



واقع استخدام المنصات التعليمية الرقمية في تدريس اللغة العربية ومعوقاته
في العراق: دراسة ميدانية

أ.م. د. سفيان حاتم هزاع

جامعة تكريت كلية التربية طوز خورماتو



*The Reality of Using Digital Educational Platforms in Teaching the Arabic
Language and the Obstacles to Their Use in Iraq: A Field Study*

Sufyan Hatem Hazzaa

Tikrit University, College of Education, Tuz Khurmatu

Sufyan.h.hazza@tu.edu.iq



هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع استخدام مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية للمنصات التعليمية الرقمية في تدريس اللغة العربية، بالإضافة إلى تحديد أبرز المعوقات التي تعوق توظيفها الفعّال في المدارس الثانوية العراقية، والكشف عن الفروق في هذا الواقع وفي المعوقات تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة. وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطُبقت أداة الدراسة على عينة مكونة من (٢٦٠) مدرساً ومدرسة من مدرسي اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بغداد، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية وتكونت أداة الدراسة من استبانة مكونة من (٣٨) فقرة، توزعت على محورين رئيسيين هما: واقع استخدام المنصات التعليمية الرقمية، والمعوقات التي تحد من هذا الاستخدام. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى استخدام مدرسي اللغة العربية للمنصات التعليمية الرقمية جاء بدرجة متوسطة، في حين جاءت المعوقات التقنية والتدريبية بمستوى مرتفع، بينما ظهرت المعوقات المرتبطة بالمواقف الشخصية للمدرسين بمستوى منخفض كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تُعزى لمتغير الجنس في كلا المحورين، في حين ظهرت فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الدراسات العليا. كما كشفت النتائج عن وجود فروق تُعزى لمتغير سنوات الخبرة في محور المعوقات لصالح ذوي الخبرة التي تزيد عن عشر سنوات وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة تعزيز برامج التدريب الموجهة لمدرسي اللغة العربية في مجال استخدام المنصات التعليمية الرقمية، إلى جانب تحسين البنية التحتية الرقمية في المدارس العراقية بما يساهم في رفع كفاءة توظيف هذه المنصات في العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: المنصات التعليمية الرقمية، واقع الاستخدام، المعوقات، مدرسو اللغة العربية، المرحلة الثانوية، العراق.

Abstract

The current study aimed to identify the reality of using digital educational platforms among Arabic language teachers in Iraqi secondary schools, to monitor the most significant obstacles hindering their effective use, and to examine differences in usage and obstacles according to gender, academic qualification, and years of experience. The study adopted a descriptive survey design. The instrument was administered to a sample of 260 male and female Arabic language teachers in public secondary schools in Baghdad Governorate, selected using stratified random sampling. The research instrument consisted of a 38-item questionnaire distributed across two main dimensions: the reality of using digital educational platforms, and the obstacles hindering their use. The main findings indicated that Arabic language teachers used digital educational platforms at a moderate level, while technical and training-related obstacles were rated at a high level, whereas obstacles related to teachers' personal attitudes were rated at a low level. No statistically significant differences were found at the significance level ($\alpha = 0.05$) due to gender in both dimensions, while significant differences were found in favor of postgraduate holders regarding academic qualification, and with respect to years of experience, the more than ten years group showed higher scores in the obstacles dimension. The study recommended the necessity of training Arabic language teachers on employing digital educational platforms and providing the necessary digital infrastructure in Iraqi schools.

Keywords: Digital Educational Platforms, Reality of Use, Obstacles, Arabic Language Teachers, Secondary Stage, Iraq.

بسم الله الرحمن الرحيم

١. المقدمة

يشهد العالم اليوم تحولات جوهرية متسارعة في مختلف مجالات الحياة، كان التحول الرقمي في مقدمتها؛ إذ باتت التقنيات الحديثة تُعيد تشكيل أنماط التفكير والتعلم والتواصل بصورة غير مسبوقة. وفي قلب هذا التحول تبرز المنصات التعليمية الرقمية بوصفها إحدى الركائز الأساسية في منظومة التعليم الحديث، لما توفره من بيئات تعليمية تفاعلية تُمكن المتعلمين من الوصول إلى المعرفة في أي وقت ومن أي مكان، وتتيح للمدرسين تقديم محتوى تعليمي متنوع ومرن يتجاوز حدود الفصل الدراسي التقليدي (عبد النعيم، ٢٠١٦؛ Asadullah & Kankanhali, 2018).

وقد أسهمت جائحة كوفيد-١٩ في تسريع الاهتمام بهذه المنصات بصورة غير مسبوقة، إذ اضطرت المؤسسات التعليمية في مختلف دول العالم إلى الاعتماد عليها بشكل شبه كامل لضمان استمرارية العملية التعليمية في ظل إغلاق المدارس وتعليق الدراسة، مما كشف عن الإمكانيات الكبيرة لهذه الأدوات في تطوير التعليم ورفع جودته (الزهراني، ٢٠٢٠). غير أن هذه التجربة أظهرت في الوقت ذاته مجموعة من التحديات والمعوقات، لا سيما في البيئات التي تعاني من ضعف البنية التحتية الرقمية ونقص التدريب لدى الكوادر التعليمية (أبو شاويش، ٢٠١٣).

وفي العراق تحديداً، يواجه تعليم اللغة العربية بوصفه ركناً أساسياً في المنظومة التعليمية تحديات مضاعفة، تتمثل في الجمع بين متطلبات تدريس لغة تنسم بتعقيدها النحوي والصرفي والبلاغي، وبين مواكبة التحول الرقمي المتسارع. وقد أشارت دراسات عدة إلى وجود قصور في توظيف مدرسي اللغة العربية للمنصات التعليمية الرقمية

في التدريس، وإن اختلفت تفسيرات هذا القصور بين ضعف التدريب، وشح البنية التحتية، وغياب الدعم المؤسسي (الجبوري، ٢٠١٧؛ الشمري، ٢٠١٦).

ومن هنا تنبثق أهمية هذه الدراسة التي تسعى إلى تقديم صورة ميدانية واضحة عن واقع استخدام مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية العراقية للمنصات التعليمية الرقمية، والكشف عن المعوقات التي تحد من هذا الاستخدام، بما يسهم في تزويد صانعي القرار التربوي ببيانات علمية موثوقة تساعد في تطوير السياسات التعليمية وتعزيز فاعلية التحول الرقمي في التعليم.

٢. مشكلة الدراسة

من خلال مراجعة الواقع التعليمي العراقي والاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة، يتبين وجود فجوة واضحة بين الإمكانيات التربوية الواسعة التي تتيحها المنصات التعليمية الرقمية، وبين مستوى توظيفها الفعلي داخل الفصول الدراسية، إذ لا يزال العديد من مدرسي اللغة العربية يعتمدون على الأساليب التقليدية في التدريس، مع ضعف ملحوظ في استثمار هذه المنصات. كما يلاحظ غياب توصيف دقيق لطبيعة هذا الاستخدام ومستواه وأهدافه في البيئة التعليمية العراقية، وهو ما يُعد فجوة بحثية تستدعي الدراسة والتحليل.

وفي هذا السياق، أشارت دراسة الجبوري (٢٠١٧) إلى أن معوقات استخدام التكنولوجيا التعليمية جاءت بمستوى متوسط لدى معلمي التاريخ في محافظة المفرق، بينما أوضحت دراسة الثبتي (٢٠١٥) أن المعوقات التنظيمية والفنية تمثل أبرز العوائق التي تحد من استخدام الفصول الافتراضية. كما بينت دراسة السيد (٢٠١٧) أن من أبرز التحديات المرتبطة بالتعليم عبر المنصات التعليمية الرقمية تعرض بيانات الطلبة

لمخاطر أمنية مثل القرصنة، إلى جانب زيادة الوقت الذي يقضيه الطلاب أمام الأجهزة الرقمية وما قد يترتب عليه من آثار اجتماعية ونفسية، فضلاً عن احتمالية انقطاع الاتصال بالإنترنت، مما يعيق استمرارية التواصل بين المعلمين والطلبة.

