فاعلية برنامج قائم على معايير التدريس الحقيقي لتنمية مهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية ومستوى الثقة لدى الطلبة المعلمين في التعليم الإلكتروني

إعداد

د. إبراهيم فريج حسين محمد

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية المساعد بكلية التربية بالعريش.

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تنمية بعض مهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية وبناء الثقة في التعليم الإلكتروني لدى الطلبة المعلمين، وذلك من خلال تصميم برنامج مقترح قائم على معايير التدريس الحقيقي، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة مكونة من (٣٥) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة تخصص اللغة العربية بكلية التربية، وقد تم تصميم المواد والأدوات التالية: (قائمة بمهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية، البرنامج المقترح، دليل المعلم، بطاقة ملاحظة مهارات تصميم المشروع اللغوي الوظيفي الإلكتروني، بطاقة تقييم المنتج للمشروع اللغوي، مقياس الثقة في التعليم الإلكتروني)، وكشفت النتائج عن فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات تصميم وإنتاج المشروع اللغوي الوظيفي الإلكتروني، بينما جاءت كانت فاعلية البرنامج في تنمية الثقة في التعليم الإلكتروني (مقبولة)، وأوصى البحث بضرورة إعادة النظر في برامج إعداد معلمي اللغة العربية وزيادة عدد المقررات المرتبطة بتصميم وإنتاج المقررات والاختبارات الإلكترونية على أن لا يقل عدد تلك المقررات عن ٢٠% من إجمالي المقررات في كل برنامج.

الكلمات المفتاحية: التدريس الحقيقي – المشروعات اللغوية الإلكترونية الوظيفية.

The Effectiveness of a Program Based on Authentic Teaching Standards to Develop Skills of Designing and Producing Electronic Functional language Projects and the Level of Confidence of Student Teachers in E-Learning

Abstract:

The current research aimed to develop some designing and producing functional electronic language projects. The research also aimed to build confidence in e-learning by designing a proposed program based on real teaching standards. To achieve this goal, a sample of (35) students from the fourth year specializing in language was selected. The following materials and tools have been designed: (a list of skills for designing and producing electronic functional language projects, the proposed program, the teacher's guide, a note card for the design of the electronic functional language project, the product evaluation card for the language project, the measure of confidence in e-learning). The results revealed the effectiveness of the proposed program in developing the skills of designing and producing the functional electronic language project, while the effectiveness of the program in developing confidence in e-learning was (acceptable). This confirms the effectiveness of the proposed program based on real teaching standards. The research recommended the necessity of reconsidering programs for preparing student teachers and increasing the number of courses associated with designing and producing electronic courses and tests, provided that the number of those courses is not less than 20% of the total courses in each program.

Key Words: Real teaching -Functional electronic language projects.

أولاً: مقدمة:

إن المتتبع للتطور التربوي في الآونة الأخيرة يجد أن المؤسسات التعليمية بعناصرها المختلفة لم تكن يومًا بمعزل عما يتعرض له المجتمع من تغيرات تطرأ عليه بشكل مستمر، سواء أكانت تلك التغيرات علمية أو تكنولوجية، وخير دليل على ذلك ما طرأ على العملية التعليمية من تغيرات نتيجة ظهور جائحة فيروس كورونا (فيروس كوفيد-١٩) المستجد، تلك الجائحة التي أصابت العالم بأثره، وكيف انبرى التربويون لتصدى لتلك الجائحة، وكان من أبرز تلك الحلول التي أقرَّها التربويون هو الاعتماد على مجموعة من البدائل الإلكترونية كالفصول الافتراضية، والمنصات التعليمية المتاحة عبر جهاز الحاسوب أو عبر تطبيقات متاحة عبر الهواتف النقالة، مثل: منصة إدمودو(Edmodo)، ومنصة زوم(ZOOM)، ومنصة(WebEx)، ومنصة(Teams)، وبعض الفصول الافتراضية المجانية مثل: (Classroom Google) وغيرها من المنصات أو الفصول المجانية أو مدفوعة الأجر، بالإضافة أيضًا إلى استخدام بعض مواقع التواصل الاجتماعي المختلفة، والتي يُطلق عليها أيضًا مواقع (Social media site) والتي من أبرزها من حيث الانتشار بين فئة المتعلمين بمختلف أعمارهم: شبكة التواصل الاجتماعي الفيس بوك (Facebook)، وموقع (YouTube) وغيرها من المواقع.

كل تلك البدائل أعطت المؤسسات التعليمية الفرصة إلى توظيفها من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية؛ الأمر الذي انعكس بطبيعة الحال على طريقة تقويم الطلاب (Evaluation)، فقد اتجهت العديد من المؤسسات التعليمية المختلفة إلى الاعتماد على المشروعات البحثية (Research Projects) كأداة لتقويم مستوى الطلاب؛ فمن المعلوم أن دور التربية يسير في اتجاهين: مواكبة التغيرات العلمية والتكنولوجية من جهة، وتحقيق أهداف التنمية المطلوبة من جهة أخرى.

والجدير بالذكر أن هذه الأداة من أدوات التقويم- المشروعات البحثية (Research Projects)- والتي تتبع التقويم بالمشروع (Evaluation Project) ليست بالأداة الجديدة على الفكر التربوي، ولكن ندرة استخدامها في تقويم تعلم الطلاب يجعلها في حكم

الأساليب الجديدة في نظر البعض، وتحتاج لجهد كبير لإقرارها على أرض واقع التقويم المدرسي، فالأمر يستحق المحاولة والعناء لتحقيق مخرجات عالية الجودة على أرض الواقع؛ حيث لم يعد الهدف الأساسي من عملية التعلم قياس ما يختزنه المتعلم من معلومات، بل تعدى ذلك إلى تقويم أداء المتعلم ومهاراته وسلوكياته أثناء عملية التعلم؛ لذا ظهر مصطلح التقويم البديل (Alterative) أو ما يطلق عليه البعض مصطلح التقويم القائم على الأداء (Performance)؛ حيث يتطلب هذا النوع من التقويم أن يقوم المتعلم بأنشطة تبين مدى تمكنه من مهارات أدائية معينة تتسم بالواقعية، أو قدرته على ابتكار نتاجات تحقق مستويات جودة معينة، وهذا يتطلب ملاحظة المتعلم أثناء أدائه، أو فحص نتاجه، ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال استخدام مجموعة من الأساليب أحدها المشروعات (أسعد حسين عطوان، شيماء صبحي أبو شعبان ،٢٠١٩، ٢٧).

وهنا يجب الإشارة إلى أن نظرة التربويين للتقويم قد تحولت من كونه أداة للحكم على مستوى الطالب فقط، الذي يطلق عليه: (Assessment Of Learning)، إلى التقويم من أجل التعلم والذي يُطلق عليه: (Assessment For Learning)، ثم تحولت النظرة إلى التقويم حتى أصبح أداة للتعلم (Assessment As Learning)، ويؤكد ذلك ما ذكره (Berry, 2008) بأن التقويم التقليدي يقتصر استخدامه للحكم على أداء الطالب من خلال استظهار الحفظ واستدعاء المعلومات، ومن أبرز أدواته (الاختبارات التحصيلية)، في حين يقصد بمفهوم التقويم من أجل التعلم بأنه: ذلك النوع من التقويم الذي يركز على تحسن أداء الطالب من خلال الملاحظة المستمرة لتقدمه، ومقارنته بنفسه وليس بالآخرين، ويعتمد في المقام الأول على قياس تقدم الطالب من خلال التقويم المستند للأداء (المهمات)، ومن أدواته: الملاحظة، تقدير الذات، وغيرها من أدوات قياس تعديل الأداء، وأخيرًا ظهر مصطلح التقويم كأداة للتعلم الذي تقوم فكرته على أن يستخدم الطالب معرفته السابقة لتوظيفها في مواقف جديدة كالتعلم القائم على المشروعات، والتعلم القائم على حل المشكلات.

وفي في هذا الصدد اتجهت العديد من الدراسات والبحوث إلى استخدام المشروعات كإستراتيجية أو طريقة أو أسلوب للتعليم والتعلم يمكن الاعتماد عليها في تنمية مهارات

أدائية لدى المتعلمين، وقد أكدت تلك الدراسات والبحوث على الآثار الإيجابية التي تنعكس على أداء المتعلم من خلال الاعتماد على التعلم بالمشروعات مثل: دراسة (Omar, A., Taib, N. F., & Basri, I. S, 2017)، ودراسة (محمد عبد الرازق شمة، ٢٠١٧)، ودراسة (مجدي سعيد عقل، عادل ناظر النحال، ٢٠١٦)، ودراسة (نبيل السيد محمد، ٢٠١٣)؛ حيث أكدت جميعها أن التعلم بالمشروعات يرتكز على أسس ومبادئ منها النظرية البنائية والتعلم بالمواقف والتي تهتم ببناء المتعلم لمعرفته، كما أنه يحقق التعلم الفعال المثمر للمتعلمين، ويساعد على تبادل الخبرات والآراء والأفكار والعمل على توظيفها في المواقف التعليمية المختلفة، ويشبع الميول ويلبي الاحتياجات، ويكسب القيم ويوطد العلاقات، ويكون الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم والإقبال عليه، كما أنه يوفر للمتعلم مهارات حل المشكلات من خلال تعاونه من زملائه لإكمال المشروعات.

وعند الحديث عن أهمية التعلم بالمشروعات في مجال اللغة واكتساب مهاراتها، نجد أن لفظة اللغوية قد اقترنت بلفظة المشروعات الأمر الذى أدى إلى ظهور مصطلح المشروعات اللغوية، والتي تُترجم إلى (Language Projects) أو(Linguistic Projects)، حيث يشير مصطلح (Language Projects) إلى المشروعات التي تتعلق بمهارات اللغة الأربع وما يتفرع منها من مهارات مثل: المقال، التعبير، الإملاء...إلخ، في حين يستخدم مصطلح (Linguistic Projects) إلى المشروعات التي تتعلق بعلم اللغويات مثل: الصوتيات، والقواعد، ومخارج الحروف...إلخ (Alison, w & Alieen, B, 2013, p164).

وقد توصلت العديد من الدراسات المرتبطة بالبحث في المشروعات اللغوية، مثل: دراسة (Bakar, N. I. A., Noordin, N., & Razali, A. B, 2019,p74)، ودراسة (Habók, A., & Nagy, J ,2016, p4)، ودراسة (ماجدة فتحي سليم، ٢٠١٥)، ودراسة (عبد الفتاح محمد عبد الفتاح، ٢٠١١)، إلى أن التعلم بالمشروعات اللغوية يعد من أهم الأساليب التربوية لتعلم اللغة واكتساب مهاراتها وآدابها؛ ومبرر ذلك كونه يقدم مجموعة من المناشط اللغوية المتنوعة حيث يوظف فيها المتعلم معلوماته اللغوية، كما

يوظف قراءاته واطلاعه في المواد الدراسية المختلفة في إنجاز مهام لغوية إبداعية، كما أنه يساعد على توفير فرصة لإبداء الرأي، وطرح التعليقات والتساؤلات، والقدرة على الشرح، والمقارنة، كذلك النقد والتحليل والتعليل، بالإضافة إلى أنه يساعد المتعلمين على ممارسة اللغة في مواقف عملية، فمن المعلوم أن المعلومات والمعارف التي يستقيها المتعلم بنفسه لن ينساها مدى حياته.

ويقصد بالمشروعات اللغوية بأنها: "مجموعة من الأنشطة اللغوية الهادفة التي يقوم بها المتعلم والتي تتسم بالتكامل بين مهارات اللغة: (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)، ويوظف فيها المتعلم ما لديه من معلومات صوتية، وصرفية، ونحوية، ودلالية، وبلاغية، وقراءاته المتعددة في المواد الدراسية المختلفة في إنجاز مهمة لغوية إبداعية (معاطي محمد إبراهيم، عبد الفتاح محمد عبد الفتاح، ٢٠١٥، ٤٢).

وقد تأخذ المشروعات اللغوية الشكل الإلكتروني، ومن ثم تعرف تلك المشروعات اللغوية الإلكترونية بأنها: خطوات منظمة، ومتسلسلة، ومخطط لها مسبقًا، من أجل إنتاج مشروع إلكتروني محدد وفق مجموعة من معايير تصميم المشاريع الإلكترونية، وتعتمد بشكل أساسي على نشاط المتعلم وتنفيذه للمهام التعليمية المطلوبة منه، ويتم تنفيذها بشكل إلكتروني متكامل بين المتعلمين، وقد يتطلب ذلك إرشادًا إلكترونيًا من قبل المعلم (مجدي سعيد عقل، عادل ناظر النحال، ٢٠١٦، ٣٨؛ Noushad, 2015).

