المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

رصد المعوقات والتحديات

دليل إستراتيجيات التدريس الإلكتروني

دليل التقويم الإلكتروني

منظومة معايير تعليم فنون اللغة العربية

منظومة معايير الكفاءة الرقمية

إطار عام مرجعي لتوظيف التقنية في تعليم اللغة العربية وتعلمها

2022م
إصدار المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج
أحد أجهزة مكتب التربية العربي لدول الخليج

إطار عامّ مرجعيّ لتوظيف التقنيَّة في تعليم

اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها

2022م

© جميع الحقوق العلمية والأدبية كافة محفوظة للمركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

اسم الكتاب: إطار عامّ مرجعيّ لتوظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها

الرقم الدولي: ISBN 978 - 9948 - 04 - 376 - 8
الطبعة الأولى: 1444هـ - 2022م
نشر في دولة الإمارات العربية المتحدة

ح جميع الحقوق محفوظة للمركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، ويُمنَع استخدام أي من المواد التي يتضمنها الكتاب أو استنساخها أو نقلها كليًّا أو جزئيًّا في أي شكل وبأية وسيلة، سواء بطريقة إلكترونية أو آلية بما في ذلك الاستنساخ الفوتوغرافي أو التسجيل أو أي نظام من نظم تخزين المعلومات أو استرجاعها إلا بإذن خطِّي من الناشر.

الناشر

المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج
ص.ب (66656) - الشارقة - الإمارات العربية المتحدة
تليفون: 4000 519 6 00971 - 98042 444 5 00971
البريد الإلكتروني: gecal@abegs.org
الموقع الإلكتروني: www.alecgs.ae

[سورة يوسف: الآية 2]

فهرس الموضوعات

الموضوع	رقم الصفحة
تقديم	8
دواعي هذا البحث	10
الفصل الأول: مدخل عامّ	**11**
مقدمة	13
مشكلة المشروع البحثي	20
مصطلحات المشروع البحثي	24
حدود المشروع البحثي	24
أهداف المشروع البحثي	25
أهميَّة المشروع البحثي	25
المنهجيَّة العِلميَّة للمشروع البحثي	26
الفصل الثاني: مفهوم التقنيَّة، وأهمية توظيفها في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها	**29**
أولًا: مفهوم تقنيات التعليم، ومراحل تطوُّرِه (Instruction Technology)	31
ثانيًا: أهميَّة تقنيات التعليم في عمليَّة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها	34
ثالثًا: عوامل جاذبية تقنيات التعليم	35
رابعًا: أهداف توظيف التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة	36
خامسًا: تأثير تقنيات التعليم في سياق التعليم اللُّغويّ	38

الموضوع	رقم الصفحة
سادسًا: كيف تُعزِّز التقنيات تعليم اللُّغة وتعلُّمها؟	38
سابعًا: مُكوِّنات تقنيات التعليم	39
ثامنًا: دمج التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة	42
تاسعًا: تقنيات تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها ومهارات القرن الحادي والعشرين	51
عاشرًا: دور معلم اللُّغة العربيَّة تجاه مجال تقنيات التعليم	54
حادي عشر: معوِّقات استخدام تقنيات التعليم في تعليم اللُّغة العربيَّة	56
الفصل الثالث: تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في العصر الرَّقْميّ: الواقع، والتحدِّيات	**67**
أولًا: مفهوم التعليم الرَّقْميّ (Digital Learning)	69
ثانيًا: أهداف التعليم الرَّقْميّ	72
ثالثًا: فوائد التعليم الرَّقْميّ	73
رابعًا: مُميِّزات التعليم الرَّقْميّ	75
خامسًا: أهميَّة التعلُّم الرَّقْميّ	76
سادسًا: مُكوِّنات التعليم الرَّقْميّ	78
سابعًا: خصائص التعليم الرَّقْميّ	79
ثامنًا: أنماط التعلُّم الرَّقْميّ	80
تاسعًا: مهارات العصر الرَّقْميّ	80
عاشرًا: تحديّات تعليم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ	83

الموضوع	رقم الصفحة
حادي عشر: متطلَّبات توفير بيئة رَقْميَّة لتعليم اللُّغة العربيَّة، وتعلُّمها	86
ثاني عشر: متطلَّبات الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة	96
ثالث عشر: متطلَّبات الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة	108
رابع عشر: التقويم اللُّغويّ في العصر الرَّقْميّ: تعريفه وأدواته	116
الفصل الرابع: إجراءات المشروع البحثيّ	**119**
1. بناء منظومة قائمة المعوِّقات التي تَحُول دونَ توظيف التقنية في تعليم اللغة العربية وتعلُّمِها	129
2. بناء منظومة معايير البيئة الرَّقْميَّة المناسِبة لتعليم اللغة العربية وتعلُّمها بمراحل التعليم العامّ في الصفوف من (1-4)، ومن (5-9)، ومن (10-12)	136
3. بناء منظومة معايير الكفاءة الرَّقْمِيَّة لمعلِّمي اللغة العربية في مراحل التعليم العامّ بدول الخليج العربي في الصفوف من (1-4)، ومن (5-12)، ومن (10-12)	138
4. بناء منظومة معايير الكفاءة الرقمية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية في مراحل التعليم العامّ في الصفوف من (1-4)، ومن (5-9)، ومن (10-12)	140
5. بناء منظومة معايير تعليم فنون اللغة الرَّقْمِيَّة: (الاستماع الرَّقْميّ- السرد الرَّقْميّ- القراءة الرَّقْمِيَّة - الكتابة الرَّقْمِيَّة) في مراحل التعليم العامّ	142
6. بناء منظومةمعايير التقويم الإلكترونيّ في اللغة العربية بمراحل التعليم العامّ	143
الفصل الخامس: النتائج	**145**
أولًا: المعوِّقات التي تَحُول دونَ استخدام التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة	147
ثانيًا: منظومة معايير البيئة الرَّقْميَّة	185
ثالثًا: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة	188
رابعًا: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة	190

الموضوع	رقم الصفحة
خامسًا: معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة	192
سادسًا: معايير التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة	192
سابعًا: الدليل المقترَح لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة، ومُتعلِّميها لتوظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في ضوء الإطار العامّ المرجعيّ	193
ثامنًا: دليل أساليب التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة	196
المراجع	**199**
المراجع العربيَّة	201
المراجع الأجنبيَّة	206
المَلاحِق	**217**
ملحَق (1)	219
ملحَق (2)	226
ملحَق (3)	274

تقديم

الحمدُ للّٰهِ ربِّ العَالمَين، والصَّلاةُ والسَّلامُ علَى رسوله الكريم، وعَلى آلهِ وصحْبِهِ أجْمَعِينَ، وبعدُ:

ففِي إطارِ توجيهاتِ القياداتِ الخليجيةِ الرشيدةِ إلى النهوضِ باللغةِ العربيَّةِ، ونظرًا لما يشهده العصرُ الحاضرُ من ثورة علميَّة ومعرفيَّة هائلة، شملت تغيُّرات تكنولوجيَّة وتحولات رَقْميَّة، ونظريات تعليميَّة، في مختلف ميادين العلوم الإنسانيَّة والطبيعيَّة والتطبيقيَّة، وحرصت التربيةُ والتربويون على توظيف تقنيات الاتصال المختلفة، ودمج التقنيات في المناهج الدراسيَّة، وإكسابهم القدرةَ على التعامُل الفعَّال مع الأجهزة الإلكترونيَّة، والشبكات الدوليَّة؛ لذا فقد اعتمَد معالي وزراء التربية والتعليم، أعضاء المؤتمر العامّ بمكتب التربية العربيّ لدول الخليج برنامج: «إطار عامّ مرجعيّ لتوظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها»، كأحدِ مشروعات مبادَرة تطوير سياسات تعليم اللُّغة العربيَّة، ضِمن مبادَرات المركزِ التربويِّ للُّغةِ العربيَّةِ لدولِ الخليجِ- أحدِ أجهزةِ مكتبِ التربيةِ العربيّ لدولِ الخليجِ- للدورة (2021/2022م)؛ وذلكَ تحقيقًا لهدفِ المركزِ في تطويرِ تعليمِ اللغةِ العربيَّة وتعلُّمِها على أُسُسٍ تربويةٍ وعلميةٍ ومهنيةٍ متميزةٍ.

وتأتي أهميَّة هذا البرنامج في رصد التجارب العالميَّة والعربيَّة في مجال استخدام تقنيات العصر الرَّقْميّ في تعليم اللغات وتعلُّمها، وتحليل مُنطلَقات هذه التجارب وأهدافها، وإجراءاتها، وما أسفرَتْ عنه من نتائج؛ للإفادة منها في بناء منظومة معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة ومُتعلِّميها، والبيئات الرَّقْميَّة، والتقويم الإلكترونيّ، وبناء معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة، وإعداد دليل إستراتيجيَّات التدريس الإلكترونيّ للُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ، كذلك تزويد ذوي الاختصاص بمعايير الكفاءة الرَّقْميَّة اللُّغويَّة؛ ممَّا يُمكِّنهم من الاستفادة من تقنيات العصر الرَّقْميّ في توظيف إستراتيجيَّات التدريس الإلكترونيّ للُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ، بالإضافة إلى تأهيل وإكساب المتعلِّم معاييرَ الكفاءة الرَّقْميَّة؛ ليصبح مواطنًا رقميًا يمكنه العيش في بيئة رَقْميَّة.

كما يسعى البرنامج إلى رصد المعوِّقات والتحدِّيات التي تواجه استخدامَ تقنيات العصر الرَّقْميّ في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها، وبناء منظومة معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة، ومُتعلِّميها، والبيئات الرَّقْميَّة، والتقويم الإلكترونيّ في الصفوف من (1-4)، ومن (5-9)، ومن (10-12)، وبناء معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة: (الاستماع الرَّقْميّ- السرد الرَّقْميّ- القراءة الرَّقْميَّة - الكتابة الرَّقْميَّة)، في مراحل التعليم العامّ، بالإضافة إلى إعداد دليل إستراتيجيَّات وتقويم التدريس الإلكترونيّ للُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ.

وتنفيذًا لهذا البرنامج أَعَدَّ المركز التربويّ للُّغة العربيَّة لدول الخليج خطةً لضمان تحقيق البرنامج لأهدافه المرجُوَّة؛ وذلك من خلال نشاطات وآليات تنفيذه، والتي تضمَّنت: مراجَعة نواتج برامج مكتب التربية العربيّ لدول الخليج في هذا الحقل للانطلاق منها في تنفيذ البرامج والاطلاع على التجارب والممارَسات الإقليميَّة والعالميَّة في المجال، ورَصْد أفضل البرامج القائمة في الدول الأعضاء في مجال تطوير معايير مناهج اللُّغة العربيَّة للصفوف (10–11–12)، وإعداد وثيقة بالأُطُر العامَّة والمبادئ والأُسُس التربويَّة التي تُمَكِّن من تحسين وتطوير تعليم وتعلُّم اللُّغة العربيَّة للصفوف (10–11–12) في التعليم العامّ.

وختامًا... فإنَّه من دواعي سرورنا أن نتقدَّم بخالص الشكر والتقدير إلى فريق عمل الدراسة، الأستاذ الدكتور/ محمد حسن المرسي، عضو مجمع اللُّغة العربيَّة بالقاهرة، والأستاذ الدكتور/ محمود جلال الدين سليمان، أستاذ المناهج وطرق تعليم اللُّغة العربيَّة، والدكتور/ عِيسَى صَالح الحَمَّادِي، مدير المركزِ التربويِّ للُّغة العربيَّةِ لدولِ الخليجِ بالشارقةِ.

كما نتقدَّم بالشكر والتقدير إلى السادة أعضاء مجلس أمناء المركز على جهودهم ومتابَعَتِهم لإنجاز الدراسة، والشكر موصول إلى إدارة الضبط والجودة بمكتب التربية العربيّ لدول الخليج على تحكيم الدراسة وضبطها، وإلى كل مَنْ أسهَم في إنجاز هذا البرنامج وصولًا إلى تحقيق مُخرَجاته ونواتجه المتمثِّلة في إعداد إطار عامّ مرجعيّ لتوظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها، متطلِّعينَ إلى تفعيل هذا الإطار والاستفادة منه في تطوير تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها، من خلال ذوي الاختصاص والمعنيِّين في إدارات المناهج وأقسام اللُّغة العربيَّة والمعنيِّين بإعداد مناهج اللُّغة العربيَّة وتطويرها؛ ليُسهِم البرنامجُ في تطوير تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

واللهُ وليُّ التوفيقِ،

المركزُ التربويُّ للُّغةِ العربيَّةِ لدولِ الخليجِ بالشارقةِ

دواعي هذا البحث:

تُعَدّ التغيرات المتسارعة الناجمة عن التقدُّم العلميّ والتِّقنيّ سمةً مميِّزةً لهذا العصر؛ لذا أصبح من الضروري مُواكَبة العَمليَّة التربويَّة بمختلف جوانبها لهذه التغيرات؛ لمواجَهة المشكلات والتحدِّيات التي قد تنجم عنها، متمثلةً في: كثرة المعلومات، وزيادة أعداد الطلاب، ونقص المعلِّمين المؤهَّلينَ، وبُعد المسافات، وازدياد الحاجة إلى التعليم، وقد أدت هذه التغيرات إلى ظهور أنماط عديدة للتعليم الفرديّ، أو الذاتيّ، ولمواجَهة هذه التغيرات؛ ظهرت مفاهيم: التعليم المبرمَج، والتعليم باستخدام الحاسوب، والتعليم عن بُعد.

ومع ظهور تقنيَّة المعلومات زادت الحاجة إلى تبادُل الخبرات مع الآخَرين، وحاجة الطالب إلى بيئات غنيَّة متعددة المصادر للبحث والتطوير الذاتيّ؛ فظهَر التعليمُ الإلكترونيُّ الذي يعتمد على التقنيات الحديثة للحاسوب، والشبكة العالميَّة والوسائط المتعدِّدة.

فالانفجار المعرفيّ وتدفُّق المعلومات، وثورة الاتصالات، وظهور الوسائط والأوعية التعليميَّة الجديدة، والتقدُّم العلميّ والتِّقنيّ في شتَّى المجالات من دواعي الاهتمام باستثمار معطيات تقنيات التعليم والاتصال في تخطيط مناهج اللُّغة العربيَّة، وطُرُق تعليمها، وأساليب تقويمها وإعداد مُعلِّميها؛ حيث أصبحت التقنيَّة تحتلّ مكانةً مميَّزةً في برامج التعليم الذي يساير متطلَّبات العصر.

في هذا السياق تحولت التكنولوجيا من كونها وسيلةً للتواصُل إلى آلية للتعاون والتواصل الاجتماعيّ وبناء الثقافة، ولقد أدت التكنولوجيا دورًا حاسمًا - في ظل أزمة كوفيد (19) - في تمكين الطلاب من البقاء على اتصال بالمعلِّم والتعليم، والمشارَكة بحماس، من خلال مواجَهة نوع جديد من التعلُّم سيكون له تأثير دائم، ومهمّ.

إن توظيف التقنيات في التعليم أضحى خيارًا إستراتيجيًّا لكل دولة تُقدِّر - بوعي - ما للقطاع التربويّ من أهميَّة بالغة في ازدهار المجتمع وتطوره التنموي، وبديلًا لا يمكن الاستغناء عنه ليس في الظروف الاستثنائيَّة، لكن - أيضًا - لبناء جيل جديد قادر على الاستفادة من معطيات الثورة الصناعيَّة الرابعة، يمتلك من المعارف والمهارات التي تُمكِّنه من الانخراط في وظائف الغد. والتعليم إذا استَثمَر التقنيات الحديثة، ووظَّفَها في مختلف جوانب العَمليَّة التعلُّميَّة تخطيطًا، وإدارة، وتدريسًا، وتقويمًا يمكن أن يحقق أهدافه إذا توافرت الشروط لإنجاحه حتى يمكن صياغة سياسات علميَّة مناسِبة للتعامل مع المستقبل.

والمشروع البحثي الحالي يُركِّز على بناء إطار مرجعيّ لتوظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها، ويشمل إعداد منظومات معايير: البيئة الرَّقْميَّة لتعليم اللُّغة العربيَّة، ومعلم اللُّغة العربيَّة الرَّقْميّ، ومتعلم اللُّغة العربيَّة الرَّقْميّ، ومعايير تدريس فنون اللُّغة الرَّقْميَّة، والدليل المقترَح لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة ومُتعلِّميها؛ لتوظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها، في ضوء الإطار العامّ المرجعيّ، ومعايير التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة.

نسأل اللهَ - تعالى - أن ينفع بهذا المشروع مُخَطِّطي المناهج، والمعنيِّينَ بتعليم اللُّغة العربيَّة، ومعلِّمي اللُّغة العربيَّة، ومُتعلِّميها في مراحل التعليم العامّ، وأن يكون إضافةً معتبَرةً في بابه وتخصصه.

واللهُ من وراء القصد، وهو يهدي إلى سواء السبيل.

المؤلفون

الفصل الأول

مدخل عامّ

- مقدمة.
- مشكلة المشروع البحثي.
- مصطلحات المشروع البحثي.
- حدود المشروع البحثي.
- أهداف المشروع البحثي.
- أهميَّة المشروع البحثي.
- المنهجيَّة العِلميَّة للمشروع البحثي.

مقدمة:

التغيرات التكنولوجيَّة، والتحولات الرَّقْميَّة في العصر الحاضر:

شَـهِدَ القـرنُ العشـرون ثورةً علميَّـةً ومعرفيَّـةً هائلـةً، شـملت تغيُّـرات تكنولوجيَّـة وتحـولات رَقْميَّـة، ونظريـات تعليميَّـة، في مختلـف ميادين العلـوم الإنسـانيَّة والطبيعيَّـة والتطبيقيَّـة، كمـا شـهد مولـدَ ميادين علميَّـة جديـدة لـم تكـن معروفـة مِـنْ قبـلُ، ولـم تكـن التربيـة بمَنْـأًى عـن هـذا التطـوُّر، بـل كانـت مـن أكثـر الميادين تأثُّرًا وتأثيرًا بـه، إذ ظهـرت العديـد مـن النظريـات والاتجاهـات التربويَّـة التـي سـعت إلـى اسـتيعاب الحجـم الهائـل مـن العلـوم، والحفـاظ علـى هـذا التـراث الإنسـانيّ مـن خـلال نقلـه للأجيـال المتتاليـة، لتطويـره مـن ناحيـة، ووضعـه موضـعَ التطبيـق مـن ناحيـة أخـرى، وعملـت لتحقيـق ذلـك علـى الاسـتفادة مـن كل مـا أنتَجَـه العِلـمُ مـن نظريـات وتطبيقـات، أثَّـرَت – بشـكلٍ واضـح – في حيـاة المتعلِّمـين، وإسـتراتيجيَّات تعليمهـم، وطُـرُق حصولهـم علـى المعلومـات داخـلَ المدرسـة وخارجَهـا.

وقـد حَـرِصَ التربويـون علـى توظيـف تقنيـات الاتصـال المختلفـة التـي شـهدها العصـر الحاضـر، وتسـابَقَت المـدارس والجامعـات في مختلـف الـدول مـن أجـل دمـج التقنيـات في المناهـج الدراسـيَّة، ومحاوَلـة محـو الأُمِّيَّـة الرَّقْميَّـة للمعلِّمَـين والمُتعلِّمـين، وإكسـابهم القـدرةَ علـى التعامُـل الفعَّـال مـع الأجهـزة الإلكترونيَّـة، والشـبكات الدوليَّـة، والحصـول علـى المعلومـات مـن مصـادر متعـددة متنوعـة، وبطُـرُق سـريعة، والقـدرة علـى إجـراء معالَجـات عقليَّـة معرفيَّـة للمعلومـات، وفَهْمهـا واسـتيعابها، وتحليلهـا ونقدهـا، بصـورة تعكـس ضـرورةَ اكتسـاب مهـارات التقنيَّـة اللازمـة للتنقـل بيـن المواقـع ومصـادر المعلومـات في عالَـم رَقْمـيّ متزايـد؛ مـن أجـل القـراءة والاطـلاع، والدراسـة والتحصيـل، والبحـث والتقصِّـي، والمتعـة والتسـلية.

ويشـير واقـع اللُّغـة العربيَّـة في العصـر الرَّقْمـيّ إلـى أنَّهـا لغـة تفتقـر إلـى وجـود مدوَّنـة؛ ذلـك أن مدوَّنـة أيـة لغـة هـي مجموعـة هائلـة (تُعَـدّ كلماتُهـا بالمليـارات) مـن عينـات النصـوص المكتوبـة أو المنطوقـة الآتيـة مـن قطـاع متنـوع مـن المصـادر، وهـي تُعطـي صـورةً دقيقـةً كاملـةً عـن اللُّغـة في أشـكالها المختلفـة، واسـتعمالاتها اليوميَّـة، والعلميَّـة، والعمليَّـة، والأدبيَّـة، خـلالَ مرحلـة زمنيَّـة معيَّنـة.

كمـا تعانـي اللُّغـة العربيَّـة مـن عـدم وجـود ماسـح ضوئـي جيـد يسـمح بتحويـل النـص المصـوَّر بكاميـرا أو ماسـح ضوئـي (Scanner) إلـى نـص رَقْمـيّ يمكـن فتحـه بناشـر إلكترونـيّ.

واللُّغـة العربيَّـة لـم تدخـل عصـر الرَّقْمَنـة؛ لعـدم امتلاكهـا قواعـد تحتيـة رَقْميَّـة، كمـا أنَّهـا لا تمتلـك محـركات بحـث ملائمـة، فالصفحـات العربيَّـة علـى الشـبكة مشـحونة بالأخطـاء اللُّغويَّـة والإملائيَّـة؛ لأن مُحـرِّكات البحـث العربيَّـة ضعيفـة، ولا تمتلـك مُصحِّحـات لُغويَّـة، ولا برامـج تصحيـح لُغـويّ.

(عبد الله محمد، والجسميّ ليلى، 2018، ص ص 5 – 8) (إسماعيل سيبوكر، 2014، ص 134)

وتتعدد المعوِّقات التي تُواجه تعليمَ اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ، متمثلةً في:

1. **معوِّقات تطبيق التعليم الرَّقْميّ:**

- عدم توافُر الأخصائيين المهنيين في إدارة نظام التعليم الرَّقْميّ.
- الكلفة العالية المطلوبة للتشارك في المواقع، إلى جانب بناء هذه البرامج الرَّقْميَّة الإلكترونيَّة وتصميمها.
- الكثير من المعلِّمين يعانون من القصور في استعمالهم لهذا التعليم الرَّقْميّ. (السيد أبو شعيشع، 2018، ص 66)

2. **التحدِّيات التي تُواجه التعليمَ الرَّقْميَّ:**

- الطلاب يتعلمون فقط محتوى المقرَّرات الدراسيَّة، من دون أن يتعلموا بشكل فعلي كيف يُطبِّقون هذه المهاراتِ بشكل فعليّ.
- تدريب الطلاب على المهارات طوال فترة الدارسة يحتاج إلى استخدام برنامج رَقْميّ يُزوِّد كلَّ المتعلِّمين بمجموعة من برامج المحاكاة التي تمكنهم من التفكير النقديّ في استخدام هذه المهارات في حياتهم اليوميَّة. (الرحيوي عبد الكريم، 2013، ص 24).
- قلة الاهتمام بنتائج التعلُّم الرَّقْميّ. (المرشد ماجد، 2017، ص45).

3. **الإنترنت مُعوِّق سلبيّ للتعليم الرَّقْميّ:**

- الإنترنت سلاح ذو حدين؛ فعلى الرغم من اعتباره أحد المصادر الرئيسة في التعليم الرَّقْميّ إلَّا أنَّه على الجانب الآخَر يمكن أن يعتبر أحد أهم الحواجز الرَّقْميَّة.
- أصبح الإنترنت إحدى الأدوات التي قامت بمجموعة من التغيرات الجذريَّة في حياة الطلاب من خلال حدوث العديد من التغيرات الثقافيَّة؛ حيث سبَّب نوعًا من الهُوَّة الثقافيَّة بين جيل الأبناء وجيل الآباء، الذين أصبحوا في حاجة إلى تبنِّي مجموعة من القِيَم الثقافيَّة الجديدة التي تَفرِض عليهم التعامُلَ مع الإنترنت؛ كي يواجهوا متطلَّبات أبنائهم في التعامُل مع هذه التكنولوجيا الجديدة. (جرير محمد، 2015، ص 34).

الاتجاهات الحديثة، والدراسات السابقة في مجال تقنيات تعليم اللغات وتعلمها، ومنها اللُّغة العربيَّة:

السياق الحالي الناتج عن الأزمة الصحيَّة لـ (COVID - 19) يتطلب توظيف معطيات العصر الرَّقْميّ في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها، وبدأ التعلُّم المختلط يتبوأ مكانةً بارزةً، واتخذ المعلمون خطوةً كبيرةً إلى الأمام في دمج الموارد التقنيَّة في الفصل الدراسيّ، كما انتقل المعلمون من التكامل في النمط الأول للتعليم الإلكترونيّ (e - Learning)، الذي تم فيه استخدام المنصَّات كمجرد مستودَعات، إلى النمط الثاني الذي يُركِّز على الشبكات الاجتماعيَّة والتعاون، ثم إلى الذكاء الاصطناعيّ والتعلُّم الآلي، بالإضافة إلى ذلك، ظهَر ما يُسمَّى بـ "التعلُّم العميق"، الذي يُضفي الطابعَ الفرديَّ على عمليَّة التدريس والتعلُّم بناءً على أداء الطلاب واهتماماتهم.

(Ivan Alberola - Mulet, Marcos Jesús Iglesias - Martínez and Inés Lozano - Cabezas,2021,p2)

وفي هذا الصدد يطرح واطفة (2021م) الأسئلة الآتية:

- ما الكيفيات التي أثّر فيها فيروس كورونا على المنظومات التعليميَّة، وما أهم النتائج التربويَّة والتعليميَّة التي نجمت عن هذه الكارثة؟
- هل استطاع التعليم عن بُعْدٍ أن يكون قادرًا على الوفاء بالاحتياجات التربويَّة والتعليميَّة للطلبة؟ وهل يمكن للتعليم الإلكترونيّ عن بُعْدٍ أن يكن بديلًا عن التعليم التقليديّ؟
- هل استطاع التعليم عن بُعْدٍ أن يكون مع متطلَّبات الأزمة في مختلف المستويات التعليميَّة؟ وهل هناك مِنْ تبايُن بينَ مظاهر الأزمة بين المراحل التعليميَّة العليا والدنيا؟
- ما الصعوبات والتحدِّيات التي واجهت الأنظمة حولَ العالَم في تبنِّي التعليم عن بُعْدٍ؟
- كيف تجلَّت هذه التحدِّياتُ التعليميَّةُ في مراحل التعليم المختلفة، وفي مختلف البلدان الفقيرة والغنية؟ وما مدى توفُّر تكنولوجيا التعليم الإلكترونيّ ووسائله في متناوَل الطلبة في مختلف البلدان والدول، ومنها دول الخليج العربيّ؟
- ما المشكلات الحيويَّة التي يطرحها التعليم الإلكترونيّ بوصفه بديلًا عن التعليم التقليديّ؟
- هل يمكن – فعليًّا – للتعليم الإلكترونيّ أن يُحقِّق الغايةَ من التربية والتعليم؟

(واطفة علي، 2021، ص ص 25 – 26)

إلى أي مدى يمكن لبيئات التعلُّم الرَّقْميَّة أن تؤدِّي دورًا في تعزيز تعليم اللُّغة العربيَّة؟

إن استخدام التقنيات في التعلُّم يُسهم في تحسين التعلُّم اللُّغويّ؛ لضمان حصول جميع الطلاب على خبرات تعليميَّة عالية الجودة؛ «أي أنَّ التقنيات يُنظَر إليها الآنَ على أنَّها مُكوِّن أساسيّ من مُكوِّنات تعلُّم الطلاب، وتتكوَّن التقنيات في العصر الرَّقْميّ من:

شكل (1)
الأجزاء الأساسيَّة في التعلُّم الرَّقْميّ

مع التقدُّم في التقنيات وتطبيقاتها عبرَ الفصول الدراسيَّة تبيَّن أنَّ:

- الطلاب يُحرِزون تقدمًا في الاستفادة من التعلُّم الرَّقْميّ بطُرُق جديدة.
- الإستراتيجيات الرئيسة التي شجَّعَها هذا التعلُّمُ الرَّقْميُّ هي التعلُّم المخصَّص الذي يَمنَح الطلابَ مزيدًا من الخيارات بشأن ماذا وكيف يتعلمون وبأية وتيرة، وإعدادهم لتنظيم تعلُّمِهم، وممارستهم لمهارات الأداء اللُّغويّ، وتوجيهه لبقية حياتهم.
- التعلُّم الرَّقْميّ يسمح للعديد من المدارس بتحسين قدرات تقييم الأداء اللُّغويّ للطلاب لديها، وتكييف التدريس بشكلٍ أفضلَ مع احتياجات الطلاب اللُّغويَّة المتنوِّعة.
- الهدف النهائيّ للتعلُّم الرَّقْميّ يتمثَّل – في كثير من الأحيان – في السماح للطلاب بأداء دور نَشِط في بناء خبراتهم التعليميَّة؛ لذلك يحتاج المعلمون إلى تشجيع الاستخدام الفعَّال للتقنيات على مدار اليوم داخل المدرسة، وخارجها.

(Reimagining the Role of Technology in Education, 2017,p7)

ومن الدراسات في هذا المجال:

دراسة عبد الله، والجسمي، (2016م) التي استهدفت رصدَ خصائص اللُّغة العربيَّة وتحليلها وتفاعلها مع التكنولوجيا الحديثة، ومدى استخدامها وتعاظمها في مجتمع المعلومات على جميع المجالات التربويَّة، والثقافيَّة، والسياسيّة، والاقتصاديّة، والتّقنيّة؛ من أجل التعرُّف على مواكبتها والتزامها بالمقاييس والمعايير الدوليَّة للعمل في البيئة الإلكترونيَّة، والعمل على إيجاد الحلول الموضوعيَّة المناسِبة لعلاج بعض حالات القصور إنْ وُجِدَت، والحَدّ من آثارها في إطار مجتمع المعلومات الرَّقْميَّة.

ودراسة غزان، وأكسال، وجولي (2017م) التي استهدَفَت عرضَ نظرة شموليَّة لاستخدام التعلُّم الرَّقْميّ، وتمثَّلَت المشكلةُ في:

- كيف يمكن عرض مراحل الكفايات المنهجيَّة لاستخدام التعلُّم الرَّقْميّ؟
- ما أهداف كل مرحلة؟
- ما الكفايات اللازمة لكل مرحلة؟

وفي النتائج: عرضت الدراسةُ لكيفية تحقيق النظرة الشموليَّة لاستخدام التعلُّم الرَّقْميّ، من خلال وضع أُسُس منهجيَّة، وتحديد مراحل الكفايات المنهجيَّة لاستخدام التعلُّم الرَّقْميّ تأسيسًا، وتطبيقًا، وتحسينًا، وتطويرًا.

ودراسة يخ لف (2019م): التي استهدفت معرفة إستراتيجيَّات التعليم الرَّقْميّ في المنظومة التربويَّة، والتعرُّف على آليات الجودة في التعليم الرَّقْميّ، وحددت الدراسةُ الجوانبَ المشتركةَ من تجربة الجودة في بيئة التعلُّم عبر الإنترنت.

ودراسة الشمراني (2019م) التي استهدفت تعرُّف أثر توظيف التعلُّم الرَّقْميّ في العَمليَّة التعليميَّة ومُخرَجاتها، والكشف عن مدى تطبيق أنماط التعلُّم الرَّقْميّ في العَمليَّة التعليميَّة، وخلصت الدراسة إلى:

وجود أثر التعلُّم الرَّقْميّ في العَمليَّة التعليميَّة في المملكة العربيَّة السعوديَّة، ووجود فروق ظاهريَّة بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على جميع مَحاوِر توظيف التعلُّم الرَّقْميّ في جودة العَمليَّة التعليميَّة وتحسين مُخرَجاتها.

ودراسة الريامي (2020م): استهدفت تحديدَ مهارات التدريس الرَّقْميّ في القرن الحادي والعشرين، وتحديد درجة الاحتياجات التدريبيَّة للمعلِّمات في مهارات التدريس الرَّقْميّ، وتصميم برنامج تدريبيّ مقتَرَح لتنمية مهارات التدريس الرَّقْميّ للمعلِّمينَ بمؤسسات التعليم العامّ. وخلصت الدراسة إلى تحديد (64) مهارة للعصر الرَّقْميّ:

أ. مهارات الاتصال والتشارك.

ب. مهارات التفكير.

ج. المهارات الرَّقْميَّة.

د. مهارات إدارة المعرفة الرَّقْميَّة.

هـ. مهارات الحياة المهنيَّة.

ودراسة السيد (2021م): التي استهدفت تحديد خطوات توظيف الفصول الافتراضيَّة في تدريس اللُّغة العربيَّة عن بُعد – جوجل كلاس روم نموذجًا – وحددت الدراسةُ خطواتِ تجهيز بيئة العمل لتُناسِب التعليمَ الإلكترونيَّ.

وفي النتائج:

نتج عن تجربة استخدام فصول جوجل الافتراضيَّة العديدُ من الإيجابيَّات؛ ومنها:

- ظهور عنصر الإثارة والتشويق في أثناء دروس اللُّغة العربيَّة من خلال الفصول الافتراضيَّة.
- الاستعانة بمصادر متعددة في شرح مهارات دروس اللُّغة العربيَّة وعَرْضها ومناقَشتها.
- مُواكَبة الطرائق الحديثة في التدريس والتعلُّم عن بُعْدٍ.
- استخدام فصول جوجل الافتراضيَّة لفتح قناة تواصُل مستمرَّة وفعَّالة بين الطالب والمعلِّم.

وفيما يتعلَّق بتقويم استخدام فصول جوجل الافتراضيَّة في تدريس اللُّغة العربيَّة رصدت الدراسة:

- تخصيص جزء من الأنشطة والمهام الصفيَّة لينفَّذ ويُقوَّم بالطريقة الإلكترونيَّة.
- تنفيذ اختبارات اللُّغة العربيَّة بشكل إلكترونيٍّ.
- استخدام أدوات في إثراء دروس اللُّغة العربيَّة من خلال وضع وصلات إلكترونيَّة لمواد إثرائيَّة سمعيَّة وبصريَّة حول موضوعات الدروس.

دراسة السعدون، والبازعي (2021م): التي استهدفت تعرُّفَ واقع أدوار مُعلِّمي ومعلمات المرحلة الثانويَّة في متطلَّبات المدرسة الافتراضيَّة من وجهة نظر مشرفي وقادة المدارس، ومُعوِّقات مُعلِّمي ومعلمات المرحلة الثانويَّة في متطلَّبات المدرسة الافتراضيَّة من وجهة نظر مشرفي وقادة المدارس بالمحافظة، واتضح في النتائج أن المتوسط العامّ لواقع أدوار مُعلِّمي ومعلمات المرحلة الثانويَّة على ضوء متطلَّبات المدرسة الافتراضيَّة تحقَّق بدرجة مرتفعة، وهذه الأدوار بالترتيب: مُرشِد، ومدير للصف، وابتكاريّ، وتكنولوجيّ، ومُقوِّم، وباحث.

وأوصت دراسة زيناتي (2021م) بما يلي:

- إعداد إستراتيجيَّات تدريسيَّة تدمج ما بين التقنيَّة وتعليم اللُّغة العربيَّة.
- تأهيل مُعلِّمينَ قادرين على مواكَبَة التطوُّر التكنولوجيّ واستخدام الوسائل التقنيَّة.
- العمل على توفير بنية قادرة على ابتكار برمجيَّات تعليميَّة وإدخالها للمدارس والمنشآت التعليميَّة.
- متابَعة الدراسات ضمنَ مجال التقنيات الحديثة في التعليم؛ لأن التطوُّر التِّقنيّ، والمستحدَثات التقنيَّة لا تتوقَّف عن الظهور في عصرنا الحالي.

وقدَّم بلوندیل، ونیکفیست (Blundell & Nykvist 2016) دراسةً بعنوان: «**التعلُّم الرَّقْميّ في المدارس: تصوُّر التحدِّيات والتأثيرات على ممارَسة المعلم**».

انطلقت الدراسة من افتراض نصُّه: دَمْج التقنيات الرَّقْميَّة في التعليم المدرسيّ، وتحقيق التعلُّم الرَّقْميّ يُعَدّ تحديًا مستمرًّا معقَّدًا.

هدَفَت الدراسةُ إلى: رَصْد تحدِّيات التعلُّم الرَّقْميّ وتأثيراته على ممارَسات المعلم.

تُوفِّر دراسةُ الحالة هذه نظرةً ثاقبةً لفريق مكوَّن من ستة مُعلِّمينَ متطوعين، يسعون إلى تحويل ممارساتهم لتحقيق التعلُّم الرَّقْميّ، من خلال التعلُّم المهنيّ التعاوُنيّ، في مدرسة ذات بيئة تكنولوجيَّة ناضجة في كل مكان.

ودراسة كاميلر (Camilleri 2017) بعنوان: «**مصادر التعلُّم الرَّقْميّ وتقنيات التعليم**»، استكشفت الدراسة مواقف المعلِّمين وتصوراتهم حول استخدامهم لتقنيات التعلُّم الرَّقْميّ.

تم إجراء دراسة كمية على مائتين وواحد وأربعين معلمًا في «مالطا»، وبحثَتْ في تكاليف وفوائد استخدام موارد التعلُّم الرَّقْميَّة في المدارس من منظور المعلم.

ودراسة كليمنت، ديفو، بيلانجر، مانفيل (Clement, Devaux , Belanger, Manville 2017) بعنوان: «**التعليم ومهاراته في العصر الرَّقْميّ**».

أبرزت الدراسة أن هناك نوعين مختلفين من المهارات المطلوبة:

1. المهارات الرَّقْميَّة: وهي مهارات تقنيَّة مطلوبة لاستخدام التقنيات الرَّقْميَّة.
2. مهارات الملاحة الرَّقْميَّة: وهي مجموعةٌ أوسعُ من المهارات اللازمة للنجاح في العالَم الرقميّ، وتشمل هذه المهاراتُ طرقَ العثور على المعلومات، وتحديد أولوياتها، وتقييم جودة المعلومات وموثوقيتها.

أسفرت النتائج عن:

- أن هناك نقصًا في المعرفة التقنيَّة حول البرمجة والترميز والتحليل.
- أن المعلِّمين لا يُواكِبون التغيرات السريعة في التكنولوجيا.
- حددت عددًا من المهارات التي ليست جديدة، ولكنَّها تحتاج إلى تعليم؛ مثل: إدارة المعرفة (مثل التحقُّق من صحة المعلومات، وضمان جودة المعلومات)، وإدارة التغيير، والتعلُّم الذاتيّ والتعلُّم مدى الحياة.
- أصبحت أشكالُ الاتصالِ مكثَّفةً (مثل التغريد، منشورات المُدوَّنات، الرموز والرموز التعبيريَّة). مهمة، ولا ينبغي تجاهلها، وهناك نوع آخَر من المهارات المعروفة باسم «المهارات الشخصيَّة».

دواعي استخدام التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

يذكر بانجرازيو ولوسي وآخرون (Pangrazio, Luci et Others: 2020, 442 - 459) أنَّه مع انتشار النصوص الرَّقْميَّة وتطورها اهتمَّ العلماءُ في جميع أنحاء العالَم بتحديد المعارف والمهارات والسُّلوكيَّات اللازمة لاستخدام الوسائط الرَّقْميَّة، وتحديد مواصفات المتعلِّم الرَّقْميّ، وكشف التحدِّيات التي تُواجِه الدولَ في موضوع «محو الأُمِّيَّة الرَّقْميَّة»، والوصول إلى مستوى الكفاءة الرَّقْميَّة، فاستخدام التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها يمكن أن:

1. يوفر المصداقيَّة للمعلِّم.
2. يوفر الوصول إلى العديد من الموارد على الفور.
3. يقوم بأتمتة الأشياء المُملَّة.
4. يَخلُق نهج التعلُّم التعاونيّ.
5. يُسهِّل تعلُّم المهارات المهنيَّة الأساسيَّة.
6. يُمكِّن من وضع جميع البيانات المطلوبة في مكانٍ واحدٍ.
7. يسمح للطلاب بالعمل بوتيرة مريحة خاصَّة بهم.
8. يوفر فرصةً لتعلُّم طرق مختلفة.
9. يُعزِّز دافع التعلُّم. (Brandon Gaille,2018)

ويضاف إلى مزايا التقنيات التعليميَّة:

1. **التعليم الفرديّ:** تُضفي تقنيات التعليم الطابع الفرديّ على التعليم؛ من خلال الاستفادة من برامج التعليم الذاتيّ.
2. **تحسين جودة التدريس:** «استخدام برامج أكثر تنوُّعًا وثراءً وتحفيزيَّةً من خلال التلفزيون ووسائل الإعلام الأخرى؛ حيث يُحسِّن من جودة التعليم ومُخرَجاته.
3. **تطوير طُرُق تدريس جديدة:** مثل المُدوَّنات الصوتيَّة، والمدوَّنات ووسائل التواصُل الاجتماعيّ، وعَقْد المؤتمرات عبر الويب، وأدوات الاتصال الأخرى عبر الإنترنت.
4. **مواجَهة مشكلة التعليم الجَمعيّ:** يمكن استخدام البرامج لتعليم عدد كبير من الطلاب في آنٍ واحدٍ؛ باستخدام الكمبيوتر والتليفزيون.
5. **معادَلة الفُرَص التعليميَّة:** تحقق تقنيات التعليم تكافؤ الفُرَص التعليميَّة من خلال الإتاحة، وإمكانية الوصول دون التقيُّد بوقت معيَّن، وتحديد سرعة التعلُّم. (Lazar Stošić, 2015, p 112)
6. **توفير التعليم المستمر:** من خلال إرسال الدروس التلفزيونية والمواد المبرمَجة للتعليم الذاتيّ إلى الطلاب لمساعدتهم على مواكَبَة المعلومات.
7. **إعداد الطلاب للمستقبل:** من خلال تطوير مهارات أخرى ضروريَّة للتعامل مع الأجهزة والبرامج المُتطوِّرة.
8. **خفض أسعار الكتب المدرسيَّة والرسوم الدراسيَّة:** مع سهولة الوصول إلى الموارد وبوفرة كبيرة، وحفظ المحتوى على جهاز كمبيوتر الطالب. (Greitemeyer, T., and D. Mügge , 2014, p 579)

تأثير تقنيات التعليم على التعليم في السياق التعليميّ:

أ. التعلُّم النَّشِط: تساعد أدوات تقنيات التعليم في حساب المعلومات وتحليلها، ومتابَعة أداء الطلاب على الكمبيوتر، وإتاحته بسهولة للاستفسار.

ب. التعلُّم التعاونيّ: تُشجِّع تقنيات التعليم على التفاعل والتعاون بين الطلاب والمعلِّمين بغَضِّ النظرِ عن المسافة بينهم، كما أنَّه يُوفِّر للطلاب فرصةً للعمل مع أشخاص من ثقافات مختلفة، وإنجاز العمل معًا في مجموعات؛ وبالتالي مُساعَدة الطلاب على تعزيز مهاراتهم التواصُليَّة، وكذلك وعيهم العالميّ».

ج. التعلُّم الإبداعيّ: تعزز تقنيات التعليم معالَجة المعلومات الموجودة، وإنشاء المعرفة الخاصَّة للفرد لإنتاج منتَج ملموس، أو غرض تعليميّ معيَّن.

د. التعلُّم التكامليّ: تُحقِّق تقنيات التعليم نهجًا تكامُليًا للتعليم والتعلُّم، والتكامل بين النظريَّة والتطبيق.

هـ. التعلُّم التقييميّ: يؤصِّل استخدامَ تقنيات التعليم لفكرة تمركُز للتعلُّم حول الطالب، ويوفر ملاحظات مفيدة من خلال ميزات تفاعُليَّة متنوعة، ويُتيح ذلك من خلال طُرُق جديدة للتعليم والتعلُّم تدعمها نظريات التعلُّم البِنائيَّة.

(R. Raja,2018,pp 533 - 534)

مشكلة المشروع البحثي:

نادى مؤتمر اللُّغة العربيَّة الدوليّ الاستثنائيّ عن بُعْدٍ بالشَّارقة بعنوان: «التعليم عن بُعْدٍ في تدريس اللُّغة العربيَّة: (الواقع، والمتطلَّبات، والآفاق)» (25) إلى (29) من أكتوبر (2020م)، الذي نظَّمَه المركز التربويّ للُّغة العربيَّة لدول الخليج بضرورة الإفادة من التقنيات الذكيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة للنشء، عبرَ منصَّة إلكترونيَّة شاملة تتضمَّن أنشطةً لُغويَّةً متنوعةً تُسهِم في تنمية المهارات اللُّغويَّة ذاتيًّا، وضرورة توظيف شبكات التواصُل الاجتماعيّ في تجسير الفجوة بينَ الفصحى والعاميَّة، ومعالَجة الأخطاء اللُّغويَّة الشائعة، والارتقاء بلغة الحوار والتواصل الاجتماعيّ. (المركز التربويّ للُّغة العربيَّة لدول الخليج، 2020م)

وبناءً على ما سبق يمكن القولُ: إن توظيف التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها عمليَّة تضم أطرافًا متعددةً؛ منها: معلم اللُّغة العربيَّة، والمتعلم، والبيئات الرَّقْميَّة بما فيها من أجهزة الكمبيوتر، وشبكات الإنترنت، وهواتف ذكية، وكل الإمكانات الماديَّة والبشريَّة، والكوادر الفنيَّة المتخصِّصة، ودَعْم الإدارة المدرسيَّة، وغير ذلك من العوامل، وينبغي هنا صياغة منظومة معايير خاصَّة بكلٍّ من مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة، ومُتعلِّميها، والبيئات الرَّقْميَّة، وفنون اللُّغة الرَّقْميَّة، والتقويم الإلكترونيّ، وبناء دليل يَسترشِد به المعلمون والمتعلمون في توظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في مراحل التعليم العامّ.

وتؤكد دراسة ميز ومينى وآخَرين (Mize, Minnie & Others,2020, pp145 - 153) أهميَّة استخدام التكنولوجيا الرَّقْميَّة، والوسائط المتعدِّدة في تقديم المحتوى التعليميّ على الأجهزة الصغيرة والمحمولة، واستخدام مُعلِّمي اللُّغة إستراتيجيَّات القراءة القائمة على البحث، والتصحيح، وتقديم التغذية الراجعة،

ومراقَبة مستويات الأطفال القرائيَّة، وتوفير نصوص اختباريَّة؛ لقياس مهاراتهم، ورَصْد مدى تقدُّمهم في القراءة.

وينبغي بناء أدوات ومصادر مُعجميَّة تجمع بين احتياجات المستخدِم، وبيئات الكتابة الرَّقْميَّة، والبيانات المعجميَّة، مع دمج تلك البيانات في برامج تحرير النصوص بطريقة لا تَصرِف انتباهَ الطالب عن الكتابة. (Frankenberg - Garcia, Ana,2020,29 - 43)

إلا أن الواقع يشير إلى أنَّه توجد معوِّقات وتحديات تَحُول دونَ استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:

فرصدت **دراستا البلوي** (2010م)، ونصرت (2015م) مشكلات، ومُعوِّقات استخدام التكنولوجيا في التعليم على النحو الآتي:

أ. المعوِّقات المرتبطة بالإعداد المهنيّ والاستعداد الوجدانيّ للمعلِّم.

ب. المعوِّقات المرتبطة بالبيئة المدرسيَّة، والإدارة المدرسيَّة.

ج. المعوِّقات المرتبطة بالمحتوى الدراسيّ.

د. المعوِّقات المرتبطة بالطلاب.

ورصدت **دراسة حسن** (2013م) التحدِّيات التكنولوجيَّة التي تُواجِه تعليمَ اللُّغة العربيَّة؛ ومنها:

- افتقار اللُّغة العربيَّة إلى المختبَرات اللُّغويَّة والأشرطة المسجَّلة والمصوَّرة واللوحات التوضيحيَّة الملوَّنة وألعاب الفيديو والحاسوب ومواقع الإنترنت المتميزة، فما زالت موضوعات النحو والصرف والشِّعْر والتعبير والقراءة تُدرَّس بصُوَرها القديمة، ولابدَّ من جديد يُعِينُنا على تطوير تعليم لغتنا العربيَّة.
- الصعوبات الفنيَّة والتقنيَّة واللغوية التي يواجهها المعلمون والدارسون عند التعامُل مع تكنولوجيا الاتصال والمعلومات (الإنترنت).
- عدم الاهتمام الكافي بتطويع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لصالح اللُّغة العربيَّة؛ نظرًا لأن هذه التكنولوجيا تُؤثِّر على الطفل العربيّ، وتُعَدُّ سلاحًا ذا حدَّين.
- عدم الاهتمام الكافي بالترجمة والتعريب؛ كونهما أساسًا لوضع المصطلحات العِلميَّة والتقنيَّة المقابِلة لتلك التي تُغرِقنا بها العولمةُ.

وحددت **دراسة بن معيزة** (2018م) صعوبات دمج التقنيَّة في التعليم على أنَّها:

ذاتيَّة: رَفْض المعلم لفكرة استخدام التكنولوجيا.

إداريَّة: جمود النمط الإداريّ، وضَعْف الوعي لدى راسمي السياسات بهدف دمج التكنولوجيا.

ماديَّة: عدم توافُر الدعم الماديّ لشراء الأجهزة، أو توفير التدريب للمعلِّمين، أو تقديم حوافز ماديَّة.

أمنية: ويُقصَد به الأمن التِّقنيّ، المتعلق بالأنظمة التقنيَّة، والشبكات، والأجهزة، والبرامج، وكذلك تصرُّفات الإنسان المستخدم والمستفيد.

فنيَّة: عدم توافُر الفنيين المؤهَّلين لصيانة الأجهزة، أو توظيف البرامج.

وعرضت **دراسة العنزي** (2018م) صعوبات استخدام التقنيات التعليميَّة في تدريس اللُّغة العربيَّة على النحو الآتي:

- قلَّة توافُر مستلزمات إنتاج البرامج التعليميَّة.
- الصف الدراسيّ غير مُعَدّ لاستخدام التقنيات.
- ضَعْف تقبُّل الطلبة للتقنيات التعليميَّة في مَيْدان اللُّغة العربيَّة.
- قلة ارتباط التقنيات بمنهج اللُّغة العربيَّة.
- يُفضِّل أغلبُ مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة الأسلوبَ اللفظيَّ في التدريس.
- كثرة عدد الطلبة في الصف يَحُدّ من استخدام التقنيات.
- ضَعْف قدرة مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة على استخدام التقنيات التعليميَّة، وإنتاج البرامج التعليميَّة.
- التقنيات التعليميَّة المتوفرة بالمدرسة غير مناسِبة لتدريس اللُّغة العربيَّة.

وحددت **دراسة السبيعي** (2019م) معوِّقات استخدام التعلُّم المدمَج في تدريس اللُّغة العربيَّة:

- ضَعْف البِنْيَة التحتيَّة للتعلُّم المدمَج.
- النقص في المصادر التقنيَّة.
- صعوبة استخدام البرمجيَّات المحوسَبة للتعلُّم الإلكترونيّ من قِبَل المعلمينَ.
- عدم توافُرِ الوقت الكافي لاستخدام التعلُّم المدمَج لدى المعلم.
- عدم تلبية التعليم المدمَج لاحتياجات الطلاب.
- عدم إلمام المعلِّمين بمهارات استخدام التقنيات الحديثة.
- عدم توفُّر المواد الدراسيَّة الإلكترونيَّة لعملية التعلُّم المدمَج.
- عدم وجود أدلة إرشاديَّة للمعلِّمينَ لكيفية التعامُل مع التكنولوجيا.

وأوضحت دراسة البشير (2019م) أن المُعيقَات التي تقف حاجزًا أمام المعلِّمين للإفادة القصوى من توظيف التقنيات في التعليم تتمثَّل في:

أ. المُعيقَات المتعلِّقة بالإدارة المدرسيَّة:

- لا يوجد في المدرسة سياسة واضحة لكيفية إشغال مخابر الحوسَبة، بما يتلاءم مع احتياجات معلم اللُّغة العربيَّة.
- لا توجد متابَعة للآلية التي يُطبَّق فيها منهاج اللُّغة العربيَّة الإلكترونيّ من داخل مختبر الحوسَبة.

- المُعيقَات من وجهة نظر المعلِّمين:

- التكنولوجيا ليس لها دور مهمّ في تحسين تعلُّم الطلاب.
- لا يُسهِم توظيف منهاج اللُّغة العربيَّة الإلكترونيّ في معالَجة الفُرُوق الفرديَّة بين الطلاب.
- مناهج اللُّغة العربيَّة المحوسَبة قد صُمِّمت بطريقة غير فاعلة.

مجال الطلاب:

- يَمنَع ضَعْفُ قدرة الطالب الفنيَّة للتعامل مع الحاسوب من التفاعل بإيجابية مع منهاج اللُّغة العربيَّة المُحوسَب.
- يُساعِد استخدامُ الطالب للحاسوب في غير الهدف المخصَّص له - في ظل غياب الرقابة مِن قِبَل المعلِّم - على تشتُّت الطلاب.

وحددت **دراسة عمار وأغا** (2020م) المعوِّقات التي منَعَت المؤسَّسات التربويَّة في الكويت خلال أزمة «كورونا» من مواصَلة توفير خدماتها التربويَّة الأساسيَّة لمستفيديها في البيئة الافتراضيَّة وَفْق إستراتيجيَّة التعليم عن بُعْدٍ على أنَّها:

- معوِّقات لُوجِسْتيَّة.
- معوِّقات أكاديميَّة.
- معوِّقات إداريَّة.

استنادًا إلى نتائج الدراسات السابقة في مجالَي معوِّقات توظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها، وما يمكن أن تؤديه بيئات التعلُّم الرَّقْميَّة في تعزيز تعليمها وتعلُّمها، تحاول الدراسة الحالية الإجابةَ عن السؤال الرئيس الآتي:

ما الإطار العامّ المرجعيّ لتوظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها؟

ويتفرَّع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1. ما المعوِّقات التي تَحُول دون توظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها؟
2. ما معايير البيئة الرَّقْميَّة المناسبة لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها بمراحل التعليم العامّ؟
3. ما معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في مراحل التعليم العامّ بدُوَل الخليج العربيّ؟
4. ما معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة (الاستماع الرَّقْميّ - السرد الرَّقْميّ - القراءة الرَّقْميَّة - الكتابة الرَّقْميَّة) في مراحل التعليم العامّ؟
5. ما معايير التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة بمراحل التعليم العامّ؟
6. ما معايير الكفاءة الرَّقْميَّة اللازمة لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة في مراحل التعليم العامّ؟
7. ما الدليل المقترَح لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة ومُتعلِّميها لتوظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها، في ضوء الإطار العامّ المرجعيّ؟

مصطلحات المشروع البحثي

الإطار المرجعيّ:

منظومة معايير ومؤشِّرات خاصَّة بالكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة ومُتعلِّميها، وفنون اللُّغة الرَّقْميَّة: (الاستماع الرَّقْميّ - السرد الرَّقْميّ - القراءة الرَّقْميَّة - الكتابة الرَّقْميَّة) في مراحل التعليم العامّ، والمواصفات القياسيَّة للبيئة الرَّقْميَّة، فضلًا عن معايير التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة بمراحل التعليم العامّ، ودليل مَرجعيّ لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة ومُتعلِّميها يتضمَّن نماذجَ واضحةً للمعارف والمهارات التي تُمكِّن مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة ومُتعلِّميها من التعامُل الذكي مع التقنيات الحديثة في عمليتَي تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

التقنيَّة:

يرتبط مصطلح التقنيَّة بمصطلح آخَر؛ وهو التكنولوجيا، ويتكوَّن مصطلح التكنولوجيا (Technology) من مقطعين هما: (Techno) والآخَر (logy)، والمقطع الأول يونانيّ؛ يعني حرفةً، أو صنعةً، أو فنًّا، أو مهارةً، أمَّا المقطع الثاني فمعناه علم أو دراسة، وهناك من يرى أن المقطع الأول مأخوذ من الكلمة الإنجليزيَّة(Technique) ومعناه التقنيَّة أو الأداء التطبيقيّ، والصلة واضحة بين الأصلين؛ فالحرفة أو الصنعة ما هي إلا تقنيَّة أو أداء تطبيقيّ؛ أي أن التكنولوجيا تَعني علمَ الأداء، أو علمَ التطبيق، أو علمَ التقنيَّة.

(نصر معاطي، سليمان محمود، 2018، ص 8)

ويمكن تعريف التقنيَّة إجرائيًّا بأنَّها: جميع التطبيقات الذكيَّة التي تستهدف تيسير عمليَّتَي التعليم والتعلُّم؛ بحيث لا تقف عند حدود توظيف الأجهزة والآلات، واستخدام الحاسوب، والإنترنت، والمحمول، وآلات المسح الرَّقْميّ، والبريد الإلكترونيّ في عمليَّتَي التعليم والتعلُّم، بل تشمل - أيضًا - استعمالَ مبادئَ علميَّة في تنظيم المحتوى، وطرائق في التفكير، ومنهج في العمل، وأسلوب في حل المشكلات من أجل تحقيق أهداف تعليميَّة منشودة.

حدود المشروع البحثي

يقتصر البحث على:

1. معايير البيئة الرَّقْميَّة المناسبة لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها بمراحل التعليم العامّ في الصفوف من (1 - 4)، ومن (5 - 9)، ومن (10 - 12).
2. معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في مراحل التعليم العامّ بدُوَل الخليج العربيّ في الصفوف من (1 - 4)، ومن (5 - 9)، ومن (10 - 12).
3. معايير الكفاءة الرَّقْميَّة اللازمة لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة في مراحل التعليم العامّ في الصفوف من (1 - 4)، ومن (5 - 9)، ومن (10 - 12).
4. معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة: (الاستماع الرَّقْميّ - السرد الرَّقْميّ - القراءة الرَّقْميَّة - الكتابة الرَّقْميَّة) في مراحل التعليم العامّ.
5. معايير التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة بمراحل التعليم العامّ.

ويتضمَّن المشروع البحثي خمسة فصول:

الفصل الأول: مدخل عامّ.

الفصل الثاني: مفهوم التقنيَّة، وأهمية توظيفها في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

الفصل الثالث: تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في العصر الرَّقْميّ: الواقع، والتحدِّيات.

الفصل الرابع: الإجراءات.

الفصل الخامس: النتائج، وتتضمَّن:

1. منظومة معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة، ومُتعلِّميها، والبيئات الرَّقْميَّة، والتقويم الإلكترونيّ في الصفوف من (1 – 4)، ومن (5 – 9)، ومن (10 – 12).
2. معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة (الاستماع الرَّقْميّ – السرد الرَّقْميّ – القراءة الرَّقْميَّة – الكتابة الرَّقْميَّة) في مراحل التعليم العامّ.
3. دليل توظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في ضوء الإطار العامّ المرجعيّ ومعاييره ومؤشراته.
4. دليل التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة.

أهداف المشروع البحثي:

1. رَصْد المعوِّقات والتحدِّيات التي تُواجِه استعمالَ تقنيات العصر الرَّقْميّ في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.
2. بناء منظومة معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة، ومُتعلِّميها، والبيئات الرَّقْميَّة، والتقويم الإلكترونيّ في الصفوف من (1 – 4)، ومن (5 – 9)، ومن (10 – 12).
3. بناء معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة (الاستماع الرَّقْميّ – السرد الرَّقْميّ – القراءة الرَّقْميَّة – الكتابة الرَّقْميَّة) في مراحل التعليم العامّ.
4. إعداد دليل إستراتيجيَّات التدريس الإلكترونيّ للُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ.
5. إعداد دليل التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة.

أهميَّة المشروع البحثي:

أ. **بالنسبة لمَيدان تعليم اللُّغة العربيَّة:**

– رَصْد التجارب العالميَّة والعربيَّة في مجال استخدام تقنيات العصر الرَّقْميّ، في تعليم اللغات وتعلُّمها.

– تحليل مُنطلَقات هذه التجارب وأهدافها، وإجراءاتها، وما أسفَرَت عنه من نتائج.

- بناء منظومة معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة ومُتعلِّميها، والبيئات الرَّقْميَّة، والتقويم الإلكترونيّ، وبناء معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة، وإعداد دليل إستراتيجيَّات التدريس الإلكترونيّ للُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ؛ للاستفادة منها في التطوير الشامل لتعليم اللُّغة العربيَّة.

ب. **بالنسبة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة:**

نظريًا:

- تزويد المعلم بمعايير الكفاءة الرَّقْميَّة اللُّغويَّة.

تطبيقيًا:

- الاستفادة من تقنيات العصر الرَّقْميّ في تعليم اللُّغة العربيَّة، وتعلُّمها.
- تمكين المعلم من إستراتيجيَّات التدريس الإلكترونيّ للُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ.

ج. **بالنسبة لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة:**

نظريًا:

- إكساب المتعلِّم معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة.
- تأهيل المتعلِّم ليكون مُواطِنًا رقْميًا يمكنه العيشُ في بيئة رَقْميَّة.
- إعداد المعلم لتعلُّم اللُّغة العربيَّة في بيئة رَقْميَّة، وممارستها رقْميًا.

تطبيقيًا:

- اكتساب مهارات الأداء اللُّغويّ من خلال تطبيقات العصر الرَّقْميّ.

المنهجيَّة العِلميَّة للمشروع البحثي:

لمَّا كان البرنامج الحالي يستهدف:

- رَصْد المعوِّقات والتحدِّيات التي تُواجه استعمالَ تقنيات العصر الرَّقْميّ في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.
- بناء منظومة معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة، ومُتعلِّميها، والبيئات الرَّقْميَّة، والتقويم الإلكترونيّ في الصفوف من (1 – 4)، ومن (5 – 9)، ومن (10 – 12).
- بناء منظومة معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة (الاستماع الرَّقْميّ – السرد الرَّقْميّ – القراءة الرَّقْميَّة – الكتابة الرَّقْميَّة) في مراحل التعليم العامّ.
- إعداد دليل إستراتيجيَّات التدريس الإلكترونيّ للُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ.
- إعداد دليل التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة.

فإنَّ تحقيق هذه الغايات يتطلب رصد الاتجاهات المعاصرة في المجال عربيًا وعالميًا، وفي ضوء التجارب العربيَّة والعالميَّة في مجال تعليم اللغات في العصر الرَّقْميّ؛ واستنادًا لهذا المنطلق؛ فالبرنامج يتطلَّب إجراءات وصفيَّة تحليليَّة، رصدًا للواقع وتحليله، ووصولًا إلى تحقيق الهدف المنشود، وعليه؛ فقد تم الاعتماد على مجموعة من الأساليب العِلميَّة والمنهجيَّات، تمثلت في:

1. **المنهج الوصفيّ التحليليّ (Descriptive Analytical Method) بغرض:**

- تحديد أُسُس اشتقاق المعايير (البيئات الرَّقْميَّة - المعلم الرَّقْميّ - المتعلِّم الرَّقْميّ - تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة - التقويم الإلكترونيّ)، وصياغتها، وما ينبثق عنها من مؤشِّرات.
- مراجَعة الاتجاهات المعاصِرة في مجال معايير تعليم اللغات في العصر الرَّقْميّ.
- تفسير البيانات، وتحليلها، وتصنيفها.
- تبويب البيانات وفقَ أُطُر، وتصوُّرات منطقيَّة:
- الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة، ومُتعلِّميها، والبيئات الرَّقْميَّة، والتقويم الإلكترونيّ بما يتَّسِق مع الاتجاهات العالميَّة، وواقع المجتمعات العربيَّة، وطبيعة اللُّغة العربيَّة.
- بناء معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة بما يتناسب مع مهارات اللُّغة، ووظائفها، ومجالات التواصُل اللُّغويّ.
- إستراتيجيَّات التدريس الإلكترونيّ للُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ بما يحقق متطلَّبات ممارَسة مهارات الأداء اللُّغويّ لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة.

2. **دراسة أفضل الممارَسات العالمية (Best practices):**

بهدف تحسين الأداء، أو الوضع الراهن، من خلال:

- التعرُّف على الخبرات العالميَّة والممارَسات الدوليَّة، ودراستها وتحليلها في استخدام تقنيات العصر الرَّقْميّ في تعليم اللغات وتعلُّمها.
- رَصْد السياسات والممارَسات التي تُتَّبَع في عدد من الدول المتقدِّمة، والتي ثبتت فاعليتها ونجاحها؛ للإفادة منها بما يتلاءم مع سياق البيئة العربيَّة الإسلاميَّة في تطوير منظومة الكفاءة الرَّقْميَّة لبيئات التعلُّم، والمعلِّم، والمتعلم.

3. **تحليل الوثائق (Documentary Analysis):**

- تحليل البحوث والدراسات الأكاديميَّة والوثائق ذات العَلاقة بتعليم اللغات في العصر الرَّقْميّ.
- تحليل الدراسات والتجارب؛ بهدف الوصول إلى بناء الإطار المرجعيّ، وإعداد دليل إستراتيجيَّات التدريس، وإستراتيجيَّات التقويم التكويني في اللُّغة العربيَّة التي تحقق أهداف المشروع البحثي وغاياته.

الفئات المستهدَفة من المشروع البحثي:

أ. **مؤسَّسات تعليم اللُّغة العربيَّة.**

ب. **مخطِّطو برامج تعليم اللُّغة العربيَّة.**

ج. **معلِّمو اللُّغة العربيَّة، ومتعلموها.**

د. **الجهات المانحة لاعتماد مؤسسات**

الفصل الثاني

مفهوم التقنيَّة، وأهمية توظيفها في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها

- أولًا: مفهوم تقنيات التعليم، ومراحل تطوره (Instruction Technology)
- ثانيًا: أهمية تقنيات التعليم في عملية تعليم اللغة العربية وتعلُّمها.
- ثالثًا: عوامل جاذبية تقنيات التعليم.
- رابعًا: أهداف تقنيات التعليم.
- خامسًا: تأثير تقنيات التعليم في السياق التعليمي.
- سادسًا: كيف تُعزِّز التقنياتُ تعليمَ اللغة وتعلُّمها؟
- سابعًا: مكونات تقنيات التعليم.
- ثامنًا: دَمْج التقنية وتطبيقاتها في تعليم اللغة العربية.
- تاسعًا: تقنيات تعليم اللغة العربية وتعلُّمها ومهارات القرن الحادي والعشرين.
- عاشرًا: دَوْر معلم اللغة العربية تجاه مجال تقنيات التعليم.
- حادي عشر: مُعوِّقات استخدام تقنيات التعليم في تعليم اللغة العربية.

يَعرض هذا الفصلُ مفهومَ تقنيات التعليم، ومراحل تطوُّره، وأهمية التقنيات في عمليتَي تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها، وما تحققه من أهداف، كما يعرض لمداخل دمج التقنيَّة في التعليم، ونماذجه، وأدوار معلم اللُّغة العربيَّة في تحقيق هذا المبدأ، ويُقدِّم تحليلًا لواقع توظيف تقنيات التعليم في تعليم اللُّغة العربيَّة، ومعوقاته، وتحدياته.

لقد تطوَّر مفهومُ تقنيات التعليم نتيجةً لدراسات عديدة، واعتمادًا على نظريات تربويَّة حديثة، خَلُصَتْ - بعمومها - إلى قصور المفهوم المرتبط بالأجهزة والأدوات عن تحقيق الأهداف المرجُوَّة من هذا المَيْدان المهم، وهذه حقيقة يُدرِكُها كلُّ مَنْ ينظر إلى الأجهزة التعليميَّة المُكدَّسة في المدارس والمؤسَّسات التربويَّة.

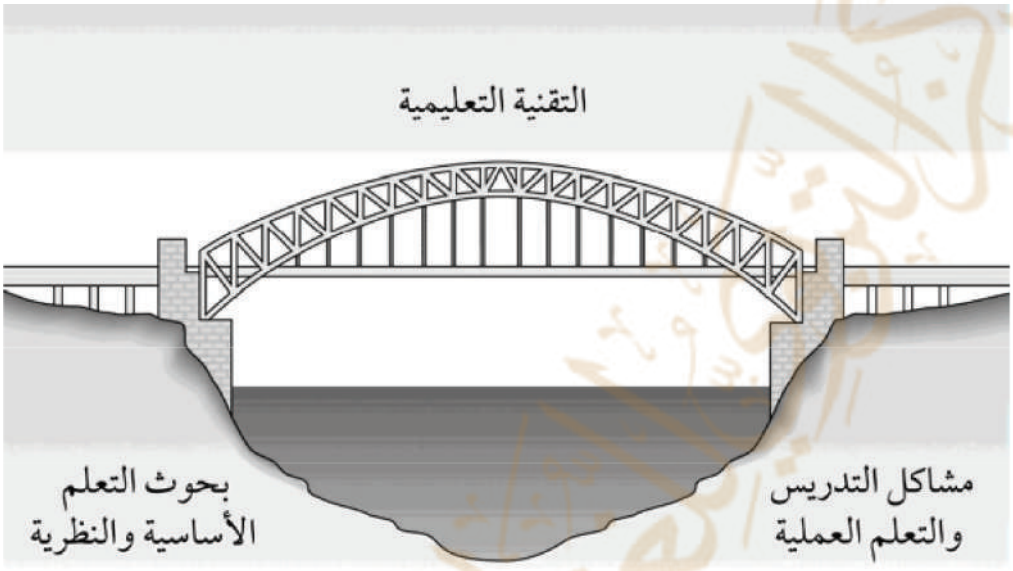
إنَّ تقنيات التعليم تأتي كمَيدان تطبيقيّ مُتمايز، يهتم أساسًا بتحليل المشكلات التعليميَّة المتعلِّقة بكل مظاهر التعلُّم الإنسانيّ، وتصميم الحلول وتنفيذها، وضبطها للتغلُّب على هذه المشكلات بصورةٍ نظاميَّةٍ؛ من أجل تحقيق التنمية البشريَّة بوجهٍ عامٍّ، وكذلك مُواجَهة تحدِّيات العصر.

أولًا: مفهوم تقنيات التعليم، ومراحل تطوُّره (Instruction Technology)

يشير المفهوم إلى علم التقنيَّة، أو العِلْم الذي يهتم بتحسين الأداء في أثناء التطبيق العلميّ، وظهرت مجموعةٌ من التعريفات لتقنيات التعليم تتشابَه في مكوناتها، ويعرض لها البحث محللًا مضمونها، ومحدِّدًا للعوامل المشتركة بينَها؛ سعيًا لوضع تعريف إجرائيّ لهذا المصطلح:

- تطبيق منهجيّ للمعرفة العِلميَّة حولَ شروط التعلُّم والتعليم لتحسين كفاءة التدريس والتدريب.
- توفير مواقف تعليميَّة مصمَّمة بشكل يتناسب مع أهداف التدريس.
- نهج منظَّم لتصميم التعلُّم، والتدريس، والأساليب، والمنهجيَّات، وتقييمها.
- فَرْع من النظريَّة والممارَسة التربويَّة يهتم - بشكلٍ أساسيٍّ - بتصميم واستخدام الرسائل التي تتحكم في عمليَّة التعلُّم (Lazar Stošić,2015,p114).

فالتقنية جسر بين نتائج البحوث، والمشكلات التعليميَّة:



شكل (2)
جسر التقنيَّة الرابط بين البحوث التعليميَّة ومشاكل التعلُّم العَمليَّة
(نقلًا عن تيموثي ج. نيوباي وآخَرين، 2014، ص 18)

وقدَّم جاك، وهيجنس (Jack& Higgins,2019,pp6 - 9) عرضًا لتعريفات تقنيات التعليم على النحو الآتي:

- مجال من التكنولوجيا مخصَّص لتطوير الأدوات وتطبيقها (بما في ذلك البرامج والأجهزة والعمليات) التي تهدف إلى تعزيز التعليم.
- إنشاء العمليات والموارد التكنولوجيَّة المناسبة، واستخدامها، وإدارتها.
- تسهيل عمليَّة التعلُّم وتعزيزها من خلال استخدام الموارد التكنولوجيَّة.
- مجال يُركِّز على التطبيق النظريّ والعمليّ للتقنيات في البيئات التعليميَّة.
- تحسين التدريس والتعلُّم من خلال الاستخدام الأمثل للموارد التكنولوجيَّة داخل الفصل الدراسيّ.
- استخدام الموارد التكنولوجيَّة لتقديم المحتوى.
- دراسة أدوار وتطبيقات التقنيات التناظرية والرَّقْميَّة فيما يتعلَّق بالتعلم البشري والممارَسات التعليميَّة.
- تكنولوجيا التعليم هي الاستخدام الفعَّال للأدوات التكنولوجيَّة في التعلُّم.
- مدخل متعدد التخصُّصات مستنير بالنظريات في مجالات التعليم، وعِلْم النفس، وعلم الاجتماع، وعلوم الكمبيوتر، والعلوم المعرفيَّة، يَدرُس أفضلَ الممارَسات لتصميم البيئة التعليميَّة القائمة على التكنولوجيا والمواد التعليميَّة؛ وتطويرها، وتنفيذها، وتقييمها بغرض تعزيز التعلُّم.

- مجموعة معقَّدة من العمليات المتكاملة التي تشمل الأفراد والإجراءات والإستراتيجيات والأفكار والأجهزة، لتحليل تحدِّيات بيئة التعليم والتعلُّم؛ بناءً على هذا التحليل، وتهدُف التكنولوجيا التعليميَّة بعد ذلك إلى ابتكار حلول لتلك التحدِّيات؛ وبالتالي تساعد في تسهيل التعلُّم النَّشِط، ومشارَكة الطلاب التي تُنتِج تعليمًا وتعلُّمًا عاليَ الجودة وفعالًا.

في ضوء التعريفات السابقة تُعرَّف تقنيات التعليم إجرائيًا:

منظومة متكاملة من العناصر البشريَّة والماديَّة في المواقف التعليميَّة تهدف إلى تطوير العَمليَّة التعليميَّة، وتجديدها وزيادة فاعليتها باتباع أسلوب منهجيّ منظَّم، قائم على توظيف الموارد التقنيَّة الملائمة؛ لتطبيق المعرفة المستمدَّة من النظريات النفسيَّة والتربويَّة، ونتائج البحوث في المجالات المختلفة.

مراحل تطوُّر المفهوم:

أشار بعض المتخصصين إلى أن الوصول إلى مفهوم تقنيات التعليم كان ناتجًا لتطور حركات وعلوم:

المرحلة الأولى: مفهوم المنتوجات (الوسائل والأجهزة التعليميَّة):

أ. حركة التعليم البصريّ (Visual Instruction).

ب. حركة التعليم السمعيّ البصريّ (Audio - Visual Instruction).

ج. مفهوم الاتصال (Communication Concept).

د. حركة العلوم السلوكيَّة (Behavioral Sciences).

(Sazali Abdul Wahab,2012, pp 63 - 69) (La Shun L. Carroll,2017, pp 3 - 9)

المرحلة الثانية: مفهوم العمليات:

أ. مدخل النُّظُم (Systems Approach) وتطوير التعليم (Instructional Development):

أشار (فتح الله مندور، 2011 ص 164) إلى أن تقنيات التعليم منظومة تعليميَّة قوامها أربعة عناصر؛ هي: المُدخَلات، والمُخرَجات، والعمليات، والتغذية الراجعة.

ب. تصميم التعليم (Instructional Design).

المرحلة الثالثة: تقنيات التعليم: (Instructional Technology)

وتوجد خمسة عوامل في توصيف تقنيات التعليم؛ وهي:

1. النظريَّة السلوكيَّة التي أكدت على أن التعلُّم يتم بتهيئة الموقف التعليميّ، وتزويد المتعلِّم بمثيرات تدفعه للاستجابة؛ ومِن ثَمَّ تعزيزها.
2. ظهور أسلوب النُّظُم في تحليل المشكلات التعليميَّة، وإيجاد الحلول الملائمة لها، والحصول على أكبرِ قدرٍ من المردود المتوقَّع.
3. حركات الوسائل التعليميَّة المختلفة؛ كالتعليم البصريّ، والتعليم السمعيّ البصريّ، وحركة وسائل الاتصال.
4. نظريات التعليم وتطوير المناهج التي أدَّت إلى تطوير الخبرات اللازمة لتحقيق أهداف المنهج.
5. النظريَّة الإنسانيَّة التي أكدت على الجوانب الإنسانيَّة للمتعلِّم بوصفه فردًا في جماعة يتفاعل

مع أفرادها، وبذلك أصبح المتعلِّمُ محورَ العَمليَّة التعليميَّة. (كمتور، عصام، 2011، ص 17)

ثانياً: أهميَّة تقنيات التعليم في عمليَّة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:

تتمثَّل جوانب أهميَّة توظيف التقنيات في عمليَّتَي التعليم والتعلُّم على النحو الآتي:

أ. بالنسبة لميدان تعليم اللُّغة العربيَّة:

- وسيلة أساسيَّة تسمح للتعليم اللُّغويّ بالحدوث والاستمرار في خِضمّ ظروف غير مواتية – أزمة «كورونا» مثلًا، أو زيادة عدد الطلاب بالفصل الدراسي.
- تُعَدّ عاملًا تمكينيًّا للتعليم اللُّغويّ، وممارَسة مهارات الأداء اللُّغويّ.
- استخدام المنصَّات الرَّقْميَّة يمكن أن يغطي مناهج اللُّغة العربيَّة (مفاهيم، ومهارات) محتوى، وتدريسًا، وتقويمًا.
- القنوات المتعدِّدة للتقنيات يمكنها الوصول إلى الطلاب وتعليمهم، وربط المعلِّمين والطلاب؛ بحيث يمكن استمرار التعليم داخلَ المدرسة وخارجَها.
- تَيْسير التعامُل مع التغييرات البيئيَّة والديموغرافيَّة والتكنولوجيَّة المتسارعة في القرن الحادي والعشرين.
- توفير التعليم اللُّغويّ الذي يتماشى مع المجتمع المتقدم تقنيًا في القرن الحادي والعشرين.

(R. Raja, P. C. Naga Subramani,2018, pp34 - 35)

ب. بالنسبة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة:

- تُساعد التقنياتُ المعلِّمين على تحسين طرق تدريس اللُّغة العربيَّة؛ لتعزز المزيد من المشارَكة الشخصيَّة، والتركيز الفرديّ، والتفاعل.
- تُقدِّم تعليمًا تعاونيًّا يهيئ فُرَصًا للعمل الجماعيّ، والتواصل والإبداع وحل المشكلات، ومهارات التضامُن.
- تَسمَح للمعلِّمينَ بالتواصل مع الطلاب، ومراقَبة تقدُّمهم في التعلُّم اللُّغويّ.
- يُوفِّر المعلمون الكثيرَ من الوقت عن طريق الواجبات عبر الإنترنت، وخطط الدروس الافتراضيَّة.
- التقنيات أكثر فائدةً في تكوين مُعلِّمينَ ناجحينَ، يتمتعون بمستوى عالٍ من المهارات الشخصيَّة، ومهارات التعامُل مع الآخَرين، وتحديد احتياجات المتعلِّمين اللُّغويَّة، وتقييم تقدُّمهم اللُّغويّ. (Jafar Rahmati, Siros Izadpanah & Ali) Alqahtani Mofareh,2019,P168)(Shahnavaz,2021, pp6 - 9)
- تُحرِّر المعلِّمين من المهام الروتينيَّة، وتَمنحُهم المزيدَ من الوقت للعمل كمدربين تعليميين لممارَسة المهارات اللُّغويَّة.

ج. بالنسبة لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة:

- تُكسِب التقنياتُ المتعلِّمينَ مهاراتِ التعلُّم اللُّغويّ المستمر. (UNESCO,2020, p 67 - 70)

- تُطوِّر التقنياتُ لدى المتعلِّمين مهاراتِ التفاعل والاتصال والتفاوض والتعاون؛ والإبداع، وحل المشكلات، والتفكير النقديّ والتحليلي (Ford 2015, Nakagawa 2015).
- تُتيح للمُتعلِّمين أن يكونوا مستقلينَ في تعلُّمهم، وتمنحهم ميزةَ المشارَكة النَّشِطة في التعلُّم.
- تُسهِم التقنيَّةُ في تطوير المهارات اللُّغويَّة الأساسيَّة أو المستعرضة القابلة للتحويل على نطاقٍ واسع من مجال إلى مجال آخَر من مجالات الحياة. (Barron,M.,.Cristobal, M &,Ciarrusta,B.,., 2018, pp 23 - 24)
- تُتيح التقنيات التعليميَّة للمُتعلِّمين إمكانيةَ التعلُّم بالسرعة التي تناسبهم وطريقتهم الخاصَّة؛ ممَّا يَزيد من احتمالات مشارَكة المتعلِّم في بناء المعرفة، وإتقانه للمفاهيم المهمة، وممارَسة المهارات.
- تُسهم في القدرة على تكييف عمليَّة التعلُّم مع مستويات المتعلِّمين المختلفة. (Mateo Mercedes Diaz and Changha Lee, 2020, pp 12 - 26)
- تَفتَح التقنياتُ المجالَ لطُرُق جديدة للتعلُّم اللُّغويّ؛ مثل ألعاب الفيديو (Greitemeyer and Mügge 2014,p584)
- تُساعِد التقنياتُ في تطوير مهارات القرن الحادي والعشرين.
- تُعزِّز الدافعَ للتعلُّم. (Brandon Gaille,2018)

وعلى ذلك فإنَّ استعمالَ التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة يتيح فُرَصًا لـ:

1. **التعليم الفرديّ:** حيث تُضفِي تقنيات التعليم الطابع الفرديّ على التعليم من خلال الاستفادة من برامج التعليم الذاتيّ.
2. **تحسين جودة التدريس:** من خلال استخدام برامج أكثر تنوُّعًا وثراءً وتحفيزًا؛ ممَّا يُحسِّن من جودة التعليم ومُخرَجاته.
3. **تطوير طُرُق تدريس جديدة:** مثل المُدوَّنات، ووسائل التواصُل الاجتماعيّ، وعَقْد المؤتمرات عبر الويب، وأدوات الاتصال الأخرى عبر الإنترنت.
4. **مواجَهة مشكلة التعليم الجَمعيّ:** يمكن استخدام البرامج لتعليم عدد كبير من الطلاب في آنٍ واحد. (World Bank. 2018).
5. **معادَلة الفُرَص التعليميَّة:** فتقنيات التعليم تُحقِّق تكافؤَ الفُرَص التعليميَّة من خلال الإتاحة، وإمكانية الوصول دون التقيُّد بوقت معيَّن، وتحديد سرعة التعلُّم.
6. **توفير التعليم المستمر:** من خلال إرسال الدروس التلفزيونية، والمواد المبرمَجة للتعليم الذاتيّ إلى الطلاب؛ لمساعَدتهم في الحصول على المعلومات من مصادر متعددة، وتوظيفها.
7. **إعداد الطلاب للمستقبل:** من خلال تطوير مهارات أخرى ضروريَّة للتعامل مع الأجهزة والبرامج المُتطوِّرة.
8. تيسير الوصول إلى الموارد التقنيَّة، وحِفْظ المحتوى على جهاز كمبيوتر الطالب.

ثالثًا: عوامل جاذبية تقنيات التعليم:

تتوافر في تقنيات التعليم مجموعةٌ من العناصر والخصائص التي تجعلها عنصرًا ميسِّرًا لعمليَّتَي

التعليم والتعلُّم، وهي على النحو الآتي:

1. التعاون النَّشِط: تُتيح التقنياتُ فُرَصًا للتعاون النَّشِط بصورة تدعم مهارات القرن الحادي والعشرين؛ مثل التعاون، والتواصل، والإبداع.
2. جَمْع الملاحَظات: من السهل جَمْع مُدخَلات الطلاب وتعليقاتهم في الفصول الدراسيَّة اليوم، ومتابَعة تطوُّر مستوياتهم.
3. تعليم فعَّال: قائم على الاستفسار، أو التعلُّم البِنائيّ، أو التعلُّم التجريبيّ.
4. تعليم اجتماعيّ: يمكن لاستخدام التقنيات أن يساعد في سد إحدى الفجوات التي يمكن أن يُحدِثها التعلُّمُ الرَّقْميُّ عند مقارَنته بالتعلم وجهًا لوجهٍ.
5. استعمال التقنيات للمساعَدة في ضمان التفاعل مع المحتوى الرَّقْميّ: هذا النوع من المحتوى يجذب انتباه الطلاب ويجعله تفاعُليًا، ويتطلَّب ردودًا وإجراءات في أثناء الاستهلاك.

(Kelly Walsh,2017, pp 55 - 61)

رابعاً: أهداف توظيف التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة:

تهدُف تقنياتُ التعليم إلى تحقيق هدفين أساسيين؛ هما:

1. الجانب المُكثَّف للتعلُّم والعمل التربويّ.
2. الجانب الواسع في تنظيم العمل التربويّ. (Rabije Murati & Ardita Ceka,2018, p198)

إن تقنيات التعليم تُسهِم في تقديم مساعَدة قيِّمة في عمليَّة التدريس والتعلُّم الشاملة؛ لتحقيق أفضل النتائج الممكنة، من خلال الموارد البشريَّة وغير البشريَّة المتاحة، وفي هذا الصدد، يمكن تلخيص الأهداف الرئيسة لتوظيف تقنيات تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:

1. التعرُّف على الاحتياجات التعليميَّة اللُّغويَّة للمُتعلِّمين، وتطلعات المجتمع، وتلبيتهما.
2. تحديد أهداف التعليم اللُّغويّ، وإستراتيجياته.
3. تطوير منهج لُغويّ يُحقِّق التعلُّمَ اللُّغويَّ، ويُنمِّي القِيَمَ، ويُطوِّر المهارات اللُّغويَّة.
4. التعرُّف على الموارد البشريَّة والماديَّة والإستراتيجيات لتحقيق أهداف التعليم اللُّغويّ.
5. تطوير نماذج تؤدِّي إلى تحسين عمليَّة تعليم اللُّغة وتعلُّمها.
6. تطوير الوسائل والأجهزة المناسِبة لتلبية الأغراض المختلفة للتعلُّم اللُّغويّ.
7. المساعَدة في توسيع فُرَص التعلُّم اللُّغويّ للطلاب بمستوياتهم التعليميَّة المختلفة، واحتياجاتهم المعرفيَّة، وقدراتهم.
8. إدارة النظام التعليميّ بأكمله الذي يشمل مراحل التخطيط والتنفيذ والتقويم.

(Jennifer L, Al - Bataineh & Al - Bataineh,2016, pp 30 - 32)

ومن أهداف استعمال التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة:

1. التعرُّف على طبيعة تفاعُل الأنظمة الفرعيَّة؛ مثل الطلاب، والمعلِّمين، ومواد التدريس، والتعلُّم، ومحتوى التدريس اللُّغويّ، ومنهجياته.

2. تخطيط إستراتيجيَّات تدريس اللُّغة العربيَّة، والاستفادة من الموارد الماديَّة لتحقيق الأهداف.
3. تقييم فعالية التدريس اللُّغويّ في الفصل من حيث أداء الطالب، أو مدى التغيير في السلوك.
4. تقديم التغذية الراجعة المناسِبة للطلاب، وكذلك للمعلِّمينَ؛ لإحداث تعديل في عمليَّة التدريس والتعلُّم. (Shapley, K., Sheehan, D., Maloney, C., & Caranikas - Walker F. ,2011,pp 302 - 304).
5. تيسير التعليم اللُّغويّ عبرَ استعمال التقنيات التعليميَّة، وتنمية خبرات التعلُّم اللُّغويّ.
6. تكامُل تقنيات التعليم مع الاستعمال العمليّ لمهارات الأداء اللُّغويّ.
7. إتاحة المناخ لتنمية الإبداع في اللُّغة بمستوى أعلى من التفكير من خلال التقنيات.
8. تحسين عمليَّة التعلُّم اللُّغويّ في المدرسة وخارجها.

ولكي تُحقِّق تقنياتُ التعليم أهدافَ تعليم اللُّغة العربيَّة يجب مراعاة أفضل الممارَسات:

أ. تَخَلَّصْ من المُشتِّتات داخل الفصل وخارجه.
ب. أَتِحْ للطلاب فرصَ التعلُّم وَفقًا لسرعتهم الخاصَّة.
ج. أَنشِئْ بيئةً تعليميَّةً يشعر فيها الطلابُ بالراحة والشفافية.
د. سَاعِدِ الطلابَ على أن يظلوا مسؤولين عن تعلُّمهم خارجَ الفصل الدراسيّ.
هـ. قَدِّمْ ملاحظاتٍ فوريةً حولَ أداء الطلاب.

(Dhami, H. ,2020) (West, R. E. ,2018).

خامساً: تأثير تقنيات التعليم في سياق التعليم اللُّغويّ:

تتوافر في تقنيات التعليم القدرةُ على سرعة تحقيق أهداف التعليم، وتحسين ملاءمته للطلاب وجودته، كما أن لتقنيات التعليم تأثيرًا هائلًا على التعليم من حيث سرعة الوصول إلى مصادر المعرفة، واستيعابها لكلٍّ من المعلِّمين والطلاب من خلال تعزيز:

أ. **التعلُّم النَّشط:** تساعد أدوات تقنيات التعليم على الوصول إلى المعلومات وتحليلها، ومتابَعة أداء الطلاب، وإتاحة سهولة التواصُل بين المعلم والطلاب، وتعزيز أدائهم.

ب. **التعلُّم التعاونيّ:** تُشجِّع تقنياتُ التعليم على التفاعل والتعاون، وتعزيز مهارات الطلاب التواصُليَّة.

ج. **التعلُّم الإبداعيّ:** تُعزِّز تقنيات التعليم معالَجةَ المعلومات الموجودة، وإنتاج المعرفة الخاصَّة للطلاب.

د. التعلُّم التكامليّ: تُحقِّق تقنيات التعليم نهجًا تكامُليًا للتعليم والتعلُّم، وتحقيق التكامل بين النظريَّة والتطبيق.

هـ. التعلُّم التقويميّ: يُؤصِّل استعمالُ تقنيات التعليم لفكرة تمركز التعلُّم حول الطالب، ويوفر ملاحظات مفيدةً من خلال ميزات تفاعُليَّة متنوعة، ويُتيح من خلالها طُرُقًا جديدة للتعليم والتعلُّم، تَدعَمُها نظرياتُ التعلُّم البِنائيَّة.

(R. Raja,2018, pp 533 - 534)

سادساً: كيف تُعزِّز التقنيات تعليم اللُّغة وتعلُّمها؟

تعزز التقنيات تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها من خلال التكامل بين معايير جودة المحتوى والأداء من ناحية، والتدريس من ناحية أخرى، وذلك وَفقًا لما يلي:

جانب من جودة التعلُّم والتعليم	التعلُّم والتدريس فرص وتأثير التقنيات الرَّقْميَّة
توفير محتوى تعليميّ لُغويّ عالي الجودة	– يمكن للمُتعلِّمين والمعلِّمين الوصول إلى نطاق واسع من المحتوى التعليميّ الإضافي، وإنشاء محتوى رَقْميّ جديد يمكن أن يدعم التعليم.
تقديم التعلُّم الشخصيّ للمهارات اللُّغويَّة.	– تتيح مجموعة من الأدوات والخدمات الرَّقْميَّة (التطبيقات والألعاب والمواقع الإلكترونيَّة)، ويمكن للمُتعلِّمين اختيار النهج الذي يناسبهم.
التعاون مع الآخَرين لاختبار فَهْم المعارف اللُّغويَّة.	– يمكن للمعلِّمينَ أن يقدموا للمُتعلِّمين فرصة للتعاون عبرَ الإنترنت مع أقرانهم داخلَ مدرستهم أو خارجَها.
إشراك الطلاب في بناء المعرفة، وتحفيزهم؛ لممارَسة المهارات اللُّغويَّة.	– يمكن للمعلِّمينَ الوصول إلى مجموعة من الأدوات والخدمات الرَّقْميَّة الجذابة.
التأكُّد من أن التعليم وثيق الصلة بتجربة الطلاب في العالَم.	– يمكن للمعلِّمينَ تقديم التعلُّم في سياق رَقْميّ باستخدام الأدوات والخدمات الرَّقْميَّة، ويتوافق هذا – بشكلٍ أفضلَ – مع تجربة الطلاب في العالَم الرقميّ.

جانب من جودة التعلُّم والتعليم	التعلُّم والتدريس فرص وتأثير التقنيات الرَّقْميَّة
توسيع الخبرات اللُّغويَّة، وفرص التواصُل اللُّغويّ للمُتعلِّمين.	– يمكن للمعلِّمينَ تزويد الطلاب بإمكانية الوصول إلى مجموعة من الموارد الرَّقْميَّة التي تُتيح "التعلُّم في أي وقت/ في أيِّ مكانٍ".
توفير تقييم الجودة والملاحَظات الشخصيَّة والبيانات؛ لتحسين التعلُّم والتدريس اللاحقين.	– يمكن للمعلِّمينَ تقليل عبء العمل باستعمال التقويمات الرَّقْميَّة المناسبة التي توفِّر نتائجَ فوريةً وردودَ فعل مخصَّصة.
إتاحة الوقت الكافي للتعلُّم والتدريس، وتمكين الطلاب من تطوير معارفهم ومهاراتهم.	– تسمح الشبكات الرَّقْميَّة عبر الإنترنت للمعلِّمينَ بمشارَكة الموارد والأدوات والخدمات الرَّقْميَّة لتسريع تخطيط الدروس.
المساواة في الاختيار التعليميّ.	– يُتيح البث المباشر للفيديو والأدوات والخدمات الرَّقْميَّة إمكانية قيام الطلاب بدراسة الموضوعات عبرَ التعلُّم عن بُعْدٍ عبر الإنترنت.

(John Swinney,2016,p9)

سابعاً: مُكوِّنات تقنيات التعليم:

شكل (3)
مُكوِّنات تقنيات التعليم
مُكوِّنات تقنيات التعليم على ضوء ما ورد في (Lazar Stošić,2015,p111)

يمكن تحليل تلك المكوِّنات على النحو الآتي:

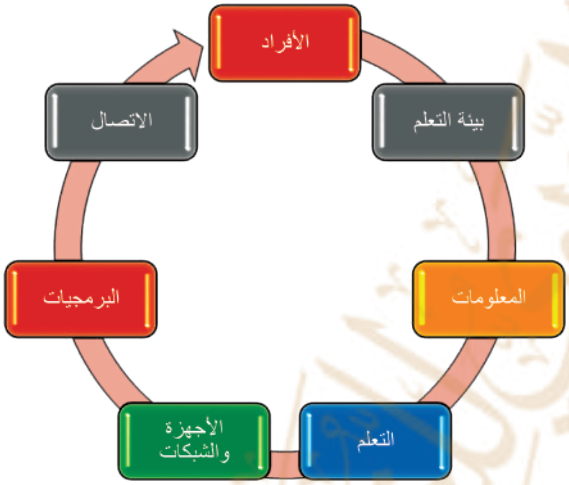
أ. **النظريَّة والممارَسة:** لكل مجال أو نظام دراسي قاعدة معرفيَّة تعتمد عليها الممارَسةُ والتطبيقُ، وتتكون من المفاهيم والمبادئ والافتراضات المستمدَّة من البحوث أو الممارَسة.

ب. **التصميم والتطوير والاستخدام والإدارة والتقويم:** تشير هذه المصطلحات إلى خمسة مُكوِّنات أساسيَّة في تقنيات التعليم، ولكل منها قاعدة معرفيَّة لها ممارَسة وتطبيق، أيّ وظيفة معينة، ويُعَدّ كلٌّ منها موضوعًا دراسيًّا منفَصِلًا عن غيره.

ج. **العمليات والمصادر:** العَمليَّة هي سلسلة من الإجراءات الموجَّهة نحوَ تحقيق هدف؛ مثل عمليَّة التصميم، وعمليَّة نقل الرسالة، والمصادر تُستخدَم لكي تساند التعليم، وتشمل الأفرادَ والتسهيلاتِ الماديَّةَ والميزانيةَ والموادَّ والأجهزةَ وغيرَ ذلك، ممَّا يدعم التعليم، أما مُكوِّنات

تقنيات التعليم كمجال فيوضحها الشكل الآتي:

يوضح الشكل التالي مُكوِّنات مجال تقنيات التعليم:



شكل (4)
يبين مُكوِّنات مجال تقنيات التعليم

نتيجةً لتعدد تعريفات تقنيات التعليم وكثرتها، وتشابكها؛ برزت صعوبةٌ في تحديد مُكوِّنات مجال تقنيات التعليم ووضع حدود له؛ فجَرَتْ محاولاتٌ عديدةٌ لتحديد المكوِّنات:

التصوُّر الأول: أشار (فتح الله مندور، 2011، ص 203) إلى أن مُكوِّنات مجال تقنيات التعليم تتكوَّن من ثلاثة أجزاء رئيسة مترابطة ومتكاملة، لا يمكن الفصل بينها؛ وهي: مجال، ومهنة، وعمليَّة.

فتقنيات التعليم يمكن النظر إليها على أنَّها تتكوَّن من ثلاثة أُطُر:

شكل (5)
يبين أُطُر مجال تقنيات التعليم

1. **تقنيات التعليم كمجال:** تحتوي على ثمانية مُكوِّنات، وهي كالآتي:

جدول (1)
مُكوِّنات تقنيات التعليم كمجال

المكوِّن	المعنى	أمثلة
أجهزة	تُستعمَل لعرض المحتوى التعليميّ.	التلفاز.
موادّ تعليميَّة	تحمل المحتوى التعليميّ وتخزنه؛ لنقله إلى الطالب بواسطة أجهزة أو بدون.	فيلم متحرك ناطق، كتاب مدرسي، أسطوانة كمبيوتر.
أشخاص	الأفراد الذين يقومون بإعداد المواد التعليميَّة، والمحتوى، ونقلها، واستقبالها.	معلم، وطالب، وفني، وتكنولوجي وتعليميّ، ومصمّم تعليميّ.
إستراتيجيَّات تعليميَّة	مجموعة التحركات التعليميَّة المقصودة لتمثيل المحتوى التعليميّ وعرضه لتحقيق أهداف تعليميَّة محدَّدة.	طُرُق وأساليب عرض المحتوى التعليميّ، وطُرُق استخدام المواد التعليميَّة.
تقويم	تحديد مدى تحقُّق الأهداف التعليميَّة، وتقدير فاعليَّة المواد التعليميَّة المستخدَمة وكفاءتها.	معرفة كمّ الأهداف التعليميَّة التي تم تحقيقها ونوعها، وتقدير زمن التعلُّم.
نظريَّة وبحث	مجموعة الأُسُس والمبادئ النظريَّة التي تتعلَّق بالتعلم من خلال المواد التعليميَّة، وكيفية إعدادها وتقويمها.	نظريات الاتصال، الإدراك، وعلاقة المواد التعليميَّة بقدرات الطلاب.
التصميم	عمليَّة تحديد مواصفات المواد التعليميَّة الجديدة اللازمة لعملية الإنتاج.	تحديد شكل مادة تعليميَّة ونوعها، ومقاسها، ولونها، وحجمها.
الإنتاج	عمليَّة ترجمة مواصفات التصميم وخصائصه إلى مواد تعليميَّة أو أجهزة.	درس تعليميّ على شرائط فيديو أو شاشات حاسوب.

