أسباب رفض المعلمين لاستخدام بوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية وتصنيفها وفقاً لنظرية نشر الابتكارات

أ. عبد الله خالد عبد الله البداح
جامعة القصيم - كلية التربية

أسباب رفض المعلمين لاستخدام بوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية وتصنيفها وفقاً لنظرية نشر الابتكارات

أ.عبد الله خالد عبد الله البدام (*)

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت الدراسة إلى معرفة أسباب رفض المعلمين لاستخدام بوابة المستقبل في المدارس المطبقة لها في المملكة العربية السعودية وتصنيفها وفقاً لنظرية نشر الابتكارات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي بالاعتماد على استبانة مبنية على نظرية نشر الابتكارات كأداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين بالمدارس المطبقة لبوابة المستقبل خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1440-1441هـ وعددهم (70714) معلماً، وتكونت عينة الدراسة من (392) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة للنتائج التالية: لا يوجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، بينما يوجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لمتغير المنطقة لصالح المنطقة الغربية، كما أثبتت الدراسة أن أعلى محاور الأسباب رفضاً هو التجريب ثم التقييم ثم الاهتمام فالوعي وبالنسبة للعبارات المفردة فكانت الأسباب: بطء البوابة وتعطلها لبعض الوقت وضعف البنية التحتية لشبكة الانترنت وضعف دافعية الطالب أعلى درجات الموافقة لدى المستجيبين، ويأتي بعدها قلة الحوافز المعنوية وعدم توفر التدريب الكافي لبوابة المستقبل وضيق الوقت واتساع المنهج. وكانت أهم التوصيات دمج بوابة المستقبل مع نظام نور وبوابة عين التعليمية، وتطوير تطبيق خاص ببوابة المستقبل. وتكثيف الدورات التدريبية للمعلمين.

الكلمات المفتاحية: بوابة المستقبل، نظرية نشر الابتكارات.

* جامعة القصيم - كلية التربية.

Abstract:

The study was aimed to find out the reasons behind teachers' rejection of using the future gate (LMS) in Saudi Arabia and classify it according to the theory of diffusion of innovations, and to achieve the objectives of the study we followed the descriptive method relying on a questionnaire which in turn based on the theory of diffusion innovations as a tool for study. The study community was consisted of all teachers in the schools that applied Future Gate in Saudi Arabia during the second semester of the school year 1441-1440 and they were (70714) teacher, whereas the sample of the study consisted of (392) teachers, male and female. The study reached the following results: There are no statistical differences at the level ($\alpha \geq 0.05$) according to changes in sex, academic qualifications, years of experience, or major, but there are some statistical differences at the level ($\alpha \geq 0.05$) according to the area variable in favor of the Western Region. The study also approved that the most rejected axes were experimentation, evaluation, interest and awareness. And for single phrases, the reasons were: the slowness of " Future Gate", its disruption for some time, the weakness of the internet infrastructure, as well as the student's motivation gain the highest approval ratings among respondents, followed by the moral incentives and the lack of adequate training for the Future Gate in addition to the shortage of time and the large curriculum. The most important recommendations were the integrating the Future Gate with Noor System and Ien TV (the national education portal), and the developing special mobile application for the Future Gate, and intensify training courses for teachers.

Keywords: Future Gate, diffusion of innovations.

مقدمة:

يعتبر التعليم الركن الرئيس لتقدم الدول وتطورها ، لذا تسابقت الأمم على تطويره، ومع التطور الحاصل والتسارع التقني غير المسبوق في المجالات الأخرى كالاتصالات والتجارة والصحة، كان على الأمم توظيف التقنية في التعليم والتعلم، فظهر التعلم الإلكتروني وما يلحق به من تطبيقات وبيئات، ومع مطالبات متخصصي تقنيات التعليم بتوظيف بيئات التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية ورفض الهيئات والقيادات التعليمية تارة وتمنعهم تارة أخرى، ظهر فايروس كورونا (covid-19) ولاستمرار العملية التعليمية لجأت الدول إلى التعليم عن بعد من خلال توظيف منصات التعلم، ما بين عمل منظم وآخر اجتهادي عشوائي ، فأصبحت الدول السباقة بالتعلم الإلكتروني تعلِّم بانسيابية تامة مع معوقات يمكن تداركها، فالولايات المتحدة الأمريكية مثلاً كانت لامركزية في التعليم حيث وضعت خطط للتحول للتعليم عن طريق الانترنت على مستوى وطني، حيث أسندت هذه الخطط لكل إدارة على مستوى المقاطعات حسب الإمكانيات والاحتياجات ، بعكس الصين التي كانت مركزية في التعليم العام حيث استفادت من البنية التحتية الضخمة لديها وأطلقت منصة وطنية للتعلم تعمل على سحابة إلكترونية لاستيعاب عشرات الملايين من الطلاب (الخطة الوطنية للحالات الطارئة،2020)، وأما الرافضين للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد فبدأ التخبط يظهر جلياً للطلاب بعد أن أصبح إلزامياً لديهم، فهل كان العالم بحاجة لمثل هذه الآفة لمعرفة أهمية التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد؟

هذه الأفة ستقسم التعليم لجيلين جيل التعليم ما قبل كورونا وجيل التعليم ما بعد كورونا، وقد كانت المملكة العربية السعودية من الدول التي سعت لتهيئة البيئة التعليمية ووضع أرضية خصبة للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، حيث سعت جاهدة لتوظيف تقنيات المعلومات عبر العملية التعليمية، بإنشاء الجامعة الإلكترونية السعودية عام 2012 كمؤسسة تعليمية حكومية تحت إشراف وزارة التعليم لتكون مكملة للجامعات

الأخرى، يتم من خلالها تقديم عدة برامج أكاديمية في تخصصات مختلفة سواء للبكالوريوس أو للدراسات العليا بالإضافة لتقديمها لدورات تدريبية في التعلم المستمر، وفي ظل رؤية المملكة 2030، تم إنشاء المركز الوطني للتعلم الإلكتروني بقرار من مجلس الوزراء، ليكون جهة مستقلة تهدف لتعزيز الثقة في برامج التعلم الإلكتروني، وتمكين التكامل بين جهات التعليم والتوظيف، وقيادة الابتكار في التحول الرقمي في التعليم(المركز الوطني للتعلم الإلكتروني،2020). كما تم إطلاق عدد من المبادرات من قبل وزارة التعليم كمبادرة بوابة المستقبل وهي برنامج للتحول نحو التعلم الرقمي، ولقد اتخذت من الطالب والمعلم –وهما نواة العملية التعليمة– محوراً أساسياً في سعيها لخلق بيئة تعليمية جديدة تعتمد على التقنية في إيصال المعرفة إلى الطالب، وزيادة الحصيلة العلمية له، كما أنها تدعم تطوير قدرات المعلمين العلمية والتربوية. (برنامج بوابة المستقبل، 2020).

ولكن مبادرة بوابة المستقبل لم تجد القبول من بعض المعلمين ولكل أسبابه، وهذا غير مستغرب بصفتها مستحدث تربوي بالنسبة لهم، مما جعل الباحث يتقصى أكثر في معرفة الأسباب الحقيقية وراء رفض هذا المستحدث وتصنيف أسباب الرفض بناء على نظرية نشر الابتكارات لروجرز (Rogers,2003)، ومحاولة تقديم حلول لهذه الأسباب.

وبما أن بوابة المستقبل نظام إدارة التعلم، وحيث يتطلب التعلم الإلكتروني وجود نظام إدارة يوفر الاتصال بين أطراف النظام التربوي، لذا تعتبر أنظمة إدارة التعلم من أهم مكوناته، فهي نظام متكامل مسؤول عن الإدارة الإلكترونية عبر الشبكة للعملية التعليمية، ولكن يجب تسليط الضوء على بعض المفاهيم المتداخلة حول مفهوم نظم إدارة التعلم وهي:

- نظم إدارة التعلم LMS: وهي اختصار لعبارة Learning Management System حيث تعرفه العتيبي (2013) بأنه " تطبيق يقوم على استخدام شبكة الانترنت، يتفاعل من خلاله المتعلمون والمعلمون ويتم بواسطته نشر المادة العلمية

من قبل المعلمين، وأداء المتعلمين للواجبات في شكل مجموعات، مع إمكانية اختبارهم إلكترونياً ".

- نظم إدارة المحتوى CMS: وهي اختصار لعبارة Content Management System حيث يعرفه موريس (Morris,2020) بأنه "تطبيق يتيح لك نشر وإدارة المحتوى على شبكة الإنترنت بطريقة بديهية" ويكثر الخلط بينه وبين نظم إدارة المقررات Courses Management System حيث ذكر كوليز وستريجر (Collis & Strijker, 2001) أن نظم إدارة المقررات أكثر تطوراً من نظم المحتوى لأنها أكثر ديناميكية من حيث رصد النشاطات للمتعلمين، ووجود التغذية الراجعة والاختبارات وملفات الإنجاز.
- نظم إدارة المحتوى التعليمي LCMS : وهي اختصار لعبارة Learning and Content Management System وهي تمنح كلاً من المؤلف والمصمم التعليمي ومختص المواد القدرة على إنشاء وتطوير وتعديل المحتوى التعليمي بشكل أكثر فاعلية، وذلك بإنشاء مستودع Repository يحوي عناصر تعليمية Learning Object خاصة بالمحتوى، حيث يسهل التحكم فيها وإعادة استخدامها. (العتيبي، 2013)

ولقد صنف عبد العاطي (2013) نظم إدارة التعلم من حيث المصدر إلى ثلاث فئات هي:

- برمجيات مغلقة المصدر: وهي نظم تجارية تملكها شركات ربحية تقوم بتطويرها ولا تسمح باستخدامها إلا بترخيص حيث تتاح بمقابل مادي تزداد قيمته بزيادة عدد المقررات وحجمها وعدد المتعلمين، ومن أبرزها Blackboard.
- برمجيات مفتوحة المصدر: وهي نظم مجانية وخاضعة للتطوير ومناسبة للجهات التعليمة التي لا تملك قدرة شرائية عالية، ومع تطويرها المستمر أصبحت تفي بالغرض وتنافس النظم المغلقة ومن أبرزها Moodle.

- برمجيات مطورة لجهات محددة: وهي نظم تعد خصيصاً في حال لم تلب النظم السابق ذكرها احتياجات المؤسسة التعليمية مما يدفعها لتطوير نظام خاص بها ومن أمثلتها نظام JUSUR الذي طوره المركز الوطني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بالتعاون مع الشركة الماليزية ميتور Metor.