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أن مهارة إنتاج المشروعات اللغوية الإلكترونية أصبحت من أهم مكونات الطالب المعلم تخصص اللغة العربية في العصر الحديث؛ فهو اليوم يستخدمها لإتقان المعرفة، وغدًا يصبح قادرًا على تقييم المشروعات اللغوية الإلكترونية التي يصممها تلاميذه، ومن ثمَّ يكون جديرًا بتقديم المساعدات والإرشادات والتقييم على أسس علمية صحيحة لتلك المشروعات، كما أن الاعتماد على

وفي هذا الصدد أشار المجلس الاقتصادي والاجتماعي بالأمم المتحدة في جلسته المنعقدة في جنيف ١٤-١٨ مايو ٢٠١٨م، إلى أن الدراسات كشفت أن نسبة ٨٥-٩٠% من الوظائف المستقبلية -والتي منها مهنة التدريس- ستتطلب بحلول ٢٠٢٠م الإلمام بمهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل أساسي، ومن ثم فإن اعتماد التكنولوجيا

واستخدامها وقبولها محليًا تتطلب إلمام أفراد المجتمع بأربعة مستويات مختلفة من المهارات الرقمية، وهي: المهارات اللازمة لاعتماد التكنولوجيا، والمهارات اللازمة للاستخدام الأساسي للتكنولوجيا، والمهارات الضرورية لاستخدام التكنولوجيا وتكيفيها على نحو مبتكر، والمهارات الأساسية لابتكار تكنولوجيا جديدة، ويمكن تجميع هذه الفئات في فئتين، هما: مجموعة من المهارات اللازمة للجميع، ومجموعة من المهارات اللازمة للمتخصصين في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (المجلس الاقتصادي والاجتماعي بالأمم المتحدة، ٢٠١٨، ٤، Younes, 2015,1603-1604).

ومن هذا المنطلق فإن دور التربية هو تمكين الطالب من مفاتيح المعرفة، ومهارات الدراسة المستقلة بحيث يكون مسلحًا بالخبرات والقدرات اللازمة للعصر الجديد، وأن يتحول دوره من المتلقي السلبي، إلى الباحث المتنور المنتج للمعرفة، والمكتشف المبدع للتكنولوجيا، ومن ثم أصبح من الضروري أيضًا ترسيخ تلك القيم والقناعات لدى الطالب المعلم الذي يتم تحضيره بعناية ليكون معلمًا في المستقبل، ولعل من أبرز ما يجب إكسابه للطالب المعلم تخصص اللغة العربية الآن هو مهارة إنتاج المشروعات اللغوية الإلكترونية؛ ومبرر ذلك أن النظرة الحقيقية للمعلم وعلو مكانته في المجتمع ترتبط بمدى إلمامه بأحدث ما يدور في فلك التكنولوجية في الحقل التربوي من استراتيجيات تدريس حديثة تقوم على توظيف التكنولوجية، وكذلك أنماط التقويم المختلفة، كما أن استخدام التقنيات والوسائط الإلكترونية الحديثة في عمليتي التعليم والتعلم لم يعد ترفًا بل ضرورة فرضتها التطورات التكنولوجية الهائلة التي أضافها عصر المعلومات والتعليم الإلكتروني.

وفي ضوء ذلك تعرضت العديد من مؤسسات إعداد المعلمين في الآونة الأخيرة لنقد شديد، وجانب من هذا النقد يتمثل في إعداد المعلم؛ فكثير من برامج إعداد المعلم تفضل النظرية على التطبيق، وكذلك ضعف تدريب الطلاب المعلمين على المستحدثات التكنولوجية الحديثة التي تساعدهم على مواكبة ثورة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، وخير دليل على ذلك عدد المقررات التي تتضمن تكنولوجيا التعليم والتي لا يتجاوز عددها مقرر الواحد فقط يدرسه الطالب المعلم خلال الأربع سنوات يتعلق باستخدام

الحاسب في التعليم[١]، ومن ثم لا بد أن تهتم هذه المؤسسات بالطلاب المعلمين من خلال برامج تربوية محكمة البناء أكاديميًا وتربويًا، وإدخال مقررات جديدة في طرق استخدام التقنيات الحديثة في التعلم ضمن برامج إعداد المعلمين (عماد شوقي سيفين، ٢٠١٣، ٤٣٥-٤٤٥).

وعلى الرغم من أهمية امتلاك الطالب المعلم تخصص اللغة العربية لمهارة إنتاج المشروعات اللغوية الإلكترونية إلا أن الناظر لواقع إعداده يجد أنه يفتقر لتلك المهارة؛ فبرامج إعداد الطالب المعلم تخصص اللغة العربية لم تتضمن عددًا من المقررات الدراسية التي تساعده على ذلك؛ كما أن بعض التربويين ينسبون ذلك القصور في مهارة إنتاج المشروعات اللغوية الإلكترونية إلى عدم التمرس، وكذلك عدم إجادة أساسيات استخدام الحاسب وضعف الإمكانات، ونادرًا ما ينسب ذلك إلى عدم قدرة المتعلم على تحويل الأفكار والمعلومات والآراء الموجودة في ذهنه إلى عمل مكتوب من خلال التفكير والممارسة الفعلية لقدراته العقلية واللغوية معًا في صورة سيناريو وفق مجموعة من المعايير الفنية والتربوية قابل لتحويله إلى مشروع لغوي وظيفي إلكتروني، ومن ثم تظهر الحاجة إلى تطبيق بعض الأطروحات الفكرية التي تعين على تنمية تلك المهارة مثل تطبيق برامج تدريبي هادف يقوم على معايير تدريسية محددة، وهو برنامج يعتمد على التفكير الجماعي في إنتاج الأفكار عن طريق استدعاء أكبر عدد من الأفكار النابعة من المتعلمين أنفسهم.

ومن أنواع أبرز تلك المعايير التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارة إنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية معايير التدريس الحقيقي ، التي تقوم على عصف الدماغ واستثارته لتوليد أفكار إبداعية لم تكن موجودة من قبل؛ فهذا النوع من التدريس يشغل معظم وقت المتعلمين ويجعلهم قادرين على استخدام عقولهم استخدامًا حسنًا، ويُعرفه (عبد الرازق مختار محمود، ٢٠١٢، ٥٢٥)، بأنه: "ذلك النوع من التدريس الذي يطبق استراتيجيات مهارات التفكير العليا، وتوضيح المعرفة بعمق، وربط الدروس بحياة المتعلم، وإشراك المتعلمين والمعلمين في محادثات جوهرية، واستخدام التأييد الاجتماعي

[١] تم مراجعة برنامج إعداد معلم اللغة العربية (عام- ابتدائي) بكلية التربية-جامعة العريش.

واستخدام الأسئلة بما يساعد على الارتقاء بمستوى إنجاز المتعلم، ويجعله يشغل معظم وقته ويستخدم عقله استخدامًا حسنًا ويشترك في الدروس بفاعلية".

ويرى كل من (Ma, Y. J., & Lee, H. H, 2012) ؛ (Lambić, 2014)؛ (Yahaya, N., Rasul, M. S., Yasin, R. M., Sulaiman, M., & Abd Majid, S, 2020)، أن ذلك التدريس يتطلب من المعلمين أن ينتجوا بدلاً من أن يعيدوا ما اكتسبوه، وأن تكون إنجازاتهم ذات قيمة لهم ومجتمعهم، كما أنه يقوم على توضيح الموضوع بعمق، وربط الدروس المتعلم وما يحدث فيها من تغيرات.

وفي هذا الصدد يشير عبد الرازق مختار محمود (٢٠١٨، ٢٤٥-٢٤٦)، أن التدريس الحقيقي بجانب ما سبق ذكره فإنه أيضًا قد يساعد في القضاء على بعض المشكلات التربوية التي يعاني منها المتعلمون منذ عقود عديدة ماضية مثل: الحفظ والاستظهار للمعلومات الأمر الذي أثر بالسلب على ميل المتعلمين إلى التفكير، وبالتالي أصبحوا غير منتجين، وكذلك عدم استفادتهم مما تعلموه خارج حدود المؤسسة التربوية، وذلك في الوقت الذي يعيش فيه المتعلم في مجتمع وعالم كسرت فيه حواجز المعرفة؛ وذلك يجعل التعليم يواكب الركب الحضاري والتنافس التقيني وعالمية المعرفة بين الدول، ومن ثم نجد أن هذا النوع من التدريس يكون الإنجاز فيه لدى المتعلم محققًا للمهارات التي يتطلبها هذا العصر، ومن ثم يم القول بأن التدريس الحقيقي يمكن أن يكون محققًا لمتطلبات العصر.

والناظر إلى ما سبق يجد أن التدريس الحقيقي يستخدم من أجل التمييز بين الإنجاز المهم وذي المعنى ويسمى الإنجاز الحقيقي، والإنجاز العادي (التقليدي) وغير المفيد، ويعتمد في الأصل على مجموعة من الركائز أبرزها: أن إنتاج المعرفة الغاية الأساسية من التدريس بدلاً من أن يقوم المتعلم باسترجاع ما أُقر له من معرفة، كما أن أسلوب الاستقصاء يُعد الأسلوب الأمثل الذي يجب أن يستخدمه المتعلم عند بناء معرفته، بالإضافة إلى ضرورة ترسيخ أن إنتاج المعرفة وتحقيق الإنجازات ذات المعنى هي الغاية من عملية التعليم والتعلم وليست الغاية اجتياز امتحانات آخر العام، كما أنها تساعد على تنمية عادات العقل لدى المتعلم والتي تساعد بطبيعة الحال على تنظيم المخزون المعرفي للمتعلم وإدارة أفكاره بفاعلية، وتدريبه على تنظيم الموجودات بطريقة جديدة،

والنظر إلى الأشياء بطريقة غير مألوفة لتنظيم المعارف الموجودة لحل المشكلات(Makewa, Ngussa & Kuboja, 2019)؛(Deneen,2010,p.33).

على ضوء المعطيات السابقة، وعلى ضوء نتائج الدراسات التي أشارت إلى ضرورة تنمية القدرات الإبداعية لدى المتعلمين، فقد يسهم بناء برنامج قائم على معايير التدريس الحقيقي في تنمية مهارة تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية لدى الطلبة المعلمين وأثر ذلك على مستوى الثقة في التعليم الإلكتروني لديهم، من خلال البحث الحالي.

ثانيًا: مشكلة البحث:

أ- الإحساس بالمشكلة:

نبع الإحساس بالمشكلة من خلال:

- ما فرضته جائحة كورونا على وزارتي (التربية والتعليم، والتعليم العالي) في الآونة الأخيرة من عقبات أدت إلى توقف الدراسة والبحث عن أدوات أخرى لتقويم الطلاب، الأمر الذي يتطلب تنوع في أساليب تقويم المتعلمين وعدم الاقتصار على الاختبارات التحصيلية كأداة وحيدة للحكم على مستوى المتعلمين، والعمل بشكل إجرائي لتطبيق تلك الفكرة مع ضرورة التأكيد على تطوير المهارات الرقمية لدى الطلبة المعلمين بكليات التربية، وإلزام المعلمين باجتياز بعض البرامج التدريبية المرتبطة باستخدام التقنية في التدريس، بل اعتبارها شرطًا أساسيًا للترقي؛ الأمر الذي أَتْبَعهُ قرار وزيري التربية والتعليم باعتماد المشروعات البحثية كأداة لتقويم المتعلمين للفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١٩-٢٠٢٠م، مع ضرورة التأكيد على تنويع أدوات التقويم في السنوات القادمة.
- الاطلاع على بعض الدراسات والبحوث والتقارير الدولية المهتمة بمجال التعليم بشكل عام وميدان تعليم وتعلم اللغة العربية بشكل خاص، والتي أشارت إلى ضرورة الارتقاء بالمستوى التقني للمعلمين، وأن دور المعلم تحول ليكون منتجًا للتكنولوجيا بدلًا من استخدامها فقط، مثل: (تقرير المجلس الاقتصادي الاجتماعي للأمم المتحدة، ٢٠١٨).

- ما لمسه الباحث من افتقار الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية لمهارة استخدام الحاسوب وبرامجه المختلفة، وذلك من خلال متابعته لمجموعات التدريس المصغر، ومشاركة بعض الطلاب في المحاضرات لتقديم تقارير الإنجاز الخاصة بهم.

