جـــامـعـــة الـــشـرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان

The Degree of Using Modern Teaching Strategies in Distance Learning Among Primary School Teachers in Private Schools in the Capital, Amman the Capital, Amman

إعداد:

أحمد سمير أحمد موسى

إشراف:

أ.د. حامد العويدي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص المناهج وطرق التدريس

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

حزيران، 2021

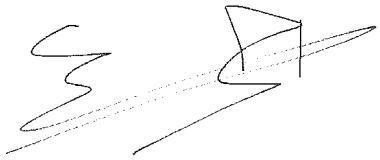
تفويض

أنا **أحمد سمير أحمد موسى**، أفوّض جامعة الشّرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقيًّا وإلكترونيًّا للمكتبات أو المنظّمات أو الهيئات والمؤسّسات المعنيّة بالأبحاث والدّراسات العلميّة عند طلبها.

الاسم: أحمد سمير أحمد موسى.

التاريخ: 13/ 6 / 2021.

التوقيع:



قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرّسالة وعنوانها: درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان.

للباحث: أحمد سمير أحمد موسى.

وأجيزت بتاريخ: 2021/6/13

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
أ. د. محمد عبد الوهاب حمزة	عضواً من داخل الجامعة ورئيساً	جامعة الشرق الأوسط	.....
أ. د. حامد مبارك العويدي	مشرفًا	جامعة الشرق الأوسط	.....
د. عثمان ناصر منصور	عضوًا من داخل الجامعة	جامعة الشرق الأوسط	.....
أ. د. يوسف أحمد الجرايدة	عضوًا من خارج الجامعة	جامعة جرش	.....

شكر وتقدير

اللهم لك الحمد والشكر على توفيقك لي وبأن مننت علي بإتمام هذه الرسالة التي أسال الله أن يجعلها علمًا نافعًا، وانطلاقًا من العرفان لأصحاب الفضل وإيمانًا بوجوب إعطاء كل ذي حق حقه من الشكر والثناء والتقدير.

فإني أتوجه بجزيل الشكر والثناء والتقدير **إلى الصرح الشامخ جامعة الشرق الأوسط، وكلية العلوم التربوية** وقسم الإدارة والمناهج متمثلاً برئيس القسم الدكتور عثمان منصور المحترم وإلى أساتذتي أعضاء الهيئة التدريسية المحترمين على سعيهم الدائم في خدمة العلم وأهله، وأتوجه بالشكر والتقدير:

إلى الأستاذ الدكتور حامد مبارك العويدي الذي تفضل بالإشراف على رسالتي.

إلى الأساتذة الأجلاء أعضاء لجنة المناقشة على تقبلهم مناقشة هذه الرسالة وأنا على يقين أني سأجد في ملاحظاتهم القيّمة ما يثري هذه الرسالة.

وإلى جميع الأخوة والأخوات الذين وقفوا معي وقفة مشرفة، وحاولوا تذليل الصعوبات التي واجهتها في إتمام هذا الجهد، وإلى كل من أعانني من هذه الرسالة بإسداء معروف أو تقديم خدمة أو دعاء، فجزى الله الجميع عني خير الجزاء ولكم مني كل التقدير والاحترام.

الاهداء

إلى وطنني الحبيب، المملكة الأردنية الهاشمية

إلى كل من كلله الله بالهيبة والوقار، إلى من علمني العطاء بدون انتظار، أرجو من الله أن يمد في عمره ليرى ثمارًا قد حان قطافها بعد طول انتظار

والدي سمير أحمد (حفظه الله ورعاه)

إلى ملاكي ومعنى الحب والحنان إلى بسمة الحياة وسر الوجود

والدتي الغالية

إلى مدير عام مدارس الحصاد التربوي

د. أكرم عبد القادر

وإلى مديرة المرحلة الأساسية منتهى عفانة في مدارس الحصاد التربوي

وإلى الأخوة الأعزاء السند المتين

جهاد بلاسي، أحمد حطاب، عمر منذر، معاذ يعقوب، أحمد عطا، محمد الرفاتي، أكرم البراهميه، عبدالله النابلسي، محمد نائل وسراج أبو ليل.

الباحث

فهرس المحتويات

العنوان.....أ
تفويض .....ب
قرار لجنة المناقشة .....ج
شكر وتقدير.....د
الإهداء .....هـ
فهرس المحتويات.....و
قائمة الجداول.....ح
قائمة الملحقات.....ي
الملخّص باللغة العربية .....ك
الملخّص باللغة الإنجليزية .....م

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة 1
مشكلة الدراسة.....3
هدف الدراسة وأسئلتها 4
أهمية الدراسة 5
حدود الدراسة.....6
محددات الدراسة.....6
مصطلحات الدراسة.....7

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

أولاً: الأدب النظري.....9
ثانيا: الدراسات السابقة ذات الصلة.....23
ثالثا: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها.....25

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة.....27
مجتمع الدراسة 27
عينة الدراسة 27
أداة الدراسة 29

صدق أداة الدراسة..... 30
ثبات أداة الدراسة..... 35
متغيرات الدراسة..... 35
المعالجات الإحصائية المستخدمة..... 36
إجراءات تطبيق الدراسة..... 38

الفصل الرابع: عرض النتائج

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول..... 40
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... 46

الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

أولا: مناقشة النتائج..... 59
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول..... 59
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 65
ثانيا: التوصيات..... 68
ثالثا: المقترحات..... 69

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية..... 70
ثانيًا: المراجع الأجنبية..... 75
الملاحق 76

قائمة الجداول

رقم الفصل – رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
3 – 1	توزيع أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة في التعليم)	27
3 – 2	معاملات ارتباط فقرات مجال إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد بالدرجة الكُلّية للمقياس والمجال الذي أُدرجت تحته	31
3 – 3	معاملات ارتباط فقرات مجال إستراتيجية المناقشة عن بُعد بالدرجة الكُلّية للمقياس والمجال الذي أُدرجت تحته	32
3 – 4	معاملات ارتباط فقرات مجال إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد بالدرجة الكُلّية للمقياس والمجال الذي أُدرجت تحته	33
3 – 5	معاملات ارتباط فقرات مجال إستراتيجية التعليم المتمايز بالدرجة الكُلّية للمقياس والمجال الذي أُدرجت تحته	33
3 – 6	معاملات ارتباط فقرات مجال الاستقصاء عن بُعد بالدرجة الكُلّية للمقياس والمجال الذي أُدرجت تحته	37
3 – 7	معاملات الثبات للأداة ككل ولكل مجال من مجالاتها	35
4 – 8	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لفقرات مجال إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد	40
4 – 9	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لفقرات مجال إستراتيجية المناقشة عن بُعد	41
4 –10	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لفقرات مجال إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد	42
4 –11	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لفقرات مجال إستراتيجية التعليم المُتمايز	43
4 –12	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لفقرات مجال إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد	44
4 –13	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لاستجابات أفراد عينة الدراسة لاستراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد	45

رقم الفصل – رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
4 –14	نتائج اختبار (T) للعينات المستقلة لدلالة الفروق في تقدير المبحوثين نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان تبعًا لمتغير الجنس	47
4 –15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان باختلاف المؤهل العلمي.	49
4 –16	تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في تقدير المبحوثين لدرجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد تبعًا لمتغير المؤهل العلمي	50
4 –17	نتائج اختبار شيفيه (scheffe) للمقارنات البعدية تبعًا لمتغير المؤهل العلمي	52
4 –18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان باختلاف عدد سنوات الخبرة في التعليم.	54
4 –19	تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في تقدير المبحوثين لدرجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة في التعليم	56
4 –20	نتائج اختبار شيفيه (scheffe) للمقارنات البعدية تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة في التعليم	57

قائمة الملاحق

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	قائمة أسماء السادة المحكمين.	77
2	أداة الدراسة بصورتها النهائية.	78
3	كتاب تسهيل المهمة.	86

درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان.

إعداد:

أحمد سمير أحمد موسى

إشراف:

أ.د. حامد العويدي

الملخّص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية والبالغ عددهم (427) من معلمي المرحلة الأساسية في العاصمة عمّان، أعد الباحث استبانة مكونة من (52) فقرة، اشتملت على خمس مجالات رئيسة :(استراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد، استراتيجية المناقشة عن بُعد، استراتيجية التعلم باللعب عن بُعد، استراتيجية التعليم المتمايز، استراتيجية الإستقصاء عن بُعد)، أظهرت النتائج أن درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية لاستراتيجية التدريس الحديثة في التعلم عن بعد في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمّان جاءت مرتفعة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد تعزى إلى متغير الجنس، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيّر المؤهل العلمي كما وتبيّن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد على الأداة تُعزى إلى متغيّر عدد سنوات الخبرة في التعليم، قدمت الدراسة توصيات أهمها: إضافة التدريب العملي في التدريب الميداني لتطبيق استراتيجيات التدريس عن بعد للمعلمين والمعلمات.

الكلمات المفتاحية: التعلم عن بعد، استراتيجيات التدريس، المدارس الخاصة

م

The Degree of Using Modern Teaching Strategies in Distance Learning Among Primary School Teachers in Private Schools in the Capital, Amman

Prepared by: Ahmad Sameer Ahmad Mousa

Supervised by: Prof. Hamed Al Abbadi

The study aimed to identify the degree of use of modern teaching strategies in distance learning by primary school teachers in private schools in the capital Amman. The researcher prepared a questionnaire consisting of (52) items, which included five main areas: (distance project learning strategy, distance discussion strategy, distance learning strategy by playing, differentiated education strategy, and distance inquiry strategy), the results showed that the degree of using Teachers of the basic stage of the modern teaching strategy in distance learning in private schools in the capital Amman governorate were high from the point of view of teachers, and the study found that there were no statistically significant differences in the degree of use of modern teaching strategies in distance learning due to the gender variable. The results revealed that there were statistically significant differences due to the educational qualification variable. It was also found that there were no statistically significant differences towards the degree of using teaching strategies. Modern distance learning on the tool is attributed to the variable number of years of experience in teaching, the study made recommendations, the most important of which are: Adding practical training in field training to apply distance teaching strategies for male and female teachers.

Keywords: distance learning, teaching strategies, private schools.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميّتها

المقدمة

يطرح العديد من المعلمين تساؤلات حول الاستراتيجيات المستخدمة في التعلم عن بعد، حيث تتجه كافة الدول إلى التطور في المدارس الإلكترونية والتعلم عن بعد، فصار هذا التعلم من الطرق الرائدة اليوم التي تنتهجها الكثير من المؤسسات التعليمية، حيث انتشر هذا التعلم في ظل جائحة كورونا الذي اخترق العالم بأكلمه، والذي أدى إلى ظهور تحديات في العملية التعليمية التعلمية، إذ أصبحت استراتيجيات التدريس الاعتيادية بحاجة لتطوير وتغيير لتتوافق مع مهارات المستقبل الرقمي، فالتعلم عن بعد يحتاج من المعلم استخدام استراتيجيات تدريس تجذب الطالب وتُحفزه للتعليم؛ لتحقيق الأهداف التربوية.

تواجه أنظمة التعليم في العديد من الدول الكثير من التحديات التي فرضتها جائحة كورونا في بداية آذار/مارس 2020، وأدّت لإغلاق المدارس والجامعات، وتعليق الدروس وجاهيًا، ونتج عنها انقطاع حوالي 86 مليون متعلم عربي عن الدراسة، إزاء هذا الواقع وجدت الدول العربية نفسها أمام خيارين لا ثالث لهما، إما التعلم عن بعد، أو لا تعلم، فكانت النتيجة توجه الدول نحو التعلم عن بعد، لضمان العملية التعليمية وإدارتها.(منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة،2020).

وفي ذات السياق أكد المدير العام لمنظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة "الدكتور سالم بن محمد المالك أن العالم ما بعد جائحة كورونا يقتضي استشراف مستقبل التعليم، وإعداد العدة لمواجهة تحديات المرحلة القادمة من خلال تطوير مناهج ابتكارية وبرامج دراسية ومسارات تعليمية بديلة تفضي إلى تسريع الخُطى نحو مدرسة المستقبل الرقميّة.(المالك،2020)

ومن الدول التي تسعى إلى تطوير منظومة التعلم عن بعد المملكة الأردنية الهاشمية التي واكبت التطورات التكنولوجية الحديثة في المجال التربوي، حيث قامت وزارة التربية والتعليم بإعداد منصة درسك للتعليم الإلكتروني والتي تستخدم في تعليم المتعلمين عن بعد، والتي تُمكن جميع الطلاب من الحصول على الدروس اليومية التي يتم نشرها خلال هذه المنصة الإلكترونية (وزارة التربية والتعليم، 2020)

إن دور المعلم في التعلم عن بعد هو تخطيط العمليات التعليمية وتصميمها، علاوة على كونه باحثًا ومساعدًا وموجهًا، ومصممًا ومديرًا ومبسطاً للمحتوى والعمليات، وينبغي على المعلم أيضًا إتقان مهارات التواصل، والتعلم الذاتي، وامتلاك القدرة على التفكير الناقد، والتمكن من فهم علوم العصر وتقنياته المتطورة واكتساب مهارات التواصل والتعليم الذاتي وامتلاك القدرة على عرض المادة العلمية بشكل مميز .(طهيري،2011)

ويعد تطور استراتيجيات التدريس ضرورة هامة، للوصول إلى النتاجات التعليمية المختلفة المنشودة، والتغلب على الفردية التي تتخلل الموقف التعليمي الموجود من خلال استراتيجيات التعلم الاعتيادية، والتي تمتاز بالحفظ والتلقين، وتوجيه طاقة الطالب ومقدراته للمشاركة في العملية التعليمية بفاعلية (الرفاعي،2012).

إن استخدام أساليب تعتمد على الاستقصاء وطرح الأسئلة والمناقشة والتعبير والتفاعل الإيجابي بين الطلبة ومدرسيهم تسمح بتنظيم أفكارهم وترتيبها ترتيباً منطقياً وتوفر لهم فرصة ممارسة العمليات العقلية من ملاحظة وتصنيف وتفسير وتوليد الأفكار؛ كما أن تثمين المدرسين لأفكار الطلبة وتقبلها يمكنهم من التعبير عن أفكارهم ومعتقداتهم دون تردد فضالً عن الفهم العميق للحقائق

والمعارف والمعلومات وتوظيف التفكير لتحويل اكتساب المعارف إلى نشاط عقلي يؤدي إلى اتقانها بشكل أفضل. (الجاغوب،2002).

وقد تناولت العديد من الدراسات فاعلية استراتيجية التعلم القائمة على المشروع عن بعد في تنمية قدرات ومهارات مختلفة كدراسة الحياصات (2017)؛ ومهدي (2018)، والتي توصلت كلها إلى فاعلية الصور المبني على المشروع الإلكتروني في زيادة الدافعية للإنجاز وزيادة الاتجاه الإيجابي نحو التعلم.

مما سبق، يمكن استخلاص بأن الاهتمام في الآونة الاخيرة باستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة عن بعد لتطوير العملية التعليمية التعلمية، لذا بات على المعلم أن يكون واسع المعرفة، وملمًا في استراتيجيات التدريس الحديثة عن بعد لبناء بيئة تعليمية توظّف مستجدات العصر من تقنيات متقدمة.

مشكلة الدراسة

يشهد العالم حالياً حدثاً جللاً قد يهدد التعليم بأزمة هائلة ربما كانت هي الأخطر في زماننا المعاصر. فحتى 28 مارس/آذار 2020، تسببت جائحة فيروس كورونا (كوفيد-19) في انقطاع أكثر من 1.6 مليار طفل وشاب عن التعليم في 161 بلداً، أي ما يقرب من 80% من الطلاب الملتحقين بالمدارس على مستوى العالم، وجاء ذلك في وقت نعاني فيه بالفعل من أزمة تعليمية عالمية، فهناك الكثير من الطلاب في المدارس، لكنهم لا يتلقون فيها المهارات الأساسية التي يحتاجونها في الحياة العملية (سافيدرا،2020).

وتُعد المرحلة الأساسية مرحلة تُعنى بتأسيس المتعلم وتكوين شخصيته وإكسابه المهارات المختلفة، لذلك فقد واجه معلمي المرحلة الأساسية العديد من التحديات لإكساب المتعلمين السلوكيات

والقيم المطلوبة، وخاصة أن عملية التعلم الإلكترونية تفتقر إلى التعلم القائم على الممارسة، والتعلم بالأشياء المحسوسة، حيث أنها غير شاملة لجميع عناصر التعلم الوجاهي (Olisah& Mohamed, 2015).

ولذلك فإن التدريس عن بعد يحتاج إلى وضع استراتيجيات تدريس مناسبة، والتي تُعد من الأمور الضرورية والمهمة لإنجاح عملية التعلم عن بعد وتحقيق الأهداف المرجوة.

وإن استخدام التعلم عن بعد يحتاج إلى وضع استراتيجيات تعليمية مثل الاستقصاء والمشروع واللعب والمناقشة، والمحاكاة، والتي تُعد من الأمور الضرورية والمهمة لإنجاح عملية التعلم عن بعد.(عويش،2019).

وبناء على توصيات دراسات سابقة كدراسة القحطاني (2019)، ودراسة عويش(2019)، ومن خلال المعطيات الأولية للوضع الراهن للتعلم عن بعد، برزت الحاجة إلى بيان درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان، لمساعدة وتحفيز معلمي المرحلة الأساسية على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة عن بعد بفعالية وكفاءة.

