مجلة العلوم التربوية
جـامعـــة قطـــــر

تاريخ الاستلام: 2022/08/21 | تاريخ التحكيم: 2022/09/03 | تاريخ القبـول: 2022/12/25

OPEN ACCESS

واقـعُ تطبيـقِ طالبـاتِ كليَّـة التربيـةِ بجامعـة قَطـر للتكنولوجيـا فـي مقـرَّر التدريبِ الميداني

عائشة بنت فضل علي الكعبي

أستاذ مساعد في تكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة قطر – دولة قطر

aisha.alkaabi@qu.edu.qa

أحمد جاسم الساعي[1]

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق طالبات كلية التربية بجامعة قطر للتكنولوجيا في مقرر التدريب الميداني. ولتحقيق أهداف الدراسة طُبِّق المنهج الوصفي التحليلي، من خلال توزيع أداة الدراسة (الاستبانة) على عينة تكونت من (65) طالبة من طالبات كلية التربية، المنضمَّات إلى برامج بكالوريوس التعليم الابتدائي، والتعليم الثانوي، وبكالوريوس التربية البدنية. وقد خلصت الدراسة إلى اتفاق الطالبات على درجة استخدامهن للتطبيقات والمنصات والمواقع الإلكترونية الحديثة في أثناء التدريب الميداني. كما أظهرت النتائج حماسَ الطالبات لاستخدام هذه المواقع والتطبيقات والمنصات التكنولوجية في أثناء تدريسهن في مدارس دولة قطر. كما رصدت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تخصص الطالبة الدقيق في كلية التربية تؤثر في واقع تطبيقها للتكنولوجيا، في حين رصدت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل الطالبات التراكمي في كلية التربية تؤثر في واقع تطبيقها للتكنولوجيا في مقرر التدريب الميداني في أثناء التدريب العملي في المدارس، لصالح أفراد العينة من المعدل (3 ≤ 3.4).

وبناء عليه، فقد أوصت الدراسة بضرورة إجراء المزيد من الدراسات التي تهدف إلى دراسة واقع تطبيق التكنولوجيا في مقرر التدريب الميداني في جامعات أخرى، وتأهيل الطالبات وتدريبهن على استخدام التكنولوجيا الحديثة، عن طريق إثراء مقررات برامج الكلية جميعِها بمختلِف التكنولوجيا المساعدة في العملية التدريسية، كما أوصت الدراسة بتخصيص حوافزَ ماديةٍ ومعنوية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة لتشجيعهم وتوعيتهم بضرورة تطبيق التكنولوجيا في المقررات الدراسية كافة.

الكلمات المفتاحية: تطبيق التكنولوجيا، التدريب الميداني، كلية التربية، جامعة قطر

1 أستاذ تكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة قطر – دولة قطر. al-saai@qu.edu.qa

للاقتباس: الكعبي، عائشة بنت فضل علي والساعي، أحمد جاسم. (2024). واقع تطبيق التكنولوجيا في مقرر التدريب الميداني من قبل طالبات كلية التربية بجامعة قطر، **مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر، 24**(2)، ص9–38. https://doi.org/10.29117/jes.2024.0174

© 2024، الكعبي والساعي، الجهة المرخص لها: الجهة المرخص لها: مجلة العلوم التربوية، دار نشر جامعة قطر. نُشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0). تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف. https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0

Journal of
Educational Sciences
Qatar University

Received: 21/08/2022 | Peer-reviewed: 03/09/2022 | Accepted: 25/12/2022

OPEN ACCESS

The Reality of Technology Application in the Field Training Course by Students of the College of Education at Qatar University

Aisha Fadl Ali Al-Kaabi
Assistant Professor of Educational Technology, College of Education, Qatar University–Qatar
aisha.alkaabi@qu.edu.qa

Ahmed Jassim Al-Saai[1]

Abstract

The study aimed to identify the reality of technology application in the field training course by students of the College of Education at Qatar University. To achieve the objectives of the study, the descriptive analytical approach was applied. The study sample consisted of (65) female students of the College of Education programs (e.g. Primary Education, Secondary Education & the Physical Education). One of the most important findings of the study is that the students agree on their satisfaction with their use of modern applications, platforms and websites. The students agreed on the extent of application of new technologies, platforms and websites in the field in the school during their practical training in the schools. The study also found out that there are no statistically significant differences in the exact specialization of the students in the College of Education that affect the reality of applying technology in the field training course during practical training in schools, and found out that the presence of statistically significant differences in the students' cumulative average in the College of Education effects the reality of applying technology in the field training course during practical training in schools.

Accordingly, the study recommended that the university conducts more studies that target searching the reality of technology application in the field training course in other universities, and allocating material and moral incentives to faculty members at the university to encourage and educate them about the application of technology in all academic courses.

Keywords: Technology application; Field training; College of Education; Qatar University

1 Professor of Educational Technology, College of Education, Qatar University–Qatar. al-saai@qu.edu.qa

Cite this article as: Al-Kaabi, A.F. & Al-Saai, A. J. (2024). The Reality of Technology Application in the Field Training Course by Students of the College of Education at Qatar University. *Journal of Educational Sciences, Qatar University, 24*(2), pp. 9-38. https://doi.org/10.29117/tis.2024.0174

© 2024, Al-Kaabi & Al-Saai, licensee, JES & QU Press. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited. https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0

مقدمة

لا شك أن للتكنولوجيا المعاصرة وثورتها المعلوماتية والاتصالية آثارًا كبيرةً في الحياة بكل مناحيها وجوانبها الاجتماعية والسياسية والاقتصادية وغيرها من الجوانب، ولا شك أن هذه الآثار تطال التعليم ولا تستثنيه بأي حال من الأحوال، باعتباره أحد الجوانب الاجتماعية الهامة لأي مجتمع؛ إذ هو جزء لا يتجزأ من الحياة الاجتماعية لكل شعوب الأرض، وهو في الأساس روح المجتمع (الصعيدي، 2019)، وقلبه النابض؛ فبه يبقى، ودونه يفنى. ومن الطبيعي أن يتأثر الميدان التعليمي بهذه الثورة التكنولوجية، وثورة المعلومات والاتصالات الحديثة ومستحدثاتها السريعة التغير والتطور، التي تفرض نفسها على التربويين وصناع القرار التربوي والتعليمي، وتحتم عليهم المتابعة المستمرة لمسايرة الركب الحضاري التكنولوجي، ومواكبة التغيرات المصاحبة، وعدم التخلف عنها (عبد الغني، 2018). وكيف لا؟ والتكنولوجيا بكل وسائلها وأدواتها وشبكاتها الآلية والإلكترونية والرقْمية تحيط بهذا الكون العلمي والاجتماعي من جميع جوانبه، مما جعل الأجواء مليئة بالإشارات والشفرات الرقمية المُتحَكمة في سير أنظمة الحياة التكنولوجية وأجهزتها وعالمها الرقمي، ومن ثَمَّ سهَّل توظيفها في خدمة البشرية في العديد من المجالات، ومنها المجال التعليمي (بوحميدة، 2017).

وبناءً عليه، فقد فتح هذا المجال فرصًا كثيرة للإبداع والابتكار لكل من لديه لمسة إبداعية في مجال التكنولوجيا والحياة الرقمية بوسائلها المتاحة وتقنياتها الناجعة، فامتلأ الفضاء بالابتكارات التكنولوجية الرقمية، التي أدت بدورها إلى تواصل سهل ومتاح في أي زمان ومكان، وبذلك، تعددت التطبيقات التقنية الرقمية وبرامجها الفعالة، وتنوعت المنصاتُ الإلكترونية، وانتشرت المواقع الرقمية، ومواقع التواصل الاجتماعي النصية والمصورة، ولقطات الفيديو، وغيرها من المستحدثات التكنولوجية التي يمكن توظيفها في جميع مناحي الحياة المعاصرة ومجالاتها، ومنها المجال التعليمي. ولذا، فهناك الكثير من البرامج والمواقع الإلكترونية التي يمكن توظيفها في العملية التعليمية، وعلى نحوٍ فاعل، مثل تطبيق كاهوت Kahoot، وتايني تاب Tiny Tap، وميك إت Make It، والمنصات مثل جوجل كلاس روم Google Classroom، وميكروسوفت تيمز MS Teams، ومنصة زوم Zoom، والبرامج التفاعلية مثل فوتوسبيك PHOTO SPEAK، وسلايد بلس Slide Plus، وغيرها من التطبيقات والمنصات والبرامج الشائعة الاستخدام في المجال التعليمي.

وليس هذا فحسب، بل هناك استخدام شائع وفاعل لمستحدثات تكنولوجية أخرى مثل الواقع الافتراضي، والكهوف الافتراضية (الساعي، 2019)، والواقع المعزَّز (الزهراني، 2018)، وغيرها من المستحدثات القائمة على استخدام الإنترنت. وهذا بدوره كان كفيلًا بخلق جيل من الشباب المثقف تكنولوجيًا والمُتكيف مع هذه الثورة التكنولوجية وثورة المعلومات والاتصالات المعاصرة وقادرٍ على التعامل معها، مثل طلبة الجامعات بوجهٍ عام (العنزي والفيلكاوي، 2017)، وطلبة جامعة قطر تحديدًا.

وفي ظل وجود هذه التقنيات، وانتشار الثقافة التكنولوجية في أوساط الشباب الجامعي وطلبة كلية التربية على

وجه الخصوص، يلاحظ كثرة استخدامها في العملية التعليمية بسبب وبغير سبب، مما قد يعني العشوائية، ومجرد الاستخدام غير المقنن في الكثير من المواقف التعليمية (Ng'ambi, 2013). كما يُستند في ذلك إلى ملاحظات المشرفين على طلبة التدريب الميداني بكلية التربية، التي توفرت للباحث فرصةُ الاطلاع عليها ومناقشتها مع الزملاء المشرفين أنفسهم. ولذا، فلا بد من توجيه الطلبة المعلمين إلى كيفية استخدام هذه التقنيات بكل أشكالها، وفقا للحاجة وتوافقا مع معايير اختيارها وقواعد استخدامها. وبناء على ملاحظات الباحِثَين للاستخدام غير المدروس لهذه التقنيات، يُقترح تدريبُ الطلبة المعلمين على أساليب استخدام التكنولوجيا في التدريس وفقا لمجموعة من الضوابط والمبادئ الموضوعية الحاكمة، التي بدورها تسهم بشكل أو بآخرَ في مواجهة التحديات التي تواجه التربويين والقائمين على العملية التعليمية، بشقيها الإداري والتعليمي أو التدريسي بوجهٍ خاص.

وبالتركيز على التحديات التي تواجه المعلمين في الفصول الدراسية وباقي المواقف التعليمية، فهي كثيرة ومتشعبة ومتداخلة فيما بينها، ولا ينكرها ولا يتجاهلها عاقل من التربويين والمعلمين وأساتذة الجامعة، بل يقرون بها ويعترفون بصعوبتها. ولذا، فهناك اعتراف واضح وصريح من الكثير من التربويين يفيد بحجم التحدي الذي يواجهه المعلمون في الحفاظ على مستوى المشاركة الصفية والدافعية والتركيز في أثناء المحاضرات الجامعية من جهة، والدروس التعليمية في التعليم العام من جهة أخرى، الذي يؤدي غيابه دورًا سلبيًا في سير العملية التعليمية وديناميكيتها في الصف الدراسي. إن ضعف مستوى الدافعية عند المتعلم يؤدي بالضرورة إلى قلة التعلم وعدم تحقيق مخرجاته في بيئة صفية غير مشجعة (Liu, Bridgeman, & Adler, 2012). ويزداد هذا التحدي صعوبةً في مواقف التعليم الجامعي حيث توجد المجموعات الكبيرة التي غالبًا ما تفتقر إلى التفاعلية. فلقلة التفاعلية الصفية أو غيابها آثارٌ سلبية في التعلم؛ إذ تشير نتائج الدراسات والبحوث التربوية إلى أن الطالب المشارك بفاعلية في الأنشطة التعليمة يتعلم أكثر من الطالب السلبي غير المتفاعل في هذه الأنشطة (Butler, 1992; Murray, 1991).

وتدعيمًا لهذا التوجه، يرى الباحِثان ضرورة القيام بدراسة هذه القضية، وهي استخدام طالبات كلية التربية لهذه التقنيات والتكنولوجيات في أثناء التدريب الميداني؛ للتعرف على مدى فاعلية استخدام طالبات مقرر التدريب الميداني بكلية التربية – جامعة قطر لهذه المستحدثات التقنية والتطبيقات التكنولوجية. وبذلك، فتتمحور الدراسة الحالية حول مدى استخدام طالبات كلية التربية بجامعة قطر لهذه التقنيات، ممثلةً في المنصات والبرامج والتطبيقات، في التدريس في أثناء تدريبهن الميداني (التربية العملية) في مدارس دولة قطر الحكومية.