ومن هنا تتبلور مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما واقع استخدام مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية للمنصات التعليمية الرقمية في تدريس اللغة العربية في العراق؟
٢. ما المعوقات التي تحدّ من استخدام مدرسي اللغة العربية للمنصات التعليمية الرقمية من وجهة نظرهم؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في واقع الاستخدام والمعوقات تُعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة؟

٣. أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. الكشف عن واقع استخدام مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية للمنصات التعليمية الرقمية ومستوى توظيفها في تدريس مهارات اللغة المختلفة.
٢. تحديد أبرز المعوقات التي تحول دون الاستخدام الفعّال لهذه المنصات من وجهة نظر المدرسين.
٣. الكشف عن الفروق في واقع الاستخدام والمعوقات تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

٤. أهمية الدراسة

أولاً: الأهمية النظرية

تُشهِم هذه الدراسة في إثراء الأدبيات التربوية العربية في مجال التعليم الرقمي، وتُعَدّ من الدراسات الأولى التي تُركِّز على واقع استخدام المنصات التعليمية الرقمية في تدريس اللغة العربية في البيئة التعليمية العراقية تحديداً، وهو ما يُمثِّل فجوةً بحثية واضحة في الأدبيات العربية، إذ تركّزت معظم الدراسات السابقة - كدراسة الحازمي (٢٠١٣) ودراسة الشمري (٢٠١٦) - على بيئات تعليمية أخرى كالمدارس المتوسطة أو الجامعات السعودية. كما تُوجِّه أنظار الباحثين نحو إجراء مزيد من الدراسات في هذا المجال.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

تُعين نتائج هذه الدراسة المسؤولين وصانعي القرار في وزارة التربية العراقية على وضع خطط تطويرية واقعية لتدريب المدرسين وتأهيلهم رقمياً، وتُساعد في تصميم برامج تدريبية ملائمة لاحتياجات مدرسي اللغة العربية في توظيف المنصات الرقمية على غرار ما أوصت به دراسة الرفاعي وطوالبة (٢٠١٤)، وتزوّد القائمين على تطوير المناهج بمعطيات ميدانية تُشهِم في تطوير مناهج اللغة العربية لتستوعب متطلبات التعلم الرقمي.

٥. حدود الدراسة ومصطلحاتها

الحد الموضوعي: تقتصر الدراسة على دراسة واقع استخدام مدرسي ومدرسات اللغة العربية للمنصات التعليمية الرقمية في العملية التعليمية، إضافة إلى تحديد المعوقات التي تحد من هذا الاستخدام.

الحد البشري: تشمل الدراسة مدرسي ومدرسات اللغة العربية العاملين في المدارس الثانوية الحكومية.

الحد المكاني: تُجرى الدراسة في المدارس الثانوية الحكومية الواقعة ضمن محافظة بغداد.

الحد الزمني: تُنفذ الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦ م.

مصطلحات الدراسة:

• **المنصات التعليمية الرقمية:** تُعرّف إجرائياً بأنها البيئات الإلكترونية التفاعلية القائمة على تكنولوجيا الويب، التي يستخدمها مدرسو اللغة العربية في المرحلة الثانوية لتخزين المحتوى التعليمي وتقديمه وإدارة أنشطة التعلم والتواصل مع الطلبة عبر الشبكة في أي وقت ومن أي مكان، وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها المدرس على مقياس الاستخدام المُعدّ لهذا الغرض (عبد النعيم، ٢٠١٦).

• **واقع الاستخدام:** المستوى الفعلي لتوظيف مدرسي اللغة العربية للمنصات التعليمية الرقمية في تدريسهم اليومي، من حيث التكرار والمهارات اللغوية المُدرّسة والأغراض التعليمية، ويُقاس بالدرجة التي يحصل عليها المدرس على أداة الدراسة.

- **المعوقات:** العوامل التقنية والبشرية والمؤسسية التي تؤثر سلباً على عملية استخدام المنصات التعليمية الرقمية في تدريس اللغة العربية، وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها المدرس على المحور الثاني من أداة الدراسة.

٦. الإطار النظري

يسعى هذا الجزء من الدراسة إلى تقديم تأصيل مفاهيمي شامل لموضوع المنصات التعليمية الرقمية، يتناول نشأة هذا المفهوم وتطوره التاريخي، وأساسه الفلسفية والتربوية، وأنواعه وخصائصه التي تميزه عن أدوات التعليم الإلكتروني التقليدية، فضلاً عن خصوصية توظيفه في تعليم اللغة العربية، وصولاً إلى منظومة المعوقات التي تحول دون الاستثمار الأمثل لهذه المنصات في الميدان التربوي.

١.٦ نشأة المنصات التعليمية الرقمية وتطورها التاريخي

لم يكن ظهور المنصات التعليمية الرقمية وليد لحظة واحدة، بل جاء نتيجة تطور تراكمي في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات امتد عبر عقود. ويمكن تتبع هذا التطور عبر ثلاث مراحل رئيسية؛ تبدأ الأولى بمرحلة الحاسب الآلي في منتصف القرن العشرين، حيث استُخدم الحاسوب في تطوير أنظمة الإدارة داخل المؤسسات المختلفة من خلال برامج ساهمت في إنجاز المهام بشكل أسرع وأكثر كفاءة. وتتمثل المرحلة الثانية في مرحلة أنظمة المعلومات خلال سبعينيات وثمانينيات القرن الماضي، والتي شهدت إدماج أنظمة معلومات متكاملة في المؤسسات، بما عُرف بأتمتة الخدمات وتطوير آليات العمل الإداري. أما المرحلة الثالثة فتتمثل في عصر الإنترنت، الذي أتاح الوصول إلى الخدمات والمعلومات بشكل فوري وعلى مدار الساعة، وأسهم في إحداث تحول جذري في أنماط الاتصال والتعلم والعمل (العودة، ٢٠٢١).

ولعل أبرز محطة في تسريع توظيف هذه التقنيات تربوياً كانت جائحة كوفيد-١٩، التي فرضت على المؤسسات التعليمية حول العالم الانتقال المفاجئ من التعليم الحضوري إلى التعليم عن بعد، مما أبرز الحاجة إلى منصات تعليمية قادرة على استيعاب أعداد كبيرة من المتعلمين، وإدارة عمليات التعليم والتقييم والمتابعة عن بُعد. وقد كشفت هذه التجربة عن الإمكانيات الكبيرة الكامنة في هذه المنصات، كما أظهرت في الوقت ذاته هشاشة البنية التحتية الرقمية في العديد من الدول العربية، ومن بينها العراق (الزهراني، ٢٠٢٠).

٢.٦ المفهوم العام للمنصات التعليمية الرقمية

تتعدد التعريفات التي قدمها الباحثون للمنصات التعليمية الرقمية تبعاً لاختلاف الزاوية التي ينطلق منها كل باحث. فقد عرّفها (Asadullah & Kankanhali 2018) بأنها برامج تعليمية عبر الإنترنت تتيح الاتصال والتفاعل بين المتعلمين من جهة، والمعلمين والخبراء ومصادر المعرفة المختلفة من جهة أخرى. وفي السياق ذاته، عرّفها (Homanova & Prextova 2017) بأنها مجموعة متكاملة من الخدمات التفاعلية عبر الإنترنت، توفر للمعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور وغيرهم من المشاركين في العملية التعليمية المعلومات والأدوات والموارد اللازمة لدعم وتعزيز عمليتي التعليم والتعلم والإدارة.

ومن منظور عربي، عرّفها عبد النعيم (٢٠١٦) بأنها منصات للتكوين عن بُعد قائمة على تكنولوجيا الويب، تُعد بمثابة فضاءات يتم من خلالها عرض المحتوى التعليمي والأنشطة الإلكترونية، بما يشمل المقررات وما تتضمنه من أنشطة تعليمية، وتُسهم في إتاحة التعلم عبر مجموعة من أدوات الاتصال والتواصل التي تمكّن المتعلم من

الوصول إلى المقررات والبرامج التعليمية المختلفة. كما عرّفها الرفاعي وطوالبة (٢٠١٤) بأنها وسائط تكنولوجية حديثة تُستخدم في التعليم لتسهيل استقبال المعلومات ومعالجتها وتخزينها واسترجاعها، وتشمل الحاسب الآلي وبرامجه، وشبكة الإنترنت، والبريد الإلكتروني، والفيديو التفاعلي وغيرها من الأدوات الداعمة للعملية التعليمية.

وتتفق هذه التعريفات في جوهرها على أن المنصات التعليمية الرقمية لا تقتصر على كونها أدوات لعرض المحتوى التعليمي، بل تمثل بيئات تعليمية متكاملة تجمع بين عرض المحتوى وإدارته والتفاعل حوله والتقييم، في إطار رقمي واحد. وهو ما يميزها عن المواقع التعليمية التقليدية التي كانت تركز على تقديم المعلومات بشكل أحادي دون إتاحة تفاعل حقيقي بين أطراف العملية التعليمية.