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان، من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد من قبل معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في العاصمة عمّان؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد من قبل معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في العاصمة عمّان تعزى **لمتغير الجنس؟**

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد من قبل معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في العاصمة عمّان تعزى **لمتغير المؤهل العلمي ؟**

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد من قبل معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في العاصمة عمّان تعزى لمتغير **سنوات الخبرة؟**

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية موضوعها المتعلق درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان، وتتلخص أهمية هذه الدراسة كما يأتي:

الأهمية النظرية

تمثلت أهمية الدراسة بالأهمية النظرية من خلال:

يواكب الموضوع اهتمام وزارة التربية والتعليم في الأردن، والجهات المعنية بالعملية التربوية، والمدارس الخاصة حول ارتقاء بأداء المعلمين حول استخدام استراتيجيات التدريس عن بعد، ويمكن لهذه الدراسة أن تساعد في توفير مادة علمية تفيد القائمين على العملية التعليمية من خلال تقديم خلفية نظرية ومعرفية تساعد على إجراء المزيد من البحث في المستحدثات التكنولوجية، وكذلك أهمية هذه المرحلة

التي تناولتها هذه الدراسة التي تظهر فيها الفروقات الفردية بين المتعلمين سواء من الناحية النفسية والوجدانية، والسلوكية.

الأهمية العملية

يتوقع أن تفيد نتائج الدراسة صانعي القرار والمسؤولين في وزارة التربية والتعليم والإشراف والمدارس الخاصة، والمقيمين بالعملية التعليمية التعلمية نحو إجراء المزيد من البحوث والدراسات في هذا المجال، لأجل تحسين نوعية التعلم عن بعد، وكذلك تساعد في إعداد برامج تدريبية حول استراتيجيات التدريس عن بعد، ومساعدة وتحفيز المعلمين على تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة عن بعد بفعالية وكفاءة.

حدود الدراسة

حددت هذه الدراسة الحالية بالآتي:

الحدود البشرية: طبقت هذه الدراسة على جميع معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في العاصمة عمان.

الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة على المدارس الخاصة في العاصمة عمان.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني لعام 2020/2021.

الحدود الوضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على درجة استخدام استراتيجيات التدريس المتبعة في التعلم عن بعد.

محددات الدراسة

تعميم نتائج الدراسة الحالية بمدى صدق وثبات أداة الدراسة، ومدى استجابة معلمي المرحلة الأساسية على فقرات الاستبانة.

مصطلحات الدراسة

سيتم تعريف المصطلحات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية كالآتي:

التعلم عن بعد: " وهو نوع من التعلم الإلكتروني يتميز بعدم وجود التواصل المباشر بين المعلم والطالب حيث يتم إعداد المواد التعليمية إلكترونيا ثم نشرها باستخدام أي وسيلة تقنية ويترك للطالب حرية اختيار الوقت المناسب للتفاعل مع المحتوى التعليمي(الشرهان،2014).

ويعرف إجرائياً: نوع من التعليم يكون فيه الطالب بمعزل عن معلمه وفي أي وقت يريد، ويستخدم الوسائط التكنولوجية، والقنوات التلفزيونية، والمنصات الإلكترونية الشاملة، لكل المناهج التعليمية، والمراحل الدراسية، والتي أعدتها وزارة التربية والتعليم الأردنية، لاستمرار العملية التعليمية في ضوء أزمة كورنا ومستجداته.

استراتيجيات التدريس الحديثة: هي مجموعة متناسقة ومتابعة من الإجراءات أو الأنشطة التي يتم انتقاؤها والتخطيط لها تبعا لمتغيرات معينة، بشكل متسلسل باستخدام الإمكانات المتاحة، وتعمل على توجيه المدرس لاختيار الطريقة المناسبة التي تحدد أسلوب التدريس الأمثل، وتعد من مكونات المنهج الأساسية وهي بمثابة همزة الوصل بين الطالب ومكونات المنهج، وتتضمن الموقف التعليمي داخل الفصل التي ينظمه المدرس (العدوان وداود، 2016، ص28).

وتعرف إجرائياً: مجموعة من الاستراتيجيات التي يستخدمها معلمي المرحلة الأساسية ويتبعونها أثناء الموقف التعليمي، من أجل حدوث تفاعل نشط بين المتعلم والمعلم من جهة وبين الطلبة أنفسهم من جهة أخرى.

المدارس الخاصة: هي المدارس المملوكة لأحد المواطنين، وتخضع ايضاً لوزارة التربية والتعليم، وتتبنى المناهج الدراسية نفسها المطبقة في المدارس المناظرة لها من مدارس التعليم الحكومي. (صالح،2004)

وتعرف إجرائياً: مدرسة مستقلة في شؤونها الفنية، والتعليمية، والادارية، والمالية، و تُدار من قبل صاحب المدرسة لها ميزات وخصائص أفضل من المدارس الحكومية

الفصل الثاني
الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري المتعلق باستراتيجيات التدريس الحديثة عن بعد للدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة على النحو الآتي:

أولاً: الأدب النظري

تناول الأدب النظري جزأين هما: التعلم عن بعد حيث تم عرض الموضوعات الآتية:

(تطور التعلم عن بعد عبر التاريخ، التعلم المتزامن وغير المتزامن، خصائص التعلم عن بعد، أهمية التعلم عن بعد، التجربة الأردنية في التعلم عن بعد).

وكذلك استراتيجيات التدريس حيث سيتم استعراض الموضوعات الآتية: (استراتيجيات التدريس الحديثة عن بعد، أهمية استراتيجيات التدريس الحديثة عن بعد، خطوات التنفيذ).

تطور التعليم عن بعد عبر التاريخ

لم يبدأ التعليم عن بعد في العصر الحديث، بل يمتد لأكثر من مئتي عام، وكانت البداية عام 1729 على يد " Philips Caleb " حيث كان يقدم دروساً أسبوعية عبر صحيفة " بوسطن جازيت". واستخدم الراديو لهذا الغرض عام 1922 حيث بدأت جامعة "بنسلفانيا" العريقة في تقديم عدد من المقررات عبر جهاز راديو، ثم أجهزة التلفزة، إذا أطلقت "ستانفورد" مبادرة عام 1968 أسمتها: " Stanford the Network Televisio Instructiona " لتقديم مقررات لطلاب الهندسة عبر قناة تلفزيونية، وفي عام 1982 دخل الكومبيوتر المجال التعليمي، وفي عام 1992 كان الإنتشار الأوسع للانترنت، حيث بدأت ظهور أنظمة إدارة التعلم (LMS) عام 1999 إلا أنها أنظمة مغلقة لا تخدم جميع المتعلمين، وفي عام 2002 أطلق معهد "ماساتشوستس للتكنولوجيا " مبادرة المقررات

المفتوحة مساق 2000 (مقرر مجاني يستفيد منه 65 مليون مستفيد من 215 دولة)، ثم أكاديمية خان عام 2008 (71مليون مستخدم). (اليونسكو، دليل صانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني،2020).

التعليم المتزامن

تتمّ العملية التعليمية بشكل إلكتروني عن طريق العديد من الوسائل المختلفة، وإن تمّت عن طريق الشبكة العنكبوتية فهي قد تحدث بشكل متزامن أو غير المتزامن، وهذا التعليم سواء المتزامن أوغير المتزامن يحتاج إلى استخدام استراتيجيات تدريس تفاعلية.

والتعليم المتزامن هو التعليم الذي يجمع المعلم والمتعلم في الوقت نفسه بشكل متزامن في بيئة تعليمية حقيقة، وذلك من خلال لقاء إلكتروني مباشر يتمكن الطرفان فيه من المناقشة والحوار وطرح الأسئلة والتفاعل باستخدام اللوح الافتراضي والحائط التفاعلي والتعليق على الوسائط المشاركة، ويكون ذلك عبر غرف محادثة أو من خلال تلقي الدروس عبر ما يعرف بالفصول الافتراضية إضافة إلى أدوات أخرى. (اليونسكو، دليل صانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني،2020).

التعليم غير المتزامن

هو تعليم غير مباشر، ولا يحتاج إلى وجود المعلّمين والمتعلمين في الوقت نفسه على شبكة الإنترنت؛ حيثُ يستطيع المتعلّم تلقّي المعلومات في الأوقات التي تناسبه وبالجهد الذي يرغب به. لهذا النوع من التعليم إيجابيات عديدة منها: حصول المتعلّم على المعرفة والعلم حسب الأوقات المناسبة له، وتلقّي التعليم حسب المجهود الذي يرغب المتعلّم في بذله، والتمكّن من إعادة الدراسة والرجوع إليها. (البنك الدولي،2020)

أوجه الشبه والاختلاف بين المتزامن وغير المتزامن (اليونسكو، دليل صانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني،2020).

اوجه الشبه والاختلاف	المتزامن	غير المتزامن
تواصل مباشر تفاعليّ (معلّم- متعلّم).	✓	
مرونة في الزمان والمكان.		✓
مساحات للعمل التعاوني في انشطة تعليمية مشتركة.	✓	
توفير تدية راجعة	✓	
امكانية معالجة المفاهيم والمشكلات غير المكتسبة.	✓	
يحفز دافعية المتعمين لإتمام واجباتهم	✓	
يتيح القراءة، مشاهدة الفيديوهات، المشاركة التقييمات	✓	
يعتمد بشكل كبير على التعلم الذاتي		✓
يدفع المتعلمين للبحث عن حلول بدل من أن أخذوها من المعلم، وها ؤدي إى تثبيت التعلم		✓
الوصول للمواد التعليمية عند الاستطاعة وفي الوقت المناسب		✓

خصائص التعلم عن بعد

يمكن إيجاز خصائص التعلم عن بعد في النقاط التالية كما أشار(عميرة، وجويدة، وطرشون، وعثمان، وعليان،2019)

1. توفير آلية توصيل سريعة ومضمونة للوسائط التعليمية إلى الافراد المعنيين بالتعلم، وذلك باستخدام وسائط اتصال متعددة تعتمد على المواد المطبوعة والمسموعة والمرئية وغيرها من الوسائط التكنولوجية المتقدمة.
2. يحصل الطلبة على المعلومات وقواعد البيانات على شبكة الاتصالات العالمية والتحدث مع زملائهم على الهواء مباشرة والمشاركة في جماعات الحوار أو النقاش.

3. هناك تباعد بين المتعلم والمعلم في عملية التدريس من حيث الزمان والمكان أو كالهما معا مما يؤدي إلى تحرير الدارسين من قيود المكان والزمان مقارنة بنظم التعليم التقليدية.
4. وجود مؤسسة تعليمية ما مسؤولة عن عملية التعليم والتعلم عن بعد تشرف على تخطيط البرامج وإعداد المواد التعليمية وعمليات التقويم والمتابعة.
5. وجود اتصال ثنائي الاتجاه بين المؤسسة التعليمية والمتعلم لمساعدته على الاستفادة من البرامج أو الدخول في حوار مع المعلم وزملائه من الدارسين الآخرين.

أهداف التعلم عن بعد كما اشار زيتون (2005)

رفع المستوى الثقافي والعلمي والفكري في المجتمع للمحرومين منه، والتغلب على مشكلة نقص الموظفين والمؤهلين في العملية التعليمية، وكذلك تحفيز الطلبة على الدراسة وتشجيعهم عليها بتحدي العوائق الجغرافية، ووضع مصادر تعليمية منوعة بين يدي المتعلم ما يؤدي إلى تضييق فجوة الفروق بين المتعلمين، واستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في تقييم الطالب لوجود أدوات تقوم بتقييم درجات الطالب بناءاً على الاختبارات التي قام باجتيازها.

التجربة الأردنية في التعلم عن بعد خلال جائحة كورونا

والمملكة الأردنية الهاشمية كانت مواكبة للتطورات التكنولوجية الحديثة في المجال التربوية والأحداث الجارية سريعا بعد انتشار الفيروس كورونا الذي أصبح يهدد حياة الملايين من البشر في الكثير من الدول حول العالم لذا فكرت الأردن في بديل للطلبة خوفا على الدراسة التي توقفت في كل البلاد وقامت وزارة التربية والتعليم بالأردن بإعداد منصة "**درسك**" للتعليم الإلكتروني والتي تستخدم في تعليم المتعلمين عن بعد ،كما يتمكن جميع الطالب من الحصول على الدروس اليومية التي يتم نشرها من خلال هذه المنصة الإلكترونية .ويمكن لجميع المتعلمين في الأردن التسجيل في منصة درسك وتلقي الدروس بشكل إلكتروني في هذه الفترة حيث انطلقتً هذه المنصة في الأيام الأولى

من بدء الأزمة الماضية وهي تهدف إلى تقديم دروس تعليمية للطلبة مجانا على المنصة وكذلك أولياء الأمور والقيام بتصفح كل المحتويات من دون تحمل أية تكاليف وذلك من دون استهلاك الباقة للموبايل وكذلك الاشتراك المنزلي لشبكة الانترنت ومواعيد الدروس اليومية تكون من الساعة السادسة صباح اليوم ، وتستمر حتى الساعة السابعة مساءا ،ويتمكن المتعلم من استماع الدروس من خلال تسجيله في المنصة ومن ثم اختيار المرحلة الدراسية التابع لها والقيام بمتابعة الدروس .(وزارة التربية والتعليم الأردنية ،2020).

إن تجربة التعلم عن بعد هي تجربة عالمية وليســـت حالة أردنية فقط، نجحت في بعض الدول وفشلت في أخرى وتحتاج تجربة التعليم عن بعد لإنجاحها إلى مجموعة عوامل تتظافر فيما بينها لتحقيق نجاح التجربة ومنها؛ بنية تحتية تربط طرفي العملية (المعلم والمتعلم)، وتهيئة الطرفين وتدريبهم على آليات التعليم عن بعد، وأدوات تعلم غير تقليدية لهذا النوع من التعليم، وأدوات تقييم غير تقليدية كذلك لمخرجات العملية، وبيئة بيتية حاضـــنة تكفل نجاح ما ســـبق، وللتجربة الأردنية مســـتويان وهما: التعليم المدرســـي والتعليم الجامعي، ولكل ظروفه ومعطيات، وبالتالي فإن للمتابع أن يأخذ بالملاحظات التالية لإجراء تقييم منطقي وهم البنية التحتية غير جاهزة في أغلب الجامعات والمدارس – إن لم يكن في كله، والمعلم والأستاذ الجامعي غير مؤهلين بشكل كافٍ للتعاطي مع التعليم عن بعد، وأن الطالب غير جاهز للتلقي عن بعد، وما زال يعتمد على التلقين والحشـــو أكثر من اعتماده على التفكير المســـتقل، وأدوات التعليم عن بعد ما زالت بدائية وكذلك منصـــات التعليم، ولم تواكب الطريقة المفترضـــة للتعليم عن بعد، وما زال الأهالي غير مســـتوعبين للتعليم عن بعد، وأغلبهم يظنه درســـاً على التلفزيون أو على الواتس أب، وقد عانى الأهالي أكثر من الطلبة في هذه التجربة، كما أن أكثر من تحمل عبء هذه التجربة هُن الأمهات،

ولم تراعي التجربة إمكانات المناطق والأســر الأقل حظًا أو قدرة، أن جزء ليس بســيطًا من الطلبة كان تفاعلهم وهميًا.(صويلح،2020).

ويرى الباحث أن وزارة التربية والتعليم الأردنية ركزت على التعليم غير المتزامن من خلال منصة درسك، حيث واجهت هذه المنصة ملاحظات من قبل المشرفين والمعلمين، والطلبة وأولياء الأمور، بينما لجأت المدارس الخاصة إلى إعداد منصة متزامنة تفاعلية يُطبق من خلالها المعلم استراتيجيات وتطبيقات تفاعلية تجذب الطالب للتعليم.

استراتيجيات التدريس عن بعد

تلعب استراتيجيات التدريس عن بعد سواء في التعليم المتزامن أو غير المتزامن دوراً مهماً في تحقيق المخرجات، فالاستراتيجية التي يستخدمها المعلم في إيصال مفهوم معين للمتعلمين تعد من العوامل الحاسمة والمهمة في مساعدة الطلبة على كسب المفاهيم وبنائها بطريقة سليمة، ولذا؛ لابد من اختيار الاستراتيجية المناسبة لتحقيق أهداف محددة في موق ف تعليمي تعلمي موصوف.

وقد تناولت العديد من الدراسات مدى فاعلية استراتيجيات التدريس عن بعد كفاعلية استراتيجية التعلم القائمة على المشروع الإلكتروني في تنمية قدرات ومهارات مختلفة كدراسة عقل (2019)، ودراسة منثاري، مولينا و بروس (Almanthari, Maulina & Bruce, 2020) ،والتي توصلت إلى فاعلية استخدام استراتيجيات التدريس عن بُعد في زيادة الدافعية للإنجاز وزيادة الاتجاه الإيجابي نحو التعلم.

ويرى الباحث من خلال حضوره لحصص عن بعد متزامنة عند معلمي المرحلة الأساسية لأكثر من 2000 حصة في المدارس الخاصة في العاصمة عمّان. حيث كانت أبرز استراتيجيات التدريس قائمة على: (المشروع، المناقشة، اللعب، الاستقصاء، التعليم المتمايز).

1- استراتيجية: المشاريع عن بعد

وتعد استراتيجية التعلم بالمشاريع عن بعد من بين أهم الاستراتيجيات المستخدمة في التعلم الإلكتروني، فهي تسهم في بث روح المبادرة وتحمل المسؤولية لدى المتعلم عند تخطيط وتنفيذ وتقويم المشروع، وبث روح البحث والإستكشاف لديهم، كما تراعي الفروق الفردية وتشجيع على تفريد التعليم وتلبي حاجات وميول الطلبة، وتنمي روح المبادرة والإبتكار، وتحليل المواقف واستخلاص الإستنتاجات من المعلومات المتوافرة والقدرة على التقييم النهائي للمشروع. (طلبة،2010).