وتكمن أهمية نظم إدارة التعلم الإلكتروني LMS كما ذكرتها الخليفة (2008) في أنها تساعد على دعم وإكمال التعليم التقليدي عن طريق إدارة وتنظيم عملية التعلم الإلكتروني وتبادل المحتوى، كما أنها يمكن استخدامها في التعلم والتواصل في أي مكان وفي أي زمان بين المعلم والطالب، ويمكن عبرها تعليم أعداد متزايدة من الدارسين في صفوف مزدحمة، كذلك تساعد على تدريس مواد كاملة وتدريب في الوقت المناسب.

وذكر القواسمي (2011، ص18) من مزايا نظم إدارة التعلم: سهولة التنصيب، وأنها بيئة تفاعلية بين الطالب والمقرر والمعلم، وأنها تحوي وحدات نشاط داعمة للعملية التعليمية، والقدرة على التعامل مع شريحة واسعة من أدوات التعلم الإلكتروني والوسائط المتعددة، وكذلك توفير البنية البرمجية السليمة لعرض المقررات الإلكترونية ضمن نماذج مختلفة ومتعددة، وأخيراً سهولة تحميل الملفات وترابطها مع البرمجيات المساعدة التي تعمل مع شبكة الانترنت.

وكان الأساس لظهور بوابة المستقبل هو التحول الرقمي حيث إن التطور الحاصل في النظم الذكية سيؤدي لاختصار الوقت وخفض التكلفة، مما سيساعد على اتساع نطاق التطوير في كافة المجالات ومنها التعليم، مما يوجب على صناع القرار تطوير حلول مبتكرة بالاستفادة من مميزات التقنية وما يمكن أو تضيفه للعملية التعليمية ويعرف البار (2019، ص2) التحول الرقمي بأنه" عملية انتقال المنظمة إلى نموذج عمل يعتمد على التقنيات الرقمية في ابتكار المنتجات والخدمات، ويتم تطبيقه عبر طيف يشمل التقنيات والبيانات والموارد البشرية والعمليات".

واستطاعت المملكة أن تأخذ قفزات نوعية لتسريع التحول الرقمي، لتبني أنظمة الاتصالات وتقنية المعلومات وتفعيل استخداماتها للوصول إلى مجتمع معلوماتي

واقتصاد رقمي، وذلك بتطوير العمل الحكومي، ونشر مفهوم التعاملات الإلكترونية في الجهات الحكومية المختلفة؛ لتكون نموذجًا رقميًا يحقق الاستدامة الاقتصادية والريادة العالمية، ويحسن من جودة الحياة، ولتحقيق ذلك أنشئت لجنة دائمة باسم اللجنة الوطنية للتحول الرقمي، لتتولى رسم الاستراتيجيات المتعلقة بالمستوى الرقمي على مستوى الأجهزة العامة ووضع الخطط والبرامج اللازمة لتنفيذها، وضمان تنسيق المبادرات المتصلة بذلك، بالإضافة إلى الإشراف على برنامج التحول الرقمي واعتماد خطط عمله وتشغيله، وكان من أولى الاهتمامات بالتحول الرقمي مجال التعليم، حيث وضعت السياسات لدفع عجلة التعليم للتحول الرقمي عبر تدشين بوابة المستقبل. (التحول الرقمي، 2020)

ومع انطلاق برنامج التحول الوطني 2020 في بداية العام 2017 بمشاركة وزارة التعليم ضمن قطاعات الدولة الأخرى تم رصد التحديات، وبناء الأهداف العامة للتعليم، ومؤشرات قياس الأداء، وإيجاد الإدارة العامة للتحول الرقمي والتي تهدف إلى توفير بنية تحتية وحلول وخدمات تقنية مبتكرة تسهل خدمات قطاع أعمال الوزارة وتمكن منسوبيها من تقديم خدمات متميزة للمستفيدين.

ويتميز التحول الرقمي بعدة مميزات أهمها: إعادة تشكيل الطريقة التي يعيش ويعمل ويفكر ويتفاعل ويتواصل بها الناس، اعتماداً على التقنيات المتاحة، مع التخطيط المستمر والسعي الدائم لإعادة صياغة الخبرات العملية، وتحسين الكفاءة وتقليل الإنفاق، وتطبيق خدمات جديدة بسرعة ومرونة، وتحقيق تغيير جذري في الخدمات المقدمة للأفراد في مجالات الصحة والتعليم والسلامة والأمن، وتحسين تجاربهم وإنتاجيتهم، كذلك تغيير نماذج العمل وتغيير العقليات، بالإضافة للاستفادة من التقنيات الحديثة لتكون أكثر إدراكاً ومرونة في العمل وقدرة على التنبؤ والتخطيط للمستقبل، و تمكين الابتكار بشكل أسرع لتحقيق النتائج المرجوة والسير نحو النجاح، وأخيراً توفير إستراتيجية لخلق قيمة تنافسية أعلى، وفرق عمل متطورة، واستدامة ثقافة الإبداع. (التحول الرقمي، 2020)

ومن فوائد التحول الرقمي استبدال العمليات الرقمية بالتقليدية وزيادة وقت التفكير في التطوير، وتغيير نماذج العمل والعقليات، كذلك زيادة كفاءة سير العمل وتقليل الأخطاء، وتسريع العمل وزيادة جودته وتطوير أدائه وزيادة الإنتاجية وزيادة رضا المستفيدين. (التحول الرقمي، 2020)

وقالت الوزارة في بيانها عن بوابة المستقبل (سيدي، 2018) بأنها " مجموعة من الخدمات التعليمية عبر نظام إدارة تعلم يتم من خلاله تقديم محتوى إثرائي تفاعلي للطلاب ويمكن للمعلم التواصل إلكترونياً مع الطلاب عبر البوابة من خلال التقييمات والواجبات والتكاليف المدعمة عبر بنك الأسئلة والتواصل مع أولياء الأمور والإدارة المدرسية ونظام النقاط التنافسي الخاص بالطلاب لقياس مدى التفاعل والاستفادة من البوابة "

وتهدف بوابة المستقبل لتغيير النمط التقليدي للتعليم وإيجاد بيئة تفاعلية ممتعة، والتخلص من أعباء البيئة الورقية، والاستفادة من إقبال الطلاب على التقنيات الحديثة وتوجيههم للاستخدام الإيجابي لها، وتوسيع عمليات التعليم والتعلم إلى خارج نطاق الفصل والبيئة المدرسية وأخيراً تمكين الطلاب من المهارات الشخصية التي تجعلهم أكثر جاهزية لسوق العمل.

ولكي يقوم المعلم بدوره في التعليم من خلال بوابة المستقبل لابد من توفر مجموعة من الكفايات اللازمة مثل اختيار أساليب التدريس التكنولوجية التي من خلالها تتحقق الأهداف التعليمية، وتحديد المصادر المعرفية المختلفة التي تتيحها الشبكة للبحث والتحري عن المعلومات المنشودة، وكذلك مرونة التفكير التي تسمح بتقبل الابتكارات التي تثري العملية التعليمية، وأخيراً قدرته على تنفيذ الطريقة المناسبة لكل درس بفعالية وتعديل أساليب التدريس تكنولوجياً وفقاً لنتائج التقويم.

وبما أن بوابة المستقبل تعتبر مستحدث في مجال التعليم ولعدم وجود دراسات سابقة عنها – على حد علم الباحث – تم الاعتماد نظرياً على الدراسات المتعلقة في نظم إدارة التعلم وذلك لتقارب التكوين بين بوابة المستقبل المستخدمة في التعليم العام وبين

ونظام Blackboard المستخدم في التعليم العالي، حيث أثبتت دراسات (الزهراني ،2017) و(البلاصي، 2016) و(السدحان ، 2016) و(القحطاني، 2014) أن أعضاء هيئة التدريس في الجامعات لديهم اتجاهات إيجابية نحو استخدام نظام إدارة التعلم Blackboard . وينضم لما سبق دراسة (عبد الوهاب، 2016) و(العمرو، 2012) في إثبات فاعلية نظم إدارة التعلم في زيادة التحصيل لدى الطلبة، وجميع الدراسات السابقة أجريت في المملكة العربية السعودية.

لذا بدأ الباحث بالاطلاع على الدراسات والبحوث والنظريات لمعرفة المعوقات وأسباب الرفض للمستحدثات أو الابتكارات، واستقر الاختيار على نظرية نشر الابتكارات لروجرز (Rogers, 2003) ، بعد أن وجد أن نظرية TAM (Technology Acceptance Model) قد أشبعت طرحاً في الدراسات السابقة في الوطن العربي.

ويعرِّف روجرز نشر الابتكارات(Diffusion of Innovations) بأنها " العملية التي يتم من خلالها انتشار فكرة أو ممارسة أو منتج جديد من خلال قنوات معينة بمرور الوقت بين أعضاء النظام الاجتماعي". (Rogers, 2003,pp5) ومن هذا التعريف تتكون المحاور الأربعة للنظرية وهي: الابتكار والاتصال والوقت والنظام الاجتماعي، وهنا نبذة عن على كل محور على حدة:

أولاً: الابتكار: وهو فكرة أو ممارسة يتقبلها الشخص أو الكيان على أنه جديد. وله عدة خصائص وهي:

- الميزات النسبية: بحيث يتميز على مثيلاته.
- التوافق: مدى توافقه في حياة الشخص المستخدم له.
- الصعوبة والسهولة: إن كان معقداً جداً فلن يلقى الاهتمام وكذلك إن كان مبسطاً جداً.
- التجربة: سهولة تجربته ستزيد من فرصة تبنيه.
- الملاحظة: إن كان ساطعاً في المجتمع فسيحدث ضجة في قنوات التواصل بين الأفراد.

ثانياً: الاتصال: وهي عملية يقوم بها الأفراد بإنشاء وتبادل المعلومات مع بعضهم البعض من أجل الوصول لتفاهم متبادل، وبمعنى آخر أي طريقة تنتقل فيها المعلومة من شخص لآخر، والتواصل في زماننا يتم بطريقتين هما:

- اتصال حقيقي: ويكون بتواصلنا مع الأهل والأقارب والزملاء والأصدقاء مباشرة في حياتنا اليومية.
- اتصال افتراضي: ويكون عبر وسائل الاتصال وقنوات التواصل الاجتماعي وشبكة الانترنت.