٣.٦ أهمية المنصات التعليمية وأنواعها

تعود أهمية المنصات التعليمية الرقمية في المراحل الدراسية، ولا سيما المرحلة الثانوية، إلى كونها مرحلة تخضع باستمرار لعمليات تطوير تربوي أكثر من غيرها من المراحل التعليمية، نظرًا لارتباط خريجها بالتعليم الجامعي من جهة، وكونها مرحلة حاسمة في تحديد مستقبل الطلبة من جهة أخرى (عزوز، ٢٠١٠). كما يتميز طلبة هذه المرحلة بامتلاكهم مهارات رقمية أساسية وقدرتهم على التعامل مع الوسائل التقنية الحديثة مثل الحواسيب والهواتف الذكية، إلى جانب تنامي حاجاتهم المعرفية إلى التفاعل وتبادل الخبرات داخل بيئات تعليمية غنية ومتعددة المصادر تعتمد على التقنيات الحديثة والإنترنت ووسائطه المتعددة (قشمر، ٢٠١٧).

وفي هذا السياق، أشار (Asadullah & Kankanali 2018) إلى أن المنصات الرقمية تُعد من أبرز أدوات التعليم الرقمي، إذ تتيح للمتعلم إمكانية الدخول إليها في

أي وقت ومن أي مكان، والتفاعل مع المحتوى التعليمي من خلال التعليق والمناقشة، بالإضافة إلى الوصول إلى كم كبير من المعلومات والروابط المرتبطة بالمقرر الدراسي، بما يعزز فرص الحوار والتفاعل بين الطلاب والمعلمين. وفي الاتجاه ذاته، أوضحت دراسة (Carey et al. 2010)، التي أُجريت على اثنتي عشرة مدرسة بريطانية، مجموعة من الفوائد المرتبطة باستخدام المنصات التعليمية الإلكترونية، من أبرزها: تحسين التواصل بين جميع أطراف العملية التعليمية من معلمين وطلاب وأولياء أمور، وتمكين أولياء الأمور من متابعة تعلم أبنائهم داخل المنزل، وتعزيز استقلالية المتعلم وتنمية مهارات التعلم الذاتي خارج الصف الدراسي، إضافة إلى تمكين المعلمين من الوصول إلى مصادر تعليمية متنوعة تساعدهم في تطوير أساليب تدريس أكثر فاعلية وجاذبية.

وتتنوع المنصات التعليمية الرقمية بين منصات مجانية مفتوحة المصدر وأخرى مدفوعة مغلقة المصدر، حيث تشمل منصات تقدم محتوى تعليميًا واسعًا في تخصصات متعددة من خلال جامعات ومؤسسات عالمية مرموقة، تتيح التعلم المجاني مع إمكانية الحصول على شهادات مدفوعة في بعض الحالات، إلى جانب منصات متخصصة في مجالات محددة مثل الحاسوب وعلومه، فضلًا عن منصات عربية أنشئت بمبادرات وطنية لتقديم محتوى تعليمي باللغة العربية بإشراف خبراء وأكاديميين (عبد النعيم، ٢٠١٦).

٤.٦ الخصائص التربوية للمنصات التعليمية الرقمية

تتميز المنصات التعليمية الرقمية بحزمة من الخصائص التي تمنحها قيمة مضافة مقارنةً بأساليب التعليم التقليدية. ويأتي في مقدمة هذه الخصائص التفاعلية، التي

تجعل المتعلم محورًا فاعلاً في العملية التعليمية بدلاً من كونه متلقيًا سلبيًا، من خلال إتاحة قنوات تواصل متعددة بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين أنفسهم. وقد أشار Carey (2010) إلى أن من أبرز فوائد المنصات التعليمية توسيع نطاق التعلم ليشمل بيئة المتعلم الأسرية، وتعزيز مشاركة المعلمين والطلبة وأولياء الأمور في إدارة العملية التعليمية، إلى جانب إتاحة الوصول إلى المحتوى التعليمي في أي وقت ومن أي مكان دون قيود زمنية أو مكانية.

وتأتي في المرتبة الثانية خاصية المرونة في الزمان والمكان، حيث تتيح هذه المنصات تجاوز حدود الحصة الدراسية التقليدية، لتصبح العملية التعليمية متاحة في أي وقت ومن أي موقع يتوفر فيه الاتصال بالإنترنت، وهو ما يلبي احتياجات فئات متعددة من المتعلمين، خصوصًا أولئك الذين تحول ظروفهم دون الانتظام في التعليم الحضوري. كما تتميز أيضًا بتنوع الوسائط التعليمية المستخدمة في تقديم المحتوى، إضافة إلى إمكانية التقييم الفوري والتغذية الراجعة المستمرة، مما يتيح للمعلم متابعة أداء المتعلمين ورصد تطوّرهم بشكل دوري والاستفادة من النتائج في تحسين العملية التعليمية (الرفاعي وطوالبة، ٢٠١٤).

ويتضح مما سبق أن استخدام المنصات التعليمية يسهم في رفع كفاءة التواصل والتعاون بين أطراف العملية التعليمية، وتحسين عمليات جمع البيانات وتحليلها، كما ينعكس إيجابًا على زيادة انتظام المتعلمين في متابعة الدروس، نظرًا لإمكانية الوصول إليها في أي وقت ومن أي مكان، وتبادل المحتوى والتفاعل مع المعلمين بصورة مستمرة. وبذلك فإن التعليم عبر المنصات لا يُعد بديلًا للتعليم التقليدي، وإنما يمثل داعمًا ومكملًا له (عبد النعيم، ٢٠١٦).

٥.٦ المنصات التعليمية الرقمية وتعليم اللغة العربية

تكتسب المنصات التعليمية الرقمية أهمية خاصة عند توظيفها في تعليم اللغة العربية، نظرًا لما تتميز به هذه اللغة من خصوصية في بنيتها النحوية والصرفية والبلاغية، الأمر الذي يتطلب مناهج تربوية مبتكرة قادرة على التكيف مع الاحتياجات التعليمية المتنوعة للمتعلمين. كما أن إتقان اللغة العربية يُعد مطلبًا أساسيًا للطالب العربي، مما يستدعي تنمية مهاراته اللغوية وتعزيز وعيه بمكوناتها وأسسها المختلفة (محيسن، ٢٠١٩). وقد أوصى المؤتمر الدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، المنعقد تحت شعار "تعليم مبتكر لمستقبل واعد"، بضرورة إدماج التقنيات الحديثة، ومنها الأجهزة المتحركة، في العملية التعليمية بمختلف تخصصاتها (المؤتمر الدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، ٢٠١٥).

وفي هذا السياق، بيّنت دراسة محيسن (٢٠١٩) أن استخدام البرامج التعليمية الإلكترونية يسهم في تنمية مهارات التحدث لدى طلبة اللغة العربية بصورة ملحوظة، مما يعكس فاعلية هذه التقنيات في دعم المهارات اللغوية المختلفة، وليس مهارة الكتابة فقط. كما أشارت دراسة السيد (٢٠١٧) إلى أن استراتيجية التعلم المقلوب القائمة على المنصات التفاعلية تسهم في تنمية مهارات استخدام هذه المنصات لدى المتعلمين، وهو ما يؤكد وجود علاقة إيجابية بين توظيف المنصات الرقمية وتنمية الكفايات اللغوية والتقنية في آن واحد.

غير أن الاستفادة المثلى من هذه المنصات في تعليم اللغة العربية تبقى مرهونة بتوافر مجموعة من المتطلبات الأساسية، أبرزها وجود بنية تحتية رقمية مناسبة، وتوفير برامج

تدريب كافية للمعلمين على توظيفها بكفاءة، إلى جانب تحقيق توازن تربوي بين الأساليب التقليدية والتقنيات الحديثة بما يراعي خصوصية اللغة العربية وتعقيداته.

٦.٦ معوقات استخدام المنصات التعليمية الرقمية

على الرغم من الإمكانيات الواسعة التي توفرها المنصات التعليمية الرقمية في تطوير العملية التعليمية، فإن توظيفها الفعلي في الميدان التربوي لا يزال يواجه مجموعة من المعوقات المتداخلة التي يمكن تصنيفها إلى معوقات تقنية وبشرية ومؤسسية. فعلى المستوى التقني، تُعدّ البنية التحتية من أبرز التحديات، حيث يتطلب الاستخدام الفعال لهذه المنصات توفر أجهزة مناسبة، واتصالًا مستقرًا وسريعًا بالإنترنت، إلى جانب وجود كوادر فنية متخصصة لإدارة أنظمة التعلم الإلكتروني. كما أن بعض البيئات التعليمية تعاني من محدودية المحتوى الرقمي باللغة العربية، مما يحدّ من فاعلية الاستخدام (أبو شاويش، ٢٠١٣).