- ما أسفرت عنه نتائج تحليل بعض إجابات الطلبة المعلمين بكلية التربية والبالغ عددهم (٩٤) طالبًا وطالبة والتي قام بها الباحث؛ حيث قام بعمل استطلاع رأي عبر تطبيق (Google Forms) حول مدى إلمام الطالب المعلم بالمهارات الرقمية الخاصة بتوظيف الحاسب في التدريس، ومدى اقتناعهم بالتعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد، والتي بينت أن هناك ضعفًا شديدًا بلغ نسبة (٨٩%) في مدى إلمامهم بالمهارات الرقمية والتي من أبرزها: ضعف استخدام برنامج معالج النصوص (Word)، وبرنامج العروض التقديمية (PowerPoint)، في حين جاءت رغبتهم في الإلمام بمهارة استخدام تلك البرامج وغيرها من البرامج وممارستها بشكل عملي بنسبة كبيرة جدًا بلغت (٩٨%)، في حين جاءت نسبة (٩٧%) من أفراد عينة الاستطلاع، يرون أن اعتماد المشروعات الإلكترونية لن يحقق الغاية؛ وخاصة أن هناك نسبة كبيرة من المتعلمين لا يملكون المهارات الرقمية التي تؤهلهم لذلك، بجانب اعتمادهم على غيرهم في إنجاز تلك المشروعات التي انحصرت في شكل بحث ورقي يتم رفعه على المنصات والمواقع المختصة أو عروض تقديمية.

ب: تحديد المشكلة:

من خلال استعراض العديد من الدراسات والبحوث المرتبطة بالمشروعات اللغوية، يتضح أن معظم تلك الدراسات والبحوث ركزت على استخدام المشروعات اللغوية كإستراتيجية تعليمية وقياس فاعليتها في تنمية بعض مهارات اللغة لدى المتعلمين، ولكن لم تتطرق أي دراسة في حدود علم الباحث إلى استخدام إستراتيجية أو برنامج في تنمية مهارات إنتاج المشروعات اللغوية نفسها بعناصرها ومراحلها وأشكالها المختلفة النمطي منها أو الإلكتروني ومتطلبات تحقيقها.

مما سبق تبلورت مشكلة البحث في الحاجة إلى قياس مدى فاعلية برنامج قائم على معايير التدريس الحقيقي لتنمية مهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية وأثر ذلك على مستوى الثقة في التعليم الإلكتروني، ومن ثم حاول البحث الحالي الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما مهارات تصميم وإنتاج المشروع اللغوي الوظيفي الإلكتروني المناسبة للطالب المعلم تخصص اللغة العربية؟
٢. ما صورة برنامج قائم على معايير التدريس الحقيقي لتنمية مهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكتروني؟
٣. ما فاعلية برنامج قائم على معايير التدريس الحقيقي في تنمية بعض مهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية لدى الطالب المعلم تخصص اللغة العربية؟
٤. ما أثر برنامج قائم على معايير التدريس الحقيقي لتنمية مهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية لدى الطالب المعلم تخصص اللغة العربية على مستوى الثقة في التعليم الإلكتروني؟

ثالثًا: أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى: تنمية بعض مهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية لدى الطالب المعلم تخصص اللغة العربية ورفع مستوى الثقة في التعليم الإلكتروني من خلال تصميم برنامج قائم على معايير التدريس الحقيقي.

رابعًا: أهمية البحث النظرية والتطبيقية:

قد يفيد البحث الحالي في:

- تقديم خلفية نظرية عن مهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية.
- إعداد دليل مرجعي لمعلم اللغة العربية يمكن الاهتداء به في تصميم وإنتاج مشروعات لغوية وظيفية إلكترونية، الأمر الذي قد يسهم في الخروج من نمطية

استراتيجيات التدريس والاعتماد على التعلم القائم على المشاريع، وكذلك تنويع أساليب التقويم التي تقدم للمتعلمين واعتماد المشروع كأداة للتقويم.

- رفع مستوى تمكن الطلبة المعلمين–أفراد عينة البحث– من بعض مهارات المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية المناسبة لديهم.
- تزويد المسئولين عن مناهج اللغة العربية بالمقترحات التي قد تزيد من فاعلية توظيف معايير التدريس الحقيقي في بعض فروع اللغة العربية.
- فتح الطريق لباحثين آخرين لاستخدام نفس البرنامج القائم على معايير التدريس الحقيق في تنمية مفاهيم لغوية أو مهارات تدريسية إبداعية أخرى.

خامسًا: مصطلحات البحث:

تضمن البحث المصطلحات التالية:

أ- **التدريس الحقيقي:**

- **يعرفه الباحث إجرائيًا بأنه:** نوع من أنواع التدريس يعمل على توفير مجموعة من الأدوات والخبرات والمعارف التي تتيح الفرصة للمتعلم بعملية الاكتشاف وبناء المفاهيم والعلاقات وربطها بمواقف حياتية وأمثلة محسوسة من داخل بنية المتعلمين المعرفية والاجتماعية؛ بهدف إكسابهم مجموعة من الخبرات الواقعية وتعزيز قدرتهم على حل المشكلات الحياتية اليومية من خلال عمل مشروعات إلكترونية ذات صلة بالواقع.

ب- **المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية:**

- **يعرفها البحث الحالي إجرائيًا بأنها:** قدرة الطالب المعلم تخصص اللغة العربية على تصميم وإنتاج مشروع لغوي وظيفي إلكتروني باستخدام أحد البرامج التالية: (PowerPoint، vedioscraibe، Adobe Captivate)، مع الالتزام بمواصفات تربوية وفنية محددة ضمن خطة زمنية مرسومة وفقًا لسيناريو منظم لتحقيق أهداف تعليمية محددة ترتبط مجال تعليم اللغة العربية.

سادسًا : فروض البحث:

حاول البحث اختبار الفروض الآتية :

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، بين متوسطي درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة تصميم المشروع اللغوي الوظيفي الإلكتروني لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم منتج نهائي ومستوى التمكن (٨٠%) لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، بين متوسطي درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الثقة في التعليم الإلكتروني لصالح التطبيق البعدي.

سابعًا : حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على ما يلي:

- مجموعة من الطلبة المعلمين بالفرقة الرابعة تخصص اللغة العربية، وتم اختيارهم نظرًا لتعرضهم لمقرر استخدام الحاسب وتكنولوجيا التعليم في الفصل الدراسي الثاني بالفرقة الثالثة، الأمر الذي قد يوفر قدرًا من المعلومات التقنية بصورة أفضل من الفرق الأقل.
- مهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية المحددة بالبحث الحالي.

ثامنًا : منهج البحث:

ينتمي البحث الحالي إلى فئة البحوث التي تستهدف دراسة العلاقات السببية بين المتغيرات واختبارها، ويُعد المنهج شبه التجريبي أكثر مناهج البحث مناسبة لتحقيق هذا الغرض، وبالتالي فالبحث الحالي اتبع المنهج شبه التجريبي، حيث إنه اعتمد على التجريب الميداني وليس التجريب المعملي الخاضع للضبط التام للمتغيرات.

تاسعًا: مواد البحث وأدواته:

- **أولاً: أداة جمع البيانات:**
  - قائمة مهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية المناسبة لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية.
- **ثانيًا: أدوات المعالجة التجريبية:**
  - البرنامج المقترح القائم على معايير التدريس الحقيقي.
  - دليل معلم لكيفية استخدام البرنامج المقترح.
- **ثالثًا: أدوات القياس:**

أ. بطاقة ملاحظة مهارات تصميم المشروع اللغوي الوظيفي الإلكتروني.

ب.بطاقة تقييم المنتج الخاصة بالمشروع اللغوية الوظيفي الإلكتروني.

ج. مقياس الثقة في التعليم الإلكتروني.

عاشرًا: أدبيات البحث:

المحور الأول: التدريس الحقيقي.

أشار جون ديوي في عام (١٩١٦م) إلى أن السبب الرئيس في زيادة نسبة الهدر داخل مؤسساتنا التعليمية وعدم تحقيق أهدافها بالشكل المطلوب؛ يرجع إلى عدم قدرة المتعلم على تطبيق ما تعلمه في مدرسته في حياته اليومية، وهذا يُعد عزلاً عن الحياة المحيطة به، بالإضافة إلى أن هناك مجموعة من القيود المفروضة على أنظمة المدارس في يومنا هذا مثل: ربط اجتياز المتعلم للاختبارات كشرط أساسي للانتقال إلى الصفوف الأعلى، الأمر الذي يترتب عليه عدم قدرتهم على ممارسة ما يملكونه من أدوات ومعارف حول مجال ما على أرض الواقع.

أ. مفهوم التدريس الحقيقي.

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم التدريس الحقيقي ومن أبرزها ما ذكره (Donovan, M. S., Bransford, J. D., & Pellegrino, J. W., 1999, p15-18)، والذي عرف التدريس الحقيقي بأنه: " ذلك النوع من التدريس الذي يسمح للمتعلمين بالاكتشاف والمناقشة والحث على بناء المفاهيم وتكوين العلاقات في مجموعة من

السياقات التي تتضمن حل المشكلات وعمل مشاريع ذات صلة بالواقع الذي يعيشه المتعلم".

ويعرفه (عبد الرازق مختار محمود، ٢٠١٢، ٥٣٦) بأنه: "ذلك النوع من التدريس الذي يطبق مهارات التفكير العليا، وتوضيح المعرفة بعمق، وربط الدروس بحياة المتعلم، وإشراك المتعلمين والمعلمين في محادثات جوهرية واستخدام التأييد الاجتماعي، واستدام الأسئلة بما يساعد على الارتقاء بمستوى إنجاز المتعلم، ويجعله يشغل معظم وقته، ويستخدم عقله استخدامًا حسنًا ويشترك في الدروس بفاعلية".

في حين عرفه (أسامة عربي محمد، ٢٠١٥، ٤٣٢)، بأنه: "هو ذلك النوع من التدريس الذي يعتمد على مجموعة من المبادئ أبرزها: العمل على ربط موضوعات الدروس التي تقدم للمتعلمين بحياتهم الحقيقية، وذلك من خلال اشتراك المعلمين والمتعلمين في حوار بنّاء والحرص على استخدام العلاقات الاجتماعية بهدف الارتقاء بمستوى إنجاز المتعلم ومشاركته الفاعلة، بجانب مخاطبة مستويات التفكير العليا".

ب.أهمية التدريس الحقيقي.

تكمن أهمية التدريس الحقيقي ومعايير الأخذ به في العملية التعليمية لمجموعة من المبررات أبرزها ما ذكرها (عبد الرازق مختار محمود، ٢٠١٢، ٥٥١-٥٥٢)، وهي:

- لا تنحصر إجابة الأسئلة في هذا النوع من التدريس في حل واحد فقط، فكل سؤال لديه أكثر من إجابة أو حل صحيح، ومبرر ذلك أن هذا النوع من التدريس يضع المتعلم في مواقف تتطلب مستويات تفكير عليا.
- يعتمد هذا النوع من التدريس عل توظيف المعارف والمهارات بشكل متلاحق، ويظهر ذلك من خلال وضع المتعلم في مهام تتطلب العمل بشكل مستقل لحل المشكلات المعقدة دون تدخل أو فرض رأي من المعلم.
- يقوم التدريس على فلسفة (التعليم ذو المعنى)؛ حيث تصبح الموضوعات التي يدرسها المتعلم أكثر واقعية لتزايد الاتصال بالعالم الخارجي والواقعي ومعالجة مشكلاته.

- يتيح هذا النوع من التدريس الفرصة للمتعلمين بتطبيق معارفهم العلمية وربطها بخبراتهم السابقة.
- يحترم هذا النوع من التدريس كل المتعلمين ويجعلهم شركاء في عملية التعليم.
- يربط قاعة الدرس بالعالم الحقيقي (الواقعي) مما يتيح الفرصة لمعظم المتعلمين لإثبات أنهم يستطيعون إكمال المهام بنجاح.
- يهدف هذا النوع من التدريس إلى إنارة تفكير المتعلم بشكل مستمر من خلال المحادثة بين المعلم والمتعلم.
- يعزز هذا النوع من التدريس مفهوم خدمة المجتمع في نفوس المتعلمين.
- يتيح هذا النوع من التدريس فرصة اختبار الفروض فهو يجعل المتعلمين قادرين على وضع مجموعة من الفرضيات والتحقق منها بأنفسهم، الأمر الذي يحقق بناء المعرفة بالشكل الصحيح، ويساعد على بقاء أثر التعلم لدى المتعلم.
- يعتمد التدريس الحقيقي على فلسفة البنائية، حيث يتم التعرف على الخلفية المعرفية للمتعلم حول الموضوع محل التدريس قبل البدء فيه.

مما سبق عرضه يمكن القول بأن هذا النوع من التدريس يحقق ما يلي:

- يسعى التدريس الحقيقي إلى إعداد متعلمين مؤهلين لمهن المستقبل.
- يربط التدريس الحقيقي بين النظريات مع الممارسة العملية.
- يعزز هذا النوع من التدريس الدافعية لدى المتعلمين.

