مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي وسبل تعميقه

"دراسة ميدانية"

إعداد

د/ سلمان سعد سلمان محمد حماده

دكتوراه الفلسفه في التربيه. تخصص أصول تربيه. كليه التربيه بقنا. جامعه جنوب الوادي

مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي وسبل تعميقه "دراسة ميدانية"

سلمان سعد سلمان محمد حماده

تخصص أصول تربيه. كليه التربيه بقنا. جامعه جنوب الوادي.

البريد الالكتروني: salmanhamada690@yahoo.com

الملخص:

هدفت الدراسة الكشف عن مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي وتقديم السبل المقترحة لتعميقه، ولتحقيق هذه الهدف تم استخدام المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة على الاستبانة في جمع البيانات، وطبقت على عينة بلغت (294) معلماً ومعلمة موزعين وفق متغيرات النوع والمؤهل والتخصص والمنطقة، وأشارت النتائج إلى أن مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي جاء متوسطاً، وأن موافقة أفراد عينة الدراسة على السبل المقترحة لتعميق مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي جاءت مرتفعة، كما أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات النوع والتخصص والمنطقة، بينما توجد فروق دالة إحصائياً في استجاباتهم تعزى لمتغير المؤهل لصالح ذوي المؤهل التربوي.

الكلمات المفتاحية: التعليم الرقمي، التعليم الإلكتروني، مستوى التوظيف، سبل التعميق.

The level of employment of middle school teachers in Kuwait for digital education and ways to deepen it

" Field study "

SALMAN S. S. M. HAMADAH

Doctor of Philosophy in Education. Specialized in Education. Faculty of Education in Qena. South Valley University.

Email: salmanhamada690@yahoo.com

Abstract:

The study aimed to reveal the level of employment of middle school teachers in Kuwait for digital education and to present the proposed ways to deepen it. The results indicated that the level of employment of middle school teachers in Kuwait for digital education was medium, and that the approval of the study sample on the proposed ways to deepen the level of employment of middle school teachers in Kuwait for digital education was high, and the results indicated that there are no differences in the responses of the study sample due to gender variables. specialization and region, while there are statistically significant differences in their responses due to the qualification variable in favor of those with educational qualifications.

Keywords: digital education, e-learning, employment level, ways of deepening.

المقدمة:

يشهد العالم اليوم العديد من التحولات والتغيرات نتيجة للتدفق المعرفي والتقدم العلمي والتكنولوجي الهائل في شتى المجالات، لذا بات من الضروري أن يواكب هذه التغيرات تطورات وإصلاحات في الميدان التربوي الذي يتطلب بدوره اهتمام المؤسسات التربوية بإعداد وتخريج أفراد قادرين على التعامل بكفاءة مع معطيات عصر المعرفة وتغيراته، حيث انصب التركيز في عمليات التطوير التربوي على المعلم باعتباره عصب العملية التربوية وأداة نجاحها، وكونه العنصر الأساس في أي إصلاح تعليمي منشود، لما له من دور في تحسين تعلم الطلاب.

وفي ظل التوجهات العالمية المعاصرة في عصر الثراء المعلوماتي والتقدم التكنولوجي ظهرت العديد من الاتجاهات والمداخل الحديثة التي تستهدف توظيف المستحدثات التكنولوجية بفاعلية في العملية التعليمية بما يحقق الأهداف التعليمية المنشودة في كافة التخصصات الدراسية كان من أبرزها التعلم المدمج (السبيعي، 2020).

وفي ظل التطورات المتسارعة التي يمر بها العالم في الوقت الحالي، برزت الحاجة إلى تطوير أساليب التعلم وتوظيف التكنولوجيا فيه إلى حد كبير مما أدى إلى ظهور ما يسمى بالتعلم الرقمي. ولقد ساهم التطور التقني في الربط الوظيفي بين وسائل الاتصال والأجهزة المعلوماتية الرقمية المختلفة (الضمور، 2020، 43)، مما أدى إلى حتمية تطوير العملية التعليمية برمتها، والتي أثرت بالتبعية على الحياة الاقتصادية في مختلف بلدان العالم المتقدمة، فمن المعلوم أن العالم صار قرية صغيرة يستطيع كل المتعلم أن يتنقل منها حيث يشاء، ولم تعد الحدود الجغرافية، والمسافات البعيدة عائقاً في حصوله على المعلومة أو اكتساب الخبرة، أو إنجاز مهمة تعليمية ذات طابع تقني، ومن ثم تحقق الأثر المرغوب من التعليم الرقمي؛ حيث ساعدت آليته المتباينة والمتطورة من لحظة لأخرى في تحقيق أهداف العملية التعليمية، بل والعمل على تطوير تلك الأهداف في ضوء ما تفرزه التقنيات الرقمية من نتائج علمية توصف بالحديثة (سيد وعبد القادر، 2020).

ويرى الباحث أنه نظراً لما يتميز به هذا العصر من التغيرات السريعة والتطورات المستمرة في مختلف جوانب الحياة، والتي من أهمها الثورة التي حدثت في تقنيات الاتصالات والمعلومات والتي توجهت أخيراً بشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، أصبح من الضروري مواكبة العملية التربوية لهذه التغيرات والاستفادة من هذه التقنيات في المدارس والجامعات، الأمر الذي يجعل المؤسسات التعليمية أمام تحديات كثيرة للحاق بالمؤسسات ذات النهضة المعلوماتية الإلكترونية كما وكيفاً في آن واحد، وذلك لمواجهة المشكلات التي تنجم عنها مثل: المعلومات، وزيادة عدد الطلاب، ونقص المعلمين، وبعد المسافات، وغيرها.

ولقد أصبح استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني واستثمارها في المجال التربوي والتعليمي سمة من سمات العصر الحاضر نظراً للاستحقاقات التي أفرزتها أنماط الحياة المدنية، ويتطلب الأمر إحداث هذه التغيرات ومعايشتها في مجتمعاتنا التي من شأنها بناء ثقافات وسياسات شاملة ومتكاملة، تكفل التخلص من النمط التقليدي في العملية التعليمية وترسخ المنهجية العلمية التحليلية والتجريبية كأسلوب لتعلم المهارات الأكاديمية والاجتماعية وحل المشكلات وتعلم السلوكات والمسائل والقضايا المختلفة؛ إذ أن التقدم العلمي والتكنولوجي يرتبط ارتباطاً وثيقاً يتطلب من المؤسسات الرسمية أن تواصل الجهود الحثيثة لتأهيل الطلبة لجعلهم قادرين على التعايش والعطاء والمنافسة (Dinder, 2008).

وتبدو أهمية وسائل تقنيات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية التعلمية لما لها من قدر عال في تنظيم البناء المعرفي ودعم بيئة التعلم لتكون أكثر فاعلية، بالإضافة إلى دورها في التواصل الإيجابي بين المعلم والطالب، وفي مراعاتها الفروق الفردية بين الطلبة وحاجاتهم، ودورها المؤثر في نمط تفكيرهم ونوعية اكتساب المعرفة ودقتها، فهي وسائل مساعدة في تعلمهم وتدريبهم وتواصلهم وإعدادهم للتكيف الاجتماعي والنفسي (Kara, 2009).

وتشير جرجس (2016) إلى ضرورة الاهتمام بإدخال وتطبيق التقنية الرقمية في التعليم لعدد من المسوغات؛ منها: الحاجة لشرح المواد التعليمية بطريقة تفاعلية، التعلم دون الارتباط بمكان معين مع إمكانية وضع برنامج زمني حر، واستخدام الأشرطة المتحركة والفيديوهات والصور من أجل توضيح المواد التعليمية المجردة، وكذلك لإمكانية تقييم التقدم الذي أحرزه كل طالب خلال عملية التعلم، وإمكانية إعداد الوحدات التعليمية بحسب الرغبة، وسهولة تقييم النتائج، بالإضافة إلى الحاجة لإعداد مواد تعليمية تتماشى مع الفروق الفردية بين الطلاب، والتعلم دون الحاجة إلى تواجد اختصاصيين ومعلمين. ويمكن تفعيل التعلم الرقمي واستخدام الإنترنت في التعليم من خلال التفاعل المتزامن، ومن أبرز أدواته: غرفة الحوار، والمؤتمرات المرئية عن بعد، والمؤتمرات المسموعة، ومن خلال التفاعل غير المتزامن ومن أدواته: البريد الإلكتروني، والنص التفاعلي، وقوائم البريد الإلكتروني، والتحاور عن طريق النصوص المتبادلة (عبد العزيز، 2008).

وقد أشار جيلين وفيرناندز (Guillen& Fernandez,2020)، إلى أن المتخصصين في التعليم يمكنهم تحقيق أقصى استفادة من التعلم الرقمي، من أجل تصميم وابتكار ودمج عمليات التدريس والتعلم الأمثل الذي يثري الطلاب، ولأن التكنولوجيا تؤدي دورًا مهمًا في حياة الناس أكاديميًا ومهنيًا، وتمشيًا مع هذه التحولات فمن الضروري التركيز بشكل أكبر على تنمية مهارات التعلم الرقمي عند تدريب المعلمين.

ولقد أثمر الانفجار المعرفي والتقني بأنماط جديدة تعتمد على المستحدثات التكنولوجية في التعليم. كما ظهر هناك نماذج متعددة في العالم العربي لأسلوب التعليم عن بعد. إذ إن الانتشار الواسع لاستخدام الإنترنت فتح آفاقا كبيرة في توظيف المستحدثات التكنولوجية في التعليم، وقد أدى ذلك إلى ظهور التعلم عن بعد عبر الإنترنت، والجامعات الافتراضية، والمدارس والفصول الافتراضية (أبو زيد، 2011، 95).

كما أن المستحدثات التكنولوجية فرضت الاتجاه نحو التعليم الرقمي. وبحسب البحيري (2011، 84)، فإن التعليم الرقمي لا بد أن يتكون من: مكون تعليمي: وهو البيئة المدرسية المعهودة حاليا بكل ما فيها، المكون التكنولوجي: المواقع والحواسب الشخصية، والشبكات، وتحويل المكون التعليمي رقميا، المكون الإداري: أهداف التعليم الرقمي وفلسفته، وخططه وبرامجه.

وهذا ما أكده أيضًا (دومي، 2010م) بأن تطبيق التعلم الرقمي يتطلب من المعلم امتلاك مهارات فنية وتربوية وخبرات سابقة تسمح له بالتعامل مع نظام التعلم القائم على استخدام تقنية الحاسوب والإنترنت بكل سهولة ويسر. كما يرأى نينلاون (2015) Ninlawan أنه على المعلمين أن يكون لديهم دورًا كبيرًا في تدعيم الطلاب، وتطوير أنفسهم في مجال عملهم، وأن يكون لديهم رؤية مستقبلية لتوظيف التكنولوجيا الحديثة وتقنيات التعلم الجديدة.

ويرى الباحث أن قوة التقنية في تعليم الطلبة لا تتأتى من أجهزة الكمبيوتر في غرف الصف أو من خلال الإنترنت فحسب، لكن القوة الحقيقية لتقنيات التعليم ستأتي عندما يتدرب المعلمون بشكل جيد ويحصلون على أسرار التقنية.

مشكلة الدراسة:

في ظل الوضع الراهن، قدمت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) إطار عمل لتوجيه استجابة التعليم تجاه جائحة فيروس كورونا الجديد، شددت فيه على قادة التعليم باتخاذ خطوات فورية لوضع وتنفيذ استراتيجيات تخفف من أثر الجائحة على التعليم، كان من أبرزها التوجه للتعلم المدمج. (منظمة الأمم المتحدة يونسكو، 2020م)

ولذا أوصت بعض الدراسات بإعداد وتدريب المعلمين على التقنيات التربوية الحديثة ذات العلاقة بالتعلم الرقمي، وقياس مهارات التعلم الرقمي لدى المعلم في ظل الثورة الرقمية وطرق تنميتها، كدراسة الحربي (2018م)، والشمري (2019م)، والشمراني (2019م)، واليامي (2020م).

كما أكدت دراسة اليامي(2020م) أن هناك حاجة لبرنامج تدريبي للمعلمات يزودهم بكافة المعارف والمهارات الرقمية التي تمكنهم من التدريس الفعال باستخدام التكنولوجيا الرقمية. وكذلك دراسة مولتيدال وآخرون (Moltudal, at el,2019) التي أوصت بإجراء المزيد من الدراسات حول كيفية تدريب المعلمين أثناء الخدمة بنجاح على دمج الكفاءة الرقمية المهنية في مهارات إدارة الفصول الدراسية والتطوير المهني.

