة الفقرات ووضوح معانيها وعدم وجود أي صعوبات واجهت المعلمات قامت الباحثة بالتأكد من معايير الثبات والصدق للاستبانة بهدف اختبار الاستبيان والتأكد من صلاحيته لقياس موضوع الدراسة، وقد تم التحقق من الاتساق الداخلي للبنود بعدة طرق، وهي:

١ - حساب ارتباط درجة كل بند من البنود بالدرجة الكلية للاستبانة :

استخدمت الباحثة معامل الارتباط بيرسون للتحقق من الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال حساب درجة ارتباط فقرات الاستبانة وبنوده مع الدرجة الكلية للاستبانة كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول رقم (٥) معاملات ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس

معامل الارتباط بيرسون	رقم العبارة	معامل الارتباط بيرسون	رقم العبارة	معامل الارتباط بيرسون	رقم العبارة	معامل الارتباط بيرسون	رقم العبارة
٠,٨٠٢**	٤٧	٠,٧٤٢**	٣١	٠,٧٨٩**	١٦	٠,٧٧٧**	١
٠,٨٣٣**	٤٨	٠,٧٤٢**	٣٢	٠,٨٨٩**	١٧	٠,٧٠١**	٢
٠,٧٠٢**	٤٩	٠,٧٨٩**	٣٣	٠,٧٦٦**	١٨	٠,٧٦٣**	٣
٠,٩٠٣**	٥٠	٠,٧٣٢**	٣٤	٠,٧١٩**	١٩	٠,٧٥٧**	٤
٠,٧٧٥**	٥١	٠,٨٠٩**	٣٥	٠,٧٢٥**	٢٠	٠,٧٢١**	٥
٠,٧٦٢**	٥٢	٠,٨٥٤**	٣٦	٠,٧٢٢**	٢١	٠,٧٣٠**	٦
٠,٧٥٤**	٥٣	٠,٧٦٠**	٣٧	٠,٧٦٠**	٢٢	٠,٧٨٢**	٧
٠,٧٧٣**	٥٤	٠,٨٥٧**	٣٨	٠,٧٥٢**	٢٣	٠,٧٢٠**	٨
٠,٧٥٨**	٥٥	٠,٧٦٦**	٣٩	٠,٧٢٥**	٢٤	٠,٧١٥**	٩
٠,٧٠٥**	٥٦	٠,٧٧٧**	٤٠	٠,٧٥٥**	٢٥	٠,٧٩٨**	١٠
٠,٧٨٢*	٥٧	٠,٧٤٢**	٤١	٠,٧٩٧**	٢٦	٠,٧٠٧**	١١
٠,٨١٤**	٥٨	٠,٧٨٩**	٤٢	٠,٧١٧**	٢٧	٠,٧٩٣**	١٢
٠,٧٠٨**	٥٩	٠,٧٣٢**	٤٣	٠,٧١٣**	٢٨	٠,٧٥٢**	١٣
		٠,٧٦١**	٤٤	٠,٧٢٣**	٢٩	٠,٧٣١**	١٤
		٠,٧٣٠**	٤٥	٠,٧٥٠**	٣٠	٠,٧٨٢**	١٥

تشير نتائج جدول (٥) إلى أن قيم معاملات الارتباط بين عبارات الاستبانة (واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل) مع الدرجة الكلية للاستبيان تتراوح بين (٠,٧٠١، ٠,٩٠٣)، مما يدل على وجود علاقة ارتباط قوية جداً بين العبارات والاستبيان ككل؛ حيث إن قيم معامل الارتباط أعلى من ٠,٧، وقد كانت قيم ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للاستبيان دالة معنوياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥، مما يدل على تمتع الاستبانة بدرجة صدق مرتفعة جداً، ويتم الاحتفاظ بجميع العبارات؛ لأنها تربط بمعاملات صدق مرتفعة مع الدرجة الكلية للاستبيان.

الاتساق الداخلي للمحور الأول: واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل.

تم حساب معاملات الارتباط بيرسون بين كل بند من بنود المحور الأول (واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل) والدرجة الكلية للمحور ككل، والجدول التالي يوضح ما تم التوصل إليه.

جدول رقم (٦) معاملات ارتباط بنود المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور.

معامل الارتباط بيرسون	معامل الارتباط بيرسون	معامل الارتباط بيرسون	رقم العبارة
,٧٥٨**	١١	,٨٥٠**	١
,٧٤٥**	١٢	,٧٥٠**	٢
,٨١٠**	١٣	,٧٥٤**	٣
,٧٩٥**	١٤	,٩٥٤**	٤
,٧٤٧**	١٥	,٨٨٣**	٥
,٧٥٣**	١٦	,٧٠٧*	٦
,٧٢٧*	١٧	,٧٩٠*	٧
		,٧٢٤**	٨
		,٧٣٣**	٩
		,٧٦٢**	١٠

ويتضح من الجدول (٦) أن قيم معاملات الارتباط بين عبارات بنود المحور الأول (واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل) مع الدرجة الكلية للمحور تتراوح بين (٠,٧٠٧ , ٠,٩٥٤)؛ مما يدل على وجود علاقة ارتباط قوية جداً بين عبارات المحور الأول والمحور ككل؛ حيث إن قيم معامل الارتباط أعلى من ٠,٧ ودالة معنوياً عند مستوى ٠,٠١، وبذلك يدل على تمتع العبارات بعلاقة ارتباط ممتازة بما وضعت لقياسه.

الاتساق الداخلي للمحور الثاني: المعوقات التي تعيق استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل ومحاوره:

تم حساب معاملات الارتباط بيرسون بين كل بند من بنود المحور الثاني (المعوقات التي تعيق استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل) والدرجة الكلية للمحور ككل، والجدول التالي يوضح ما تم التوصل إليه.

جدول رقم (٧) معاملات ارتباط بنود المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور.

معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	رقم العبارة
,٧٦٥**	,٧٠٥**	٣٢	,٧٧٧**	٤٦	١٨
,٧٨٨**	,٨٤٩**	٣٣	,٧٥٠**	٤٧	١٩
,٧١١**	,٨٥٠**	٣٤	,٧٤٢**	٤٨	٢٠

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٢١	,٧٤٠**	٣٥	,٨٠٩**	٤٩	,٧٢٠**
٢٢	,٧٨٩**	٣٦	,٨٥٤**	٥٠	,٧٠٩**
٢٣	,٧٣٢**	٣٧	,٧٦٠**	٥١	,٧٩٢**
٢٤	,٧٤٤**	٣٨	,٨٥٧**	٥٢	,٩٠١**
٢٥	,٧٣٠**	٣٩	,٧٦٦**	٥٣	,٧٣٠**
٢٦	,٨٠٢**	٤٠	,٧٧٧**	٥٤	,٧١٦**
٢٧	,٨٠٣**	٤١	,٧٦٣**	٥٥	,٨١٧**
٢٨	,٧٥٢**	٤٢	,٩٢٢**	٥٦	,٨٠١**
٢٩	,٩٦١**	٤٣	,٨٣٠**	٥٧	,٧١٠**
٣٠	,٨٣٠**	٤٤	,٧٧٦**	٥٨	,٨١٢**
٣١	,٧٧٦**	٤٥	,٧٥٦**	٥٩	,٨٠٥**

من الجدول (٧) يمكننا ملاحظة أن قيم معاملات الارتباط بين عبارات المحور الثاني (المعوقات التي تعيق استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل) مع الدرجة الكلية للمحور ككلٍ تتراوح بين (٠,٧٠٥), (٠,٩٦١) مما يدل على وجود علاقة ارتباط قوية جداً بين عبارات المحور الثاني والمحور ككل؛ حيث إن قيم معامل الارتباط أعلى من ٠,٧ ودالة معنوياً عند مستوى ٠,٠٥, مما يدل على قوة ارتباط العبارات بما يقيسه المحور، ومن ثم يتم الاحتفاظ بجميع العبارات لما تشير إليه من قيم صدق مرتفعة جداً.

١) صدق الاتساق الداخلي لأبعاد المحور الثاني:

جدول رقم (٨) معاملات ارتباط كل بند من بنود المحور الأول (المعوقات المادية) بالدرجة الكلية للبعد ككل.

معامل الارتباط بيرسون	رقم العبارة
,٧٦١**	١٨
,٧٥٣**	١٩
,٧١١**	٢٠
,٧٠٤*	٢١
,٧٤٥**	٢٢
,٨٣٥**	٢٣
,٧٥٠**	٢٤
,٧٧٠**	٢٥
,٧٥٩**	٢٦
,٧٤١*	٢٧

من الجدول (٨) يمكننا ملاحظة أن قيم معاملات الارتباط بين عبارات المحور الأول (المعوقات المادية) مع الدرجة الكلية للمحور تتراوح بين (٠,٧٠٤), (٠,٨٣٥)

مما يدل على وجود علاقة ارتباط قوية جداً بين عبارات المحور الأول، والمحور ككل؛ حيث إن قيم معامل الارتباط أعلى من ٠,٧ ودالة معنوياً عند مستوى ٠,٠١, وذلك يدل على تمتع العبارات بعلاقة ارتباط ممتازة بما وضعت لقياسه.

