توظيف المنصات التعليمية الافتراضية ودورها في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين للطلبة معلمي التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت

د. كلثوم محمد الكندري *

المستخلص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات الطلبة المعلمين في تخصص التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت تجاه توظيف المنصات التعليمية التفاعلية الافتراضية في برامج الإعداد الأكاديمي ودورها في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لديهم. طبقت الدراسة على عينة قوامها ١٥٢ من الطلبة المعلمين في تخصص التربية الإسلامية لكلية التربية في جامعة الكويت. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي عبر تطبيق استبانة، اشتملت على محورين، أولهما الكشف عن تصورات الطلبة تجاه توظيف البرامج التفاعلية في مقررات الإعداد الأكاديمي لتدريس التربية الإسلامية، وثانيهما تحديد مهارات القرن الحادي والعشرين المكتسبة لدى الطلبة عبر توظيف البرامج التفاعلية. أظهرت نتائج الدراسة قبول الطلبة للبرامج التفاعلية ودورها في تعزيز الثقة في النفس ومهارات التفكير وتنمية المهارات الحاسوبية لديهم. كما أظهرت مساهمة البرامج التفاعلية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، واحتلت مهارة التشارك المرتبة الأولى، تليها التواصل، فالإبداع، وأخيرا تعليم التفكير وحل المشكلات. وأوصت الدراسة بتوظيف البرامج التفاعلية في تدريس التربية الإسلامية؛ لما لها من نتائج إيجابية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى المتعلمين.

الكلمات المفتاحية : المنصات التعليمية، البرامج التفاعلية، الطلبة المعلمون، التربية الإسلامية، مهارات القرن الحادي والعشرين.

The Employment of Virtual Educational Platforms and Their Impact on the Development of 21st-Century Skills Among Islamic Education Students' Teachers at College of Education: Kuwait University

Dr.Kalthoum Mohammad Alkandari

Abstract

This study aimed to explore the perspectives of Islamic education students' teachers at the college of education, Kuwait University on the utilization of Virtual Learning Platforms (VLP) in their academic preparation and its impact on students' acquisition and development of 21st-century skills. The study used a descriptive-analytical approach by implementing a questionnaire that measured two main aspects: students' perceptions towards employment of the VLP in their academic preparation, and addressed the prominent 21st-century skills students developed through VLP. Results indicated that students' teachers had a positive impact on the implementation of VLP in their academic preparation; and pinpointed its significance in enhancing their self-confidence, prompting critical thinking skills, and developing technological and computer skills. Also, the study indicated that the VLP contributed to fostering 21st-century skills among participants such as Collaboration, which ranked first, followed by Communication, then Creativity, and finally Critical thinking and problem-solving skills. The study recommended active employment of VLP in teaching Islamic education for its genuine learning outcomes as well as its efficacy in promoting learners' 21st-century skills.

Keywords: Virtual learning platforms, interactive programs, students' teachers, Islamic education, 21st-century skills.

* أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية - جامعة الكويت.

مقدمة

إن إعداد معلمي المستقبل لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين ومواكبة تطوراته، يعد من الأهداف الجوهرية لبرامج إعداد المعلم، وأبرز هذه التحديات ما يعرف بتحدي التربية المستدامة المعنية بتعليم الطلبة المعلمين ومعلمي المستقبل إستراتيجيات تعليم متنوعة وحديثة؛ لتحقيق أهداف أكثر شمولية، ترتكز على الإجابة عن السؤال الذي مفاده: كيف يتعلم المتعلمون؟ ولا تقتصر على الإجابة عن السؤال الذي مفاده: ماذا يتعلم المتعلمون؟

التطورات التي شهدها القرن الحادي والعشرون رفعت من مستوى التحديات على جميع الصّعد، وأبرزها التطور التكنولوجي وما صاحبه من انعكاسات ملموسة على كل من القطاعات: السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والتعليمية. وعلى ضوء ذلك سعت المؤسسات التعليمية إلى الارتقاء بجودة التعليم لمواكبة المتغيرات الحديثة عبر التوظيف التكنولوجي؛ فسرعان ما اندمج التطور التكنولوجي في العملية التعليمية، وأصبح سمة أساسية لها وعنصرا لا استغناء عنه؛ حيث خلق تحديا جديدا، يتمثل في تمكين المتعلم من مهارات القرن الحادي والعشرين، وأبرزها المهارات التكنولوجية، والتواصل، والمشاركة، والإبداع وحل المشكلات. وقد استوجبت المتغيرات التي شهدها التعليم والعملية التعليمية في هذا القرن تحديث برامج إعداد المعلم؛ لتُضَمَّن توظيف أنماط تعلم جديدة، ومحتوى يواكب هذه المتغيرات، ويكفل نجاح المتعلمين في التعامل مع المعطيات والمتطلبات الجديدة.

ومع توافر التكنولوجيا للجميع - من هواتف محمولة وأجهزة ذكية، وارتباطها بالممارسات اليومية لتشمل أيضا دمجها بالعملية التعليمية ودمج التكنولوجيا بالتعليم في جميع مراحله - تصدرت منصات التعلم الإلكترونية بيئة التعلم، وصاحب ذلك انعكاسات، منها ما هو ذو أثر إيجابي ومنها ما هو ذو أثر سلبي. إن دمج التكنولوجيا في التعليم دون الفهم الكامل السليم للتأثير الفِعلي لها وعدم الوعي الكافي بواقعية توظيفها يتعارض مع الهدف من الدمج؛ ومن ثم يؤثر سلباً على المخرجات التعليمية؛ مما يترتب عليه الإخفاق في تحقيق النتائج المنشودة من التعليم الإلكتروني (Chen & Denoyelles,2013). ولا شك في أن توافر الأجهزة الذكية المحمولة لدى جميع الطلبة وفي مختلف المراحل، ومنها الجامعية، يحتم ضرورة مراجعة جدواها وقابلية تكييفها وفق الاستخدامات التعليمية التربوية؛ لتحقيق أهداف العملية التعليمية (Selwyn,2007& Rossing,2012). فاستخدام الوسائط الإعلامية، ووسائل التواصل الإجتماعي، والمنصات الإلكترونية، والبرامج التفاعلية، في مؤسسات التعليم العالي قد يكون مربكا إلى درجة ما، وخصوصا فيما يتعلق بالعلاقات التبادلية بين المعلم والمتعلم من ناحية، وبين المتعلم وزملائه من ناحية أخرى، كما يكون له تأثيره السلبي على تنمية المهارات والكفايات المستهدفة لدى المتعلمين. ولقد تناولت العديد من الدراسات التعليم الإلكتروني عبر وسائط متنوعة؛ فمنها ما تناول دمج التعليم باستخدام مواقع الشبكات الاجتماعية كدراسة (Manca&Ranieri,2013)، ومنها ما تناول التعلم المقلوب وفاعليته في التدريس كدراسة (Pienta,2016)، فضلاً عن وجود دراسات أخرى عرضت للمنصات الإلكترونية واستخداماتها التربوية، التي صنفت على أنها من منصات التعلم، مثال على ذلك Facebook، Twitter، Moodle، Blackboard (Northey, et al. , 2015). كما أن هناك دراسات تناولت ما يعرف بالتعلم المفتوح عبر الإنترنت، من خلال الدورات التدريبية؛ كبرنامج MOOCs (Norberg & Handel ,2015). وأوضحت دراسة (Heggart& Yoo,2018)

أن الوفرة في الممارسات التعليمية التكنولوجية، لها آثارها التي قد لا تكون دوماً مقترنة بالنجاح في توظيفها؛ مما قد يشكل قدرا من الصعوبة أمام المعلمين في اختيار أكثرها جدوى وفعالية. ولذلك يجب خلق ملاءمة ومواءمة في البيئة التعليمية التفاعلية بما يسهم في تفعيل التعلم الذاتي وتنمية مهارات الحوار والتواصل والمسؤولية الذاتية لدى المتعلم. كما تفعّل المشاركة وتعزز الجوانب الاجتماعية والعمل التعاوني؛ ومن ثم تجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية (Li, et al.,2007). وعلى ضوء ذلك تم التوجه إلى التعليم المدمج لخلق نوع من التوازن بين

التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، والغاء القيود الزمانية والمكانية عبر الأجهزة المحمولة المتسمة بالمرونة في التعليم ، حيث يتمكن المتعلم من الوصول إلى المعرفة من أي مكان وفي أي زمان (Crompton,2013) وعلى ضوئه سعت مؤسسات التعليم العالي لاستخدام ما يعرف بأنظمة إدارة التعلم (Learning Management system)، ومن أمثلتها: Google Classroom, Blackboard, Edmodo, & Moodle (Bervell،2019; Kumar 2017 Jakkaew & Hemrungrote)، وهي أنظمة تعزز التفاعل بين المعلم وطلابه، وبين الطلبة وبعضهم البعض، عبر البرامج الإلكترونية؛ لتحسين مخرجات التعليم؛ والتمكن من التحول التكنولوجي وإجادة مواكبته والتفاعل معه والذي يعد من المهارات الأساسية لمتعلمي القرن الحادي والعشرين .

مهارات القرن الحادي والعشرين

بحلول الألفية الثالثة طرأت تحولات كثيرة، صاحبها تحديث في احتياجات كل من المعلم والمتعلم، وقدّم التربويون مبادرات عديدة لتزويد المتعلمين -على وجه الخصوص- بالمهارات والكفايات الأساسية لمواكبة هذه التحولات والتفاعل معها بنجاح، وبما يلبي حاجاتهم في القرن الحادي والعشرين، ويستجيب لمتطلباته، ومن أبرزها مبادرة "الشراكة لأجل مهارات القرن الحادي والعشرين"، وهي منظمة عامة ضمت جهات وهيئات تجارية وحكومية وتربوية، قدمت نموذجاً للمهارات الأساسية للمتعلمين في القرن الحالي (Beers,2011)، ولخصت هذه المهارات فيما يعرف بـ4Cs ؛ لتترجم باللغة العربية إلى التاءات الأربع، و فيما يلي يوضح الشكل رقم (١)

شكل رقم (١) مهارات القرن الحادي والعشرين: 4Csالتاءات الأربع (Beers,2011).

وسلطت هذه المبادرة الضوء على أهمية التكنولوجيا واستخداماتها على المستويين الشخصي والاجتماعي، وما لها من دور جوهري في استحداث أنماط تعليمية لتزويد المتعلمين بالمهارات الحياتية الأساسية، وتهيئة جيل يمتلك المهارات الضرورية في مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، وأبرزها ما يأتي:

الابتكار والتجديد Creativity

ترتكز هذه المهارة على تشجيع الطلبة على التفكير الإبداعي، وممارسة العصف الذهني، وتحليل الأفكار؛ للوصول إلى الفكر الإنتاجي. فالمعلم يخلق المواقف التعليمية لتحفيز الإبداع؛ كتخيل المواقف والأحداث، وتقديم تفسيرات وحلول، والتخطيط للمستقبل واستشرافه (Moseley, et al.,2005).

التفكير الناقد وحل المشكلات Critical Thinking and Problem Solving

ترتكز هذه المهارة على تفعيل المحاكمة العقلية عبر مواقف تعليمية؛ لفهم أبعاد المواقف المتنوعة والمشكلات، والتمكن من طرح تفسيرات للوصول إلى أفضل الحلول الممكنة وتقييم فعاليتها. فالمعلم يدرب الطلبة على مهارة طرح الأسئلة لرفع درجة الإدراك والوعي عبر مهارة البحث عن المعلومات وصحتها وتقييمها، ويمارس المتعلم مهارات التأمل ومراجعة الحلول والتفسيرات بمشاركة الزملاء لتحفيز عمليات عقلية كالتحليل، والاستنتاج، والمقارنة (Beers,2011).