الإطار النظريُّ والدراسات السابقة

أولًا: الإطارُ النظري

لا شك أن توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم يشير إلى القدرة على الاستخدام؛ أي: القدرة على استخدام الإنترنت في جميع العمليات التعليمية وجميع الفعاليات التي يؤديها الطلبة أو المعلمون وتتعلق بالمعارف والمعلومات

والنظريات والحقائق التي يمرون بها؛ أي إنها القدرة على استخدام التقنية الحديثة من أجل خدمة التعليم واللجوء إلى تطبيق التقنية بصفتها مساعدًا تعليميًّا في العملية التعليمية لتدريس المواد كافة في التعليم، سواء كانت نظرية أو عملية، عبر استخدام التقنية الحديثة؛ من أجل تحقيق أهداف هذه المواد التعليمية (سليمان، 2015). فالتوظيف أشمل وأعم من مجرد الاستخدام لهذه المستحدثات التكنولوجية بمنصاتها وتطبيقاتها ومواقعها، بل هو أعمق في المعنى والدلالة والنواحي الفنية؛ فالتوظيف هو الاستخدام الأمثل لهذه التقنيات أو المستحدثات وفقًا للمواقف التعليمية بطبيعتها وخصائصها وخصوصياتها، مما يعني القدرة على حسن اختيار التقنية المناسبة للموقف التعليمي المحدد، واستخدامها لتحقيق الأهداف التعليمية بأقصر السبل.

ويعدُّ التدريب الميداني من الأمور الهامة التي تساعد في إعداد المعلم الناجح، ويتمكن الطالب المعلم من خلاله من اكتساب الخبرات الثقافية والعلمية التي تسهم في رفع مستوى عملية التعليم والتعلم. كما يعدُّ بمنزلة حجر الأساس في إعداد المعلم. ومن أهم ما يميز برنامج التدريب الميداني تلك الفترةُ التي يترجم فيها كل طالب معلم ما تلقاه من معارفَ إلى سلوك عملي داخل الغرفة الصفية، وعليه فإن أهمية التدريب الميداني تتبلور في كونه يساعد على تهيئة الفرص العملية الحقيقة للطالب المعلم من أجل تطبيق المبادئ والمفاهيم التربوية والنفسية التي تعلمها في فترة الإعداد في الجامعة؛ بهدف تطوير أساليب تعليمية مناسبة للمواقف التعليمية المختلفة.

وعليه فإن مقرر التدريب الميداني هو برنامج تعده كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين للطلبة الذين يدرسون بها، تمهيدًا لممارستهم مهنة التدريس، وفي هذا البرنامج يزوَّد الطالبُ المعلم بالمعلومات والمهارات، والقيم، والاتجاهات اللازمة لأدائه بصفته معلمًا مستقبليًّا (محمد، 2016).

كما يمكن النظر إلى التدريب الميداني على أنه برنامج تربوي يدرَّب فيه الطالب المعلم عمليًا على مهنة التدريس وما يرتبط بها من عمليات تربوية وتعليمية مختلفة؛ بهدف إكسابه المهاراتِ والخبراتِ المهنيةَ والاجتماعية اللازمة لممارسة العملية التعليمية. وفيما يتعلق ببرنامج التدريب الميداني في كلية التربية – جامعة قطر، فهو، ووفقًا لدليل التدريب الميداني للتعليم الابتدائي والتعليم الثانوي (2022)، مقررٌ متخصص في التدريب الميداني في جميع برامج كلية التربية بجامعة قطر (تعليم ابتدائي وثانوي) ب 9 ساعات معتمدة، يهدف إلى تطبيق المعارف والمهارات كافةً ميدانيا في مواقف حقيقية بمدارس دولة قطر خلال فترة زمنية مدتها (10 أسابيع)، يلتزم فيها الطالب بالوجود داخل المدرسة طوال اليوم الدراسي، ويُكلَّف أسبوعيا بأداء مهام تتعلق بالتخطيط والتدريس والتفكر، تدور حول أدائه ومستوى تطوره المهني. كما يُكلَّف خلال هذه الفترة (10 أسابيع) بتنفيذ 7 مهام رئيسة بالمقرر، يتطلب أغلبُها دمج التكنولوجيا فيها، وهي:

- تخطيطُ وحدة دراسية وإعدادها للتنفيذ وبناء أدواتها كافة،
- تصميمُ درس تكنولوجي للتنفيذ داخل المدرسة،
- تنفيذُ مشروع التقييم الذي يستلزم بناء اختبار تحصيلي، وتحليل درجات تطبيقه قبليًا وبعديًا،

- صياغةُ تقرير للتواصل مع أولياء الأمور،
- إنجازُ بحث إجرائي عن إحدى المشكلات الأكاديمية بالتخصص، ومحاولة التدخل لحلها،
- صياغةُ صحيفة تفكر نهائية للتعرف على مدى التقدم في النمو المهني بمهارات التدريس والتعليم المختلفة،
- بناء ملف إلكتروني لأبرز أعمال الطلبة في ضوء مخرجات كلية التربية، ومن بينها استخدام التكنولوجيا.

وفي ظل ارتباط البحث الحالي بالمنصات والتطبيقات والبرامج الإلكترونية والمواقع المنتشرة في مجتمعاتنا المحلية والعالمية في الوقت الحاضر، مثل يوتيوب YouTube، وكاهوت Kahoot، وورلد وول World Wall، وتد Ted، وكلاس تول Class Tools، وفوتو سبيك Photo Speak، وغيرها من المنصات والمواقع والتطبيقات، فمن الطبيعي أن يتساءل القارئ عن خلفية هذه المنصات، وظروف إنشائها، ومبررات الحاجة إلى استخدامها واللجوء إليها، ومدى أهميتها وجدواها في العملية التعليمية. ولذا، فلا بد من النظر في تسليط الأضواء على أكثر هذه المنصات أو المواقع انتشارًا وصيتًا من حيث الاستخدام والأهمية والجدوى من استخدامها في العملية التعليمية. ومن هنا يأتي الحديث عن موقع يوتيوب على سبيل المثال، الذي بدأ ظهوره وانتشاره والوعي بفاعلية استخدامه بعد إنشائه عام (2005).

ويعدُّ يوتيوب، وفقا للغميزي والغملاس (2018)، من أبرز التطبيقات التعليمية في المملكة المتحدة لسنة 2011، كما أنه يعدُّ من أكبر وأفضل المواقع التعليمية المجانية على الإنترنت؛ لما يوفره من الكم الهائل من المواد التعليمية في شكل مقاطع فيديو يُقدر عددها بمئات الآلاف من المقاطع في جميع مجالات العلوم المختلفة. ويُعزز ذلك بما ورد في الأدب التربوي من نتائج تفيد بفاعلية موقع يوتيوب ومواقع الفيديو الإلكترونية المشابهة في الارتقاء بالعملية التعليمية وتحسين مخرجاتها (العنزي والفيلكاوي، 2017؛ العبداللات، 2018؛ القميزي والغملاس، 2018؛ فراونة، 2012؛ مظهر، 2019).

ومن التطبيقات الإلكترونية الشائعة الاستخدام في العقد الحالي تطبيق كاهوت Kahoot، أو ما يطلق عليه «منصة كاهوت Kahoot Platform»، الذي يقدمه Brand (2016) على أنه تطبيق تعليمي يصلح لإعداد بيئة تعليمية مرحة وجذابة تساعد المتعلمين على إدراك إمكانياتهم العميقة في الصفوف الدراسية وخارجها (الماجد والسيف، 2020). وقد أُصدرت النسخة الأولى من التطبيق في عام (2013)، وفقا لما أشار إليه كل من Wang & Tahir (2020)، والتطبيق منصة إلكترونية قائمة على التعلم بالألعاب. وتُستخدم اللعبة لمراجعة معلومات المتعلمين والاستعداد للاختبارات البنائية التكوينية، كما تُستخدم لتغيير النمط التقليدي السائد في الصف الدراسي والاستراحة منه، ويستخدم هذه المنصة، وفقا لـ Lunden (2018)، قُرابة 70 مليون مستخدم شهريا في كل قطاعات العمل وفي القطاع التعليمي؛ إذ يستخدمه نحو 50% من طلاب التعليم الأساسي في الولايات المتحدة الأمريكية. ويشير Vick (2019) إلى أن انتشار منصة كاهوت على مستوى العالم وصلت إلى ذروتها؛ فقد استخدمه في عام (2019) ما يزيد عن 2.5 مليار مستخدم (أو لاعب) في 200 دولة تقريبًا (Wang & Tahir, 2020)، ولا شك أن الاستخدام قد زادت

رقعته، وتضاعف انتشاره في الأيام الأخيرة. وكان لتطبيق كاهوت أثرٌ فعال في العملية التعليمية برمتها؛ فقد بينت الدراسات وبحوث الأدب التربوي أثر هذا التطبيق في سير العملية التعليمية والتدريس ودافعية المتعلم ونشاطه وتفاعله في الصف الدراسي مع زملائه الطلبة من جهة، ومع المعلم من جهة أخرى. كما أظهرت نتائج البحوث التربوية المتعلقة بهذا التطبيق ومنصته ما يشير إلى أثره في تعلم الطلبة وأدائهم الأكاديمي، بالمقارنة بأساليب التدريس الأخرى وأدواته التكنولوجية، مما يوضح أثره في رفع دافعية التعلم، والتقليل من قلق المتعلم في أثناء الدرس. وفي مراجعة للأدب التربوي، أشار كل من Wang & Tahir (2020) إلى العديد من الدراسات التي تناولت الموضوع، وخرجت بنتائج لصالح تطبيق كاهوت ومنصته، مثل دراسات Aktekin & Aktekin (2018)، و Ares et al. (2018)، و Budiati (2017)، و Cetin (2018)، و Chotimah & Rafi (2018)، وغيرها من الدراسات والبحوث التي اهتمت بفاعلية كاهوت منذ إصدار نسخته الأولى في عام 2013 (Wang & Tahir, 2020). فقد ظهر أثر هذه المنصة في تعلم الطلبة وفي اتجاهاتهم نحو التعلم من خلالها.

ويلاحَظ من هذه الدراسات أن الفاعلية والأثر يكمنان في المقام الأول في سير العملية التعليمية وديناميكيتها، وإثارة دافعية المتعلمين للمشاركة الصفية والتفاعل مع أحداث الدرس، حيث المتعة التي يشعر بها الطلبة في أثناء استخدام المعلم لهذه التقنية في الصف الدراسي، وذلك نتيجة لقدرتها على شد انتباه المتعلمين لما يُعرض من نشاط تنافسي يؤدي إلى تصنيف الطلبة من حيث سرعة الاستجابة وصحتها. وربما يعني ذلك بالضرورة قدرة التقنية على تحسين أداء المتعلمين في الموضوعات العلمية الدقيقة وذات التفكير العالي، التي تحتاج إلى توضيح ظاهرة أو حقيقة أو نظرية أو مبدأ أو مفهوم علمي بعينه، في حال توظيف هذه اللعبة أو المنصة توظيفًا جيدًا في مراجعة معلومات الطلبة المتعلقة بهذه العلوم.

ثانيا: الدراساتُ السابقة

نظرًا لقلة الدراسات المتعلقة بجمع كل هذه التقنيات والمستحدثات المستهدفة هنا، والمتصلة مباشرة بالدراسة الحالية، وعدم تمكُّن الباحثين من إيجاد العدد الكافي من الدراسات التي تجمع بين هذه المستحدثات التكنولوجية، مثل المنصات والمواقع والتطبيقات الإلكترونية، مثل منصة TED الإلكترونية، وبرنامج Focusky المجاني، وموقع PowToon الإلكتروني، وموقع Fun brain التعليمي الترفيهي، وموقع Emaze، وموقع Anime Maker، وتطبيق كاهوت Kahoot، ويوتيوب YouTube، وغيرها من المنصات والمواقع والتطبيقات؛ فقد اقتصر هذا الجزء على دراسات متفرقة تتمحور حول بعض هذه المنصات والمواقع والتطبيقات؛ للتعرف على فاعلية كلٍ منها وأثره في نواتج العملية التعليمية ومخرجاتها وتوابعها، مثل التحصيل الدراسي، والاتجاهات والآراء المتعلقة بجدوى هذه المستحدثات من عدمها. ولذا، فقد تنوعت دراسات هذا الجزء في تعلقها ببعض هذه المستحدثات مجتمعة أو منفصلة، مثل دراسات تتعلق بيوتيوب وفاعليته في العملية التعليمة، ومنصة جوجل كلاس مثلا وغيرها، كما هو آت في السطور التالية.

فقد هدفت دراسة محمد (2016) إلى التعرف على درجة توظيف الطالبات المعلمات في جامعة نجران لتكنولوجيا

التعليم في أثناء أداء التربية العملية، من وجهة نظر المشرفات الأكاديميات والمعلمات المتعاونات، وخلصت الدراسة إلى أن درجة توظيف الطالبات المعلمات لتكنولوجيا التعليم في أثناء أداء التربية العملية كانت متوسطة، وأن أعلى المجالات توظيفًا هما مجالا التنفيذ والإدارة من وجهة نظر المشرفات الأكاديميات، والإدارة والتقويم من وجهة نظر المعلمات المتعاونات.