وفي هذا الصدد تشير (حنان عبد الله أحمد، ٢٠١٨، ٣٦١)، إلى أنه بالإضافة إلى أن التدريس الحقيقي يوفر أرضية خصبة لتعزيز كفاءات القرن الحادي والعشرين والتي أقرها المجلس الوطني للبحوث (NRC,2012)، حيث يخاطب هذا النوع من التدريس ثلاثة مجالات هي:

- **المجال المعرفي:** ويتعلق هذا المجال بالتفكير النقدي، وحل المشكلات.
- **المجال الشخصي:** ويتعلق هذا المجال بكل من: التقييم الذاتي، القدرة على التكييف، ما وراء المعرفة.
- **المجال الاجتماعي:** ويتعلق بكل من: التعاون، القيادة، حل النزاعات.

ج. معايير التدريس الحقيقي.

أشار كل من (حنان عبد الله أحمد، ٢٠١٨، ٣٦٥-٣٣٦، أسامة عربي محمد، ٢٠١٥، ٤٤٤-٤٤٥)، إلى أن هناك مجموعة من المعايير التي تتعلق بالتدريس الحقيقي أبرزها ما يلي:

- **معايير خاصة بمهارات التفكير العليا:** تستهدف هذه المعايير قياس درجة استخدام المتعلمين لمهارات التفكير العليا؛ حيث يتطلب ذلك أن يتجاوز المتعلم مرحلة استدعاء المعلومات إلى مهمة أكثر تعقيدًا تتطلب التلاعب بالمعلومات والأفكار بطرق تحول معناها وآثارها، مثل قيامه بالتأليف أو الشرح أو التواصل إلى استنتاجات جديدة.
- **معايير تتعلق بعمق المعرفة:** وتستهدف تلك المعايير تقييم المعرفة لدى المتعلمين ومدى فهمهم لها؛ حيث تعد المعرفة عميقة عندما يكون المتعلمون قادرون على التمييز بشكل واضح ولديهم القدرة على وضع الحجج، وطرح حلول للمشكلات، وبناء تفسيرات قوية حول موضوع محدد بدلاً من التركيز على المعلومات الموزع على أجزاء المنهج، الأمر الذي ينعكس على عدد الموضوعات لتكون أقل شريطة أن تكون مرتبطة بحياة المتعلم كي يكون الفهم أعمق.
- **معايير تتعلق بالارتباط بالعالم الخارجي:** وتستهدف هذه المعايير مدى أهمية التعليم ومعناه خارج السياق التعليمي، ويحدث ذلك عندما يدرس المتعلمون مجموعة من القضايا والمعارف والمهارات بهدف استخدام تجاربهم الشخصية في سياق معرفي.
- **معايير تتعلق بالحادثة الجوهرية:** وتستهدف هذه المعايير الحكم على مدى إلمام المتعلم بطبيعة جوهر الموضوع محل الدراسة، ويرتفع مستوى المحادثة الجوهرية كلما ابتعد المتعلم عن تسميع المعلومات المرتبطة بموضوع ما بشكل رتيب، في حين يعلو مستوى المحادثة كلما كانت لغة الحوار والتواصل اللفظي والتجريب وتصميم المشروعات أو إنتاجها أعلى.

- **معايير تتعلق بالدعم الاجتماعي لإنجاز المتعلم:** وتستهدف هذه المعايير معرفة ثقافة مجتمع التعلم، والحرص على تقديم الدعم الاجتماعي له؛ حيث يعتمد التدريس الحقيقي على ضرورة نقل المعلم ثقته العالية في قدرات المتعلمين إلى المتعلمين أنفسهم، وأن تكون المشاركة مبنية على أساس احترام جميع المتعلمين بغض النظر عن مستواهم التعليمي أو مهاراتهم العقلية، فاحترام المتعلم لجميع فئات المتعلمين يجعلهم أكثر ارتباطًا به.

المحور الثاني: المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية.

❖ **أولاً: المفهوم:**

تعرف المشروعات التعليمية بشكل عام بأنها: "سلسة من الأنشطة والمهام التعليمية المرسومة يتم تصميمها بمواصفات تربوية وتكنولوجية محددة ضمن خريطة زمنية؛ لتحقيق أهداف تعليمية محددة" (محمد عبد الرازق شمة، ٢٠١٧، ٣٥٧).

وفي هذا الصدد يشير (مجدي سعيد عقل، عادل ناظر النحال، ٢٠١٦، ٣٨)، إلى أن المشروعات التعليمية قد تأخذ الشكل الإلكتروني الكامل فيطلق عليها (المشروعات الإلكترونية)؛ حيث تعرف المشروعات الإلكترونية بأنها: "خطوات منظمة، ومتسلسلة، ومخطط لها مسبقًا؛ من أجل إنتاج مشروع إلكتروني محدد وفق مجموعة من معايير تصميم المشروعات الإلكترونية".

ولم تعد المشروعات الإلكترونية قاصرة على لغة أو علم دون آخر كما يرى البعض، فقد أصبحت جميع العلوم واللغات قابلة للرقمنة والتحول الإلكتروني وإن اختلفت مستويات التقدم فيها، ومن أبرز وأهم تلك اللغات بعلومها المختلفة هي (اللغة العربية).

ويؤكد على ذلك المعنى ما ذكر (محمود سليمان الجعيدي، ٢٠١٠، ٢٠١؛ بخته تاحي، ٢٠١٩، ٩٥)، بأن ظهور الحاسوب وتطور تطبيقاته واشتغال المهتمين من اللغويين بهذه التطبيقات في معظم لغات العالم؛ أدى إلى ظهور علم بيني جديد يتفرع من علم اللغة التطبيقي يُعرف بعلم اللغة الحاسوبي (Computational Linguistics).

وفي الحقيقة لم يعد الأمر قاصرًا على فئة محددة لإنتاج المشروعات اللغوية الإلكترونية؛ فقد تغيرت النظرة في ظل التقدم العلمي والتكنولوجي وظهور لغات برمجة

سهلة الاستخدام ولا تتطلب التعمق في دراستها إلى ظهور جيل جديد من المعلمين والمتعلمين لديه الرغبة في تصميم وإنتاج مشروعات لغوية وظيفية إلكترونية.

وهذا الأمر يتفق مع ما ذكره (محمد عبد الرازق شمه، ٢٠١٧، ٣٥٨)، في معرض حديثه عن أنواع المشروعات داخل المؤسسات التعليمية؛ حيث أشار إلى أن المشروعات تنقسم إلى:

أ. مشروعات إنتاجية.

ب. مشروعات تسويقية.

ج. مشروعات خدمية.

د. مشروعات برمجية.

وسوف يقتصر الحديث هنا عن المشروعات البرمجية محل الاهتمام؛ حيث تعرف المشروعات البرمجية بأنها: تلك المشروعات التي تهدف إلى الاستفادة من إمكانات المدرسة في عمل برمجيات معاونة حسب الهدف منها، مثل: برامج تعليم الحروف، برامج أعمال الكنترول، الألعاب التعليمية...إلخ.

❖ **ثانيًا: أهمية المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية:**

أشارت العديد من الدراسات والبحوث، مثل: (مجدي سعيد عقل، عادل ناظر النحال، ٢٠١٦،٣٥؛ Harris, Al-Bataineh & Al-Bataineh, 2016, 370؛ ماجدة فتحي سليم، ٢٠١٥، ٢٥٨؛ مرام الضبة، ٢٠١٤، ٣؛ Ouma, Awuor, Kyambo, 2013) إلى مجموعة من المبررات التي تؤكد أهمية المشروعات الإلكترونية بشكل عام، والتي تنسحب بطبيعة الحال على المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية، ومن أبرز تلك المبررات:

- يساعد تصميم وإنتاج المشروعات الإلكتروني على تحقيق النمو المعرفي لدى المتعلم.
- يحقق مبدأ التنافسية المعلوماتية بين القائمين على إنتاج المشروعات.
- يجسد المشروع ما تعلمه المتعلم في صورة منتج نهائي قابل للتقييم.
- يشجع على العمل التعاوني وتبادل الأفكار.

- مع المرور الوقت وإتاحة فرصة المحاولة والخطأ إلى أن يصبح المتعلم خبيرًا في حل العقد والمشاكل التي تواجه.
- يحقق مبدأ حرية المتعلم.
- زيادة نسبة مستوى المعرفة المكتسبة حول المشروع.

ومما سبق يرى البحث الحالي أن أهمية إتقان المعلم أو المتعلم لمهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية يعود إلى مجموعة من الأسباب منها:

أ- **ما يتعلق بالمعلم:** حيث تغيير دور المعلم من مجرد ناقل للمعرفة إلى مصمم وموجه للعملية التعليمية، الأمر الذي يتطلب منه في ظل التقدم التكنولوجي أن يجمع بين التخصص الأكاديمي والخبرة التكنولوجية، ويجبره أيضًا على الاعتماد على التدريب بشقيه الرسمي والمستمر سواء بنظام التعلم الذاتي أو بالتعاون من الزملاء، كما أن الأساس في إدخال التكنولوجيا في التعليم يتوقف النجاح فيه على قدرة المعلم على إعداد وتصميم وحدات التعلم الرقمي، وهذا ما أدته العديد من الدراسات مثل: (عبد الرازق مختار محمود، ٢٠١٩؛ حسام الديم محمد مازن، ٢٠١٨؛ ياسر خضر الحميداوي، ٢٠١٧، محمد جابر محمود ٢٠١٥).

ب-**ما يتعلق بالمتعلم:** متعلم اليوم قائد الغد؛ لذا يجب علينا أن نفكر في كيفية تزويد المتعلمين بمهارات القرن ٢١ ، وبذلك نجعلهم قادرين على أن يبنوا مجتمعاتهم و يطوروها، إذ تعتبر التقنية إحدى الطرق المهمة إن لم تكن هي أساس هذا التطور في العصر الحالي.

❖ **ثالثًا: متطلبات تنفيذ المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية:**

يرى محمود سليمان الجعيدي (٢٠٠٥، ٤٩-٥٢)، أن المشروعات اللغوية المحوسبة تتطلب نوعين من الخبرة هما:

- **الخبرة اللغوية:** ويقصد بها الخبرة اللغوية لدى المحلل أو المبرمج المتعلقة بنظام اللغة العربية في كل مستوياتها: صوتية، صرفية، نحوية، معجمية، دلالية، والإلمام بأهم النظريات اللغوية الحديثة.

- **الخبرة النظرية والعملية بنظام عمل الحاسوب:** ويقصد بها الخبرة التي تُمكن اللغوي من أن يفكر بطريقة مماثلة لطريقة تفكير الحاسوب.

وقد حاول العلماء تصنيف ورصد المشاريع اللغوية الوظيفية الإلكترونية باعتبارها برامج إلكترونية (تطبيقات) وقسموها بشكل عام إلى (محمود سليمان الجعيدي،٢٠١٠، ٢٢٨؛ عبد الله بدير، ٢٠١٩؛ محمد دبيح، ٢٠١٩، ٤٤٠-٤٤٣):

أ- **المشاريع اللغوية الإلكترونية (التحليلية):** وهذا النوع من المشاريع يعد الأكبر والأصعب من حيث التنفيذ؛ حيث يتطلب تنفيذها المشاركة من قبل العديد من المبرمجين أو الشركات، وإذا نجح الباحثون العرب في إتمام هذه المشاريع فإنهم بذلك يكونون قد نقلوا اللغة العربية نقلة نوعية معاصرة تستطيع من خلالها تجد اللغة العربية مكاناتها بين لغات العالم.

ومن أبرز تلك المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية (التحليلية):

- مشروع المحلل والمولد الصوتي الحاسوبي.
- مشروع المحلل المعجمي والدلالي الحاسوبي.
- مشروع المعرب النحوي والمدقق الإملائي.
- مشروع المشكل النحوي الحاسوبي.
- مشروع المعاجم الحاسوبية.

ب- المشاريع اللغوية الوظيفية الإلكترونية (البحثية العلمية).

ومن أبرز تلك المشروعات:

- مشروع المقطع والمحلل العروضي والحاسوبي.
- مشروع النشر الإلكتروني لمصادر التراث.
- مشروع الترجمة الفورية الحاسوبية.
- مشروع التعرف البصري على الحروف العربية مكتوب.

ج- المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية (التعليمية):

ومن أبرز تلك المشروعات:

- تصميم البرامج التعليمية الخاصة بتدريس اللغة العربية.
- تصميم الألعاب التعليمية.
- تصميم برامج المحاكاة.
- برامج الفصول والمعامل الافتراضية.

