المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

المجلد الحادي عشر، العدد الثالث، 672:652
حزيران (2022)

بحث رقم 11

أثر التعلم عن بعد في المشاركة الصفية لدى طلبة الصفين السابع والتاسع

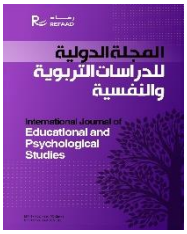
فاطمة عبدالله ارشيدات
مساعدة مديرة- مدرسة خولة بنت الأزور- الأردن
fat2018moe@yahoo.com

استلام البحث: 2021/12/21 مراجعة البحث: 2022/1/12 قبول البحث: 2022/2/18

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.3.11

file is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)
Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3
E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130
رفاد REFAAD
www.refaad.com



أثر التعلم عن بعد في المشاركة الصفية لدى طلبة الصفين السابع والتاسع

فاطمة عبدالله ارشيدات
مساعدة مديرة- مدرسة خولة بنت الأزور- الأردن
fat2018moe@yahoo.com

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.3.11 **قبول البحث:** 2022/2/18 **مراجعة البحث:** 2022/1/12 **استلام البحث:** 2021/12/21

الملخص:

هدفت الدراسة للكشف عن أثر التعلم عن بعد في المشاركة الصفية لدى طلبة الصفين السابع والتاسع، كما هدفت للتعرف على إيجابيات وسلبيات التعليم عن بعد من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من 189 طالبة في مدرسة خولة بنت الأزور في إربد/ النعيمة. وزعت عليهم الاستبانة الإلكترونية الخاصة بموضوع الدراسة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر بدرجة متوسطة للبرامج التفاعلية في المشاركة الصفية من وجهة نظر طالبات الصفين السابع والتاسع وبمتوسط حسابي 3.23 وبأهمية نسبية 64.6%، كما جاءت إيجابيات التعلم عن بعد ككل بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي 3.27 وبأهمية نسبية 65.3%، كما بلغ المتوسط الحسابي لسلبيات التعلم عن بعد 2.99 وبدرجة تقدير متوسطة وبأهمية نسبية 59.9% ، وقد أوصت الدراسة بضرورة إنشاء مركز يختص في التعليم عن بُعد في وزارة التربية والتعليم تهدف إلى الاهتمام بتطبيق التعليم عن بُعد، وضرورة توفير أجهزة حاسوب كافية لتطبيق التعليم عن بُعد.

الكلمات المفتاحية: التعلم عن بعد؛ المشاركة الصفية؛ المرحلة المتوسطة.

1. المقدمة:

يعد التعليم عن بعد من أفضل الوسائل التعليمية الجديدة التي قد فرضت على الطلاب والمعلمين؛ حيث إنه لا زمان ولا مكان للدرس إلا عندما تحدده المعلمة أو المعلم، ومن أفضل نتائج التعليم عن بعد التخلي عن المشاكل الصفية والسلوكيات العدوانية، الأمر الذي جعل الطالب يركز على درسه في منصات التعليم والمشاركة في الأنشطة لكي يحصل على أفضل معدل تحصيلي من خلال هذا المنصات.

الحاسب الآلي وتقنياته العديدة شهدت تطورات كبيرة لمسها الكثير منا؛ مما شجع الكثيرين على الاستفادة من إمكانيات الحاسب نتيجة للتطورات التي يشهدها، الأمر الذي أدى إلى تحسين المخرجات بشكل عام بكل المجالات، وخاصة في المجال التعليمي، حيث إن التربويين قد وصلوا لدرجة عالية من الإتقان للعملية التعليمية من كلا الطرفين: المعلم والمتعلم، وخلال العمل على هذه التقنية ظهر مصطلح التعليم الإلكتروني، واستغلال تطبيقاته الكثيرة في كل مجالات التعليم؛ لذلك ظهر أثر واضح وكبير في طريقة أداء المعلم والمتعلم في الإنجازات الموكولة إليهم في الغرف الصفية بسبب استخدام الشبكة العالمية للمعلومات المتخصصة في أمور التعليم، (المبارك، 2004) فالفصول الافتراضية تعرف بأنها عبارة عن فصول تعتمد اعتمادًا كليًا على الشبكة العالمية، لا تتقيد بمكان أو زمان، وتعتمد على وجود الطالب والمعلم والبيئات التعليمية الافتراضية والتعلم التعاوني، بحيث يكون الطالب في مركز التعلم، وسيتعلم من أجل الفهم والاستيعاب. (رزق، 2008)

وفي وقتنا هذا، ونتيجة وباء كورونا الذي اجتاح العالم بأكمله، تم الاعتماد بشكل كلي على تطبيقات الحاسوب والشبكات العالمية من خلال مواقع عديدة للتعلم والتعليم عبر منصات إلكترونية، خاصة للمراحل التعليمية؛ الأمر الذي رفع من كفاءة العملية التعليمية على مستوى العالم، ونجح في اندماج الطلاب في المنصات الإلكترونية، ونتيجة للخصائص التي تمتاز بها الفصول الافتراضية مثل جدولة أوقات الدراسة، الحصول السريع والفوري على التعديلات التي تدخل إلى البرامج والمنصات، وتدني التكاليف، وتوفير الوقت لعدم التنقل، وتوفر جميع وسائل التفاعل بين الطالب والمعلم، وأهم هذه الخصائص هي تخلص بعض الطلاب من الخجل من المشاركة في الصف التقليدي نتيجة لظروف معينة والمشاركة الفعلية بالتعلم الإلكتروني بعيدًا

عن كل أسباب الخجل وعوامله (زين الدين، 2007) وأشار عبد القادر (2021) إلى توقف الحركة الطبيعية للحياة، وفرض الطوارئ، واتخاذ إجراءات صحية واحترازية كان منها إيقاف الدراسة في معظم المدارس والجامعات على مستوى العالم، والتحول من نظم التعليم التقليدي المباشر إلى نظم التعليم عن بعد Distance Learning بوصفه وسيلة بديلة وآمنة لاستئناف الدراسة في ظل منع الاختلاط نتيجة اجتياح وباء الإنفلونزا الجديد المعروف بفيروس كورونا المستجد Coved 19 في عام 2019.

وبناء على ما سبق جرت العديد من الدراسات والبحوث المشابهة عن التعلم عن بعد والفصول الافتراضية والتعلم الإلكتروني وجميعها أثبتت فاعلية التعلم عن بعد من خلال المنصات التعليمية الإلكترونية ومن هذه الدراسات دراسة سمور (2011)، دراسة رزق (2009)، ودراسة ريتشارد (Richards.F, 2005)، إضافة إلى دراسة عبد العاطي, وعبد العاطي (2009).

1.1. مشكلة الدراسة:

قد شكلت جائحة كورونا ضغوطا جديدة على مختلف مجالات الحياة، ومن أبرزها مجال التعليم؛ لذا كان اللجوء إلى التعليم عن بعد من أسرع الحلول الطارئة من أجل المحافظة على التعليم وكون أن جميع المعلمات، يقمن بالتدريس على شبكة الإنترنت (عن بعد)، ومن أجل الكشف عن مدى مشاركة الطلبة ضمن برامج تفاعلية معينة أردت البحث في هذا الموضوع، وهو أثر التعلم عن بعد في المشاركة الصفية من ناحية الإيجابيات والسلبيات والأخطاء، ونتيجةً -أيضًا- لملاحظات المعلمات حول ضعف الطالبات في التفاعل داخل الحصص الإلكترونية رغم سهولتها وتنوعها، حيث ظهر لي ذلك من خلال عدم استجابة بعض الطالبات للأسئلة المباشرة، وعدم قيامهم بالأنشطة الموكلة إليهم، وعدم قيامهم بالمناقشة داخل الحصة.

2.1. أسئلة الدراسة:

تطرح الباحثة السؤال الرئيسي التالي: **ما أثر التعلم عن بعد في المشاركة الصفية لدى طالبات الصفين السابع والتاسع؟** ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

- ما أثر البرامج التفاعلية في المشاركة الصفية من وجهة نظر طالبات الصفين السابع والتاسع؟
- ما إيجابيات التعلم عن بعد من وجهة نظر طالبات الصفين السابع والتاسع؟
- ما سلبيات التعلم عن بعد من وجهة نظر طالبات الصفين السابع والتاسع؟

3.1. أهداف الدراسة:

الهدف العام لهذه الدراسة هو تسليط الضوء على أثر البرامج التفاعلية في المشاركة الصفية لدى طالبات الصفين السابع والتاسع لما لها من دور مهم وفاعل في العملية التعليمية، إضافة إلى التعرف إلى أثر البرامج التفاعلية في المشاركة الصفية من وجهة نظر طالبات الصفين السابع والتاسع، الكشف عن إيجابيات التعلم عن بعد من وجهة نظر طالبات الصفين السابع والتاسع، تحديد سلبيات التعلم عن بعد من وجهة نظر طالبات الصفين السابع والتاسع.

4.1. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

- قد يكون البحث الحالي إضافة جديدة للبحث العلمي والدراسات العربية المتعلقة بأثر التعلم عن بعد على المشاركة الصفية.
- قد تفيد نتائج هذه الدراسة المعلم في تحسين أدائه، وتطوير مهاراته التدريسية، وطرق تدريسه، ليكون تدريسه منظمًا وهادفًا.
- محاولة لإيجاد الحلول في التغلب على بعض المشكلات التي تعيق المشاركة الصفية على الشبكة العنكبوتية.

5.1. حدود الدراسة:

التزمت الدراسة بالحدود الزمانية حيث جرت الدراسة في الفصل الدراسي الأول 2021/2022 والحدود الموضوعية كانت أثر التعلم عن بعد في المشاركة الصفية لدى طلبة الصفين السابع والتاسع. أما الحدود البشرية فقد اقتصرت على طالبات الصف (السابع والتاسع)، ويبلغ عددهن (200) طالبة.

6.1. مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

- **التعلم عن بعد:** هي محاولة التواصل ما بين طرفي العملية التعليمية الطالب والمعلم وهذا التواصل يكون عن بعد وذلك من خلال مجموعة من البرامج التعليمية والتدريبية او المؤتمرات وأيضا كون ذلك عبر منصات التعلم والقنوات التلفزيونية والبريد الإلكتروني (موسى وصاحب، 2016). وعرفته الباحثة إجرائيًا بأنها: تعلم الطلبة من خلال منصات إلكترونية مخصصة للدراسة يتم بثها على مواقع معينة على الإنترنت في أوقات مختلفة للعمل على قراءة الدروس وأداء الواجبات وإنجاز المهمات عبر مجموعة من الأدوات التي تشمل التفاعل الصوتي، والمحادثات النصية والسبورة الإلكترونية، التي تمكن من تقديم تعلم مباشر وتفاعلي، وبأساليب مشابهة تمامًا لما يتم في التعليم التقليدي.

- **المشاركة الصفية:** هي عبارة عن مجموعة من الوسائل التي تتم داخل الغرفة الصفية وذلك بهدف إثراء العملية التعليمية وزيادة مهارات الطلاب وبث روح التعاون فيما بينهم وذلك من خلال أنشطة منهجية مخطط لها تتم تحت توجيه المعلم (موالك، 2014) وعرفتها الباحثة: هي عبارة عن مجموعة من الأنشطة يطلقها المعلم داخل الغرفة الصفية من أجل أن يشارك بها الطلبة لكي تساعده على استبدال السلوك غير السوي بالسلوك السوي والمعتدل، وذلك من خلال الملاحظات والنقاش والحوار.

2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.2. الإطار النظري:

1.1.2. التعلم عن بعد:

التكنولوجيا الحديثة لعبت دورًا كبيرًا في حياة جميع الأفراد؛ حيث إنها وسيلة مهمة من وسائل التواصل الاجتماعي والمعرفة والترفيه والتعليم والتعلم، فقد انتشرت بشكل كبير بين الطلبة في المدارس والجامعات وزادت سابقًا (قبل الوباء) المدة الزمنية التي يمضيها الطالب مع هذه الأجهزة المدعمة بوسائل التكنولوجيا؛ مما أدى إلى حذر الأهالي وخوفهم على أبنائهم نتيجة الآثار السلبية التي قد تترتب على استخدام أبنائهم لهذه التكنولوجيا والتقنيات التي غيرت أوجه الحياة المختلفة، في الوقت الذي أصبح فيه الحاسوب وتطبيقاته جزءًا لا يتجزأ من حياة الأفراد حيث أصبحت المسافة بين المعلومة والإنسان تقترب من المسافة التي تفصله عن مفتاح جهاز الحاسوب شيئًا فشيئًا. وأما زمن الوصول إليها فأصبح بالدقائق والثواني. الأمر الذي ألزم المجتمعات أن تلحق بالعصر المعلوماتي لكي تعلم أبناءها على تقنيات الحاسوب وبرامجه المختلفة لمحاربة التغيرات التي تحدث في هذه الفترة التي تخص وباء كورونا المستجد؛ وهذا ما أدى إلى جعل الحاسوب والإنترنت والشبكات العالمية عنصرًا مهمًا وفعالًا في عملية التعلم والتعليم، والتركيز الآن على الاهتمام بالتخطيط لزيادة تدريس المناهج عبر شبكة الإنترنت. (الزبود، 2021)

- **الفرق بين التعليم عبر الإنترنت والتعليم عن بعد:**

إن التعلم عن بعد والتعلم عبر الإنترنت لكل منهما أدوات تعليمية متشابهة، وكل هذه الأدوات تستخدم عبر الإنترنت ولكن هناك اختلافات رئيسية بين التعلم عبر الإنترنت والتعليم عن بعد وهي: (ربحي والدبس، 2003؛ الزبود، 2021)

1. **الاختلافات في الموقع:** التعلم عن بعد يكون من خلال عمل الطلاب على استقبال الدروس عبر الإنترنت في المنزل وخلال تواجدهم فيه، بينما يقوم المعلم بتقديم عرضه بما فيه من المعلومات والدروس والتقييمات المتعددة للطلاب. أما التعلم عبر الإنترنت أو التعلم الإلكتروني فمن الممكن أن يكون داخل الغرفة الصفية ويكون الطلاب متواجدين في صفوفهم مع المحاضر أثناء عرضهم من خلال دروسهم الرقمية وتقييماتهم المختلفة لطلابهم.
2. **الاختلافات في التفاعل:** قد لا يتضمن التعلم عن بعد التفاعل الواقعي بين المعلمين والطلاب. ولكن اعتمادًا على تقنيات الاتصال الرقمية الحديثة، مثل تطبيقات المراسلة، ومكالمات الفيديو، ولوحات المناقشة، ونظام إدارة التعلم في المدارس، سيتم هذا التفاعل بالشكل المناسب.
3. **الاختلافات في الهدف:** بسبب الاختلافات في الموقع، يختلف التفاعل بين المعلم وبين طلابهم كذلك. لا يخلو التعلم عبر الإنترنت من التفاعل بين المعلم وبين طلابه بشكل منتظم؛ ذلك لأن التعلم عبر الإنترنت يستخدم بوصفه تقنية تعليمية مدمجة جنبًا إلى جنب مع استراتيجيات التدريس الأخرى.