وفي السياق نفسه، تشير الأدبيات إلى أن ضعف الكفاءة الرقمية لدى بعض المعلمين والطلبة يُمثل عائقاً مهماً أمام التوظيف الفعال لهذه المنصات، إضافة إلى محدودية التدريب المهني على استخدامها، والتخوف من تقليل دور المعلم التقليدي داخل العملية التعليمية. كما تتضمن التحديات صعوبات تتعلق بعمليات التقييم الإلكتروني، وارتفاع احتمالية الاختراقات الأمنية للمحتوى والاختبارات، فضلاً عن الفجوة في توافر الأجهزة والاتصال لدى بعض المتعلمين (الزهراني، ٢٠٢٠).

أما على المستوى السلوكي والمؤسسي، فقد أظهرت بعض الدراسات تمسك عدد من المعلمين بالأساليب التقليدية، وضعف إدراكهم لآليات الدعم الفني المتاحة داخل المؤسسات التعليمية، إلى جانب اعتبار بعضهم أن استخدام هذه المنصات يمثل عبئاً

إضافياً على أعبائهم التدريسية. كما قد يسهم غياب ثقافة التحول الرقمي في البيئة المدرسية في إضعاف الإقبال على استخدامها (الشمrani، ٢٠١٩).

وتشير بعض النتائج البحثية إلى أن هذه المعوقات قد تتباين حدتها باختلاف الخبرة والتجربة، بينما لا تتأثر في حالات أخرى بالمؤهل العلمي أو المتغيرات الديموغرافية، وهو ما يعكس طبيعة مركبة لهذه الإشكالية تتجاوز العوامل الفردية إلى العوامل النظامية والتنظيمية (الحازمي، ٢٠١٣؛ الرفاعي وطالبة، ٢٠١٤).

وبناءً على ذلك، يتضح أن المنصات التعليمية الرقمية، رغم أهميتها في تطوير تعليم اللغة العربية، لا يمكن الاستفادة منها بالشكل الأمثل إلا من خلال معالجة شاملة للمعوقات التقنية والبشرية والتنظيمية، وتوفير بيئة تعليمية داعمة للتوظيف الفعال للتقنيات الحديثة، وهو ما تسعى الدراسة الحالية إلى استقصائه ميدانياً في السياق التعليمي العراقي.

٧. الدراسات السابقة

دراسة الشمrani (2019) هدفت إلى الكشف عن قابلية أعضاء هيئة التدريس لاستخدام منصة شمس (Shms) بالجامعات السعودية، وتوصلت إلى أن تمسك أعضاء هيئة التدريس بالطرق التقليدية وعدم معرفتهم بوجود الدعم الفني يشكلان أبرز الصعوبات التي تحدّ من استخدامهم لهذه المنصات.

دراسة محيسن (2019) هدفت إلى الكشف عن أثر التدريس باستخدام البرامج التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات التحدث في اللغة العربية لدى طلبة الصف

الثاني الأساسي في الأردن، وتوصلت إلى أثر إيجابي دالّ لهذه البرامج في تنمية المهارة المستهدفة.

دراسة الجبوري: (2017) هدفت إلى رصد أهم معوقات استخدام معلمي التاريخ في محافظة المفرق لتكنولوجيا التعليم، واقتراح تصور للحد منها. توصلت الدراسة إلى أن درجة معوقات استخدام التكنولوجيا جاءت بدرجة متوسطة، كما لا توجد فروق دالة إحصائية بين استجابات العينة تُعزى لمتغير الخبرة.

دراسة الشمري: (2016) حاولت التعرف على واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل لنظام البلاك بورد. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لواقع الاستخدام والمعوقات لنظام البلاك بورد تُعزى لكل من متغيري الكلية والرتبة الأكاديمية.

دراسة الثبتي: (2015) هدفت إلى الكشف عن المعوقات التنظيمية والفنية والمادية التي تحول دون استخدام الفصول الافتراضية في تعليم اللغة الإنجليزية. أظهرت نتائج الدراسة أن المعوقات التنظيمية والفنية جاءت في المرتبة الأولى، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر أفراد العينة حول المعوقات تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح سنوات الخبرة الأطول.

دراسة الرفاعي وطوالبه: (2014) هدفت إلى معرفة درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بمحافظة إربد لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومعوقات ذلك التوظيف من وجهة نظر المعلمين. بينت النتائج أن درجة توظيف

معلمي الدراسات الاجتماعية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات جاءت متوسطة، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيرات الدراسة.

دراسة الحازمي: (2013) هدفت إلى التحقق من فاعلية استخدام السبورة الذكية في مدارس المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة، ومعوقات استخدامها من وجهة نظر المعلمين. أظهرت النتائج أن استخدام السبورة الذكية من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة متوسطة، ولم تظهر النتائج فروقاً دالة إحصائياً بين المعلمين تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، في حين أظهرت فروقاً بينهم تُعزى لخبرتهم التعليمية، وجاءت درجة المعوقات التي تعترض استخدام السبورة التفاعلية مرتفعة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تتقاطع الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة جميعها في تركيزها على واقع توظيف التقنيات الحديثة والمنصات الإلكترونية في الميدان التربوي، وما يعترض ذلك من معوقات. غير أن أغلب هذه الدراسات - كدراسة الجبوري (٢٠١٧) ودراسة الحازمي (٢٠١٣) - تناولت تخصصات دراسية أخرى كالتاريخ والمواد العلمية، أو ركزت على أدوات تقنية بعينها كالسبورة الذكية أو نظام البلاك بورد كما في دراستي الشمري (٢٠١٦) والشمrani (٢٠١٩)، في حين تنفرد الدراسة الحالية بالتركيز على مدرسي اللغة العربية تحديداً في المرحلة الثانوية، وهو ما يُمثّل فجوةً بحثية واضحة. كما تتميز الدراسة الحالية بتطبيقها في البيئة التعليمية العراقية، خلافاً لمعظم الدراسات السابقة التي أُجريت في بيئات عربية أخرى كالسعودية والأردن، إضافة إلى استهدافها عينة واسعة نسبياً (٢٦٠ مدرساً ومدرسة) ودرستها محوري الاستخدام والمعوقات معاً مع الكشف عن أثر ثلاثة متغيرات ديموغرافية فيهما.

٨. منهجية الدراسة وإجراءاتها

٨.١ منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي الذي يتماشى مع طبيعة البحث وأهدافه، إذ يهدف إلى وصف واقع استخدام مدرسي اللغة العربية للمنصات التعليمية الرقمية وتحليله، والكشف عن المعوقات المرتبطة بذلك من وجهة نظرهم. ويُعرّف هذا المنهج بأنه "مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة محل البحث" (الدليمي، ٢٠١٦).

٨.٢ مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع مدرسي ومدرسات اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة كركوك للعام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦م، والبالغ عددهم (١٠٤٠) مدرساً ومدرسة وفقاً لإحصائيات المديرية العامة للتربية في بغداد.

تم اختيار عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة بنسبة مئوية بلغت ما يقارب (٢٥٪)، والبالغ عددهم (٢٦٠) مدرساً ومدرسة، مُراعياً التوازن في متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة. والجدول (١) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها.

جدول (١): التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	104	40%
	أنثى	156	60%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	114	43.8%
	دراسات عليا	146	56.2%
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	52	20%
	من ٥-١٠ سنوات	104	40%
	أكثر من ١٠ سنوات	104	40%
المجموع		260	100%

٨.٣ أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة واقع استخدام مدرسي اللغة العربية للمنصات التعليمية الرقمية ومعوقاته، وذلك بعد الاطلاع على الدراسات والأبحاث ذات الصلة كدراسة الجبوري (٢٠١٧) ودراسة الثبتي (٢٠١٥) ودراسة الرفاعي وطوالبة (٢٠١٤). تكوّنت الاستبانة من جزأين:

الجزء الأول: يشمل البيانات الديموغرافية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

الجزء الثاني: يشتمل على (٣٨) فقرة موزعة على محورين رئيسيين:

- **المحور الأول:** واقع استخدام المنصات التعليمية الرقمية في تدريس اللغة العربية (١٩ فقرة)، ويتضمن: أنواع المنصات المستخدمة، وتكرار الاستخدام، والمهارات اللغوية التي تُوظف فيها، والأغراض التعليمية المتعددة.
- **المحور الثاني:** المعوقات التي تحدّ من استخدام المنصات التعليمية الرقمية (١٩ فقرة)، وتشمل معوقات تقنية وتدريبية وإدارية ومتعلقة بطبيعة المادة.