2. **تقنيات التعليم كعملية:**

مخطَّط منهجيّ للاستخدام المنظَّم للمكونات الثمانية، بحيث يَنتُج عن ذلك بيئة تعليميَّة صالحة لتحقيق تعلم أكثر فاعليةً وكفاءةً، معتمدة على مدخل النُّظُم، وهي عمليَّة إجرائيَّة لاستحداث أساليب معاصِرة لحل المشكلات التعليميَّة وَفقًا للمنهج التجريبيّ.

3. **تقنيات التعليم كمهنة:**

تقنيات التعليم هي طريقة منهجيَّة منظَّمة لتطبيق التقنيات الحديثة لتعزيز المُخرَجات التعليميَّة، وهي طريقة شاملة لوضع تصوُّر لتنفيذ الإجراءات التعليميَّة وتقييمها، ترتبط التقنيات التعليميَّة بجميع عمليات التدريس والتعلُّم والتدريب: الأهداف التعليميَّة، وإعداد بيئة التدريس، وتوفير موارد التعلُّم والمواد التعليميَّة، واختيار إستراتيجيَّات التعلُّم والتدريس.

ويمكن تقسيم مجال تكنولوجيا التعليم إلى ثلاث فئات:

1. تقنيات التعليم والتقويم (الامتحانات عبر الإنترنت، والتقييمات، ومراجعات الأقران).
2. تقنيات التعليم والإجراءات الأكاديميَّة (تطوير المحتوى، وتدريب المعلِّمين والتطوير المهنيّ، وتطوير إستراتيجيَّات التدريس والتعلُّم).
3. تقنيات التعليم وإجراءات الإدارة التربويَّة (تطبيق التكنولوجيا لإدارة التعليم العامّ).

(Hemendra Balalle & L Tudor Weerasinghe,2021, pp87 - 88)

ثامناً: دمج التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة:

يُعَدّ دمجُ التقنيَّة عاملًا أساسيًّا لتُحقِّق التقنيَّةُ أهدافَها، ويمكن تحديد المسارين الرئيسين لدمج التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها على النحو الآتي:

أولًا: تكامُل التقنيَّة في التدريس، ويتضمَّن:

1. عمليات التقنيَّة ومفاهيمها.
2. تخطيط بيئات التعلُّم والخبرات وتصميمها.
3. التقويم.
4. الإنتاجيَّة والممارَسات المهنيَّة.
5. القضايا الاجتماعيَّة، والأخلاقيَّة، والقانونيَّة، والإنسانيَّة.
6. التخطيط للتدريس حسبَ الفُرُوق الفرديَّة والاحتياجات الخاصَّة.

ثانيًا: الأداء التدريسيّ، ويشمل:

1. معرفة المحتوى اللُّغويّ، وعِلْم أصول التدريس.
2. مواصفات بيئة التعلُّم اللُّغويّ.
3. تنوُّع المتعلِّمين، وتنوُّع احتياجاتهم اللُّغويَّة.
4. التقويم وإعداد التقارير.
5. النمو الشخصيّ للمعلِّمينَ.

(Jesson L. Hero,2019, PP104 - 105)

ويمكن تعزيز مفهوم دمج التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة من خلال مقارَنته بمفهوم استخدام التقنيَّة:

دمج التقنيَّة في التعليم	استخدام التقنيَّة في التعليم
تُعَدّ التقنيَّة جزءًا من العَمليَّة التعليميَّة	وسيلة لإيصال المعلومة.
تُركِّز على الجانبين النظريّ والتطبيقيّ.	تُركِّز على الجانبين النظريّ والتطبيقيّ.
تُحَوِّل التعلُّم إلى عمليَّة إنتاجيَّة.	تُركِّز على استخدام الحاسب.
تُعَدّ جزءًا أساسيًا في التدريس.	أداة مساعِدة في التعليم.

(Prasojo, Lantip Diat, et.al,2018,P 20)

أ. أهميَّة دمج التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:

إنَّ ربط التعليم بالتقنية له فوائد عدة؛ أهمُّها:

- تشجيع العمل الفرديّ، والعمل التعاوُنيّ.
- دَعْم أساليب التعلُّم اللُّغويّ، والاحتياجات التعليميَّة الخاصَّة.
- تشجيع الطلبة على الاهتمام بالتعلم اللُّغويّ، وزيادة التحفيز للتعلُّم، وممارَسة مهارات الأداء اللُّغويّ.
- التركيز أكثر على الطالب في غرفة الصفّ، أو خارجها.

ب. مبرِّرات دمج التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:

- يصبح التعليمُ اللُّغويُّ عمليَّةً إنتاجيَّةً، وأكثر واقعيَّةً، وأكثر سرعةً.
- إتاحة التعلُّم اللُّغويّ في أي زمان وأي مكان.
- إثراء التعلُّم اللُّغويّ بمصادر ووسائط متعددة ومتنوِّعة.
- مراعاة الفُرُوق الفرديَّة، والاحتياجات اللُّغويَّة المتنوِّعة بين الطلاب.
- استيعاب أعداد كبيرة من الطلاب في عمليَّة التعلُّم اللُّغويّ، وممارَسة المهارات اللُّغويَّة

(Hutchison, Amy C. & Woodward, Lindsay ,2018, P121)

ج. متطلَّبات دمج التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:

يشير مفهوم دمج التقنيات في التعليم إلى الاستخدام الهادف للتقنيات؛ لتحقيق أهداف التعلُّم اللُّغويّ، ويتطلَّب هذا الإجابةَ عن الأسئلة الآتية:

- ما التكامل التِّقنيّ الفعَّال لتحقيق التعلُّم اللُّغويّ أهدافَه؟
- ما معطيات نظريات التعلُّم التي يجب الانطلاق منها؟
- ما دور التقنيَّة في عمليَّة التعلُّم اللُّغويّ؟

خلال الدمج الهادف للتقنية لتعزيز الخبرات التعليميَّة، تبرز ثلاثة عناصر رئيسة:

أ. وجود تخطيط واضح لوقت التعلُّم، وسببه، وكيفيته، وعند وضع الأساس يمكن اختيار الطُّرق

والإستراتيجيات والتقنيات التي تدعم اتِّساق التعلُّم، وموثوقيته.

ب. تطوير عمليَّة التعلُّم، وكيفية تصميمه لهذه العَمليَّة، وتنفيذها، وتقييمها بشكلٍ فعَّالٍ.

ج. الدمج الهادف للتقنية؛ لتعزيز التعلُّم، ورفع مستواه، وتسريعه، وجعله أكثرَ جاذبيةً.

د. (تيموثي ج. نيوباي وآخرون، 2014، ص 9)

د. نماذج دمج التقنيَّة، وتطبيقاتها في تعليم اللُّغة العربيَّة:

تنطلق نماذج دمج التقنيات في التعليم من:

أولًا: نظريات التعلُّم:

- السلوكيَّة: التي تنظر إلى التعلُّم كاستجابة للمُحفِّزات، وتهيئ الطلاب للتفاعُل مع المُحفِّزات.
- الإدراك: وتُركِّز على وظائف الدماغ، وكيفية معالَجة المعلومات وتخزينها واسترجاعها وتطبيقها.
- التواصُليَّة: حيث تؤمن بأن التعلُّم لا يجب أن يكون منعزلًا عن العقل، ويتطلَّب أن يتواصل الطلاب مع بعضهم بطريقة تمكنهم من الاستفادة من الشبكة الدوليَّة للإنترنت.
- البِنائيَّة: التي يقوم فيها الطلاب ببناء المعرفة في العالَم الخارجيّ، التي تدعم بناء المعرفة الداخليّ، وتأخذ في الاعتبار العوامل الفرديَّة والاجتماعيَّة من خلال التأكيد على أن التعلُّم يُبنى مِنْ قِبَل الطلاب في ضوء الخبرة والمواقف.

ثانيًا: الجوانب الإداريَّة:

- المتطلَّبات القانونيَّة والأخلاقيَّة والمؤسَّسيَّة لاستخدام التقنيَّة.
- إضفاء الطابع المؤسَّسيّ: البِنْيَة التحتيَّة والتكلفة والعمر ومقياس إدارة التقنيات الجديدة.
- النموذج: ينص على أن جميع استخدامات التقنيَّة تمثل إمَّا عَلاقة سلبيَّة، أو تفاعُليَّة، أو إبداعيَّة، بينَ الطالب والتقنيَّة، بالإضافة إلى تأثير الاستبدال أو التضخيم أو التحويل على علم أصول التدريس.
- دليل – إثبات: الكفاءة أو الفعاليَّة المسنَدة بالأدلة لتقنية ما؛ للمساعَدة في تحسين تعلُّم الطلاب من خلال التطبيق الهادف للتكنولوجيا في البيئات التعليميَّة لتحقيق أهداف التعلُّم.

(Kimmons, R., Graham, C., & West, R,2020)

والدمج الهادف يعني أن تسمح التقنيَّة بخبرة لم تكن لتكتمل بالشكل الذي نتخذه الآنَ، كما تسمح بالاطلاع على شيء ما كان ليطلع عليه، كما أنَّها تسمح بمشارَكة شخص ما ليشترك، وتسمح بالتفكير على مستوى أعمق أو أعلى بشكل لم يكن مُمكِنًا بدونها.

ويتطلَّب الدمجُ الهادفُ للتقنية معرفةَ متى يجب استخدام أدوات معينة، ولماذا؟ وكيفيتها؛ لتسهيل التعلُّم، وهو يقتضي القدرةَ على التخطيط، واختيار أدوات التطبيق، والمعرفة والمهارة في تنفيذها، وتقييم فعاليتها، ويستلزم الدمجُ الهادفُ معرفةً بالمتعلمين، والمحتوى، وفَهْم كيفية استخدام التقنيَّة في تحقيق الأهداف التعليميَّة. (تيموثي ج. نيوباي وآخرون، 2014، ص ص 19، 20)

ومن نماذج دمج التقنيَّة التي أثبتت تفاعُلَها:

1.نموذج (TPACK):

نموذج تكامُل التقنيَّة الأكثر استخدامًا بين الباحثين التربويين، والهدف من (TPACK) هو تزويد المعلِّمين بإطار عمل مفيد لفهم دور التقنيَّة في العَمليَّة التعليميَّة، وينطلق النموذج من أن المعلِّمين يتعاملون مع ثلاثة أنواع من المعرفة الأساسيَّة: المعرفة التكنولوجيَّة، والمعرفة التربويَّة، ومعرفة المحتوى.

- **معرفة المحتوى:** هي معرفة بمجال المحتوى مثل المهارات اللُّغويَّة، والمفاهيم اللُّغويَّة.
- **المعرفة التربويَّة:** معرفة كيفية التدريس.
- **المعرفة التكنولوجيَّة:** معرفة كيفية استخدام أدوات التقنيَّة.

شكل (6)
أنواع المعرفة

تتفاعل مجالات المعرفة الأساسيَّة مع بعضها، وتُبنى عليها بطرق مهمة ومعقَّدة؛ فعلى سبيل المثال: إذا كان المعلم يدرس قاعدة نَحْويَّة، فيجب أن يفهم جيِّدًا المفاهيم النَّحْويَّة، وبنيتها التراكمية، ووظيفتها في خدمة مهارات اللُّغة (أي معرفة المحتوى)، وكيفية تدريس القواعد النَّحْويَّة كوسيلة لا غاية؛ (أي المعرفة التربويَّة)، ويجب فهم العَلاقة بين علم أصول التدريس ومجال المحتوى؛ هذا يعني أن المعلم يجب أن يفهم كيفية تدريس النحو، والتي تختلف تمامًا عن تدريس القراءة؛ لأن الإستراتيجيات التربويَّة التي تستخدمها لتدريس النحو ستكون خاصَّة بمجال المحتوى.

ويجب أن يفهم المعلمون التقنيات التي يمكن أن تتوافق مع تدريس القواعد، وتُناسب خصائصَ الطلاب (المعرفة التقنيَّة)، وكيفية تفاعل التقنيَّة وطُرُق التدريس ومعرفة المحتوى؛ لإنتاج تجربة تعليميَّة ذات مغزى للطلاب في مواقف محددة.

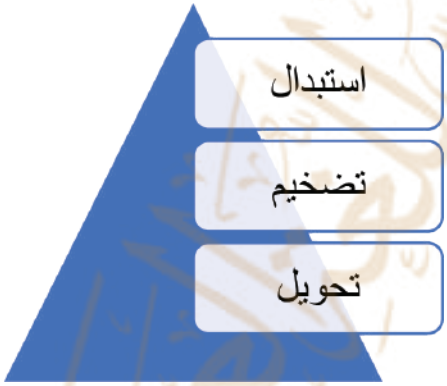
(Mishra, P. & Koehler, M. 2009, pp 14 - 16).

2. نموذج (RAT & SAMR):

نموذجَا (RAT & SAMR) هما نموذجان متشابهان جِدًّا لتكامل التقنيَّة، يفترض النموذجان أن إدخال التقنيَّة في تجربة التعلُّم سيكون له تأثير على مسار تحقق أهداف التعلُّم، وتقديم المساعَدة في فَهْم ماهية هذا التأثير، وكيف يجب أن نستخدم التقنيَّة بطرق مفيدة.

RAT هي اختصار للاستبدال والتضخيم والتحويل(Replacement Transformation) - Amplification ، ويؤكد النموذج أنَّه عند استخدام التقنيَّة في بيئة التدريس، يتم استخدامها إمَّا لتحل محلَّ النهج التقليديّ للتدريس (بدون أي اختلاف ملحوظ في نتائج الطلاب)، أو لتضخيم التعلُّم الذي كان يحدث، أو لتحويل التعلُّم بطرق لم تكن ممكنةً بدون التقنيَّة.

(Hughes, Thomas) & Scharber,2006,p1618



شكل (7)
مُكوِّنات نموذج RAT

يشير نموذج (SAMR) لأربعة مستويات من مستويات دمج التقنيَّة في التعليم، وهو اختصار للاستبدال (Substitution)، والتكبير (Augmentation)، والتعديل (Modification)، وإعادة التعريف (Redefinition).

يتعامل كلٌّ من الاستبدال مع استخدام التقنيَّة الذي يحل محل الاستخدام السابق دون أي تحسين وظيفيّ على الكفاءة، ويتعامل كلٌّ من إعادة التعريف والتحول مع استخدام التقنيَّة الذي يمكّن الطلابَ من التعلُّم بطُرُق جديدة كانت مستحيلةً سابقًا.

(Hughes, J., Thomas, R., & Scharber, C, 2006, PP 1619 - 1620)

فمثلًا: إذا كان المطلوب: كتابة موضوع إبداعيّ عن وصف الربيع، فيمكن استخدام الخطوات الأربعة على النحو الآتي:

الاستبدال: يحل معالج الكلمات محل القلم في مهمة الكتابة.

التعزيز: يتم استخدام معالِج الكلمات، في وظيفة تحويل النص إلى كلام؛ لتحسين عمليَّة الكتابة.

التعديل: تتم مشاركة المستند الذي تم إنشاؤه باستخدام معالج الكلمات، ووظيفة تحويل النص إلى

كلام على مدوَّنة؛ حيث يمكن تلقِّي التعليقات، ودمجها للمساعَدة في تحسين جودة الكتابة.

إعادة التعريف: بدلًا من الكتابة، ينتج الطالب موضوعًا تناصِّيًّا مع موضوع وصف الربيع لأحد الكتاب.

3. نموذج (PICRAT):

النموذج اختصار للخطوات الآتية:

سلبي Passive:

يتلقَّى الطلابُ المحتوى بشكل سلبيّ من خلال التقنيَّة (على سبيل المثال: Power Point التقليديّ، أو مشاهدة مقطع فيديو).

التواصُل Interactive:

يتفاعل الطلاب مع زملائهم، أو مع المحتوى من خلال التقنيَّة (مثل الألعاب والبطاقات التعليميَّة الرَّقْميَّة).

الإبداع Creative:

يستخدم الطلابُ التقنيَّةَ كمِنصَّة لإنتاج مقالة أو تقرير بما يُعبِّر عن تعلُّمهم (على سبيل المثال: إنشاء الترميز أو الفيديو أو العرض التقديمي).

الاستبدال Replaces:

يستخدم المعلمون التقنيَّةَ لاستبدال ممارَساتهم السابقة (على سبيل المثال: السبورة الذكيَّة بدلًا من السبورة العاديَّة).

التضخيم Amplifies:

يستخدم المعلمون التقنيَّةَ لجعل الممارَسات أكثر فعاليةً، أو لتحسين نتائج التعلُّم (على سبيل المثال: مطالَبة الطلاب باستخدام مستندات Google لعمل التعليقات، أو تلقِّيها).

التحوُّلات Transforms:

يستخدم المعلمون التقنيَّةَ لتحويل ممارَساتهم (على سبيل المثال: استخدام موسوعة الشعر العربيّ الإلكترونيَّة؛ لجمع نماذج شعريَّة عن تطوُّر غرض الوصف في الشعر العربيّ).

يفترض (PICRAT) أن هناك سؤالين أساسيين يجب على المعلمين طرحُهما حولَ أيّ استخدام للتكنولوجيا في فصولهم الدراسيَّة. وهما:

- ما عَلاقة الطلاب بالتقنية؟ (الموافَقة السابقة عن علم: سلبيَّة، تفاعُليَّة، إبداعيَّة).
- كيف يؤثِّر استخدامُ المعلم للتكنولوجيا على الممارَسة التقليديَّة؟ (استبدال، تضخيم، تحويل).

تتضح ملامحُ النموذج من خلال المثال الآتي:

إذا تحوَّل مدرس اللُّغة العربيَّة من كتابة ملاحظات الفصل على السبورة إلى تقديم هذه الملاحظات في عرض تقديمي لـ (Power Point)، فمن المحتمَل أن يتم تصنيف ذلك في القسم السفليّ الأيسر (العَلاقات العامَّة) من الشبكة؛ لأنَّ المعلم يستخدم التقنيَّةَ من أجل مجرد استبدال ممارَسة تقليديَّة، ويقوم الطلاب بشكل سلبيّ بتدوين الملاحَظات حولَ ما يرونه. في المقابل، إذا قام مدرس اللُّغة العربيَّة

بتوجيه الطلاب في تطوير مدوَّنة للكتابة الإبداعيَّة، والتي يستخدمونها للحصول على تعليقات من الزملاء وأولياء الأمور والمجتمع عبرَ الإنترنت على قصصهم القصيرة، فمن المحتمَل أن يتم تصنيف ذلك في القسم العلوي الأيمن؛ لأنَّ المعلم يستخدم التقنيَّة لتحويل ممارَستها لفعل شيء كان مستحيلًا بدون التقنيَّة، ويستخدم الطلاب التقنيَّة كأداة للإبداع.

(Graham, C. R. ,2011, pp 1955 - 1958).

ويمكن الاستفادة من نماذج دمج التقنيَّة وفقَ مراحل ثلاث: (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم) مع تحديد أدوار (المعلم والمتعلم، والتقنيَّة التعليميَّة) على النحو الآتي:

جدول (2)

نماذج دمج التقنيَّة وفقَ مراحل ثلاث: (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم) مع تحديد أدوار (المعلم والمتعلم، والتقنيَّة التعليميَّة)

المرحلة	المعلم	المتعلِّم	التقنيَّة التعليميَّة
التخطيط	– المهمة، وكيفية تحديد وقت إنجازها. – المصادر والتسهيلات والإمكانات. – المعلومات المطلوب تعليمها. – أكثر الطُّرق والإستراتيجيات فاعليةً لاكتساب للمعلومات. – تسلسُل الأنشطة. – كيفية تعميم ما تم تعلُّمه. – المواد التعليميَّة ذات الصلة.	– هدف المهمة. – ما يحتاج أن يعرفه عن المهمة. – طرق الاستفادة من الخبرات السابقة. – العقَبات والمشكلات التي يمكن أن تَحُول دون تنفيذها. – تنمية الدافع والاستعداد والمحافَظة عليه. – كيفية التعامُل مع المهمة للتعلُّم.	– الطُّرق التي يمكن أن تؤثر بها التقنيَّة في: – تفاعُل الطالب مع المهمة. – تصميم المعلم للمواد التعليميَّة. – تحسين التعلُّم باستخدام التقنيَّة.
التنفيذ	– إدارة الخبرات والأنشطة. – إدارة مجموعات المتعلِّمين. – الحِفَاظ على الاهتمام والدافع.	– تنفيذ ما هو مطلوب. – بَدْء التنفيذ، ومتابَعته. – اتباع الطريقة المخطَّطة. – فَهْم ما يتم القيام به. – التعبير عن حدوث التعلُّم. – ما يقال عند الاحتفاظ بالدافع.	– الطُّرق التي تساعِد بها التقنيَّةُ، وتؤثر في استجابة المعلم والمتعلم. – طُرُق زيادة كفاءة المعلم عن طريق استخدام التقنيَّة.
التقييم	– تحديد درجة استيعاب المتعلِّمين. – أنواع أنشطة العلاج أو الإثراء. – تحسين الموادّ والأنشطة للاستخدام المتكرر أو المعدَّل. – مراقَبة التغيُّرات المطلوبة في أثناء حدوث التعلُّم. – تشجيع التقييم الذاتيّ.	– جودة التعليم، وكميته. – ما تم القيام به عند اكتشاف عدم جدوى الوسائل والإستراتيجيات المختارة. – ما تم تعلمُه بحيث يمكن استخدامه لمهامّ أخرى. – التحسينات بالنسبة للمهامّ المستقبليَّة.	– استخدام التقنيَّة: – لتحديد استيعاب المتعلِّمين. – لإبداء ملاحَظات المعلم والمتعلم. – قياس فعالية وجاذبية المواد التعليميَّة.

(تيموثي ج. نيوباي وآخَرون، 2014، ص ص 23، 24)

هـ. متطلَّبات دمج التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:

1. متطلَّبات تقنيَّة:

- توافُر الأجهزة والبرامج، وشبكة الإنترنت، ومستلزَماتها.
- البرمجيَّات المناسِبة لكل مادة.
- برامج التقويم الإلكترونيّ.
- المنصَّات التعليميَّة، والفصول الافتراضيَّة، والمصادر التقنيَّة.
- مستلزَمات خاصَّة بالأجهزة، والإنترنت.
- تذليل صعوبات استخدام البرمجيَّات.
- توفير الوقت الكافي لاستخدام التقنيات، وعرض كل محتويات الدرس إلكترونيًّا.
- وجود أدلة إرشاديَّة للمعلِّمينَ لكيفية التعامُل مع التكنولوجيا.

2. متطلَّبات بشريَّة:

- المعلم كموجِّه، وميسِّر، ومقدِّم للتغذية الراجعة.
- الطالب الذي تتوافر لديه المهارات الكافية لاستخدام التقنيات (الحاسب الآلي، والبرمجيَّات التعليميَّة، والإنترنت، والبريد الإلكترونيّ، والمدوَّنات).
- تلبية التقنيات لاحتياجات الطلاب اللُّغويَّة.
- نشر وعي مجتمعيّ بأهمية استخدام التقنيات.

3. توافُر المواد التعليميَّة:

الكتب، وكراسات التدريبات، والاختبارات؛ ورقيَّة وإلكترونية، والنشرات، ومواد مسموعة ومرئيَّة، وصُوَر، ولقطات فيديو، وفصول افتراضيَّة، ومعايَشة الأحداث، والتعلُّم الذاتيّ، وأدوات التواصُل الاجتماعيّ، والتقويم، وأدوات دعم الأداء (مواد، وبرامج، وملخَّصات، ورسوم بيانيَّة).

(Kimmons, R., Graham, C., & West, R,2020)

(زيناتي محمد، 2021، ص ص 536 – 540).

و. اتجاهات تسريع دمج التقنيَّة في التعليم:

- إعادة تصميم أماكن الدراسة؛ لتُتيح للطالب فرصَ:
  - إعادة التفكير بالكيفية التي تعمل بها المدرسةُ.
  - التعلُّم التعاونيّ الإلكترونيّ.
  - أساليب تعلُّم أعمق.
  - الطلاب كمبتكِرينَ.
  - الترميز كثقافة.

- أن تعكس أماكن الدراسة متطلَّبات بيئات تعلُّم القرن (21).
- تُشجِّع بيئات التعلُّم المرنة، والتعلُّم النَّشِط، والحصول على المعرفة من مصادر متعددة.
- تعلُّم الطالب موجه ذاتيًّا وتعاونيًّا، واجتماعيًّا.

- إعادة التفكير بالكيفية التي تعمل بها المدرسة:
  - إعادة تصميم قاعة الدراسة التقليديَّة، وتكامُل الخبرات التعليميَّة.
  - برامج تعلُّم دراسيَّة بينيَّة، وتفاعليَّة وموجَّهة بواسطة الطالب.
  - نماذج تدريس بالمشروع، تُتيح حرية الحركة بين مهام التعلُّم.
  - تُمكِّن التقنيَّة من إحداث التحول في أين وكيف يحدث التعلُّم.
- التعلُّم التعاونيّ الإلكترونيّ:
  - التعلُّم عمليَّة اجتماعيَّة ذات نتائج أكثر فاعليةً.
  - تفعيل أربعة مبادئ:
    1. الطالب في المركز.
    2. التركيز على التفاعل.
    3. العمل في مجموعات.
    4. تطوير حلول لمشكلات واقعيَّة.
- أساليب تعلُّم أعمق:
  - إتقان محتوى يُتيح للطالب ممارَسة مهارات التفكير الناقد وحلّ المشكلة، والتعاون والتعلُّم الموجَّه ذاتيًّا.
  - تطوير أفكار من المعلومات الجديدة.
  - التحكم بكيفية المشارَكة في موضوع ما.
- الترميز كثقافة:
  - مجموعة قواعد استخدام الحاسوب، وتوظيفه، تأخذ صيغةَ لغات مختلفة؛ مثل (HTML, JavaScript) ومعرفة علوم الحاسب والابتكار.
  - دَمْج مهارات الترميز في المنهج: يُصمِّم الطلابُ مواقعَ ويب ويُطوِّرون ألعابًا تربويَّةً وتطبيقاتٍ، وتطوير حلول لمشكلات من خلال النمذجة، وتصميم نماذج مصغَّرة جديدة.
- الطلاب كمبتكِرينَ:
  - تحول الطلاب من مستهلكينَ للمعرفة إلى مُنتجِينَ لها.
  - توافُر التقنيَّة الحديثة.
  - توافُر تطبيقات الوسائط الاجتماعيَّة مثل إنستغرام وسناب، التي يسَّرت إنتاجَ الصُّوَر ومقاطع الفيديو، والتسجيلات الصوتيَّة والتشارك فيها.

– يدرس الطلابُ الموضوعاتِ من خلال الابتكار وليس استهلاك المحتوى.

(Rebecca W, Eileen M, Timothy P, and Priya S,2016,pp72 - 76) (Ivan ,M, Marcos ,M& Inés, C, 2021,p 239)

ز. آثار دمج التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة:

تتمثَّل آثار دمج التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة في:

- تغير محتوى التعلُّم اللُّغويّ.
- تغير طرق تدريس مهارات اللُّغة العربيَّة.
- تغير إطار المعرفة المهنيَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة.
- إيجاد طرق لتطوير مهارات دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس اللُّغة العربيَّة.
- تكامل المعرفة اللُّغويَّة (معارف، ومفاهيم، ومهارات) والمعرفة المهنيَّة، والمعرفة التقنيَّة.
- التفكير في المشكلات وطُرُق التعامُل معها؛ مثل «ما يجب تدريسه»، و«لمن»، و«كيفية التدريس»، و«سبب التدريس».
- الاستفادة من التكنولوجيا لتعزيز التطوير المهنيّ للمعلِّمينَ؛ حيث أتاحت التقنيات أنماطًا مبتكَرةً من نماذج التدريس والتعلُّم؛ مثل الفصول الدراسيَّة المقلوبة، والدورات الدقيقة والدورات التدريبيَّة المفتوحة على الإنترنت، وهذا يتَّسِق مع ما يتبنَّاه المعلمون الواثقون من استخدام التكنولوجيا دائمًا من أنماط التدريس والتعلُّم.

(JISC,2019, p5)

تاسعاً: تقنيات تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها ومهارات القرن الحادي والعشرين:

يذكر (خليل صفوت، 2015، ص 145) أن مهارات القرن الحادي والعشرين هي نتاج مباشِر للشراكة بين التربويين وقطاع الاقتصاد وأصحاب القرار السياسيّ؛ من أجل بناء إطار فكريّ للتعليم القوميّ؛ بهدف بناء نموذج لنُظُم التعليم من الروضة وحتى الجامعة وتطويرها، وقد اتُّبِع هذا النظامُ في العديد من الدول؛ مثل الولايات المتحدة الأمريكيَّة، وكندا، وإنجلترا.

وهي مجموعة المهارات اللازمة للنجاح والعمل في القرن الحادي والعشرين؛ مثل مهارات التعلُّم والإبداع، والثقافة المعلوماتيَّة، والإعلاميَّة، والتكنولوجيَّة، ومهارات الحياة والعمل؛ ممَّا يتطلَّب إعداد الطالب وَفقًا لاحتياجات القرن الحادي والعشرين ومتطلَّباته، وتتضمَّن:

أولًا: مهارات التعلُّم والإبداع، وتشمل الآتي:

– التفكير الناقد وحل المشكلات.

– الاتصال والتشارُك.

– الابتكار والإبداع.

ثانيًا: مهارات الثقافة الرَّقْميَّة، وتشمل الآتي:

- الثقافة المعلوماتيَّة.
- الثقافة الإعلاميَّة.
- ثقافة تقنيَّة المعلومات والاتصال.

ثالثًا: مهارات الحياة والعمل، وتشمل الآتي:

- المرونة والتكيُّف.
- المبادَرة والتوجيه الذاتيّ.
- التفاعل الاجتماعيّ والتفاعل متعدد الثقافات.
- الإنتاجيَّة والمساءلة.
- القيادة والمسؤوليَّة. (خميس، ساما/ 2018، ص ص 155 – 157)

وتُصنِّف (شلبي، نوال، 2014م) مهارات العصر الرَّقْميّ (Digital Age Literacy)، وهي مهارات ضروريَّة للحياة والعمل في مجتمع المعرفة، وتتمثَّل في القدرة على استخدام التقنيات الرَّقْميَّة وأدوات الاتصال والشبكات وصولًا إلى المعلومات وإدارتها وتقويمها وإنتاجها، وتشمل:

- **الثقافات:** البصَريَّة، والاقتصاديَّة، والعلميَّة، وإنتاجها، كما تشمل: الثقافة الأساسيَّة والمعلوماتيَّة، والوعي الكوني، وفَهْم الثقافات المتعدِّدة.
- **مهارات التفكير الإبداعيّ:** وتشمل: القدرة على التكيُّف وإدارة التعقيد، والتوجيه الذاتيّ، وحب الاستطلاع، والإبداع، وتحمُّل المخاطر، ومهارات التفكير العليا.
- مهارات الاتصال الفعَّال (Effective Communication)، وتتضمَّن: مهارات العمل في فريق، والمسؤوليَّة الشخصيَّة والاجتماعيَّة والمدنيَّة، والمهارات الشخصيَّة، والاتصال التفاعلي.
- مهارات الإنتاجيَّة العالية (High Productivity) وتضم: مهارات تحديد الأولويات، والتخطيط والإدارة وصولًا إلى تحقيق النتائج، والاستخدام الفعَّال للأدوات التكنولوجيَّة في العالَم الواقعيّ للتواصُل والتعاون وحل المشكلات وإنجاز المهام.

ويشير بن ناجي (2019م) في دراسته إلى ضرورة تَبنِّي المفاهيم الأساسيَّة التالية لتطوير تعليم اللُّغة العربيَّة في القرن الحادي والعشرين باستخدام التقنيات الحديثة:

- **المهمة الحقيقيَّة:** تكليف المتعلِّم بإنجاز مهام، وأداء أدوار مثلما هي موجودة في الحقيقة؛ بما يعكس الاستعمال الحقيقيّ للُّغة.
- **النص الحقيقيّ:** وهو نص غير تعليميّ؛ أي غير مُعَدّ لأغراض تعليميَّة، وتعكس واقعًا معينًا، وتشارك المتعلِّم في حياته اليوميَّة.
- **المحتوى والتعلُّم المدمَج للُّغة:** يتعلم المتعلِّم مهارة معينة (لعب الشطرنج على الحاسوب) مع تعلُّم المحتوى اللُّغويّ لتلك المهارة.

- **المقارَبات التواصُليَّة:** يخوض المتعلِّم تجارب فعليَّة، في سياقات مختلفة يستخدم فيها اللُّغة المتعلَّمة شعارها: تحدَّث لِتتعلَّمَ، بتغليب الممارَسة اللُّغويَّة على الاكتساب النظريّ للمفاهيم والقواعد.
- **الفهارس:** قائمة الاستعمالات الحقيقيَّة لكلمة معينة ضمنَ عبارات وسياقات مختلفة، يتعلم من خلالها المتعلِّمُ ضبط الاستخدامات الحقيقة والمجازيَّة للمفردة.
- **المُدوَّنات:** بنوك من النصوص الأصليَّة التي تم جمعها لمعرفة كيفية استخدام اللُّغة بالفعل.
- **نشاطات الاستكشاف:** نشاطات لُغويَّة؛ لاكتشاف شيء، أو خاصية معينة، أو مفهوم، أو ضبط السياقات الممكنة لاستخدام مفردة.
- **التعلُّم بالتجريب:** تعلُّم اللُّغة من خلال تجريب استعمالها بدلًا من التركيز على ضبط عناصرها.
- **المقارَبة المعرفيَّة للُّغة:** طرق تدريس تؤكد على تركيز انتباه المتعلِّمين على ميزات اللُّغة المستعمَلة، واستخدامها من خلال ما يكتشفونه.
- **المعطيات اللُّغويَّة:** وهي بيانات، ومعلومات حول الاستعمالات الممكنة لعبارات اللُّغة، وجُمَلِها، وأساليبها.
- **تكييف تقنيات التعليم:** أي إجراء تعديلات وتغييرات على التقنيات التعليميَّة من أجل تحسينها، أو جعلها أكثر ملاءمةً لفئة من المتعلِّمين.
- **تقييم تقنيات التعليم:** أي تقييمها منهجيًّا فيما يتعلَّق بأهداف استخدامها، وأهداف المتعلِّمين من استخدامها، ويضمَن تقويمًا قَبليًّا لتوقُّعات القيمة المحتملة، وفي أثناء الاستخدام بالتركيز على مدى تفاعُل المتعلِّمين معها، وبعد الاستخدام بالتركيز على نتائجه.
- **التقنيات الحديثة:** باستخدام التقنيات المُتطوِّرة في تعليم اللُّغة تضمَّن: وسائل تعليمها، وتسهيل التواصُل الإلكترونيّ.
- **المهام التربويَّة:** مهام أصيلة مصمَّمة لتسهيل عمليَّة تعلُّم اللُّغة، ومهاراتها.
- **وسائل التعلُّم الذاتيّ:** يستخدمها المتعلمون داخلَ المدرسة وخارجَها فرديًّا، وتُوظَّف فيها التقنيات الحديثة.
- **المقارَبة النَّصِّيَّة:** تنطلق من النص؛ ليتمكَّن المتعلمون من استكشاف الحدود الخِطابيَّة، والنصيَّة، والروابط المتاحة في اللُّغة.
- **الوسائل التكميليَّة:** تتضمَّن الكتب، والقواميس الورقيَّة والإلكترونيَّة، التي يمكن أن تُسهِم في تطوير المهارات اللُّغويَّة.

كما يمكن استثمار التقنيات التعليميَّة في مجال تطوير تعليم اللُّغة العربيَّة من خلال:

أ. عمل مدوَّنة لُغويَّة عن استعمالات اللُّغة، تُشكِّل مَرجِعًا تَستقي منه البرمجيَّاتُ والتطبيقاتُ مادتَها اللُّغويَّةَ، وتخضع للتعديل والتكيُّف؛ لمواكَبة المستجِدَّات العالميَّة.

ب. استعمال الفهارس الإلكترونيَّة اللُّغويَّة التي تضبط المجال الدلاليّ والتداولي للمفردات، مع تزويدها بأمثلة لهذه الاستعمالات التي تستقي مادتها من الحياة اليوميَّة.

ج. اعتماد المقارَبات اللُّغويَّة الحديثة في تصميم الدروس، وإعداد التطبيقات، وتتضمَّن مقارَبات

نصية: تُتيح للمتعلِّم إمكانيةَ تعلُّم اللُّغة خطابيًا، مع إدراك العَلاقات النَّصِّيَّة الموجودة بين جُمَل اللُّغة، ومقارَبات تواصليَّة: تُزوِّد المتعلِّم بمَلَكة تواصليَّة.

د. تزويد مواقع تعليم اللُّغة العربيَّة بروابط ووصلات مباشرة مع المواقع الإلكترونيَّة الأخرى؛ لتتيح للمتعلِّم مادة لُغويَّة يكتسب من خلالها المهارات اللُّغويَّة. (Brian Tomlinson,2016,p1)

عاشراً: دور معلم اللُّغة العربيَّة تجاه مجال تقنيات التعليم:

يمر المعلمُ في تعامُلِه مع التقنيات بمراحل ست:

- المرحلة صفر (مرحلة الوعي): في هذه المرحلة، يكون لدى المعلِّمين اهتمام ضئيل جِدًّا أو معدوم بالتقنيات، وطُرُق توظيفها.
- المرحلة الأولى (المرحلة المعلوماتيَّة): في هذه المرحلة، يكون لدى المعلِّمين وعي عامّ بالتقنيات، ويسعون للحصول على مزيد من المعلومات حول الابتكارات الحديثة.
- المرحلة الثانية (المرحلة الشخصيَّة): في هذه المرحلة، يهتم المعلمون بالمَطالِب التي ستُضيفها التقنياتُ الحديثةُ على مهاراتهم التدريسيَّة، وقدرتهم على تلبية المطالب، وفي النهاية دورهم في تنفيذ التدريس باستخدام التقنيات.
- المرحلة الثالثة (مرحلة الإدارة): في هذه المرحلة، ينصبّ اهتمام المعلِّمين وتركيزهم على أفضل طريقة لاستخدام التقنيات في التدريس، وإدارة الجوانب التشغيليَّة المتعدِّدة؛ مثل الموارد، والوقت، والواجبات الأخرى.
- المرحلة الرابعة (مرحلة النتيجة): في هذه المرحلة يُركِّز المعلمون على تأثير تقنيات التعليم على تعلُّم طلابهم.
- المرحلة الخامسة (مرحلة التعاون): في هذه المرحلة، يُركِّز المعلمون على محاوَلة فَهم كيفية استخدام زملائهم لتقنيات التعليم، وكيف يمكنهم التنسيق والتعاون معهم.
- المرحلة السادسة (مرحلة إعادة التركيز): في هذه المرحلة ينصبّ تركيزُ المعلِّمين على استكشاف طرق أخرى لجَنْي فوائد أوسع من توظيف التقنيات التعليميَّة.

(Opeyemi Dele - Ajayi Oluwakemi Dunsin Fasae, & Akachukwu Okoli,2021)

ويمكن لمعلم اللُّغة العربيَّة الناجح أن يُسهِم إسهامًا فعَّالًا وحقيقيًا في إنجاح العَمليَّة التربويَّة من خلال:

- الوعي بأنَّ دمج التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وسيلة وليست غايةً.
- العمل على التكيُّف مع المتغيرات الجديدة.
- الصبر والتحمُّل فيما يتعلَّق بتعلُّم الطلاب (الكيف مقابل الكَمّ).
- مراعاة المناخ التعليميّ في المدرسة، وفي المجتمع بشكلٍ عامٍّ.
- تجنُّب أسلوب التلقين.
- التركيز على إستراتيجيَّات التعلُّم، وتدريب الطلاب على أن يتعلموا كيف يتعلمون.

- تفعيل المعرفة والخبرة السابقة في بناء المعرفة الجديدة.
- الانفتاح على الجديد في المجال، وتوقُّع البدائل والاحتمالات، وتنويع الأنشطة اللُّغويَّة الإلكترونيَّة؛ لتُناسِب المستويات المختلفة.
- تفعيل أسلوب حل المشكلات في العَمليَّة التعليميَّة.
- ملاحَظة مدى تفاعُل الطلاب مع الأنشطة الإلكترونيَّة واتفاقها مع اهتماماتهم، وتلبيتها لاحتياجاتهم اللُّغويَّة والتقنيَّة.
- تدوين الملاحَظات وترتيبها زمنيًّا أو موضوعًا - بشكلٍ مستمرٍّ - لتسهيل الرجوع إليها.
- توفير المناخ المُشجِّع للتفاعُل الاجتماعيّ بين الطلاب.
- تنظيم الصف، وعمل الأنشطة.
- التخطيط للدرس على شكل خطوات إرشاديَّة قابلة للتعديل والتطوير حسبَ المواقف التي يواجهها في الفصل.
- التعاون مع الزملاء، وتبادُل الخبرات والمعلومات والتغذية الراجعة.
- بناء الأنشطة الجماعيَّة، وتشكيل المجموعات مع مراعاة الفُرُوق الفرديَّة.
- ممارَسة أدوار المعلم التِّقنيّ: قائدًا، ومدرِّبًا، ومُقَوِّمًا تربويًّا للطلاب.
- استخدام التقنيات بما يتناسَب مع الموقف التعليميّ، واحتياجات الطلاب، وخصائصهم.

(Rao, S. P,2018, pp7 - 9)

(Geoffrey, Z., Banerjee, M., Ramirez, G., Zhu, G., & Wijekumar, K. ,2019, PP134 - 137).

إنَّ تطبيق أحدث التقنيات والأساليب يجعل تعلم اللُّغة ممتعًا ومثيرًا للمُتعلِّمين، ويمكن للمعلِّمينَ تحفيز الطلاب بطريقة إيجابيَّة؛ باستخدام التقنيات المتاحة في الفصل، مثل أجهزة الكمبيوتر، وأجهزة الكمبيوتر المحمولة، والهواتف المحمولة، والأجهزة اللوحيَّة، كما أن استخدامهم للنصوص الرَّقْميَّة يَخلُق اهتمامًا بين المتعلِّمين نحو التعلُّم، وهذا يُسهِم في تحسين فرص التعلُّم الذاتيّ، ومحاولة حل مشكلاتهم التعليميَّة، وتعلُّم المزيد من المفاهيم الجديدة، والقيام بالمهامّ والواجبات المنزليَّة، ومواصَلة تعلُّمِهم داخلَ الفصول الدراسيَّة وخارجها؛ ممَّا يجعل تعلُّمَهم مثمرًا". (Rao,P,S2019, p3)

حادي عشر: معوّقات استخدام تقنيات التعليم في تعليم اللُّغة العربيَّة:

يمكن عرض معوِّقات استخدام التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في المَحاور الآتية:

أ. واقع استخدام التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:

يشير واقعُ استخدام التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها إلى:

- قلَّة توافُر مستلزَمات إنتاج البرامج التعليميَّة.
- قِلَّة الحوافز الماديَّة أو المعنويَّة لإنتاج التقنيات واستخدامها.
- الصف الدراسيّ غير مُعَدٍّ لاستخدم التقنيات التعليميَّة.
- ضَعْف تَقبُّل الطلاب لاستخدم التقنيات التعليميَّة في دروس اللُّغة العربيَّة.
- قلة ارتباط التقنيات بمنهج اللُّغة العربيَّة.
- يُفضِّل أغلبُ مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة الأسلوب اللفظيّ في التدريس.
- ضَعْف صيانة التقنيات.
- كثرة عدد الطلاب في الفصل.
- كثرة المسؤوليات الملقاة على كاهل معلم اللُّغة العربيَّة.
- وقت الحصة لا يكفي لاستخدم التقنيات التعليميَّة.
- قلة الدورات التدريبيَّة في مجال استخدم التقنيات التعليميَّة.
- لا توجد أماكن مناسبة لاستخدم التقنيات التعليميَّة.
- قلة تشجيع إدارة المدرسة لاستخدم التقنيات التعليميَّة.
- ضَعْف قدرة مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة على استخدام التقنيات التعليميَّة.
- ضَعْف قدرة مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة على إنتاج البرامج التعليميَّة.
- التقنيات المتوافرة لا تُناسِب تدريسَ اللُّغة العربيَّة.

(الرفاعي ماجد، 2013، ص 123) (السلمي ياسر، 2013، ص98)

ويُعدِّد الحوامدة (2011م) العوامل التي تَحُول دون تحقيق التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة لأهدافها:

- الموقف السلبي لبعض المعلِّمين، والنظر إليها على أنَّها على هامش العَمليَّة التربويَّة.
- ضَعْف بعض المعلِّمين في استخدام الأجهزة الإلكترونيَّة في التعليم.
- الغموض الذي يشوب مفهومَ تقنيات التعليم.
- ضَعْف البِنْيَة التحتيَّة وعزوف بعض المعلِّمين عن استخدام الإنترنت في التعليم.
- صعوبة التعامُل مع متعلمين غير متدربين.

- صعوبة التحقُّق من قدرة الطلاب باستخدام التقنيات في التعليم، وتتمثل الصعوبات التي واجَهَها الطلابُ في التحول من طريقة تعلُّم تقليديَّة إلى تعلُّم حديث. (الحوامدة محمد، 2011، 803)

حددت دراسة بن معيزة (2018م) التحدِّيات والصعوبات التي تواجه تطبيق تكنولوجيا التعليم في المدارس في:

صعوبات الدمج:

ذاتيَّة: رفض المعلم لفكرة استخدام التكنولوجيا.

إداريَّة: جمود النمط الإداريّ، وضَعْف الوعي لدى راسمي السياسات بهدف دمج التكنولوجيا.

ماديَّة: عدم توافُر الدعم الماديّ لشراء الأجهزة، أو توفير التدريب للمعلِّمينَ، أو تقديم حوافز ماديَّة.

أمنية: ويُقصَد به الأمن التِّقنيّ المتعلق بالأنظمة التقنيَّة، والشبكات، والأجهزة، والبرامج، وكذلك تصرُّفات الإنسان المستخدِم والمستفيد.

فنيَّة: عدم توافُر الفنيينَ المؤهَّلينَ لصيانة الأجهزة، أو توظيف البرامج.

وأوضحت دراسة العنزي (2018م) صعوبات استخدام التقنيات التعليميَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة من وجهة نظر معلِّمات المادة على النحو الآتي:

- قلَّة توافُر مستلزَمات إنتاج البرامج التعليميَّة.
- لا توجد حوافز ماديَّة ومعنويَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة لإنتاج البرمجيَّات واستخدامها.
- الصف الدراسيّ غير مُعَدّ لاستخدام التقنيات.
- قلة ارتباط التقنيات بمنهج اللُّغة العربيَّة.
- ضَعْف صيانة التقنيات التعليميَّة المدرسيَّة.
- الوقت المُخَصَّص للحصة التدريسيَّة لا يُشجِّع على استخدام التقنيات.
- قلة الدورات التدريبيَّة في مجال التقنيات.
- قلة تشجيع إدارة المدرسة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة لاستخدام التقنيات.
- ضَعْف قدرة مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة على استخدام التقنيات التعليميَّة.
- ضَعْف قدرة مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة على إنتاج البرامج التعليميَّة.
- التقنيات التعليميَّة المتوفرة بالمدرسة غير مناسِبة لتدريس اللُّغة العربيَّة.

ب. معوِّقات النهوض بالأساليب التقنيَّة الحديثة لتدريس اللُّغة العربيَّة:

يمكن أن نُقسِّم المعوِّقات التي تَحُول دون استخدام أساليب التعليم الحديثة وبخاصة الإلكترونيَّة منها إلى قسمين:

1. **المعوِّقات الإداريَّة:**

- عدم توافُر البِنْيَة التحتيَّة.
- عدم توافُر الأجهزة الكافية التي تكفي الطلبةَ لدراسة مواد اللُّغة العربيَّة.
- ندرة البرامج المُساندة، وقلة الدعم الفنيّ من مدربين يُحسِنون العَمليَّة التدريبيَّة.

- المؤسَّسات التعليميَّة تكاد تخلو من البرمجيَّات الجاهزة، وبرامج تدريبيَّة للمدرسين.
- النظرة غير الموضوعيَّة إلى تخصُّص اللُّغة العربيَّة.
- عدم وجود سياسات تكنولوجيَّة تدعم استخدام الوسائل التكنولوجيَّة الحديثة في المؤسَّسات التعليميَّة، وهي إن وُجِدَت، تُقدَّم لبعض المؤسَّسات أو الأقسام التي تهتم بالتخصصات العِلميَّة التطبيقيَّة، ولا تهتمّ بالعلوم النظريَّة أو الإنسانيَّة، ومنها علم اللُّغة العربيَّة.

2. **المعوِّقات الشخصيَّة:**

- عدم وجود الرغبة عند كثير من المعلِّمين في استخدام الوسائل الحديثة، وبخاصة أساليب التعليم الإلكترونيّ.
- وجود شريحة كبيرة من المعلِّمين يقاومون التغيير، ولا يتحمسون لإدخال التقنيات الحديثة في أساليب التعليم، وبعضهم يتمسَّك بما يعتقد أنَّه الطُّرق التراثية.
- افتقار بعض القائمين على تعليم اللُّغة العربيَّة في المؤسَّسات التعليميَّة للمعرفة الكافية في مجال استعمال الأجهزة اللازمة لتنفيذ البرامج اللازمة، فضلًا عن معرفتهم المحدودة بالبرامج والتقنيات. (الحوامدة، محمد، 2011، 804)

ج. معوِّقات استخدام التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:

أشارت نتائجُ دراسة نصرت جياد زيدان (2015م) إلى أن معوِّقات استخدام التكنولوجيا في تعليم العربيَّة تتمثَّل في:

- **المشكلات المتعلِّقة بالبيئة المدرسيَّة:**
  - نقص أجهزة الحاسوب بالمدرسة.
  - قلة المتابَعة المستمرَّة للمستحدَثات التكنولوجيَّة من الجهات التربويَّة.
  - قلَّة توافُر البرامج الحاسوبيَّة باللُّغة العربيَّة.
- **المشكلات المتعلِّقة بالمعلِّم:**
  - اعتماد أدلة الأجهزة التكنولوجيَّة الحديثة على اللُّغة الإنجليزيَّة.
  - قلة اهتمام المدرِّسين بتحديد الطُّرق المناسبة لتدريس اللُّغة العربيَّة باستخدام التكنولوجيا.
  - صعوبة توظيف التكنولوجيا في تدريس المفاهيم النظريَّة.
  - صعوبة تحويل المادة الدراسيَّة لمادة محوسَبة باستخدام التكنولوجيا.
- **المشكلات المتعلِّقة بالطلاب:**
  - ضَعْف مقدرة بعض الطلاب على حل المشكلات التي تواجههم في أثناء استخدام التكنولوجيا في العَمليَّة التعليميَّة.
  - استخدام التكنولوجيا في التعليم يُضعِف مقدرةَ الطلاب على طرح استفساراتهم حول المادة التعليميَّة بشكلٍ مباشرٍ.
  - قَلَق المدرِّس من توقُّع إثارة الفوضى والشغب في أثناء استخدام التكنولوجيا في التعليم في الحصة.

وأسفرت دراسة السبيعي (2019م) عن رصد المعوِّقات والصعوبات التي تواجه المعلِّمين والمعلِّمات في التدريس في تطبيق التعلُّم المدمَج ومحاولة تجاوُزها والتغلب عليها:

- ضَعْف البِنْيَة التحتيَّة للتعلُّم المدمَج، والنقص في المصادر التقنيَّة.
- المشكلات الفنيَّة التي تظهر على أجهزة الحاسوب والإنترنت.
- صعوبة استخدام البرمجيَّات المحوسَبة للتعلُّم الإلكترونيّ مِن قِبَل المعلمينَ.
- عدم تلبية التعليم المدمَج لاحتياجات الطلاب.
- ضَعْف إلمام المعلِّمين بمهارات استخدام التقنيات الحديثة.
- نُدرة توفُّر المواد الدراسيَّة الإلكترونيَّة لعملية التعلُّم المدمَج.
- قلة وجود أدلة إرشاديَّة للمعلِّمينَ لكيفية التعامُل مع التكنولوجيا.

وهدفت دراسة البشير (2019م) إلى تعرُّف المُعيقَات التي تقف حاجزًا أمام المعلِّمين للإفادة القصوى من توظيف مناهج اللُّغة العربيَّة الإلكترونيَّة في مراحل التعليم العامّ.

المُعيقَات المتعلِّقة بالإدارة المدرسيَّة:

- لا تُوفِّر إدارةُ المدرسة وسائلَ الاتصال مع المدارس الأخرى من أجل التعاون والتشارك، وتبادُل الخبرة.
- لا يوجد في المدرسة سياسة واضحة لكيفية إشغال مَخابِر الحوسَبة بما يتلاءم مع احتياجات معلم اللُّغة العربيَّة.
- لا توجد متابَعة للآليَّة التي يُطبَّق فيها منهاج اللُّغة العربيَّة الإلكترونيّ من داخل مختبر الحوسَبة.

المُعيقَات من وجهة نظر المعلِّمين:

- يَجُدّ عدم امتلاكي للمهارات اللازمة لاستخدام التكنولوجيا في التدريس من تنفيذي لمنهاج اللُّغة العربيَّة الإلكترونيّ.
- لا أستطيع معالَجة المشاكل الفنيَّة في أثناء عرض الدرس؛ ممَّا يُسبِّب لي ارتباكًا داخلَ الصف.

مجال الطلاب:

- يَمنَع ضَعْفُ قدرة الطالب الفنيَّة للتعامل مع الحاسوب من التفاعل بإيجابية مع منهاج اللُّغة العربيَّة المُحوسَب.
- تَظهَر فرديَّةُ الطالب في التعامُل مع الحاسوب، وانعدام روح المشارَكة مع زملائه.

ورصدت دراسة عمار وأغا (2020م) المعوِّقات التي منعت المؤسَّسات التربويَّة في الكويت خلالَ أزمة «كورونا» من مواصَلة توفير خدماتها التربويَّة الأساسيَّة لمستفيديها في البيئة الافتراضيَّة وَفْقَ إستراتيجيَّة التعليم عن بُعْدٍ.

المعوِّقات اللوجستية:

- عدم توافُرِ أو قلة أو قِدَم:
- المكوِّنات الماديَّة (الأجهزة والمعدات)، والدعم الماديّ، والبرامج، والمصادر التربويَّة التعليميَّة

التعلُّميَّـة التقليديَّـة والرَّقْميَّـة.

- أنظمة الشبكات والاتصالات.
- الكوادر البشريَّة من المهندسين والفنيين، وإخصائيي تكنولوجيا التربية والتعليم.

المعوِّقات الأكاديميَّة:

- عدم وجود منصَّة تعليميَّة وطنيَّة تستفيد منها كلُّ المؤسَّسات التربويَّة.
- التغيير المستمرّ للمناهج، وعدم استقرارها.
- عدم مناسَبة الطُّرق والإستراتيجيات التعليميَّة والتعلُّميَّة المستخدَمة.
- صعوبة صناعة أو تطوير المحتوى الرَّقْميّ الإلكترونيّ.
- صعوبة التعامُل مع المنصَّات التعليميَّة والتعلُّميَّة التجاريَّة ببيئاتها، وأدواتها المختلفة.

المعوِّقات الإداريَّة:

- عـدم توعيـة وتهيئـة جميـع العناصـر البشـريَّة في المؤسَّسـات التربويَّـة بالممارَسـات والسياسـات والضوابـط المهنيَّـة والأخلاقيَّـة والقانونيَّـة في إسـتراتيجيَّة التعليـم عـن بُعْـدٍ بمنهجياتهـا المختلفـة.
- عدم تثمين الجهود التي يبذلها التربويون في مجال التمكين الرَّقْميّ أو تقديرها.
- عدم فرض رَقْمَنة التعليم كأسلوب ومنهج يُمارَس في معظم المؤسَّسات التربويَّة.

أمَّا دراسة موسى والأعرجي وحميد رائدة (2020م)، فقد هدَفَت إلى تحديد معوِّقات تطبيق التعليم الإلكترونيّ من وجهة نظر مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة ومعلماتها.

أسفَرَت آراءُ المعلِّمين والمعلِّمات بالنسبة لمعوِّقات التعليم الإلكترونيّ عن:

- لا يُشجِّع التلاميذَ على إبداء آرائهم.
- لا يَصلُح في كل المواد الدراسيَّة وفي كل الموضوعات.
- قلة الخبراء في إدارة التعليم الإلكترونيّ.
- يَحُدّ من تفكير التلاميذ الإيجابيّ، والقدرة على الإبداع.
- ضَعْف الإمكانات الماديَّة لمشروع التعليم الإلكترونيّ.
- لا يوفر بيئةً صَفِّيَّةً معزِّزةً للذكاء ونمو الإبداع.
- يُضعِف العَلاقات بين التلاميذ وبينهم وبين المعلم.
- تدريس مشوَّش ولا يستند على طريقة؛ فالمعلومات المقدَّمة للتلاميذ مجزَّأة.
- صعوبة التحول من التعليم التقليديّ إلى التعليم الإلكترونيّ لدى المعلِّمين والمعلِّمات.
- صعوبة تطبيق أساليب التقويم.
- أنظمة التعليم الإلكترونيّ وأساليبه غير واضحة.
- إهمال المهام التعليميَّة والبطء في إنجازها.

- شعور المعلم بفقدان دوره في التعليم.
- لا يهتم بالعمل الجماعيّ.
- يُضعِف من دافعيَّة التلاميذ نحوَ التعلُّم.
- قلة المعلِّمين الذين يُجِيدون فنَّ التعليم الإلكترونيّ.

ويُجمِل تقرير حالة اللُّغة العربيَّة ومستقبلها (2020م) في الإمارات العربيَّة المتحدة صعوبات توظيف التقنيات، والتحدِّيات التي تُواجِه اللُّغة العربيَّة على النحو الآتي:

صعوبات استخدام التقنيات:

- النظر إلى استخدام التقنيات بغير جدية.
- صعوبة التحول من التعلُّم التقليديّ إلى الطُّرق الحديثة.
- مشكلات اللُّغة؛ فغالبية البرامج وُضعت باللغة الإنجليزيَّة.
- المعوِّقات البشريَّة والماديَّة.
- المقرَّرات الدراسيَّة وأغلبها ورقيّ.
- عدم كفاءة أجهزة الطلاب.
- صعوبات التقويم، والمراقَبة، والتصحيح.

التحدِّيات التي تُواجِه اللُّغةَ العربيَّةَ في المجالات التقنيَّة والمحتوى الرَّقْميّ:

- ضَعْف مستوى جودة المحتوى الرَّقْميّ العربيّ الحالي.
- محدودية النشاط البحثي العربيّ لتمكين اللُّغة العربيَّة تقنيًا.
- انحسار القدرات الحالية في حوسبة اللُّغة العربيَّة، ولغات البرمجة العربيَّة.

الأسباب المعيقة لتقدُّم العربيَّة تقنيًا:

- تأخُّر تأسيس أجيال عربيَّة مدرَّبة في مجال التقنيات.
- ندرة وجود طواقم عربيَّة مُدرَّبة ومُؤهَّلة جيِّدًا لتطوير المحتوى العربيّ.
- غياب هيئات متخصِّصة في صناعة المحتوى الرَّقْميّ العربيّ، وحوسبة العربيَّة.

نحو استشراف متفائل:

- زيادة الطلب على اللُّغة في مَيْدان التقنيات.
- التمويل والاستثمار في المشاريع الخاصَّة باللُّغة العربيَّة والتقنيات.
- إنشاء الهيئات والمؤسَّسات والمنظَّمات الخاصَّة بحوسبة اللُّغة العربيَّة، ورصد المحتوى العربيّ الرَّقْميّ.
- تنشيط البحوث العِلميَّة والدراسات الخاصَّة بالذكاء الاصطناعيّ ومعالَجة اللُّغة العربيَّة.
- الشروع في تعليم لغات البرمجة الرئيسة بالعربيَّة وتطبيقاتها.
- التوعية بتوثق المراجع والمصادر على شبكة الإنترنت العربيَّة.

- الترويج لمُحرِّكات البحث العربيَّة وتطويرها.
- تكثيف المكتبات والموسوعات الرَّقْميَّة العربيَّة.
- رَفْع مستوى جودة المواقع على الشبكة العربيَّة.
- رَقْمَنة المعاجم العربيَّة.
- تطوير أنظمة الترجمة الآليَّة.
- تضمين استخدام أنظمة التحليل الصرفيّ العربيَّة في مختلف التقنيات.
- تكاتُف المختصينَ اللغويينَ والتقنيينَ في وضع أساسيات وأصول معتمَدة في حوسبة العربيَّة.
- تكثيف المكتبات والموسوعات الرَّقْميَّة العربيَّة. (وزارة الثقافة والشباب،، 2020م)

ويمكن حصرُ معوِّقات توظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة في:

1. **معوِّقات ماديَّة:**

- تَرجِع إلى نقص تأثيث القاعات والمعامل والفصول بالتجهيزات اللازمة.
- قصور في البِنَى التحتيَّة (المُعِدَّات، والبرمجيَّات، وشبكات الاتصال، والإنترنت).
- تتطلَّب ميزانيات ضخمة.
- صعوبة الوصول إليها من خارج المؤسَّسات التربويَّة.

2. **معوِّقات بشريَّة:**

- نَقْص أو غياب الكوادر البشريَّة التقنيَّة المتخصِّصة من الفنيين والمهندسين.
- نَقْص أو غياب إخصائيي تكنولوجيا التعليم.
- غياب الكوادر المختصَّة بصناعة المحتوى العلميّ للمناهج.
- كثافة أعداد الطلاب في المقرَّرات الدراسيَّة.

3. **معوِّقات فنيَّة:**

- كثرة الأعطال الفنيَّة، وعدم توافُرِ الصيانة، والتقويم، والمتابَعة المستمرَّة للأجهزة والبرمجيَّات؛ ممَّا يُعرِّضها للتلف.
- أنظمة الشبكات غير مهيَّأة للتعامل معها، واستخدامها.
- صعوبة استخدام البرمجيَّات الحالية في تصميم الاختبارات وإعدادها، والواجبات، والأنشطة، والمشروعات، وكيفية رفعها، وتصحيحها.
- عدم توفُّر أدلة وكُتيِّبات إرشاديَّة عن كيفية الاستخدام.
- نقص التدريب على استخدام الأجهزة، وصيانتها.
- افتقار الكوادر البشريَّة إلى القدرات المعرفيَّة في مجال تقنيات المعلومات والاتصال.
- افتقاد المنتَج إلى الجودة؛ لصعوبة إعداد المنهج أو المقرَّر أو الدروس.
- صعوبة إعداد أدوات التقويم الإلكترونيّ وتطبيقها.

4. **معوِّقات نفسيَّة:**

- محدوديـة تأثيرهـا لقلـة الوعـي والإلمـام المعـرفيّ بأهميتهـا، وفوائدهـا، وغيـاب الرؤيـة الواضحـة لهـا، وافتقادهـا للتأييـد، والاقتنـاع بفعاليتهـا، وجدواهـا التربويَّـة؛ ممـا ينتـج عنـه فِقْـدَان الدافعيَّـة تجاهَهـا.
- فِقْـدَان عنصـر التفاعليَّـة؛ ممَّـا يُسـهِم في تشـتيت الذهـن، والشـعور بالملـل والضجـر؛ حيـث إن الاهتمـام منصـبّ علـى الكَمِّيَّـة وليـس النوعيَّـة.
- عدم التكافؤ بين الجُهْد والعائد التربويّ.
- كثرة الأعباء الملقاة على كاهل المعلم.
- الرهبة من عمليات التغيير والتطوير، ومن مواجهة التحدِّيات.

5. **معوِّقات اجتماعيَّة:**

- اعتمادها على الفرديَّة، وقلة فرص التعاوُن والمشارَكة، والعمل كفريق.
- غياب الجانب الإنسانيّ والاجتماعيّ عند استخدامها، والتعامل معها؛ فتولد شعورًا بالملل.

6. **معوِّقات علميَّة:**

- قلة مُواكَبة المناهج للتطورات والمستجِدَّات التكنولوجيَّة، وحاجتها إلى تطوير إستراتيجي علمي موضوعي مدروس.
- غياب التنسيق بين المؤسَّسات التربويَّة.
- غيـاب الفلسـفة والأُسُـس العِلميَّـة التـي يُسـتنَد إليهـا في صياغـة خطـة وطنيَّـة إسـتراتيجيَّة تربويَّـة واضحـة المعالِـم تحـدد مكانـةَ التعليـم والتعلُّـم المعتَمِـد علـى وسـائل وأدوات وتطبيقـات ومـوارد شـبكات تقنيـات المعلومـات والاتصـالات، أو التعليـم عـن بُعْـدٍ، أو التعليـم والتعلُّـم الإلكترونـيّ، وكيفيـة اسـتخدامها في المنظومـة التربويَّـة التعليميَّـة الشـاملة، وتنميتهـا، وتحسـين مُخرَجاتهـا. (إبراهيـم علـي حسـن، والفيلـكاوي، 2018، ص 20) (البشـير، أكـرم، 2019، ص 22).

د. التحدِّيات التقنيَّة التي تُواجِه تعليمَ اللُّغة العربيَّة:

مـا أحوَجَنـا اليـومَ لوضـع خطـة لتطويـر تعليـم اللُّغـة العربيَّـة وتحديثهـا، تطويـرًا يبـدأ مـن الصـف، ومـن المتعلِّم، ومـن المعلـم، ويكـون أسـاسُ هـذا التطويـر اسـتخدامَ تقنيـات المعلومـات والاتصـالات في تعليـم اللُّغـة العربيَّـة لمواجَهـة التحدِّيـات الآتيـة:

- افتقـار اللُّغـة العربيَّـة إلـى المختبَـرات اللُّغويَّـة، والبرمجيـات واللوحـات التوضيحيَّـة الملوَّنـة وألعـاب الفيديـو والحاسـوب، ومواقـع الإنترنـت المتميـزة.
- التهميـش المتعمَّـد وغيـر المتعمَّـد للُّغـة العربيَّـة، بالبُعـد عـن اسـتخدامها كلغـة بحـث وعمـل وتواصُـل علـى مختلـف الأصعـدة.
- عـدم الاهتمـام باسـتخدامات اللُّغـة العربيَّـة في سـياقاتها الوظيفيَّـة والمعاصـرة في القـراءة، والكتابـة، والاسـتماع، والتحدُّث.
- الاقتصـار علـى أنـواع محـدَّدة مـن النصـوص، والتعامـل معهـا بطريقـة تُضيِّـق الخنـاقَ عليهـا عنـدَ التلقِّـي والتحليـل والنقـد.

- الفصل بين تدريس اللُّغة العربيَّة وبين تنمية مهارات التفكير العليا والتفكير النَّاقِد (حل المشكلات).
- الصعوبات الفنيَّة والتقنيَّة واللغوية التي يواجهها المعلمون والدارسون عند التعامُل مع تقنيات الاتصال والمعلومات (الإنترنت).
- عدم الاهتمام الكافي بتطويع تقنيات المعلومات والاتصالات لصالح اللُّغة العربيَّة؛ نظرًا لأن هذه التقنيات تُؤثِّر على الطفل العربيّ، وتعدُّ سلاحًا ذا حدّين.
- عدم الاهتمام الكافي بالترجمة والتعريب كونهما أساسًا لوضع المصطلحات العِلميَّة والتقنيَّة المقابِلة لتلك التي تُغرِقنا بها العولمةُ. (حسن، محمد، 2009، ص 52) (صادق، علاء، 2008)

وأشارت دراسة حسن، وأغا، وحسين (2020م) إلى أن التحدِّيات تُصنَّف كالآتي:

أولًا: التحديات التكنولوجية:

- افتقار اللُّغة العربيَّة إلى التقنيات الحديثة، ومواقع الإنترنت المتميزة.
- التقدُّم العلميّ والتِّقنيّ وما نتج عنه من ظهور قنوات معلومات واتصال ومجتمعات تعلُّم تخطَّت الحدودَ الجغرافيَّةَ والثقافيَّةَ.
- عدم الاهتمام باستخدامات اللُّغة العربيَّة في سياقاتها الوظيفيَّة والمعاصرة في القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدُّث.
- الاقتصار على أنواع محدَّدة من النصوص والتعامل معها بطريقة تُضيِّق الخناقَ عليها عند التلقِّي والتحليل والنقد.
- الفصل بين تدريس اللُّغة العربيَّة وبين تنمية مهارات التفكير العليا.
- الصعوبات الفنيَّة والتقنيَّة اللُّغويَّة التي يواجهها المعلمون والدارسون عند التعامُل مع تكنولوجيا الاتصال والمعلومات (الإنترنت).
- عدم الاهتمام الكافي بتطويع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لصالح اللُّغة العربيَّة.
- عدم الاهتمام الكافي بالترجمة والتعريب؛ كونهما أساسًا لوضع المصطلحات العِلميَّة والتقنيَّة المقابِلة لتلك التي تُغرِقنا بها العولمةُ.

ثانيًا: الاحتياجات التدريبية:

- تحديد معايير اختيار مصادر تعليم وتعلُّم اللُّغة العربيَّة المختلفة.
- إعداد مَصادِر التعليم والتعلُّم، التي تُمكِّن من تصميم مواقف تعليميَّة لُغويَّة غير تقليديَّة.
- اختيار البرمجيَّات التعليميَّة اللُّغويَّة الجاهزة، وفقَ المعايير التربويَّة والفنيَّة والعلميَّة.
- تكوين مكتبة للوسائط المتعدِّدة من المصادر المتنوِّعة لتعليم اللُّغة العربيَّة عبر الإنترنت.
- إنشاء موقع إلكترونيّ لتعليم اللُّغة العربيَّة باستخدام أحد برامج إدارة المحتوى الإلكترونيّ.
- تصميم وحدات تعليميَّة إلكترونيَّة لمهارات اللُّغة العربيَّة، ونشرها من خلال أحد برامج إدارة المحتوى عبر الإنترنت.

استخلاصات:

يمكن تحديد مَحاوِر معوِّقات استخدام التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها على النحو الآتي:

شكل (8)
معوِّقات توظيف التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة

الفصل الثالث

تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في العصر الرَّقْميّ: الواقع، والتحدِّيات.

- أولًا: مفهوم التعليم الرَّقْميّ.
- ثانيًا: أهداف التعليم الرَّقْميّ.
- ثالثًا: فوائد التعليم الرَّقْميّ.
- رابعًا: مميزات التعليم الرَّقْميّ.
- خامسًا: أهمية التعليم الرَّقْميّ.
- سادسًا: مكونات التعليم الرَّقْميّ.
- سابعًا: خصائص التعليم الرَّقْميّ.
- ثامنًا: أنماط التعلم الرَّقْميّ.
- تاسعًا: مهارات العصر الرَّقْميّ.
- عاشرًا: تحديات تعليم اللغة العربية في العصر الرَّقْميّ.
- حادي عشر: مُتطلَّبات توفير بيئة رَقْميَّة لتعليم اللغة العربية، وتعلُّمها.
- ثاني عشر: مُتطلَّبات الكفاءة الرَّقميَّة لمعلمي اللغة العربية.
- ثالث عشر: مُتطلَّبات الكفاءة الرَّقميَّة لمتعلم اللغة العربية.
- رابع عشر: التقويم اللغوي الإلكتروني في العصر الرقمي.

لقد فرضت الثورة التكنولوجيَّة التي شهدها القرن الحادي والعشرون نفسها في كل المجالات، وتركت آثارًا على مختلف نواحي اهتمامات الإنسان، فصار العصر عصرًا رقميًّا، كما لحقت هذه الثورة مجال التعليم، وهو المجال الأهم في بناء الإنسان تربويًّا، ونفسيًّا وأخلاقيًّا ومعرفيًّا، فوجب تبعًا لتلك المعطيات مُواكَبة العَمليَّة التعليميَّة وتفاعلها إيجابيًّا مع تقنيات العصر، وتوظيفها توظيفًا مثمِرًا.

وشهدت النُّظُم التربويَّة بجميع مؤسساتها وعناصرها تغيُّرات شديدةَ التسارع في ظل القرن الحادي والعشرين، والملاحَظ أن أكثر التغيُّرات كانت للطلاب الذين أُطلق عليهم مسمى «المواطنون الرَّقْميون» الذين ألقت التأثيراتُ الرَّقْميَّةُ المحيطةُ بهم بظلالها عليهم، فأصبح التعلُّم التقليديّ غير قادر بمفرده على مواكبتهم، وتلبية احتياجاتهم وتطلُّعاتهم.

(Sharma,M, 2017,p12)

ولمَّا كان التعليم التقليديّ في المدارس قاصرًا عن تعزيز المهارات التي يحتاجها طلاب اليوم للتنقُّل في البيئات المعقَّدة في القرن الحادي والعشرين، وإعدادهم لمهن المستقبل (Grainger,P, Steffler,R, de Villiers Scheepers, M,Thiele,C, Dole,S,2019,p244)؛ فإن الاستخدام المتزايد للتكنولوجيا الرَّقْميَّة سريعة التطوُّر أظهَر الحاجةَ لمهارات جديدة للطلاب، تناولتها العديدُ من المشاريع والأدبيات والدراسات بتوسُّع، ويمكن إجمالُها في مهارات التعلُّم والإبداع، ومهارات المعلومات والإعلام والتقنيَّة، ومهارات الحياة والمهنة.

(Bedir,H, 2019,p 239)

ويُتوقَّع من النظام التربويّ أن يُمارِس دورًا فاعِلًا متنوِّع الأبعاد، ومتعدِّد المجالات في إعداد الطلاب وتهيئتهم للحياة في القرن الحادي والعشرين، وتمكينهم من المهارات الضروريَّة للتعايش فيه ومواكَبة مستجِدَّاته وتقنياته وتحدياته، وذلك يتطلب إعادة النظر في طبيعة طلاب الجيل الجديد، ودور المعلِّمين؛ حيث يُواجِه المعلمون تغيُّراتٍ غيرَ مسبوقة؛ إذ زاد عددُ الطلاب في الفصول الدراسيَّة، وأصبحت احتياجات الطلاب أكثرَ تنوعًا، إلى جانب المَطالِب المتزايدة من المجتمعات بضرورة توافُر مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الخريجين.

(Sharma,M, 2017)

أولًا: مفهوم التعليم الرَّقْميّ (Digital Learning):

أصبح التعلُّم الرَّقْميّ أمرًا معتادًا جِدًّا في العالَم الحديث مع ظهور الإنترنت، وأحدَث نظامُ التعليم الرَّقْميّ ثورةً عمليَّة في الفصول الدراسيَّة، جعلت التعلُّمَ متنقلًا وتفاعليًّا وجذَّابًا. (Ajay,S,2020, pp22)، ويَعرِض الشكلُ التالي التطوُّر التاريخيّ لمفهوم عناصر التعلُّم إلى أن يصل إلى التعليم الرَّقْميّ:

شكل (9)
التطوُّر التاريخيّ لمفهوم عناصر التعلُّم على ضوء ما ورد عن (أحمد عامر، 2017م)

وتجدُر الإشارةُ كما يشير واطفة (2021م) إلى أن مفاهيم: التعليم الإلكترونيّ، والتعليم الافتراضيّ، والتعليم الرَّقْميّ، تتحرَّك في فضاء واحد، ونشأت في رحم واحدة هي الثورة الصناعيَّة، فمفهوم الرَّقْميّ قد يتطابَق مع مفهوم الافتراضيّ، وكذلك مع مفهوم الإلكترونيّ، وهي تدل على نمط واحد من التعليم؛ بدلالة التعريفات التي سادت في مجال التخصُّص.

فالتعليم الافتراضيّ قائم على التعليم الرَّقْميّ والإلكتروني، لكنَّه يركز على واقع معاش افتراضيًّا، وكأنه ظلٌّ للواقع، والتعليم الرَّقْميّ يعتمد على معادلة منتظمة إلكترونيًّا ضمن معيار الرَّقْميَّة المعروفة بلغة الصفر والواحد، وهي صيغ من التعليم تتنزَّل في مسار واحد متقاربةً ومتجانسةً إلى حدٍّ التطابق، وهي تُشكِّل نمطًا واحدًا من التعليم يعتمد الإلكترونيات والرَّقْميَّة في نشاطات التعلُّم وعملياته. (واطفة علي، 2021، ص ص 75 – 80)

فالتعليم الرَّقْميّ:

- تقديم محتوى تعليميّ إلكترونيّ عبر الوسائط المتعدِّدة على الكمبيوتر، وشبكاته إلى المتعلِّم بشكل يُتيح له إمكانيةَ التفاعل النَّشِط مع هذا المحتوى، ومع المعلم، ومع أقرانه، سواء كان ذلك بصورة مُتزامِنة أو غير مُتزامِنة، وكذلك إمكانية إتمام هذا التعلُّم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تُناسِب ظروفه وقدراتِه، فضلًا عن إمكانية إدارة هذا التعلُّم أيضًا من خلال تلك الوسائط. (بدارنة عبد الله، 2020م)
- طفرة في الوسائل والتقنيات، تُسخِّر أحدثَ ما توصَّلَتْ إليه التقنيَّةُ من أجهزة وبرامج في العَمليَّة التعليميَّة؛ من استخدام وسائل العرض الإلكترونيَّة في إلقاء الدروس في الفصول

التقليديَّة، وانتهاءً بإنشاء الفصول الافتراضيَّة والبيئات التفاعليَّة المختلفة، والتي أثبتَتْ – في معظمها – فاعليتَها في التعليم. (مجاهد فايزة، 2020، ص310)

– تعليم يجمع بين أشكال التعليم والتعلُّم الإلكترونيَّة، باعتماد أجهزة الحاسوب ووسائط التخزين وشبكاتها بانفتاح جسورها على كل أشكال التحديث في التكنولوجيا المتغيرة باستمرار، وهذا النظام التعليميّ اشترط تفعيلًا مبدئيًّا جوهريًّا للتحول بالمتعلم من مجرد خازن معلوماتيّ إلى ترسيخ التعليم الفرديّ المستقلّ أو الذاتيّ؛ حيث قدرات الفعل والإدراك والتفاعل وفقَ القدرة أو الطاقة الفرديَّة؛ ومن ثَمَّ في حدود الخبرات والمهارات وإمكانات تجاوز العقبات.

– تعليم له أنماط: التعلُّم المدمَج، والتعلُّم المعكوس، والتعلُّم المخصَّص، مع وجود الاتصال المتزامن أو غير المتزامن بين عناصر العَمليَّة التعليميَّة.

(Department of Education and Skills,2020, p32)

– تعليم لم يعد متقيدًا بـ:

- **الوقت:** قد أتاح الإنترنت، وانتشار أجهزة الوصول إلى الإنترنت للمُتعلِّمين القدرة على التعلُّم في أي وقت.
- **المكان:** أتاح التعليم الرَّقْميّ الفرصة للتعلُّم في أيِّ مكانٍ، وفي كل مكان.
- **المسار:** تعددت البرامج التفاعليَّة والتكيفية التي تُتيح للمُتعلِّمين التعلُّمَ بأسلوبهم الخاص؛ ممَّا يجعَل التعلُّم ذاتيًّا وجذابًا، ملبِّيًا الاحتياجات التعليميَّة الفريدة لكلِّ طالبٍ.
- **السرعة:** فالبرامج تُتيح للمُتعلِّمين التعلُّمَ بالسرعة التي تناسبهم، وقضاء وقت أكثر أو أقل في الدروس لتحقيق المستوى نفسه من التعلُّم.
- **التكنولوجيا:** هي الآليَّة التي توصل المحتوى، بشكل يسهل كيفية تلقيه، ويتضمن الوصولَ إلى الإنترنت والأجهزة: كمبيوتر مكتبيّ، أو كمبيوتر محمول، أو (iPad k)، أو هاتف ذكي.
- **المحتوى الرَّقْميّ:** مادة أكاديميَّة عالية الجودة يتم تسليمها من خلال التكنولوجيا: البرامج، ومحاضرات الفيديو، والألعاب، أي إنَّه ليس مجرد ملف (PDF) للنص، أو عرض تقديمي (PowerPoint).
- **التعليمات:** غيَّرَت التكنولوجيا دورَ المعلم لتقديم التوجيه والمساعَدة الشخصيَّة؛ ضمانًا لتعلُّم المتعلِّمين، والبقاء على المسار الصحيح.

(Deirdre Butler,2020, pp 3 - 10)

- مصطلح شامل يُشير إلى أيِّ نوعٍ من التعلُّم المقدَّم باستخدام التكنولوجيا الرَّقْميَّة عبرَ الإنترنت، ويتضمَّن: المتعلِّمين الذين يتلقَّوْن دروسًا عبر الإنترنت، والمعلِّمين الذين يستخدمون الأدوات الرَّقْميَّة؛ مثل: اللوحات الذكيَّة، والأجهزة اللوحيَّة في ذلك الوقت، وتلقِّي الدروس عبرَ الإنترنت من خلال المنتديات، والأدوات الإلكترونيَّة، والبريد الإلكترونيّ، والدردشة، مع التواصُل وجهًا لِوجهٍ بين الطلاب والمعلِّمين. (كرم علي، 2021م).

فالتعليم الرَّقْميّ:

شكل (10)
أهم ما اشتملت عليه تعريفات التعليم الرَّقْميّ

ثانياً: أهداف التعليم الرَّقْميّ:

لقد استندت المنظومة التربويَّة في المجتمع المعاصر إلى التعليم الرَّقْميّ؛ لما تنعكس عليه من آثار إيجابيَّة في تحقيق أهداف العَمليَّة التعليميَّة التعلُّميَّة، ولذلك فأهداف التعليم الرَّقْميّ تتمثَّل في:

- تلبية حاجات المتعلِّمين ورغباتهم اللُّغويَّة والتقنيَّة.
- تحسين عمليَّة الاحتفاظ بالمعلومات المكتسَبة، والوصول إليها في الوقت المناسب وتوظيفها.
- سرعة تجديد المعلومات والمعارف، وترتيبها حسب أهميتها والموقف المعاش.
- تحسين التفاعل والتعامل بين طرفي العَمليَّة التعليميَّة (المعلم والمتعلم). (المرشد ماجد، 2017، ص 34)
- تحسين العَلاقة بين كل أطراف العَمليَّة التعليميَّة من المتعلِّم والمعلِّمين والوسائل التكنولوجيَّة، كأفة وعناصر البيئة التعليميَّة. (البراك عبد الرحمن، 2016، ص21)
- تحقيق مبدأ التغذية الراجعة، وهو من أهم المبادئ التي يسعى التعليم إلى تحقيقها في ضوء من التجديد والتغيير والاهتمام بأحداث الحياة اليوميَّة، وربطها بمحتوى المنهج التعليميّ. (دوفو وآخرون، 2017، ص89)

ثالثاً: فوائد التعليم الرَّقْميّ:

هدَفَت دراسة غزان، وأكسال، وجولي (2017م) إلى عرض نظرة شموليَّة لاستخدام التعلُّم الرَّقْميّ، وحدَّدت مراحلَ الكفايات المنهجيَّة لاستخدام التعلُّم الرَّقْميّ على النحو الآتي:

مرحلة التأسيس للكفايات:

الكفايات:

- معرفة الأهداف التعليميَّة، والمادة العلميَّة للفنون الرَّقْميَّة.
- تحديد الخبرات التعليميَّة والرَّقْميَّة اللازمة لتحقيق أهداف تدريس اللُّغة العربيَّة.
- اختيار إستراتيجيَّات التدريس الإلكترونيَّة المناسِبة لتدريس اللُّغة العربيَّة.
- تحديد أساليب القياس والتقويم الرَّقْميّ لقياس تعليم وتعلُّم اللُّغة العربيَّة.
- الإلمام بأساسيات البحث الآمِن عبرَ الإنترنت.

مرحلة التطبيق للكفايات:

الكفايات:

- الربط بين المهارات اللُّغويَّة ومهارات اللُّغة الرَّقْميَّة بشكل صحيح.
- تنويع إجراءات وإستراتيجيَّات التعليم والتعلُّم القائمة على نشاط الطلاب.
- تصميم الاختبارات النظريَّة والعمليَّة المقنَّنة.
- توظيف تطبيقات ويب، وإنشاء أفلام تعليميَّة لدروس في اللُّغة العربيَّة.
- توظيف وسائل التواصُل المتعدِّدة؛ لتفعيل تعلُّم اللُّغة العربيَّة.
- استخدام برامج (مايكروسوفت أوفيس) للإعداد، والحفظ، والضغط، وتدوين الملاحَظات، وإنشاء الملفَّات الصوتيَّة وتحريرها.
- تنزيل البرامج والأفلام التعليميَّة المتنوِّعة على مواقع في الإنترنت.

مرحلة التحسن والتطوير للكفايات:

الكفايات:

- التقويم للمهارات اللُّغويَّة الرَّقْميَّة.
- التغلب على المشاكل الفنيَّة والتقنيَّة التي تواجهها في أثناء التطبيق.
- تحليل نتائج الاختبارات بكفاءة واستخدام أساليب متعددة.
- استخدام ملفات الإنجاز الإلكترونيّ للتقويم والتحسين.
- وَضْع خطط علاجيَّة وإثرائيَّة للمهارات اللُّغويَّة والتقنيَّة.

وعرضت فيكتوريا ويليام (Victoria S Williams,2020) فوائد التعلُّم الرَّقْميّ على النحو الآتي:

1. **محاضرات مسجَّلة:**

- هـذا يعنـي أنَّـه إذا فـات المتعلِّـمَ شـيءٌ مـا، أو أدرَك لاحقًـا أنَّـه لا يفهـم تمامًـا موضوعًـا معينًـا، فيمكنـه العـودةُ، والدراسـةُ مـرةً أخـرى.
- سـيتمكَّن المتعلِّمُ من الوصـول إلـى مـواده التعليميَّة عبـر الإنترنـت في أيِّ وقـتٍ، وباسـتخدام الأدوات المتقدِّمة.

2. **التعلُّم المتصل:**
- عنـدمـا يختـار المتعلِّـمُ التعلُّـمَ عبـرَ الإنترنـت، فيمكـن لأدوات مثـل (Zoom وMicrosoft Teams) أن تربطـه بزمـلائـه في الفصـل.
- من خلال استعمال منصَّات المراسَلة الفوريَّة والبريد الإلكترونيّ.

3. **الدراسة الذاتيَّة، وتتمثَّل في:**
- الوقت الذي يقضيه المتعلِّم في التعلُّم بعيدًا عن فصله الدراسيّ دون توجيه من المعلم.
- سدّ الفجوات في جوانب التعلُّم التي لم يتقنها، أو لإثراء التعلُّم.
- تولِّي المتعلِّم مسؤولية تعليم نفسه؛ مما يمنحه شعورًا بالثقة بالنفس.

4. **خيارات مرنة:**
- سيتمكَّن المتعلِّم من مزج البرامج التي يستخدمها مع أشخاص مختلفين، وللأنشطة المختلفة.
- تحسين المهارات اللُّغويَّة من خلال استخدام تطبيقات المراسَلة الفوريَّة.

5. **الإلمام بالتكنولوجيا:**
- سيكون لدى المتعلِّم الكثيرُ من الخبرة في استخدام البرامج؛ ممَّا قد يساعده في الانتقال من الدراسة إلى بَدْء حياته المهنيَّة.

6. **التقدُّم المتعقب:**
- يمكِّن التعلُّم الرَّقْميّ المعلِّمين من تتبُّع تقدُّم المتعلِّمين.
- توافُر سجل لدى المعلِّمين يَسهُل الوصولُ إليه عبرَ الإنترنت.

7. **إنَّه تعليم ممتع:**
- تتوافر فيه عناصر الجاذبيَّة؛ لذا فهو يشجع على المشارَكة بشكل أكبر، ويُحقِّق للمتعلِّم المعرفةَ مع الاستمتاع.

رابعاً: مُميِّزات التعليم الرَّقْميّ:

يحظى التعليم الرَّقْميّ بالعديد من المميزات، وهي كالآتي:

- يوفر الكثيرَ من مصادر المعلومات للمتعلِّم بصورة سهلة ومميزة.
- يسهل طريقة الاتصال بواسطة الشبكات الإلكترونيَّة أو الروابط الخاصَّة بها؛ حيث يختار المعلمُ هذه الروابطَ بشكل سلس وبسيط.
- يزيد من فُرَص التعلُّم الذاتيّ، والتعلُّم عن بُعْد.
- يُنمِّي مهارات التواصُل ويسهلها مع جميع المَعنيِّين بتعلُّم الطلاب.
- يَخلُق منظومةً تعليميَّةً متطورةً تتماشى مع التقدُّم المتسارع في العالَم. (السيد رضوان، 2018، ص 44).

ومن أهم مُميِّزات استخدام التقنيات الرَّقْميَّة في تعليم اللغات:

- تُحفِّز الطلابَ على تعلُّم اللُّغة، وتطور كفاءاتهم التواصُليَّة.
- تُوسِّع معرفةَ الطلاب بالثقافة اللُّغويَّة.
- تُحسِّن كفاءةَ تدريس المفاهيم والمهارات اللُّغويَّة.
- تُعزِّز التفاعلَ بين الطلاب وبين المعلِّمين والطلاب.
- تَخلُق بيئةً تعليميَّةً لُغويَّةً غنيَّةً بالمثيرات اللُّغويَّة.
- تُوفِّر فرصًا لتدريس اللُّغة خارج الفصول الدراسيَّة.

(Abbasova N& Mammadova,2019, p379)

- تُوفِّر طرقًا متعددة للتعلُّم.
- تُوفِّر الوسائط المتعدِّدة التي تدعم المحتوى اللُّغويّ، وإمكانية الوصول إليه.
- تَسمَح بالتدريس المتزامن وغير المتزامن، والتدريس المُتمايِز.
- تُعزِّز التعلُّم الذاتيّ.
- تجعل المحتوى، والتدريبات، والأنشطة في متناول متعلِّمي اللُّغة.
- تنشئ المحتوى، وتحقق أهداف تعليم اللُّغة.
- تشجع متعلِّمي اللُّغة من خلال أنشطتها على التفاعل مع الطلاب الآخَرين.
- تُسهِم في تحقيق المتطلَّبات اللُّغويَّة والمتطلَّبات الأكاديميَّة للمُتعلِّمين.
- تعكس من خلال أدوات التقويم مدى إتقان المتعلِّم لمهارات الأداء اللُّغويّ.

(Parris, H., Estrada, L. & Honigsfeld, 2017.p34)

في هذا الإطار بحثت دراسة كاميلر (Camilleri 2017) العَلاقات السببية بين سهولة الاستخدام المدرَكة والفائدة المتصوَّرة ووتيرة الابتكار التكنولوجيّ والقلق التكنولوجيّ، وأشارَتِ النتائجُ الكَمِّيَّة إلى:

- وجود علاقات إيجابيَّة وذات دلالة كبيرة بين الاستخدام الفعَّال لموارد التعلُّم الرَّقْميّ وعُمر المستجيبين.
- كانت هناك عَلاقة كبيرة بين الفائدة المتصوَّرة لمصادر التعلُّم الرَّقْميَّة وعُمر المستجيبين؛ بين «القلق التكنولوجيّ» في استخدام موارد التعلُّم الرَّقْميَّة و«العمر»، وبين سهولة الاستخدام المتصوَّرة والجنس.
- ألقَتْ هذه الدراسةُ الضوءَ على تفاعل المعلِّمين مع تقنيات التعلُّم الرَّقْميَّة.

وهدفت دارسة الشمراني (2019م) إلى تعرُّف أثر توظيف التعلُّم الرَّقْميّ في العَمليَّة التعليميَّة ومخرجاتها، والكشف عن مدى تطبيق أنماط التعلُّم الرَّقْميّ في العَمليَّة التعليميَّة، وأوصت الدارسة بما يلي:

- ضرورة تعزيز إنشاء مجموعات إلكترونيَّة للحوار والمناقَشات بين المتعلِّمين عبر البريد الإلكترونيّ أو الإنترنت لتطوير مهارات العمل الجماعيّ لديهم.
- العمل على تعزيز بيئة التعلُّم الرَّقْميَّة لدعم استقلاليَّة المتعلِّمين، والتأكيد على أسلوب التعليم الذاتيّ.
- تعزيز إنشاء مجموعات إلكترونيَّة للحوار والمناقَشات بين المتعلِّمين عبر البريد الإلكتروني أو الإنترنت؛ لتطوير مهارات العمل الجماعيّ لديهم.
- العمل على توفُّر بِنْيَة تحتية تكنولوجيَّة في المدارس تدعم التعليم بالاتجاه الصحيح.

خامساً: أهميَّة التعلُّم الرَّقْميّ:

في عام (2016م) اعتمَد البرلمانُ الأوروبيُّ والمجلسُ الأوروبيُّ توصيةً بشأن الكفاءات الأساسيَّة الثماني للتعلُّم مدى الحياة، منها الكفاءة الرَّقْميَّة – أي الاستخدام الواثق والحاسم لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العمل، والترفيه وفي الاتصالات – كواحدة من تلك الكفاءات الرئيسة الثماني.

واعتمدت المفوضية الأوروبية، في يناير (2017م)، مبادَرات جديدة لتحسين الكفاءات الرئيسة والمهارات الرَّقْميَّة للمواطنين الأوروبيين؛ وبالتالي تم تحديد خطة عمل التعليم الرَّقْميّ، وهي تُوضِّح كيف يمكن للاتحاد الأوروبي أن يساعد الأشخاص والمؤسَّسات التعليميَّة، وأنظمة التعليم على التكيُّف بشكلٍ أفضلَ مع الحياة والعمل في عصر التغيير الرَّقْميّ السريع من خلال:

- الاستفادة بشكلٍ أفضلَ من التكنولوجيا الرَّقْميَّة في التدريس والتعلُّم.
- تطوير الكفاءات والمهارات الرَّقْميَّة اللازمة للعيش والعمل في عصر التحول الرَّقْميّ.
- تحسين التعليم من خلال تحليل أفضل للبيانات والاستبصار.

في مايو (2018م)، عزَّز المجلسُ الأوروبيُّ تعريفَ الكفاءة الرَّقْميَّة:

تتضمَّن الكفاءة الرَّقْميَّة الاستخدام الواثق والحاسم والمسؤول للتكنولوجيات الرَّقْميَّة والتفاعل معها للتعلُّم والعمل والمشارَكة في المجتمع، وهي تشمل المعرفةَ والمعلوماتِ والبياناتِ، والتواصلَ والتعاونَ، ومحوَ الأُمِّيَّة الإعلاميَّة، وإنشاء المحتوى الرَّقْميّ (بما في ذلك البرمجة)، والسلامة (بما في ذلك الرفاهية الرَّقْميَّة والكفاءات المتعلِّقة بالأمن السيبراني)، والمسائل المتعلِّقة بالمِلكيَّة الفكريَّة، وحلّ المشكلات والتفكير النقديّ.

(JISC,,2019, p5)

وأشارت الدراسات والبحوث في مجال تكنولوجيا التعليم إلى أن استخدام التعليم الرَّقْميّ يزيد من كفاءة الموقف التعليميّ؛ لأنَّه يوفر ظروفًا بيئيَّةً أكثرَ ملاءمةً للمُتعلِّمين على اختلاف مستوياتهم العقليَّة والعمرية ومراحل تعلمهم، وأن استخدام تقنيات التعلُّم الرَّقْميّ في العَمليَّة التعليميَّة له أهميَّة كبيرة في زيادة مستوى تحصيل المتعلِّمين، وتعزيز جوانب التفاعل الصفي، وجَعْل الخبرة التعليميَّة أكثر واقعيَّةً وقَبولًا للتطبيق، وجَعْل التعليم عمليَّةً مستمرَّةً، ويمكن توضيح جوانب أهميَّة التعليم الرَّقْميّ كالآتي:

- يساعد في مواجَهة تحدِّيات المدارس في زيادة نسبة غياب المتعلِّمين والتسرب الدراسيّ.
- يُسهِم في تقليل الهدر من الموارد ويوفر نظام متابَعة دقيقة لمستوى تقدُّم المتعلِّمين.
- يُنمِّي مهاراتِ المتعلِّمين في التعلُّم المستقل، والتعلُّم الذاتيّ، ويُكسِبهم مهارات شخصيَّة.
- يَستشرِف المستقبلَ في حقبة العصر الرَّقْميّ من أجل التصدي للأزمات بالذكاء الرَّقْميّ.
- يُقدِّم المعارف والمهارات والمفاهيم بصورة مفيدة وممتعة وسريعة وسهلة الاستيعاب.
- يُنمِّي البراعة الرَّقْميَّة للمُتعلِّمين.
- يضمَن إيصال المعلومة للمتعلِّم في أقصر وقت، وبأقل جهد، وأكبر فائدة. (يخلف رفيقة، 2019، ص 170)

في هذا الإطار أسفَرَت نتائجُ دراسة السيد محمود (2021م) عن بيان أثر توظيف الفصول الافتراضيَّة في تدريس اللُّغة العربيَّة عن بُعد – جوجل كلاس روم – نموذجًا.

- زيادة الدافعيَّة لدى أغلب المعلِّمين نحو تطبيق نظام الفصول الافتراضيَّة في التدريس.
- ظهور عنصر الإثارة والتشويق في أثناء دروس اللُّغة العربيَّة من خلال الفصول الافتراضيَّة.
- سهولة حل التدريبات، وأوراق العمل بعد تنفيذها بالطريقة الإلكترونيَّة.
- الاستعانة بمصادر متعددة في شرح مهارات دروس اللُّغة العربيَّة وعرضها ومناقَشتها.
- مُواكَبة الطرائق الحديثة في التدريس والتعلُّم عن بُعْدٍ.
- استخدام فصول جوجل الافتراضيَّة لفتح قناة تواصُل مستمرَّة وفعَّالة بين الطالب والمعلِّم.
- تلقِّي الدروس بشكلٍ إلكترونيٍّ لفتح المجالَ أمام الطلاب والمعلِّمين للاطلاع على مصادر متعددة للمعرفة.

كما حدد بانال وزميلاه (panel Michael Sailer, Julia Murböck &Frank Fischer 2021) جوانب أهميَّة التعليم الرَّقْميّ فيما يلي:

- تحسين الأداء في إنجاز العمل المطلوب.
- إعداد رؤية لتكامل المكوِّنات الرَّقْميَّة للمنظومة التعليميَّة.
- توفير ضمانات الوصول إلى المعلومات في التعليم الرَّقْميّ.
- توفير التأمين والأمن اللازم للمعلومات في التعليم الرَّقْميّ.
- توفير ضمانات القياس والدقة في الإدارة والجودة في الأداء في منظومة التعليم الرَّقْميّ.
- استخدام التطورات التكنولوجيَّة وتجريبها وتطبيقها.
- خَلْق جوّ جديد من الإبداع والتميُّز والمنافَسة للوصول لأفضل النتائج.
- التكيُّف مع الوسائط التكنولوجيَّة.

سادساً: مُكوِّنات التعليم الرَّقْميّ:

يتكون التعليم الرَّقْميّ من مُكوِّنات ثلاثة:

شكل (11)
مُكوِّنات التعليم الرَّقْميّ

- المكوِّن التعليميّ: يشتمل على المعلِّمين، والمُتعلِّمين، والمحتوى التعليميّ، والمكتبة التعليميَّة الإلكترونيَّة، ومراكز البحوث، والمعامل العِلميَّة. (أحمد محمود، 2013، ص21)
- المكوِّن التكنولوجيّ: يتضمَّن مواقع الإنترنت، والحاسب الآلي والشبكات التي تتمكَّن من تحويل هذه المحتويات إلى صورة رَقْميَّة. (البراك عبد الرحمن، 2014م، ص24.)
- المكوِّن الإداريّ: يتعلَّق بالأهداف المرجُوَّة من التعلُّم الرَّقْميّ، إلى جانب الفلسفة التي ينطلق منها، كما يشمل الخطط، والإجراءات المنهجيَّة، والجداول الزمنيَّة، والرقابة على الأداء، ومدى تحقُّق الأهداف. (علي لونيس، وإشعلال ياسمينة، 2014م، ص44)

سابعاً: خصائص التعليم الرَّقْميّ:

تتمثَّل خصائص التعلُّم الرَّقْميّ فيما يلي:

- تدعيم عمليَّة تكوين الفرد وتوفير الاتصال والتفاعل المتبادَل.
- الانتقال من نموذج نقل المعرفة إلى نموذج التعليم الموجَّه.
- تشجيع المشارَكة الديناميكيَّة والحيويَّة للمتعلِّم.
- تنمية المهارات، مع التركيز على مهارات التفكير العليا.
- توفير مستويات متعددة من التفاعل وتشجيع التعليم النَّشِط.
- التركيز في عمليَّة التعليم على مناقَشة المشكلات ودراستها.