ثالثاً: الوقت: وهو الفترة الزمنية التي يحتاجها الابتكار للانتشار في المجتمع، وهي ما بنيت عليه هذه الدراسة. وكانت امتداد لنظرية رفض الابتكارات التربوية وهي التي اقترحها ايكهولز (Eicholz,1961) نقلاً عن (إسكندر، 1988، ص67) وتفسر أسباب رفض الابتكارات التربوية وتضمنت تسعة أشكال وهي:

- الرفض للجهل Rejection through ignorance: ويكون هذا الرفض عندما يكون المستحدث غير معروف أو عندما يزيد تعقيده من إساءة فهمه.
- الرفض للتقصير Rejection through de fault: ويظهر هذا الرفض عند اعتراف المعلم بالعلم بهذا المستحدث ولا يبدي أي اهتمام باستخدامه.
- الرفض للمحافظة على الوضع الراهن Rejection by maintaining the status quo: ويظهر عند رفض المعلم مستحدثاً لأنه لم يستخدم من قبل.
- الرفض للأعراف المجتمعية Rejection through societal mores: ويبنى هذا الرفض عندما يرى المعلم من مجتمعه عدم قبول هذا المستحدث فلا يستخدمه أو يقاوم استخدامه.
- الرفض للعلاقات الشخصية المتبادلة Rejection through interpersonal relation ships: ويظهر هذا الرفض عندما يرى المعلم أن زميله أو قائد المدرسة لا يستخدم هذا المستحدث.

- الرفض للمنطق الخطأRejection through erroneous logic: ويظهر هذا الرفض عندما يبرر المعلم بأسباب غير صحيحة.
- الرفض لتقديم البديلRejection through Substitution: ويظهر هذا الرفض عندما يفضل المعلم أساليب غير الأساليب التي يتطلبها استخدام المستحدث.
- الرفض للاستغناء Rejection through Fulfillment: ويظهر هذا الرفض عندما يؤكد المعلم أن طريقته مثلى للتدريس وبذلك لا حاجة للمستحدث.
- الرفض للخبرة Rejection through experience: وتظهر لمن سبق له تجربة مستحدث وثبت فشله.

ثم قام ايكهولز بتعديل النموذج السابق مع روجرز (Eicholz & Rogers,1965) ليتم دمج المراحل التسع في خمسة أساسية وهي (الوعي، والاهتمام، والتقويم، والتجريب، والتبني) وهي المحاور التي قام عليها هذا البحث وهي:

- الوعي: بحيث يتعرض الشخص لمعلومات بسيطة عن الابتكار ولكن ليس لديه أي قابلية للبحث عن المزيد عنه.
- الاهتمام: بحيث يبدأ اقتناعه بالابتكار ويبحث عن معلومات تفصيلية عنه.
- التقييم: بحيث يفكر الفرد في مبدأ التغيير ويدرس مزاياه وسيئاته ويقرر بعدها تقبل أو رفض الابتكار.
- التجريب: بحيث يستخدم الفرد الابتكار في هذه المرحلة بطريقة تختلف تبعاً للموقف ويحدد على هذا الأساس مدى فائدته وربما يبحث عن معلومات أكثر أيضاً.
- التبني: بحيث يقرر الفرد بشكل نهائي الاستمرار في استخدامه، كما أن هذه المرحلة تأكيد ذاتي.

رابعاً: النظام الاجتماعي: وهو وحدات مترابطة تساهم في حل مشكلة مشتركة للوصول لهدف مشترك.

وعرف روجرز مجموعة لمستخدمي الابتكار كتصنيف شخصي في النظام الاجتماعي، وقسم هذا التصنيف الى خمسة اقسام كي يوحد اقسام المستخدمين في ابحاث انتشار الابتكارات، وهذه الاقسام هي: –

- المبتكرون (Innovation): وهي الفئة الاولى التي تستخدم الابتكار، وغالبا تتكون هذه المجموعة من اشخاص صغار في السن ولا يخافون المخاطر ومتفاعلين ونسبتهم صغيرة لا تتجاوز 2.5%.
- المستخدمون الاوائل (Early Adopters): ويعتبر المستخدمون الاوائل ثاني أسرع فئة في استخدام التكنولوجيا وهم ذوو شخصية قيادية ويشكلون ما نسبته 13.5%.
- الغالبية المبكرة(Early Majority) : يتميزون بقبول التكنولوجيا أسرع من غيرهم بعد المبتكرون والأوائل بحيث يعتمدون على تجارب الفئتين السابقتين في تبني أو رفض تلك المنتجات، ويشكلون ما نسبته 34%.
- الغالبية المتأخرة (Late Majority): هم الأشخاص الذين يستغرقون الكثير من الوقت لتبني التكنولوجيا الجديدة وذلك لأنهم يشككون في مدى ملائمة تلك التكنولوجيا أو المنتجات، ويشكلون ما نسبته 34%.
- المتقاعسون(Laggard) : هذه الفئة اخر فئة تتبنى التكنولوجيا الجديدة وذلك لعدم رغبتهم في التغيير وارتياحهم لما اعتادوا على استخدامه منذ زمن طويل وهم غالباً كبار في السن ويشكلون ما نسبته 16%.

وأظهرت بعض الدراسات أن هناك معوقات لاستخدام الابتكارات التكنولوجية في التعليم كدراسة شقور(2013) ودراسة التركي (2009) اللتان أشارتا إلى عدم توفر الأجهزة، وعدم القدرة على استخدامها من قبل المعلمين والمعلمات وعوامل ضعف الرغبة الشخصية ، كما أثبتت دراسات (عرفة ومليجي ،2015) و(البادي،2015) و(أحمد ورشا،2014)

وجميعها استخدمت نموذج قبول التكنولوجيا TAM بأن هناك عوامل تؤثر على الاتجاهات نحو استخدام التكنولوجيا ومنها الكفاءة الذاتية للنظام، وسهولة الوصول له، والمهارات التقنية ، والبنية التحتية، والحملات التسويقية والتوعوية، وغياب الحوافز.

وحيث أن أغلب المبادرات التي تثبت نجاحها في الخارج من خلال توظيف التقنية في التعليم لا تلقى النجاح المأمول في المملكة العربية السعودية، مما يدل على أن هناك خلل في تطبيق هذه المبادرات، ومنها بوابة المستقبل كنظام إدارة تعلم إلكتروني، لذا يرغب الباحث في كشف أسباب رفض المعلمين لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية، ووضع اليد على مكمن الخلل في تطبيق هذه المبادرة لتكوين أرضية صلبة يكون منها الانطلاق لصناع القرار والمهتمين في المجال لتذليل الصعوبات ومحاولة درء الصدع للنهوض بمثل هذه المبادرات مستقبلاً.

وبما أن بوابة المستقبل عبارة عن نظام إدارة تعلم جديد بالنسبة لطلاب التعليم العام ، لاحظ الباحث وبصفته مسؤول تحول رقمي في المدرسة التي يعمل بها، ومسؤول عن تقديم الدعم الفني للمعلمين والطلاب بالمدرسة، تذمُّر المعلمين من بوابة المستقبل فمنهم من لم يقتنع بالبوابة ولكنه يستخدمها على مضض، ومنهم من هو رافضٌ لفكرتها جملة وتفصيلاً، ومن هنا تبلورت لدى الباحث مشكلة البحث عن **أسباب رفض المعلمين لاستخدام بوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية وتصنيفها وفقاً لنظرية نشر الابتكارات** ومحاولة تقديم بعض الحلول التي قد تنفع مسيري العملية التعليمية والمعلمين في تجاوز هذا الرفض والنهوض بالمبادرة كما خطط لها.

حيث يهدف البحث للتعرف على الأسباب التي تجعل المعلمين رافضين لفكرة استخدام بوابة المستقبل في التعليم في المملكة العربية السعودية، وتصنيف هذه الأسباب وفقاً لنظرية نشر الابتكارات، ثم تسليط الضوء على أكثرها تكراراً، وأخيراً تقديم بعض المقترحات والتوصيات لإزالة هذه الأسباب.

أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما اسباب رفض بعض المعلمين لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية؟ وتصنيف الأسباب وفقاً لنظرية نشر الابتكارات؟

ويندرج تحته أربعة أسئلة فرعية وهي:

- ما درجة الوعي ببوابة المستقبل لدى المعلمين بالمملكة العربية السعودية؟
- ما درجة الاهتمام ببوابة المستقبل لدى المعلمين بالمملكة العربية السعودية؟
- ما درجة التقييم لبوابة المستقبل لدى المعلمين بالمملكة العربية السعودية؟
- ما درجة التجريب لبوابة المستقبل لدى المعلمين بالمملكة العربية السعودية؟

السؤال الثاني: ما تأثير الجنس والمؤهل العلمي والتخصص وسنوات الخبرة والمنطقة على أسباب رفض بعض المعلمين لبوابة المستقبل بالمملكة العربية السعودية؟

الإجراءات:

البحوث الوصفية هي أبسط أنواع البحوث لأنها تجمع بيانات موجودة بالفعل، بأبسط الطرق وأقل تكلفة وجهد، ولكن أهميتها تنبع من أن موضوع البحث ظاهرة تحتاج لعمليات تحليل المشكلات بهدف تحديد الفجوة بين ما هو قائم وما ينبغي أن يكون، حيث تبدأ أول خطوة في البحث التطويري بالبحث الوصفي، ولتطوير تقنيات تعليم جديدة يجب أولاً تحديد مشكلات الأداء القائمة، للتأكد من صدقها، لأننا إذا طورنا تقنيات تعليم بدون تحديد دقيق وصادق للمشكلات فقد تكون هذه التقنيات جهداً ضائعاً إن لم تكن قادرة على حل المشكلات.(خميس، 2013،ص166) لذا تم اختيار المنهج الوصفي المسحي باعتباره مناسباً لموضوع الدراسة حيث يقوم على جمع البيانات من المعلمين لمعرفة أسباب رفضهم لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية عبر استبانة إلكترونية، وتصنيف هذه الأسباب وفق نظرية نشر الابتكارات.

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين بالمدارس المطبقة لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية في العام 1441/1440هـ والبالغ عددهم (70714) معلماً ومعلمة.

ولتحديد العينة وجد الباحث العديد من المعادلات المتخصصة إحصائياً لحساب العينة بناء على عدد مجتمع الدراسة كمعادلة: ستيفن ثامبسون، وريتشارد جيجر، وروبرت ماسون، وهيربرت آركن وجميعها أعطت نفس حجم العينة تقريباً، واختار منها الباحث معادلة ستيفن ثامبسون وهي:

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{[[N-1 \times (d^2 \div z^2)] + p(1-p)]}$$

بحيث أن:

N: حجم المجتمع وهو عدد معلمي بوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية وهم 70714

z: الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0.95 وتساوي 1.96

d: نسبة الخطأ وتساوي 0.05

p: نسبة توافر الخاصية والمحايدة وتساوي 0.50

$$382 \cong \frac{70714 \times 0.50(1-0.50)}{[[70714-1 \times (0.05^2 \div 1.96^2)] + 0.50(1-0.50)]}$$

وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية مكونة من المعلمين بالمدارس المطبقة لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية في العام 1441/1440هـ، وبعد توزيع الاستبانة حصل الباحث على (420) استجابة، منها (392) استبانة مكتملة البيانات، وصالحة للتحليل الإحصائي وهي ما تم اعتماده في هذه الدراسة.