جدول رقم (٩) معاملات ارتباط كل بند من بنود المحور الثاني (المعوقات الخاصة بالمعلمات) بالدرجة الكلية للمحور ككل

معامل الارتباط بيرسون	رقم العبارة
,٧٨٩*	٢٨
,٧٦٢*	٢٩
,٨٦٠**	٣٠
,٨١٢**	٣١
,٨٥٢**	٣٢
,٧٩٥**	٣٣
,٧٦٢**	٣٤
,٧٤٦**	٣٥
,٧١٣**	٣٦
,٧٧٣*	٣٧

من الجدول (٩) يمكننا ملاحظة أن قيم معاملات الارتباط بين عبارات المحور الثاني (المعوقات الخاصة بالمعلمات) مع الدرجة الكلية للبعد ككل تتراوح بين (٠,٧١٣ , ٠,٨٥٢) مما يدل على وجود علاقة ارتباط قوية جداً بين عبارات البعد الثاني والبعد الثاني ككل؛ حيث إن قيم معامل الارتباط أعلى من ٠,٧ ودالة معنوياً عند مستوى ٠,٠١, مما يدل على تمتع العبارات بدرجة قوية جداً لقياس هذا المحور.

جدول رقم (١٠) معاملات ارتباط كل بند من بنود المحور الثالث (المعوقات الخاصة بالطالبات) بالدرجة الكلية للمحور ككل.

معامل الارتباط (بيرسون)	رقم العبارة
,٧٣٩**	٣٨
,٧٣٧**	٣٩
,٧٢٥**	٤٠
,٧١٢*	٤١
,٧٠٤**	٤٢
,٧٤٨**	٤٣
,٧٩٢**	٤٤
,٨٧٧**	٤٥
,٨٤٣**	٤٦
,٧٣٩**	٤٧

٧٧٦**	٤٨
٧٧٨**	٤٩
٧١٧**	٥٠

من الجدول (١٠) يمكننا ملاحظة أن قيم معاملات الارتباط بين عبارات المحور الثالث (المعوقات الخاصة بالطالبات) مع الدرجة الكلية للبعد ككل تتراوح بين (٠,٧٠٤ , ٠,٨٧٧)؛ مما يدل على وجود علاقة ارتباط قوية جداً بين عبارات المحور الثالث والمحور الثالث ككل؛ حيث إن قيم معامل الارتباط أعلى من ٠,٧ ودالة معنوياً عند مستوى ٠,٠١، مما يعكس قوة ارتباط العبارات بالمحور.

جدول رقم (١١) معاملات ارتباط كل بند من بنود المحور الرابع (المعوقات الخاصة بالمناهج الدراسية) بالدرجة الكلية للمحور ككل.

معامل الارتباط	رقم العبارة
٧٢٠**	٥١
٨١٧**	٥٢
٩٢٢**	٥٣
٨٢٥**	٥٤
٩٤٦**	٥٥
٧٧٦**	٥٦
٧١٨**	٥٧
٨٧٩**	٥٨
٧٣٣**	٥٩

من الجدول (١١) يمكننا ملاحظة أن قيم معاملات الارتباط بين عبارات المحور الرابع (المعوقات الخاصة بالمناهج الدراسية) بالدرجة الكلية للمحور -ككل- تتراوح بين (٠,٧١٨ , ٠,٩٤٦)؛ مما يدل على وجود علاقة ارتباط قوية جداً بين عبارات المحور الرابع والمحور الرابع ككل؛ حيث إن قيم معامل الارتباط أعلى من ٠,٧ ودالة معنوياً عند مستوى ٠,٠١، مما يعكس قوة ارتباط العبارات بالمحور.

ثالثاً: ثبات أداة الدراسة:

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الاستبانة باستخدام طريقة كرونباخ (معامل ألفا) على النحو التالي:

(١) تم استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ في التحقق من ثبات أداة الدراسة ككل لدى العينة الاستطلاعية ويوضح الجدول ما تم التوصل إليه.

جدول رقم (١٢) ثبات أداة الدراسة ككل باستخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ

معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
٩٠١	٥٩

من الجدول (١٢) يمكننا ملاحظة أن قيمة معامل الثبات (ألفا كرونباخ) للاستبانة ككل الآتية (٩٠١)، وهذه القيمة أعلى من ٠,٧؛ ومن ثم يمكننا القول بأن

الاستبانة تتمتع بنسبة ثبات مرتفعة جداً مما يدل على قوة ثباته، ومدى مناسبتها لعينة الدراسة وما وضع لقياسه.

(٢) تم استخدام معامل الثبات ألفا، أسلوب كرونباخ في التحقق من ثبات عبارات المحور الأول لدى العينة الاستطلاعية، ويوضح الجدول الآتي ما تم التوصل إليه.

جدول رقم (١٣) ثبات عبارات المحور الأول: واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل.

عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
١٧	,٨٧٨

من الجدول (١٣) يمكننا ملاحظة أن قيمة معامل الثبات (ألفا كرونباخ) لعبارات المحور الأول -ككل- الآتية (٠,٨٧٨) وهذه القيمة أعلى من ٠,٧، ومن ثم يمكننا القول بأن المحور الأول يتمتع بقوة ثبات عالية جداً.

(٣) تم استخدام معامل الثبات ألفا أسلوب كرونباخ في التحقق من ثبات عبارات المحور الثاني (المعوقات التي تعيق استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية) من العينة الاستطلاعية، ويوضح الجدول الآتي ما تُوصل إليه.

جدول رقم (١٤) ثبات عبارات المحور الثاني: المعوقات التي تعيق استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية.

عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
٤٢	,٩٢٢

من الجدول (١٤) يمكننا ملاحظة أن قيمة معامل الثبات (ألفا كرونباخ) لعبارات المحور الثاني (المعوقات التي تعيق استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية) الآتية (٠,٩٢٢) وهذه القيمة أعلى من ٠,٧؛ ومن ثم يمكننا القول بأن المحور الثاني يتمتع بقوة ثبات عالية جداً.

(٤) تم استخدام معامل الثبات ألفا أسلوب كرونباخ في التحقق من ثبات عبارات المحور الأول (المعوقات المادية) لدى العينة الاستطلاعية، ويوضح الجدول ما توصل إليه.

جدول رقم (١٥) ثبات عبارات البعد الأول: المعوقات المادية.

عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
١٠	,٧٢٩

من الجدول (١٥) يمكننا ملاحظة أن قيمة معامل الثبات (ألفا كرونباخ) لعبارات المحور الأول (المعوقات المادية) الآتية (٧٢٩)، وهذه القيمة أعلى من ٠,٧؛ ومن ثم يمكننا القول بأن عبارات المحور الأول تتمتع بنسبة ثبات قوية جداً. (٥) تم استخدام معامل الثبات ألفا أسلوب كرونباخ في التحقق من ثبات عبارات المحور الثاني (المعوقات الخاصة بالمعلمات) لدى العينة الاستطلاعية، ويوضح الجدول الآتي ما توصل إليه.

جدول رقم (١٦) ثبات عبارات المحور الثاني (المعوقات الخاصة بالمعلمات)

معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
٨٥٤,	١٠

من الجدول (١٦) يمكننا ملاحظة أن قيمة معامل الثبات (ألفا كرونباخ) لعبارات المحور الثاني (المعوقات الخاصة بالمعلمات) الآتية (٨٥٤)، هذه القيمة أعلى من ٠,٧؛ ومن ثم يمكننا القول بأن عبارات المحور الثاني تتمتع بنسبة ثبات عالية.

(٦) تم استخدام معامل الثبات ألفا أسلوب كرونباخ في التحقق من ثبات عبارات المحور الثالث (المعوقات الخاصة بالطالبات) لدى العينة الاستطلاعية، ويوضح الجدول الآتي ما توصل إليه.

جدول رقم (١٧) ثبات عبارات المحور الثالث (المعوقات الخاصة بالطالبات)

معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
٨٨٣,	١٣

من الجدول (١٧) يمكننا ملاحظة أن قيمة معامل الثبات (ألفا كرونباخ) لعبارات المحور الثالث (المعوقات الخاصة بالطالبات) الآتية (٨٨٣)، وهذه القيمة أعلى من ٠,٧؛ ومن ثم يمكننا القول بأن المحور الثالث يتمتع بنسبة ثبات عالية. (٧) تم استخدام معامل الثبات ألفا أسلوب كرونباخ في التحقق من ثبات عبارات المحور الرابع (المعوقات الخاصة بالمناهج الدراسية) لدى العينة الاستطلاعية، ويوضح الجدول الآتي ما توصل إليه.