❖ **رابعًا: المعايير التربوية والفنية لتصميم وإنتاج للمشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية:**

إن الغاية الأساسية من استخدام المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية في عملية التعليم والتعلم هي تحقيق الأهداف التعليمية بطرق تعتمد على استخدام التكنولوجيا وجعل المتعلم فردًا فاعلاً في الموقف التعليمي، وحتى تكون عملية استخدام تلك المشروعات والتي منها: برامج الوسائط المتعددة، برامج المحاكاة، المقررات التفاعلية الإلكترونية...إلخ، في التعليم ليست مجرد عملية تزيين لها؛ لذا كان لا بد من توافر مجموعة من المعايير اللازمة عند إنتاج تلك المشروعات اللغوية الإلكترونية حتى تكون بنيتها التعليمية والفنية مناسبة لمستوى المتعلمين وخصائصهم ومرحلهم العمرية وتحقق بالتالي الهدف منها وقد قام (حسن دياباغانم ، ٢٠٠٦) و(أسامة سعيد هنداوي، حمادة محمد إبراهيم، إبراهيم يوسف محمد،٢٠٠٩، ٢٦٧-٢٧٧)، بوضع مجموعة من المعايير اللازمة لإنتاج البرامج الإلكترونية التي تتضمن عناصر تفاعلية متعددة، ويمكن تقسيم تلك المعايير إلى نوعين كالتالي:

أ- **المعايير التربوية:** يقصد بالمعايير التربوية: الأسس المستمدة من نتائج البحوث والنظريات في مجال التربية وعلم النفس، والتي يجب مراعاتها عند عملية تصميم البرنامج، وبالتالي يجب توافرها في برامج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية مثل ما يتعلق بكل من: موضوع التعلم، الأهداف الإجرائية، وأنشطة التعلم، ومحتوى البرنامج، والاختبارات، والتغذية الراجعة.

ب- المعايير الفنية: يقصد بالمعايير الفنية: هي تلك الأسس المستمدة من نتائج البحوث والدراسات والمرتبطة بالنواحي التنظيمية والفنية، والتي ينبغي مراعاتها عند عملية تصميم البرنامج التعليمية الإلكترونية، مثل ما يتعلق بالتفاعلية، وعناصرها واجهة التفاعل، وغير ذلك.

في حين أشار كل من (حارث عبود عباس، علي سامي علي، أسامة محمد الدلالعة، ٢٠١٤، ١٥٢)، بأنه من الممكن تقسيم تلك المعايير التربوية والفنية إلى معايير أكثر تفصيلًا للحكم على أي مشروع إلكتروني مرتبط بالعملية التعليمية، وتتمثل تلك المعايير فيما يلي:

- معايير تعليمية. – معايير تنظيمية. – معايير اتصالية.
- معايير جمالية. – معايير تتعلق بالنص التنفيذي.

في ضوء ما سبق نجد أن وجود معايير تربوية وفنية بما تتضمنه من معايير فرعية أصبحت مطلبًا أساسيًا ولا بد من الأخذ بها عند تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية؛ ذلك لأنها تحتاج إلى تخطيط وتنفيذ جيد يعمل على توضيح المفاهيم والمعلومات والحقائق المشبّع بها أي فرع من فروع اللغة العربية، وذلك في أي مرحلة تعليمية يعد لها تلك المشاريع، ووجود مثل هذه المعايير يجعل تلك المشروعات اللغوية تظهر بالمستوى اللائق والمطلوب لتحقيق الأهداف التعليمية للمادة.

حادي عشر: الإجراءات التجريبية للبحث.

تضمنت الإجراءات التجريبية للبحث الحالي الخطوات التالية:

أ- إعداد قائمة بمهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية.

ب-بناء البرنامج التدريبي القائم على معايير التدريس الحقيقي.

ج- إعداد دليل المدرب لتنفيذ البرنامج.

د- بناء أدوات القياس الخاصة بالبحث (بطاقة تقييم المنتج الخاصة بالمشروع اللغوية الوظيفي الإلكتروني – مقياس الثقة في التعليم الإلكتروني).

ه- القيام بتجربة البحث.

وفيما يلي عرض لتلك الإجراءات:

(أ) إعداد قائمة مهارات تصميم وإنتاج مهارات المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية.

لزم لبناء البرنامج المقترح القائم على معايير التدريس الحقيقي وأدوات القياس في هذا البحث إعداد قائمة بمهارات تصميم وإنتاج المشروع اللغوي الوظيفي الإلكترونية المناسبة للطالب المعلم تخصص اللغة العربية، وتم إعداد قائمة مبدئية لتحديد تلك المهارات؛ وصولاً إلى قائمة نهائية بهذه المهارات؛ حتى يتم الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث والذي ينص على: **ما مهارات تصميم وإنتاج المشروع اللغوي الوظيفي الإلكتروني المناسبة للطالب المعلم تخصص اللغة العربية؟**

وقد سار إعداد هذه القائمة وفق الخطوات التالية:

١- **تحديد الهدف من القائمة:** حيث استهدفت القائمة تحديد مهارات تصميم وإنتاج المشروع اللغوي الوظيفي الإلكتروني المناسبة لطالب المعلم تخصص اللغة العربية.

٢-**مصادر بناء القائمة:** تم الرجوع إلى عدة مصادر؛ لبناء تلك القائمة، واشتقاق مادتها؛ بهدف تحديد تلك المهارات، وذلك من خلال مراجعة بعض الدراسات والبحوث العربية والأجنبية المرتبطة بمجال تصميم وإنتاج البرمجيات التعليمية وطرق تقييمها، مثل: (حارث عبود عباس، ٢٠١٤)، (Michela Bernaducci, 2015)، (محمد زكي محمد، ٢٠١٧)، (عبد الله سالم المناعي، ٢٠١٨)، (محمد بدوي مصطفى، ٢٠١٩).

٣-**أداة رصد مهارات تصميم إنتاج المشروعات اللغوية:** تم إعداد أداة للرصد؛ بهدف تحديد المهارات الواردة في بعض الدراسات المتخصص في هذا المجال ومقارناتها ببعضها البعض بهدف الوصل لأفضل قائمة.

٤-**استخلاص نتائج الرصد:** بعد الانتهاء من عملية الرصد، اشتملت القائمة في صورتها المبدئية على أربع مهارات رئيسة تندرج تحت مرحلة تصميم المحتوى، وخمس مهارات أخرى ترتبط بمهارة التصميم الإلكتروني، وثلاث مهارات تندرج تحت مرحلة الإنتاج، وقد تم تقسيم تلك المهارات الرئيسة إلى مهارات ثانوية دقيقة تابعة لها. والجدول التالي يوضح القائمة المبدئية لتلك المهارات.

جدول (١)

قائمة مهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية

المرحلة	المهارة الرئيسة	المهارات الثانوية
مرحلة تصميم المحتوى	مهارة صياغة أهداف المشروع.	٥ مهارات
	مهارة اختيار محتوى المشروع.	١٣ مهارة
	مهارة تصميم الأنشطة والتدريبات.	٥ مهارات
	مهارة تصميم السيناريو.	٩ مهارات
مرحلة التصميم	مهارات التعامل مع البرامج.	٤ مهارات.
	مهارات التعامل مع الشرائح.	٦ مهارات.
	مهارات التعامل مع المؤشرات.	٤ مهارات.
	مهارات التعامل مع الأسئلة.	٧ مهارات.
	مهارات التعامل مع ملحقات البرامج.	٤ مهارات.
مرحلة الإنتاج	مهارة عرض المحتوى.	١٦ مهارة
	مهارة سهولة الوصول والاستخدام.	٩ مهارات
	مهارة التقويم.	٦ مهارات
المجموع	١٢ مهارات رئيسة	٨٨ مهارة ثانوية

٥- **صحة القائمة:** للتأكد من صحة القائمة تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين بلغ عددهم ٧ محكمين في مجال تعليم اللغة العربية وتكنولوجيا التعليم؛ حيث تم توضيح هدف البحث والقائمة للسادة المحكمين، وطلب منهم قراءة المهارات الواردة بالقائمة وإبداء آرائهم فيما ورد في القائمة، وقد أبدى بعض السادة المحكمين عدة ملاحظات واقتراحات منها ما يتعلق بتعديل الصياغة والإضافة وخاصة فيما يتعلق بإضافة مهارة رئيسة في مرحلة التصميم تتعلق بالتغذية الراجعة ويتفرع منها مهارتين فرعيتين، وتم في ضوئها مراجعة قائمة المهارات.

٦-**محتوى القائمة النهائي:** تم تعديل القائمة المبدئية الخاصة بمهارات تصميم وإنتاج المشروع اللغوي الوظيفي الإلكتروني المناسبة للطالب المعلم في ضوء ملاحظات واقتراحات السادة المحكمين، وأصبحت قائمة المهارات في صورتها النهائية مكونة من اثنتا عشرة مهارة رئيسة، يندرج تحت كل منها عدد من المهارات الثانوية بإجمالي (٨٨ مهارة فرعية).

(ب)بناء البرنامج المقترح القائم على معايير التدريس الحقيقي.

روعي عند تصميم البرنامج المقترح وإنتاجه؛ مجموعة من المراحل وهى: مرحلة تحديد مبررات بناء البرنامج، مرحلة بناء البرنامج وشملت: (مرحلة تخطيط البرنامج وصياغة فلسفته التي ينطلق منها)، وتم الرجوع إلى الدراسات والبحوث التي تناولت برامج من هذا النوع مثل: دراسة (عبد الرازق مختار محمود، ٢٠١٢)، ثم تحديد أهداف البرنامج، الأمر الذي تطلب تحديد المحتوى التعليمي للبرنامج المناسب لتحقيق تلك الأهداف، ثم مرحلة تحديد الاستراتيجيات والطرق المناسبة لتنفيذ البرنامج، تحديد الإجراءات والأنشطة التدريبية المصاحبة، ثم تحديد الوسائل والمكانات المطلوبة لإتمام البرنامج، الأنشطة ثم اختيار طرق وأساليب التقويم المناسبة، ثم تحديد الفترة الزمنية المحددة لتنفيذ البرنامج؛ حيث تكون البرنامج من سبع عشرة جلسة تدريبية بواقع (٤ ساعات) لكل جلسة، وبعد الانتهاء من إنتاج البرنامج في صورته المبدئية، تم عرضه على مجموعة من المتخصصين في مجال (طرق تدريس اللغة العربية وتكنولوجيا التعليم)؛ بهدف استطلاع رأيهم في مدى كفاءة البرنامج المقترح بحيث دون كل محكم رأيه وملاحظته في الجزء المخصص للتعديلات، وعلى ضوء ما اتفق عليه السادة المحكمون، تم إجراء التعديلات، وأصبح البرنامج صالحًا للتطبيق.

(ج)إعداد دليل المعلم:

تم مراعاة توافر مجموعة من المكونات أثناء إعداد الدليل وكان من أبرزها: تحديد الهدف من الدليل، ثم تحديد محتوى الدليل: حيث احتوى الدليل على ما يلي: مقدمة عن ماهية البرنامج، والفلسفة التي تقوم عليها، والخطوات الواجب مراعاتها عند استخدامها في التدريس، ثم توضيح لأهمية تدريب الطلاب المعلمين على مهارات إنتاج المشروعات

اللغوية الوظيفية الإلكترونية، يليها قائمة بمهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية المناسبة للطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية، ثم عرض مراحل التدريس التفصيلية لكل لقاء تدريبي، والتي ينبغي أن يتبعها المعلم مع متعلميه، وفي الختام ملحق يتضمن بطاقة الملاحظة للاستعانة بهما في قياس مستوى أداء المتعلمين، في كل مهارة من مهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية محل التنمية؛ ولكي توضع تلك المعايير نصب عين المعلم، في أثناء التدريب على تلك المهارات، ولتكون بمثابة المعيار الذي يرجع إليه؛ للحكم على مدى تمكن المتعلمين من تلك المهارات، وبعد الانتهاء من كتابة الدليل في صورته المبدئية، عُرض على عدد من المحكمين المتخصصين للاستفادة من آرائهم، وبعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، ثم أصبح الدليل في صورته النهائية.

(د) بناء أدوات القياس: (بطاقة ملاحظة مهارات تصميم المشروع اللغوي الإلكتروني – بطاقة تقييم المنتج الخاصة بالمشروع اللغوية الوظيفي الإلكتروني – مقياس الثقة في التعليم الإلكتروني).

١- بطاقة ملاحظة مهارات تصميم المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية:

- **الهدف من بطاقة:** استهدفت البطاقة التعرف على قياس أداء طلاب الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية في بعض مهارات تصميم المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية المحددة بالبحث الحالي، والتي تتعلق باستخدام بعض البرامج اللازمة لإنتاج أي مشروع لغوي إلكتروني.
- **وصف بطاقة الملاحظة، وطريقة تصحيحها:** تمت صياغة مفردات البطاقة في صورة عبارات سلوكية في ضوء مهارات تصميم المشروع اللغوي الوظيفي الإلكتروني باستخدام برامج (**PowerPoint**، **vedioscraibe**، **Adobe Captivate**) ، وتشمل: (مهارات التعامل مع البرامج، مهارات التعامل مع الشرائح، مهارات التعامل مع المؤشرات، مهارات التعامل مع الأسئلة، مهارات التعامل مع ملحقات البرامج)، وبلغ إجمالي المهارات (٥ مهارات رئيسة، ٢٥ مهارة فرعية).