كما أنها تساهم في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتعلم في مجموعات وبالتالي ترفع كفاءة مهارات الإتصال والتواصل بين المتعلمين وبينهم وبين المعلمين كما تنمي روح التعاون وتبادل الخبرات، وأيضاً تركز على المتعلم لأنه محور العملية التعليمية، كما تزود المتعلمين بالتغذية الراجعة والمتزامنة. (الشرقاوي، 2013).

مما سبق يستنتج الباحث أن استراتيجية التعلم القائم على المشروع عن بعد هي عبارة عن خطوات منتظمة ومتسلسلة تتطلب من المتعلمين العمل الجماعي وبناء المعرفة وتداولها ومن مميزاتها التربوية أنها تساعد المتعلمين على تحقيق ذواتهم، وتكسبهم التعلم الذاتي من خلال إنجازهم للمشاريع بشكل فردي أو جماعي مع مجموعة العمل أو مع المعلم، على أن يقتصر دور المعلم على التوجيه والتيسير، حيث طبقت هذه الاستراتيجية في التعلم عن بعد لدى معلمي المدارس الخاصة من خلال العروض التقديمية، والتطبيقات التعليمية مثل wor, plikers,Padiet.

ويرى الباحث أن استراتيجية المشاريع تقوم على تبادل الخبرات وتنظيم المادة والتعلم السابق وتنشيط المتعلم في استخدام القدرات الذهنية التي تؤدي إلى إدراك المفاهيم، وقدرته على معالجة

المعلومات، وكذلك ترتكز على الدور النشـــط والتعلم الذي يحدث من خلال الدمج بين المعرفة والفعل.

أهمية استراتيجية المشاريع عن بعد

لطريقة التعلم في المشـــاريع أهمية وفاعلية كبيرة في زيادة دافعية الطلبة وإكســـابهم المهارات وتحسين قدراتهم على تنمية التفكير. وقد أوضح محمد (2013) أهمية هذه الاستراتيجية في تحمل المتعلمين المســؤولية والإعتماد على النفس، وتنمية مهارة حل المشــكلات والتعلم التعاوني، وتنمية مهارات التفكير العليا، واســتخدام تقنيات التفاعل الالكتروني وســرعة التواصــل مع المجموعة أو مع المعلم، وســرعة تحليل الأفكار والآراء ونقاشــها، ويشــكل تغذية مهمة وســريعة تزيد من خبرة ومعرفة المتعلمين القائمين على المشروع.

خطوات استخدام استراتيجة المشروع عن بعد

تتشــابه اســتراتيجية المشــاريع عن بعد مع خطوات المشــاريع التقليدية، غير أنها أكثر اعتمادًا على التقنيات التكنولوجية، ومن خلال مراجعة العديد من الدراســات ذات العلاقة بتوظيف واســتخدام اســتراتيجية التعلم بالمشــاريع عن بعد كدراســة عقل(2013) الخطوات المثلى لتنفيد المشــروع تتمثل في الخطوات التالية:

1. يقوم المعلم بتحديد الهدف من المشروع المطلوب على الويب.
2. يطور المعلم خطة لتنفيذ المشــروع بالاســتعانة بالمتعلمين، وتحديد الزمن المناســب لإنهاء كل مرحلة من مراحل المشروع.
3. يقوم المتعلمون يتحديد الغرض من المشروع، وتعريف أنفسهم للطلبة الآخرين.
4. يبدأ المتعلمين بتصميم مشروعهم.

5. يشاور الطلبة فيما بينهم لحل الإشكالات التي تواجههم.
6. يقوم المعلم بمراقبة سير العمل وتقديم للمتعلمين النصائح.
7. بعد الانتهاء يقوم المتعلمين بعرض مشاريعهم.

2- إستراتيجية: المناقشة عن بعد

يعرفه الفقي (2017) على أنها مناقشات وحوارات تتم من خلال اتصال وتواصل وتفاعل الأفراد عبر الويب، باستخدام إحدى أدوات وتطبيقات الويب المنتشرة، والتي منها المنتديات الإلكترونية أو المدونات أو غرف الدردشة "(Chat rooms)" أو أي تطبيق أو وسيط إلكتروني آخر يحقق هذا الغرض.

يعرفها "هيرنج وماري (p47.2002.p47,Herring & Mary)" أنها موقف تعليمي مخطط له يتم فيه طرح قضية أو مشكلة من المشكلات بهدف الوصول الى حل لها، بناءا على خبرات المتعلمين السابقة، ويتم طرح الآراء تحت إشراف وتوجيه المعلم وبين المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم، ويتم فيها استخدام أسئلة متنوعة لاستثارة الخبرات السابقة لدى المتعلمين، وتثبيت المعارف الجديدة، كما تعمل على إستثارة النشاط العقلي الفعال للمتعلمين وتنمي التعاون والمناخ الديمقراطي والعمل الجماعي.

من خلال التعاريف السابقة يستنتج الباحث أن استراتيجية المناقشة عن بعد هي عبارة عن مجموعة من الحوارات والنقاشات التي تتم عبر المنصات بين الطلبة مع بعضهم البعض، أو بين الطلبة والمعلم، وترتكز على التفاعل المتبادل هدفها عرض آراء وأفكار ومعلومات متعلقة بمشكلة معينة كما تهدف إلى تنمية مهارات اجتماعية، وسلوكية وانفعالية لدى المشاركين باستخدام أدوات التواصل المتزامن، كما تعمل على تنمية قدرات الطلبة على النقد والإبداع.

أهمية استراتيجية المناقشة عن بعد.

تتلخص أهمية المناقشات عن بعد كما أوردها (فارس، 2016: 371) في تحسين الفهم تمكن المناقشات عن بعد الطلاب على توضيح فهمهم للمفاهيم الأساسية في سياق المناقشة مع الطلاب الآخرين، وبناء البراهين حيث تتيح المناقشات عن بعد فرصة لتحليل الآراء المسندة لمنطق أو لحجة معينة والدفاع عن رأي؛ وقد تكون الحجة في صورة مرفقات أو مواد ذات الصلة، وبناء المعرفة تساعد المناقشات على فهم أعمق لموضوعات التعلم، مع إمكانية تطبيق المعرفة في سياقات مختلفة، وتكون معاني جديدة.

3- استراتيجية: التعلم باللعب عن بعد

تعد الألعاب الإلكترونية عن بعد أحد أهم الوسائل التعليمية الحديثة، والسبب في ذلك إلى تميزها بعدد من المزايا وقد اتفقت دراسة (جابر،2020) التي تناولت الألعاب عن بعد، ومن هذه المميزات أنها تعد من أكثر الوسائل التعليمية تشويقاً وجذباً، وإمكانية استخدام مؤثرات سمعية وبصرية فهي تثير أكثر من حاسة لدى الإنسان مما يجعل التعلم أكثر تأثيراً، وتزيد الدافعية لدى المتعلم لأنها تشبع الميل الفطري له، وهي من أكثر الوسائل التي تثير التفكير لدى المتعلم وتعمل على زيادة نموه العقلي خاصة التفكير الإبداعي، وتوفر الأمن والسلامة، فهي توفر مختبرات العلوم الافتراضية التي تمكن المتعلم من إجراء التجارب والتفاعلات الكيميائية في بيئة تحاكي الواقع، وتكسر حاجز الملل لدى بعض المتعلمين.

ويرى الباحث أن طلبة المرحلة الأساسية حسب خصائصهم النمائية وحسب النظريات التربوية يحبذون التعلم عن بعد في اللعب، تحديداً عند تطبيقات مثل "Kahoot, plikers, CLIC " فتنوع التطبيقات التي تعمل على جذب الطالب للحصة عن بعد.

أهمية استراتيجية التعلم باللعب عن بعد

تكمن أهمية اســـتخدام الألعاب التعليمية في التعليم عن بعد في تحفيز التركيز والانتباه لدى المتعلم، بالإضافة أنها تثير التأمل والتفكير وتحسين التحصيل الدراسي، وتشجع على نقل المعرفة بين المتعلمين ونشـــرها ورغبتهم في الحصـــول على المعلومات، إذ تعد الألعاب الإلكترونية أدوات تعليمية قوية؛ لأنها تخلق بيئة تعليمية متكاملة تركز على المتعلم وتطور مهاراته المعرفية (جابر، 2020).

كما توجد العديد من برامج الألعاب الإلكترونية في التعليم عن بعد نذكر بعضـــها على ســـبيل المثال لا الحصـــر ومنها: برنامج "**Kahoot**" يســـتخدم لتثبيت المفاهيم وإرســـال تقويم إلكتروني للمتعلم، وموقع " **Quizizz** " يســـتخدم لتصـــميم وإجراء تقويم إلكتروني للمتعلم ويمكن المعلم من معرفة مستوى المتعلم بعد التقويم، وأيضـا برنامج " **CLIC**" يستخدم لتصـميم ألعاب تفاعلية مثل: إنشاء البازل وألعاب خاصة بالذاكرة أو الكلمات الضائعة (جابر،2020)

خطوات تطبيق الألعاب عن بعد كما أشار إليه المنصوري (2018)

تحديد النتاجات التعليمية وهنا يجب على المعلمين اختيار النتاجات المناســـبة للألعاب التربوية، فلكل نتاج هدف نسعى له، وفيما يلي عرض للأهداف التربوية:

أهداف جسمية: تدريب العضلات، تدريب الحواس، الصحة الجسمية، التآزر العصبي العضلي

أهداف معرفية: تنمية العمليات العقلية، الاستكشاف، الابتكار، تنمية التفكير.

أهداف اجتماعية: التواصل مع الآخرين، تعلم قوانين المجتمع وأنظمته، توفير مواقف للمتعلم.

أهداف وجدانية: الدافعية، التعبير عن النفس، تلبية الاحتياجات العاطفية، تكوين الشخصية.

أهداف مهارية: السرعة والدقة، ربط المحسوس بالمجرد، حل المشكلات.

تحديد اللعبة التي نريد، وهذا يعتمد على:

أن تكون متصلة بالنتاجات التعليمية والتربوية.

أن تكون الألعاب مناسبة للمرحلة العمرية ومستوى النمو العقلي والبدني والاجتماعي.

أن تخلو من التعقيد والبساطة الشديدين وتنفذ حسب القواعد.

أن تثير مهارة التفكير والابتكار والملاحظة والتأمل لدى المتعلمين.

أن تخلو من الأخطار التي تؤذي المتعلمين.

أن يستشعر المتعلمين بالاستقلالية والحرية أثناء اللعب.

أن تناسب اللعبة وعدد المشاركين (فردي، جماعي) بحيث لا يكون هنالك طفل بلا عمل يخصه.

أن يكون هنالك معيار واضح ومحدد للفوز باللعبة.

4- استراتيجية: الإستقصاء عن بعد

وهو أسلوب تعليمي مبني على الاستكشاف، حيث يستخدم فيه المتعلم مزيجاً من العمليات العقلية والعمليات العملية. (نشوان، يعقوب،2008).

الاستقصاء في التدريس من حيث القائمين عليه كمار اشار إلية شاكر(2020)

الاستقصاء الحر: في هذا النوع من استراتيجية الاستقصاء، يقوم الطالب على اختيار الأسلوب والأسئلة والأدوات المهمة والضرورية من أجل التوصل إلى حل العقبات التي يتعرض لها.

الاستقصاء العادل: في هذا النوع من استراتيجية الاستقصاء، يعمل على توزيع طلاب الصف في ثلاث مجموعات وهي: على مجموعتين من هذه المجموعات الثلاثة أن تقوم على تبني فكرة أو رأي مختلف بالموضوع، أو القضية الموجودة في مضمون الدرس، والمجموعة الثالثة تقوم بأعمال هيئة المحكمين.

الاستقصاء الموجه: وفي هذا النوع من استراتيجية الاستقصاء، تقدم المعلومات أو الحقائق بأسلوب موضح ومفصل للطالب، ويوكل إلى التلميذ إعطاء تعميمات، وتكون هذه التعميمات تحت إشراف المعلم

أهمية استراتيجية الإستقصاء عن بعد كما أشار إليه شبر (2010)

1 . تجعل المتعلم قادرا على البحث والعمل؛ من أجل الوصـول إلى المعرفة، فهو إيجابي الدور، أما دور المعلم فينحصـر في توفير وتنظيم الإمكانات والظروف التي تسـاعد المتعلم في الوصـول إلى المعرفة.

2. يزيد من دافعية المتعلم، بما يوفره من تشويق وإثارة، يشعر بها المتعلم أثناء اكتشاف المعلومة بنفسه.

3. يشجع التفكير الناقد، ويعمل على المستويات العقلية العليا.

4. يكتسب المتعلم المستقصي مهارات التفكير العلمي في حل المشكلات التي تواجهه.

5. يسـاعد الاسـتقصـاء المتعلمين على كشـف الحقائق والمعلومات بأنفسـهم، ويزودهم بمهارات التفاعل والاتصـــال الاجتماعي، من خلال جمع الأدلة، وتبادل الآراء والأفكار مع المجموعة، والوصول إلى المعرفة.

خطوات تطبيق استراتيجية الاستقصاء عن بعد

تحديد المشكلة أو الموقف ويتم في هذه الخطوة العمل على طرح مشكلة أو أسئلة، أو إثارة بعض التناقضات والاختلافات التي تعمل على حث الطلاب على التفكير، وعلى المعلم العناية والاهتمام والإستعداد والتجهيز، وجمع المعلومات وفرض الفروض حيث يتم العمل على جمع المعلومات وفرض الفرضيات التي لها علاقة وترتبط بالمشلكلة، والعمل على التاكد من صحة ودقة المعلومات والفرضيات المقترحة من خلال التجريب، وفي هذه الخطوة يتبين أن أسئلة الطلاب تعتبر فرضيات مبدئية تحتمل الصواب والخطأ؛ لذلك يمكن من خلال عملية التجريب أن يتمكن الطالب من أن

يصل إلى حالة يتقصى فيها المعلومات التي كان يهدف إليها في المشكلة، وتأتي المرحلة النهائية في تطبيق النتائج يقدم التلاميذ تفسيرات وتوضيحات علمية، وحلول للمشكلة والعمل على تنفيذ عملية تطبيقها في مواقف جديدة بينها وبين مشكلة موضوع الاستقصاء (شاكر،2020)

5- استراتيجية: التعليم المتمايز عن بعد

تُعد استجابة المعلم لاحتياجات المتعلمين المتنوعة أحد أوجه التعليم العادل الذي يمنح للمتعلمين فرصاً متكافئة للتعلم؛ حيث أن المتعلمين يحملون ذكاءات متعددة ويجيئون من بيئات متنوعة ويتعلمون بأنماط تعلم مختلفة، وهذا ما يستدعي من المعلم أن يراعي تلك الفروق والاختلافات، ويلبي احتياجاتهم من خلال تنويع التدريس أو ما يعرف بالتدريس المتمايز الذي تصفه كوجك وآخرون (2009) بأنه معرفة احتياجات المتعلمين المختلفة ومعلوماتهم السابقة واستعدادهم للتعلم ومستواهم اللغوي وميولهم وأنماط تعلمهم المفضلة ثم الاستجابة لكل ذلك في عملية التدريس.

أهمية استراتيجية التعليم المتمايز

وتنبثق أهمية تحقيق التعليم المتمايز داخل الصف من الأسباب الآتية: (الشواهين، 2014):

1- رفع مستوى التحصيل الدراسي لجميع الطلاب.

2- توفير الاحتياجات التعليمية لجميع الطلاب المتمايزين.

3- إتاحة قدر أكبر من الاستقلالية والحرية في التعلم للطلاب.

4- تحقيق ما توصلت إليه بحوث ودراسات المخ البشري، وكيف يحدث التعلم.

5- زيادة ثقة التلاميذ بأنفسهم وقدرتهم على التعلم.

مما سبق يتضح أهمية توظيف هذه الاستراتيجيات بأنواعها المختلفة في البيئات الالكترونية حيث أنها تعمل بصورة كبيرة على مواكبة التطورات التكنولوجية الحديثة؛ فوضع استراتيجية تدريس عن بعد اثناء التعلم تُعد من الأمور الضرورية والهامة لتحقيق تعلم إلكتروني فعّال، وعلى القائمين على العملية التعليمية التعلمية اعداد بيئة تعلم الكترونية متكاملة، وتصميم برامج تتوافق وتتكيف مع المنهاج لاستخدام استراتيجيات تدريس عن بعد بفعالية وكفاءة عالية.

ثانيا: الدراسات السابقة ذات الصلة

يتضمن هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة، مرتبة وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث، كما يأتي:

أجرى كاثريل وليون (2007,Cuthrell,lyon) دراسة هدفت الى تحديد تفضيلات الطلاب بين ستة استرتيجيات متنوعة عن بعد مبنية على انماط التعلم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وتكونت عينة الدراسة من طلبة المدارس، وتكونت اداة الدراسة من دراسة حالة، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب يفضلون الأنماط المستقلة في التدريس في الدورات التدريبية عبر الإنترنت نظرًا لمستوى السهولة والراحة.