(الرحيوي عبد الكريم، 2013، ص 121).

ويمكن عرضُ خصائص التعليم الرَّقْميّ في أنَّها تتضمَّن:

أ. تنظيم المحتوى والوسائط؛ لتقليل الحمل المعرفيّ.

ب. تحويل الأنشطة المعرفيَّة منخفضة المستوى إلى أنشطة أعمق، قائمة على الاستفسار، من خلال:

- تشخيص المعرفة الحالية للطالب.
- دَعْم معايير متعلقة باحتياجات الطالب.
- تلاشي الدعم مع اكتساب الطالبِ المزيدَ من المهارات والمعرفة، والتفرد الذي ينقل المسؤوليَّة عن الكفاءة إلى كل طالب.

ج. دعم ما وراء المعرفة في بيئات التعلُّم عبر الإنترنت، من خلال الأنشطة الآتية:

- معرفة ما وراء المعرفة: وتتمثَّل في فَهْم المتعلِّم لنقاط القوة والضَّعْف المعرفيَّة لديه.
- معرفة المهمة والإستراتيجيات الخاصَّة بمقاربة التعلُّم.
- تخطيط المهامّ المطلوبة لحل مشكلة، ومراقَبة التقدُّم، وإعادة معايرة نهج التعلُّم خلال عمليَّة تنفيذ مهام.

(The Smithsonian Center for Learning and Digital Access, 2017, pp10 - 12).

د. الموازَنة بين أنشطة الإدراك والتعلُّم الاجتماعيَّة.

هـ. الأنشطة البِنائيَّة.

و. إنشاء منهج رَقْميّ، مناسِب ومتوافِق مع المعايير.

ثامناً: أنماط التعلُّم الرَّقْميّ:

1. **التعلُّم الرَّقْميّ المباشر:** والذي يتمثَّل في تلك الأساليب والتقنيات التعليميَّة المعتمِدة على الشبكة العالميَّة للمعلومات؛ بقصدِ إيصالِ مضامينَ تعليميَّة للمتعلِّم في الوقت الفعليّ والممارس للتعليم أو التدريب.
2. **التعلُّم الرَّقْميّ غير المباشر:** وهو الذي يتمثَّل في عمليَّة التعلُّم من خلال مجموعة الدورات التدريبيَّة والحصص المنظَّمة، ويعتمد هذا النوع من التعلُّم الرَّقْميّ بالنسبة لحالة وجود ظروف متعددة لا تسمح بالحضور الفعليّ للمتعلِّم.
3. **التعليم الرَّقْميّ المختلط:** ويجمع هذا النوع ما بين النوعين السابقين؛ حيث يمكن للجميع الوجود في الوقت نفسه أمامَ الشبكة وجهاز الحاسوب والمشارَكة فعليًّا فيها، وفي حال التغيب عن ذلك يمكن الرّجوع للمادة العِلميَّة أو المقرَّر في أي وقت.

(الطف، أياد، 2019، ص ص 240 – 244)

تاسعاً: مهارات العصر الرَّقْميّ:

تنبثق مهارات العصر الرَّقْميّ من معايير المجتمع الرَّقْميّ؛ وهي:

1. **قدرات التفكير:** (الاستنتاج، والاستدلال، والمقارَنة، والتفسير، والنقد وإبداء الرأي، وطرح أسئلة سابِرة، واكتشاف حلول مبتكَرة للمشكلات).
2. **قدرات شخصيَّة للتعلُّم:** (التعلُّم الذاتيّ، والحصول على المعرفة، والتعامل مع المكتبات ومصادر التعلُّم الرَّقْميّ، وقِيَم مواصَلة التعلُّم، والتعلُّم مدى الحياة، وأنشطة التعلُّم التَّعاونيَّة، والاتجاهات الإيجابيَّة نحو العمل الجماعيّ).
3. **قدرات لُغويَّة:** (الاستماع الناقد، والتحدُّث والإقناع، والتفاوض، وقَبول رأي الآخَر، والقراءة المَسْحيَّة، والقراءة الكشفيَّة، والقراءة السريعة، والتلخيص).
4. **التعامُل مع المعلومات:** (البحث عن معلومات حول موقف أو مشكلة، والقراءة الإثرائيَّة من مصادر متنوعة، واستخدام الكلمات المفتاحيَّة ورؤوس الموضوعات في البحث في مصادر متنوعة، واستخدام معلومات متاحة في حل مشكلات، وتوظيف المعلومات في مجالات حياتيَّة، واتخاذ قرارات على ضوء معلومات متاحة).
5. **قدرات تقنيَّة:** (استخدام: المعاجم الإلكترونيَّة، والكتب والمصادر الإلكترونيَّة، ودوائر المعارف وبنوك المصطلحات، وإعداد تقارير باستخدام مواقع البريد الإلكترونيّ ومواقع التواصُل، وطَرْح أسئلة وتلقِّي إجابات عن بُعْدٍ، وعَرْض وحدات المنهج عن بُعْدٍ).

(سالم، محمد، 2018، ص 13)

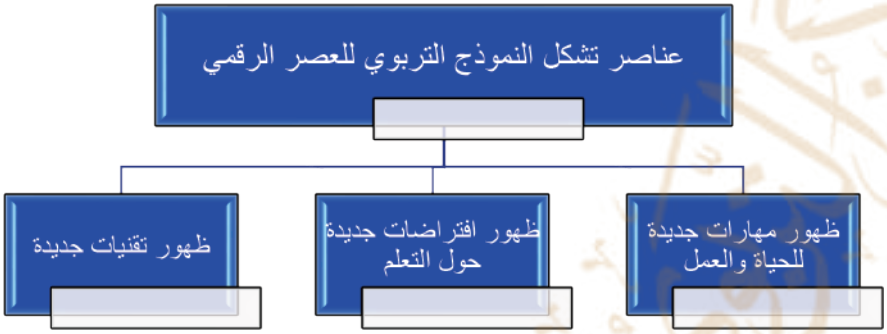
بناءً على معايير مجتمع المعرفة يمكن عرض مهارات العصر الرَّقْميّ على النحو الآتي:

- **المهارات المفاهيميَّة:** إدارة المعرفة، والتفكير النقديّ، والتحليل، والتوليف، وحل المشكلات، والإبداع، والابتكار.
- **المهارات التنمويَّة:** التعلُّم المستقل، ومهارات الاتصال، والأخلاق، والمسؤوليَّة.
- **المهارات اليدوية والعمليَّة:** تشغيل الأجهزة، والبرامج، وإجراءات السلامة، ومراقَبة البيانات، والنماذج.
- **المهارات التربويَّة:** توظيف طُرُق التدريس التي تُمكِّن الطلابَ من إدارة المعرفة أو المعلومات، وكيفية قياس التقدُّم المتحقِّق.
- **المهارات التقنيَّة:** الوصول إلى المعلومات الموثوقة المتاحة على الإنترنت؛ لتلبية احتياجات المعلِّمين والطلاب، ومساعدتهم على النمو أكاديميًّا، والنقل الآمِن والسلِس للبيانات والمعلومات بين التطبيقات المختلفة.
- **المهارات الشخصيَّة:** كالمرونة والمثابَرة، وإدارة الضغوط، وتجاوزها.
- **المهارات الاجتماعيَّة:** كالتعاون، والعمل الجماعيّ، والتواصل. (اليامي، هدى، 2020، ص 43).

أوضحت دراسة كليمنت، ديفو، بيلانجر، مانفيل Clement, Devaux , Belanger, Manville 2017 أن هناك نوعين مختلفين من المهارات المطلوبة:

1. المهارات الرَّقْميَّة هي مهارات تقنيَّة مطلوبة لاستخدام التقنيات الرَّقْميَّة.
2. مهارات الملاحة الرَّقْميَّة هي مجموعة أوسع من المهارات اللازمة للنجاح في العالَم الرقميّ.
3. حددت عددًا من المهارات التي ليست جديدةً، ولكنَّها تحتاج إلى تعليم؛ مثل:
   - إدارة المعرفة (مثل التحقُّق من صحة المعلومات، وضمان جودة المعلومات).
   - إدارة التغيير.
   - التعلُّم الذاتيّ والتعلُّم مدى الحياة.
   - تمييز حدود التكنولوجيا وحواجزها.
4. مهارات الاتصال.
5. المهارات الشخصيَّة: القدرة على التكيُّف مع البيئات متعددة الثقافات.

كما يمكن تصنيفُ المهارات في ضوء عناصر تشكل النموذج التربويّ للعصر الرَّقْميّ:



شكل (12)

النموذج التربويّ للعصر الرَّقْميّ على ضوء ما ورد في (سالم محمد، 2018، ص 13)

أ. المهارات التقنيَّة:

- المهارات المفاهيميَّة.
- المعرفة اللُّغويَّة.
- المعرفة الحاسوبيَّة.
- التفكير التحليليّ والإستراتيجيّ.

ب. المهارات البشريَّة:

- القدرة على العمل في فريق.
- التواصُل بين الثقافات.
- القدرة على تحفيز الآخَرين.
- مهارات التفاوض.
- مهارات الاتصال.
- التفكير.

ج. المهارات التنظيميَّة:

- المرونة.
- الاعتماد على الذات.
- التوجُّه نحو الهدف.
- الدافع.
- الالتزام.
- الشعور بالمسؤولية. (Frederik &Mülle.,2020,p24)

عاشراً: تحدّيات تعليم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ:

أ. تحدّيات العصر الرَّقْميّ:

يُسجِّل العديدُ من المختصين في عَلاقة التربية بتقنيات التعليم، أن الموارد التعليميَّة قد شهدت، في السنوات الأخيرة، تحوُّلات جذرية حيث:

- لم يبدل العصر الرَّقْميّ طبيعةَ الموارد والمعرفة فحسبُ؛ بل بدَّل طبيعةَ الوجود الاجتماعيّ نفسه.
- ازداد حجم المعلومات وإمكانيات الوصول إليها وفقَ متوالية هندسية إلى درجة هائلة.
- لم تتغير الوسائط فحسبُ، بل طال التغيرُ كيفيةَ إنتاج المعلومة، وزمنها، واستعمالها.
- لم تعد وظائفُ المعلم مقتصرةً أو متمركزةً على المعرفة والفَهْم، وإلى حدٍّ ما التطبيق، بل صار المعلم مطالَبًا بتنمية القدرات العليا.

(Rapetti,2010,pp 5 - 7 & Cantoni)

وفي مجال رصد التحدِّيات توصلت دراسة عبد الله، والجسميّ، (2016م) إلى أن:

- الوضع الراهن لاستخدام اللُّغة العربيَّة بشبكة الإنترنت غير مرضٍ.
- هناك فجوة رَقْميَّة للمحتوى الرَّقْميّ العربيّ المنشور على الإنترنت.
- تُعاني اللُّغة العربيَّة من فجوة في اتساقها مع المقاييس والمعايير الدوليَّة للعمل في البيئة الرَّقْميَّة.
- تتوفر العديدُ من الخصائص في اللُّغة العربيَّة التي تتوافق مع تكنولوجيا المعلومات.
- إمكانية إخضاع تكنولوجيا المعلومات لخدمة اللُّغة العربيَّة؛ حتى تتواكب مع كل التقنيات الحديثة وتتعامل معها.
- الكثير من المواد المنشورة باللُّغة العربيَّة في الإنترنت تحتوي على معلومات غير دقيقة، وبها أخطاء نَحْويَّة وإملائية ولُغويَّة، ومعظم المحتوى الرَّقْميّ المتاح حاليًا باللُّغة العربيَّة بالمنتديات والمدوَّنات ومواقع التواصُل الاجتماعيّ لم يُكتَب بلغة عربيَّة فُصحى.
- منهجيَّة تدريس اللُّغة العربيَّة بالمؤسَّسات التعليميَّة لا تتواكب مع تكنولوجيا المعلومات.

ب. واقع اللُّغة العربيَّة والفجوة الرَّقْميَّة:

لقد غَدَا النفاذُ إلى الشبكة العنكبوتيَّة من طرق قياسها، ويشير واقع اللُّغة العربيَّة على الشبكة العنكبوتيَّة إلى أن:

- النَّاطقَين بالعربيَّة يُقدَّرون بأكثر من ثلاثمائة مليون نسمة، وهو ما يُمثِّل (4.7 %) من نسبة سكَّان العالَم، وأن مُستخدِمي الشبكة العنكبوتيَّة (الإنترنت) (1.4 %) منهم.
- الفجوة الرَّقْميَّة تتسع يومًا بعد يوم إن لم يكن ساعة بعد ساعة، فعدد الموضوعات المكتوبة مثلًا في (ويكيبيديا) باللغة البولندية – على سبيل المثال – يساوي عشرة أضعاف ما هو مكتوب باللُّغة العربيَّة تقريبًا، كما توجد ملايين المحاضرات والمقالات العِلميَّة والتمارين، والتجارب

العلميَّة، والدراسات والأبحاث المقدَّمة بطرق تربويَّة تفاعُليَّة ثريَّة في كل اللغات إلا العربيَّة.

- فَقْر الترجمة؛ فأغلب المجالات العلميَّة والثقافيَّة تخلو من الترجمة إلى العربيَّة، على حين تترجم إلى لغات أقل تداولًا من العربيَّة بكثير، فمثلًا ما ترجمَتْه إسرائيلُ في السنوات العشر التي تلت تأسيسَها يفوق كلَّ ما ترجمه العرب منذ بَدْء القرن التاسع عشر إلى اليوم.
- حصة الإنتاج الفكريّ باللُّغة العربيَّة المتاح على الشبكة لا يتجاوز (1 %) من المعلومات المنشورة على الشبكة.
- ما تُرجم من كتب منذ عصر المأمون حتى يومنا هذا لا يزيد عن (100000) (مائة ألف) كتاب، وهذا يقارب ما تُترجمه إسبانيا في عام واحد. (عبد الله، والجسميّ، وإبراهيم، 2018، ص ص 5 – 8) (جرير محمد، 2015، ص 34) (إسماعيل سيبوكر، 2014، ص 134)

ويشير (الحافظ، نازر) إلى أنَّه:

- بحلول عام (2017م) أصبح بمقدور أكثر من نصف العالَم العربيّ النفاذ إلى الشبكة بزيادة بنسبة (32 %)، واحتلت اللُّغة العربيَّة المرتبة الرابعة بين اللغات العشر الأكثر استعمالًا على الشبكة.
- تبلغ نسبة متحدثي اللُّغة العربيَّة حوالي (4,8 %) من مستعمِلي الشبكة في العالَم، إلا أنَّه توجد فجوة كبيرة من حيث نوعيَّة المحتوى العربيّ الرَّقْميّ وكميته.
- عند مقارَنة محتوى ويكيبيديا العربيّ مع اللغات العالَميَّة، فإن اللُّغة العربيَّة تحتلّ المرتبةَ الثالثة عشرة بين (140) لغةً. (الحافظ، 2019، ص ص 26 – 27)

ج. تحدِّيات تتعلَّق بالمحتوى الرَّقْميّ للُّغة العربيَّة:

يواجه المحتوى الرَّقْميّ باللُّغة العربيَّة المشكلات الآتية:

- المصطلحات وتوفرها في كل ميادين المعرفة.
- توفر الكُتُب والمؤلَّفات والمراجع باللُّغة العربيَّة.
- التجهيزات بالحرف العربيّ وإمكانية تشكيل النصوص؛ لتيسير القراءة والفَهْم والاستيعاب.
- هيمنة اللُّغة الإنجليزيَّة، فهي المحرك الأساسيّ والداعم للباحثين العرب في اللجوء إلى الكتابة والتأليف باستخدامها، وذلك لتكيُّف هذه اللُّغة مع تقنيَّة الحاسب والشبكات، وهذا ما افتقرت إليه اللُّغة العربيَّة، هذا إلى جانب أن الدول العربيَّة ساعدت على استيراد التقنيات جاهزةً من بلاد المنشأ باللغة الإنجليزيَّة دونَ بحث سُبُل تطويع هذه التقنيات لخدمة اللُّغة العربيَّة. (العويفي علي، والحراصي نبهان، 2010، ص ص70 – 77).

ومن القضايا والإشكاليات الخاصَّة برقمنة اللُّغة العربيَّة التي تؤدِّي إلى تقليص حجم المحتوى العربيّ على الإنترنت؛ مما ينعكس على تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:

1. الفجوة المعجميَّة العربيَّة، وأزمة الموسوعات ودوائر المعارف على الإنترنت.
2. لا يوجد إلى الآن محرك بحث عربي يتعامل – بشكل علمي – مع اللُّغة العربيَّة.
3. إشكاليات المسح الضوئي والتعرُّف الضوئي الآلي: وممَّا هو جدير بالذكر أنَّه حتى اليوم لا يوجد قارئ ضوئيّ آليّ لأحرف اللُّغة العربيَّة.

4. غياب المحلل الصرفيّ للُّغة العربيَّة، وهو أداة رئيسة في معالَجة اللُّغة العربيَّة بالحاسوب.
5. عدم تعريب أسماء النطاقات.
6. قلة الترجمة والتعريب وإشكاليات التعامُل مع المصطلحات؛ فالمصطلح أساس التواصُل في مجتمع المعرفة؛ فهو الحامل لما يُسمَّى بالمحتوى الرَّقْميّ (Digital Content).

(حمادة، سلوى، 2009، ص 23)

ولتحديد أهم التحدِّيات التي تواجه اللُّغةَ العربيَّةَ أجرى عبد الله، والجسميّ، وإبراهيم (2016م) دراسة، رصدت ما يلي:

- تصميم لغات البرمجة وتصميم أساليب نُظُم تخزين المعلومات واسترجاعها باللُّغة العربيَّة.
- إنشاء نماذج لُغويَّة حاسوبيَّة حديثة للُّغة العربيَّة الفصحى سيدعم من تعزيز المحتوى العربيّ الرَّقْميّ.
- إمكانية أن تتعامل تكنولوجيا المعلومات مع خاصية الاشتقاق اللُّغويّ الصرفيّ المبني على أنماط الصيغ، والتعدد الصرفيّ باللُّغة العربيَّة.
- المواد المنشورة باللُّغة العربيَّة على الإنترنت لا تلبِّي احتياجات الباحثين عن المعلومات والمعرفة.

د. تحدِّيات تتعلَّق بتعليم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ:

المصدر الرئيس لتحديات تعليم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ يتمثَّل في بعض القصور الذي يشوب ذلك النوعَ من التعليم إن لم يُوظَّف بالشكل السليم، أو سادت اتجاهات سلبيَّة نحو توظيفه، أو لم تتوافر البِنَى التحتيَّة المناسبة، أو افتقر المَيَدانُ إلى القوى البشريَّة المؤهَّلة، ومن تلك التحدِّيات التي يفرضها التعليم في العصر الرَّقْميّ:

- قلة التفاعل بين المتعلِّمين.
- تميل عمليَّة التعليم والتعلُّم إلى التدريب على مهارات لُغويَّة وتِقنيَّة.
- تغيُّر دور المتعلِّمين.
- نقص الموارد البشريَّة المؤهَّلة.
- عدم التمكن من لغة الكمبيوتر.
- قد يكون التعلُّم مُحبِطًا؛ إذا لم يتمكن من الوصول إلى الرسومات والصُّوَر وملفَّات مقاطع الفيديو بسبب عدم كفاية المعدات (البرامج والأجهزة).

(Wycliff Edwin Tusiime , Monica Johannesen & Greta Björk,2020,pp2 - 3)

ومن التحدِّيات التي تُواجِه تعليمَ اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ:

- يمكن أن يؤدِّي الإفراط فيها إلى الاستخدام اللاواعي مِنْ قِبَل المتعلمينَ.
- تضع فجوةً بين طُرُق التدريس التقليديَّة والحديثة.
- تفتقر إلى الواقعيَّة؛ فوقتُ التدريس قد يكون في أوقات غير رسميَّة.
- لا تُهيِّئ للمُتعلِّمين فُرَصًا لممارَسة مهارات التفكير المنطقيّ.

- إن سرعة تطوُّر تكنولوجيا التدريس جعَل من الصعب على العديد من المعلِّمين معرفةُ أفضل السبل لاستخدام أجهزة الكمبيوتر، وأشكال أخرى من التكنولوجيا الرَّقْميَّة، والتفاعل العالميّ الذي تم تمكينُه بواسطة الإنترنت في تدريس اللُّغة.

(Abbasova N& Mammadova,2019, p379)

حادي عشر: متطلَّبات توفير بيئة رَقْميَّة لتعليم اللُّغة العربيَّة، وتعلُّمها:

أ. مفهوم البيئة الرَّقْميَّة:

يتشكل مفهوم البيئة الرَّقْميَّة من المعطيات الآتية:

- أنَّها بيئة المعلومات في شكلها الرَّقْميّ المتاح على شبكة الإنترنت.
- مجموعة من العناصر متفاوتة المهامّ والاختصاصات والدرجات الوظيفيَّة والكفاءات العِلميَّة المتفاعلة فيما بينها وفقَ منظومة لإنجاز مهام محددة.
- يُعَدّ الإنترنتُ البيئةَ المثاليَّةَ لاحتضان المعلومات الرَّقْميَّة من خلال توفير أوعية ومصادر المعلومات على وسائط رَقْميَّة مخزَّنة في قواعد معلومات، بحيث تُتيح للمستفيدين الاطلاع عليها، والحصول على أوعية المعلومات ومصادرها في أيِّ وقتٍ، ومن أيِّ مكانٍ.
- مزيج من الأنشطة والخدمات، التي تكتسي طابعًا رقْميًّا تبعًا للوسائل والإمكانيات المتاحة، وتتفاعل فيها العديدُ من التقنيات التي تُسهِم في تغيير ملامح الخدمات المقدَّمة، ومُخرَجات تكنولوجيا المعلومات من أدوات وتقنيات تجهيزيَّة وبرمجيَّة.
- البيئة التي تَجري تناول المعلومات خلالها في شكل رَقْميّ من خلال وسائل اتصال جديدة تتيح الوصول المباشر والكامل إلى المعلومات.

(Brown, Malcolm, et al,2015)

فالبيئة الرَّقْميَّة:

سياق، أو مكان، أو بيئة ثقافيَّة تواصليَّة، يتم تمكينها بواسطة التكنولوجيا والأجهزة الرَّقْميَّة، وغالبًا ما يتم نقلها عبرَ الإنترنت، أو وسائل رَقْميَّة أخرى؛ مثل تطبيقات الهاتف المحمول، ومواقع الويب، والوسائط الاجتماعيَّة ومحتوى الصوت والفيديو والموارد الأخرى المستنِدة إلى الويب التي تَسمَح بالتفاعل الاجتماعيّ.

وهي بيئة تلبِّي الاحتياجاتِ المتغيرة للتعليم والمُواطَنة في القرن الحادي والعشرين، من خلال تحقيق تحسينات في كفاءة العمليات التعليميَّة، والإداريَّة، وتعزيز السلامة والأمن، وتوفير أدوات المعلومات للطلاب والمعلِّمين مستخدمةً دمجَ الماديّ مع الافتراضيّ؛ لتحقيق نتائج تعلُّم أفضل للطلاب.

(Renee Patton, Cisco Education Lead, Americas, and Ricardo Santos,2018, p3)

ب. مُكوِّنات البيئة الرَّقْميَّة:

تتكون البيئة الرَّقْميَّة من:

- التقنيات الحديثة لنقل المعلومات والاتصال.
- جاذبية الوسائل التقنيَّة المستعمَلة للوصول إلى المعلومة، وإتاحتها.
- المعلومة على شكلها الرَّقْميّ.
- مصادر المعلومات الرَّقْميَّة: مجموعة مصادر تَتَّخِذ الشكلَ الرقميَّ أو الإلكترونيَّ في نوعية البيانات المخزَّنة عليها، وهي متاحة على مختلف الوسائط الإلكترونية مثل الأقراص، التي يمكن الوصول إليها عبرَ الحاسب الآلي أو شبكة الإنترنت.
- التطوير المهنيّ للمعلِّم.
- تحقيق متطلَّبات المُواطَنة الرَّقْميَّة.
- العَلاقات الإيجابيَّة والتواصل الجيد.
- التقييم من أجل التعليم.
- مجتمع التعلُّم مجتمع افتراضيّ يركز على التواصُل عبر الإنترنت، يختاره المتعلِّمُ ذاتيًا. يتَّحِد مع المجتمع الحقيقيّ المترابط المتنقِّل للتواصُل في أيِّ وقتٍ، وفي أيِّ مكانٍ.
- مصادر التعلُّم: الموارد الرَّقْميَّة القائمة على الوسائط الغنية، الوصول إليها عبر الإنترنت هو الاتجاه السائد، يختار المتعلِّم الموارد، وهي موارد رَقْميَّة مستقلَّة عن الأجهزة، تُتيح الاتصال السلس.
- التركيز على بناء المعرفة الفرديَّة، والأهداف المعرفيَّة، وتوحيد متطلَّبات التقييم، وتنوُّع طُرُق التعلُّم، وتسليط الضوء على بناء المعرفة القائم على التعاون، والتفكير مفتاح تنوُّع طرق التعلُّم.
- طُرُق التدريس: التأكيد على تصميم الموارد وشرحها، والتقييم النهائيّ لنتائج التعلُّم على أساس سلوك المتعلِّمين، مع مراقَبة سلوكيات التعلُّم.
- التأكيد على تصميم النشاط والتوجيه، والتقييم التكيُّفيّ لنتائج التعلُّم على أساس الخصائص المعرفيَّة للمُتعلِّمين، والتدخل في أنشطة التعلُّم.

(Ronghuai Huang & Junfeng Yang,2013, p9)

ج. أهداف بيئات التعلُّم الرَّقْميَّة للُّغة العربيَّة:

الغرض من بيئة التعلُّم الرَّقْميَّة هو خلق فُرَص متساوية للتعلُّم؛ لتحقيق الأهداف الآتية:

- استيعاب المفاهيم اللُّغويَّة بشكل أسرع واكتساب فهم أعمق.
- رَبْط النظريَّة (قواعد اللُّغة) والتطبيق (مهارات الأداء اللُّغويّ) ببراعة أكبر.
- الانخراط في التعلُّم اللُّغويّ بسهولة.
- تحسين استعمال التقنيات التعليميَّة في مواقف التعلُّم اللُّغويّ.
- استخدام أفضل لوقت المعلم في التدريس، والتدريب، والتقويم، ومتابَعة الأداء، وتسهيل تبادُل المعرفة اللُّغويَّة على نطاقٍ واسعٍ.
- إتاحة الفُرَص للمُتعلِّمين للانغماس الكامل في تجربة التعلُّم اللُّغويّ.

حدَّد الباحثون في هذا المجال ثلاثَ طُرُق رئيسة يُعزِّز التعلُّمُ الرَّقْميُّ بها التعلُّمَ الأعمقَ في المدارس:

أ. بناء المهارات الشخصيَّة: حيث يوفر خبرات تعليميَّة مخصَّصة، وخبرات تعليميَّة تفاعُليَّة وتكيفيَّة وَفقًا لاحتياجات الطالب اللُّغويَّة، وخبراته السابقة، كما يمنحه المزيدَ من ساعات التعلُّم يوميًّا / سنويًّا.

ب. تعزيز التعلُّم الأعمق من خلال الإنتاج (مثل إنتاج منتَجات عمل عالية الجودة ونشرها وتقديمها)، والتعاون (أي التجميع الطلابيّ والفِرَق الافتراضيَّة)، والمحاكاة (أي التدريب على ممارَسة المهارات اللُّغويَّة).

ج. الوصول الموسَّع والخيارات الموسَّعة، والتي تشمل الوصولَ على مدار الساعة طوالَ أيام الأسبوع إلى المعلِّمين، والمحتوى، وتعليقات أكثر وأسرع حول الأداء، والعديد من المسارات الجديدة للإتقان.

د. إطار عمل لطبيعة التعلُّم في البيئات الرَّقْميَّة:

للتعلُّم الرَّقْميّ إطار عمل يوفر خارطة طريق للاستخدام الفعَّال للتكنولوجيا التي تعتمد على تطوير التعليم عبر سبع فئات رئيسة:

1. المناهج والتعليم والتقويم.
2. استخدام المكان والزمان.
3. بِنْيَة تحتيَّة قويَّة.
4. البيانات والخصوصيَّة.
5. الشراكات المجتمعيَّة.
6. التعلُّم المهنيّ المخَّصص.
7. الميزانيَّة والموارد.

(North Carolina Digital Learning Plan: Summary September, 2015,p3)

وضَع مشروع ديجكومب (The Dig comp project.201) إطارًا للكفاءات الرَّقْميَّة، والتعلُّم القائم على العمل في عصر رَقْميّ، وتعزيز الكفاءات الرَّقْميَّة لتحسين فرص العمل والابتكار.

تضمَّن الإطارُ الأبعادَ الآتيةَ:

المعلومات: (3) مؤشِّرات.

التواصُل: (6) مؤشِّرات.

إنتاج المحتوى: (5) مؤشِّرات.

السلامة: (3) مؤشِّرات.

حل المشكلات: (4) مؤشِّرات.

المستويات:

الأول: مؤشِّران.

الثاني: (3) مؤشِّرات.

الثالث: (3) مؤشِّرات.

الرابع: مؤشِّران.

الخامس: مؤشِّرانِ.

فيما يأتي توضيح لبعض الفوائد والاستخدامات الرئيسة لإطار التعلُّم الرَّقْميّ:

- يُعزِّز استخدامُ الإطار استعدادَ المعلم لمنهج جديد، ويُحسِّن التدريسَ والتعلُّمَ ومشاركةَ الطلاب.
- تضمين استخدام التقنيات الرَّقْميَّة مبادئ بِنائيَّة للتعليم والتعلُّم.
- يُوفِّر مجالًا لمناقَشة كيف يمكن أن يؤدِّي تضمين التقنيات الرَّقْميَّة إلى تحسينات في التدريس والتعلُّم.
- يمكن استخدام الإطار كأداة مِن قِبَل المعلمينَ الفرديين، أو مجموعات المعلِّمين للتخطيط والتأمل في تعليمهم اليوميّ، وممارَسات التعلُّم.
- يساعد الإطارُ أيضًا المدارسَ والمعلِّمينَ على تحديد احتياجات التطوير المهنيّ المستمر، والتخطيط للتعامل معها في مجال التقنيات الرَّقْميَّة، وتمكينهم من تولِّي مسؤولية تطويرهم وتحسينهم في هذا المجال.
- يُعزِّز إطارُ العمل التعاونَ بين المعلِّمين، ويدعم التخطيطَ التعاوُنيَّ.
- يُوفِّر الإطار مرجعًا لما يُشكِّل ممارسةً فعَّالةً فيما يتعلَّق باستخدام التقنيات الرَّقْميَّة في التدريس والتعلُّم والقيادة التعليميَّة، ويكون أداةً رئيسةً للتقييم الداخليّ والخارجيّ لكيفية دمج التقنيات الرَّقْميَّة في جميع جوانب النشاط العِلميّ.
- يتماشى إطار العمل بشكلٍ مباشِرٍ مع مجالات ومعايير دمج التقنيَّة في التدريس.
- يساعد في تطوير أساس منطقيّ واضح لتضمين التقنيات الرَّقْميَّة في التدريس والتعلُّم.

ما يحققه إطار العمل من نتائج طويلة المدى:

فيما يأتي بعض النتائج طويلة الأجل المتوقَّعة بعد التنفيذ الناجح لإطار التعلُّم الرَّقْميّ في جميع المدارس، ويمكن تنقيح هذه النتائج مع تنفيذ الإطار.

- دَمْج التقنيات الرَّقْميَّة في مُمارَسات التدريس والتعلُّم اللُّغويّ.
- مشارَكة الطلاب في التعلُّم من خلال استخدام المعلم لإطار التعلُّم الرَّقْميّ؛ حيث يُصبِح الطلابُ مفكرينَ، ومشارِكينَ، ومتعلمينَ نشطينَ، ومُنشِئينَ للمعرفة.
- تركيز التدريس على الطالب.
- جَعْل الطلاب أكثر تحفيزًا، وتوجيهًا ذاتيًّا في نهجهم للتعلُّم.
- تحديد احتياجات التطوير المهنيّ المستمر للمعلِّم.
- تضمين التقنيات الرَّقْميَّة في التدريس، والتعلُّم، والتقويم، والإثراء.

(Deirdre Butler, 2020, pp 3 - 5)

هـ. كيف تدعم بيئات التعلُّم الرَّقْميَّة إدارة التعلُّم للمعلِّمينَ والمُتعلِّمين؟

تدعم بيئات التعلُّم الرَّقْميَّة التعلُّم من خلال:

شكل (13)
كيف تدعم بيئاتُ التعلُّم إدارةَ التعلُّم

هذا الدعم يتمثَّل بالنسبة للمعلِّمينَ في:

- الانخراط في التطوير المهنيّ المتزامن؛ ممَّا يزيد من مساحة استخدام التكنولوجيا في الفصل الدراسيّ، واستخدام بيانات أداء كفاءة الطلاب لقيادة التدريس.
- التدريس المُتمايِز للوفاء باحتياجات كل طالب على حِدَةٍ، وتحقيق مبدأ تنويع التدريس.
- تخصيص المزيد من الوقت في الفصل للعمل مع مجموعات صغيرة وتوفير الاهتمام الفرديّ.

أما بالنسبة للطلاب:

- التعاون مع زملاء الدراسة؛ لتعزيز مهارات القرن الحادي والعشرين، والاستعداد للكلية والوظيفة.
- الاطلاع على المهامّ والاختبارات والدرجات.
- الوصول إلى موارد المعلومات عند الطلب في أيِّ وقت، وفي أيِّ مكانٍ؛ للتحكم في تعلُّمهم.

(The Essential Guide to K - 12 LMS Evaluation,2015,p2)

ويتحقق هذا الدعم من خلال دمج البيانات التي تم إنشاؤها في المجالات الآتية:

- تفاعُل الطلاب والمعلِّم مع الأنظمة الأكاديميَّة والرَّقْمِيَّة الخاصَّة بموضوعات التعلُّم اللُّغويّ، وأهداف كل موضوع.
- الرؤى التي يكتسبها الطلابُ من التفكير في تعلُّمهم على مستوى الاستقبال (استماع وقراءة) أو إنتاج (تحدُّث، وكتابة).
- دمج البيانات وترجمتها إلى إجراءات ذات مغزى لدعم نجاح الطلاب؛ وتشمل هذه الإجراءاتُ أداءَ الطالب، وكيفيةَ تحسينه، ورؤيته في أداء الأقران من خلال تحرير النظير في دروس التعبير.
- تقديم الخدمات الأكاديميَّة – علاجيَّةً أو إثرائيَّةً – بحسب احتياجات الطالب التعليميَّة.
- التنبُّؤ بمستقبل التقنيات والتفاعل معه، بدرجات متفاوتة من النجاح، من خلال اتخاذ القرارات المستنيرة بالبيانات وَفقًا لنتائج الممارَسة.

(Renee Pfeifer - Luckett,2019, pp)

و. المكوِّنات الرئيسة لبيئات التعلُّم الرَّقْميّ:

تتكوَّن بيئات التعلُّم الرَّقْميّ من:

التعلُّم: تحقيق أهداف التعلُّم الذاتيّ، والمستمر، وأهداف التعلُّم اللُّغويّ، وتنمية مهاراته.

التدريس: الإستراتيجيات التعليميَّة وفقَ المنهج الشامل للتدريس، بالإضافة إلى التطوير المستمر للمعلِّمَين.

التقويم والمساءلة: استخدام أدوات صالحة وموثوقة لقياس التعلُّم وتحسينه ومراقبته؛ لتحسين فعالية التدريس، من خلال القياس والتحليل والتواصل المستمر.

القيادة والثقافة: اعتمادًا على المعايير.

البِنْيَة التحتيَّة: المكوِّنات الفنيَّة المتنوِّعة التي تدعم بيئات التعلُّم الفعَّالة من الأصول الماديَّة إلى الموارد البشريَّة والدعم.

(A Guidebook for Success,2017, p4)

ز. تصميم بيئة التعلُّم الرَّقْميَّة لتعليم اللُّغة العربيَّة:

تتضمَّن بيئاتُ التعلُّم الرَّقْميّ مجموعةً من الأساليب القائمة على التقنيات التي يمكن تطبيقُها لدعم تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها، ولا يركز البحث في التعلُّم الرَّقْميّ على التقنيات بقدر ما يركز على تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها، بصورة تدعم خصائصَ الطلاب، وعمليات التعلُّم والممارَسة التعليميَّة.

(Berland, , Baker, & Bilkstein, 2014,pp207 - 209)

ولتصميم بيئات التعلُّم الرَّقْميَّة يتم جمع كميات هائلة من المعلومات والمعارف اللُّغويَّة (قواعد، وشِعْر، ونثر، وموضوعات في مجالات مختلفة) التي تأتي إمَّا مباشرةً من المتعلِّم، أو بشكل ثانوي من تجميعات تلك المُدخَلات؛ ومِن ثَمَّ فإن هناك عَلاقةً تآزُريَّةً بين التصميم التعليميّ وتحليلات التعلُّم.

يتضمن تصميم تحليلات التعلُّم فكرةَ استخدام المعلومات المتاحة من مصادر تعليميَّة، مع مراعاة خصائص المتعلِّم وسلوكه وأدائه، بالإضافة إلى معلومات مفصَّلة عن تصميم التعلُّم (على سبيل المثال: تسلسُل القواعد وتراكميتها، وصعوبة المهمة الخاصَّة بتطبيقها عند الاستعمال اللُّغويّ) لدعم التدخُّلات التربويَّة
(Ifenthaler, & Gosper, 2014,pp 565 - 570)

يتضمَّن تصميم بيئة تعلُّم رَقْميَّة (DLE) خمس خصائص رئيسة:

- إمكانيَّة الوصول، تُعَدّ مبادئ التصميم العامَّة أساسيَّة لـ (DLE)؛ ممَّا يُمكِّنها من ضمان أنَّ جميع الطلاب – بِغَضِّ النظرِ عن القدرة وتفضيل التعلُّم – يمكنهم النجاح في جميع الأنماط التعليميَّة.
- دعم التحليلات: أي دعم التعلُّم وتحليل نتائجه، مع توفير البيانات لإستراتيجيات التدخُّل العلاجيّ والإثرائيّ التي تدعم نجاحَ الطلاب.
- التعاون: بين المستخدمين داخلَ المؤسَّسة وخارجَها.
- التوافقيَّة: مُكوِّنات (DLE) قابلة للتشغيل البَيْنِيّ؛ أي إنَّها تستند إلى المعايير وتعمل معًا.
- إضفاء الطابع الشخصيّ: يتمحور (DLE) حول الطالب، ويسمح بتجربة الطالب الشخصيَّة من حيث محتوى الدورة التدريبيَّة ومسارات التعلُّم.

(Brown, Malcolm, et al,2015, p123)

ومن الدراسات التي أُجريت في مجال تحديد معايير البيئات الرَّقْميَّة:

دراسة المحوتي، وناصح، والريدي Abderrahim El Mhouti1, Azeddine Nasseh, Mohamed Erradi 2013, بعنوان: كيفيَّة تقييم معايير جودة المصادر في بيئات التعلُّم الرَّقْميَّة؟

أولًا: جانب الجودة الأكاديميَّة:

أ. موثوقية المعلومات.

ب. أهميَّة المعلومات.

ثانيًا: جانب الجودة البيداغوجيَّة:

أ. صياغة تربويَّة.

ب. البناء التربويّ.

ج. الإستراتيجيات التربويَّة.

ثالثًا: جودة تنفيذ التعلُّم.

أ. صحة أنشطة التعلُّم.

ب. محتوى الأداة التعليميَّة.

رابعًا: جانب الجودة التقنيَّة:

أ. تقييم مدى ملاءمة المتطلَّبات الفنيَّة والتوصيات فيما يتعلَّق بمنطقة الاستخدام والتميُّز.

ب. التصفح من حيث سهولة الوصول للمواقع.

ج. أداة التقييم.

د. البراعة التكنولوجيَّة.

هـ. الأسئلة.

و. الدرجات.

ودراسة ويليامسون (Jo Williamson 2015) بعنوان: «معايير البيئة الرَّقْميَّة الفعَّالة للتعلُّم».

حددت الدراسةُ المعاييرَ على النحو الآتي:

1. ماديَّة: (5) مؤشِّرات.
2. بشريَّة: (5) مؤشِّرات.
3. فنيَّة: (7) مؤشِّرات.
4. نفسيَّة: (3) مؤشِّرات.
5. اجتماعيَّة: مؤشِّرانِ.
6. علميَّة: (3) مؤشِّرات.
7. توافُر أشكال من مصادر المعلومات الرَّقْميَّة: مؤشر واحد.
8. توافُر خصائص البيئة الرَّقْميَّة: مؤشِّر واحد.
9. تنوُّع أدوات البحث: مُحرِّكات البحث، والبوابات، والأدلة الموضوعيَّة، وفهارس المكتبات، والوكيل الذكي.
10. تُتيح البيئةُ الرَّقْميَّةُ فُرَصًا لتعليم اللُّغة وتعلُّمها من خلال: وسائل التواصُل الاجتماعيّ، ومجال الذكاء الاصطناعيّ، ومُحرِّكات البحث العربيَّة، وأنظمة الترجمة الآليَّة، ولغات البرمَجة العربيَّة، ومجال أنظمة التحليل الصرفيّ، ومجال التدقيق النحوي والإملائي للُّغة العربيَّة، ومجال أنظمة التعرُّف الضوئي على الحروف.
11. تقييم المعلومات: تُتيح المتصفحات سهلة الاستخدام، وتوافق المستفيد ومستواه التعليميّ، وتوافق المصطلحات مع المحتوى العلميّ، والدقة في المعلومات، والخُلُوّ من الأخطاء، وموضوعيَّة العرض وعدم التحيز، والتنظيم والترتيب، ووضوح الرسومات، والصوتيات، والصُّوَر، وتقديم الدعم، من خلال إخبار المستفيد بالأخطاء وإمكانية التصحيح.
12. تلبِّي البيئة الاحتياجات اللُّغويَّة لتعلُّم اللُّغة العربيَّة، وتوافق مع ما يريده المتعلِّم الرَّقْميّ؛ تعلُّمًا اجتماعيًا، وغير مقيَّد، وغنيًا بمصادر رَقْميَّة، وغنيًا بمصادر تفاعُليَّة.
13. تتوافَق مع تغيُّر نماذج التعلُّم والتدريس المعتمِدة على المخرَجات، والعمليات، وتوليد المعرفة.
14. توافُر تقنيات جديدة للتعلُّم. (التقنيات المتنقلة – مجتمعات التعلم الافتراضيَّة).

دراسة المنظَّمة الأوربية للجودة في التعليم العالي (European Association for Quality Assurance in Higher Education AISBL 2018) حددت المعايير الآتية:

المعيار1: يجب أن يكون لدى المؤسّسات سياسة لضمان الجودة.

المعيار 2: يجب أن يكون لدى المؤسَّسات عمليات لتصميم برامجها والموافَقة عليها.

المعيار3: يجب على المؤسَّسات التأكُّد من تقديم البرامج بطريقة تُشجِّع الطلبةَ على القيام بدور نَشِط في خلق عمليَّة التعلُّم، وأن يعكس تقييم الطلبة هذا النهج.

المعيار4: يجب أن تطبق المؤسَّسات باستمرار لوائح محددة سلَفًا، ومنشورة بصورة تغطي جميعَ مراحل التعليم.

المعيار5: يجب أن تؤكد المؤسَّسات نفسها على كفاءة معلِّميها.

المعيار6: يجب أن يكون لدى المؤسَّسات التمويل المناسب لأنشطة التعلُّم والتعليم، وأن تضمَن توفيرَ موارد تعلُّم كافية ويَسهُل الوصولُ إليها ودعم الطلبة.

إدارة المعلومات:

المعيار7: يجب على المؤسَّسات التأكُّد من أنَّها تجمع المعلومات ذات الصلة وتحلّلها وتستخدمها من أجل الإدارة الفعَّالة لبرامجها وأنشطتها الأخرى.

معلومات عامَّة:

المعيار8: يجب على المؤسَّسات نشر معلومات حول أنشطتها، بما في ذلك البرامج، وهي واضحة ودقيقة وموضوعيَّة وحديثة، ويمكن الوصول إليها بسهولة.

المعيار9: يجب على المؤسَّسات مراقَبة برامجها ومراجعتها بشكل دوري؛ للتأكُّد من أنَّها تُحقِّق الأهدافَ المحدَّدةَ لها، وتستجيب لاحتياجات الطلبة والمجتمع.

المعيار10: يجب أن تخضع المؤسَّسات لضمان الجودة الخارجي بما يتماشى مع (ESG) على أساس دوريّ.

دراسة مجلس المعايير الدوليَّة لجودة التعليم عن بُعْد مجلس (National Standards for Quality Online, 2019)، وقد اقترحت ثلاث فئات من معايير الجودة، أُجمِلُها فيما يأتي:

- معايير الجودة للتدريس عن بُعْدٍ: (8) مؤشِّرات.
- معايير الجودة للبرامج عن بُعْدٍ: (14) مؤشِّرًا.
- معايير الجودة للمواد الدراسيَّة للتدريس عن بُعْدٍ: (7) مؤشِّرات.

دراسة مكتب التعليم في نيو جيرسي 2020. NJ Department of Education Office of 2020 Educational التي أوردت الدراسةُ معاييرَ البيئة الرَّقْميَّة على النحو الآتي:

أ. عمليات ومفاهيم التكنولوجيا: (11) معيارًا.

ب. الاتصال والتعاون (3) معايير.

ج. المُواطَنة الرَّقْميَّة (8) معايير.

د. طلاقة البحث والمعلومات (5) معايير.

دراسة بوتلر (Deirdre Butler 2020) بعنوان: إطار عمل اليونسكو للكفاءة الرَّقْميَّة لكلٍّ من المدارس الابتدائيَّة وما بعد الابتدائيَّة.

أغراض إطار العمل:

- تحديد شكل الممارَسة الفعَّالة والفعَّالة للغاية في استخدام التقنيات الرَّقْميَّة في المدارس.
- دَعْم المدارس والمعلِّمين للتفكير في ممارساتهم الخاصَّة وتقييمها ذاتيًا.
- دَعْم المدارس والمعلِّمين للتخطيط وإحداث تحسين في استخدام التقنيات الرَّقْميَّة كجزء من التدريس والتعلُّم والتقييم.
- إحداث التطوير المهنيّ المستمرّ.

استخلاصات:

بناءً على عرض المعطيات النظريَّة، والدراسات والتجارب في المجال يمكن تحديد متطلَّبات توفير البيئة الرَّقْميَّة لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها فيما يأتي:

- **ماديَّة:** البِنْيَة التحتيَّة، والبرامج، والتقنيات الحديثة.
- **بشريَّة:** الفنيُّون والمهندسون وكوادر صناعة المحتوى العلميّ للُّغة العربيَّة، والمعلمون.
- **فنيَّة:** الصيانة، والشبكات، وتوظيف البرمجيَّات في تعليم اللُّغة العربيَّة، توفر أدلةً وكُتيِّبات إرشاديَّةً عن كيفية الاستخدام، وجودة المنتَج المتمثِّل في إعداد منهج اللُّغة العربيَّة أو المقرَّر أو الدروس، وإعداد أدوات التقويم الإلكترونيّ، وتطبيقها.
- **نفسيَّة:** تُحقِّق وعيًا، وإلمامًا معرفيًا.
- **اجتماعيَّة:** تُتيح فرصَ التعاون والتواصل بين المعلم والطلاب.
- **علميَّة:** مُواكَبة المناهج مع التطورات والمستجِدَّات التكنولوجيَّة، ووضوح الفلسفة والأُسُس العِلميَّة من خلال الاستخدام.
- تُوفِّر أشكالًا من مصادر المعلومات الرَّقْميَّة: (الكتاب الرَّقْميّ – الدوريات الرَّقْميَّة – الموسوعات الرَّقْميَّة – المعاجم الإلكترونيَّة – الأدلة – قواعد البيانات العامَّة والمُتخصِّصة).
- توافُر خصائص البيئة الرَّقْميَّة: (التفاعل، والتكامل، والفرديَّة، والتنوع).
- تنوُّع أدوات البحث: (مُحرِّكات البحث، والبوابات، والأدلة الموضوعيَّة، وفهارس المكتبات، والوكيل الذكي).
- تُتيح البيئةُ الرَّقْميَّةُ فُرَصًا لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها من خلال وسائط متعددة.
- تقييم المعلومات: (سلامةً، ودقةً، وموضوعيَّةً، وتنظيمًا، وترتيبًا).
- تلبِّي البيئةُ الاحتياجاتِ اللُّغويَّةَ لتعلُّم اللُّغة العربيَّة، وتتوافق مع ما يريده المتعلِّم الرَّقْميّ؛ تعلُّمًا اجتماعيًا، وغير مقيَّد، وغنيًا بمصادر رَقْميَّة، وغنيًا بمصادر تفاعُليَّة.
- تتوافَق مع تغيُّر نماذج التعلُّم والتدريس، المعتمِدة على المخرَجات، والعمليات، وتوليد المعرفة.
- توافُر تقنيات جديدة للتعلُّم. (التقنيات المتنقلة – مجتمعات التعلُّم الافتراضيَّة).
- تتوافر فيها عمليات ومفاهيم التكنولوجيا: الاستخدام، والوصول، والإنشاء، والاكتشاف،

والاختيار لإكمال مهمة لُغويَّة، أو أداء الواجبات.

- تُوفِّر فُرَصًا واسعةً لتحقيق الاتصال والتعاون: في تنفيذ الأنشطة والمشروعات.
- تُتيح فرصَ طلاقة البحث والمعلومات.

ثاني عشر: متطلَّبات الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة:

تحديد متطلَّبات الكفاءة الرَّقْميَّة لمعلم اللُّغة العربيَّة تتطلَّب عرض الجوانب الآتية:

أ. معلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ:

يمكن لمعلم اللُّغة العربيَّة دعم استخدام التقنيات الرَّقْميَّة في الفصل وخارجه من خلال:

- تطوير وعيه بمجموعة من التقنيات الرَّقْميَّة، والتفكير بعناية في كيفية استخدامها لدَعْم تعلُّم الطلاب.
- الاختيار الفعَّال للبرامج والأجهزة ليس سوى جزء من القصة؛ حيث يُعَدّ النظر في التعلُّم الذي سيتم تحقيقه، وكيف يمكن أن تساعد التكنولوجيا أمرًا أساسيًّا لنشرها الفعَّال.
- توفير معلومات محدَّثة حولَ الموارد الجديدة والحالية وببساطة تصنيفها لتسهيل العثور على الأدوات والموارد التي تتناسَب مع أهدافهم وغرضهم.

(Qoura,2020, p61)

أوضحت دراسة (Deirdre Butler 2020) أن للمعلِّم دورينِ أساسيينِ:

الأول: الممارَسات الفرديَّة للمعلِّم، وتتضمَّن:

- المعرفة التقنيَّة، واللغويَّة، والتربويَّة.
- استخدام أساليب التدريس بمساعدة التقنيَّة.
- الاستجابة لاحتياجات التعلُّم الفرديَّة.

الثاني: الممارَسات التعاونيَّة للمعلِّم، وتشمل:

- يُشارِك المعلمون في التطوير المهنيّ، ويدعمون الزملاء في اختيار التقنيات الرَّقْميَّة ومواءمتها مع إستراتيجيَّات التدريس.
- يُشارِك المعلمون في مجتمعات احترافيَّة عبرَ الإنترنت؛ لمساعَدتهم بشكلٍ مستمرٍّ على تصميم فُرَص التعلُّم وتقييمها وتعديلها للتلاميذ عبرَ المناهج الدراسيَّة وخارجَها.
- يُطوِّر المعلمون – بشكلٍ جماعيٍّ – الاستخدامَ الأخلاقيَّ للتقنيات الرَّقْميَّة.

ب. مهارات معلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ:

تشمل مهاراتُ معلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ:

- إكسابَ التلاميذ مهارات القرن الحادي والعشرين.
- تخطيط الخبرات التعليميَّة بشكل موجَّه لمشكلات الحياة، من خلال التعامُل بصورة إبداعيَّة مع مواقف واقعيَّة في حياة الطلاب.

- إكساب الطلاب المهارات الحياتيَّة: اتخاذ القرار، ونقد الذات، وتطوير الذات، والثقة بالنفس، والتعامل مع الشخصيَّات المختلفة، والمواقف الضاغطة، وبناء علاقات اجتماعيَّة ناجحة.
- تنمية المهارات العليا للتفكير، من خلال حل المشكلات، ومواجَهة تحدِّيات الواقع.
- إدارة قدرات المتعلِّمين من خلال التدريس المُتمايِز، وتوفير بيئة تعليميَّة مناسِبة لجميع الطلاب. (الرحيوي، 2013، ص 45)
- توظيف التكنولوجيا من خلال أداء المعلم لأدوار:

- الشارح باستخدام الوسائل التكنولوجيَّة، والمهيئ للفرص؛ ليتفاعل الطلاب مع هذه التكنولوجيا تحت إشراف المعلم وتوجيهه.
- المشجِّع للطلاب على التفاعل.
- المشجِّع للطلاب على توليد المعرفة والإبداع.
- الخبير في استخدام التكنولوجيا في العَمليَّة التعليميَّة.
- المُقيِّم للموارد التعليميَّة، وإنشاء الموارد الرَّقْميَّة ومشاركتها، والتعامل مع مشكلة تغيير الدورات الرَّقْميَّة. (Serezhkina,2021, p1)

ج. أدوار معلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ:

الاستخدام الواسع للتعليم الرَّقْميّ يُتيح للمعلِّم أن يؤدِّي عدة وظائف:

أ. التدريس: لإنتاج المحتوى اللُّغويّ المناسب عبر الإنترنت، وتدريسه.

ب. الوسيط الإلكترونيّ: يمارس دورَ المسؤول عن تنظيم منتديات مناقَشة المقرَّر (مفاهيم أو مهارات لُغويَّة) لتحفيز المناقَشة، وتنفيذ أنشطة تعليميَّة تعتمد على المحاضرات ومواد القراءة.

ج. الميسِّر: يعمل مع مجموعات صغيرة من الطلاب في دور المحدِّد للأنشطة التعاونيَّة، والمسؤول عن تقديم جميع المواد والموارد التعليميَّة ذات الصلة.

د. الأدوار الفنيَّة أو الإداريَّة هي المسؤولة عن الإجابة عن أسئلة كيفية حدوث عمليَّة للطلاب، وطريقة استخدامها، أو الأعطال التي تحدُث للتقنيات التعليميَّة.

هـ. المُقيِّم: يُوجِّه الطلابَ إلى الدروس العلاجيَّة، أو الإثرائيَّة، أو المعارف المطلوبة للتعلُّم اللاحق.

و. الضيف الأكاديميّ: يُقدِّم معلومات أكثر تفصيلًا، أو يعالج المفهوم، أو المهارة بأكثر من صورة.

ز. دَوْر المحفِّز: لإثارة اهتمام الطلاب بحيث يَسهُل على الطلاب فهمُ الموضوع، وجَعْل الطلاب يُنجِزون العملَ بأنفسهم؛ لتعظيم تحصيلهم الفرديّ.

ح. المدير: يُدير الطلابَ للعمل في مجموعات، للقيام بذلك، يُقرّ بتفرُّد كل طالب من الطلاب واختلافاتهم، ومسؤول عن التأكُّد من أن جميع الطلاب يمكنهم التعاون مع بعضهم بعضًا؛ لتحقيق أفضل نتيجة ممكنة.

(Disa Evawani Lestari,2020, pp140 - 1420)

ويضاف لتلك الأدوار:

- موظَّف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كوسيلة الوصول إلى المحتوى اللُّغويّ، بطرق تسمح بالتفاعل مع المحتوى.
- مُطوِّر مهارات الطلاب اللُّغويَّة وكفاءاتهم من خلال استخدام تقنيات العصر الرَّقْميّ، والموارد التعليميَّة الرَّقْميَّة.
- مُهيِّئ الفُرَص للطلاب بالمشاركة في بناء المعرفة بنشاط من خلال أنشطة التعلُّم التَّعاونيَّة والحقيقيَّة التي تُمكِّن الاستكشافَ.
- التعاون والتواصل، ومحو الأُمِّيَّة الرَّقْميَّة والمُواطَنة وحل المشكلات، والتفكير النقديّ، والإبداعيّ، والإنتاجي.

(Jack, C.; Higgins, S,2019, p 117)

ويمكن عرضُ الأدوار الرئيسة للمعلِّم، وما يتطلبه من مهام على النحو الآتي:

دوره كابتكاريّ:

- تنمية قدرة الطلاب على التفكير المبدِع، الذي يُمكِّنهم من الحصول على المعلومة، وتوظيفها في حل المشكلات المستقبليَّة.
- اكتساب المعرفة اللُّغويَّة من مصادر متعددة غير الكتاب التعليميّ.
- طَرْح أسئلة مفتوحة؛ لتنمية قدرات التعبير الإبداعيّ.
- تصميم برامج جديدة: علاجيَّة، وإثرائيَّة، وتوسُّعيَّة لتدريس المقرَّر.
- تشجيع الطالب على توليد الأفكار بغزارة.
- يُسهِم في حل المشكلات التعليميَّة.

(الحراشة محمد، والحراشة كوثر، 2009، ص 577)

دوره كباحث:

- تأصيل الأمانة العِلميَّة، وتوثيق المعرفة لدى الطالب.
- توعية الطلاب بحقوق الملكية الفكريَّة.
- إعلاء قيمة نشر المعرفة التي يَتوصَّل إليها، أو يُنتِجها.
- الاطلاع على الجديد في مجال المعرفة اللُّغويَّة، أو النظريات اللُّغويَّة وتطبيقاتها.
- إجراء البحوث، وتكليف الطلاب بإجرائها.
- الحصول على المعرفة من مصادر متعددة.
- تطبيق قواعد البحث العلميّ.
- الاعتقاد بفاعليَّة نتائج البحث العلميّ وتطبيقها.

(MacPhail& O' Sullivan,2019, p498)

- تأكيد قِيَم النقد البنَّاء للقضايا التربويَّة.

دوره كمرشد:

- التواصُل مع أولياء الأمور عن طريق التطبيقات الحديثة.
- بناء عَلاقات مهنيَّة مع الطلاب، قائمة على الاحترام، والانفتاح.
- تشكيل السلوكيَّات الواعية الاجتماعيَّة والصحيَّة.
- التأكيد على قِيَم الوطن والمجتمع.
- تشجيع الطلاب لرسم توجُّهاتهم المستقبليَّة.
- تحويل بعض المواقف الدراسيَّة إلى مواقف إرشاديَّة.

(Juszczyk& Kim , 2015 - p162)

دوره كتكنولوجي:

- المعرفة الكافية بالمفاهيم الأساسيَّة لاستخدام التكنولوجيا في التدريس.
- استخدام التكنولوجيا بطريقة منظَّمة ومُرتَّبة حسبَ أولوية الاستخدام في الموقف التعليميّ.
- تكوين اتجاه إيجابيّ لدى الطلاب لاستخدام التكنولوجيا.
- مجاراة التطورات التكنولوجيَّة.
- تطبيق قواعد الأمن الإلكترونيّ. (محمد، سلوى، 2010، ص 223)

دوره كمدير للصف:

- يُدير العَمليَّة التعليميَّة.
- توضيح مسؤوليات الطلاب، وما هو متوقَّع منهم.
- إتقان مهارة إدارة النِّقَاش.
- اختيار أساليب عَرْض المحتوى.
- تدريب الطلاب على الإدارة الذاتيَّة للموقف التعليميّ.
- يُوجِّه الطلابَ، ويساعدهم طول الوقت.

(منسي محمود، والبنا عادل، 2017، ص 41)

دوره كمقوّم:

- استخدام وسائل التقويم الحديثة.
- كَشْف التقويم لقدرات الطلاب المختلفة.
- كَشْف التقويم لاحتياجات الطلاب في المستقبل.
- إعداد اختبارات إلكترونيَّة.
- تقويم الجوانب الوجدانيَّة.
- تقويم الأداء المهاريّ.

(الحبردي شلاح، 2017، ص 169)

وفي هذا الإطار هدَفَت دراسة السعدون والبازعي (2021م) إلى تعرُّف واقع أدوار مُعلِّمي ومعلمات المرحلة الثانويَّة في محافظة (حفر الباطن)، في ضوء متطلَّبات المدرسة الافتراضيَّة، وحددت أدوار المعلم على النحو الآتي:

ابتكاريّ:

- تشجيع الطلاب على اكتساب المعرفة من مصادر غير الكتاب المدرسيّ.
- مُساعَدة الطلاب على التفكير بحرية.
- تصميم برامج جديدة خاصَّة به لتدريس المقرَّر.

باحث:

- توعية الطلاب بحقوق الملكية الفكريَّة.
- تكليف الطلاب بإجراء بحوث علميَّة.
- امتلاك مهارات البحث العلميّ.
- توظيف نتائج البحوث العِلميَّة في حل المشكلات التربويَّة.

مُرشِد:

- التأكيد على قِيَم الوطن والمجتمع.
- بناء عَلاقات قائمة على الاحترام مع الطلاب.
- تشجيع الطلاب لرسم توجهاتهم المستقبليَّة.
- تحويل بعض المواقف الدراسيَّة إلى مواقف إرشاديَّة.
- التواصُل مع أسرة الطالب عن طريق وسائل التواصُل المختلفة.

تكنولوجيّ:

- استخدام الإنترنت في العَمليَّة التعليميَّة.
- امتلاك المعرفة الكافية في استخدام الحاسوب وملحَقاته.
- مجاراة التطورات التكنولوجيَّة، وتوظيفها في التدريس.
- تطبيق قواعد الأمن الإلكترونيّ.
- القدرة على صيانة الحاسب.

مدير للصف:

- توضيح مسؤوليات الطلاب، وما هو متوقَّع منهم.
- امتلاك مهارات إدارة النِّقَاش.
- اختيار أساليب عَرْض المحتوى.
- تدريب الطلاب على الإدارة الذاتيَّة للموقف التعليميّ.

مُقوِّم:

- استخدام وسائل التقويم الحديثة.
- كَشْف التقويم لقدرات الطلاب المختلفة.
- كَشْف التقويم لاحتياجات الطلاب في المستقبل.

(Barron,M.,M.Cristobal& B.,Ciarrusta.,I,2021)

د. خصائص معلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ:

حدَّد لاينش (LYNCH, 2017) عشرَ خصائص؛ وهي:

- المرونة في البحث، والتدريس، والتعامل، وتقبُّل الجديد.
- التوافُق مع التطورات في العصر الرَّقْميّ باستمرارٍ.
- الاستماع للزملاء والطلاب وأولياء الأمور في كل ما يتعلَّق بتعلُّم الطلاب، وتحسين فُرَص تَعلُّمِهم.
- تبنِّي التغيير ما دام سيؤدِّي إلى الأفضل في التدريس، وتحقيق نتائج التعلُّم اللُّغويّ.
- التشارك مع الزملاء، والطلاب، وأولياء الأمور في كل ما يتصل بالتعليم.
- التخطيط للمستقبل في وضع الخطط والبرامج العلاجيَّة، والتعويضيَّة، والإثرائيَّة.
- القراءة والبحث عن كل ما يتعلَّق بالتخصص، وتطبيقات العصر الرَّقْميّ في التعليم.
- لديه خطة احتياطيَّة حالَ تعثُّر الخطط الموضوعة للتدريس، أو التقويم.
- التركيز على الطالب، وإكسابه المهارات اللُّغويَّة، والتقنيَّة، والبحثيَّة، ومهارات التفكير.
- الاهتمام بتطوير التدريس، وتوظيف كل جديد فيه.

واتفق معه برنامج (Teach Thought Staff, 2019) في خصائص (تبنِّي التغيير، والتشارك مع الزملاء، والتركيز على الطالب) وأضاف إليها:

- إتقان المعلم لمهارات البحث، والتقصِّي.
- التكيُّف بسهولة مع المتغيرات التي يفرضها التعليم في العصر الرَّقْميّ.
- يعتقدون دائمًا أنهم سيُحقِّقون نتائجَ تعلُّم أفضل.
- الدقة في العمل، والتفكير في المستقبل.

وضَع يوتري أنجيريني (Yentri Anggeraini, 2020) خمس عشرة صفة للمعلِّم الرَّقْميّ في القرن الواحد والعشرين، معظمُها جاءت في الجانب التِّقنيّ، وهذه هي:

- يُدرِّس وفقَ الإستراتيجيات المستنِدة إلى المتعلِّم والتعليم الشخصيّ.
- يُركِّز على الطلاب لفَهْم المُخرَج الرئيس للعمليَّة التعليميَّة.
- يُوظِّف التقنيات الجديدة في التعليم والتعلُّم.
- يبحث عن المستجِدَّات، ويوظفها في التعليم.

- يُوظِّف الذكاءَ الاصطناعيَّ، ويستخدم الهواتفَ الذكيَّةَ في التعليم.
- له مدوَّنة يستخدمها في التعليم.
- يستخدم التقنيَّة الرَّقْميَّة.
- يتعاون مع الزملاء، والطلاب، وأولياء الأمور.
- يُوظِّف مواقعَ التواصُل الاجتماعيّ في التعليم، والتواصل.
- يتواصل مع الخبراء في المجال؛ ليُطوِّر أداءه.
- يستخدم التعلُّم القائم على المشاريع.
- يُمارِس أنشطةً تدريسيَّةً من خلال موقعه الإلكترونيّ.
- يَبتكِر في الأنشطة التدريسيَّة باستخدام التقنيات الحديثة في التعليم.
- يُوظِّف التصحيحَ الإلكترونيَّ في تقويم الأداء، وواجبات الطلاب.
- يتعلَّم تعلُّمًا مستمرًّا.

(Yentri Anggeraini,2020, pp 268 - 169)

هـ. الكفايات المهنيَّة لمعلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ:

أحدَث التدريسُ الرَّقْميُّ سياقًا لتدريس اللُّغة يجعل الموقف التعليميّ التعلُّميّ مفعمًا بالحيوية والإثارة، كما أن الوسائط المتعدِّدة لها ميزاتها الخاصَّة مثل الرؤية والتفاعليَّة، ويمكن أن تُقدِّم للطلاب مصادرَ غنيَّةً لمواد تعليميَّة أصيلة، وهي واجهة جذَّابة وودِّيَّة، وتشمل صورًا حية وأصواتًا ممتعةً، وتُثير اهتمامَ الطلاب بتعلُّم اللُّغة العربيَّة، بالإضافة إلى ذلك، فإنَّ التدريس الرَّقْميّ مَرِن أيضًا. من الواضح أنَّه يمكن إنشاء السياق ليس فقط في الفصل الدراسيّ، ولكن أيضًا بعد الفصل، ويُعزِّز التعليمُ الرَّقْميُّ الممارَسةَ الحواريَّة؛ حيث يكون الطلاب مشاركينَ نشطينَ، ومشاركينَ في محادَثة ينبثق منها التعلُّم، كما أنَّه يُوفِّر منصَّةً تتخطَّى فيها أفكار الطالب الفرديَّة التعلُّم الذي يحدده المعلمُ/ المنهج الدراسيّ أثناء رسمه.

(Qoura,2020, p59)

ولتحقيق هذه الأهداف يجب أن يمتلك المعلمُ كفاياتِ التدريس في العصر الرَّقْميّ، على النحو الآتي:

- كفايات جديدة للحياة والعمل في العصر الرَّقْميّ.
- كفايات التعامُل مع خصائص طلاب العصر الرَّقْميّ.
- كفايات تلبية احتياجات طلاب العصر الرَّقْميّ.
- كفايات التدريس وفقَ نماذج التعلُّم والتدريس في العصر الرَّقْميّ.
- كفايات استخدام تقنيات التعلُّم الجديدة.

ويضيف تسفتكوفا وخيرخان (Tsvetkova and Kiryukhin,2019) نوعين من الكفاءات:

1. **الكفاءات الرَّقْميَّة الاجتماعيَّة:**

– استخدام الإمكانيات الهائلة للكتب الإلكترونيَّة، والمنصَّات التعليميَّة، والواقع الافتراضيّ،

والاتصالات العالميَّة؛ للحفاظ على قيمة التواصُل والعواطف البشريَّة والقِيَم الأخلاقيَّة للإنسانيَّة.

- تكوين قيمة التعليم لدى الأطفال في العمل مع المعلومات على الإنترنت، والوقاية من الجرائم الإلكترونيَّة، وتعزيز وآداب الإنترنت.
- تأهيل المعلِّمين للعمل كمقيِّمينَ رقميينَ في المكتبات، ومراكز التكيُّف الاجتماعيّ.

2. **الكفاءات الشخصيَّة:**

- تكيُّف المعلم مع التحدِّيات الجديدة في المهنة مع التطوير للتقنيات الرَّقْميَّة طوالَ الحياة.
- استخدام منصَّات التعليم للتعلُّم عبرَ الأجهزة المحمولة، والكتب الإلكترونيَّة، والموارد التعليميَّة المفتوحة.
- استخدام مواد التعلُّم الرَّقْميَّة في الملف الشخصيّ للوظيفة (التصميم التربويّ) ومعدات التعلُّم الرَّقْميَّة في المواد الدراسيَّة.
- المشارَكة في الدورات التدريبيَّة عبر الإنترنت.

و. التحدِّيات التي يواجهها معلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ:

تتمثَّل التحدِّيات التي تُواجِه معلمَ اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ في:

- كيفية تطوير مهاراته والمحافَظة عليها، وحتمية مُواكَبة التغيرات.
- الحاجة إلى دورات تدريبيَّة؛ لتطوير ذاته، وكفاءته المهنيَّة.
- كيفيَّة إعداد جيل متعلِّم في عصر المعرفة.
- البيئة التعليميَّة التي يتوافر فيها المتخصصون، والتجهيزات التقنيَّة.
- ضَعْف البِنْيَة الأساسيَّة لتقنيات المعلومات.
- ضَعْف انتشار تقنيات الاتصال السريع، وقِلَّتها، وعدم كفاءتها.
- مشاكل التقنيَّة التي تتمثَّل في صعوبة الوصول للمعلومات، وضَعْف شبكة الإنترنت.
- عدم توافُر الأجهزة الكافية للطلاب في المدارس.
- نَقْص الخبرة لدى القائمين على البرامج التعليميَّة، وعدم التحاقهم بالدورات والمؤتمرات.
- ضَعْف ثقافة التعليم الرَّقْميّ بين المعلِّمين والطلاب.
- عدم إعداد المعلِّمين وتدريبهم على مهارات إعداد المحتوى الرَّقْميّ، وتدريسه.

(Qoura, 2020, pp 54 - 56)

ويمكن عرض تلك التحدِّيات في الأُطُر الآتية:

1. **اختلاف تصوُّرات المعلم والطلاب حول جودة الخبرات التعليميَّة:**

- غياب معايير الجودة الرَّقْميَّة.
- عدم مقابَلة توقُّعات الطلاب.
- تناقُص فُرَص التعلُّم الشبكي/ التشارُكيّ.

2. **تحديّات دمج التقنيَّة في التعلُّم:**

- معوِّقات التعلُّم الأصيل.
- الاختبارات والمساءلة تُحدِّد طُرُق التدريس.
- ثقافة مدرسيَّة تتمركَز حولَ التحصيل الدراسيّ.

- **إعادة التفكير بأدوار المعلم:**

- تغيُّر واجبات المعلم ليصبح ميسِّرًا لخبرات تعلُّم الطلاب، ومشجِّعًا لتعلُّمِهم من خلال الاستكشاف.
- يبارك تغيُّر قُوَى التحكم ليصبح متعلِّمًا مُشارِكًا.
- تغيير نمط قيادته من مُوجِّه إلى مستشار يُشرِك طلابَه في تخطيط خبرات تعلمهم وتنفيذها وتقويمها.
- أساليب تعلُّم تعاونيّ متمحورة حول المتعلِّم ومعتمد على المشروع.

- **المساواة الرَّقْميَّة:**

- توسع تطبيقات التقنيَّة خارج المدرسة. (التعلُّم المقلوب والتعلُّم من خلال الإنترنت والتعلُّم المدمَج) يتطلَّب توفيرَ إتاحة الوصول للتقنية.

- **توسيع الابتكارات في التدريس:**

- الاعتقاد بأنَّ النجاح في التدريس مرتبط بنتائج الاختبارات.
- المعلمون لا يُكافَؤون نظيرَ ابتكاراتهم في أساليب التدريس والتحسين في التعلُّم والتدريس.
- يتطلَّب تشجيعَ الابتكارات في التدريس دعمًا وقيادةً وتقويمًا وسياساتٍ مرنةً.
- يُواجِه المعلمون صعوباتٍ عندَ تنفيذ أساليب تدريس جديدة.

- **شخصنة التعلُّم:**

- لا توجد طريقة واحدة تناسب الكلَّ.
- جمهور متنوِّع وتقنيات حديثة ذات إمكانات عالية.
- تصميم بيئات تعلُّم تُقابِل اهتمامات المتعلِّم وحاجاته.
- تكييف التدريس لمقابلة حاجات متنوِّعة للطلاب.
- تفعيل بيئات التعليم المُتمحوِر حول المتعلِّم.
- مسؤولية الطالب عن تعلُّمه/ تعلُّم مدى الحياة.
- تطوير معايير لقياس مدى نجاح برامج شخصنة التعلُّم.
- تطوير مهنيّ لبناء مناهج ومَنصَّات برامج شخصنة التعليم.

ولتحديد التحدِّيات هدَفَت دراسة السعدون (2021م) إلى رصد معوِّقات أدوار مُعلِّمي ومعلمات المرحلة الثانويَّة في متطلَّبات المدرسة الافتراضيَّة من وجهة نظر مُشرِفي وقادة المدارس بالمحافظة، وحددت في النتائج المعوِّقات على النحو الآتي:

أولًا: البشريَّة:

- ضَعْف مهارات اللُّغة الإنجليزيَّة للتعامل مع البرمجيَّات لدى المعلم.
- ضَعْف الحوافز المتوفرة لأفراد العَمليَّة التعليميَّة للتحول الرَّقْميّ.
- ضَعْف تأهيل المعلِّمين لأداء أدوارهم الجديدة.
- الافتقار للثقافة الرَّقْميَّة اللازمة للتحول الرَّقْميّ.

ثانيًا: الإداريَّة:

- عدم توافُر أخصائيينَ للدعم الفنيّ في المدارس.
- البِنْيَة التحيَّة للمدارس غير مهيَّأة للتحول الرَّقْميّ.
- عدم وضوح رؤية التدريس الافتراضيّ لحداثة تطبيقه.
- نَقْص الدورات والورش التعليميَّة المقامة مِنْ قِبَل إدارة التعليم في مجال التدريس الافتراضيّ.
- معوِّقات تتعلَّق بأمن المعلومات: (القرصنة، وضياع المعلومات، وفقد الاتصال).

ورصدت دراسة بلونديل، ونيكفيست (Blundell & Nykvist 2016) تحدِّيات التعلُّم الرَّقْميّ وتأثيراته على ممارَسات المعلِّمين.

- كيف تم استخدام إطار؟
- قدَّم إطارُ العمل للمعلِّمينَ لغةً مشتركةً سمحت لهم بالتفكير بشكل تعاوُنيّ، وتطوير تقدير لمواقفهم ومعتقَداتهم، وكذلك التخفيف من المخاوف بشأن التغييرات في روتينهم في عمليَّة التعرُّف على التحدِّيات ووضع تصوُّر لها.
- ظهَر اهتمامٌ واضحٌ من المعلِّمين بالتقنيات الرَّقْميَّة؛ ممَّا سمَح لهم بتحويل أدوارهم لتسهيل التعلُّم الرَّقْميّ.
- قابليَّة تطبيق نشاط التعلُّم المهنيّ التعاوُنيّ في تحقيق التعلُّم الرَّقْميّ.
- قابليته تطبيق التعلُّم الرَّقْميّ في المدارس في المراحل المبكِّرة من نشر التكنولوجيا في كل مكان، أو في المواقف التي يكون فيها استخدام التقنيات الرَّقْميَّة أمرًا مطلوبًا بموجب وثائق المناهج الدراسيَّة.

ز. متطلَّبات كفاءة معلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ:

تتضمَّن الكفاءة الرَّقْميَّة:

الاستخدام الواثق والحاسم والمسؤول للتكنولوجيات الرَّقْميَّة للتعلُّم والعمل والمشارَكة في المجتمع، ويشمل محو الأُمِّيَّة المعلوماتيَّة والبيانات، والتواصل والتعاون، وإنشاء المحتوى الرَّقْميّ (بما في ذلك البرمجة) والسلامة (بما في ذلك الرفاهية الرَّقْميَّة والكفاءات المتعلِّقة بالأمن السيبراني) والمسائل المتعلِّقة بالمِلْكيَّة الفكريَّة، وحل المشكلات والتفكير النقديّ.

(Fabio Nascimbeni,2019, p10)

تُعَدّ الكفاءة الرَّقْميَّة لمعلم اللُّغة العربيَّة جزءًا لا يتجزَّأ من الوصف الوظيفيّ له؛ حيث تتوفَّر اليومَ مجموعةٌ واسعةٌ من الأدوات والخدمات والموارد الرَّقْميَّة التي يمكن للمعلِّمينَ الوصولُ إليها، ويمكنهم زيادةُ فعالية الدراسة في أثناء تدريس اللُّغة.

ويمكن للمعلِّم اليوم أن يختار نظامًا ونموذجًا يدمج فيه التقنيات الرَّقْميَّة في العَمليَّة التعليميَّة من خلال:

- استخدامها لحل مهامّ منهجيَّة محدَّدة في التدريس وجهًا لوجهٍ المعزَّز بالتكنولوجيا.
- أو لتصميم التعلُّم المدمَج، أو للتعليم عبرَ الإنترنت حيث التقنيات الرَّقْميَّة هي أداة ضروريَّة لتنظيم العَمليَّة التعليميَّة من جميع جوانبها.

كما يمكن مناقشةُ جوهر الكفاءة الرَّقْميَّة للمعلِّم في عدد من الأعمال المرتبطة بالنماذج النظريَّة للتحول الرَّقْميّ التعليميّ، ويستخدم - في هذا الإطار - مصطلح «هرم المهارات»؛ حيث يتم تمثيل المستوى الأساسيّ لمهارات:

- التعامُل مع التكنولوجيا الموجودة واستخدام مزاياها.
- الاجتماعيَّة لبناء المجتمع.
- تدريس اللُّغة.
- التدريس بشكل إبداعي، وتطوير أسلوب التدريس الشخصيّ في وسيط عبر الإنترنت.

(Lebedeva,2020, pp1407 - 1408)

ومن الدراسات التي أُجريت في مجال معايير المعلم الرَّقْميّ:

اقترحت دراسة أبو عمشة (2017م) المعايير التقنيَّة لمعلم اللُّغة العربيَّة:

- **المعيار الأول:** معرفة جيدة في التعامُل مع الشبكة وعملياتها الأساسيَّة بحثًا وتنقيةً وتخزينًا ومعالجةً بطريقةٍ فعَّالةٍ وعمليَّةٍ.
- **المعيار الثاني:** معرفة جيدة بتطبيقات الحاسوب الأساسيَّة ضمن أنظمته الأساسيَّة وخاصةً (WORD) وتطبيقاته.
- **المعيار الثالث:** معرفة جيدة بطرائق التواصُل الإلكترونيّ.
- **المعيار الرابع:** معرفة جيدة ببرامج العرض تصميمًا وإنتاجًا بالصوت والصورة.
- **المعيار الخامس:** معرفة جيدة ببرامج تحرير الملفَّات الصوتيَّة.
- **المعيار السادس:** معرفة جيدة بأدوات التواصُل الحي مع الدارسين.
- **المعيار السابع:** معرفة جيدة بمنصة واحدة على الأقل.
- **المعيار الثامن:** معرفة جيدة بمهارات تصميم المواد التعليميَّة على المنصَّات الإلكترونيَّة وعرضها بشكلٍ لائقٍ.
- **المعيار التاسع:** معرفة جيدة بإستراتيجيات التدريس التي تهدف إلى زيادة التفاعل الصفي في خلق بيئة آمنة ونشطة.
- **المعيار العاشر:** معرفة جيدة في إنشاء محتوى فيديو توضيحي وتفاعلي.
- **المعيار الحادي عشر:** معرفة جيدة في استخدام مواقع الشبكات الاجتماعيَّة لإنشاء محتوى، والاتصال واكتشاف المحتوى الجديد.

- **المعيار الثاني عشر:** استخدام المُدوَّنات والويكي لإنشاء مساحات تشارُكيَّة للطلاب.
- **المعيار الثالث عشر:** معرفة جيدة في استخدام مواقع الإشارات المرجِعيَّة الاجتماعيَّة.
- **المعيار الرابع عشر:** معرفة جيدة في إنشاء محافظ رَقْميَّة (digital portfolios) .
- **المعيار الخامس عشر:** معرفة جيدة في إنشاء اختيارات غير اعتياديَّة.
- **المعيار السادس عشر:** معرفة جيدة في ترتيب وعقد لقاءات تفاعُليَّة حيَّة.
- **المعيار السابع عشر:** معرفة جيدة في إدماج الألعاب الإلكترونيَّة في الصفوف السحابيَّة.
- **المعيار الثامن عشر:** معرفة جيدة في التعامُل مع بعض أخطاء تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وإصلاحها بنفسه.
- **المعيار التاسع عشر:** معرفة جيدة في التعامُل مع أمن تكنولوجيا معلومات المدرِّس والدارسين على حدٍّ سواء.
- **المعيار العشرون:** معرفة جيدة في تقييم البيانات والمعلومات والمحتوى الرَّقْميّ الهائل لُغويًّا وثقافيًّا، وتوظيف المناسب منها لفئة الدارسينَ.
- **المعيار الواحد والعشرون:** امتلاك رغبة وشغف في اكتساب مزيد من المهارات التقنيَّة بشكل دوريّ ومستمرّ.

معايير المعلم الرَّقْميّ بوزارة التعليم إنديانا (2020م):

Indiana Department of Education Digital Teaching Educator Standards

المعيار 1: يتمتع المعلمون في بيئات التعلُّم الرَّقْميّ بفَهْم واسع لاستمرارية بيئات التعلُّم التفاعليَّة والتعاونيَّة المنتِجة الشاملة والآمنة، ويقوم المعلمون في بيئات التعلُّم الرَّقْميّ بما يأتي: (5) مؤشِّرات.

المعيار 2: يوفر المعلمون فُرَصًا لمشارَكة المتعلِّم، وإظهار القدرة على تقديم تعليم فرديّ عبرَ الإنترنت، يقوم المعلمون في بيئات التعلُّم الرَّقْميّ بما يأتي: (3) مؤشِّرات.

المعيار 3: يتمتع معلِّمو التصميم التعليميّ بفَهْم واسع للتكنولوجيات الحالية والناشئة التي تدَعْم تعلُّم الطلاب ومشاركتهم ونجاحهم. يقوم المعلمون في بيئات التعلُّم الرَّقْميّ بما يأتي: (6) مؤشِّرات.

المعيار 4: لدى المعلمين فَهْم واسع لممارَسات التقييم عبرَ الإنترنت، يقوم المعلمون في بيئات التعلُّم الرَّقْميّ بما يأتي: (5) مؤشِّرات.

المعيار 5: يستجيب المعلمون لاختلافات الطلاب، ويعززون التعلُّم النَّشِط لجميع الطلاب. يقوم المعلمون في بيئات التعلُّم الرَّقْميّ بما يأتي: (4) مؤشِّرات.

المعيار 6: المعلمون لديهم فَهْمٌ واسعٌ للتخطيط التعليميّ، وتقديمه في بيئات التعلُّم المختلطة عبرَ الإنترنت، يقوم المعلمون في بيئات التعلُّم الرَّقْميَّة بما يأتي: (3) مؤشِّرات.

المعيار 7: يفهم المعلمون القضايا والمسؤوليَّات المجتمعيَّة في الثقافة الرَّقْميَّة المُتطوِّرة ويُظهِرون السلوك القانوني والأخلاقيّ في ممارساتهم المهنيَّة. (4) مؤشِّرات.

المعيار 8: يتمتَّع المعلمون بفَهْم واسع للمسؤوليات المهنيَّة، ونمذجة المُواطَنة الرَّقْميَّة، واتباع الإرشادات

القانونيَّة والأخلاقيَّة الخاصَّة ببيئات التعلُّم عبرَ الإنترنت والمختلطة، والانخراط في النمو المهنيّ المستمر. (4) مؤشِّرات.

استخلاصات:

انطلاقًا من العرض السابق للمفاهيم النظريَّة للمعلِّم الرَّقْميّ: (مهارات، وكفايات، وخصائص)، وتوضيح ما أسفَرَت عنه نتائجُ الدراسات السابقة؛ يمكن تحديد الإطار العامّ لمعايير كفاءة معلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ على النحو الآتي:

1. **أن تتوافر له الظروف التي تجعله:** يمتلك الكفاءات المطلوبة لتسهيل اكتساب الكفاءة الرَّقْميَّة، ويستخدم الأدوات الرَّقْميَّة لإنشاء المحتوى الرَّقْميّ ومشاركته للمساعَدة في التعلُّم التفاعُليّ والتعاونيّ ولأغراض التقويم، وإنشاء بيئة تعليميَّة بوساطة التكنولوجيا.
2. **تهيئة الظروف لممارسة المعلم لأدواره:** مُيسِّر المحتوى، والتِّقنيّ، والمصمِّم، والمدير، وميسِّر التدريس، والمستشار، والمُقيِّم، والباحث.
3. **تهيئة الظروف لممارَسة الأدوار الجديدة للمعلِّم في ظل تقنيات التعليم:** مشخِّص، ومُصمِّم، ومُخطِّط برامج، ومُوجِّه للعمليَّة التعليميَّة التعلُّميَّة، ومهندس للسلوك، وضابط لبيئة التعلُّم، ومهندس اجتماعيّ، وموفِّر للتسهيلات اللازمة للتعلُّم، ومتخصِّص في الوسائل التقنيَّة.

ثالث عشر: متطلَّبات الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة:

العَمليَّة التعليميَّة في العصر الرَّقْميّ تتكون من أربعة ركائز أساسيَّة:

الأولى: المعلم.

الثانية: المحتوى التعليميّ الرَّقْميّ.

الثالثة: الوسيط الرَّقْميّ.

الرابعة: المتعلِّم.

وتحتاج العَمليَّة التعليميَّة بركائزها الأربعة نوعين من المهارات:

الأولى: مهارات استخدام تقنيات العصر الرَّقْميّ.

الأخرى: مهارات التكيُّف مع العصر الرَّقْميّ.

ومتعلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ يجب أن يكون مؤهَّلًا لاستخدام التقنيات؛ حيث إنَّها تمثل ضرورةً للتعلُّم، لا تقل في أهميتها عن اكتساب المعرفة اللُّغويَّة.

إنَّ جيلَ المتعلِّمين اليوم يتصرفون بشكل مختلف عن الجيل السابق؛ لأنهم انغمسوا في عالَم مليء بالتقنيات الرَّقْميَّة؛ فَهُم يتعلمون بشكل مختلف، ويُظهِرون خصائص اجتماعيَّة مختلفة، ولديهم توقُّعات مختلفة حول الحياة والتعلُّم، هذا الجيل يُفضِّل التعلُّمَ النَّشِطَ بدلًا من التعلُّم السلبي، باستخدام التقنيات الرَّقْميَّة والتعاون لإنهاء العمل.

ولفَهْم المتعلِّمين الرَّقْميينَ، يمكن إجراء البحث بعدة طُرُق:

- تحديد النمط المعرفيّ للطلاب، وما إذا كان نموذج معالَجة المعلومات للمتعلِّم الرَّقْميّ يتمتع بخصائص موحَّدة من خلال الاستخدام طويل المدى للتكنولوجيا الرَّقْميَّة.
- هل شكَّل المتعلمون الرَّقْميون بنية شبكة عصبية فريدة بسبب تأثير التكنولوجيا الرَّقْميَّة؟
- تحديد ما إذا كانت أنماط التفكير قد تغيَّرَت بسبب الانغماس طويل الأمد في البيئة الرَّقْميَّة والشبكات.
- استكشاف ما إذا كان استخدام التكنولوجيا قد ولَّد اعتمادًا مُفرِطًا على التكنولوجيا، وما هي النتائج غير المرغوب فيها؟

أ. متعلِّم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ:

شاع استخدام مصطلح (المتعلِّم الرَّقْميّ)، وهو أبسط لأنَّه:

- يُقدِّم رؤيةً أكثرَ عالميَّةً لطالب القرن الحادي والعشرين في العصر الرَّقْميّ، الذي يُمكِنه استخدام التقنيات الرَّقْميَّة افتراضيًا، والدراسة باستخدام الأدوات الرَّقْميَّة في تعلُّمه.
- أنَّه أكثرُ ملاءمةً وقابليةً للاستخدام في الممارَسة.
- يتم إثراؤه بشكلٍ كبيرٍ من خلال وجهات النظر النقديَّة.
- يركز على المتعلِّمين، الذين يجب أن يُدرِكوا إمكانيات التقنيات الرَّقْميَّة في بيئاتهم، وقيمة التكنولوجيا والفرصة التي تقدمها للمتعلِّم في حياته اليوميَّة

(Cantoni, L., & Tardini, S,2010,p13)

- ينظر إلى المتعلِّمين على أنهم ليسوا فقط مستخدمين أو مستهلكين للتكنولوجيا.
- يُسلِّط الضوء على تعقيدات الخبرات التكنولوجيَّة للمتعلِّم.
- يتبنَّى نهجًا اجتماعيًا ثقافيًا وأنثروبولوجيًا واتصاليًا وتربويًا من منظور المتعلِّمين.

(Bullen, M., & Morgan, T,2011, p62)

المواطنون الرَّقْميون – مصطلح – يُطلَق على جيل الشباب، الذين وُلِدُوا في حوالي التسعينيات؛ لأنهم وُلِدُوا جنبًا إلى جنب مع تقنيات الإنترنت والهاتف المحمول؛ فهم يقرؤون بشكل مريح من الشاشات، ومُغرَمون بألعاب الكمبيوتر، ويستخدمون وسائل التواصُل الاجتماعيّ على نطاقٍ واسع.

(Qoura,2020, p51)

يستخدم الطلاب التقنيَّة في العصر الرَّقْميّ:

- لإكمال نشاط التعلُّم أو جزء منه.
- في علميَّة التفسير والتحليل والتركيب والتقويم، وفي توليد أفكارٍ جديدةٍ.
- لبناء المعرفة.
- لإنتاج عمل يَدعَم حلَّ المشكلات في العالَم الواقعيّ.
- للتواصُل مع الزملاء، ومع المعلِّمين للنِّقاش، والتعليق، وتبادُل الرأي، ونَشْر المعرفة.

المتعلمون الرَّقْميون:

- متعلمون تجريبيُّون واجتماعيُّون، يُحِبُّون التفاعلَ مع المحتوى والمُتعلِّمين الآخَرين؛ لاستكشاف المعلومات ومناقَشتها واستخلاص استنتاجاتهم الخاصَّة.
- يحتاجون إلى ردود فعل فوريَّة واستجابة وأفكار من الآخَرين؛ حيث يتم استخدامها للإشباع الفوري وردود الفعل.
- يتعلمون بشكلٍ مستقلٍّ، وقادرون على تعليم أنفسهم بالتوجيه، لا يحتاجون إلى التعليمات.
- يُفضِّلون بناء التعلُّم الخاص بهم، فهم يتعلمون من أي نقطة في العَمليَّة التعليميَّة، وغالبًا ما يَبنُون رحلاتِ تعلُّم، مع تعقيد طرق الحصول على المعلومات.

ب. مزايا نظام التعليم الرَّقْميّ لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة:

يُقدِّم قورة (Qoura 2020) جوانب أهميَّة التدريس الرَّقْميّ للطلاب:

- يوفر العديدَ من الفُرَص لممارَسة اللُّغة.
- يمكّن الطلاب من المشارَكة في عمليَّة الكتابة عن طريق النشر في المُدوَّنات التعليميَّة، والتحرير على صفحات أخرى، وإنشاء ملفات إلكترونيَّة خاصَّة بهم.
- التعلُّم بالسرعة التي تُناسِب الطلابَ؛ فجميع التطبيقات تُعنى بالتعليمات الفرديَّة؛ ممَّا يُمكِّن الطلاب من التعلُّم وَفقًا لقدراتهم واحتياجاتهم.
- يُمكِن للمدرسين – بسهولةٍ – منحُ الطلاب مهامَّ وتقييمات مختلفة، مُصمَّمة خصيصًا حول أهداف النمو لكلِّ طالبٍ.
- يُتيح للطلاب أن يصبحوا منتِجينَ للمعرفة.
- تُوفِّر هذه التقنياتُ الهياكلَ والدعمَ للتعاون بين الطلاب، والطالب والمعلِّم.
- تُساعِد على تحفيز الطلاب الخجولين من المشارَكة بشكل أكبر في الدروس، والاستعداد للإبداع.
- إنشاء شبكات اجتماعيَّة ومجتمعات ذات أهميَّة.
- يمكن للمدرسين تلقِّي نتائجٍ فوريَّة، وحصول الطلاب على ملاحظات سريعة، تُعزِّز هذه الفوريةُ كلًّا من عمليَّة التقويم، وتعلُّم الطلاب.
- يمكن معالَجة المفاهيم الخاطئة للطالب، أو نقص خلفية المحتوى، أو الحاجة إلى ممارَسة المهارات.

- تزيد التكنولوجيا من الإبداع؛ حيث يمكن لأي طالب كتابة تقرير أو مقال أو نص أدبيّ، ونَشْر فيديو أو مقطع صوتي.

(Qoura,2020, pp61 - 62)

ويمكن عرض ما يمكن أن يقدمه التعليم الرَّقْميّ للطلاب على النحو الآتي:

1. **التعلُّم المخصص:** تعد فرصة مُساعَدة الطلاب في التعلُّم بأفضل مسار ووتيرة بالنسبة لهم هي الميزة الأكثر حيويةً لنظام التعليم الرَّقْميّ؛ حيث إنَّ:
   - التعلُّم الفرديّ هو أفضل مثال على التعلُّم الشخصيّ.
   - يمكن للمعلِّمينَ تخصيص المناهج الدراسيَّة بناءً على سرعة تعلُّم الطالب وقدرته.
2. **ما يجعل الطلابَ أكثرَ ذكاءً؛ حيث:**
   - تسمح أدوات التعلُّم والتكنولوجيا للطلاب بتنمية مهارات التعلُّم الذاتيّ الفعَّال.
   - الطلاب قادرون على تحليل ما يحتاجون إليه للتعلُّم والبحث واستخدام الموارد عبر الإنترنت.
   - تعمل أدوات التعلُّم الرَّقْميَّة والتكنولوجيا على شحذ مهارات التفكير النقديّ.
   - يُطوِّر الطلاب أيضًا مشاعرَ إيجابيَّةً بالاستقلال من خلال إتقان المعرفة والمهارات؛ ممَّا يمنحهم الثقةَ التي يحتاجونها للرغبة في التعلُّم.

(Valentina Arkorful,2014, p401)

3. **إيجاد دوافع ذاتية للتعلم لدى الطلاب:**
   - يُصبح الطلاب أكثرَ انخراطًا في الطريقة وأكثر اهتمامًا بتطوير قاعدة معارفهم.
   - يُعَدّ التعلُّم الرَّقْميّ أكثر تفاعُليَّةً؛ فهو يوفر سياقًا جيدًا، وشعورًا أكبر بالإمكانيات، كما أن الأنشطة أكثر جاذبيةً.
   - يسمح التعلُّم الرَّقْميّ للطلاب بالتواصل بشكلٍ أفضلَ مع المواد التعليميَّة.
4. **توسيع فُرَص التعلُّم، عن طريق:**
   - زيادة فرص التعلُّم للطلاب؛ حتى يتمكَّن الطلاب من فَهْم حقيقة أن التعلُّم يَحدُث في أوقات مختلفة، وفي عدة أماكن.
   - تعلُّم العديد من الأشياء الجديدة من الأدوات الرَّقْميَّة والتكنولوجيا.
5. **تطوير المساءلة لدى الطلاب، من خلال:**
   - تقييم كل طالب أكثر شفافية من خلال الفحص في الوقت الفعليّ للأداء.
   - يُوفِّر للطلاب القدرةَ على قياس أدائهم بالتفصيل والتوصل إلى حلول ذات صلة من جانبهم.
   - يحصل الطلاب على معلومات مفيدة من خلال التصفح عبر الإنترنت.
6. **ارتفاع معدل المشاركة:**
   - يوفر نظامُ التعليم الرَّقْميّ مجموعةً متنوعةً من الخيارات للطلاب للتعلُّم منها.

- إنَّ التوافر غير المحدود للصور ومحتوى الفيديو، والواقع الافتراضيّ والجلسات التفاعليَّة، وغير ذلك الكثير يجعل طريقةَ التعلُّم الرَّقْميّ أكثرَ تشويقًا وسلاسةً لفَهْم الطلاب.
- يُقدِّم العديدَ من المزايا للطلاب، من بينها فرصة الدراسة بمرونة ومن مكان يناسبهم.

(Ajay singh,2020,) JISC, 2019.pp)

ج. خصائص المتعلِّم الرَّقْميّ:

وفي حَصْر واسع لخصائص المتعلِّم الرَّقْميّ يمكن القول إنه:

(1) نشأ مع التكنولوجيا، والدليل:

- عدد السنوات التي استخدم فيها الإنترنت.
- الوقت الذي يقضيه على الإنترنت كلَّ يوم.
- الثقة بالنفس في استخدام الإنترنت.
- استخدام الأجهزة الرَّقْميَّة.

(2) يستجيب لتعدُّد المهام:

- يتواصل مع زملائه في أثناء أداء الواجب، أو تنفيذ الأنشطة.
- يستخدم دائمًا أكثرَ من تطبيق كمبيوتر.
- يستخدم مواردَ متعددةً لاكتساب المعرفة خارجَ الفصل.

(3) يتمتَّع بالقدرة على العمل الجماعيّ:

- التعاون مع زملائه عبرَ الإنترنت، أو يشارك في أنشطة التعلُّم التعاونيّ في الفصل.
- الفضول حول الأحداث الجديدة عبرَ الإنترنت.
- التواصُل والاجتماعات عبرَ الإنترنت.
- المشارَكة مع الآخَرين عبرَ الإنترنت.

(4) يعتمد على المثيرات البصريَّة:

- يشاهد الفيديو عبرَ الإنترنت.
- يُفضِّل قراءةَ الرسومات، والأشكال والصُّوَر.
- يُفضِّل استخدامَ الصُّوَر للتعبير.

(5) يُفضِّل الإشباعَ الفوريَّ والمكافآت.

- يُفضِّل الحصولَ على التغذية الراجعة فورَ إنجاز المهمة.
- يستجيب أكثرَ في وجود الحافز.
- يُواصل العملَ بعد الحصول على المكافآت.