- **ضبط البطاقة:** بعد الانتهاء من البطاقة بصورتها المبدئية تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين في تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية وتكنولوجيا التعليم بلغهم عددهم (٩) محكمين؛ للوقوف على مدى صدق الاختبار، وللتأكد من مدى تحقيق الأهداف التي صممت لأجلها، وقد أبدى السادة المحكمون مجموعة من التعديلات، أبرزها ما يتصل بتعديلات في الصياغة، وأخرى تتعلق بدرجة التقييم لتكون خماسي (٤-٣-٢-١-٠)؛ حيث يحصل الطالب على (٤) درجات إذا أدى المهارة بدون تردد، ويحصل على (٣) درجات إذا اكتشف الخطأ بنفسه، وإذا اكتشف الخطأ بمساعدة الآخرين يحصل على (درجتين)، ويحصل على (درجة واحدة) إذا صحح الخطأ بنفسه، ويحصل على (صفر) لو صحح الخطأ بمساعدة الآخرين.
- **حساب ثبات البطاقة:** تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة (Cooper)، وتعتمد هذه الطريقة على الاتفاق بيم مجموعة من الملاحظين بلغ عددهم (٣) ملاحظين، حيث طُلب من ٥ طلاب إنتاج وحدة إلكترونية عن (سيناء)، وقد بلغت نسبة الاتفاق بهذه الطريقة (٠.٧٨)، ويشير ذلك إلى نسبة ثبات مقبولة للبطاقة، وصلاحيته للتطبيق على مجموعة البحث الأساسية.

٢- بطاقة تقييم المنتج الخاصة بالمشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية:

- **الهدف من بطاقة التقييم:** استهدفت البطاقة التعرف على مدى تمكن أفراد مجموعة البحث من تحليل وتصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية باستخدام أحد البرامج التالية: (PowerPoint، vedioscraibe، Adobe Captivate).
- **وصف البطاقة التقييم:** اشتملت البطاقة في صورتها المبدئية على ثلاثة محاور رئيسة، وهي: (بيانات عامة عن المشروع، المعايير التربوية للمشروع اللغوي الإلكتروني، وهذه المعايير تتعلق بمرحلتي التصميم والإنتاج، المعايير الفنية للمشروع اللغوي الإلكتروني)، وتم الوصول إليها من خلال الرجوع لبعض الدراسات والبحوث المتخصصة مثل: دراسة (محمد بدوي مصطفى، ٢٠١٩)،

وأمام كل محور توصيف مستويات تقدير أداء الطالب المعلم في فقرات كل محور، وتم تحديد أسلوب تسجيل المقياس وفقًا لدرجة التوافر: (متوفر – إلى حد ما– غير متوفر)، حيث تأخذ هذه المستويات الدرجات التالية بالترتيب: (٣ – ٢ – ١)، وتم إعداد استمارة تسجيل، بحيث يسجل فيها المُطبق أو القائم بالتقدير الدرجة أو العلامة التي تشير لمستوى أداء المتعلم على كل مهارة، وذلك في المكان المخصص للتقدير وفقًا للمستويات المذكورة سلفًا، ويعتبر المشروع مُجاز في حالة حصول الطالب على تقدير نسبة ٧٠% فما أكثر من مجموع النقاط ويتم تقسيم الطلاب لثلاثة فئات: (متميز في حالة حصوله على نسبة ٩٠% فما أكثر، وفعال في حالة حصوله على ٨٠-٨٩%، ومقبول في حالة حصوله على ٧٠-٧٩%) .

- **ضبط البطاقة:** بعد الانتهاء من البطاقة بصورتها المبدئية تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين في تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية وتكنولوجيا التعليم عددهم (٩) محكمين؛ للوقوف على مدى صدق البطاقة، وللتأكد من مدى تحقيق الهدف الذي صممت لأجله، وقد أبدى السادة المحكمون مجموعة من التعديلات، أبرزها ما يتصل بإعادة الصياغة.
- **حساب ثبات البطاقة:** تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة (Cooper)، وذلك من خلال تقييم وحدة إلكترونية عن سيناء طُلب من (٥) مفحوصين إنتاجها، ورصد جودة هذا المنتج عن طريق تلك البطاقة والتي استخدمها (٣) ملاحظين، وتم حساب معامل الاتفاق بينهما من خلال معادلة (كوبر)، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠.٨٩)، ويشير ذلك إلى ارتفاع نسبة ثبات البطاقة، وصلاحيته للتطبيق على مجموعة البحث الأساسية.
- **إعداد بطاقة التقييم في صورتها النهائية:** بعد الانتهاء من حساب صدق وثبات البطاقة وإجراء التعديلات أصبحت البطاقة صالحة للتطبيق في صورتها النهائية.

٣- مقياس الثقة في التعليم الإلكتروني:

مر بناء هذا المقياس بمجموعة من الخطوات وصولًا إلى صورته النهائية وكانت على النحو التالي:

- تم الرجوع إلى بعض الدراسات المرتبطة بقياس مدى الثقة في التعليم الإلكتروني، والتي من أبرزها: دراسة (عبد الرازق مختار محمود، ٢٠١٢)، ودراسة (أحمد صادق عبد المجيد، عاصم محمد إبراهيم، ٢٠١٨).
- تم تحديد الهدف من المقياس؛ حيث هدف المقياس إلى الوقوف على مستوى الثقة في التعليم الإلكتروني لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية.
- تمت صياغة عبارات المقياس على شكل بنود خاصة باستخدام التعليم الإلكتروني بلغ عددها (٤٤) عبارة، ترتبط بثقة الطالب المعلم في التعليم الإلكتروني، كما تم صياغة خمسة بدائل لكل بند من بنود المقياس، وهى: (أوافق بشدة- أوافق -غير متأكد- أعارض -أعارض بشدة).
- تم عرض المقياس على بعض السادة المحكمين تخصص (المناهج وطرق التدريس، الصحة النفسية، تكنولوجيا التعليم)، وتم تعديل الصورة الأولية للمقياس في ضوء آرائهم بالإضافة أم تعديل الصياغة أو الحذف لبعض البنود، وكانت على النحو التالي:
  - تم تقسيم المقياس لستة محاور رئيسة وهي: (القدرة الرقمية للمتعلم، جودة الأداء التدريسي الإلكتروني، التفاعل الأكاديمي، مرونة التعليم الإلكتروني، موضوعية التقويم، توافر الإمكانات).
  - تم تعديل كل بنود المقياس لتتحول إلى صيغة المتكلم بدلاً من المخاطب.
  - تم حذف بعض البنود؛ لتشابها في الصياغة مع بنود أخرى، منها على سبيل المثال:
    - ✓ (أشعر بمزيد من السعادة أثناء مشاركتي في التعليم الإلكتروني)؛ لتشابهها مع (أستمتع بعملية التعلم أثناء مشاركتي في التعليم الإلكتروني).

- تعديل الصياغة لبعض البنود مثل:

✓ أرغب في زيادة معارفي حول مفهوم التعليم الإلكتروني وبرامجه المختلفة.

✓ لتصبح: أسعى لزيادة معارفي حول مفهوم التعليم الإلكتروني وبرامجه المختلفة.

- إضافة بعض البنود مثل:

✓ أشعر بالضيق عندما أُكلف بعمل يتطلب مني استخدام الحاسب والإنترنت.

✓ أرى أن أوقات تقييمي في التعليم الإلكتروني تتناسب مع ظروف جودة اتصالي بالإنترنت.

✓ أعتقد أن القيود التي يفرضها التعليم الإلكتروني تحد من تنوع أدوات التقويم..

✓ أميل عند تخييري بين الاختبارات الورقية والاختبارات الإلكترونية إلى اختيار الاختبارات الإلكترونية لثقتي في موضوعيتها.

✓ أعتقد أن ضعف الإمكانات المادية أدى إلى عدم تواجد مرشد تعليمي يوجهني إلى كيفية استخدام البرامج التعليمية الإلكترونية.

- أصبح المقياس مكوناً من (٤٦) عبارة موزعة على ستة محاور.
- تم تجريب المقياس على مجموعة من طلاب المستوى الرابع بكلية التربية بلغ عددها (٢٠) طالبًا وطالبة؛ بهدف تحديد نسبة ثبات المقياس وحساب زمن الإجابة عليه.
- تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل "ألفا كرونباخ"، وبلغت نسبة معامل الثبات (٠.٧٧) وهو معامل ثبات مناسب.
- تم حساب زمن الإجابة على عبارات المقياس، من خلال حساب متوسطات زمن تسليم كل طلاب على حدةٍ (ثم تم حساب مجموع زمن كل الطلاب على عددهم)، وكان متوسط زمن الإجابة عن جميع مفردات الاختبار(٣٧) دقيـــــقة، ومن ثم أصبح زمن تطبيق المقياس ٤٥ دقيقة، وبذلك أصبح المقياس صالحاً للتطبيق على مجموعتي البحث.

(٥) تجربة البحث.

- **اختيار مجموعة البحث:** وقع الاختيار على طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية تخصص (اللغة العربية)، بلغ عددهم (٦٣) طالبًا وطالبة، وبعد التحدث معهم وعن طبيعة التدريب ومعرفة مدى توافر المتطلبات القبلية اللازمة للالتحاق بالبرنامج التدريبي المقترح، والتي من أبرزها القدرة على استخدام الحاسوب وبرامجه المختلفة، وخاصة حزمة برنامج (Microsoft office)، تم اختبارهم بشكل مباشر في معمل الحاسب الآلي بالكلية؛ حيث طلب منهم عمل عرض تقديمي على برنامج (PowerPoint)، وبالملاحظة تم استبعاد (٢٨) طالبًا وطالبة، وأصبحت عينة البحث مكونه من (٣٥) طالبًا وطالبة.
- **التطبيق القبلي لأدوات القياس:** طُبقت أدوات القياس على مجموعة البحث قبليًا؛ بهدف الوقوف على المستوى الأوليّ لأفراد المجموعة في المهارات المستهدفة، وكذلك للمقارنة بين مستويات أدائهم قبل التجربة وبعدها.
- **تطبيق وحدة المعالجة التجريبية على مجموعة البحث:** تم تطبيق البرنامج المقترح القائم على معايير التدريس الحقيقي على مجموعة البحث بهدف تنمية المهارات المحددة.
- **التطبيق البعدي لأدوات القياس:** بنهاية التطبيق تم تطبيق أدوات القياس بعديًا؛ للمقارنة بين الدرجات التي حصلوا عليها في التطبيقين القبلي والبعدي من خلال المعالجات الإحصائية؛ وبعد ذلك تم إجراء المعالجة الإحصائية.

ثاني عشر: نتائج البحث وتفسيرها، ودلالاتها التربوية:

بعد أن انتهى البحث الحالي من إجراءات التجربة الأساسية، وتصحيح ورصد النتائج في (بطاقة ملاحظة مهارات تصميم المشروع اللغوي الإلكتروني – بطاقة تقييم المنتج الخاصة بالمشروع اللغوية الوظيفي الإلكتروني – مقياس الثقة في التعليم الإلكتروني)، قام الباحث بما يلي:

١- **بطاقة الملاحظة لقياس الجانب الأدائي لمهارات تصميم المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية:** لمعرفة مدى التقدم في تمكن عينة البحث من مهارات تصميم

المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية، تم اختبار صحة الفرض الذي نصه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة الخاصة بمهارات تصميم المشروع اللغوي الوظيفي الإلكتروني لصالح التطبيق البعدي.

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) للتحديد الدلالة، وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة الخاصة بمهارات تصميم المشروع اللغوي الوظيفي الإلكتروني

عدد أفراد العينة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
٣٥	القبلي	٥٠.٧٧	١٣.٢٨	١٣.٦٢	دالة عند مستوى ٠.٠٥
	البعدي	٩٢.٧١	١٢.٤٥		

من الجدول السابق يتضح أن هناك فروقًا بين متوسطي مجموع درجات أفراد مجموعة البحث في بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارات تصميم المشروع اللغوي الإلكتروني للتطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغ المتوسط في التطبيق القبلي (٥٠.٧٧)، بينما بلغ في التطبيق البعدي (٩٢.٧١)، وجاءت قيمة (ت) دالة عند مستوى (٠.٠٥) بنسبة (١٣.٦٢)، مما يؤكد تحسنًا واضحًا في الجانب الأدائي لمهارات تصميم المشروع اللغوي ككل لدى مجموعة البحث بعد استخدام البرنامج المقترح القائم على معايير التدريس الحقيقي.