وفي نفس السياق أكدت دراسة بو حميدة (2017) على أن عملية إدماج التقنية الرقمية في العملية التعليمية لها العديد من الفوائد خاصة على مستوى التحصيل المعرفي للطالب. وأثبتت دراسة التتري (2016) فاعلية توظيف القصص الرقمية في تنمية الفهم القرائي لطلاب الصف الثالث الأساسي، وأوصت بتبني حوسبة المقررات الدراسية. وأشارت زوين (2017) إلى أن استخدام المدونات الإلكترونية يتيح الفرصة للطلاب في التفاعل الإيجابي مع بعضهم البعض وتحديد أهداف التعلم، من خلال ما يتضمنه التدريس وفقًا للمدونة الإلكترونية من توفير بيئة تعليمية غنية باستخدام المصادر التعليمية المتنوعة، وممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة، والتي تتناسب مع أنماط تعلم الطلاب وقدراتهم واستعداداتهم.

ولذا أكدت توصيات العديد من الدراسات والبحوث السابقة على ضرورة تمكين التعليم الرقمي في المؤسسات التعليمية بحيث تتوافر المرونة والحكمة الكافية لتكييف الإجراءات الإدارية في التعليم لدعم منظومة التعليم الرقمي بشيء من الوعي والإدراك الإداري الذي يسمح بحرية اتخاذ القرارات في مستويات الإدارة المباشرة للتعامل بين المعلمين والطلاب وأولياء الأمور وبين مجموعاتهم في إطار النسق الاستراتيجي العام للتعليم الرقمي في المؤسسة التعليمية (ابن خرور، 2019؛ بغداد باي، و طيلب، 219؛ وفائق، 2019؛ وحميدوش، 2019؛ عزمي، 2019؛ دحماني، 2019؛ Ann Marcus-Quinn, 2019 ; Alejandro Peña-Ayala).

وفي ضوء ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في محاولة الكشف عن واقع توظيف معلمي المرحلة المتوسطة للتعليم الرقمي وتحديد السبل المقترحة لتعميقه.

أسئلة الدراسة:

1. ما مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم؟
2. ما السبل المقترحة لتعميق مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم؟
3. ما مدى تأثير متغيرات: النوع (ذكور/ إناث) والمؤهل (تربوي/ غير تربوي) والتخصص (شرعي/ لغوي/ ثقافي) والمنطقة (الفروانية، الأحمدي، حولي) في رؤية معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت لمستوى توظيفهم للتعليم الرقمي والسبل المقترحة لتعميقه؟

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

1. الكشف عن مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم.
2. بيان السبل المقترحة لتعميق مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم.
3. تحديد مدى تأثير متغيرات: النوع (ذكور/ إناث) والمؤهل (تربوي/ غير تربوي) والتخصص (شرعي/ لغوي/ ثقافي) في رؤية معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت لمستوى توظيفهم للتعليم الرقمي والسبل المقترحة لتعميقه.

أهمية الدراسة: ترجع أهمية الدراسة إلى أنها:

1. استجابة لتأثيرات الثورة العلمية التكنولوجية في الحقل التربوي التي تستلزم ضرورة تطوير برامج تدريب المعلمين بما يواكب متطلبات العصر الحديثة.
2. استجابة لتوصية العديد من الدراسات السابقة بتقديم مزيد من الاهتمام بالمستجدات التكنولوجية وتوظيفها في العملية التعليمية.
3. يمكن أن يستفيد منها:

- معلمو المرحلة المتوسطة: قد تساعد معلمي المرحلة المتوسطة أثناء الخدمة على مواجهة تحدي التغيرات المجتمعية والتراكمات المعرفية في المجتمع المعرفي بتطوير مهاراتهم الرقمية.
- المشرفون التربويين: تساعد المشرفين التربويين على توظيف برامج تدريب لتنمية مهارات المعلمين الرقمية مما سيكون له الدور البارز والحيوي في نجاح عناصر عمليات التدريس على النحو المطلوب.
- القائمون على البرامج التدريبية للمعلمين: يمكن استخدام نتائج الدراسة الحالية، أو الاسترشاد بها، في تصميم البرامج التدريبية لتنمية مهارات التعلم الرقمي لدى المعلمين.

- الباحثون: يمكن أن تقدم هذه الدراسة إسهامًا للأساس البحثي وذخيرة للباحثين فقد تثير اهتمامهم لمزيد من الدراسات التربوية المستقبلية ذات العلاقة بالتعلم الرقمي.

حدود الدراسة: اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

1. الحدود الموضوعية: مستوى توظيف التعليم الرقمي والسبل المقترحة لتعميقه.
2. الحدود البشرية: معلمي المرحلة المتوسطة المحددين بعينة الدراسة.
3. الحدود المكانية: مدارس المرحلة المتوسطة بمناطق (الأحمدي/ الفروانية، حولي) بالكويت.
4. الحدود الزمانية: العام الدراسي 2021/ 2022م.

مصطلحات الدراسة:

1. مفهوم التعليم الرقمي:

يعرف بأنه: التعلم الذي يحدث في بيئة رقمية تعتمد على استخدام التكنولوجيا الرقمية بمختلف أنواعها في إحداث التعلم المطلوب وتقديم المحتوى وما يتضمنه من أنشطة ومهارات واختبارات، وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، مع وجود الاتصال المتزامن وغير المتزامن بين عناصر العملية التعليمية سواء كان ذلك بصورة رسمية أم غير رسمية. (أبو خطوة، 2021م)

2. **توظيف التعليم الرقمي:** يعني دمجه في الموقف التعليمي من أجل تحقيق الأهداف وزيادة فاعلية وكفاءة العملية التعليمية ورفع مستوى مشاركة المتعلم الإيجابية فيها.

الدراسات السابقة:

يعرض الباحث فيما يلي بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع دراسته مع مراعاة عرضها وفق الترتيب الزمني من الأحدث إلى الأقدم وذلك على النحو التالي:

1. هدفت دراسة أحمد (2021): التعرف على اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو التعلم الرقمي لذوي الاحتياجات الخاصة، واشتملت عينة البحث على(75) معلمًا من معلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة، و(60) من معلمي التربية الخاصة قبل الخدمة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستعانت بأداة الدراسة المتمثلة في استبيان اتجاهات المعلمين اتجاه التعلم الرقمي مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، اختبار "ت"، وتحليل التباين. وأشارت النتائج إلى أن اتجاهات كل من معلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة وقبل الخدمة تجاه التعلم الرقمي كانت إيجابية بدرجة متوسطة، كما أن معلمي قبل الخدمة كانوا أكثر إيجابية نحو استخدام التعلم الرقمي مع ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أنه لم توجد فروق في اتجاهات معلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة تعزى للعمر، وأخيراً أشارت نتائج تحليل التباين إلى أن اتجاهات معلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية أكثر إيجابية.
2. تناولت دراسة مامكغ (2021): معرفة درجة امتلاك معلمي المدارس الحكومية لمهارات التعلم الرقمي واتجاهاتهم نحو استخدامه في ظل جائحة كورونا، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج المختلط لملاءمته لطبيعة الدراسة، وذلك من خلال تطوير استبانة مكونة من مجالين، المجال الأول " درجة امتلاك المعلمين لمهارات التعلم الرقمي في ظل جائحة كورونا" والمجال الثاني "اتجاهات المعلمين نحو استخدام مهارات التعلم الرقمي في ظل جائحة

كورونا"، كما تم إجراء مقابلات شخصية مفتوحة ممن لديهم الرغبة من عينة الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (310) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية في لواء وادي السير. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك المعلمين لمهارات التعلم الرقمي في ظل جائحة كورونا جاءت بدرجة مرتفعة، وبينت النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام مهارات التعلم الرقمي في ظل جائحة كورونا جاءت بدرجة متوسطة، أيضاً أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري (الجنس، الخبرة التدريسية).

3. دراسة سيد وعبد القادر (2020): هدف البحث إلى وضع تصور مقترح لتفعيل متطلبات التعليم الرقمي في ضوء أبعاد الشراكة المجتمعية، والمنهج المستخدم تمثل في المنهج الوصفي، الذي يعبر عن تحليل وتشخيص الظاهرة والكشف عن جوانبها، ومجتمع البحث هم الخبراء والمتخصصين في المجال التربوي والتقني بمؤسسات التعليم الجامعي، وعينة البحث تحددت في عددًا من الخبراء والمتخصصين في المجال التربوي والتقني، وأبرز ما توصل إليه البحث من نتائج العمل على تفعيل عدد من المتطلبات رصدت في: ضرورة تجهيز البنية التحتية الرقمية وتأهيل الكوادر البشرية والمعلمين والطلاب للتعامل مع التقنية، التدريب على البرامج التقنية وتطبيقاتها، تحويل البرامج التعليمية وما تتضمنه من مناهج ومقررات وأنشطة وما يرتبط بها من متطلبات لتحقيق أهدافها إلى صورة رقمية يسهل تداولها والتعامل مع مفرداتها من خلال أبعاد الشراكة المجتمعية، والتي تعنى بالشراكة في صنع القرارات التعليمية، والشراكة في وضع الرؤية المستقبلية للبرامج التعليمية الرقمية، والتواصل الرقمي الفعال، والتعبير عن الرأي في الخدمات المقدمة، بالإضافة إلى التقويم الرقمي الشامل للمنظومة التعليمية داخلياً وخارجياً، انتهاءً إلى تقديم الدعم وفق مخرجات العملية التعليمية الرقمية.

4. دراسة عبد الجواد وشرف وشعبان (2020): هدفت الدراسة تعرف واقع توظيف التكنولوجيا المساعدة بمدارس النور بمحافظة القاهرة في ضوء الشراكة المجتمعية، ومتطلبات تدعيمه ليناسب الطلاب، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال ثلاث استبانات وجهت لكل فئة من فئات عينة الدراسة (المعلمين – الطلاب – أولياء الأمور) وقد بلغ عددهم (22 معلماً ، 20 طالباً، 20 من أولياء أمور الطلاب المعاقين بصرياً)، وأبرز ما توصلت إليه الدراسة من نتائج ما يلي: قصور توظيف استخدام التكنولوجيا المساعدة للطلاب المعاقين بصرياً بالفصول الدراسية من وجهة نظر العينة، مما يتطلب تدعيم هذا الواقع بكافة التكنولوجيا المساعدة المرتبطة بمناهج تعليم هذه الفئة، وتوفير التدريب المناسب للمعلمين لكيفية توظيفها في تلك الفصول في ضوء الشراكة المجتمعية.

5. وسعت دراسة اليامي (2020): إلى استنتاج مهارات التدريس الرقمي بالقرن الحادي والعشرين، والتعرف على واقع امتلاك المعلمات لمهارات التدريس الرقمي، كما سعت إلى تحديد درجة الاحتياجات التدريبية للمعلمات في مهارات التدريس الرقمي من وجهة نظرهن بالإضافة إلى وجهة نظر قائدات المدارس بحكم إشرافهن العام على المعلمات ووجود تقارير الأداء الدورية لديهن، إلى جانب تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الرقمي للمعلمات بمؤسسات التعليم العام، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم تطوير استبانة مكونة من (64) فقرة موزعة على (5) مجالات تم تطبيقها على عينة عشوائية

أسفرت عن استنتاج مهارات التدريس الرقمي بالقرن الحادي والعشرين، وأشارت إلى أن واقع امتلاك المعلمات لمهارات التدريس الرقمي جاء بدرجة متوسطة.

6. وهدفت دراسة الشمراني (2019): إلى التعرف على أثر توظيف التعلم الرقمي على العملية التعليمية ومخرجاتها، والكشف عن مدى تطبيق أنماط التعلم الرقمي في العملية التعليمية، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق أداة الدراسة المتمثلة بالاستبانة على عينة عشوائية بلغت (150) معلم ومعلمة في مدارس المملكة العربية السعودية، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها وجود أثر التعلم الرقمي في العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ظاهرية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث لجميع محاور أثر توظيف التعلم الرقمي على جودة العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها.

7. أجرى زاراغوزا وآخرون (Zaragoza, at el,2019): دراسة لاستكشاف الكفاءات التي يحتاجها المعلمون في العصر الرقمي، وهدفت الدراسة إلى تحديد درجة امتلاك المعلمون لتلك الكفاءة، وقدمت الدراسة الاستراتيجيات التدريبية التي بإمكانها المساهمة في تحقيق تلك الكفاءات، وقد اعتمدت الدراسة على الأساليب الكمية والنوعية للتعرف على تلك الكفاءات ومعرفة واقعها لدى المعلمين من خلال تطوير استبيانًا تم تطبيقه على (281) من قادة المدارس، وقد بينت النتائج عن مدى حاجة مدارس اليوم إلى المعلمين الذين يمكنهم دائمًا اكتساب كفاءات جديدة، وبالتالي أوصت الدراسة بالتطوير المهني ورفع الكفاءات للمعلمين بشكل مستمر.