.(Corrin, L., Bennett, S., & Lockyer, L. 2013, pp226 - 228) (Demirbilek, M., 2014,pp119 - 120)

ويمكن عرضُ خصائص المتعلِّم في العصر الرَّقْميّ، مع احتياجاته التعليميَّة:

- **متعلِّم مستقلّ:** يتحمَّل مسؤولية تعلمه، ولديه دوافع ذاتيَّة للتعلُّم، ويجتهد ليحقق النجاح في المستقبل، وقَصديّ في دراسته، ويختار الأساليب التي تناسب مساره الدراسيّ، ويُدِير وقتَه بكفاءة، ويُكرِّس جهودَه لتحسين الذات، وهو مسؤول عن تعلُّمه.
- **مُفكِّر مُبدِع:** لديه القدرة على ابتكار طُرُق جديدة لتنفيذ المهام، وحل المشكلات، ومواجَهة التحدِّيات، وينتج من خلال العصف الذهنيّ، والتفكير الجانبي.
- **حل المشكلات:** لديه القدرة على التعامُل مع المواقف الصعبة أو غير المتوقَّعة في الفصل، بالإضافة إلى تحدِّيات الدراسة المعقَّدة، ويبذل محاولات متعددة ليتعلم، ولديه ثقة متزايدة.
- **اجتماعيّ:** يسعى للتعاون والتواصل مع المعلم، ومع زملائه، ويمارس سلوكيات اجتماعيَّة.
- يتعلم من خلال الأنشطة التعاونيَّة، والتشارُكيَّة.
- **متمكِّن من أدوات العصر الرَّقْميّ:** يتعلم من خلال تقييم احتياجات التعلُّم الخاصَّة، إمَّا بمساعَدة أو دون مساعَدة من الآخَرين. وبعد ذلك، بمجرَّد تقييمه لأهداف التعلُّم الخاصَّة به، فإنَّه يحدد الموارد المتاحة لديه.

(Roscoral , T., 2016)

د. كيف يمكن تلبية الاحتياجات التعليميَّة للمُتعلِّمين الرَّقْميينَ؟

يتعلم المتعلِّم الرَّقْميّ بشكل مختلف لأنَّه:

- يُركِّز على التكنولوجيا.
- يَعتمِد على وسائل التواصُل الاجتماعيّ كمحرك للمشارَكة؛ لتسهيل الأشكال المبتَكَرة من التعاون المتعلِّقة بالمشارَكة، ووَضْع العلامات، والتصويت، والتواصل.
- يُعالِج المعلومات بشكل مختلف عن الأجيال السابقة.
- يَستخدِم منصَّات متعددة بالتوازي للتعامل مع مهامّ التعلُّم، والحصول على مداخلات من زملاء الدراسة والمعلِّمين.
- يُشارِك في إنتاج المحتوى.
- يَنظُر إلى العالَم على أنَّه الفصل الدراسيّ في المستقبل.

(Ulrich Hommel and Sophie Zuchowicz,2019)

ومن المهم في هذا السياق:

- فَهْم نوع طرق التعلُّم التي يفضلها الطلابُ.
- تحديد تفضيلات طرق التعلُّم؛ فمثلًا يفضل المتعلِّم الرَّقْميّ إحدى طُرُق التدريس على طريقة أخرى (مثل العمل الجماعيّ على الدراسة المستقلة)، والاعتماد على الرسوم البيانيَّة.
- ضرورة توفير موارد تعليميَّة رَقْميَّة عالية الجودة وإرشادات لاستخدام الإنترنت.
- مراعاة احتياجات المتعلِّم لتدريب مهارات القرن الحادي والعشرين.

و. معايير المتعلم الرقمي:

أُجريت دراسات متعددة لتحديد معايير المتعلِّم الرَّقْميّ:

حددت دراسة ISTE Community Standards,2018 معايير المتعلِّم الرَّقْميّ على النحو الآتي:

1. **متعلِّم متمكن:** يستفيد الطالبُ من التكنولوجيا للقيام بدور نَشِط في إثبات الكفاءة في تحديد أهداف التعلُّم الخاصَّة به. (4 مؤشِّرات).
2. **مواطن رَقْميّ:** يُدرك الطلابُ الحقوقَ والمسؤوليَّاتِ والفُرَصَ للعيش والتعلُّم والعمل في عالَم رَقْميّ مترابط، ويتصرَّفون ويصممون بطرق آمنة وقانونيَّة وأخلاقيَّة. (4 مؤشِّرات).
3. **منشِيء المعرفة:** يقوم الطلاب برعاية مجموعة متنوعة من الموارد بشكل نقديّ باستخدام الأدوات الرَّقْميَّة لبناء المعرفة، وإنتاج الأعمال الفنيَّة الإبداعيَّة، وتقديم تجارب تعليميَّة ذات مغزى لأنفسهم وللآخرين. (4 مؤشِّرات).
4. **مُصمِّم مبتكِر:** يستخدم الطلابُ مجموعةً متنوعةً من التقنيات ضمنَ عمليَّة التصميم لتحديد المشكلات وحلها من خلال إنشاء حلول جديدة ومفيدة أو خياليَّة. (5 مؤشِّرات).
5. **المفكر الحاسوبيّ:** يُطوِّر الطلاب ويوظفون إستراتيجيَّات لفهم المشكلات وحلها بطرق تستفيد من قوة الأساليب التكنولوجيَّة لتطوير واختبار الحلول. (4 مؤشِّرات).
6. **التواصُل الإبداعيّ:** يتواصل الطلاب بوضوح، ويعبرون عن أنفسهم بشكل إبداعي لمجموعة متنوعة من الأغراض باستخدام المنصَّات، والأدوات، والأنماط، والصيغ، والوسائط الرَّقْميَّة المناسِبة لأهدافهم. (4 مؤشِّرات).
7. **المتعاوِن العالميّ:** يستخدم الطلابُ الأدواتِ الرَّقْميَّةَ لتوسيع وجهات نظرهم وإثراء تعلُّمهم من خلال التعاون مع الآخَرين والعمل بفعالية في فِرَق محليًّا وعالميًّا. (4 مؤشِّرات).

اعتمدت دراسةُ كيرين كول (Kerryn Kohl 2019) على نموذج رباعيّ في التعلُّم الرَّقْميّ يشمل جميعَ الأعمار، ويأخذ في الاعتبار الحقائق الظرفيَّة فيما يتعلَّق بمستويات الوصول والمشارَكة.

حددت الدراسة الأرباع على النحو الآتي:

أ. غير متصل Nomad، هذا النوع من المتعلِّمين يتعرض للتكنولوجيا بصورة قليلة ويستخدمها بصورة أقل.

ب. متصل Lurker لديه إمكانية الوصول إلى التكنولوجيا والتعرض للعالم الرَّقْميّ، وهو مستهلِك للمعلومات أكثر منه مسهِمًا في إنتاجها.

ج. مشارِك راغب: يُمثِّل جزءًا من عمليَّة التعلُّم بنشاط في كثير من الأحيان.

د. المتعلِّم التعاوُنيّ: متصل في كل وقت، وفي أيِّ مكانٍ، وتشارُكيّ بالكامل، يرى أن التكنولوجيا والاتصال مُكوِّنان أساسيَّان لعملية التعلُّم نفسها، ويستخدم «دورة التعاون» كوسيلة لتحقيق النجاح في تعلُّمه.

حددت دراسة قسم التدريس العام بكارولينا الشمالية The North Carolina Department of 2020 Public Instruction معايير المتعلِّم الرَّقْميّ فيما يلي:

- يُعِين الطلابَ على تحديد أهداف التعلُّم الشخصيّ، ويساعدهم في تطوير الإستراتيجيات للاستفادة من التكنولوجيا في تحقيقها، والتفكير في عمليَّة التعلُّم نفسها؛ لتحسين نتائج التعلُّم.
- يفهم الطلاب المفاهيم الأساسيَّة للعمليات التكنولوجيَّة، ويُظهِرون القدرةَ على اختيار التقنيات الحالية واستخدامها واستكشاف الأخطاء وإصلاحها، ويمكنهم نقلُ معرفتهم لاستكشاف التقنيات الناشئة.
- يُدرِك الطلاب كمواطنين رقميين الحقوقَ والمسؤوليَّات، وفُرَص العيش والتعلُّم والعمل في عالَم رَقْميّ مترابط، وهم يتصرَّفون ويُصمِّمون بطرق آمنة وقانونيَّة وأخلاقيَّة.
- يصقل الطلاب هويتهم الرَّقْميَّة لاستمرارية أفعالهم في العالَم الرقميّ.
- يحافظ الطلاب على الخصوصية والأمان الرَّقْميينَ، وهم على دراية بتكنولوجيا جمع البيانات المستخدَمة لتتبُّع تنقلهم عبرَ الإنترنت.
- يستخدم الطلابُ مجموعةً من الأدوات الرَّقْميَّة لبناء المعرفة، وتقديم تجارب تعليميَّة ذات مغزى لأنفسهم وللآخَرينَ.
- يستخدم الطلاب إستراتيجيَّات بحثيَّة فعَّالة لتحديد المعلومات والموارد الأخرى؛ من أجل مساعيهم الفكريَّة أو الإبداعيَّة.
- يُقيِّم الطلابُ – بدقة ومصداقية – أهميَّةَ المعلومات، أو الوسائط، أو البيانات، أو الموارد الأخرى.
- يَجمَع الطلابُ المعلوماتِ من الموارد الرَّقْميَّة باستخدام مجموعة متنوعة من الأدوات والأساليب؛ لإنشاء روابط أو استنتاجات ذات مغزى.
- يتواصل الطلابُ – بوضوح – ويُعبِّرون عن أنفسهم بشكل إبداعيّ باستخدام المنصَّات والأدوات والأنماط والأشكال والوسائط الرَّقْميَّة المناسبة لأهدافهم.
- يَنشُر الطلابُ أو يُقدِّمون محتوًى لزملائهم، ومعلميهم.
- يُوظِّف الطلابُ أدواتٍ للتواصُل مع زملائهم، وينخرطون معهم بطُرُق تُوسِّع التفاهمَ والتعلُّمَ.
- يُسهِم الطلاب – بشكل بنَّاء – في فِرَق المشروع، ويستخدمون التقنيات التعاونيَّة، ويتحمَّلون أدوارًا ومسؤولياتٍ مختلفةً للعمل بفعالية نحوَ هدف مشترَك.
- يستكشف الطلابُ القضايا المحليَّة والعالميَّة.

استخلاصات:

انطلاقًا ممَّا تقدم فيما يخص المتعلِّم الرَّقْميّ مفهومًا، وخصائص، واحتياجات، ودراسات خاصَّة بمعايير المتعلِّم الرَّقْميّ، يمكن تحديد الإطار العامّ لمتطلَّبات معايير المتعلِّم الرَّقْميّ كالآتي:

1. مراعاة خصائص المتعلِّم عند اختيار المحتوى، وتصميم طرق التعلُّم، والتقويم.

2. مراعاة الاحتياجات الأكاديميَّة والتقنيَّة.
3. تدريب المتعلِّم على المهارات الأساسيَّة لاستخدام الأجهزة الرَّقْميَّة.
4. تنمية مهارات البحث عبر شبكات المعلومات الرَّقْميَّة (الإنترنت).
5. تنمية مهارات التعلُّم الذاتيّ.
6. تنمية مهارات حلّ المشكلات.
7. تنمية مهارات مواجَهة الأزمات.
8. تدريب المتعلِّم على ممارَسة كفايات التعاون والتواصل الإلكترونيّ.
9. تكوين ثقافة المُواطَنة الرَّقْميَّة.

رابع عشر: التقويم اللُّغويّ في العصر الرَّقْميّ: تعريفه وأدواته:

تتبايَن أساليب التقويم وأدواته بتبايُن إستراتيجيَّات التدريس عن بُعْدٍ وأهدافها، وبطريقة تعكس قدرتَها على توفير البيانات الصادقة والدقيقة، فلم تَعُد النظريَّة التقليديَّة للتقويم التي واكبت إستراتيجيَّات التدريس التقليديَّة، والتي تُركِّز على الحفظ والاستظهار لما اختزنَه المتعلِّمُ في ذهنه من معلومات محدَّدة من أجل حصوله على مركز نسبيّ متفوق بين أقرانه، تُناسِب المتطلَّبات الحاليةَ والمستقبليَّةَ للتربية واحتياجاتها المتغيرة، في ظل التعليم عن بُعْدٍ (بسيوني رفعت، 2016، ص62).

ويُعَدّ التقويمُ عمليَّةً منهجيَّةً، تتطلَّب جمعَ بيانات موضوعيَّة وصادقة من مصادر متعددة، باستخدام أدوات متنوعة، في ضوء أهداف محدَّدة؛ بغرض التوصل إلى تقديرات كمية وأدلة وصفيَّة يُستنَد إليها في إصدار أحكام، أو اتخاذ قرارات مناسبة تتعلَّق بالأفراد. وممَّا لا شك فيه أن هذه القرارات لها أثرٌ كبيرٌ على مستوى أداء المتعلِّم وكفاءته في القيام بأعمال أو مهامّ معيَّنة (أوباري الحسين، 2018م).

هذا العصر يتميَّز بالانفجار المعرفيّ، وثورة المعلومات والاتصالات، وفي ضوء هذا المنظور الرَّحْب لم تَعُدْ عمليَّةُ التقويم غايةً في ذاتها لتحديد نجاح المتعلِّمين وانتقالهم إلى الصفوف الأعلى أو المراحل التعليميَّة اللاحقة أو رسوبهم، وإنَّما أصبحت جزءًا من عمليَّة التعليم، تُوجِّهها وتُعزِّزها وتُصحِّح مسارَها، وهذا يتطلَّب التحولَ من أساليب ونُظُم الامتحانات التقليديَّة السائدة والدرجات والتقديرات الرَّقْميَّة التي تقتصر على الموازَنة بينَ أداء المتعلِّم وأداء أقرانه إلى أساليب ونُظُم تُنمِّي الشخصيَّةَ المتكاملةَ والمتوازنةَ للمتعلِّم، وما يمتلكه من مهارات وظيفيَّة وفَهْم عميق لمضمون المواد الدراسيَّة التي يكتسبها خلالَ التعلُّم الذاتيّ وحُبّ الاستطلاع؛ ممَّا يُمكِّنه من التعامُل مع بيئته وإثرائها.

أ. مفهوم التقويم الإلكترونيّ، وأهم أدواته، ومجالاته:

يُعرَّف التقويم الإلكترونيّ بأنَّه: «عمليَّة توظيف شبكات المعلومات، وتجهيزات الكمبيوتر، والبرمجيَّات التعليميَّة، والمادة التعليميَّة المتعدِّدة المصادر، باستخدام وسائل التقويم؛ لجميع استجابات الطلاب وتحليلها؛ بما يساعدهم على تحديد تأثيرات البرامج والأنشطة التعليميَّة، للوصول إلى حُكم مقنَّن قائم على بيانات كمية أو كيفية متعلقة بالتحصيل الدراسيّ».

فالتقويم الإلكترونيّ:

- يُشير إلى استخدام تكنولوجيا المعلومات بطرق لا حصر لها لتقييم الأداء وقياس تعلم الطلاب.
- يمكن استخدامه لتقييم المعرفة النظريَّة (باستخدام برنامج الاختبار الإلكترونيّ)، وكذلك المهارات العَمليَّة (باستخدام المَحافِظ الإلكترونيَّة أو برامج المحاكاة).
- تقييم قائم على الكمبيوتر يتم إجراؤه في وضع عدم الاتصال أو عبرَ الإنترنت.
- التقييم تُنفَّذ فيه جميع إجراءات التقييم إلكترونيًا من البداية إلى النهاية.
- استخدام تكنولوجيا المعلومات في العديد من ترتيبات التقييم مثل التقييم التعليميّ لتقييم البيانات أو جَمْعها حولَ الأداء الأكاديميّ فرديًا أو جماعيًا.
- استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والإنترنت على وجه الخصوص لتقييم التعلُّم، بما في ذلك التصميم والتسليم أو تسجيل الردود.
- استخدام مناهج التقييم المختلفة في بيئة عبرَ الإنترنت، وكيفية ضمان صحة نتائج القياس وموثوقيتها، وكيفية منع الغش، وكيفية ضمان أمان الاختبار.
- تقويم يستهدف تحديدَ احتياجات الطلاب وتوجيههم، والتواصل الفعَّال بينَ الطلاب والمعلِّم، بما في ذلك التغذية الراجعة لأسئلتهم وإبلاغهم بالمهامّ المستقبليَّة مقدَّمًا، وتعزيز التعلُّم والتقييم الذاتيّ والتحفيز والثقة بالنفس.
- توفير معلومات عالية الجودة وواضحة للطلاب حول أدائهم وتعلُّمهم.
- توفير فرصة للطلاب لسد الفجوة بين الأداء الحالي والمتوقَّع، وتوفير المعلومات المطلوبة للمعلِّمَين لتعزيز مُمارَسات التدريس.

(Doğan,N , Kibrislioglu Uysal, Hulya Kelecioglu& Ronald K Hambleton,2020,pp2 - 4)

ومن أهم أدوات التقويم الإلكترونيّ المستخدَمة في تقويم مهارات الأداء اللُّغويّ:

الاختبارات الإلكترونيَّة، والمنتديات المقيّمة، والواجبات الإلكترونيَّة، ومن أبرز تطبيقات التقويم الإلكترونيّ في التعليم عن بُعْد (One Note) لعمل ملفات إنجاز مميزة للطالب، وكذلك التخزين السَّحابيّ مثل (Google Drive - One Drive - Dropbox) حيث تتميز بسهولة واجهتها، ويمكن تحميلها في الأجهزة الذكيَّة، ومجَّانيتها، بالإضافة إلى سهولة مشارَكة الملفَّات بين الطلاب/ ولعمل اختبارات إلكترونيَّة يمكن استخدام Google Forms - Class Maker - Edmodo حيث تتميز بسرعة التغذية الراجعة الإلكترونيَّة للطالب. (Kropley& Kropley,206,p18).

مجالات التركيز الخمسة في التقويم الإلكترونيّ:

1. استخدام أشكال متعددة من التمثيل؛ لتمكين المتعلِّمين من تمثيل تعلُّمِهم بطرق من اختيارهم، وتطوير طُرُق جديدة لتقييم الأداء اللُّغويّ في موضوعات مختلفة.
2. تطوير طُرُق تفاعُل الأقران والتعاون.
3. جَعْل الملاحَظات أكثر ثراءً وشخصيَّةً، ولإظهار مجموعة واسعة من مهارات المتعلِّم من خلال

المهام التي تُستخدَم فيها الحافظات الإلكترونيَّة والمدوَّنات ومواقع الويكي.

4. دَعْم تقييم الزملاء، والتقويم الذاتيّ في أيِّ مكانٍ وفي بعض الأحيان؛ لتُناسِب المتعلِّمين. (JISC,2010,p11)

5. تُقدِّم التقنياتُ الرَّقْميَّةُ فرصًا للمُتعلِّمين لإثبات كفاءاتهم ومعرفتهم بأشكال مختلفة.

ب. مزايا التقويم اللُّغويّ الإلكترونيّ:

- توفير تغذية راجعة فوريَّة مباشِرة من شأنها تعزيز قياس نتائج كلٍّ من المعلم أو المتعلِّم.
- تقديم ملاحظات فوريَّة.
- سرعة الأداء، وسهولة الاستخدام.
- إتاحة التعلُّم والتقويم في مواقعهم بمرونة وسهولة.
- يمكن تحسين جودة ملاحَظات الطلاب، وتتبُّع أدائهم، وتحديد المفاهيم الخاطئة.
- يُعَدّ التقويمُ الإلكترونيُّ مفيدًا أيضًا مع الفصول الكبيرة، ويمكن أن يقلل عبء المعلِّمين في تقييم أداء الطلاب تشخيصيًّا، وتكوينيًّا، وختاميًّا، وكذلك الواجبات التعليميَّة.
- يمكن أن يوفر للمعلِّم فرصةً فريدةً للتأمل في بيانات الفيديو.
- يُشجِّع الطلابَ أيضًا على المشاركة في التقويم وتقديم ملاحظات موضوعيَّة.
- تقييم المعارف اللُّغويَّة والمهارات إلكترونيًّا يمنح الطلابَ التأكيدَ على مستوى إجاباتهم، ويُمكِّنهم من الإجابة دون الكشف عن هويتهم في الفصل الدراسيّ التقليديّ. (Alruwais ,N.,Willis,G.,& Walde,M., 2018,p132)

ويشير جيهارد، وهيلم (Huber & Helm, 2020) إلى أن التقويم الإلكترونيّ يُحقِّق ميزات لكل جوانب العَمليَّة التعلُّميَّة:

- **النظام التعليميّ**: حيث يُحقِّق التقويم الإلكترونيّ ضمانات للتقويم الشامل والموضوعيّ على مستويات أكثر شموليَّةً.
- **المعلم**: إذ يُوفِّر التقويمُ الإلكترونيُّ الوقتَ والجهدَ في تقييم إنجازات الطلاب، وواجباتهم، ويُتِيح شفافيةً في عرض النتائج.
- **المعلم**: يُمكِنه إحداثُ تزامُن بين التعليم والتقويم، وجعل التقويم جزءًا أصيلًا من عمليَّة التعليم، وتشخيص الاحتياجات التعليميَّة لطلابه، وتقديم الدعم المطلوب، وتوفير متطلَّبات الدعم بما يتناسب مع مستويات الطلاب.
- **التدريس**: يوفر التقويمُ الإلكترونيُّ – من خلال التقويم التَّشخيصيّ – الاحتياجاتِ التعليميَّةَ للطلاب، ومن خلال التقويم التكوينيّ حاجات العلاج والإثراء المطلوبة، ومن خلال التقويم الختامي مستوى الأداء لكلِّ طالبٍ.
- **عمليَّة التعلُّم**: تتكامل فيه عمليات التدريس، وإجراءاته بصورة تُغيِّر مفهومَ التقويم، وتجعله جزءًا من التدريس.

- **مُخرَجات التعلُّم:** تقوم بشكلٍ مستمرٍّ، بَدءًا من متطلَّبات التعلُّم القَبليّ، وتحدد جوانب الإجادة، ومَواطِن القصور؛ مما يُيسِّر إجراءَ عمليات الدعم، وتحقق المخرَجات بدرجة أفضل.
- **المتعلِّم:** يوفر التقويم الإلكترونيّ قِيَمًا لدى المتعلِّم؛ ممَّا يجعله ينظر إلى التقويم على أنَّه عمل أخلاقيٌّ، كما يُوقِفه على مستوى أدائه بشكلٍ مستمرٍّ، ويُخلِّصه من ثقافة الدرجة، وقلق الاختبار.
- **الأسرة:** يمكن من خلال التقويم الإلكترونيّ أن تُتابِع الأسرةُ تطورَ مستوى أبنائها، وتُقدِّم لهم الدعمَ المطلوبَ، وتتواصل مع المعلم، وتتعاون معه.

(Huber & Helm,2020,pp239 - 240)

وممَّا يتيحه التقويم الإلكترونيّ:

- الانخراط؛ ممَّا يجعل التقويمَ جذابًا وتفاعليًا، ويساعد المتعلِّمين على التعلُّم من الأخطاء.
- تحليلات للمتعلِّم؛ لتقييم الصعوبة، وتتبُّع التقدُّم والأداء.
- مساعَدة المتعلِّمين منخفضي المستوى، أو الذين لديهم صعوبات، أو احتياجات تعليميَّة أكبر.
- دَمْج أنواع أخرى من التكنولوجيا، سواء المتزامنة أو غير المتزامنة، أو المستنِدة إلى الويب، أو غير المستنِدة إلى الويب، والأنظمة الأساسيَّة المتعدِّدة (الهاتف والجهاز اللوحي والكمبيوتر المحمول) والحافظات الإلكترونيَّة، والعُرُوض الرَّقْميَّة، وتحميل الصُّوَر، وإنشاء مقاطع فيديو، ولوحات المعلومات، وجداول البيانات، والمناقَشات عبرَ الإنترنت، ومحادَثات الوسائط الاجتماعيَّة.

ج. مبادئ التقويم اللُّغويّ الإلكترونيّ:

تعتمد أساليب التقويم الإلكترونيّ على مجموعة من المبادئ؛ منها:

1. **التنوع:** تُوفِّر التكنولوجيا إمكانيات جديدة لتقييم التعلُّم الذي سينتج عنه رؤى غنيَّة في كل مرحلة من مراحل عمليَّة التقويم المختلفة؛ يتضمن هذا الإطارُ: (تحديد النتائج، وجمع الأدلة وتحليلها، والإبلاغ عن النتائج ومناقَشتها، وتحديد فرص التحسين واقتراحها، والتفكير وتنفيذ التغييرات).
2. **الإتاحة:** يُتيح مجموعةً متنوعةً من فُرَص التقويم الإلكترونيّ، بما في ذلك: الاختبار القَبليّ واللاحق، والتحليل التَّشخيصيّ، وتتبُّع الطلاب، واستخدام وتحليل نموذج التقويم، ودَعْم وتقديم التقويم الموثوق من خلال المشروع القائم على المشروع. (على سبيل المثال: أسئلة الويب، والمحاكاة، والمحافِظ الإلكترونيَّة)، وتجميع البيانات وتحليلها.

(Arevalo, C. R., Bayne, S. C., Beeley, J. A., Brayshaw, C. J., Cox, M.J., Donaldson, N. H., and Reynolds, P. A. ,2013, p 566),

3. المواءمة: تَحدُث المواءمةُ بين المناهج الدراسيَّة عندما تتوافق إستراتيجيَّات وأدوات التقويم مع نتائج التعلُّم، وتحمل المعلِّمين مسؤولية إظهار متى وأين تتاح الفرصة للطلاب لتعلُّم المفاهيم واكتساب الكفاءات.
4. التعبير: مبدأ التعبير له هدفان: الأول هو وضوح التعبير عن متطلَّبات التقويم، والآخَر هو الحوار في أثناء عمليَّة التقويم.

(Grainger, P., Steffler, R., de Villiers Scheepers, M. J., Thiele, C., & Dole, S, 2019, p 430)

5. المساءلة: يجب أن تكون جميع الأطراف في ثلاثيَّة التعلُّم (المتعلِّم، والمعلِّم، والمنهج) مسؤولةً بشكل كامل طوالَ فترة التقويم، وأن يتفهَّم الجميعُ مسؤولياتهم وواجباتهم.
6. التكيُّف: من المزايا الرئيسة للتقييمات الإلكترونيَّة التكيُّف مع السياق ونتائج التعلُّم، من خلال دَمْج مجموعة متنوعة من الفُرَص للطلاب لإظهار كفاءاتهم ومهاراتهم بشكل مناسِب، وتعزيز تعلُّمهم.
7. الموثوقيَّة: يجب أن تشجع إستراتيجيَّات وممارَسات التقويم الإلكترونيّ على تطوير الكفاءات خارجَ المحتوى، فالمُخرَجات التي يتم تقييمُها يجب أن تكون أصليةً، أو تستند إلى العالَم الحقيقيّ، أو محاكاة سيناريوهات حقيقيَّة.

.(De Villiers 2013,p74 - 74)

د. أنواع مهام التقويم اللُّغويّ الإلكترونيّ:

توجد أربعة أنواع أساسيَّة من التقويمات التي قد تحددها للطلاب: تشخيصيَّة، أو تكوينيَّة، أو تكامُليَّة، أو نهائيَّة.

1. **التشخيصيَّة:** نموذج مصمَّم لتحديد أوجُه القصور في قدرات الطلاب، ومدى استعداد الطلاب لأنشطة التعلُّم الحالية الخاصَّة بهم، تُبرز مهامُّ التقويم التَّشخيصيّ أيضًا للطلاب المبادئ الأساسيَّة والمفاهيم الأساسيَّة التي تُعَدّ بالغةَ الأهمية للتعلُّم الجديد.
2. **مهام التقويم التكوينيّ:** تُستخدَم مع التغذية الراجعة المناسبة في الوقت المناسب طوال التدريس؛ تهدف هذه المهامُّ – في المقام الأول – إلى التأثير على التعلُّم الحالي للطلاب، وغالبًا ما تستخدم الملاحَظات لربط المهمة التكوينيَّة بالتحسينات المحتملة في أداء الطلاب في المهام اللاحقة.
3. مهامّ التقويم النهائيّ: تُستخدَم في المقام الأول لأغراض التقدُّم، بالإضافة إلى مقياس التعلُّم الشامل.
4. التقويمات التكامُليَّة: تُوظَّف لتعزيز التنظيم الذاتيّ للطلاب وقياسه، والقدرات المرتبطة بالتعلم مدى الحياة.

تُزوِّد التقويماتُ التكامُليَّةُ الطلابَ بفُرَص:

- لإصدار أحكام حول تعلُّمهم أو أدائهم من خلال المراجَعة والنقد.
- لتحديد المعايير والتوقُّعات في استجابتهم.
- لتتبُّع وتحليل مناهجهم للاستجابة لمشكلة، أو قضية، أو موقف، أو أداء.
- لدمج التغذية الراجعة السابقة أو الحالية في استجابتهم.
- الانخراط في مهمة ذات مغزى لها قيمة متأصِّلة تتجاوز مجرد نشاط تقييم.

(Geoffrey Crisp,2011, p10)

وأُجريت دراسات عديدة في مجال معايير التقييم الإلكترونيّ:

دراسة الاعتبارات الشاملة في المسودة النهائيَّة لمعايير جنوب إفريقيا (DPME 2014):

تضمَّنت اعتبارات التقييم الشاملة مثل نهج الشراكة وأخلاقيَّات التقييم وآليات مراقَبة الجودة وغيرها:

أ. **نَهْج الشراكة:** النظر في نهج الشراكة لتقييم التنمية بشكل منهجي في وقت مبكِّر من العَمليَّة.

ب. **عمليَّة تقييم حرة ومفتوحة:** شفافية عمليَّة التقويم واستقلالها عن إدارة البرامج؛ لتعزيز المصداقيَّة.

ج. **أخلاقيات التقييم:** تلتزم التقييمات بالإرشادات المهنيَّة والأخلاقيَّة، ومدونات قواعد السلوك.

د. **التنسيق والمواءمة:** ضمان إشراك الأشخاص المهتمين في التقييم.

هـ. **تنمية القدرات:** من خلال عمليَّة واضحة للتعلُّم بالممارَسة، وكذلك من خلال العَمليَّة المعتمَدة.

و. **مراقَبة الجودة:** تتم مراقبةُ الجودةِ من خلال عمليَّة داخليَّة أو خارجيَّة، ومراجعة الأقران.

ز. **النتائج:** ينبغي الإبلاغ عن التغييرات في الظروف والإطار الزمنيّ.

مراحل تطبيق معايير الجودة:

1. التخطيط والتصميم والبَدْء تتضمَّن المعايير الآتية: (4 مؤشِّرات).
2. يأخذ التنفيذ في الاعتبار المعايير الآتية: (4 مؤشِّرات).
3. إعداد التقارير يتناول المعايير الآتية: (11 مؤشِّرًا).
4. المتابَعة والاستخدام والتعلُّم: تتضمَّن المرحلة النهائيَّة من التقييمات المبينة في معايير التقييم في الحكومة المعايير الآتية: (4 مؤشِّرات).

دراسة 2020 (Tesla) بعنوان: «إطار الجودة للتقويم الإلكترونيّ»:

عرضت الدراسةُ إطارًا للجودة في التقويم الإلكترونيّ متضمِّنًا المعايير الآتية، وما ينبثق عنها من مؤشِّرات كالآتي:

1. **سياسات العمل:** تمتلك المؤسَّسةُ سياساتٍ وهياكلَ وعملياتٍ مناسبةً؛ للتأكُّد من أن التقييم الإلكترونيّ يتوافق مع المعايير الأخلاقيَّة والقانونيَّة، وأنَّه جزء لا يتجزأ من الثقافة والقِيَم التنظيميَّة. (7 مؤشِّرات).
2. **تقييم التعلُّم:** تتنوَّع طرقُ التقييم الإلكترونيّ، بصورة تُحدِّد بدقة مستوى تحقيق نتائج التعلُّم، وتضمَن التقييمَ المناسبَ والعادلَ للتعلُّم، وتعزز مشاركة المتعلِّمين، وتتكيَّف مع تنوُّع كل من المتعلِّمين والنماذج التعليميَّة. (5 مؤشِّرات).
3. **الأصالة والشفافية والتأليف:** يشمل تطوير التقييم الإلكترونيّ وتنفيذه تدابير وقائيَّة من خلال نظام آمِن ومناسِب للغرض. (5 مؤشِّرات).
4. **البِنْيَة التحتيَّة والموارد:** تستخدم المؤسَّسة التقنيات المناسبة التي تتناسب مع مُخرَجات التعلُّم المقصودة، وتُعزِّز فرصَ التعلُّم وتُوسِّعها. (3 مؤشِّرات).
5. **دَعْم المتعلِّم:** يغطي دعم المتعلِّم الاحتياجات التربويَّة والتكنولوجيَّة والإداريَّة ذات الصلة، وهو جزء من السياسات والإستراتيجيات المؤسَّسيَّة الراسخة. (مؤشِّران).
6. **المعلمون:** المعلمون ماهرون ومدعومون جيدًا فيما يتعلَّق بتطوير المتطلَّبات التكنولوجيَّة والتربويَّة وأساليب التقييم الإلكترونيّ. (مؤشِّران).
7. **تعلُّم التحليلات:** تمتلك المؤسَّسة نظامًا لإدارة المعلومات، يُتيح الجمعَ السريعَ والكاملَ والتمثيليَّ للبيانات والمؤشرات المستمدَّة من جميع الجوانب المتعلِّقة بمنهجية التقييم الإلكترونيّ وتقنيات المصداقيَّة والتأليف. (مؤشِّران).

8. **الإعلام:** تُعلِم المؤسَّسةُ جميعَ أصحاب المصلحة بشكل مناسِب بأساليب التقييم الإلكترونيّ ومتطلَّبات الموارد. (مؤشر واحد).

دراسة باريري (Barari 2020) بعنوان: «التحقُّق من صحة المعايير التعليميَّة للتعليم الإلكترونيّ في بيئات التعلُّم الافتراضيَّة (VLEs)، بناءً على تصنيف بلوم المنقح، وبيئات التعلُّم التفاعُليّ»:

- إعداد الملفَّات الصوتيَّة للمشكلات المهمَّة، وتزويد المتعلِّمين بها.
- التعليم على أساس البثّ الصوتيّ.
- يجب أن يكون هناك قاموس، ومحرِّك بحث.
- توافُر برامج المختبر الافتراضيَّة.
- رَبْط المعرفة السابقة للمُتعلِّمين بالمعرفة الجديدة.
- تشغيل مجلة إلكترونيَّة.
- توظيف الألعاب الإلكترونيَّة.
- توظيف التعلُّم القائم على المُدوَّنات.
- يجب أن يتضمَّن المحتوى عناصر قصيرة تفاعُليَّة يعتمد استمرارها على استجابة المتعلِّم.
- توظيف التدريس القائم على حل المشكلات المستخدَم لتشجيع العصف الذهنيّ.
- توجيه المتعلِّمين إلى المجتمعات ذات الصلة خارجَ نظام التعلُّم.
- استخدام مقاطع الفيديو التعليميَّة، وبرامج جداول البيانات.
- استخدام التعلُّم من الأقران.
- استخدام تقنيات التدريس بلَعِب الأدوار.
- تشجيع المتعلِّم على النظر إلى عمل الآخَرين في الويكي المصمَّم للمقرَّر.
- التعليق على مشارَكات المتعلِّمين الآخَرين في مدوَّنة المعلم.

دراسة بوتلر (Deirdre Butler 2020) بعنوان: «**إطار عمل اليونسكو للكفاءة الرَّقْميَّة لكل من المدارس الابتدائيَّة وما بعد الابتدائيَّة (في التقويم الإلكترونيّ)**».

معايير التقييم:

- كيف تُشكِّل التقنياتُ الرَّقْميَّةُ جزءًا من تعلُّم الأطفال والشباب؟
- كيف يستخدم المعلمون التقنيات كجزء من ممارَساتهم؟
- كيف تُخطِّط المدارسُ للتعلُّم الرَّقْميّ؟
- ما مدى فعالية دمج التقنيات الرَّقْميَّة في التدريس والتعلُّم والتقييم في بيئات التعلُّم والرعاية المبكِّرة، وفي المدارس الابتدائيَّة وما بعد الابتدائيَّة؟
- استخدام التقنيات الرَّقْميَّة في التعلُّم؛ حيث إنَّ استخدام التقنيات الرَّقْميَّة جزءٌ من التعلُّم يجعل التعلُّمَ في المدارس أكثرَ جاذبيةً، ويُعمِّق كيفيةَ تعلُّم الأطفال والشباب لموضوعات معيَّنة.

في التقويم عبرَ الإنترنت، يمكن تقسيم بيئات التقويم إلى أربع فئات:

الفئة الأولى: هي فئة منتَجات التقويم، والتي تشمل المقالات، وتقارير البحث، ومقالات المراجَعة، وتقارير المشروع، وسِجلَّات الوسائط الصوتيَّة أو المرئيَّة، والعروض التقديميَّة، وما إلى ذلك.

الفئة الثانية: تحتوي على أدوات يمكن تسجيلها تلقائيًّا؛ مثل اختبارات الاختيار من مُتعدِّد، والإجابات القصيرة، والمطابَقة، والخطأ والصواب.

الفئة الثالثة: مهامّ المناقَشة عبرَ الإنترنت مثل مجموعات المناقَشة، وأنشطة لَعِب الأدوارِ ودراسات الحالة.

الفئة الرابعة: فئة النشر، والتي تشمَل صفحات الويب، والمدوَّنات، ومواقع (wiki)، والمستندات المشتركة، والمَحافِظ الإلكترونيَّة.

(Benson, R., & Brack, C. 2010, p34).
(Ansari Moghaddam S, Hoon TB, Yong MF,2017, p40).

هـ. ضوابط إجراء التقويم اللُّغويّ الإلكترونيّ:

- تذكُّر ما قبلَ التقويم وفي أثنائه وبعده، وهو ما يُشير إلى وظائف التقويم: التَّشخيصيّ، والتكوينيّ، والختاميّ.
- تعرُّف لماذا نريد التقويم؟
- تحديد ما يعرفه الطلاب (المعرفة)، أو ما يمكنهم القيامُ به (المهارات)، أو (استرجاع المعلومات)، أو (تحليل المعلومات).
- اختر الأداة المناسبة للتقييم (الاختبارات – المشاريع – المهامّ القائمة على الأداء).
- حدِّد طرقَ الاستجابة المحدَّدة: شفويَّة، أو مكتوبة.

(Commonwealth of Learning & Asian Development Bank,2008)

- يجب أن توفر المؤسَّسات دعمًا تقنيًّا يَسهُل الوصولُ إليه.
- يجب إبلاغ المعلِّمين والطلاب بما يجب القيام به، وكيفية الحصول على المساعَدة، وممَّن يمكنهم الحصولُ على المساعَدة عند ظهور مشكلات معيَّنة.
- يجب أن يتأكد الممارِسون من أن جميع المعلِّمين والطلاب لديهم إمكانية الوصول إلى الأجهزة والبرامج والاتصال بالإنترنت مع عَرْض النطاق الترددي المناسب.
- إجراء تخطيط جيد في مسائل مثل إيقاف العَمليَّة ومواصلتها في ظل ظروف معينة، وإعادة التشغيل، والنسخ الاحتياطيَّة.
- الأمن هو القضية الحاسمة في التقويم الإلكترونيّ؛ فقد يحتاج المُقيِّم إلى التحقُّق من هويات المتحنَين، والتأكد من أن الطلاب هم مَنْ أكمَلُوا المهامّ المطروحة.
- قد تمنع المهام المتتالية، والواجبات التي تتطلَّب البحث والخبرة الخاصَّة بالطلاب، والمهام الحقيقيَّة لكل طالب، الغش والسرقة الأدبيَّة.

- إنشاء مهامّ تقييم حقيقيَّة يحتاج فيها الطلاب إلى ربط خبراتهم الفريدة.
- يمكن أن تُوفِّر منصَّات التقويم الإلكترونيّ ميزات وأدوات متنوعة لإنشاء تقييمات موثوقة.
- التقويم المستمر هو طريقة قياسيَّة أخرى للتعامل مع الغش.

و. أساليب التقويم اللُّغويّ الإلكترونيّ:

عندَ استخدام التقويم اللُّغويّ الإلكترونيّ يجب مراعاة:

- البَدْء في تخطيط التقييمات وتصميمها مبكرًا.
- التأكُّد من أن جميع المواد متاحة، وأن المصادر المهمة يسهل العثور عليها.
- يجب أن تكون التعليمات ونماذج التقييم والتوقُّعات واضحة وكاملة.
- استخدام مجموعة متنوعة من أنواع التقييم للسماح للطلاب بفرصة إظهار فهمهم بطُرُق مختلفة.
- عند تقديم ملاحظات تكوينيَّة، تُستخدَم العبارات التي تُركِّز على الإجراءات التي تُقدِّم للطلاب اقتراحاتٍ للعمل المستقبليّ.
- أن يكون لدى المعلم خطة لتعزيز النزاهة الأكاديميَّة في بيئة الإنترنت.

وممَّا يُساعِد المعلمَ على استخدام أساليب مختلفة من التقويم:

- بناء أنواع مختلفة من المُناقَشات، مثل المُناقَشات ودراسات الحالة، وما إلى ذلك.
- تقسيم الطلاب في الفصول الكبيرة إلى مجموعات مناقَشة صغيرة، وهذا يمكن أن يساعد الطلابَ على بناء عَلاقات أقوى بعضهم مع بعض..
- تقديم مشكلة، والسماح للطلاب بالعصف الذهنيّ معًا.
- تقديم الاختبارات القصيرة المتكررة منخفضة المخاطر للطلاب؛ ممَّا يُساعِد على الانخراط في دراسة اللُّغة، وإعدادهم لإجراء تقييمات أكبر، لا سيما عندَ إعطائهم ملاحَظات منتظمة ومفصَّلة حولَ أدائهم.

(Sweeny et al,2017, p8).

- تصميم الامتحانات والاختبارات لتكون مفتوحةً على شبكة الإنترنت، وامتحانات كتاب مفتوح، تعمل هذه الطريقةُ بشكلٍ فعَّالٍ عندَ تقييم التعلُّم الأعمق، مثل الأسئلة المستنِدة إلى الحالة أو التطبيق.
- تضمين بعض عناصر التغذية الراجعة التكوينيَّة، مثل المحاولات المتعدِّدة للأسئلة والتلميحات والحلول الكاملة والتوصيات للمستقبل، لمُساعَدة الطلاب على التعلُّم من خلال إجراء الاختبار (McLaughlin& Yan,2017,p565).
- السماح بمحاولات متعددة في الاختبارات عبرَ الإنترنت؛ لمنع حدوث مشكلات فنيَّة في محاولة واحدة تؤثِّر على درجات الطلاب، وتحديد جدول زمنيّ مناسب للاختبارات التي تُوازِن الاختبارات مع تقييمات الدورة التدريبيَّة الأخرى.
- استخدام المهام الكتابيَّة الأقصر بدلًا من المقالات الكبيرة لتشجيع الجودة والإبداع.

- نَشْر المقالات أو المهام المكتوبة كمدوَّنات أو منشورات مناقَشة إلى تعزيز التعلُّم الاجتماعيّ والتعاونيّ والهادف والتفاعلات بين الأقران.

(Ahmadian, Amirhossein, Ghojazadeh&Ghaffarifar,2020, p324)

وهناك أسباب علميَّة موضوعيَّة أخرى تُعمِّق من ضرورة البحث عن طُرُق وأساليب جديدة للتقويم منها:

- أنَّ التدريس الإبداعيّ، وتطبيق إستراتيجيَّات مثل التعلُّم الاستقصائيّ والتعلُّم بالاكتشاف، والتعلُّم النَّشِط تتطلَّب أنواعًا جديدةً من التقويم، تختلف عن تلك التي تستخدم في تقويم مُخرَجات التعلُّم التقليديّ.
- المناداة بضرورة اكتساب الطلاب لمهارات التعلُّم مدى الحياة للاستفادة من الزَّخَم المعلوماتيّ والتكنولوجيّ لعصر العولمة، وهذا يتطلب طُرُقًا جديدة لتقويم تلك المهارات.
- ضرورة تحويل التقويم إلى عمليَّة ممتعة وعادلة وشمولية تختبر ما يعرفه الطلاب فعلًا، كما تختبر كيفيةَ أدائهم، وتعمل على تنمية مهارات التعلُّم وتحقيق الذات.
- تغيُّر النظرة إلى مفهوم التقويم، فقد تحوَّل إلى وصف بدلًا من قياس، وأداء وليس اختبارًا، وملف أعمال بدلًا من درجة، وبنائيّ وتشخيصيّ بدلًا من مصدر أحكام، وأداء تعاونيّ وتأمُّل وتقويم للذات بدلًا من التنافس وتقويم الآخَرين.
- التحوُّلات الجوهريَّة في الفكر التربويّ فيما يتعلَّق بضرورة إخراج التقويم عن مفهومه التقليديّ، وكيفية انتقال السلطة فيه من المعلم إلى الطالب، فأصبح من الضروري أن يُساعِد المعلمُ طلبتَه على تنمية قدرتهم في التفكير، وزيادة ثقتهم في قدرتهم على التعلُّم، وتقويم تعلُّمهم.
- المنظور الجديد للتقويم التربويّ الذي يؤكد على أن أساليب التقويم يجب أن تؤثر في تعلُّم الطلبة، بِحَثِّهم على بذل الجُهْد والوقت؛ لإنجاز مهام تقويميَّة تؤدِّي إلى نتائج، أو أدوات واقعيَّة متكاملة، تؤدِّي - بدورها - إلى تحقيق نتائج تعليميَّة مهمة تُسهِم فيها عمليَّة التقويم.

(Ashley Weleschuk Patti Dyjur Patrick Kell,2019, pp12 - 16)

الفصل الرابع

إجراءات المشروع البحثيّ

تتضمن إجراءات المشروع البحثي إعداد:

1. بناء قائمة المعوِّقات التي تَحُول دونَ توظيف التقنية في تعليم اللغة العربية وتعلُّمِها.
2. بناء منظومة معايير البيئة الرَّقْميَّة المناسِبة لتعليم اللغة العربية وتعلُّمها بمراحل التعليم العامّ في الصفوف من (1-4)، ومن (5-9)، ومن (10-12).
3. بناء منظومة معايير الكفاءة الرَّقْمِيَّة لمعلِّمي اللغة العربية في مراحل التعليم العامّ بدول الخليج العربي في الصفوف من (1-4)، ومن (5-12)، ومن (10-12).
4. بناء منظومة معايير الكفاءة الرقمية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية في مراحل التعليم العامّ في الصفوف من (1-4)، ومن (5-9)، ومن (10-12).
5. بناء منظومة معايير تعليم فنون اللغة الرَّقْمِيَّة: (الاستماع الرَّقْميّ- السرد الرَّقْميّ- القراءة الرَّقْمِيَّة – الكتابة الرَّقْمِيَّة) في مراحل التعليم العامّ.
6. بناء منظومة معايير التقويم الإلكترونيّ في اللغة العربية بمراحل التعليم العامّ.

استهدَف المشروعُ البحثيُّ الحالي إعدادَ إطار مرجعيّ لتوظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها، وتطلَّب هذا مراجعةَ التجارب والخبرات العربيَّة والدوليَّة في المجال، وجَمْعَ البيانات والمعلومات النظريَّة وتفسيرها، وتحليلها فيما يتصل بإعداد ما يأتي:

1. قائمة المعوِّقات التي تَحُول دون توظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.
2. معايير البيئة الرَّقْميَّة المناسِبة لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها بمراحل التعليم العامّ في الصفوف من (1 – 4)، ومن (5 – 9)، ومن (10 – 12).
3. معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في مراحل التعليم العامّ بدُوَل الخليج العربيّ في الصفوف من (1 – 4)، ومن (5 – 9)، ومن (10 – 12).
4. معايير الكفاءة الرَّقْميَّة اللازمة لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة في مراحل التعليم العامّ في الصفوف من (1 – 4)، ومن (5 – 9)، ومن (10 – 12).
5. معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة (الاستماع الرَّقْميّ – السرد الرَّقْميّ – القراءة الرَّقْميَّة – الكتابة الرَّقْميَّة) في مراحل التعليم العامّ.
6. معايير التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة بمراحل التعليم العامّ.
7. الدليل المقترَح لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة، ومُتعلِّميها لتوظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في ضوء الإطار العامّ المرجعيّ.

وسارت إجراءات البحث على النحو الآتي:

1. بناء قائمة المعوِّقات التي تَحُول دون توظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:

في ضوء المعطيات النظريَّة في مجال توظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغات، وما أسفَرَت عنه نتائجُ الدراسات السابقة والتجارب التي تصدَّت لدراسة المعوِّقات التي تَحُول دون توظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغات، حدَّد المشروع الحالي قائمةً للمعوِّقات الرئيسة، وما يتفرَّع عن كل مُعوِّق من معوِّقات فرعيَّة على النحو الآتي:

أ. المعوِّقات الماديَّة: وهي التي تتعلَّق بتوفير مُقوِّمات البيئة التقنيَّة؛ من أجهزة، ووسائل، وتقنيات لكل من المعلم والمتعلم داخلَ المدرسة، وخارجَها، وتفرَّع عن هذا المُعوِّق ستةُ معوِّقات فرعيَّة.

ب. المعوِّقات الإداريَّة: تتصل بجهود الإدارة المدرسيَّة من أجل توفير البيئة التكنولوجيَّة الملائمة لاستخدام التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة، وتشجيع استخدامها، وتوفير سُبُل صيانة الأجهزة والتقنيات، وتفرَّع عن المعوِّق خمسةُ معوِّقات.

ج. المعوِّقات الفنيَّة: تتعلَّق بتوافر شبكة الإنترنت، والتعامل مع الأعطال الفنيَّة، وتوافُر الاختصاصيين، وتوفير الدعم اللازم لاستخدام التقنيات على أفضل صورة ممكنة، وتفرَّع عن هذا المُعوِّق ستةُ معوِّقات فرعيَّة.

د. معوِّقات تتصل بمعلم اللُّغة العربيَّة: وضمَّت المعوِّقات الخاصَّةَ بتقدير معلم اللُّغة العربيَّة ووعيه لاستخدام التقنيات، وما يتوافر له من دورات تدريبيَّة تضمَن له تنميةً مهنيَّةً تقنيَّةً مستمرَّةً، وما يَحُول بينَهم وبينَ استخدامهم الكُفء للتقنيات، وتفرَّع عن هذا المعوِّق عشرةُ معوِّقات فرعيَّة.

هـ. معوِّقات خاصَّة بالمتعلم: وتشمل المعوِّقات التي تَحُول بين متعلِّم اللُّغة العربيَّة وبين استخدامه للتقنيات، واستفادته منها؛ كنقص الكفاءة الرَّقْميَّة، والجوانب النفسيَّة المتصلة باستخدامه للتقنيات، وسوء استخدام بعض المتعلِّمين لها، وتفرَّع عن هذا المعوِّق سبعةُ معوِّقات.

وأُعِدَّت المعوِّقات في صورة استبانة:

جدول (3)
مُكوِّنات استبانة المعوِّقات
التي تَحُول دونَ استخدام التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة

م	المعوِّق	عدد المعوِّقات الفرديَّة
1	المعوِّقات الماديَّة.	6
2	المعوِّقات الإداريَّة.	5
3	المعوِّقات الفنيَّة.	6
4	معوِّقات تتصل بمعلم اللُّغة العربيَّة.	10
5	معوِّقات خاصَّة بالمتعلم.	7

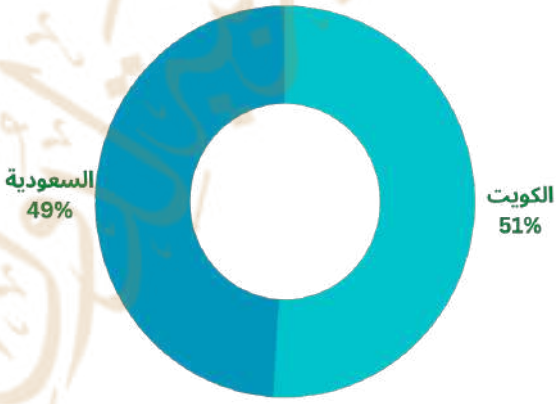
توصيف العينة:

بلَغ عددُ أفراد العينة (198).

أ. توزيع أفراد العينة بحسب الدولة:

جدول (4)
توزيع أفراد العينة بحسب الدولة

الدولة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
الكويت	100	% 51
المملكة العربيَّة السعوديَّة	98	% 49

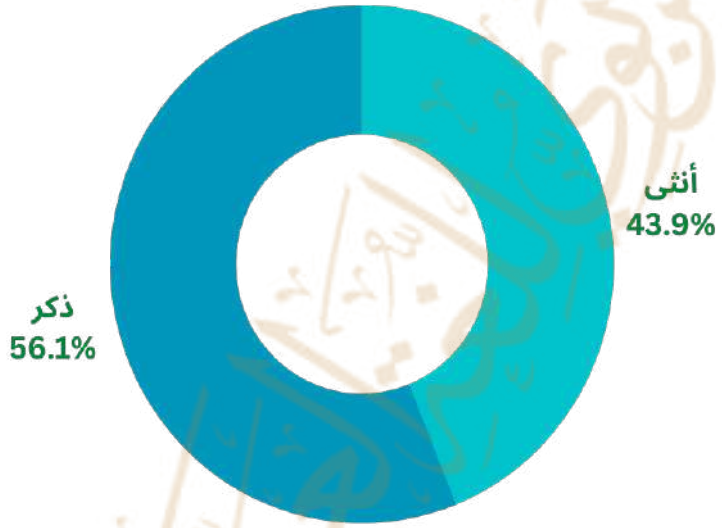


شكل (14)
توزيع أفراد العينة بحسب الدولة

ب. توزيع أفراد العينة بحسب النوع:

جدول (5)
توزيع أفراد العينة بحسب النوع

النوع	العدد	النسبة المئويَّة
ذكر	111	% 56,1
أنثى	87	% 43,9

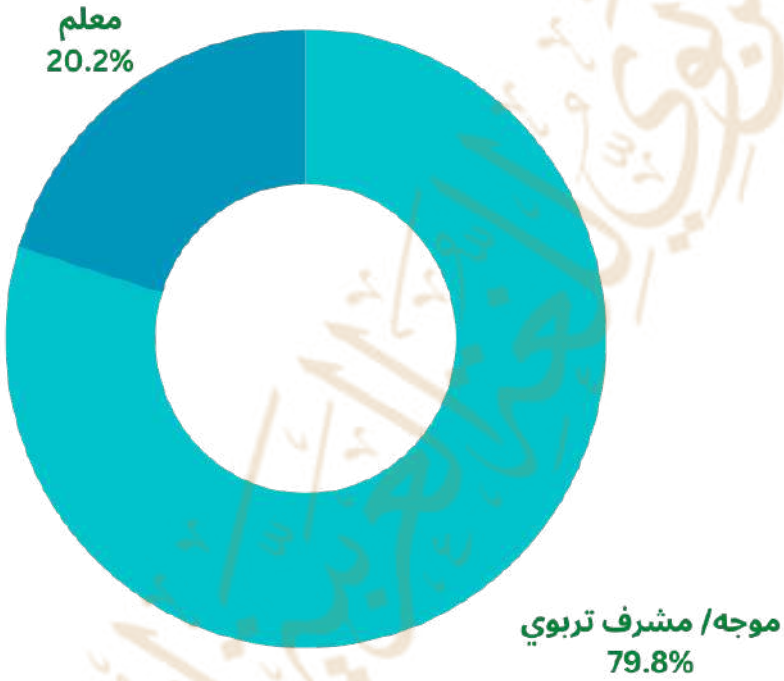


شكل (15)
توزيع أفراد العينة بحسب النوع

ج. توزيع المستجيبين بحسب الوظيفة:

جدول (6)
توزيع أفراد العينة بحسب الوظيفة

الوظيفة	العدد	النسبة المئويَّة
موجِّه/ مُشرِف تربويّ	158	% 79,8
معلِّم	40	% 20,2



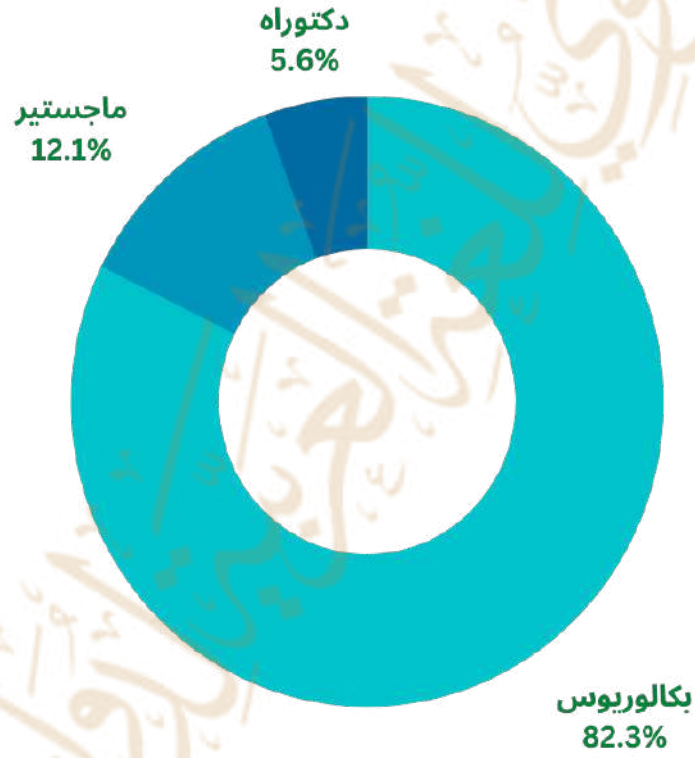
شكل (16)
توزيع أفراد العينة بحسب الوظيفة

د. توزيع أفراد العينة بحسب المؤهِّل الدراسيّ:

جدول (7)

توزيع أفراد العينة بحسب المؤهِّل الدراسيّ

المؤهِّل الدراسيّ	العدد	النسبة المئويَّة
بكالوريوس	163	% 82,3
ماجستير	23	% 12,1
دكتوراه	12	% 5,6



شكل (17)

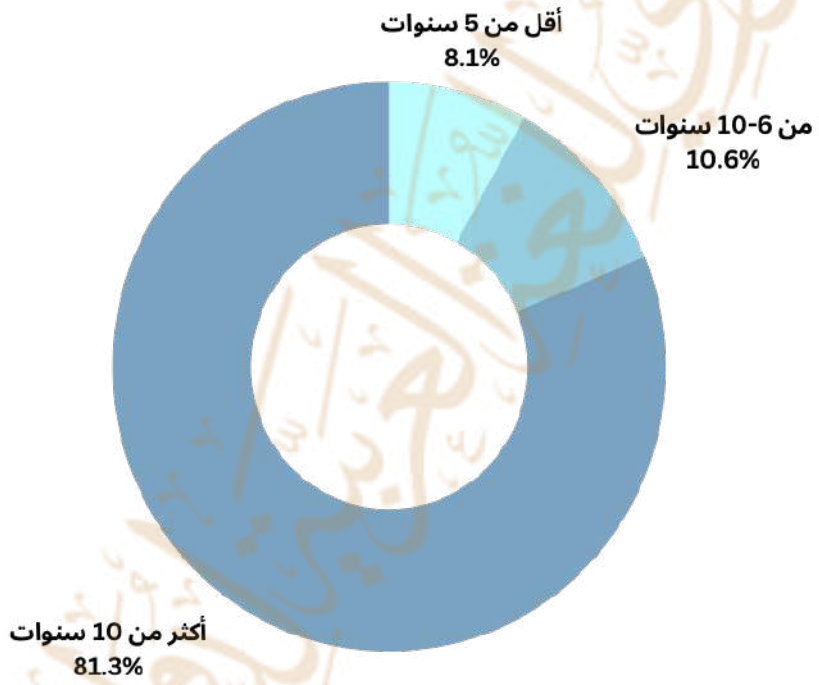
توزيع أفراد العينة بحسب المؤهِّل الدراسيّ

هـ. توزيع المستجيبين بحسب سنوات الخبرة:

جدول (8)

توزيع أفراد العينة بحسب سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئويَّة
أقل من 5 سنوات	16	% 8,1
من 6 – 10 سنوات	22	% 10,6
أكثر من عشر سنوات	160	% 81,3



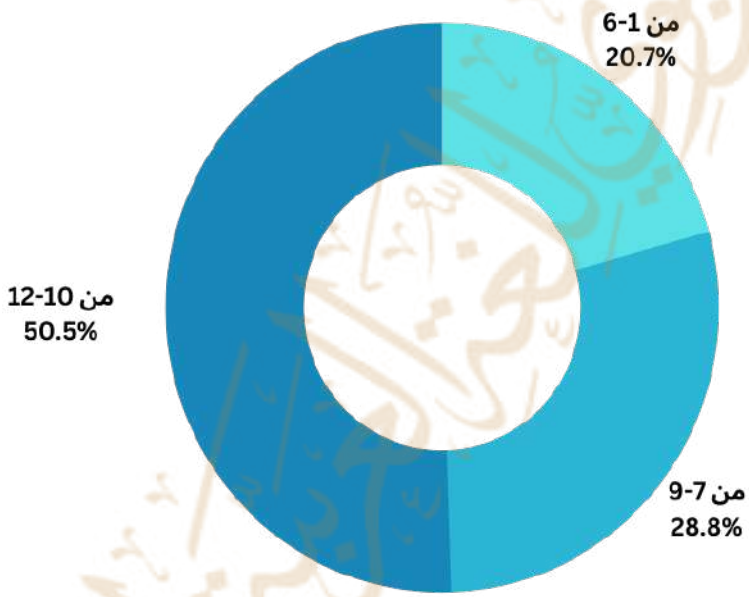
شكل (18)

توزيع أفراد العينة بحسب سنوات الخبرة

و. توزيع أفراد العينة بحسب المرحلة التعليميَّة:

جدول (9)
توزيع أفراد العينة بحسب المرحلة التعليميَّة

المرحلة التعليميَّة	العدد	النسبة المئويَّة
من 1 – 6	41	% 20,7
من 7 – 9	57	% 28,8
من 10 – 12	100	% 50,5



شكل (19)
توزيع أفراد العينة بحسب المرحلة التعليميَّة

2. بناء منظومة معايير البيئة الرَّقْميَّة المناسِبة لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها بمراحل التعليم العامّ في الصفوف من (1 – 4)، ومن (5 – 9)، ومن (10 – 12):

من منطلق:

- الإطار النظريّ للبحث، وما تناوله من تأصيل للمفاهيم النظريَّة المتعلِّقة بالتعلم الرَّقْميّ مفهومًا، وأهدافًا، وأهمية، ومميزات، وفوائد، ومكونات، وخصائص، وأنماطًا، ومهارات العصر الرَّقْميّ، ومتطلَّبات توفير بيئة رَقْميَّة لتعليم اللُّغة العربيَّة، وتعلُّمها.
- عَرْض التجارب الإقليميَّة والعالميَّة في المجال، ورَصْد ما أسفرَتْ عنه من معايير البيئات الرَّقْميَّة.
- أُعِّدت قائمةُ معايير البيئة الرَّقْميَّة المناسِبة لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها بمراحل التعليم العامّ في الصفوف من (1 – 4)، ومن (5 – 9)، ومن (10 – 12)، وصيغت القائمة في صورة استبانة.

تكوَّنت استبانة معايير البيئة الرَّقْميَّة المناسِبة لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها بمراحل التعليم العامّ في الصفوف من ثلاثة أجزاء:

الأول: معايير البيئة الرَّقْميَّة المناسِبة لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في الصفوف من (1 – 4).

الثاني: معايير البيئة الرَّقْميَّة المناسِبة لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في الصفوف من (5 – 9).

الثالث: معايير البيئة الرَّقْميَّة المناسِبة لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في الصفوف من (10 – 12).

وعُرضت الاستبانة – في صورتها المبدئيَّة – في ورشة عَمَل تحكيميَّة ضمَّت اثني عشر أستاذًا من أساتذة الجامعات (خمسة من المتخصصين في طرائق تعليم اللُّغة العربيَّة، وخمسة من المتخصصين في تكنولوجيا التعليم، واثنين من المتخصصين في التقويم)، لمناقَشة المعايير، والمؤشِّرات، وإبداء الرأي حولَها، وكانت آراؤهم على النحو الآتي:

جدول (10)

يُوضِّح نِسَب الموافَقة على بنود تحكيم

معايير البيئة الرَّقْميَّة المناسِبة لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها بمراحل التعليم العامّ

م	المعايير والمؤشرات	درجة المناسَبة		
		كبيرة	متوسطة	صغيرة
1	تشمل الجوانب المختلفة لبناء بيئات التعلُّم الرَّقْميَّة: الماديَّة، والبشريَّة، والاجتماعيَّة، والنفسيَّة، والعلميَّة.	% 88,33	%16,67	–
2	تتَّسق مع الممارَسات العالميَّة في تخطيط بيئات التعلُّم الرَّقْميَّة.	% 88,33	%16,67	–
3	تتوافر معايير خصائص البيئة الرَّقْميَّة التي تَستهدِف تعليمَ اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ.	%75	%25	–
4	تُركِّز على طبيعة المتعلِّم في العصر الرَّقْميّ.	%91,66	% 8,34	–

م	المعايير والمؤشرات	درجة المناسَبة		
		كبيرة	متوسطة	صغيرة
5	تُركِّز على توظيف معلم اللُّغة العربيَّة لمهاراته في العصر الرَّقْميّ.	%75	%25	–
6	تُراعي طبيعةَ تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في العصر الرَّقْميّ.	%75	%25	–
7	تُتيح فُرَصًا لتوظف تطبيقات التعليم الرَّقْميّ في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	%75	%25	–

يتَّضِح من الجدول أن درجات الموافَقة على البنود التي تم تحكيم المعايير والمؤشرات في ضوئها هي أن:

- نِسَب الموافَقة بدرجة كبيرة تراوحت بين (75 %) إلى (88,33 %).
- نِسَب الموافَقة بدرجة متوسطة تراوحت بين (8,34 %) إلى (25 %).

وجاءت الصورة النهائيَّة للمنظومة على النحو الآتي:

جدول (11)

يُوضِّح عددَ معايير البيئة الرَّقْميَّة، وما ينبثق عن كل معيار من مؤشِّرات في كل مرحلة من مراحل التعليم العامّ

الصفوف من 1 - 4		الصفوف من 5 - 9		الصفوف من 10 - 12	
المعيار	عدد المؤشِّرات	المعيار	عدد المؤشِّرات	المعيار	عدد المؤشِّرات
1	6	1	5	1	4
2	2	2	3	2	2
3	3	3	2	3	2
4	2	4	4	4	2
5	2	5	2	5	4
6	2	6	3	6	3
7	2	7	11	7	11
8	5	8	7	8	10
9	3	9	3	9	3
10	3	10	3	10	2
11	3	11	3	11	3
12	4	12	4	12	2
13	3	13	5	13	7

الصفوف من 1 - 4		الصفوف من 5 - 9		الصفوف من 10 - 12	
المعيار	عدد المؤشّرات	المعيار	عدد المؤشّرات	المعيار	عدد المؤشّرات
14	4	14	2	14	9
15	2	15	4	15	2
16	5	16	2	16	3
17	7	17	4	17	4
18	2	18	6	18	4
19	–	19	3	19	2
20	–	20	2	20	2
21	–	21	2	21	–

3. بناء منظومة معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في مراحل التعليم العامّ بدُوَل الخليج العربيّ في الصفوف من (1 – 4)، ومن (5 – 9)، ومن (10 – 12).

أ. بناءً على المعطيات النظريَّة المتمثِّلة في:

- معلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ، ودوره في دعم توظيف التقنيات.
- مهارات معلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ.
- أدوار معلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ (مُيسِّر إلكترونيّ، ووسيط إلكترونيّ، وابتكاريّ، وباحث، ومُقوِّم، وتكنولوجيّ، ومدير للصف).
- خصائص معلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ.
- الكفايات المهنيَّة لمعلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ.
- التحدِّيات التي يواجهها معلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ.
- متطلَّبات الكفاءة الرَّقْميَّة لمعلم اللُّغة العربيَّة.

ب. عَرْض التجارب الإقليميَّة والعالميَّة في المجال، ورَصْد ما أسفَرَت عنه من معايير الكفاءة الرَّقْميَّة للمعلِّم.

أُعِدَّتْ قائمةُ معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمعلم اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (1 – 4)، ومن (5 – 9)، ومن (10 – 12)، ووُضعت القائمةُ في صورة استبانة.

تكوَّنت استبانة الكفاءة الرَّقْميَّة لمعلم اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (1 – 4)، ومن (5 – 9)، ومن (10 – 12) من ثلاثة أجزاء:

الأول: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمعلم اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (1 – 4).

الثاني: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمعلم اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (5 – 9).

الثالث: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمعلم اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (10 – 12).

وعُرضت الاستبانة - في صورتها المبدئيَّة - في ورشة عَمَل تَحكيميَّة ضمَّت خمسةً من المتخصصين في طرائق تعليم اللُّغة العربيَّة، وخمسةً من المتخصصين في تكنولوجيا التعليم من أساتذة الجامعات، لمناقَشة المعايير، والمؤشرات وإبداء الرأي حولها، وكانت آراؤهم على النحو الآتي:

جدول (12)

يُوضِّح نِسَب الموافَقة على بنود تحكيم معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمعلم اللُّغة العربيَّة

م	المعايير والمؤشرات	درجة المناسَبة		
		كبيرة	متوسطة	صغيرة
1	تُركِّز المعايير والمؤشرات على المهارات التكنولوجيَّة لاستخدام الحاسوب وتطبيقاته، والإنترنت.	% 100	-	-
2	تُعنى المعايير والمؤشرات بطرائق التواصُل الإلكترونيّ.	% 100	-	-
3	تتضمَّن المعايير والمؤشرات كفايات استخدام التقنيات الرَّقْميَّة، وتطبيقها في تدريس اللُّغة العربيَّة.	% 80	% 20	-
4	تشمل المعايير والمؤشرات أدوار معلم اللُّغة العربيَّة الجديدة في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ.	% 80	% 20	-
5	تشمل المعايير والمؤشرات مهارات معلم اللُّغة العربيَّة الخاصَّة بالمعارف في العصر الرَّقْميّ، ومصادره، وتقييم المعلومات.	% 60	% 40	-
6	تضمَن المعاييرُ والمؤشراتُ استجابةَ المعلم لتغيُّر نماذج التعلُّم والتدريس في العصر الرَّقْميّ.	% 60	% 40	-
7	تُشير المعايير والمؤشرات إلى أهميَّة التنمية المهنيَّة التكنولوجيَّة لمعلم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ.	% 80	% 20	-

يتَّضِح من الجدول أن درجات الموافَقة على البنود التي تم تحكيم المعايير والمؤشرات في ضوئها هي أن:

- نِسَب الموافَقة بدرجة كبيرة تراوحت بين (60 %) إلى (100 %).
- نِسَب الموافَقة بدرجة متوسطة تراوحت بين (20 %) إلى (40 %).

وجاءت الصورة النهائيَّة للمنظومة على النحو الآتي:

جدول (13)

يُوضِّح عدد معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمعلم اللُّغة العربيَّة
في كل مرحلة من مراحل التعليم العامّ، وما ينبثق عن كل معيار من مؤشِّرات

الصفوف من 1 - 4		الصفوف من 5 - 9		الصفوف من 10 - 12	
المعيار	عدد المؤشِّرات	المعيار	عدد المؤشِّرات	المعيار	عدد المؤشِّرات
1	8	1	4	1	3
2	22	2	4	2	3
3	2	3	3	3	2

الصفوف من 1 - 4		الصفوف من 5 - 9		الصفوف من 10 - 12	
المعيار	عدد المؤشّرات	المعيار	عدد المؤشّرات	المعيار	عدد المؤشّرات
4	2	4	15	4	11
5	3	5	3	5	2
6	3	6	2	6	2
7	3	7	2	7	3
8	2	8	4	8	2
9	4	9	4	9	2
10	4	10	2	10	5
11	–	11	–	11	5
12	–	12	–	12	5

4. بناء منظومة معايير الكفاءة الرَّقْميَّة اللازمة لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة في مراحل التعليم العامّ في الصفوف من (1 – 4)، ومن (5 – 9)، ومن (10 – 12).

أ. في ضوء ما تناوَلَه الإطارُ النظريُّ من تحليل للمفاهيم النظريَّة السائدة في مجال المتعلِّم الرَّقْميّ، تمثلت المفاهيم في:

- مصطلح المتعلِّم الرَّقْميّ، والمُواطِن الرَّقْميّ.
- مزايا نظام التعليم الرَّقْميّ لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة.
- خصائص المتعلِّم الرَّقْميّ.
- كيفية تلبية الاحتياجات التعليميَّة للمُتعلِّمين الرَّقْميينَ.
- متطلَّبات الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة.

ب. ما أسفَرَت عنه نتائجُ الدراسات السابقة بشأن معايير المتعلِّم الرَّقْميّ:

أُعِّدت قائمة معايير الكفاءة الرَّقْميَّة اللازمة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (1 – 4)، ومن (5 – 9)، ومن (10 – 12)، ووُضعت القائمة في صورة استبانة.

تكوَّنت استبانة معايير الكفاءة الرَّقْميَّة اللازمة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (1 – 4)، ومن (5 – 9)، ومن (10 – 12) من ثلاثة أجزاء:

الأول: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة اللازمة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (1 – 4).

الثاني: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة اللازمة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (5 – 9).

الثالث: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة اللازمة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (10 – 12).

وعُرضت الاستبانة – في صورتها المبدئيَّة – في ورشة عَمَل تَحكيميَّة ضمَّت خمسةً من المتخصصين في طرائق تعليم اللُّغة العربيَّة، وخمسةً من المتخصصين في تكنولوجيا التعليم من أساتذة الجامعات، لمناقَشة المعايير، والمؤشرات وإبداء الرأي حولها، وكانت آراؤهم على النحو الآتي:

جدول (14)
يُوضِّح نِسَب الموافَقة على بنود تحكيم معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة

م	المعايير والمؤشِّرات	درجة المناسَبة		
		كبيرة	متوسطة	صغيرة
1	تُقدم المعاييرُ والمؤشرات إطارًا للمهارات الأساسيَّة اللازمة للمتعلِّم في العصر الرَّقْميّ لاستخدام الأجهزة الرَّقْميَّة.	% 80	% 20	-
2	تغطي المعايير والمؤشرات مهارات البحث عبر شبكات المعلومات الرَّقْميَّة.	% 100	-	-
3	تؤكد المعايير والمؤشرات على مهارات التعلُّم الذاتيّ، والتعاونيّ، والمستمر، وحل المشكلات، والمهارات الحياتيَّة للمتعلِّم في العصر الرَّقْميّ.	% 100	-	-
4	تُركِّز المعايير والمؤشرات على استخدام المتعلِّم الرَّقْميّ للتقنية في التعلُّم، وأداء المهامّ اللُّغويَّة، والاختبارات، وحل الواجبات، وممارَسة الأنشطة اللُّغويَّة.	% 100	-	-
5	تشير المعايير والمؤشرات إلى تحليل المتعلِّم الرَّقْميّ بالسلوك الآمن والقانونيّ والأخلاقيّ عبرَ الإنترنت.	% 70	% 30	-
6	تُوضح المعايير والمؤشرات كيفية استخدام المتعلِّم للتقنيات الرَّقْميَّة في الاتصال والتعاون الفعَّال.	% 80	% 20	-
7	تغطي المعايير والمؤشرات تحقيق متطلَّبات المُواطَنة الرَّقْميَّة.	% 40	% 50	% 10

يتَّضح من الجدول أن درجات الموافَقة على البنود التي تم تحكيم المعايير والمؤشرات في ضوئها هي أن:

- نِسَب الموافَقة بدرجة كبيرة تراوحت بين (40 %) إلى (100 %).
- نِسَب الموافَقة بدرجة متوسطة تراوحت بين (20 %) إلى (50 %).
- نِسَب الموافَقة بدرجة قليلة (10 %) على معيار واحد.

وجاءت الصورة النهائيَّة للمنظومة على النحو الآتي:

جدول (15)
يُوضِّح عدد معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة
في كل مرحلة من مراحل التعليم العامّ، وما ينبثق عن كل معيار من مؤشِّرات

الصفوف من 1 - 4		الصفوف من 5 - 9		الصفوف من 10 - 12	
المعيار	عدد المؤشِّرات	المعيار	عدد المؤشِّرات	المعيار	عدد المؤشِّرات
1	5	1	10	1	3
2	2	2	4	2	2
3	2	3	5	3	3
4	2	4	3	4	2
5	4	5	3	5	3
6	2	6	4	6	4

الصفوف من 1 - 4		الصفوف من 5 - 9		الصفوف من 10 - 12	
المعيار	عدد المؤشّرات	المعيار	عدد المؤشّرات	المعيار	عدد المؤشّرات
7	4	7	5	7	8
8	4	8	4	8	4
9	4	9	11	9	6
10	3	10	2	10	2
11	–	11	8	11	3
12	–	12	3	12	4
13	–	13	5	13	11
14	–	14	4	14	2

5. بناء منظومة معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة (الاستماع الرَّقْميّ - السرد الرَّقْميّ - القراءة الرَّقْميَّة - الكتابة الرَّقْميَّة) في مراحل التعليم العامّ.

أُعدت قائمة معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة (الاستماع الرَّقْميّ - السرد الرَّقْميّ - القراءة الرَّقْميَّة - الكتابة الرَّقْميَّة) في مراحل التعليم العامّ، في ضوء:

أ. ما تضمَّنَه دليلُ توظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في ضوء الإطار العامّ المرجعيّ ومعاييره ومؤشراته الذي عرض لـ:

- إستراتيجيَّات تدريس مهارات (الاستماع، والتحدُّث، والقراءة، والكتابة) الرَّقْميَّة.
- إستراتيجيَّات تدريس القواعد.
- إستراتيجيَّات تدريس المفردات.

ب. ما ورَد في الدراسات السابقة من معايير لتعليم فنون اللُّغة.

ووُضعت القائمة في صورة استبانة.

وعُرضت الاستبانة - في صورتها المبدئيَّة - في ورشة عَمَل تَحكيميَّة ضمَّت خمسةً من المتخصصين في طرائق تعليم اللُّغة العربيَّة، وخمسةً من المتخصصين في تكنولوجيا التعليم من أساتذة الجامعات، لمناقَشة المعايير، والمؤشرات وإبداء الرأي حولَها، وكانت آراؤهم على النحو الآتي:

جدول (16)
يُوضِّح نِسَب الموافَقة على بنود تحكيم معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة

م	المعايير والمؤشِّرات	درجة المناسَبة		
		كبيرة	متوسطة	صغيرة
1	تُغطي معايير تدريس فنون اللُّغة العربيَّة الرَّقْميَّة ومؤشراتها المبادئ الأساسيَّة للتدريس في العصر الرَّقْميّ، وخصائصه، وأهدافه.	% 100	-	-
2	تُركز معايير ومؤشِّرات طرق تدريس فنون اللُّغة الرَّقْميَّة على إكساب المتعلِّم مهارات العصر الرَّقْميّ، وتنميتها.	% 80	% 20	-
3	تساعد المعايير على خَلْق فُرَص متساوية للتعلُّم؛ لتحقيق أهداف التعلُّم اللُّغويّ.	% 60	% 40	-
4	تتوافق المعايير مع أدوار معلم اللُّغة العربيَّة، ووظائفه في العصر الرَّقْميّ.	% 100	-	-
5	تُحقِّق المعاييرُ التوازنَ بين المهارات التقنيَّة، والمهارات اللُّغويَّة لمعلم اللُّغة العربيَّة.	% 100	-	-

يتَّضِح من الجدول أن درجات الموافَقة على البنود التي تم تحكيم المعايير والمؤشرات في ضوئها هي أن:

- نِسَب الموافَقة بدرجة كبيرة تراوحت بين (60 %) إلى (100 %).
- نِسَب الموافَقة بدرجة متوسطة تراوحت بين (20 %) إلى (40 %).

وجاءت الصورة النهائيَّة للمنظومة على النحو الآتي:

جدول (17)
يُوضِّح عدد معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة وما ينبثق من كل معيار من مؤشِّرات

المعيار	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
عدد المؤشِّرات	15	6	5	5	9	9	8	6	8	8

6. بناء منظومة معايير التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة بمراحل التعليم العامّ:

أُعدت منظومة معايير التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة انطلاقًا من:

أ. التأصيل النظريّ للجوانب الآتية:

- مفهوم التقويم الإلكترونيّ، وأهم أدواته، ومجالاته.
- مزايا التقويم اللُّغويّ الإلكترونيّ.
- مبادئ التقويم اللُّغويّ الإلكترونيّ.
- أنواع مهامّ التقويم اللُّغويّ الإلكترونيّ.
- ضوابط إجراء التقويم اللُّغويّ الإلكترونيّ.

- أساليب التقويم اللُّغويّ الإلكترونيّ.

ب. نتائج الدراسات السابقة في مجال التقويم الإلكترونيّ:

عُرضت الاستبانة - في صورتها المبدئيَّة - في ورشة عَمَل تَحكيميَّة ضمَّت اثني عشر أستاذًا من أساتذة الجامعات (خمسة من المتخصصين في طرائق تعليم اللُّغة العربيَّة، وخمسة من المتخصصين في تكنولوجيا التعليم، واثنين من المتخصصين في التقويم)، لمناقَشة المعايير، والمؤشرات وإبداء الرأي حولها، وكانت آراؤهم على النحو الآتي:

جدول (18)
يُوضِّح نِسَب الموافَقة على بنود تحكيم معايير التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة بمراحل التعليم العامّ

م	المعايير والمؤشِّرات	درجة المناسَبة		
		كبيرة	متوسطة	صغيرة
1	تتضمَّن المعايير والمؤشرات التخطيط لاستخدام أدوات التقويم الإلكترونيّ بما يحقق الدقةَ، والموثوقيةَ في النتائج.	% 100	-	-
2	تُركز المعايير والمؤشرات على استخدم المعلم للتقويم التَّشخيصيّ، والتكوينيّ، والختاميّ إلكترونيًا بما يحقق أهدافَ التعلُّم اللُّغويّ.	% 83,33	% 16,67	-
3	تُتيح المعايير والمؤشرات للمعلِّم أن يوظف إمكانات الحاسوب، وبرمجياته، وتطبيقاته، والإنترنت في تصميم التقويم الإلكترونيّ وتنفيذه، والتعامل مع النتائج.	% 91,66	% 8,34	-
4	تؤكد المعايير والمؤشرات على قياس المعارف والمفاهيم اللُّغويَّة، وممارَسة مهارات الأداء اللُّغويّ، وقياس الجوانب الوجدانيَّة في تعلُّم اللُّغة العربيَّة إلكترونيًا.	% 75	% 25	-
5	تُقدم المعايير والمؤشرات لمعلم اللُّغة العربيَّة إطارًا لمتطلَّبات العمل مع المتعلِّمين لاستخدام أساليب التقويم الإلكترونيّ.	% 50	% 20	% 30

يتَّضح من الجدول أن درجات الموافَقة على البنود التي تم تحكيم المعايير والمؤشرات في ضوئها هي أن:

- نِسَب الموافَقة بدرجة كبيرة تراوحت بين (50 %) إلى (100 %).
- نِسَب الموافَقة بدرجة متوسطة تراوحت بين (8,33 %) إلى (25 %).
- نسبة الموافَقة بدرجة قليلة على معيار واحد بلغت (30 %).

جدول (19)
يُوضِّح عدد معايير التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة بمراحل التعليم العامّ وما ينبثق عن كل معيار من مؤشِّرات

المعيار	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
عدد المؤشِّرات	9	7	64	9	5	5	7	6	17	7	17

الفصل الخامس

النتائج

- أولًا: المعوّقات التي تَحُول دونَ استخدام التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة.
- ثانيًا: منظومة معايير البيئة الرَّقميَّة.
- ثالثًا: معايير الكفاءة الرَّقميَّة لمُعلّمي اللُّغة العربيَّة.
- رابعًا: معايير الكفاءة الرَّقميَّة لمتعلّمِي اللُّغة العربيَّة.
- خامسًا: معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقميَّة.
- سادسًا: معايير التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة.
- سابعًا: الدليل المقترَح لمُعلّمي اللُّغة العربيَّة، ومُتعلّميها لتوظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في ضوء الإطار العامّ المرجعيّ

يعرض الفصل ما أسفر عنه المشروع البحثي من نتائج على النحو التالي:

أولًا: المعوِّقات التي تَحُول دونَ استخدام التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة[1]:

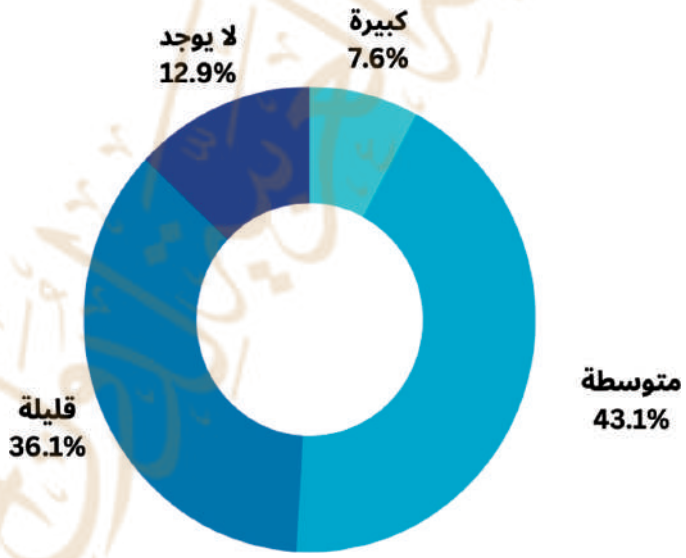
نتائج تطبيق الاستبانة:

1. المعوِّقات الماديَّة:

أ. صعوبة توفير بيئة تكنولوجيَّة.

جدول (20)
نِسَب الموافَقة على بُعد صعوبة توفير بيئة تكنولوجيَّة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	91	% 46
متوسطة	50	% 25,3
قليلة	42	% 21,2
لا يوجد	15	% 7,6



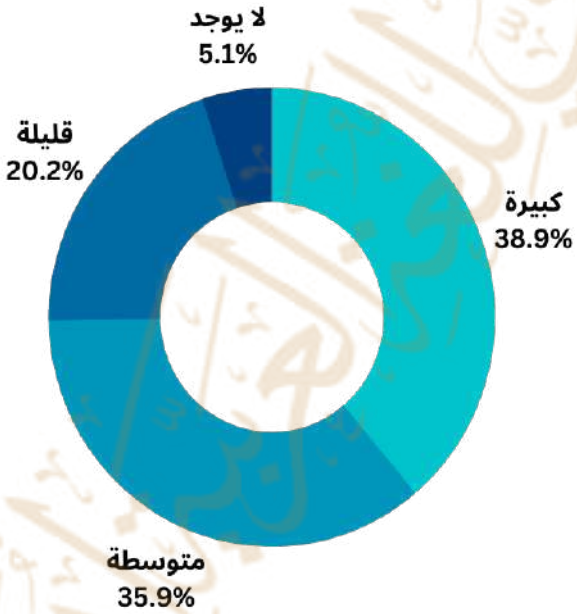
شكل (20)
نِسَب الموافَقة على بُعد صعوبة توفير بيئة تكنولوجيَّة

(1) ملحق (1).

ب. قصور في البِنْيَة التحتيَّة.

جدول (21)
نِسَب الموافَقة على بُعد القصور في البِنْيَة التحتيَّة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	77	% 38,9
متوسطة	71	% 35,9
قليلة	40	% 20,2
لا يوجد	10	% 5,1

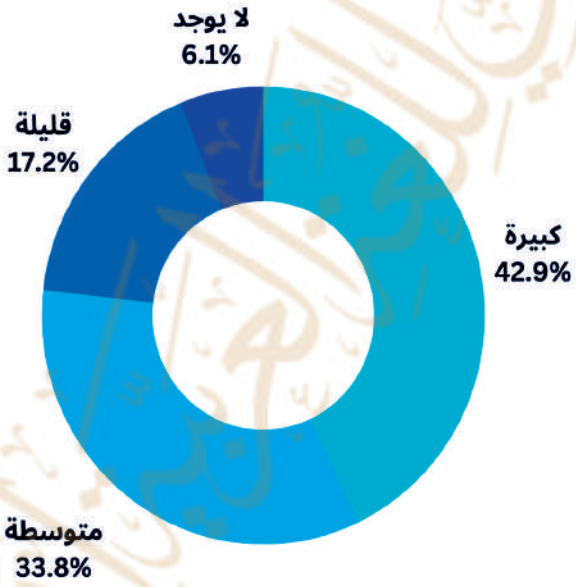


شكل (21)
نِسَب الموافَقة على بُعد القصور في البِنْيَة التحتيَّة

ج. قصور الدعم الماليّ اللازم لاستخدام التقنيات.

جدول (22)
نِسَب الموافَقة على بُعد قصور الدعم المالي اللازم لاستخدام التقنيات

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	85	% 42,9
متوسطة	67	% 33,8
قليلة	34	% 17,2
لا يوجد	12	% 6,1

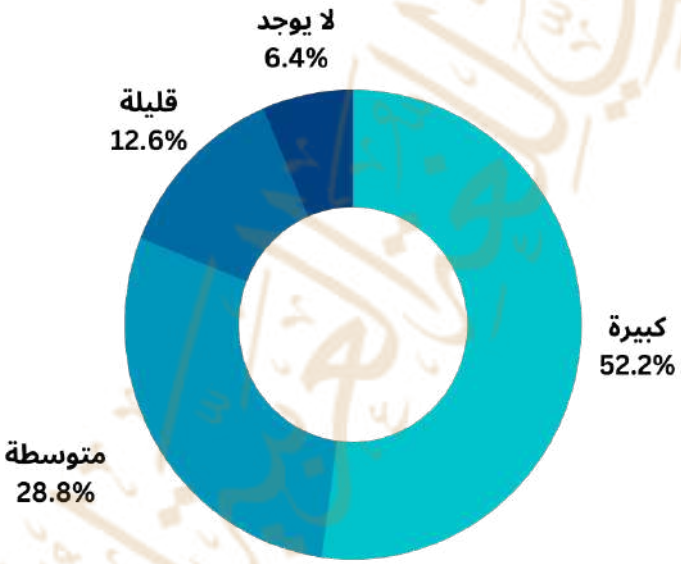


شكل (22)
نِسَب الموافَقة على بُعد قصور الدعم المالي اللازم لاستخدام التقنيات

د. عدم تناسُب أعداد الحاسوب مع أعداد المتعلِّمين.

جدول (23)
نِسَب الموافَقة على بُعْد عدم تناسُب أعداد الحاسوب مع أعداد المتعلِّمين

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	103	% 52,2
متوسطة	57	% 28,8
قليلة	25	% 12,6
لا يوجد	13	% 6,4

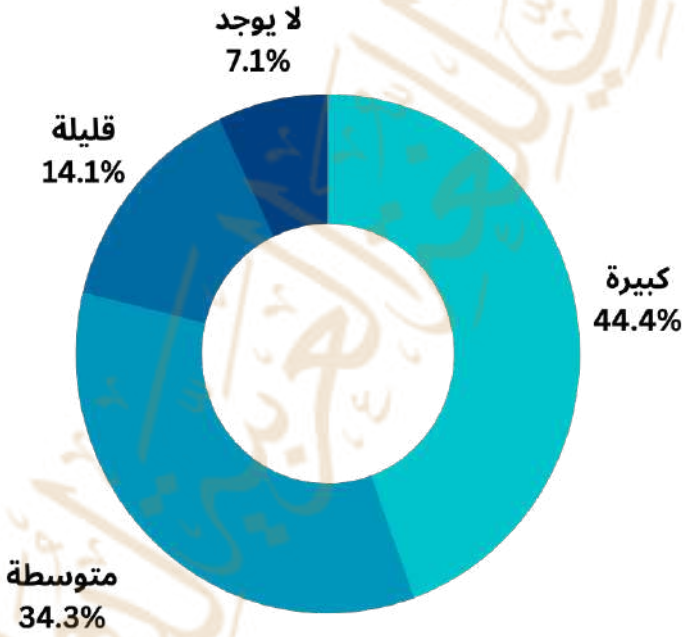


شكل (23)
نِسَب الموافَقة على بُعد عدم تناسُب أعداد الحاسوب مع أعداد المتعلِّمين

هـ. صعوبة توفير التقنيات لكل المتعلِّمين داخلَ المدرسة وخارجَها.

جدول (24)
نِسَب الموافَقة على بُعد صعوبة توفير التقنيات لكل المتعلِّمين داخلَ المدرسة وخارجَها

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	88	% 44,4
متوسطة	68	% 34,3
قليلة	28	% 14,1
لا يوجد	14	% 7,1

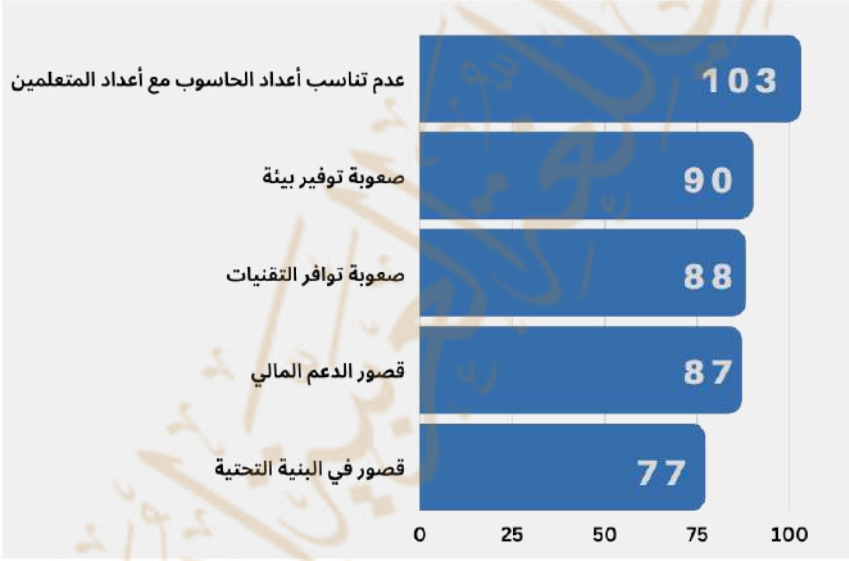


شكل (24)
نِسَب الموافَقة على بُعد صعوبة توفير التقنيات لكل المتعلِّمين داخلَ المدرسة وخارجَها

ترتيب المعوِّقات بحسب الأهمية:

جدول (25)
ترتيب المعوِّقات الماديَّة بحسب الأهمية

المعوِّقات	عدد مَنْ يرون أنَّه الأكثر أهميَّة
عدم تناسُب أعداد الحاسوب مع أعداد المتعلِّمين	103
صعوبة توفير بيئة	90
صعوبة توافر التقنيات	88
قصور الدعم الماليّ	87
قصور في البِنْيَة التحتيَّة	77



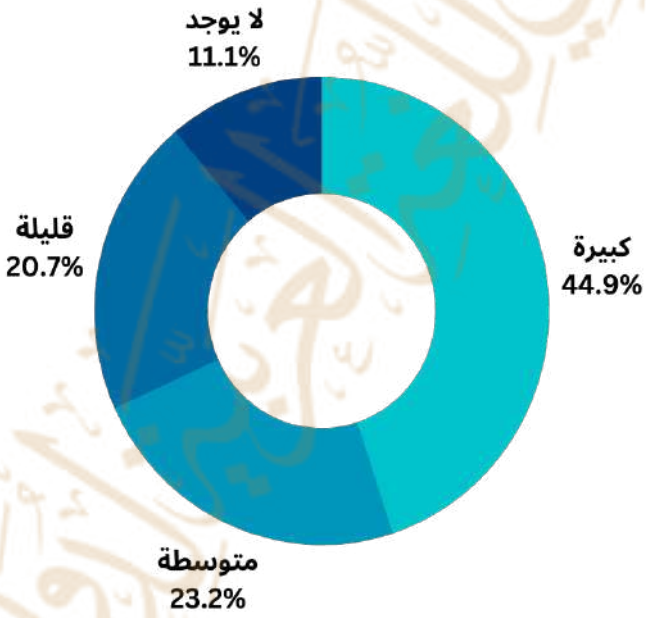
شكل (25)
ترتيب المعوِّقات الماديَّة بحسب الأهمية

2. المعوِّقات الإداريَّة:

أ. ضَعْف الجهود الإداريَّة المبذولة من أجل توفير البيئة التكنولوجيَّة الملائمة لاستخدام التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

جدول (26)
نِسَب الموافَقة على معوِّق ضَعْف الجهود الإداريَّة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	89	% 44,9
متوسطة	46	% 23,2
قليلة	41	% 20,7
لا يوجد	22	% 11,1

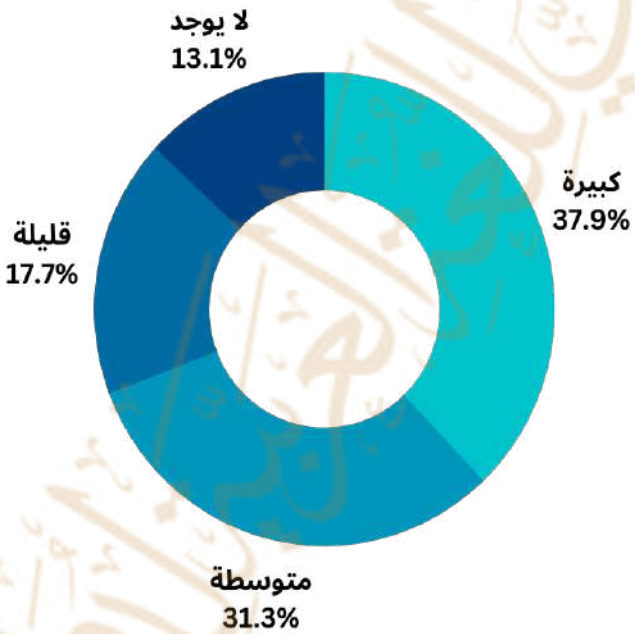


شكل (26)
نِسَب الموافَقة على معوِّق ضَعْف الجهود الإداريَّة

ب.قلة تشجيع إدارة المدرسة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة على التدريس الفعَّال باستخدام التقنيات الحديثة.

جدول (27)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قِلَّة تشجيع إدارة المدرسة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	75	% 37,9
متوسطة	62	% 31,3
قليلة	35	% 17,7
لا يوجد	26	% 13,1



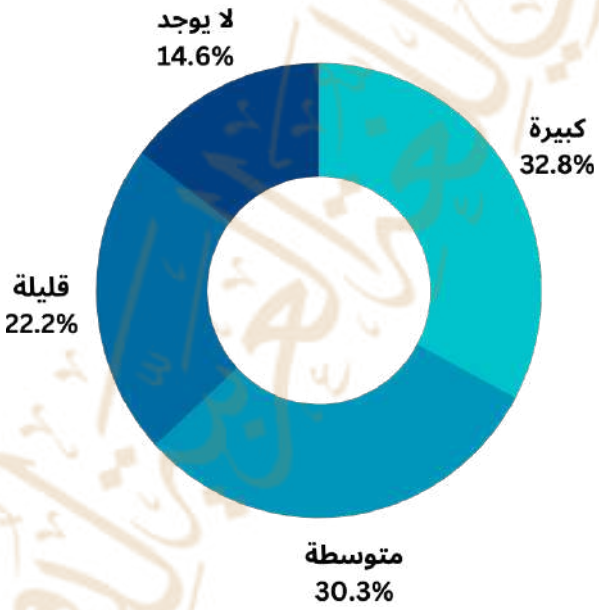
شكل (27)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قِلَّة تشجيع إدارة المدرسة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة

ج. قلة اهتمام إدارة المدرسة بتخصيص ساعات في الجداول الدراسيَّة للتفاعُل الإلكترونيّ بين مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة والمُتعلِّمين.