جدول رقم (١٨) ثبات عبارات المحور الرابع (المعوقات الخاصة بالمناهج الدراسية).

معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
٩٣٥,	٩

من الجدول (١٨) يمكننا ملاحظة أن قيمة معامل الثبات (ألفا كرونباخ) لعبارات المحور الرابع (المعوقات الخاصة بالمناهج الدراسية) الآتية (٩٣٥) وهذه القيمة أعلى من ٠,٧، ومن ثم يمكننا القول بأن عبارات المحور الرابع تتمتع بنسبة ثبات عالية.

• إجراءات تنفيذ الدراسة:

طبقت الباحث أداة الدراسة بعد إتمام كافة إجراءاتها والتأكد من صدقها وثباتها الظاهري، والتأكد من أن أداة البحث قادرة على قياس ما وضعت لقياسه، وتحقيق أهداف الدراسة، وقد تم إخراجها بصورتها النهائية، واستكمال كافة الإجراءات الإدارية والمتمثلة فيما يلي:

- ١- إعداد الخطة البحثية للدراسة الحالية واعتمادها .
- ٢- إعداد الإطار النظري للدراسة وإعداد أداة الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها الظاهري والبنائي.
- ٣- تحويل الاستبانة إلى استبانة إلكترونية عبر جوجل درايف ليسهل الحصول على المعلومات اللازمة من مجتمع الدراسة.
- ٤- الحصول على موافقة اللجنة الدائمة لأخلاقيات البحث على إجراء البحث بشأن تطبيق أداة الدراسة كما هو موضح بالملحق (ج) .
- ٥- الحصول على طلب تسهيل مهمة للباحثة موجه إلى إدارة التعليم بمدينة حائل ليتسنى لها القيام بعملها على أكمل وجه كما هو موضح بالملحق (د) .
- ٦- تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (١٠) مبحوثة للتحقق من صدق الأداة وثباتها.
- ٧- تم تطبيق الأداة على عينة من مجتمع الدراسة بلغت (٣٣٤) معلمة من معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة حائل، وتم الحصول على استجابات عينة الدراسة كاملة عبر الرابط الإلكتروني للاستبانة وتم إغلاق الرابط بعد استكمال العدد المطلوب من الاستجابات والتأكد من صلاحيتها للتحليل الإحصائي.
- ٨- تم تصحيح استجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وتحليلها تحليلًا إحصائيًا عبر برنامج (SpSS) وجدولتها واستخراج نتائجها وتفسيرها مناقشتها وربطها بالدراسات السابقة والوصول في النهاية إلى التوصيات والمقترحات .

• الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة مجموعة من الأساليب الإحصائية لتحليل استجابات المبحوثين والتحقق من صدق وثبات أداة الدراسة، فاستخدمت أولاً معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الاتساق الداخلي، ومعامل ألفا كرونباخ للتحقق من الثبات، واستخدمت التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة طبقاً للمتغيرات، واستخدمت المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار one way anova (اختبار التباين أحادي الاتجاه) واختبار المقارنات البعدية post hoc test في معالجة النتائج والإجابة عن أسئلة الدراسة، وتحليل الفروق بين متغيرات الدراسة.



تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها المقدمة:

يتناول هذا الفصل عرضًا لنتائج الدراسة التي توصلت إليها الباحثة، ومن ثم تفسيرها ومناقشتها، من خلال تحليل استجابات المبحوثات عبر الحزمة الإحصائية Spss، وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات الاستبانة وتحليل البيانات، والتركيز على أعلى فقرة، وأدنى فقرة، وتوصيف للوقوف على واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل، والمعوقات التي تواجهها، واختبار الفروق بين عينة الدراسة، وكانت نتائج الدراسة على النحو التالي:

السؤال الأول: ما واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لعبارات المحور الأول (واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة حائل)، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول رقم (١٩) حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لعبارات المحور الأول.

رقم العبارة	العبارة	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب	الرتبة
١	أستخدم المقررات الإلكترونية مع الطالبات داخل غرفة الصف	١,٠١٨	٣,٦٦	٨	متوسطة
٢	تساعد المقررات الإلكترونية الطالبات على الحصول على المعلومات بسهولة ويسر	١,١٠٠	٣,٨٣	١	مرتفعة
٣	أشجع طالباتي على الدراسة باستخدام المقررات الإلكترونية	١,١٠٠	٣,٧٦	٣	مرتفعة
٤	تتيح المقررات الإلكترونية للطالبات الاطلاع على المنهج الدراسي في كل زمان ومكان	١,٠٨٩	٣,٧٧	٢	مرتفعة
٥	تدعم المقررات الإلكترونية بروابط لمواقع تعليمية تُثري المعلومات والمعارف للطالبات	١,٠٤٢	٣,٦٩	٦	مرتفعة
٦	تثري المقررات الإلكترونية المناهج الدراسية	١,٠٨٤	٣,٥٨	٣	متوسطة
٧	توفر المقررات الإلكترونية للطالبات فرصًا متنوعة للتعليم والتعلم	١,٠٣٠	٣,٦٩	٦	مرتفعة
٨	تزيد المقررات الإلكترونية من قدرة الطالبات على استخدام مهارات التفكير العليا	١,٠٦٢	٣,٧٦	٣	مرتفعة
٩	أشارك في إنتاج المقررات الإلكترونية الخاصة بمادتي الدراسية	١,٠٦٤	٣,٦٩	٦	مرتفعة
١٠	تتفاعل الطالبات معي في الشروح التعليمية	١,٠٦٩	٣,٧١	٥	مرتفعة

رقم العبرة	العبرة	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب	الرتبة
	المعتمدة على المقررات الإلكترونية				
١١	تسهم المقررات الإلكترونية في رفع المستوى التحصيلي للطالبات	١,٠٥٣	٣,٧١	٥	مرتفعة
١٢	أُتبادل الخبرات مع زميلاتي حول طرق تفعيل المقررات الإلكترونية	١,٠٦٣	٣,٧١	٥	مرتفعة
١٣	أُتبادل مع زميلاتي مقررات إلكترونية مشتملة على مواد إثرائية خاصة لتدريب الطالبات على المقررات الإلكترونية المشتركة بيننا	١,٠٦٥	٣,٧٤	٤	مرتفعة
١٤	تشجع الإدارة المدرسية المعلمات على تفعيل استخدام تقنية المقررات الإلكترونية في التدريس	١,٠٥١	٣,٦٩	٦	مرتفعة
١٥	أشارك في البرامج التدريبية المختلفة التي تتناول طرق إعداد المقررات الإلكترونية	١,٠٨٤	٣,٦٨	٧	مرتفعة
١٦	تضيف المقررات الإلكترونية لي خبرات تعليمية جديدة	١,٠٧٨	٣,٦٩	٦	مرتفعة
١٧	تقضي المقررات الإلكترونية على بعض المشكلات النفسية لدى الطالبات؛ كالخجل والانطواء	١,٠٧٦	٣,٧١	٥	مرتفعة
	المتوسط الحسابي العام	٣,٧١	مرتفع		

توضح نتائج جدول رقم (١٩) أن المجال الأول: (واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل)، والمتعلق بدرجة استخدام المعلمات للمقررات الإلكترونية وليس درجة امتلاكهن للمهارات يحظى بأهمية مرتفعة طبقاً للمتوسط الحسابي العام (٣,٧١) بتقدير مرتفع، فقد أشارت النتائج إلى أن واقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل لديها مستوى مرتفع، ويشير الجدول إلى أن المتوسطات الحسابية لفقرات (واقع استخدام المقررات الإلكترونية) تراوحت ما بين (٣,٥٨ - ٣,٨٣) وبأهمية مرتفعة كانت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (٢) التي تنص على أنه (تساعد المقررات الإلكترونية الطالبات على الحصول على المعلومات بسهولة ويسر) بمتوسط حسابي (٣,٨٣) بدرجة مرتفعة، وتليها الفقرة رقم (٤) التي تنص على (نتائج المقررات الإلكترونية للطالبات الاطلاع على المنهج الدراسي في كل زمان ومكان) بمتوسط حسابي (٣,٧٧) وبدرجة مرتفعة، وتعكس النتائج السابقة مدى حرص إدارة المدارس والمعلمات على تفعيل المقررات الإلكترونية داخل المدارس الابتدائية لتحقيق أهداف رؤية ٢٠٣٠، وتوجه وزارة التعليم نحو التحول الرقمي من خلال تفعيل المقررات الإلكترونية بما تحتوي عليه من أنشطة تعليمية رقمية تسهم في زيادة الفاعلية التعليمية