صُمِّمت الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي: (يتحقق بدرجة كبيرة جداً=٥، يتحقق بدرجة كبيرة=٤، إلى حدٍّ ما=٣، لا يتحقق=٢، لا يتحقق بدرجة كبيرة=١). واعتمد التقسيم الآتي لتحديد مستوى الاستجابة:

المتوسط الحسابي	مستوى الاستجابة
4.21 – 5.00	مرتفع جداً
3.41 – 4.20	مرتفع
2.61 – 3.40	متوسط
1.81 – 2.60	منخفض
1.00 – 1.80	منخفض جداً

٨.٤ صدق الأداة وثباتها

الصدق الظاهري (صدق المحكمين): للتأكد من صدق محتوى الاستبانة عُرضت على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في أقسام المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية وتكنولوجيا التعليم في الجامعات العراقية، ومجموعة من مشرفي اللغة العربية في التربية والتعليم، بلغ عددهم (١٠) محكمين لإبداء آرائهم ومقترحاتهم حول سلامة الصياغة اللغوية وانتماء الفقرات للمجال ومناسبتها لأهداف الدراسة، إذ بلغت نسبة اتفاقهم (٨٥٪)، وأُجريت التعديلات اللازمة.

صدق البناء: استُخرجت معاملات ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه في عينة استطلاعية مكوّنة من (٣٠) مدرساً من خارج عينة الدراسة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (٠.٣٩ – ٠.٨٦)، وجميعها دالة إحصائياً، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثبات الأداة: تم التحقق من ثبات الأداة بطريقتين: الأولى طريقة الاتساق الداخلي بحساب معامل كرونباخ ألفا، والثانية طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على العينة الاستطلاعية. والجدول (٢) يوضح قيم الثبات.

جدول (٢): قيم معاملات الثبات وفق محاور الاستبانة

المحور	ألفا كرونباخ	ثبات الإعادة
واقع استخدام المنصات التعليمية الرقمية	0.91	0.93
المعوقات	0.87	0.90
المجموع الكلي	0.92	0.94

تُشير قيمة ألفا كرونباخ الكلية البالغة (٠,٩٢) إلى مستوى ثبات مرتفع يدعم موثوقية بيانات الدراسة.

٨.٥ المعالجة الإحصائية

استُخدمت الأساليب الإحصائية الآتية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (t) للعينات المستقلة، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)، واختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، ومعاملات الارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي، ومعامل كرونباخ ألفا لحساب الثبات.

٩. نتائج الدراسة ومناقشتها

٩.١ نتائج السؤال الأول: واقع استخدام المنصات التعليمية الرقمية

لإجابة عن السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور واقع استخدام المنصات التعليمية الرقمية في تدريس اللغة العربية، وكانت النتائج كما في الجدول (3).

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور واقع استخدام المنصات التعليمية الرقمية

الرقم	الفقرة	الرتبة	المتوسط	الانحراف	الدرجة
4	أستخدم المنصات التعليمية في توزيع الواجبات والأنشطة على الطلبة.	1	4.11	0.82	مرتفع
11	أوظف المنصات في تنمية مهارات استخدام التقنية لدى الطلبة.	2	4.08	0.79	مرتفع
14	أستخدم المنصات في تقديم المحتوى التعليمي للطلبة.	3	3.95	0.77	مرتفع
8	أوظف المنصات في التواصل مع الطلبة خارج وقت الدرس.	4	3.88	0.81	مرتفع
9	أستخدم المنصات في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة.	5	3.72	0.88	مرتفع
1	أعتمد المنصات التعليمية وسيلة أساسية في تدريسي اليومي.	6	3.65	1.09	مرتفع
12	أستخدم المنصات في تنمية مهارة الكتابة الإبداعية لدى الطلبة.	7	3.61	1.01	مرتفع
16	أوظف المنصات في استحداث استراتيجيات تدريسية متنوعة.	8	3.58	0.84	مرتفع
19	أستخدم المنصات في تقييم أعمال الطلبة بشكل منتظم.	9	3.42	0.78	مرتفع
13	أوظف المنصات في تنمية مهارة الاستماع لدى الطلبة.	10	3.38	0.77	متوسط
15	أستخدم المنصات في تقديم إيضاحات إضافية حول الموضوعات.	11	3.35	0.73	متوسط
10	أوظف مقاطع الفيديو التعليمية عبر المنصات في شرح القواعد النحوية.	12	3.28	0.99	متوسط
17	أستخدم المنصات في التعاون مع زملاء المدرسين في إعداد المواد التعليمية.	13	3.24	0.86	متوسط
2	أستثمر المنصات في تبادل الخبرات مع مدرسين من مدارس أخرى.	14	3.18	0.82	متوسط
5	أستخدم المنصات في تنمية مهارة التحدث والمحادثة لدى الطلبة.	15	3.12	0.83	متوسط
18	أوظف المنصات في متابعة أداء الطلبة ورصد تقدمهم بشكل مستمر.	16	3.07	0.91	متوسط
7	أشارك الطلبة في تصميم الأنشطة التعليمية عبر المنصات.	17	2.98	0.77	متوسط
6	أستخدم المنصات في تنظيم المناقشات الجماعية بين الطلبة.	18	2.93	0.84	متوسط
3	أصمم مواد تعليمية خاصة بمادة اللغة العربية وأشرها عبر المنصات.	19	2.76	0.90	متوسط
	الكلية		3.49	0.78	متوسط

يتبين من الجدول (٣) أن تقديرات عينة الدراسة عن واقع استخدام المنصات التعليمية الرقمية في تدريس اللغة العربية جاءت متوسطةً بمتوسط حسابي بلغ (٣.٤٩) وانحراف معياري (٠.٧٨). وجاءت الفقرة المتعلقة بـ"استخدام المنصات في توزيع الواجبات والأنشطة على الطلبة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.١١)، تلتها الفقرة

المتعلقة بـ"توظيف المنصات في تنمية مهارات استخدام التقنية لدى الطلبة" بمتوسط (٤.٠٨)، في حين جاءت الفقرة المتعلقة بـ"تصميم مواد تعليمية خاصة ونشرها عبر المنصات" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢.٧٦) وبدرجة تقدير متوسطة.

مناقشة النتائج: يرى الباحث أن المستوى المتوسط لاستخدام المنصات التعليمية الرقمية يعكس واقعاً تعليمياً يتسم بالانتقال التدريجي نحو التعلم الرقمي دون أن يكتمل بعد. وقد يُعزى ذلك إلى أن المدرسين يتعاملون مع هذه المنصات بوصفها أداة مساعدة لا محوراً رئيساً في التدريس، وهو ما انعكس في تصدّر فقرات الاستخدام الخدماتي البسيط (توزيع الواجبات والتواصل) للمراتب الأولى، في حين تأخرت فقرات التوظيف الإبداعي المتقدم (تصميم المواد وتنظيم المناقشات الجماعية) إلى المراتب الأخيرة، وهو ما يتسق مع ما رصده أبو شاويش (٢٠١٣) من أن عدم قدرة بعض المعلمين على استخدام التقنية بصورة متقدمة يُعَدّ من معوقات الاستفادة الكاملة من هذه الأدوات. كما تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الجبوري (٢٠١٧) من أن درجة توظيف التكنولوجيا التعليمية لدى المعلمين جاءت بمستوى متوسط، وتتسجم مع ما أكده الرفاعي وطوالبه (٢٠١٤) من أن درجة توظيف المعلمين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس جاءت متوسطة هي الأخرى، مما يدل على أن المدرسين يميلون إلى استخدام هذه الأدوات في نطاق ضيق دون استثمار إمكاناتها الكاملة.

٩.٢ نتائج السؤال الثاني: المعوقات التي تحدّ من استخدام المنصات التعليمية الرقمية

لإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور المعوقات، وكانت النتائج كما في الجدول (4).

