

كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية

التخصص: لسانيات تطبيقية

المنصات الرقمية التعليمية وأثرها في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية
دراسة ميدانية بمنصة i-Madrassa

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر

إشراف الدكتور:

حمداني محمد

إعداد الطالبة:

معمر خديجة

لجنة المناقشة:

مشرفا ومقررا

رئيسا

مناقشا

جامعة غليزان

جامعة غليزان

جامعة غليزان

1- أ/ حمداني محمد

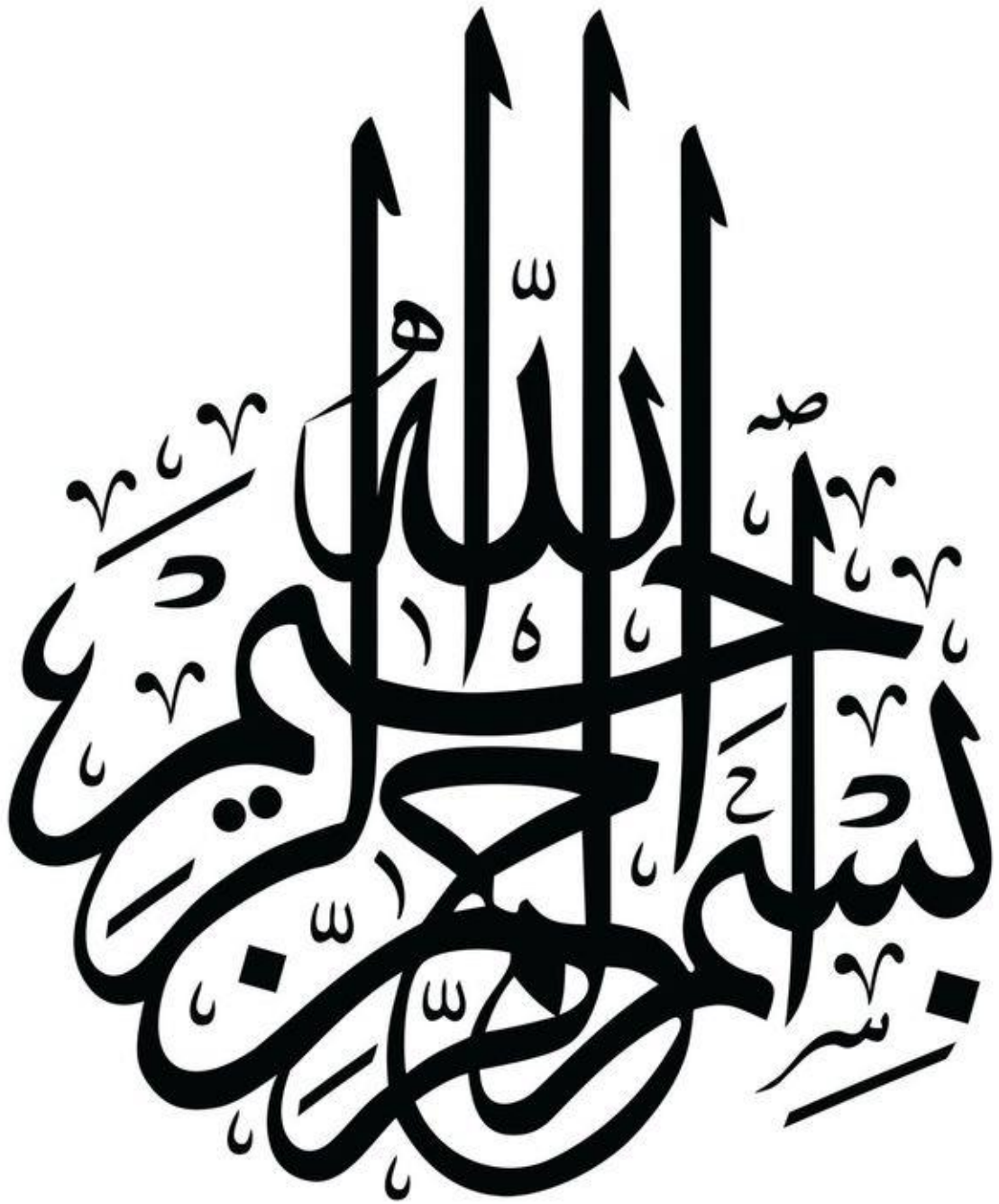
2- أ/ محمد قندوز

3- أ/ قرين كمال

السنة الجامعية:

1447/1446هـ

2025 - 2026م





شكر و عرفان

الحمد لله رب العالمين والشكر له جزيل شكر الشاكرين على حسن رعايته وتوالي الطاقة والتوفيق لما دعا اليه من سبيله والصلاة والسلام على خير الأنام محمد وآله الطيبين الطاهرين

اما بعد

لا يسعنا إلا أن نقدم خالص شكرنا وكبير امتناننا إلى أستاذتنا "حمداني محمد" التي شرفنا بقبول الإشراف على هذه المذكرة مانحا ايانا الفرصة الكبيرة للإفادة من علمه الواسع الرصيد الذي كان يمدنا بتوجيهاته العلمية القيمة وملاحظته السديدة والذي كان له الأثر في تقويم هذا البحث فله منا جزيل الشكر والعرفان وجزاه الله عنا خير الجزاء



إهداء

"إلى الجبل الذي استندتُ إليه في كل عثرتي، والظل الوارف الذي احتميتُ به.. والدي وقرة عيني «معمري بغدادي»؛ إلى من زرع فيّ طموح التعلم، وكان صوته ويقينه بي دافعي الأكبر لأكمل مسيرتي ولا أستسلم. وإلى الروح التي غادرت دنيتي ولم تفارق يوماً نبض قلبي.. إلى طهري وأصل وجودي، أمي الحبيبة (رحمها الله وطيب ثراها) إلى قرة عيني وابنتي الغاليتين «آية» و«ياسمين»، أمل حياتي ونبض قلبي..

إلى كل من له فضل علينا حتى وصلنا إلى هنا
إلى كل أستاذ علمنا حرفاً
إلى الأصدقاء و الأقارب
إلى إخوتي عادل وياسين و الأحبة الذين اخذوا مساحة من قلبنا
إلى وطني الغالي ...

اهدي لهم جميعاً ثمرة هذا العمل المتواضع

قائمة المحتويات

الصفحة	العنوان
	شكر وعرفان
	الإهداء
I	قائمة المحتويات
IV	قائمة الاشكال
VI	قائمة الجداول
أ	مقدمة
الفصل الأول: التعليم الرقمي	
1	تمهيد
2	1. ماهية التعليم الرقمي.
9	2. دواعي الانتقال الى التعليم الرقمي
15	3. إيجابيات وسلبيات التعليم الرقمي
20	4. معايير جودة المحتوى التعليمي الرقمي
24	5. تحديات ومعوقات تبني التعليم الرقمي في الوطن العربي
28	خلاصة
الفصل الثاني: المنصات التعليمية	
30	تمهيد
31	1. بحث في الجذور (تاريخي)
35	2. المنصات التعليمية وتأثيرها (عامة وخاصة)
38	3. الخصائص التقنية والبيداغوجية للمنصات الداعمة للغة العربية
43	4. دور المنصات الرقمية في تنمية المهارات اللغوية الأربع
49	5. إستراتيجيات التفاعل الصفّي عبر المنصات الرقمية في حصة اللغة العربية

56	خلاصة
الفصل الثالث: الدراسة الميدانية على منصة I-Madrassa	
58	تمهيد
59	1. التعريف بمنصة i-Madrassa
61	2. منهجية الدراسة وأدواتها
70	3. عرض وتحليل نتائج استخدام المنصات في ترقية الأداء اللغوي
85	4. الاجابة على فرضيات الدراسة
90	5. مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات
94	الخاتمة
98	قائمة المراجع
101	الملاحق

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	توزيع افراد العينة حسب الجنس	71
2	توزيع افراد العينة حسب الفئة العمرية	72
3	توزيع افراد العينة حسب الخبرة التدريسية	74
4	توزيع افراد العينة حسب المستوى التعليمي الذي تدرس فيه	76
5	توزيع افراد العينة حسب الخبرة في استخدام المنصة	77

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	درجات سلم ليكارت الخماسي	64
2	مقياس تحديد الأهمية النسبية لمتغيرات الدراسة	65
3	معامل الثبات ألفا كرونباخ	66
4	صدق الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبيان	68
5	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	70
6	توزيع أفراد العينة حسب الفئة العمرية	71
7	توزيع أفراد العينة حسب الخبرة التدريسية	73
8	توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي الذي تدرس فيه	74
9	توزيع أفراد العينة حسب الخبرة في استخدام المنصة	76
10	في ترقية الفعل i-Madrassa تحليل مدى الموافقة حول : أثر استخدام منصة التعليمي للغة العربية	78
11	في تنمية مهارات اللغة العربية i-Madrassa تحليل مدى الموافقة حول : أثر منصة لدى المتعلمين	79
12	في تعزيز التفاعل التعليمي i-Madrassa تحليل مدى الموافقة حول : دور منصة	81
13	i-Madrassa تحليل مدى الموافقة حول : الصعوبات والتحديات التي تواجه استخدام منصة Madrassa	83
14	نتائج اختبار الفرضية الاولى	85
15	العلاقة بين استخدام منصة i-Madrassa وتنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين.	86
16	نتائج تحليل التباين الاحادي ANOVA للفرضية الثالثة	88

مقدمة

تشهد المنظومات التعليمية في العصر الحديث تحولات جذرية بفعل الثورة الرقمية المتسارعة التي مست مختلف جوانب الحياة الإنسانية، حيث لم يعد التعليم بمنأى عن هذه التغيرات العميقة، بل أصبح أحد أبرز ميادينها تأثراً وتأثيراً. فقد أفرزت تكنولوجيا المعلومات والاتصال بيئات تعليمية جديدة قائمة على التفاعل، والانفتاح، وإتاحة المعرفة بشكل غير مسبوق، مما ساهم في إعادة تشكيل أدوار كل من المعلم والمتعلم، وانتقال العملية التعليمية من نمطها التقليدي إلى أنماط أكثر ديناميكية ومرونة. وفي هذا السياق، برزت المنصات الرقمية التعليمية كأحد أهم مخرجات التحول الرقمي، لما توفره من إمكانيات متعددة تتيح التعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، والوصول إلى مصادر معرفية متنوعة. كما ساهمت هذه المنصات في كسر الحواجز الزمانية والمكانية، مما جعل العملية التعليمية أكثر شمولاً واستجابة لمتطلبات العصر. ومن هنا، أصبح من الضروري دراسة هذه الأدوات الحديثة وتحليل أدوارها في تحسين جودة التعليم وتطوير مخرجاته.

وفي إطار تعليم اللغات، تكتسب المنصات الرقمية أهمية مضاعفة نظراً لطبيعة تعلم اللغة التي تتطلب التفاعل المستمر والممارسة التطبيقية لمهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. فاللغة العربية، باعتبارها وعاءً حضارياً وثقافياً غنياً، تواجه تحديات متعددة في ظل العولمة والانفتاح الرقمي، مما يستدعي تبني استراتيجيات تعليمية مبتكرة تستجيب لهذه التحولات. وقد أتاحت المنصات الرقمية التعليمية إمكانيات واسعة لتدريس اللغة العربية بطرق حديثة تعتمد على الوسائط المتعددة، والتفاعل المباشر، والتقييم المستمر، الأمر الذي يسهم في تعزيز اكتساب المهارات اللغوية وتحسين الأداء اللغوي لدى المتعلمين. كما توفر هذه المنصات بيئات تعليمية محفزة تشجع على المشاركة الفعالة، وتدعم التعلم الذاتي، وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وهو ما يعزز من جودة العملية التعليمية ويزيد من فاعليتها.

وانطلاقاً مما سبق، تبرز أهمية دراسة أثر المنصات الرقمية التعليمية في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية، باعتبارها أداة حديثة يمكن أن تسهم في تحديد الممارسات البيداغوجية وتحسين أساليب التدريس والتعلم. فهذه الدراسة تسعى إلى الكشف عن مدى فاعلية هذه المنصات في تطوير مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين، ومدى إسهامها في تحسين التفاعل داخل البيئة التعليمية، فضلاً عن التعرف على التحديات التي قد تعيق توظيفها الأمثل. كما تهدف إلى تقديم رؤية علمية قائمة على تحليل موضوعي يمكن أن تساعد صناع القرار التربوي والمعلمين في تبني استراتيجيات رقمية فعالة تدعم تعليم اللغة العربية في ظل التحولات الرقمية الراهنة. ومن ثم، فإن هذه الدراسة تمثل محاولة للإسهام في إثراء الأدبيات التربوية، وفتح آفاق جديدة نحو تعليم أكثر حداثة وابتكار

1 - إشكالية الدراسة

في ظل التحول الرقمي الذي يشهده قطاع التعليم، أصبحت المنصات الرقمية التعليمية من أهم الأدوات التي يُعول عليها في تحسين جودة التعليم وتطوير مخرجاته، خاصة في مجال تعليم اللغة العربية الذي يتطلب تنمية مهارات متعددة بشكل متكامل. ورغم ما توفره هذه المنصات من إمكانيات تفاعلية ووسائط متعددة، إلا أن توظيفها الفعلي داخل البيئة التعليمية يظل محل تساؤل من حيث مدى تأثيره الحقيقي في ترقية الفعل التعليمي، ومدى انعكاسه على أداء المتعلمين وتفاعلهم. كما أن اختلاف خصائص المستخدمين (من معلمين ومتعلمين) قد يؤثر في درجة الاستفادة من هذه المنصات، وهو ما يستدعي دراسة ميدانية تعتمد على تحليل إحصائي موضوعي للكشف عن طبيعة هذه التأثيرات والعلاقات. وعليه، تسعى هذه الدراسة إلى استكشاف أثر منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية، من خلال تحليل المعطيات الميدانية باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

وعليه، تتحدد تساؤلات الدراسة فيما يلي:

- ما أثر استخدام منصة **i-Madrassa** على ترقية الفعل التعليمي للغة العربية؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام منصة **i-Madrassa** وتنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أثر منصة **i-Madrassa** تعزى لمتغيرات (الجنس، السن، الخبرة التدريسية، الخبرة في استخدام المنصة)؟

2 - فرضيات الدراسة

بناءً على تساؤلات الدراسة، يمكن صياغة الفرضيات كما يلي:

الفرضية العامة:

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لاستخدام منصة **i-Madrassa** في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية.

الفرضيات الجزئية:

1- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام منصة **i-Madrassa** وتنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أثر منصة **i-Madrassa** تعزى لمتغيرات (الجنس، السن، الخبرة التدريسية، الخبرة في استخدام المنصة)

3 - أهمية الدراسة

تكتسي هذه الدراسة أهمية بالغة في ظل التحولات الرقمية المتسارعة التي يشهدها قطاع التعليم، والتي فرضت ضرورة إعادة النظر في الأساليب البيداغوجية التقليدية وتبني نماذج تعليمية حديثة قائمة على التكنولوجيا. وتبرز أهمية هذه الدراسة من خلال تركيزها على المنصات الرقمية التعليمية ودورها في ترقية الفعل التعليمي، خاصة في مجال اللغة العربية الذي يتطلب استراتيجيات تدريسية فعالة لتنمية

مهاراته الأساسية. كما تسهم هذه الدراسة في تسليط الضوء على منصة i-Madrassa كنموذج للتعليم الرقمي، مما يساعد في فهم أبعاد استخدامها ومدى فعاليتها في الواقع التعليمي. وتنبع أهميتها أيضاً من اعتمادها على دراسة ميدانية قائمة على معطيات واقعية وتحليل إحصائي، مما يعزز من مصداقية نتائجها. إضافة إلى ذلك، فإنها تقدم معطيات علمية يمكن أن تفيد الباحثين وصناع القرار في تطوير السياسات التعليمية الرقمية. كما تساهم في إثراء الأدبيات التربوية المرتبطة بالتعليم الرقمي وتعليم اللغة العربية. ومن ثم، فإن هذه الدراسة تمثل إضافة نوعية في مجال البحث التربوي الحديث.

- إبراز دور المنصات الرقمية في تحسين جودة التعليم.
- الكشف عن أثر منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي.
- دعم المعلمين باستراتيجيات رقمية حديثة في تدريس اللغة العربية.
- مساعدة صناع القرار في تبني سياسات تعليمية رقمية فعالة.
- إثراء الأدبيات العلمية في مجال التعليم الرقمي.
- توجيه الباحثين نحو دراسات مستقبلية في نفس المجال.

4 - أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف العلمية التي تنسجم مع طبيعة التحول الرقمي في المجال التربوي، حيث تهدف إلى استكشاف دور المنصات الرقمية التعليمية في تطوير العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها. كما تركز على تحليل أثر استخدام منصة i-Madrassa في تعليم اللغة العربية، باعتبارها نموذجاً حديثاً للتعليم الإلكتروني. وتسعى الدراسة إلى قياس مدى إسهام هذه المنصة في تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين، وكذا تعزيز التفاعل داخل البيئة التعليمية الرقمية. بالإضافة إلى ذلك، تهدف إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين استخدام المنصات الرقمية والأداء اللغوي للمتعلمين، مع دراسة الفروق المرتبطة ببعض المتغيرات الديموغرافية. كما ترمي إلى تقديم نتائج علمية دقيقة مبنية على تحليل إحصائي باستخدام برنامج SPSS. وفي الأخير، تهدف إلى اقتراح توصيات عملية تسهم في تحسين توظيف المنصات الرقمية في التعليم.

- التعرف على أثر منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي.
- قياس مستوى تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين.
- تحليل العلاقة بين استخدام المنصة والأداء اللغوي.
- الكشف عن الفروق حسب المتغيرات (الجنس، المستوى، الخبرة الرقمية).
- تقييم دور المنصة في تعزيز التفاعل التعليمي.
- تقديم توصيات لتحسين استخدام المنصات الرقمية في التعليم.

5 - أسباب اختيار الموضوع

جاء اختيار هذا الموضوع نتيجة لجملة من الدوافع العلمية والعملية التي تعكس أهمية التحول الرقمي في المجال التعليمي، خاصة في ظل الانتشار الواسع للمنصات الرقمية التعليمية في السنوات الأخيرة. ويُعد تعليم اللغة العربية من المجالات التي تحتاج إلى تحديد مستمر في أساليب التدريس، مما يجعل دراسة دور التكنولوجيا في هذا المجال أمراً ضرورياً. كما أن منصة i-Madrassa تمثل نموذجاً حديثاً يستحق البحث والتحليل لمعرفة مدى فاعليته في الواقع التعليمي. إضافة إلى ذلك، يندرج هذا الموضوع ضمن الاهتمامات البحثية المعاصرة التي تجمع بين التربية والتكنولوجيا. ويأتي اختياره أيضاً استجابة للحاجة إلى دراسات ميدانية تعتمد على التحليل الإحصائي لفهم الظواهر التعليمية بدقة. كما يعكس رغبة في الإسهام في تطوير الممارسات التعليمية وتحسين جودة التعليم. ومن ثم، فإن هذا الموضوع يجمع بين الأهمية النظرية والتطبيقية.

- الاهتمام المتزايد بالتحول الرقمي في التعليم.
- أهمية تطوير تعليم اللغة العربية بوسائل حديثة.
- قلة الدراسات الميدانية حول منصة i-Madrassa.
- الرغبة في توظيف التحليل الإحصائي (SPSS) في البحث التربوي.
- ارتباط الموضوع بالتخصص والاهتمامات الأكاديمية.
- المساهمة في تحسين جودة التعليم والممارسات البيداغوجية.

6 - مصطلحات الدراسة

1. المنصات الرقمية (Digital Platforms)

تُعرف المنصات الرقمية بأنها بيئات إلكترونية تفاعلية قائمة على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، تتيح للمستخدمين إمكانية الوصول إلى محتويات متنوعة وخدمات رقمية عبر شبكة الإنترنت. وتعتمد هذه المنصات على البنية التحتية التقنية التي توفر واجهات مستخدم سهلة الاستعمال، وأدوات تواصل متطورة، ومساحات تخزينية سحابية تسمح بالتفاعل المباشر وغير المباشر بين المستخدمين. كما تتميز بقدرتها على دمج الوسائط المتعددة من نصوص وصور وفيديوهات وملفات صوتية، مما يجعلها أداة فعالة في مختلف المجالات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية. وتشكل هذه المنصات اليوم ركيزة أساسية في التحول الرقمي الذي يشهده العالم¹.

التعريف الإجرائي:

يُقصد بالمنصات الرقمية في هذه الدراسة: تلك الفضاءات الإلكترونية التفاعلية المتاحة عبر شبكة الإنترنت، والتي توفر بيئة رقمية متكاملة تسمح بالتواصل وتبادل المعلومات والبيانات بين المستخدمين. وتشمل هذه المنصات مجموعة من الأدوات التقنية التي تتيح إمكانية النشر والتفاعل والمشاركة في الزمن الحقيقي أو المؤجل. ويتم قياس استخدامها في هذه الدراسة من خلال مؤشرات تتعلق بمدى توافرها، وسهولة الوصول إليها، ومستوى التفاعل الذي تحققه بين المستخدمين، ودرجة الرضا عن الخدمات المقدمة من خلالها، وذلك استناداً إلى استبانة معدة لهذا الغرض.

2. المنصات الرقمية التعليمية (Educational Digital Platforms)

تُعرف المنصات الرقمية التعليمية بأنها منظومات برمجية تعليمية متكاملة ومتعددة المصادر، تعمل على شبكة الإنترنت لتقديم المقررات الدراسية والبرامج التعليمية والأنشطة التربوية ومصادر التعليم الإلكتروني للمتعلمين بطريقة متزامنة وغير متزامنة، في أي زمان ومكان. وتعتمد هذه المنصات على توظيف أدوات تكنولوجيا التعليم والمعلومات والاتصالات التفاعلية، وتوفر بيئات تعلم محفزة تشجع

¹ محمد الدريج، تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2015، ص 78.

على المشاركة الفعالة والتعلم الذاتي. كما تتيح للمعلم إمكانية تقييم المتعلم ومتابعة تقدمه الدراسي، وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال توفير محتويات تعليمية متنوعة تناسب مع مستوياتهم وقدراتهم المختلفة¹.

التعريف الإجرائي:

يُقصد بالمنصات الرقمية التعليمية في هذه الدراسة: منصة i-Madrassa تحديداً، والتي تمثل بيئة تعليمية رقمية متخصصة في تدريس اللغة العربية، توفر محتويات تعليمية تفاعلية، وأنشطة تربوية متنوعة، وأدوات تقييم مستمر للمتعلمين. ويتم قياس فاعليتها من خلال مدى إسهامها في تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين، ودرجة التفاعل التي تحدثها داخل البيئة التعليمية، ومستوى رضا كل من المعلمين والمتعلمين عن استخدامها. ويتم ذلك باستخدام أدوات بحثية مناسبة تشمل الاستبانة والمقابلة والملاحظة، وتحليل النتائج إحصائياً باستخدام برنامج SPSS.

3. الترقية (Promotion/Upgrading)

تُعرف الترقية في المجال التربوي بأنها عملية تطوير وتحسين مستمرة تهدف إلى الارتقاء بالعملية التعليمية من مستوى إلى مستوى أعلى من حيث الجودة والفعالية والكفاءة. وتشمل هذه العملية تطوير الأساليب البيداغوجية، وتحديث المناهج الدراسية، وتحسين أداء المعلمين والمتعلمين، وتوفير بيئة تعليمية محفزة وداعمة. كما تتضمن الترقية استخدام الوسائل والتقنيات الحديثة التي تساهم في تحقيق الأهداف التعليمية بشكل أكثر فاعلية. وتُعد الترقية مؤشراً على التقدم والتطور الذي يطرأ على المنظومة التعليمية، وتعكس مدى قدرتها على الاستجابة للمتغيرات والتحديات المعاصرة².

التعريف الإجرائي:

يُقصد بالترقية في هذه الدراسة: مجموع العمليات والإجراءات التي تساهم في تحسين جودة الفعل التعليمي للغة العربية وتطويره باستخدام المنصات الرقمية التعليمية. وتشمل هذه العملية تحسين أداء

¹ حسن زيتون، رؤية جديدة في التعليم الإلكتروني، دار الصولتية للتربية، الطبعة الثانية، الرياض، 2016، ص 134.

² عبد اللطيف الفاربي، التربية والتكوين بالمغرب، دار الخطابي للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 2014، ص 89.

المتعلمين في مختلف مهارات اللغة العربية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، وزيادة مستوى التفاعل والمشاركة الفعالة داخل الحصة التعليمية، وتطوير الممارسات البيداغوجية للمعلمين. ويتم قياس الترقية في هذه الدراسة من خلال مقارنة مستوى الأداء قبل استخدام المنصة وبعده، واستخدام مقاييس إحصائية لتحديد حجم التحسن الحاصل.

4. الفعل التعليمي (Educational Action/Teaching Act)

يُعرف الفعل التعليمي بأنه عملية تفاعلية معقدة ومتشعبة تحدث داخل البيئة التعليمية بين المعلم والمتعلم والمحتوى التعليمي، بهدف إحداث تغيير إيجابي في سلوك المتعلم ومعارفه ومهاراته واتجاهاته. وهو عملية تبادل مستمر تهدف إلى نقل المعرفة وبناء الكفايات وتنمية القدرات، وتجري في إطار مؤسسي ووفق أهداف تربوية محددة. ويتضمن الفعل التعليمي مجموعة من العناصر المتداخلة تشمل التخطيط، والتنفيذ، والتقييم، واستخدام الوسائل والطرائق البيداغوجية المناسبة. كما يتأثر بعوامل متعددة منها خصائص المتعلمين، وكفاءة المعلم، وطبيعة المحتوى، والسياق التعليمي العام¹.

التعريف الإجرائي:

يُتصّد بالفعل التعليمي في هذه الدراسة: مجموع الممارسات والأنشطة البيداغوجية التي يقوم بها المعلم باستخدام منصة i-Madrassa بهدف تدريس اللغة العربية وتنمية مهاراتها لدى المتعلمين. ويشمل ذلك طرائق التدريس المعتمدة، والوسائل التعليمية الرقمية المستخدمة، وأساليب التفاعل مع المتعلمين، وطرق التقييم والمتابعة. ويتم قياس فعالية هذا الفعل التعليمي من خلال مؤشرات تتعلق بمستوى تحصيل المتعلمين، ودرجة تفاعلهم، ومدى تحقيق الأهداف التعليمية المحددة، وذلك باستخدام أدوات القياس المناسبة وتحليل البيانات إحصائياً.

5. اللغة العربية (Arabic Language)

تُعرف اللغة العربية بأنها إحدى اللغات السامية الكبرى، وهي لغة القرآن الكريم ولغة الحضارة الإسلامية والعربية، وتُعد من أغنى اللغات الإنسانية من حيث المفردات والتراكيب والأساليب

¹ أنطوان ليون، البيداغوجيا النفسية للكبار، ترجمة محمد الدريج، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 2012، ص 56.

البلاغية. وتتميز اللغة العربية بخصائص صوتية وصرفية ونحوية وبلاغية فريدة، وتحتل مكانة بارزة بين لغات العالم، حيث تُستخدم في التواصل اليومي والتعليم والإعلام والأدب والعلوم. وتعليم اللغة العربية يشمل تنمية مهاراتها الأربع الأساسية: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، بالإضافة إلى القواعد النحوية والصرفية والبلاغية. وفي العصر الرقمي، أصبح من الضروري توظيف التكنولوجيا الحديثة في تعليم اللغة العربية للحفاظ على هويتها وتعزيز مكانتها¹.

التعريف الإجرائي:

يُقصد باللغة العربية في هذه الدراسة: المادة الدراسية التي يتم تدريسها عبر منصة i-Madrassa، والتي تشمل مختلف فروعها من قراءة، ونصوص، وقواعد نحوية وصرفية، وتعبير شفوي وكتابي، وبلاغة. ويركز تدريسها على تنمية المهارات اللغوية الأربع لدى المتعلمين، وإكسابهم الكفايات اللغوية اللازمة للتواصل الفعال. ويتم قياس مستوى اكتساب هذه المهارات من خلال اختبارات تحصيلية معيارية، وأنشطة تقويمية متنوعة، ومقاييس أداء لغوي محددة، وذلك لتحديد مدى إسهام المنصة الرقمية في تحسين تعلم اللغة العربية.

7 - الدراسات السابقة

الدراسة الأولى: دراسة مريم حسن آل علي، التعلم الإلكتروني للغة العربية بين متطلبات التعلم الأساسية وتحدد الأدوات: منصة ألف أنموذجاً، جامعة الوصل - كلية الآداب، دولة الإمارات العربية المتحدة، 2021.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر توظيف المنصات التعليمية التفاعلية في تنمية مهارات اللغة العربية وتطورها لدى طلاب المرحلة الإعدادية، عن طريق توظيف منصة ألف أنموذجاً. واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لدراسة فاعلية التعلم الإلكتروني في تحسين عملية التعلم، ومدى إسهام

¹ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الطبعة الأولى، الجزائر، 2007، ص 112.

المنصات التعليمية عبر التعلم الذاتي في تحسين تعلم الطلاب لمهارات اللغة العربية. توصلت الدراسة إلى أن المنصات الإلكترونية ساعدت في توفير بيئة تعلم جديدة دعمت فرص التعلم عن بعد، ووفرت للمتعلمين بيئات جيدة ساعدت في تحقيق أهداف التعلم من خلال إثارة دافعيتهم وتطوير استراتيجيات تعلمهم. وأوصت الدراسة بضرورة استمرار دمج المنصات التعليمية ضمن المنظومة التعليمية لضمان جودة التعليم. وتتقاطع هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناول أثر المنصات الرقمية التعليمية في تنمية مهارات اللغة العربية، وإن اختلفت في نوع المنصة والمرحلة التعليمية.

الدراسة الثانية: دراسة ناصح عثمان، أهمية المنصات والمدونات الإلكترونية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة آفاق للأبحاث السياسية والقانونية، المجلد 6، العدد 1، 2023.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام المنصات الإلكترونية في تشجيع الطلاب على اكتساب اللغة العربية كلغة ثانية. واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي من خلال مراجعة الدراسات السابقة حول استخدام التقنيات في تحسين مهارات تعلم اللغة العربية. توصلت الدراسة إلى أن المنصة الإلكترونية توفر فرص تعلم فردية بالتوازي مع جميع الطلاب، وأن استخدام الوسائل الإلكترونية يزيد من استخدام الطلاب للغة العربية من خلال تبادل وجهات النظر مع أقرانهم، والانضمام إلى المنتديات اللغوية التعليمية والثقافية. كما أكدت أن التعلم الإلكتروني يساهم في توفير مواد تفاعلية وبرامج ومناهج وظيفية تفيد الراغبين في تعلم اللغة العربية حسب احتياجاتهم وأهدافهم ومستوياتهم. وقدم الباحث توصيات معينة لاستخدام أفضل منصات في تعليم وتعلم اللغة العربية. تتقاطع هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناول دور المنصات الإلكترونية في تعليم اللغة العربية وتحسين المهارات اللغوية.

الدراسة الثالثة: دراسة محمد علي غناي حول منصة Moodle ودورها في تعليمية اللغة العربية عن بعد في الجامعة الجزائرية، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة أم البواقي، الجزائر، 2022.

ركزت هذه الدراسة على إبراز دور المنصات التعليمية الرقمية في مجال تعليمية اللغة العربية عن بعد في الجامعات الجزائرية بعد انتشار جائحة كوفيد 19. واهتمت بدراسة منصة موودل Moodle

ودورها في تعليم اللغة العربية عن بعد، واتخذ الباحثون قسم اللغة والأدب العربي لجامعة أم البواقي كعينة للتطبيق. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لدراسة مدى مساهمة المنصة في استمرارية تعليم اللغة العربية ورفع كفاءة وجودة التعليم الرقمي في الجامعة. توصلت الدراسة إلى أن منصة موودل كان لها الأثر الواضح في دعم التعليم الجامعي عن بعد خاصة في قسم اللغة العربية، والحفاظ على صحة الأساتذة والطلاب بعد انتشار الوباء. وأوصت بضرورة تعميم استخدام المنصات التعليمية الرقمية في التعليم الجامعي لضمان الاستمرارية والجودة. تتقاطع هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناول دور المنصات الرقمية في تعليم اللغة العربية والسياق الجزائري، وإن اختلفت في المرحلة التعليمية ونوع المنصة.

الدراسة الرابعة: دراسة سميرة منصوري حول توظيف التكنولوجيا الرقمية في تعليم اللغة العربية بين الواقع والمأمول، المدرسة الجزائرية، 2021.

تناولت هذه الدراسة دراسة وصفية تحليلية لتوظيف التكنولوجيا الرقمية في تعليم اللغة العربية بالمدرسة الجزائرية، بهدف تشخيص علاقة المتعلمين بالثورة الصناعية الرابعة، ومدى توظيفهم إياها في تعلم اللغة العربية. تضمنت الدراسة جانباً نظرياً يتعلق بالتكنولوجيا الرقمية ومدى اعتمادها في المدرسة الجزائرية، وآخر تطبيقياً باستخدام الاستبانة لمعرفة خصائص المتعلمين واتجاهاتهم في تكنولوجيا المعلومات والاتصال من خلال عينة من المتعلمين في الطور الثانوي. اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي باستخدام الاستبانة كأداة بحثية. توصلت الدراسة إلى نتائج تتمثل أبرزها في انغماس المتعلمين في عالم التكنولوجيا الرقمية، وانجذابهم إلى توظيف التقانة في العملية التعليمية، غير أنه لم يلمس استغلال الرقمنة في تعلم اللغة العربية على المستويين الفردي والرسمي. وأوصت بضرورة دمج التكنولوجيا الرقمية رسمياً في تعليم اللغة العربية. تتقاطع هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناول دور التكنولوجيا الرقمية في تعليم اللغة العربية والسياق الجزائري، مع اختلاف في طبيعة الأدوات المستخدمة.

الفصل الأول: التعليم الرقمي

تمهيد

يشهد العالم اليوم تحولات جذرية في مختلف مجالات الحياة بفضل الثورة الرقمية التي غيرت أساليب التواصل، والإنتاج، والتعلم على حد سواء، وقد أصبح استخدام التكنولوجيا الحديثة سمة مميزة للعصر الراهن، إذ لم تعد مقتصرة على مجالات الاقتصاد أو الصناعة، بل امتدت لتحديث نقلة نوعية في ميدان التربية والتعليم، فظهرت أشكال جديدة من التعلم أكثر مرونة وتفاعلية.

في هذا السياق، برز التعليم الرقمي بوصفه أحد أهم المخرجات المعرفية للعصر الحديث، إذ يجمع بين تقنيات المعلومات والاتصال الحديثة والممارسات التربوية لتحسين عملية التعلم والتعليم، ومع تطور الإنترنت والأجهزة الذكية، أضحت التعليم الرقمي وسيلة فعالة لتجاوز القيود الزمنية والمكانية التي كانت تعيق التعليم التقليدي، مما مكّن المتعلمين من الوصول إلى مصادر المعرفة دون حدود أو قيود.

يعد التعليم الرقمي تحولاً استراتيجياً نحو نموذج تعليمي أكثر شمولاً وتكاملاً، يتميز بالتركيز على تنمية المهارات الرقمية، والتعلم الذاتي، والتفاعل المباشر بين المتعلم والمحتوى، وتعد المؤسسات التعليمية محوراً رئيساً في هذا التحول، إذ يُفترض بها تطوير مناهجها وطرائقها بما يتلاءم مع متطلبات البيئة الرقمية المعاصرة.

وفي ضوء ما تقدم، يهدف هذا الفصل إلى تناول مفهوم التعليم الرقمي من مختلف جوانبه، من حيث أبعاده النظرية، ومكوناته الأساسية، وأهميته في تطوير العملية التعليمية، مع التطرق إلى التحديات التي تواجه تطبيقه في البيئات التربوية العربية تحديداً، وسبل تفعيله لتحقيق تعليم أكثر جودة ومواكبة لمتطلبات العصر.