8. قام نيوفيلد (Neufeled,2018): بدراسة استكشافية في بريطانيا هدفت إلى التعرف على أثر أدوات التعلم الرقمية على مشاركة الطلاب وكفاءتهم الذاتية وملكية التعلم لديهم، وقد استخدم الباحث المنهج المختلط من خلال تطوير أداة الدراسة المتمثلة بالاستبانة والأسئلة المفتوحة من خلال المقابلات على العينة القصدية المكونة من الطلبة والمعلمين في مدرسة كولومبيا البريطانية. وخلصت نتائج الدراسة واستجابات العينة إلى أن مشاركة المتعلم وكفاءة الذات يتأثران بشكل إيجابي باستخدام أدوات التعلم الرقمية، كما أظهرت النتائج أن ملكية التعلم لا تتأثر بشكل مباشر باستخدام التكنولوجيا في الفصل الدراسي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استطلاع الدراسات السابقة يتبين تنوع هذه الدراسات من حيث تناولها للمستحدثات التكنولوجية بوجه عام والتعليم الرقمي بوجه خاص مع ملاحظة تباين توجهها العام ما بين دراسات اهتمت بدراسة واقع التعليم الرقمي ودراسات اهتمت بدراسة علاقة التعليم الرقمي ببعض المتغيرات ودراسات ركزت على تحديد متطلبات التعليم الرقمي، كما يلاحظ تنوع المراحل التعليمية التي تناولتها الدراسات السابقة مع اعتماد أغلبها على المنهج الوصفي واستخدام الاستبانة في جمع البيانات، إضافة لما سبق يلاحظ إجماع هذه الدراسات على أهمية التعليم الرقمي والحاجة لمزيد من الاهتمام به، وتأتي الدراسة الحالية متشابهة مع الدراسات السابقة من حيث تناولها لموضوع التعليم الرقمي ومن حيث استخدامها المنهج الوصفي والاعتماد على الاستبانة في جمع البيانات، ولكن تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في توجهها الرئيس المتمثل في التركيز على مستوى توظيف التعليم الرقمي من جهة وفي سعيها لاقتراح بعض السبل التي يمكن أن تسهم في تعميقه، بجانب اختلافها عن الدراسات السابقة في مجتمعها وعينتها، واستفادت

الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تناول بعض المفاهيم النظرية وفي بناء وتصميم الاستبانة وفي تفسير ومناقشة النتائج.

الإطار النظري:

1. مفهوم التعلم الرقمي:

يرى العويد والحامد (2002) أن التعلم الرقمي ذلك التعلم الذي يستهدف إيجاد بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنيات الحاسب الآلي والإنترنت حيث تمكن المتعلم من الوصول إلى بمصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان.

ويعرفه عامر (2014) بأنه: التعلم الذي يتم من خلال وسائط تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الرقمية كالكمبيوتر وشبكاته وشبكات الكابلات التلفزيونية وأقمار البث الفضائي.

وعرف التعليم الرقمي بأنه نمط التعليم الذي يهدف إلى إيجاد بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنيات الحاسب الآلي والإنترنت، وتمكن الطالب من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان(حامد، و فائق، 2019، 138).

ويرى الباحث أن التعليم الرقمي يعد صيغة جديدة تعتمد على التقنيات التكنولوجية وتقوم على الابتكار في مواجهة التحديات والمشكلات التي يعاني منها التعليم بأسلوبه التقليدي؛ باعتبار أن التعليم الرقمي يقوم على مراعاة خصائص المتعلمين وتطورات النقلة النوعية للثورات الصناعية المتلاحقة.

كما يعد التعليم الرقمي آلية فعالة في ترسيخ المعلومات وإكساب الخبرات التعليمية بمجالاتها المتنوعة في البيئة التعليمية المجهزة لذلك؛ فيتميز هذا النمط من التعليم بمقدرته على استرجاع الخبرات وتوظيف خصائصه في تثبيتها، ويشكل ذلك دعماً واضحاً للجانب المعرفي والخبراتي، مما يسهم في تلبية احتياجات الفرد والمجتمع على حد سواء، وبالطبع تعمل الشراكة المجتمعية بصورها المختلفة على دعم التعليم الرقمي من خلال تحقيق متطلباته بشكل إجرائي يساعد في تحقيق أهدافه الحالية والمستقبلية، في إطار استراتيجي مخطط له سلفاً.

2. **مميزات التعلم الرقمي:** تتعدد مميزات التعليم الرقمي ومن أبرزها ما يلي:

- لا يكلف التعلم الرقمي كثيرا من المال، كالتعليم عبر جهاز التلفاز مثلاً.
- سهولة تواصل وتفاعل الطلاب مع أقرانهم ومعلميهم في أي وقت وأي مكان.
- المرونة: فالعديد من أشكال التعلم الإلكتروني تتيح للدارس خيار المشاركة بحسب الرغبة.
- المساواة: تعتبر المساواة في التعليم من القضايا المهمة جدا، والتي تؤرق معظم الدول؛ خصوصا ما كان في المناطق الريفية. فيقدم التعلم الإلكتروني حلولاً عظيمة لهذه القضية المهمة وذلك بالاستفادة من التقنيات المتوفرة.(العبيد والشايع، 2015)

كما أضاف الطميزي (٢٠١٣) عدة مميزات أخرى للتعلم الرقمي، وهي:

- التغذية الراجعة الفورية عند استخدام المهام والامتحانات والتمارين مباشرة على الإنترنت.
- سهولة الوصول إلى المكونات التعليمية وسرعة المراجعة والتحديث والتحرير والتوزيع.
- يسمح التعلم الإلكتروني غير المتزامن للطالب بالدراسة حسب قدرته.

- توفير المرافق والطرق التعليمية المختلفة التي تمنع الملل.
- سهولة متابعة الطلاب ولو بأعداد كبيرة.
- سهولة الوصول إلى نفس المصدر في نفس الوقت.
- توفير الوقت وتنظيمه بحيث يقوم بجدولة دروسه وفقا لعمله وعائلته.

3. المهارات الرقمية:

مع تقدم الثورة التكنولوجية والمعلوماتية أطلق البعض مصطلح العصر الرقمي (Thedigital age) على العصر الحالي، إذ كان لاستعمال التكنولوجيا الرقمية أهمية في مجالات الحياة العامة، فإن أهميتها تزداد في التعليم (النجار، 2019م).

وتعرف بأنها: امتلاك الفرد للمهارات، والخبرات، والقدرة العلمية، والتعلم الذاتي عند استخدامه للتكنولوجيا الحديثة، والتي تتطلب امتلاكه: (الثقافة المعلوماتية، الثقافة الإعلامية، ثقافة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات) التي تعكس الاستخدام الفاعل والايجابي للتكنولوجيات الرقمية". (Thoughtfulleaming, 2016)

كما يعرفها (Gruszczynska, Merchant, Pountney, (2013بأنها: مجموعة من المهارات التي يمتلكها الفرد للوصول إلى شبكة الانترنت، لإيجاد وإدارة وتحرير المعلومات الرقمية، والانخراط مع المعلومات على الانترنت واتصالات الشبكة.

4. تكنولوجيا التعليم الرقمي:

أدى التقدم التكنولوجي إلي ظهور أساليب وطرق جديدة للتعليم غير المباشر، تعتمد علي توظيف تلك المستحدثات التكنولوجية لتحقيق التعلم المطلوب، ومنها استخدام الكمبيوتر ومستحدثاته، والأقمار الصناعية والقنوات الفضائية، وشبكة المعلومات الدولية، بغرض إتاحة التعلم علي مدار اليوم والليلة لمن يريده وفي المكان الذي يناسبه، بواسطة أساليب وطرق متنوعة تدعمها تكنولوجيا الوسائل المتعددة بمكوناتها المختلفة، لتقدم المحتوي التعليمي من خلال تركيبة من لغة مكتوبة ومنطوقة، وعناصر مرئية ثابتة ومتحركة، وتأثيرات وخلفيات متنوعة سمعية وبصرية، يتم عرضها للمتعلم من خلال الكمبيوتر، مما يجعل التعلم شيق وممتع، ويتحقق بأعلى كفاءة، وبأقل جهد وفي أقل وقت، مما يحقق جودة التعليم(المطوع، 2012، 43).

ان توظيف المستحدثات التكنولوجية التي أفرزها التزاوج الحادث بين مجالي تكنولوجيا المعلومات والتعليم الرقمي في العملية التعليمية، أصبح ضرورة كبري تفرض علي النظم التعليمية إحداث نقلة نوعية في الأهداف التي تسعي الي تحقيقها، ليكون التركيز علي إكساب المتعلمين مجموعة من المهارات التي تتطلبها الحياة في عصر المعلومات، ومنها مهارات التعلم الذاتي(Self-learning skills)، ومهارات المعلوماتية(Informatics) وما تتضمنه من مهارات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية، ومهارات إدارة الذات، بدلا من التركيز علي إكسابهم المعلومات(العويد والحامد، 2002، 38).

5. توظيف التعلم الرقمي في التدريس:

تتم الاستفادة من التعلم الرقمي في التدريس بتوظيفه بعدة طرق(عبد الحكيم، 2021):

- النموذج المساعد (المكمل) يستخدم بعض تقنيات التعلم الرقمي كتدعيم التقليدي، ويكون ذلك داخل حجرة الدراسة أو خارجها ومن أمثلة تطبيقاته قبل التدريس يوجه

المعلم الطالب للاطلاع على درس معين على شبكة الإنترنت أو على قرص مدمج، قيام المعلم بتكليف الطلاب بالبحث عن معلومات معينة في شبكة الانترنت.

- النموذج المدمج يتضمن هذا النموذج الدمج بين التعليم التقليدي والرقمي، داخل غرفة الدراسة أو الأماكن المجهزة بتقنيات التعليم الإلكتروني، ويمتاز بالجمع بين مزايا التعليم التقليدي والإلكتروني إلا أن دور المعلم في هذه الحالة هو التوجيه وإدارة الموقف التعليمي والمتعلم يكون دوره إيجابي.
- النموذج الخالص يستخدم التعلم الرقمي بديلا للتعليم التقليدي بحيث يتم التعلم من أي مكان وفي أي وقت من قبل المتعلم، تعمل الشبكة كوسيط أساسي لتقديم كامل عملية التعليم.، ومن أمثلة تطبيقاته الدراسة الذاتية المستقلة (يدرس الطالب المقرر الإلكتروني انفراديًا). أن يتعلم الطالب مع مجموعة زملاءه، من خلال درس أو انجاز مشروع بالاستعانة بأدوات التعلم الرقمي التشاركية مثل غرف المحادثة والمنتديات.

6. الدور الجديد للمعلم في عهد التكنولوجيا الرقمية:

قبل الحديث عن دور المعلم في عهد التطورات التكنولوجية, لابد من معرفة هذا الدور في ظل النظام الكلاسيكي التقليدي, فقد رأينا كيف كان المعلم محور العملية التعليمية فهو الأساس: هو الضابط للنظام, وهو المرسل للمعلومات, وهو المتعرف الأول, والآمر الناهي, يحشوا ذهن طلابه بالمعلومات عن طريق التلقين مستخدماً الترهيب وسيلة للضبط.

أما المعلم في ظل التكنولوجيا الحديثة فنجد أن دوره قد تغير من مجرد معد للدروس بالطريقة التقليدية, إلى مصمم للمواقف التعليمية, ومحدد لأفضل الوسائل التعليمية لتسهيل عملية التعلم, كما تغير دور المتعلم من متلقي سلبي للمعلومات, إلى باحث ومنقب يتعامل بنفسه مع المادة التعليمية المطبوعة وغير المطبوعة ويتعامل معها (عبد المنعم وأحمد، 2000، 2).

أي أن بيئة التعليم بشكل عام قد تحولت من بيئة متمركزة حول المعلمين إلى بيئة متمركّزة حول المتعلمين؛ فبدلا مِنْ أنْ يَكُونَ المعلم هو مصدرَ المعلومات الرئيسيَ ومرسلَ المعرفةِ الوحيد, فقد أصبح مشارك وموجه لعملية التعليم والتعلم, كما تغير دور الطالب من متلقي للمعلومات بشكل سلبي إلى مشارك ايجابي وصاحب دور نشط في عملية التعليم والتعلم (UNESCO, (2005, 4).

ومن خلال ما سبق يمكن القول بأن هناك العديد من الصفات التي يجب أن يتمتع بها المعلم في ظل التغيرات التكنولوجية وهي (عثمان، 1423هـ، 10):

- أن يكون قادراً على استخدام التقنيات الحديثة في عملية التعليم والتعلم
- أن يتمتع بقدرات عقلية فائقة.
- أن تكون لديه اتجاهات إيجابية نحو طلابه.
- أن يكون قادراً على تصفح الموضوعات ذات الصلة بتخصصه من خلال شبكات المعلومات.
- أن يكون مدرباً على تصميم ونشر الموضوعات التعليمية على الإنترنت.