التشارك Collaboration

تتضمن هذه المهارة التشارك في المعلومات وفق عمل جماعي، يستهدف تعزيز المهارات الاجتماعية والعمل التعاوني، ومن خلالها تحفز مهارات فرعية؛ كتحديد الأهداف، ومشاركة الأفكار، ومتطلبات العمل، واتخاذ القرار، والإنتاجية، بالإضافة إلى تفعيل المناقشة ومهارات الاتصال،والتعاون، وتقبل الأفكار الجديدة (Kagle,2014; Johnson & Johnson,2013).

التواصل Communication

تساعد هذه المهارة المتعلمين على التعبير عن أنفسهم بشكل فعال عبر الاستماع والقراءة؛ لإيصال الرسائل بصورة مفهومة، وتحديد الهدف المقصود منها، وتقويم آثارها على المتلقي، واستخدام أفضل الوسائط التكنولوجية التفاعلية لتوصيلها (Bedir,2019). إن مهارات القرن الحادي والعشرين الأربع التي سبق استعراضها تشكل الحاجات والمهارات الأساسية التي يجب على المتعلمين التمكن منها وممارستها بصورة دائمة. فالحاجة إلى تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين (التاءات الأربع: 4Cs) تنعكس إيجابياً على مخرجات التعليم عبر مراقبة العمليات العقلية التي يمارسها الطلبة لرفع دافعيتهم وتعزيز التعلم الذاتي. ومن أجل ضمان التوظيف الفعلي لهذه المهارات يستلزم تنقيح الآلية التقليدية والنمطية لإعداد المعلم؛ بما يتناسب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين، وتزويده بالمهارات الأساسية اللازمة لتجويد مخرجات التعليم. ويرى (Peters,2012) أن الطلبة المعلمين بحاجة إلى تنمية مهارات تمكنهم من التفكير بشكل نقدي في ممارسات الآخرين وممارساتهم الخاصة، وقد قامت مؤسسات إعداد المعلمين في جميع أنحاء العالم بإعادة بناء مناهجهم الدراسية وبرامجهم لتأهيل المعلمين قبل الخدمة؛ ومن ثم دمج التاءات الأربع 4Cs بفعالية في أنشطتهم التعليمية (Voogt et al.,2013). ولا شك في أن التدريب المبكر للطلبة المعلمين على توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين يكسبهم هذه المهارات لدمجها في ممارساتهم التدريسية مستقبلاً بصورة فاعلة. وعليه؛ يجب أن تركز برامج إعداد المعلمين على تدريب الطلبة المعلمين على التخطيط بشكل هادف واستخدام إستراتيجيات مبتكرة تحفز على تطبيق الطلبة لمهارات القرن الحادي والعشرين وتعزز التفكير الإبداعي وحل المشكلات لتحقيق الأهداف المنشودة (Beghetto,2007). إن تشجيع الطلبة المعلمين على توظيف مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات يسهم في اكتشاف المفاهيم الخاطئة لديهم وتجنبها مستقبلاً في تدريسهم، كما يزودهم بعادات ومهارات إيجابية (Ward & McCotter, 2004)، كما تعزز مهارة التشارك قيم التعاون عبر قيام الطلبة المعلمين بالعمل مع أقرانهم أو وفق مجموعات لتطوير المحتوى والمعرفة وتحقيق الأهداف المرجوة. وتتطور مهارات الاتصال وتبادل المعلومات حول طرق تقديم دروسهم عبر الوسائط الإلكترونية

لتفعيل التعلم النشط (Bedir,2019). على ضوء ما سبق فإن تنمية واكتساب الطلبة المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين يعد أمرا جوهريا يجب أن يوجه له الاهتمام في كليات التربية لتمكين الطلبة المعلمين من اكتساب هذه المهارات بدرجة فاعلة بما يضمن نجاحهم كمعلمين مستقبلا. كما يتحتم على برامج إعداد المعلمين أن تدرب الطلبة المعلمين على ممارسة هذه المهارات وتطبيقها ليتم مستقبلا توظيفها في مهنتهم وتفعيلها لدى طلبتهم لاحقا.

المنصات التعليمية الافتراضية

لا تنعزل التكنولوجيا والمهارات الاجتماعية والمسؤولية الشخصية عن كونها ضرب من ضروب المهارات الأساسية للقرن الحادي والعشرين، التي يُتطلب من معلمي ما قبل الخدمة التمكن منها؛ ومن ثم تعزيزها لدى طلبتهم مستقبلا. وخلال مراحل الإعداد الأكاديمي للطلبة المعلمين يتم تزويدهم بطيف واسع من المهارات التكنولوجية ووسائطها التي يتم تحديثها وتغييرها باستمرار، وهذا يستدعي بالضرورة مواكبة الطلبة للمستجدات التكنولوجية المتسارعة، واكتسابهم لمهارات ومعلومات يتقنون خلالها التعامل معها وإدارتها. ومن المؤكد أن التعامل مع هذه المستجدات لا يقتصر على كيفية تشغيلها وإدارتها، بل يمتد ليشمل كيفية استخدام المعلومات وإدارتها بطرق إبداعية، وتعرّف مصادرها المتنوعة والتبعات الأخلاقية والقانونية المرتبطة بها، على اختلاف أنواعها؛ ومن ثم يجب توجيه الطلبة نحو تعرّف آلية التعامل مع الوسائط التعليمية وكيفية تفسير الرسائل عبرها وتقبّل وجهات النظر المختلفة للثقافات المتنوعة، والحكم على جودة المعلومات ومصداقيتها.

لقد انتقل التعليم إلى التركيز على دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية عبر توظيف إستراتيجيات تدريس مبتكرة؛ ليتمكن الطلبة من تحقيق أهداف التعلم المنشودة (Hwang et al.,2015). وقد نتج عن التعليم الإلكتروني مواقف إيجابية لدى المتعلمين تجاه بيئات التعلم، وتحفيز الكفاءة الذاتية في هذه المواقف والتشجيع على المشاركة الطلابية؛ ومن ثم تحسين مخرجات التعلم (Liaw & Huang,2013). وظهر ما يعرف بالتعلم المدمج Blended Learning، الذي يهدف إلى التحول بسهولة ويسر في آلية التدريس ومنهجيته وانعكاس ذلك إيجاباً على كل من أداء المعلمين ومستوى المتعلمين، وتوافر التوازن بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني عبر استخدام التقنيات التكنولوجية وتفعيل التعلم بصورة تبادلية (Hinkelman,2018; Zhao & Breslow,2013). كما تم توظيف التعلم المدمج عبر المنصات التعليمية التفاعلية لتعزيز التفاعل بين المعلم وطلبته وبين الطلبة أنفسهم، ومن أبرز المنصات التعليمية التفاعلية في بيئات التعلم: Blackboard، Google Classroom، Microsoft Teams إذ إنها تعد بيئة تعلم تفاعلي، توظف فيها تقنية الويب مع مزايا الأنظمة التي تدير المحتوى الإلكتروني ووسائل التواصل، وهي تضم برامج وتطبيقات إلكترونية باستخدام الحاسب الإلكتروني أو الأجهزة الذكية المحمولة؛ من الهاتف النقال أو الألواح الذكية، ومن خلالها يعدّ المحتوى التعليمي بصورة تتميز بالمرونة؛ مما يتيح الفرصة أمام المتعلم للوصول إلى المادة العلمية والاستجابة إلى المتطلبات، كما يتيح الفرصة للمناقشة والتفاعل مع كل من المعلم وبقية الزملاء، من أي مكان وفي أي وقت؛ وهو ما يضفي الحيوية على عملية التعلم وجعلها أكثر وتفاعلا تحت إشراف المعلم (Fred, 2002).

لقد عززت المنصات التعليمية التفاعلية عمليتي التعليم والتعلم لدى طلبة القرن الحادي والعشرين - الجيل الرقمي - لتحقيق الملاءمة والمواءمة مع متغيرات العصر واختلاف أنماط المتعلمين وتعلمهم (Pradono et al.,2013)؛ وأسهم التعلم من خلال البرامج التفاعلية في خلق شعور بالكفاءة الذاتية نحو التعليم الإلكتروني، وتعزيز التعلم النشط ورفع درجة التفاعل الاجتماعي (Liaw& Huang,2013).

ومن أبرز المنصات التعليمية التفاعلية وأكثرها شيوعاً واستخداماً تلك المرتبطة بشركة Google، التي تعد رائدة في التطبيقات التعليمية، وتستخدم على نطاق واسع عبر قاعدة Google Classroom، وقد اشتهرت بأنها أسرع الأدوات التي قفزت بالتعليم التكنولوجي قفزة كبيرة ونوعية عبر توفير مجموعة من التطبيقات والبرامج المجانية التي استحسنها كل من المعلمين والمتعلمين، وعززت التعلم الذاتي، والتشاركي؛ فأسهمت في رفع جودة العملية التعليمية (المسعود وآخرون،٢٠١٨). بالإضافة إلى المنصة التعليمية الافتراضية Microsoft Teams والتي برزت مع جائحة كورنا COVID 19

ومما يميز هذه المنصات التعليمية التفاعلية مجانية استخدامها وسهولتها، ودعمها للغة العربية ولغات أخرى، حيث إنها ترتكز على مبدأ تسهيل العملية التعليمية، وسهولة مشاركة الملفات عبر خدمة Drive، ولا تتطلب تعديلات برمجية؛ فهي جاهزة للعمل بشكل مباشر عبر البرامج المختلفة لديها، مع إمكانية استخدامها عبر تطبيقاتٍ الأجهزة المحمولة (غانم ،٢٠١٦؛ المشيخي، ٢٠١٧). ولا ينحصر تأثير هذه المنصات في كونها تطبيقا إلكترونيا وحسب، بل تعدّ – فضلاً عن ذلك – وسائط تعليمية تفعّل ما يعرف بالتشارك collaboration على مستوى كل من المعلمين والمتعلمين، وتعزز المشاركة sharing والتوافق compatibility مع الأجهزة الذكية من حاسب آلي، وهواتف ذكية، وأجهزة محمولة، وكذلك تتميّز بسهولة الاستخدام usability وإمكانية الوصول إلى التطبيق في أي مكان وبأي وقت وهو ما يعرف بـ accessibility (غانم ،٢٠١٦).

ونظرا للتوجه العالمي للاهتمام بتوظيف المنصات التعليمية التفاعلية في البيئات التعليمية وما لها من تبعات في تزويد الطلبة بمهارات متنوعة وتمكينهم لاكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين؛ بدأت العديد من الدراسات العربية والأجنبية بتناول هذه الموضوعات، نستعرض منها ما يلي:

ففي دراسة نوعية لـ (Lin& Yang,2013) حول تجربة طلبة الجامعة بجنوب تايوان في دمج Google.doc وتعليم الأقران الإلكتروني حول دورة للكتابة باللغة الإنجليزية. طبقت الدراسة على (٤٤) طالبا من غير تخصص اللغة الإنجليزية، و(١١) طالبا من تخصص اللغة الإنجليزية في السنة الرابعة لمساعدة الطلبة في الدروس الإلكترونية. أظهرت نتائج الدراسة عن اكتساب أفراد العينة مواقف إيجابية تجاه استخدام نظام الكتابة وتعزيز مهاراتهم عبر الإنترنت وتفاعلهم إلكترونيا مع تعليم الأقران الإلكتروني عبر Google Classroom.