أولاً: ماهية التعليم الرقمي

1. تعريف التعليم الرقمي

يُعرّف التعليم الرقمي بأنه أي نوع من التعلّم يكون مصحوبًا بالتكنولوجيا أو يعتمد على ممارسة تعليمية تستخدم التكنولوجيا بشكل فعّال، ويشمل تطبيق مجموعة واسعة من الممارسات التعليمية بما في ذلك التعلم المدمج والافتراضي.¹ وهو بذلك طريقة تعليمية مبتكرة تستثمر الأدوات والتقنيات الرقمية أثناء العملية التعليمية، ويُشار إليه أيضًا بالتعلم المعزز بالتكنولوجيا (Technology Enhanced Learning - TEL)، الذي يحقق التواصل الفوري بين الطلاب والمعلمين إلكترونياً عبر الإنترنت،² ويمكن القول إن التعليم الرقمي مصطلح أكثر شمولاً واتساعاً من التعليم الإلكتروني، إذ يشمل أي نوع من التعلم الذي يعتمد على استخدام التكنولوجيا الرقمية، بما في ذلك الفصول الافتراضية والبحث الإلكتروني واستخدام اللوحات الذكية والواقع الافتراضي.

كما يُعرّف التحول الرقمي في التعليم بأنه عملية التخلّص من الأساليب التقليدية القديمة والقيود المعتمدة في العملية التعليمية، واستبدالها بأسلوب حديث قائم على استخدام أحدث الصور التكنولوجية التي تفتح آفاقاً جديدة أمام الطلاب للتفكير والتجريب والتعليم عن بُعد،³ ويعني هذا التحول استخدام التقنيات الحديثة والوسائل الرقمية لتحسين عملية التعلّم وتوفير بيئة تعليمية متطورة ومبتكرة، تشمل الأجهزة الذكية والتطبيقات التعليمية والمحتوى الرقمي التفاعلي وتقنيات الواقع الافتراضي والواقع المعزز.

وقد قدم عدد من الباحثين تعريفات متعددة للتعليم الرقمي تصبّ في الاتجاه ذاته، إذ يُنظر إليه باعتباره منظومة تفاعلية متكاملة تهدف إلى تسخير المستحدثات التكنولوجية والأدوات التقنية والأجهزة الرقمية ووسائل الاتصال الحديثة في خدمة عملية التعلّم والتعليم، ويهدف هذا النمط من

¹ أماني محمد الشريف، التعليم الرقمي: طفرة في تكنولوجيا التعليم، دار التعليم الجامعي، الطبعة الأولى، الإسكندرية، 2021، ص 45.

² حسن حسين زيتون، التعلم الإلكتروني والتعليم الرقمي: النظرية والتطبيق، الدار الصولتية للتربية، الطبعة الثانية، الرياض، 2020، ص 112.

³ عبد الله بن عبد العزيز الموسى، التعليم الإلكتروني: الأسس والتطبيقات، شبكة البيانات، الطبعة الأولى، الرياض، 2018، ص 88.

التعليم إلى تعزيز مهارات التفكير النقدي والتحليلي لدى الطلاب، وتمكينهم من التعلم بأساليب مبتكرة تجعل التعليم أكثر متعة وفاعلية¹.

2. التعليم الرقمي والمفاهيم المجاورة

من الضروري التمييز بين التعليم الرقمي وعدد من المفاهيم المجاورة التي كثيراً ما يُخلط بينها في الأدبيات التربوية والتقنية. ويمكن توضيح هذه الفروقات فيما يلي:²

وجه المقارنة	التعليم الرقمي	التعليم الإلكتروني	التعليم عن بُعد
المفهوم	أوسع وأشمل، يشمل أي تعليم يعتمد على التكنولوجيا الرقمية	نظام تدريس رسمي يعتمد على موارد إلكترونية وحواسيب وإنترنت	أي تعليم يتم فيه فصل جغرافي بين المعلم والمتعلم
الأدوات	تقنيات متطورة: واقع افتراضي، واقع معزز، ذكاء اصطناعي	وسائط رقمية: دورات عبر الإنترنت، منصات تعليمية	قد لا يعتمد على الإنترنت (مراسلة بريدية، راديو، تلفزيون)
التفاعل	تفاعل مباشر عبر أحدث الأدوات الرقمية	تفاعل غير مباشر غالباً عبر الوسائط	تفاعل أقل مباشرة وغير متزامن غالباً
الموقع	حضور أو عن بُعد أو مدمج	قد يكون عن بُعد أو مدمجاً مع التعليم الحضوري	دائماً عن بُعد
الهدف	تقديم تجربة تعليمية تفاعلية شاملة	تزويد المتعلمين بالمعلومات عبر مناهج ودورات محددة	إتاحة التعليم لمن لا يستطيع الحضور الفعلي

¹ مازن حازم الراوي، "التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية: دراسة تحليلية"، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، المجلد 14، العدد 2، عمان، 2022، ص 210.

² أماني محمد الشريف، مرجع سابق، ص 52.

ويمكن القول كل تعليم إلكتروني هو جزء من التعليم الرقمي، لكن ليس كل تعليم رقمي تعليمًا إلكترونيًا بالمعنى الضيق، كما أن التعليم عن بعد هو مفهوم أقدم وأوسع يشمل أي وسيلة تعليمية تُستخدم لتوصيل المعرفة دون حضور مباشر.

3- النشأة والتطور التاريخي للتعليم الرقمي

مر التعليم الرقمي بعدة مراحل تاريخية متعاقبة أسهمت في تشكّل صورته الراهنة. فقد بدأ المفهوم الجذري للتعليم عن بُعد في أوائل القرن التاسع عشر حين اعتمد إرسال الدروس والواجبات بالبريد، وكانت جامعة لندن رائدة في هذا المجال بتقديمها أول برنامج تعليمي بالمراسلة عام 1858، ثم ظهرت تكنولوجيا التعليم كمفهوم في عام 1941 ضمن موسوعة البحوث التربوية، لتتطور لاحقًا كنظام تربوي مستقل في منتصف القرن العشرين بأمريكا الشمالية¹.

وقد مرّ تطور تكنولوجيا التعليم بعدة مراحل متتالية²:

مرحلة التعليم السمعي: اعتمدت فيها حاسة الاستماع كوسيلة رئيسية لنقل المعرفة من خلال مسجلات الصوت والمكبرات والمذياع.

مرحلة التعليم البصري: ركزت على الوسائل البصرية كالصور والخرائط والكتب والأفلام الصامتة والسبورات.

مرحلة التعليم السمعي البصري: دجت بين الحاستين من خلال الأفلام الناطقة وقنوات التلفزيون التعليمية وأجهزة الفيديو.

¹ حسن حسين زيتون، مرجع سابق، ص 119.

² عبد الله بن عبد العزيز الموسى، التعليم الإلكتروني: الأسس والتطبيقات، شبكة البيانات، الطبعة الأولى، الرياض، 2018، ص 88.

مرحلة مفهوم الاتصال: انتقل التركيز من المواد والأجهزة إلى العملية التعليمية بكاملها، مع التركيز على تعزيز التفاعل بين المعلم والطلاب.

مرحلة مفهوم النظم: أصبح يُنظر إلى تقنيات التعليم باعتبارها نظامًا تعليميًا متكاملًا تسعى جميع مكوناته لتحقيق أهداف تعليمية موحدة.

وفي أواخر القرن العشرين، ومع تطور الإنترنت، تحوّل التعليم عن بُعد إلى شكل أكثر تطورًا عُرف بالتعليم الإلكتروني، حيث ظهرت أولى منصات التعليم الإلكتروني في التسعينيات وبدأت جامعات عالمية مثل جامعة فينيكس وهارفارد في تقديم دورات عبر الإنترنت. ثم استمر هذا التحول بوتيرة بطيئة نسبيًا حتى جاءت جائحة كورونا عام 2020 لتُسرع من عملية التحول الرقمي بشكل غير مسبوق¹.

4-المكونات الأساسية للتعليم الرقمي

يرتكز التعليم الرقمي على ثلاثة مكونات أساسية متكاملة تُشكّل البنية الهيكلية له:

المكوّن التربوي: ويشمل الطلاب والأساتذة والمواد التعليمية والإداريين والمكتبة ومراكز البحث والامتحانات، وهو جوهر العملية التعليمية الذي يُحدّد طبيعة المخرجات المرجوة.

المكوّن التكنولوجي: ويتضمن الموقع الإلكتروني والحواسيب الشخصية والشبكات وتحويل المكوّن التعليمي رقميًا، وهو الوسيط الذي يُيسّر عملية نقل المعرفة وتبادلها.

المكوّن الإداري: ويشمل أهداف التعليم الرقمي وفلسفته وخططه والبرامج والميزانيات والجداول الزمنية، وهو الإطار التنظيمي الذي يضمن سير العملية التعليمية بانتظام وكفاءة.

¹ مازن حازم الراوي، "التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية: دراسة تحليلية"، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، المجلد 14، العدد 2، عمان، 2022، ص 210.

ويُضاف إلى هذه المكونات مجموعة من المصادر والأدوات التي تُغذي بيئة التعليم الرقمي، من أبرزها: البرامج والتطبيقات التعليمية، والمنصات التعليمية الإلكترونية، والمواد الرقمية (فيديوهات، عروض تقديمية، ملفات PDF) والفصول الافتراضية، والمكتبات الرقمية¹.

5- خصائص التعليم الرقمي

يتميز التعليم الرقمي بمجموعة من الخصائص الجوهرية التي تُميزه عن أنماط التعليم التقليدية، ومن أبرزها²:

التفاعلية: (Interactivity) تمتاز بيئة التعليم الرقمي باحتوائها على عناصر تفاعلية كالنصوص ومقاطع الفيديو والمؤثرات الصوتية، التي تتحدى المتعلم وتدفعه إلى التفكير النشط والمشاركة الفاعلة في بناء المعرفة.

اللامادية: (Immateriality) تتسم المعلومات في البيئة الرقمية بكونها غير مادية، إذ يمكن نقلها وتخزينها واسترجاعها بسرعة فائقة دون الحاجة إلى حوامل مادية تقليدية.

اللحظية: (Instantaneity) يُتيح التعليم الرقمي التواصل الفوري بين المعلمين والمتعلمين بصرف النظر عن المسافات الجغرافية، مما يضمن تغذية راجعة سريعة وفعّالة.

المرونة: (Flexibility) يسمح التعليم الرقمي للمتعلّم بالوصول إلى المحتوى في أي وقت ومن أي مكان، وبالسّعة التي تناسبه، دون التقيّد بجدول زمني صارم.

جودة تقنية أعلى: (Higher Technical Quality) يعتمد على وسائط متعددة عالية الجودة تُعزز من تجربة التعلم وتجعلها أكثر ثراءً وعمقًا.

¹ الغريب زاهر إسماعيل، تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي، عالم الكتب، الطبعة الأولى، القاهرة، 2019، ص 67.

² مازن حازم الراوي، مرجع سابق، ص 217.

التنوع (Diversity): يُقدّم التعليم الرقمي محتوى تعليميًا متنوعًا بأشكال مختلفة (نصوص، صور، فيديو، محاكاة) تُلبّي أنماط التعلّم المتعددة.

التخزين والترابط: يُتيح إمكانية تخزين كميات هائلة من المعلومات والموارد التعليمية وترابطها في شبكات رقمية يسهل الوصول إليها واسترجاعها.

الأتمتة (Automation): يُمكن من أتمتة العديد من المهام الإدارية والتعليمية كتتبع تقدّم الطلاب وتصحيح الاختبارات وإدارة المحتوى.

إمكانية الوصول (Accessibility): يكسر الحواجز الجغرافية والزمنية ويُتيح التعليم لشرائح أوسع من المجتمع بمن فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة وسكان المناطق النائية.

تتبع التقدم المحرز (Progress Tracking): توفر منصات التعليم الرقمي ميزات متقدمة لتتبع تقدّم المتعلمين ومراجعة أدائهم بدقة، مما يُمكن المعلمين من تطوير استراتيجيات تدريس أكثر فعالية¹.

6- أنواع التعليم الرقمي

يتفرّع التعليم الرقمي إلى عدة أنماط وأنواع رئيسية تُلبّي احتياجات المتعلمين المتنوعة، ومن أبرزها²:

أ. التعليم الرقمي المتزامن: (Synchronous E-Learning)

يقوم هذا النوع على اجتماع المعلم والمتعلمين في الوقت الفعلي ذاته عبر الإنترنت، حيث يتم نقل المعلومات والدروس وتبادلها بشكل مباشر، كالمحادثة الفورية أو تلقي الدروس من خلال الفصول

¹ محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة السابعة، عمان، 2020، ص 134.
² إيمان زكي موسى، "مكونات بيئة التعلم الرقمي في الجامعات"، مجلة تكنولوجيا التربية، المجلد 5، العدد 12، القاهرة، 2021، ص 89.

الافتراضية، ومن أبرز مميزاته الحصول على التغذية الراجعة المباشرة والتفاعل اللحظي بين أطراف العملية التعليمية¹.

ب. التعليم الرقمي غير المتزامن: (Asynchronous E-Learning)

لا يشترط هذا النوع وجود المعلم والمتعلم في الوقت ذاته، فالطالب يحصل على دورات وحصص وفق برنامج دراسي مخطط يُحدّد فيه الوقت والمكان الذي يتناسب مع ظروفه الشخصية. يتيح هذا النمط للمتعلّم إعادة مادة التعلّم ودراستها والرجوع إليها إلكترونياً في أي وقت، مما يمنحه استقلالية أكبر في التعلّم².

ج. التعليم المدمج: (Blended Learning)

يجمع هذا النمط بين التعلّم الحضوري وجهًا لوجه والتعلّم عبر الإنترنت، بهدف توفير تجربة تعليمية أكثر فعالية وكفاءة³. ويُعدّ هذا النوع من أكثر الأنماط شيوعاً في المؤسسات التعليمية المعاصرة، إذ يستثمر إيجابيات الطريقتين التقليدية والرقمية معاً.

د. التعليم التكيفي: (Adaptive Learning)

يعتمد هذا النمط على تعديل المحتوى التعليمي وتكييفه ليتناسب مع احتياجات كل متعلّم على حدة، بالاستفادة من تقنيات الذكاء الاصطناعي وتحليلات البيانات. ويُسهّم في تحقيق مبدأ التعلّم الشخصي الذي يُراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

هـ. التعليم التعاوني الإلكتروني: (Collaborative E-Learning)

يشجع على التعاون بين الطلاب لتحقيق أهداف تعليمية مشتركة عبر أدوات رقمية كالمنتديات ومجموعات الدراسة الافتراضية ومنصات العمل المشترك⁴.

¹ إيمان زكي موسى، مرجع سابق، ص 97.

² وليد سالم الحلفاوي، مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2018، ص 156.

³ إيمان زكي موسى، مرجع سابق، ص 93.

7- أهداف التعليم الرقمي

يسعى التعليم الرقمي إلى تحقيق جملة من الأهداف الاستراتيجية والتربوية، أبرزها¹:

- تسهيل الوصول إلى فرص التعلم: جعل التعليم متاحًا لأكبر شريحة ممكنة من المتعلمين بصرف النظر عن الموقع الجغرافي أو القدرات البدنية أو الوضع الاجتماعي والاقتصادي.
- تعزيز المرونة وتخصيص المحتوى التعليمي: تمكين المتعلمين من التعلم بالوتيرة التي تناسبهم وتقديم محتوى مُكيّف وفق احتياجاتهم الفردية.
- تعميق الانخراط والتفاعل: استخدام العناصر التفاعلية والوسائط المتعددة لتحفيز المتعلمين وجعل التجربة التعليمية أكثر جاذبية.
- ترسيخ ثقافة التعلم المستمر: تشجيع التعلم الذاتي المستمر مدى الحياة وتنمية مهارات المتعلمين بشكل دائم.
- تحسين نوعية التعليم: رفع جودة المخرجات التعليمية من خلال توظيف أحدث التقنيات وأساليب التقويم المتطورة.
- تطوير المهارات الرقمية: إعداد المتعلمين بالكفاءات التقنية اللازمة لسوق العمل في العصر الرقمي.
- توفير النفقات: تقليل تكاليف التعليم مقارنة بالتعليم التقليدي من حيث المرافق والتنقل والمواد الورقية.

⁴ مازن حازم الراوي، مرجع سابق ، ص 233.

¹ إيمان زكي موسى، مرجع سابق، ص 105.

2. دواعي الانتقال الى التعليم الرقمي

تبرز العديد من الدوافع التي تدفع المؤسسات التعليمية والأنظمة التربوية في الوطن العربي إلى تبني التعليم الرقمي، منها الحاجة إلى تحديث الطرق التعليمية والارتقاء بجودة المخرجات التعليمية. يتجلى هذا في رغبة المؤسسات في مواكبة التطورات التكنولوجية المتسارعة، والتي أصبحت عنصراً رئيسياً في تيسير عملية التعلم وتوفير بيئة تعليمية أكثر تفاعلية ومرونة. كما يُعزى الانتقال إلى التعليم الرقمي إلى التحديات التي فرضتها الظروف العالمية، مثل جائحة كورونا، التي أظهرت ضرورة وجود نُظم تعليمية قابلة للاستمرار في ظل الأزمات، بحيث توفر استمرارية العملية التعليمية من خلال وسائط إلكترونية متنوعة. إلى جانب ذلك، يسعى العديد من الدول إلى تقليل الفجوة الرقمية وتوسيع نطاق الوصول إلى التعليم، خاصة في المناطق النائية والريفية، التي تفتقر إلى المؤسسات التعليمية التقليدية الكافية. كما أن التطور العلمي والتكنولوجي في مجالات عدة أدى إلى زيادة الطلب على التعليم المستمر والمتخصص، وهو ما توفره بيئة التعليم الرقمي بشكل أكثر كفاءة ومرونة. بالإضافة إلى ذلك، يُعد تحسين جودة التعليم وتوفير موارد تعليمية تفاعلية من دواعي التحول الرقمي، حيث يسمح النموذج الرقمي باستخدام أدوات متنوعة لتعزيز الفهم والتفاعل، ويدعم تنمية المهارات الرقمية والتفكير النقدي. في النهاية، يُنظر إلى التعليم الرقمي كوسيلة لتعزيز قدرات المؤسسات والأفراد، والمساهمة في تطوير رأس المال البشري بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل المتغير، والاستجابة للتحديات الاقتصادية والتنموية التي تواجهها الدول العربية.

1. التطور التكنولوجي المتسارع

يُعدّ التطور التكنولوجي المتسارع في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من أبرز العوامل البنيوية التي أعادت تشكيل المنظومة التعليمية في العقود الأخيرة، إذ لم يعد التعليم بمنأى عن التحولات الرقمية العميقة التي مست أنماط التواصل والإنتاج واستهلاك المعرفة على الصعيد العالمي، فقد أدّت القفزات النوعية في تقنيات الاتصال اللاسلكي، وانتشار شبكات الألياف البصرية، واعتماد الجيلين الرابع والخامس للاتصالات، إلى توفير سرعات إنترنت عالية مكّنت من نقل المحتوى

التعليمي السمعي البصري بشكل فوري ومتزامن، وهو ما أتاح للمؤسسات التعليمية إمكانات لم تكن متاحة في التعليم التقليدي القائم على الحضور المادي في حجرة الصف.¹

هذا التسارع التكنولوجي جعل التعليم التقليدي في كثير من الأحيان عاجزاً عن مواكبة حاجات المتعلمين الذين نشأوا في سياق رقمي جديد، واكتسبوا أنماطاً مختلفة في التعلم والتواصل تعتمد على السرعة والتفاعلية وتعدد الوسائط. فأدوات الويب التفاعلية، وشبكات التواصل الاجتماعي، وتطبيقات الهواتف الذكية، باتت جزءاً من الحياة اليومية للطلبة، ومن ثم أصبح من غير المنطقي الفصل بين محيطهم الرقمي خارج المدرسة وبين نمط التعليم الذي يتلقونه داخلها؛ إذ يؤدي هذا الانفصال إلى فجوة بين أساليب التدريس التقليدية، القائمة على الإلقاء والتلقين، وبين توقعات المتعلمين الذين يميلون إلى التفاعل والمشاركة وبناء المعرفة ذاتياً عبر الموارد المفتوحة.² هنا يبرز التحول الرقمي في قطاع التربية والتعليم ضرورةً حتمية وليس مجرد خيار تنظيمي؛ فهو يمثل استجابة استراتيجية لضغوط خارجية تتمثل في التنافسية العالمية واقتصاد المعرفة، وضغوط داخلية تتمثل في تطلعات المتعلمين واحتياجات سوق العمل لمهارات رقمية متقدمة.

2- جائحة كوفيد-19 وتسريع التحول الرقمي

شكّلت جائحة فيروس كورونا (كوفيد-19) لحظة مفصلية في تاريخ التعليم الحديث، حيث تسببت في أكبر اضطراب شهده النظام التعليمي العالمي على الإطلاق، بعد إغلاق المدارس والجامعات في أكثر من 190 دولة، وتعطّل تعلّم ما يزيد على 1.6 مليار متعلّم في ذروة الأزمة وفق تقديرات اليونسكو.³ هذا الانقطاع المفاجئ عن التعليم الحضورى كشف هشاشة الاعتماد الكلي على النموذج التقليدي، وأظهر بوضوح الحاجة الملحة إلى بدائل رقمية تضمن استمرارية العملية التعليمية في أوقات الأزمات والكوارث. وفي محاولة للتخفيف من حدة هذه الأزمة، سارعت الحكومات ووزارات التربية في مختلف أنحاء العالم إلى تبني أنماط متنوعة من التعلّم عن بُعد؛ فتم إطلاق

¹ علياء الجندي، تكنولوجيا التعليم في عصر الرقمنة، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2021، ص 134.

² علياء الجندي، مرجع سابق، ص 137.

³ منظمة اليونسكو، "التعليم في عالم ما بعد كوفيد-19: تقرير الممارسات الرقمية"، تقارير دولية، المجلد 5، العدد 1، باريس، 2023، ص 44.

منصات تعليمية رقمية، واستحداث قنوات تلفزيونية وإذاعية لبث الدروس، إلى جانب توظيف تطبيقات الاجتماعات الافتراضية لإجراء المحاضرات والامتحانات عن بعد¹.

وقد بدأ هذا التحول الرقمي في بداياته باعتباره حلاً إسعافياً مؤقتاً لمواجهة حالة الطوارئ الصحية، إلا أن التجربة سرعان ما كشفت عن إمكانيات واسعة للتعليم الرقمي تتجاوز كونه بديلاً ظرفياً للتعليم الوجاهي، لتضعه في موقع مكوّن أساسي في منظومات التعليم المستقبلية. فقد أظهرت الممارسات الميدانية أن الكثير من المؤسسات التعليمية، بعد اكتساب قدر من الخبرة في إدارة المنصات وتنظيم الموارد الرقمية، بدأت تميل إلى تبني نماذج هجينة تجمع بين الحضور المباشر والتعلم عبر الإنترنت، مستفيدة من مرونة التعليم الرقمي في تقديم المحتوى، وتوسيع قاعدة المستفيدين، وتحسين إدارة الوقت والموارد. كما أفرزت الجائحة نقاشاً واسعاً حول ضرورة الاستثمار في البنية التحتية الرقمية، وتدريب المعلمين والطلبة على المهارات الرقمية، ومواءمة السياسات التعليمية مع متطلبات التعليم المدمج، حتى لا يظل التعليم الرقمي مجرد استجابة طارئة بل يتحول إلى خيار استراتيجي مستدام².

3- متطلبات العولمة وسوق العمل المعاصر

أفرزت العولمة، بما تعنيه من انفتاح اقتصادي وثقافي وتكنولوجي، واقعاً جديداً لسوق العمل المعاصر، يقوم على التنافسية الدولية، والتنقل السريع لرأس المال والمعرفة والمهارات عبر الحدود، في هذا السياق، أصبحت المهارات الرقمية والتقنية جزءاً جوهرياً من الكفايات الأساسية التي يُفترض أن يمتلكها خريجو المنظومات التعليمية، ليس فقط في التخصصات التقنية البحتة، بل في مختلف مجالات العمل، من الإدارة والخدمات إلى التعليم والصحة والإعلام³، وتشير دراسات حديثة إلى أن نسبة كبيرة من الوظائف في البلدان النامية والمتقدمة على السواء ستتطلب بحلول العقد القادم حدّاً أدنى من «الكفاءة الرقمية»؛ أي القدرة على استخدام الأدوات الرقمية، والتعامل مع البيانات، والتواصل

¹ حمد بن فهد البشر، العولمة والتعليم: تحديات سوق العمل المعاصر، دار اليازوري العلمية، الطبعة الثانية، عمان، 2020، ص 156.

² حمد بن فهد البشر، مرجع سابق، ص 160.

³ عبد اللطيف صوفي، المعلومات الرقمية في المؤسسات الأكاديمية، دار الهدى، الطبعة الأولى، الجزائر، 2021، ص 92.

عبر المنصات الإلكترونية، وهو ما يضع مسؤولية كبيرة على عاتق المؤسسات التعليمية لإعادة تصميم برامجها ومناهجها بما يتلاءم مع هذه المتطلبات¹.

4- تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية

من أبرز دوافع الانتقال إلى التعليم الرقمي السعي إلى تحقيق قدر أكبر من العدالة والمساواة في فرص التعلم بين مختلف الفئات والمناطق، خاصة في الدول التي تعاني من تفاوتات حادة بين المراكز الحضرية المتطورة والأطراف النائية والريفية، فالتعليم التقليدي المرتبط بالمؤسسة المادية (مدرسة، جامعة) في مكان محدد، يخلق بالضرورة فجوة في الاستفادة بين من يسكن قرب هذه المؤسسات ومن يقطن مناطق بعيدة تفتقر إلى البنية التحتية التعليمية الكافية، أما التعليم الرقمي القائم على المنصات الإلكترونية والموارد التعليمية المفتوحة، فيمتلك من حيث المبدأ قابلية أكبر لتجاوز حواجز المكان، وتمكين المتعلمين من الوصول إلى نفس المحتوى التعليمي عالي الجودة من أي موقع تتوفر فيه بنية اتصالية مناسبة².

وقد أظهرت دراسات حديثة في سياقات دول الجنوب أن إدخال التكنولوجيا الرقمية في المدارس والجامعات بالقرى والمناطق النائية يمكن أن يسهم في تقليص الفجوة التعليمية بين الريف والمدينة، بشرط أن يواكب ذلك استثمار حقيقي في توفير الأجهزة والبنية التحتية والتكوين الرقمي للمعلمين والطلبة، في الجامعة الجزائرية، بيّنت عدد من البحوث أن التعليم الرقمي يمكن أن يشكل بديلاً واقعياً لفئات من الطلبة الذين يواجهون صعوبات في المواظبة على الحضور بسبب ظروف جغرافية أو اجتماعية أو مهنية، إذ يسمح لهم بنمط تعلم أكثر مرونة يتلاءم مع أوضاعهم الخاصة، دون أن يحرمهم من محتوى أكاديمي مواز لما يتلقاه نظراؤهم الذين يتمتعون بظروف أفضل للحضور المنتظم³. وبذلك يصبح التحول الرقمي بمثابة أداة لإعادة توزيع فرص التعلم، شريطة أن ترافقه

¹ سمية كرام، العصر الرقمي وتحديات التربية، دار الأمان، الطبعة الأولى، الرباط، 2022، ص 118.

² ياسر كمال سلامة، التكنولوجيا الناشئة في التعليم، المكتبة العصرية، الطبعة الأولى، المنصورة، 2023، ص 45.

³ سمية كرام، مرجع سابق، ص 125.

سياسات واضحة لمعالجة الفجوة الرقمية، حتى لا يتحول هو نفسه إلى عامل جديد لإعادة إنتاج اللامساواة بين من يملك الوسائل الرقمية ومن يفتقر إليها.

5- تحسين جودة العملية التعليمية وكفاءتها

يوفر التعليم الرقمي إمكانيات كبيرة لتحسين جودة العملية التعليمية ورفع كفاءتها، من خلال توظيف أدوات وتقنيات تتيح مستويات أعلى من التفاعل، والتخصيص، والمتابعة، وتنمية التعلم الذاتي. فالتقنيات التفاعلية، مثل المحاكاة التعليمية، والألعاب الجادة، والمنتديات والمناقشات الإلكترونية، تتيح للمتعلمين مشاركة فعالة بدلاً من الاكتفاء بدور المتلقي السلبي، ما يعزز الدافعية، ويدعم الفهم العميق للمفاهيم، ويكسب الطلبة مهارات التفكير الناقد والتعاون الافتراضي، كما تسمح الأنظمة الرقمية للمعلم بتنوع أساليب العرض (نص، صورة، فيديو، أنشطة تفاعلية)، بما يراعي الفروق الفردية في أنماط التعلم لدى الطلبة، ويجعل المحتوى أكثر جاذبية وسهولة في الاستيعاب¹.

إضافة إلى ذلك، يتيح التعليم الرقمي إمكانيات واسعة لتخصيص التعلم (Personalization)، إذ يمكن عبر أنظمة إدارة التعلم وأدوات التحليل التعليمي تتبع تقدم كل طالب على حدة، وتحديد نقاط القوة والضعف في أدائه، ومن ثم تقديم أنشطة وموارد تعليمية تتناسب مع احتياجاته الخاصة ومستواه المعرفي. هذا النمط من التخصيص يساعد على تجنب منطق «المقاس الواحد للجميع» الذي يسود التعليم التقليدي، ويمنح الطلبة فرصاً أفضل للتقدم وفق إيقاعهم الخاص. كما تسهم الأدوات الرقمية في تحسين عمليات التقييم والمتابعة، من خلال الاختبارات الإلكترونية المتدرجة، والبنوك الأسئلة، ولوحات المؤشرات التي تمنح المعلم صورة آنية عن أداء الطلبة، وتساعد على اتخاذ قرارات تربوية مبكرة لدعم المتعثرين وتحفيز المتفوقين. وإلى جانب ذلك، يفتح التعليم الرقمي أمام المتعلم فضاءً واسعاً لممارسة التعلم الذاتي؛ إذ يمكنه الوصول إلى مصادر متنوعة داخل وخارج المنصة الرسمية، وبناء خطته التعليمية الخاصة، بما يعزز استقلاليته وقدرته على التعلم مدى الحياة².

¹ عبد اللطيف صوفي، مرجع سابق، ص 96.

² تيسير الكبيسي، ميزات وعيوب التعلم الافتراضي، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى، عمان، 2019، ص 204.

6- الاستجابة للتحويلات الديموغرافية والاجتماعية

يشهد العالم في العقود الأخيرة تحولات ديموغرافية واجتماعية عميقة، من أهمها تزايد أعداد الشباب في كثير من الدول النامية، واتساع قاعدة المتحقيقين بالتعليم العالي، وتزايد أعداد العاملين الذين يسعون لتطوير مؤهلاتهم مع الاستمرار في وظائفهم/ هذه التحويلات تفرض ضغوطاً كبيرة على الأنظمة التعليمية التقليدية التي تعتمد على الحضور الكامل في مؤسسات مادية محدودة القدرة الاستيعابية، وتجعل من الصعب استيعاب كل الطلب المتزايد على التعليم ضمن الأطر التقليدية من دون اللجوء إلى حلول مبتكرة.¹

كما أن التحويلات الاجتماعية المرتبطة بانتشار التكنولوجيا الرقمية في الحياة اليومية، وتغير أنماط التواصل والعلاقات الاجتماعية، أسهمت في بروز ثقافة جديدة لدى الشباب تعتمد على التفاعل السريع، وتبادل المعلومات عبر الشبكات، وبناء المجتمعات الافتراضية. التعليم الرقمي ينسجم إلى حد كبير مع هذه الثقافة، إذ يتيح فضاءات للتواصل العلمي والمهني عبر المنصات التعليمية، ومجموعات النقاش، والمشاريع التعاونية عن بعد، بما يعزز الإحساس بالانتماء إلى مجتمعات تعلم افتراضية تتجاوز الحدود الجغرافية للمؤسسة.²

7- ضرورة خفض التكاليف وتحقيق الاستدامة

في ظل محدودية الموارد المالية والضغوط المتزايدة على ميزانيات التعليم، خصوصاً في الدول النامية، أصبح البحث عن نماذج تعليمية أكثر كفاءة في استغلال الموارد هدفاً أساسياً لصناع القرار التعليم الرقمي يُطرح في هذا الإطار كخيار قادر - إذا حُسن تخطيطه - على خفض جزء مهم من التكاليف المرتبطة بالبنية التحتية المادية، مثل بناء القاعات الجديدة، وتجهيزها، وتحمل أعباء التنقل والإيواء للطلبة في المدن الجامعية، وذلك من خلال توسيع نطاق التعلم عبر الإنترنت، وتقديم جزء من المقررات في صيغ رقمية يمكن استهلاكها عن بعد، كما يمكن للمساق الرقمي أن يُصمم مرة واحدة

¹ ياسر كمال سلامة، مرجع سابق، ص 48.

² عبد اللطيف صوفي، مرجع سابق، ص 102.

ويُستثمر لعدد كبير من المتعلمين على مدى سنوات، مع إدخال تحسينات دورية عليه، بدل تكرار نفس الجهد التعليمي في كل فصل دراسي بنفس المستوى من الكثافة¹.

8- دور الذكاء الاصطناعي والتقنيات الناشئة

يمثل الذكاء الاصطناعي أحد أهم المحركات الحالية لتطوير التعليم الرقمي وتوسيعه، إذ تتيح خوارزمياته المتقدمة تحليل كميات ضخمة من بيانات التعلم، واستنتاج أنماط أداء المتعلمين، ومن ثم تكييف المحتوى والأنشطة بما يتلاءم مع حاجاتهم الفردية،² ففي إطار ما يُعرف بالتعلم المخصص المدعوم بالذكاء الاصطناعي، يمكن للأنظمة الذكية بناء ملفات تعلم تفصيلية لكل طالب، تتضمن مستوى الإتيقان، والسرعة في الإنجاز، ونوع الأخطاء المتكررة، وبلاستناد إلى هذه الملفات يمكن للنظام اقتراح مسارات تعلم مختلفة، وأنشطة علاجية، ومواد إضافية مناسبة لكل حالة.

إلى جانب الذكاء الاصطناعي، تبرز التقنيات الناشئة الأخرى، مثل الواقع الافتراضي (VR) والواقع المعزز (AR)، بوصفها أدوات واعدة لجعل تجربة التعلم أكثر تفاعلاً وعمقاً، خاصة في التخصصات التي تتطلب تجريباً عملياً أو تصوراً مكانياً معقداً، فبفضل هذه التقنيات يمكن للطلبة أن يعيشوا تجارب محاكاة لمواقف مخبرية أو سريرية أو مهنية في بيئة آمنة ومسيطر عليها، ما يعزز الفهم ويُسهّل نقل المعرفة إلى التطبيق الفعلي.³

3. إيجابيات وسلبيات التعليم الرقمي

أولاً: إيجابيات التعليم الرقمي

1- توسيع فرص الوصول إلى التعليم

يُسهّل التعليم الرقمي في توسيع دائرة المستفيدين من الفرص التعليمية بشكل غير مسبوق، حيث يكسر القيود التقليدية المرتبطة بالمكان والزمان. فالمتعلم يستطيع أن يلتحق بدورة تقدّم في جامعة أو

¹ ياسر كمال سلامة، مرجع سابق، ص 51.

² تيسير الكبيسي، مرجع سابق، ص 209.

³ عبد اللطيف صوفي، مرجع سابق، ص 108.

مؤسسة تقع في بلد آخر، ويشارك في محاضرات رقمية دون أن يضطر للانتقال أو تحمّل أعباء السفر والإقامة.