وترى الباحثة أن الفرق بين التعلم عن بعد والتعلم عبر الإنترنت هو إستراتيجية التدريس، فداخل الغرفة الصفية يمكن عمل اختبارات ورقية، أو ورقة عمل أو عمل تجارب في المختبرات، أما التعلم عن بعد فلا يتواجد به إلا الصور المدرجة على الإنترنت، والتي تخص درسا معينًا، أو عرضًا تقديميًا عن درس معين، ولا يوجد شيء ملموس بأيدي الطلاب لكي يستفيدوا أكثر، وتتكون لديهم خبرة أكبر، وبالنهاية إن التعلم عن بعد لا يوجد به تنوع بأساليب التعليم الخاصة بالمعلم، ولكن بالمقابل يمنح توفيرًا كبيرًا في الوقت، ويعطي فرصة أكبر للتعلم لمن لا يستطيعون التفرغ الكامل، بالإضافة إلى الاستفادة من الوسائط المتعددة.

- **مفهوم التعلم عن بعد:**

عرف المناعي (1995) التعلم عن بعد بأنه من الطرق الحديثة التي تعتمد على وجود الطالب في مكان يختلف عن مكان المصدر، مثل الكتاب أو المعلم، ويهدف هذا النوع من التعلم إلى جذب الطلاب الذين لا يستطيعون الاستمرار بالبرنامج التعليمي التقليدي بسبب ظروف معينة. ويعرف التعلم عن بعد بأنه عبارة عن عملية تنظيمية جديدة تعمل على إشباع المتعلمين من خلال تفاعلهم مع الخبرات التعليمية التي تقدم لهم بطرق غير تقليدية، وتعتمد على القدرات الذاتية عن طريق الوسائط التكنولوجية المتعددة، دون الالتزام بزمان أو مكان معينين، ودون الاعتماد على المعلم بطريقة مباشرة (الحنيطي، 2004). أما مقدادي (2020) فقد عرفه بأنه نوع من أنواع التعليم، بحيث يكون الطالب فيه بمعزل عن المعلم في أي وقت، وفي أي مكان يستخدم فيه المنصات الإلكترونية للمناهج التعليمية، والمراحل الدراسية، لاستمرار العملية التعليمية في ضوء أزمة كورونا ومستجداتها. والتعلم عن

بعد هو توفير التعليم لأي فرد من أفراد المجتمع لديه رغبة في التعليم وهذا يكون عن طريق الوسائط المتعددة ووسائل الاتصال المتنوعة تحت رقابة إدارية وتنظيمية ونهاية الحصول على شهادة معترف بها. (زيتون، 2005)

وتعرفه الباحثة بأنه أسلوب تعليمي جديد يعتمد على الشبكة العنكبوتية من خلال عدة مواقع إلكترونية تدريسية، أو منصات خاصة للتعليم عن بعد، بحيث تتاح هذه المواقع للطلاب بشكل مجاني في أي وقت، وفي أي مكان من خلال استخدام جهاز الحاسوب أو الهاتف الخاص.

- **خصائص التعليم عن بعد:**

يمكن إيجاز خصائص التعلم عن بعد في سرعة وضمان الوسائط التعليمية للأفراد الذين يريدون التعلم من خلال برامج ووسائط متعددة ترتكز على المواد المطبوعة والمسموعة والمرئية وغيرها من الوسائط التكنولوجية المتقدمة. إمكانية التحدث والمشاورة والحوار والنقاش على شبكة الاتصالات العالمية إضافة إلى حصول الطلبة على قواعد البيانات بكل سهولة. تحرير الدارسين من قيود المكان والزمان مقارنة بنظم التعليم التقليدية بسبب التباعد بين المتعلم والمعلم في عملية التدريس. إمكانية إشراف مؤسسة تعليمية ما على تخطيط البرامج وإعداد المواد التعليمية وعمليات التقويم والمتابعة ومسؤوليتها عن عملية التعليم والتعلم عن بعد. الاستفادة من البرامج أو الدخول في حوار مع المعلم وزملائه من الدارسين الآخرين نتيجة وجود اتصال ثنائي الاتجاه بين المؤسسة التعليمية والمتعلم. (عميرة وآخرون، 2019)

- **أهداف التعليم عن بعد:**

هناك العديد من الأهداف المرجوة من التعليم عن بعد ومن أهمها إمكانية رفع المستويات الفكرية والعلمية والثقافية في المجتمع، التصدي لظاهرة نقص الموظفين والمؤهلين في العملية التعليمية والتغلب على هذه المشكلة. العمل على تشجيع الطلبة على التعليم والدراسة وتحفيزهم عليها بالرغم من وجود العوائق الجغرافية وإمداد المعلم بالعديد من المصادر التعليمية المنوعة؛ لكي يعمل على تضييق فجوة الفروق بين المتعلمين إضافة إلى استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في تقييم الطالب لوجود أدوات تقوم بتقييم درجات الطالب بناء على الاختبارات التي قام باجتيازها. (مقدادي، 2020)

- **التحديات التي واجهت الطلبة خلال مرحلة التعلم عن بعد: (الفيصل، 2021)**

1. **التخوف النفسي**: هذا نتيجة الانتقال إلى التعلم عن بعد، والتعلم الافتراضي، ومدى قدرة الطالب على التفاعل مع البيئة الصفة الإلكترونية.
2. **التخوف التقني**: إن امتلاك المقدرة على شراء التكنولوجيا والأجهزة الرقمية، لا يبرر مطلقا قلة المعرفة بالاستثمار الأمثل للتكنولوجيا، وتفوق الطلبة باستخدام الهاتف المحمول ومعرفة كافة خباياه التقنية بعكس معرفته بالحاسوب المحمول وتطبيقاته الرقمية.
3. **التخوف الأكاديمي**: شكلت فترة التعليم عن بعد، وخاصة في الأيام الأولى تحديًا حقيقيًا حول العمل الأكاديمي والإداري، والذي أثمر بشكل إيجابي؛ إذ نتج عنه استكمال الفصل الدراسي على أتم وجه، وأداء العملية الامتحانية بنفس الصيغة التقليدية دون اللجوء إلى تعديل صيغة الامتحانات، أو استبدالها بأي نشاط صفي آخر.

- **فوائد استخدام وسائل التكنولوجيا في التعليم عن بعد: (عبد القادر، 2021)**

1. تحسين نوعية التعليم وزيادة فعاليته.
2. حل مشكلات ازدحام الفصول والقاعات.
3. مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
4. مواجهة النقص في أعداد هيئة التدريس المؤهلين علميًا وتربويًا.
5. تدريب المعلمين لاستخدام وسائل التعلم الحديثة.
6. تسهيل عملية تبادل الملفات والكتب الإلكترونية بين المتعلمين.
7. يوفر على الطلاب حمل المذكرات والكتب.

- **طرق وأساليب تقديم المادة الدراسية في التعليم عن بعد:**

1. **المؤتمرات المرئية:** يستطيع من خلاله الدارسون مشاهدة وسماع المدرس وتوجيه الأسئلة والتفاعل معه مثال Video Conferences .
2. **الصف الافتراضي:** من خلال غرفه إلكترونية مرتبطة لصفوف يتواجد بها الطلاب، ويرتبطون مع بعضهم ومع المحاضر من خلال صوت وصورة مثال "المنصة التعليمية".
3. **شبكة الاتصالات والمعلومات (الإنترنت):** تستخدم بوصفها آلة تواصل سريعة ومضمونة للوسائط التعليمية. (سوهام، 2004)

2.1.2. البرامج التفاعلية:

تطور الانترنت خلال العقدين الأخيرين تطورًا كبيرًا ملحوظًا وملموسًا، حيث أنه قد غير من شكل العالم، حيث ترى الباحثة أنه حتى أمورنا اليومية الاعتيادية أصبحت تتغير وتأخذ الطابع العصري المختلف؛ مثل التسوق والتواصل والقيام بالأعمال التجارية انتهاء بالتعلم والتعليم، فالشبكة العنكبوتية هذه غيّرت من شكل التعليم التقليدي وجعلته أكثر سهولةً من أي وقتٍ مضى.

بات للتعليم عن بعد أهمية كبيرة في المجال التعليمي، فقد وفّر بيئةً تعليميةً غنيةً مع إمكانيات تفوق الفصول الدراسية التقليدية بكثيرٍ، تتضمن هذه الإمكانيات الصوت والفيديو والنص والرسوم المتحركة وبيئات التدريب الافتراضية، والدردشات المباشرة مع الأساتذة، وكُل ذلك عبر الإنترنت ودون أي حضورٍ مادي حقيقي.

- **أهم البرامج التفاعلية المستخدمة في التعليم عن بعد**

يوجد العديد من البرامج التي توظَف للتعليم عن بعدٍ، ولكل منها ميزات وسلبيات، سنضع أشهر هذه البرامج، وهي: (Arageek, 2021)

1. **Adobe Captivate:** يعتبر هذا البرنامج من أهم البرامج التفاعلية التي تخدم التعلم عن بعد كونه برنامج موثوق ولديه العديد من المميزات والخدمات الجديدة ومتاح لنظام وندوز ويعمل على العديد من الهواتف المحمولة إضافة إلى وظيفة لوظيفة HTML والتصميم المستجيب لمواقع الويب، كما يتيح البرنامج إنشاء دروسٍ عبر أجهزة الكمبيوتر والهواتف الذكية والأجهزة اللوحية.
2. **Elucidat:** يعد من برامج التعليم عن بعد ويتميز بسهولة استخدامه إضافة إلى إمكانية التعديل على السمات من خلال إدراج نصوص ورسومات ووسائط عن طريق السحب والإفلات، ويمكنك أيضًا التعديل عبر HTML و CSS والجافا سكريبت.
3. **Lectora Inspire:** واحد من أقدم وسائل التعليم عن بعدٍ، هو نظامٌ آخرٌ قائمٌ على الويب، يعمل عبر الأجهزة مثل بقية البرامج، يوفر البرنامج كورساتٍ في شتى المجالات، مثل تدريب الموظفين أو بيع الدورات للعملاء، بالإضافة لبرمجةٍ نصيةٍ غير محدودةٍ، ومكتبات الرسومات المتقدمة، ومراجع عبر الإنترنت ومكتبة قالب الشاشة، ويوجد أيضًا عنصرٌ آخرٌ مفيدٌ هو مجموعةٌ كبيرةٌ من الموارد الإرشادية.
4. **وورد برسWordPress** : أحد برامج نشر وإدارة محتوى التَّعلم الإلكتروني، فهو يُمكّن المُعلم من تصميم موقع إلكتروني عبر الإنترنت، وبدون الحاجة إلى خبرات سابقة في البرمجة أو تصميم الويب، يمكن الدخول إلى وورد برس WordPress من خلال الضغط على الرابط.

3.1.2. وسائل التواصل الاجتماعي:

توفر مواقع التواصل الاجتماعي كثيرًا من الخدمات التعليمية عبر تطبيقاتها المختلفة، مما يساعد في التواصل وتبادل المعلومات بشكل فعال؛ حيث تتيح للمعلم والطلاب الاتصال المباشر والدائم مع بعضهم البعض، ومن أشهر هذه التطبيقات الفيسبوكFacebook ، والواتسابWhatsApp ، وتويترTwitter .

- **دور الفيسبوك في تعزيز التعليم عن بعد:**

يعتبر الفيسبوك من أهم تطبيقات التواصل الاجتماعي وأكثرها رواجًا من قبل المستخدمين من جميع أنحاء العالم، والفيسبوك قد غير من قواعد الاتصال في مؤسسات التعليم حيث أن الطلاب قد أصبحوا يشكلون الشعبية الأكثر لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي وخاصة الفيسبوك وذلك نظرًا للخصائص العديدة التي يتّسم بها، سواءً من الجانب التّواصُلي الاجتماعي، أو في المجال العلمي المعرفي. (السبتي، 2013).

- **استغلال موقع الفيسبوك في الدّور التّعليمي: (حلاوة وعبد العاطف، 2011)**

1. يعمل الأستاذ أو الطالب صفحة معينة لمادة او موضوع تعلمي ويدعو مجموعة اخرى من الطلاب للمشاركة فيه.
2. إمكانية نشر مقاطع الفيديو والصور التعليمية التي تناسب مادة معينة وتبادلها بين الطرفين والمناقشة حولها.
3. العمل على مراجعة الأبحاث والكتب بشكل تعاوني.
4. نظرًا لأن الفيسبوك يتيح الحوار مع مختلف الأشخاص عبر العالم فإنه من الممكن للطالب تعلم لغات أجنبية أخرى.
5. العمل على استطلاع الآراء على الفيسبوك والتي تعتبر أداة مهمة وضرورية وفعالة يستخدمها الأستاذ لزيادة عملية التواصل ما بين الطلبة.
6. العمل على تصميم وعرض تطبيقات جديدة تخص المادة التعليمية وإمكانية الاستفادة منها.
7. العمل على خلق تعليم تشاركي على الفيسبوك للمطالبة بنشر مواضيع للنقاش والحوار.