- أن يكون قادراً على إدارة العملية التعليمية الفعالة والمتفاعلة مع البيئة التكنولوجية.

7. تحديات التعليم الرقمي:

تنبع التحديات التي يمكن أن يواجهها التعليم الرقمي في الأدوار الأساسية لأركان العملية التعليمية وهي المتعلم، والمعلم، والمحتوى التعليمي؛ حيث تعمل جميعها في إطار منظومي متكامل يستلزم إدارة واعية ومرنة، واستثمارات رقمية محسوبة، وبنية تحتية مدروسة لتحقيق الأهداف المرجوة في الأجلين القصير والطويل بكفاءة وفعالية، على اعتبار أن كفاءة التعليم الرقمي تكمن في الاستخدام الأمثل للموارد والمواد والإمكانات الرقمية والحاسوبية المتاحة، وأن فعاليته تتجسد في القدرة على تطويع هذه التقنيات الرقمية والبشرية لتحقيق الأهداف التعليمية والمجتمعية والقومية المنشودة(عزمي، 2019، 83).

ويتلاقى التعليم الرقمي مع الاتجاهات المعاصرة في التدريس؛ حيث تغيير أدوار المعلم من كونه ملقن لموجه ومن مزود بالمعلومات إلى مرشد للطلاب نحو المعرفة، كما تغير دور المتعلم من كونه متلقي سلبي إلى ضرورة امتلاكه لمهارات تساعده في امتلاك خبرات التعلم عبر التقنيات التعليمية؛ لذا يجب عليه تحديد أهدافه وفق احتياجاته، ولابد من أن يمتلك المقدرة على تقويم ذاته، وهذا يؤكد كونه أكثر استقلالية وذاتية ومرونة في عملية التعلم التي تتم بوسائل رقمية وتستمر معه حتى بعد ترك المؤسسة التعليمية لتبقى مدى الحياة، مما يستوجب تنمية مهارات التفكير العليا، وتوافر المتطلبات التي تساعد على تحقيق أهداف التعليم الرقمي بصورة وظيفية(الحلفاوي، 2012).

ويأخذ المحتوى التعليمي الرقمي صفة الاستمرارية والتشعب والتنوع، متناغماً مع التدفق المعلوماتي في كافة المجالات، ويشكل ذلك تحدياً كبيراً لكل من المعلم والمتعلم؛ حيث يتطلب ضرورة توافر المهارات نوعية منها مهارات الاختيار والتصميم والإنتاج والتقويم، وبالنظر إلى التطبيقات الرقمية المتوافرة يتضح مدى شموليتها على العديد من المزايا التي تؤدي إلى نتائج فعالة في الاستخدام والتوظيف على حد سواء، كما تعمل على تمكين الشراكة بين أطراف العملية التعليمية، بما يسهم في إكسابهم الخبرات التعليمية وفق تفاعلات داخلية وخارجية، وبما يساعد في تحقيق أهداف التعليم الرقمي(علي، واشعلال، 2014).

وتشكل البنية التحتية الرقمية الركن الرئيس التي تعمل من خلاله العملية التعليمية الرقمية، وبالتأكيد تختلف مقومتها وفق ظروف وإمكانيات الدول التي تنتهج التعليم الرقمي، ولذا تسعى الدول من خلال التشريعات وتوفير الكوادر البشرية أن تحدث من بنيتها التحتية مستعينة بالخبرات الدولية رغبة في توفير تعليم رقمي يواكب مقومات الثورة الصناعية الرابعة(الهادي، 2005).

ويتطلب قيام تعليم رقمي فاعل ضرورة توافر المرونة والوعي والرشد في الإدارة المرتبطة بهذا النمط من التعليم؛ لذا تعمل الإدارة على الإنتاجية في التعليم الرقمي من حيث إجراءات العمل، وتدريب الموارد البشرية مع إعطاء هيئة التدريس حرية اتخاذ القرارات في مستويات الخط الأول من الإدارة، ووضع آليات لدعم الأداء المتميز وتحفيزه، وحسن استخدام وتوفير الموارد التقنية والإدارية والتعليمية، إلى جانب إحداث المواءمات اللازمة في القوانين واللوائح وأنماط التفاعلات الاجتماعية والمهنية الرقمية والممارسات الإدارية المعمول بها في المؤسسات التعليمية

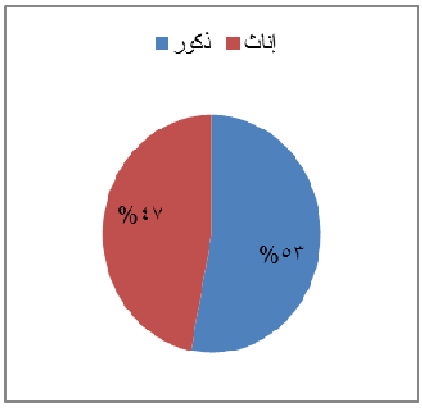
لتحقيق الأهداف المرجوة اللازمة لاكتساب المعرفة ودعم المهارة والتقدم والنمو للمجتمع ككل من خلال المنظومة التعليمية ووفقا لمتطلبات الثورة الرقمية(صالح، 2013).

الإطار الميداني للدراسة:

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لأنه الأنسب لتحقيق أهدافها حيث من خلاله أمكن الوقوف على واقع مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة للتعليم الرقمي وكذلك اقتراح السبل التي من الممكن أن تسهم في تعميقه.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت.

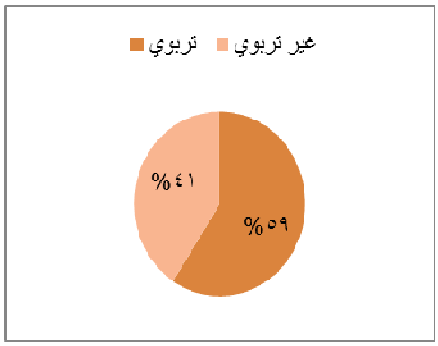
عينة الدراسة ومواصفاتها: اقتصرت الدراسة على عينة بلغت (294) معلماً ومعلمة بالمرحلة المتوسطة موزعين وفق متغيرات: النوع (ذكور/إناث) والمؤهل (تربوي/ غير تربوي) والتخصص (شرعي/ لغوي/ ثقافي) والمنطقة (الأحمدي/ الفروانية، حولي)، كما بالأشكال التالية:



شكل (1)

توزيع أفراد العينة حسب النوع

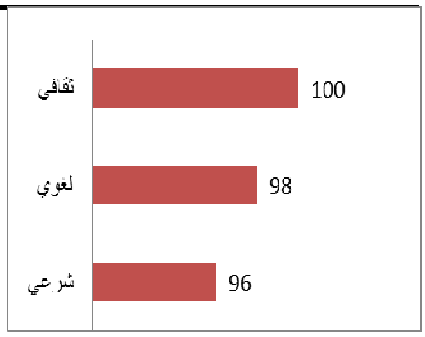
يتضح من الشكل (1) أن نسبة أفراد العينة من الشباب الذكور أكبر من نسبة أفراد العينة من الإناث، حيث بلغت النسب على الترتيب، (53.1%)، (46.9%).



شكل (2)

توزيع أفراد العينة حسب المؤهل

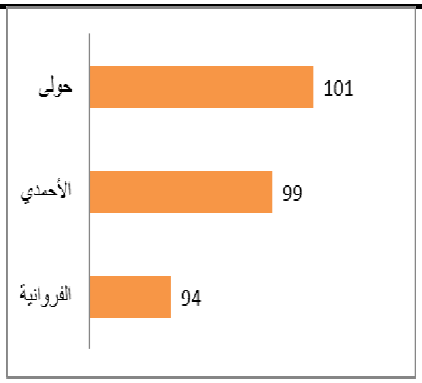
يتضح من الشكل (2) أن نسبة أفراد العينة من الحاصلين على مؤهل تربوي أكبر من نسبة أفراد العينة من الحاصلين على مؤهل غير تربوي، حيث بلغت النسب على الترتيب،(59.2%)، (40.8%).



شكل (3)

توزيع أفراد العينة حسب التخصص

يتضح من الشكل (3) أن نسبة أفراد العينة من ذوي التخصص الثقافي أكبر من نسبة أفراد العينة من ذوي التخصص اللغوي والشرعي، حيث بلغت النسب على الترتيب، (34%)، (33.3%)، (32.7%).



شكل (4)

توزيع أفراد العينة حسب المنطقة

يتضح من الشكل (4) أن نسبة أفراد العينة من منطقة حولى أكبر من نسبة أفراد العينة من منطقتي الأحمدي والفروانية، حيث بلغت النسب على الترتيب، (34.4%)، (33.7%)، (32%).

أداة الدراسة الميدانية: استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة رئيسة للجانب الميداني، باعتبارها مصدراً للحصول على المعلومات اللازمة من أفراد عينة الدراسة. وقد مرت عملية إعداد الاستبانة بالخطوات التالية:

- الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات ذات الصلة بموضوع الدراسة وكذلك بعض الخبرات العالمية في مجال التعلم الرقمي، وذلك بهدف صياغة محاور الاستبانة.
- تم صياغة عبارات الاستبانة في صورتها الأولية. وجاءت الاستبانة مكونة من **ثلاثة أقسام**؛ **الأول** منها البيانات الأولية، أما **القسم الثاني** فجاء عن مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم. أما **القسم الثالث** فجاء عن السبل المقترحة لتعميق مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم.
- كانت الإجابة على عبارات الاستبانة في صورة استجابة (مستوى الموافقة على العبارة) وكل منها في صورة متدرجة وفق مقياس ليكرت الثلاثي (مرتفع – متوسط – منخفض).
- تم عرض الاستبانة على السادة المحكمين من بعض الخبراء والمتخصصين في مجال الإدارة والتخطيط والتربية المقارنة وأصول التربية وعلم النفس التعليمي بكليات التربية، وذلك للتحقق من مدى ملاءمة الاستبانة للغرض التي وضعت له، ومدى وضوح العبارات وسلامة الصياغة، ومدى كفاية العبارات والإضافة إليها أو الحذف منها.
- تم تجميع ملاحظات ومقترحات السادة المحكمين، ومناقشتها مع السادة المشرفين، وكان من أهم هذه التعديلات حذف بعض العبارات وإعادة صياغة بعضها.

- تم وضع الأداة في صورتها النهائية مكونة من محورين بإجمالي عبارات (40عبارة) موزعة على محوري الاستبانة -والتي يتم التعامل معها إحصائياً- كما يلي:

جدول (1)

وصف أداة الدراسة

محاور الاستبانة	عدد العبارات
المحور الأول	**20**
المحور الثاني	**20**
المجموع	40

تقنين أداة الدراسة: (الصدق والثبات)

1- صدق الأداة (الاستبانة):

الطريقة الأولى: الصدق الظاهري:

للتحقق من صدق الاستبانة تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين ذوى الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في مجال الإدارة والتخطيط والتربية المقارنة وأصول التربية وعلم النفس التعليمي للقيام بتحكيمها، وقد طلب منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول الاستبانة وفقراتها من حيث الكشف عن مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي والسبل المقترحة لتعميقه، وكذلك من حيث ترابط كل فقرة بالبعد أو المحور التي تندرج تحته، ومدى وضوح الفقرة وسلامة صياغتها؛ وذلك بتعديل الفقرات أو حذف غير المناسب منها أو إضافة ما يرونه مناسبًا من فقرات، وبناء على التعديلات والمقترحات التي أبداها المحكمون ، قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين والتي بلغت نسبة الاتفاق عليها أكثر من (90%)، من تعديل بعض الفقرات وحذف عبارات أخرى، حتى استقرت الاستبانة على صورتها الحالية.

وبعد التأكد من سلامة صياغة عبارات الاستبانة وارتباطها ومحاورها بالاستبانة قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة الدراسة، وبعد استقبال الاستجابات وتفريغها وتبويبها تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)،(Statistical Package for Social Sciences) الإصدار الخامس والعشرين، في حساب صدق الاستبانة وثباتها، كما يلي:

الطريقة الثانية: الصدق الذاتي:

بعد تحكيم الاستبانة والالتزام بتعديلات السادة المحكمين تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من المعلمين بلغت (40) معلما ومعلمة، وبعد تفريغ الاستبانات وتبويبها، تم حساب الصدق الذاتي باستخدام حساب معامل (ارتباط بيرسون) بين درجة محوري الاستبانة ومجموعها، وكانت درجة الصدق الذاتي كما بالجدول التالي:

جدول (2)

معامل الارتباط بين درجة محوري ومجموع الاستبانة(ن=40)

المحور	عدد العبارات	معامل ارتباط بيرسون	درجة الصدق
الأول	20	0.838**	مرتفعة
الثاني	20	0.891**	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (2) أن معامل الصدق الذاتي لمحوري الاستبانة يقترب من الواحد الصحيح وهما درجتان مقبولتان إحصائيًا وبذلك تتمتع الاستبانة بدرجة عالية من الصدق، ويمكن الاعتماد على نتائجها في الدراسة الحالية.