2- المرونة العالية في الزمان والمكان

من أهم مزايا التعليم الرقمي المرونة الكبيرة التي يوفّرها للمتعلم، فالمقرّر الإلكتروني يمكن الوصول إليه في أي وقت من اليوم، سواء في الصباح الباكر أو في آخر الليل، ما يتيح للطالب تنظيم وقته وفق التزاماته الأخرى، كالدراسة الجامعية الحضورية أو العمل أو الالتزامات الأسرية.¹

3- دعم التعلّم الذاتي والمستمر

يُعتبر التعليم الرقمي بيئة مثالية لترسيخ ثقافة التعلّم الذاتي وتعزيز مبدأ التعلّم مدى الحياة. فالمحتوى المتاح على المنصات الرقمية - سواء كان مقررات منظمة أو دورات قصيرة أو مواد مفتوحة - يجعل المتعلم قادراً على التعلّم خارج الأطر الرسمية، وفي أي مرحلة من مراحل عمره، كما أن طبيعة المحتوى الرقمي - الذي يمكن إعادة مشاهدته أو قراءته أو التفاعل معه مرات متكررة - تشجّع الطالب على إعادة بناء فهمه، وطرح الأسئلة، والبحث عن مصادر إضافية.²

4- تنوع مصادر المعرفة وتحديثها المستمر

في التعليم التقليدي، يرتبط الطالب غالباً بكتاب مدرسي واحد أو عدد محدود من المراجع التي تبقى لسنوات دون تحديث، بينما يتيح التعليم الرقمي للمتعلم الوصول إلى عدد كبير من المصادر المتنوعة: كتب إلكترونية، مقالات علمية، فيديوهات تعليمية، محاضرات مسجلة، بودكاست، منصات تعليمية عالمية، قواعد بيانات، ومكتبات رقمية. هذا التنوع في المصادر يساعد على تكوين رؤية أوسع وأعمق للموضوعات الدراسية، ويُعزز التفكير النقدي من خلال مقارنة وجهات النظر المختلفة.³

¹ أحمد محمد سالم، تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني، مكتبة الرشد، الطبعة الثانية، الرياض، 2018، ص 245.
² محمد عطية خميس، جودة تصميم وبرامج التعلم الإلكتروني، دار السحاب، الطبعة الأولى، القاهرة، 2020، ص 178.
³ تيسير الكبيسي، مرجع سابق، ص 213.

5- تعزيز التفاعل ونشاط المتعلم

يتميّز التعليم الرقمي بقدرته على جعل الطالب جزءاً فاعلاً في العملية التعليمية، لا مجرد مستقبل للمحتوى. فالمقررات الرقمية الجيدة تتضمن أنشطة تفاعلية متعددة مثل الأسئلة القصيرة المدججة داخل الفيديو، والمحاكاة، والألعاب التعليمية، والمنتديات النقاشية، والاستبانات، والعروض التقديمية التشاركية. هذه الأنشطة تستثير فضول الطالب، وتدعوه للتفكير، وتدفعه لاتخاذ قرارات أثناء التعلم، وتتيح له فرصة التعبير عن رأيه ومساءلة ما يقرؤه أو يسمعه.¹

6- خفض التكاليف المادية على المدى البعيد

رغم أن الانتقال إلى التعليم الرقمي يحتاج في البداية إلى استثمارات كبيرة في البنية التحتية (أجهزة، شبكات، منصات، تدريب)، إلا أن هذا النمط من التعليم يساهم على المدى الطويل في خفض كثير من التكاليف التي تتحملها المؤسسات والأفراد، فالمؤسسة التعليمية يمكن أن تستغني عن جزء من القاعات التقليدية أو تقلل من استخدامها، وتقل الحاجة إلى طباعة الكتب والمذكرات الورقية بكميات ضخمة.

7- سهولة إدارة المحتوى وتحديثه

من الإيجابيات المهمة أيضاً سهولة إدارة المحتوى الرقمي مقارنة بالكتب الورقية. ففي حال اكتشاف خطأ في الكتاب الورقي أو الحاجة إلى إضافة موضوع جديد، يتطلب الأمر عادة إعادة الطباعة والتوزيع، وهي عملية مكلفة ومعقدة. أما في المحتوى الرقمي، فيمكن للجهة المسؤولة عن المقرر أن تُجري تعديلات سريعة على جزء محدد من الوحدة (فيديو، ملف، سؤال، تعريف) وأن تُحدّث ذلك لجميع الطلاب في لحظات.²

¹ خالد المير، "إدارة الوقت في التعليم عن بعد"، مجلة العلوم التربوية، المجلد 22، العدد 1، الرباط، 2023، ص 55.
² ربحي مصطفى عليان، "تحديات الأمان والمصادقية في الاختبارات الإلكترونية"، مجلة المكتبات والمعلومات العربية، المجلد 41، العدد 4، الرياض، 2021، ص 12.

رابعاً: سلبيات التعليم الرقمي وتحدياته

1- ضعف البنية التحتية التكنولوجية

من أبرز سلبيات التعليم الرقمي في كثير من الدول - خاصة النامية - عدم جاهزية البنية التحتية التقنية على مستوى المؤسسات والأسر. فالاستفادة المثلى من التعليم الرقمي تتطلب توافر اتصال مستقر وعالي السرعة بالإنترنت، وأجهزة حاسوب أو هواتف ذكية ملائمة، وكهرباء مستقرة، وهي شروط لا تتوفر بنفس الدرجة لجميع المعلمين، يؤدي هذا الواقع إلى نشوء ما يعرف بـ “الفجوة الرقمية”، حيث يمكن لفئة من الطلاب الاستفادة من الفرص الرقمية بشكل كامل، في حين يظل آخرون محرومين أو يستفيدون جزئياً فقط.¹

2- ضعف الجاهزية والمهارات الرقمية لدى بعض الفاعلين

لا يقتصر التحدي على توفير الأجهزة والإنترنت، بل يمتد إلى عنصر الجاهزية البشرية. فعدد غير قليل من المعلمين والطلبة لا يمتلكون في البداية المهارات الرقمية الضرورية للتعامل مع المنصات التعليمية، ورفع الملفات، والمشاركة في المنتديات، واستخدام أدوات العروض التفاعلية، وإرسال الواجبات الإلكترونية، وغير ذلك، هذا النقص في المهارات يمكن أن يخلق حالة من الرفض أو المقاومة لاستخدام التعليم الرقمي، أو يؤدي إلى استخدام سطحي لا يستفيد من إمكانياته الحقيقية.

3- العزلة الاجتماعية وضعف البعد الإنساني

من السلبيات المتكررة في النقد الموجه للتعليم الرقمي احتمال تراجع التفاعل الوجيه المباشر بين المعلم والطالب، وبين الطلاب أنفسهم. فالقاعات التقليدية ليست مجرد فضاء معرفي، بل هي أيضاً

¹ محمد عطية خميس، مرجع سابق، ص 181.

بيئة اجتماعية يتعلّم فيها الطالب مهارات التواصل، وضبط النفس، والعمل الجماعي، وحل النزاعات، واحترام الآخر.¹

4- صعوبات في إدارة الوقت والانضباط الذاتي

رغم أن المرونة من إيجابيات التعليم الرقمي، فإنها تتحول في كثير من الأحيان إلى سيف ذي حدين. فغياب الجداول الملزمة والحضور اليومي إلى القاعة يجعل كثيرًا من الطلاب عرضة للتسويف وتأجيل متابعة المحاضرات والأنشطة، خاصة في ظل تعدد الملهيات الرقمية (مواقع التواصل، الألعاب، الترفيه). يحتاج التعليم الرقمي إلى مستوى عالٍ من الانضباط الذاتي وإدارة الوقت، وهي مهارات غير متوفرة لدى جميع المتعلمين - خصوصًا في المراحل العمرية الصغرى - مما يؤدي إلى تراكم الدروس وعدم متابعة المقرر إلا في اللحظات الأخيرة قبل الامتحان. هذا السلوك ينعكس سلبيًا على جودة التعلم الحقيقي، حتى إن حصل الطالب على درجات جيدة.²

5- مشكلات التقييم والمصدقية الأكاديمية

من السلبيات البارزة أيضًا الصعوبات المرتبطة بضبط التقييم الإلكتروني وضمان نزاهته. فالاختبارات التي تُجرى عن بُعد تتيح - من الناحية الواقعية - احتمالات أكبر للغش أو الاستعانة بالآخرين أو استخدام موارد مساعدة غير مصرّح بها، خاصة إذا لم تُستخدم تقنيات مراقبة متقدمة أو أساليب أسئلة تقيس الفهم والتحليل بدل الحفظ فقط.³

6- الإرهاق المعلوماتي والتشتت الذهني

البيئة الرقمية تتميز بغزارة في المعلومات والروابط والوسائط، وهو أمر إيجابي من جهة، لكنه يشكل تحديًا من جهة أخرى. فالطالب الذي يتنقل بين موقع وآخر، وبين فيديو ومحاضرة وملف ومرجع، قد

¹ ربحي مصطفى عليان، مرجع سابق، ص 21.

² مصطفى جودت صالح، التعلم الرقمي: المزايا والمخاطر، دار عالم الكتب، الطبعة الأولى، القاهرة، 2022، ص 94.

³ فتحي الضبع، "الإرهاق المعرفي في بيئات التعلم الرقمية"، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد 130، العدد 2، القاهرة، 2021، ص 211.

يشعر بالإرهاق المعرفي والتشتت الذهني، خاصة إذا لم يكن لديه تدريب كافٍ على مهارات تنظيم المعلومات وإدارة الانتباه. كما أن المنصات التعليمية، إذا لم تُصمم بعناية، قد تُغرق المتعلم بإشعارات ورسائل متكررة وواجبات متزامنة، يفقد القدرة على التمييز بين المهم والأقل أهمية، ويشعر بالضغط والتوتر بدل المتعة والفضول. هذه الظاهرة تطرح ضرورة العناية بجودة تصميم المحتوى وتنظيمه، لا مجرد كثرته¹.

7- تحويل التعليم الرقمي إلى نسخة جامدة من التعليم التقليدي

من الأخطاء الشائعة أن يُفهم التعليم الرقمي على أنه فقط “رفع للمحتوى التقليدي على الإنترنت”، فيكتفي الأستاذ برفع ملفات Word أو PDF أو تسجيل محاضرة من القاعة دون أي تعديل في الأسلوب أو مراعاة لخصوصيات البيئة الرقمية.

8- عدم وضوح الأدوار بين الفاعلين في البيئة الرقمية

التعليم الرقمي يفرض إعادة تعريف أدوار مختلف الفاعلين: المعلم، المتعلم، الأسرة، الإدارة، الدعم الفني... فإذا لم تُوضَّح هذه الأدوار ولم يُدرَّب كل طرف على مسؤولياته، ينشأ نوع من الارتباك في العملية التعليمية. قد يتوقع المعلم من الطالب مستوى من المهارات الرقمية لا يمتلكه، أو يفترض أن الأسرة ستتولى متابعة حضور أبنائها دون إرشاد، أو تعتمد الإدارة على مبادرات فردية دون وضع سياسة مؤسسية واضحة، هذه الفوضى التنظيمية تضرّ بجودة التعليم الرقمي، وتحوّله في أعين المشاركين إلى “عبء إضافي” بدلاً من أن يكون فرصة تطوير².

9- إغفال البعد الأخلاقي في استخدام التكنولوجيا

الاستخدام الكثيف للتقنيات الرقمية في التعليم يطرح أسئلة أخلاقية مهمّة، مثل حماية بيانات المتعلمين، وحفظ خصوصيتهم، ومواجهة التنمر الرقمي، وضبط المحتوى غير اللائق، وترسيخ ثقافة

¹ ربحي مصطفى عليان، مرجع سابق، ص 29.

² فتحي الضبع، مرجع سابق، ص 219.

الاستخدام المسؤول للإنترنت، إذا لم تُدرج هذه الأبعاد في سياسات التعليم الرقمي وفي تصميم البرامج، يمكن أن يتعرض الطلاب لمخاطر مختلفة: رسائل مزعجة، اختراق للحسابات، نشر أعمالهم دون إذن، أو حتى الإدمان على استخدام الأجهزة. كما يمكن أن تتعرض المؤسسة التعليمية نفسها لمشكلات قانونية إذا لم تحسن إدارة البيانات أو احترام حقوق الملكية الفكرية عند استعمال المواد الرقمية.¹

4. معايير جودة المحتوى التعليمي الرقمي

يتطلب وضع إطار معيار جودة للمحتوى التعليمي الرقمي تحديد مجموعة من المبادئ والمعايير التي تضمن تحقيق أهداف التعلم بكفاءة وفاعلية. يتضح أن معايير الجودة تعتمد على خمسة أبعاد رئيسية تساهم في تقييم المحتوى الرقمي وتطويره بشكل مستمر، مثلاً أهمية الموثوقية والدقة العلمية، حيث ينبغي أن يكون المحتوى مستنداً إلى مصادر موثوقة ومعتمدة، ويخضع للضوابط البحثية والأكاديمية لضمان صحة المعلومات ومواءمتها مع أحدث التطورات العلمية، و يتطلب الأمر ملائمة المحتوى للتوجيهات التعليمية والتقييمات المختلفة، بحيث يتوافق مع مستوى المتعلمين ويشجع على تفعيل مهارات التفكير النقدي والتطبيق العملي، مع مراعاة تنوع أنماط التعلم وأساليب التقييم المتباينة، و تقتضي المعايير ضرورة ضمان الوصول والشمولية الرقمية، بحيث يكون المحتوى متاحاً لجميع فئات المجتمع بغض النظر عن العوائق الجغرافية أو الاقتصادية أو التقنية، مع اعتماد استراتيجيات تسهل الاتصال والتواصل للجميع، كما يجب أن يركز معيار قابلية الاستخدام وتجربة المتعلم على سهولة التصفح والتنقل داخل المحتوى، بالإضافة إلى جاذبية التصميم وملاءمته للمتطلبات النفسية والمعرفية للمتعلمين، بهدف تعزيز اندماجهم وتحفيزهم على الاستمرار في عملية التعلم، كما يتعين اعتماد تحديث مستمر للمحتوى وتوثيقه بشكل دوري، لضمان مواكبته للتغيرات العلمية والتقنية، مع تسجيل المصادر وتوثيق العمليات التدريسية ليكون المحتوى مرجعاً موثقاً وشفافاً. بناءً عليه، فإن اعتماد إطار قوي لمعيار جودة المحتوى التعليمي الرقمي يعزز من فاعلية التعليم ويحقق معايير الجودة

¹ مصطفى جودت صالح، مرجع سابق، ص 99.

التي تطمح إليها المؤسسات التعليمية والمجتمعات، مما يسهم في تطوير بيئة رقمية عالية الجودة تتماشى مع متطلبات العصر ومتطلبات المتعلمين من مختلف الخلفيات.

1.4 الموثوقية والدقة العلمية

تُعد الموثوقية والدقة العلمية من أبرز معايير جودة المحتوى التعليمي الرقمي، حيث تؤثر بشكل مباشر على مصداقية المادة التعليمية وفعاليتها في تعزيز عملية التعلم. يتعين على مطوري المحتوى الالتزام بتقديم معلومات موثوقة، مستندة إلى مصادر علمية معتمدة، وتحديثها بشكل مستمر لتعكس أحدث المستجدات في المجال، يرافق ذلك ضرورة التحقق من صحة المعلومات وسلامة البيانات، مع تجنب الاعتماد على مصادر غير موثوقة أو غير مؤكدة، لما يترتب على ذلك من تأثير سلبي على ثقة المتعلمين ومنهجية التعلم¹.

كما ينبغي أن يشمل المحتوى عناصر علمية دقيقة ومتوازنة، مع مراعاة الالتزام بالمبادئ الأكاديمية والمعايير البحثية، لضمان تقديم محتوى علمي يتمتع بالمصداقية، ويدعم التفكير الناقد والاستدلال المنطقي، يتطلب ذلك أيضاً التشديد على أهمية الاستشهاد بالمراجع المعتمدة، وتوفير المصادر التي يمكن للمتعلمين الرجوع إليها للتحقق من المعلومات وتطوير فهم أعمق للموضوعات التعليمية².

وفي سياق ذلك، تكون العملية التطويرية للمحتوى بحاجة إلى مراقبة الجودة من قبل خبراء مختصين، يقومون بعملية التدقيق والتحقق من دقة المعلومات العلمية، وضمان خلوها من الأخطاء والأرباك المعرفي. إضافة إلى ذلك، يتطلب تعزيز الموثوقية وجود استراتيجيات واضحة لتقييم المحتوى بشكل دوري، لمراعاة التطورات الحديثة والمتغيرات في المعرفة العلمية، والتأكد من توافق المحتوى مع المعايير الأكاديمية المعتمدة على المستويين الوطني والدولي، إن الالتزام بمبادئ الدقة العلمية والموثوقية

¹ إبراهيم عبد الوكيل فاروق، معايير الجودة في تصميم المحتوى الرقمي، المكتبة العصرية، الطبعة الأولى، المنصورة، 2021، ص 89.
² هند الخليفة، "قابلية الاستخدام في المنصات التعليمية العربية"، مجلة بحوث التربية النوعية، المجلد 12، العدد 40، القاهرة، 2023، ص 412.

هو الضمان الأساسي لبناء ثقة المتعلمين وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة من المحتوى الرقمي، خاصة في بيئات تتطلب مستوى عالٍ من المصداقية والاعتمادية¹.

2.4 الملاءمة التعليمية والتقييم المتباين

تُعد الملاءمة التعليمية والتقييم المتباين من العوامل الحيوية لضمان فاعلية المحتوى الرقمي وقدرته على تلبية احتياجات المتعلمين بمختلف مستوياتهم وخلفياتهم. ففي سياق التعليم الرقمي، يتطلب الأمر تصميم محتوى يتوافق مع الأهداف التعليمية ويحفز التفكير النقدي والتفاعل الإيجابي، مع مراعاة سياقات المتعلمين الثقافية والاجتماعية. تتضمن الملاءمة التعليمية مراعاة أساليب التدريس المختلفة، والمرونة في تقديم المعلومات، وتوفير أنشطة مناسبة تعزز الفهم والاستيعاب².

أما بالنسبة للتقييم المتباين، فهو يشير إلى ضرورة اعتماد أدوات وأساليب تقييم متنوعة تدقق في مستوى فهم الطلاب وتقدم تغذية راجعة مستمرة، تساهم في تحسين الأداء ودعم المتعلمين بشكل فردي. يُمكن أن تتضمن أدوات التقييم المتباين اختبارات تقويمية، ومشاريع تطبيقية، وأعمال تقييم ذاتي، مع مراعاة تخصيصها لاحتياجات الطلاب المختلفة، سواء من حيث القدرة أو الأسلوب التعليمي. يتطلب ذلك أيضاً توافر مرونة في التصحيح والمعايير، لضمان العدالة والشفافية في قياس مستوى التحصيل، مع احترام الفروق الفردية³.

تُساهم ملاءمة المحتوى الرقمي وتنوع أدوات التقييم في تعزيز مشاركة المتعلمين ورفع مستوى التحفيز لديهم، مما ينعكس إيجابياً على جودة التعلم واستدامته. بالإضافة إلى ذلك، فإن تكييف المحتوى وأدوات التقييم مع احتياجات المتعلمين يساهم في تقليل معدلات الفشل والانحراف عن الأهداف التعليمية، ويُعد أحد الركائز الأساسية لتحقيق تكافؤ الفرص في بيئة التعلم الرقمي. لذا، بات تبني

¹ إيمان صلاح الدين، "الموثوقية العلمية للموارد التعليمية المفتوحة"، مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، المجلد 31، العدد 5، القاهرة، 2021، ص 201.

² إبراهيم عبد الوكيل فاروق، مرجع سابق، ص 92.

³ بدر الحسين، "الشمولية الرقمية والوصول الشامل"، مجلة المعلوماتية والتعليم، المجلد 6، العدد 2، دبي، 2024، ص 77.

استراتيجيات تضمن توافق المحتوى وأساليب التقييم مع معايير الجودة، ضرورة ملحة لدعم فعالية التعليم الرقمي وتحقيق أهدافه التنموية في كافة السياقات¹.

3.4 الوصول والشمولية الرقمية

تعدّ الوصول والشمولية الرقمية من العوامل الحاسمة لضمان فعالية التعليم الرقمي في الوطن العربي، حيث تتطلب بيئة رقمية متاحة للجميع بدون تمييز أو قيود تعيق الاستفادة من المحتوى التعليمي. تُحقق الشمولية الرقمية من خلال توافر البنية التحتية التقنية الملائمة، بما في ذلك توسيع نطاق الشبكة العريضة وخدمات الإنترنت ذات الجودة، وخاصة في المناطق النائية والريفية التي تعاني من ضعف التغطية. كما يرتبط الوصول بتوفير الأجهزة الإلكترونية الضرورية، مثل الحواسيب والأجهزة اللوحية والهواتف الذكية، التي أصبحت وسائل رئيسية لتلقي التعليم الرقمي².

تبرز ضرورة تيسير عمليات التسجيل والدخول إلى المنصات التعليمية الرقمية عبر تطبيق سياسات واضحة وميسرة، مع الالتزام بمعايير الأمان وحماية البيانات الشخصية للمتعلم. يتطلب الأمر أيضاً تعزيز البرامج التي تستهدف تقليل الفجوة الرقمية بين الشرائح الاجتماعية والاقتصادية، مع مراعاة تنوع قدرات الأفراد واحتياجاتهم. باعتبار أن الفجوة الرقمية قد تؤدي إلى تفاقم التفاوت في جودة التعليم، فإن تطوير المحتوى المتاح بلغات متعددة وبمستويات تكيف متنوعة يلعب دوراً أساسياً في تعزيز الشمولية، لتمكين جميع فئات المجتمع من الوصول إلى موارد التعلم والاستفادة منها³.

4.4 قابلية الاستخدام وتجربة المتعلم

تعد قابلية الاستخدام وتجربة المتعلم من العوامل الحيوية التي تؤثر بشكل مباشر على فعالية ونجاح عمليات التعليم الرقمي. فسهولة التنقل بين المحتوى، ووضوح الواجهات، واستجابة المنصات لمختلف الأجهزة من العوامل التي تسهم في تعزيز رغبة المتعلم في الاستمرار والتفاعل مع المحتوى المقدم. يلعب

¹ إبراهيم عبد الوكيل فاروق، مرجع سابق، ص 95.

² هند الخليفة، مرجع سابق، ص 416.

³ هند الخليفة، مرجع سابق، ص 418.

تصميم الواجهات المبسط، وترتيب المعلومات بشكل منطقي يسهل فهمه، دوراً هاماً في تقليل حالات الإحباط والارتباك التي قد يواجهها المتعلمون، خاصة في الفئات العمرية المختلفة ومستويات المهارات الرقمية المتباينة¹.

وفي سياق تحسين قابلية الاستخدام، يُنصح بتطوير أدوات تقييم مستمرة توفر ملاحظات فورية، مما يدعم المتعلمين في تعديل استراتيجياتهم ومتابعة تقدمهم بفعالية. يترتب على ذلك تحسين جودة التجربة التعليمية ككل، وتقليل مشكلات الانقطاع أو الفشل الوظيفي التي قد تؤثر سلباً على مسيرة التعلم. في النهاية، تُعد قابلية الاستخدام وتجربة المتعلم من العناصر الأساسية لضمان استدامة ونجاح المحتوى التعليمي الرقمي، وذلك من خلال التصميم الذكي والمتوافق مع متطلبات واحتياجات المستخدمين، مع الالتزام بمعايير عالية من الجودة والأداء².

5.4 التحديث المستمر والتوثيق

يلعب التحديث المستمر والتوثيق دوراً محورياً في ضمان جودة المحتوى التعليمي الرقمي وفعاليته على المدى الطويل. فباستمرار تحديث المحتوى، نتمكن من مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية، وتلبية احتياجات المتعلمين المتغيرة، وإزالة المعلومات القديمة أو غير الدقيقة. يُعتبر التوثيق عملية ضرورية لتوفير المصادر والتعديلات التي تطرأ على المحتوى، مما يعزز من مصداقيته وشفافيته، و يتيح للمتعلمين والمعلمين تتبع التطورات التي حدثت عبر الزمن. كما يوفر التوثيق سجلاً مفتوحاً يسهل عمليات التدقيق والتقييم المستمر، ويساعد في تحسين جودة المحتوى من خلال رصد نقاط القوة والضعف وتحديد الأولويات للأحداث التعليمية المستقبلية. من الضروري أن تكون عمليات التحديث والتوثيق منهجية ومنظمة، حيث يتطلب ذلك وضع سياسات واضحة ومواضيع محددة للتحديث، وتحديث المحتوى بشكل دوري وفقاً لاحتياجات السياق التعليمي والتكنولوجي³. يمكن أيضاً اعتماد نظم إدارة المحتوى الرقمية التي تيسر عملية التحديث وتوثيق جميع الإجراءات بشكل مركزي، مع توفير

¹ إبراهيم عبد الوكيل فاروق، مرجع سابق، ص 103.

² وفاء سلامة، التوثيق العلمي والتحديث الرقمي للمناهج، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، بيروت، 2022، ص 102.

³ عبد الرحمن السعدني، معايير جودة التعليم والتعلم، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2020، ص 167.

أدوات تتيح التفاعل وتبادل الخبرات بين الخبراء والمعلمين. في هذا الإطار، ينبغي أن يشمل التوثيق على مصادر المحتوى وأسلوب عرضه وأرقام النسخ وتاريخ التحديث، إضافة إلى التقييمات والآراء التي تساعد على تحسين الجودة. بشكل عام، يُعد التحديث المستمر والتوثيق من عناصر أساسية لضمان استدامة جودة المحتوى التعليمي الرقمي وفعاليته في تطوير قدرات المتعلمين وتلبية متطلبات العصر الرقمي.¹

5. تحديات ومعوقات تبني التعليم الرقمي في الوطن العربي

تواجه عملية تبني التعليم الرقمي في الوطن العربي حزمة معقدة من التحديات المتداخلة، تتراوح بين ما هو بنيوي وتقني وما هو ثقافي وتنظيمي. فمن جهة، تعاني كثير من الدول العربية من قصور في البنية التحتية للاتصالات وضعف تغطية الإنترنت أو ارتفاع كلفته، خاصة في المناطق الريفية والنائية، مما يجعل الاستفادة من المنصات الرقمية مقتصرة على فئات دون أخرى ويعمّق الفجوة التعليمية. ومن جهة ثانية، ما تزال الكفايات الرقمية لدى جزء من الطلاب والمعلمين محدودة، إلى جانب ضعف إنتاج محتوى تعليمي رقمي عربي عالي الجودة، وهيمنة اللغات الأجنبية على الموارد الإلكترونية المتاحة. كما تسهم بعض العوائق الثقافية والنفسية – مثل التمسك الشديد بالنموذج الصقي التقليدي، والشك في جدوى الشهادات المحصّلة عن بعد، والخوف من تآكل دور المعلم – في إبطاء وتيرة القبول الاجتماعي للتعليم الرقمي.

1.5 بنية تحتية تقنية وتوفر النطاق العريض

تعد البنية التحتية التقنية وتوفر النطاق العريض من العوامل الأساسية التي تحدد قدرة المؤسسات التعليمية على تنفيذ واستدامة التعليم الرقمي بكفاءة. إذ تتطلب بيئة رقمية متقدمة شبكات اتصال عالية الجودة وتغطية توسعية تضمن الوصول المستمر والسلس إلى المحتوى الرقمي من قبل جميع

¹ إبراهيم عبد الوكيل فاروق، مرجع سابق، ص 119.

الطلاب والمعلمين على حد سواء، يعتبر توافر الاتصال واسع النطاق ضرورة لتقليل الفجوة الرقمية، حيث يُمكن من خلالها تحسين جودة التفاعل وتوفير الموارد التعليمية المتنوعة بشكل فعال¹.

وفي هذا السياق، يلاحظ أن ضعف البنية التحتية الرقمية في العديد من الدول العربية يُشكل عقبة رئيسية تعيق عملية التحول الرقمي السلس، خاصة في المناطق النائية والريفية التي تفتقر إلى شبكات إنترنت ثابتة ومستقرة. كما أن التحديات تتعلق بعدم تحديث الشبكات القديمة، وضعف استثمارات البنية التحتية، بالإضافة إلى محدودية التغطية التي تؤدي إلى انتشار غير متساوٍ للفرص التعليمية الرقمية. لذلك، يتطلب تحسين جودة التعليم الرقمي تعزيز الاستثمار في تجهيزات الشبكات وتوسيع النطاق العريض، مع ضمان الصيانة المستمرة وتطوير البنية التحتية لتلبية متطلبات التعليم الحديث².

2.5 كفايات المعلمين ومهارات التدريس الرقمي

تعد كفايات المعلمين ومهارات التدريس الرقمي من العوامل الحاسمة لنجاح تطبيق التعليم الرقمي وتحقيق جودته المنشودة. يتطلب ذلك تمكين و اكتساب مهارات تقنية حديثة تمكنه من استخدام الأدوات الرقمية بفعالية وكفاءة، بالإضافة إلى تطوير قدراته في تصميم واستراتيجيات التدريس التي تتوافق مع بيئة التعلم الرقمية. يجب أن يتوفر لدى المعلم فهم عميق لمبادئ التعليم المتمحور حول المتعلم، وقدرته على توظيف تقنيات التواصل والتفاعل ضمن الفصول الافتراضية والواقعية على حد سواء.

بالإضافة إلى ذلك، فإن كفايات المعلمين تشمل قدرة على تقييم المحتوى الرقمي بشكل نقدي، والتأكد من مطابقته للمعايير العلمية والأكاديمية، فضلاً عن قدرته على تيسير تعلم الطلاب ورفع مستوى التفاعل والمشاركة. من الضروري أن يكون المعلم على دراية بكيفية إدارة الاختبارات الإلكترونية وأدوات التقييم الرقمية، مع تعزيز قدراته على تقديم تدريبات فردية وجماعية لتعزيز مهارات الطلاب واستراتيجيات التعلم الذاتي لديهم. ويستلزم ذلك استثماراً مستداماً في برامج التدريب

¹ فوزي الشربيني، معوقات التحول الرقمي في المدارس العربية، دار المسيرة للنشر، الطبعة الأولى، عمان، 2021، ص 140.

² يوسف العتيبي، "الفجوة الرقمية في التعليم العالي العربي"، مجلة الإدارة التربوية، المجلد 10، العدد 3، النماة، 2023، ص 198.

والتطوير المهني التي تتماشى مع متطلبات التحول الرقمي، بحيث يتمكن المعلم من مواكبة التطورات الحديثة في مجال التعليم الإلكتروني.

3.5 السياسات التعليمية وتمويل المشاريع الرقمية

تلعب السياسات التعليمية دورًا حاسمًا في تشكيل بيئة مواتية لتطوير وتمويل المشاريع الرقمية، حيث تساهم الاستراتيجيات والسياسات الممنهجة في توفير الإطار التنظيمي الذي يضمن استدامة وتطوير المحتوى التعليمي الرقمي. يتطلب ذلك وضع استراتيجيات واضحة تتضمن تخصيص الميزانيات الملائمة، وتحديد الأولويات الوطنية في مجال التعليم الإلكتروني، وتحفيز الابتكار من خلال حوافز مالية وتشجيعية للمبادرات الرقمية. علاوة على ذلك، فإن السياسات الفعالة تضمن التسهيل والإجراءات الإدارية المبسطة لدعم تطوير المحتوى الرقمي وتحديثه بشكل مستمر، مع تعزيز التعاون بين الجهات الحكومية والقطاع الخاص والمؤسسات الأكاديمية. تُعد آليات التمويل من أهم عناصر هذه السياسات، إذ ينبغي أن توضع خطط طويلة الأمد لضمان توفر الموارد المالية الكافية لتطوير المحتوى، والبحث والتطوير، وتدريب الكوادر البشرية. كما أن تحديد معايير واضحة لتقييم الأداء وضمان الجودة، يخلق بيئة محفزة للابتكار والإنتاجية، ويحقق بما يتوافق مع أهداف التطوير المستدام للتعليم.

4.5 قضايا الوصول والتفاوت الرقمي

تُعد قضايا الوصول والتفاوت الرقمي أحد التحديات الرئيسية التي تؤثر في القدرة على تبني التعليم الرقمي بشكل شامل وفعال في الوطن العربي. يتجلى هذا التفاوت في توافر الشبكة العنكبوتية ووسائل الاتصال، حيث يظل العديد من المناطق الريفية والنائية محرومة من الاتصال المستقر والموثوق، مما يقيّد إمكانية الوصول المستمر إلى الموارد التعليمية الرقمية، كما أن ضعف البنى التحتية التقنية وتراجع مستوى تغطية النطاق العريض يعوق التفاعل وعدم الاستفادة الكاملة من المحتوى الرقمي، خاصة في الدول ذات الموارد المحدودة. بالإضافة إلى ذلك، تتفاوت قدرات الأفراد من حيث امتلاك

الأجهزة اللازمة، مثل الحواسيب والهواتف الذكية، الأمر الذي يخلق فجوة رقمية تقف أمام مساواة فرص التعلم.

5.5 جودة المحتوى وتوحيد المعايير

تُعد جودة المحتوى الرقمي من الدعائم الأساسية لضمان فعالية التعليم الإلكتروني، وذلك عبر تطبيق معايير موحدة تضمن تحقيق الأهداف التعليمية وتسهيل التجربة التعليمية للمتعلم. تتطلب عملية توحيد المعايير فهماً شاملاً لمختلف الأبعاد التي تؤثر على جودة المحتوى، بدءاً من الدقة العلمية والموثوقية، مروراً بالملاءمة التعليمية والتقييم، وانتهاءً بالوصول والشمولية الرقمية، إذ يجب أن يلتزم المحتوى بأعلى معايير المصادقية العلمية ويعكس أحدث التطورات والمعارف في التخصصات المختلفة، مع مراعاة احتياجات المتعلمين وتنوع قدراتهم ومستوياتهم. كما يتطلب ذلك تصميم محتوى يتلاءم مع سياقات التعليم المختلفة ويحتوي على أدوات تقييم متنوعة تقيّم مدى استفادة المتعلم وتفاعله مع المادة المعروضة¹.

¹ سارة العمري، كفايات المعلم الرقمي: دليل تدريبي، المركز القومي للبحوث التربوية، الطبعة الثانية، القاهرة، 2022، ص 215.

خلاصة الفصل :

يمثل هذا الفصل مدخلاً نظرياً شاملاً لمفهوم التعليم الرقمي، حيث يتناول تعريفه بوصفه نمطاً تعليمياً يعتمد على توظيف تقنيات المعلومات والاتصال والمنصات الإلكترونية في تقديم المحتوى وتنظيم التفاعل بين المعلم والمتعلم داخل بيئات افتراضية أو مدمجة. ويعرض الفصل الأسس الفكرية والبيداغوجية التي يقوم عليها هذا النمط من التعليم، من خلال إبراز خصائصه الرئيسة مثل المرونة في الزمان والمكان، واعتماد الوسائط المتعددة، وإتاحة فرص أوسع للتعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة، مقابل ما يطرحه من تحديات مرتبطة بالكفايات الرقمية والبنية التحتية والفجوة الرقمية، كما يتطرق إلى دواعي الانتقال نحو التعليم الرقمي، وفي مقدمتها التطور التكنولوجي المتسارع، وضغوط العولمة وسوق العمل المعاصر، ويعرض الفصل كذلك أهم إيجابيات التعليم الرقمي، مثل توسيع فرص الوصول، وتحسين التفاعل والتخصيص، وخفض بعض التكاليف، إلى جانب سلبياته المحتملة المتعلقة بجودة التفاعل الوجيه، والانضباط الذاتي، وعدم تكافؤ فرص الاستفادة من البنية الرقمية. كما يناقش معايير جودة المحتوى التعليمي الرقمي من زوايا بيداغوجية وتقنية وتجريبية، مركّزاً على مواءمة الأهداف، ودقة المحتوى، وسهولة الاستخدام، وإمكانية الوصول، وجاذبية التصميم، بما يضمن فاعلية الموارد الرقمية في تحقيق نواتج تعلم حقيقية. وأخيراً، يربط الفصل بين هذه الأسس النظرية والواقع العربي عمومًا والجزائري خصوصًا، من خلال إبراز الفرص التي يتيحها التعليم الرقمي لإصلاح المنظومة التعليمية، مقابل التحديات والمعوقات التي ما زالت تعترض تبنيه وتعميمه في سياقات تعاني من اختلالات بنيوية وتفاوتات مجالية في الإمكانيات الرقمية.