جدول (28)

نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قِلَّة اهتمام إدارة المدرسة بتخصيص ساعات في الجداول الدراسيَّة؛ للتفاعُل الإلكترونيّ

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	65	% 32.8
متوسطة	60	% 30,3
قليلة	44	% 22,2
لا يوجد	29	% 14,6



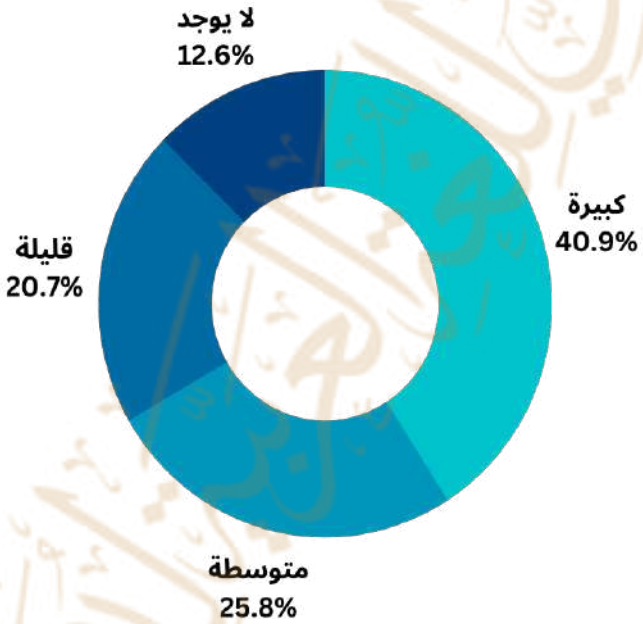
شكل (28)

نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قِلَّة اهتمام إدارة المدرسة بتخصيص ساعات في الجداول الدراسيَّة للتفاعُل الإلكترونيّ

د. ضَعْف الجهود الإداريَّة المبذولة من أجل حل المشكلات التي تواجه مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في استخدام التقنيات في عمليَّتَي التعليم والتعلُّم.

جدول (29)
نِسَب الموافَقة على معوِّق ضَعْف الجهود الإداريَّة المبذولة من أجل حلّ المشكلات التي تواجه مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	81	% 40,9
متوسطة	51	% 25,8
قليلة	41	% 20,7
لا يوجد	25	% 12,6

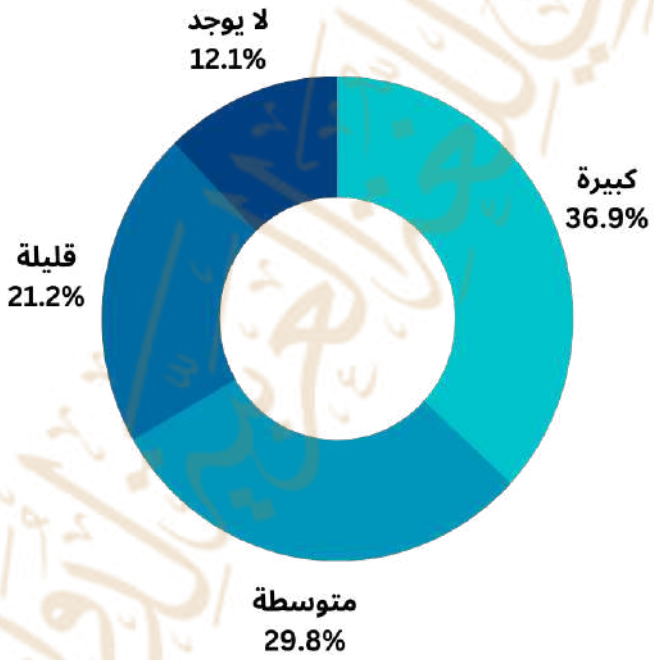


شكل (29)
نِسَب الموافَقة على معوِّق ضَعْف الجهود الإداريَّة المبذولة من أجل حل المشكلات التي تُواجِه مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة

هـ. ضَعْف الجهود الإداريَّة المبذولة من أجل توفير الصيانة اللازمة للأجهزة والوسائل التعليميَّة المستخدَمة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

جدول (30)
نِسَب الموافَقة على معوِّق ضَعْف الجهود الإداريَّة المبذولة من أجل توفير الصيانة اللازمة للأجهزة والوسائل التعليميَّة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	73	% 36.9
متوسطة	59	% 29,8
قليلة	42	% 21,2
لا يوجد	24	% 12,1



شكل (30)
نِسَب الموافَقة على معوِّق ضَعْف الجهود الإداريَّة المبذولة من أجل توفير الصيانة اللازمة للأجهزة والوسائل التعليميَّة

ترتيب المعوِّقات بحسب الأهمية:

جدول (31)
ترتيب المعوِّقات الإداريَّة من حيث الأهمية

الصعوبة	عدد مَنْ يرون أنَّه الأكثر أهميَّةً
ضَعْف الجهود الإداريَّة المبذولة من أجل توفير البيئة التكنولوجيَّة الملائمة لاستخدام التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	89
ضَعْف الجهود الإداريَّة المبذولة من أجل حل المشكلات التي تواجه مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في استخدام التقنيات في عمليَّتَي التعليم والتعلُّم.	81
قلة تشجيع إدارة المدرسة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة على التدريس الفعَّال باستخدام التقنيات الحديثة.	75
ضَعْف الجهود الإداريَّة المبذولة من أجل توفير الصيانة اللازمة للأجهزة والوسائل التعليميَّة المستخدَمة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	73
قلة اهتمام إدارة المدرسة بتخصيص ساعات في الجداول الدراسيَّة؛ للتفاعُل الإلكترونيّ بين مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة والمُتعلِّمين.	65

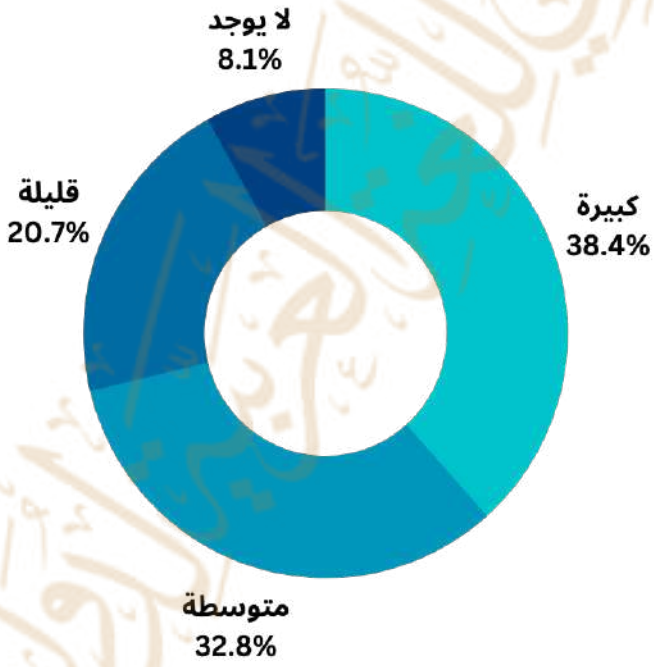
شكل (31)
ترتيب المعوِّقات الإداريَّة من حيث الأهمية

3. المعوِّقات الفنيَّة:

أ. ضَعْف شبكة الإنترنت يَعُوق استخدامَ التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

جدول (32)
نِسَب الموافَقة على معوِّق ضَعْف شبكة الإنترنت

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	76	% 38,4
متوسطة	65	% 32,8
قليلة	41	% 20,7
لا يوجد	16	% 8,1

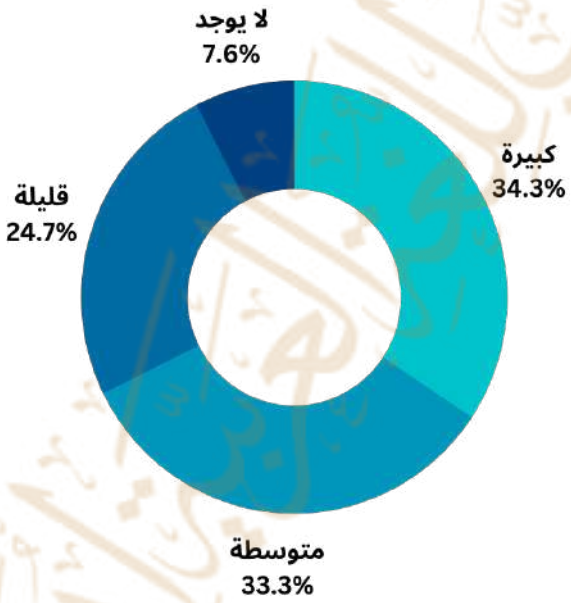


شكل (32)
نِسَب الموافَقة على معوِّق ضَعْف شبكة الإنترنت

ب.كثرة الأعطال الفنيَّة للأجهزة المستخدَمة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها؛ ممَّا يُعرِّضها للتلف.

جدول (33)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق كثرة الأعطال الفنيَّة للأجهزة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	68	% 34,4
متوسطة	66	% 33,3
قليلة	49	% 24,7
لا يوجد	15	% 7,6



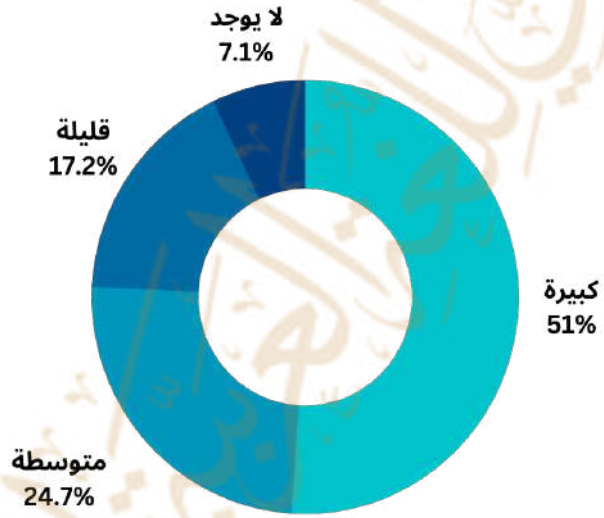
شكل (33)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق كثرة الأعطال الفنيَّة للأجهزة

ج. قلة الإخصائيين الفنيين في المدارس يَحُول دونَ توفير الصيانة والمتابَعة المستمرَّة للأجهزة المستخدَمة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

جدول (34)

نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قِلَّة الإخصائيين الفنيين في المدارس

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	101	% 51
متوسطة	49	% 24,7
قليلة	34	% 17,2
لا يوجد	14	% 7,1



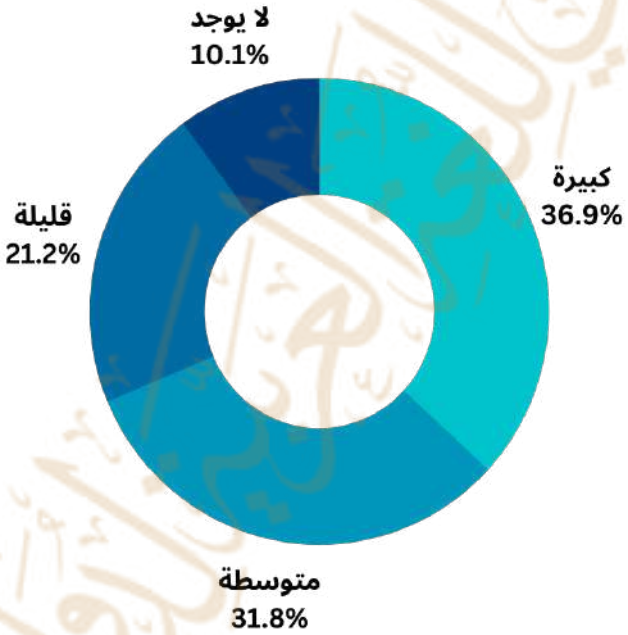
شكل (34)

نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قِلَّة الإخصائيين الفنيين في المدارس

د. نقص الدعم الفنيّ اللازم لاستخدام التقنيات الحديثة في تصميم الاختبارات الإلكترونيَّة، ورفعها، وتصحيحها.

جدول (35)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق نقص الدعم الفنيّ اللازم لاستخدام التقنيات الحديثة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	73	% 36,9
متوسطة	63	% 31,8
قليلة	42	% 21,2
لا يوجد	20	% 10,1

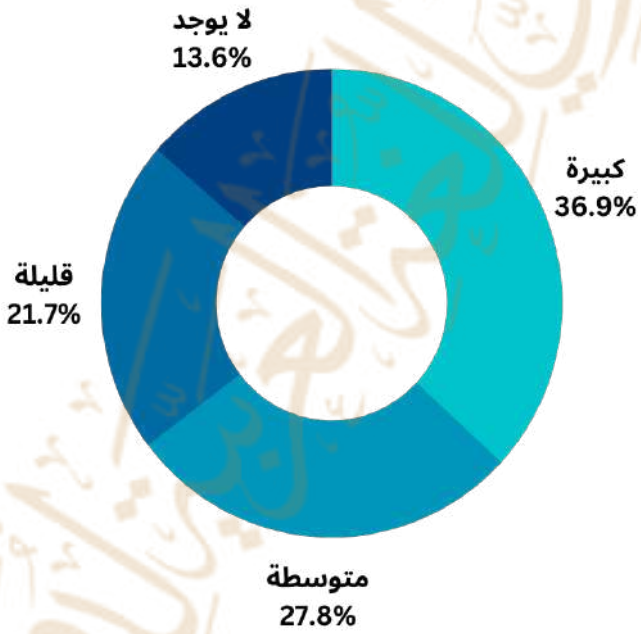


شكل (35)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق نقص الدعم الفنيّ اللازم لاستخدام التقنيات الحديثة

هـ. نقص الدعم الفنيّ اللازم لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة من أجل متابَعة الواجبات، والأنشطة، والمشروعات الإلكترونيَّة.

جدول (36)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق نقص الدعم الفنيّ اللازم لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة من أجل متابَعة الواجبات، والأنشطة، والمشروعات الإلكترونيَّة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	73	% 36,9
متوسطة	55	% 27,8
قليلة	43	% 21,7
لا يوجد	27	% 13,6

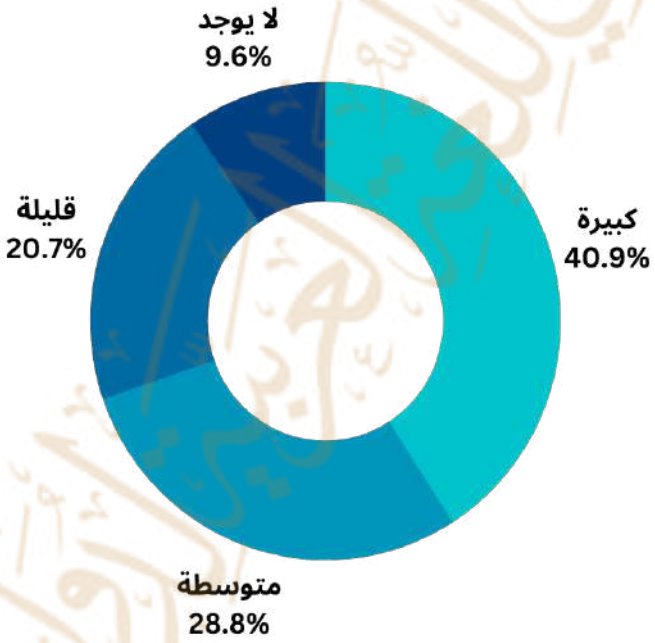


شكل (36)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق نقص الدعم الفنيّ اللازم لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة
من أجل متابَعة الواجبات، والأنشطة، والمشروعات الإلكترونيَّة

و. نقص الأدلة الإرشاديَّة اللازمة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة للوعي بكيفية التعامُل مع التقنيات الحديثة في عمليَّتَي التعليم والتعلُّم.

جدول (37)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق نقص الأدلة الإرشاديَّة اللازمة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	81	% 40,9
متوسطة	57	% 32,8
قليلة	41	% 20,7
لا يوجد	19	% 9,6



شكل (37)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق نقص الأدلة الإرشاديَّة اللازمة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة

ترتيب المعوِّقات الفنيَّة بحسب الأهمية:

جدول (38)
ترتيب المعوِّقات الفنيَّة بحسب درجة الأهمية

المعوق	عدد مَنْ يرون أنَّه الأكثر أهميَّةً
قلة الإخصائيين الفنيين في المدارس يَحُول دونَ توفير الصيانة والمتابَعة المستمرَّة للأجهزة المستخدَمة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	101
ضَعْف شبكة الإنترنت يَعُوق استخدامَ التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	81
نَقْص الدعم الفنيّ اللازم لاستخدام التقنيات الحديثة في تصميم الاختبارات الإلكترونيَّة، ورفعها، وتصحيحها.	76
نَقْص الدعم الفنيّ اللازم لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة من أجل متابَعة الواجبات، والأنشطة، والمشروعات الإلكترونيَّة.	73
نَقْص الأدلة الإرشاديَّة اللازمة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة؛ للوعي بكيفية التعامُل مع التقنيات الحديثة في عمليَّتَي التعليم والتعلُّم.	73
كثرة الأعطال الفنيَّة للأجهزة المستخدَمة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها؛ ممَّا يُعرِّضها للتلف.	68

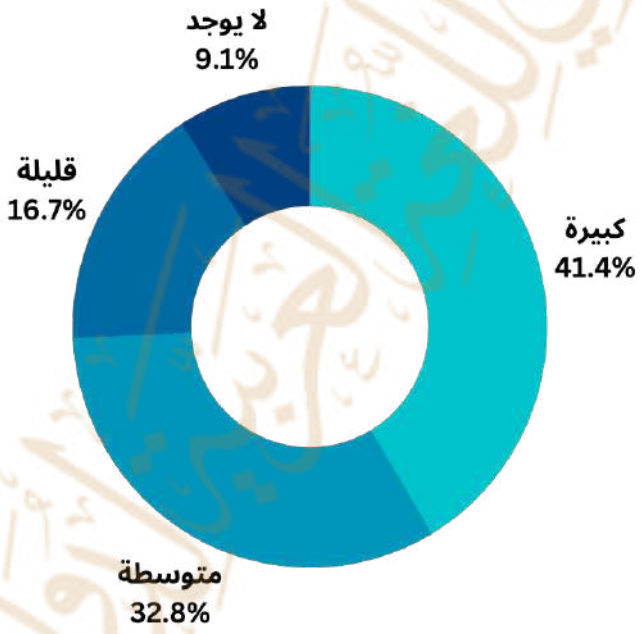
شكل (38)
ترتيب المعوِّقات الفنيَّة بحسب درجة الأهمية

4. معوِّقات تتعلَّق بمعلم اللُّغة العربيَّة:

أ. قلة تقدير مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة لأهمية استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

جدول (39)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قلة تقدير مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة لأهمية استخدام التقنيات الحديثة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	82	% 41,4
متوسطة	65	% 32,8
قليلة	33	% 16,7
لا يوجد	18	% 9.1

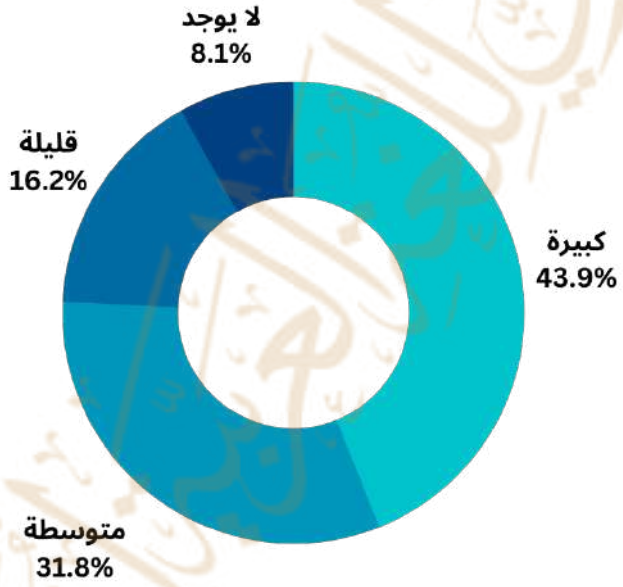


شكل (39)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق
قلة تقدير مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة لأهمية استخدام التقنيات الحديثة

ب. قلة وعي مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة بكيفية توظيف التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

جدول (40)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قلة وعي مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة بكيفية توظيف التقنيات

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	87	% 43,9
متوسطة	63	% 31,8
قليلة	32	% 16,2
لا يوجد	16	% 8,1

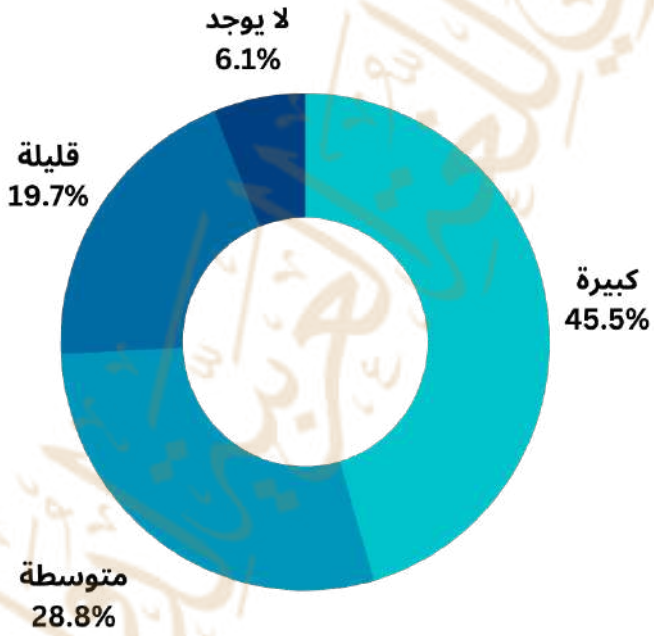


شكل (40)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قلة وعي مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة بكيفية توظيف التقنيات

ج. نقص الدورات التدريبيَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في مجال استخدم التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

جدول (41)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق نقص الدورات التدريبيَّة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	90	% 45,5
متوسطة	57	% 28,8
قليلة	39	% 19,7
لا يوجد	12	% 6,1

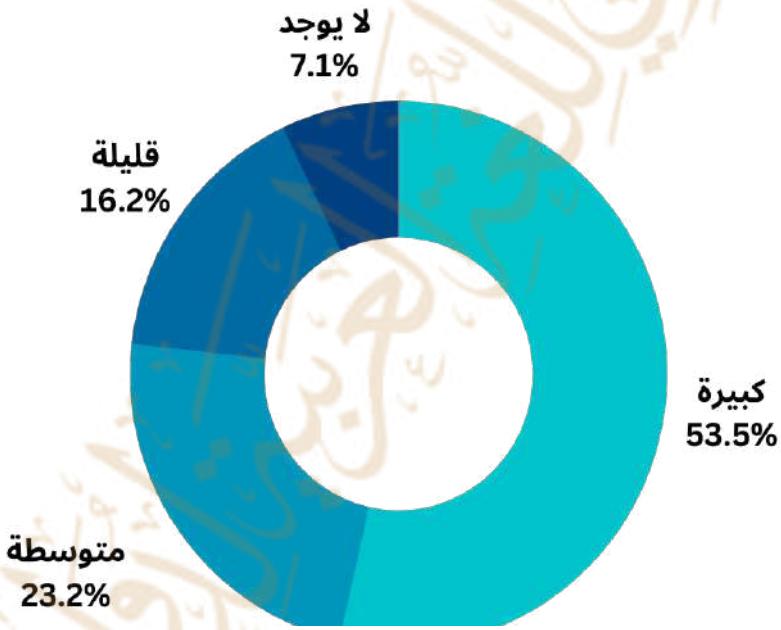


شكل (41)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق نقص الدورات التدريبيَّة

د. قلة إلمام مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة بكيفية توظيف إستراتيجيَّات التعليم الإلكترونيّ في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

جدول (42)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قِلَّة إلمام مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة بكيفية توظيف إستراتيجيَّات التعليم الإلكترونيّ

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	106	% 53,5
متوسطة	46	% 23,2
قليلة	32	% 16,2
لا يوجد	14	% 7,1

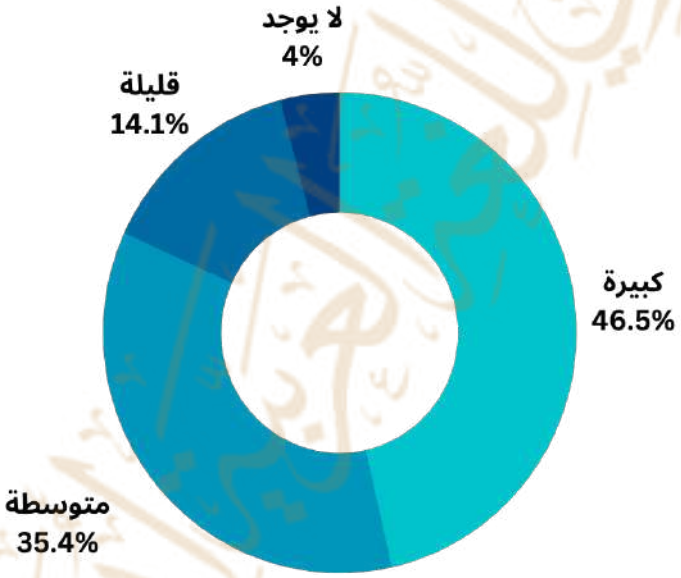


شكل (42)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قِلَّة إلمام مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة بكيفية توظيف إستراتيجيَّات التعليم الإلكترونيّ

هـ. أعباء مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة، ممَّا يُقلِّل من قدرتهم على استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

جدول (43)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق كثرة أعباء مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	92	% 46,5
متوسطة	70	% 35,4
قليلة	28	% 14,1
لا يوجد	8	% 4

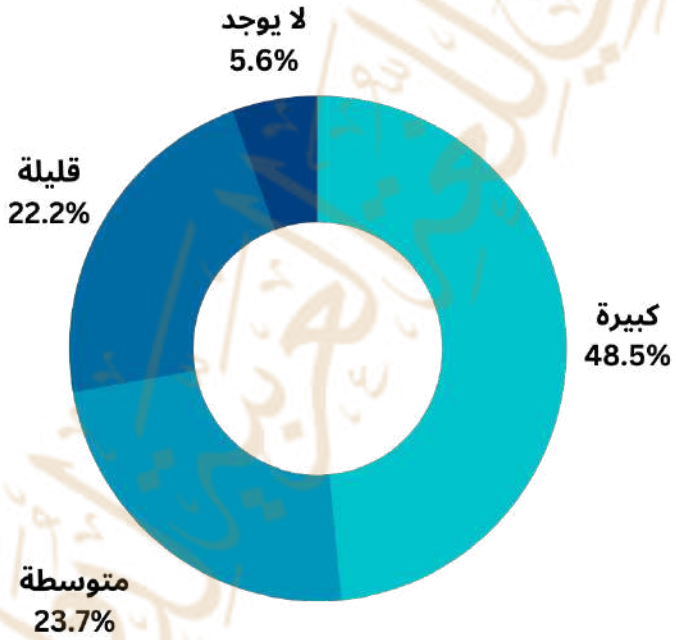


شكل (43)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق كثرة أعباء مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة

و. نقص الكفاءة الرَّقْميَّة لبعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة؛ ممَّا يُقلِّل من قدرتهم على إدارة التعليم الإلكترونيّ للُّغة العربيَّة، والتواصل مع طلابهم.

جدول (44)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق نقص الكفاءة الرَّقْميَّة لبعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	96	% 48,5
متوسطة	47	% 23,7
قليلة	44	% 22,2
لا يوجد	11	% 5,6

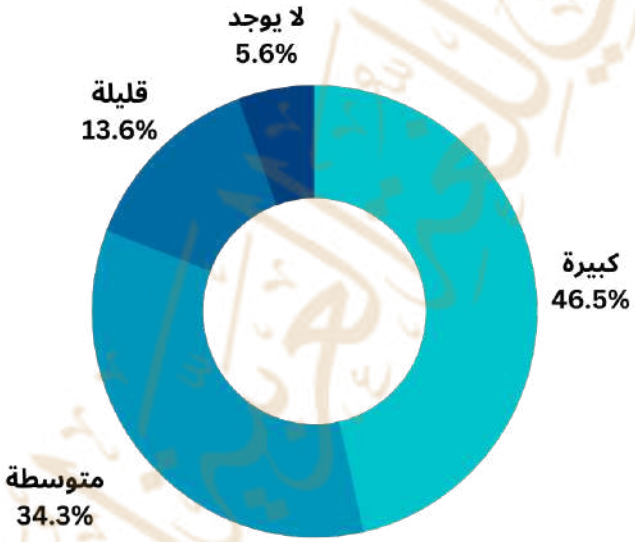


شكل (44)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق نقص الكفاءة الرَّقْميَّة لبعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة

ز. ضيق وقت بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة للتواصُل مع الطلاب، ومتابَعة مشروعاتهم اللُّغويَّة الإلكترونيَّة، وتصحيح واجباتهم المدرسيَّة من خلال البريد الإلكترونيّ، والرد عليها.

جدول (45)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق ضيق وقت بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	92	% 46,5
متوسطة	68	% 34,4
قليلة	27	% 13,6
لا يوجد	11	% 5,6



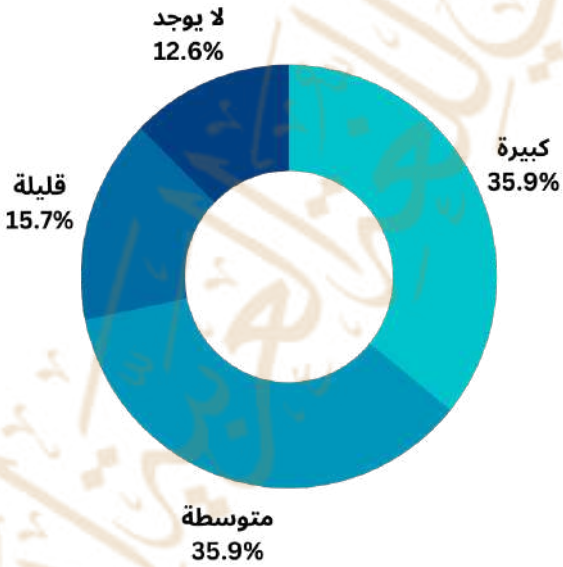
شكل (45)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق ضيق وقت بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة

ح. خشية بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة من صعوبة ضبط الصف؛ في ظل استخدام التقنيات الحديثة في التدريس.

جدول (46)

نِسَب الموافَقة على مُعوِّق خشية بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة من صعوبة ضبط الصف في ظل استخدام التقنيات الحديثة في التدريس.

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	71	% 35,9
متوسطة	71	% 35,9
قليلة	31	% 15,7
لا يوجد	25	% 12,6



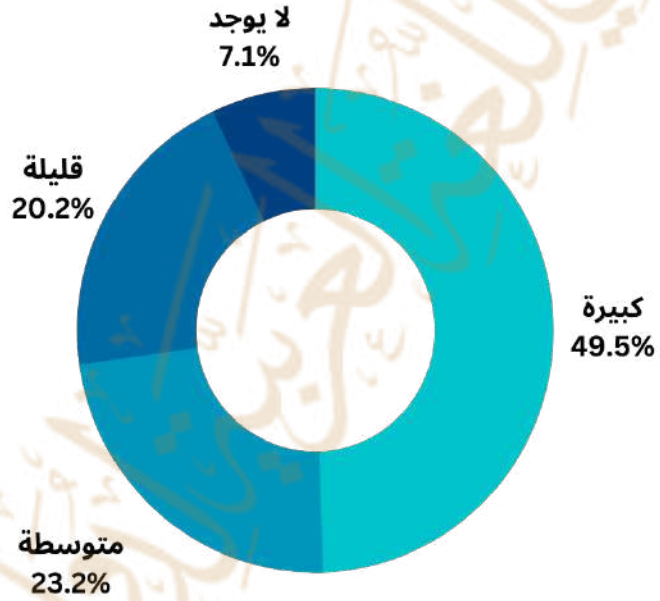
شكل (46)

نِسَب الموافَقة على مُعوِّق خشية بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة من صعوبة ضبط الصف في ظل استخدام التقنيات الحديثة في التدريس.

ط.ضيق بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة من قلة تلبية الاحتياجات اللازمة لتوظيف التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

جدول (47)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق ضيق بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة من قلة تلبية الاحتياجات اللازمة لتوظيف التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	98	% 49,5
متوسطة	46	% 23,2
قليلة	40	% 20,2
لا يوجد	14	% 7,1

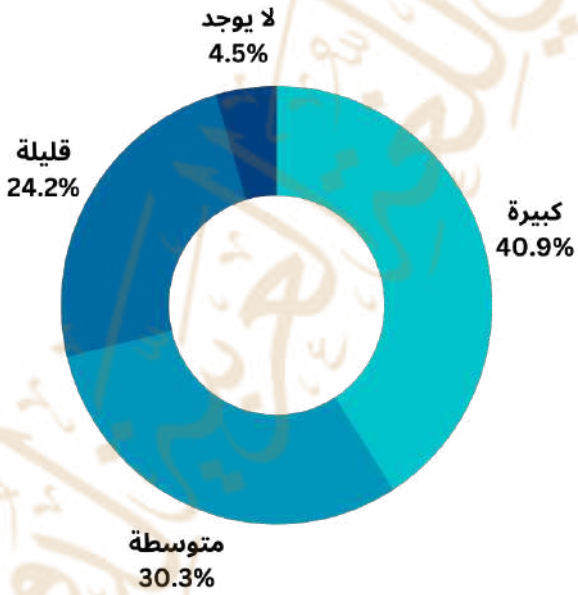


شكل (47)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق ضيق بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة من قلة تلبية الاحتياجات اللازمة لتوظيف التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها

ي. قناعات بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة بأن طرق التلقين أكثر فاعليةً من استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

جدول (48)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قناعات بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة
بأنَّ طُرُق التلقين أكثر فاعليةً من استخدام التقنيات الحديثة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	81	% 40,9
متوسطة	60	% 30,3
قليلة	48	% 24,2
لا يوجد	9	% 4,5



شكل (48)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قناعات بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة
بأن طرق التلقين أكثر فاعليةً من استخدام التقنيات الحديثة

ترتيب المعوِّقات المتصلة بمعلم اللُّغة العربيَّة حسب درجة الأهمية:

جدول (49)
ترتيب المعوِّقات المتصلة بمعلم اللُّغة العربيَّة بحسب درجة الأهمية

المعوق	عدد مَنْ يرون أنَّه الأكثر أهميَّةً
قلة إلمام مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة بكيفية توظيف إستراتيجيَّات التعليم الإلكترونيّ في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	106
ضيق بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة من قلة تلبية الاحتياجات اللازمة لتوظيف التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	98
نقص الكفاءة الرَّقْميَّة لبعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة؛ ممَّا يُقلِّل من قدرتهم على إدارة التعليم الإلكترونيّ للُّغة العربيَّة، والتواصل مع طلابهم.	96
كثرة أعباء مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة، ممَّا يُقلِّل من قدرتهم على استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	92
ضيق وقت بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة؛ للتواصُل مع الطلاب، ومتابَعة مشروعاتهم اللُّغويَّة الإلكترونيَّة، وتصحيح واجباتهم المدرسيَّة من خلال البريد الإلكترونيّ، والرد عليها.	92
نقص الدورات التدريبيَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في مجال استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	90
قلة وعي مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة بكيفية توظيف التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	89
قلة تقدير مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة لأهمية استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	82
قناعات بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة بأن طرق التلقين أكثر فاعليةً من استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	81
خشية بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة من صعوبة ضبط الصف؛ في ظل استخدام التقنيات الحديثة في التدريس.	71

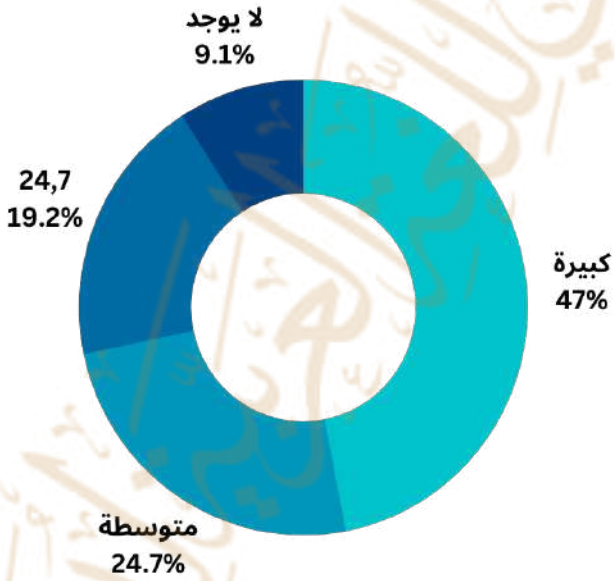
شكل (49)
ترتيب المعوِّقات المتصلة بمعلم اللُّغة العربيَّة بحسب درجة الأهمية

5. معوِّقات خاصَّة بالمتعلم:

أ. نقص الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة تعوق استخدامَ التقنيات الحديثة في تعليمه وتَعلُّمه.

جدول (50)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق نقص الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	93	% 47
متوسطة	49	%24,7
قليلة	38	% 19,2
لا يوجد	18	% 9,1

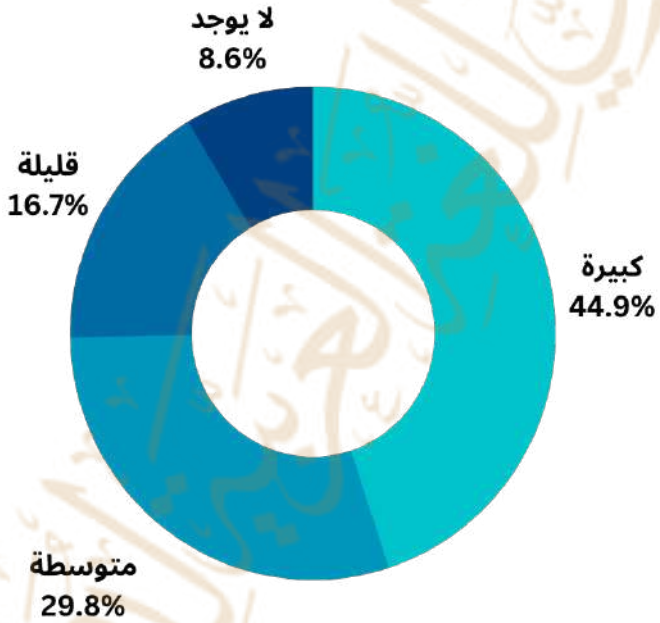


شكل (50)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق نقص الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة

ب. قلة قناعة بعض المتعلِّمين بجدوى استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

جدول (51)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قِلَّة قناعة بعض المتعلِّمين بجدوى استخدام التقنيات الحديثة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	89	% 44,9
متوسطة	59	% 29,8
قليلة	33	% 16,7
لا يوجد	17	% 8,6

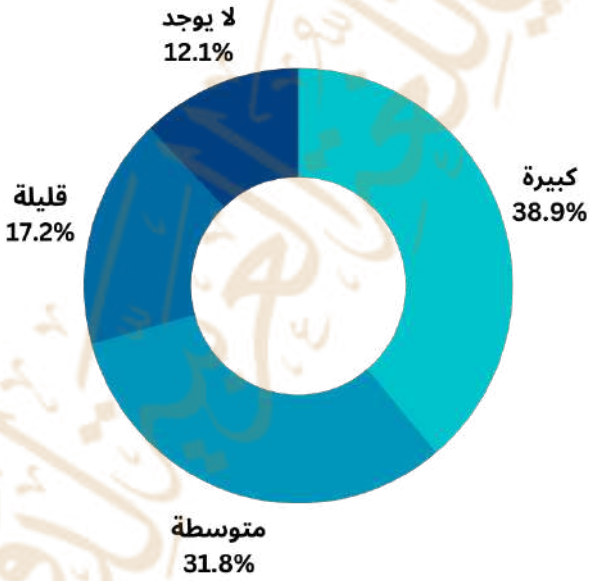


شكل (51)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قِلَّة قناعة بعض المتعلِّمين بجدوى استخدام التقنيات الحديثة

ج. قلة تفاعُل بعض المتعلِّمين مع مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة عند استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

جدول (52)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قِلَّة تفاعُل بعض المتعلِّمين
مع مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة عند استخدام التقنيات الحديثة

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	77	% 38,9
متوسطة	63	% 31,8
قليلة	34	% 17,2
لا يوجد	24	% 12,1

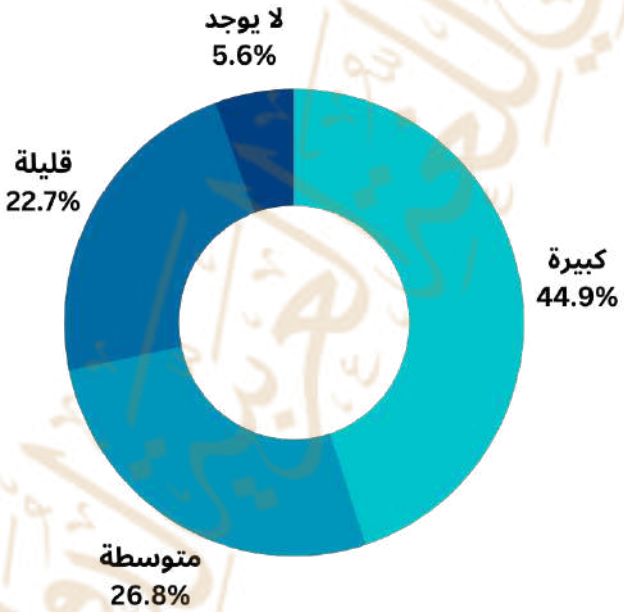


شكل (52)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق قِلَّة تفاعُل بعض المتعلِّمين
مع مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة عند استخدام التقنيات الحديثة

د. افتقاد بعض المتعلِّمين مهارات التعلُّم الذاتيّ اللازمة لاستخدم التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

جدول (53)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق افتقاد بعض المتعلِّمين مهارات التعلُّم الذاتيّ

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	89	% 44,9
متوسطة	53	% 26,8
قليلة	45	% 22,7
لا يوجد	11	% 5,6

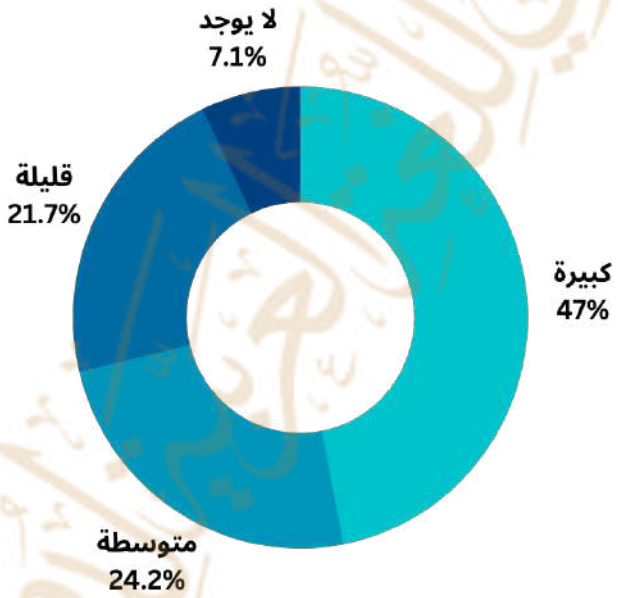


شكل (53)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق افتقاد بعض المتعلِّمين مهارات التعلُّم الذاتيّ

هـ. تراخي بعض المتعلِّمين وقلة حماستهم لاستخدام التقنيات الحديثة في البحث، والتواصل، وبناء المعرفة في مجال اللُّغة العربيَّة.

جدول (54)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق تراخي بعض المتعلِّمين وقلة حماستهم لاستخدام التقنيات

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	93	% 47
متوسطة	48	% 24,2
قليلة	43	% 21,7
لا يوجد	14	% 7,1

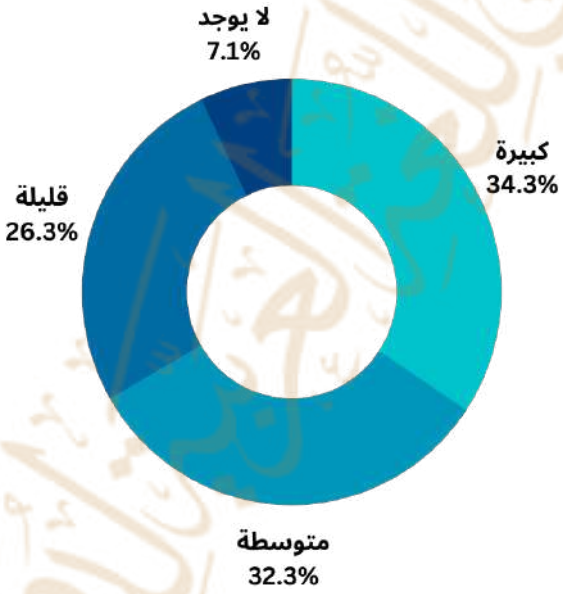


شكل (54)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق تراخي بعض المتعلِّمين وقلة حماستهم لاستخدام التقنيات

و. تفضيل بعض المتعلِّمين للطُّرُق التقليديَّة في تدريس اللُّغة العربيَّة على حساب التقنيات الحديثة؛ ضمانًا لطرح أسئلتهم على المعلِّمين بشكلٍ مباشِرٍ، والفَهْم والاستيعاب.

جدول (55)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق تفضيل بعض المتعلِّمين للطُّرُق التقليديَّة في تدريس اللُّغة العربيَّة على حساب التقنيات

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	68	% 34,3
متوسطة	64	% 32,3
قليلة	52	% 26,3
لا يوجد	14	% 7,1

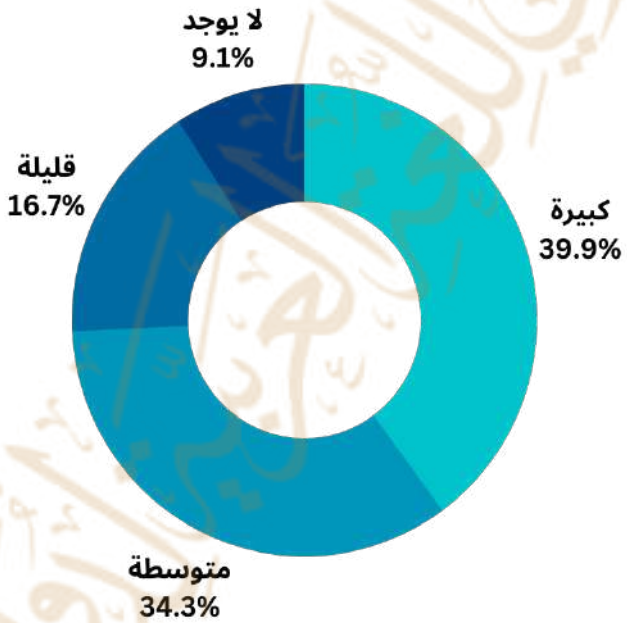


شكل (55)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق تفضيل بعض المتعلِّمين للطُّرُق التقليديَّة في تدريس اللُّغة العربيَّة على حساب التقنيات

ز. سوء استخدام بعض المتعلِّمين للإنترنت، وإهدارهم للوقت يعوقان استخدامَ التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

جدول (56)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق سوء استخدام بعض المتعلِّمين للإنترنت

درجة الموافَقة	عدد المستجيبين	النسبة المئويَّة
كبيرة	79	% 39,9
متوسطة	68	% 34,3
قليلة	33	% 16,7
لا يوجد	18	% 9,1



شكل (56)
نِسَب الموافَقة على مُعوِّق سوء استخدام بعض المتعلِّمين للإنترنت

ترتيب المعوِّقات المتصلة بالمتعلم بحسب درجة الأهمية:

جدول (57)
ترتيب المعوِّقات المتصلة بالمتعلم بحسب درجة الأهمية

المعوق	عدد مَنْ يرون أنَّه الأكثر أهميَّة
نقص الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة تعوق استخدام التقنيات الحديثة في تعليمه وتَعلُّمه.	93
قلة قناعة بعض المتعلِّمين بجدوى استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	89
قلَّة تفاعُل بعض المتعلِّمين مع مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة عند استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	77
افتقاد بعض المتعلِّمين مهارات التعلُّم الذاتيّ اللازمة لاستخدم التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	89
تراخي بعض المتعلِّمين وقلة حماستهم لاستخدام التقنيات الحديثة في البحث، والتواصل، وبناء المعرفة في مجال اللُّغة العربيَّة.	93
تفضيل بعض المتعلِّمين للطُّرُق التقليديَّة في تدريس اللُّغة العربيَّة على حساب التقنيات الحديثة؛ ضمانًا لطرح أسئلتهم على المعلِّمين بشكلٍ مباشِرٍ، والفَهْم والاستيعاب.	68
سوء استخدام بعض المتعلِّمين للإنترنت، وإهدارهم للوقت يعوقان استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	79

شكل (57)
ترتيب المعوِّقات المتصلة بالمتعلم بحسب درجة الأهمية

ثانياً: منظومة معايير البيئة الرَّقْميَّة[1]:

أ. معايير البيئة الرَّقْميَّة في الصفوف من (1 - 4).

جدول (58)
معايير البيئة الرَّقْميَّة في الصفوف من (1 – 4)
وما ينبثق عنها من مؤشِّرات

م	المعايير	عدد المؤشِّرات
1	ماديَّة: تتوافر بالبيئة الرَّقْميَّة المقومات الماديَّة التي تؤهلها لتعليم اللُّغة العربيَّة.	6
2	بشريَّة: تُعنى البيئة الرَّقْميَّة بالنمو المهنيّ للكفاءات البشريَّة بصورة تضمَن عملَها بكفاءةٍ.	2
3	فنيَّة: تتضمَّن البيئةُ الرَّقْميَّةُ المقوماتِ الفنيَّةَ لتعمل بفاعليَّة.	2
4	نفسيَّة: تحقق عناصر البيئة الرَّقْميَّة الجوانب النفسيَّة الإيجابيَّة اللازمة لتعليم اللُّغة العربيَّة، وتعلُّمها.	2
5	اجتماعيَّة: يحدُث التعلُّم اللُّغويّ في البيئة الرَّقْميَّة في سياق اجتماعيّ.	3
6	علميَّة: تهيئ البيئة الرَّقْميَّة مناخًا تعليميًا إيجابيًا لاكتساب مهارات الأداء اللُّغويّ.	2
7	فلسفيَّة: تنطلق بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها من فلسفة بيئات التعلُّم الرَّقْميّ وأهدافها.	2
8	توفر بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها أشكالًا من مصادر المعلومات الرَّقْميَّة.	2
9	تتوافر ببيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها خصائص البيئة الرَّقْميَّة.	5
10	تُتيح البيئة الرَّقْميَّة فُرَصًا متنوعةً لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	3
11	تُحقِّق معايير البيئات الرَّقْميَّة فيما يتصل بتقييم المعلومات اللُّغويَّة.	3
12	تلبِّي البيئةُ متطلَّبات التعلُّم اللُّغويّ، وتتوافق مع ما يريده المتعلِّم الرَّقْميّ.	3
13	تتوافق مقومات بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها مع تغيُّر نماذج التعلُّم والتدريس.	4
14	تتوافر ببيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها تقنيات متنوعة للتعلُّم.	3
15	تُراعى ببيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها طبيعة المتعلِّمين وخصائصهم.	4
16	تراعي بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلمها احتياجات المتعلِّمين اللُّغويَّة، وقدراتهم.	5
17	تُوظَّف تطبيقات التعليم الرَّقْميّ في بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	6
18	تتوافر في البيئة الرَّقْميَّة مقومات السلامة.	2

(1) ملحق (2).

ب. معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لبيئات تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في الصفوف من (5 - 9)

جدول (59)
معايير البيئة الرَّقْميَّة في الصفوف من (5 – 9)
وما ينبثق عنها من مؤشِّرات

م	المعايير	عدد المؤشِّرات
1	ماديَّة: تتوافر بالبيئة الرَّقْميَّة المقومات الماديَّة الرَّقْميَّة التي تؤهلها لتعليم اللُّغة العربيَّة.	5
2	بشريَّة: تضم البيئة الرَّقْميَّة الكفاءات البشريَّة التي تضمَن عملَها بكفاءةٍ.	3
3	فنيَّة: تتضمَّن البيئة الرَّقْميَّة المقومات الفنيَّة لتعمل بفاعليَّة.	2
4	نفسيَّة: تُحقِّق عناصرُ البيئة الرَّقْميَّة الجوانبَ النفسيَّةَ الإيجابيَّةَ اللازمة لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	2
5	اجتماعيَّة: يحدث التعلُّم اللُّغويّ في البيئة الرَّقْميَّة في سياق اجتماعي يتَّسِق مع طبيعة اللُّغة، وخاصيتها الاجتماعيَّة.	2
6	عِلميَّة: تهيئ البيئة الرَّقْميَّة مناخًا تعليميًا إيجابيًا للتعلُّم اللُّغويّ، وممارَسة مهاراته.	3
7	فلسفيَّة: تنطلق بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها من فلسفة بيئات التعلُّم الرَّقْميّ وأهدافه.	2
8	توفر بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلمها أشكالًا من مصادر المعلومات الرَّقْميَّة.	11
9	توفر بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها خصائص البيئة الرَّقْميَّة.	7
10	تتنوع في البيئة الرَّقْميَّة أدوات البحث.	3
11	تُتيح البيئة الرَّقْميَّة فُرَصًا لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها من خلال.	3
12	تُحقِّق معايير البيئات الرَّقْميَّة فيما يتصل بتقييم المعلومات اللُّغويَّة.	3
13	تُلبِّي متطلَّبات تعلُّم اللُّغة العربيَّة، وتتوافق مع ما يريده المتعلِّم الرَّقْميّ.	4
14	تتوافق مقومات بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها مع تغيُّر نماذج التعلُّم والتدريس.	5
15	تتوافر ببيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها تقنيات جديدة للتعلُّم.	2
16	تراعي ببيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها طبيعةَ المتعلِّمين وخصائصهم.	4
17	تعمل بيئةُ تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها على تحقيق أهداف التعلُّم الرَّقْميّ.	4
18	تراعى بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها احتياجات المتعلِّمين اللُّغويَّة، وقدراتهم.	6
19	تُوظِّف تطبيقات التعليم الرَّقْميّ في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	3
20	تتوافر في البيئة الرَّقْميَّة مقومات الحفاظ على الخصوصية.	2

ج. معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لبيئات تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في الصفوف من (10 - 12)

جدول (60)
معايير البيئة الرَّقْميَّة في الصفوف من (10 – 12)
وما ينبثق عنها من مؤشِّرات

م	المعايير	عدد المؤشِّرات
1	ماديَّة: تتوافر بالبيئة الرَّقْميَّة المقومات الماديَّة التي تُوفِّر مناخًا يُسهِم بفاعليَّة في تحقيق أهداف تعليم اللُّغة العربيَّة.	4
2	بشريَّة: تضم البيئة الرَّقْميَّة الكفاءات البشريَّة المؤهَّلة التي تضمَن عملَ البيئات الرَّقْميَّة بكفاءة واستمراريَّة.	2
3	فنيَّة: تتضمَّن البيئةُ الرَّقْميَّةُ المقوماتِ الفنيَّةَ لتعمل بفاعليَّة.	2
4	نفسيَّة: تُحقِّق عناصرُ البيئة الرَّقْميَّة الجوانبَ النفسيَّةَ الإيجابيَّةَ اللازمةَ لتعليم اللُّغة العربيَّة، وتعلُّمها.	4
5	اجتماعيَّة: يحدُث التعلُّم اللُّغويّ في البيئة الرَّقْميَّة في سياق اجتماعيّ يتَّسِق مع طبيعة اللُّغة، وخاصيتها الاجتماعيَّة.	2
6	عِلميَّة: تُهيِّئ البيئة الرَّقْميَّة مناخًا تعليميًا إيجابيًا للتعلُّم اللُّغويّ، وممارَسة مهاراته.	3
7	فلسفيَّة: تنطلق بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها من فلسفة بيئات التعلُّم الرَّقْميّ وأهدافه.	2
8	توفر بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها أشكالًا من مصادر المعلومات الرَّقْميَّة.	11
9	تتوافر في بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها خصائص البيئة الرَّقْميَّة.	10
10	تتنوع أدوات البحث عن المصادر اللُّغويَّة في البيئة الرَّقْميَّة.	3
11	تُتيح البيئة الرَّقْميَّة فُرَصًا لتعليم اللُّغة العربيَّة.	2
12	تُحقِّق معايير البيئات الرَّقْميَّة ما يتصل بتقييم المعلومات اللُّغويَّة.	3
13	تتوافق مقومات بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها مع تغيُّر نماذج التعلُّم والتدريس.	2
14	تتوافر ببيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها تقنيات جديدة للتعلُّم.	7
15	تُراعى ببيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها طبيعة المتعلِّمين وخصائصهم.	9
16	تعمل بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها على تحقيق أهداف التعلُّم الرَّقْميّ.	3
17	تُراعي بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها احتياجات المتعلِّمين اللُّغويَّة، وقدراتهم.	4
18	توظف تطبيقات التعليم الرَّقْميّ في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	4
19	تتوافر في البيئة الرَّقْميَّة مقومات الحفاظ على الخصوصية.	2
20	تُتيح البيئة الرَّقْميَّة فُرَصًا للتواصُل.	2

ثالثاً: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة[1]:

أ. معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (1 - 4)

جدول (61)
معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (1 – 4)

م	المعايير	عدد المؤشِّرات
1	يُلِمّ المعلمُ بالمهارات التكنولوجيَّة الأساسيَّة للتعامل مع الشبكة الدوليَّة للإنترنت	8
2	يُلِمّ المعلمُ بالمهارات التكنولوجيَّة الأساسيَّة للتعامل مع الحاسب الآلي، وبرامجه، وتطبيقاته في مجال تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	22
3	يمتلك المعلمُ معرفةً جيدةً بطرائق التواصُل الإلكترونيّ، وخصائصها الأساسيَّة من إرسال واستقبال، وخيارات، ونقل، وتخزين، وغيرها.	2
4	يُلِمّ المعلمُ بكفايات استخدام التقنيات الرَّقْميَّة وتطبيقها في تدريس اللُّغة العربيَّة.	2
5	يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدة كمشخِّص في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ.	3
6	يُمارِس معلم اللُّغة العربيَّة أدواره الجديدة كمصمِّم برامج في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ.	3
7	يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدة كمخطِّط ومُوجِّه للعمليَّة التعليميَّة التعلُّميَّة في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ.	3
8	يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمهندس للسلوك، وضابط لبيئة التعلُّم في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ.	2
9	يُقيِّم معلم اللُّغة العربيَّة المحتوى الرَّقْميّ المتاح لتعليم اللُّغة العربيَّة.	4
10	يُلِمّ معلمُ اللُّغة العربيَّة بالمعارف المطلوبة في عصر التقنيَّة.	4

ب. معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (5 - 9)

جدول (62)
معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (5 – 9)

م	المعايير	عدد المؤشِّرات
1	يُلِمّ المعلمُ بالمهارات التكنولوجيَّة الأساسيَّة للتعامل مع الشبكة الدوليَّة للإنترنت.	4
2	يُلِمّ المعلمُ بالمهارات التكنولوجيَّة الأساسيَّة للتعامل مع الحاسب الآلي، وبرامجه، وتطبيقاته في مجال تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	2
3	يمتلك المعلمُ معرفةً جيدةً بطرائق التواصُل الإلكترونيّ وخصائصها الأساسيَّة من إرسال واستقبال، وخيارات، ونقل وتخزين.	3
4	يُتقِن المعلمُ استخدامَ التقنيات الرَّقْميَّة وتطبيقها في تدريس اللُّغة العربيَّة.	15
5	يُمارس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمشخِّص تعليميّ في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ.	3

(1) ملحَق (2).

م	المعايير	عدد المؤشرات
6	يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمصمِّم برامج تعليميَّة في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ.	2
7	يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمخطط ومُوجِّه للعمليَّة التعليميَّة التعلُّمِيَّة في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ.	2
8	يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمهندس للسلوك وضابط لبيئة التعلُّم في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ.	2
9	يُقيِّم معلمُ اللُّغة العربيَّة المحتوى الرَّقْميّ المتاح لتعليم اللُّغة العربيَّة.	4
10	يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارًا تتناسب مع متغيِّرات العصر الرَّقْميّ.	4
11	يُلِمّ معلمُ اللُّغة العربيَّة بالمعارف المطلوبة للمعلِّم في عصر التقنيَّة.	2

ج. معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (10 - 12)

جدول (63)

معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (10 – 12)

م	المعايير	عدد المؤشرات
1	يُلِمّ معلمُ اللُّغة العربيَّة بالمهارات التكنولوجيَّة الأساسيَّة للتعامل مع الشبكة الدوليَّة للإنترنت.	3
2	يُتقِن معلمُ اللُّغة العربيَّة المهارات التكنولوجيَّة الأساسيَّة للتعامل مع الحاسب الآلي، وبرامجه، وتطبيقاته في مجال تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.	4
3	يمتلك معلمُ اللُّغة العربيَّة معرفةً جيدةً بطرائق التواصُل الإلكترونيّ وخصائصها الأساسيَّة، من إرسال، واستقبال، وخيارات، ونقل، وتخزين، وغيرها.	2
4	يُتقِن معلمُ اللُّغة العربيَّة كفاياتِ استخدام التقنيات الرَّقْميَّة وتطبيقها في تدريس اللُّغة العربيَّة.	11
5	يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمشخِّص في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ.	2
6	يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمصمِّم برامج في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ.	2
7	يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمخطِّط ومُوجِّه للعمليَّة التعليميَّة التعلُّمِيَّة في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ.	3
8	يُتقِن معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمهندس للسلوك، وضابط لبيئة التعلُّم في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ.	2
9	يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمخطِّط ومُوجِّه للعمليَّة التعليميَّة التعلُّمِيَّة في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ.	2
10	يُقيِّم معلمُ اللُّغة العربيَّة المحتوى الرَّقْميَّ المتاح لتعليم اللُّغة العربيَّة.	5
11	يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارًا تتناسب مع متغيِّرات العصر الرَّقْميّ.	5
12	يُلِمّ معلمُ اللُّغة العربيَّة بالمعارف المطلوبة للمعلِّم في عصر التقنيَّة.	5

رابعاً: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة:

أ. معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (1 - 4)

جدول (64)
معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (1 – 4)

م	المعايير	عدد المؤشِّرات
1	يكتسب التلميذ المهارات الأساسيَّة لاستخدام الأجهزة الرَّقْميَّة.	5
2	يُمارِس التلميذُ مهاراتِ البحث عبر شبكات المعلومات الرَّقْميَّة (الإنترنت).	2
3	يُمارِس التلميذُ مهاراتِ التعلُّم الذاتيّ الرَّقْميّ.	2
4	يُوظِّف التلميذُ مهاراتِ حل المشكلات.	2
5	يستخدم التلميذُ التقنيَّة في إنجاز المهام اللُّغويَّة.	4
6	يلتزم التلميذ السلوك الآمن والقانوني والأخلاقيّ عبرَ الإنترنت.	2
7	يكتسب التلميذ مهارات التعلُّم التعاونيّ الإلكترونيّ عند تعلُّمه اللُّغة.	4
8	يُشارِك التلميذُ في الأنشطة اللُّغويَّة الإلكترونيَّة.	4
9	يتعرَّف التلميذُ بعضَ مفاهيم تقنيات التعليم.	4
10	يَكتسِب مهاراتِ البحث عن المعلومات.	3

ب. معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (5 - 9)

جدول (65)
معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (5 – 9)

م	المعايير	عدد المؤشِّرات
1	يمارس المتعلِّم المهارات الأساسيَّة لاستخدام الأجهزة الرَّقْميَّة.	10
2	يُمارِس المتعلِّمُ مهاراتِ البحث عبر شبكات المعلومات الرَّقْميَّة (الإنترنت).	4
3	يُمارِس المتعلِّمُ مهاراتِ التعلُّم الذاتيّ الرَّقْميّ.	5
4	يستخدم المتعلِّم مهارات مواجَهة الأزمات.	3
5	يستخدم المتعلِّم التقنيَّة في إنجاز المهام اللُّغويَّة.	3
6	يلتزم المتعلِّمُ السلوكَ الآمنَ والقانونيَّ والأخلاقيَّ عبرَ الإنترنت.	4
7	يُوظِّف المتعلِّمُ مهاراتِ التعلُّم التعاونيّ الإلكترونيّ عند تعلُّمه اللُّغة.	5
8	يُشارِك المتعلِّمُ في الأنشطة اللُّغويَّة الإلكترونيَّة.	4
9	يُوظِّف المتعلِّمُ المهاراتِ الحياتيَّة في تعامُلِه مع التقنيات الرَّقْميَّة.	11
10	يُطبِّق مفاهيمَ تكنولوجيا التعليم وعملياتها في تعلُّمه للُّغة.	2
11	يُحقِّق المتعلِّمُ من خلال التقنيات الرَّقْميَّة مهارات الاتصال والتعاون الفعَّال.	8

م	المعايير	عدد المؤشرات
12	يتعامل المتعلِّمُ مع التقنيات الرَّقْميَّة؛ ليحقق مبدأ المُواطَنة الرَّقْميَّة.	3
13	يبحث المتعلِّمُ عن المعلومات في الإنترنت بقدر مناسب من الدقة والطلاقة.	5

ج. معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (10 - 12)

جدول (66)

معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (10 – 12)

م	المعايير	عدد المؤشرات
1	يُتقِن المتعلِّمُ المهاراتِ الأساسيَّة لاستخدام الأجهزة الرَّقْميَّة.	3
2	يُتقِن المتعلِّمُ مهاراتِ البحث عبر شبكات المعلومات الرَّقْميَّة (الإنترنت).	2
3	يُتقِن المتعلِّمُ مهاراتِ التعلُّم الذاتيّ الرَّقْميّ.	3
4	يوظف المتعلِّم مهاراتِ حل المشكلات في مواقف التعلُّم اللُّغويّ.	2
5	يستخدم المتعلِّمُ مهاراتِ مواجَهة الأزمات.	3
6	يستخدم المتعلِّمُ التقنيَّةَ في إنجاز المهام اللُّغويَّة.	4
7	يلتزم المتعلِّم السلوك الآمن والقانوني والأخلاقيّ عبرَ الإنترنت.	8
8	يُطبِّق المتعلِّمُ مهاراتِ التعلُّم التعاونيّ الإلكترونيّ عند تعلُّمه اللُّغة.	4
9	يشارك المتعلِّمُ في الأنشطة اللُّغويَّة الرَّقْميَّة.	6
10	يُوظِّف المتعلِّمُ المهاراتِ الحياتيَّةَ في تعامُلِه مع التقنيات الرَّقْميَّة.	1
11	يُتقِن المتعلِّمُ عملياتِ التقنيات ومفاهيم العصر الرَّقْميّ.	3
12	يُحقِّق المتعلِّمُ – بفاعليَّةٍ – متطلَّباتِ الاتصال والتعاون في العصر الرَّقْميّ.	4
13	يتعامل المتعلِّم كمواطن رَقْميّ في مجتمع رَقْميّ يفي بمتطلَّبات المُواطَنة الرَّقْميَّة.	11
14	يبحث بطلاقة عن المعلومات والروابط.	2

خامساً: معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة[1]:

جدول (67)
معايير تعليم فنون اللُّغة الرَّقْميَّة وما ينبثق عنها من مؤشِّرات

م	المعايير	عدد المؤشِّرات
1	تُراعي معاييرُ تدريس فنون اللُّغة العربيَّة الرَّقْميَّة المبادئَ الأساسيَّةَ للتدريس في العصر الرَّقْميّ.	15
2	تُحقِّق معايير تدريس فنون اللُّغة العربيَّة الخصائصَ الرئيسةَ للتعليم في العصر الرَّقْميّ.	6
3	تُحقِّق معاييرُ تدريس فنون اللُّغة العربيَّة الخصائص الرئيسة للتعليم في العصر الرَّقْميّ وأهداف التعلُّم الرَّقْميّ.	5
4	توظف معايير تدريس فنون اللُّغة العربيَّة الرَّقْميَّة الكفايات المنهجيَّة لاستخدام التعلُّم الرَّقْميّ.	5
5	تعمل معايير تدريس فنون اللُّغة الرَّقْميَّة على إكساب المتعلِّم مهارات العصر الرَّقْميّ، وتنميتها.	9
6	تُتيح معايير تدريس فنون اللُّغة العربيَّة فُرَصًا متساويةً للتعلُّم؛ لتحقيق أهداف التعلُّم اللُّغويّ.	9
7	تُمكِّن طرق تدريس فنون اللُّغة العربيَّة المعلمَ من أداء وظائفه في العصر الرَّقْميّ.	8
8	تُتيح معايير تدريس فنون اللُّغة العربيَّة الرَّقْميَّة للمعلِّم أداء أدواره في العصر التكنولوجيّ، وما يترتَّب عليها من مسؤوليات.	6
9	تتفاعل معاييرُ تدريس فنون اللُّغة العربيَّة الرَّقْميَّة مع ما يقدمه التعليم الرَّقْميّ للمتعلِّم.	8
10	تُتيح معايير تدريس فنون اللُّغة العربيَّة الرَّقْميَّة للمتعلِّم فُرَصًا لتطوير مهارات الأداء اللُّغويّ.	8

سادساً: معايير التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة[2]:

جدول (68)
معايير التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة وما ينبثق عنها من مؤشِّرات

م	المعايير	عدد المؤشِّرات
1	يُخطِّط المعلمُ عبرَ الإنترنت للتقويم اللُّغويّ، وينفذه في بيئات التعلُّم الرَّقْميَّة بطُرُق تضمَن دقةَ الأدوات والإجراءات وموثوقيتهما.	9
2	يُوظِّف المعلمُ التقويمَ اللُّغويَّ لأغراض التعرُّف على الاحتياجات الأكاديميَّة للمُتعلِّمين، ويعمل على الوفاء بها.	7
3	يُصمِّم المعلمُ أساليبَ التقويم الإلكترونيَّةَ التكامُليَّةَ لتعزيز التنظيم الذاتيّ للمُتعلِّمين وقياسه، والقدرات المرتبطة بالتعلم مدى الحياة.	6
4	يَستخدِم المعلمُ مهامَّ التقويم المختلفة لقياس مهارات الأداء اللُّغويّ.	4

(1) ملحق (2).
(2) ملحق (2).

م	المعايير	عدد المؤشرات
5	يُوظِّف المعلمُ إمكاناتِ الحاسوب، وبرمجياته، وتطبيقاته، والإنترنت في تصميم التقويم الإلكترونيّ وتنفيذه، والتعامل مع النتائج.	9
6	يُوظِّف المعلمُ أدوات التقويم الإلكترونيّ لقياس المعارف والمفاهيم والمهارات اللُّغويَّة.	5
7	يُطبِّق المعلمُ المبادئَ التي تقوم عليها الأساليب الجديدة في التقويم الإلكترونيّ.	7
8	يقيس المعلم – من خلال تطبيق أساليب التقويم الإلكترونيّ – ما يقوم به المتعلِّمُ من أنشطة، ويُراقب تقدُّمَهم في أداء المهام اللُّغويَّة، ويُقدِّم تغذيةً راجعةً تساعد على تلافي أوجُه القصور في التعلُّم مرحليًا قبلَ الانتقال إلى مهمات تعليميَّة جديدة.	6
9	يُحقِّق المعلمُ متطلَّباتِ العمل مع المتعلِّمين لاستخدام أساليب التقويم الإلكترونيّ.	17
10	يقيس المعلمُ – من خلال التقويم الإلكترونيّ – المعرفةَ والمفاهيمَ والمهاراتِ اللُّغويَّةَ، ويساعد المتعلِّمين على إدارة تقدمهم عبرَ الإنترنت.	7
11	يُخطِّط المعلمُ للتقويم الإلكترونيّ، محدِّدًا مدى ملاءمة تقنيات التقييم الإلكترونيّ للتقييم، ومحدَّدًا متطلَّباته.	17

سابعاً: الدليل المقترَح لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة، ومُتعلِّميها لتوظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في ضوء الإطار العامّ المرجعيّ[1]:

فلسفة الدليل:

تُؤطِّر الجوانب التالية لفلسفة إعداد الدليل:

- تحقيق أخلاقيات استخدام التقنيات بالتوازي مع اكتساب مهارات واستخدام في التعلُّم اللُّغويّ.
- مسؤولية المعلم والمتعلم عن صحة استخدام التقنيات، ومراعاة قواعده.
- تدريب المعلم والمتعلم على تقدير المخاطر (Risk Assessment)، استخدام التقنيات، وتقييمها (Risk Evaluation)، وإدارتها (Risk Management).
- رَبْط التكنولوجيا الحديثة كالوسائط المتعدِّدة والإنترنت وبرامج الحاسب المختلفة في المحتوى الدراسيّ لمنح عمليتَي التعليم والتعلُّم بُعدًا إضافيًا؛ بهدف رفع مستوى التحصيل الدراسيّ من خلال استغلال تقنيَّة المعلومات بما توفره من أدوات جديدة للتعلُّم والتعليم.
- توفير التقنيات واستخدامها في المدارس يُسهِم في جَعْل المتعلِّم متعلمًا نشطًا وفعَّالًا وباحثًا عن المعلومة، ومُدرِكًا لأهمية التعلُّم، وقادرًا على اكتساب مهارات حل المشكلات، والاستقصاء، والتواصل، والتنوع.
- الإسهام في التحول الجذري إلى الخدمات الإلكترونيَّة بغيةَ الاستغناء عن استخدام الورق والكتب الدراسيَّة.

(1) ملحق (3).

- تحقيق جودة التعليم، وتوسيع مدارك المتعلِّم، والتواصل المباشر والنشط بين الطالب والمعلِّم.
- تنمية مهارة الإبداع والاستكشاف لدى المتعلِّم.
- تحويل الفصول التقليديَّة إلى عالَم افتراضيّ يحاكي الواقعَ.
- توفير فضاء تفاعليّ بإمكانيات مثيرة ومثرية لتفكير المتعلِّم ومعرفته في آنٍ واحدٍ، وفي ظل بيئة صحيَّة وآمنة.
- تيسير استخدام المنصَّات التعلُّميَّة، والأجهزة المحمولة، وبرامج التواصُل الاجتماعيّ التي تُوفِّر بيئةً آمنةً للاتصال والتعاون، وتبادُل المحتوى التعليميّ بين المتعلِّم والمعلِّم.
- مسايَرة التعليم للتغيرات المتسارعة الناجمة عن التقدُّم العلميّ والتِّقنيّ، وتِقنيَّة المعلومات؛ لذا أصبح من الضروري مُواكَبة العَمليَّة التربويَّة لهذه التغيرات لمواجَهة المشكلات التي قد تنجُم عنها؛ مثل: كثرة المعلومات، وزيادة أعداد المتعلِّمين، ونقص المعلِّمين المؤهَّلينَ، وبُعد المسافات، وازدياد الحاجة إلى التعليم، وقد أدَّت هذه التغيراتُ إلى ظهور أنماط وطرائق عديدة للتعليم الفرديّ، أو الذاتيّ الذي يسير فيه المتعلِّم حسب طاقاته وقدراته، وسرعة تعلمه، ووفقًا لما لديه من خبرات ومهارات سابقة، لمواجَهة هذه التغيرات، ظهرت مفاهيم: التعليم المبرمَج، والتعليم باستخدام الحاسوب، والتعليم عن بُعْدٍ.
- مع ظهور تقنيَّة المعلومات زادت الحاجة إلى تبادُل الخبرات مع الآخَرين، وحاجة المتعلِّم إلى بيئات غنيَّة متعددة المصادر للبحث والتطوير الذاتيّ، فظهر التعليم الإلكترونيّ، الذي يعتمد على التقنيات الحديثة للحاسوب، والشبكة العالميَّة والوسائط المتعدِّدة.

أهداف الدليل:

- تقديم خلفية نظريَّة عن توظيف مفهوم توظيف مستحدَثات التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة.
- عَرْض مبرِّرات توظيف مستحدَثات التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة.
- توظيف النماذج والاتجاهات الحديثة في مستحدَثات تقنيات التعليم في تعليم اللُّغة العربيَّة؛ مثل:
  - التعلُّم الإلكترونيّ والتعلُّم المدمَج.
  - تنفيذ نشاطات التعلُّم المعتمِدة على المشروع من خلال المصادر التقنيَّة.
  - التعليم المعتَمِد على الألعاب والمحاكاة.
  - التعلُّم المتنقِّل من خلال الهواتف الذكيَّة والأجهزة المحمولة.
  - المشاريع والبحث والاستكشافات المعتمِدة على الويب.
  - إنتاج الملفَّات الصوتيَّة والفيديو وعروض الشرائح.
  - استخدام الوسائط الاجتماعيَّة لإشراك المتعلِّمين.
  - التعلُّم النقَّال (Mobile Learning).
  - الواقع المُعزَّز (Augmented Reality).
  - الحوسَبة السحابيَّة (Cloud Computing).

- التلعيب (Gamification).

- توضيح المبادئ الأساسيَّة لتنفيذ إستراتيجيَّات التدريس في العصر الرَّقْميّ.
- استعراض إستراتيجيَّات تدريس الاستماع الرَّقْميَّة.
- استعراض إستراتيجيَّات تدريس التحدُّث الرَّقْميَّة.
- تحليل إستراتيجيَّات تدريس القراءة الرَّقْميَّة.
- تقديم نماذج إستراتيجيَّات تدريس الكتابة الرَّقْميَّة.
- استعراض إستراتيجيَّات تدريس المفردات الرَّقْميَّة.
- استعراض إستراتيجيَّات تدريس القواعد الرَّقْميَّة.
- عَرْض أساليب التقويم الإلكترونيّ:

أ. خرائط المفاهيم (خرائط التفكير الإلكترونيَّة).

ب. التقويم الإبداعيّ الإلكترونيّ.

ج. التقارير الإلكترونيَّة المكتوبة.

د. المقابَلات الشفويَّة عبرَ الإنترنت.

هـ. ملفات الإنجاز الإلكترونيَّة.

مُكوِّنات الدليل:

الجانب النظريّ:

- مفهوم توظيف مستحدَثات التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة، وتعلُّمها.
- مبرِّرات توظيف مستحدَثات التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة، وتعلُّمها.
- المبادئ الأساسيَّة لتنفيذ إستراتيجيَّات تدريس اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ.

إستراتيجيَّات تدريس فنون اللُّغة الرَّقْميَّة:

أ. إستراتيجيَّات تدريس الاستماع الرَّقْميَّة:

- القصص الرَّقْميَّة.
- النصوص الرَّقْميَّة.
- الاختيار العشوائيّ.
- AEIOU.
- الخطوات الست.

ب. إستراتيجيَّات تدريس التحدُّث الرَّقْميَّة:
- سرد القصص الرَّقْميَّة.
- المقابَلات والعُرُوض الشفويَّة عبرَ الإنترنت.
- المناظَرات الشفويَّة عبرَ الإنترنت.
- العبير عبرَ الإنترنت.

ج. إستراتيجيَّات تدريس القراءة الرَّقْميَّة:
- التركيز على الغرض.
- تحديد المصداقيَّة.
- دمج المعلومات، وتتبُّع المصادر.
- الحصول على المعلومات الأساسيَّة.

د. إستراتيجيَّات تدريس الكتابة الرَّقْميَّة:
- التعليم الإلكترونيّ التعاوُنيّ.
- العصف الذهنيّ الإلكترونيّ.
- المُدوَّنات الإلكترونيَّة.
- الويكي (WIKI).

هـ. إستراتيجيَّات تدريس القواعد الرَّقْميَّة:
- تدريس القواعد عبرَ الإنترنت.
- الألعاب الرَّقْميَّة.

و. إستراتيجيَّات تدريس المفردات الرَّقْميَّة:
- العُرُوض المرئيَّة.
- عَلاقات الكلمات داخلَ النص.
- الرحلات الميدانيَّة للمفردات الرَّقْميَّة.
- تحليل المفردات وتوليفها.
- وَضْع المفردات في السياق.

ثامناً: دليل أساليب التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة:

فلسفة الدليل:

أ. تحقيق مزايا التقويم الإلكترونيّ:

- **النظام التعليميّ:** حيث يُحقِّق التقويمُ الإلكترونيُّ ضماناتٍ للتقويم الشامل والموضوعيّ على مستويات أكثر شموليَّةً.

- **المعلم:** إذ يوفر التقويم الإلكترونيّ الوقت والجهد في تقييم إنجازات الطلاب، وواجباتهم، ويُتيح شفافيةً في عرض النتائج، كما يمكنه إحداث تزامُن بين التعليم والتقويم، وجعل التقويم جزءًا أصيلًا من عمليَّة التعليم، وتشخيص الاحتياجات التعليميَّة لطلابه، وتقديم الدعم المطلوب، وتوفير متطلَّبات الدعم بما يتناسب مع مستويات الطلاب.
- **المتعلِّم:** يوفر التقويمُ الإلكترونيُّ قِيَمًا لدى المتعلِّم؛ ممَّا يجعله ينظر إلى التقويم على أنَّه عمل أخلاقيّ، كما يُوقِفُه على مستوى أدائه بشكلٍ مستمرٍّ، ويُخلِّصه من ثقافة الدرجة، وقلق الاختبار.
- **التدريس:** يوفر التقويم الإلكترونيّ من خلال التقويم التَّشخيصيّ الاحتياجات التعليميَّة للطلاب، ومن خلال التقويم التكوينيّ حاجات العلاج والإثراء المطلوبة، ومن خلال التقويم الختامي مستوى الأداء لكلِّ طالبٍ.
- **عمليَّة التعلُّم:** تتكامل فيه عمليات التدريس وإجراءاته بصورة تُغيِّر مفهومَ التقويم وتجعله جزءًا من التدريس.
- **مُخرَجات التعلُّم:** تقوم بشكلٍ مستمرٍّ، بَدءًا من متطلَّبات التعلُّم القَبليّ، وتحدد جوانب الإجادة، ومَواطِن القصور؛ مما يُيسِّر إجراءَ عمليات الدعم، وتحقق المخرَجات بدرجة أفضل.
- **الأسرة:** يُمكِن من خلال التقويم الإلكترونيّ أن تُتابِع الأسرةُ تطوُّرَ مستوى أبنائها، وتُقدِّم لهم الدعمَ المطلوبَ، وتتواصل مع المعلم، وتتعاون معه.

ب. **تحقيق مبادئ التقويم اللُّغويّ الإلكترونيّ:**

1. **التنوع:** التكنولوجيا توفِّر إمكانياتٍ جديدةً لتقييم التعلُّم الذي سينتج عنه رُؤًى غنيَّةٌ في كل مرحلة من مراحل عمليَّة التقويم المختلفة. هذا الإطار على النحو الآتي: تحديد النتائج، وجَمْع الأدلة وتحليلها، والإبلاغ عن النتائج ومناقَشتها، وتحديد فرص التحسين واقتراحها، والتفكير وتنفيذ التغييرات.
2. **الإتاحة:** يُتيح مجموعة متنوعة من فُرَص التقويم الإلكترونيّ، بما في ذلك: الاختبار القَبليّ واللاحق، والتحليل التَّشخيصيّ، وتتبُّع الطلاب، واستخدام/ تحليل نموذج التقويم، ودعم وتقديم التقويم الموثوق من خلال المشروع القائم على التعلُّم (على سبيل المثال: أسئلة الويب، والمحاكاة، والمَحافِظ الإلكترونيَّة)، وتجميع البيانات وتحليلها.
3. **المواءمة:** تحدُث المواءمة بين المناهج الدراسيَّة عندما تتوافق إستراتيجيَّات وأدوات التقويم مع نتائج التعلُّم، ويتحمل المعلمون مسؤولية إظهار متى وأين تتاح الفرصة للطلاب لتعلُّم المفاهيم واكتساب الكفاءات.
4. **التعبير:** مبدأ التعبير له هدفان: الأول هو وضوح التعبير عن متطلَّبات التقويم، والآخَر هو الحوار في أثناء عمليَّة التقويم.
5. **المساءلة:** يجب أن تكون جميع الأطراف في ثلاثيَّة التعلُّم: (المتعلِّم، والمعلِّم، والمنهج) مسؤولةً - بشكل كامل - طوالَ فترة التقويم، وأن يتفهَّم الجميعُ مسؤولياتهم وواجباتهم.
6. **التكيُّف:** من المزايا الرئيسة للتقييمات الإلكترونيَّة التكيُّف مع السياق ونتائج التعلُّم من خلال دَمْج

مجموعة متنوعة من الفُرَص للطلاب لإظهار كفاءاتهم ومهاراتهم بشكل مناسِب، وتعزيز تعلُّمهم.

7. **الموثوقيَّة:** يجب أن تشجع إستراتيجيَّات وممارَسات التقويم الإلكترونيّ على تطوير الكفاءات خارج المحتوى، فالمُخرَجات التي يتم تقييمها يجب أن تكون أصلية، أو تستند إلى العالَم الحقيقيّ، أو محاكاة.

ج. **تطبيق أنواع مهام التقويم اللُّغويّ الإلكترونيّ:**

1. **التشخيصيَّة:** نموذج مصمَّم لتحديد أوجُه القصور في قدرات الطلاب، ومدى استعدادهم لأنشطة التعلُّم الحالية الخاصَّة بهم، وتُبرز مهام التقويم التَّشخيصيّ المبادئ الرئيسة، والمفاهيم الأساسيَّة التي تُعَدّ بالغةَ الأهمية للتعلُّم الجديد.
2. **مهام التقويم التكوينيّ:** تُستخدَم مع التغذية الراجعة المناسبة في الوقت المناسب طوالَ التدريس؛ وتهدُف هذه المهامُّ – في المقام الأول – إلى التأثير على التعلُّم الحالي للطلاب، وغالبًا ما تستخدم الملاحَظات لربط المهمة التكوينيَّة بالتحسينات المحتملة في أداء الطلاب في المهام اللاحقة.
3. **مهام التقويم النهائيّ:** تُستخدَم – في المقام الأول – لأغراض التقدُّم، بالإضافة إلى مقياس التعلُّم الشامل.
4. **التقويمات التكامُليَّة:** تُوظَّف لتعزيز التنظيم الذاتيّ للطلاب وقياسه، والقدرات المرتبطة بالتعلم مدى الحياة.

أهداف الدليل:

- تهيئة المتعلِّم للانخراط في مهام التقويم؛ ممَّا يجعل التقويمَ جذابًا وتفاعليًّا، ويساعد المتعلِّمين على التعلُّم من الأخطاء.
- تقديم تحليلات لأداء المتعلِّم؛ لتقييم الصعوبة، وتتبُّع التقدُّم والأداء.
- مساعَدة المتعلِّمين منخفضي المستوى، أو الذين لديهم صعوبات، أو احتياجات تعليميَّة أكبر.
- دَمْج أنواع أخرى من التكنولوجيا، سواء المتزامنة أو غير المتزامنة، أو المستنِدة إلى الويب، أو غير المستنِدة إلى الويب، والأنظمة الأساسيَّة المتعدِّدة (الهاتف والجهاز اللوحي والحاسوب المحمول)، والحافظات الإلكترونيَّة، والعُروض الرَّقْميَّة، وتحميل الصُّوَر، وإنشاء مقاطع فيديو، ولوحات المعلومات، وجداول البيانات، والمناقَشات عبرَ الإنترنت، ومحادَثات الوسائط الاجتماعيَّة.

مُكوِّنات الدليل:

1. خرائط المفاهيم (خرائط التفكير الإلكترونيَّة).
2. التقويم الإبداعيّ الإلكترونيّ.
3. التقارير المكتوبة والمقابَلات الشفهيَّة.
4. ملفات الإنجاز الإلكترونيَّة.
5. استخدام الويكي.

المراجع

- المراجع العربيَّة.
- المراجع الأجنبيَّة.

المراجع:

المراجع العربيَّة:

- إبراهيم علي حسن، عبد الله يوسف الفيلكاوي (2018م). مدى تحقُّق كفايات التعليم الإلكترونيّ لدى أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بجامعة الكويت. المجلة التربويَّة، (32)، ص ص (2 – 128)، (13 – 55).
- أحمد، شاهيناز محمود (2013م). أثر توظيف كائنات التعلُّم الرَّقْميَّة ببرامج التعلُّم الإلكترونيّ على تحصيل العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير، كلية التربية. جامعة الباحة، السعوديَّة.
- أحمد محمود عامر (2017م). عناصر التعلُّم الرَّقْميَّة، تعليم جديد، أخبار أفكار تقنيات التعليم. educ.com
https://www.new‹84:17-2021/9/.
- ألطف، إياد. (2019م). أثَر التعلُّم الرَّقْميّ باستخدام الأجهزة الذكيَّة على التحصيل العلميّ للطلاب في مقرر الوسائل التعليميَّة واتجاهاتهم نحو استخدام الأجهزة الذكيَّة في التعلُّم والتعليم. مجلة جامعة القرى للعلوم التربويَّة والنفسيَّة، 10(2)، ص218 – 312.
- الألوسي، تيسر عبد الجبار (2020م). التعليم الإلكترونيّ ما قبل كورونا وما بعده، السومريان، 9819/03/05/com.slates-somerian.www://http/2020.2020/5/3/شوهد في 2020/1/7.
- أمين القلق وآخرون (2019م). تجربة إقليميَّة في تطوير أدوات المحتوى، بحث في الندوة الدوليَّة الثانية: «الحاسب واللُّغة العربيَّة: صناعة المحتوى العربيّ»، الرياض: مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنيَّة، (10 – 12) أكتوبر (2009م).
- أوباري، الحسين. (2018م). 10 من أفضل إستراتيجيَّات التقويم التكوينيّ ينصح بها المدرسون. تعليم جديد. https://cutt.us/ZOmU5
- بدرانة، عبد الله (2020م). دور التعليم الرَّقْميّ في مواجَهة الأزمات والتحدِّيات الراهنة، سفريبرس، 2020/6/10. شوهد في 2021/1/7 aYUH/ws.bitly://htztp
- البراك، عبد الرحمن بن عمر (2016م). التطوُّر في بحوث التعليم الرَّقْميّ، مجلة الراصد الدوليّ مجلة شهرية، (68) مرصد التعليم. المملكة العربيَّة السعوديَّة.
- بسيوني، رفعت. (2016م). فاعلية بعض أدوات التقويم الإلكترونيّ في تطوير أداء مُعلِّمي الحاسب الآلي بالمرحلة الإعدادية. المجلة العربيَّة للعلوم ونشر الأبحاث، 2(7)، ص ص (55 – 92).
- البشير، عادل أكرم (2019م). مُعيقَات توظيف مناهج اللُّغة العربيَّة الإلكترونيَّة في مراحل التعليم العامّ بمحافظة الجهراء بدولة الكويت: دراسة تحليليَّة، مجلة العلوم التربويَّة والنفسيَّة، المجلد 19(20).

- تيموثي ج. نيوباي، دونالدأ. ستيبتش، جيمس د. ليمان، جيمس د. راسل، آن أوتينيريت ليفتويتش ترجمة سارة بنت إبراهيم العريبني (2014م). التقنيَّة التعليميَّة للتعليم والتعلُّم، ط4، الرياض، دار جامعة الملك سعود للنشر، (2014م).
- جرير، محمد (2015م). اللُّغة العربيَّة وتحديات العولمة، الأكاديميَّة للدراسات الإنسانيَّة، جامعة حسيبة
- بن بو علي الشلف، (13).
- الحافظ، نازر (2019م). واقع المحتوى الرَّقْميّ العربيّ على الشبكة (الإنترنت). المؤتمر السنوي العاشر لمجمع اللُّغة العربيَّة بدمشق (واقع اللُّغة العربيَّة في عصرنا الحاضر). (26 – 28 شباط 2019م).
- الحوامدة، محمد (2011م). معوِّقات استخدام التقنيات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقيَّة، مجلة جامعة دمشق، (2)، (803 – 804).
- الحبردي، شلاح. (2017م). واقع استخدام أدوات التقويم الإلكترونيّ لدى معلِّمات الدراسات الاجتماعيَّة والوطنيَّة بالمرحلة الثانويَّة بمدينة الرياض، وتصوُّر مقتَرَح لتطويرها، مجلة عالَم التربية 18(52)، (169 – 191).
- الحراشة، محمد وكوثر، الحراشة (2009م). دَوْر المعلم الجديد في عصر المعرفة، المؤتمر العلميّ الثاني لكلية العلوم التربويَّة: دور المعلم العربيّ في عصر التدفُّق المعرفيّ، كلية العلوم التربويَّة، جامعة جرش الخاصَّة، الأردن، (572 – 584).
- حبيب عبد الرب سروري. اللُّغة العربيَّة في مهب العولمة... مشروع إنهاض:

http://www.aljazeera.net.,2009

- حسن، محمد أحمد عبده (2009م). برنامج إلكترونيّ لمقرَّر اللُّغة العربيَّة لتنمية الفَهْم القرائيّ لدى طلاب المرحلة الثانويَّة في ضوء معايير الجودة للتعلُّم الإلكترونيّ. جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربويَّة، (2009م)، ص (51 – 55).
- حمادة، سلوى (2009م). المعالَجة الآليَّة للُّغة العربيَّة (المشاكل والحلول). القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر.
- حمدان، إبراهيم (1425هـ). عولمة اللُّغة أم لغة العولمة – ندوة العولمة وأولويات التربية، جامعة الملك سعود. الرياض، (1425هـ).
- خالد أبو عمشة، نحو مرجعيَّة تقنيَّة لمُعلِّمي العربيَّة للناطِقينَ بغيرها. https://www.neweduc.com أبريل2021:http://search.mandumah.com/Record/766376
- خليل، صفوت طاهر (2015م). دور المعلم الراعي في إطار مهارات القرن الحادي والعشرين، مجلة العِلميَّة لجمعية امسيا – التربية عن طريق الفن، 3(1)، ص ص (141 – 160).
- خميس، ساما فؤاد (2018م). مهارات القرن الـ 21: إطار عمل للتعلُّم من أجل المستقبل. مجلة
- الطفولة والتنمية – مصر، ع31، ج1، (149 – 163).

- دوفو، أكسال وآخرون (2017م). دور التكنولوجيا الرَّقْميَّة في التمكين من تطوير المهارات لعالم مترابط. منظور تحليلي: رأي الخبراء بشأن قضايا السياسات الآليَّة، مؤسَّسة Rand
- الرفاعي، ماجد (2013م). واقع استخدام تقنيات التعليم في تدريس التربية الإسلاميَّة في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسيّ في محافظة دمشق من وجهة نظر المعلِّمين. مجلة اتحاد الجامعة العربيَّة للتربية وعلم النفس، 11 (2).
- الرحيوي، عبد الكريم. (2013م). التربية الرَّقْميَّة وتأهيل التعليم. مجلة علوم التربية، (57).
- زيناتي، محمد بشر أيمن (2021م). توظيف التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة، جامعة إسطنبول، مجلة العلوم الإنسانيَّة والطبيعيَّة، 2(2)، www.hnjournal.net
- سارة غران كليمان، وكاتريونا ما نفيل (2017). التعلُّم الرَّقْميّ، التربية والمهارات في العصر الرَّقْميّ، الندوة الاستشاريَّة المعنيَّة بالتعلم الرَّقْميّ، معهد كورشام للقيادة الفكرة، سانت جورجز هاوس، سانتا مونيكا، كاليفورنيا، وكامبريدج، المملكة المتحدة - lmth. emmargorp pihsredael - thguoht - etutitsni
mahsroc/stcejorp/hcraeser/eporuednar/gro.dnar.www//:sptth
- سالم، محمد صلاح الدين (2018م). وحدة دراسيَّة في اللُّغة العربيَّة قائمة على معايير العصر الرَّقْميّ لتنمية مهارات التفكير العميق لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، (41).
- السبيعي، علي رسام هاجد (2019م). واقع استخدام التعلُّم المدمَج من وجهة نظر مُعلِّمي ومعلمات اللُّغة العربيَّة في تدريس طلاب المرحلة الابتدائيَّة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بيشة، (2019م).
- السعدون نجلاء مهنا، والبازعي حصة حمود (2021م). أدوار معلم المرحلة الثانويَّة في ضوء متطلَّبات المدرسة الافتراضيَّة بمحافظة حفر الباطن، مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، (64).
- السلمي، ياسر (2013م). واقع استخدام تقنيات التعليم في تنمية مهارات الموهوبين بمدينة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- سيبوكر، إسماعيل (2014م). اللُّغة العربيَّة بين الذاتيَّة والعولمة، مجلة الأثر، (20)، ورقلة، جامعة قاصدي مرباح.
- السيد، رضوان أبو شعشيع. (2018م). الاقتصاد الرَّقْميّ. دار المنهل للنشر والتوزيع.
- السيد، عادل، (2014م). منظومة تقنيات التعلُّم، مكتبة الرشد.
- السيد، محمود مصطفى (2021م). توظيف الفصول الافتراضيَّة في تدريس اللُّغة العربيَّة عن بعد جوجل كلاس روم نموذجًا، الشَّارقة، المركز التربويّ للُّغة العربيَّة لدول الخليج مقدم للملتقى أفضل الممارَسات والتجارب في مجال توظيف التقنيات في مارس (2021م) تدريس اللُّغة العربيَّة عن بُعْدٍ. (1 – 14).

- شلبي، نوال محمد (2014م). إطار مقترَح لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في مناهج العلوم بالتعليم الأساسيّ في مصر. المجلة التربويَّة الدوليَّة المتخصِّصة. 3(10).
- الشمراني، علية أحمد يحيى آل حمود (2019م). أثر توظيف التعلُّم الرَّقْميّ على جودة العَمليَّة التعليميَّة وتحسين مخرَجاتها. المجلة العربيَّة للعلوم التربويَّة والنفسيَّة: المؤسَّسة العربيَّة للتربية والعلوم والآداب، (8)، ص ص (145 – 169).
- صادق، علاء، (2008م). «ورشة توظيف التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة»، قطر، اللَّجْنة الوطنيَّة القطرية للتربية والثقافة والعلوم.
- عبد الله، محمد عبد الله والجسميّ، ليلي إبراهيم (2016م). خصائص اللُّغة العربيَّة من منظور معلوماتي، المؤتمر الدوليّ لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم والتدريب (12 – 14 مارس/2016م)، ص ص (1 – 20).
- الزومان، عبد العزيز (2009م). تجربة المركز السعودي لمعلومات الشبكة لدعم أسماء النطاقات العربيَّة، بحث في الندوة الدوليَّة الثانية "الحاسب واللُّغة العربيَّة: صناعة المحتوى العربيّ" الرياض: مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنيَّة، (10 – 12 أكتوبر 2009م).
- العويفي، علي سيف، والحراصي، نبهان حارث (2010م). الفجوة الرَّقْميَّة اللُّغويَّة: دراسة العوامل المؤدية إلى إخفاق الباحثين والأكاديميين العرب في تعزيز الأرصدة المعلوماتيَّة الإلكترونيَّة بالنص العربيّ. دراسات المعلومات، (8)، ص ص (163 – 190).
- عمَّار، حسن صفر وأغا، ناصر حسين (2020م). معوِّقات توظيف التعليم عن بُعْدٍ في مراحل التعليم العامّ والعالي الحكوميّ بدولة الكويت أثناء تفشِّي جائحة فيروس «كورونا» (كوفيد 19) من وجهة نظر المعلِّمين: دراسة حالة، مجلة الطفولة العربيَّة، (84)، ص ص (47 – 87).
- العنزي، أحمد عبد الله حمود (2018م). واقع استخدام التقنيات التعليميَّة في تدريس مادة اللُّغة العربيَّة بمدارس الكويت للمرحلة الابتدائيَّة من وجهة نظر مُعلِّميهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربويَّة، جامعة آل البيت، الأردن.
- غزان، سارة وأكسال، دوفو وجولي، بيلاجيه (2017م). منظور تحليلي لدور التقنيَّة الرَّقْميَّة في التمكن وتطوير المهارات. عمَّان: دار النشر راند.
- فتح الله، مندور عبد السلام (2011م). وسائل وتقنيات التعليم. الرياض، مكتبة الرشد.
- كرم، علي (2021م). ما التعليم الرَّقْميّ؟ وأهميته ومميزاته؟ سواح هوست، (18 من ديسمبر2020م)، شوهد في (2021/1/7). متاح
//http:aYVq/ws.bitly
- كمتور، عصام إدريس (2011م). تقنيات التعليم أُسُس ومبادئ. الرياض: مكتبة الرشد.
- لونيس، علي. أشعلال، ياسمينة (2011م). دور التعليم الرَّقْميّ في تحسين الأداء لدى المعلم والمتعلم (البيئة المهنيَّة نموذجًا). مجلة العلوم الإنسانيَّة والاجتماعيَّة. جامعة ورقلة. عدد خاص: الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي.