ودراسة العنزي والفيلكاوي (2017) استهدفت أثر يوتيوب في التحصيل الدراسي في مادة رياضيات (1) بكلية الدراسات التكنولوجية بدولة الكويت، وخلصت إلى أن هناك أثرًا واضحًا لمقاطع يوتيوب في تحصيل الطالبات؛ فقد كان هناك فرقٌ دالٌّ إحصائيًا بين مجموعتَي الدراسة الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية التي دُرِّست، من خلال استخدام موقع يوتيوب لشرح مفاهيم المادة الرياضية وتفسيرها.

وفي دراسة لبوحميدة (2017)، تناول فيها أثر استخدم التكنولوجيا الرقمية (الرقمنة) في التحصيل الدراسي في مادة العلوم الطبيعية، وتحسين أساليب التدريس (البيداجوجي Pedagogy)، كانت النتيجة لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي، ويخلص الباحث بتعليق على النتيجة فحواه أن استخدام المستحدثات التكنولوجية كان داعمًا للعملية التعليمية.

وفي دراسة للزهراني (2018)، استهدفت أثر توظيف تكنولوجيا الواقع المعزز في العملية التعليمية، وركَّزت على مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية من جهة، وإلى معرفة توظيف المعلمات لتكنولوجيا الواقع المعزز من جهة أخرى، وهي دراسة تدخل ضمن إطار البحث الحالي فيما يتعلق بمدى استخدام التكنولوجيا في التدريس؛ توصلت الباحثة هيفاء الزهراني إلى أن هناك أثرًا كبيرًا لتوظيف الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات عينة الدراسة، كما خلصت الدراسة إلى أن استخدام تقنية الواقع المعزز يؤدي إلى تفاعل كبير بين الطالبات في العملية التعليمية، ويزيد من دافعية الطالبات في التعليم، فيشعرن بالسعادة عند استخدام هذه التقنية في شرح المادة العلمية.

أما دراسة باكير Bakeer (2018)، فقد هدفت إلى معرفة مدى استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتكنولوجيا المعلومات ووسائل التواصل الاجتماعي في دورة الكتابة في جامعة القدس المفتوحة، كما هدفت إلى معرفة تأثير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ووسائل التواصل الاجتماعي في تطوير المواقف الإيجابية وتحسين كفاءة الطلاب في كتابة اللغة الإنجليزية على المستوى الجامعي.

وقد تبيَّن من خلال الدراسة أن دمجَ تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ووسائل التواصل الاجتماعي كان له تأثيرٌ إيجابيٌ في تطوير مهارة الكتابة لدى الطلاب.

وفي سياق الحديث عن المنصات التعليمية، وأثرها في العملية التعليمية ومخرجاتها، جاءت دراسة كلٍّ من السمكري والجراح (2018)، لتستهدف أثر منصة جوجل كلاس رووم (Google Classroom G.C.) في تدريس

مادة «مقدمة في المناهج» في تنمية مهاراتِ التفكير العلمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، وقد توصَّل الباحثان من خلالها إلى أن لتطبيق المنصة أثرًا كبيرًا تمثل في الفرق الدال إحصائيا في مقياس تنمية التفكير العلمي بين مجموعتَي الدراسة التجريبية والضابطة. وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال استخدام المنصة (منصة G.C.).

أما دراسة المبحوح (2019)، فتتعلق بالمنصات التعليمية التفاعلية، وأثر توظيفها في العملية التعليمية. وقد أفادت الدراسة بفاعلية هذه المنصات التعليمية في العملية التعليمية؛ إذ رُصد تفوق أفراد المجموعة التجريبية الذين درسوا من خلال هذه المنصات في التحصيل الدراسي على أفراد المجموعة الضابطة؛ فقد كان الفرق دالًا إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة الباوي وغازي (2019)، التي استهدفت فاعلية المنصة التعليمية «جوجل كلاس روم Google Classroom» في التحصيل الدراسي لمادة «إميج بروسسنج Image Processing» واتجاهات الطلبة نحو التعليم الإلكتروني عبر المنصة، فقد توصل الباحثان إلى وجود أثر إيجابي للمنصة التعليمية في العملية التعليمية، تمثَّل في وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعة التجريبية التي درست من خلال منصة Google Classroom، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة العادية بعيدًا عن هذه المنصة، لصالح المجموعة التجريبية، ولم يختلف الحال مع الاتجاهات؛ فقد سجلت المجموعة التجريبية تفوقًا واضحًا على المجموعة الضابطة بشأن الاتجاهات نحو التعليم الإلكتروني.

وفي دراسة مظهر (2019)، استهدفت الباحثة في أحد جوانب دراستها مهاراتِ أعضاء الهيئة التدريسية في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية في مجال توظيف تقنية الفيديو الرقمية (اليوتيوب) في التدريس، قد وصلت من خلالها إلى تمتع أعضاء الهيئة التدريسية في مؤسسات التعليم العالي بفلسطين بدرجة متوسطة من مهارات التعامل من مجموعات الفيديو الرقمي (اليوتيوب).

ومن ناحية أخرى، توصل Khotimah (2020) إلى أن التعليم الإلكتروني ببُعديه القريب والبعيد (عن قرب أو بعد)، وبكل وسائله وتقنياته الحديثة، يعمل على تسهيل العملية التعليمية، من خلال استخدام هذه الوسائل التكنولوجية مثل لقطات الفيديو، والوسائل الصوتية والبصرية، وما يجمع بينهما من وسائل سمعية بصرية، والروابط الإلكترونية الفاعلة، ومنصاته وتطبيقاته، ومنها منصة تد–إد Ted Ed، وإدمودو Edmodo، وجوجل كلاس روم Google Classroom، وغيرها من المنصات والتطبيقات والمواقع الرقمية. كما توصل الباحث إلى أن هذا النظام التعليمي الإلكتروني يدعم العلاقة بين المعلم والمتعلم، حتى وإن لم يكونا في جلسة تعليمية متزامنة على المنصة وعلى شاشة واحدة في آن واحد. وبناء عليه، فيخلص Khotimah (2020) إلى أن التعليم الإلكتروني بهذه المواصفات، ومن خلال هذه المنصات، يعزز خبرات التعلم المناسبة عند المتعلم.

وفي دراسة تحليلية تناولت المراجعة والتحليل لـ93 دراسة تعلقت باستخدام تطبيق كاهوت Kahoot في العملية

التعليمية، للتعرف على أثره في التحصيل الدراسي والاتجاهات نحوه، ودافعية التعلم، توصَّل كلٌّ من Wang & Tahir (2020) إلى نتيجة تفيد بفاعلية تطبيق كاهوت في العملية التعليمية؛ لما له من تأثير إيجابي في التعلم وأداء المتعلمين الأكاديمي من جهة، وعلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو استخدام هذا التطبيق عند المعلمين من جهة أخرى، علاوة على أثر استخدامه الإيجابي في سير العملية التعليمية وديناميكيتها، ورفع دافعية التعلم عند المتعلمين.

وفي دراسة بيسو Basu (2021)، التي استهدفت دور المنصات التعليمية الرقمية والتطبيقات الإلكترونية في رفع دافعية المعلم للتدريس، خلص الباحث إلى نتيجة تفيد بأن هذه المنصات ساعدت في رفع دافعية أكثر من 64% من المعلمين، وزيادة استمتاع أكثر من 76% من المعلمين بالتدريس باستخدام الوسائل التكنولوجية الرقمية، وعبَّر نحو 72٪ عن جدوى استخدامهم لهذه المنصات والوسائل التكنولوجية الرقمية، التي أسهمت في تحسين أداء طلبتهم في التعلم. كما توصلت الدراسة إلى أثر هذه المنصات الرقمية في إشباع الرضا الوظيفي عند المعلمين؛ فقد سجلت الدراسة ملاحظاتٍ تفيد برضا المعلمين عن وظيفتهم التدريسية نتيجة لاستخدام هذه المنصات الرقمية في التدريس.

ما يميِّز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة مفهوم توظيف الأساليب الحديثة في مجال تكنولوجيا التعليم، وأثر هذه المتغيرات في متغيرات متنوعة، كما درست بعض العوامل والمتغيرات التي تؤثر فيها، وتناولت بعض تلك الدراسات قياس جودة الخدمات الجامعية الإلكترونية التي تقدمها الجامعات، ونوعية الخدمة الإلكترونية المقدمة في الجامعات، في حين تناول بعضها الآخر تفعيل منظومة التعلم الإلكتروني في التعليم. كما استطلعت بعض من الدراسات السابقة درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية في محافظة أربد لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومعيقات ذلك التوظيف من وجهة نظرهم.

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها أبعادًا لم تتناولها الدراسات السابقة، تتمثل في: 1- حجم عينة الدراسة، 2- نوع العينة، 3- التطبيقات التكنولوجية وعددها وأنواعها، 4- متغيرات الدراسة.

مشكلةُ الدراسة وتساؤلاتها

في ضوء مراجعة الباحثين للأدبيات التربوية والأطر النظرية واتجاه بعض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، وبناءً على رؤى وملاحظات الباحثين المتمثلة في استخدام الكثير من المعلمين محليًا وإقليميًا للوسائل التكنولوجية وتقنياتها ومنصاتها الإلكترونية استخدامًا غير مقنن، ووفقا لما أشار إليه الكثير من الزملاء المشرفين على التدريب الميداني بكلية التربية – جامعة قطر حول هذه الملاحظة، تُصاغ مشكلة البحث المتمثلة في واقع استخدام التطبيقات والمنصات والمواقع التكنولوجية في العملية التعليمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة قطر، وتحدد أسئلة البحث فيما يلي:

1. ما واقعُ استخدام بعض التطبيقات والمنصات والمواقع التكنولوجية في العملية التعليمية لدى طالبات التدريب

الميداني بكلية التربية – جامعة قطر؟

2. هل هناك فرق في تطبيق المستحدثات التكنولوجية، والتطبيقات والمنصات والمواقع الإلكترونية في العملية التعليمية يعود إلى الجنسية؟
3. هل هناك فرق في تطبيق المستحدثات التكنولوجية، والتطبيقات والمنصات والمواقع الإلكترونية في العملية التعليمية يعود إلى التخصص؟
4. هل هناك فرق في تطبيق المستحدثات التكنولوجية، والتطبيقات والمنصات والمواقع الإلكترونية في العملية التعليمية يعود إلى المعدل التراكمي للطالب؟

وعليه، فإن مشكلةَ الدراسة تتجلى في التعرف على واقع استخدام بعض التطبيقات والمنصات والمواقع التكنولوجية في العملية التعليمية لدى طالبات التدريب الميداني بكلية التربية – جامعة قطر، وأهم التطبيقات التكنولوجية المستخدمة في مقرر التدريب الميداني.

أهدافُ الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على التطبيقات والمنصات والمواقع الإلكترونية الحديثة التي تستخدمها طالبات مقرر التدريب الميداني في كلية التربية بجامعة قطر، في أثناء تدريسهن في الميدان داخل المدرسة، في أثناء تدريبهن العملي في دروس التربية العملية.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في شقين:

الأهمية العلمية

- جاءت أهمية هذه الدراسة من ندرة الدراسات والبحوث، حسب علم الباحثين، التي تناولت استخدام المستحدثات التكنولوجية في مقرر التدريب الميداني في جامعة قطر؛ ولذلك تُعد هذه الدراسة إضافة جديدة لمكتبة الدراسات والأدبيات التي تتعلق بهذا الموضوع؛ إذ لا تزال الأدبيات التربوية تفتقر إلى الدراسات المتعمقة التي تتمحور حول استخدام المستحدثات التكنولوجية في مقرر التدريب الميداني.
- كما أن تناول موضوع استخدام التطبيقات التكنولوجية في مقرر التدريب الميداني؛ سيسهم في التوصل إلى العديد من الخطط والاستراتيجيات التي تضمن مدى فاعلية استخدام التطبيقات التكنولوجية في المواد الدراسية.

الأهمية العملية

- إن نتائج الدراسة ستوفر لمتخذي القرار والباحثين والتربويين والمهتمين معلوماتٍ مهمةً عن استخدام

التطبيقات التكنولوجية في مقرر التدريب الميداني، كما ستقدم مساعدة للمسؤولين والمعنيين وصناع القرار في وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي في قطر للتعرف على مدى إسهام التطبيقات التكنولوجية في إنجاح العملية التعليمية، ومِن ثَمَّ تساعدهم في اتخاذ الإجراءات المناسبة لاختيار أهم التطبيقات التكنولوجية التي تساعد في تحسين مستوى التدريب الميداني في جميع الجامعات وفي مختلِف المواد.