أجرى اليتيم دراسة (2016) دراسة هدفت إلى مناقشة الأسباب التي تحول دون تفعيل تكنولوجيا الاتصال في عملية التدريس، وكيفية الاستفادة من استراتيجيات التعلم التقليدية في التعلم عن بعد، حيث اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من الطلبة والمعلمين، وتمثلت اداة الدراسة في تحليل الأدب النظري، وأظهرت نتائج الدراسة على تأكيد أهمية تطوير استراتيجيات التعلم الالكتروني في المؤسسات التعليمية.

وأجرى مكمورتي (McMurtry,2016) دراســـة هدفت إلى توســـيع نطاق البحث الحالي المتعلق بفعالية التدريس في التعليم العالي عبر الإنترنت، لتحديد أفضـــل الممارســـات الفعالة عبر الإنترنت التدريس في التعليم العالي كما يتضـــح من قبل أفضـــل المعلمين عبر الإنترنت، واســـتخدم الباحث المنهج الوصف، وتكوت عينة الدراسة من المعلمون عبر الانترنت، وأظهرت نتائج الدراسة بالمســـاهمة في بناء المعرفة وذلك في ســـماح التعلم الالكتروني في تعليم أفضـــل الاســـتراتيجيات في التعلم عن بعد.

أجرى يونس (2017) دراســـة هدفت إلى الكشـــف عن فاعلية توظيف اســـتراتيجيتي المناقشـــة الجماعية والعصـــف الذهني والإلكتروني في تنمية مهارات تصـــميم ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمي التكنولوجيا بغزة، حيث اعتمد الباحث على المنهج التجريبي، و تكونت عينة الدراســـة من (25) معلماً موزعين (14) معلماً درسوا بطريقة المناقشة الجماعية الإلكترونية و(11) معلماً درسوا بطريقة العصـــف الذهني الإلكتروني، وتمثلت اداة الدراســـة باختبار قبلي وبعدي، واظهرت نتائج الدراســـة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى دلالة بين متوســـطي درجات معلمي المجموعة التي درست باستخدام المناقشة الإلكترونية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لصالح التطبيق البعدي.

أجرى عقل (2019) دراســـة هدفت إلى تصـــميم بيئة تعليمية إلكترونية توظف اســـتراتيجيات التعلم النشـــط، وممارســـة فاعليتها في تنمية مهارات التفكير المســـتقبلي في التكنولوجيا لدى طالبات الصـــف الســـابع الأســـاســـي، واســـتخدم الباحثان في دراســـتهما المنهج النوعي والمنهج التجريبي على تصـــــميم المجموعتين مع باختبارين قبلي و بعدي، علي مجموعة من طالبات مدرســـــة عيلبون الأســـاســـية المشـــتركة لتكون ميدان الدراســـة، والبالغ عددهن (70) طالبة، وشـــملت أدوات الدراســـة

اختيار مهارات التفكير المســـتقبلي مكون من (20) فقرة، واســـتبانة مكونة من (20) فقرة لقياس مهارات التفكير المستقبلي، ومقابلة شخصية مكونة بطاقتها من (4) قطرات القياس مهارات التفكير المستقبلي، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية.

كما أجرى كل من منثاري، مولينا و بروس (Almanthari, Maulina & Bruce, 2020)

دراسة هدفت التعرف إلى تحديات تطبيق التعلم الإلكتروني خلال جائحة كوفيد-19 من وجهة نظر معلمي الرياضيات، أجريت الدراسة في إندونيسيا، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراســة من اســتبانة إلكترونية، وتكونت عينة الدراســة من (159) معلماً ومعلمة من معلمي الرياضيات للمرحلة الثانوية في إندونيسيا، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تحديات تطبيق التعلم الإلكتروني خلال جائحة كوفيد-19 من وجهة نظر معلمي الرياضيات في المدارس الثانوية قد جاء متوســـطاً، حيث جاء مســـتوى تحديات المعلم، وتحديات المنهاج منخفضاً، في حين جاء مستوى تحديات المدرسة، وتحديات الطلبة متوسطاَ.

ثالثا: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

تباينت الدراسات السابقة من حيث الهدف والمنهجية والأدوات المستخدمة والعينات وفيما يأتي عرضاً لذلك:

اختلفت الدراســـة الحالية من حيث الهدف مع الدراســـات الســـابقة كدراســـة كاثريل وليون (2007,Cuthrell,lyon)، اليتيم (2016) ودراســـة يونس (2017)، ودراســـة عقل (2019)، ودراســة (Almanthari, Maulina & Bruce, 2020)، وتشــابهت الدراســة الحالية من حيث الهدف مع دراســة يونس (2018). واختلفت الدراســة الحالية من حيث المنهج مع دراســة كاثريل وليون (2007,Cuthrell,lyon)، ودراسـة اليتيم (2016)، ودراسـة يونس(2017)، ودراسـة عقل

(2019)،ودراســـة منثاري، مولينا و بروس (Almanthari, Maulina & Bruce, 2020) ، وتشـابهت الدراسـة الحالية باسـتخدام المنهج الوصـفي مع دراسـة يونس (2018)، من حيث الاداة اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة كاثريل وليون (2007,Cuthrell,lyon)، ودراسة اليتيم(2016) ودراسة يونس (2017)، وتشابهت أداة الدراسة مع دراسة عقل (2019)، ودراسة منثاري، مولينا و بروس (Almanthari, Maulina & Bruce, 2020)، ومن حيث العينة اختلفت الدراسـة الحالية مع دراسة كاثريل وليون (2007,Cuthrell,lyon)، ودراسة اليتيم (2016)، ودراسة عقل (2019) وتشــابهت الدراســة الحالية من حيث العينة مع دراســة يونس (2017)، ودراســة منثاري، مولينا و بروس (Almanthari, Maulina & Bruce, 2020).

وتميزت هذه الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بكونها:

من الدراسات القليلة – على حد علم الباحث– التي بحثت عن درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد من قبل معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في العاصمة عمّان، كما أنها دراسة متخصصة للمرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في استخدام استراتيجيات تدريس عن بعد، وركزت هذه الدراسة على إيجاد استراتيجيات للتعلم عن بعد خاصة للمرحلة الأساسية، وقياس مدى فعالية استخدام هذه الاستراتيجيات وأثرها على المتعلمين خلال الحصص المتزامنة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل وصفًا لمنهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها، ووصفًا لأداة الدراسة وخصائصها السيكومترية، بالإضافة إلى المعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل بيانات الدراسة والتوصل إلى نتائجها. وفيما يأتي توضيحًا لذلك:

منهج الدراسة

لتقصي درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية لاستراتيجية التدريس الحديثة في التعلم عن بعد في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمّان، استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي بحيث يعد هذا المنهج الأكثر ملائمة لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة من العاصمة عمان والبالغ عددهم (6438) معلماً ومعلمة حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم لعام الدراسي (2020-2021)

عينة الدراسة

قام الباحث بتوزيع الاستبانة إلكترونيًا على معلمي المرحلة الأساسية في العاصمة عمّان، بالحصول على خطاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط، وكذلك كتاب موافقة من وزارة التربية والتعليم، ومن بعد ذلك تم نشر الاستبانة على المدارس للمعلمين والمعلمات عن طريق رابط google

forms خلال الفصل الدراسي الثاني 2020–2021 والبالغ عددهم (427) وهم يمثلون ما نسبته 6.63% من مجتمع الدراسة، وتعتبر هذه النسبة مناسبة حسبما ذكر (البطش وأبو زينة، 2007).

اختار الباحث (50) معلمًا ومعلمة من معلمي للمرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في العاصمة عمان، بغرض التأكد من صلاحية أداة الدراسة واستخدامها للتحقق من الخصائص السيكومترية لها، وكذلك للتحقق من صلاحيتها للتطبيق على العينة الأصلية، حيث تبين لنا عدم وجود مشاكل في نتائج العينة الاستطلاعية، حيث كانت نتائجها متوافقة مع اختبارات الصدق والثبات، وقد تم استبعادهم من التحليل النهائي. ويبين الجدول (1) وصف أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	183	42.9%
	أنثى	244	57.1%
	المجموع	427	100%
المؤهل العلمي	دبلوم	67	15.7%
	بكالوريوس	321	75.2%
	دراسات عليا	39	9.1%
	المجموع	427	100%
سنوات الخبرة	خمس سنوات فما دون	201	47.1%
	من خمس سنوات إلى عشر سنوات	164	38.4%
	أكثر من عشر سنوات	62	14.5%
	المجموع	427	100%

يبين الجدول أعلاه أن ما نسبته (57.1%) من عينة الدراسة إناث، بينما (42.9%) ذكور، كما يتبين أن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة هم من حاملي درجة البكالوريوس بنسبة (75.2%).

أداة الدراسة

بعد الاطلاع على الادب النظري والدراسات السابقة كدراسة القحطاني (2019) ودراسة (عويش،2019) ودراسة (يونس،2017)، وحضور 2000 حصة للمعلمين والمعلمات في المدارس الخاصة من قبل الباحث، و لتحقيق أهداف الدراسة وتوفير البيانات المتعلقة بها قام الباحث بتطوير استبانة تحتوى في مفرداتها على أبرز الجوانب التي تقيس درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في العاصمة عمان من خلال المجالات التالية: (إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد، إستراتيجية المناقشة عن بُعد، إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد، إستراتيجية التعليم المتمايز، إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد) وتوزيعها معلمي والمعلمات للمرحلة الأساسية في المدارس الخاصة من العاصمة عمان، حيث تم تقسيم الاستبانة إلى خمسة مجالات.

المجال الأول: إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد، وقد بلغ عدد فقراته (12) فقرة.

المجال الثاني: إستراتيجية المناقشة عن بُعد، وقد بلغ عدد فقراته (11) فقرة.

المجال الثالث: إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد، وقد بلغ عدد فقراته (11) فقرات.

المجال الرابع: إستراتيجية التعليم المتمايز، وقد بلغ عدد فقراته (8) فقرات.

المجال الخامس: إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد، وقد بلغ عدد فقراته (12) فقرة.

صدق أداة الدراسة

- الصدق المحتوى

تم التأكد من صدق أداة الدراسة (الإستبانة) باستخدام صدق المحتوى من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في المجال الأكاديمي، والذين يتمتعون بالمؤهلات والخبرة العلمية الكافية، حيث قاموا بإبداء الرأي حول وضوح أداة الدراسة وسلامة الصياغة اللغوية وملائمة الفقرات لمجالات الدراسة، إذ تم الأخذ بكافة ملاحظات المحكمين؛ حيث تم القيام بتعديل الصياغة اللغوية لبعض من الفقرات، وقد تم اعتبار أداة الدراسة صالحة لقياس ما صُممّت له.

- صدق البناء (الاتساق الداخلي)

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة تم التحقق من صدق البناء الداخلي للأداة، وذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة تكوّنت من (50) معلم ومعلمة للمرحلة الأساسية في المدارس الخاصة من العاصمة عمان، وذلك عن طريق حساب معاملات ارتباط فقرات المقياس بالدرجة الكُلّية للمقياس والبُعد الذي أُدرجت تحته.

أولًا: معاملات ارتباط فقرات مجال إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد بالدرجة الكُلّية للمقياس والمجال الذي أُدرجت تحته، كما يظهر في الجدول (3-2).

الجدول رقم (2)

معاملات ارتباط فقرات مجال إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد بالدرجة الكُلّية للمقياس والمجال الذي أُدرجت تحته

الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمقياس	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمقياس	معامل ارتباط الفقرة بالمجال
1	.43	.40	7	.40	.47
2	.50	.53	8	.60	.67
3	.65	.71	9	.59	.46
4	.53	.52	10	.73	.69
5	.71	.67	11	.69	.49
6	.38	.31			

يتضح من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (3–2) أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس الكلي كانت أكبر من (0.3) بحيث تراوحت معاملات الإرتباط ما بين (0.381 – 0.736)، كما كانت جميع معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي أُدرجت تحته أكبر من (0.3) بحيث تراوحت قيم معاملات الإرتباط (0.318 – 0.713) وبذلك يعتبر مجال إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد صادق لما أعد لقياسه، حسبما ذكر (علام، 2000).

ثانيًا: معاملات ارتباط فقرات مجال إستراتيجية المناقشة عن بُعد بالدرجة الكُلّية للمقياس والمجال الذي أُدرجت تحته، كما يظهر في الجدول (3–3).

الجدول رقم (3)

معاملات ارتباط فقرات مجال إستراتيجية المناقشة عن بُعد بالدرجة الكُلّية للمقياس والمجال الذي أُدرجت تحته

الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمقياس	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمقياس	معامل ارتباط الفقرة بالمجال
1	0.6	.41	7	0.60	.72
2	0.6	.72	8	0.66	.60
3	0.5	.61	9	0.64	.78
4	0.6	.78	10	0.63	.75
5	0.7	.86	11	0.58	.55
6	0.6	.70			

يتضح من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (3–3) أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس الكلي كانت أكبر من (0.3) بحيث تراوحت معاملات الإرتباط ما بين (0.573 – 0.747)، كما كانت جميع معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي أُدرجت تحته أكبر من (0.3) بحيث تراوحت قيم معاملات الإرتباط (0.415 – 0.864) مما يدل على التجانس الداخلي لفقرات مجال إستراتيجية المناقشة عن بُعد، حسبما ذكر (علام، 2000).

ثالثًا: معاملات ارتباط فقرات مجال إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد بالدرجة الكُلّية للمقياس والمجال الذي أُدرجت تحته، كما يظهر في الجدول (3–4).

الجدول رقم (4)

معاملات ارتباط فقرات مجال إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد بالدرجة الكُلّية للمقياس والمجال الذي أُدرجت تحته

الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمقياس	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمقياس	معامل ارتباط الفقرة بالمجال
1	0.58	.56	6	0.64	.77
2	0.76	.69	7	0.64	.71
3	0.70	.70	8	0.74	.76
4	0.70	.80	9	0.71	.74
5	0.73	.81	10	0.57	.64

يتضح من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (3–4) أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس الكلي كانت أكبر من (0.3) بحيث تراوحت معاملات الإرتباط ما بين (0.578 – 0.766)، كما كانت جميع معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي أُدرجت تحته أكبر من (0.3) بحيث تراوحت قيم معاملات الإرتباط (0.566 – 0.814) مما يدل على التجانس الداخلي لفقرات مجال إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد، حسبما ذكر (علام، 2000).

رابعًا: معاملات ارتباط فقرات مجال إستراتيجية التعليم المتمايز بالدرجة الكُلّية للمقياس والمجال الذي أُدرجت تحته، كما يظهر في الجدول (3–5).

الجدول رقم (5)

معاملات ارتباط فقرات مجال إستراتيجية التعليم المتمايز بالدرجة الكُلّية للمقياس والمجال الذي أُدرجت تحته

الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمقياس	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمقياس	معامل ارتباط الفقرة بالمجال
1	0.65	.61	5	0.75	.75
2	0.72	.80	6	0.75	.77
3	0.79	.77	7	0.67	.74
4	0.78	.82	8	0.65	.70

يتضـــح من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (3-5) أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس الكلي كانت أكبر من (0.3) بحيث تراوحت معاملات الإرتباط ما بين (0.652 – 0.792)، كما كانت جميع معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي أُدرجت تحته أكبر من (0.3) بحيث تراوحت قيم معاملات الإرتباط (0.616– 0.820) مما يدل على التجانس الداخلي لفقرات مجال إستراتيجية التعليم المتمايز، حسبما ذكر (علام، 2000).

خامسًا: معاملات ارتباط فقرات مجال الاستقصاء عن بُعد بالدرجة الكُلّية للمقياس والمجال الذي أُدرجت تحته، كما يظهر في الجدول (3-6).

الجدول رقم (6)

معاملات ارتباط فقرات مجال الاستقصاء عن بُعد بالدرجة الكُلّية للمقياس والمجال الذي أُدرجت تحته

الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمقياس	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمقياس	معامل ارتباط الفقرة بالمجال
1	0.64	.64	7	0.71	.84
2	0.69	.67	8	0.55	.71
3	0.56	.73	9	0.77	.82
4	0.70	75	10	0.49	.49
5	0.70	.80	11	0.73	.81
6	0.64	.75	12	0.54	.71

يتضـــح من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (3-6) أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس الكلي كانت أكبر من (0.3) بحيث تراوحت معاملات الإرتباط ما بين (0.498 – 0.771)، كما كانت جميع معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي أُدرجت تحته أكبر من (0.3) بحيث تراوحت قيم معاملات الإرتباط (0.494– 0.849) مما يدل على التجانس الداخلي لفقرات مجال الاستقصاء عن بُعد، حسبما ذكر (علام، 2000).

وفي مظهر آخر من مظاهر صدق البناء للمقياس تم حساب معاملات الارتباط بين مجالات المقياس.

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم الاعتماد على نتائج العينة الاستطلاعية، حساب معامل الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alfa Coefficient) وذلك للأداة ككل ولكل مجال من مجالات الأداة وكانت كما هو في الجدول رقم (3-7).

الجدول رقم (7)

معاملات الثبات للأداة ككل ولكل مجال من مجالاتها

المجال	معامل الثبات/ كرونباخ ألفا
إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد	0.84
إستراتيجية المناقشة عن بُعد	0.92
إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد	0.92
إستراتيجية التعليم المتمايز	0.92
إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد	0.93

يشير الجدول رقم (3-7) إلى أن قيم معامل الإتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Cronbach's Alfa Coefficient) للمجالات أداة الدراسة مرتفعة وتراوحت بين (0.849 – 0.938) كما أن قيمة معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alfa Coefficient) للأداة الكلي بلغت (0.975) مما يدل على موثوقية أداة الدراسة وإمكانية الإعتماد عليها لإجراء التحليل الإحصائي.