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور المعوقات

الرقم	الفقرة	الرتبة	المتوسط	الانحراف	الدرجة
2	ضعف البنية التحتية التقنية وانقطاع الإنترنت بحلولان دون الاستخدام المنتظم.	1	4.38	0.79	مرتفع جداً
17	كثرة الأعباء الوظيفية والإدارية تحول دون توظيف المنصات بفاعلية.	2	3.96	0.99	مرتفع
7	غياب الدورات التدريبية المتخصصة في استخدام المنصات يُعيق توظيفها.	3	3.89	0.91	مرتفع
8	صعوبة الحصول على أجهزة ذكية ومتطلبات تقنية مناسبة في المدرسة.	4	3.81	1.13	مرتفع
9	قلة المنصات المتخصصة التي تخدم تعليم اللغة العربية باللهجات والمستويات المختلفة.	5	3.68	1.19	مرتفع
10	ضعف الدعم الفني المقدم من إدارة المدرسة للمدرسين الراغبين في التوظيف.	6	3.61	1.07	مرتفع
15	عدم ملائمة بعض المنصات المتاحة مع خصائص الطلبة في المرحلة الثانوية.	7	3.32	1.12	متوسط
14	صعوبة ضبط انضباط الطلبة وإدارتهم في البيئات الرقمية.	8	3.29	0.94	متوسط
13	قلة الوعي لدى بعض الطلبة وأولياء الأمور بأهمية المنصات التعليمية.	9	3.22	1.12	متوسط
6	غياب سياسات واضحة من وزارة التربية لدمج المنصات في المناهج الرسمية.	10	3.13	1.03	متوسط
3	صعوبة تطبيق المنصات على بعض مواقف التعلم التي تحتاج إلى تفاعل وجهاً لوجه.	11	2.99	1.44	متوسط
1	عدم وجود أدلة إرشادية واضحة للمدرسين لكيفية التعامل مع المنصات.	12	2.98	1.03	متوسط
12	زيادة ظاهرة الغش في الاختبارات الإلكترونية عبر المنصات.	13	2.88	1.18	متوسط
11	ضعف الخبرة التقنية الذاتية لدى بعض المدرسين في التعامل مع المنصات.	14	2.87	1.37	متوسط
5	صعوبة توظيف المنصات في تعليم بعض مهارات اللغة العربية كالنطق والأداء.	15	2.80	1.50	متوسط
16	محدودية الاتصال العاطفي والإنساني بين المدرس والطالب عبر المنصات.	16	2.67	1.09	متوسط
4	عدم وجود حوافز لمن يوظف المنصات التعليمية في تدريسه.	17	2.59	1.50	منخفض
19	عدم قناعة بعض المدرسين بجدوى توظيف المنصات في تدريس اللغة العربية.	18	1.89	0.82	منخفض
18	اعتقاد بعض المدرسين بأن المنصات سثشتت أذهان الطلبة.	19	1.83	0.77	منخفض
	الكلية		3.25	0.69	متوسط

يتبين من الجدول (٤) أن تقديرات عينة الدراسة عن المعوقات التي تحدّ من استخدام المنصات التعليمية الرقمية جاءت متوسطةً بمتوسط حسابي بلغ (٣.٢٥) وانحراف معياري (٠.٦٩). وجاءت الفقرة المتعلقة بـ"ضعف البنية التحتية التقنية وانقطاع الإنترنت" في المرتبة الأولى بمتوسط (٤.٣٨) وبدرجة مرتفعة جداً، في حين جاءت فقرتا "اعتقاد بعض المدرسين بأن المنصات ستُشَتَّت أذهان الطلبة" و"عدم قناعة بعض المدرسين بجدوى توظيف المنصات" في المراتب الأخيرة بمستوى منخفض.

مناقشة النتائج: يعزو الباحث ارتفاع مستوى المعوقات المتعلقة بالبنية التحتية والتدريب إلى ما يعانيه التعليم العراقي من فجوات في الإمكانيات التقنية والاستثمار في التطوير المهني لمدرسي اللغة العربية. ويتسق ذلك مع ما أكدّه أبو شاويش (٢٠١٣) من أن الحاجة إلى بنية تحتية صلبة من حيث توفر الأجهزة وموثوقية الاتصال بالإنترنت تُعدّ في مقدمة معوقات استخدام المنصات التعليمية، كما ينسجم مع ما رصده الزهراني (٢٠٢٠) من أن عدم امتلاك الطلبة أجهزة حاسوب وإنترنت يُعدّ من أهم هذه الصعوبات، وما أشار إليه من ضعف التخطيط للمحاضرات التزامنية بوصفه أحد أبرز معوقات الاستخدام الفعّال. ويلاحظ أن المعوقات المتعلقة بالمواقف الشخصية للمدرسين كالتشكيك في جدوى المنصات والخشية من تشتيت الطلبة جاءت في مراتب منخفضة، مما يعني أن العقبات الرئيسية ليست نابعة من مقاومة ذاتية بل من قصور في البيئة المؤسسية والدعم اللوجستي، وهو ما يتفق مع ما خلصت إليه دراسة الشمراني (٢٠١٩) من أن غياب الدعم الفني وليس رفض التقنية في حد ذاته هو ما يحدّ من استخدام أعضاء هيئة التدريس للمنصات الرقمية، كما يتسق مع نتيجة دراسة الجبوري (٢٠١٧) التي جاءت فيها المعوقات بدرجة متوسطة هي الأخرى.

9.3 نتائج السؤال الثالث: الفروق تبعاً للمتغيرات

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحوري الدراسة تبعاً للمتغيرات

المتغير	الفئة	واقع الاستخدام (م)	واقع الاستخدام (ع)	المعوقات (م)	المعوقات (ع)	الكلبي (م)	الكلبي (ع)
الجنس	ذكر	3.52	0.57	3.28	0.59	3.40	0.52
	أنثى	3.47	0.51	3.23	0.54	3.35	0.47
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.31	0.55	3.42	0.73	3.37	0.53
	دراسات عليا	3.64	0.44	3.10	0.47	3.37	0.42
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	3.57	0.46	3.01	0.11	3.29	0.42
	من ٥-١٠ سنوات	3.51	0.56	3.23	0.59	3.37	0.55
	أكثر من ١٠ سنوات	3.43	0.44	3.48	0.76	3.46	0.43

9.3.1 أثر متغير الجنس

جدول (٦): نتائج اختبار (t) لدلالة الفروق تبعاً لمتغير الجنس

المحور	قيمة t	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
واقع استخدام المنصات	0.72	258	0.472
المعوقات	0.68	258	0.498
الدرجة الكلية	0.79	258	0.431

يتبين من الجدول (٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) تُعزى لأثر الجنس في جميع المحاور. ويُعزو الباحث ذلك إلى أن مدرسي ومدرسات اللغة العربية يعملون في بيئات تعليمية مشتركة من حيث القيود والموارد وتعليمات وزارة التربية، فكلًا الجنسين يواجهان التحديات ذاتها المتعلقة بضعف التدريب وندرة البنية التحتية التقنية. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الشمري (٢٠١٦) من عدم وجود فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية في واقع استخدام

المنصات والمعوقات، ومع دراسة الرفاعي وطوالبة (٢٠١٤) التي أكدت غياب الفروق الدالة إحصائياً تبعاً لمتغيرات الدراسة الديموغرافية.

9.3.2 أثر متغير المؤهل العلمي

جدول (٧): نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة لدلالة الفروق تبعاً للمؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	المتوسط	الانحراف المعياري	t	df	الدالة
واقع الاستخدام	بكالوريوس	3.31	0.55	5.18	258	0.000*
	دراسات عليا	3.64	0.44			
المعوقات	بكالوريوس	3.42	0.73	4.41	258	0.000*
	دراسات عليا	3.10	0.47			
الدرجة الكلية	بكالوريوس	3.37	0.53	0.01	258	0.995
	دراسات عليا	3.37	0.42			

*دالة عند مستوى ($\alpha=0.05$)

يتبين من نتائج اختبار (t) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في محور واقع الاستخدام لصالح حملة الدراسات العليا، إذ بلغ متوسطهم الحسابي (٣.٦٤) مقارنةً بحملة البكالوريوس (٣.٣١). في المقابل، جاءت الفروق في محور المعوقات لصالح حملة البكالوريوس (٣.٤٢)، مما يدل على أنهم يُدركون صعوبات أكبر في استخدام المنصات مقارنةً بحملة الدراسات العليا (٣.١٠). أما الدرجة الكلية فلم تظهر فروقاً دالة إحصائياً بين المجموعتين.