- كما يؤُمَل أن يستفاد من نتائج هذه الدراسة في بعض الدراسات والأبحاث اللاحقة، التي من الممكن أن تتناول نفس الموضوع في موادَّ أخرى مختلفة، وأن تسهم في الخروج بتوصيات تبيِّن مدى استخدام التطبيقات التكنولوجية في مقرر التدريب الميداني في جامعة قطر.

مصطلحاتُ الدراسة

تطبيقُ التكنولوجيا: القدرة على استخدام الإنترنت في العمليات التعليمية والفعاليات كافة التي يؤديها الطلبة أو المعلمون، وتتعلق بالمعارف والمعلومات والنظريات والحقائق التي يمرون بها؛ أي إنها استخدام إمكانيات المستحدثات التكنولوجية من أجل خدمة التعليم واللجوء إلى تطبيق المستحدثات التكنولوجية لتعمل عملَ مساعد تعليمي في العملية التعليمية، لتدريس جميع المواد في التعليم، سواء كانت نظرية أو عملية، عبر استخدام المستحدثات التكنولوجية، من أجل تحقيق أهداف هذه المواد بالتعليم العام (سليمان، 2015). وفي ضوء ذلك، يرى الباحثان أن مفهوم تطبيق التكنولوجيا يمكن أن يتمثل في توظيف أي من هذه التكنولوجيات ومستحدثاتها ومنصاتها ومواقعها الإلكترونية في التدريس، بحيث تعمل بفاعلية في تحقيق الأهداف التعليمية في نهاية المطاف.

التدريب الميداني: إنه ذلك البرنامج الذي يرتبط بفترة زمنية تمتد فصلًا دراسيًا كاملًا يقضيها الطالب المعلم في المدرسة، ويطبق خلالها المفاهيمَ والنظرياتِ التي درسها في مرحلة الإعداد النظري، ويدعم اتجاهاته الإيجابية نحو المهنة ونحو الطلاب (أبا حسين، 2014). أما بالنسبة إلى التدريب الميداني كما هو في كلية التربية – جامعة قطر، فهو مقرر يوفر فرصًا مواتية لتطبيق المعرفة المكتسبة والتَّفكر فيها لتنمية وتهذيب المعارف والمهارات والاتجاهات في البيئة الصفية؛ نظرا للاهتمام المتزايد بالتَّعليم القائم على التدريب واكتساب خبرة التَّدريب الميداني (دليل التدريب الميداني للتعليم الابتدائي والثانوي، 2022).

حدودُ الدراسة

تخضع الدراسة للحدود الآتية:

- **الحدود المكانية**: كلية التربية– جامعة قطر.
- **الحدود الزمنية**: ينحصر إجراء هذه الدراسة في العام الدراسي 2020/ 2021.
- **الحدود البشرية**: طُبقت هذه الدراسة على طالبات كلية التربية في جامعة قطر المسجلات في مقرر التدريب الميداني.

منهجيةُ الدراسة

يكمن هدف الدراسة الحالية في محاولة معرفة واقع تطبيق طلبة كلية التربية بجامعة قطر للتكنولوجيا في مقرر التدريب الميداني، ومن أجل تحقيق هدف الدراسة أُعدت استبانة لتقييم درجة استخدام البرامج التكنولوجية ووسائله الحديثة في مقرر التدريب الميداني في الكلية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لوصف الظاهرة موضع الدراسة، وهي «**واقع تطبيق طالبات كلية التربية بجامعة قطر للتكنولوجيا في مقرر التدريب الميداني**»، ودراستها وتحليل بياناتها والتعبير عنها كمًّا وكيفًا؛ فإن التعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطي وصفًا رقميًا يوضح حجم الظاهرة ودرجة ارتباطها بالظواهر المختلفة. وبناء عليه، تحدَّد مجتمعُ الدراسة وعينتها وأداتها وقُنِّن بأسلوب علمي يضمن دقتها وصلاحيتها للاستخدام في جمع بيانات الدراسة.

مجتمعُ الدراسة

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع طالبات كلية التربية بجامعة قطر، اللاتي بلغ عددهن (2290 طالبة) في جميع تخصصات الكلية (مكتب العميد لشؤون الطلبة، كلية التربية – جامعة قطر).

عينة الدراسة

اختيرت عينة عشوائية من طالبات كلية التربية، وهن الطالبات المسجلات في مقرر التدريب الميداني في كلية التربية بجامعة قطر، في خريف 2020، وعددهن قُرابة 200 طالبة، استجاب منهن فقط 65 طالبة، يمثلن أفراد عينة البحث. وقد استجاب هؤلاء الطالبات لبنود الاستبانة الإلكترونية التي أرسل رابطَها الإلكتروني إليهن مكتبُ مساعد عميد كلية التربية لشؤون الطلاب عبر إيميل الجامعة، وتمثل العينة نسبة (2.84٪) تقريبًا من مجتمع الدراسة الكلي لطالبات كلية التربية البالغ عددهن (2293) طالبة، (مكتب مساعد عميد كلية التربية لشؤون الطلاب). وفيما يلي توزيع العينة وفقا للتخصص والجنسية، والمعدل التراكمي، كما هو موضح في الجدول (1).

الجدول (1): خصائص أفراد عينة الدراسة

الرقم	المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية٪
1	**التخصص**	بكالوريوس التعليم الابتدائي	35	%53.8
		بكالوريوس التعليم الثانوي	29	44.6%
		بكالوريوس التربية البدينة	1	1.5%
المجموع			65	100%
2	**الجنسية**	قطري	45	69.2%
		غير قطري	20	30.8%
المجموع			65	100%

3	المعدل التراكمي	2.4-2	10	15.4%
		2.9-2.5	26	40.0%
		3.4-3	15	23.1%
		3.7-3.5	9	13.8%
		4-3.8	5	7.7%
المجموع			65	100%

أداةُ الدراسة

اعتمدت الدراسة على تصميم استبانة لقياس درجة استخدام التطبيقات التكنولوجية في مقرر التدريب الميداني بكلية التربية في جامعة قطر، بصفتِه أداةً لجمع البيانات الأولية للدراسة، وذلك بعد الرجوع الى الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة. وقد كانت هناك عدة مراحل لتصميم الاستبانة:

المرحلةُ الأولى: لاحظ الباحثان وراجعا أهم التطبيقات التكنولوجية التي يستخدمها طلاب المقررات التي يدرِّسنها، وكذلك أرسلا بريدًا إلكترونيًّا الى مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في الكلية؛ لسؤالهم عن أهم التطبيقات التكنولوجية التي يعرفونها، وكذلك التي يستخدمها طلابُهم في تدريسهم في الميدان، فتلقى الباحثان مجموعة متنوعة من استجابات أعضاء هيئة التدريس، وعند جمع الاستجابات واستبعاد ما هو مكرر حُصر ما يقارب 33 تطبيقًا تكنولوجيًا.

المرحلة الثانية: صُممت الاستبانة بالبنود كاملة، ورُصدت المتغيرات المطلوبة في الدراسة، فتكونت الاستبانة من قسمين:

القسم الأول: تعلق بحصر البيانات الأولية للمستجيب، من حيث الجنس والجنسية والتخصص والمعدل التراكمي.

القسم الثاني: تعلق بعبارات الاستبانة أو بنودها المتكونة من 33 بندا، تمثل التطبيقات والمنصات والمواقع التكنولوجية التي وردت في استجابات أعضاء هيئة التدريس الذين يدرِّسون مقرر التدريب الميداني في كلية التربية – جامعة قطر، وقد صممت الاستبانة وفقا لمقياس لكرت الخماسي Likert Scales، حيث الخيارات الخمسة المتمثلة في (موافق بشدة)، (موافق)، (متوسط)، (غير موافق)، و(غير موافق بشدة)، على أن يتدرج ميزان الدرجات من (5) للموافق بشدة، ودرجة واحدة (1) لغير الموافق بشدة، لتقع الدرجة (3) في الخيار المتوسط. ومن ثم أُرسلت الاستبانة إلى محكَّمين في كلية التربية متخصصين في اللغة العربية وفي تكنولوجيا التعليم؛ لقياس صدقها الظاهري. واستجابةً لتعليقات المحكمين وملاحظاتهم العلمية والفنية بتعديل صياغة بعض العبارات، وتغيير بعض تسميات التطبيقات وفقًا لما يشاع من تسميات، وتثبيت باقي العبارات التي ليست عليها ملاحظات، مما أدى في النهاية إلى أن خلص الباحثان إلى النسخة الأخيرة من الاستبانة باعتبارها صالحة للاستخدام من أجل تحقيق هدف الدراسة.

وعند حساب صدق الاتساق الداخلي للعبارات في ارتباطها مع موضوع الاستبانة، فقد توصل الباحثان إلى نتيجة تفيد بصلاحية الاستبانة للاستخدام لغرض الدراسة، بدلالة درجة معامل الارتباط بيرسون لكل عبارة بموضوع الاستبانة ككل، المبين في جدول (2).

جدول (2) صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث ويبين مدى ارتباط كل بند بالاستبانة ككل

البند	الدرجة	البند	الدرجة	البند	الدرجة	البند	الدرجة	البند	الدرجة	البند	الدرجة
1	**0.695	7	**0.781	13	**0.767	19	**0.590	25	**0.704	31	**0.572
2	**0.726	8	**0.822	14	**0.496	20	**0.777	26	**0.819	32	**0.805
3	**0.599	9	**0.400	15	**0.682	21	**0.787	27	**0.744	33	**0.486
4	**0.342	10	*0.256-	16	**0.655	22	**0.787	28	**0.599		
5	**0.818	11	**0.846	17	**0.844	23	0.205	29	0.121		
6	**0.799	12	**0.795	18	**0.558	24	**0.560	30	**0.717		

** درجة ارتباط مرتفعة. * درجة الارتباط متوسطة.

وبالنظر إلى جدول (2) السابق، تتبين درجة ارتباط كل بند أو عبارة بباقي عبارات الاستبانة ككل، ويلاحظ أن درجات الارتباط تتراوح بين (0.121) و(0.846)، ورغم تدني معامل ارتباط كل من العبارات (10، 23، و29)، فإن ذلك لم يؤثر سلبا في معامل الارتباط الكلي للاستبانة، الذي يشير إلى دلالتها عند مستوى (0.005)، مما يعني صدق الاستبانة في اتساقها الداخلي.

وفيما يتعلق بثبات الاستبانة، فقد سجلت الأداة درجة (0.844) وفقا لمعامل ارتباط ألفا كرونباخ. وتعد هذه الدرجة عالية ومقبولة لغرض الدراسة الحالية.

عرضُ النتائج ومناقشتها

تعرَض وتناقَش نتائج الدراسة في ضوء أسئلتها التالية:

سؤالُ البحث الرئيس وتفريعاته:

أ. ما واقعُ استخدام المنصات والتطبيقات والمواقع التكنولوجية في العملية التعليمية؟

والإجابة عن هذا السؤال وتفريعاته، تبدأ بعرض الجدول (3) المبين فيه واقع استخدام التطبيقات والمنصات والمواقع التكنولوجية في الميدان التعليمي لهذه المنصات في المواقف التعليمية بوجهٍ عام.

جدول (3): المتوسط العام لمتوسطات استخدام أفراد العينة للتطبيقات التكنولوجية

رقم	عبارات الاستبيان	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	قيمة (ت)	Sig
	متوسط استخدام كل التطبيقات التكنولوجية بوجهٍ عام	65	3.1375	0.655	0.180	1.693	0.950

بالنظر إلى الجدول (3) السابق، وقراءة المتوسط الحسابي العام لمتوسطات جميع عبارات أداة الدراسة (3.14) تقريبا، الذي يعلو المتوسط الاعتباري (3) بقليل، وتلك العبارات المتعلقة باستخدام التكنولوجية في التعليم، يتبين للقارئ واقع الاستخدام العام من الطالبات المعلمات (طالبات كلية التربية بجامعة قطر) للتكنولوجيا ومواقعها ومنصاتها في العملية التعليمية في التدريس في أثناء التدريب الميداني في مدارس دولة قطر. فالواقع وفقا للمتوسط الذي يعلو المتوسط الاعتباري (3) ليس بسيئ على الإطلاق فيما يتعلق بالاستخدام العام؛ فالاستخدام لهذه المنصات يتفاوت من معلم إلى آخر في ضوء التفضيل الناتج لثقافة هذا المعلم أو ذاك، وهو ما يظهر غالبًا في رغبة البعض في استخدام منصة معينة دون غيرها وتفضيلها على المنصات الأخرى، ولكن بغض النظر عن التفضيل، فهناك استخدام ربما يكون ملحوظًا لهذه التكنولوجيا ومنصاتها ومواقعها بين المعلمين. وبالنظر إلى قيمة (ت = 1.693)، ومدى دلالتها، يتبين أنها غير دالة إحصائيًا، وذلك نتيجة لدرجة الدلالة المسجلة، وهي (0.095). وبناء عليه، فالنتيجة بشكلها العام تثير شيئًا من الجدل حول فاعلية هذه المنصات مجتمعة في العملية التعليمية، مما يثير السؤال التالي: هل يصح القول بأن هذه المنصات والتطبيقات والمواقع غيرُ فاعلة في التدريس، وغير مستخدمة بفاعلية في العملية التعليمية؟ وهل هذا هو واقع الاستخدام لهذه التكنولوجيا؟ فالحكم في ضوء هذه النتيجة العامة ربما يكون مجحفًا في حق الكثير من هذه المنصات، وذلك لعامل الثقافة العامة للمعلمين كما سبقت الإشارة. ولذا، فلا يمكن أن يُحسم الأمر إلا بمراجعة وفحص نتائج هذه التقنيات ومنصاتها وتطبيقاتها ومواقعها، كل على حدة.