2-الثبات: نظرًا لصعوبة التطبيق مرتين استخدم الباحث طريقتي ألفا كرونباخ (Cronbch's alph)، والتجزئة النصفية، كما بالجدول التالي:

جدول (3)

معاملات الثبات للاستبانة

المحور	العدد	معامل الفا كرونباخ	التجزئة النصفية	
			الارتباط بين نصفى الاستبانة	معامل الثبات بعد التصحيحGuttman
الأول	20	0.855	0.866	0.865
الثاني	20	0.835	0.847	0.829
إجمالي الاستبانة	40	0.926	0.907	0.910

يتضح من الجدول (3) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لثبات الاستبانة، قد بلغت (0.926) كبيرة، كما أن معاملات الثبات لمحوري الاستبانة جاءت بدرجة كبيرة حيث تراوحت بين(0.835) إلى(0.855)، مما يشير إلى الثبات المرتفع للاستبانة، ويمكن أن يكون ذلك مؤشرًا جيدًا لتعميم نتائجها.

كما يتضح من الجدول (3) أن قيمة معامل الثبات بعد التصحيح لGuttman (0.910) لمجموع الاستبانة، كما أن معاملات الثبات بعد التصحيح لGuttmanلمحوري الاستبانة جاءت بدرجة كبيرة حيث تراوحت بين(0.829) إلى(0.865) مما يشير إلى الثبات المرتفع للاستبانة، ويمكن أن يكون ذلك مؤشرًا جيدًا لتعميم نتائجها.

أساليب المعالجة الإحصائية: بعد تطبيق الاستبانة وتجميعها، تم تفريغها في جداول لحصر التكرارات ولمعالجة بياناتها إحصائيًا من خلال برنامج الحزم الإحصائية(SPSS) Statistical Package for Social Sciences الإصدار الخامس والعشرين. وقد استخدم الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تستهدف القيام بعملية التحليل الوصفي والاستدلالي لعبارات الاستبانة، وهي:معامل ارتباط بيرسون، ومعامل الفا كرونباخ، معامل الثبات بعد التصحيح لGuttman،

والنسب المئوية في حساب التكرارات، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار التاء لعينتين مستقلتين (t – test Independent Simple)، واختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One Way ANOVA).

تصحيح الاستبانة: تعطى الاستجابة (مرتفعة)الدرجة (3)، والاستجابة (متوسطة) تعطي الدرجة (2)، والاستجابة (منخفضة)تعطي الدرجة(1)،وبضرب هذه الدرجات في التكرار المقابل لكل استجابة، وجمعها، وقسمتها على إجمالي أفراد العينة، يعطي ما يسمى بـ(الوسط المرجح)، الذي يعبر عن الوزن النسبي لكل عبارة على حدة كما يلي:

$$\text{التقدير الرقمي لكل عبارة} = \frac{(3 \times \text{تكرار مرتفعة}) + (2 \times \text{تكرار متوسطة}) + (1 \times \text{تكرار منخفضة})}{\text{عددأفراد العينة}}$$

وقد تحدد مستوى الموافقة لدى عينة الدراسة (تقدير طول الفترة التي يمكن من خلالها الحكم على الموافقة من حيث كونها مرتفعة، أم متوسطة، أم منخفضة من خلال العلاقة التالية (جابر، وكاظم، 1986، 96):

$$\text{مستوى الموافقة} = \frac{\text{ن-1}}{\text{ن}}$$

حيث تشير (ن) إلى عدد الاستجابات وتساوى (3) ويوضح الجدول التالي مستوى ومدى موافقة العبارة لدى عينة الدراسة لكل استجابة من استجابات الاستبانة:

جدول (4)

مستوى الموافقة لدى عينة الدراسة

مستوى الموافقة	المدى
منخفضة	من 1وحتى (1 + 0.66) أي 1.66 تقريباً
متوسطة	من 1.67وحتى (1.67 + 0.66) أي 2.33 تقريباً
مرتفعة	من 2.34وحتى (2.34 + 0.66) أي 3

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

نتائج الإجابة عن السؤال الأول: ما مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم ترتيب عبارات المحور الأول الخاص بمستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم حسب أوزانها النسبية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5)

النتائج الخاصة بمستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم(ن=294)

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
11	أقوم بتحويل الأنشطة التعليمية إلى محتوى رقمي مبسط وجذاب ومشاركته مع الطلاب	116	%39.5	145	%49.3	33	%11.2	2.2823	0.655	1	متوسطة
13	أطبق الاختبارات الإلكترونية في تقويم الطلاب	102	%34.7	152	%51.7	40	%13.6	2.2109	0.663	2	متوسطة
1	أتعامل بكفاءة مع برامج التشغيل الإلكترونية المتعددة داخل قاعات التدريس	104	%35.4	146	%49.7	44	%15.0	2.2041	0.681	3	متوسطة
12	أستخدم بعض التطبيقات التقنية في عملية التعلم مثل (تقنية الواقع المعزز، الواقع الافتراضي، .....).	102	%34.7	126	%42.9	66	%22.4	2.1224	0.747	4	متوسطة
9	أحرص على تصميم محتوى تعليمي رقمي يمكن مشاركته مع الطلاب عبر شبكات التواصل الاجتماعي	65	%22.1	191	%65.0	38	%12.9	2.0918	0.586	5	متوسطة
7	أحرص على تفاعل الطلاب ومشاركتهم أثناء تطبيق التعليم الرقمي	62	%21.1	190	%64.6	42	%14.3	2.0680	0.592	6	متوسطة
6	أستفيد من منصات التعليم والتدريب الإلكتروني في تنمية مهاراتي التدريسية	55	%18.7	199	%67.7	40	%13.6	2.0510	0.567	7	متوسطة
2	أتوسع في عرض البيانات الرقمية أثناء التدريس باستخدام المستحدثات التكنولوجية	102	%34.7	104	%35.4	88	%29.9	2.0476	0.804	8	متوسطة
20	أطور من قدراتي باستمرار لتعزيز مهاراتي في توظيف التعليم الرقمي	57	%19.4	191	%65.0	46	%15.6	2.0374	0.592	9	متوسطة
4	أستطيع حل المشكلات الفنية التي قد تحدث أثناء استخدام برامج التعليم الرقمي	58	%19.7	175	%59.5	61	%20.7	1.9898	0.637	10	متوسطة
19	أطبق نظام متقن لحفظ البيانات وتأمين الخصوصية عند توظيف التعليم الرقمي	55	%18.7	177	%60.2	62	%21.1	1.9762	0.631	11	متوسطة

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
18	أهيئ طلابي باستمرار للتعلم الرقمي	57	%19.4	151	%51.4	86	%29.3	1.9014	0.692	12	متوسطة
16	أنوع في طرق واستراتيجيات التدريس بما يلائم طبيعة التعليم الرقمي	55	%18.7	153	%52.0	86	%29.3	1.8946	0.686	13	متوسطة
10	دائماً ما أُوَظف الأجهزة الرقمية المتاحة بما يتناسب مع الموقف التعليمي	55	%18.7	114	%38.8	125	%42.5	1.7619	0.747	14	متوسطة
14	لدي موقع إلكتروني استخدمه باستمرار في التواصل مع الطلاب	59	%20.1	65	%22.1	170	%57.8	1.6224	0.799	15	منخفضة
8	أستخدم بعض التطبيقات التكنولوجية لمتابعة أداء الطلاب وتقويمهم بشكل مستمر	55	%18.7	72	%24.5	167	%56.8	1.6190	0.782	16	منخفضة
5	أحرص على استخدام محركات البحث وتفعلها في العملية التعليمية	55	%18.7	59	%20.1	180	%61.2	1.5748	0.788	17	منخفضة
17	أتبادل الخبرات مع الزملاء محلياً وعالمياً في توظيف التعليم الرقمي	56	%19.0	51	%17.3	187	%63.6	1.5544	0.794	18	منخفضة
15	يتوفر لدي الأدوات والتجهيزات التي أستخدمها في توظيف التعليم الرقمي	55	%18.7	51	%17.3	188	%63.9	1.5476	0.790	19	منخفضة
3	أحرص على إنشاء الملفات الرقمية وإدارتها وتوظيفها في التدريس	55	%18.7	42	%14.3	197	%67.0	1.5170	0.791	20	منخفضة
إجمالي المحور	مجموع الأوزان النسبية (38.07)	الانحراف المعياري (12.29)			متوسط الأوزان النسبية (1.904)			النسبة المئوية (**63.46**)			متوسطة

يوضح الجدول السابق نتائج المحور الأول الخاص بمستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ومستوى الموافقة على العبارة والرتبة، حيث يشير الجدول إلى أن مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ مجموع الأوزان النسبية (38.07)، وجاء الانحراف المعياري (12.29)، وبلغ متوسط الأوزان النسبية (1.904)، وجاءت النسبة المئوية (63.46).

تشير النتيجة السابقة لوجود جهود مبذولة من أجل توظيف التعليم الرقمي بالمرحلة المتوسطة الكويتية، ولكن هذه الجهود لم تصل للمستوى المطلوب حيث إن الموافقة عليها جاءت

متوسطة، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء حداثة التوجه نحو التوسع في تطبيق التعليم الرقمي بالمرحلة المتوسطة الكويتية، وحاجته لبنية تحتية معينة ومهارات خاصة يمتلكها المعلمون حتى يمكن توظيفه بالدرجة المطلوبة.

ويدعم النتيجة السابقة وجود بعض التحديات التي تواجه توظيف التعليم الرقمي؛ حيث تنبع التحديات التي يمكن أن يواجهها التعليم الرقمي في الأدوار الأساسية لأركان العملية التعليمية وهي المتعلم، والمعلم، والمحتوى التعليمي؛ حيث تعمل جميعها في إطار منظومي متكامل يستلزم إدارة واعية ومرنة، واستثمارات رقمية محسوبة، وبنية تحتية مدروسة لتحقيق الأهداف المرجوة في الأجلين القصير والطويل بكفاءة وفعالية، على اعتبار أن كفاءة التعليم الرقمي تكمن في الاستخدام الأمثل للموارد والمواد والإمكانات الرقمية والحاسوبية المتاحة، وأن فعاليته تتجسد في القدرة على تطويع هذه التقنيات الرقمية والبشرية لتحقيق الأهداف التعليمية والمجتمعية والقومية المنشودة(عزمي، 2019، 83).

ولعل هذا ما يفسر ما أوصت بعض به بعض الدراسات بإعداد وتدريب المعلمين على التقنيات التربوية الحديثة ذات العلاقة بالتعلم الرقمي، وقياس مهارات التعلم الرقمي لدى المعلم في ظل الثورة الرقمية وطرق تنميتها، كدراسة الحربي (2018م)، والشمري (2019م)، والشمراني (2019م)، واليامي (2020م).

كما أكدت دراسة اليامي(2020م) أن هناك حاجة لبرنامج تدريبي للمعلمات يزودهم بكافة المعارف والمهارات الرقمية التي تمكنهم من التدريس الفعال باستخدام التكنولوجيا الرقمية. وكذلك دراسة مولتيدال وآخرون (Moltudal, at el ,2019) التي أوصت بإجراء المزيد من الدراسات حول كيفية تدريب المعلمين أثناء الخدمة بنجاح على دمج الكفاءة الرقمية المهنية في مهارات إدارة الفصول الدراسية والتطوير المهني.

ولذا أكدت توصيات العديد من الدراسات والبحوث السابقة على ضرورة تمكين التعليم الرقمي في المؤسسات التعليمية بحيث تتوافر المرونة والحكمة الكافية لتكييف الإجراءات الإدارية في التعليم لدعم منظومة التعليم الرقمي بشيء من الوعي والإدراك الإداري الذي يسمح بحرية اتخاذ القرارات في مستويات الإدارة المباشرة للتعامل بين المعلمين والطلاب وأولياء الأمور وبين مجموعاتهم في إطار النسق الاستراتيجي العام للتعليم الرقمي في المؤسسة التعليمية (ابن خرور، 2019؛ بغداد باي، و طيلب، 219؛ وفائق، 2019؛ وحميدوش، 2019؛ عزمي، 2019؛ دحماني، 2019؛ Alejandro Peña-Ayala ; Ann Marcus-Quinn, 2019).