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات التالية:

المتغيرات الرئيسية:

– درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد.

المتغيرات الديمغرافية:

1– الجنس: ذكر، أنثى.

2– المؤهل العلمي: دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا.

3– سنوات الخبرة: 1– أقل من 5، 5– أقل من 10، 10 سنوات فأكثر.

المعالجات الإحصائية المستخدمة

للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها، تم اللجوء إلى الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package For Social Sciences) SPSS ومن خلاله تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1) التكرار والنسب المئوية لوصف المتغيرات الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة.

2) معامل الاتساق الداخلي معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alfa Coefficient) للتأكد من درجة ثبات المقياس المستخدم.

3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديم لدرجة موافقة أفراد عينة الدراسة على الفقرات المختلفة.

4) معامل الإرتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين متغيرات الدراسة.

5) اختبار (T–TEST) لعينتين مستقلتين لاختبار معنوية الفروق بين المتوسطات الحسابية لإجابات عينة الدراسة، وتم استخدامه للإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالكشف عن الفروق ذات

الدلالة الإحصـــائية في إجابات أفراد عينة الدراســـة المبحوثين من المعلمين والمعلمات المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة من العاصمة عمان وفقًا لمتغير الجنس.

6) تحليل التباين الأحادي(One Way Anova) لدراســـة معنوية الفروق بين المتوســـطات الحسابية لإجابات عينة الدراسة، وتم استخدامه للإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصـــائية في إجابات أفراد عينة الدراســـة المبحوثين من أعضـــاء هيئة التدريس للمرحلة الأســـاســـية في المدارس الخاصـــة من العاصـــمة عمان وفقًا للمتغيرات الديمغرافية ذات الثلاثة مستويات فما أكثر (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

7) اختبار scheffe لاستخراج المقارنات البعدية لتحليل التباين الأحادي(One Way Anova).

8) تصحيح أداة الدراسة، إذ تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي لتصحيح أداة الدراسة المكونة من (52) فقرة، حيث تعطى كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (كبيرة جدًا، كبيرة، متوســـطة، قليلة، قليلة جدًا)، وهي تمثّل كميًا (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وقد تم اعتماد الأهمية النسبية وفقًا للصيغة التالية:

طول الفترة = (الحد الأعلى للبديل – الحد الأدنى للبديل) / عدد المستويات التي تم تبنيها

$3 / (1 - 5) =$

$1.33 =$

حيث كانت التقسيمات على النحو التالي: مرتفع، متوسط، منخفض، وبذلك يكون المتوسط الحسابي كما يلي:

(1– 2.33) يعتبر المستوى منخفضاً، (2.34 – 3.67) يعتبر المستوى متوسطاً، (3.68 – 5) يعتبر المستوى مرتفعاً.

إجراءات تطبيق الدراسة

قام الباحث بالعديد من الإجراءات خلال القيام بالدراسة، وهي كالآتي:

- الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة للاستفادة منها في تحديد وصياغة فقرات الإستبانة.
- تحديد المجالات الرئيسية التي شملتها الإستبانة وتحديد الفقرات التي تقع تحت كل مجال.
- عرض الإستبانة على المشرف والأخذ بمقترحاته وتعديلاته الأولية.
- تطوير الإستبانة في صورتها الأولية والمكونة من (54) فقرة موزعة على خمسة مجالات رئيسية.
- تم عرض الإستبانة على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في المجال الأكاديمي، والذين يتمتعون بالمؤهلات والخبرة العلمية الكافية، والبالغ عددهم (5) والموضحة أسماؤهم في ملحق (1).
- في ضوء آراء المحكمين حيث قاموا بإبداء الرأي حول وضوح أداة الدراسة وسلامة الصياغة اللغوية وملائمة الفقرات لمجالات الدراسة، إذ تم الأخذ بكافة ملاحظات المحكمين؛ حيث تم القيام بتعديل الصياغة اللغوية لبعض من الفقرات، وقد تم اعتبار أداة الدراسة صالحة لقياس ما صُممّت له، ويمثل الملحق(2) الأداة بصورتها النهائية.
- قام الباحث بالحصول على الموافقات اللازمة لإجراء الدراسة في المدارس الخاصة من العاصمة عمان بعد الحصول على خطاب تسهيل المهمة من الجامعة، وكذلك كتاب موافقة من وزارة التربية والتعليم.
- اختيار عينة الدراسة من المعلمين في ضوء تحديد أعداد مجتمع الدراسة.

- تطبيق الإستبانة على عينة استطلاعية خارج عينة الدراسة الفعلية مُمثلة لمجتمع الدراسة قيد البحث.
- استخراج دلالات الصدق والثبات للأداة، وبعد ذلك تطبيقها على عينة الدراسة.
- للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم اللجوء إلى الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.
- وفي النهاية، تم استخراج النتائج، وعرضها ومناقشتها والخروج بالتوصيات والمقترحات.

الفصل الرابع
عرض النتائج

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان، إذ يتضمن هذا الفصل عرضًا لنتائج الدراسة، وفقًا لما أظهرته النتائج الإحصائية والتحليلية لإجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة كميًا ونوعيًا، وبالشكل الآتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصَّ على: " ما درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان؟ "

وللإجابة عن هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي، والأهمية النسبية، والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاداة الكلية بمجالاتها الخمسة. والجدول (8) يوضح ذلك

الجدول رقم (8)

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
التعلم بالمشاريع عن بُعد	3.82	.71	مرتفع
المناقشة عن بُعد	3.80	.72	مرتفع
التعلم باللعب عن بُعد	3.77	.76	مرتفع
التعليم المتمايز	3.76	.75	مرتفع
الاستقصاء عن بُعد	3.72	.72	مرتفع
استراتيجيات التدريس الحديثة عن بُعد	3.77	.70	مرتفع

أما بقية المجالات فجاءت على النحو الآتي

أولاً: مجال استراتيجيات التعلم بالمشاريع عن بعد، تم حساب المتوسطات

الجدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والدرجة النسبية لفقرات مجال إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة النسبية
1	تعرف أهمية التعلم القائم بالمشاريع عن بُعد.	4.05	0.99	مرتفع
2	تربط مخرجات المشروع بأهداف الدرس.	3.90	0.92	مرتفع
3	تنوع في تطبيق المشروعات المختلفة (البنائية، الاستمتاعية، المشكلات، كسب المهارة).	3.86	0.95	مرتفع
4	تقدم سؤالاً محفزاً للمتعلمين كتمهيد للإعلان عن فكرة المشروع.	3.72	0.98	مرتفع
5	تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.	3.82	0.96	مرتفع
6	تُكسب المتعلمين مهارة التعلم الذاتي.	3.80	0.94	مرتفع
7	تُنمي عند المتعلمين روح العمل الجماعي.	3.71	0.98	مرتفع
8	تركز على تنمية روح التنافس الحر الموجه في المشاريع الفردية.	3.89	0.95	مرتفع
9	تستخدم تطبيقات إلكترونية لاستثمار الوقت وتماشيًا مع التعلم عن بُعد.	3.81	0.91	مرتفع
10	تطبق استراتيجيات تقويم تتماشى مع المشروع.	3.77	0.95	مرتفع
11	تقدم تغذية راجعة بعد الانتهاء من العرض للمتعلمين لتقييم أعمالهم.	3.86	0.95	مرتفع
	المجال الكلي	3.82	0.71	مرتفع

يتضح من الجدول (9) أن المستوى الكلي لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمان قد جاء مرتفعًا، كما حققت جميع فقرات مجال إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد مستوى حسابي مرتفع،

ثانياً: مجال استراتيجية المناقشة

تم حساب المتوسطات والانحرافات المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لفقرات مجال إستراتيجية المناقشة عن بُعد

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لفقرات مجال إستراتيجية المناقشة عن بُعد

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة النسبية
1	تُحدّد مخرجات الدرس المعرفية والمهارية والوجدانية.	3.96	1.00	مرتفع
2	تصيغ الأسئلة التي تتناسب مع كل عنصر من عناصر الدرس	3.80	0.93	مرتفع
3	تعمل على تهيئة المتعلمين للمناقشة.	3.72	0.97	مرتفع
4	تعمل باستمرار على إشعار المتعلمين بذواتهم وبقيمة أفكارهم.	3.81	0.95	مرتفع
5	تُصغي للمتعلمين من أجل استيعاب أفكارهم ودعمهم.	3.83	0.99	مرتفع
6	تشجع المتعلمين على إبداء الرأي وحرية التعبير في الصف الافتراضي المتزامن.	3.82	0.97	مرتفع
7	تساعد المتعلمين في التمييز بين الأفكار الخاطئة والصحيحة.	3.81	0.94	مرتفع
8	تنوع بين أنواع المناقشة (الاستقصائية، الجماعية، المجموعات الصغيرة).	3.72	0.92	مرتفع
9	تُراعي التسلسل المنطقي في مناقشة الأفكار.	3.75	0.94	مرتفع
10	تعمل على تنمية قدرات المتعلمين على التحليل والنقد.	3.75	0.95	مرتفع
11	تمد المتعلمين بمصادر التعلم المناسبة " مواقع، الكتاب المدرسي، ورقة عمل، صورة، فيديوهات ... إلخ "	3.88	0.94	مرتفع
المجال الكلي		3.80	0.724	مرتفع

يتضح من الجدول (10) أن درجة استخدام إستراتيجية المناقشة عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمان قد جاء مرتفعًا، كما حققت جميع فقرات مجال إستراتيجية التعلم بالمناقشة عن بُعد مستوى حسابي مرتفع، بحيث جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على" تُحدّد مخرجات الدرس المعرفية والمهارية والوجدانية." بالمرتبة الأولى ،كما جاءت الفقرتان رقم (3) و (8) اللتان نصتا على" تعمل على تهيئة المتعلمين للمناقشة "، " تنوع بين أنواع المناقشة (الاستقصائية، الجماعية، المجموعات الصغيرة)"، بالمرتبة الأخيرة.

ثالثًا: مجال استراتيجية التعلم باللعب

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لفقرات مجال إستراتيجية التعلم باللعب عن بعد

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لفقرات مجال إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة النسبية
1	تعرف أهمية الألعاب التعليمية عن بُعد.	3.90	1.00	مرتفع
2	تحدد للطلبة الأطر العامة للدرس.	3.72	.961	مرتفع
3	تسعى إلى جعل الدروس ممتعة من خلال استخدام اللغة.	3.80	.974	مرتفع
4	عند اختيار اللعبة تواكب توجهات المتعلمين في ظل الألعاب الإلكترونية.	3.80	1.00	مرتفع
5	تركز على محتوى اللعبة ومناسبتها لميول واهتمام المتعلمين.	3.75	1.0	مرتفع
6	تعمل على تهيئة المتعلمين للعبة.	3.75	.92	مرتفع
7	تكسر حاجز الخجل من خلال اللعبة عند المتعلمين في الصف الافتراضي.	3.82	.98	مرتفع
8	تحدد قواعد اللعبة قبل اللعب.	3.80	.97	مرتفع
9	تراعي المؤثرات السمعية والبصرية عند تصميم اللعبة.	3.81	.99	مرتفع
10	تستخدم برمجيات وتطبيقات خاصة مثل: Poll, Word Wall, Wheel Namec	3.73	1.0	مرتفع
	المجال الكلي	3.77	.76	مرتفع

يتضح من الجدول (11) أن استخدام إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد لدى درجة من قبل معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في العاصمة عمّانقد جاء مرتفعًا، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للإجابات (3.77)، وقد بلغت قيمة الإنحراف المعياري (0.761) مما يدل على عدم تشتت استجابات الأفراد واقترابهم من الوسط الحسابي، كما حققت جميع فقرات مجال إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد مستوى حسابي مرتفع، بحيث جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على" تعرف

أهمية الألعاب التعليمية عن بُعد" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.90) وبانحراف معياري (1.009)، كما جاءت الفقرة رقم (2) التي تنص على" تحدد للطلبة الأطر العامة للدرس" بالمرتبة الأخيرة من هذا المجال بمتوسط حسابي (3.72).

رابعًا: مجال استراتيجية التعليم المتمايز

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لفقرات مجال إستراتيجية التعليم المُتمايز

الجدول رقم (12)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لفقرات مجال إستراتيجية التعليم المُتمايز

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة النسبية
1	تتأكد من أن كل متعلم موجود بالصف الافتراضي لديه خبرات وتجارب مختلفة عن الطلبة الآخرين.	3.87	.97	مرتفع
2	تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين (القدرات العقلية، والنفسية، والجسمية، والاجتماعية).	3.77	.95	مرتفع
3	تُحدد المهارات والقدرات الخاصة بكل متعلم.	3.72	.90	مرتفع
4	تُنوع في اختيار استراتيجيات مناسبة لتحقيق الهدف المشتَرك للجميع.	3.81	.99	مرتفع
5	تُقدم درسك وفق رغبة المتعلمين وذكاءاتهم المختلفة.	3.80	1.0	مرتفع
6	تُراعي أنماط التعلم عند المتعلمين.	3.75	.95	مرتفع
7	تُنوع المهمات والنشاطات التي تكلف بها المتعلمين.	3.76	.94	مرتفع
8	تُحدد استراتيجيات تقويم مناسبة بناءً على قدرات المتعلمين.	3.79	.97	مرتفع
	المجال الكلي	3.76	.75	مرتفع

يتضـــح من الجدول (12) أن اســـتخدام إســـتراتيجية التعليم المُتمايز لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمان قد جاء مرتفعًا، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للإجابات (3.76)، وقد بلغت قيمة الإنحراف المعياري (0.750) مما يدل على عدم تشـــتت

استجابات الأفراد واقترابهم من الوسط الحسابي، كما حققت جميع فقرات مجال إستراتيجية التعليم المُتمايز مستوى حسابي مرتفع، بحيث جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على" تتأكد من أن كل متعلم موجود بالصف الافتراضي لديه خبرات وتجارب مختلفة عن الطلبة الآخرين " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.87) وبانحراف معياري (0.970)، كما جاءت الفقرة رقم (3) التي تنص على" تُحدد المهارات والقدرات الخاصة بكل متعلم " بالمرتبة الأخيرة من هذا المجال بمتوسط حسابي (3.72).

خامسًا: مجال الاستقصاء عن بعد

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لفقرات مجال إستراتيجية الاستقصاء عن بعد.

الجدول رقم (13)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لفقرات مجال إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة النسبية
1	تعرف أهمية الاستقصاء عن بُعد.	3.89	.98	مرتفع
2	تُحدد المخرجات المناسبة عند التحضير للدرس.	3.72	.96	مرتفع
3	تسعى إلى تطوير مهارات التفكير العليا عند المتعلمين.	3.67	1.0	متوسط
4	تستخدم الأسئلة لغرض المادة الدراسية على هيئة مشكلات.	3.77	.94	مرتفع
5	تُعطي الطلبة موقفا إشكاليّا يُمثل مشكلة.	3.68	.91	مرتفع
6	تُزوِّد المتعلمين بمجموعة أسئلة مفتوحة لتوليد أفكار علمية وإبداعية.	3.76	.95	مرتفع
7	تُشجّع الطلبة على وضع خطة لمواجهة المشكلة تتضمن الأفكار والحلول المناسبة.	3.77	.98	مرتفع
8	تستثير دافعية المتعلمين نحو التعلم الذاتي.	3.71	.90	مرتفع
9	تُشجع المتعلمين في اكتساب مهارات التفكير الناقد والإبداعي.	3.80	.92	مرتفع

10	تُوظّف تقنيات تكنولوجية للاستقصاء التجريبي كالمختبرات الافتراضية والرحلات العلمية.	3.71	.97	مرتفع
11	تجعل المتعلم عنصرا فعالاً في اكتشاف المعلومات.	3.73	.95	مرتفع
12	تُكلف المتعلمين بمهام وواجبات تعزز لديهم المعرفة ومهارة البحث.	3.78	.95	مرتفع
	المجال الكلي	3.72	.72	مرتفع

يتضح من الجدول (13) أن استخدام إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في العاصمة عمان قد جاء مرتفعًا) ، كما حققت معظم فقرات مجال إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد مستوى حسابي مرتفع، بحيث جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على" تعرف أهمية الاستقصاء عن بُعد " بالمرتبة الأولى ، كما جاءت الفقرة رقم (3) التي تنص على" تسعى إلى تطوير مهارات التفكير العليا عند المتعلمين " بالمرتبة الأخيرة من هذا المجال.

ونتيجة لدراسة درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد من قبل معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في العاصمة عمّان لإستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد، وإستراتيجية المناقشة عن بُعد، وكذلك إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد، وإستراتيجية التعليم المتمايز، بالإضافة إلى إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد؛ يوضح الجدول (9) درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة لدى معلمي المرحلة الأساسية في التعلم عن بُعد.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصَّ على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان تعزى للمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة في التعليم)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان وفقًا للمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات

الخبرة في التعليم)، ولبيان الفروق الإحصائية تم استخدام اختبار (T) لمتغير الجنس، وتحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في التعليم كما يلي:

السؤال (2): هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان تعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (T) لدلالة الفروق لتقديرات المبحوثين نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان باختلاف متغير الجنس، كما هو موضح في الجدول (15).