٢- بطاقة تقييم المنتج الخاصة بالمشروع اللغوية الوظيفي الإلكتروني:

سعى البحث الحالي للكشف عن مستوى التمكن في الجانب المهاري لمهارات إنتاج المشروع اللغوي الوظيفي الإلكتروني؛ لذا تم اختبار صحة الفرض الذي نصه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم منتج نهائي ومستوى التمكن (٨٠%) لصالح التطبيق البعدي. وأسفرت النتائج عما يلي:

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة تقييم المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية

عدد أفراد العينة	التطبيق البعدي		مستوى التمكن(٨٠%)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المرجعي	الانحراف المعياري		
٣٥	٢٥٦.٥١	٢٠.٨٨	٢٤٨	٠.٠٠	٢.٥٦٦	دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود فرق بين متوسطي مجموع درجات أفراد مجموعة البحث – المتوسط المحسوب– في بطاقة تقييم المنتج مقارنة بالمتوسط المرجعي؛ حيث بلغ المتوسط المحسوب لأفراد مجموعة البحث في البطاقة ككل (٢٥٦.٥١) أي ما يقابل(٨٢.٥٨%)، بينما بلغ المتوسط المرجعي (٢٤٨) أي ما يقابل (٨٠%)، وكان متوسط الفرق بينهما (٢.٥٨) لصالح المتوسط المحسوب، وجاءت قيمة "ت" دالة عند مستوى (٠.٠٥)، فقد بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٢.٥٦٦) وهي دالة عند ذلك المستوى، وهذا يشير إلى أن هناك تحسناً في الأداء لدى أفراد عينة البحث فيما يتعلق بمهارات إنتاج المشروع اللغوي الإلكتروني.

ومن المعروف أن التوصل لفرق دال إحصائيًّا يدل على أن المتغير التجريبي المستقل له تأثير غير صفري على المتغير التابع، ولكنه لا يدل على حجم التأثير أو قوة العلاقة القائمة بين المتغيرين، مما يستلزم التوصل لحجم التأثير(صلاح الدين علام،٢٠٠٥، ٢٠٧).

وفي البحث الحالي تم التحقق من حجم التأثير بدلالة قيم "ت" للفرق بين المتوسطات باستخدام مؤشر (d)، وبلغت قيمة (d) = ٠,٦١٣ ، وبالرجوع لجدول التفسير المرجعي الخاص بقيم d يتضح أن هذه القيمة تمثل حجم تأثير من النوع المتوسط؛ وهي قيمة تدل على حجم تأثير متوسط للمتغير المستقل (البرنامج المقترح القائم على معايير التدريس الحقيقي) على المتغير التابع (مهارات إنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية).

٣- مقياس الثقة في التعليم الإلكتروني:

للكشف عن فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الثقة في التعليم الإلكتروني لدى أفراد عينة البحث؛ تم حساب الفرق بين متوسط درجات العينة على مقياس الثقة قبليًا وبعديًا ثم استخدام معادلة الكسب المعدل لبليك، والتي تشير إلي أنه إذا كانت نسبة الكسب المعدل تقع بين الصفر والواحد الصحيح فإنه يمكن الحكم بعدم فاعلية البرنامج المقترح؛ وذلك يعني أن الطلاب لم يتمكنوا من بلوغ نسبة ٥٠% من الكسب المتوقع أو المستهدف.

أما إذا زادت نسبة الكسب عن الواحد الصحيح ولم تتعد (١.٢)، فهذا يعني أن نسبة الكسب المعدل وصلت إلي الحد الأدنى من الفاعلية؛ وذلك يشير إلي أن الطلاب تمكنوا من بلوغ أكثر من ٥٠ % من الكسب المستهدف، وهذا يدل علي أن فعالية البرنامج مقبولة.

ولكن إذا تعدت نسبة الكسب المعدل (١.٢) فأكثر فهذا يعني أن نسبة الكسب المعدل وصلت الحد الأقصى للفاعلية، الأمر الذي يشير إلي أن البرنامج قد حقق فعالية عالية (Blake, 1974, 20-21)، وأسفرت النتائج عما يلي:

جدول (٤)

نسبة بلاك لحساب فاعلية البرنامج المقترح القائم على معايير التدريس الحقيقي في تنمية الثقة في التعليم الإلكتروني لدى أفراد عينة البحث

عدد أفراد العينة	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	النهاية العظمي للمقياس	نسبة الكسب المعدل
٣٥	٨٠	١٤٠	٢٢٠	١.٠٢

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الكسب المعدل لمجموعة الطلاب الذين خضعوا للبرنامج التدريبي المقترح القائم على معايير التدريس الحقيقي هي (١.٠٢)، وذلك يشير إلي أن الطلاب تمكنوا من بلوغ أكثر من ٥٠ % من الكسب المستهدف، وهذا يدل على أن فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الثقة في التعليم الإلكتروني لدى عينة البحث المستهدفة كانت (مقبولة)؛ لأنها أعلى من الواحد الصحيح ولكنها لم تكن مرتفعة.

ثاني عشر: تفسير النتائج السابقة مجملة كما يلي:

من خلال النتائج السابقة لكل من: (بطاقة ملاحظة مهارات تصميم المشروع اللغوي الإلكتروني – بطاقة تقييم المنتج الخاصة بالمشروع اللغوي الوظيفي الإلكتروني – مقياس الثقة في التعليم الإلكتروني)، يتضح أن هناك فروقًا إحصائية ذات دلالة بين التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات قياس مهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية ومقياس الثقة لدى الطلبة المعلمين لصالح التطبيق البعدي، وقد ترجع هذه الفاعلية كما يراها البحث الحالي إلى مجموعة من العوامل، **يمكن توضيحها فيما يلي:**

- يعد الضعف العام في تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية بين الطلبة المعلمين بصفة عامة ومعلمي اللغة العربية بصفة خاصة عاملًا أساسيًا لتفاقم مشكلة ضعف مستوى الكفاءة الرقمية (الاحتياجات التكنولوجية للمعلمين) بين خريجي كليات التربية من تخصص اللغة العربية؛ حيث يحول هذا الأمر بينهم وبين مجالات عمل عدة، والتي تتطلب في الآونة الأخيرة التمكن التقني؛ لذلك ظهر حرص المتدربين في تنمية مهاراتهم الخاصة بتصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الإلكترونية للحصول على فرصة للالتحاق بمجال تعليم اللغة العربية في العمل الحكومي والخاص.
- ارتباط البرنامج المقدم بمتطلبات سوق العمل واحتياجاته؛ فالوظيفة الأساسية لبرامج إعداد معلمي اللغة العربية هي استيعاب المعلمين المؤهلين لغويًا، المتمكنين من مهارات اللغة وفنونها، وتطوير مهاراتهم التقنية بما يتناسب مع متطلبات التقدم التكنولوجي.
- ساعد البرنامج المقدم القائم على معايير التدريس الحقيقي على عمق المعرفة العلمية وأسهم في تحقيق المحادثة الجوهرية البناءة بين المحاضر والمتدربين، كما حرص على تعزيز التأييد الاجتماعي لإنجازات المتعلم؛ الأمر الذي ساعد على شيوع الاحترام المتبادل بينهما، وكذلك تحسين مستوى الثقة في قدراتهم وارتباط تعليم اللغة العربية بالعالم الخارجي وما فيه من مشكلات وقضايا تكنولوجية معاصرة، فضلا عن مخاطبته لمستويات التفكير العليا.

- التنوع في طرق التدريب واستراتيجياته والحرص على ملاءمتها لمستويات لأفراد مجموعة البحث واحتياجاتهم أدى للاستفادة بأكبر قدر من تنوع ثقافات المتدربين واتجاهاتهم وخبراتهم وتوظيفها لتحقيق أهداف التدريب المنشودة.
- ما وفره البرنامج المقترح من جو تعليمي يتوفر فيه إعطاء المتعلم ثقته في نفسه وتقبله لأفكاره وتعزيزها؛ حيث يُعطى للمتعلم الفرصة لعرض أفكاره وتجريبها دون نقد أو توبيخ أو ملل.
- الإرشادات والتوجيهات التي قدمت للمتعلم من قبل المدرب أدت إلى تنمية الثقة في التعليم الإلكتروني بقدر مقبول، وخاصة أن هناك كثير من الطلبة المتعلمين كانت اتجاهاتهم سلبية نحو كفاءة التكنولوجيا في التدريس.
- ما عرضه البرنامج الحالي على المتعلم من مثيرات عديدة تتناسب مع مستواه وميوله بعيداً عن التقيد كان له أثر إيجابي على تنمية الثقة في التعليم الإلكتروني.
- طول مدة البرنامج المقترح والتي استغرقت (١٧) جلسة تدريبية بواقع جلستين في الأسبوع الواحد كل جلسة بمتوسط (٤) ساعات تدريبية؛ حيث أكد الطلبة المعلمين بأنفسهم إنها كانت مناسبة، ولم تشعرهم بالملل أو الضغط، وساعدتهم علي التغلب عل العديد من الصعوبات التي واجهتهم أثناء تعلم بعض مهارات إنتاج المشروع اللغوي الإلكتروني.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج بعض الدراسات والبحوث التي تؤكد فاعلية التدريس الحقيقي في العملية التعليمية مثل: دراسة (حنان عبد الله أحمد، ٢٠١٨)، ودراسة (أسامة عربي محمود،٢٠١٥)، ودراسة (Medan,2014)، ودراسة (عبد الرازق مختار محمود، ٢٠١٢)، ودراسة (Patricia ,C, 2011)، ودراسة (Herrington, J. and Kervin, L, 2007).

كما يتفق البحث الحالي مع دراسة (جخراب محمد عرفات، ٢٠١٧)، والتي تؤكد أن صيرورة عملية التعليم والتعلم المبني على تصميم وإنتاج المشروعات التعليمية بأشكالها المختلفة تسمح باستعمال المفهوم وليس فقط حفظه؛ وهو ما يسمح باستيعابه ويربط بين المفهوم والعمل أو العمليات، أي أن طريقة الاعتماد تصميم المشروعات بين طرفي المعادلة في أي محتوى: المفاهيم (Concepts)، والعمليات (Processes).

وتتفق نتائج البحث الحالي فيما يتعلق بمستوى الثقة في العليم الالكتروني مع دراسة (أحمد صادق عبد الجيد، عاصم محمد إبراهيم، ٢٠١٨)، فقد جاءت نسبة تنمية مستوى الثقة في البحث الحالي مقبولة، ويرجع السبب في ذلك إلى من وجهة نظر البحث الحالي إلى أن تنمية الثقة يحتاج إلى وقت طويل للتعامل مع التكنولوجيا، والقضاء على مخاوف عدم توافر برامج أمن الشبكات والمعلومات الشخصية للمستخدمين والتي تتطلبها معظم البرامج والتطبيقات الآن.

وتختلف نتجية البحث الحالي مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (إعتدال عبد الله هملان، ٢٠١٤)، ودراسة (Sonjok, G, 2015).

ثالث عشر: توصيات البحث ومقترحاته.

على ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج تؤكد فاعلية البرنامج المقترح القائم على معايير التدريس الحقيقي في تنمية بعض مهارات تصميم وإنتاج المشروعات اللغوية الوظيفية الإلكترونية، يمكن تقديم التوصيات التالية:

- ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين بكليات التربية للتوافق من التوجهات الحديثة التي تطالب بضرورة بتزويد الطالب المعلم بمهارات توظيف الحاسب في تعلم اللغة العربية لينتقل من مرحلة استخدام البرامج الإلكترونية إلى مرحلة إنتاج البرامج والتطبيقات الحديثة.
- إعادة النظر في اللوائح الدراسية وزيادة عدد المقررات المرتبطة بتصميم وإنتاج المقررات والاختبارات الإلكترونية على أن لا يقل عدد تلك المقررات عن ٢٠% من إجمالي المقررات في كل برنامج.
- تفعيل مسابقات سنوية لأفضل مشروع لغوي وظيفي إلكتروني يتناول مهارات اللغة أو أحد فروع اللغة.
- تصحيح بعض المفاهيم الخاطئة التي يرددها البعض بأن اللغة العربية يصعب حوسبتها، وتقديم بعض النماذج التي تؤكد أنها لغة متطورة وبدأت في المنافسة الدولية.