وفي دراسة قام بها كل من الشايع، وعبيد، (٢٠١٥) حول استخدام شبكة (جوجل بلس الاجتماعية) (Google+) في التعليم القائم على المشروعات لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بالمملكة العربية السعودية؛ لتعرف مدى رضاهن عن استخدام هذا التطبيق استخدمت الدراسة أداة الاستبانة والمقابلات على عينة قوامها (٩٢) طالبة. خلصت الدراسة إلى أن من أهم مزايا استخدام تطبيق جوجل، دعم العمل التعاوني بين الطلبة وتسهيل المهام وملاءمتها للتعلم القائم على المشاريع.

كما قام كل من (Shaharanee et al.,2016) بدراسة حول تطبيق Google Classroom أداة للتعلم النشط وتحليل وتقييم فعاليته في استخراج البيانات لبرنامج علوم القرار. وظفت الدراسة مجموعة من الأدوات منها استخدام نموذج قبول التكنولوجيا Technology Acceptance Model (TAM) لقياس فعالية أنشطة التعلم، وكذلك طبقت استبانة على عينة، قوامها (١٠٠) من طلبة مقرر علوم القرار، وخلصت الدراسة إلى سهولة الوصول إلى التطبيق بنسبة أعلى من المتوسط، كما خلصت إلى فائدة التطبيق في التواصل والتفاعل، وتقديم التعليمات، ورضا الطلاب تجاه أنشطة التعلم النشط في Google Classroom.

كما قامت جودة (٢٠١٩) بدراسة حول فاعلية استخدام المنصة التعليمية إدمودو Edmodo في تنمية القدرات الابتكارية المعرفية والوجدانية. تم تطبيق المنهج شبه التجريبي القائم على المجموعات المرتبطة (مجموعة واحدة) (قبلي – بعدي). استخدمت مجموعة من أدوات

الدراسة منها اختبار القدرات الابتكارية ومقياس القدرات الابتكارية الوجدانية واختبار التحصيل MATLAB لطالبات قسم الرياضيات بجامعة تبوك وعددهن (٤٢) طالبة.

وظف التطبيق القبلي (اختبار القدرات الابتكارية ومقياس القدرات الابتكارية الوجدانية قبل تدريس الوحدة المختارة على مجموعة الدراسة؛ ومن ثمّ تم تدريس المحتوى عبر المنصة التعليمية إدمودو Edmodo، ثم طبق اختبار القدرات الابتكارية ومقياس القدرات الابتكارية الوجدانية واختبار التحصيل MATLAB. خلصت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي الطالبات في المجموعة في التطبيق القبلي والبعدي للقدرات الابتكارية المعرفية بالإضافة إلى فاعلية المنصة التعليمية إدمودو Edmodo في تدريس MATLAB وتنمية القدرات الابتكارية والوجدانية والمعرفية والتحصيل لدى الطلبة وأوصت الدراسة بضرورة الدمج لتطبيق المنصات التعليمية في العملية التعليمية.

وقام كل من (Phungsuk, et al., 2017) بدراسة لتطوير نموذج تعليمي قائم على حل المشكلات باستخدام بيئة تعلم افتراضية للطلاب الجامعيين المشاركين في دورة التصوير الفوتوغرافي لفنون الاتصال. طبق اختبار الكفاءة للنموذج التعليمي للإجابة على فرضية البحث. أظهرت النتائج أن بيئة التعلم الافتراضي قد عززت من التعلم القائم على حل المشكلات بين الطلاب في التصوير الفوتوغرافي، كما أن بيئة التعلم الافتراضي ساهمت في تحفيز العمل الجماعي مما عزز من شعورهم بالحرية مقارنة ببيئة الفصل التقليدية.

وقام كل من (Heggart &Yoo,2018) بدراسة نوعية حول فاعلية استخدام منصات التعلم عبر الإنترنت والشبكات الاجتماعية المتمثلة في Google Classroom وتأثيرها على الطلبة المعلمين في السنة التمهيدية وفاعليتها في إبراز تميز الطلبة. وظفت أسئلة مفتوحة وكتابة انطباع من قبل (٣٣) طالبا. وخلصت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي لاستخدامGoogle Classroom في تعزيز المشاركة الطلابية وتحسين ديناميكية الفصول.

وفي دراسة نوعية قام بها كل من (Azhar &Iqbal,2018) لتعرّف تصور المعلمين حول فاعلية تطبيق Google Classroom في التعليم العالي بعدة جامعات في باكستان من كراتشي Karachi، استخدموا تطبيقGoogle Classroom وعددهم (١٢). وظفت مقابلات شبه منظمة، وكشفت النتائج عن أن المعلمين ينظرون إلى التطبيق؛ كونه مجرد أداة تيسير، يمكن استخدامها لإدارة الوثائق وإدارة الفصول الدراسية، دون تأثير فعال على منهجية التدريس، كما كشفت عن عدم كفاءته؛ لافتقاره إلى واجهة سهلة الاستخدام.

وفي دراسة تجريبية قام بها الحدرب (٢٠١٨) للتعرّف على فاعلية Google Classroom في تنمية مهارات التفكير العلمي والمهارات الحياتية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية والملتحقين بمقررات المناهج للعام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٨. طبقت الدراسة على مجموعتين، تجريبية، قوامها (٢٢) طالبا درسوا باستخدام Google Classroom، وأخرى ضابطة، ضمت (٢٥) طالبا درسوا بالطريقة التقليدية. تم توظيف اختبار لقياس مهارات التفكير العلمي، ومقياس للمهارات الحياتية، ودليل دراسي. خلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية التفكير العلمي، والمهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية، باستثناء مهارة المثابرة؛ حيث لم تكن الفروق دالة إحصائيا.

وعرضت دراسة شبه تجريبية أجراها المسعود وآخرون (٢٠١٨) لأثر استخدام تطبيقات جوجل التربوية في تنمية الأداء لبعض المهارات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت وتنمية الاتجاهات نحوها. طبقت الدراسة على المجموعة التجريبية وقوامها (٢٠) طالبا تم تدريبهم على تطبيقات جوجل التربوية، مقابل المجموعة ضابطة والتي تضم (٢٠) طالبا، لم يتم تدريبهم على التطبيقات. خلصت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية،

كما خلصت إلى أثر إيجابي لتطبيقات جوجل التربوية في تحسين المهارات وتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة.

وهدفت دراسة إبراهيم (٢٠١٩) إلى التعرف على فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية على تنمية المهارات الرقمية والكفاءة الذاتية لدى الطالب المعلمين. طبقت الدراسة على عينة قوامها (٢٠) من طلبة قسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية في جامعة جنوب الوادي. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي عبر توظيف مجموعة من أدوات الدراسة تمثلت في قائمة مهارات للمهارات الرقمية (فصول جوجل الدراسية)، واختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي للمهارات الرقمية (فصول جوجل الدراسية)، وبطاقة ملاحظة أداء. خلصت الدراسة بوجود فرق دال إحصائيا بين درجتي القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في كل من الاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة الأداء، وبعدم وجود فرق دال إحصائيا بين درجتي القياس القبلي والبعدي في مقياس الكفاءة الذاتية لتؤكد على فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية في تنمية المهارات الرقمية، كما أظهرت الدراسة بعدم فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية في تنمية الكفاءة الذاتية لدى الطالب المعلمين.

وقامت النجار (٢٠١٩) بدراسة اعتمدت على المنهج المختلط، وتناولت واقع استخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية وأثرها في تنمية المهارات الرقمية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية. استخدمت الدراسة استبانة، طبقتها على عينة، قوامها (٤٠٠) من طلبة الدراسات العليا، أجريت مقابلات شخصية مفتوحة مع عشرة منهم. أظهرت النتائج أن واقع استخدام تطبيقات جوجل التربوية لدى العينة كان مرتفعا، بينما احتلت المهارات الرقمية درجة متوسطة، وأظهرت أيضا وجود فروق دالة إحصائيا تعزى إلى متغير نوع الجامعة في توظيف المهارات الرقمية وتطبيقات جوجل لدى طلبة الجامعات الأردنية لصالح طلبة الجامعات الحكومية.

وقام كل من (Sukmawati& Nensia,2019) بدراسة نوعية، تناولت دور تطبيق Google classroom في تدريس اللغة الإنجليزية. أجريت مقابلات مع (١٩) طالبا من جامعة Megarezky University بأندونسيا، ممن استخدموا Google Classroom. خلصت الدراسة إلى أن الطلبة الذين استخدموا Google Classroom شعروا بالإثارة والتشويق وبسهولة الوصول إلى التطبيق عبر الحاسوب والهاتف المحمول، كما يعد Google Classroom وسيطا مفيدا لتعلم اللغة الإنجليزية. وأوصت الدراسة صانعي القرار في مؤسسات التعليم العالي بتعزيز أقوى لدور الطلبة في استخدام Google Classroom.

وقام (Alqahtani,2019) بدراسة تجريبية، تناولت اختبار إمكانية استخدام تطبيقات Google Cloud من وجهة نظر الطلبة؛ لتعرّف دور استخدام تطبيقات Google السحابية (Google Classroom وGoogle Plus وGoogle Drive) في التعليم وتحديد أفضل بيئة تدريب قائمة على الويب بالنظر إلى مستوى سهولة الاستخدام. طبقت الدراسة على عينة، قوامها (٢٠٠) طالب من جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل. خلصت الدراسة إلى وجود بعض التقارب في قابلية استخدام البيئات الثلاث، وإلى أن بيئة Google Classroom لديها أعلى قيمة للاستخدام.

وقامت الجريوي (٢٠١٩) بدراسة لتعرّف مدى فاعلية استخدام المنصة التعليمية التفاعلية Blackboard في تطوير المهارات العملية لدى طالبات السنة التأسيسية في مقرر التعلم الإلكتروني بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن للعام الجامعي ٢٠١٦/٢٠١٧، وعددهن (٥٠) طالبة. خلصت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات عينة الدراسة في القياس القبلي والقياس البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري للمهارات العملية داخل بيئة نظام (Blackboard) للتعلم الإلكتروني التشاركي المقترحة، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي. وأوصت الباحثة بقياس أثر البيئة التعليمية (Blackboard) على مهارات أخرى؛ كالتعلم الذاتي.

وقام العدواني وآخرون (٢٠٢٢) بدراسة حول مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لمعلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية من وجهة نظرهم. وظفت الدراسة المنهج الوصفي عبر تطبيق استبانة تضمنت (٤٢) مهارة موزعة على ثلاث مجالات رئيسية هي مهارات التعلم والابتكار ومهارات المعلومات والوسائط، والتكنولوجيا ومهارات الحياة والعمل. طبقت الدراسة على عينة قوامها (٢٠٢) من معلمي ومعلمات الجغرافيا في المرحلة الثانوية. خلصت الدراسة أن درجة أهمية مهارات القرن الحادي والعشرين تراوحت ما بين درجة كبيرة جدا ودرجة متوسطة، وأن المجالات الرئيسية كانت بدرجة كبيرة جدا، وكان مجال التعليم والإبداع الأكثر أهمية يليه مجال الثقافة الرقمية ثم مجال المهارات الحياتية والمهنية.