وتضفي طابع التشويق على المناهج، وتسهم في توصيل المعلومات للطالبات بسهولة ويسر، وتساعد الطالبات وتمكنهن من الحصول عليها في كل زمان ومكان؛ مما يزيد من دافعيتهم إلى التعلم، وهذا يعكس الأدوار الفعالة لإدارة المدارس والمعلمات في تفعيل المقررات الإلكترونية داخل المدارس الابتدائية وجهودهم المبذولة لتحقيق أهدافها نظراً لإيمانهم العميق بفوائد المقررات الإلكترونية ودورها في توفير الوقت والجهد على المتعلمات وجعل العملية التعليمية أكثر إثارة وسهولة ويسراً، وهذا يتفق مع دراسة كيركوفابوغدانوفا، تانيفا (Kirkova-Bogdanova, Taneva ٢٠٢٠) (2020) التي توصلت إلى أن المقررات الإلكترونية والتقنية تستخدم على نطاق واسع من قبل أعضاء هيئة التدريس، وتساعد الطلاب على التعلم بسهولة، وتتفق كذلك مع دراسة شكري (٢٠٢١) التي توصلت إلى وجود ارتفاع ملحوظ في مستوى استخدام معلمي الحاسب الآلي للمقررات الإلكترونية المصممة عبر مودل، والتي تسهم في توصيل المعلومات بسهولة ويسر، وتتفق أيضاً مع دراسة النحال، وعسقول، وعقل (٢٠٢١) التي توصلت إلى وجود فاعلية عالية للمساق المطور للمقررات الإلكترونية التي وضعتها الجمعية الدولية للتكنولوجيا (ISTE) في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى المعلمين؛ حيث أسهم في تنمية جميع الجوانب المعرفية لمهارات تصميم المقررات الإلكترونية، وكان لها تأثير كبير على تنمية الجوانب المعرفية للمعلمين في مهارات تصميم المقررات الإلكترونية، والارتقاء بعمليات الاختيار الدقيق والتنظيم الجيد للمحتوى بحيث يتسم بالتوازن والشمولية، ويتيح الفرص للطلاب؛ للتعلم من خلال طرق وإستراتيجيات متعددة، وتتفق كذلك مع دراسة البيطار، محمد وبخيت (٢٠٢٠) التي توصلت إلى أن البيئة التعليمية التدريبية القائمة على نظام مودل قد أسهمت بصورة كبيرة- في زيادة التحصيل الأدائي والمعرفي لمهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى عينة البحث من أخصائيي تكنولوجيا التعليم؛ فنظام مودل يُكسبهم خبرة ومهارة في جعل البيئة التدريبية الإلكترونية واضحة في أهدافها، وأكثر منطقية في تسلسلها، ويجعلهم أكثر قدرة على التوظيف الفعال للأنشطة المتزامنة وغير المتزامنة.

وتختلف هذه النتائج عن نتائج دراسة العساف وسزالاي (Alassaf and Szalay ٢٠٢٠)؛ إذ توصلت الأخيرة إلى أن واقع استخدام المقررات الإلكترونية في البرامج التدريبية عبر الإنترنت كان متوسطاً، ودرجة رضا طلاب الماجستير والجامعيين وحضورهم الاجتماعي تجاه دورات التعلم عبر الإنترنت والمقررات الإلكترونية كانت محايدة .

وقد جاء في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (٦) التي تنص على أنه (تثري المقررات الإلكترونية المناهج الدراسية) بمتوسط حسابي (٣,٥٨) وبتقدير متوسط،

فهي تعكس وجود ضعف نسبي في المقررات الإلكترونية من وجهة نظر المعلمات؛ ومن ثم فالمقررات الإلكترونية في المرحلة الابتدائية بحاجة إلى تعزيز للأنشطة التعليمية الرقمية التي تسهم في إثراء المناهج، وهذا يتفق مع دراسة التوجيهي (٢٠١٩) التي توصلت إلى أن المقررات الإلكترونية بحاجة إلى تعزيز للأنشطة والوسائط المتعددة، وبينت وجود قصور في الطريقة المتبعة والآليات التي تصمم عليها المقررات الإلكترونية؛ فكل مقرر يصمم بصورة منفردة، وبمعزل عن المقررات الأخرى دون مراعاة للترابط بين المقررات التي يدرسها الطلاب، ودون مراعاة كذلك لاستعدادات الطلاب، وقدراتهم، والفروق الفردية بينهم، ومختلف احتياجاتهم العلمية والنفسية عند تصميم المقررات الإلكترونية.

السؤال الثاني: ما المعوقات التي تعيق استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور المحور الثاني (المعوقات التي تعيق استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية) كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول رقم (٢٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور المحور الثاني (المعوقات التي تعيق استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية).

م	المحاور	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب	الرتبة
١	المحور الأول: (المعوقات المادية)	٦,٣٦٢	٣,٨٧	١	مرتفع
٢	المحور الثاني: (المعوقات الخاصة بالمعلمات)	٧,٠٩٣	٣,٦٦	٣	متوسط
٣	المحور الثالث: (المعوقات الخاصة بالطالبات)	٩,١٥٥	٣,٧٤	٢	مرتفع
٤	المحور الرابع: (المعوقات الخاصة بالمناهج الدراسية)	٧,٥٠٠	٣,٥٣	٤	متوسط
	المتوسط الحسابي العام		٣,٧٠		مرتفع

يوضح الجدول رقم (٢٠) أن المحور الأول: المعوقات المادية جاء في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٧) وبدرجة تقدير مرتفعة، يليه في الرتبة الثانية المحور الثالث: المعوقات الخاصة بالطالبات بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٤) وبدرجة تقدير مرتفعة، وتليها في الرتبة الثالثة المحور الثاني المعوقات الخاصة بالمعلمات بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٦) وبدرجة تقدير متوسطة، وتليها في الرتبة الرابعة المحور الرابع: المعوقات الخاصة بالمناهج الدراسية بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٣) وبدرجة تقدير متوسطة، وفيما يلي عرض نتائج كل محور على حدة .

أولاً: نتائج المحور الأول (المعوقات المادية):
تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للمحور الأول الخاص بالمعوقات المادية، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:
جدول رقم (٢١) المتوسطات والانحرافات المعيارية للمحور الأول (المعوقات المادية)

رقم العبارة	العبارة	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب	الرتبة
١٨	ضعف الإمكانيات المادية والتجهيزات اللازمة لاستخدام المقررات الإلكترونية داخل المدارس	٠,٧٥٨	٣,٨٥	٣	مرتفعة
١٩	صعوبة الحصول على الدعم الفني عند مواجهة المشكلات التقنية المتعلقة بالمقررات الإلكترونية	٠,٨٣٥	٣,٩٢	١	مرتفعة
٢٠	عدم توافر الأجهزة اللوحية لكل طالبة في المنزل	٠,٨٣٨	٣,٨٦	٢	مرتفعة
٢١	عدم توافر البرمجيات اللازمة لاستخدام المقررات الإلكترونية في أثناء التدريس	٠,٨٦٣	٣,٦٨	٩	مرتفعة
٢٢	قلة الدعم المالي	٠,٨٨٢	٣,٨٥	٣	مرتفعة
٢٣	ضعف مستوى الصيانة	٠,٩٥١	٣,٨٤	٤	مرتفعة
٢٤	عدم توافر أجهزة الحاسب الآلي وملحقاتها بالكم والكيف	٠,٨٧٢	٣,٨٠	٥	مرتفعة
٢٥	ضعف الاتصال بالإنترنت لدى الطالبات	٠,٨٦٢	٣,٧٥	٦	مرتفعة
٢٦	عدم تقديم الحوافز لمستخدمي ومنتجي المقررات الإلكترونية	٠,٨٧٤	٣,٧٣	٧	مرتفعة
٢٧	ارتفاع التكلفة الاقتصادية لاستخدام تقنية المقررات الإلكترونية	٠,٨٥٥	٣,٧٠	٨	مرتفعة
	المتوسط الحسابي العام		٣,٨٧		مرتفع

توضح نتائج جدول رقم (٢١) أن عبارات المحور الأول: (المعوقات المادية) تحظى بأهمية مرتفعة طبقاً للمتوسط الحسابي العام (٣,٨٧) بتقدير مرتفع؛ فقد أشارت النتائج إلى أن المعوقات المادية التي تعيق استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل لديها مستوى مرتفع، ويشير الجدول إلى أن المتوسطات الحسابية لفقرات المحور الأول: المعوقات المادية تراوحت ما بين (٣,٦٨ - ٣,٩٢) وبأهمية مرتفعة كانت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (١٩)، التي تنص على صعوبة الحصول على الدعم الفني عند مواجهة المشكلات التقنية المتعلقة بالمقررات الإلكترونية بمتوسط حسابي (٣,٩٢) وبدرجة مرتفعة، وتعكس النتائج