الجدول (14)

نتائج اختبار (T) للعينات المستقلة لدلالة الفروق في تقدير نحو درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية لاستراتيجية التدريس الحديثة في التعلم عن بعد في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمّان تبعًا لمتغير الجنس.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التعلم بالمشاريع عن بُعد	ذكر	182	3.90	.611	2.08	423.96	.038
	أنثى	244	3.76	.776			
المناقشة عن بُعد	ذكر	182	3.86	.663	1.60	424	.10
	أنثى	244	3.75	.764			
التعلم باللعب عن بُعد	ذكر	182	3.81	.678	.99	424	.32
	أنثى	244	3.74	.818			
التعليم المتمايز	ذكر	182	3.87	.669	2.50	418.15	.013
	أنثى	244	3.69	.798			
الاستقصاء عن بُعد	ذكر	182	3.80	.667	1.897	424	.05

	أنثى	244	3.67	.764			
استراتيجيات التدريس الحديثة عن بُعد (الكلي)	ذكر	182	3.83	.656	1.589	425	.11
	أنثى	244	3.72	.742			

يتضح من الجدول (14) وجود فروق ظاهرية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان باختلاف متغير الجنس، حيث بلغ المتوسط الحسابي لإجابات أفراد عينة الدراسة الذكور نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد الكلي (3.83)، والإناث (3.72)، كذلك تبين وجود فروق ظاهرية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام الاستراتيجيات الفرعية (إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد، إستراتيجية المناقشة عن بُعد، إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد، إستراتيجية التعليم المتمايز، إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد) باختلاف متغير الجنس، وبالنظر إلى نتائج اختبار (T) للعينات المستقلة، يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات المبحوثين نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد على الأداة بصورتها الكُلية، وكذلك على المجالات الثلاثة: إستراتيجية المناقشة عن بُعد، وإستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد، بالإضافة إلى إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد، في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات المبحوثين نحو درجة استخدام إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (T) (2.085) وبدلالة إحصائية sig (.038)، حيث جاءت الفروق لصالح الذكور، بالإضافة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات المبحوثين نحو درجة استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (T) (2.505) وبدلالة إحصائية sig (.013)، حيث جاءت الفروق لصالح الذكور.

السؤال (3): هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان. لمتغير المؤهل العلمي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لدلالة الفروق لتقديرات المبحوثين نحو درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية لاستراتيجية التدريس الحديثة في التعلم عن بعد في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمّان باختلاف المؤهل العلمي، والجدول (16) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان باختلاف المؤهل العلمي.

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان باختلاف المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التعلم بالمشاريع عن بُعد	دبلوم	67	3.07	1.06
	بكالوريوس	320	3.98	.47
	دراسات عليا	39	3.74	.77
المناقشة عن بُعد	دبلوم	67	3.11	1.02
	بكالوريوس	320	3.94	.51
	دراسات عليا	39	3.80	.9040
التعلم باللعب عن بُعد	دبلوم	67	3.06	1.08
	بكالوريوس	320	3.94	.54
	دراسات عليا	39	3.57	.87
التعليم المتمايز	دبلوم	67	3.10	1.09
	بكالوريوس	320	3.91	.53
	دراسات عليا	39	3.68	.91

الاستقصاء عن بُعد	دبلوم	67	3.08	1.05
	بكالوريوس	320	3.86	.527
	دراسات عليا	39	3.71	.88
استراتيجيات التدريس الحديثة عن بُعد (الكلي)	دبلوم	67	3.08	1.03
	بكالوريوس	320	3.92	.498
	دراسات عليا	39	3.71	.821

يتضح من الجدول (15) وجود فروق ظاهرية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان باختلاف متغير المؤهل العلمي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لإجابات أفراد عينة الدراسة من الذين يحملون المؤهل العلمي "بكالوريوس" نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد الكلي (3.92)، ومن الذين يحملون المؤهل العلمي "دبلوم" (3.08)، كذلك تبين وجود فروق ظاهرية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام الاستراتيجيات الفرعية (إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد، إستراتيجية المناقشة عن بُعد، إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد، إستراتيجية التعليم المتمايز، إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد) باختلاف متغير المؤهل العلمي، وللكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المتوسطات الحسابية بين إجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد تم إجراء تحليل التباين الأحادي(One Way Anova) كما في الجدول رقم (16).

الجدول (16)

تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق اجراءات الدراسة لدرجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
التعلم بالمشاريع عن بُعد	بين المجموعات	45.90	2	22.95	56.987	.0000
	الخطأ	170.76	424	.403		
	الكلي	216.67	426			

المناقشة عن بُعد	بين المجموعات	37.94	2	18.97	43.343	.0000
	الخطأ	185.14	423	.4380		
	الكلي	223.09	425			
التعلم باللعب عن بُعد	بين المجموعات	44.30	2	22.15	46.284	.0000
	الخطأ	202.46	423	.479		
	الكلي	246.77	425			
التعليم المتمايز	بين المجموعات	37.17	2	18.58	38.901	.0000
	الخطأ	202.13	423	.478		
	الكلي	239.30	425			
الاستقصاء عن بُعد	بين المجموعات	33.42	2	16.71	36.984	.0000
	الخطأ	191.16	423	.452		
	الكلي	224.59	425			
استراتيجيات التدريس الحديثة عن بُعد (الكلي)	بين المجموعات	38.43	2	19.21	46.458	.0000
	الخطأ	175.40	424	.414		
	الكلي	213.84	426			

يبين الجدول (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات المبحوثين حول درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد باختلاف متغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة اختبار (F) على الأداة (46.458) وقيمة الدلالة الإحصائية (0.00)، كما يوجد وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات المبحوثين نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد على جميع المجالات الفرعية (إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد، إستراتيجية المناقشة عن بُعد، إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد، إستراتيجية التعليم المتمايز، إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد) تعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي.

وللكشف عن الفروق وتحديد اتجاه الفروق تم استخدام اختبار scheffe للمقارنات البعدية والجدول رقم (17) يبين ذلك:

الجدول (17)

نتائج اختبار شيفيه (scheffe) للمقارنات البعدية تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي (أ)	المؤهل العلمي (ب)	الدلالة الإحصائية
التعلم بالمشاريع عن بُعد	دبلوم	بكالوريوس	.0000
		دراسات عليا	.0000
	بكالوريوس	دراسات عليا	.0800
المناقشة عن بُعد	دبلوم	بكالوريوس	.0000
		دراسات عليا	.0000
	بكالوريوس	دراسات عليا	.4660
التعلم باللعب عن بُعد	دبلوم	بكالوريوس	.0000
		دراسات عليا	.0010
	بكالوريوس	دراسات عليا	.0080
التعليم المتمايز	دبلوم	بكالوريوس	.0000
		دراسات عليا	.0000
	بكالوريوس	دراسات عليا	.1480
الاستقصاء عن بُعد	دبلوم	بكالوريوس	.0000
		دراسات عليا	.0000
	بكالوريوس	دراسات عليا	.4420
استراتيجيات التدريس الحديثة عن بُعد (الكلي)	دبلوم	بكالوريوس	.0000
		دراسات عليا	.0000
	بكالوريوس	دراسات عليا	.1570

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يلاحظ من الجدول (17) أن الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد (الكلي) باختلاف متغير المؤهل العلمي بين "الدبلوم" و" البكالوريوس" جاء لصالح " البكالوريوس", حيث بلغ الفرق بين المتوسطين (0.83102) وهو دال عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بالإضافة إلى الفروق بين المتوسطات الحسابية بين "الدبلوم" و" الدراسات العليا" جاء لصالح " الدراسات العليا" "، إذ بلغ الفرق بين المتوسطين (0.62071) وهو دال عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، كذلك الأمر يلاحظ الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة

حول درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد على جميع المجالات وكانت المقارنات الثنائية بين المؤهل العلمي "الدبلوم"و "البكالوريوس" وبين " الدبلوم" و "الدراسات العليا" وكانت جميعها لصالح المؤهل العلمي الأعلى، كما يتضح وجود فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد بين المؤهل العلمي " البكالوريوس" والمؤهل العلمي "الدراسات العليا" جاء لصالح المؤهل العلمي البكالوريوس، إذ بلغ الفرق بين المتوسطين (.36551) وهو دال عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

السؤال (4): هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في التعليم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لدلالة الفروق لتقديرات المبحوثين نحو درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية لاستراتيجية التدريس الحديثة في التعلم عن بعد في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمّان باختلاف عدد سنوات الخبرة في التعليم، والجدول (19) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان باختلاف عدد سنوات الخبرة في التعليم.

الجدول(18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية لاستراتيجية التدريس الحديثة في التعلم عن بعد في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمّانباختلاف عدد سنوات الخبرة في التعليم.

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التعلم بالمشاريع عن بُعد	خمس سنوات فما دون	201	3.73	.83
	من خمس سنوات إلى عشر سنوات	163	3.90	.61
	أكثر من عشر سنوات	62	3.89	.47
المناقشة عن بُعد	خمس سنوات فما دون	201	3.72	.82
	من خمس سنوات إلى عشر سنوات	163	3.86	.60
	أكثر من عشر سنوات	62	3.88	.62
التعلم باللعب عن بُعد	خمس سنوات فما دون	201	3.67	.85
	من خمس سنوات إلى عشر سنوات	163	3.85	.66
	أكثر من عشر سنوات	62	3.87	.65
التعليم المتمايز	خمس سنوات فما دون	201	3.70	.85
	من خمس سنوات إلى عشر سنوات	163	3.83	.61
	أكثر من عشر سنوات	62	3.79	.69
الاستقصاء عن بُعد	خمس سنوات فما دون	201	3.63	.80
	من خمس سنوات إلى عشر سنوات	163	3.82	.63
	أكثر من عشر سنوات	62	3.76	.65
استراتيجيات التدريس الحديثة عن بُعد (الكلي)	خمس سنوات فما دون	201	3.69	.80
	من خمس سنوات إلى عشر سنوات	163	3.83	.63
	أكثر من عشر سنوات	62	3.84	.54

يتضح من الجدول (18) وجود فروق ظاهرية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية لاستراتيجية التدريس الحديثة في التعلم عن بعد في المدارس

الخاصة في محافظة العاصمة عمّان باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في التعليم، حيث بلغ المتوسط الحسابي لإجابات أفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم " خمس سنوات فما دون " نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد الكلي (3.69)، وتقارب المتوسط الحسابي لإجابات أفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم " من خمس سنوات إلى عشر سنوات " من المتوسط الحسابي لإجابات أفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم " أكثر من عشر سنوات " ، حيث بلغت المتوسطات الحسابية (3.83)، (3.84) على التوالي. كذلك تبين وجود فروق ظاهرية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام الاستراتيجيات الفرعية (إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد، إستراتيجية المناقشة عن بُعد، إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد، إستراتيجية التعليم المتمايز، إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد) باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في التعليم، وللكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المتوسطات الحسابية بين إجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد تم إجراء تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) كما في الجدول رقم (19).

الجدول (19)

تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في تقدير المبحوثين لدرجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة في التعليم

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
التعلم بالمشاريع عن بُعد	بين المجموعات	2.85	2	1.42	2.82	.060
	الخطأ	213.82	423	504		
	الكلي	216.67	426			
المناقشة عن بُعد	بين المجموعات	2.37	2	1.18	2.27	.104
	الخطأ	220.72	423	.522		
	الكلي	223.09	425			
التعلم باللعب عن بُعد	بين المجموعات	3.456	2	1.72	3.005	.0510
	الخطأ	243.31	423	.57		
	الكلي	246.77	425			
التعليم المتمايز	بين المجموعات	1.48	2	.741	1.318	.2690
	الخطأ	237.82	423	.562		
	الكلي	239.30	425			
الاستقصاء عن بُعد	بين المجموعات	3.43	2	1.71	3.284	.0380
	الخطأ	221.16	423	.523		
	الكلي	224.59	425			
استراتيجيات التدريس الحديثة عن بُعد (الكلي)	بين المجموعات	2.250	2	1.12	2.254	.1060
	الخطأ	211.59	423	.499		
	الكلي	213.84	426			

يبين الجدول (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات المبحوثين حول درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد (الكلي) باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في التعليم، حيث بلغت قيمة اختبار (F) على الأداة الكلي (2.254) وقيمة الدلالة الإحصائية (0.106)، وكذلك الأمر تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات المبحوثين حول درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد على المجالات الفرعية (إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد، إستراتيجية المناقشة عن بُعد، إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد، إستراتيجية التعليم المتمايز) تعزى لاختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في التعليم، في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات المبحوثين حول درجة استخدام إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد، حيث بلغت قيمة اختبار (F) (3.284) وقيمة الدلالة الإحصائية (0.038) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

وللكشف عن الفروق وتحديد اتجاه الفروق تم استخدام اختبار scheffe للمقارنات البعدية والجدول (21) يبين ذلك:

الجدول (20)

نتائج اختبار شيفيه (scheffe) للمقارنات البعدية تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة في التعليم

المجال	عدد سنوات الخبرة (أ)	عدد سنوات الخبرة (ب)	الفرق بين المتوسطين	الدلالة الإحصائية
الاستقصاء عن بُعد	خمس سنوات فما دون	من خمس سنوات إلى عشر سنوات	-.19214*0	.04
		أكثر من عشر سنوات	-.13190-0	.45
	من خمس سنوات إلى عشر سنوات	أكثر من عشر سنوات	.060240	.85

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يلاحظ من الجدول (20) أن الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة بين الأفراد الذين خبرتهم "خمس سنوات فما دون" والأفراد الذين خبرتهم " من خمس سنوات إلى عشر سنوات " جاء لصالح الأفراد

الذين خبرتهم " من خمس سنوات إلى عشر سنوات ", حيث بلغ الفرق بين المتوسطين (0.19214) وهو دال عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

الفصل الخامس
مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

تناول هذا الفصل عرضًا لمناقشة نتائج الدراسة وتوصياتها وفقًا لتسلسل أسئلتها، وذلك على النحو الآتي:

أولا: مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية لاستراتيجية التدريس الحديثة في التعلم عن بعد؟

أشارت النتائج درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد من قبل معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في العاصمة عمّان جاءت مرتفعة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ، بحيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3.77) من(5) بانحراف معياري (0.708)

ويعزو الباحث ذلك إلى ربما إلى وعي وإدراك المعلمين لأهمية استخدام استراتيجيات حديثة تخدم المنظومة التعليمية، وحرصهم على تطبيق توجيهات وزارة التربية والتعليم، واهتمام المدارس الخاصة بتدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة عن بعد، فالمدارس الخاصة في العاصمة عمّان يستثمرون العطلة السنوية بتدريب المعلمين والمعلمات وفق احتياجات محددة وذلك لتحسين فرص التعلم، وكذلك وعيهم بأهمية استخدام التقنيات التكنولوجية التعليمية التي يمكن من خلالها تقديم الدروس المباشرة والمحاضرات على الانترنت بحيث يتوفر فيها العناصر الأساسية التي يحتاجها المعلم والمتعلم، وإدراك المعلمين لأهمية العمل على بناء بيئة تعليمية توظّف مستجدات العصر من تقنيات متقدمة. وتظهر أهمية استراتيجية المناقشة عن بعد في بيئة التعلم الإلكتروني من خلال توصيات هيلين(Hillen,2011) والتي أكدت على أن استخدام المناقشات الإلكترونية تعد ضرورة حتمية لتعليم الطلاب عن بعد خاصة بعد ما شهد التعلم عن بعد معدلات عالية ناتجة عن

شعور الطلاب بالعزلة وانخفاض الدوافع، ودراسة كاثريل وليون (2007,Cuthrell,lyon) أشارت إلى تحديد تفضيلات الطلاب بين ستة استرتيجيات متنوعة عن بعد مبنية على انماط التعلم.

وفيما يلي مناقشة النتائج المتعلقة بكل مجال من مجالات الدراسة:

مناقشة النتائج المتعلقة درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان:

أظهرت النتائج أن المستوى الكلي لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد جاء مرتفعا، وقد بلغ المتوسط الحسابي العام للإجابات (3.82) بانحراف معياري (.713)، ويعزو الباحث ذلك إلى وعي وإدراك المعلمين لأهمية إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بعد، وإدراكهم بأنها تشجيع على تفريد التعليم وتلبي حاجات وميول الطلبة وخاصة في ظل الظروف الراهنة، حيث أنّ التعلم القائم على المشاريع عن بعد حسب نظرية التعلم لأوزبل (Ausubel) ترتبط بالتعلم الجديد بالخبرة والمعرفة السابقة للمتعلم ويزيد من التوجه الذاتي والتحفيز، حيث أنّ الطلاب يتحملون مسؤولية تعلّمهم(زيود،2016)

إذ جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على" تعرف أهمية التعلم القائم بالمشاريع عن بُعد." بالمرتبة الأولى، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن معظم المعلمين قد خضعوا لدورات تؤهلهم على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة عن بعد وكذلك تكثيفها في ظل الظروف الراهنة، وبناء على النظرية البنائية التي تقوم على فكرة أنّ الطالب يبني تجربته من خلال تجاربه الخاصة، ويتعلم بشكل أفضل عندما يشارك بانشطة تعليمية بدلاً من تلقي المعلومة، وكذلك إيمان أفراد عينة الدراسة بمساهمة التعلم القائم بالمشاريع عن بُعد في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتعلم في مجموعات وبالتالي ترفع كفاءة مهارات الاتصال والتواصل بين المتعلمين وبينهم وبين المعلمين.