الفصل الثاني: المنصات التعليمية

تمهيد

شهدت المنصات التعليمية تطورًا ملحوظًا خلال العقود الأخيرة، حيث أصبحت أداة رئيسية في تحسين ممارسات التدريس والتعلم في مختلف المجالات، خاصة اللغة العربية، نظرًا لخصوصيتها وتعقيد تركيبها اللغوي. تعود بداية استخدام التكنولوجيا في التعليم إلى النصف الثاني من القرن العشرين، حيث تم إدخال الحواسيب والتقنيات الرقمية في بعض السياقات التعليمية، ثم اكتسبت هذه الأدوات زخمًا أكبر مع ظهور الإنترنت وانتشار الإلكترونيات التعليمية. أدت هذه التطورات إلى ظهور منصات تعليمية متنوعة، تجمع بين التفاعل، الوسائط المتعددة، والتفاعلية، بهدف تيسير الوصول إلى الموارد وتكامل أدوات التعلم.

إن التقدم التكنولوجي أعاد ترتيب الأدوار بين المعلم والمتعلم بشكل جوهري، إذ لم يعد المعلم مجرد ناقل للمعلومات، بل أصبح موجهًا ومنظمًا لعملية التعلم، فيما تحول المتعلم من متلقٍ سلبي إلى فاعل نشط يبني معرفته ذاتيًا، تواكب تطور هذه المنصات المعايير الحديثة في التصميم والتقنية، مع اعتمادها على مراعاة الخصائص البيداغوجية التي تتناسب مع احتياجات المتعلمين العرب، مع التركيز على تعزيز مهارات اللغة وتقديم محتوى ملائم من حيث التنسيق والوظائف.

6. بحث في الجذور (تاريخي)

ترتبط الجذور التاريخية للمنصات التعليمية بتطور العمليات التعليمية وتوظيف الوسائل التقنية في خدمة التعلم، قبل ظهور الحواسيب، اعتمد التعليم على وسائل مبسطة ومتنوعة شملت الصور التوضيحية، والوسائل الشفهية، والسبورات، والكتب المدرسية، والتسجيلات الصوتية، في سياق تعليم اللغات،¹ كانت هذه الوسائل تُستخدم لتعزيز قدرات المتعلمين على الاستيعاب والتفاعل مع المحتوى اللغوي. شهدت أربعينيات وخمسينيات القرن العشرين بداية استخدام الآلات التعليمية البسيطة المبنية على نظرية التعلم السلوكي لسكينر، والتي كانت تقدم المحتوى بشكل مبرمج يعتمد على التكرار والتعزيز.²

في تعليم اللغة العربية تحديداً، كان الاعتماد شبه الكامل على أساليب الحفظ والتلقين التقليدية، حيث يُلقى المعلم المادة اللغوية ويتوقع من المتعلم حفظها واستظهارها. اعتمدت وسائل مثل الملصقات التعليمية، وبطاقات المفردات، والتمارين الإملائية والنحوية الورقية، إلى جانب أساليب المحادثة المباشرة في الفصل الدراسي، كانت هذه المرحلة تتسم بمحدودية التفاعل بين المتعلم والمحتوى، وغياب إمكانية التخصيص وفقاً لاحتياجات كل متعلم على حدة.³

¹ الغريب زاهر إسماعيل، تكنولوجيا التعليم والتعلم في العصر الرقمي، عالم الكتب، الطبعة الأولى، القاهرة، 2020، ص 45.

² أحمد محمد سالم، تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني، مكتبة الرشد، الطبعة الثانية، الرياض، 2018، ص 112.

³ Warschauer, Mark, Computer-Assisted Language Learning: An Introduction, Logos Press, 1st ed, New York, 1996, p 12.

- المرحلة السلوكية: البدايات الأولى للحوسبة التعليمية (1960-1980)

مع التقدم التكنولوجي في ستينيات وسبعينيات القرن العشرين، ظهرت أولى أنظمة التعليم الآلي والبرمجيات التعليمية التي هدفت إلى تيسير تفاعل الطالب مع المحتوى وتخصيص التجربة التعليمية يُعد مشروع PLATO (Programmed Logic for Automatic Teaching Operations) الذي أُطلق في جامعة إلينوي عام 1960¹ علامة فارقة في التاريخ المبكر لتعلم اللغة بمساعدة الحاسوب (CALL)، تميزت هذه المرحلة بالاعتماد على النظرية السلوكية في تصميم البرامج التعليمية، حيث كانت الحواسيب تقدم تدريبات لغوية تركز على القواعد النحوية والتركيبية والترجمة والإملاء، وتعتمد بشكل أساسي على التكرار والتقييم التلقائي.

في هذه الحقبة، كان الحاسوب يؤدي دور المعلم الآلي الذي يقدم المحتوى ويقيم استجابات المتعلم وفق معايير محددة مسبقاً. ظلت التفاعلات محصورة في نمط حاسوب-متعلم، دون وجود تفاعل بين المتعلمين أنفسهم، على الرغم من محدودية هذه البرامج من الناحية التواصلية، إلا أنها أرسيت الأساس لفكرة توظيف التكنولوجيا في التعليم اللغوي، وأثبتت إمكانية تحسين بعض جوانب التعلم من خلال التدريب المكثف والتغذية الراجعة الفورية².

- المرحلة التواصلية: ظهور الحاسوب الشخصي والبرمجيات التفاعلية (1980-1995)

أحدث ظهور الحاسوب الشخصي في أواخر السبعينيات وبداية الثمانينيات نقلة نوعية في مجال تعلم اللغة بمساعدة الحاسوب، حيث أصبحت الحوسبة في متناول جمهور أوسع، مما أدى إلى طفرة في

¹ الغريب زاهر إسماعيل، مرجع سابق، ص 51.

² رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، منشورات إبيسكو، الطبعة الأولى، الرباط، 1989، ص 88.

تطوير برامج CALL وانتشار المؤلفات المتخصصة في هذا المجال، تزامنت هذه المرحلة مع ظهور المقاربة التواصلية في تعليم اللغات (Communicative Approach)، التي ركزت على استخدام اللغة في سياقات تواصلية حقيقية بدلاً من التركيز الحصري على القواعد والتراكيب¹.

خلال هذه الفترة، تطورت البرمجيات التعليمية لتشمل عناصر الوسائط المتعددة كالصوت والصورة والفيديو، مما أتاح تقديم محتوى أكثر ثراءً وتنوعاً، ظهرت برامج محاكاة المواقف التواصلية التي سمحت للمتعلم بالتفاعل مع سيناريوهات لغوية واقعية، وبرامج معالجة النصوص التي مكنت المتعلمين من ممارسة الكتابة بشكل أكثر مرونة، كما شهد عام 1983 إطلاق أول مجلة متخصصة في مجال CALL وهي CALICO Journal، تلتها مجلة ReCALL عام 1989، ومجلة Computer Assisted Language Learning عام 1990، مما يعكس النضج المتزايد لهذا الحقل البحثي².

- المرحلة التكاملية: الإنترنت والثورة الرقمية (1995-2010)

شكّل انتشار شبكة الإنترنت في تسعينيات القرن العشرين نقطة تحول جذرية في تاريخ التعليم اللغوي الرقمي. أتاح الانتشار المبكر لشبكات المنطقة المحلية (LANs) في بداية التسعينيات للمتعلمين تجاوز مرحلة التفاعل بين الحاسوب والمتعلم فقط، والدخول في مرحلة التفاعل بين المتعلمين أنفسهم بفضل الحواسيب المتصلة بالشبكات، أحدثت التواصلية بوساطة الحاسوب (CMC) تحولاً نموذجياً، إذ تغير نمط التفاعل من حاسوب-إنسان إلى إنسان-إنسان عبر الحاسوب³.

¹ المرجع السابق، ص 93.

² إسماعيل محمد إسماعيل، الحاسوب في العملية التعليمية، دار المناهج، الطبعة الثالثة، عمان، 2015، ص 201.

³ Beatty, Ken, Teaching and Researching: Computer-Assisted Language Learning, Pearson Education, 2nd ed, London, 2013, p 54.

مع ظهور الويب 2.0 في مطلع الألفية الثالثة، أصبح بإمكان المتعلمين المشاركة في إنتاج المحتوى التعليمي وليس فقط استهلاكه. ظهرت أدوات مثل المدونات والويكي ومنصات التواصل الاجتماعي التي أتاحت فرصًا جديدة للتفاعل اللغوي الحقيقي. كما شهدت هذه المرحلة ظهور أنظمة إدارة التعلم (LMS) مثل Blackboard الذي أُطلق عام 1997، و Moodle الذي ظهر عام 2001، واللّتين أصبحتا في صدارة أنظمة إدارة التعلم الأكثر استخدامًا على مستوى المؤسسات التعليمية عالميًا. وأطلقت منصات التعليم المفتوح الضخمة (MOOCs)، ومن بينها منصة "إدراك" العربية التي قدمت دورات تعليمية في مختلف التخصصات بما فيها اللغة العربية¹.

- المرحلة الذكية: الذكاء الاصطناعي والتحول المعاصرة (2010-الحاضر)

تمثل المرحلة الراهنة ذروة التطور في مجال المنصات التعليمية، مع دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي والتعلم الآلي في منصات التعلم. أحدث ظهور تطبيقات مثل ChatGPT طفرة كبيرة في التعليم اللغوي، إذ أثبتت الدراسات قدرته على التفاعل مع المستخدمين عبر المحادثة والإجابة عن الأسئلة وتحليل النصوص، مما جعل استخدامه في تعليم اللغات أمرًا ميسورًا، كشفت دراسة أجريت في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة عن تحسن ملحوظ لدى المجموعة التجريبية التي استخدمت الذكاء الاصطناعي في تنمية التراكيب النحوية مقارنة بالمجموعة الضابطة².

كما أسهمت جائحة كوفيد-19 بشكل غير مسبوق في تسريع التحول الرقمي في التعليم، حيث تسببت في انقطاع أكثر من 1.6 مليار متعلم حول العالم عن أماكن تعلمهم. دفع هذا الوضع المؤسسات التعليمية إلى التحول السريع نحو التعليم عن بعد، مما كشف عن تحديات

¹ محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، الطبعة السادسة، عمان، 2022، ص 134.
² حسن حسين زيتون، التعلم الإلكتروني: المفهوم، التطبيق، الإدارة، الدار الصوتية التربوية، الطبعة الأولى، الرياض، 2016، ص 77.

جوهرية تتعلق بالبنية التحتية الرقمية وجاهزية المعلمين والمتعلمين. ظهرت تقنيات حديثة أخرى مثل الواقع الافتراضي (VR) والواقع المعزز (AR) التي أتاحت إمكانية خلق بيئات تعليمية غامرة تحاكي الواقع أو تعززه بعناصر رقمية تفاعلية¹.

- المسار التاريخي لتعلم اللغة العربية بمساعدة التكنولوجيا

يتميز مسار تطور التعليم الرقمي للغة العربية بخصوصيات عديدة ترتبط بطبيعة اللغة العربية ذاتها وتعقيداتها اللغوية والثقافية. عانت اللغة العربية من تأخر نسبي في مواكبة التحولات التكنولوجية مقارنة باللغات الأوروبية، وهو ما يُعزى إلى عدة عوامل تشمل ضعف البنية التحتية الرقمية في العالم العربي، ونقص المحتوى الرقمي العربي، والتحديات المتعلقة بحوسبة اللغة العربية ومعالجتها آلياً. تعاني اللغة العربية من فجوات فرعية متعددة تشمل فجوة التنظير اللساني، وفجوة المعجم، وفجوة تعليم وتعلم اللغة، وفجوة الاستخدام اللغوي، وفجوة حوسبة اللغة ومعالجتها آلياً².

ومع ذلك، شهدت السنوات الأخيرة تطورات ملموسة في هذا المجال مع ظهور منصات عربية متخصصة مثل منصة "إدراك" التي تقدم مساقات في قواعد اللغة العربية، وتطبيقات مثل المدقق اللغوي الرقمي "قلم" الذي يساهم في تطوير مهارات الكتابة لدى المتعلمين، فضلاً عن توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية³.

7. المنصات التعليمية وتأثيرها (عامة وخاصة)

1.2 التعريف والمفاهيم الأساسية

¹ إسماعيل محمد إسماعيل، المرجع السابق، ص 82.
² عمار العامري، الذكاء الاصطناعي في التعليم: تطبيقات ومستقبل، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2024، ص 55.
³ منظمة اليونسكو، التعليم عن بعد خلال جائحة كوفيد-19، مطبوعات اليونسكو، الطبعة الأولى، باريس، 2021، ص 19.

تُعدُّ المنصات التعليمية إطارًا مهمًا في تنظيم وتوجيه عملية التعلم، حيث تمثل بنية تنظيمية تتيح للمتعلم الوصول إلى الموارد والمحتوى التعليمي بشكل مرن وفعال، يُعرف نظام إدارة التعلم الإلكتروني (LMS) بأنه منصة رقمية تُستخدم لإدارة وتقديم المحتوى التعليمي عبر الإنترنت، مما يسهل على المؤسسات التعليمية والتدريبية تنظيم عمليات التعلم عن بُعد بكفاءة، يوفر هذا النظام بيئة تعليمية افتراضية تتيح للمعلمين إنشاء المقررات الدراسية، وتحميل المواد التعليمية مثل النصوص والفيديوهات، وإجراء الاختبارات والتقييمات الإلكترونية¹.

يتسع مفهوم المنصات الإلكترونية التعليمية ليشمل مجموعة واسعة من أنظمة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المستخدمة في العملية التعليمية، بدءًا من أنظمة إدارة التعلم البسيطة وصولاً إلى البيئات الافتراضية الغامرة. تتنوع هذه المنصات وفقًا لعدة معايير تشمل طريقة الاستضافة (سحابية أو محلية)، والغرض من الاستخدام (أكاديمي أو مؤسسي أو ذاتي)، ونموذج العمل (مفتوحة المصدر أو مغلقة)².

2.2 تصنيف المنصات التعليمية: الإطار العام

تنوع المنصات التعليمية وفقًا لمعايير متعددة يمكن تلخيصها في التصنيفات التالية³:

أولاً: حسب طريقة الاستضافة تنقسم إلى منصات سحابية (Cloud-based) مثل Google Classroom التي لا تحتاج لخوادم خاصة، ومنصات مثبتة محلياً (On-Premise) مثل Moodle التي تتطلب سيرفرات خاصة لكنها تمنح تحكمًا كاملاً في البيانات والنظام.

¹ عبد الرحمن الحاج صالح، حوسبة اللغة العربية واللسانيات، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى، بيروت، 2010، ص 140.

² نهى الراجحي، منصات التعلم المفتوح في الوطن العربي، دار المعارف، الطبعة الأولى، الإسكندرية، 2023، ص 93.

³ إيهاب محمد أبو المصري، تصميم المنصات التعليمية السحابية، دار الجامعة، الطبعة الثانية، تونس، 2021، ص 118.

ثانيًا: حسب نموذج العمل تشمل منصات مفتوحة المصدر (Open-Source) مثل Moodle التي تتميز بالمجانية وقابلية التعديل، ومنصات مغلقة المصدر (Proprietary) مثل Blackboard وCanvas التي توفر خدمات شاملة بمقابل مالي.

ثالثًا: حسب الغرض من الاستخدام تتراوح بين منصات التعليم الأكاديمي المخصصة للجامعات والمدارس، ومنصات التدريب المؤسسي الموجهة لتدريب الموظفين، ومنصات التعليم الذاتي التي يستخدمها المدربون المستقلون.

رابعًا: منصات التعليم المفتوح الضخمة (MOOCs) تمثل نموذجًا فريدًا يتيح الوصول المجاني أو شبه المجاني للمحتوى التعليمي لأعداد كبيرة من المتعلمين حول العالم، ومن أبرزها منصة Coursera وEdX عالميًا، ومنصة إدراك عربيًا.

3.2 الإطار الخاص: المنصات الموجهة لتعليم اللغة العربية

في السياق الخاص بتعليم اللغة العربية، تم تأسيس العديد من المنصات الناشئة خصيصًا لدعم هذه اللغة، مع مراعاة خصائصها الثقافية واللغوية الفريدة. تتميز هذه المنصات بتصميم واجهات تدعم الكتابة من اليمين إلى اليسار، وتتعامل مع خصوصيات الخط العربي والتشكيل والإعراب.

من أبرز هذه المنصات: منصة "إدراك" التي تقدم مساقات متنوعة في قواعد اللغة العربية والمهارات اللغوية، وهي منصة تعليمية إلكترونية مجانية يشرف عليها نخبة من الأكاديميين على مستوى الوطن العربي. أظهرت دراسة مقارنة بين منصتي إدراك وكورسيرا أن كلتا المنصتين تتمتعان بجودة عالية، إلا أن

منصة إدراك كانت لها أفضلية بسيطة من حيث التصميم والواجهة، بينما تتفوق كورسيرا في نوعية وعدد المساقات الأكاديمية¹.

كما ظهرت منصات وتطبيقات متخصصة في مهارات لغوية محددة، مثل تطبيقات القراءة الصوتية كتطبيق "اقرأ لي" و"الراوي" التي توفر محتوى مسموعاً متنوعاً يعزز مهارات الاستماع والفهم القرائي، وأداة "قلم" للتدقيق اللغوي الرقمي التي تسهم في تحسين جودة الكتابة العربية من خلال تصحيح الأخطاء الإملائية والنحوية².

4.2 المنصات التعليمية في السياق الجامعي العربي

شهدت الجامعات العربية تحولاً تدريجياً نحو اعتماد أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني، خاصة بعد جائحة كوفيد-19 التي فرضت التعليم عن بعد كخيار إلزامي. اعتمدت العديد من الجامعات العربية على منصة Moodle كنظام أساسي لإدارة التعلم نظراً لكونها مفتوحة المصدر ومرنة وتدعم اللغة العربية. كما استخدمت جامعات أخرى منصة Blackboard الشاملة للتعليم العالي، و Google Classroom للتعليم الأساسي³.

تجسد تجربة جامعة الكيب الغربي في جنوب أفريقيا نموذجاً عملياً لتوظيف التكنولوجيا في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها أثناء وبعد جائحة كورونا، حيث تم دمج أدوات الحاسب الآلي وأدوات الويب 2.0 وأنظمة إدارة التعلم وحزم SCORM في تحقيق الأهداف التعليمية⁴.

¹ نهى الراجحي، مرجع سابق، ص 105.

² مصطفى جودت، نظم إدارة التعلم الإلكتروني، دار السحاب، الطبعة الأولى، القاهرة، 2014، ص 30.

³ نهى الراجحي، مرجع سابق، ص 111.

⁴ جودت سعادة وعادل السرطاوي، استخدام الحاسوب والإنترنت في مبادئ التربية، دار الشروق، الطبعة الأولى، عمان، 2017، ص 250.

5.2 معايير الجودة في تصميم المنصات التعليمية للغة العربية

يتطلب تصميم منصات تعليمية فعالة للغة العربية مراعاة مجموعة من المعايير النوعية التي تضمن تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، تشمل هذه المعايير: التوافق مع خصائص اللغة العربية من حيث اتجاه الكتابة والتشكيل والإعراب، وتوفير محتوى متدرج يراعي مستويات المتعلمين المختلفة، والتكامل بين المهارات اللغوية الأربع في تصميم الأنشطة التعليمية، وتوفير آليات تقييم متنوعة وفورية¹.

كما يجب أن يأخذ تصميم هذه المنصات في الاعتبار منهجية التدريس واختيار أدوات التكنولوجيا وفعاليتها واستدامتها، وكذلك الفروق الفردية بين المتعلمين، يُعد التكامل بين التكنولوجيا والبيداغوجيا شرطاً أساسياً لنجاح أي منصة تعليمية، إذ لا يكفي توفير الأدوات التقنية دون أساس بيداغوجي متين يوجه عملية التصميم والتنفيذ.

8. الخصائص التقنية والبيداغوجية للمنصات الداعمة للغة العربية

1.3 الخصائص التقنية الأساسية

- البنية التحتية التقنية والواجهات التفاعلية

تتميز المنصات التعليمية الداعمة للغة العربية بعدة خصائص تقنية أساسية تسهم في تعزيز تعليم المهارات اللغوية بشكل فعال ومتكامل. من الناحية التقنية، تعتمد هذه المنصات على بنى تحتية متطورة تسمح بتوفير محتوى تفاعلي وسهل الوصول، مع دعم تقنيات الوسائط المتعددة، تشمل هذه

¹ ناصر الجيلاني، المعالجة الآلية للغة العربية، دار النشر العلمي، الطبعة الأولى، الرياض، 2019، ص 67.

البنية خوادم قوية قادرة على استيعاب أعداد كبيرة من المستخدمين المتزامنين، وقواعد بيانات منظمة تخزن المحتوى التعليمي وبيانات المتعلمين، وبروتوكولات أمان متقدمة لحماية البيانات الشخصية¹.

تتسم واجهات المستخدم في المنصات الداعمة للغة العربية بضرورة التوافق مع خصوصيات اللغة، بما في ذلك دعم الكتابة من اليمين إلى اليسار (RTL)، وعرض النصوص العربية بخطوط واضحة ومتنوعة، ودعم التشكيل والحركات الإعرابية، كما تتيح واجهات التصميم التكيفي (Responsive Design) تجربة تعليمية متسقة عبر مختلف الأجهزة من حواسيب مكتبية وأجهزة لوحية وهواتف ذكية².

- تكامل الوسائط المتعددة والمحتوى التفاعلي

تعتمد المنصات الحديثة على دمج متكامل لأنواع مختلفة من الوسائط، تشمل النصوص المكتوبة بتنسيقات متنوعة، والمقاطع الصوتية عالية الجودة للتدريب على مهارات الاستماع والنطق، والمقاطع المرئية التي تقدم محتوى تعليميًا غنيًا، والرسوم المتحركة والمحاكاة التفاعلية. يُعد التكامل بين هذه الوسائط أمرًا حيويًا في تعليم اللغة العربية نظرًا لطبيعتها المعقدة التي تتطلب التعرض المتزامن للمدخلات السمعية والبصرية والتفاعلية.

يتضمن المحتوى التفاعلي اختبارات ذاتية فورية، وتمارين سحب وإفلات، وألغاز لغوية تفاعلية، وأنشطة ملء الفراغات التلقائية، وتمارين المطابقة بين المفردات ومعانيها، وتمارين الإعراب التفاعلي. توفر هذه الأنشطة تغذية راجعة فورية تمكن المتعلم من تصحيح أخطائه والتقدم في تعلمه بشكل مستمر³.

- تقنيات الذكاء الاصطناعي والتعلم التكيفي

¹ مصطفى جودت، مرجع سابق، ص 39.

² نبيل جاد عزمي، تكنولوجيا التعليم التفاعلية، دار الفكر العربي، الطبعة الثانية، القاهرة، 2015، ص 180

³ نهى الراجحي، مرجع سابق، ص 118.

تُوظف المنصات المتقدمة تقنيات الذكاء الاصطناعي التي تمكّن من تخصيص المحتوى وفقاً لاحتياجات كل متعلم. تشمل هذه التقنيات: أنظمة التعلم التكيفي (Adaptive Learning Systems) التي تعدل مستوى صعوبة المحتوى بناءً على أداء المتعلم، وأنظمة معالجة اللغة الطبيعية (NLP) التي تمكن من تحليل النصوص العربية المكتوبة وتقديم تصحيحات لغوية دقيقة، وأنظمة التعرف على الكلام التي تساعد في تقييم مهارات النطق والتحدث¹.

يمثل المدقق اللغوي الرقمي "قلم" نموذجًا تطبيقيًا لتوظيف الذكاء الاصطناعي في خدمة تعليم اللغة العربية، حيث يساهم في تصحيح الأخطاء الإملائية والنحوية وتعزيز وضوح الأفكار وتنظيم النصوص، وإن كان يعاني من بعض القيود المتعلقة بعدم تصحيح الأخطاء الأسلوبية المعقدة. كما أظهرت التجارب التطبيقية لاستخدام ChatGPT في تعليم اللغة العربية نتائج إيجابية، حيث أبدى الطلاب اتجاهات إيجابية نحو استخدام هذه الأداة مع الإشارة إلى بعض التحديات المتعلقة بدقة التوصيات النحوية.

- تقنيات الواقع الافتراضي والمعزز²

تمثل تقنيات الواقع الافتراضي (VR) والواقع المعزز (AR) أحدث التطورات في مجال التكنولوجيا التعليمية. يوفر الواقع الافتراضي بيئة محاكاة كاملة ثلاثية الأبعاد تنقل المتعلم إلى عالم افتراضي مستقل تمامًا، بينما يعمل الواقع المعزز على دمج عناصر رقمية داخل العالم الحقيقي. في سياق تعليم اللغة العربية، يمكن توظيف هذه التقنيات لخلق بيئات لغوية غامرة تحاكي مواقف تواصلية

¹ جودت سعادة وعادل السرطاوي، مرجع سابق، ص 255.

² مروان السمان، النظرية البنائية وتطبيقاتها في التدريس، دار الثقافة، الطبعة الأولى، عمان، 2018، ص 92.

حقيقية، مثل الأسواق العربية والمجالس الثقافية والفصول الدراسية الافتراضية، مما يُثري تجربة التعلم ويعزز دافعية المتعلمين¹.

2.3 الخصائص البيداغوجية

- الأسس النظرية التربوية الموجهة

تُصمم المنصات التعليمية الحديثة وفق أسس نظرية تربوية متينة تعكس تطور الفكر البيداغوجي عبر العقود. تُعد النظرية البنائية المعرفية (Constructivism) لجان بياجيه من أهم الأطر النظرية الموجهة لتصميم المنصات التعليمية، حيث ترى أن التعلم الحقيقي هو عملية تغيير وتعديل في البنية المعرفية للمتعلم، وليس مجرد إضافة معلومات جديدة، مما يجعل المتعلم فاعلاً أساسياً ونشطاً يبني تعلماته ذاتياً².

تُكمل النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي هذا الإطار بتأكيداها على الدور المحوري للتفاعل الاجتماعي في بناء المعرفة. يعتقد فيجوتسكي أن عقل الطفل ينمو مع مواجهة خبرات جديدة يتطلب فهمها ربطها بمعارف سابقة ليتم تشكيل معنى جديد من نتاج المتعلم لا من تلقين المعلم. كما أكد فيجوتسكي على مفهوم "منطقة النمو القريبة (Zone of Proximal Development) التي تمثل الفجوة بين ما يستطيع المتعلم إنجازه بمفرده وما يستطيع تحقيقه بمساعدة الآخرين، وهو مفهوم يجد تطبيقه المباشر في تصميم أنشطة المنصات التعليمية³.

- التعلم المتمركز حول المتعلم والتخصيص

¹ جودت سعادة وعادل السرطاوي، مرجع سابق، ص 263.

² عبده الراجحي، تعليم العربية في ضوء اللسانيات، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، بيروت، 2014، ص 210.

³ مروان السمان، مرجع سابق، ص 99.

تعتمد المنصات التعليمية الحديثة على مبدأ التعلم المتمركز حول المتعلم (Learner-Centered Learning)، الذي يضع المتعلم في قلب العملية التعليمية ويمنحه دوراً فاعلاً في توجيه تعلمه. يتجلى هذا المبدأ في عدة ممارسات منها: إتاحة الحرية للمتعليم في اختيار مسار التعلم ووتيرته، وتوفير أنشطة متنوعة تتناسب مع أنماط التعلم المختلفة (بصري، سمعي، حركي)، وتقديم محتوى متدرج يتكيف مع مستوى المتعلم¹.

يعد التخصيص (Personalization) من أبرز خصائص المنصات المعاصرة، حيث تُستخدم خوارزميات الذكاء الاصطناعي لتحليل أنماط تعلم كل مستخدم وتقديم محتوى ملائم لمستواه واحتياجاته. في سياق تعليم اللغة العربية، يتجلى التخصيص في تقديم تمارين نحوية تتناسب مع مستوى المتعلم، واقتراح مفردات وتراكيب جديدة بناءً على مخزونه اللغوي الحالي، وتوفير مسارات تعلم فردية تراعي نقاط القوة والضعف لكل متعلم².

- التكامل بين المهارات اللغوية الأربع

تتميز المنصات التعليمية الفعالة بتصميم يدمج المهارات اللغوية الأربع الأساسية: القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدث، في إطار متكامل يعكس الطبيعة التواصلية للغة، يرتبط هذا التكامل بالمقاربة التواصلية في تعليم اللغات التي تنظر إلى المهارات اللغوية باعتبارها منظومة مترابطة وليست عناصر منفصلة، تُصمم الأنشطة التعليمية بحيث يمارس المتعلم أكثر من مهارة في النشاط الواحد، مثلاً: الاستماع إلى نص ثم الإجابة عن أسئلة كتابية حوله، أو قراءة نص ثم مناقشته شفهيًا مع زملاء افتراضيين³.

¹ يحيى الشريف، التلعيب في التعليم: استراتيجيات تحفيز الطلاب، دار الكتاب الجامعي، الطبعة الأولى، العين، 2022، ص 44.
² محمد بن عبد الرازق، "تجارب الجامعات العربية في استخدام نظام مودل"، المجلة العربية للتربية، المجلد 40، العدد 2، تونس، 2020، ص 15.
³ محمد بن عبد الرازق، مرجع سابق، ص 19.

يعد هذا التكامل أمراً بالغ الأهمية في تعليم اللغة العربية بشكل خاص، نظراً لتعقيد نظامها اللغوي الذي يتضمن قواعد نحوية وصرفية ثرية، وأنظمة كتابية تتطلب مهارات خاصة في التشكيل والإعراب، ومخارج حروف متميزة تتطلب تدريباً سمعياً ونطقياً مكثفاً.

– التقييم التكويني والتغذية الراجعة المستمرة

توظف المنصات التعليمية أدوات تقييمية رقمية متنوعة لقياس تقدم المتعلم وتقديم التغذية الراجعة المستمرة. يُعرف التقييم الإلكتروني بأنه مجموعة من الإجراءات التي تتضمن توظيف الشبكات والبرمجيات التعليمية الحديثة لتقييم وقياس أداء المتعلمين وتحديد مستوى تحصيلهم الدراسي. تشمل أدوات التقييم الإلكتروني: الاختبارات الإلكترونية التفاعلية، وملفات الإنجاز الرقمية (e-Portfolio)، والمشاريع والأبحاث الإلكترونية، والتقييم الذاتي، وتقييم الأقران، والمحاكاة التعليمية.

تتميز التغذية الراجعة الرقمية بفعليتها ودقتها وشموليتها مقارنة بالتقييم التقليدي الورقي. خلصت الدراسات إلى ضرورة مواكبة العمليات التقييمية للتحويل الرقمي في التعليم، باستخدام وسائل تكنولوجية حديثة تجعل العملية التقييمية أكثر جاذبية وإثارة للمتعلم، وتسهم في توفير الجهد والوقت للمدرس والمتعلم على حد سواء¹.

– التعلم النشط والاستقلالية في التعلم

تُعزز المنصات التعليمية مبدأ التعلم النشط (Active Learning) الذي يتطلب من المتعلم المشاركة الفاعلة في بناء معرفته من خلال أنشطة تتجاوز الاستقبال السلبي للمعلومات. في سياق

¹ هيفاء الشهري، "تكامل الوسائط المتعددة في منصات تعلم اللغة العربية"، مجلة تكنولوجيا التربية، المجلد 12، العدد 4، القاهرة، 2021، ص 220.

تعليم اللغة العربية، يتجلى التعلم النشط في أنشطة مثل: كتابة النصوص التفاعلية مع تصحيح آني، والمشاركة في مناقشات جماعية حول موضوعات لغوية، وإعداد عروض تقديمية شفوية عبر أدوات المؤتمرات المرئية، وحل مشكلات لغوية تتطلب التفكير النقدي والإبداعي¹.

تدعم المنصات أيضًا الاستقلالية في التعلم (Learner Autonomy)، حيث يُتاح للمتعلم التحكم في وتيرة تعلمه واختيار المسارات التي تناسبه. يُعد التعلم الذاتي عبر المنصات مثل MOOCs نموذجًا بارزًا لهذه الاستقلالية، حيث يستطيع المتعلم الوصول إلى محتوى تعليمي متنوع في أي وقت ومن أي مكان².

- التوافق مع متطلبات تعليم اللغة العربية

تبرز أهمية توافق المنصات التعليمية مع متطلبات تعليم اللغة العربية من حيث مراعاة خصائصها اللغوية والثقافية. تتضمن هذه المتطلبات: دعم خصوصيات الكتابة العربية بما فيها التشكيل والإعراب واتجاه النص، وتوفير محتوى يراعي القواعد النحوية والصرفية والبلاغية، ومراعاة التنوع اللهجي واختلاف المستويات اللغوية (فصحى/عامية)، والتعامل مع الأبعاد الثقافية المرتبطة باللغة العربية.

تتطلب خصوصية اللغة العربية لغويًا وتركيبًا وثقافيًا واجتماعيًا اهتمامًا خاصًا بطرق تقديم المهارات اللغوية عبر المنصات الرقمية، يجب أن يتضمن المحتوى التعليمي أمثلة من النصوص العربية الأصيلة في مختلف المجالات (أدبية، علمية، إخبارية)، مع مراعاة التدرج في تقديم التراكيب اللغوية من البسيط إلى المعقد³.

¹ صالح الدرادكة، "تطبيقات نظرية فيجوتسكي في البيئات الافتراضية"، مجلة العلوم التربوية، المجلد 18، العدد 1، عمان، 2019، ص 34.

² إيمان القحطاني، "أثر تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات الكتابة"، المجلة الدولية لتعليم العربية، المجلد 3، العدد 6، القاهرة، 2023، ص 115.

³ خليل المعقل، "أهمية الاستماع في اكتساب اللغة الثانية عبر المنصات"، مجلة اللسانيات العربية، المجلد 7، العدد 2، الخرطوم، 2020، ص 70.

9. دور المنصات الرقمية في تنمية المهارات اللغوية الأربع

1.4 تنمية مهارة القراءة

- القراءة الرقمية: المفهوم والأبعاد

تسهم المنصات الرقمية بشكل فاعل في تنمية مهارة القراءة من خلال توفير بيئة قرائية غنية ومتنوعة. تتجاوز القراءة الرقمية مفهوم القراءة التقليدية لتشمل التفاعل مع النصوص الإلكترونية المعززة بالروابط التشعبية والوسائط المتعددة والتعليقات التفاعلية، في تعليم القراءة العربية، تُستخدم المنصات الرقمية لتقديم نصوص متدرجة المستوى تتناسب مع قدرات كل متعلم، مع إمكانية الاستعانة بقواميس إلكترونية فورية ونظام تشكيل آلي يساعد في فهم البنى النحوية¹.

تتنوع أنماط القراءة الرقمية المدعومة عبر المنصات لتشمل: القراءة المكثفة (Intensive Reading) التي تركز على تحليل النصوص بعمق وفهم تفاصيلها اللغوية، والقراءة الموسعة (Extensive Reading) التي تهدف إلى زيادة التعرض للنصوص العربية وتوسيع المخزون اللغوي، والقراءة الصامتة والقراءة الجهرية المدعومة بتقنيات التعرف على الكلام التي تساعد في تقييم مخارج الحروف والتنغيم².