- **دور اليوتيوب في تعزيز التعليم عن بعد:**

يعتبر اليوتيوب وسيلة إعلامية مفيدة للطلبة والأساتذة نظرًا لميزاته الكثيرة التي يتمتع بها، ويتيح اليوتيوب إمكانية الظهور والوصول إلى الملايين من الأشخاص لما يوفره من خدمات تعليمية ونظرًا للكم الهائل لمحتوياته التي من الممكن إضافتها ليستفيد منها المتعلمون عبر العالم، وبذلك تعتبر استخدامات اليوتيوب كثير ومتعددة تلخصها الباحثة بالاستعانة بدراسة شاهن (2011) المتاحة على الانترنت بما يلي:

1. تضمين الفيديو المنشور على اليوتيوب من خلال العروض التقديمية الخاصة ببرنامج باوربوينت (Powerpoint).
2. ميزة الترجمة بحيث يمكن ترجمة مقاطع الفيديو التي تحتوي على عناوين (Captions) إلى اللغة العربية بالإضافة إلى العديد من اللغات الأخرى.
3. يمكن تحميل الفيديو في جميع مواقع التواصل الاجتماعي من خلال تقنية الويب، مثل الفيسبوك، والمنتديات التعليمية للاستفادة منها تعليميًا وذلك من خلال رابط متاح يوجد في كل مقطع فيديو.
4. تخصيص قنوات Channels تبعًا لسمات خاصة وحسب الحاجة.
5. السماح للمستخدمين نقل المحاضرات والمؤتمرات الموجودة على اليوتيوب.

6. إمكانية إنشاء قناة لكل متعلم يعرض فيها ما أنتجه أو أعجبه من المقاطع التي تتصل بالمادة التعليمية.

4.1.2. الفصول الافتراضية:

الفصول الافتراضية أو مؤتمر الويب هو عبارة عن برنامج يهتم بالتواصل مع الآخرين بشكل متزامن إما عن طريق الكتابة النصية أو الصوت أو الفيديو أو المشاركة في الوثائق الإلكترونية والعرض، وهي جزء مكمل لنظام إدارة التعلم ونظام إدارة المحتوى الإلكتروني، وقد قام ليم وكارول (Lim & Karol, 2004) بتقسيمها إلى الفصول الافتراضية المتزامنة وغير المتزامنة.

والفصول الافتراضية تتيح إمكانية التنوع في طرق عرض المعلومات وتوضيحها من خلال الرسوم الثابتة والمتحركة والفيديو والصور؛ وهذا يساعد الطلبة على إمكانية استيعاب المفاهيم العلمية وتعدد طرق تقييم الطلاب ومتابعتهم، وتساعدهم أيضًا بالتعرف على مستوى تحصيلهم الدراسي ويسهل على المعلم توجيههم وارشادهم، وتنمية القدرات العقلية لدى الطلبة، وذلك من خلال تبادل الآراء والأفكار ووجهات النظر، كما تتيح تبادل إرسال ملفات والواجبات والأبحاث بين المعلمين والطلبة. (أبو عليا، 2013)

وسمي الفصل الافتراضي بهذا الاسم لأنه يحاكي الفصل التقليدي من حيث إن الفصل الافتراضي يكون وجهًا لوجه وبشكل آني وتفاعلي بين الأستاذ والطلبة أو المدرب والمتدربين ويكون المدرب أو الأستاذ لديه التحكم الكامل في كيفية إدارة الجلسة وإعطاء الصلاحيات للآخرين بالتحدث والمشاركة والبث وغيره. (المبارك، 2004)

- **متطلبات استخدام الفصل الافتراضية:**

حتى يمكن للمستخدم الانضمام للفصل الافتراضي والتفاعل بشكل كامل يتعين عليه أن يكون لديه المكونات التالية: (السلوم، 2011)

1. وجود جهاز الحاسب الآلي أو الجوال الكفي.
2. وجود اتصال بالإنترنت.
3. وجود برنامج الفصل الافتراضي.
4. وجود السماعات الداخلية أو الخارجية.
5. وجود جهاز المايكروفون الصوتي.
6. وجود الكاميرا الخاصة بالويب.

- **قنوات الاتصال في الفصل الافتراضي:**

تكون هذه القنوات من خلال الصوت أو الكتابة النصية أو الفيديو، وهذه القنوات تكون متاحة في الفصول الافتراضية بين الأساتذة والطلبة أو المتدرب والمتدربين، وتستخدم صلاحيات وحالات المشاركين والمحادثات وكاميرات الويب والتصويت وغيرها من القنوات في إيجاد التفاعل بين المشاركين.

- **مزايا استخدام الفصل الافتراضي: (السلوم، 2011)**

1. إمكانية تواجد المشاركين في الوقت نفسه من أماكن متفرقة.
2. لا يوجد تكاليف نقل أو سكن أو تجهيزات للدورات التدريبية أو الفصول الدراسية.
3. مناسبة الفصول الافتراضية للدورات القصيرة والمحاضرات العلمية المتنوعة.
4. يمكن بواسطتها استخدام جميع المحتويات والوسائط المتعددة الإلكترونية بسهولة كعرض الشرائح وعرض الملفات والوثائق والأشكال ومقاطع الفيديو التعليمية.
5. إمكانية المشاركة والتفاعل بانسياب بين المشاركين.

5.1.2. المنصات التعليمية:

تعرف المنصات التعليمية بأنها مجموعة متنوعة من تطبيقات الجيل الثاني من الويب والتي توفر أساليب متعددة للتعلم من خلال شبكة الانترنت وتكون الدراسة من خلالها بطريقة متزامنة أو غير متزامنة. (Garcia and Jorge, 2006)

إن المنصات التعليمية الإلكترونية بإمكانها أن تشكل نظام معلومات بحيث يمكن المدارس والمؤسسات والجامعات من استخدامه في العلمية التعليمية سواء من خلال دمجه مع الطريقة التقليدية في التعليم أو من خلال الانترنت بشكل كامل، وبالتالي يمكن أن تمثل المنصة التعليمية الإلكترونية نظام إدارة محتوى بحيث يضمن هذا النظام وصول الموارد التعليمية للطلبة، ونظام إدارة التعلم مما يسهل من استخدام العناصر المتوافرة في عملية التعليم، ونظام تعلم تعاوني مدعم بالحاسوب مما يسهل استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني، وأخيرًا بناء مجتمع افتراضي من الطلبة والمعلمين والأساتذة يقومون باستخدام استراتيجيات إدارة المعرفة. (Patricia et al, 2009)

- **فوائد المنصات التعليمية الإلكترونية:**

تعتبر المنصات التعليمية الإلكترونية من مقدمة تقنيات الجيل الثاني من الويب التي تشهد إقبالًا كبيرًا على توظيفها من قبل أعضاء الهيئة التدريسية وذلك نظرًا للمتعة والحيوية والنشاط التي تضيفها على عمليتي التعلم والتعليم. (Yagci, 2015)

وتلخص الباحثة بدورها فوائد تلك المنصات التعليمية الإلكترونية على الطلبة والأساتذة بالاستعانة بدراسة (Thomson, 2007) بأن المنصات الإلكترونية التعليمية تمكن الطلبة من الوصول إلى الموارد التعليمية في أي وقت وأي مكان، بالإضافة إلى إمكانية تخزين أعمالهم الإلكترونية وملاحظاتهم وإمكانية الرجوع إليها عند حاجتها، وهذه المنصات تعمل على مراعاة الفروق الفردية وحاجات المتعلمين الشخصية، وتسمح للطلبة بتبادل المعلومات والنقاشات مع غيرهم من المستخدمين عن طريق منتديات النقاش الخاصة بالمنصة، كما يمكن للمعلمين مشاركة المواد التعليمية عبر الانترنت وطباعتها أو استخدامها مع السبورة التفاعلية. كما تسهل المنصة عملية تقييم أداء الطلبة من خلالها، وتمكن الأساتذة من مراقبة العمل الجماعي أو الفردي للطلبة، كما يمكنهم مشاركة المحاضرات والدورات مع غيرهم من الزملاء.

- **أنواع المنصات التعليمية الإلكترونية:**

تتواجد حاليًا أنواع متعددة من المنصات التعليمية الإلكترونية، بعضها منصات مجانية مفتوحة المصدر وبعضها منصات تجارية مغلقة المصدر ومن أهم هذه المنصات: (العجرش، 2017)

1. **منصة خان أكاديمي (Khan Academy):** توفر هذه المنصة أكثر من (250) مقطع فيديو لمن يبحث عن زيادة معرفته في الهندسة والرياضيات وغيرها من العلوم.
2. **منصة إيدكس**(Edx): وهي مبادرة مجانية من جامعة كاليفورنيا وجامعة هارفارد ومعهد ماساتشوستس للتكنولوجيا وتقدم محاضرات مجانية عبر الإنترنت وتهتم بالبرمجة والفنون والعلوم
3. التطبيقية.
4. **منصة كورسيرا (coursera):** وتقدم هذه المنصة دورات تعليمية وذلك بشكل مجاني للمستخدمين من حول العالم في مجالات تعليمية متعددة من خلال محاضرات يقدمها أساتذة متخصصون من (107) مؤسسة وجهة تعليمية مختلفة، وتتنوع مجالات الدورات التي تقدمها المنصة منها الطب والقانون والتغذية والتربية والآداب والهندسة وغيرها.

أما المنصات التعليمية الإلكترونية العربية فهي كما يلي: (الصبحي، 2016)

1. **منصة إدراك**: منصة عربية للمساقات الجماعية مفتوحة المصدر وجاءت هذه المنصة كواحدة من مبادرات مؤسسة الملكة رانيا للتعليم والتنمية، وتوفر المنصة الفرصة للطلبة للاشتراك بالمساقات التي تقدمها أفضل الجامعات العالمية مثل جامعة هارفارد ومعهد ماساتشوستس للتكنولوجيا ويمكن للطلبة الحصول على شهادات عند إتمامها، كما يمكن للطلبة الالتحاق بالمساقات العربية التي يقدمها أفضل الأكاديميين في الدول العربية. وموقعها على شبكة الإنترنت (www.edraak.org).
2. **منصة رواق**: منصة تعليمية إلكترونية تقدم مواد دراسية وأكاديمية في مجالات وتخصصات مختلفة بشكل مجاني وباللغة العربية من قبل أكاديميين مميزين من مختلف أنحاء العالم العربي، وموقعها على شبكة الإنترنت (www.rwaq.org).
3. **منصة نفهم**: منصة إلكترونية تعمل على تبسيط المواد التعليمية للطلبة ومساعدتهم على زيادة قدرتهم على فهم الدروس والمحاضرات ومراجعتها عن طريق توفير أساليب تعليمية تفاعلية متنوعة ومختلفة عن الطرق التعليمية التقليدية، حيث تتضمن مقاطع فيديو وأدوات مبتكرة وتعتمد المنصة على مناهج دراسية متنوعة من عدة دول عربية وتشمل جميع المراحل الدراسية. وموقعها على شبكة الإنترنت (www.nafham.com).

ملخص التعلم عن بعد في نقاط:

يحدث التعليم عن بعد عبر وسائل تكنولوجيا الاتصال بين معلم ومتعلم متباعدين في المكان ويتم التعليم عن بعد من خلال مؤسسة (مدرسة- جامعة- معهد- مركز) معترف بها رسميًا؛ حيث تقوم بالتخطيط والتنظيم ووضع المقررات الدراسية، يقوم التعليم عن بعد على التفاعل بين المتعلم ومصادر المعلومات الإلكترونية وتحديد الخصائص التكنولوجية للأنشطة الناقلة بناء على حاجة المادة الدراسية كما أنه لا بد من تحديد عدد المقررات الدراسية وساعات الدراسة إضافة إلى استخدام أقل كمية ممكنة من المحتوى العلمي لتحقيق الهدف، وهذا تعني تقديم المعلومات النوعية، وليس الكمية لتحقيق أكبر كمية من التعلم. (الحلفاوي، 2011)

6.1.2. المشاركة الصفية:

بالرغم من أهمية المشاركة الصفية في عملية التعلم وتأثيرها الإيجابي في التحصيل الدراسي، وتنمية مهارات التحدث والتفكير، والاستمتاع بالتعلم داخل الغرفة الصفية إلا أنها لم تحظ بالاهتمام الكافي في البيئات العربية، والمدرسة هي المؤسسة التي تقوم بعملية التربية والتعليم وتعديل السلوك غير السوي الذي اكتسبه الفرد في تنشئته الاجتماعية الأولى في الأسرة، وفي المدرسة يتفاعل الطالب مع مدرسيه وزملائه، وتنمو شخصيته في كافة جوانبها، كما تستخدم المدرسة أساليب ووسائل عديدة أثناء تربية التلميذ، والمشاركة الصفية إحدى هذه الوسائل. (إبراهيم، 2015)

- **مفهوم المشاركة الصفية:**

تعتبر مشاركة الطلاب في الغرفة الصفية من الأركان الأساسية في عملية التعليم، وتتمثل المشاركة الصفية من خلال تجاوب الطلاب مع الأسئلة والتحاور والنقاش مع المعلم في الغرفة الصفية بالإضافة إلى تدعيم التواصل بين الطلاب مع بعضهم البعض ومع معلمهم (Ellis, 2008). وقد أشار

(Cornelius, 2008) إلى مصطلح المشاركة الصفية بأنها دائما تكون تحت نظر المعلم وتوجيهه لأنها تشير إلى نشاط ما، إضافة للتفاعل اللفظي وغير اللفظي بين الطلاب.

للمشاركة الصفية مكونات ثلاث: مكون سلوكي وهو ما يصدر من الطالب من خلال مشاركته في الغرفة الصفية في الأنشطة المتنوعة، ومكون وجداني أي المعاملات والاهتمامات والاتجاهات التي تظهر في شخصية الطالب، أما المكون المعرفي فتتمحور به استجابات الطالب على مقياس المشاركة الصفية (Cornelius, 2008)، وقد أورد إبراهيم (2015) أربعة مستويات للمشاركة الصفية، وهي: المستوى الأول: يهتم هذا المستوى بإعداد الطلاب وتوجيهات المعلمين والإجابة عن أسئلتهم، المستوى الثاني: يهتم هذا المستوى بإظهار حماسة الطلاب لقضاء وقت أكثر، أو إضافي في الغرفة الصفية، وأن يبادروا بالأسئلة ويتواصلوا مع معلمهم من خلال النقاش والحوار والبحث عن إجابة أسئلته من خلال تواصله مع معلمه، ويقوم بواجبات منزلية أكثر، المستوى الثالث: تزيد استقلالية الطالب وفرص مشاركته في الأنشطة الصفية، المستوى الرابع: تؤثر مشاركة الطالب الصفية فيه شخصيًا، خصوصًا مع الطلاب المشاغبين، أو الذين يعانون من ظروف خاصة.