وبالنظر إلى الجدول التالي رقم (4)، يتبين أن هذه النتيجة ربما تكون متأثرة بنتائج بعض العبارات التي سجلت فروقًا غير دالة إحصائيًا، رغم تسجيل متوسطات حسابية أعلى من المتوسط الاعتباري (3)، وربما تكون عدم الدلالة هذه متأثرة ببعض النتائج المتعلقة ببعض العبارات التي سجلت قيمًا غير دالة إحصائيا عند اعتبار درجة (ت)، ويظهر ذلك في نتائج العبارات رقم (5، 6، 7، 11، 26، 27، و28)، في الجدول (4)، وعددها 7 عبارات من مجموع 33 عبارة. ولكن مع قلة عدد هذه العبارات، إلا أنها أثرت سلبًا في النتيجة العامة لمدى استخدام تلك التقنيات في العملية التعليمية في مدارس التعليم العام بدولة قطر. وبنظرة أكثر دقة وتفحصا في استخدام هذه التكنولوجيا بشيء من التفصيل، فلا بد من عرض هذه الاستخدامات بالشكل الحقيقي في الجدول (4)، والتركيز على العبارات الدالة إحصائيًا، التي يبلغ عددها 26 عبارة، وتبلغ نسبتها (79%) تقريبًا من إجمالي عدد عبارات الاستبانة البالغة (33)،

(انظر إلى جدول 4).

جدول (4): نتائج مدى الاستخدام العام للمنصات التكنولوجية وتطبيقاتها ومواقعها الإلكترونية، متمثلة في متوسطات درجات الاستخدام مرتبة من الأعلى إلى الأقل استخداما (ن=65)

الرتبة	العبارات مرتبة وفقا لأعلى متوسط حسابي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط الحسابي	قيمة (ت) (متوسط اعتباري= 3)	مستوى الدلالة	رقم العبارة
1	ألجأ إلى استخدام Worldwall https://worldwall.net؛ لأنه يحتوي على مجموعة من الألعاب والأنشطة التعليمية.	4.57	.8470	0.105	14.93	0.000	23
2	ألجأ إلى استخدام موقع يوتيوب YouTube.	4.15	1.290	0.160	7.21	0.000	29
3	أستخدم موقع كاهوت Kahoot؛ لأنه موقع وتطبيق.	4.11	1.348	0.167	6.63	0.000	24
4	أستخدم موقع Classtool؛ لأنه يمكِّنني من تصميم ألعاب تعليمية واختبارات قصيرة.	3.74	1.564	0.194	3.81	0.000	25
5	أستخدم تطبيق Make It؛ لإنشاء الألعاب التفاعلية العملية.	3.66	1.524	0.189	3.50	0.001	17
6	لا أستخدم برنامج Socratic لعدم صلاحيته لحل المسائل الرياضية.	3.65	1.566	0.194	3.33	0.001	10
7	أستخدم برنامج PHOTO SPEAK؛ لأنه يتيح لي استخدام الصورة وإدخال صوت عليها وتحريكها وفقا للسيناريو المعد.	3.55	1.426	0.177	3.13	0.003	32
8	أبتعد عن استخدام ClassDojo.	3.54	1.511	0.187	2.87	0.006	15
9	أستخدم موقع https://kids. nationalgeographic.com	3.52	1.459	0.181	2.89	0.005	12
10	أستخدم موقع كويزز Quizziz لأنه يساعد على تقييم الأداء.	3.49	1.650	0.205	2.41	0.019	30
11	ألجأ إلى استخدام Gigsaw Box لتصميم ألعاب Puzzle.	3.48	1.552	0.193	2.48	0.016	21
12	أستخدم برنامج Focusky المجاني المشابه لبرنامج PowerPoint.	3.46	1.742	0.216	2.28	0.026	2

الرتبة	العبارات مرتبة وفقا لأعلى متوسط حسابي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط الحسابي	قيمة (ت) (متوسط اعتباري= 3)	مستوى الدلالة	رقم العبارة
13	ألجأ إلى استخدام Teded لأنها تسمح بإنشاء دروس تعليمية.	3.46	1.631	0.202	2.14	0.036	1
14	أوظف Plickers لأنه يسمح للطلبة بالإجابة عن السؤال في وقت واحد.	3.45	1.572	0.195	2.08	0.042	20
15	أستخدم موقع PowToon لأنه يمكِّنني من إنشاء عروض تقديمية PP.	3.45	1.732	0.215	2.29	0.025	3
16	أستخدم Remind؛ لأنه يتيح للمعلم التواصل مع الطلبة من خلال المحادثة.	3.42	1.619	0.201	2.07	0.043	13
17	أستخدم موقع سوكراتيف https:// socrative.com؛ لأنه يسمح بإنشاء مسابقة.	3.40	1.656	0.205	1.95	0.056	22
18	ألجأ إلى استخدام برنامج كويزليت Quizlet.	3.32	1.562	0.194	1.67	0.100	28
19	أستخدم تطبيق Hourly jigsaw أداةً للتقويم النهائي أو التقويم في أثناء الدرس.	3.25	1.677	0208	1.18	0.241	26
20	أطبق برنامج Evernote الذي يشبه الميكروسوفت؛ لتضمنه مميزات كثيرة تسمح بتجميع وإضافة مذكرات ومعلومات أكثر من مصادر مختلفة.	3.22	1.596	0.198	1.09	0.281	6
21	أستخدم موقع Anime Maker؛ لأنه يسمح برسم وتلوين وتحريك الصور لإيصال فكرة معينة عن طريق الفيديو.	3.12	1.463	0.181	0.68	0.500	8
22	ألجأ إلى استخدام موقع Emaze؛ لأنه يسمح بتقديم عروض بطرق مبتكرة.	3.05	1.718	0.213	0.22	0.829	7
23	ألجأ إلى استخدام موقع fun Brain التعليمي الترفيهي لاحتوائه على ألعاب تعليمية.	3.02	1.736	0.215	0.07	0.943	5

الرتبة	العبارات مرتبة وفقا لأعلى متوسط حسابي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط الحسابي	قيمة (ت) (متوسط اعتباري= 3)	مستوى الدلالة	رقم العبارة
24	ألجأ إلى استخدام موقع https:// www.ixl.com لتعليم اللغة الإنجليزية ومادة الرياضيات والعلوم عن طريق تدريبات ممتعة.	2.98	1.691	0.210	-0.07	0.942	11
25	لا أستخدم السبورة الذكية أو التفاعلية؛ لعدم توافقها مع طبيعة مادة تخصصي.	2.78	1.709	0.212	-1.02	0.313	27
26	لا أستخدم موقع Wix لإنشاء مواقع إلكترونية؛ لعدم حاجتي إليه.	2.26	1.492	0.185	-3.99	0.000	19
27	لا أستخدم Quiz Maker لإعداد الاختبارات القصيرة لعدم ألفتي له.	2.25	1.541	0.191	-3.94	0.000	16
28	لا أستخدم برنامج ActiveInspire المشابه لبرنامج PowerPoint؛ لعدم حاجتي إليه.	2.17	1.616	0.200	-4.14	0.000	4
29	لا أستخدم المصحف القارئ لمساعدة الطلاب على قراءه القرآن بالتجويد وحفظ الآيات بالطريقة الصحيحة وحفظ تشكيل الحروف من خلال قراءة القرآن والاستماع له؛ لأني أفضل تحفيظ الطلبة بنفسي.	2.15	1.361	0.169	-5.01	0.000	18
30	لا أستخدم تطبيق Tiny Tap؛ لعدم صلاحيته وصعوبته في تصميم ألعاب تعليمية ودروس تفاعلية.	2.09	1.208	0.150	-6.06	0.000	31
31	لا ألجأ إلى استخدام Active presenter؛ لعدم صلاحيته لإنتاج مقاطع الفيديو التعليمية.	1.98	1.375	0.171	-5.95	0.000	14
32	لا أستخدم برنامج Slide Plus؛ لعدم صلاحيته للتدريس.	1.94	1.197	0.149	-7.15	0.000	33
33	لا أوظف برنامج Photomath؛ لأنه لا يخدم تخصصي.	1.86	1.391	0.172	-6.60	0.000	9

بالنظر إلى الجدول (4) السابق، وبوجه عام، وبالتركيز على قيمة الدلالة، يتبين مدى استخدام هذه المنصات أو المواقع؛ فقيمة الدلالة الإحصائية تشير إلى اتجاه أفراد عينة الدراسة (طالبات كلية التربية – جامعة قطر)، وتوجههن إلى استخدام وتطبيق المنصات التكنولوجية في التدريس الفعلي في أثناء التدريب الميداني في الصفوف الدراسية في

مدارس دولة قطر. فالنتيجة بشكلها العام تبين الدلالة الإحصائية لاستخدام جميع هذه المنصات باستثناء العبارات السبع الآنفة الذكر؛ بمعنى أن مدى الاستخدام في الغالبية العظمى لهذه التقنيات والمنصات دال إحصائيًا، مما يدل على فاعلية استخدام أفراد عينة الدراسة لها في أثناء التدريس. وهذا بالضرورة يعكس واقع استخدام طالبات التدريب الميداني بكلية التربية – جامعة قطر للمنصات والمواقع والتطبيقات التكنولوجية. ولكن رغم عمومية هذه النتيجة وكثافة الاستخدام من قبل الطالبات، فإن هناك تباينًا في استخدام أفراد العينة لهذه الوسائل التكنولوجية ومنصاتها. وبناء عليه، فقد رُتبت التكنولوجيات أو الوسائل التقنية وفقا لمتوسطات استخدامها. ولذا، فيُلاحظ من الجدول أن بنود الاستبانة مرتبة تنازليا وفقا لأعلى متوسط؛ مما يدل على مدى أو درجة الاستخدام أو التطبيق الفعلي لهذه المنصات أو المواقع أو التطبيقات المنعكسة في مضمون العبارة أو البند، فأعلى متوسط في بنود هذه الاستبانة كان من نصيب العبارة الأولى المتضمِّنة لاستخدام موقع الوورلد وول Worldwall https://worldwall.net، الذي وصل متوسطه الحسابي إلى (4.57)، وهو ما يدل على كثافة استخدم أفراد عينة الدراسة له، وهذه النتيجة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05). وربما يرجع ذلك إلى طبيعة الموقع وإمكانياته التي تساعد المعلم على عرض المادة التعليمية على هذا الحائط العالمي أو السبورة الإلكترونية، والكفيل ربما بإثارة انتباه المتعلمين، وزيادة نشاطهم الصفي مع حسن استخدام المعلم له، والاستفادة من إمكانية الموقع في طريقة عرض المادة التعليمية على المتعلمين. كما يعود مدى استخدام هذا الموقع، واللجوء إليه في أثناء التدريس إلى سهولة الوصول إليه واستخدام المعلم له وتوظيفه توظيفًا فاعلًا في التدريس في الميدان التعليمي، أو مثل ذلك للطالب المعلم في كلية التربية بجامعة قطر.