- أدوات وتقنيات تعزيز القراءة

توفر المنصات التعليمية مجموعة من الأدوات المتخصصة لتعزيز مهارة القراءة العربية، منها: برامج القراءة التفاعلية التي تتيح للمتعلم التفاعل مع النص من خلال التظليل والتعليق والبحث عن المعاني، ومنصات القراءة الصوتية مثل "اقرأ لي" و"الراوي" التي توفر محتوى مسموعاً يساعد في تطوير مهارات

¹ هيفاء الشهري، مرجع سابق، ص 236.

² ربما العودة، "مهارات القراءة الرقمية لدى طلاب الجامعات"، مجلة التعلم الإلكتروني، المجلد 5، العدد 10، الرياض، 2022، ص 50.

الفهم القرائي والاستيعاب. كما تُستخدم أدوات رقمية مثل القاموس الرقمي ومنصة ألف من وزارة التعليم التي تهدف إلى تطوير مهارة الفهم القرائي لدى التلاميذ.

تساعد تقنيات تحليل النصوص المدعومة بالذكاء الاصطناعي في تحديد مستوى صعوبة النصوص واقتراح نصوص ملائمة لمستوى كل متعلم، مما يُعزز مبدأ التعلم التكيفي ويضمن تحقيق التقدم المستمر في مهارات القراءة¹.

– استراتيجيات تدريس القراءة عبر المنصات

تتضمن استراتيجيات تدريس القراءة عبر المنصات: استراتيجية ما قبل القراءة (Pre-Reading) التي تهيئ المتعلم للنص من خلال تنشيط المعرفة السابقة وتقديم المفردات الجديدة، واستراتيجية أثناء القراءة (While-Reading) التي تتضمن أنشطة تفاعلية مثل الإجابة عن أسئلة الفهم وملء الفراغات، واستراتيجية ما بعد القراءة (Post-Reading) التي تشمل أنشطة تأملية ونقدية حول النص المقروء².

2.4 تنمية مهارة الكتابة

– الكتابة الرقمية والتحول المنهجية

تُمكّن المنصات الرقمية الطلاب من ممارسة مهارات الكتابة والتعبير من خلال أنشطة متنوعة تتيح النقد الذاتي وتطوير القدرات الكتابية عبر أدوات تصحيح تلقائية ومساحات للنقاش والمراجعة الجماعية أحدثت التكنولوجيا تحولاً جذرياً في منهجية تدريس الكتابة، إذ لم تعد الكتابة مهارة فردية معزولة، بل أصبحت عملية تفاعلية تشاركية تتضمن مراحل متعددة من التسويد والمراجعة والتصحيح.

¹ سميرة الهاشمي، "تحديات التحدث التفاعلي في التعليم عن بعد"، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية، المجلد 34، العدد 1، الرياض، 2022، ص 88.

² هيفاء الشهري، مرجع سابق، ص 242.

تؤكد الممارسات الحديثة في تدريس الكتابة على أهمية نظام التسييد والتبييض، والكتابة الأولى والثانية والثالثة للموضوع الواحد، توفر المنصات الرقمية بيئة مثالية لتطبيق هذا النظام، حيث يستطيع المتعلم إنشاء مسودات متعددة، والحصول على تغذية راجعة فورية من الأدوات التلقائية أو من المعلم والزملاء، وإجراء التعديلات اللازمة بسهولة ومرونة¹.

- أدوات التصحيح اللغوي الرقمي

تعد أدوات التصحيح اللغوي الرقمي من أبرز التقنيات المساعدة في تطوير مهارة الكتابة العربية. يمثل المدقق اللغوي الرقمي "قلم" نموذجًا تطبيقيًا، حيث يساهم في تحسين جودة الكتابة العربية من خلال تصحيح الأخطاء الإملائية والنحوية وتعزيز وضوح الأفكار وتنظيم النصوص. أظهرت النتائج النظرية أن استخدام "قلم" كأداة مساعدة يمكن أن يدعم التعلم الذاتي وتحسين جودة النصوص، مع التوصية بتوظيفه ضمن العملية التعليمية مع مراعاة حدود تصحيحه الأسلوب².

كما أثبت ChatGPT فعاليته في تعليم مهارات الكتابة من خلال قدرته على تحليل النصوص وتقديم اقتراحات للتحسين وتوفير نماذج كتابية متنوعة. تشمل تطبيقاته في مجال الكتابة: المساعدة في إعداد خطط الكتابة، وتقديم اقتراحات لتحسين الأسلوب والتراكيب، وتصحيح الأخطاء اللغوية وشرح قواعدها.

- الكتابة التشاركية والتعاونية

تتيح المنصات الرقمية إمكانية الكتابة التشاركية (Collaborative Writing) حيث يعمل مجموعة من المتعلمين على إنتاج نص واحد بشكل جماعي. تعزز هذه الممارسة مهارات الكتابة من

¹ محمد بن عبد الرازق، مرجع سابق، ص 26.

² إيمان زكي، التفاعل الصفي في البيئات الافتراضية، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2021، ص 44.

خلال تبادل الأفكار والملاحظات، والاطلاع على أساليب كتابية متنوعة، والتعلم من تصحيحات الأقران. كما تسهم المنتديات الكتابية والمدونات الإلكترونية في توفير بيئة حقيقية لممارسة الكتابة في سياقات تواصلية أصيلة¹.

3.4 تنمية مهارة الاستماع

- مكانة مهارة الاستماع في المنظومة اللغوية

تحتل مهارة الاستماع مكانة عظيمة وأهمية بالغة في مجال تدريس اللغات واكتسابها، إذ تُعدُّ مهارة تعليمية بنائية استقبالية بامتياز، فهي أول ما يتعرض إليه الطالب في مشوار تعلمه للغة، يبدأ متعلم اللغة مراحل تعلمه بالاستماع إذ لا يعرف بعد شكل الحروف وطريقة كتابتها، إنما يبدأ بتمييز الأصوات وتعلم كلمات وعبارات محفوظة يتلقاها عبر الاستماع إليها. تسهم هذه المهارة في بناء الكفاية اللغوية وتشكيلها وتنميتها وتطويرها في جميع مراحل التعلم ومستوياته².

تشير الأبحاث إلى أن حوالي 45% من النشاط اللغوي اليومي يُخصص للاستماع، مما يؤكد أهميتها كمدخل رئيسي لاكتساب اللغة. في سياق تعليم اللغة العربية، تكتسب مهارة الاستماع أهمية مضاعفة نظرًا لتعقيد النظام الصوتي العربي الذي يتضمن أصواتًا فريدة لا توجد في لغات أخرى، مثل: العين، والحاء، والخاء، والغين، والضاد³.

- تقنيات تدريس الاستماع عبر المنصات الرقمية

ظهر التعليم السحابي بقوة كوسيلة لتدريس مهارة الاستماع، خاصة بعد جائحة كورونا، حيث دعت الحاجة إلى اعتماد هذا النوع من التعليم كوسيلة بديلة للتعليم التقليدي، تتضمن تقنيات تدريس

¹ فهد الخيري، "اتجاهات الطلاب نحو التعلم التعاوني الإلكتروني"، المجلة التربوية، المجلد 36، العدد 142، الكويت، 2021، ص 301.

² يوسف العتيبي، "فاعلية التلعيب في زيادة دافعية تعلم اللغة العربية"، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد 25، العدد 3، الجزائر، 2023، ص 12.

³ خالد السعدون، سيكولوجية التعلم الرقمي في فصول اللغة، دار المناهج، الطبعة الثانية، عمان، 2019، ص 112.

الاستماع عبر المنصات: مقاطع صوتية وفيديو عالية الجودة بأصوات متحدثين أصليين، وتمارين تمييز الأصوات والمقاطع الصوتية العربية، وأنشطة الفهم السمعي التفاعلية مع أسئلة متعددة المستويات، وبرامج الإملاء الصوتي التي تحول المسموع إلى مكتوب.

تشمل المنصات والتطبيقات المتخصصة في تعزيز مهارة الاستماع: تطبيقات الكتب المسموعة مثل "اقرأ لي" الذي يوفر أكثر من 700 برنامج وما يقارب 2000 حلقة مسموعة، وتطبيق "اسمعي" الذي يضم الكثير من المقالات المسموعة، وتطبيق "الراوي" الذي يتيح الكتب المتنوعة بأصوات رواة متمكنين.

- استراتيجيات التدريب السمعي الرقمي

تتنوع استراتيجيات التدريب السمعي الرقمي لتشمل: الاستماع التفاعلي (Interactive Listening) حيث يتفاعل المتعلم مع المادة المسموعة من خلال إيقاف التسجيل وإعادة تشغيله والإجابة عن أسئلة مصاحبة، والاستماع الموجه (Guided Listening) الذي يقدم إرشادات محددة للمتعم قبل الاستماع تساعد في التركيز على عناصر لغوية بعينها، والاستماع الحر (Free Listening) الذي يتيح للمتعم الاختيار الحر للمواد المسموعة وفقاً لاهتماماته ومستواه¹.

4.4 تنمية مهارة التحدث

- تحديات تدريس التحدث عبر المنصات

¹ حمدي أحمد عبد العزيز، التعلم المقلوب: استراتيجيات التعلم النشط، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمان، 2018، ص 75.

تُعد مهارة التحدث من أكثر المهارات تحديًا في التعليم الرقمي، نظرًا لطبيعتها التفاعلية الفورية التي تتطلب تواصلًا مباشرًا بين المتحدثين. يمكن تحسين مهارات التحدث عبر التعليم الإلكتروني من خلال الممارسة المتكررة والشديدة الكثافة، مع ترتيب جلسات ممارسة للحديث بشكل منتظم. كما تسهم حضور الدورات التدريبية المتخصصة ومشاهدة نماذج الحديث الجيدة في تطوير هذه المهارة.

تشمل التحديات الرئيسية: محدودية التفاعل المباشر مقارنة بالبيئة الصفية التقليدية، وصعوبة تقييم النطق والتنغيم بدقة عالية عبر الوسائل الرقمية، والحاجة إلى اتصال إنترنت مستقر لضمان جودة المحادثات الصوتية والمرئية، والعوائق النفسية المتعلقة بالخجل والتردد في التحدث أمام الكاميرا¹.

- أدوات واستراتيجيات تطوير مهارة التحدث

تقدم المنصات الرقمية حلولاً متنوعة لتطوير مهارة التحدث تشمل: المحادثات المرئية المباشرة (Video Conferencing) التي تتيح التفاعل الحي بين المتعلمين والمعلمين، وأنشطة التسجيل الصوتي والمرئي التي تمكن المتعلم من تسجيل محادثاته ومراجعتها ذاتيًا، وبرامج التعرف على الكلام التي تقيّم نطق المتعلم وتقدم ملاحظات تصحيحية².

تشمل استراتيجيات تدريس التحدث عبر المنصات: استراتيجية لعب الأدوار (Role Play) حيث يتقمص المتعلمون أدوارًا مختلفة في مواقف تواصلية محاكية، واستراتيجية العرض الشفهي (Oral Presentation) التي تدرب المتعلم على التحدث المنظم أمام جمهور افتراضي، واستراتيجية المناقشة الجماعية (Group Discussion) التي تعزز مهارات الحوار والنقاش³.

¹ صالح بن حمد، "أثر استراتيجيات الصف المقلوب في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلاب جامعة آل البيت"، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، المجلد 14، العدد 2، عمان، 2020، ص 310.

² خالد السعدون، المرجع السابق، ص 117.

³ فهد الشمري، "اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التعلم الإلكتروني التعاوني في مادة اللغة العربية"، المجلة الدولية لتعليم اللغات، المجلد 5، العدد 1، بيروت، 2021، ص 88.

يُصح بدمج الأنشطة الصوتية التفاعلية في دورات التعلم الإلكتروني، حيث يمكن أن تتضمن أنشطة الاستماع والتحدث التي تتيح للمستخدمين المشاركة في المحادثات وتسجيل أصواتهم وتلقي التعليقات، مما يساعد المتعلمين على تحسين مهارات الاستماع والتحدث من خلال ممارسة مواقف الحياة الواقعية.

5.4 التكامل بين المهارات الأربع عبر المنصات

يُعد تحقيق التكامل بين المهارات اللغوية الأربع من أهم التحديات وأبرز الفرص في تصميم المنصات التعليمية. يُشير مفهوم التكامل بين مهارتي المحادثة والاستماع إلى أن اكتساب اللغة يقوم على تفاعل هذه المهارات باعتبارها عاملاً أساسياً في التحصيل اللغوي. تسعى المنصات المتطورة إلى تصميم أنشطة شاملة تدمج عدة مهارات في نشاط واحد، مثل: الاستماع إلى محاضرة ثم كتابة ملخص لها (استماع + كتابة)، أو قراءة نص ثم مناقشته شفهيًا (قراءة + تحدث)، أو مشاهدة فيديو ثم الإجابة كتابيًا ومناقشة المحتوى (استماع + قراءة + كتابة + تحدث)¹

يؤكد البحث في مجال دمج التكنولوجيا الرقمية في تعلم اللغة العربية أن الأدوات الرقمية ليست مجرد وسائل دعم، بل تُعد عنصرًا محوريًا في تطوير الكفايات اللغوية وزيادة التفاعل مع اللغة.

10. إستراتيجيات التفاعل الصفّي عبر المنصات الرقمية في حصة اللغة العربية

1.5 الأطر النظرية للتفاعل الصفّي الرقمي

– مفهوم التفاعل الصفّي في البيئة الرقمية

¹ صالح بن حمد، مرجع سابق، ص 318.

يُعد التفاعل الصفّي ركيزة أساسية في العملية التعليمية، وقد اكتسب أبعادًا جديدة في البيئة الرقمية. يتجاوز التفاعل في المنصات الرقمية الحدود المكانية والزمانية للصف التقليدي، ليشمل أنماطًا متعددة من التواصل: تفاعل متزامن (Synchronous) يحدث في الوقت الحقيقي عبر المؤتمرات المرئية والدرشة الحية، وتفاعل غير متزامن (Asynchronous) يتم عبر المنتديات والمهام الإلكترونية دون قيد زمني¹.

تتطلب فعالية التدريس عبر المنصات الرقمية في حصة اللغة العربية تطبيق استراتيجيات تفاعلية تعزز المشاركة الفاعلة للمتعلم وتنمية مهاراته اللغوية بشكل شامل. يستند التفاعل الصفّي الرقمي إلى مبدأ أن اللغة ظاهرة اجتماعية في المقام الأول، وأن العمل الجماعي يتيح للطلاب الاندماج مع زملائه ممارسةً للغة دون خوف أو خجل².

- نماذج التفاعل في البيئة الرقمية

تتعدد نماذج التفاعل في البيئة الرقمية وتشمل: تفاعل المتعلم-المحتوى (Learner-Content Interaction) حيث يتفاعل المتعلم مع المواد التعليمية الرقمية، وتفاعل المتعلم-المعلم (Learner-Instructor Interaction) الذي يتضمن التوجيه والإرشاد والتغذية الراجعة، وتفاعل المتعلم-المتعلم (Learner-Learner Interaction) الذي يشمل العمل الجماعي والنقاش والتعاون. أحدثت تقنيات التواصل بوساطة الحاسوب تحولاً نوعياً في هذه النماذج، إذ تغير نمط التفاعل من حاسوب-إنسان إلى إنسان-إنسان عبر الحاسوب³.

2.5 استراتيجيات الصف المقلوب في تعليم اللغة العربية

¹ منى الأنصاري، التعلم التعاوني عبر الشبكات الاجتماعية، دار الكتاب الجامعي، الطبعة الأولى، العين، 2022، ص 130.

² حسن زيتون، استراتيجيات التدريس في العصر الرقمي، عالم الكتب، الطبعة الثالثة، القاهرة، 2023، ص 201.

³ خالد السعدون، المرجع السابق، ص 124.

يُعدُّ التعلم المقلوب (Flipped Classroom) من بين أهم الاستراتيجيات الحديثة التي تسهم في دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، حيث يربط بين الصف والمنزل ضمن علاقة تكاملية تجعل من المنزل موطنًا للتذكر والفهم، والصف بيئة للنقاش والتقويم والتحليل والابتكار. تقوم هذه الاستراتيجية على توظيف المعلم للتقنيات الحديثة لتطوير طرق التدريس والتحفيز والتواصل مع الطلاب في صورة درس مسجل يستمع إليه الطلاب خارج الصف ثم يطبقون ما تعلموه عمليًا داخل الصف¹.

أثبتت الدراسات فعالية هذه الاستراتيجية في تعليم اللغة العربية، حيث أظهرت دراسة أُجريت في جامعة آل البيت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلبة الذين تعلموا باستخدام استراتيجية الفصل المقلوب في تحصيل قواعد اللغة العربية. يُعد الصف المقلوب من أقرب الاستراتيجيات التي يمكن توظيفها في تعليمية اللغة العربية نظرًا لغزارة مادتها وتنوع قواعدها التي تجعل المتعلم في كثير من الأحيان بحاجة إلى حضور المعلم في المستويات الأكثر صعوبة.

- تطبيقات الصف المقلوب في حصة اللغة العربية

يتم تطبيق الصف المقلوب في حصة اللغة العربية عبر عدة خطوات: يُعدُّ المعلم مقاطع فيديو تعليمية أو عروضًا تقديمية تتضمن شرح القواعد النحوية والصرفية أو تحليل النصوص الأدبية، ثم يُرسلها للطلاب لمشاهدتها في المنزل. في الحصة الصفية، يُخصص الوقت للأنشطة التطبيقية والتمارين التفاعلية والنقاشات الجماعية تحت إشراف المعلم. تضمن هذه المنهجية استثمارًا أمثل لوقت الحصة الصفية في الأنشطة ذات القيمة المضافة العالية التي تتطلب تفاعلًا مباشرًا².

3.5 استراتيجية التعلم التعاوني الإلكتروني

¹ ليلي الشمري، "استراتيجية الصف المقلوب في تدريس القواعد النحوية"، مجلة القراءة والمعرفة، المجلد 22، العدد 245، القاهرة، 2022، ص 140.

² علي أحمد مذكور، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، الطبعة الرابعة، عمان، 2021، ص 245.

يُعد التعلم التعاوني مدخلاً فعالاً في تعلم اللغات نظراً لطبيعته التي تركز على العمل الجماعي، وكون اللغة ظاهرة اجتماعية في المقام الأول. يتيح عمل المجموعات للطلاب الاندماج مع زملائه ممارساً للغة دون خوف أو خجل، وفيه تطبيق للمقولة التربوية التي ترى أن الطالب يتعلم من زميله أكثر من مدرسه.

أظهرت دراسة حول اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التعلم الإلكتروني التعاوني لمادة اللغة العربية أن التوجهات كانت إيجابية جداً، حيث بلغ التوجه الإيجابي للاستجابات 80% مقابل توجه سلبي بلغ 20%. رفض جميع المشاركين العبارات التي تقلل من شأن التعلم التعاوني الإلكتروني في تنمية عملية التعلم في مادة اللغة العربية¹.

– أنشطة التعلم التعاوني الرقمي

تتنوع أنشطة التعلم التعاوني عبر المنصات الرقمية لتشمل: مجموعات النقاش الإلكترونية حيث يتناقش الطلاب حول موضوعات لغوية محددة، والمشاريع الجماعية التي يتعاون فيها الطلاب لإنتاج محتوى لغوي مشترك، وتقنية مراجعة الأقران (Peer Review) حيث يقيم الطلاب أعمال بعضهم البعض ويقدمون ملاحظات بناءة، وأنشطة حل المشكلات الجماعي التي تتطلب التعاون والتنسيق بين أعضاء المجموعة².

4.5 استراتيجيات التلعيب في تعليم اللغة العربية

¹ محمود جابر، التعلم القائم على المشروعات في المناهج الرقمية، المكتبة العصرية، الطبعة الأولى، المنصورة، 2022، ص 118.
² علي أحمد مذكور، مرجع سابق، ص 301.

التلعيب (Gamification) هو استخدام عناصر تصميم الألعاب في سياقات غير الألعاب. صُممت الألعاب اللغوية لتحقيق أهداف تعليمية، إذ تستثمر الميل الفطري للعب عند المتعلمين في إحداث تعلم فاعل ومُعزز بالرغبة والحماس. أثبتت الأبحاث أن الطرق التقليدية في تعليم اللغة لم تعد تؤدي دورها على نحو فعال، مما استدعى إيجاد طرق جديدة وفعالة يمكن توظيفها لتساعد في تحسين تعليم اللغة العربية واكتساب مهاراتها¹.

تتضمن عناصر التلعيب الموظفة في تعليم اللغة العربية: نظام النقاط والمكافآت الذي يحفز المتعلم على إنجاز المهام اللغوية، والمستويات المتدرجة التي تعكس تقدم المتعلم في إتقان المهارات اللغوية، والتحديات والمسابقات اللغوية التي تضيف عنصر المنافسة الإيجابية، ولوحات المتصدرين (Leaderboards) التي تعزز الدافعية من خلال المقارنة الاجتماعية.

- تطبيقات التلعيب في المهارات اللغوية العربية

يمكن تطبيق التلعيب في تعليم مختلف المهارات اللغوية العربية من خلال: ألعاب المفردات التي تساعد على توسيع المخزون اللغوي بطريقة ممتعة، وألغاز الإعراب التي تقدم تمارين نحوية في شكل تحديات ذهنية، ومسابقات الإملاء التفاعلية التي تعزز دقة الكتابة، وألعاب بناء الجمل التي تدرب المتعلم على التراكيب اللغوية الصحيحة².

5.5. استراتيجيات التعلم القائم على المشروعات

تُعد استراتيجيات التعلم القائم على المشروعات (Project-Based Learning) من الاستراتيجيات الفعالة في تنمية المهارات اللغوية عبر المنصات الرقمية. تتيح هذه الاستراتيجية

¹ سارة العتيبي، "توظيف نماذج جوجل في التقييم التكويني لمهارات اللغة العربية"، مجلة التكنولوجيا والتربية، المجلد 6، العدد 12، القاهرة، 2023، ص 40.

² محمود جابر، مرجع سابق، ص 129.

للمتعلمين العمل على مشروعات لغوية متكاملة تتطلب توظيف المهارات الأربع في سياق واقعي. تشمل أمثلة المشروعات اللغوية: إعداد صحيفة إلكترونية باللغة العربية، وإنتاج بودكاست أو فيديوهات تعليمية، وتصميم مدونة أدبية، وإعداد تقارير بحثية حول موضوعات ثقافية ولغوية¹.

6.5 استراتيجيات التقييم والمتابعة الرقمية

تتكامل استراتيجيات التقييم مع استراتيجيات التفاعل الصفّي لضمان متابعة تقدم المتعلمين وتعديل مسارات التعلم. يُعد التقييم الإلكتروني الأداة الرئيسية في هذا السياق، حيث يتم توظيف الأدوات التقييمية الرقمية مثل Google Forms للتقييم التشخيصي والتكويني والختامي في مادة اللغة العربية. تُعزز تقنيات تصحيح الأخطاء الفورية والتقييم المستمر من فعالية العملية التعليمية، حيث يتلقى المتعلمون ملاحظات فورية تمكنهم من تحسين أدائهم وتصحيح مسارات تعلمهم.

يتيح التحليل التعليمي (Learning Analytics) المدمج في المنصات تتبع أداء المتعلمين بدقة عالية، من خلال رصد: عدد ساعات التعلم، ونسبة إنجاز الأنشطة، ومستوى الأداء في الاختبارات، ومعدل التفاعل مع المحتوى والزملاء. تُستخدم هذه البيانات لتكييف المحتوى التعليمي وتقديم توصيات مخصصة لكل متعلم².

6. التحديات والآفاق المستقبلية

1.6 التحديات الراهنة

¹ إبراهيم محمود، "أثر التحليلات التعليمية في تحسين نواتج تعلم اللغة العربية عبر المنصات"، المجلة العربية للتربية الرقمية، المجلد 3، العدد 5، الرياض، 2022، ص 115.

² علي أحمد مذكور، مرجع سابق، ص 307.

تواجه المنصات التعليمية الداعمة للغة العربية عدة تحديات جوهرية تشمل¹:

البنية التحتية التكنولوجية المحدودة: لا تزال العديد من الدول العربية تعاني من ضعف البنية التحتية الرقمية، بما في ذلك ضعف شبكات الإنترنت ونقص الأجهزة الرقمية في المدارس.

الفجوة الرقمية: تعد الفجوة الرقمية بين المناطق الحضرية والريفية من أكبر التحديات، حيث تفتقر العديد من المناطق النائية إلى الاتصال بشبكة الإنترنت.

ضعف التدريب المهني للمعلمين: يفتقر كثير من المعلمين في العالم العربي إلى التدريب الكافي على استخدام أدوات التعليم الرقمي، حيث تظهر الإحصائيات أن ما يقرب من 60% من المعلمين في المنطقة لم يتلقوا تدريبًا متخصصًا.

نقص المحتوى الرقمي العربي: تشير الدراسات إلى أن أقل من 3% من المحتوى الرقمي العالمي متاح باللغة العربية.

مقاومة التغيير الثقافي: يرتبط التعليم في بعض الدول العربية بأساليب تقليدية تعتمد على الحفظ والتلقين، وتواجه محاولات إدخال التكنولوجيا الرقمية مقاومة من بعض الجهات.

تحديات حوسبة اللغة العربية: تعاني اللغة العربية من فجوات متعددة في مجال الحوسبة تشمل فجوة التنظير اللساني وفجوة المعجم وفجوة الاستخدام اللغوي.

¹ إبراهيم محمود، مرجع سابق، ص 135.

7. الآفاق المستقبلية والتوصيات

تفتتح أمام المنصات التعليمية الداعمة للغة العربية آفاق واعدة تتضمن: تعميق دمج الذكاء الاصطناعي في تصميم المحتوى التعليمي وتخصيصه، وتطوير تطبيقات الواقع الافتراضي والمعزز لخلق بيئات تعلم لغوية غامرة، وتعزيز التعلم المتنقل (Mobile Learning) عبر تطبيقات الهواتف الذكية. كما يُوصى بدمج تطبيقات الذكاء الاصطناعي مثل ChatGPT في المناهج الدراسية، وتدريب المعلمين على استخدامه بفعالية، مع توعية الطلاب بضرورة التحقق من إجابات نموذج الدردشة قبل اعتمادها.

تستلزم مواجهة التحديات الراهنة وضع سياسات مؤسسية متكاملة تضمن الاستخدام الأخلاقي والفعال للذكاء الاصطناعي التوليدي عبر التدريب، وتنمية التفكير النقدي والعمل الجماعي، وتطوير البنية التحتية الرقمية. كما يجب إعداد نماذج التعلم بطريقة تضمن استمرارية التعليم بوسائل مختلفة، مثل التعلم المدمج، والتعلم عن بعد، والتعلم المقلوب¹.

¹ علي أحمد مدكور، مرجع سابق، ص 350..

خلاصة الفصل الثاني

تُبرز الدراسات والتحليلات المعاصرة الدور المحوري للمنصات التعليمية في تعزيز وتطوير المهارات اللغوية العربية. يكشف المسار التاريخي لهذه المنصات عن تطور تراكمي امتد من البدايات السلوكية في ستينيات القرن العشرين مروراً بالمرحلة التواصلية والتكاملية وصولاً إلى عصر الذكاء الاصطناعي. تتميز هذه المنصات بخصائص تقنية وبيداغوجية متطورة تسهم في تقديم بيئة تعليمية متكاملة تلبي احتياجات المتعلمين، من خلال أدوات تفاعلية ومحتوى رقمي متنوع وواجهات سهلة الاستخدام.

أثبتت الأبحاث والتجارب التطبيقية فعالية هذه المنصات في تنمية المهارات اللغوية الأربع من خلال أنشطة متعددة الوسائط وتفاعل فوري وتقييمات مستمرة. كما تتيح استراتيجيات تفاعل متطورة مثل الصف المقلوب، والتعلم التعاوني الإلكتروني، والتلعيب، والتعلم القائم على المشروعات، مما يعزز دور المتعلم كمشارك فعال وليس مجرد مستهلك للمحتوى.

غير أن تحقيق الإمكانيات الكاملة لهذه المنصات يتطلب مواجهة تحديات جوهرية تتعلق بالبنية التحتية والفجوة الرقمية ونقص المحتوى العربي وتأهيل المعلمين. يبقى التكامل بين البعد التقني والبعد البيداغوجي شرطاً أساسياً لنجاح أي منصة تعليمية في خدمة تطوير الكفاءة اللغوية العربية بما يتماشى مع تطلعات العصر الرقمي وتحدياته المعاصرة.

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية على منصة i-Madrassa

تمهيد

بعد أن تناولنا في الفصلين السابقين الإطار النظري للدراسة، الذي شمل المفاهيم الأساسية المتعلقة بالمنصات الرقمية التعليمية وأثرها في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية، واستعرضنا الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع من زوايا مختلفة، يأتي هذا الفصل ليمثل الجانب الميداني التطبيقي للدراسة، حيث نتقل من التنظير إلى التطبيق العملي لاختبار الفرضيات التي انطلقت منها هذه الدراسة. ويكتسي هذا الفصل أهمية بالغة باعتباره يترجم الإطار النظري إلى معطيات واقعية قابلة للقياس والتحليل الإحصائي، مما يمكننا من الوصول إلى نتائج علمية دقيقة تعكس حقيقة الظاهرة المدروسة في الميدان.

يهدف هذا الفصل إلى تقديم وصف شامل للإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية، بدءاً من تحديد منهج البحث المعتمد، ومروراً بوصف مجتمع الدراسة وعينتها، وانتهاءً بعرض أدوات جمع البيانات وكيفية بنائها والتحقق من صدقها وثباتها. كما يتضمن هذا الفصل عرضاً تفصيلياً للأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات مما يضمن الدقة العلمية في استخلاص النتائج وتفسيرها. وقد تم اختيار منصة i-Madrassa كميدان للدراسة نظراً لكونها إحدى المنصات التعليمية الرقمية الرائدة في المنظومة التعليمية، والتي تشهد استخداماً واسعاً في تدريس مختلف المواد بما فيها اللغة العربية.

ينقسم هذا الفصل إلى عدة محاور أساسية تتناول: أولاً، منهجية البحث المعتمدة ومبررات اختيارها، ثانياً، وصف مجتمع الدراسة وخصائص العينة المختارة وطريقة اختيارها، ثالثاً، أدوات الدراسة المستخدمة في جمع البيانات مع بيان إجراءات بنائها والتأكد من صلاحيتها، رابعاً، الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات. وبذلك، فإن هذا الفصل يمثل حلقة الوصل بين الإطار النظري للدراسة ونتائجها الميدانية، ويشكل الأساس المنهجي الذي تُبنى عليه موثوقية النتائج التي سيتم التوصل إليها، مما يعزز من قيمة الدراسة العلمية ومصداقيتها.

6. التعريف بمنصة i-Madrassa

1.1 نشأة منصة i-Madrassa وأهدافها

تُعد منصة i-Madrassa إحدى المنصات التعليمية الرقمية الرائدة في المنطقة العربية، والتي جاءت استجابة للتحويلات الرقمية المتسارعة في المجال التربوي، وسعيًا لتوفير بيئة تعليمية إلكترونية متكاملة تدعم العملية التعليمية بكافة أبعادها. تأسست هذه المنصة بهدف تقديم الدعم البيداغوجي للمتعلمين في مختلف المراحل التعليمية، وتوفير موارد تعليمية رقمية متنوعة تساعد على تحسين تحصيلهم الدراسي وتطوير مهاراتهم المعرفية والمنهجية. وقد انطلقت المنصة من رؤية واضحة تتمثل في جعل التعليم أكثر فعالية وجاذبية من خلال توظيف التكنولوجيا الحديثة، وإتاحة الفرصة للمتعلمين للوصول إلى المعرفة في أي وقت ومن أي مكان، مما يعزز من مبدأ التعلم الذاتي والمستمر.

تسعى منصة i-Madrassa إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الاستراتيجية، في مقدمتها تحسين جودة التعليم من خلال توفير محتويات تعليمية رقمية عالية الجودة تتماشى مع المناهج الدراسية الرسمية، ودعم المعلمين بأدوات بيداغوجية حديثة تساعد على تنويع طرق التدريس وتحسين أدائهم المهني. كما تهدف المنصة إلى تعزيز التفاعل بين المعلم والمتعلم من خلال توفير فضاءات رقمية تفاعلية تتيح التواصل المباشر وغير المباشر، وتشجع على المشاركة الفعالة والتعلم التعاوني. وتُولي المنصة اهتماماً خاصاً بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال تقديم مسارات تعليمية مخصصة تناسب مع مستوياتهم وقدراتهم واحتياجاتهم التعليمية المختلفة. علاوة على ذلك، تسعى المنصة إلى تطوير مهارات القرن الواحد والعشرين لدى المتعلمين، بما في ذلك مهارات التفكير النقدي، وحل المشكلات، والتواصل الرقمي، والعمل التعاوني، مما يعدّهم بشكل أفضل لمواجهة تحديات المستقبل ومتطلبات سوق العمل.

2.1 الخدمات والمحتويات التعليمية المتاحة على المنصة

توفر منصة i-Madrassa مجموعة واسعة ومتنوعة من الخدمات والمحتويات التعليمية التي تغطي مختلف المواد الدراسية والمستويات التعليمية، بدءاً من المرحلة الابتدائية وصولاً إلى المرحلة الثانوية. وتتميز هذه المحتويات بكونها معدة وفق معايير بيداغوجية عالية، ومطابقة للمناهج الدراسية الرسمية المعتمدة من قبل وزارة التربية الوطنية. وتشمل هذه المحتويات دروساً تفاعلية مدعمة بالوسائط المتعددة من صور وفيديوهات ورسوم متحركة، مما يجعل عملية التعلم أكثر جاذبية وفاعلية، ويساعد على تبسيط المفاهيم المعقدة وتقريبها من أذهان المتعلمين. كما تتضمن المنصة مجموعة كبيرة من التمارين والأنشطة التطبيقية التي تهدف إلى تعزيز الفهم وتثبيت المعلومات وتنمية المهارات المختلفة لدى المتعلمين.

بالإضافة إلى ذلك، تقدم المنصة خدمة الاختبارات والتقويمات التفاعلية التي تتيح للمتعلمين إمكانية اختبار معارفهم ومهاراتهم بشكل مستمر، والحصول على تغذية راجعة فورية حول أدائهم، مما يساعدهم على تحديد نقاط القوة والضعف لديهم والعمل على تحسينها. كما توفر المنصة مكتبة رقمية غنية بالموارد التعليمية المتنوعة، تشمل كتباً إلكترونية، ومقالات علمية، وملخصات للدروس، ونماذج امتحانات سابقة، مما يوفر للمتعلمين مصادر إضافية للتعلم والمراجعة. وفيما يتعلق باللغة العربية تحديداً، تقدم المنصة محتويات متخصصة تغطي مختلف فروعها من قراءة ونصوص أدبية، وقواعد نحوية وصرفية، وتعبير كتابي وشفوي، وبلاغة، مع التركيز على تنمية المهارات اللغوية الأربع: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. كما توفر أنشطة تفاعلية متنوعة تهدف إلى تعزيز الثروة اللغوية وتحسين الأداء اللغوي لدى المتعلمين، وتشجيعهم على ممارسة اللغة العربية بطريقة وظيفية وممتعة.

3.1 الأدوات التقنية والبيداغوجية المتوفرة في المنصة

تعتمد منصة i-Madrassa على بنية تقنية متطورة توفر واجهة مستخدم سهلة الاستعمال وبديهية، تتيح للمتعلمين والمعلمين التنقل بسلاسة بين مختلف الأقسام والمحتويات دون الحاجة إلى مهارات تقنية متقدمة. وتتميز المنصة بتصميمها المتجاوب الذي يتكيف مع مختلف الأجهزة الرقمية، سواء كانت أجهزة كمبيوتر مكتبية، أو حواسيب محمولة، أو أجهزة لوحية، أو هواتف ذكية، مما يتيح للمستخدمين إمكانية الوصول إلى المنصة في أي وقت ومن أي مكان. كما توفر المنصة نظام إدارة تعلم متكامل (LMS) يمكّن المعلمين من إنشاء فصول افتراضية، وتنظيم المحتويات التعليمية، وإدارة الأنشطة والواجبات، ومتابعة تقدم المتعلمين بشكل فردي وجماعي، والحصول على تقارير تفصيلية حول أدائهم ومستوى تفاعلهم مع المحتوى التعليمي.