وتستنتج الباحثة مما سبق أن المشاركة الصفية تعتبر من أبعاد البيئة الصفية، والتي تعرف بأنها مقدرة الطلاب على المشاركة والمساهمة في الأنشطة الصفية وإبداء الملاحظات والنقاش والحوار وعرض المقترحات.

وبحسب (الحارثي، 2010؛ عبد النبي؛ 2010) فإن المعلم في المشاركة الصفية لا يكون المصدر الوحيد المعتمد عليه؛ إذ إن هناك تفاعل الطلاب أيضًا، وتبادل الخبرات والآراء ووجهات النظر فيما بينهم، وهذا مصدر ثانٍ مهم في المشاركة الصفية، حيث تتيح المشاركة لجميع الطلاب فرصة التعبير عن النفس، والتدريب على كيفية عرض وجهات النظر باختصار وسهولة.

- **العوامل المؤثرة في المشاركة الصفية:**

ذكر (Black, 1995) و (Weaver & Qi, 2005) عدة عوامل تؤثر في المشاركة الصفية وهي ما يأتي: القيم والتقاليد والعادات، ونوع الطالب والمعلم، والشخصية، وأساليب التعلم المفضلة، وإستراتيجيات التعلم المفضلة، والصحة البدنية والنفسية، وعلاقة الطالب بزملائه، واتجاهات الطالب نحو المادة الدراسية، واتجاهات الطالب نحو المعلم، واتجاهات المعلم نحو الطالب، والموضوعات المختارة للأنشطة، والبيئة الفيزيقية للغرفة الصفية، واتساع وكثافة الغرفة الصفية، ووقت اليوم الدراسي.

وتضيف الباحثة العوامل التالية: عدم الخوف من رفض الزملاء، وعدم الخوف من النقد من قبل المعلم، والثقة بالنفس، وزيادة الإنجاز، ورفع معدل التركيز داخل الغرفة الصفية.

- **العوامل التي تؤدي إلى إنقاص المشاركة الصفية:**

هناك بعض من الطلاب يتجنبون المشاركة الصفية خوفا من العوامل السابقة الذكر، أيضًا هناك عوامل تؤدي إلى نقص المشاركة الصفية وهذه العوامل هي: (Rana , Malik , & Naeem, 2008)

1. المشكلات الجسدية والصحية والسمعية التي تسبب صعوبة التركيز وتقلل الإنجاز.
2. المشكلات الشخصية، كوقوع الطالب في ظروف متغيرة عن نمط حياته، فتؤدي به إلى صعوبة التوافق مع المواقف الجديدة، كالتعامل مع زملاء ومعلمين جدد.
3. المشكلات البيئية في الغرفة الصفية، كنقص الموارد التي تسهل المشاركة الصفية؛ كألّا يجد الطالب الكتب والقواميس، أو الأجهزة والوسائل المعينة.
4. الجو والظروف المحيطة كالضوضاء والتلوث الجوي التي تؤخر عملية الاتصال بين المعلم والطلاب؛ مما يقلل من دافعيتهم للمشاركة في الأنشطة الصفية.
5. المشكلات السلوكية والعاطفية، وتتمثل في شعور الطالب بالضيق، والخوف والقلق؛ مما يجعله يلجأ إلى الانسحاب من المشاركة في الأنشطة الصفية.

وتضيف الباحثة أن عدم مشاركة الطالب في الغرفة الصفية يجعله بعيدا كل البعد عن معاونة ومساندة المعلم؛ مما يؤدي إلى عدم شعورهم بروح الفريق، وعدم تحمل المسؤولية، وقلة الإنجاز وقلة التركيز واللامبالاة.

- **المشاركة الصفية الإلكترونية:**

التفاعل الصفي من النقاط المهمة في التعليم المباشر؛ لأنه يعكس درجة انتباه وانغماس الطلبة وتفاعلهم الإيجابي مع الموقف التعليمي، حيث بواسطة التعليم المباشر يستطيع المعلم تعزيز التفاعل الصفي من خلال أدوات معينة تكون قابلة للملاحظة المباشرة، والتقييم من قبل المدرس والطالب نفسه. أما في التعلم الإلكتروني فإن التفاعل الصفي من أبرز المشكلات والمعضلات التي يواجهها المعلم في التعلم عن بعد؛ لأن المعلم هنا يحتاج وقتًا كبيرًا جدًا وجهودًا أكبر ومضاعفة أثناء التعليم، وبالمقابل يكون التفاعل الصفي من قبل الطلبة قليلًا جدًا. فالمعلم نتيجة عدم التفاعل الصفي، سواء أكان بالتعليم المباشر أم بالتعليم عن بعد؛ فإنه يشعر بالضجر والملل والعجز؛ إذ ليس لديه أي شيء ليغير نظرة الطلبة إلى التعليم عن بعد؛ مما يؤدي إلى ضعف في قدرة المعلم على تحقيق أهدافه؛ ويشعر الطلبة وأولياء الأمور أيضًا بعجز التعلم الإلكتروني عن بعد، وقصوره عن تحقيق أهدافه مقارنة بالتعليم المباشر.

وأنا بوصفي معلمة لطالباتي عن بعد أقترح بعضا من المقترحات التي من الممكن أن تزيد وتحسن من تفاعل الطلبة، وقد قمت بتلخيصها من دراسة الجراح (2021) وهي كما يلي:

أولًا: العمل على إعداد أسئلة استطلاعية واختبارات قصيرة، وهذا يتوافر على المنصات التعليمية من خلال تطبيقات معينة، أو من خلال عمل المعلم على إضافة روابط ينشئها المعلم بنفسه، وتكون هذه الاختبارات والأسئلة الاستطلاعية مدخلًا للموقف التعليمي، ولمعرفة درجة إتقان الطلبة للمهارات والمعارف المراد تدريسها من قبل المعلم.

ثانيًا: استخدام صندوق المحادثة؛ حيث إنه يمكن للمعلم توظيف صندوق المحادثة لمساندة التعلم مع بعض الطلبة، وخاصة ممن يعانون من بطءٍ في التعلم، أو صعوبات معينة، أو مع الطلبة الجيدين، ويعانون من عدم قدرتهم على مشاركة إجاباتهم وأفكارهم مع باقي الطلبة.

ثالثًا: السبورة الإلكترونية، وذلك من خلال إعطاء المعلم للطلبة فرصة للكتابة على هذه السبورة ورصد الأخطاء.

رابعًا: توظيف التسجيل بهدف تسجيل نشاطات الطلبة وإعادة الاستماع إليها، وتحديد نقاط القوة والضعف والعمل على تصويبها.

خامسًا: التخطيط للتفاعل الصفي؛ حيث يحتاج المدرس ليخطط لزيادة التفاعل لكل مهمة ونشاط تعليمي؛ كاستخدام صندوق المحادثة أو الغرف الفرعية، وإعطاء الطلبة فرصة ليشاركوا ببعض النشاطات.

ملخص المشاركة الصفية:

تسهم الأنشطة الصفية في تحقيق الأهداف التربوية وتمثل أحد ركائز التربية الحديثة التي تتشكل فيها شخصية الطالب، وتساهم في تعلمه السلوكيات المرغوبة فيها منذ التحاقه بالمدرسة وحتى تخرجه فيها، وتعزز لديه ممارسة المفاهيم والسلوكيات والقيم المتعلَّمة. الأنشطة الصفية تساعد الطالب في التخلص من السلوك غير السوي والاستعاضة عنه بالسلوك السوي، من خلال ما تضيفه من تفاعل للطالب مع البيئة الصفية، وإدراكه مكوناتها المختلفة، وإتاحة الفرص أمامه للمشاركة فيها، وتوفر له مجالًا خصبًا لإظهار إيجابياته وفاعليته في المشاركة الصفية التي تتم باختياره وبناء على رغبته وميوله.

2.2. الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بذكر دراسات سابقة لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية حيث قامت بتقسيمها إلى محورين كما يلي:

أولًا: الدراسات ذات الصلة بالتعلم عن بعد:

- **تهدف دراسة الأمين ونسيبة (2021)** إلى معرفة واقع التعليم عن بعد خلال فترة جائحة فيروس كورونا، من وجهة نظر أساتذة وطلبة قسم علم النفس بجامعة تلمسان؛ ولإجابة على تساؤلات الدراسة تم إتباع خطوات المنهج الوصفي، وذلك من خلال بناء أدوات الدراسة والمتمثلة في استبيان إيجابيات وسلبيات التعليم عن بعد، واستبيان معوقات التعليم عن بعد، وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة تم تطبيقها على عينة من أساتذة وطلبة قسم علم النفس بجامعة تلمسان، والبالغ عددهم (10) أستاذًا و(30) طالبًا تم اختيارهم بطريقة قصدية، وبعد المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة تم التوصل إلى أن أكثر إيجابيات التعليم عن بعد انحصرت في: ربح الوقت والجهد، سهولة وسرعة التواصل، ضرورة استخدام التعليم عن بعد للوقاية والحد من انتشار فيروس كورونا، توفر التعليم في أي مكان وزمان؛ بينما كانت سلبيات التعليم الإلكتروني كالآتي: انعدام العلاقة الإنسانية بين الأستاذ والطالب، سير العملية التعليمية في اتجاه واحد الاتجاه العمودي من الأستاذ إلى الطالب فقط، فيما تمثلت معوقات التعليم عن بعد في ضعف شبكة الانترنت في بعض المناطق، ونقص الميزانية المخصصة للتعليم عن بعد، ونقص الدورات التدريبية، وكذا صعوبة التقويم.
- **وأضافت دراسة الحراحشة (2021)** أن التعليم قد تأثر بشكل جذري في العالم نتيجة تفشي فيروس كورونا حيث تغير أسلوب التعليم رأسًا على عقب من الأسلوب الوجاهي إلى الإلكتروني، كان لهذا التغير المفاجئ آثارًا عديدة على العملية التدريسية ككل وعلى عملية تدريس الترجمة خصوصًا. ولذلك هدفت الدراسة إلى استطلاع آراء أساتذة الترجمة حول تأثير الجائحة على مستويات ومهارات وقدرات وتفاعل الطلبة وكذلك مدى التزامهم بالمحاضرات. بلغ عدد المشاركين 20 أستاذ من جامعة اليرموك. وكانت أداة الدراسة استبانة مكونة من 23 سؤال حول تأثير التعلم عن بعد على التفاعل وسلبياته على سلوك الطلبة. خلصت الدراسة إلى أن سلبيات التعلم عن بعد فاقت الإيجابيات حيث أثر التعلم عن بعد سلبًا على مهارات وقدرات الطلبة وأضعفت من تحصيلهم الدراسي وأثرت على الجانب النفسي لهم.
- **هدفت دراسة القاسمي (2021)** إلى تحديد أثر التعلم عن بعد في تحقيق التنمية المستدامة في العملية التعليمية، تكونت عينة الدراسة من 166 طالب، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، ومن النتائج التي توصلت لها الدراسة كانت كالآتي: إن تطوير وزيادة الاستثمار في قطاع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، كأحد أوجه التعلم عن بعد وأشكاله، وحسن استخدامه وتوظيفه يشكل فرصة ذهبية لدفع عجلة التنمية المستدامة، وتحقيق تحسينات في مستويات المعيشة لكل شرائح المجتمع وإن الاستثمار في مجال التعلم عن بعد تحكمه مجموعة من المحددات التي قد تؤدي إلى تشجيعه أو تثبيطه، ومنه وجب على الحكومات توفير البيئة التمكينية الملائمة لتنشيط الأعمال في قطاع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتعلم عن بعد، وإيجاد آليات محفزة للاستثمارات المحلية والأجنبية وداعمة لهذا النوع من التعلم.