من خلال عرض الدراسات التي تناولت المنصات التعليمية التفاعلية أنها أشارت لدورها في تفعيل العمل التعاوني بين الطلبة كدراسة (الجريوي ,٢٠١٩&Heggart &Yoo,2018 ؛ Lin& Yang,2013). وتناولت دراسات أخرى أثر المنصات التعليمية على تنمية مهارات الكفاءات الرقمية لدى الطلبة أو في تفعيل التعلم النشط والتعلم التشاركي لديهم كدراسة(النجار، ٢٠١٩؛ Shaharanee et al.,2016؛ المسعود وآخرون،٢٠١٨).

بالإضافة إلى تسليط الضوء على وجهات النظر لاستخدامات البرامج التفاعلية، ودورها لاكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين لدى المتعلمين منها ما يرتبط بتنمية المهارات الرقمية، ومهارات التفكير العلمي، وتفعيل التعلم التشاركي، والتعلم القائم على المشاريع، وتعزيز التعلم النشط؛ كدراسة الشايع وعبيد (٢٠١٥). كما أكدت دراسات أخرى بأهمية تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في إعداد المعلمين كدراسة العدواني وآخرون (٢٠٢٢).

الملاحظ من استعراض الدراسات السابقة غياب تسليط الضوء بصورة مجملة لتوظيف المنصات التعليمية التفاعلية في تمكين المتعلمين من مهارات القرن الحادي والعشرين. وبسب قلة الدراسات - بحسب اطلاع الباحثة - تناولت هذه الدراسة منحى مغايرا بتسليط الضوء على تصورات الطلبة المعلمين لتخصص التربية الإسلامية تجاه توظيف المنصات التعليمية التفاعلية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لديهم.

مشكلة الدراسة

سعت جامعة الكويت إلى إحداث تحولات تستهدف إصلاح النظام التعليمي وتطويره على جميع الصُّعد؛ من مدخلات وعمليات ومخرجات للتصدي للتحديات التي تواجه المجتمع الكويتي، وإعداد الجيل الحالي وتزويده بالكفايات والمهارات الأساسية للقرن الحادي والعشرين، وحرصت على تفعيل التعليم الإلكتروني عبر المنصات الإلكترونية المجانية لجميع منتسبي أعضاء هيئة التدريس والطلبة والهيئة الإدارية عبر نظام Blackboard، وتبعها تفعيل منصة Microsoft Teams في عام ٢٠١٩ /٢٠٢٠؛ استجابة للظروف التي فرضتها جائحة كورونا. قبل الجائحة سعت الباحثة إلى تفعيل المنصة الإلكترونية Blackboard خلال تدريسها لمقرراتها الدراسية؛ لتمكين الطلبة المعلمين من المهارات والكفايات الأساسية، والارتقاء بجودة إعدادهم النوعي وتأهيلهم ليكونوا مستقبلا معلمين يمتلكون مهارات القرن الحادي والعشرين، غير أن الباحثة واجهت عزوفا من الطلبة عن استخدام البرنامج ومنBlackboard ومن أبرز مبررات العزوف التي عبر عنها الطلبة هي غياب عنصر التشويق في البرنامج بالإضافة إلى غياب استخداماته كتطبيق على الهاتف المحمول ، وهذا ما أكده (Heggart& Yoo,2018) من أن الطلبة عزفوا عن استخدام برنامج Blackboard لصعوبة التنقل خلاله والتفاعل معه. هذه الثغرات التي عبر عنها الطلبة حول برنامج Blackboard أثارت اهتمام الباحثة، واستدعت البحث عن بديل لتفعيل التعلم المدمج؛ وتعزيز مهارات التنظيم الذاتي والتعاون، ومن ثم وقع الاختيار على المنصة التعليمية التفاعلية Google Classroom، وتم توظيفها في مقررات التخصص

لتدريس التربية الإسلامية، وتحديداً في العام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٨، وحرصت الباحثة على تمكين الطلبة من استخدام Google Classroomلتنمية مهاراتهم وكفاياتهم وتطويرها؛ لتتناسب مع القرن الحادي والعشرين ومتطلباته. وفي عام ٢٠٢٠ عندما حلت الجائحة اعتمد استخدام منصة Teamsرسمياً من قبل جامعة الكويت حيث تم الإنتقال لها .

وعلى ضوء تلك المعطيات والممارسة، سعت الدراسة إلى التعرف على تصورات الطلبة المعلمين في تخصص التربية الإسلامية تجاه المنصات التعليمية التفاعلية المتنوعة التي استخدموها كوسيط تعليمياً إلكترونياً في مقرراتهم لتدريس التربية الإسلامية، وماهي مهارات القرن الحادي والعشرين التي تشكلت لدى الطلبة معلمي التربية الإسلامية باستخدام البرامج التعليمية التفاعلية.

أسئلة الدراسة

تحاول الدراسة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- ما تصورات الطلبة معلمي التربية الإسلامية تجاه توظيف البرامج التعليمية الافتراضية في مقررات تدريس التربية الإسلامية؟
- ما هي مهارات القرن الحادي والعشرين التي تشكلت لدى الطلبة معلمي التربية الإسلامية باستخدام البرامج التعليمية الافتراضية؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى

- تسليط الضوء على دور المنصات التعليمية التفاعلية في إعداد الطلبة المعلمين أكاديمياً ومهنياً.
- الكشف عن تصورات الطلبة المعلمين نحو استخدامات المنصات التعليمية التفاعلية في تدريس التربية الإسلامية.
- تحديد دور البرامج التفاعلية في اكساب الطلبة المعلمين مهارات القرن الحادي والعشرين.

أهمية الدراسة

تستمد الدراسة أهميتها من

- مواكبتها للتوجه العالمي نحو أهمية تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين في البيئة التعليمية.
- توجيه اهتمام الطلبة المعلمين في تخصص التربية الإسلامية نحو توظيف المنصات التفاعلية في ممارساتهم المستقبلية.
- توجيه اهتمام أكاديميي جامعة الكويت إلى الحرص على تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبتهم باستخدام البرامج التفاعلية.
- تقديم أدب تربوي تحظى فيه تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بنصيب وافر من الاهتمام عبر توظيف البرامج التفاعلية لإعداد الطلبة المعلمين.

حدود الدراسة:

المكانية: كلية التربية -جامعة الكويت.

الموضوعية: ارتكزت الدراسة على تبيان دور المنصات التعليمية الافتراضية على تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.

الزمانية: العام الجامعي ٢٠١٩-٢٠٢٠

البشرية: اقتصرت على طلبة كلية التربية بجامعة الكويت، الملتحقين بمقررات تدريس التربية الإسلامية واستخدموا البرامج التعليمية التفاعلية: Microsoft Teams،Google Classroom .

مصطلحات الدراسة

مهارات القرن الحادي والعشرين

يعرفها (Beers,2011)بأنها 4Cs أو التاءات الأربع، وتتمثل في الابتكار والتجديد، التفكير الناقد وحل المشكلات، التواصل، والتشارك.

وتعرف إجرائيا بأنها المهارات المرتبطة بتنمية التفكير الإبداعي وحل المشكلات والتفكير الناقد والقدرة على توظيف التعاون والمشاركة بين الطلبة المعلمين عبر بيئة التعلم الافتراضي.

المنصات التفاعلية التعليمية

يعرفها العنيزي (٢٠١٧) بأنها "بيئة تعليمية تفاعلية توظف تقنية الويب وتجمع بين مميزات أنظمة إدارة المحتوى الإلكتروني وشبكات التواصل الاجتماعي الفيس بوك، وتويتر، وتمكن المعلمين من نشر الدروس والأهداف ووضع الواجبات وتطبيق الأنشطة التعليمية، والاتصال بالمعلمين من خلال تقنيات متعددة، ويقسم فيها الطلاب إلى مجموعات عمل، تساعد على تبادل الأفكار والآراء بين المعلمين والطلاب، ومشاركة المحتوى العلمي؛ مما يساعد على تحقيق مخرجات تعليمية ذات جودة عالية". (ص:٢٠٠).

وتعرف إجرائيا بأنها تطبيقات المنصات الإلكترونية التعليمية التفاعلية التابعة لكل من Google classroomالتابع لمنصة Googleو Teamsالتابع لمنصةMicrosoft ، وتحتوي على تطبيقات تعليمية تساعد على الوصول إلى المحتوى العلمي وإلقاء المحاضرات وتفعيل المشاركات والمناقشات، ورفع الدرجات والرسائل والتواصل مع أستاذ المقرر وبقية الطلبة في أي زمان وأي مكان.

منهجية الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتمد على وصف الظاهرة التي تعرض لها الدراسة؛ لتحديد المشكلة وتشخيصها وتحليلها وتقييمها ومقارنتها بما يمارسه الآخرون فيما يتعلق بالسياق نفسه للدراسة؛ ومن ثم وضع التصورات المستقبلية (القحطاني وآخرون، ٢٠٠٤).

مجتمع الدراسة

شُكلت عينة الدراسة من الطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة الكويت، الملتحقين بمقررات تخصص تدريس التربية الإسلامية، وعددهم (١٥٢) طالبا، ممن سبق أن استخدموا منصة Google Classroomويستخدمون حاليا Teams.

أداة الدراسة

صدق الاستبانة ومعاملات ثباتها

استخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتم بناؤها بعد الاطلاع على أدبيات الدراسة المرتبطة بالموضوع كدراسة (النجار ٢٠١٩؛ Shaharanee et al.,2016)، التي تمحورت حول توجهات الطلبة المعلمين نحو استخداماتهم للبرامج التفاعلية وأثرها على تنمية مهارات القرن

الحادي والعشرين. ثم عرضت الاستبانة على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس؛ لأجل تحكيمها والتحقق من قابليتها للتطبيق؛ ومن ثم عُدّلت وفق ملاحظاتهم. اشتملت الاستبانة على محورين، الأول حول تصورات الطلبة نحو توظيف البرامج التفاعلية في مقررات الإعداد الأكاديمي لتدريس التربية الإسلامية وتضمن (٤٢) محورا، والثاني تناول الكشف عن مهارات القرن الحادي والعشرين التي تشكلت لدى الطلبة معلمي التربية الإسلامية عبر توظيف البرامج التفاعلية واشتملت على (٤٥) محور، بهدف الكشف عن أربع مهارات، هي: (الإبداع والتجديد وتضمنت (١٣) عبارة، تعليم التفكير الناقد وحل المشكلات واشتملت على (١٥)، التواصل اشتملت على(٧) عبارات وأخيرا، التشارك وتضمنت (١٠) عبارات.

تم تحليل البيانات المتحصل عليها من عينة الدراسة، وقد استجاب للمشاركة في الاستبانة (١٥٢) طالبا وطالبة من معلمي التربية الإسلامية في جامعة الكويت (٣٦ معلما و١١٦ معلمة) عبر استخدام النسخة (٢٦) من البرنامج الإحصائي المعروف SPSS (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية) في تحليل البيانات واستخراج النتائج.