وعلى الصعيد البيداغوجي، توفر المنصة مجموعة من الأدوات التفاعلية التي تدعم التعلم النشط والتعلم التعاوني، منها أدوات التواصل المتزامن وغير المتزامن مثل المنتديات النقاشية، والمحادثات الفورية، والبريد الإلكتروني الداخلي، التي تسمح بتبادل الأفكار والمعلومات بين المتعلمين بعضهم ببعض، وبينهم وبين المعلم. كما تتضمن أدوات للعمل الجماعي تتيح للمتعلمين إنجاز مشاريع ومهام تعاونية، مما يعزز من روح التعاون والعمل الجماعي لديهم. وتوفر المنصة أيضاً نظام تقويم متقدم يعتمد على التقويم التكويني المستمر، حيث يمكن للمتعلمين إجراء اختبارات ذاتية، والحصول على نتائج فورية مع تصحيح تلقائي، وملاحظات توجيهية تساعد على تحسين أدائهم. كما تدعم المنصة التعلم التكاملي من خلال تقديم محتويات ومسارات تعليمية مخصصة بناءً على مستوى المتعلم وأدائه، مما يراعي الفروق الفردية ويحقق التعلم المتمركز حول المتعلم. وتولي المنصة اهتماماً كبيراً بتوفير أدوات تحليل البيانات التي تمكن المعلمين من رصد تقدم المتعلمين، وتحديد الصعوبات التي يواجهونها، واتخاذ قرارات بيداغوجية مبنية على معطيات دقيقة، مما يساهم في تحسين فعالية التدريس ونتائج التعلم.

7. منهجية الدراسة وأدواتها

1.2 منهج الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على **المنهج الوصفي التحليلي**، باعتباره المنهج الأنسب لطبيعة الموضوع المدروس وأهدافه، حيث يتيح هذا المنهج وصف الظاهرة كما هي في الواقع، وجمع البيانات والمعلومات الدقيقة عنها، ومن ثم تحليلها تحليلًا إحصائيًا موضوعيًا للوصول إلى نتائج علمية قابلة للتعميم. ويُمكن المنهج الوصفي التحليلي من الكشف عن أثر استخدام منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية، من خلال استطلاع آراء المعلمين وتحليل استجاباتهم على أداة الدراسة. كما يساعد هذا المنهج في تحديد العلاقات الارتباطية بين المتغيرات المختلفة، والكشف عن الفروق الإحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، المستوى التعليمي، الخبرة الرقمية). وقد تم استخدام أساليب إحصائية متنوعة من خلال برنامج SPSS لمعالجة البيانات، تشمل التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون، واختبار (t-test)، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وذلك للوصول إلى استنتاجات دقيقة وموضوعية تجيب على تساؤلات الدراسة وتختبر فرضياتها.

2.2 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (70) معلماً ومعلمة من معلمي اللغة العربية الذين يستخدمون منصة i-Madrassa في تدريس مادة اللغة العربية في مختلف المراحل التعليمية (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية). وقد تم اختيار أفراد العينة بطريقة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة الأصلي، وذلك لضمان تمثيل العينة لمجتمع الدراسة بشكل موضوعي ودقيق. وقد روعي في اختيار العينة تنوع خصائصها الديموغرافية من حيث الجنس (ذكور وإناث)، والخبرة التدريسية (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، والمستوى التعليمي الذي يدرّسونه، ومستوى الخبرة

الرقمية (مبتدئ، متوسط، متقدم)، وذلك لضمان الحصول على نتائج متنوعة تعكس واقع استخدام المنصة من زوايا مختلفة. ويُعد هذا الحجم من العينة (70 معلماً) مناسباً ومقبولاً أكاديمياً لإجراء التحليلات الإحصائية المختلفة باستخدام برنامج SPSS ، ويحقق الحد الأدنى المطلوب للوصول إلى نتائج موثوقة وقابلة للتعميم على مجتمع الدراسة.

3.2 مجالات الدراسة

المجال المكاني

أُجريت هذه الدراسة الميدانية في المؤسسات التعليمية (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية) التي تستخدم منصة i-Madrassa في تدريس اللغة العربية، والتابعة لولاية الجزائر. وقد تم اختيار هذا المجال المكاني نظراً لتوفر البنية التحتية الرقمية اللازمة، وانتشار استخدام المنصة بشكل فعلي في هذه المؤسسات، مما يتيح إمكانية الوصول إلى عينة ممثلة لمجتمع الدراسة.

المجال الزمني

امتدت فترة إنجاز هذه الدراسة للعام الدراسي 2025/2026، حيث تم خلال هذه الفترة القيام بمختلف الإجراءات المنهجية التي شملت: مراجعة الأدبيات النظرية والدراسات السابقة، وبناء أداة الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها، وإجراء الدراسة الاستطلاعية، ثم توزيع الاستبانة على أفراد العينة الأساسية وجمعها، وأخيراً تحليل البيانات إحصائياً باستخدام برنامج SPSS واستخلاص النتائج.

المجال البشري

تمثل المجال البشري للدراسة في معلمي ومعلمات اللغة العربية الذين يستخدمون منصة i-Madrassa في تدريسهم، في مختلف المراحل التعليمية (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية)، حيث

يشكلون الفئة المعنية بموضوع الدراسة والقادرة على تقديم معلومات دقيقة وموضوعية حول أثر المنصة في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية. وقد بلغ حجم العينة المسحوبة من هذا المجتمع (70) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة.

4.2 أدوات الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات والمعلومات من أفراد العينة، باعتبارها من أكثر أدوات البحث العلمي استخداماً في الدراسات الوصفية الميدانية، ولملأمتها لطبيعة الدراسة وأهدافها. وقد تم تصميم الاستبانة بعد الاطلاع على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وتكونت في صورتها النهائية من قسمين رئيسيين: القسم الأول يتضمن البيانات الشخصية والديموغرافية لأفراد العينة (الجنس، الخبرة التدريسية، المستوى التعليمي، الخبرة الرقمية)، والقسم الثاني يتضمن مجموعة من المحاور تغطي جوانب الدراسة المختلفة، وتشمل: محور استخدام منصة i-Madrassa في تعليم اللغة العربية، ومحور أثر المنصة في تنمية مهارات اللغة العربية، ومحور دور المنصة في تعزيز التفاعل التعليمي، ومحور الصعوبات والتحديات التي تواجه الاستخدام. وقد تم صياغة فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، لقياس درجة موافقة أفراد العينة على كل فقرة.

اعتمدنا في هذه الدراسة على الاستبيان كأداة أساسية لجمع المعلومات ومن ثم إمكانية تفرغها ومعالجتها للخروج ببعض الإجابات، و لتحقيق أهداف الدراسة قمنا بتصميم وإعداد استبيان الدراسة مستفيدين من الدراسات السابقة في هذا المجال والإطار النظري للدراسة، وذلك بإتباع عدة خطوات أولية متتابعة.

ولقد قمنا بإعداد استمارة الاستبيان مع مراعاة ما يلي: حيث تم تقسيمه الى

المحور الأول: البيانات الشخصية : وتتضمن الجنس، السن، الخبرة التدريسية، المستوى التعليمي ، سنوات الخبرة في استخدام المنصة.

المحور الثاني: أثر استخدام منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية وتتضمن 6 عبارات

المحور الثالث: أثر منصة i-Madrassa في تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين وتتضمن 6 عبارات

المحور الرابع: دور منصة i-Madrassa في تعزيز التفاعل التعليمي وتتضمن 6 عبارات

المحور الخامس: الصعوبات والتحديات التي تواجه استخدام منصة i-Madrassa وتتضمن 6 عبارات

قياس مدى الموافقة على محاور:

إن كان الهدف من هذه الدراسة هو قياس درجة موافقة أفراد العينة على عبارات الاستبيان، فإن المقياس المناسب هو مقياس درجة الموافقة، ومن أشهر هذه المقاييس "مقياس ليكارت"، إذ يقوم الباحث بوضع مجموعة من العبارات ذات العلاقة المباشرة بالظاهرة المدروسة وأمامها مجموعة من الدرجات تتراوح من ثلاثة الى خمسة حسب سلم ليكارت المختار، وفي هذه الدراسة تم اختيار مقياس ليكارت الخماسي كأساس للتعبير عن درجات الموافقة بإعطاء الأوزان الآتية للعبارات:

الجدول رقم (1): درجات سلم ليكارت الخماسي

الاستجابة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
الدرجة	5	4	3	2	1

المصدر: بالاعتماد على مقياس ليكارت الخماسي.

أما فيما يتعلق بالحدود التي اعتمدنا عليها في الدراسة للتعليق على المتوسط الحسابي للمتغيرات في نموذج الدراسة ولتحديد درجة السلم، فقد حددنا بخمس مستويات هي: ضعيف جداً، ضعيف، متوسط، جيد، جيد جداً) بناءً على المعادلة التالية:

طول الفئة = (الحد الأعلى البديل - الحد الأدنى البديل) / عدد المستويات

الجدول رقم (2) : مقياس تحديد الأهمية النسبية لمتغيرات الدراسة

5 - 4.20	4.19 - 3.40	3.39 - 2.60	2.59 - 1.80	1.79 - 1	مستوى الملائمة
جيد جداً	جيد	متوسط	ضعيف	ضعيف جداً	الأهمية النسبية للمتوسط الحسابي

المصدر: بالاعتماد على نتائج الاستبيان

- الأساليب الإحصائية

بعد جمع قوائم الاستبيان الموزعة قمنا بتفريغها و تحليل البيانات عن طريق استخدام البرنامج الإحصائي SPSS أي "الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية"، الذي يعد من البرامج الإحصائية المهمة و الدقيقة التي نحصل على نتائجها مباشرة بعد تفريغ البيانات، مع سهولة إجراء التحليلات الوصفية من تكرارات و رسوم البيانات، و برنامج SPSS عبارة عن حزم حاسوبية متكاملة لإدخال البيانات و تستخدم عادة في البحوث العلمية التي تحتوي على عديد البيانات الرقمية، حيث تم الاستعانة بمجموعة من الأساليب الإحصائية منها:

- أساليب الإحصاء الوصفي:

- التكرارات: من خلال هذا الأسلوب يمكن التعرف على تكرارات الإجابات.

- النسب المئوية: يتم من خلالها الحصول على مختلف الأشكال البيانية، مثل الدوائر النسيية و المضلعات التكرارية و غيرها، التي تساعدنا في التعرف على خصائص العينة المدروسة.
 - المتوسط الحسابي: من خلال هذا الأسلوب يمكن معرفة مدى تركيز الإجابات في اختيار معين لدى أفراد العينة.
 - الانحراف المعياري: نقوم بحساب الانحراف المعياري لمعرفة مدى تشتت الإجابات لدى أفراد العينة عن وسطها الحسابي.
 - إختبار التوزيع الطبيعي كولجروف - سمرنوف (Kolmogorov Smirnov Test): يستخدم هذا الإختبار لمعرفة طبيعة توزيع بيانات ظاهرة معينة في كونها تتبع التوزيع الطبيعي من عدمه.
 - اختبار (ت) الاحصائي (T-Test): يستخدم للمقارنات الثنائية وفي اختبار فرضيات الاستبيان ذات المتغير الواحد للتأكد من الدلالة الاحصائية للنتائج التي تم التوصل اليها.
 - الانحدار البسيط (Simple Regression): وتم استخدامه بغية اختبار فرضيات الدراسة واختبار مدى تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع.
- أساليب الإحصاء الاستدلالي:
- معامل الثبات ألفا كرونباخ Cronbach Alpha :
- يعد أحد أهم الاختبارات الإحصائية لتحليل بيانات الاستبانة، لإضفاء الشرعية عليها. وعلى ضوء نتائج هذا الاختبار يتم تعديل الاستبانة أو قبولها. ويستخدم هذا الاختبار فيما إذا كانت أسئلة الاستبانة متناسقة فيما بينها.

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum s_i^2}{s_i^2} \right]$$

يحسب من المعادلة:

K: عدد مفردات الاختبار؛ $(\sum s_i^2)$: تباين درجات كل مفردة من مفردات الاختبار؛
 (s_i^2) : التباين الكلي لمجموع مفردات الاختبار.

الجدول التالي يبين قيمة ألفا كرونباخ المحسوبة باستخدام مقياس ألفا كرونباخ.

اختبار ثبات وصدق أداة الدراسة

1- ثبات أداة الدراسة:

يقصد بثبات الاستبيان أن يعطي هذا الاستبيان نفس النتيجة لو تم إعادة توزيعه أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط، أو بعبارة أخرى أن ثبات الاستبيان يعني الاستقرار في نتائج الاستبيان وعدم تغييرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة.

وللتأكد من ثبات أداة الدراسة تم استخراج معامل الثبات ألفا كرونباخ **Cronbach's Alpha** وكانت النتائج لأبعاد أداة الدراسة والاستبيان ككل كما هي مبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (3): معامل الثبات ألفا كرونباخ

البيان	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
أثر استخدام منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية	6	0.790
أثر منصة i-Madrassa في تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين	6	0.861
دور منصة i-Madrassa في تعزيز التفاعل التعليمي	6	0.795
الصعوبات والتحديات التي تواجه استخدام منصة i-Madrassa	6	0.846

Madrassa		
0.961	24	الاستبيان الكلي

المصدر: مخرجات برنامج SPSS V26

يتضح من الجدول رقم (3) أن معاملات الثبات باستخدام ألفا كرونباخ لجميع محاور الاستبانة جاءت مرتفعة ومقبولة أكاديمياً، حيث تراوحت قيم معامل ألفا كرونباخ للمحاور الأربعة بين (0.790) و(0.861)، وهي قيم تفوق الحد الأدنى المقبول إحصائياً والمحدد بـ (0.70) وفقاً للمعايير الإحصائية المعتمدة في البحوث الاجتماعية والتربوية. فقد بلغ معامل الثبات للمحور الأول "أثر استخدام منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية" (0.790)، وهي قيمة جيدة تعكس الاتساق الداخلي بين فقرات هذا المحور. أما المحور الثاني "أثر منصة i-Madrassa في تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين" فقد سجل أعلى قيمة ثبات بين المحاور الأربعة بلغت (0.861)، مما يدل على تجانس عالٍ بين عباراته وقدرتها على قياس البُعد المستهدف بدقة. وحقق المحور الثالث "دور منصة i-Madrassa في تعزيز التفاعل التعليمي" معامل ثبات بلغ (0.795)، فيما سجل المحور الرابع "الصعوبات والتحديات التي تواجه استخدام منصة i-Madrassa" معامل ثبات قدره (0.846)، وكلاهما يشيران إلى اتساق داخلي قوي لفقرات هذين المحورين.

وبالنسبة لمعامل الثبات الكلي للاستبانة، فقد بلغ (0.961)، وهي قيمة مرتفعة جداً تقترب من الواحد الصحيح، مما يعكس مستوى ثبات ممتاز للأداة ككل، ويدل على أن الاستبانة تتمتع باتساق داخلي عالٍ بين جميع فقراتها البالغ عددها (24) فقرة. وتشير هذه النتيجة إلى أن الأداة قادرة على إعطاء نتائج مستقرة ومتسقة إذا ما تم تطبيقها مرة أخرى على نفس العينة أو على عينة مماثلة في ظروف مشابهة. وبناءً على هذه المعاملات المرتفعة للثبات، يمكن الوثوق بنتائج الاستبانة واعتمادها كأداة موثوقة لقياس أثر المنصات الرقمية التعليمية في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية. كما تؤكد هذه

القيم على جودة بناء الاستبانة وملاءمة فقراتها لأهداف الدراسة، مما يعزز من المصداقية العلمية للنتائج التي سيتم التوصل إليها في هذا البحث.

- صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل عبارة من عبارات الاستبيان مع المحور الذي تنتمي إليه هذه العبارة، وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد الاستبيان والدرجة النهائية للمحور نفسه (تتم من الجزء للكل)، في هذه الحالة يتم استخدام معامل بيرسون Pearson لتحديد معامل الارتباط.

تم تطبيق هذا المعامل بالاعتماد على البيانات المجمعة من العينة الاستطلاعية لمعرفة مدى ترابط المحاور المكونة للاستبيان مع الاستبيان ككل، لقياس صدق الاتساق الداخلي له من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم (4): صدق الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبيان

البيان	عدد العبارات	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
أثر استخدام منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية	6	0.818**	0.000
أثر منصة i-Madrassa في تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين	6	0.873**	0.000
دور منصة i-Madrassa في تعزيز التفاعل التعليمي	6	0.841**	0.000
الصعوبات والتحديات التي تواجه استخدام منصة i-Madrassa	6	0.877**	0.000

المصدر: مخرجات برنامج SPSS V26.

*عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$)

**عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,01$)

يتبين من الجدول رقم (4) أن جميع محاور الاستبانة حققت معاملات ارتباط قوية وذات دلالة إحصائية عالية مع الدرجة الكلية للاستبانة، مما يؤكد صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة وتماسك بنيتها. فقد أظهرت النتائج أن معاملات ارتباط بيرسون لجميع المحاور الأربعة تراوحت بين (0.818) و(0.877)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) ، وهو مستوى دلالة مرتفع يعكس قوة العلاقة الارتباطية بين كل محور والاستبانة ككل. وبالنظر إلى تفاصيل النتائج، نجد أن المحور الأول "أثر استخدام منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية" حقق معامل ارتباط قدره (0.818)، وهي قيمة مرتفعة تشير إلى علاقة ارتباطية قوية جداً بين هذا المحور والاستبانة الكلية. أما المحور الثاني "أثر منصة i-Madrassa في تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين" فقد سجل معامل ارتباط بلغ (0.873)، وهو ثاني أعلى قيمة ارتباط بين المحاور، مما يدل على اتساق عالٍ بين فقرات هذا المحور والهدف العام للاستبانة.

وفيما يخص المحور الثالث "دور منصة i-Madrassa في تعزيز التفاعل التعليمي"، فقد بلغ معامل الارتباط (0.841)، وهي قيمة قوية تعكس انسجام محتوى هذا المحور مع البناء العام للأداة. وسجل المحور الرابع "الصعوبات والتحديات التي تواجه استخدام منصة i-Madrassa" أعلى معامل ارتباط بين المحاور الأربعة بقيمة (0.877)، مما يشير إلى ترابط قوي جداً بين هذا البعد والدرجة الكلية للاستبانة. وجميع هذه المعاملات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.000)، وهو مستوى أقل بكثير من ($\alpha=0.01$) ، مما يؤكد أن هذه الارتباطات لم تحدث بالصدفة، بل تعكس علاقة حقيقية وقوية بين المحاور والاستبانة ككل.

وتدل هذه النتائج الإيجابية على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الصدق البنائي والاتساق الداخلي، حيث إن كل محور من محاورها يقيس فعلياً جانباً من جوانب الظاهرة المدروسة، وجميع المحاور مجتمعة تشكل بناءً متكاملًا ومتناسكاً يخدم أهداف الدراسة. كما تشير هذه المعاملات المرتفعة إلى أن الفقرات داخل كل محور متجانسة ومترابطة، وأن المحاور الأربعة تتكامل فيما بينها لقياس أثر المنصات الرقمية التعليمية في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية بشكل شامل ودقيق. وبناءً على هذه المؤشرات القوية للصدق والثبات، يمكن القول بأن الأداة صالحة للتطبيق الميداني، وأن النتائج المستخلصة منها ستكون موثوقة وذات مصداقية علمية عالية، مما يعزز من قيمة هذه الدراسة وإسهامها في الأدبيات التربوية.

8. عرض وتحليل نتائج استخدام المنصات في ترقية الأداء اللغوي

المحور الأول: البيانات الشخصية

1- الوصف الاحصائي لعينة الدراسة وفق المعلومات العامة

- الجنس: قمنا بجمع الاستمارات وتصنيفها على أساس الجنس، فتحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (6): توزيع أفراد العينة حسب الجنس

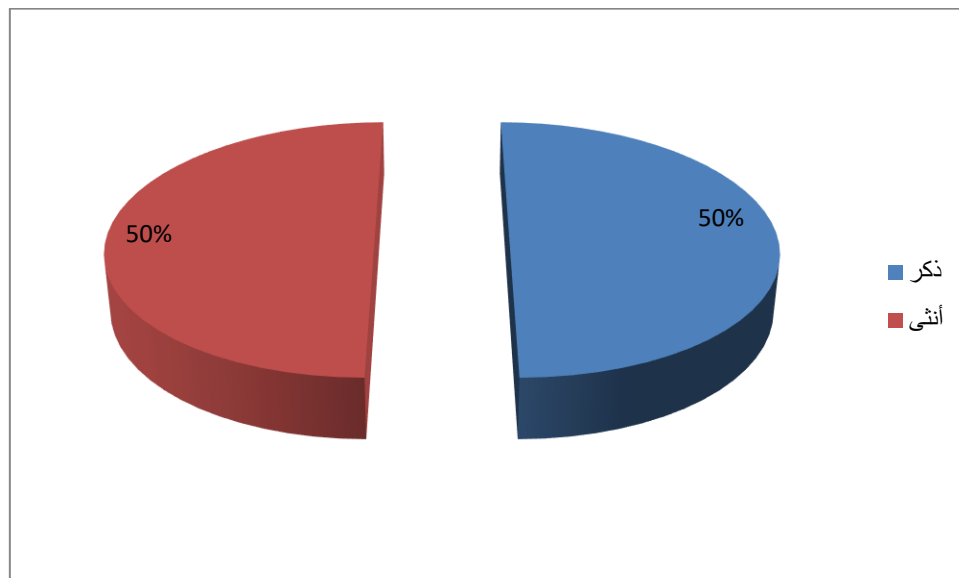
الجنس	التكرار	النسبة %
ذكر	35	50,0
أنثى	35	50,0
المجموع	70	100

المصدر: مخرجات برنامج SPSS V26.

يوضح الجدول رقم (6) توزيع أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (70) معلماً ومعلمة حسب متغير الجنس، حيث تشير النتائج إلى وجود توازن تام في تمثيل الجنسين داخل العينة. فقد بلغ عدد المعلمين الذكور (35) معلماً بنسبة (50.0%)، في حين بلغ عدد المعلمات الإناث (35) معلمة أيضاً

بنسبة مماثلة قدرها (50.0%). ويعكس هذا التوزيع المتوازن تكافؤاً في تمثيل الجنسين داخل عينة الدراسة، مما يعزز من موضوعية النتائج ويتيح إمكانية إجراء مقارنات دقيقة بين استجابات المعلمين والمعلمات حول أثر استخدام منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية. وتُعد هذه النسبة المتساوية بين الجنسين مؤشراً إيجابياً على حسن اختيار العينة وتمثيلها للمجتمع الأصلي، حيث أنها تضمن عدم انحياز النتائج لصالح جنس دون آخر، وتمكّن من الحصول على رؤية شاملة ومتوازنة تعكس وجهات نظر الذكور والإناث بشكل متساوٍ. كما أن هذا التوازن يسهّل عملية التحليل الإحصائي عند اختبار الفرضية المتعلقة بالفروق ذات الدلالة الإحصائية في تقدير أثر المنصة تبعاً لمتغير الجنس، ويضمن قوة النتائج الإحصائية المستخرجة باستخدام الاختبارات المناسبة مثل اختبار (t-test) للعينات المستقلة. وبناءً على ذلك، فإن هذا التوزيع المتكافئ يعزز من مصداقية الدراسة ويجعل نتائجها أكثر قابلية للتعميم على مجتمع الدراسة الأصلي المتمثل في معلمي اللغة العربية الذين يستخدمون المنصات الرقمية التعليمية.

الشكل رقم (1) توزيع افراد العينة حسب الجنس



المصدر: مخرجات برنامج EXCEL

- **الفئة العمرية :** قمنا بجمع الاستمارات وتصنيفها على أساس الفئة العمرية، فتحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (7): توزيع أفراد العينة حسب الفئة العمرية

النسبة %	التكرار	الفئة العمرية
24,3	17	أقل من 30 سنة
31,4	22	30 – 40 سنة
15,7	11	41 – 50 سنة
28,6	20	50 سنة فأكثر
100	70	المجموع

المصدر: مخرجات برنامج SPSS V26.

يبين الجدول رقم (7) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الفئة العمرية، حيث تظهر النتائج تنوعاً في الأعمار يعكس تمثيلاً جيداً لمختلف الشرائح العمرية للمعلمين. فقد أظهرت البيانات أن الفئة العمرية (30-40 سنة) جاءت في المرتبة الأولى بتكرار بلغ (22) معلماً ومعلمة، أي بنسبة (31.4%) من إجمالي العينة، وهي أعلى نسبة بين الفئات الأربع، مما يشير إلى أن هذه الفئة تمثل الشريحة الأكبر من المعلمين المستخدمين لمنصة i-Madrassa. وتليها الفئة العمرية (50 سنة فأكثر) في المرتبة الثانية بتكرار (20) معلماً ومعلمة بنسبة (28.6%)، وهي نسبة مرتفعة نسبياً تعكس استمرار المعلمين الأكثر خبرة وتقدماً في السن في توظيف التكنولوجيا الرقمية في ممارساتهم التعليمية.

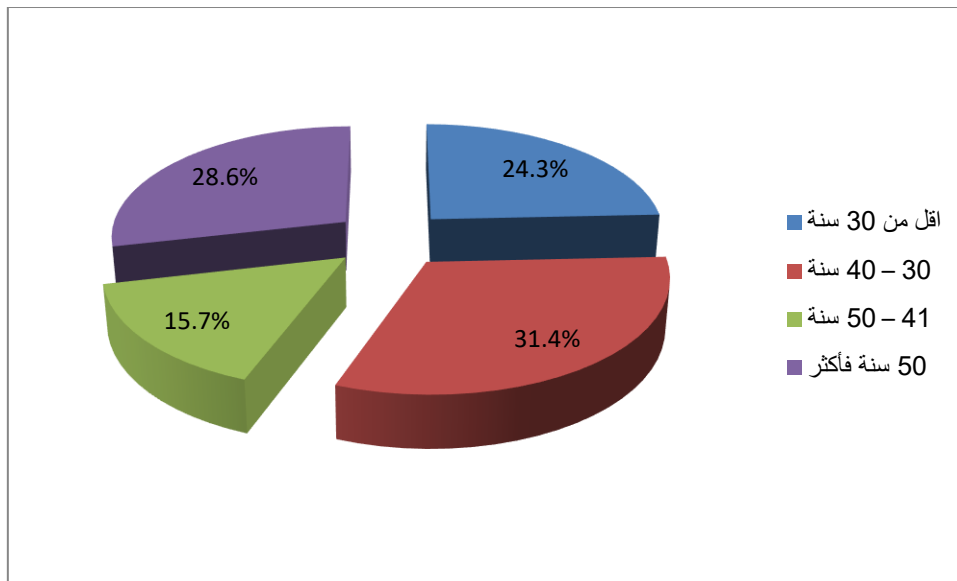
أما الفئة العمرية (أقل من 30 سنة) فقد احتلت المرتبة الثالثة بتكرار (17) معلماً ومعلمة بنسبة (24.3%)، وهي تمثل فئة المعلمين الشباب حديثي التخرج أو ذوي الخبرة القصيرة، والذين يُفترض أن يكونوا أكثر انفتاحاً على استخدام التقنيات الحديثة نظراً لقرهم من الجيل الرقمي. وجاءت الفئة العمرية (41-50 سنة) في المرتبة الأخيرة بتكرار (11) معلماً ومعلمة بنسبة (15.7%)، وهي أقل نسبة بين الفئات العمرية الأربع. ويُلاحظ من هذا التوزيع أن العينة تضم تمثيلاً لجميع الفئات

العمرية، وإن كان بنسب متفاوتة، مما يوفر تنوعاً في الخبرات والممارسات التعليمية، ويتيح إمكانية دراسة مدى اختلاف تقدير أثر المنصة باختلاف الفئة العمرية.

ويعكس هذا التوزيع واقع الهيئة التدريسية في المؤسسات التعليمية، حيث تتركز النسبة الأكبر في الفئات العمرية المتوسطة والمتقدمة (30-40 سنة و 50 سنة فأكثر) بنسبة مجمعة بلغت (60.0%)، في حين تشكل الفئات الأقل عمراً نسبة (40.0%). وهذا التنوع العمري يثري الدراسة بآراء وتجارب متباينة، ويسمح باختبار الفرضية المتعلقة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أثر المنصة تعزى لمتغير السن، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمقارنة استجابات الفئات العمرية المختلفة، مما يعزز من عمق التحليل

وشمولي

الشكل رقم (2) توزيع افراد العينة حسب الفئة العمرية



المصدر: مخرجات برنامج EXCEL

- الخبرة التدريسية : قمنا بجمع الاستمارات وتصنيفها على أساس الخبرة التدريسية، فتحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (8): توزيع أفراد العينة حسب الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	التكرار	النسبة %
أقل من 5 سنوات	17	24,3
من 5 إلى 10 سنة	22	31,4
من 11 إلى 15 سنة	11	15,7
أكثر من 15 سنة	20	28,6
المجموع	70	100

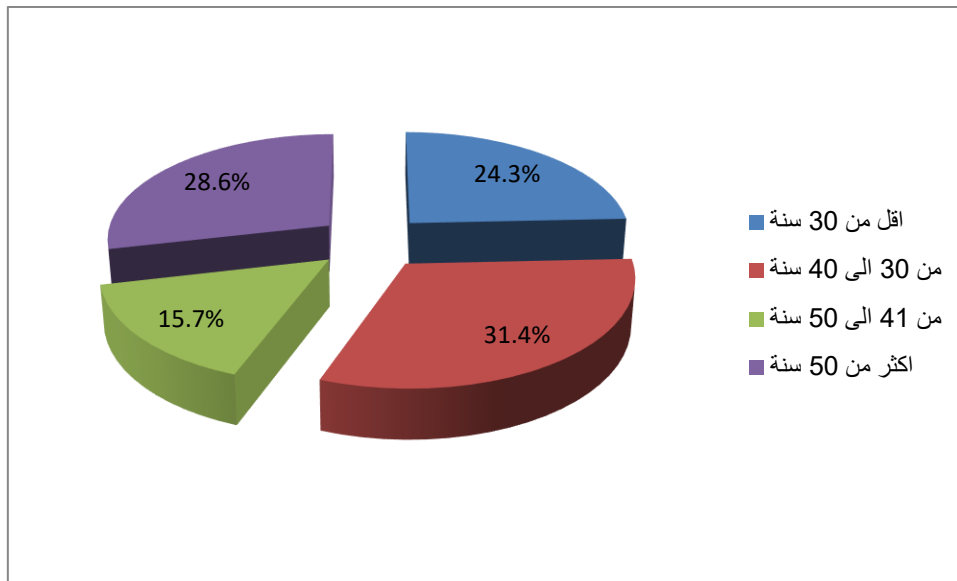
المصدر: مخرجات برنامج SPSS V26.

يعرض الجدول رقم (8) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية، حيث تكشف النتائج عن تنوع ملحوظ في مستويات الخبرة المهنية للمعلمين المشاركين في الدراسة. فقد أظهرت البيانات أن فئة الخبرة التدريسية [من 5 إلى 10 سنوات] جاءت في المرتبة الأولى بتكرار بلغ (22) معلماً ومعلمة، ونسبة (31.4%) من إجمالي العينة، مما يشير إلى أن أغلبية أفراد العينة ينتمون إلى شريحة المعلمين ذوي الخبرة المتوسطة الذين اكتسبوا قدراً معتبراً من التجربة الميدانية في التدريس. وتليها فئة الخبرة التدريسية [أكثر من 15 سنة] في المرتبة الثانية بتكرار (20) معلماً ومعلمة ونسبة (28.6%)، وهم المعلمون أصحاب الخبرة الطويلة والممارسة المهنية العريقة في مجال تدريس اللغة العربية.

وجاءت فئة الخبرة التدريسية [أقل من 5 سنوات] في المرتبة الثالثة بتكرار (17) معلماً ومعلمة ونسبة (24.3%)، وهي تمثل المعلمين الجدد أو حديثي التعيين الذين لا يزالون في بداية مسارهم المهني، وعادة ما يكونون أكثر انفتاحاً على تبني التقنيات الحديثة والأساليب البيداغوجية المبتكرة. أما فئة الخبرة التدريسية [من 11 إلى 15 سنة] فقد سجلت أقل نسبة بتكرار (11) معلماً ومعلمة ونسبة (15.7%) فقط من إجمالي العينة. ويلاحظ من هذا التوزيع أن العينة تشمل جميع مستويات الخبرة التدريسية، وإن كانت بنسب متفاوتة، مما يضمن تنوعاً في وجهات النظر والممارسات البيداغوجية، ويثري البيانات المجمعة بتجارب متعددة المستويات.

ويعكس هذا التوزيع أن نسبة (60.0%) من أفراد العينة يمتلكون خبرة تدريسية تفوق 5 سنوات، وهي نسبة مرتفعة تشير إلى أن معظم المشاركين لديهم تجربة كافية تمكنهم من تقييم أثر منصة i-Madrassa بموضوعية ومهنية. كما أن هذا التنوع في مستويات الخبرة يتيح إمكانية اختبار الفرضية المتعلقة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أثر المنصة تعزى لمتغير الخبرة التدريسية، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، مما يساهم في فهم أعمق لكيفية تأثير سنوات الخبرة على تقبل واستخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم، وبالتالي يعزز من القيمة العلمية للدراسة ونتائجها.

الشكل رقم (3) توزيع افراد العينة حسب الخبرة التدريسية



المصدر: مخرجات برنامج EXCEL

- المستوى التعليمي الذي تدرس فيه : قمنا بجمع الاستمارات وتصنيفها على أساس المستوى التعليمي، فتحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (9): توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي الذي تدرس فيه

النسبة %	التكرار	المستوى التعليمي الذي تدرس فيه
38,6	27	ابتدائي
30,0	21	متوسط
31,4	22	ثانوي
100	70	المجموع

المصدر: مخرجات برنامج SPSS V26.

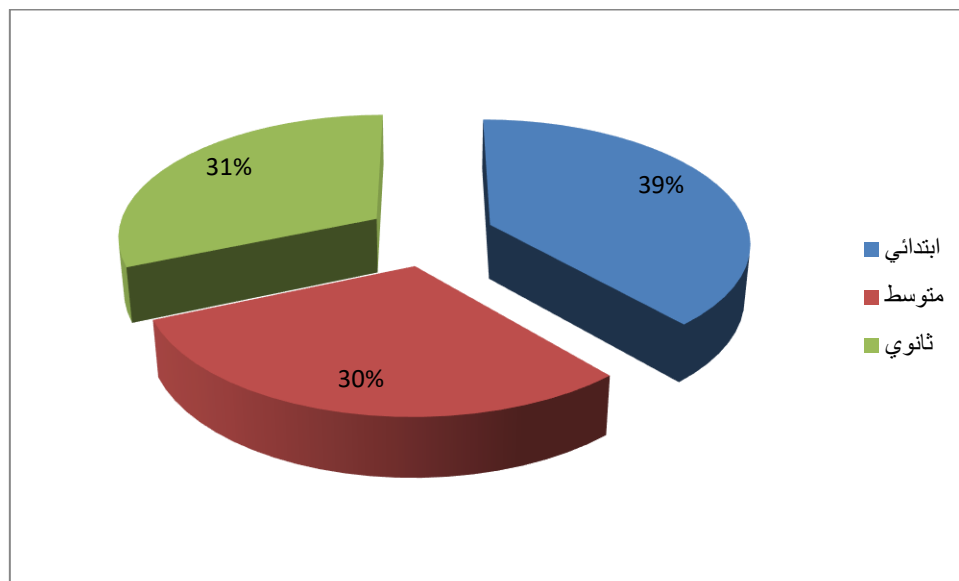
يوضح الجدول رقم (9) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المستوى التعليمي الذي يدرسون فيه، حيث تكشف النتائج عن تمثيل متوازن نسبياً للمراحل التعليمية الثلاث (الابتدائي، المتوسط، الثانوي). فقد أظهرت البيانات أن المستوى الابتدائي جاء في المرتبة الأولى بتكرار بلغ (27) معلماً ومعلمة، أي بنسبة (38.6%) من إجمالي العينة، وهي أعلى نسبة بين المراحل الثلاث، مما يشير إلى أن استخدام منصة i-Madrassa ينتشر بشكل ملحوظ في المرحلة الابتدائية، وهي مرحلة تأسيسية حاسمة في تعليم اللغة العربية وبناء المهارات اللغوية الأساسية لدى المتعلمين. ويأتي المستوى الثانوي في المرتبة الثانية بتكرار (22) معلماً ومعلمة بنسبة (31.4%)، وهي نسبة قريبة نسبياً من نسبة المرحلة الابتدائية، مما يعكس اهتماماً متزايداً بتوظيف المنصات الرقمية في المرحلة الثانوية لتحسين جودة التعليم وتطوير مهارات اللغة العربية المتقدمة.