كما وجاءت الفقرة رقم (7) التي تنص على" تُنمي عند المتعلمين روح العمل الجماعي " بالمرتبة الأخيرة من هذا المجال ، ويعزو الباحث إلى عدم تمكن المتعلمين التام من التعامل بحرفية مع أدوات ووسائل الاتصال عن بُعد، وتوصل الباحث من خلال حضوره لحصص ومقابلات لمعلمين ومعلمات لوحظ وجود معيقات تقنية متعلقة بتوافر الأدوات والمواد اللازمة للعمل الجماعي بين المتعلمين عن بُعد

مناقشة النتائج المتعلقة بدرجة استخدام إستراتيجية المناقشة عن بُعد عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمان:

أظهرت النتائج أن المستوى الكلي لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام إستراتيجية المناقشة عن بُعد قد جاء مرتفعًا، ويعزو الباحث ذلك باعتبار إستراتيجية المناقشة بمثابة تطور للطريقة الإلقائية وذلك على شكل تساؤلات تثير دافعية المتعلمين، فدور المعلم في استخدام استراتيجية المناقشة عن بعد توجيه وتحفيز المتعلمين في الأسئلة بين الحين والآخر(يونس،2017)، وانطلاقًا من منظور النظرية البنائية الاجتماعية أن المناقشات الإلكترونية تخلق فرصا للمتعلمين لبناء المعاني معًا، وكذلك دمج المعرفة الجديدة إلى تجاربهم السابقة، فالمناقشات هي بمثابة منصة التفاعل المتعلمين والمعلمين في بيئة اجتماعية تتخطى حدود الزمان والمكان، وتشجع على التفكير والمشاركة البناءة.

إذ جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على" تُحدّد مخرجات الدرس المعرفية والمهارية والوجدانية." بالمرتبة الأولى ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طبيعة وموضوعات المناهج يمكن صياغتها وتحديد المخرجات المعرفية والمهارية والوجدانية على شكل مشكلات ترتبط بالحياة ويمكن مناقشتها والحوار مع الطلبة فيها بشكل يسر، مما يسهل استخدام هذه الإستراتيجية والتخطيط لها وتدريب الطلبة عليها.

كما وجاءت الفقرتان رقم (3) و (8) اللتان نصتا على" تعمل على تهيئة المتعلمين للمناقشة "، " تنوع بين أنواع المناقشة (الاستقصائية، الجماعية، المجموعات الصغيرة)"، بالمرتبة الأخيرة من هذا المجال وبدرجة أهمية مرتفعة، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى اختلاف المراحل التدريسية التي يدرسها المعلم فإختلاف المراحل النمائية هي من تحدد نوع المناقشة، والتي قد تحد من القدرة على التنوع بين أنواع المناقشة الاستقصائية والجماعية وكذلك المجموعات الصغيرة في ظل التعلم عن بعد وضبط تمكن الطلبة لاستخدام الأدوات اللازمة.

مناقشة النتائج المتعلقة بدرجة إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمان:

أظهرت النتائج أن المستوى الكلي لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد قد جاء مرتفعًا، ويعزو الباحث ذلك باعتبار إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد من أكثر الوسائل التي تشد انتباه المتعلمين، بالإضافة إلى تأكيد النظريات التعليمية أن شد الانتباه أكثر أهمية من التشجيع في عملية التعلم، ولذلك فإن الألعاب التعليمية تساعد على تركيز المعلومة وثباتها في أذهان المتعلمين التلاميذ لما تمتاز به من شد انتباه المتعلمين أثناء استخدامها، وانطلاقًا من منظرو النظرية البنائية حيث إن إستراتيجية التعلم باللعب لا تقوم بتقديم المعلومة بصورة فورية للمتعلم ولكن تجعله يحصل عليها من خلال ممارسته للعبة وتكتفي بتقديم التغذية الراجعة فقط لتصحيح مساره للوصول للمعرفة.

إذ جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على" تعرف أهمية الألعاب التعليمية عن بُعد" بالمرتبة الأولى ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى وعي وإدراك المعلمين أن الألعاب التعليمية عن بُعد أكثر الوسائل التي تثير التفكير لدى المتعلم وتعمل على زيادة نموه العقلي خاصة التفكير الإبداعي، وتوفر الأمن والسلامة للمتعلم، وتكسر حاجز الملل لدى بعض المتعلمين.

حيث أنّ برامج الألعاب عن في التعلم عن بعد نذكر بعضـها على سـبيل المثال لا الحصـر ومنها: برنامج "Kahoot" يسـتخدم لتثبيت المفاهيم وإرسـال تقويم إلكتروني للمتعلم، وموقع "Quizizz" يستخدم لتصميم وإجراء تقويم إلكتروني للمتعلم ويمكن المعلم من معرفة مستوى المتعلم بعد التقويم، وأيضـا برنامج "CLIC" يسـتخدم لتصـميم ألعاب تفاعلية مثل: إنشـاء البازل وألعاب خاصة بالذاكرة أو الكلمات الضائعة (جابر،2020)

كما وجاءت الفقرة رقم (2) التي تنص على"تحدد للطلبة الأطر العامة للدرس" بالمرتبة الأخيرة، ويمكن تفسير هذه النتيجة اختلاف المراحل التدريسية، وبعض المعلمين لا يعطون أهمية لتقديم الأطر العامة وخاصة لدى المتعلمين من المراحل الابتدائية منها.

مناقشة النتائج المتعلقة بدرجة إستراتيجية التعليم المُتمايز لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمان:

أظهرت النتائج أن المستوى الكلي لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز قد جاء مرتفعًا، ويعزو الباحث ذلك باعتبار إسـتراتيجية التعليم المتمايز بأنها اسـتجابة المعلم لاحتياجات المتعلمين المتنوعة، ووعيهم بأنها أحد أوجه التعليم العادل الذي يمنح للمتعلمين فرصـاً متكافئة للتعلم؛ حيث أن المتعلمين يحملون ذكاءات متعددة حسـب نظرية جاردنر ويجيئون من بيئات متنوعة ويتعلمون بأنماط تعلم مختلفة، وهذا ما يسـتدعي من المعلم أن يراعي تلك الفروق والاختلافات، ويلبي احتياجاتهم من خلال تنويع التدريس.

إذ جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على" تتأكد من أن كل متعلم موجود بالصف الافتراضي لديه خبرات وتجارب مختلفة عن الطلبة الآخرين " بالمرتبة الأولى ، كما وجاءت الفقرة رقم (3) التي تنص على" تُحدد المهارات والقدرات الخاصة بكل متعلم " بالمرتبة الأخيرة من هذا المجال وبأهمية

نسبية مرتفعة ويعزو الباحث ذلك إلى إدراك المعلمين على ضرورة تحقيق التعلم المتمايز كأحد استراتيجيات التدريس الحديثة عن بُعد وذلك بتوفيرها للاحتياجات التعليمية لجميع الطلاب المتمايزين مثل الثناء وتقدير الذات والتفاعل الاجتماعي، وإتاحتها للقدر الأكبر من الاستقلالية والحرية في التعلم للمتعلمين، كما وأنها تزيد من ثقة التلاميذ بأنفسهم وقدرتهم على التعلم.

مناقشة النتائج المتعلقة بدرجة إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمان:

أظهرت النتائج أن المستوى الكلي لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة استخدام إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد قد جاء مرتفعًا، ويعزو الباحث ذلك انطلاقًا من النظرية البنائية بأن المعرفة تُبني بسبب نشاط المتعلم، وهو يبني مع ما يتعلمه بنفسه ذاتيا، ويتحقق للتعلم أفضل الظروف عندما يواجه المتعلم بمشكلة حقيقية واقعية وهذا الانسجام مع طبيعة العلم الاستقصائية، ومن محورية المعلم إلى محورية المتعلم الباني للمعرفة؛ ومن أنشطة التعلم الفردية إلى أنشطة التعلم التعاوني.

بحيث جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على" تعرف أهمية الاستقصاء عن بُعد " بالمرتبة الأولى ، ويعزو الباحث ذلك إلى وعي إدراك المعلمين بأهمية إستراتيجية الاستقصاء كأحد استراتيجيات التدريس الحديثة والتي من شأنها زيادة دافعية المتعلم، بما يوفره من تشويق وإثارة يشعر بها المتعلم أثناء اكتشاف المعلومة بنفسه.

كما جاءت الفقرة رقم (3) التي تنص على" تسعى إلى تطوير مهارات التفكير العليا عند المتعلمين " بالمرتبة الأخيرة من هذا المجال وبنسبة أهمية متوسطة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة التدريس عن بُعد يتخلله الكثير من التحديات لدى الطلبة والمعلمين، فاستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة عبر المنصات الالكترونية ما زالت في مفهومها الضيق لدى البعض.

وفيما يلي مناقشة النتائج المتعلقة بكل متغير على حده:

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان تعزى لمتغير الجنس؟

توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد على الأداة بصورتها الكُلية، وكذلك على المجالات الثلاثة: (إستراتيجية المناقشة عن بُعد، وإستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد، بالإضافة إلى إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد) تعزى إلى متغير الجنس، ويعزو الباحث ذلك إلى أن معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمان باختلاف الجنس ذكورًا وإناثًا لديهم التصور ذاته حول استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد، ولديهم الرغبة ذاتها والاهتمام ذاته الدرجة ذاتها من استخدام الاستراتيجيات الحديثة في التعلم عن بُعد لما لها من دور فعال في تحسين جودة التعليم ومخرجاته، وتوصيل المعلومات إلى الطلبة وتحقيق النتاجات في ظل التحديات والصعوبات الراهنة.

في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات المبحوثين نحو درجة استخدام إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد ويعزو الباحث ذلك إلى تفرغ الذكور في ظل هذه الظروف أكثر من المعلمات الإناث اللواتي تحملن مسؤولية التدريس وأعمال المنزل.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان. تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات المبحوثين حول درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد باختلاف متغير المؤهل العلمي، تعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، حيث أن الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد (الكلي) باختلاف متغير المؤهل العلمي بين "الدبلوم" و" البكالوريوس" جاء لصالح " البكالوريوس"، كما أن الفروق بين المتوسطات الحسابية بين "الدبلوم" و" الدراسات العليا" جاء لصالح " الدراسات العليا"، كما تبيّن أن الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد على جميع المجالات وكانت المقارنات الثنائية بين المؤهل العلمي "الدبلوم"و "البكالوريوس" وبين " الدبلوم" و "الدراسات العليا" وكانت جميعها لصالح المؤهل العلمي الأعلى، ويعزو الباحث ذلك المعلمين الحاصلين على شهادة الدبلوم لم يدرسوا مساقات علمية واسعة تركز فيها على أهمية استراتيجيات التدريس الحديثة بشكل عام وفي التعلم عن بُعد بشكل خاص نظراً لعدد سنوات التعليم في الدبلوم.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في التعليم؟

توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات المبحوثين نحو درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد (الكلي) باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في التعليم، حيث بلغت قيمة اختبار (F) على الأداة الكلي

(2.254) وقيمة الدلالة الإحصائية (0.106)، وكذلك الأمر تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات المبحوثين حول درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بُعد على المجالات الفرعية (إستراتيجية التعلم بالمشاريع عن بُعد، إستراتيجية المناقشة عن بُعد، إستراتيجية التعلم باللعب عن بُعد، إستراتيجية التعليم المتمايز) تعزى لاختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في التعليم، ويشير ذلك إلى أن الخبرة التدريسية لا تحدث فرقًا كبيرًا في استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمّان، ويعزو الباحث عدم وجود الفروقات بأن المعلمين مطالبين باستخدام استراتيجيات حديثة تناسب المرحلة والظروف الراهنة واللجوء إلى التعلم عن بعد، وذلك لكسر الجمود والملل للطلبة بسبب تقضية ساعات طويلة أمام أجهزة الحاسوب، كما أن المعلمين باختلاف خبرتهم التدريسية يعيشون الظروف ذاتها ويدركون أهمية هذه الاستراتيجيات.

في حين تبين وجود فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة بين الأفراد الذين خبرتهم "خمس سنوات فما دون" والأفراد الذين خبرتهم " من خمس سنوات إلى عشر سنوات " جاء لصالح الأفراد الذين خبرتهم " من خمس سنوات إلى عشر سنوات" ويعزو الباحث هذه النتيجة أن المدرسين ذوي الخبرة الأعلى قد يتمتعون بقدرات ومهارات مكتسبة لاستخدام إستراتيجية الاستقصاء عن بُعد، والتي تعمل على بث روح النشاط حيث شجع التفكير الناقد، ويعمل على المستويات العقلية العليا.

ثانيا: التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحث بما يلي:

- توجيه المعلمين والمعلمات بضرورة تفعيل استراتيجيات التدريس عن بعد
- إضافة مساقات إلى خطط الكليات العلمية والأدبية بشكل عام تتضمن تدريس وتدريب الطلبة على استراتيجيات التدريس الحديثة عن بُعد تخطيطًا وتنفيذًا ومتابعةً وتقويمًا.
- إضافة التدريب العملي في الجامعات لتطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة عن بُعد لتزويد الطلبة بالمعارف والخبرات والمهارات المتلائمة مع التغيرات الحالية.
- طرح برامج تدريبية لاستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة عن بُعد في كيفية توظيف استراتيجيات التدريس في عمليتي التعليم والتعلم
- رفع كفاءة الدورات التدريبية التي يتم تدريب المعلمين عليها حول استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة عن بُعد في بداية الخدمة وأثنائها.
- ضرورة العمل على تطوير مهارات المعلمين وتدريبهم على الجوانب العلمية من التطبيقات العملية والبعد عن استخدام الدورات النظرية فقط.
- تبادل الخبرات بين المعلمين من خلال تفعيل الورشات التدريبية حول استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة عن بُعد.

ثالثا: المقترحات

طبقت هذه الدراسة على المدارس الخاصة للمرحلة الأساسية للعاصمة عمان، وهناك حاجة إجراء دراسات على مختلف مديريات المملكة لكلا المدارس الخاصة والحكومية، وكذلك لمختلف المراحل الدراسية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

البطش، محمد، وأبو زينة، فريد (2007). **مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الاحصائي** ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

البنك الدولي،(2020). جائحة فيروس كورونا والاستعداد للتعلم الرقمي. الأردن: منظمة اليونيسكو.

الجاغوب، محمد عبدالرحمن(2002). **النهج القويم في مهنة التعليم**، عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الحياصات، محمد عبدالرزاق.(2017). برنامج مقترح في العلوم قائم على مدخل التعلم بالمشروع ونظرية الذكاءات المتعددة وأثره في تنمية بعض قدرات الذكاء العلمي والمهارات الحياتية لتلاميذ المرحلة الأساسية بالأردن. مجلة العلوم التربوية،الجزء(1) العدد(3)، 264-310.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة(2020)، **استجابة الدول العربية للاحتياجات التعليمية في جائحة كورونا**، الشبكة المشتركة لوكالات التعلم في حالات الطوارئ.

الشرقاوي، جمال مصطفى. (2013) **تصميم استراتيجية قائمة على التفاعل بين استراتيجيتي المشاريع والمناقشة واثرها على تنمية مهارات إنتاج بيئات التدريب عن الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية**. دراسات عربية في التربية وعلم النفس،(35)،(3)، (12-69)

الشرهان، صالح (2014). **التعليم المفتوح والتعليم عن بعد في الوطن العربي: نحو التطوير والبداع والابداع**، المؤتمر الرابع عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي.

المالك، سالم بن محمد(2020)، **أهمية تطوير المناهج الدراسية لتتناسب مع مدارس المستقبل**، منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة، السعودية.

العدوان، زيد سليمان وداود، أحمد عيسى (2016). **استراتيجيات التدريس الحديثة، ط1**. دبي: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

المنصوري، نغم عبد الرضا.(2018). **استخدام الألعاب التعليمية في التعلم**. جامعة حايل، كلية التربية للعوم الانسانية.

الفقي، ممدوح سالم.(2017). **أثر اسلوب التوجيه المصاحب للمناقشات غير المتزامنة في بيئة التعلم الالكتروني على التحصيل والدافع المعرفي** لدى طالبات جامعة الطائف في ضوء مستويات السعة العقلية، مجلة العلوم التربوية، العدد(9)، الجزء(1)، 126-195.

الرفاعي، عقيل محمود(2012). **التعلم النشط المفهوم والاستراتيجيات وتقويم نواتج التعلم**. ط2، مصر: دار الجامعة الجديدة.

القحطاني، نادر محمد (2019). **درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التدريس الحديثة في دولة الكويت من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت. الأردن.

اليتيم، شريف بن سالم (2017). **إستراتيجيات التعلم الإلكتروني من التقليدية إلى البنائية**، مجلة المنارة للبحوث والدراسات، (23)3، 37-62

الشواهين، خير(2014). **كتاب التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسية**، الأردن. عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع.

جابر، سامر.(2020). **دمج الألعاب الالكترونية في التعليم**. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية (49). 159-167.

زيتون، حسن حسين. (2005) **رؤية جديدة في التعلم _ التعلم الالكتروني _ المفهوم _ القضايا_ التطبيق_ التقوي** من الدار الصوتية للتربية، الرياض

زيود،اســـامة محمد أنيس.(2016). **واقع التعلم على المشـــاريع في المدارس الحكومية كم وجهة نظر معلمي العلوم في محافظة جنين**، رســـالة الماجســـتير(غير منشـــورة)، نابلس: جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا.

نشوان، يعقوب.(2008). **أساليب معاصرة في تدريس العلوم**. عمّان: دار اسامة للنشر والتوزيع.