السابقة مدى حجم المعوقات المادية التي تعيق استخدام المقررات الإلكترونية في المدارس الابتدائية في مدينة حائل سواء على مستوى التجهيزات المادية المتعلقة بتجهيزات المبنى وتوافر الأجهزة اللوحية أو على مستوى البرمجيات والدعم الفني اللازم لمساعدة المعلمات في التغلب على المشكلات التقنية التي تواجههن، وهذه النتيجة تفسر النتيجة السابقة المتعلقة بعبارة استخدام المعلمات للمقررات الإلكترونية في الصفوف التي جاءت مذيلة للمجال الأول، فنقصُ الإمكانات المادية وظهورها كمعوق يمنعهن من الاستخدام الفعال للمقررات الإلكترونية في الصفوف، ومن هنا تظهر الحاجة الماسة إلى تطوير المدارس الابتدائية في مدينة حائل وتجهيزها تجهيزاً يلائم بيئة المقررات الإلكترونية ليتمكن المعلمات من القيام بأدوارهن التعليمية داخل الصفوف على أكمل وجه، وهذا يتفق مع نتائج دراسة السعدون (٢٠١٩) التي توصلت إلى وجود معوقات تسهم في تقليل رضا الطلاب عن المقررات الإلكترونية، وتتمثل هذه المعوقات في المعوقات المادية، وتتفق مع دراسة التويجري (٢٠١٩) التي عدت مجموعة من المعوقات التي تحول دون التطبيق الفعال للمقررات الإلكترونية، ومن أهمها: التكاليف المالية الباهظة، وضعف الإمكانات المادية، وتتفق مع دراسة كيركوف بوجدانوفا وتانيفا (٢٠٢٠) Kirkova-Bogdanova and Taneva (2020) التي ذكرت من أبرز المعوقات عبء العمل الثقيل، والحاجة إلى الدعم المالي في إنشاء محتوى تعليمي.

وكانت في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (٢١)، التي تنص على (عدم توافر البرمجيات اللازمة لاستخدام المقررات الإلكترونية في أثناء التدريس) بمتوسط حسابي (٣,٦٨) وبتقدير مرتفع. وتفسر هذه النتيجة وجود قصور في توافر البرمجيات اللازمة لتفعيل المقررات الدراسية في المدارس الابتدائية مما يشكل عائقاً في استخدامها استخداماً أمثل، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة العساف وسزالاي (٢٠٢٠) Alassaf and Szalay (2020) التي توصلت إلى وجود نقص البرمجيات اللازمة لتصميم واستخدام المقررات الإلكترونية، وصعوبة الحصول عليها؛ لتكلفتها المالية العالية.

ثانياً: تحليل نتائج المحور الثاني؛ المعوقات الخاصة بالمعلمات:

جدول رقم (٢٢) تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للمحور الثاني

(المعوقات الخاصة بالمعلمات)،

رقم العبارة	العبارة	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب	الرتبة
٢٨	قلة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمات حول توظيف المقررات الإلكترونية	٠,٧٨٥	٣,٧٨	٣	مرتفعة
٢٩	عدم وجود حوافز مادية للمعلمات لتفعيل المقررات الإلكترونية	٠,٩٠٠	٣,٩٢	١	مرتفعة

رقم العبارة	العبارة	الاحتراف المعياري	المتوسط	الترتيب	الرتبة
٣٠	نظرة المعلمات التقليدية للمقررات الإلكترونية	١,٠٣٩	٣,٥٣	٨	متوسطة
٣١	افتتاح المعلمات بعدم جدوى المقررات الإلكترونية	١,١٢٢	٣,٣٦	٩	متوسطة
٣٢	قلة وعي المعلمات بأهمية المقررات الإلكترونية	١,٢٠١	٣,٣٤	١٠	متوسطة
٣٣	كثرة الأعباء المدرسية على المعلمات تُحول دون تفعيل الأمثل لاستخدام المقررات الإلكترونية	١,٠١٠	٣,٦٣	٧	متوسطة
٣٤	ضعف مهارات بعض المعلمات في استخدام التقنية الحديثة	٠,٩٣٨	٣,٦٩	٦	مرتفعة
٣٥	مقاومة بعض المعلمات للتغيير	٠,٩٠٥	٣,٧٢	٥	مرتفعة
٣٦	ضعف التعاون وتبادل الخبرات بين المعلمات في استخدام التقنية الحديثة	٠,٨٩٠	٣,٨٣	٢	مرتفعة
٣٧	عدم تدريب المعلمات على مهارات تكنولوجيا التعليم	٠,٨٨٨	٣,٧٦	٤	مرتفعة
المتوسط الحسابي العام			٣,٦٦		متوسطة

توضح نتائج جدول رقم (٢٢) أن عبارات المحور الثاني: (المعوقات الخاصة بالمعلمات) تحظى بأهمية متوسطة طبقاً للمتوسط الحسابي العام (٣,٦٦) بتقدير متوسط؛ فقد أشارت النتائج أن المعوقات الخاصة بالمعلمات التي تعيق استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة حائل لديها مستوى متوسط، ويشير الجدول إلى أن المتوسطات الحسابية لفقرات المحور الثاني: المعوقات الخاصة بالمعلمات تراوحت ما بين (٣,٣٤ - ٣,٩٢) وبأهمية متوسطة، وكانت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (٢٩)، التي تنص على (عدم وجود حوافز مادية للمعلمات لتفعيل المقررات الإلكترونية) بمتوسط حسابي (٣,٩٢) وبدرجة مرتفعة، وكانت في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (٣٢)، التي تنص على (قلة وعي المعلمات بأهمية المقررات الإلكترونية) بمتوسط حسابي (٣,٣٤)، وبتقدير متوسط.

وتشير النتائج السابقة إلى أن المعلمات لا تمثلن درجة إعاقة مرتفعة لتطبيق المقررات الإلكترونية في المدارس الابتدائية في مدينة حائل؛ بل على العكس فهن من أبرز عوامل تطبيق المقررات الإلكترونية وتفعيلها داخل المدارس؛ لذا جاء المحور الخاص بالمعوقات المتعلقة بالمعلمات بدرجة متوسطة، وإن كانت لا تشكل خطورة فإنها تشير إلى وجود قصور في هذا، وخاصة بعد ظهور بعض العبارات بصورة مرتفعة في نتائج هذا المحور، وهي عبارات خاصة بالتنمية المهنية للمعلمات؛ كالعبارة رقم (٢٨) التي تنص على (قلة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمات حول توظيف المقررات الإلكترونية)، بمتوسط (٣,٧٨) وبدرجة مرتفعة، والعبارة رقم (٣٧) التي تنص على (عدم تدريب المعلمات على مهارات تكنولوجيا التعليم) بمتوسط حسابي (٣,٧٦) وبدرجة مرتفعة، وتشير كذلك العبارة رقم (٣٤) التي تنص على (ضعف مهارات بعض المعلمات في استخدام التقنية الحديثة)، فهذه العبارات

الثلاثة تعكس قصور دور الإدارات التعليمية وإدارة المدارس في تحقيق التنمية المهنية للمعلمات من خلال تنفيذ برامج تدريبية حول المقررات الإلكترونية وطرق تفعيلها ومستحدثاتها وآليات استخدامها؛ مما ترتب عليه ضعف مهارات المعلمات في التقنية، وهذا يتفق مع دراسة السعدون (٢٠١٩) التي توصلت إلى أن من أهم معوقات استخدام المقررات الإلكترونية عدم توفير برامج تدريبية متطورة لأعضاء هيئة التدريس؛ لتكسيبهم مهارات التعامل الفعال مع المقررات الإلكترونية، وتتفق مع نتائج دراسة التويجري (٢٠١٩) التي توصلت إلى وجود ضعف في التدريب والتأهيل للهيئة التدريسية القائمة على التعليم وفقاً للمقررات الإلكترونية يضاف إلى ذلك وجود ضعف في التعاون وتبادل الخبرات بين المعلمات في استخدام التقنية الحديثة. ولم تقتصر المعوقات الخاصة بالمعلمات على التنمية المهنية فحسب، وإنما يشارك ذلك ضعف الحوافز المادية المقدمة بجانب المقاومة للتغيير من قبل المعلمات؛ نظراً للخوف من خوض هذه التجربة الجديدة التي قد تُظهر ضعف قدراتهن أو تُحمِلهن أعباءً وظيفية إضافية، وهذا ما انفردت به هذه الدراسة، ولم تتوصل إليه نتائج أيٍّ من الدراسات السابقة.

المحور الثالث: المعوقات الخاصة بالطالبات:

جدول رقم (٢٣) حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للمحور الثالث

(المعوقات الخاصة بالطالبات).