- إشراك القطاع الخاص والمنظمات المجتمعية في إعداد وتدريب خريجي البرامج التربوية؛ للانخراط في سوق العمل.
- خلق حلقة تواصل بين كليات التربية وجهات التوظيف المختلفة؛ لمعرفة مدى رضاهم على مستويات الخريجين اللغوية من أقسام اللغة العربية.
- إنشاء مركز على مستوى الجامعة على غرار مركز التطوير الجامعي يناط به التصدي لمشكلة الضعف التقني ورفع مستوى الكفاءة الرقمية وإنتاج المقررات الإلكترونية بين فصائل المجتمع كافة.
- تبني تطبيق البرنامج المقترح الحالي واعتباره شرطًا للتخرج؛ حيث يتطلب من خريج قسم اللغة العربية تقديم مشروع لغوي إلكتروني في نهارية الفرقة الرابعة.

واستكمالًا لما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يقترح البحث الحالي التالي:

- تقويم مستوى الكفاءة الرقمية لخريجي كليات التربية وفقًا لمتطلبات أسواق العمل المحلية والعالمية.
- كفاءة برنامج تدريبي تحويلي مقترح لتنمية تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لدى خريجي كليات التربية.

قائمة المراجع.

أولا: المراجع العربية.

أحمد صادق عبد الجيد، عاصم محمد إبراهيم.(٢٠١٨). تصميم بيئة تعلم الكترونية قائمة على الويب التشاركي لتنمية مهارات تصميم وإنتاج تطبيقات الهواتف الذكية والثقة في التعلم الرقمي لدى طلاب جامعة الملك خالد، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ع١، مجلد ٧، ص ص ٥٨-٧٣.

أسامة سعيد هنداوي، حمادة محمد إبراهيم، إبراهيم يوسف محمد. (٢٠٠٩). *تكنولوجيا التعليم والمستحدثات التكنولوجية*، القاهرة: عالم الكتب.

أسامة عربي محمود. (٢٠١٥). اثر الدمج بين التدريس الحقيقي والتعامل العقلاني الانفعالي في تدريس علم النفس لتنمية مهارات التفكير التأملي وتحقيق الاضطرابات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، ع٤، مج ٣١، ص ص٤٢٨-٤٧١.

أسعد حسين عطوان، شيماء صبحي أبو شعبان. (٢٠١٩). *القياس والتقويم التربوي*، لبنان: دار الكتب العلمية.

إعتدال عبد الله هملان. (٢٠١٤). جودة الموقع الالكتروني والثقة الالكترونية وأثرهما في رضا متلقي الخدمة. رسالة ماجستير. كلية الأعمال. جامعة الشرق الأوسط.

جخراب محمد عرفات. (٢٠١٧). فاعلية طريقة المشروعات التعليمية في التحصيل وتعلم المفاهيم وتحقق الكفايات التدريسية للمواد العلمية، مجلة دراسات نفسية وتربوية، جامعة قاصروي مرباح-وخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، ع١٨، ص ص ٢٥-٥٤.

حارث عبود عباس، علي سامي علي، أسامة محمد الدلالعة. (٢٠١٤). تقويم مشاريع تخرج طلبة تكنولوجيا التعليم في جامعة جدارا في ضوء معايير البرمجيات التعليمية، *مجلة جامع الأقصى-سلسلة العلوم الإنسانية*، جامعة الأقصى، مج ١٨، ع١، ص ص ١٤٣-١٦٧.

حسام الدين محمد مازن.(٢٠١٨). تكنولوجيا الرأسمالية لبناء مجتمع المعرفة الرقمي، *المجلة التربوية*، كلية التربية بسوهاج، ع ٥٢، ص ص ٤١٧-٤٤٦.

حسن دياب غانم. (٢٠٠٦). *المعايير اللازمة لإنتاج وتوظيف برامج الوسائط المتعددة الكمبيوترية وأثرها على التحصيل بالمدارس الإعدادية* متاح على: https://www.researchgate.net/profile/Esmail_Hassounah

حنان عبد الله أحمد. (٢٠١٨). أثر التعلم الحقيقي تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة، *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، ع ١٨٠،ج٢، ص ص ٣٥٤-٢٨٤.

عبد الرازق مختار محمود. (٢٠١٢). برنامج قائم على معايير التدريس الحقيقي لتنمية مهارات معلمي اللغة العربية الإبداعية وعادات العقل المنتج لدى تلاميذهم، *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، ع١، مج٢٨، ص ص ٥١٧-٦١١.

عبد الرازق مختار محمود، محمد عبد ربه أحمد، منصور عبد الفتاح أحمد. (٢٠١٩). المستجدات التكنولوجية وتنمية مهارات استخدام وحدات التعلم الرقمي، *مجلة العلوم التربوية*، جامعة جنوب الوادي، كلية التربية بقنا، ع٣٨، ص ص ٤٦٠-٤٨٢.

عبد الله بدير. (٢٠١٩). مشروعات معاصرة لخدمة اللغة العربية، *مجلة البيان*، ع٣٩، ص ص٣٦-٤٠.

عبد الله سالم المناعي. (٢٠١٤). معايير تصميم مواد التعلم الإلكتروني التفاعلية وإنتاجها من وجهة نظر معلمي ومعلمات المواد الأساسية في مدارس قطر الثانوية المستقلة، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، جامعة السلطان قابوس، ع٣، مج ١٢، ص ص ٢٢٤-٥٣٨.

عماد شوقي ستيفن. (٢٠١٣). *المعلم في عصر العولمة والمعلومات*، القاهرة: عالم الكتب.

ماجدة فتحي سليم. (٢٠١٥). برنامج مقترح قائم على التعلم بالمشروعات اللغوية لتنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، ع ٦٤، ص ص ٢٤٣-٢٧٨.

ماجدة فتحي سليم. (٢٠١٥). برنامج مقترح قائم على التعلم بالمشروعات اللغوية لتنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ع ٦٤ن ص ص ٢٤٣-٢٧٨.

مجدي سعيد عقل، عادل ناظر النحال. (٢٠١٦). أثر توظيف استراتيجية المشاريع الإلكترونية في تنمية مهارات تصميم مواقع الويب التعليمية لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة، *مجلة كلية العلوم التربوية*، الجامعة الإسلامية بغزة، ع ٢٥، ج ١، ص ص ٣٣-٥١.

محمد بدوي مصطفى. (٢٠١٩). أثر استخدام برمجي تعليمية مقترحة في رفع عدد المهارات الإدراكية للأطفال من ذوي الإعاقة الذهنية المتوسطة، *مجلة العلوم الهندسية وتكنولوجيا المعلومات*، ع١، مج ٣، ص ص ١٩-٢٨.

محمد دبيح. (٢٠١٩). جهود اللسانيين العرب المحدثين في تطوير اللغة العربية ورقمنتها: مشاريع الهندسة اللغوية لمحمد الحناش أنموذجًا، مركز المولى إسماعيل للدراسات والأبحاث في اللغة والآداب والفنون، *(المؤتمر الدولي السنوي الثاني أسئلة حديثة في البحث اللساني، مقاربات وتحليلات)*.

محمد زكي محمد. (٢٠١٧). البرمجيات الحاسوبية في تعليم اللغة العربية، *إصدارات مجمع اللغة العربية الأردني*، تشرين الثاني، ص ص ١٦٧-١٩٢.

محمد عبد الرازق شمة. (٢٠١٧). تصميم نموذج للمساعدة التعليمية التكيفية في بيئة تدريب افتراضي وفقًا لأساليب التعلم الحسية وأثره على تنمية مهارات إنتاج المشروعات التعليمية لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم، *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا، مج ٦٧، ع ٣، ص ص ٣٣٢-٣٩٤.

محمود جابر محمود. (٢٠١٥). دور المقررات التربوية في تنمية الحاجات النفسية والاجتماعية لدى طلاب كليتي التربية بجامعة المجمعة، *مجلة العلوم الإنسانية والإدارية*، جامعة المجمعة، ع ١، ج١، ص ص ١-٤٢.

محمود سليمان الجعيدي. (٢٠١٠). مشاريع حوسبة علوم اللغة العربية دراسة وصفية تحليلية في ضوء علم اللغة الحاسوبي، *جمعية الثقافة من أجل التنمية*، س ٦، ع١٥، ص ص ٢٢-٢١٥.

مرام الضبة. (٢٠١٤). فاعلية استراتيجية المشروعات الإلكترونية في تنمية التفاعل والتشارك الالكتروني والاتجاه نحوها لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية بعزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة السلامية.

معاطي محمد إبراهيم، عبد الفتاح محمد عبد الفتاح. (٢٠١٥). فاعلية برنامج قائم على استراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة في تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، *مجلة القراءة والمعرفة*، ع١٢٠، ص ص ٣٩-٤٨.

منال عبد العال مبارز. (٢٠١٤). اختلاف نوع التقويم القائم على الأداء باستراتيجية التعلم بالمشروعات القائم على الويب وأثره على تنمية مهارات حل المشكلات وقوة السيطرة المعرفية في مقرر الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات لدى طلاب المرحلة الإعدادية، *مجلة تكنولوجيا التعليم*، مج ٢٤، ع١، ص ص ٢٣٩-٢٧٩.

نبيل السيد محمد. (٢٠١٣). تصميم حقيبة وفق التعلم القائم على المشروعات لتنمية مهارات حل المشكلات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، *مجلة كلية التربية*-جامعة بنها، مج ٢٤، ع ٩٦، ص ص ٢٥٣-٤٠٨.

ياسر خضر الحميداوي. (٢٠١٧). *التدريب الإلكتروني لتنمية المعلمين المهنية*، دار السحاب للنشر.

ثانيًا: المراجع الأجنبية.

Alison Wray, Aileen Bloomer.(2013). Projects in Linguistics and Language Studies, Routledge: LONDON & NEW YORK.

Bakar, N. I. A., Noordin, N., & Razali, A. B. (2019). Improving Oral Communicative Competence in English Using Project-Based Learning Activities. English Language Teaching, 12(4), 73-84.

Donovan, M. S., Bransford, J. D., & Pellegrino, J. W. (1999). How people learn: Bridging research and practice. National Academies Press.

Habók, A., & Nagy, J. (2016). In-Service Teachers' Perceptions of Project-Based Learning. SpringerPlus, 5(1), 1-14. https://doi.org/10.1186/s40064-016-1725-4

-Harris, J. L., Al-Bataineh, M. T. & Al-Bataineh, A. (2016). One to One Technology and its Effect on Student Academic Achievement and Motivation, Contemporary Educational Technology, 7(4),368-381.

Lambić, D. (2014). Factors Influencing Future Teachers' Adoption of Educational Software Use in Classroom. Croatian Journal of Education, 16(3), 815–846. Retrieved from https://hrcak.srce.hr/128200

Lombardi, M. M. (2007). Authentic learning for the 21st century: An overview. Educause learning initiative, 1(2007), 1-12.

Ma, Y. J., & Lee, H. H. (2012). Incorporating an authentic learning strategy into undergraduate apparel and merchandising curriculum. Journal of Experiential Education, 35(1), 272-289.

Makewa, l. N., Ngussa, B. M. & Kuboja, J. M. (2019). Technology-supported teaching and research methods for educators. United States: IGI Global.

Noushad,H.(2015). Whatare the benefits of using educational softwarein schools?. Retrieved from: https://www.researchgate.net/post/what_are_the_benefits_of_using_educatioal_software_inschools/552fe93fd5a3f26d7a8b4587/citation/download.

Omar, A., Taib, N. F., & Basri, I. S. (2017). Project-based learning: English carnival in universiti Kuala Lumpur-Malaysia France institute. The English Teacher, (1), 15.

Ouma, G. O., Awuor, F. M., Kyambo, B.(2013). Evaluation of E-Learning Readiness in Secondary Schools in Kenya. World Applied Programming, 3(10), 493-503.

Yahaya, N., Rasul, M. S., Yasin, R. M., Sulaiman, M., & Abd Majid, S. (2020). Authentic Teaching and Learning in Malaysian National Dual Training System (NDTS) Apprenticeship Program. Journal of Technical Education and Training, 12(1).

Younes, M. A. B. (2015). The Role of Educational Software in Improving the Performance of Students. International Journal of Scientific & Engineering Research, 6(8), 1602-1606.

Patricia ,C.(2011). Authentic Learning Environments, retrieved April 9,2016 from : http://etec.ctlt.ubc.ca/510wiki/Authentic_learning_Environments

Herrington, J. and Kervin, L. (2007), "Authentic learning supported by technology: 10 suggestions and cases of integration in classrooms", Educational Media International.

Medan.(2014). Authentic Assessment of student learning Mathematics with Technology , Ida Karnasih , Pascasarjana Unimed.

Sonjok, G.M. (2015). The impact of quality websites to attract patients for treatment in private hospitals in jordan. Zarqa Jouranl for research and Studies in Humanities, 15(3), 38-15.