- **وقامت دراسة مقدادي (2020)** بالكشف عن تصورات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا ومستجداتها والتعرف إلى دلالة الفروق في تصورات طلبة المرحلة الثانوية عن استخدام التعليم عن بعد في الأردن وفقًا لمتغير وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي وتكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في لواء قصبة إربد، وتكونت عينة الدراسة من (167) طالب وطالبة. تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة وخلصت الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين 3.60-4.78 أظهرت نتائج التحليل أن هناك أثرًا إيجابيًا لاستخدام التعليم عن بعد في ضوء أزمة كوريا المستجدة في مدارس تربية قصبة اربد، وبدرجة كبيرة جدًا. حيث بلغ المتوسط الحسابي للتصورات أفراد العينة 4.30. وانحراف معيار 0.558 وبدرجة كبيرة جدا للمجال ككل. عدم وجود فروق في تقديرات أفراد العينة على متوسطات الأداة ككل وفقًا لمتغير الجنس (ذكور، اناث).
- **أما دراسة المزيني والمحمادي (2019)** فقد هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في المدينة المنورة نحو استخدام نظام التعليم الإلكتروني في التعليم. تكونت عينة الدراسة من (390) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تطوير مقياس للكشف عن اتجاهات الطلبة نحو استخدام نظام التعليم الإلكتروني في التعليم مكون من (27) فقرة. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدينة المنورة نحو استخدام نظام التعليم الإلكتروني في التعليم. كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم اختلاف اتجاهات الطلبة نحو استخدام نظام التعليم الإلكتروني في التعليم باختلاف جنسهم (ذكور، إناث).
- **وهدفت دراسة المقرن (2019)** إلى التعرف على أثر التعليم الإلكتروني باستخدام نظام إدارة التعلم (Admodo) في التحصيل المقرر الحاسب الآلي عند المستويات المعرفية (التذكر والفهم) لدى طالبات الصف الأول ثانوي بمدينة الرياض والاتجاه نحوها تمثلت عينة الدراسة في (32) طالبه بالمجموعة التجريبية درست عبر نظام إدارة التعلم إدمودو (Edmodo) و (30) طالبة للمجموعة الضابطة والتي درست باستخدام الطريقة التقليدية وتم استخدام مقياس للاتجاه نحو نظام إدارة التعليم الإلكتروني. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل البعدي عن مستوى التنكر لصالح المجموعة الضابطة وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعتين التجريبية والضابطة عن مستوى الفهم ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط مقياس الاتجاه القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.
- **وجاءت دراسة الباوي (2019)** للكشف عن أثر استخدام المنصة التعليمية classroom google في تحصيل طلبة قسم الحاسبات لمادة Image processing واتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني وقد طبقت الدراسة على مدى عام دراسي كامل بواقع يوم واحد أسبوعية حيث تم تدريس المجموعة التجريبية المؤلفة من (47) طالبة باستخدام المنصة التعليمية والمجموعة الضابطة والتي تتألف من (48) طالبة بالطريقة التقليدية وبعد تجهيز مستلزمات التجربة والتأكد من السلامة الداخلية والخارجية لها وبناء أداتين هما اختبار التحصيل ومقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني وتم التأكد من خصائصها السيكومترية وبعد الانتهاء من تدريس المادة العلمية وتطبيق الاختبار أظهرت النتائج الأثر الإيجابي لاستخدام المنصة التعليمية في تحصيل المجموعة التجريبية واتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني بالمقارنة مع الطريقة التقليدية.
- **هدفت دراسة أبو غزال والنوال (2019)** إلى الكشف عن العلاقة بين التعلّم المنظّم ذاتيًا، والبيئة الصفيّة لدى الطلبة المراهقين، وفيما إذا كانت هناك فروق دالة في التعلّم المنظّم ذاتيًا، والبيئة الصفيّة في ضوء (الجنس والصف)، تكّونت عينة الدراسة من (631) طالبًا وطالبةً (319 ذكور، 312 إناث) في الصفوف السابع والتاسع والحادي عشر، في محافظة إربد. كشفت نتائج الدراسة عن فروق دالة إحصائيًا في مستوى التعلّم المنظّم ذاتيًا الكلي، ومستوى البيئة الصفيّة الكلي، تعزى لمتغير الصف بين الصف السابع، والصف الحادي عشر، ولصالح الصف السابع، كما كشفت نتائج الدراسة عن فروق دالة في أبعاد التعلّم المنظّم ذاتيًا (بعد وضع الأهداف والتخطيط)، تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث، وفروق دالة في أبعاد (التوسعة، ووضع الأهداف والتخطيط، والمراقبة والتقييم الذاتي، وطلب المساعدة، وضبط البيئة، وتنظيم الجهد)، لصالح الصف السابع، مقارنة مع الصف الحادي عشر وقد نوقشت نتائج الدراسة وتم تقديم عددًا من التوصيات منها: ضرورة اهتمام المعلم بجميع أبعاد البيئة الصفية، وتشجيع الطلبة الذكور على استخدام استراتيجيات التعلّم المنظّم ذاتيًا.
- **قام خارازيا وكاريشكي (Kareshki & Kharrazia, 2010)** بدراسة في إيران، هدفت إلى معرفة العلاقة بين تصورات طلبة المرحلة الثانوية حول المناخ الصفي (إثارة التحدي والاستمتاع بالتعلم) وعلاقته بمعتقدات الدافعية والتعلم المنظم ذاتية. تكونت عينة الدراسة من (685) طالبة من طلبة المرحلة الثانوية تم اختيارهم عشوائية في عدد من المدارس في طهران. أشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائية بين مدركات البيئة الصفية والتعلم المنظم ذاتيًا تتوسطها معتقدات الدافعية لدى الطلبة.
- **وأجرى سنغر وغونغورين (Sungur & Gingdren, 2009)** دراسة في تركيا هدفت إلى معرفة العلاقة بين تصورات البيئة الصفية (المهام المحفزة ودعم الاستقلالية والتقويم المستند على الإتقان وليس على الدرجات والتعلم المنظم ذاتية، والإنجاز الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (900) طالبًا وطالبة، (464) ذكور، و(436) والإناث، من طلبة الصفوف من السادس، وحتى الثامن، تم اختيارهم عشوائية من (5) مدارس في تركيا. أشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائية بين تصورات البيئة الصفية وكل من المعتقدات الدافعية، وتوجهات الأهداف، واستخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتية، وأن معتقدات الدافعية، وتوجهات الأهداف تتوسط العلاقة بين البيئة الصفية والإنجاز الأكاديمي.

- **وقام لي، ورفاقه (Lee et al, 2009)** بدراسة في هونغ كونغ هدفت إلى معرفة أثر المناخ الصفي على دافعية الطلبة والتعلم المنظم ذاتية، وتكونت عينة الدراسة من (1955) طالبًا وطالبة من طلبة الصفوف من السابع وحتى التاسع تم اختيارهم عشوائية في عدد من المدارس. وكشفت النتائج عن علاقة موجبة متوسطة القوة بين بعدي دعم المعلم ومشاركته وبين استخدام الطلبة لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا، بينما ارتبط بعد النظام ومشاركة الطلبة بعلاقة موجبة وضعيفة مع استراتيجيات التعلم المنظم ذاتية، ولم يرتبط بعد التعاون بعلاقة دالة باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.
- **وجاءت دراسة (Boyd, 2008)** للكشف عن ممارسات المراهقين الأمريكيين المنخرطين في شبكات التواصل الاجتماعي الإلكترونية من خلال تقديم الذات ومجتمع الأقران والنظرة المجتمع الكبار، تكونت عينتها من (94) فردًا تراوحت أعمارهم بين (14-24) عامًا في الولايات المتحدة الأمريكية. توصلت الدراسة إلى أن شبكات التواصل الاجتماعي الجماهيرية أصبحت منافذ مفضلة للمراهقين الأمريكيين يمارسون فيها أنشطتهم اليومية كالمزاح والنميمة وتبادل المعلومات، وأن الطبيعة العشوائية لتلك المواقع ولدت الخوف لدى الكبار من سلوك المراهقين، وخلصت الباحثة إلى وجوب إعادة تشكيل الحياة العامة وتنظيم تلك المواقع بمشاركة المراهقين أنفسهم.
- **أما دراسة (Dalgarno et al; 2007)** فقد تم إجرائها في جامعة Charles Start University عام 2005م، وقد هدفت إلى مقارنة اتجاهات الطلاب في نظام التعليم التقليدي، ونظام التعليم عن بعد نحو التقويم الإلكتروني والتغذية الراجعة، وقد شملت الدراسة طلبة مسجلين في 20 مقررًا دراسيا، وكان عددهم (545) طالبا، وقد استخدمت الاستبانة الإلكترونية كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة في النهاية إلى فاعلية نظام التعيينات الإلكترونية، وزادت قدرة الطلاب على الاستيعاب؛ لذا فقد أوصت الدراسة بأهمية التعلم عن بعد وخدماته المتنوعة وضرورة توظيفها في العملية التعليمية.
- **وهدفت دراسة (Romi et al, 2002)** التعرف على اتجاهات الطلاب في الصف العاشر نحو التعليم الإلكتروني وأثر المستوى الاقتصادي والاجتماعي والقدرة على استخدام الحاسب الآلي. تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من (60) طالبة موزعين على مجموعتين (30) طالبة في الصف العاشر و(30) طالبة من المتسربين من التعليم والذين يتلقون تدريبة لتنمية مهارات القراءة والكتابة الأساسية. توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق تبعًا للمتغيرات الديمغرافية على الاتجاهات نحو استخدام التعليم الإلكتروني وأشارت أيضًا إلى أن اتجاهات المتسربين من التعليم تجاه التعليم الإلكتروني كانت بالمقارنة بالطلاب عكس ما افترضته الدراسة ووجود علاقة بين القدرة على استخدام الحاسب الآلي والتعليم الإلكتروني وبين الاتجاهات الموجبة نحوه .

ثانيًا: الدراسات ذات الصلة بالمشاركة الصفية:

- **هدفت دراسة ابراهيم (2015)** التعرف على العلاقة بين المشاركة الصفية والاتجاه نحوها لدى الطلاب ذوي المشكلات السلوكية الصفية بالمرحلة الإعدادية، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (200) طالبًا وطالبة تم التطبيق بكل من مدرسة الناصرية الإعدادية المشتركة، ومدرسة السادات الإعدادية بنين، ومدرسة الإعدادية بنات بمدينة الزقازيق، موزعة على الصفوف الثلاث، وممن تتراوح أعمارهم ما بين (13-16) عام. واشتملت أدوات الدراسة على: مقياس تقدير المعلم للمشكلات السلوكية الصفية، ومقياس المشاركة الصفية لطلاب المرحلة الإعدادية ذوي المشكلات السلوكية الصفية، ومقياس اتجاه نحو المشاركة الصفية لطلاب المرحلة الإعدادية ذوي المشكلات السلوكية، واستمارة المقابلة الشخصية، وجميعها من إعداد الباحث، واختبار (ساكس) لتكملة الجمل. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المشاركة الصفية والاتجاه نحوها لدى الطلاب ذوي المشكلات السلوكية الصفية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشاركة الصفية لدى الطلاب ذوي المشكلات السلوكية من الجنسين لصالح الإناث، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو المشاركة في الأنشطة الصفية لدى الطلاب ذوي المشكلات السلوكية من الجنسين لصالح الإناث.
- **وقد هدفت دراسة (Holl et al, 2013)** إلى معرفة تأثير النوع (ذكر - أنثى) في التفاعلات الطلابية والمشاركة الصفية. وتكونت عينة الدراسة من (53) من الذكور، (17) من الإناث، طبق عليهم استبيان المشاركة الصفية كما يدركها المعلم، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن الإناث كانوا أكثر مشاركة في الأنشطة الطلابية بالمقارنة بالذكور، وأن الفروق بين مستويات المشاركة في الأنشطة الدراسية كانت لصالح الإناث في الفرقة الأعلى.
- **وجاءت دراسة (Wainman, 2010)** للكشف عن الشعور بالوحدة النفسية والمشاركة في الفصل الدراسي لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم "مراجعة اجتماعية معرفية". تكونت عينة الدراسة من (4) من الطلاب المراهقين (2) إناث و(2) ذكور بعمر زمني (9-12)، استخدم الباحث مقياسًا للوحدة النفسية، وآخر للمشاركة في الفصل الدراسي وتم تطبيقهما على العينة، وأسفرت نتائج الدراسة عن الاتي: ارتبط شعور المراهقين ذوي صعوبات التعلم بالوحدة النفسية وضعف المشاركة في الأنشطة الصفية بالصعوبات التعليمية والاجتماعية التي تواجههم، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين من الذكور والإناث في الوحدة النفسية بينما وجدت فروق في المشاركة في الأنشطة الصفية لصالح الإناث، وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الوحدة النفسية وفي المشاركة في الأنشطة الصفية بين المراهقين ذوي صعوبات التعلم والعاديين لصالح العاديين.

- **أما دراسة (Jennifer, 2006)** فقد كان هدفها التعرف على مستويات المشاركة الصفية لطلاب المرحلة الإعدادية وعلاقتها بجنس الطالب وصفه الدراسي، وأظهرت نتائجها أن وجود فروق ذات دلالة في مستويات مشاركة الطلاب في الأنشطة الصفية لصالح الإناث والمستوى الصفي الأعلى، كما أن المشاركة الصفية تخفف من الضغوط النفسية والقلق والتوتر لديهم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تلاحظ الباحثة من خلال الدراسات السابقة أن أغلبها قد تناولت علاقة التعلم عن بعد بالعملية التعليمية وبالتنمية التعليمية وعن رأي الطلبة بعملية التعلم عن بعد وما هي آرائهم حول التعليم الإلكتروني ومدى الاستفادة منه مثل دراسة القاسمي (2021) ودراسة المقدادي (2020) المقرن (2019)، إضافة إلى دراسة (Dalgarno et al, 2007)، (Romi et al, 2002).

وقد عرضت الدراسات السابقة أيضًا عن موضوع المشاركة الصفية وعلاقتها بالمشكلات السلوكية الصفية، إضافة إلى مستويات المشاركة الصفية وعلاقتها بالتعلم والتحصيل الدراسي والشعور بالأمن النفسي والاجتماعي من خلال المشاركة الصفية أكثر منها في التعلم عن بعد مثل دراسات (Jennifer, 2006)، (ابراهيم، 2015)، (Wainman, 2010).

أوجه الشبة والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها بحثت معظم الدراسات السابقة الدراسة الحالية في موضوع التعلم عن بعد من خلال تحقيق التنمية المستدامة في العملية التعليمية، الكشف عن تصورات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا، التعرف على اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في المدينة المنورة نحو استخدام نظام التعليم الإلكتروني في التعليم، التعرف على أثر استخدام المنصة التعليمية classroom google في تحصيل طلبة قسم الحاسبات لمادة Image processing واتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني، اتجاهات الطلاب في نظام التعليم التقليدي، ونظام التعليم عن بعد نحو التقويم الإلكتروني والتغذية الراجعة.

أما أوجه الاختلاف ما بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة فقد تمثلت في الاختلاف بالعينة ومجتمع الدراسة حيث أن بعضها قد كانت عينتها الأطفال وطلبة الثانوية العامة أما الدراسة الحالية فقد كانت عينتها طلبة المرحلة المتوسطة والتي تشمل طلبة الصفين السابع والتاسع، وبعض الدراسات الأخرى هدفها كان معرفة أثر التعلم عن بعد على استخدام المنصات التعليمية المختلفة واتجاهاتهم نحو التعليم التقليدي والتعليم عن بعد إضافة إلى اتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني والكشف عن تصوراتهم لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا، أما الدراسة الحالية فقد كان هدفها الرئيسي هو التعرف على أثر التعلم عن على المشاركة الصفية إضافة إلى الاختلاف بالمنهجية والاختلاف باستخدام التحليلات الإحصائية في فصل عرض النتائج.