رقم العبرة	العبرة	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب	الرتبة
٣٨	ضعف مهارات بعض الطالبات في استخدام التقنية الحديثة	٠,٨٣٣	٣,٧٨	٣	مرتفعة
٣٩	جلوس الطالبات أمام الأجهزة اللوحية لفترات طويلة لمتابعة المقررات الإلكترونية يسبب الأمراض	٠,٩٣٥	٣,٨٦	١	مرتفعة
٤٠	قلة توافر المهارات التكنولوجية لدى بعض الطالبات	٠,٩٠٩	٣,٧١	٨	مرتفعة
٤١	قلة وعي بعض أولياء الأمور بأهمية المقررات الإلكترونية	١,٠٠٢	٣,٧٥	٥	مرتفعة
٤٢	عدم توافر التدريب المناسب للطالبات على استخدام المقررات الإلكترونية	٠,٩٦٧	٣,٦٦	١١	متوسطة
٤٣	صعوبة تحميل الطالبات للوثائق والصور في المقرر الإلكتروني	١,٠٨٠	٣,٦٣	١٠	مرتفعة
٤٤	شعور الطالبات بالقلق عند التعامل مع المقررات الإلكترونية	٠,٩٧٤	٣,٧٠	٩	مرتفعة
٤٥	عدم وجود الإنترنت عند بعض الطالبات في المنزل	٠,٩٤٨	٣,٧٢	٧	مرتفعة

رقم العبارة	العبارة	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب	الرتبة
٤٦	عدم تزويد الطالبات بالمصادر الكافية لإتقان تكنولوجيا التعليم قبل تقديم المحتوى الإلكتروني	٠,٩٢٤	٣,٧٤	٦	مرتفعة
٤٧	انشغال الطالبات بمواقع إلكترونية ليس لها علاقة بالتعليم الإلكتروني وأدواته المختلفة	٠,٩٧٤	٣,٧٧	٤	مرتفعة
٤٨	صعوبة التحول من طريقة التعلم التقليدية إلى طريقة تعلم حديثة	٠,٩٥٩	٣,٧٨	٣	مرتفعة
٤٩	مقاومة الطالبات لهذا النمط الجديد من التعلم وعدم تفاعلهن معه	٠,٩٣٥	٣,٧٥	٥	مرتفعة
٥٠	زيادة كثافة الطالبات داخل الصفوف تحول دون الاستخدام الأمثل للمقررات الإلكترونية	٠,٩٣٦	٣,٨٤	٢	مرتفعة
	المتوسط الحسابي العام		٣,٧٤		مرتفع

يوضح نتائج جدول (٢٣) أن عبارات المحور الثالث: (المعوقات الخاصة بالطالبات) تحظى بأهمية مرتفعة طبقاً للمتوسط الحسابي العام (٣,٧٤) بتقدير مرتفع، فقد أشارت النتائج إلى أن المعوقات الخاصة بالطالبات التي تعيق استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة حائل لديها مستوى مرتفع، ويشير الجدول إلى أن المتوسطات الحسابية لفقرات المحور الثالث: المعوقات الخاصة بالطالبات تراوحت ما بين (٣,٦٣ - ٣,٨٦) وبأهمية مرتفعة كانت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (٣٩) التي تنص على (جلوس الطالبات أمام الأجهزة اللوحية لفترات طويلة لمتابعة المقررات الإلكترونية بسبب الأمراض)، بمتوسط حسابي (٣,٨٦) ودرجة مرتفعة، وكانت في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (٤٣) التي تنص على (صعوبة تحميل الطالبات للوثائق والصور في المقرر الإلكتروني) بمتوسط حسابي (٣,٦٣) وبتقدير متوسط.

ويلاحظ من خلال عرض النتائج السابقة وصول درجة المعوقات الخاصة بالطالبات إلى مستوى مرتفع وهذا يعكس قصوراً في أدوار إدارة المدارس والمعلمات في تقديم الدعم اللازم للطالبات، فهن بحاجة ماسة إلى التوعية المستمرة عبر الأنشطة المختلفة داخل المدارس عن سلوكيات التعامل مع الأجهزة اللوحية، وطرق الحماية من أخطارها وآليات الاستفادة من الشبكات العنكبوتية بوصفها سلاحاً ذا حدين من الممكن الاستفادة منها وجني الفوائد، وكذلك من الممكن الإضرار منه وجني العواقب الوخيمة، يضاف إلى ذلك فالتطالبات بحاجة إلى برامج تدريبية متنوعة تنظمها لهن المدارس لتمكينهن من التعامل مع التقنية، وطرق الاستفادة القصوى من إمكاناتها وفوائدها، وهن بحاجة أيضاً إلى التعريف من قبل المعلمات وإدارة المدارس

بالمقررات الإلكترونية وأهميتها وفوائدها لإزالة المخاوف المتعلقة بأذهانهم حول المقررات الإلكترونية، وكذلك هن بحاجة إلى تهيئة البيئة التعليمية من خلال تقليل تكس الفصول الدراسية لتتمكن الطالبات من الاستخدام الأمثل للمقررات الإلكترونية، وهذا يتفق مع نتائج دراسة الزبون وحمدى (٢٠١٨) التي ذكرت أن من أبرز المعوقات التي تحول دون التطبيق الفعال للمقررات الإلكترونية قلة خبرة الطلاب، وعدم وعيهم بأهمية المقررات الإلكترونية، ودراسة العساف وسزالاي (٢٠٢٠) (Alassaf and Szalay (2020) التي توصلت إلى أن من معوقات تطبيق المقررات الإلكترونية عدم تحمس بعض الطالبات، ونقص المعرفة التقنية للطلاب وضعف مستوياتهم التقنية.

رابعاً: المحور الرابع المعوقات الخاصة بالمناهج الدراسية:

للتعرف على المعوقات الخاصة بالمناهج الدراسية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات حول (المعوقات الخاصة بالمناهج الدراسية)، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول رقم (٢٤) حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للمحور الرابع (المعوقات الخاصة بالمناهج الدراسية).

رقم العبارة	العبارة	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب	الرتبة
٥١	الخلط بين مفهوم المقرر الإلكتروني والكتاب الإلكتروني	٠,٩٣٩	٣,٦٥	٢	متوسطة
٥٢	عدم توافر المقررات الإلكترونية المناسبة بالكَم والكيف المناسبين	١,٠٥٠	٣,٦٦	١	متوسطة
٥٣	عدم وضوح أهداف التعلم باستخدام المقررات الإلكترونية للمتعلمين	١,٠٧٧	٣,٥٦	٣	متوسطة
٥٤	عدم الاهتمام بمواصفات ومعايير جودة تصميم المقررات الإلكترونية	١,١٤١	٣,٤٣	٨	متوسطة
٥٥	قلة الأنشطة التعليمية التي تشجع التفاعل بين المتعلمين في المقررات الإلكترونية	١,٠٨٥	٣,٤٢	٩	متوسطة
٥٦	إهمال الفكر المنظومي في تصميم الكتب والمقررات الإلكترونية	١,٠٥٣	٣,٤٨	٧	متوسطة
٥٧	عدم توافر الخصوصية والسرية للمحتويات الإلكترونية	١,٠٣٩	٣,٥١	٦	متوسطة
٥٨	عدم وضوح إستراتيجيات التدريس الفعال لتحقيق أهداف المقررات الإلكترونية	١,٠٥٣	٣,٥٤	٥	متوسطة
٥٩	عدم تطبيق نشاطات التقويم الملائمة للتعليم الشبكي والمقرر الإلكتروني	١,٠٣٥	٣,٥٥	٤	متوسطة

رقم العبارة	العبارة	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب	الرتبة
	المتوسط الحسابي العام		٣,٥٣		متوسط

يوضح نتائج جدول (٢٤) أن عبارات المحور الرابع: (المعوقات الخاصة بالمناهج الدراسية) تحظى بأهمية مرتفعة طبقاً للمتوسط الحسابي العام (٣,٥٣) بتقدير متوسط؛ فقد أشارت النتائج أن المعوقات الخاصة بالمناهج الدراسية التي تعيق استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل لديها مستوى متوسط.

ويشير الجدول إلى أن المتوسطات الحسابية لفقرات المحور الرابع: المعوقات الخاصة بالمناهج الدراسية تراوحت ما بين (٣,٤٢ - ٣,٦٦) وبأهمية متوسطة كانت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (٥٢) التي تنص على (عدم توافر المقررات الإلكترونية المناسبة بالكَم والكيف المناسبين) بمتوسط حسابي (٣,٦٦) وبدرجة متوسطة، وتفسر العبارة السابقة بأن المناهج الدراسية لا تشكل عائقاً كبيراً في تطبيق المقررات الإلكترونية، وهذا يتفق مع دراسة باجكي (٢٠١٨) (BAGCI 2018) التي بينت أن المقررات الإلكترونية نالت رضا المعلمين مما يفسر بأن المقررات الدراسية ليست بعائق يحول دون تفعيل الأمل للمقررات الإلكترونية بالمدارس الابتدائية في مدينة حائل.

وتبين النتائج أن من أبرز معوقات هذا البعد عدم توافر المقررات الإلكترونية المناسبة، وهذا يتفق مع دراسة العساف وسزالاي (٢٠٢٠) Alassaf and Szalay (2020) التي توصلت إلى أن نقص البرمجيات اللازمة لتصميم واستخدام المقررات الإلكترونية هي أحد معوقات تطبيق المقررات الإلكترونية.