- مجاهد، فايزة أحمد الحسيني (2020م). التعليم الإلكترونيّ في زمن كورونا المآل والآمال، المجلة الدوليَّة للبحوث في العلوم التربويَّة، 3(4). ص ص (305 - 235).
- مراياتي، محمد (2009م). صناعة المحتوى وأهميتها الاقتصاديَّة، بحث في الندوة الدوليَّة الثانية" الحاسب واللُّغة العربيَّة: صناعة المحتوى العربيّ" الرياض: مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنيَّة، (10 - 12 أكتوبر 2009م).
- محمد، سلوى. (2010م). أهم أدوار المعلمة الداعمة للتنمية المهنيَّة، مجلة جامعة الثقافة من أجل التنمية، 11(37)، ص ص (182 - 249).
- المرشد، ماجد بن صالح. (2017م). التعلُّم الرَّقْميّ. مكتب التعليم بغرب بريدة. الإدارة العامَّة للتعليم. بمنطقة القصيم. المملكة العربيَّة السعوديَّة.
- المركز التربويّ للُّغة العربيَّة لدول الخليج (2020م). مؤتمر اللُّغة العربيَّة الدوليّ الاستثنائيّ عن بُعْدٍ بعنوان: التعليم عن بُعْد في تدريس اللُّغة العربيَّة: (الواقع، والمتطلَّبات، والآفاق)، المنعقد بالمركز التربويّ للُّغة العربيَّة بالشَّارقة.
- بن معيزة عبد الحليم، وبن عبد المالك عبد العزيز (2018م). التحدِّيات والصعوبات التي تواجه تطبيق تكنولوجيا التعليم في المدارس الابتدائيّ في الجزائر من وجهة نظر المعلِّمين (التعلُّم النقَّال نموذجًا). مجلة العلوم الإنسانيَّة، 7(14)، 2018، (384 - 409).
- منسي، محمود والبنا، عادل. (2017م). نحو نموذج متكامل لانتقاء وإعداد وتأهيل المعلم المبدِع والمتميز من التمهين إلى التمكين، المؤتمر الدوليّ الثالث: مستقبل إعداد المعلم وتنميته بالوطن العربيّ، كلية التربية جامعة (6) أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب، القاهرة، مصر، (12 - 43، 35 - 54).
- موسى ابتسام صاحب، والأعرجي دريد موسى، وحميد رائدة حسين، معوِّقات تطبيق التعليم الإلكترونيّ من وجهة نظر مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة ومعلماتها، مجلة أكاديميَّة البورك للعلوم الإنسانيَّة والاجتماعيَّة، 1 (2)، 2020 فبراير، ص ص (91 - 124).
- بن ناجي، عبد الناصر، اللُّغة العربيَّة والتقنيات الحديثة بين الدراسة والتدريس، الذخيرة اللُّغة أنموذجًا، مجلة الدراسات الثقافيَّة واللغويَّة والفنيَّة، المركز الديمقراطي العربيّ، ألمانيا، برلين، العدد (4)، يناير (2019م)، (131 - 140).
- نصر، معاطي، سليمان، محمود جلال (2019م): تكنولوجيا تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها للعاديين وغير العاديين. دمياط: مكتبة نانسي.
- نصرت جياد زيدان (2015م). مشكلات استخدام التكنولوجيا في التعلُّم التي تواجه مُدرِّسي اللُّغة العربيَّة في المرحلة الإعدادية بمدينة الرمادي العراقيَّة من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربويَّة، جامعة الشرق الأوسط.
- اليامي، هدى يحيى (2015م). برنامج تدريبيّ مقتَرَح لتنمية مهارات التدريس الرَّقْميّ لدى معلِّمات التعليم العامّ بالمملكة العربيَّة السعوديَّة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، الجزء الثاني، العدد (185)، ص ص (11 - 61).

- وزارة الثقافة والشباب، الإمارات العربيَّة المتحدة، تقرير حالة اللُّغة العربيَّة ومستقبلها، (20) من ديسمبر (2020م).
- وطفة، علي أسعد (2021م). إشكاليات التعلُّم الإلكترونيّ وتحدياته في ظل جائحة «كورونا»، قراءة سوسيولوجية في جدليات التفاعل والتأثير. مجلة مركز دراسات الخليج والجزيرة العربيَّة، جامعة الكويت، (7).
- يخلف، رفيقة (2019م). جودة التعليم الرَّقْميّ، مجلة الأناسة وعلوم المجتمع، ع 5، (166 – 185)، يوليو.

المراجع الأجنبيَّة:

- Abbasova, Milana& Mammadova, Narmin (2019). The Role of Digital Technology in English Language Teaching in Azerbaijan, International Journal of English Linguistics 9(2): 364. March 2019
- Ahmadian., Ali Khoynaroud, Amirhossein , Akbarzadeh, , Morteza Ghojazadeh & Ghaffarifar, Saeideh (2020). Assessment of the effect of application of an educational wiki in flipped classroom on
- students' achievement and satisfaction, BMC Medical Education 20, (293).
- Ajay singh (2020). What Is The Digital Education System And Its Advantages For Students , The Asian school, Dehradun, India, September 7, 2020
- A Guidebook for Success (2017). Strategies for Implementing Personalized Learning in Rural Schools." Future Ready Schools, April 2017. http://1gu04j2l2i9n1b0wor2zmgua.wpengine.netdna-cdn.com/wpcontent/uploads/201704//FRS_Rural-District_Guidebook_04102017.pdf
- Alqahtani Mofareh (2019). The Use of Technology in English Language Teaching, Frontiers in Education Technology 2(3): p168 August 2019
- Alruwais, N., Willis, G., & Walde, M. (2018). Advantages and Challenges of Using e - Assessment. International Journal of Information and Education Technology, 8(1).
- MacPhail, Ann & Mary O'Sullivan (2019). Challenges for Irish teacher educators in being active users and producers of research. European Journal of Teacher Education, 42(4), p p.492 - 501.
- Ansari Moghaddam S, Hoon TB, Yong MF (2017). Collaboratively Composing an Argumentative Essay: Wiki versus Face - to - face Interactions. GEMA Online® Journal of Language Studies, 17(2), p.p.33 - 53
- Arevalo, C. R., Bayne, S. C., Beeley, J. A., Brayshaw, C. J., Cox, M. J., Donaldson, N. H., and Reynolds, P. A. (2013), "Framework for (e - Learning) Assessment in Dental Education: A Global Model for the Future", Journal of Dental Education, 77(5): pp. 564 - 575.
- Ashley Weleschuk Patti Dyjur Patrick Kell (2019). Online Assessment in Higher Education, Taylor Institute for Teaching and Learning 434 Collegiate Blvd University of Calgary, Calgary AB Canada T2N 1N
- http://www.ucalgary.ca/taylorinstitute.

- Barari, Nori, Morteza Rezaei Zadeh, Abasalt Khorasani & Farnoosh Alami. (2020). Designing and validating educational standards for E - teaching in virtual learning environments (VLEs), based on revised Bloom's taxonomy, INTERACTIVE LEARNING ENVIRONMENTS https: //doi.org/
- Bedir, H. (2019). Pre - service ELT teachers' beliefs and perceptions on 21st century learning and innovation skills (4Cs). Journal of Language and Linguistic Studies, 15(1), 231 - 246
- Benson, R., & Brack, C. (2010). Online learning and assessment in higher education: A planning guide. Chandos Publishing, Oxford.
- Berland, M., Baker, R. S. J. D., & Bilkstein, P. (2014). Educational data mining and learning analytics: Applications to constructionist research. Technology, Knowledge and Learning, 19(1 - 2), 205 - 220. doi: 10.1007/s10758 - 014 - 9223 - 7.
- Blundell, C., Lee, K - T., & Nykvist, S. (2016). Digital learning in schools: Conceptualizing the challenges and influences on teacher practice. Journal of Information Technology Education: 15, pp.535 - 560. Retrieved from http: //www.informingscience.org/Publications/3578
- Brian Tomlinson(2019).، The Importance of Materials Development for Language Learning. Published in: Maryam Azarnoosh, Mitra Zeraatpishe, Akram Faravani, Hamid Reza KargozariIssues in Materials Development, Published by: Sense Publishers, 2016, P 1
- Brandon Gaille (2018). Advantages and Disadvantages of Technology in Education, Feb9, 2018. https: //brandongaille.com/23 - advantages - disadvantages - technology education/
- Brown, Malcolm, et al (2015). "The Next Generation Digital Learning Environment: A Report on Research." Next Generation Digital Learning Environment Initiative, EDUCAUSE, Apr. 2015,
- https: //library.educause.edu/~/media/files/library/20154//eli3035 - pdf.
- Bullen, M., & Morgan, T. (2011). Digital learners not digital natives. La Question Universitaria, 7, 60 - 68
- Butler, Deirdre (DCU);(2020). learning Digital Learning Framework for Primary Schools, National Council for Curriculum & Assessment; H2 1 - 16 ISTE COMMUNITY STANDARDS.ISTE Standards for Students
- https: //www.iste.org/standards/iste - standards - for - students. 2016
- Cantoni, L., & Tardini, S. (2010). Generation Y, digital learners, and other dangerous things [Special issue]. QWERTY - Interdisciplinary Journal of Technology, Culture and Education, 5(2), 11 - 25
- Chau, J. and Cheng, G. (2010). Towards understanding the potential of e - portfolios for independent learning: A qualitative study. Australasian Journal of Educational Technology, 26(7), 932 - 950.

- Commonwealth of Learning & Asian Development Bank (Eds.). (2008). Quality assurance in open and distance learning: A toolkit. Vancouver, BC: Commonwealth of Learning and Manila, Philippines: Asian Development Bank.
- Clement, Sarah Grand, Devaux Axelle, Belanger Julie, & Catriona Manville (2017). Digital Learning Education and skills in the digital age, RAND Corporation and Corsham Institute https: //doi.org/10.7249/CF369.
- Corrin, L., Bennett, S., & Lockyer, L. (2013). Digital natives: Exploring the diversity of young people's experience with technology. In R. Huang & J. M. Spector (Eds.), Reshaping learning SE—5 (pp. 113 - 138). Berlin Heidelberg: Springer. Doi: 10.10075_0 - 32301 - 642 - 3 - 978/.CrossRefGoogle Scholar
- https: //www.edapp.com/blog/what - is - digital - learning/
- Cropley David & Cropley, Arthur, Promoting Creativity Through Assessment: A Formative Computer - Assisted Assessment Tool for Teachers, Educational Technology, 56 (6) (November - December 2016), pp. 17 - 24 (8 pages), Educational Technology Publications, Inc.
- Cubric, Marija (2007). Using Wikis for Summative and Formative Assessment, Assessment design for learner responsibility 29 - 31 May 2007 http: //www.reap.ac.uk.
- Demirbilek, M. (2014). The "digital natives" debate: An investigation of the digital propensities of university students. Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 10(2), 115 - 123. Doi: 10.12973/eurasia.2014.1021a.Google Scholar
- Department of Education and Skills. (2020) Digital Learning 2020: Reporting on practice in Early Learning and Care, Primary and Post - Primary Contexts. file: ///C: /Users/TABARK/Downloads/Documents/78007_a37413f9 - 7423 - 44bf - 86df - 01762e04a408.pdf
- De Villiers, R., Larke, R., Scott - Kennel, J. (2016), "E - Assessment as Method and Set of Tools to Ensure Effective Learning & Teaching", Meditari Accountancy Research Conference 2016, Kwa Maritane, Pilanesberg, South Africa, 29 Jun 2016 - 30 Jun 2016,
- Dhami, H. (2020). James Lang's Distracted: Why Students Can't Focus and What You Can Do About It. [Blog post]. https: //tophat.com/blog/james - lang - distracted/
- Diaz, Mercedes Mateo, and Lee, Changha (2020). WHAT TECHNOLOGY CAN AND CAN'T DO FOR EDUCATION, WHAT TECHNOLOGY CAN AND CAN'T DO FOR EDUCATION, 2020 1 - 33.
- Dogan, N , Kibrislioglu Uysal, Hulya Kelecioglu& Ronald K Hambleton(2020). An overview of e - assessment, University Journal of Education ,35 (1).
- European Association for Quality Assurance in Higher Education AISBL (2018). Considerations for quality assurance of (e - Learning) provision,
- https: //www.enqa.eu/publications/considerations - for - qa - of - (e - Learning) -

provision/

- Fabio Nascimbeni (2019). Digital literacy for children: exploring definitions and frameworks SCOPING PAPER, August 2019 UNICEF Office of Global Insight and Policy
- Frederik, Milan Klus, & Mülle Julia. (2020). Identifying Leadership Skills Required in the Digital Age, CESifo Working Paper No. 8180, Munich Society for the Promotion of Economic Research.
- Jack, Christine & Higgins, Steven, E (2018) What is educational technology and how is it being used to support teaching and learning in the early years?, August 2018, International Journal of Early Years Education 27(4): 1 - 16
- DOI: 10.108009669760.2018.1504754/
- Jaffar Rahmati, Siros Izadpanah & Ali Shahnavaz, A meta - analysis on educational technology in English language teaching, Language Testing in Asia 11(1).May 2021, 2 - 20
- Jack, C.; Higgins, S (2019). What is educational technology and how is it being used to support teaching and learning in the early years? Int. J. Early Years Educ. 2019, 27
- Jennifer L. Harris Mohammed T. Al - Bataineh & Adel Al - Bataineh. One to One Technology and its Effect on Student Academic Achievement and Motivation. 222 - 237
- Jesson L. Hero (2019). The Impact of Technology Integration in Teaching Performance, International Journal of Sciences: Basic and Applied Research 48, (1), pp 101 - 114
- JISC (2010). Effective Assessment in a Digital Age. A JISC report. Available fromhttp: //www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/elearning/digiassass_eada.pdf
- JISC Digital Education Vision for the European Schools system (DEVES) Document approved by the Board of Governors at its meeting of 9, 10, 11 and 12 April 2019 in Athens, Schola Europaea / Office of the Secretary General,
- John Swinney (2016). English Learning and Teaching Through the Use of Digital Technology A Digital Learning and Teaching Strategy for Scotland, The Scottish Government, www.gov.scot
- Juszczyk, S., & Yongdeog Kim. (2015). Social Roles and Competences of the Teacher in a Virtual Classroom in Poland and Korea. New Educational Review, 42(4), 153 - 164.
- Hemendra Balalle & L Tudor Weerasinghe, The Impact of Education Technology in Teaching and Learning, uropean Journal of Research and Reflection in Educational Sciences, 9 (1), pp.84 - 92.
- Hung, S., and Huang, H. (2010). E - portfolio - based language learning and assessment. The International Journal of Learning, 17(7), pp. 313 - 336.

- Hutchison, Amy C. & Woodward, Lindsay (2018). Examining the Technology Integration Planning Cycle Model of Professional Development to Support Teachers' Instructional Practices. Teachers College Record, ,120 (10).
- Hughes, J., Thomas, R., & Scharber, C. (2006). Assessing technology integration: The RAT - replacement, amplification, and transformation - framework. In Society for Information Technology & Teacher Education International Conference (pp. 1616 - 1620). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Ifenthaler, D., & Gosper, M. (2014). Guiding the design of lessons by using the MAPLET Framework: Matching aims, processes, learner expertise and technologies. Instructional Science, 42(4), 561 - 578. doi: 10.1007/s11251 - 013 - 9301 - 6.
- Indiana Department of Education Digital, Teaching Educator Standards
- December 2020 https: //www.doe.in.gov/sites/default/files/licensing/virtual - instruction - standards.pdf ISTE Community Standards, ISTE Standards for Students.
- http: // www.ISTE.org/stndards foe Dtudents.Dtudents ,2018
- Ivan Alberola - Mulet, Marcos Jesús Iglesias - Martínez and Inés Lozano - Cabezas, Teachers' Beliefs about the Role of Digital Educational Resources in Educational Practice: A Qualitative Study.Edu. Sci. 2021, 11, 239.
- https: //doi.org/10.3390/educsci11050239 https: //www.mdpi.com/journal/education
- Geoffrey Xu, Z., Banerjee, M., Ramirez, G., Zhu, G., & Wijekumar, K. (2019). The effectiveness of educational technology applications on adult English language learners' writing quality: a meta - analysis. Computer Assisted Language Learning, 32 (1 - 2),132.
- Gooren - Sieber, S. and Henrich, A (2012). Systems for Personalized Learning: Personal Learning Environment vs. E - Portfolio? in Proceedings, 5th International Conference, Guangzhou, China. ICHL 2012, 294 - 305
- Gordon Joughin, A (2010). short guide to oral assessment, Leeds Metropolitan University/University ofWollongong,2010,p1-21.
- Graham, C. R. (2011). Theoretical considerations for understanding technological pedagogical content knowledge (TPACK). Computers & Education, 57 (3), pp. 1953 - 1960.
- Grainger, P., Stiffler, R., de Villiers Scheepers, M. J., Thiele, C., & Dole, S. (2019). Student negotiated learning, student agency and General Capabilities in the 21st Century: The DeLorean Project. The Australian Educational Researcher, 46(3), 425 - 447
- Greitemeyer, T., and D. Mügge. (2014). "Video Games Do Affect Social Outcomes: A Meta - Analytic Review of the Effects of Violent and Prosocial Video Game Play." Personality and Social Psychology Bulletin, pp. 578 - 89
- Kelly Walsh (2014). 10 of the Most Engaging Uses of Instructional Technology (with Dozens of Resources and Tools). September 7, 2014. Emerging EdTech. https: //

www.emergingedtech.com/201409//most - engaging - uses - of - instructional - technology/

- Kerryn Kohl (2019). he digital learner: a new breed of learner in the digital age, Be a better L&D professional,7th Jun 2019
- https: //www.trainingzone.co.uk/deliver/training/the - digital - learner - a - new - breed - of - learner - in - the - digital - age
- Kimmons, R., Graham, C., & West, R. (2020). The PICRAT model for technology integration in teacher preparation. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 20(1).
- Lazar Stošić, THE IMPORTANCE OF EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN TEACHING, (IJCRSEE) International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education 3, (1), pp.111 - 114.
- Lebedeva, Maria Y (2020). Teaching Language in the Digital Era: Readiness and Expectations of Future Teacher, International Forum on Teacher Education IFTE - 2020. Pushkin State Russian Language Institute. 1405 - 1420
- Lestari, Disa Evawani (2020). Rethinking the Roles of English Lecturers in the Digital Era, Journal of English Literature and Teaching, 4 (2), PP. 137 - 150
- Lynch, Matthew. (2017). The Ten Characteristics of Teacher who Successfully USE EdTech. https: //www.thetechedvocate.org/ten - characteristics - teachers - successfully - use - edtech/
- Barron., M, Cristobal, M& Ciarrusta. I, (2021). The changing role of teachers and technologies amidst the COVID 19, Education for Global Development
- https: //blogs.worldbank.org/education/changing - role - teachers - and - technologies - amidst - (COVID - 19) - pandemic - key - findings - cross
- McLaughlin, T. & Yan, Z. (2017). Diverse delivery methods and strong psychological benefits: A review of online formative assessment. Journal of Computer Assisted Learning, 33(6), 562 - 574. doi.org/10.1111/jcal.12200
- Mize, Minnie & Others) 2020(. Developing a Rubric for Evaluating Reading Applications for Learners with Reading Difficulties. Intervention in School and Clinic, 55 (3), pp145 - 153.
- Mishra, P. & Koehler, M. (2009). Too Cool for School? No Way! Using the TPACK Framework: You Can Have Your Hot Tools and Teach with Them, too. Learning and Leading with Technology, 36(7), pp.14 - 18.
- Mateo Mercedes Diaz and Changha Lee. (2020). What Technology can and can't Do for Education. http: //dx.doi.org/10.182350002401/, Jan,2020
- Nakagawa , D. (2015). "Andrew McAfee: The Second Machine Age Is Approaching. Here's How We Can Prepare." Huffington Post.
- https: //www.huffingtonpost.com/dawn - nakagawa/andrew - mcafee - machine - age_b_674366

- National Standards for Quality (NSQ) Online Learning(2019). Quality Online Learning, 2019 QM Quality Matters and Virtual Learning Leadership Alliance
- https: //www.nsqol.org/the - standards/quality - online - courses/
- NJ Department of Education Office of Educational Technology Digital Learning NJ (DLNJ).2020, https: //www.nj.gov/education/
- North Carolina Digital Learning Plan: Summary September 2015." Friday Institute, September 2015.
- Oyeyemi Dele - Ajayi Oluwakemi Dunsin Fasae, & Akachukwu Okoli (2021). Teachers' concerns about integrating information and communication technologies in the classrooms. May 3, 2021, https: //doi.org/10.1371/journal.pone.0249703
- Pangrazio, Luci et Others (2020). What Is Digital Literacy? A Comparative Review of Publications across Three Language Contexts. (e - Learning) and Digital Media, 17 (6), pp.442 - 459.
- panel Michael Sailer, Julia Murböck &Frank Fischer, Digital learning in schools: What does it take beyond digital technology? Teaching and Teacher Education, 103, , pp.103 - 346
- Parris, H., Estrada, L. & Honigsfeld, A. (2017).ELL frontiers: Using technology to enhance instruction for English learners. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Pellegrino, J. W. & Quellmalz, E.S. (2010) 'Perspectives on the Integration of Technology and Assessment'. Journal of Research on Technology in Education, 43 (2), pp. 119 - 134
- Prasojo, Lantip Diat, et.al. (2018). Learning to Teach in a Digital Age: ICT Integration and EFL Student Teachers' Practices. Teaching English with Technology. 18, (3), pp. 18 - 32.
- Quora, Aly Abdul Samea, The Digital Teacher: Promises and Challenge. Sohag University, International Journal of Educational Research, 2, (51 - 6).
- R. Raja. Impact of modern technology in education, Journal of Applied and Advanced Research 3(33) , 1, pp.533 - 535.
- Rabije Murati & Ardita Ceka (2017). The Use of Technology in Educational Teaching, Journal of Education and Practice. 8, (6), 2017 www.iiste.org ISSN 2222 - 1735 (Paper) ISSN 2222 - 288X (Online)
- Rao, S. P. (2018). The Use of Technology in ELT and ELL: A Comprehensive Study. Academica: An International Multidisciplinary Journal. 8(11), pp.5 - 15.
- Rebecca Winthrop, Eileen McGivney, Timothy P. Williams, and Priya Shankar (2016). Innovation and Technology to Accelerate Progress in Education Report to the International Commission on Financing Global Education Opportunit. The Center for Universal Education at the Brookings Institution. 2016
- Ronghuai Huang & Junfeng Yang (2013). The Components and Functions of Smart Learning Environments for Easy, Engaged and Effective Learning, International Journal for Educational Media and Technology 2013, 7, (1), pp. 4 - 14

- Roscoral, T., (2016). ISTE Identifies 7 Traits of Digital Learners. [Online] Available at: https: //www.govtech.com/education/k - 12/ISTE - Identifies - 7 - Traits - of - Digital - Learners.html
- Renee Patton (2018). Cisco Education Lead, Americas, and Ricardo Santos, The next - generation digital learning environment and a framework for change for education institutions, 2018, www.cisco.com/go/ trademarks.
- Renee Pfeifer - Luckett (2019). Designing a Digital Learning Environment for the University of Wisconsin System Monday, July 29, 2019

  https://er.educause.edu/articles/20197//designing-a-digital-learning-environment-for-the-university-of-wisconsin-system.
- Sabzali Abdul Wahab (2012). Defining the Concepts of Technology and Technology Transfer: A Literature Analysis, International Business Research, social sciences, February 2012, pp.61 - 71
- Serezhkina ,Anna (2021). Digital Skills of Teachers, E3S Web Conferences 258(2): 07083.DOI: 10.1051/e3sconf/20212580708
- Shapley, La Shun L. Carroll, K., Sheehan, D., Maloney, C., & Caranikas - Walker, F. (2011). Effects of technology immersion of middle school students' learning opportunities and achievement. Journal of Educational Research, 104(5), pp.299 - 315.
- Sharma, M. M. (2017). Teacher in a Digital Era. Global Journal of Computer Science and Technology. 17, (3). pp.10 - 14
- Spears, S. A. (2012). Technology - enhanced learning: The effects of 1: 1 technology on student performance and motivation (Doctoral thesis). University of West Florida
- Spears, S. A. (2012). Technology - enhanced learning: The effects of 1: 1 technology on student performance and motivation (Doctoral thesis). University of West Florida.
- Stephan Gerhard Huber & Christoph a Helm , (COVID - 19) and schooling: evaluation, assessment and accountability in times of crises—reacting quickly to explore key issues for policy, practice and research with the school barometer Educational Assessment, Evaluation and Accountability,32,pages237 - 270 (2020)
- Teach Thought Staff (2019). 7 Characteristics Of Teachers Who Effectively Use Technology: https: //www.teachthought.com/technology/7 - habits - of - highly - effective - teachers - who - effectively - use - technology/
- (Tesla) Framework for the Quality Assurance of e - Assessment
- the HORIZON 2020 Programme of the European Union.
- www.tesla - project.eu
- The Dig comp project, (2017). Describing Developing &Certifying Digital Competence: http://ecdl.org/media/digcomp_brochure.pdf
- The Online Certification: Standards for Quality Online Teaching: https: // collegeofsanmateo.edu/distanceeducation/ONEStandards.pdf

– The Essential Guide to K - 12 LMS Evaluation: Choosing the Optimal Digital Learning Environment for Your District." Blackboard, 2015. p.2.

http: //www.blackboard.com/resources/pdf/evaluation - guide - k - 12 - lms.pdf 90

– The North Carolina Department of Public Instruction, NC Digital Learning Standards Crosswalks with English Language Arts, OCTOBER 19, 2020

https://www.hendersoncountypublicschoolsnc.org/instructional - technology/202019/10//nc - digital - learning - standards - crosswalks - with - english - language - arts/

– Center for Learning and Digital Access, (2017). Characteristics of Digital Learning Content, Pedagogies, and Platforms That Support Young Learners, Smithsonian Center for Learning and Digital Access, 8 - 18

– file:///C:/Users/TABARK/Downloads/Documents/Smithsonian-SCLDA_StudentUsers-ReviewofLiterature.pdf

– Trocky NM, Buckley KM. Evaluating the impact of wikis on student learning outcomes: an integrative review. J Prof Nurs. 2016;32(5): 364 - 76UNESCO (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization). 2020. "(COVID - 19) Impact on Education."

– .https: //en.unesco.org/covid19/educationresp

– Tsvetkova, Marina S. and Kiryukhin Vladimir M.. (2019). Advanced Digital Competence of the Teacher, Teacher Education in the 21st Century, Reginald Available from: https: //www.intechopen.com/chapters/65231

– UNESCO (2020). (COVID - 19) Webinar: A new world for teachers, education's frontline workers - (COVID - 19) education webinar #2: https: //en.unesco.org/news/(COVID - 19) - webinar - new - world - teachers - educations - frontline - workers - (COVID - 19) - education - webinar - 2

– Ulrich Hummel and Sophie Zuchowicz, How can we address the needs of digital learners, UNIVERSITY WORLD NEWES 22 June 2019

– Valentina Arkorful, The role of (e - Learning), advantages, and disadvantages of its adoption in higher education, International Journal of Education and Research, Vol. 2 No. 12 December 2014. 397 - 410

– Valery Vodovozov& Zoja Raud (2015). Concept Maps for Teaching, Learning, and Assessment in Electronics

– January 2015, Education Research International (4), pp.1 - 9

– Victoria S Williams,2020, 10 benefits of digital learning, 09 Apr 2020 https: //www.kaplanpathways.com/about/news/10 - benefits - of - digital - learning/

– Warschauer, M. (2009). Learning to write in the laptop classroom. In Writing and Pedagogy 1(1), pp.101 - 112. Doi: 10.1558/wap.v1i1.101.

– West, R. E. (2018). Foundations of Learning and Instructional Design Technology: The Past, Present, and Future of Learning and Instructional Design Technology (1st ed.). EdTech Books. Retrieved from:

https: //edtechbooks.org/lidtfoundations

– West, Sweeney, T., D., Groessler, A., Haynie, A., Higgs, B. M., Macaulay, J., Mercer - Mapstone, L., & Yeo, M. (2017). Where is the transformation? Unlocking the potential of technology - enhanced assessment. Teaching and Learning Inquiry, 5 (1), pp.1 - 16. doi.org/10.203435.1.5/

https: //doi.org/10.1080162 09588221.2018.1501069/.

– World Bank. (2018). High Technology Exports. World Data Bank. Washington, DC

– Wycliff Edwin Tusiime, Monica Johannesen & Greta Björk (2020). Teaching art and design in a digital age: challenges facing Ugandan teacher educators, Journal of Vocational Education & Training, 2020 ISSN: (Print) (Online) Journal homepage: https: //www.tandfonline.com/loi/rjve20. (1 - 21)

– Yentri Anggeraini, Language Teaching in The Digital Age: Teachers Views and its Challenges, Research and Innovation in Language Learning. 3 (3) pp. 163 - 172

المَلاحِق

- ملحَق (1)
- ملحَق (2)
- ملحَق (3)

ملحَق (1)
المركز التربويّ للُّغة العربيَّة

استبانة
المعوِّقات التي تَحُول دونَ توظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها

الأستاذ: مشرف اللُّغة العربيَّة / معلم اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (4-12)

يهديكم المركزُ التربويُّ للُّغة العربيَّة أطيبَ التحايا، وبعدُ؛

فيُجري المركز دراسةً بعنوان:

(إطار عامّ مرجعيّ لتوظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها)

وذلك على مستوى الدول الأعضاء بالمكتب العربيّ لدول الخليج، وتأتي هذه الدراسة استجابةً لظروف العصر الحاضر، والحاجة المُلِحَّة لاستخدام التقنيات في عمليَّتي التعليم والتعلُّم؛ بسبب انتشار وباء كورونا، وإغلاق المدارس والجامعات، الأمر الذي أدَّى إلى زيادة الطلب على استخدام التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

ومن متطلَّبات هذه الدراسة إعداد استبانة؛ لاستطلاع آراء مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة ومشرفيها للصفوف (4-12) في الدول الأعضاء بالمكتب العربيّ لدول الخليج، حولَ المعوِّقات التي تَحُول دونَ توظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.

وتعرِّف الدراسةُ التقنيَّةَ إجرائيًا بأنَّها: كل التطبيقات الذكيَّة التي تستهدف تيسير عمليَّتَي التعليم والتعلُّم، بحيث لا تقف عند حدود توظيف الأجهزة والآلات، واستخدام الحاسوب، والإنترنت، والمحمول، وآلات المسح الرَّقْميّ، والبريد الإلكترونيّ في عمليَّتَي التعليم والتعلُّم، بل تشمل -أيضًا- استخدام مبادئ علميَّة في تنظيم المحتوى، وطرائق في التفكير، ومنهجًا في العمل، وأسلوبًا في حل المشكلات؛ من أجل تحقيق أهداف تعليميَّة منشودة.

وحرصًا على تحديد المعوِّقات بدقة، ورغبةً في الاستفادة من خبراتكم في هذا المجال، وثقةً منَّا في إثرائكم لهذا العمل؛ يرجى من سيادتكم التفضل بإبداء الرأي حول تلك المعوِّقات.

كما نأمل منكم كتابة رؤاكم وملحوظاتكم، وما ترون إضافتَه؛ لتَخرُج هذه القائمة في صورة تُحقق الغرضَ منها.

ولكم من المركز التربويّ للُّغة العربيَّة، ومن الباحثين القائمين على هذا العمل خالص الشكر، وموفور التقدير.

بيانات عامة

الدولة: .....

المحافظة /الولاية /الإمارة: .....

المنطقة التعليميَّة: .....

الاسم: (اختياري) .....

النوع (ذكر/ أنثى): .....

المؤهِّل الدراسيّ: .....

سنوات الخبرة في التدريس: .....

المرحلة التعليميَّة: .....

الصف الدراسيّ الذي يدرس له: .....

عدد الدورات التدريبيَّة في مجال التقنيات الحديثة: .....

تنبيه

عزيزي/ مشرف اللغة العربية، معلم اللغة العربية

- إن كل المعلومات والبيانات التي ترد إلينا تخضع للسرية التامة، ولا تُستخدَم إلَّا لأغراض البحث العلمي.
- نرجو تحرِّي الصدق والموضوعيَّة في رصد واقع توظيف التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية وتعلُّمها؛ حتى يمكن التوصية بتقديم الدعم اللازم، والتحديث والتطوير، وكل هذا يُعَدّ في صالح أبنائنا الطلبة.

	المعوِّقات	درجة حِدَّتها			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	لا توجد
	أولًا: المعوِّقات الماديَّة:				
1	صعوبة توفير جميع الأجهزة والوسائل التقنيَّة اللازمة لتدريس المفاهيم، والمهارات اللُّغويَّة.				
2	صعوبة توفير بيئة تكنولوجيَّة ملائمة لاستخدام التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها: (شاشات عرض- برامج- أسطوانات- فيديو تعليميّ...).				
3	قصور في البِنْيَة التحتيَّة؛ كالخطوط الإلكترونيَّة اللازمة للعمليَّة التعليميَّة، والمختبرات، والقاعات، والشبكات.				
4	قصور الدعم الماليّ اللازم لاستخدام التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.				
5	عدم تناسُب عدد أجهزة الحاسوب بالمدرسة مع عدد المتعلِّمين.				
6	صعوبة توفير التقنيات لكل المتعلِّمين، سواء داخلَ المدرسة، أو خارجَها من خلال شبكة الإنترنت.				
	ثانيًا: المعوِّقات الإداريَّة:				
1	ضَعْف الجهود الإداريَّة المبذولة من أجل توفير البيئة التكنولوجيَّة الملائمة لاستخدام التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.				
2	قِلَّة تشجيع إدارة المدرسة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة على التدريس الفعَّال باستخدام التقنيات الحديثة.				
3	قِلَّة اهتمام إدارة المدرسة بتخصيص ساعات في الجداول الدراسيَّة؛ للتفاعُل الإلكترونيّ بين مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة والمُتعلِّمين.				
4	ضَعْف الجهود الإداريَّة المبذولة من أجل حل المشكلات التي تواجه مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في استخدام التقنيات في عمليَّتَي التعليم والتعلُّم.				
5	ضَعْف الجهود الإداريَّة المبذولة من أجل توفير الصيانة اللازمة للأجهزة والوسائل التعليميَّة المستخدَمة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.				
	ثالثًا: المعوِّقات الفنيَّة:				
1	ضَعْف شبكة الإنترنت يَعُوق استخدامَ التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.				
2	كثرة الأعطال الفنيَّة للأجهزة المستخدَمة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها؛ ممَّا يُعرِّضها للتلف.				
3	قِلَّة الإخصائيين الفنيين في المدارس يَحُول دونَ توفير الصيانة والمتابَعة المستمرَّة للأجهزة المستخدَمة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.				
4	نقص الدعم الفنيّ اللازم لاستخدام التقنيات الحديثة في تصميم الاختبارات الإلكترونيَّة، ورفعها، وتصحيحها.				

	المعوِّقات	درجة حِدَّتها			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	لا توجد
5	نقص الدعم الفنيّ اللازم لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة من أجل متابَعة الواجبات، والأنشطة، والمشروعات الإلكترونيَّة.				
6	نقص الأدلة الإرشاديَّة اللازمة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة؛ للوعي بكيفية التعامُل مع التقنيات الحديثة في عمليَّتَي التعليم والتعلُّم.				
	رابعًا: معوِّقات تتصل بمعلم اللُّغة العربيَّة:				
1	قِلَّة تقدير مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة لأهمية استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.				
2	قِلَّة وعي مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة بكيفية توظيف التقنيات في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.				
3	نقص الدورات التدريبيَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في مجال استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.				
4	قِلَّة إلمام مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة بكيفية توظيف إستراتيجيَّات التعليم الإلكترونيّ في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.				
5	كثرة أعباء مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة، ممَّا يُقلِّل من قدرتهم على استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.				
6	نقص الكفاءة الرَّقْميَّة لبعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة؛ ممَّا يُقلِّل من قدرتهم على إدارة التعليم الإلكترونيّ للُّغة العربيَّة، والتواصل مع طلابهم.				
7	ضيق وقت بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة؛ للتواصُل مع الطلاب، ومتابَعة مشروعاتهم اللُّغويَّة الإلكترونيَّة، وتصحيح واجباتهم المدرسيَّة من خلال البريد الإلكترونيّ، والرد عليها.				
8	خشية بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة من صعوبة ضبط الصف؛ في ظل استخدام التقنيات الحديثة في التدريس.				
9	ضيق بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة من قِلَّة تلبية الاحتياجات اللازمة لتوظيف التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.				
10	قناعات بعض مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة بأن طرق التلقين أكثر فاعليةً من استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.				
	خامسًا: معوِّقات خاصَّة بالمتعلم:				
1	نقص الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة تَعُوق استخدامَ التقنيات الحديثة في تعليمه وتَعلُّمه.				
2	قِلَّة قناعة بعض المتعلِّمين بجدوى استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.				
3	قلَّة تفاعُل بعض المتعلِّمين مع مُعلِّمي اللُّغة العربيَّة عند استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.				

	المعوِّقات	درجة حِدَّتها			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	لا توجد
4	افتقاد بعض المتعلِّمين مهارات التعلُّم الذاتيّ اللازمة لاستخدم التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.				
5	تراخي بعض المتعلِّمين وقلة حماستهم لاستخدام التقنيات الحديثة في البحث، والتواصل، وبناء المعرفة في مجال اللُّغة العربيَّة.				
6	تفضيل بعض المتعلِّمين للطُّرُق التقليديَّة في تدريس اللُّغة العربيَّة على حساب التقنيات الحديثة؛ ضمانًا لطرح أسئلتهم على المعلِّمين بشكلٍ مباشِرٍ، والفَهْم والاستيعاب.				
7	سوء استخدام بعض المتعلِّمين للإنترنت، وإهدارهم للوقت بعوقان استخدامَ التقنيات الحديثة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.				

ملحوظاتكم، وإضافاتكم:

ملحَق (2)

المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج
أحد أجهزة مكتب التربية العربي لدول الخليج

الإطار المرجعيّ لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في العصر الرَّقْميّ
(الجزء الأول)

- أولا: منظومة معايير البيئات الرَّقْمية لتعليم اللغة العربية وتعلُّمها
- ثانيا: معايير الكفاءة الرَّقْمية لمعلِّمي تعليم اللغة العربية
- ثالثا: معايير الكفاءة الرَّقْمية لمتعلِّمي اللغة العربية
- رابعا: معايير تعليم فنون اللغة العربية الرَّقْمية
- خامسا: معايير التقويم الإلكتروني في اللغة العربية

أولاً: منظومة معايير البيئات الرَّقْمية لتعليم اللغة العربية و تعلُّمها

أولًا: معايير البيئة الرَّقْميَّة في الصفوف من (1-4)

م	المعايير والمؤشرات
	1. ماديَّة: تتوافر بالبيئة الرَّقْميَّة المقوماتُ الماديَّةُ التي تؤهلها لتعليم اللُّغة العربيَّة:
1.1	تؤثَّث القاعات والمعامل والفصول بالتجهيزات اللازمة من أجهزة حاسوب، وملحقاتها من سماعات، وماسح ضوئي، وميكرفونات، ووسائط تخزين.
1.2	تتوافر البِنَى التحتيَّة (المعدات، والبرمجيَّات، وشبكات الاتصال، والإنترنت).
1.3	تضم مقومات بيئات التعلُّم المرنة من حيث المعايير التقنيَّة، والتعلُّم النَّشِط.
1.4	تراعي بيئة التعلُّم تهيئة أنظمة الشبكات للتعامل معها، واستخدامها.
1.5	تتحقق معايير جودة المنتَج المتمثِّل في رَقْمَنة منهج اللُّغة العربيَّة.
1.6	تلبِّي الحدَّ الأدنى من المتطلَّبات؛ لضمان راحة المستخدِمينَ، وإمكانية الوصول، والصحة، والسلامة، والأمن.
	2. بشريَّة: تُعنى البيئة الرَّقْميَّة بالنمو المهنيّ للكفاءات البشريَّة بصورة تضمَن عملَها بكفاءةٍ:
2.1	تتوفر فرصُ التدريب المستمر لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة على استخدام التقنيات الحديثة.
2.2	توجد برامج، وكُتيِّبات وأدلة باللُّغة العربيَّة تُتيح فرصَ الاستخدام المستمر لمعلِّميها للتقنيات الحديثة.
	3. فنيَّة: تتضمَّن البيئة الرَّقْميَّة المقومات الفنيَّة لتعمل بفاعليَّة:
3.1	يتوافر في بيئة التعلُّم الرَّقْميَّة الصيانة، والتقييم، والمتابَعة المستمرَّة للأجهزة والبرمجيَّات.
3.2	تستوعب البيئة الرَّقْميَّة المستحدَثات.
	4. نفسيَّة: تُحقِّق عناصرُ البيئة الرَّقْميَّة الجوانبَ النفسيَّةَ الإيجابيَّةَ اللازمةَ لتعليم اللُّغة العربيَّة، وتعلُّمها:
4.1	تحقق عنصر التفاعليَّة بين المعلم والمتعلم.
4.2	تُحقق الوظائف اللُّغويَّة: (الآليَّة، والنفعيَّة، والتنظيميَّة، والإعلاميَّة، والاستكشافيَّة، والتخيليَّة) في سياق إيجابيّ.

م	المعايير والمؤشرات
	5. اجتماعيَّة: يحدُث التعلُّم اللُّغويّ في البيئة الرَّقْميَّة في سياق اجتماعيّ:
5.1	تُتيح للمعلِّم والمتعلم فرصَ التعاون والتواصل، والمشارَكة، والعمل كفريق.
5.2	تُهيئ الفُرَص لممارَسة اللُّغة في مواقف اتصاليَّة اجتماعيَّة.
5.3	توفر فرص التعاون من خلال التقنيات الرَّقْميَّة، ونقل الخبرة.
	6. علميَّة: تُهيئ البيئة الرَّقْميَّة مناخًا تعليميًا إيجابيًا لاكتساب مهارات الأداء اللُّغويّ:
6.1	تُتيح فُرَصًا لممارَسة مهارات الأداء اللُّغويّ.
6.2	تُقدِّم المفاهيمَ اللُّغويَّةَ بصورة منظَّمة على مستوى الفرع اللُّغويّ الواحد، وعلى مستوى العَلاقات الأُفُقيَّة بين المفاهيم في الفروع المختلفة.
	7. فلسفيَّة: تنطلق بيئةُ تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها من فلسفة بيئات التعلُّم الرَّقْميّ وأهدافها:
7.1	تهدف إلى إكساب مهارات المُواطَنة الرَّقْميَّة.
7.2	تدعم مهارات التعلُّم الرَّقْميّ من خلال توافُر أدواته.
	8. توفر بيئةُ تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها أشكالًا من مصادر المعلومات الرَّقْميَّة:
8.1	تشمل المواد الرَّقْميَّة المتاحة: الكتب الإلكترونيَّة، والمجلات الإلكترونيَّة، والألعاب اللُّغويَّة الإلكترونيَّة.
8.2	تُوفِّر طُرُقًا متنوعةً للتعليم والتدريب على المهارات اللُّغويَّة (النمذجة، والمحاكاة، والاكتشاف، والمشارَكة التوضيحيَّة).
	9. تتوافر ببيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها خصائص البيئة الرَّقْميَّة:
9.1	تراعي بيئة التعلُّم الفرديَّة: من خلال تفريد المواقف التعليميَّة التي تناسب متغيِّرات المتعلِّمين وقدراتهم على التعلُّم، لتُواكِبَ الخطواتِ الذاتيَّةَ للتعلُّم؛ بحيث تسمح باختلاف الوقت المُخَصَّص للتعلُّم وَفقًا لقدرات المتعلِّمين.
9.2	تُراعي بيئةُ التعلُّمِ التنوعَ: بتوفير بدائل وخيارات تعليميَّة: أفلام -كمبيوترية - مرئيَّة - ذات أشكال متنوعة سواء كانت (مسموعة، صفحات ويب، وغيرها)، لإثراء الدرس بعناصره المختلفة؛ لتنمية القدرات اللُّغويَّة لدى المتعلِّمين.
9.3	تُمكِّن بيئةُ التعلُّم من استخدام أدواتها بسهولة وفي مختلف الأماكن؛ لتدريس عناصر اللُّغة العربيَّة (الأصوات، والمفردات، والتراكيب).
9.4	تراعي بيئة التعلُّم تنوعَ التطبيقات التي تُقدَّم من خلالها مهارات اللُّغة إكسابًا وتنميةً.
9.5	تُركِّز على تطبيقات التواصُل الاجتماعيّ لتنمية مهارات التواصُل اللُّغويّ.

م	المعايير والمؤشرات
	10. تُتيح البيئة الرَّقْميَّة فُرَصًا متنوعة لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:
10.1	تتوافر الألعاب الإلكترونيَّة.
10.2	تتنوع الأفلام التعليميَّة.
10.3	توظف القصص الرَّقْميَّة في تعليم المهارات اللُّغويَّة.
	11. تحقق معايير البيئات الرَّقْميَّة فيما يتصل بتقييم المعلومات اللُّغويَّة:
11.1	تتيح تقييم المعلومات اللُّغويَّة من خلال المتصفحات سهلة الاستخدام.
11.2	تُقدِّم تطبيقات تتعامل مع الجوانب العلاجيَّة، والتنموية والإثرائيَّة بما يتوافق مع المتعلِّم ومستواه التعليميّ.
11.3	تتَّسِم العُرُوض بوضوح الرسومات، والصوتيات، والصُّوَر التي تخدم المفاهيم والمهارات اللُّغويَّة.
	12. تلبِّي البيئة متطلَّبات التعلُّم اللُّغويّ، وتتوافق مع ما يريده المتعلِّم الرَّقْميّ:
12.1	تُوفِّر تعلُّمًا لُغويًا يحقق القِيَم الاجتماعيَّة.
12.2	تُحقِّق تعلُّمًا لُغويًا غنيًا بمصادر تفاعُليَّة.
12.3	تُوفِّر موادَّ لُغويَّةً متنوعةً ومتدرجةً.
	13. تتوافق مقومات بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها مع تغيُّر نماذج التعلُّم والتدريس:
13.1	تُتيح نموذج تدريس معتمِد على المهارات اللُّغويَّة المتكاملة، والمدخل الكل للُّغة.
13.2	توفر نموذج التعلُّم أو المشارَكة المعتَمِد على العَمليَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة.
13.3	تراعي جوانبَ شخصنة التعلُّم؛ حيث لا توجد طريقة واحدة تناسب الكل.
13.4	تُصمِّم بيئات تعلُّم بصورة تُقابِل اهتمامات المتعلِّم وحاجاته اللُّغويَّة.
	14. تتوافر ببيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها تقنيات متنوعة للتعلُّم:
14.1	تتوافر ببيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها تطبيقات تربويَّة معتمِدة على التقنيَّة.

م	المعايير والمؤشرات
14.2	تُتيح بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها حرية الاختيار، وتنوع الوسائط، وتعدد مهام التعلُّم.
14.3	تتيح بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها فرص تعلم أفضل من خلال معالجات المحتوى، وإستراتيجيَّات التدريس.
	15. تُراعى ببيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها طبيعة المتعلِّمين وخصائصهم:
15.1	تُتيح بيئةُ تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها فرص العمل على مهامّ لُغويَّة متعددة.
15.2	تنطلق المعالَجات التدريسيَّة في البيئة الرَّقْميَّة من أنَّه لا توجد طريقة واحدة تُناسِب الجميعَ في تدريس المفاهيم، أو إكساب المهارات.
15.3	تقابل بيئات التعلُّم اهتمامات المتعلِّم، وحاجاته اللُّغويَّة.
15.4	تُحسِّن عمليَّة الاحتفاظ بالمعلومات المكتسَبة، وتُيسِّر استدعاءها، وتوظيفها.
	16. تراعي بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها احتياجات المتعلِّمين اللُّغويَّة، وقدراتهم:
16.1	تتَّسِم أهداف التعلُّم بالمرونة في ارتباطها بمستويات المتعلِّمين المختلفة.
16.2	تتنوَّع المواد التعليميَّة، وطرق معالجتها؛ لتناسب المستويات المختلفة.
16.3	توفر اختبارات قَبليَّة لقياس المستوى اللُّغويّ قبل البَدْء في الدروس الجديدة.
16.4	تتابع المتعلِّمين للتأكُّد من أنهم يُحقِّقون النتائج المرجُوَّة بنجاح.
16.5	تتابع أدوات البيئة الرَّقْميَّة المتعلِّمين للتأكُّد من أنهم يحققون النتائج المرجُوَّة بنجاح.
	17. توظف تطبيقات التعليم الرَّقْميّ في بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:
17.1	تتوافر الملفَّات الصوتيَّة والمرئيَّة التي تُوظَّف في تعليم اللُّغة العربيَّة.
17.2	تُتيح التعليم على أساس البث الصوتيّ.
17.3	تتوافر قواميس متعددة، ومحركات بحث.
17.4	تربط المعرفة السابقة للمُتعلِّمين بالمعرفة الجديدة من خلال محتوى تعليميّ، وروابط، وتدريبات.
17.5	تُوظِّف الألعاب الإلكترونيَّة في التعلُّم اللُّغويّ.

م	المعايير والمؤشرات
17.6	تستخدم تقنيات التدريس بلَعِب الأدوارِ.
	18. تتوافر في البيئة الرَّقْميَّة مقومات السلامة:
18.1	توفر بيانات حماية الأجهزة.
18.2	تُرشِد إلى طُرُق حماية الصحة والبيئة.

ثانيًا: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لبيئات تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في الصفوف من (5-9)

م	المعايير والمؤشرات
	1. ماديَّة: تتوافر بالبيئة الرَّقْميَّة المقومات الماديَّة الرَّقْميَّة التي تؤهلها لتعليم اللُّغة العربيَّة:
1.1	تضم مقومات بيئات التعلُّم المرنة: من حيث التقنيَّة، والتعلُّم النَّشِط، بما يؤدِّي إلى تغيُّر سلوك المعلم والمتعلم، وتُحسِّن تعلُّمَه.
1.2	تتضمَّن برامج تعلُّم دراسيَّة لُغويَّة، تفاعُليَّة، وموجَّهه لصالح المتعلِّم.
1.3	تعتمد في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها على تقنيات التعليم كأساس، وليس كوسيط.
1.4	توافُر أدلة وكُتيِّبات إرشاديَّة باللُّغة العربيَّة عن كيفية استخدام مُكوِّنات بيئة التعلُّم.
1.5	تدعم المتطلَّبات المتنوِّعة للتعليم والتعلُّم اللُّغويّ.
1.6	تدعم التفاعل بين المتعلِّمين، والمعلِّمين، والمحتوى، والتقنيات.
	2. بشريَّة: تضم البيئة الرَّقْميَّة الكفاءات البشريَّة التي تضمن عملها بكفاءة:
2.1	توافُر الكوادر البشريَّة التقنيَّة المتخصِّصة من الفنيين والمهندسين.
2.2	توافُر الكوادر البشريَّة التي تمتلك القدرات المعرفيَّة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصال.
2.3	يتوافر في بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها التدريب على الصيانة، والتقييم، والمتابَعة المستمرَّة للأجهزة والبرمجيَّات.
	3. فنيَّة: تتضمَّن البيئة الرَّقْميَّة المقومات الفنيَّة لتعمل بفاعليَّة:
3.1	يُراعى في أنظمة الشبكات أن تكون مهيَّأة للتعامل معها، واستخدامها.

م	المعايير والمؤشرات
3.2	تتوافر مقومات إعداد أدوات التقويم اللُّغويّ الإلكترونيّ وتطبيقها.
4. نفسيَّة: تُحقِّق عناصرُ البيئة الرَّقْميَّة الجوانبَ النفسيَّةَ الإيجابيَّةَ اللازمةَ لتعليم اللُّغة العربيَّة، وتعلُّمها:	
4.1	تُوفِّر الوعيَ والإلمامَ المعرفيَّ بأهميتها، وفوائدها للمعلِّم والمتعلم.
4.2	تُقلِّل عناصر البيئة الرَّقْميَّة من عوامل الخوف والقلق من استخدام الأجهزة، أو إتلافها لدى المعلم والمتعلم.
5. اجتماعيَّة: يَحدُث التعلُّم اللُّغويّ في البيئة الرَّقْميَّة في سياق اجتماعيّ يتَّسِق مع طبيعة اللُّغة، وخاصيتها الاجتماعيَّة:	
5.1	تُقلِّل من فُرَص عزلة المتعلِّم مع الأجهزة التقنيَّة من خلال أنشطة تجزئة المهام، والتقويم التكوينيّ.
5.2	تُوفِّر فُرَصًا للتواصُل اللُّغويّ في مواقف اجتماعيَّة.
6. علميَّة: تُهيئ البيئةُ الرَّقْميَّةُ مناخًا تعليميًا إيجابيًا للتعلُّم اللُّغويّ، وممارَسة مهاراته:	
6.1	تُواكِب المناهجُ الرَّقْميَّةُ التطوراتِ والمستجِدَّاتِ التكنولوجيَّةَ.
6.2	تُراعي معاييرَ الموضوعيَّة، والوضوح، والدقة العِلميَّة فيما يُقدَّم من معارف ومفاهيم لُغويَّة.
6.3	تمكِّن من إجراء عمليَّة تطوير إستراتيجيّ علمي موضوعي مدروس لمناهج تعليم اللُّغة العربيَّة.
7. فلسفيَّة: تنطلق بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها من فلسفة بيئات التعلُّم الرَّقْميّ وأهدافه:	
7.1	تسعى إلى تحقيق التعلُّم الذاتيّ، والتعلُّم مدى الحياة.
7.2	تستخدم أدوات صالحة وموثوقة لقياس التعلُّم ومراقبته؛ لتحسين فعالية المنظَّمة من خلال القياس والتحليل والتواصل المستمر.
8. توفر بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها أشكالًا من مصادر المعلومات الرَّقْميَّة:	
8.1	تشمل المواد الرَّقْميَّة المتاحة: الكتب الإلكترونيَّة، والمجلات الإلكترونيَّة، والألعاب اللُّغويَّة الإلكترونيَّة.
8.2	تتوافر مناهج اللُّغة العربيَّة في صورة كتب رَقْميَّة من خلال مصادر متعددة.
8.3	تتوافر المعاجم الإلكترونيَّة، والموسوعات اللُّغويَّة، والأدبيَّة.
8.4	تتيح للمعلِّم والمُتعلِّمين التعامُل من خلال البريد الإلكترونيّ.

م	المعايير والمؤشرات
8.5	تُمكِّن المعلمَ من توظيف القائمة البريدية.
8.6	تُيسِّر الإمكاناتُ المتاحةُ للمعلِّم خطواتِ استخدام المحادَثة، ومجموعات النِّقَاش.
8.7	يسهل في البيئة الرَّقْميَّة نقل الملفَّات، وحفظها.
8.8	تتوافر بالبيئة الرَّقْميَّة خدمة الإخباريات.
8.9	تتوافر في بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها الحواملُ الإلكترونيَّةُ (أقراص مضغوطة، فلاشات، H.D).
8.10	تمكن البيئة الرَّقْميَّة من الوصول إلى المعلومات المخزَّنة في تنسيقات رَقْميَّة، يتم استردادها عبرَ الشبكات.
8.11	يَسهُل الوصول إلى المعلومات بسرعة، وتنزيلها، وتخزينها، واستعادتها.
	9. توفر بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها خصائص البيئة الرَّقْميَّة:
9.1	يَسهُل تحقيق التفاعل الرَّقْميّ: وهو يشير إلى التفاعل، وإلى الفعل ورد الفعل بين المتعلِّم وما يتلقَّاه من الكومبيوتر.
9.2	تتحقَّق مواصفات التكامُليَّة: وتشير إلى عمليَّة استخدام أكثر من وسيطين في الإطار الواحد بشكل تفاعليّ، وليس مستقِلًا على شاشة جهاز الحاسوب.
9.3	تُتيح التواصُل والاتصال اللُّغويّ.
9.4	تُحاكي بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها الرَّقْميَّة عمل البيئات التعليميَّة الثرية.
9.5	تُركِّز على إستراتيجيَّات تعليم اللُّغة العربيَّة القائمة على توظيف التقنيات.
9.6	يمكن الاطلاعُ على المصدر الواحد من أكبر عدد من المُستفِيدينَ.
9.7	تتغلَّب على معوِّقات الحيِّز المكانيّ الذي تعاني منه المكتبات التقليديَّة.
	10. تتنوع في البيئة الرَّقْميَّة أدوات البحث:
10.1	تتعدد في بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها مُحرِّكات البحث.
10.2	تتنوع المواقع التي تُتيح المحتوى الرَّقْميّ بصور متعددة.
10.3	تُتيح البيئةُ الرَّقْميَّةُ فرصَ البحث في المواقع اللُّغويَّة المتخصِّصة.

م	المعايير والمؤشرات
	11. تُتيح البيئة الرَّقْميَّة فُرَصًا لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها من خلال:
11.1	تتعدد الوسائط والبرامج، والتطبيقات اللُّغويَّة.
11.2	تُمكِّن المتعلِّمَ من ممارَسة التدقيق النحوي والإملائي للُّغة العربيَّة.
11.3	تُتيح فُرَصًا لممارَسة مهارات الكتابة في المُدوَّنات التعليميَّة، ونشرها.
	12. تحقق معايير البيئات الرَّقْميَّة فيما يتصل بتقييم المعلومات اللُّغويَّة:
12.1	تُراعى في عمليات التقييم الدقةُ في المعلومات والخلوُّ من الأخطاء.
12.2	تتَّسِم عمليات تقييم المعلومات بالتنظيم والترتيب والاستمرار.
12.3	يتوافر الدعم من خلال إخبار المستفيد بالأخطاء وإمكانية التصحيح.
	13. تلبِّي متطلَّبات تعلُّم اللُّغة العربيَّة، وتوافق مع ما يريده المتعلِّم الرَّقْميّ:
13.1	تُوفِّر تعلُّمًا لُغويًا يحقق القِيَم الاجتماعيَّة.
13.2	تتيح تعلُّمًا لُغويًا غير مقيَّد بمصدر محدَّد.
13.3	تُمكِّن من تحقيق تعلُّم لُغويّ غني من خلال مصادر رَقْميَّة متنوعة.
13.4	تُسهِم في تحقيق تعلُّم لُغويّ غني بمصادر تفاعُليَّة.
	14. تتوافق مقومات بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها مع تغيُّر نماذج التعلُّم والتدريس:
14.1	تُسهِم مقومات البيئة الرَّقْميَّة في توليد المعرفة اللُّغويَّة، والحصول عليها من خلال التفاعل الاجتماعيّ في مجتمعات التعلُّم.
14.2	تُتيح البيئة الرَّقْميَّة صيغًا جديدةً من التعلُّم والتدريس اللُّغويّ يتم تحقيقها من خلال تقنيات رَقْميَّة.
14.3	يَسهُل من خلال البيئة الرَّقْميَّة تكوين شبكات من الأفراد والمحتوى بدلًا من المعالَجات الفرديَّة للمعلومات.
14.4	تتيح بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها الحوار والتفاعل والشراكة في المصادر.

م	المعايير والمؤشرات
14.5	تُراعي جوانب شخصنة التعلُّم. تكييف التدريس لمقابَلة حاجات متنوعة للمُتعلِّمين. تفعيل بيئات التعليم المتمحورة حولَ المتعلِّم. مسؤولية المتعلِّم عن تعلُّمه، وتعلُّم مدى الحياة.
	15. تتوافر ببيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها تقنيات جديدة للتعلُّم:
15.1	تُركِّز المعالَجات داخلَ بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها على مُخرَجات التعلُّم المرغوبة؛ من أجل الاستثمار الأقصى لإمكانات الجيل الثاني من الشبكة العنكبوتيَّة، وأدوات التواصُل الاجتماعيّ.
15.2	يمكن تحقيقُ شخصنة التعلُّم من خلال مراعاة الاحتياجات التعليميَّة اللُّغويَّة الفرديَّة للمُتعلِّمين.
	16. تُراعى ببيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها طبيعة المتعلِّمين وخصائصهم:
16.1	تكيف بيئات التعلُّم التدريس لمقابَلة الحاجات المتنوِّعة للمُتعلِّمين.
16.2	تُفعِّل بيئات التعليم أبعاد التعلُّم المتمحورة حولَ المتعلِّم.
16.3	تحقق بيئات التعلُّم مبدأيْ: مسؤولية المتعلِّم عن تعلُّمه، والتعلُّم مدى الحياة.
16.4	تُتيح الفُرَص لتطوير معايير لقياس مدى نجاح برامج شخصنة التعلُّم.
	17. تعمل بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها على تحقيق أهداف التعلُّم الرَّقْميّ:
17.1	تُحسِّن التفاعلَ لبناء المعرفة، وتطوير المهارات اللُّغويَّة.
17.2	تنقل البيئةُ الرَّقْميَّةُ التدريسَ من نموذج نقل المعرفة إلى نموذج التعليم الموجَّه.
17.3	تُشجِّع المشارَكة الديناميكيَّة والحيويَّة للمتعلِّم.
17.4	تُوفِّر مستويات متعددة من التفاعل، وتُشجِّع التعلُّمَ النَّشِطَ، والتعاونيّ، والتشارُكيّ، وتعليم الأقران.
	18. تراعي بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها احتياجات المتعلِّمين اللُّغويَّة، وقدراتهم:
18.1	يَسهُل قياس مدى قيام المتعلِّمين بإنجاز المهام اللُّغويَّة الأساسيَّة داخل البيئة الرَّقْميَّة.
18.2	تُتيح البيئةُ التعليميَّةُ للمُتعلِّمين فُرَصًا لنقل معارفهم ومهاراتهم اللُّغويَّة إلى مواقف جديدة.
18.3	تبين معطيات البيئة الرَّقْميَّة كيف يتعامل المتعلمون -بشكلٍ مباشِرٍ- مع الأشياء التي تَظهَر على شاشة الحاسوب.

م	المعايير والمؤشرات
18.4	تُزوِّد البيئةُ التعليميَّةُ المتعلِّمين بملاحظات عن أفعالهم أو تقدُّمِهم.
18.5	تُبيِّن للمُتعلِّمين كيف يستفيدون من مجموعة واسعة من خيارات إمكانية الوصول للمواد المدمَجة؛ لتمكينهم من تخصيص كيفية إدراكهم للمحتوى والتفاعل مع أجهزتهم.
18.6	تُعالِج إستراتيجيَّات التدريس الرَّقْميّ احتمالات سوء الفَهْم المحتمَلة، والمفاهيم الخاطئة والمجالات التي قد يُواجِه فيها المتعلمون حواجزَ التعلُّم.
	19. توظف تطبيقات التعليم الرَّقْميّ في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:
19.1	يتضمَّن المحتوى عناصر لُغويَّة قصيرة تفاعُليَّة يعتمد استمرارها على استجابة المتعلِّم.
19.2	توظف التدريس القائم على حل المشكلات المستخدَم لتشجيع العصف الذهنيّ.
19.3	تُتيح فرصَ التعليق على مشارَكات المتعلِّمين الآخَرين في مدوَّنة المعلم.
	20. تتوافر في البيئة الرَّقْميَّة مقومات الحفاظ على الخصوصية:
20.1	توجه إلى طُرُق حماية البيانات الشخصيَّة.
20.2	تُرشِد إلى طرق حماية الصحة والبيئة.
	21. تتيح فُرَصًا للتواصُل الرَّقْميّ:
21.1	تُتيح فرصَ التفاعل من خلال التقنيات الرَّقْميَّة.
21.2	تُكسِب آدابَ التعامُل وإدارة الهُوِيَّة الرَّقْميَّة.

ثالثًا: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لبيئات تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في الصفوف من (10-12)

م	المعايير والمؤشرات
	1. ماديَّة: تتوافر بالبيئة الرَّقْميَّة المقومات الماديَّة التي تُوفِّر مناخًا يُسهِم بفاعليَّة في تحقيق أهداف تعليم اللُّغة العربيَّة:
1.1	يَسهُل الوصولُ إلى القاعات والمعامل والفصول من خارج المؤسَّسات التربويَّة.
1.2	تتوافر في أماكن الدراسة متطلَّبات بيئات تعلُّم القرن (21).
1.3	تربط بيئة التعلُّم المؤسَّسة التعليميَّة بالمؤسَّسات التربويَّة الأخرى من خلال التوسع في استخدام شبكات المعلومات والاتصال.

م	المعايير والمؤشرات
1.4	تزيد من استخدام الموارد؛ لتحقيق أقصى قدر من المخرَجات.
2. بشريَّة: تضم البيئة الرَّقْميَّة الكفاءات البشريَّة المؤهَّلة التي تضمن عمل البيئات الرَّقْميَّة بكفاءة واستمراريَّة:	
2.1	توافر الكوادر المختصَّة بصناعة المحتوى العلميّ الرَّقْميّ لمناهج اللُّغة العربيَّة.
2.2	يَسهُل استخدام البرمجيَّات في تصميم الاختبارات اللُّغويَّة وإعدادها، والواجبات، والأنشطة اللُّغويَّة، والمشروعات، وكيفية رفعها، وتصحيحها.
3. فنيَّة: تتضمَّن البيئة الرَّقْميَّة المقومات الفنيَّة لتعمل بفاعليَّة:	
3.1	تتحقَّق معايير جودة المنتَج المتمثِّل في تعدُّد مصادر تعلُّم المهارات أو المفاهيم اللُّغويَّة ذاتيًا.
3.2	تُتيح البيئةُ الرَّقْميَّةُ المجالَ لتقويم الأداء اللُّغويّ بصورة دوريَّة.
4. نفسيَّة: تحقِّق عناصرُ البيئة الرَّقْميَّة الجوانبَ النفسيَّة الإيجابيَّة اللازمة لتعليم اللُّغة العربيَّة، وتعلُّمها:	
4.1	تحقق مقوماتُ بيئة التعلُّم التكافؤَ بين الجُهْد والعائد التربويّ.
4.2	تُساعِد على الإقدام على عمليات التغيير والتطوير، ومواجهة التحدِّيات، وصعوبات تعلُّم اللُّغة العربيَّة.
4.3	تُتيح لكل متعلِّم أن ينمو وَفقًا لقدراته اللُّغويَّة والتقنيَّة.
4.4	تلبِّي الاحتياجاتِ التعليميَّة اللُّغويَّة، والتقنيَّة للمتعلِّم.
5. اجتماعيَّة: يحدُث التعلُّم اللُّغويّ في البيئة الرَّقْميَّة في سياق اجتماعي يتَّسِق مع طبيعة اللُّغة، وخاصيتها الاجتماعيَّة:	
5.1	تحقق الجانب الإنسانيّ والاجتماعيّ لعملية التعليم والتعلُّم اللُّغويّ عند استخدامها، والتعامل معها.
5.2	تُهيِّئ فُرَصًا للتواصُل اللُّغويّ في مواقف تُماثِل مواقفَ الحياة.
6. علميَّة: تُهيئ البيئة الرَّقْميَّة مناخًا تعليميًا إيجابيًا للتعلُّم اللُّغويّ، وممارَسة مهاراته:	
6.1	تُواكِب مناهجُ اللُّغة العربيَّة الرَّقْميَّة التطوراتِ والمستجِدَّاتِ التكنولوجيَّة.
6.2	تُتيح بيئةُ التعليم والتعلُّم فرصَ التنسيق بين المؤسَّسات التربويَّة ذات الصلة.
6.3	تتضح الفلسفة والأُسُس العِلميَّة التي يستند إليه تعليم اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ من خلال استخدام وسائل وأدوات وتطبيقات وموارد رَقْميَّة.

م	المعايير والمؤشرات
	7. فلسفيَّة: تنطلق بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها من فلسفة بيئات التعلُّم الرَّقْميّ وأهدافه:
7.1	تستخدم أدوات صالحة وموثوقة لقياس التعلُّم ومراقبته؛ لتحسين فعالية التعلُّم اللُّغويّ من خلال القياس والتحليل والتواصل المستمر.
7.2	تُتيح للمتعلِّم أن يتعلم ذاتيًا، ويراقب تقدمه.
	8. تُوفِّر بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها أشكالًا من مصادر المعلومات الرَّقْميَّة:
8.1	تشمل المواد الرَّقْميَّة المتاحة بالبيئة الرَّقْميَّة: الكتب الإلكترونيَّة، والمجلات الإلكترونيَّة، والألعاب اللُّغويَّة الإلكترونيَّة، وورقة الأخبار الإلكترونيَّة، والمجلة الإلكترونيَّة، والأطروحات، والتقارير، والموقع الإلكترونيّ، ومصادر شبكة الاتصالات العالميَّة.
8.2	تُتيح فُرَصًا للاطلاع على الدوريات اللُّغويَّة الرَّقْميَّة.
8.3	يمكن التعامُل مع مصادر المعلومات المرجِعيَّة الرَّقْميَّة.
8.4	تتوافر الموسوعات اللُّغويَّة والأدبيَّة الرَّقْميَّة.
8.5	تتنوَّع أدلة المعلم، والأدلة الإرشاديَّة لاستخدام التقنيات، وصيانتها باللُّغة العربيَّة.
8.6	تتوافر قواعد البيانات العامَّة واللغويَّة المتخصِّصة.
8.7	تتوافر خطوط الإنترنت التي تتناسب مع أعداد المتعلِّمين.
8.8	يمكن التعامُل مع المكتبات الرَّقْميَّة والإلكترونيَّة والافتراضيَّة.
8.9	تتوافر مصادر المعلومات الرَّقْميَّة المتاحة دائمًا.
8.10	يمكن الوصول إلى المعلومات إمَّا من قاعدة بيانات المكتبة الداخليَّة، أو من شبكة الويب العالميَّة.
8.11	يَسهُل الوصولُ إلى بعض الموارد التي تقدم المعلومات بنص كامل مجَّانًا، أو تقتصر على تقديم البيانات الوصفيَّة، أو الوصول المحدود.
	9. توفر بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها خصائص البيئة الرَّقْميَّة:
9.1	تدعم أنواعًا مختلفة من المحتوى اللُّغويّ الرَّقْميّ.
9.2	توفر خدمات الحوسَبة والتخزين السَّحابيّ.

م	المعايير والمؤشرات
9.3	تتكامل تطبيقاتها وتتوافق، بما يتَّسِق مع طبيعة التكامل اللُّغويّ: (المعارف، والمفاهيم، والمهارات اللُّغويَّة).
9.4	تُركِّز على مصادر المعلومات الرَّقْميَّة.
9.5	تُركِّز على بيئات التعلُّم الافتراضيَّة والمعزَّزة.
9.6	تُفعِّل تعليم اللُّغة العربيَّة عبرَ الفصول الافتراضيَّة.
9.7	تُحقِّق السرعة في الحصول والوصول إلى هذه المصادر في أيِّ وقت.
9.8	تتَّسِم بالحداثة والتغير السريع في المعلومات التي تتيحها.
9.9	تتَّسِم بالإتاحة لكل المستخدمينَ.
9.10	يَسهُل تبادُل الأدوات والبرامج بين المعلم والمُتعلِّمين، والمُتعلِّمين بعضهم مع بعض.
	10. تنوع أدوات البحث عن المصادر اللُّغويَّة في البيئة الرَّقْميَّة:
10.1	تتعدد الأدلة الموضوعيَّة الرَّقْميَّة.
10.2	تتعدد فهارس المكتبات الرَّقْميَّة.
10.3	يتوافر الوكيل الذكي.
	11. تتيح البيئة الرَّقْميَّة فُرَصًا لتعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها من خلال:
11.1	توظف البيئة الرَّقْميَّة مجال الذكاء الاصطناعيّ في التعلُّم اللُّغويّ.
11.2	تُيسِّر استخدامَ مجال أنظمة التحليل الصرفيّ.
	12. تحقق معايير البيئات الرَّقْميَّة فيما يتصل بتقييم المعلومات اللُّغويَّة:
12.1	تتَّسِم المتصفحات بسهولة الاستخدام.
12.2	تتوافق المصطلحات مع المحتوى العلميّ.
12.3	تُراعي موضوعيَّةَ العرض وعدم التحيز.

م	المعايير والمؤشرات
	13. تتوافق مقومات بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها مع تغيُّر نماذج التعلُّم والتدريس:
13.1	يُمكِن استخدام الجيل الثاني من التعلُّم الإلكترونيّ، والتواصل الشبكي، ومجتمعات التعلُّم أو الاستقصاء، والبنائيَّة الاجتماعيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.
13.2	تُتيح للمتعلِّم أن يبني معرفته اللُّغويَّة من خلال خبراته، وتفاعُلِه مع البيئة الاجتماعيَّة.
	14. تتوافر ببيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها تقنيات جديدة للتعلُّم:
14.1	تتوافر ببيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها تطبيقات تربويَّة معتمِدة على التقنيَّة تدعَم اختيارات المتعلِّم، والتوجيه الذاتيّ، وتوفر مهام تعلم مرنة وواقعيَّة.
14.2	تُركِّز المعالَجاتُ داخلَ بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها على مُخرَجات التعلُّم المرغوبة؛ من أجل الاستثمار الأقصى لإمكانات الجيل الثاني من الشبكة العنكبوتيَّة، وأدوات التواصُل الاجتماعيّ.
14.3	تُتيح بيئةُ تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها حريةَ الاختيار، وتنوُّع الوسائط، وأداء مهامّ تعلُّم واضحة.
14.4	تُتيح بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها فرصَ تعلُّم أفضل من خلال معالَجات المحتوى، وإستراتيجيَّات التدريس.
14.5	تُتيح بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها التعلُّم من خلال مجتمعات تعلُّم افتراضيَّة، تتَّسِم بمرونة التعلُّم الذاتيّ.
14.6	يمكن تحقيق شخصنة التعلُّم من خلال مراعاة الاحتياجات الفرديَّة للمُتعلِّمين.
14.7	تيسير تنمية الذكاء الجَمعِيّ.
	15. تُراعى ببيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها طبيعة المتعلِّمين وخصائصهم:
15.1	تراعي التغير في خصائص المتعلِّمين (خصائص طلاب العصر الرَّقْميّ).
15.2	تساعد البيئة على التعلُّم من النشاطات التفاعليَّة متعددة الشبكات.
15.3	تُحدث التعليم والتعلُّم بطريقة غير خطيَّة.
15.4	يُتيح تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها للمتعلِّم حرية الاختيار للتقنيات والوسائل والبرامج والتحكم فيها، والعمل في مجموعة.
15.5	تُراعي بيئات التعلُّم الرَّقْميَّة أن المتعلِّمين والمعلِّمين مستخدمون بارعون للتقنيات الرَّقْميَّة.
15.6	تراعي بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها أنَّها تتعامل مع متعلمين مختلفين في قدراتهم، واستعداداتهم، وحاجاتهم التعليميَّة، وتقنيات حديثة ذات إمكانات عالية.

م	المعايير والمؤشرات
15.7	تُسهِم بيئات التعلُّم الرَّقْميّ في تحقيق مبدأي: مسؤولية المتعلِّم عن تعلُّمه، والتعلُّم مدى الحياة.
15.8	تُتيح فُرَصًا لتطوير معايير لقياس مدى نجاح برامج شخصنة التعلُّم.
15.9	تراعي بيئة التعلُّم التطوير المهنيّ لبناء مناهج اللُّغة العربيَّة، ومَنصَّات برامج شخصنة التعليم اللُّغويّ.
	16. تعمل بيئة تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها على تحقيق أهداف التعلُّم الرَّقْميّ:
16.1	تُحسِّن عمليَّة الاحتفاظ بالمعلومات اللُّغويَّة المكتسَبة والوصول إليها في الوقت المناسب، وتوظيفها.
16.2	تَدعَم عمليَّة تكوين الفرد، وتوفير الاتصال، والتفاعل المتبادَل.
16.3	تُركِّز في عمليَّة التعليم على مناقَشة مشكلات تَكْمُن في الواقع المعاش للمُتعلِّمين، ودراستها.
	17.تراعي بيئة تعلُّم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها احتياجات المتعلِّمين اللُّغويَّة، وقدراتهم:
17.1	توضح للمُتعلِّمين كيفية أداء المهام ذات المستوى الأعلى.
17.2	تُوفِّر فُرَصًا تُبيِّن كيف سيتعافى المتعلمون من ارتكاب أخطاء.
17.3	تُتيح فُرَصًا للمُتعلِّمين للتفكير بمستويات عُليا.
17.4	تستخدم الإستراتيجيات الرَّقْميَّة التي توائم بين الأهداف واختلاف المتعلِّمين.
	18. توظف تطبيقات التعليم الرَّقْميّ في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:
18.1	توفر برامج المختبر الافتراضيَّة.
18.2	توظف التعلُّم القائم على المُدوَّنات.
18.3	توجيه المتعلِّم إلى المجتمعات ذات الصلة خارج نظام التعلُّم.
18.4	تشجع المتعلِّم على النظر إلى عمل الآخَرين في المُدوَّنات، والويكي (Wiki).
	19. تتوافر في البيئة الرَّقْميَّة مقومات الحفاظ على الخصوصية:
19.1	تُوجِّه إلى طرق حماية البيانات الشخصيَّة والخصوصيَّة.

م	المعايير والمؤشرات
19.2	تُلزِم المتعلِّمَ بمراعاة حقوق المِلْكيَّة الفكريَّة.
	20. تتيح البيئةُ الرَّقْميَّةُ فُرَصًا للتواصُل:
20.1	تُمكِّن المتعلِّمَ من الانخراط في ثقافة المُواطَنة الرَّقْميَّة.
20.2	تُكسِب آداب التعامُل وإدارة الهُوِيَّة الرَّقْميَّة.

ثانياً: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمعلِّمي اللغة العربية في الصفوف من (1-4)، ومن (5-9)، ومن (10-12)

أولًا: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (1-4)

م	المعايير والمؤشرات
	1. يُلِمّ المعلمُ بالمهارات التكنولوجيَّة الأساسيَّة للتعامل مع الشبكة الدوليَّة للإنترنت:
1.1	يتعامل -بشكل جيِّد- مع الشبكة الدوليَّة للإنترنت، وعملياتها الأساسيَّة بحثًا، وتنقيةً، وتخزينًا، ومعالَجةً للمعارف اللُّغويَّة بطريقةٍ فعَّالةٍ وعمليَّةٍ.
1.2	يُلِمّ بالمفاهيم والهياكل الأساسيَّة للتعليم الفعَّال عبرَ الإنترنت.
1.3	يُخطِّط للتدريس عبرَ الإنترنت.
1.4	يُعزِّز نجاح التلاميذ عبرَ الإنترنت.
1.5	يراعي عند التدريس عبرَ الإنترنت تنوُّعَ الاحتياجات الأكاديميَّة اللُّغويَّة للتلاميذ.
1.6	يتفاعل عبرَ الإنترنت بطريقةٍ فعَّالةٍ مع الزملاء وأولياء الأمور؛ لدعم نجاح التلاميذ.
1.7	يُطبِّق أساسيات البحث الآمِن عبرَ الإنترنت.
1.8	يُحمِّل البرامجَ والأفلامَ التعليميَّةَ المتنوِّعةَ والصُّوَرَ من مواقع في الإنترنت.
	2. يُلِمّ المعلمُ بالمهارات التكنولوجيَّة الأساسيَّة للتعامل مع الحاسب الآلي، وبرامجه، وتطبيقاته في مجال تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:

م	المعايير والمؤشرات
2.1	يُلِمّ بتطبيقات الحاسوب الأساسيَّة.
2.2	يُطبِّق ما تعلمه في التعامُل مع برامج تحرير الملفَّات الصوتيَّة والفيديوهات جمعًا وقصًا وإضافةً مؤثِّرات أو إزالتها عبر أدوات؛ مثل (Soundcloud):
2.3	يَستخدِم منصَّةً واحدةً على الأقل، مع اطلاع جيد على المنصَّات التعليميَّة الأخرى (Canvas -Moodle – Blackboard):
2.4	يُنشئ اختبارات لُغويَّة، عبر أدوات مثل: (Quiz Alize).
2.5	يُنشئ محتوى فيديو توضيحيّ تفاعليّ عبرَ أدوات مثل: (TED Ed).
2.6	يُصمِّم الموادَّ التعليميَّةَ على المنصَّات الإلكترونيَّة، ويعرضها بشكل جميل وجذَّاب، عبرَ أدوات؛ مثل: (Google Draw)
2.7	يُوظِّف الألعاب الإلكترونيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة.
2.8	يُطبِّق قواعدَ أمن تكنولوجيا المعلومات.
2.9	يُقيِّم البيانات والمعلومات والمحتوى الرَّقْميّ لُغويًا وثقافيًا، ويُوظِّف المناسبَ منها للتلاميذ.
2.10	يمتلك كفاءةً في استخدام الماسح الضوئي.
2.11	يَستخدِم أدوات التعليق وكتابة الملاحظات.
2.12	يُحمِّل الملفَّات من المواقع المتعدِّدة.
2.13	يُنشئ الملفَّات الصوتيَّة.
2.14	يُحمِّل البرامج والأفلام التعليميَّة.
2.15	يَستخدِم طرقَ البحث الصحيحةَ على الإنترنت.
2.16	يَستخدِم السبورةَ الإلكترونيَّةَ في تعليم اللُّغة العربيَّة.
2.17	يَستخدِم الفيديو التعليميّ لعَرْض مواقف تعليميَّة لُغويَّة.
2.18	يمتلك كفاءةً في تحميل الملفَّات، ونشرها على المواقع المتعدِّدة.
2.19	يُوظِّف البرامج الإذاعيَّة عبرَ الإنترنت في مواقف تعليميَّة لُغويَّة بطريقة مناسبة.

م	المعايير والمؤشرات
2.20	يَستخدِم برنامج الرسام والتأثيرات البصريَّة.
2.21	يستخدم برامج العرض تصميمًا وإنتاجًا بالصوت والصورة، عبرَ أدوات مثل (Power Point) وغيرها في تخطيط دروس اللُّغة العربيَّة وتنفيذها.
2.22	يستخدم برامج (Microsoft Office) في إعداد الدروس، وحِفْظها، وتدوين الملاحظات.
	3. يمتلك المعلمُ معرفةً جيدةً بطرائق التواصُل الإلكترونيّ، وخصائصها الأساسيَّة من إرسال واستقبال، وخيارات نقل وتخزين وغيرها:
3.1	يُمارِس طرائقَ التواصُل الإلكترونيّ. (البريد الإلكترونيّ، مواقع التواصُل الإلكترونيّ).
3.2	يُوظِّف الخصائصَ الأساسيَّةَ للتواصُل الإلكترونيّ من إرسال واستقبال، وخيارات نقل وتخزين وغيرها في تعليم اللُّغة العربيَّة.
	4. يُلِمّ المعلمُ بكفايات استخدام التقنيات الرَّقْميَّة وتطبيقها في تدريس اللُّغة العربيَّة:
4.1	يُوظِّف مفهومَ الاتصال اللُّغويّ التعليميّ الإلكترونيّ وعناصره وأشكاله.
4.2	يُحدِّد مصادرَ التعليم والتعلُّم الرَّقْميَّة، التي تساعد في تدريس اللُّغة العربيَّة وتصنيفاتها.
	5. يمارس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمشخِّص في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ:
5.1	يتعرَّف خصائصَ التلاميذ اللُّغويَّة والتقنيَّة.
5.2	يُحدِّد الاحتياجات اللُّغويَّة للتلاميذ.
5.3	يراعي عند تكليف التلاميذ بالمهامّ اللُّغويَّة الرَّقْميَّة الاحتياجات التقنيَّة اللازمة لهم.
	6. يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمصمِّم برامج في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ:
6.1	يخطط للخبرات والأنشطة التعليميَّة الرَّقْميَّة المرتبطة بالأهداف، وتُناسب مستوى التلاميذ، وتُسهم في بلوغ الأهداف.
6.2	يُعِدّ الموادَّ التعليميَّةَ اللازمةَ؛ ليتمكن التلاميذ من ممارسة عمليَّة التعلُّم.
6.3	يُرتِّب المفاهيم والمهارات اللُّغويَّة، ليؤدي بالتلميذ إلى السلوك النهائيّ المرغوب فيه.
	7. يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمخطِّط ومُوجِّه للعمليَّة التعليميَّة التعلُّمِيَّة في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ:
7.1	يَضبِط المثيرات (المادة التعليميَّة) الرَّقْميَّة، والحوادث التعزيزية (التغذية الراجعة) بشكل دقيق.

م	المعايير والمؤشرات
7.2	يُزوِّد التلاميذَ مباشرةً بالتغذية الراجعة الإلكترونيَّة.
7.3	يُجزِّئ المادة التعليميَّة إلى وحدات بسيطة ويُدرِّسها، ويقوِّمها إلكترونيًّا بشكل متسلسل؛ بحيث يستجيب كلُّ متعلِّم لكل وحدة من هذه الوحدات حسبَ قدراته، ووَفْقًا لاحتياجاته اللُّغويَّة.
8. يمارس معلم اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمهندس للسلوك وضابط لبيئة التعلُّم في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ:	
8.1	يتعاون إلكترونيًّا مع الآباء ومع زملائه من المعلِّمين وكذلك مع المجتمع المحليّ؛ من أجل تنظيم التعلُّم للتلاميذ.
8.2	يستخدم التقنيات التعليميَّة في بيئة التعلُّم الرَّقْميَّة، مقوِّمًا صلتها بالأهداف التدريسيَّة.
9. يُقيِّم معلمُ اللُّغة العربيَّة المحتوى الرَّقْميَّ المتاح لتعليم اللُّغة العربيَّة:	
9.1	يُحدِّد مصادر المعلومة اللُّغويَّة.
9.2	يختار الأنسبَ من المواقع والمعلومات للتعلُّم اللُّغويّ.
9.3	يُدقِّق في المعلومات اللُّغويَّة المتاحة عبر المصادر الرَّقْميَّة المختلفة.
9.4	يُقيِّم الرسومات، والصوتيات، والصُّوَر من حيث الوضوح والمناسبة وعلاقتها بالأهداف والمحتوى اللُّغويّ.
10. يُلِمّ معلمُ اللُّغة العربيَّة بالمعارف المطلوبة في عصر التقنيَّة:	
10.1	يُلِمّ بالمادة العِلميَّة المقرَّرة.
10.2	يتوسَّع في المعرفة اللُّغويَّة من خلال مصادر رَقْميَّة متنوعة. (معرفة المحتوى).
10.3	يحدد المناسب من أساليب التدريس الرَّقْميّ وإستراتيجياته. (المعرفة التربويَّة).
10.4	يَدمِج التكنولوجيا التقليديَّة والجديدة في المناهج الدراسيَّة (المعرفة التكنولوجيَّة).

ثانيًا: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (5-9):

م	المعايير والمؤشرات
1. يُلِمّ المعلمُ بالمهارات التكنولوجيَّة الأساسيَّة للتعامل مع الشبكة الدوليَّة للإنترنت:	
1.1	يَدمِج إستراتيجيَّات لتشجيع التعلُّم الفعَّال عبرَ الإنترنت.
1.2	يعزز عبرَ الإنترنت نجاح المتعلِّمين من خلال التوقُّعات الواضحة والاستجابات السريعة والتعليقات المنتظمة.
1.3	يضع عبرَ الإنترنت نماذجَ لأدلة، ويُوجِّه السلوكَ القانونيَّ والأخلاقيَّ والآمنَ المتعلق باستخدام التكنولوجيا.
1.4	يرتب عبرَ الإنترنت الوسائط والمحتوى؛ لمساعَدة المتعلِّمين والزملاء على نقل المعرفة، وبنائها بشكل أكثر فعاليةً عبرَ الإنترنت.
2. يُلِمّ المعلمُ بالمهارات التكنولوجيَّة الأساسيَّة للتعامل مع الحاسب الآلي، وبرامجه، وتطبيقاته في مجال تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:	
2.1	يستخدم برامج العرض تصميمًا وإنتاجًا بالصوت والصورة، عبر أدوات مثل (Google Slides) و(Haiku Deck) و(Prezi) و(Zoho Presentation) و(PowerPoint) في تخطيط دروس اللُّغة العربيَّة، وتنفيذها.
2.2	يستخدم أكثر من منصَّة، مع اطلاع جيد على المنصَّات التعليميَّة الأخرى، (Canvas-Moodle - Blackboard) وغيرها.
2.3	يُوظِّف إستراتيجيَّات التدريس الإلكترونيّ التي تهدف إلى زيادة التفاعل الصفي في خَلْق بيئة لُغويَّة رَقْميَّة آمنة ونشطة.
2.4	يَدمِج الألعاب الإلكترونيَّة في الصفوف السحابيَّة، عبر أدوات مثل: Kahoot و Quizlet وغيرها.
3. يمتلك المعلم معرفة جيدة بطرائق التواصُل الإلكترونيّ وخصائصها الأساسيَّة؛ من إرسال، واستقبال، وخيارات، ونقل، وتخزين:	
3.1	يُنفِّذ لقاءات تفاعُليَّة حية عبر أدوات مثل: Zoom و Webinars وغيرها.
3.2	يُوظِّف أدوات التواصُل الحي مع المتعلِّمين كبرنامج (Zoom) في تدريس اللُّغة العربيَّة.
3.3	يستخدم مواقع الشبكات الاجتماعيَّة لإنشاء محتوى لُغويّ، والاتصال واكتشاف المحتوى الجديد، عبر أدوات مثل Twitter و Facebook.
4. يُتقِن المعلمُ استخدامَ التقنيات الرَّقْميَّة وتطبيقها في تدريس اللُّغة العربيَّة:	
4.1	يُطبِّق معاييرَ اختيار مصادر تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها.
4.2	يَستخدِم أدواتِ التقييم الرَّقْميّ.
4.3	يَستخدِم مصادرَ التعليم والتعلُّم، التي تُمكِّن من تصميم مواقف تعليميَّة لُغويَّة غير تقليديَّة.

م	المعايير والمؤشرات
4.4	يمتلك المعلمُ كفاءةً في استخدام برامج (Microsoft Office) لاستخدام الملفَّات: (Excel - Power point –Word Microsoft).
4.5	يُعِدّ أدواتِ التقويم اللُّغويّ الإلكترونيّ، ويطبقها.
4.6	يُنشئ ملفات الإنجاز الإلكترونيَّة، ويوظفها.
4.7	يَستخدِم تويتر والفيس بوك والتيلجرام.
4.8	يُصمِّم الصُّوَر والقصص الرَّقْميَّة.
4.9	يستخدم وسائل التواصُل المتعدِّدة (بريد إلكترونيّ – واتساب – تويتر).
4.10	يَمتلِك كفاءة في استخدام أدوات التعليق والملاحظات.
4.11	يَستخدِم أجهزةَ العرض المختلفة.
4.12	يُوظِّف البرامجَ الثقافيَّةَ التليفزيونيةَ من القنوات: الأرضية والفضائية في مواقف تعليميَّة لُغويَّة بطريقة مناسبة.
4.13	يُوظِّف القنوات التعليميَّة من خلال أجهزة البث الفضائي في تعليم اللُّغة العربيَّة.
4.14	ينشئ ملفات الصوت والفيديو، ويحفظها، ويُشغِّلها.
4.15	يُصمِّم وحدات تعليميَّة إلكترونيَّة لإكساب مهارات اللُّغة العربيَّة، وتنميتها.
5. يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمشخِّص تعليميّ في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ:	
5.1	يُشخِّص مستويات المتعلِّمين تشخيصًا مسحيًا إلكترونيًا؛ فيتعرَّف من خلاله على مستويات إنجاز المتعلِّمين للأهداف التعليميَّة الموضوعة.
5.2	يُشخِّص مستويات المتعلِّمين تشخيصًا إلكترونيًا؛ فيتعرف فيه على الفُرُوق الفرديَّة بينَهم.
5.3	يُحدِّد الاحتياجات التعليميَّة للمُتعلِّمين من خلال التقويم الإلكترونيّ.
6. يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمصمِّم برامج تعليميَّة في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ:	
6.1	يُخطِّط الخبرات والأنشطة التعليميَّة الرَّقْميَّة المرتبطة بالأهداف، وتناسب مستوى المتعلِّمين، وتُسهِم في بلوغ الأهداف.
6.2	يُعِدّ المواد التعليميَّة اللازمة، كالمجتمعات التعليميَّة.

م	المعايير والمؤشرات
7. يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمخطِّط ومُوجِّه للعمليَّة التعليميَّة التعلُّميَّة في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ:	
7.1	يُزوِّد المتعلِّمين مباشرةً بالتغذية الراجعة الإلكترونيَّة للتأكيد على صحة استجابة، أو تعديلها إذا كانت على نحو غير مرغوب فيه.
7.2	يُجزِّئ المادةَ التعليميَّةَ إلى وحدات بسيطة، ويُقدِّمها بوسائط مختلفة، بحيث يستجيب كلُّ طالب لكل وحدة من هذه الوحدات حسب قدراته، ووَفْقًا لاحتياجاته اللُّغويَّة، ونمط تعلُّمه.
8. يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمهندس للسلوك وضابط لبيئة التعلُّم في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ:	
8.1	يُرتِّب أحداثَ التعليم الإلكترونيّ في بيئة التعلُّم الرَّقْميّ على نحو يُسهم في بلوغ الأهداف التعليميَّة.
8.2	يُشجِّع التفاعلَ الإلكترونيَّ بين أفراد مجموعات، ويشجع الاتصال بين المتعلِّمين.
9. يُقيِّم معلمُ اللُّغة العربيَّة المحتوى الرَّقْميَّ المتاح لتعليم اللُّغة العربيَّة:	
9.1	يُوجِّه المتعلِّمين إلى أهم المواقع وأنسبها للمحتوى المراد تعليمه.
9.2	يُحدِّد نوعَ المتصفح من حيث السهولة أو التعقيد.
9.3	يتأكد من وجود العنوان الرسميّ للموقع على الإنترنت.
9.4	يُحدِّد مدى توافُق المحتوى مع مستوى الطالب، واحتياجاته اللُّغويَّة.
10. يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارًا تتناسب مع متغيِّرات العصر الرَّقْميّ:	
10.1	يُيسِّر فهمَ المتعلِّمين للمحتوى اللُّغويّ الرَّقْميّ (دور مُيسِّر المحتوى).
10.2	يُسجِّل بيانات المتعلِّم، والأمن، ويحفظ السِّجِلَّات (دور المدير / المسؤول).
10.3	يُقدِّم مجموعةً من الأنشطة عبرَ الإنترنت التي تدعَم تعلُّم المتعلِّمين (دور مُيسِّر العَمليَّة).
10.4	يُوفِّر ما يحدد مستوى الطالب، والتغذية الراجعة، والتحقق من إنجاز المتعلِّمين (دور المُقيِّم).
11. يُلِمّ معلمُ اللُّغة العربيَّة بالمعارف المطلوبة للمعلِّم في عصر التقنيَّة:	
11.1	يَدمِج المعلمُ التقنياتِ التقليديَّةَ والجديدةَ في المناهج الدراسيَّة.
11.2	يتعامل مع المستجِدَّات في المجال.

ثالثًا: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمُعلِّمي اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (10-12):

م	المعايير والمؤشرات
1.	**يُلِمّ معلمُ اللُّغة العربيَّة بالمهارات التكنولوجيَّة الأساسيَّة للتعامل مع الشبكة الدوليَّة للإنترنت:**
1.1	يُطوِّر عبرَ الإنترنت التقييمات والمشاريع والمهام التي تلبِّي أهداف التعلُّم اللُّغويّ المستنِدة إلى المعايير.
1.2	يُقيِّم -عبرَ الإنترنت- التقدُّمَ التعليميَّ من خلال قياس إنجاز الطالب لأهداف التعلُّم.
1.3	يُوضِّح -عبرَ الإنترنت- مستوى الكفاءة في استخدام البيانات من التقييمات ومصادر البيانات الأخرى؛ لتعديل المحتوى والتوجيه نحو تعلُّم المتعلِّمين.
2.	**يُتقِن معلمُ اللُّغة العربيَّة المهارات التكنولوجيَّة الأساسيَّة للتعامل مع الحاسب الآلي، وبرامجه، وتطبيقاته في مجال تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها:**
2.1	يَستخدِم مواقع الإشارات المرجعيَّة الاجتماعيَّة (bookmarking websites) التي تقوم برعاية الموارد ومشاركتها مع فصله، عبر أدوات مثل Diego و Pinterest و Participate و Cymbalo
2.2	يُنشِئ ملفات إنجاز رَقْميَّة (digital portfolios) عبر أدوات مثل Google Sites و Silk و Weebly وغيرها.
2.3	يستزيد من المهارات التقنيَّة بشكل دوريّ ومستمر؛ لتوظيفها في تعليم العربيَّة.
3.	**يمتلك معلمُ اللُّغة العربيَّة معرفةً جيدةً بطرائق التواصُل الإلكترونيّ وخصائصها الأساسيَّة؛ من إرسال، واستقبال، وخيارات، ونقل، وتخزين، وغيرها:**
3.1	يستخدم المُدوَّنات والويكي؛ لإنشاء مساحات تشارُكيَّة للطلاب في دروس التعبير الشفوي، عبر أدوات مثل Blogger وKid blog و Workspaces و Weebly
3.2	يُوظِّف النقاشات الإلكترونيَّة بين المتعلِّمين.
4.	**يُتقِن معلمُ اللُّغة العربيَّة كفايات استخدام التقنيات الرَّقْميَّة وتطبيقها في تدريس اللُّغة العربيَّة:**
4.1	يُميِّز بينَ امتدادات الملفَّات والمجلدات والصُّوَر، وارتباطاتها.
4.2	يَستخدِم الأجهزة الإلكترونيَّة، ويُجري عمليات صيانتها.
4.3	يَستخدِم تطبيقات ويب استخدام الفيديو (conference) والمؤتمرات.
4.4	يَستخدِم المُدوَّنات والويكي، ويُنشِئ منصَّات إلكترونيَّة.
4.5	يَستخدِم الفصولَ الافتراضيَّةَ في تدريس اللُّغة العربيَّة.