جدول (١): معاملات الثبات (كرونباخ-ألفا) لمحاور الدراسة

المحور	عدد العبارات	معامل الثبات
تصورات الطلبة نحو توظيف البرامج التفاعلية في مقررات الإعداد الأكاديمي لتدريس التربية الإسلامية	٤٢	٠.٩٣٢
مهارات القرن الحادي والعشرين التي تشكلت للطلبة معلمي التربية الإسلامية باستخدام البرامج التفاعلية	٤٥	٠.٩٦٣
مهارة الإبداع والتجديد	١٣	٠.٩١٢
مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات	١٥	٠.٩١٦
مهارة التواصل	٧	٠.٨٤٠
مهارة التشارك	١٠	٠.٨٧٩

ويلاحظ من الجدول (١) أن قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا- كرونباخ هي ٠.٩٣٢، حيث أنها قيمة تشير إلى ثبات المحور الأول (تصورات الطلبة نحو توظيف البرامج التفاعلية في مقررات الإعداد الأكاديمي لتدريس التربية الإسلامية) ، بحسب تصنيف مارلي (٢٠١٤). أما المحور الثاني (أبرز مهارات القرن الحادي والعشرين المكتسبة لدى الطلبة معلمي التربية الإسلامية من خلال توظيف البرامج التفاعلية)؛ فقد اشتمل على ٤٥ عبارة موزعة على أربعة أبعاد، وراوحت قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا- كرونباخ لأبعاد هذا المحور بين ٠.٨٤٠ و٠.٩١٦؛ ما بين جيدة جدا وممتازة، فيما كانت قيمة معامل الثبات لعبارات المحور الثاني ككل هي ٠.٩٦٣ (عددها ٤٥ عبارة). يتضح من العرض السابق أن استبانة مهارات القرن الحادي العشرين التي تشكلت لدى الطلبة معلمي التربية الإسلامية في جامعة الكويت باستخدام المنصات التعليمية الافتراضية تتمتع بمعاملات ثبات، يعتمد عليها في استخراج نتائج موثوق بها إحصائيا.

تحليل عبارات المحور الأول: تصورات الطلبة تجاه توظيف البرامج التفاعلية في مقررات الإعداد الأكاديمي لتدريس التربية الإسلامية

اشتمل محور تصورات الطلبة تجاه توظيف البرامج التفاعلية في مقررات تدريس التربية الإسلامية في استبانة الدراسة على (٤٢) عبارة. وانطلاقا من أن عدد العبارات كبير، فقد لجأت الباحثة إلى إجراء التحليل العاملي الاستكشافي Explanatory Factor Analysis؛ لتعرّف العوامل المشكلة لتصورات الطلبة تجاه توظيف البرامج التفاعلية في مقررات الإعداد الأكاديمي لتدريس التربية الإسلامية. أشارت نتائج التحليل العاملي إلى وجود ١٠ عوامل استخلصت من عبارات المحور الأول، وهذه العوامل تفسر ٧٤٪ تقريبا من التغير الحادث في تصورات الطلبة نحو توظيف البرامج التفاعلية في مقررات تدريس التربية الإسلامية. هذه العوامل هي: قبول البرنامج التفاعلي للتوظيف في التعلم، الثقة في البرنامج التفاعلي، حافزيه البرنامج التفاعلي للتعلم، مرونة البرنامج التفاعلي في الاستخدام، تعزيز التغذية الراجعة من المتعلمين، تعزيز مهارات التفكير لدى المتعلمين، تعزيز البرنامج التفاعلي للمهارات الحاسوبية للمتعلمين، المساعدة في استكشاف المعلومات، المساهمة في حل المشكلات التقنية، ملاءمة البرنامج التفاعلي لمقررات التربية الإسلامية. وقد أظهر التحليل الإحصائي أن معاملات الثبات لهذه العوامل العشرة

المستخلصة من المحور الأول راوحت ما بين ٠.٦٠ و٠.٩٦ وهي معاملات ثبات جيدة إلى ممتازة إحصائيا.

جدول (٢): الإحصاء الوصفي لتصورات الطلبة تجاه توظيف البرامج التفاعلية في مقررات الإعداد الأكاديمي لتدريس التربية الإسلامية

البعد	م	ع	الرتبة	درجة البعد
قبول البرنامج التفاعلي للتوظيف في التعلم	٣.٧٧	١.٠٠	٧	مرتفعة
الثقة في البرنامج التفاعلي	٣.٩٢	٠.٩٠	٤	مرتفعة
حافزيه البرنامج التفاعلي للتعلم	٤.٠٥	٠.٧٦	٢	مرتفعة
مرونة البرنامج التفاعلي في الاستخدام	٤.٢٥	٠.٧٢	١	مرتفعة
تعزيز التغذية الراجعة من المتعلمين	٣.٨٨	٠.٩٥	٥	مرتفعة
تعزيز مهارات التفكير لدى المتعلمين	٣.٧٩	٠.٨٣	٦	مرتفعة
تعزيز البرنامج التفاعلي للمهارات الحاسوبية للمتعلمين	٣.٩٣	٠.٨٧	٣	مرتفعة
المساعدة في استكشاف المعلومات	٣.٧٤	٠.٩٠	٨	مرتفعة
المساهمة في حل المشكلات التقنية	٣.٤٤	١.١٣	٩	متوسطة
ملاءمة البرنامج التفاعلي لمقررات التربية الإسلامية	٣.٠٨	١.٢٣	١٠	متوسطة

م= الوسط الحسابي. ع= الانحراف المعياري.

يلاحظ من جدول (٢) أن مرونة البرنامج التفاعلي في الاستخدام جاءت في مقدمة العوامل التي تشكل تصورات الطلبة تجاه توظيف البرامج التفاعلية في مقررات تدريس التربية الإسلامية (م=٤.٢٥، ع=٠.٧٢) وبدرجة أهمية مرتفعة، يليه حافزيه البرنامج التفاعلي للتعلم (م=٤.٠٥، ع=٠.٧٦) وبدرجة أهمية مرتفعة. في حين حلت (المساهمة في حل المشكلات التقنية) في المرتبة قبل الأخيرة ضمن العوامل التي تشكل تصورات الطلبة نحو توظيف البرامج التفاعلية في مقررات الإعداد الأكاديمي لتدريس التربية الإسلامية (م=٣.٤٤، ع=١.١٣) بدرجة أهمية متوسطة، فيما جاءت (ملاءمة البرنامج التفاعلي لمقررات التربية الإسلامية) في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة (م=٣.٠٨، ع=١.٢٣).

المحور الثاني: مهارات القرن الحادي والعشرين التي تشكلت لدى الطلبة معلمي التربية الإسلامية باستخدام البرامج التفاعلية.

المهارة الأولى: الإبداع والتجديد

يوضح الجدول رقم (٣) تصورات الطلبة نحو مهارة الإبداع والتجديد

جدول (٣): الإحصاء الوصفي لتصورات الطلبة نحو مهارة الإبداع والتجديد

العبارة	م	ع	الرتبة	درجة الأهمية
البرنامج التفاعلي أسهم في تهيئة بيئة آمنة للتعلم	٣.٨٩	٠.٨٤	٩	مرتفعة
البرنامج التفاعلي أسهم في تفعيل مهارات التفكير	٣.٩٥	٠.٨٤	٦	مرتفعة
أمتلك القدرة على إنتاج أفكار جديدة	٣.٩٨	٠.٧٦	٤	مرتفعة
أتمكن من تنقيح الأفكار وتحليلها	٣.٧٠	٠.٨١	١٢	مرتفعة
أمتلك قدرة على توصيل أفكار جديدة للآخرين	٣.٩٤	٠.٨٢	٧	مرتفعة
عزز البرنامج التفاعلي العمل الجماعي بصورة إبداعية	٣.٦٤	٠.٩٥	١٣	متوسطة
شجع البرنامج التفاعلي مهارة تبني أفكار جديدة	٣.٩٠	٠.٨٣	٨	مرتفعة
أسهم البرنامج التفاعلي بتحويل الفشل إلى فرصة للتعلم	٣.٩٧	٠.٨١	٥	مرتفعة
أسهم البرنامج التفاعلي في تحقيق فهم أعمق للمحتوى	٣.٧٩	٠.٨٠	١١	مرتفعة
ساعدني البرنامج التفاعلي على تقبل الأفكار الجديدة	٤.٠٦	٠.٦٧	٢	مرتفعة
ساعدني البرنامج التفاعلي على تعرّف أخطائي	٤.٠١	٠.٨٣	٣	مرتفعة
ساعدني البرنامج التفاعلي على معالجة المواقف التعليمية المختلفة التي تعترضني من أكثر من زاوية	٣.٨٠	٠.٧٨	١٠	مرتفعة
أسهم البرنامج التفاعلي في تعزيز مهارة البحث والتحري	٤.١٦	٠.٧٣	١	مرتفعة

م= الوسط الحسابي. ع= الانحراف المعياري.

يلاحظ من الجدول (٣) للتحليل الإحصائي لمهارة الإبداع والتجديد أن أعلى متوسط استجابات تمثل في العبارة "أسهم البرنامج التفاعلي بتعزيز مهارة البحث والتحري"، فاحتلت

المرتبة الأولى من حيث الأهمية في مهارة الإبداع والتجديد بدرجة أهمية مرتفعة، بوسط حسابي (٤.١٦) وانحراف معياري (٠.٧٣)، مدللا على أن الغالبية العظمى من العينة (٨٦.٨٪، ن=١٣٢) يرون أن البرنامج التفاعلي أسهم في تعزيز مهارة البحث والتحري، بينما جاءت العبارة "ساعدني البرنامج التفاعلي على تقبل الأفكار الجديدة" في المرتبة الثانية؛ من حيث الأهمية لمهارة الإبداع والتجديد بدرجة أهمية مرتفعة، بوسط حسابي (٤.٠٦) وانحراف معياري (٠.٦٧)؛ إذ إن الغالبية العظمى من العينة (٨٧.٥٪، ن=١٣٣) موافقون على أن البرنامج التفاعلي ساعدهم على تقبل الأفكار الجديدة، بينما حصلت العبارة "أتمكن من تنقيح الأفكار وتحليلها" المرتبة قبل الأخيرة في متوسط الاستجابات؛ من حيث الأهمية لمهارة الإبداع والتجديد بدرجة أهمية مرتفعة، بوسط حسابي (٣.٧٠) وانحراف معياري (٠.٨١)؛ فاتفقت آراء الغالبية (٦٥.١٪، ن=٩٩) على أن البرنامج التفاعلي مكنهم من تنقيح الأفكار وتحليلها، فيما جاءت العبارة "البرنامج التفاعلي أسهم في تعزيز العمل الجماعي بصورة إبداعية" في المرتبة الأخيرة؛ من حيث الأهمية لمهارة الإبداع والتجديد بدرجة أهمية متوسطة، بوسط حسابي (٣.٦٤) وانحراف معياري (٠.٩٥)؛ فاتفقت آراء الغالبية (٦٢.٥٪، ن=٩٥) على أن البرنامج التفاعلي أسهم في تعزيز العمل الجماعي بصورة إبداعية.