3. الطريقة والإجراءات:

1.3. منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في دراستها، منهج المسح بشقيه الوصفي والتحليلي، باعتباره نموذجًا معياريًا لخطوات جمع البيانات والمعلومات عن الظاهرة محل الدراسة، والتعرّف إلى مختلف جوانبها. واعتمادًا على هذا المنهج تم جمع المعلومات حول الظاهرة بالوقوف على أثر التعلم عن بعد في المشاركة الصفية لدى طلبة الصفين السابع والتاسع.

2.3. مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف السابع والتاسع في مدرسة (خولة بنت الأزور الأساسية المختلطة)، وقد بلغ عددهن (200) طالبة.

3.3. عينة الدراسة:

تم توزيع (200) استبانة إلكترونية من خلال تطبيقات الواتس آب والفيس بوك على الطالبات في الصف (السابع والتاسع)، حيث بلغ عدد الزيارات لموقع الاستبانة الإلكترونية (189)، وبهذا فقد تكونت عينة الدراسة من (189) طالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، الجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغير الصف.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الصف

الصف	التكرار	النسبة المئوية
الصف السابع	63	33.3
الصف التاسع	126	66.7
المجموع	**189**	**100.0**

يظهر من الجدول رقم (1) أن أعلى نسبة مئوية لتوزيع أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغير الصف بلغت (66.7%) للصف التاسع، في حين بلغت أدنى نسبة مئوية (33.3%) لصف السابع.

4.3. أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة، وتتضمن الاستبانة مجموعة من الفقرات التي أجاب عنها أفراد العينة، مع مراعاة الشروط المنهجية اللازمة لتصميمها، وبما يحقق أهداف الدراسة، وتكونت أداة الدراسة بصورتها الأولية من (15) فقرة إجابة الأسئلة كانت موافق أو غير موافق بدون التوزيع على مجالات، وبعد التحكيم تم تصميم الاستبانة بواقع ثلاث مجالات كما هو موضح بالملحق رقم (1)، ولتصميم الاستبانة تم الاعتماد على دراستي الأمين ونسيبة (2021) ودراسة كاظم (2021).

5.3. صدق الأداة:

تم عرض الاستبانة في صورتها في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في المجال التربوي والبالغ عددها (3) من حيث صحة الفقرات لغويًا ومدى ملائمتها لقياس ما وضعت له حيث أظهر المحكمين نسبة توافق زادت عن 80% على صحة وملائمة الفقرات، ومن حيث الصياغة اللغوية: الوضوح، والسلامة اللغوية، والحاجة للتعديل، وضوح المعني، ومدى انتماء الفقرة في المقياس والبُعد، إبداء أية معلومات أو تعديلات يرونها مناسبة، وبناءً على اقتراحاتهم.

- **الصدق الداخلي:**

تم التأكد من صدق البناء من خلال توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية عددها (30) طالب من مجتمع الدراسة وخارج العينة، ومن ثم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من الفقرات مع المجال، وارتباط الفقرات مع الأداة ككل، والجدول رقم (2) يوضح ذلك.

جدول (2): معاملات الارتباط بين كل العبارة والمجال الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للأداة

أثر البرامج التفاعلية في المشاركة الصفية		الرقم	إيجابيات التعلم عن بعد		الرقم	سلبيات التعلم عن بعد		الرقم
معامل الارتباط مع:			معامل الارتباط مع:			معامل الارتباط مع:		
البُعد	المقياس		البُعد	المقياس		البُعد	المقياس	
0.738**	0.632**	1	0.764**	0.573**	1	0.708**	0.603**	1
0.692**	0.667**	2	0.673**	0.464*	2	0.717**	0.599**	2
0.722**	0.642**	3	0.760**	0.676**	3	0.676**	0.605**	3
0.601**	0.564**	4	0.694**	0.594**	4	0.719**	0.596**	4
0.740**	0.609**	5	0.697**	0.524**	5	0.731**	0.606**	5
0.693**	0.585**	6	0.727**	0.617**	6	0.733**	0.634**	6
0.657**	0.552**	7	0.599**	0.462*	7	0.752**	0.547**	7
			0.716**	0.531**	8	0.669**	0.584**	8
			0.730**	0.624**	9	0.799**	0.693**	9
			0.680**	0.577**	10	0.621**	0.574**	10
			0.716**	0.611**	11	0.733**	0.699**	11
						0.780**	0.696**	12
						0.794**	0.694**	13

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$). **دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

يتضح من الجدول رقم (2) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه كانت دالة إحصائيًا، كما أن جميع معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للأداة كانت دالة إحصائيًا مما يشير إلى أن العبارات المكونة للأداة صادقة بنائيًا، وتعد صالحة للتطبيق على أفراد الدِّراسة.

6.3. ثبات أداة الدراسة:

تم تطبيق معادلة كرونباخ ألفا (Chronbach Alpha) على جميع فقرات مجالات أداة الدراسة، كما هو مبين في جدول(3) .

جدول (3): معاملات الثبات بطريقة (كرونباخ الفا) لمجالات الدراسة والاداة ككل

المجال	معامل الثبات
أثر البرامج التفاعلية في المشاركة الصفية	0.861
إيجابيات التعلم عن بعد	0.832
سلبيات التعلم عن بعد	0.828
الأداة ككل	**0.871**

يظهر من الجدول رقم (3) أن معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا لمجالات أداة الدراسة والأداة تراوحت ما بين (0.828-0.871) وجمعها قيم مرتفعة ومقبولة لأغراض التطبيق أيضًا؛ إذ أشارت معظم الدراسات إلى أن نسبة قبول معامل الثبات (0.60) (Aczael &Sonderpandian 2002).

7.3. المعالجة الإحصائية للبيانات:

لغرض تحليل البيانات التي تم جمعها في هذه الدراسة، فقد تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تشتمل عليها الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 22) والتي تتمثل في:

- التكرارات، والنسب المئوية وذلك من أجل وصف خصائص أفراد عينة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للتعرف على درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على فقرات مجالات الدراسة.
- معادلة كرونباخ ألفا للتأكد من مدى ثبات أداة الدراسة.

8.3. المعيار المستخدم للحكم على استجابات عينة الدراسة:

لتحليل بيانات تم الاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي في الإجابة عن الأسئلة، وذلك حسب المبين في الجدول (4):

جدول (4): اختبار مقياس الاستبانة

الدرجة	5	4	3	2	1
مستوى الموافقة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	مطلقًا

أما فيما يتعلق بالحدود التي اعتمدتها هذه الدراسة عند التعليق على المتوسط الحسابي للمتغيرات الواردة في نموذج الدراسة فهي لتحديد درجة الموافقة؛ فقد حددت الباحثة ثلاثة مستويات هي (مرتفع، ومتوسط، ومنخفض) بناءً على المعادلة الآتية: (الشريفين والكيلاني، 2011)

طول الفترة= (الحد الأعلى للبديل- الحد الأدنى للبديل) / عدد المستويات

(5-1)/3 = 3/4 =1.33

وبالتالي يمكن الحكم على المتوسطات الحسابية على النحو الآتي:

- إذا تراوح المتوسط الحسابي ما بين (1.00- أقل من 2.33) يعبر عن مستوى تقييم منخفض.
- إذا تراوح المتوسط الحسابي ما بين (2.33- أقل من 3.66) يعبر عن مستوى تقييم متوسط.
- إذا تراوح المتوسط الحسابي ما بين (3.66- أقل من 5.00) يعبر عن مستوى تقييم مرتفع.

4. نتائج الدراسة ومناقشتها

يتضمن هذا الجزء عرض لنتائج الدراسة الحالية ومناقشتها وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة.

1.4. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها: ينص السؤال الأول على "ما أثر البرامج التفاعلية في المشاركة الصفية من وجهة نظر طالبات الصفين السابع والتاسع؟"

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية والأهمية النسبية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات الخاصة أثر البرامج التفاعلية في المشاركة الصفية من وجهة نظر طالبات الصفين السابع والتاسع، الجدول رقم (5) يوضح ذلك.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات الخاصة بأثر البرامج التفاعلية في المشاركة الصفية مرتبة تنازليًا وفقًا للمتوسط الحسابي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف العياري	الأهمية النسبية	الرتبة	درجة التقييم
3	توفر البرامج التفاعلية عناصر التشويق وجذب الانتباه	3.73	1.04	%74.6	1	مرتفعة
4	تقدم البرامج التفاعلية عرض جديد ما يميزه عن الورقة والقلم	3.66	1.11	%73.2	2	مرتفعة
11	زاد البرامج التفاعلية من مشاركتي بالدروس مع المعلم	3.50	0.90	%70.0	3	متوسطة
1	البرامج التفاعلية المستخدمة دقيق وسليم	3.42	1.04	%68.4	4	متوسطة
2	تستخدم البرامج التفاعلية أنشطة تعليمية مقبولة	3.41	1.03	%68.2	5	متوسطة
6	تتيح البرامج التفاعلية للطالب التحكم في المادة المعروضة	3.27	0.99	%65.4	6	متوسطة
12	توفر البرامج التفاعلية تشجيعا معنويا من خلال الرموز التعبيرية	3.27	1.00	%65.4	6	متوسطة
10	تزيد البرامج التفاعلية من فرصة تعليم الطالب المسؤولية والاستقلال	3.03	1.05	%60.6	7	متوسطة
5	لا تتطلب البرامج التفاعلية مهارات عالية لاستخدامه	2.97	0.93	%59.4	8	متوسطة
8	تعمل البرامج التفاعلية على زيادة مشاركة الطالب وتفاعله مع المعلم	2.92	1.08	%58.4	9	متوسطة
9	لا تحتاج البرامج التفاعلية جهدا كبيرا	2.85	1.06	%57.0	10	متوسطة
7	تتيح البرامج التفاعلية للطالب العودة إلى الدروس السابقة بكل سهولة	2.68	1.17	%53.6	11	متوسطة
مجال /أثر البرامج التفاعلية على المشاركة الصفية ككل		**3.23**	**0.76**	**%64.6**		**متوسطة**

يظهر من الجدول رقم (5) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات الخاصة بأثر البرامج التفاعلية على المشاركة الصفية تراوحت ما بين (2.68-3.73) جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة رقم (3) ونصها: توفر البرامج التفاعلية عناصر التشويق وجذب الانتباه، بمتوسط حسابي (3.73) بأهمية نسبية (74.6%) ودرجة تقييم مرتفعة، وفي حين جاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (7) ونصها: تتيح البرامج التفاعلية للطالب العودة إلى الدروس السابقة بكل سهولة، بمتوسط حسابي (2.68) بأهمية نسبية (53.6%) ودرجة تقييم مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي لأثر البرامج التفاعلية على المشاركة الصفية (3.23) وبأهمية نسبية (64.6%) بدرجة تقييم متوسطة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التعلم عن بعد يساعد الطلبة على المشاركة في تنفيذ العمليات والمهام في العمل الجماعي التشاركي بحيث يمكن للعديد من الطلبة والمعلم تمرير الجهاز بينهم، كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن التعلم عن بعد يساهم في تحسين التجربة الحسية المباشرة وذلك من خلال وضع الطلاب في مناصب تحفزهم على التفكير واستخدام الحواس في نفس الوقت، كما ويعزز التعليم الرقمي التفاعل في الفصول الدراسية، وتحفيز زيادة المشاركة الإيجابية للطلاب، وأن التعلم عن بعد إذا حسن استخدامه فإنه يشكل فرصة ذهبية لدفع عجلة التنمية المستدامة، وتحقيق تحسينات في مستويات المعيشة لكل الأفراد، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة القاسمي (2021) وتفسر هذه النتيجة أيضًا أن التعلم عن بعد له أثر إيجابي كبير على الطلبة وخاصة في ظل الأزمة الراهنة أزمة كورونا، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة مقدادي (2020).

2.4. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما إيجابيات التعلم عن بعد؟"

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات الخاصة بإيجابيات التعلم عن بعد، الجدول رقم (6) يوضح ذلك.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات الخاصة بإيجابيات التعلم عن بعد مرتبة تنازليًا وفقًا للمتوسط الحسابي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف العياري	الأهمية النسبية	الرتبة	درجة التقييم
8	زيادة المشاركة مع المعلم	3.61	1.03	%72.3	1	متوسطة
11	يتيح استخدام التقنيات الحديثة	3.54	1.10	%70.8	2	متوسطة
3	الوعي للأمور الاجتماعية والمعاني الدينية المرتبطة بمفهوم العلم والتعلم	3.41	1.02	%68.3	3	متوسطة
10	يظهر التعلم عن بعد مهارات التعلم الفردي	3.37	1.13	%67.4	4	متوسطة
2	التقارب مع الأسرة	3.34	1.08	%66.6	5	متوسطة
5	توفير المال	3.33	0.90	%66.6	6	متوسطة
9	عدم التقيد الجغرافي وعدم الالتزام بالحضور المستمر والثابت	3.32	1.14	%66.7	7	متوسطة
6	الحصول على المزيد من الفرص	3.11	0.99	%62.1	8	متوسطة
7	كسب المزيد من المهارات التكنولوجية	2.99	1.02	%59.8	10	متوسطة
1	اعتماد الطالب على نفسه بالتعلم	2.97	0.97	%59.4	11	متوسطة
4	توفير الوقت والجهد	2.93	0.89	%58.6	12	متوسطة
إيجابيات التعلم عن بعد ككل		**3.27**	**0.62**	**%65.3**		متوسطة

يظهر من الجدول رقم (6) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات الخاصة بإيجابيات التعلم عن بعد تراوحت ما بين (2.93-3.61) جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة رقم (8) ونصها: زيادة المشاركة مع المعلم، بمتوسط حسابي (3.61) ودرجة تقييم متوسطة، وفي حين جاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (4) ونصها: توفير الوقت والجهد ، بمتوسط حسابي (2.93) ودرجة تقييم متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي لإيجابيات التعلم عن بعد (3.27) بدرجة تقييم متوسطة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التعليم الإلكتروني يساهم في تعزيز العديد من الميزات التي تساهم في رفع درجة التفاعل بين الطلبة والمعلم، أو الطلبة فيما بينهم، كما يتميز بسهولة الاستخدام حيث يمكن لأي شخص التعامل بسهولة مع شاشة الهاتف، ويستخدم وسيلة تواصل سهلة ويسيره وسريعة بدون عوائق أو تشويش مع سرعة الاستجابة، ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضًا بأن التعلم عن بعد يساعد على خلق الفرص والمواقف المناسبة لخلق التعلم، وكما أنه يقوم بإنشاء وتعميق المواد التعليمية وإطالة أمد احتفاظ الطلاب بالمعلومات، وهذا يمكن أن يأتي من خلال إشراك الحواس المختلفة للمتعلم، واختصار وقت المعلم وجهده داخل الفصل الدراسي، في عرض وسيلة تعلم بصرية مناسبة لإعفاء المعلم من الشرح الطويل، والحد من التأثير على اللفظية المجردة، وتشجيع المعلم على تبني مواقف تربوية مبتكرة تبعده عن الجمود والتقليدية وتقربه من روح العصر وتواكب التطور العلمي التكنولوجي واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الأمين ونسيبة. (2021)

3.4. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما سلبيات التعلم عن بعد؟"

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات الخاصة بسلبيات التعلم عن بعد، الجدول رقم (7) يوضح ذلك.