مناقشة النتائج: يُفسَّر تفوق حملة الدراسات العليا في واقع الاستخدام بأن ارتفاع المستوى الأكاديمي يُسهم في تعزيز الوعي المعرفي والتقني لديهم، إذ يتيح لهم الاطلاع الأوسع على الأدبيات الحديثة في مجال تقنيات التعليم وتطبيقاتها التربوية، إضافةً إلى مشاركتهم في أنشطة بحثية ومهنية تزيد من إدراكهم لإمكانات المنصات الرقمية. وفي المقابل، فإن إدراك حملة البكالوريوس لمعوقات أكبر يُعكس ضعفاً في التأهيل

التقني لديهم، إذ يواجهون تحدياتٍ عملية أكثر في التعامل مع هذه التقنيات، وهو ما يتسق مع ما رصدته دراسة الحازمي (٢٠١٣) من فروق دالة إحصائية في درجة المعوقات تُعزى لمتغير الخبرة التعليمية المرتبطة عادةً بالمستوى الأكاديمي. وتختلف هذه النتيجة جزئياً عما توصلت إليه دراسة الثبتي (٢٠١٥) التي أظهرت فروقاً في المعوقات التنظيمية والفنية لصالح ذوي الخبرة الأطول لا الأقصر، وهو ما يعكس اختلاف طبيعة العينات والبيئات التعليمية المدروسة.

9.3.3 أثر متغير سنوات الخبرة

جدول (٨): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق تبعاً لسنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
واقع الاستخدام	بين المجموعات	0.32	2	0.16	0.52	0.595
	داخل المجموعات	79.41	257	0.31		
المعوقات	بين المجموعات	4.82	2	2.41	5.07	0.007*
	داخل المجموعات	122.16	257	0.48		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.08	2	0.54	1.49	0.227
	داخل المجموعات	93.45	257	0.36		

*دالة عند مستوى ($\alpha=0.05$)

جدول (٩): المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر سنوات الخبرة على محور المعوقات

سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	من ٥-١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
أقل من ٥ سنوات	3.01	-		
من ٥-١٠ سنوات	3.23	0.22	-	
أكثر من ١٠ سنوات	3.48	0.47*	0.25	-

*دالة عند مستوى ($\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) تُعزى لمتغير سنوات الخبرة في محور المعوقات فحسب، في حين لم تظهر فروق دالة إحصائية في محور واقع الاستخدام والدرجة الكلية. وقد أظهرت نتائج اختبار شيفيه أن الفروق كانت لصالح فئة المدرسين ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات)، إذ بلغ متوسطهم الحسابي (٣.٤٨) مقارنةً بـ (٣.٢٣) لفئة (٥-١٠ سنوات) و (٣.٠١) لفئة (أقل من ٥ سنوات).

مناقشة النتائج: تُعزى الفروق في محور المعوقات لصالح المدرسين ذوي الخبرة الأطول إلى خبرتهم التراكمية واحتكاكهم المستمر بالواقع التعليمي، مما أكسبهم قدرة أكبر على إدراك التحديات والصعوبات الواقعية المرتبطة بتوظيف المنصات الرقمية في العملية التعليمية. فالمدرسون الأكثر خبرةً يكونون أكثر وعياً بالعوائق التقنية والإدارية والتنظيمية التي تحدّ من الاستخدام الفاعل لهذه المنصات، وهو ما يتفق مع ما توصّلت إليه دراسة الثبتي (٢٠١٥) من وجود فروق دالة إحصائية في المعوقات التنظيمية والفنية لصالح أصحاب الخبرة الأطول. في حين تختلف هذه النتيجة مع ما رصدته دراسة الجبوري (٢٠١٧) من عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات العينة تُعزى لمتغير الخبرة في معوقات استخدام التكنولوجيا التعليمية بصورة عامة، وهو اختلاف قد يُعزى إلى خصوصية أداة المنصات الرقمية مقارنةً بأدوات التكنولوجيا التعليمية العامة التي تناولتها تلك الدراسة.

١٠. الاستنتاجات

١. يستخدم مدرسو اللغة العربية في المرحلة الثانوية العراقية المنصات التعليمية الرقمية بمستوى متوسط، مع ميل واضح نحو الاستخدامات الخدمائية البسيطة (توزيع الواجبات والتواصل) دون استثمار الإمكانيات التعليمية المتقدمة لهذه المنصات.
٢. تتصدر المعوقات التقنية والبنية التحتية قائمة العوائق التي تُقيد استخدام المنصات الرقمية، في حين تأتي المعوقات الشخصية المرتبطة بمقاومة المدرسين في مراتب منخفضة، مما يكشف أن المشكلة الجوهرية مؤسسية لا فردية.
٣. تغيب الفروق بين الجنسين في كلا المحورين، مما يدل على تشابه البيئة التعليمية وتوحد التحديات التي يواجهها كلا الجنسين.
٤. يُسهم ارتفاع المؤهل العلمي في تعزيز واقع الاستخدام، كما يُسهم في تعميق الوعي النقدي بالمعوقات البنيوية لتوظيف هذه المنصات.
٥. يُعمق تراكم الخبرة التعليمية الوعي بالمعوقات وتعقيداتها، إذ يُدرك المدرسون الأكثر خبرة الصعوبات الميدانية الفعلية بصورة أكثر دقة ووضوحاً.
٦. تكشف النتائج عن فجوة واضحة بين التوظيف الاستخدامي السطحي للمنصات والتوظيف التعليمي المتقدم، مما يستدعي برامج تطوير مهني متخصصة تركز على التدريب التطبيقي الفعلي.

١١. التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحث بالآتي:

١. تنظيم دورات تدريبية متخصصة لمدرسي اللغة العربية تُركّز على بناء مهاراتهم في استخدام المنصات التعليمية الرقمية في التدريس، مع التأكيد على الجانب التطبيقي العملي لا النظري فحسب.
٢. الاستثمار في البنية التحتية التقنية للمدارس العراقية من خلال توفير الأجهزة والبرامج وشبكات الإنترنت اللازمة لتوظيف المنصات الرقمية بصورة منتظمة.
٣. تطوير مناهج اللغة العربية وتضمينها أنشطة ومهارات تُوظف المنصات التعليمية الرقمية، بما يُهيئ الطلبة لمتطلبات سوق المعرفة الرقمي.
٤. بناء منظومة تحفيزية متكاملة تشمل الحوافز المادية والمعنوية لمدرسي اللغة العربية الذين يُطوِّرون ممارساتهم التدريسية بتوظيف التقنيات الرقمية.
٥. تعزيز التعاون المهني بين مدرسي اللغة العربية من خلال إنشاء منصات تواصل تُتيح تبادل الخبرات والأفكار حول أفضل الممارسات في توظيف المنصات الرقمية.
٦. توفير الدعم الفني المستمر لمدرسي اللغة العربية بعد التدريب لضمان استدامة التوظيف الفعّال للمنصات الرقمية.
٧. الاهتمام بتأهيل المدرسين حملة البكالوريوس الذين أبدوا قصوراً في توظيف المنصات، من خلال برامج تدريبية مكثّفة تُعالج الفجوة التقنية لديهم.
٨. تطوير منصات تعليمية رقمية متخصصة في اللغة العربية تُلائم المنهج الدراسي العراقي وتُراعي خصوصية اللغة العربية وتعقيداتها اللغوية والبلاغية.

١٢. مقترحات لدراسات مستقبلية

١. دراسة أثر برنامج تدريبي مقترح على كفايات مدرسي اللغة العربية في توظيف المنصات التعليمية الرقمية وأثره في ممارساتهم التدريسية.
٢. إجراء دراسة مقارنة بين مستوى استخدام المنصات الرقمية في تدريس اللغة العربية في المحافظات العراقية المختلفة.
٣. دراسة اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية العراقية نحو التعلم عبر المنصات الرقمية في مادة اللغة العربية.
٤. دراسة التحديات التقنية واللوجستية التي تواجه المدارس العراقية في تطبيق المنصات التعليمية الرقمية وتقديم حلول عملية.
٥. دراسة فاعلية منصة تعليمية بعينها في تنمية مهارة لغوية محددة لدى طلاب المرحلة الثانوية العراقية.
٦. إجراء دراسة مقارنة بين أثر التعليم التقليدي والتعليم عبر المنصات الرقمية في تنمية المهارات اللغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية العراقية.

المراجع العربية

- أبو شاويش، عبد عطية. (2013). برنامج مقترح لتنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية عبر الويب لدى طالبات تكنولوجيا التعليم بجامعة الأقصى بغزة [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- إدراك. (2020). عن إدراك/ <https://www.edraak.org/about-us>.
- بوعموشة، نعيم. (٢٠٢٢). ظاهرة الغش في الامتحانات من وجهة نظر الطلبة: دراسة ميدانية على عينة من الطلبة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل. مجلة القياس والدراسات النفسية، ١(5)، ٣٨-٥٠.