وتتفق النتيجة السابقة مع نتيجة دراسة أحمد (2021): التي أشارت إلى أن اتجاهات كل من معلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة وقبل الخدمة تجاه التعلم الرقمي كانت إيجابية بدرجة متوسطة، ودراسة مامكغ (2021): التي أشارت إلى أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام مهارات التعلم الرقمي في ظل جائحة كورونا جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة اليامي (2020) التي توصلت إلى أن واقع امتلاك المعلمات لمهارات التدريس الرقمي جاء بدرجة متوسطة.

وفيما يتعلق بترتيب العبارات يتضح ما يلي:

- أكثر العبارات التي تعكس مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم، جاءت في الترتيب الأول: أقوم بتحويل الأنشطة التعليمية إلى

محتوى رقمي مبسط وجذاب ومشاركته مع الطلاب، بوزن نسبي (2.2823) وهي درجة متوسطة.

- وجاء في الترتيب الثاني: أطبق الاختبارات الإلكترونية في تقويم الطلاب، بوزن نسبي (2.2109) وهي درجة متوسطة.
- وجاء في الترتيب الثالث: أتعامل بكفاءة مع برامج التشغيل الإلكترونية المتعددة داخل قاعات التدريس، بوزن نسبي (2.2041) وهي درجة متوسطة.
- وجاء في الترتيب الرابع: أستخدم بعض التطبيقات التقنية في عملية التعلم مثل (تقنية الواقع المعزز، الواقع الافتراضي،..)، بوزن نسبي (2.1224) وهي درجة متوسطة.
- وجاء في الترتيب الخامس: أحرص على تصميم محتوى تعليمي رقمي يمكن مشاركته مع الطلاب عبر شبكات التواصل الاجتماعي، بوزن نسبي (2.0918) وهي درجة متوسطة.

في حين كانت أقل العبارات التي تعكس مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم، جاءت في الترتيب العشرين أحرص على إنشاء الملفات الرقمية وإدارتها وتوظيفها في التدريس، بوزن نسبي (1.517) وهي درجة منخفضة.

- وجاء في الترتيب التاسع عشر يتوفر لدي الأدوات والتجهيزات التي أستخدمها في توظيف التعليم الرقمي، بوزن نسبي (1.5476) وهي درجة منخفضة.
- وجاء في الترتيب الثامن عشر: أتبادل الخبرات مع الزملاء محلياً وعالمياً في توظيف التعليم الرقمي، بوزن نسبي (1.5544) وهي درجة منخفضة.
- وجاء في الترتيب السابع عشر: أحرص على استخدام محركات البحث وتفعلها في العملية التعليمية، بوزن نسبي (1.5748) وهي درجة منخفضة.
- وجاء في الترتيب السادس عشر: أستخدم بعض التطبيقات التكنولوجية لمتابعة أداء الطلاب وتقويمهم بشكل مستمر، بوزن نسبي (1.619) وهي درجة منخفضة.

الإجابة عن السؤال الثاني: ما السبل المقترحة لتعميق مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم ترتيب عبارات المحور الثاني الخاص بالسبل المقترحة لتعميق مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم حسب أوزانها النسبية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (6)

النتائج الخاصة بالسبل المقترحة لتعميق مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم (ن=294)

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
40	التوعية المجتمعية بأهمية التعليم الرقمي وتوفير توجه مجتمعي عام داعم لتوظيفه	274	%93.2	12	%4.1	8	%2.7	2.9048	0.376	1	مرتفعة
37	توفير المناخ المدرسي والبيئة المشجعة لتوظيف التعليم الرقمي داخل كل مدرسة	274	%93.2	10	%3.4	10	%3.4	2.8980	0.400	2	مرتفعة
32	تعزيز مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب مما يثري من استخدامهم التعلم الرقمي	266	%90.5	15	%5.1	13	%4.4	2.8605	0.457	3	مرتفعة
39	توزيع الأعباء والمهام التدريسية على المعلمين بشكل يسمح بتطبيق التعليم الرقمي من حيث الكم والكيف المتطلب تدريسه	268	%91.2	8	%2.7	18	%6.1	2.8503	0.501	4	مرتفعة
36	تقديم الدعم المادي اللازم لحث المعلمين على توظيف التعليم الرقمي	260	%88.4	14	%4.8	20	%6.8	2.8163	0.536	5	مرتفعة
27	توافر الكادر الإداري القادر على تسيير ومتابعة توظيف التعليم الرقمي داخل المدرسة	235	%79.9	56	%19.0	3	%1.0	2.7891	0.433	6	مرتفعة
31	تصميم أدوات قياس رقمية معتمدة لتقويم تعلم الطلاب بشكل رقمي	261	%88.8	3	%1.0	30	%10.2	2.7857	0.611	7	مرتفعة
25	وجود كادر فني مؤهل ومدرب لمتابعة الأعطال الفنية والعمل على حلها	233	%79.3	57	%19.4	4	%1.4	2.7789	0.447	8	مرتفعة
24	إنشاء إدارة خاصة بالتعليم الرقمي بكل منطقة تعليمية للإشراف على عملية توظيفه وتيسير ما قدر يعترضها من	229	%77.9	63	%21.4	2	%7.	2.7721	0.436	9	مرتفعة

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
	عقبات										
22	تدعيم المدارس بالعدد الكافي من الأدوات والتجهيزات المتطلبة لتوظيف التعليم الرقمي	231	%78.6	58	%19.7	5	%1.7	2.7687	0.461	10	مرتفعة
34	توفير العديد من مساعدات التعليم والوسائل التعليمية المرتبطة بالتعليم الرقمي	257	%87.4	2	%7.	35	%11.9	2.7551	0.657	11	مرتفعة
28	توافر التوجه الإيجابي من المعلمين نحو توظيف التعليم الرقمي	229	%77.9	39	%13.3	26	%8.8	2.6905	0.626	12	مرتفعة
29	تأهيل الطلاب وتوعيتهم بأهمية التعليم الرقمي والتفاعل الإيجابي معه	230	%78.2	32	%10.9	32	%10.9	2.6735	0.663	13	مرتفعة
30	تطوير وتحديث البرامج والمقررات الدراسية بما يسر توظيف التعليم الرقمي في تطبيقها	229	%77.9	29	%9.9	36	%12.2	2.6565	0.687	14	مرتفعة
35	تصميم نظام متقن لحفظ البيانات وتأمين الخصوصية للمعلم والمتعلم	236	%80.3	2	%7.	56	%19.0	2.6122	0.788	15	مرتفعة
23	تحديث البنية التحتية الإلكترونية بالمدارس بما يضمن توافر جميع الخدمات الإلكترونية المتطلبة لتوظيف التعليم الإلكتروني	179	%60.9	27	%9.2	88	%29.9	2.310	0.903	16	متوسطة
26	تدريب وتوعية أولياء الأمور بمتطلبات التعليم الرقمي لمساعدة المعلمين في متابعة وتقويم أبنائهم	177	%60.2	26	%8.8	91	%31	2.293	0.910	17	متوسطة
21	تأهيل وتدريب المعلمين بشكل مكثف على كيفية توظيف التعليم الرقمي	161	%54.8	36	%12.2	97	%33	2.218	0.913	18	متوسطة

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
33	الانفتاح على الخبرات المتطورة في مجال التعليم الرقمي ومحاولة الاستفادة منها	28	%9.5	246	%83.7	20	%6.8	2.0272	0.404	19	متوسطة
38	تخصيص موقع خاص بكل مدرسة لتطبيق التعليم الرقمي وتضمين كل ما يتعلق بالعملية التعليمية	11	%3.7	273	%92.9	10	%3.4	2.0034	0.268	20	متوسطة
إجمالي المحور	مجموع الأوزان النسبية (**52.46**)			الانحراف المعياري (**7.89**)		متوسط الأوزان النسبية (**2.623**)		النسبة المئوية (**87.44**)			مرتفعة

يوضح الجدول السابق نتائج المحور الثاني الخاص بالسبل المقترحة لتعميق مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ومستوى الموافقة على العبارة والرتبة، حيث يشير الجدول إلى أن موافقة أفراد عينة الدراسة على السبل المقترحة لتعميق مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي جاءت مرتفعة؛ حيث بلغ مجموع الأوزان النسبية (52.46)، وجاء الانحراف المعياري (7.89)، وبلغ متوسط الأوزان النسبية (2.623)، وجاءت النسبة المئوية (87.44).

ويرى الباحث أن النتيجة السابقة منطقية ويمكن عزوها لكون المقترحات السابقة تم بناؤها وصياغتها بعد الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع بالإضافة للاستفادة من آراء الخبراء والمتخصصين بجانب أنه تم فيها مراعاة أبعاد وجوانب توظيف التعليم الرقمي وطبيعة المرحلة المتوسطة ومتطلباتها.

- كما أنه تم فيها مراعاة طرق توظيف التعليم الرقمي وهي: النموذج المساعد (المكمل)، والنموذج المدمج، والنموذج الخالص يستخدم التعلم الرقمي بديلا للتعليم التقليدي بحيث يتم التعلم من أي مكان وفي أي وقت من قبل المتعلم (عبد الحكيم، 2021).

ويدعم النتيجة السابقة ما أشارت إليه بعض الدراسات من أنه يتطلب قيام تعليم رقمي فاعل ضرورة توافر المرونة والوعي والرشد في الإدارة المرتبطة بهذا النمط من التعليم؛ لذا تعمل الإدارة على الإنتاجية في التعليم الرقمي من حيث إجراءات العمل، وتدريب الموارد البشرية مع إعطاء هيئة التدريس حرية اتخاذ القرارات في مستويات الخط الأول من الإدارة، ووضع آليات لدعم الأداء المتميز وتحفيزه، وحسن استخدام وتوفير الموارد التقنية والإدارية والتعليمية، إلى جانب إحداث المواءمات اللازمة في القوانين واللوائح وأنماط التفاعلات الاجتماعية والمهنية الرقمية والممارسات الإدارية المعمول بها في المؤسسات التعليمية لتحقيق الأهداف المرجوة اللازمة لاكتساب المعرفة ودعم المهارة والتقدم والنمو للمجتمع ككل من خلال المنظومة التعليمية ووفقا لمتطلبات الثورة الرقمية(صالح، 2013).

وهذا ما أكده أيضًا (دومي، 2010م) بأن تطبيق التعلم الرقمي يتطلب من المعلم امتلاك مهارات فنية وتربوية وخبرات سابقة تسمح له بالتعامل مع نظام التعلم القائم على استخدام تقنية الحاسوب والإنترنت بكل سهولة ويسر. كما يرأى نينلاون (2015) Ninlawan أنه على المعلمين أن يكون لديهم دورًا كبيرًا في تدعيم الطلاب، وتطوير أنفسهم في مجال عملهم، وأن يكون لديهم رؤية مستقبلية لتوظيف التكنولوجيا الحديثة وتقنيات التعلم الجديدة.

وتتفق هذه النتيجة نسبياً مع دراسة سيد وعبد القادر (2020): التي أوصت بتفعيل عدد من المتطلبات لتفعيل التعليم الرقمي وهي في: ضرورة تجهيز البنية التحتية الرقمية وتأهيل الكوادر البشرية والمعلمين والطلاب للتعامل مع التقنية، والتدريب على البرامج التقنية وتطبيقاتها، وتحويل البرامج التعليمية وما تتضمنه من مناهج ومقررات وأنشطة وما يرتبط بها من متطلبات لتحقيق أهدافها إلى صورة رقمية يسهل تداولها والتعامل مع مفرداتها.

وفيما يتعلق بترتيب العبارات يتضح ما يلي:

- أكثر العبارات التي تعكس السبل المقترحة لتعميق مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم، جاءت في الترتيب الأول: التوعية المجتمعية بأهمية التعليم الرقمي وتوفير توجه مجتمعي عام داعم لتوظيفه، بوزن نسبي (2.9048) وهي درجة مرتفعة.
- وجاء في الترتيب الثاني: توفير المناخ المدرسي والبيئة المشجعة لتوظيف التعليم الرقمي داخل كل مدرسة، بوزن نسبي (2.8980) وهي درجة مرتفعة.
- وجاء في الترتيب الثالث: تعزيز مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب مما يثري من استخدامهم التعلم الرقمي، بوزن نسبي (2.8605) وهي درجة مرتفعة.
- وجاء في الترتيب الرابع: توزيع الأعباء والمهام التدريسية على المعلمين بشكل يسمح بتطبيق التعليم الرقمي من حيث الكم والكيف المتطلب تدريسه، بوزن نسبي (2.8503) وهي درجة مرتفعة.
- وجاء في الترتيب الخامس: تقديم الدعم المادي اللازم لحث المعلمين على توظيف التعليم الرقمي، بوزن نسبي (2.8163) وهي درجة مرتفعة.