المهارة الثانية: التفكير الناقد وحل المشكلات

يوضح الجدول رقم (٤) تصورات الطلبة نحو مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات

جدول (٤): الإحصاء الوصفي تصورات الطلبة نحو مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات

العبارة	م	ع	الرتبة	درجة الأهمية
أطرح أسئلة أكثر عمقا	٣.٩٠	٠.٨٠	٦	مرتفعة
لدى القدرة على فهم المشكلة واختيار أفضل الحلول	٣.٨١	٠.٨٧	١٠	مرتفعة
تمكنت من تحديد أي مشكلة تعترضني بدقة	٣.٦٤	١.٠١	١٤	متوسطة
أتمكن من تنقيح الأفكار والتأكد من فائدتها ومصداقيتها	٣.٨٥	٠.٧٩	٧	مرتفعة
أصبحت لدي القدرة على تحليل المعلومات حول أي مشكلة	٣.٧٢	٠.٨٣	١٢	مرتفعة
تمكنت من اختيار أفضل الحلول للمشكلات وتطبيقه	٣.٧٤	٠.٩٠	١١	مرتفعة
فعل البرنامج التفاعلي مهارة التفكير التأملي	٣.٨٢	٠.٧٦	٩	مرتفعة
أسهم البرنامج التفاعلي في موضوعية التقييم الذاتي	٤.٠٣	٠.٦٧	٣	مرتفعة
أسهم البرنامج التفاعلي في تحقيق فهم أعمق للمحتوى	٣.٦١	٠.٨٩	١٥	متوسطة
ساعدني البرنامج التفاعلي في رفع درجة الثقة بأحكامي الشخصية حول قيمة الأفكار الجديدة	٣.٩٧	٠.٦٥	٥	مرتفعة
ساعدني البرنامج التفاعلي على تقدير المشاركة الجماعية في حل المشكلات	٤.١٢	٠.٦٩	١	مرتفعة
ساعدني البرنامج التفاعلي توظيف مهارات عقلية متنوعة متناسبة مع المواقف المختلفة من استدلال واستنتاج وتحليل وتقويم	٤.٠٣	٠.٦٨	٢	مرتفعة
أسهم البرنامج في تقويم وجهات النظر البديلة	٤.٠١	٠.٧٢	٤	مرتفعة
تمكنت من الربط بين المعلومات والحجج وتركيبها	٣.٧٠	٠.٨٢	١٣	مرتفعة
أسهم البرنامج التفاعلي في زيادة قدرتي على تفسير المعلومات واستخلاص النتائج	٣.٨٤	٠.٧٤	٨	مرتفعة

م= الوسط الحسابي. ع= الانحراف المعياري.

يتضح من الجدول (٤) للتحليل الإحصائي لمهارة التفكير الناقد وحل المشكلات أن العبارة "ساعدني البرنامج التفاعلي على تقدير المشاركة الجماعية في حل المشكلات " حصلت على أعلى متوسط استجابات، واحتلت المرتبة الأولى من حيث الأهمية وبدرجة مرتفعة، بوسط حسابي (٤.١٢) وانحراف معياري (٠.٦٩)؛ فاتفقت آراء الغالبية من الطلبة (٨٨.٢٪، ن=١٣٤) على أن البرنامج التفاعلي ساعدهم على تقدير المشاركة الجماعية في حل المشكلات، بينما جاءت العبارة " ساعدني البرنامج التفاعلي على توظيف مهارات عقلية متنوعة متناسبة مع المواقف المختلفة من استدلال واستنتاج وتحليل وتقويم " في المرتبة الثانية من حيث الأهمية في مهارة تعليم التفكير الناقد وحل المشكلات بدرجة أهمية مرتفعة، بوسط حسابي (٤.٠٣) وانحراف معياري (٠.٦٨)؛ فاتفقت آراء الغالبية من الطلبة (٨٨.٢٪، ن=١٣٤) على أن البرنامج التفاعلي ساعدهم على توظيف مهارات عقلية متنوعة، متناسبة مع المواقف المختلفة. بينما جاءت العبارة "تمكنت من تحديد أي مشكلة تعترضني بدقة" في المرتبة قبل الأخيرة من حيث الأهمية في مهارة تعليم التفكير الناقد وحل المشكلات بدرجة أهمية متوسطة، بوسط حسابي (٣.٦٤) وانحراف معياري (١.٠١)؛ حيث اتفقت آراء معظم العينة (٦٣.٨٪، ن=٩٧) على تمكنهم من تحديد أي مشكلة تعترضهم

بدقة، وجاءت العبارة " أسهم البرنامج التفاعلي في تحقيق فهم أعمق للمحتوى " في المرتبة الأخيرة؛ من حيث الأهمية في مهارة تعليم التفكير الناقد وحل المشكلات بدرجة أهمية متوسطة، بوسط حسابي (٣.٦١) وانحراف معياري (٠.٨٩)؛ فاتفقت آراء ثلاثة أخماس العينة(٦٠.٦٪، ن=٩٢) على أن البرنامج التفاعلي أسهم في تحقيق فهم أعمق للمحتوى.

المهارة الثالثة: مهارة التواصل

يوضح الجدول رقم (٥) تصورات الطلبة نحو مهارة التواصل

جدول (٥): الإحصاء الوصفي لتصورات الطلبة نحو مهارة التواصل

العبارة	م	ع	الرتبة	درجة الأهمية
أتمكن من تبيان أفكاري بصورة فعالة عبر البرنامج	٣.٨٩	٠.٨٩	٦	مرتفعة
أسهم البرنامج التفاعلي في رفع مهارة الاستماع	٤.٢٤	٠.٧٤	١	مرتفعة
أصبحت لدي القدرة على الإقناع والتدريس واستثارة الدافعية عبر البرنامج التفاعلي	٣.٧٣	٠.٩٦	٧	مرتفعة
تمكنت من توظيف التكنولوجيا وتقييم فعاليتها لتعرّف أثر الرسائل والتواصل عبرها	٤.١٤	٠.٧٤	٣	مرتفعة
أسهم البرنامج التفاعلي في إيصال الرسائل بأفضل طريقة	٤.٠٣	٠.٧٥	٤	مرتفعة
ساعدني البرنامج التفاعلي على معرفة أثر الرسائل المرسلة على الآخرين من أستاذ المقرر والزملاء	٤.٠٢	٠.٧٧	٥	مرتفعة
مكنني البرنامج التفاعلي من سهولة التواصل الفعال مع الآخرين	٤.٢١	٠.٦٣	٢	مرتفعة

م= الوسط الحسابي. ع= الانحراف المعياري.

يتضح من الجدول (٥) التحليل الإحصائي لمهارة التواصل أن أعلى متوسط استجابات تمثل في العبارة "أسهم البرنامج التفاعلي في رفع مهارة الاستماع"، واحتلت المرتبة الأولى؛ من حيث الأهمية في مهارة التواصل بدرجة أهمية مرتفعة، بوسط حسابي (٤.٢٤) وانحراف معياري (٠.٧٤)؛ فاتفقت آراء الغالبية من الطلبة (٩٣.٤٪، ن=١٤٢) على أن البرنامج التفاعلي أسهم برفع مهارة الاستماع لديهم، بينما احتلت العبارة "مكنني البرنامج التفاعلي من سهولة التواصل الفعال مع الآخرين" المرتبة الثانية؛ من حيث الأهمية في مهارة التواصل بدرجة أهمية مرتفعة، بوسط حسابي (٤.٢١) وانحراف معياري (٠.٦٣)؛ فاتفقت آراء الغالبية العظمى من الطلبة (٨٨.٨٪، ن=١٣٥) على أن البرنامج التفاعلي مكنهم من سهولة التواصل الفعال مع الآخرين، بينما حصلت العبارة "تمكنت من تبيان أفكاري بصورة فعالة عبر البرنامج التفاعلي" على أقل متوسط استجابات، وجاءت في المرتبة قبل الأخيرة؛ من حيث الأهمية في مهارة التواصل بدرجة أهمية مرتفعة، بوسط حسابي (٣.٨٩) وانحراف معياري (٠.٨٩)؛ إذ أشارت غالبية العينة (٧٦.٣٪، ن=١١٦) إلى أنهم تمكنوا من تبيان أفكارهم بصورة فعالة عبر البرنامج التفاعلي، فيما جاءت العبارة "أصبحت لدي القدرة على الإقناع والتدريس واستثارة الدافعية عبر البرنامج التفاعلي" في المرتبة الأخيرة من حيث الأهمية في مهارة التواصل بدرجة أهمية مرتفعة، بوسط حسابي (٣.٧٣) وانحراف معياري (٠.٩٦)؛ إذ أشار غالبية الطلبة (٦٥.٨٪، ن=١٠٠) إلى أنهم تمكنوا من القدرة على الإقناع والتدريس واستثارة الدافعية عبر البرنامج التفاعلي.

المهارة الرابعة: مهارة التشارك

يوضح الجدول رقم (٦) تصورات الطلبة نحو مهارة التشارك

جدول (٦): الإحصاء الوصفي لتصورات الطلبة نحو مهارة التشارك

العبارة	م	ع	الرتبة	درجة الأهمية
تمكنت من العمل الفعال والمحترم مع الآخرين عبر البرنامج التفاعلي	٤.١٣	٠.٧٠	٣	مرتفعة
أسهم البرنامج التفاعلي في رفع درجة المرونة في مساعدة الآخرين	٤.٢٢	٠.٦٣	١	مرتفعة
تمكنت من الوصول إلى توافقات خلال العمل الجماعي عبر البرنامج التفاعلي	٣.٩٦	٠.٧٤	٩	مرتفعة
تمكنت من تحمل المسؤولية المشتركة في العمل التشاركي	٤.٠٨	٠.٧٣	٧	مرتفعة
أثمن المساهمات الفردية لأعضاء الفريق في متطلبات العمل الجماعي للبرنامج التفاعلي	٤.١٤	٠.٥٧	٢	مرتفعة
ساعدني البرنامج التفاعلي بتعزيز مهارات الجماعة كالقدرة على إيصال الأفكار للآخرين	٤.١٠	٠.٦٠	٥	مرتفعة
فعّل البرنامج التفاعلي الإصغاء للمجموعة بفهم	٤.٠٥	٠.٨٥	٨	مرتفعة
أسهم العمل بالبرنامج التفاعلي في تعزيز اتباع قواعد العمل الجماعي	٤.٠٩	٠.٦٥	٦	مرتفعة
أسهم العمل الجماعي بالبرنامج التفاعلي في الانفتاح على آراء الآخرين.	٤.١١	٠.٦٧	٤	مرتفعة
أسهم العمل الجماعي بالبرنامج التفاعلي في تفعيل مهارة حل النزاعات والتفاوض	٣.٧٨	٠.٨٨	١٠	مرتفعة

م= الوسط الحسابي. ع= الانحراف المعياري.

يتضح من الجدول (٦) أن العبارة "أسهم البرنامج التفاعلي في رفع درجة المرونة في مساعدة الآخرين"، حصلت على أعلى متوسط استجابات في مهارة التشارك، واحتلت المرتبة الأولى؛ من حيث الأهمية في مهارة التشارك بدرجة أهمية مرتفعة، بوسط حسابي (٤.٢٢) وانحراف معياري (٠.٦٣)؛ فاتفقت آراء الغالبية (٨٨.٨٪، ن=١٣٥) على أن البرنامج التفاعلي أسهم في رفع درجة المرونة في مساعدة الآخرين، وجاءت العبارة "أثمن المساهمات الفردية لأعضاء الفريق لمتطلبات العمل الجماعي للبرنامج التفاعلي" في المرتبة الثانية؛ من حيث الأهمية في مهارة التشارك بدرجة أهمية مرتفعة، بوسط حسابي (٤.١٤) وانحراف معياري (٠.٥٧)؛ إذ اتفقت آراء الغالبية (٩٠.٨٪، ن=١٣٨) على أنهم يثمنون المساهمات الفردية لأعضاء الفريق في متطلبات العمل الجماعي عبر البرنامج التفاعلي، بينما حازت العبارة "تمكنت من الوصول إلى توافقات خلال العمل الجماعي عبر البرنامج التفاعلي" على أقل متوسط استجابات؛ إذ احتلت المرتبة قبل الأخيرة؛ من حيث الأهمية في مهارة التشارك بدرجة أهمية مرتفعة، بوسط حسابي (٣.٩٦) وانحراف معياري (٠.٧٤)؛ فقد أشار غالبية الطلبة (٧٧.٦٪، ن=١١٨) إلى أنهم تمكنوا من الوصول إلى التوافقات خلال العمل الجماعي عبر البرنامج ، في حين جاءت العبارة " أسهم العمل الجماعي بالبرنامج التفاعلي من تفعيل مهارة حل النزاعات والتفاوض " في المرتبة الأخيرة؛ من حيث الأهمية في مهارة التشارك بدرجة أهمية مرتفعة، بوسط حسابي (٣.٧٨) وانحراف معياري (٠.٨٨)؛ إذ أشار الغالبية من الطلبة (٦٤.٥٪، ن=٩٨) إلى أن العمل الجماعي عبر البرنامج التفاعلي أسهم في تفعيل مهارة حل النزاعات والتفاوض.