أداة الدراسة:

بناء على طبيعة البيانات، وعلى المنهج المتبع في الدراسة، وجد الباحث أن الأداة الأكثر ملائمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة هي "الاستبانة"، وقد تم بناء أداة الدراسة بالرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، حيث تم اختيار نظرية الرفض التي عدلها ايكهولز وروجرز كما تم ذكره في المقدمة، وتتضمن خمسة أشكال للرفض وهي (الوعي، والاهتمام، والتقييم، والتجريب، والتبني) وهي المراحل الرئيسة لتبني الابتكار، ولعدم وصول بوابة المستقبل لمرحلة التبني حيث أن عمرها التطبيقي عامان فقط، تم اختيار المراحل الأربعة الأولى فقط كإطار للعمل وجعله أسلوباً لتصنيف استجابات رفض المعلمين لبوابة المستقبل بالمملكة العربية السعودية كما يظهر في الجدول (1):

جدول (1): إطار عمل للتعرف على أسباب الرفض من (اسكندر، 1988) نقلاً عن (Morrish,1976)

المحور	سبب الرفض	شكل الرفض	حالة الرفض	التبرير المتوقع
الوعي	الجهل	نقص المعلومات المتاحة أو عدم المعرفة	ليس لديه علم أو وعي بالموضوع	المعلومات ليست متاحة لي بسهولة ويسر.
	الجهل	الأمية التقنية	لا يعرف كيف يستخدمها	لا أملك الكفايات اللازمة لاستخدام بوابة المستقبل.
	الجهل	تدني المهارة الرقمية	عدم معرفة للتقنية	لا أمتلك خبرة بالتقنيات الحديثة.
	التقصير	البيانات والمعلومات ليست مقنعة منطقياً	متردد في إصدار الحكم	أرغب في الانتظار لمعرفة هل ستستمر بوابة المستقبل.
	التقصير	عدم الاكتراث للبوابة	غير مهتم للبوابة	لا أهتم لتطبيق بوابة المستقبل

	المحافظة على الوضع الراهن	عدم الرغبة في تغيير طرق التدريس	أرى أن طريقتي في التدريس مناسبة	اعتمد على أسلوب المحاضرة في التدريس
	المحافظة على الوضع الراهن	عدم الرغبة في الارتباط بالطلاب خارج الصف	لا أملك الوقت خارج أوقات الدوام الرسمي	ليس لدي الوقت الكافي لاستخدام بوابة المستقبل
الاهتمام	العلاقات الشخصية	اتخاذ موقف دفاعي	احباط من الزملاء	أواجه التثبيط من الزملاء
	العلاقات الشخصية	عدم اهتمام الإدارة	الاتجاه السلبي للإدارة نحو التكنولوجيا	قلة الحوافز المعنوية
	العلاقات الشخصية	مجاملة	مجاملة القائد أو المشرف	استخدم بوابة المستقبل إرضاء للقائد أو المشرف
	الأعراف المجتمعية	يعقد مقارنات	عدم تطبيقها يقلل من أهميتها	لم تطبق بوابة المستقبل في مدارس متميزة
	للمنطق الخطأ	قلق	عدم وجود حوافز مادية	ستكلفني بوابة المستقبل مبالغ إضافية
	المنطق الخطأ	المعلم لديه ما يكفي من الأعباء	ارتفاع العبء التدريسي للمعلم	بوابة المستقبل مجرد أعباء إضافية للمعلم
	المنطق الخطأ	قناعة خاطئة	قناعة بعدم جدوى	غير مقتنع بجدوى بوابة المستقبل
	المنطق الخطأ	عدم تجاوب الطلاب	عدم تقبل الطلاب للتقنيات	ضعف دافعية الطالب نحو بوابة المستقبل
	المنطق الخطأ	الاعتماد على المقرر فقط	الكتاب هو المهم فقط	اعتمد على الكتاب المدرسي كمصدر وحيد
	المنطق الخطأ	خمول	انعدام الدافعية	ضعف الرغبة الشخصية
التقييم	الاستغناء	خوف	يخشى أن يحل المستحدث محله	أخشى أن تحل بوابة المستقبل محل المعلم
	الاستغناء	كثافة المنهج	ضيق وقت الحصة الدراسية	ضيق الوقت واتساع المنهج

	الاستغناء	معوقات بشرية	عدد الطلاب لا يساعد على التطبيق	زيادة أعداد الطلبة يقلل الاستفادة من بوابة المستقبل
	الاستغناء	خوف	عمل إضافي	استخدامها يستنزف وقتي خارج الدوام
	تقديم البديل	عدم القدرة على تكييف المقرر مع التقنية	طبيعة المحتوى الدراسي	مقرري لا يحتاج لبوابة المستقبل
	تقديم البديل	الدعم	عدم توافر التجهيزات المادية	ضعف البنية التحتية لشبكة الانترنت
	تقديم البديل	الدعم	تدني مستوى خدمات الدعم الفني والتحديث للأجهزة والأنظمة والشبكات	بطء بوابة المستقبل وتعطلها بعض الأوقات
التجريب	الخبرة	التطوير	قلة الدورات التدريبية لبوابة المستقبل	عدم توفر التدريب الكافي لبوابة المستقبل.
	الخبرة	التطوير	الارتباط بالتطبيقات	عدم وجود تطبيق خاص ببوابة المستقبل

وتم اعداد الاستبيان للتعرف على الأسباب التي يراها المعلمون جديرة برفضهم لفكرة بوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية، وتم توزيع الاستجابات على مقياس خماسي للاستجابات (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، ولقد مرت عملية تكوين الاستبيان بمرحلتين أساسيتين، هما مرحلة تجميع العبارات وصياغتها، والمرحلة الثانية هي مرحلة التحقق من صلاحية الاستبيان وهنا وصف موجز لكل مرحلة:

- مرحلة تجميع البيانات وصياغتها: نظراً لعمل الباحث كمسؤول تحول رقمي بثانوية ابن النفيس بالرياض ويعتبر المسؤول عن الدعم الفني لبوابة المستقبل للمعلمين وعددهم 48 معلماً وإدارياً، طلب منهم كتابة كل السلبيات التي يرونها من وجهة

نظرهم تعتبر أسباب لرفض بوابة المستقبل وأن هذه الاستجابات لغرض البحث العلمي ولن يطلع عليها أحد لجعلهم يكتبون ما يرونه بلا خوف.

وبعد استقبال استجاباتهم تم تصنيفها وفقاً للتصنيف الخماسي لأشكال رفض الابتكارات التربوية " لايكهولز وروجرز" السابق ذكره. وتم إعادة صياغتها وأضيفت لها بعض العبارات من الدراسات السابقة المرتبطة بنظم إدارة التعلم الإلكتروني والمرتبطة بمعوقات استخدام التكنولوجيا والتي تم إيرادها في الدراسات السابقة المشار لها بالإطار النظري في هذا البحث. وتم صياغة 26 فقرة تغطي المحاور المطلوبة حيث إن مرحلة التبني لم يكن عليها أي شكل من أشكال الرفض فتم استبعادها والإبقاء على المراحل الأولى الأربع.

- مرحلة التحقق من صلاحية الاستبانة: وللتحقق من صلاحية الاستبانة تم إجراء الاختبارات اللازمة والتي تثبت صلاحية الاستبيان وأنه صالح للنشر على العينة وهي:

صدق أداة الدراسة:

صدق الاستبانة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أُعدت لقياسه (العساف، 1995، ص425)، كما يُقصد بالصدق "شمول أداة الدراسة لكل العناصر التي يجب أن تحتويها الدراسة من ناحية، وكذلك وضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية أخرى، بحيث تكون مفهومه لمن يستخدمها" (عبيدات وآخرون، 2001، ص 179)، ولقد قام الباحث بالتأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يأتي:

أولاً: الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين):

وهو الذي يعبر عن اتفاق المحكمين أو المبحوثين على أن المقياس أو الأداة صالحة فعلاً لتحقيق الهدف الذي أعدت من أجله. (عبد الحميد،2013، ص579) فبعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة في صورتها الأولية، تم عرض العبارات السابقة للاستبانة البالغ عددها 26 عبارة على 6 من أساتذة تقنيات التعليم لعرفة رأيهم حول ارتباط كل

عبارة بحالة وشكل وسبب ومحور الرفض لبوابة المستقبل كما في الجدول أعلاه، وإلى أي حد يكون ذلك الارتباط طبقاً لمقياس تقدير مكون من ثلاث درجات (مرتبطة–إلى حد ما–غير مرتبطة). وبعد تحليل البيانات التي قدمها الخبراء الستة بالنسبة لكل عبارة على حدة، تم الإبقاء على 24 عبارة وهي العبارات التي أجمع على ارتباطها خمسة على الأقل من الخبراء الستة، وتم حذف العبارتين (ضعف الرغبة الشخصية، استخدامها يستنزف وقتي خارج الدوام) مع تعديل بعض الصياغات التي لا تؤثر على جوهر أو مكان العبارة وإنما تسهل من فهمها، حتى أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية.

ثانياً: الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة كما يوضح ذلك الجدول (2).

جدول (2): معاملات ارتباط بيرسون لفقرات محاور (أسباب رفض المعلمين لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية وفقاً لنظرية نشر الابتكارات) بالدرجة الكلية للمحور

الوعي		الاهتمام		التقييم		التجريب	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.647	8	**0.339	17	**0.591	23	**0.852
2	**0.800	9	**0.570	18	**0.749	24	**0.866
3	**0.720	10	**0.743	19	**0.734		
4	**0.641	11	**0.666	20	**0.736		
5	**0.678	12	**0.640	21	**0.459		
6	**0.654	13	**0.782	22	**0.436		
7	**0.683	14	**0.755				
		15	**0.621				

	**0.66	16
		5

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من خلال الجدول رقم (2) أن جميع العبارات دالة عند مستوى ($\alpha \geq$ 0.01) وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

ثبات أداة الدراسة:

يعرفه عبد الحميد (2013، ص565) بأنه "الوصول إلى نفس النتائج بتكرار تطبيق المقياس على نفس الأفراد في نفس المواقف والظروف". ولقد تم استخدام أسلوب إعادة الاختبار Test–Retest حيث تم توزيع الاستبانة على 34 من زملاء الباحث بالمدرسة، وهم خارج عينة الدراسة وبعد أسبوعين تم توزيعها على نفس الأفراد واستقبال استجاباتهم مرة أخرى، وقد تم قياس ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل ثبات الفا كرونباخ، والجدول رقم (3) يوضح معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة وهي:

جدول رقم (3): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

الرقم	المحور	عدد العبارات	معامل الثبات
1	الوعي	7	0.816
2	الاهتمام	9	0.821
3	التقييم	6	0.689
4	التجريب	2	0.645
	الثبات الكلي	**24**	**0.912**

يتضح من خلال الجدول رقم (3) أن مقياس الدراسة يتمتع بثبات مقبول إحصائياً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (0.91) وهي درجة ثبات عالية، يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين:

الجزء الأول: وهو المتغيرات المستقلة للدراسة أو المتغيرات الديموغرافية للمبحوثين وهو يتناول البيانات الأولية الخاصة بأفراد الدراسة مثل: الجنس –المؤهل العلمي –سنوات الخبرة–التخصص–المنطقة.