أما المستوى المتوسط فقد احتل المرتبة الثالثة بتكرار (21) معلماً ومعلمة بنسبة (30.0%)، وهي نسبة متقاربة جداً مع نسبة المرحلة الثانوية، بفارق بسيط لا يتجاوز (1.4%). ويلاحظ من هذا التوزيع أن الفروق بين النسب المئوية للمراحل الثلاث محدودة نسبياً، حيث لا يتجاوز الفارق بين أعلى نسبة (38.6%) وأدنى نسبة (30.0%) سوى (8.6%)، مما يدل على تمثيل جيد ومتوازن نسبياً لجميع المراحل التعليمية داخل العينة. ويُعد هذا التوزيع مؤشراً إيجابياً على شمولية الدراسة

وقدرتها على تقديم نتائج تعكس واقع استخدام المنصة عبر مختلف المستويات التعليمية، وليس مقتصرًا على مرحلة دون أخرى.

ويتيح هذا التنوع في المستويات التعليمية إمكانية المقارنة بين استجابات معلمي المراحل المختلفة حول أثر منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية، والكشف عن مدى اختلاف هذا الأثر باختلاف المرحلة التعليمية وخصائص المتعلمين فيها. كما يسمح باختبار الفرضية المتعلقة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أثر المنصة تعزى لمتغير المستوى التعليمي، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، مما يساهم في تقديم رؤية شاملة ومتكاملة تأخذ بعين الاعتبار خصوصيات كل مرحلة تعليمية ومتطلباتها البيداغوجية المختلفة، وبالتالي يعزز من عمق التحليل وقيمه العلمية والتطبيقية.

الشكل رقم (4) توزيع افراد العينة حسب المستوى التعليمي الذي تدرس فيه



المصدر: مخرجات برنامج EXCEL

- الخبرة في استخدام المنصة : قمنا بجمع الاستمارات وتصنيفها على أساس الخبرة في استخدام المنصة، فتحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (10): توزيع أفراد العينة حسب الخبرة في استخدام المنصة

النسبة %	التكرار	الخبرة في استخدام المنصة
30,0	21	مبتدئ
30,0	21	متوسط
40,0	28	متقدم
100	70	المجموع

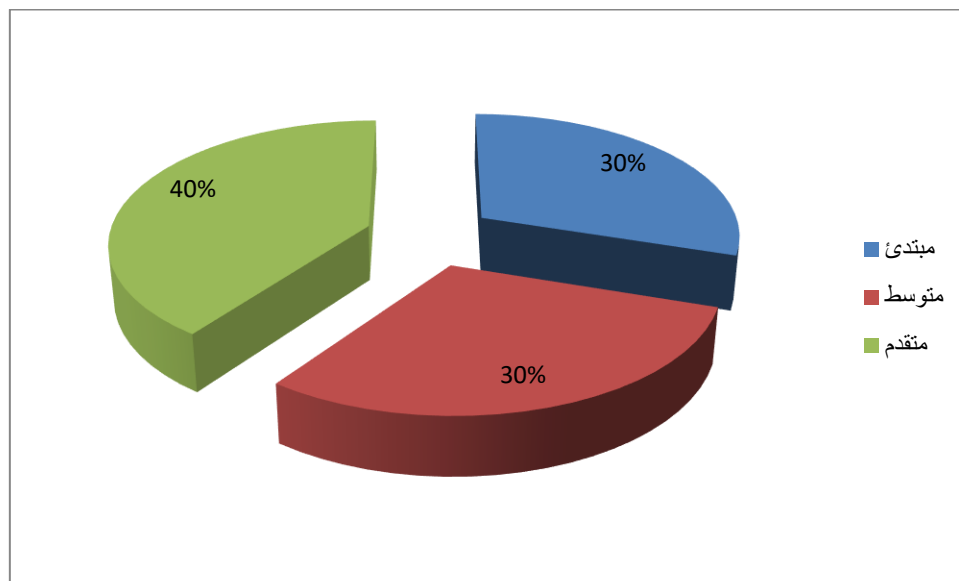
المصدر: مخرجات برنامج SPSS V26.

يعرض الجدول رقم (10) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير مستوى الخبرة في استخدام منصة i-Madrassa، حيث تكشف النتائج عن تنوع في مستويات الكفاءة الرقمية للمعلمين المشاركين. فقد أظهرت البيانات أن فئة المستخدمين ذوي المستوى المتقدم جاءت في المرتبة الأولى بتكرار بلغ (28) معلماً ومعلمة، أي بنسبة (40.0%) من إجمالي العينة، وهي أعلى نسبة بين الفئات الثلاث، مما يشير إلى أن نسبة معتبرة من أفراد العينة يمتلكون مهارات رقمية متطورة وقدرة عالية على توظيف المنصة بفعالية في ممارساتهم التعليمية. وهذا يعكس وعياً متزايداً بأهمية التكنولوجيا الرقمية في التعليم، واستعداد المعلمين لتطوير كفاءاتهم الرقمية لمواكبة التحول التعليمي الحديث.

أما فئتا المستوى المبتدئ والمتوسط فقد تساوتا تماماً في التمثيل، حيث بلغ تكرار كل منهما (21) معلماً ومعلمة، وبنسبة (30.0%) لكل فئة. ويدل هذا التساوي على وجود توازن بين المعلمين الذين لا يزالون في بداية مسارهم في استخدام المنصات الرقمية، وأولئك الذين اكتسبوا مستوى متوسطاً من الكفاءة الرقمية. ويلاحظ أن مجموع نسبيتي المستويين المبتدئ والمتوسط تبلغ (60.0%)، في حين يمثل المستوى المتقدم (40.0%)، مما يشير إلى أن أغلبية أفراد العينة لا يزالون بحاجة إلى مزيد من التكوين والتدريب لتطوير مهاراتهم في استخدام المنصات التعليمية الرقمية بشكل أمثل.

ويُعد هذا التنوع في مستويات الخبرة الرقمية ميزة مهمة للدراسة، حيث يوفر رؤية شاملة تعكس واقع استخدام المنصة من قبل معلمين بمستويات كفاءة مختلفة، مما يثري التحليل ويجعل النتائج أكثر واقعية. كما يتيح هذا التوزيع إمكانية دراسة العلاقة بين مستوى الخبرة الرقمية وتقدير أثر المنصة في ترقية الفعل التعليمي، واختبار الفرضية المتعلقة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستجابات تعزى لمتغير الخبرة الرقمية، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA). وقد تكشف هذه المقارنة عن أهمية التكوين المستمر للمعلمين في المجال الرقمي، وتقدم مؤشرات قيمة لصناع القرار التربوي حول ضرورة تعزيز برامج التدريب على استخدام التكنولوجيا التعليمية، مما يعزز من القيمة العملية والتطبيقية للدراسة.

الشكل رقم (5) توزيع افراد العينة حسب الخبرة في استخدام المنصة



المصدر: مخرجات برنامج EXCEL

2 - الوصف الاحصائي لمتغيرات الدراسة

المحور الثاني: أثر استخدام منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية

الجدول رقم (11) تحليل مدى الموافقة حول : أثر استخدام منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية

الترتيب	درجة الموافقة	الاهمية النسبية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البنود	الرقم
1	جيد	.82	0,756	4,08	ساهمت منصة i-Madrassa في تحسين جودة تدريسي للغة العربية	1
2	جيد	.80	0,992	4,00	أتاحت لي المنصة تنوع الأساليب البيداغوجية المستخدمة في تعليم اللغة العربية	2
4	جيد	.79	1,219	3,92	ساعدتني المنصة على تقديم محتوى تعليمي أكثر جاذبية وتشويقاً للمتعلمين	3
6	جيد	.74	1,168	3,71	مكنتني المنصة من متابعة تقدم المتعلمين وتقييم أدائهم بشكل مستمر	4
3	جيد	.79	1,191	3,97	أسهمت المنصة في توفير الوقت والجهد في إعداد الدروس والأنشطة التعليمية	5
5	جيد	.78	1,073	3,91	عززت المنصة من ثقتي في استخدام التكنولوجيا الرقمية في التدريس	6
	جيد	0.78	0.17	3.93	المجموع	

المصدر: مخرجات برنامج SPSS V26.

يعرض الجدول رقم (13) نتائج تحليل استجابات أفراد العينة حول المحور الثاني المتعلق بأثر استخدام منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية، حيث تكشف البيانات عن اتجاه إيجابي

عام لدى المعلمين نحو دور المنصة في تحسين الممارسات التعليمية. فقد بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (3.93) بانحراف معياري منخفض قدره (0.17)، وأهمية نسبية (0.78)، وهو ما يقع ضمن درجة الموافقة "جيد"، مما يشير إلى إجماع نسبي بين أفراد العينة على أن المنصة تسهم بشكل فعال في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية.

وبالنظر إلى العبارات الفردية، نجد أن العبارة الأولى "ساهمت منصة i-Madrassa في تحسين جودة تدريسي للغة العربية" جاءت في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.08) وانحراف معياري (0.756) وأهمية نسبية (0.82)، مما يعكس قناعة قوية لدى المعلمين بأن المنصة تحسّن جودة أدائهم التدريسي بشكل ملموس. وتليها في المرتبة الثانية العبارة الثانية "أتاحت لي المنصة تنوع الأساليب البيداغوجية المستخدمة في تعليم اللغة العربية" بمتوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (0.992) وأهمية نسبية (0.80)، مما يدل على أن المنصة توفر مرونة بيداغوجية وتنوعاً في طرق التدريس.

أما العبارة الخامسة "أسهمت المنصة في توفير الوقت والجهد في إعداد الدروس والأنشطة التعليمية" فقد احتلت المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.97) وانحراف معياري (1.191) وأهمية نسبية (0.79)، مما يشير إلى تقدير المعلمين للفوائد العملية التي توفرها المنصة من حيث تيسير عملية التحضير البيداغوجي. وجاءت العبارة الثالثة "ساعدتني المنصة على تقديم محتوى تعليمي أكثر جاذبية وتشويقاً للمتعلمين" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (1.219) وأهمية نسبية (0.79)، وهو ما يعكس دور المنصة في تعزيز جاذبية المحتوى التعليمي.

وحلت العبارة السادسة "عززت المنصة من ثقتي في استخدام التكنولوجيا الرقمية في التدريس" في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف معياري (1.073) وأهمية نسبية (0.78)، مما يشير إلى أثر إيجابي للمنصة في تطوير الكفاءة الرقمية للمعلمين وتعزيز ثقتهم بأنفسهم. في حين جاءت العبارة الرابعة "مكنتني المنصة من متابعة تقدم المتعلمين وتقييم أدائهم بشكل مستمر" في المرتبة السادسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (1.168) وأهمية نسبية (0.74)،

وهو أدنى متوسط في هذا المحور، إلا أنه لا يزال يقع ضمن درجة الموافقة "جيد"، مما يعني أن المعلمين يرون أن المنصة تساهم في التقويم المستمر وإن كان بدرجة أقل مقارنة ببقية الجوانب.

وبشكل عام، تؤكد هذه النتائج أن منصة i-Madrassa تساهم بشكل فعال في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية من خلال تحسين جودة التدريس، وتنويع الأساليب البيداغوجية، وتوفير محتوى جذاب، وتيسير عملية الإعداد والتقييم، مما يعزز من دورها كأداة رقمية داعمة للعملية التعليمية في العصر الحديث.

المحور الثالث: أثر منصة i-Madrassa في تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين

الجدول رقم (12) تحليل مدى الموافقة حول : أثر منصة i-Madrassa في تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين

الترتيب	درجة الموافقة	الاهمية النسبية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البند	الرقم
6	جيد	.77	1,158	3,85	ساهمت المنصة في تحسين مهارة القراءة لدى المتعلمين	1
4	جيد	.80	1,007	4,00	عززت المنصة من قدرة المتعلمين على الكتابة والتعبير باللغة العربية	2
3	جيد	.80	1,148	4,01	ساعدت المنصة المتعلمين على تطوير مهارة الاستماع والفهم الشفوي	3
2	جيد	.81	0,991	4,05	أسهمت المنصة في إثراء الثروة اللغوية والمعجمية لدى المتعلمين	4
1	جيد	.82	1,037	4,10	حسّنت المنصة من قدرة المتعلمين على استيعاب القواعد النحوية والصرفية	5
5	جيد	.80	0,955	3,98	زادت المنصة من دافعية المتعلمين نحو تعلم اللغة	6

					العربية وممارستها
	جيد	0.79	0.08	4.00	المجموع

المصدر: مخرجات برنامج SPSS V26.

يستعرض الجدول رقم (14) نتائج تحليل استجابات أفراد العينة حول المحور الثالث المتعلق بأثر منصة i-Madrassa في تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين، حيث تكشف البيانات عن تقدير مرتفع من قبل المعلمين لدور المنصة في تطوير المهارات اللغوية المختلفة. فقد بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (4.00) بانحراف معياري منخفض جداً قدره (0.08)، وبأهمية نسبية (0.79)، وهو ما يقع ضمن درجة الموافقة "جيد"، مما يعكس اتفاقاً واضحاً بين المعلمين على أن المنصة تساهم بفعالية في تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين. ويلاحظ أن المتوسط العام لهذا المحور (4.00) جاء أعلى من المتوسط العام للمحور الثاني (3.93)، مما يشير إلى أن أثر المنصة على تنمية مهارات المتعلمين يفوق أثرها على الممارسات التعليمية للمعلمين أنفسهم.

وبتحليل العبارات الفردية، نجد أن العبارة الخامسة "حسّنت المنصة من قدرة المتعلمين على استيعاب القواعد النحوية والصرفية" جاءت في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.10) وانحراف معياري (1.037) وأهمية نسبية (0.82)، مما يدل على أن المنصة تتميز بفعالية خاصة في تدريس القواعد اللغوية وتبسيطها للمتعلمين. وتليها في المرتبة الثانية العبارة الرابعة "أسهمت المنصة في إثراء الثروة اللغوية والمعجمية لدى المتعلمين" بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.991) وأهمية نسبية (0.81)، مما يشير إلى دور المنصة في توسيع الرصيد اللغوي للمتعلمين وتعزيز ثرائهم المعجمي. أما العبارة الثالثة "ساعدت المنصة المتعلمين على تطوير مهارة الاستماع والفهم الشفوي" فقد احتلت المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.01) وانحراف معياري (1.148) وأهمية نسبية (0.80)، مما يعكس قدرة المنصة على توفير محتويات سمعية تفاعلية تعزز مهارة الاستماع. وجاءت العبارة الثانية "عززت المنصة من قدرة المتعلمين على الكتابة والتعبير باللغة العربية" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي

(4.00) وانحراف معياري (1.007) وأهمية نسبية (0.80)، وهو ما يدل على إسهام المنصة في تطوير مهارات التعبير الكتابي لدى المتعلمين.

وحلت العبارة السادسة "زادت المنصة من دافعية المتعلمين نحو تعلم اللغة العربية وممارستها" في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.98) وانحراف معياري (0.955) وأهمية نسبية (0.80)، مما يؤكد الأثر الإيجابي للمنصة على الجانب الوجداني والدافعي للمتعلمين. في حين جاءت العبارة الأولى "ساهمت المنصة في تحسين مهارة القراءة لدى المتعلمين" في المرتبة السادسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (1.158) وأهمية نسبية (0.77)، وهو أدنى متوسط في هذا المحور، إلا أنه لا يزال ضمن درجة الموافقة "جيد"، مما يعني أن المنصة تسهم في تطوير مهارة القراءة وإن كان بدرجة أقل مقارنة بالمهارات اللغوية الأخرى.

وتشير هذه النتائج الإيجابية إلى أن منصة i-Madrassa تُحدث أثراً ملموساً وشاملاً في تنمية المهارات اللغوية الأساسية لدى المتعلمين، حيث تساهم في تطوير القواعد النحوية والصرفية، وإثراء الرصيد اللغوي، وتحسين مهارات الاستماع والكتابة والقراءة، فضلاً عن تعزيز الدافعية نحو تعلم اللغة العربية، مما يؤكد فعالية المنصات الرقمية التعليمية كأداة حديثة لتدريس اللغة العربية في العصر الرقمي.

المحور الرابع: دور منصة i-Madrassa في تعزيز التفاعل التعليمي

الجدول رقم (13) تحليل مدى الموافقة حول : دور منصة i-Madrassa في تعزيز التفاعل التعليمي

الترتيب	درجة الموافقة	الأهمية النسبية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البند	الرقم
2	جيد	.80	1,109	3,98	عززت المنصة من التفاعل المباشر بيني وبين المتعلمين داخل القسم الافتراضي	1
3	جيد	.75	1,156	3,77	أتاحت المنصة فرصاً أكبر للمتعلمين للمشاركة	2

					والتعبير عن آرائهم	
3	شجعت المنصة على التعلم التعاوني والعمل الجماعي بين المتعلمين	3,64	1,155	جيد	5	
4	وفرت المنصة أدوات تواصل فعالة تسهل تبادل الأفكار والمعلومات	3,64	1,216	جيد	6	
5	ساعدت المنصة على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين	3,70	1,355	جيد	4	
6	أسهمت المنصة في خلق بيئة تعليمية تفاعلية محفزة للتعلم	4,04	1,134	جيد	1	
المجموع		3.79	0.08	0.75	جيد	

المصدر: مخرجات برنامج SPSS V26.

يوضح الجدول رقم (15) نتائج تحليل استجابات أفراد العينة حول المحور الرابع المتعلق بدور منصة i-Madrassa في تعزيز التفاعل التعليمي، حيث تكشف البيانات عن تقييم إيجابي لدور المنصة في تحسين التفاعل داخل البيئة التعليمية الرقمية. فقد بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (3.79) بانحراف معياري منخفض قدره (0.08)، وبأهمية نسبية (0.75)، وهو ما يقع ضمن درجة الموافقة "جيد"، مما يشير إلى اتفاق معتبر بين المعلمين على أن المنصة تساهم في تعزيز التفاعل التعليمي. ويلاحظ أن المتوسط العام لهذا المحور (3.79) جاء أقل من المحورين السابقين (3.93 و 4.00)، مما يعكس أن التفاعل التعليمي يُعد الجانب الأقل تحقّقاً مقارنة بتحسين الفعل التعليمي وتنمية المهارات اللغوية.

وبالنظر إلى العبارات الفردية، نجد أن العبارة السادسة "أسهمت المنصة في خلق بيئة تعليمية تفاعلية محفزة للتعلم" جاءت في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.04) وانحراف معياري (1.134) وأهمية نسبية (0.81)، مما يدل على أن المنصة تنجح في توفير بيئة تعليمية رقمية محفزة تشجع على التعلم النشط. وتليها في المرتبة الثانية العبارة الأولى "عززت المنصة من التفاعل المباشر

يبني وبين المتعلمين داخل القسم الافتراضي " بمتوسط حسابي (3.98) وانحراف معياري (1.109) وأهمية نسبية (0.80)، مما يشير إلى فعالية المنصة في تسهيل التواصل المباشر بين المعلم والمتعلمين. أما العبارة الثانية "أتاح المنصة فرصاً أكبر للمتعلمين للمشاركة والتعبير عن آرائهم" فقد احتلت المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (1.156) وأهمية نسبية (0.75)، مما يعكس دور المنصة في تشجيع المشاركة الفعالة. وجاءت العبارة الخامسة "ساعدت المنصة على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (1.355) وأهمية نسبية (0.74)، وهو ما يشير إلى قدرة المنصة على التكيف مع احتياجات المتعلمين المختلفة. وتساوت العبارتان الثالثة والرابعة في المرتبتين الخامسة والسادسة بمتوسط حسابي (3.64) لكل منهما، حيث جاءت العبارة "شجعت المنصة على التعلم التعاوني والعمل الجماعي بين المتعلمين" بانحراف معياري (1.155) وأهمية نسبية (0.73)، والعبارة "وفرت المنصة أدوات تواصل فعالة تسهل تبادل الأفكار والمعلومات" بانحراف معياري (1.216) وأهمية نسبية (0.73)، مما يعني أن هذين الجانبين حصلا على أدنى تقييم في هذا المحور، وإن ظلا ضمن درجة الموافقة "جيد". وتشير هذه النتائج إلى أن منصة i-Madrassa تساهم بشكل معتبر في تعزيز التفاعل التعليمي من خلال خلق بيئة محفزة، وتسهيل التواصل بين المعلم والمتعلمين، وتشجيع المشاركة، ومراعاة الفروق الفردية. إلا أن الحاجة لا تزال قائمة لتطوير أدوات التعلم التعاوني والتواصل الجماعي بشكل أكبر، مما يوجه الانتباه نحو تحسين هذه الجوانب لتعظيم الاستفادة من المنصة في تعزيز التفاعلية داخل العملية التعليمية.

المحور الخامس: الصعوبات والتحديات التي تواجه استخدام منصة i-Madrassa

الجدول رقم (14) تحليل مدى الموافقة حول : الصعوبات والتحديات التي تواجه استخدام

منصة i-Madrassa

الرقم	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	درجة الموافقة	الترتيب
1	أواجه صعوبات تقنية في استخدام المنصة (انقطاع الإنترنت، مشاكل تقنية)	4,01	1,042	.80	جيد	3
2	يفتقر بعض المتعلمين إلى الأجهزة الرقمية اللازمة للوصول إلى المنصة	4,02	1,141	.81	جيد	2
3	ينقصني التكوين الكافي في كيفية توظيف المنصة بشكل فعال في التدريس	3,94	1,295	.79	جيد	5
4	يتطلب استخدام المنصة وقتاً وجهداً إضافياً في التحضير والمتابعة	3,92	0,921	.79	جيد	6
5	بعض المحتويات المتاحة على المنصة غير مطابقة تماماً للمنهج الدراسي	4,07	0,921	.81	جيد	1
6	هناك مقاومة من بعض المتعلمين لاستخدام التعلم الرقمي والتفاعل عبر المنصة	3,97	1,166	.79	جيد	4
	المجموع	3.99	0.14	0.79	جيد	

المصدر: مخرجات برنامج SPSS V26.

يستعرض الجدول رقم (16) نتائج تحليل استجابات أفراد العينة حول المحور الخامس المتعلق بالصعوبات والتحديات التي تواجه استخدام منصة i-Madrassa ، حيث تكشف البيانات عن وجود تحديات حقيقية يواجهها المعلمون أثناء توظيف المنصة في التدريس. فقد بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (3.99) بانحراف معياري منخفض قدره (0.14)، وبأهمية نسبية (0.79)، وهو ما يقع ضمن درجة الموافقة "جيد"، مما يعكس اتفاقاً واضحاً بين المعلمين على وجود معوقات وتحديات تعيق الاستفادة المثلى من المنصة. ويلاحظ أن المتوسط العام لهذا المحور (3.99) جاء قريباً

جداً من المحور الثالث (4.00)، مما يشير إلى أن الصعوبات التي يواجهها المعلمون ذات درجة معتبرة وتحتاج إلى معالجة جادة.

وبتحليل العبارات الفردية، نجد أن العبارة الخامسة "بعض المحتويات المتاحة على المنصة غير مطابقة تماماً للمنهاج الدراسي" جاءت في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.07) وانحراف معياري (0.921) وأهمية نسبية (0.81)، مما يدل على أن عدم مطابقة المحتوى الرقمي للمنهاج الرسمي يشكل أكبر تحدٍ يواجه المعلمين في استخدام المنصة. وتليها في المرتبة الثانية العبارة الثانية "يفتقر بعض المتعلمين إلى الأجهزة الرقمية اللازمة للوصول إلى المنصة" بمتوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (1.141) وأهمية نسبية (0.81)، مما يشير إلى أن الفجوة الرقمية والنقص في التجهيزات التكنولوجية تمثل عائقاً كبيراً أمام تعميم استخدام المنصة.

أما العبارة الأولى "أواجه صعوبات تقنية في استخدام المنصة (انقطاع الإنترنت، مشاكل تقنية)" فقد احتلت المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.01) وانحراف معياري (1.042) وأهمية نسبية (0.80)، مما يعكس أن المشاكل التقنية وضعف البنية التحتية الرقمية تشكل تحدياً حقيقياً يؤثر على استمرارية العملية التعليمية. وجاءت العبارة السادسة "هناك مقاومة من بعض المتعلمين لاستخدام التعلم الرقمي والتفاعل عبر المنصة" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.97) وانحراف معياري (1.166) وأهمية نسبية (0.79)، وهو ما يشير إلى وجود مقاومة ثقافية أو نفسية لدى بعض المتعلمين تجاه التعلم الإلكتروني.

وحلت العبارة الثالثة "ينقصني التكوين الكافي في كيفية توظيف المنصة بشكل فعال في التدريس" في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.94) وانحراف معياري (1.295) وأهمية نسبية (0.79)، مما يدل على الحاجة الملحة لبرامج تدريبية متخصصة لتطوير كفاءات المعلمين الرقمية. في حين جاءت العبارة الرابعة "يتطلب استخدام المنصة وقتاً وجهداً إضافياً في التحضير والمتابعة" في المرتبة السادسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (0.921) وأهمية نسبية (0.79)، وهو أدنى

متوسط في هذا المحور، إلا أنه لا يزال مرتفعاً، مما يعني أن العبء الإضافي الذي يفرضه استخدام المنصة يمثل تحدياً للمعلمين.

وتشير هذه النتائج بوضوح إلى ضرورة معالجة هذه التحديات من خلال: تحسين مطابقة المحتويات الرقمية للمناهج الرسمية، وتوفير الأجهزة والبنية التحتية الرقمية للمتعلمين، وتحسين جودة الاتصال بالإنترنت، وتنظيم دورات تكوينية متخصصة للمعلمين، وتعزيز ثقافة التعلم الرقمي لدى المتعلمين، مما سيساهم في تحسين فعالية استخدام المنصة وتحقيق الاستفادة المثلى منها في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية.

4. الاجابة على فرضيات الدراسة :

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لاستخدام منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية.

حيث إستخدمنا إختبار T (One Sample Test) وكانت النتائج كاتالي

جدول رقم (15): نتائج إختبار الفرضية الاولى

T المحسوبة	الدلالة	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجال ثقة الإختبار	
					أدنى	أعلى
75.653	.000	69	3.935	0.435	3.831	4.039

المصدر: مخرجات برنامج SPSS V26.

يعرض الجدول رقم (15) نتائج اختبار الفرضية الأولى باستخدام اختبار T للعينة الواحدة (One Sample T-Test)، حيث تكشف البيانات عن وجود أثر إيجابي ودال إحصائياً لاستخدام منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية. فقد بلغت قيمة T المحسوبة (75.653) عند درجة حرية (69)، وهي قيمة مرتفعة جداً تفوق بكثير القيمة الجدولية عند جميع

مستويات الدلالة المعتمدة. كما بلغ مستوى الدلالة الإحصائية (0.000)، وهو أقل بكثير من مستوى الدلالة المعتمد ($\alpha=0.05$)، مما يؤكد الدلالة الإحصائية القوية للنتائج.

وقد بلغ المتوسط الحسابي العام لاستجابات أفراد العينة حول أثر المنصة في ترقية الفعل التعليمي (3.935)، وهو متوسط مرتفع يقترب من الدرجة (4) على مقياس ليكرت الخماسي، أي ما يعادل درجة الموافقة "جيد"، مما يعكس تقديراً إيجابياً وواضحاً من قبل المعلمين لأثر المنصة. أما الانحراف المعياري فقد بلغ (0.435)، وهي قيمة منخفضة نسبياً تدل على تجانس واتساق في استجابات أفراد العينة، وعدم وجود تشتت كبير في آرائهم حول أثر المنصة.

وتشير نتائج فترة الثقة للاختبار (Confidence Interval) عند مستوى ثقة 95% إلى أن المتوسط الحسابي الحقيقي للمجتمع الأصلي يقع بين (3.831) كحد أدنى و(4.039) كحد أعلى، وهو نطاق ضيق يعزز من دقة التقدير ويؤكد استقرار النتائج. وبما أن هذا النطاق بأكمله يقع فوق نقطة الوسط الفرضية (3) على مقياس ليكرت الخماسي، فإن ذلك يؤكد وجود أثر إيجابي حقيقي للمنصة.

الخلاصة: بناءً على هذه النتائج الإحصائية، نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، ونستنتج أنه يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) لاستخدام منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية من وجهة نظر المعلمين. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة التي أكدت على الدور الإيجابي للمنصات الرقمية التعليمية في تحسين جودة التعليم وتطوير الممارسات البيداغوجية للمعلمين.

الفرضيات الجزئية:

1- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام منصة i-Madrassa وتنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين.

جدول رقم (16): العلاقة بين استخدام منصة i-Madrassa وتنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين.

(معامل ارتباط بيرسون)

استخدام منصة i-Madrassa	وتنمية مهارات اللغة العربية	
1	Pearson	وتنمية مهارات
,838**	Correlation	اللغة العربية
,000	Sig. (2-tailed)	
70	N	
1	Pearson	استخدام منصة
,838**	Correlation	i-Madrassa
,000	Sig. (2-tailed)	
70	N	

المصدر: مخرجات برنامج SPSS V26.

الفرضية الجزئية الأولى: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام منصة i-Madrassa وتنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين.

يعرض الجدول رقم (16) نتائج اختبار الفرضية الجزئية الأولى باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)، حيث تكشف البيانات عن وجود علاقة ارتباطية قوية جداً وذات دلالة إحصائية بين استخدام منصة i-Madrassa وتنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين. فقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.838^{**})، وهي قيمة موجبة ومرتفعة جداً تقع ضمن نطاق الارتباط القوي جداً وفقاً للمعايير الإحصائية المعتمدة في العلوم الاجتماعية والتربوية، والتي تصنف الارتباط بأنه قوي جداً إذا تجاوزت قيمته (0.80).

وتشير هذه القيمة المرتفعة إلى أنه كلما زاد استخدام منصة i-Madrassa في تدريس اللغة العربية، زاد بشكل ملموس مستوى تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين (القراءة، الكتابة، الاستماع، الفهم الشفوي، القواعد النحوية والصرفية، والثروة اللغوية). كما بلغ مستوى الدلالة الإحصائية = Sig. (0.000)، وهو أقل بكثير من مستوى الدلالة المعتمد ($\alpha=0.01$)، مما يؤكد أن هذه العلاقة الارتباطية لم تحدث بالصدفة، بل هي علاقة حقيقية وذات دلالة إحصائية عالية جداً.

وقد أُجري الاختبار على عينة مكونة من (70) معلماً ومعلمة، وهو حجم عينة مناسب لإجراء اختبار معامل ارتباط بيرسون والحصول على نتائج موثوقة. ويلاحظ أن معامل الارتباط مُعلم بإشارتين نجميتين (**). مما يشير إلى أن الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha=0.01$)، وهو مستوى دلالة أكثر صرامة من المستوى المعتاد ($\alpha=0.05$)، مما يعزز من قوة النتيجة ومصادقيتها.

وتفسر هذه النتيجة بأن المنصة توفر بيئة تعليمية رقمية غنية بالموارد التفاعلية والوسائط المتعددة التي تساهم في تطوير المهارات اللغوية المختلفة، كما أن التفاعلية والتنوع في الأنشطة والتمارين المتاحة على المنصة يعززان من فرص التعلم النشط والممارسة اللغوية المستمرة، مما ينعكس إيجاباً على مستوى المتعلمين.

الخلاصة: بناءً على هذه النتائج الإحصائية، نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، ونستنتج أنه توجد علاقة ارتباطية طردية قوية جداً وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.01$) بين استخدام منصة i-Madrassa وتنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين من وجهة نظر المعلمين. وتتوافق هذه النتيجة مع الأدبيات التربوية التي تؤكد على الدور الحاسم للتكنولوجيا الرقمية في تعزيز اكتساب المهارات اللغوية وتطويرها.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أثر منصة i-Madrassa تعزى لمتغيرات (الجنس، السن، الخبرة التدريسية، الخبرة في استخدام المنصة)

جدول رقم (17): نتائج تحليل التباين الاحادي ANOVA للفرضية الثالثة

الرضا الوظيفي						
	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة F	الدلالة الاحصائية	
الجنس	بين المجموعات	11	0,248	0,973	0,481	
	خارج المجموعات	58	0,255			
	المجموع	69				
السن	بين المجموعات	11	1,564	1,221	0,294	
	خارج المجموعات	58	1,281			
	المجموع	69				
الخبرة التدريسية	بين المجموعات	11	3,688	11,517	0,000	
	خارج المجموعات	58	1,332			
	المجموع	69				

الخبرة	في	بين المجموعات	6,824	11	3,620	9,867	0,000
استخدام	خارج	المجموعات	41,476	58	0,715		
المنصة	المجموع		48,300	69			

المصدر: مخرجات برنامج SPSS V26.

يعرض الجدول رقم (17) نتائج اختبار الفرضية الجزئية الثانية باستخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، حيث تكشف البيانات عن نتائج متباينة بحسب المتغيرات الديموغرافية المدروسة، مما يتطلب تحليلاً تفصيلياً لكل متغير على حدة.

أولاً: متغير الجنس

أظهرت النتائج أن قيمة (F) المحسوبة بلغت (0.973) عند مستوى دلالة (0.481)، وهو مستوى أكبر بكثير من مستوى الدلالة المعتمد ($\alpha=0.05$)، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أثر منصة i-Madrassa تعزى لمتغير الجنس. وتشير هذه النتيجة إلى أن المعلمين الذكور والمعلمات الإناث يتفقون في تقديرهم لأثر المنصة في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية، ولا يوجد اختلاف جوهري بين استجاباتهم. ويمكن تفسير ذلك بأن كلا الجنسين يمتلكان مستوى متقارباً من الوعي بأهمية التكنولوجيا التعليمية، ويواجهان نفس الظروف والتحديات في استخدام المنصة.

ثانياً: متغير السن

بينت النتائج أن قيمة (F) المحسوبة بلغت (1.221) عند مستوى دلالة (0.294)، وهو مستوى أكبر من مستوى الدلالة المعتمد ($\alpha=0.05$)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أثر المنصة تعزى لمتغير السن. وهذه النتيجة تعني أن الفئات العمرية المختلفة (أقل من 30

سنة، 30-40 سنة، 41-50 سنة، أكثر من 50 سنة) تتفق في تقييمها لفعالية المنصة، ولا يؤثر اختلاف الأعمار بشكل جوهري على تقديرهم لأثرها. ويمكن تفسير ذلك بأن جميع الفئات العمرية أصبحت أكثر انفتاحاً على التكنولوجيا الرقمية، حتى المعلمين الأكبر سناً أدركوا أهمية مواكبة التطور الرقمي في التعليم.