وكانت في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (٥٥) التي تنص على (قلة الأنشطة التعليمية التي تشجع التفاعل بين المتعلمين في المقررات الإلكترونية) بمتوسط حسابي (٣,٤٢) وبتقدير متوسط، وهذا يختلف مع نتائج دراسة البيطار، محمد وبخيت (٢٠٢٠) التي توصلت إلى أن المقررات الإلكترونية المصممة وفقاً لنظام مودل تمكن المعلمين من التوظيف الفعال للأنشطة المتزامنة وغير المتزامنة بشكل يتناسب مع احتياجاتهم، ويمنحهم مهارة في إضافة وسائط متعددة بجودة عالية، يضاف إلى ذلك؛ يمكن من تحقيق التواصل الفعال في المقررات الإلكترونية المصممة من خلال أدوات إبحار تمكن الجميع من التعامل معها بسهولة.

وتعدّ هذه المعوقات من أقل المعوقات في درجة التأثير على فاعلية تطبيق المقررات الإلكترونية في المدارس الابتدائية؛ فجميعها عند المستوى المتوسط؛ ومن ثم فإن تأثيرها أقل، وتبقى المعوقات المادية والمعوقات الخاصة بالطالبات من أشد المعوقات تأثيراً على فاعلية المقررات الإلكترونية.

اختبار الفروق:

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لواقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل تُعزى إلى متغير العمر والمؤهل الدراسي؟

للتحقق من هذا الفرض تم تطبيق اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه one way anova على استجابات المعلمات، يستخدم هذا الأسلوب لمعرفة الفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:
جدول رقم (٢٥) دلالة الفروق بين عينة الدراسة لواقع استخدام المقررات الإلكترونية تُعزى لمتغير العمر.

العمر	العدد	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة F	القيمة المعنوية	الدلالة
من ٢٥: ٣٥ سنة	٨١	١٤١٨,٨٥٨	٣	١,٤٦٢	٠,٢٢٥	غير دالة
من ٣٦: ٤٥ سنة	١١٩	٩٧٠,٥٥٨	٣٣٠			
من ٤٦: ٥٥ سنة	١٠٧	المجموع الكلي	٣٣٣			
أكبر من ٥٥	٢٧					

من الجدول (٢٥) نجد أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية () $\alpha \leq 0,05$ لواقع استخدام المقررات الإلكترونية تُعزى لمتغير العمر؛ لأن القيمة المعنوية أكبر من مستوى الدلالة؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق، وهذا يفسر أن درجة إدراك المعلمات لواقع استخدام المقررات الإلكترونية في المدارس متساوية على الرغم من اختلاف فئاتهم العمرية، ولم تقدم أي من الدراسات السابقة فروقًا بين الباحثين؛ نظرًا لأن غالبيتها استخدمت المنهج التجريبي.

جدول رقم (٢٦) دلالة الفروق بين عينة الدراسة لواقع استخدام المقررات الإلكترونية تُعزى لمتغير المؤهل الدراسي.

متغير المؤهل الدراسي	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة F	القيمة المعنوية	الدلالة	اتجاه الفروق
بين المجموعات	٨٠٦٣,٠٠٥	٣	٨,٨٥٩	٠,٠٠٠	دالة	الحاصلين على البكالوريوس
داخل المجموعات	٩١٠,١٥٧	٣٣٠				
المجموع الكلي		٣٣٣				

من الجدول (٢٦) نجد أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لواقع استخدام المقررات الإلكترونية تُعزى لمتغير المؤهل الدراسي؛ لأن القيمة المعنوية أقل من مستوى الدلالة، مما يشير إلى وجود فروق ولمعرفة اتجاه الفروق نطبق اختبار

المقارنات البعدية Post hoc tests، وكانت اتجاهات الفروق لصالح الحاصلين على البكالوريوس، وهذا يفسر أن المؤهل الدراسي لا يشكل أهمية كبيرة في إدراك المعلمات لواقع المقررات الإلكترونية داخل المدارس الابتدائية، فالفارق الأساسي هو المهارات التقنية التي تتقنها المعلمات وتمكّنها من الاستخدام الفعال للمقررات الإلكترونية، ولم تتطرق أي من الدراسات السابقة إلى الفروق بين المبحوثين وفقاً للمؤهل الدراسي.

ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات

في ضوء تحليل نتائج الدراسة الميدانية توصلت الدراسة إلى ما يلي:

١. تُستخدم المعلمات المقررات الإلكترونية في المدارس الابتدائية في مدينة حائل بصورة كبيرة وهذه النتيجة تعكس درجة الاستخدام وليس المهارة، وقد حظي المحور الخاص بواقع استخدام المقررات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل بأهمية مرتفعة طبقاً للمتوسط الحسابي العام (٣,٧١)، وهذا يعكس الأدوار الفعالة لإدارة المدارس والمعلمات في استخدام المقررات الإلكترونية داخل المدارس الابتدائية.

٢. وجود قصور في أداء المعلمات تجاه تطبيق المقررات الإلكترونية واستخدامها داخل الصفوف، وهذا راجع إلى ضعف الإمكانيات المادية للصفوف، وعدم تجهيزها بالأدوات والتجهيزات المناسبة للمقررات الإلكترونية.

٣. تعددت المعوقات التي تعيق الاستخدام الفعال للمقررات الإلكترونية في المدارس الابتدائية في مدينة حائل، وهي تختلف في درجتها ما بين مرتفعة ومتوسطة، وقد جاء في مقدمتها المعوقات المادية بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٧) وبدرجة تقدير مرتفع، وهذه المعوقات تتبلور في تدني مستوى التجهيزات المادية للصفوف الدراسية، ونقص الأجهزة والبرمجيات، وعدم توافر الدعم الفني اللازم لحل المشكلات التقنية التي تواجه المعلمات؛ مما يؤثر تأثيراً كبيراً على الاستخدام الفعال للمقررات الإلكترونية في الصفوف.

٤. جاءت المعوقات الخاصة بالطالبات في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٤) وبمستوى مرتفع، وهذا يدل على أن طالبات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل لم يتلقين التهيئة المناسبة لاستخدام المقررات الإلكترونية، وأن عملية التحول بين المقررات التقليدية والمقررات الإلكترونية جاءت بطريقة عشوائية ودون إعداد للطالبات إعداداً مناسباً.

٥. لا تُعدّ معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة حائل معيقات في تطبيق المقررات الإلكترونية في المدارس، فقد حصل المجال الخاص بالمعوقات المتعلقة بالمعلمات على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٦) ودرجة متوسطة، فالمعلمات لسنّ

عامل إعاقة وإنما لهن دور كبير في تفعيل المقررات الإلكترونية، وتتمثل أوجه القصور في المجال الخاص بالمعلمات في: ضعف التنمية المهنية المقدمة للمعلمات، وقلة البرامج التدريبية، وعدم تدريبهن بصورة كافية- على مهارات تكنولوجيا التعليم.

٦. لا تمثل معوقات المناهج الدراسية تأثيرًا كبيرًا على تفعيل المقررات الدراسية الإلكترونية في المدارس الابتدائية بمدينة حائل؛ فهي من أقل المعوقات في الدرجة والتأثير، وجاء بدرجة متوسطة، وقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي.

٧. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لواقع استخدام المقررات الإلكترونية تُعزى لمتغير العمر.

٨. توجد فروق ذات دلالة إحصائية لواقع استخدام المقررات الإلكترونية تُعزى لمتغير المؤهل الدراسي لصالح الحاصلين على البكالوريوس.

٩. انفردت الدراسة بنتائج عديدة تتعلق بواقع المقررات الإلكترونية بمدينة حائل والمعوقات التي تواجهها، ولم ترد هذه النتائج في الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت المقررات الإلكترونية، وهذا راجع إلى أن غالبية الدراسات السابقة كانت تجريبية واختلفت في أهدافها عن أهداف الدراسة الحالية.

التوصيات:

في ضوء النتائج السابق توصي الدراسة بما يلي:

١. الاهتمام بتدريب المعلمات على التقنية الحديثة؛ لتعزيز مهارتهن في مهارات تكنولوجيا التعليم واستخدام المقررات الإلكترونية.

٢. عقد ندوات ومحاضرات لتوعية المعلمات بأهمية المقررات الإلكترونية

٣. تشجيع المعلمات على تبادل الخبرات بين المعلمات حول التوظيف الأمثل للمقررات التربوية.

٤. توفير حوافز مادية للمعلمات لتفعيل المقررات الإلكترونية.

٥. توفير الإمكانيات المادية والتجهيزات اللازمة، وتطوير المدارس الابتدائية بمدينة حائل وتجهيزها تجهيزًا يلائم بيئة المقررات الإلكترونية؛ ليتمكن المعلمات من القيام بأدوارهن التعليمية داخل الصفوف على أكمل وجه.

٦. توفير الدعم الفني للمدارس عند مواجهة المشكلات التقنية المتعلقة بالمقررات الإلكترونية.