جدول (٧): الإحصاء الوصفي لمهارات القرن الحادي والعشرين التي تشكلت للطلبة معلمي التربية الإسلامية باستخدام البرامج التفاعلية

المهارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
الإبداع والتجديد	٣.٩١	٠.٨٢	مرتفعة	الثالثة
تعليم التفكير الناقد وحل المشكلات	٣.٨٥	٠.٨١	مرتفعة	الرابعة
التواصل	٤.٠٤	٠.٨٠	مرتفعة	الثانية
التشارك	٤.٠٦	٠.٧٢	مرتفعة	الأولى
المهارات الأربع بشكل عام	٣.٩٤	٠.٨٠	مرتفعة	

يظهر من جدول(٧)أن مهارة التشارك جاءت في مقدمة مهارات القرن الحادي والعشرين التي تشكلت للطلبة معلمي التربية الإسلامية من خلال استخدام البرامج التفاعلية (م=٤.٠٦، ع=٠.٧٢)، وبدرجة مرتفعة، تليها مهارة التواصل بدرجة مرتفعة (م=٤.٠٤، ع=٠.٨٠)، وجاءت مهارة الإبداع والتجديد في المرتبة الثالثة كأبرز مهارة مكتسبة لدى العينة في توظيف البرنامج

التفاعلي (م=٣.٩١، ع=٠.٨٢) بدرجة مرتفعة، وجاءت مهارة تعليم التفكير الناقد وحل المشكلات في المرتبة الرابعة (م=٣.٨٥، ع=٠.٧١) وبدرجة مرتفعة. يتضح مما سبق أن درجة امتلاك مهارات القرن الحادي والعشرين المكتسبة لدى الطلبة معلمي التربية الإسلامية عبر توظيف البرنامج التفاعلي مرتفعة بمتوسط استجابات ٣.٩٤، وانحراف معياري ٠.٨٠.

خلاصة النتائج ومناقشتها

هدفت الدراسة إلى تَعرف تصورات الطلبة المعلمين في تخصص التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت نحو توظيف المنصات التعليمية التفاعلية الافتراضية في برامج الإعداد الأكاديمي ودورها في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لديهم، يتضح من خلال ما سبق تناوله لنتائج الدراسة أن أبرز التصورات التي تشكلت لدى الطلبة المعلمين في تخصص الدراسات الإسلامية نحو توظيف البرامج التفاعلية في مقرراتهم الأكاديمية هي مرونة هذه البرامج التفاعلية؛ إذ اتفقت معها دراسة (O'Byrne,etal.,2015) من أن البرامج التفاعلية سهلت الانتقال السهل من محاضرة إلى أخرى؛ مما أسهم في رفع حافزيه التعلم لدى الطلبة (Liaw& Huang,2013). كما أوضحت النتائج عدم ملاءمة هذه البرامج التفاعلية لمقررات الطلبة؛ فجاءت مختلفة عن دراسة كل من (الشايع وعبيد٢٠١٥؛ Rodzi etal.,2016)، التي أظهرت رضا الطلبة عن استخدام المنصة التعليمية Google ، ولعل ما يبرر هذا التوجه من عينة الدراسة هو حداثة هذه البرامج التفاعلية التي تعاملوا معها في مقرراتهم، وكذلك غياب التعريض المسبق لهم في مقررات أخرى؛ مما أثار لديهم نوعا من التوجس من عدم إمكانيتهم توظيف هذه البرامج التفاعلية بصورة إيجابية لمخرجات تعليمية نوعية؛ فقد أكدت دراسة (Alkandari,2015) أن الأساليب التقليدية في تدريس مقررات الدراسات الإسلامية في كلية التربية بجامعة الكويت تعتمد بشكل ملحوظ على المحاضرات والمناقشات، والعروض التقديمية وغياب تفعيل التعليم المدمج. وأكدت دراسة (Pappas et al.,2019) أن أنظمة التعلم الحالية في حاجة إلى أن تصبح أكثر مرونة، وقابلية للتكيف ليعي الطلبة أهمية التعليم عبر المنصات والبرامج التعليمية الافتراضية.

كما أظهرت النتائج أبرز مهارات القرن الحادي والعشرين المكتسبة للطلبة المعلمين عبر توظيف البرامج التفاعلية، ومنها مهارة الإبداع والتجديد. فأسهمت البرامج التفاعلية في تعزيز مهارة البحث والتحري لدى الطلبة المعلمين وتقبل الأفكار الجديدة، وقد جاءت هذه النتيجة متوافقة مع دراسة جودة (٢٠١٦) في أن المنصة التعليمية أسهمت في تنمية القدرات الابتكارية، ومهارات التفكير لدى الطلبة. كما ارتبطت نتائج هذه الدراسة بتنمية مهارة تعليم التفكير وحل المشكلات لدى العينة، وقد توافقت مع دراسة (جودة ،٢٠١٦؛ الحدرب، ٢٠١٨)، في أن البرامج التفاعلية أسهمت بدرجة ملحوظة في توظيف الطلبة مهارات عقلية متنوعة عبر البرامج التفاعلية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأهمية تعريض المتعلم للمواقف التعليمية المبتكرة التي تهيئ له تطوير وتشكيل المهارات الأساسية للقرن الحادي والعشرين. للمعلم دور محوري في خلق البيئة التعليمية المناسبة للمتعلمين مع أهمية توفير التسهيلات اللازمة عبر استمرارية التوجيه والإشراف وتزويد الطلبة بالتغذية الراجعة النوعية للارتقاء بالمخرجات التعليمية وإكسابهم مهارات متنوعة على المستوى الشخصي والأكاديمي. إن الكفاءة الذاتية للمعلمين ووجود تصورات وإمكانات تعليمية عالية تجعل منهم أكثر قدرة على خلق المواقف التعليمية التي تتحدى طلبتهم بما يسهم لاكتشاف إمكانات طلبتهم وإكسابهم مهارات عالية كالتفكير الناقد وحل المشكلات (Sadaf, & Gezer, 2020) .

وأظهرت النتائج أن مهارة التواصل نشطت عبر البرامج التفاعلية بصورة واضحة، من خلال ممارسة الطلبة الفعالة لمهارة الاستماع وتمكنهم من التواصل مع الآخرين بفاعلية كما فعل التعلم التشاركي، وجاءت دراسة (الجريوي،٢٠١٩) متوافقة مع هذه النتيجة. إن تعزيز

التواصل والمشاركة خلال البرامج التفاعلية يحفز التفاعل اللفظي بين الطلبة أنفسهم وبينهم وبين معلمهم؛ وهو ما يؤدي إلى مخرجات تعليمية ذات جودة نوعية عالية (Choirudin et al.,2018). وتعد هذه النتيجة جوهرية لحاجة الطلبة المعلمين من التمكن منها وممارستها مستقبلا كمعلمين. إن التدريب المسبق للطلبة وتعزيز مهارات التواصل وتقدير أهمية العمل التشاركي تعد من المسلمات التربوية التي يجب على كليات إعداد المعلمين التأكيد على تعزيزها لدي الطلبة المعلمين (Valtonen et al.,2021). كما أن البرامج التفاعلية وبيئة التعلم الإلكتروني أسهمت – إلى حد ملموس نوه إليه الطلبة في تمكنهم من الإقناع وتبادل الأفكار، واتفقت دراسة (Liaw & Huang,2013) مع هذه النتيجة، حيث أوضحت انعكاسا إيجابيا على تعزيز الثقة في النفس وتقدير الذات. وأظهرت الدراسة نتيجة مرتفعة لمهارة التشارك؛ إذ تشكلت لدى الطلبة اتجاهات إيجابية في مساعدة الآخرين عبر البرامج التفاعلية؛ وهو ما عزّز تنمية الثقة في النفس. وتوافقت هذه النتيجة مع دراسة (حسن، ٢٠١٣؛ المسعود وآخرون،٢٠١٨). وجاءت مهارة التشارك في مقدمة مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة المعلمين في تخصص التربية الإسلامية، يليها التواصل، ومن ثم التجديد والابتكار، وأخيرا مهارة تعليم التفكير وحل المشكلات، وجميعها حصلت على درجات مرتفعة، ويرتبط العامل المؤثر في توظيف البرامج التفاعلية والمنصات التعليمية بدرجة كبيرة بالتسهيلات والإمكانات اللازمة لتعزيز عملية التعلم من قبل المعلم.

التوصيات

- وضع تصورات لتفعيل البرامج التفاعلية بصورة أكثر شمولية في برامج إعداد المعلمين بكلية التربية.
- تدريب الطلبة المعلمين على البرامج التفاعلية لتوظيفها مستقبلاً في تعزيز مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبتهم.
- دعم مقررات التربية الإسلامية باستخدام البرامج التفاعلية لتحديث إستراتيجيات تدريس التربية الإسلامية.
- تدريب الطلبة المعلمين تخصص التربية الإسلامية على كيفية توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين في حصصهم مستقبلا.
- تقديم دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في مستحدثات البرامج التفاعلية لتحقيق أفضل الاستخدامات لها.
- القيام بدراسات أخرى حول دور البرامج الإلكترونية التفاعلية على تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين على التخصصات الأخرى وكذلك على طلبة المدارس.

المراجع

المراجع العربية

١-إبراهيم، وائل سماح محمد. (٢٠١٩). فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية على تنمية المهارات الرقمية والكفاءة الذاتية لدي الطلاب المعلمين .المجلة *العربية للتربية النوعية*،٧، ٧٥-١١٣ . https://search.emarefa.net/detail/BIM-890308

٢- الجريوي، سهام. (٢٠١٩). فاعلية استخدام أدوات بيئة نظام البلاك بورد للتعلم الإلكتروني التشاركي لتطوير المهارات العملية في مقرر التعلم الإلكتروني لدى طالبات السنة التأسيسية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية- جامعة بابل*، ٤٢،٤٢٣-٤٥٤.

٣-جودة، سامية. (٢٠١٩). استخدام المنصة التعليمية Edmodo في تدريس MATLABوتنمية القدرات الابتكارية والوجدانية والتحصيل لدى طالبات قسم الرياضيات بجامعة تبوك. مجلة العلوم *التربوية والنفسية*،٢٠(١)،٢٨١-٣١٨.

٤-الحدرب، كوثر. (٢٠١٨). فاعلية توظيف المنصة التعليمية في تنمية التفكير العلمي والمهارات الحياتية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية. *رسالة دكتوراة*. جامعة العلوم الإسلامية العالمية. عمان. الأردن.