في حين كانت أقل العبارات التي تعكس السبل المقترحة لتعميق مستوى توظيف معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم، جاءت في الترتيب العشرين تخصيص موقع خاص بكل مدرسة لتطبيق التعليم الرقمي وتضمين كل ما يتعلق بالعملية التعليمية، بوزن نسبي (2.0034) وهي درجة متوسطة.

- وجاء في الترتيب التاسع عشر يتوفر لدي الأدوات والتجهيزات التي أستخدمها في توظيف التعليم الرقمي، بوزن نسبي (2.0272) وهي درجة متوسطة.
- وجاء في الترتيب الثامن عشر: أتبادل الخبرات مع الزملاء محلياً وعالمياً في توظيف التعليم الرقمي، بوزن نسبي (2.218) وهي درجة متوسطة.
- وجاء في الترتيب السابع عشر: أحرص على استخدام محركات البحث وتفعلها في العملية التعليمية، بوزن نسبي (2.293) وهي درجة متوسطة.

- وجاء في الترتيب السادس عشر: أستخدم بعض التطبيقات التكنولوجية لمتابعة أداء الطلاب وتقويمهم بشكل مستمر، بوزن نسبي (2.31) وهي درجة متوسطة.

الإجابة عن السؤال الثالث: ما مدى تأثير متغيرات: النوع (ذكور/ إناث) والمؤهل (تربوي/ غير تربوي) والتخصص (شرعي/ لغوي/ ثقافي) والمنطقة (الفروانية، الأحمدي، حولي) في رؤية معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت لمستوى توظيفهم للتعليم الرقمي والسبل المقترحة لتعميقه؟

أولاً: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محوري الاستبانة بحسب متغير النوع (ذكور- إناث)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (7)

يوضح نتائج اختبار التاء لعينتين مستقلتين test – t لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو الموافقة على محوري الاستبانة حسب متغير النوع (ن=294).

المحور	النوع	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الأول	ذكور	156	38.47	11.63	0.592	292	0.554
	إناث	138	37.62	13.01			غيردالة
الثاني	ذكور	156	52.63	7.56	0.397	292	0.692
	إناث	138	52.27	8.26			غيردالة

يتضح من الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير النوع (ذكور- إناث)، بالنسبة لمحوري الاستبانة، حيث جاءت قيمة (ت) على المحورين: (0.592)، (0.397)، وهما قيمتان غير دالتين إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(292).

تعد النتيجة السابقة منطقية ويمكن عزوها لطبيعة التعليم الرقمي من حيث توظيفه ومتطلباته التي لا تتأثر بمتغير النوع، بجانب أن الواقع في توظيفه لا يختلف كذلك تبعاً لمتغير النوع باعتبار أن الذكور والإناث يعملون في بيئة تعليمية واحدة وتتاح لهم نفس الظروف والإمكانات ويتلقون نفس برامج الإعداد والتأهيل سواء أثناء الخدمة أو فترة الإعداد.

ثانياً: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محوري الاستبانة بحسب متغير المؤهل (تربوي- غير تربوي)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (8)

يوضح نتائج اختبار التاء لعينتين مستقلتين test – t لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو الموافقة على محوري الاستبانة حسب متغير المؤهل (ن=294).

المحور	المؤهل	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الأول	تربوي	174	41.74	13.30	6.594	292	0.0001
	غير تربوي	120	32.76	8.15			دالة
الثاني	تربوي	174	56.21	4.39	8.974	292	0.0001
	غير تربوي	120	47.03	8.65			دالة

يتضح من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير المؤهل (تربوي- غير تربوي)، بالنسبة لمحوري الاستبانة، حيث جاءت قيمة (ت) على المحورين: (6.594)، (11.94)، وهما قيمتان دالتان إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)، ودرجة حرية(292)، وجاءت الفروق لصالح الفئة الأعلى في المتوسط وهم الحاصلين على مؤهل تربوي، حيث بلغ متوسط استجابات أفراد العينة من الحاصلين على مؤهل تربوي على المحور الأول(41.74) وانحراف معياري(13.3)، بينما بلغ متوسط استجابات أفراد العينة من الحاصلين على مؤهل غير تربوي (32.76) وانحراف معياري(8.15)، وبلغ متوسط استجابات أفراد العينة من الحاصلين على مؤهل تربوي على المحور الأول(56.21) وانحراف معياري(4.39)، بينما بلغ متوسط استجابات أفراد العينة من الحاصلين على مؤهل غير تربوي (47.03) وانحراف معياري(8.65).

ويرى الباحث أن النتيجة السابقة منطقية ويمكن عزوها لطبيعة التأهيل الذي يتلقاه ذوي المؤهل التربوي بما يكسبهم خبرة وعمق خاصة وأن تأهيلهم تربوياً يركز بدرجة كبيرة على تدريبهم على توظيف المستجدات التكنولوجية في العملية التعليمية ومن بينها التعليم الرقمي ولذا جاءت رؤيتهم أعمق من زملائهم غير التربويين.

ثالثاً: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محوري الاستبانة بحسب متغير التخصص (شرعي/ لغوي/ ثقافي)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (9)

يوضح نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو مدى الموافقة على محوري الاستبانة حسب متغير التخصص (ن=294)

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأول	بين المجموعات	572.955	2	286.478	1.910	0.150
	داخل المجموعات	43647.398	291	149.991		غير دالة
	المجموع	44220.354	293			
الثاني	بين المجموعات	213.259	2	106.629		0.180
	داخل المجموعات	18005.830	291	61.876	1.723	غير دالة
	المجموع	18219.088	293			

يتضح من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير التخصص (شرعي/ لغوي/ ثقافي)، بالنسبة لمحوري الاستبانة، حيث جاءت قيمة (ف)، (1.91)، (1.723)، وهما قيمتان غير دالتين إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).

ويمكن عزو النتيجة السابقة لكون جميع المعلمين على اختلاف تخصصاتهم يعملون في المرحلة المتوسطة في بيئة واحدة تتوافر فيها نفس الظروف والإمكانات ويتلقون نفس فرص التأهيل والتدريب ويعملون تحت لوائح تنظيمية واحدة وبالتالي جاءت رؤيتهم لواقع توظيف التعليم الرقمي وسبل تعميقه متشابهة.

رابعاً: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محوري الاستبانة بحسب متغير المنطقة (الفروانية، الأحمدي، حولي)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (10)

يوضح نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو مدى الموافقة على محوري الاستبانة حسب متغير المنطقة(ن=294)

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأول	بين المجموعات	34.180	2	17.090	0.113	0.894
	داخل المجموعات	44186.174	291	151.843		غير دالة
	المجموع	44220.354	293			
الثاني	بين المجموعات	10.428	2	5.214	0.083	0.92
	داخل المجموعات	18208.661	291	62.573		غير دالة
	المجموع	18219.088	293			

يتضح من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير المنطقة(الأحمدي، الفروانية، حولي)، بالنسبة لمحوري الاستبانة، حيث جاءت قيمة (ف)، (0.113)، (0.083)، وهما قيمتان غير دالتين إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).

ويرى الباحث أن النتيجة السابقة منطقية ويمكن عزوها لكون جميع معلمي المرحلة المتوسطة باختلاف المناطق التعليمية التي يعملون بها يخضعون للوائح وقوانين تنظيمية واحدة ويعملون في ظروف بيئية متشابهة وتتاح لهم نفس فرص التأهيل والتدريب، كما أنهم تتوافر لهم نفس الإمكانات ويدرسون نفس البرامج والمناهج دون اختلاف بين منطقة تعليمية وأخرى، ولذا جاءت استجاباتهم متشابهة حول واقع توظيف التعليم الرقمي والسبل المقترحة لتفعيله.

توصيات الدراسة:

1. ضرورة اهتمام الجهات المسئولة بتبني السبل المقترحة لتفعيل التعليم الرقمي بتضمينها في برامج إعداد وتأهيل المعلمين بصفة عامة وأثناء الخدمة بصفة خاصة.
2. الانفتاح على الخبرات المتطورة في مجال توظيف التعليم الرقمي ومحاولة الاستفادة منها سواء بالابتعاث أو استقدام الخبراء ونقل تجاربهم.
3. تشكيل لجانب مختصة بالإدارات التعليمية بكل منطقة تتولى الإشراف على تفعيل التعليم الرقمي وتذليل عقباته.
4. نشر الوعي المجتمعي بأهمية التعليم الرقمي ومتطلبات تفعيله من خلال الندوات والمؤتمرات الجماهيرية التي يمكن أن تسهم في ذلك.

5. دعوة القطاع الخاص والمؤسسات الأهلية للمشاركة في دعم وتفعيل التعليم الرقمي بالمؤسسات التعليمية والإسهام في توفير متطلباته.

مقترحات الدراسة:

استكمالاً لهذه الدراسة يمكن اقتراح الدراسات المستقبلية التالية:

1. معوقات تطبيق التعليم الرقمي بالمرحلة المتوسطة في الكويت من وجهة نظر المعلمين وقادة المدارس.
2. تصور مقترح لتطبيق التعليم الرقمي بالمرحلة الثانوية الكويتية في ضوء خبرات بعض الدول.
3. واقع تطبيق التعليم الرقمي وعلاقته بجودة الأداء المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية الكويتية.
4. واقع تطبيق التعليم الرقمي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت.
5. واقع تطبيق التعليم الرقمي بالمرحلة الثانوية الكويتية وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى الطلاب.

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية:

ابن خرور، خير الدين. (2019). مردود تسيير التعليم الرقمي في المؤسسات التربوية: واقع وآفاق، دراسة تحليلية وصفية. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع6، 261 – 284.

أبو خطوة، السيد عبد المولى.(2021). الثقافة التقنية التعلم الإلكتروني-التعلم الرقمي. مقال، تم الاسترجاع بتاريخ 1443/3/24هـ https://www.manhal.net/art/s/2128

أبو زيد، عادل حسين. (2011). برنامج قائم على شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) لإكساب الطلاب / المعلمين مهارات بناء وإنتاج الاختبارات الالكترونية وتنمية اتجاهاتهم نحو الإنترنت. *دراسات في المناهج وطرق التدريس* -مصر ,ع 175, ص ص 93 – 138.

أحمد، أسماء فتحي.(2021). اتجاهات معلمي التربية الخاصة أثناء وقبل الخدمة نحو التعلم الرقمي لذوي الاحتياجات الخاصة. المجلة العلمية للتربية الخاصة. 3 (1). 19-44.

البحيري، خالد (2011). "التعليم الرقمي في الأقطار العربية. *رسالة التربية* -سلطنة عمان ,ع 32, ص ص 82 – 89.

بغداد باي، عبد القادر، وطيلب، نسيمة. (2019). أجهزة التعليم المتطورة في التعليم العالي بين آلية للتعليم الرقمي وميكانيزم لتجويد التعليم. المجلة العربية للتربية النوعية: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع6، 37 – 58.

بو حميدة، نصر الله. (2017). أثر استخدام الرقمنة في رفع درجات التحصيل الدراسي لدى الطلاب. مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، (11).

التتري، محمد علي. (2016). أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

جابر، عبد الحميد جابر، وكاظم، أحمد خيري. (1986). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط2، دار النهضة العربية، القاهرة.

جرجس، ماريان منصور. (2016). فاعلية برنامج قائم على النظرية الاتصالية باستخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية بعض المهارات الرقمية والانخراط في التعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة أسيوط. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، (70)، 109- 144.

حامد، سهير عادل، وفائق، تلا عاصم. (2019). التعليم الرقمي: مدخل مفاهيمي ونظري. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع7، 137 – 148.

الحربي، ألفت مسعود .(2018). فاعلية استخدام كائنات التعلم الرقمية في تحصيل الرياضيات لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

الحلفاوي، وليد سالم محمد. (2012). التعليم الالكتروني تطبيقات مستحدثة، دار الفكر العربي، القاهرة.

حميدوش، علي. (2019). دور التعليم الرقمي في جودة التعليم العالي: رصد للتجارب وانتقاء الأفضل. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع8، 111 - 129

دحماني، سمير. (2019). دور التعليم الرقمي في تلبية الحاجات والرغبات العلمية والمعرفية للمتعلم. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع8، 25 - 38.

دومي، حسن (2010). مدى امتلاك معلمي العلوم في محافظة الكرك للكفايات التكنولوجية التعليمية مجلة دراسات: العلوم التربوية، 37 (1).

زوين، سها حمدي. (2017). فاعلية استخدام المدونات الإلكترونية في تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات المواطنة الرقمية لدى الطالب المعلم بكلية التربية. مجلة كلية التربية بأسيوط، مصر. 33 (9)، 461-531.