وبالنظر إلى البند الثاني في الاستبانة المتمثل في استخدام موقع اليوتيوب YouTube، كما هو ظاهر في الجدول (4)، الذي حقق تقدما عاليا في استخدام أفراد عينة الدراسة له ووصل متوسطه إلى (4.15)، ودرجة دلالته إلى (0.000)، فإن ذلك يعني أن استخدامه دال إحصائيًا عند مستوى (0.05). ولعل السبب في حجم هذا الاستخدام يعود إلى طبيعة هذا الموقع وخصائصه المميزة؛ لما يوفره من منتج فيلمي يجمع بين الصوت والصورة والحركة والواقعية أحيانا وفقا للظرف المحيط الممثل للموقع المراد عرضه على المتعلمين في القاعة الدراسية. وهذا بدوره كفيل بنقل المتعلم من واقع الصف الدراسي إلى واقع حقيقي أوسع، يضمن تفاعل المتعلم مع الحدث وخلفياته وملابساته العلمية من جهة، وتوافقا مع المبادئ العلمية والتعليمية للمادة الدراسية من جهة أخرى. وتعزز النتيجة ما أورده الغميزي والغملاس (2018) من فكر يتعلق بخصائص هذا الموقع وإمكانياته، باعتباره من أبرز التطبيقات التعليمية في المملكة المتحدة لسنة 2011؛ إذ إنه من أكبر وأفضل المواقع التعليمية المجانية على الإنترنت، بما يوفره من حجم المنتجات التعليمية المُجَسدة للواقع الحقيقي، التي يُقدر عددها بمئات الآلاف من المقاطع في جميع مجالات العلوم المختلفة. وتتفق النتيجة مع دراسة كل من (فراونة، 2012؛ العنزي والفيلكاوي، 2017؛ العبداللات، 2018؛ القميزي والغملاس، 2018؛ ومظهر 2019) فيما يتعلق بفاعلية موقع اليوتيوب، ومواقع الفيديو الإلكترونية المشابهة في الارتقاء بالعملية التعليمية وتحسين مخرجاتها. ومن جهة أخرى، بإمكانية المعلمين استخدام اليوتيوب في العملية التعليمية، وارتباطه بحجم استخدام عينة الدراسة لتقنية اليوتيوب، وما يشير إليه من قدرة أفراد العينة على توظيف اليوتيوب في العملية

التعليمية؛ فالنتيجة متفقة مع نتيجة مظهر (2019)، التي تعلقت بمهارات أعضاء الهيئة التدريسية في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية في مجال توظيف تقنية الفيديو الرقمية (اليوتيوب) في التدريس، وتحديد أثر مهارات الفيديو في تحديد الحاجة التدريبية. وذلك في إشارة إلى تمتع أعضاء الهيئة التدريسية في مؤسسات التعليم العالي بفلسطين بمهارات التعامل مع مجموعات الفيديو الرقمي (اليوتيوب).

وبالنظر إلى العبارة الثالثة في الجدول (4)، من حيث الترتيب التنازلي لمدى استخدام تطبيق كاهوت في العملية التعليمية، سواء كانت في زيادة التحصيل الدراسي أو جذب انتباه المتعلمين أو سير العملية التدريسية وزيادة الدافعية وغيرها، فقد حقق التطبيق استخداما عاليا من أفراد عينة الدراسة؛ فقد سجلت العبارة متوسطا يبلغ (4.11)، وهو رقم يتجاوز قيمة المتوسط الاعتباري (3)، ويسجل قيمة دلالة إحصائيا تبلغ (0.000)، باعتبارها دالة إحصائيا عند مستوى (a<0.05). وذلك يشير إلى حجم استخدام أفراد العينة (طالبات كلية التربية) له. وربما يعود ذلك إلى سهولة استخدام البرنامج، مما يؤدي إلى كثرة استخدامه في العملية التعليمية لأغراض متعددة مثل مراجعة الدروس والمعلومات السابقة، ويسهل استخدامه في تصميم مسابقات تعليمية، ومواقف تنافسية بين المتعلمين، بما له من قدرة على إثارة دافعية الطلبة وغيرها من الإمكانيات مثل التشويق والتفاعلية، باعتباره برنامجًا أو تطبيقًا يقوم على الألعاب في المقام الأول (Wang & Tahir, 2020). ولذا، فالبرنامج يمكن استخدامه في إعداد بيئة تعليمية مرحة وجذابة تسهم في إدراك المتعلمين لإمكانياتهم، وتضمن تفاعلهم ومشاركتهم في الأنشطة التعليمية الصفية مع المعلم من جهة، ومع زملائهم الطلبة من جهة أخرى (الماجد والسيف، 2020). كما يمكن أن يعود ذلك أيضًا إلى ثقافة طالبات كلية التربية بالتطبيقات التكنولوجية الحديثة، ومنها تطبيق كاهوت واسع الانتشار في هذا الزمن، وتمكُّنهن من توظيف البرنامج، وبمهارات عالية. وتتفق النتيجة مع الكثير من الدراسات التي تناولها Wang & Tahir (2020) بالمراجعة والتحليل مثل: Aktekin, Celebi, & Aktekin (2018)، و Ares et al. (2018)، و Budiati (2017)، و Cetin (2018)، وغيرها من الدراسات التي أكدت على فاعلية استخدام التطبيق في ديناميكية العملية التعليمة، وزيادة دافعية التعلم، وتقليل قلق المتعلمين مع الوقت، وتشجيع المعلمين على استخدامه في التدريس لتنشيط المتعلمين وجذب انتباههم، وضمان مشاركتهم الفعلية في القاعة الدراسية، سواء على مستوى التعليم الجامعي أو التعليم العام.

وبالعودة مرة أخرى إلى الجدول (4)، وبالنظر إلى العبارات المتقاربة في التكرار والمتوسط، التي حققت متوسطاتٍ حسابيةً أقل من (4)، وأكثر من (3)، وهي العبارات العشرون التي تبدأ بالعبارة رقم 4، وتنتهي بالعبارة رقم 23، وحققت تكرارا يتراوح ما بين (197 و243)، ومتوسطًا حسابيًا تراوح بين (3.02 و3.74)، وفقًا للترتيب التنازلي للعبارات بناء على قيم المتوسطات الحسابية. وقياسا على قيمة المتوسط الحسابي الاعتباري (3)، تعدُّ هذه المتوسطات أعلى من المتوسط الاعتباري، وتسجل قيم دلالة تقع بين (0.000-0.011)، تعدُّ جميعها دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05). ويدل ذلك على أن كل هذه التقنيات والوسائل والتطبيقات والمواقع الإلكترونية والمنصات فاعلة الاستخدام عند أفراد عينة الدراسة (طالبات كلية التربية). وقد يبرَّر هذا الاستخدام بمدى ألفة ودراية وعلم أفراد عينة الدراسة باستخدامات هذه التقنيات الحديثة، وهو ما نجَم عن انتشار الثقافة التكنولوجية بين أفراد هذا

الجيل من طلبة كلية التربية، وهو ما أدى بدوره إلى إلمام أفراد العينة بإمكانيات هذه التقنيات الوظيفية، مثلًا في صلاحية استخدامها في المواد الدراسية كالرياضيات والعلوم والألعاب، والعروض التعليمية العامة؛ فالفوتو سبيك Photo Speak، على سبيل المثال، يستخدمه بعض أفراد العينة لإمكانياته الفاعلة في مساعدة المعلم في إدخال الصورة وتحريكها وإضافة صوت عليها، مما يجعلها فاعلة في تصميم المادة التعليمية وعرضها على نحوٍ شيق وجذاب. ويُستخدم موقع كلاس تول Classtool في تصميم الألعاب التعليمية والاختبارات القصيرة، كما يُستخدم تطبيق كاهوت، وكذلك الحال مع تطبيق ميك إت Make It، وغيرها من هذه التقنيات. وارتباطًا بهذه المعرفة والدراية من جهة معاكسة، فيُجمع الكثير من أفراد العينة على ما جاء في العبارتين (6، 18)، المصاغة على نحوٍ عكسي (بأسلوب النفي) من عدم صلاحية برنامج سوكراتك Socratic، مثلا، لحل المسائل الرياضية، وبرنامج كويزليت Quizlet، لعدم صلاحيته لتصميم الاختبارات كما يعتقد أفراد العينة، وربما انطلاقا من خبراتهن في استخدام هذا البرنامج، وما واجههن من مشكلات في بناء الاختبارات، من حيث التنسيق والترتيب وغيرها من المتطلبات، فلا يزال ذلك يعود إلى ثقافة الطالبات في التعامل مع هذا البرنامج. ولذا، فقد تكون النتيجة مبرَّرة في نهاية المطاف. وتتفق النتيجة هنا باعتبارها متعلقة بمجموعة من التطبيقات التكنولوجية الحديثة مثل كويزليت Quizlet، وكلاس تولز ClassTools، وتد–إد TedEd، وفوتو سبيك PhotoSpeak، وباو تون PowToon، ... وغيرها من العشرين تطبيقًا وموقعًا تكنولوجيًا حديثًا، مُستخدَمًا بطريقة أو بأخرى في العملية التعليمية، من حيث التصميم والإعداد والتهيئة، وإدارة الأنشطة الصفية، والتقييم التكويني والنهائي، وإعداد العروض التقديمية، وتصميم المناقشات الصفية وأوراق العمل، والمسابقات التنافسية الكفيلة بجذب انتباه المتعلمين وتشجيعهم على المشاركة والتفاعل الصفي في أثناء سير العملية التعليمية؛ مع نتيجة كل من Khotimah (2020)، وBasu (2021)، في مساعدة المعلم في تسهيل عملية التعليم وتحقيق أهدافها، ورفع دافعية المعلمين للتدريس من خلال استخدام المنصات والتطبيقات الرقمية، ورضاهم الوظيفي في مهنة التدريس.

وبالنظر إلى العبارات التي لم تحقق متوسطًا عاليًا يصل إلى مستوى المتوسط الاعتباري ($M < 3$) في الجدول (4)، وهي العبارات من رقم 24–33؛ إذ إنها العبارات الأخيرة في الجدول، والمرتبة تنازليا، وفقا للمتوسط الحسابي، التي تراوحت متوسطاتها ما بين (1.86 و2.98)، يلاحَظ أن هذه العبارات رغم عدم تحقيقها لمتوسطات عالية، فإنها دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، ولكن دلالتها ليست لصالح الموافقة والموافقة بشدة، بل بالعكس كانت لصالح عدم الموافقة وعدم الموافقة بشدة. وربما يدل ذلك على قلة انتشار بعض هذه التقنيات أو وبرامجها وتطبيقاتها التكنولوجية الرقمية بقدر انتشار التقنيات الأخرى الآنفة الذكر، والواردة في الاستبانة؛ مما قد يعنى عدم ألفة الغالبية العظمى من أفراد العينة لهذه التقنيات، وخصوصا العبارة رقم 24، والمرتبطة بموقع (www.ixl.com)، المعنيِّ بتعليم اللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم. وبذلك قد لا يكون هذا الموقع مألوفًا بقدر كافٍ لدى أفراد عينة الدراسة؛ فقلة استخدامه قد يكون مبررًا ومنطقيًا في ظل ثقافة أفراد العينة. أما فيما يتعلق بباقي العبارات من رقم 25–33، فيُلاحظ أنها عبارات سالبة؛ أي معكوسة أو منفية، مما لا يعكس عدم ألفتها، بل يعكس الدراية التامة بها وربما باستخدامها

من قبل أفراد العينية. ولذا، فجاءت الاستجابات متأنية وحذرة تعكس مدى وعي أفراد العينة بإمكانيات هذه التقنيات، ومجالات استخدامها، وأساليب توظيفها في العملية التعليمية، وإمكانية الاستفادة منها قدر الإمكان. وهذا يعني أن هذه الاستجابات في الحقيقة تعكس مدى ألفة أفراد عينة الدراسة لهذه التقنيات، ودرايتهن وخبراتهن بطبيعتها وخصائصها، ومنصاتها وتطبيقاتها التعليمية وإمكانياتها الفنية، وهو ما يُسهم بدوره في الحكم على فاعلية استخدامها في التدريب الميداني. وبناء عليه، فيمكن القول بأن الاستجابة على هذه العبارات السالبة المنفية بعدم الموافقة وعدم الموافقة بشدة في الكثير من المواقف تعني أن الطالبات يستخدمْنها في التدريس الميداني في مجالات تخصصهن؛ فعندما يُعبر المستجيب بعدم الموافقة على عدم استخدام هذه التقنيات أو تلك في مجال الرياضيات مثلا، فهذا يعني أنه يستخدمها، وسبق أن استخدمها في هذا المجال في وقت سابق؛ مما يدل على الألفة لهذه التقنية وتطبيقاتها المتضمنة في هذه العبارة المنفية. فعدم الموافقة بأي درجة على عدم الاستخدام يعني بالضرورة الموافقة بتلك الدرجة على الاستخدام والتوظيف. ولذا، فلولا النفي الذي تضمنته هذه العبارات لحققت متوسطًا عاليًا يتجاوز المتوسط الاعتباري لكل عبارات أداة الدراسة، مما يؤكد ألفة أفراد العينة لهذه التقنيات والدراية بكيفية استخدامها وتوظيفها، وخبرتهن باستخدامها في أثناء التدريس في مقرر التدريب الميداني. وتدعيمًا للموقف، وتوضيحًا للفكرة، فتدعو الحاجة والمنطق إلى تسليط بعض الضوء على أقل هذه التقنيات استخدامًا، وهي التقنية الواردة في العبارة رقم 33، وفقا للجدول (4)، المتعلقة بعدم توظيف برنامج الفوتو ماث Photomath لأنه لا يخدم التخصص، الذي حصل على متوسط متدنٍ (1.86)، يقل بكثير عن قيمة المتوسط الاعتباري، فالإجابة جاءت بعدم الموافقة وربما بشدة؛ وذلك لعدم توافق رأي أفراد العينة مع نص العبارة؛ بمعنى أنهم لا يوافقون على عدم الاستخدام بل على الاستخدام والتوظيف في العملية التدريسية ربما لأهلية البرنامج وصلاحيته لتصميم دروس التخصص. ورغم عدم اتفاق النتيجة في ظاهرها مع نتائج الكثير من الدراسات السابقة، فإنها في باطنها تتفق مع تقريبا كل الدراسات المتفقة مع نتائج العبارات السابقة في الاستبانة، مثل دراسة كل من Aktekin, Celebi, & Aktekin (2018)، و.Ares et al (2018)، و Budiati (2017)، و Cetin (2018)، في بعض أبعادها ومتغيراتها.