ســـافيدرا، خايمي ســـافيدرا(2020). **التعليم في زمن فيروس كورونا: التحديات والفرص**، مدونات البنك الدولي.

سوهام، بادي سوهام (2005). **سياسات واستراتيجيات توظيف تكنولوجيا المعلومات في التعليم نحو استراتيجية وطنية لتوظيف تكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة منثوري، الجزائر

صالح، آمنة عزت (2004): **المشكلات الإدارية في المدارس الخاصة من وجهة نظر المديرين والمعلمين وأولياء الأمور والطلاب في محافظات شمال فلسطين**، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

صـــويلح، محمـد فخري،(2020)."**قراءة أوليـة في تجربـة التعليم عن بعـد في الحـالـة الأردنية**"،عمون،(on-line)،متوفر : https://www.ammonnews.net/article/534505

طهيري، وفاء(2011). **واقع امتلاك الأســـتاذ الجامعي لمهارات اســـتخدام تكنولوجيا المعلومات وتقبله لفكرة دمج التعليم الإلكتروني**: دراســـة ميدانية بجامعة المســـيلة، رســـالة ماجســـتير(غير منشـــورة). الجزائر: جامعة الحاج لخضـــر- باتنة، كلية العلوم الانســـانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية.

طلبة، عبدالعزيز(2010).**سلسلة استراتيجيات التعلم الالكتروني..** استراتيجيات التعلم القائم على المشروعات عبر الويب. مجلة التعلم الالكتروني.

كوجك، كوثر، والسيد، ماجدة، وخضر، صلاح، وفرماوي، فرماوي، وعياد، أحمد، وأحمد، علية، وفايد، بشر (2008). تنويع التدريس في الفصل .. **دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي.** بيروت: مكتب اليونسكو الأقليمي في الشرق الأوسط.

علام، صلاح. (2000). القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة(الطبعة الأولى). القاهرة: دار الفكر العربي.

عقل، مجدي سعيد، (2019). **فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية توظف إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير المستقبلي في التكنولوجيا لدى طالبات الصف السابع الأساسي،** مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ،6، 1-34

عقل، مجدي سعيد.(2013) **فاعلية استراتيجية التعلم بالمشاريع الالكترونية في تنمية مهارات تصميم عناصر التعلم لدى طلبة الجامعة الاسلامية،** مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، العدد(2)، 1-25.

عميرة، جويدة، وطرشون، عثمان وعليان،علي (2019) **خصائص وأهداف التعليم عن بعد والتعليم الالكتروني** – دراسة مقارنة عن تجارب الدولة العربية، المجلة العربية للآداب والدراسات الانساني، العدد6.

عويش، فيروز عويش (2019) **التعرف على تفضيلات الطلبة لبعض إستراتيجيات التعلّم الإلكتروني (إستراتيجية المناقشة الإلكترونية-إستراتيجية المحاكاة الإلكترونية-إستراتيجية المشاريعالإلكترونية).** تبعاً للأسلوب المعرفي(الإستقلال/الإعتماد) على المجال الإدراكي، دراسة مقارنة على طلبة سنة أولى ماستر، جامعة محمد خيضر بسكرة.06/PG/D/LMD/PSY/15

فارس، نجلاء محمد(2016). **أثر التفاعل بين أساليب التحكم في المناقشة الالكترونية (المتمركزة حول المجموعة) وكفاءة الذات على التحصـــيل والانخراط في التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية**، مجلة كلية التربية، المجلد 32 العدد1، 354 – 429

اليونسكو (2020). **التعلم عن بعد، دليل صانعي السياسات في التعلم الاكاديمي**، الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، المملكة العربية السعودية.

محمد، نبيل (2013). تصميم الكتروني وفق التعلم القائم على المشروعات لتنمية مهارات حل المشكلات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، رسالة ماجستير(غير منشورة). مصر: جامعة بنها.

مهدي، حسن ربحي.(2018). **فاعلية استراتيجية في التعلم الذكي تعتمد على التعلم بالمشروع وخدمات جوجل في اكتساب الطلبة المعلمين**، بجامعة الأقصى بعض مهارات مهارات القرن الحادي والعشرين.مجلة العلوم التربوية،30(1)،101-126

وزارة التربية والتعليم االأردنية (2020).**منصة درسك الإلكترونية للتعليم عن بعد**

https://m.npa7sry.com/darsak-gov-jo/ استرجع بتاريخ2020/4/2

يونس، فداء محمود (2018). **استراتيجيات التدريس الحديثة ومدى استخدامها من قبل معلمي التربية الإسلامية في محافظة إربد**، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة اليرموك. الأردن. رسالة جامعية غير منشورة، جامعة اليرموك.

شبر،(2010). **اساسيات التدريس. عمّان**: دار المناهج للنشر والتوزيع.

شاكر، اسماء شاكر.(2020). انواع استراتيجية الاستقصاء في التدريس التربوي، مجلة عربي.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Almanthari, M.A & **Maulina**. S & **Bruce**. S (2020). Secondary School Mathematics Teachers' Views on E-learning Implementation Barriers during the COVID-19 Pandemic. (Unpublished Master Thesis). Mathematics Education Department, Universitas Syiah Kuala, Banda Aceh, INDONESIA

Cuthrell, K, C, (2007). **Instructional Strategies: What Do Online Students Prefer?** MERLOT Journal of Online Learning and Teaching Vol. 3, No. 4,

Hirring , M.(2002). Using discussion boards to integrate
Technology in the college classroom, 240:131

Helen, J. (2011). Ethics education for quality teachers. Australian Journal of Teacher Education. 36(7), 76-93.

McMurtry, K. (2016). **Effective Teaching Practices in Online Higher Education**. (Unpublished Master Thesis). College of Engineering and Computing, Nova Southeastern University, United States

Olisah, S., & Mohamed, Z. (2015). Web based E-learning system for school kids. **International Journal of Information System and Engineering**, 3(1), 219-232.

الملاحق

الملحق (1) أسماء السادة المحكمين

الاسم	التخصص	الجامعة
1- أ. د. عبدالمهدي الجراح	تكنولوجيا التعليم	الجامعة الأردنية
2- د. عبدالرحمن ابو صليح	تكنولوجيا التعليم	جامعة العلوم الإسلامية الماليزية
3- د. فادي عبدالرحيم بني أحمد	تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الأوسط
4- د. منال عطا محمد	تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الأوسط
5- أ. د. فضل الشيخ	المناهج وطرق التدريس	جامعة ناعور

الملحق (2) اداة الدراسة بصورتها النهائية

حضرة المعلم/ المعلمة..... المحترم/ة

نهديكم أطيب التحيات،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول درجة **استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة للعاصمة عمان**، وذلك للحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس؛ لذا قام الباحث بتطوير استبانة لقياس مجموعة استراتيجيات التدريس في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية. وبالنظر لما تتمتعون به من كفاية علمية وخبرة عملية.

ونظرا لما تتمتعون به من سمعة وخبرة علمية وتربوية يأمل الباحث بالإجابة على فقرات الاستبانة بكل دقة وموضوعية.

مع خالص شكرنا وتقديرنا

الباحث: أحمد سمير

المعلومات الشخصية

الجنس: ذكر، أنثى.

المؤهل العلمي: دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا.

سنوات الخبرة: 1- أقل من 5، 5- أقل من 10، 10 سنوات فأكثر.

اولاً: استراتيجية التعلم بالمشاريع عن بعد	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1- تعرف أهمية التعلم القائم بالمشاريع عن بعد.					
2- تضع مخرجات محددة للتعلم.					
3- تربط مخرجات المشروع بأهداف الدرس					
4- تنوع في تطبيق المشروعات المختلفة (البنائية، الاستمتاعية، المشكلات، كسب المهارة).					
5- تقدم سؤالاً محفزاً للمتعلمين كتمهيد للإعلان عن فكرة المشروع.					
6- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.					
7- تُكسب المتعلمين مهارة التعلم الذاتي.					
8- تنمي عند المتعلمين روح العمل الجماعي.					
9- تركز على تنمية روح التنافس الحر الموجه في المشاريع الفردية.					
10- تستخدم تطبيقات إلكترونية لاستثمار الوقت وتماشياً مع التعلم عن بعد.					
11- تطبق استراتيجيات تقويم تتماشى مع المشروع.					
12- تقدم تغذية راجعة بعد الانتهاء من العرض للمتعلمين لتقييم أعمالهم.					

ثانياً: استراتيجية المناقشة عن بعد	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
13- تعرف مدى اهمية المناقشة عن بعد					
14- تحدد مخرجات الدرس المعرفية والمهارية والوجدانية.					
15- تصيغ الأسئلة التي تتناسب مع كل عنصر من عناصر الدرس.					
16- تعمل على تهيئة المتعلمين للمناقشة.					
17- تعمل بإستمرار على اشعار المتعلمين بذواتهم وبقيمة أفكارهم.					
18- تصغي للمتعلمين من أجل استيعاب افكارهم ودعمهم.					
19- تشجع المتعلمين على إبداء الرأي وحرية التعبير .في الصف الافتراضي المتزامن					
20- تنوع بين انواع المناقشة(الاستقصائية، الجماعية، المجموعات الصغيرة)					
21- تراعي التسلسل المنطقي في مناقشة الافكار.					
22- تعمل على تنمية قدرات المتعلمين على التحليل والنقد					
23- تمد المتعلمين بمصادر التعلم المناسبة" مواقع، الكتاب المدرسي، ورقة عمل، صور، فيديوهات،الخ"					

ثالثاً: استراتيجية التعلم باللعب عن بعد	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
24- تعرف أهمية الألعاب التعليمية عن بعد.					
25- تحدد المخرجات المناسبة عند توظيف اللعبة.					
26- تسعى إلى جعل الدروس ممتعة من خلال استخدام اللغة.					
27- عند اختيار اللعبة تواكب توجهات المتعلمين في ظل الألعاب الالكترونية.					
28- تركز على محتوى اللعبة ومناسبتها لميول واهتمام المتعلمين.					
29- تعمل على تهيئة المتعلمين للعبة.					
30- تكسر حاجز الخجل من خلال اللعبة عند المتعلمين في الصف الافتراضي.					
31- تحدد قواعد اللعبة قبل اللعب.					
32- تراعي المؤثرات السمعية والبصرية عند تصميم اللعبة.					
33- تستخدم برمجيات وتطبيقات خاصة مثل: Poll, Word wall،wheel Namec					

34- تطبق اداة تقويم مناسبة					

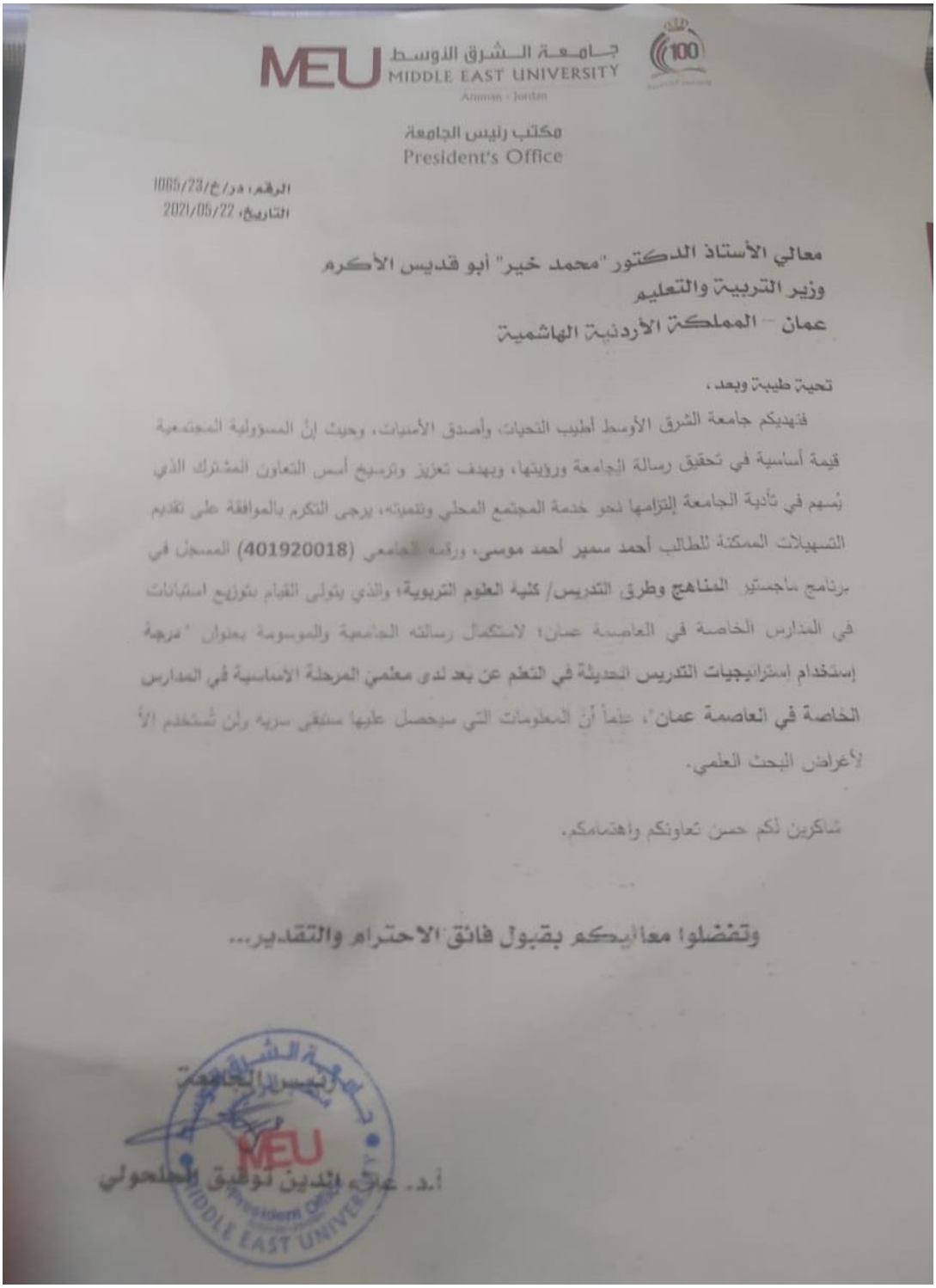
رابعاً:استراتيجية التعليم المتمايز	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
35- تتأكد من أن كل متعلم موجود بالصف الافتراضي لديه خبرات وتجارب مختلفة عن الطلبة الأخرين.					
36- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين (القدرات العقلية، والنفسية والجسمية والاجتماعية)					
37- تحدد المهارات والقدرات الخاصة بكل متعلم.					
38- تنوع في اختيار استراتيجيات مناسبة لتحقيق الهدف المشترك للجميع.					
39- تقدم درسك وفق رغبة المتعلمين وذكاءاتهم المختلفة.					
40- تراعي أنماط التعلم عند المتعلمين.					
41- تنوع المهمات والنشاطات التي تكلف بها المتعلمين.					
42- تحدد استراتيجيات تقويم مناسبة بناءً على قدرات المتعلمين.					

خامساً: استراتيجية الاستقصاء عن بعد	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
43- تعرف أهمية الاستقصاء عن بعد.					
44- تحدد المخرجات المناسبة عند التحضير للدرس.					
45- تسعى إلى تطوير مهارات التفكير العليا عند المتعلمين.					
46- تستخدم الأسئلة لغرض المادة الدراسية على هيئة مشكلات.					
47- تعطي الطلبة موقفاً اشكاليّاً يمثل مشكلة.					
48- تزود المتعلمين بمجموعة اسئلة مفتوحة لتوليد أفكار علمية وإبداعية.					
49- تشجع الطلبة على وضع خطة لمواجهة المشكلة تتضمن الأفكار والحلول المناسبة.					
50- تستثير دافعية المتعلمين نحو التعلم الذاتي.					
51- تشجع المتعلمين في اكتساب مهارات التفكير الناقد والابداعي.					
52- توظف تقنيات تكنولوجية للاستقصاء التجريبي كالمختبرات الافتراضية والرحلات العلمية.					
53- تجعل المتعلم عنصرا فعالاً في اكتشاف المعلومات.					

54- تكلف المتعلمين بمهام وواجبات تعزز لديهم المعرفة ومهارة البحث.					

الملحق (4)

كتاب تسهيل المهم



جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: د ر/خ/1065/23
التاريخ: 2021/05/22

معالي الأستاذ الدكتور "محمد خير" أبو قديس الأكرم
وزير التربية والتعليم
عمان – المملكة الأردنية الهاشمية

تحية طيبة وبعد،

فتهديكم جامعة الشرق الأوسط أطيب التحيات وأصدق الأمنيات، وحيث إنّ المسؤولية المجتمعية قيمة أساسية في تحقيق رسالة الجامعة ورؤيتها، وبهدف تعزيز وترسيخ أسس التعاون المشترك الذي يُسهم في تأدية الجامعة إلتزامها نحو خدمة المجتمع المحلي وتنميته، يرجى التكرم بالموافقة على تقديم التسهيلات الممكنة للطالب أحمد سمير أحمد موسى، ورقمه الجامعي (401920018) المسجل في برنامج ماجستير المناهج وطرق التدريس/ كلية العلوم التربوية؛ والذي يتولى القيام بتوزيع استبانات في المدارس الخاصة في العاصمة عمان؛ لاستكمال رسالته الجامعية والموسومة بعنوان "درجة إستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في العاصمة عمان"، علماً أنّ المعلومات التي سيحصل عليها ستبقى سرية ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم واهتمامكم.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق الاحترام والتقدير...

رئيس الجامعة

MEU

أ.د. عماد الدين توفيق الجلحولي