ثالثاً: متغير الخبرة التدريسية

كشفت النتائج أن قيمة (F) المحسوبة بلغت (11.517) عند مستوى دلالة (0.000)، وهو مستوى أقل بكثير من مستوى الدلالة المعتمد ($\alpha=0.05$)، مما يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أثر المنصة تعزى لمتغير الخبرة التدريسية. وتشير هذه النتيجة إلى أن سنوات الخبرة التدريسية تؤثر بشكل معنوي على تقييم المعلمين لفعالية المنصة، حيث قد يختلف المعلمون ذوو الخبرة القصيرة عن أصحاب الخبرة الطويلة في طريقة استخدام المنصة أو في تقديرهم لأثرها. ويمكن تفسير ذلك بأن المعلمين الأكثر خبرة لديهم قدرة أكبر على مقارنة الأساليب التقليدية بالأساليب الرقمية الحديثة، وبالتالي تقييم الأثر بشكل أكثر موضوعية.

رابعاً: متغير الخبرة في استخدام المنصة

أظهرت النتائج أن قيمة (F) المحسوبة بلغت (9.867) عند مستوى دلالة (0.000)، وهو مستوى أقل بكثير من مستوى الدلالة المعتمد ($\alpha=0.05$)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أثر المنصة تعزى لمتغير الخبرة في استخدام المنصة. وهذه النتيجة منطقية ومتوقعة، حيث إن المعلمين ذوي المستوى المتقدم في استخدام المنصة يكونون أكثر قدرة على توظيف إمكانياتها بفعالية، وبالتالي يدركون أثرها الإيجابي بشكل أفضل مقارنة بالمبتدئين. وتؤكد هذه النتيجة على أهمية التكوين المستمر وتطوير المهارات الرقمية للمعلمين.

الخلاصة: بناءً على هذه النتائج الإحصائية، نقبل الفرضية البديلة جزئياً، حيث نستنتج أنه:

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أثر المنصة تعزى لمتغيري الجنس والسن.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في تقدير أثر المنصة تعزى للمتغيري الخبرة التدريسية والخبرة في استخدام المنصة.

وتشير هذه النتائج إلى ضرورة تركيز الجهود التدريبية على تطوير كفاءات المعلمين الرقمية بصرف النظر عن جنسهم أو أعمارهم، مع مراعاة اختلاف مستويات خبرتهم التدريسية والرقمية عند تصميم البرامج التكوينية.

5. مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات

الفرضية العامة: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لاستخدام منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية

أكدت نتائج الدراسة صحة الفرضية العامة، حيث أظهرت أن منصة i-Madrassa تساهم بشكل فعال وملاموس في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية من وجهة نظر المعلمين. وتعكس هذه النتيجة أن المنصة أحدثت تحولاً إيجابياً في الممارسات البيداغوجية للمعلمين، حيث مكنتهم من تحسين جودة تدريسهم، وتنويع الأساليب التعليمية المستخدمة، وتقديم محتوى تعليمي أكثر جاذبية وتشويقاً للمتعلمين. كما ساهمت المنصة في تيسير عملية إعداد الدروس والأنشطة، وتوفير الوقت والجهد على المعلمين، فضلاً عن تعزيز ثقتهم في استخدام التكنولوجيا الرقمية. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه الدراسات السابقة التي أكدت على الدور المحوري للمنصات الرقمية التعليمية في تطوير العملية التعليمية وتحديثها. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المنصة توفر بيئة تعليمية رقمية متكاملة تجمع بين الوسائط المتعددة والأنشطة التفاعلية والأدوات البيداغوجية الحديثة، مما ينعكس إيجابياً على الفعل التعليمي ككل.

الفرضية الجزئية الأولى: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام منصة i-Madrassa وتنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين

أثبتت النتائج صحة هذه الفرضية، حيث أظهرت وجود علاقة ارتباطية قوية جداً بين استخدام المنصة وتنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين. وتشير هذه النتيجة إلى أن المنصة لا تقتصر فائدتها على تحسين أداء المعلمين فحسب، بل تمتد لتشمل تطوير المهارات اللغوية الأساسية للمتعلمين، بما في ذلك القراءة والكتابة والاستماع والفهم الشفوي واستيعاب القواعد النحوية والصرفية وإثراء الثروة اللغوية. ويُعزى هذا الأثر الإيجابي إلى طبيعة المحتوى التفاعلي الذي توفره المنصة، والذي يتيح للمتعلمين ممارسة اللغة العربية بطرق متنوعة ومحفزة، كما أن التمارين والأنشطة المتاحة تساعد على تثبيت المعلومات وتطوير الكفايات اللغوية بشكل تدريجي. كما أن المنصة تزيد من دافعية المتعلمين نحو تعلم اللغة العربية وممارستها، وهو عامل نفسي مهم يؤثر على مستوى التحصيل اللغوي. وتتوافق هذه النتيجة مع الأدبيات التربوية التي تؤكد على أهمية التكنولوجيا التعليمية في تعزيز اكتساب المهارات اللغوية وتطويرها، خاصة في ظل العصر الرقمي الذي يتطلب أساليب تعليمية حديثة تواكب اهتمامات المتعلمين وتلبي احتياجاتهم.

الفرضية الجزئية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أثر منصة i-Madrassa تعزى لمتغيرات (الجنس، السن، الخبرة التدريسية، الخبرة في استخدام المنصة)

أظهرت النتائج تحقّقاً جزئياً لهذه الفرضية، حيث أثبتت عدم وجود فروق جوهرية في تقدير أثر المنصة تعزى لمتغيري الجنس والسن، بينما أكدت وجود فروق دالة تعزى لمتغيري الخبرة التدريسية والخبرة في استخدام المنصة. وتعكس نتيجة عدم وجود فروق حسب الجنس أن كلا من المعلمين والمعلمات يتمتعون بنفس المستوى من الوعي والانفتاح على التكنولوجيا التعليمية، وأن استخدام المنصة لا يرتبط بالنوع الاجتماعي بل بالكفاءة والاستعداد الشخصي. كما أن عدم وجود فروق حسب السن يشير إلى أن جميع الفئات العمرية للمعلمين أصبحت أكثر تقبلاً للتحول الرقمي، حتى الأكبر سناً منهم أدركوا أهمية مواكبة التطورات التكنولوجية في التعليم. أما بالنسبة لوجود فروق حسب الخبرة التدريسية، فيمكن تفسير ذلك بأن المعلمين ذوي الخبرات المختلفة يختلفون في نظرهم وتقييمهم للمنصة بناءً على تجاربهم المتراكمة ومقارناتهم بين الأساليب التقليدية والرقمية. وأما وجود فروق حسب الخبرة في

استخدام المنصة، فهو أمر منطقي ومتوقع، إذ أن المعلمين الأكثر تمكناً من استخدام المنصة يستطيعون توظيف إمكانياتها بفعالية أكبر، وبالتالي يدركون أثرها الإيجابي بشكل أوضح. وتؤكد هذه النتيجة على أهمية التكوين المستمر للمعلمين في مجال التكنولوجيا التعليمية لضمان الاستفادة المثلى من المنصات الرقمية.

الفرضية الجزئية الثالثة: يسهم استخدام منصة i-Madrassa إسهاماً ذا دلالة في تعزيز التفاعل التعليمي داخل القسم الافتراضي

أكدت نتائج الدراسة صحة هذه الفرضية، حيث أظهرت أن المنصة تساهم بشكل فعال في تعزيز التفاعل التعليمي، خاصة من خلال خلق بيئة تعليمية تفاعلية محفزة للتعلم، وتعزيز التفاعل المباشر بين المعلم والمتعلمين، وإتاحة فرص أكبر للمشاركة والتعبير عن الآراء، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين. إلا أن النتائج أشارت أيضاً إلى أن جانبي التعلم التعاوني وأدوات التواصل الجماعي حصلاً على تقييم أقل نسبياً، مما يشير إلى ضرورة تطوير هذه الجوانب لتعزيز الاستفادة من المنصة. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المنصة توفر أدوات تفاعلية متنوعة تسمح بالتواصل الفوري وغير الفوري بين المعلم والمتعلمين، كما أنها تتيح للمتعلمين التعلم بالسرعة التي تناسبهم وفقاً لقدراتهم الفردية. غير أن تعزيز التعلم التعاوني والعمل الجماعي يتطلب تطوير أدوات وميزات إضافية على المنصة، وتدريب المعلمين على كيفية توظيفها بشكل أمثل. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه الدراسات السابقة حول أهمية التفاعلية في التعليم الرقمي، وضرورة الاستثمار في تطوير بيئات تعليمية افتراضية تشجع على المشاركة الفعالة والتعاون بين المتعلمين.

الخاتمة

الخاتمة :

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر المنصات الرقمية التعليمية في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية، من خلال دراسة ميدانية لمنصة i-Madrassa من وجهة نظر معلمي اللغة العربية. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق استبانة على عينة مكونة من (70) معلماً ومعلمة، وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS للوصول إلى نتائج علمية موثوقة ودقيقة.

وقد أظهرت النتائج أن منصة i-Madrassa تساهم بشكل فعال وملمس في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية، من خلال تحسين جودة التدريس، وتنوع الأساليب البيداغوجية، وتقديم محتوى تعليمي جذاب ومحفز. كما أكدت الدراسة وجود علاقة ارتباطية قوية جداً بين استخدام المنصة وتنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين في جوانبها المختلفة (القراءة، الكتابة، الاستماع، القواعد، الثروة اللغوية). وأثبتت النتائج أيضاً أن المنصة تعزز من التفاعل التعليمي داخل الفضاء الافتراضي، وتخلق بيئة تعليمية تفاعلية محفزة للتعلم.

إلا أن الدراسة كشفت أيضاً عن وجود مجموعة من الصعوبات والتحديات التي تواجه استخدام المنصة، أبرزها عدم مطابقة بعض المحتويات للمنهاج الدراسي، ونقص الأجهزة الرقمية لدى بعض المتعلمين، والمشاكل التقنية وانقطاع الإنترنت، والحاجة إلى مزيد من التكوين للمعلمين في كيفية التوظيف الفعال للمنصة. كما أظهرت النتائج أن الخبرة التدريسية والخبرة الرقمية تؤثران في تقدير المعلمين لأثر المنصة، بينما لا يوجد تأثير لمتغيري الجنس والسن.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن القول إن المنصات الرقمية التعليمية، وعلى رأسها منصة i-Madrassa، تشكل أداة فعالة وواعدة لتطوير تعليم اللغة العربية في العصر الرقمي، شريطة معالجة التحديات القائمة وتوفير الظروف المناسبة لاستخدامها الأمثل. وتؤكد هذه الدراسة على ضرورة

الاستثمار في التحول الرقمي التعليمي، وتعزيز كفاءات المعلمين الرقمية، لضمان مواكبة التطورات التكنولوجية وتحقيق جودة أفضل في التعليم.

النتائج العامة للدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بأثر المنصة في ترقية الفعل التعليمي

1. منصة i-Madrassa تساهم بشكل فعال في تحسين جودة تدريس اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين
2. المنصة تتيح للمعلمين تنويع الأساليب البيداغوجية المستخدمة في التعليم، مما يثري العملية التعليمية
3. المنصة تساعد على تقديم محتوى تعليمي أكثر جاذبية وتشويقاً للمتعلمين، مما يزيد من انخراطهم في التعلم
4. المنصة تساهم في توفير الوقت والجهد على المعلمين في إعداد الدروس والأنشطة التعليمية

ثانياً: النتائج المتعلقة بتنمية مهارات اللغة العربية

1. توجد علاقة ارتباطية قوية جداً بين استخدام المنصة وتنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين
2. المنصة تساهم بشكل خاص في تحسين استيعاب القواعد النحوية والصرفية لدى المتعلمين
3. المنصة تساهم في إثراء الثروة اللغوية والمعجمية لدى المتعلمين
4. المنصة تساعد على تطوير مهارة الاستماع والفهم الشفوي لدى المتعلمين

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالتفاعل التعليمي

1. المنصة تساهم في خلق بيئة تعليمية تفاعلية محفزة للتعلم

2. المنصة تعزز من التفاعل المباشر بين المعلم والمتعلمين داخل القسم الافتراضي

3. المنصة تتيح فرصاً أكبر للمتعلمين للمشاركة والتعبير عن آرائهم

4. المنصة تساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين

التوصيات

أولاً: توصيات موجهة لوزارة التربية الوطنية

1. تطوير المحتويات الرقمية المتاحة على منصة i-Madrassa بما يتناسب تماماً مع المناهج الدراسية الرسمية لجميع المراحل التعليمية

2. توفير البنية التحتية الرقمية اللازمة في جميع المؤسسات التعليمية، بما في ذلك الأجهزة وشبكات الإنترنت عالية الجودة

3. توفير الأجهزة اللوحية أو الحواسيب للمتعلمين من الأسر ذات الدخل المحدود لضمان تكافؤ الفرص

4. إدراج استخدام المنصات الرقمية التعليمية ضمن المناهج الرسمية والبرامج التعليمية بشكل ممنهج ومنظم

5. إنشاء وحدة متخصصة لمتابعة وتقييم استخدام المنصات الرقمية التعليمية بشكل دوري ومستمر

6. تخصيص ميزانية كافية لتطوير وتحديث المنصات الرقمية التعليمية بما يواكب التطورات التكنولوجية

ثانياً: توصيات موجهة لمديريات التربية والمؤسسات التعليمية

1. تنظيم دورات تكوينية إلزامية ومستمرة للمعلمين في كيفية استخدام منصة i-Madrassa وتوظيفها بفعالية في التدريس

2. إنشاء خلايا دعم تقني في المؤسسات التعليمية لمساعدة المعلمين والمتعلمين في حل المشاكل التقنية
3. تشجيع المعلمين على تبادل الخبرات والتجارب الناجحة في استخدام المنصة من خلال ورشات عمل وملتقيات تربوية
4. تخصيص حصص دراسية محددة لاستخدام المنصة ضمن الجدول الزمني الرسمي
5. تحفيز المعلمين المتميزين في استخدام التكنولوجيا التعليمية من خلال شهادات تقدير ومكافآت معنوية ومادية
6. توفير قاعات مجهزة بالوسائل التكنولوجية اللازمة لتطبيق التعليم الرقمي

ثالثاً: توصيات موجهة للمعلمين

1. السعي الدائم لتطوير الكفاءات الرقمية والتكنولوجية من خلال التكوين الذاتي والمستمر
2. دمج استخدام المنصة في التخطيط البيداغوجي اليومي وعدم اعتبارها نشاطاً إضافياً أو ثانوياً
3. تنويع استخدام أدوات المنصة المختلفة لتحقيق أقصى استفادة منها (فيديوهات، تمارين تفاعلية، اختبارات...)
4. تشجيع المتعلمين على استخدام المنصة بشكل مستقل خارج أوقات الدرس لتعزيز التعلم الذاتي
5. التواصل المستمر مع أولياء الأمور لإشراكهم في متابعة تقدم أبنائهم عبر المنصة
6. مشاركة الملاحظات والاقتراحات حول تطوير المنصة مع الجهات المسؤولة
7. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين عند استخدام المنصة، وتخصيص أنشطة مناسبة لكل مستوى

رابعاً: توصيات موجهة لمطوري منصة i-Madrassa

1. تحسين واجهة المستخدم لتصبح أكثر سهولة ووضوحاً للمعلمين والمتعلمين
2. تطوير أدوات التعلم التعاوني والعمل الجماعي على المنصة لتعزيز التفاعل بين المتعلمين
3. إضافة ميزات تسمح بمزيد من التخصيص والتكيف مع احتياجات المتعلمين المختلفة
4. توفير موارد تعليمية متنوعة ومحدثة باستمرار تغطي جميع جوانب المنهاج الدراسي

قائمة المراجع:

المراجع العربية

1. إبراهيم عبد الوكيل فاروق، معايير الجودة في تصميم المحتوى الرقمي، المكتبة العصرية، الطبعة الأولى، المنصورة، 2021،
2. إبراهيم محمود، "أثر التحليلات التعليمية في تحسين نواتج تعلم اللغة العربية عبر المنصات"، المجلة العربية للتربية الرقمية، المجلد 3، العدد 5، الرياض، 2022،
3. أحمد محمد سالم، تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني، مكتبة الرشد، الطبعة الثانية، الرياض، 2018،
4. أماني محمد الشريف، التعليم الرقمي: طفرة في تكنولوجيا التعليم، دار التعليم الجامعي، الطبعة الأولى، الإسكندرية، 2021،
5. أنطوان ليون، البيداغوجيا النفسية للكبار، ترجمة محمد الدريج، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 2012،
6. إيمان القحطاني، "أثر تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات الكتابة"، المجلة الدولية لتعليم العربية، المجلد 3، العدد 6، القاهرة، 2023،
7. إيمان زكي موسى، "مكونات بيئة التعلم الرقمي في الجامعات"، مجلة تكنولوجيا التربية، المجلد 5، العدد 12، القاهرة، 2021،
8. إيمان زكي، التفاعل الصفّي في البيئات الافتراضية، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2021،
9. إيمان صلاح الدين، "الموثوقية العلمية للموارد التعليمية المفتوحة"، مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، المجلد 31، العدد 5، القاهرة، 2021،
10. إيهاب محمد أبو المصري، تصميم المنصات التعليمية السحابية، دار الجامعة، الطبعة الثانية، تونس، 2021،
11. بدر الحسين، "الشمولية الرقمية والوصول الشامل"، مجلة المعلوماتية والتعليم، المجلد 6، العدد 2، دبي، 2024،

12. تيسير الكبيسي، ميزات وعيوب التعلم الافتراضي، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى، عمان، 2019،
13. جودت سعادة وعادل السرطاوي، استخدام الحاسوب والإنترنت في ميادين التربية، دار الشروق، الطبعة الأولى، عمان، 2017،
14. حسن حسين زيتون، التعلم الإلكتروني: المفهوم، التطبيق، الإدارة، الدار الصوتية التربوية، الطبعة الأولى، الرياض، 2016،
15. حسن حسين زيتون، التعلم الإلكتروني والتعليم الرقمي: النظرية والتطبيق، الدار الصولتية للتربية، الطبعة الثانية، الرياض، 2020،
16. حسن زيتون، رؤية جديدة في التعليم الإلكتروني، دار الصولتية للتربية، الطبعة الثانية، الرياض، 2016،
17. حسن زيتون، استراتيجيات التدريس في العصر الرقمي، عالم الكتب، الطبعة الثالثة، القاهرة، 2023،
18. حمد بن فهد البشر، العولمة والتعليم: تحديات سوق العمل المعاصر، دار اليازوري العلمية، الطبعة الثانية، عمان، 2020،
19. حمدي أحمد عبد العزيز، التعلم المقلوب: استراتيجية التعلم النشط، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمان، 2018،
20. خالد السعدون، سيكولوجية التعلم الرقمي في فصول اللغة، دار المناهج، الطبعة الثانية، عمان، 2019،
21. خالد المير، "إدارة الوقت في التعليم عن بعد"، مجلة العلوم التربوية، المجلد 22، العدد 1، الرباط، 2023،
22. خليل المعقل، "أهمية الاستماع في اكتساب اللغة الثانية عبر المنصات"، مجلة اللسانيات العربية، المجلد 7، العدد 2، الخرطوم، 2020،
23. ربحي مصطفى عليان، "تحديات الأمان والمصادقية في الاختبارات الإلكترونية"، مجلة المكتبات والمعلومات العربية، المجلد 41، العدد 4، الرياض، 2021،
24. ربحي العودة، "مهارات القراءة الرقمية لدى طلاب الجامعات"، مجلة التعلم الإلكتروني، المجلد 5، العدد 10، الرياض، 2022،

25. سارة العتيبي، "توظيف نماذج جوجل في التقييم التكويني لمهارات اللغة العربية"، مجلة التكنولوجيا والتربية، المجلد 6، العدد 12، القاهرة، 2023،
26. سارة العمري، كفايات المعلم الرقمي: دليل تدريبي، المركز القومي للبحوث التربوية، الطبعة الثانية، القاهرة، 2022،
27. سميرة كرام، العصر الرقمي وتحديات التربية، دار الأمان، الطبعة الأولى، الرباط، 2022،
28. سميرة الهاشمي، "تحديات التحدث التفاعلي في التعليم عن بعد"، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية، المجلد 34، العدد 1، الرياض، 2022،
29. صالح الدرادكة، "تطبيقات نظرية فيجوتسكي في البيئات الافتراضية"، مجلة العلوم التربوية، المجلد 18، العدد 1، عمان، 2019،
30. صالح بن حمد، "أثر استراتيجية الصف المقلوب في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلاب جامعة آل البيت"، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، المجلد 14، العدد 2، عمان، 2020،
31. عمار العامري، الذكاء الاصطناعي في التعليم: تطبيقات ومستقبل، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2024،
32. عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الطبعة الأولى، الجزائر، 2007،
33. عبد الرحمن الحاج صالح، حوسبة اللغة العربية واللسانيات، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى، بيروت، 2010،
34. عبد الرحمن السعدني، معايير جودة التعليم والتعلم، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2020،
35. عبد الله بن عبد العزيز الموسى، التعليم الإلكتروني: الأسس والتطبيقات، شبكة البيانات، الطبعة الأولى، الرياض، 2018،
36. عبد اللطيف الصوفي، المعلومات الرقمية في المؤسسات الأكاديمية، دار الهدى، الطبعة الأولى، الجزائر، 2021،

37. عبد اللطيف الفاربي، التربية والتكوين بالمغرب، دار الخطابي للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 2014،
38. عبده الراجحي، تعليم العربية في ضوء اللسانيات، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، بيروت، 2014،
39. علي أحمد مذكور، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، الطبعة الرابعة، عمان، 2021،
40. علياء الجندي، تكنولوجيا التعليم في عصر الرقمنة، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2021،
41. الغريب زاهر إسماعيل، تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي، عالم الكتب، الطبعة الأولى، القاهرة، 2019،
42. الغريب زاهر إسماعيل، تكنولوجيا التعليم والتعلم في العصر الرقمي، عالم الكتب، الطبعة الأولى، القاهرة، 2020،
43. فتحي الضبع، "الإرهاق المعرفي في بيئات التعلم الرقمية"، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد 130، العدد 2، القاهرة، 2021،
44. فوزي الشربيني، معوقات التحول الرقمي في المدارس العربية، دار المسيرة للنشر، الطبعة الأولى، عمان، 2021،
45. فهد الخيري، "اتجاهات الطلاب نحو التعلم التعاوني الإلكتروني"، المجلة التربوية، المجلد 36، العدد 142، الكويت، 2021،
46. فهد الشمري، "اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التعلم الإلكتروني التعاوني في مادة اللغة العربية"، المجلة الدولية لتعليم اللغات، المجلد 5، العدد 1، بيروت، 2021،
47. ليلى الشمري، "استراتيجية الصف المقلوب في تدريس القواعد النحوية"، مجلة القراءة والمعرفة، المجلد 22، العدد 245، القاهرة، 2022،
48. مازن حازم الراوي، "التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية: دراسة تحليلية"، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، المجلد 14، العدد 2، عمان، 2022،
49. محمد الدريج، تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2015،

50. محمد بن عبد الرازق، "تجارب الجامعات العربية في استخدام نظام مودل"، المجلة العربية للتربية، المجلد 40، العدد 2، تونس، 2020،
51. محمد عطية خميس، جودة تصميم وبرامج التعلم الإلكتروني، دار السحاب، الطبعة الأولى، القاهرة، 2020،
52. محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة السابعة، عمان، 2020،
53. محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، الطبعة السادسة، عمان، 2022،
54. محمود جابر، التعلم القائم على المشروعات في المناهج الرقمية، المكتبة العصرية، الطبعة الأولى، المنصورة، 2022،
55. مروان السمان، النظرية البنائية وتطبيقاتها في التدريس، دار الثقافة، الطبعة الأولى، عمان، 2018،
56. مصطفى جودت صالح، التعلم الرقمي: المزايا والمخاطر، دار عالم الكتب، الطبعة الأولى، القاهرة، 2022،
57. مصطفى جودت، نظم إدارة التعلم الإلكتروني، دار السحاب، الطبعة الأولى، القاهرة، 2014،
58. منى الأنصاري، التعلم التعاوني عبر الشبكات الاجتماعية، دار الكتاب الجامعي، الطبعة الأولى، العين، 2022،
59. منظمة اليونسكو، "التعليم في عالم ما بعد كوفيد-19: تقرير الممارسات الرقمية"، تقارير دولية، المجلد 5، العدد 1، باريس، 2023،
60. منظمة اليونسكو، التعليم عن بعد خلال جائحة كوفيد-19، مطبوعات اليونسكو، الطبعة الأولى، باريس، 2021،
61. ناصر الجيلاني، المعالجة الآلية للغة العربية، دار النشر العلمي، الطبعة الأولى، الرياض، 2019،
62. نبيل جاد عزمي، تكنولوجيا التعليم التفاعلية، دار الفكر العربي، الطبعة الثانية، القاهرة، 2015،

63. نهي الراجحي، منصات التعلم المفتوح في الوطن العربي، دار المعارف، الطبعة الأولى، الإسكندرية، 2023،
64. هيفاء الشهري، "تكامل الوسائط المتعددة في منصات تعلم اللغة العربية"، مجلة تكنولوجيا التربية، المجلد 12، العدد 4، القاهرة، 2021،
65. وفاء سلامة، التوثيق العلمي والتحديث الرقمي للمناهج، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، بيروت، 2022،
66. وليد سالم الحلفاوي، مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2018،
67. ياسر كمال سلامة، التكنولوجيا الناشئة في التعليم، المكتبة العصرية، الطبعة الأولى، المنصورة، 2023،
68. يحيى الشريف، التلعيب في التعليم: استراتيجيات تحفيز الطلاب، دار الكتاب الجامعي، الطبعة الأولى، العين، 2022،
69. يوسف العتيبي، "الفجوة الرقمية في التعليم العالي العربي"، مجلة الإدارة التربوية، المجلد 10، العدد 3، المنامة، 2023،
70. يوسف العتيبي، "فاعلية التلعيب في زيادة دافعية تعلم اللغة العربية"، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد 25، العدد 3، الجزائر، 2023،

المراجع الأجنبية

71. Beatty, Ken, Teaching and Researching: Computer-Assisted Language Learning, Pearson Education, 2nd ed, London, 2013,
72. Warschauer, Mark, Computer-Assisted Language Learning: An Introduction, Logos Press, 1st ed, New York, 1996,

الملاحق:

1 - استمارة الاستبيان

استبانة الدراسة

الموضوع: المنصات الرقمية التعليمية وأثرها في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية - دراسة ميدانية

بمنصة i-Madrassa

الأستاذ الفاضل / الأستاذة الفاضلة

تحية طيبة وبعد،

نحن بصدد دراسة ميدانية حول " المنصات الرقمية التعليمية وأثرها في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية - دراسة ميدانية بمنصة i-Madrassa " ، وذلك في إطار إعداد مذكر ماستر تخصص

.....

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية في ميدان التعليم، يسرنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستبانة، راجين منكم التكرم بالإجابة على فقراتها بكل موضوعية ودقة، مع التأكيد على أن المعلومات المقدمة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل بسرية تامة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

المحور الأول: البيانات الشخصية والديموغرافية

يُرجى وضع علامة (X) في الخانة المناسبة:

1.الجنس:

□ ذكر 1 .

□ أنثى 2 .

2.السن:

□ أقل من 30 سنة 1 .

□ من 30 إلى 40 سنة 2 .

□ من 41 إلى 50 سنة 3 .

□ أكثر من 50 سنة 4 .

3.الخبرة التدريسية:

□ أقل من 5 سنوات 1 .

□ من 5 إلى 10 سنوات 2 .

□ من 11 إلى 15 سنة 3 .

□ أكثر من 15 سنة 4 .

4.المستوى التعليمي الذي تُدرّس فيه:

□ الابتدائي 1 .

□ المتوسط 2 .

□ الثانوي 3 .

5. مستوى الخبرة في استخدام المنصة:

- ☐ مبتدئ 1
- ☐ متوسط 2
- ☐ متقدم 3

المحور الثاني: أثر استخدام منصة i-Madrassa في ترقية الفعل التعليمي للغة العربية

يُرجى وضع علامة (X) أمام الإجابة التي تعبر عن رأيك:

البيان	غير موافق تماماً	غير موافق	محايد	موافق	موافق تماماً	الرقم
ساهمت منصة i-Madrassa في تحسين جودة تدريسي للغة العربية						1
أتاحت لي المنصة تنوع الأساليب البيداغوجية المستخدمة في تعليم اللغة العربية						2
ساعدتني المنصة على تقديم محتوى تعليمي أكثر جاذبية وتشويقاً للمتعلمين						3
مكنني المنصة من متابعة تقدم المتعلمين وتقييم أدائهم بشكل مستمر						4
أسهمت المنصة في توفير الوقت والجهد في إعداد الدروس والأنشطة التعليمية						5
عززت المنصة من ثقتي في استخدام التكنولوجيا الرقمية في التدريس						6

المحور الثالث: أثر منصة i-Madrassa في تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين

البيان	غير موافق تماماً	غير موافق	محايد	موافق	موافق تماماً	الرقم
ساهمت المنصة في تحسين مهارة القراءة لدى المتعلمين						7
عززت المنصة من قدرة المتعلمين على الكتابة والتعبير باللغة العربية						8
ساعدت المنصة المتعلمين على تطوير مهارة الاستماع والفهم الشفوي						9
أسهمت المنصة في إثراء الثروة اللغوية والمعجمية لدى المتعلمين						10
حسّنت المنصة من قدرة المتعلمين على استيعاب القواعد النحوية والصرفية						11
زادت المنصة من دافعية المتعلمين نحو تعلم اللغة العربية وممارستها						12

المحور الرابع: دور منصة i-Madrassa في تعزيز التفاعل التعليمي

البيان	غير موافق تماماً	غير موافق	محايد	موافق	موافق تماماً	الرقم
عززت المنصة من التفاعل المباشر بيني وبين المتعلمين داخل القسم الافتراضي						13
أتاحت المنصة فرصاً أكبر للمتعلمين للمشاركة						14

					والتعبير عن آرائهم	
					شجعت المنصة على التعلم التعاوني والعمل الجماعي بين المتعلمين	15
					وفرت المنصة أدوات تواصل فعالة تسهل تبادل الأفكار والمعلومات	16
					ساعدت المنصة على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين	17
					أسهمت المنصة في خلق بيئة تعليمية تفاعلية محفزة للتعلم	18

المحور الخامس: الصعوبات والتحديات التي تواجه استخدام منصة i-Madrassa

البيان	غير موافق تماماً	غير موافق	محايد	موافق	موافق تماماً	الرقم
أواجه صعوبات تقنية في استخدام المنصة (انقطاع الإنترنت، مشاكل تقنية)						19
يفتقر بعض المتعلمين إلى الأجهزة الرقمية اللازمة للوصول إلى المنصة						20
ينقصني التكوين الكافي في كيفية توظيف المنصة بشكل فعال في التدريس						21
يتطلب استخدام المنصة وقتاً وجهداً إضافياً في						22

					التحضير والمتابعة	
					بعض المحتويات المتاحة على المنصة غير مطابقة تماماً للمنهج الدراسي	23
					هناك مقاومة من بعض المتعلمين لاستخدام التعلم الرقمي والتفاعل عبر المنصة	24

2 - مخرجات برنامج spss

		الجنس			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر	35	50.0	50.0	50.0
	انثى	35	50.0	50.0	100.0
	Total	70	100.0	100.0	

		السن			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	سنة 30 من اقل	17	24.3	24.3	24.3
	سنة 40 الى 30 من	22	31.4	31.4	55.7
	سنة 50 الى 41 من	11	15.7	15.7	71.4
	سنة 50 من اكثر	20	28.6	28.6	100.0
	Total	70	100.0	100.0	

		التدريسية الخبرة			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	سنوات 5 من اقل	17	24.3	24.3	24.3
	سنوات 10 الى 5 من	11	15.7	15.7	40.0
	سنة 15 الى 11 من	25	35.7	35.7	75.7
	سنة 15 من اكثر	17	24.3	24.3	100.0
	Total	70	100.0	100.0	

التعليقي المستوى

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid الابتدائي	27	38.6	38.6	38.6
المتوسط	21	30.0	30.0	68.6
الثانوي	22	31.4	31.4	100.0
Total	70	100.0	100.0	

المنصة استخدام في الخبرة

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid مبتدئ	21	30.0	30.0	30.0
متوسط	21	30.0	30.0	60.0
متقدم	28	40.0	40.0	100.0
Total	70	100.0	100.0	

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
تحسين في i-Madrassa منصة ساهمت العربية للغة تدريسي جودة	70	4.0857	.75648
الأساليب تنوع المنصة لي أتاحت اللغة تعليم في المستخدمة البيداغوجية العربية	70	4.0000	.99273
تعليمي محتوى تقديم على المنصة ساعدتني للمتعلمين وتشويقاً جاذبية أكثر	70	3.9286	1.21966
المتعلمين تقدم متابعة من المنصة مكتنتي مستمر بشكل أدائهم وتقييم	70	3.7143	1.16896
والجهد الوقت توفير في المنصة أسهمت التعليمية والأنشطة الدروس إعداد في	70	3.9714	1.19141
استخدام في ثقتي من المنصة عززت التدريس في الرقمية التكنولوجيا	70	3.9143	1.07330
القراءة مهارة تحسين في المنصة ساهمت المتعلمين لدى	70	3.8571	1.15828
على المتعلمين قدرة من المنصة عززت العربية بالغة والتعبير الكتابة	70	4.0000	1.00722
تطوير على المتعلمين المنصة ساعدت الشفوي والفهم الاستماع مهارة	70	4.0143	1.14832

اللغوية الثروة إثراء في المنصة أسهمت المتعلمين لدى والمعجمية	70	4.0571	.99106
على المتعلمين قدرة من المنصة حسّنت والصرفية النحوية القواعد استيعاب	70	4.1000	1.03770
نحو المتعلمين دافعية من المنصة زادت وممارستها العربية اللغة تعلم	70	3.9857	.95542
بيني المباشر التفاعل من المنصة عززت الافتراضي القسم داخل المتعلمين وبين	70	3.9857	1.10981
للمتعلمين أكبر فرصاً المنصة أتاحت آرائهم عن والتعبير للمشاركة	70	3.7714	1.15685
والعمل التعاوني التعلم على المنصة شجعت المتعلمين بين الجماعي	70	3.6429	1.15515
تسهل فعالة تواصل أدوات المنصة وفرت والمعلومات الأفكار تبادل	70	3.6429	1.21626
الفروق مراعاة على المنصة ساعدت المتعلمين بين الفردية	70	3.7000	1.35508
تعليمية بيئة خلق في المنصة أسهمت للتعلم محفزة تفاعلية	70	4.0429	1.13490
المنصة استخدام في تقنية صعوبات أواجه (تقنية مشاكل الإنترنت، انقطاع)	70	4.0143	1.04247
الرقمية الأجهزة إلى المتعلمين بعض يفقر المنصة إلى الوصول اللازمة	70	4.0286	1.14172
توظيف كيفية في الكافي التكوين ينقصني التدريس في فعال بشكل المنصة	70	3.9429	1.29532
إضافياً وجهداً وقتاً المنصة استخدام يتطلب والمتابعة التحضير في	70	3.9286	.92190
غير المنصة على المتاحة المحتويات بعض الدراسي للمناهج تماماً مطابقة	70	4.0714	.92190
لاستخدام المتعلمين بعض من مقاومة هناك المنصة عبر والتفاعل الرقمي التعلم	70	3.9714	1.16683
Valid N (listwise)	70		

T-Test

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
CH1	70	3.9357143	.43525480	.05202290

One-Sample Test

Test Value = 0

	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
CH1	75.653	69	.000	3.93571429	3.8319314	4.0394971