٥-حسن، نبيل. (٢٠١٣). أثر استخدام التعلم التشاركي القائم على تطبيقات جوجل التربوية في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية والاتجاه نحوه لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى. *مجلة كلية التربية: جامعة الإسكندرية*، ٢٣(٤)، ١٠٧-١٧٣.

٦-الشايع، حصة؛ عبيد، أفنان. (٢٠١٥). استخدام شبكة جوجل بلس الاجتماعية (Google+) في التعليم القائم على المشروعات لطالبات جامعة الأميرة نورة ومدى رضاهن عنها. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٤(١)، ٤٨-٦٦.

٧-شمي، نادر؛ اسماعيل، سامح. (٢٠٠٨). *مقدمة في تقنيات التعليم*. دار الفكر، المملكة الأردنية: عمان.

٨-العدواني، خالد؛ الصلاحي، عبد السلام؛ الفقيه، نجاة. (٢٠٢٢). مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لمعلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية من وجهة نظرهم. *مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية*،٥٩(٩)١٦٢-١٩٤.

٩-العنيزي، يوسف. (٢٠١٧). فعالية استخدام المنصات التعليمية (Edmodo) لطلبة تخصص الرياضيات والحاسوب بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية*، ٣٣(٦)،١٩٢-٢٤١.

١٠-غانم، منجي. (٢٠١٦). أثر استخدام تطبيقات جوجل في تنمية اكتساب طلبة الصف السادس في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم للمفاهيم العلمية واتجاهاتهم نحو تقبل التكنولوجيا. *رسالة ماجستير*: جامعة النجاح الوطنية نابلس، فلسطين.

١١-القحطاني، سالم؛ العامري، أحمد؛ آل مذهب، معدي؛ العمر، بدران. (٢٠٠٤). *منهج البحث في العلوم السلوكية*. الرياض.

١٢-ماشوما، ماشوما. (٢٠١٧). إستراتيجية التعلم الذاتي لطلبة الجامعة. Al-Ta'rib, Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban Vol. 5, No. 1

١٣-المسعود، طارق؛ الجبر، حامد؛ المسعود، فوزية؛ العتيبي، نوال. (٢٠١٨). أثر استخدام تطبيقات جوجل التربوية في تنمية الأداء لبعض المهارات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بالكويت وتنمية الاتجاهات نحوها. *المجلة العلمية لكلية التربية: جامعة أسيوط*.٣٤(٨)،١٥٢-١٧٣.

١٤- المشيخي، الحسن. (٢٠١٧). استخدام الفصول الإلكترونية في التدريب: تجربة الباستخدام Google. classroom www.mozon.ws/13950.

١٥-النجار، حنين. (٢٠١٩). واقع استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google) التفاعلية في تنمية بعض المهارات الرقمية لدى طلبة الدارسات العليا في الجامعات الأردنية. *رسالة ماجستير*. جامعة الشرق الأوسط. عمان. الأردن.

المراجع الأجنبية

16- Alkandari, B. (2015). An investigation of the factors affecting students' acceptance and intention to use e-learning systems at Kuwait University: Developing a technology acceptance model in e-learning environments. [*Unpublished doctoral dissertation]*. Cardiff.Metropolitan University.

17-Alqahtani, A. (2019). Usability Testing of Google Cloud Applications: Students' Perspective. *Journal of Technology and Science Education*. 9(3): 326-339. https://doi.org/10.3926/jotse.585.

18-Azhar, K.& Iqbal, N. (2018). Effectiveness Of Google Classroom: Teachers' Perception. *Prizren Social Science Journal*.2(2), 51-66.

19-Bedir, H. (2019). Pre-service ELT teachers' beliefs and perceptions on -st21 century learning and innovation skills (4Cs). *Journal of Language and Linguistic Studies,* 15(1) 231–246. Doi:10.17263/jlls.547718.

20-Beers, S. (2011). *Teaching century-st21 skills: An ASCD action Tools*. ASCD. Virginia.

21-Beghetto, R. A. (2007). Does creativity have a place in classroom discussions? Prospective teachers' response preferences. *Thinking Skills and Creativity*, 2, 1–9. doi:10.1016/j. tsc.2006.09.002.

22-Chen, B., & Denoyelles, A. (2013). Exploring students' mobile learning practices in higher education. *Educause Review*, 7.

23-Choirudin, C., Mahmudi, M., &Hermanita, N. (2018). Building Interactive Communication with Google Classroom. *International Journal of Engineering & Technology,* 7 (2.13) 460-463.

24-Crompton, H. (2013). *A historical overview of mobile learning: Toward learner-centered education.* In Z.L. Berge & L.Y. Muilenburg (Eds.), Handbook of mobile learning (pp. 3-14). New York: Routledge

25-Fred, M.H. (2002). *Rational for the study of Comprehensive Health Education and Physical Education.* New Jersey.

26- Heggart, K.& Yoo, J. (2018). Getting the Most from Google Classroom: A Pedagogical Framework for Tertiary Educators. *Australian Journal of Teacher Education*. 43(3).140-1

27-Hinkelman, D. (2018). *Evolution of Blended Learning. In Blending Technologies in Second Language Classrooms* (pp. 1–21). Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/978-1-137-53686-0_1

https://doi.org/10.1016/j.kjss.2017.01.001.

28-Hwang, G.-J., Lai, C.-L., & Wang, S.-Y. (2015). Seamless flipped learning: a mobile enhanced-technology flipped classroom with effective learning strategies. *Journal of Computers in Education*, 2(4), 449–473. https://doi.org/10.1007/s40692-015-0043-0.

29-Jakkaew, P., & Hemrungrote, S. (2017). The use of UTAUT2 model for understanding student perceptions using Google classroom: A case study of introduction to information technology course. *2017 International Conference on Digital Arts, Media, and Technology (ICDAMT)* (205-209). https://doi.org/10.1109/ICDAMT.2017.7904962.

30-Johnson, D. W., & Johnson, F. P. (2013). *Joining together: Group theory and group skills (11th ed)*. Boston: Allyn and Bacon.

31-Kagle, M. (2014). Professional learning communities for pre-service teachers. *National Teacher Education Journal*, 7(2), 21–25.

*Kasetsart Journal of Social Sciences,*38, (3),297-306,

32-Kumar, J.A., & Bervell, B. (2019). Google Classroom for mobile learning in higher education: Modelling the initial perceptions of students. *Education and Information Technologies*. https://doi.org/10.1007/s10639- 018-09858-z.

33-Li, T., Greenberg, B., & Nicholls, J. (2007). Teaching experiential learning: Adoption of an innovative course in an MBA marketing curriculum. *Journal of Marketing Education*, 29, 25-33.

34-Liaw, S.-S., & Huang, H.-M. (2013). Perceived satisfaction, perceived usefulness, and interactive learning environments as predictors to self-regulation in e-learning environments. *Computers & Education*, 60(1),14-24. doi: 10.1016/j.compedu.2012.07.015.

35-Lin, W.C. & Yang, S.C. (2013). Exploring the roles of Google.doc and peer e-tutors in English writing. *English Teaching: Practice and Critique*,12(1),70-90.

36-Manca, S., & Ranieri, M. (2013). Is it a tool suitable for learning? A critical review of the literature on Facebook as a technology-enhanced learning environment. *Journal of Computer Assisted Learning*, 29(6), 487–504.

37-Moseley, D., Baumfield, V., Elliott, J., Gregson, M., Higgins, S., Miller, J., et al. (2005). *Frameworks for thinking. Cambridge*: Cambridge University Press., pp. 119 et seq.

38-Norberg, A., Handel, A., & Odling, P. (2015). Using MOOCs at Learning Centres in Northern Sweden. *International Review of Research in Open and Distributed Learning,* 16 (6), 137-151.

39-Northey, G., Bucic, T., Chylinski, M., & Govind, R. (2015). Increasing Student Engagement Using Asynchronous Learning. *Journal of Marketing Education*, 37(3), 171–180 .https://doi.org/10.1177/0273475315589814.

40-O'Byrne, W., & Pytash, K. E. (2015). Hybrid and Blended Learning. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 59(2), 137–140. https://doi.org/10.1002/jaal.463.

41-Pappas, I. O., Giannakos, M. N., & Sampson, D. G. (2019). Fuzzy set analysis as a means to understand users of century-st21 learning systems: The case of mobile learning and reflections on learning analytics research. *Computers in Human Behavior*, 92, 646-659. https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.10.010

42-Peters, J. H. (2012). Are they ready? Final year pre-service teachers' learning about managing student behavior. *The Australian Journal of Teacher Education,* 37(9), 18-42. https://doi.org/10.14221/ajte.2012v37n9.2.

43-Phungsuk, R., Viriyavejakul, C.& Ratanaolarn, T. (2017). Development of a problem-based learning model via a virtual learning environment,

44-Pienta, N. J. (2016). A "Flipped Classroom" Reality Check. *Journal of Chemical Education,* 93, 1-2.

45-Pradono,S., Astriani,M.& Moniaga,J.(2013). A Method for Interactive Learning. *International Journal of Communication & Information Technology*. 7(2) 46-48.

46-Rossing, J. P., Miller, W. M., Cecil, A. K., & Stamper, S. E. (2012). I Learning: The future of higher education? Student perceptions on learning with mobile tablets. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning,* 12(2), 1-26.

47-Ruohotie, P. (2002). Motivation and self-regulation in learning. In H. Niemi, & P. Ruohotie (Eds.), *Theoretical understandings for learning in the virtual university*. Hameenlinna, Finland: RCV.

48-Sadaf, A., & Gezer, T. (2020). Exploring factors that influence teachers' intentions to integrate digital literacy using the decomposed theory of planned behavior. Journal of Digital Learning in Teacher Education, 36(2), 124-145. https://doi.org/10.1080/21532974.2020.1719244

49-Selwyn, N. (2007). Web 2.0 applications as alternative environments for informal learning— A critical review. OECD CERIKERIS International expert meeting on ICT and educational performance. Cheju Island, South Korea: Organization for Economic Cooperation and Development.

50-Shaharanee, I., Jamil, J.&Rodzi, S. (2016). Google Classroom as a tool for active learning. *AIP Conference Proceedings 1761, 020069 (2016);* DOI: 10.1063/1.4960909.

51-Sukmawati, S., & Nensia, N. (2019). The Role of Google Classroom in ELT. *International Journal for Educational and Vocational Studies*, 1 (2), 142-145.

52-Valtonen, T., Hoang, N., Sointu, E., Näykki, P., Virtanen, A., Pöysä-Tarhonen, J., ... & Kukkonen, J. (2021). How pre-service teachers perceive their 21st-century skills and dispositions: A longitudinal perspective. *Computers in Human Behavior*, *116*, 106643.

53-Vamavakitis, J. (2019). Blog. Google/outreach-initiative /education/*Around the world and back with Google for Education.*

54-Voogt, J., Erstad, O., Dede, C., & Mishra, P. (2013). Challenges to learning and schooling in the digital networked world of the twenty-first century. *Journal of Computer Assisted Learning*, 29, 403–413.

55-Ward, J. R., & McCotter, S. S. (2004). Reflection as a visible outcome for preservice teachers. *Teaching and Teacher Education*, 20, 243–257. doi: 10.1016/j.tate.2004.02.004.

56-Zhao, Y., & Breslow, L. (2013). *Literature review on hybrid/blended learning. Teaching and Learning Laboratory* (TLL), 1–22.