م	المعايير والمؤشرات
4.6	يَستخدِم الأجهزةَ في مَعامِل اللغات للتدريب على مهارات التواصُل الشفوي.
4.7	يَستخدِم المستحدَثات التكنولوجيَّة المناسِبة لتعليم وتعلُّم اللُّغة العربيَّة.
4.8	يختار البرمجيَّات التعليميَّة اللُّغويَّة الجاهزة، وفقَ المعايير التربويَّة والفنيَّة والعِلميَّة.
4.9	يُحقِّق مهامَّ معلم اللُّغة العربيَّة وأدواره في التعليم الإلكترونيّ.
4.10	يَستخدِم أحدَ البرامج المتخصِّصة في إنشاء صفحات إنترنت باللُّغة العربيَّة.
4.11	يُنشِئ موقعًا إلكترونيًا لتعليم اللُّغة العربيَّة باستخدام أحد برامج إدارة المحتوى الإلكترونيّ.
5. يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمشخِّص في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ:	
5.1	يُشخِّص مستويات طلابه تشخيصًا إلكترونيًا؛ فيتعرف فيه على من يحتاج إلى برامج علاجيَّة وتعليميَّة خاصَّة.
5.2	يُوفِّر من خلال نتائج التقويم الإلكترونيّ البرامج الإثرائيَّة المناسِبة.
6 يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمصمِّم برامج في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ:	
6.1	يُعِدّ المواد التعليميَّة الرَّقْميَّة ورُزَم التعلُّم الذاتيّ؛ ليتمكَّن الطلبةُ من ممارَسة عمليَّة التعلُّم.
6.2	يُرتِّب المصطلحات والحقائق والقوانين والمهارات اللُّغويَّة في تسلسل، ليؤدي بالمتعلم إلى السلوك النهائيّ المرغوب فيه.
7. يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمخطِّط ومُوجِّه للعمليَّة التعليميَّة التعلُّمِيَّة في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ:	
7.1	يَضبِط المُثيرات (المادة التعليميَّة) الرَّقْميَّة والحوادث التعزيزية (التغذية الراجعة) في الفصول الافتراضيَّة بشكل دقيق.
7.2	يُقدِّم الوحدات التعليميَّة بأكثر من صورة إلكترونيَّة: (مقروءة- مسموعة- أفلام تعليميَّة - تواصل إلكترونيّ) بحيث يستجيب كلُّ متعلِّم لكل وحدة من هذه الوحدات حسبَ قدراته، واهتماماته، ووَفْقًا لاحتياجاته اللُّغويَّة.
7.3	يُزوِّد المتعلِّمين مباشرةً بالتغذية الراجعة الإلكترونيَّة.
8. يُتقِن معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمهندس للسلوك، وضابط لبيئة التعلُّم في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ:	
8.1	يُحدِّد إمكانياتٍ مختلفةً لمصادر التعلُّم الرَّقْميَّة، ويساعد المتعلِّمين على اختيار البدائل التعليميَّة المناسِبة.

م	المعايير والمؤشرات
8.2	يَستخدِم التقنياتِ التعليميَّةَ في بيئة التعلُّم الرَّقْميَّة، ويُقوِّم صلتَها بالأهداف التدريسيَّة، ومدى تلبيتها لحاجات الطالب وقدراته.
9.	**يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارَه الجديدةَ كمخطِّط ومُوجِّه للعمليَّة التعليميَّة التعلُّمِيَّة في ظل تقنيات العصر الرَّقْميّ.**
9.1	يُخطِّط لتنويع التدريس الرَّقْميّ بما يتناسب ومستويات المتعلِّمين، وقدراتهم.
9.2	يُخطِّط للتدريس العلاجي، والإثرائي.
10.	**يُقيِّم معلمُ اللُّغة العربيَّة المحتوى الرَّقْميَّ المتاح لتعليم اللُّغة العربيَّة:**
10.1	يُقيِّم درجةَ الإتاحة للمحتوى الرَّقْميّ.
10.2	يُقيِّم مدى تحديث المحتوى.
10.3	يُقيِّم موضوعيَّة العرض وعدم التحيز.
10.4	يَحكُم على التنظيم والترتيب.
10.5	يُبيِّن درجةَ الدعم من خلال إخبار المتعلِّم بالأخطاء وإمكانية التصحيح.
11.	**يُمارِس معلمُ اللُّغة العربيَّة أدوارًا تتناسب مع متغيِّرات العصر الرَّقْميّ:**
11.1	يُساعِد في اتخاذ الخيارات الرَّقْميَّة التي تُحسِّن البيئةَ المتاحةَ للمُتعلِّمين (دور التِّقنيّ).
11.2	يُصمِّم مهامَّ التعلُّم ذات القيمة عبرَ الإنترنت (دور المُصمِّم).
11.3	يُقدِّم المشورةَ للطلاب على أساس فرديّ، أو خاصّ؛ لمساعدتهم على تحقيق أقصى مستوى لتحقيق الأهداف (دور المستشار).
11.4	يُوفِّر معلومات كيفيَّة عن إنجاز المتعلِّمين (دور المُقيِّم).
11.5	يُوجِّه المتعلِّمين لكيفية البحث والدراسة (دور الباحث المختص).
12.	**يُلِمّ معلمُ اللُّغة العربيَّة بالمعارف المطلوبة للمعلِّم في عصر التقنيَّة:**
12.1	يُحدِّد المادةَ العِلميَّةَ المقرَّرةَ، ومصادرَها، وطرقَ إثرائها.
12.2	يتوسَّع في المعرفة من خلال مصادر متنوعة (معرفة المحتوى).

م	المعايير والمؤشرات
12.3	يُمارِس مجموعةً متنوعةً من الممارَسات التعليميَّة وطُرُق التدريس والإستراتيجيات الإلكترونيَّة التي تُعزِّز تعلمَ المتعلِّمين (المعرفة التربويَّة).
12.4	يُدرِّب المتعلِّمين على التعلُّم ذاتيًا، وبشكلٍ مستمرٍّ.
12.5	يُوجِّه المتعلِّمين إلى كيفية التعامُل مع المصادر المتعدِّدة للمعرفة (المعرفة التكنولوجيَّة).

ثالثًا: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّمي اللغة العربية في الصفوف من (1-4)، ومن (5-9)، ومن (10-12)

أولًا: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (1-4):

م	المعايير والمؤشرات
	1. يكتسب التلميذ المهارات الأساسيَّة لاستخدام الأجهزة الرَّقْميَّة:
1.1	يُشغِّل الأجهزةَ، ويُغلِقها بأمان.
1.2	يُوظِّف أساسياتِ استخدام الحاسوب، وأساسيات الوورد، وأساسيات الإنترنت.
1.3	يتعامل مع مُلحَقات الأجهزة الرَّقْميَّة مثل: السماعات، أجهزة تسجيل الصوت والصورة وغيرها.
1.4	يفتح ملفًا، أو تطبيقًا، أو مادةً مسموعةً ليتعرفَ محتواها.
1.5	يُمارِس لعبةً لُغويَّةً رَقْميَّةً بسيطةً (تكوين كلمات، أو ترتيب صُوَر).
	2. يُمارِس التلميذُ مهاراتِ البحث عبر شبكات المعلومات الرَّقْميَّة (الإنترنت):
2.1	يصل للمواقع الإلكترونيَّة، أو الألعاب الإلكترونيَّة، أو القصص التي يحددها المعلمُ.
2.2	يُشارِك في أنشطة لُغويَّة رَقْميَّة: (إكمال - ترتيب – تنظيم).
	3. يُمارِس التلميذُ مهاراتِ التعلُّم الذاتيّ الرَّقْميّ:
3.1	يُمارِس مهارات التعلُّم منفردًا من خلال التلفاز، أو اليوتيوب.

م	المعايير والمؤشرات
3.2	يُراسِل المعلمَ والزملاءَ من خلال التواصُل الصوتيّ، أو المكتوب عبرَ (face book) &watts up.
	4. يُوظِّف التلميذُ مهاراتِ حل المشكلات:
4.1	يُشارِك زملاءه في تقديم حل لمشكلة من خلال عرض قصة، أو جمع صُوَر.
4.2	يُبدي رأيًا في حل مشكلة (التلوث، أو سوء معاملة الزملاء) من خلال تسجيل صوتيّ.
	5. يستخدم التلميذ التقنيَّة في إنجاز المهام اللُّغويَّة:
5.1	يُكمِل نشاط التعلُّم، أو جزءًا منه من خلال (تسجيل صوتي، أو جمع صُوَر).
5.2	يُولِّد أفكارًا جديدة لقصة رَقْميَّة، أو موقف.
5.3	يَبني المعرفةَ من مصادرها الرَّقْميَّة المختلفة (قراءة فقرة، أو مشاهَدة قصة رَقْميَّة، أو مشاهَدة فيلم تعليميّ).
5.4	يُنجِز المهامَّ اللُّغويَّةَ، ويُرسِلُها للمعلِّم عن طريق الإنترنت.
	6. يلتزم التلميذ السلوك الآمن والقانوني والأخلاقيّ عبرَ الإنترنت:
6.1	يُراعي آدابَ الحديث عند التواصُل مع الزملاء والمعلِّمين عبرَ (facebook).
6.2	يتجنَّب فتحَ مواقع لم يُوجِّهه لها المعلمُ أو الوالدانِ.
	7. يكتسِب التلميذُ مهاراتِ التعلُّم التعاونيّ الإلكترونيّ عند تعلُّمه اللُّغة:
7.1	يتواصل مع زملائه إلكترونيًا؛ ليعرض كلٌّ منهم قصةً أعجبَتْه، أو مواقف مثيرة.
7.2	يَعرِض لزملائه حلولَه لمشكلة وردت في قصة مقروءة أو مسموعة أو مرئيَّة.
7.3	يُؤدِّي دورًا في أنشطة التعلُّم الرَّقْميّ التعاوُنيّ.
7.4	يَنشُر نتائجَ تعلُّمه (صورة، أو نموذج خط عربي، أو قصة) على صفحة الفصل على مواقع التواصُل الاجتماعيّ.
	8. يُشارِك التلميذُ في الأنشطة اللُّغويَّة الإلكترونيَّة:
8.1	يطرح أسئلةً ويُجيب عنها حولَ ما يقوله المتحدِّثُ؛ من أجل جمع معلومات إضافيَّة، أو توضيح شيء غير مفهوم.

م	المعايير والمؤشرات
8.2	يُعبِّر عن فَهْم القصة الرَّقْميَّة، أو المعلومات المقدَّمة شفهيًا، ويجيب عن الأسئلة حولَ التفاصيل الرئيسة، وطلب التوضيح إذا لم يفهم شيئًا ما.
8.3	يُعيد سردَ الأفكار أو التفاصيل الرئيسة لقصة رَقْميَّة.
8.4	يُشارِك في مجموعات على مواقع التواصُل الاجتماعيّ.
	9. يتعرَّف التلميذُ بعضَ مفاهيم تقنيات التعليم:
9.1	يُبيِّن كيف "يعمل" أي جهاز.
9.2	يُحدِّد مفاتيحَ التبديل والتنقل والتفاعل مع الأجهزة الأخرى.
9.3	يَصِل إلى تطبيق رَقْميّ، ويستخدمه في الفصل الدراسيّ، أو المنزل.
9.4	يُكمِل المهامَّ البسيطةَ في بيئة رَقْميَّة [مهمة الكتابة، ترتيب صُوَر] ويُضمِّنها رسومات أو صورًا.
	10. يكتسب مهارات البحث عن المعلومات:
10.1	يصل إلى موقع يحدده المعلمُ.
10.2	يبحث داخلَ الموقع عن قصة يُفضِّلها.
10.3	يَبحَث في (youtube) عن مشهد، أو فيلم تعليميّ عن قصة من قصص الطير أو الحيوان في القرآن.

ثانيًا: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (5-9):

م	المعايير والمؤشرات
	1. يمارس المتعلِّمُ المهاراتِ الأساسيَّةَ لاستخدام الأجهزة الرَّقْميَّة:
1.1	يُثبِّت التطبيقات الإلكترونيَّة.
1.2	يُوظِّف المعرفة المعلوماتيَّة في البحث، والنسخ، والتعديل، والحفظ، والإرسال.
1.3	يتعاون، ويتواصل مع زملائه عبرَ الإنترنت.
1.4	يُعِدّ جداول البيانات والعُرُوض التقديميَّة.

م	المعايير والمؤشرات
1.5	يكتشف استخدامات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم.
1.6	يسجل الدخول للتطبيقات التعليميَّة متضمنةً: (إنشاء مستخدم جديد، وإدارة الحساب الشخصيّ).
1.7	ينضَمّ إلى مجموعات التعلُّم عبرَ الإنترنت.
1.8	يُشارِك المصادرَ التعليميَّةَ الرَّقْميَّةَ، ويحفظها.
1.9	يُوظِّف التقنياتِ الرَّقْميَّةَ لجعل المهمة اللُّغويَّة أسهلَ.
1.10	يُمارِس مهارات متقدمة في تحرير مواقع الويب، وتحرير الصُّوَر، وتخطيط المشاريع، وتحرير مواد ثنائيَّة وثلاثيَّة الأبعاد.
	2. يُمارِس المتعلِّمُ مهاراتِ البحث عبر شبكات المعلومات الرَّقْميَّة (الإنترنت):
2.1	يَبحَث في الموسوعات اللُّغويَّة، والمعاجم الإلكترونيَّة.
2.2	يَبحَث عن المعلومات المطلوبة ويعالجها، أو يُخزِّنها ويحفظها.
2.3	يُميِّز بينَ المعلومات الصحيحة وغير الصحيحة ذات الصلة بموضوع الدرس، الواردة في أكثر من مصدر رَقْميّ.
2.4	يَصِل للمواقع الإلكترونيَّة المناسِبة لتعليم اللُّغة العربيَّة.
	3. يُمارِس المتعلِّمُ مهاراتِ التعلُّم الذاتيّ الرَّقْميّ:
3.1	يُمارِس مهارات التعلُّم منفردًا في ظروف انقطاع التعليم.
3.2	يُتابِع التعلُّمَ من المصادر الرَّقْميَّة المختلفة.
3.3	يُوثِّق تعلُّمَه من خلال نشره إلكترونيًا، أو حفظه.
3.4	يُراسِل المعلمَ والزملاءَ إلكترونيًا.
3.5	يَنشُر نتائجَ تعلُّمه على صفحته أو على مدوَّنة الفصل.
	4. يُوظِّف المتعلِّمُ مهاراتِ حل المشكلات:
4.1	يتعامل مع المعوِّقات التي تَحُول دونَ فهمه لنص قرائي متشعِّب، أو قصة رَقْميَّة تحتوي تفاصيلَ علميَّةً غيرَ مفهومة.

م	المعايير والمؤشرات
4.2	يُطبِّق إستراتيجيَّات لحلّ تلك المشكلات: (البحث عن المعلومات في المواقع الإلكترونيَّة - الرجوع للموسوعات أو المعاجم الإلكترونيَّة).
4.3	يُنتِج عملًا رقميًا يَدعَم حلَّ المشكلات في العالَم الواقعيّ (الإسراف في استخدام المياه)، ويُمكِن للآخَرين استخدامُه.
	5. يستخدم المتعلِّمُ مهاراتِ مواجَهة الأزمات:
5.1	يُحدِّد حقيقيَّةَ المواقف التي تحدث بصورة طارئة.
5.2	يتصرَّف في الأوقات الحرجة.
5.3	يُواصِل تعلُّمه رقميًا في فترات انقطاع الدراسة، ويعتمد على نفسه.
	6. يَستخدِم المتعلِّمُ التقنيَّةَ في إنجاز المهام اللُّغويَّة:
6.1	يُكمِل نشاط التعلُّم اللُّغويّ إلكترونيًا.
6.2	يُمارِس عمليات التفسير والتحليل والتركيب والتقييم، وتوليد أفكارٍ جديدةٍ.
6.3	يبني المعرفةَ من مصادرها الرَّقميَّة المختلفة.
6.4	يُنجِز المهام اللُّغويَّة، ويُرسلها للمعلِّم عبر البريد الإلكترونيّ، أو مدوَّنة المعلم.
	7. يَلتزِم المتعلِّمُ السلوكَ الآمنَ والقانونيَّ والأخلاقيَّ عبرَ الإنترنت.
7.1	يَحترِم وجهةَ نظر الآخَرين، وآراءهم المنشورة عبر مواقع التواصُل الإلكترونيّ.
7.2	يختلف في أثناء التواصُل الإلكترونيّ مُراعيًا آدابَ الاختلاف.
7.3	يَستخدِم الأعمالَ المكتوبةَ التي تم إنشاؤها ذاتيًا، ويسند أعمال الآخَرين لأصحابها.
7.4	يُحافِظ على خصوصية أسماء المستخدمين وكلمات المرور.
7.5	يتواصل متجنِّبًا التفاعل مع مَنْ لا يعرفهم على الإنترنت.
	8. يُوظِّف المتعلِّمُ مهاراتِ التعلُّم التعاونيّ الإلكترونيّ عند تعلُّمه اللُّغة:
8.1	يختار التقنيات المناسِبة لإنشاء منتَجات لُغويَّة، أو للتواصُل مع الآخَرين.

م	المعايير والمؤشرات
8.2	يُوظِّف التقنيات المناسبة لإنشاء أعمال لُغويَّة (قصة - مقال – حوار).
8.3	يُشارِك الأفكار وينقلها بعدة طُرُق مرئيَّة، سمعيَّة.
8.4	يختار التقنيات المناسِبة، ويستخدمها لمشارَكة الأفكار مع أشخاص مختلفين.
	9. يُشارِك المتعلِّمُ في الأنشطة اللُّغويَّة الإلكترونيَّة:
9.1	يستوعب النصوص المعلوماتيَّة بكفاءة، وبشكلٍ مستقلٍّ.
9.2	يَربِط المعارفَ والخبراتِ السابقةَ بالنص الرَّقْميّ الذي يتفاعل معه.
9.3	يُوازِن بينَ أهم النقاط التي قدَّمَها نصانِ رقميانِ حولَ الموضوع نفسه.
9.4	يُحدِّد أَوْجُهَ التشابُه والاختلاف الأساسيَّة بين نصين رقميين حولَ موضوع واحد.
9.5	يَنخرِط بنشاط في أنشطة القراءة الرَّقْميَّة.
9.6	يَطرَح الأسئلةَ ويُجِيب عن التفاصيل الأساسيَّة في نص رَقْميّ.
9.7	يتوسَّع في القراءة الرَّقْميَّة حول موضوع أو فكرة.
9.8	يتبادَل الرأيَ ووجهةَ النظر حولَ موضوع مطروح عبرَ وسائل التواصُل الاجتماعيّ.
9.9	يَبحَث في الموسوعات عن معلومات إضافيَّة عن مؤلف، أو شاعر، أو شخصيَّة.
9.10	يَبحَث في دواوين الشعراء الإلكترونيَّة عن أبيات شعريَّة تدور حول فكرة، أو غرض.
9.11	يكتُب (تقريرًا، أو مقالًا، أو قصةً، أو دعوةً، أو رسالةً) وينشره عبرَ (موقع، أو مدوَّنة).
	10. يُوظِّف المتعلِّمُ المهاراتِ الحياتيَّةَ في تعامُلِه مع التقنيات الرَّقْميَّة:
10.1	يُطبِّق المعرفةَ الأكاديميَّةَ والتقنيَّةَ المناسِبةَ (معرفة المحتوى).
10.2	يُظهِر المهاراتِ والصفاتِ والسُّلوكيَّاتِ المنتِجةَ في خدمة البيئة المحيطة (مهارات مكان العمل).
	11. يُطبِّق مفاهيم تكنولوجيا التعليم وعملياتها في تعلُّمه للُّغة:

م	المعايير والمؤشرات
11.1	يُلِمّ المتعلِّمُ بالوظائف الأساسيَّة للتطبيقات والموارد التقنيَّة.
11.2	يَصِل المتعلِّمُ إلى تطبيق رَقْميّ ويستخدمه في الفصل الدراسيّ، أو المنزل.
11.3	يُدخِل المتعلِّمُ المعلوماتِ في تطبيق رَقْميّ.
11.4	يَصِل المتعلِّمُ إلى مجموعة متنوعة من التطبيقات الرَّقْميَّة، ويستخدمها بشكلٍ مستقلٍّ.
11.5	يَصِل المتعلِّمُ إلى المعلومات في بيئة رَقْميَّة.
11.6	يُنشئ المتعلِّمُ البياناتِ لأغراض معينة، ويستخدمها.
11.7	يَدمِج المتعلِّمُ استخدامَ الأدوات والموارد الرَّقْميَّة في تعلُّم اللُّغة، وأداء والواجبات.
11.8	يختار المتعلِّمُ الأدواتِ الرَّقْميَّةَ المناسبةَ والمتطورةَ (قواعد البيانات، ومنظمي الرسوم)؛ لإكمال مهمة تتطلَّب التحليلَ والتقييمَ والتوليفَ كجزء من التقرير النهائيّ أو العرض التقديمي.
	12. يُحقِّق المتعلِّمُ من خلال التقنيات الرَّقْميَّة مهاراتِ الاتصال والتعاون الفعَّال:
12.1	يُشارِك المتعلِّمُ في أنشطة التعلُّم الرَّقْميّ التعاوُنيّ مع الطلاب الآخَرين.
12.2	يَستخدِم المتعلِّمُ الوسائطَ والبيئاتِ الرَّقْميَّةَ للتواصُل والعمل بشكل تعاوُنيّ، بما في ذلك التعلُّم عن بُعْدٍ؛ لدعم التعلُّم الفرديّ والإسهام في تعلُّم الآخَرين.
12.3	يَنشُر المتعلِّمُ النتائجَ عبرَ منتدى إلكترونيّ، أو مدوَّنة، أو موقع مستخدِمًا وسائط وأشكالًا متعددةً.
	13. يتعامل المتعلِّم مع التقنيات الرَّقْميَّة؛ ليُحقِّق مبدأَ المُواطَنة الرَّقْميَّة:
13.1	يُعبِّر عن فهم القضايا الإنسانيَّة والثقافيَّة والمجتمعيَّة المتعلِّقة بالتكنولوجيا.
13.2	يُمارِس السلوكَ القانونيَّ والأخلاقيَّ في التعامُل مع الإنترنت.
13.3	يَدمِج مفهومَ "المِلْكية" في الأنشطة التعليميَّة: الكتب، والأفلام، والصُّوَر، والأغاني، والألعاب، والتطبيقات الرَّقْميَّة.
13.4	يُطبِّق السلوكيَّات المناسِبَة عبرَ الإنترنت فيما يتعلَّق بالسلامة والأمن والسُّلوكيَّات الأخلاقيَّة عبرَ الإنترنت.
13.5	يُظهِر فهمًا للاستخدامات المناسِبة، وعواقب إساءة استخدام وسائل التواصُل الاجتماعيّ.

م	المعايير والمؤشرات
	14. يبحث المتعلِّمُ عن المعلومات في الإنترنت بقدر مناسب من الدقة والطلاقة:
14.1	يَستخدِم الأدواتِ الرَّقْميَّةَ لجمع المعلومات، وتقييمها واستخدامها.
14.2	يَستخدِم الموارِدَ الرَّقْميَّةَ؛ لاستكشاف المشكلات والقضايا، وتقييم مصادر المعلومات من حيث الدقة.
14.3	يَستخدِم الأدواتِ الرَّقْميَّةَ لإكمال مهامّ الموضوع التي تتطلَّب البحثَ، والفلترةَ، وتحليلَ المعلومات.
14.4	يُطابِق مصادرَ المعلومات والأدوات الرَّقْميَّة مع متطلَّبات مهمة محدَّدة.

ثالثًا: معايير الكفاءة الرَّقْميَّة لمتعلِّم اللُّغة العربيَّة في الصفوف من (10-12):

م	المعايير والمؤشرات
	1. يُتقِن المتعلِّمُ المهارات الأساسيَّة لاستخدام الأجهزة الرَّقْميَّة:
1.1	يُسجِّل الدخولَ للتطبيقات التعليميَّة متضمنةً: إنشاء مستخدِم جديد، وإدارة الحساب الشخصيّ، وإدارة مجموعة تعلُّم عبرَ مواقع التواصُل الاجتماعيّ.
1.2	يُكوِّن مجموعات التعلُّم الرَّقْميّ.
1.3	يُوظِّف التقنيات الرَّقْميَّة لأداء المهمة اللُّغويَّة، وينشر نتائج التعلُّم، ويقدم الدليلَ على التعلُّم.
	2. يُتقِن المتعلِّمُ مهاراتِ البحث عبرَ شبكات المعلومات الرَّقْميَّة (الإنترنت):
2.1	يُميِّز بينَ المعلومات الصحيحة وغير الصحيحة.
2.2	يتعامل مع المواقع اللُّغويَّة المتخصِّصة ويصل إليها، ويحفظ المعلومات، ويستردّها.
	3. يُتقِن المتعلِّمُ مهارات التعلُّم الذاتيّ الرَّقْميّ:
3.1	يُمارِس مهارات التعلُّم اللُّغويّ من مصادر متعددة: (مواقع تفاعُليَّة، منصَّات تعليميَّة، فصول افتراضيَّة).
3.2	يتواصل -إلكترونيًا- مع أقرانه في ثقافات مختلفة.
3.3	يَنشُر نتائجَ تعلُّمه اللُّغويّ على مواقع أو منتديات، أو مدوَّنات.
	4. يُوظِّف المتعلِّمُ مهاراتِ حل المشكلات في مواقف التعلُّم اللُّغويّ:

م	المعايير والمؤشرات
4.1	يَستكشِف قضايا ومشكلاتِ العالَم الحقيقيّ، ويُشارِك أفكارَه مع الآخَرين عبرَ الإنترنت.
4.2	يَستخدِم المتعلِّمُ إستراتيجيَّاتٍ لتقسيم المشكلة إلى أجزاء، وتحديد طرق لحل المشكلة باستخدام التقنيات الرَّقْميَّة وغير الرَّقْميَّة.
	5. يستخدم المتعلِّمُ مهاراتِ مواجَهة الأزمات:
5.1	يُحدِّد حقيقيَّةَ المواقف التي تحدُث بصورة طارئة.
5.2	يُقدِّم حلولًا لمشكلات حياتيَّة في الأوقات الحرجة.
5.3	يُواصِل تعلُّمَه في فترات الانقطاع، ويتعلم ذاتيًا.
	6. يستخدم المتعلِّمُ التقنيَّةَ في إنجاز المهام اللُّغويَّة:
6.1	يُمارِس أنشطةَ التعلُّم التِّقنيّ؛ كالتعامل مع المعاجم اللُّغويَّة، والموسوعات الإلكترونيَّة.
6.2	يُمارِس عمليات الإنتاج اللُّغويّ جمعًا للمعلومات، وتنظيمها، ونشرها إلكترونيًا.
6.3	يَبنِي المعرفةَ اللُّغويَّةَ من مصادرها الرَّقْميَّة المختلفة.
6.4	يُنجِز المهامَّ اللُّغويَّةَ الإبداعيَّةَ، ويُرسلها للمعلِّم والزملاء إلكترونيًا.
	7. يلتزم المتعلِّمُ السلوكَ الآمنَ والقانونيَّ والأخلاقيَّ عبرَ الإنترنت:
7.1	يَحصُل على إذْنٍ لتنزيل أو استخدام أعمال الآخَرين عند الاقتضاء.
7.2	يُحافِظ على خصوصية معلومات التعريف الشخصيَّة.
7.3	يَزُور المواقعَ المناسبةَ لعمره.
7.4	يَستخدِم لغةً مناسبةً في التواصُل الرَّقْميّ.
7.5	يُبلِّغ عن سلوك غير آمِن، أو غير قانونيّ، أو غير أخلاقيّ.
7.6	يُراجِع ما كتَبَه، أو جمَعَه قبل النشر، أو إرسال الرسائل النَّصِّيَّة أو مشارَكة محتوى رَقْميّ.
7.7	يُقيِّم دقةَ المصادر الرَّقْميَّة وصلاحيتها.

م	المعايير والمؤشرات
7.8	يُحدِّد أولوياتِ الوقت، وممارَسة الأنشطة اللُّغويَّة عبرَ الإنترنت وخارجه.
	8. يُطبِّق المتعلِّمُ مهارات التعلُّم التعاونيّ الإلكترونيّ عند تعلُّمه اللُّغة:
8.1	يستكشف التقنيات المناسِبة للتواصُل بأمان مع الأصدقاء والأشخاص.
8.2	يَستخدِم تقنياتٍ تعاونيَّةً للعمل مع الآخَرين، بما في ذلك أقرانه وموظفو المدرسة وأعضاء المجتمع المحليّ.
8.3	يُمارِس أدوارًا جماعيَّةً مختلفةً، ويستخدم التقنياتِ المناسِبةَ لإكمال المشاريع.
8.4	يَستخدِم تقنياتٍ تعاونيَّةً للعمل مع الآخَرين؛ لفَهْم المشكلات، واقتراح الحلول.
	9. يشارك المتعلِّم في الأنشطة اللُّغويَّة الرَّقْميَّة:
9.1	يُعبِّر عن فَهْم النص المقروء بإنتاج جديد ينشره على المدوَّنة، أو موقع من مواقع التواصُل.
9.2	يَصِف كيف تعمَل الكلماتُ والرسومُ التوضيحيَّةُ معًا لتوفير المعلومات.
9.3	يُشارِك في مشاريع البحث، وكتابتها، ونشرها.
9.4	يُعِيد سردَ الأفكار، والتفاصيل الرئيسة لنص مسموع.
9.5	يُشارِك في المنتديات اللُّغويَّة، أو مدوَّنات المعلِّمين، ومواقعهم على الإنترنت.
9.6	يَبحَث في المعاجم اللُّغويَّة، والموسوعات الإلكترونيَّة.
	10. يُوظِّف المتعلِّمُ المهاراتِ الحياتيَّةَ في تعامُلِه مع التقنيات الرَّقْميَّة:
10.1	يَبني روابطَ وتفاعلاتٍ قيِّمةً مع الآخَرين كمواطن مسؤول ومُتجاوِب.
10.2	يُظهِر المهاراتِ والصفاتِ والسُّلوكيَّاتِ المنتجةَ في تعامُلِه مع البيئات الرَّقْميَّة.
	11. يُتقِن المتعلِّمُ عملياتِ التقنيات ومفاهيم العصر الرَّقْميّ:
11.1	يُكمِل المهامَّ المركَّبةَ في بيئة رَقْميَّة [مهمة الكتابة الوظيفيَّة والإبداعيَّة، وعمل تقارير ومقالات، وعروض تقديمية] ويُضمِّنها رسومات أو رموزَ أو صورَ المنتَج النهائيّ.
11.2	يُعالج البيانات، ويحللها، ويفسرها بصور مختلفة.

م	المعايير والمؤشرات
11.3	يُنشئ البيانات، ويُنسِّقها للنشر، باستخدام أكثر من تطبيق رَقْميّ.
	12. يُحقِّق المتعلِّمُ -بفاعليَّةٍ- متطلَّباتِ الاتصال والتعاون في العصر الرَّقْميّ:
12.1	يُشارِك في أنشطة التعلُّم الرَّقْميّ التعاوُنيّ مع أقرانه في أماكن مختلفة.
12.2	يَستخدِم الوسائطَ والبيئاتِ الرَّقْميَّةَ للتواصُل والعمل بشكل تعاوُنيّ، بما في ذلك التعلُّم عن بُعْدٍ؛ لدعم التعلُّم الفرديّ والإسهام في تعلُّم الآخَرين.
12.3	يَنشُر نتائج تعلُّمه عبرَ الإنترنت بوسائط وأشكال متعددة.
12.4	يَتعاوَن -إلكترونيًّا- في تطوير حل مبتكَر لمشكلة في العالَم الحقيقيّ.
	13. يتعامل المتعلِّم كمواطن رَقْميّ في مجتمع رَقْميّ، يفي بمتطلَّبات المُواطَنة الرَّقْميَّة:
13.1	يَعِي القضايا الإنسانيَّةَ والثقافيَّةَ والمجتمعيَّةَ المتعلِّقةَ بالتكنولوجيا.
13.2	يُمارِس السلوكَ القانونيَّ والأخلاقيَّ المطلوبَ من استخدام تقنيات العصر الرَّقْميّ.
13.3	يَدمِج مفهوم "الملكية" في الأنشطة التعليميَّة: الكتب، والأفلام، والصُّوَر، والأغاني، والألعاب، والتطبيقات الرَّقْميَّة، ويستخدمها في المدرسة.
13.4	يُطبِّق السلوكيَّاتِ المناسِبَةَ عبرَ الإنترنت فيما يتعلَّق بالتسلط عبرَ الإنترنت، والسلامة، والأمن، والسُّلوكيَّات الأخلاقيَّة.
13.5	يُنشئ -وَفقًا لقواعدَ معيَّنةٍ- إنتاجًا لُغويًا، ويشاركه مع الآخَرين.
13.6	يُراعي دقةَ القواعد المتعلِّقة بحقوق الطبع والنشر: (الاقتباس، وتحديد الهُوِيَّة).
13.7	يَمتثِل لقواعد الخصوصيَّة والمِلْكيَّة التي تحكُم الاتصالَ الرَّقْميَّ، بما في ذلك وسائل التواصُل الاجتماعيّ.
13.8	يُظهِر فَهمًا للاستخدامات المناسِبة وعواقب إساءة استخدام وسائل التواصُل الاجتماعيّ.
13.8	يُظهِر السلوكَ المناسِبَ المتعلقَ بالبيئات الرَّقْميَّة: (الأمن، والأخلاق، والسلامة).
13.9	يَقتبِس رقْميًا بشكل مناسِب، ويُوثِّق اقتباسَه.
13.10	يُقيِّم دقةَ المحتوى الرَّقْميّ، ومصداقيتَه.
13.11	يَستخلِص عواقب الوصول الإلكترونيّ غير المصرَّح به.

م	المعايير والمؤشرات
14. يَبحَث -بطلاقة- عن المعلومات، والروابط:	
14.1	يستخدم أكثرَ من أداة بحث في قواعد البيانات العامَّة والمهنيَّة؛ من أجل العثور على المعلومات ذات الصلة بحل مشكلة العالَم الحقيقيّ.
14.2	يَشرَح، ويصف، ويحلل مجموعةً البيانات الناتجة، ويُنشئ تقريرًا بنتائج البحث في الإنترنت.

رابعاً: معايير تعليم فنون اللغة العربيَّة الرَّقْميَّة

م	المعايير والمؤشرات
1. تُراعي معاييرُ تدريس فنون اللُّغة العربيَّة الرَّقْميَّة المبادئَ الأساسيَّةَ للتدريس في العصر الرَّقْميّ:	
1.1	الملاءمة: تُركِّز على مساعَدة المتعلِّم في استخدام برمجيَّات الحاسب، والإنترنت.
1.2	المرونة: تلبِّي الاحتياجاتِ الفرديَّةَ للمتعلِّم لُغويًا وتقنيًا.
1.3	السرعة: تُتيح للمتعلِّم أن يتعلم وَفقًا لقدراته، واحتياجاته الفرديَّة.
1.4	التكرار والتفكير: تَخلُق مساحةً لأداء المهام، والمهارات اللُّغويَّة.
1.5	التقييم: تُتيح فُرَصًا لتعرُّف مدى تقدُّم المتعلِّم في إنجاز أهداف التعلُّم اللُّغويّ.
1.6	اللُّغة الصحيحة: تستخدم لغة بسيطة تُركِّز على المهمة؛ إنجازًا، أو إكمالًا.
1.7	الدعم المستمر: تُقدِّم دعمًا مستمرًا؛ مما يسمح للمتعلِّم بالعودة بأسئلة ومشكلات.
1.8	الدعم: تُتيح إمكانيةَ تقديم دعم فرديّ للمتعلِّم الذي لم يُحقِّق مستوى يتكافأ مع ما حقَّقه أقرانُه.
1.9	الوقت: تُقدِّم مهامّ لُغويَّة متنوعة، ومتدرجة.
1.10	التصميم المشترَك: يشترك المتعلِّم في اختيار المهام، وتشكيلها، وتصميمها.
1.11	التصميم: تُقدِّم للمتعلِّم مجموعةً من الإرشادات؛ لتفعيل معرفتهم السابقة، وكيفية إدارة المطلوب.
1.12	تنمية القدرة التقنيَّة: تستخدم الأدوات القائمة على التكنولوجيا.

م	المعايير والمؤشرات
1.13	التفاعل: تُوفِّر التفاعلَ بين المعلم والمتعلم، والمحتوى.
1.14	التواصُل: تُحقِّق التواصُلَ بينَ المتعلِّم والمعلِّم إلكترونيًّا عبرَ الإنترنت بشكلٍ متزامنٍ، أو غير متزامن.
1.15	التنوع: يمكن تعليم اللُّغة من خلال أنماط من التعليم: التعلُّم المدمَج، والتعلُّم المعكوس، والتعلُّم المخصَّص.
2. تُحقِّق معاييرُ تدريس فنون اللُّغة العربيَّة الخصائص الرئيسة للتعليم في العصر الرَّقْميّ:	
2.1	الوصول: تُتيح الوصولَ إلى الإنترنت، والقدرة على التعلُّم في أيِّ وقتٍ، وأي مكان.
2.2	المسار: يمكن تعليم اللُّغة من خلال البرامج التفاعليَّة والتكيفية.
2.3	السرعة: تمكِّن المتعلِّم من التعلُّم بالسرعة التي تناسبهم.
2.4	التكنولوجيا: يمكن الوصول للمحتوى، بشكل يسهل كيفية تلقيه، ويتضمَّن الوصولَ إلى الإنترنت والأجهزة: كمبيوتر مكتبيّ، أو كمبيوتر محمول، أو iPad k، أو هاتف ذكيّ.
2.5	المحتوى الرَّقْميّ: مادة أكاديميَّة عالية الجودة يتم تسليمُها من خلال التكنولوجيا: البرامج، ومحاضَرات الفيديو، والألعاب؛ أي إنَّه ليس مجرد ملف (PDF) للنص، أو عرض (PowerPoint) تقديمي.
2.6	التعليمات: غيَّرت التكنولوجيا دورَ المعلم لتقديم التوجيه والمساعَدة الشخصيَّة؛ ضمانًا لتعلُّم الطلاب، والبقاء على المسار الصحيح.
3. تُحقِّق معاييرُ تدريس فنون اللُّغة العربيَّة الخصائصَ الرئيسةَ للتعليم في العصر الرَّقْميّ أهداف التعلُّم الرَّقْميّ:	
3.1	تلبِّي حاجات المتعلِّم ورغباته اللُّغويَّة والتقنيَّة.
3.2	تُحسِّن عمليَّة الاحتفاظ بالمعلومات المكتسَبة، والوصول إليها في الوقت المناسب وتوظيفها.
3.3	تُجدِّد المعلوماتِ والمعارفَ، وترتيبَها حسبَ أهميتها والموقف المعاش.
3.4	تُحسِّن التفاعلَ والتعاملَ بين طرفَيْ العَمليَّة التعليميَّة (المعلم والمتعلم).
3.5	تُحقِّق مبدأَ التغذية الراجعة، وتربطها بمحتوى المنهج التعليميّ.
4. توظِّف معاييرُ تدريس فنون اللُّغة العربيَّة الرَّقْميَّة الكفايات المنهجيَّة لاستخدام التعلُّم الرَّقْميّ:	
4.1	تَربِط بين المهارات اللُّغويَّة ومهارات اللُّغة الرَّقْميَّة بشكل صحيح.
4.2	تعتمِد على نشاط المتعلِّم.

م	المعايير والمؤشرات
4.3	تَستخدِم أفلامًا تعليميَّةً لدروس في اللُّغة العربيَّة.
4.4	تُوظِّف وسائلَ التواصُل المتعدِّدة.
4.5	تستخدم برامج (Microsoft Office) في الإعداد، والحفظ، والضغط، وتدوين الملاحَظات، وإنشاء الملفَّات الصوتيَّة وتحريرها.
5. تعمل معاييرُ تدريس فنون اللُّغة الرَّقْميَّة على إكساب المتعلِّم مهارات العصر الرَّقْميّ، وتنميتها:	
5.1	المهارات المفاهيميَّة: إدارة المعرفة، والتفكير النقديّ، والتحليل، والتوليف، وحلّ المشكلات، والإبداع، والابتكار.
5.2	المهارات التنمويَّة: التعلُّم المستقلّ، ومهارات الاتصال، والأخلاق، والمسؤوليَّة.
5.3	المهارات اليدويَّة والعمليَّة: تشغيل الأجهزة، والبرامج، وإجراءات السلامة، ومراقبة البيانات، والنماذج.
5.4	المهارات التربويَّة: توظيف طُرُق التدريس التي تُمكِّن الطلابَ من إدارة المعرفة أو المعلومات، وكيفية قياس التقدُّم المتحقق.
5.5	المهارات التقنيَّة: الوصول إلى المعلومات الموثوقة المتاحة على الإنترنت؛ لتلبية احتياجات المعلِّمين والطلاب، ومساعدتهم على النمو أكاديميًّا، والنقل الآمن والسلس للبيانات والمعلومات بين التطبيقات المختلفة.
5.6	المهارات الشخصيَّة: كالمرونة والمثابَرة، وإدارة الضغوط، وتجاوزها.
5.7	المهارات الاجتماعيَّة: كالتعاون، والعمل الجماعيّ، والتواصل.
5.8	المهارات البشريَّة: القدرة على العمل في فريق، ومهارات التفاوض، ومهارات الاتصال.
5.9	المهارات التنظيميَّة: المرونة والاعتماد على الذات، والتوجه نحوَ الهدف، والدافع، والالتزام، والشعور بالمسؤولية.
6. تتيح معايير تدريس فنون اللُّغة العربيَّة فُرَصًا متساوية للتعلُّم؛ لتحقيق أهداف التعلُّم اللُّغويّ:	
6.1	يَستوعِب المتعلِّمُ المفاهيمَ اللُّغويَّةَ بشكل أسرع، واكتساب فهم أعمق.
6.2	تَربِط النظريَّة (قواعد اللُّغة) والتطبيق (مهارات الأداء اللُّغويّ) ببراعة أكبر.
6.3	تُمكِّن المتعلِّمَ من الانخراط في التعلُّم اللُّغويّ بسهولة.
6.4	تُحسِّن استعمال التقنيات التعليميَّة في مواقف التعلُّم اللُّغويّ.
6.5	تُسهِّل على المتعلِّم تبادلَ المعرفة اللُّغويَّة على نطاقٍ واسعٍ.

م	المعايير والمؤشرات
6.6	تُتيح الفُرَص للمُتعلِّمين للانغماس الكامل في تجربة التعلُّم اللُّغويّ.
6.7	تَبنِي المهاراتِ الشخصيَّةَ للمتعلِّم من خلال توفير خبرات تعليميَّة لُغويَّة مخصَّصة، وخبرات تعليميَّة تفاعُليَّة وتكييفيَّة، وَفقًا لاحتياجات المتعلِّم اللُّغويَّة، وخبراته السابقة، كما تمنحه المزيدَ من ساعات التعلُّم.
6.8	تُعزِّز التعلُّمَ الأعمقَ من خلال الإنتاج (مثل إنتاج منتَجات عمل عالية الجودة ونشرها وتقديمها)، والتعاون (أي التجميع الطلابيّ، والفِرَق الافتراضيَّة)، والمحاكاة (أي التدريب على ممارَسة المهارات اللُّغويَّة).
6.9	تَسمَح بالوصول الموسَّع والخيارات الموسَّعة، والتي تشمل الوصول على مدار الساعة طوالَ أيام الأسبوع إلى المعلِّمين، والمحتوى، وتعليقات أكثر وأسرع حولَ الأداء، والعديد من المسارات الجديدة للإتقان.
	7. تُمكِّن طُرُق تدريس فنون اللُّغة العربيَّة المعلمَ من أداء وظائفه في العصر الرَّقْميّ:
7.1	ينتج المحتوى اللُّغويّ المناسب عبرَ الإنترنت، وتدريسه. (مُنتِج).
7.2	يُمارِس دور المسؤول عن تنظيم منتديات مناقَشة المقرَّر (مفاهيم أو مهارات لُغويَّة)؛ لتحفيز المناقَشة، وتنفيذ أنشطة تعليميَّة تعتمد على المحاضرات ومواد القراءة. (وسيط إلكترونيّ).
7.3	يعمل مع مجموعات صغيرة من المتعلِّمين في المحدد من الأنشطة التعاونيَّة، والمسؤول عن تقديم جميع المواد والموارد التعليميَّة ذات الصلة. (مُيسِّر).
7.4	يُجيب عن أسئلة المتعلِّم حولَ استخدام التقنيات التعليميَّة، أو أعطالها. (فنيّ).
7.5	يُوجِّه المتعلِّم إلى الدروس العلاجيَّة، أو الإثرائيَّة، أو المعارف المطلوبة للتعلُّم اللاحق. (مُقيِّم).
7.6	يُقدِّم معلوماتٍ أكثرَ تفصيلًا، أو يُعالِج المفهومَ، أو المهارةَ بأكثر من صورة. (ضيف أكاديميّ).
7.7	يُثير اهتمامَ المتعلِّم. (مُحفِّز).
7.8	يُدِير المتعلِّمينَ للعمل في مجموعات، وفي عملهم الفرديّ. (مدير تعليميّ).
	8. تُتيح معاييرُ تدريس فنون اللُّغة العربيَّة الرَّقْميَّة للمعلِّم أداءَ أدواره في العصر التكنولوجيّ، وما يترتَّب عليها من مسؤوليات:
8.1	يُنمِّي قدرةَ المتعلِّم على التفكير المبدِع، واكتساب المعرفة اللُّغويَّة من مصادر متعددة. (دوره كابتكاريّ).
8.2	يَطَّلِع على الجديد في مجال المعرفة اللُّغويَّة، أو النظريات اللُّغويَّة وتطبيقاتها، وإجراء البحوث، ويكلف المتعلِّم بإجرائها. (دوره كباحث).
8.3	يَبنِي عَلاقات مهنيَّة مع المتعلِّمين قائمة على الاحترام، والانفتاح، وتشكيل السلوكيَّات الواعية الاجتماعيَّة والصحيَّة. (دوره كمرشد).
8.4	يُجاري التطورات التكنولوجيَّة، ويُطبِّق قواعد الأمن الإلكترونيّ. (دوره كتكنولوجي).
8.5	يُدِير العَمليَّةَ التعليميَّةَ، وتوضيح مسؤوليات المتعلِّمين، وما هو متوقَّع منهم. (دوره كمدير للصف).

م	المعايير والمؤشرات
8.6	يُقوِّم الجوانبَ المعرفيَّةَ والمهاريَّةَ والوجدانيَّةَ للمتعلِّم. (دوره كمقوِّم).
9. تتفاعل معاييرُ تدريس فنون اللُّغة العربيَّة الرَّقْميَّة مع ما يقدمه التعليم الرَّقْميّ للمتعلِّم:	
9.1	تُتيح فُرَصًا للتعلُّم الفرديّ.
9.2	تَسمَح أدواتُ التعلُّم والتكنولوجيا للمُتعلِّمين بتنمية مهارات التعلُّم الذاتيّ الفعَّال.
9.3	تُمكِّن المتعلِّمَ من البحث واستخدام الموارد عبرَ الإنترنت.
9.4	تَجعَل المتعلِّمَ أكثرَ تفاعُليَّةً مع المهام والأنشطة.
9.5	يسمح للمتعلِّم بالتواصل بشكلٍ أفضلَ مع المواد التعليميَّة.
9.6	توسيع فرص التعلُّم من خلال التعلُّم خارج الفصل، وفي أيِّ وقت.
9.7	تُوفِّر للمتعلِّم القدرةَ على قياس أدائه بالتفصيل، والتوصل إلى حلول.
9.8	تُوفِّر للمتعلِّم مجموعةً متنوعةً من الخيارات للتعلُّم منها.
10. تُتيح معاييرُ تدريس فنون اللُّغة العربيَّة الرَّقْميَّة للمتعلِّم فُرَصًا لتطوير مهارات الأداء اللُّغويّ:	
10.1	تُمكِّن المتعلِّمَ من ممارسة اللُّغة في مواقف حياتيَّة.
10.2	يُشارِك المتعلِّم في عمليَّة الإنتاج اللُّغويّ عن طريق النشر في المدوَّنة، والتحرير على صفحات أخرى، وإنشاء ملفات إلكترونيَّة خاصَّة بهم.
10.3	تُتيح للمتعلِّم أن يتعلم بالسرعة التي تناسبه، ووفقًا لقدراته واحتياجاته.
10.4	تُتيح للمعلِّم مهامَّ وتقييمات مختلفة مُصمَّمة خصيصًا حول أهداف النمو لكل متعلِّم.
10.5	تُساعِد على تحفيز المتعلِّم الخجول للمشارَكة بشكل أكبر في الدروس.
10.6	تُساعِد المتعلِّمَ على المشارَكة في شبكات اجتماعيَّة ومجتمعات ذات أهميَّة.
10.7	يَحصُل المتعلِّمُ على ملاحظات سريعة؛ تُعزِّز عمليَّة التقويم، والتعليم.
10.8	تُعالِج المفاهيمَ الخاطئةَ للمتعلِّم، أو نقص خلفية المحتوى، أو الحاجة إلى ممارَسة المهارات.

خامساً: معايير التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة

م	المعايير والمؤشرات
1. يُخطط المعلم عبرَ الإنترنت للتقويم اللُّغويّ، وينفِّذه في بيئات التعلُّم الرَّقْميَّة بطرق تضمَن دقةَ الأدوات والإجراءات وموثوقيتهما:	
1.1	يُحقِّق المعلمُ عبرَ الإنترنت التوافُق بين الواجبات والتقويم، وأهداف التعلُّم اللُّغويّ القائمة على المعايير.
1.2	يُوظِّف المعلم التقويم الإلكترونيّ في الاختبارات، والمشروعات اللُّغويَّة، والواجبات التي تلبِّي أهدافَ التعلُّم القائم على المعايير.
1.3	يختار المعلمُ أدوات التقويم المناسبة -عبرَ الإنترنت- التي تُتيح للمُتعلِّمين الفرصةَ لإثبات إتقان المحتوى اللُّغويّ.
1.4	يُوظِّف المعلمُ عبرَ الإنترنت تطبيقاتِ علم أصول التدريس، ومعرفة المحتوى لتطوير أو تنفيذ التقويم الإلكترونيّ بشكلٍ فعَّالٍ.
1.5	يَستخدِم المعلمُ -عبرَ الإنترنت- إستراتيجيَّات لضمان النزاهة الأكاديميَّة للمتعلِّم، وأمن بيانات تقييمه.
1.6	يُنفِّذ المعلمُ -عبرَ الإنترنت- مجموعةً متنوعةً من أساليب التقويم اللُّغويّ التي تقيس بدقةٍ كفاءةَ المتعلِّم في المعارف والمهارات اللُّغويَّة الاستقباليَّة والإنتاجيَّة.
1.7	يُقيِّم المعلمُ عبرَ الإنترنت استعدادَ المتعلِّم اللُّغويّ، ومدى تقدُّمه باستخدام التقويم التَّشخيصيّ، والتكوينيّ، والختاميّ.
1.8	يُخصِّص المعلمُ عبرَ الإنترنت تعليمات تنفيذ التقويم بناءً على بيانات الأداء المطلوب، وأسلوب التقويم، واحتياجات المتعلِّم.
1.9	يُهيِّئ المعلمُ عبرَ الإنترنت فرصًا للتقييم الذاتيّ للمتعلِّم.
2. يُوظِّف المعلمُ التقويمَ اللُّغويَّ لأغراض التعرُّف على الاحتياجات الأكاديميَّة للمُتعلِّمين، ويعمل على الوفاء بها:	
2.1	يشمل تقويمُ الاحتياجات الأكاديميَّة للمتعلِّم المشروعاتِ، أو مقاطعَ الفيديو، أو الوسائطَ المتعدِّدةَ التي أنشأها المتعلمون، أو العُرُوض التقديميَّة الحية.
2.2	يُركِّز التقويمُ على فَهْم المعرفة، وأداء المهارات اللُّغويَّة.
2.3	يُوفِّر المعلمُ -عبرَ الإنترنت- للمُتعلِّمين الفرصةَ لممارَسة المهارات اللُّغويَّة، مثل تسجيل أدائهم الشفوي، وعرض إنتاجهم المكتوب.
2.4	يُراجِع المعلمُ عبرَ الإنترنت نتائجَ التقويمات التشخيصيَّة والتكوينيَّة والختاميَّة، ويتتبَّع العناصرَ التي لا تتوافق مع المحتوى وتحتاج إلى إزالتها، أو مراجعتها.
2.5	يَستخدِم المعلمُ بياناتِ التقويم، ويقترِح -في ضوئها- أنشطةً لُغويَّةً للمراجَعة عبرَ الإنترنت؛ لمساعَدة المتعلِّم على إتقان المهارات اللُّغويَّة التي لم يكن أداؤها جيدًا.
2.6	يُنشئ المعلمُ -بناءً على نتائج التقويم الإلكترونيّ- دليلًا، أو جدولًا زمنيًا بديلًا؛ لمساعَدة المتعلِّم على مسايَرة الجدول الزمنيّ الذي يتبعه بقيةُ زملائه في تعلُّم المهارات اللُّغويَّة.

م	المعايير والمؤشرات
2.7	يُعفي المعلمُ المتعلِّمَ الفرديَّ من مهامّ لُغويَّة معينة، أو يعطيه وسيلة بديلة لإثبات الفَهْم، وتحسُّن الأداءِ بناءً على بيانات التقويم التكوينيّ.
	3. يُصمِّم المعلمُ أساليبَ التقويم الإلكترونيَّة التكامُليَّة لتعزيز التنظيم الذاتيّ للمُتعلِّمين وقياسه، والقدرات المرتبطة بالتعلم مدى الحياة:
3.1	يُزوِّد المعلمُ المتعلِّمَ بفرص لإصدار أحكام حول تعلُّمِهم، أو أدائهم من خلال المراجَعة والنقد.
3.2	يُزوِّد المعلمُ المتعلِّمَ بفرص لتحديد المعايير والتوقُّعات في استجابته.
3.3	يُزوِّد المعلمُ المتعلِّمَ بفرص لتتبُّع مناهجه للاستجابة لمشكلة، أو قضية، أو موقف، أو أداء.
3.4	يُزوِّد المعلمُ المتعلِّمَ بفُرَص لدمج التغذية الراجعة السابقة أو الحالية في استجابته.
3.5	يُزوِّد المعلمُ المتعلِّمَ بفُرَص الانخراط في مهمة لُغويَّة ذات مغزى، لها قيمة متأصِّلة تتجاوز كونَها مجردَ نشاط تقييم.
3.6	يُكافئ المعلمُ المتعلِّمَ على جودة تحليله لقدرات ما وراء المعرفة، بدلًا من المعرفة التقريرية.
	4. يَستخدِم المعلمُ مهامَّ التقويم المختلفة لقياس مهارات الأداء اللُّغويّ:
4.1	يُصمِّم المعلمُ مهامَّ التقويم التَّشخيصيّ الإلكترونيّ؛ لتحديد أوجُه القصور في أداء المتعلِّمين لمهارات الأداء اللُّغويّ.
4.2	يَستخدِم المعلمُ مهامَّ التقويم التكوينيّ الإلكترونيّ مع التغذية الراجعة المناسِبة في الوقت المناسب طوالَ فترة التدريس؛ للتأثير على التعلُّم الحالي للمهارات اللُّغويَّة للمُتعلِّمين.
4.3	يَستخدِم المعلمُ الملاحظاتِ والتعليقاتِ الإلكترونيَّةَ؛ لربط المهمة التكوينيَّة بالتحسينات المحتمَلة في أداء المتعلِّمين في المهام اللاحقة.
4.5	يَستخدِم المعلمُ مهامَّ التقويم النهائيّ الإلكترونيّ؛ لأغراض الحُكم على مدى تقدُّم المتعلِّمين في الجوانب المعرفيَّة، والمهارات اللُّغويَّة.
	5. يوظف المعلم إمكانات الحاسوب، وبرمجياته، وتطبيقاته، والإنترنت في تصميم التقويم الإلكترونيّ وتنفيذه، والتعامل مع النتائج:
5.1	يستخدم المعلمُ الأجهزةَ الرَّقْميَّةَ للمساعَدة في بناء مهامّ تقييم الأداء المهاري للمتعلِّمين،، وتسليمها، وتخزينها، والإبلاغ عنها، ورصد الاستجابات أو الدرجات أو التعليقات.
5.2	يُوظِّف المعلمُ في التقويم اللُّغويّ أجهزةَ الحاسوب المكتبيَّة التقليديَّة، أو أجهزة الحاسوب المحمولة، أو أجهزة الاتصال المحمولة؛ مثل الهواتف المحمولة الذكيَّة، أو الأجهزة الرَّقْميَّة مثل أجهزة (iPad).
5.3	يَستخدِم المعلمُ في التقويم الإلكترونيّ العديدَ من التنسيقات، بما في ذلك المستندات النَّصِّيَّة، أو تنسيقات المستندات المحمولة، وتنسيقات الوسائط المتعدِّدة مثل الصوت أو الفيديو أو الصُّوَر.
5.4	يُضمِّن المعلمُ تقييمَ الجوانب الشفويَّة عملياتِ محاكاة في مجموعات، أو بشكلٍ فرديٍّ بطريقة مُتزامِنة أو غير مُتزامِنة.

م	المعايير والمؤشرات
5.5	يَستخدِم المعلمُ أجهزةَ الحاسوب لإنشاء مهام التقويم الخاصَّة، ولتوصيل هذه المهام إلى المتعلِّمين، ولتسجيل الملاحَظات والدرجات وتقديمها للمُتعلِّمين.
5.6	يَستخدِم المعلمُ أجهزةَ الحاسوب لتحليل استجابات المتعلِّمين؛ وذلك لتقديم ملاحظات للمتعلِّم حولَ جودة استجابته وملاءمتها، وكذلك لتقديم ملاحَظات للمعلِّم حولَ ما إذا كانت المهمة يمكن أن تميز بين المتعلِّمين ذوي القدرات المختلفة.
5.7	يَستخدِم المعلمُ التقويمَ الإلكترونيَّ لاختبار العديد من القدرات والمهارات اللُّغويَّة المختلفة التي طوَّرها المتعلمون؛ كإلقاء الشِّعر، أو الكتابة الإبداعيَّة.
5.8	يُوظِّف المعلمُ -في التقويم اللُّغويّ- الألعابَ الإلكترونيَّةَ، والقصصَ الرَّقْميَّةَ، والمدوَّناتِ والويكي، والمراجَعةَ الذاتيَّةَ، والمراجعةَ مِن قِبَل الأقرانِ، ومواقع الوسائط الاجتماعيَّة والأنظمة المرتبطة بـ (Web 2.0).
5.9	يَستخدِم المعلمُ التقويمَ الإلكترونيَّ كجزء من نظام إدارة التعلُّم مثل (Blackboard)، أو (Sakai أو Moodle)، أو كتطبيق مستقل مثل Question mark Perception أو Test Pilot.
	6. يُوظِّف المعلمُ أدواتِ التقويم الإلكترونيّ لقياس المعارف والمفاهيم والمهارات اللُّغويَّة:
6.1	يوظف الاختبارات الإلكترونيَّة في تقييم مهارات الأداء اللُّغويّ.
6.2	يُنشئ المعلمُ بنوكَ أسئلة، ويستخدمها في تقييم المهارات اللُّغويَّة.
6.3	يُوظِّف المنتدياتِ لإجراء مناقَشات حول موضوعات المقرَّر، ويُقيِّم مشارَكاتِ المتعلِّمين وفقَ معايير محدَّدة.
6.4	يُخطِّط للواجبات الإلكترونيَّة، ويُؤقِّت لتنفيذها، ويُعلِّق عليها.
6.5	يُوظِّف تطبيقات التقويم الإلكترونيّ في التعليم عن بُعْدٍ لعمل ملفات الإنجاز الإلكترونيّ.
	7. يُطبِّق المعلمُ المبادئَ التي تقوم عليها الأساليبُ الجديدةُ في التقويم الإلكترونيّ:
7.1	يُخطِّط ليرافق التقويم عمليَّة التعليم والتعلُّم في جميع مراحلها؛ بغرض تحديد نقاط ضَعْف كل متعلِّم في كل مرحلة حتى بلوغ مستوى الأداء المطلوب.
7.2	يُقدِّم تغذيةً راجعةً فوريَّةً تُساعِد المتعلِّمَ على إجراء مقارَنة مع نفسه، وتحديد نقاط ضَعْفه، والعمل على وضع الخطط وتنفيذها لمعالَجة الضَّعْف.
7.3	يُقدِّم أنشطةً إلكترونيَّةً حقيقيَّةً وواقعيَّةً ذاتَ صلة بشؤون الحياة، والمهارات المطلوبة للعيش، والمنافَسة والإسهام في حل المشكلات.
7.4	يُوظِّف أنشطةً إلكترونيَّةً قائمةً على التقصي والاكتشاف وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وتحقيق الذات، والحُكم على مدى تحقُّق الأهداف.
7.5	يُراعي -من خلال أنشطة التقويم الإلكترونيّ- الفُرُوقَ الفرديَّةَ ورصدَ إنجازات المتعلِّم الفرد قياسًا بأدائه، وأداء أقرانه.
7.6	يُخطِّط لأنشطة تعاونيَّة إلكترونيَّة بين المتعلِّمين في أداء الأنشطة والمهمَّات التعليميَّة، والعمل كفريق لإنجازها.

م	المعايير والمؤشرات
7.7	يقيس -من خلال التقويم الإلكترونيّ- تطوُّرَ نموّ المتعلِّمين في جميع الجوانب المعرفيَّة، والوجدانيَّة، والنفسيَّة، ومعرفة الاتجاهات والميول والسِّمات الشخصيَّة.
	8. يقيس المعلم -من خلال تطبيق أساليب التقويم الإلكترونيّ- ما يقوم به المتعلِّمُ من أنشطة، ويُراقِب تقدُّمَهم في أداء المهام اللُّغويَّة، ويُقدِّم تغذيةً راجعةً تُساعِد على تلافي أوجُه القصور في التعلُّم مرحليًا قبل الانتقال إلى مهمات تعليميَّة جديدة:
8.1	يستخدم خرائط التفكير الإلكترونيّ كوسيلة تقويم تشخيصي؛ لتقويم تعلُّم المفاهيم واكتشاف المفاهيم الخاطئة، كما يمكن استخدامها كتقويم نهائيّ إذا تم تدريب المتعلِّمين عليها بشكلٍ كافٍ.
8.2	يَستخدِم أسلوبَ التقويم الإبداعيّ الإلكترونيّ موظِّفًا سجلاتِ القصاصات، وأشرطة فيديو منزلية ورسومات، والملفات الصوتيَّة، والمواد البصَريَّة، والوسائط الإلكترونيَّة من صُوَر وفيديوهات ومِلفَّات متعددة الوسائط.
8.3	يُوظِّف التقاريرَ المكتوبةَ والمقابَلاتِ الشفهيَّةَ في تقويم مهارات الأداء اللُّغويّ إلكترونيًا.
8.4	يُوظِّف ملفات الإنجاز الإلكترونيَّة، وكيفية تضمينها عينةً من الأوراق الامتحانيَّة، ونتائج الامتحانات، وعينات من كتابات المتعلِّم ومقالاته، ومَصادِر المعرفة التي اطلع عليها، وبعض التقارير التي تتضمَّن مُلخَّصات للبحوث، وملخص المشروعات الفرديَّة والجماعيَّة التي قام بها الطالبُ.
8.5	يَستخدِم التقويمَ العمليَّ الإلكترونيَّ، وتطبيق المهارات والإجراءات العَمليَّة التي درَسَها الطالبُ، سواء أكانت مهارات القراءة، أو التحدُّث وغيرها.
8.6	يُوظِّف التقويمَ الذاتيَّ الإلكترونيَّ من خلال إشراك المتعلِّمين في تحديد مستويات ومحكَّات؛ بغرض تطبيقها على أعمالهم، وإصدار أحكام تتعلَّق بمدى تحقيقهم لهذه المحكَّات والمستويات.
	9. يُحقِّق المعلمُ متطلَّباتِ العمل مع المتعلِّمين لاستخدام أساليب التقويم الإلكترونيّ:
9.1	يُوفِّر المعلوماتِ والإرشاداتِ المتعلِّقةَ بالاختبار الإلكترونيّ، بما في ذلك (عند الضرورة) التحديد المناسب وفرص الاختبار الإلكترونيّ المتعلِّقة بالوحدات والمعارف والممارَسات والتدريبات التي تلبِّي احتياجات المتعلِّمين اللُّغويَّة.
9.2	يُهيِّئ المتعلِّمين للاختبار الإلكترونيّ؛ ليتمكَّن من إجراء الاختبارات الإلكترونيَّة بدلًا من الاختبارات الورقيَّة.
9.3	يتأكَّد المعلمُ مِنْ فَهْم المتعلِّم كيفيةَ استخدام التكنولوجيا في التقويم بشكلٍ فعَّالٍ ومناسِبٍ.
9.4	يُوفِّر المعلمُ أيةَ احتياجات تتعلَّق بتنفيذ الاختبار الإلكترونيّ للمُتعلِّمين.
9.5	يحلّ المعلمُ المشكلاتِ التي تنشأ أو يُصعِّدها.
9.6	يُوضِّح اللوائح والإجراءات المتعلِّقة بالاختبارات الإلكترونيَّة.
9.7	يُزوِّد المتعلِّمين بالتكنولوجيا المساعِدة المناسبة، ومعرفة كيفية استخدامها.

م	المعايير والمؤشرات
9.8	يستكمل المعلمُ الملاحظاتِ الآليَّةَ، ونتائج المتعلِّم بتعليقات إضافيَّة وإرشادات حولَ الخطوات التالية.
9.9	يَبقَى على اطلاع دائم بالعمليات الفنيَّة العامَّة ذات الصلة، والإجراءات المتعلِّقة بالاختبار الإلكترونيّ (من خلال التدريب أو تطوير الموظفين الآخرين).
9.10	يتحقَّق من أن المتعلِّمين على دراية بإجراءات الاختبار الإلكترونيّ، وضوابطه، وأنَّه يتم تسجيل دخولهم.
9.11	يحتفظ المعلم بسجلات -قابلة للتدقيق- عبرَ الإنترنت لتقدُّمِ المتعلِّمِ.
9.12	يُوفِّر المعلمُ للمتعلِّم الوصولَ إلى المعايير والتقارير عبرَ الإنترنت.
9.13	يمكِّن المعلمُ الآخرين من عرض تعليقات المقيّمين، وتحديد مَنْ له حقوق الوصول إلى البيانات.
9.14	يُوظِّف المعلمُ الأدلةَ الإلكترونيَّةَ من أجل فَهْم كيفية تأثير استخدام ملفات الإنجاز الإلكترونيَّة على عمليَّة ضمان صحة الأدلة ومصداقيتها وكفايتها.
9.15	يَدمِج المعلمُ استخدامَ ملفات الإنجاز الإلكترونيَّة في عمليَّة تخطيط التقييم.
9.16	يدعم المتعلِّمينَ في جمع الأدلة لملفَّات الإنجاز الإلكترونيَّة؛ لمراقَبة التقدُّم عبرَ الإنترنت.
9.17	يَشرَح للمُتعلِّمين كيفية استخدام ملفات الإنجاز الإلكترونيَّة؛ لتحسين جودة الأدلة من خلال استخدام: (الفيديو، والصوت، والتقارير).
10. يقيس المعلمُ -من خلال التقويم الإلكترونيّ- المعرفةَ والمفاهيمَ والمهاراتِ اللُّغويَّةَ، ويُساعِد المتعلِّمين على: إدارة تقدُّمِهم عبرَ الإنترنت:	
10.1	يخطط المعلم لمتابَعة تقدُّم المتعلِّم عبرَ الإنترنت، بما في ذلك تخطيط العمل عبرَ الإنترنت مع المتعلِّم، واختيار التدريبات الإضافيَّة المناسبة له/ معه.
10.2	يَنظُر المعلمُ في مسودة الأدلة، وتقديم التغذية الراجعة للمُتعلِّمين عبرَ الإنترنت.
10.3	يُدِير المعلمُ المعلوماتِ والمعاييرَ والأدلةَ عبرَ الإنترنت.
10.4	يَدعَم المتعلِّمُ في جمع مجموعة من أنواع وأشكال الأدلة وتحميلها وتخزينها، تلك التي تُعرَف بإمكانيات التكنولوجيا؛ مثل إدراج أدلة الوسائط المتعدِّدة.
10.5	يَدعَم المتعلِّم في استخدام التقنيات؛ لإنتاج الأدلة الأكثر ملاءمةً، وتكون صحيحةً وحقيقيةً وكافيةً.
10.6	يدعم المتعلِّمين في الإحالة الفعَّالة للأدلة الإلكترونيَّة إلى معايير التقييم.
10.7	يُقيِّم الأدلةَ، ويتحقَّق منها في ملفات الإنجاز الإلكترونيَّة (e-portfolio).

م	المعايير والمؤشرات
11.	**يُخطِّط المعلمُ للتقويم الإلكترونيّ، محدِّدًا مدى ملاءمة تقنيات التقييم الإلكترونيّ للتقييم، ومحدِّدًا متطلَّباته:**
11.1	يحدد المعلم المهارات اللُّغويَّة المقاسة: (تشخيصًا، أو تكوينًا، أو درجة إتقان) من خلال التقويم الإلكترونيّ.
11.2	يحدد المعلمُ أسلوبَ التقويم الإلكترونيّ، وأدواته المناسبة لسياق التعلُّم اللُّغويّ.
11.3	يُطوِّر المعلمُ مهامَّ التقييم الإلكترونيّ للمهارة اللُّغويَّة.
11.4	يُعْلِم المعلمُ المتعلِّمَ بوضوح بمعايير التقييم بحسب طبيعة المهارة اللُّغويَّة، وأداة التقويم.
11.5	يُسلِّم نتائجَ تقييم مهارات الأداء اللُّغويّ إلكترونيًا للمتعلِّم، وكيفية تحقيق مبدأ الاستمرار في تعلُّم المهارة.
11.6	يُدير المعلمُ مهامَّ الأداء اللُّغويّ المرتبطة بالتقييم الإلكترونيّ على مستويَي التدريب والممارَسة.
11.7	يُقيِّم المعلمُ إجراءاتِ التقييم الإلكترونيّ، وبرامجه، وأدواته، ونتائجه من حيث تحقيق أهداف التقويم اللُّغويّ.
11.8	يتحقق المعلمُ من صحة مهام التقييم الإلكترونيّ وعملياته.
11.9	يُعدِّل المعلمُ عمليات التقييم الإلكترونيّ حسب الحاجة؛ لتعكس أهداف التقييم.
11.10	يُطوِّر المعلمُ فهمًا لاحتياجات المتعلِّم الأكاديميَّة في ضوء مبدأ تناقُص المساعَدة.
11.11	يَطَّلِع المعلمُ على المصادر والتحليلات وتفسير المعلومات ذات الصلة بالمتطلَّبات الخاصَّة بتنفيذ ممارَسات التقييم الإلكترونيّ.
11.12	يُوثِّق المعلمُ عملياتِ التقويم الإلكترونيّ.
11.13	يقود المعلمُ الاتصالاتِ لتوضيح الاحتياجات التعليميَّة والتقنيَّة، واستنباط المتطلَّبات اللُّغويَّة، وإجراء التقييمات الإلكترونيَّة وتقديم الملاحظات للمُتعلِّمين.
11.14	يتفاعل المعلمُ مع الخبراء في المجال، ويتعاون معهم؛ لتبادُل المعلومات حولَ طُرُق قياس المهارات والمعرفة.
11.15	يَستخدِم المعلمُ عملياتٍ منهجيَّةً وتحليليَّةً لجمع المعلومات، وتحديد الخيارات وتقييمها بناءً على الاحتياجات التنظيميَّة.
11.16	يُخطِّط المعلمُ العملَ وينظمه وَفقًا لإستراتيجية التقويم الإلكترونيّ، ويتحمل مسؤوليةَ القرارات وتسلسُل المهام لتحقيق نتائج فعَّالة.
11.17	يَستخدِم المعلمُ الأدواتِ القائمةَ على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) لتصميم المنتَجات والعمليات وتطويرها، وإدارة البيانات والسجلات.

ملحَق (3)

المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

أحد أجهزة مكتب التربية العربي لدول الخليج

دليل توظيف التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة وتعلُّمها في ضوء الإطار العامّ المرجعيّ ومعاييره ومؤشراته

(الجزء الثاني)

توظيف مستحدَثات التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة

أساليب التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة

توظيف مستحدَثات التقنية في تعليم اللغة العربية

مقدمة

إنَّ تحقيق تقدُّم في عمليات التعليم الرَّقميّ رهن بتطبيق إستراتيجيات مدروسة ومبنيَّة على الموارد الرَّقميَّة؛ حيث إن التعليم الرَّقميّ يحتاج إلى آلية لتحقيق الاتصال الفوري بين الطلاب والمعلِّمين في المدرسة التي ينتمون إليها، باستخدام مواقع الإنترنت، وتُحقِّق تلك الآليَّةُ مناخًا فعَّالًا لتكنولوجيا المعلومات، يَسمَح لجميع الأطراف أن يعملوا عن طريق تكنولوجيا المعلومات على الإنترنت؛ وذلك لتحسين المعلومات وتبادُل المعرفة، ويحتاج ذلك إلى الآليات الآتية:

- بناء موقع جيد على الشبكة العنكبوتيَّة (الإنترنت).
- تحديد الخطوات العريضة التي بُني عليها البرنامج التعليميّ المستهدَف، من حيث المادة الدراسيَّة، وتوفير المراجع الضروريَّة، وإتاحة الفرصة للمعلِّمينَ والطلاب معًا للولوج إلى المكتبات الرَّقميَّة الافتراضيَّة.
- توفير دعم فعَّال وفوري وسريع للطلاب.
- بناء شبكة تعليميَّة لكل المدارس: للاطلاع على تجارب الأساتذة وخبراتهم في طرح البدائل الدراسيَّة من حيث طريقة التحليل أو التوضيح.
- تجاوُز تعليم يقتصر على تقديم المفاهيم، ويتعداه إلى ما يُقدَّم بشكلٍ فرديٍّ، مع التركيز على الكفاءات.
- تهيئة الوسائل لتبادُل المعلومات التقنيَّة.
- تنميط تصميمات البيانات: لتنظيم المعلومات وتخزينها واسترجاعها لكل من المعلم والمتعلم.

(زيوش سعيد، 2016، ص ص 27-29) (غسان، 2016، ص 36)

أهداف الدليل:

- تقديم خلفيَّة نظريَّة عن توظيف مفهوم مستحدَثات التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة.
- عَرْض مبرِّرات توظيف مستحدَثات التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة.
- توظيف النماذج والاتجاهات الحديثة في مستحدَثات تقنيات التعليم في تعليم اللُّغة العربيَّة؛ مثل:
  - التعلُّم الإلكترونيّ والتعلُّم المدمَج.
  - تنفيذ نشاطات التعلُّم المعتمِدة على المشروع من خلال المصادر التقنيَّة.
  - التعليم المعتَمِد على الألعاب والمحاكاة.
  - التعلُّم المتنقِّل من خلال الهواتف الذكيَّة والأجهزة المحمولة.
  - المشاريع والبحث والاستكشافات المعتمِدة على الويب.
  - إنتاج الملفَّات الصوتيَّة والفيديو وعروض الشرائح.
  - استخدام الوسائط الاجتماعيَّة لإشراك المتعلِّمين.
  - التعلُّم النقَّال (Mobile Learning).
  - الواقع المُعزَّز (Augmented Reality).
  - الحوسَبة السحابيَّة (Cloud Computing).
  - التلعيب (Gamification).
- توضيح المبادئ الأساسيَّة لتنفذ إستراتيجيَّات التدريس في العصر الرَّقْميّ.
- استعراض إستراتيجيَّات تدريس الاستماع الرَّقْميَّة.
- استعراض إستراتيجيَّات تدريس التحدُّث الرَّقْميَّة.
- تحليل إستراتيجيَّات تدريس القراءة الرَّقْميَّة.
- تقديم نماذج إستراتيجيَّات تدريس الكتابة الرَّقْميَّة.
- استعراض إستراتيجيَّات تدريس المفردات الرَّقْميَّة.
- استعراض إستراتيجيَّات تدريس القواعد الرَّقْميَّة.
- عَرْض أساليب التقويم الإلكترونيّ نظريًّا وتطبيقيًّا:
  - خرائط المفاهيم (خرائط التفكير الإلكترونيَّة).
  - التقويم الإبداعيّ الإلكترونيّ.

أ. التقارير الإلكترونيَّة المكتوبة.

ب. المقابَلات الشفويَّة عبرَ الإنترنت.

ج. ملفات الإنجاز الإلكترونيَّة.

د. استخدام الويكي.

الفئات المستهدَفة من الدليل:

- معلِّمو اللُّغة العربيَّة في مراحل التعليم العامّ.
- مشرفو تعليم اللُّغة العربيَّة في مراحل التعليم العامّ.
- إخصائيو تقنيات التعليم.

أولًا: مفهوم توظيف مستحدَثات التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة:

يُقصَد بتوظيف مستحدَثات التقنيَّة في التعليم استخدام الأجهزة والوسائل التقنيَّة الحديثة في الموقف التعليميّ؛ من أجل تحقيق الأهداف، وزيادة فاعلية العَمليَّة التعليميَّة وكفاءتها، ورفع مستوى مشارَكة المتعلِّم الإيجابيَّة في هذه العَمليَّة (سليم، 2017، 230).

أو أنَّه التخطيط والتصميم والتنفيذ لاستخدام مهارات المستحدَثات التقنيَّة في التعليم حسبَ الحاجة التعليميَّة إليها، وفي الوقت المناسب من الموقف التعليميّ، وبشكل متكامل ومتفاعل مع مصادر التعلُّم الأخرى حسب خطة مدروسة تضمَن استخدامًا فعَّالًا للتقنية؛ بهدف تحسين التعليم والتعلُّم. (شعيب، ومنصور، 2018، 106).

ثانياً: مبرِّرات توظيف مستحدَثات التقنيَّة في تعليم اللُّغة العربيَّة:

تُستخدَم مستحدَثاتُ التقنيَّة في المجال التعليميّ لمواكَبة التقدُّم الحادث في العصر الحالي، وهناك مجموعة عوامل دعت إلى اللجوء لاستخدام وتوظيف مستحدَثات التقنيَّة في مجال التعليم من أبرزها كما ذكَرَها (قطيط، 2015م، ص134–137):

- **التطوُّر الملموس في العلوم التربويَّة:** ظهرت العديد من النظريات والرؤى التربويَّة التي مهَّدَت لظهور بعض العلوم الجديدة في المجال التربويّ، ومنها على سبيل المثال: علم التعليم (science of instruction)، وعلم تصميم التعليم (situational design science of instruction) ممَّا يستدعي البحثَ والتفكيرَ في كيفية استثمار هذه المعرفة وتوظيفها لتطوير العَمليَّة العِلميَّة بكل عناصرها، ورفع مستواها الكيفي، وهو ما قد يَتحقَّق من خلال توظيف المستحدَثات التقنيَّة على أُسُس منهجيَّة سليمة.
- **تطوُّر التقنيات الحديثة في الجانب الماديّ والجانب الفكري:** الأمر الذي يوجه إلى تحديث المنظومة التعليميَّة ورفع كفاءتها من خلال إدخال التقنيات الحديثة في العَمليَّة التعليميَّة على أُسُس علميَّة.
- **أزمة التجديد التربويّ:** تجلية مظاهر الأزمة في ضَعْف مُخرَجات النظام التعليميّ، وضرورة رفع مستوى النظام التعليميّ وتجويد مُخرَجاته، وهو أمرٌ قد يُسهِم في تنشئة جيل قويّ قادر على

مواجَهة تحدِّيات هذا العصر.

- **الانفجار السكانيّ والمعرفيّ:** ضرورة استخدام مستحدَثات تقنيات التعليم في المنظومة التعليميَّة؛ لمواجَهة النمو المطَّرِد في أعداد المتعلِّمين، وعدم قدرة المؤسَّسات التعليميَّة على استيعاب هذه الأعداد المتزايدة.
- **الفُرُوق الفرديَّة بين المتعلِّمين:** تُوفِّر المستحدَثاتُ التقنيَّةُ مثيراتٍ متعددةً؛ ممَّا يُتِيح للمتعلِّم فرصَ اختيار المناسب منها، بما يتفق مع قابليته ورغباته.

ثالثاً: المبادئ الأساسيَّة لتنفيذ إستراتيجيَّات تدريس اللُّغة العربيَّة في العصر الرَّقْميّ:

- **المرونة والملاءمة:** يجب التركيز على مُساعَدة الطلاب في القيام بالأشياء التي يحتاجون إليها ويريدون القيامَ بها عبرَ الإنترنت.
- **السرعة:** سيكون لدى الطلاب الأكبر سِنًّا قدرات مختلفة لالتقاط المعلومات، وسيقدمون تعلمهم في خطوات مختلفة، من المهم أن يستجيب الدعم لاحتياجات التعلُّم الفرديّ.
- **التكرار والتفكير:** إنَّ خَلقَ مساحة للتكرار أمرٌ ضروريٌّ للسماح للطلاب بتدعيم التعلُّم، وبناء الثقة في إكمال المهام، ويجب أن تتوفَّر فرصُ التعرُّف على النجاحات المحقَّقة، والتفكير فيها بشكلٍ واضحٍ في جميع لقاءات التعلُّم.
- **اللُّغة الصحيحة:** يجب استخدام لغة بسيطة تُركِّز على المهمة إنجازًا، أو إكمالًا.
- **الدعم المستمر:** يجب أن يكون الدعم مستمرًا ومنظَّمًا بطريقة مفتوحة؛ ممَّا يسمح للمُتعلِّمين بالعودة بأسئلة ومشكلات.
- **الدعم الفرديّ.**
- **إتاحة الوقت لبناء العَلاقات التواصُليَّة:** من أجل الحفاظ على اهتمام المتعلِّمين بالرقمية، وزيادة كفاءتهم الذاتيَّة.
- **التصميم المشترَك:** من الضروري إشراك المستخدمينَ في تشكيل المهام وتصميمها.

رابعاً: إستراتيجيّات تدريس فنون اللُّغة العربيَّة الرَّقْميَّة:

أ. إستراتيجيَّات تدريس الاستماع الرَّقْميَّة:

قبلَ عرض إستراتيجيَّات تدريس مهارات الاستماع في العصر الرَّقْميّ، يمكن توضيح استخدامات الحاسوب في تعليم الاستماع على النحو الآتي:

- مختبَرات اللغات من الوسائل الفعَّالة التي تساعد المعلمَ على تدريس مهارات الاستماع عن طريق التعلُّم الذاتيّ والتعلُّم التعاونيّ، ويمكن إدارة المختبَر والتحكُّم فيه بوساطة محطة العمل الخاصَّة بالمعلِّم، وفيه إمكانية توزيع الطلبة في مجموعات، وإسناد أنشطة مختلفة لكل مجموعة على نحو تزامنيّ، وإرسال ملفات صوتيَّة إلى الطلبة بهدف عمل الطلبة عليها على نحو مستقل، وجَمْع تسجيلات الطلبة وحفظها على نحو آلي، وإجراء اختبارات الاختيار من مُتعدِّد، واختبار صح أو خطأ، والامتحانات السمعيَّة التي تعتمد على إجابة المتعلِّم الشفويَّة، وكذلك احتواء النتائج على معلومات مفصَّلة لكل طالب؛ مثل: مجموع العلامات، والأسئلة الصحيحة والخطأ، التي أجاب عنها الطالبُ، مع قابليَّة حفظ تقارير النتائج وطباعتها.
- هناك طُرُق عديدة يمكن للحاسوب من خلالها تطوير مهارة الاستماع:

أ. **التعرُّف على الأصوات Voice Identification:**

إنَّ التمييزَ بين أصوات ومخارج الحروف مطلب أساسي لممارَسة اللفظ الصحيح واستيعاب المسموع الفعَّال، وهناك برامجُ تُتيح للطالب الاستماعَ إلى مفردات، ثم يُطلَب منه تحديد الكلمة التي يُعتقَد أنَّه سَمِعَها من خلال أسئلة اختيار من متعدد، كما تُتيح له فرصةَ إعادة الاستماع لمرات عديدة، وتزويده بالتغذية الراجعة المتعلِّقة بعلامته والأخطاء التي ارتكبها.

ب. **النطق والتنغيم Pronunciation & Intonation:**

هناك برامج حاسوبيَّة خاصَّة بمختبَرات اللغات تساعد على التعرُّف على الأصوات ثم ممارَسة اللفظ والتنغيم؛ وذلك عن طريق تمارين خاصَّة بالإصغاء والتكرار باستخدام تقنيَّة الكلام الرَّقْميّ؛ لأنَّ لهذه البرامج القدرة على تحليل الأنماط الصوتيَّة المختلفة والتمييز بينها؛ حيث يتم الاستماع للَّفْظ من خلال الميكرفون، ويتم تحويل الصوت إلى شكل رَقْميّ وتخزينه.

أمَّا في عمليَّة التدريب على التنغيم فيُسمَح للمتعلِّم أن يقول عبارة من خلال الميكرفون، ويقوم الحاسوب برسم مخطَّط بيانيّ لها ومقارَنتها مع مخطَّط بيانيّ مخزَّن لهذه العبارة، ويشاهد المتعلِّم الفرقَ بين المخطَّطين.

ج. **استيعاب المسموع Listening Comprehension:**

يستمع المتعلِّم إلى نص، ويلي ذلك أسئلة اختيار من متعدد، أو ملء الفراغ، ويجيب عنها، ويتلقَّى التغذيةَ الراجعةَ المناسبةَ.

د. **الاستماع الموجَّه Directed Listening:**

يُوجِّه المعلمُ المتعلِّمَ إلى الاستماع إلى إلقاء قصيدة في موقع معين، أو يستمع إلى نصوص معينة (وصفيَّة، أو سرديَّة، أو إقناعيَّة)؛ ليستخلص خصائصَ كل نص، وهدفه.

الإستراتيجيَّة الأولى: القصص الرَّقْميَّة:

يشير سردُ القصص الرَّقْميّ إلى وسيلة التدريس التي يستخدمها المعلم في الفصل، من خلال دَمْج الصُّوَر المرئيَّة مع النص المكتوب؛ ممَّا يعزِّز من فهم الطلاب، ويُعدّ سرد القصص الرَّقْميَّة أداة تقنيَّة جيدة بشكلٍ خاصٍّ لجمع الصُّوَر المرئيَّة وإنشائها، وتحليلها، ودمجها مع النص المكتوب، وهو أداة مرنة وقابلة للتكيُّف يمكن أن تُناسِب معظمَ المستويات التعليميَّة، وتأتي مرونته من حقيقة أنَّه يمكن إنشاؤه بواسطة مجموعة من الأدوات البسيطة.

(Riyaz Shaik Ahmad ,2016,2398)

مزايا الإستراتيجيَّة:

- يُساعِد سردُ القصص الرَّقْميَّة في تحسين وفهم المسموع.
- إحدى الإستراتيجيات التي يمكن أن تشرك الطلاب في المناقشة الميسَّرة، التي ستؤدي إلى إتاحة الفرصة للطلاب لممارَسة مهارات الاستماع والتحدُّث.
- تَجذِب انتباهَ الطلاب وتُسلِّيهم.
- تجعل عمليَّةَ التدريس والتعلُّم ممتعةً.

(Muhammad Fajri Hamdy,201.p120)

تُحقِّق القصصُ الرَّقْميَّةُ المهاراتِ الآتيةَ:

التنبُّؤ: أن يكون المتعلِّم قادرًا على عمل تنبؤات بناءً على معرفته السابقة.

عمل الاستدلالات: من خلال ربط القرائن في الخرافات والحكايات؛ لاستنتاج المواقف والأحداث على طول القصص.

التلخيص: عمل ملخَّص لموضوع القصة، وربط القرائن، وسرد الشخصيَّات والأماكن والمواقف.

دور المعلم في التدريس باستخدام القصص الرَّقْميَّة:

- المعلم هو الميسِّر لعملية تعلُّم الطالب، يبدأ بتحديد مجموعة من الإرشادات التي تُشرك الطلابَ في جوّ تعليميّ مريح، وتهيئة الظروف للطلاب؛ لتفعيل معرفتهم السابقة لمقارَبة محتوى القصص التي يستمعون إليها، وتحفيز الطلاب.

دور الطلاب:

- استيعاب عناصر اللُّغة.
- استخدام معرفتهم السابقة لفهم القصص.
- إقامة عَلاقات اجتماعيَّة مع أقرانهم من خلال المُدخَلات التي تلقوها من المساعدات البصريَّة.

(56-Nelson Mellizo Guaqueta.,2017, pp55)

نموذج:

1. اسم الدرس: حيوانات منقرضة.
2. المتعلمون: الصف الرابع.

3. المواد: مقاطع فيديو: مجسَّمات، وصُوَر، وملصَقات.
4. الموضوع: السرد الرَّقْميّ للقصص وأثره في تطوير مهارات الاستيعاب السماعي، من خلال إستراتيجيَّات من أعلى إلى أسفل.
5. الأهداف:
   - تحديد المفردات الأساسيَّة.
   - العمل على الاستماع من أعلى إلى أسفل الإستراتيجيات.
   - تطوير أنشطة لُغويَّة وفنيَّة.
6. عدد الطلاب: (34) طالبًا.
7. الإعداد التعليميّ: الفصل بأكمله ثم الأفراد.
8. الإجراء:

- يرحب المعلم بالمتعلمين، ويرحب بعضهم ببعض من خلال الاستماع لأغنية مرحبًا، ثم يمارسون مجموعةً من الحركات باتباع تعليمات المعلم.
- يقول المعلم للطلاب: إنهم سوف يتعرفون اليومَ بعضَ الحيوانات المنقرضة.
- في أثناء مشاهَدة الفيديو، سيوقف المعلم ذلك ويطرح بعض الأسئلة مثل:
  - ما خصائص الحيوانات التي شاهدتَها؟
  - فيم تختلف عن الحيوانات في عصرنا؟
  - ما معنى انقرضَتْ؟
  - هل سيأتي يوم وتنقرض الحيوانات التي تعيش الآنَ؟
  - في رأيك لماذا لم يستأنس الإنسانُ تلك الحيواناتِ؟

التقييم:

المتعلِّم قادر على عمل تنبؤات بناءً على ما عرفه أو معرفته السابقة.

يمكن للطلاب ربط القرائن في القصة؛ لاستنتاج المواقف والأحداث في القصة.

الإستراتيجيَّة الثانية: النصوص الرَّقْميَّة

يمكن أن تجعل المتعلِّم قادرًا على أن:

- يُميِّز المعنى الحقيقيّ والمجازيّ للكلمات التي يستمع إليها.
- يُميِّز المرادفات والمتضادات للكلمات مما يستمع إليه.
- يميِّز الكلماتِ متجانسةَ اللفظ ممَّا يستمع إليه.
- يميّز التعبيرات الانفعاليَّة والمبالَغ فيها فيما يستمع إليه.
- يُميِّز الأحكام الموضوعيَّة والذاتيَّة.
- يُميِّز بينَ الواقع والخيال.

- تحديد الموضوع الرئيس للنص الذي يستمع إليه.
- يُميِّز الفكرة الرئيسة لما يستمع إليه.
- يحدد التفاصيل الداعمة.
- يُخمِّن تطورَ الحدث ونتيجته.
- يقترح عناوين مختلفة للنص المسموع.

إجراءات الإستراتيجيَّة:

نص بعنوان «رحلة على شاطئ البحر».

قبل الاستماع:

- يُناقِش المعلمُ النصوصَ مع الطلاب للتحقُّق من معرفتهم السابقة وأفكارهم قبل استماعهم إلى النصوص. (ما البحار التي تطل عليها الدول العربيَّة؟).
- يَعرِض المعلمُ العنوانَ والعناصرَ المرئيَّةَ للنص؛ حتى يتمكن الطلاب من تخمين محتوى النص. (رحلة على شاطئ البحر، الألعاب البحرية، الملابس التي يرتديها المصطافون).
- يطُلب من الطلاب تخمين سياقات نص الاستماع من الكلمات الرئيسة الواردة (الصيف، الأطفال، الألعاب المائيَّة، الأمواج، الرمال).
- تتضمَّن الأنشطة ميزات الوسائط المتعدِّدة (مثل المرئيَّات والنص المكتوب). كما تتضمَّن الصُّوَر المرئيَّة في هذه العينات أشياء ثابتة (مثل البالونات والألعاب) وأشياء متحركة (مثل السحب والشخصيات والأمواج التي تطرح الأسئلة). مع موسيقى الخلفيَّة في أثناء تفاعل الطلاب.

في أثناء أنشطة الاستماع:

- يطلُب المعلمُ من الطلاب الاستماعَ إلى النص، وفي الوقت نفسه يطرح المعلمُ أسئلةً حولَ ما سيحدث بعد ذلك. (يجمع الأطفالُ الرمالَ.. ماذا سيفعلون بها؟ تعرَّض طفل للغرق.. ماذا سيفعل مَنْ حولَه؟).
- يستمع الطلاب إلى النصوص في أنشطة الاستماع مع النظر إلى الصُّوَر المتعلِّقة بالنص، وتتضمن الأنشطة ميزات الوسائط المتعدِّدة (مثل العناصر المرئيَّة والنص المنطوق). كما تتضمَّن العناصر المرئيَّة في هذه العينات ثابتة (مثل صور الخلفيَّة) وأشياء متحركة (مثل الأطفال والكرة والسبَّاحين).
- بعد أن يستمع الطلاب إلى النص (ماذا تفعل بأدوات الغوص؟ وأين تختبئ الكابوريا؟ ومتى يُطلِق حارسُ الشاطئ صافرتَه؟ وكيف تحافظ على نفسك وأنت على شاطئ البحر؟ ولماذا نتجنَّب الشمسَ في ساعات معينة من النهار؟).
- يتم طرح الأسئلة لفحص معرفة المتعلِّمين: ما إذا كانوا يفهمون الحبكة والموضوع. (كيف يستمتع كلُّ فرد من أفراد الأسرة بالبحر؟).
- يستخدم المعلمُ صورًا ثابتة وشخصيات متحركة تُمثِّل نصوصَ الاستماع، وتسجيلات صوتيَّة

تُقرأ فيها النصوص بصوت عالٍ.

- يطرح المعلم الأسئلة ويقدم التعليقات بناءً على إجابات الطلاب.
- يُكمل الطلابُ هذه الأنشطةَ على أجهزة الحاسوب، بشكلٍ فرديٍّ، بالسرعة التي تناسبهم.

بعد الاستماع:

- يُميِّز المتعلمون مضادات الكلمات من نصوص الاستماع (يغرق، وينجو - يغطس، ويطفو).
- تتضمَّن أنشطةُ ما بعدَ الاستماع أيضًا ميزات الوسائط المتعدِّدة (أي المرئيَّات والنص المكتوب). كما تتضمَّن العناصر المرئيَّة في هذه العينات ثابتة (مثل المتاهة والأطفال) وكائنات متحركة (مثل الشخصيَّات التي تطرح الأسئلة).

(110-Nilgün Günbaş and Meral Gözüküçük,2019, pp108)

الإستراتيجيَّة الثالثة: الاختيار العشوائيّ:

تتضمَّن هذه الإستراتيجيَّةُ البسيطةُ اختيارَ فيديو معيَّن من خلال موقع يعرض قصصًا عن مكارم الأخلاق، يشاهده المتعلمون، ثم يطلب منهم إكمال مهمة يتم تحديدها بشكل عشوائي، وتكون مرتبطةً بالموضوع التعليميّ المراد شرحه.

الخطوة الأولى: حدِّد الفيديو الذي يتناسب مع طبيعة الأهداف والمُخرَجات التعليميَّة المراد تحقيقها؛ ومِن ثَمَّ قُم بعمل قائمة ببعض الأنشطة القصيرة التي يمكن لمعظم الطلاب إكمالها بشكلٍ مستقلٍّ؛ مثل:

1. كتابة ثلاثة أسئلة متعلقة بالفيديو.
   - حدد الشخصيَّات الرئيسة في الأحداث المعروضة.
   - ما أبرز حدث؟
   - ما عَلاقة الحدث ببقية الأحداث؟
   - هل جمعتِ الأحداثُ بين الشخصيَّات أم باعدت بينهم؟ قدِّم الأدلةَ على ما تقول.
2. تلخيص الأحداث والأفكار التي تم عرضها في الفيديو.
3. مشارَكة ثلاثة أشياء تم تعلُّمُها من الفيديو:
   - تحمُّل الأذى في سبيل الجار.
   - الجار وإن جار.
   - مشارَكة الجار في السراء والضراء.
4. رَسْم صورة كاريكاتورية تُظهِر الغرضَ من الفيديو حسبَ فَهم الطالب.
5. عمل اختبار قصير من خمسة أسئلة حول الفيديو.

الخطوة الثانية: قبل تشغيل الفيديو، أَخبِرِ المتعلِّمينَ أن يكونوا مستعدينَ لإكمال مهمة عشوائيَّة تتعلَّق بالفيديو.

الخطوة الثالثة: لتحديد المهام والأنشطة التي يتوجب على الطلاب إكمالها بشكل عشوائي، يمكن عمل قرعة بحيث يقوم الطلابُ بسحب قصاصة من صندوق يحتوي مجموعةً من قصاصات الورق

التي تحتوي المهامَّ المطلوبةَ، أو يمكن ترقيم كل مهمة من هذه المهام بحيث يتم الاختيار بينَها من خلال رمي حجر النرد لتحديد رقم المهمة المطلوب إكمالها.

- ما سماتُ الشخصيَّةِ التي أعجبَتْكَ؟
- ماذا تفعل لو كنتَ مكان الجار الذي تعرَّض للظلم من جاره؟
- ضَعْ نهايةً أخرى للأحداث.

الخطوة الرابعة: بعد إكمال المهام مِنْ قِبَل الطلاب، يمكن الطلب منهم تقييم أداء بعضهم بعضًا، أو يمكن للمُعلم أن يقوم بتقييم أداء المتعلِّمين من خلال وضع درجات على المهامّ المُنجَزة؛ وذلك بعدَ انتهاء الحصة الصفيَّة، وتعتمد خيارات التقييم هذه على صعوبة المهام، والمدة المحدَّدة لإنجازها.

الإستراتيجيَّة الرابعة: A E I O U

يتم من خلال هذه الإستراتيجيَّة التعليميَّة عملُ إطار لتدوين ملاحَظات متعلقة بالفيديو، ويمكن للمُتعلِّمين الرجوع إليها لاحقًا، إمَّا لاستخدامها لتذكُّر بعض المعلومات التي يمكن أن يحتاجوها خلالَ حلقة نِقاش جماعيّ في أثناء الحصة الصفيَّة، أو للتحضير لكتابة مقال أو إكمال مشروع معيَّن.

- في هذه الإستراتيجيَّة التعليميَّة تنقسم شاشة الحاسوب إلى قسمين: القسم الأول يعرض مشاهدتهم للفيديو بتدوين الملاحَظات في القسم الثاني على صفحة «word» بناءً على العناوين الآتية:

A - Adjectives صفات

E - Emotions عواطف

I - Interest اهتمامات

O - Oohs جذَّاب

U – Ums محيِّر

- يُرسِل ما دوَّنَه لزملائه في المجموعة، ويقوم المنسق بتجميع ما كتبه أفراد المجموعة، ثم يُرسِله للمعلِّم، الذي يجمع ما سجلَتْه كلُّ مجموعة، ويعرض نواتج عمل المجموعات.
- يمكن للمعلِّم أن يعدل العناوين التي يتوجَّب على المتعلِّمين تدوين ملاحظاتهم بناءً عليها؛ فعلى سبيل المثال: يمكن أن تكون العناوين التالية أكثر ملاءمةً لطلاب المرحلة الثانويَّة:

A – Analyze حلِّل

E – Explain اشرح

I – Investigate تحقَّق

O – Opinion رأي

U - Understanding فَهْم

الإستراتيجيَّة الخامسة: إستراتيجيَّة الخطوات الست:

1. **استعد قبل الاستماع:**

- يُخبِر المعلمُ المتعلِّمينَ بأنهم سيستمعون إلى أحداث من حياة شخصيَّة معينة (دينيَّة، أو وطنية، أو علميَّة، أو تاريخيَّة).
- يبحث المتعلمون عن تلك الشخصيَّة، ويقرؤون عنها.
- يُسجِّل المتعلمون أيةَ أسئلة أو أفكار، يريد أن يتحدث المتحدِّثُ عنها.