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات الخاصة بسلبيات التعلم عن بعد مرتبة تنازليًا وفقًا للمتوسط الحسابي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف العياري	الأهمية النسبية	الرتبة	درجة التقييم
1	توسع ظاهرة الغش ومعيار النزاهة	3.41	1.16	%68.3	1	متوسطة
8	عدم الاهتمام بالدروس لعدم وجود مراقبة مباشرة	3.29	1.09	%65.8	2	متوسطة
9	قلة التفاعل مع المعلم	3.15	1.04	%63.1	3	متوسطة
3	غياب التطور الفكري والمعرفي كحاجة ملحة للمتعلم.	3.14	1.12	%62.9	4	متوسطة
11	انخفاض مستوى المهارات الشخصية	3.12	1.13	%62.4	5	متوسطة
12	حدوث مشاكل تتعلق بالانترنت	3.08	1.11	%61.6	6	متوسطة
7	نقص التفاعل بين الطالب والمعلم	3.00	1.18	%60.0	7	متوسطة
5	ظهور نزعة الاكتئاب والضجر بالإضافة الي الاضطراب النفسي	2.90	1.20	%58.1	8	متوسطة
10	انعدام المشاركة أحيانا	2.87	1.12	%57.2	9	متوسطة
13	تعقيد أسلوب التعلم عند البعض	2.86	1.02	%57.1	10	متوسطة
2	اكتساب المعلومات بطريقة غير مشروعة وبعيدة كل البعد عن أصول التعلم	2.85	1.05	%56.9	11	متوسطة
6	ادمان الانترنت بشكل أكبر	2.70	1.17	%54.1	12	متوسطة
4	غياب العمل الجماعي والذي يبث روح الفريق الواحد ويحفز علي تبادل المعلومات والأفكار	2.56	1.26	%51.1	13	متوسطة
	سلبيات التعلم عن بعد ككل	**2.99**	**0.89**	**%59.9**		**متوسطة**

يظهر من الجدول رقم (75) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات الخاصة بسلبيات التعلم عن بعد تراوحت ما بين (2.56-3.41) جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة رقم (1) ونصها: توسع ظاهرة الغش ومعيار النزاهة ، بمتوسط حسابي (3.41) وبأهمية نسبية 68.3%، ودرجة تقييم متوسطة، وفي حين جاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (4) ونصها: غياب العمل الجماعي والذي يبث روح الفريق الواحد ويحفز علي تبادل المعلومات والأفكار، بمتوسط حسابي (2.56) ودرجة تقييم متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي لسلبيات التعلم عن بعد (2.99) بدرجة تقييم متوسطة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن تطبيق التعليم عن بعد يعاني من عدد من السلبيات من أبرزها إهداره لوقت الطلبة في كثير من الأحيان في أمور غير نافعة، ومن سلبياته انشغال الطلبة عن القيام بواجباتهم المدرسية والانشغال أثناء الحصص واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الأمين ونسية (2021)، وتفسر هذه النتيجة أيضا بأن التعلم عن بعد أثر سلبا على قدرات ومستويات وتحصيل الطلبة وكذلك على الجانب النفسي لهم، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الحراحشة (2021).

التوصيات:

بناء على ما سبق توصي الدراسة بما يلي:

- ضرورة توفير أكثر من مصدر للحصول على المعلومات، وتعزيز من جرأة الطالب في التعبير عن الآراء والأفكار.
- تعزيز مشاركة الطلبة في العملية التعليمية، ومساعدتهم معالجة المعرفة وتطويرها.
- تعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة نحو التفاعل الصفي.
- ضرورة إنشاء مركز يختص في التعليم عن بُعد في وزارة التربية والتعليم تهدف إلى الاهتمام بتطبيق التعليم عن بُعد.
- ضرورة توفير أجهزة حاسوب كافية لتطبيق التعليم عن بُعد.
- ضرورة القيام باستخدام البرمجيات الحاسوبية في تأهيل الطالب لتجربة التعليم عن بُعد.

المقترحات:

ترى الباحثة أن هناك العديد من المجالات التي تناولتها الدراسة يمكن للباحثين أن يتعمقوا فيها من خلال المزيد من البحث للكشف عن أثر التعلم عن بعد في متغيرات أخرى مثل التفاعل الصفي والتحصيل.

المراجع:

أولًا: المراجع العربية:

1. الأمين، بوجمعة محمد؛ نسيبة، سعد الله. (2021). واقع التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا من وجهة نظر أساتذة وطلاب قسم علم النفس بجامعة تلمسان. *مجلة دراسات في التنمية والمجتمع*: 6(3): 1-13.
2. ابراهيم، أحمد عبد الغني (2015). المشاركة الصفية وعلاقتها بالاتجاه نحوها لدى الطلاب ذوي المشكلات السلوكية الصفة بالمرحلة الإعدادية: دراسة وصفية إكلينيكية. *مجلة التربية الخاصة: جامعة الزقازيق، مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية*، (13): 241-308، جامعة الأزهر.
3. الباوي، ماجدة. (2019). أثر استخدام المنصة التعليمية classroom google في تحصيل طلبة قسم الحاسبات لمادة image processing واتجاهاتهم نحو التعلم الإلكتروني. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*: 2(2): 123-170.
4. الجراح، عبد الله عزام. (2021). *تحسين التفاعل الصفي في التعلم الإلكتروني*. طلبة نيوز، جامعة مؤتة، منشور على الرابط: https://www.talabanews.net/ar
5. الحارثي، طلال حسين. (2010). *تحليل التفاعل الصفي في مراحل التعليم العام في ضوء أداة فلاندرز للتفاعل الصفي*. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى.
6. الحراحشة، أحمد محمد. (2021). إيجابيات وسلبيات تدريس الترجمة خلال جائحة كورونا في الأردن. *مجلة اللغات والترجمة*: 2(1)، جامعة الشارقة. ص 97-111.
7. حلاوة، محمد السيد؛ عبد العاطف، رجاء علي. (2011). *العلاقات الاجتماعية للشباب بين دردشة الانترنت والفيس بوك*. دار المعرفة الجامعية للنّشر والتوزيع، د.ط.
8. الحلفاوي، وليد سالم. (2011). *التعليم الإلكتروني تطبيقاته مستحدثة*. دار الفكر العربي، ص 121-122.
9. ربحي، عليان؛ الدبس، مصطفى. (2003). *وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم*. ط2، دار صفاء للنشر والتوزيع.
10. رزق، فاطمة مصطفى. (2009). أثر الفصول الافتراضية على معتقدات الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلمي العلوم قبل الخدم. *مجلة القراءة والمعرفة*: العدد 90، ص 212-257.
11. زين الدين، محمد محمود. (2007). *كفايات التعليم الإلكتروني*. دار خوارزم العلمية للنشر.
12. الزبود، سميرة أحمد. (2021). أثر التكنولوجيا الحديثة والتعليم عن بعد على الطلبة. *مجلة رماح للبحوث والدراسات*: مركز البحث وتطوير الموارد البشرية، (51): 23-65.
13. السبتي، عباس. (2013). أثر مواقع التّواصُل الاجتماعي على طلبة المدارس والجامعات: سلبيات... حُلول... مُقترحات. مُنتدى المنشاري للدّراسات والبحوث.
14. السلوم، عثمان بن ابراهيم. (2011). الفصول الافتراضية وتكاملها مع نظام إدارة التعلم الإلكتروني بلاك بورد. *مجلة دراسات المعلومات*: (11): 111-127.
15. سمور، سحر محمود عبد الفتاح. (2011). *أثر توظيف الصفوف الافتراضية في اكتساب مفاهيم الفقه الاسلامي لدى طالبات الدبلوم المتوسط واتجاهاتهم نحوها*. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية بغزة- كلية التربية.
16. سوهام، بادي. (2004). *سياسات واستراتيجيات توظيف تكنولوجيا المعلومات في التعليم*. رسالة ماجستير، جامعة متوري.
17. شاهن، أحمد. (2011). *موقع اليوتيوب واستخداماته التّعليمية*. مُدوّنة إلكترونية، http://www.id4arab.com/2011/12/blog_post.htm#.UHJAHDHUTC
18. الشريفين، نضال؛ الكيلاني، عبد الله. (2011). *مدخل الى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية: أساسياته، مناهجه، تصاميمه، أساليبه الاحصائية*. دار المسيرة.
19. الصبحي، حميدة بنت عبيد. (2016). منصات التعليم الإلكتروني المفتوح. ماهيتها وعملها مع تصميم دليل لمنصات التعليم المفتوح على شبكة الانترنت. *مجلة دراسات المعلومات*: 17 (16): 36-80.
20. عبد العاطي، محمد الباتع؛ عبد العاطي، حسن الباتع. (2009). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض مهارات إدارة المحتوى الإلكتروني باستخدام منظومة "موودل Moodle" لدى طلاب الدبلوم المهنية واتجاهاتهم نحوها. *مجلة كلية التربية: جامعة الإسكندرية*- 19(3).
21. عبد القادر، دعاء عبد المحسن. (2021). رؤية مقترحة لتدريس آلة البيانو عن بعد باستخدام بعض البرامج الإلكترونية الحديثة. *مجلة البحوث في مجالات التربية والنوعية: جامعة أسيوط*، 7(32): 733-777.
22. عبد النبي، محسن أحمد. (2010). دور النوع والتفوق الدراسي في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وخصائص البيئة الصفية المدركة لدى طلاب المرحلة الثانوية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*: 20(66): 414-486.

23. العجرش، حيدر حاتم فالح. (2017). *التعلم الإلكتروني رؤية معاصرة*. دار الصادق الثقافية.
24. أبو عليا، عبد الله. (2013). *دليل استخدام المدرس لنظام التعلم الإلكتروني*. مركز التعلم الإلكتروني، رياض ومدارس جامعة الزرقاء.
25. أبو غزال، معاوية محمود؛ النوال، آمال محمد. (2019). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والبيئة الصفية لدى الطلبة المراهقين. *مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*: 34(4): 139-180.
26. الفيصل، رفيف سمر. (2021). التعليم عن بعد: لحل لمواجهة كورونا: دراسة وصفية لتجربة كلية الخوارزمي الدولية. *المجلة العربية للتربية النوعية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*، 5(16): 95-114.
27. القاسمي، رائدة أحمد. (2021). أثر التعليم عن بعد في تحقيق التنمية المستدامة في العملية التعليمية. *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*: (16): 239-273.
28. المبارك، أحمد بن عبد العزيز بن عبد الله. (2004). *أثر التدريس باستخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية الانترنت على تحصيل طلاب كلية التربية في تقنيات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود*. قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم.
29. المبارك، أحمد. (2004). *اثر التدريس باستخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية "الانترنت" على تحصيل طلاب كلية التربية في تقنيات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية- جامعة الملك سعود.
30. المزيني، محمد؛ المحمادي، معن. (2019). *اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو إدارة التعليم الإلكتروني "كلا سيرا" في منطقة المدينة المنورة*. بحث مقدم للمؤتمر العلمي بقيادة الطلبة الثالث عشر بإدارة تعليم صبيا.
31. مقدادي، محمد أحمد. (2020). تصورات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا ومستجداتها. *المجلة العربية للنشر العلمي*: (19): 96-114.
32. المقرن، نورة بنت أحمد. (2019). أثر التعليم الإلكتروني باستخدام نظام إدارة التعلم (Edmodo) على تحصيل طلاب الصف الأول ثانوي في مقرر الحاسب الآلي وتقنية المعلومات واتجاهاتهم نحو التقنية. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 8(1): 118-135.
33. المناعي، عبد الله سالم. (1995). التعليم بمساعدة الحاسوب وبرمجياته التعليمية. *جامعة قطر*، (12): 450.
34. موالك، مصطفى. (2014). مخاوف المشاركة الصفية وعلاقتها بأساليب التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية في بعض ثانويات الجزائر العاصمة. *مجلة البحوث التربوية والتعليمية*: (5): 213-225.
35. موسى، ابتسام؛ صاحب، زينة. (2016). دور التعليم الإلكتروني في تحقيق مجتمع معرفي. *مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية*، 173-191.
موقع إلكتروني: https://www.arageek.com/

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

1. Black,M., (1995).*Who is really participating? An exploration of the nature of student classroom 669ennsylvania669 and the factors that teachers can manipulate to enhance student 669ennsylvania669 in the classroom*, Unpublished MSD thesis, school for International Training, Brattleoro, Vermont: http//web.ebscohost.com.zdl.zu.edu.eg
2. Boyd.D. (2008). *Taken Out of Context: American Teen Sociality in etworked* Publics, University of California, Berkeley.
3. Cornelius,L., L.(2008).*Student participation in classroom discourse, Unpublished PhD thesis*, Washinggton University. http//prosquest.umi.com.zdl.zu.edu.eg.
4. Dalgarno, B., Chan, D., Adams, P., Roy, P.& Miller, D. (2007). *On campus and distance 38- students ahiledes towards paperless assessment and feedback.* Proceeding ascilite Singapore. http:// www.ascitite.org.aul conference/ Singapore07/
5. Ellis,H.,A.(2008). *Does It Influence Student Participation & Learning in Online Discussing Unpublished phD thesis*, west Florida University. http//prosquest.umi.com.zdl.zu.edu.eg.
6. García, F. B., & Jorge, A. H. (2006). *Evaluating e-learning platformsthrough SCORM specifications*. In IADIS Virtual Multi Conference on Computer Science and Information Systems during 5-8 October, Murcia.
7. Holl, E., Beth,M., Peggy,A. & Nicole,P. (2013). *Classroom participation and student faculty Interactions: Does Gender matter*?. J. of Higher education/ December.
8. Jennifer, M. (2006). *The link between extracurricular activities and academic achievement for youthing grades 5 and 7*, studies in education for the degree of Master of Education. Faculty of education, Brock university.
9. Kharrazi, A., & Kareshki, H. (2010). Environmental perceptions and motivational beliefs and Self-regulated learning by Iranian high school students. *Journal of Procedia Social Behavioral Scince,* 5(2), 2160- 2164. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.430
10. Lee, J., Yin, H., & Zhang, Z. (2009). Exploring the influence of the classroom environment on students, motivation and the self-regulated learninig in Hong Kong. *Journal of Pacific Education Researcher,* 18 (2), 219-232. https://doi.org/10.3860/taper.v18i2.1324

11. Lim, Jon & Karol, Jonathan (2004) *Student Achievement, Satisfaction and Instructional Delivery Models,* TRE-Systems, Miami.