- الثبتي، سلطان. (2015). معوقات استخدام الفصول الافتراضية في تعليم اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمدرسين التربويين بمحافظة الطائف [رسالة ماجستير]. كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الجبوري، حسين علي. (2017). معوقات استخدام معلمي التاريخ لتكنولوجيا التعليم في محافظة المفرق واقتراح تصور للحد منها [رسالة ماجستير]. كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت.
- الحازمي، زياد. (2013). فاعلية استخدام السبورة الذكية في مدارس المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة ومعوقات استخدامها من وجهة نظر المعلمين [رسالة ماجستير]. كلية التربية، جامعة اليرموك.
- الحالق، هشام سعيد. (2010). التفكير الإبداعي: مهارات تستحق التعلم. الهيئة العامة السورية للكتاب.
- الحبشي، شيماء جبر. (٢٠١٧). دور معلم المرحلة الثانوية في تعزيز الاندماج الوطني لدى الطالب: دراسة تحليلية. مجلة الثقافة والتنمية، ١٨ (119)، ٩٥-١٨٦.
- الحربي، إبراهيم حمادي. (2012). فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدينة مكة المكرمة [رسالة ماجستير]. جامعة أم القرى.
- دروب. <https://www.doroob.sa/ar/>. (2020).
- الدليمي، ناهد عبد زيد. (2016). أسس وقواعد البحث العلمي (ط. ١). دار صفاء.
- الرفاعي، عبير، وطالبة، هادي. (٢٠١٤). درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية في محافظة إربد لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومعوقات ذلك التوظيف من وجهة نظرهم. مجلة جامعة القدس المفتوحة، ٣٧ (2)، ٣٦٤-٤٠٣.
- رواق. <https://www.rwaq.org/pages/about>. (2020).
- الزهراني، سوسن ضيف. (٢٠٢٠). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى نحو توظيف أدوات التعليم الإلكتروني "منصة البلاك بورد" في العملية التعليمية تماشياً مع تداعيات الحجر الصحي بسبب فيروس كورونا. المجلة العربية للتربية النوعية، ١٣ (13)، ٣٥٧-٣٧٦.
- زينون، كمال عبد الحميد. (2004). تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات (ط. ٢). عالم الكتب.

- السيد، أحمد عبد العال. (٢٠١٧). أثر استراتيجية التعلم المقلوب الموجه بمهارات التفكير ما وراء المعرفي في تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية التفاعلية لدى طلبة ماجستير تكنولوجيا التعليم. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، ٢٢(3)، ١٠٩٩-١١٥٦.
- الشايق، منيرة عبد الرحمن. (2016). *فاعلية مقرر إلكتروني قائم على المنصات مفتوحة المصدر في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لمادة اللغة الإنجليزية لدى طالبات المستوى المبتدئ بمدينة الرياض* [رسالة ماجستير]. كلية الشرق العربية، الرياض.
- الشمراني، أسماء علي. (٢٠١٩). قابلية أعضاء هيئة التدريس لاستخدام منصة شمس (Shms) بالجامعات السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٣(28)، ٩٦-١٣٠.
- الشمري، وليد سعود. (2016). *واقع استخدام نظام البلاك بورد في جامعة حائل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس* [رسالة ماجستير]. كلية التربية، جامعة اليرموك.
- عبد السالم، شيرين. (٢٠٢٠، ٩ يونيو). *تعريف المهارة*. موسوعة .
<https://www.mosoah.com/career-and-education>
- عبد النعيم، رضوان. (2016). *المنصات التعليمية الإلكترونية؛ المقررات المتاحة عبر الإنترنت (ط.١)*. دار العلوم للنشر والتوزيع.
- عزوز، رفعت عمر. (2010). *المدرسة الافتراضية: تصور مقترح لتطوير التعليم الثانوي بمصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية الحديثة* [ورقة مقدمة]. المؤتمر العلمي الدولي الثاني العربي الخامس: التعليم والأزمات المعاصرة الفرص والتحديات، المجلس القومي لثقافة الطفل، مصر.
- العساف، صالح بن حمد. (2016). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية (ط.٣)*. دار الزهراء.
- الفريجات، غالب عبد المعطي. (2010). *مدخل إلى تكنولوجيا التعليم (ط.٢)*. دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع.
- القحطاني، سالم بن سعيد، والعمري، أحمد بن سالم، وآل مذهب، نعدي بن محمد، والعمري، بدران بن عبد الرحمن. (2016). *منهج البحث في العلوم السلوكية (ط.٤)*. الرياض.
- قشمر، علي لطفي. (٢٠١٧). *متطلبات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية الجامعية*. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٢٨(28)، ١٤٩-١٧٠.

- المبحوح، عبد المجيد أحمد. (٢٠١٩). أثر توظيف المنصات التعليمية التفاعلية في تنمية مهارات التفكير البصري والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني عشر بمبحث التكنولوجيا في عصر الرقمنة. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٠(04)، ١٥-٥٤.
- محيسن، ميسون محمد. (٢٠١٩). أثر التدريس باستخدام البرامج التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات التحدث في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٧(5)، ٣٨١-٤٠٠.
- المطيري، بدر غازي سحيمي. (٢٠٢١). دور استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية في تحسين العملية التعليمية لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين في منطقة الفروانية بدولة الكويت. *المجلة الأكاديمية العالمية في العلوم التربوية والنفسية*، ٢(1)، ٢٠٢-٢١٥.
- منسي، محمود عبد الحليم حامد. (1998). *التقويم التربوي (ط.١)*. دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.
- منصة معلّم. (2023). شركة إنكيديا. *INKIDIA*. القبة، الجزائر. <https://inkidia.com.dz/>
- المؤتمر الدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد. (٢٠١٥، ٢-٥ مارس) *تعلم مبتكر لمستقبل واعد [مؤتمر]*. الرياض، المملكة العربية السعودية. <http://eli.elc.edu.sa/2015/>
- وزارة التربية الوطنية. (2015). *دليل الأستاذ؛ اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط* (إشراف محفوظ كحوال وآخرين). موفم للنشر والتوزيع، الجزائر.
- ياسين، نجلاء أحمد. (2013). *الرقمنة وتقنياتها في المكتبات العربية (ط.١)*. العربي للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية

- Al-Hujran, O., Al-Lozi, E., & Al-Debei, M. (2014). Get ready to mobile learning: Examining factors affecting college students' behavioral intentions to use m-learning in Saudi Arabia. *Jordan Journal of Business Administration*, 10(1), 111-128.
- Asadullah, A., & Kankanhalli, A. (2018). Digital platforms: A review and future directions. *Literature Review on Digital Platform*, 1-15.

- Carey, J., Christina, G., Wilma, S., & Neil, S. (2010). *School use of learning platforms and associated technologies*. British Educational Communications and Technology Agency (BECTA), University of London.
- Coursera. (2020). <https://www.coursera.org/>
- edX. (2020). About edX. <https://www.edx.org/about-us>
- FutureLearn. (2020). <https://www.futurelearn.com/>
- Homanova, Z., & Prextova, T. (2017). Educational networking platforms through the eyes of Czech primary school students. *Academic Conferences International Limited: European Conference on e-Learning*, 195-204.
- Maxwell. (2013). A study on application of CAI dynamic image-guided method in college physical education technical course. *Journal of Applied Sciences, Engineering and Technology*, 5(3), 982-985.
- Mei, H. (2013). The construction of a web-based learning platform: The perspective of computer support for collaborative design. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 3(4), 105-112.
- Mtebe, J. S. (2015). Learning Management System success: Increasing Learning Management System usage in higher education in sub-Saharan Africa. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 11(2), 51-64.
- Ooi, K.-B., Hew, J.-J., & Lee, V.-H. (2018). Could the mobile and social perspectives of mobile social learning platforms motivate learners to learn continuously? *Computers & Education*, 120, 127-145.
- Paynter, M., & Bruce, N. (2012). Case studies: Using Moodle for collaborative learning with university and senior secondary children. *Proceedings of the 1st Moodle Research Conference*, Greece.
- Tekerek, A., & Ercan, O. (2012). Analysis of teachers' attitude towards internet use: Example of chemistry teachers. *World Journal on Educational Technology*, 4(1).
- Udacity. (2020). <https://www.udacity.com/>