الجزء الثاني: وهو المتغيرات التابعة للدراسة ويتكون من (24) عبارة تقيس أسباب رفض المعلمين لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية وفقاً لنظرية نشر الابتكارات، وطلب الباحث من أفراد الدراسة الإجابة عن كل عبارة باختيار أحد الخيارات التالية:

- 1موافق بشدة.2 موافق.3محايد.
- 4غير موافق 5 غير موافق بشدة.

وقد تم تحديد فئات المقياس المتدرج الرباعي كما في الجدول رقم (4)، وذلك على النحو التالي:

جدول (4): تحديد فئات المقياس المتدرج الخماسي

موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
4.21-5.00	3.41-4.20	2.61-3.40	1.81-2.60	1.00-1.80

وقد تم توزيع عبارات الاستبانة على أربعة محاور رئيسية، والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5): توزيع العبارات على محاور الاستبانة

م	محاور الدراسة	عدد العبارات

المحور الأول	الوعي	7
المحور الثاني	الاهتمام	9
المحور الثالث	التقييم	6
المحور الرابع	التجريب	2

الأساليب الإحصائية:

استخدام الباحث الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS)، وذلك على النحو التالي:

- معامل ارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لحساب صدق الاتساق الدّاخلي لأداة الدراسة.
- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب معامل ثبات المحاور المختلفة لأداة الدراسة.
- التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة.
- المتوسط الحسابي " Mean" وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض إجابات أفراد الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.

نتائج الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أسباب رفض بعض المعلمين لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية وفقاً لنظرية نشر الابتكارات، من خلال عرض إجابات أفراد الدراسة على عبارات الاستبانة، وللإجابة على تساؤلات الدراسة سيتم عرض النتائج بدءاً بالمتغيرات الأولية في الاستبانة، ثم نتائج متغيرات الدراسة الاساسية التي تجيب على تساؤلات الدراسة.

أولاً: النتائج المتعلقة بالبيانات الأولية:

جدول (6): خصائص عينة البحث

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	130	33.2
	انثى	262	66.8
المؤهل العلمي	بكالوريوس	351	89.5
	ماجستير	37	9.4
	دكتوراه	4	1
التخصص	حاسب	51	13
	رياضيات	67	17.1
	علوم	76	19.4
	لغة عربية	54	13.8
	دراسات إسلامية	51	13
	اجتماعيات	45	11.5
	لغات أخرى	48	12.2
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	18	4.6
	5-10 سنوات	89	22.7
	أكثر من 10 سنوات	285	72.7
المنطقة	الوسطى	103	26.3
	الشرقية	130	33.2
	الشمالية	30	7.7
	الغربية	54	13.8
	الجنوبية	75	19.1

يبين الجدول (6) توزيع أفراد الدراسة حسب متغيرات الدراسة، حيث يبين أن (66.8%) من أفراد الدراسة كانوا من الإناث وهم الفئة الأكبر من عينة الدراسة، وأن (89.5%) من أفراد الدراسة كان مؤهلهم العلمي بكالوريوس، في حين أن نسب التخصصات متقاربة ، بينما (72.7%) من أفراد الدراسة من المعلمين بالمدارس المطبقة لبوابة المستقبل كانت سنوات خبراتهم أكثر من 10 سنوات، بينما (33.2%) من إجمالي عينة الدارسة كانوا من سكان المنطقة الشرقية وتشير النتائج إلى التنوع في أفراد الدراسة من حيث الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة مما سيعطي إثراءً للدراسة؛ لقدرتهم على وصف الواقع بشكل جيد.

ثانياً: إجابة أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما اسباب رفض بعض المعلمين لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية؟

للتعرف على أسباب رفض المعلمين لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية وفقاً لنظرية نشر الابتكارات من وجهة نظر معلمي المدارس المطبقة لبوابة المستقبل، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على محاور الدراسة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (7): استجابات أفراد الدراسة لمحاور اسباب رفض المعلمين لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر عينة الدراسة

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	الوعي	2.91	0.94	4
2	الاهتمام	3.56	0.83	3
3	التقييم	3.71	0.73	2
4	التجريب	3.93	1.07	1

الدرجة الكلية	3.44	0.74	----

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن استجابة معلمي المدارس المطبقة لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية جاءت بدرجة تشير إلى (موافق) على اسباب رفض المعلمين لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية وفقاً لنظرية نشر الابتكارات بالمجمل وبمتوسط حسابي (3.44)، واتضح من النتائج أن أبرز محاور أسباب الرفض جاء التجريب بمتوسط حسابي (3.93) بدرجة (موافق)، في حين جاء محور التقييم في المرتبة الثانية بدرجة (موافق)، ومن ثم محور الاهتمام بدرجة (موافق)، وأخيراً الوعي بدرجة (محايد).

وفيما يلي النتائج التفصيلية فيما يتعلق بأسباب رفض المعلمين لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية وفقاً لنظرية نشر الابتكارات من وجهة نظر معلمي المدارس المطبقة لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية وجاءت النتائج كما يلي:

أ- ما درجة الوعي ببوابة المستقبل لدى المعلمين بالمملكة العربية السعودية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة حول الوعي ببوابة المستقبل من وجهة نظر معلمي المدارس المطبقة لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية، كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكلاً منها، والجدول رقم (8) يوضح ذلك.

جدول (8): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة حول محور الوعي

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			

			بشدة							
7	ليس لدي الوقت الكافي لاستخدام بوابة المستقبل	ك	125	98	47	68	54	3.43	1.4	1
		٪	31.9	25	12	17.3	13.8			
1	المعلومات ليست متاحة لي بسهولة ويسر	ك	98	103	58	85	48	3.30	1.3	2
		٪	25	26.3	14.8	21.7	12.2			
4	أرغب في الانتظار لمعرفة هل ستستمر بوابة المستقبل	ك	100	92	76	63	61	3.27	1.4	3
		٪	25.5	23.5	19.4	16.1	15.6			
2	لا أملك الكفايات اللازمة لاستخدام بوابة المستقبل	ك	62	85	53	100	92	2.80	1.4	4
		٪	15.8	21.7	13.5	25.5	23.5			
6	أعتمد على أسلوب المحاضرة في التدريس	ك	44	85	55	123	85	2.69	1.3	5
		٪	11.2	21.7	14	31.4	21.7			
3	لا أمتلك خبرة بالتقنيات الحديثة	ك	38	64	55	114	121	2.44	1.3	6
		٪	9.7	16.3	14	29.1	30.9			
5	لا أهتم لتطبيق بوابة المستقبل	ك	38	55	59	131	109	2.44	1.2	7
		٪	9.7	14	15.1	33.4	27.8			
	المتوسط العام							**2.91**	**0.94**	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (8) يتضح أن أفراد الدراسة موافقون بدرجة (محايد) إلى حدما على عبارات محور الوعي بمتوسط حسابي (2.91)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المتدرج الخماسي وانحراف معياري (0.94) يشير إلى تشتت إجابات مفردات الدراسة حول عبارات محور الوعي ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تباين في موافقة أفراد الدراسة حول محور درجة الوعي، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على عبارات محور الوعي ما بين (3.43 – 2.44) وهي متوسطات تقع في الفئة الرابعة والثالثة والثانية من فئات المقياس الخماسي واللتان تشيران إلى(موافق–محايد–غير موافق) على أداة الدراسة مما يوضح التباين في موافقة أفراد الدراسة حول محور الوعي من وجهة نظر معلمي المدارس المطبقة لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية، حيث تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها وهي:

- حيث جاءت العبارة رقم (7) وهي (ليس لدي الوقت الكافي لاستخدام بوابة المستقبل) بدرجة موافقة تشير إلى (موافق) .
- بينما جاءت العبارة رقم (1) وهي (المعلومات ليست متاحة لي بسهولة ويسر) والعبارة رقم (4) وهي (أرغب في الانتظار لمعرفة هل ستستمر بوابة المستقبل) والعبارة رقم (2) وهي (لا أملك الكفايات اللازمة لاستخدام بوابة المستقبل) والعبارة رقم (6) وهي (أعتمد على أسلوب المحاضرة في التدريس) بدرجة موافقة تشير إلى (محايد).
- وأخيراً جاءت العبارة رقم (3) وهي (لا أمتلك خبرة بالتقنيات الحديثة) والعبارة رقم (5) وهي (لا أهتم لتطبيق بوابة المستقبل) وبدرجة موافقة تشير إلى (غير موافق)

ب- ما درجة الاهتمام ببوابة المستقبل لدى المعلمين بالمملكة العربية السعودية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة حول درجة الاهتمام ببوابة المستقبل من وجهة نظر

المعلمين بالمدارس المطبقة لبوابة المستقبل، كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكلاً منها، والجدول رقم (9) يوضح ذلك.