ب. هل هناك فرق في التطبيق يعود إلى الجنسية؟

للإجابة عن هذا السؤال، يمكن النظر إلى الجدول (5).

جدول (5): دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقا لمتغير الجنسية (قطري – غير قطري)

التطبيقات الإلكترونية	قطري (ن = 45)		غير قطري (ن = 20)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الدرجة الكلية للتطبيقات التكنولوجية	3.1697	.648370	3.0652	.680680	.5910	غير دالة

يتضح من هذا الجدول (5) السابق، أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات

أفراد عينة الدراسة من حيث الجنسية (قطري وغير قطري) في الدرجة الكلية للمقياس، ويمكن تفسيرها في ضوء منطق الاستخدام العام للتكنولوجيا باعتبارها سمة العصر؛ ولذا، فاستخدامها ليس قاصرًا على فئة دون أخرى، أو جنسية دون أخرى، وأن الجميع سواءٌ في استخدام هذه التطبيقات في المجال الواحد، لا سيما مع جيل ليس مثقفًا تكنولوجيًا فحسب، بل وقد ولد وفي يده أدوات التكنولوجيا الحديثة، وسُبل استخدامها وتوظيفها والتعامل معها في الحياة العامة، وفي المجالات التخصصية للأفراد والجنسيات وغيرها. فالنتيجة طبيعية وتتفق مع منطق تداول التكنولوجيا بكل أشكالها ومجالات استخداماتها في التعليم على سبيل المثال، وفي المجتمع الواحد، والمستوى التعليمي الواحد، وليكن المستوى الجامعي على سبيل المثال، ووفقا للاهتمامات العلمية والدراسية، وفي كلية التربية تحديدًا؛ فثقافة طلبتها التكنولوجية تقريبا متشابهة وإن لم تكن واحدة، ولذلك، فمن الطبيعي أنه لا توجد فروق في استخدام التكنولوجيا في المجال الدراسي والتطبيقي في الميداني التعليمي بين الطالبات القطريات وغير القطريات.

ج. هل هناك فرق في التطبيق يعود إلى التخصص العلمي؟

ويمكن الإجابة عن هذا السؤال الفرعي بالنظر إلى الجدول التالي رقم (6)؛ ليتبين ما إذا كان هناك فروق بين أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بأدائهن ارتباطا بالتخصص الأكاديمي، وفقا لما أشارت إليه نتائج فحص البيانات من خلال تطبيق اختبار (ت) t-test. والجدول يبين الفرق بين مجموعتَي التخصص في البرنامجين، التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي، مع تجاهل تخصص التربية البدنية؛ لعدم تمثيل التخصص بعدد كاف من الطالبات فقد مُثِّل التخصص بطالبة واحدة فقط.

جدول (6): نتائج اختبار (ت) للفرق بين أفراد العينة فيما يتعلق بالتخصص الأكاديمي

التخصص	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	معيار الخطأ	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
تعليم ابتدائي	35	3.141	0.678	0.115	0.209	62	0.835
تعليم ثانوي	29	3.107	0.632	0.117			

وبالنظر إلى الجدول (6)، يتبين أنه ليس هناك فرق دال إحصائيا يُنسب إلى تخصص أكاديمي بعينة؛ فقيمة الدلالة (0.835) لا تشير إلى أي تفوق لمجموعة من أفراد العينة من حيث التخصص الأكاديمي على أخرى، في استخدام التطبيقات والوسائل التكنولوجية في التدريس في مدارس التدريب الميداني لطالبات كلية التربية. ولعل ذلك يعود إلى انتشار الثقافة التكنولوجية بين أفراد العينة، باعتبارهن بنات جيل واحد هو جيل التكنولوجيا ومنصاتها وتطبيقاتها المألوفة لديهن؛ فإنهن متأقلمات معها وملمات بخصائصها ومميزاتها الفنية التي تمكنهن من اتخاذ قرار الاستخدام ومناسبته، مما يعني درايتهن بأنواع متعددة من التطبيقات والمنصات التكنولوجية ذات العلاقة بالميدان التعليمي والتدريس والاستخدام في العملية التعليمية. كما يرجع عدم وجود فروق دالة بين أفراد عينة الدراسة إلى تأكيد كلية التربية بجامعة قطر في مخرجاتها على مخرَج توظيف التكنولوجيا في جميع برامج الكلية، ومتابعة ذلك من خلال ما

يقوم به أساتذة الكلية من تقييم لملف التدريب الميداني الذي تقدمه الطالبة في نهاية التدريب الميداني (دليل التدريب الميداني للتعليم الابتدائي والثانوي، 2022). وهذا بالضرورة يدفع كل طالبة إلى توظيف الوسائل التكنولوجية المتاحة كافة لإظهار حرصها على الأداء الجيد في التدريب الميداني.

د. هل هناك فرق في التطبيق يعود إلى المعدل التراكمي؟

وللإجابة عن هذا السؤال الفرعي، فيمكن النظر إلى نتيجة تحليل التباين الأحادي (ANOVA) في الجدولين (7، 8)؛ ليتبين ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائيًا بين أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بأثر المعدل التراكمي للطالب المعلم في مدى استخدام التقنيات الحديثة في الميدان التعليمي في مدارس دولة قطر.

جدول (7): نتائج التحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لعينة الدراسة للمعدل التراكمي

المعدل التراكمي	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	معيار الخطأ	منخفض (أقل من 95%)	مرتفع (أكثر من 95%)
2 > 2.5	10	3.1394	0.82051	0.25947	2.5524	3.7264
2.5 – > 3	26	3.1340	0.47853	0.09385	2.9407	3.3273
3 – > 3.5	15	3.4263	0.59563	0.15379	3.0964	3.7561
3.5 – 4	14	2.8333	0.79197	0.21166	2.3761	3.2906
المجموع	65	3.1375	0.65492	0.08123	1.9752	3.2998

جدول (8): نتائج تحليل التباين (ANOVA) بين المجموعات للمعدل التراكمي

المتوسط	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة (ف)	قيمة الدلالة
بين المجموعات	2.546	3	0.849	2.079	0.112
داخل المجموعات	24.905	61	0.408		
المجموع	27.451	64			

وبالنظر إلى الجدولين السابقين (7، 8)، يتبين أنه ليس هناك فروق دالة إحصائيا تُنسب إلى المعدل التراكمي؛ فقيمة الدلالة (0.112) لا تشير إلى أي تميز لفئة من فئات المعدل التراكمي على الأخرى في استخدام التطبيقات والوسائل التكنولوجية في التدريس في مدارس التدريب الميداني لطالبات كلية التربية. وقد يُعزى ذلك إلى الثقافة التكنولوجية لأفراد العينة – الطالبات المعلمات في كلية التربية – باعتبارهن بنات جيل واحد هو جيل التكنولوجيا المعاصرة ومنصاتها وتطبيقاتها المألوفة لديهن؛ فإن أقل ما يقال عنهن أنهن متأقلمات مع هذه التكنولوجيا وجيلها الجديد، وملمات بخصائصها ومميزاتها الفنية التي تمكنهن من اتخاذ قرار الاستخدام ومناسبته من عدمه. مما يعني أن هذا الجيل من الطالبات المعلمات لديهن دراية ومعرفة بأنواع متعددة من التطبيقات والمنصات التكنولوجية ذات

العلاقة بالميدان التعليمي والتدريس والاستخدام في العملية التعليمية بمواقفها المختلفة. ولذا، فالنتيجة منطقية في ظل هذه الثقافة التكنولوجية المنتشرة بين أفراد الجيل الحالي من طالبات الجامعات بوجهٍ عام، وجامعة قطر على وجه الخصوص (العنزي والفيلكاوي، 2017).

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسةُ من نتائج واستنتاجات، فإنَّ الباحثَين يوصيان بما يلي:

- إجراءِ المزيد من الدراسات والبحوث التي تهدف إلى دراسة واقع تطبيق طالبات كلية التربية للتكنولوجيا في مقرر التدريب الميداني في جامعات أخرى.
- إجراءِ المزيد من البحوث والدراسات المتعلقة بأي تطبيق من التطبيقات التكنولوجية في الميدان التعليمي على مستوى التعليم العام والجامعي.
- إجراءِ المزيد من البحوث التجريبية عن استخدام هذه التطبيقات التكنولوجية في العملية التعليمية.
- توفيرِ دورات تدريبية متقدمة للطلبة عن تطبيق التكنولوجيا في مقرر التدريب الميداني في جامعة قطر.
- تعميقِ الوعي لدى طلبة الجامعات بأهمية تطبيق التكنولوجيا، من خلال إقامة الندوات التعريفية والمؤتمرات الخاصة بهذا المجال.

المراجع

أولا: العربية

أبا حسين، وداد. (2014). توظيف طالبات التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة لاستراتيجيات التدريس الحديثة مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم. **رسالة التربية وعلم النفس**، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، جامعة الملك سعود، السعودية، (46)، 189–214.

الباوي، ماجدة إبراهيم وغازي، أحمد باسل. (2019). أثر استخدام المنصة التعليمية Google Classroom في تحصيل طلبة قسم الحاسبات لمادة Image Processing، واتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني. **المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية**، 2(2)، 123–170.

بوحميدة، نصر الله. (2017). أثر استخدام الرقمنة في رفع درجة التحصيل الدراسي لدى الطلاب. **مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية**، (11)، 79–91.

دليل التدريب الميداني برنامج التربية في التعليم الابتدائي. (2022). كلية التربية – جامعة قطر.

دليل التدريب الميداني برنامج التربية في التعليم الثانوي. (2022). كلية التربية – جامعة قطر.

الزهراني، هيفاء علي. (2018). أثر توظيف تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة المتوسطة. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 2(26)، 90–70.

الساعي، أحمد جاسم. (2019). مدى فاعلية الواقع الافتراضي (المكعب التفاعلي I-Cube) في العملية التعلمية من وجهة نظر طالبات كلية التربية بجامعة قطر. **مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر**، 14، 7–27.

سليمان، إبراهيم عمر أحمد. (2015). توظيف الوسائل الحديثة لمجال تكنولوجيا التعليم في تطور أساليب التوجيه الفني لمعلمي التربية الرياضية: دراسة تقويمية. **المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان**، (75)، 7–25.

السمكري، محمد حبيب والجراح، عبد الهادي علي. (2018). أثر استخدام منصة (Google Classroom) في تدريس مادة مقدمة في المناهج في تنمية مهارات التفكير العلمي. **دراسات العلوم التربوية**، 45(3)، 313–330.

الصعيدي، طارق محمد محمد. (2019). توظيف برامج التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد في تدريس مقررات إعلام في ظل البيئة الإلكترونية للتعليم: دراسة تطبيقية على برنامج جامعة جازان للتعليم الإلكتروني. **مجلة بحوث العلاقات العامة الشرق الأوسط**، (22)، 185–248.

عبد السلام، عبد السلام مصطفى، ونجم، أماني أحمد سالم، والسواح، عبد الرؤوف إبراهيم أحمد، وخالد، زينب عاطف مصطفى. (2012). فاعلية تطوير الإعداد التربوي للطالب المعلم بكلية التربية النوعية وتأثيره على أدائه في التدريب الميداني. **مجلة بحوث التربية النوعية**، جامعة المنصورة، (27)، 307–328 Doi:10.12816/0007400.

العبد اللات، محمد فرج صالح. (2018). أثر استخدام اليوتيوب والفيس بوك في تحصيل طلبة الجامعة الأردنية لمرحلة البكالوريوس في مادة اللغة الإنجليزية. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، 11(34)، 3–24.

العنزي، سعاد شفاقة والفيلكاوي، عبد الله يوسف. (2017). أثر استخدام موقع يوتيوب على التحصيل الدراسي لطالبات مادة رياضيات (1) بكلية الدراسات التكنولوجية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب الكويت. **المجلة التربوية**، 122(2)، 59–85.

الغميزي، حمد بن عبد الله والغملاس، خالد بن عبد الله. (2018). أثر قنوات اليوتيوب التعليمية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم وآرائهم حولها. **المجلة المصرية للتربية العلمية**، 21(5)، 91–118.

فراونة، أكرم عبد القادر عبد الله. (2012). **فاعلية استخدام مواقع الفيديو الإلكترونية في مهارات تصميم الصور الرقمية لدى طالبات كلية التربية في الجامعة الإسلامية في غزة** [رسالة ماجستير]. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين المحتلة.