٧. تقليل كثافة الطالبات داخل الصفوف؛ للتمكن من الاستخدام الأمثل للمقررات الإلكترونية.



المراجع العربية:

- الباوي، ماجدة إبراهيم وغازي، أحمد باسل (٢٠٢٠) أثر التكامل بين الكتاب الإلكتروني والكتاب الورقي في تحصيل طلبة قسم علوم الحياة لمادة الحاسبات وحاجتهم إلى المعرفة، العراق: المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، ٣ (١) ١٩٥-٢٢٦.
- براهيم، براهيم محمد ولشهب، أسماء أحمد (٢٠١٧). معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، الجزائر: مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٧ (٣٠) ٢٢٥ - ٢٤٠.
- بوهني، نصر الدين الشيخ (٢٠١٣). العملية التربوية وتفاعل عناصر وفق المقاربة بالكفايات، غزة: مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث، ٣ (٢) ٣٥٣ - ٣٧٤.
- البيطار، حمدي محمد ومحمد، مؤنس محمد وبخيت، رضوة بخيت (٢٠٢٠). فاعلية بيئة تدريبية إلكترونية قائمة على أنظمة إدارة التعلم لتنمية بعض مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم، مصر: المجلة العلمية لكلية التربية جامعة أسيوط، ٣٧ (٧)، ٣٧٦ - ٣٩٧.
- التويجري، أريج محمد (٢٠١٩). تصور مقترح لتطبيق معايير ضمان الجودة في تصميم المقررات الإلكترونية في الجامعة السعودية الإلكترونية، السعودية: مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة القصيم، ١٢ (٤) ١٧٠٧ - ١٧٤٣.
- حسين، محمد بدري (٢٠١٦) المقررات الإلكترونية؛ المفهوم - الأنواع - الأهمية- التطوير - التصميم، مصر: المجلة العلمية لكلية الآداب بجامعة أسيوط. ٢ (٣) ٣٤١ - ٣٦٠.
- الخطيب، أماني محمود وصلاح، وإيمان صلاح الدين وأبو المجد، أحمد حلمي. (٢٠٢١) تحديد مهارات تصميم المقررات الإلكترونية اللازمة لطلاب تكنولوجيا التعليم، مصر: مجلة جامعة جنوب الوادي. ٢ (٧) ٨٣٨ - ٨٥٤.
- الزبون، مأمون سليم، وحمدي، نرجس عبد القادر (٢٠١٨). أثر التدريس باستخدام نظام المقررات الإلكترونية (مودل) في تحصيل طلبة الجامعة الأردنية بمهارات مادة الحاسوب وفي تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لديهم، الأردن: مسودة رسالة دكتوراه كلية الدراسات العليا بالجامعة الأردنية.
- السعدون، حمادة محمد (٢٠١٩) العوامل المؤثرة في رضا الطلاب عن المقررات الإلكترونية بالجامعة السعودية الإلكترونية وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي، السعودية: مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة القصيم، ١٢ (٤) ١٦٥٢ - ١٦٧٢.

أبو شاويش، عبد الله عطية (٢٠١٣) برنامج مقترح لتنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية عبر الويب لدى طالبات تكنولوجيا التعليم بجامعة الأقصى، غزة: رسالة ماجستير كلية التربية بالجامعة الإسلامية.

شكري، عبد الباسط محمد، (٢٠٢٠). برنامج مقترح قائم على تكنولوجيا التعليم عن بعد لتطوير أداء معلمي الحاسب على مهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية في المدارس الإعدادية، مصر: المجلة العربية للقياس والتقويم، ٢ (٣) ٢٧٥-٣٣٣.

الصالح، بدر عبد الله (٢٠٠٥) التعلم الإلكتروني والتصميم التعليمي شراكة من أجل الجودة، مصر المؤتمر العلمي العاشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ومتطلبات الجودة في الفترة من ٥ - ٧ يوليو ٥١٩ - ٥٤٩

صبري، محمد إسماعيل (٢٠٠٩). مفاهيم مفتاحية في المناهج وطرق التدريس، مصر: مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٣ (٢)، ١٣ - ٢٤.

الصعيدى، عمر بن سالم (٢٠١٦) المعايير اللازمة لتقديم محتوى المقررات الإلكترونية في التعليم عن بعد من وجهة نظر الخبراء والمختصين، جدة: منشورات الإدارة العامة للتربية والتعليم.

العجلان، عبد الرحمن عبد العزيز (١٤٣٣) واقع دور المعلم في رعاية الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية الحكومية بمدينة الرياض- دراسة ميدانية على معلمي المرحلة الابتدائية، السعودية: رسالة ماجستير بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

العجلان، مها (٢٠١٨) تاريخ التعلم الإلكتروني في التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية: الخط الزمني، السعودية: منشورات وزارة التعليم ٤ - ١.

علي، محمد، والسيد، إيهاب (٢٠٠٥) التعليم الإلكتروني وإمكانية تطبيقه بالجامعات المصرية، رسالة دكتوراه غير منشورة، القاهرة: جامعة الأزهر.

العيقلوي، آمال وسعدون، رفيدة (٢٠٢٠) درجة امتلاك بعض الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية على عينة من معلمي المرحلة الابتدائية ببعض إبتدائيات كوينين والوادي، رسالة ماجستير، الجزائر : كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة الشهيد حمزة لخضر بالوادي.

فؤاد، رنا محفوظ (٢٠١٩). فاعلية بيئة تدريب تكيفية في تنمية مهارات تطوير المقررات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس، مصر: مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة، ١٠٥ (٤)، ٦٢١ - ٦٥٦.

لشهب، أسماء محمد (٢٠١٧). معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، الجزائر: مجلة العلوم الإنسانية، ٢ (٣٠)، ٢٢٥ - ٢٤٠.

محمد، مضوي مختار وحسن، هالة إبراهيم (٢٠١٢). أسس تصميم المقررات الإلكترونية بالمرحلة الثانوية ، السودان: مجلة الجزيرة للعلوم التربوية والإنسانية، ٢ (٩)، ١٠٢ - ١٢٤.

المنديل، خلود خالد (٢٠٢٠)، أثر استخدام بيئة الواقع الافتراضي Blackboard في تحسين الكفاءة الذاتية لإنتاج المقررات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة، السعودية: مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة المجمعة، ٤ (٣٦) ٦١ - ٨٨.

المنهراوي، داليا نبيل توفيق السيد (٢٠١٦)، معوقات تصميم المقررات الإلكترونية في كلية التربية بجامعة حائل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس: دراسة ميدانية، مصر: مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر، ١ (١٦٧)، ٤٥٥ - ٤٨٦.

النحال، عادل ناظر وعسقول، محمد عبد الفتاح وعقل، مجدي سعيد. (٢٠٢١). تطوير مساق حوسبة المناهج الدراسية في ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم وفاعليته في مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة، غزة: مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. (٣٠) ٦٠ - ٨٨.

وزارة التربية والتعليم، (١٩٩٥)، وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، الرياض: منشورات اللجنة العليا لسياسات التعليم وزارة التربية والتعليم .
وزارة التعليم (٢٠١٨) دليل المعلم المرجعي لمناهج التربية الفكرية الأهداف العامة والتعليمية ومفردات المحتوى للمرحل الابتدائية الصفوف العليا، السعودية، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية ، منشورات وزارة التعليم .

المراجع الأجنبية:

Alassaf Pierre, Szalay Zsigmond Gábor (2020), TRANSFORMATION TOWARD E-LEARNING: EXPERIENCE FROM THE SUDDEN SHIFT TO E-COURSES AT COVID-19 TIME IN CENTRAL EUROPEAN COUNTRIES; STUDENTS' SATISFACTION PERSPECTIVE, Studia Mundi - Economica Vol, 7, No, 3,p12-45

BAĞCI ,Hakkı (2018) Investigation of the Satisfaction Levels of Teacher Candidates towards E-Courses, TOJET: The



- Turkish Online Journal of Educational Technology*, vol 17 issue 3,p43 -87
- Clarke, A, (2004), *E-Learning Skills*, New York, U,S,A, Plagrave Macmilian vol(2)p1-9,
- Keržic Damijana, Aristovnik Aleksander, omaževic Nina T & Umek Lan (2018) *Assessing the impact of students' activities in e-courses on learning outcomes: a data mining apprao*, Faculty of Administration, Univerza,vol(13)p23-61,
- Kirkova-Bogdanova Angelina , Taneva Daniela (2020) *ICT Usage and E-Courses Development by Faculty Staff in Healthcare Majors at Medical University – Plovdiv, TEM Journal*, Vol 9, Issue 2, P731-739,
- Krasavina Yulia V,, Ponomarenko Ekaterina, Zhuykova Olga V,, Serebryakova Yulia V, (2021) *Designing E-Courses for Hearing Impaired Students: Practices and Challenges* vol 12 p61-109