جدول(9): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة حول مستوى الاهتمام

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
8	ضعف دافعية الطالب نحو بوابة المستقبل	ك	89	88	46	119	50	4.48	0.83	1
		٪	22.7	22.4	11.7	30.4	12.8			
2	قلة الحوافز المعنوية	ك	211	88	39	41	13	4.13	1.15	2
		٪	53.8	22.4	9.9	10.5	3.3			
6	بوابة المستقبل مجرد أعباء إضافية للمعلم	ك	195	65	51	45	36	3.86	1.37	3
		٪	49.7	16.6	13	11.5	9.2			
3	استخدام بوابة المستقبل إرضاء للقائد أو المشرف	ك	157	89	45	53	48	3.64	1.42	4
		٪	40.1	22.7	11.5	13.5	12.2			
7	غير مقتنع بجدوى بوابة المستقبل	ك	129	72	68	73	50	3.40	1.42	5
		٪	32.9	18.4	17.3	18.6	12.8			

4	لم تطبق بوابة المستقبل في مدارس متميزة	ك	105	68	120	61	38	3.35	1.28	6
		٪	26.8	17.3	30.6	15.6	9.7			
9	اعتمد على الكتاب المدرسي كمصدر وحيد	ك	254	97	25	11	5	3.11	1.39	7
		٪	64.8	24.7	6.4	2.8	1.3			
1	أواجه التثبيط من الزملاء	ك	70	96	82	95	49	3.10	1.30	8
		٪	17.9	24.5	20.9	24.2	12.5			
5	ستكلفني بوابة المستقبل مبالغ إضافية	ك	80	77	52	112	71	2.95	1.42	9
		٪	20.4	19.6	13.3	28.6	18.1			
	المتوسط العام							**3.56**	**0.83**	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (9) يتضح أن أفراد الدراسة موافقون بدرجة موافق على مستوى الاهتمام بمتوسط حسابي (3.56)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المتدرج الخماسي وانحراف معياري (0.83) يشير إلى تشتت إجابات مفردات الدراسة حول درجة الاهتمام ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تباين في موافقة أفراد الدراسة حول محور مستوى الاهتمام، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على الاهتمام ما بين (4.48 – 2.95) وهي متوسطات تقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي والتي تشير إلى(موافق بشدة–موافق–محايد) على أداة الدراسة مما يوضح التباين في موافقة أفراد الدراسة حول محور الاهتمام من وجهة نظر المعلمين، حيث تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها وهي:

- جاءت العبارة رقم (8) وهي (ضعف دافعية الطالب نحو بوابة المستقبل) وبدرجة موافقة تشير إلى (موافق بشدة).

- ثم جاءت العبارة رقم (2) وهي (قلة الحوافز المعنوية) والعبارة رقم (6) وهي (بوابة المستقبل مجرد أعباء إضافية للمعلم) والعبارة رقم (3) وهي (استخدام بوابة المستقبل إرضاء للقائد أو المشرف) بدرجة موافقة تشير إلى (موافق).

أما العبارة رقم (7) وهي(غير مقتنع بجدوى بوابة المستقبل) والعبارة رقم (4) وهي (لم تطبق بوابة المستقبل في مدارس متميزة) والعبارة رقم (9) وهي (اعتمد على الكتاب المدرسي كمصدر وحيد) و العبارة رقم (1) وهي (أواجه التثبيط من الزملاء) والعبارة رقم (5) وهي (ستكلفني بوابة المستقبل مبالغ إضافية) فقد جاءت بدرجة موافقة تشير إلى محايد.

ت- ما درجة التقييم لبوابة المستقبل لدى المعلمين بالمملكة العربية السعودية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة حول التقييم بوابة المستقبل من وجهة نظر معلمي المدارس المطبقة لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية، كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكلاً منها، والجدول رقم (10) يوضح ذلك.

جدول(10): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة حول درجة التقييم

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
6	بطء بوابة المستقبل وتعطلها بعض الأوقات	ك	304	70	13	3	2	4.71	0.61	1
		٪	77.6	17.9	3.3	0.8	0.5			
5	ضعف البنية	ك	270	88	20	9	5	4.55	0.80	2

	التحتية لشبكة الانترنت	٪	68.9	22.4	5.1	2.3	1.3			
2	ضيق الوقت واتساع المنهج	ك	192	92	42	46	20	3.99	1.23	3
		٪	49	23.5	10.7	11.7	5.1			
3	زيادة أعداد الطلبة يقلل الاستفادة من بوابة المستقبل	ك	169	77	56	57	33	3.74	1.36	4
		٪	43.1	19.6	14.3	14.5	8.4			
4	مقرري لا يحتاج لبوابة المستقبل	ك	75	45	88	106	78	2.82	1.38	5
		٪	19.1	11.5	22.4	27	19.9			
1	أخشى أن تحل بوابة المستقبل محل المعلم	ك	54	37	63	110	128	2.43	1.35	6
		٪	13.8	9.4	16.1	28.1	32.6			
							المتوسط العام	3.71	0.73	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (10) يتضح أن أفراد الدراسة موافقون بدرجة موافق على التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس المطبقة لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية بمتوسط (3.71)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المتدرج الخماسي وانحراف معياري (0.73) يشير إلى تشتت إجابات مفردات الدراسة حول التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس المطبقة لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تباين في موافقة أفراد الدراسة حول التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس المطبقة لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على الاتجاهات ما بين (4.71 – 2.43) وهي متوسطات تقع في الفئة الخامسة والرابعة والثالثة من فئات المقياس الخماسي واللتان تشيران إلى(موافق بشدة – موافق–محايد) على أداة الدراسة مما يوضح التباين في موافقة أفراد الدراسة حول محور التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس

المطبقة لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، حيث تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها وهي:

- جاءت العبارة رقم (6) وهي (بطء بوابة المستقبل وتعطلها بعض الأوقات) والعبارة رقم (5) وهي (ضعف البنية التحتية لشبكة الانترنت) بدرجة موافقة تشير إلى موافق بشدة.
- ثم جاءت العبارة رقم (2) وهي (ضيق الوقت واتساع المنهج) والعبارة رقم (3) وهي (زيادة أعداد الطلبة يقلل الاستفادة من بوابة المستقبل) بدرجة موافقة تشير إلى موافق.
- بينما جاءت العبارة رقم (4) وهي (مقرري لا يحتاج لبوابة المستقبل) بدرجة موافقة تشير إلى محايد.
- وأخيراً جاءت العبارة رقم (1) وهي (أخشى أن تحل بوابة المستقبل محل المعلم) بدرجة موافقة تشير إلى (غير موافق).

ث- ما درجة التجريب لبوابة المستقبل لدى المعلمين بالمملكة العربية السعودية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة حول التجريب من وجهة نظر معلمي المدارس المطبقة لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية، كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكلاً منها، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة حول درجة التجريب

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة ٪	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			

			بشدة							
1	عدم توفير التدريب الكافي لبوابة المستقبل	ك	196	91	41	46	18	4.02	1.22	1
		٪	50	23.2	10.5	11.7	4.6			
2	عدم وجود تطبيق خاص بوابة المستقبل	ك	181	66	70	56	19	3.85	1.27	2
		٪	46.2	16.8	17.9	14.3	4.8			
	المتوسط العام							3.93	1.07	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (11) يتضح أن أفراد الدراسة موافقون بدرجة موافق على التجريب من وجهة نظر معلمي المدارس المطبقة لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية بمتوسط حسابي (3.93)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المتدرج الخماسي وانحراف معياري (1.07) يشير إلى تشتت إجابات مفردات الدراسة حول التجريب من وجهة نظر معلمي المدارس المطبقة لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية حيث تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها وهي:

- جاءت العبارة رقم (1) وهي (عدم توفير التدريب الكافي لبوابة المستقبل) ثم العبارة رقم (2) وهي (عدم وجود تطبيق خاص بوابة المستقبل) بدرجة موافقة تشير إلى (موافق).

السؤال الثاني: ما تأثير (الجنس–المؤهل العلمي –التخصص–سنوات الخبرة – المنطقة) على أسباب رفض بعض المعلمين لبوابة المستقبل بالمملكة العربية السعودية؟

*** أولاً: الفروق باختلاف متغير الجنس:**

للتعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول أسباب رفض بوابة المستقبل تبعاً لجنس المبحوث قام الباحث

باستخدام اختبار "ت Independent Samples Test " لتوضيح فروق الدلالة الإحصائية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة تعزي لاختلاف الجنس كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (12): نتائج اختبار ت " Independent Samples Test " للفروق بين إجابات أفراد الدراسة تبعاً لاختلاف الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة الاحصائي
أسباب رفض بوابة المستقبل	ذكر	130	3.38	0.67	1.038	0.300
	أنثى	262	3.47	0.77		

يتضح من الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمتوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول أسباب رفض بوابة المستقبل باختلاف متغير الجنس، حيث كانت قيمة ت (1.038) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)، مما يعني أن جنس المبحوث لم يؤثر على وجهات نظر عينة الدراسة حول أسباب رفض بوابة المستقبل.

ثانياً: الفروق حسب المتغيرات التي تنقسم إلى أكثر من فئتين:

* للتعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول أسباب رفض بوابة المستقبل تبعاً المتغيرات التي تنقسم إلى أكثر من فئتين قام الباحث باستخدام اختبار "تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA" لتوضيح فروق الدلالة الإحصائية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة تعزي لاختلاف المتغيرات التي تنقسم إلى أكثر من فئتين كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (13):نتائج اختبار "تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA" للفروق بين إجابات أفراد الدراسة تبعاً لاختلاف المتغيرات التي تنقسم إلى أكثر من فئتين

المحور	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة الاحصائي
المؤهل العلمي	بين المجموعات	1.827	2	0.914	1.671	0.189
	داخل المجموعات	212.679	389	0.547		
	المجموع	214.506	391			
التخصص	بين المجموعات	4.288	6	0.715	1.309	0.252
	داخل المجموعات	210.218	385	0.546		
	المجموع	214.506	391			
سنوات الخبرة	بين المجموعات	0.148	2	0.074	0.135	0.874
	داخل المجموعات	214.358	389	0.551		
	المجموع	214.506	391			
المنطقة	بين المجموعات	5.302	4	1.325	2.452	**0.046
	داخل المجموعات	209.204	387	0.541		
	المجموع	214.506	391			

يتضح من خلال النتائج في الجدول أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) لمتوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول أسباب رفض بوابة المستقبل باختلاف متغير المؤهل العلمي والتخصص وسنوات الخبرة، حيث كانت قيمة ف للمتغيرات غير دالة إحصائياً عند مستوى($\alpha \geq 0.05$).

بينما يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) لمتوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول أسباب رفض بوابة المستقبل تعزى

المنطقة حيث كانت قيمة ف (2.452) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \geq$ 0.05)، ولتحديد صالح الفروق بين فئات المنطقة تم استخدام اختبار أقل فرق دال LSD (Least significant difference) لمعرفة اتجاه الفروق الدالة إحصائياً، كما يتضح في جدول رقم (14).

جدول (14): نتائج اختبار (LSD) لتحديد اتجاه الفروق بين فئات المنطقة

المحور	المنطقة	العدد	المتوسط	المنطقة				
				الوسطى	الشرقية	الشمالية	الغربية	الجنوبية
أسباب رفض بوابة المستقبل	الوسطى	103	3.52	_	*	_	_	_
	الشرقية	130	3.35	*	_	_	_	_
	الشمالية	30	3.31	_	_	_	_	_
	الغربية	54	3.66	*	*	_	_	_
	الجنوبية	75	3.37	_	*	_	_	_

يتضح من الجدول أعلاه وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في أسباب رفض بوابة المستقبل ترجع إلى المنطقة، حيث إن المتوسط للمنطقة الغربية أكبر من نظيره لدى كل من: (الوسطى –الشرقية–الشمالية–الجنوبية)، وهذا يشير إلى ارتفاع مستوى المعرفة للمعلمين في المنطقة الغربية بأسباب رفض بوابة المستقبل مقارنة مع بقية المناطق.