2. **ركِّزْ باهتمام على المتحدِّث:**

- يُولي المتعلِّمُ الاهتمامَ الكاملَ للمتحدِّث، وينظر إليه مباشرةً، ويُشاهِد لغةَ الجسد، ويستمع إلى الكلمات والمشاعر فيما يقال.
- يتفاعل المتعلِّم مع ما يسمع، قُمْ بإيماءات وجه مناسبة (ابتسامة، إيماءة)، أو تأكيدات هادئة («نعم»، «آه»، «هممم»، «أراك»)؛ لتعكس تفاعلك مع المتحدِّث.

3. **اطرح أسئلة توضيحيَّة:**

- عند توقُّف العرض التقديمي، أعد صياغة ما كنت تعتقد أنك سمعته بإيجاز، ثم اطرح سؤالًا توضيحيًا، وأرسله للمعلِّم الذي يقوم بدور المتحدِّث.

4. **فَكِّرْ في أفكارك ومشاعرك:**

- فَكِّرْ فيما قدَّمَه المتحدِّثُ قبل إبداء تعليق أو طرح سؤال.
- دوِّن الملاحظات أو دَوِّنْ أفكارَكَ؛ للمساعَدة في توضيح تفكيرك.

5. **اكتب تعليقًا أو اطرح سؤالًا:**

- في الوقت المناسب -بشكلٍ عامٍّ عندما يكون هناك توقُّف مؤقَّت في العرض- قدِّم تعليقًا أو سؤالًا يمكن أن يُقدِّم نقطةً جديدةً أو يضيف إلى ما قدمه المتحدِّثُ.

6. **لَخِّصْ ما تعلمتَه وأظهِرْ تقديرَكَ للمتحدِّث:**

- اكتب تعليقًا موجزًا قصيرًا، أو «الدروس المستفادة»، وارفعه على صفحة الفصل، أو مدوَّنة المعلم.

ب. إستراتيجيَّات تدريس التحدُّث الرَّقْميَّة:

يهدف تعليم التحدُّث إلى:

- إنتاج أصوات الكلام وأنماطه باللُّغة العربيَّة.
- استخدام تشديد الكلمات والجُمَل وأنماط التنغيم وإيقاع اللُّغة.
- تحديد الكلمات والجُمَل المناسبة، وَفقًا للجمهور، والوضع، والموضوع.
- تنظيم الأفكار في تسلسُل منطقيّ وهادف.
- استخدام اللُّغة كوسيلة للتعبير عن القِيَم والأحكام.
- استخدم اللُّغة بسرعة وثقة مع بعض التوقفات غير الطبيعيَّة، وهو ما يُسمَّى بالطلاقة.

(Maryam Bahadorfa Reza Omidvar,2014, p10)

- تنمية قدرة المتعلِّمين على استخدام الأدوات القائمة على التكنولوجيا وتقييمها بشكل مناسِب في التواصُل والتعاون.
- يُكامِل المعلمون للتقنيات مع المعرفة التربويَّة؛ لتعزيز عمليَّة التعلُّم والتدريس ودَعْم التواصُل الفعَّال والتعاون بين المعلِّمين والأقران والطلاب.

(Healey,2018)

أدوار الطلاب في تعلُّم التحدُّث:

- **مُطوِّر:** يذهب خطوةً واحدةً إلى ما هو أبعد من التقليد؛ ليشمل أي عروض تحدث مصممة لممارَسة بعض الجوانب الصوتيَّة أو النَّحْويَّة للُّغة.
- **متجاوِب:** يردّ ردودًا قصيرة على أسئلة أو تعليقات المعلم أو الطالب.
- **مُحاوِر:** يستخدم اللُّغة لأغراض نقل أو تبادُل معلومات محدَّدة.

التقنيات الحديثة في تطوير مهارات التحدُّث:

يمكن للتكنولوجيا أن تُحفِّز مرحَ المتعلِّمين، وتغمرهم في مجموعة متنوعة من السيناريوهات. تَمنَح التكنولوجيا المتعلِّمين فرصةً للانخراط في إجراءات ذاتيَّة التوجيه، وفرص للتفاعلات الذاتيَّة، والخصوصيَّة، وبيئة آمنة يتم فيها تصحيحُ الأخطاء وتقديمُ ملاحظات محدَّدة.

تُقدَّم التغذيةُ الراجعةُ مِنْ قِبَل الآلة قيمة إضافيَّة من خلال قدرتها على تتبُّع الأخطاء، ورَبْط المتعلِّم على الفور بالتمارين التي تُركِّز على أخطاء معينة.

(Maryam Bahadorfa Reza Omidvar,2014, p12)

توجد بعضُ البرامج التي تُستخدَم لتطوير مهارة التحدُّث لدى المتعلِّمين؛ حيث يستمع المتعلِّمُ إلى حوارات تَجري بين العديد من الأشخاص حول موضوعات متنوعة، ويتعلم المتعلِّمُ من خلالها كيفيةَ طرح الأسئلة على الآخَرين في مواقف معينة، وكذلك كيف يرد على هذه الأسئلة إذا طُرحت عليه.

وفي بعض البرامج يمكن للمتعلِّم الدخول في حوار مباشر مع البرنامج؛ حيث يتلقَّى المتعلِّمُ السؤالَ؛ ومِن ثَمَّ يرد عليه شفويًا بتسجيل صوته عبر الميكرفون، وبعدها يتلقَّى التغذيةَ الراجعةَ عن أدائه.

كما تُتيح شبكة الإنترنت مواقعَ للتدرب على المحادَثة بالتواصل مع طلبة بالصوت والصورة من مختلف البلدان، ومناقشة موضوعات مختلفة وتبادُل الآراء معَهم.

الإستراتيجيَّة الأولى: سرد القصص الرَّقْميَّة:

تُركِّز الإستراتيجيَّة على أن:

الحكي يعمل كأداة للتفاعُل الاجتماعيّ البشري، ويُستخدَم بشكل شائع في التعليم من أجل التعلُّم والشرح والتسلية، تحويل رواية القصص التقليديَّة والتعبير عنها في شكل رواية القصص الرَّقْميَّة، أو سرد القصص بالوسائط المتعدِّدة، والتي تَستخدِم مزيجًا من عناصر السرد والوسائط المتعدِّدة، مثل الكلمات والصُّوَر والرسوم المتحركة والفيديو لنقل المعلومات إلى الجمهور.

استخدام رواية القصص الرَّقْميَّة كأداة وسائط متعددة في تعلُّم اللُّغة يساعد المتعلِّمين في تحسين مهارات التحدُّث لديهم باستخدام التكنولوجيا؛ لرواية القصة بكلماتهم وأصواتهم.

سَرْد القصص الرَّقْميَّة أداة تعليميَّة قويَّة، تُعزِّز دافعيةَ المتعلِّمين، واستقلاليتهم ومشاركتهم، وكطريقة لتحسين المهارات الشفويَّة في تعلُّم اللُّغة العربيَّة، ووسيلة لتعزيز تحفيز المتعلِّمين واستقلاليتهم ومشاركتهم، وكطريقة لتحسين المهارات الشفويَّة في تعلُّم اللُّغة العربيَّة.

الإجراءات:

- **نقطة البداية:** «ما نعرفه» (والذي كان هدفًا يهدف إلى تذكير المتعلِّمين بالقواعد الأساسيَّة عندَ التحدُّث باللُّغة العربيَّة).
- «دَعُونا نتدرب» (التي ركَّزَت على التمارين التي أُتيحت فيها للمُتعلِّمين الفرصة لممارسة كلامهم وتسجيله).
- «هيا نتحدث» (التي ركَّزَت على المتعلِّمين الذين يصنعون قصتَهم الخاصَّةَ باستخدام الوسائط المتعدِّدة التي تتضمَّن الكلامَ والصُّوَرَ أو الصُّوَرَ والموسيقى) تهدُف بيئة التعلُّم إلى دعم مهارات التحدُّث لدى المتعلِّمين، وعلى هذا النحو، ركَّزَت -في الغالب- على المهارات الشفويَّة. قام المتعلمون بتسجيل الدخول باستخدام كلمة المرور الخاصَّة بهم، يمكنهم الاستماع إلى النطق الصحيح؛ مثل: «اسمي...»، «أنا من...»، «في الصف». تلقَّى المتعلمون تعليقاتٍ فوريَّةً في اختبارات تفاعُليَّة متعددة الخيارات؛ حيث يتعيَّن عليهم اختيار الطريقة الصحيحة لصياغة إجابة في سؤال أو بيان، من بين أربعة خيارات ممكنة.
- **المرحلة الثانية:** مارَسُوا التحدُّثَ في أنشطة ذات صعوبة متزايدة.
- **في الأنشطة اللاحقة:** سجَّل المشاركون أنفسهم في محاولة لوصف صورة أو تحديد الأخطاء التي ارتُكبت عمدًا مِنْ قِبَل المتحدِّث في التسجيلات.

الممارَسة:

- إنشاء قصة رَقْميَّة يتحدث فيها المتعلمون عن أنفسهم. من خلال سلسلة من الأسئلة الإرشاديَّة، مثل ما يلي: «مِنْ أينَ أنتَ؟ كم عمرك؟ ماذا يعمل وَالِدُكَ؟».

التقييم:

- يضيف المتعلمون عناصر وسائط متعددة إلى روايتهم القصصيَّة الرَّقْميَّة.

الامتداد:

- يَستخدِم المتعلمون برامج العُرُوض التقديميَّة، أو برامج تحرير الفيديو التالية لرواية القصص الرَّقْميَّة الخاصَّة بهم.

(Emily Kallinikou & Iolie Nicolaidou,2019, pp2 - 8)

الإستراتيجيَّة الثانية: المقابَلات والعُرُوض الشفويَّة عبرَ الإنترنت:

تُركِّز الإستراتيجيَّةُ على:

مهارات إجراء المقابَلات، ومهارات المناقَشة، والملخَّص الشفويّ، وتكوين الأسئلة، والاستماع إلى الأفكار الرئيسة.

الإجراءات:

- يتبادَل المتعلمون الأفكارَ بشأن استخدام أجهزة الحاسوب.
- يسأل المعلمُ عمَّا يمكن تعلُّمُه باستخدام خلال أجهزة الحاسوب في فصل اللُّغة (أي الموضوعات والمفردات والمهارات).
- يكتب المتعلمون هذه القوائمَ في برنامج معالَجة الكلمات أو العرض التقديمي.

العرض التقديمي:

- يُنشِئ المعلمُ استبيانًا مع المتعلِّمين لتعرُّف استخدامات الحاسوب والمهارات بين أعضاء الفصل أو البرنامج.
- يُركِّز المعلمُ على المفردات ونقاط القواعد حسبَ الضرورة.
- يُمارِس المتعلمون مهارات إجراء المقابَلات، ونمذجة الإجراء، ويتدرب المتعلمون مع بعضهم مع بعض.

الممارَسة:

- يَطلُب المعلمُ من المتعلِّمين إجراءَ المسح شفهيًّا مع الزملاء، وتدوين الملاحَظات على الإجابات، ويُسجِّل المتعلمون جميعَ الإجابات التي يتلقَّونَها في قاعدة بيانات بسيطة.

التقييم:

- بناءً على الإجابات التي تلقَّوْها، يطلب المعلم من المتعلِّمين أن يضيفوا إلى قائمتهم الأصليَّة ما يتم استخدام أجهزة الحاسوب من أجله، وما يمكن تعلُّمُه باستخدام التكنولوجيا.

الامتداد:

- يطلب المعلم من المتعلِّمين، بشكلٍ فرديٍّ أو في مجموعاتٍ صغيرةٍ، إجراء مسح للمجموعات الأخرى؛ كأنْ يطلب منهم إبلاغ النتائج التي توصلوا إليها إلى الفصل، ثم يطلب منهم مناقشةَ هذه النتائج قبلَ إدخالها في قاعدة البيانات.
- في أثناء العمل في هذا الدرس، يُمارِس المتعلمون المهاراتِ اللُّغويَّةَ؛ مثل التفاعل الاجتماعيّ الحقيقيّ، وإنتاج اللُّغة، واستخدام التكنولوجيا كأداة تعليميَّة.

الإستراتيجيَّة الثالثة: المناظَرات الثقافيَّة عبرَ الإنترنت:

تُركِّز هذه الإستراتيجيَّة على:

مهارات المناقَشة، ومهارات العَرْض، وتكوين الأسئلة، وتكوين الرأي، وطلب التوضيح، ومهارات التفكير النقديّ، والنطق، واستخدام عبارات الاتفاق والاختلاف.

الإجراءات:

- يسأل المعلمُ عن معنى الثقافة وسبب أهميتها.
- يُفكِّر المتعلمون في التغييرات الأخيرة أو الرئيسة فيما يعتبرونه ثقافتهم.
- يُسجِّل المتعلمون المقدماتِ الشفويَّةَ الخاصَّةَ بهم لإرسالها إلى زملائهم الإلكترونيين (باستخدام أحد تطبيقات الشبكات الاجتماعيَّة مثل الفيسبوك).

العرض التقديمي:

- يُخطِّط المعلمُ للمناظرة، ويُقدِّم معلوماتٍ كافيةً حولَ موضوع ثقافيٍّ.
- يجب على المتعلِّمين قراءةُ المعلومات الأساسيَّة ومناقَشتها (على سبيل المثال: مقارنتها بثقافتهم، وتطوير أسئلة حول الثقافة) عبرَ الإنترنت.
- يجب أن يتعلموا كيفيةَ نطق المفردات واستخدام النماذج حسب الحاجة.
- يُعبِّر المتعلمون عن آرائهم: (دعم، أو خلاف، أو توضيح) من خلال الموقع الإلكترونيّ.
- قد يستخدمون مصادرَ أخرى مثل الموسوعات الإلكترونيَّة، والورقيَّة، والكتب، والمقالات، عبرَ الإنترنت وخارجها، والأفلام والمواقع الإلكترونيَّة؛ لجمع معلومات إضافيَّة لدعم حجتهم.

الممارَسة:

- يصوغ المتعلمون حججَهم في مجموعات، وفي الوقت المحدَّد، يستخدمون أداةَ الدردشة الصوتيَّة/المرئيَّة المتزامِنة لمناقَشة حججهم مع زملائهم الإلكترونيين.
- يُدوِّن المتعلمون الملاحَظات في أثناء المحادَثات.

التقييم:

يُناقِش المتعلمون معًا ما تعلموه وما إذا كان أي جزء من حجتهم قد تغيَّر، ثم يقدمون حججهم إلى الفصل للحصول على ملاحظات إضافيَّة.

الامتداد:

يُعِدّ المتعلمون مَدخلًا لمجلاتهم الشفويَّة حول ما تعلموه من هذا النشاط، وكيف أثَّر ذلك على أفكارهم حول ثقافتهم. أو قد يبدؤون موضوعًا جديدًا على الموقع، ويشارِك آخرون في النِّقَاش أيضًا.

في أثناء مشاركتهم في التعلُّم القائم على المحتوى، يستخدم هؤلاء المتعلمون اللُّغةَ الشفويَّةَ أيضًا لمجموعة متنوعة من الأغراض. يؤكد النشاط على أهميَّة المهارات اللُّغويَّة، وخاصة النطق؛ لأنَّ المتعلِّمين يتفاعلون شفهيًّا مع زملائهم في الفصل، ومع المتعلِّمين عبرَ الإنترنت.

الإستراتيجيَّة الرابعة: التعبير على الإنترنت:

تركز الإستراتيجيَّة على:

الإيقاع في اللُّغة الشفويَّة، وظروف التردد، ومفردات أجزاء الحاسوب، والثقة الأكاديميَّة، والنطق.

الإجراءات:

- يُراجِع المعلمُ المصطلحات: (النَّبْر، والتنغيم، والإيقاع).
- يناقش مع الطلاب تطبيقات الجوانب في اللُّغة العربيَّة.
- يمارس الطلاب مهارات النطق بمفردهم أو في مجموعات.
- يمكن للفصل التدربُ على عدة جُمَل، مع تحديد أنماط النَّبْر والتنغيم على الكلمة.

العرض التقديمي:

- يستمع الطلاب إلى التسجيل على موقع الويب في أثناء تحديد أنماط النَّبْر والتنغيم.
- يُدوِّن الطلابُ الملاحظاتِ حولَ أي جوانب نُطق يحتاجون إليها.
- يمكن للطلاب الاستماع عدة مرات حسب حاجتهم.
- يُقارِن الطلاب أداءهم بأداء زملائهم في الفصل.

الممارَسة:

- يُمارِس الطلابُ الأداءَ شفهيًا في مجموعات أو بشكلٍ فرديٍّ.
- يضع الطلاب المستمعون علامةً على نص للمتحدثين من الطلاب؛ لإظهار النَّبْر والتنغيم المستخدَم.
- يمكن للمتحدثين بعد ذلك مقارَنة أدائهم بالبرنامج النصي المصحح.

التقييم:

- يستمع المتعلمون إلى نصوص أخرى من الموقع الإلكترونيّ
- يشارك المتعلمون عملهم مع الفصل للحصول على تعليقات.

الامتداد:

- يزود المتعلمون بسقالات واسعة ونمذجة، وجماهير حقيقيَّة لتفاعلهم، والعديد من الخيارات في نشاطهم الإرشاديّ. بمعنى آخَر: يمكن أن يدعم هذا النشاطُ مبادئَ تعلُّم اللُّغة والمشارَكة في المهام من خلال منح الطلاب مُدخَلات حقيقيَّة وذات مغزى، وجعلهم يعملون بشكل تعاوُنيّ، ودعمهم بتعليقات من أقرانهم، ومساعدتهم على ملاحَظة الاختلافات في النطق، يمكن لأجهزة الحاسوب تعزيز الاستماع والتحدُّث بعدة طُرُق تلبِّي مبادئَ تعلُّم اللُّغة والمشارَكة في المهام.

ج- إستراتيجيَّات تدريس القراءة الرَّقْميَّة:

الإستراتيجيَّة الأولى: التركيز على الغرض:

يمكن للقُرَّاء الناجحين عبرَ الإنترنت التركيز على مهمة القراءة الخاصَّة بهم، من خلال:

- التعرُّف -بسرعةٍ- على المعلومات التي يحتاجون إليها من خلال تحديد هدفهم بوضوح قبل بَدْء البحث.
- اختيار الكلمات التي ستساعدهم في الإجابة عن سؤال محدَّد.
- مَسْح النص بمصطلحات وأسئلة معينة يسمح للقُرَّاء بالتحقق بسرعةٍ أكبرَ من ملاءمة النص لبحثهم، ويساعدهم على تجنُّب تشتيت انتباههم بمعلومات مثيرة للاهتمام، ولكنَّها غير ذات صلة.
- إذا كانت النتائج تبدو خارجَ الموضوع، فإن القرَّاء الأَكْفاء على الإنترنت يسارعون إلى تعديل مصطلحات البحث الخاصَّة بهم، بدلًا من الاستمرار في محاولة الكشف عن المعلومات من مصادر خارجيَّة.
- يجب عليهم قراءة النص بشكل أعمق، مع التركيز على هذا النص.

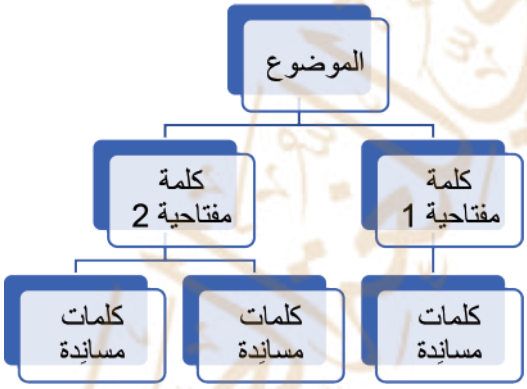
خطوات الإستراتيجيَّة:

- تحديد الغرض من القراءة بوضوح (الموضوع ومصطلحات البحث).
- مراعاة هذا الغرض عند تقييم فائدة موقع أو نص.
- الاستمرار في التركيز على قراءة نص واحد في كل مرة، وتجنُّب الانحرافات إلى النصوص والروابط والإعلانات غير ذات الصلة في نفس الصفحة.

أنشطة لتطوير هذه المهارات لدى المتعلِّمين:

1. تحديد الموضوع ومصطلحات البحث.

ملء هذه المعلومات؛ تضمَّن ذلك:



2. تقييم فائدة النص بناءً على الغرض من القراءة.

لمُساعَدة الطلاب على تتبُّع المصادر وللتأكد من موثوقية المعلومات، سواء أكانت المعلومات حقيقة أم مجرد آراء شخصيَّة للكاتب.

السؤال	الجواب	المصدر	الحقيقة/ الرأي
ما هو مشروع الجينوم البشري؟	برنامج بحثي يهدف إلى رسم خريطة جميع الجينات البشريَّة وفهمها.	المعهد القوميّ لبحوث الجينوم البشري (2016، 11 مايو).	حقيقة

دليل لتوثيق المصادر والتأكد من الموثوقيَّة

(11-Nicole, B, Mercer,2019, pp2)

الإستراتيجيَّة الثانية: تحديد المصداقيَّة:

- يقيِّم المتعلِّمُ مصداقيةَ المواقع الإلكترونيَّة والاستشهاد بمصادر موثوقة فقط؛ إنهم يُفضِّلون المعلومات من المواقع التي تحتوي على عناوين ويب تنتهي بـ. (Edu. أوgov.) على تلك التي تنتهي بـ (.com).

- يعطي المتعلِّم مصداقية أكبر للمعلومات المنشورة تحت اسم مؤلف خبير أو منظَّمة.
- يعطي القرَّاء الناجحون عبرَ الإنترنت الأفضليةَ للمعلومات التي تم نشرها أو تحديثها مؤخَّرًا.
- يفحص المتعلِّم نوع المعلومات المبلَّغ عنها، وما إذا كانت تبدو حقيقةً موثقةً أو رأي المؤلف، مرة أخرى.
- يبدأ المعلم بنمذجة كيفية استخدام قائمة التحقُّق.

التاريخ	عنوان النص	الوقت	الفَهْم/ النتيجة

- الجدول التالي يوفر ممارسة مفيدة. ويُتيح اختيارُ النص الذي يُقدِّم الحقائقَ والآراءَ، من مصادر موثوقة وأقل مصداقية، فرصة لمناقَشة الحاجة إلى التفكير النقديّ خلال عمليَّة القراءة وليس فقط عند اختيار المصدر.

يمكن للمُتعلِّمين الأصغر سِنًّا البَدْء في التفكير بشكل نقدي بشأن المعلومات التي يقرؤونها، ولكنهم غالبًا ما يحتاجون إلى أوراق عمل أكثر بساطةً.

قائمة التحقُّق من مصداقية موقع الويب:

النص الأول			النص الثاني		
المعلومات	الحقيقة والرأي	الموثوقيَّة	المعلومات	الحقيقة والرأي	الموثوقيَّة
بدأت الحرب في أكتوبر	حقائق قابلة للتحقُّق.	مصدر حقيقي	بدأت الحرب لأسباب اقتصاديَّة.	رأي.	مصدر غير رسمي.

منظّم لتحديد مصداقية النص

(Baron, N. S. ,2017, pp 330 - 333).

الإستراتيجيَّة الثالثة: دمج المعلومات وتتبُّع المصادر:

القراءة عبرَ الإنترنت ليست خطيَّة، القرَّاء عبرَ الإنترنت، على عكس قارئات الطباعة، لا يتبعون مسارًا محددًا مُسبَقًا يحدده مؤلف نص واحد في كل مرة. بدلًا من ذلك، يختارون مساراتهم الخاصَّة، ويُقرِّرون بأنفسهم الروابطَ التي يجب اتباعها، وما إذا كانوا سيعودون إلى النص الأصلي. القراءة بهذه الطريقة تُعطِّل التدفُّقَ الطبيعيَّ والمنطقَ الناتجَ عن الحجة المصمَّمة بعناية والموضوعة في نص واحد؛ نتيجةً لذلك، يجب على القرَّاء عبرَ الإنترنت تجميع المعلومات وتنظيمها باستمرار إذا كانوا يأملون في تكوين صورة منطقيَّة ومتماسكة.

تعليم الإستراتيجيَّة والممارَسة الموجَّهة مرة أخرى، يمكن لمنظمي الرسوم مساعدة القرَّاء على تجميع المعلومات من مصادر متعددة. الجدول التالي هو عينة نشرة حيث:

- يمكن للقُرَّاء عبرَ الإنترنت تدوين الاقتباس الكامل والأفكار الرئيسيَّة من كل مصدر.
- لديهم أيضًا مساحة لردود الفعل الشخصيَّة على ما قرأوه، وللأسئلة التي يطرحها النص، والتي يحتاجون إلى استكشافها من خلال مزيد من البحث. أخيرًا، يوفر الجدول قسمًا لتجميع المعلومات من جميع المصادر. ويسمح هذا الجدول للقُرَّاء بتسجيل المعلومات وتتبُّع المصادر، وبدء عمليَّة ما قبل الكتابة.
- يعتمد تخطيط منظّم الرسوم بشكلٍ كبيرٍ على نوع البحث الذي يتم إجراؤه والنتيجة النهائيَّة المتوقَّعة من المتعلِّم.

المصدر (الاقتباس الكامل)	(المصدر 1)	(المصدر 2)	(المصدر 3)
النقاط الرئيسة			
تعليقاتي			
أُثيرت أسئلة			

شكل لتوليف المعلومات.

(Cobb, T, 2017, pp316 - 322)

الإستراتيجيَّة الرابعة: الحصول على المعلومات الأساسيَّة:

مهارات المعلومات الأساسيَّة	الوصف
مسارات قراءة متعددة (خطيَّة)	- يقرأ المتعلِّم النص الرَّقْميّ عدة مرات خطيًا. - ينتقي المتعلِّم نقطة دخول مختلفة ومسارًا عبر النص الرَّقْميّ عن طريق تحديد خيارات مختلفة. - يبحث المتعلِّم وجهات النظر أو التفسيرات المتعدِّدة التي يوفرها النص الرَّقْميّ لفهم القراءة.
القراءة العميقة	- يُقسِّم المتعلِّمُ المعلوماتِ إلى مجموعات في النصوص الرَّقْميَّة لتسهيل معالجة محتوى النص الرَّقْميّ.
التعليق التوضيحيّ	- يُعِدّ المتعلِّمُ قائمةً بالمعلومات الأساسيَّة المتعلِّقة بالموضوع؛ مثل العبارات، أو الكلمات المفردة، ثم تجميع هذه الأجزاء من المعلومات من خلال البحث عن العوامل المشتركة.
التعليقات	- يمكن للطالب وضعُ تعليقات توضيحيَّة على القائمة في النص الرَّقْميّ.
الاتصالات	- يُجري المتعلِّمُ عملياتٍ لتسهيل فهمه للنص الرَّقْميّ بثلاث طرق: 1. من خلال ربط المعلومات من فقرة من النص الرَّقْميّ بفقرة أخرى في النص الرَّقْميّ نفسه. 2. من خلال ربط المعلومات (مثل التعاريف والمعلومات السياقية) من نص رَقْميّ آخَر بالنص الرَّقْميّ الحالي. 3. من خلال ربط المعلومات في النص الرَّقْميّ بسياق العالَم الحقيقيّ.

(Lim, F. V. & Toh, W. 2020)

د. إستراتيجيَّات تدريس الكتابة الرَّقْميَّة:

يطرح عصرُنا الرَّقْميُّ فرصًا ومشكلاتٍ هائلةً لكل كاتب وقارئ. نحن متحمِّسون للظهور السريع في العشرين عامًا الماضية -أو نحو ذلك- لأشكال جديدة من الاتصال الإلكترونيّ ومحو الأُمِّيَّة.

كيفية تكييف الأدوات الجديدة للتكنولوجيا لدعم كتابات المتعلِّمين عبرَ مجموعة واسعة من المواقف في المدرسة وخارجها، توضح (Technology Toolboxes) لهم كيفيةَ استخدام البرامج والتطبيقات عبرَ الإنترنت؛ لتحقيق أهداف الكتابة.

(Nelson, K., Courier, M., & Joseph, G. ,2019,97)

تُوفِّر تقنياتُ العصر الرَّقْميّ مجموعةً من التقنيات لإكمال مهام الكتابة والبحث والتصميم والتواصل، على النحو الآتي:

- الكتابة الحرة على الحاسوب.
- مراجعة النص، وتحريره، والتعاون مع الزملاء.
- قص الصُّوَر ونسخها ولصقها.

- كتابة التعليقات.
- تعقُّب التغييرات.
- عَرْض التغييرات.
- إنشاء أعمدة وجداول باستخدام أعمدة وجداول.
- إدراج الرسوم البيانيَّة والمخطَّطات في مستند.
- إنشاء هوامش.
- إنشاء رؤوس متدفقة باستخدام الاسم الأخير ورقم الصفحة.
- إنشاء اقتباسات.
- لَصْق صورة وإضافتها.
- إيقاف تشغيل ارتباط تشعبيّ تلقائيّ أو إزالة ارتباط تشعبيّ.
- تنسيق صفحة أعمال مقتبَس منها بمسافات بادئة معلَّقة.
- إنشاء ارتباطات تشعُّبيَّة وإزالتها وإنشاء ارتباط مطلَق.
- إنشاء ارتباط بريد إلكترونيّ.
- إرفاق ملف برسالة بريد إلكترونيّ.
- البحث عبرَ الإنترنت داخل كتاب.
- تصميم صفحات الويب.
- تحويل المحتوى من معالج الكلمات إلى محرر HTML.
- إدراج صورة على صفحة ويب.

(David Blakesley & Jeffrey I. hoogeveen,2011, pp32 - 34)

لكل حالةِ كتابةٍ سياقاتٌ يجب مراعاتُها بعناية قبل البَدْء في الكتابة، وفي أثناء الكتابة والمراجَعة. يشير السياق إلى جميع العناصر الظرفيَّة التي قد تُشكِّل هدفَ الكاتب، يستخدم الكُتَّابُ فهمَهم للسياق لمساعدتهم على اتخاذ قرارات بشأن المحتوى والأسلوب والشكل والنوع، واختيار الكلمات، ويشمل السياقُ مواقفَ القرَّاء والكُتَّاب، والظروف التاريخيَّة والماديَّة، والنصوص الأخرى.

في بداية أي مشروع كتابيّ، فكِّر في السياق، كموقف يتضمن أفكارك الخاصَّة، والكلمات والوسائط التي ستستخدمها للتعبير عنها، وأفكار وتوقُّعات القرَّاء. ستُشكِّل عناصرُ السياق طريقةَ تفكيرِكَ.

(Gallagher, T. L., Di Cesare, D., & Rowsell, J. ,2019,774)

اتِّساقًا مع عمليات الكتابة على النحو الآتي:

وعند استخدام إستراتيجيَّات العصر الرَّقْميّ اسأل نفسَكَ الأسئلة الآتية:

1. هل لَدَيْكَ حقُّ الوصول إلى البرامج والأجهزة التي ستحتاجها؟
2. إذا كان البرنامج أو العَمليَّة غير مألوفة بالنسبة لكَ، فما الموارد المتوفرة للمساعَدة؟
3. كيف ستُوازن الوقت اللازم لإنشاء المحتوى الخاص بك وتشكيله مع الوقت اللازم لتعلُّم أي تقنيات غير مألوفة؟
4. إذا طُلِبَ منك إرسال عملك إلكترونيًا، فهل سيتمكَّن القرَّاء (أقرانُكَ أو مُدرِّسُكَ) من فتح الملفَّات التي ترسلها إليهم؟

.(Hicks, T., Baleja, K., & Zhang, M. ,2019, p43)

الإستراتيجيَّة الأولى: التعليم الإلكترونيّ التعاوُنيّ:

عند بَدْء العمل داخل مُحرِّر مستندات Google، ضع في اعتبارك الأمور الآتية:

- استخدم دائمًا مُحرِّر مستندات Google مع متصفح Chrome Inter-net.
- للعمل بشكل تعاوُنيّ على مستند، سيحتاج كل طالب إلى حساب.
- سيحتاج طالب واحد إلى إنشاء المستند ثم مشاركته مع الآخَرين في المجموعة لبدء التعاون.
- أن يكون لدَيْكَ نظام تسمية موحَّدة للمستندات حتى يسهل الوصول إليها داخل برنامج المستندات.

على سبيل المثال: «الكتابة التعاونيَّة: Fullenkamp».

- يُعَدّ مُحرِّر مستندات Google جزءًا من Google Drive، وهو مجموعة تتضمَّن العُرُوض التقديميَّة والنماذج والمواقع وأوراق النشر، وما يقرب من (30) برنامجًا آخَرَ مجَّانًا للطلاب والمعلِّمين.

ويحقق التعليم الإلكترونيّ التعاوُنيّ لمهارات الكتابة:

- إنشاء بيئة تعليميَّة أكثر فائدة، كما أن ميزة التعليق تجعل عمليَّة التعلُّم أكثر سهولةً ومتعةً، ويسمح التعليم الإلكترونيّ للطلاب بالمناقَشة مع أقرانهم، وإبداء الملاحَظات والتعليق على أنشطة الكتابة، إمَّا بشكلٍ متزامنٍ أو غير متزامن.
- تضمَن الأنشطةُ التعاونيَّةُ القائمةُ على الشبكة للطلاب إمكانيةَ الوصول إلى الأقران والمعلِّمين، وتُحفِّزهم على التعلُّم بشكلٍ أفضلَ.
- يمكن للأشخاص من جميع الأعمار إنشاء ملفات تعريف خاصَّة بهم، والدردشة بعضهم مع بعض، ومشارَكة الصُّوَر ومقاطع الفيديو المفضَّلة لديهم، كما توفر تطبيقات مفيدة للتدريس والتعلُّم، وتعد أيضًا أداة تكنولوجيَّة يمكنها رعاية العَلاقة بين الطالب والمعلِّم، من خلال توفير تجارب تعليميَّة إيجابيَّة لكِلَا الطرفين.

خطوات الإستراتيجيَّة:

أ. عَرْض تعليمات حول اتباع قواعد التعلُّم التعاونيّ عبرَ الإنترنت.

ب. تحديد مهمة كتابيَّة (وصف منظر طبيعيّ، أو التعليق على موقف، أو كتابة تقرير عن رحلة).

ج. نشر مهام الكتابة للطلاب لممارسة الكتابة وإبداء التعليقات.

د. يشجع المعلمُ الطلابَ على المناقشة والتفاعل والتعليق على أعمال الطلاب الآخرين بقدر استطاعتهم.

هـ. يُشجِّع المعلمُ الطلابَ على تبادُل المعرفة والأفكار المتعلِّقة بمهام الكتابة.

و. يعمل المعلم كمُيسِّر يُراقِب التقييمَ، ويُعلِّق على أعمال الطلاب واستجاباتهم.

ز. يُطلَب من كل طالب نشر كتاباته الخاصَّة والتعليق على أعمال الآخَرين.

ح. يمكن إضافة بعض التعليقات متبوعةً برموز تعبيريَّة: (التقديريَّة، أو المشجِّعة، والحزينة).

ط. يُطلَب من جميع المُشارِكينَ مراجعة تعليقات أعضاء المجموعة الآخَرين والتعليق عليها.

(Aghajani, M., & Adloo, M. ,2018,439 - 442).

الإستراتيجيَّة الثانية: العصف الذهنيّ الإلكترونيّ:

المبادئ التي تقوم عليها:

أشارت دراسة (أمير طايل٢١، ص ٢٠١٣م)، إلى عدد من المبادئ التي تقوم عليها إستراتيجيَّة العصف الذهنيّ الإلكترونيّ:

- إنتاج الأفكار بحرية كاملة.
- العصف الذهنيّ الإلكترونيّ نتاج دمج بين العصف الذهنيّ التقليديّ وبين التعلُّم عن بُعْدٍ.
- يعتمد العصف الذهنيّ الإلكترونيّ على مستحدَثات تكنولوجيَّة.
- يعمل العصف الذهنيّ الإلكترونيّ على دعم عمليَّتي التعليم والتعلُّم في مناخ نفسيّ يساعد على الثقة بالنفس.
- مبدأ تأجيل الحُكم على الأفكار.
- مبدأ الكَمّ يُولِّد الكيفَ.

مراحل تطبيق جلسة العصف الذهنيّ الإلكترونيّ:

تمر جلسات العصف الذهنيّ بعدد من الإجراءات المتسلسلة، يجب الانتباه والحرص في أداء كل منها على الوجه المطلوب ضمانًا لنجاحها، وتتضمَّن هذه المراحلُ ما يلي:

أ. تقديم المشكلة، وتهيئة المتعلِّمين لجلسة العصف الذهنيّ: من خلال عرض الفكرة الرئيسة للمشكلة، وعرض الفكرة الأساسيَّة للنِّقاش، ثم عرض القواعد.

ب. إجراء جلسة العصف الذهنيّ:

- يذكِّر المعلمُ بالمشكلة من خلال عرض السؤال الرئيس.
- يَطرَح المعلمُ أسئلةً.
- يستمع المعلمُ لآراء المتعلِّمين في وقت زمنيّ محدَّد.
- يُصنِّف الأفكارَ الأكثرَ احتمالًا للنجاح. (أفضل الأفكار على المدى القصير، وعلى المدى البعيد، والأفكار التي يمكن التحقُّق منها قبلَ توظيفها).

ج. ختام جلسة العصف الذهنيّ الإلكترونيّ:

- تثبيت التعليمات والحلول التي تم التوصل إليها.
- تلخيص الحلول، وإرسالها للطلاب عبر البريد الإلكترونيّ الخاص بهم.

(Mentzer, N., Farrington, S., & Tennenhouse, J. 2015, pp10 - 12)

يَشِيع استخدامُ ثلاث طرق للعصف الذهنيّ الإلكترونيّ:

- **التوازي:** يَعرِض الأعضاءُ فكرَهم في توقيت معيَّن، وتظهر كلُّ الفكر للجميع في الوقت نفسه.
- **ذاكرة المجموعة:** يحفظ قائد المجموعة الفكر.
- **السرية:** تظهر الفكر المحفوظة لأعضاء المجموعة، مع المحافظة على ملكية الفكر لأصحابها، وتُتاح فرص لإنتاج فِكَر جديدة.

(Deuja, A., Kohn, N. W., Paulus, P. B., & Korde, R. M. ,2014, p222).

وينقسم العصف الذهنيّ الإلكترونيّ إلى نوعين:

أ. طريقة العصف الذهنيّ الإلكترونيّ الفرديّ، من خلال عرض المُحفِّزات على حاسب آلي واحد، ويوظف كلُّ فرد المُحفِّزات؛ لإنتاج الفكر، والوصول إلى حلول، وتُسجَّل الفِكَر على الحاسوب.

ب. طريقة الحاسبات المتعدِّدة: العصف الذهنيّ الإلكترونيّ الجماعيّ، ويتولَّى كلُّ متعلِّم معالجةَ الفكر على حاسوبه، ويُرسِلها لبقية أعضاء المجموعة.

(Michinov N,2012, P176)

الإستراتيجيَّة الثالثة: المُدوَّنات الإلكترونيَّة:

المُدوَّنات الإلكترونيَّة من أهم المستحدَثات التكنولوجيَّة لأدوات الجيل الثاني للويب، وتعني الدخولَ على الشبكة من خلال نظام إدارة المحتوى، وهو في أبسط صُوَرِه عبارة عن صفحة ويب تظهر عليها تدوينات (مُدخَلات) مؤرَّخة، ومُرتَّبة ترتيبًا زمنيًّا تصاعديًّا، تصاحبها آليةٌ لأرشفة المُدخَلات القديمة، ويكون لكلٍّ منها عنوانٌ دائمٌ لا يتغير منذ لحظة نشره، ويمكن للطالب الرجوع إلى تدوينة معيَّنة نُشرت في أيِّ وقتٍ سابقٍ، وأصبحت المُدوَّنات أسلوبًا للتعلُّم الاجتماعيّ، والتفاعل الافتراضيّ، وبيئة إلكترونيَّة صالحة للتبادل المعرفيّ، ومشارَكة المعلومات، والنواتج اللُّغويَّة، ويمكن استخدام تدوينات في التعليم والتعاون، والمناقَشات، وتبادُل ملفات الإنجاز.

(Wu, H. J. 2015, p121)

مفهوم المُدوَّنات الإلكترونيَّة:

موقع إنترنت تفاعليّ يوفر التعلُّم الإلكترونيّ، ويُسمَح للمتعلِّم أن يتعلم في أيِّ وقتٍ، وفي أيِّ مكانٍ، لتحقيق أهداف التعلُّم، وتُلبِّي احتياجات المتعلِّمين، في بيئة تعلُّم افتراضيَّة، تتَّسِم بالمرونة، والتفاعليَّة، والحيويَّة، والنشاط، وتبادُل المشارَكات بين المتعلِّم وزملائه، أو مع إدارة الموقع، في ظل قواعد محددة. (أحمد حامد، 2014، ص65).

خصائص المُدوَّنات الإلكترونيَّة:

أ. المحتوى: يدور حول موضوع واحد.

ب. الموضوعات والأحداث: مُرتَّبة ترتيبًا زمنيًّا تصاعديًّا.

ج. التنظيم: الموضوعات مؤرشَفة؛ بحيث يسهل الرجوعُ إليها في أيِّ وقت.

د. الروابط الإلكترونيَّة: تتضمَّن المدوَّنة روابط إلكترونيَّة متعددة؛ للتوسع في الموضوع.

هـ. التصميم: يتحكَّم المعلم في المدوَّنة، ولديه صلاحيات لإدارتها.

و. الإتاحة: يُتاح للمتعلِّم مساحة لإبداء الرأي والتعليق.

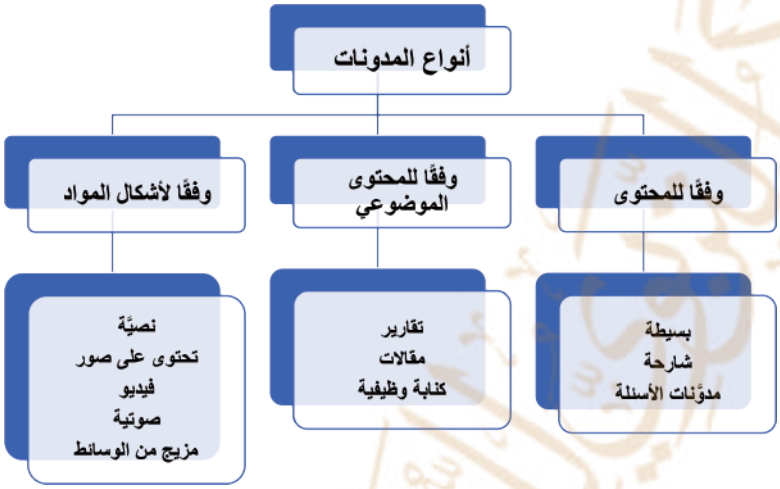
ز. التركيز: تُركِّز المُدوَّنات على التعليم الاجتماعيّ، والتفاعل الافتراضيّ، والتواصل بين المتعلِّمين، وبينَهم وبينَ المعلم في بيئة تتَّسِم بالمرونة، والحرية، والتفاعليَّة.

(L. Kamberi,2015, pp 958-959)

عناصر المدوَّنة:

- **المحتوى:** منظَّم في شكل مداخل مستقلَّة.
- **التأريخ الزمنيّ** الذي يحدد وقت إدخال المحتوى.
- **السجل الأرشيفي.**
- **الروابط الدائمة للمدونة.**
- **الخصوصيَّة:** فالدخول من خلال اسم الطالب، وكلمة المرور.
- **العنونة:** يوجد عنوان رئيس للمدونة يظهر من خلاله الموضوع الذي تعالجه.
- **التدوينة:** وهي تضم قوائم المدوَّنة، وتضم الموضوعات والمقالات وملخَّصات الدروس، والأنشطة التعليميَّة المطلوبة، وهي العنصر الأساسيّ في المدوَّنة، ويضيفها المعلم - كصاحب للمدونة - لتظهر مُرتَّبةً بالصفحة، وتشتمل الصفحةُ على النص أو الموضوع، وتضم محتوى منظَّمًا، كما تتضمَّن التدوينةُ روابطَ فائقةً: (العنوان، ووقت النشر، والمحتوى، واسم الكاتب، والبيانات الشخصيَّة للمدوِّن، والتعليقات، ومكان إضافة التعليقات، والروابط، والأيقونات، والأرشيف).

أنواع المُدوَّنات:



على ضوء ما ورد في: (يا مفلح، 2013، ص 77) (يعقوب العبدلي، ومحمد الحراصي، 2013، ص ص 35-358)

الإستراتيجيَّة الرابعة: برنامج الويكي:

برنامج «ويكي» (Wiki) أداة للتواصُل والتعاون على شبكة الإنترنت، التي يمكن استخدامها لتفعيل مشاركة الطلاب في ممارَسة مهارات الكتابة مع زملائهم من خلال بيئة تعاونيَّة مشترَكة.

كلمة «ويكي» عبارة عن موقع يسمح للزُّوَّار بإضافة المحتويات وتعديلها بدون قيود أو عوائق أو عقبات في كثير من الأحيان، وتظهر فيه سهولة تعديل المحتويات والمواد التعليميَّة عبرَ هذا الموقع. (Lillo-Bañuls, A., Perles-Ribes, J. F., & Fuentes, R. ,2016, p6).

وتسمح برامج «ويكي» بإتاحة فرصة للكتابة في موضوع جماعي، مع القدرة على استرجاع أي صفحة أيًا كانت إلى إحدى حالاتها السابقة، إضافةً إلى تسجيل أي تغيير يطرأ على محتوى الموقع في قاعدة البيانات، والسماح برصد التغيُّرات التي طرأت على المحتوى، وتوفير منتدى خاص لمناقَشة الخلافات المتعلِّقة بتعديل المواضيع بين الأعضاء. (نور حنيي بن زين الدين، وآخرون، 2011، ص ص 334-336)

تتميَّز برامج «ويكي» بسهولة الإنشاء والتحرير وتشجيع المشارَكة الجماعيَّة؛ لتحقيق هدف محدَّد؛ ولهذا تم تزويد الويكي بإمكانيات تقنيَّة:

- إدراج رابط.
- إدراج ملف أو صورة، أو مقطع فيديو.
- إدراج جدول، أو تطبيق.

أنواع الويكي:

مجموعات ظاهرة	مجموعات منفصلة	لا توجد مجموعات	
كل مجموعة لها ويكي، يحررها المعلم فقط، وتشاهدها المجموعات الأخرى.	كل مجموعة لها ويكي، يحررها المعلم فقط، ولا تشاهدها المجموعات الأخرى.	يوجد ويكي واحد، يحرره المعلم فقط، ويشاهدها المجموعات الأخرى دون تغييرات.	معلم
ويكي واحد لكل مجموعة، وكل الطلاب في المجموعة يستطيعون التحرير، والآخَرون يُشاهِدون فقط.	ويكي واحد لكل مجموعة، وكل الطلاب في المجموعة يستطيعون التحرير، والآخَرون لا يُشاهِدون.	يوجد ويكي واحد لكل الصف، والجميع يمكنهم التحرير.	مجموعات
ويكي لكل طالب، هو والمعلِّم يمكن أن يحررا، ويشاهده بقيةُ الصف.	ويكي لكل طالب، هو والمعلِّم يمكن أن يحررا، ويشاهده بقية المجموعة.	ويكي لكل طالب، هو والمعلِّم يمكن أن يحررا فقط.	طالب

(مناع آمنة، 2020، ص 12)

هـ. إستراتيجيَّات تدريس القواعد النَّحويَّة:

الإستراتيجيَّة الأولى: تدريس القواعد عبرَ الإنترنت:

إجراءات تدريس القواعد النَّحويَّة عبرَ الإنترنت:

1. اقرأ الملاحَظات النَّحويَّة.

- قبل أن تبدأ مهام التدرب على القواعد، قم بتوجيه طلابك عبرَ ملاحَظات العرض التقديمي لقواعد النحو في أثناء مشارَكة الملاحظات على الشاشة، أو في أثناء متابعتهم على أجهزتهم الخاصَّة.

– صنِّف الكلمات الآتية إلى أسماء، وأفعال، وحروف: (نافذة، يتحرك، الطفل، يقترب، الشاب، من).

- اطلب من الطلاب أن يتناوَبُوا على قراءة الأمثلة بصوت عالٍ؛ حتى تتمكن أيضًا من العمل على نطقهم؛ (وبالتالي فَهُم لا يستمعون فقط إلى صوتك طوال الوقت).

– جَرَى الطفلُ نحوَ النافذة.

– حاوَل فتحَ النافذة.

– أخرَج الطفلُ رأسَه من النافذة.

– نظَر الشابُّ إلى الطفل.

- اسأل: أو «هل يعرف أحد متى نستخدم الجملة الاسمية، والجملة الفعليَّة؟»

– يسأل الطفلُ أُمَّه.

– الطفلُ يسأل أُمَّه.

- اطلب من الطلاب أن يبتكروا جُمَلَهم النموذجيَّة.

اكتُبْ أكبرَ عدد من الجُمل التي تبدأ بالفعل قضى:

- قضى الطفلُ يومَه في الحديقة.
- قضى القاضي على المذنب بالسجن.
- قضى المرضُ على كثير من الناس.
- قضى أخي عشرةَ أيام في دبي.

- بعد قراءة الأمثلة من الملاحَظات النَّحْويَّة، اطلب من الطلاب التفكير في المزيد ومشاركتها.

اكتب جُمَلًا تعبر عن فكرة واحدة، وتبادَلْ مع زملائك ما كتبتموه.

- نستخدم الحاسوب في التعلُّم.
- نبحث عن المعلومات في الإنترنت.
- نتواصل مع الأهل والأصدقاء من خلال برامج التواصُل الإلكترونيّ.
- نشاهد أفلامًا علميَّة من خلال اليوتيوب.
- تنمو مهاراتنا التقنيَّة من خلال استخدام الحاسوب.

- ما الاستثناءات من القواعد العامَّة؟ هل يحتاجون المزيدَ من الأمثلة منكَ؟ هل لديهم أيُّ أسئلة أخرى حول الهدف؟

الفعل إمَّا لازم أو متعد.

تتكون الجُملة الفعليَّة من فعل وفاعل ومفعول.

الاستثناء:

تقدم المفعول به على الفاعل: {وَإِذِ ابْتَلَى إِبْرَاهِيمَ رَبُّهُ بِكَلِمَاتٍ فَأَتَمَّهُنَّ} [الْبَقَرَة: 124].

2. تخصيص الملاحظات النَّحْويَّة للواجب المنزلي:

- في اليوم السابق لبدء درس قواعد جديدة، قم بتعيين مهمة الملاحظات النَّحْويَّة كواجب منزلي. اطلب من الطلاب قراءتها وكتابة أية أسئلة يجب عليهم طرحها عليكَ في اليوم التالي.

اجمع أكبرَ عدد من الكلمات، وصنِّفْها في جدول إلى أسماء، وأفعال، وحروف.

كوِّن جُمَلًا، مستفيدًا من الكلمات التي دونتها.

- اطلب من الطلاب الاستعداد للإجابة عن أسئلتك حول الملاحظات في اليوم التالي.
- اطرح عليهم أسئلةً حولَ أساسيات القاعدة.

ما نوع الجملة؟

فِيمَ تشترك كلُّ الجُمَل الفعليَّة؟

- اسأل عن الاستثناءات أيضًا؛ لأنَّ تعلُّمَها وتذكُّرَها أصعبُ.

قد يتقدم المفعول به على الفاعل: {إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِينُ} [الْفَاتِحَة: 5].

- قم بتعيين درس غير نحوي يَستخدِم الهدفَ النحويَّ في السياق.

ابحث في درس القراءة عن أكبر عدد من الجُمَل الفعليَّة.

- إذا كنتَ تُفضِّل الأسلوبَ التواصليَّ في التدريس، فجرِّب هذه الطريقةَ، اطرح أسئلةً يُجيب عنها المتعلِّم بجُمَل فعليَّة:

ماذا فعلتَ عند دخولك إلى الفصل؟

كيف تابعتَ المعلمَ؟

بِمَ أجبتَ عن سؤال: فيم تستخدم الحاسوب؟

- اكتب الهدفَ النحويَّ (الجملة الفعليَّة) في حقل البحث، ودوِّن النتائجَ.
- كيفية تعيين المهام النَّحْويَّة عبرَ الإنترنت: ابحث في موقع (اللُّغة العربيَّة للتواصُل).
- كيفية تقييم القواعد عبرَ الإنترنت (اكتب عشرة جُمَل فعليَّة، واقرأ الجُملَ مسجِّلًا الصوتَ، وأرسِلْهما للمعلِّم).
- تقديم التغذية الراجعة للمعلِّمينَ بشكل متكرر وتشجيعهم.
- السماح للطلاب بتحديد ماذا يفعلون، ومقدار ما يفعلونه.
- توفير شبكة دعم الأقران. (Windsor,2021,)

الإستراتيجيَّة الثانية: الألعاب الرَّقْميَّة:

تشترك تعريفاتُ الألعاب الإلكترونيَّة التعليميَّة في عدة نقاط؛ أهمُّها:

- تتضمَّن أنشطةً تربويَّةً هادفةً ومقصودةً.
- تخضع لعدة قوانين وقواعد محددة سلَفًا.
- تُركِّز على التفاعل الإيجابيّ النَّشِط للمتعلِّم.
- تَمزُج التعلُّمَ بعناصر المتعة والتشويق والإثارة.
- تنتهي بتحقيق المتعلِّم للأهداف التعليميَّة.

خصائص الألعاب الإلكترونيَّة:

- ترتبط الألعاب الرَّقْميَّة والتعلُّم القائم على الألعاب بشكلٍ عامٍّ بالنظرة البِنائيَّة للتعلُّم؛ لأنَّها تُوفِّر بيئات تسمح للاعبين بتجربة المعنى وبنائه من تجاربهم المعرفيَّة.
- عادةً ما يتم تنفيذ تحديد الأهداف في الألعاب الرَّقْميَّة من خلال نظام الأهداف، والمهام، والمهام الفرعيَّة، التي تزداد صعوبةً مع تقدُّم اللُّعْبة.
- وجود أهداف قريبة، بناءً على أهداف مستقبليَّة أكبر؛ يعزز مستويات مشاركة المستخدمين بطريقتين: إنَّها توفر حوافز فوريَّة تمنع اللاعبين من التقليل من الوقت، والانفصال عن الهدف البعيد، من خلال أهداف فرعيَّة واضحة وقابلة للتحقيق، وتُعزِّز الكفاءة الذاتيَّة من

خلال تزويد اللاعبين بمؤشرات إتقان؛ حيث يتم تحقيق الأهداف.

- تعد أنظمة المكافآت المطبَّقة في الألعاب الرَّقْميَّة مصدرًا مهمًا آخَر لمشارَكة اللاعبين.
- (التحدِّي) أدرج تصميم الألعاب الرَّقْميَّة تدريجيًا أساليب متطورة؛ لتكييف مستوى صعوبة اللُّعْبة مع مستوى مهارة اللاعب.

(Andreas Alexiou & Michaéla C. Schippers,2018, p 2550)

1. الحداثة: إن المثيرات الجديدة تجذب انتباه المتعلِّم أكثر من المثيرات المألوفة.
2. طبيعة المثير: إن الصورة أكثر إثارةً لانتباه المتعلِّم من الكتابة، وكذلك فإن صور الأشخاص أكثر إثارةً للانتباه من صُوَر الجمادات.
3. تغيُّر المثير: إن المثير المتغير أكثر إثارةً لانتباه المتعلِّم من المثير الثابت في مكانه، أو على سرعة واحدة، أو لون محدَّد، أو حجم معيَّن.
4. التزامن: إن المثيرات بكل أنواعها من صورة وصوت ونص، يجب أن تتداخل أمام المتعلِّم بشكل متوازٍ ومتناسقٍ مع اللُّعْبة الإلكترونيَّة، ومتناسِب مع سرعة استخدامه.
5. التتابعية: إنَّ الربط بين مثيرين يجب أن يتوافق مع الترتيب الزمنيّ للمعلومات الواردة في المادة العِلميَّة؛ إذ يُسهِّل ذلك على المتعلِّم عمليَّةَ دمج الخيارات الجديدة مع السابقة في بنيته المعرفيَّة؛ ممَّا يؤدِّي لبقاء أثر التعلُّم أطولَ فترةٍ ممكنةٍ.
6. التمييز: إن عرضَ المثيرات أمام المتعلِّم يجب أن يكون على أساس مبدأ التناقض، والذي يشتمل على عمليات المفاضَلة والاختيار والفرز والتصنيف؛ ممَّا يدفع المتعلِّمَ إلى وَضْع المفاهيم ضمنَ إطارها المنهجيّ الصحيح.
7. إعادة العرض: إن إعادة عرض المثير يؤدِّي إلى جذب انتباه المتعلِّم وتركيزه مرة أخرى؛ وبالتالي إلى تثبيت المعلومات في ذهنه.

أهميتها:

- توفير البيئة التعليميَّة التفاعليَّة التي تضع المتعلِّمَ في تَحَدٍّ من أجل اكتساب الخبرات، وملاءمة الألعاب الإلكترونيَّة التعليميَّة لجميع مراحل التعليم المختلفة، ومناسبتها للجنسين.
- تناسب فئات تعليميَّة متنوعة وخاصة ذوي الاحتياجات الخاصَّة، كالموهوبين وضِعاف التحصيلِ، والذين يعانون من مشاكل سمعيَّة.
- تطبيق مبدأ تفريد التعليم حيث تُتيح تعليمًا يُناسِب خصائصَ وسرعةَ المتعلِّم في الإنجاز.
- توفير بيئة متنوعة البدائل، وقادرة على مخاطَبة حواسّ المتعلِّم؛ لتُقدِّم بذلك فرصةَ التعلُّم للطلاب الذين لا تُجدي معهم الطُّرقُ التقليديَّةُ في التعلُّم.
- المرونة في إمكانية إجراء تعديلات عليها، بالإضافة، أو الحذف، في أثناء التصميم والإنتاج، لكي يؤدِّي ذلك إلى تحقيق الأهداف التعليميَّة المرجُوَّة.
- تُسهِم في جذب الطلاب نحوَ عمليَّة التعلُّم، بما تستخدمه من عناصر التشويق والإثارة، كالصور، والرسومات، والألوان، والأصوات، ومقاطع الفيديو.
- تُضفِي جوًّا من البهجة على البيئة التعليميَّة.

- تُسهِّل وتساعد المعلِّمين في تدريس المواد الصعبة.
- غير مرتبطة بزمن محدَّد؛ حيث يستطيع المتعلِّمُ اللعبَ في مدة معينة، وفي أيِّ وقت يريده؛ حتى يُحقِّق الأهدافَ التعليميَّةَ المنشودةَ.

فوائدها:

- المشارَكة الفعَّالة في الحصول على الخبرات التعليميَّة، واكتسابها.
- جَعْل المتعلِّم نَشِطًا في أثناء اكتسابه للمفاهيم والحقائق والمبادئ الجديدة.
- ممارَسة المتعلِّم العديد من العمليات العقليَّة في أثناء اللعب كالفهم والتحليل والتركيب.
- اكتساب المتعلِّم عادات فكريَّة مختلفة؛ مثل: حل المشكلات، والمبادَرة، والتخيل.
- تكوين المتعلِّم لاتجاهات إيجابيَّة نحو استخدام وتوظيف الحاسوب، والأجهزة الذكيَّة في التعلُّم.
- تُنمِّي قدرات المتعلِّم الذِّهنيَّة في التركيز والانتباه والملاحَظة الدقيقة عند استخدام الألعاب.
- تُشجِّع المتعلِّم على الاستقلاليَّة والاعتماد على النفس، من خلال تطبيق مفهوم التعلُّم الذاتيّ.
- تُخفِّف من توتُّر المتعلِّم، ومساعدته في السيطرة على مشاعره وانفعالاته في أثناء التعلُّم.
- تُقدِّم التغذية الراجعة الفورية والمستمرة في أثناء عمليَّة التعلُّم باللَّعِب، ليدرك المتعلِّم مدى تقدُّمه.
- تزيد من دافعية المتعلِّم الداخليَّة، وتجعله يبذل مزيدًا من الجُهْد في سبيل الوصول إلى النتائج.
- تُحرِر اللاعبَ من الخصومة والنزاع في حالة الألعاب الفرديَّة، كما تُنمِّي لديه روحَ المنافَسة والفوز في حالة الألعاب الجماعيَّة.

أنماط الألعاب التعليميَّة الرَّقْميَّة:

تصنيف وخصائص الألعاب التعليميَّة الرَّقْميَّة:

وَفقًا للاستخدام التعليميّ، يمكن تصنيف الألعاب التعليميَّة الرَّقْميَّة إلى ثلاث فئات رئيسة: الألعاب التعليميَّة، والألعاب الترفيهيَّة، والألعاب التعليميَّة الترفيهيَّة. يشير التعريف الرئيس للألعاب التعليميَّة إلى الألعاب المصمَّمة بأهداف تعليميَّة محدَّدة؛ من أجل دعم عمليتَي التدريس والتعلُّم. ويشمل هذا التعريفُ الألعابَ التي تنتمي إلى فئة «الألعاب الجادَّة»، و«الألعاب التعليميَّة والترفيهيَّة»، و«المحاكاة القائمة على الألعاب»، و«الألعاب المعرفيَّة». تُعرِّف الألعاب الترفيهيَّة على أنَّها ألعاب لا تُعزِّز التعلُّمَ كهدف واضح وحصريّ، بل تُستخدَم في الفصل أو في المختبَر لدعم وإنفاذ التدريس والتعلُّم.

الألعاب الرَّقْميَّة تأخذ نمطين؛ هما:

أ. النمط التنافُسيّ: يعتمد هذا النمط على تحديد المتعلِّم الفائز أو الخاسر في جميع مراحل اللُّعْبة، وسواء كان بين متعلِّم وآخَر أو بين المتعلِّم والحاسوب.

ب. النمط العلميّ الاستكشافيّ: يهدف إلى تنمية التفكير لدى المُشارِكينَ، وتقوم اللُّعْبة على استخدام إستراتيجيَّات متقدمة لتنمية أنماط التفكير.

(Gridaphat Sriharee,2020, p96)

عناصر اللُّعْبة التعليميَّة الرَّقْميَّة:

أهمها: الغموض، والعمل، والتحدي، والتعرُّض للخطر، وعدم اليقين من النتيجة، وفرصة الإتقان، وعلامات التقدُّم المرئيَّة والمحتوى العاطفيّ.

Ummu Husna Azizan, Maizatul Hayati Mohamad Yatim, Laili ,Farhana (Ibharim, Nor) Zuhaidah Mohamed Zain,2019,p13 Analysis of Game Elements in Digital Educational Game According to Gagne Nine Events of Instruction

أورد (عبد الرحيم،2015، ص ص-303 304) أن عناصر اللُّعْبة التعليميَّة الرَّقْميَّة هي:

- **الهدف من اللُّعْبة الرَّقْميَّة:** استخدام المفعول المُطلَق في سياق التعبيرين الشفوي والتحريري.
- **قواعد وقوانين اللُّعْبة:**

يقرأ المتعلِّم الجُمَلَ: (كتبتُ رسالةً إلكترونيَّةً - كتبتُ رسالةَ ترحيب بصديقي - كتبتُ رسالةً كتابةً مختصَرةً).

يُحدِّد المفعولَ في كل جملة.

يُحدِّد نوعَ المفعول.

يُرسِل إجابتَه لزميله، وفي أنشطة أخرى للمعلِّم.

- **المنافَسة:** مَنْ يرسل أولًا، ومَنْ إجاباتُه صحيحةٌ.
- **التحدِّي:** يكتب المتعلِّم جُمَلًا على غرار الجُمَل المعروضة.
- **الخيال:** يَعرِض المعلمُ صورًا يُعبِّر عنها المتعلِّمُ بجُمل تتضمَّن أنواع المفاعيل.
- **الترفيه:** مَنْ ينجز المطلوبَ يُشاهِد فيلمًا قصيرًا.
- **التكيُّف:** يراعي أنماطَ التعلُّم المختلفة للمُتعلِّمين (بصريّ: يقرأ الأمثلة، وسمعيّ: يستمع إليها)، ومعلوماتهم السابقة (يُحدِّد المتعلِّمُ نوعَ الجملة، وركنيها).
- **المثيرات والاستجابة الإيجابيَّة:** هي التي تُعرَض على المتعلِّم، وتتطلَّب إيجابيَّةً للانتقال إلى خطوات جديدة، بعد إنجاز الخطوة الأولى.
- **التعزيز والتغذية الراجعة:** توفر اللُّعْبةُ تغذيةً راجعةً فوريَّةً لِمَا قام به المتعلِّمُ من استجابات.
- **المساعَدة والدعم:** يُساعِد المتعلِّمُ على حل المشكلات التي تواجهه في أثناء تنفيذ الأنشطة داخل اللُّعْبة؛ إمَّا بالانتقال إلى درس فرعيّ لتعزيز المعارف والتطبيق على القاعدة، أو من خلال التواصُل مع المعلم.
- **تحديد نُظُم الإبحار:** تحديد نمط الإبحار داخلَ اللُّعْبة (خطيّ - هرميّ - شبكيّ).

مَنْ يحدد نوعَ الجملة، وركنيها، ينتقل إلى تحديد نوع المفهوم. (خطي).

مَنْ يُخطئ في التعرُّف ينتقل إلى نشاط «أكمِلِ الجملةَ»، و«عَبِّرْ عن الصورة بجملة»، و«اكتُبْ جملًا على غرار ما تقرأ» (شبكي).

الجملة نوعان، والفعل في الجملة الفعليَّة (ماضٍ، أو مضارع، أو أمر)، والفاعل (اسم ظاهر، أو ضمير)، والاسم الظاهر (مفرد أو مثنى أو جمع) (هرمي).

- **التغذية الراجعة والتعزيز الفوري:** عند تقديم المتعلِّم لاستجابة للمثير وتكون بمثابة تعزيز للمتعلِّم لمواصَلة اللعب.

و. إستراتيجيَّات تدريس المفردات:

فيما يلي بعض الأفكار عن الإستراتيجيات والأدوات القائمة على التقنيات التي يمكن أن توفر دعمًا معززًا:

زود المتعلِّمين ببعض الجُمَل، إذا لزم الأمر.

استخدِم التطبيقاتِ أو الإضافاتِ؛ لدعم التدقيق الإملائيّ والنحوي وعلامات الترقيم.

استخدِم التطبيقاتِ أو الإضافاتِ؛ لدعم التنبُّؤ بالكلمات وقراءة النص بصوت عالٍ.

قُمْ بتعيين أزواج أو مجموعات المتعلِّمين؛ لإكمال الشرائح معًا، أو شريحة لإكمال مجموعة الفصل.

ادمج الألعاب التفاعليَّة خلال وقت التدريس؛ لتعزيز المفردات الجديدة ومراجعتها.

(Palmer, J., Boon, R. T., Spencer, V. G. ,2014,170)

وتوجد العديد من البرامج الحاسوبيَّة التي تساعد في تعلُّم المفردات؛ عن طريق ربطها بالصور والصوت، وعرضها بشكل ألعاب تعليميَّة، وهناك برامج تُتيح ظهورَ كلمة على الشاشة وتختفي، ثم يُطلَب من المتعلِّم إعادة كتابتها، أو قد تختفي بعض أحرفها، وعلى المتعلِّم كتابة تلك الحروف أو اختيارها من ضمن قائمة موجودة على الشاشة بطريقة السحب والإفلات، وهناك برامج لبناء الكلمات؛ وذلك بإضافة السوابق واللواحق لجَذْر الكلمة؛ لتكوين كلمات جديدة، كما يوجد برامج للترتيب الأبجدي؛ حيث يختار الحاسوبُ عددًا من الكلمات عشوائيًّا، ويَعرِضها على الشاشة ويطلب من المتعلِّم ترتيبها باستخدام الأسهم الموجودة على لوحة المفاتيح.

الإستراتيجيَّة الأولى: العُرُوض المرئيَّة لعَلاقات الكلمات داخلَ النص:

يعتمد تطويرُ اتساع وعمق المفردات على بناء روابط بين الكلمات وتطوير شبكات معقَّدة من المعنى، تُبرِز المخطَّطات الرسوميَّة والعُرُوض المرئيَّة للعَلاقات بين الكلمات.

يُنشِئ المعلمُ سحابةَ كلمات بناءً على تكرار الكلمات في نص معيَّن، ويُمكِن استخدامُه لتحفيز تفكير المتعلِّمين حولَ معنى الكلمات وأهميتها وعلاقتها في أثناء قيامهم بتحليل الكلمات وإنشائها ونشرها، ويمكن استخدام سحابة الكلمات لتسليط الضوء على الكلمات الرئيسيَّة والموضوعات لإعداد الطلاب للقراءة، بالإضافة إلى المناقَشة الفوريَّة بعد القراءة:

النَّحل - المَلِكة الشغالات - الرحيق - الأزهار - الشمع - العسل - غذاء - شفاء

ما الذي تقترحه سحابةُ الكلمات أن هذا الموضوع يدور حولَه؟

ما الذي يبدو أنَّه أهم الكلمات؟

كيف ترتبط هذه الكلمات بعضها مع بعض؟

فَكِّر في أقل الكلمات.

وتساءل عمَّا إذا كان النحل له أضرار.

ما الألوان التي يمكن أن تظهر مرتبطة بالنحل؟

هل تعتقد أن سحابة الكلمات استحوذت على أهم شيء يجب تعلمه؟

هل هناك كلمات رئيسيَّة أو أفكار متروكة؟

بينما يتلاعب الطلاب بتخطيط سحابة الكلمات ولونها وخطها، فإنهم يدمجون التمثيلات اللفظيَّة والمرئيَّة.
(Kennedy, M. J., Thomas, C. N., Meyer, J. P., Alves, K. D., Lloyd, J. W. ,2014,75)

استخدام برنامج التقاط الشاشة لحفظها كصورة، وإنشاء مجموعة من الصُّوَر على سطح المكتب أو خادم المدرسة، يمكن بعد ذلك إدراجها في مستند أو (PowerPoint)، أو مدوَّنة صفيَّة، أو نص آخَر.

الإستراتيجيَّة الثانية: الرحلات الميدانيَّة للمفردات الرَّقْميَّة:

- في الرحلة الميدانيَّة الأصليَّة الخاصَّة بالمفردات اللُّغويَّة، يبدأ المعلم بملصق كبير على شريحة (PowerPoint) عن موضوع الطقس، يقود المعلمُ رحلةً ميدانيَّةً يقرأ الطلابُ فيها أجزاءً من قصص، أو معلومات عن الطقس، من صفحات مُعَدَّة مِن قِبَل المعلِّم، ويُسجِّلون ما رأوه في أثناء قراءتهم.
- يَعرِض المتعلمون كلماتٍ عن موضوع الطقس، يُسجِّل المعلمُ بجانب الملصَق، بعد الانتهاء من الملاحَظات، يُعِيد المعلمُ انتباهَ المتعلِّمين إلى الكلمات ويكررها ويربطها بالملصَق.
- يقوم المتعلمون بفَرْز كلمات الطقس في مجموعات مرتبطة بالمفاهيم والمشارَكة في الأنشطة الدلاليَّة الأخرى.

(فصول السنة: الصيف، والربيع، والشتاء، والخريف)، (الظواهر الجوية: الرعد، والبرق، والأمطار)، (الملابس المرتبطة بفصول السنة)، (تقسيم العالَم إلى أقاليم مناخيَّة: القُطبين، والمنطقة المداريَّة).

- يستعين المعلمون بموقع ويب يعرض صورًا ومقاطع فيديو (الحياة في مناطق معينة مثل ألاسكا: الطقس، والجليد، والحيوانات، والملابس، ووسائل الانتقال).
- يُنشئ المعلمون نسخةً رَقْميَّةً من رحلة ميدانيَّة بجمع سلسلة من مواقع الويب والتعليق عليها؛ حتى يتمكَّن المتعلمون من متابَعة الرحلة عبرَ الإنترنت.
- فَحْص الاختلافات بين الطقس المحليّ وطقس ألاسكا.
- يزور المتعلِّمُ العديدَ من مواقع الويب التي يختارها المعلم، ويكتسب المعرفةَ حولَ الكلمات من خلال التعرض المتعدد في سياقات مختلفة، ومن خلال الوسائط المختلفة، بما في ذلك القراءة، والعَرْض، والكتابة، والمحادَثة.
- تجميع عمل المتعلِّمين الفرديّ، وإنشاء ارتباط تشعبيّ لشرائحهم؛ بحيث تشتمل طريقةُ عرض نسخة واحدة من الكلمة على ارتباطات تشعُّبيَّة لإصدارات الآخَرين من تلك الكلمة، ويمكن إنشاء هذه الأنواع من مجموعات المفردات في أوضاع مختلفة ونشرها عبرَ الإنترنت أو مدوَّنة كلمة، هذا النوع من النشر التعاوُنيّ والمشارَكة مع الجمهور الخارجي هو سمة من سمات التعلُّم الناجح للوسائط المتعدِّدة.

(Rao, K., Berquist, E. ,2017, p125)

الإستراتيجيَّة الثالثة: تحليل المفردات، وتوليفها:

- في البداية يتم إعطاء المتعلِّمين نسخةً مطبوعةً من أربعة نماذج فارغة على صفحة واحدة.
- تَسرِد النشرةُ كلَّ كلمة من الكلمات، وجزءًا من الكلام، وتعريفًا مناسبًا للمتعلِّم.
- استخدام التعليمات المباشرة، وأسلوب التدريس الجماعيّ لهذا الدرس.
- أولًا: يقدم المعلمُ كلَّ كلمة إلى الفصل من خلال قراءتها بصوت عالٍ وتقسيمها إلى مكوناتها المقطعية، ثم يَطلُب من الفصل إعادةَ قراءة الكلمة معًا (قراءة كورالية).
- يقرأ المعلمُ -بصوتٍ عالٍ- التعريفاتِ الملائمةَ للمتعلِّم، ويناقش جزءًا من الكلام.
- من خلال التفكير بصوتٍ عالٍ، يُكمِل المعلمُ معنى كلمة (نافعة)، وقيادة مناقَشة في الفصل حول المرادفات (مفيدة)، والمتضادات (ضارة) للكلمة.
- يَطلُب المعلمُ بعدَ ذلك من الفصل استخدامَ الكلمة في جملة، محفِّزًا المتعلِّمين لإنشاء جُمَل توضِّح معنى الكلمة (النحلة حشرة نافعة)، بينما يُناقِش الفصلُ الكلمةَ الأولى، ويكتب أمثلةَ المتعلِّمين على نسخة علوية، يُوجِّه المعلمُ المتعلِّمين لرسم توضيحيّ يُوضِّح معنى الكلمة.

(Dalton, B. and Grisham, D. L. ,2011, p309)

الإستراتيجيَّة الرابعة: وضع المفردات في السياق:

- يجلس تلميذان معًا في معمل الحاسوب، في برنامج المفردات الخاص بالمختبر، عندما تَظهَر كلُّ كلمة على شاشة الأول، يُملِيها بصوتٍ عالٍ على الثاني، الذي ينسخها على ورقته. يُدخِل الأولُ الكلمةَ الإجابةَ في البرنامج إذا كانت الإجابة صحيحة. عندما ينتهي التمرين بشكل صحيح، يدرس التلميذان معًا اختبارَ مفردات من خلال اختيار الكلمات، وتوصيل الصُّوَر.

عسل النحل ..... مفيد **يمتص النحل رحيق.....**

النحلة ..... نافعة **يَبنِي النحلُ الخلايا في .....**

- الأداة: برنامج تدريب المفردات.
- التفاعل: أزواج التلاميذ.
- الأدوار: أحد التلاميذ هو مُشغِّل الحاسوب، والآخَر الكاتب؛ خلالَ الوحدة التالية، يُمكِنهم تبديلُ الأدوار.

خامساً: أساليب التقويم الإلكترونيّ في اللُّغة العربيَّة:

أ. خرائط المفاهيم (خرائط التفكير الإلكترونيَّة):

أداة تقييم حديثة يُمكِن استخدامُها في تقويم البناء المفاهيميّ للقواعد: (الصرفيَّة، والنَّحويَّة والإملائيَّة)، وهي وسيلة لترتيب الأفكار والمفاهيم وتنظيمها، وتوضيح كيفية رَبْط الطلاب للمفاهيم التي تعلموها؛ مثل ربط مفهوم الجملة الفعليَّة، وركنيها، واللَّازم والمتعدي من الأفعال بالمفعول به، كما تُساعِدُهم على تطوير عَلاقات مفاهيميَّة جديدة، وأول خطوات بناء الخريطة هي تحديد المفاهيم الرئيسة والثانويَّة، ثم تنظيم هذه المفاهيم في شكل عَلاقات هَرَميَّة.

دور المعلم:

- إرشاد الطلاب إلى مصادر جمع المفاهيم، واقتراح تحليل بعض الموضوعات.
- إرشاد الطلاب إلى الأسلوب التِّقنيّ الصحيح لعرض خريطة المفاهيم، وتنظيمها.
- تقديم أمثلة مبسَّطة لخرائط المفاهيم (تم إعدادها مِن قِبَل المعلِّم).
- توضيح كيفية بناء خريطة المفاهيم في شكل خطوات مبسَّطة.
- التدرج في تدريب الطلاب على استخدام خريطة للمفاهيم.

محكَّات التقويم:

- أن تكون مفاهيم الخريطة ذات ارتباط مباشر بموضوع الدرس.
- أن تبين عَلاقات هرمية تبدأ من الأبسط إلى الأكثر تعقيدًا.
- أن تحتوي على معلومات دقيقة علميًّا.
- أن تحتوي على أمثلة تُبيِّن إمكانيةَ تطبيق هذه المفاهيم في مواقف حقيقيَّة.

استخدامها:

يمكن استخدامها كوسيلة تقويم تشخيصي؛ لتقويم تعلُّم المفاهيم واكتشاف المفاهيم الخاطئة، كما يمكن استخدامها كتقويم نهائيّ، إذا تم تدريب الطلاب بشكلٍ كافٍ عليها.

(Valery Vodovozov & Zoja Raud,2016,pp5 - 6)

ب. التقويم الإبداعيّ الإلكترونيّ:

هو وسيلة تقويم ذات ارتباط بأساليب وإستراتيجيَّات التعلُّم غير التقليديَّة التي تقوم على تعزيز التفرد، ورعاية الموهبة والابتكار على المستوى الفرديّ، وفيه يُترَك للطالب حريةُ تقديم ما يُثبِت كيفية توظيفه للعديد من المصادر في تعلُّم الموضوع الذي حدده المعلم؛ مثل:

- سِجِلَّات القصاصات: وهي دفاتر تُلصَق على صفحاتها الصُّوَر أو قصاصات الصُّحُف.
- أشرطة فيديو منزليَّة ورسومات.
- ملفات صوتيَّة.
- موادّ بصريَّة ووسائط إلكترونيَّة من صُوَر وفيديوهات وملفَّات ملتميديا.

دور المعلم:

- تحديد الموضوع المطلوب، وجَمْع المعلومات عنه، في حالة استخدام هذا الأسلوب كأسلوب تقويم جماعي، وفي مرحلة متقدمة يمكن أن يُترَك هذا التحديدُ للطالب نفسه.
- عدم الحدّ من حرية الطلاب وإبداعاتهم، وقَبول التفرد والتنوع في الوصول إلى المعلومات والحقائق الأساسيَّة.
- العمل على ممارَسة مهارات الإنتاج اللُّغويّ: (الطلاقة: الفكريَّة، والتعبيريَّة، والارتباطيَّة).
- الإرشاد والتوجيه وتقديم الدعم.
- إرسال الإنتاج إلى الزميل (تحرير النظير).
- المراجَعة، والتدقيق.
- نَشْر المنتَج على مدوَّنة الفصل، أو في صفحات متخصِّصة.

محكَّات التقويم:

بما أن هذا الأسلوب يُسمَّى بالتقويم الإبداعيّ؛ فإن باب الابتكار والإبداع فيه مفتوح للطالب بشرط أن:

- يرتبط ما قدّمَه الطالبُ من أعمال بمحتوى الموضوع بصورة منطقيَّة ومقبولة.
- التفرد وعدم التكرار.

هذا النموذج يفيد في قياس مدى استخدام الطلاب لمهارات التفكير العليا؛ مثل التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم، كما يمكن أن يُستخدَم كمحفِّز أو كتقويم بنائيّ خلالَ تدريس وحدة.

(David Cropley and Arthur Cropley,2016, pp21 - 23)

ج. التقارير الإلكترونيَّة المكتوبة:

التقارير المكتوبة وسيلة لتقويم تعلُّم الطلاب لكتابة التقارير أو موضوعات أدبيَّة أو نقديَّة ذات صلة بمقررهم الدراسيّ.

دور المعلم:

- تحديد الضوابط التنظيميَّة لكتابة التقرير؛ مثل: زمن التسليم وطريقته، الحد المسموح به من الصفحات أو الكلمات، أو أيّ ضوابط أخرى يُرى مناسبتها للمهمة.
- عَرْض نماذج لتقارير توفرت فيها عناصرُ الجودة.

محكَّات التقويم:

- تركيز الطالب على الموضوعات ذات الصلة بالدروس، أو على النقاط الأساسيَّة ذات الصلة بالموضوع الواحد.
- الالتزام بالضوابط التنظيميَّة التي وضعها المعلمُ.
- ويمكن أن يضاف الزمن كمحكّ عندَ استخدام المقابَلة للتقويم؛ بمعنى أن على الطالب أن يستوفي كلَّ جوانب الموضوع في الزمَنِ الذي حدَّدَه المعلمُ، أو كمحك لتسليم التقرير.

د. المقابَلات الشفهيَّة عبرَ الإنترنت:

وسيلة لتقويم تعلُّم الطلاب ذوي القدرة على التعبير شفويًا.

- أن يعمل على أن تتم المقابَلةُ في أجواء هادئة وودية، تساعد على تداعي الأفكار والمعلومات.

تقويم الأداء الشفوي:

عند تقويم الأداء الشفوي يجب مراعاة:

- ماذا نُقيِّم؟
- التفاعل من السِّمات المميِّزة للتقييم الشفهيّ؛ أنَّه يسمح بالتفاعل بين المتحن الطلاب والطالب، والآخَرين.
- ما أنواع التفاعل المطلوب؟
- كيف سيتفاعل الممتحن/ الممتحنون مع الطالب؟
- إذا كان الطالب لديه جمهور، على سبيل المثال من زملائه الطلاب، كيف يتوقع أن يتفاعل معهم؟
- ما الدور الذي سيُطلب من الجمهور القيام به؟
- مَنْ يُقيِّم؟ التقويم الشفوي يُفسِح المجالَ للعديد من الاحتمالات فيما يتعلَّق بمن يشارك في دور المُقيِّم.
- تشتمل العديدُ من أشكال التقويم الشفهيّ على عروض تقديميَّة أو أداء بحضور فئة من الأقران؛ حيث يمكن أن يكون تقييم الأقران والتغذية الراجعة جانبًا مهمًّا من جوانب التقويم.

(Gordon Joughin,2010, pp10 - 11)

هـ. ملفات الإنجاز الإلكترونيَّة:

تسمح للطالب بتسجيل تقدُّم التعلُّم، وجَمْع مهامّ الكتابة، وتوثيق أدلة أنشطة التعلُّم المستقلة والتفكير في تجربة التعلُّم الخاصَّة بهم، وتُساعِد الطلاب على إظهار دليل على تقدُّمهم طوال الفصل الدراسيّ في مجالات مثل الكتابة والقراءة والاستماع، وتُشكِّل القطعُ المكتوبةُ (مثل المقالات والحوارات) الجزءَ الرئيسَ من الحافظة.

(Gooren-Sieber, S. and Henrich, A ,2012, pp296 - 298).

مُكوِّنات الملف يمكن أن تكون:

- عينة من الأوراق الامتحانيَّة.
- نتائج الامتحانات وأدوات التقويم.
- عينات من كتابات الطالب ومقالاته.
- مصادر المعرفة التي اطلع عليها.
- بعض التقارير التي تتضمَّن مُلخَّصات للبحوث، والتجارب والأنشطة المُختبريَّة.
- ملخَّص المشروعات الفرديَّة والجماعيَّة التي قام بها.
- أوراق العمل والتقارير المكتوبة.
- أية أعمال أخرى كُلِّفَ بها في أثناء دراسته للوحدة أو المقرَّر، أو خلال المرحلة الدراسيَّة كاملة.

(Chau, J. and Cheng, G. ,2010, p 939).

تُركِّز الاهتمام والبحث الكبير على إمكانات المحافظ المستِدة إلى الويب أو «المَحافِظ الإلكترونيَّة» للتعلُّم، يمكن أن يَعني مصطلحُ «ملف الإنجاز الإلكترونيّ» أشياء مختلفة في سياقات مختلفة، ولكنه يُشير -عمومًا- إلى مساحة شخصيَّة على الإنترنت تعمل كإطار عمل للتقييم، وتدعم مجموعةً متنوعةً من الوظائف، بما في ذلك مستودع المعلومات وتنظيم التعلُّم والتعاون.
.(Pellegrino Quellmalz,2010,pp121 - 123)

دور المعلم:

- إرشاد الطلاب لكيفية تكوين الملف، والمعايير الواجب توفرها فيه.
- التبصير بمعايير التقويم، وهو دور يجب أن يقوم به المعلم عند استخدام أي نوع من أنواع التقويم التي تم استعراضها.

محكَّات التقويم:

- جاذبية الواجهة الخارجيَّة للملف.
- إسهام مقدِّمة الملف في توضيح أهداف الملف، ونوعه ومحتوياته.
- شموليَّة الملف.
- كفاية مُكوِّنات الملف وتنوعها ومصداقيتها.
- تسلسُل محتويات الملف.

.(Hung, S., and Huang, H. ,2010, pp320 - 322)

و. استخدام الويكي:

أداة تدعم التقويمَ التكوينيَّ، ويُتيح الويكي إرسالَ العمل أو المهام التي كان من المفترض أن يتم تمييزُها بشكلٍ فرديٍّ مِن قِبَل المعلِّم، إلى موقع ويب، ثم تقديم ملاحَظات حولَ عمل الآخَرين، ويتم تحديد علامات الطلاب جزئيًا من خلال مشاركتهم في عمليَّة تقييم الزملاء والتغذية الراجعة التي يقدمونها.

.(Trocky NM, Buckley KM,2016, p 371)

لماذا استخدام ويكي؟

(Wiki) هو مستنَد تم إنشاؤه وتحريره بشكل تعاوُنيّ.

يمكن استخدام (Wiki) في كل مرة يرغب في أن يُنتج الطلاب شيئًا ما معًا، ويمكن أيضًا إنشاء موقع (wiki) الشخصيّ؛ حيث يمكن لكل طالب مشارَكةُ إنتاجه مع المعلم، قد يكون إنتاجًا خاصًا بهم، ويمكن أيضًا مشارَكة ملاحظاتهم في دروس الاستماع أو القراءة، حتى يُكمِلوا بعضُهم بعضًا، ويقرروا -بشكل تعاوُنيّ- ما هو مهمّ وما هو غير مهمّ.

كيف يمكن لـ (wiki) تحسين تقييم العمل الجماعيّ؟

الويكي هو نوع من مواقع الويب يسمح للقُرَّاء/ المستخدِمِينَ بإضافة محتوى وتحريره، وهو مناسب -بشكلٍ خاصٍّ- للتأليف التعاوُنيّ.

نظام يُسجِّل كلَّ تغيير فرديّ يحدث.

يمكن في أيِّ وقت إعادة الصفحة إلى أي حالة من حالاتها السابقة.

الويكي هو -في جوهره- مجموعة من الوثائق التي يمكن تطويرها بشكل تعاوُنيّ مِنْ قِبَل عدد مِن المؤلفين؛ نظرًا لأنَّه قد يتم تضمين الوسائط المتعدِّدة داخل الصفحات، ولا يقتصر المستنَدُ على النص، ولكن يمكنه أيضًا الاحتفاظ بالصُّوَر، والصوت، والفيديو، والرسوم المتحركة، بدلًا من تقديم مجموعة مشروع على الورق مع المواد الداعمة.

(Ansari Moghaddam S, Hoon TB, Yong MF,2017, p41)

الأهداف التربويَّة الرئيسة في صياغة إستراتيجيَّة التقويم المبني على الويكي وتنفيذها:

- تزويد المعلم بنظرة منتظمة حولَ فَهْم الطلاب وتقدمهم.
- تمديد وقت الاتصال المكتوب بالاستفادة من الطلاب كمعلمين ومراجعين ونماذج يُحتَذى بها.
- تقديم الدعم لأنماط التعلُّم المختلفة.

.(Marija Cubric,2007, P4)

المراجع:

- أمير محمد خيري، طايل عبد الشافي، (2013م). فاعلية استخدام إستراتيجيَّة العصف الذهنيّ الإلكترونيّ عبر المواقع الإلكترونيَّة في تنمية الوعي ببعض القضايا المعاصرة في مادة الاجتماع لدى طلاب المرحلة الثانويَّة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالعريش، جامعة قناة السويس.
- زيوش سعيد، (2019م). إستراتيجيَّات التعليم الرَّقْميّ ودوره في تحسين المردود التربويّ، مجلة الأناسة وعلوم المجتمع، عدد (6)، ديسمبر، (11-35).
- سليم، رانية يوسف. (2017م). واقع توظيف معلِّمات المرحلة الثانويَّة لمستحدَثات تقنيات التعليم في ضوء معايير الجودة الشاملة في مدينة جدة. رابطة التربويين العرب، (90)، (226-277).
- شعيب، محمد رمضان ومنصور، هاجر محمد. (2018م). الأساليب الحديثة في توظيف تكنولوجيا التعليم في التدريس. مجلة كلية الآداب، (11)، (101-112).
- عبد الرحيم، دعاء. (2015م). فاعلية استخدام الألعاب التعليميَّة الإلكترونيَّة في تدريس الدارسات الاجتماعيَّة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائيّ بينبع لتنمية مهارات التفكير البصَريّ المكانيّ. مجلة مستقبل التربية العربيَّة، (11)، (285-338).
- قطيط غسان وآخَرون، تطبيقات الحاسوب في الإدارة التَّربوية، عُمَان، دار الثقافة، (2016م).
- مناع آمنة، (2020م). التعليم الإلكترونيّ التعاوُنيّ للُّغة العربيَّة من خلال برامج «ويكي»، مجلة العربيَّة، عدد خاص، المجلد (6)، مركز البحث العلميّ والتِّقنيّ لتطوير اللُّغة العربيَّة - الجزائر مارس (2020م).
- نور حنيي بن زين الدين، وآخرون (2011م). خطوات تعليم مهارة الكتابة عبر برنامج «ويكي» وإجراءاتها لدى دارسي العربيَّة بوصفها لغةً ثانيةً، مجلة الدراسات اللُّغويَّة والأدبيَّة، قسم اللُّغة العربيَّة وآدابها - الجامعة الإسلاميَّة العالميَّة بماليزيا، العدد الخاص «لسانيات تطبيقيَّة»، السنة الثانية، سبتمبر، (334-339).

- Aghajani, M., & Adloo, M. (2018). The Effect of Online Cooperative Learning on Students' Writing Skills and Attitudes through Telegram Application. International Journal of Instruction, 11(3), 433 - 448. https://doi.org/10.12973/iji.2018.11330a
- americanenglish.state.gov/English - teaching - forum, United State PP2 - 11
- Andreas Alexiou & Michaéla C. Schippers ,Digital game elements, user experience and learning: A conceptual framework
- Education and Information Technologies volume 23, pages2545–2567 (2018)
- Baron, N. S. (2017). Reading in a digital age. Phi Delta Kappan 99 (2): 15–20. Cho, B. Y. 2013. Adolescents' constructively responsive reading strategy use in a critical Internet reading task. Reading Research Quarterly 48 (4): 329–332

- Cobb, T. 2017. Reading and technology: What's new and what's old about reading in hyperlinked multimedia environments? In Handbook of research in second language teaching and learning, ed. E. Hinkel, 3: 312–327. New York: Routledge
- David Blakesley & Jeffrey I. Hogeveen. (2011). Writing A Manual for the Digital Age, Brief, Second Edition, Wadsworth Cengage Learning
- David Cropley and Arthur Cropley, Promoting Creativity Through Assessment: A Formative Computer - Assisted Assessment Tool for Teachers
- Educational Technology, Vol, pp. 17 - 24 (8 pages), Educational Technology Publications, Inc.
- Dalton, B. and Grisham, D. L. (2011), eVoc Strategies: 10 Ways to Use Technology to Build Vocabulary. The Reading Teacher, 64: 306–317. doi: 10.1598/RT.64.5.1
- David Blakesley & jeffrey I. hoogeveen. (2011). Writing A Manual for the Digital Age, Brief, Second Edition, Wadsworth Cengage Learning
- Deuja, A., Kohn, N. W., Paulus, P. B., & Korde, R. M. (2014). Taking a broad perspective before brainstorming. Group Dynamics: Theory, Research, and Practice, 18(3), 222.
- Dionysios Manesis (February 12th 2020). Digital Games in Primary Education, Game Design and Intelligent Interaction, Ioannis Deliyannis, IntechOpen, DOI: 10.5772/intechopen.91134. Available from: https://www.intechopen.com/chapters/71084
- Emily Kallinikou& Iolie Nicolaidou, Digital Storytelling to Enhance Adults' Speaking Skills in Learning Foreign Languages: A Case Study, Multimodal Technologies and Interaction 3(3):59, August 2019
- Fuentes, R. (2016). Wiki and blog as teaching tools in tourism higher education. Journal of Teaching in Travel & Tourism, 1 - 20.
- Gallagher, T. L., Di Cesare, D., & Rowsell, J. (2019). Stories of digital lives and digital divide: Newcomer families and their thoughts on digital literacy. The Reading Teacher, 72(6), 774 - 778
- Gooren - Sieber, S. and Henrich, A (2012). Systems for Personalized Learning: Personal Learning Environment vs. E - Portfolio? in Proceedings, 5th International Conference, Guangzhou, China. ICHL 2012, 294 - 305
- Gordon Joughin, A short guide to oral assessment, Leeds Metropolitan University/ University of Wollongong, 2010,1 - 21
- Gridaphat Sriharee, The Design Patterns for Language Learning and the Assessment on Game - Based Learning. International Journal of Information and Education Technology, Vol. 10, No. 2, February 2020. 95 - 103
- Hicks, T., Baleja, K., & Zhang, M. (2019). Digital Literacy. In P. Moy (Ed.), Oxford, Bibliographies in Communication. New York: Oxford University Press.
- Joy Egbert and Seyed Abdollah Shahrokni is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License, except wh

- Kimberli، L. (2015). Using Blogs in EFL Teaching - A Case Study of Macedonia Procedia - Social and Behavioral Sciences, 195, 957 - 962Lillo - Bañuls, A., Perles - Ribes, J. F., Lim, F. V. & Toh, W. 2020. How to teach digital reading? Journal of Information Literacy, 14,(2)
- Kennedy, M. J., Riyaz Shaik Ahmad (2016). Importance of English Communication Skill. ISSN Print: IJAR 2016, 2 (3). 2394 - 7500. ISSN Online: 2394 - 5869.
- Maryam Bahadorfa Reza Omidvar, Technology in Teaching Speaking Skills, International Journal of Multidisciplinary Research Review 2(4):9 - 13, April 2014
- Mentzer, N., Farrington, S., & Tennenhouse, J. (2015). Strategies for teaching brainstorming IN DESIGN EDUCATION. Technology and Engineering Teacher, 74(8), 8 - 13Nicole, B, Mercer. (2019). Online Reading Strategies for the Classroom
- Meri - Yilan, Serpil (2020). Task - Based Language Learning through Digital Storytelling in a Blended Learning Environment. ERIC Number: ED607145. Research - publishing.net. 37 - 44
- Muhammad Fajri Hamdy, The Effect of Using Digital Storytelling on Students' Reading Comprehension and Listening Comprehension
- January 2017, Available online at
- http://ejournal.uin-suska.ac.id/index.php/jealt
- J.E.A.L.T Vol. 8, No. 2, 2017, pp. 112 - 123
- Nelson Mellizo Guaqueta.(2017). Digital Storytelling and TopDown Strategies Listening Comprehension Skills, Licenciatura EN Espananol E Ingles, Bogota.
- Nelson, K., Courier, M., & Joseph, G. (2019). An investigation of digital literacy needs of students. Journal of Information Systems in Education, 22(2), 95 - 109
- Nilgün Günbaş and Meral Gözüküçük, Digital listening texts versus traditional listening texts: Fourth graders' listening comprehension, Issues in Educational Research, 30(1), 2020 97 - 114
- Okumus, Aysegül (2020). The Perceptions and Preferences of 8th Grade Students in Digital Storytelling in English. International Online Journal of Education and Teaching, V.7 N.2 pp585 - 604
- Palmer, J., Boon, R. T., Spencer, V. G. (2014). Effects of concept mapping instruction on the vocabulary acquisition skills of seventh - graders with mild disabilities: A replication study. Reading & Writing Quarterly, 30(2), 165–182. https://doi.org/1010573569.2013.818890/1080/ Google Scholar
- Rao, K., Berquist, E. (2017). A co - teaching conversation: Using universal design for learning (UDL) to plan lessons together for the inclusive classroom. In Berquist, E. (Ed.), UDL: Moving from exploration to integration (pp.122–138). CAST Professional Publishing. Google Scholar

- Special Guest Sergey, How to Use Technology to Teach Vocabulary, March 12, 2020,
- https://www.techzone360.com/topics/techzone/articles/2020444765-/12/03/how-use-technology-teach-vocabulary.htm
- Thomas, C. N., Meyer, J. P., Alves, K. D., Lloyd, J. W. (2014). Using evidence - based multimedia to improve vocabulary performance of adolescents with LD: AUDL approach. Learning Disability Quarterly, 37(2), 71–86. https://doi.org/0.11770731948713507262/ Google Scholar
- Trocky NM, Buckley KM. Evaluating the impact of wikis on student learning outcomes: an integrative review. J Prof Nurs. 2016;32(5):364–76UNESCO (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization). 2020. "COVID - 19 Impact on Education."
- Ummu Husna Azizan, Maizatul Hayati Mohamad Yatim, Laili ,Farhana Ibharim, Nor Zuhaidah Mohamed Zain, Analysis of Game Elements in Digital Educational Game According to Gagne Nine Events of Instruc
- Human Resource Management Academic Research Society, Vol. 9, No. 7, 2019, Pg. 131 – 135
- Valery Vodovozov& Zoja Raud. Concept Maps for Teaching, Learning, and Assessment in Electronics
- January 2015, Education Research International 2015(4):1 - 9
- Windsor, R.J. The effectiveness of an online grammar study scheme for Chinese undergraduate students. Smart Learn. Environ. 8, 3 (2021).
- https://doi.org/10.1186/s4056100147--021-w
- Wu, H. J. (2015). The Effects of Blog - supported Collaborative Writing on Writing Performance, Writing Anxiety and Perceptions of EFL College Students in Taiwan.

المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

أحد أجهزة مكتب التربية العربي لدول الخليج

المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

الهاتف: 4000 19 65 00971
الهاتف المتحرك: 98042 444 5 0971
ص.ب: 66656، الشارقة - الإمارات العربية المتحدة

البريد الإلكتروني:
gecal@abegs.org

الموقع الإلكتروني:
المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج
www.alecgs.ae

الرقم الدولي: ISBN 978 - 9948 - 04 - 376 - 8
إصدار المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج
1443هـ / 2021م