12. Patricia L., Rogers, Gary, A., Berg, Judith, V., & others (2009). *Encyclopedia of Distance Learning.* 670ennsylvania: IGI global.

13. Rana, J., Malik, N. & Naeem,S. (2008). *Identifying factors effecting student's participation in the classroom Unpublished MSD thesis*, Sargodha University.

14. Richards. F, (2005). *The Impact of The Virtual classroom On Teaching and Learning in Education as Perceived by Teacher*, Library Media Specialists and Students. ERIC Document Reproduction Service, No ED 410943.

15. Romi , S , Hansenson , G .& Hensenson , A. (2002). E-Learning A comparison between Expected and Observed Attitudes of Normative and dropout Adolescents. *Educational Media International,* 39(1), 48-53. https://doi.org/10.1080/09523980210131222

16. Sungur, S., & Gungoren, S. (2009). The role of classroom environment perceptions in self-regulated learning and science achievement. *Journal of Elementary Education Online,* 8 (3), 883-900.

17. Thomson, C. (2010). *What is Learning Platform*. http://www.timelesslearntech.com/learning-platform.php.

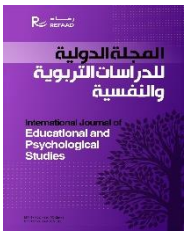
18. Wainman, B. (2010). *Loneliness and classroom participation in adolescents with Learning disabilities: Asocial cognitive View*. Degree of Doctor of Philosophy, Faculty of Education Queenslant University of Technology, Brisbane.

19. Weaver, R., & Qi,J. (2005). Classroom organization and Participation: College student's perceptions, *The Journal of higher education,* 76 (5), 570- 601. https://doi.org/10.1353/jhe.2005.0038

20. Yagci.U., T. (2015). Blended Learning via Mobile social media & Implementation of "EDMODO" in Reading Classes. *Advances in Language and Literary Studies*, 6(4), 41-47. https://doi.org/10.7575/aiac.alls.v.6n.4p.41

رفاد REFAAD
www.refaad.com

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)
Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3
E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130



The Impact of Distance Learning on the Participation of Seventh and Nineth Grade Students

Fatima Abdullah Ershidat

Assistant Principal, Khawla Bint Al Azwar School, Jordan
fat2018moe@yahoo.com

Received : 21/12/2021 **Revised :** 12/1/2022 **Accepted :** 18/2/2022 **DOI :** https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.3.11

Abstract: The study aims at investigating the impact of distance learning on classroom participation among seventh and ninth grade students. Moreover, the study aims at identifying the pros and cons of distance learning from their point of view. The study sample consisted of 189 female students at Khawla Bint Al Azwar School in Irbid / Al Nuaima. The electronic questionnaire of the study was distributed to them. The researcher used the descriptive analytical method. The results of the study indicate that there was a moderate effect of interactive programs on classroom participation from the point of view of the seventh and ninth graders, with an arithmetic average of 3.23 and a relative importance of 64.6%. The advantages of distance learning as a whole were in a medium degree with an arithmetic average of 3.27 and a relative importance of 65.3%. The arithmetic average of the negatives of distance learning is 2.99, with a medium rating, with a relative importance of 59.9%. The study recommends the need to establish a center specialized in distance learning in the Ministry of Education in order to pay attention to the application of distance learning, and the need to provide sufficient computers for the implementation of distance learning.

Keywords: *distance learning; class participation; middle school.*

References:

1. 'bd Al'aty, Mhmd Albat'; 'bd Al'aty, Hsn Albat'. (2009). Fa'lyt Brnamj Tdryby Mqtrh Fy Tnmyt B'd Mharat Edarh Almhtwa Alelktrwny Bastkhdam Mnzwmh "Mwwdl Moodle" Lda Tlab Aldblwm Almhnyh Watjahathm Nhwha. Mjlt Klyt Altrbyh: Jam't Alesskndryh- 19(3).
2. 'bd Alnby, Mhsn Ahmd. (2010). Dwr Alnw' Waltfwq Aldrasy Fy Astratyjyat Alt'lm Almnzm Datya Wkhsa's Alby'h Alsfyh Almdrkh Lda Tlab Almrhlh Althanwyh. Almjlh Almsryh Llrasat Alnfsyh: 20(66): 414-486.
3. 'bd Alqadr, D'a' 'bd Almhsn. (2021). R'yh Mqtrhh Ltdrys Alh Albyanw 'n B'd Bastkhdam B'd Albramj Alelktrwnyh Alhdythh. Mjlt Albhwth Fy Mjalat Altrbyh Walnw'yh: Jam't Asywt, 7(32): 733-777.
4. Al'jrsh, Hydr Hatm Falh. (2017). Alt'lm Alelktrwny R'yh M'asrh. Dar Alsadq Althqafyh.
5. Abw 'lya, 'bd Allh. (2013). Dlyl Astkhdam Almdrs Lnzam Alt'lm Alelktrwny. Mrkz Alt'lm Alelktrwny, Ryad Wmdars Jam't Alzrqa'.
6. Alamyn, Bwjm'h Mhmd; Nsybh, S'd Allh. (2021). Waq' Alt'lym 'n B'd Khlal Ja'ht Kwrwna Mn Wjht Nzr Asatdt Wtlab Qsm 'lm Alnfs Bjam't Tlmsan. Mjlt Drasat Fy Altnmyh Walmjtm': 6(3): 1-13.
7. Abrahym, Ahmd 'bd Alghny (2015). Almsharkh Alsfyh W'laqtha Balatjah Nhwha Lda Altlab Dwy Almshklat Alslwkyh Alsfh Balmrhlh Ale'dadyh: Drash Wsfyh Eklynykyh. Mjlt Altrbyh Alkhash: Jam't Alzqazyq, Mrkz Alm'lwmat Altrbwyh Walnfsyh Walby'yh, (13): 241-308, Jam't Alazhr.
8. Albawy, Majdh. (2019). Athr Astkhdam Almnsh Alt'lymyh Classroom Google Fy Thsyl Tlbh Qsm Alhasbat Lmadh Image Processing Watjahathm Nhw Alt'lm Alelktrwny. Almjlh Aldwlyh Llbhwth Fy Al'lwm Altrbwyh: 2(2): 123-170.
9. Alfysl, Rfyf Smr. (2021). Alt'lym 'n B'd: Lhl Lmwajhh Kwrwna: Drash Wsfyh Ltjrbt Klyt Alkhwarzmy Aldwlyh. Almjlh Al'rbyh Lltrbyh Alnw'yh, Alm'ssh Al'rbyh Lltrbyh Wal'lwm Waladab, 5(16): 95-114.
10. Abw Ghzal, M'awyh Mhmwd; Alnwal, Amal Mhmd. (2019). Al'laqh Byn Alt'lm Almnzm Datya Walby'h Alsfyh Lda Altlbh Almrahqyn. M'th Llbhwth Waldrasat, Slslt Al'lwm Alensanyh Walajtma'yh: 34(4): 139-180.

11. Alharthy, Tlal Hsyn. (2010). Thlyl Altfa'l Alsfy Fy Mrahl Alt'lym Al'am Fy Dw' Adah Flandrz Lltfa'l Alsfy. Rsalt Majstyr, Jam'tAm Alqra.

12. Hlawh, Mhmd Alsyd; 'bd Al'atf, Rja' 'ly. (2011). Al'laqat Alajtma'yh Llshbab Byn Drdsht Alantrnt Walfys Bwk. Dar Alm'rfh Aljam'yh Llnshr Waltwzy', D.T.

13. Alhlfawy, Wlyd Salm. (2011). Alt'lym Alelktrwny Ttbyqath Msthdthh. Dar Alfkr Al'rby, S 121-122.

14. Alhrahshh, Ahmd Mhmd. (2021). Eyjabyat Wslbyat Tdrys Altrjmh Khlal Ja'ht Kwrwna Fy Alardn. Mjlt Allghat Waltrjmh: 2(1), Jam't Alsharqh. S 97-111.

15. Aljrah, 'bd Allh 'zam. (2021). Thsyn Altfa'l Alsfy Fy Alt'lm Alelktrwny. Tlbt Nywz, Jam't M'th, Mnshwr 'a Alrabt: https://www.talabanews.net/ar.

16. Almbark, Ahmd Bn 'bd Al'zyz Bn 'bd Allh. (2004). Athr Altdrys Bastkhdam Alfswl Alaftradyh 'br Alshbkh Al'almyh Alantrnt 'la Thsyl Tlab Klyt Altrbyh Fy Tqnyat Alt'lym Walatsal Bjam't Almlk S'wd. Qsm Alwsa'l Wtknwlwjya Alt'lym.

17. Almbark, Ahmd. (2004). Athr Altdrys Bastkhdam Alfswl Alaftradyh 'br Alshbkh Al'almyh "Alantrnt" 'la Thsyl Tlab Klyt Altrbyh Fy Tqnyat Alt'lym Walatsal Bjam't Almlk S'wd. Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh. Klyt Altrbyh- Jam't Almlk S'wd.

18. Almzyny, Mhmd: Almhmady, M'n. (2019). Atjahat Tlbt Almrhlh Althanwyh Nhw Edart Alt'lym Alelktrwny "Kla Syra" Fy Mntqt Almdynh Almnwrh. Bhth Mqdm Llm'tmr Al'lmy Bqyadh Altlbh Althalth 'shr Bedart T'lym Sbya.

19. Alqasmy, Ra'dh Ahmd. (2021). Athr Alt'lym 'n B'd Fy Thqyq Altnmyh Almstdamh Fy Al'mlyh Alt'lymyh. Almjlh Al'rbyh Lladab Waldrasat Alensanyh, Alm'ssh Al'rbyh Lltrbyh Wal'lwm Waladab: (16): 239-273.

20. Rbhy, 'lyan: Aldbs, Mstfa. (2003). Wsa'l Alatsal Wtknwlwjya Alt'lym. T2, Dar Sfa' Llnshr Waltwzy'.

21. Rzq, Fatmh Mstfa. (2009). Athr Alfswl Alaftradyh 'la M'tqdat Alkfa'h Aldatyh Walada' Altdrysy Lm'lmy Al'lwm Qbl Alkhdm. Mjlt Alqra'h Walm'rfh: Al'dd 90, S 212-257.

22. Zyn Aldyn, Mhmd Mhmwd. (2007). Kfayat Alt'lym Alelktrwny. Dar Khwarzm Al'lmyh Llnshr.

23. Alsbty, 'bas. (2013). Athr Mwaq' Altwasul Alajtma'y 'la Tlbt Almdars Waljam'at: Slbyat... Hulwl... Muqtrhat. Muntda Almnshary Lldrasat Walbhwth.

24. Shahn, Ahmd. (2011). Mwq' Alywytwb Wastkhdamath Alt'lymyh. Mudwnh Elktrwnyh, http://www.id4arab.com/2011/12/blog-post.htm#.uhjahdhutc

25. Alsbhy, Hmydh Bnt 'byd. (2016). Mnsat Alt'lym Alelktrwny Almftwh. Mahytha W'mlha M' Tsmym Dlyl Lmnsat Alt'lym Almftwh 'la Shbkt Alantrnt. Mjlt Drasat Alm'lwmat: 17 (16): 36-80.

26. Alshryfyn, Ndal; Alkylany, 'bd Allh. (2011). Mdkhl Ala Albhth Fy Al'lwm Altrbwyh Walajtma'yh: Asasyath, Mnahjh, Tsamymh, Asalybh Alahsa'yh. Dar Almsyrh.

27. Alslwm, 'thman Bn Abrahym. (2011). Alfswl Alaftradyh Wtkamlha M' Nzam Edart Alt'lm Alelktrwny Blak Bwrd. Mjlt Drasat Alm'lwmat: (11): 111-127.

28. Smwr, Shr Mhmwd 'bd Alftah. (2011). Athr Twzyf Alsfwf Alaftradyh Fy Aktsab Mfahym Alfqh Alaslamy Lda Talbat Aldblwm Almtwst Watjahathm Nhwha. Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh. Aljam'h Aleslamyh Bghzh- Klyt Altrbyh.

29. Swham, Bady. (2004). Syasat Wastratyjyat Twzyf Tknwlwjya Alm'lwmat Fy Alt'lym. Rsalt Majstyr, Jam't Mtwry.

30. Alzywd, Smyrh Ahmd. (2021). Athr Altknwlwjya Alhdythh Walt'lym 'n B'd 'la Altlbh. Mjlt Rmah Llbhwth Waldrasat: Mrkz Albhth Wttwyr Almward Albshryh, (51): 23-65.