مناقشة النتائج:

في ضوء النتائج المتعلقة بالسؤال الأول لأسباب رفض بعض المعلمين لبوابة المستقبل، فقد شكل ما يربو على نصف الفقرات عوائق تحد من استخدام بوابة المستقبل لدى المعلمين، وقد يعزى ذلك لحداثة بوابة المستقبل، ولعدم الاهتمام بهذا النوع من التعليم، بحيث أنه كل ما تقدمت المراحل كان الرفض أكبر وهذا يتفق مع ما ذكره

(Rogers, 2003)حيث أنه كلما تقدمت المرحلة من الوعي للاهتمام للتقييم للتجريب للتبني زاد معدل الرفض وزادت المعوقات، لذا كان **الوعي** في هذه الدراسة أقل المراحل رفضاً وهذا يعزى لامتلاك المعلمين الخبرة بالتقنيات الحديثة وانعدام الأمية التقنية لديهم، واهتمامهم بتطبيق بوابة المستقبل وهذا يتفق مع دراسة (مهدي و نوري، 2019) و (شقور، 2013) لذا كانت فقراته مرفوضة نسبياً حيث أبدى المعلمون تقبلهم للفكرة ورفضوا اعتماد أسلوب المحاضرة في التدريس، بينما كان السبب الوحيد للرفض في هذا المحور هو مسألة الوقت الكافي لاستخدام بوابة المستقبل وهذا السبب يعود لازدحام وقت المعلم بالتكاليف الإضافية وحاجته لتعبئة قالب بوابة المستقبل.

أما بالنسبة لدرجة **الاهتمام** لدى المعلمين ببوابة المستقبل، فقد بينت النتائج زيادة مستوى الممانعة لبوابة المستقبل حيث ظهر اقتناع المعلمين بقلة التكلفة لبوابة المستقبل ، وأنه يمكنهم الاعتماد على مصادر أخرى غير الكتاب المدرسي، كما أنهم لا ينتظرون تطبيقها في مدارس متميزة ولا يعتمدون على الكتاب المدرسي كمصدر وحيد، وفي المقابل يلاحظ موافقتهم على استخدامها إرضاء للقائد أو المشرف التربوي وهذا يتعارض مع دراسة شقور (2013) ويرى الباحث أن فرق البيئة والضوابط قد يكون له دور في ذلك حيث إن تحضير الدروس أصبح عن طريق البوابة، وهذا يدخل في تقييم الأداء الوظيفي، ويرى المعلمون أن البوابة مجرد أعباء إضافية للمعلم حيث أن لديه من الأعمال ما يكفيه وخصوصاً مع اعتماد آلية التفعيل بالأرقام والبحث عن الكم وليس الكيف، فأصبح جل الاهتمام من القادة هو الحصول على أعلى نسبة للتفعيل دون معرفة المحتوى المضاف، ويمكن تدارك ذلك بعدة حلول منها أن لا تكون البوابة وعاء فارغ يقوم المعلم بتعبئته بل تكون مكتبة مصادر مكتملة يختار منها ما يتناسب مع أهداف الدرس، وأشار (Sejzi & Arisa, 2013) إلى أن المؤسسة التي تمتلك عددا كبيرا من المقررات والطلاب ربما تكون بحاجة إلى أنظمة إدارة المحتوى التعليمي أكثر من أنظمة إدارة التعلم ، لذا يمكن دمج منصة عين التعليمية ومنصة شمس كنظم إدارة محتوى CMS مع بوابة المستقبل ونظام نور LMS للحصول على LCMS والاستفادة من

كائنات التعلم Learning Objects الموجودة فيها كمصادر، لسد الفراغ الموجود في بوابة المستقبل ، ولربط الدرجات والتكاليف والحضور مع نور مباشرة لتكون منصة تعليمية متكاملة، ليتغير دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى مستشار يشرك طلابه في تخطيط خبرات تعلمهم وتنفيذها وتقويمها(الصالح،2016) وخصوصاً مع قلة الحوافز المعنوية والتي يرى الباحث أنها مسؤولية القائد في المقام الأول ، كما يؤكد المعلمون وبشدة على ضعف دافعية الطالب نحو البوابة مما يقلل من حماس المعلم لها، ولا يلام الطالب في ضعف الحافز للتعلم، فهو تقني بارع يتعامل خارج الفصل الدراسي مع أحدث التقنيات وفي المدرسة يطلب منه مراسلات خطية (الصالح،2017) وتعليم تقليدي بحت معتمد على مستويات المعرفة الدنيا من حفظ وفهم وتطبيق، مع حاجة العصر لمستويات أعلى كالتفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات.

أما في محور **التقييم** فالرفض بازدياد عن سابقة ، حيث لم يوافق المعلمون بأن بوابة المستقبل ستحل محلهم ، فقد كانت الثقة والمعرفة موجودة لدى المعلمين ، ولكنهم أكدوا على أن زيادة أعداد الطلبة يقلل من الاستفادة من بوابة المستقبل وهذا ما يتفق مع دراسة مهدي و نوري(2019) ولكن هذا التبرير يعتبر موقف دفاعي من المعلم وأحد آليات الدفاع أو الحيل اللاشعورية التبرير والإزاحة كما ذكرها (اسكندر، 1988) حيث أن أنظمة إدارة التعلم– في حال جودتها وجودة تفعيلها– تعالج مشاكل الأعداد الكبيرة للطلاب في حال توظيفها التوظيف الصحيح ، كما أكدوا على ضيق الوقت واتساع المنهج وهذه النقطة تعنى بتطوير المنظمة وإعادة هيكلة المناهج بما يتناسب مع العصر، وكانت النسبة الأكبر للمعوقات التقنية والمتمثلة في ضعف البنية التحتية لشبكة الانترنت وبطء بوابة المستقبل وتعطلها لبعض الوقت وهذا ما أكد عليه (مهدي و نوري، 2019).

وفي محور **التجريب** كانت الموافقة على عدم توفير التدريب الكافي على بوابة المستقبل وهذا ما أثبتته دراسة كل من : (التركي، 2009) و (شقور، 2013) و (الزهراني، 2017) و (البلاصي، 2016) ،وكما ذكر (الصالح،2002،ص10) بأن "عملية إعداد المعلم لمدرسة المستقبل تتطلب إعادة النظر في برامج الإعداد قبل وأثناء

الخدمة سواء في المجال التقني أو في طرق التدريس الحديثة" ، حيث تم تدريب مسؤولي التحول الرقمي لمرة واحدة قبل البدء بالتطبيق وتم الاكتفاء به، وأكد المعلمون على عدم وجود تطبيق خاص ببوابة المستقبل خصوصاً أن المعلم والطالب اليوم يقضون جل وقتهم على الجوال مما يقلل من فرصة الاستفادة من التعلم النقال من قبل الطالب والمعلم فيما يخص بوابة المستقبل.

وأخيراً في سؤال المتغيرات المستقلة فلم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل وسنوات الخبرة كما ظهرت في المنطقة وكانت الفروق تعزى لصالح المنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يوصي الباحث بما يلي:

- دمج بوابة المستقبل مع نور وبوابة عين للحصول على نظام إدارة تعلم ومحتوى موحد.
- زيادة التدريب وبشكل دوري لبوابة المستقبل سواء للمعلمين أو مسؤولي التحول الرقمي.
- البوابة وضعت من أجل المعلم والطالب كما عرفتها الوزارة، لذا ينبغي تخفيف الأعباء على المعلمين وعدم زيادة التكاليف عليهم، ومن الحلول وضع تحضير الدروس في البوابة مباشرة، والمعلم يطلع عليه ويسجل الملاحظات.
- تجهيز تطبيق خاص ببوابة المستقبل، يخدم الطالب والمعلم خصوصاً عن طريق الاشعارات.
- تطوير المنصة لتكون بسرعة المواقع الأخرى.
- تكثيف الدعاية والنشر لبوابة المستقبل للطلاب وأولياء الأمور للتوعية بأهميتها.
- زيادة البحوث في بوابة المستقبل خاصة وأنها نظام إدارة التعلم الوحيد لطلاب التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

المراجع

إسكندر، يوسف (1988). التعرف على أسباب رفض المعلمين إدخال الكمبيوتر في التعليم الثانوي بمصر وتصنيفها وفقاً لأشكال رفض المستحدثات التربوية. *رابطة التربية الحديثة*، 57-99.

البادي، وليد (2015). العوامل المؤثرة على مدى استخدام طلبة الدكتوراه بجامعة السلطان قابوس لخدمات الحكومة الإلكترونية باستخدام نموذج تقبل التكنولوجيا TAM. 1-117. *جامعة السلطان قابوس*، مسقط.

البار، عدنان (2019). تقنيات التحول الرقمي. جامعة الملك عبدالعزيز،جدة.

البلاصي، رباب (2016). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل نحو استخدام نظام إدارة التعلم- بلاك بورد. *Journal of Arabic Studies in Education and Psychology*، 103-120.

التحول الرقمي (2020). تم الاسترداد من المنصة الوطنية الموحدة.

التركي، عثمان (2009). نموذج مقترح لتطوير أعضاء هيئة التدريس في مجال مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات في ضوء احتياجاتهم التدريبية بكلية المعلمين بجامعة الملك سعود.*الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس*، القاهرة.

الخليفة، هند.(2008). من نظم إدارة التعلم الإلكتروني إلى بيئات التعلم الشخصية. *عرض وتحليل ورقة مقدمة لملتقى التعليم الإلكتروني الأول بالرياض*. الرياض، المملكة العربية السعودية.

الزهراني، عبدالعزيز (2017). استخدام نظام إدارة التعلم "البلاك بورد" بجامعة حائل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس . *المجلة الدولية للتعليم بالانترنت*،*جمعية التنمية التكنولوجية والبشرية* 94-123.

السدحان، عبدالرحمن (2015). اتجاهات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بكلية علوم الحاسب والمعلومات بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية نحو استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني بلاك بورد وعلاقته ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية ، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية*، 223-278.

الصالح، بدر (2002). التقنية ومدرسة المستقبل ، *ورقة عمل مقدمة لندوة مدرسة المستقبل*. جامعة الملك سعود، الرياض. تم الاسترداد من تقنية التعليم: *dr-alsaleh.com*

الصالح، بدر (2016). المعلم في عصر المعرفة الرقمي: تحديات و تحولات، *ملتقى معلم العصر الرقمي*. جامعة الأميرة نورة، الرياض. تم الاسترداد من تقنية التعليم: *dr-alsaleh.com*

الصالح، بدر (2017). الجيل الثاني لعلم التدريس: من التدريس إلى التعلم ، *منتدى استراتيجيات التدريس الحديثة*. وزارة التعليم، الرياض. تم الاسترداد من تقنية التعليم: *dr-alsaleh.com*

العتيبي، خلود (2013). تصميم نظام إدارة تعلم إلكتروني مقترح بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن . *رسالة دكتوراه ، جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن* . الرياض.