السبيعي، علي رسام. (٢٠٢٠). واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية، المجلة العربية للنشر العلمي. العدد ٢١. 553-577.

سيد، عصام محمد عبد القادر، وعبد القادر، مها محمد أحمد محمد. (2020). تصور مقترح لتفعيل متطلبات التعليم الرقمي في ضوء الشراكة المجتمعية، المؤتمر الدولي السادس لكلية التربية – بنين جامعة الأزهر بالقاهرة بعنوان "الشراكة المجتمعية وتطوير التعليم" دراسات وتجارب 2019/ 2020م

الشمراني، عليه أحمد. (2019). أثر توظيف التعلم الرقمي على جودة العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية. العدد (8) 145-169.

الشمري، ثاني؛ الطائي، قيس؛ اللهيبي، عبد الرزاق. (2019). الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. (108). 386-402.

صالح، منى هادي. (2013). دراسة وتحليل تقانات التعليم الإلكتروني، جامعة بغداد، كلية التربية، مجلة الأستاذ، العدد، (205)، المجلد الأول.

الطميزي، جميل. (٢٠١٣). نظم التعليم الالكتروني وأدواته. الدمام: مكتبة المتنبي.

عامر، طارق عبد الرءوف.(2014). التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي (اتجاهات عالمية معاصرة)، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

عبد الجواد، أبو بكر ياسين محمد، وشرف عبد العليم محمد، وشعبان، عبد الناصر محمد عبد الرحمن. (2020). واقع توظيف التكنولوجيا المساعدة بمدارس النور من وجه نظر المعلمين والطلاب وأولياء الأمور في ضوء الشراكة المجتمعية (دراسة تشخيصية)، المؤتمر الدولي السادس لكلية التربية – بنين جامعة الأزهر بالقاهرة بعنوان "الشراكة المجتمعية وتطوير التعليم" دراسات وتجارب 2019/ 2020م.

عبد الحكيم، شيرين صلاح. (2021). التعليم الإلكتروني كمتطلب لمهارات القرن الحادي والعشرين وتدريب معلمي الرياضيات. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية. 4 (2).131-153.

عبد العزيز، حمدي أحمد. (2008). التعليم الإلكتروني الفلسفة، المبادئ، الأدوات، التطبيقات. الأردن: دار الفكر.

عبد المنعم، على محمد، وأحمد، عرفة. (2000). توظيف تكنولوجيا الوسائط المتعددة في تعليم العلوم الطبيعية بمرحلة التعليم الأساسي, الأردن: عمان, المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم, ندوة تطوير أساليب تدريس العلوم في مرحلة التعليم الأساسي.

العبيد، أفنان عبدالرحمن؛ الشايع، حصه محمد. (٢٠١٥). تكنولوجيا التعليم الأسس والتطبيقات، الرياض: مكتبة الرشد.

عثمان، ممدوح عبد الهادي. (1423هـ). التكنولوجيا ودراسة المستقبل, بحث مقدم إلى ندوة مدرسة المستقبل, الرياض: جامعة الملك سعود: كلية التربية, 16-17 رمضان، 1423 هجرية.

عزمي، إيمان أحمد. (2019). التعليم الرقمي ومهارات سوق العمل: المفاهيم الأساسية والتجارب العملية في عصر الثورة الرقمية. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع7، 67 - 102.

علي، لونيس، واشعلال، ياسمين. (2014). دور التعليم الرقمي في تحسين الأداء لدى المعلم المتعلم (البيئة المهنية نموذجا)، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي، مارس.

العويد، محمد صالح؛ الحامد، أحمد عبدالله.(2002). "التعليم الإلكتروني في كلية الاتصالات والمعلومات بالرياض" : دراسة حالة، ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الإلكتروني، خلال الفترة 19-21 صفر 1424هـ.

مامكغ، لارا سعد.(2021). درجة امتلاك معلمي المدارس الحكومية لمهارات التعلم الرقمي واتجاهاتهم نحو استخدامه في ظل جائحة كورونا.(رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط.

المطوع، نايف. (2012). اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القويعة بالمملكة العربية السعودية نحو التعليم الإلكتروني، مجلة الدراسات النفسية والتربوية – جامعة السلطان قابوس.

النجار، حنين خالد.(2019). واقع استخدام بعض تطبيقات قوقل التفاعلية في تنمية بعض المهارات الرقمية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط. الأردن.

الهادي، محمد. (2005). التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

اليامي، هدى يحيى (2020). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الرقمي لدى معلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. جامعة الأزهر، مجلة كلية التربية، العدد (185، الجزء الثاني).

ثانيا: المراجع العربية باللغة الانجليزية:

Abdel Hakim, Sherine Salah. (2021). E-learning as a requirement for twenty-first century skills and the training of mathematics teachers. International Journal of Research in Educational Sciences. 4(2).131-153.

Abdel Moneim, Ali Mohamed, and Ahmed, Arafa. (2000). Employing multimedia technology in teaching natural sciences in basic education, Jordan: Amman, Arab Organization for Education, Culture and Science, symposium on developing methods of teaching science in basic education.

Abdul Gawad, Abu Bakr Yassin Muhammad, Sharaf Abdul Alim Muhammad, and Shaaban, Abdul Nasser Muhammad Abdul Rahman. (2020). The reality of employing assistive technology in Al-Nour schools from the point of view of teachers, students and parents in the light of community partnership (diagnostic study), the Sixth International Conference of the Faculty of Education - Boys, Al-Azhar University in Cairo, entitled "Community Partnership and Education Development", studies and experiences 2019/2020.

Abu Khatwa, Mr. Abdel Mawla. (2021). Technical culture e-learning - digital learning. Article, retrieved on 3/24/1443 AH https://www.manhal.net/art/s/2128

Abu Zeid, Adel Hussein. (2011). A program based on the International Information Network (Internet) to provide students/teachers the skills to build and produce electronic tests and develop their attitudes towards the Internet. Studies in Curricula and Teaching Methods - Egypt, p. 175, p. 93-138.

Ahmed, Asmaa Fathi. (2021). Attitudes of special education teachers during and before service towards digital learning for people with special needs. Scientific Journal of Special Education. 3 (1). 19-44.

Al Yami, Hoda Yahya (2020). A proposed training program for developing digital teaching skills for female education teachers year in the Kingdom of Saudi Arabia. Al-Azhar University, Journal of the College of Education, Issue (185, Part Two).

Ali, Lounis, and Ishalal, Yasmine. (2014). The role of digital education in improving the performance of the learner teacher (the professional environment as a model), Journal of Humanities and Social Sciences, Special Issue, Computer and Information Technology in Higher Education, March.

Al-Mutawa, Nayef. (2012). Attitudes of secondary school teachers in Al-Quwai'ah Governorate in the Kingdom of Saudi Arabia towards e-learning, Journal of Psychological and Educational Studies - Sultan Qaboos University.

Al-Najjar, Haneen Khaled (2019). The reality of using some interactive Google applications in developing some digital skills among graduate students in Jordanian universities. A magister message that is not published. Middle East University. Jordan.

Al-Obaid, Afnan Abdul Rahman; Alshaya, Hessa Mohammed. (2015). Educational technology foundations and applications, Riyadh: Al-Rushd Library.

Al-Owaid, Muhammad Salih; Al-Hamid, Ahmed Abdullah. (2002). "E-learning in the College of Communications and Information in Riyadh": a case study, a working paper presented to the e-learning symposium, during the period 19-21 Safar 1424 AH.

Al-Shammari, Thani; Al-Tai, Qais; Al-Lahibi, Abdel-Razzaq. (2019). Training needs of science teachers in the light of modern educational trends. Arab Studies in Education and Psychology. (108). 386-402.

Al-Shamrani, Ali Ahmad. (2019). The impact of employing digital learning on the quality of the educational process and improving its outcomes. The Arab Journal of Educational and Psychological Sciences. Issue (8) 145-169.

Amer, Tariq Abdel-Raouf. (2014). E-Learning and Virtual Education (Contemporary Global Trends), Cairo: The Arab Group for Training and Publishing.

Azmy, Iman Ahmed. (2019). Digital education and labor market skills: basic concepts and practical experiences in the age of the digital revolution. The Arab Journal of Literature and Human Studies: The Arab Foundation for Education, Science and Arts, Volume 7, 67 - 102.

Dahmani, Samir. (2019). The role of digital education in meeting the learner's scientific and cognitive needs and desires. The Arab Journal of Educational and Psychological Sciences: The Arab Foundation for Education, Science and Arts, Volume 8, 25-38.

Domy, Hassan (2010). The extent to which science teachers in Karak governorate possess educational technological competencies. Dirasat: Educational Sciences, 37 (1).

Hadi, Mohammed. (2005). E-Learning on the Internet, Egyptian Lebanese House, Cairo.

Hamidouch, Ali. (2019). The role of digital education in the quality of higher education: monitoring experiences and selecting the best. The Arab Journal of Literature and Human Studies: The Arab Foundation for Education, Science and Arts, Volume 8, 111 - 129

Ibn Kharrour, Khair al-Din. (2019). The effect of managing digital education in educational institutions: reality and prospects, an analytical and descriptive study. The Arab Journal of Literature and Human Studies: The Arab Foundation for Education, Science and Arts, Vol. 6, 261-284.

Mamkg, Lara Saad. (2021). The degree to which public school teachers possess digital learning skills and their attitudes towards using it in light of the Corona pandemic. (Unpublished master's thesis). Faculty of Educational Sciences. Middle East University.

Othman, Mamdouh Abdel Hadi. (1423 AH). Technology and the study of the future, research presented to the Future School Symposium, Riyadh: King Saud University: College of Education, 16-17 Ramadan, 1423 AH.

Saleh, Mona Hadi. (2013). Study and analysis of e-learning technologies, University of Baghdad, College of Education, Professor's Journal, Issue, (205), Volume One

Syed, Essam Mohamed Abdel Qader, and Abdel Qader, Maha Mohamed Ahmed Mohamed. (2020). A proposed vision for activating the requirements of digital education in the light of community partnership, the Sixth International Conference of the Faculty of Education - Boys, Al-Azhar University in Cairo, entitled "Community Partnership and Education Development" Studies and experiences 2019/2020

Zwain, Suha Hamdy. (2017). The effectiveness of using electronic blogs in teaching geography on developing digital citizenship skills for the student teacher at the College of Education. Journal of the Faculty of Education, Assiut, Egypt. 33(9), 461-531.

ثالثا: المراجع الأجنبية:

Alejandro Peña-Ayala.(2019). Educational Networking: A Novel Discipline for Improved Learning Based on Social Networks, Springer Nature.

Ann Marcus-Quinn.(2019). The Digital Learning Revolution in Ireland: Case Studies from the National Learning Resources Service, Cambridge Scholars Publishing.

Dinder, D. (2008). Exploring and Undertading The Benefits of Tutoring Software on Urban Students Science Adheivement Paper Presented at the Regional Educational. Research Association Conference, Hilton Head Islanel. Usa.

Gruszczynska, A& Merchant, G. & Pountney, R. (2013). Digital Futures in Teacher Education": Exploring Open Approaches towards Digital Literacy, The Electronic Journal of e-Learning, 11(3), p193 206.

Guillen-Gamez, F., Mayorga-Fernandez, M.J. (2020). Identificatio of variables that predict teachers attitudes toward ICT in higher education for teaching and research: A study with Regression. Sustainability.

Kara, Y. (2009). The Effect of Tutorial Software on Student Acheivement, Misconceptions and Attitudes. Gazi University Journal, 29 (3), 651-672.

Moltudal, S., Krumsvik, R., Jones, L., Eikeland, O. J., & Johnson, B. (2019). The Relationship between Teachers' Perceived Classroom Management Abilities and Their Professional Digital Competence. Designs for Learning, 11(1).

Neufeld, D. (2018). An exploratory study of the impact of digital learning tools on student engagement, self-efficacy and ownership of learning. University of Newfoundland.

Ninlawan, G. (2015). Factors which affect teachers' professional development in teaching innovation and educational technology in the 21.Century under the Bureau of Special Education, Office of the Basic Education Commission. Procedia - Social and Behavioral Sciences, (197), p1732 - 1735.

UNESCO.(2005). Regional Office for Education in the Arab States.pp. 49-63.

UNIVERSITY of NEBRASKA–LINCOLN. (2016). Thoughtful learning. Retrieved from; Creating language and learning resources for more than 40 years: https://k12.thoughtfullearning.com/FAQ/what-are- literacy-skill

Zaragoza, M. C, Diaz-Gibson, J. Caparros, A. F & Sole, S. L (2019). The teacher of the 21st century: professional competencies in Catalonia today. Educational Studies, 1-21.