الماجد، أنس بن عبد الله عبد الرحمن والسيف، عبد المحسن بن سيف. (2020). أثر استخدام تطبيق كاهوت في التحصيل ا لدراسي والاتجاه نحو مادة الحديث لطلاب الصف الثاني الثانوي. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، 4(14)، 107–138.

المبحوح، أحمد عبد المجيد. (2019). أثر توظيف المنصات التعليمية التفاعلية في تنمية مهارات التفكير البصري، والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني عشر بمبحث التكنولوجيا في عصر الرقمنة. **مجلة العلوم التربوية**، 20(4)، 40–54.

محمد، روضة أحمد عمر. (2016). درجة توظيف طالبات جامعة نجران لتكنولوجيا التعليم أثناء أداء التربية العملية. **مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، كلية التربية، جامعة طيبة**، 11(1)، 119–136.

مظهر، عهود يوسف. (2019). واقع توظيف الفيديو الرقمي (يوتيوب) المماَرَس من قِبل أعضاء الهيئات التدريسية وانعكاساتها على الحاجات التدريبية الفعلية في مؤسسات التعليم العالي. **المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني**، 7(13)، 63–83.

ثانيا: الأجنبية

References:

Abā Ḥusayn, W. ʻA. (2014). Tawẓīf ṭālibāt al-Tadrīb al-Maydānī bi-Qism al-Tarbiyah al-khāṣṣah lāstrātyjyāt al-tadrīs al-ḥadīthah maʻa al-ṭālibāt dhawāt ṣuʻūbāt al-taʻallum. (in Arabic). *Risālat al-Tarbiyah wa-ʻilm al-nafs*, al-Jamʻīyah al-Saʻūdīyah lil-ʻUlūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, Jāmiʻat al-Malik Saʻūd, al-Saʻūdīyah, (46), 189-214. Doi:10.12816/0007400

ʻAbd al-Salām, ʻA. M., Najm, A. A. S., Aālsawāḥ, ʻA. I. A., & Khālid, Z. ʻĀ. M. (2012). Fāʻilīyat taṭwīr al-iʻdād al-tarbawī llṭālb al-Muʻallim bi-Kullīyat al-Tarbiyah al-nawʻīyah wa-taʼthīruhu ʻalá adāʼihi fī al-Tadrīb al-Maydānī. (in Arabic). *Majallat Buḥūth al-Tarbiyah al-nawʻīyah, Jāmiʻat al-Manṣūrah*, (27), 307-328.

Aktekin, N. C., Çelebi, H., & Aktekin, M. (2018). Let's Kahoot! Anatomy. *International Journal of Morphology, 36*(2), 716-721.

Al-ʻAbd al-Lāt, M. F. Ṣ. (2018). Athar istikhdām al-Yūtiyūb wālfys Būk fī taḥṣīl ṭalabat al-Jāmiʻah al-Urdunīyah li-marḥalat albkālwryws fī māddat al-lughah al-Injilīzīyah. (in Arabic). *al-Majallah al-ʻArabīyah li-Ḍamān Jawdah al-Taʻlīm al-Jāmiʻī, 11*(34), 3-24.

al-ʻAnzī, S. S., & Alfylkāwy, ʻA. Y. (2017). Athar istikhdām Mawqiʻ ywtywb ʻalá al-taḥṣīl al-dirāsī lṭālbāt māddat Rīyāḍīyāt (1) bi-Kullīyat al-Dirāsāt al-Tiknūlūjīyah, al-Hayʼah al-ʻĀmmah lil-taʻlīm al-taṭbīqī wa-al-Tadrīb al-Kuwayt. (in Arabic). *al-Majallah al-Tarbawīyah, 122*(2), 59-85.

al-Bāwī, M. I. & Ghāzy, A. B. (2019). Athar istikhdām al-minaṣṣah al-taʻlīmīyah Google Classroom fī taḥṣīl ṭalabat Qism al-Ḥāsibāt lmādh Image Processing, wa-ittijāhātuhum Naḥwa al-Taʻlīm al-iliktrūnī. (in Arabic). *al-Majallah al-Dawlīyah lil-Buḥūth fī al-ʻUlūm al-Tarbawīyah, 2*(2), 123-170.

Alghumayzy, Ḥ ʻA., & al-Ghimlās, K. ʻA. (2018). Athar Qanawāt al-Yūtiyūb al-taʻlīmīyah fī al-taḥṣīl al-dirāsī li-ṭullāb al-ṣaff al-Thānī al-Mutawassiṭ fī māddat al-ʻUlūm wa-ārāʼihim ḥawlahā. (in Arabic). *al-Majallah al-Miṣrīyah lil-Tarbiyah al-ʻIlmīyah, 21*(5), 91-118.

al-Mabḥūḥ, A. ʻA. (2019). Athar Tawẓīf almnṣāt al-taʻlīmīyah al-tafāʻulīyah fī Tanmiyat mahārāt al-tafkīr al-Baṣrī, wa-al-taḥṣīl al-dirāsī ladá ṭālibāt al-ṣaff al-Thānī ʻashar bi-mabḥath al-tiknūlūjiyā fī ʻaṣr alrqmnh. (in Arabic). *Majallat al-ʻUlūm al-Tarbawīyah, 20*(4), 40-54.

al-Mājid, A. ʻA. & Al-Sayf, ʻA. S. (2020). Athar istikhdām taṭbīq kāhwt fī al-taḥṣīl A ldrāsy wālāṭjāh Naḥwa māddat al-ḥadīth li-ṭullāb al-ṣaff al-Thānī al-thānawī. (in Arabic). *al-Majallah al-ʻArabīyah lil-ʻUlūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, 4*(14), 107-138.

Al-Saai, A. J. (2019). The effectiveness of Virtual Reality (I-Cube) in the educational process from the point of view of the students at Qatar University College of Education. (in Arabic). *Journal of Educational Sciences – Qatar University, 14*(14), 7–27. https://doi.org/10.29117/jes.2019.0007

al-Ṣaʻīdī, Ṭ. M. M. (2019). Tawẓīf Barāmij al-Taʻlīm al-iliktrūnī wa-al-taʻlīm ʻan baʻda fī tadrīs muqarrarāt Iʻlām fī ẓill al-bīʼah al-iliktrūnīyah lil-taʻlīm: dirāsah taṭbīqīyah ʻalá Barnāmaj Jāmiʻat Jāzān lil-taʻlīm al-iliktrūnī. (in Arabic). *Majallat Buḥūth al-ʻAlāqāt al-ʻĀmmah al-Sharq al-Awsaṭ*, (22), 185-248.

Al-Samkarī, M. Ḥ., & Aljarrāḥ, ʻA. ʻA. (2018). Athar istikhdām minaṣṣat (Google Classroom) fī tadrīs māddat muqaddimah fī al-Manāhij fī Tanmiyat mahārāt al-tafkīr al-ʻIlmī. (in Arabic). *Dirāsāt al-ʻUlūm al-Tarbawīyah, 45* (3), 313-330.

al-Zahrānī, H. ʻA. (2018). Athar Tawẓīf Tiknūlūjiyā al-wāqiʻ al-muʻazzaz fī Tanmiyat mahārāt al-tafkīr al-ʻUlyā ladá ṭālibāt al-marḥalah al-mutawassiṭah. (in Arabic). *Majallat al-ʻUlūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, 2*(26), 70-90.

Ares, A. M., Bernal, J., Nozal, M. J., & Sánchez, F. J. (2018). Results of the Use of Kahoot! Gamification Tool in a Course of Chemistry. *4th international conference on higher education advances (HEAD'18)*, Editorial Universitat Politècnica de València, 1215-1222.

Bakeer, A. M. (2018). Effects of information and communication technology and social media in developing students' writing skill: A case of Al-Quds Open University. *International Journal of Humanities and Social Science, 8*(5), 45-53.

Basu, M. (March 31, 2021). *The influence of digital platforms on motivation and job satisfaction of teachers during the COVID-19 Pandemic*. Available @SSRN :https//:ssrn.com/abstract3816516=

Budiati ,B .(2017) .ICT) Information and Communication Technology (Use :Kahoot Program for English Students Learning Booster .*Proceeding Education & Language International Conference*.178-188 ,(1) ,

Buḥmydah ,N .A .(2017) .Athar istikhdām alrqmnh fī Rafʻ darajat al-taḥṣīl al-dirāsī ladá al-ṭullāb) .in Arabic .(*Majallat al-Ḥikmah lil-Dirāsāt al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah*, (11), 79-91.

Butler, J. A. (1992). Use of teaching methods within the lecture format. *Medical Teacher, 14*(1), 11-25.

Cetin, H. S. (2018). Implementation of the digital assessment tool Kahoot in elementary schools. *International Technology and Education Journal, 2*(1), 9-20.

Dalīl al-Tadrīb al-Maydānī Barnāmaj al-Tarbiyah fī al-Taʻlīm al-ibtidāʼī. (2022). Kullīyat al-Tarbiyah – Jāmiʻat Qaṭar.

Dalīl al-Tadrīb al-Maydānī Barnāmaj al-Tarbiyah fī al-Taʻlīm al-thānawī. (2022). Kullīyat al-Tarbiyah – Jāmiʻat Qaṭar.

Frāwnih, A. ʻA. (2012). *Fāʻilīyat istikhdām mawāqiʻ al-fīdyū al-iliktrūnīyah fī mahārāt taṣmīm al-ṣuwar al-raqmīyah ladá ṭālibāt Kullīyat al-Tarbiyah fī al-Jāmiʻah al-Islāmīyah fī Ghazzah* [Risālat mājistīr]. (in Arabic). al-Jāmiʻah al-Islāmīyah, Ghazzah, Filasṭīn.

Khotimah, K. (2020) Exploring online learning experiences during the COVID-19 pandemic. *Advances in Social Science, Education & Humanities Research, 491*, 68-72. Proceedings of the International Joint Conference on Arts & Humanities (IJCAH 2020). DOI:10.2991/assehr.k.201201.012

Liu, O. L., Bridgeman, B., & Adler, R. M. (2012). Measuring learning outcomes in higher education: Motivation matters. *Educational Researcher*, *41*(9), 352-362.

Maẓhar, ʻU. Y. (2019). Wāqiʻ Tawẓīf al-vidyū al-raqmī (YouTube) almumāras min qibl aʻḍāʼ al-hayʼāt al-tadrīsīyah wa-inʻikāsātuhā ʻalá al-ḥājāt al-Tadrībīyah al-fiʻlīyah fī Muʼassasāt al-Taʻlīm al-ʻĀlī. (in Arabic). *al-Majallah al-Filasṭīnīyah lil-taʻlīm al-maftūḥ wa-al-taʻallum al-iliktrūnī, 7* (13), 63-83.

Muḥammad, R. A. ʻU. (2016). Darajat Tawẓīf ṭālibāt Jāmiʻat Najrān litiknulujyā al-Taʻlīm athnāʼ adāʼ al-Tarbiyah al-ʻamalīyah. (in Arabic). *Majallat Jāmiʻat Ṭaybah lil-ʻUlūm al-Tarbawīyah*, Kullīyat al-Tarbiyah, Jāmiʻat Ṭaybah, *11*(1), 119-136.

Murray, H. G. (1991). Effective teaching behaviors in the college classroom. *Higher Education: Handbook of Theory and Research,* 7, 135-172.

Ng'ambi, D. (2013). Effective and ineffective uses of emerging technologies: Towards a transformative pedagogical model. *British Journal of Educational Technology, (44)*4, 651-661.

Sulaymān, I. ‘U. A. (2015). Tawẓīf al-wasā’il al-ḥadīthah lmjāl Tiknūlūjiyā al-Ta‘līm fī Taṭawwur Asālīb al-Tawjīh al-Fannī li-mu‘allimī al-Tarbiyah al-riyāḍīyah: dirāsah taqwīmīyah. (in Arabic). *al-Majallah al-‘Ilmīyah lil-Tarbiyah al-badanīyah wa-‘ulūm al-Riyāḍah*, Kullīyat al-Tarbiyah al-riyāḍīyah lil-banīn, Jāmi‘at Ḥulwān, (75), 7-25.

Vick, I. (2019). *Training Professionals from three countries share their Kahooting Experience*. Kahoot! Available @ https://kahoot.com/blog/2019/09/10/top-training-tips-kahoot-around-world

Wang, A. I. & Tahir, R. (2020). The effect of using Kahoot! for learning – A literature review. *Computer & Education,* 149, 1-22. May 2020, 103818.

تصريحات ختامية:

- يصرح المؤلف/ المؤلفون بالحصول على موافقة الأشخاص المتطوعين للمشاركة في الدراسة وعلى الموافقات المؤسسية اللازمة.
- تتوفر البيانات الناتجة و/ أو المحلَّلة المتصلة بهذه الدراسة من المؤلف المراسل عند الطلب.

Final declarations:

- The authors declare that they got the required voluntary human participants consent to participate in the study as well as the necessary institutional approvals.
- The datasets generated and/or analyzed during the current study are available from the corresponding author upon reasonable request.