العساف، صالح (2001). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. (ط٢). الرياض، مكتبة العبيكان.

العمرو، رزان (2012). واقع استخدام طالبات وأعضاء هيئة التدريس بقسم تقنيات التعليم لنظام إدارة التعلم البلاك بورد. *رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية ، جامعة الملك سعود*.

القحطاني، محمد (2014). تقويم تجربة جامعة الملك خالد في استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني البلاك بورد. *تكنولوجيا التربية ، دراسات وبحوث، مصر*، 1-59.

القواسمي، عبدالرحمن (2011). أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني . *ورقة مقدمة لمنتدى مستقبل التعلم الإلكتروني وتحدياته في مؤسسات التعليم العالي.جامعة فيلادلفيا* .تاريخ الاسترداد 7, 6، 2020، تم الاسترداد من : *https://slideplayer.com/slide/13991881*

المركز الوطني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد (2020). مقترح الخطة الوطنية لاستمرارية التعليم في الحالات الطارئة. تاريخ الاسترداد 4, 6، 2020، من المركز الوطني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد: *https://nelc.gov.sa/sites/default/files/2020-03/مخطط٢٢٢.pdf*

المركز الوطني للتعليم الإلكتروني (2020). تم الاسترداد من *https://nelc.gov.sa/nelc*

برنامج بوابة المستقبل (2020). تم الاسترداد من تطوير لتقنيات التعليم: *https://old.tetco.sa/node/8*

خميس، محمد (2013). النظرية والبحث التربوي في تكنولوجيا التعليم. القاهرة: دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع.

سيدي (2018). إنفوجراف: واقع التحول الرقمي للتعليم في المملكة وخطط التخلي عن التقليدية.تم الاسترداد من الشركة السعودية للأبحاث والنشر: *https://www.sayidy.net/article/113901*

شقور، علي (2013). واقع توظيف المستحدثات التكنولوجية ومعوقات ذلك في مدارس الضفة الغربية وقطاع غزة من وجهة نظر المعلمين. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث* ، العلوم الإنسانية، 383-416.

عبدالحميد، محمد (2013). البحث العلمي في تكنولوجيا التعليم. القاهرة: عالم الكتب.

عبدالعاطي، حسن (2013). أنظمة إدارة التعليم عن بعد عبر الشبكات. تم الاسترداد من: *مجلة التعليم الإلكتروني*:
&http://emag.mans.edu.eg/index.php?sessionID=30
id=398&task=show&page=news

عبدالوهاب، محمد (2016). فاعلية التعلم الالكتروني التشاركي القائم على استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني بلاك بورد في تنمية مهارات التصميم الإلكتروني وبقاء أثر التعلم لدى طلاب كلية الحاسبات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة . *المجلة التربوية* ،مصر، 46 ، 301-326.

عبيدات، ذوقان ، وآخرون (1996). البحث العلمي: مفهومه / أدواته / أساليبه. *دار أسامة للنشر والتوزيع*.الرياض

عرفه، نصر ، و مليجي، مجدي (2015). استخدام نموذج قبول التكنولوجيا لتحليل اتجاهات الطلاب السلوكية في استخدام التعليم الإلكتروني. *مجلة التجارة والتمويل*، 189-236، جامعة طنطا. طنطا

مهدي، ضياء ، و نوري، زينب (2019). معوقات استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم الثانوي من وجهة نظر المدرسين. 127-143. *المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*.

Abdulati, H. (2013). Online education management systems via networks. (in Arabic),Retrieved from:
http://emag.mans.edu.eg/index.php?sessionID=30&page=news&task=show&id=398

Abdulhameed, M.(2013). Scientific research in educational technology. (in Arabic), *Alamalkotob*:Cairo

Abdulwahab, M. (2016). The effectiveness of participatory e-learning based on the use of the Blackboard e-learning management system in developing e-design skills and maintaining the impact of learning among students of the Faculty of Computing at the Islamic University of Medina. (in Arabic),*Educational Journal*.(46) 301-326.Cairo.Egypt.

Alamr, R. (2012). The reality of the use of female students and faculty members of the Department of Educational Technologies for the Blackboard Learning Management System. (in Arabic), *Unpublished Master Thesis, College of Education, King Saud University*.

Alassaf, S. (2001). Introduction to research in behavioral sciences. (in Arabic), *2nd Edition. Obeikan Library*. Riyadh

Albadi, W. (2015). Factors affecting the extent to which PhD students at Sultan Qaboos University use e-government services using the TAM technology acceptance model. (in Arabic), 1-117. *Sultan Qaboos University*, Muscat.

Albalasi, R. (2016). Attitudes of faculty members at the University of Hail towards the use of the Learning Management System - Black Board. (in Arabic),*Journal of Arabic Studies in Education and Psychology*, 103-120.

Albar, A. (2019). Digital transformation technologies. (in Arabic), *King Abdulaziz University*, Jeddah.

Alexander, K. (1988). Identify the reasons for teachers refusing to enter the computer in secondary education in Egypt and classify them according to the forms of rejection of educational innovations. (in Arabic), *Association for Modern Education*, 57-99.

Alkhaleefah, H. (2008). From e-learning management systems to personal learning environments. (in Arabic), *Presentation and analysis of a paper presented to the first e-learning forum in Riyadh*. Riyadh, Saudi Arabia.

Alotaibi, K. (2013). Design a proposed e-learning management system at Princess Nora Bint Abdul Rahman University. (in Arabic),

PhD thesis, Princess Nora Bint Abdul Rahman University. Riyadh

Alqahtani, M. (2014). Evaluating the King Khalid University experience in using the Blackboard e-learning management system. (in Arabic), *Educational Technology, Studies and Research*, 1-59. Egypt

Alqawasmi, A. (2011). E-learning management systems the future of e-learning and its challenges in higher education institutions. (in Arabic).

Alsadhan A. (2015). Attitudes of students and faculty members of the College of Computer and Information Sciences at Imam Muhammad bin Saud Islamic University towards the use of the Blackboard e-learning management system and its relationship to some variables. (in Arabic), *Journal of Educational Sciences, Imam Muhammad bin Saud Islamic University*, 223-278.

Alsaleh, B. (2002). Technology and the School of the Future, a working paper presented to the Symposium of the Future School. (in Arabic), *King Saud University, Riyadh. Retrieved from: education technology: dr-alsaleh.com*

Alsaleh, B. (2016). The Teacher in the Digital Knowledge Era: Challenges and Transformations, The Teacher of the Digital Era Forum. (in Arabic), *Princess Noura University, Riyadh. Retrieved from: education technology: dr-alsaleh.com*

Alsaleh, B. (2017). The second generation of teaching science: from teaching to learning, modern teaching strategies forum. (in Arabic), *Ministry of Education, Riyadh. Retrieved from: education technology: dr-alsaleh.com*

Alturki, O. (2009). A suggested model for developing faculty members in the field of education and information technology developments in the light of their training needs at the Teachers College at King Saud University. (in Arabic), *The Egyptian Association for Curricula and Teaching Methods, Faculty of Education, Ain Shams University*, Cairo.

Alzahrani, A. (2017). Using the "Blackboard" learning management system at the University of Hail from the viewpoint of faculty members. (in Arabic), *International Journal of Internet Education*, 94-123

Arafah, N. & Meleagi, M. (2015). Using the technology acceptance model to analyze behavioral attitudes of students in the use of e-learning. (in Arabic), *Trade and Finance Journal*, 189-236, Tanta University. Tanta

Collis, B & Strijker,A.(2001) New Pedagogies and Re-Usable Learning Objects: Toward a New .*Special Issue of Journal of Educational* ،1-19.

Digital Transform. (2020*).* (in Arabic), *Retrieved from the unified national platform*

Eicholz, G. & Rogers, E. (1965). Resistance to the Adoption of Audio-Visual Aids by Elementary School Teachers .*Teachers College Press, Columbia University*.

Future Gate. (2020). (in Arabic),*Retrieved from Tatweer Learning Technologies: https://old.tetco.sa/node/8*

Khamis, M. (2013). Educational theory and research in educational technology. (in Arabic), *Dar Al Sahab for printing, publishing and distribution*. Cairo

Mahdi, Z. & Noori, Z. (2019). Barriers to the use of modern technology in secondary education from the viewpoint of teachers. (in Arabic), *Arab Foundation for Education, Science and Arts.* 127-143

Morris, W. (2020). 8 Best CMS Platforms to Start a Website in 2020, *Retrieved from hotinger: https://www.hostinger.com/tutorials/best-cms#A-Quick-Introduction-to-Content-Management-Systems-CMSs*.

Morrish, I. (1976). Aspects of Educational Change .London*: GeorgeAllan & Inwin*.

National Center for eLearning. (2020). A proposal for a national plan for continuing education in emergency situations. (in Arabic),

Retrieved from the National Center for E-Learning and Distance Education: https://nelc.gov.sa/sites/default/files/2020-03/ scheme 222.pdf

National Center for eLearning. (2020). (in Arabic), *Retrieved from https://nelc.gov.sa/nelc*

Obaidat, Z. (1996). Scientific research: its concept / tools / methods. (in Arabic), *Osama House for Publishing and Distribution*. Riyadh

Rogers, E. (2003).Diffusion of Innovations. 5th edition .New York: *FREE PRESS*.

Sabti, A. & Rasha, S. (2014) .Saudi high school students' attitudes and barriers toward the use of computer technologies in learning English .Retrieved from: *https://www.academia.edu/8204216/Saudi_high_school_students_attitudes_and_barriers_toward_the_use_of_computer_technologies_in_learning_English?auto=download*

Sayidy(2018). Infograph: The Reality of The Digital Transformation of Education in the Kingdom and Plans to Abandon Traditional.(in Arabic), *Retrieved from*: *https://www.sayidy.net/article/113901*

Sejzi, A., & Arisa, B. (2013). Learning Management System (LMS) and Learning Content Management System (LCMS) at Virtual University. (in Arabic), *Paper presented at the International Seminar on Quality and Affordable Education (ISQAE 2013)*.

Shagoor, A. (2013). The reality of employment of technological innovations and the obstacles that hinder schools in the West Bank and Gaza Strip from the teacher's point of view. (in Arabic), *An-Najah University Journal for Research, Humanities*, 383-416.